واقع الخطاب العلمي
في التعليم الجامعي
« الخطاب اللساني نموذجا »

أ: شريف بوشحدان
قسم اللغة العربية وآدابها
جامعة عنابة

مقدمة :

إنّ المسائل المتعلقة ببناء النصوص العلمية والخطاب العلمي وفهمها ونقدها لم تكن على حد علمي، موضوعا لدراسة منظمة تتناولها من جوانبها النظرية والتطبيقية. ومن هنا جاء هذا الموضوع ليعالج الخطاب العلمي في الجامعة من حيث بناؤه وصياغته وتلقّيه ضمن فضائه العلمي المحدّد بالزمان والمكان، حيث يتواجد أساسا الطالب والأستاذ. ومن خلال هذا الموضوع نحاول الوقوف على جانب من واقع خطابنا العلمي بالجامعة. فما هي مقوّمات الخطاب العلمي؟ وما هي تجلياته ومظاهره؟ وما هي خصوصيات الخطاب اللساني؟ وما هو وضعه الراهن بالتعليم الجامعي؟ وإذا لم يكن وضعه مرضيا، فأين يكمن الخلل؟ أفي إعداد المدرّس أم في إعداد الطالب أم في المادة العلمية وطريقة تبليغها أم في هذه العوامل مجتمعة؟ هذا ما نحاول معالجته فيما يأتي:

يتفق معظم اللسانيين أنّ الخطاب عامة يفترض وجود متكلّم ومخاطب وإرادة من الجانبين للتأثير في الآخر(يه)، حيث يتم انتقال الخبر بفضل رسائل متبادلة عبر قناة للتواصل. وتتحدّد طبيعة الخطاب بنوعية العلاقة بين المتخاطبين ومقتضى الحال(مه).

---

1 – Dubois (Jean) et autres; Dictionnaire de linguistique; Larousse; France, 1973 (Discours).

2 – Galisson (R), Coste (D); Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, France, 1976 (Discours).

أمّا الخطاب العلمي فيعرف بوظيفته، وهي نقل محتوى دلالي خاص بنشاطات معرفية وتبليغية دون هدر للمعلومات ودون غموض ولو كان ضئيلا[□]. ويختص الخطاب العلمي بمقومات ينبغي أن تجتمع فيه دون غيره، وهي:

1 – الوضوح:

هو عدم اللّبس؛ فلا ينبغي أن يُجعل للفكرة الواحدة ما يحتمل معنيين أو أكثر؛ إنما تعرض الفكرة العلمية ناصعة لا غموض فيها. يلجأ فيها " لى اختيار دقيق للكلمات واستعمال موفق للجمل، " [□]وينعدم فيها المجاز، وتغيب الصيغ وعبارات التفخيم والإجلال. وقديما فسّر الجاحظ البيان بالوضوح في قوله "وكلما كانت الدلالة أوضح وأفصح، وكانت الإشارة أبين وأنور، كان أنفع وأنجع، والدلالة الظاهرة على المعنى الخفي هو البيان»[يث]. لهذا اختصّ الخطاب العلمي بخضوعه التام لصياغة لسانية صارمة، لا مكان فيها للمجاز والعبارة الذاتية كالتي تتضمن التعجب، أو المدح والذم...

---

3 Vigner (Gerard); Lire: du texte au sens, C.L.E.internationnal,- Paris, 1979, p98-

4 – د/محمود الجليلي، ملاحظات حول تطوير اللغة العربية لمسايرة التطور العلمي والتقني، مجلة همزة وصل، العدد 6، وثائق المؤتمر الثاني للتعريب 20/12 ديسمبر 1973 –الجزائر– ص 203.

5 – الجاحظ (أبو عثمان)، البيان والتبيين، تحقيق وشرح حسن السندوبي، دار المعارف، تونس، 1990 . 77/1

2 –الموضوعية:

يفترض في الخطاب العلمي «اختفاء شخصية المؤلف، فلا يظهر لها أثر، وإن ظهر شيء منها، فبصورة عفوية غير مقصودة لا تؤثر في المحصلة الفكرية العلمية المنشودة»[6]. لذلك كان على المؤلف أن تختفي ذاتيته وراء موضوعه، فلا يستطيع أن يؤسس سمعته على أقوال مخصوصة كما هو حال الأديب الذي يملك قدرة الحفاظ على حقّه كمؤلّف [7]. وأن يتقيد بعرض المعطيات وتوظيف المناهج واستخلاص النتائج، ليكون خطابه منفصلا عن كل ما له علاقة بالحالة الخاصة، أو اللحظة الراهنة، وأن "يتموضع" داخل اللازمان والكونية [8].

3 –الانتظام:

إنّ الخطاب باعتباره كلاّ شاملا من الأقوال المتماسكة التي يفترض فيها أن تكون خالية من التناقض، يشترط فيها أن تكون مرتبة متضامنة " كما لو كانت بناء مرصوفا، تتخللها حقائق وأفكار تفصيلية دقيقة » [9].

---

[6] – د/ياسين الأيوبي، أساليب الكتابة الفنية والعلمية، مجلة المعرفة، العدد 421، أكتوبر 1998، سوريا، ص154.

[7] – انظر: المرجع السابق ص 102 ;(Vigner (Gerard

[8] – المرجع نفسه، ص 98.

[9] – د/ياسين الأيوبي، المرجع نفسه، ص 154. وانظر أيضا: –د/تمام حسان، الاصول:دراسة ابستمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، دار الشؤون الثقافية العامة بغداد، الهيئة العربية العامة للكتاب، مصر، 1988، ص12.

والبناء يتطلب الترتيب والتنظيم والتخطيط. وكلما أخذت الحقائق والمعلومات التجريبية، وهي المادة الأولية للخطاب العلمي، حظا من التنظيم والترابط والتماسك تميّز هذا الخطاب عن غيره، وكان أقرب إلى روح العلم، "فعلى الرغم من حاجتنا إلى حجارة لبناء المنزل، فلا تصبح هذه الحجارة منزلا إلاّ إذا نُظّمت ووُضِعَت بشكل هندسي حسب مخطط "[10]. وأوضح ما يكون الانتظام في الخطاب الحجاجي، حيث يكون النقاش والحوار، و التوافق والاختلاف، فيحتاج المتخاطب إلى البرهان القوي، والمعرفة المتينة المؤثرة، يقول باشلار (**BACHELARD**): "المعرفة المتماسكة نتاج العقل السجالي"[11].

4 – الاقتصاد:

أعني به الاستغناء عن كل ما لا علاقة له بالحقل الفكري والمعرفي. فالخطاب العلمي لا يحتمل عبارات الإطناب، وتعدّد المصطلحات للفكرة الواحدة. فالاقتصاد هو الإيجاز من دون إخلال، والإيجاز من الدقة، وهما من أعمدة المعرفة العلمية التي تلجأ إلى استعمال الرموز، وكلما كانت هذه الرموز مضبوطة، متكاملة، معبّرة عن تحليلنا للواقع من دون إطناب أو غموض، كانت أكثر استحسانا[12]، وكانت

[10] – د/خير الله عصار، مدخل إلى قضايا التعليم في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1985، 15/1

[11] – فلسفة الرفض، ص158، نقلا عن رسول محمد رسول، العقلنة والتطبيق، مجلة دراسات عربية، العدد 8/7، دار الطليعة، بيروت، 1995، ص102.

[12] – يقول الجاحظ : « أحسن الكلام ما كان قليله يغنيك عن كثيره، ومعناه في ظاهر لفظه ». البيان والتبيين، 83/1

محلّ اتفاق بين المشتغلين بذلك العلم، "إذ لا معرفة بغير تحليل، ولا تحليل بغير رموز "[13].

وأكثر ما يكون الاقتصاد في مجال التقعيد، وفي الحال التي يكون فيها الباحث أو المحاضر أو المؤلف في مرحلة ينتقل فيها "التفكير من الحوادث والحالات الجزئية إلى القوانين والقواعد الكلية "[14]. وباختصار تردّ الفروع إلى أصول جامعة، والكثرة إلى وحدة متجانسة مؤتلفة العناصر.

أنواع الخطاب العلمي

يتعدّد الخطاب العلمي بتعدّد أنماط النصوص العلمية الوصفية منها والتقريرية، والتفسيرية، والحجاجية، ولكلّ وظيفته ومميزاته.

1 – النصوص الوصفية Textes descriptifs:

فيها تقطع الصلة بالآراء والأفكار المسبقة في موضوع معين، وفيها يعتمد أساسا على الملاحظة والمشاهدة في بناء الأحكام، وعلى الاستقراء في صياغة القوانين. يتحرى في هذه النصوص الموضوعية والصدق في تسجيل الظواهر وتحليلها، وفي تصنيف العناصر وترتيبها، فيكون الاستقراء والتسجيل، والتحليل والتصنيف، ووضع المصطلح، واستنتاج القواعد الكلية والجزئية من أهم الأسس التي يقوم عليها

---

[13] – د/زكي نجيب محمود، تجديد الفكر العربي، الطبعة7، دار الشروق، بيروت، القاهرة، 1982، ص213.

[14] – هذا هو المنهج الاستقرائي الذي يعتبر من أهم المكتشفات في تاريخ الفكر البشري، بعد أن كان المنهج الاستنتاجي الصوري الذي وضعه أرسطو، هو المهيمن على الفكر العلمي الغربي بخاصة انظر: د/خير الله عصار، المرجع السابق 143/2

الوصف[15]. لذلك لا مجال في النصّ الوصفي لإصدار أحكام أو استنباط علل أو إعطاء تفسيرات ما لم تثبت بالاستقراء وما لم تخضع للمعاينة المباشرة. فهو خطاب، العقل فيه "مقيّد بالمشاهدة والتجارب، مقيّد بالواقع المحسوس، مقيّد بالظواهر"[16].

2 – النصوص التقريرية Textes prescriptifs:

تعالج موضوعا أو قضية ذات أهمية؛ تصف الوقائع وتسعى إلى استخلاص نتائج يعتمد عليها في اقتراح الحلول المناسبة. أما بنية النص التقريري فتقوم على عرض هدف الموضوع، ثم وصف الوقائع بدقة ووضوح، ثم الخلاصة، وبعدها الحلول المقترحة التي هي غاية التقرير. ويشترط فيها التوافق المنطقي مع موضوع النص، حتى تكون جديرة بالقبول وملزمة التطبيق. يتميز النص التقريري عادة بالدقة والوضوح، مع إعطاء أهمية أكثر للمعنى على المبنى[17].

3 – النصوص التفسيرية Textes interprétatifs :

مجالها العقل، فيها ينتقل المخاطب من المعاينة والمشاهدة، إلى الخفاء والباطن، ومن الأفكار المعلومة إلى المجهولة للبحث عن العلل والأسباب أو النتائج المنتظرة. تعلل فيها أحداث مضت وانقضت، أو يتنبّأ بها قبل حصولها، " فالعقل في

---

[15] – د/علي زوين، منهج البحث بين التراث وعلم اللغة الحديث، دار الشؤون الثقافية العامة، الطبعة الأولى، بغداد، 1986، ص11.

[16] – د/زكي نجيب محمود، المرجع السابق، ص335.

[17] – انظر: Boucherif (Nadjiba) et autres, pour une meilleur pédagogie du résumé du texte, Revue Marocaine de didactique des langues, N°1, Avril 1988, p 41.

الحالة الأولى يكرّ راجعا من الحدث الظاهر إلى علّة حدوثه وقد اختفت، وفي الحالة الثانية يتشوّف المستقبل قبل حدوثه، مرتكزا في ذلك على الحدث الماثل في لحظته الراهنة »([18]).

إنّ الخطاب التفسيري بنية عقلية لا مجال فيها للحكم عليها بالصواب أو الخطأ، وكل شيء فيها نسبي؛ فالعلم كما يرى اينشتاين (**INSHTEIN**)" ليس "جسما من المعرفة" ولكنّه نسق افتراضات، أي نسق من التخمينات والتوقعات التي لا يمكن تبريرها مبدئيا، ومع ذلك نعمل بها طالما أنّها تتماشى مع الروائز »([19]).

4 – **النصوص الحجاجية (Textes argumentatifs)** :

موضوعها الحجّة، والحجة مرتبطة بالمنطق. وظيفتها الإثبات والنفي، الاتهام أو التبرئة، النصح أو التحذير، المدح أو الذم، الوفاق أو الخلاف. تستند هذه النصوص إلى الدليل والبرهان، للتأثير في الآخرين وإرجاعهم إلى جادة الصواب والحق، وكسب تصديقهم، ودفعهم إلى الاعتراف والاستجابة. تنطلق الحجة من المبادئ المسلّم بها لتأسيس فرضية جديدة أو الارتكاز على الأدلة التي تدحض الفرضية المضادة([20]).

---

[18] – د/زكي نجيب محمود، المرجع السابق، ص311.

[19] – د/عبد القادر الفاسي الفهري، عن أساسيات الخطاب العلمي والخطاب اللساني، في "المنهجية في الأدب والعلوم الإنسانية"، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الثانية، 1993، ص49.

[20] – انظر: Eckenschwiller (Michele); L'Ecrit universitaire, Edition Chihab, Alger,. Organisation, Paris, 1995, p48. وانظر أيضا Fouquie (Paul) Dictionnaire de la langue pédagogique, P.U.F, Paris, 1971, (Argument).

النص الحجاجي باعتباره نصا علميا لا ينبغي أن تكون لغته ميدانا للاختلاف والاجتهاد؛ ففي هذا النص الذي يحدث " تحت المراقبة الصارمة من قبل العقل المقيم في حقل التفكير البرهاني، لابُدّ من الوضوح الشديد، الناجم عن الانتقال من المقدمات إلى النتائج اللازمة عنها، ومن المعلوم إلى المجهول "[21]، فوجب أن يكون النص مبنيا وفق تسلسل جملي مترابط، متضامن.

الخطاب اللساني

أما الخطاب اللساني فمرتبط باللسانيات باعتبارها "الدراسة الموضوعية للظواهر اللسانية العامة الوجود منها، والخاصة بكل قوم. والغاية منها هو الكشف عن أسرارها وقوانينها سواء كان في مستوى النظام المتواضع عليه أم في مستوى الكلام وتأدية المتكلمين لوحداته وتركيباته في المخاطبات الشفهية والكتابية "[22]. وغاية اللسانيات أن تكون علما قائما على أسس علمية صارمة، تنشد الدقة والموضوعية والإيجاز، وتتحاشى الأحكام المسبقة والمعايير التحكمية[23].

والخطاب العلمي هو الحامل للمضامين اللغوية، من حقائق منظمة، أو نتائج مستنبطة، أو طرق للتحليل، أو فرضيات للاختبار؛ يرتبط بالمنهج والطريقة

---

[21] – د/محمد راتب الحلاق، ممانعة النص لذّة النص، مجلة الموقف الأدبي، العدد 329، دمشق، 1998، ص37.

[22] – د/عبد الرحمان الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسان الحديث، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد4، 73-1974، جامعة الجزائر، ص19.

[23] – د/عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، ليبيا، تونس، 1981، ص10.

والوسيلة المتبعة في دراسة اللسان باعتباره ظاهرة اجتماعية قابلة للدراسة العلمية. لذلك كانت اللسانيات المجال المشترك[□ مه] بين اللغة والفكر، بين اللغة والواقع، بين اللغة والثقافة، فهي" ترتبط بالعلم من جهة وبالثقافة من جهة أخرى"[ين مه]، فنحن نفكر دائما داخل لغة، فاللغة هي التي تشكل فكرنا وتحددّه، إذ من دون رموز يتوقف الفكر عن العمل، لهذا كانت "اللغة هي قالب تصقل حسبه العلوم والمعارف والتفكير "[□ مه]. ومن وظائف اللغة أيضا تشكيل الفكر، وتحليل العالم الخارجي بكيفية خاصة تفرض على المتكلمين طريقة معيّنة لرؤيته وتفسيره[تن مه].إنّ ربط اللغة بالواقع يمكّننا من تحديد الدور الذي تقوم به اللغة في نقل المعارف وترويجها، " فاللغة عنصر قارّ في العلم والمعرفة سواء ما كان منها علما دقيقا وماكان معرفة نسبية، أو تفكيرا مجرّدا "[□ مه]. إنّ اللغة في نهاية الأمر هي الشكل الذي يعبّر به عن المعارف بكل أصنافها من فلسفة إلى تاريخ إلى اقتصاد إلى رياضيات وفيزياء، ولكلّ منها له خطابه الخاص لأنّه يحمل مضمونا دلاليا محدّدا. غير أنّ

---

[24] – لقد غدت اللسانيات بفضل هذا الدور « جسرا أمام بقية العلوم الإنسانية من تاريخ وأدب وعلم اجتماع(...) يعبره جميعها لاكتساب القدر الأدنى من العلمانية في البحث». انظر: د/عبد السلام المسدي، المرجع السابق، ص9.

[25] – د/عبد القادر الفاسي الفهري، عن أساسيات الخطاب العلمي والخطاب اللساني، المرجع السابق، ص66.

[26] – د/نور الدين كريديس، اللغة بين معرفة الواقع وواقع المعرفة، مجلة الفكر، العدد 5، تونس، 1984، ص72.

[27] – انظر: Mounin (Georges); la linguistique du 20 siecle;P.U.F, 2 édition,1975, p88.

[28] – د/عبد السلام المسدي، المرجع السابق، ص9.

خصوصية الخطاب اللساني تكمن في هيمنته على الخطابات الأخرى، بفضل إخضاعها لتحليله. وهذه الخصوصية جعلته يتفرّد عن بقية الخطابات العلمية من جهة، وعن الخطاب الأدبي من جهة ثانية.

واقع الخطاب العلمي في التعليم الجامعي

نقصد بالخطاب العلمي الأداة المستخدمة في التواصل العلمي بالجامعة، عناصره الأستاذ والطالب والكتاب. ويفترض في هذه المرحلة أن يكون الطالب قد اكتسب ملكة لسانية تؤهّله للتفاعل بلفهما والحديثا والتحريرا مع غيره داخل مدرجات الجامعة، وتكون دعامته لتحسين أدائه في ميدان تخصصه.

وفي هذا الصدد نحاول أن نقدّم نظرة نقدية لواقع خطابنا العلمي وخصوصا اللساني منه. ونسعى لمعرفة معوّقات تحقيق الوظيفة الأساسية للخطاب اللساني، رغم تزايد حجم الساعات التي يقضيها الطالب بين المحاضرات والدروس التطبيقية، إذ ما برح يركن إلى الحفظ الآلي للمعلومات استعدادا للمراقبات، فأصبحت معاهدنا عموما أبعد ما يكون عن التكوين العلمي الهادف، يردّد فيها خطاب سطحي مقطوع الصلة بالواقع، مليء بألفاظ عامة هي ضرب من القوالب الجوفاء التي لا تفيد صاحبها علما ولا عملا. ومما لا شك فيه أنّ السبب الرئيس في هذا الأمر يرجع إلى نوعية التقويم الذي خضع له الطالب من الأساسي إلى الجامعة، وإلى مستوى تكوين الأستاذ المختص، وإلى طبيعة المادة العلمية المدرّسة.

أولا – الطالب:

نعالج في شخصيته، طريقته في التعبير الشفوي أو الكتابي عن أفكاره، ومعالجته للقضايا اللسانية، لنقترب من فهم بنيته الفكرية لاسيما ما تعلّق منها بالفهم والتنظيم والدقة الفكرية واللغوية.

أ – الفهم:

هو العملية التي يتم بها إدراك الحال أو الموضوع الخارجي وربطه بعلاقة محدّدة [29]. " وفي إطار التبليغ اللساني هو عملية عقلية ناتجة عن تفكيك رموز الرسالة، تمكّن القارئ أو السامع من إدراك المعاني التي تتضمنها الدوال المكتوبة أو المسموعة»[30].فهو قدرة تمكّن من استقبال الرسائل وتحليلها، تقابلها قدرة أخرى هي ملكة التعبير. ومن دون هذين الملكتين تتوقف عملية التواصل بشكليه المسموع والمكتوب.

وإذا كانت اللغة وسيلة للتعبير عن الفكرو أداة لعرض الفكرة وإقامة التفاهم بين المتعلمين والعلماء والباحثين، فإنّه لا يمكن الفصل بين مضمون الفكرة العلمية وبين اللفظ المعبّر عنها.

وإذا ما رجعنا إلى كتابات الطلبة واستعمالاتهم الشفوية لاحظنا العجز شبه التام في تفكيك الرسالة وإدراك مضمونها العلمي بوضوح.([31]) ونجد ذلك في الإجابة الآلية عن السؤال المطروح دون التوقف عند الهدف من السؤال، ومفاهيم المصطلحات

---

[29] – د/ خير الله عصار، المرجع السابق، ص1 /29

[30] – انظر: المرجع السابق، Galisson (R), Coste (D) ; (Comprehinsion)

[31] – د/خير الله عصار، المرجع السابق 29/1

المستعملة، وتكوين فكرة عامة عن الإجابة المناسبة. فلا يستثمرون من النشاط العقلي إلاّ التذكر بوصفه إدراك جزء من الماضي، وهو مجرد استرجاع معلومات حول الموضوع المطروح، وهكذا تصبح اللفظية **(Verbalisme)** هي السمة الغالبة المعزّزة، حيث إن عموم الطلبة "يردّدون ألفاظا يجهلون معانيها أو لا يعرفونها بمدلولاتها المحدّدة الدقيقة "[31]، وقد يجدون لذة في استعمالها، فإذا ما سألتهم عن معانيها كانت إجابتهم

مضطربة، وتعابيرهم ملتوية تبيّن مدى هشاشة فهمهم لتلك المصطلحات، وجهل العلاقات التي تربط بين هذا اللفظ أو ذاك([32]).

وكان ابن خلدون أكثر تفتحا حينما نقد بشدّة طريقة التعليم المعتمدة في اكتساب المعارف لأنّها تعنى بالحفظ ولا تترك مجالا يوظف فيه الطالب مكتسباته بطريق الحوار والمساءلة والمناظرة، فيتخرّج الطالب بحصيلة لا طائل من ورائها، يقول: "وأيسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية، فهو الذي يقرّب شأنها ويحصّل مرامها، فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا ولا يفاوضون، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة، فلا يحصلون على طائل من التصرف في العلم والتربية"[33]، وهكذا حال

---

[32] – د/ أحمد محمد المعتوق، ظاهرة اللفظية: أسبابها، نتائجها، وسائل علاجها، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد الخامس، الرياض، 1993

[33] – يزيد في استفحال الظاهرة ما اعتاد عليه الأساتذة من احتكار شبه كامل للحصة دون تخصيص جزء قليل منها للمناقشة والاستفسار، فتبقى المعلومات في أذهانهم غامضة مضطربة.

[34] – ابن خلدون، المقدمة، الطبعة الخامسة، دار القلمن بيروت، 1984، ص432.

طلبتنا في معاهدنا إذ كثيرا ما يركنون إلى التكرار في التعبير عن فكرة بسيطة . ولنأخذ هذين المثلين من إجابات الطلبة في امتحان اللسانيات :

1 – إن المنهجية التي انطلق أو اعتمدها علماء حلقة (براغ)...

2 – اعتبرت اللسانيات عبارة...

أو يرددون كلاما دون فهم ولا تمييز مثل :

1 – اللسانيات الوصفية تركّز على بنية النص، في حين أنّ اللسانيات التاريخية تركّز على شكل النص.

2 – اعتبرت اللسانيات كلا شاملا كاملا.

3 – من خلال العمليتين الإبدال والاستبدال.

4 – اكتشف سوسير بأنّ هناك دراسة بنوية وصفية تهتم بموضوع اللسانيات.

هذه الأمثلة توضح أن خطابات الطلبة يسودها التعميم اللفظي المبني على حصيلة لفظية جوفاء، العقل غائب فيها، والأحكام الجاهزة هي سيدة الموقف، إذ لا علاقة تربطها بالواقع، ولا مكانة فيها للاستقراء من حيث هو عملية عقلية ينتقل فيها بنفسه إلى القوانين والقواعد الكلية، لأنه يلقف القاعدة جاهزة دون أن يكون قد شارك في وضعها.

ب – التنظيم:

هو القدرة على العرض المنظم للأفكار والمعلومات بشكل ينمّ على منهجية سديدة في التفكير. تتضح هذه القدرة في التصدي المحكم للأسئلة المطروحة أو النص المقترح

للتحليـــــل، بانتـــقاء المطلـوب مـن السـؤال، والتمييـز بـين الأفـكـــار الجوهريـة والثانويـة، والكشـف عـن العلاقـات المنطقيـة بـين أجـزاء الـنص[35] للوصـول إلى استخلاص النتائج بكلمات دقيقة خالية من الترادف والمجاز.

وإذا ما رجعنا إلى كتابات الطلبـة فقلـيلا مـا نعثـر علـى إجابـة مقسـمة تقسـيما منطقيـا، متدرجـة في عـرض الأفكـار مـن العـام إلى الخـاـص، ومـن الـمعلـوم إلى المجهول، ومن السبب إلى النتيجة، ومن الفرضية إلى التحقق منهـا، بـل غالبـا مـا نجد الإجابة التي لا تتعدى الصفحة الواحدة تطول لتغطي الصـفحات العديـدة دون خطة منهجية، ولا عناوين فرعية.

إنّ الـذهن المـنظم الـــذي يتـــــوق إلى الأحكـام المـقـبولة المبنيـة علـى قـوة الاستدلال، يستعمل خطابا حجاجيا وظيفته الإثبـات والتعليـل والتـدرج في معالجـة الأفكار بغية الوصول بالمستمع أو القارئ إلى الاقتناع بالنتيجة المتوصل إليهـا؛ ففـي مناقشة مسألة مثل « وظيفة النحو في النظرية التوليدية التحويلية » نجد الحـديث يتشعب من نقد للنحو الوصفي إلى الحديث عن الملكـة اللسـانية والتأديـة اللسـانية فالانتقال إلى البنية العميقة والبنية السطحية فمراحل التحليل اللساني، وقد لا يصل إلى استخلاص وظيفة النحو في هذه النظرية.

مثل هذه الإجابة تشير إلى ذهن مشتّت، عاجز عن التمييز بين ما هو جوهري وما هو ثانوي في الموضوع المطروح، غير متمكّن من إيجاد العلاقـة الجامعـة بـين الأفكـار المختلفة وربطها بالفكرة الأساسية.

---

35 – انظر: Todd (R.M) ; Trimble (L); Literary training and the teaching of scientific .english, (Forum), Number 2, April, 1977, P17

ج – الدقة الفكرية واللغوية:

ثمة تفاعل قوي بين الفكر واللغة لدرجة يستحيل فيها الفصل التام بينهما. ويبدو الطالب في معاهدنا غير قادر على التحكم في اللغة. فالقوالب العامة والأساليب الجاهزة هي التي تسيطر على فكره وتقوده إلى اللفظية، فيكون خطابه سطحيا. إنّه لا يعرف بدقة الفروق بين الألفاظ، كما لا يعرف صياغة الأساليب التي تتطلبها الحالة العلمية الراهنة إلى الدرجة التي تبدو فيها الفكرة الغامضة في ذهنه واضحة، فهو لم يتعود على الانتقاء الدقيق للألفاظ والعبارات المناسبة للأفكار المقصودة، ولا يتحرّج أبدا في استخدام الكلمات الفضفاضة ذات الاشتراك الدلالي[□□]. والعبارات العامة الحاملة لشحنات انفعالية كالتعجب والمدح والذم، إنّها عبارات أفرغت "من مضمونها الصادق فعمدت إلى المبالغة الكاذبة »[تن□].كما تبرز السطحية في المعالجة حينما يطلب منه القيام بتحليل نصيّ لساني، فهو يكتفي في الغالب بشرح النص بعبارات عامة ؛ يمرّ مرّ الكرام بالفكرة الأساسية دون النفاذ إلى أغوار البناء والتركيب، لأنّ همّه استرجاع ما حفظه من نصوص ذات علاقة بالموضوع المطروق[□□]، فلا يتقيد بأفكار النصّ الأساسية، ولا يفي بتفاصيله، ولا

---

[36] – يعتقد الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح " أن أكبر كارثة ابتلينا بها في استعمالنا الراهن للغتنا هو هذا الاشتراك الدلالي الذي لا يستساغ إلا في العواطف، وهو سبب خلطنا بين التعبير الأدبي (العاطفي أو الجمالي)" وبين التعبير العلمي وبالتالي سبب من أسباب تخلفنا الثقافي، انظر: أثر اللسانيات . . . الهامش، ص50.

[37] – د/ تمام حسان، نحو تنسيق أفضل للجهود الرامية إلى تطوير اللغة العربية، همزة وصل، العدد 6، 1973، الجزائر، ص 128.

[38] – فقد يسيئ فهم عبارات قالها بعض الكتاب ويستعملها دون اطلاع على الأسس والمفاهيم التي صيغت على أساسها هذه العبارات.

يحترم تدرج أفكاره، ولا يبحث عن روابطها المنطقية، ولا يقف عند طرق الإقناع المنتهجة فيحدث نصا خاليا من عبارات الربط بين الأفكار. يدل هذا على شمولية التفكير الذري في خطابات الطلبة، حيث الانفصال بين الفكرة ونظيراتها السابقة واللاحقة فيغيب النص باعتباره شبكة ضخمة من الأخبار المرتبط بعضها ببعض.

ثانيا – الأستاذ:

هو العامل الحاسم في نقل المعارف للطلبة وترسيخها لديهم من خلال تفاعلهم معه، فهو الذي يخلق فيهم الإثارة من خلال العديد من المشكلات المطروحة ويعوّدهم على استقراء النتائج من الملاحظات المتاحة وعلى كيفية صياغتها، ويطلعهم على طرق اختبارها وتقويمها.

إنّ المعلم الناجح هو الباحث عن الوسائل الناجعة لتنمية التفكير المنظم القائم على المحاكمة المنطقية والتحرج في إصدار الحكم بالقبول أو الرفض، ولا يكون ذلك إلا إذا جمعت الحقائق وحللت وتم فحصها فحصا ناقدا على محك التطبيق[39].

غير أنّ بعض المدرّسين، وما أكثرهم ! يكتفون بالاستعمال النظري المجرد للعبارات والألفاظ، ولا يربطون مدلولاتها بسياقات لغوية جديدة، فتبقى منغلقة على أفهام المبتدئين، خاصة إذا علمنا بأنّ الخطاب اللساني، المتميّز بالأسلوب الجاف لم يُدرج على استعماله ولا سماعه الطالب من قبل.

[39] – د/ فاخر عاقل، علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، الطبعة 10، بيروت، 1985، ص261-262.

الأساتذة أنفسهم يردّدون مصطلحات لا يحدّدون مدلولاتها بدقة، ويستخدمون المصطلح العلمي الواحد لمفاهيم متقاربة مثل: الدلالة للمعنى والمدلول، أو يستخدمون مصطلحات متعدّدة للمفهوم الواحد، فتظل المفاهيم في أذهان الطلبة مشوشة مثل: البراغماتية والتداولية والذرائعية مقابل « **Pragmatisme** »، أو صورة وشكل مقابل « **Forme**» وقد يرتبط المصطلح عند أحدهم بمعنى غير دقيق، مثل مفهوم آلـ « **Morphème**» الذي لا يعني دائما »الكلمة» في اللغة العربية[40]، أو يستعملون مصطلحات يعتقدون أنّها من المترادفات أو أنّها ذات استعمالات مشتركة، لذا نجد منهم من يشرح بعضها «بكلمات وعبارات أكثر غموضا أو أشد غرابة أو مشابهة لها في غموض المدلول مما يجعلها مشوشة في ذهن الطالب»[41] فيضطر لحفظها وهو لا يعرف معناها الحقيقي، فقد يستخدمون (صوت)، و(حرف)، بمعنى واحد مقابل « **Phonème** ». والحقيقة أنّ الصوت غير الحرف، والحرف أدق من الصوت، وهو في الوضع بتعبير الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح: "جنس من الأصوات وليس صوتا محصّلا معينا – فالجيم كعنصر لغوي له وظيفة وهي أن تتمايز معاني الكلم بوجوده أو عدمه، وهو عنصر صوري

---

[40] – الكلمة العربية غير المورفيم « « Morphème في جميع الأحوال، وذلك مثل حروف المضارعة فهي مورفيمات، أي عناصر دالة وليست كلمات لأنّ الجزء الذي يمكن أن يدخل ويخرج دون أي ضرر للوحدة التي تدخل عليها. فحروف المضارعة ليست كلما لأنها إذا حذفت تلاشت الكلمة التي دخلت فيها « انظر: د/عبد الرحمان الحاج صالح، المدرسة الخليلية الحديثة ومشاكل علاج العربية بالحاسوب، بحث القي بمناسبة المؤتمر الثاني في اللغويات الحاسوبية، الكويت، 1988، ص 26.

[41] – أحمد محمد المعتوق، المرجع السابق، ص506.

ويؤديه المتكلمون بكيفيات مختلفة، وكل كيفية تنتج صوتا واحدا معينا مغايرا إلى حدّ ما لأصوات الجيم التي تنتجها الكيفيات الأخرى »[42].

إنّ الروح العلمية تفرض على الأستاذ فتح المجال للطالب بأن يتعرّف بنفسه العناصر المتشابهة والمختلفة في إطار مناقشات علمية يختبر فيها الطلبة قدرتهم في توظيف التعابير بدقة، والتفريق بينها في إطار تحدّده طبيعة معرفتهم بالموضوع المعالج؛ فقد تكون هذه المعرفة يقينية أو ارتيابية، تأملية أو اختبارية، متعلقة بالكم أو بالكيف، أو بالتواتر أو بالنسبة، وهذا بناء على ما توفر من الشواهد الصادقة[43].

إنّ دور الأستاذ تفكيك الخطابات غير الموضوعية التي تعلقت بأفواه الطلبة وتعويضها بخطاب موضوعيا منظما دقيقا، يأخذ في الحسبان العلاقة بين مشكلات البحوث المعالجة وبين المشكلات التي تواجه المجتمع الذي يعيش فيه الطالب؛ ولا يكون هذا إلاّ بالجمع بين النظريات العلمية والتطبيقات العملية.

ثالثا – المادة العلمية:

هي عنصر هام في العملية التعليمية، وليست غاية لها. ونتناول المادة في بعدها المعرفي من خلال الكتب العلمية باعتبار الكتاب أداة أساسية في ترويج المعارف وترسيخ المفاهيم العلمية.

---

[42] – د/ عبد الرحمان حاج صالح، آثر اللسانيات . . . ص39.

[43] – لهذا فمن الأنسب استعمال التعابير التالية، يبدو لي، لعلّ، ربّما، يجوز القول، أثبت الباحث الفلاني أنّ...، أغلب الباحثين في البنوية يتفقون حول...، دلّت آخر الدراسات أنّ، بعض الباحثين أنصار المذهب التوزيعي...الخ، لمزيد من المعلومات انظر: د/خير الله عصار، المرجع السابق، الثاني، 2/195، 148

إنّ المعرفة العلمية بنية[44] تقوم على الاختلاف والانسجام والاتحاد بين عناصرها، وتنبذ المتشابه لأنه يؤدي إلى الغموض. وليست بذلك ركاما من الحقائق المستقلة المتباينة التي نتوقع أن تستوعبها عقول طلبتنا. فقيمتها محدّدة بوضعها داخل النظام. وهي "تترابط وتتصل على أنحاء كثيرة، ويمكن أن تتجمع في أفكار أكبر ،كالمفاهيم والتعميمات والنماذج والنظريات والقوانين والقواعد" [45]. وتنظيم المعارف على هيئة مخصوصة، أي في إطار بنيتها، يساعد كثيرا على تعلّمها وفهمه وإذا ما تصفحنا واقع المادة العلمية في كتب لسانيات اللغة العربية خرجنا بالملاحظات التالية:

أ – غرابة المصطلح :

تكون هذه الغرابة طبيعية بحكم أنّ الطالب لم يألف مثل هذا "الأسلوب الجاف والدقيق والمتعب الذي درج على استعماله اللساني والذي لا يألفه القارئ العربي"[46]. غير أنّ المشكلة التي تواجه القارئ تزيد في صعوبة هذه المسألة إلى حدّ الانغلاق، إذ يصادف مجموعة وافرة من المصطلحات التي ينبغي أن توضّح وتفسّر لأنّها تحمل مفاهيم يراد تبليغها، وعليها يتوقف معرفة الكثير من القضايا.

---

[44] – يتميز عصرنا "باتجاهه الواضح في جميع العلوم لاستبعاد النزعة الذرية وإحلال النزعة البنائية محلّها". انظر: د/صلاح فضل، البنائية في النقد الأدبي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1987، ص115.

[45] – د/جابر عبد الحميد، التدريس والتعلم، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص136.

[46] – د/عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية، دار توبقال للنشر، الدار البضاء، منشورات عويدات بيروت، الطبعة1، 1986، ص12.

غير أنّ هذا الطالب لا يستطيع أن يفهمها ولو في سياقها، ولا يقدر أن يبحث عن معناها لأنّ المقابل الأجنبي غير موجود لا في المتن ولا في المسرد، وقد يصاب بالإحباط والملل فينصرف عن البحث فتبقى الألفاظ غامضة في ذهنه، أو يجتهد في البحث عن معناها في المعاجم العامة فيخطئ في اجتهاده، فلا يختار المعنى المناسب، فيسيء الاستعمال ويقع في الخلط[تن□].

ب – الترادف:

وما يزيد في تضليلهم آفة الترادف، وهو ورود المفهوم الواحد بعدّة مصطلحات لانعدام التنسيق بين اللسانيين والباحثين في هذا المجال. وما دامت معظم الكتب تخلو من تعريفات دقيقة، بحكم أنّ " التعريف أهم ما نحتاج إليه وما يجب أن يرتكز عليه العمل المصطلحي "[□□]، في التمييز بين هذا المصطلح وذاك داخل الحقل الدلالي الواحد، فإنّنا لا نتمكّن من وضع حدّ لفوضى المصطلحات وتعدّدها، وبالتالي عدم التقليص من الضخامة اللفظية، ولا أدلّ على ذلك من الجدول التالي المتضمن

[47] – مثال ذلك الترجمة العربية لكتاب « سوسير » ليوسف غازي ومجيد نصر، فقد وجدنا مصطلحات غير مألوفة دون الإشارة إلى المقابل الأجنبي، من ذلك: الأعراضية (sémiologie)، ومنظومة (système)، والتصويتية (phonème)، والتزمّن (diachronie).

[48]– د/محمد حلمي هليل، دراسة تقويمية لحصيلة المصطلح اللساني في الوطن العربي، وقائع ندوة جهوية حول تقدم اللسانيات في الأقطار العربية، الرباط، 1987، ص302.

عيّنة من المقابلات العربية المتعددة للمصطلح الواحد الأجنبي استخلصناه من تصفحنا لخمسة كتب لسانية[49].

المصطلح الأجنبي	المقابلات العربية	المصطلح الأجنبي	المقابلات العربية
Code	وضع، قانون، سنن.	**Message**	رسالة، بلاغ، مرسلة.
Communication	تبليغ، تواصل، إبلاغ	**Modèle**	مثال، منوال، نموذج
Composante	مكوّن، مؤلّف، ركن	**Parole**	كلام، حديث، تحدّث

[49] – وهي:

أ– فردينان دي سوسير، محاضرات في الألسنية العامة، ترجمة: يوسف غازي ومجيد النصر، المؤسسة الجزائرية للطباعة، 1986.

ب– كاترين فوك، بيار لوفوفيك، مبادئ في قضايا اللسانيات المعاصرة، تعريب: د/المنصف عاشور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984.

ج– د/ميشال زكريا، الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، المؤسسة الجزائرية للدراسات والنشر والتوزيع، الطبعة 2، 1986،

د–د/عبد السلام المسدي، الأسلوبية والأسلوب، الدار العربية للكتاب، الطبعة الثانية، تونس، ليبيا، 1982.

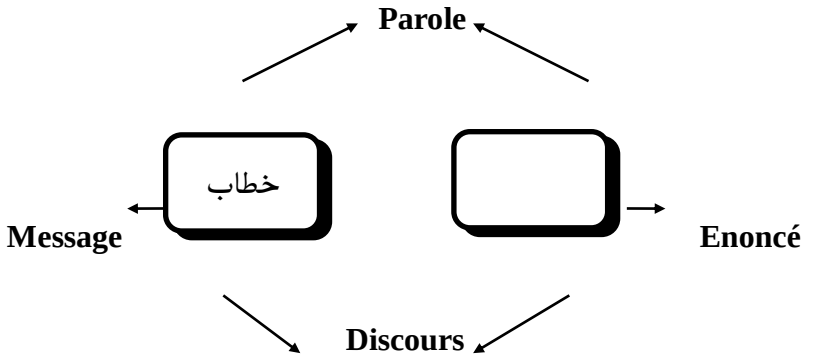
هـ– المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، (انجليزي–فرنسي–عربي)، تونس، 1989.

Enoncé	قول، ملفوظ، حديث	**Signe**	دليل، علامة، رمز

هذه عينة صغيرة عن اضطراب المصطلحات اللسانية في الكتب الجامعية تعطينا مقدار المعاناة التي يلاقيها القارئ في معالجته للنصوص اللسانية.

ج – الاشتراك اللفظي:

ومعناه استعمال المصطلح الواحد لتأدية مفاهيم علمية مختلفة في التخصص الواحد، مما يؤدي إلى غموض الخطاب والتباسه على القارئ والسامع. فقد وجدنا في هذه الكتب مفاهيم مختلفة تؤدى بمصطلح واحد، مثل "حديث " يقابل المصطلحات الأجنبية الثلاث وهي: « **Parole** » و « **Enoncé** » و « **Discours**. كما وجدنا لفظ «خطاب » يؤدى بمفاهيم المصطلحات التالية « **Discours**» و « **Message** »و « **Parole** ». والشكل التالي يبين بوضوح التداخل في المفاهيم، وصعوبة تمييز مصطلح عن آخر...



إنّ المصطلح يتميز بخضوعه لمنهجية صارمة، فهو "جزء أساس من آلية الخطاب العلمي، وعلميته هذه متأتية من موضوعيته التي تحيّد فعل الدلالة والصياغة فيه إلى درجة الشفافية والمطابقة، وهي أعلى مستويات الكفاءة التواصلية " (بمين)[50]. وما دام المصطلح غير خاضع لنظام دلالي يتجلّى في حقل معرفي متميّز، لا يوضع المصطلح فيه إلاّ بالنظر إلى غيره من المصطلحات المنتمية إلىذلك الحقل، لأن التواصل العلمي النزيه يصعب تحقيقه.

وقد ترد في بعض الكتب الإشارة إلى مفاهيم لسانية تخص عالما لسانيا دون غيره، أو اتجاها متميّزا، ولكن من دون الإشارة إلى المفهوم الدقيق عند ذلك العالم أو في ذلك الاتجاه، لأنّ المصطلح يرتبط في الأصل بتصوّر ذلك العالم لموضوع نظريته، أو الفلسفة التي انطلق منها أصحاب ذلك الاتجاه، مما يؤدي بالطالب إلى الوقوع في آفة الاشتراك اللفظي.

وفي هذا السياق نذكّر بأهمية الفصل بين المفاهيم التراثية والمفاهيم الغربية الحديثة التي دخل معظمها ثقافتنا الحديثة، لأنّ عدم التحديد يؤدي حتما إلى التعميم وبالتالي إلى التشويه والتحريف والتضليل.

---

[50] – د/صالح غرم الله زياد، المصطلح الأدبي بين غناه بالمعرفة وغناه بالتاريخ، مجلة عالم الفكر، المجلد 28، العدد3، الكويت، مارس، 2000، ص100.

خاتمة:

إذا كانت البنية الأساسية للعلم حقائق ومفاهيم جوهرية وطريقة تنظيم، فإنّ تبليغ هذا العلم يستوجب صياغة خطاب يوازيه تنظيما ودقة وموضوعية. ويتطلب تحقيق ذلك إعادة النظر في لغة خطابنا العلمي، لاسيما الجامعي منه، وضرورة العمل على إكساب طلبتنا خطابا علميا حاملا لمضمون دلالي دقيق ولتفعيله وتكييفه مع

واقع مشكلاتنا الاجتماعية ليكون الأداة الأكيدة في العلم والإبداع، ورفع المستوى الثقافي والعلمي، ولذلك نقترح ما يلي:

1- أن يدخل على برامج التعليم في الجامعة وخصوصا بأقسام العلوم الإنسانية واللغة العربية وآدابها مقاييس لتدريس أساليب الكتابة العلمية، أو " المقال العلمي" ويجعل النجاح فيه شرطا للتخرج .

2- إعادة الاعتبار لحصص التطبيق، والاعتناء بالمواد اللغوية المتصلة بالتحليل، وفتح المجال واسعا للطلبة لإجراء الدراسات الميدانية، لأنها تجعل الطالب أقرب من مشكلات مجتمعه، فيجد نفسه مدفوعا إلى إيجاد حل لها مستعينا بما جد من نظريات علمية.

3- استحداث بنوك للمصطلحات العلمية المعربة في مختلف العلوم، وأركز هنا على المصطلحات اللسانية . إن هذا العمل إن أنجز يسهم إلى حد كبير في تطوير المصطلحات العلمية وتوحيدها. وبذلك تتقلص رقعة الاشتراك اللفظي ويقل الترادف . ثم إن الاستعانة بالمنجزات التقنية، وبخاصةا شبكة الأنترنت ، تساعد حتما على نشر خطاب علمي يتماشى مع ما يستحدث من أفكار واصطلاحات على الصعيدين العربي والغربي .

4- لا يمكن التأسيس لخطاب علمي يواكب التطور من دون التفتح على تلك العلوم في مصادرها، لذلك ينبغي تشجيع الترجمة بخلق الظروف الملائمة لإحداث حركة فعلية نشيطة تمهد لنهضة فكرية علمية أساسها التفكير العلمي المشترك، وأداتها لغة فصيحة تمارس في مختلف العلوم والتخصصات بخفة ودقة ووضوح، فنكون قد ربطنا الفكر بالعمل، ووصلنا الجامعة بالمجتمع .