جامعة عبد الرحمن ميرة - بجاية -

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

دور المدارس اللسانية في التحصيل اللغوي

المدرسة البنوية "أنموذجا"

مذكرة مقدمة لاستكمال شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص "علوم اللسان"

إعداد الطالبتين:

- سهام حداد
- كريمة شماش

إشراف الأستاذة :

- ربيحة وزّان

السنة الدراسية

2014 - 2013

جامعة عبد الرحمن ميرة - بجاية -

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

دور المدارس اللسانية في التحصيل اللغوي

المدرسة البنوية "أنموذجا"

مذكرة مقدمة لاستكمال شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص "علوم اللسان"

إعداد الطالبتين:

- سهام حداد
- كريمة شماش

إشراف الأستاذة :

- ربيحة وزّان

السنة الدراسية

2014 - 2013

بسم الله الرحمن الرحيم

قال الله تعالى:

"إقرأ باسم ربك الذي خلق (1) خلق الإنسان من علق (2) إقرأ وربك الأكرم (3) الذي علّم بالقلم (4) علّم الانسان ما لم يعلم (5)".

صدق الله العظيم

سورة العلق الآية 1

إلى 5

كلمة شكر

الحمد لله الذي ملك فقدر والذي عزّ فقهّر الموفّق الهادي إلى سبيل الرشاد والصلات والسلام على رسوله الأمين محمد- صلى الله عليه وسلم-

لا يسعنا وقد منّ الله علينا بتمام هذا البحث إلا أن نشكر كل من كانت له يد فيه ونخص بالذكر: الأستاذةالمشرفة ربيحة وزّان على إشرافها ووقوفها بجانبنا، بأفكارها القيّمة ونصائحها المفيدة.

وإلى كل من قدم لنا يد العون وشجعنا على إتمام هذا البحث.

الإهداء

إلى من قال فيهما الرحمن:" قل رب ارحمهما كما ربياني صغيرًا".

إلى فيض الحنان والرحمة إلى التي أمدتني بحنانها ودعمها في مشواري الدراسي:

أمي الغالية.

إلى جذوة الحب التي لا تحبو إلى سندي وقدوتي في الصبر والإخلاص

أبي الغالي.

إلى أخواتي رمز المحبة والعطاء "ليندة"، "وهيبة" وابنيها "إدريس"، "سيليا"، إلى توأم روحي العزيزة "فوزية"، إلى آخر العنقود أختي الصغيرة والحبيبة "سميرة" .

إلى جدتي "جميلة" الغالية، وعمتي "نوارة" اللتان طالما أمدتا لى بدعمهما وعطائهما.

إلى كل أفراد العائلة والأقارب صغيرا كًان أم كبيرًا حفظهم الله.

إلى زميلتي ورفيقتي "كريمة"، التي قاسمتني هذا العمل لإتمامه،وا لى كل صديقاتي وزميلاتي في الدرب دون استثناء، وأخص بالذكر صديقتي المخلصة "كريمة حمدوش"وا لى كل محب للعلم والإبداع والرقي، وأهدي هذا العمل بكل امتنان إلى جميع الأساتذة وكل من وقف إلى جانبنا لإنجاز وا تمام هذا البحث، إلى كل من يسعى ذكره قلبي ولم يذكره قلمي.

سهام.

الإهداء

إلى من حقت فيهم الطاعة بعد الله عز ّ وجل ورسوله صلوات الله عليه.

إلى أغلى شيء في الوجود إلى معنى الحب والحنان والتفاني، سر نجاحي "**أمي**" الحنون الغالية ، أدامها الله لي وأطال من عمرها.

إلى مثلي الأعلى الذي أصل اسمه بكل افتخار، الذي لم يبخل علي يوما، إلى "**أبي**" العزيز، اسأل الله له دوام الصحة والعافية.

إلى من أعتز وأفتخر به، إلى أعز وأقرب لقلبي أخي الوحيد المحبوب "فوزي".

إلى الغاليتين اللتان يجري حبهما في عروقي، أختاي الريحانة "حيزية" والصغيرة "سارة".

إلى جميع الأهل والأقارب ، إلى عمتي "خضرة"وا لىجدتَ ي "لخامسة"" و "زيتومة"، اسأل الله لهمدوام الصحة والعافية، وا لى ذكرى روح جدي الطاهرة "محمد" رحمه الله.

إلى زميلتي ورفيقتي التي عملت معها بغية إتمام هذا العمل "سهام" وا لى جميع صديقاتي اللواتي تقاسمت معهن مسارات حياتي دون استثناء وأخص بالذكر نعمة الصديقة "سلوى".

إلى كل من وقف بجانبي طوال مساري التعليمي ولو بكلمة طيبة .

كريمة

مقدمة

تعتبر اللسانيات العلم الذي يدرس اللغة الإنسانية، دراسة علمية تقوم على توفر قدر معين من المنهجية والشمولية التي تتيح الإحاطة الموضوعية بكل جوانب المادة اللغوية ولقد بلغ علم اللغة الحديث أو علم اللسان مكانة هامة وجدّ عالية في مختلف العلوم والمعارف الإنسانية.

وكان فرديناند دي سوسير نقطة الإنطلاق حيث أنه ساهم مساهمة كبيرة في تطوير العديد من نواحي اللسانيات، من خلال ما نشر عنه في محاضراته الشهيرة من أنه يدرس اللغة لذاتها ومن أجل ذاتها.

كما له الفضل في أنه أول من دعا إلى دراسة المنهج التاريخي في رصد الظاهرة التاريخية والكشف عن أنظامها ووظائفها.حيث تأصلت كثير من أساليبه وأسسه و ومبادئه، بما أطلقه أيضا من مفاهيم: كالتفرقة بين الدراسة الآنية والزمانية، اللغة والكلام، الدال والمدلول....إلخ لذا اعتبر الأب والمؤسس الحقيقي لعلم اللغة الحديث.

وتعدد المدارس السانية يبين لنا أن هناك أوجه شبه بين هذه النظريات المختلفة رغم اختلافها وتنوعها، والتي نجد أنها قد تفرعت من نظرية سوسير اللسانية إذ نجد بعضها تأثرت به مباشرة وبعضها الآخر تأثرت به فيما بعد، أي أنها توزعت توزعا مثيرا ومن ثم اختلفت مناهجها وأساليبها، ولكنها لم تخرج عن أصولها خروجا كليا، لذا فهي تعتبر امتداد واستمرار لنظرية سوسير وتطوير لها.

إن المدرسة البنوية التي قادها فرديناند دي سوسير أتت بمنهج جديد مغاير لما كان سائدا، والتي كان لها الدور الكبير والفعّال في الفهم واستيعاب الكثير من المعارف البشرية، وهذا ما جعل الإهتمام ينصب بالدرجة الأولى على دراسة اللغة سواء في شكلها المنطوقأو المكتوب وأيضا معرفة طرق اكتسابها وتعلمها وا ٍتقانها و الحصول على مختلف المهارات اللغوية التي قد تساعد المتعلم على مسايرة التطور العلمي والمعرفي.

وعليه فإن أهمية بحثنا هذا تتجلى وتتمثل في تسليط الضوء على المدرسة البنوية ودورها في التحصيل اللغوي، والإهتمام بهذه المشكلة يساعدنا في التعرف على بعض مظاهر هذا التحصيل الذي قد يتحصل عليه المتعلم في حياته الدراسية أو العلمية .

وا ذا كانت هناك كثير من الموضوعات التي شغلت اهتمام كثير من الباحثين اللسانينن، نجد مواضيع أخرى تحتاج إلى البحث والجهد والتعمق فيها، ومن بين هذه المواضيع، موضوع بحثنا المعنون ب: "**دور المدارس اللسانية في التحصيل اللغوي – المدرسة البنوية أنموذجا**–" وسنحاول إظهار مدى إسهامات المدرسة البنوية في التحصيل اللغوي؟ أي مدى تمكن المنهج البنوي من خلال منطلقاته ومبادئه في تسهيل طرق ووسائل تحقيق التحصيل اللغوي؟ وفيما تكمن مظاهره؟ وكذا معرفة قدرة المتعلم على فهم واستيعاب ما يتحصل عليه من مهارات ومعارف؟

وتعود أسباب إختيارنا لهذا الموضوع كونه موضوعا جديرا بالاهتمام والبحث.

وللإجابة عن الإشكالية المطروحة التي نحن بصدد تناولها، قسمنا بحثنا هذا إلى مقدمة و مدخل تطرقنا فيه إلى الحديث عن مسار البحث اللساني عبر الحضارات المختلفة، مع تحديد بعض المصطلحات: اللغة، اللسان... وفصلين نظريين.

في الفصل الأول تحدثنا عن" المدرسة البنوية تعريفها وأهم أقطابها" حيث تناولنا في المبحث الأول تعريف البنوية، نشأتها وأهم المدارس المنبثقة وغير المنبثقة .

والمبحث الثاني الذي تحدثنا فيه عن" مدرسة دي سوسير البنوية "حيث تطرقنا فيه إلى تقديم نبذة عن حياة سوسير وأهم مبادئه وفي الأخير تناولنا ثنائياته التي اشتهر بها.

أم ّ ا الفصل الثاني تم تخصيصه للحديث عن" اسهامات دي سوسير في التحصيل اللغوي" و في مبحثه الأول الذي تطرقنا فيه إلى التحصيل اللغوي ومظاهره. والمبحث الثاني

المعنون هو الآخر ب:" دي سوسير والتمارين البنوية" تطرقنا فيه إلى إعطاء مفهوم للتمارين البنوية، أنواعها وفوائدها.

أمـّا عن المنهج المتبع في دراستنا هذه فقد اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأنسب لطبيعة الموضوع المعالج.

كما اعتمدنا في بحثنا هذا على مجموعة من المصادر والمراجع نذكر من بينها:

- مدخل إلى المدارس اللسانية، السعيد شنوقة.
- مبادئ السانيات البنوية دراسة تحليلية ابستيمولوجية ل:الطيب دبه.
- مبادئ في السانيات، لخولة طالب الإبراهيمي.

أما فيما يخص المشاكل والصعوبات التي واجهتنا خلال بحثنا لا بأس أن نشير إلى بعضها نذكر منها عدم توفر المصادر والمراجع في مكتبتنا الجامعية مما دفع بنا إلى الإنتقال إلى مكتبات مركزية لجامعات أخرى. وكذا نقص الوقت كي نتمكن من انجازه في أحسن وجه ممكن، لكن كل هذا لم يفقدنا عزيمتنا وا ٍصرارنا وبحمد الله وتوفيقه استطعنا تجاوز كل العوائق والعقبات لإتمامه وتقديمه في الآجال المحددة.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة "**ربيحة وزّان**" التي شجعتنا بنصائحها وتوجيهاتها، وكذا تحفيزها لنا على البحث والمثابرة بعدم فقدان الأمل والإرادة على اتمامه. مع تقديم الشكر لأساتذة قسم اللغة والأدب العربي الذين قدموا لنا يد العون وحرصوا على مساعدتنا.

ونسأل الله عزّ وجل أن يوفقنا لما فيه الخير ويهدينا وا ٍياكم سبيل الرّشاد والتوفيق.

مدخل

أولا: لمحة تاريخية عن البحث اللساني

اللسان البشري ظاهرة طبيعية ذات قوانين وبنية معينة، لم يتناوله الأوربيون المعاصرون فحسب، وا ٍنذّ ما أجيال كثيرة ومتلاحقة من الهنود واليونان والعرب أيضا.

يمكن القول بأنه لا توجد لغة بمفردها يمكنها أن تكون موضوع اللسانيات العامة، فبالإضافة إلى" الأسبرانتو" وهي اللغة العالمية التي ابتكرها اللساني البولوني "زامنهوف" عام 1887 م، وتوجد عدة لغات ولهجات لا يقل عددها عن (3000) ثلاثة آلاف لغة منتشرة في أرجاء العالم[1] ومستعملة من الناس على مختلف جنسياتهم وبيئاتهم لهذا تهتم اللسانيات بدراسة اللغات كلها، سواء كانت مكتوبة وذات تراث أدبي قديم كما هو الحال بالنسبة للإغريقية، أم كانت منطوقة لا غير كما هو الأمر بالنسبة للهجات أمريكا الشمالية.

ومع ذلك تهتم اللسانيات بدراسة اللغات الحية المتداولة في التخاطب واللغات الميتة التي لم تعد مستعملة كاللاتينية والفرنسية القديمة وندرس كذلك اللغة التي هي في طريق الاندثار ذات الاستعمال الضيق.[2]

وعلى العموم لا تميز اللسانيات بين لغة وأخرى أو بين لغة ولهجة، وا ٍنذّ ما تهتم بها على السواء . لأن كلا منهما يؤدي وظيفة أساسية في نظر العلماء هي وظيفة أساسية في نظر العلماء هي وظيفة الاتصال والتبليغ والإبداع.

إن النظرية اللسانية كباقي النظريات بناء عقلي يسعى إلى ربط أكبر عدد من الظواهر الملاحظة بقوانين خاصة تكون مجموعة متسقة يحكمها مبدأ عام وهو مبدأ التفسير.[3]

---

[1]- السعيد شنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية، المدرسة الأزهرية للتراث، ط1، جمهورية مصر العربية، 2008م، ص09.

[2] - المرجع نفسه، الصفحة، نفسها.

[3] – السعيد شنوقة، المرجع السابق، ص09.

كما تعرف اللسانيات linguistiques (وتسمى أيضا الألسنية، وعلم اللغة) بأنها" الدراسة العلمية للغة" تمييزا لها عن الجهود الفردية، والخواطر والملاحظات التي كان يقوم بها المهتمون باللغة عبر العصور.

ومن الشائع في تاريخ البحث اللغوي أن الهنود، والإغريق كانت لهم اهتمامات باللغة منذ أكثر من ألفين وخمسمائة سنة، وكثيرا ما يشير مؤرخو البحث اللغوي الغربيون إلى جهود الهنود، والإغريق، ولكنهم يغفلون جهود العرب المسلمين في هذا المجال.[1]

1- مسار البحث اللساني عبر الحضارات المختلفة

أ-الحضارة الهندية:

تطورت الدراسة الهندية في القرن الخامس أو الرابع الميلادي على يد مجموعة من الباحثين يتقدمهم اللغوي المشهور"بانيني" Panini وكان الدافع إلى هذا التوجه العلمي خدمة كتابهم المقدس لدى الهندوس وهو الذي كان ينعت آنذاك "الفيدا" (Vida) وكان محور استقطاب الفكر اللغوي الهندي هو هذه المرحلة الفيدية حوالي القرن(1200- 1000 ق- م) التي مثلت أقدم مرحلة معروفة للأدب السنسكريتي حفاظا على النصوص الطقسية والدينية في تأثيرات الزمن والفساد اللهجي، ناهيك عن الفضول العلمي، ذلك ما أدى إلى وصف فاق نطاق الاهتمام الأصلي عندهم.[2]

لقد درس الهنود الصوت وتجلى ذلك في أبحاث" بانيني" اللغوية التي أسهمت في تطوير المنهج العلمي في دراسة الأصواتفي الثقافة اللسانية المعاصرة، درسوا الصوت المفرد وقسموه إلى علل وأنصاف علل وسواكن، وقسموا العلل إلى علل بسيطة

[1] – محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديدة المتحدة، دط، بيروت، 2004م، ص09.

[2] – السعيد شنوقة ، المرجع السابق، ص13.

ومركبة وقسموا السواكن بحسب مخارجها وتوصلوا إلى اكتشاف الأصوات الانفجارية والفتح في إنتاج أصوات العلة والتطبيق في نتاج الأصوات الاحتكاكية.[1]

وبينوا أنه إذا ما فتح بين الوترين الصوتين ينتج النفس، وا ٍذا ضيق ما بينهما يتبع الصوت وبأن النفس يحدث في حالة الأصوات الساكنة المهموسة.

ولم يكتفوا بذلك بل تحدثوا عن المنطق وفصلوا فيه، ووضعوا قواعد النبر في لغتهم القديمة وعدّ وه من خصائص العلل لا السواكن وقسموه إلى ثلاثة درجات.

ولقي الدرس النحوي عندهم العناية الفائقة لأنه كان في الهند ما يقرب من اثنتي عشر مدرسة نحوية مختلفة وأكثر من ثلاثمائة مؤلف في النحو ووصلت من هذه الدراسات النحوية ما يزيد على الألف ما بين الدراسات الأصلية و الشارحة، لقد مثّل" بانيني" فترة النضج في الدراسات النحوية عند الهنود، وكان لكتابه المسمى "الأقسام الثمانية" شهر ة فائق وغطت ما سبقه وما لحقه، ضمنه قواعد مختصرة وفّ ق فيه بين الآراء والاتجاهات المتعرضة السائدة حينئذ.[2]

ب- الحضارة اليونانية:

لقد اهتم فلاسفة اليونان بالدراسات اللغوية، بدءا بمعلمهم الأول أرسطو، حيث تناول العلاقة بين الأشياء والأفعال وأسمائها للتعرف على القواعد التي تحكم اللغة.

وجاء من بعده عدد من الفلاسفة وضعوا مبادئ النحو واهتموا في القرن الثالث قبل الميلاد بالبلاغة والخطابة فقسموا مفردات اللغة إلى أسماء متعددة الصيغ وأفعال تحدث في أزمنة معينة، ثم حددوا أشكالا متعددة و متنوعة للخطاب.

[1] – السعيد شنوقة ، مدخل إلى المدارس اللسانية، المرجع السابق، ص 14.

[2] – السعيد شنوقة ، المرجع السابق، ص 14.

وانقسم الفلاسفة اليونانيون حول نشأة اللغة إلى فريقين، الطبيعيون والاصطلاحيون، يرى الفريق الأول، وعلى رأسه أفلاطون أن اللغة من صنع الطبيعة تحكمها قوانين ثابتة غير قابلة للتغيير، أما الفريق الثاني فيتزعمه أرسطو يؤكد بأن اللغة من قبيل الاصطلاح.[1]

ويعد أفلاطون أول من فرق بين الاسم والفعل وقدّم تقسيما ثلاثيا للأصوات، أصوات العلة، والأصوات الساكنة والمجهورة، الأصوات الساكنة المهموسة، وقد أقر أرسطو تقسيم أفلاطون لكلمة إلى:

(اسم- فعل) وأضاف إليهما قسما ثالثا سماه(رابطة) وأنتج اليونانيون في مجال المعاجم عددا ضخما منها، كانت القرون الأولى قبل الميلاد تمثل العصور الذهبية لهذه المعاجم خاصة في الإسكندرية نذكر أشهرها معجم أبو قراط Hippocrate ألفه عام 180 ق-م وهو معجم ألفبائي. [2]

جـ- الحضارة الرومانية:

كما نجد الرومان قد التزموا بالقواعد اليونانية في اللغة اللاتينية وتوسعوا في شرح الأساليب اللغوية ومجالات استخدامها وحددوا أشكال الخطاب قياسا على بعض النصوص اللغوية للخطيب "شيشرو"، في القرن الأول للميلاد.

وصاغ بعد ذلك "دوناتس" Donatus في القرن الرابع الميلادي صيغا عاما للنحو اللاتيني، ليشرحها "بريسكيان" بعد مائتي عام، وصارت تستخدم معايير قياسية للغات الأوروبية، حتى القرن السادس لتظهر بعد ذلك اللغات الأوروبية المنحدرة عن

[1] – عبد المجيد سالمي، مصطلحات اللسانيات في اللغة العربية بين الوضع والاستعمال، أطروحة لنيل دكتوراه الدولة(منشور)، الجزائر، 2007 م، ص88.

[2]– السعيد شنوقة ، المرجع السابق، ص15.

اللاتينية أو غيرها من اللغات الأخرى كالجرمانية، وقد ساعد على انتشار هذه اللغات الحديثة ظهور الطباعة في أوروبا.[1]

د- الحضارة العربية الإسلامية:

لم تكن اقل شانا من الحضارات السابقة سواء في النشاط الفكري بعامة أم في النشاط اللغوي بخاصة، فقد كان للعرب جهود لامعة في مجال الدرس اللغوي نال إعجاب العلماء وتقديرهم، وأعطى المستويات الصوتية والنحوية(التركيبية) والدلالية.

نتج هذا البحث في إطار التحول الحضاري الذي أحدثه القرآن الكريم في المجتمع العربي والإنساني كافة.

إن الدراسة اللغوية عند العرب زخرت برصيد معرفي هائل له مكانته العلمية في الفكر اللساني المعاصر لأنه يملك الشرعية العلمية في إطار الحضارة المحققة التي اعتمد عليها في تتميم الأسس المعرفية للنظرية اللسانية المعاصرة.[2]

من بين المؤرخين العرب نجد الخليل بن أحمد الفراهيدي الذي قام بدور هام في بناء نظرية لغوية عربية خالصة، شملت بالتحليل العلمي كل المستويات اللغوية من أصوات وكلمات وجمل ودلالات، ويتفق النحاة على أن النحو الذي اكتمل على يد "سبويه"، إذ وضع بين ثنايا الكتاب مجمل قضاياه الأساسية، وما انبنت عليه من أسس ومبادئ، وتميز منهجه بالاعتماد على كلام العرب الفصيح والقرآن الكريم والشعر وتتبع الظواهر اللغوية فواقع الكلام، وتحر ّ ي مجاري اللغة على ألسنة الفصحاء واستخرج هو ومن جاء بعده من ذلك مقاييس العربية وأصولها.[3]

---

[1] – عبد المجيد سالمي، المرجع السابق، ص 88-89.

[2] – السعيد شنوقة، المرجع السابق، ص16.

[3] – عبد المجيد سالمي، المرجع السابق، ص90.

واهتم اللغويون العرب بمناقشة بعض القضايا اللغوية العامة، مثل مسألة التواضع والإلهام في اللغة، دافع بعضهم عن المواضعة في اللغة واحتج برأيه بما أتيح له من حجج وبراهين، ودافع غيرهم عن الإلهام مفندا رأي من قالوا بالمواضعة، مستندا إلى حججه وبراهينه غير أن أكثر اللغويين ذهبوا في هذه القضية مذهب التواضع في اللغة.[1]

وفي الأخير يمكن القول أن الدراسات النحوية العربية قد بلغت مستوى علميا رفيعا ونضجا فكريا مستنيرا، إذ جمعت بين النقل والعقل، وبين الوصف والتعليل، وتنبه علماؤنا الأوائل في بحوثهم إلى بعض القضايا اللغوية التي لم يتناولوها اللغويون الغربيون إلا في القرن العشرين.

بعدما تطرقنا إلى الحديث عن اللمحة التاريخية العامة للبحث اللساني، سنحاول الإشارة غلى بعض المصطلحات الأكثر تداولا واستعمالا في مجال البحث اللساني.

ثانيا: تحديدات أولية لبعض المصطلحات

1- اللغة : langue

نظرا إلى كون اللغة موضوع اللسانيات، وأن كيفية تصورها يؤثر في تشكيل الاتجاهات والمدارس اللسانية، كان من المهم أن نقف عند بينتها وخصائصها ووظائفها.

ولكن ما اللغة langue؟

[1] – عبد المجيد سالمي، المرجع نفسه، ص90.

ينبغي أن نميز بينها وبين اللسان البشري(langage) فاللغة جزء محدد من اللسان، مع أنه جزء جوهري– لاشك– أن اللغة نتاج اجتماعي لملكة الإنسان ومجموعة من التقاليد الضرورية التي تبناها المجتمع ما يساعد أفراده على ممارسة هذه الملكة.[1]

إنّ اللغة نظام من الإشارات(système de singes) التي تشير للمقصود بنية التبليغ والتخاطب والتواصل فاللغة أصوات يعبر بها الناس عن أغراضهم قصد الإبانة، والإفهام (فلكل واحدة منها لفظ إذ ذكر عرف مسماه، ليمتاز عن غيره، ويعني ذكره عن إحضاره إلى مرآة العين، فيكون ذلك اقرب وأخف وأسهل من تكلف إحضاره.[2]

هذا يعني أن اللغة وسيلة تهدف إلى التبليغ والتواصل فهي عبارة عن مجموعة من الأصوات والإشارات مستعملة من قبل المجموعة الإنسانية، أي بواسطة هذه اللغة يستطيع الإنسان الإفصاح والإخبار عما يريد وعما يحس، كذلك تسهل وتساعد المتكلم أثناء عملية التخاطب والإيصال،فمثلا يريد أن يخبر عن شيء يستخدم مصطلح ذلك الشيء الذي تواضعت عليه الجماعة دون تكلف ومشقة إحضاره.

كما تعد اللغة الطبيعية نظاما علاميا مميزا بين الأنظمة العلامية الأخرى فهي تختلف عن لغة الحيوانات، ولغات الإشارات الجسمية ولغة الصم والبكم ولغة المرور.[3]

كذلك نجد أن اللغة " نظام من الرموز المتواضع عليها والخاصة بمجال أو نشاط ما. نحو لغة الفلسفة ولغة التربية ولغة الإعلام الآلي، مجموع الحروف والكلمات والرموز

---

[1] – فرديناند دي سوسير، علم اللغة العام،تر: يؤيل يوسف عزيز، دار الآفاق العربية، ط3، بغداد، 1985م، ص27.

[2] – شفيقة العليوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، ط1، لبنان، 2004 م، ص12.

[3] – محمد محمد يونس علي، دار الكتاب الجديدة المتحدة، د ط، 2004 م، ص12.

المكتوبة أو الخطية أو المنطوقة أو الحركية التي تتلاحم وفق قواعد بهدف تبليغ معلومات.[1]

بالإضافة إلى هذا نجد تعريفات أخرى لبعض المؤرخين منهم:

- إدوارد سابير الذي يعرف اللغة التي هي وسيلة الاتصال الإنسانية غير الغريزية للتعبير عن العواطف والأفكار والرغبات، وفق نظام من الأصوات

الإنسانية الإعتباطية.[2]

نجد أن سابير في تعريفه في تعريفه هذا يريد الوصول إلى أن اللغة مجموعة من الأصوات تستخدم من أجل غاية ووظيفة تتمثل في التواصل، حيث بواسطة هذه اللغة يستطيع الإنسان العاقل(المتكلم) من ايصال والإفصاح عما يختلجه من عواطف ورغبات.

كذلك نجد بلومفيلد الذي يرى أن اللغة سلوك بل هي قمة العمليات البيو اجتماعية بل هي المسؤولة عن تنظيم المجتمع الإنساني بأكمله. [3]

كما عرّف دي سوسير اللغة بأنها نظام من العلامات المتواضع عليها اعتباطيا، التي تتسم بقبولها للتجزئة، عادة ووسيلة للتعبير عن أغراضه، ولتحقيق الاتصال بالآخرين وذلك بوساطة الكلام والكتابة.[4]

---

[1] – بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، عربي– انجليزي، فرنسي، منشورات المجلس الأعلى، الجزائر،2010م.،ص283.

[2] - حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، د ط ،جامعة الإسكندرية، 2000م، ص 38.

[3] – المرجع نفسه، ص40.

[4] – محمد محمد يونس علي، المرجع السابق، ص26.

ويقول أيضا أن اللغة أداة تبليغ أساسية وليست وسيلة عارضة وطارئة وينبغي أن تكون اللغة تصورا لبنية فكرية مجردة تستقل بوجودها عن أية صورة صوتية، بل يؤكد وجود علاقة اعتباطية بين المفهوم الذهني والصورة الصوتية ثم الاتفاق على وضعها نسيج الدلائل اللغوية التي تجمع بين الأفراد والجماعات كونها وسائل للتعبير عن حاجياتهم النفسية وانطباعاتهم الذهنية.[1]

لقد تعر ّض دي سوسير إلى التمييز بين اللغة والكلام والتي حاول من خلالها أن يبين بأن اللغة شيء والكلام شيء آخر فاللغة عنده نظام أو منظومة من العلامات تستعمل لتحقيق التواصل بين أفراد مجموعة بشرية ما، أما الكلام فهو ذلك النشاط الفردي أو الاستعمال الملموس للغة من طرف أحد أعضاء المجموعة قصد الاتصال مع الآخر.

إن اللغة إذن عمل جماعي موجود في ذهن المتكلمين بكيفية اعتباطية، ولا شعورية، إنها جميع الأصوات والدلالات وأما الكلام فهو الممارسة الفردية الذاتية لهذه اللغة في ظروف مادية، أي هو طريقة تجسيد المتكلمين لهذا النظام اللغوي.[2]

كما عر ّف اللغوي ابن جنى اللغة بعبارته الشهيرة:" حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم".[3]

هذا التعريف لابن جني الذي تتفق معه العديد من التعريفات الحديثة للغة، فهو

يوضح الطبيعة الصوتية للغة ويؤكد أن اللغة أصوات ينتجها جهاز النطق عند الإنسان معبرا بها عما يحس به من حاجات يريد تبيانها والإيضاح عنها.

[1] – فاطمة عليوي، اللسانيات البنيوية من خلال كتاب La linguistique Structurale (دراسة وترجمة)، رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في الترجمة (منشور)، الجزائر،2000م، ص 61.

[2] – شفيقة العلوي، مرجع سابق، ص 61.

[3] – ابن جنى، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة، بيروت، ص11.

2- اللسان: language

اللسان وسيلة وأداة يستعملها الإنسان ليؤدي وظائف معينة مثل وظيفة الإبلاغ والاتصال، والإخبار والتبليغ، المتبادلة بين أفراد جماعة ما.

مـــــــا اللسان؟

اللسان أداة تبليغ يتم وفقها تحليل التجربة البشرية بكيفية مختلفة، عند كل قوم إلى وحدات ذات محتوى دلالي و مركب صوتي هي الكلمات.[1]

كما أنه نظام من الرموز التعسفية " الاعتباطية" المترابطة، المتصلة بعضها ببعض وفق قواعد النحو بواسطته يقوم أعضاء جماعة بتمثيل الواقع والتواصل فيما بينهم.[2]

إن اللسان هو رصيد يستودع في الأشخاص الذين ينتمون إلى مجتمع واحد بفضل مباشرتهم للكلام، وهو نظام نحوي يوجد وجودا تقديريا في كل دماغ أو على الأصح في أدمغة المجموع من الأشخاص لأن اللسان لا يوجد كله عند أحد منهم بل وجوده بالتمام لا يحصل إلا عند الجماعة.[3]

أي أن اللسان يمتلكه كل فرد ينتمي إلى جماعة معينة، ويكون عنطريق التأدية الفر دية(الكلام)، أي أنه يخضع لقواعد الجماعة.

كما نجد أن "اللسان هو النظام التواصلي الذي يمتلكه كل فرد متكلم مستمع ينتمي إلى مجتمع لغوي متجانس."[4]

---

[1] – أندري مارتيني، مبادئ في اللسانيات العامة، تر: أحمد الحمو، دار الآفاق، د ط، دمشق، 1984م، ص24.

[2] – بدر الدين بن تريدي، المرجع السابق، ص281.

[3] – نقلا عن :خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2000 م، ص12.

[4] – أحمد حسائي، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، الجزائر، 2009 م، ص06.

هذا يعني أنه تلك الظاهرة الاجتماعية الذهنية التي تم الاصطلاح عليها في مجتمع من المجتمعات.

وفي هذا الصدد نجد ورود لفظ اللسان في القرآن الكريم، للدلالة على النظام التواصلي المتداول بين أفراد المجتمع البشري.

قال الله عزّ وجلّ : "ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم".[1].

وقوله تعالى:"وما أرسلنا من رسول إلا بلسان قومه ليبين لهم".[2]

3- الكـــــلام: Parole

هو التجسيد الفعلي والواقعي للسان ويختلف من شخص لآخر تبعا لمختلف البيئات التي يعيش فيها، وكذا المستوى الدراسي والاجتماعي والثقافي الذي ينتمي إليه.

إن" الكلام هو ذلك الانجاز الفعلي للغة في الواقع".[3]

أي أنه ذلك النشاط والعمل الفردي للغة نابع من الإرادة قصد الاتصال بالآخر.

كذلك نجد أنه ظاهرة فردية يحدثها الفرد ويحدثها في مكان وزمان معينين، وهو متجدد ويزول بزوال المتكلم.[4]

وفي هذا الصدد نجد دي سوسير، الذي عرف الكلام : أنه "مجموع ما يقوله الأفراد ويشمل أنظمة فردية خاضعة لإرادة المتكلمين وأفعال فنولوجية إرادية و ضرورية لتنفيذ هذه الأنظمة".[5]

---

[1] – سورة الروم، الآية 22.

[2] – سورة إبراهيم، الآية 04.

[3] – أحمد حساني، المرجع السابق، ص06.

[4] – تواتي بن تواتي، مدارس لسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دار الوعي للنشر والتوزيع، د ط، الجزائر، 2008 م، ص 91.

[5] – عبد المجيد سالمي، المرجع السابق، ص 101.

أي أن الكلام هو حدث خاص بالفرد لأننا عندما نتكلم فالمتكلم هو المسؤول عن كلامه، فإذا لحن فهو صاحب اللحن، وا ٍذا تكلم بالفصحى فهو صاحب الفصحى.

الفصل الأول:

المدرسة البنوية تعريفها وأهم أقطابها

أولا : نشأة المدرسة البنيوية :

1-تعريف البنيوية:

إن مصطلح البنيوية قد تطرقت إليه العديد من المدارس اللسانية على اختلافها و تنوعها، و لا تزال مستعملة إلى يومنا هذا كونها موضوعا لمختلف الدراسات اللغوية.

و بناء على ذلك؛ نجد مفهوم البنية من الناحية اللغوية:

البِنية و البُنية ما بنيته و هو البِناء البُنى يقال : بِنية وهي مثل رِشوة و رشا و كأن البنية الهيئة التي بنى عليها مثل المشية و الركبة. و بنى بكسر الباء مقصور، مثل جزية و جزى. و فلان صحيح البِنية أي الفطرة . وأبنيتُ الرجل : أعطيته بناء وما يبتني به داره" .[1]

كما جاء في معجم الوسيط أن: " البنية: ما بني جمع بنى و البنية: ما بنى جمع بنى، وهيئة البناء، و منها بنية الكلمة أي صيغتها، و فلان صحيح البينة".[2]

أما في اللغة الفرنسية فتحمل كلمة structure دلالات مختلفة فهي تعني النظام ordre و التركيبconstitution و الهيكلة organisation و الشكل Forme .[3]

معنى هذا أن مفهوم البنية يعني التشييد و العمارة و الكيفية التي يكون عليها البناء، أو الكيفية التي شيد عليها.

---

[1] – نقلا عن: الطيب دبه، المرجع السابق، ص 41.

[2] – مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط 4، 2004 م.

[3] – نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب، الجزائر ص 75.

فالبنيوية structuralism نسبة إلى كلمة بنية التي هي ترجمة لكلمة structureالمأخوذة من الكلمة اللاتينية Struere و التي تعني بناء.[1]

أما اصطلاحا فإن مفهوم البنية structure إذا ما استند إلى الرؤى المتعددة لمختلف البنيويات يصعب تحديده، ذلك أنه على حد تعريف رولان بارث R.Barthes مستعمل بكثرة في جميع العلوم الاجتماعية بكيفية لا تميز بعضها عن البعض الأخر إلا عند المجادلة حول مضمونه .[2]

كما أنها أيضا جهاز يعمل حسب قوانين تحكمه و لا تنمو هذه البنية أو تبقى إلا بهذه القوانين نفسها. إن البنية عالم مكتف بذاته و هي ليست ركاما من العناصر التي لا يحكمها جامع و إنما العناصر التي تكون البنية عبارة عن كل يتشكل من ظواهر متضامنة يرتبط كل منها ارتباطا عضويا ببقية الظواهر و لا قيمة لهذا الكل إلا في إطار العلاقة التي تربطه بها و بواسطتها.[3]

هذا يعني أنها عبارة عن جهاز تحكمه قوانين تسيره، أي بفضل هذه القوانين تسير و تنظم هذه البنية.

و هذه الأخيرة تعمل وفقا للتماسك و الترابط بين جميع الأجزاء؛ أي لا قيمة للجز ء إلا مع اقترانه بالجزء الأخر، ذلك أنها نظام ينطوي على استقلال ذاتي يشكل كلا موحدا.

---

[1] – محمد يونس علي، المرجع السابق، ص 85.

[2] – الطيب دبه، المرجع السابق، ص41.

[3] – السعيد شنوقة، المرجع السابق ، ص 39.

و في تعريف أخر نجد أن البنية نسق من العلاقات الباطنية (المدركة وفقا لمبدأ الأولوية المطلقة للكل على الأجزاء) له قوانينه الخاصة المحايثة من حيث هو نسق يتصف بالوحدة الداخلية و الانتظام الذاتي على نحو ينطوي معه المجموع الكلي للعلاقات على دلالة يغدو معها النسق دالا على معنى.[1]

و البنية في حد ذاتها بنية صورية و هي صورة و هيئة يمكن أن تنطبق على أية مادة أو ظاهرة فالبحث عن بنية الشيء هو البحث عن العناصر التي يتركب منها و عن المقياس الذي ركبت هذه العناصر على أساسه. [2]

معنى هذا أنها مجموعة من العناصر التي تحكمها مجموعة من العلاقات كل عنصر متعلق بعنصر آخر.

كما نجدتعار يف أخرى للبنية: [3]

" مجموعة منظمة من العناصر توجد فيما بينها علائق بحيث إذا جرى تغير أي عنصر أو أية علاقة نجم عن ذلك تغير العناصر أو العلائق الأخرى".

" مجموعة منظمة من العناصر المترابطة التي تخضع علائقها لقوانين خاصة ".

" مجموعة أو نظام مؤلف من ظواهر متضامنة، بحيث تخضع كل ظاهرة لغيرها، و لا تكون كما هي عليه إلا من خلال العلائق التي تربطها بغيرها".

من خلال هذه التعاريف نجد أن البنية عبارة عن شبكة العلائق التي تميز النظام، فهي تجسيد لهذا الأخير الذي يمنح لها بعض الخواص المميزة.

---

[1]– إديث كويزويل، عصر البنيوية، تر: جابر عصفور ، دار سعاد الصباح ، ط1 ، الكويت ، 1993 م ،ص413.

[2]– خولة طالب الإبراهيمي، المرجع السابق، ص 16.

[3]– بدر الدين بن تريدي، المرجع السابق، ص 88

إن البنية، ابتداء ، هي نظام يعمل وفق مجموعة من القوانين (بينما لا تملك العناصر اللغوية إلا مجموعة من السمات) و بإمكانه أن يشمل و أن يغتني عن طريق لعبة تلك القوانين ذاتها دون مشاركة العناصر الخارجة، إن البنية نظام تميزه الكلية [1] totalité و التحويل [2] transformation، و الانتظام الذاتي [3] autorégulation. يتفق جميع البنيويين على مقابلة البنىstructures بالركامات agrégats ، هذه الأخيرة التي تتشكل من عناصر مستقلة عن الكل، و بهذا التقابل يمكن القول إن خاصية النظام تنبني على مفهوم الكلية totalité. لكن مفهوم الكلية، في النهاية، ما هو إلا أثر ينشأ من العلاقات التي تعد أهم ركن في بناء النظام و عمله، إذ إن البنى تتحدد عن طريق مجموعة من العلاقات فيما بين العناصر، فلا العنصر و لا الكل بإمكانه أن يشكل البنية، إن الذي يشكلها هي العلاقات فحسب، و ما الكل إلا نتيجتها.[4]

بالإضافة إلى ما سبق نجد تعاريف أخري للبنيوية للعديد من اللسانيين، الذين بدورهم اختلفوا في وجهات نظرهم حول التفريق المحدد والدقيق لهذه البنيوية ، إذ أن كل واحد ووجهة نظره وطريقته في

التحليل والدراسة والاتجاه الذي يتبناه ويتبعه لذا نجد اختلاف تعارفها باختلاف وتعدد المدارس اللسانية وروادها اللسانيين اللذين ينتمون إلى كل مدرسة.

---

[1]– يراد بالكلية ما تعرفه العناصر اللغوية من تماسك فيما بينها و انسجام يجعل منها رغم اختلافاتها كلا واحد (ليس للعنصر قيمة في ذاته و إنما يستمد قيمته من تقابله مع بقية العناصر).

[2]– يقصد بالتحويل في النظام خضوعه لمجموعة من التحويلات تنتج عنها تغيرات جوهرية في أساس النظام كله. و الذي يجعل هذه التحويلات جوهرية هو خضوعها لقوانين النظام المطردة.

[3]– يراد بالانتظام الذاتي أن عناصر النظام لا تستمد وظيفتها من علاقتها بالواقع الخارجي بل من انتظامها الداخلي الذي يعمل على شد العناصر بعضها إلى بعض بشكل يبدو فيه النظام ثابتا منغلق على نفسه و إن كان يبدو خاضعا لمبدأ التحويل. الطيب دبه، المرجع السابق، ص 41.

[4]– الطيب دبه، المرجع السابق، ص 41.

ومن بين هؤلاء نجد خولة طالب الإبراهيمي في كتابها مبادئ في اللسانيات ، تعريف عبد الرحمان الحاج صالح إذ يقول :" البنية وسيلة من الوسائل لحصر الجزيئات ، ولولا البنية لما استطاع الإنسان أن يفكر بل لما استطاع أن يدرك الإدراك الحسي للظواهر و الأمور التي حوله".[1]

معنى هذا أن الحاج صالح في تعريفه هذا للبنية يريد الوصول إلى أنه بالإضافة إلى الوسائل الأخرى التي يعتمدها اللساني أو العالم ، أو الإنسان العادي نجد اعتماده أيضا على البنية التي هي الأخرى وسيلة من الوسائل التي تجعله يتمكن من حصر و تدقيق الجزئيات أي لولاها لما استطاع هذا الإنسان أن يدرك ما حوله إدراكا حسيا ملموسا للأمور التي كانت في ذهنه .

فجان بياجه هو الأخر في تعريفه للبنية يقول : " إذا ركزنا على المميزات الإيجابية لفكرة البنية، نجد على الأقل مظهرين مشتركين للجميع البنيات. من جهة مثالا أو أمالا من الوضوح الضمني، ترتكز على المسلمة القائلة إن البنية تكتفي بذاتها و لا تتطلب لإدراكها اللجوء إلى أي من العناصر الغريبة عن طبيعتها، و من جهة أخرى إنجازات تقدمها رغم تنوعها، و ذلك إلى حد ما يمكن معه فعليا إدراك بعض البنيات ، و حيث يوضح استعمالها بعض من مميزاتها العامة التي تبدو ضرورية.[2]

من خلال هذا التعريف نلاحظ أن جان بياجه لا يعر ّ ف البنيوية بالسلب، أي بما تنتقده البنيوية، لأنه

[1] – نقلا عن: خولة طالب الإبراهيمي ، المرجع السابق ، ص 16.

[2] – جان بياجه، البنيوية، تر: عارف منيمنه و بشرى أبرى، منشورات عويدات، ط4، باريس ، 1985م، ص 8.

يختلف من فرع إلى فرع آخر في العلوم الحقة و الإنسانية فهو يفرق في تعريفه للبنية بين ما تنتقده و ما تهدف إليه .

كما يرى بياجه أن : " البنية عبارة عن نظام تحويل تخضع لقوانين خاصة لها كنظام (بالنظر إلى خواص العناصر) تحفظ و تعني كيانها بواسطة لعبة التحويل ذاتها ، و من غير أن تفضي إلى

خارج حدودها أو تستدعي عناصر خارجية، و بكلمة فإن البنية تشمل المميزات الثلاثة الكل و التحويل و الضبط الذاتي ".[1]

كما نجد أيضا فرديناند دي سوسير الذي يعتبر مؤسس المنهج البنيوي(أو الأب الحقيقي للحركة

البنيوية) و الذي يسعى إلى دراسة اللغة لذاتها و من أجل ذاتها أي باعتبارها موضوع علم اللغة الوحيد و الصحيح. على أساس أن هذه اللغة كيان مستقل لا يمكن تجزئته و عزل عناصره.

" إن بنيوية دي سوسير تعني دراسة بنية (أو بنى) اللغة في حد ذاتها على نحو مستقل، ليس فقط بعزلها عن التاريخ ، أو العالم الخارجي، بل أيضا على نسيجها الاجتماعي الذي تعيش فيه، و العمليات النفسية التي يقوم بها متكلموها عند فهمها، أو اكتسابها، و لذا فمن المناسب جدا أن تكون الدراسات البنيوية مقتصرة فقط في إطار اللسانيات المضيقة micro linguistiques . [2]

[1] – المرجع نفسه ،الصفحة نفسها.(بتصرف)

[2]– محمد محمد يونس علي، المرجع السابق، ص67.

بالرغم من أن سوسير قد واجد التباسا حول مفهوم البنية و مفهوم النظام، إلا أنه أتت مرحلة أين

استخدم مصطلح البنية باعتبار أن العناصر اللغوية لا قيمة لها و لا واقع لها بشكل مستقل عن علاقاتها بالمجموع. فالبنية لا يمكن أن تنفصل عما تبينيه.

و في الأخير يمكن القول انه لم تنل أية ظاهرة معرفية من الاهتمام و الدراسة ما ناله مفهوم البنية في القرن الحالي، حيث أصبح هذا المفهوم يحتل مكان الصدارة في مختلف الدراسات الإنسانية الحديثة، سواء كانت هذه الدراسات نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية أو لغوية أو رياضية و غيرها. لذا نجد تعدد و اختلاف تعارف البنية لمعظم اللسانين و البنيويين ذلك حسب وجهة نظر كل واحد منهم و حسب طريقته في التحليل و الدراسة.

وعلى الرغم من وجود بعض الاختلافات بين البنيويين و علماء اللغة حول تصور البنية و معرفة نظامها و خصائصها. هذا لا يمنع من صياغة مفهوم عام و شامل للبنية تشترك فيه جميع التعريفات ألا و هو بناء عدة بنى لغوية بالاستعانة إلى عدة قوانين لغوية دون اللجوء إلى العوامل الخارجية.

2-نشأتها:

مر ّ البحث اللساني بمراحل مختلفة في الآونة الأخيرة ، حيث أصبح الدرس اللساني في تدهور و تقلص و لذلك دعت الضرورة إلى الإتيان بالجديد و هذا ما أدى ببعض اللسانين إلى التفطن و العودة إلى النظر في المفاهيم و الأفكار التي كان قد وضعها العالم " فرديناند دي سوسير من خلال المحاضرات التي كان يلقيها على تلاميذ ته " شارل بالي " و ألبرت سيشهاي " و آخرون . حيث قاموا بجمع مقولاته التي كان

يلقيها، ذلك لدراستها و تحليلها و تطويرها إلى نظريات و مبادئ علمية تساعد و تساهم في انجاز و تطوير البحث اللساني.

بدأت حقبة اللسانيات البنيوية قبل عام 1930م في أوربا و الولايات المتحدة معا. و قد ظهر رواد هذه الحقبة الجديدة بأماكن متفرقة في الماضي، في تاريخ مبكر يعود إلى القرن التاسع عشر.[1]

غير أن هذه المحاولات المنعزلة لم تحظ من معاصريها بالاهتمام و كان الصوت الوحيد الذي جعل

من نفسه بحق صوتا مسموعا إلى درجة لا تزال أصداؤها تتردد حتى اليوم و هو صوت فرديناند دي سوسير.[2]

كان الفضل الكبير لهذا العالم السويسري في كونه أول من دعا إلى دراسة المنهج الوصفي في اللسانيات، من حيث هو بديل منهجي عن المنهج التاريخي في رصد الظاهرة اللسانية و الكشف عن أنظامها و وظيفتها . و تطور هذا التفكير المنهجي على يد تلاميذه المتأثرين بآرائه العامة في نقد الدراسات السالفة ليخرج بشيء جديد اصطلح على تسميته بالبنيوية structuralism .[3]

و في نشأت البنيوية اللغوية يبين فرديناند دي سوسير بأن سياق اللغة لا يقتصر على التطورية diachronie و بأن تاريخ الكلمة مثلا، لا يعرض معناه الحالي . و يكمن السبب في وجود " نظام " (لم يكن يستعمل مصطلح بنية) ، و في أن

---

[1]– ميلكا إيفتش، إتجاهات البحث اللساني، تر: سعد عبد العزيز مصلوح ووفاء كامل فايز، المجلس الأعلى للثقافة، ط2،2000م،ص 193 .

[2] – ميلكا إفينش،المرجع السابق، ص 163.

[3] – نعمان بوقرة، المرجع السابق، ص 75.

نظاما كهذا يرتكز على قوانين توازن تؤثر على عناصره و ترتهن في كل حقبة من التاريخ بالنظام اللغوي المتزامن synchronie : بالفعل ، فالعلاقة الأساسية

التي تدخل في نطاق اللغة هي عبارة عن تطابق بين الشارة و المعنى و من الطبيعي أن تؤلف مجموعة المعاني نظاما يرتكز على قاعدة من التمايزات و المقابلات إذ أن هذه المعاني تتعلق ببعضها.[1]

إن ما قدمه دي سوسير في محاضراته كان بمثابة ثورة لسانية[2] على المناهج السابقة (مثل الدراسة التاريخية ، و النحو المقارن، و النحو المعياري، و رغم أنه لم يعتمد على لغات كثيرة مثل ما

فعل معاصروه من مؤرخي اللغة إلا أنه استطاع أن يضع منهجا جديدا كان له تأثير كبير في الدراسات اللسانية اللاحقة.

يعتبر سوسير إذن الأب و المؤسس الأول للمدرسة البنوية في اللسانيات ، فهو من أشهر علماء العصر الحديث، و الذي ساهم بدوره في إنجازات كثيرة للبحث للغوي.

و هكذا نجد تأثير إسهاماته من خلال كتابه " دروس في علم اللغة العام" في تطوير النظرية البنائية فيما بعد.

3-أهم المدارس المنبثقة و الغير المنبثقة:

3-1 المدارس المنبثقة:

من بين المدارس التي اعتنقت مفاهيم و أفكار سوسير نجد:

---

[1]- جان بياجه، المرجع السابق، ص 64.

[2]- الثورة اللسانية، شبهت محاضرات دي سوسير (CLG) بالثورة الكوبرتيكية نسبة إلى كوبر نيوكوس الذي يعد أول من اكتشف أن الأرض جزء من مجرة كبيرة تدور كواكبها حول الشمس ، الطيب دبه ، المرجع السابق، ص55.

أ- مدرسة جنيف:

تكونت من أتباع سوسير السويسريين : بالي (A. Bally) و سيشهاي (Sechehay) و هما اللذان جمعا و نشرا دروس سوسير.

و كان لكل واحد منهما بحوث ذات صبغة خاصة. و من هؤلاء الأتباع نذكر هنري فراي (H.Frei) و هو عالم جليل و الباحث روبرت كوديل (R.Godel) و هو فرنسي الأصل.[1]

و لم تقم هذه المدرسة بمفردها على توضيح تحليلاته الوصفية البنيوية بل وجدت هناك تيارات و اتجاهات سعت إلى تأكيد بعض الحقائق اللغوية التي استنبطها سوسير من واقع ملاحظته لأفعال الكلام و ما تحمله ظواهرها من قضايا لغوية جوهرية كقوله مثلا : " إن اللغة أداة لوظيفة أساسية هي التبليغ ...."[2] . و كذا تنقيح و تطوير بعض مواقع النقص و التقصير في نظريته الواسعة.

ب- حلقة براغ:

نشأت يوم دخل تروبا تسكوي و جاكبسون و تروسفسكي في الحلقة التي كان قد كونها بعض اللغويين التشكيليين ، و في سنة 1928م ظهرت الفونولوجية على مسرح النشاط العلمي العالمي بصفة رسمية و حدث ذلك في المؤتمر الدولي الأول الذي انعقد في "لاهاي" و فيه طرحت أراء هؤلاء الباحثين الروس.

و ينتمي إلى هذه الحلقة الباحثون التشيكيون ماتسيوس (V.Mathesius) و ترنكا (B.Trnka) و فاشيك(J .Vachek).

---

[1]- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر،2007 م، ص 167 ،168.

[2]- نقلا عن: فاطمة عليوي، المرجع السابق ص 67

و أخص شيء تمتاز به هذه المدرسة عن غيرها هو اعتمادها الأساسي على الدور الذي تؤديه العناصر اللغوية في عملية التبليغ.[1]

إذن نجد أن حلقة براغ هي الأخرى من أتباع المدرسة البنيوية التي تأثرت بنظرياتها و مفاهيمها حيث استخدمتها في الدراسة و البحث في المسائل اللغوية المختلفة.

ج- حلقة كوبنهاجن اللغوية:

ظهر الاهتمام بالأفكار اللغوية الجديدة بالدنمرك في وقت مبكر، وظهرت في الربع الأخير من القرن العشرين نزعة بنيوية جد متأثرة بأفكار دي سوسير و أشهر من كان يمثلها هم: برونداال (V.Brondal) و يلمسلف (L.Hjelslv) و هو بدأ فيما يسمى بالتحليل الشبه الرياضي للغة وأولدال (H.Uldall) و هذان اللغويان الكبيران هما اللذان أسسا ما سمياه ب glossématique [2] و هي تمثل نظرية دي سوسير في أقصى درجات التجريد الصوري و ينتسب إلى هذه الحلقة كثير من اللغويين الغربيين.

أما فيجو برونداال فقد كان من أبرز أعماله البنيوية :

-اكتشافه لأهمية استخدام التقابل في التحليل الصرفي و الدلالي للظواهر اللسانية.

-استطاع أن يجمع بين تأثره بمبادئ دي سوسير من جهة و بين تعلقه القوي بالمنطق القديم و الحديث من جهة ثانية. فهو يؤكد على أنه يستطيع أن يعثر في اللسان

---

[1]- تواتي بن تواتي، المرجع السابق، ص 4،5

[2]- شرح ماريو باي هذا المصطلح في معجمه giossary of linguistic terminology تحليل شبه رياضي للغة مؤسس على توزيع العلاقات المتبادلة بين الجلوسيمات glossèmes وقد شرح هذا المصطلح بأنه أصغر وحد ذات معنى أ أنه أصغر وحدة يمكن أن يصل إليها التحليل اللغوي أو الوحدة التي لا تقبل التقييم أو كل ما يحمل معنى. تواتي بن تواتي ، المرجع السابق ، ص5.

البشري على مفاهيم المنطق مثلما صاغها الفلاسفة من أرسطو إلى غاية المناطقة المحدثين.

أحيا در اسة العلاقة بين اللغة و الفكر وحاولأن يعرف منطق اللغة مركز ا إهتمامه على ملاحظة طرق تكشف بها مقولات المنطق عن نفسها من خلال الحقائق الغوية معتبرا هذه المقولات مفاهيم أساسية بحيث يمكن تعيين تطبيقها على كل النظم الممكنة في اللغات.

–فهذا عن فيجو أما يلمسيلف فقد ارتكزت اسهاماته اللسانية ضمن هذه الحلقة، على بعض النظريات والمفاهيم التي جمعها في توجه لساني مميز سماه بالجلوسيمية و تعد مفاهيمه اللسانية امتدادا مباشرا لحلقة كوبنهاجن. [1]

كما نجد أيضا أن " يلمسلف " انتبه إلى أن علاقات التتابع في الجملة ، يعني تتابع الفونيمات تتابع ثابت، تحدد قواعد إجبارية مأخوذة من المعجم أو من الإجراء الصرفي بينما يخضع تتابع الكلمات لمعنى العلامات التي هي مفردات إلى قواعد متباينة، و قد يكون هذا التتابع في بعض اللغات حرا غير خاضع لقاعدة ما. [2]

نجد أن سوسير بمجيئه بمنهج جديد مغاير لما كان سائدا لسبب النقصان الذي كان يعاني منه المنهج السابق، هذا ما جعله ينطلق إلى الإتيان بالجديد أي اتباع واستخدام مفاهيم ومبادئ أخرى ونظريات جديدة.

---

[1]– الطيب دبه، المرجع السابق، ص 116.

[2]– عبد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، نظم التحكم و قواعد البيانات، دار صفاء للنشر و التوزيع، ط1، عمان، 2002م، ص232.

ونظريات تطرقنا إلى ذكر بعض المدارس التي تأثرت واعتنقت هذه النظرية البنوية ، كما سعت إلى دراسة و تطبيق هذه الأفكار و المفاهيم التي جاء بها سوسير و كذا تطويرها نحو آفاق جديدة.

3-2 المدارس الغير المنبثقة:

إلى جانب هذه المدارس السالفة الذكر، نجد مدارس أخرى لم تعتنق المنهج النبوي الذي أتى بها دي سوسير، حتى و إن تأثرت به فيما بعد نجد:

أ- مدرسة قازان:

يستخدم اسم مدرسة "قازان" للدلالة على الأفكار اللغوية التي قام بتطويرها في السبعينيات من القرن الماضي : جان بود وان دي وكرتني، و ميكولاي كروزتسيفكي ، و قد تبلورت أهم هذه الأفكار حينما كان بودوان يحاضر في جامعة قازان في روسيا و هو يفسر أصل المصطلح على الرغم عن المعطيات الزمنية فإن هذه المدرسة تنتمي إلى القرن العشرين. [1]

كما يمكن أن نلتمس الأشكال الأولى لكثير من الأفكار الأساسية للسانيات الحديثة في أراء هذين القطبين . على سبيل المثال فقد أكد الحاجة إلى تميز كل من اللغة التي تنتمي إلى الكيان الكلي

لجماعة اجتماعية بعينها بالمعنى الذي يعبر عنه مصطلح اللسان langue عند دي سوسير، عن كلام الفرد " الكلام " parole، و الاستقراء الخاص في تطور الحقائق اللغوية من منظور ملاحظتها لسانيا من نقطة زمنية بعينها.

---

[1]- ميلكا إفيتش، المرجع السابق، ص 162.

فقد كان لبودوان تلاميذ موهوبون كثيرون استطاعوا أن يعتنقوا أراء التقدمية في اللغة وأن يطوروها بالممارسة.

و كانت هناك تطورات في النشاط اللساني جديرة بانتباه و خاصة في سانت بطرسبرج .[1]

ب- المدرسة الأمريكية:

ارتبط نشوء هذه المدرسة في النصف الأول من القرن العشرين بعلم " الأنتروبولوجيا" لأن المؤسسين الأوائل اعتمدوا في وصف لغات المجتمعات التي قاموا بدراستها و تحليل لغاتها على مناهج الأنتروبولوجين و هي لغات الهنود الحمر في أمريكا التي تخلو من التاريخ المعروف و الوثائق المكتوبة و المخطوطات المقيدة .

و كان من أبرز الدراسات في ذلك كتاب : فرانز بوب (Franz Bob) بعنوان " الموجز في اللغات الهندية الأمريكية " الذي نشر فيه مقدمة هامة عن علم اللغة الوضعي و كان أول تصنيف في هذه اللغات قد نشر عام 1891م من قبل : ج.و.باول (J.W.Powell) .

تأثر أتباع هذه المدرسة بالمذهب السلوكي في علم النفس وعدّ و اللغة مجموعة من العادات السلوكية، لذا قال " بلومفيلد " و هو يعرف اللغة بأنها: " سلوك لغوي يشبه ما عداه من أنواع السلوكات الأخرى .[2]

[1]- ميلكا إفنيتش، المرجع السابق، ص 162.

[2] -السعيد شنوقة، المرجع السابق، ص78.

ج- المدرسة الإنجليزية:

تتكون من نزعتين انطلقت إحداهما من تلك الفونولوجية التي وضعها العالم الصوتي المشهور دانيال جونس (D.Jones) و الأخرى هي مدرسة قائمة برأسها تتمايز تماما عن النزاعات التي ظهرت في ذلك العهد 1928م. و صاحبها هو فرث (L.R.Firth). و أكثر اللغويين الإنجليز في زماننا هم من أتباعه نذكر منهم بالمر (L.R.Pmer) و بازيل (C.E.Bazille) و هاز (Hasse) و ألين (W.S.Allen) و خصوصا وألمان (S.Ullmann) . و لكن أشهرهم و أعضمهم فضلا هو هاليدي (A.K.Halliday). و له نظرية في البنية اللغوية من أحسن ما وضع لهذا الصدد. و قد التف حوله بعض من ذكرنا هم من أتباع فورث و كونوا مدرسة جديدة سميت بالفرثية .[1]

و من الباحثين اللذين لا ينتمون إلى إحدى هذه المدارس السالفة الذكر، إلا أنهم اتخذوا البنيوية أساسا لأبحاثهم (و هم كثيرون جدا نذكر):

من هولندا : فان فيجيك (N.Van wijk) و دي كروث (A. de Groote) ، و من بلجيكا نجد : بويسنس (E.Buyssens) و لوروا (M. Leroy) و من فرنسا: كوكانهايم (G.Gougenhein) و أندري مارتني (A. Martinet) و من سويسرا : كلينتش(H.Clinz) و نائرث (P.Naer). [2]

وغيرهم من الباحثين وعلماء النفس من بلدان أخرى، لم يسعنا ذكرهم.

---

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، المرجع السابق، ص 170.

[2] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

ثانيا: مدرسة دي سوسير البنيوية:

1- نبذة عن حياة سوسير:

ولد فرديناند دي سوسير في خريف 1957 م في جنيف بعد عام من مولد

(سيقموند فرويد) Sigmund Froude النمساوي في 1856م و قبل عام واحد من مولد إميل دوركايم . و لقد كان لهم ثلاثتهم (فريد- دي سوسير- دوركايم) Emil Dur kheim دور بارز في توجيه مسار العلوم الإنسانية و تغير المفاهيم القديمة و المناهج التقليدية. [1]

و في سنة 1876م غادر جنيف إلى ليبزيج leipzig في ألمانيا المدينة التي كانت تعتبر المركز العلمي الأكثر نتاجا و حيوية في أوربا فيما يتعلق بالبحوث اللسانية . و هناك تلقى دراساته اللغوية في النحو المقارن إلى جانب جماعة من النحاة المحدثين، كما اهتم بدراسة بعض اللغات الأوروبية كالسنسكريتية، و الفارسية، و السلافية القديمة، و اللتوانية ، و الإرلاندية القديمة و خلال مدة إقامته بألمانيا أصدر كتابين: الأول (في سنة 1879م) بعنوان : مذكرة في النظام البدائي للصوائت في اللغات الهندية الأوربية mémoire sur le système primitif des voyelle dans les langue indo-européennes. و الثاني (في سنة 1881م) بعنوان استعمال المضاف المطلق في اللغة السنسكريتية De l'emplois du génitif absolu en. و هما الكتابان اللذان حققا له شهرة عالمية و لا يتجاوز الرابع و العشرين من عمره.[2]

---

[1]- السعيد شنوقة، المرجع السابق ، ص 42.

[2]- الطيب دبه، المرجع السابق، ص54.

و قد استقبل اللغويون الألمان هذين الملين بكثير من النقد و هو ما تأسف له دي سوسير و جعله يغادر ليبزيج إلى باريس سنة1880م.

وفي سنة 1881 كلف بالتدريس في المدرسة التطبيقية للدروس العليا بباريس مدة عشر (10) سنوات ، و تمثل هذه الفطرة الباريسية من حياة دي سوسير مرحلة جد حيوية و هامة وقد كان من تلامذته في هذه المرحلة : دار مستتار Darmesteter، و باسي Passy و جرا مون Grammont ، وميي Meillet ممن سيصبحون، فيما بعد، ذوي أسماء كبيرة في اللسانيات الفرنسية.

و في سنة 1891م عاد إلى جنيف و التحق بجامعتها حيث أنشئ له منصب كرسي التاريخ المقارن للغات الهند و أوربية و ظل يشغل هذا الكرسي إلى غاية سنة 1896م ، حيث تواري عن الأنظار، بعد ذلك ، و دخل في عزلة تامة و انقطع عن الإنتاج.

و في سنة 1907 يعود إلى التدريس بعد إلحاح شديد من تلاميذه، حيث ظل يدرس مبادئه الجديدة في اللسانيات العامة إلى أن وافته المنية 1913 دون أن ينجز مشروعه الذي كان ينوي القيام به و هو تسجيل أفكاره و ملاحظاته التجديدية الثائرة في اللسانيات .

إلا أنه بعد وفاته كتب للسانيات التجديدية الشهرة بفضل اثنين من تلاميذه، و هما: شارل بالي و ألبير سيشهاي حيث عمدا إلى جمع محاضراته في كتاب سموه: " محاضرات في اللسانيات العامة " ، و طبع الكتاب لأول مرة في سنة 1916م.[1]

[1]– الطيب دبه، المرجع السابق، ص 54.55.

2- مبادئ اللسانيات عند سوسير:

انطلق سوسير في دراسته اللسانيات الحديثة من فهم أفكار السابقين و مراجعتها و منها إبتكر لنفسه منهجا علميا أراده مخالفا لما كان سائد ، و ليؤسس علما مفيدا فقد ضبط مصطلحات و مبادئ أهمها:

أ- أولوية المنطوق على المكتوب:

" اهتم دي سوسير باللسان و أعطاه أولوية بالغة كونه ظاهرة منطوقة أصلا و مظهره الصوتي هو الأول، فأعطى علماء اللسان الأولوية لدراسة هذا المظهر الصوتي و لم يعتبر دراسته الصورة المكتوبة للسان إلا فرعا للدراسات اللسانية و لم يعد الحرف بمفهوم الرسم المكتوب للصوت حدسا علميا يهتم به اللساني". [1]

إذن رأى سوسير بأن الدراسات اللغوية السابقة ناقصة لكونها ركزت أساسا على دراسة اللغة المكتوبة، لذا اهتم بدراسة اللغة الشفوية لأن المشافهة ظهرت تاريخيا قبل الكتابة، وهي أكثر انتشارا عبر العالم.

ب- تحديد موضوع و مهام الدراسة اللسانية:

" إن موضوع اللسانيات هو الدراسة العلمية للغات التي هي ظاهرة متعددة الجوانب . أي أن موضوع علم اللسان هو اللغة البشرية بالدرجة الأولى، كما تعتبر اللغة أداة تواصل بين الناس، فهي توجد حيثما كان هناك أناس و وجود للغة مستعملة دون أن تكون وسيلة تواصل". [2]

---

[1]- خولة طالب الإبراهيمي، المرجع السابق، ص 11.

[2] - جان بيرو، اللسانيات، تر: الحواس مسعودي ومفتاح بن عروس ، دار الأفاق، الجزائر، 2001 م ، ص5.

هذا يعني أن علم اللسان لا يؤمن بقضية التعامل بين اللغات ما دامت تؤدي كلها نفس الوظيفة، ألا و هي وظيفة التواصل.

ج- اللسانيات علم وصفي:

إن من يطلع على الدراسات اللغوية القديمة يلاحظ أنها دراسات بعيدة عن النزاهة العلمية لكونها تستند إلى مبدأ المعيارية، فتفطن دي سوسير إلى ضرورة رفض هذه القواعد المعيارية . و استبداله بمنهج آخر وصفي الذي يدرس الظاهرة اللغوية كما هي و ليس كما يجب أن تكون عليه. [1]

د- دراسة اللغة لذاتها ومن أجل ذاتها:

إن أول ما دعا إليه سوسير هو دراسة اللغة في ذاتها دراسة وصفية يبحث في نظامها و قوانينها. دونما الاهتمام بجوانبها التاريخية التطورية الزمانية. فاللغة ليست مجرد آلة مادية صوتية بل إنها " نظام" structure و هو كنز لغوي مشترك بين الجماعات اللغوية المنتمية لرقع جغرافية متشابهة، و التي يمكنها أن تتبادل فيما بينها المعارف و الأفكار و التجارب و بذلك تتحقق استمرارية اللغة حركيتها. [2]

معنى هذا أن سوسير لم يتخذ اللغة وسيلة لأغراض و غايات أخرى غير لغوية بل اتخذها كموضوع صحيح و وحيد للدراسة.

---

[1] – لطفي بوقربة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية ، معهد الأدب العربي، الجزائر ، ص 27. (بتصرف)

[2] – شفيقة العلوي، المرجع السابق، ص9.

3-ثنائيات دي سوسير:

احتلت مفاهيم دي سوسير منزلة هامة للدرس اللساني الحديث، حيث أن التغيرات التي أحدثتها في مجال الدراسة اللسانية تظهر بشكل واضح في هذه الثنائيات التي تشكل أساس المنهج الوصفي الذي كان يسعى إلى تطبيقه، و لأجل منزلتها و مكانتها سنحاول عرضها و بيان سماتها بما نراه مناسبا لسد حاجة الدارس العربي إلى فهمها و معرفة توجهاتها العلمية و المنهجية وفيما يلي سنحاول عرضها و التطرق إليها. و من بين هذه الثنائيات نجد:

أ-اللغة و الكلام :

يعد التفريق بين اللغة والكلام من الثنائيات المشهورة التي قدمها سوسير إلى الدراسات اللغوية، فضلا عن ثنائيات أخرى، كالتفريق بين الدراسات التعاقبية، و التزامنية، و يقصد بالكلام هنا ما ينشأ عن الاستخدام الفعلي للغة، أي ناتج النشاط الذي يقوم به مستخدم اللغة عندما ينطق بأصوات لغوية مفيدة. و بينما تتسم اللغة بالطابع الاجتماعي بوصفها ظاهرة اجتماعية كامنة في أذهان أفراد المجتمع، يحدث الكلام نتيجة نشاط فردي.[1]

لقد فرق دي سوسير بين اللغة و الكلام ، على أساس أن اللغة في حقيقتها نظام اجتماعي ، في حين أن الكلام هو الأداء الفردي الذي يتحقق من خلال هذا النظام ، و أن الصلة بينهما هي الصلة بين الجوهري " اللغة " و العرض " الكلام ".

[1]- محمد محمد يونس علي، المرجع السابق، ص 59.

أي أنه ميز بين لغة مجموع الجماعة المتكلمة التي توجد في الوعي الكلامي، لكل فرد، و ظاهرة الكلام الفردي الذي يعكس نموذج اللغة .[1]

معنى هذا أنه فرق بين اللغة و الكلام، ذلك أن كلا منهما يتحقق و يتجسد مع علاقته بالآخر،و العلاقة التي تجمع و تربط بينهما هي علاقة تكامل.

تمثل الظاهرة اللغوية في مظاهر ثلاثة هي اللغة و اللسان و الكلام، فاللغة تدل على الظاهرة العامة الخاصة بالتبليغ و تضم كل ما يتعلق بكلام البشر، و تتكون من ظاهرتين هما اللسان و الكلام.[2]

كما نجد دي سوسير في قوله: "و تشمل دراسة اللسان languageجز ئيين: الأول جوهري غرضه اللغة langue ذلك الجانب الذي يتميز بكونه اجتماعيا في ماهيته و مستقلا عن الفرد ، و هذا الجانب من الدراسة هو نفسي فحسب، و الثاني ثانوي و غرضه الجزء الفردي من اللسان و تعني به الكلام parole بما فيها التصويت و هذا الجزء نفسي فيزيائي".[3]

نفهم من هذا الكلام أن سوسير بيّن ثلاثة مواضيع في الدراسة اللسانية و هي:

-اللسان بوصفه الظاهرة اللغوية العامة التي تتجلى من حيث هي غير قابلة للوحدة و لا للتصنيف في أية فئة من فئات الوقائع الإنسانية.

-اللغة من حيث هي قواعد نحوية و قوانين اجتماعية، مستقرة بشكل تواضعي conventionnel في أدمغة الناطقين باللسان الواحد.

---

[1]- نعمان بوقرة، المرجع السابق، ص 77.

[2] - عبد المجيد سالمي، المرجع السابق، ص100.

[3]- الطيب دبه، المرجع السابق، ص 71.

أما الكلام : فهو إنجاز فردي لقواعد اللغة، و هو خاضع لحركتين آليتين متمازجتين : حركة الصوت الفيزيولوجية الفيزيائية و الحركة النفسية (الذهنية) للمتكلم للتعبير عن فكره الشخصي". [1]

هذا يعني أن سوسير على صواب في كونه قد فرق بين اللغة و الكلام، حيث قضى على الفكرة السائدة عند علماء اللغة التقليدين الذين ينطلقون من فكرة أنهما شيئان مترادفان ، لذا فقد أولى أهمية كبيرة لهذه الثنائية و حاول إبراز أهم فروقها.

و في الجدول التالي توضيح لأهم الفروق المنهجية التي لاحظها دي سوسير بين اللسان و اللغة و الكلام:[2]

اللسان	اللغة	الكلام
وقائع خارجية و داخلية	نظام داخلي	خارجي داخلي
ملكة شرية	قواعد تواضعية ذهنية لممارسة ملكة اللسان	تجسيد آلي فعلي لنظام اللغة
الإنسان موجود بالقوة	اللغة موجودة بالفعل/ بالقوة	الكلام موجود بالفعل
تشمل الفردي و الجماعي	نتاج اجتماعي لملكة اللسان	نتاج فردي لمملكة اللسان
يعود إلى قدرة طبيعية (الدماغ وجهات التصويت	تخضع لقدرة تنسيقية تواضعية يكتسبها الدماغ	يخضع للآلية النفسية الفيزيائية

[1] – المرجع نفسه، الصفحة 72.

[2] – الطيب دبه، المرجع السابق، ص 72.

	من المجتمع	
قوة طبيعية فطرية	ممارسة اتفاقية مكتسبة	
يصعب تصنيفه	قابلية للتصنيف لكونها ذات بنية واحدة	
	اللغة تأخذ من الكلام	الكلام سابق عن اللغة
	اللغة نظام يضبط قواعد الكلام و يوجهه	دراسة الكلام تساعد على اكتساب اللغة
	اللغة متمو ضعة خارجة إرادة الفرد	الكلام مرتبط بإرادة الفرد
	دراسة اللغة غاية في ذاتها	دراسة الكلام وسيلة

ب-المنهج التزامني و المنهج الزمني:

كانت اللسانيات السائدة في القرن التاسع عشر هي لسانيات تاريخية، و لم يكن هناك تمييز واضح بين الدراسة الآنية و الدراسة الزمانية، فاللسانيات الآنية تدرس أية لغة من اللغات على حدى دراسة وصفية في حالة معينة أي في لحظة زمنية معينة من لحظات تطورها، و لا تقتصر في الواقع على دراسة اللغات الحديثة أو المعاصرة، بل يمكنها أن تدرس اللغات الميتة بشرط أن تتوافر المعطيات اللغوية التي تتبنى عليها الدراسة العلمية الوصفية.

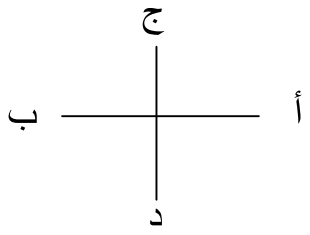
أما اللسانيات الزمانية linguistique diachronique فتتناول بالدراسة التغيرات و التطورات المختلفة التي طرأت على لغة ما عبر فترة من الزمن أو خلال حقب متتابعة.

فالمهم هو عدم الخلط بين المنهجين في الدراسة ، و كلاهما جدير بالاهتمام فالآني منهج استقرائي ساكن، و الزماني دينامي تطوري. [1]

و اللغة طقا لمعيار الز مان تدرس من ناحيتي: [2]

الأولى: الدراسة الآنية (الوصفية) و الثانية : الدراسة التعاقبية (التاريخية).

حيث تمثل الدراسة الآنية محورا أفقيا تحلل فيه العناصر اللغوية و هي في حالة الثبات static ، أي ليس للزمن دخل في مثل هذه الدراسة ، بينما تمثل الدراسة التعاقبية محورا رأسيا ، لدراسة العناصر اللغوية و هي في حالة الحركةdynamique أي طبقا للتغير الزمني أو التاريخي للغة، و ذلك طبقا للشكل الآتي:[3]



حيث يمثل المحور الأفقي (أب) الدراسة الوصفية أو التابعة ، في حين يمثل المحور الرأسي (ج د) الدراسة التاريخية، يدل على ذلك السهم الموجود في نهاية المحور الرأسي.

و يمكن تقسيم هذا المحور بخطوط أفقية توازي المحور الأفقي ، حيث ترمز كل مسافة بين خطين أفقيين إلى مرحلة، أو حالة من حالات اللغة تاريخيا، يمكن دراستها دراسة وصفية descriptive.

---

[1]– عبد المجيد سالمي، المرجع السابق، ص 102.

[2]– خليل حلمي، المرجع السابق، ص18.

[3]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

فكل مرحلة من مراحل حياة اللغة العربية مثلا ، تمثل حالة من حالات هذه اللغة، فيما قبل الإسلام أو في صدر الإسلام أو العصر الأموي و هكذا، و معنى هذا أننا لا نستطيع دراسة أية لغة تاريخية، قبل دراسة كل مرحلة من مراحل هذه اللغة دراسة وصفية، أي أن الدراسة الوصفية لابد أن تسبق الدراسة التاريخية، لا العكس. كما كان شائعا في الدراسات اللغوية في أوربا في القرنين الثامن عشر و التاسع عشر حتى فرق دي سوسير على النحو السالف الذكر بين الدراسة الوصفية و الدراسة التاريخية.[1]

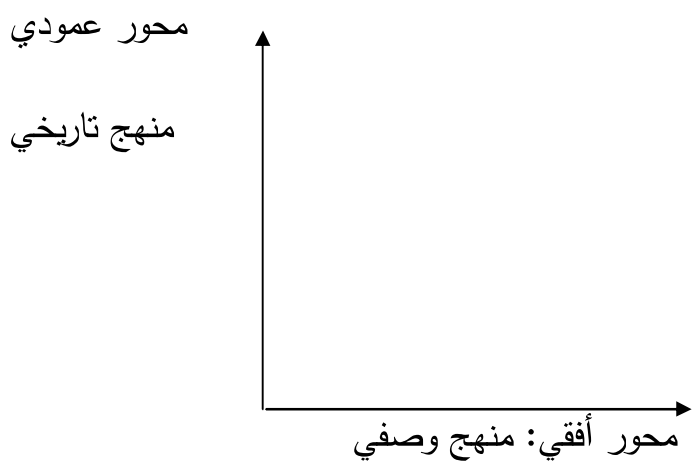
لقد ميز دي سوسير بين الدراسة الوصفية للغة في بعدها الداخلي و بين الدراسة التاريخية.

فإن الدراسة الزمانية تهتم بتعاقب الأزمنة لأجل الكشف عن التطورات التي تلحق اللغة، لذلك فهي أشبه بالمحور العمودي في حين يهمل المنهج الوصفي هذه الجوانب التعاصرية إذ أنه يركز

الباحث الأ لسني اهتمامه على الوصف جوهر اللغة و شكلها أي أنه يصف نظامها الداخلي.[2]

[1] خليل حلمي، دراسات في اللسانيات التطبيقية، المرجع السابق، ص 18–19.

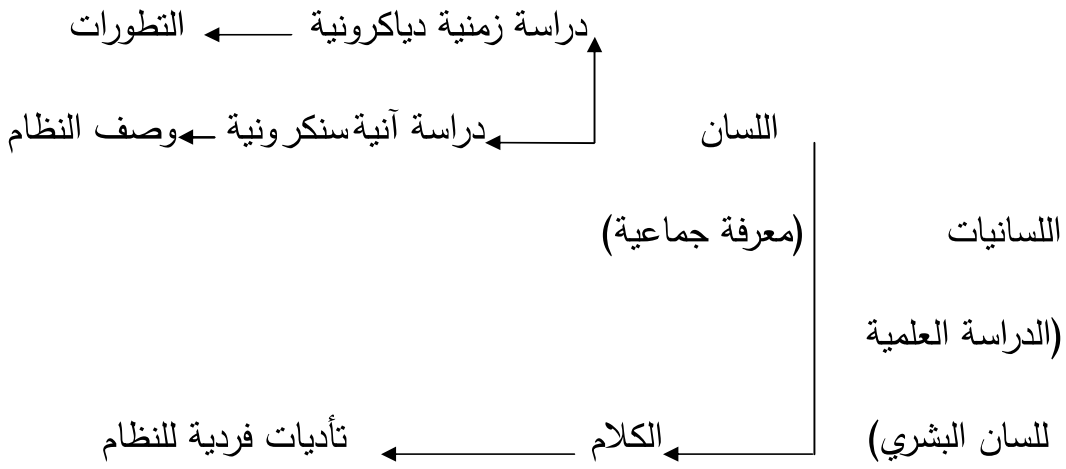
1–شفيقة العلوي، المرجع السابق، ص 11



شكل (1)

فالوصف اللغوي و تقيم المعطيات اللغوية لا يصبح ممكنا إلا حين نفصل بين الحالة الآنية و الراهنة للغة، و بين نشوء اللغة و تطورها وتحولاتها. [1]

و يمكننا توضيح هذا التميز بين المنهجين الوصفي و التاريخي من خلال ما يلي:[2]



شكل (2)

[1]– شفيقة العلوي،محاظرات في المدارس اللسانية المعاصرة، المرجع السابق، ص 12

[2]– المرجع نفسه،الصفحة نفسها .

من خلال ما سبق ذكره نتوصل إلى أنه يمكن فحص اللغة من اتجاهين اثنين الاتجاه الآني و الزماني ذلك أن الدراسة الآنية تهدف إلى كشف نظام لغة ما في لحظة زمنية محددة دون الرجوع إلى ما قبل تلك اللحظة أو ما بعدها. أما الدراسة الزمانية في مقابل ذلك معنية بالظواهر اللغوية المتوالية المختزنة في الوعي اللغوي لهؤلاء المتكلمين.

إذن نجد أن، هذه الثنائية تحتل مكانة ور كيزة منهجية و التي أرساها سوسير و أعطاها عناية كبيرة.

ج–الدال و المدلول:

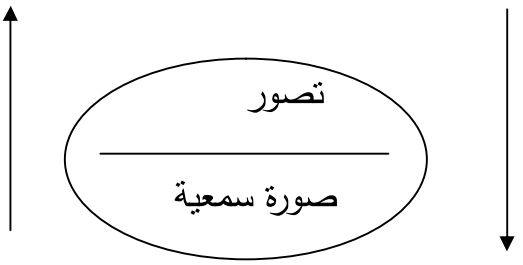
اللسان عند دي سوسير مستودع من الأدلة و الدليل وحدة أساسية في عملية التبليغ و التخاطب بين أفراد مجتمع معين ، و يضم جانبين أساسيين و هما الدال و المدلول signifié signifiant ، فالدال هو الصورة السمعية التي تدل على شيء ما أو تعني شئ ما ، المدلول هو التصور و الشيء المعني .

و يرى دي سوسير أن الدليل اللغوي لا يربط شئ باسم بل يربط تصورا بصورة سمعية، و هذه الصورة ليست الصوت المادي، الذي هو شيء فيزيائي صرف بل هي البصمة النفسانية للصوت و الانطباع الذي نشكله على حواسنا.

و هكذا تختلف فكرة الدليل عنده اختلافا جذريا عن المفهوم القديم الذي يزوج بين الاسم و المسمى، أو بين الكلمة و الشيء. و يمزج بيمهما أحيانا.[1]

[1]– عبد المجيد سالمي ، المرجع السابق، ص 102.

فالدليل إذن ، كيان نفسي ذو وجهين يمكن التمثيل لها بالشكل التالي:[1]



وهذان العنصران شديدا الارتباط و يستلزم أحدهما الآخر، إذ يطلق دي سوسير مصطلح (دليل) على التأليف بين التصور و الصورة السمعية، بينما لا يعني الدليل في الاستعمال العادي على العموم، سوى الصورة السمعية فيما يتم تجاهل أن إطلاق دليل على صورة سمعية لا يجوز لأن هذه الصورة السمعية تحمل التصور؛ أي أن فكرة القسم الحسي تتضمن فكرة المجموع، ولإزالة هذا اللبس، يقترح سوسير الاحتفاظ بكلمة دليل للدلالة على هذا المجموع، فيما يعوض التصور بالمدلول، و الصورة السمعية بالدال.

إن الدليل اللساني، يوضح أن العلاقة بين الاسم و الشئ علاقة مركبة و معقدة إذ أنهما نفسيان. و الأصوات و الأفكار لا تتخذ شكلها المحدد إلا حينما تصاغ بلسان محدد.[2]

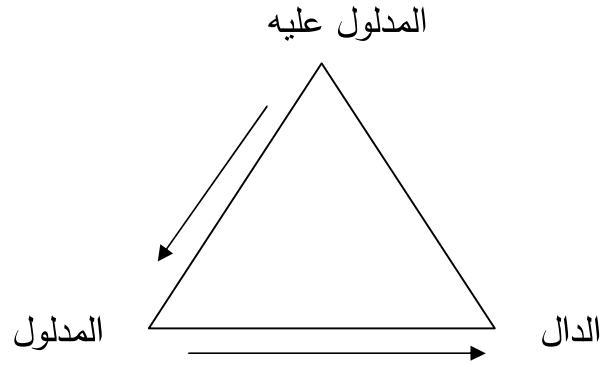
فالدليل اللغوي إذن كيان نفساني ذو وجهين هما: الدال و المدلول كما يتضح من خلال هذا التمثيل.[3]

---

[1] –حنون مبارك، مدخل إلى لسانيات سوسير، دار توبقال للنشر، ط1، المغرب، 1987م ، ص 42.

[2] – المرجع نفسه، ص 43.

[3] – شفيقة العلوي، المرجع السابق، ص 14.



إذن فالدليل اللغوي يتكون من الدال و المدلول فيتمثل الدال في الصورة السمعية بالنسبة للغة المنطوقة، و يتمثل المدلول في المتصور الذهني إذ المقصود به هو تلك الصورة المستحضرة عن شيء محسوس.

كما نجد أنهما مرتبطان لبعضهما البعض ارتباطا وثيقا فهما بمثابة وجهان لعملة واحدة يصعب الفصل بينها.

أما عن موقف دي سوسير من طبيعة العلاقة بين الدال و المدلول فنجده معارض للانتقاد القديم الذي كان يرى أن اللغة ليست سوى قائمة أشياء مناسبة للأشياء الطبيعية ، فالعلاقة بينهما هي علاقة اعتباطية arbitraire.[1]

هذا ما نجده عندما أعطي خاصيتين أوليتين للدليل اللساني و سنتعرض إلى الخاصية الأولى و المتمثلة في:

1- اعتباطية الدليل:

إن العلاقة بين الدال و المدلول هي علاقة اعتباطية. و ما دام الدليل هو مجموع الناتج عن ترابط الدال و المدلول، فإنه يمكن القول أن الدليل اللساني

[1]- نعمان بوقرة، المرجع السابق، ص 78.

اعتباطي. ذلك أنه ليس للفكرة أية علاقة داخلية مع المتوالية الصوتية إذ يمكن التمثيل للفكرة بأية متوالية صوتية أخرى.

وخير دليل على ذلك الاختلاف بين الألسنة و وجود الألسنة المتعددة.[1] فالدليل اللغوي إذا لا يصل بين المدلول عليه و لفظه و لا بين المدلول عليه و المفهوم. بل إنه يربط بين الصورة الذهنية للشئ المادي (أي المرجع) و ما يقابلها من أصوات، و هو إذن كيان نفساني ذو وجهين، هما الدال و المدلول[2]. و لتوضيح هذه الفكرة نقدم مثالا بسيطا الذي يكمن في مفهوم " الأخت " ، و هكذا فإن فكرة أخت لا ترتبط بأية علاقة داخلية مع تتابع الأصوات " أ.خ.ت " ، و هذا ناتج عن وجود اللغات المختلفة ذاته. فمثلا في اللغة الفرنسية (sœur) و في اللغة الإنجليزية (sistre)... الخ.[3]

2- الخاصية الخطية للدال:

الدال ذو طبيعة سمعية و لا يجري إلا في الزمن، و لذلك فهو يستعير هاتين الخاصيتين من الزمن:

أ- فهو عبارة عن امتداد.

ب - و الامتداد قابل لأن يقاس في بعد واحد: الخط.

و هذا المبدأ أساسي و نتائجه لا حصر لها، و تساوي أهميته أهمية المبدأ الأول لأن كل ميكانيزم (أولية) اللسان تابع لهذا المبدأ.

---

[1]- حنون مبارك، المرجع السابق، ص 43.

[2]- شفيقة العلوي، المرجع السابق ، ص 13.

[3]- الطيب دبه، المرجع السابق، ص 79، بتصرف

والدو ال السمعية لا تمتلك سوى خط الزمن على عكس الدوال المرئية و تظهر عناصرها الواحدة تلو الأخرى فيه وتشكل سلسلة.[1]

انطلاقا مما سبق يمكن القول أن العلاقة الاعتباطية بين الدال و المدلول هي نتيجة للمواضعة و الاتفاق بين أفراد الجماعة البشرية أي قاموا بالإطلاع عليها، فليس للفرد دور فيها و هي صفة تخص اللغة البشرية و تميزها عن غيرها من الأنظمة.

د-العلاقات الإستبدالية و العلاقات التركيبية :

1- العلاقة التركيبية:

يتمثل هذا النوع من العلاقات في العلاقات الأفقية بين الوحدات اللغوية ضمن درج الكلام الواحد في محور المعاقبات، كالعلاقة بين أصوات الكلمة الواحدة و كلمات الجملة الواحدة، و تضفي كل وحدة معنى إضافيا على الكل، و تكون في حالة تقابلية مع بقية الوحدات اللغوية الأخرى، و لا تكتسي قيمتها إلا بتقابلها مع الوحدات التي تسبقها أو التي تليها أو معها جميعا.

و تسمى هذه الأنساق الخطية " تركيب " ، هذه الجملة: " بات الطفل جائعا " هناك علاقة تركيبية من ثلاثة وحدات هي: " بات " و " الطفل " و " جائعا " ، أما في مستوى المفردات فتتمثل هذه العلاقة في إدماج بعض الصوامت و المصوتات في أنظمة تركيبية حسب القوانين الفونولوجية.

---

[1] -حنون مبارك ، مدخل إلى لسانيات سوسير، ص 53.

و في الخطاب تكتسب الكلمات علاقات مبنية على خاصية اللغة الخطية (linéarités)، بسبب ترابطها فيما بينها مما ينتهي معه التلفظ بعنصرين في آن واحد.[1]

2- العلاقة الاستدلالية (الترابطية):

يطلق هذا النوع من العلاقات الاستبدالية على محور المتقاربات العمودي و ما يحدث من عمليات تعاقب بين الوحدات في مختلف المواقع في مستوى هذا المحور وقد أطلق عليها دي سوسير مصطلح " ترابطية " Associatif . أي تلك العلاقة التي تجعل من الممكن في سياق واحد استبدال وحدة

بعدد من الوحدات المتوقعة من خارج السياق مثل إمكانية " استبدال " صار " في عبارة " صار الجو صحوا " فكان و أصبح أو غيرهما ، مما يستقيم الكلام به في الموضع.

و يحدث في مستوى الوحدات الصوتية بمقابلة كل وحدة بالوحدات الأخرى في مستوى الكلمة (المفردة الواحدة) لينتج عن ذلك كلمات أخرى (وحدات إفرادية) مثل عجن، أجن ، هجن ... الخ.[2]

نجد أيضا أن علاقات التتابع هي العلاقات التي تربط بالحركة الأفقية للكلمات عبر زمن نطق أو قراءة الجملة أو الجمل. و المقصود بذلك أن كل كلمة توجد في علاقة أفقية بغيرها من الكلمات التي تسبقها بمسار خطي يساهم في تحديد معناها بحيث لا يكتشف معنى أي جملة من الجمل إلا بتتابع الواقع بين الكلمات و الذي ينتمي مع الكلمة الأخيرة في الجملة أو الجمل علاقات ترابط هي علاقات حضور

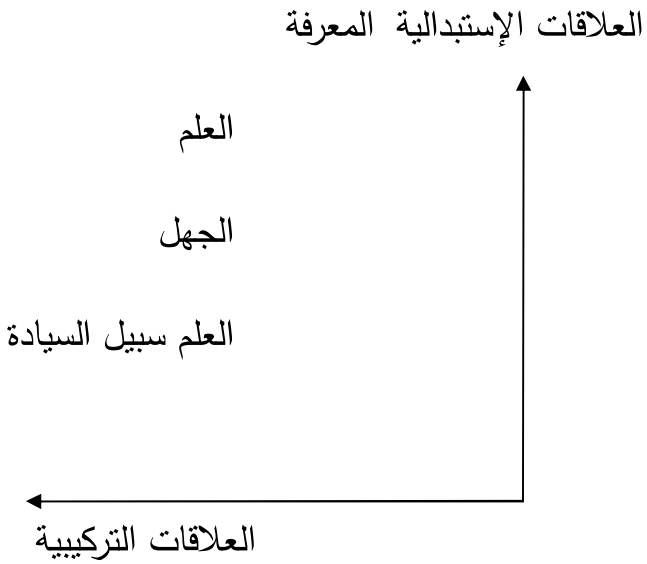
---

[1] -عبد المجيد سالمي ، مصطلحات اللسانيات في اللغة العربية ، ص 104.

2- عبد المجيد سالمي، المرجع السابق، ص 105.

لكلمات قائمة بالفعل فإن علاقة الترابط هي علاقات غياب ، تقوم على صلة الكلمات الحاضرة في الجملة بغيرها على أساس من تتابعها المحسوس في زمن النطق و الكتابة فحسب.[1]

يحتل هذان المحوران مكانة، حيث أنهما يمثلان الجانب الإجرائي الذي يعمل فيه النظام و يتحكم عن طريقه في حركية العلامات و يجسد آلية الاختلاف و التقابل فيما بينهما و يمكن أن نوضح ذلك أكثر في هذا الشكل البياني:[2]



الشكل (01) [3(*)]

فكلمة العلم تتقابل مع كلمات أخرى مثل التعلم و المعرفة والدراية...(في سياق الترادف)، و مع كلمات مثل: الجهل و الحمق و الغباء ... (في سياق التضاد)

1 – إديث كويزويل، المرجع السابق، ص 414–415.

2 – الطيب دبه، المرجع السابق، ص 90.

*– الطيب دبه، المرجع السابق، ص 90.

و كلمة العلم مثلا في سياق التجانس، و هكذا و من وحي هذه المقابلة بين كلمة العلم و هذه الكلمات التي تشبهها و تختلف معها في الوقت ذاته تستمد كلمة العلم قيمتها الدلالية.

هـ-الشكل و المادة :

إن المادة الصوتية ليست أكثر ثبوتا وصلابة إذ ليست في المستوى أيضا وحدات مضبوطة الحدود بنية المعالم محددة سلفا، و من الخطأ أن تعتبر سلسلة من الأصوات في حد ذاتها قالبا، بل هي مادة مبهمة إبهام الأفكار المجردة، و الدليل على ذلك أن المادة الصوتية لا تقطع بنفس الطريقة في جميع اللغات و عن طريق اللغة تتشكل هاتان المادتان (الصوت و الفكر) بطريقة يستحيل الفصل فيما بين هاتين المادتين، فمثلهما كمثل الموجات التي تحدث عن اتصال مواد بصفة الماء التي هي أمر خارجي متميز عن الماء و الهواء.[1]

و بالتالي فإن الشكل الذي يقطع حسبه التقطيع و التجزئة بمستوى الفكر والصوت هي اللغة التي اعتبرها دي سوسير موضوعا للدراسة اللسانية بمقولته الشهيرة " دراسة اللغة لذاتها و من أجل ذاتها".[2]

إن التغيرات التي أحدثها دي سوسير في مجال الدراسة اللسانية تظهر بشكل واضح في الثنائيات التي تشكل أساس النهج الوصفي الذي كان يسعى إلى تطبيقه.

---

[1]- نقلا عن : نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة ، ص 83.

[2]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

و في الأخير نتوصل إلى أن فرديناند دي سوسير رائد المدرسة البنيوية التي ظهرت في مجال الدراسات اللسانية أحدث قطيعة مع المناهج القديمة في تناول اللغة و تحليلها و دراستها.

فقد حاول بذلك وضع مبادئ و أسس ينطلق منها في الدراسة و التحليل و لذا فقد ركز على هذه الثنائيات.

الفصل الثاني

اسهامات دي سوسير في التحصيل اللغوي

أولا: التحصيل اللغوي ومظاهره:

إن الحاجة إلى التحصيل من أي نوع كان تتوافر لدى جميع الأفراد على اختلاف أجيالهم و أجناسهم وأعرافهم و الحاجة للتحصيل هي مجموعة من القوى والجهود التي يبذلها المتعلم للتغلب على العقبات حتى يستطيع انجاز المهام والفعاليات التي تطلب منه، ويدل انجازها على مدى المستوى المعرفي الذي يمتلكه المتعلم وقدر ته على الوصول إلى التحصيل الأفضل.

والتحصيل يعني أن يحقق لنفسه في جميع مراحل حياته منذ الطفولة وحتى أواخر العمر أعلى مستوى من العلمو المعرفة في كل مرحلة حتى يستطيع الإنتقال إلى مرحلة تليها والإستمرار في الحصول على مختلف المعارف .

1 مفهوم التحصيل:

التحصيل: acquisition

" يستعمل لفظ التحصيللدلالة على المعارف وا ٍجادة الممارسة (Savoir faire) والمهارات الحركية والكفاءات لدى شخص ما على مدى تجربته في الحياة".[1]

معنى هذا أن التحصيل هو المعرفة التي يكتسبها المتعلم عن طريق الممارسة والتطبيق.

كما يطلق عليه بأنه "أخذ المعارف عن طريق التعلم سواء كانت هذه المعارف تصريحية أو إجرائية".[2]

معنى هذا أن مصطلح التحصيل يدل على مختلف المعارف التي يتحصل عليها المتعلم وذلك عن طريق تمكنه للوصول إليهاوا ٍجادته لمختلف الممارسات التي بواسطتها يصل إلى تحقيق مختلف المهارات اللغوية.

[1] - بدرالدين بن تريدي، المرجع السابق، ص 102.
[2] - بدر الدين بن تريدي، المرجع السابق، ص 102.

2-1 ماهية التحصيل اللغوي:

أ- المفهوم اللغوي:

جاء في معجم لسان العرب: "حصل الحاصل من كل شيء: ما بقي وثبت وذهب ما سواه ويكون من الحساب والأعمال ونحوها".[1]

والتحصيل: " تميز ما يحصل والإسم هوالحصيلة، وتحصّل: تجمع وثبت والمحصول الحاصل".[2]

يعني هذا أن التحصيل في اللغة هو مجموعة من المعارف والعلوم والخبرات المختلفة والمتنوعة التي يكتسبها الفرد في حياته والتي تبقى وتترسخ في ذهنه.

ب- المفهوم الاصطلاحي:

يطلق على التحصيل اللغوي من الناحية الإصطلاحية: الثروة اللغوية التي تعني عدد الكلمات التي اكتسبها الطفل وتصبح جزءا من مدخراته المعرفية يستطيع أن يستخدمها في عملية التواصل مع الآخرين إستماعا ومحادثة وتعبيرا عما يدور في عقله من أفكار وما يحس به من مشاعر.[3]

هذا يعني أن التحصيل اللغوي عبارة عن ثروة علمية لغوية، يكتسبها الطفل ويحصل عليها على شكل مفردات لغوية والتي هي عبارة عن وسيلة للتعبير عما يفكر فيه ويختلجه من أفكار وكذلك يستعمل هذه المفردات اللغوية كوسيلة لتحقيق غايات ووظائف أخرى مثل وظيفة التواصل مع الآخر.

---

[1] – ابن منظور، لسان العرب، تصحيح: أمين محمد عبد الوهاب ومحمد الصادق العبيدي، ط3،ج3، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، 1999م، ص207.

[2] – نقلا عن: علي عبد الحميد أحمد، التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ط1، بيروت لبنان، 2010م، ص89.

[3] – محمد عودة الريلو ي، في علم نفس الطفل، دار الشروق، ط1، عمان، 1989 م، ص211.

1-3 تحديد بعض المصطلحات المتعلقة بالتحصيل اللغوي:

أ - التحصيل الدراسي:

هو إنجاز تعليمي أو تحصيل دراسي للمادة، ويعني بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة سواء كان في المدرسة أو الجامعة، ويحدد ذلك إختبارات مقننة أو تقارير المعلمين أو الإثنين معا. [1]

ويقصد به أيضا المستوى الذي يتوصل إليه المتعلم في تعلمه المدرسي وتحدد ذلك إختبارات التحصيل المدرسية.[2]

والتحصيل الدراسي هو ذلك الإنجاز الذي يعتمد بالدرجة الأولى على قدرات المتعلم وما لديه من خبرة ومهارة وتدريب، وما يحيط به من ظروف حيث لا يمكن أن تؤتى ثمارها ونتائجها في ميدان التحصيل و الإنجاز والأداء إلا إذا اقترنت بدوافع قوية فبإمكان الدافع القوي تحقيق أعلى الدرجات من الإنجاز والتحصيل حيث هناك معادلة تقول: أن" الإنتاجية = القدرة + الدوافع".[3]

ويعتبر التحصيل الدراسي من أهم الموضوعات التربوية التي شغلت كثيرا من الباحثين والمربين لذا فقد اختلفت الرؤى في مفهوم التحصيل الدراسي نظرا لارتباطه بكثير من المتغيرات، بعضها معرفية وبعضها الآخر إنفعالية ودافعية، ولأهميته في نجاح المتعلم ومتابعة مسيرته التعليمية وتحقيق توافقه النفسي في البيت والمدرسة.

---

[1] - علي عبد الحميد أحمد، المرجع السابق، ص90.

[2] - خالد بن عبد الله الراشد، مهارة القراءة الصامتة وأثرها في تحسين مستوى التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير (منشور)، الرياض، 2001م، ص14.

[3] - محمد جاسم محمد، سايكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2004 م، ص267.

ب- التحصيل المعرفي:

لمعرفة التحصيل المعرفي والعلمي يجب أن نستعمل الاختبارات التحصيلية المدرسة والتي تقيس قدرة الفرد على القيام بأداء عمل معين ومدى استفادته من المعلم والتعليم الذي حصل عليه في الصف، والخبرات التي استطاع أن يحققها بالنسبة لزملائه وهذه الاختبارات التحصيلية تهدف إلى قياس استعدادات المتعلم للأداء أو الإنجاز أو التحصيل ويتوقف مدى التحصيل على مدى الاستعداد الموجود لدى المتعلم.[1]

وهذا يعني أن التحصيل المعرفي يقاس بمستوى نتائج الحصيلة المعرفية التي يتحصل عليها التلاميذ، وذلك عن طريق الاختبارات التي تقدم للتلميذ لمعرفة مدى استعابه واستفادته من الأساتذة والمحتوى التعليمي الذي يتحصل عليه في مدرسته، ومن مدى تمكنه من إفادة غيره وذلك بالمشاركة والتعبير عن رأيه في القسم.

1-4 أهمية ثراء الحصيلة اللغوية لدى المتعلم:

إن ثراء لحصيلة اللغوية وتنوع مستوياتها لدى المتعلم يجعله أكثر فهما لما ينطق ويكتبه، فهو عندما يتلفظ أو يتقن اللغة وتراكيبها ويدرك مدلولاتها يسهل عليه فهم واستعاب معاني الجمل والعبارات معاني كثيرة من المفردات والتراكيب الجديدة التي تتضمنها، وفي ذلك ما يساعد في دوره على مد حصيلته بالمزيد من المفردات والتراكيب ومن ثم يوسع من مدى فهمه للآخرين وبالتالي توثيق علاقته بهم كما يحث أنفسهم على تقوية علاقاتهم به، لأن الإنسان مدفوع لإنشاء العلاقات مع من يفهمه أو يستطيع التخاطب معه بيسر.[2]

---

[1] – علي عبد الحميد أحمد، المرجع السابق، ص100. (بتصرف)

[2] – أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة، أغسطس، 1998 م، ص51.

ومن النتائج الإيجابية المترتبة على ثراء وتناسي الحصيلة المعرفية ما يلي:[1]

1- زيادة الخبرات والتجارب والمعارف والمهارات التي يكتسبها المتعلم وزيادة المحصول الفكري والثقافي والفني عامة. وعلى أساس أن الكلمات هي الوسيلة الأولى التي يتخاطب بها الإنسان ويستخدمها لنقل تجاربه ومعارفه وخبراته إلى الآخرين.

2 - يستطيع المتعلم بفضل محصوله اللغوي تحقيق رغباته الحياتية وتلبية حاجياته مع الآخرين بيسركما يجد لذة في تبادل المشاعر والأحاسيس معهم.

3- إن اتساع حصيلة المتعلم من الألفاظ والتراكيب اللغوية التي يكتسبها بفضل علاقاته الاجتماعية الوثيقة الواسعة يساعده على فهم وا ٍدراك كثير مما يقر أه،حيث كلما زادت نسبة فهم الفرد لما يقرأه كان اتجاهه إلى القراءة أكثر فأكثر، وهكذا تتضاعف الخبرات والمعارف والتجارب والمهارات اللغوية المكتسبة وتتنامى وتتسع وتتنوع.

4- الفرد الذي يكتسب ثروة لفظية عن طريق ممارسة قراءة اللغة المكتوبة بصورة خاصة تعنيه على فهم ما في التراث من نتاج فكري ومنماذج ونصوص وا ٍبداعات أدبية مختلفة.

5- كذلك نجد أن الثراء اللغوي اللفظي هو الآخر يعين المتعلم على إدراك واستيعاب ما يقرأ، وذلك يدفعه إلى الاستمرار في القراءة ولاشك في أن الإستمرار في القراءة يكسبه ثقافة وعلما كما يعينه على فهم واستيعاب قواعد اللغة وأصول نحوها وصرها، وبالتالي يعينه على توظيف هذه القواعد والأصول على الوجه الصحيح في التعبير على مختلف أفكاره وأحاسيسه.

[1] - المرجع نفسه، ص52.

مما سبق ذكره يمكن القول بأن ثراء الحصيلة اللغوية شيء مهم وضروري في حياة المتعلم، حيث أن لها دورا كبيرا وفعالا في حياته، ذلك أنه بإمكانه أن يفيد الأخر ويستفيد منه، وأن يكون له مكانة وشأن سواء في مجتمعه أو في مجتمع آخر، حيث أن ثراء حصيلته اللغوية تجعل منه مواطنا مستعدا ومهيئا لخدمة وطنه والسير به نحو الأمام، وعلى النقيض من ذلك نجد نقص وعجز هذه الحصيلة وما ينتج من سلبيات كثيرة ومتعددة على الفرد بصفة خاصة والأمة بصفة عامة، لذلك يجب تفادي مثل هذه الأشياء وذلك بإثراء وا إثراء هذه الحصيلة وذلك عن طريق القراءة والمطالعة واكتساب المهارات المختلفة والفهم والإتقان الجيد لها.

2- مظاهر التحصيل اللغوي:

تتجلى مظاهر التحصيل اللغوي في مختلف المهارات اللغوية، التي يكتسبها المتعلم، والتي سنتطرق إلى عرضها فيما يلي:

أ- مفهوم المهارة لغة:

"هي الحذق في الشيء والإحكام له والأداء المتقن له. يقال: مهر الشيء مهارة أي أحكمه وصار حاذقا به فهو ماهر، ويقال مهر في العلم وفي الصناعة".[1]

ب- مفهوم المهارة اصطلاحا:

تعرّف المهارة بأنها "نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد أو للسان أو العين أو الأذن".[2]

[1] - نقلا عن: كبير أبو بكر أمين، البرامج الإضافية كوسيلة إلى اكتساب المهارة اللغوية: كلية الشيخ أبي بكر جومي للدراسات الإسلامية العالمية زاريا نموذجا، قسم اللغة العربية، جامعة أحمد بلّو، نيجيريا، ص5.

[2] - رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها- تدريبها- صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2004م، ص 25.

يعني هذا أن المهارة عبارة عن نشاط إرادي مرتبط بالمتعلم والذي نعني به (أي النشاط). مختلف المهارات التي يكتسبها ويتقنها المتعلم مثل: مهارة الكتابة، القراءة، الإستماع والتحدث.

للمهارة تعريفات كثيرة ومتعددة نذكر منها:[1]

يعرفها الباحث" دريفر": "بأنها السهولة والسرعة والدقة في أداء عمل حركي"

كما يعرفها أيضا الباحث" مان" : "إنها الكفاءة في أداء مهمة ما ويميز بين نوعين من المهام: الحركي والثاني لغوي".

ويعرفها "قود": "بأنها الشيء الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسميا أو عقليا وأنها تعني البراعة في التنسيق بين حركات اليد والأصابع والعين".

ج- الفرق بين القدرة والمهارة:

يشير مصطلح القدرة إلى سمة عامة لاصقة بالفرد وثابتة عنده، تسهل له أشكال الآداء من مهمات متنوعة وعلى سبيل المثال فإن القدرة على التصور المكاني مهمة من أنشطة مختلفة: مثل طب الأسنان والهندسة. هذا في الوقت الذي تعتبر المهارة فيه أكثر تحديدا، كما أنها موجية نحو مهمة معينة.[2]

ومن معاني المهارة كما يذكر فؤاد أبو حطب وأمال صادق بأنها وصف الشخص بأنه على درجة من الكفاءة والجودة. فالتركيز ينصب على مستوى الأداء وليس على

[1] – المرجع نفسه، ص29.

[2] – رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص30.

خصائص الأداء ذاته، ومن ذلك مثلا: مهارة النجار في استخدام المنشار والمهارة في السباحة على أكثر أهمية، ولقدرات ناتج التعلم المبكر.[1]

وتنقسم المهارات باعتبار وظائفها إلى قسمين:

1 – المهارات العادية:

هي عبارة عن قراءة كتاب أو رسالة أو جريدة أو تقرير، والحديث إلى الناس في شؤونهم الحياتية، والإستماع إليهم، بمعنى أن المهارات العادية هي تلك الأنشطة التي لا غنى عنها للأفراد في حياتهم اليومية، وهي مهارات عامة لا تخص فئة دون أخرى.[2]

1– المهارة التخصيصية:

هي ما يكتسبه أصحاب مهنة معينة ومختلفة كالباحثين والمهندسين والأطباء والقضاة والمحامين وهي بهذا مهارة أشخاص معينين.[3]

معنى هذا أن المهارة اللغوية تعني وصف الستخص بما يملكه من درجة الكمال والكفاءة و الجودة، حيث بواسطتها يستطيع الإنسان الوصول إلى أهدافه المنشودة.

2– 1 المهارات اللغوية:

أ– مهارة الاستماع :

يعد الاستماع أحد فنون اللغة الأربعة وأول هذه الفنون، ويأتي بعده الحديث والقراءة والكتابة، ونجد أن الإستماع شرط أساسي للنمو اللغوي بصفة عامة، كذلك نجد ذكره في القرآن الكريم مرات عدة مثلا قوله تعالى: " واتقوا الله واسمعوا"، المائدة الأية،108.

---

[1] – نقلا عن رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، صعوباتها، المرجع السابق،الصفحة نفسها.

[2] –رشدي أحمد طعيمة المرجع السابق،ص 30.

[3] – سعاد جخراب، التقويم اللغوي طرقه ومعاييره في المدرسة الجزائريةالسنة الخامسة من التعليم الإبتدائي– عينة– رسالة ماجستير، منشور، الجزائر، 2001م، ص109.

وقوله سبحانه وتعالى:" واسمعوا وأطيعوا"،التغابن،الآية،16.هذا يعني أن للاستماع دور كبير في حياة الفرد باعتباره أحد القنوات التي تمر فيها المعلومات إلى المستمع. فهو إذن من المهارات الرئيسية في حياتنا.

1- المفهوم اللغوي:

" سمع: السمع: حسن الأذن والسمع أيضا: الأذن، والجمع أسماع. وسمَّعه الصوت وأسمعه له، وتسمّع إليه: أي أصغى إليه.

والسامعتان: الأذنان من كل شيء ذي سمع.

والسامعة: الأذن: وسماع أي أسمع. يقال: أسمع دعائي أي أجاب لأن غرض السائل الإجابة والقبول".[1]

2- المفهوم الاصطلاحي:

فالاستماع هو الحصيلة التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمع من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جاهرة أو المتحدث في موضوع ما أو ترجمة لبعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة، وهي في تحقيق أهدافها تحتاج إلى حسن الإنصات ومراعاة آداب السمع والاستماع.[2]

والإستماع هو فهم الكلام أو الإنتباه إلى شيء مسموع مثل الإستماع إلى متحدث السمع الذي هو حاسة وآلته الأذن، ومنه فالسماع هو عملية فيزيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن، ولا نحتاج إلى إعمال الذهن أو الانتباه لمصدر الصوت وعدد

[1] – ابن منظور، تهذيب لسان العرب، ج1، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، 1993 م، ص 623.

[2] – سعد علوان حسن، مهارة الإستماع وكيفية التدريب عليها،مجلة جامعة كركوك، ع1، ص03.

الكلمات التي يفهمها الإنسان عندما يستمع إليها تسمى مفردات الاستماع أو المفردات السمعية، وكلما كثر عددها ساعدت على تقدم المبتدئين في القراءة.[1]

إذن الإستماع وسيلة اتصالية هامة في حياة الفرد فحتى نتأقلم مع الآخرين من حولنا لا بد أن يكون هناك تواصل بيننا عن طريق الاستماع والكلام، لكي يكون هناك تفاعل واكتساب فهم، هذا ما يثبت أن الاستماع يحتل دور الخادم لكل المهارات اللغوية الأخرى.

ج – أهمية مهارة الاستماع:

تكتسب مهارة الاستماع أهميتها في أن الإنسان ينصت في غالبية مواقف حياته اليومية مع الآخرين، ويفيد من هذا الإنصات بحسب ما يملك من مهارة الاستماع فقد: [2]

– يكتفي بفهم المعنى الاجتماعي لما يسمع.

– يفسر ما سمعه من الكلام ويتفاعل معه.

– تقويم ما سمعه من كلام ونقده.

– ربط مضمون الكلام بخبراته السابقة.

وهذا لا يعني أن هناك إصغاء إيجابيا وآخر سلبيا، لأن مهارة الاستماع لا تعني قدرة الأذن على سماع الرموز الصوتية المنطوقة، بل تعني فهم الرموز وتفسير ها والتفاعل معها وتقويمها ونقدها وربطها بالخبرات السابقة والإفادة منها في تنمية الشخصية.[3]

كما جد أن للاستماع عناصر عدة، تتمثل في المرسل والرسالة وقناة الإتصال ويبقى العنصر الأساسي فيها هو المستقبل الذي يتلقى الرسالة الصوتية ولنجاح عملية الإرسال يجب أن تتوافر للمستمع القدرات الأساسية الآتية:[1]

---

[1] – رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص79.

[2] – محمد جهاد جمل وسمر روحي الفيصل، مهارات الإتصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات العربية المتحدة، 2004م، ص85. (بتصرف)

[3] محمد جهاد جمل وسمر روحي الفيصل، المرجع السابق، ص85.

1. القدرة على فهم اللغة المنطوقة وتميز الأفكار الرئيسية والثانوية

2. القدرة على تحديد التفاصيل الفرعية.

3. تمييز العلاقات الواضحة بين الأفكار.

4. القدرة على استرجاع أو استدعاء الأفكار والتفاصيل الأساسية.

وهناك مجموعة من المهارات التي يجب أن تتوفر للمستمع والتي يتحدد على ضوئها مدى نجاح عملية الاستماع ذاتها وهي:[2]

1- الانتباه وسعة الأفق.

2- إدراك هدف المتحدث.

3- التمييز بن الحقائق والآراء.

مع كل هذا يمكن القول بأن الاستماع هو المعبر الوحيد لتعلم واكتساب المهارات الأخرى، وهو جزء من فنون للغة ولهذا اهتم به التربويون و اللغويون وأولوه عناية بالغة.

فلابد إذن من إظهار أهمية الاستماع في الحياة بصفة عامة، والحياة التعليمية بصفة خاصة، حتى يتمكن الفرد من تكوين المهارات والخبرات والأنشطة المختلفة.

ب - مهارة التحدث:

المقصود بالكلام والتحدث القدرة على التعبير الشفوي عن المشاعر الإنسانية والمواقف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية بطريقة وظيفية أو إبداعية، مع سلامة النطق وحسن الإلقاء.

[1] - محمد جهاد جمل وسمر روحي الفيصل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، المرجع السابق، الصفحة نفسها.

[2] - محمد جهاد جمل وسمر روحي الفيصل، المرجع السابق، ص 85.

1- مفهوم التحدث:

"تعتبر مهارة التحدث أكثر المهارات الشفوية استعمالا، كونها تستخدم في الحياة اليومية، فنتحدث مع الآخرين في المدرسة والشارع والعمل، لقضاء مختلف الحاجات الوظيفية والرسمية".[1]

معنى هذا أن مهارة التحدث هي الأخرى، من أهم المهارات اللغوية التي يحتاج إليها المتعلم سواء في حياته اليومية أو العملية، حيث يتمكن من الإفصاح عما بداخله بثقة ووضوح، لكن يتواصل مع الناس بطريقة متحضرة ومثقفة.

والتحدث كما جاء في" دلائل الإعجاز" للجرجاني:" وسيلة للتعبير عن أفكار وعواطف وأحاسيس، تختلج في نفوس البشر في صورة نظم تتناسق دلالته وتلتقي معانيه على الوجه الذي يقتضيه العقل.[2]

أي عن طريق هذه الوسيلة يستطيع الفرد الإفصاح عما بداخله من عواطف ومشاعر وأحاسيس.

والتحدث مهارة معقدة ومركبة تؤثر فيها عوامل كثيرة منها: الحالة النفسية للمتحدث، والموقف الاجتماعي في عملية الإرسال، زيادة عن ذلك أن التعبير الشفوي هو الحصيلة النهائية لتعليم اللغة فجميع فنون اللغة وفروعها وسائل تعين على إتقان عملية التعبير ببعديها الشفوي والكتابي.[3]

---

[1] -محمد جهاد جمل وسمر روحي الفيصل، المرجع السابق، ص96.

[2] - نقلا عن: طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والإستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن،2009 م، ص132.

[3] - طه علي حسين الدليمي، المرجع السابق، ص 132.

2 – سمات المتحدث الناجح:

يتحلى ويتسم المتحدث الناجح بسمات وصفات متعددة نذكر ثلاثة منها فيما يلي:[1]

أ- **السمات الشخصية:** وهي الموضوعية، الصدق، الوضوح، الدقة والحماسة، والقدرة على التركيز والإتزان العاطفي وحسن المظهر أي القدرة على الإفادة من حركة اليدين والجسد في إيصال المعاني.

ب-**السمات الصوتية:** المراد بها استخدام طاقات الصوت، من حيث النبر والخفض والهمس، وأبرز الصفات الصوتية هو إخراج الحروف من مخارجه الصحيحة، مع مراعاة قواعد النحو ووضوح الصوت وعدم السرعة أثناء التحدث.

ت-**السمات الاجتماعية:** هي التي يستخدمها المتحدث لإقناع المستمعين بوجهات نظره، كتأكيد كلامه بحجج،و البراهين، والأدلة المنطقية وأبرز هذه السمات القدرة على التحليل والابتكار والعوض والتعبير وضبط الانفعالات مع تقبل النقد.

نجد أنه إذا توافرت السمات الثلاث السابقة الذكر وجب الاهتمام بكل ما يجعل حديث المتحدث مؤثرا.

3- أهمية التحدث:

للتحدث أهمية كبيرة تتمثل في العديد من الجوانب نذكر منها ما يلي:[2]

- يعبر به المتحدث عن أفكاره وأحاسيسه بكل طلاقة وثقة.
- وسيلة للإقناع والإفهام والتوصيل.

---

[1] – محمد جهاد وجمل وسمر روحي الفيصل، المرجع السابق، ص96،97.

[2] – زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية الإستماع، التحدث، القراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، 2008م، ص71.

– أحد أهم الوسائل التي يعتمدها الفرد في مواجهة حياته وما بها.

كما أنه الأداة الفعّالة في إبداء الرأي والمناقشة والتواصل مع الآخرين.

– يعتبر أحد مؤشرات الحكم على المتكلم والوقوف على مشواره الثقافي وواقعه الاجتماعي والبيئي.

– عبارة عن النشاط الإنساني الذي يميز به الإنسان عن غيره من المخلوقات والكائنات.

– كما أنه يعتبر وسيلة للتعليم والتعلم في كل مراحل الحياة، من المهد إلى اللحد، ولا يمكن أن نستغني عنه لأنه أداة للشرح والتحليل والسؤال والجواب.

إذن فمهارة التحدث تعتبر أهم المهارات اللغوية، حيث إذا تدرب عليها المتعلم تعود عليه بالإيجاب حيث تعوده على المشاركة وإبداء رأيه حتى يتمكن من اكتساب اللغة اكتسابا إيجابيا.

ج – مهارة القراءة:

إن أولى الآيات القرآنية الكريمة التي نزلت على نبينا الأمين صلوات الله عليه تحثه على القراءة والتعلم في قوله تعالى:" إقرأ باسم ربّك الذي خلق" الآية 01 من سورة العلق، حيث تعتبر القراءة من أهم وسائل التعلم الإنساني التي من خلالها يكتسب الإنسان مختلف المعارف والعلوم والأفكار، حيث تدرب اللسان على اللفظ الصحيح، إذن هي السبيل والطريق الذي سيسلكه الفرد للوصول إلى الحقائق والمعارف.

1 – مفهوم القراءة:

"القراءة عملية عقلية تشمل تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وتتطلب هذه الرموز فهم المعاني، كما تتطلب الربط بين الخبرة الشخصية وبين هذه المعاني".[1]

[1] –محمد موسى الشريف، الطرق الجامعة للقراءة النافعة، دار الأندلس الخضراء، ط6، 2004 م، ص23.

كما أنها عبارة عن نشاط فكري يقوم على انتقال الذهن من الحروف والأشكال التي تقع تحت الأنظار إلى الأصوات والألفاظ التي تدل عليها وترمز إليها وعندما يتقدم الطالب في القراءة يمكنه أن يدرك مدلولات الألفاظ ومعانيها في ذهنه دون صوت أو تحريك شفة.[1]

فالقراءة إذن ليست عملية سهلة كما تظهر للوهلة الأولى، لكنها عملية تشترك في أدائها حواس وقوى وقابليات عديدة، أي أنها نشاط لا يستهان به، ذلك أنها تتطلب تدخل معرفة وا إدراك القارئ لما يقرأه حتى يستوعبه ويستفيد منه، فهي السبيل للإبداع وتكوين المبدعين، والأدباء والمفكرين. وأين وجدت القراءة والمطالعة والفهم والبحث وجد العلم والتقدم.

2- أنواع القراءة:

تنقسم القراءة من حيث شكلها العام في الأداء إلى نوعين: قراءة جهرية، وقراءة صامتة، ويتفق على التقسيم الخبراء المتخصصون في القراءة والهيئات العالمية وسنحاول عرضها فيما يلي:

أ- القراءة الجهرية:

تعتبر القراءة الجهرية من المهارات الأكثر شيوعا واستعملا لدى الفرد بصفة عامة والمتعلم بصفة خاصة، حيث أن القراءة الجهرية هي المستعملة والمحببة أكثر، إذ تسهل على القارئ فهم واستيعاب ما يقرأه في الوقت نفسه عبارة عن مشير تثير انتباه السامع إذ وجد وتستدعي اهتمامه فتسهل عليه الفهم والحفظ وأخذ المعلومات.

[1] - رشدي أحمد طعيمة، المرجع السابق، ص35.

فالقراءة هي: "التقاط الرموز المطبوعة، وتوصيلها عبر العين إلى المخ وفهمها بالجمع بين الرموز كشكل مجرد، والمعنى المختزن في المخ ثم الجهر بها بإضافة الأصوات واستخدام أعضاء النطق استخداما سليما".[1]

كما "أنها تفسير الرموز المكتوبة وفهمها في حدود خبرات القارئ السابقة وتكوين فهم جديد مع استخدام النطق السليم بصوت واضح مسموع".[2]

يقوم القارئ في هذا النوع من القراءة بجهد مزدوج حيث يجب عليه أخذ الحذر والانتباه ومراعاة قواعد التلفظ، مثل إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة مع النطق الواضح والصحيح للكلمات.

ب- القراءة الصامتة:

القراءة الصامتة هي الأخرى من أنواع القراءة من حيث الأداء، والتي تتمثل في قدرة القارئ على فهما إدراك المادة المقروءة دون تحريك الشفتين. بهدف ترجمة هذه المادة المقروءة إلى معان ودلالات.

" هي قراءة ليس فيها صوت ولا تحريك لسان أو شفة، يدرك القارئ المعاني والأفكار من خلال انتقال العين فوق الكلمات والجمل دون الاستعانة بالصوت، ويدرب على استخدامها بدءا من الصف الثاني ابتدائي".[3]

هذا يعني أن القراءة الصامتة التي تتم في وقت قصير دون تحريك الشفتين، وهي عملية فكرية لا دخل للصوت فيها والتي تفسر فيها الرموز الكتابية وتدرك مدلولاتها في ذهن القارئ.

---

[1] -زين كامل الخويسكي، المرجع السابق، ص118.

[2] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] – إيمان البقاعي، المتقن، معجم تقنيات القراءة والكتابة والبحث للطلاب، ص09.

كما نجد تعريفات أخرى لبعض الباحثين المحدثين منها:

" القراءة الصامتة هي استقبال الرموز المطبوعة، وا ٍعطاؤها المعنى المناسب المتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعاني الجديدة المقروءة وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون استخدام أعضاء النطق".[1]

أي أنها حل وتفسير الرموز المكتوبة وفهم معانيها، بطريقة سهلة وبسيطة مع ر بح الوقت والجهد، لتشكيل الكلمات والجمل.

وتتجسد هذه العملية التي يتم بها تفسير الرموز الكتابية وإدراك مدلولاتها ومعانيها، دون صوت أو همهمة أو تحريك شفاه.

وهي تقوم على عنصرين:

-مجرد النظر بالعين إلى الرمز المقصود.

-النشاط الذهني الذي يستشيره المنظور إليه في تلك الرموز.

والقارئ الصامت يقرأ لنفسه ليس لغيره، فهو يركز جهده على المعنى المقروء ليدركه، دون أن يصرف جهدا آخر من أجل التلفظ، أو يشغل نفسه بمراعاة إخراج الحروف من مخارجها أو تمثل المعنى المتضمن بكيفيات صوتية معينة، لذلك فهي الأخرى تعتبر أكثر القراءات شيوعا وسرعة في الأداء.[2]

3- أهمية القراءة:

للقراءة أهمية بالغة في بناء الثقافة بشطريها الإنساني والإسلامي وهي الصلة بين الإنسان وبين المعارف والعلوم قديمها وحديثها.وهي الوسيلة الأساسية في ملء الفراغ وا ٍشباع الميول والرغبات الثقافية .

---

[1] – زين كامل الخويسكي، المرجع السابق، ص118.

[2] – محمد جهاد وجمل وسمر روحي الفيصل، المرجع السابق، ص102،101.

ولازالت القراءة أهم وسيلة موثقة لتنقل المعلومات في عصرنا المليء بالوسائل الإعلامية التقنية المتقدمة لأن التلفاز والمذياع وما يشابههما لا يستطيعان بناء الثقافة المتنوعة والهادفة لطالب العلم الجاد النافع، ولكنهما يشاركان الكتاب في ذلك بلا شك.

والقراءة الجادة الهادفة عند شباب الأمة من مظاهر الجد في تحصيل أسباب الرفعة والنهضة والتقدم واللحاق بركب الحضارة الذي تخلفنا عنه.[1]

4- أهداف القراءة:

- للقراءة أهداف كثيرة يمكن أن نذكرها منها ما يلي:[2]

- إجادة النطق وحسن الأداء.

- كسب المهارات في القراءة المختلفة سواء الجهرية أو الصامتة.

- استيعاب وفهم المعنى وتمثيله.

- فهم أغراض ومقاصد المقروءة.

- التدريب على التعبير الجيد والصحيح.

- الكسب اللغوي كتنمية ثروة المفردات والاستطاعة على معرفة التراكيب الجديدة.

- تنمية ميل الطالب إلى القراءة الجادة وحب المطالعة.

هذا يعني أن القراءة هي النافذة إلى الفكر الإنساني اللغوي الموصلة إلى كل أنواع المعارف المختلفة، وبامتلاكها يستطيع الفرد أن يتعرف على انجازات الأوائل وتجاربهم ويلم بكل ما جاء به أهل زمانه من العلم والمعرفة.

---

[1] - محمد موسى الشريف، المرجع السابق، ص29.

[2] - سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2005م، ص172-173.(بتصرف)

فالقراءة هي أداتنا التي نستطيع بها أن نقف على كل قديم وجديد، وبذلك اعتبر تفعيل القراءة المعيار الذي يحكم به على مدى تقدم الأمم وتخلفها.

د- مهارة الكتابة:

تعتبر مهارة الكتابة الأداة الرئيسية للتعليم والتعلم، وهي الوسيلة المثلى للتعبير عما يختلج في النفوس وذلك فضلا على أنها تمثل العامل الأساسي في الإتصال بين الفكر البشري، والحاضر بالماضي ونقل الثقافات والمعارف، كما أن لها شأن عظيم ومكانة عالية ورفيعة وذلك لكونها الحافظة للتاريخ والتراث، ويظهر كله من خلال ورودها أيضا في القرآن الكريم في مواضيع عدة، مثل قوله سبحانه وتعالى:" ن القلم وما يسطرون". [1]

1 - مفهوم الكتابة:

أ- الكتابة لغة:

ب َ كيَتَكَتُ ب ُ كِ تابَ ةً ، وهو: مكتوب فالكتابة تعنيالجمع والشدّ والتنظيم، كما تعني الاتفاق على الحرية، فالرجل يكاتب عبده على مال يديه منجما، أي يتفق على حريته مقابل مبالغ من المال كما تعني القضاء: والإلزام والإيجاب".[2]

ب-الكتابة اصطلاحا:

يقصد بالكتابة رسم الحروف والحركات والرموز البصرية واللمسية الدالة على الأصوات بحسب مرورها بالأذهان وهذه الرموز تعبر عن المعاني والأفكار التي يراد نقلها إلى الغير.[3]

---

[1] -سورة القلم الآية،01.

[2] – نقلا عن: زين كامل الخويسكي، المرجع السابق، ص164.

[3] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

كما أنها أداء لغوي رمزي يعطي دلالات متعددة وتراعي فيه القواعد النحوية المكتوبة يعبر عن فكر الإنسان ومشاعره، ويكون دليلا على وجهة نظره، وسببا في حكم الناس عليه.[1]

معنى هذا أن الكتابة هي الرمز الذي استطاع به الإنسان أن يضع أمام الآخرين فكره وتفكيره، وا إحساسه ووجدانه.

والكتابة عملية تحويل الأصوات إلى رموز مكتوبة في حالة الإماء الإختباري، أو نقل الرموز كما هو في حالة التقليد والإملاء المنظور، وتختلف أهداف الكتابة من صف دراسي إلى آخر ففي الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية و على الأخص الصفين الأول والثاني. يعنى بالجانب التقليدي في الكتابة، بمعنى اهتمام المعلم بتنمية عضلات المتعلم الدقيقة، وتنمية قدراته على مسك القلم والتعمق في النظر ودقة التقليد.

من خلال هذه التعاريف نجد أن الكتابة هي الوسيلة الأخرى بعد القراءة لنقل ما لدينا من أفكار وأحاسيس إلى الآخرين، ووضوح القراءة من الأمور التي تمكن القارئ من الوقوف على المعاني الصحيحة، لذلك أصبحت العناية والاهتمام بالقراءة هدف أساسي وضروري.

2- مهارات الكتابة:

تهدف الكتابة إلى تكوين المهارات التالية:[2]

- رسم الحروف رسما يجعلها سهلة في القراءة.
- كتابة الكلمة كتابة توافق قواعد الإملاء.

---

[1] - غافى مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم، د ط، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2005م، ص 164.

[2]- زكريا ابراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، د ط، 1999م، ص156.

-تكوين العبارات والجمل والفقرات التي تعبر عن المعاني والأفكار.

-اختيار الأفكار التي يجب أن يشتمل عليها كل لون من ألوان الكتابة التي يحتاج إلى استعمالها.

-القدرة على تنظيم هذه الأفكار تنظيما تقتضيه طبيعة كل لون من ألوان الكتابة.

3 - أهداف تدريس مهارة الكتابة:

هناك العديد من الأهداف الخاصة بمهارة الكتابة ونذكر منها ما يلي:[1]

- أن يكتسب المتعلم مهارة مسك القلم.

- القدرة على كتابة الكلمات العربية بحروفها المنفصلة والمتصلة.

- قدرة المتعلم على الكتابة بخط واضح وسليم.

- إعطاء كل حرف مكتوب المساحة اللازمة والحجم المناسب.

- تعليم المتعلم كتابة اسمه ثم اسمه الثاني مع ضرورة مساعدته على أن يقوم بتدوين اسمه بنفسه وبخط واضح.

- أن يتمكن المتعلم من وضع النقط في موضعها الصحيح على حروف الكلمات المنطوقة في الوقت المناسب.

- أن يكتسب العادات الكتابية السليمة، الدقة، النظافة، الترتيب.

- أن يتمكن من التمييز بين الحروف المشابهة والمختلفة في الشكل.

نجد أنه من بين المهارات اللغوية مهارة الإستماع، التحدث، القراءة والكتابة التي تتكامل وتتداخل مع بعضها في استخدام اللغة استخداما طبيعيا،حيث أن هناك مواقف

[1] - عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، الأردن، 2007 م، ص 163.(بتصرف)

تصبح فيها هذه المهارات كالنسيج الواحد المتداخل الخيوط لذا يجب أن تتداخل وتكمل بعضها البعض قدر الإمكان.

أو لا: دي سوسير والتمارين البنوية

1- التمارين البنوية :

لقد ساهم تطور اللسانيات البنوية ، وهيمنتها على ساحة الدراسات النظرية والتطبيقية منذ ظهور كتاب دي سوسير إلى غاية الستينيات من القرن العشرين في تطوير أساليب تعليم اللغات . حيث كان لمفهوم البنية الذي قد تطرقنا إليه قلابورا ً كبير ً ا في تطوير المنهجية الكلية التي نالت استجابة في إعداد مناهج تدريس اللغات، باعتبار اللغة بنية كلية ملتحمة الغاصر . و أسهم هذا المفهوم في ابتكار تمارين تعمل لصالح المادة المقدمة للتعليم باعتبارها كتلة متماسكة تعمل لصالح المتعلم.

والتمارين هنا لا نقصد بها تلك التي يعتمدها المدرس كوسيلة للتقيم أو التدعيم نهاية كل حصة ، إنما هي طريقة جديدة تستند إليها المقاربة البنوية لتدريس التراكيب اللغوية.

1-1 مفهوم التمارين:

أ . التمرين لغة :

تعريف التمرين في معجم" الوسيط": "مرن فلان على الأمو ّ ده ودرب ليمهر فيه، وتمرن على الشيء، تدرب عليه و ّ د".[1]

كما نجد تعريفه في معجم لسان العرب لابن منظور: "مرن يمرن مرانة ومرونة: وهو لين في صلابة. ومرنته ألنته وصلبته، ومرن الشيئ يمرن مرونا إذا استمر.[2]

من خلال هذا التعريف نجد أن كلمة مرن والتمرين تجمعهما علاقة، ذلك أن كلا منهما يعني الممارسة والتكرار لاكتساب مهارة ما أو عادة معينة.

---

[1]- الفيروز أبادي، المحيط، تحقيق: أبو الوفا نصر الهورسي،ط2، دار الكتب العلمية،لبنان، 2007م، ص 242 ، مادة (مرن).

2- ابن منظور، لسان العرب ، تحقيق: عامر أحمد حيدر، ط1 ، دار الكتب العلمية، لبنان ، 2003م ، ص496 ، مادة (مرن).

ب ـ التمرين إصطلاحا:

تعليمي " التمرين هو دعموتحسين المعارف والمهارات التي جرى اكتسابها اثرى مسعى المتكررة في تحصيل النتائج المألوفة في أوضاع إشكالية معروفة بنشاطات التطبيق والمتدرجة لتعلم سابق بهدف الملكة أو التحسين ، التدعيم ، التثبيت ، التذكر المراقبة ، وهذا التدعيم أو المهام ، المسارات ،التقنيات ، المبادئ أو القواعد الخاصة من أجل اتقان استعمالها والحفاظ على الخفة المناسبة بوساطة ممارسة متكررة وتسهيل تطبيقها الأفضل عند الاقتضاء في أوضاع مشابهة". [1]

معنى هذا أن هذه التمارين هي الوسيلة التي يعتمدها المعلم للتدعيم والتحسين من مستوى المتعلمين، وتسهيل عليهم اكتساب مختلف المعارف والمهارات ويكون ذلك عن طريق التطبيق والتكرار والترسيخ .

ج- مصادر التمارين اللغوية :

تتنوع المصادر التي تمدنا بالتمارين اللغوية ونذكر منها: [2]

ـ تمارين متوافرة في كتاب التلميذ

. تمارين مأخوذة من كتاب التلميذ

. تمارين من إعداد الأستاذ.

. تمارين من إعداد مجموعة أساتذة تعمل في إطار مؤسسة تربوية واحدة.

د – أداء التمارين اللغوية:

يمكن أداء تمارين اللغة على النحو الآتي: [1]

. يقوم بها تلميذ واحد.

2- بدر الدين بن تريدي، المرجع السابق، ص 150.

3- زهور شتوح ، تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط دراسة وصفية تحليلية ، رسالة ماجستير (منشور)،الجزائر، 2011م،ص27

.يقوم بها التلاميذ إما في الصف وا ٍما في المنزل.

- يقوم بها مجموعة من التلاميذ.

مما لا شك فيه أن للتمارين اللغوية دور مهم في عملية التعليم، ذلك أنها وسيلة لتمكين المتعلم من الإستيعاب والفهم أكثر، فعن طريق الترسيخ والتكرار يستطيع المتعلم اكتساب المهارة اللغوية وا ٍتقانها.

2.1 التعريف بالتمارين البنيوية :

تطورت هذه التمارين نتيجة الأبحاث اللسانية التطبيقية التي حاولت استثمار معطيات لسانية لحل مشاكل التدريس بالتمارين البنويةالتي هي ثمرة اجتهاد رو ّ اد المنهجية السمعية الشفوية في الولايات المتحدة ، بسبب ظروف ألزمت الجيش الأمريكي خلال الحرب العالمية الثانية على تعليم لغات كثيرة في زمن محدد ّ ، وبعد محاولات متكر ّ رة ، نجحت التجربة في اعتماد تدريبات مكثفة على أنماط اللغة لهدف إتقان بنياتها الأساسية توصلهم إلى استغلال هذه البنيات في توليد بنيات جديدة ، تساعد على الكلام باللغات الهدف . وبعد نجاح هذا المشروع في أمريكا ، أخذ الكثير يتساءل عن إمكانية تطبيقه في التعليم العاديهذا ما جعل المسؤولين يدرسون المشروع بجد ّية ؛ وقاموا بدراسات بدراسات ميدانية في جامعات مختلفة في أوربا وأمريكا.[2]

3-1 مفهوم التمارين البنوية :

التمارين البنوية هي إجراءات نقوم بها لاختبار أو تدريب المتعلم بمهام معينة، يكون موضوعها منصـ ّبا في الغالب لعى التطبيق والمعالجة وهي أداة فعـ ّالة في الخطاب المدرسي، خاصة في تثبيت البنيات النحوية ، تسمح باكتساب عادات لغوية جديدة

---

[1]- زهور شتوح ، المرجع السابق ، ص27

1- عليك كايسة، تعليم اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، مذكرة لنيل شهادة ماجستير(منشور)، الجزائر، 2001م م، ص 35.

وتؤدي بالصرورة إلى تأليه Automatisation ردود أفعال كافية لجعل مجهود من يتكلم قادرا على الإرتكاز ، وتستعمل على تواصل فكره.

و التمارين البنوية هي تلك التي تعتمد في مادة القو اعد، وتستعمل المقاربات الوصفية التصنيفية في تدريس اللغات ، حيث تنطلق من مبدأ تمهيد المتعلم على إستعمال مكثف للغة ،تثبيت السلوكات اللغوية بخلق آليات للإستعمال المألوف وتتضمن مجموعة المواضيع الصوتية والنحوية والمعجمية . وقد أخذت صرلو وهذا سر ّ نجاحهما.[1]

إذن فالتمارين هي تللك الإجراءات التي يقوم بها المعلم لمعرفة درجة إستيعاب المتعلم وفهمه للدرس ويكون ذلك بالتكرار ، في حين نجد أن، التمارين البنوية هي التي تعتمد بالدرجة الأولى على القواعد التي تتضمن مجموعة من المواضيع النحوية المعجمية والصرفية.

1-4 أنواع التمارين البنوية:

أما عن أنواع التمارين البنيوية فهي كثيرة ومتنوعة، وسنحاول أن نشير إلى هذه الأنواع فيما يلي:

أ- تمارين التكرار:Exercices de répétition

يعتبر هذه التمرين أبسط التمارين البنوية والمدخل لأنواع التمارين البنوية الأخرى وحسب François réquédat ينقسم إلى ثلاثة أقسام ويهدف إلى اكتساب المتعلم قدرة النطق الصحيح للحروف والجمل بالإعتماد على مفهوم الأصل والفرع، مثل جملة الأصل : الحياة فانية . الفروع : إن الحياة فانية / مازالت الحيات فانية / ستكون الحيات فانية.[2]

ومن أقسام تمرين التكرار نجد: [3]

1- صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع،2004م، الجزائر، ص 69،70.
- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع ، ط3، 2000م ،الجزائر
2، 35،36.
3- صالح بلعيد، المرجع السابق، ص 35،36.

1. التكرار البسيط: La répétition simple ويهدف إلى اكتساب المتعلم قدرة النطق الصحيح للحروف والجمل ، بالإعتماد على مفهومي الأصل والفرع ،مثل :

. القسم نظيف .

. كان القسم نظيفا.

. إن القسم نظيف ...

2. التكرار التراجعي: La repétition regréssive وفيها تكون إعادة الجملة بطريقة مجزأة، مثل:

. التقيت البارحة بالرجل الذي يسكن في العمارة المقابلة البيضاء.

. سألتقي غدا بالرجل الذي يسكن في العمارة الأخرى.

. كم أنا سعيد عندما الدخل تلك العمارة البيضاء.

3. التكرار بالزيادة: La répétition par addition وفي هذا النوع يقوم المتعلم بقراءة الجمل الأصل (النواة) ثم يقرأ نفس الجملة مع إضافة العناصر اللغوية في كل مرة:

. اشترى محمد ثلاثة قواميس.

. اشترى محمد ثلاثة عشر قاموسا.

. اشترى محمد ثلاثة قواميس وأربعة أوراق.

. اشترى محمد ثلاثة قواميس وأربعة أوراق وخمسة مجلات.

ب- تمارين الإستبدال: Exercice de substitution

يعتبر هذا النوع من أهم أنواع التمارين البنيوية ، فعملية الإستبدال تظل فيها بنية الجملة واحدة في حين يتغير المعنى كلما استبدلنا كلمة بأخرى تشبهها في الوظيفة النحوية لأن التغير يمس محور التعاقب .[1]

ولهذا التمرين أربعة أشكال والمتمثلة فيما يلي: [2]

1. الإستبدال البسيط: Substitution simple

ويكون باستبدال عنصر واحد فقط ، لكي يحدد مكان وكيفية الإستبدال ، وهذا التمرين يساعد على الإستيعاب الجيد للجملة ،و القدرة على التصرف بعناصرها ، أي يسهل التعرف على عناصر الجملة و الفئات التي تتدرج تحتها هذه العناصر.

ونمثل هذه الفئات فيما يلي:

المعلم	التلاميذ
. رجع الولد من المدرسة (خرج).....	رجع الولد من المدرسة.
. خرج الولد من المدرسة.....	خرج الولد من المدرسة.

2- الإستبدال بمقطع طويل:

مثل:

المعلم	التلاميذ
. الجو ّ جميل هذا الصباح(المساء).....	الجو ّ جميل هذا المساء.
. الجو ّ جميل هذا المساء(الأسبوع).....	الجو ّ جميل هذا الأسبوع.

[1]- زهور شتوح ، المرجع السابق، ص ،65
[2]- عليك كايسة ،المرجع السابق ، 42- 43.

3. الإستبدال المتعدد المواضيع:

ويسمى أيضا الإستبدال المعقد ويتم باستبدال أكثر من عنصر في نفس العملية مع الحفاظ على بنية الجملة مثل :

المعلم	التلاميذ
. اشترى الطفل لعبة جميلة	اشترى الطفل لعبة جميلة .
. مزّق الطفل لعبة جديدة.....	مزق الطفل لعبة جديدة.

3- الإستبدال بالزيادة والنقصان:

يتم فيه استبدال عنصر معين للحصول إما على عدد زائد من العناصر، أو عدد ناقص بالمقاربة إلى العدد المنطلق منه. ومن أمثلته ما يلي :

أ- بالزيادة :

المعلم	التلاميذ
. ستقام حفلة في المدرسة	ستقام الحفلة في المدرسة غداً.
. (غداً) .	
. ستقام حفلة في المدرسة غداً	ستقام الحفلة في المدرسة غداً في الصباح (في الصباح).

ب . بالنقصان :

المعلم	التلاميذ
. قابلت بالأمس (على الساعة الثانية)..... صديقتي التي لم أرها منذ زمن طويل.	قابلت بالأمس صديقتي التي لم أرها منذ زمن طويل.

4-الإستبدال التزامني:

هو استبدال عنصر سيؤثر في عنصر آخر مثل:

المعلم التلاميذ

. أنا كتبت البحث أنا كتبت البحث.

. (أنتما)

. أنتما كتبتما البحث أنتما كتبتما البحث.

هذا التمرين يساعد على اكتساب البنيات الصرفية ، أي يساعد على فهم الجانب الصرفي.

ج- تمارين التحويل:exercice transformation

وهي من أهم التمارين البنوية لأنها تكسب المتعلم القدرة على التصّرف في مختلف البنى اللغوية وهذا النوع يهتم بالجانب الدلالي والمعنوي أكثر من اللفظي حيث تقدم للمتعلم بنية لغوية صحيحة ، ويطلب منه استبدال لفظة بلفظة قريبة منها. [1]

. كان الولد فرحا ←——— لم يكن الولد فرحا.

. فهمت الدرس ←——— ما فهمت الدر س.

د- تمارين التركيب: Exercice de combinaison

ويستهدف الربط بين جملتين بسيطتين مستقلتين لتكوين جملة مركبة.[2]

مثل:

. عاد التلاميذ / التلاميذ يزاولون دراستهم في المدرسة الابتدائية التي تقع وسط المدينة.

. (الذين)

[1]- صاح بلعيد، مقاربات منهاجية ، المرجع السابق، ص 71.
[2]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، المرجع السابق، ص38.

. عاد التلاميذ الذين يزاولون دراستهم في المدرسة الابتدائية التي تقع وسط المدينة.

هـ- تمارين التكملة:

وهذه التمارين فيها يتم إكمال الجملة أو الحوار الذي فيها نقص في الكلمات أو التعابير.[1]

مثل :

-يجب أن يعتمد التلميذ.....

- .....التلميذ من القسم.

- ستشرع الحكومة في.....

و- تمارين الزيادة :Exercicces d'expansion

والمطلوب في هذا التمرين إضافة عنصر لغوي في كل مرة للجملة الأصلية للحصول على جملة فرعية طويلة.[2]

مثل:

. عاد التلاميذ (من المدرسة) .

. عاد التلاميذ من المدرسة (فرحين).

. عاد التلاميذ من المدرسة فرحين.

ن- تمارين الحوار الموجه:Dialogue dirigée

وهو تمرين بسيط يتعرض المتعلم بعد تقديم التركيب الأساسي (سؤال- جواب) يتحصل على جمل مماثلة لذلك التركيب ، والانطلاق يتم في كلّ مرة من موقف طبيعي ومن النمط الأساس.

[1]- صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، المرجع السابق ، ص38.
[2]- المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.

- **أنواعه:**

أ – **تمارين التضاد:** تعتمد تمارين التضاد على التقابلات النحوية عن طريق التحويل ، وتختلف هذه التمارين عن تمارين التحويل في كونها تتم في شكل حوار بين المعلم والتلاميذ، أو بين التلاميذ أنفسهم.[1]

مثل:

المعلم التلاميذ

. أنا أستطيع أن أنجز مثل هذه التمارين..... أنا لا أستطيع إنجاز مثلها.

. أنا لا أجيد فن الموسيقى..... أمـّا أنا فأجيد جيدا.

ي– **السؤال والجواب:question – réponse** وهذا التمرين يدرب المتعلم على استعمال لغة شفاهيا وكتابيا، ويقرب التعلم في المواقف الطبيعية ، حيث يوضع المتعلم في المواقف العادية ويطالب منه إجراء الحوار مع زميله في قضايا السياق الطبيعي أو المقام.[2]

مثل:

. هل زرت المدينة ؟ ..... نعم زرتها.

. ما ذا نفعل بهذه الأوساخ؟ ..... نرميها في القمامة .

إذن هذا التمرين يجعل المتعلم يتكلم تلقائيا مستعملا في ذلك البنى التي يتحصل عليها من خلال قيامه بالتمارين الأخرى السابقة الذكر.

هذا باختصار عن أهم أنواع التمارين البنيوية ، والتي أثبتت فعلا أنها ليست مجرد بدعة وا ٍنما هي ضرورة وليست مجر د تقليد ، وهي عبارة عن وسيلة لإيصال ونقل المعلومات إلى أذهان المتعلمين بطريقة سهلة وبسيطة.

[1]- كايسه عليك، المرجع السابق، ص50.
[2]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، المرجع السابق، ص39.

1-5 فوائد التمارين البنيوية:

لهذا النوع من التمارين فوائد كثيرة و متعددة و المتمثلة فيما يلي: [1]

- تمكن المتعلم من تعلم لغات الأم، واللغة الثانية، واللغات الأجنبية.
- تعني وتشغل جميع الفئات المتعلمة، وخاصة المرحلة الأولى.
- إختيار البنية أو البنيات التي نريد تثبيتها.
- تطبيقها على طرائق التلقين المعروفة: الاستنباط - القياسية - النصوص المتكاملة.
- التدرج في التمارين المقترحة بالانطلاق من السهل الى ما هو معقد واستبدال البسيط بما هو متعدد.
- يكون المتعلم قادرا على نطق مخارج الحروف نطقا صحيحا.
- تثري رصيد المتعلم اللغوي حيث تكسبه معجما لغويا متينا.
- يكون أيضا قادرا على استعمال التراكيب بشكل آلي، والربط السليم بين الجمل.
- توظيفها للرموز والأشكال الرياضية والخطاطات.

وفي الأخير نتوصل إلى أن نتعلم اللغة بسيرورة ميكانيكية لتكوين آليات لغوية عن طريق التمارين المكثفة والمتكررة ، فلقد أبانت التمارين البنيوية ، أن مجالات تطبيقها عديدة وتعمل على استضمار النظام النحوي عن طريق التكرار الذي يؤدي إلى القياس وبناء أنماط جديدة لم تسمع من قبل.

كما أن التمارين البنيوية وسيلة للترسيخ لا يمكن الاستغناء عنها رغم النقائص التي قيلت عنها ، ولكن لا يجب أن ننسى أنها تعمل على أن يكتسب التلاميذ قدرة التعرف على البنى حسب الأحوال ، وبالتالي هناك تمارين مكملة لها وتتمثل في التمارين التبليغية، وعليه ينبغي تدريب التلاميذ على النوعين لاكتساب الملكة اللغوية.

---

[1]- صال بلعيد ، مقاربات منهاجية ، المرجع السابق ،74.

خاتمة

إن الحديث عن المدارس اللسانية هو الحديث عن كل شيء يتصل باللسانيات سواء في القديم أو الحديث، والتي نجد أنها تفرعت واتسعت في دراساتها، ما أدى بظهور المدرسة البنوية لمؤسسها فرديناند دي سوسير التي تقوم على الإهتمام بأمر الصورة والنموذج في أي نوع من أنواع المعرفة.

ولقد توصلنا في بحثنا هذا إلى جو انب هامة، ونتائج متحصل عليها يمكن إبرازها أهمها فيما يلي:

- التمكن من معرفة مسار البحث اللساني، مع التعريف ببعض المصطلحات والمفاهيم التي يتبناها .

- التعريف بالمدرسة البنوية لدى سوسير وذلك بالتطرق إلى ثنائياته وأهم مبادئه التي ركز عليها في دراسة اللغة.

- إن اللسانيات البنوية، لسانيات وصفية التي دعا إليها سوسير و التي تكتفي بالوصف والتحليل.

- استغلال المنهج البنوي من خلال منطلقاته ومبادئه في التحصيل اللغوي والمعرفي، الذي يظهر في مختلف المهارات اللغوية التي يكتسبها ويستفيد منها المتعلم.

- الدورلكبير والفعّال الذي يلعبه سوسير، من خلال منهجه البنوي الذي دعا إليه، في اكتساب المتعلم لمختلف المهارات اللغوية التي تساعد على تثقيفه وتوسيع مجاله العلمي والمعرفي.

- إن التمارين البنوية عبارة عن طريقة تعليم تهدف إلى اكتساب المتعلم المهارة في استعمال تراكيب اللغة المدروسة، أي جعله قادرا على استخدامها استخداما دقيقا وسريعا عند الإحتياج إليها.

- عدم الاقتصار على نوع واحد من التمارين عند تدريب المتعلم على المسائل القوية وا ٍهمال بقية الأنواع الأخرى.

- ضرورة التركيز على أهم التمارين البنوية التي تساعد على الفهم والتحصيل الجيّد وذلك بالتكرار والتطبيق.

وفي الختام لا يسعنا إلا أن نحمدالله عزّ وجل على توفيقنا في انجاز وا ٍتمام هذا البحث .

قائمة المصادر والمراجع

المصادر والمراجع:

1- القرآن الكريم:

1 - سورة الروم، الآية22

2- سورة ابراهيم الآية04.

3- سورة القلم، الآية01

2- الكتب:

4 - ابن جني، الخصائص، تحقيق: محمد علي النجار، دار الهدى للطباعة، ط2، ج1، بيروت، لبنان.

5- أندري مارتيني، مبادئ في اللسانيات العامة، تر: أحمد الحمو ، دار الآفاق، دط، دمشق، 1984م.

6- **أحمد محمد المعتوق**، الحصيلة اللغوية، أهميتها، مصادرها، ووسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة، أغسطس، 1998م.

7- إديث كويزويل، عصر البنيوية، تر: جابر عصفور، دار سعاد الصباح، ط1 الكويت، 1993م.

8- تواتي بن تواتي، مدارس لسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دار الوعي للنشر والتوزيع، دط ، الجزائر، 2008م.

9- جان بياجه ، البنيوية، تر: عارف منيمنه وبشرى أبري، منشورات عويدات، ط4، باريس،1985.

10-جان بيرو، اللسانيات، تر:الحواس مسعودي ومفتاح بن عروس، دار الآفاق، الجزائر،2001.

11-حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية ، دار المعرفة الجامعية، دط، جامعة الإسكندرية، 2000م.

12- حنون مبارك، مدخل إلى لسانيات سوسير، دار توبقال للنشر، ط1، المغرب، 1987م.

13- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر،2000م.

14- رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريبها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2004م.

15- زكريا ابراهيم، تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، دط، 1999م.

16- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب، وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، 2008م.

17- السعيد شنوقة، مدخل إلى المدارس اللسانية، المدرسة الأزهرية للتراث، ط1، جمهورية مصر العربية، 2008م .

18- سعدون محمود الساموك وهدى على جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2005م.

19 – شفيقة العليوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع،ط1، لبنان، 2004م.

20- صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيع، 2004م .

21- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومه، للطباعة والنشرو التوزيع ط3 ،2000م، الجزائر.

22- طه حسين على الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية و الإستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث، ط1،الأردن، 2009م

23- عبد الرحمن الحاج صالح بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، 2007م.

24- عبد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، نظم التحكم وقواعد البيانات، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2002م.

25- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، الأردن، 2007م.

26- علي عبد الحميد أحمد، التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، ط1، بيروت، لبنان، 2010م.

27- غافل مصطفى، طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم، دط، دار أسامة للنشر والتوزيع الأردن، عمان، 2005م.

28- فرديناند دي سوسير، علم اللغة العام، تر: يوئيل يوسف عزيز، دار الآفاق العربية، ط3، بغداد، 1985 م.

29- كبير أبو بكر أمين، البرامج الإضافية كوسيلة إلى اكتساب المهارة اللغوية، كلية الشيخ أبي بكر جومي للدراسات الإسلامية العالمية زاريا، نموذجا، قسم اللغة العربية جامعة أحمد بلو ّ نيجيريا.

30- لطفي بوقرقة، محاضرات في اللسانيات التطبيقية، معهد الأدب العربي الجزائر.

31- محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديدة المتحدة، دط، بيروت، 2004م.

32- ملكا إفيتش، إتجاهات البحث اللساني، تر: سعد عبد العزيز مصلوح ووفاء كامل فايز، المجلس الأعلى للثقافة، ط2، 2000م.

33- محمد موسى الشريف، الطرق الجامعة للقراءة النافعة، دار الأندلس الخضراء، ط6، 2006م.

34- محمد جهاد جمل وسمر لروحي الفيصل، مهارات الإتصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات العربية المتحدة، 2004م.

35- محمد عودة الريماوي، في علم نفس الطفل، دار الشروق، ط1، عمان، 1989م.

36- محمد جاسم محمد، سايكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2004م.

37- نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة، مكتبة الآداب، الجزائر.

2- المعاجم:

38- ابن منضور لسان العرب، تصحيح: أمين محمد عبد الوهّاب ومحمد الصادق العبيدي، ط3، ج3 ، دار إحياء التراث العربي، بيروت لبنان،1999م

39- ابن منظور، تهذيب لسان العرب، ج1، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، 1993م.

40- إيمان البقاعي، المتقن، معجم تقنيات القراءة والكتابة والبحث للطلاب.

41- بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث عربي، انجليزي، فرنسي، منشورات المجلس الأعلى، الجزائر، 2010م.

42 – مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004 م.

3- المجلات:

43- سعد علوان حسن، مهارة الاستماع وكيفية التدريب عليها، مجلة جامعة كركوك، ع1.

3- الرسائل الجامعية:

44- خالد بن عبد الله الراشد، مهارة القراءة الصامتة وأثرها في تحسين مستوى التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير(منشور)، الرياض 2000م.

45- زهور شتوح، تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماجستير(منشور)، الجزائر.

46 – سعاد جخراب، التقويم اللغوي طرقه ومعايره في المدرسة الجزائرية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي–عينة– رسالة ماجستير (منشور)، الجزائر 2001م.

47- عبد المجيد سالمي، مصطلحات اللسانيات في اللغة العربية بين الوضع والإستعمال، أطروحة لنيل دكتوراه الدولة (منشور)، الجزائر، 2007م.

48- عليك كايسة، تعليم اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، مذكرة لنيل شهادة ماجستير (منشور)، الجزائر، 2001م.

49- فاطمة عليوي، اللسانيات البنيوية من كتاب La linguistique Structurale (دراسة وترجمة) رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير، في الترجمة (منشور) الجزائر، 2001م

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

الصفحة **الموضوع**

كلمة الشكر.

إهداء.

مقدمة .....أ-ت

مدخل **12**

الفصل الأول: المدرسة البنوية، تعريفها وأهم أقطابها.

المبحث الأول: نشأة المدرسة البنوية.

1- تعريف البنوية 25

2- نشأتها 31

3- المدارس المنبثقة والغير المنبثقة..... 33

3-1 المدارس المنبثقة 33

أ- مدرسة جنيف..... **34**

ب- حلقة براغ.....34

ج- حلقة كوبنهاجن اللغوية.....35

3- 2 المدارس الغير المنبثقة.....37

أ – مدرسة قازان 37

ب- المدرسة الأمريكية.....38

ج-المدرسة الإنجليزية.....39

المبحث الثاني: مدرسة سوسير البنوية

1- نبذة عن حيات سوسير 40

2- مبادئ اللسانيات عند سوسير..... 42

أ- أولوية المنطوق على المكتوب.....42

ب- تحديد موضوع ومهام الدراسة اللسانية.....42

ج- اللسانيات علم وصفي 43

د- دراسة اللغة لذاتها ومن أجل ذاتها 43

3 – ثنائيات دي سوسير.....44

اللغةالكلام 44

ب- المنهج الزمني المنهج التزامني 47

ج –الدال والمدلول 51

د– العلاقات الإستبدالية والعلاقات التركيبية 55

هـ– الشكل والمادة 58

الفصل الثاني: إسهامات دي سوسير في التحصيل اللغوي:

المبحث الأول: التحصيل اللغوي ومظاهره

1– مفهوم التحصيل 62

1–2 ماهية التحصيل اللغوي 63

أ– لغة 63

ب– اصطلاحا 63

3– 1 تحديد بعص المصطلحات المتعلقة بالتحصيل اللغوي 64

أ– التحصيل المدرسي..... 64

ب –التحصيل المعرفي 65

4–1 أهمية ثراء الحصيلة اللغوية لدى المتعلم 65

2– مظاهرالتحصيل اللغوي 67

أ– المهارة لغة 67

ب– المهارة اصطلاحا 67

ج- الفرقبين القدرة والمهارة 68

2-1 المهارات اللغوية 69

أ- مهارة الإستماع 69

ب – مهارة التحدث 72

ج – مهارة القراءة 75

د- مهارة الكتابة 80

المبحث الثاني: دي سوسير والتمارين البنوية

1-التمارين البنوية 84

1-1 مفهوم التمارين 84

أ- لغة 84

ب- اصطلاحا 85

ج- مصادر التمارين البنوية 85

د- أداء التمارين البنوية 85

1-2 التعريف بالتمارين البنوية 86

1- 3 مفهوم التمارين البنوية 86

1-4 أنواع التمارين البنوية 87

1-5 فوائد التمارين البنوية 94

خاتمة 96

قائمة المصادر والمراجع.....99

فهرس الموضوعات.....105