الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العـالي والبحـث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى –جيجل–

الرقم التسلسلي: .....

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة بعنوان:

جهود أحمد حساني في الدرس اللساني العربي

مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: علوم اللسان

إعداد الطالبتين:

❖ نبيلة خالدي

❖ يمينة عبد العزيز

إشراف الدكتور:

بوزيد مومني

أعضاء لجنة المناقشة:

❖ الدكتور الحاج قديدح.....رئيسا

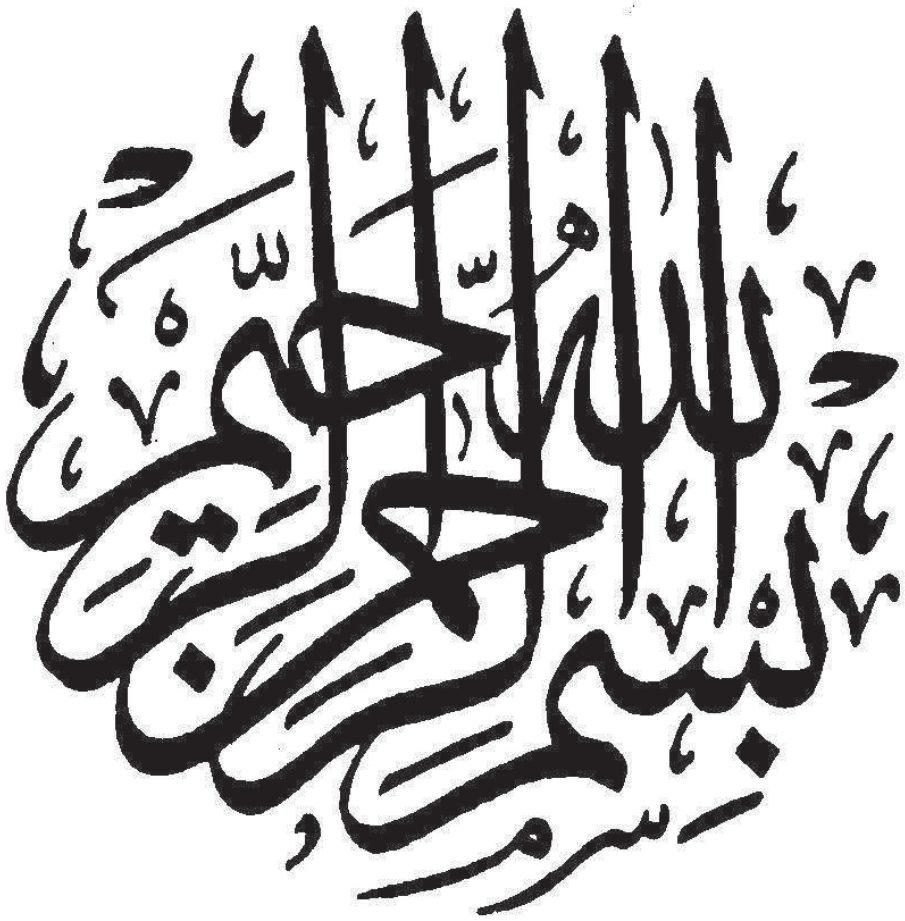
❖ الدكتور بوزيد مومني.....مشرفا ومقررا

❖ الدكتورة فاطمة الزهراء بوربونة.....عضوا مناقشا

الموسم الجامعي:

2016 / 2017 م

1437 / 1438 هـ


بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم

دعاء

يا رب إذا أعطيتنا مالا فلا تأخذ سعادتنا وإذا أعطيتنا قوة فلا

تأخذ عقولنا وإذا أعطيتنا تواضعا فلا تأخذ اعتزازنا بكرامتنا.

يا رب لا تدعنا نصاب بالغرور إدا نجحنا ولا باليأس إدا فشلنا.

يا رب علمنا أن التسامح هو أكبر مراتب القوة

وأن حب الانتقام هو أول مظاهر الضعف.

يا رب إذا جردتنا من المال أترك لنا الأمل وإذا جردتنا من النجاح

فاترك لنا قوة العناد حتى نتغلب على الفشل.

يا رب إذا حرمتنا من نعمة الصحبة فاترك لنا

نعمة الإيمان ربنا وتقبل منا دعاءنا.

آمين يا رب العالمين

* شكر وعرفان *

الحمد والثناء أولا وأخيرا لله عز وجل على كريم

فضله وجزيل نعمه

ثم إلى الأستاذ المشرف:

" الدكتور مومني بوزيد"

الذي تكرم بالإشراف على هذه الرسالة ولم يبخل علينا

بنصائحه وتوجيهاته

وكان بحق نعم المشرف والموجه

والشكر الجزيل إلى كل الأساتذة وأصدقائنا الطلبة

في قسم اللغة والأدب العربي

إلى كل من أمدنا بيد المساعدة من قريب أو من بعيد

شكرا وجزاكم الله عن كل خير

* نبيلة يمينة *

مقدمة

مقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبي الله ورسوله، سيدنا محمد، رحمة الله للعالمين وبعد:

من أعظم نعم الله تعالى على الإنسان نعمة اللغة، وقد لفت القرآن الكريم الانتباه إلى هذه النعمة، قال تعالى﴿الرَّحْمَنُ عَلَّمَ الْقُرْآنَ خَلَقَ الْإِنْسَانَ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ﴾ الرحمن الآيات 1-4.

فاللغة ذاكرة الأمة وخازن معارفها، والرابطة بين أفرادها وشعوبها، وناقلة إرثها الحضاري عبر الأجيال والأمم المختلفة، من هذه الأهمية حظيت بعناية العلماء منذ القديم، فبدلوا غاية وسعهم في تقعيد تراكيبها وأحوالها مخلفين تراثا لغويا لا مثيل له، فتح منافذ كبيرة للدرس اللغوي الحديث وأرسى قواعد هامة كان لها حضورها في تشكل الخطاب اللساني الحديث، من هذا المنطلق حاول اللغويون اقتراح نظرة جديدة إلى اللغة وإلى كيفية دراستها وذلك من خلال إعادة قراءة التراث اللغوي سواء في ضوء المناهج اللغوية الحديثة أو في ضوء التراث نفسه.

وتعد اللسانيات جهدا آخر يضاف إلى سلسلة الجهود التي قام بها علماء اللغة، حين يعنى باقتراح نظرة جديدة إلى اللغة وإلى دراستها، وهو جهد يختلف عن سواه من الجهود من حيث الرؤية والمجال والغاية التي تسعى إلى تحقيقها.

وقد صدق حدس الأنثربولوجي الفرنسي كلود ليفي ستراوس عندما أشار إلى أن اللسانيات بحكم توجهها العلمي، ستصبح جسرا حقيقيا أمام باقي العلوم الإنسانية بجميع فروعها، وتسعى إليها جميع التخصصات في محاولة لتحصين مواقفها ونتائجها.

وكان من نتائج ذلك أن عرفت اللسانيات طريقها إلى ثقافات إنسانية متباينة، فكان للثقافة العربية حظها من هذا العلم الوافد الذي بقي مطبوعا بذلك الاختلاف والتعدد، تعدد في التوجهات والمدارس، وتعدد في المنطلقات والأهداف، وتعدد واختلاف في التسميات.

وقد تضاربت الآراء حول هذا الوافد الجديد "اللسانيات" واختلفت طريقة تقديمه للقارئ العربي مما أدى إلى خلق نوع من التوتر بين الموروث العربي، وهذا الوليد الحديث، فمنهم من قدمه كعلم جديد وهو ليس علم جديد إنما هو مناهج جديدة، وهناك من قدم النتائج ولم يقدم المقدمات فكان التقديم بهذه الصورة سببا عن إعراض الموروث القديم من هضم الموروث الجديد، وكانت صورة التقديم تتعدد بتعدد العناوين وتختلف...

غير أن كل ذلك لا يمنع من وجود بعض المحاولات الجادة والفعلية التي جنحت إلى تقديمه بصورة امتزجت ألوانها بإرث الماضي ومستجدات العصر، ومن هؤلاء اللسانيين العرب نجد اللساني الجزائري أحمد حساني من خلال ما قدمه من أعمال لسانية كشف من خلالها عن عطاءات الفكر العربي، ولهذا اخترنا هذا الموضوع الموسوم "بجهود أحمد حساني في الدرس اللساني العربي".

فالبحث في مجمله يهدف إلى التعريف بتلك الجهود العربية عامة والجزائرية بخاصة في مجال البحث اللساني ولفت الانتباه إلى شخصية أحمد حساني الذي يعد من أهم الرموز اللسانية في الجزائر ذلك أننا أولى من غيرنا بدراسته.

ومحاولة الإلمام بجميع جوانب البحث ارتأينا أن تكون الإشكالية التي يدور حولها:

إلى أي مدى أسهمت جهود أحمد حساني في إثراء الدرس اللساني العربي؟.

اندرجت تحت هذه الإشكالية عدة تساؤلات لعل أهمها:

- كيف كانت نظرته إلى ثنائية الموروث والحداثة؟
- ما هي أهم الإجراءات التي قدمها لترقية اللغة وتعليمها؟
- كيف رسم حدود العلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغات؟

وكان وراء هذا البحث دوافع وحوافز، جعلتنا نختار هذا الموضوع المرفوق بذلك الإحساس بالميل إلى اللسانيات مع محاولة لتقديم صورة عامة عن الوضع اللساني في الوطن العربي.

وكبقية البحوث فإن بحثنا يتضمن جزأين ، جزء نظري وجزء تطبيقي. وأمام هذا تباين جزأنا النظري حول اللسانيات العربية بين النظرية والتطبيقية.

خصصنا المبحث الأول منه للحديث عن وضع البحث اللساني النظري عند العرب تناولنا فيه:

- المسار التطوري للسانيات العربية.
- مصطلح اللسانيات في الثقافة العربية وإشكالية الترجمة.
- اتجاهات البحث اللساني العربي.

ثم انتقلنا للحديث عن وضع البحث اللساني التطبيقي عند العرب وتطرقنا فيه أيضا إلى:

- اللسانيات التطبيقية مفهومها، مجالها .
- بين اللسانيات العامة واللسانيات التطبيقية.
- اللسانيات التطبيقية في ضوء تعليمية اللغات وأهم نظريات التعلم.

أما فيما يخص الجزء التطبيقي من هذا البحث فتمثل في قراءة لسانية في مؤلفات أحمد حساني النظرية والتطبيقية.

حيث اشتمل المبحث الأول من هذا الجزء على قراءة لسانية لمستويات التحليل اللساني وفق المنظور الحداثي لأحمد حساني "الصوتي، التركيبي، الدلالي" من خلال مصنفه الموسوم مباحث في اللسانيات.

أما مبحثه الثاني فقد خصص للحديث عن تلك المفاهيم والإجراءات التي طرحها لترقية العملية التعليمية من خلال مصنفه دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات.

وقد انتهينا بخاتمة لخصت فيها نتائج البحث المتوصل إليها.

واتبعنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي القائم على التحليل الذي يتلائم مع طبيعة البحث ذاته، ذلك أن الدراسات اللغوية تتحرى الدقة والموضوعية مما يستدعي ضبط النتائج وفقا لهذا المنهج.

وتم الاعتماد في إنجاز هذا البحث على عدة مراجع أمدتنا بالمادة اللغوية الكافية لخدمة موضوع البحث والتي كانت أهمها:

مباحث في اللسانيات، ودراسات في اللسانيات التطبيقية لأحمد حساني، اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة لحافظ إسماعيلي علوي، اللسانيات في الثقافة العربية الحديثة –حفريات النشأة والتكوين– "لمصطفى غلفان"، وغيرها من المراجع التي كان لها أهمية كبيرة في إثراء موضوع بحثنا.

وقد واجهتنا جملة من الصعوبات منها ما يتعلق بالمنهجية، ومنها ما يتعلق بالموضوع نظرا لاتساعه الأمر الذي أدى إلى صعوبة التحكم في توظيف الأفكار، إلى جانب قلة الدراسات حول هذا اللساني.

وفي الأخير نحمد الله القدير الذي وفقنا في إتمام هذا البحث ، كما نتقدم بالشكر والعرفان إلى الدكتور الفاضل "مومني بوزيد" الذي أشرف على هذا العمل وتحمل معنا عناء إنجازه الذي سهل لنا السبيل لإتمامه. ونرجو أن نفيد ولو بالقدر القليل.

الفصل الأول

اللسانيات العربية بين النظرية والتطبيقية

المبحث الأول: وضع البحث اللساني النظري عند العرب

المطلب الأول: المسار التطوري للسانيات العربية

أولا: نشأة الدرس اللساني العربي القديم

ثانيا: نشأة الدرس اللساني العربي الحديث

المطلب الثاني: مصطلح اللسانيات في الثقافة العربية وإشكالية الترجمة

أولا: مصطلح اللسانيات في الثقافة العربية

ثانيا: إشكالية الترجمة

المطلب الثالث: اتجاهات البحث اللساني العربي

أولا: الاتجاه التراثي

ثانيا: الاتجاه الحداثي

ثالثا: الاتجاه التوافقي

المبحث الثاني: وضع البحث اللساني التطبيقي عند العرب

المطلب الأول: اللسانيات التطبيقية (المفهوم، المجال)

المطلب الثاني: بين اللسانيات العامة واللسانيات التطبيقية (الخصائص و الفروق)

المطلب الثالث: اللسانيات التطبيقية في ضوء التعليمية

أولا: مفهوم تعليمية اللغة

ثانيا: مصطلح تعليمية اللغات في مقابل اللسانيات التطبيقية

ثالثا: علاقة اللسانيات بتعليمية اللغات

المطلب الرابع: نظريات التعلم

أولا: النظرية السلوكية

ثانيا: النظرية المعرفية

ثالثا: النظرية اللغوية

المبحث الأول: وضع البحث اللساني النظري عند العرب

المطلب الأول: المسار التطوري للسانيات العربية

لقد ترك القدماء أمثال: أبي عمر بن العلاء، والخليل وسيبويه، وغيرهم تراثا لغويا ضخما جاء ثمرة مخاض فكري متنوع كما وكيفا، معلنا عن ولادة طبيعية لما يصطلح عليه اليوم بمدلول اللسانيات في العصر الحديث، هذه الأخيرة وإن اختلفت من حيث الرؤية والمجال والغاية إلا أنها لا تكاد تنفك عن تراثنا اللغوي نفسه الذي«يملك الشرعية العلمية والحضارية لكي يعتمد في إكمال المرتكزات المعرفية للنظرية اللسانية العالمية».[1]

أولا: نشأة الدرس اللساني العربي القديم

«إن العرب لا يختلفون عن سواهم من الأمم الأخرى في البحث اللغوي إذ أن المحاولات الأولى التي تمت في أماكن مختلفة في العالم كانت مرتبطة بالدين وبالعقيدة، نجد هذا عند الهنود الذين بدءوا بحثهم اللغوي خدمة لكتابهم المقدس "الفيدا" للحفاظ على لغته السنسكريتية القديمة ومثل هذا نجده عند الصينيين، إذ كانت دراسة النصوص البوذية وغيرها سببا في نشأة المعاجم الصينية، وكذلك كانت دراسة الشعر الحماسي والديني في اليونان دافعا لتأليف اللغوي، وبدأت دراسة اللغة والنحو في العبرية لخدمة الكتاب المقدس»[2]، والأمر كذلك نجده عند العرب «فلم تكن الحضارة العربية الإسلامية أقل شأنا من سواها في رحاب النشاط الفكري بعامة والنشاط اللغوي بخاصة، فالدارسون العرب الأقدمون لهم جهود لا تنكر ولا ترد في حقل الدراسة اللغوية بكل مستوياتها الصوتية

---

[1]- أحمد حساني مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، 1999، ص 3.

[2]- أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب، عالم الكتاب، القاهرة، ط6، 1988، ص80.

والتركيبية والدلالية»[1]، فالمنطلق الديني كان هو الدافع الذي حرك القدماء للعناية بلغتهم عناية مست مختلف جوانبها.

«فإذا ما التفتنا إلى التراث الفكري العربي – الذي نشأ وترعرع في ظل التحول الحضاري العميق الذي أحدثه القرآن الكريم في المجتمع العربي والإنساني بشكل عام- نجده يزخر برصيد معرفي لا يحط من شأنه في الفكر اللساني المعاصر»[2]«فقد نهض العلماء بدراسة هذه اللغة، وألفوا هذا الكم الهائل من الأعمال والكتب... تدفعهم رغبة صادقة، وتحفزهم همة قوية في الحفاظ على اللغة العربية الفصحى، باعتبارها الوعاء والقالب للقرآن الكريم، دستور الإسلام والمسلمين»[3]، حرصا منهم على علاج ظاهرة كان يخشى منها على اللغة بصفة عامة وعلى القرآن بصفة خاصة وهي التي سموها "ذيوع اللحن" بمعنى الخطأ.

«وقد جمعها ابن بري في قوله: للحن ستة معان: « الخطأ في الإعراب، واللغة، والغناء، والفطنة والتعريض، والمعنى»».[4]

«وفي هذا الشأن يقول ابن خلدون (ت 808 هـ): «إنه لما فسدت ملكة اللسان العربي في الحركات المسماة –عند أهل النحو- بالإعراب واستنبطت القوانين لحفظها... ثم استمر ذلك الفساد إلى موضوعات الألفاظ فاستعمل كلام العرب في غير موضعه عندهم، ميولا مع هجنة المتعربين في اصطلاحاتهم المخالفة لصريح

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 3.

[2]- المرجع نفسه، ص3.

[3]- حسام البهنساوي، التراث اللغوي وعلم اللغة الحديث، مكتبة الثقافة، القاهرة، ط1، 2004، ص5.

[4]- رمضان عبد التواب، لحن العامة والتطور اللغوي، مكتبة زهرة الشرق، القاهرة، ط2، 2000، ص13.

العربية فاحتيج إلى حفظ الموضوعات اللغوية بالكتابة والتدوين، خشية الدروس، وما ينشأ عنه من الجهل بالقرآن والحديث فشعر كثير من أئمة اللسان لذلك وأملوا فيه الدواوين»».[1]

نلاحظ من خلال هذا القول أن العامل الديني كان سببا مباشرا لقيام الدراسات اللغوية العربية ليحفظ بذلك شرف اللغة العربية ومكانتها بين اللغات، «ليشغل بذلك القرآن الكريم مركز الثقل في الدراسات اللغوية والنحوية والأدبية التي قامت عبر القرون المختلفة، بالإضافة إلى كونه الكتاب المقدس للأمة العربية، فإنه سجل أدبي حافل يحفظ لنا اللغة العربية لأنه أنزل بأفصح لسان وأنصح بيان».[2]

جاء في قوله تعالى: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾ يوسف الآية (2).

﴿وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِتُنْذِرَ أُمَّ الْقُرَى وَمَنْ حَوْلَهَا وَتُنْذِرَ يَوْمَ الْجَمْعِ لَا رَيْبَ فِيهِ فَرِيقٌ فِي الْجَنَّةِ وَفَرِيقٌ فِي السَّعِيرِ﴾ الشورى الآية (7).

وإلى جانب هذا نجد «العامل القومي والذي يتمثل في اعتزاز العرب بلغتهم وغيرتهم عليها، وهو الشيء الذي دفعهم إلى الخوف عليها من الفساد باختلاطهم بالأعاجم، وكما كان للعامل الديني دافع، دفعهم لحفظ القرآن الكريم، فإن العامل القومي دفعهم إلى جني ثمار القرآن الكريم».[3]

---

[1] نسيمة نابي، مناهج البحث اللغوي عند العرب في ضوء النظريات اللسانية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2011، ص43.

[2] حمودي زين الدين عبد المشهداني، الدراسات اللغوية خلال القرن الرابع الهجري، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2005، ص7.

[3] قحام عبد المنعم، قارة عبد المنعم، الدرس النحوي بين التجديد والتقليد، مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل، 2010-2011، ص7-8.

ولأجل ذلك انبرى الكثير من العلماء يجمعون اللغة من أفواه العرب الأقحاح مستقين مادتهم اللغوية من النص الديني بشقيه القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وإن اختلف فيه بين ما هو مروي معنا وما هو مروي بلفظه ومعناه عن الرسول صلى الله عليه وسلم، وكذلك النص الأدبي بشقيه الشعري والنثري، إضافة إلى الأمثال والحكم، المناظرات...الخ، محددين لذلك إطارا زمانيا ومكانيا.

بدأت الدراسات اللغوية عند العرب مزيجا من المستويات اللغوية، وسنستهل حديثا "بالمستوى الصوتي"، «ذلك أن الاهتمام بالظاهرة الصوتية كان هو الأساس الأول المعمول عليه في وضع المعايير التأسيسية للنحو العربي، وخير مثال يساق هنا قصة أبي الأسود الدولي (ت 69 هـ) مع كاتبه حينما هم بوضع ضوابط لقراءة القرآن إذ قال له: «إذ رأيتني قد فتحت فمي بالحرف فانقط نقطة فوقه على أعلاه، فإن ضممت فمي فانقط نقطة بين يدي الحرف، وإن كسرت فاجعل النقطة تحته، فإن اتبعت شيئا من غنة ذلك فاجعل مكان النقطة نقطتين»».[1]

«فقد أبدع العرب في هذا المجال لدرجة جعلت أحد المستشرقين الألمان يصرح بقوله: «أنه لم يسبق الأوروبيين في هذه الدراسة يعني "الأصوات" إلا قومان: العرب والهنود»».[2]

وكان للخليل ابن أحمد الفراهيدي (ت 175 هـ) سبق الفضل في عنايته بالبحث الصوتي من خلال معجمه العين الذي قام بترتيب حروفه ترتيبا صوتيا وليس هجائيا، من أجل حصر المستعمل من المهمل من ألفاظ اللغة، وقد كان ترتيبه هذا مبنيا على أساس المخارج بحسب عمقها في الحلق وتدرجها وصولا إلى الشفتين.

---

[1]- نعمان بوقرة، اللسانيات العامة اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، عالم الكتب الحديث، عمان، د.ط، 2009، ص207.

[2]- حسام البهنساوي، التراث اللغوي وعلم اللغة الحديث، المرجع السابق، ص6.

وحصيلة الدراسات الصوتية الخليلية يمكن إجمالها بالقول: «أنه عرف الجهاز الصوتي عند الإنسان وحدد بطريقة علمية مخارج أصوات العربية في هذا الجهاز كما تمكن بالملاحظة الذاتية من الوصول إلى صفات تلك الأصوات، وأشار إلى ما يعرض لها في مدارج الكلام من ظواهر مثل الإدغام... كما وصل بفضل معارفه الصوتية والموسيقية إلى نظام الإيقاع وموسيقى الشعر العربي، وقَل أن تجد قضية صوتية في العربية لم يتحدث عنها الخليل ولم يشر إليها... مع اصطناعه المنهج العلمي القائم على البحث والاستقراء والتجربة والملاحظة».[1]

أما على صعيد البحث "الصرفي والنحوي"، فقد بدأت رحلة التقعيد لهما مع انتشار اللحن على ألسنة الأعاجم الدين دخلوا في الإسلام ما أدى إلى تخوف العرب من تسلله إلى النص القرآني ،فكانت أولى بذور هذا المسعى متمثلة في أبو الأسود الدؤلي (ت69هـ) من خلال وضعه «لنقط الإعراب و طريقة وصفه حركة شفتيه التي كانت أساسا في وضع اصطلاحات الحركات الإعرابية، الفتحة، الضمة والكسرة والتنوين، وإلى جانبه نجد كوكبة من العلماء البارزين أمثال: عبد الله ابن أبي إسحاق الحضرمي (ت 117 هـ) وعيسى ابن عمر الثقافي (ت 149 هـ) وأبي عمر ابن العلاء (ت 154 هـ)، كان لهم الفضل في بناء قواعد النحو وأحكامه وأصوله فقد وصف الحضرمي: «بأنه أول من بعج النحو ومد القياس وشرح العلل».[2]

بمعنى اشتهر بالجمع والتدوين والتقعيد للغة كما توسع في القياس والسماع والعلل.

«وأشهر هؤلاء "سيبويه" الذي يعد المقنّن الأول لمنظومة النحو العربي من خلال كتابه "الكتاب" الذي سمي "قرآن النحو" مشيدا بقيمته المازني في قوله: «من أراد أن يعمل كتاب في النحو بعد كتاب سيبويه

[1]- عبد المجيد مجاهد، علم اللسان العربي، القاهرة، د ط، 2010، ص 26-27.

[2]- المرجع نفسه، ص 55.

فليستحي»»[1]؛ هذه الإشادة بقيمة الكتاب لدليل واضح على مدى براعة سيبويه، وشهادة له ستظل في تقعيده للنحو العربي، «فهو أول عمل نحوي جمع بين دفتيه كل ما وصلت إليه جهود النحاة السابقين، فلم يكن كتابه جامعا لأراء السابقين فحسب، بل له شخصية قوية ظهرت في ابتداع بعض القواعد وفي ترتيب الكتاب حاويا عناصر الفن كلها وتبويبه واضعا كل شيء وما يتصل معه، وحسن التعليل للقواعد، وجودة الترجيح عند الاختلاف، واستخراج الفروع من القياس الذي امتلأ به الكتاب».[2]

من هنا استحق سيبويه –بحق– من خلال مؤلفه هذا أن يكون ممثلا حقيقيا لأبرز الاتجاهات النحوية في زمانه من جهة و لنحو العربي القديم من جهة أخرى ،حيث يعد كتابه فاتحة بما احتواه من مباحث توزعت على ما يسمى حديثا بعلم التراكيب "Syntax"، ولا «ينفصل الدرس النحوي عن الدرس الصرفي كون هذا الأخير مقدمة ضرورية أو تمهيدية للدراسة النحوية، فاعتبار الصرف جزءا من النحو هو نتيجة طبيعية لما جاء في مباحث كتب النحو المتقدمة والحقيقة التي يجب أن نعيها هي أن استقلال الصرف عن النحو استقلال صوري والفصل بينهما أمر منهجي من أجل الدراسة لكن التكامل بينهما واستعانة كل منهما بقوانين الآخر للوصول إلى حقيقته أمر لا يمكن الاستغناء عنه».[3]

أما دراسات العلماء العرب فيما يخص الجانب الدلالي والمعجمي فإن الشاهد عليها هي تلك المؤلفات والبحوث، والمعاجم اللغوية على اختلاف أنواعها التي تصور قدرتهم على استيعاب مفاهيم هذا المستوى اللغوي، «كما تشهد بذلك الرسائل اللغوية العديدة التي تمثل نظما تأليفيا فريدا يماثل –تماما– ما يطلق عليه في الدراسات

---

[1]- عبد المجيد مجاهد، علم اللسان العربي، المرجع السابق، ص 52.

[2]- الشيخ محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، القاهرة، ط2، د س، ص83.

[3]- عبد المجيد مجاهد، علم اللسان العربي، المرجع السابق، ص 48- 50- 54.

اللغوية الحديثة بنظرية الحقول الدلالية، وقد كانت دراساتهم للعديد من الظواهر اللغوية، كالترادف، المشترك اللفظي، الأضداد والمعرب والدخيل وغير ذلك من قياس واشتقاق يدل على أنهم لم يتركوا شاردة ولا واردة تتعلق باللغة العربية إلا وكان لهم فيها قدم راسخة وباع واسعة درسا وفحصا وتمحيصا». [1]

ومن "الناحية الدلالية" «فإن دراستهم كانت معتمدة على منهج وصفي استقرائي يتتبع اللغة في ألفاظها ومواصفاتها قصد تحديد المعاني التي يتوقف على فهمها فهم الكتاب، فكان البحث في دلالة الكلمات من أهم ما لفت نظر اللغويين العرب وأثار اهتمامهم، وفي هذا السياق تعد الأعمال اللغوية المبكرة من مباحث علم الدلالة مثل: تسجيل معاني الغريب في القرآن والحديث، وإنتاج المعاجم، الموضوعية ومعاجم الألفاظ... الخ، يعد في حقيقته عملا دلاليا قام على أسس علمية ومنهجية لا تختلف كثيرا عما وصلت إليه نظريات الدلالة الحديثة».[2]

وقد انطوت هذه الدراسات اللغوية تحت مسميات مختلفة لعلم كان أصحابه يسعون من خلاله إلى دراسة اللغة والإحاطة بجوانبها حفاظا منهم على لغة البيان، لتتراوح بين علم اللغة، فقه اللغة، علم اللسان وغيرها من المصطلحات التي كانت تتردد في التراث اللغوي ليختلف مدلولها عما يشير إليه حديثا ولعل أكثر هذه المصطلحات تداولا مصطلح "علم اللغة وفقه اللغة" «فمصطلح "علم اللغة" قديم في التفكير اللغوي العربي، ولكن دلالته مختلفة عما يشير إليه حديثا ذلك أنه كان يعبر عن جميع الألفاظ اللغوية وتبويبها في معاجم خاصة، وقريب منه مصطلح "فقه اللغة" الذي استعمل أول مرة في كتابين مهمين هما: «الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في

[1]- حسام البهنساوي، التراث اللغوي العربي وعلم اللغة الحديث، المرجع السابق، ص8.

[2]- نعمان بوقرة، اللسانيات العامة اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، المرجع السابق، ص7.

كلامها "لابن فارس (ت 395 هـ) والثاني كتاب "فقه اللغة وأسرار العربية" لأبي منصور الثعالبي (ت 430 هـ)».[1]

«إن موضوع "فقه اللغة" لا يختص بدراسة اللغات فقط، ولكن يختص بدراسات تشمل الثقافة والتاريخ والتقاليد والنتاج الأدبي للغات»[2]، فهو مصطلح غير مستقر لا يحمل معنى خاص دال على دراسة جانب معين من جوانب الظاهرة اللغوية وإنما يطلق مصطلحا عاما يدل على دراسة اللغة من مختلف جوانبها الصوتية والصرفية و التركيبية ...الخ .

أمّا مصطلح "علم اللغة"، «فيركز على اللغة نفسها. ولكن مع إشارات أحيانا إلى قيم ثقافية وتاريخية، ويولي علم اللغة معظم اهتمامه للغة المتكلمة وإن كان يوجه كذلك للغة المكتوبة شيئا من الاهتمام»[3]، «فعلم اللغة يدل عند الكثيرين على دراسة اللغة دراسة عامة بغض النظر عن نوعها، وذلك بوصف بنياتها وخصائصها وعلاقاتها باللغات والنظم التبليغية الأخرى، وبعبارة أبسط سيصبح علم اللغة مرادفا للسانيات في المستوى الاصطلاحي، إلا أن المشكلة التي تمنع التسوية بينها متأذية في استعمال العرب القدماء لعلم اللغة بالمعنى الخاص المتعلق بمتن العربية ومفرداتها» [4].

«ومن أهم الفروق بينهما أن منهجية "فقه اللغة" تختلف عن منهجية "علم اللغة"، بحيث أن الأولى تدرس اللغة كوسيلة لدراسة الحضارة أو الأدب، بينما تدرس الثانية اللغة لذاتها، كما أن "فقه اللغة" يختص بدراسة لغة

---

[1]- نعمان بوقرة، اللسانيات العامة اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، المرجع السابق، ص 7.

[2]- ماريو باي، أسس علم اللغة، تر: أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، ط 8، 1998، ص 35.

[3]- المرجع نفسه، ص35.

[4]- نعمان بوقرة، اللسانيات العامة اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، المرجع السابق، ص 9-10.

معينة من جوانب مختلفة ومستويات متعددة في حين لا يعنى "علم اللغة" بخصوصية كل لغة وهدفه اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها.لذا فهو يحاول أن يصل إلى فهم الحقائق والخصائص التي تجمع بين اللغات الإنسانية كلها في إطار واحد».[1]

أما فيما يخص مصطلح "علم اللسان" «فلم يتداول إلا نادرا حيث يعد الفرابي (ت 339 هـ) هو أو من استعمل مصطلح اللسان للدلالة على دراسة اللغة الإنسانية دراسة علمية بهدف الوصول إلى قوانين عامة... وهو مفهوم عرفه التراث العربي قبل أن يعرفه الدرس اللساني في العصر الحديث».[2]

لقد كان هذا النشاط الذي برع فيه علماء العربية على اختلاف مناهجهم واهتماماتهم وتوجهاتهم، «خدمة صادقة حافظت على متانة اللغة العربية وصيانتها من الضياع، كان من ثمارها أن وصلت إلينا مجموعة كبيرة من الكتب اللغوية والنحوية والصرفية التي عبرت عن أصالة الأمة العربية وما وصلت إليه تلك العبقرية عن الإبداع في علوم العربية المختلفة»،[3] لتبقى أعمالهم شاهدة على صنيعهم ومنبع ينهل منه كل من أراد أن يتذوق اللغة العربية أو أن يؤسس لعلم أو نظرية، «ذلك أن جهود علماء العربية القدامى استطاعت الإجابة عن بعض هذه الأسئلة في تراث لغوي ضخم، لأن اللغة العربية لم تكن بالنسبة لهؤلاء العلماء مثل غيرها من اللغات وإنما كانت ومازالت لغة ذات طابع خاص، لها مكانة خاصة في قلوب المتكلمين بها وعقول الدارسين لها منذ أن نزل القرآن الكريم»[4]

---

[1]- سليمة بلعزوي، الفكر اللساني عند إبراهيم أنيس من خلال مصنفيه "الأصوات اللغوية، دلالة الألفاظ"، دراسة وصفية تحليلية، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير، اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة باتنة، 2015/2014، ص13.

[2]- حلمي خليل، مقدمة لدراسة فقه اللغة، دار المعارف، مصر، د ط، 2003، ص40.

[3]- حمودي زين الدين، الدراسات اللغوية خلال القرن الرابع الهجري، المرجع السابق، ص10.

[4]- حلمي خليل، مقدمة لدراسة فقه اللغة، المرجع السابق، ص 5.

بلسان عربي مبين فكان للغة مزية لا تتأتى لغيرها من اللغات جعلها محفوظة بحفظه باقية ببقائه وسبحان الله القائل: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ الحجر الآية 9.

«فتحولت من لغة حياة إلى لغة عبادة وحياة معا، ولكن هذه الخصوصية لم تحل دون درس العربية بل لعل هذه الخصوصية كانت الدافع وراء انكباب النحاة واللغويين على دراستها والكشف عن نظامها بما أتيح لهم في عصرهم من علوم ومعارف، بالرغم من اختلاف وتداخل مصطلحاتها»[1]، بين علم اللغة، فقه اللغة وعلم اللسان، «فاستخدموا في دراستها أساليب الفقهاء وعلل المتكلمين والمناطقة، ومن ثم استطاع هؤلاء الكشف عن جوانب وأسرار من العربية صوتيا وصرفيا ونحويا ودلاليا»[2]، معتمدين على منهج يقوم على الدقة والملاحظة، ينطق بذلك التراث اللغوي الذي لا تكاد الحضارة الإنسانية تعرف له ندًا أو نظيرًا، ذلك أنه لا يمكن لأي علم أن يتأسس من فراغ إلا بالعودة إلى التراث اللغوي الذي يزخر بشتى المعارف.

ثانيا: نشأة الدرس اللساني العربي الحديث

يشكل التراث اللغوي الخلفية المرجعية للفكر اللساني الحديث.«إذ أن هناك علاقة وطيدة بين القدماء والمعاصرين، لوجود مسائل عالجها الأوائل بطريقة وصفية موضوعية واستفاد لا محالة منها علماء اللغة في العصر الحديث، واللسانيات كباقي العلوم الأخرى تنهل من منابع الدراسات القديمة، ولا يمكن أن تستغني عنها أبدا،

[1]- محمد محمد داوود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب، القاهرة، د ط، 2001، ص 23.

[2]- حلمي خليل، مقدمة لدراسة فقه اللغة، المرجع السابق، ص 5.

وهذا ما نلاحظه عند بعض الباحثين المحدثين الذين كتبوا في اللسانيات وطوروا مناهجها، وتطرقوا إلى النظريات اللغوية القديمة أو حاولوا إحياءها، وإعادة صياغة بعض جوانبها».[1]

وهذا إن دل على شيء إنما يدل على الارتباط الوثيق بين القديم والحديث إذ لا يمكن لهذا الأخير أن يؤسس لمقولاته دون العودة، إلى التراث الذي يعد الحجر الأساس في تكون المعرفة اللسانية الحديثة «التي حملت نظرة جديدة للغة وقضايا التواصل اللساني المتعددة، معبرة في جوهرها عن قيم الحداثة والتجديد الفكري، وكان لهذا البعد الحضاري أثره في تطور الدراسات اللغوية العربية»[2]، فهي علم "اللسانيات" «يمتلك كل الخصوصيات المعرفية التي تميزه عما سواه من العلوم الإنسانية الأخرى من حيث الأسس الفلسفية والمنهج والمفاهيم والاصطلاحات»[3]، «فاللسانيات بوصفها علما حديثا ترجع إلى القرن التاسع عشر الذي شهد ثلاثة منعطفات كبرى في مسيرة هذا العلم وهي اكتشاف اللغة السنسكريتية، وظهور القواعد المقارنة، ونشوء علم اللغة التاريخي، لتشهد بذلك الدراسات اللغوية في الغرب توسعا ونضجا، جعلها محط أنظار الدارسين وقد بعث هذا التطور نهضة علمية لا تزال آثارها ممتدة حتى أيامنا هذه»[4]، هذا الاهتمام الذي حظيت به اللسانيات من قبل الدارسين من خلال تلك القفزة النوعية التي أحدثتها في مسار الدراسات اللغوية الحديثة، ما جعلها توسع دائرة بحثها وانفتاحها على فروع لغوية أخرى كان نتاجها أن مهدت الطريق لظهور فروع علمية جديدة كاللسانيات الاجتماعية، النفسية ...الخ.

---

[1]- أحمد مؤمن، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2005، ص8.

[2]- نعمان بوقرة، عبد الحميد بوقرة، ملامح التفكير اللساني الحديث عن حمزة بن قبلان المزيني، مجلة الأثر، ع 10، ص23.

[3]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 10.

[4]- أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات، دار الفكر، دمشق، د ط، 2008، ص 9-17.

«لتصبح بذلك في حقل البحوث الإنسانية مركز استقطاب بلا منازع، فكل العلوم أصبحت تلتجئ إليها سواء في مناهج بحثها أو في تقدير حصيلتها المعرفية»[1]،«لتغدو بذلك جسرا أمام بقية العلوم الإنسانية من تاريخ وأدب وعلم الاجتماع، ليوكل لها اليوم مقود الحركة التأسيسية في المعرفة الإنسانية لا من حيث تأصيل المناهج وتنظير طرق إخصابها فحسب، ولكن أيضا من حيث أنها تعكف على دراسة اللسان متخذة اللغة مادة لها وموضوعا».[2] فما هي اللسانيات؟

1/ تعريف اللسانيات (Linguistique):

اتفق الدارسون على أن دي سوسير "Ferdinand Desussure" «هوالأب الحقيقي للسانيات، لأنه وضح اختصاصها ومناهجها وحدودها، وأثرى الدراسات الإنسانية بالكثير من الأفكار اللغوية الرائدة حتى صارت اللسانيات باعثا لنهضة علمية تولد منها علوم ومناهج جديدة».[3]

فاللسانيات هي العلم الذي يدرس اللغة دراسة علمية «تقوم على الوصف ومعاينة الوقائع بعيدا عن النزعة التعليمية والأحكام المعيارية»،[4] لتمتاز بذلك عن مختلف الجهود المبذولة في دراسة اللغة عبر العصور.

ويعرّفها أحمد حساني بقوله: «هي الدراسة العلمية والموضوعية للسان البشري، من خلال الألسنة الخاصة بكل مجتمع، فهي دراسة للسان البشري تتميز بالعلمية والموضوعية مع وقوفه عند هاتين الميزتين:

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص17.

[2]- عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، دار العربية للكتاب، ط1، ط2، 1981- 1986، ص9.

[3]- أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات، المرجع السابق، ص21.

[4]- نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب، القاهرة، دط، دس، ص67.

– **العلمية:** نسبة إلى العلم، وهو يوجه عالم المعرفة وإدراك الشيء على ما هو عليه، وبوجه خاص دراسة ذات موضوع محدد، وطريقة ثابتة، تنتهي إلى مجموعة من القوانين.

– **الموضوعية:** نسبة إلى الموضوعي وهو مشتق من الموضوع، أي كل ما يوجد في الأعيان والعالم الخارجي في مقابل العالم الداخلي، أو الذات، والموضوعي هو كل متساوي حالاته عند جميع الدارسين على الرغم من اختلاف الزوايا التي يتناولون من خلالها الموضوع، ومن هنا وجب أن تكون الحقائق العلمية مستقلة عن قائلها، بعيدة عن التأثر بأهوائهم، وميولهم، فتحقق في البحث العلمي الموضوعية والنزاهة».[1]«مع الإقرار أن ما جعل اللسانيات علما حديثا وثوريا في الآن نفسه هو إخضاع الظواهر اللغوية لمناهج البحث العلمي خلافا لما كان عليه الحال من قبل إذ كانت العلوم في أوروبا تتصف بالذاتية والتخمين والتأمل العقلي البعيد عن الموضوعية في أغلب الأحيان».[2] «فلا يهتم اللساني إلا بوصف الأحداث اللسانية وتحليلها كما تتحقق في الواقع وليس على الحال التي يريد هو أن تكون عليه».[3]

«ويرمي هذا العلم إلى كشف حقائق وقوانين، ومناهج الظواهر اللسانية، وبيان عناصرها ووظائفها، وعلاقاتها الإفرادية، والتركيبية داخل وخارج بنية النص، ويرجع مصطلح اللسانيات (Linguistique) إلى

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص14، 15.

[2]- نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، المرجع السابق، ص 67.

[3]- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، القصبة للنشر، الجزائر، ط2، 2006/2000، ص9.

الأصل اللاتيني (Lingna) التي تعني "لسان" أو "لغة" وقد ظهر قبل القرن الحالي تحت مصطلح (Philology)، وهو بحث غير محدد النطاق ولا متميز الحدود».[1]

«وحسب "مونان" (Mounin) فإن أول من استعمل كلمة لسانيات كان في سنة 1833، أما كلمة لساني "Linguiste" فقد استعملها "رينوار" (Rainouard) سنة 1816».[2]

«وتنحصر مهمة اللسانيات في نظر دي سوسير (Desaussure) في المجالات التالية:

- وصف كل الألسنة والتأريخ لها، أي القيام بتأريخ للعائلات اللغوية، وإعادة بناء أصول كل عائلة.
- البحث عن القوى الفاعلة بشكل دائم في كل الألسنة، واستنباط القوانين العامة التي يمكن لنا أن نبرر بها كل ظواهر التأريخ الخاصة.
- تمييز اللسانيات نفسها عن باقي العلوم، وتحديدها لنفسها بنفسها».[3]

وخلاصة القول أن اللسانيات علم يختلف من حيث الهدف ومن حيث أدوات البحث والأسس النظرية والمعرفية فهدف اللسانيات الأول كما يقول دي سوسير (Desaussure) هو «دراسة اللغة في ذاتها ولذاتها، والبحث عن نظرية عامة لوصف اللغات الإنسانية الطبيعية باعتماد نموذج شكلي في التحليل واللساني عالم

[1]- عبد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، دار الصفاء ، عمان، ط1، 2002، ص106-107.

[2]- أحمد مؤمن، اللسانيات النشأة والتطور، المرجع السابق، ص8.

[3]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص36.

يتحرى الموضوعية البحثة ويحاول جهد الإمكان الاستفادة من مناهج العلوم الدقيقة في تطوير أساليب بحثه دون الوقوع في الخلط أو التحامل والإسقاط».[1]

2- مراحل دخول اللسانيات إلى الثقافة العربية:

عرفت اللسانيات في الثقافة العربية توسعا «منذ منتصف الثمانينات من القرن الماضي لتشق طريقها تدريجيا إلى الأدبيات اللغوية العربية الحديثة»[2]، بفعل المنعطف الذي شكله القرن التاسع عشر في تكوين الفكر العربي الحديث، «ليجد هذا الأخير نفسه أمام ضرورة القيام بمشاريع إصلاحية كبرى على المستويات جميعا، وضرورة إعادة النظر في أوضاع هذا الفكر لمواكبة التطور الحاصل في الغرب»[3]، ولمواكبة ذلك وجب الإلمام بأهم المحطات التي مر بها الخطاب اللساني العربي الحديث في طور تشكله وانفتاحه على الآخر، وهذا ما وقف عليه "حافظ إسماعيلي علوي" برصده لهذه المحطات حصرها في ثلاث نقاط رئيسية هي:

- النهضة الفكرية العربية الحديثة وما رافقها.
- المرحلة الاستشراقية.
- إرهاصات تشكل الخطاب اللساني الحديث.

---

[1]- عبد العزيز حليلي، اللسانيات العامة واللسانيات العربية، منشورات دراسات سال، الدار البيضاء، ط1، 1991، ص12-13.

[2]- حافظ إسماعيلي علوي، اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة، دار الكتاب الجديد، القاهرة، ط1، 2009، ص7.

[3]- فاطمة الهاشمي بكوش، نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2004، ص14.

أ- النهضة الفكرية العربية:

«إن عصر النهضة العربية وما صاحبه من ردود فعل كان للجانب اللغوي حظه الوافر منها، وبذلك فإن فهم الإشكالية اللغوية المعاصرة فهما دقيقا لا يمكن أن يكون إلا بالرجوع إلى مراقبة حركية المجتمع العربي»[1]، لتكون بداية التغيير من مصر «التي شهدت في السنوات الواقعة بين حافتي نهاية القرن الثامن عشر وبداية القرن التاسع عشر تلك الصدمة الحضارية التي أحدثتها الحملة الفرنسية (1798م/1801م)، حيث بدأ مشروع النهضة التحديثية على يد محمد علي (1805م/1849م) لتتجلى معالم هذا المشروع في الاتصال والتفاعل مع معطيات الحضارة الأوروبية، وبخاصة مع المعطيات الفرنسية».[2]

لتمثل بذلك هذه النهضة بداية انفتاح الثقافة العربية على الثقافة الغربية بدخول الكثير من العلوم والمعارف الجديدة إلى حقل الثقافة العربية، وانتشار المؤلفات المترجمة عن اللغات الأوروبية وإجمالا يمكن القول بأنه بفضل هذه النهضة الفكرية حدث تلاقي بين الثقافتين فكان النقل عن الغرب هو الوسيلة التي اعتمدها العرب في الأخذ عن الآخر "الغرب" للنهوض بدراساتهم اللغوية في مختلف المجالات.

ب- المرحلة الاستشراقية:

«إذا كانت الثقافة العربية قد عرفت أول ملامح التحديث اللغوي على يد بعض اللغويين النهضويين من أمثال: "إبراهيم اليازجي ورفاعة الطهطاوي وجورجي زيدان"، فإن أبواب التحديث لم تفتح على مصراعيها إلا بعد انتداب مجموعة من المستشرقين للتدريس في الجامعة المصرية (1907م) من أمثال: برجشترايشر،

---

[1]- حافظ إسماعيلي علوي، اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة، المرجع السابق، ص21.

[2]- محي الدين محسب، نقل المصطلح اللساني في مطلع القرن العشرين، دار الهدى، دط، دس، ص11-12.

وجودي...الخ»[1]، «فقد كان لهؤلاء فضلا كبيرا لا يمكن إنكاره في مد مجال البحث اللغوي العربي الحديث، بجملة من الأفكار اللغوية ،كما بحثوا في قضايا لغوية ذات أهمية بالغة بالنسبة إلى اللغة العربية مثل مشكلة التطور في جميع مستوياته، وأن الدرس اللغوي العربي لم يتمكن من تطوير هذه الأبحاث بل لم يستطع حتى اليوم معالجة هذه القضايا وما يشابهها بشكل يماثل ما قام به هؤلاء المستشرقون».[2]

بمعنى أنه بفضل هؤلاء المستشرقون تمكنت الدراسات اللغوية العربية الحديثة من إثراء بحوثها اللغوية، وعموما يمكن حصر مراحل دخول اللسانيات إلى التفكير اللساني العربي عبر مراحل تمثلت أساسا في:

1- مرحلة إرسال البعثات العربية إلى الجامعات الغربية؛ أي إفاد البعثات الطلابية إلى الخارج قصد التعلم والإلمام بهذا العلم.

2- القيام بدراسات جامعية وأطروحات؛ أي بداية خوض الباحثين العرب في هذا العلم في شكل رسائل وبحوث جامعية.

3- إنشاء كراسي خاصة بعلم اللغة؛ أي إفراد مقياس خاص بعلم اللغة وتدريسه لطلاب العرب، وعلى سبيل المثال الجامعة السورية، العراقية تحت اسم فقه اللغة.

4- ظهور كتابات لغوية تعنى بعلم اللغة الحديث.

---

[1]- حافظ إسماعيلي علوي، اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة، المرجع السابق، ص32.

[2]- مصطفى غلفان، اللسانيات في الثقافة العربية الحديثة حفريات النشأة والتكوين، الدار البيضاء، ط1، 2006، ص91.

5- ظهور ترجمة عربية لبعض المقالات اللسانية كترجمة كتاب "اللغة" لفند ريس 1950م، وترجمة مندور لمقال مايبه " علم اللغة" 1946م.

6- إنشاء تخصصات قائمة بذاتها في اللسانيات العامة.[1]

ج- إرهاصات تشكل الخطاب اللساني:

مما تقدم يمكن القول بأن إرهاصات تشكل الخطاب اللساني العربي وتحديدا بداية الاتصال الفعلي بالحضارة الغربية في العصر الحديث، قد تجلى بوضوح في كتابات« "رافع رفاعة الطهطاوي" الذي دعا إلى إنشاء مجمع للغة العربية على غرار المجمع العلمي الفرنسي، ليظهر هذا التأثر أيضا في كتابات "جورجي زيدان" في كتابيه "الفلسفة اللغوية والألفاظ العربية" واللغة العربية كائن حي»[2] فكانت هذه الكتابات فاتحة التأليف في البحث اللساني وتوالت بعدها العديد من النماذج أفصحت عن هذا التأثير ويمكن التمثيل لذلك بكتاب فقه اللغة لعلي عبد الواحد وافي.

من خلال تتبعنا لهذا المسار التطوري للسانيات في ثقافتنا العربية يتبين لنا أن ما قدمه أسلافنا كان أرضية ممهدة لدراسة اللغة تنم عن تلك الجهود التي بدلها هؤلاء في دراستهم للغتهم دراسة تطلعوا بها إلى الكشف عن مختلف جوانبها،أما حديثا ومع مجيء دي سوسير Desaussure فإنه قد هيأ هذه الأرضية وأضفي عليها طابع العلمية وفتح المجال للعديد من الدراسات والأبحاث اللغوية فكان من نتائج ذلك أن شقت اللسانيات طريقها إلى

[1]- مصطفى غلفان، اللسانيات في الثقافة العربية الحديثة حفريات النشأة والتكوين، المرجع السابق، ص146، بتصرف.

[2]- فاطمة الهاشمي بكوش، نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، المرجع السابق، ص 12-13.

ثقافتنا العربية لتطرح العديد من التساؤلات والإشكالات والتي بقيت مطروحة في الوطن العربي إلى يومنا هذا وأهمها إشكالية المصطلح.

المطلب الثاني: مصطلح اللسانيات في الثقافة العربية وإشكالية الترجمة

أولا: مصطلح اللسانيات في الثقافة العربية

إن المتتبع للمصطلحات اللسانية الواردة في الدراسات اللغوية القديمة يجد أنه طرأ عليها نوع من التطور والتغير، ولكن الشائع من المصطلحات اللغوية ظل لكن بصورة أقل منه أو لنقل أشربت دلالات جديدة، وشاع بدلا منها لون آخر دخيل إلى أحضان الثقافة العربية متمثلا في مصطلح اللسانيات "linguistique" هذا اللون خلق جبهة معارضة بين أنصار القديم والحديث لهذا الوافد الذي أثر على مسار التفكير اللغوي العربي وفق رؤى ومناهج جديدة.

ولنا أن نتساءل: كيف استقر هذا المصطلح العلمي الحديث في دراسة اللغة في العالم العربي؟

بعد دخول اللسانيات إلى أواسط الثقافة العربية الحديثة، طفت على السطح مشكلة تضارب المصطلح اللساني أو تعدد المسميات لعلم واحد، فبالعودة إلى الوراء نجد أن «القدماء كانوا يعبرون عن هذا المدلول "اللسانيات" بلفظ العربية فقط أو "علم العربية" لنجد أن تصوراتهم مقاربة للمصطلح الحديث "linguistique" متطور في أثواب متعددة»[1] حصرها عبد السلام المسدي في كتابه "قاموس اللسانيات مع

[1]- هاشم علي أبو المعالي، الاتجاه التوافقي بين لسانيات التراث واللسانيات المعاصرة، عبد الرحمن الحاج صالح، أطروحة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه، فلسفة اللغة العربية وآدابها، كلية التربية للبنات، قسم اللغة العربية، بغداد، 2014، ص 9.

مقدمة في علم المصطلح" في ثلاثة وعشرين مصطلح منها: «فقه اللغة، علم اللغة، علم اللغة الحديث، علم اللسان، اللغويات، الألسنية، الألسنيات، اللّسنيات، اللسانيات ... الخ"».[1]

ليستقر هذا الأخير «مصطلحا عاما وشائعا في أغلب المحافل اللغوية والدراسات الحديثة بعد أن قررته ندوة اللسانيات التي عقدت بتونس عام 1978م، باقتراحات تقدم بها الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح إذ استعمله في معهد الدراسات الصوتية واللسانية في الجزائر عند إصداره لمجلة اللسانيات».[2]

ولكن الواقع اللغوي يبين عكس ذلك فقد تضارب وتداخل استعمال المصطلح اللساني وهذا ما تدل عليه بعض الكتب والمقالات التي حملت في عناوينها مصطلحات عربية لدلالة على هذا العلم، «بالرغم من إجماع كل الدراسات والبحوث المصطلحية على أن المصطلحات تمثل مفاتيح العلوم وهي نواة وجودها، ولا يمكن لها أن تؤسس مفاهيمها ومعارفها دون ضبط هذا الجهاز المصطلحي الذي يؤسس هوية كل علم من العلوم».[3]

«ذلك أن المعضلة الاصطلاحية من شأنها أن تقف عائقا أمام مرودية العلم ونجاعته وتعرقلها، وقد أشار ابن خلدون –قديما– إلى أن كثرة التأليف في العلوم تعوق عن التحصيل لاختلاف الإصلاحات في التعليم، فكان هذا التراكم الاصطلاحي هو المشكل الأول الذي واجه اللسانيين العرب وفي هذا يقول الدكتور أحمد يوسف: «ولعل من أهم القضايا التي تشغل بال الباحثين إشكالية المصطلح اللساني وكيفية تعريبه».[4]

---

[1]- عبد السلام المسدي، قاموس اللسانيات مع مقدمة في علم المصطلح، دار العربية للكتاب، دط، دس، ص 72.

[2]- هاشم علي أبو المعالي، الاتجاه التوافقي بين لسانيات التراث و اللسانيات المعاصرة ،عبد رحمن الحاج صالح المرجع السابق ،ص 9.

[3]- خليفة الميساوي، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، دار الأمان، الرباط، ط1، 2013، ص 15.

[4]- أعمر لحسن، اللسانيات والترجمة، 2008 على الموقع: http://www.startimes.com/?t=7883508

أي إن تعدد المصطلح اللساني أصبح اليوم بحق مشكلة تواجه الباحثين العرب عامة والمهتمين بالدراسات اللسانية خاصة الذي بقي مترنحا رهينا بما يمكن تسميته بالفوضى المصطلحية التي تجرف القارئ العربي و تجعله يتوه في هذه المصطلحات و أي منها يتبنى.

«ذلك أن الفترة التي حددت مسيرة اللسانيات عندنا تلك التي امتدت نصف قرن تقريبا لم تشهد التفاتا إلى موضوع اللسانيات بوصفه علما جديدا إلا في العقدين الأخيرين؛ أي في السبعينيات والثمانينيات، فقد حفل هذان العقدان بكثير من الجهود العلمية، والنشاطات الثقافية المتعلقة باللسانيات وهذا ما جعل الحديث عن مشكلات اللسانيات يتردد فيها كثيرا، ولاسيما مشكلة المصطلحات التي شغلت حيزا مهما من الدرس والتصنيف والنقاش».[1]

«حيث عرض لهذه الإشكالية ذاتها أكثر من باحث عربي وعقدت بشأنها أكثر من ندوة علمية في جميع الأقطار العربية، دون أن يشعر المتتبع لهذه المسألة بتحسين وضع المصطلح اللساني في الثقافة العربية المعاصرة»[2]، فجل الباحثين العرب الذين ألفوا في مجال اللسانيات تطرقوا في كتاباتهم عن هذا العلم إلى فوضى المصطلح اللساني.

1- أسباب تعدد التسمية:

هناك عدة أسباب أدت إلى سيادة هذا الوضع، وأولى هذه الأسباب ترجع إلى:

---

[1]- أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات، المرجع السابق، ص 44-45.

[2]- مصطفى غلفان، اللسانيات في الثقافة العربية الحديثة حفريات النشأة والتكوين، المرجع السابق، ص 149.

« – طبيعة الدرس العربي ذاته، باعتماده من جهة أولى التراث اللغوي القديم المليء بالمصطلحات اللغوية التي تستعمل اليوم في لباس جديد مثل "فقه اللغة"، "علم البيان"، و"علوم اللغة".

– رجوع الدرس اللساني العربي المعاصر للفكر اللساني الغربي بمختلف مصادره اللاتينية والسكسونية وغيرها، فلا غرابة إذن إذا ما تعدد المصطلح اللساني الحديث أو غيره بهذه الكيفية في الثقافة العربية المعاصرة.

– ومن عوامل تعدد المصطلح أيضا ارتباط وضع المصطلح اللساني بالاجتهادات الفردية مما يجعلها عرضة لكثير من المنافسة الذاتية بين العاملين في الحقل اللساني، فالمصطلح اللساني بصفة عامة مرتبط بأسماء اللسانيين العرب بمعنى أنه كلما ذكر هذا المصطلح ذكر واضعه وكمثال نسبة أول مؤلف في علم اللغة الحديث إلى "علي عبد الواحد وافي" في كتابه "علم اللغة"، وهي ظاهرة تكاد تنفرد بها الثقافة العربية الحديثة».[1]

2– سلبيات تعدد التسمية:

إن تعدد المسميات لمسمى واحد يطرح بالضرورة جملة من السلبيات حول هذا المصطلح والتي من بينها:

«– خلق الإحساس بالخلط لدى القارئ والارتباك المتبوع بالتساؤل والحيرة عن أي المصطلحات أجدر بالاستعمال.

– إن توظيف مصطلح قديم لمفهوم حديث عملية تحتوي على كثير من الصعوبات النظرية والمنهجية، ويزداد الغموض عند دارسين آخرين نتيجة عدم التمييز النظري والمنهجي بين البحث اللغوي في صورته القديمة والبحث

[1]- مصطفى غلفان، اللسانيات في الثقافة العربية الحديثة حفريات النشأة والتكوين، المرجع السابق، ص 151-152.

اللغوي الحديث»[1]؛ وهذا ينطبق على كل من مصطلح علم اللغة وفقه اللغة من خلال عدم نصب فواصل بينها في كلتا الصورتين القديمة والحديثة.

ولتجنب هذه الفوضى في التسميات «يستوجب ضرورة العمل على استعمال موحد لمصطلح اللسانيات باعتباره مصطلحا يحدد معالم المعرفة اللغوية التي تندرج فيه أو تحيل عليه دون التباس أو غموض، فتوحيده وضبطه يعتبر أساسا لتحقيق الدقة المنهجية في الكتابة اللسانية العربية الحديثة».[2]

ثانيا: إشكالية الترجمة

«تتطلب عملية الإنتاج في أي علم من العلوم ضبط مصطلحاته ضبطا دقيقا والتحكم في استعمالها وفهم سياقاتها وطرق توليدها وظروف نشأتها في لسانها الأصلي، ويطرح هذا الأمر مشكل الترجمة وقضاياها المتصلة بالمفاهيم الأصلية والمفاهيم المنقولة، والمعاد إنتاجها في اللسان الهدف، ونعني اللسان العربي في هذه الحال».[3]

فإذا كانت الترجمة قد لعبت دورا مهما في التعريف باللسانيات وإدخالها إلى الثقافة العربية الحديثة فإنها بالمقابل طرحت مشكلة اختلاف وتباين في ترجمة عدد يسير من المصطلحات التي تعتبر العمود الفقري للسانيات والتي انبنت عليها جل المدارس والاتجاهات اللسانية الحديثة.[4]

وهذا ما ولد فجوة و تفرقة بين الباحثين في مجال الحقل الواحد.

---

[1] مصطفى غلفان، اللسانيات في الثقافة العربية الحديثةحفريات النشأة والتكوين، المرجع السابق، ص 155.

[2] المرجع نفسه، ص 156-157.

[3] خليفة الميساوي، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، المرجع السابق، ص 27.

[4] أعمر لحسن، اللسانيات والترجمة، 2008 على الموقع: http://www.startimes.com/?t=7883508 بتصرف.

إذ عرف العالم العربي حركة واسعة للترجمة في مجال اللسانيات ولكنها تمت بطريقة عشوائية فردية، كل باحث يقترح ومن جهة نظره الخاصة قائمة من المصطلحات دون أن يعتمد على أسس علمية متبعا حدسه الشخصي والرجوع إلى المعاجم اللغوية التي لا تقدم سوى الجانب اللغوي المحض للكلمة والدليل على ما تم ذكره أنفا هو كتاب دي سوسير "محاضرات في اللسانيات العامة" الذي ترجم إلى خمس ترجمات كل ترجمة تحمل عنوانا يختلف عن باقي الترجمات [1]، إذ حاول كل مؤلف من خلال ترجمته اقتراح البديل الذي يراه مناسبا، «فراح كل واحد منهم يبحث عن زوايا نظر تقترب من مجال دراسته ومسألة اختصاصه، فكانت النتيجة تعدد المصطلحات واختلاف المفاهيم مما أثر على مسيرة المصطلح واستقراره في حقل علمي مخصوص»[2].

وهذه الترجمات هي:

- الترّجمة التونسية "دروس في الألسنية العامة" 1985.
- الترّجمة المصرية "فصول في علم اللغة العام" 1985.
- الترّجمة العراقية "علم اللغة العام" 1985.
- الترّجمة السورية "محاضرات في الألسنية العامة" 1986.
- أما في "الجزائر" فهناك شبه إجماع على استعمال مصطلح "اللسانيات" [3].

---

[1] أعمر لحسن، اللسانيات والترجمة، 2008 على الموقع: http://www.startimes.com/?t=7883508 بتصرف.

[2] خليفة الميساوي، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، المرجع السابق، ص 102.

[3] أعمر لحسن، اللسانيات والترجمة، 2008 على الموقع: http://www.startimes.com/?t=7883508 بتصرف.

وتعود أسباب هذا الاختلاف في الترجمة إلى المترجم نفسه بالدرجة الأولى الذي يفترض به أن يكون ملما باللغتين المنقول منها والمنقول إليها من جهة، وبالمحتوى العلمي الذي هو بصدد ترجمته من جهة أخرى.

- منها ما يعود إلى اختلاف المدارس العربية من مشرقية ومغربية وتونسية وجزائرية كما أسلفنا الذكر سابقا.

- انعدام هياكل وإطارات نظامية تسهر على توحيد المصطلح ونشره في العالم العربي أي نقص العلاقات والتبادل بين المترجمين والمهتمين بالدراسات اللسانية.[1]

ومن هنا نجد أن حركة ترجمة المصطلح اللساني في الوطن العربي قد عرفت اضطرابا وتباينا يرجع بالأساس إلى تباين المترجمين أنفسهم وهو ما ولد ترجمات متنوعة تخص مصطلحا لسانيا واحدا وهذا ما عكسته الترجمات السابقة التي تمثل بحق الفوضى الماثلة في ضبط المصطلح اللساني.

المطلب الثالث: اتجاهات البحث اللساني العربي

إن اللسانيات بوصفها علما حديثا قد قوبلت بالرفض والقبول شأنها في ذلك شأن العلوم الأخرى، مع سعي كل منها إلى ترجيح كفة الصراع لصالحه، وبين هذا وذاك وجد من يحاول التوفيق بينهما، أو لنقل من زواج بين الاتجاهين، وهو ما أدى إلى ظهور ما يسمى باللسانيات التوفيقية أو الاتجاه التوافقي المتبني موقف الوسطية والاعتدال.

«ومن هنا وجب على الباحث العربي المعاصر عبور الزمان للنشر عن العرب الأقدمين، وعبور المكان لنقل عن الغربيين، وذلك بمحاورة التفكير اللساني العربي القديم والبحث اللساني المعاصر، غير أن هذه المحاورة لا نجدها

[1] - أعمر لحسن، اللسانيات والترجمة، 2008 على الموقع: http://www.startimes.com/?t=7883508 بتصرف.

إلا عند قلة قليلة من الباحثين الذين يتوفرون على إلمام واسع بالتراث وعلى دراية واسعة بمعطيات البحث اللساني المعاصر، وأما الباقي فإما ناشر لقديم غارق فيه وإما ناقل لحديث مولع به حتى ليخيّل إلينا أننا أمام مدرستين متصارعتين»[1]، «وبذلك كان الفكر العربي الحديث يتشكل بقطبين متنافرين: سلفي يحاول أن يعيد إنتاج الموروث الحضاري العربي الإسلامي بالصيغة القديمة نفسها، وحداثي يتبنى المسار الحضاري الغربي بكل تفصيلاته ويعلن القطيعة مع القطب الأول»[2].

أولا: الاتجاه التراثي

إن الحديث عن التراث هو حديث عن الجهود التي خلفها القدماء والتي قامت في رحاب القرآن الكريم خدمة له وللغة العربية، «مبتدئة بما أنتجه وأبدع فيه رواد الفكر اللغوي القديم في القرن الثاني الهجري، وخاصة الخليل وسيبويه، ثم من جاء بعدهم بدرجات مختلفة»[3].

«لتمثل هذه المنظومة الأرض الأولى للإسهامات في وصف اللغة العربية، وتمثل خصائصها، نحوا وصرفا ومعجما وبلاغة، وبناء الأدوات التحليلية الأولى جاعلة من التراث اللبنة الأساسية لتكون معطيات التفكير اللغوي الحديث»[4]؛أي أن هذه الإسهامات الأولى في محاولة لوصف اللغة ،كشفت عن ذلك الزخم المعرفي الذي خلفه هؤلاء في تراث لغوي ضخم ينم عن أصالة الفكر العربي ويرفع عنه تهمة الانبهار بالأخر غير العربي.

---

[1] - محمد بوعمامة، التراث اللغوي العربي بين سندان لأصالة ومطرقة المعاصرة، المرجع السابق.

[2] - فاطمة الهاشمي بكوش، نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، المرجع السابق، ص 14.

[3] - تقدم اللسانيات في الأقطار العربية، وقائع ندوة جهوية أفريل 1987، دار الغرب الإسلامي، الرباط، ط1، 1991.

[4] - المرجع نفسه، ص 13.

«الأمر الذي شجع التراثيين لأن يكون لهم أنصار كثر من أجل النيل من هذا العلم ووصفه بأنه دسيسة أجنبية لا ينفع اللغة العربية على الإطلاق، ذلك أنهم يعتقدون أن الذي ينفعها هي النظرية اللغوية العربية التراثية».[1]

وكتعريف للتراث يمكن القول بأنه «كل ما وصل إلينا داخل الحضارة السائدة، فهو إذن قضية موروث وفي نفس الوقت قضية معطى حاضر وقد عرفه الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح بأنه: ما تركه لنا علماء العرب القدامى من أعمال جليلة انطلقت كما هو معروف من دراسة القرآن الكريم للحفاظ على لغته وذلك بطريقة علمية وهو الاستقراء للنص القرآني»[2].

«وأبرز من مثل هذا الاتجاه "الدكتور محمد حسين أحسن" بطعنه في كل محاولة جادة لإعادة قراءة التراث، وفي كل الجهود التي بدلها باحثون أكفاء... بل اعتبر مثل هؤلاء الباحثين المجددين نقمة على التراث العربي بصفة عامة، وعلى التراث اللغوي بصفة خاصة فهو على حد تعبيره أن دعاة التغريب في العلوم العربية، الذين ينادون بالحذو على نظام الغربيين والنسج على منوالهم، تحت تأثير فتنتين: الفتنة بحضارة الغرب وثقافته والفتنة بالدعوة العالمية التي هي في الحقيقة فرع منها لأنها صادرة عن الغرب»[3] وغيره ممن مثلوا هذا الاتجاه ودافعوا عن التراث وتشبثوا به، واعتبروا كل محاولة لإعادة قراءته وتفسيره هي محاولة لإنقاص من شأنه، وفي مقابل هذا ظهر

---

[1]- حافظ إسماعيلي، وليد محمد العناتي، أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات حصيلة نصف قرن من اللسانيات في الثقافة العربية، دار الأمان، الرباط، ط1، 2009، ص 114.

[2]- معالي هاشم علي أبو المعالي، الاتجاه التوافقي بين لسانيات التراث واللسانيات المعاصرة، عبد الرحمن الحاج صالح، المرجع السابق، ص 16.

[3]- محمد بوعمامة، التراث اللغوي العربي بين سندان الأصالة ومطرقة المعاصرة، المرجع السابق.

اتجاه أخر تشبع بالثقافة الغربية و تمكن من هضمها متمثلا في الاتجاه الحداثي الذي يدعو إلى تبني المنطلقات الغربية بكل معطياتها.

ثانيا: الاتجاه الحداثي

لقد ولع أصحاب هذا الاتجاه بالنظرية اللسانية الجديدة أي بما أنتجه الغرب مقللين من شأن التراث، جاحدين منكرين لإنجازات القدماء.

ولنا في هذا المقام رأي «"الدكتور نهاد الموسى" بقوله: "أن درس العربية من الجانب العربي وحده يظل منقوصا، وأنه لابد لنا في هذه الرحلة من استئناف النظر، أن نتبصر فيما بلغه الدرس اللغوي الحديث من آفاق" ومن هنا راح هذا الباحث يتحسس معالم اللسانيات الحديثة في مصادرها، ويتلمس معطياتها من خلال سبر أهم الاتجاهات والمناهج التي قامت عليها ليخلص ويؤسس لقراءة جديدة قوامها استثمار كل ما من شأنه أن يضيف إلى التراث ما هو بحاجة إليه من إضافة أو يعدل ما هو بحاجة إليه من تعديل».[1] إن هذا التأثر للباحثين العرب باللسانيات،جعلتهم يعدونها النموذج الأمثل الذي لا يضاهيه شيء، صحيح أنها أضفت صفة العلمية والموضوعية لدراسة اللغة ولكن هذا لا يعني التنكر لجهود القدماء واعتبار ما قدموه لا يرقى للمستوى المرغوب وعلى إثر هذا الخلاف قام ما يسمى بالاتجاه التوافقي الذي طرح رؤية جسد فيها ذلك التلازم بين القطبين.

[1]- محمد بوعمامة، التراث اللغوي العربي بين سندان لأصالة ومطرقة المعاصرة، المرجع السابق.

ثالثا: الاتجاه التوافقي

إن هذا الاختلاف بين المنظومتين الأولى والثانية عاجز عن تقديم فكر لساني عربي ناضج، «فلا النظرية اللغوية العربية التراثية قادرة على معالجة هذه المعطيات الحديثة، ولا النظرية اللسانية الجديدة قادرة على استيعاب كل ما كان قد فعله العرب القدماء»[1]، وبينهما من حاول رفع حدود الخلاف وهو ما يسمى بالاتجاه التوافقي أو اللسانيات التوافقية.

ويمكن تعريفه بالقول بأنه: «الأخذ من القديم ما يتفق مع العصر، وإرجاع الجديد كمقياس للقديم، فهو موقف شرعي من الناحية النظرية يود أن يستوعب مزايا التراث والمعاصرة، بمعنى آخر هو الطريقة أو المذهب للملائمة والموافقة مبنية على أسس موضوعية علمية»[2].

فهو اتجاه أخد على عاتقه مهمة إعادة تفسير التراث بعين المعاصرة مراعيا في ذلك خصوصية كل منهما مع تبنيه لمبدأ عدم الانحياز لأي طرف، «فالبحث في التراث اللساني العربي ليس باجترار أبدي لفحواه بوصفه الأنموذج الذي لا يضارعه سواه، بل البحث فيه يقتضي بعثه بعثا جديدا، وإعادة صياغته صياغة علمية تسمح له بمواكبة التحول الحضاري للمجتمع اللغوي، كما أن إفادتنا من النظرية اللسانية العالمية لا ينبغي لها أن تبلغ مبلغ

---

[1]- حافظ إسماعيلي علوي، وليد محمد العناتي، أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات حصيلة نصف قرن من اللسانيات في الثقافة العربية، المرجع السابق، ص 115.

[2]- معالي هاشم أبو المعالي، الاتجاه التوافقي بين لسانيات التراث واللسانيات المعاصرة، عبد الرحمن الحاج صالح، المرجع السابق، ص 16.

العزوف عن تراثنا، ظنا أن هذا التراث لا يمثل سوى التخلف والجمود والقحط الفكري»[1]؛ أي أنه يأخذ من التراث ما هو في حاجة إليه مع محاولة منه تكييفه مع معطيات النظرية اللسانية الحديثة.

«وذلك ما تقتضيه القراءة المعاصرة من استيعاب مزدوجا: طرفه الأول في التراث وطرفه الآخر في العلم الحديث، ومتى توفرت المعادلة بطرفيها تسنى إجراء القراءة الجدلية التي هي بالضرورة قراءة نقدية واعية تستند أساسا على التفاعل العضوي»[2].

«ومن هذا فإن القفزة النوعية المتوخاة، حينئذ في ميدان البحث اللساني العربي هي الانتقال من الترجمة الآلية للفكر اللساني الغربي إلى تفكير لساني عربي حديث ولا يتحقق ذلك حسب رأي "أحمد حساني" إلا بالتوأمة بين الجوهر العلمي للنظرية اللسانية العالمية والمخزون العلمي الذي يزخر به التراث والذي يعكس الفكر اللساني العربي في مرحلة تاريخية من مراحل تطوره».[3]

مما تقدم ذكره نصل إلى «أن قراءة التراث يعد تاليا للمستقبل على أصول الماضي بما يسمح ببعث الجديد عبر إحياء المكتسب، كذا نتوصل إلى إدخال مفاهيم اللسانيات مع مفاهيم التراث في جدل خصيب يخرج لنا ثمارا مفهومية جديدة وحصيلة معرفية متفردة ليست صورة مشوهة للتراث ولا هي صورة منسلخة من اللسانيات، وإنما هي عطاء نوعي بلا قادح».[4]

---

[1] أحمد حساني، المكون الدلالي للفعل في اللسان العربي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1993 (مأخوذ من مقدمة الكتاب).

[2] عبد السلام المسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات،دار الكتاب الجديد المتحدة ،لبنان ،2010 ،ص 28.

[3] أحمد حساني، المكون الدلالي للفعل في اللسان العربي، المرجع السابق (مأخوذ من مقدمة الكتاب).

[4] عبد السلام المسدي، مباحث تأسيسية في اللسانيات، المرجع السابق، ص 25-28.

فهذه الصلة بين القديم والحديث تعد من الثوابت التي لا يمكن الاستغناء عنها في ارتباط وثيق يصور تلك العلاقة التكاملية تنفي كل محاولة لإحداث قطيعة بينهما، ذلك أن اللساني العربي المعاصر ملزم بامتلاك خلفية تراثية وحداثية تسمح له بالخوض في المضمار اللساني بشكل عام.

المبحث الثاني: وضع البحث اللساني التطبيقي عند العرب

إن لكل علم جانبا نظريا وجانبا تطبيقيا، كالفيزياء، العلوم...، واللسانيات في هذا لا تختلف عن هذه العلوم ولا تخرج عن هذه القاعدة، وإن الأمر الذي يجب أن نعلمه منذ البدء «هو أن الجانب التطبيقي للعلم يتبدي في حالتين:

إحداهما: إخضاع المعطيات العلمية النظرية للتجربة والاختبار.

والأخرى: استعمال القوانين والنتائج العلمية في ميادين أخرى من أجل الإفادة منها ».[1]

فإذا كانت اللسانيات في جانبها النظري تقف على وصف مختلف الظواهر من حيث التأصيل والتقعيد، فإن جانبها التطبيقي يقوم برصد هذه الظواهر وإسقاطها بما يخدم العملية التعليمية على وجه الخصوص «وتوظيف جوانبها الأساسية والإنتاجية لمستعملي اللغة»[2]، ليصبح بذلك «المجال التطبيقي للسانيات صورة واقعية للبحث العلمي نفسه، إذ إن وجود البحث العلمي النظري يقتضي بالضرورة وجود الجانب التطبيقي الذي هو تزكية منهجية للنتائج الحاصلة، وهي النتائج التي تطبق في الواقع لاختبارها وتدقيق معطياتها الحاصلة، واستثمارها والإفادة منها في ميدان آخر من ميادين المعرفة الإنسانية».[3]

فالقول باللسانيات التطبيقية يعني أنك أمام مصطلح مركب (لسانيات/ تطبيقية)، «أي أنها تتعامل مع اللسان من جهة ومع تطبيقات العلوم اللسانية من جهة أخرى، وهذه التطبيقات كما يعرف اللسانيون لا حدود

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009، ص41.

[2]- عبد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، دار صفاء للنشر، عمان، ط1، 2002، ص162-163.

[3]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص 138-139.

لها فهي تعليمية تربوية وإعلامية حاسوبية وغير حاسوبية ونفسية وعلاجية وغير علاجية واجتماعية...الخ»[1]، فهذا الحقل اللساني واحد من الحقول المعرفية القائمة على تعدد التخصصات، بسبب تداخل العلوم الإنسانية من جهة وإلى حداثة هذا الفرع من المعرفة من جهة أخرى.

المطلب الأول: اللسانيات التطبيقية (المفهوم، المجال)

أ- المفهوم:

«اللسانيات التطبيقية فرع من فروع البحث اللساني، أخذ يخط لنفسه ملامح وجوده في النصف الثاني من القرن العشرين»[2]، «فقد ظهر علم اللغة التطبيقي (Linguistique appliquée) سنة 1946م/1847م حين صار موضوعا مستقلا في معهد تعليم اللغة الإنجليزية بجامعة ميشجان، وقد شرع هذا المعهد يصدر مجلته المشهورة تعلم اللغة -مجلة علم اللغة التطبيقي- لتتأسس بعد ذلك مدرسة علم اللغة التطبيقي (École de linguistique appliquée)»[3]، «فهو نظرية علمية يتم تمثلها عن طريق تطبيق ما هو في الإمكان، ذلك بتكوين المادة عن طريق الأنماط وترسيخ المفاهيم التي يتم فيها نقل النتائج النظرية إلى مستوى تطبيقي»[4].

---

[1]- محمود إسماعيل صيني، اللسانيات التطبيقية في العالم العربي تقدم اللسانيات في الأقطار العربية، المرجع السابق، ص217-218.

[2]- نواري سعودي أبوزيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة الحكمة، الجزائر، ط1، 2012، ص23.

[3]- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفية الجامعية، الإسكندرية دط، 1995، ص8.

[4]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر، الجزائر، ط5، 2009، ص11.

ومن وجهة نظر "أحمد حساني" «فهي استثمار للمعطيات العلمية النظرية واستخدامها استخداما واعيا في حقول معرفية مختلفة»[1]، وخاصة حقل تعليمية اللغات الذي يجد في اللسانيات التطبيقية ما يعينه على حل مشاكله اللغوية ولهذا كثيرا ما تنصرف الأذهان حين يذكر مصطلح اللسانيات التطبيقية إلى تعليم اللغات الأجنبية وتعلمها وعلى إثره «اختلف الباحثون في تحديد طبيعة هذا العلم، إذ يرى بعضهم أنه علم مستقل في ذاته، له إطاره المعرفي الخاص، وله منهج ينبع من داخله»[2]، «وأنه ليس فرعا من فروع علم اللغة وإنما هو مزيج من علوم شتى لا تربطها علاقة بعلم اللغة سوى أن هذا العلم، "علم اللغة التطبيقي" يهتم بتعليم اللغة وتعليمها والبحث في مجالاتها التطبيقية»[3]، «في حين ترى الأغلبية أنه علم وسيط يربط بين العلوم التي تعالج النشاط اللغوي الإنساني»[4] من هنا نجد أنه علم مستقل بذاته له خصوصياته وطرقه في المعالجة متخذا من تعليمية اللغات أهم فروعه.

ب- فروع علم اللغة التطبيقي (Linguistique appliquée):

- تعليم اللغات: الأم والأجنبية.
- اختبارات اللغة.
- مختبر اللغات.

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص41.

[2]- عبده الراجي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، المرجع السابق، ص11-12.

[3]- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، منتدى سور الأريكة، ط1، 2006، ص22.

[4]- عبده الراجي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، المرجع السابق، ص11-12.

- علم اللغة العصبي.
- علم اللغة الأحيالي.
- علم اللغة الآلي أو الحاسوبي.
- صناعة المعاجم.
- علم الترجمة.
- محو الأمية.
- علاج النطق.
- علم الأساليب.
- تحليل الخطاب.
- السياسة اللغوية.
- التخطيط اللغوي.
- علم اللغة.
- علم اللغة النفسي.
- علم اللغة الاجتماعي.

- علم التربية».[1] وغيرها من المجالات التي تدخل ضمن اهتمامه.

تعليق:

ومن هنا نجد أن علم اللغة التطبيقي حقل معرفي واسع متعدد الروافد، وإن حصرنا فروعه الأربعة الأخيرة علم اللغة، علم اللغة النفسي، علم اللغة الاجتماعي، علم التربية، التي تشكل في الوقت نفسه مصادره الأساسية، ليس لزاما وإنما يستقي مادته من أي فرع يجد فيه ما يعينه على حل المشكلات اللغوية الذي هو بصدد دراستها، وهذا ما جعله يتصف بالمرونة، ومن ذلك اختلف الباحثون بشأنه، هناك من اكتفى بهذه الفروع ومنهم من استثنى بعضها، ومنهم من زاد عليها وهذا راجع إلى طبيعة هذا الحقل المعرفي الذي يستمد موضوعاته من مختلف العلوم.

- علم اللغة (sciense de lengage):

«وهذا ليس المقابل النظري لعم اللغة التطبيقي، وإنما هو العلم الذي يدرس اللغة على منهج علمي مقدما نظرية لغوية، ووصفها لظواهر اللغة» [2]، فكان لظهور علوم أخرى تتناول الظاهرة اللغوية كل من زاويته سببا في «إطلاق الباحثين على علم اللغة مصطلح علم اللغة اللغوي (Connaissances linguistiques de la langue) تميزا له عن هذه العلوم وتأكيدا لطبيعته الأصلية باعتباره علما مستقلا يهدف إلى وصف اللغة الإنسانية».[3]

---

[1]- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، المرجع السابق، ص18-19.

[2]- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، المرجع السابق، ص17-18.

[3]- المرجع نفسه، ص18.

– علم اللغة النفسي (la psycholinguistique):

«يطلق عليه اسم اللسانيات النفسية، أو علم النفس اللغوي، أو السيكو-ألسنية، وهو الفرع الذي يدرس العلاقات بين النفس الإنسانية والظواهر اللغوية»[1]، وقد عرفه "**ديفيد كريستال**" بقوله: «بأنه فرع من فروع علم اللغة يدرس العلاقة بين السلوك اللغوي والعمليات النفسية التي يعتقد أنها تفسر ذلك السلوك، ويعود الاهتمام بهذا العلم إلى أوائل القرن التاسع عشر وظهوره تحت المصطلح التقليدي "علم نفس اللغة"، فكان موضوعه هو اللغة؛ أي دراسة اللغة، والبحث فيها وصفا وتحليلا واكتسابا وتعلما وتعليما».[2]

– علم اللغة الاجتماعي (la sociolinguistique):

«ويطلق عليه اسم اللسانيات الاجتماعية، أو علم الاجتماع اللغوي أو السوسيولوجيا اللغوية، أحد فروع علم اللغة التطبيقي يهتم بدراسة اللغة كأداة اتصال بين الأفراد، مسجلا علاقتها بالبيئة الثقافية ودورها كوعاء لهذه الثقافة»[3]؛ أي يرصد تلك العلاقات القائمة بين اللغة وأفراد المجتمع اللغوي من خلال ذلك التفاعل المشترك بينهما،محاولا استجلاء مظاهر التأثير والتأثر المتبادلة بين الطرفين ليصل إلى جوهر العلاقة الجامعة بين اللغة والحياة الاجتماعية. «وتعود النزعة الاجتماعية في التعامل مع الظاهرة اللغوية إلى الأرضية المنهجية التي وضعها عالم الاجتماع "دوركايم durkeim" في أوائل القرن العشرين».[4]

---

[1]- هيام كردية، أضواء على الألسنية، لبنان، ط1، 2008، ص145.

[2]- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، المرجع السابق، ص25-26.

[3]- عبد القادر عبد الجليل، علم اللغة الحديث، المرجع السابق، ص196.

[4]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص35

– علم التربية (pédagogie):

«هو العلم الذي يهتم بالتخطيط ودراسة كل ماله علاقة بالتعليم عامة، فقدم طرائق وتقنيات أفادت في تطوير منظومات التعليم»[1]، «دون تخصيص أو تفصيل للمعارف التي يطرحها، بل كان جل اهتمامه منصبا على العلاقات التربوية الجامعة بين طرفي العملية التعليمية (المعلم/ المتعلم)». [2]

مع الإشارة إلى أن حصر هذه المصادر في علوم بذاتها ليس لزاما لأن اللغة الإنسانية لها اتصال وثيق بالنشاط المعرفي للإنسان عامة.

وإذا ما أردنا الحديث عن العلاقة الجامعة بين علم اللغة التطبيقي وهذه العلوم "المصادر" فإنها علاقة غير مباشرة، أي يأخذ منها ما هو بحاجة إليه وفقا لطبيعة تعلم اللغة كون هذه المصادر تعالج اللغة كل من زاوية نظره، «فعلم اللغة يدرس اللغة باعتبارها ظاهرة مجردة، عن واقعنا الإنساني، وعلم اللغة النفسي يدرس اللغة باعتبارها سلوكا، فهو يقدم درسا للسلوك اللغوي عند الفرد، وعلم اللغة الاجتماعي يدرس اللغة باعتبارها واقعا اجتماعيا، وفي الوقت نفسه يقدم درسا للسلوك اللغوي عند الجماعة، أما الطريقة فهي من اهتمامات علم التربية»[3]، وهذا

---

[1]- لطيفة هباشي، تعليمية اللغات واللغة العربية/ إشكاليات وتحديات، مجلة التواصل في اللغات والآداب، ع 37، الجزائر، 27 مارس 2013، ص170.

[2]- المرجع نفسه، ص170.

[3]- فاطمة الزهراء بغداد، اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، مجلة الممارسات اللغوية، ع 5، الجزائر، 2011، ص73.

إن دل على شيء إنما يدل على الطابع الجماعي لعلم اللغة التطبيقي «الذي يشكل نقطة التقاء تتجمع فيها هذه العلوم، ومن ثم يتصف هذا العلم بالمرونة وبالقدرة على التطور والتغير بما يعين على تحسين سبل الحل».[1]

هذا الطابع المرن الذي تميز به جعله يكتسب أهمية تجاوز بها مجرد تطبيق النتائج النظرية المتوصل إليها فحسب بل تعدى ذلك إلى إعادة النظر فيها متى تطلب الأمر ذلك، ومن هنا تسعى اللسانيات بوصفها مجالا واسعا للبحث و المعرفة إلى إيجاد حلول للمشكلات اللغوية القديمة والمستجدة.

«إذ تتغير بتغير الظروف وتحاول أن تجعل مجال التعليم – الذي هو من أهم اهتماماتها- مسايرا للتغيرات الزمانية وتتطور بتطور العلوم التي تغذيها بالمفاهيم والمعارف المتنوعة»[2].

ومن هنا نلاحظ إذن أن اللسانيات التطبيقية،هي من أهم فروع اللسانيات العامة و حقل تعليمية اللغات يعد من أهم مجالات اللسانيات التطبيقية في محاولة هذه الأخيرة تقديم الحلول المناسبة للمشاكل اللغوية خاصة بالعملية التعليمية.

المطلب الثاني: بين اللسانيات العامة واللسانيات التطبيقية (الخصائص و الفروق)

أ- خصائص اللسانيات التطبيقية:

يمكن حصر خصائص اللسانيات التطبيقية في النقاط التالية:

- « البراغماتية: مرتبطة بحاجات المتعلم، وكل ما يحرك المنتج من معتقدات وظنون لإنجاز الكلام.

[1]- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي، المرجع السابق، ص20.

[2]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، المرجع السابق، ص20.

– الانتقائية: في ضوءها يقوم الباحث بانتقاء ما يراه مناسبا للعملية التعليمية.

– الفعالية: لأنه بحث في الوسائل الفعالة لتعلم اللغات الأم واللغات الأجنبية.

– دراسة التداخلات بين اللغات الأم واللغات الأجنبية: بدراسة الاحتكاكات اللغوية التي تحدث في وسط متعدد اللغات، أي غير متجانس لغويا.

وتتركز اهتمامات اللسانيات التطبيقية هنا في:

- وضع القوانين التي أثمرتها اللسانيات العامة، موضوع الاختبار والتجريب.
- استعمال تلك القوانين والنظريات في ميادين أخرى قصد الإفادة منها».[1]

ب– الفروق بين علم اللغة النظري وعلم اللغة التطبيقي:

نعلم أن علم اللغة التطبيقي هو التجسيد أو التطبيق الفعلي للنظرية اللسانية واختبار الحقائق التي توصلت إليها هذه النظريات، لتكون العلاقة بينها هي علاقة أخذ وعطاء، تأثير وتأثر، ومحاولة نصب فوارق بينها هو من قبيل التمايز الشكلي وليس جوهري لأن ما يجمعهما هو اللغة وما يفرقهما هو الوسيلة، «فإذا كان الباحث اللساني النظري يبني الفرضيات ويصوغ النظريات للغة ما، لكنه لا يهتم بتنزيلها عمليا، فإن مهمة الباحث اللغوي التطبيقي الاختبار والتوظيف والاستغلال، الذي ينطلق بلا شك مما بنته النظرية ليختبر ذلك في الواقع والممارسة اللغوية العامة في مجالات متعددة».[2]

---

[1]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر، الجزائر، ط6، 2009، ص12.

[2]- نواري سعودي أبو زيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، المرجع السابق، ص24.

أي أن الأول يقدم معطى نظري محض، في حين أن الثاني يسعى إلى التجسيد الفعلي لهذا المعطى انطلاقا مما قدمه له هذا الأخير.

ومع ذلك فإن هناك بعض الفروق بينهما، و هذه أهمها:

- علم اللغة العام هو النظرية، وعلم اللغة التطبيقي، تطبيق للنظرية؛ الأول نظري بحث يقدم النظريات كما هي في الواقع، بينما الثاني يقدمها كما يجب أن تكون لا كما هي كائنة.

- «علم اللغة العام يقترح حلولا، ولا ينظر في إمكانية تطبيقها، وعلم اللغة التطبيقي يدرس تلك الحلول وكيفية تجسيدها أو عدم تجسيدها.

- علم اللغة العام ينظر في عمليات التلقي والاكتساب اللغوي، وعلم اللغة التطبيقي ينظر في ممارسة اللغة.

- علم اللغة العام يقدم توصيات واقتراحات من أجل الإصلاح، وعلم اللغة التطبيقي يقدم إجراءات البديل النوعي». [1]

«صحيح أن إقامة لسانيات عامة يفرض ضمنيا قيام لسانيات تطبيقية لكن نصب فواصل بين نوعين من اللسانيات أمر مرفوض من الناحية الابستمولوجية، تفرض تلك الفواصل على ما يقصد بها من مجرد التمييز أن اللسانيات النظرية قد أتمت مهمتها واستنفدت بما أنها عبارة عن رصيد يزود اللسانيات التطبيقية بأدوات العمل

[1]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، المرجع السابق، ص19-20.

ويسد حاجاتها، هذه الصيغة تتناقض مع واقع العلوم التي لا تدعي الفصل بين صعيدين داخل ذلك البحث بما أنه تابع لعلم شامل وواحد». [1]

«إننا أمام علم ليس له حدود واضحة المعالم، أو نظرية محددة وإنما هو تطبيق لما توصل إليه علم اللغة النظري أو اللسانيات النظرية من نتائج وأساليب في تحليل اللغة ودراستها، وهذا لا يعني أن علم اللغة التطبيقي هو وسيلة لغاية معينة وليس غاية في حد ذاته، وهو لا يختلف في ذلك عن علم اللغة النظري الذي يدرس اللغة لذاتها ومن أجل ذاتها، ولذلك تعددت موضوعات، وفروع علم اللغة التطبيقي بتعدد مجالات التطبيق».[2]

وعليه فإن إقامة صرح أي علم من العلوم يقوم على جانبين: جانب نظري وآخر تطبيقي واللسانيات شأنها في ذلك شأن بقية العلوم الأخرى، تجمع بين التنظير والتطبيق، إذ تقدم معطيات نظرية ثم تطبيق هذه المعطيات للخلوص إلى نتائج، وهذا ما يتناوله علم اللغة التطبيقي في دراسته للغة في ذاتها أي كما هي موجودة في حقيقتها.

المطلب الثالث: اللسانيات التطبيقية في ضوء التعليمية

«إن أدنى تأمل في المسار الذي سلكته تعليمية اللغات يهدي بكل يسر إلى أن الحقل التعليمي للغات أصبح حقلا بينيا يمتاز بتعدد المعارف والعلوم وتداخلها، وما كان ذلك إلا لأن اللغة تعد قاسما مشتركا بين جميع العلوم والمعارف الإنسانية»[3]، «حيث شهد هذا المجال في السنوات الثلاثين الأخيرة نشاطا هائلا، بعدما كان

---

[1]- يوسف مقران، مدخل في اللسانيات التعليمية، كنوز الحكمة، دط، 2013، ص 47.

[2]- نصر الدين بن زروق، مفهوم اللسانيات التطبيقية وتاريخ نشأتها، نادي البيان للأدب والفكر، 23 أوت 2012.

https://www.facebook.com/NadyAlbyanLladbWAlfkr/posts/259870634129496

[3]- أحمد حساني، المرتكزات اللسانية لتعليمية اللغات لغير الناطقين بها، مقارنة لسانية تطبيقية تقابلية نصية أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية، الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، الأردن، ط1، ج1، 2014، ص27.

مرتبطا في بدايته باللسانيات التطبيقية، منفتحا على آفاق في البحث، ومطورا من مجالات انشغالاته، وكان كل ذلك من أجل هدف واحد: كيف نصل إلى تعلم لغوي ناجح؟».[1]

«ومن ههنا فإن تعليمية اللغات لا يستقيم لها أمر ما لم تنبني على الرصيد المعرفي للفكر اللساني المعاصر وما يوفره هذا الفكر من نظريات وإجراءات تطبيقية لمعالجة القضايا التي تتعلق بكل جوانب الظاهرة اللغوية».[2]

أولا: مفهوم تعليمية اللغة (Didactique Des Langues)

إذا ما تتبعنا تاريخ ظهور هذا المصطلح نجده قديما «يعود إلى الأصل اللاتيني "Didcskiein"، علم أو تعلم، ومنه الشعر التعليمي الذي كان يهدف إلى تسهيل التعلم، أما في العصر الحديث فقد انتقل من الجانب الفني إلى الجانب العلمي من خلال البحث والتحليل للمسائل المتعلقة بتعليم اللغات وتحصيلها»[3]، «وفي الفكر اللساني المعاصر فإن مصطلح التعليمية يعود إلى "**ماكي Makey**" الذي بعث من جديد المصطلح القديم "didactique" للحديث عن المنوال التعليمي»[4] وإذا ما التفتنا التفاتة عجلى إلى مفهوم التعلم والتعليم، «نجد أن التعلم "Apprentissag" هو تغير دائم في سلوك الإنسان واكتساب مستمر لخبرات ومهارات جديدة تؤدي بالضرورة إلى إدراك جديد ومعرفة عميقة للمحيط الطبيعي والاجتماعي الذي يعيش فيه

---

[1]- دوغلاس بروان، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي، على أحمد شعبان، دار النهضة العربية بيروت، دط، 1994، ص11.

[2]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص2.

[3]- ربيعة بابلحاج، ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون من خلال مقدمته، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علوم اللسان العربي والمناهج الحديثة، 2008-2009.

[4]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص130-131.

الإنسان»[1]، «أما التعليم "Enseignement" فما هو إلا تحديد لعملية التعلم وتيسيرها، وتحكم في شروطها وتوجيهها، فهو مجموعة من المواقف والأحداث المتعلقة والمخططة لتمهيد وتعزيز التعلم وتنشيطه لدى الإنسان؛ أي إخضاع عملية التعلم إلى قواعد تضبطها بهدف تسهيلها، فإذا كان التعلم هو اكتساب المتعلم المهارات والمعارف، وإذا كان التعليم هو العملية التي تضبط هذا الاكتساب»[2]، فإن التعليمية حسب "أحمد حساني" «الوسيلة الإجرائية لتنمية قدرات المتعلم قصد اكتساب المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية، تقتضي الإفادة المتواصلة من التجارب والخبرات العلمية التي لها صلة مباشرة وملازمة في ذاتها بالجوانب الفكرية والعضوية والنفسية والاجتماعية للأداء الفعلي للكلام عند الإنسان»[3]، وظهرت هذه الحركة العلمية لتطوير طرائق التعليم وتحسينها.

وقد عرفت تعليمية اللغات انفتاحا واسعا مكنها من الارتقاء وتجاوز الاهتمام بالفعل اللغوي إلى الاهتمام بالوظيفة الداخلية والخارجية للنظام اللغوي بما في ذلك دراسة العوامل النفسية والاجتماعية والثقافية، وذلك بتركيز اهتماماتها على متغيرات العملية التعليمية المتمثلة في المتعلم، المعلم، المحيط الاجتماعي والمادة اللغوية والمخطط الآتي كفيل بالإجابة عن السؤال الجوهري الذي تطرحه العملية التعليمية وهي: كيف نعلم؟. [4]

---

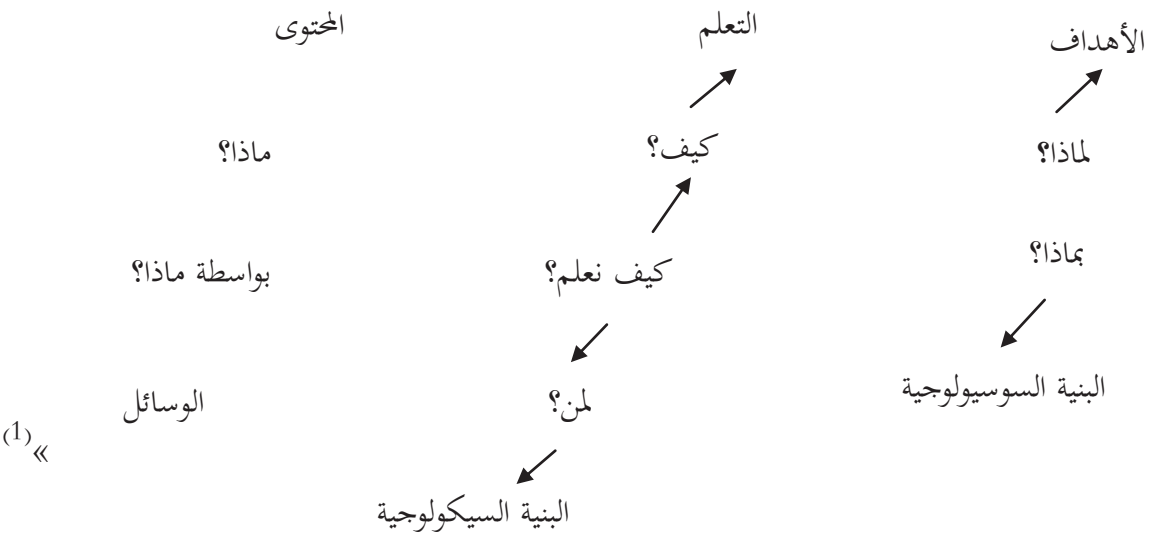
[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص45-46.

[2]- بوصوار صورية، معوقات العملية اللفظية في الوسط التعليمي، دراسة لسانية نفسية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في اللغة، كلية الآداب واللغات والفنون، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة وهران، 2008-2009.

[3]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص1.

[4]- سعاد بسناسي، تعليمية اللغة في ضوء المعارف اللسانية الحديثة -واقع وأفاق-، مجلة مخبر الممارسات اللغوية، ع 1، الجزائر، 2010، ص 201-202، بتصرف.

- «مخطط أسئلة تعليمية اللغة:



»[1]

- تحليل المخطط:

لابد لأي عملية تعليمية أن تطرح هذه الأسئلة الجوهرية والتي بمقتضاها يسير المنحى التعليمي الساعي إلى تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

فهي أسئلة تحيط بجميع جوانب هذه العملية وتطرح أهم انشغالاتها والمتمثلة أساسا في:

- (لماذا؟): سؤال يحصر من خلاله معلم اللغة الأهداف المتعلقة بالعملية التعليمية سواء الخاصة أو العامة.
- (كيف؟): سؤال يجيب عن الكيفية أو الطريقة التي يتبعها المعلم في مساره التعليمي.
- (ماذا؟): هو سؤال يتعلق بمحتوى المادة التعليمية المراد تعليمها.

[1]- سعاد بسناسي، تعليمية اللغة في ضوء المعارف اللسانية الحديثة -واقع وأفاق-، المرجع السابق، ص 202.

- (بماذا؟): يتعلق هذا السؤال بالوسيلة المتبعة لتحقيق الأهداف المسطرة مسبقا في إطار البنية السوسيو اجتماعية أي المتعلقة بالجانب الاجتماعي للمتعلم.

- (لمن؟): يتعلق هذا السؤال بالجانب السيكولوجي أي النفسي للمتعلم.

- (بواسطة ماذا؟): وهي الوسائل المتاحة وفيها يتم مراعاة جميع الأسئلة السابقة.

ثانيا: مصطلح تعليمية اللغات في مقابل اللسانيات التطبيقية

قبل الحديث عن مصطلح التعليمية واستقراره وذيوعه على هذا النحو، نعرج عامة على العوامل التي أدت إلى ظهور حقل التعليمية وهي:

- «تزايد الحاجات والدوافع الفردية والجماعية لتعلم اللغات وتعليمها.

- التقدم الذي تحقق في مجال التكنولوجيا، علوم الاتصال.

إلى جانب ظهور فرق بحث متعددة التخصصات، اهتمت في مجملها بمسائل تعلم اللغة وتعليمها، كعلماء اللغة، علم النفس والاجتماع...الخ، التي كانت وراء تطور تعليمية اللغات في العقود الأخيرة من القرن الماضي».[1]

أما فيما يخص مصطلح تعليمية اللغات فقد وقع بخصوصه الخلط والتداخل مع مصطلح اللسانيات التطبيقية، «وهنا يتساءل أحد الدارسين: «لماذا لا نتحدث نحن أيضا عن تعليمية اللغة بدلا من اللسانيات

[1]- ربيعة بابلحاج، ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون من خلال مقدمته، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علوم اللسان العربي والمناهج الحديثة، فرع لغة وأدب عربي، 2008-2009، المرجع السابق.

التطبيقية، فهذا العمل سيزيل كثيرا من الغموض واللبس ويعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها»[1]، ولرفع حدود هذا اللبس نذكر المراحل التي مرت بها تعليمية اللغات وهي:

– مرحلة التداخل مع اللسانيات التطبيقية (من القرن العشرين إلى السبعينيات): «حيث اختلف العلماء في استعمال أحد المصطلحين للدلالة على العلم الذي يختص بتوظيف المعرفة اللسانية في تعليم اللغات.... وفي هذا الصدد يقول "جيرار D.Grard": «إن من حق تعليم اللغات أن يكون له وجوده المستقل، ليس باعتباره مجرد فنا وإنما باعتباره علما يستفيد من علوم إنسانية مختلفة».[2]

– مرحلة الانفصال من السبعينيات إلى الثمانينيات القرن العشرين: في هذه المرحلة تمكن حقل تعليمية اللغات من أن يستقل بنفسه وينفصل عن اللسانيات التطبيقية بعدما كان منسوبا إليها، وخاصة بعد الانفتاح الذي عرفه على مختلف الحقول المعرفية الأخرى الأمر الذي مكنه من توسيع دائرة انشغالاته واهتماماته.

– مرحلة الديداكتولوجيا (Didactologie): بعد انفصال التعليمية في المرحلة السابقة عن اللسانيات التطبيقية انفتحت على علوم أخرى أدت إلى اتساع مجالات بحثها ما دفع إلى إحلال الديداكتولوجيا محل تعليمية اللغات.

– مرحلة العودة والاستقرار: «أي انفصالها عن الديداكتولوجيا وقيامها كعلم مستقل له مادته وموضوعه».[3]

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص131.

[2]- لطيفة هباشي، تعليمية اللغات واللغة العربية /إشكاليات وتحديات، المرجع السابق، ص171.

[3]- المرجع نفسه، ص 171.

نستنتج من هذا أن تعليمية اللغات من خلال مراحلها الأربعة متعددة المجالات وهي في هذا تتقاطع مع اللسانيات التطبيقية فكلا الحقلين منفتحان على علوم أخرى، كعلم النفس والاجتماع والتربية، فالقول بالربط أو الفصل بينهما ليس من باب التقيد المطلق فلكل وجهة نظره، ولكن الذي لا يخفى عن أحد هو أن السلسلة اللسانية سواء كانت النظرية وبالأخص التطبيقية هي التي تزود تعليمية اللغات بمختلف المفاهيم والإجراءات التي تمكنها من معالجة مختلف الجوانب اللغوية.

ثالثا: علاقة اللسانيات بتعليمية اللغات

«يمكن أن يتصور المرء بسهولة ما يمكن أن تقدمه اللسانيات وبخاصة اللسانيات التطبيقية من إعانة لتعلم الألسن- الألسن الأجنبية واللسان الأم»[1]، «فالأمر الذي لا يغرب عن أحد هو أن التعليمية بعامة، وتعليمية اللغات بخاصة أضحت مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر، من حيث إنها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك باستثمار النتائج في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين»[2]،«يقول "كوردير": «إن بين أيدينا زادا ضخما من المعارف المتعلقة بطبيعة الظاهرة اللغوية، وبوظائفها لدى الفرد والجماعة، وبأنماط اكتساب لها... وعلى معلم اللغات أن يستنير بما تمده به اللسانيات من معارف علمية حول طبيعة الظاهرة اللغوية»[3]؛ ومن ههنا فإن معلم اللغة لا يستقيم له أمر ما لم يملك رصيدا لسانيا يمده بالنظريات ومختلف الإجراءات التطبيقية الكفيلة بمعالجة المشاكل اللغوية، وهذا ما يطالب

1- روبين مارتن، مدخل لفهم اللسانيات، تر: عبد القادر المهيري، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط1، 2007، ص165.

2- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص130.

3- سامية جباري، اللسانيات التطبيقية وتعليمية، جامعة الجزائر، ص96-103.

http://revue.ummto.dz/index.php/pla/article/viewFile/967/800

به اللساني، «بتوفير الأدوات التي تساعد مستعمل اللغة على الانتقال من معرفة غير واعية إلى معرفة واعية ووضع قواعد تعليمية تسهل عملية التعلم، عدى الصلة القوية القائمة بينهما، فكلاهما يحتاجان إلى بعضهما باستمرار، فاللساني يجد في حقل تعليم اللغة ميدانا عمليا لاختبار نظرياته العلمية، والمربي بالمقابل يحتاج في ميدان تعليم اللغات أن يبني طرقه وأساليبه على معرفة القوانين العامة التي أثبتها علم اللسانيات الحديث».[1]

وبناءا على ذلك فإنه يمكن القول أنه لا انفكاك بين اللسانيات وتعليمية اللغات، والعلاقة بينهما تكاد تكون عضوية، «فهذه العلاقة المنهجية والعلمية بينهما في الواقع ليست بجديدة، وإنما قديمة بقدم البحث اللغوي نفسه»[2]، «إذ لا يمكن استغلال نظريات اللساني في ميدان تعليم اللغات إلا إذا استغلت في الوقت نفسه نظريات الباحث في العلوم الأخرى وكل هذا يندرج ضمن مجال خصب من مجالات اللسانيات التطبيقية التي ما هي إلا الوجه الآخر لنظرية اللسانية العامة ونظريات أخرى مساعدة لها وهو تعليمية اللغات، ذلك التخصص الذي يهتم بالطرق والوسائل التي تساعد على تعليم اللغة الأم، أو اللغات الأخرى»[3]، وهذا ما يؤكده "أحمد حساني" من خلال قوله «بأن التعليمية أمست مرتكزا معرفيا يعول عليه في تدليل الصعوبات والعوائق التي تعترض سبيل العملية التعليمية، وبخاصة عند تقاطعها منهجيا وعلميا باللسانيات التطبيقية»[4]، ردا على من أنكروا فضل اللسانيات على تعليمية اللغات.

1- سامية جباري، اللسانيات التطبيقية وتعليمية، المرجع السابق، ص 96-103.

2- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص134.

3- هشام صويلح، توظيف النظريات اللسانية والتعليمية في تدريس اللغة العربية، مخبر مجلة الممارسات اللغوية، ع4، الجزائر، 2011، ص 51.

4- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص155.

ونحن اقتصرنا في هذه الدراسة على علم كان إلى وقت غير بعيد يعتبر أحد فروع اللسانيات التطبيقية ومجالا من مجالات اهتمامها متمثلا في تعليمية اللغات، هذه الأخيرة التي ترتكز على عمادين أساسيين، الأول: يتمثل في حقل اللسانيات العامة بإجراءاتها النظرية، والأخر: تطبيقي يقدم الوسائل الكفيلة التي تساهم في تحسين المردود التعليمي للعملية التعليمية.

المطلب الرابع: نظريات التعلم

لكي يتجلى لنا بشكل واضح واقع العملية التعليمية الذي يندرج ضمن حقل خصب من حقول المعرفة الإنسانية وهو تعليمية اللغات يقتضي منا الأمر الوقوف عند أهم نظريات التعلم التي تفسر الكيفية أو الطريقة التي يحصل من خلالها التعلم. «إذ هي محاولات لتنظيم حقائق التعلم وتبسيطها وشرحها والتنبؤ بها».[1]

وذلك بإلقاء نظرة عامة على هذه النظريات والأساس التي قامت عليه.

وسنكتفي هنا بالحديث عن ثلاثة نظريات رئيسية لكل منها أسسها وخلفياتها المرجعية والفلسفية التي انطلقت منها وهي:

- النظرية السلوكية.
- النظرية المعرفية.
- النظرية اللغوية.

[1]- نظريات التعلم دراسة مقارنة، تر: علي حسن حجاج، دط، 1986، ج 2، ص9.

أولا: النظرية السلوكية

«تعتبر السلوكية اتجاه من اتجاهات علم النفس، عرف بداياته الأولى في مستهل هذا القرن من خلال أعمال "جون واطسون" (John Watson)، وتقوم هذه النظرية على فكرة جوهرية».[1] مفادها أن «النشاطات الإنسانية جميعها بما فيها اللغة، تخضع لقانون المثير والاستجابة فقد وجه صاحب هذه النظرية اهتمامه نحو دراسة السلوك والسلوك الملاحظ فقط»[2]؛ أي ما يلاحظ في الأعيان.

بمعنى آخر هذه النظرية عندما أرادت أن تصف اللغة قالت بأن الحدث اللغوي عبارة عن سلوك تحكمه دعامتين. -المثير والاستجابة-القابلين للملاحظة والوصف المباشرين، "أي مرجعية حسية".

«والمثير كما يعرفه السلوكيون stinilns هو كل شيء من أشياء البيئة العامة... ويتمثل هذا المثير في كل حركة قابلة لأن تولد استجابة معينة عند الكائن الحي.

أما الاستجابة Response، أو ردة الفعل هي الحركة التي تنشأ عن المثير».[3]

وهذا ما يلخصه أحمد حساني بقوله اللغة من وجهة نظر السلوكيين «هي استجابات يصدرها المتكلم ردا على مثيرات ما يكفيها حافز البيئة، تأخذ شكل السلوك اللفظي القابل للملاحظة والمعاينة المباشرة».[4]

---

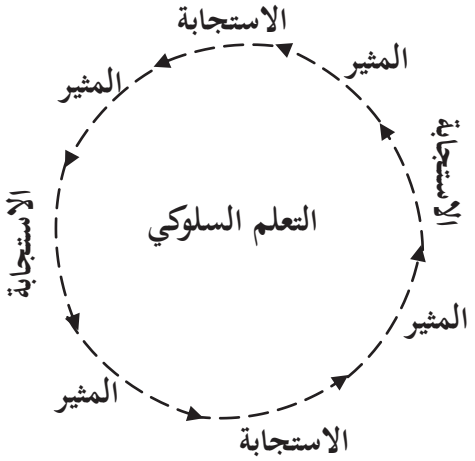
[1]- حفيظة تازوروتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2003، ص51.

[2]- هيام كردية، أضواء على الألسنية، المرجع السابق، ص 147-149.

[3]- ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، ط1، 1993، ص72.

[4]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص91.

وعموما يمكن إجمال رأي السلوكيين بالشكل الآتي:



وقد تفرغت هذه النظرية إلى نظريات أخرى تشكل في مجموعها النظرية السلوكية وهي:

النظرية الإرتباطية والنظرية الوظيفية.

– النظرية الإرتباطية:

بدورها تتفرع إلى نظريتين: «نظرية الارتباط لثورندايك ونظرية الانعكاس الشرطي لبافلوف. الأولى تقوم على مبدأ الارتباط بين الموقف والاستجابة، في حين أن الثانية تنص على أن التعلم يحدث نتيجة وجود مثير يؤدي إلى حدوث استجابة تؤدي إلى التعلم، لهذا تسمى هذه النظرية بالانعكاس الشرطي، إذ تشترط وجود المثير لكي يحدث التعلم لدى الفرد»[1]؛ أي أن التعلم وفق هذه النظرية يحدث نتيجة لوجود مثير ما يبعث على حصول استجابة ملائمة لذلك المثير فيحصل التعلم.

[1]- لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، ص 11-12.

www.mohamedrabeea.com/books/book1_1497.pdf

– النظرية الوظيفية:

نجد ضمن هذه النظرية نظرية الحافز لهيل، القائمة على أن التعلم لا يحدث دفعة واحدة وإنما هو «عملية متدرجة ومتزايدة، يتم فيها الربط بين المثير والاستجابة وذلك بالانتقال من البسيط إلى المركب»[1]، كما نجد النظرية الإجرائية لسلوكي المعاصر "سكينر" «التي تقوم على ثلاثة عناصر أساسية وهي المثير والاستجابة والتعزيز»[2]، مركزا على العنصر الأخير؛ فكلما زاد عدد مرات التعزيز أدى ذلك إلى حصول الاستجابة المرغوب فيها.

ثانيا: النظرية المعرفية

«ظهرت النظرية المعرفية مصطلحا وتوجها قائما بذاته في حقل علم النفس في نهاية الستينيات من القرن العشرين، كنموذج بديل لما كان سائدا ورائجا في تلك الحقبة الزمنية متمثلا في التوجه السلوكي بتطبيقاته المتنوعة في علم النفس بمجالاته المتنوعة»[3].

والنظريات التي قامت حول هذه النظرية هي:

– «النظرية الجشطلطية القائمة على الإدراك والاستبصار، وما يرافقهما من إعادة التنظيم.

---

[1]- لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، المرجع السابق، ص 14.

www.mohamedrabeea.com/books/book1_1497.pdf

[2]- هيام كردية، أضواء على الألسنية، المرجع السابق، ص149.

[3]- نصر الدين بوحسابن، مدخل إلى اللسانيات التطبيقية تعليمية اللغات، دار الأمل، تيزي وزو، دط، 2012، ص72.

- نظرية التعليم بالملاحظة للعالم "باندورا" في تأكيده على أن الفرد يتعلم استجابات جديدة بمجرد ملاحظة سلوك الآخرين.

- نظرية التعليم الاجتماعي،[1] القائمة على أن التفاعل مع الآخرين يؤدي إلى حدوث التعلم.

- النظرية المعرفية أو التكوينية "لبياجي" و تقوم هذه النظرية على الأفكار التي طرحها "بياجي piaget" و التي تصب في مجملها حول مفهوم واحد و هو المعرفة . « إنصب اهتمامه فيها على التطور المعرفي فهو حينما يبحث في اللغة إنما يبحث فيها عما يكشف عن سيمات التفكير في مراحله المتعاقبة، فلا يتصور بياجي إمكانية النمو اللغوي بصورة مستقلة عن التطور المعرفي وهو في هذا يتفق مع "تشو مسكي" صاحب النظرية اللغوية في أن اللغة نتاج الذكاء لإنتاج التعلم بالمفهوم السلوكي.» [2]

ثالثا: النظرية اللغوية

وهناك من يطلق عليها اسم النظرية العقلية، النظرية اللغوية الإبداعية أو نظرية تشومسكي في التعلم «وتتعلق هذه النظرية بالنزعة العقلية التي يتزعمها العالم اللساني الأمريكي "تشومسكي homskys" وهي نزعة تستمد أصولها المعرفية من الفلسفة العقلية المألوفة عند ديكارت»[3]، « وتؤكد هذه النظرية أن اللغة هي التي تميز الإنسان عن الحيوان وأنها غير خاضعة لأي حافز فهي تنظيم عقلي فريد من نوعه تستمد حقيقتها من حيث أنها

---

[1] لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، المرجع السابق، ص 19-20.

www.mohamedrabeea.com/books/book1_1497.pdf

[2] حفيظة تازورتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، المرجع السابق، ص64-65.

[3] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص94-95.

أداة لتعبير والتفكير الإنساني الحر».[1] وهذه النظرية أساس التعلم حيث تركز على العقل وكذا الفطرة، كما تشترط الفهم المبني على قضيتين: قضية معرفية نظرية متعلقة بالجانب النظري من مفاهيم ونظريات، وقضية معرفية تطبيقية متعلقة بالمنهج الذي يستخلص إجراءاته من الجانب النظري.

بعد هذه النظرة العامة والموجزة لهذه النظريات ولأهم ما جاء فيها يتضح أن عملية التعلم لا يمكن أن تتحقق بالاستناد إلى نظرية واحدة بل لا بد من توافر التكامل بين هذه النظريات وهذا ما أشار إليه اللساني "أحمد حساني" بقوله: «إن هذه النظريات على الرغم من اختلافها وتباينها بتباين المرجعية الفكرية الفلسفية التي تؤطرها، يمكن لها أن تكون أرضية لإمكانية وجود نظرة تكاملية في تفسير اكتساب اللغة عند الطفل».[2]

بعد هذا التقديم للسانيات التطبيقية، وحقل تعليمية اللغة نخلص إلى أن اللسانيات بفروعها المختلفة وخاصة منها اللسانيات التطبيقية لعبت أدوار أساسية في نشأة التعليمية حيث استفاد هذا التخصص استفادة جمة من الحقل اللساني بشقيه النظري والتطبيقي في بناء صرحه التعليمي، هذا الأخير الذي ينهل مادته من مختلف الفروع النفسية، اجتماعية...الخ،/ لإقامة برامج تعليمية فعالة لتحصيل وترقية اللغة.

---

[1]- حفيظة تازورتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، المرجع السابق، ص59.

[2]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص97.

الفصل الثاني

قراءة لسانية في مؤلفات أحمد حساني النظرية والتطبيقية

المبحث الأول: مستويات التحليل اللساني عند أحمد حساني من خلال مصنفه مباحث في اللسانيات

المطلب الأول: المبحث الصوتي

أولا: الصوت اللغوي عند أحمد حساني مفهومه وتفرعاته

ثانيا: فروع علم الأصوات

1- علم الأصوات العام

2- علم الأصوات الوظيفي

المطلب الثاني: المبحث التركيبي

أولا: الدراسة التركيبية التوزيعية

ثانيا: الدراسة التركيبية الوظيفية

ثالثا: الدراسة التركيبية التوليدية التحويلية

المطلب الثالث: المبحث الدلالي

أولا: العلامة أو الدلالة في التراث

ثانيا: اتجاهات ونظريات التحليل الدلالي

المبحث الثاني: قراءة لسانية تطبيقية في كتاب "دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات" لأحمد حساني

المطلب الأول: تحليل عملية التعلم

أولا: عوامل التعلم

ثانيا: طرائق التعلم

ثالثا: عناصر العملية التعليمية

المطلب الثاني: أهم إجراءات العملية التعليمية عند أحمد حساني

المبحث الأول: مستويات التحليل اللساني عند أحمد حساني من خلال مصنفه مباحث في اللسانيات

سنحاول في هذا المبحث أن نتحدث عن تلك الجهود التي قام بها "أحمد حساني" من خلال دراسته لمستويات التحليل اللساني، فكان المبحث الصوتي، المبحث التركيبي، والمبحث الدلالي، هذه المباحث «على اختلاف خصائصها وتخصصاتها تتفاعل فيما بينها تفاعلا علائقيا بالنظر إلى طبيعة العلاقات التي تؤلف فيما بينها بالاعتماد على استخدام إجراءات وأدوات لسانية تفضي إلى معرفة البنية (structure) اللسانية للغة العربية».[1]

المطلب الأول: المبحث الصوتي

يمثل هذا المبحث نقطة انطلاق والخطوة التمهيدية لدراسة المستويات الأخرى، لذلك كانت دراسة اللساني "أحمد حساني" لهذا المبحث دراسة شاملة، استوعبت كل جوانب الظاهرة الصوتية ووقفت على تلك الجهود المبذولة في هذا الجانب سواء أكانت القديمة أو الحديثة.

حيث تعرض فيه إلى «المسار التطوري للدراسات الصوتية عند العرب، وذلك بإلقائه نظرة فاحصة لجهود الدارسين الأقدمين للأصوات اللغوية، مشير إلى عناية العرب مند القديم بهذا الجانب مرجعا سبب اعتنائهم بهذه

[1] – عيسى واضح حميداني، في الصوتيات الفيزيولوجية والفيزيائية، دار الأوراد، عمان–الأردن، ط1، 2014، ص 27.

الظاهرة إلى التحول الفكري والحضاري الذي أحدثه القرآن الكريم في البيئة العربية».[1] وهذا ما كنا قد وقفنا عليه سابقا.

أما حديثا فيرى أن هذا الاعتناء قد تم في «رحاب نزعة القواعد المقارنة التي تجاهلته في البداية، إلى جانب ظروف أخرى ساعدت على ذلك، ومن أبرزها تقدم العلوم الفيزيائية والحيوية التي وفرت للدراسات اللغوية مزيدا من المعلومات».[2]

وبهذه العودة السريعة لعلم الأصوات في مرحلته الجنينية كما وصفها "أحمد حساني" وعده علما مكملا لعلم اللغة، راح يخط لنفسه ملامح وجوده واستقلاليته، وأصبح علم له خصوصياته العلمية والمنهجية «وفرض حضوره، وأصبح ينظر إليه على أنه المستوى الأول من مستويات الدراسات اللسانية».[3]

فتجلت ملامح هذه الاستقلالية في كل من ألمانيا على يد الباحث اللساني "فيثور" (vietor) في فرنسا على يد كل من "باسي" (panl eassy) و"روسلو" (rousselo)، ثم في البلاد الإسكندنافية على يد عصبة من الباحثين على رأسهم "يسبرسن" (jespersen)».[4]

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 61.

[2]- المرجع نفسه، ص 65.

[3]- عبد القادر الحاج علي، المفاهيم الصوتية في تهذيب اللغة، دار الكتاب الحديث، دط، القاهرة، 2014، ص 31.

[4]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 67.

أولا: الصوت اللغوي عند أحمد حساني مفهومه وتفريعاته

لقد اعتبر "أحمد حساني" الصوت الحامل المادي للحضارة الإنسانية نظرا لطبيعته الحسية وفي ظل هذه الأهمية حاول أن يقدم تعريفا شاملا لصوت مبينا العلاقة بينه وبين النطق. فما هو الصوت عند "أحمد حساني"؟

1- مفهوم الصوت son:

أ- الصوت لغة واصطلاحا:

«ورد الجدر اللغوي لمادة (ص، و، ت) في لسان العرب لابن منظور على النحو التالي:

الصوت: الجَرَسُ (...) والجمع أصوات، وقد صات يصوت ويُصَات وصوّت به كله نادى (...)ويقال صات يصوت صوتا فهو صائت معناه، صائحٌ (...) وفي الحديث كان العباس رجلا صيتًا، أي شديد الصوت».[1]

أما في الاصطلاح فهو « هيئة للصوت عارضة له يتميز بها صوت آخر مثله في الحدة والثقل تميزا في المسموع»[2]؛ أي الهيئة النطقية التي يتميز بها صوت عن آخر.

[1]- جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن منظور الأنصاري، لسان العرب، تح: عامر احمد صبور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2005، مج1، ص789، المادة (صوت).

[2]- ابن سينا، أسباب حدوث الحرف، تح: عبد الرؤوف سعد، مكتبة الكليات، القاهرة، دط، 1979، ص 10.

ب- الصوت عند أحمد حساني:

«هو الأثر السمعي الناتج عن ذبذبة مستمرة لجسم من الأجسام، قد يسمع ذلك من احتكاك جسم بجسم آخر أو اصطدامه به، أو يسمع من الآلات الموسيقية والوترية والنفخية أومن جهاز النطق عند الإنسان.

فالأثر السمعي من حيث هو ظاهرة فيزيائية، ينتقل عبر واسطة قد تكون هذه الواسطة محيطا غازيا أو سائلا أو صلبا، وبذلك يتم التواصل وتتحقق العملية الإبلاغية».[1]

أما فيما يخص النطق فقد أورد تعريفا شاملا ذكره «"الراغب الأصبهاني" في قوله: النطق في المتعارف، الأصوات المقطعة التي يظهرها اللسان وتعيها الأذن في قوله تعالى: ﴿مَا لَكُمْ لَا تَنْطِقُونَ﴾ الصافات الآية 92، ولا يكاد يقال إلا للإنسان، ولا يقال لغيره إلا على سبيل التبع، نحو: الناطق والصامت فيراد بالناطق ما له صوت، وبالصامت ما ليس له صوت، ولا يقال للحيوان ناطقا إلا مقيدا وعلى سبيل شبه».[2]

من هنا جعل "أحمد حساني" «الصوت أعم من النطق، والعلاقة بينهما هي علاقة تضمن لأن الصوت يدل على أثر سمعي، وقد يكون مصدر هذا الأثر الجهاز النطقي عند الإنسان أو أشياء أخرى في حين أن النطق في الحقيقة يدل على المقاطع الصوتية التي يتركب منها الكلام عند الإنسان دون سواه».[3]

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 69.

[2]- المرجع نفسه، ص 67.

[3]- المرجع نفسه، ص 68.

ثانيا: فروع علم الأصوات

«إن النظر إلى الأصوات من حيث كونها مادة منطوقة مرسلة من متكلم إلى سامع يقتضي تفريع علم الأصوات إلى ثلاثة فروع وهي: علم الأصوات النطقي، علم الأصوات الفيزيائي، وعلم الأصوات السمعي، وبالإضافة لهذه الفروع الثلاثة السابق ذكرها يقرر علماء الأصوات لصوت اللغوي فروعا أخرى هي علم الأصوات العام وعلم الأصوات الوظيفي».[1]

وهما الفرعان اللذان وقف عليهما "أحمد حساني".

1- علم الأصوات العام (phonétique):

«يبحث هذا العلم في تشريح أعضاء النطق وفي مكونات الصوت وصفاته العامة والخاصة وينطبق على اللغات جميعا»[2]؛ أي يهتم بوصف الجهاز النطقي عند الإنسان بتحليله لخصائص الصوت الصادرة عنه.

مشيرا لإطاره العلمي «إبتداءا من 1850 وأكثر من ذلك عام 1870 بفضل تطور المحيط العلمي الذي أفاد منه علم الأصوات، بخاصة في الجانب التشريحي والتحليل الفيزيائي، جاعلا موضوعه هو الصوت (phone) أي الصوت المفرد البسيط الذي يمكن أن يخضع للقياس والتحليل الآلي باعتباره وحدة صوتية صغرى قابلة للقياس في ذاتها».[3]

---

[1]- عبد الصمد ليش، دروس في مقياس الصوتيات، كلية الأدب واللغات -جامعة المسيلة-، ص 3-4.

http://virtuelcampus.univ-msila.dz/faculte-ll/images/fll_doc/documents/cours/ar/a.lamiche.pdf

[2]- صادق يوسف الدباس، دراسات في علم اللغة الحديث، دار أسامة، الأردن-عمان، ط1، 2012، ص 110.

[3]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 71.

لينتهي في الأخير إلى تحديد عام لعلم الأصوات «بعده منوالا إجرائيا يتخذ من الصوت موضوعا له فيعرفه بأنه الدراسة العلمية والموضوعية تهدف إلى تقديم التفسير الكافي للأثر الصوتي من الناحيتين الفيزيولوجية والفيزيائية.

ولكي يوضح ما هو بصدد الحديث عنه حاول حصر مجال اهتمام هذا العلم في أربعة نقاط وهي:

- وصف جهاز النطق عند الإنسان وصفا تشريحيا.
- يحدد مخارج الأصوات، ويضبط عملها في التجويف الصوتي.
- يبحث في الصوت من حيث جهاز الاستقبال، ويبين كيف تتلقى الأذن الصوت وتحوله عبر الأعصاب الناقلة إلى الدماغ.
- يصف النشاط العصبي والعضلي أثناء إنتاج الأصوات واستقبالها».[1]

ومن هنا نجد أن علم الأصوات يتناول الظاهرة الصوتية من مختلف جوانبها وهذا ما جعل "أحمد حساني" لا يكتفي بذكر مضمون هذا العلم وتحديد مجالات بحثه فحسب، بل ذهب أبعد من ذلك إلى ذكر فروعه فكانت:«علم الأصوات الفيزيائي والتشريحي، علم الأصوات التجريبي، علم الأصوات التاريخي، علم الأصوات الوصفي».[2]

وإلى عرضه لجهاز النطق عند الإنسان، وأعضاء جهاز السمع، وتحديد مخارج الأصوات وصفاتها بين القدماء والمحدثين، ليحيط بذلك بجميع جوانب هذا الفرع.

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 71.

[2]- المرجع نفسه، ص 71.

أ- جهاز النطق عند الإنسان:

إن لدى الإنسان مجموعة من الأعضاء تساعد على إنتاج الصوت اللغوي، وهي ما اصطلح على تسميتها بأعضاء النطق، ونظرا لدورها الفعال في إنتاج الصوت اللغوي، فقد اهتم علماء الأصوات سواء القدماء أو المحدثين بوصف هذا الجهاز النطقي وبيان وظيفته من خلال شرح دقيق وتفصيل لأهم العمليات التي تحدث على مستوى هذه الأعضاء.

«فقد تحدث العرب قديما عن أعضاء النطق وسموا كلا منها مثل الرئة، والحنجرة، والحلق، واللسان والشفتين، وقسموا الحلق إلى أقصى ووسط وأدنى، واللسان إلى أصل وأقصى ووسط وظهر وحافة وطرف».[1]

وقسم" أحمد حساني" جهاز النطق أو كما سماه بالمدرج الصوتي فيقول: «إذا ما تأملنا مليا المدرج الصوتي عند الإنسان من وجهة نظر فيزيولوجية سيتبين لنا أن هذا المدرج يتكون أساسا من: القصبة الهوائية، الحنجرة، الحلق، اللسان وقسمه إلى (وسطه، طرفه، أقصاه) الحنك وقسمه هو الآخر إلى (أول ووسط وأقصى)، التجويف الأنفي والشفتان».[2]

ب- الجهاز السمعي:

«لا يمكن دراسة الجهاز النطقي بمعزل عن دراسة الجهاز السمعي، فلما كانت الأصوات تتكون في جهاز النطق، مما دعا إلى التعرف على أعضاء ذلك الجهاز، فإن هذه الأصوات بعد نطقها تتحول إلى اهتزازات أو

[1]- أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب مع دراسة لقضية التأثير والتأثر، المرجع السابق، ص 115.

[2]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 72-73.

ذبذبات ينقلها الوسط الناقل، فتستقبلها الأذن، وفيها يتم التعرف على الذبذبات وإدراك الأصوات، ولهذا كان من تتمة الحديث عن فيزيولوجية الأصوات أن تتناول جهاز السمع الذي هو الأذن».[1]

فكان تقسيم "أحمد حساني" لهذا الجهاز كالآتي:

1- «الأذن الخارجية: وتشمل كل من الصوان، الصماخ، الطبلة.

- **الصوان**: وهو الجزء الثابت والظاهر من الأذن.
- **الصماخ**: وهي القناة الناقلة للأثر الصوتي.
- **الطبلة**: وهي واسطة غشائية ناقلة للأثر، وهو ما لم يتمكن القدماء من إدراكه لاعتمادهم على حدسهم الشخصي وافتقارهم للأجهزة التي تعينهم على ذلك لكن تصورهم لمفهوم الطبل يقترب من وظيفة الطبلة في العصر الحديث.

2- الأذن الوسطى: هي الجزء الذي يلي الطبلة مباشرة، وتساهم في نقل الذبذبات الصوتية إلى الأذن الداخلية.

3- الأذن الداخلية: تحتوي على ألياف عصبية ناقلة للذبذبات الصوتية إلى المخ لترجمتها إلى دلالات».[2]

---

[1]- عبد العزيز أحمد علام، عبد الله ربيع محمود، علم الصوتيات، مكتبة الرشد، دط، 2009، ص 128.

[2]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 75.

ج- تصنيف الأصوات:

وقف "أحمد حساني"على تصنيف الأصوات اللغوية فكان تصنيفه موافق لما جاء به اللغويين العرب القدماء والمحدثون وذلك بتصنيف الأصوات العربية إلى زمرتين:

- «زمرة الأصوات الصائتة Voyelles.
- زمرة الأصوات الصامتة Consonnes».[1]

ولكن الاختلاف يكمن في المصطلح حيث استخدم القدماء مصطلح الحركات في مقابل مصطلح الصوائت و مصطلح الحروف مقابلا لمصطلح الصوامت في الدرس الصوتي الحديث،وقد ميز "أحمد حساني" بين هذه الصوائت والصوامت «انطلاقا من مجرى الهواء واندفاعه من الرئتين إلى الفم، فإذا لم يعترض خروج الهواء الرئتين، ومر النفس في مجراه الطبيعي دون أن يعترضه عائق من الحواجز العضوية، فهو صوت صائت، أما إذا تعرض الهواء إلى حواجز عضوية أثناء مروره عبر الممر الصوتي فيسمى حينئذ صوت صامت».[2]

د- مخارج الأصوات وصفاتها:

«ينبع أقدم تصنيف للأصوات اللغوية، عند اللغويين العرب من بحث قضية المخارج، والمقصود بمصطلح المخرج في الدراسة الصوتية هو الموضع».[3]

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 76.

[2]- المرجع نفسه، ص 76.

[3]- محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، دار قباء، القاهرة، طبعة جديدة، دس، ص 80.

ويعرفه "أحمد حساني" «بأنه الموضع الذي يتم فيه اعتراض مسار الهواء، وأشار هنا إلى أنه كان يعرف عند القدماء ولكن بمسميات أخرى كالمجرى والمحبس».[1]

إن الدراسات الصوتية لم تبقى على حالها أي كما كانت عليه سابقا تعتمد على دقة الملاحظة والحس الصوتي، بل تطورت في العصر الحديث، وأصبحت تقوم على تجارب مخبرية، فكان توصيف الأصوات عند المحدثين أكثر دقة من توصيف علماء اللغة القدامى له.

فكانت نتائج القدماء في وصف مخارج الأصوات وتيار الهواء المنتج لها يختلف عما جاء عند المحدثين. وقد أرجع"أحمد حساني" «هذا الاختلاف سواء أكان ذلك الاختلاف يتعلق بالمخرج أم بالصفة إلى حالة التطور الطبيعي الذي تخضع له جميع اللغات الإنسانية، تحت تأثير عوامل معينة».[2]

«ويتفق البحث الصوتي الحديث مع البحث الصوتي في التراث العربي في اعتماد المخارج أساسا من أسس التصنيف، وإن اختلف التعبير عن هذه المخارج»[3] وهذا ما بينه "أحمد حساني" باجتزائه من كتاب "النشر في القراءات العشر" لابن الجزري في محاولة منه للمقارنة بين مخارج الأصوات عند القدماء والمحدثين من خلال تقصيه للعديد من الدراسات الصوتية المعروفة في الثقافة اللسانية العربية المعاصرة، التي مكنته من تحديد المخارج في اللسان العربي حسب التوزيع المبين في الجدول أدناه:

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 78.

[2]- المرجع نفسه، ص 78.

[3]- محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، المرجع السابق، ص 40.

مخارج الأصوات عند القدماء

الرقم	المخرج	الصوت
1	الجوف	الألف، الواو الساكنة المضموم ما قبلها، والياء الساكنة المكسور ما قبلها
2	أقصى الحلق	الهمزة والهاء
3	وسط الحلق	العين والحاء
4	أدنى الحلق	الغين والفاء

مخارج الأصوات عند المحدثين حسب "أحمد حساني"

الرقم	المخرج	الصوت
1	الشفوية المزدوجة (Bilabiales)	الباء، الميم، الواو
2	الشفوية الأسنانية (La biodentales)	الفاء
3	بين الأسنانية (intordentales)	الظاء، الذال، الثاء
4	الأسنانية اللثوية Apicale) (Alveoleus	الضاد، الدال، الطاء، التاء، الزاي، الصاد،

							السين
5	أقصى اللسان مما يلي الحلق وما فوقه من الحنك	القاف		5	اللثوية السائلة (Alvéolaire liquide)		اللام، الراء، النون
6	أقصى اللسان أسفل مخرج القاف	الكاف		6	الغارية الأمامية (Prépalales)		الشين، الجيم والياء
7	وسط اللسان	الجيم، الشين، الياء		7	الغارية الخلفية (Postpalatde)		القاف
8	أول حافة اللسان	الضاد		8	الطبقية (Rélaiores)		الكاف، الغين، الخاء
9	حافة اللسان	اللام		9	الحلقية (Phaoryngales)		العين، الحاء
10	طرف اللسان بينه وبين ما فوق	النون		10	الحنجرية (Baryngales)		الهمزة والهاء

		الثنايا أسفل اللام قليلا					
	11	طرف اللسان بينه وبين ما فوق الثنايا العليا	الراء				
	12	طرف اللسان وأصول الثنايا العليا مصعد إلى جهة الحنك	الطاء، الدال، التاء				
	13	طرف اللسان فوق الثنايا السفلى	الصاد، السين، الزاي				
	14	بين طرف اللسان وأطراف الثنايا العليا	الظاء، الذال، الثاء				
	15	باطن الشفة السفلى	الفاء				

	16	ما بين الشفتين	الواو غير المدية، الباء، الميم
	17	الخيشوم	النون، الميم

(1)

جدول يمثل مخارج الأصوات بين القدماء والمحدثين حسب أحمد حساني.

من الجدول نجد أن:

هناك اختلاف في مخارج الأصوات بين القدماء والمحدثين، بل إن هذا الاختلاف نجده داخل كل منهما.

فإذا ما التفتنا إلى دراسة الخليل الصوتية نجده أنه حصر عدد المخارج في ثمانية مخارج في حين أن تلميذه "سيبويه" جعلها في ستة عشرة مخرجا، أما "ابن الجزري" فإن مخارج الأصوات عنده سبعة عشر مخرجا كما هو مبين في الجدول.

والمحدثون أنفسهم قد اختلفوا في تحديد هذه المخارج، فكانت عند "أحمد حساني" عشرة مخارج، وبهذا يكون قد انضم إلى زمرة اللسانيين المعاصرين الذين حصروا مخارج الأصوات في عشرة مخارج، لكن هذا الرأي ليس بالمطلق، فقد تراوحت المخارج عند المحدثين أيضا بين «تسعة، وعشرة ،وأحد عشر مخرجا» وهي خلاصة آراءهم في دراستهم للمخارج.

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 84-89، بتصرف.

«ويعزى ذلك الاختلاف بين القدماء والمحدثين إلى احتمال حدوث تطور من نوع ما للأصوات العربية، من حيث مواضع نطقها منذ زمن القدماء وفي تحديد حيز المخرج».[1]

هـ- صفات الأصوات عند أحمد حساني:

أما فيما يخص صفات الأصوات عند "أحمد حساني" فإن تصنيفه لها فكان حسب الجدول المبين أدناه:

الرقم	الصوت	صفته حسب "أحمد حساني"
1	الباء	صوت شديد مجهور
2	التاء	صوت شديد مهموس
3	الثاء	صوت رخو مهموس
4	الطاء	صوت شديد مهموس من حروف الإطباق
5	الضاد	صوت شديد مجهور من حروف الإطباق
6	الكاف	صوت شديد مهموس
7	الميم	صوت مجهور مائع (متوسط)

[1]- تحسين فاضل عباس مخارج الأصوات وصفاتها بين القدماء والمحدثين، ص 24.

www.arts.uokufa.edu.iq/teaching/a/tahseen/recerch/4.pdf

8	الشين	صوت رخو مهموس
9	القاف	صوت شديد مهموس
10	الحاء	صوت مهموس رخو
11	الخاء	صوت رخو مهموس
12	الزاي	صوت رخو مجهور
13	الصاد	صوت رخو مهموس من حروف الإطباق
14	النون	صوت مجهور مائع
15	الراء	صوت مجهور مائع
16	الغين	صوت رخو مجهور
17	العين	صوت رخو مجهور
18	اللام	صوت مجهور مائع
19	الظاء	صوت رخو مجهور من حروف الإطباق
20	الفاء	صوت رخو مهموس
21	السين	صوت رخو مهموس

22	الذال	صوت رخو مجهور
23	الجيم	صوت شديد مجهور
24	الهاء	صوت رخو مجهور
25	الهمزة	صوت شديد لا وهو مجهور ولا هو مهموس
26	الدال	صوت شديد

(1)

جدول يمثل صفات الأصوات عند احمد حساني.

تعليق:

وفي هذا الصدد نشير بأن الأصوات المائعة هي نفسها الأصوات المتوسطة عند اللساني "أحمد حساني"، إذ لم يختلف أو يبتعد في تصنيفه للأصوات اللغوية عن تصنيف العرب الأوائل لها، إلا في بعض الأصوات كصوتي: "القاف والطاء" فهي عنده من الأصوات الشديدة المهموسة، أما لدى القدامى فكلا الصوتين مجهورين.

إذن تبقى هذه الاختلافات في معظمها اختلافات بسيطة، ترجع في جوهرها إلى طبيعة الجهاز الفيزيولوجي لدى الإنسان بالدرجة الأولى والإمكانيات المادية المتوفرة لدى الطرفين في عصرهم والتي مكنتهم من تحديد مخارج وصفات الأصوات بنفس الطريقة تقريبا .

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 84-89، بتصرف.

2- علم الأصوات الوظيفي (phonologie):

«هو العلم الذي يبحث في دراسة قوانين التأثر والتأثير واستكناه النبر والتنغيم وطول الصوت وقصره، سوءا أكان طوله صفة دائمة أم أنية عارضة ويطبق على لغة بعينها».[1]

«وعليه فإن الحديث عن الأصوات من حيث طبيعتها الفيزيولوجية والفيزيائية يقتضي بالضرورة الحديث عنها من حيث تأليفها وتركيبها، أثناء الأداء الفعلي للكلام، أي الأصوات من حيث خصائصها الوظيفية في الخطاب المنجز، وهذا ما يهتم به علم الأصوات الوظيفي».[2]

لذلك كان موضوع هذا العلم هو الفونام (phonème) «الذي نال حظا وافرا من بحوث اللغة ودراستها، ويعد استكشافه واحدا من أهم الإنجازات التي حققها علم اللغة».[3]

ولهذا فقد قامت حوله جملة من الآراء اختلفت في تحديد واضح لمفهومه. فما كان تعريفه عند "أحمد حساني"؟

لقد وقف هذا اللساني في إطار حديثه عن الفونام على تلك الفكرة التي انطلق منها "سوسير"، والذي أكد فيها على ضرورة التمييز بين جانبين من جوانب الدراسة الفونيمية: الجانب العضوي والجانب السمعي (الأكوستيكي).[4]

---

[1]- صادق يوسف الدباس، دراسات في علم اللغة الحديث، المرجع السابق، ص 110.

[2]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 89.

[3]- صادق يوسف الدباس، دراسات في علم اللغة الحديث، المرجع السابق، ص 114.

[4]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 90. بتصرف

يقول "دي سوسير" في هذا الشأن: «يكاد كثير من علماء الفونولوجيا يقتصرون على الاهتمام بعملية التصويت أي إحداث الأصوات بواسطة الأعضاء «كالحنجرة والفم» ويهملون الجانب السمعي الأكوستيكي وليس هذا بالمنهج السليم، فنحن لا ندرك الانطباعات الحاصلة في أسماعنا مباشرة بمثل صفة المباشرة التي ندرك بها صورة عمل الأعضاء بالعين فقط، بل إن ذلك الانطباع هو الأساس الطبيعي لكل نظرية».[1]

من هنا اعتبر "سوسير" الفونام هو: «الحصيلة النهائية للانطباعات السمعية وحركات النطق وهو الأثر المتبادل للوحدات السمعية والوحدات المنطوقة، إذن فهو وحدة مركبة لها جدر في السلسلة المنطوقة وأخر في السلسلة السمعية».[2]

من خلال هذا التحليل الفونيمي الذي قدمه "سوسير" استطاع "أحمد حساني" أن يصل إلى أن دراسة الفونام لا تقتصر على دراسة الجانب العضوي فحسب، لأنه كما يقول: «يعسر على الدارس إدراك البداية والنهاية في السلسة الصوتية المنطوقة، وما كان ذلك إلا لأن نشاط الأعضاء النطقية أثناء عملية إنتاج الأصوات والتلفظ بها، يكون نشاطا متواصلا ومتسلسلا باطراد رتيب».[3]

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 90.

[2]- صادق يوسف الدباس، دراسات في علم اللغة الحديث، المرجع السابق، ص 119.

[3]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 90.

من هنا يبدو أن "أحمد حساني" يوافق "دي سوسير" في تعريفه للفونام بأنه: «مفهوم مركب، لابد من تصوره من اعتبار الجانب السمعي والجانب العضوي، فكل منهما شرط في وجود الآخر»[1]؛ أي استحالة الفصل بينهما.

ومن جملة التعاريف أيضا التي وقف عندها "أحمد حساني" في تعريفه للفونام ما قدمه كل من بودوان (Boudouin) وتروبسكوي (N,troubtzkoy)، حيث حرص الأول على التمييز بين الصوت الخام في الكلام وشيء آخر هو الفونام، أي ما يظن أن المتكلم أنه يلفظه والمستمع انه يسمعه؛ أي ما يتوهمه البعض أنه ينتجون كلام في شكل أصوات متسلسلة متصلة ولكنها في واقع الأمر أصوات منفصلة.

في حين أن الثاني "تروبسكوي" فإن الفونام عنده هو أصغر وحدة فونولوجية في اللسان العربي؛ أي أن الفونام هو أصغر الوحدات ولا يمكن أن تتحدد قيمته اللغوية إلا داخل الإطار التركيبي الوظيفي للغة.[2]

مما تقدم ذكره نصل إلى أن الفونام عند "أحمد حساني" «هو اصغر وحدة صوتية ليس لها معنى في ذاتها، لكنها قادرة على توليد المعنى وتفريعه وتنويعه؛ أي ليس لها معنى وهي مفردة، بل تكتسب معناها وهي منتظمة داخل سياق الجملة».[3]

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 90.

[2]- المرجع نفسه، ص 90. بتصرف.

[3]- المرجع نفسه، ص 90.

أ- المقاطع الصوتية (Syllabes):

«كان البحث الصوتي في التراث العربي يرتكز على بحث الأصوات المفردة، وتغيراتها، فأضاف البحث الصوتي الحديث معرفة بحقائق صوتية تتجاوز الأصوات المفردة إلى علاقاتها في بنية اللغة ومن أهم هذه الحقائق وجود المقاطع»،[1] إذ اختلف العلماء بشأن المقطع الصوتي ولم يستطيعوا أن يقدموا تعريفا واضحا له وكل محاولة قامت لتعريفه إنما قامت من زاوية معينة، و هذا ما أكده "أحمد حساني" من خلال قوله: «إن بعضهم اعتمدوا في تعريفهم على دراسة الجهد المبذول لنطق مقطع معين، فكان المقطع عندهم ضغط عضلي يتصاعد إلى القمة ثم يهبط تدريجيا، واعتمد آخرون على دراسة نوعية للمقطع فحددوه على أنه كمية من الأصوات تحتوي على حركة واحدة ويمكن الابتداء بها، والوقوف عليها من وجهة نظر اللغة المعنية، في حين يعرفه آخرون على أنه مجموعة من الأصوات المتتابعة، لها قمة أو حد أقصى في الوضع السمعي».[2]

ليستقر رأيه في الأخير على أن المقطع هو: «أصغر وحدة صوتية يمكن أن تنفصل في تركيب الكلمة وبناءا على ذلك كان وصفه للمقطع الصوتي على النحو الآتي:

- نهاية المقطع: الذي ينتهي بصوت صائت "قصير أو طويل" يسمى مفتوحا، أما المقطع الذي ينتهي بصوت صائت فهو مغلق.

- طول المقطع أو مدة النطق به: يقوم هذا الأساس على طول النطق وهو ثلاثة أنواع قصيرة، متوسط، طويل وقد ذكر "أحمد حساني" أن المقاطع في اللسان العربي ستة أنواع، ثلاثة منها أساسية وأخرى ثانوية.

---

[1]- محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، المرجع السابق، ص 80.

[2]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 94.

– المقاطع الأساسية:

أ– صامت + صائت قصير ⟵ كتب ⟵ /كَ/ تَ/ بَ

ب– صامت + صائت طويل ⟵ كتب ⟵ /كا/

ج– صامت + صائت قصير + صامت ⟵كتب ⟵ /مَلْ/ لَمْ/ لَنْ.

– المقاطع الثانوية:

وينحصر هذا النوع في حالتين: حالة الوقف وحالة الابتداء بالساكن».[1]

وفي الأخير يمكننا القول أن دراسة اللساني "أحمد حساني" للمبحث الصوتي كانت دراسة شاملة استوعبت كل جوانب الظاهرة الصوتية "الفيزيولوجية، الفيزيائية والوظيفية"، ووقفت على جهود القدماء والمحدثين في مقارنة ليست لتقلل من شأن الأقدمين وإنما لكي تصف براعتهم وقوة حسهم الصوتي والتي مكنتهم من تحديد مخارج الأصوات وصفاتها وكذا تحديد جهازي النطق والسمع في وصف يكاد يكون مطابقا لما وصلت إليه الدراسات الصوتية الحديثة.فوسمت جهودهم بالدقة والعمق والشمول، فكان جل ما خلفه هؤلاء من نتائج هي النقطة التي انطلق منها المحدثون في حقل الدراسات الصوتية الفونيتيكية.

وقد أراد "أحمد حساني" من خلال هذا البحث والتقصي أن يبين للقارئ العربي أن الجهود المبذولة في هذا المجال والتي توصل إليها أسلافنا شهادة لا يمكن إنكارها ولا الطعن فيها، وأن ما وصل إليه المحدثون إنما هي

[1]– أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 94.

حقائق انبنت على ما تركه الأوائل، والاختلافات الموجودة بين الجيلين هي اختلافات بسيطة ترجع في معظمها إلى الجهاز المصطلحي الذي تطور بفعل وسائل التكنولوجيا والأجهزة الحديثة.

المطلب الثاني: المبحث التركيبي

نشير في البداية إلى أن المقصود بالتركيب ليس هو النحو بالمفهوم القديم أي «نحو الخليل وأصحابه، أو ما وصل إليه النحو في زمانه و زمان سيبويه، وفي عهد أتباعهما الكبار، والسبب في ذلك أنهم المبدعون للنحو العربي ونظرياته الأصلية العميقة»[1]، «فالذي نعنيه بالتركيب هنا وإن تعددت تعاريفه، غير أنها تتمحور في معظمها حول فكرة نظم الكلام أو تأليف العناصر أو نظام الكلمات، وقد عرفه "جورج مونان" في "قاموس اللسانيات" إلى أن التركيب عند "سوسير": «هو تأليف وحدتين أو عدة وحدات متتابعة في السلسلة الكلامية».[2]

وقد اعتبر أحمد حساني «البنى التركيبية بوصفها آلية جوهرية قادرة على توليد عدد لا حصر له من البنى اللسانية، زيادة على كونها الرابط الضمني بين التمثيل الدلالي للنظام اللساني.

انطلاقا من هذه الأهمية قامت بحوث ودراسات لسانية تبحث عن أنجع المسالك لاستكشاف طبيعته الآلية التركيبية للبنى اللسانية المنطوقة بالفعل في البيئة اللغوية المتجانسة».[3]

---

[1]- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، د ط، ج 2، ص 23.

[2]- قدادرة عبد السلام، المبحث التركيبي في الدراسة اللسانية الحديثة، بحث مقدم لنيل شهادة ماجستير في اللسانيات، كلية الآداب واللغات، جامعة منتوري، قسنطينة، 2004 -2005، ص 38.

[3]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، 99.

ولكي يبين "أحمد حساني" هذه الأهمية حاول أن يعرض لأهم الدراسات في حقل الدراسة التركيبية لكي يضع الدارس في الموضع الذي يمكنه من فهم «أصول هذا النتاج اللساني الغزير الذي تحقق في رحاب الدراسة التركيبية بعد هذا التحول المنهجي العميق الذي طرأ على منوال المقاربة العلمية للظاهرة اللغوية».[1]

فقد كان "لدوسوسير" صدى واسع في مجال البحث اللساني الحديث، حيث شكلت أفكاره نقطة الانطلاق للعديد من الدراسات اللسانية التي قامت هنا وهناك لتطرح العديد من القضايا وتثري المعجم المفهومي بالكثير من المصطلحات وبخاصة ثنائياته المشهورة المتمثلة في (الدال، المدلول، اللغة، الكلام، الآنية، التعاقبية...) التي ظلت تعيد إنتاج نفسها في الفكرة اللساني المعاصر حسب "أحمد حساني" بأشكال متنوعة. «وفي هذا الجو يصعب على المرء أن يتملص من أفكار "دي سوسير" حتى إذ لم يكن قد قرأ الدروس»[2] ويقول "ليونز" (J.lyons) «يمكن لنا التمييز إلى حد الآن بين عدد كبير من المدارس في ميدان اللسانيات غير أنها كلها دون استثناء خاضعة للتأثير المباشر لدروس "دي سوسير"، وبهذا يكون هيأة الإطار النظري اللائق لتناول كل من الثنائيات التي أتى بها على حدى مما يسر السبيل للبحث اللساني في ظل المعطيات العلمية التي ساعدت على إبراز أهمية الدراسة البنيوية والوصفية».[3]

بعد هذا التقديم الذي مهد به "أحمد حساني" لدراسة التحليل التركيبي وقف عند أهم الدراسات التي قامت في هذا الحقل وهي:

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، 99.

[2]- جرهارد هلبش، تاريخ علم اللغة الحديث، تر: سعيد حسن بحيري، مكتبة زهراء الشرق، ط1، 2003، ص 77.

[3]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 100.

- الدراسة التركيبية التوزيعية.
- الدراسة التركيبية الوظيفية.
- الدراسة التركيبية التوليدية التحويلية.

أولا: الدراسة التركيبية التوزيعية

إن المنحنى التوزيعي في حقيقة الأمر حسب "أحمد حساني" «ما هو إلا رد فعل على الدراسة اللسانية التقليدية التي ما برحت ترسخ مبدأ الخطأ والصواب في التقعيد المعياري للغات، وهي النقطة نفسها التي أكد عليها "سوسير"، ومن هنا انفردت الدراسة التوزيعية بالرؤية الوصفية الظاهرة في تعاملها مع الأشكال اللغوية، وأشهر من مثل هذا الاتجاه اللساني "بلومفيد (L.Bloomfied)" الذي هيأ الدراسة اللسانية في أمريكا منهجيا لكي تنعت بالبنيوية الوصفية تارة والتوزيعية تارة أخرى، مستوحيا معالم نظريته من علم النفس السلوكي الذي كان سائدا آنذاك في كل مجالات الفكر الإنساني، وأسقطها على المنهج الوصفي اللساني، مما أدى إلى ظهور نظرية لسانية متكاملة قائمة على أساس مفهوم الوظيفة (Fonction)».[1]

لقد عمد التوزيعيون في دراستهم اللسانية إلى إقصاء المعنى والاكتفاء فقط بما هو موجود وظاهر على السطح وكل محاولة في رأيهم إلى اكتشاف ما وراء السطح هي «محاولة عقيمة ولهذا كما يقول "أحمد حساني" يصر التوزيعيون على استبعاد المعنى استبعادا كليا من التحليل اللغوي، ليس لأنه لا أهمية له، بل لإيمان أصحاب

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص103.

هذه المدرسة بأن المعنى لا يكن إخضاعه لنوع الدراسة الوصفية العلمية الدقيقة التي يمكن أن تخضع لها الأنظمة الظاهرة الأخرى؛ أي أن الدراسة التوزيعية تقوم على توزيع العناصر اللسانية».[1]

«لقد كان التوزيعيون في دراستهم التي تميزت بالدقة والوضوح سبق الفضل في العناية بالدراسة التركيبية، فكانت محاولاتهم هي أولى النماذج الفعلية والجادة لوصف البنى التركيبية وصفا بنيويا تاما.

وأشار "أحمد حساني" في أثناء حديثه عن هذا إلى أن النقطة الفاصلة بين الدراسة التوزيعية والدراسة الأوروبية تتمثل أساسا في مصطلح «المورفام» (Morphème) الذي يعد فارق بين الدراستين فهو عند التوزيعيين له مفهوم خاص يختلف عن المفهوم الأوروبي الذي يدل على الوحدة النحوية مقابل الوحدة المعجمية، هذا المفهوم الذي يتوخاه بخاصة "مارتيني (Martinet)" ومن سلك مسلكه حيث يستعمل هؤلاء جميعا مصطلح «اللفظ» (Monème) للتعبير عن معنى «المورفام» (Morphème) عند التوزيعيين، ويطلق مصطلح "مؤلف" (Constituent) عندهم للدلالة على كل "مورفام" (Morphème) أو ركن كلامي يمكن له أن يدرج ضمن بناء اكبر.

وتنقسم مؤلفات الكلام إلى قسمين:

أحدهما: المؤلفات المباشرة (Constituent immédiats)

والآخر: المؤلفات النهائية (Constituent terminaux)»[2]

---

[2]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 105.

2- المرجع نفسه، ص 106-107.

ولكي تتضح الرؤية بشكل أوضح مثل "أحمد حساني" بنموذج عربي وأسقط عليه طريقة التحليل «إلى المؤلفات المباشرة (Constituent immédiats) فكان تحليله كالآتي:

أَتَتْكُمْ فَالِيَة الأَفَاعِي

تتكون هذه الجملة من مؤلفين مباشرين هما:

(أتتكم) (فالية الأفاعي)

2 1

والمؤلفان (1) و(2) يمكن لنا تحليلهما إلى مؤلفين أيضا:

(أتت) (كم)

4 3

(فالية) (الأفاعي)»[1]

6 5

والمؤلف (3) يمكن لنا تحليله إلى مؤلفين:

(أتى) (ت)

1- أحمد حساني مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 107.

8 7

(ال) (أفاعي)

10 9

من خلال هذا التحليل الذي قام به على مكونات الجملة العربية يصل إلى أنها تتكون من عشرة مؤلفات تصنف وفق التتابع الآتي:

أ- المؤلفات (1).(2).(3).(6) مؤلفات مباشرة؛ أي أنها تقبل التحليل إلى مؤلفات أصغر منها.

ب- المؤلفات (4).(5).(7).(8).(9).(10) مؤلفات نهائية؛ أي أنها لا تقبل التحليل إلى مؤلفات أصغر منها ذات دلالة».[1]

ثانيا: الدراسة التركيبية الوظيفية

أخذت اللسانيات الوظيفية تسير على خطى الدراسات اللسانية البنيوية التي تأسست مع رائدها السويسري "فردناند دي سويسر" والتي تسعى إلى إبراز الأهمية الإبلاغية التواصلية للغة، إذ نشأ هذا الاتجاه الوظيفي في « أحضان النزعة الفونولوجية القائمة على جهود علماء حلقة براغ اللسانية»[2] والتي تتناول بالدراسة سمات العناصر أو الأدوار المتشابهة والمتباينة للنظام الصوتي، وقد مثل "أحمد حساني" لهذا الاتجاه باللساني الفرنسي "أندري مارتيني" (André Martinet) الذي يعتبر أن الوظيفة الأساسية للغة هي التبليغ والتواصل بين أفراد

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص108.

[2]- المرجع نفسه، ص 110.

المجتمع والتي تسمح لكل فرد أن يبلغ تجربته الذاتية وأفكاره لغيره، ومن ثم كانت الأساس المعول عليه في العملية الإبلاغية.

إن التقطيع المزدوج (la double articulation) هو من أهم المبادئ التي بنى عليها "مارتيني" أفكاره، «وهو الميزة التي تباين الأنظمة اللسانية البشرية عن التنظيمات الاتصالية الأخرى في كونها تقبل في ذاتها التقطيع المزدوج»[1]؛ ذلك أن الإنسان تصدر عنه مجموعة من الأفكار والاهتمامات والرغبات الخاصة التي لا يمكن إيصالها إلى الغير إلا بتحليل هذه التجربة الشخصية الفردية ونقلها في وحدات مألوفة لدى المجتمع.

وأشار "أحمد حساني" «أن العرب قد عرفوا هذا النوع من التحليل مستدل بقول سيف الدين الأمدي (ت631 هـ) في سياق حديثه عن الألفاظ الدالة: «أما حقيقته (أي اللفظ الدال) فهو ما دل بالوضع على معنى، ولا جزء له يدل على شيء أصلا كلفظ الإنسان، فإن (إن) من قولنا (إنسان)، وإن دلت على الشرطية، فليس إذ ذاك جزءا من لفظ (الإنسان)، ففي حالة (رأسٌ) فإن وحدات التقطيع الثاني هي (رَ+– //+/همزة في درجة الصفر/+/سٌ+الحركة والتنوين)، فالراء والهمزة والسين تسمى بالفونيمات (phonèmes).

وانطلاقا من هذا التحليل عمّم "أحمد حساني" التقطيع المزدوج على كل اللغات وجعله قانونا أساسا من قوانين اللغة البشرية».[2]

أما من حيث أهم المبادئ التي ارتكز عليها التحليل التركيبي عند "مارتيني" نجد:

---

[1]– أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 111.

[2]– المرجع نفسه، ص 111.

– الألفاظ المكتفية بذاتها (Monèmes autonomes):

إن التركيب المكتفي بذاته يستطيع أن يستقل بنفسه لتشكيل خطاب في مثل لفظ (اليوم) فهي في الملفوظ (هم اليوم متقدمون في البناء الحضاري للإنسان) غير مقيد بالموقع الوارد فيه إذ يظهر في مواقع أخرى:

- اليوم هم متقدمون.
- هم متقدمون اليوم.

– الركن الإسنادي (Syntagme prédicatif):

هذا التركيب الذي يشكل خطابا لغويا بنفسه يضاف إليه من الناحية التركيبية مصطلح التابع هذا المفهوم الذي يطلق عليه لدى النحاة العرب الفضلة، أي أن هذه التوابع لا تأثر في معنى الكلام الأصلي إذا أضيفت إليه أو حذفت منه.[1] «وقد ميز "أندري مارتيني" بين ضربين من الإلحاق:

أ– الإلحاق بالعطف (Coordination):

وهذا النوع من الإلحاق يبقى فيه الكلام مطابقا لبينية الجملة الأصلية حتى عند حذف العنصر الأول مع ترك قرينة الإلحاق (و) ذلك أن بنية التركيب للملفوظ الثاني تطابق البنية التركيبية الأول في مثل: (وأمر أن يحضر العظماء والأشراف)، فإذا حذفنا العنصر الأولي (العظماء) وعلامة الإلحاق (و) فإن الملفوظ يصبح: (وأمر أن يحضر الأشراف)، فالبنية التركيبية للملفوظ الثاني مطابقة للملفوظ الأول.

[1]– أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 115–116، بتصرف.

ب- الإلحاق بالتبعية (Subordination):

وهذا الإلحاق الذي يختلف عن الإلحاق بالعطف ذلك أن العناصر الوظيفية الملحقة تختلف عن الأول المتبوع في البنية التركيبية»،[1] في مثل: (فأمر له بجائزة عظيمة من المال) لا يجوز في هذا الملفوظ حذف العنصر الأولي (جائزة)، وذلك لأن وظيفته التركيبية تختلف عن العنصر التابع (عظيمة).

ثالثا: الدراسة التركيبية التوليدية والتحويلية

«تعرف أيضا بنظرية القواعد التوليدية التحويلية، على أساس أنها تعنى بتغير قواعد اللغة على مستوى التركيب، والقواعد هنا ذو مصطلح خاص عند هذه المدرسة إذا أنها تنظم قواعد لنحو والصرف والفونولوجيا والدلالة، غير أن النظر إليها وفيها يكون من خلال التراكيب أو البنيات الأساسية المكونة لها».[2]

ولم يكن لهذه النظرية لتظهر في حقل الدراسة اللسانية لو لم تكن هناك بذور مهدت لظهورها وتطورها متمثلة أساسا في الاتجاه التوزيعي.

«فكانت الكتابات الأولى لصاحب هذه النظرية "تشومسكي" (N.Chomsky) لا تتعدى حدود مبادئ اللسانيات التوزيعية بوصفه تلميذ "لهاريس" (Haris)»،[3] حيث أفاد من «هذه التلمذة بأن أخد من عمله نقطة انطلاق مع تعميق وتشعيب الأمر الذي جعله في النهاية مستقلا عنه، أو قل مخالفا له أيضا».[4]

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 117.

[2]- كمال بشير، التفكير اللغوي بين القديم والجديد، دار غريب، دط، 2005، ص 155.

[3]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 118.

[4]- كمال بشر، التفكير اللغوي بين القديم والجديد، المرجع السابق، ص 156.

وقد تجاوزت رؤية "تشومسكي" (N.Chomsky) وصف ما هو قابل للملاحظة الملموسة إلى تحليل مختلف العمليات الذهنية ،ولهذا فإنها في نظر "أحمد حساني" هي« من أهم النظريات التي استطاعت أن تعرج بالبحث اللساني من منهج يتوخى معطيات علم النفس السلوكي إلى منهج عقلي همه إزاحة النقاب عن القدرة الكامنة وراء الفعل اللساني، والسعي من أجل تعليله وتفسيره بدلا من وصفه وصفا شكليا».[1]

أما القواعد التي اقترحها "تشومسكي" (N.Chomsky) والكفيلة بتفسير البنى التركيبية هي:

1- قواعد ذات الحالات المحدودة (Etats finis):

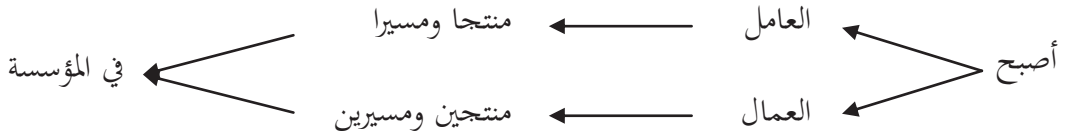
«وهي سلسلة من الاختبارات تتم في السياق الخطي للكلام، أي كل اختبار لاحق يجدده اختبار العناصر السابقة وتتكون هذه الآلية المبرمجة من حالات أولية وحالات نهائية، وقد أوضح "أحمد حساني" هذا الإجراء العملي بتقديمه هذين المثالين:

أ- أصبح العامل منتجا ومسيرا في المؤسسة.

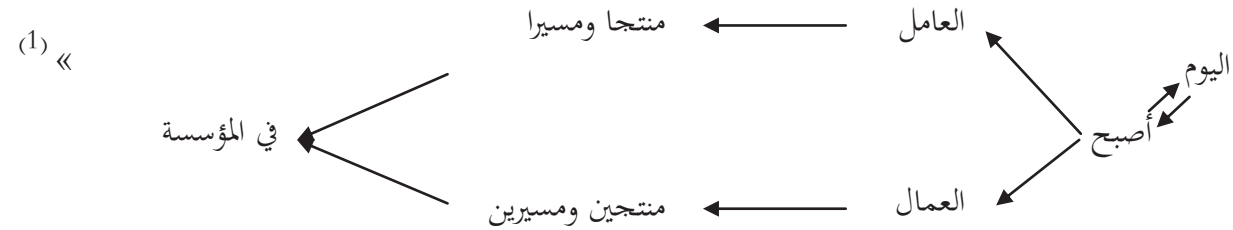
ب- أصبح العمال منتجين ومسيرين في المؤسسة.

اختيار (أصبح) يؤدي إلى اختيار (العامل) أو (العمال)، لكن اختيار (العامل) يؤدي بالضرورة إلى اختيار (مسيرا) و(منتجا)، كما أن اختيار (العمال) يترتب عنه حتما اختيار (مسيرين) و(منتجين)، واختيار (المؤسسة) يترتب عن كل الاختيارات السابقة. ونوضح ذلك أكثر بالرسم التوضيحي الآتي:

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 119.



يمكن لنا أيضا حسبه أن نوسع الجملة بإضافة عنصر لساني (سابقة ظرفية):



»[1]

من خلال هذا الأنموذج يرى "أحمد حساني" أن "تشومسكي" رفض هذه القواعد في بداية الأمر، لأنها قاصرة على توليد عدد من الجمل اللغوية الغير منتهية، لأنها تقوم على أساس مبدأ التلاحق الذي يختار العناصر اللغوية المناسبة للكلمة وهو ما جعلها عاجزة أمام القدرة التوليدية للبنى التركيبية.

وفي ضوء هذا التقديم والتعريف بأهم مرتكزات النظرية التوليدية التحويلية الذي قدمه "أحمد حساني" يرى أن التحليل التركيبي قد بلغ ذروته في ظل هذه النظرية التي أضحت تنعت بالنظرية النموذجية أو النظرية المعيار»،[2] أي نظرية كاملة ومثالية يمكن اعتمادها كمعيار أساسي لدراسة البنى التركيبية، خصوصا بعد التمييز بين الكفاءة اللغوية والأداء الكلامي، فالكفاية اللغوية هي معرفة الإنسان الضمنية لقواعد للغته، معرفة تمكنه من إنتاج وصياغة جمل جديدة تسمح له باستخدام اللغة استخداما صحيحا، في حين أن الأداء الكلامي ما هو إلا صورة عاكسة لهذه الكفاية وتجسيدها في سياقات مختلفة وهو ما يطابق الكلام عند سوسير.

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 120-121.

[2]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 120-121.

2- مكونات النظرية التوليدية التحويلية:

تقوم هذه النظرية عند "أحمد حساني" على ثلاث مكونات أساسية وهي: (المكون التركيبي، المكون الفونولوجي، والمكون الدلالي).

- المكون التركيبي:

«وهو المكون التوليدي الوحيد الذي يفرد لكل جملة بنية عميقة والتي تمثل التغيير الدلالي للجملة، وبنية سطحية تمثل التغيير الفونولوجي للجملة».[1]

«ونعني بالبنية العميقة ذلك المثير الضمني الذي تولده القواعد الركنية، والذي يتم إجراء التحويلات عليه لبناء الجمل في البنية السطحية، فالبنية العميقة هي بنية مجردة وذهنية، أما بالنسبة للبنية السطحية فهي إنتاج العملية التوليدية التي يقوم بها المكون التركيبي ونعني بها الشكل الصوتي النهائي للتتابع الكلامي المنطوق فعلا».[2]

ومن ثمة فإن المكون التركيبي يتكون أساسا من مكونين:

أ- المكون الأساس: يرتبط بالبنية العميقة.

ب- المكون التحويلي: يرتبط بالبنية السطحية.

فالأول يحتوي على قواعد إعادة الكتابة التي بواسطتها يتم توليد المثير الركني.

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 127.

[2]- حنفي بن ناصر، مختار لزعر، اللسانيات منطلقاتها النظرية وتعميقاتها المنهجية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2001، ص 69.

في حين أن الثاني يتكون من قواعد تسمح بتوليد البنية العميقة المولدة بواسطة قواعد إعادة الكتابة إلى بنية سطحية في المتوالية الكلامية الفعلية».[1]

– المكون الفونولوجي:

«هو الذي يحدد الشكل للجملة المولدة في المكون التركيبي، وهو يخضع لقواعد فونولوجية خاصة بكل لغة».[2]

– المكون الدلالي:

يرى "أحمد حساني" أنه «بعد التمييز بين البنية العميقة بوصفها مخرجا لقواعد المكون الأساس والبنية السطحية بوصفها مخرجا للقواعد التحويلية أصبح من اللازم إدخال المكون الدلالي».[3]

يتضح لنا كقراء أن هذه النظرية التوليدية تتجاوز فكرة التعقيد والتجريد للغة إلى وضع السمات النحوية التي تحكم هذه اللغات عامة واللغة الإنسانية خاصة.

من هذا نجد أن "أحمد حساني" من خلال دراسته لهذا المبحث قد عمد إلى إبراز الاتجاهات التي قامت في حقل الدراسة التركيبية، «حيث شاءت أقدار كل اتجاه لساني لغوي أن ينماز عن غيره ببعض من المميزات المتعلقة

[1]– أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 128.

[2]– حنفي بن ناصر، مختار لزعر، اللسانيات منطلقاتها النظرية وتعميقاتها المنهجية، المرجع السابق، ص 70.

[3]– أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 130.

بالجانب الإجرائي المتعامل مع واقع الظاهرة اللغوية».[1] بعرضه لأهم المبادئ والقواعد التي قام عليها كل اتجاه من الاتجاهات اللسانية السابقة، "بلومفيد" سار باللسانيات التوزيعية إلى أقصى خطاها منطلقا من الوصف الشكلي للظاهرة اللغوية أي الاكتفاء بالبنية السطحية، في حين أن "مارتيني " انطلق من فكرة أخرى تقوم على أن الوظيفة الأساسية للغة هي التبليغ والتواصل.

أما "تشومسكي" فقد خطى بالدراسة التركيبية منحى آخر طرح من خلاله مفهوما جديدا يقوم على تقديم نظرة شاملة وجديدة لمنطلقات هذه المدرسة متجاوزة ما قامت عليه كل من المدرسة التوزيعية والوظيفية معا. لذلك اصطلح عليها بالنظرية النموذجية أو المعيار.

المطلب الثالث: المبحث الدلالي

إذا كان المستوى الصوتي يبحث عن الكيفية التي يتم بها إصدار الصوت، وعن مخرج هذا الصوت وصفاته، وإذا كان المبحث التركيبي يبحث في تركيب الكلمة، ومن ثمة تركيب الجملة، بمعنى الكيفية التي تنتظم وفقها العناصر اللغوية، فإن المستوى الدلالي يبحث عن المعنى الذي تؤديه هذه الجمل والكلمات ومن ثمة كان المعنى هو موضوعه والمحور الأساس الذي تدور حوله كل الدراسات.

ومن هنا كانت الدلالة هي «غاية الدراسات الصوتية، الصرفية والتركيبية (النحوية) من أجل توضيح المعنى وإزالة الغموض».[2]

---

[1]– حنفي بن ناصر، مختار لزعر، اللسانيات منطلقاتها النظرية وتعميقاتها المنهجية، المرجع السابق، ص 76.

[2]– عمار شلواي، نظرية الحقول الدلالية، مجلة العلوم الإنسانية، ع2، الجزائر، جوان 2002.

فاللغة في نظر "أحمد حساني" هي «نظام من العلامات الدالة التي تغطي مجال أرحب من المفاهيم التي ترتد إلى الخبرة الإنسانية، فإذا هي حقل ألسني يشمل جميع التصورات المستوحاة من الواقع الخارجي الذي يعد مرجعا لتشكيل الدوال، وتحقيق التلازم التواضعي بين الصور السمعية الدالة والمفهوم المرتبط بتلك الصور المدلول».[1]

من خلال هذا القول نستشف بشكل واضح وجهي العلامة اللسانية:

العلامة { الدال ← الصورة السمعية
العلامة { المدلول ← الصورة الذهنية

أولا: العلامة أو الدلالة في التراث

لقد نمت بذور العناية بالعلامة في التراث العربي «منذ نزول القرءان الكريم فكان التأمل في العلامة واعتبار دلالتها بالنظر والتدبر والتفكير»[2] ويتضح ذلك من خلال الآيات القرآنية في قوله تعالى:

﴿إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ الرعد الآية 03.

﴿إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾ الرعد الآية 04.

﴿إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْمُتَوَسِّمِينَ﴾ الحجر الآية 75.

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 137.

[2]- المرجع نفسه، ص 139.

في رحاب هذا التوجه القرآني الذي قدمه أحمد حساني «كان التعامل مع العلامة من أجل تفسير دلالتها الكونية والروحية، والاستدلال بحاضرها على غائبها».[1]

1- مفهوم العلامة عند الأقدمين:

ذكر أحمد حساني جملة من التعاريف لما كانت تعنيه العلامة عند الدارسين الأقدمين الذين توجهوا في دراستهم للمعنى دراسة علمية تعتبر غاية في الصعوبة، إذ لابد من الوقوف على الحدود والتعريفات التي وضعها القدماء لهذه العلامة على اختلاف توجهاتهم الفكرية ومناهجهم.

أ- لغة:

«ما ورد في مقاييس اللغة لـ"ابن فارس" (ت395 هـ) في مادة /دل/: الدال واللام أصلان: أحدهما إبانة الشيء بأمارة تتعلمها، والآخر اضطراب في الشيء، فالأول قولهم: دللت فلانا على الطريق، والدليل ... الأمارة في الشيء، وهو بين الدلالة. والأصل الآخر قولهم تدَلدَلَ الشيءُ، إذا اضطربَ».[2]

جاء في قوله تعالى: ﴿هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَى تِجَارَةٍ تُنْجِيكُمْ مِنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ﴾ الصف الآية 10.

من الناحية اللغوية فإن الدلالة بهذا المعنى لا تخرج عن إطار الوضوح والإبانة.

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 139.

[2]- أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا الرازي، مقاييس اللغة، تح: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، لبنان، ط2، 2008، مج 1، ص 399، مادة /دل/.

ب– اصطلاحا:

عرفها "الجرجاني" (ت 471هـ) في كتابه التعريفات هي: «كون الشيء يلزم من العلم به العلم بشيء آخر، والشيء الأول هو الدال، والثاني هو المدلول».[1]

من هذا التعريف الذي قدمه "الجرجاني" نلفي أن القدماء كانوا على وعي بمفهوم العلامة اللغوية، وبوجهيها الدال والمدلول.

ومن التعاريف أيضا التي قدمها "أحمد حساني" والتي هدف من ورائها إلى الإشارة بعناية الأقدمين بالدلالة تعريف "أبو هلال العسكري" (ت 395هـ) في حديثه عن العلامة والدلالة «... يمكن أن يستدل بها أقصى فاعلها ذلك أمر لم يقصد الشاهد أن أفعال البهائم تدل على حدوثها، وليس لما قصد إلى ذلك (...) وآثار اللص تدل عليه، وهو لم يقصد ذلك وما هو معروف في عرف اللغويين يقولون استدللنا عليه بأثره وليس هو فاعل الأثر عن قصد».[2]

من هذا وما تقدم ذكره نجد أن الأقدمين كانوا على وعي بمعنى الدلالة وإن لم يكن بالمعنى الحديث، ذلك أن اصطلاحاتهم قديما ليست هي اصطلاحات المحدثين، فالدلالة عندهم وحسب "أحمد حساني" مجاورة لمفهوم السمة، الأمارة والدليل.

---

[1]– أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 140.

[2]– المرجع نفسه، ص 140.

2- القيمة الدلالية للعلامة ومجالها في النظام التواصلي:

«نالت قيمة الدلالة للعلامة اهتماما ملحوظا لدى الدارسين الأقدمين على اختلاف توجهاتهم الفكرية، إذ تسير في بنيتها اللغوية وفقا لقاعدة أساسية واحدة وهي أنها لا تتحقق ولا يفهم معناها إلا بالوقوف عليها داخل هذا النظام التواصلي الاجتماعي لدى الأفراد».[1]

وهذا ما صرح به "أحمد حساني" واستشهد عليه، بقول كل من "الغزالي" و"الجرجاني"، حيث يقول الأول "الغزالي" لا متكلم إلا وهو محتاج إلى نصب علامة، لتعريف ما في ضميره أما "الجرجاني" فيرى أن اللغة تجري مجرى العلامات والسمات، ولا معنى للعلامة أو السمة، حتى يحتمل الشيء ما جعلت العلامة دليلا عليه».[2]

من القولين يتبين لنا مدى عناية القدماء بالقيمة الدلالية للعلامة في إطار نظامها اللساني التواصلي.

أما فيما يخص مجالها الدلالي فهو أوسع بكثير يتجاوز حدود العلاقة بين الدال والمدلول لاتصافها بتلك الحركية المتجددة تسمح لها باكتساب قيمتها من الوسط الاجتماعي.

3- طبيعة العلامة:

العلامة لدى العلماء دو طبيعة حسية بديل في الواقع المدرك عن شيء مجرد غائب عن الأعيان.[3]

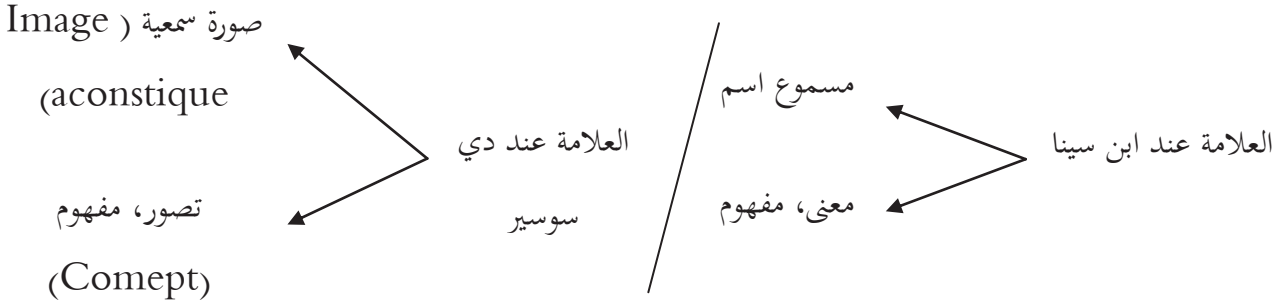
---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 140.

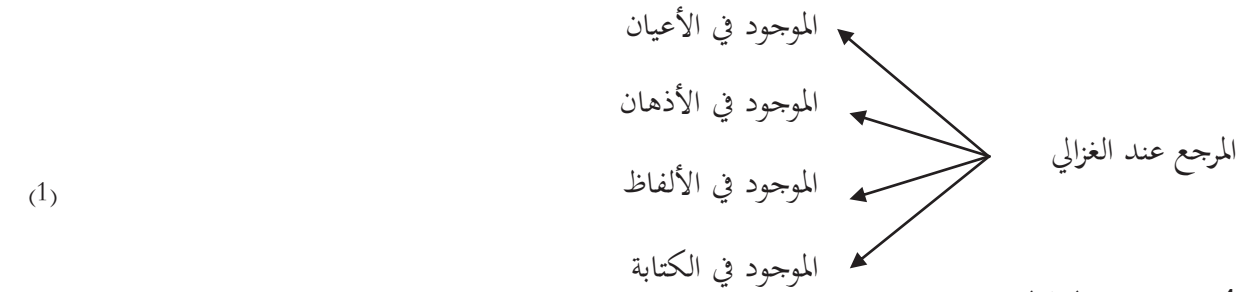
[2]- المرجع نفسه، ص 141.

[3]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات ،المرجع السابق،ص142. بتصرف

ولتبيان هذه الطبيعة أجرى اللسان "أحمد حساني" مقارنة بين القدماء والمحدثين حول تصورهم للعلامة على النحو الآتي:



استطاع ابن سينا أن يقدم تصورا قريبا من تصور "دي سوسير" للعلامة اللغوية، مع إقصاء كل منهما للواقع الخارجي "المرجع" الذي عده "الغزالي" طرفا أساسا في العلامة، بدليل أن الأشياء في الوجود لها أربع مراتب، وهو ما يمكن التمثيل له بالمخطط الآتي:



(1)

4- تصنيف الدلالة:

لم يدرك العلماء طبيعة العلامة ومجالها الدلالي فحسب، وإنما توصلوا إلى تصنيفها بشكل علمي عميق كتصنيف الجاحظ الذي قدمه "أحمد حساني" إشارة منه إلى هذا الوعي «بتصنيف الدلالات تصنيفا تقتضيه طبيعة العلامة في محيطها الطبيعي والثقافي والحضاري بشكل عام».[2]

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 143. بتصرف

[2]- المرجع نفسه، ص 146.

فجاء تصنيفه كما يلي:

أنواع الدالة عند "الجاحظ":

- اللفظ ← العلامة اللسانية العرفية، المتواضع عليها في المجتمع اللغوي
- الإشارة ← هي جميع الحركات والإيحاءات الدالة
- العقد ← وهو الحساب بدون اللفظ والخط ووسيلة من وسائل البيان، محدود الدلالة
- الخط ← فعالية تتجاوز حدود الزمان والمكان
- النصبة ← هي هيئة دالة على نفسها من غير وسيلة، دلالتها مبنية على نظرة تأملية

أما فيما يخص أنواع العلامات بشكل عام فقد أورد "أحمد حساني" ثلاث أسس في التقسيم وهي كالتالي:

الأساس الأول: العلامة من حيث طبيعة الدال ← لفظية / غير لفظية

الأساس الثاني: العلامة من حيث طبيعة العلاقة بين الدال والمدلول ← وضعية / عقلية / طبيعية

الأساس الثالث: العلامة بالنظر إلى العلامة اللفظية- الوضعية ← مطابقة / تضمن / التزام

(1)

ولتوضيح الصورة بشكل أفضل قدم "أحمد حساني" شرحا للعلامات الناشئة عن طبيعة العلاقة بين الدال والمدلول (وضعية، عقلية، طبيعية) على النحو لآتي:

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 146-148. بتصرف

– العلامة الوضعية:

«هي العلامة الاصطلاحية المتفق عليها أو المتواضع عليها بين أفراد المجتمع اللغوي»،[1] «بمعنى جعل الشيء بإزاء شيء آخر، بحيث إذا فهم الأول فهم الثاني، نحو أنواع الدلالة التي عرفناها من قبل عند الجاحظ، وهذه العلاقة تنحصر في كل العلامات اللفظية فقط، وتتحقق بتوافر ثلاث شروط وهي:

- اللفظ بصورته المسموعة
- المعنى الموضوع اللفظ
- علاقة بينهما عارضة هي الوضع».[2]

– العلامة العقلية:

«تقتصر الدلالة العقلية على دلالة الأثر على المؤثر، نحو دلالة الدخان على النار وما شابه ذلك، فالعلاقة العقلية في التراث العربي تنحصر في العلاقة العلية أو السببية، أي أن يجد العقل علاقة ذاتية بين الدال والمدلول».[3]

---

[1]– أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 148.

[2]– خليفة بوجادي، محاضرات في علم الدلالة مع نصوص وتطبيقات، بيت الحكمة، الجزائر، ط1، 2009م، ص 74.

[3]– أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق،ص 148.

– العلامة الطبيعية:

وشرحها "أحمد حساني" «بتلك العلامات الناتجة عن إحداث طبيعة من الطبائع سواء أكانت طبيعة اللفظ أم طبيعة الحامل المادي للعلامة».[1]

بعد هذه الإحاطة السريعة بالاهتمام التي حظيت به العلامة لدى القدماء يتبين لنا مدى وعيهم بمفهومها وإدراكهم لطبيعتها وقيمتها في النظام التواصلي وإبلاغ المعنى جعلت اللساني المعاصر "أحمد حساني" يدرك وبالفعل «إمكانية تكوين أرضية صلدة قادرة على توليد فكر دلالي سيميائي عربي أصيل».[2] انطلاقا من هذه المفاهيم.

ولتوضيح الرؤية أكثر لهذا الحقل المعرفي–الدلالي–وفق المنظور الحديث نشير بداية إلى أن أول من دعا إلى هذا الحقل من المحدثين واستعمل «مصطلح "سمانتيك" هو العالم بريال يقول: إن الدراسة التي ندعو إليها القارئ من نوع حديث للغاية بحيث تسمح بعد، نعم، لقد اهتم معظم اللسانيين بجسم وشكل الكلمات، وما انتبهوا قط إلى القوانين التي تنتظم تغير المعاني، وانتقاء العبارات الجديدة والوقوف على تاريخ ميلادها ووفاتها، وبما أن هذه الدراسة تستحق اسما خاصا بها، فإننا نطلق عليها اسم "سمانتيك" للدلالة على علم المعاني».[3]

من هذا التحديد الذي أطلقه بريال وقع الخلاف بين الدراسيين في المصطلح العربي الذي يقابل المصطلح الأجنبي "سمانتيك" (Sémantique)، «فاختلف بشأن هذا العلم وقدمت تعريفات مختلفة نورد منها:

---

[1]– أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 148.

[2]– المرجع نفسه، ص 149.

[3]– منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، د.ط، 2001، ص 20.

- هو دراسة المعنى.

- العلم الذي يدرس المعنى.

- هو ذلك الفرع من علم اللغة الذي يتناول نظرية المعنى».[1]

وما يمكن ملاحظته حول هذه التعاريف أنها كلها تدور حول المعنى الذي هو موضوع هذا العلم.

ثانيا: اتجاهات ونظريات التحليل الدلالي

لقد حدد "أحمد حساني" البداية الجادة لعلم الدلالة «بمفهومه المعاصر انطلاقا من نتائج التحول المنهجي الذي أحدثه "دي سوسير" في مجال البحث اللساني بكل أبعاده، من هذا المنطلق أخذ علم الدلالة مساره الطبيعي فأصبح حينئذ يحتل حيزا رحبا ضمن اهتمامات الفكر اللساني بوصفه علما قائما بذاته يتناول جانبا هاما من جوانب اللغة الإنسانية».[2]

من هذه الأهمية التي اكتسبها علم الدلالة فقد قامت حوله العديد من نظريات التحليل المختلفة التي تدخل ضمن إطار الدراسات اللغوية القائمة على إعطاء تفسيرات دلالية للمعنى.

ومن ثمار هذا التقدم العلمي اللساني نشير إلى أهم تلك النظريات اللسانية:

[1]- خليفة بوجادي، محاضرات في علم الدلالة مع نصوص وتطبيقات، المرجع السابق، ص 24.

[2]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 150.

1- النظرية السلوكية:

«إن البحث عن ماهية الدلالة وآلية حصولها أدى بالعالم اللغوي الأمريكي "بلومفيد" (Bloomfid) إلى هجر الاتجاه العقلي والبحث عن الدلالة في السلوك اللغوي الظاهر».[1] أي ما يمكن ملاحظته مباشرة، وهو ما أشار إليه "أحمد حساني" «إلى أن تحليل الأشكال اللغوية وفق هذه النظرية يحلل كما هو ملحوظ في الواقع اللغوي دون اعتبار للبنية الضمنية المتوارية خلف البنية الظاهرة».[2]

ولهذا فإن هذه النظرية من وجهة نظر هذا اللساني هي نظرية غير قادرة على إعطاء التفسير الكافي للدلالة اللسانية، «قد يكون تفسيرها ناجعا إلى حد ما في تفسير بعض الكلمات ذات الإحالات المحسوسة التي يمكن لنا معايشتها في الواقع اللغوي، لكن على الرغم من ذلك سيظل هذا التحليل محدودا، فكثير من الكلمات لا يوجد ما يقابلها في الأعيان من أجل تقديم تفسير لها، وهذا ما جعل "أحمد حساني" يقر بعدم إسهام هذه النظرية في تطوير الدراسة الدلالية، بسبب تلك النظرة الآلية إلى المعنى».[3]

وكيف يتم لها ذلك إذا كانت لا تؤمن أساسا بالمصطلحات الذهنية "العقل، التصور، الفكرة".

[1]- منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي، المرجع السابق، ص 91.

[2]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 151.

[3]- المرجع نفسه، ص 153.

2- النظرية السياقية:

«هذه الرؤية عجلت بميلاد اتجاه آخر من الدرس الدلالي حاول الإجابة عن التساؤلات المطروحة حول تحديد علمي موضوعي دقيق للدلالة، وطرق ضبطها»[1] والذي يكمن في النظرية السياقية في محاولة أخرى لتقديم توضيح للدلالة وتفسيرها وفق سياقات مختلفة، فكان السياق هو جوهر ما قامت عليه هذه النظرية بداية من رائدها اللساني «"فيرث"(firth) الذي يعتبر أن أهم ما تتميز به اللغة الإنسانية هي وظيفتها الاجتماعية، وأن إنتاج الملفوظات اللسانية يتم في إطار سياق الموقف الاجتماعي والثقافي، وبذلك يبرز المتكلم، المستمع للغته دوره وشخصيته في البيئة اللسانية المتجانسة».[2]

وبناءا على هذا يرى أحمد حساني أن «المعنى في نظر "فيرث" (Firth) هو مجموعة مركبة من العلاقات السياقية ولذلك فإن الدراسة الدلالية حسب مفهومه ينبغي لها أن ترتبط الملفوظات اللسانية بسياقها الموقفي الذي تنتج فيه بالفعل».[3] يقول "مارتيني" (Martient): «خارج السياق لا تتوفر الكلمة على معنى»؛[4] بمعنى أنه لا يتحدد معنى الكلمة وهي مفردة إلا بإدراجها داخل السياق.

---

[1]- منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي، المرجع السابق، ص 92.

[2]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 153.

[3]- المرجع نفسه، ص 154.

[4]- منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي، المرجع السابق، ص 92.

«ولهذا يصرح "فيرث" (Firth) بأن المعنى لا ينكشف إلا من خلال تسييق الوحدات اللغوية، أي وضعها في سياقات مختلفة وتبعا لذلك فإن دلالة الكلمة تتعدد بتعدد السياقات وتنوعها وتبعا لتوزعها اللغوي».[1]

وعليه فإن أنواع السياق لدى هذه النظرية وهي:

أ- السياق اللساني:

«وهو الحوالية، أو المحيط الدلالي الذي يحدد مدلول العناصر اللسانية، فيختلف المدلول باختلاف السياقات التي يرد فيها.

وقد أوضح "أحمد حساني" هذا النوع من السياق بالمدخل المعجمي "ضرب" الذي يختلف مدلوله اللساني من سياق إلى آخر في الآيات القرآنية الآتية.

قال تعالى:

﴿وَإِذَا ضَرَبْتُمْ فِي الْأَرْضِ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَنْ تَقْصُرُوا مِنَ الصَّلَاةِ إِنْ خِفْتُمْ أَنْ يَفْتِنَكُمُ الَّذِينَ كَفَرُوا إِنَّ الْكَافِرِينَ كَانُوا لَكُمْ عَدُوًّا مُبِينًا﴾ النساء الآية 101.

ضربتم هنا في هذا السياق بمعنى سافرتم.

وفي آية أخرى قوله تعالى:

﴿فَضَرَبْنَا عَلَى آذَانِهِمْ فِي الْكَهْفِ سِنِينَ عَدَدًا﴾ الكهف الآية 11.

[1]- أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، ط5، 1998، ص 68.

فالمدخل المعجمي في هذا السياق بمعنى أنماهم».[1]

وغيرها من الأمثلة التي ساقها "أحمد حساني" ليدل بها على اختلاف مدلول الكلمات من سياق لأخر.

ب- السياق العاطفي أو الانفعالي:

«مرتبط بدرجة الانفعال المصاحبة للكلام، ونميز من خلاله دلالات الكلمة الموضوعية والعاطفية».[2]

«يقول "ستيفن أولمان": «السياق وحده هو الذي يوضح لنا ما إذا كانت الكلمة ينبغي أن تؤخذ على أنها تعبير موضوعي صرف أو أنها قصد بها أساسا؛ لتعبير عن العواطف والانفعالات ...».

وضرب "أحمد حساني" في هذا النوع من السياقات مثال من الشعر العربي "لامرئ القيس" في:

«ولَيلٍ كمُوجِ البَحْرِ أَرخَى سُدُولهُ

عَلَي بِأَنْوَاعِ الهُمُومِ لَيبتَلِي

فَقُلتُ لهُ لمَا تمَطى بِصلبه

وَأَرْدفَ أَعجَازًا وَنَاءَ بِكَلْكَلِ

أَلاَ أَيُّهَا اللَّيلُ الطَّويلُ أَلا انجَلي

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 156.

[2]- خليفة بوجادي، محاضرات في علم الدلالة مع نصوص وتطبيقات، المرجع السابق، ص 182.

بِصُبحٍ وَمَا الإصْباحُ مِنْكَ بأَمثلي»[1]

ومن هنا فإن الألفاظ الدالة على الانفعالات المختلفة تتفاوت من حيث «درجة الانفعال وفق السياقات العاطفية التي تتوافر فيها عادة، ومن ذلك التفاوت الدلالي بين الغضب والسخط».[2]

ج- السياق الموقفي أو المقام:

«يعني الموقف الخارجي الذي يمكن أن تقع فيه الكلمة فتتغير دلالتها لتغيير الموقف أو المقام»[3] مثل «لفظ "عملية" الذي يتغير مدلوله في النسق اللساني بتغيير السياق الموقفي الذي يرد فيه، فإجراء العملية في سياق موقفي تعليمي يعني إجراء عملية حسابية، وفي السياق الطبي يعني إجراء عملية جراحية في السياق العسكري يعني تنفيذ خطة عسكرية معينة».[4]

د- السياق الثقافي:

«وهو المحيط الثقافي بمفهومه الواسع، وفيه يتحدد مدلول الكلمة ويظهر في استعمال كلمات معينة في مستوى محدد».[5]

---

[1]- امرئ القيس، ضبطه وصححه مصطفى عبد الشافي، دار الكتب العلمية، بيروت، دط، 2002، ص 117.

[2]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 157.

[3]- منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي، المرجع السابق، ص 94.

[4]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 158.

[5]- خليفة بوجادي، محاضرات في علم الدلالة عم نصوص وتطبيقات، المرجع السابق، ص 183.

وهدف "أحمد حساني" من خلال عرضه لهذه السياقات مع تقديم أمثلة لها، التأكيد على أهمية السياق في توضيح دلالة الألفاظ.

3- نظرية الحقول الدلالية:

إذا كان أصحاب نظرية السياق يحددون المعاني من خلال تسييقها ضمن سياقات مختلفة فإن أصحاب النظرية الدلالية يحددون معنى الكلمة من خلال علاقتها بمجموعة الكلمات الأخرى التي ترتبط معها في دلالتها وفق ما يعرف بالحقل، هذا الأخير الذي يضم مجموعة من الكلمات ترتبط دلالتها وتوضع عادة تحت لفظ عام يجمعها.

وأول من وضع اللبنة التأسيسية الأولى لهذا التوجه حسب "أحمد حساني" «هو "دي سوسير"، ولكنه في هذا لا ينكر الجهود اللغويين الأقدمين في محاولة الاضطلاع بدراسة معجمية تعول على الحقول الدلالية وهو ما كان يسمى عندهم بمعاجم الموضوعات، تلك المعاجم التي تزخر برصيد ثري من الحقول الدلالية التي فيها من الدقة ما لا ينكر أو يرد، وأبرز من كتب في هذا النوع من الموروث اللساني العربي الثعالبي (ت 430هـ) في كتابة فقه اللغة، وابن سيده (ت 458هـ) في كتابه المخصص».[1] وتحديد الحقل في نظره يقوم أساسا على «انتقاء مفهوم تصوري عام بكيفية اعتباطية وذلك باعتماد معطيات علمية خارجية في أغلب الأحيان عن المجال اللساني المحض».[2]

وتختلف مقاييس تحديد الحقل المعجمي من باحث إلى أخر وقد حصرها "أحمد حساني" في سبيلين هما:

---

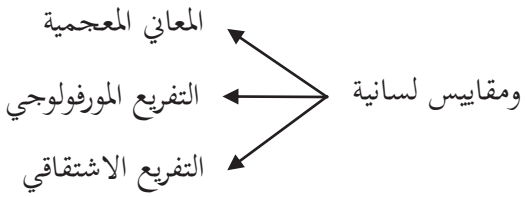
[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 161-162.

[2]- المرجع نفسه، ص 164.

- «اللجوء إلى الحدس دون اعتماد على أية معايير لسانية أخرى.

- البحث عن مقاييس موضوعية يمكن لها أن تكون ثابتة وعامة، قد تسهم في حصر الأنساق الدلالية وضبطها ضبطا علميا وهي النحو الآتي:

- مقاييس لسانية: وذلك باعتماد مقاييس خارجية عن بنية النسق اللساني ذاته، غير أنها مقاييس ما فوق موضوعية».[1]



أ- المعاني المعجمية:

«ينبني هذا المقياس على مذهب ينسب إلى "لويس همسلف" (Hgemsleu). مفاده أن المعاني المعجمية تكون قاعدة مناسبة للتصنيف البنيوي للمعجم».[2]

وظلت هذه الرؤية إلى أن جاء جورج مونان" «وأكد على أنه يمكن اتخاذ التفسير المعجمي مقياسا دقيقا في تحديد بنية الحقل الدلالي نظرا لاختلاف المفاهيم من معجم إلى آخر واقتراح البديل المناسب وهو التفسير بتوسيع المفهوم».[3]

---

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 165.

[2]- خليفة بوجادي، محاضرات في علم الدلالة مع نصوص وتطبيقات، المرجع السابق، ص 190.

[3]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 167.

ب- التفريع المورفولوجي:

«وهي تفريعات تتسم بتوزيع بنية النظام اللساني إلى مجموعات متميزة، تكون النسق الشكلي لهذا النظام، وهو مذهب شائع لدى الدارسين الأقدمين العرب».[1] موضحا هذا "أحمد حساني" بإشارته لكتاب المقصور والممدود لابن دريد (ت 321هـ) الذي ضمنه بمجموعات فرعية قائمة على التقابل المورفولوجي كما يوضحه الشكل الآتي:

«حقل المقصور والممدود
- ما يفتح أوله فيقصر ويمد والمعنى مختلف
- ما يكسر أوله فيقصر ويمد والمعنى مختلف
- ما يكسر أوله فيقصر ويفتح ويمد والمعنى واحد
- ما يضم أوله فيقصر فيمد والمعنى واحد
- ما يفتح أوله فيقصر ويكسر فيمد والمعنى واحد...»[2]

وغيرها من الأمثلة الكثيرة الدالة على شيوع هذا المقياس لدى العرب القدماء.

ج- التفريعات الاشتقاقية:

«حيث تصنف الحقول الدلالية بحسب الأصول الاشتقاقية، وهذا ما أدى لظهور هذا المقياس في أصفى صورة له لدى ابن فارس في معجمه مقاييس اللغة الذي صنفه وفق أصول اشتقاقية».[3]

---

[1]- خليفة بوجادي، محاضرات في علم الدلالة مع نصوص وتطبيقات، المرجع السابق، ص 190.

[2]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 169.

[3]- خليفة بوجادي، محاضرات في علم الدلالة مع نصوص وتطبيقات، المرجع السابق، ص 191.

4- النظرية التفسيرية:

يشير "أحمد حساني" بداية إلى أن هذه «النظرية في علم الدلالة اقترنت بالتحول المنهجي لمسار الدراسة اللسانية الذي حدث في ظل النظرية التوليدية والتحويلية، وهو التحول حسب هذا اللساني الذي أحدث قفزة نوعية في مجال الدراسة التركيبية والدلالية على حد سواء».[1]

مع العلم أن الدراسة التحويلية في طور نشأتها كانت قد أغفلت الجانب الدلالي ولم تعره أهمية لكنها تراجعت عن هذا وأدرجت الدلالة ضمن مجال اهتماماتها وهذا بفضل رائدها "تشومسكي" (Chomsky).

وقد حدد "أحمد حساني" أولى المحاولات الجادة والفعلية لإدماج التحليل التركيبي في التحليل الدلالي هي «تلك المحاولة التي قام بها الثلاثي "كاتز وفودور وبوسطال"، وهي المحاولة التي تبناها "تشومسكي" فيما بعد ومن خلالها استطاع استدراك ما فاته في مجال التفسير الدلالي للبنى التركيبية، حيث ملأ الفجوة».[2] بإدماج التركيب مع الدلالة.

ويلتفت "أحمد حساني" إلى التراث ليجد نفس الفرضية وبالتحديد مع الجرجاني الذي كان أول من أومأ إلى أهمية التركيب، وبهذا يكون "للجرجاني" سبق الفضل في إشارته إلى أهمية المكون التركيبي في حقبة تاريخية مبكرة جدا إذ أدرك بوعي عميق دوره في عملية توليد البنى التركيبية، ما جعل "أحمد حساني" يقر بعدم إمكانية التواصل عن طريق ما يوفره لهم الرصيد المعجمي من مداخل معجمية التي هي في حقيقتها وحدات لسانية مقيدة بحقلها

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 173.

[2]- المرجع نفسه، ص 173.

الدلالي الذي تنتمي إليه بل إن التواصل يتعدى ذلك إلى التركيب بين الوحدات اللسانية وفق ما يقتضيه الطابع الخطي للغة في ظل الكفاية اللغوية التي يمتلكها الفرد.[1]

وفي إطار التحول المنهجي الذي عرفته هذه النظرية فقد تولد عنها «منوالين يرتد إلى الخلاف حول البنية الأساسية فهي بنية تركيبية لدى "تشومسكي" وبنية دلالية لدى المنشقين عنه وأوضح "أحمد حساني" هذا الخلاف بمقارنته بين المنوالين على النحو الآتي:

- الشكل الأول: الدلالة التفسيرية (تشومسكي)

قواعد أساسية ← بنية عميقة ← قواعد دلالية ← تفسير دلالي

↓

قواعد تحويلية

↓

بنية سطحية ← قواعد فونولوجية ← تفسير فونولوجي

- الشكل الثاني: الدلالة التوليدية (المنشقين عنه)

بنية دلالية ← قواعد تحويلية ← بنية سطحية ← قواعد فونولوجية

↓

تفسير فونولوجي

»[2]

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 177-176. بتصرف

[2]- المرجع نفسه، ص 184.

اهتدى "أحمد حساني" من الشكلين إلى أن الأول ذو قاعدة تركيبية يهذي إلى أن القواعد التحويلية، لا تغير من المحتوى الدلالي "للتركيب" في حين أن الثاني ذو قاعدة دلالية يهدي إلى أن القواعد التحويلية لها دور حاسم في إضفاء الدلالة على التركيب.[1]

ومن هنا يتضح لنا أن علم الدلالة يعد فرعا من فروع علم اللغة بل هو غاية الدراسة الصوتية والتركيبية والمعجمية، فهذا العلم لا يدرس الكلمات المفردة فقط بل يدرسها مترابطة متراكبة ببعضها، أي أنه يدرس المعاني التي تشكل جملا ومن ثمة تنتج لنا كلاما، وهو ما أدى إلى الرفع من قيمته بين العلوم الأخرى.

إذ نلفي في هذا المبحث وبشكل واضح ذلك التقصي والتتبع الذي قام به "أحمد حساني" في تراثنا اللغوي، إيمانا منه بإمكانية أن تكون هناك ولادة عربية أصيلة لهذا العلم بدلا من الحديث عن علم الدلالة غربي المنشأ.

من خلال هذا الجهد اللساني الذي قام به "أحمد حساني" في-كتابه مباحث في اللسانيات- ومن خلال ذلك البحث والتقصي الذي اعتمده في كتابه هذا نجده في هذا المضمار موازنا بين عطاءات القدماء والمحدثين على حد سواء، ذلك العطاء الذي حققه أسلافنا يلقي بضلاله لما توصل إليه المحدثون اليوم في أي مستوى من مستويات التحليل اللساني وهو ما عمد على إبرازه ليكون من بين زمرة اللسانيين المعاصرين الذين يزاوجون بين القديم والحديث لتوليد نظريات قادرة على استيعاب المستجدات الحديثة من جهة وتكوين كفاية لسانيات لدى القارئ من جهة أخرى، ذلك أن اللغة في أساسها مشكلة من مجموعة أصوات وهذه الأصوات في حقيقتها حين تتألف مع بعضها تشكل لنا كلمات والكلمات تعطينا جملا وهذه الجمل في ذاتها تحمل معاني ودلالات تقودنا

[1]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، ص 183، بتصرف.

لمعرفة النص المكتوب في صورته النهائية، وهذه المباحث عنده تدل على بنية النظام اللساني اللغوي و توخيا لتحقيق دراسته هذه اعتمد على ركيزتين هما:

- «النظرية اللسانية العالمية بكل توجهاتها الفلسفية والفكرية دون إقصاء أي اتجاه أو مدرسة من المدارس اللسانية المعروفة عالميا.
- التراث اللساني العربي بكل روافده الدينية واللغوية والبلاغية والفلسفية».[1]

وهما الدعامتين اللتان رافقتاه في كل مراحل كتابه.

[1] – أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، المرجع السابق، (مأخوذ من مقدمة الكتاب).

المبحث الثاني: قراءة لسانية تطبيقية في كتاب "دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات" لأحمد حساني

إن أهم ما تمتاز به تعليمية اللغات هو أنها تقوم على تراكم علمي معرفي مبني على حقول عدة تتفاعل فيما بينها لتحقيق عملية تعليمية ناجحة وأهم هذه الحقول "الحقل اللساني والحقل النفسي"، وهو الأمر الذي عمد أحمد حساني على دراسته في مصنفه الموسوم "دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات" الذي يعد من أبرز ما كتب في هذا الحقل المعرفي الخصب، عرض فيه أهم ما يحيط بالعملية التعليمية من جميع جوانبها. حيث ضمنه بخمس مباحث فكان المبحث الأول بمثابة أرضية ممهددة استرجع فيه المرجعية المعرفية للنظرية اللسانية المعاصرة بكل إجراءاتها المنهجية سواء أكانت الداخلية أو الخارجية.

كما تطرق فيه للحديث عن النظام التواصلي عند كل من الإنسان والحيوان وكذا مراحل اكتساب النظام اللساني عند الطفل من خلال طرحه لأهم نظريات التعلم، وهو الأمر الذي كنا قد وقفنا عليه سابقا.

وسنخصص حديثنا عن الجانب النفسي للعملية التعليمية وهو ما تضمنه مبحثه الثاني الذي عنونه "بالأسس النفسية لعملية التعلم"،أورد فيه جملة من الأسس والمفاهيم النفسية المحيطة بعملية التعلم.

وبما أن الإنسان في نظره «مهيأ عضويا ونفسيا للتفاعل الطبيعي والاجتماعي الذي يقوم على آلية اكتساب المهارات والخبرات الجديدة المغيرة لسلوكه بكيفية متحولة دائمة فإنه مضطر إلى التعلم لاضطراره إلى المعرفة وإدراك الأشياء على ما هي عليه».[1]

من هنا كان التعلم عنده:

«إما هو تغيير إيجابي متطور في سلوك المتعلم، وإما هو اكتساب طرائق ترضي دوافع المتعلم وتستجيب له وتحقق الغاية المتوخاة من عملية التعلم، ليخلص إلى أن التعلم هو نوع من التكيف معين يكسب الفرد خبرة معينة أو مهارة جديدة، فهو من هنا يعد عاملا أساسيا في حياة الإنسان».[2]

المطلب الأول: تحليل عملية التعلم

لم يكتفي أحمد حساني بتقديم هذه الصورة العامة عن التعلم بل حلل هذه العملية إلى مجموعة من العناصر يتأثر بعضها ببعض مما يسمح للفرد بالتعلم والاكتساب. وأولى هذه العناصر:

- التعلم الذي يحدث تحت تأثير شيئين؛ أي وجود مثيرات خارجية وداخلية في حياة الفرد يساعده على التعلم.
- إدراك الإشارات المتعلقة بالمثيرات أو التغيرات المستقلة؛ أي حدوث استجابة أو رد فعل مناسب لتلك المثيرات التي تحدث لدى الفرد.

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص 45.

[2]- المرجع نفسه، ص 47- 48.

- الصورة الثالثة لعملية التعلم تتمثل في حدوث استجابة انطلاقا مما توفره المثيرات الداخلية والخارجية في سلوك المتعلم.[1]

أولا: عوامل التعلم

واصل احمد حساني في إطار حديثه عن هذه الأسس إلى ذكر مجموعة من العوامل المكملة لبعضها البعض والتي تضمن نجاعة عملية التعلم في كل من "النضج، الاستعداد، الفهم، التكرار".

- **النضج:**

إن الصلة بين التعلم والنضج هي صلة قوية، لا يمكن أن يحدث تعلم بدون نضج ولا يتحقق هذا الأخير من دون حدوث تعلم. من هنا «يتقاطع النضج مع المتعلم، حيث يسهمان معا في نمو الكائن الحي نموا متكاملا يشمل جوانب شتى تفي بمتطلبات الحياة السوية».[2]

- **الاستعداد:**

إن الاستعداد هو من أهم العوامل النفسية التي تجعل الفرد أكثر قابلية لعملية التعلم، ذلك من خلال استعداده من الناحية "النفسية، الاجتماعية، العقلية، العضوية" مما يجعله مهيأ للاستيعاب والتلقي وإن حدث خلل في هذه النواحي فإن ذلك يصبح عائقا يصطدم به المتعلم ويحول دون تحقيقه للغاية المتوخاة من عملية التعلم ككل.

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص52، بتصرف.

[2]- المرجع نفسه، ص52.

- **الفهم:**

يعد الفهم عاملا أساسيا في العملية التعليمية غير أنه لا يتحقق بين معلم اللغة ومتعلمها إلا بمجموعة من الشروط وأهمها شرط التجانس والانسجام في النظام التواصلي، «إذ أن العملية التعليمية في جوهرها عملية تواصلية.

- **التكرار:**

هو من الدعائم الصلدة عند أحمد حساني التي تقوم عليها العملية التعليمية من حيث هو استمرار لفعل العلاقة القائمة بين المثير والاستجابة، وهي العلاقة التي تتحول إلى عادة عند المتعلم، مما يجعل الذاكرة قادرة على استيعاب المفاهيم في سياقات متباينة»[1]؛ أي أن هذا الفعل بين المثير والاستجابة الذي يولد اكتساب العادة اللسانية لا يتحقق إلا عن طريق مبدأ التكرار الذي يعتبر عاملا خارجيا مهما وموجها للعملية التعليمية.

ثانيا: طرائق التعلم

مما لا شك فيه أن التعلم يعد نشاطا تطوريا متجددا يواجه فيه المتعلم مواقف أو سلوكات معقدة تصدر عنه، الأمر الذي يدفعه للبحث عن سبل وطرائق لمعرفة هذه المواقف والسلوكات الجديدة في حياته وهذا ما أدى إلى ظهور العديد من طرائق التعلم اختلفت باختلاف انتماءاتها الفكرية، وفي هذا الطرح قدم اللساني أحمد حساني طرائق تعليمية يرى فيها النموذج الأمثل لتحقيق التعلم، وأولى هذه الطرائق:

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص 51- 55.

أ- التعلم بالفعل المنعكس الشرطي:

تنسب هذه الطريقة في التعلم إلى بافلوف Pavlov من خلال تلك التجربة التي أجراها لأحد الكلاب، وكان ذلك بعد أن تفطن «بالصدفة إلى ظاهرة أثارت اهتمامه وهي لعاب الكلاب عند رؤيتها الطعام، أو رؤيتها الشخص الذي يطعمها عادة» [1].

والجديد الذي أضافه بافلوف في هذه التجربة هو تقديمه الطعام للكلب مرفوقا بمثير جديد وهو صوت الجرس، بغرض استكشاف ردة فعل أو الاستجابة التي يحدثها الكلب بمجرد سماعه هذا المثير الجديد.

وبناء على هذا توصل إلى تقديم المفاهيم التالية:

- «المنبه الشرطي.
- الاستجابة غير الشرطية.
- المثير الشرطي.
- الاستجابة الشرطية»[2].

ب- التعلم بالاشتراط الإجرائي:

بداية ميز سكينر في هذه الطريقة بين نوعين من التعلم يختلفان باختلاف نوع السلوك الذي يقوم عليه كل منهما على النحو الآتي:

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، المرجع السابق، ص57.

[2]- المرجع نفسه، ص 57-58.

– السلوك الاستجابي:

تظهر الاستجابة هنا مباشرة بمجرد ظهور المثير.

– السلوك الإجرائي:

هذا النوع يتجاوز النوع الأول ويختلف عنه في «كونه ليس برد فعل ألي لمثير ما، بل إنه يتجاوز ذلك من حيث إنه يقوم بإجراء واسع في المحيط الطبيعي والاجتماعي» [1]؛ من هنا وجب ألا ننظر إلى هذا السلوك على أنه لا ينحصر في تلك العلاقة، المحددة بين المثير والاستجابة بل إنه يتعدى ذلك ليمثل أغلب أنماط السلوك.

ولكي يتحقق التعلم وفق هذا الاشتراط الإجرائي لابد من توفر عدة عوامل مساعدة أهمها مبدأ المكافأة والتعزيز الذي يسهم في إحداث الاستجابة المرغوب فيها ولهذا عده أحمد حساني «صورة من صور تقوية الاستجابة واستدعائها بواسطة المكافأة والجزاء، سواء أكان ذلك الجزاء ماديا أم معنويا» [2].

ج– التعلم بالمحاولة والخطأ:

ترتبط طريقة التعلم بالمحاولة والخطأ بالعالم ثورندايك وتقوم في أساسها على أن التكرار أو المحاولة يؤدي إلى ترقية سلوك المتعلم لاكتساب خبرات ومهارات معرفية جديدة، وبناء على هذا فإن هذه الفكرة قائمة على ثلاث نقاط جوهرية:

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص60.

[2]- المرجع نفسه، ص61.

- **قانون الاستعداد:**

- يتعلق بحالة المتلقي النفسية والعضوية، أي أن يكون مهيأ مسبقا لعملية التلقي والاكتساب مما يضمن عملية تواصلية ناجحة بين المعلم والمتعلم.

- **قانون التدريب:**

جعله أحمد حساني في أمرين:

أولهما: عندما يستطيع المتعلم استكشاف«صلة معينة بين مثير واستجابة، تزداد لديه قوة الصلة بازدياد تدربه عليها عندما تكون نتائجها واضحة وناجحة.

ثانيهما: إذ أغفل المتعلم هذه الصلة بين المثير والاستجابة، وأهملها فإن ذلك يؤدي إلى زوال هذه الصلة وضعفها في حقل تجربته [1].

– قانون الأثر:

في هذا القانون فإن المتعلم ومن خلال المحاولات التي يقوم بها فإنه يتوصل إلى عملية تصفية؛ يبقى على الاستجابات الناجحة ويستقصي الاستجابات الغير مرغوب فيها.

وهذه الطريقة في التعلم تمكن المتعلم من أن يستدرك أخطاءه بإعادة المحاولة وهذه المحاولات هي ما تسمح له بالتعلم.

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص 63-64. بتصرف

د- طريقة التعلم بالاستبصار:

إن طريقة التعلم بالاستبصار عند أحمد حساني هي «استكشاف للعلاقة القائمة بين الوسائل والغايات بالإفادة من الوسيلة لتحقيق الغاية»[1]؛ أي هذا التلازم بين الوسيلتين يسمح بالكشف عن تلك العلاقات المشكلة للموقف التعليمي ككل.

من هنا كان الاستبصار قائم على أساس البحث في مختلف «العلاقات الزمانية، المكانية، علاقة الوسيلة بالغاية، علاقة علة بالنتيجة.ما يمكنه من فهمها فهما يتوصل به إلى إدراك بنية الحدث التعليمي »[2].

وبناء على ما تم ذكره سابقا، يمكننا القول بأن التعلم عند الفرد قد يحدث بالطرق التي أومأنا إليها آنفا، فالإنسان قد يتعلم بطريقة الاستبصار، كما قد يتعلم بطريقة المحاولة والخطأ ... ذلك أن التعلم في حقيقته ليس مجرد الحصول على معلومات فقط بل هو تغير في النظام السلوكي لهذا الفرد للوصول إلى الهدف المتوخى ألا وهو حصول التعلم ومن ثمة تحقيق التواصل.

وتابع أحمد حساني حديثه عن العملية التعليمية لاستخراج تلك العلاقة القائمة بين اللسانيات وحقل تعليمية اللغات، ليطرح جملة من المفاهيم والإجراءات المتبعة في هذا الحقل المعرفي والكفيلة بتحقيق عملية تعليمية ناجعة تتطلع إلى ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين.

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص64.

[2]- المرجع نفسه، ص64.

وبما أن اللسانيات تمثل نقطة التقاء وتجمع لمختلف العلوم الإنسانية تتناول دراسة اللغة باعتبارها ظاهرة اجتماعية تخص الإنسان الناطق دون سواه. فإن تعليمية اللغات بمجالها ومصادرها ونظرياتها التي تعتبر فرعا من اللسانيات التطبيقية تسعى إلى إيجاد حلول للمشكلات البيداغوجية المطروحة في الوسط التعليمي سواء أكان الوسط أحادي اللغة أو متعدد اللغات والثقافات.

ثالثا: عناصر العملية التعليمية

ونجاعة هذه العملية "التعليمية" عند أحمد حساني ترتكز بالأساس على ثلاث عناصر أو ما يمكن تسميته بالمثلث التعليمي "المعلم، المتعلم، الطريقة".

أ- المعلم:

يعود نجاح معلم اللغة في ضبط الغايات البيداغوجية التي يسعى إلى تحقيقها في تعليم لغة معينة إلى مجموعة من الشروط لابد أن تتوافر فيه وهي:

- الكفاية اللغوية:

بامتلاك معلم اللغة لناصية اللغة التي «تسمح له باستعمال اللغة المراد تعليمها استعمالا صحيحا.

- الإلمام بمجال بحثه:

بأن يكون على دراية بالتطور الحاصل في مجال البحث اللساني وذلك بالتعرف على ما توصلت إليه النظرية اللسانية في ميدان وصف اللغة وتحليلها.

– شرط مهارة تعليم اللغة:

وتحقيق هذا الشرط مبني على تحقيق الشرطين السابقين أي الممارسة الفعلية للعملية التعليمية».[1]

ب– المتعلم:

أن يكون مهيأ ومستعد لتلقي واستيعاب المعارف المقدمة له من طرف معلم اللغة.

ج– الطريقة:

وهي الوسيط أو الإجراء العملي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم من جهة وإلى تحقيق التكيف بين المعلم والمتعلم من جهة أخرى.

المطلب الثاني: أهم إجراءات العملية التعليمية عند أحمد حساني

إضافة إلى هذه المفاهيم العامة التي قدمها أحمد حساني فيما يخص العملية التعليمية قدم أيضا مجموعة من الإجراءات الخاصة بهذه العملية تمثلت أساسا في:

1– الإجراء اللساني:

هو إجراء يلزم معلم اللغة بالاطلاع الدائم والمستمر على «التطورات والمستجدات الحاصلة على مستوى المعرفة اللسانية المعاصرة مما يساعده على تكوين رؤية شاملة حول النظام اللغوي الذي هو بصدد تعليمه» [2].

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص141-142.

[2]- المرجع نفسه، ص142.

2- اختيار المادة التعليمية:

يفضل أحمد حساني في هذا الإجراء أن يتبع معلم اللغة في اختيار مادته التعليمية الخطوات التالية:

- اختيار ألفاظ وتراكيب لغوية تتلائم مع النمو اللغوي لدى المتعلم ذاته.

-ليس من الضروري أن يكون المتعلم على علم شامل باللغة بكل جزئياتها، وإنما يكفيه أن يمتلك قاموسا لغويا يستطيع من خلاله أن يحقق التواصل مع غيره، وهذا طبعا تماشيا مع نموه اللغوي.

-كما يشير أحمد حساني أنه من المستحسن أن تكون المعرفة التي يتلقاها المتعلم هي معرفة تتماشى مع قدرة وطاقة استيعابية، تجنبا في رأيه الإصابة بالإرهاق الإدراكي الذي يجعله ينفر من مواصلة تعلمه للغة [1].

وبناء على هذا فإن اختيار المادة اللغوية ومن منظور "أحمد حساني" «لا يستقيم لها أمر ما لم تنبني على دعامتين:

- **الأولى**: دور المربي ووعيه بأهمية إحصاء جميع المفاهيم التي يحتاج إليها المتعلم في مرحلة معينة من مراحل تعلمه والسعي من أجل تحديدها تحديدا علميا دقيقا»[2]، أي حرصه على تقديم للمتعلم ما هو بحاجة إليها من المفاهيم والعلوم التي تتناسب مع طوره الدراسي موازنا بين المفاهيم التي يتلقاها الطفل في مراحل نموه الأولى والمفاهيم المقدمة له في إطار المؤسسة النظامية وهذا خاصة في البدايات الأولى من تعلمه.

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص 143. بتصرف

[2]- المرجع نفسه، ص 144.

- **الثانية:** «تكمن في دور المربي واللساني معا، ويظهر ذلك في العمل المشترك بينهما من أجل تطوير البحث لضبط صلاحية الألفاظ المقدمة بالفعل المقررة في برنامج الدراسة».[1]

3- التدرج في تعليم المادة:

كما هو معلوم أن التعلم لا يحدث دفعة واحدة وإنما يتم على مراحل ما يعرف بالتدرج في تعليم المادة تماشيا مع طبيعة الاكتساب ذاته، وهو الأمر الذي أقر به اللساني أحمد حساني. ذلك أن عامل التدرج يسهم في عرض محتوى البرنامج التعليمي من خلال ارتكازه على ثلاثة نقاط أساسية وهي:

أ- السهولة:

يلتزم معلم اللغة في هذه النقطة بإتباع نظام تسلسلي يجمع فيه بين البساطة والتعقيد.

ب- الانتقال من العام إلى الخاص:

«بأن تدرس القاعدة العامة قبل القاعدة الخاصة التي ترتبط بإجراءات تحويلية معينة، ويجب أن تدرس الألفاظ التي لها علاقة بموجودات محسوسة قبل الألفاظ التي لها علاقة بإحالات مجردة، كما تدرس التراكيب البسيطة قبل التراكيب المعقدة»[2].

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حق تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص145.

[2]- المرجع نفسه، ص145.

ج- تواتر المفردات:

من الملاحظ في أي خطاب لغوي أن الكلمات الموجودة فيه تتواتر بدرجات مختلفة ما يضفي عليه نوع من الحركية الأمر الذي أدى إلى الاهتمام بهذا المبدأ والأخذ به في وضع البرامج التعليمية.

4- عرض المادة اللغوية:

يشترط أحمد حساني في هذا الإجراء على معلم اللغة قبل أن يبدأ في عرض مادته اللغوية، أن يطرح على نفسه جملة من التساؤلات تكون بمثابة وسيلة مساعدة تعينه على رسم مساره التعليمي، ومن أهمها:

«- ما هي الوسيلة الناجعة لعرض المادة؟

- ما هي العناصر اللسانية التي يجب التركيز عليها؟

- كيف يمكن لنا تبسيط إدراك العلاقة بين الدال والمدلول لدى المتعلم؟» [1].

وغيرها من الأسئلة المهمة في هذه العملية.

وفي مقابل هذه التساؤلات وجب على معلم اللغة أن يضع إستراتيجية يتمكن من خلالها من تقديم إجابات مقنعة لهذه الأسئلة من جهة وإلى تحسين المردودية التعليمية من جهة أخرى وكل ذلك في إطار العناصر التالية:

«- تحديد نظام اللغة المراد تعليمها.

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، لمرجع السابق، ص146.

- مراعاة مراحل التدرج في تعليم لغة معينة.

- مراعاة المقاييس اللسانية والنفسية لترتيب هذه المراحل.

- ضبط الوحدات الأساسية المكونة للعرض.

- تقسيم الوقت بين هذه الوحدات» [1].

5- التمرين اللغوي:

التمرين اللغوي عند أحمد حساني في حقل تعليمية اللغات هو مرتكز بيداغوجي يفسح المجال للمتعلم ويجعله عضوا مشاركا في الحدث اللغوي، ومن ثم كان من الضروري «البحث عن أنجع السبل لترقية التمرين وتحديد أهدافه التعليمية والبيداغوجية. وضبط إجراءاته المختلفة لتدليل الصعوبات التي تعترض المتعلم. تفاديا للخطأ اللغوي هذا الأخير ما هو إلا في حقيقة أمره سوى انحراف عن النظام اللساني بكل مستوياته (الصوتية، التركيبية، الدلالية) فهو إذ ذاك، يعكس بوضوح ضعف المتعلم وعدم قدرته على امتلاك النظام القواعدي للغة معينة»[2].

ولتفادي مختلف الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون، وتوخيا لتحقيق الأهداف البيداغوجية المسطرة، وحتى يكون التمرين اللغوي أكثر نجاعة، اقترح أحمد حساني جملة من المقاييس التي يرى فيها الحل الأمثل لمثل هذا الوضع كالتالي:

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص146.

[2]- المرجع نفسه، ص147.

«- يجب أن يكون التمرين واضحا في شكله ومحتواه، وأن يكون تركيبه اللغوي مألوفا لدى المتعلم، الذي يسهل عليه إدراك محتواه.

- الاهتمام أكثر بترتيب عناصر التمرين اللغوي، إذ يقدم المعلم العناصر اللغوية الجديدة التي يراد ترسيخها، مع حرصه على المقابلة الدائمة بين العناصر الأصلية والعناصر اللغوية الفرعية.

- كل حصة من حصص التمارين تكون مخصصة لترسيخ بنية واحدة تفاديا للخلط والاضطراب الذي يقع في إدراك البنى المتقاربة» [1].

وإلى غير ذلك من المقاييس التي تجعل من التمرين اللغوي من أهم الطرق التي يسلكها معلم اللغة لمعرفة مدى استجابة المتعلم و استيعابه وكذا ترسيخ المعارف لديه.

ومن هذه الأهمية عده أحمد حساني الركن الأساسي في العملية الترسيخية إذ يسمح للمتعلم بامتلاك مختلف المهارات اللغوية تجعله قادر على تحقيق عملية تواصلية ناجحة.

6- الوسائل التعليمية:

إن اختيار الوسائل التعليمية لا يتم بطريقة عشوائية، وإنما تختار الأداة المناسبة والعملية القادرة على إيصال المعلومات للآخرين وإن اختلفت المواقف البيداغوجية الداعية لها.

وهذه الوسائل تعين المتعلم على اكتساب مهارات لغوية مختلفة لذلك يكون حضورها في المؤسسات النظامية أمرا ضروريا.

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص149.

واختار أحمد حساني المخابر اللغوية لأنه يرى فيها أرقى الوسائل وأشملها وتكون ذا فاعليه «إذا استثمرت استثمارا جيدا قائما على أسس علمية وتقنية معينة يمكن لها أن تسهم في ترقية الأساليب والكيفيات الإجرائية التي تعترض تعليمية اللغات» [1].

7- الأسس التعليمية والبيداغوجية لطرائق التوضيح:

طرح أحمد حساني مجموعة من الطرق الكفيلة بارتقاء العملية التعليمية والتي من خلالها يمكن تدليل الصعوبات وإيجاد البدائل المناسبة لتبسيط العملية التعليمية وتحسين سيرها متمثلة في:

أ- الإعداد:

يعد أساس إعداد وتحضير المادة اللغوية المقدمة من طرف معلم اللغة إلى متعلمها أمرا ضروريا وحتميا، يلجأ فيه المعلم إلى إتباع خطة منهجية موضحا من خلالها المادة الملقنة للمتعلم.

ب- مباشرة التوضيح وتنفيذه:

وهنا يشترط في المعلم أن يكون مضطلعا مسبقا لما يقدمه لتكون له قدرة على التوضيح وإيصال المعلومات للمتعلم في إطار المادة المقدمة.

[1]- أحمد حساني دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص153.

ج–عملية العرض:

«هنا على المعلم أن يتبع التدرج المرحلي لعملية التحصيل. كما أشرنا سابقا، ويلتزم في تقديمه للمادة بالتسلسل في الطرح والمناقشة والتوضيح المصاحب مع حرصه الشديد على حسن المتابعة والإصغاء من طرف المتعلمين على المستوى السمعي والبصري معا» [1]؛ ومتى تحقق له ذلك تحققت معه الاستجابات المطلوبة.

د–العنصر الزمني:

«التحكم في زمن الحصة وضبطه لأن ذلك يؤدي إلى تحقيق الأهداف البيداغوجية المتوخاة من درس معين» [2].

هـ–الكتابة:

من الأفضل لمعلم اللغة عدم مباشرة توضيح المادة التي هو بصدد تقديمها بالكتابة، لأن ذلك يشتت تركيز المتعلم فنجده تارة يحاول الكتابة وتارة أخرى يحاول إدراك الشرح بالاستماع وهو في هذه الحالة لا يمكنه من تحصيل المادة بشكل جيد لهذا فإنه من المستحسن شرح المادة وتوضيحها ليستوعبها المتعلم وبعد ذلك تأتي مرحلة الكتابة، وهو السبب الذي جعل أحمد حساني يفضل «تأخير الكتابة إلى المرحلة اللاحقة، وهي مرحلة تلخيص المعارف المقدمة.

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، المرجع السابق، ص154.

[2]- المرجع نفسه، ص154.

و– التقويم:

هو آخر المراحل في تعليم المادة اللغوية الهدف منه عند أحمد حساني هو معرفة مدى نجاعة العملية البيداغوجية بعناصرها المتكاملة (المعلم، المتعلم، الطريقة)».[1]

إن هذه الرؤية التي قدمها أحمد حساني لهذا الحقل المعرفي هي رؤية شاملة اتكأ فيها على ما تقدمه اللسانيات من جهة وعلم النفس من جهة أخرى، محققا ذلك التقاطع المنهجي بين اللسانيات وعلم النفس فيما يخص موضوع تعلم اللغة وتعليمها حيث التزم فيه بتقديم مجموعة من المفاهيم والإجراءات العملية الكفيلة بترقية العملية التعليمية وتحقيق الأهداف البيداغوجية على كافة الأصعدة مما يضمن لها لا محالة التسيير الحسن بمختلف عناصرها.

وفي رصده لهذا المسار استطاع أن يرسم حدود العلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغات في ذلك التقاطع المنهجي بين العلمين على اعتبار أن اللسانيات وبخاصة التطبيقية إجراء عملي مفعل لمعطيات النظرية اللسانية العالمية يخدم العملية التعليمية ويقدم لها الحلول والبدائل التي تساعدها على تخطي العراقيل والصعوبات اللغوية التي تعترضها ومن هنا فإن معلم اللغة ملزم بامتلاك رصيد لساني يمكنه من استثمار المعطيات اللسانية بشكل يسمح له بممارسة العملية التعليمية ممارسة فعلية وجادة.

[1]- أحمد حساني دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات المرجع السابق، ص 155.

الخاتمة

تنوعت وتعددت اتجاهات البحث اللساني العربي الحديث بتنوع وتعدد منطلقاتها ومناهجها وغايتها، فاتسمت بمجموعة من السمات النظرية والمنهجية التي تكشف عن اختلاف وتفاوت واضحين بين اللسانيين العرب كل على حسب اتجاهه وطريقته في التعامل مع المعطيات اللسانية الغربية الحديثة، ومع التراث اللغوي العربي، وهو الأمر الذي عمدنا على رصده في بحثنا هذا لتعريف بالوضع اللساني العربي الذي طرح العديد من الرؤى والانشغالات لا تزال محل نقاش إلى يومنا هذا وبناء عليه يمكن تلخيص نتائج البحث اللساني العربي الحديث عموما وفكر أحمد حساني خصوصا في النقاط التالية:

- اللسانيات علم يتميز عن باقي الدراسات اللغوية بامتلاكه مجموعة من الخصوصيات المعرفية المتمثلة في المناهج والمفاهيم والمصطلحات الخاصة كما أنه يتسم بالموضوعية والعلمية.

- الأعمال اللسانية التي قدمها أحمد حساني تنم عن روح علمية اتسمت بالموضوعية، حاول فيها ربط الماضي بالحاضر "التراث اللغوي العربي بالمناهج الغربية" التي توصل بها إلى بناء أبحاثه بناء علميا للرفع من مكانة الدرس اللغوي العربي وإحياءه بطريقة أكثر منهجية.

- رغم الأشواط التي قطعتها اللسانيات في وطننا العربي، إلا أنها بقيت موسومة بذلك التعدد في المصطلح، الذي ظل مشكلة تواجه الباحثين العرب عامة والمهتمين بالدراسات اللسانية خاصة.

- تعد اللسانيات التطبيقية استثمار لمعطيات النظرية اللسانية وتفعيلها في الواقع التعليمي.

- إن تعليمية اللغات هي ميدان وثيق الصلة باللسانيات، تندرج ضمن ميادين اللسانيات التطبيقية، ولهذا الجانب المعرفي دور فعال، إذ يسهم في ترقية العملية التعليمية ويعد من أهم المجالات التي ظهر فيها أثر اللسانيات التطبيقية.

- العلاقة بين اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، هي علاقة لها شرعية الوجود ومبررة سلفا بطبيعة البحث اللساني نفسه، وهذا ما أكد عليه أحمد حساني بضرورة امتلاك معلم اللغة للرصيد اللساني "نظريات لسانية، مفاهيم، اصطلاحات، إجراءات تطبيقية" تسمح له بترقية طرائق التعليم من خلال تمكنه من استثمار المعطيات اللسانية في العملية التعليمية ليرسم بهذا حدود العلاقة بين اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات في ذلك التقاطع المنهجي بين العلمين.

- في ظل هذه التحولات والتطورات اللسانية نالت الدراسات الصوتية، التركيبية، الدلالية" عناية فائقة لدى القدماء والمحدثين على حد سواء، وإن اختلفت توجهاتهم ومنطلقاتهم الفكرية، وهو ما وقف عليه "أحمد حساني" من خلال دراسته لمستويات التحليل اللساني، إذ يدرس اللسان من ثلاث أبعاد البعد الصوتي فيخص تتابع الأصوات و ترتيبها حسب قوانين اللسان المعين، ويتمثل البعد التركيبي في تلك العلاقات الوظيفية التي تحدد طبيعة التراكيب اللسانية أما البعد الدلالي فهو يتعلق بالمعاني أو ما يسمى بالأفكار والمفاهيم.

- الدعوة الصريحة التي نادى بها أحمد حساني إلى إقامة علم دلالة عربي الأصل من خلال اهتمامه بمجموعة من المسائل الدلالية الواردة في التراث العربي كشف من خلالها عن مدى وعيهم وإدراكهم العميق لها ويتجلى ذلك خاصة في مسألة الحقول الدلالية حيث كان للعرب شرف السبق إليها.

- تأكيد "أحمد حساني" على أن التعليمية لا تهم الباحث اللساني فحسب، بل هي المجال المشترك الذي يؤلف اللساني والنفساني والتربوي، وعليه وجب على معلم اللغة أن يكون منفتحا على العلوم ذات الصلة بمجال عمله.

- وإجمالا يمكن القول إن الجهود المبذولة من طرف "أحمد حساني" في مجال الدرس اللغوي العربي كشفت عن ذلك المسعى الذي هدف من وراءه إلى تكوين أرضية صلدة لإمكانية وجود تفكير لساني عربي موحد في نظامه بعده واحد من أولئك الدين حاولوا استثمار أدوات الدرس اللساني الحديث وتقنياته من اجل خدمة اللغة العربية.

كانت هذه مجمل النتائج التي توصلنا إليها في بحثنا هذا، آملين أن تكون فاتحة لمن يود البحث في هذا الجانب اللساني.

ملحق

السيرة الذاتية للدكتور أحمد حساني

الأستاذ الدكتور أحمد حساني من مواليد ولاية سعيدة الجزائر، عالم في اللسانيات، أستاذ في جامعة وهران سابقا، عميد كلية الدراسات الإسلامية والعربية دبي 2008 إلى 2013.

التحق بسلك التعليم العالي في التاسع عشر من فيفري ألف وتسع مئة وثلاثة وثمانون (1983).

المهام الإدارية والعلمية:

- عميد كلية الدراسات الإسلامية والعربية دبي سابقا من 2008 إلى 2013.
- عضو مكتب الدراسات والبحوث المؤسسية 2007/ 2008.
- عضو اللجنة العلمية بقسم اللغة العربية من 2006 إلى الآن.
- عضو في لجنة وضع برنامج الدكتوراه بقسم اللغة العربية وآدابها 2007.

كانت له مشاركات في دورات لترقية الممارسات منها:

- المشاركة في دورة الحاسوب 2006/ 2007.
- المشاركة في دورة اللغة الإنجليزية 2007/ 2008.
- المشاركة في دورة مهارة التدريس وتقنيات التعليم 2008.

وعلى إثرها تحصل على شهادة الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب ICDL 2008، وكذا شهادة مهارة التدريس وتقنيات التعليم 2008.

تكوينه بالخارج:

انتدب في الفترة ما بين 1997/ 1999 بجامعة Rennes بفرنسا بإشراف الأستاذ Marc contard لتحضير شهادة الدكتوراه.

تأطيره الأكاديمي:

يؤطر الباحث رسائل ماجستير ودكتوراه في اللسانيات العامة والتطبيقية والعلوم اللغوية العربية بكلية الآداب اللغات والفنون، بجامعة وهران، وكلية الحضارة الإسلامية، بجامعة وهران قسم الثقافة الشعبية بجامعة تلمسان. قسم اللغة العربية وآدابها بالجامعة المركزية (الجزائر العاصمة) كلية الدراسات الإسلامية دبي.

ولهذا الدكتور سجل علمي حافل بالإنجازات من مؤلفات وبحوث ومقالات تعكس ذلك التنوع الفكري الذي تميز به هذا اللساني يدل عليه ذلك الحضور الذي سجل في العديد من الملتقيات الدولية والوطنية وكذا الندوات والأيام الدراسية نذكر منها:

- الندوة الدولية حول مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية 2000.
- ندوة المدرسة الجزائرية واقع وآفاق 2001.
- الندوة الوطنية حول المسار الإبداعي والنقدي لدى عبد المالك مرتاض 2001.
- الملتقى الوطني الأول: المصطلح في العلوم الإنسانية 2002.
- المشاركة في أشغال الملتقى الدولي: التفاهم بين المذاهب الإسلامية 2002.
- المتلقى الدولي الثالث: إستراتيجية الترجمة 2003.

- الملتقى الدولي الثامن: الحضارة الإنسانية صراع أم حوار 2003.
- اليومان الدراسيان: الاتصال وسيميولوجيا الخطابات الفيلمية 2004.
- الملتقى الوطني الثالث: الذخيرة العربية واقع وآفاق 2005.
- مؤتمر اللغة العربية في دبي 2015.
- المؤتمر الخامس: التعددية الثقافية في اللغة والآداب 2015.
- المشاركة في المؤتمر الخامس للغة العربية 2016.
- المشاركة في المؤتمر السادس للغة العربية 2017.

كما كانت له منشورات في العديد من المجلات العالمية والوطنية نذكر منها أيضا:

- مجلة المجلس الأعلى للغة العربية 2000.
- مجلة المصطلح 2000.
- مجلة المترجم 2002.
- مجلة الجسر الثقافي بقطر 2001.
- مجلة الموقف الأدبي دمشق 2003.
- مجلة ثقافات البحرين 2004.

أما فيما يخص مؤلفاته المنشورة في مجال تخصصه فهي:

1- السمات التفريعية للفعل في البنية التركيبية 1993.

2- المكون الدلالي للفعل 1993.

3- مباحث في اللسانيات 1994.

4- دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات 2000.

5- العلامة في التراث اللساني العربي –قراءة لسانية وسيميائية- 2015.

6- سوسيولسانية تأليف مشترك، مخبر سوسيولسانيات وتحليل الخطاب 2016.

فهذه المشاركات والمؤلفات التي أصدرها أحمد حساني تنم عن تلك العطاءات التي اتسم بها في ترقية البحث العلمي، فهو شخصية نشطة علميا وعلم من أعلام اللسانيات قلما تظفر الجامعات بمثلها.

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

المصادر والمراجع:

1- أحمد حساني مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، 1999.

2- أحمد حساني، المكون الدلالي للفعل في اللسان العربي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1993.

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

4- أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات، دار الفكر، دمشق، د ط، 2008.

5- أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب مع دراسة لقضية التأثير والتأثر، عالم الكتاب، القاهرة، ط6، 1988.

6- أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، القاهرة، ط5، 1998.

7- أحمد مؤمن، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2005.

8- جرهارد هلبش، تاريخ علم اللغة الحديث، تر: سعيد حسن بحيري، مكتبة زهراء الشرق، ط1، 2003.

9- حافظ إسماعيلي علوي، اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة، دار الكتاب الجديد، القاهرة، ط1، 2009.

10- حافظ إسماعيلي، وليد محمد العناتي، أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات حصيلة نصف قرن من اللسانيات في الثقافة العربية، دار الأمان، الرباط، ط1، 2009.

11- حسام البهنساوي، التراث اللغوي وعلم اللغة الحديث، مكتبة الثقافة، القاهرة، ط1، 2004.

12- حفيظة تازوروتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2003.

13- حلمي خليل، مقدمة لدراسة فقه اللغة، دار المعارف، مصر، د ط، 2003.

14- حمودي زين الدين عبد المشهداني، الدراسات اللغوية خلال القرن الرابع الهجري، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2005.

15- حنفي بن ناصر، مختار لزعر، اللسانيات منطلقاتها النظرية وتعميقاتها المنهجية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2001.

16- خليفة الميساوي، المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، دار الأمان، الرباط، ط1، 2013.

17- خليفة بوجادي، محاضرات في علم الدلالة مع نصوص وتطبيقات، بيت الحكمة، الجزائر، ط1، 2009.

18- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، القصبة للنشر، الجزائر، ط2، 2006/2000.

19- دوغلاس بروان، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي، د. على أحمد شعبان، دار النهضة العربية بيروت، دط، 1994.

20- ديوان امرئ القيس، ضبطه وصححه مصطفى عبد الشافي، دار الكتب العلمية، بيروت، دط، 2002.

21- رمضان عبد التواب، لحن العامة والتطور اللغوي، مكتبة زهرة الشرق، القاهرة، ط2، 2000.

22- روبين مارتن، مدخل لفهم اللسانيات، تر: عبد القادر المهيري، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط1، 2007.

23- سينا، أسباب حدوث الحرف، تح: عبد الرؤوف سعد، مكتبة الكليات، القاهرة، دط، 1979.

24- الشيخ محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، القاهرة، ط2، د س.

25- صادق يوسف الدباس، دراسات في علم اللغة الحديث، دار أسامة، الأردن-عمان، ط1، 2012.

26- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للنشر، الجزائر، ط5، 2009.

27- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، د ط، دس، ج 2.

28- عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، دار العربية للكتاب، ط1، ط2، 1981، 1986.

29- عبد السلام المسدي، قاموس اللسانيات مع مقدمة في علم المصطلح، دار العربية للكتاب، دط، دس.

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

31- عبد العزيز أحمد علام، عبد الله ربيع محمود، علم الصوتيات، مكتبة الرشد، دط، 2009.

32- عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، منتدى سور الأريكة، ط1، 2006.

33- عبد العزيز حليلي، اللسانيات العامة واللسانيات العربية، منشورات دراسات سال، الدار البيضاء، ط1، 1991.

34- عبد القادر الحاج علي، المفاهيم الصوتية في تهذيب اللغة، دار الكتاب الحديث، دط، القاهرة، 2014.

35- عبد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، دار صفاء للنشر، عمان، ط1، 2002.

36- عبد المجيد مجاهد، علم اللسان العربي، القاهرة، د ط، 2010.

37- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفية الجامعية، الإسكندرية دط، 1995.

38- عيسى واضح حميداني، في الصوتيات الفيزيولوجية والفيزيائية، دار الأوراد، عمان-الأردن، ط1، 2014.

39- فاطمة الهاشمي بكوش، نشأة الدرس اللساني العربي الحديث، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2004.

40- كمال بشر، التفكير اللغوي بين القديم والجديد، دار غريب، دط، 2005.

41- ماريو باي، أسس علم اللغة، تر: أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، ط 8، 1998.

42- محمد محمد داوود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب، القاهرة، د ط، 2001.

43- محمود فهمي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، دار قباء، القاهرة، طبعة جديدة، دس.

44- محي الدين محسب، نقل المصطلح اللساني في مطلع القرن العشرين، دار الهدى، دط، دس.

45- مصطفى غلفان، اللسانيات في الثقافة العربية الحديثة حفريات النشأة والتكوين، الدار البيضاء، ط1، 2006.

46- منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، د.ط، 2001.

47- ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، ط1، 1993.

48- نصر الدين بوحساني، مدخل إلى اللسانيات التطبيقية تعليمية اللغات، دار الأمل، تيزي وزو، دط، 2012.

49- نظريات التعلم دراسة مقارنة، تر: علي حسن حجاج، دط، 1986، ج 2.

50- نعمان بوقرة، اللسانيات العامة اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، عالم الكتب الحديث، عمان، د.ط، 2009.

51- نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب، القاهرة، دط، دس.

52- نواري سعودي أبوزيد، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، بيت الحكمة الحكمة، الجزائر، ط1، 2012.

53- هيام كردية، أضواء على الألسنية، لبنان، ط1، 2008.

54- يوسف مقران، مدخل في اللسانيات التعليمية، كنوز الحكمة، دط، 2013.

المعاجم:

55- أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا الرازي، مقاييس اللغة، تح: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، لبنان، ط2، 2008، مج 1، مادة /دل/.

56- جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن منظور الأنصاري، لسان العرب، تح: عامر احمد صبور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2005، مج1، المادة (صوت).

الرسائل الجامعية:

57- بوصوار صورية، معوقات العملية اللفظية في الوسط التعليمي، دراسة لسانية نفسية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في اللغة، كلية الآداب واللغات والفنون، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة وهران، 2008-2009.

58- ربيعة بابلحاج، ملامح تعليمية اللغة عند ابن خلدون من خلال مقدمته، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علوم اللسان العربي والمناهج الحديثة، 2008-2009.

59- سليمة بلعزوي، الفكر اللساني عند إبراهيم أنيس من خلال مصنفيه "الأصوات اللغوية، دلالة الألفاظ"، دراسة وصفية تحليلية، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير، اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات، جامعة باتنة، 2015/2014.

60- قحام عبد المنعم، قارة عبد المنعم، الدرس النحوي بين التجديد والتقليد، مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد الصديق بن يحي جيجل، 2010-2011.

61- قدادرة عبد السلام، المبحث التركيبي في الدراسة اللسانية الحديثة، بحث مقدم لنيل شهادة ماجستير في اللسانيات، كلية الآداب واللغات، جامعة منتوري، قسنطينة، 2004 -2005.

62- نسيمة نابي، مناهج البحث اللغوي عند العرب في ضوء النظريات اللسانية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2011.

63- هاشم علي أبو المعالي، الاتجاه التوافقي بين لسانيات التراث واللسانيات المعاصرة، د.عبد الرحمن الحاج صالح، أطروحة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه، فلسفة اللغة العربية وآدابها، كلية التربية للبنات، قسم اللغة العربية، بغداد، 2014.

المجلات:

64- سعاد بسناسي، تعليمية اللغة في ضوء المعارف اللسانية الحديثة -واقع وآفاق-، مجلة مخبر الممارسات اللغوية، ع1، الجزائر، 2010.

65- عمار سلواي، نظرية الحقول الدلالية، مجلة العلوم الإنسانية، ع 2، الجزائر، جوان، 2002.

66- فاطمة الزهراء بغداد، اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات، مجلة الممارسات اللغوية، ع 5، الجزائر، 2011.

67- لطيفة هباشي، تعليمية اللغات واللغة العربية/إشكاليات وتحديات، مجلة التواصل في اللغات والآداب، ع37، الجزائر، 27 مارس 2013.

68- محمد بوعمامة، التراث اللغوي العربي بين سندان الصالة ومطرقة المعاصرة، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والإجتماعية، ع 2-3، الجزائر، جانفي- جوان 2008.

69- نعمان بوقرة، عبد الحميد بوقرة، ملامح التفكير اللساني الحديث عن حمزة بن قبلان المزيني، مجلة الأثر، ع10.

70- هشام صويلح، توظيف النظريات اللسانية والتعليمية في تدريس اللغة العربية، مخبر مجلة الممارسات اللغوية، ع4، الجزائر، 2011.

المقالات:

71- أحمد حساني، المرتكزات اللسانية لتعليمية اللغات لغير الناطقين بها، مقارنة لسانية تطبيقية تقابلية نصية، أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم العربية، الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، ط1، ج1، الأردن، 2014.

72- أعمر لحسن، اللسانيات والترجمة، 2008 على الموقع:

http://www.startimes.com/?t=7883508

73- تحسين فاضل عباس، مخارج الأصوات وصفاتها بين القدماء والمحدثين.

www.arts.uokufa.edu.iq/teaching/a/tahseen/recerch/4.pdf

74- سامية جباري، اللسانيات التطبيقية وتعليمية، جامعة الجزائر.

http://revue.ummto.dz/index.php/pla/article/viewFile/967/800

75- عبد الصمد لميش، دروس في مقياس الصوتيات، كلية الأدب واللغات -جامعة المسيلة-.

http://virtuelcampus.univ-msila.dz/faculte-ll/images/fll_doc/documents/cours/ar/a.lamiche.pdf

76- لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية.

www.mohamedrabeea.com/books/book1_1497.pdf

77- محمود إسماعيل صيني، اللسانيات التطبيقية في العالم العربي تقدم اللسانيات في الأقطار العربية، وقائع ندوة جهوية أفريل 1987، دار الغرب الإسلامي، الرباط، ط1، 1991.

78- نصر الدين بن زروق، مفهوم اللسانيات التطبيقية وتاريخ نشأتها، نادي البيان للأدب والفكر، 23 أوت 2012.

https://www.facebook.com/NadyAlbyanLladbWAlfkr/posts/259870634129496

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
مقدمة.....	أ–ث
الفصل الأول: اللسانيات العربية بين النظرية والتطبيقية	
المبحث الأول: وضع البحث اللساني النظري عند العرب.....	6
المطلب الأول: المسار التطوري للسانيات العربية.....	6
أولا: نشأة الدرس اللساني العربي القديم.....	6
ثانيا: نشأة الدرس اللساني العربي الحديث.....	15
المطلب الثاني: مصطلح اللسانيات في الثقافة العربية وإشكالية الترجمة.....	24
أولا: مصطلح اللسانيات في الثقافة العربية.....	24
ثانيا: إشكالية الترجمة.....	28
المطلب الثالث: اتجاهات البحث اللساني العربي.....	30
أولا: الاتجاه التراثي.....	31
ثانيا: الاتجاه الحداثي.....	33
ثالثا: الاتجاه التوافقي.....	34

المبحث الثاني: وضع البحث اللساني التطبيقي عند العرب..... 37

المطلب الأول: اللسانيات التطبيقية (المفهوم، المجال)..... 38

المطلب الثاني: بين اللسانيات العامة واللسانيات التطبيقية (الخصائص والفروق)..... 44

المطلب الثالث: اللسانيات التطبيقية في ضوء التعليمية..... 47

أولا: مفهوم تعليمية اللغة..... 48

ثانيا: مصطلح تعليمية اللغات في مقابل اللسانيات التطبيقية..... 51

ثالثا: علاقة اللسانيات بتعليمية اللغات..... 53

المطلب الرابع: نظريات التعلم..... 55

أولا: النظرية السلوكية..... 56

ثانيا: النظرية المعرفية..... 58

ثالثا: النظرية اللغوية..... 59

الفصل الثاني: قراءة لسانية في مؤلفات أحمد حساني النظرية والتطبيقية

المبحث الأول: مستويات التحليل اللساني عند أحمد حساني من خلال مصنفه مباحث في اللسانيات..... 62

المطلب الأول: المبحث الصوتي..... 62

أولا: الصوت اللغوي عند أحمد حساني مفهومه وتفرعاته..... 64

ثانيا: فروع علم الأصوات..... 66

1- علم الأصوات العام..... 66

2- علم الأصوات الوظيفي..... 79

المطلب الثاني: المبحث التركيبي..... 84

أولا: الدراسة التركيبية التوزيعية..... 86

ثانيا: الدراسة التركيبية الوظيفية..... 89

ثالثا: الدراسة التركيبية التوليدية التحويلية..... 92

المطلب الثالث: المبحث الدلالي..... 97

أولا: العلامة أو الدلالة في التراث..... 98

ثانيا: اتجاهات ونظريات التحليل الدلالي..... 106

المبحث الثاني: قراءة لسانية تطبيقية في كتاب "دراسات في اللسانيات التطبيقية 119

حقل تعليمية اللغات" لأحمد حساني.....

المطلب الأول: تحليل عملية التعلم..... 120

أولا: عوامل التعلم..... 121

ثانيا: طرائق التعلم..... 122

ثالثا: عناصر العملية التعليمية..... 127

المطلب الثاني: أهم إجراءات العملية التعليمية عند أحمد حساني..... 128

خاتمة..... 138

ملحق..... 142

قائمة المصادر والمراجع..... 147

فهرس المحتويات..... 157