علاقة اللسانيات بتعليمية اللغة العربية عند عبد الرحمن الحاج صالح أنموذجا.

The relationship between linguistics and the didactics of the Arabic language according to Abd al-Rahman al-Hajj Salih as a Model

كباس محجوبة [1]*، غول شهرزاد[2]

[1] جامعة مستغانم عبد الحميد بن باديس(الجزائر)، mahdjouba.kebas.etu@univ-mosta.dz

مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر

[2]جامعة مستغانم عبد الحميد بن باديس (الجزائر)، chahrazed.ghoul@univ-mosta.dz

مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر من العهد التركي إلى القرن العشرين

تاريخ الاستلام: 02-03-2026 تاريخ القبول:01-05-2026 تاريخ النشر:01-06-2026

مُلخّص البحث

يتناول البحث موضوع تعليميّة اللّغة العربيّة وعلاقتها باللّسانيّات من منظور عبد الرحمن الحاج صالح، ساعيا إلى إبراز التكامل بين الأسس اللسانية والتطبيقات البيداغوجية في تعليم اللغة. كما يهدف إلى تسليط الضوء على الجهود العلمية الرائدة التي بذلها هذا الباحث في سبيل تطوير تعليم العربية، من خلال مقاربات تستند إلى التحليل اللساني الحديث وربط النظرية بالممارسة بما يسهم في تحديد طرائق التدريس وتحسين كفاءة التعلم مع تطوير المناهج التّعليميّة فتكون أكثر ملائمة لحاجة المتعلمين.

كلمات مفتاحية: اللسانيات الحديثة، تعليمية اللغة العربية، عبد الرحمن الحاج صالح، المتعلم، المناهج التعليمية.

Abstract:

The research addresses the topic of Arabic language didactics and its relationship with linguistics from the perspective of Abdul Rahman Haj Saleh, aiming to express the integration between linguistic foundations and pedagogical applications in teaching the language. It also aims to shed light on the pioneering scholarly efforts made by this researcher to develop Arabic teaching through approaches based on modern linguistic analysis, linking theory to practice. This contributes to renewing teaching methods and enhancing learning efficiency, alongside the development of curricula, making them better suited to the needs of learners.

---

* كباس محجوبة

Keywords: Modern linguistics, Arabic language didactics, Abdul Rahman Haj Saleh, learner Educational, curricula.

1. مقدمة:

رغم حداثة نشأة اللّسانيّات بوصفها علما مستقلا، فإنها استطاعت في زمن وجيز أن تفرض حضورها بقوة في الساحة العلمية، لما توليه من عناية خاصة باللغة باعتبارها ظاهرة إنسانية مركبة. فهي لا تقتصر على دراسة اللّغة في بعدها الشّكلي فحسب، بل تتناولها مادة وصورة وبنية، محللة مستوياتها الصّوتية والصّرفية والتّركيبية والدّلالية. كما تتميز اللّسانيّات بانفتاحها على مجالات معرفية متعددة، كعلم النّفس والاجتماع والانثروبولوجيا وعلوم الحاسوب، ممّا أكسبها طابعا تكامليا وجعلها أداة فعالة لفهم اللغة في سياقاتها المختلفة، واستيعاب وظائفها المتنوعة في التّواصل والتّفكير. وقد أفضى هذا الثّراء النّظري في اللّسانيّات إلى توظيف واسع في الجانب التّطبيقي، لا سيما في ميدان تعليمية اللّغات عامة وتعليم اللّغة العربيّة خاصّة، حيث أعيد النّظر في طرائق التّدريس ومقارباته بما ينسجم مع طبيعة اللّغة ووظائفها. فظهرت على سبيل المثال، المقاربات التّواصلية التّي تركز على تنمية الكفاءة التّواصليّة لدى المتعلم بدل الاقتصار على حفظ القواعد، كما تم اعتماد تحليل الأخطاء لتشخيص صعوبات المتعلمين ومعالجتها، واستثمار اللّسانيّات النّصيّة في تعليم مهارات الفهم والإنتاج الكتابي. وفي سياق العربية، يبرز اسم الباحث "عبد الرّحمن الحاج صالح" الذي أسهم في تطوير تعليمها من خلال الدعوة إلى تبسيط القواعد وربطها بالاستعمال، والاهتمام بالبنية العميقة للغة العربية كما تتجلى في نصوصها. وقد شكلت أعماله مرجعا مهما للباحثين والدّارسين، والممارسين، إذ يعودون إليها في بناء مناهج تعليمية حديثة، مثل تصميم أنشطة قائمة على السّياق أو إدماج التّقنيات اللّسانية في تحليل النّصوص وتدريسها بشكل أكثر فعالية.

وعليه نسعى في هذا البحث إلى الإجابة عن الإشكالية الآتية: فيم تتمثل طبيعة العلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغة العربية عند عبد الرحمن الحاج صالح؟ وذلك من خلال اعتماد خطة بحث

أكاديمية محكمة، نروم من خلالها الكشف عن أبعاد هذه العلاقة وتحليل مرتكزاتها النّظرية والتّطبيقية، بما يبرز إسهاماته في تطوير تعليم اللّغة العربيّة.

2. الثنائيات المؤسسة للفكر اللساني الحديث:

بعد ظهور كتاب محاضرات في اللّسانيّات العامّة للعالم "فرديناند دي سوسير (ferdinand de saussure)"، تبلورت الملامح الأساسية للسانيات الحديثة، إذ قدم جملة من المبادئ النظرية التي أرست أسس هذا العلم، واعتمدت عليها معظم النّظريات اللّسانية اللاحقة. وقد صاغ هذه المبادئ في صورة ثنائيات مفهومية دقيقة، من أبرزها ثنائية اللّغة والكلام، حيث تفهم اللغة بوصفها نسقا اجتماعيا مجردا من القواعد والعلاقات في حين يمثل الكلام تحقق هذا النّسق في الاستعمال الفردي. كما وسع هذا التّصور النّظري من خلال ثنائيات أخرى مكملة، من أبرزها ثنائية الدّال والمدلول، حيث تتحدد العلامة اللّغوية بوصفها وحدة تتكون من صورة صوتية (الدال) ومفهوم ذهني (المدلول) وإلى جانب ذلك ميز بين محورين أساسيين في تنظيم اللّغة: المحور التّركيبي (الرأسي/ التّتابعي) والمحور الاستبدالي (الأفقي/ الاختياري). وقد أسهم هذا التّصور الثّنائي في تعميق فهم البنية الدّاخلية للغة، وفتح آفاق جديدة أمام الدّراسات اللّسانية الحديثة.

1.2 اللغة / الكلام:

اللّغة (le langage) : ظَاهِرَة اجتِمَاعِية، تَخْرُج مِنْ ذِهْنِ أَبْنَاءِ الأُمَةِ، فهي تَنْتُجُ مِنْ آثَار مُرْتسِمة فِي أَذْهَانِهم عَلى شَكل معجم لها نفس النسخة لجميع الأفراد، ممّا يساهم في التّفاهم بينهم وتظهر الرّابط الاجتماعي بعد ممارسة الكلام؛[1] **أمّا الكلام(parole)**:فهو التّجسيد المحسوس للغة ؛ أي مَا يتَحَدَّثُه الفردُ يَوْمِيا في المجتمعِ ويَخْتَلِف منْ شَخص لآخَر ،[2] ولا يمكن تحْدِيد اللّسان إلا مِن خِلَالِه واستعمالِه فِي المجتمَع.[3] ومن خلال هذا نلاحظ الفرق الموجود بين اللّغة والكلام فاللّغة هي ظاهرة اجتماعيّة انسانيّة تنتج من الملكة اللّغويّة لدى الفرد؛ أمّا الكلام فهو الانجاز الفعلي لها ومن خلاله تحدد قواعد

وقوانين اللّغة. واللّسان هو كلّ من(لغة +كلام)، بمعنى هو مجموع الكلمات المخزنة في ذهن الفرد الّتي تستعمل عن طريق الكلام وتحدد قواعدها وقوانينها في مجتمع واحد هذا ما يسمى باللّسان.

2.2 الدّال / المدلول:

العَلامَة اللّسانيّة ليْسَت مَاهية بَسِيطة ولكنّها مُركبة مِن مَفْهُوم وصُورة سَمْعِيّة وَهذِه الأخِيرة هي الدَّفْع النَّفْسِي لِهَذا الصَّوْت؛ أي مَا نَعْنِي بِهِ الدَّال والمدْلُول؛[4] **فالدَّال (signifiant)**هُو الصُّورَة السَّمْعِيّة التِّي تَدل عَلَى شَيْء مَا أو تَعْنِي شيء مَا ، وَ**المدلول(signifié)**هو التّصور أو الشّيء المعني،[5] ويرى "**دو سوسير**" أنَّ العَلَاقة بين الدَّال والمدلول عَلَاقة اعتباطيّة غيْر معللّة، لأنّ الدَّال غير مبرر بالنِّسبَة إِلَى المدلول، وَلا يُوجد أي رابط طبيعي بينهما في الواقع.[6] ومن هذا هناك علاقة طردية بين الدّال والمدلول هي علاقة اعتباطيّة ولا يمكن الفصل بينهما فكلاهما مكمل للآخر .

3.2 محور ركني /محور استبدالي:

المحور الركني(L'axe syntagmatique) : هو الّذي يَتَكوَّن مِنْ عُنصرين لسَانيين فأكثر، وأنَّ القِيمَة الدَّلاليّة للعنصر اللِّسَاني تتحدّد بِالمقابلة بين العَنَاصِر اللّسانيّة الّتِي تَسْبقه أو تَلْحقه أو بِهِمَا معا؛ أمَّا **المِحْوَر الاِسْتِبْدَالِي (L'axe paradigmatique)** : هُوَ الكَلِمَات بِمَعْزَل عَنْ الإِنْجَازِ الفِعْلي للخِطَابِ، فهِي عَلَاقَة قَائِمَة عَلَى التَّشَابُه مِنْ حَيث تَرْكِيب وَحَدَاتِهَا فِي الذّاكِرَةِ .[7] يكمن الاختلاف بين المحورين في أنّ المحور الاستبدالي يتم فيه استبدال الكلمات دون مراعات السّياق على عكس المحور الرّكني الّذي يحافظ على الشّكل الخاص بالجملة.

3.المدارس اللَسانيَة:

سننتقل في هذه الخطوة إلى التّعرف على أهمّ المدارس اللّسانيّة الّتي تبلورت انطلاقا من هذه المبادئ، حيث سنركز بداية على المدرسة الفونولوجية المعروفة بحلقة براغ، والّتي تعد من أبرز الاتجاهات الّتي أسهمت في تطوير الدّراسة الصّوتية للغة. فقد اهتمت هذه المدرسة بالجانب الوظيفي للأصوات داخل النّظام اللّغوي، معتبرة أن القيمة الحقيقية للصوت لا تكمن في خصائصه الفيزيائيّة فقط، بل في

وظيفته التّمييزية داخل الكلام، ومن الباحثين البارزين في هذه المدرسة اللّساني "**فيلام مثيزيوس**"(vilem Mathesius) "**نيكولاي تروبتسوي**"(Nicolai Trubetzkoy) "**رومان ياكبسون**" (Roman Jakobson)"**وليم ليبوف**"(William labov) " **أندري مارتيني** "(André Martinet)،[8] بعدها تأتي مدرسة **كوبنهاغن،** الّتي تعد من أبرز المدارس البنيوية في اللسانيات، وقد تأسست على يد "لويس هلمسليف" (L.Hjelmslev)، حيث سعت إلى بناء نظرية لسانية ذات طابع علمي دقيق قائم على التّحليل الشّكلي المجرد، ومن أشهر أعلامها "برومندال" (V .Brondal) و"أولدال" (H.Uldall) **بالإضافة إلى هلمسليف** وهذان الأخيران هما اللّذان أسسا ما سمياه الـ glossématique وهي تمثل نظرية "**سوسير**" في أقصى درجات التّجريد الصّوري،[9] وتوسعت أبحاث اللّسانيّات إلى ظهور **المدرسة الإنجليزيّة:** وهي مدرسة لندن من أشهر أعلامها "**فيرث**" (J.R.Firth)اهتم بالصّوتيات الوظيفيّة وعلم الدّلالة ،وقد نادى بالفلسفة الأحاديّة، كما اهتم بنظرية السّياق، [10] وانتشرت اللّسانيّات إلى أن وصلت إلى أمريكا عند **المدرسة البنيويّة الأمريكيّة:** ومن أشهر أعلامها "سابير "و"بلومفيلد"(Leonard Bloomfield)، "سابير" (Sapir)اشتهر وكانت له مكانة حتى أنّ"تشومسكي" (Naom chomsky) تبنى آراءه فيما بعد إلا أنّه لم يترك مدرسة ساسبيرية على عكس "بلومفيلد" صاحب المنهج المادي (materialistic) وهو الّذي يفسر السّلوك البشري في حدود المثير(stimulus) والاستجابة (response)،[11] كما أشار إلى صعوبة البحث في دراسة اللّغة من حيث المعنى فقام باستبعاده، [12] وبعدها انبثقت **المدرسة التّوليديّة:** ومن أبرز أعلامها "**نعوم تشومسكي**" أول ما قام به تخلصه من مبادئ "**بلومفيلد**" في عمومها لعجزها عن الوفاء وتكوين علم دقيق له صفات الاستقلاليّة ومن أهمّ أفكاره اِلْتِزَامه بالمنهج العقلي، وتفريقه بين البنيّة العميقة (المعنى) والبنيّة السّطحيّة (الشّكل) وأنّ للغة جانبان هما الأداء والكفاية وهنا يقترب ممّا وضعه "سوسير" في التّفريق بين اللّغة والكلام، كما ركز بالخصوص على النّحو في اللّغة تركيزا كبيرا على غرار باقي المستويات، واهتم بالجمل وتوليدها باتباع قواعد اللّغة،[13] ومما سبق نستخلص أن مبادئ "سوسير"

انتشرت في أغلب دول العالم وانبثقت منها عدة مدارس متنوعة، كلها انطلقت منها وهذا ما جعل اللّسانيّات تنتشر بسرعة وتصبح علما قائما بذاته ولا يمكن الاستغناء عنه.

كما تضم اللّسانيّات عدة مجالات من بينها مجال اللّسانيّات التّطبيقيّة الذّي يهتم بتطبيق مفاهيم اللّسانيّات على المهام التعليميّة ولاسيما تدريس اللّغة[14] وعليه نتطرق إلى مفهوم التّعليميّة بأنواعها.

4. التعليميّة :

عُرِّفَتْ عَلَى أَنَّهَا عِلْم مُتَعَلِق بِالوَضْعِيَّةِ البِيدَاغُوجِيّة، مِنْ حَيْثُ التَّخْطِيط وَالتَّنْفِيذ وَمُرَاقَبَتِهَا وَتَعْدِيلِهَا عِنْدَ الضَّرُورَة؛ أي أنّها حُلَاصَة المكوّنَات بين الوَضعيّات التَّربَوِيَّة، [15] وعُرِّفَتْ أَيْضًا عَلَى أنّها عِلْم مِنْ عُلُوم التّربية، فَهِي تعد الدِّرَاسَة العِلْمِيّة لِتَنْظِيم وَضْعِيَات التَّعلم وَالتَّخْطِيط لَهَا وِفْقَ مَجْمُوعَة مِنَ الطَّرَائِق وَالوَسَائِلِ القَابِلَةِ للتَطْبِيقِ، لِتَحْقِيقِ الأَهْدَافِ المعْرِفِيَةِ وَالتَّعْلِيمِيّة وَهِي تَرْتَكِزُ عَلَى مَحَاوِر أَسَاسِيّة تَقُومُ عَلَيْهَا هِي: المعلم ، المتعلم، المنهاج، الطّريقة ، البيئة الدّراسيّة ، الأهداف التّربويّة.[16]

1.4 أنواع التعليميّة: [17]

التّعليميّة العامّة: وَهِي التِّي تَكُون قَابِلَة لِلْتَطْبِيقِ فِي كُلِّ المسْتَوَيَاتِ مَعَ جَمِيعِ المَوَادِ الّتِي تَقُوم بِتَقْدِيمِ جَمِيع المَبَادِئ وَالأُسُسِ النَّظَرِية دُون الاِهْتِمَام بِمُسْتَوَى مُعَين أَو مَادَة دِرَاسِيّة مُعَيَنَة.

التّعليميّة الخاصّة: وَهِي التّعليميّة المُوَجَهَة لِمُسْتَوَى مُعَين مِنَ التَّعْلِيم وَمُخَصَصَة لِمَادَة دِرَاسِيّة مُعَينة، لِأَنّ التَّخْطِيط مُعَد وُمكَيف حَسْبَهَا لِتَحْقِيقِ المَهَارَاتِ المطْلُوبَة، بِاسْتِعْمَالِ وَسَائِل مُحَدَدة.

نستنبط أنّ التّعليميّة العامّة تهتم بالتّخطيط وإعداد الأسس والنّظريات الّتي تخص كلّ المستويات والمواد الدّراسيّة؛ أمّا التّعليميّة الخاصّة فتهتم بالتّخطيط لمادة دراسيّة معينة ومستوى معين ووسائل محددة لتحقيق المهارات المسطرة، ومنه نستخلص أنّ مفهوم تعليميّة اللّغة العربيّة هو التّعليميّة التّي تهتم

بتخطيط العمليّة التّعليميّة التّعلميّة لمادة اللّغة العربيّة، لتحقيق مهارات خاصّة بوسائل محددة لمستوى معيّن من المتعلمين.

2.4 عناصر العملية التّعليميّة :

1.2.4 المتعلم: هو أساس العمليّة التّعليميّة يَتَسِمُ بِمَجْمُوعَة مِنَ الخَصَائِصِ والصِّفَاتِ المِمَيَزَةِ الّتِي تُؤَثِرُ عَلَيْه سِلْبًا أَو إِيجَاباً.[18]

2.2.4 المعلم: هو الذِي يَرْبِط بَيْن المتَعَلِّم وَالمعْرِفَة حَيث يَنْقُلُهَا لَه عَبَرَ المِضَامِين وَالطَّرَائِق البِيدَاغُوجِيّة وَبِالتَّالِي مُهِمَتُه تَكْوِين المتَعَلَّم ضِمْنَ عَلَاقَة بِيدَاغُوجِيّة.[19]

3.2.4 المنهاج التّعليمي: هو مَجْمُوع الخَبَرَات التَّرْبَوِية الّتِي تُخَطِطُ لَهَا المدْرَسَة أَو الهَيْئَة الأَعْلَى مِنْهَا (الوِزَارَة) لِتَعْلِيمِهَا لِلْطُلَابِ وِفْقَ طُرُق بِيدَاغُوجِيَّة لِإِكْسَابِهِم أَنْمَاط السُّلُوك الحَسَن نَحْوَ الاِتِجَاهِ المرْغُوبِ فِيهِ، كَمَا يَتِم تَحْسِين أَو تَعْدِيل فِي السُّلُوك حَسْبَ سُلُوكِ المتَعَلِّمِ.[20]

في تعليميّة اللّغة دائما نركز على الجانب التّطبيقي وسنقوم بالتّطرق للجانب التّطبيقي لتعليميّة اللّغة العربيّة التّي يجب على المتعلم تعلّمها وتتمثل فيما يلي:

مهارة الاستماع ، مهارة التّحدث ، مهارة القراءة ، مهارة الكتابة.

بما أنّها مهمة لتعلّم اللّغة لَابُدَ مِنَ الاِشَارَةِ إِلَى أَنَّهَا مُكَمِلَة لِبَعْضِهَا البَعْضِ وَلَا يُمْكِن التَّخَلِي عَنْ إِحْدَى المهَارَات وَإِلَا سَيَكُون هُنَاكَ خَلَل فِي تَعَلُمِ اللُّغَةِ كَمَا يُمْكِن تَقَدُم وَاحِدَة عَلَى أُخْرَى حَسْبَ أَهَمِيَتِهَا، بِحَيْث تَكُون مَهَارَة الحَدِيثِ مَصْدَرًا لِمَهَارَةِ الكِتَابَةِ وَهَذِهِ الأَخِيرَة هِي نَتِيجَة لِمَهَارَةِ القِرَاءَةِ، كَمَا تُعَدُّ مَهَارَةُ القِرَاءَةِ رَافِدًا مِنْ رَوَافِدِ مَهَارَةِ الاِسْتِمَاعِ؛ أي مَصْدَرًا لَهَا وَهَكَذَا نَلْحَظ تَكَامل مَشْرُوط بَيْن المهَارَات اللُّغَوِيَةِ، مِمَّا يَجْعَلُهَا نَشَاطًا لُغَوِيًا كَبِيرًا لَهُ أَوْجُه مُتَعَدِدَة.[21] تعلّم اللّغة يتطلب تكامل بين المهارات فالقراءة تحدث نتيجة إنهاء الكتابة والكتابة هدفها التّحدث بما كتبنا يؤدي إلى الاستماع وعليه فالعلاقة بين المهارات علاقة تكامل وترابط مما تسهل تعلّم اللّغة كتابة وقراءة وتحدثا بالتالي الاستماع الجيّد.

5.اللّسانيّات وتعليم اللّغات:

اِسْتَفَاد عِلْم تَعْلِيمِيَة اللُّغَات مِن اللِّسَانِيَّات البُنْيَوِيَة، وَالنَّحْو التَّوْلِيدِي حَيْث أَصْبَحَ المرَبُون المْشَغِلُون بِتَعْلِيم اللُّغَات يَتَأَثَرُون بِالنَّظَرِيَات اللِّسَانِيَّة، وَيقْتَنِعُون بِأَهَمِيَتِهَا القُصْوَى فِي مَيْدَانِ اِخْتِصَاصِهم وَهَكَذَا أَدَى التَّأْثِيرُ المتَزَايِد إِلَى ظُهُورِ العَدِيدِ مِنَ المَنَاهِجِ فِي تَعْلِيمِ اللُّغَاتِ وَهِي مَنَاهِج مَبْنِية عَلَى نَظَرِيَات لِسَانِيَّة، وَعِنْدَئِذ نَشَأَت التَّخَصصَات المشْتَرَكَة، فَظَهَرَ عِلْمُ النَّفْسِ اللُّغَوِي، وَعِلْمُ التَّرْبِيَةِ اللّغَوِي، وَكِلَاهُمَا يَهْتَم بِاللِّسَان، وَلَكِن كُل وَاحِد يَدْرُسْه مِنْ زَاوِيَتِهِ.[22] ومن هنا نرى أن العلاقة طردية عكسية فاللّسانيّات تستفيد من نتائج البحث الخاصّة بتعليميّة اللّغات وهي الأخرى تعتمد على نظريات لسانيّة تسهل عملية تعليم اللّغات على عناصر العملية التّعليميّة وهذه العلاقة خلقت مجالات أخرى وفروع حيث لا يستطيع الواحد منهما الاستغناء عن الآخر.

1.5 علاقة اللّسانيّات بتعليميّة اللغة العربية:

تستفيد اللّغة العربيّة من المبادئ اللّسانيّة الّتي سنذكرها فيما يلي:

1.1.5–منطوقيّة اللّغة: هَذَا المبْدَأُ يُمَثِل الحَقِيقَة اللِّسَانِيَّة الّتِي اِتَفَقَ عَلَيْهَا عُلَمَاءَ اللُّغَةِ حَدِيثًا وَقَدِيمًا عَلَى أَنَّ اللُّغَة المنْطُوقَة الأَسْبَق لِلْتَعَلُم وَمِنْ بَيْن هَؤُلَاءِ العُلَمَاءِ قَدِيمًا نَذْكُرُ "ابن جني" الّذِي قال: فِي تَحْدِيدِ اللُّغَةِ حَدُهَا أَصْوَات يُعَبِرُ بِهَا كُلُ قَوْم عَنْ أَغْرَاضِهم، وَمِنْ عُلَمَاء العَصْرِ الحَدِيثِ نَذْكُر "سوسير" الّذِي أَشَارَ إِلَى ثُنَائِية المنْطُوق وَالمكْتُوب، مُؤَكِدًا عَلَى أَنَّ مِنَ الأَوْلَى دِرَاسَة اللُّغَة مِنْ جَانِبِهَا الصَّوْتِي دُونَ جَانِبِهَا الكِتَابِي.[23]

مما سبق نلاحظ أن اللغة المنطوقة تحتل أولوية في تعلّم اللّغة، إذ تُعدّ الأساس والأسبق على اللّغة المكتوبة. أمّا في تعليم اللّغة العربيّة، فإننا نجد أنه لا يمكن تعليم العربيّة دون التّركيز على مهارتي الاستماع والتّحدث، فهما مهارتان أساسيتان في اكتساب اللّغة، ولهما أسبقية على مهارتي القراءة والكتابة. ومن هنا، نستنتج أنّ تعليميّة اللّغة العربيّة تستند إلى مفاهيم لسانية بشكل غير مباشر، كما

يمكن أن تعتمد عليها بشكل مباشر، إذ يصبح على معلم اللّغة أَنْ يَكُونَ مُلِمًا بِمَا هُوَ جَدِيد فِي هَذا المجال.

2.1.5 –اجتماعيّة اللّغة: هُنَاك عِدَّة أَقْوَال تَدُلّ عَلَى أَنّ اللُّغَة اِجْتِمَاعِيّة حَدِيثًا وَقَدِيمًا مِنْ بَيْنِهم "ابن جني" حيث قال ((كل قوم)) فَإِنَّ كَلِمَة قَوم تَدُلّ عَلَى أَنَّ اللّغَة لَا يُمْكن أَن تَكُونَ مِنْ دُون مُجْتَمَع، فَلَا مُجْتَمَع مِنْ دُون لُغَة، وَلَا لُغَة مِنْ دُون مُجْتَمَع، وَهَذَا يَقْتَضِي اسْتِخْدَامَاتِهَا كَوَسِيلَة تَوَاصل بَيْن أَفْرَاد المجْتَمَع البَشَرِي عَامَّة ، وَأَبْنَاء المجْتَمَع اللِّسَانِي الوَاحِد، يَقُول "أندري مارتني (André Martinet) اللّغَة وَسِيلَة اِتِصَال وِفْق التَّجْرُبَة الإِنْسَانِيّة وَبِهَا تُحَلِل مُخْتَلف تَجَلِيَاتِهَا وَفِي كُلِّ مُجْتَمَع.[24]

من المبادئ الثّانيّة للسانيّات هو اهتمامها باجتماعيّة اللّغة وهذا ما تهتم به تعليميّة اللّغة العربيّة وهو انتقاء المفردات المتداول لدى أفراد المجتمع الواحد، ليستطيع استعمال مهارة التّحدث بطلاقة وسلاسة بما قد سمعها سابقا من المجتمع الّذي يحيط به سواء أفراد الأسرة أو أفراد الحيّ أو المدرسة ولِانتشار اللّغة عامّة والعربيّة خاصّة وجب التّحدث بها واستعمالها في كل مكان، أي الانغماس اللّغوي وهذا الانغماس لا يحدث إلا من خلال وجود أفراد في مجموعة واحدة، **و**عليه لا يمكن للغة أن تكون وتزدهر بدون مجتمع لأن استعمالها بدونهم ينعدم ولا يمكن للمجتمع أن يتواصل بدون لغة.

3.1.5–فكريةاللّغة: إنّ اللّغَة وِعَاء مِن الفِكْرِ ، فَتَحَدث عن هذا "ابن خلدون" حين قال عن اللّغة والعَرَبيّة خَاصّة ((وَكَانت المَلَكة الحَاصِلَة للعَرَب مِن ذَلِك، أَحْسَن المَلَكَات وَ أَوْضَحَهَا إِبَانَة عَنِ المَقَاصِدِ لِدَلَالَة غَيْر الكَلِمَات فِيهَا عَلَى كَثِير مِن المعَانِي))، فَإِنَه فِي هَذَا المعْنَى مَعْقُول "رولان بارت" (R-Barth): ((ليس الفِكْر بَاطِنِيَا وَلَا وُجُود لَهُ خَارِجَ العَالَمَ وَبَعِيدًا عَن الكَلِمَات، وَمَا يَخْدَعُنَا هُنَا وَيَجْعَلُنَا نُؤْمِن بِفِكْر يُمْكِن أَنْ يُوجَدَ فِي ذَاتِه قَبْل التَّعْبِير عَنْه، هُو تِلْك الأَفْكَار الّتِي تَكُون قَدْ شَكَلَت وَعَبَرَ عَنْهَا فِيمَا سَبَق، وَالّتِي بِإِمْكَانِنَا أَنْ نَذْكُرَهَا فِي صَمْت فَتَتَوَهَم حَيَاة بَاطِنِيَّة، غَيْرَ أَنَّ هَذَا الصّمت فِي حَقِيقَة الأَمْرِ يضج بالكَلَام وَهَذِه الحَيَاة البَاطِنِيّة لُغَة باطنيّة...)).[25] الملكة اللغوية تساهم في جعل اللغة فكريّة.

6. آراء الحاج صالح في علاقة اللّسانيات بتعليميّة اللّغة العربيّة:

عندما نتحدث عن التّعليميّة نقول عناصرها الثّلاث معلم، متعلم، مناهج (معرفة)، وعندما نقول تعليميّة اللّغة العربيّة فإنّنا نخصّص مادة اللّغة العربيّة ولذلك سنتطرق إلى العناصر الثّلاث في تعليم اللّغة العربيّة وما علاقتها باللّسانيات عند الدّكتور "عبد الرّحمن الحاج صالح".

تحدّث "**عبد الرحمن الحاج صالح**" عن النّظريتين الّتي تأثرت بهما صناعة تعليميّة اللّغات المتمثلة في نظرية "**تروباتسكوي**" الّتي تحصر وتحدد النّظام الصّوتي الحرفي ونظرية "**تشومسكي**" النّحو التّفريعي والتّحويلي ، فظهرت مناهج تراعى فيها معطيات البحث اللّغوي الحديث وحاول إعطاء أفكار حول اللّغة العربيّة والبحث اللّغوي واستغلالها في البحث التّربوي وأشاد بـ ((إِنَّ العِلْمَ الّذِي فِي حَدِّ ذَاتِهِ لَا يُمْكِن أَنْ تَرْتَقِي نَظَرِيَاته ومَنَاهِجه، وَتَكْثُر اِكْتِشَافَاتِه إِلَّا إِذَا اخْتُبِرَت نَتَائِجُه فِي مَيْدَان التَّطْبِيق))[26]، وهنا يُذَكِر بِأَهَمِيّة الجَانِب التَّطْبِيقِي الّذِي يَخُص كُلّ عِلْم فَإِذَا لَمْ تُطَبَق النَّظَرِيَات اللِّسَانِيَّة سَتَبْقَى اللِّسَانِيَّات مُجَرَد فَلْسَفَة، وَلِتَطْبِيقِهَا بِشَكْل صَحِيح عَلَى تَعْلِيمِيَّة اللّغَات وَجَبَ تَشَارُكَهَا مَعَ بَاقِي العُلُومِ خَاصَّة الّتِي لَهَا نَفْس الهَدَف مَعَهَا، مثَلا عِلْم النَّفْس وعِلْم الاِجْتِمَاعِ ...الخ وَهُنَا فَإِنَّ تَعْلِيمِيَّة اللّغَات تَأْخُذُ النَّظَرِيَات المسَاعِدَة لَهَا مِن كُلّ عِلم ذُكِر سَابِقًا لِتَعْمَل عَلَى جَوْدَة مَيْدَان التَّعْلِيمِ وَتَظْهَرُ النَّتَائِجُ الخَاصَّةُ بِكُلِّ عِلْم يثْبِتُها مِنَ الزَّاوِيَة الّتِي يَهْتَم بِهَا هَذَا العِلْم وَمِنْ هَذَا ظَهَرَت الاِخْتِصَاصَات المشْتَرَكة فَنَشَأَ عِلْم اللِّسَان التَّرْبَوِي الّذِي يَهْتَم بِاكْتِسَابِ الطِّفْل وَالنّمُوِ اللُّغَوِي لَهُ.[27]

وَتَحَدَثَ "الحاج صالح" بِهَذَا الخُصُوص حَيْث قَال: ((...بَيْنَ البِنَى اللّغَوِيَّة وَكَيْفِيَات اِكْتِسَابِهَا عَلَاقَات ثَابِتَة وَقَوَانِين خَفِية يَجِب أَنْ نَكْشِفَ عَنْهَا الغِطَاء...))[28] وهنا نستشف أن هناك علاقة بين اللّسانيّات الّتي موضوعها هو اللّغة وتعليميّة اللّغة العربيّة .

1.6 المعلم:

ونبدأ بالمعلم الذّي ذكر "الحاج صالح" أن هناك قوانين عامّة أثبتتها اللّسانيّات ممّا لا يجوز لمدرس العربيّة جهله تتمثل فيما يلي:

1.1.6 ضرورة الالمام بما جد في الصّعيد اللّساني: وَذَلِكَ لِمَا تُقَدِمُه مِنْ حَقَائِق وَقَوَانِين وَمَنَاهِج نَاجِعَة فِي التَّحْلِيل اللّغَوي، وَمِثَال عَلَى ذَلِك اللِّسَان البَشَرِي يُمْكِن تَحْلِيل عَنَاصِره الصَّوْتِيّة بِالآلَات الإِلكْتُرُونِيّة وَهَذِه الوَسَائِل أَدَت إِلَى اِكْتِشَاف عَلَاقَات ثَابِتَة بَيْن العَنَاصِر اللّغَوِيَّة لَفْظًا وَمَعْنًا.[29] وهذا يدلّ عل العلاقة الوطيدة بين اللّسانيات وتعليميّة اللّغة العربيّة فمناهج المعتمدة في تعليم اللّغة مطابقة ومشابهة لمجموعة من المفاهيم اللّسانيّة وحتى والعلاقة غير مباشرة إلا أنّنا نستشف أن وجوب معرفة المعلم بمعالم اللّسانيّات لتعليم اللّغة عامّة واللّغة العربيّة خاصّة.

كَمَا أَثْبَتَ "الحاج صالح" وُجُود مَجْمُوعَة مِنَ المَفَاهِيم وَالتَّصَوُرَات العِلْمِيَّة وَبِجَانِبِهَا مَجْمُوعَة المَنَاهِج التَّحْلِيلِيّة عِنْدَ أَقْدَمِ النُّحَاةِ العَرَبِ لَا تَقِلُ أَهَمِيَّة عَمَا أَثْبَتَتْه اللّسَانِيَّات الحَدِيثَة حَيْث قَالَ((وَبَعْدَ مَا أَنْ اِسْتَضَأْنَا بِمَا أَتَتْ بِهِ اللّسَانِيَّات لِفَهْم عِبَارَات المُتَقَدِمِين مِن النّحَاةِ وَإِدْرَاك مَقَاصِدِهم اِنْعَكَسَت هَذِه الأَشْيَاء فِي البَحْث وَأَصْبَحْنَا نَسْتَضِيء فِي الكَثِيرِ مِن الأَحْيَان بِالنَّظَرِيَات وَالمَفَاهِيم الخَلِيلِيَة الأَصْلِيَّة))،[30] فاللّسانيّات ونظرياتها الجديدة جعلت الباحثين في تعليميّة اللّغة العربيّة بمفهوم ما جاء به المتقدمين من النّحاة ، ومن هذا أصبحوا يعودون إلى ما جاء به القدماء وممّا يوجد به من تشابه بينه وبين معالم اللّسانيّات أصبح يأخذون منه، وعليه فاللّسانيّات جعلت الباحثين يقومون بإحياء التّراث العربي واستخلاص منه قواعد وقوانين وحتى بناء مناهج تفيد تعليم اللّغة العربيّة وتعلمها .

2.1.6 ظاهرة اللّسان والتّبليغ في منظور اللّسانيات الحديثة: وهنا يوضح أنّ على معلم اللّغة العربيّة أن يكون على درايّة بظاهرة اللّسان والتّبليغ ووضح ذلك في:

أ) اللّسان هو قبل كلّ شيء أداة للتبليغ والتّخاطب: بِعَمَلِيَّة التَّبْلِيغ تَتَبَلْوَر الأَفْكَار وَبِالتَّالِي تُبْنَي الذّات كَيَانَهَا، فَهَذِه هِي وَظِيفَتِه الأَسَاسِيّة ثُمَّ تَتَنَوَع بَعْد ذَلِك الأَغْرَاض فِي الخِطَاب نَفْسِه وَ نَذْكر مِنْهَا التَّعْبِير عَن كُل مَا يَخْتَلِج فِي النَّفْس وَيَتَرَتَب عَن ذَلِك مَا يلي: [31]

- حَيَوِيَّة اللُّغَة تَكْمُل فِي اِسْتِعْمَالِهَا فِي التَّخَاطُب اليَوْمِي العَفْوي وَلَا نَحْصُرها فَإِذَا اِنْقَطَعَت عَنْ الوَاقِع أَصْبَحَت لُغَة هَامِشِيَّة وَتَعْجَز عَن تَأْدِيَّة مَفَاهِيم الحَيَاة.

- اللُّغَة المَنْطُوقَة هِي الأَصْل لِأَنَّه المَنْبَع الأَوَّل الّذِي يَسْتَقِي مِنْه ثُمَّ يَأْتِي المَسْمُوع مِن اللُّغَة.

ب) اللّسان ظاهرة اجتماعيّة مَعْنَى ذَلِكَ أَنَّ اللِّسَان غَيْر مُرْتَبِط بِالفَرْد كَفَرْد بَلَ هُو مَجْمُوع مِن الأَدِلَة يَتَوَاضَع عَلَيْه المَسْتَعْمِلُون وَيَتَرَتَب عَنْ ذَلِك:[32]

–اللّسَان لَا يَخْضَع لِإِرَادَة الفَرْد وَمُيُولِه الخَاصَّة بِه بَل يَقِيس عَلَى كَلَام الجَمَاعَة الشَّائِع مِن المتَكَلِمِين السَّلِيقِيين وَلَا يَقِيس عَلَى الشَّاذ.

–كُلّ مَا يُوضَع مِن الأَلْفَاظ الجَدِيدَة فَلَابُد مِن أنْ تَرْضَى بِه عَامَّة المتَكَلِمِين وَإِلَّا مَصِيرُه الزَّوَال.

عندما يكون المعلم على دراية باللّسان البشري والتّبليغ فإن طريقة تدريسه تكون هادفة ومنظمة ومضبوطة إضافة إلى توجيهاته للمتعلم لأنّ اللّسان هو وسيلة للتّبليغ، ويساهم بطريقة مباشرة وغير مباشرة في تعلم اللّغة فيراعي تسلسل الحصص والبدء بالمنطوق ثم المسموع، ممّا يؤدي إلى التّعبير والكتابة وبعدها القراءة والمتعلم السليم يستخدم مما تعلمه في حياته اليوميّة بكلّ عفويّة لأنّ اللّسان ظاهرة اجتماعيّة يساعد في ازدهارها وتطوّر اللّغة إذا اعتاد على عبارات معينة في المدرسة ولم يتفق عليها جميع الأفراد تزول من قلة استعمالها وله خصائص وجب مراعاتها كما ذكر سابقا.

2.6 المتعلم:

نَتَطَرَقُ إِلَى المتَعَلِّم الّذِي يُعَدُّ أَحَد أَهَم العَنَاصِر التَّعْلِيمِيَّة وَكَيْف يَجِب مُرَاعَاتِه مِن مَنْظُور اللّسَانِيَّات الحَدِيثَة، فَتَعْلِيم اللُّغَة هُوَ اِكْتِسَاب التِّلْمِيذ (فِي الابْتِدَائِي أَو الثَّانَوِي) المَلَكَة اللّغَوِيَّة فِي أَقْصَر مُدَّة مُمْكِنَة وَ بِأَقْصَر الطُّرُقِ وَأَنْجَعِهَا لَا أَنْ نَجْعَلَ مِنْه عَالِمًا فِي عِلْم اللّسَان أَو التَّرْبِيّة أَو عِلْم النَّفْس، فَإِنّ الّذِي يَحْتَاج إِلَى العِلْم النَّظَرِي هُو المعَلِّم وَالمدَرِس لَا التِّلْمِيذ. [33]

وعليه نستخلص أن المتعلم ليس مطالب بمعرفة علم اللّسانيّات أو علم التّربية أو علم النّفس...الخ، بل عليه اكتساب الملكة اللّغويّة الّتي تناسبه في مدة وجيزة على حسب عمره من الابتدائي إلى الثانوي واكتساب المفاهيم الّتي تساعده على التّعبير عما يجوب في خاطره على عكس المعلم التّي تمكنه من الاتصال مع غيره على الوضع بالخطاب على الوضع الذّي بنيت عليه لغته.

3.6 المادة المعرفية أو المناهج التعليميَة:

نتطرق إلى **المادة المعرفيّة أو المناهج التّعليميّة** التّي تُعَلّم لِلْمُتَعَلّم مِنْ طَرَف المعَلّم فَالنَّظَر فِي مُحْتَوَى اللّغَة الّتِي تُقَدِم لِلْمُتَعَلِم فِي مُسْتَوَى مُعَين مِنْ مُسْتَوَيَات التَّعْلِيم يَتَوَجَبُ بِالوُجُوهِ التّالية:[34]

- لَيْسَت كُلّ الأَلْفَاظ وَالتَّرَاكِيب فِي اللُّغَة بِمَعَانِيهَا تُلَائِم المتَعَلِم .
- يَكْتَفِي المتَعَلِم بِالأَلْفَاظ العَادِيّة، وَمَفَاهِيم العِلْمِيَّة مِمَّا تَقْتَضِيه الحَيَاة العَصْرِيَّة.
- يَحْتَمِلُ المتَعَلِم قَدْر مُعَيَن مِنَ المفْرَدَات وَالتَّرَاكِيب وَفِي كُلّ حِصَة يَكْتَفِي بِكَمِيَة مُعَيَنَة، فَإِذَا زَادَ عَنْ حَدِه اِمْتَنَع عَن إِتْمَام الدِّرَاسَة.

نستخلص أنّ المادة التّعليميّة التّي تختارها المناهج اللّغويّة يجب أن تكون مناسبة لأعمار المتعلمين وحسب مستواهم ليكون الاستيعاب جيدا، ولا يحدث للمتعلم تخمة لغويّة ممّا تتسب في عدم استيعابه.

أ) **الوضع الرّاهن الذّي هو عليه تعليمنا للمادة اللّغويّة حسب رأي "الحاج صالح":**[35]

- بِالنِّسْبَة لِمَرْحَلَة تَعْلِيم الاِبْتِدَائِي أَظْهَر لَنَا مَعْشَر اللّسَانِيين فِي المغْرِب العَرَبِي عُيُوباً وَنَقَائِص.

- تَقْدِيم كَمِية كَبِيرَة جِدًا مِنَ العَنَاصِر اللّغَوِيَّة مِمَّا تَصَعِب اِسْتِيعَابِه، إِضَافَة إِلَى تَنْوِيع المفْرَدَات الصّعْبَة فِي النَّصِ الوَاحِدِ.

- محاولة تلقين الكلمات التّي تشمل جميع الأبنية ممّا يسبب تخدمه للمتعلم من حيث البنى.

- عَدَم مُطَابَقَة المحْتَوَى الإِفْرَادِي المقَدَم لِلْطِفْلِ لِحَاجَاتِه الحَقِيقِيَة، مِنْ خِلَال اِسْتِعْمَال مُفْرَدَات عَصْرِيَة لَيْسَ لَهَا مُرَادِف لِعَدَم وُجُود لَفْظ مُنَاسِب لِلْمَفْهُوم.

- كَثْرَة الأَلْفَاظ وَنُقْص فِي المفَاهِيم وَهَذَا مَا يُسَمَى حَشْو لَفْظِي وَخَصَاصَة فِي المفَاهِيم، رُغْم أَهَمِيَة المتَرَادِف وَالمشْتَرَك فِي اللّغَة إِلّا أَنَّ هُنَاك حَد أَقْصَى لِكُلّ مُسْتَوَى يَجب عَدَم تَجَاوُزَه، وَإِلَا أَصْبَحَت لُغَة مُصْطَنَعَة لَا عَلَاقَة لَهَا بِمَا يَعِيشُه الطِّفْل فِي حَيَاتِه اليَومِيَّة.

نلاحظ أنّ المادة المعرفيّة لا تستوفي الشّروط المنصوصة، ممّا تجعل المتعلم يجد صعوبة في استيعابها ليس بالضرورة وضع آلاف المصطلحات دون وجود لها مفاهيم، ممّا تصعب عليه عملية التّعلم ويصبح استيعابه ضعيف جدا وقد ينعدم في بعض الأحيان عند بعض المتعلمين، لذلك عند اختيار الألفاظ وتركيب النّصوص يجب مراعاة مدى الاستيعاب لدى المتعلم وهذا يساهم في اكتساب اللّغة وهضمها بسهولة ومراعاة استخدامها في حياته اليوميّة، لتساعده على استعمالها الدّائم.

ب) مقاييس اختيار المادة اللغويّة:

إِنَّ اِخْتِيَار الأَلْفَاظ وَالتَّرَاكِيب الّتِي يَجب اِكْتِسَابُها لِلْمُتَعَلم فِي مَرْحَلَة مُعَيَنَة جَانِبَيْن مُتَكَامِلَيْن: [36]

- الجَانِب الأَوَّل يَخُص المرَبِي: الّذِي يَقُوم بِإِحْصَاء المفَاهِيم الّتِي يَحْتَاج إِلَيْهَا المتَعَلم فِي مَرْحَلَة مَا وَتَحْدِيدِهَا تَحْدِيدًا عِلْمِيًا.
- الجَانِب الثَّانِي يَخُص المرَبِي وَاللِّسَانِي: هُو أَخْذ هَذِه الأَلْفَاظ وَالبَحْث فِي مَدَى صَلَاحِيَة الأَلْفَاظ المعْرُوضَة بِالفِعْل فِي الدِّرَاسَة.

عند اختيار أي لفظ لسد ثغرة لغوية يجب مراعات المظاهر الثّلاثة المتمثلة في : المظهر اللّفظي، المظهر الدّلالي، المظهر الاستعمالي الاجتماعي.

ب.1) المظهر اللّفظي: اللّفْظُ هُوَ مَادَة وَصِيغَة، أَمَّا فِي اللّغَة العَرَبِيَّة فَيَجِب مُرَاعَاة أَلَا تَتَنَافَر مَخَارِج الحُرُوف دَاخِل الكَلِمَة تَأْتِي إِلَى مُضَاعَفَة مَجْهُود عَضَلِي بِدُون فَائِدَة يَسْتَفِيدُهَا المخَاطِب، بِالرُغْم يُمْكِنُنَا الإِسْتِفَادَة مِن اللّغَة مَا يَقُوم مَقَامه بِدُون جُهْد يُؤَدِي الغَرَض لِيَصِل لِلْمَعْنَى.

- تَفْضِيل الكَلِمَة الّتِي فِيهَا مَخَارِج قَلِيلَة المؤُونَة.

- **أمّا الصّيغ**: فَيَتِم اِخْتِيَار الصّيَغ كَثِيرَة الدَّوَرَان عَلَى الصِّيغَة القَلِيلَة.

- اِخْتِيَار الصِّيَغ ذَات الحُرُوف وَالحَرَكَات القَلِيلَة وَالمجَرَدَة عَلَى المزِيدَة.

- اِخْتِيَار الكَلِمَة الّتِي يُمْكِن الاِشْتِقَاق مِنْهَا وَلَا تَكُون جَامِدَة.[37]

نستخلص عند اختيار اللّفظ من جانب المظهر اللّفظي خاصّة في اللّغة العربيّة، يجب الحرص على عدم اختيار الألفاظ الغريبة ذات المخارج الصّعبة في اللّفظة الواحدة الّتي تتطلب جهدا وقد لا تؤدي الغرض، لذلك اختيار ألفاظ ذات مخارج قليلة المؤنة؛ أمّا بالنسبة للصّيغ يجب الاهتمام بالصّيغ الشّائعة والكلمات ذات الاشتقاق الواسع وتجنب الكلمات الجامدة غير قابلة للاشتقاق واختيار الكلمات المجردة قبل المزيدة.

ب.2) المظهر الدّلالي: [38]

- يُفَضِلُ اللَّفْظ الشَّائِع بَيْن جَمِيع الأُمَمّ عَلَى الّذِي يُؤَدِي مَفْهُومًا خَاصًا بِشَعْب وَاحِد غَيْر الشَّعْب العَرَبِي، وَهَذَا المِقْيَاس يَسْتَخْدِمُه المعَرِبِي كُلَمَا أَرَاد اِسْتِعْمَال مُصْطَلَح حَضَارِي أَوْ عِلْمِي.

- يَتْرك المتَرَادِف وَيَكْتَفِي بِاللَّفْظِ الوَاحِدِ لِلْدَلَالَة عَلَى المفْهُوم الوَاحِد.

- يُخَصَصُ اللَّفْظُ الّذِي يَدُّل عَلَى السِّيَاق اللَّفْظِي الوَاحِد إِلَا إِذَا شَاعَ فِي جَمِيع مُسْتَوَيَات الخِطَاب، فَيَلْجَأ إِلَى أَلْفَاظ أُخْرَى، وَذَلِك لِتَفَادِي الاِشْتِرَاك الدَّلَالِي فِي التَّعْبِيرِ الدَّقِيقِ.

- تَفْضِيل اللَّفْظ ذَا المعْنَى، سَوَاء قَرِيب أَوْ بَعِيد وَخَاصَّة المصْطَلَحَات ذَات مَفْهُوم لَمْ يَعْرِفْه العَرَب قَدِيمًا.

- تَخْصِيص اللّفْظ الغَرِيب للْمَعْنَى الغَرِيب فِيمَا يَخُص هَذَا النَّوْع المشَار إِلَيْه.

في المظهر الدلالي يتم اختيار الألفاظ الشّائعة في جميع الدّول العربيّة وخاصّة المصطلحات الحضاريّة والعلميّة، كما يتم الاهتمام بالألفاظ ذات المفهوم الواحد مع ترك المترادف.

ب.3) المظهر النّفساني الاجتماعي: (وهو خاص بالاستعمال)[39]

- تَفْضِيل اللَّفْظَة الفَصِيحَة إِلَا إِذَا لَمْ تَخْضَع للْمِقْيَاس الخَاص بِتَلَاقِي المشْتَرَك.

- تَفْضِيل الكَلِمَة أَو الصِّيغَة الشَّائِعَة عِنْدَ العَرَب قَدِيمًا إِذَا لَمْ يَشِع لَفْظ الآن لَه نَفْس المِقْصُود.
- تُفَضَل الكَلِمَة الّتِي اِتَفَقَ عَلَى اِسْتِعْمَالِهَا فِي لُغَةِ التَّحْرِيرِ فِي أَكْثَرِ الدُّوَلِ العَرَبِيّة.
- تُفَضَل الكَلِمَة المُوَلَدَة الّتِي يَكُون مَفْهُومُهَا الأَصْلِي أَقْرَب إِلَى المِفْهُومِ الحَدِيثِ.
- تفضيل الكَلِمَة الّتِي لَا تَدُل عَلَى مَعْنَى غَيْر مَحْظُور فِي بَلَد مِنَ البُلْدَان العَرَبِيّة.

وهذا المظهر النّفساني الاجتماعي هو مظهر خاص بالاستعمال وفيه يتم تفضيل الكلمات الشّائعة في الاستعمال وتجنب المحظورة منها في البلدان العربيّة.

7. خاتمة:

وختاما نستشف جملة من النّتائج مفادها:

– توجد علاقة وطيدة بين اللّسانيّات الحديثّة وتعليميّة اللّغة العربيّة.

– على معلم العربيّة أنّ يكون على دراية بعلم اللّسانيّات الحديث وما جاءت به من نظريات جديدة، فيُكيفها على حسب حاجة متعلميه لتساعده على الوصول لأهدافه البيداغوجيّة.

– تخصيص دورات تكوينيّة لمعلمي اللّغة العربيّة بخصوص معرفة النّظريّات اللّسانيّة وكيفيّة الاستفادة منها في اختيار الطرق المناسبة.

– إلمام المعلم بالنّظريات اللّسانيّة، يجعله يهتم بتطبيقها وبالتّالي العمل أكثر على الجانب التّطبيقي لتعليم اللّغة وبكلّ ثقة وجديّة.

– انتقاء الألفاظ والمعاني لا يكون حسب ما ذكر في اللّسانيّات بل على حسب ذهن وسن المتعلم وقدرات استيعابه.

– المتعلم ليس مجبرا على معرفة النّظريات اللّسانيّة لأنّها لن تفيده على عكس المعلم.

– اللّسانيّات العامّة ليست كافية وحدها لتكوين المعلم بل يجب اطلاعه على المجالات التّي لها علاقة بها وتفيد في انتقاء ما هو أحسن للمتعلم.

– عدم التّركيز على تلقين الألفاظ والمفاهيم المعقدة للمتعلمين بسبب عدم قدرتهم على استيعابها مما يصيبه بالتّخمة اللّغوية.

وبهذا نستنتج من هذه الورقة البحثية أن "عبد الرّحمن الحاج صالح" يؤكد على صلة اللّسانيّات بتعليميّة اللّغة العربيّة، إذ أنّ كل منهما يهتم باللّغة من زاوية مختلفة؛ فاللّسانيّات من الجانب النّظري، في حين أن تعليميّة اللّغة تهتم بالجوانب التّطبيقيّة. وقد ركزت هذه الدّراسة على دور المعلم، الّذي يعتبر محور العمليّة التّعليميّة، كونه الموجه والمرشد للمتعلم. وبفضل ذلك، يتمكن المتعلم من إتقان اللّغة العربيّة ببساطة وسلاسة، مما يمكنه من التّعبير عن أفكاره بوضوح وهكذا، فإن العلاقة بينهما هي علاقة تكاملية، إذ يحتاج كل منهما إلى الآخر.

وبالتالي، فإن تعليميّة اللّغة العربيّة لا تُعَدّ مجرد نقل للقواعد، بل هي عملية ديناميكيّة تتكامل فيها النّظريات اللّسانيّة مع الممارسات البيداغوجيّة. وهنا يبرز دور المعلم بوصفه حلقة الوصل بين المعرفة النّظرية والتّطبيق العملي، بحيث يضمن للمتعلم بيئة محفزة، تمكنه من استخدام اللّغة في سياقات واقعية. ومن هنا، تصبح تعليميّة اللّغة العربيّة أداة فعالة في بناء هوية المتعلم وتمكينه من التّواصل الفعال.

اقتراحات وتوصيات:

- من الأفضل أن يكون المعلم مطلعا على الدّراسات اللّسانيّة، حتى يتمكن من دمج هذه المعارف في تدريس اللّغة العربيّة بشكل فعال.

- إقامة ندوات متنوعة لمعلمي اللَغة العربيّة بعنوان التَعرف على النَظريات اللَسانيّة وأهمَ المستجدات اللَسانيّة وكيفية الاستفادة منها في تدريس اللَغة العربيّة.

- عند وضع المناهج يجب اتباع التّعليمات الَتي ذكرها "عبد الرحمن الحاج صالح".

- من الضّروري الاعتماد على باحث لساني ضمن لجنة المكونين المسؤولة عن وضع المناهج التَعليميَة.

- اختيار الألفاظ الَتي تناسب مستوى المتعلمين وتواكب العصر دون اختلال معناها.

8. الهوامش:

[1] ينظر: عاطف فضل محمد ، مقدمة في اللّسانيّات، (ط1)، عمان : (2011م/1432ه)، ص73.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص73.

[3] ينظر : عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، موفم للنشر، (د،ط)، الجزائر: (2007م)، ص155.

[4] ينظر: خولة إبرير، فريدة لعبيدي، معاني بعض المفاهيم اللّسانيّة عند "دي سوسير" في نظر "عبد الرحمن الحاج صالح"، مجلة الكلم ، المجلد07، العدد02، (ديسمبر 2022م)، ص648.

[5] ينظر: أحمد مومن ، اللسانيات النشأة و التطور، ديوان المطبوعات الجامعية ، (ط5)، الجزائر: (2015م)، ص127.

[6] ينظر: أحمد عزوز ، المدارس اللّسانيّة أعلامها ،مبادئها ومناهج تحليلها للخطاب التّواصلي، دار الأمل،(د.ط)، (2018م)، ص126.

[7] ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقيّة–حقل تعليمية اللّغات– ، ديوان المطبوعات الجامعيّة، (ط2)،(2014م)، ص9.

[8] ينظر: أحمد مومن ، اللسانيات النشأة و التطور، ديوان المطبوعات الجامعية ، (ط5)، الجزائر: (2015م)،ص136،156.

[9] ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، موفم للنشر، (د،ط)، الجزائر: (2007م)، ص168.

[10] ينظر: أحمد عزوز ، المدارس اللّسانيّة أعلامها ،مبادئها ومناهج تحليلها للخطاب التّواصلي، دار الأمل،(د.ط)، (2018م)، 199،204.

[11] ينظر: أحمد مومن ، اللسانيات النشأة و التطور، ديوان المطبوعات الجامعية ، (ط5)، الجزائر: (2015م)،ص193.

[12] ينظر: محمد محمد يونس علي ، مدخل إلى اللسانيات ، الكتاب الجديد،(ط2)، لبنان: (يناير 2018م)، ص 69.

[13] ينظر: عيسى برهومة، مقدمة في اللّسانيّات، جهينة للنشر والتّوزيع، (د.ط)، عمان : (2012م)، ص187.

[14] ينظر: محمد يونس علي ، مدخل إلى اللسانيات ، الكتاب الجديد،(ط2)، لبنان: (يناير 2018م)، ص15.

[15] ينظر: محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية ، دار الهدى ،(د.ط)، عين ميلة الجزائر: (2012م)، ص127.

[16]ينظر: العيمش محمد، تطوير المناهج وعلاقتها بالتّعليمية في زمن التّكنولوجيا الحديثة، مجلة الكلم، المجلد 07، العدد 01، (2022م)،ص 293.

[17] ينظر: المرجع نفسه، ص 131.

[18] ينظر: عبد الله قلي وفضيلة حناش، التّربية العامة، (د.ط)، الجزائر:(د.ت)، ص57 .

[19] ينظر: الربح صوشة، تعليمية وأهميتها في المقاربة بالكفاءات، سلسلة من قضايا التربية، (د.ط)، (د.ت)،ص12

[20] ينظر: محمد حسن حمدات، المناهج التربوية، نظريتها، مفهومها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها، دار حامد،(ط1)،(2009م)،ص40.

[21] ينظر: سمير شريف استيتية، اللسانيات المجال، الوظيفة، المنهج، دار عالم الكتب الحديث، (ط2)، عمان: (2008م/1429م)، ص434.

[22] أحمد حسين بلال صديق، دور اللسانيات في تعليم اللّغة العربيّة، دراسة تطبيقية على مقرر لغتي –المملكة العربية السعودية، مجلة المناهج وطرق التدريس ، المجلد(1)، العدد(10)،30(أغسطس2022م)،ص96.

[23] ينظر : أحمد مداني، تعليميّة اللّغة العربيّة من منظور اللّسانيّات الحديثة والطّرائق التّربويّة، مجلة التّعليميّة، المجلد(4)،العدد(10)، (مارس 2017م)، ص 123.

[24] ينظر: المرجع نفسه، ص 124.

[25] ينظر: المرجع نفسه، ص 124.

[26] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، موفم للنشر، (د،ط)، الجزائر: (2007م)، ص178.

[27] ينظر: المرجع نفسه، ص180،179.

[28] ينظر: المرجع نفسه، ص180،179.

[29] ينظر: المرجع نفسه، ص182،181

[30] المرجع نفسه، ص 184،183.

[31] ينظر: المرجع نفسه، ص186،187.

[32] ينظر: المرجع نفسه، ص189،188.

[33] ينظر: المرجع نفسه، ص 199.

[34] ينظر: المرجع السّابق، ص203.

[35] ينظر: المرجع السّابق ، ص 205،206 .

[36] ينظر: المرجع نفسه، ص: 206،207.

[37] ينظر : المرجع نفسه،ص:208،209.

[38] ينظر : المرجع نفسه، ص 210.

[39] ينظر : المرجع نفسه،ص:211.

9. . قائمة المراجع:

المؤلفات:

1. أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التّطبيقيّة–حقل تعليمية اللّغات– ، ديوان المطبوعات الجامعيّة، (ط2)،(2014م).
2. أحمد عزوز ، المدارس اللّسانيّة أعلامها ،مبادئها ومناهج تحليلها للخطاب التّواصلي، دار الأمل،(د.ط)، (2018م).
3. أحمد مومن ، اللسانيات النشأة و التطور، ديوان المطبوعات الجامعية ، (ط5)، الجزائر: (2015م).
4. الربح صوشة، تعليمية وأهميتها في المقاربة بالكفاءات، سلسلة من قضايا التربية، (د.ط)، (د.ت)،.

5. سمير شريف استيتية، اللسانيات المجال، الوظيفة، المنهج، دار عالم الكتب الحديث، (ط2)، عمان: (2008م/1429م).
6. عاطف فضل محمد ، مقدمة في اللّسانيّات، (ط1)، عمان : (2011م/1432هـ).
7. عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، موفم للنشر، (د،ط)، الجزائر: (2007م).
8. عبد الله قلي وفضيلة حناش، التّربية العامة، (د.ط)، الجزائر:(د.ت)، ص57 .
9. عيسى برهومة، مقدمة في اللّسانيّات، جهينة للنشر والتّوزيع، (د.ط)، عمان : (2012م).
10. محمد حسن حمدات، المناهج التربوية، نظريتها، مفهومها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها، دار حامد،(ط1)،(2009م).
11. محمد صالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية ، دار الهدى ،(د.ط)، عين ميلة الجزائر: (2012م).
12. محمد محمد يونس علي ، مدخل إلى اللسانيات ، الكتاب الجديد،(ط2)، لبنان: (ينابر 2018م).

المقالات:

1. أحمد حسين بلال صديق، دور اللسانيات في تعليم اللّغة العربيّة، دراسة تطبيقية على مقرر لغتي –المملكة العربية السعودية، مجلة المناهج وطرق التدريس، المجلد(1)، العدد (10)، 30 أغسطس 2022م.
2. أحمد مداني، تعليميّة اللّغة العربيّة من منظور اللّسانيّات الحديثة والطّرائق التّربويّة، مجلة التّعليميّة، المجلد(4)،العدد(10)، (مارس 2017م).
3. خولة إبرير، فريدة لعبيدي، معاني بعض المفاهيم اللّسانيّة عند "دي سوسير" في نظر "عبد الرحمن الحاج صالح"، مجلة الكلم ، المجلد07، العدد02، (ديسمبر 2022م).
4. العيمش محمد، تطوير المناهج وعلاقتها بالتّعليمية في زمن التّكنولوجيا الحديثة، مجلة الكلم، المجلد 07، العدد 01، (2022م)