PSYCHOLOGY AND EDUCATION (2024) 61(4): 1364-1380

ISSN:1553-6939

ABDERRAHMANE EL HADJ SALEH'S OPINIONS IN THE FIELD OF DIDACTICS AND THE DIDACTICS OF THE ARABIC LANGUAGE.

Dr. Belhenniche Abderrahmane[1], Dr. Gahlouz Abdelkader[2]

[1,2]University Center of Tipaza (Algeria).

The Author's E-mail: belhenniche.abderrahmane@cu-tipaza.dz[1],

gahlouz.abdelkader@cu-tipaza.dz[2]

Received: 22/12/2023 Published: 19/05/2024

Abstract:

This research studies the didactics of the Arabic language from the point of view of the Algerian linguist Abderrahmane El hadj Saleh - may God have mercy on him - as to the emergence of the didactics of languages, its causes, and the various criticisms directed at teachers of the Arabic language. For language teaching curricula, and for the content of the linguistic stock that must be provided to learners; Then he explained the important relationship between teaching the Arabic language and other various sciences, from speech pathology to psychology, to sociology, to educational science...etc. He also addressed the concept of the linguistic faculty, the difference between grammar as a science and didactical grammar, and called for treating the weakness of Arabic language learners by including the teaching of grammar and rhetoric as patterns and ideals and not as laws, and the necessity of paying attention to the phonetic lesson of Qur'anic performance.

Keywords: didactics, teacher, curriculum, linguistics, linguistic faculty,exercises Structuralism.

آراء عبد الرحمن الحاج صالح في مجال التَّعليميَّات وتعليميّة اللّغة العربيّة

د. عبد الرّحمن بلحنيش[1]، د. عبد القادر قهلوز[2]

[2،1] المركز الجامعي تيبازة (الجزائر).

ملخّص:

يدرس هذا البحث تعليميّة اللّغة العربيّة من وجهة نظر اللساني الجزائري عبد الرحمن الحاج صالح -رحمه الله- كنشأة علم تعليميّة اللّغات وأسبابه، والانتقادات المختلفة الموجّهة لمعلّمي اللّغة العربيّة؛ ولمناهج تعليم اللّغات، ولمحتوى الرّصيد اللّغوي الواجب تقديمه للمتعلّمين؛ ثمّ بيانه للعلاقة المتينة بين تعليمية اللغة العربية والعلوم المختلفة الأخرى من علم التبليل (أمراض الكلام) إلى علم النّفس إلى علم الاجتماع إلى

علم التربيّة..إلخ. كما تناول مفهوم الملكة اللّغويّة، والفرق بين النّحوين: العلمي والتّعليمي، ودعا إلى علاج ضعف متعلّمي اللّغة العربيّة بإدراج تعليم النّحو والبلاغة كأنماط ومثل لا كقوانين، ووجوب الاهتمام بالدّرس الصّوتي للأداء القرآني.

الكلمات المفتاحيّة: تعليميات، المعلّم، المنهاج، علم اللسان، الملكة اللغوية، التمارين البنوية.

مقدّمة:

للدّكتور عبد الرّحمن الحاج صالح الدّور الكبير في حقل تعليميّة اللّغات عموما وحقل تعليميّة اللّغة العربيّة خصوصا؛ فقد كانت له آراء وإسهامات عديدة في هذا المجال في شكل مداخلات في ملتقيات وطنيّة وأخرى دوليّة، وفي شكل مقالات وبحوث نلمسها في ثنايا كتبه، وفي طيّات مجلّات علم اللّسان وغيرها من المجلاّت، أضف إلى ذلك التسجيلات الصوتية لتدخّلات له في شتّى المحافل؛ أبين في هذه الورقة مجموعة من النّقاط أفاض فيها الأستاذ، وهي وطيدة الصّلة بمجال اللّسانيات التّطبيقيّة، وفرع تعليميات اللّغات على الخصوص، هذه النقاط التي نتحدّث عنها ستكون عبارة عن محطّات أو مسائل نناقشها، منها:

1/ مسألة: نشأة علم تعليميات اللّغات وأسباب ذلك:

من المعلوم بالضّرورة أنّ تعليميّة اللّغات فرع عن اللّسانيات التّطبيقيّة، واللّسانيات التّطبيقيّة فرع عن اللّسانيات العامّة؛ وبعبارة أخرى نقول: إنّ اللّسانيات التّطبيقيّة ميدان اللّسانيات العامّة العملي، فالحصيلة العلميّة للّسانيات ونظرياتها تجد لها تطبيقا وإجراء في ميدان التّعليم، فعن ظروف نشأة هذا العلم وملابساته، يقول الحاج صالح:"انطلقت الحركة العلميّة في ميدان تعليم اللّغات في أوروبا من الانتقاد الشّديد الّذي وجّهه بعض **المربّين** لمنهجيّة التّدريس الّتي كانت قد سادت في النّظام التّربوي الغربي لغاية بداية القرن العشرين."[1] ، وعن كيفيّة تحوّل التّعليميّات إلى علم بعد أن كان تجارب فرديّة تميل إلى الفنيّة؛ أي هي جهود شخصيّة مارس أصحابها تعليم اللّغات مع الاستعانة بعلوم أخرى تمدّه بنتائج الأبحاث ليوظّفها في مجال التّعليميّة، يقول أحد الباحثين:" إنّ التّدريس فنّ، ولكنّه -كغيره من الفنون- وثيق الصّلة ببعض العلوم الّتي تمدّه بالتّجارب، وتقوده دائما في طريق النّمو والتّقدّم والنّجاح المطّرد."[2]، أوّل هذه العلوم علم النّفس لأنّه يتعامل من النّفس الإنسانيّة وبرقيّها وتهذيبها، أضف إلى ذلك علم الاجتماع وعلم التربية وعلم اللّسان، لأنّ اللّسان ظاهرة اجتماعيّة؛ وعن تحوّل فن التّعليم أو تعليم اللّغات إلى علم أو إلى صناعة يقول الحاج صالح :"...فتعليم اللّغات هو صناعة، فعندما تجري بحوث في كيفيّة استثمار ما يثبته علم اللّسان تصبح هذه الصناعة علما تطبيقيا هو علم تعليم اللّغات didactique des langues."[(3)]

ولعلّ الانتقادات كانت تشمل أقطاب العمليّة التّعليميّة من معلم ومتعلّم ومعرفة ومنهج، وغيرها....ومنه نجد الحاج صالح قد تنوعت انتقاداته لتتوزع أقطاب هذه العمليّة، فعن المعلّم الّذي يستأثر بالمعرفة ويحتكرها والذي لا يفسح المجال كثيرا للمتعلّم في المساهمة في النّشاط التّعليمي التعلّمي، إذ هو مصدر المعرفة الوحيد، ومنه فالمتعلّم بمثابة الوعاء الذي يتلقّى باستسلام ولا مجال لحركيته الدينامكيّة، ولذلك النشّاط الفعّال من المعلّم وحده؛ وإن صلح هذا المنهج في زمن فإنّه لا يصلح في آخر، بخاصّة في زمن المعلوماتيّة إذ أصبح العالم قرية ولم يعد المعلّم يحتكر المعرفة لوحده، فهي مبذولة للجميع وفي أيّ وقت وحين، ويمكن للمتعلّم منافسة معلّمه بل وقد يتجاوزه، إن بقي المعلّم حبيس نفسه ولم ينتبه لما يجري من حوله من تحوّلات جذريّة في شتّى المجالات خاصة في ميدان التّقانة والمعلوماتيّة، يقول-الحاج صالح- : "....ثمّ إنّ هذه الانطلاقة كانت لملاحظات خاصّة عن المعلّم من خلال المعايب والنّقائص الّتي لاحظوها، هي سيطرة

1. عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، دار موفم للنّشر2007م ، ، الجزائر، 190/1.

2. عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفنّي لمدرّسي اللّغة العربية، ط 14 ، دار المعارف، مصر1991م، ص25.

3.الحاج صالح عبدالرحمن، منطق العرب في علوم اللّسان، دار موفم للنّشر2007م ، الجزائر، ص190 .

المعلّم بتدخّله في الدّروس وبالتّالي عدم مشاركة التّلميذ مشاركة فعّالة، بل يطالب المتعلّم فقط بالاستماع ثم تطبيق ما يسمعه من التّعليمات."[1]، على عكس المقاربة الحاليّة في التّعليم وهو التّعليم بالكفاءات إذ المتعلّم هو محور العمليّة التّعليميّة؛ والمعلّم في هذه المقاربة بمثابة المهندس أو المرشد الموجّه يأخذ بيد المتعلّم ليصل إلى حلّ المشكلات بنفسه؛ وقد وجّه الحاج صالح انتقاده للمناهج الدّراسيّة التي أضحت عقيمة في زمن التّحولات وعدم مسايرتها للجديد؛ فحركيّة المجتمع والتّطوّر لا تتوقّف، يؤكّد هذا بقوله: "..لعلّ أهمّ ما لوحظ في مناهج التّدريس القديمة هو نتائجها العقيمة الّتي أفرزت من خلال الاهتمام البالغ بالمعلم، وإهمال دور المتعلّم وحصره في الاستماع والتّخزين، لذلك ظهرت الطرق النّشيطة METHODES ACTIVES الّتي تقلّل من دور المعلّم وتترك المجال لنشاط المتعلّم أثناء الدّرس، ثمّ على ممرّ الأيّام تبلورت فكرة أخرى وهي خاصّة بتدريس اللّغات الأجنبيّة."[2]، وهذا بتوجيه من المعلّم ليحقّق متعلّمه الكفاءة المطلوبة، فقد أثبتت نتائج أبحاث أجريت أنّ المنظومة السّابقة أفرزت جيلا يملك من المعلومات والمعارف كما كبيرا ولكن لا يحسن توظيفها فهو كالمعاق الّذي ينتظر من يمدّ له يد العون، فهذه المقاربة-المقاربة بالكفاءات- إنّما أقرّت لتثمّن دور طرفي العمليّة التّعليمية وليس لتهميش واحد منهما، فالمعلّم له دور التوجيه والمراقبة ووضع المشكلات أمام المتعلّم ويدفع بالمتعلّم لتخطّي الحواجز واجتيازها بأمان، مع إيجاد الحلول المناسبة؛ ويؤكّد في فرصة أخرى أنّ مجال التّعليميّات-إجرائيّا- غدا ميدانا لتخصّصات عديدة تتجاذبه ،كلّ من زاويّة معيّنة تبحث مجاله وتفيده بنتائج ما توصّلت إليه بخاصّة ما تعلّق بالنّفس البشريّة وما امتازت به من خصائص ومميّزات، يقول: "...إنّ البحث التّطبيقي يحتاج إلى أكثر من اختصاص، وهذا هو الفارق الذي يفصل النظري والتّطبيقي...وهذا هو الحال بالنّسبة إلى تعليم اللّغات، لا يهم المتخصّص في علم اللّسان فقط بل الباحثين في علوم التربيّة وعلم النّفس وحتّى الأطبّاء المتخصّصين في علم الأعصاب والتّبليل (علاج أمراض التّعبير) وكذا الاختصاصيون في علم الاجتماع وغيرهم."[3]، أضحت هذه الاختصاصات مقاييس تدرّس في الجامعات والمعاهد العلميّة، بل لجأت إلى التّعاون وتبادل الخبرات وهو ما أفرز نتائج إيجابيّة جدّا، ففي الصّوتيات مثلا نحتاج اللّساني ونحتاج الطّبيب المشرّح الذّي يفسّر ويعلّل أمراض الكلام من خلال تشريح جهاز التّصويت وتحديد العلّة كالحبسة وسبل علاجها، ونحتاج النّفسيّ فقد يكون سبيل العلّة ليس مرضا عضويّا، بل مشكلة نفسية تربويّة تحتاج إلى نوع من التدخّل لإزالة العوائق، فبتضافر هذه الاختصاصات "وبتداخلها وتفاعلها هو ما يؤدّي إلى النتائج الإيجابيّة والحلول النّاجعة، وهو ما أفضى إلى ظهور وبروز اختصاصات متنوّعة ومتعدّدة كـــ علم الاجتماع اللّغوي، وعلم النّفس التربوي، واللّسانيات التربويّة وغيرها.[4]

2/مسألة الملكة اللّغويّة، والكفاءة:

علم تعليم اللّغات يفرض البحث عن السّبل الكفيلة بتحقيق **ملكة لغويّة** لدى المتعلّم، في زمن غابت فيه الملكات اللّغويّة، فإذا كانت عند العرب الأوائل **سليقيّة** أي بالفطرة، ولأنّ البيئة غالبة بذلك، كما أنّها كانت مؤهّلة بما بها من نقاء وصفاء، وببعدها عن الاختلاط وعمّا يعكّر صفوها من رطانة وعجمة، إلاّ أنّها في الأزمنة المتلاحقة للفتوحات الإسلامية- ملكة اللّغة العربيّة-، وباتّساع الرقعة واختلاط العرب بالعجم؛ بدأ العرب الخلّص يفقدون شيئا من ملكاتهم؛ عندها لجأ النّحاة والمعلّمون إلى استنباط قوانين ضابطة للّغة حفاظا عليها، وتعليما للناشئة الجدد وللمتعلّمين لها من غير العرب، فكان همّ المنظومات التربويّة والقائمين عليها من مربين ومؤطّرين هو الوصول إلى تحقيق **قدرة** المتعلّمين في امتلاك قدر من الكفاءة اللّغويّة التّواصليّة،-وهي

1 . المرجع نفسه، ص190

2 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، 1/190-191

3 .ينظر: الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص179.

4 . الحاج صالح، المرجع نفسه، ص181.

ملكة صناعيّة حسب ابن خلدون- وعليه وجدنا الحاج صالح يعرّف الملكة بقوله: "الملكة اللّغوية بكاملها وجملتها هي مهارة التّصرف في بُنَي اللّغة ممّا يقتضيه حال الحديث، أي القدرة على التّبليغ الفعّال بما تواضع عليه أهل اللّغة، أو بعبارة أخرى أيضا القدرة على الاتصال اللّغوي، في جميع الأحوال بما يقتضيه الوضع اللّغوي، وهذه الأحوال معا من لفظ سليم ومناسب" [1].

من هذا القول نرى أنّ الرّجل يعني بالملكة شيئين: الأوّل: كفاءة لغوية بنويّة، ويقصد به تلك القواعد والقوانين التي تحفظ اللّسان والقلم من الزّلل، أي الخطأ والثّاني: مراعاة المقام؛ قد يتعرّف الفرد على القوانين اللّغويّة ويحذقها، ولكنّه في الاستعمال قد يعجز في التّواصل مع الآخرين، شفاها أو كتابة، وهو ما عناه ابن جنّي بانتحاء سمت العرب في كلامهم، وهو ما يعرف بقواعد الوضع والاستعمال، فقد يتقن الشّخص قواعد اللّغة ولكنّه يخيب في استعمالها، فالاستعمال للّغوي غير الصّناعة النّحوية؛ فكم من متقن لقواعد اللّغة لا يحسن تحرير رسالة خاليّة من الأخطاء، وهو ما قرأناه لأحد الأعراب حينما قال: ولست بنحويّ يلوك لسانه وإنّما سليقي أقول فأعرب.

وهذا ما يؤكّده رشدي أحمد طعيمة بقوله: " الكفاءة قدرة الشّخص على استعمال المهارات والمعارف الشّخصية ضمن وضعيات جديدة داخل إطار معيّن".[2] وفي موضع آخر يقول عن الملكة:"هي القدرة على اكتساب وضع ما، بين الأوضاع التبليغيّة والمعلومات التي تتكوّن منها الملكة وهذه الملكة هي معلومات شعوريّة إلاّ إذا انعكس عليها بالتّأمل بكيفيّة آدائه لكلامه."[3]. ومنه نقول أنّ الملكة مجموعة من القدرات، والقدرة مجموعة من المهارات، كمهارة القراءة والتحدّث، والاستماع والكتابة والإملاء والمحفوظات، وغيرها...وهو ما عبّر عنه الدّكتور نصر الدّين بوحساين إذ يرى أنّ الملكة أعمّ من القدرة أو أنّ الملكة مجموعة من القدرات، إذ أكّد على أنّ الملكة قالب ذهني عام ذو أطر متماسكة تمثّل في تلاقيها وتناظرها نظامها. هذه الأطر هي في حقيقتها القدرات المركّبة للملكة.[4] أمّا مفهوم القدرة عنده، فهي "مجموع المخططات (الخطط) الإجرائية المتعلقة بنشاطات ذهنية أو حركية-أي مهارات- يمكن أن تتّصل بمخططات أخرى لتكون بُنى عمليّة متخصصة، ميزاتها: ثباتها فرجعيتها فضمنيتها وتناسقها... وهي متعددة متفاعلة لتشكل في آخر المطاف هيكل الملكة اللّغوية، وتنقسم إلى القدرة النّحوية والقدرة اللّغوية الاجتماعية والقدرة الخطابية والقدرة الإستراتيجية..." [5].

وعليه فإنّ ما يسعى إليه المربي في عمله هو تكوين أفراد-متعلّمين- تكون لهم قدرة التّصرف في بنى اللّغة، أي القدرة على التّبليغ، أو قدرة الاتّصال اللّغوي في جميع الأحوال بما يقتضيه واقع الخطاب..وهو ما تؤسّس له المنظومة التربويّة. ولا يتم هذا إلاّ من خلال التّمرين والتّدريب، فالتّمرين والتّدريب وسيلة من وسائل الترسيخ وتثبيت المعلومات، لأنّ امتلاك مهارة التّصرف في البنى اللّغوية حسبما تقتضيه أحوال الخطاب، من الملكة اللّغويّة.[6] وماذا نعني بالتصّرف؟ التّصرف هو العمل في خطة الكلم والتراكيب ... والعمل الاكتسابي للّغة، كله تمرين ورياضة مستمرة، كلما زادت وتواصلت، زاد النّمو اللّغوي بدوره وقويت (الملكة) [7]. أمّا عن نوع التمارين، فالاتّفاق على التّمارين التّحليلية التركّيبية، يقول الحاج صالح: "...أمّا

[1] .الحاج صالح عبدالرحمن، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، ج1، ص184.

[2].أحمد رشدي طعيمة، المهارات اللغوية، دار الفكر العربي القاهرة، ط1، 1425ه/2004م، ص30.

3.الحاج صالح عبدالرحمن، مدخل في علم اللّسان الحديث، مجلّة اللّسانيات، العد04، الجزائر، 2003م، ص40.

[4].نصر الدّين بوحساين، مدخل اللّسانيات التطبيقية، تعليميات اللّغات، دار الأمل للنشر والتوزيع، تيزي وزو، الجزائر، 2012م، ص123.

[5].نصر الدّين بوحساين، المرجع نفسه، ص123-126، بتصرّف.

[6]. الحاج صالح، مرجع سابق، 130/1.

[7].الحاج صالح، المرجع نفسه، 1/ 70.

وسائل التّرسيخ التّحليلية التركّيبية فهي مفيدة جدا بشرط أن تبرمج البرمجة الدّقيقة وتنسيقها حسب ما يقتضيه التخطيط العام للدراسة " [1] وسميت بهذا الاسم لكون تميزها بالطابع التحليلي (عيّن ، بيّن ، وضّح ، استخرج ، أعرب ، اشكل)، والطّابع التركّيبي (أكمل، املأ الفراغ، أربط، أدخل، كوّن).

3/مسألة الرّصيد اللّغوي والمعجم التربوي:

لا نبعد عن موضوع الملكة لندخل فيما يقوّيها وهو مسألة الرّصيد اللّغوي، وهو ما سعى إليه- الحاج صالح- دوما مع الأشقاء الباحثين العرب في صنع معجم مدرسي عربي موحّد، هذا من جهة ومن جهة أخرى، الحديث عن استثمار المعلمين لرصيد التلاميذ اللّغوي، أثناء العمليّة التربويّة؛ بالاستعانة بهذا المعجم، ولكن قبل ذلك وجب الوقوف على **العراقيل** التي تحول دون التعليم الجيّد لأبنائنا، أو صعوبات استيعابهم.فما مفهوم الرصيد اللغوي؟

إنّ "أدنى عدد من المفردات والتراكيب العربية الحية يحتاج إليها الناطق للتعبير عن كل ما يختلج في نفسه وعن المفاهيم الحضارية لتفادي الفوضى اللغوية التي أصيب بها تعليم اللغة العربية في مختلف مراتبه، وكذا الحشو اللغوي (كثرة المترادفات والعناصر الميتة)، والغموض(كثرة المشترك وعدم الدقة) والخصاصة التي يعاني منها التلميذ والطالب عند التعبير عن مفهوم حضاري لا يجد لفظا يدل عليه فيما يتلقاه في المدرسة."[2]

يتحدّث الحاج صالح عن مشاكل تعلّم اللّغة العربيّة في البلاد العربيّة ويرجعها إلى جملة من الأمور، منها: **صعوبة تعلّم القواعد النّحويّة، وعدم استجابة المادّة اللّغويّة التي يجدها المتعلّم في نصوص الدّرس اللّغوي**، وغيره لما يطلبه التّعليم الناجح المفيد[3] وفي موطن آخر يقول:" إنّ المفردات التي تقدّم للطفل في المدارس الابتدائيّة أظهر لنا عيوبا ونقائص في هذه الحصيلة لا يكاد يتصوّرها المربي" [4] ويقول:"..فمن حيث الكم، تقدّم للطّفل كميّة كبيرة جدّا من العناصر اللّغويّة لا يمكن بحال من الأحوال أن يأتي على جميعها، ولذلك تصيبه ما نسمّيه **بالتّخمة اللّغويّة**، وقد يكون ذلك سببا في توقّف آليات الاستيعاب الذهني والامتثالي، وهذا نلاحظه في تنوع المفردات في النص الواحد مع وجود صعوبات أخرى تخصّ **غرابة التّراكيب بل غرابة المفاهيم**" [5] ومنه تدرك آراء الحاج صالح في أنّه وجب على المربين عند اختيار المادّة اللّغويّة **مراعاة قدرات المتعلّمين** فلا نرهق كاهلهم بكم من المفرادات؛ وتجنب التّراكيب المعقّدة والغريبة. ومن الاقتراحات التي يراها في هذا المجال: "...يُعْتَمَدُ الرّصيد اللّغوي الذي تشرف عليه المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم في انتقاء المادة اللغوية وتدريجها، ولهذا الرصيد مزاياه التربوية واللغويّة، أهمّها: هو أنّه يمدّ المتعلّم بكل ما يحتاج إليه في واقع حياته ..ومدار اختيار الألفاظ هو **الاطّراد في القياس والاستعمال وكثرة الدّوران** في أغلب الصور.." [6] ومثلما تناول المفردات، تحدّث عن **التراكيب** يقول: "...وتعامل التراكيب مثل ما عوملت به المفردات فتدرج في المناهج والكتب المدرسية البنى النّحوية المطّردة في القياس والاستعمال وكذلك المسموع غير القياسي الكثير الدوران ويهمل غيرها..." [7]، إذ لا ينبغي للمربّين الإفراط في إرهاق المتعلّمين

[1].الحاج صالح عبد الرحمن، المرجع نفسه، 120/1.

[2].الحاج صالح عبد الرحمن، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، 198/1.

3 . الحاج صالح عبد الرحمن،الرّصيد اللّغوي للطّفل العربي وأهمّية الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر، مجلّة المجمع الجزائري للغة العربيّة، ع.11، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعيّة، الرغاية الجزائر، السنة السادسة، جمادى الثّانيّة، رجب 1431هـ/جوان2010م، ص13.

4 . الحاج صالح، بحوث ودرسات في علوم اللّسان، ص205.

5 . المرجع نفسه، مع (ن ص).

6. الحاج صالح بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، ج1، ص189.

7. الحاج صالح بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، ج1، ص189.

بكمّ كبير من المفردات، وربّما مفردات لا يستعملها، أي وجب تشجيعه في استعمال ما تعلّمه في البيت والمحيط، بخاصّة إذا كانت هذه المفردات مقبولة وخاضعة للاستعمال والقياس العربيين. مثاله:{جيت (قدمت) وهي من الفعل جاء / اقعد (اجلس) من الفعل قعد / ذيب (خفف الاسم بحذف الهمزة وهي لغة الحجازين) ذئب / رايي (رأيي) وهذا بحذف الهمزة تسهيلا.

4/مسألة:ضرورة تكوين أساتذة التّعليم:

المسألة الرّابعة هي مع المعلم، إذ لا يمكن صنع متعلّم ناجح، وملكة لغويّة مؤثّرة، إلاّ **بمعلّم جيّد**، فهذا -الحاج صالح- يرجع ضعف أداء المتعلّمين، إلى ضعف أداء المعلّمين؛ فهو ينادي بضرورة **التّكوين** والرّسكلة المستمرّة والاطّلاع على كلّ جديد في مجال التّعليميات؛ وهذا التّكوين سيسهم في الرفع من مستوى مدرّسي العربيّة. يقول: "... الغاية القريبة والبعيدة التي يرمي إليها كل تعليم للّغات الحيّة هو تحصيل المتعلّم على القدرة العملية على تبليغ أغراضه بتلك اللّغة وفي نفس الوقت على تأدية هذه الأغراض بعبارات سليمة أي من تلك التي تنتمي إلى ما تعارفه النّاطقون بها أوضاعا ومقاييس، ثمّ هذا يقضي ألاّ يكون ذلك مقصورا على ما يجري من حديث تدريبي داخل المدرسة، وبعبارة أخرى فإنّ الغاية القصوى من تعليم اللّغة هو قبل كلّ شيء أن يجعل الطالب قادرا على استعمال اللّغة في شتى الظروف والأحوال الخطابية، وخصوصا تلك التي تطرأ في الحياة اليومية ثمّ على استعمالها سليمة من كل لحن وعجمة ولُكْنَة وهذا غير حاصل في الوقت الرّاهن لأسباب..." [1] ومن أهم الأسباب **ضعف معلّمي العربيّة**، خاصة وأنّهم لا يدركون خطر المهمّة الّتي يتحمّلونها، وهي أمانة التّعليم. وعليه فإنّ تعليم اللّغة ليس أمرا هيّنا، بل يتطلّب المعلومات النظريّة حول علم اللّسان، وعلم النفس والتربيّة. وهذا لبناء تصوّر صحيح للمادّة التي يدرّسها، وهو ذلك التصوّر الذي يثبته العلم التّجريبي الاستدلالي وحده، إضافة إلى الملكة اللّغويّة، ومهارة وحذق في اختيار أخصر **الطّرائق المناسبة وأنجعها** لإكساب المتعلّم (في الابتدائي والثّانوي) الملكة اللّغويّة في أقصر مدّة ممكنة. [2]

ومن هذه النّصوص نفهم أنّ الحاج صالح يرى أن يتوفّر في المعلّمين والمربّين **ثلاث ركائز**:

الملكة اللّغويّة الأصليّة : ونقصد بها الملكة الأساسيّة التي يريد إيصالها لتلاميذه، قبل بداية مهمّته، فمن لا يملك لا يقدّم، إذ فاقد الشّيء لا يعطيه.

أدنى كميّة من المعلومات النّظريّة في علم اللّسان : وهذا ليكون له تصوّر صحيح للّغة التي يريد تعليمها، بخاصّة ما أثبتته اللّسانيات العامّة (البنوية بمختلف مدارسها) والعربيّة الخليليّة؛ وهذا سيمكّنه من اختصار الطّريق الموصلة إلى المتعلّم.

وثالث الرّكائز: ملكة تعليم اللّغة : وهي الهدف الأسمى الّذي نريد تحقيقه في متعلّمينا من حسن قراءة وطلاقة تعبير. [3]

وهذا لا يتحقّق ولا يمكن حصوله إلاّ من معلّم واع متدرّب متمرّس متابع لما يحصل في حقل تعليميّة اللّغات، أو التّعليميّة عموما؛ ويبدأ عمله قبل لقائه بمتعلّميه وذلك بالتّحضير الجيّد والمتمثّل في:

اختيار المادّة اللّغوية، بما يناسب مستوى التلميذ، وكذا علاقتها بالهدف الموضوع للمادة اللّغوية، وكذا الزمن المناسب، فليس كلّ الألفاظ والتراكيب تلائم المتعلم في طور من أطوار نموه اللّغوي، احتياجه للألفاظ التي لها صلة بالمفاهيم العّامة التي تعينه لتحقيق التواصل، مع مراعاة الطاقة الاستيعابية لدى المتعلم حتى لا يصاب بالإرهاق الإدراكي أو ما يسمى بـــ (التخمة الذاكرية) -على حدّ تعبير الحاج صالح- كي لا يتبرّم ولا ينفر

[1].الحاج صالح بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، ج1، ص175/174.

2. الحاج صالح عبدالرحمن، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص199، بتصرّف.

3.الحاج صالح، المرجع نفسه، ص200/199.

من التعلّم كرها له وسأما[1] ؛ وعمليا يوجّه الأستاذ ما يشبه النصائح والإرشادات لمعلّمي اللّغة ما يجب الإلمام به، إذ يؤكّد على أن نميّز في بحث اللّغة على ثلاثة جوانب: [2]

- النّظر في محتوى اللّغة الذي يقدم للمتعلّم، إذ يجب أن يتناسب مع طاقته العقليّة الإدراكيّة، فلا يرهق بالعويص من الألفاظ والأساليب، إذ وجب أن يقدّم له ما ألفه في بيئته ومحيطه الأسري والمدرسي.
- النظر في محتوى الطريقة أو الطرائق التي تستعمل لتبليغ هذا المحتوى، فالطّرائق تتعدّد، فما يناسب درسا من طريقة لا تصلح لآخر .
- النّظر في تأدية المدرس لهذه الطرائق وكيفيّة تطبيقها، وهذا من القائمين على العملية التربويّة التّعليميّة من مفتّشين ومستشارين ومكوّنين، وهذا بغرض تحقيق الأهداف المرجوّة.

وللتّأكيد على الأفكار الّتي طرحها فيما يخص نجاح العمليّة التربويّة، يرى بضرورة متابعة التربويّ لكل جديد في حقلي التّعليميّات واللّسانيات، وأنّ هناك قدْرا من المعرفة لابدّ للتربوي من الإحاطة بها؛ يقول:"...إنّ المعلومات النظريّة حول علم اللّسان غير الملكة اللّغويّة، إلاّ أنّ هناك تلازما وثيقا بينهما، ولهذا فإن كان المقصود من تعلّم اللّغة إنّما هو إكساب التلميذ (المتعلّم) هذه الملكة والقدرة بمهاراتها المتنوّعة في أقلّ مدّة زمنيّة ممكنة وبأيسر الطّرائق وأفضلها وأنجعها وأنجحها. [3] ، أي أنّ امتلاك كمّ كبير من المعلومات عن اللّغة وقوانينها وقواعدها لا يجعلك قادرا على تعليمها أو الحديث بها بطلاقة كالمتمرّسين بها في بيئتها الطّبيعيّة، فالعلم باللّغة شيء واستعمالها شيء آخر-ينظر قوانين الوضع والاستعمال؛ يقول: فالمعلّم أو المدرّس يحتاج إلى العلم النّظري وهذه الحاجة ناتجة رهن حاجته المناسبة إلى تصوّر صحيح للمادّة التي يدرِّسها وهو ذلك التّصوّر الذي يثبته العلم التّجريبي الاستدلالي وحده. [4] ، وهذه المعرفة وجب تمثّلها، وهذا في الإلمام بكل جديد في البحث اللّساني، حيث لا يجب على معلّم اللّغة جهل ما أثبته العلم في عصرنا من حقائق وقوانين ومعلومات ناجعة ومفيدة في التّحليل اللّساني، فقد يجهل معلّمُ اللّغةِ أنّ اللّسان البشري من الظّواهر التي يمكن أن تحلّل عناصره الصّوتيّة بالآلات الإلكترونيّة.[5]، كتحديد مخارج الحروف وذكر أوصافها، فالخليل وسيبويه وابن جنّي وابن سينا كانت بحوثهم يدويّة لافتقاد الآلات، وبرغم ذلك كانت نتائجهم باهرة في تحديد مخارج الحروف وبيان صفاتها، أمّا الآن وفي عصر الآلة والتّقانة يمكن أن تكون النّتائج أدقّ وأوضح، إن تمّ تعميمها وتكوّن المختصّون بهذا المجال بخاصّة مهندسي الإعلام الآلي، يقول: " أضف إلى ذلك أنّ ترتب بالرتّابات (الأدمغة الإلكترونيّة) جميع ما يرد في نصّ من النّصوص مهما بلغ طوله وحجمه من المفرادات والتراكيب والمواد الأصليّة والأبنيّة والسّياقات وأنّ كلّ هذه الوسائل قد أدّت إلى اكتشاف علاقات ثابتة بين العناصر اللّغويّة لفظا ومعنى، وأنّه يمكن أن تصاغ صياغة رياضيّة على مثل ما نجده في العلوم الفيزيائية. [6] ولعلّ في هذا القول إشارة إلى مشروعه الذّخيرة اللّغويّة، وهو أكبر مشروع مفيد للباحثين اللّغويين وللمعلّمين والطلبة وغيرهم، ويرى....الاعتماد على الرياضيات الحديثة، وهذا ما أدّى بالباحثين إلى تجديد النّظر إلى البنى اللّغويّة، وساعدتهم على استنباطها وتمثيلها وتقديرها، وإلحاق بعضها ببعض لجامع بينهما، والتّمييز

[1].عبدالرّحمن الحاج صالح، (أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مُدرّسي اللغة العربية) مقال من، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، موفم للنّشر، الجزائر، 2007م، 1/ 45.

2 . الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص200.

3 . ينظر: الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ض199.

4 .ينظر: الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص199.

5 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص181.

6 .ينظر: الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص181.

الدّقيق بين مراتبها، وإيجاد المقاييس التي تضبط تفريع الفروع من الأصول وغير ذلك[1] ، ويبيّن أنّ هذه المفاهيم التي جاءت بها اللّسانيات الغربيّة، قد عرفها نحاتنا الأوائل الّذين أسّسوا للنّظريّة النّحويّة، يقول: "وجود مجموعة من المفاهيم والتصوّرات العلميّة، وبجنبها مجموعة من المناهج التّحليليّة عند أقدم النّحاة لا تقلّ أهمّيّة عمّا أثبتته اللّسانيات الحديثة، وأجلّ هؤلاء النّحاة وأكثرهم أصالة هم الخليل بن أحمد وسيبويه والأخفش الأوسط وأبو علي الفارسي وابن جنّي.." [2] وأبو القاسم السّهيلي ومن جعل التّفكير العقلي أداة، وعطفا على ما ذكر سابقا يؤكّد بقوله: "هذا ومن بعد أن استضأنا بما أتت به اللّسانيات لفهم عبارات المتقدّمين من النّحاة وإدراك مقاصدهم انعكست هذه الأشياء في البحث وأصبحنا نستضيئ في الكثير من الأحيان بالنّظريات والمفاهيم الخليليّة الأصيلة لفهم بعض الأسرار اللّغويّة التي ما تزال -عند أكثر الباحثين-غامضة مستغلقة." [3]، لذا وجدنا الحاج صالح يوجه نصائح لمعلّمي اللّغة بضرورة الإحاطة باللّسانيات الحديثة ونتائجها ونظرياتها ومدارسها، مع الإلمام بما جدّ من اكتشافات حديثة، والمفاهيم الرياضيّة والتكنولوجيا الحديثة مع الإحاطة بالمفاهيم والتّصوّرات اللّغويّة التّراثيّة الأصيلة كمفاهيم النّظريّة الخليليّة؛ ويؤكّد على ضرورة الإلمام بظواهر اللّسان والتّبليغ في منظور اللّسانيات الحديثة[4]، أي بيان أنّ اللّسان أداة تبليغ وتواصل وتخاطب(أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم)، مثلما عبّر به ابن جني في تعريفه للّغة [5] ؛ يقول الحاج صالح: " اللّسان تبليغ، وبعمليّة التّبليغ تتبلور وتتحدّد الأفكار والمعاني بعد أن كانت مجرّد أحاسيس، وبذلك تستطيع الذات أن تبني كيانها، فهذه وظيفته الأساسيّة ثمّ تتنوّع بعد ذلك الأغراض في الخطاب نفسه." [6] ،تقول خولة طالب الإبراهيمي: "اللّسان وسيلة أي أداة يستعملها الإنسان لتؤدّي وظيفة معيّنة هي وظيفة التّبليغ والاتصال والإخبار.والتبليغ والتّواصل هو التخاطب بين أفراد جماعة ما هو عبارة عن تبادل معلومات بكيفية معيّنة.." [7] ومما يجب على معلم اللّغة معرفته أنّ لكل لسان خصائص من حيث الصورة (الشكل) والمادة "الألسنة تختلف لأنّها وضعيّة ومعنى ذلك أنّ الأدلّة اللّغويّة بما أنّها متواضع عليها بين قوم، فإنّها لا تدل

على مدلولاتها إلاّ بذلك الاصطلاح الذي اتّخذه المستعملون لها، لا بما تقتضيه القوانين العقليّة والطّبيعيّة." [8] ، وفي هذا إشارة إلى العدول أو الانزياحات اللّغوية من كناية وتورية وهو ما يكثر في كلام النّاس، وهو يؤكّد دوما على قوانين الاستعمال لا ما يقتضيه الوضع اللّغوي.

وممّا يجب على معلّم اللّغة معرفته أنّ اللّسان ظاهرة اجتماعيّة، يقول الحاج صالح:" ومعنى ذلك أنّ اللّسان غير مرتبط بالفرد كفرد، بل هو مجموعة من الأدلّة يتواضع عليها المستعملون وهو ما كان يسمّيه علماؤنا بالوضع، ويقابله الاستعمال [9] ، ويوضّح بأنّ اللّسان لا يخضع لإرادة الفرد وميوله الخاصّة به، بل هو متجاوز له سابق عليه باق بعده لا يزول بزواله، وأكّد هذا من البداية" دي سوسير على الطابع الاجتماعي للسان، من حيث هو نظام متكامل من العلامات الدّالّة، الّتي تتحقّق في الواقع بواسطة الإنجاز الفعلي للكلام

1 . الحاج صالح بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص182.

2 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص183.

3 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص184/183.

4 .ينظر: الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص184.

[5] . ينظر: أبو الفتح ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النّجار، دار الهدى، بيروت، ط2، (1372هـ/1952م)، ج01، ص33.

6 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص184.

[7] . خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللّسانيات، ط02، دار القصبة للنّشر،2006م، الجزائر، ص26/25.

8 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص190.

9 الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص188.

في البيئة اللّغويّة المتجانسة، فاللّسان إذا راسب اجتماعي لجماعة بشريّة تتميّز بخصوصيات ثقافيّة وحضاريّة معيّنة، إذ ليس هناك حقيقة لسانيّة واقعيّة خارج بنية المجتمع."[1] ، تقول خولة طالب الإبراهيمي:" والواقع أنّ اللّسان مثله مثل كلّ المؤسسات الاجتماعيّة يعكس كلّ ما يجري في المجتمع الّذي يستعمله، والمجتمعات الإنسانيّة مبنيّة بطبيعتها على التنوّع.....فاللّسان مؤسّسة اجتماعيّة تتفاعل مع كلّ المؤسّسات الاجتماعيّة الأخرى.."[2]

وهو ما عناه ابن جنّي بلفظ(قوم) وهو اجتماعية اللّغة، أي كل ما يوضع من ألفاظ جديدة وجب أن ترضى به عامّة المتكلّمين وإلاّ يتمّ تجاهله ولا سبيل إلى استعماله [3] ، وما يجب على معلم اللّغة معرفته أنّ لكلّ لسان خصائص من حيث الصّورة والمادّة؛ إذ الألسنة تختلف لأنّها وضعيّة، ومعنى ذلك أنّ الأدلّة اللّغويّة بما أنّها متواضع عليها بين قوم، فإنّها لا تدلّ على مدلولاتها إلاّ بذلك الاصطلاح الّذي اتّخذه المستعملون لها، لا بما تقتضيه القوانين العقليّة والطّبيعيّة." [4]، ومنه سيعلم المعلّم أنّ اللّسان في حدّ ذاته نظام من الأدلّة المتواضع عليها، إذ يؤكّد أنّ"اللّسان ليس مجموعة من الألفاظ يعثر عليها المتعلّم في القواميس أو يلتقطها بسمعه من الخطابات ثمّ يسجّلها في حافظته..بل نظام من الوحدات يتداخل بعضها في بعض على شكل عجيب، وتتقابل فيها بناها في المستوى الواحد، والتقابل الذي لولاه لما كانت هناك دلالة[5] ،وما يجب عليه معرفته أنّ للّسان منطقه الخاص به، فهو يرى: "أنّ منطق اللّسان مستنبط من الواقع والأحداث المشاهدة وهو مجموع الأصول والحدود التي يخضع لها الاستعمال اللّغوي السّليم، فهذه الأصول هي في حدّ ذاتها قوانين تجريبيّة لا عقليّة، ولا يوجد أيّة مناسبة بينها وبين قوانين الفكر وإنّما ائتلافها وانسجام بعضها ببعض هو الذي يناسب هذه القوانين ويخضع لبديهيات العقل." [6] فللاستعمال قوانينه الخاصّة، ودوما يسأل النّحوي عمّا خرج عن بابه يسأل عن علته، وكان ابن جنّي يقرّر أنّ ما جاء على أصله فلا كلام فيه، وأنّ سبيل ما خرج عن الأصل أن ينظر إلى علّته ما هي."[7] أي لماذا خرج العربي في استعماله عن أصل الوضع، فاسم الآلة من (وزن) هي (موزان) في أصل الوضع، ولكنّ العربيّ استعمل (ميزان) فالنّحوي يفسّر ويعلّل هذا العدول بالاستثقال والجنوح للخفّة، فإذا كانت الواو ساكنة وما قبلها مكسور قلبت إلى ياء تخفيفا؛ ومثل هذا كثير في أبواب الصّرف والنّحو. ولذلك كان النحاة المؤسسون يعلّلون كلّ ما خرج عن الأصل لاعتقادهم بحكمة الواضع، وأنّ الخروج عن القواعد والأصول ليس اضطرابا واختلالا وانتفاء للنّظام، وإنّما هو في الأغلب الأعمّ انتقال من قياس إلى قياس آخر، أو انتقال من باب إلى باب آخر لعلل اقتضتها قوانين الاستعمال، أهمّها الاقتصاد في الجهد العضلي طلبا للخفّة وتخلّصا من الثقيل الممجوج، والبيان ومطابقة الكلام لمقتضى الحال.[8]

كما تعالج بعض النّصوص المنقولة عن الحاج صالح ثنائية الوضع والاستعمال، أي أنّ اللّسان وضع واستعمال، ثمّ لفظ ومعنى في كلّ من الوضع والاستعمال، يقول: "اللّغة أوّلا مجموعة منسجمة من الدّوال والمدلولات ذات بنية عامّة، ثمّ بنى جزئيّة تندرج فيها، وهذا هو الوضع، وما يسمّى بالقياس هو المعقول من هذا الوضع، أي ما يثبته العقل من انسجام وتناسب بين بعض العناصر اللّغويّة والعلاقات التي تربطها، ومن

1 . أحمد حسّاني، مباحث في اللّسانيات، ديوان المطبوعات الجامعيّة، 1994م، ص20.

2. خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللّسانيات، ص172.

3.الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص189/188

4 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص190

5 . الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص193.

6 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص193

7. ينظر: أبو الفتح ابن جنّي، المنصف، تح: إبراهيم مصطفى وعبد الله أمين، دار إحياء التراث القديم، ط01، مصر، 1954،1، 163.

8.ينظر: بن لعلام مخلوف، مبادئ في أصول النّحو، دار الأمل، 2012م، تيزي وزو، الجزائر، ص117.

جهة أخرى ما يثبته من تناسب بين العمليات المحدثة لتلك العناصر على شكل تفريعي أو توليدي من الأصول إلى الفروع."[1]، وكمثال على ذلك يستأنس لحاج صالح بما ورد في كتاب سيبويه، يروي - سيبويه عن الخليل - قوله: "وزعم الخليل أنّ **إنْ** هي أمّ الجزاء، فسألته لم قلت ذلك؟ فقال: من قبل أنّي أرى حروف الجزاء قد يتصرّفن فيكنّ استفهاما ومنها ما يفارقه، ففيه جزاء وهذه على حالة واحدة لا تفارق الجزاء(الإنصاف 435/1) فأسماء الشرط وحروفها كلها فروع على **إنْ** لثبوت **إنْ** على المجرى وخروج غيرها إلى مجارٍ أخرى..."[2]والمقصود أنّ أسماء الشّرط وحروفه متفرّعة عن **إنْ** فهي أصل الباب لثباتها، والباقي فروع. ومنه فالقياس هو آلية عقليّة كان يستعملها النّحاة القدماء، أي حمل الشيء على الشيء لجامع بينهما، وهو المعقول من الوضع، أمّا الاستعمال " فهو كيفيّة إجراء النّاطقين لهذا الوضع في واقع الخطاب."[3]، اسم المفعول من باع على الأصل مبيوع، ولكن على الاستعمال مبيع، ومخيوط على الأصل من خاط وعلى الاستعمال مخيط. "اللّفظ والمعنى في الوضع غيرهما في الاستعمال"[4] من ذلك ما ورد في لفظ الغائط ، والمولى واللّديغ وغيرها.والتي نقلت من دلالتها الأولى إلى دلالة مستحدثة ولكن لعلاقة.

5/مسألة الطّرائق والمناهج وضعف متعلّمي العربيّة:

خامس المسائل: علينا أن ندرك أنّ كثيرا من مناهج وطرائق تعليم اللغات إنّما كان منشؤه أوروبا، فقد سُبقْنا في ذلك؛ يقول الحاج صالح:"ظهرت في أوروبا وأمريكا الكثير من المناهج في تعليم اللّغات روعيت فيها معطيات البحث اللّغوي الحديث لكن بتفاوت كبير فيما بينها."[5]ويرجع أيضا ضعف التّعليم إلى التمسّك بالطرائق القديمة، وعتاقة المناهج، وعدم تجديدها، وتمسك معلّمي العربيّة باللّغة الأدبيّة وإغفالهم للغة الخطاب اليومي. ويؤكّد الدكتور ويقرّ بقوله: "على الرغم ممّا جلبت هذه الطرائق من منافع إلاّ أنّ تدريس اللّغات بقي على ما هو عليه من الجمود، فقد كان الأستاذ يعلّم اللّغة الأجنبيّة كما تعلّم اللّاتينيّة واليونانيّة، أي بالاعتماد على النّصوص والتّرجمة والتّركيز على القواعد، فقد كان يُسْبِقُ اللّغة الأدبيّة على لغة التّخاطب- وربّما يتجاهلها تماما- ولا يعلّم مباشرة اللّغة الأجنبيّة بل يلتجئ إلى وساطة اللّغة الأصليّة."[6]وفي هذا النص إشارة إلى ما يمتلكه التلميذ من رصيد لغوي اكتسبه من الأسرة والمجتمع، فلابد من استثماره وتهذيبه، فليس له التّركيز على المستوى الفصيح فقط، إهمال المستوى الثاني، فقد يكون من نفس المستوى الأوّل أو قريبا منه، فيخطِّئ المعلم التلميذ وهو على صواب، وفي نفس الفكرة يؤكّد الدّكتور الحاج صالح مثل هذا المنهج، إذ يقول: " ينبغي لمبرمج المناهج أن لا يبالغ في ذلك، فيستهين حينئذ بالوجه الآخر، وهو السّلامة اللّفظية من حيث النّحو والصّرف، وقد تناسى أنّ اكتساب الآليات النّحوية لا يتمّ فقط بالتمرّس على ما أسميناه بالتّبليغ النّاجح، بل بالتّدريب الّذي هو من قبيل التّمارين البنوية، وقد ذهب بعض اللّغويين إلى قلّة فائدتها نظرا إلى أنّها تقتصر على اكتساب بعض الآليات النّحوية وليس الأمر كذلك لأنّ اللّغة ليست أداة ساذجة بل جهازا تنتظم فيه عدّة دواليب وتتداخل عناصره وتتقابل ويرتبط بعضها ببعض، وهذا لا يتمّ التحكّم فيه إلاّ إن زاد المتعلّم على تدريبه لاكتساب مهارة التّبليغ تدريبا آخر يماثل تدريب المتعلّم للعزف في الآلات الموسيقية، فهناك تمارين تكسب الإنسان المرونة التامّة في حركاته، وفي اللّغة توجد أيضا الكثير من الحركات العصبية

1 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص195

2 .الحاج صالح، منطق العرب في علوم اللّسان، موفم للنّشر، الجزائر2012م، ص145/144

3 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص196.195/

4 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص195

5 . الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص179.

6 . الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، مرجع سابق، 191/1.

غير الشعورية".[1]، فهو يشبّه متعلّم اللّغة الّذي يريد تعليمها لغيره وتبليغها بمتعلّم العزف على الآلات الموسيقيّة، فلا يمكن له إتقانها إلاّ إذا أنفق جهدا في تعلّمها، وهنا متعلّم اللّغة لابدّ له من زيادة التّدريب على استعمال اللّغة في وضعيات مختلفة حتّى يمكن له التحكّم في آلياتها وفي سمتها في مختلف الوضعيات، وكما رأى ابن خلدون أنّ سبيل ذلك يكون بالدّربة والمران؛ فالدّربة تعني التّدريب المستمر، والمران يعني التمرّن والتّمارين المتكرّرة.

يقول الحاج صالح في نص آخر: " وعلى هذا فالاستعمال الفعلي للّغة في جميع الأحوال الخطابية التي تستلزمها الحياة اليومية هو الذي ينبغي أن يكون المقياس الأوّل والأساس في بناء كل منهج تعليمي، وأسرار هذا الاستعمال ينبغي أن يلمّ بها المربي كما يلمّ بها اللّغوي..". [2] "إضافة إلى عمل المعلمين في تحقيق الكفاءة اللّغوية، ولهم أهداف أخرى، منها تحقيق ما يسمى بالكفاءة التواصلية المتمثلة في البحث عن قواعد القدرة على التّواصل التي تشمل القدرة اللّغوية ولكنّها تتعداها إلى استخدام اللّغة في المجتمع وعن القواعد الاجتماعية التي تحكم الاستخدام" [3]. فاللّغة وضع أن قواعد ومثل وقوانين أضف إليها الاستعمال والذي الكفاية اللّغوية المرتبطة بالأداء والإبداع، مثلما عبّر عنه تشومسكي.

وهو ما يؤكّده بشير إبرير كنصيحة للمعلّمين فهو يرى "بأن لا يجب أن يتدخّلوا في كلّ كبيرة وصغيرة، بل لا بدّ أن يدعوا مجالا للتّلاميذ يعبّرون بأنفسهم عن أنفسهم ويتخاطبون، فذلك يؤدي إلى روح التنافس المثمر، وتقوية دوافع التّلاميذ نحو التّعلم"[4]، فلا يشعرون بالملل ولا الرتابة، فهناك يوجد دائما ما يحفّزهم للتعلّم وإثبات الذّات، وأنّ لهم شخصية يريدون إبرازها وذاتا يرومون إثباتها؛ و يؤكد الحاج صالح على أنّ "سر النجاح في تعليم اللغات ينحصر في التركيز على المتعلّم لا على المادّة اللّغوية على حدة ومعزولة عنه أي على معرفة احتياجاته الحقيقية، وهي تختلف باختلاف السنّ والمستوى العقلي، وكذلك المهنة وأنواع الأنشطة المنوطة بالفرد في حياته وغير ذلك "[5]وفي هذا نقد لطرائق التّعليم القديمة وذلك بالابتعاد عن التلقين وحشو الأذهان ما أمكن، والتّركيز على تفاعله داخل الصّف وباستثمار مكتسباته القبلية، كي يكون عنصرا فاعلا حركيا ديناميكيّا، ويسهل تعليمه وتعلّمه وهذا هو التّعليم النّاجح.

وعليه فقد قدّم الحاج صالح عدّة اقتراحات تصبّ في حثّ المعلّمين على طريقة منهجية، وفي تعلم اللّغات خاصة اللّغة

العربية نجملها في ما يلي:[6]

*. التركّيز على المتعلّم أوّل أقطاب المثلّث التّعليمي لا على المادّة اللّغوية وذلك بمعرفة احتياجاتهم المختلفة.

*. خلق القدرة لدى المتعلم في التّصرف في بنى اللّغة، المختصرة في ذوات الكلم والتّراكيب وهي المهارة المطلوبة.

*. التّخطيط للمادة اللّغوية والتّسلسل المنطقي لأجزائها واعتماد التدرّج في تحقيق أهداف العملية بانتقاء المفردات والتراكيب، وهذا لا يكون إلاّ بالتّحضير الجيّد.

---

[1] .الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص185.

[2].نفس المرجع، ص76.

[3]. نايف خرما وآخرون، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت، 1988، ص39.

[4] .بشير إبرير استراتيجية التبليغ في تدريس النحو، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 24/23أبريل 2001م، المكتبة الوطنية بالحامة، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م .

5 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، مرجع سابق، 185/1

[6] . الحاج صالح عبدالرحمن، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص189/185، بتصرف.

*. إدراج الأداء الصوتي في مناهجنا كدرس مستقل والاعتماد على الأوصاف العلمية لمخارج الحروف والظواهر الصّوتية العربية، كالوقف والإدغام، والإبدال.. وعلى الأداء للنّص القرآني...
*. تقديم القواعد لا كقوانين محررة، بل كأنماط ومثل وتراكيب في نصوص مختارة ومنتقاة بعناية.
*. إدراج درس البلاغة في المناهج كأنماط ومثل وتراكيب أيضا لا كقواعد، مبتورة عن سياقها.
وهذا لوصول المعلم بالمتعلّم إلى مرحلة كفاءة لغوية اتّصاليّة، الفهم والإفهام، يقول الدكتور:"إنّه لا يهتم-أي المعلّم-بما هو همّ كلّ متعلّم اللّغة: وهو القدرة على الفهم والإفهام، لا على الفهم وحده." [1] ،ويؤكّد فيقول: "..لذلك ظهرت عندئذ ما يسمّى بالطّريقة المباشرة METHODE ACTIVES DIRECTE، وشعر النّاس بعدم نجاعة الطّرائق التّقليديّة في أثناء الحرب العالميّة الثّانيّة، وخاصة الجيش الأمريكي، فأوكلت السلطات الأمريكيّة لبعض اختصاصي اللّسانيات أن يضعوا للجنود طريقة تمكنهم من الحوار المباشر مع الشعوب الّتي سيتّصلون بها، وهكذا كان الأمر ونجحت هذه الطّريقة المباشرة أيّما نجاح-لأنّ الحافز كان قويّا- وهذا هو سبب شيوع هذه الفكرة وانتشار الطّرائق المباشرة عبر العالم." [2]
وفي موطن آخر يتوجه بالخطاب للأستاذ المربي الباحث إرشادا له في الانطلاق من الواقع المحسوس بالوسائل العلميّة وعلى أساس المعطيات التي يحصل عليها، وفي ضوء ما أثبتته علوم اللّسان والتربيّة، حينئذ يستطيع أن يحكم على الوضع الذي هو عليه، تعليم اللّغة بأحكام سليمة سديدة لأنّه اعتمد فيها على الاستقراء الواسع وعلى القوانين الموضوعيّة [3]، ويرى أنّ المقصود من البحوث اللّسانيّة التربويّة ليس هو الكشف عن أنجع طريقة لتحصيل المتعلّم ثروة لغويّة واسعة...إنّما المقصود هو تحصيله لمهارة معيّنة، وهي القدرة الكبيرة على التّعبير الدّقيق عن جميع الأغراض وجميع ما تقتضيه الحياة العصريّة، وهذا يحتاج تحقيقا لهذا الغرض إلى مجموعة من الألفاظ والتراكيب الوظيفيّة تشترك في استعمالها جميع فنون المعرفة" [4]، وفي رأيي أنّ الأمرين مطلوبان؛ ثروة لغويّة كمخزون ثري، ومهارة استخدام هذا المخزون. ويوجه انتقاده لمؤلّفي الكتب المدرسيّة فيقول: "..وأمّا من حيث الكمّ والكيف: الكلمات التي لا يحاول المعلم تلقينها تكاد تشتمل على جميع الأبنيّة التي تعرفها العربيّة، ونلاحظ ذلك أيضا في النّص الواحد، وهذا سبّب تخمة أخرى في مستوى البنى. [5] ، ويقول:"..ثمّ قد لوحظ عيب آخر خطير وهو عدم مطابقة المحتوي الإفرادي المقدّم للطّفل لحاجاته الحقيقيّة، فهناك مفاهيم حضاريّة لها علاقة بعصرنا الحاضر لا يجد الطفل ألفاظا عربيّة يعبّر بها."[6] ،ومنه يلجأ المتعلّم إلى الاستجابة لما يجده في اللّغات الأجنبيّة وما تقتبسه منه العاميّات المحلّيّة." [7] ، ويقول عن مؤلفي الكتب المدرسيّة: "فالمؤلف للكتاب المدرسي لا يهتم بتلك المفاهيم، وقد يكون السبب في ذلك هو عدم وجود لفظ مناسب للمفهوم، فيعوّضها بألفاظ تدلّ على مفاهيم أخرى (وهذا سبب كثرة المترادف والمشترك." [8] ، ويؤكّد أنّ هناك حدّا أقصى يجب ألّا يتجاوزه وإلاّ كانت اللّغة التي نعلّمها لغة مصطنعة لا علاقة لها

1 .الحاج صالح، المرجع نفسه، 191/1.
2 . الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، مرجع سابق، 191/1.
3 . الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص201.
4 . الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص206.
5 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص205
6 . الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص205
7 .الحاج صالح عبد الرحمن،الرّصيد اللّغوي للطّفل العربي وأهمّية الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر، مجلّة المجمع الجزائري للغة العربيّة، ص14.
8 .الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص205

بالحياة اليوميّة التي يعيشها الطّفل."[1] وهنا وجب الاستعانة بالمتخصّصين في التّأليف خاصّة منهم من مارس التعليم، إذ يعرف حاجات المتعلّمين من حيث كم المفردات والأساليب، ويراعي في ذلك واقعهم المعيش، وما يتناسب مع قدراتهم العقليّة والوجدانيّة، ويراعي أيضا خبراتهم المختلفة ومكتسباتهم، فالمتعلّمون يدخلون المدارس وقد تزوّدوا من شتّى الرّوافد الأسرية والمساجد والكتاتيب ودور الحضانة وغيرها.

6/مسألة تسخير مفاهيم اللّسانيات البنويّة في حقل التّعليميات: سادس الوقفات هو استفادة معلم اللغة من نتائج البحث اللّساني، يقول أحمد حسّاني:"..وعلى معلّم اللّغات أن يستنير بما تمدّه به اللّسانيات من معارف علميّة حول طبيعة الظاهرة اللّغويّة. ولذلك فإنّ الإفادة من النظريّة اللّسانيّة في مجال تعليم اللّغات يؤدّي إلى تقاطع منهجي بين اللّسانيات العامّة وعلم النّفس التربوي من جهة وطرائق التّلقين البيداغوجي من جهة أخرى.وفي ظل هذه التّوأمة المنهجيّة يحدّد الإجراء التّطبيقي للّسانيات التّطبيقيّة إذ أنّه يتمحور حول مباحث تتعلّق بثلاثة عناصر أوّليّة: المتعلّم، المعلّم، طريقة التّعليم."[2]، ولعلّ هذا يدخل ضمن إعداد المعلّمين واستعدادهم تربويّا وتعليمياتيّا ولسانيّا، ويشمل هذا التّعرف على مناهج التّدريس وطرائقها ووسائلها.

يعطي الحاج صالح مفهومه للّسانيات التربويّة، ويؤكّد على التربويين ضرورة الاستفادة من مباحث اللّسانيات، كـــ: مواضيع الدّليل اللّغوي، وأسبقية الشّفهي على الكتابي، ومحوري الاستبدال والتّركيب، واللّغة والكلام والتّقطيع المزدوج.

ومنه فقد استغل التربويون مفاهيم البنوية لترسيخ بنى تركيبية، وقبل ذلك وجب أن نعرّف التمرين البنوي.

مفهوم التمرين البنوي: قيل: "كلّ تدريب يهدف إلى إكساب بنية لغوية واحدة عن طريق الاستعمال المنظم لها في سلسلة من الجمل قياسا على المنوال المقدم للحكاية في مقدمة كلّ تمرين.[3]. مثاله: (ألقى الأستاذ محاضرة قيّمة / كلمة/ ألقى الأستاذ كلمة قيّمة/ درسا / ألقى الأستاذ درسا قيّما. يقول صالح بلعيد: ... وكذا تطورت تطبيقات مفهوم البنيّة اللّغوية ومفهوم المقال بظهور المنهجية البنويّة التي تحبّذ استعمال التّمرين الإبداعي والوجداني للمتعلم قصد اكتساب البنيات اللّغوية في مواقف حيّة جديدة، ومنه يستطيع المتعلّم أن يفهم ويؤلف عددا لا يحصى من الجمل الصّحيحة التي لم يسبق له أن سمعها أو تلفظ بها من قبل، كما يستطيع أن يدرك الوحدات الصحيحة ويمكن تمثيلها عن طريق المناهج المقبولة."[4]

ومنه **<u>التمارين التواصلية</u>**: وتسمى بالتبليغية، الاستعمالية – جاء ردّا على عجز البنوية لإكساب المتعلم القدرة على التّعبير وفق مقتضيات الأحوال.

(نوع من التمرينات والتدريبات التي تهدف إلى إكساب المتعلم القدرة التّبليغيّة، أي إكساب المتعلّمين قدرة التّصرّف في البنى اللّغوية حسب مقتضى الأحوال)[5]

7/مسألة النّحو العلميّ والنّحو التعليميّ، وعلاقتهما بنظرية العامل: سابع الوقفات هو جدلية النحو العلمي والتعليمي؛ إذ اتصال الباحثين العرب خلال منتصف القرن العشرين بالجامعات الغربيّة جعلهم يتأثرون بالبنويّة وبالمنهج الوصفي على الخصوص، فراحوا مستبشرين بإجرائه على اللّغة العربيّة تيسيرا لتعليمها، فهالهم حجم التراث العربي وقواعده، فكانت لهم آراء مختلفة قوامها أمر جامع وهو استحالة تطبيق هذه الإصلاحات إلاّ بإزاحة النّحو العربيّ في صورته الموروثة؛ فكان أن اصطدموا بفريق يرفض المساس بنظرية العامل في النّحو لقدسيته من جهة، ولبعض النّوايا غير البريئة من جهة أخرى، فانبرى فريق وسط

1. الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص205

2 . أحمد حسّاني، مباحث في اللّسانيات، ص18/17.

[3] . محمّد صاري، التّمارين اللّغويّة، دراسة تحليليّة نقديّة، مخطوط ماجستير، جامعة عنّابة، 1990م، ص81.

[4] .صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ص39.

[5] .فتيحة بن عمار، دراسة تحليلية تقويمية لأنواع التمارين النحوية، ص 117

بين الفريقين، لا يرى بأسا في الاستفادة من أبحاث اللّسانيات الغربيّة، كما وجب التنبيه إلى أنّ كثيرا من الآراء لها ما ينبئ إلى سبق النّحاة العرب إليها، كما أنّ هناك مغالطة وقع فيها الباحثون العرب حين خلطوا بين النحوين االعلمي والتّعليمي، وللتفريق بينهما يقول الحاج صالح: "ينبغي أن نميّز بين هذا النّحو العلمي الذي يكثر فيه التّجريد والتّحليل، والنّحو التّعليمي الذي لا يراد منه إلاّ الاستعانة به على تحصيل الملكة اللّغويّة، إلاّ أنّ هذا النّحو هو نتيجة عن استثمار ما حقّقه النّحو العلمي من جهة وعلم تدريس اللّغات من جهة أخرى." [1] ، ويرى في صناعة اللّغة:".. يرى أنّ المعلومات اللّغويّة نوعان: إحداهما: تخصّ المتكلّم كمتكلّم والمخاطب كمخاطب ومعنى ذلك أنّها راجعة إلى الملكة اللّغويّة التي يكتسبها الإنسان فتمكّنه من الاتّصال مع غيره، الخطاب على الوضع (أي نظام الرموز أو اصطلاح التّخاطب) الذي بنيت عليه لغته؛ ثانيهما: يخصّ اللّساني وحده أي العالم بأسرار اللّسان، فإنّ معرفته لظاهر اللّسان هي معرفة علميّة محضة، وهي غير ملكته اللّغويّة التي اكتسبها مثل أيّ إنسان آخر في اللّغة التي يحكمها، وليست هذه المعرفة إذا من قبيل الأفعال المحكمة التي بها يَسْلَمُ الكلام من الخطأ واللّحن، بل من قبيل المعرفة النظريّة البحتة."[2] ، وهذا ما عناه ابن خلدون حينما فرّق بين العربيّة كأداء، وبين صناعة العربيّة، يقول:"العلم بقوانين الإعراب إنّما هو علم بكيفيّة العمل وليس هو نفس العمل." [3] فقد بان لنا تشدّده في التشبّث بنظريّة العامل، ودعوته إلى التّفريق بين النّحوين العلمي والتّعليمي، وعدم إغراق المتعلّمين في مسائل النّحو، وعدم الإغراق في التنظير على حساب التّطبيق، فأزمة النّحو من منظور الحاج صالح" لا تكمن في النّحو ذاته من حيث هو علم، وإنّما تجاهل المناهج المدرسيّة للطّرق الحديثة في الانتقاء، والتّخطيط والعرض والتّرسيخ وإهمال التّمرس اللّغوي، والجانب التّرسيخي المنظم في تعليم العربيّة، واقتصار المربّين والمعلّمين على الأنواع القليلة جدّا من التّمارين لاسيما التّحليليّة (الّتي تخصّ الإعراب) وفوق ذلك كلّه اتّخاذ النّحو والصّرف في صورتيهما النّظريّة البحتة وسيلة مجرّدة من كلّ تكييف لإكساب المتعلّمين الملكة اللّغويّة وإعطاء هذا الجانب من القواعد النّظريّة، والتّعليق عليها حصّة الأسد." [4] ،وفي هذا المضمار يتحدث الحاج صالح على وجوب اختيار المعلمين لمتعلميهم مفردات وتراكيب مطردة في القياس والاستعمال غلب عليها كثرة الدوران، يقول:".. ويهمل غيرها كما تهمل التعليلات والتفاسير العلميّة النظرية."[5] فأنت تجد في هذا النص تصريحا منه في التفريق بين النّحو العلمي والنظري. ولعلّ الحاج صالح يسترشد بمقولات من سبقه من اللغويين والنّحاة، إذ يرون المشكلة فيما ينتهجه المعلمون من مناهج وطرائق خاطئة، يقول الجاحظ:"..أمّا الصّبي فلا تشغل قلبه إلاّ بقدر ما يؤدّي به إلى السّلامة من فاحش اللّحن ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه وشعر إن أنشد وشيء إن وصف وما زاد على ذلك فهو مشغلة عمّا هو أولى به، ومذهل عمّا هو أردّ عليه منه من رواية المثل والشّاهد والخبر الصّادق والتّعبير البارع."[6]

وفي هذا المجال نجد أحد الباحثين يوضح فكرة النّحو الضّمني والصّريح لعلاقتهما بالنّحو العلمي والتّعليمي، يقول:"المقصود بالمعرفة النّحويّة الضّمنيّة ما يكتسبه المتعلّم من قواعد نحويّة حينما يحتكّ مباشرة بالنّظام

1 .الحاج صالح عبد الرحمن، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 43/2.

2. الحاج صالح عبدالرحمن، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص177/176.

3 . ابن خلدون عبدالرحمن، المقدّمة، تح: محمد عبد الله الدرويش، ج1، دار البلخي، دمشق، 1425هـ/2004م، ص385.

4. الحاج صالح عبد الرحمن، نقلا عن محمد صاري، مقال بعنوان: محاولات تيسير تعليم النّحو قديما وحديثا، مجلّة الدّراسات اللّغويّة، مركز فيصل للبحوث والدّراسات الإسلاميّة، ص05.

5 . الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 189/1.

6 . الجاحظ أبو عمرو عثمان بن بحر، كتاب المعلّم (مجموعة رسائل الجاحظ)، مطبعة التقدّم مصر، (د ت)، 88/3.

اللّغوي الهدف دون واسطة منهجيّة علميّة."[1] ، وعن الصّريح يقول:"..المعرفة النّحويّة الصّريحة هي جملة القواعد التي تمّ انتقاؤها من مدونة النّحو العلمي وفقا لمعطيات ترتبط بعناصر المجال الذي يتفاعل داخله المتعلّم من جهة، فخصوصيات المنهج الذي نعزم على تطبيقه من جهة ثانيّة والتي يسهر على تبليغها المعلّم داخل وسط تعليمي وفوج دراسي بأعلى مردود ممكن، بحيث يتمكّن في آخر المطاف-نظرا على الأقلّ-أن يكون في داخل المتعلّم القدرات اللّغويّة والمهارات المرتبطة التي تمنح له مكنة استغلال اللّغة الهدف بالكيفية التي يشبه فيها المتكلّمين الأصليين." [2]، وفي معرض ردّه على الذين تهجّموا على مفاهيم تراثية كنظرية العامل-المتعصّبين للسانيات الغربيّة- يقول:"..وقد دعانا بعض الذين أرادوا فتح هذا الباب إلى ترك الكثير من المفاهيم التي جاءت في التراث، فتهجّموا على أصحّ هذه المفاهيم، إذ ظهرت في عصر الازدهار الفكري العربي وانتقدوها انتقادا تعسّفيا اعتمدوا فيه على بعض النظريات الغربيّة في اللّسانيات من تلك التي تجاوزها الزمان في هذا النصف الثاني من القرن العشرين فأخطأوا الغرض." [3]

8/مسألة مستويات اللغة(عربية فصحى وعاميّة). ثامن الوقفات حديثه عن ضرورة التّفريق بين اللّغة الأدبية (الفصحى) ولغة الخطاب(العاميّة)، وأن نقبل من تلاميذنا لغة التّخاطب اليومي إذا كانت صحيحة، كمسألة التّسهيل، وحذف الهمزة في ذئب إلى ذيب...إلخ. وهو ما نعني به الاستعمال، وما الاستعمال إلاّ كيفية إجراء النّاطقين له في واقع الخطاب [4] .وهو يتحدّث عن مستويات اللّغة، فصحى وعاميّة، يقول:"يجب التّفريق بين لغة التّخاطب والتي هي أخفّ بكثير من اللّغة المحرّرة لأنّها تستعمل يوميّا وفي كلّ وقت، ولغة الانقباض كما يسمّيها الجاحظ. فالمستوى المستخفّ خاص التخاطب اليومي العادي ويكثر فيه التّخفيف كاختزال الحركات (وسمّي بالاختلاس والإخفاء عند النّحاة)، والمحذوف للحروف والكلم، والإدغام بين أواخر حروف الكلمة والكلمة التّاليّة وغير ذلك من أنواع التّخفيف. وأمّا الثّاني فهو الأداء الذي يتمسّك به في الخطب والمحاضرات في المحافل وكل مقام ذي حرمة." [5] ، ويؤكدّ هذه الفكرة بملاحظة عملية أو مظهرا من مظاهر اللّغة وهو الاستخفاف، يقول:"..غير أنّ الملاحظ هو أنّ هذه الصّفة (الاستخفاف) لا وجود لها في اللّغة التي يتعلّمها الطّفل في المدارس، واللّغة الفصحى التي يلتقطها في الإذاعة والتلفزة وغيرها، ففي هذه الفصحى التي يتكلّف فيها المتكلّم أكثر ممّا هو لازم-دون أن تضطرّه إلى ذلك حرمة المقام-يكثر فيها الحشو(وهو غير الإطناب) كثرة ليس فوقها من مزيد، وذلك كالاستعمال المستمرّ لأدوات التّوكيد مهما كان مقتضى الحال إنّ، قد، لقد،...وغيرها مثل: إنّه قد وصل." [6] ، ويقول: "فاللّغة إذا صارت تكتسب الملكة فيها بالتّلقين، وإذا اقتصر هذا التّلقين على صحّة التّعبير وجماله فقط، واستهان بما يتطلّبه الخطاب اليومي من خفّة واقتصاد في التّعبير وابتذال واسع للألفاظ، تقلّصت رقعة استعمالها، وصارت لغة أدبيّة محضة، وعجزت حينئذ أن تعبّر عن لغة التّخاطب الحقيقيّة، سواء أكانت عاميّة أو أجنبيّة. [7] ومن المعلوم بالضرورة أن عامّيتنا تزخر بكم كبير من الألفاظ العامية المتداولة وهي في الأصل من العربي الفصيح.

ختاما:

1 . نصر الدين بوحساين، مدخل إلى اللّسانيات التّطبيقيّة، الأمل للطباعة والنّشر والتّوزيع، الجزائر، (د ت)، ص143.

2 . المرجع نفسه، ص151.

3 .الحاج صالح عبدالرّحمن، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، مرجع سابق، ج1 ص170.

([4]). الحاج صالح عبدالرّحمن، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص195، 196.

(5). الحاج صالح عبدالرّحمن، إعادة الاعتبار للغة العربيّة في المجتمع العربي، مقال منشور في مجلّة اللّغة العربيّة، المجلد 11، العدد01، 2009م، ص66.

(6).الحاج صالح عبدالرحمن، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 68/1.

(7). المرجع نفسه، (ن ص).

وفي ختام البحث يمكن إجمال النتائج التالية

* لقد كان للحاج صالح السهم الكبير في مجال تعليمية اللغة العربية خاصة وتعليمية اللغات عامة في الجزائر وفي الوطن العربي، فقد تطرق لكل المباحث المتعلقة بهذا الميدان، من بيان لتاريخ اللسانيات التطبيقية وظروف نشأتها ودواعي الاهتمام بها.

*لقد كان الحاج صالح من الدّاعين في الوطن العربي إلى بناء معجم عربي موحّد للمتمدرسين، بخاصّة في التعليم الأساسي.

*دعا الحاج صالح معلمي اللغة العربية إلى التكوين الذاتي والاطلاع على علوم اللسان والأخذ منها بحظ وافر، لأنها تسهم في الآداء البيداغوجي له، وبخاصة ما يستجد من بحوث لسانية ومن طرائق التدريس ومن كل جديد وما تطور من أبحاث تعليمية اللغات في أمريكا وأروبا.

*وجب أن نقبل من متعلّمينا ما يتلفّظون به من ألفاظ وإن حدث فيها تغيير من حذف وإبدال وغيره.

*العمل على تحقيق ملكة المتعلّمين اللّغويّة أساسيّة تتبعها المكلة التّواصليّة، والتي تعني المقام.

قائمة المصادر والمراجع:

1. ابن خلدون عبد الرحمن، المقدّمة، تح: محمد عبد الله الدرويش، ج1، دار البلخي، دمشق، 1425هـ/2004م.
2. أبو الفتح ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النّجار، دار الهدى، بيروت، ط2، (1372هـ/1952م)، ج01.
3. أبو الفتح ابن جنّي، المنصف، تح: إبراهيم مصطفى وعبد الله أمين، دار إحياء التراث القديم، ط01، مصر، 1954.
4. أحمد حسّاني، مباحث في اللّسانيات، ديوان المطبوعات الجامعيّة، 1994م.
5. أحمد رشدي طعيمة، المهارات اللغوية، دار الفكر العربي القاهرة، ط1، 1425ه/2004م.
6. بشير إبرير استراتيجية التبليغ في تدريس النحو، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 24/23أبريل 2001م، المكتبة الوطنية بالحامة، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م .
7. بن لعلام مخلوف، مبادئ في أصول النّحو، دار الأمل، 2012م، تيزي وزو، الجزائر.
8. الجاحظ أبو عمرو عثمان بن بحر، كتاب المعلّم (مجموعة رسائل الجاحظ)، مطبعة التقدّم مصر، (د ت).
9. الحاج صالح عبد الرّحمن، إعادة الاعتبار للغة العربيّة في المجتمع العربي، مقال منشور في مجلّة اللّغة العربيّة، المجلد 11، العدد01، 2009م.
10. الحاج صالح عبد الرحمن، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، دار موفم للنّشر2007م ، ، الجزائر، 1ج.
11. الحاج صالح عبد الرحمن، مدخل في علم اللّسان الحديث، مجلّة اللّسانيات، العد04، الجزائر، 2003م.
12. الحاج صالح عبد الرحمن، منطق العرب في علوم اللّسان، دار موفم للنّشر2007م ، الجزائر.
13. الحاج صالح عبد الرحمن، نقلا عن محمد صاري، مقال بعنوان: محاولات تيسير تعليم النّحو قديما وحديثا، مجلّة الدّراسات اللّغويّة، مركز فيصل للبحوث والدّراسات الإسلاميّة.

14.الحاج صالح عبد الرحمن، الرّصيد اللّغوي للطّفل العربي وأهمّية الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر، مجلّة المجمع الجزائري للغة العربيّة، ع.11، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعيّة، الرغاية الجزائر، السنة السادسة، جمادى الثّانيّة، رجب 1431هـ/جوان2010م.
15.خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللّسانيات، ط02، دار القصبة للنّشر،2006م، الجزائر.
16.صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر.
17.عبد الرّحمن الحاج صالح، (أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مُدرَّسي اللغة العربية) مقال من، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، موفم للنّشر، الجزائر، 2007م.
18.عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفنّي لمدرّسي اللّغة العربية، ط 14 ، دار المعارف، مصر 1991م.
19.فتيحة بن عمار، دراسة تحليلية تقويمية لأنواع التمارين النحوية.
20.محمّد صاري، التّمارين اللّغويّة، دراسة تحليليّة نقديّة، مخطوط ماجستير، جامعة عنّابة، 1990م.
21.نايف خرما وآخرون، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت، 1988.
22.نصر الدّين بوحساين، مدخل اللّسانيات التطبيقية، تعليميات اللّغات، دار الأمل للنشر والتوزيع، تيزي وزو، الجزائر، 2012م.