الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مُحَمَّد الصديق بن يحي جيجل

كلية الآداب واللـغات قسم اللغة والأدب العربي

موضوع المذكرة

صعوبات تعليم اللسانيات في قسم اللغة والأدب العربي

بجامعة جيجل –دراسة ميدانية–

مـذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عربية

إعداد الطالبتين: إشراف الدكتور:

– أحلام بوكعبور رياض بوزنية

– سميرة بوملطة د.شعيب حبيلة (مساعد)

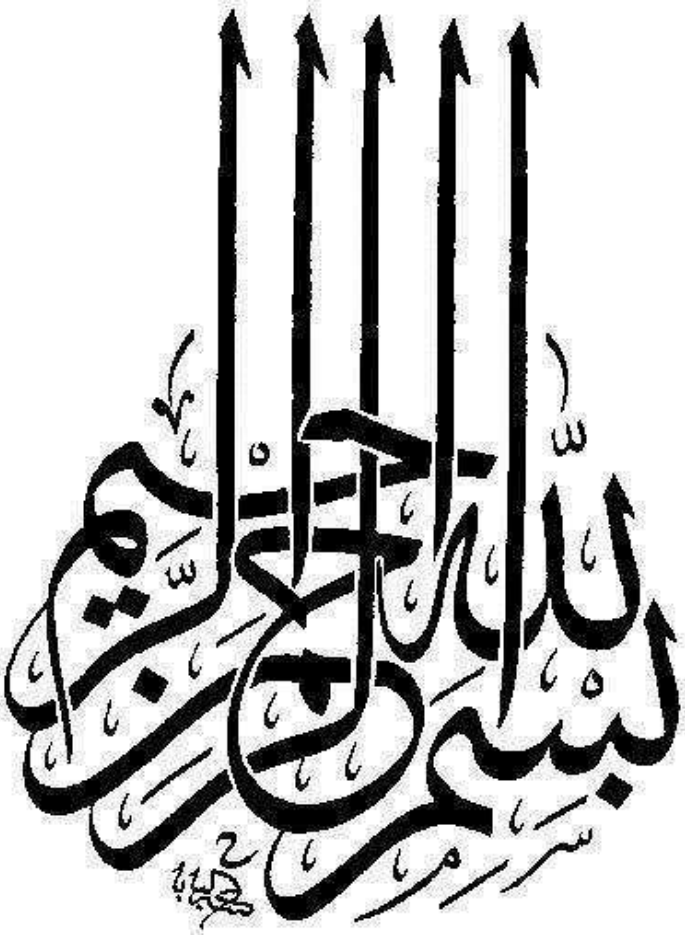
أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الصفة	الجامعة
د. رياض بوزنية (د.شعيب حبيلة) مساعد	مشرفا ومقررا	جامعة مُحَمَّد الصديق بن يحي جيجل
د. أحمد برماد	مناقشا	جامعة مُحَمَّد الصديق بن يحي جيجل
أ. عثمان لالوسي	مناقشا	جامعة مُحَمَّد الصديق بن يحي جيجل

السنة الجامعية:

1443/1442هـ

2022/2021 م



مقدمة

مقدمة:

يعتبر موضوع التعليمية من المواضيع الأساسية في الممارسة البيداغوجية من أجل الانتهاء إلى تعليم متقن صاحبه متمكن، خاصة في مجال اللسانيات، هذا العلم الحديث الذي أحدث تطورًا في دراسة اللغات بصفة عامة، ومع حداثة هذا العلم وتعدد مفاهيمه وفروعه، نجد أن تعليمه وجب فيه النّظر الدَّقيق، والبصر الثَّاقب والتَّنظير الرَّاجح، والتَّطبيق الوافي، لكي يتحقَّق المراد من التعليم والتعلم، فلا خلاف في أن القرن الأخير شهد اتساعًا في تعليم اللسانيات، مثلما عرف وفرة في التأليف، ولم تكن الجامعة الجزائرية بدعًا من الجامعات؛ إذ فتحت بها أقسام عدة للغات خصوصا اللغة العربية، ولقد تطور تدريس اللسانيات فيها، واختلفت عروض التكوين فيها أيضا.

إن دراستنا بقسم اللغة والأدب العربي بجامعة جيجل، تخصص الدراسات اللغوية، قادنا إلى اختيار موضوع هذه الدراسة الموسومة بـ: "صعوبات تعليم اللسانيات في قسم اللغة العربية بجامعة جيجل: ــ دراسة ميدانية ــ"؛ والقصد منها جواب إشكالية هي: ما هي الصعوبات التي تعرقل تدريس اللسانيات في قسم اللغة العربية؟

وتندرج تحت هذه الإشكالية عدة تساؤلات فرعية هي:

- ما هو مفهوم التعليمية؟
- ما هي تعليمية اللسانيات؟
- ما المقصود باللسانيات؟ ما هي فروعها ؟
- ما الصعوبات التي تواجه تعليم اللسانيات قي قسم اللغة العربية بجامعة جيجل؟
- ما هي الحلول والمقترحات لتحسين تعليم اللسانيات؟

للإجابة عن هذه الإشكالية وما تفرع عنها من أسئلة، رسمنا خطة لموضوع بحثنا بدأناها بفصل نظري ثم تطبيقي، مع الابتداء بمقدمة والانتهاء إلى خاتمة.

ففي الفصل الأول المعنون بـ: "تعليمية اللسانيات وتصنيف علوم اللسان" تطرقنا إلى: مفهوم التعليمية، ونشأتها، وتطورها، وتعليمية اللسانيات، كما تناولنا مفهوم اللسانيات وتاريخها، وتصنيف علوم اللسان.

أما الفصل الثاني تطبيقًا فخصصناه للاستمارات التي وزعناها على الأساتذة والطلبة في قسم اللغة العربية بجامعة جيجل، مع تحليل نتائجها، وإحصاء أهم الصعوبات، واستنتاج الحلول والمقترحات المناسبة لها.

وجمعنا في الخاتمة النتائج والملحوظات التي توصلنا إليها من خلال دراستنا لهذا الموضوع.

وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على منهج وصفي بشقه التحليلي مع شيء من الإحصاء.

إن السبب الذي دعانا لدراسة هذا الموضوع هو اهتمامنا بحكم تخصصنا في الدراسات اللغوية، وميلنا إلى كل ما يتعلق بالتعليمية، ونقص الدراسات السابقة في هذا الموضوع، كذلك الرغبة في إثراء وتعميق معارفنا حول الموضوع من جهة، ومحاولة إثراء مكتبة الجامعة بهذا النوع من البحوث، مع أهمية هذا الموضوع في السَّاحة العلمية البيداغوجية.

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على واقع تعليم اللسانيات في جامعة جيجل، وخصوصا إشكالية تدريس وفهم اللسانيات، وعرض أهم الصعوبات والعوائق التي تعترض الأساتذة والطلبة من أجل تحصيل جيد لهذا المقياس، وتقديم بعض الحلول والمقترحات لضمان تكوين معرفي وتحقيق كفاءة علمية عند الطلبة والأساتذة.

أما بالنسبة لأهم المصادر والمراجع التي ركزنا عليها في بحثنا هذا فنذكر:

- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية.
- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات–.
- مُحَمَّد مُحَمَّد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات.

ومن بين الصعوبات التي واجهتنا في بحثنا، نذكر ما يأتي:

- ضيق الوقت أمام هذا الموضوع الواسع والشيّق.
- كثرة المادة العلمية بحيث يصعب توظيفها والإحاطة بها في بحث واحد.
- صعوبة إنجاز الجانب التطبيقي الذي كان عبارة عن دراسة ميدانية.

وإن كان لا بد من كلمة يجب أن تتوّج هذه المقدمة، فإنها كلمة شكر وعرفان للأستاذ المشرف الذي تكبد معنا عناء هذا البحث حتى نخرجه إلى الوجود بهذه الحلة، وأيضا إلى كل من ساعدنا ولو بكلمة طيبة.

وفي الأخير نسأل الله عز وجل أن يجعل هذا العمل في ميزان حسناتنا، وأن نكون قد أوفيناه حقه ولو في جزء بسيط منه، ليكون ثمرة يفيد منها طلبة العلم، والحمد لله الذي تتم بيه الصّالحات.

الفصل الأول:

تعليمية اللسانيات وتصنيف علوم اللسان

الفصل الأول: تعليمية اللسانيات وتصنيف علوم اللسان:

1: تعليمية اللسانيات

1-1: التعليمية المفهوم والنشأة والتطور

1.1.1: مفهوم التعليمية:

مصطلح التعليمية هو ترجمة للمصطلح الفرنسي (Didactique) والمصطلح الإنجليزي (Didactics)، أي علم التدريس، أخد الأصل اللاتيني من الأصل الإغريقي (Didaktikos)، وهو من الجذر الهندو أوربي (dens)"[1]، أي أن تتعلم (To learn).

ويعرف سميث (Smith) 1936م التعليمية بأنها "فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها، وكل ذلك في إطار وضعية بيداغوجية، وبعبارة أخرى يتعلّق موضوعها بالتَّخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة"[2].

كما يعرفها ميالاري (Milary) 1979م بأنَّها:"مجموعة طرق وأساليب وتقنيات التعليم، أما بروسو (Rousseau) 1983 فيقول: (إنَّ الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح للتلميذ قصد السماح له بإظهار الكيفية التي يشتغل بها تصوراته المثالية أو رفضها)"[3].

فالتعليمية هي الدراسة العلمية لمحتويات التدريس وطرقه، ووسائله، ويعرفها سالم أكويندي بقوله: "الديداكتيك بالأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها والبحث في كيفية اكتساب المتعلم للمفاهيم"[4].

---

[1]-See: Universal Cylopdia and Atlas , Charles kendall Adams, D. Appleton , New York, 1903, Original form, University of Illinois at Urbana-Champaign , Volume 3 , p438.

[2]- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهُدَى، عين مليلة، الجزائر، [دط]، 2012، ص127.

[3]- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس)، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية السعودية، ط1، 2003، ص ص4-5.

[4]- سالم أكويندي، ديداكتيك المسرح المدرسي (من البيداغوجيا إلى الديداكتيك)، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2001، ص158.

وفي اللغة العربية نجد عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي، ويرجع ذلك إلى تعدد الترجمة، ومن هذه المصطلحات الديداكتيك (Didactique) وله مقابلات كثيرة منها: التعليمية، التعليميات، علم التعليم، التدريس، التدريسية، الديداكتيك (...).

في حين يعرف أنطوان صياح التعليمية بأنها: "العلم المسؤول عن إرساء الأسس النظرية والتطبيقية للتعلم الفاعل والمعقلن"[1].

وعليه فإن التعليمية (الديداكتيك) تمثل الجانب التطبيقي للعملية التربوية، وموضوعها التدريس، أو دراسة طرق ووسائل التعليم، حيث أنها تدرس القوانين العامة للتعليم بغض النظر عن طبيعة المادة الدراسية، من خلال التفكير في بنيتها ومنطقها وكيفية تدريس مفاهيمها ومشاكلها وصعوبات اكتسابها.

ولا بد هنا من الإشارة إلى أن الباحثين في مجال علوم التربية قد ميزوا بين فرعين أساسيين يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير هما:

- التعليمية العامة: هي التي "تهتم بتقديم المبادئ والقوانين وطرائق التدريس والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم، واستغلالها أثناء التخطيط لأي عمل تربوي، أي تقدم تصورا عاما للمادة بكل أنشطتها.
- التعليمية الخاصة: وهي تهتم بتخطيط عملية التدريس، وتعلم مادة دراسية معينة، كما تتضمن هي التي تهتم بتخطيط العملية التعليمية والتعلمية لمادة معينة لتحقيق مهارات خاصة بوسائل مختلفة لمستوى معين أو لنوع معين من المتعلمين"[2]، والمعلم ودوره في تسير عملية التعلم والتحصيل.

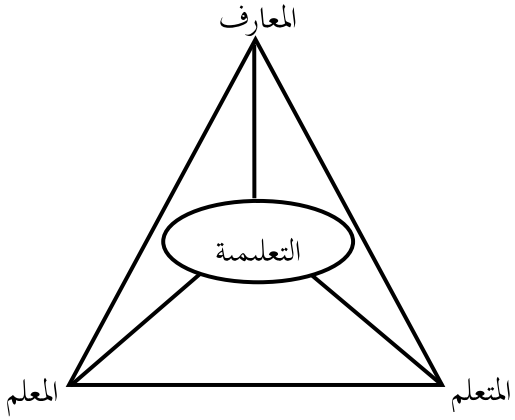
ويتبين أنه يوجد علاقة بين التعليمية العامة والخاصة، فكلاهما يكمل الآخر ولا يمكن الفصل بينهما، لأن هدفهما ووظيفتهما واحدة، وهي البحث عن طرق ووسائل التدريس، فالتعليمية العامة تختص في طرائق

[1]- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2006، ج1، ص18.

[2]- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس)، مرجع سابق، ص16.

تدريس جميع المواد، في حين تختص التعليمية الخاصة في طريقة تدريس مادة معينة، فهي جزء من التعليمية العامة.

ولتحقيق العملية التعليمية يجب أن تتفاعل ثلاثة عناصر أساسية (المعلم، المتعلم، المعرفة)، ويطلق البعض على مكونات التعليمية –المثلث الديداكتيكي– الذي يمثل له بهذا الشكل[1]:



ولكل عنصر خصائصه التي تميزه عن العنصر الآخر:

1ـ المتعلم: هو أوّل عنصر من عناصر العملية التعليمية، "وهو المستهدف الرّئيسي في هذه العملية ووجب الاهتمام به من كل النواحي النفسية والاجتماعية، وتسعى التَّربية إلى تنشئته وإعداده كعضو فعّال ومشارك في محيطه"[2]، وتعتبره ذلك الذي "يمتلك قدرات وعادات واهتمامات، فهو مهيأ سلفا للانتباه والاستيعاب ودور الأستاذ بالدرجة الأولى هو أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقائه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم"[3]، ولذلك فإن المتعلم حتى يستفيد من تعليم الأستاذ ومن الجهد الذي يبذله في تحقيق غاية تعليمية يجب أن تتوفر فيه شروط التعلم وهي:

[1]– أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص14.

[2]– ينظر: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2003، ص45.

[3]– محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص25.

- النضج : يعتبر شرط أساسي في التعلم وهو "مجموعة التغيرات الداخلية التي تحدث في الكائن الحي أو الفرد التي ترجع إلى تكوينه الفسيولوجي والعضوي خاصة الجهاز العصبي، فالتغيرات التي ترجع إلى النضج هي تغيرات سابقة على الخبرة والتعلم، هي نتيجة التكوين الداخلي في الفرد، ولا تلعب العوامل البيئية أي الخارجية دوراً في خلق هذه التغيرات وإبداعها ولكن يقتصر دور العوامل البيئية على تدعيمها وتوجيهها"[1]، أي أن المتعلم لا يستطيع أن يتعلم من دون النمو والنضج.
- الدافعية: والمقصود بالدافعية أنها "رغبة تتحدد بمجموعة الظروف الداخلية التي تحرك نشاط المتعلم لسد نقص في حاجة أو معرفة أو حل أو سؤال أو مشكلة للوصول إلى حالة التوازن المعرفي والنفسي والتكييف الاجتماعي"[2]، ومنه فإن الدافعية من أهم العوامل المؤثرة في التعلم، فهي توجيه سلوك المتعلم لتحقيق غاية معينة.
- الاستعداد: إن الاستعداد هو "حالة من التهيؤ النفسي والجسمي، يكون الفرد فيه قادراً على تعلم مهمة أو خبرة ما، ويسهم في عملية التعلم على نحو فاعل، ففي كثير من الأحيان تفشل عملية التعلم لدى الأفراد رغم المحاولات الجادة بسبب غياب عوامل الاستعداد لديهم"[3]، فالمتعلم لا يمكن أن يتعلم من دون الاستعداد للتعلم، ويتأثر الاستعداد بجملة من العوامل وهي: النضج، الخبرة السابقة ، موائمة ومناسبة المادة وطريقة التدريس التي تزود المتعلم بدافعية معقولة للتعلم"[4]، فالاستعداد إذن هو شرط أساسي للتعلم.
- الممارسة: تعرف الممارسة على أنها "النشاط الذي يبديه الكائن الحي أثناء تفاعله مع البيئة وبذلك فقد

[1] – صالح أحمد زكي، علم النفس التربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، ط9، 1996، ص327.
[2] – رعد مهدي رزوقي وآخرون، التدريس وأهدافه، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، [دت]، ص44.
[3] – عماد عبد الرحيم الزغول، نظريات التعلم، دار الشروق، عمان، الأردن ط1، 2010، ص41.
[4] – هناء حسين الفلفلي، علم النفس التربوي، دار كنوز المعرفة عمان، الأردن، ط1، 2013، ص ص 55-56.

تكون الممارسة على المستوى المعرفي كتحصيل المعارف أو على المستوى الفكري كعمليات التفكير الابتكاري أو الناقد أو على المستوى الحركي كإجادة السباحة مثلاً"[1]، فالممارسة إذن شرط لتعلم فما يتعلمه الفرد يجب أن يمارسه حتى يثبت التعلم.

2- المعلم: هو الركن الأساسي والمهم في عملية التعليم والتعلم وهو "مهيأ للقيام بهذا العمل الشاق وذلك عن طريق التحسين المستمر الذي يجب أن ينحصر في التكوين اللساني والنفسي والتربوي، بطريقة تجعله الأستاذ نفسه يقبل على تجديد معلوماته وتحسينها باستمرار"[2]، فهو الكائن الوسيط بين المتعلم والمعرفة، له معرفته وخبرته وتقديره، إنه ليس وعاء يحمل معرفة إنما هو ميسر لنقل المعرفة في العملية التي يقوم بها المتعلم إذ لا يشكل فيها الواسطة فقط إنه مهندس التعلم، ومبرمج ومعدل العمل فيه انطلاقا من هذي تجاوب التعلم لهذه العملية التعلمية"[3]، فالمعلم إذن هو الموجه والمحرك للعملية التعليمية، من خلال إعطاءه وتقديمه للمتعلم المعارف والخبرات.

- الكفاية اللغوية: "هي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مدمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها، بإثارتها وتجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة"[4].
- الإلمام بالمادة اللغوية: "إن المعلم الذي يلم بمادته إلماماً جيدا ينعكس أثر ذلك على شخصيته وأسلوبه في التدريس، فالمعلم المتمكن من مادته يكون أقدر على توضيح المادة الدراسية وتسهيل فهمها واستيعابها

[1]- طارق عبد الرؤوف عامر، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم (طريقك إلى بناء الأفكار الذكية)، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط1، 2015، ص220.

[2]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية -حقل تعليمية اللغات-، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009، ص142.

[3]- أنطوان طعمة، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008، ج2، ص20.

[4]- مُحَمَّد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعلم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1998، ص91.

من قبل المتعلمين، وهو أقدر على مواجهة المواقف الطارئة التي قد تحدث في حجرة الصف، حيث الرد على أسئلة المتعلمين وإدارة النقاش وإشباع فهم المتعلمين للمادة"[1].

3- المادة المعرفية: هي مركز العملية التعليمية، وتمثل "نوعية المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار، والتي يتم تنظيمها على نحو معين سواء أكانت هذه المعارف مفاهيماً أو حقائقاً أو أفكاراً أساسية "[2]، فهي تشكل في ذاتها مادة التعلم، "وتشمل كل ما يتعلم المتعلم من معارف وما يحصله من مكتسبات وما يوظفه من موارد وما يمكنه من مهارات وما يستثمره من قدرات وكفايات في عملية تعلمه، التي يقوم فيها ببناء معرفته وباستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة"[3]، فمن خلالها يبرز دور كل من المعلم والمتعلم.

فكل هذه العناصر تتفاعل فيما بينها، لتتم العملية التعليمية وبالتالي الوصول إلى الهدف الأساسي، وهو تكوين سليم لكل ناشئ متعلم، حيث أن غياب أي عنصر من هذه العناصر، وهذه العناصر هي (المعلم والمتعلم والمعرفة)، يعمل على الإخلال بالعملية التعليمية التعلمية.

ومن خلال ما سبق يتّضح لنا أن التعليمية تهتم بالعملية التعليمية ومكوناتها الأساسية (المعلم، المتعلم، المادة المعرفية)، وتعد بمثابة المحور الرئيسي للمنظومة التعليمية.

2.1.1: نشأة وتطور التعليمية:

من المتعارف عليه أن لكل علم من العلوم أصولاً تبين مرجعياته النظرية، التي يرتكز عليها للوصول إلى المعرفة العلمية، ومنها التعليمية التي لها أصولها وجذورها التي نشأت منها.

يعود مصطلح الديداكتيك إلى القرن السابع عشر، "فأوّل ما ظهر كان في فرنسا سنة 1554م، واستعمل

[1]- مصطفى عبد السميع، سهير محمّد حوالة، إعداد المعلم وتنميته وتدريبه، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005، ص164.

[2]- محمّد حسن حمادات، المناهج التربوية (نظرياتها، مفهومها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها)، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص144.

[3]- أنطوان طعمة، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص20.

ليقدم للوصف المنهجي كل ما هو معروض بوضوح، كما استخدم (La didactique) في علوم التربية سنة 1613، من قبل كشوف هيلفج (k.helvig) ويواخيميونج في بحثهم عن نشاطات راتيكي التعليمية، والذي ظهر تحت عنوان (تقرير مختصر عن الديداكتيكا أي فن التعليم عن "راتيكي") وقد استخدما هذا المصطلح كمرادف لفن التعليم، وكانت تعني نوعا من المعارف التطبيقية والخبرات، كما استخدمه التربوي جان أموس كومنيسكيكومينوس (Jan AmusKamenski) (1592-1670) هذا المصطلح سنة 1649م في كتابه (الديداكتيكا الكبرى Didactica Magna) حيث أنه يعرفنا بالفن العام لتعليم الجميع مختلف المواد التعليمية ويضيف بأنها ليست فقط فن التعليم بل التربية أيضا ظهر تحت عنوان (تقرير مختصر في الديداكتيكا) أي فن التعليم عند راتكي"[1].

ولقد استمر مفهوم التعليمية كفن التعليم "إلى أوائل القرن التاسع عشر حيث ظهر العالم الألماني فريدريك هيربات (Herbart)، الذي وضع الأسس العلمية للتعليمية كنظرية للتعليم تستهدف تربية الفرد، وهي نظرية تخص النشاطات المتعلقة بالتعليم فقط، أي كل ما يقوم به المعلم من نشاط فاهتم بذلك الهرباتيون وبصورة أساسية بالأساليب الضرورية لتزويد المتعلمين بالمعارف واعتبروا الوظيفة الرئيسية للتعليمية تحليل نشاطات المعلم في المدرسة"[2].

وأكدوا بذلك على النشاط التعليمي والمعلم، وحصروا وظيفة التعليمية في تحليل نشاطات المعلم في المدرسة وتتمثل في الأساليب التي يستعملها من أجل تحقيق الفهم لدى المتعلم.

[1] - عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية (الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس)، دار الجسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2014، ص ص19-20.

[2] - المرجع نفسه، ص20.

وفي القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، "ظهر تيار التربية الجديدة بزعامة جون ديوي (Dewey) (1849-1952) فأكد هذا التيار على أهمية النشاط الحي والفعال للمتعلم في العملية التعليمية، واعتبر التعليمية نظرية للتعلم لا للتعليم واستبدل إتباعه المفاهيم الهرباتية بفكرة تطوير النشاطات الخاصة بالمتعلمين، وانحصرت وظيفة التعليمية في تحليل نشاطات المتعلم، وأن التعلم هو نفسه وظيفة من وظائف التعليم"[1].

وبهذا فقد انتقل التركيز على المعلم إلى المتعلم والنشاط التعلمي، وأصبحت وظيفة التعليمية تتمثل في تحليل نشاطات المتعلم كونه المحور الأساسي في العملية التعليمية.

وفي الربع الأخير من القرن العشرين، أخد مصطلح تعليمية المواد (Didactique des disciplines) يبرز بقوة في مقابل بعض التراجع في استخدام مصطلح التربية العامة، فقد كان يتم التركيز في إعداد المعلمين مثلا على تمكن المعلم من المادة التي يعلمها ومن معرفته بمحتوى منهج هذه المادة، وكان تعليم المادة يستند إلى الموهبة الشخصية، الفن في قيادة الصف وإدارته تأمينا للنظام والانضباط"[2].

وانطلاقا من التجديدات المستحدثة من قبل الديداكتيكية فقد عرفت تعليمية المواد تطوراً كبير، حيث كان إعداد المعلمين يقتصر على الطرائق العامة، بغض النظر عن طبيعة المادة، وتفاعل المعلمين مع محتواها.

كما عرفت تعليمية اللغات تغيرات خلال بداية القرن الحادي والعشرين "ولقد ترافق بروز مصطلح تعليمية (Didactique) مع مجموعة تحولات، على رأسها انتقال المحور في التربية والتعليم من المتعلم الذي يعتبر محور العملية التعليمية إلى المعلم، ولكن هل يتعلم المتعلمون؟ وقد تحولت الأنظار إلى المعارف التي تدور عليها العملية التعليمية، ففي الماضي كانت هذه المعارف بضاعة، يمتلكها المعلم ويجتهد في نقلها بفن ووضوح، إلى التلميذ الذي

[1]- عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية (الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس)، مرجع سابق، ص20.

[2]- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص17.

كان عليه أن يعيد إنتاجها ويكون قادرا على إعادة تمريرها بدوره، وهذا التحول العميق، يعود إلى التغير الذي حدث على نظريات التعلم"[1].

وبذلك يتبين لنا أن التخطيط الديداكتيكي استراتجية يعتمدها المعلم من أجل إعداد درسه، ونقل معارفه إلى المتعلم الذي بدوره يجب عليه أن يعيد إنتاجها وتدويرها، نتيجة لتطور نظريات التعلم التي تقدم لفهم طرق التي يتعلم بها الأفراد ومعالجتها والاحتفاظ بها أثناء التعلم، وهنا يأتي دور اللسانيات في الميدان التعليمي والتربوي.

وإذا ما التفتنا التفاتة سريعة إلى الظروف التي ظهر فيها مصطلح التعليمية (Didactique) في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر نجد ذلك يعود إلى (M.f. Makey) الذي بعث من جديد المصطلح القديم (Didactique) للحديث عن المنوال التعليمي، وهنا يتساءل أحد المدرسين: " لماذا لا نتحدث عن تعليمية اللغات (Didactique des langues) بدلا من اللسانيات التطبيقية (appliquée Linguistique)، فهذا العمل سيزيل الكثير من الغموض واللبس ويعطي لتعليمية اللغة مكانتها التي تستحقها"[2].

إذن فإن التعليمية تجمع بين التعلم والتعليم، و دراسة تجسيدهما الواقعي والتطبيقي في الميدان. هذا فيما يخص التعليمية بصفة عامة، أما تعليمية اللغات فهي تهتم بتطوير طرق التدريس وفق استراتيجية تعليمية .

1-2: تعليمية اللسانيات:

بعد تحديدنا لمفهوم التعليمية ونشأتها، يمكننا أن نبحث في تعليمية اللسانيات ليس من منظور اللسانيات التطبيقية ولا من منظور تعليمية اللغات، بل ضمن ميدان تعليمية المادة، فموضوع تعليمية اللسانيات هو تعليم علم اللسانيات كمقياس مستقل يمكن أن تتداخل معه بعض المفاهيم المتعلقة بتعليمية اللغات أو مقاربات التعلم وطرائق التدريس، ولقد "حظيت الجامعات العربية بحظ وفير من الدراسات اللسانية سواء في تخصص آداب ولغة

[1] – أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، مرجع سابق، ص17.

[2] – أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية- حقل تعليمية اللغات-، مرجع سابق، ص ص130-131.

أو فرع آخر من فروع العلوم الإنسانية، مما جعل التكوين في مجال اللسانيات عنصرا قارا في برامج الجامعة المتقدمة، وفي حين أسّست كثير من الكليات إجازة خاصة باللسانيات يقتحمها الطالب باعتبارها تخصصا متكاملا طيلة مدارج التعليم العالي، فألحقت بصنيعها هذا اللسانيات بمرتبة العلم الكلّي والمعرفة الشاملة"[1]؛ لهذا فقد أخذ موضوع تدريس اللسانيات اهتمامات كبيرة لدى مدرسي اللغة ومستعمليها؛ ضمن ميدان تعليمية اللسانيات كعلم له فروعه واختصاصاته ومجالاته وموضوعه ومنهاجه وطرائق تعليمه بحيث نستطيع تشخيص واقع تدريس هذا العلم في إطار تخصص التعليمة بمفهومه العام، والتي غالبا ما يدرس في أقسام اللغة العربية وآدابها بالجامعة الجزائرية.

ويمكن أن يتداخل مصطلح تعليمة اللسانيات مع مصطلحات كثيرها مثل: تدريس اللسانيات، تعليمية علم اللغة، علم اللغة التعليمي، وغيرها من المصطلحات التي تحتاج إلى مراجعة وضبط حتى لا تختلف تعبيرات المفاهيم مع تعبيرات تخرجنا من موضوعها الرئيسي وهو طرائق تعليم اللسانيات في الأوساط العلمية والأكاديمية؛ لذلك سنوضح تعليمية اللسانيات من خلال ثلاثة نقاط رئيسية: تحديد مفهوم تعليمية اللسانيات ونشأتها، توضيح الغايات والأهداف من تعليمية اللسانيات، منهجية تدريس المواد اللسانية وطرائقها.

1-2-1- مفهوم تعليمة اللسانيات ونشأتها:

نقصد بتعليمة اللسانيات تلك الممارسة التعليمية لمقياس اللسانيات باعتبارها أداة مستخدمة في التواصل العلمي بالجامعة أو المؤسسات المتخصصة في تعليم مقياس اللسانيات، ويمكن تحديد عناصر تعليمية اللسانيات من منطلق مكونات العملية التعلميّة وهي الأستاذ والطالب والمحتوى.

وقد بدأت تعليمية اللسانيات في الجامعات الغربية بعد منتصف القرن العشرين، "كونها كانت السباقة إلى تحرير هذا العلم من طغيان الدراسات التقليدية، لاسيما التاريخية والمقارنة، بفضل العالم اللساني فرديناند دوسوسير بعد وضع كتابه (Cour de linguistique générale) الذي أخرج فيه لأول مرّة نظرة متكاملة في اللغة

[1]- عبد السلام المسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2010، ص203.

سميت بعد وفاته بالنظرية البنيوية في اللغة، ولم تنطل تعليمية اللسانيات بشكل منهجي وعلمي في البيئات الأكاديمية الغربية بصفتها فرعا أو تخصصا جديدا من تخصصات المعرفة العلمية الحديثة إلا منذ بداية سنة 1965م تقريبا، حين بدأت مناهج هذا التخصص تدرس في مرحلتي البكالوريا والليسانس، حيث سلمت أولى شهادات اللسانس في اللسانيات بجامعة ريدنج (Reading) ببريطانيا"[1]، وقد كان للعالم اللساني المشهور جون فيرث (John Firth) الفضل الكبير في الاعتراف باللسانيات العامة علما أكاديميا في الجامعات البريطانية منذ 1944م سنة تعيينه أستاذا للسانيات العامة في بريطانيا، أما في الولايات المتحدة الأمريكية فقد قطعت تعليمية اللسانيات شوطا كبيرا من التطور في جانبها البحثي، غير أنها بقيت في جانبها التعليمي محصورة في مرحلة الدراسات العليا"[2]، ومن هنا يتبين لنا أنَّ البدايات الأولى لظهور تعليمية اللسانيات كانت عند الغرب بعد الموجة الحداثية التي مرت بأروبا في جميع المجالات والتخصصات.

أمَّا لو رجعنا إلى البدايات الأولى لظهور تعليمة اللسانيات عند العرب فإننا نجد اللساني "عبد الرحمن الحاج صالح" يشير إلى أنّ تعليم مقياس اللسانيات في الأوساط الأكاديمية العربية قد "تأثرت كثيرا بالدرس اللساني الغربي الحديث، فضلا عن تدريسها في الجامعات الغربية، ما سمح للجامعات العربية إقحامهما بشكل رسمي في ميدان العلوم الإنسانية بشكل عام، وتخصص اللغة والأدب بشكل خاص، حيث لم يعرف تدريسها قبل مرحلة الستينيات إلا محاولات شخصية ترمي إلى إدخال بعض المفاهيم في الدراسات الجامعية، وملاحظات مبعثرة يقتبسها الأساتذة من المؤلفات الغربية فيدرجونها في محاضراتهم، وعليه لم تنتشر ثقافة تدريس اللسانيات في شكل

[1]- دافيد كريستيل، التعريف بعلم اللغة، تر:حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ط2، 1998، ص20.

[2]- هشام صويلح، واقع تعليمة اللسانيات في الجامعة الجزائرية، دراسة ميدانية، مجلة تعليميات، مج:01، ع:05، جامعة بجاية، الجزائر، 2021، ص 31.

برامج تجعلها علما قائما برأسه في جامعاتنا ومؤسساتنا الأكاديمية إلا حديثا"[1]، وكذلك الحال مع الجامعة الجزائرية التي تأثرت بتجارب الجامعة العربية في المشرق، وبعض التجارب للجامعة الغربية من خلال بعض الدارسين الذين تلقوا تلقينهم التعليمي في اللسانيات الحديثة.

وحتى نقترب أكثر من حدود مفهوم تعليمية اللسانيات نأخذ بتصور اللساني روبير مارتن (Martin.Rober) الذي يعتبر" اللسانيات وصفية وأحيانا نظرية، وأحيانا عامة، وفلسفية وتاريخية، يمكن أن تكون اختصاصا تطبيقيا،بل إنّ تطبيقاتها كثيرة التنوع جدا"[2]، هذا التصور الذي يضع اللسانيات في مجاورة مع تخصصات علمية أخرى لا تتعلق باللسانيات، ومن ثم فإنَّ حدود مصطلح تعليمة اللسانيات يمكن ربطها بالتخصصات المعرفية الأخرى مثل: التاريخ وعلم الاجتماع وعلم النفس، والفلسفة، والتعليمية، وغيرها من التخصصات التي يمكن عدها ضمن الدراسات البينية، فتعليمية اللسانيات ليس تخصص لساني محض، بل هو مجال معرفي عابر للتخصصات، وموضوعه تدريس مادة اللسانيات، ويخضع بالدرجة الأولى إلى متغيرات العملية التعليمية، بمعنى أن اللسانيات يمكن أن تحقق استقلاليتها بالنظر إلى مجالاتها المعرفية، أمَّا إذا ارتبطت بمجال التعليم فالأمر يتعدى إلى تخصصات أخرى خادمة للسانيات كونها تخصص معرفي موضوعه اللغة، ومن أجل الاقتراب أكثر لحدود تعليمية اللسانيات لابد من الحديث عن الغاية والهادف منها في الدراسات الأكاديمية والجامعية.

1-2-2- أهداف وغايات تعليمة اللسانيات:

يمكن تحديد أهداف تعليمية اللسانيات في المؤسسات التعليمية مثل الجامعات والمؤسسات المتخصصة في مجال اللغة، من خلال "اختبار نوع الأداء الذي ينبغي أن يظهره الطالب كدليل على أن الخبرات الخاصة بدرس

[1]- عبد الرحمن الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسان الحديث، نقد وتحليل لأهم مفاهيمه، مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني في تطوير اللغة العربية، الجزائر، مج:01، ع:01، 1971، ص09.

[2]- روبر مارتن، مدخل إلى فهم اللسانيات، تر: عبد القادر المهيري، مركز دراسات الوحدة العربية، المنظمة العربية للترجمة، لبنان، ط1، 2007، ص165.

من الدروس المتعلقة بمادة اللسانيات قد تحقق، لذلك فهذه الأهداف الإجرائية بطابعها يحددها الأستاذ المختص في كل درس، ويجري تقويمها في نهاية الحصة عن طريق التغذية الراجعة، وإذا كان مقدرا لهذه الأهداف أن تكون ذات قيمة، فيجب أن تكون ديناميكية، كما يجب أن تساير تكوين الطلبة وقدراتهم الذهنية واستعداداتهم والفوارق بينهم في الفوج الواحد"[1]، كما أنَّ هذه الأهداف ترتبط بطبيعة المقياس المدرس وخصوصيته، مع ضرورة ملاءمة طرائق التدريس مع المحتوى التعليمي للسانيات، على غرار أسلوب المدرس أو الأستاذ وعلاقته مع الطالب المتلقي.

ويمكن أن نسرد بعض الأهداف والغايات المرجو تحقيقها من تدريس هذه المادة في النقاط الآتية:

- فهم أسرار الظاهرة اللسانية واستخداماتها وعلاقتها بالإنسان والمجتمع في صلب أنظمة التواصل الأخرى.
- الكشف عن العلاقة الوثيقة بين التفكير اللساني والعلوم الأخرى، من خلال المبادئ التأسيسية لمحتوى مادة اللسانيات بحيث تمكن الطالب من البحث العميق في القضايا العامة للسانيات.
- الإلمام بالجانب المعرفي على صعيد البحث اللساني بقصد توظيف الرؤى والتصورات في نقد تراثنا العلمي واللغوي وقراءته على ضوء اللسانيات الغربية بالقدر الذي يمكن أن يتخذ الطالب المتخصص في اللسانيات من هذه محتوى المادة اللسانية التي يتعرف عليها في وحدات ومقاييس وفقا لمنهاج تعليمي، ومن ثم اكساب الطالب أدنى حد من المعلومات اللسانية من خلال مادة اللسانيات ينتظم فيها تصوره حول اللسانيات بحث بصبح مدرسا لها في مستوى من المستويات التعليمة"[2].

[1]- نعمان بوقرة، مشكلات تدريس مادة المدارس اللسانية، مجلة التواصل، ع:8، جامعة عنابة، الجزائر،2001، ص59.

[2]- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، مج: 04، جامعة الجزائر، 1974، ص42.

- تنمية مهارات اللغة مثل: القراءة والفهم والتعبير بوجهيه، إذ يكون من أهداف تعليمية اللسانيات لطلبة الجامعات حثهم على مواصلة القراءة وتفهم ما يقرؤونه، والتعبير عما يفهمونه بأساليبهم الخاصة، متعودين شيئا فشيئا على لغة اللسانيات العلمية، كونها مهارة يحتاجها الطالب في حياته المهنية مستقبلا"[1].

إضافة لهذه الأهداف فإنَّ الغرض الأسمى من تدريس اللسانيات هو تحقيق تعليم صحيح ومفيد في التخصصات اللسانية وفروعها المتنوعة التي تعددت وكثرت موادها بعد الانفتاح على مختلف التخصصات الذي عرفته الجامعة الجزائرية بتطبيقها لنظام التعليم الجديد، حيث تواجه كل من الطالب والأستاذ والوزارة الوصية الكثير من المشاكل من أجل توفير المواد اللسانية الضرورية وتنظيمها وبرمجتها بشكل صحيح ينسجم مع مفرداتها، بحث تكون موافقة لكل المراحل التكوينية ومناسبة لها، مما يسمح في الأخير من تحقيق كفاية تعليمية لمقياس اللسانيات للطلبة الموجهين للتعليم في مجال اللغة أو التخصصات المجاورة لها.

1-2-3- معوقات ومشاكل تعليمة اللسانيات:

يرتبط تحقيق الأهداف التعليمية لمادة اللسانيات بضمان الاستيعاب الجيد للمحتوى التعليمي للحقول المعرفية الخاصة باللسانيات، وهي كثيرة ومتعددة، حيث" تركز تعليمة اللسانيات على المتعلم/ الطالب كونه العنصر الأساسي في العملية التعليمية، كما يجب توفير الوسائل والجو المناسب للمعلم/ الأستاذ من أجل تأدية مهامه في ظروفها العادية، والتي يستطيع من خلالها الوصول إلى الأهداف المحددة، كما يجب الاهتمام بالمادة التعليمية في حد ذاتها –وهنا نخص بالذكر مادة اللسانيات- إذ يجب أن يكون محتوى المادة والمنهجية التي تقدم بها منسابة لمستوى الطالب وللأهداف المعرفية والإجرائية الخاصة بها"[2]، لكن وبسبب وجود صعوبات ومشاكل تعيق طالب

[1]- مجاور محمد صلاح الدين، سيكولوجية القراءة، دار النهضة، القاهرة، ط1، 1965، ص11.

[2]- عبد الحليم معزوز، إشكالية تلقي الدرس اللساني وفق نظام ل م د عند طلبة اللغة والأدب العربي، مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية، ع:01، غليزان، الجزائر، نوفمبر 2020، ص ص، 109-112.

مادة اللسانيات في اكتساب محتوياتها حدث تعارض مع تحقيق أهداف تعليمة اللسانيات ومن بين هذه المشاكل والعراقيل نذكر:

- توجيه الطالب إلى اختصاص اللسانيات من دون إرادته، بفعل البرمجة الآلية لعملية التوجيه، فالكمبيوتر يعطي الأولوية لعلامات الطالب على رغباته، وهو ما أدى إلى وجود نسبة كبيرة منهم أجبروا على دراسة تخصص اللسانيات بدون اختيار منهم.
- عدم مسايرة الطالب للفكر التجريدي الذي تتسم به الحقول اللسانية عموما، فما يزال الطالب عندنا يتعامل مع اللغة في إطار بناها الشكلية صوتيا وصرفيا ونحويا، يجد صعوبة في متابعة البنيات العميقة للخطاب الملفوظ.
- ضعف القاعدة اللغوية للطالب؛ بما يعوق فهمه للقضايا التي ترتبط ارتباطا وثيقاً بعلوم اللغة التي يفترض أن يكون الطالب قد حصلها في مراحل دراسية سابقة.
- ضعف التنسيق بين أساتذة المادة وربما غيابه؛ بما يفوت على الطلاب فرصة الاستفادة من جهد جماعي مشرك.
- ضعف التأطير في المادة، فعدد الأساتذة المتخصصين في اللسانيات، والذين لهم الكفاءة لتدريس المادة قليل، لذلك تضطر الإدارة غالبا إلى توظيف طلبة الدكتوراه، وأحيانا حاملي شهادة الماستر لتدريس المادة، وهم في الغالب يفتقرون إلى الخبرة وهو الأمر الذي يؤثر سلبا على العملية التعليمية.
- التشعب الذي يكتنف مادة اللسانيات؛ فهي تتقاطع مع عدد من العلوم الأخرى، كالفلسفة، وعلم النفس، والبيولوجيا، والعلوم التجريبية... وغيرها، والتي تكون ثقافة الطالب فيها محدودة.

- عمد كفاية المدة الزمنية المخصصة لمحتوى مادة اللسانيات التي يستغرقها التكوين الجامعي بحسب المقاييس التي تتفرع عن اللسانيات لتخصص جامع"[1].

يمكن للهيئات المختصة لدى لجان التكوين في ميدان اللسانيات أن يقدموا مقترحات أو برامج تكوينية تتناسب مع طبيعة هذه المشاكل حتى يتمكن الأستاذ والطالب والهيئات المشرفة من أجل وضع خطط واستراتيجية من أجل تحسين العملية التعليمية لمقياس اللسانيات.

1-2-4- منهجية تعليمية مقاييس اللسانيات:

إنَّ الإحاطة بمنهجية تعليم اللسانيات لا يمكن اختزاله، لكننا سنحاول تقديم تصورا عاما حول منهجية وأساليب تعليمية مادة اللسانيات بشيء من الاختزال في النقاط الموالية[2]:"

- ينبغي لمصمّم مناهج مادة اللسانيات أن يكون ملما بخصوصيات الثقافة المتداولة في المجتمع عامة، والمتمثلة عند طلبة الجامعة، بحيث يحرص المنهج الدراسي على المحافظة على التراث الثقافي المعبر عن حصيلة خبرات الأجيال السابقة، وأن يبقى الطلبة على اتصال وثيق بهذا التراث، وهدف المنهج ترسيخ هذه العلاقة وتوضيحها وجعلها مثمرة في الحياة الخاصة.

- إنَّ الاعتماد المواد الدراسية المنفصلة يمكن أن يظهر بشكل واضح في مناهجنا التعليمية؛ فالطالب لا تقدّم له المعلومات اللسانية والأدبية بوصفها مترابطة متكاملة، بل بوصفها عناصر مستقلة، وإن تحقق الترابط الرأسي بين المعلومات في مقياس محدد، فإن الترابط الأفقي يكاد يكون منعدما بين معلومات

[1]- ينظر: عبد الحليم معزوز، إشكالية تلقي الدرس اللساني وفق نظام ل م د عند طلبة اللغة والأدب العربي، مرجع سابق، ص ص، 110-112.

[2]- نعمان بوقرة، مشكلات تدريس مادة المدارس اللسانية، مرجع سابق، ص ص 61-65.

اللسانيات مثلا ومعلومات اللسانيات التطبيقية، أو تحليل الخطاب، أو اللسانيات العامة أو التاريخية وهكذا.

- اعتماد منهج الوحدات التعليمية يمتاز بأنه يرفع الحواجز بين المواد الدراسية، وبين مراحل المادة الواحدة، من فترة دراسية إلى أخرى ليكرس مبدأ التكامل المعرفي في شكل ارتباط عمودي وأفقي للمعرفة في الآن نفسه، كما يحرص هذا المنهج على ربط المادة الدراسية بالبيئة التي يعيش فيها الطلبة ويدفعهم إلى جمع كل المعلومات والبيانات اللازمة من المحيط الخدمة المادة الدراسية، فمنهج الوحدات يتضمن في مفهومه النشاط، لذا لا تصبح المادة غاية في حد ذاتها، بل وسيلة لفهم الظواهر المحيطة بالمتعلم وتحليلها، فيكون التركيز منصبا رأسا على وظيفية المعلومات لا على الكمّ، ويمكن للوحدة بالتالي أن تكون موضوعا، كأن نقول تحديدا: وظيفة اللغة في حياة الإنسان والمجتمع ، أو أن تكون مشكلة تتطلب إجابة تحليلية، مثل: كيف تؤدي اللغة وظيفتها التواصلية في حياة الإنسان؟"[1].
- اعتماد مقاربات جديدة مهم جدا في تعليمية اللسانيات، فبالنسبة للأستاذ المعني بتدريس هذه المادة، يمكنه استثمار مفهوم البراجماتية في العملية التعليمية، ومعنى ذلك ألا يقدم المعرفة لذاتها بوصفها شكلا استاطيقا (Statique) وحقيقة ثابتة، بل يقدم المعرفة اللسانية لوظيفتيها في حياة الطالب بوصفه مشروع مدرس لغة في المستقبل، ومن ثم يسعى إلى إثراء موقفه التعليمي بالمشكلات الخاصة بتطور المدارس وتبلور نظرياتها، وتحديد مصطلحاتها لتنمو شيئا فشيئا القدرة التحليلية لدى الطالب ويبتعد عن الحفظ والتجميع"[2].
- يمكن للأستاذ المدرس للسانيات الابتعاد عن الطريقة التقليدية التي تكرس حفظ المعلومات من غير فهم أو تحليل. فهناك طرائق عدة وهو حر في أن يختار منها ما يوائم قدرات الطلبة واستعداداتهم وما يوافق طبيعة

[1]- نعمان بوقرة، مشكلات تدريس مادة المدارس اللسانية، مرجع سابق، ص 62.

[2]- المرجع نفسه، ص 62.

المحتوى كما ونوعا، وبالنسبة للأسلوب، يمكنه في الطريقة نفسها أن يقدّم المحتوى من خلال أساليب مختلفة، كأن يختار أمثلته من الواقع الذي يعيشه الطالب، ومن أهداف هذا الاختيار رفع الملل عنه وتحقيق الانسجام النفسي مع المادة الدراسية.

- يمكن اعتماد التقويم كإستراتيجية فعَّالة للتغير التربوي سواء على مستوى الطالب أو على مستوى الأستاذ، أو على مستوى إدارة الكلية. ويبنى التقويم في الجامعة الجزائرية عموما على الاختبارات الفصلية والسنوية، والطالب المتحصل على أعلى درجة هو المتفوق، دون مراعاة ما إذا كان تفوقه هذا يعبر عن الهدف المرجو تحقيقه من التكوين الجامعي أم لا، لذا، يفترض في التقويم أن يكون متعدد الأشكال، وأن يكون في منحاه استمراريا حتى يحقق الانسجام بين المحتوى والطريقة وقدرات الطالب والوسائل التعليمية المتعلقة بمادة اللسانيات"[1].

من خلال ما سبق يمكن أن نخلص إلى أنَّ تعليمية اللسانيات هي ذلك التخصص المعرفي المداخل التخصصات، والذي يمزج ما بين مجالين كبيرين، التعليمية كونها تهتم بالتعلم والمتعلم والمحتوى، واللسانيات كعلم حديث موضوعه اللغة، وهذا المجال المعرفي يوجد في الجامعة والمعاهد المتخصصة في مجال اللسانيات وتعليمها، لتخصص يهتم بتعليم المحتوى المعرفي لمادة اللسانيات، وهنا يجدر الإشارة إلى أنَّ تعليمية اللسانيات ليس نفسها اللسانيات التعليمية والتطبيقية؛ فالغرض من تعليمية اللسانيات ليست تعليمية اللغة ذاتها، بل هي عملية تخضع لأبعاد العملية التعليمية للمادة اللسانيات، بغض النظر عن كونها تنطلق من اللغة، فهي تعليمية متخصصة في مادة من المواد المقررة في البرنامج السنوي، مثلها مثل مادة الجغرافيا، والتاريخ، والفلسفة، وعلم النفس.

[1]- نعمان بوقرة، مشكلات تدريس مادة المدارس اللسانية، مرجع سابق، ص 65.

2: تصنيف علوم اللسان:

2-1- مفهوم اللسانيات وتاريخها:

يمتلك علم اللسانيات كل الخصوصيات المعرفية التي تميزه عما سواه من العلوم الإنسانية الأخرى من حيث الأسس الفلسفية، والمناهج، والمفاهيم، والاصطلاحات، بيد أن ما تقتضيه الضرورة العلمية هو أنه لا بد لكل علم من موضوع يعد مادته التي تخضع لإجراءاته التطبيقية وموضوع اللسانيات هو اللسان، لذلك يجدر بنا في هذا المقام أن نعرف اللسان قبل أن نعرف اللسانيات"[1].

2-1-1- مفهوم اللسانيات:

أ- لغة:

جاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس (395هـ) في مادة "لسن": "اللام والسين والنون أصلٌ صحيح واحد يدلُ على طول لطيف غير بائنٍ، في عضو أوفي غيره، من ذلك اللَسان، معروف، وهو مذكّر والجمع ألْسُن فإذا كثر فهي الألسنة، ويقال لسَنْتُه إذا اخَدْتَه بلسانك"[2].

وكذلك الشأن في القاموس المحيط لفيروز أبادي حيث ورد: "اللسان: المقول، ألسنة وألسن، واللغة والرسالة والمتكلم عن القوم...وألسنة قوله أبلغه، واللسن بالكسر: الكلام واللغة"[3].

وقد أيد ذلك ابن منظور في لسانه بقوله: "اللسان جارحة الكلام وقد يكنّى بيها عن الكلمة فيؤنث حينئذ، يقال: فُلان يتكلم بلسان قومه، أي بلغه قومه، ويقال: رجل لسِنٌ بيّن اللّسَنِ إذا كان ذا بيان وفصاحة، واللّسْنُ الكلام واللغة"[4].

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات، بن عكنون، الجزائر، [دط]، 1999، ص10.

[2]- ابن فارس أبو الحسين أحمد بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تح :عبد السلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، [دط]، [دت]، مادة (لسن)، ج5، ص246.

[3]- الفيروز آبادي مجد الدين مُحَمَّد بن يعقوب، القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، ج4، 1995، ص 271.

[4]- ابن منظور جمال الدين مُحَمَّد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط4، 2005، مج: 13، ص197.

إذن فاللسان لغة هو الكلام واللغة، فإذا أردنا باللسان اللغة أنثنا وجمعناه على ألسن، وإذا أردنا بيه الكلام ذكرنا وجمعناه على ألسنة.

كما جاء لفظ اللسان في القرآن الكريم في قوله تعالى: (ومَا أرسلنا من رَّسُولٍ إلا بلسانِ قومه لِيُبين لهم فيضلُّ الله من يَّشاءُ ويهدِي من يَّشاءُ وهو العزِيزُ الحكِيمُ) [سورة إبراهيم: 04].

فالمراد من لفظ اللسان في القرآن الكريم دلالة عن اختلاف اللغات واللهجات.

من خلال التعاريف اللغوية لكلمة اللِّسان يتضح لنا أن جُلها أجمعت على أنه العنصر الأساسي في جهاز النطق البشري

ب- اصطلاحا:

اللسانيات (linguistique) "هي العلم الذي يدرس اللغة الإنسانية دراسة علمية تقوم على وصف ومعاينة الوقائع بعيدا عن النزعة التعليمية والأحكام المعيارية، وكلمة (علم) الواردة في هذا التعريف لها ضرورة قصوى لتمييز هذه الدراسة من غيرها"[1].

وجاء في تعريف مُحَمَّد مُحَمَّد يونس علي في كتابه "مدخل إلى اللسانيات"، اللسانيات ويسمى أيضا الألسنة، وعلم اللغة بأنها "الدراسة العلمية تمييزا لها عن الجهود الفردية، والخواطر، والملاحظات التي كان يقوم بها المهتمون باللغة عبر العصور"[2].

وتعرف اللسانيات عادة بأنها: "الدراسة العلمية للسان البشري، أي دراسة الظاهرة العامة والمشتركة بين بني البشر والجديرة بالاهتمام والدراسة بغض النظر عن كل الاعتبارات الأخرى التي لا تعد من صلب اهتمام اللسانين، تخص بجوانب ثانوية للسان بحكمة ظاهرة معقدة ومركبة يمكن أن تتناول من زوايا عديدة اجتماعية

[1]- أحمد مُحَمَّد قدور، مبادئ في اللسانيات، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط1، 2008، ص15.

[2]- مُحَمَّد مُحَمَّد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، 2004، ص09.

نفسية، فيزيولوجية وفيزيائية تتكفل بها علوم أخرى مثل علم الاجتماع وعلم النفس وعلم فيزيولوجية الأعضاء وعلم الصوت الفزيائي"[1].

من خلال هذه التعاريف المختلفة لمصطلح اللسانيات نستنتج أن الطبيعة العلمية للسانيات وموضوعها الذي تتكفل بيه هو اللغة، فاللسانيات تتخذ من اللغة موضوعا ومادة، بمعنى أنها تنطلق من اللغة من أجل دراسة اللغة في حد ذاتها وفق المعايير العلمية والموضوعية.

أما من حيث موضوع اللسانيات هو "الدراسة العلمية للغات فهي ترى في التجليات، التي هي اللغات، ظاهرة متعددة الجوانب اللسان، تبدو اللغة من الناحية الخارجية كأداة تواصل بين الناس فهي توجد حيثما كان هناك أناس يعشون في مجتمع، ولا وجود للغة مستعملة دون أن تكون وسيلة تواصل"[2].

قال أندري مارتني (André Martinet) في تحديد موضوع اللسانيات: "إن اللسان هو أداة تبليغ يحصل على مقياسها تحليل لكلّ ما يعرفه الإنسان عن هذه الدنيا على خلاف بين جماعة و أخرى، وينتهي هذا التحليل إلى وحدات ذات مضمون معنوي وصوت ملفوظ وهي العناصر الدالة على معنى (Monème)، ويتقطع هذا الصوت الملفوظ بدوره إلى وحدات مميزة ومتعاقبة وهي الوحدات الصوتية (Phonème)، ويكون عددها محصورا في كلّ لسان، وتختلف هي أيضا من حيث ماهيتها و العلاقات القائمة بينها باختلاف الألسنة"[3].

وحدد دوسوسير موضوعها بقوله: "يتكون موضوع علم اللسان أولاً من جميع مظاهر اللغة الانسانية وتعبيراتها سواء منها لغة الشعوب البدائية أو الشوب المتحضرة، وسواء تعلق الأمر بالعصور المغرقة في القدم، نقصد العصور الكلاسيكية وعصور عهد الانحطاط أخدين بعين الاعتبار بالنسبة لكل مرحلة لا اللغة السليمة واللغة الممتازة فقط بل جميع أصناف التعبير وأشكاله، هذا وحده لا يكفي، إذ لما كانت اللغة كثيرا ما يذهل الناس عن

[1]- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2، 2006، ص 09.

[2]- جون بيرو، اللسانيات، تح: الحواس مسعودي، مفتاح بن عروس، دار الآفاق، 2001، ص01.

[3]- التواتي بن التواتي، مفاهيم في علم اللسان، دار الوعي، الجزائر، [دط]، 2008، ص55.

ملاحظتها تعين على عالم اللسان أن يعتبر النصوص المكتوبة، مادامت قادرة وحدها على أن تجعله يعرف أصناف التراكيب الخاصة القديمة منها والعتيقة"[1].

إن ما يميّز اللسانيات هو علميتّها وموضوعيتها، فاللسانيات "دراسة علمية للغّة، ما في ذلك شك، وهذا هو المنطلق على أن اللغة المقصود هنا ليس لها أي علاقة بالمفهوم الحسّي أو الواقعي للغة، أي اللغة كأصوات نسمعها ونتعرف إليها، فموضوع اللسانيات ليس هو اللغة بمعناها العام أي الملكة اللغوية أو القدرة على اللغو بغض النظر عن العرق والجنس والمجتمع وهو ما يسميه الفرنسيون بعد دوسوسير (Langage) وإنما اللسان (la langue) ذلك النَّسق من القواعد المجرّدة، العامة المشتركة بين المتكلمين داخل مجتمع لغوى محدد والتعامل مع اللّسان من منظور اللسانيات الحديثة محكوم بغاية محددة هي دراسة اللسان في ذاته ومن أجل ذاته"[2].

ونستخلص مما سبق أنَّ اللِّسانيات هي دراسة اللغة بطريقة علمية وموضوعية من خلال ألسنة الخاصة بكل مجتمع، ونعني بالدراسة العلمية إتباع الطرق ومختلف الوسائل العلمية كالملاحظة والتجريب أثناء الدراسة، أما الموضوعية هي التجرّد من الأهواء والميول الشخصي أثناء البحث.

2-1-2- تاريخ اللسانيات:

إنَّ المتتبع لتاريخ الدرس اللُّغوي الحديث "يرجع بداية اللسانيات بوصفها علمًا حديثا إلى القرن التاسع عشر، لأنه شهد ثلاثة منعطفات كبرى في مسيرة هذا العلم، وهي اكتشاف اللغة السنسكريتية (Sanskrit)، وظهور القواعد المقارنة، نشوء علم اللغة التاريخي"[3].

- اكتشاف اللغة السنسكريتية "تمَّ ذلك بوضوح مع وليام جونز (ت1794) في كتابه (حول لغة الهنود وحكمتهم عام (1808)، ثم الأب بارتلمي (Barthélmy) وكان مبشرًا في الهند، في كتابه (قواعد

[1]- فريديناند دوسوسير، محاضرات في علم اللسان العام، تح: عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق المغرب، [دط]، 1987، ص14.
[2]- مصطفى غلفان، في اللسانيات العامة تاريخها طبيعتها موضوعها مفاهيمها، دار الكتاب الجديد، بيروت، ط1، 2010، ص193.
[3]- أحمد محمّد قدور، مبادئ في اللسانيات، مرجع سابق، ص17.

السنسكريتية) ثم توالت المؤلفات في انجلترا بعد ذلك إلى أن صارت باريس قطب المدرسة السنسكريتية بهجرة اللسانين إليها"[1].

- ظهور القواعد المقارنة: "أسلوب المقارنة لم يكن من ابتداع اللغويين إذا شاع قبل ظهور كتاب Boopp (ت1867) عام 1816 المعروف ب (في نظام تصريف اللغة السنسكريتية ومقارنة بالأنظمة الصرفية المعروفة في اللغات اليونانية واللاتينية والفارسية والجرمانية وأبرز مجال عرفه هذا الأسلوب هو علم التشريع وعلم الحياة"[2]. فالهدف الأساسي من القواعد المقارنة هو إثبات القرابة بين اللغات.
- نشأة علم اللغة التاريخي: "وقوام هذا الأسلوب المنهجي هو دراسة الظواهر اللغوية في فترة زمنية محددة وبالوصف العلمي البعيد عن الأحكام المسبقة أو معايير الخطأ والصواب"[3].

نستخلص من كل ما سبق أن اكتشاف اللّغة السنكسريتية وظهور القواعد المقارنة ونشأة علم اللغة التاريخي قد أسهموا في ظهور اللسانيات.

وفي بداية القرن العشرين "أخد البحث اللغوي طابعا علمياً على يد اللغوي السويسري فرديناند دوسوسير (1857- 1913) (Ferdinand de Saussure) الذي يلقب بأبي اللسانيات الحديثة، وعلى الرغم من أن اهتمامه طيلة حياته العلمية كان منصبا على اللسانيات التاريخية، فقد كان للفصل الذي خصصه للدراسات التزامنية في آخر حياته أثر جذري في اللسانيات الحديثة، وقد حال الموت دون نشر هذا العمل"[4]. ويكاد "يجمع كل المهتمين على اعتبار سنة 1916م تاريخ ميلاد اللسانيات الحديثة، وهي السنة التي ظهر فيها كتاب (دروس في اللسانيات العامة)، ويرجع الفضل في صدور هذا الملف القيم للعالمين شارل بالي (c.bally)

[1]- خليفة بوجادي، اللسانيات النظرية دروس وتطبيقات، بيت الحكمة، سطيف، الجزائر، ط1، 2012، ص11.
[2]- أحمد محمد قدور، مبادئ في اللسانيات، مرجع سابق ص16.
[3]- المرجع نفسه، ص21.
[4]- محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، مرجع سابق، ص10.

ألبرت سيشهاي (A.Sechehaye) اللذين جمعا الدروس التي ألقاها أستاذهما دوسوسير ما بين (1907-1911) بجنيف، وقد اعتمد هذان الباحثان في جمع مادة هذا المؤلف على الأقوال والتعاليق التي كان يسجلها الطلبة عند حضور هذه الدروس وعلى مجموعة من الكراسات المخطوطة التي كان يسجل فيها دوسوسير ملخصات دروسه وملاحظاته الخاصة في موضوع اللسانيات العامة"[1].

2-2- تصنيف علوم اللسان:

تنقسم اللسانيات أي (علم اللغة)، بوصفها العلم الذي يهتم بدراسة اللغة من جوانب مختلفة إلى فرعين كبيرين هما:

2-2-1- اللسانيات النظرية:

هي "فرع يهدف إلى صياغة جملة نظريات للتحكم في بنيات اللغة المختلفة وتفسيرها، وعليه فهي تشمل المستويات اللغوية المعروفة، لتؤسس بذلك لعلوم فرعية بما يتماشى مع تلك المستويات: علم الأصوات، علم الصرف، علم النحو، علم الدلالة..."[2]، وعلم اللغة التاريخي.

1- علم الأصوات: علم الأصوات (Phonétique) ويطلق عليه أيضا: الصوتيات، علم الأصوات العام، وهو "العلم الذي يدرس الأصوات المنطوقة في لغة ما وتحليلها وتصنيفيها بما في ذلك طريقة نطقها وإدراكها"[3]، إذن فهو يهتم بدراسة الأصوات الكلامية وتصنيفاتها، وينقسم إلى[4]:

- علم الأصوات النطقي (Phonetique arculatoir): وهو يبحث في إنتاج الأصوات اللغوية ومكان نطقها، وطريقة إصدارها.

[1]- عبد العزيز حليلي، اللسانيات العامة واللسانيات العربية (تعاريف، أصوات)، الدار البيضاء، ط1، 1991، ص ص13- 14.
[2]- نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، ط1، 2012، ص17.
[3]- سامي عباد حنا، كريم حسام الدين، نجيب جريس، معجم اللسانيات الحديثة، مكتبة لبنان، [دط]، لبنان، 1997، ص102.
[4]- إميل بديع يعقوب، موسوعة علوم اللغة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2006، ج6، ص495.

- علم الأصوات الفيزيائي أو الأكوستيكي (Phonetique acostique): وهو يبحث في أصوات اللغة من حيث خصائصها المادية، أو الفيزيائية أثناء انتقالها من المتكلم إلى السامع، أي تردد الصوت وسعة الذبذبة وطبيعة الموجة الصوتية، وعلوّ الصوت (النغمة)، ونوعه (الجرس).
- علم الأصوات السمعي (phonetique aditive): وهو يبحث في جهاز السمع البشري، وطريقة استقبال الأصوات اللغوية وإدراكها.
- علم الأصوات الآلي (phonetique experimental): وهو يبحث في أصوات اللغة باستخدام المنهج التجريبي لكشف خصائص هذه الأصوات، مثل جهاز رسم الأطياف الذي يحدد نوع الصوت وقوّته ونغمته. كما يستخدم الحنك الاصطناعي لدراسة الأصوات الحنكيّة، ويسمى هذا العلم أيضا: علم الأصوات التجريبي.

ومن بين أهم الكتب في علم الأصوات: علم الأصوات لإبراهيم أنيس، علم الصوتيات عبد العزيز أحمد علام.

2- علم الأصوات الوظيفي: علم وظائف الأصوات أو الفونولوجيا (phonologie)، وهناك من يسميه علم الفونيمات، "وهو فرع من علم اللغة يدرس الأصوات الأساسية من حيث وظيفتها في سياق الكلام"[1]، كما يعرف أيضا بأنه "العلم الذي يدرس الأصوات باعتبارها وحدات ذات وظيفة لغوية، تفرق بين المعاني، فتميز بين الدلالات"[2]، إذن فهو يهتم بدراسة الصوت ووظيفته، داخل بنية الكلمة .

3- علم الصرف: وهو "العلم الذي يتناول بالدراسة البني التي تمثلها الصيغ، والمقاطع والعناصر الصوتية التي تحمل دلالات ومعان صرفية، ويطلق الدارسون المحدثون على هذا النوع من الدراسة مصطلح المورفلوجيا

[1]- عصام نور الدين، علم وظائف الأصوات اللغوية الفونولوجيا، دار الفكر اللبناني، لبنان، [دط]، 1992، ص35.
[2]- عبد العزيز أحمد علام، علم الصوتيات، مكتبة الرشد، الرياض، 2009، ص47.

(Morphologie) ويعنون به دراسة الوحدات الصرفية أو المورفيمات (Morphemes) "[1]، إذن فعلم الصرف يدرس بنية الكلمة وأصولها وكيفية تكوينها.

4- علم النحو: (Syntaxe) وهو "العلم الذي يدرس أحكام نظم الكلمات وقوانينها داخل الجمل والعبارات وأنواع الجمل، والعلاقات التي تربط بين مكونات الجمل"[2]، أي يهتم بدراسة بنية الجمل والعلاقات بين الكلمات.

5- علم الدلالة: علم المعنى أو علم السيمانتيك (Semantique) وأكثر هذه المصطلحات تداولا هو علم الدلالة، وهو"العلم الذي يدرس المعنى، أو ذلك الفرع من علم اللغة الذي يتناول نظرية المعنى، أو ذلك الفرع الذي يدرس الشروط الواجب توافرها في الرمز حتى يكون قادرا على حمل المعنى"[3].

ويقول مُحَمَّد مُحَمَّد يونس علي: "وقد تعددت اهتمامات الباحثين في علم الدلالة من تخصصات مختلفة إلى الحد الذي أصبح فيه الحديث عن علوم الدلالة ممكناً. وهكذا نجد اللغوي جون لايتز مثلا يميز بين علم الدلالة اللغوي، وعلم الدلالة الفلسفي، وعلم الدلالة الإناسي، وعلم الدلالة النفسي، وعلم الدلالة الأدبي وهلم جراً (...)، غير أنه عندما يطلق علم الدلالة دون قيد أو وصف فإن الذهن ينصرف إلى علم الدلالة اللغوي"[4].

وعليه فإن علم الدلالة مجرد تحليل ودراسة للمعاني، وهناك من يرى أنه عبارة عن دراسة للشروط أو الخصائص التي يجب أن تتوفر في اللفظ حتى يكون قادرا على حمل دلالة معينة، وهو يهتم بدراسة وتحليل المعنى، ومعرفة مدلول الألفاظ، وله مصطلحات عديدة، وتعاريف مختلفة، لكن جوهر هذا العلم واحد وهو المعنى.

---

[1]- نصر الدين بن زروق، محاضرات في اللّسانيات العامة، كنوز الحكمة، الجزائر، ط1، 2011، ص10.

[2]- طايل مُحَمَّد الصرايرة، ملازمة النَّفي في اللغة العَّربية الفصيحة (دراسة تقابلية في ضوء علم اللغة المعاصر)، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2019، ص19.

[3]- أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، القاهرة، ط6، 2006م، ص11.

[4]- مُحَمَّد مُحَمَّد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، مرجع سابق، ص18.

6- علم اللغة التاريخي (Linguistique historique): وهو "العلم الذي يدرس تطور اللغات والأسر اللغوية وارتباط اللغات المتقاربة النسب بعضها ببعض واوجه الشبه والاختلاف بينها"[1]، أي فهو يبحث في "تطور اللغة الواحد عبر القرون، فتاريخ اللغة من جوانبها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية يدخل في مجال علم اللغة التاريخي"[2]، إذن فهو الدراسة العلمية لتغير اللغة بمرور الزمن.

2-2-2-اللسانيات التطبيقية:

تهتم بتطبيق مفاهيم اللسانيات ونتائجها على عدد من النشاطات والمهام العملية، ولاسيما تعليم اللغات"[3]، كالتحليل التقابلي، وتعليم اللغات القومية والأجنبية، وعلم اللغة النفسي، وعلم اللغة الاجتماعي، وعلم اللغة الآلي، وصناعة المعاجم، وأمراض الكلام"[4].

1- علم اللغة التقابلي/ اللسانيات التقابلية: يعلب علم اللغة التقابلي دوراً مهما في تعليم اللغات، وهو العلم الذي يدرس أوجه الشبه والاختلاف بين لغتين أو أكثر لا تنتميان إلى عائلة لغوية واحدة مثل: العربية والإنجليزية ويتم ذلك على المستويات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية "[5]، لذلك التحليل التقابلي يهدف إلى :"أولا، فحص أوجه الاختلاف والتشابه بين اللغات، ثانيا، التنبؤ بالمشكلات التي تنشأ عند تعليم لغة أجنبية ومحاولة تفسير هذه المشكلات، ثالثا، الإسهام في تطوير مواد دراسية لتعليم اللغات"[6]، إذن فالتحليل التقابلي هو المقارنة بين لغتين لتسهيل عملية التعليم.

---

[1]- توفيق محمد شاهين، علم اللغة العام، دار التضامن للطباعة، القاهرة، ط1، 1980، ص21.

[2]- محمود عكاشة، علم اللغة (مدخل نظري في اللغة العربية)، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، ط1، 2007، ص34.

[3]- حسني خاليد، مدخل إلى اللسانيات المعاصرة، مطبعة آنفو برانت، فاس، [دط]، [دت]، ص99.

[4]- محمد جواد النّوري، لسانيات النص وتحليل الخطاب، تق: سعد مصلوح، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، [دت]، 42.

[5]- حلمي خليل، مقدمة لدراسة علم اللغة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2007، ص177.

[6]- عبده الرّاجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط2، 2004، ص ص37_38.

2_ تعليم اللغات/ علم اللغة التعليمي (Pedagogical linguistic): ويقصد بها تعليم اللغة الأم والأجنبية، وتعتبر من أهم فروع علم اللغة التطبيقي، وهي تهتم بالطرق والوسائل التي تساعد الطالب والمعلم على تعلم اللغة وتعليميها، وذلك بالاستفادة من نتائج علم اللغة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، فهي تضع البرامج والخطط التي تؤهل معلم اللغة للقيام بواجبه على الوجه الأكمل في تعليم المهارات اللغوية، مثل النطق والقراءة والاستماع والكتابة وغالباً ما ينطلق هذا العلم من بعض النظريات اللغوية، كما يقوم بوضع (المقرر التعليمي) وتصميمه من حيث اختيار المادة اللغوية من المفردات والتراكيب ومستويات المقرر وطرق التعليم"[1]، أي أن تعليم اللغات تهدف إلى وضع البرامج والطرق التي تساعد على تعليم وتعلم اللغة الأم واللغة الأجنبية.

3_ علم اللغة النفسي/ اللسانيات النفسية (Psycholinguistiques): وهو علم يهتم بدراسة السلوك اللغوي للإنسان، والعمليات النفسية العقلية المعرفية التي تحدث في أثناء فهم اللغة واستعمالها، التي من بها يكتسب الانسان اللغة، لكنها تختلف في تصنيف هذا العلم وتناول موضوعاته وترتيبها حسب أهميتها"[2]، فعلم اللغة النفسي يدرس الظاهرة اللغوية من منظور نفسي حيث إنَّ مجال علم اللغة النفسي هو "السلوك اللغوي (...) والمحوران الأساسيان في هذا السلوك هما: الاكتسابُ اللّغوي، والأداء اللّغوي، وهو ولا يمكن الوصول إلى شيء من ذلك إلا بمعرفة الأنظمة المعرفية عند الإنسان"[3]، ويعني ذلك أن علم اللغة النفسي يرتبط بجانب الاكتساب اللّغوي، والأداء اللّغوي الذي بدوره ينقسم إلى ضربين: "أحدهما الأداء الإنتاجي (productive) وهو يركز على إنتاج الإنسان للغة شفويا أو كتابياً، والآخر الأداء الاستقبالي(Receptive)، وهو الأداء السلبي (Passive)، من استقبال

[1]- حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التَطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ط1، 2003، ص76.

[2]- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، جامعة الملك بن سعود الاسلامية، الرياض، ط1، 2006، ص28.

[3]- عبده الرّاجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العرَبيَّة ،مرجع سابق، ص26.

الإنسان اللغة، المسموعة أو المقروءة"[1]، إذن علم اللغة النفسي يهدف إلى دراسة اكتساب اللغة وتعليمها والعوامل النفسية المؤثرة فيها.

4_ علم اللغة الاجتماعي/ اللسانيات الاجتماعية (Sociolinguistiques): وهو "علم يدرس اللغة في سياقها الاجتماعي، ويفحص الدور الذي تلعبه في المجتمع، ويهتم بطرق تأثير اللغة بالتدريس والطبقة الاجتماعية والجنس والعرف والمحيط الجغرافي، كما يدرس بطريقة نسقية ومنتظمة كيفية تبادل التأثير بين المجتمع واللغة، فاللغة تؤثر في المجتمع والفكر كما تسهم في تغيير سلوكات الفرد والمجتمع معاً، نحو الاتجاه الصحيح والمرغوب فيه"[2]، وهو يدرس خصائص اللغة واللهجات واستعمالها لدى المتكلمين في المجتمع اللغوي الواحد لأنه لا يمكن فهم اللغة وقوانينها بمعزل عن المجتمع الناطق بها زمنياً ومكانياً"[3]، إذن فهو يهتم بدراسة العلاقات بين اللغة والمجتمع.

5_ علم اللغة الآلي/ اللسانيات الحاسوبية: هو أحد فروع علم اللغة التطبيقي، "يهتم بالإفادة من معطيات الحاسوب في دراسة قضايا اللسانيات المتعددة مثل رصد الظواهر اللغوية وفقا لمستوياتها الصوتية، الصرفية، النحوية، البلاغية العروضية وإجراء العمليات الإحصائية وصناعة المعاجم والترجمة الآلية وتعليم اللغات"[4]، إذن علم اللغة الآلي يدرس اللغة وذلك بالاعتماد على برامج الحاسب الآلي.

6- الترجمة (Traduction automatique): وهي تقوم على نقل النصوص والأبحاث من لغة أصلية إلى لغة الهدف، وتسعى الترجمة إلى "تحليل النص الأصلي ونقل عناصره من اللغة التي سيترجم إليها، ثم توليد هذا النص اعتمادا على التحليل والنقل"[5]، إذن الترجمة الآلية هي "دراسة مقارنة في خصائص اللغة المترجم إليها، تقوم على

[1]- عبده الرّاجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العرَبيَّة ،مرجع سابق، ص28.

[2]- بوجمعة وعلي، اللغة العربية والتنمية (المسيرات والمعيقات)، E-tdLKutub، ط1، 2018، ص16.

[3]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، دط، 2003، ص17.

[4]- عبد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، دار الصفاء، الأردن، ط1، 2002، ص181.

[5]- بلقاسم اليوبي، اللسانيات الحاسوبية مفهومها وتطورها ومجالات تطبيقها (استشراف آفاق جديدة لخدمة اللغة العربية وثقافتها)، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، مكناسة، ع: 12، المغرب، 1999، ص52.

برامج قادرة على التصفح الآلي للنصوص المكتوبة أو المقروءة ومكنزاً محوسباً تستسقى منه مادة مفرداتها وتراكيبها ومصطلحاتها وأساليبها المجازية بما يتفق والنتائج التي توصل إليها

الدارسون، الأمر الذي يستفيد في إغناء عملية الترجمة ومترجمات يتوفر لها نصيبا كثير من سلامة المضمون واللغة"[1]. فالترجمة الآلية هي استخدام برامج الحاسوب لترجمة نص من لغة إلى أخرى.

التخطيط اللغوي (Planification linguistique): وهو "عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة بغية الوصول إلى أهداف مسطرة"[2]، ويعرفه روبين وجيرنود بأنه "تغيير معتمد في اللغة، أي أنه تغيير في بنية اللغة وأصواتها أو في وظائفها أو في كلاهما، ويتمحور حول إيجاد حلول المشكلات اللغوية، ويتصف بصياغة البدائل وتقييم لحل مشكلات اللغة، وتوفير أفضل الخيارات المحتملة وأكثرها فعالية"[3].

وعليه فإن التخطيط اللغوي هو"الجهود العملية المتكاملة المبذولة للتأثير في الاستعمال والتطور اللغوي بناء على قرار لغوي سابق، فحين يصادق أصحاب القرار على خطة لغوية ما، فإنها ستصبح سياسة لغوية

للدولة تلتزم الحكومة تنفيذها"[4]، إذن التخطيط اللغوي يهدف إلى حل المشكلات التي تواجه اللغة وذلك بالاختيار المناسب للوسائل لتنفيذ السياسة اللغوية.

6_ علم صناعة المعاجم (Lexicography) : وهو فرع من فروع علم اللغة التطبيقي، وهو يدرس "فن تحرير وإنشاء وتصنيف وطباعة المعاجم"[5]، حيث أنّ صناعة المعجم حسب "علي القاسمي" تقوم على خمس خطوات

[1]- صادق عبد الله أبو سليمان، نحو استثمار أفضل للحاسوب في مجالات خدمة اللغة العربية وعلومها، مجلة المجتمع الجزائري للغة العربية، ع:6، السنة الثالثة، الجزائر، 2007، ص66.

[2]- محمد منير مرسي، الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1984، ص253.

[3]- السّعيد خنيش، التخطيط اللغوي وتعليمية اللغة العربية في ظل معطيات التعدد اللغوي، مجلة منتدى الأستاذ، ع:02، جامعة بجاية، الجزائر، المجلد:15، 2019، ص18.

[4]- السّعيد خنيش، التخطيط اللغوي وتعليمية اللغة العربية في ظل معطيات التعدد اللغوي، مرجع سابق، ص18.

[5]- ابن حويلي الأخضر ميدني، المعجمية العربية في ضوء مناهج البحث اللساني والنظريات التربوية الحديثة، دار هومة، الجزائر، [دط]، 2010، ص72.

أساسية وهي"جمع المعلومات والحقائق، واختيار المداخل وترتيبها طبقا لنظام معيّن، وكتابة المواد ثم نشر الناتج النهائي، وهذا الناتج هو المعجم"[1]. ويمكن تعريف المعجم بأنه "كتاب يحتوي على كلمات منتقاة، ترتب عادة ترتيباً هجائيًّا، مع شرح لمعانيها ومعلومات أخرى ذات علاقة بها، سواء أعطيت تلك الشروح والمعلومات باللغة ذاتها أم بلغة أخرى"[2]، إذن الصناعة المعجمية هي فن يدرس المعجم من حيث طرائق ترتيبه للكلمات، واختيار المداخل وترتيبها، وشرحها، ونشرها في شكل معجم.

7_ علم أمراض الكلام (Pathologie de Langage): وهو "يهتم بدراسة وعلاج الأمراض المتصلة بعيوب الكلام والنطق عند الأطفال والكبار على السواء، وأما المقصود بأمراض الكلام أو ما يسمى باضطرابات التخاطب أن تكون هناك إعاقة تمنع من إنتاج الكلام بصورة طبيعية تجعله يختلف عن كلام الآخرين مما يسبب حرجا للمتكلم و المستمع كليهما"[3]، فهي مشكلات لغوية يعاني منها الصغير والكبير كالحبسة والتأتأة والفأفأة والقلب، وذلك لعدم قدرتهم على نطق بالكلمات، ما يؤدي إلى عسر التواصل، وهذه الاضطرابات أو العيوب هي"(اضطرابات لغوية، اضطرابات كلامية، اضطرابات سمعية)"[4]، حيث أن "النوع الأول من الاضطرابات (اضطرابات لغوية خاصة باللغة)، أما النوع الثاني (اضطرابات كلامية خاصة بخلل في جهاز النطق: (الحلق، الأسنان، اللسان...)، والنوع الثالث (اضطرابات سمعية خاصة بالعيوب أو النقائص الموجودة على مستوى جهاز السمع وهو الأذن، ووجود هذه الاضطرابات يدخل في التعليم المكيف"[5]، إذن فعلم أمراض الكلام يهدف إلى علاج اضطرابات اللغوية كالنطقية والكلامية والسمعية، التي تؤثر على عملية التعليم.

[1]- علي القاسمي، علم اللغة وصناعة المعجم، مطابع جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط2، 1991، ص3.

[2]- المرجع نفسه، ص3.

[3]- نعمان بوقرة، اللسانيات (اتجاهاتها وقضاياها الراهنة)، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، عمان، ط1، 2009، ص25.

[4]- المرجع نفسه، ص ص25-26.

[5]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، مرجع سابق، ص13.

8- علم اللغة الجغرافي/ اللسانيات الجغرافية: وهو "العلم الذي يدرس اللغات واللهجات ويصنفها حسب موقعها الجغرافي، وبالنظر إلى خصائصها اللغوية والصرفية والنحوية والدلالية، التي تفرق لغة أو لهجة عن لهجة في البلد الواحد، أو عدة بلدان تتكلم لغة واحدة، وهذه الدراسة في علم اللغة الجغرافي تنتهي غالبا بوضع الأطالس اللغوية، حيث توزع الخصائص اللغوية على خرائط جغرافية برموز خاصة، توضح الفروق بين لغة وأخرى أو بين لهجة أو أخرى"[1]، لهذا فاللسانيات الجغرافية تهتم بدراسة الأبعاد الجغرافية للظواهر اللغوية الخاصة في لغات أو لهجات.

9- علم اللغة البيولوجي/ اللسانيات البيولوجية: وهو "العلم الذي يهتم بدراسة العملية الدماغية المتحكمة في بناء اللغة الإنسانية وتوليدها، وقد ظهر هذا التخصص العلمي على يد العام لينبرغ الذي كان له كبير الأثر في تطور نظرية تشومسكي اللسانية في نموذجه المعروف بنظرية العامل والربط الإحالي، وتأسس اللسانيات البيولوجية على فكرة تعد اللغة فاعلية من الفاعليات البيولوجية الطبيعية في الإنسان مما يمكن أن يكون موضوع اختبار تشريحي مماثل لتشريح أجهزة أخرى لديه، فاللغة جهاز مثل سائر الأجهزة لدى الكائن البشري، ويرتبط بهذا المنحى سؤال معرفي مهم يتصل بطبيعة الطاقة اللسانية لدى الإنسان في بعدها الفطري، مما يعنى وجود أنسجة دماغية معينة مسؤولة عن إنتاج اللغة وفهمها، لقد كان من نتائج البحث في البعد الغريزي للظاهرة اللغوية ظهور نظرية النحو الكلي التي تشير إلى وحدة البنية المجردة للتوليد اللغوي لدى أفراد

الجنس البشري ماداموابرثون هذا النموذج الكلي كما تورث سائر الجينات الأخرى"[2]، إذن فعلم اللغة البيولوجي يدرس العلاقة بين اللغة وأجهزة الدماغ البشري.

[1]- مكين بن حوفان القرني، اللسانيات قضايا وتطبيقات، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، ط1، 2019، ص17.

[2]- نعمان بوقرة، اللسانيات (اتجاهاتها وقضاياها الراهنة)، مرجع سابق، ص30.

10- علم اللغة الأنثربولوجي/ اللسانيات الأنثروبولوجية: وتعنى بدراسة التنوع والاستعمال اللغويين في علاقتهما مع النماذج الثقافية ومعتقدات الجنس البشري، وذلك باستخدام النظريات والمناهج الأنثروبولوجية"[1]، فعلم اللغة الأنثربولوجي يدرس العلاقة القائمة بين التفكير اللغوي والمجتمع الثقافي.

11- علم الأسلوب (Sylstics): وهو "يدرس مظاهر التنوع والاختلاف في استخدام اللغة، وهو بهذا قد يلتقي مع جوانب من علم اللغة الاجتماعي، غير أن هذا العلم يوجه جل اهتمامه إلى مستوى الاستخدام الفني والجمالي للغة، كما تتمثل في لغة الشعر والنثر وهو في هذا كله يطبق نتائج علم اللغة النظري الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية ويستخدم مصطلحاته أيضا مثل الفونيم والمورفيم وغير ذلك، وغالبا ما تقوم هذه الدراسة على اللغة المكتوبة كما تتمثل في لغة كاتب أو شاعر، حيث تحاول رصد الملامح المميزة للغة هذا الكاتب أو ذلك الشاعر، كما يدرس اللغة المنطوقة، كما تتمثل في الخطابة أو الإذاعة أو لغة الإعلان المكتوبة والمسموعة أيضاً، وقد يستخدم أحيانا الطرق الإحصائية في حصر الصيغ أو المفردات التي تميز مستوى لغوي عن آخر، وحينئذ يطلق علم الأسلوب الإحصائي، ويطلق عليه أحياناً الأسلوبية أو علم الأساليب"[2]، وبالتالي فهو يهتم بدراسة الأسلوب في النصوص من جميع الأنواع المنطوقة أو المكتوبة أو المسموعة.

[1]- حميدي بن يوسف، بحوث في الصناعة المعجمية، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن، ط1، 2019، ص100.

[2]- حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التَطبيقية، مرجع سابق، ص ص78-79.

الفصل الثاني:

دراسة ميدانية لصعوبات تعليم اللسانيات في قسم اللغة العربية

الفصل الثاني: دراسة ميدانية لصعوبات تعليم اللسانيات في قسم اللغة العربية:

بعد أن تناولنا في الفصل الأول بعض المفاهيم والقضايا النظرية، التي تتعلق باللسانيات والتعليمية، فإننا سنتطرق هنا إلى الجانب التطبيقي من هذه الدراسة؛ وسنوضح فيه أهم الخطوات المنهجية التي سيتم إتباعها، لتحقيق أهداف البحث، والمتمثلة في الإجراءات المنهجية للدراسة وهي: مجالات الدراسة: (المكاني، الزماني، البشري)، ومنهجها، وأدوات جمع البيانات (الملاحظة، الاستمارة)، وأساليب المعالجة الإحصائية (الإحصاء الوصفي، النسبة المئوية) وعرض البيانات وتحليلها، وصولا إلى نتائج الدراسة.

1: الإجراءات المنهجية للدراسة:

في هذا العنصر من البحث تم تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة، من خلال مجالاتها، وهي المجال الزماني والمكاني والبشري، كما تم تعيين المنهج المتبع في الدراسة، ثم أدوات جمع البيانات، وأساليب الإحصاء.

1-1: مجالات الدراسة:

تعد مجالات الدراسة خطوة أساسية في البناء المنهجي لأي بحث علمي، وتساعد الباحث على مواجهة مشكلة بحثه بكل موضوعية وعلمية، كما تضفي على البحث مصداقية، ومجالات الدراسة تتمثل في:

1.1.1- المجال المكاني:

حدود الدراسة المكانية، وهو المكان الذي أجريت فيه الدراسة، وقد تم إجراء هذه الدراسة في كلية الآداب واللغات بجامعة مُحَمَّد الصديق بن يحيى- جيجل-، وتحديدا في قسم اللغة العربية؛ كونه يسهل علينا الوصول لأفراد العينة المدروسة، من أجل الحصول على المعلومات والمعارف التي تساعدنا في تحليل أبعاد الموضوع ومؤشراته.

2.1.1- المجال الزماني:

حدود الدراسة الزمنية، وهي الفترة التي يحتاجها الباحث في جمع المعلومات والبيانات الميدانية المدروسة، وقد انطلقت هذه الدراسة الميدانية بداية شهر مايو، حيث وُزِّعت الاستمارات على الأساتذة والطلبة (أفراد العينة) في الفترة الممتدة ما بين: 15-25 مايو 2022.

3.1.1- المجال البشري:

- **مجتمع البحث**: المشاركون في الدراسة أو مجتمع الدراسة، وُزِّعت استمارة البحث على الأفراد وهم الطلبة والأساتذة بقسم اللغة العربية في جامعة جيجل –مُحَمَّد الصديق بن يحيى-.

– **عينة البحث:** في البحث العلمي هي "جزء من مجتمع البحث أو الدراسة، وهي مجموعة جزئية من المجتمع، ويكون حجم العينة هو عدد مفرداتها وعادة تجرى الدراسة على العينة"[1].

ولكي نجري تقديما شاملا وسليما لموضوع الدراسة فإنه لا بد من اختيار عينة، حيث اعتمدت هذه الدراسة على عينة محددة تتمثل في: الأساتذة (20) الذين يدرِّسون مادة اللسانيات، والطلبة (60) وهم موزعون كالآتي: السنة الثانية (دراسات لغوية ونقدية وأدبية)، والسنة الثالثة ليسانس (دراسات اللغوية)، والسنة الأولى ماستر (لسانيات عربية، ولسانيات الخطاب)، والثانية ماستر (لسانيات عربية، ولسانيات الخطاب) في قسم اللغة والأدب العربي.

1-2: المنهج:

إن كل دراسة أو بحث علمي لا بد أن يقوم على منهج معين؛ لكي يتمكن الباحث من الوصول إلى نتائج علمية موضوعية ودقيقة، والمنهج هو "الطريق الذي يسلكه الباحث لتحقيق أهدافه بإتباع خطوات وأساليب محددة"[2].

ونظرا لطبيعة هذه الدراسة التي تهدف إلى وصف واقع محدد وتحليله وتعديله، وهو صعوبات تعليم اللسانيات في قسم اللغة العربية دراسة ميدانية بجامعة جيجل، فإن المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي بشقه التحليلي مع شيء من الإحصاء.

ويعتبر من المناهج التي تستخدم بكثرة في البحوث والدراسات وهو "يقوم على وصف ظاهرة من الظواهر للوصول إلى أسباب هذه الظاهرة والعوامل التي تتحكم فيها، واستخلاص النتائج لتعميمها"[3].

[1]– متولى النقيب، مهارات البحث عن المعلومات وإعداد البحوث في البيئة الرقمية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2008، ص107.

[2]– زيد محمّد المقبل، تعلم إعداد الأبحاث و الدراسات العلمية (مدخل لتسهيل فهم مكونات ومناهج وأدوات البحث العلمي وتبسيط إجراءات تنفيذها)، دار الكتاب الثقافي، [د ط]، 2019، ص70.

[3]– محمود حسين الوادي، علي فلاح الزغبي، أساليب البحث العلمي (مدخل منهجي تطبيقي)، دار المناهج، عمان، ط1، 2011، ص 174.

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي؛ لأجل الكشف عن واقع تعليم اللسانيات في جامعة جيجل، وصعوباتها.

1-3: أدوات جمع البيانات:

لا يمكن لأي دراسة أن تقوم إلا باستخدام مجموعة من الأدوات المنهجية التي يتم من خلالها جمع البيانات والمعلومات، وهي "الوسائل والمقاييس التي يعتمد عليها الباحث للحصول على المعلومات المطلوبة لفهم وحل المشكلة من المصادر المعينة بذلك"[1]. ومن الوسائل التي استخدمت في هذه الدراسة لجمع المعلومات ما يلي:

1.3.1- الملاحظة: تعتبر من أهم الوسائل المستخدمة في البحوث العلمية، وهي "أداة لجمع البيانات، بها ينفذ المنهج الوصفي، تعمل على توجيه الانتباه والإدراك إلى ظاهرة أو حادثة معينة، أو لشيء ما بهدف الكشف عن أساليب الظاهرة وقوانينها"[2]، فهي ركيزة البحث العلمي الأكاديمي.

2.3.1- الاستمارة: تعتبر إحدى وسائل البحث العلمي، وهي عبارة عن "مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد الحصول على معلومات وآراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين"[3]، وقد قدمت في هذا البحث استمارتان: للأساتذة (25 سؤال) وللطلبة (21 سؤال).

وهذه الأسئلة تتكون من أسئلة مغلقة محدودة الإجابات، وأسئلة مفتوحة تترك لعينة البحث الحرية في إبداء الرأي.

---

[1]- طارق عبد الرؤوف، إيهاب عيسى المصري، المقاييس والاختبارات (التصميم- الإعداد- التنظيم)، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط1، 2017، ص22.

[2]- سامي مُحَمَّد ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2000، ص226.

[3]- مُحَمَّد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1999، ص63.

1-4: أساليب المعالجة الإحصائية:

تعتبر الأساليب الإحصائية من أهم الأمور التي يقوم بها الباحث، بعد جمع البيانات والمعلومات، حيث يتم دراستها وتحليلها إحصائيا من أجل الوصول إلى نتائج علمية ودقيقة، وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على نوع من الأساليب الإحصائية تمثل فيما يلي:

1.4.1- الإحصاء الوصفي:

التوزيع التكراري: هو تلخيص بيانات الظاهرة في صورة فئات وتكرارات.

حيث الفئة [class: c] : مجموعة من المفردات التي تتشابه فيما بينها تختلف عن باقي الفئات أو المجموعات.

والتكرار [frequency: f]: هو عدد المفردات في كل فئة"[1].

فالتوزيع التكراري هو عدد المرات التي تكرر فيها الخيارات المطروحة أو البدائل ضمن اختيار أفراد العينة، على أن يكون المجموع مساوياً لعدد أفراد كل فئة أو مساويا لحجم العينة الكلية 60 بالنسبة للطلبة، و20 بالنسبة للأساتذة.

النسبة المئوية: وهي تستخدم في عرض النتائج التي تم التوصل لها، وتتم من خلال حساب تكرار كل فئة لمتغيرات أو خيارات مطروحة، ثم تضرب في العدد 100، وتقسم على مجموع عدد التكرار.

النسبة المئوية: $\frac{\text{العدد} \times 100}{\text{عدد التكرارات}}$

[1]- جاسم علي ووسام داوود، الإحصاء الحيوي باستخدام برنامج SPSS، جامعة ديالي، كلية التربية للعلوم الصرفة، العراث، [دط]، 2017، ص ص9-10.

2: عرض البيانات وتحليلها:

لقد تم في هذا العنصر من الدراسة تحليل وتفسير بيانات الدراسة الميدانية من الاستمارات التي وزعت على مفردات العينة، كما تم تفريغ الإجابات على شكل جداول تتضمن مجموعة من النسب والتكرارات، ثم التعليق عليها وتفسيرها للوصول إلى النتائج المرجوة التي تتضمن الإجابة عن التساؤلات المطروحة الخاصة بإشكالية البحث، ومقارنتها مع أهم نتائج الدراسات السابقة.

2-1: تحليل نتائج الاستمارة الخاصة بالأساتذة:

تضم استمارة الأساتذة جملة من الأسئلة المتعلقة بهم، وبتدريس مادة اللسانيات في الجامعة، حيث حاولنا أن نتطرق لجميع الجوانب التي تتعلق بتعليم اللسانيات وتعلمها، من حيث المحتوى والمنهج والأستاذ والطالب وأهم الصعوبات والحلول، وغيرها من الجوانب التي سنذكرها بالتدرج فيما يلي:

معلومات شخصية:

- الجدول رقم (1) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	16	%80
أنثى	04	%20
المجموع	20	%100

من خلال بيانات الجدول رقم (1) نلاحظ أن أكبر نسبة من الأساتذة ذكور حيث بلغت 80%، في حين قدرت نسبة الإناث بـ 20%.

ولعل هذا راجع إلى التوجه الذي اختاره الذكور في المقابل اختار الإناث تخصصات أخرى كالدراسات الأدبية، أو لأن مسألة التخصص غير دقيقة بحكم أن عدد كبيرا من الأساتذة تكوينهم غير متخصص بعلم دقيق

دون غيره أي إنهم مختصون فيما يمكن تسميته بميدان اللغة والأدب العربي، ثم انتقلوا إلى تدريس اللسانيات والتخصص فيها نظرا إلى حاجة الجامعة لمثل هذا التخصص. والظاهر أن هذه النسب لا تعكس حقيقة التقسيم الجندري لأساتذة اللسانيات في قسم اللغة العربية.

❖ الجدول رقم (2) يمثل توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
ماجستير	05	%25
دكتوراه	13	%65
أخرى	02	%10
المجموع	20	%100

ما يلاحظ من خلال الجدول، أن معظم الأساتذة متحصلون على شهادة الدكتوراه حيث بلغت نسبتهم 65%، بينما نجد نسبة الحائزين على شهادة الماجستير 25%، أما نسبة الحاصلين على شهادات أخرى فقدرت بـ 10%.

ومن هذا نستنتج أن أكبر نسبة من الأساتذة هم المتحصلون على شهادة الدكتوراه؛ لأن للمؤهل العلمي أثرا ودورا كبيرا في تأهيل الأستاذ للتدريس في الجامعة والقيام بمهمته على أكمل وجه، وما يتطلبه من إتقان للتخصص، فضلا عن الامتيازات التي تمنح للأساتذة كلما ارتقوا درجة علمية سواء قبل الدكتوراه أو بعدها؛ وهذه النسب تعكس في الغالب الأعم ما ينبغي أن تكون عليه الأمور في أي قسم من أقسام الجامعة، وإن كان النقص إلى زمن قريب متعلقا برتبة أستاذ التعليم العالي التي لم ندرجها في الخيارات لقلة هذه الفئة في القسم أي في التخصص الذي نحن بصدده.

❖ الجدول رقم (3) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية.

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 05 سنوات	04	%20
من 05 سنوات إلى 10 سنوات	10	%50
أكثر من 10 سنوات	6	%30
المجموع	20	%100

من خلال البيانات المتحصل عليها في الجدول رقم (3) نلاحظ، أن أغلبية الأساتذة خبرتهم المهنية تتراوح ما بين 5 سنوات إلى 10 سنوات حيث بلغت نسبتهم 50% وهي أكبر نسبة، ثم تليها النسبة 30% للأساتذة التي خبرتهم أكثر من 10سنوات، أما الأساتذة الذين خبرتهم أقل من 5 سنوات فقدرت نسبتهم ب 20%.

وإذ نعلم أن للخبرة دورا كبيرا في اكتساب الأستاذ لكفاءات التدريس. وأنه كلما كانت أقدمية الأستاذ في التدريس، كانت أحكامه أقرب إلى الدقة والموضوعية؛ فإن هذه النسبة معقولة مقبولة بالنظر إلى ما ينبغي أن تكون عليه في أكثر الجامعة وطنيا ودوليا.

❖ الجدول رقم (4) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الصفة.

الصفة	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ مساعد ب	03	%15
أستاذ مساعد أ	05	%25
أستاذ محاضر ب	02	%10
أستاذ محاضر أ	07	%35
أستاذ التعليم العالي	03	%15
المجموع	20	%100

يتضح من خلال البيانات المحصل عليها في الجدول (4)، أن أكثرية الأساتذة صفتهم أستاذ محاضر (أ) حيث قدرت نسبتهم بـ 35%، وتليها صفة أستاذ مساعد (أ) بنسبة 25%، في حين تتساوى نسبة أستاذ مساعد (ب) مع نسبة أستاذ التعليم العالي وبلغت نسبتهم 15%، أما أضعف نسبة 10%، فهي صفة أستاذ محاضر (ب). ولسنا نعلم سبب ضعفها مقارنة بغيرها.

المحور الأول: صعوبات تتعلق بالمحتوى:

السؤال الأول: ما رأيك في واقع تعليم اللسانيات في جامعة جيجل؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
جيد	05	%25
متوسط	07	%35
ضعيف	08	%40
المجموع	20	%100

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أن أكبر نسبة من الأساتذة يرون أن واقع تعليم اللسانيات في جامعة جيجل ضعيف حيث بلغت النسبة 40%، في حين نجد ما نسبته 35% من الأساتذة يرون أن واقع تعليم اللسانيات متوسط، أما نسبة ضئيلة من الأساتذة تقدر بـ 25% فترى أن مستوى تعليم اللسانيات جيد. ومنه نستنتج أن الأساتذة يؤكدون على أن تعليم اللسانيات في جامعة جيجل ضعيف وهؤلاء الأساتذة هم أنفسهم الذين يزاولون تعليم اللسانيات في هذا القسم ويعرفون أحوال الطلبة وإمكانياتهم، وكذلك يعرفون أحوال القسم وإمكانياته. وهذا ما يؤكد على تدهور تعليم اللسانيات في جامعة جيجل.

السؤال الثاني: هل تجد صعوبة في تعليم اللسانيات؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	12	%60
لا	08	%40
المجموع	20	%100

يبين الجدول أعلاه، أن نسبة 60% من الأساتذة يجدون صعوبة في تعليم علوم اللسانيات، في المقابل نجد 40% من الأساتذة لا يجدون صعوبة في تعليم علوم اللسانيات.

ومن هنا يمكن القول أن أغلبية الأساتذة يجدون صعوبة في تعليم اللسانيات؛ وذلك لكون هذا العلم يتقاطع مع الكثير من العلوم الأخرى، كذلك نفور الطلبة من المادة وعدم اهتمامهم بها، بالإضافة إلى ضعف التحصيل العلمي لديهم، كما أن المعارف اللسانية ليست كلها سهلة، وهناك ما هو معقد منها؛ وهذا يعود إلى التدرج في المحتوى وأيضا ضعف الإعداد المهني لبعض الأساتذة، أي أن الأستاذ لا يقوم بتهيئة المادة مسبقا. لذلك لا بد على الأستاذ أن يكون متمكنا من تخصصه أي أن يقوم بالتخطيط وإعداد المادة الدراسية، وتحديد طريقة تقديمها فهذا يساعد على فهمها بسهولة.

السؤال الثالث: في نظرك ما هي الأسباب التي تجعل اللسانيات علما صعبا؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
حداثة المادة	2	%10
نزوع المادة إلى التجريد	1	%05
كون النظريات اللسانية من بيئة غربية	4	%20
تصادم اللسانيات الغربية مع منجزات التراث العربي	3	%15
الفوضى والتشتت المصطلحي	10	%50
المجموع	20	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ، أن السبب الرئيس لصعوبة علم اللسانيات يرجع إلى الفوضى والتشتت المصطلحي حيث بلغت نسبته 50%، ثم تليها نسبة 20% لكون النظريات اللسانية من بيئة غربية، أما الذين يرون أن صعوبة اللسانيات ترجع إلى تصادمها مع منجزات التراث العربي فتمثلت نسبتهم في 15%، في حين نجد نسبة 10% من الأساتذة ترجع الأمر إلى حداثة المادة، وأقل نسبة هي 05%، وترجع السبب إلى نزوع المادة إلى التجريد.

ومنه نستنتج أن الدرس اللساني يعاني من الفوضى والتشتت المصطلحي، وهذا ما أثر سلبا على المحتوى الذي يدرسه الطلبة في الجامعة.

السؤال الرابع: هل المضامين التي يحتويها مقرر اللسانيات تتلاءم مع مستوى الطلبة؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	%35
لا	13	%65
المجموع	20	%100

من خلال الجدول أعلاه، نجد نسبة 65% من الأساتذة ترى أن المضامين التي يحتويها مقرر اللسانيات لا تتلاءم مع مستوى الطلبة، في حين نجد نسبة 35% من الأساتذة ترى أنها تتناسب مع مستوى الطلبة. ويرجع السبب في ذلك إلى كون المفردات اللسانية لا تعمل على تنمية قدرات الطلبة في علوم اللسانيات، وربما أيضا يعود إلى عدم رغبة الطلبة في التخصص الذي يلزمون بدراسته، أو إلى أن الطالب لا يملك خلفية معرفية مسبقة عن الموضوع.

المحور الثاني: صعوبات تتعلق بالأستاذ:

السؤال الأول: ما رأيك في أداء ومردود الأساتذة في تعليم اللسانيات؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
جيد	4	%20
مقبول	7	%35
غير مقبول	9	%45
المجموع	20	%100

يتضح من خلال هذا الجدول، أن أكبر نسبة 45%، ترى أن أداء ومردود الأساتذة في تعليم علوم اللسانيات غير مقبول، أما نسبة 35% فترى أن مردود الأساتذة مقبول، في حين نجد نسبة 20% ترى أن مردودهم جيد؛ ولعل السبب في ذلك يرجع إلى الجهد المبذول من طرف الأساتذة في هذه المادة أي أنهم يحاولون فيها كثيرا نظرا لصعوبتها، لذا يجب على الأساتذة العمل على تحسين أدائهم ومردودهم في تعليم علم اللسانيات عن طريق التقديم الأمثل لهذه العلوم، وأيضا جذب اهتمام الطلبة إليها.

السؤال الثاني: هل تعتقد أن الأستاذ يحصل على التكوين الكافي من أجل تسهيل تعليم اللسانيات؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	%55
لا	09	%45
المجموع	20	%100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه، أن أغلبية الأساتذة الذين قدرت نسبتهم بـ 55% يعتقدون أن الأستاذ لا يحصل على التكوين الكافي من أجل تسهيل تعليم علم اللسانيات، في حين نجد الأساتذة المتبقين والتي بلغت نسبتهم 45%، يعتقدون أن الأستاذ يحصل على التكوين الكافي من أجل تسهيل علم اللسانيات وتيسيرها. ومنه نستنتج أن هناك نقصا في دور الهيئات الوصية في تدعيم الأستاذ الجامعي وإعانته في تحسين مردوده في عمله وذلك من خلال تقديم مناهج وطرائق جديدة لتدريس علم اللسانيات.

السؤال الثالث: هل تدريس اللسانيات يحتاج إلى أساتذة مختصين؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%75
لا	05	%25
المجموع	20	%100

نستنتج من خلال معطيات الجدول أن معظم الأساتذة يرون أن تدريس اللسانيات يحتاج إلى أساتذة مختصين، حيث بلغت نسبتهم 75%، في حين نجد نسبة قليلة تقدر بـ 25% من الأساتذة ترى أنه يمكن إسناد تدريس علم اللسانيات لغير المختصين بها. وذلك راجع لكون الأساتذة غير المختصين في اللسانيات غير قادرين على إيصال المفاهيم اللسانية بصورة أفضل إلى الطلبة.

السؤال الرابع: هل يوجد تنسيق بين أساتذة المحاضرة والتطبيق حول تسلسل المفردات المقدمة؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	%35
لا	13	%65
المجموع	20	%100

نستخلص من البيانات الواردة في الجدول، أن أغلبية الأساتذة يقرون بعدم وجود تنسيق بين أساتذة المحاضرة والتطبيق حيث بلغت نسبتهم 65%، أما نسبة قليلة من الأساتذة تقدر بـ 35% فترى أن هناك تنسيقا بين الأستاذ المحاضر والمطبق.

و يعلقون على ذلك بـ:

- لا يوجد تنسيق بل هناك قطيعة معرفية في الجامعات، وهذا واقع.
- عدم وجود تنسيق بين الأساتذة يعيق عملية الفهم بالنسبة لطلبة اللسانيات.
- التنسيق بين الأستاذ والمطبق يساعد على ربح الوقت والجهد.
- ربط المادة اللسانية النظرية بالتطبيق يسهل كثيرا على الطالب فهمَ اللسانيات.
- التنسيق بين الأستاذ المحاضر والمطبق أمر ضروري من أجل تكوين أحسن للطلبة.

المحور الثالث: صعوبات تتعلق بالطالب:

السؤال الأول: ما هو تقييمك للمعارف اللسانية لدى الطلبة؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
جيد	02	%10
متوسط	08	٪40
ضعيف	10	%50
المجموع	20	%100

اعتمادا على معطيات الجدول نلاحظ، أن أكبر نسبة من الأساتذة 50% تقيم المعارف اللسانية للطلبة بالمستوى الضعيف، في حين أن نسبة 40% من الأساتذة تقيم معارف الطلبة في علم اللسانيات بالمتوسط، أما نسبة ضئيلة وتقدر بـ10% من الأساتذة فتقيمها تقييما جيدا.

ويعود السبب في ذلك لكون علم اللسانيات جديدة بالنسبة للطلبة، وعدم فهمهم للمفاهيم والمصطلحات اللسانية وضعف تحصيلهم في هذا العلم.

السؤال الثاني: هل تعتقد أن هناك نفورا لدى الطلبة من مقياس اللسانيات؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%80
لا	04	%20
المجموع	20	%100

ما يلاحظ من خلال الجدول أعلاه، أن أغلبية الأساتذة وتقدر نسبتهم بـ 80% يرون أن الطلبة لديهم نفور من علم اللسانيات، أما قلة من الأساتذة وتقدر نسبتهم بـ 20% فترى بأنه لا يوجد نفور لدى الطلبة من علم اللسانيات؛ وهذا راجع إلى أن طبيعة المادة صعبة، وإلى عدم الفهم الجيد، وضعف تحصيل أغلبية الطلبة في هذا العلم مقارنة مع المواد الأخرى، لذلك يجب على الأساتذة ربط العلم بالواقع وجعلها مادة وظيفية، والتحفيز المتواصل من طرفهم لكي يتمكن الطلبة منها، والتبسيط قدر المستطاع وإقناع الطلبة بأهمية علم اللسانيات، مع تفنن الأستاذ في عرض محتوى هذه المادة.

السؤال الثالث: هل تعتقد أن الطالب قادر على استثمار الجوانب النظرية اللسانية في التطبيق؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	04	%20
لا	16	%80
المجموع	20	%100

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن أكثرية الأساتذة والتي بلغت نسبتهم 80% تعتقد أن الطالب غير قادر على استثمار الجوانب النظرية اللسانية في التطبيق، في حين نجد نسبة قليلة من الأساتذة حيث قدرت نسبتهم بـ 20% تعتقد أنه قادر على استثمار النظري في التطبيق.

ومنه نستنتج أن مستوى الطلبة في اللسانيات ضعيف، كونها مادة صعبة لا يستطيع فيها الطالب تطبيق النظريات اللسانية.

السؤال الرابع: هل يؤثر الضعف اللغوي سلبا على استيعاب القضايا اللغوية لدى الطالب؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	%70
لا	06	%30
المجموع	20	%100

يبين الجدول أعلاه، أن أكبر نسبة من الأساتذة والتي قدرت بـ 70% يرون أن الضعف اللغوي يؤثر على فهم القضايا اللغوية، أما قلة من الأساتذة بنسبة 30% فترى أن الضعف اللغوي ليس له تأثير على الطالب في استيعاب القضايا اللغوية؛ وهذا ما يؤكد على ارتباط القاعدة اللغوية بعلوم اللغة، وكذلك فإن ضعف القاعدة اللغوية للطالب يرجع إلى قلة اهتمام الطلبة بالأنشطة اللغوية أو عزوفهم عن مطالعة كتب الصواب اللغوي.

المحور الرابع: صعوبات تتعلق بالمنهج:

السؤال الأول: ما هي الطريقة التي تتبعها في تقديم علم اللسانيات؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
طريقة التلقين	04	%20
طريقة المناقشة والحوار	06	%30
طريقة الجمع بينهما	10	%50
المجموع	20	%100

ما يلاحظ من خلال الجدول، أن طريقة التلقين هي الطريقة التي يتبعها الأساتذة في تقديم علم اللسانيات حيث تقدر نسبتهم بـ50%، في حين نجد نسبة 30% من الأساتذة تتبع طريقة المناقشة والحوار، أما نسبة 20% من الأساتذة فتتبع طريقة الجمع بين الطريقتين؛ وذلك يعود إلى طبيعة الدرس وحاجته، ولأن علوم اللسانيات تتنوع وتختلف من درس إلى آخر، ولكل أستاذ طريقته في تقديم هذه العلوم، وتعد طريقة الحوار والمناقشة من أهم الطرق التعليمية؛ كونها تساهم في تحفيز وتطوير التفكير الإبداعي للطلبة، والتفاعل بين الطالب والأستاذ.

السؤال الثاني: هل تعتقد أن طرائق تقديم مقياس اللسانيات يحتاج إلى طرائق بعينها؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%80
لا	04	%20
المجموع	20	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن أكبر نسبة من الأساتذة تعتقد أن تقديم علم اللسانيات يحتاج إلى طرائق بعينها حيث قدرت بـ 80%، أما نسبة قليلة تقدر بـ 20% من الأساتذة فترى أن تقديم علم اللسانيات لا يحتاج إلى طرائق أخرى.

وقد أرفقنا هذا السؤال بسؤال آخر لكي يقترح بعض الأساتذة طرقا أخرى وكان السؤال كالتالي:

إذا كانت إجابتك بنعم فاذكرها:

- المنهج التواصلي (التفاعل والمناقشة)
- المنهج البنيوي (التمارين البنيوية)

- الاعتماد على الوسائل الشارحة (مخططات، فيديوهات، الخرائط، ...)
- طريقة تحليل نصوص لسانية.

السؤال الثالث: هل ترى أن طرق التقييم الحالية ناجعة للحكم على مدى اكتساب المعارف اللسانية؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%10
لا	18	%80
المجموع	20	%100

نلاحظ من خلال الجدول، أن أكثرية الأساتذة والتي بلغت نسبتهم 80% يرون طرق التقييم الحالية غير ناجعة للحكم على اكتساب المعارف اللسانية، أما أقل نسبة وهي 10% من الأساتذة فترى أن طرق التقييم الحالية ناجعة. ويرجع ذلك إلى أن الطرق الحالية للتقييم لا تعكس المستوى والقدرات العقلية للطلبة، كما أنها لا توضح جوانب القوة والضعف عند الطالب، ولا تسمح من ثمَّ بتطوير جوانب الضعف.

السؤال الرابع: هل يكفي الوقت المخصص لتدريس مقياس اللسانيات؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	03	%15
لا	17	%85
المجموع	20	%100

نستخلص من البيانات الواردة في الجدول، أعلاه أن نسبة كبيرة من الأساتذة يرون عدم كفاية الوقت المخصص لتدريس مادة اللسانيات حيث بلغت 85%، في حين لا تتعدى نسبة الذين يرون كفاية الوقت المخصص لتدريس اللسانيات 15%؛ وهذا ما يؤكد أن الفترة الزمنية المخصصة لدراسة اللسانيات غير كافية لاتساع المجال المعرفي للسانيات، فقد أصبح من الضروري زيادة عدد ساعات تدريس هذا العلم أو إعادة النظر في التخصصات والحجم الساعي.

المحور الرابع: الحلول والمقترحات:

السؤال الأول: ما هي الحلول التي تراها مناسبة لتسهيل تعليم اللسانيات؟

رغبة في معرفة آراء الأساتذة في كيفية تسهيل تعليم مادة اللسانيات جعلنا هذا السؤال من الأسئلة المفتوحة كونه يسمح لهم بالتعبير عن آرائهم، لكن هناك من الأساتذة من تجنب الإجابة عن السؤال وهو ما شكل عقبة أمامنا ومنهم من أجاب، وهذه هي الإجابات:

- ربط علم اللسانيات بالمصطلح العربي والمثال العربي.
- ينبغي الجمع بين النظري والتطبيقي في تعليم اللسانيات.
- حسن اختيار الأستاذ المتخصص.
- توفير الوسائل المساعدة على البحث والتدريس.
- أن يكون المقياس دائم في كل الشعب وعلى مدار خمس سنوات.

السؤال الثاني: هل تعتقد أن تنظيم ندوات وملتقيات داخل الجامعة يساهم في تحسين تعليم اللسانيات؟

من خلال إجابات الأساتذة نلاحظ أن معظمهم يرون أن تنظيم ندوات وملتقيات داخلية تساهم في تحسين تعليم اللسانيات من خلال:

- تبادل الأفكار ودعم الرصيد المعرفي للطلبة من خلال طرح الأسئلة.
- فتح آفاق جديدة أمام الطالب.
- الاحتكاك بآخر مستحدثات الدرس اللساني.

السؤال الثالث: كيف يمكن تجاوز مشكلة المصطلحات المترجمة أو المعربة من اللغات غير العربية؟

من خلال الإجابات المتوصل إليها من طرف الأساتذة سوف نذكر بعض النقاط:

- من خلال العمل على توحيد المصطلحات اللسانية بين جميع الأقطار العربية.
- الاعتماد على مراجع محددة دون غيرها هذا بالنسبة للطالب، ومن جهة أخرى عليه أن يقرأ ويسأل الأستاذ لأنه مطلع أكثر.
- تعليم اللغات من طرف الطلبة أمر ضروري لتجاوز المصطلحات المترجمة.

السؤال الرابع: هل الاكتفاء بمنجزات التراث اللغوي العربي يساهم في تقريب المفاهيم والمصطلحات من ذهن الطالب؟

وكانت إجابات الأساتذة حول هذا السؤال كالتالي:

- لا نكتفي بالمنجزات العربية، فهي غير كافية لشرح هذا الزخم الكبير من المصطلحات المترجمة اللغة الأجنبية مع تطور المناهج اللغوية واختلاف توجهاتها من مدرسة لسانية إلى أخرى.
- التراث كنز لا يمكن الاستغناء عنه، وهو نقطة انطلاقة ومرجع للسانيات الحديثة.
- النظرية اللسانية في تطور معرفي والعلوم كافة تحتاج إلى بحث مستمر لتطوير الممارسة اللغوية.
- الاكتفاء بمنجزات النحو القديم غير كاف ولكن ينبغي أن تضاف إليها المناهج الحديثة والنظريات المعاصرة في اللسانيات.

2-2: تحليل نتائج الاستمارة الخاصة بالطلبة:

تضم الاستمارة الموزعة على الطلبة 21 سؤالا، متعلقة بهم، وبتعليم اللسانيات في الجامعة، حيث احتوت على أربعة محاور تتمثل في: الصعوبات الخاصة، والطرق والوسائل، والاختبارات والتقييم، والحلول المناسبة لتعلم مقياس اللسانيات وسنذكرها كما يلي:

المحور الأول: معلومات شخصية:

❖ الجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	12	%20
أنثى	48	%80
المجموع	60	%100

يتضح لنا من خلال بيانات الجدول رقم (1)، أن أغلبية أفراد العينة هم من الإناث ويمثلن نسبة 80%، أما الفئة المتبقية من أفراد العينة فهم من الذكور وتقدر نسبتهم بـ 20%؛ ولعل هذا راجع إلى أن نسبة نجاح الإناث في البكالوريا أكبر من الذكور، و اختيار الإناث الدراسات الأدبية في مقابل اختيار الذكور الدراسات الأخرى كالتسيير والاقتصاد، والهندسة، ومثل هذا يظل مجرد تخمين وهو بحاجة إلى دراسات إحصائية دقيقة، وإن لا فإنا نعلم أن نسبة الإناث في الجامعة الجزائرية أكبر بكثير من نسبة الذكور في جل التخصصات والجامعات.

❖ الجدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب شعبة البكالوريا.

شعبة البكالوريا	التكرار	النسبة المئوية
آداب	45	%75
علوم تجريبية	09	%15
أخرى	06	%10
المجموع	60	%100

من خلال معطيات الجدول رقم (2) نلاحظ أن أكبر نسبة هي 75% والتي تمثل شعبة الآداب، أما التي تليها فهي الشعبة العلمية والتي تقدر بـ 15%، في حين نجد أن الشعب الأخرى بلغت 10%، فأغلب الطلبة الذين يلتحقون بقسم اللغة والأدب العربي كانوا يدرسون ضمن الشعب الأدبية في الثانوية.

❖ الجدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي.

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
سنة الثانية ليسانس	17	%28,33
سنة الثالثة ليسانس	07	%11,66
السنة الأولى ماستر	18	%30
السنة الثانية ماستر	18	%30
المجموع	60	%100

نلاحظ من خلال البيانات المتحصل عليها في الجدول رقم (3) أن النسبة الأكبر للطلبة (العينة المختارة) هي السنة الأولى والثانية ماستر حيث تقدر بـ 30%، في حين نجد نسبة السنة الثانية ليسانس بلغت 28,33%، أما مستوى السنة الثالثة ليسانس فتقدر بـ 11,66%، وكل هذا راجع إلى العينة التي اخترناها، والتي يندرج ضمنها تخصص اللسانيات بكثرة.

❖ الجدول رقم (4) يوضح أفراد العينة حسب التخصص.

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
دراسات لغوية	50	%83,33
دراسات نقدية	05	%8,33
دراسات أدبية	05	%8,33
المجموع	60	%100

من خلال الجدول (4) نلاحظ، أن أكبر نسبة من الطلبة هم المختصين في دراسات لغوية حيث بلغت نسبتهم 83,33%، أما الدراسات النقدية والأدبية، فكانت نسبتهم متساوية حيث قدرت بـ 8,33% للتخصص، بينما نالت الدراسات اللغوية القسط الأكبر من النسبة لكون مقياس اللسانيات ضمن هذا التخصص.

المحور الثاني: صعوبات تتعلق بالمحتوى:

السؤال الأول: ما رأيك في مقياس اللسانيات؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
صعبة	35	%58,33
سهلة	10	%16,66
متوسطة	15	%25
المجموع	60	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ، أن أكثر نسبة من الطلبة يرون أن مقياس اللسانيات صعب حيث بلغت 58,33%، في حين قدرت نسبة الطلبة الذين يرون مقياس اللسانيات متوسطة بـ 25%، أما النسبة المتبقية فهي متعلقة بالذين يرونها سهلة حيث تقدر بـ 16,66%، وهذا هو واقع تصور الطلبة عن صعوبة اللسانيات في جامعة جيجل.

السؤال الثاني: هل تجد صعوبة في فهم مقياس اللسانيات؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	46	%76,66
لا	14	%23,33
المجموع	20	%100

يبين الجدول أعلاه أن نسبة 76,66% من الطلبة يجدون صعوبة في فهم واستيعاب مقياس اللسانيات، في حين أن نسبة الطلبة الذين لا يجدون صعوبة في فهم واستيعاب مقياس اللسانيات قدرت بـ 23,33%؛ ولهذا أتبعنا هذا السؤال بسؤال مكمل له لمعرفة سبب هذه الصعوبة وكان كالتالي:

إذا كانت إجابتك بنعم فلماذا؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
حداثة المادة	06	%10
صعوبة المصطلح اللساني	17	%28,33
نزوع المادة إلى التجريد	09	%15
كثرة المصطلحات واختلافها	28	%46,66
المجموع	60	%100

يوضح الجدول أعلاه، أهم الصعوبات التي يجدها الطلبة في فهم مقياس اللسانيات، حيث تعود إلى كثرة المصطلحات واختلافها بنسبة 46,66%، ويليها صعوبة المصطلح اللساني بنسبة 28,33%، ثم نزوع المادة إلى التجريد بنسبة 15%، وحداثة المادة بنسبة 10%؛ وهذا واقع الدرس اللساني يشتكي منه الطلبة كما يشتكي منه الأساتذة ، وقد عقدت مؤتمرات عدة في إشكالية المصطلح اللساني.

السؤال الثالث: إلى أي حد يتم فهمك للمصطلحات اللسانية؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
جيد	08	%13,33
متوسط	18	%30
ضعيف	34	%56,66
المجموع	60	%100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه، أن أغلبية الطلبة يعانون في فهم المصطلحات اللسانية حيث بلغت نسبتهم بـ 56,66%، وفي المقابل نجد الطلبة الذين مستواهم في فهم المصطلحات اللسانية متوسط حيث تقدر نسبتهم ب 30%، أما نسبة 13,33% فتمثل الطلبة الذين فهمهم جيد للمصطلحات. وهذا راجع لطريقة تقديم الأستاذ للمصطلحات اللسانية وعدم إعطاء مفاهيم محددة وواضحة لها.

السؤال الرابع : هل ترى أن محتوى مقرر اللسانيات ملائم؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	19	%31,66
لا	41	%68,33
المجموع	60	%100

نستنتج من خلال البيانات الواردة في الجدول أن نسبة كبيرة من الطلبة تقدر بـ68,33% ترى بأن محتوى مقرر اللسانيات غير ملائم، في حين ترى النسبة المتبقية التي بلغت 31,66% أن محتوى اللسانيات ملائم، ويعود السبب في هذه النتيجة لكثافة مادة اللسانيات، وربما يعود إلى نقص الدافع والحافز لفهم وتعلم اللسانيات.

السؤال الخامس: هل هناك توافق في اللسانيات بين الجانب التطبيقي والنظري ؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	51	%85
لا	09	%15
المجموع	60	%100

نستخلص من البيانات الواردة في الجدول، أن أغلب الطلبة أجابوا بأنه لا يوجد توافق وانسجام بين الحصص النظرية والتطبيقية في مادة اللسانية إذا تقدر نسبتهم بـ 85%، وهذا راجع لاختلاف الأستاذة، وغياب التنسيق فيما بينهم، وهذا ما يعيق عملية فهم مادة اللسانيات بالنسبة للطلبة، في حين أن الطلبة الذين يرون هناك توافقاً في علم اللسانيات تقدر نسبتهم بـ 15%.

المحور الثالث: صعوبات تتعلق بالطرائق والوسائل.

السؤال الأول: كيف تجد طريقة الأستاذ في تقديم مقياس اللسانيات؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
مناسبة	23	%38,33
غير مناسبة	37	%61,66
المجموع	60	%100

تبين لنا من خلال الجدول، أن أغلبية الطلبة يرون طريقة تقديم الأستاذ لمادة اللسانية غير مناسبة، حيث بلغت نسبتهم 61,66%، في حين أن الطلبة الذين يرون أنها مناسبة قدرت نسبتهم ب 38,33%.

ومنه نستنتج عدم مناسبة طريقة تقديم الأستاذ لمادة اللسانيات، ويعود السبب إلى عدم التنويع في طرق التدريس مما يجعل الطالب غير فعّال في العملية التعليمية، لذلك يجب الاعتماد على طرق تدريس حديثة لتساعد على نقل محتوى المادة الدراسية إلى الطلبة، وذلك باستخدام الوسائط المتعددة (الصوت، الصورة، الفيديو).

السؤال الثاني: أي الطرائق التي تراها أنسب لفهم مقياس اللسانيات ؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
طريقة الحوار المناقشة	27	%48,33
طريقة التلقين	21	%35
الجمع بينهما	10	%16,66
المجموع	60	%100

حسب الجدول نلاحظ أن نسبة معتبرة من الطلبة تقدر بـ 48,33% ترى أن طريقة الحوار والمناقشة هي الأنسب لفهم المادة اللسانية، ثم تليها طريقة التلقين بنسبة 35%، وآخر طريقة هي الجمع بين طريقة التلقين وطريقة الحوار والمناقشة، حيث تمثلت نسبتهم بـ16,66%؛ ويرجع السبب في كون طريقة الحوار و المناقشة أعلى نسبة لأنها تساهم بشكل كبير في تسهيل عملية الفهم وتثبيت الفكرة في ذهن الطالب واكتسابها، تضمن المشاركة الفعالة للطالب في عملية التعليم.

السؤال الثالث: هل ترى أن طريقة تقديم البحوث فعَّالة في تحصيل المادة العلمية؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%26,66
لا	44	%73,33
المجموع	60	%100

ما يلاحظ من خلال الجدول، أن معظم الطلبة يرون طريقة تقديم البحوث غير فعَّالة لتحصيل المعرفة اللسانية حيث بلغت نسبتهم بـ73,33%، أما بقية الطلبة فإنهم يرون أنها فعَّالة و التي يمثلها 26,66% والسبب في ذلك يرجع إلى:

_ أن أغلب البحوث تكون غير شاملة للمادة التعليمة.

_ ضيق الوقت وهذا ما يؤدي إلى غلق المجال أمام عرض و مناقشة البحوث.

السؤال الرابع: هل تتوفر المراجع الأساسية اللسانية التي يحتاج إليها الطالب في الجامعة؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	57	%95
لا	03	%05
المجموع	60	%100

يتضح من خلال الجدول أن أكبر عدد من الطلبة لا يجدون المراجع الكافية لفهم المادة اللسانيات، والذي بلغ عددهم 57 طالب أي نسبة 95%، في حين نجد نسبة قليلة تجد بعض المراجع و التي تقدر بـ05% ومن هنا نستنتج أن مكتبة الجامعة فقيرة جدا من حيث المراجع اللسانية، وإن توفرت الكتب يجب على الأستاذ توضيح وتبسيط المفاهيم الصعبة على الطلبة.

السؤال الخامس: هل الحجم الساعي المخصص لمقرر مقياس اللسانيات كاف لدراستها وفهمها؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
كاف	46	%76,66
غير كاف	14	%23,33
المجموع	60	%100

من خلال الجدول يتبين لنا، أن معظم الطلبة يرون أن الحجم الساعي المخصص مقرر مادة اللسانيات غير كاف لدراستها وفهمها حيث بلغت نسبتهم بـ 76,66%، في حين نسبة الطلبة الذين يرون أن الحجم الساعي

كاف لفهمها بلغت 23,33%. وهذا راجع لطبيعة محتوى علم اللسانيات المكثف الذي يتطلب الوقت الكافي لفهم واستيعاب محتواها.

المحور الرابع: صعوبات تتعلق بالاختبار والتقييم.

السؤال الأول: هل تعتقد أن الاختبارات السداسية كافية لتقيم الطالب تقويماً موضوعيا ودقيقا؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
غير كافية	44	%73,33
كافية	16	%26,66
المجموع	60	%100

نستنتج من خلال معطيات الجدول أن معظم الطلبة 73,33% يعتقدون أن الاختبارات السداسية غير كافية لتقييم الطلبة، في حين نجد أن نسبة 26,66% يرون أن الاختبارات السداسية كافية لتقييم، و يرجع السبب في عدم كفاية الاختبارات السداسية إلى أنها لا تعطي نتائج دقيقة وثابتة لمستوى الطالب الحقيقي؛ لأن الاعتماد عليها لا يمكن من معرفة جوانب الضعف والقوة للطلبة وكذا الفروق بينهم.

السؤال الثاني: ما نوع الأسئلة التي تفضل أن تكون عليها الاختبارات؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الأسئلة الجزئية	29	%48,33
الأسئلة المقالية	17	%28,33
تحليل ومعالجة النصوص	14	%23,33
المجموع	60	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية الطلبة يفضلون الأسئلة الجزائية حيث بلغت نسبتهم 48،33% ، أما الذين يفضلون الأسئلة المقالية فتقدر نسبتهم ب28،33%، في حين النسبة المتبقية 23,33% تمثل تحليل و المعالجة النصوص، وهذا يعود إلى الصعوبات اللسانيات فالطالب يحاول أن يتجاوز ذلك عن طريقة الحفظ الآلي وخاصة إذا كانت الأسئلة مباشرة، أما تحليل الإشكالية أو النص يتطلب ذلك قدرة على الفهم والتحليل العميق.

السؤال الثالث: من بين طرق التقييم التالية اختر الطرق الأفضل في نظرك لتقديم الحصص التطبيقية؟

وكانت إجاباتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
إنجاز أعمال وتقارير في مسألة لسانية	17	%28,33
التقييم عن طريق المشاركة والحضور في الحصة	14	%23,33
إنجاز وتقديم البحوث	11	%18,33
تلخيص كتاب	08	%13,33
اختبار كتابي	07	%11,66
اختبار شفهي	03	%05
المجموع	60	%100

ما يلاحظ من خلال الجدول أعلاه، أن من بين الطرق التي يختارها الطلبة لتقييم الحصص التطبيقية هي إنجاز أعمال وتقارير في مسألة لسانية حيث بلغت نسبتهم 28,33%، ثم تليها نسبة 23,33% لطريقة التقييم عن طريق المشاركة والحضور في الحصة، وأما بالنسبة للطرق المتبقية فإن نسبهم متقاربة، إنجاز وتقديم البحوث بنسبة 18,33%، تلخيص كتاب 13,33 %، اختبار الكتابي بنسبة 11,66%%، اختبار الشفهي نسبة بـ 5%.

وقد اقترح علينا الطلبة بعض الطرق التي يرونها مناسبة لتقييم الحصص التطبيقية وهي:

- إنجاز أعمال منزلية طوال السداسي.

- تكليف الطلبة بإنجاز بحث موجز عن مفردات المقاييس اللسانية.
- إنجاز أعمال فردية.

السؤال الرابع: كيف تقيِّم معارفك اللسانية بعد نهاية الموسم الدراسي؟

وكانت إجابتهم كالتالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
جيدة	11	%18,33
متوسطة	21	%35
ضعيفة	28	%46,66
المجموع	60	%100

يتضح من خلال الجدول، أن أكبر نسبة هي 46,66% والتي يمثلها الطلبة الذين مستواهم ضعيف في المعارف اللسانية بعد نهاية الموسم الدراسي، أما الطلبة ذوي المستوى المتوسط تقدر نسبتهم ب 35%، في حين أن المستوى الجيد للطلبة بلغت نسبتم 18،33%.

ومنه نستنتج أن مستوى المعارف اللسانية لدى الطلبة ضعيف ويرجع السبب في ذلك إلى عدم اهتمام الطالب بدراسة مقياس اللسانيات وتوجههم لدراسات اللغوية دون رغبتهم فيه وكذا إلى طريقة تقديم الأستاذ للمعارف اللسانية.

المحور الخامس: الحلول والمقترحات:

السؤال الأول: ما هي الحلول التي تراها مناسبة لتسهيل فهم المقاييس اللسانية؟

رغبة في معرفة آراء الطلبة في كيفية تسهيل فهم مادة اللسانيات وضعنا له هذا السؤال لاقتراح بعض الحلول، وكانت كالآتي:

- ضرورة التوفيق بين الجانب النظري والتطبيقي.

- التنويع في طرائق التدريس اعتماد طريقة التلقين مع طريقة الحوار والمناقشة.
- المطالعة على كتب اللسانيات المتوفرة في الأنترنت بصيغة pdf.
- السعي من أجل تعلم اللغات الأجنبية كونها تساعد في فهم اللسانيات.

السؤال الثاني: كيف يمكنك الاستفادة كطالب باحث من المحتوى اللساني الموجود في مكتبة الكلية لتيسير الفهم؟

كانت إجابات بعض الطلبة حول كيفية الاستفادة من المحتوى اللساني الموجود في مكتبة الكلية لتيسير عليه الفهم كالتالي:

- استعارة الكتب الخاصة بالتخصص، والاطلاع عليها بالإضافة إلى تلخيص الأفكار المهمة.
- من المستحسن البداية بمطالعة كتب تتماشى مع قدرات الفهم، ثم الانتقال إلى كتب ذات مستوى أعلى وشرح أعمق.

السؤال الثالث: من فضلك اقترح وسائل تعليمية تساهم في تحسين تعليم اللسانيات؟

الوسائل التعليمية التي اقترحها الطلبة لتسهيل تعليم اللسانيات هي:

- جهاز العرض العلوي.
- الاعتماد على المخططات والتمثيلات البيانية لتسهيل عمليتي التلقي والإلقاء في مادة اللسانيات.
- التطبيق على المادة المعرفية المحصلة في الجانب النظري في مخابر لغوية.
- تدعيم مكتبة الكلية بكتب حديثة وبشبكة الأنترنت.

3: الصعوبات التي تواجه تعليم اللسانيات في قسم اللغة والأدب العربي:

تواجه فئة كبيرة من الأساتذة والطلبة في قسم اللغة العربية، جملة من الصعوبات خلال تعليم مادة اللسانيات وتعلمها، وتتوزع أسباب ومظاهر تلك الصعوبات على عناصر العملية التعليمية (الأستاذ، الطالب، المادة التعليمية، المنهج)، فمن خلال تحليل نتائج الاستمارة، نذكر هذه الصعوبات كما يلي:

الصعوبات المتعلقة بالأستاذ:

- ضعف الإعداد الأكاديمي لبعض الأساتذة.
- عدم معرفة الأساتذة بأساليب التقويم المختلفة وطرق التدريس المتنوعة.
- إسناد تدريس مادة اللسانيات إلى غير المتخصصين بها، مما يجعلهم غير قادرين على التقديم الأمثل للمفاهيم اللسانية، ومواكبة الجديد فيها.
- قلة الأساتذة المتمكنين من اللغات الأجنبية.
- العمل الفردي، وعدم التنسيق الجماعي بين أستاذ المحاضرة والتطبيق.
- إغفال بعض أساتذة اللسانيات، مستوى تكوين الطلبة وقدراتهم الذهنية واستعداداتهم، والفوارق الموجودة بينهم.

الصعوبات المتعلقة بالطالب:

- انعدام وعي الطلبة بأهمية مادة اللسانيات.
- عدم قدرة الطالب على استيعاب المفاهيم والمصطلحات اللسانية.
- نقص الاطلاع على المراجع الأساسية اللسانية التي تساعد على فهم المادة.
- ضعف الكفاءة اللغوية للطالب يؤثر سلباً في فهم مادة اللسانيات.
- نفور ورهبة الطلبة من مادة اللسانية.
- عدم تمكن الطلبة من اللغات الأجنبية.

الصعوبات المتعلقة بالمادة:

- جدة مادة اللسانيات.
- نزوع المادة إلى التجريد.
- كون النظريات اللسانيات من بيئة غربية.
- تصادم اللسانيات الغربية مع منجزات التراث اللغوي العربي.
- الفوضى والتشتت المصطلحي.
- الاختلاف بين المدارس اللسانية، يؤدي إلى تراكم المعرفة، مما يصعب الأمر على الطلبة.

الصعوبات المتعلقة بالمنهج:

- غياب عنصر الإبداع والتشويق في تقديم مادة اللسانيات من طرف الأساتذة يؤدي إلى عدم تفاعل الطلبة.
- طرائق التدريس المعتمدة في الجامعات أغلبها طرائق تلقينية، مما يجعل دور المتلقي سلبياً، لا يستطيع أن يشارك ويناقش ويعمل فكره فيما تلقى من أفكار ومعلومات لسانية.
- عدم نجاعة طرق التقييم الحالية على تحديد مستوى الطالب.
- المحتوى اللساني لا يراعي مستوى الطلبة والفروق الفردية بينهم.
- عدم كفاية الوقت المخصص لتدريس مادة اللسانيات.
- عدم توفر الوسائل التعليمية لتعليم وفهم مادة اللسانيات.

4: الحلول والمقترحات لتحسين تعليم اللسانيات:

1.4- الحلول:

- التعلّم والانفتاح على اللغات الأجنبية، لكي تمنح لنا المفهوم الحقيقي للمصطلحات اللسانية الحديثة، وحتى لا نقع في مشكل تعدد المفاهيم.

- إسناد تدريس مادة اللسانيات إلى أساتذة متخصصين بها، مما يجعلهم قادرين على التقديم الأمثل للمفاهيم اللسانية الأساسية ومواكبة الجديد فيها.
- التنسيق بين الحصص النظرية والتطبيقية، من أجل ترسيخ المفاهيم اللسانية لدى الطلبة.
- ضرورة ربط المادة اللسانية النظرية بإجراءات تطبيقية على اللغة العربية.
- الجمع بين الرصيد التراثي والمناهج الحديثة في مادة اللسانيات.
- تبسيط عرض المفاهيم والمصطلحات اللسانية، حتى يسهل على الطلبة عملية الفهم.
- إعادة صياغة محتوى مادة اللسانيات، بشكل يتناسب مع مستوى الطلبة.
- تكليف الطلبة بإنجاز عروض وتقارير في مسألة لسانية أو إنجاز بطاقات قراءات لمجموعة من الكتب اللسانية.
- تزويد مكتبة الكلية بالمراجع المختصة في علم اللسانيات.
- زيادة الحجم الساعي في تدريس مادة اللسانيات، من أجل التعمق أكثر في قضاياها.
- توفير الوسائل التعليمية الحديثة المساعدة على البحث والتدريس، كالخرائط، المخابر اللغوية، الماسح الضوئي.
- العمل على خلق طرق تعليمية حديثة ومتنوعة في التدريس، تتناسب مع مستوى الطالب العلمي واللغوي.

2.4- المقترحات:

- إدراج الطلبة في التخصص بشكل مباشر، من خلال فتح قسم اللسانيات يكون مستقلا عن قسم اللغة العربية.
- وضع قواميس مصغرة للطلاب، تضم مصطلحات كل فرع من فروع اللسانيات كدليل في الجامعة.
- إدراج خمس تخصصات في السنة الثالثة ليسانس لمن اختاروا تخصص الدراسات اللغوية في السنة الثانية، هذه التخصصات يمكن أن تكون كالآتي: المعجمية، علم الأصوات، النحو، لسانيات النص وتحليل الخطاب.

- إدراج بعض الدروس التمهيدية للسانيات، في برامج التعليم الثانوي قصد التعريف بها من حيث مفهومها ونشأتها، لكن بطريقة مبسطة وأسلوب واضح وذلك من أجل أن يكون للطالب معرفة مسبقة للمادة العلمية.
- إدراج فروع جديدة تتناسب مع تطور التقنية الحديثة مثل مجالات: اللسانيات الحاسوبية، واللسانيات العرفانية والعصبية، واللسانيات الرياضية، واللسانيات القانونية.

الخاتمة

الخاتمة:

بعد أن درسنا موضوع صعوبات تعليم اللسانيات في فصلين، الأول درسنا فيه مفهوم تعليمية اللسانيات، وتصنيف علوم اللسان، والفصل الثاني درسنا فيه الاستمارات الخاصة بالأساتذة والطلبة، نخلص إلى جملة النتائج التالية:

1- التعليمية هي ذلك الفرع من اللسانيات التطبيقية الذي يهتم بالعملية التعليمية والإعداد لها وتحديد أهم الطرق والوسائل الناجعة لنجاحها، وتتنوع التعليمية حسب المواد الدراسية ومن ذلك تعليمية اللسانيات التي هي ممارسة تعليمية لعلم اللسانيات، وما يتعلق بتعليمية اللغات أو مقاربات التعلم وطرائق التدريس.

2- إن تدريس اللسانيات هي عملية بيذاغوجية نجد فيها العديد من الصعوبات أبرزها:

- معظم أساتذة قسم اللغة العربية بجامعة جيجل يقرون على مدى صعوبة تدريس مقياس اللسانيات وذلك بناءً على التداخل الكبير بين علم اللسانيات ومختلف العلوم الأخرى، وكذا طلبة ذات القسم لا يكادوا يخرجون عن وجهة نظر أساتذتهم إذ تكمن لديهم في التداخل إضافة إلى اعتبارهم للمصطلح اللساني بحد ذاته أكثر تعقيدًا من طريقة تدريسه.

- كون غالبية العينة المقدمة لتقصي والبحث في قسم اللغة العربية بجامعة جيجل تعد بمثابة خطوة ذات أهمية بالغة لا يمكن الاستغناء عنها جراء إجراء العملية؛ إذ تكشف مدى صعوبة علم اللسانيات والتي تتجلى في الخلط بين مختلف المفاهيم الخاصة بالمفاهيم اللسانية. مما يؤدي إلى غياب الدقة الاصطلاحية.

- نفور أغلب الطلبة بجامعة جيجل من الإقبال على دراسة علم اللسانيات لكونه علما جافا خاليا من التفاعل الذي ينبغي أن يتوفر بداخل حلقة العلم.

- ضعف التحصيل العلمي لدى الطلبة والشكوى من عدم فهم مقياس اللسانيات حيث توجد رغبة داخلية وقناعات مسبقة تقف أمام المتعلم حول المقياس مما يضعف تعاطيه معه.

- إسناد تدريس اللسانيات إلى أساتذة من خارج الاختصاص/غير مؤهلين لها، وهذا ما ينعكس سلبًا على العلاقة الديداكتكية (المعلم، المتعلم، المعرفة).

- قلة المراجع المترجمة في الميدان وضعف مستوى استعمال اللغات الأجنبية لدى الطلبة ما يجعلهم غير مطلعين على علم اللسانيات في مهاده الأول.

- غياب الممارسة التطبيقية للمفاهيم اللسانيات.

3- ولتجنب الوقوع في هذه الصعوبات والمشكلات؛ فهناك مجموعة من الحلول المقترحة منها:

- بدل جهود جماعية وتنشيط مخابر البحث بغية توحيد المصطلحات وتجنب التعددية الاصطلاحية المؤدية للتشتت المعرفي.

- ترغيب الطلبة وتحفيزهم من أجل الإقبال على دراسة علم اللسانيات. إسناد تدريس اللسانيات إلى أساتذة مختصين بها.

- إسناد تدريس اللسانيات إلى أساتذة مختصين بها.

- تطوير وتفعيل الميكانيزمات المناسبة للتحصيل أكثر في المقياس.

- تكوين الطلبة وتحفيزهم لتعلم اللغات الأجنبية.

- محاولة تطبيق المفاهيم النظرية، فلا بد من الجمع بين الشق النظري والإجرائي فأول يعني بوضع النظريات والمرتكزات لمقياس اللسانيات أما الثاني فيتسنى للطالب من خلاله إثبات الفهم الجيد.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

❖ **المصادر:**

1- ابن فارس أبو الحسين أحمد بن زكرياء، معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، ط1، 1979، مادة (لسن)، ج5.

2- ابن منظور جمال الدين مُحَمَّد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط4، 2005، مج: 13.

3- الفيروز آبادي مجد الدين مُحَمَّد بن يعقوب، القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1995، ج4.

❖ **المراجع:**

1- ابن حويلي الأخضر ميدني، المعجمية العربية في ضوء مناهج البحث اللساني والنظريات التربوية الحديثة، دار هومة، الجزائر، [دط]، 2010.

2- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية-حقل تعليمية اللغات-، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009.

3- أحمد مُحَمَّد قدور، مبادئ في اللسانيات، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط3، 2008.

4- أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، القاهرة، ط6، 2006.

5- إميل بديع يعقوب، موسوعة علوم اللغة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، [دط]، 2006،ج6.

6- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2006، ج1.

7- أنطوان طعمة، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008، ج2.

8- بوجمعة وعلي، اللغة العربية والتنمية(المسيرات والمعيقات)، E-Kutub، لندن، بريطانيا، ط1، 2018.

9- التواتي بن التواتي، مفاهيم في علم اللسان، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، [دط]، 2008.

10- توفيق مُحَمَّد شاهين، علم اللغة العام، دار التضامن للطباعة، القاهرة، ط1، 1980.

قائمة المصادر والمراجع:

11- جاسم علي ووسام داوود، الإحصاء الحيوي باستخدام برنامج SPSS، جامعة ديالي، كلية التربية للعلوم الصرفة، العراق، [دط]، 2017.

12- جون بيرو، اللسانيات، تح: الحواس مسعودي، مفتاح بن عروس، دار الآفاق،[دط]، 2001.

13- حسني خاليد، مدخل إلى اللسانيات المعاصرة، مطبعة آنفو برانت، فاس، [دط]، [دت].

14- حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التَطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ط1، 2003.

15- حلمي خليل، مقدمة لدراسة علم اللغة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2003.

16- حميدي بن يوسف، بحوث في الصناعة المعجمية، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن، ط1، 2019.

17- خليفة بوجادي، اللسانيات النظرية دروس وتطبيقات، بيت الحكمة، سطيف، الجزائر، ط1، 2012.

18- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2، 2006.

19- دافيد كريستيل، التعريف بعلم اللغة، تر:حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ط2،1998.

20- رعد مهدي رزوقي وآخرون، التدريس وأهدافه، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، [دت].

21- روبر مارتن، مدخل إلى فهم اللسانيات، تر: عبد القادر المهيري، مركز دراسات الوحدة العربية، المنظمة العربية للترجمة، لبنان، ط1، 2007.

22- زيد مُحَّد المقبل، تعلم إعداد الأبحاث والدراسات العلمية (مدخل لتسهيل فهم مكونات ومناهج وأدوات البحث العلمي وتبسيط إجراءات تنفيذها)، دار الكتاب الثقافي، [د ط]، 2019.

23- سالم أكويندي، ديداكتيك المسرح المدرسي(من البيداغوجيا إلى الديداكتيك)، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2001.

قائمة المصادر والمراجع:

24- سامي عباد حنا، كريم حسام الدين، نجيب جريس، معجم اللسانيات الحديثة، مكتبة لبنان، لبنان، [دط]، 1997.

25- سامي مُحَمَّد ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2000.

26- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2003.

27- صالح أحمد زكي، علم النفس التربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، ط9، 1996.

28- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، [دط]، 2003.

29- طارق عبد الرؤوف عامر، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم (طريقك إلى بناء الأفكار الذكية)، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط1، 2015.

30- طارق عبد الرؤوف، إيهاب عيسى المصري، المقاييس والاختبارات (التصميم- الإعداد- التنظيم)، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر، ط1، 2017.

31- طايل مُحَمَّد الصرايرة، ملازمة النَّفي في اللغة العَّربية الفصيحة(دراسة تقابلية في ضوء علم اللغة المعاصر)، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2019.

32- عبد السلام المسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2010.

33- عبد العزيز أحمد علام، علم الصوتيات، مكتبة الرشد، الرياض،[دط]، 2009.

34- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، جامعة الملك بن سعود الاسلامية، الرياض، ط1، 2006.

35- عبد العزيز حليلي، اللسانيات العامة واللسانيات العربية(تعاريف، أصوات)، منشورات دراسات سال، الدار البيضاء، ط1، 1991.

36- عبد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، دار الصفاء، الأردن، ط1، 2002.

37- عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية(الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس)، دار الجسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2014.

38- عبده الرّاجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العرَبيَّة، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط2، 2004.

39- عصام نور الدين، علم وظائف الأصوات اللغوية الفونولوجيا، دار الفكر اللبناني، لبنان، [دط]، 1992.

40- علي القاسمي، علم اللغة وصناعة المعجم، مطابع جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط2، 1991م.

41- عماد عبد الرحيم الزغول، نظريات التعلم، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2010.

42- فريديناند دو سوسير، محاضرات في علم اللسان العام، تح: عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق المغرب، [دط]، 1987.

43- متولى النقيب، مهارات البحث عن المعلومات وإعداد البحوث في البيئة الرقمية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2008.

44- مجاور مُحَمَّد صلاح الدين، سيكولوجية القراءة، دار النهضة، القاهرة، ط1، 1965.

45- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003.

46- مُحَمَّد الدريج، تحليل العملية التعليمية(مدخل إلى علم التدريس)، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية السعودية، ط1، 2003.

قائمة المصادر والمراجع:

47- مُحَمَّد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهُدَى،عين مليلة، الجزائر،[دط]، 2012.

48- مُحَمَّد جواد النُّوري، لسانيات النص وتحليل الخطاب، تق: سعد مصلوح، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، [دت].

49- مُحَمَّد حسن حمادات، المناهج التربوية(نظرياتها، مفهومها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها)، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009.

50- مُحَمَّد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي(القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1999.

51- مُحَمَّد مُحَمَّد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، 2004.

52- مُحَمَّد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعلم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1998.

53- مُحَمَّد منير مرسي، الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1984.

54- محمود حسين الوادي، علي فلاح الزغبي، أساليب البحث العلمي (مدخل منهجي تطبيقي)، دار المناهج، عمان، ط1، 2011.

55- محمود عكاشة،علم اللغة(مدخل نظري في اللغة العربية)، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، ط1، 2007.

56- مصطفى عبد السميع، سهير مُحَمَّد حوالة، إعداد المعلم وتنميته وتدريبه، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2005.

57- مصطفى غلفان، في اللسانيات العامة تاريخها طبيعتها موضوعها مفاهيمها، دار الكتاب الجديد، بيروت، ط1، 2010.

58- مكين بن حوفان القرني، اللسانيات قضايا وتطبيقات، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، ط1، 2019.

59- نصر الدين بن زروق، محاضرات في اللّسانيات العامة، كنوز الحكمة، الجزائر، ط1، 2011.

60- نعمان بوقرة، اللسانيات(اتجاهاتها وقضاياها الراهنة)، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، عمان، ط1، 2009.

61- نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، ط1، 2012.

62- هناء حسين الفلفلي، علم النفس التربوي، دار كنوز المعرفة عمان، الأردن، ط1، 2013.

❖ **المجلات والمقالات:**

1- أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر.

2- إشكالية تلقي الدرس اللساني وفق نظام ل م د عند طلبة اللغة والأدب العربي، مجلة الميادين للدراسات في العلوم الإنسانية، غليزان، الجزائر.

3- التخطيط اللغوي وتعليمية اللغة العربية في ظل معطيات التعدد اللغوي، مجلة منتدى الأستاذ، جامعة بجاية، الجزائر.

4- اللسانيات الحاسوبية مفهومها وتطورها ومجالات تطبيقها، مجلة مكناسة، المغرب.

5- مدخل إلى علم اللسان الحديث نقد وتحليل لأهم مفاهيمه، مجلة اللسانيات،مركز البحث العلمي والتقني في تطوير اللغة العربية، الجزائر.

6- مشكلات تدريس مادة المدارس اللسانية، مجلة التواصل، جامعة عنابة،الجزائر.

7- نحو استثمار أفضل للحاسوب في مجالات خدمة اللغة العربية وعلومها، مجلة المجتمع الجزائري للغة العربية، الجزائر.

❖ **الكتبالأجنبية:**

1- Universal encyclopedia and Atlas, Charles kendall Adams, D Appleton, New York, 1903, Original form, University of Illinois at Urbana-Champaign, Volume 3.

ملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مُحَمَّد الصديق بن يحي–جيجل–

كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

استمارة خاصة بالأساتذة:

صعوبات تعليم اللسانيات في قسم اللغة العربية بجامعة جيجل –دراسة ميدانية–

في إطار إنجاز مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص لسانيات عربية تحت عنوان: "صعوبات تعليم اللسانيات في قسم اللغة والأدب العربي بجامعة جيجل – دراسة ميدانية – "، يشرفنا أن نقدم لكم هذه الاستمارة من أجل مساعدتنا، لهذا نرجو منكم الإجابة عن كل الأسئلة بصدق وهذا بوضع العلامة (X) في الخانة المناسبة.

إعداد الطالبتين: إشراف الدكتور:

– أحلام بوكعبور رياض بوزنية

– سميرة بوملطة

وشكرا

معلومات شخصية:

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- المؤهل العلمي: ماجستير ☐ دكتوراه ☐ أخرى ☐

3- الخبرة المهنية:

✓ أقل من 05 سنوات ☐

✓ من 05 سنوات إلى 10 سنوات ☐

✓ أكثر من 10 سنوات ☐

4- الصفة:

✓ أستاذ مساعد ب ☐

✓ أستاذ مساعد أ ☐

✓ أستاذ محاضرأ ☐

✓ أستاذ التعليم العالي ☐

المحور الأول: صعوبات تتعلق بالمحتوى:

1- مارأيك في واقع تعليم اللسانيات في جامعة جيجل؟ جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

2- هل تجد صعوبة في تعليم اللسانيات؟ نعم ☐ لا ☐

3- في نظرك ماهي الأسباب التي تجعل اللسانيات علما صعبا؟

✓ حداثة المادة ☐

✓ نزوع المادة إلى التجرد ☐

✓ كون النظريات اللسانية من بيئة غربية ☐

✓ تصادم اللسانيات الغربية مع منجزات التراث العربي ☐

✓ الفوضى والتشتت المصطلحي ☐

4- هل المضامين التي يحتويها مقرر اللسانيات تتلاءم مع مستوى الطلبة؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الثاني: صعوبات تتعلق بالأستاذ:

1- ما رأيك في أداء ومردود الأساتذة في تعليم اللسانيات؟ جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

2- هل تعتقد أن الأستاذ يحصل على التكوين الكافي من أجل تسهيل تعليم اللسانيات؟ نعم ☐ لا ☐

3- هل تدريس اللسانيات يحتاج إلى أساتذة مختصين؟ نعم ☐ لا ☐

4- هل يوجد تنسيق بين أساتذة المحاضرة والتطبيق حول تسلسل المفردات المقدمة؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: صعوبات تتعلق بالطالب:

1- ما هو تقييمك للمعارف اللسانية لدى الطلبة؟ جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

2- هل تعتقد أن هناك نفورا لدى الطلبة من مقياس اللسانيات؟ نعم ☐ لا ☐

3- هل تعتقد أن الطالب قادر على استثمار الجوانب النظرية اللسانية في التطبيق؟ نعم ☐ لا ☐

4- هل يؤثر الضعف اللغوي سلبا على استيعاب القضايا اللغوية لدى الطالب؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: صعوبات تتعلق بالمنهج:

1- ما هي الطريقة التي تتبعها في تقديم مادة اللسانيات؟ طريقة الإلقاء ☐ طريقة المناقشة ☐ طريقة الجمع بينهما ☐

2- هل تعتقد أن طرائق تقديم مقياس اللسانيات يحتاج إلى طرائق بعينها؟ نعم ☐ لا ☐

✓ إذا كانت إجابتك بـ(نعم)، اذكرها: .....

.....

3- هل ترى أن طرق التقييم الحالية ناجعة للحكم على مدى اكتساب المعارف اللسانية؟ نعم ☐ لا ☐

4- هل يكفي الوقت المخصص لتدريس مقياس اللسانيات ؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الرابع: الحلول والمقترحات:

1- ماهي الحلول التي تراها مناسبة لتسهيل تعليم اللسانيات؟

.....

.....

2- هل تعتقد أن تنظيم ندوات وملتقيات داخلية يساهم في تحسين تعليم اللسانيات؟

.....

.....

3- كيف يمكن تجاوز مشكلة المصطلحات المترجمة أو المعربة من الثقافات الأخرى؟

.....

.....

4- هل تعتقد أن الاكتفاء بمنجزات التراث اللغوي العربي يساهم في تقريب المفاهيم والمصطلحات من ذهن الطالب؟

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مُحَمَّد الصديق بن يحي–جيجل–

كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

استمارة خاصة بالطلبة:

صعوبات تعليم اللسانيات في قسم اللغة العربية بجامعة جيجل –دراسة ميدانية–

في إطار تحضيرنا لمذكرة شهادة الماستر، تخصص لسانيات عربية تحت عنوان: "صعوبات تعليم اللسانيات في قسم اللغة والأدب العربي بجامعة جيجل – دراسة ميدانية – "، يشرفنا أن نقدم لكم هذه الاستمارة من أجل مساعدتنا، لهذا نرجو منكم الإجابة عن كل الأسئلة بصدق وهذا بوضع العلامة (x) في الخانة المناسبة.

إعداد الطالبتين: إشراف الدكتور:

– أحلام بوكعبور رياض بوزنية

– سميرة بوملطة

وشكرا

المحور الأول: معلومات شخصية

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- شعبة البكالوريا: أدبي ☐ علمي ☐ أخرى ☐

3- المستوى الدراسي: سنة ثانية ليسانس ☐ سنة ثالثة ليسانس ☐

سنة أولى ماستر ☐ سنة ثانية ماستر ☐

4- التخصص: دراسات لغوية ☐ دراسات نقدية ☐ دراسات أدبية ☐

المحور الثاني: صعوبات تتعلق بالمحتوى

1- ما رأيك في مقياس اللسانيات؟ صعبة ☐ سهلة ☐ متوسطة ☐

2- هل تجد صعوبة في فهم مقياس اللسانيات؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـ (نعم) فلماذا؟

✓ حداثة المادة ☐ ✓ نزوع المادة إلى التجرد ☐

✓ صعوبة المصطلح اللساني ☐ ✓ كثرة المصطلحات واختلافها ☐

3- إلى أي حد يتم فهمك للمصطلحات اللسانية؟ نعم ☐ لا ☐

4- هل ترى أن محتوى مقرر اللسانيات ملائم ؟ نعم ☐ لا ☐

5- هل هناك توافق في اللسانيات بين الجانب التطبيقي والنظري؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: صعوبات تتعلق بالطرائق والوسائل

1- كيف تجد طريقة الأستاذ في تقديم مقياس اللسانيات؟ مناسبة ☐ غير مناسبة ☐

2- أي الطرائق التي تراها أنسب لفهم مقياس اللسانيات؟ طريقة التلقين ☐ طريقة الحوار والمناقشة ☐

3- هل ترى أن طريقة تقديم البحوث فعَّالة في تحصيل المادة العلمية؟ نعم ☐ لا ☐

✓ برر إجابتك.....

.....

4- هل تتوفر المراجع الأساسية اللسانية التي يحتاج إليها الطالب في الجامعة؟ نعم ☐ لا ☐

5- هل الحجم الساعي المخصص لمقرر مقياس اللسانيات كافٍ لدراستها وفهمها؟ كافٍ ☐ غير كافٍ ☐

المحور الرابع: صعوبات تتعلق بالاختبار والتقييم

1- هل تعتقد أن الاختبارات السداسية كافية لتقييم الطالب تقويما موضوعياً ودقيقاً؟

كافية ☐ غير كافية ☐

2- ما نوع الأسئلة التي تفضل أن تكون عليها الاختبارات؟ أسئلة الجزئية ☐ الأسئلة المقالية ☐ تحليل ومعالجة النصوص ☐

3- من بين طرق التقييم التالية اختر الطرق الأفضل بنظرك لتقييم الحصص التطبيقية:

✓ إنجاز وتقديم البحوث ☐ ✓ تلخيص كتاب ☐

✓ إنجاز أعمال أو تقارير في مسألة لسانية ☐ ✓ اختبار شفهي ☐

✓ اختبار كتابي ☐ ✓ التقييم عن طريق المشاركة و الحضور في الحصة ☐

✓ طرق أخرى، اذكرها.....

.....

4- كيف تقيّم معارفك اللسانية بعد نهاية الموسم الدراسي؟

جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

المحور الخامس: الحلول والمقترحات

1- ما هي الحلول التي تراها مناسبة لتسهيل فهم اللسانيات؟

.....

.....

2- كيف يمكنك الاستفادة كطالب باحث من المحتوى اللساني الموجود في مكتبة الكلية لتسيير فهم هذه المادة؟

.....

.....

3- من فضلك اقترح وسائل تعليمية تساهم في تعليم اللسانيات؟

.....

.....

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات:

العنوان	الصفحة
المقدمة	أ
الفصل الأول: تعليمية اللسانيات وتصنيف علوم اللسان	
1: تعليمية اللسانيات	06
1-1: التعليمية المفهوم والنشأة والتطور	06
1.1.1- مفهوم التعليمية	06
2.1.1- نشأة وتطور التعليمية	11
1-2: تعليمية اللسانيات	14
1.2.1- مفهوم تعليمية اللسانيات ونشأتها	15
2.2.1- أهداف وغايات تعليمية اللسانيات	17
3.2.1- معوقات ومشاكل تعليمية اللسانيات	19
4.2.1- منهجية تعليمية مواد اللسانيات	21
2: تصنيف علوم اللسان	24
2-1: مفهوم اللسانيات وتاريخها	24
1.1.2- مفهوم اللسانيات	24
2.1.2- تاريخ اللسانيات	28
2-2: تصنيف علوم اللسان	29
1.2.2- اللسانيات النظرية	29
2.2.2- اللسانيات التطبيقية	32
الفصل الثاني: دراسة ميدانية لصعوبات تعليم اللسانيات في قسم اللغة العربية	
1: الإجراءات المنهجية	41
1-1: مجالات الدراسة	41
1.1.1- المجال المكاني	41
2.1.1- المجال الزماني	41
3.1.1- المجال البشري	41
1-2: منهج الدراسة	42
1-3: أدوات جمع البيانات	43

1.3.1- الملاحظة	43
2.3.1- الاستمارة	43
1-4: أساليب المعالجة الإحصائية	44
1.4.1- الإحصاء الوصفي	44
2: عرض البيانات وتحليلها	45
2-1:تحليل نتائج الاستمارة الخاصة بالأساتذة	45
2-2: تحليل نتائج الاستمارة الخاصة بالطلبة	61
3: صعوبات تعليم اللسانيات في قسم اللغة والأدب العربي	73
4: الحلول والمقترحات لتحسين تعليم اللسانيات	75
الخاتمة	79
قائمة المصادر والمراجع	82
الملاحق	90
فهرس المحتويات	97

الملخص:

تناولت هذه الدراسة موضوع "صعوبات تعليم اللسانيات في قسم اللغة العربية بجامعة جيجل- دراسة ميدانية-؛ والتي تهدف إلى الكشف عن واقع تدريس اللسانيات، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد هذا البحث على دراسة ميدانية تقوم على مجموعة من التقنيات كالملاحظة، وتوزيع الاستمارات على عينة من أساتذة وطلبة قسم اللغة والأدب العربي؛ من أجل الوصول إلى أهم الصعوبات التي تواجه المعلم والمتعلم أثناء العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: تعليمية، لسانيات، جامعة، جيجل، دراسة.

Abstract:

This study deals with the topic of “difficulties of teaching linguistics in the Department of Arabic Language at the University of Jijel -a field study-; It aims to uncover the reality of linguistics teaching, and to achieve this objective, this research relied on a field study based on a set of techniques such as observation, and distributing the forms to a sample of professors and students of the Department of Arabic Language and Literature; In order to reach the most important difficulties facing the teacher and the learner during the educational process.

key-words: Didactics, linguistics, university, Jijel, study.