عقبات تدريس اللسانيات في الوسط الجامعي

وقفة أخرى على إشكاليات: المصطلح و الترجمة و المنهج، و أثرها في الدرس اللساني الجامعي

- رؤية ومقترحات -

علي منصوري

- جامعة البليدة2

ملخص المقال :

يتناول هذا المقال إشكالية عقم الدرس اللساني في الوسط الجامعي ، و محاولة فهم أسباب عجز أغلبية الطلبة عن استيعاب المفاهيم اللسانية ، وبالتالي فهي عودة إلى مناقشة عقبات التواصل المعرفي بين الطالب و الأستاذ في مقياس اللسانيات العامة وما يتصل به من المجالات المعرفية الأخرى ، و يقترح هذا المقال مجموعة من الإجراءات التي نراها ضرورية في إعادة هيكلة الخطاب اللساني التعليمي، وتبسيطه باتباع أوليات المعرفة العلمية، واقتراح حركية جديدة في الجامعة من أجل تفعيل هذا المجال الهام .

Résumé :

Cet article examine le problème de l'enseignement de la linguistique inefficace Dans le milieu de l'université, Et essaye de comprendre les causes de l'incapacité de la majorité des étudiants qui n’arrivent pas à absorber les notions de la linguistique , ce qui est un retour pour discuter les obstacles de la transmission des connaissances entre l'étudiant et le professeur, à l'échelle de la linguistique générale, Et les autres sciences linguistiques pertinentes.

Cet article propose un ensemble de mesures que nous jugeons nécessaires à la restructuration de l'enseignement de la linguistique, Et les simplifier par la programmation de

premières connaissances scientifiques. En outre, il propose un nouveau dynamisme afin d'activer ce domaine important

تعد المفاهيم اللسانية الأولية من أصعب ما يتلقى في بداية التكوين الجامعي في نظر الطلبة ، فضلا عن النظريات الأكثر عمقا، والتوجهات التي طبعت المعرفة اللسانية منذ نشأتها في صورة المدارس اللسانية ، و كذلك التعامل مع الدراسات الموجودة و الأبحاث المترجمة في ذلك ، إذ الطالب في حاجة ملحة إلى البحث و الاقتباس .

و لقد كان من هموم بعض الأساتذة المنشغلين على هذا الميدان ، محاولة فهم هذا الاستصعاب المثبط من بعض الطلبة للدرس اللساني من جهة ، و شكواهم من عدم تحصيل تصور واضح لما يلقى عليهم في المحاضرة ، و من ثم العزوف التام عن الاهتمام بالتخصصات اللسانية في مرحلة ما بعد التدرج ، أو على الأقل نزوعهم إلى التخصص الموازي – في نظرهم – للشعبة اللسانية ، و هو ميدان النقد و قضايا الكتابة الأدبية من جهة أخرى .

بداية يمكن أن نحاول الإجابة عن خلفيات هذا الوضع و أسبابه بعدة أمور منها :

1. التهويل المبالغ فيه الذي تتسبب فيه بعض الأوساط الأكاديمية حول صعوبة اللســـانيات ، و كونها مادة دقيقة و معرفة مستوردة بخطاب محلي ، و عسرها لشدة تقنيتها أو تجريدها لانضوائها تحت زمرة العلوم الدقيقة [1] ، و هذا الفهم و إن كان صائبا نسبيا ، فقد شوّه الواقع في الوقت الذي كان من المفروض أن نرد هذه المادة إلى أبسط تصوراتها المعرفية الممكنة مادام كل الناس دون استثناء " لسانيون " إن قليلا أو كثيرا ، ومادامو يعيشون حركية تسهم بطرائق غير مباشرة في النشاط

اللساني كما يذكر روبير مارتان [2] ، يعني ذلك أننا يمكن ان نعيد النظر في تبسيط أوليات المعرفة اللسانية .

2. الدعاية الضيقة لبعض المؤلفات الجادة و الهادفة التي تحاول تفسير اللسانيات ، تحت العنوان التقليدي و المشوق : مبادئ في اللسانيات ، أو مدخل إلى اللسانيات ، هذه المراجع القليلة [3] التي نرى الطلبة يتركون انطباعا بأنها صعبة الفهم ، و ذلك يعني أن هناك مشكلا حقيقيا قائما: إما متعلقا بالطلبة ، أو بتلك المؤلفات .

3. عدم الاتفاق على استراتيجية واضحة لتدريس اللسانيات، ونقصد بذلك نقطة البدء أو وضعية الانطلاق في عرض مفاهيم ذات خطر و ذات أهمية قصوى، مثل التي تحظى بها مبادئ الدرس اللساني، و الواقع أننا لا زلنا نعاني من اعتبار الطالب مؤهلا لاستيعاب مدخل اللسانيات مباشرة ، مفصولا عن تاريخ الدراسات اللغوية التي يعرف ملامحها العامة في جهود العرب ، وعن الأسس الفكرية والفلسفية التي أدت إلى إشراقة الفكر الحديث في أوروبا، وظهور النظر البنيوي في العلوم الإنسانية .

4. التشتت المصطلحي الذي لا بزال يتخبط فيه الدرس اللساني العربي في مستوياته البحثية المتقدمة من ناحية [4]، وانعكس هذا بالسلب على ناحية ثانية هي لغة الدرس اللساني أثناء العرض والإلقاء ، و التي تختلي بالطالب المهتم و الجاد في متاهات التأويل و محاولات يائسة لفك شفرة الدرس أحيانا حتى : بين المحاضر و المطبق، في الوقت الذي صارت فيه كثير من الترجمات تضلل القارئ و توهمه بالفهم الصحيح ، و هو ما أدى إلى نشر الأخطاء المعرفية في اللسان العربي ، و ضخه بمفاهيم و مصطلحات خاطئة التصور غير مدركة للصواب [5] .

5. البرمجة و التخطيط التلقائي و اللامنسق بين الجهات الجامعية و الهيئات العلمية في الوطن الواحد فيما يخص المحتوى التدريسي ، و الذي من المفـروض أن يكـــون منظمـا و منسقا ، و مشفوعا بلقاءات دورية و ورشـــت تارة مصغرة و أخـــرى موسعـــة ، و ممهـــورا بمقررات و أبحاث و نماذج دروس موحدة - في كل مجالات التدريس الجامعي - تنأى بالأســاتذة و الباحثين عن غايات لا علمية ، كالريـع و التربح من طبع المحاضرات الجامعية ، أو قصد الشهرة على حسـاب الدرس الصحيـــح و دون حساب لمصلحة الطالب الطامح للدراسات العليا .

6. إسناد تدريس اللسانيات إلى غير المختصين بها ، مما يجعلهم بعيدين كل البعد عن التقديم الأمثل للمفاهيم اللسانية و مواكبة الجديد فيها ، حيث إن أكثر ما يعرض على الطلبة عبارة عن معلومات يستفيدها هؤلاء من كتب تجاوزها الزمن ، أو معطيات تعد في الجامعات الغربية فصلا تاريخيا قامت بمحوه مستجدات هذا العلم [6] ، إذا عرفنا أن البحث اللساني في تلك البلدان يتطور تطورا متسارعا عجزت البلدان العربية عن مواكبته لأسباب عديدة .

تلك عوامل عامة ، أما عوامل تأخر ما يمكن ان ندعوه التفاعل المثمر بين الطلبة في التخصصات اللغوية و أساتذتهم في الجامعة الجزائرية فتضاف إلى ما سبق ، و منها :

1. انعدام الوعي بأهمية اللسانيات و خطورتها ، في مباحثها و في علاقتها المعرفية مع مختلف الدراسات اللغوية و الأدبية في مرحلة الماستر و الدراسات العليا ، و دورها الثقافي في تنمية مدارك الباحث و تنظيم سلوكاته المعرفية و آفاقه العلمية ، و منهجيته في

التعامل مع اللغة كموضوع أساسي لمختلف القضايا التي تعرض عليه .

2. الفهم القاصر لميدان الدراسات اللغوية ، و المختزل في التوجه التقليدي المتمثل في العلوم التراثية كالنحو و أصوله ، و الصرف و فقه اللغة ، و بالتالي ميل الأكثرين منهم إلى إعداد مذكرات في تلك المواضيع بدعوى اختيار الأيسر و الأسهل ، هذا إن فرضنا استيعابهم لها على الوجه الصحيح .
3. قلة المتمكنين منهم باللغات الأجنبية ، و التي تساعد بشكل كبير في البحث اللساني الجامعي في انتظار حل جذري لمسألة الترجمة التي يعاني منها تلقي الدرس اللساني في الوطن العربي عموما ، و في الجزائر خصوصا إذا اعترفنا بالتفوق الذي تتميز به بلدان مجاورة كتونس و المغرب في هذا المجال [7] .

و لو أردنا حصر كل المشاكل بصفة موضوعية فنحن أحوج إلى دراسة الواقع و تحليله ، من خلال عمل كبير لا بد أن يتم هو كذلك على أساس من التخطيط و توحيد الجهود في جامعاتنا ، و لكن هذا ما لمسناه من الركود و الحيرة من خلال احتكاكنا بالطلبة ، و النتيجة كما يصف أحد اللسانيين العرب : أننا أمام لسانيات لا تراوح مكانها ، و لا نتوفر على درس لساني عربي قائم الذات واضح المعالم و الحدود ، له خاصيته النظرية و المنهجية ، و برامجه العلمية الراهنة و المستقبلة ، فاعل في المحيط و يواكب التطور محليا و عالميا ، و أمام متلق يجهل كل شيء عن إمكاناته المعرفية و العلمية ، و مع ذلك نخاطبه في كل شيء و في لا شيء " [8] ، و قد صدق وصفه في مطابقته للواقع .

و لعل كثيرا من السادة الأساتذة الزملاء ، و المتخصصين في هذا المجال يدركون هذه الهوة العميقة بين الطالب و الدرس اللساني ، و تخطر

بأذهانهم تلك التساؤلات التي تؤرق من يريد آداء الرسالة التعليمية على أكمل وجه ، و تقلقهم الانشغالات و الهموم التي تعترض من يدرك واقعا أليما كهذا و لا يستطيع تحريك ساكن لإدراكه في نفس الوقت بضخامة الجهود الكفيلة بإصلاح تلك الأوضاع ، و العمل الكبير التي ينتظر الأسرة اللسانية الجامعية لإعادة الاعتبار لهذا العلم من خلال إيجاد استراتيجيات واضحة لتقديمه .

و بالمقابل ، و في تصورنا أن هناك مسائل علمية و منهجية لا بد من مناقشتهـــا في هذا الصدد ، من ذلك الخلل الواقع في برمجة بعض المقاييس منذ السنة الأولى في الجامعة في أقسام اللغة العربية و آدابها على سبيل المثال ، فنحن نعلم يقينا أن بعض المجالات المعرفية التي تقدم للطلبة على أنها فروع للسانيات ، كالصوتيات و علم الدلالة ، إنما يتم التعرف عليها في نفس السنة الجامعية التي يتعرف فيها على اللسانيات ، في حين أنها لابد أن تسبق المعرفة اللسانية ، حتى يتلقى الطالب مادة اللسانيات و هو على اطلاع بكل الميادين العلمية التي تدرس بعمق كل مستوى من مستويات اللغة ، فالصوتيات la Phonétique و التي تدرس أصغر مكون للغة ، و علم الصرف la Morphologie المنوط ببنية مفردات اللغة و نظـام وضعـــها ، والمعجـمية la Lexicographie التي تدرس مفردات اللغة حـــــال تعبئتـــها بالدلالات، وعلم النحـــو والتراكيـــب le Grammaire et la syntaxe ، الذي يختص بدراســـة تغيرات المفـردات في الجملة، وأخيرا علم الدلالة la Sémantique والذي يعنى بجانب المعنى و التصورات المرتبطة باللغة ، هي كلها علوم من الواجب ان تسبق الدرس اللساني الذي يستعين في طروحاته على كل هذه القاعدة المعرفية .

كذلك لا بد من تزويد الطلبة بما يسمى فلسفة العلوم ، ونقصد بذلك الجانب الاستكشافي الذي يتفتح فيه ذهن الطالب على مفهوم العلم، ومنهج التفكير العلمي، كذا النظريات العامة التي توجه عقلية الطالب إلى مفاهيم أساسية: كالموضوعية، والمنهـج الوصفي التحليلي، وكبريات المقولات الفلسفية التي أثرت في الفكر الحديث منذ تحرر الإنسان من الفكر الفلسفي المحض إلى الفكر الإيجابي العلمي كما ذكر الفيلسوف الفرنسي الكبير أوغست كومت August komte [9]،كالفلسفات الهيجلية والديكارتية والداروينية .

كذلك تسبق المعرفة اللسانية ما يمكن تسميته بتاريخ الدراسـات اللغوية و مناهجهـــا، ويعرج فيها على ناحيتين: أولاهما الدراسات اللغوية عند الحضارات القديمة كالهنود و العرب و اليونان مثلا، وما توصلت إليه تلك الدراسات ومدى تقدمها في دراسـة لغتها، والناحية الثانية المناهج القديمة التي جاء العهد اللساني الجديد ببدائل عنها، كالمناهج المعـــــيارية والتاريخية والمقارنة.

و كذلك يمكن أن يزود الطالب بمادة علم المصطلح أو المصطلحية la Terminologie كجزء هام من العملية التي تهدف إلى ترميم ذهنية الطالب و لفت انتباهه إلى إحدى أهم الأسس التي يقوم عليها العلم بمعناه الدقيق ، و هو ضبط الرموز الدالة على منظومة التصورات les Concepts ، والمفاهيم les Notions .

و قد يظهر للقارئ الكريم ، أن ما نطمح إليه من خلال ما ذكرناه ، و من خلال ما قد يقترحه المنشغلون بهذه القضية ، أمرا بعيد المنال فضلا عن أنه يحتاج إلى إقناع على الأقل ، خصوصا و أنه قد يعد في نظر البعض ضربا من المجازفة ، أو مجرد تغييرات في البرامج غير مضمونة النتائج ، كما أنه قد

يبدو لهم أننا ربما عجلنا باقتراح حلول تفتقر إلى قاعدة من الفحوصات الميدانية – les Diagnostiques – لتحصيل الطلبة أو الاستدلالات من واقع المنجز في البحث اللساني .

ومع أن ما ذكرناه لا يعدو أن يكون رؤية لا أكثر ،فإننا بالتعمق في كل مقترح، نلمس الحاجة إليه من جهة أنه فصل من المقدمات التي توضع في درب طالب اللسانيات تجعل منه أرضية انطلاق صالحة لاستيعاب المادة والبحث فيها .

وفي إطار الحديث عما سبق بشيء من التفصيل فإننا نوجز ما اقترحنا سابقا في هذه العناوين الكبيرة، وعلى هذا الترتيب:

1. فلسفة العلوم و منهج التفكير العلمي .
2. علم المصطلح .
3. تاريخ الدراسات اللغوية ومناهجها – الصوتيات – الصرف – المعجميـة – النحـــو والتراكيب – علم الدلالة.

على أننا نرى أن هذا مرهون كذلك بإعادة النظر في الشعب و التخصصات ، و كيفية تسييرها و تصنيفها من طرف القائمين على ذلك ، و بالتالي فمقترحنا هذا يكون لطلبة علوم اللسان دون غيرهم ، أو على الأقل للطلبة الين يختارون هذا التوجه ، إذا وضعنا في الحسبان ما تحتله المقاييس الأدبية الخالصة من مكان في أقسام اللغات ، و التي لا يمكن بحال الاستغناء عنها نظرا لطبيعة التكوين .

أ – **فلسفة العلوم ومنهج التفكير العلمي** :

لقد أثبتت الدراسات التي جاءت على إثر الثورة اللسانية التي تنسب إلى فرديناند دي سوسير F. DE Saussure ، وءخصوصا في منهج هذا العالم الفذ وطريقة تناوله للظاهرة اللغوية بالدراسة ، اتصالها العميق و

تأثرها البالغ بالمفاهيم الفلسفية التي سبقته و التي عاصرها ، و منهج التفكير البنيوي الذي يعود إليه الفضل في إرساء دعائمه إنما هو انعكاس للتحول المهول الذي أحدثته بعض المقولات ، فمثلا دروكايم يرى أن الاجتماع الإنساني تحكمه سلسلة الحقائق التي تعد سمة من سمات التجمع ، و لا يمكن ردها إلى خصوصية الأفراد ، و قد ينظر إلى هذه الفكرة كونها امتدادا لوجهة نظر سبنسر ، و التي تأثر فيها بدوره بداروين إذ يمكن النظر إلى المجتمعات كونها كائنات حية لا تستطيع أجزاؤها ان تعمل مستقلة عن الكل [10] ، من هنا انطلقت النظرة إلى اللغة عند سوسير على أنها نظام (بنيات ذات علاقات) ، لهذا يقول : " فاللغة نظام من الإشارات التي تعبر عن الأفكار و يمكن تشبيه هذا النظام بنظام الكتابة أو الألفباء المستخدمة عند فاقدي السمع و النطق ، أو الطقوس الرمزية ، أو الصيغ المهذبة أو العلامات العسكرية ، أو غيرها من الأنظمة ، و لكنه أهمها جميعا " [11] .

هذا نموذج مصغر جدا مما يمكن أن يشرح للطالب في هذا المجال ، و هو درس يمكّن الطالب من وضع تصور شامل لعلاقة العلم بالفكر [12] ، و فهم المؤثرات العامة التي افرزت النظر اللساني بوجه خاص ، و تكون أسس المعرفة العلمية بعد الضياع الذي عاشته أوروبا في العصر الوسيط بوجه عام ، و ذلك بالاقتصار على النظريات المعرفية الكبرى .

أما منهج التفكير العلمي فهو تبع لما سبق ، و يجري مجراه في محاولة إيجاد صيغة معينة تضع أمام الطالب كل المسائل التي تتعلق بالمعرفة العلمية و صفاتها و شرائطها ، و التعريج على مصطلحات مركزية في هذا الصدد : كثنائية الموضوعية و الذاتية ، و مثلها الظن و القطع ، و مثلها الكليات و الجزئيات ، و أشياء أخرى كالتعليل و القياس و الاستدلال و الاستقراء و الاستنباط و الحدود و الجدل .....

و لذلك رأينا كبار أساتذتنا ممن تكوّن في الأوساط الغربية ، وعلى رأسهم عبد الرحمن حاج صالح مثلا يضع في مقدمة ما أسماه" مدخل إلى علم اللسان الحديث"، مقدمة نافعة جدا حول مفهوم العلم في نظرية المعرفة الحديثة [13]، وكقراءة حذرة لهذا التصرف نقول إنه درج على ما درجت عليه الجامعات الفرنسية والأوروبية عموما على تقديمه للطلبة قبل الخوض في المعرفة اللسانية، وابتدأ من مقولة أرسطو بأن العلم هو العلم الكلي (المطرد)، ولا علاقة له بالانطباعات والأحاسيس العزولة، ومن ثم الموضوعية l'Objectivité (الصفة التي تتخذها المعلومات عند مطابقتها التامة للواقع الخارج)، ومفهوم الحس(مشاهدة الظواهر و معاينتها) والنظر (إجراء العمليات العقلية على محصول المعاينة)، وأن المعرفة العلمية إما تجريبية نظرية أو اختبارية عقلية، وأن التيارين: السلوكي والبنوي في اللسانيات اقتصروا على المفهوم الأول والتيار التوليدي التحويلي اقتصر على الثاني [14].

و ذكر في مبحث آخر تحت عنوان القانون العلمي و صفاته الجوهرية : مسائل تتعلق بجدوى التفكير الرياضي و نزوع الدرس اللساني إلى تطبيق بعض الأسس الرياضية كالقوانين الدالية Lois fonctionnelles (تناسب قيم المتحولات المترابطة) ، و من ثم الوصول إلى التكميم Quantification ، في الوقت الذي كانت بعض العلوم الإنسانية في لم تتفتح بعد على هذا النوع من التحليل بسبب سطوة النزعة الإيجابية الرافضة للتعليل بدعوى أنه مفهوم ميتافيزيقي محض ، في حين بين الحاج صالح بأن التعليل ضروري متى تسائلنا عن جدوى ملاحظة العلاقات بين العناصر داخل الظواهر دون محاولة تفسير [15].

هذا جزء من المدخل، ونحن نؤمن إيمانا راسخا بضرورة تنظيم هذه المسائل التي يطلق عليها علي عبد الواحد وافي قوانين العلوم [16]

وتكييفها حسب قدرة الطالب و مستواه ، لأنها كما يظهر تحضر الطالب لاستقبال المفاهيم العلمية اللسانية ، ووضعها موضعها الصحيح من التصور ، كون أغلب الطلاب الذين يتلقون اللسانيات باللغة العربية يعانون من تلك الهوة المزيفة بينهم و بين طلاب العلـــــوم الرياضية و التجريبية ، إن لم نسمها عقدة التخصص .

ب – **علم المصطلح و ثقافة اللغة العلمية** :

لا نقصد بهذا المجال المعرفي إدخال الطالب في بداية مشواره الجامعي في متاهات الحديث عن المدارس المصطلحية وتوجهاتها، ولا عن أزمة المصطلح اللساني العربي و لا حتى أساليب التوليد والوضع من النحت والاشتقاق و غيرها .

و إنما نقصد أن يتفتح ذهن الطالب على أهم خاصية من خصائص العلم و هي: ضبط الشكل اللغوي الذي تسير به العلوم، أو بتعبير أدق مناقشة العلم بلغة علمية، وهذا قصد علاج أساليب الطلبة في مداخلاتهم و بحوثهم من الإنشاء البعيد عن التأسيس .

وقد حدد فوستر Wuster موضوع علم المصطلح أنه العلم الذي: " يدرس طبيعة المفاهيم و خصائصها، وعلاقات بعضها ببعض، ونظمها ووصفها ، وطبيعة المصطلحات ومكوناتها ، وعلاقاتها الممكنة و اختصاراتها، والعلامات والرموز الدالة عليها، وتوحيد المفاهيم والمصطلحات، ومفاتيح المصطلحات الدولية، وتدوين المصطلحات ووضع معجماتها، ومداخلها الفكرية من حيث تتابعها وتوسيعها " [17] .

و يذكر عليّ القاسمي " أن كل نشاط إنساني، وكل حقل من حقول المعرفة البشرية يتوفر على مجموعة كبيرة من المفاهيم، التي ترتبط فيما بينها داخل الحقل الواحد على هيئة نظام متكامل، تكون على علاقات بمفاهيم الحقول الأخرى، كما يتوفر كل حقل على مجموعة كبيرة من المصطلحات

التي تعبر عن مفاهيمه لغويا، ويصاحب كل تقدم و تطور في حقول المعرفة، نمو وزيادة في عدد المفاهيم التي تحتاج إلى مصطلحات تقابلها " [18]

فعلم المصطلح يضطلع بمشكلات المصطلحات وضرورة الاعتناء بها ترتيبا و تنظيما و توحيدا وتداولا وتدويلا، وما دام مجال المصطلح هو ضبط للغة العلم فهو بالتالي توجيه للسلوك المعرفي والبحثي لدى الطالب في كل ما يقوله ويكتبه، ويناط بالأساتذة مهمة ترسيخ التربية المصطلحية لديه أو لنقل الثقافة المصطلحية في تصرفاته الثقـافية مخاطبة وتدوينا.

و نحن نلمس في ما نقرؤه من مدونات الطلبة (امتحانات – بحوث – مذكرات) هذه الفوضى والتكديس للألفاظ، فبعضهم يغيب اللغة العلمية فيما يكتب، والبعض يدرك نسبيا هذا الأمر لكنه يخفق في توظيف ما لديه من مصطلحات بل ويستخدمها عشوائيا دون فهم لها متصف بالتحديد و الدقة .

و اللسانيات من أوّل خطوة فيها تحتاج إلى هذا النوع من السلوك العلمي في التعاطي مع مسائلها و محتوياتها، و إذا لم ندرب طلبتنا على هذه المصطلحية و اللغة العلمية ، فليس من حقنا أن نلوم عليهم أو نتشكى من ضعف معالجتهم للمسائل العلمية التي ترد على أفهامهم والتي يدرك الباحثون أنهم قبل ان يواجهوا أزمة افتقار الطالب لآلية اللغة المصطلحية، أنهم هم أنفسهم يفتقرون في الدرس اللساني الحداثي المعرب (اللسانيات الغربية مترجمة إلى العربية) إلى مصطلحات قارة وموحدة، تقابلها مفاهيم دقيقة ، في الوطن العربي، وأن الوضع المصطلحي عندنا والذي يتسم بالفوضى و الانغلاق الإقليمي، و يؤدي إلى صدامات في الحوار المعرفي اللساني العربي يحتاج إلى إعادة بناء محكم ودقيق يكون فيه الإجماع هو

الموجه الوحيد، الأمر الذي سعت إليه المجامع اللغوية و هيئات التعريب دون طـــائل أو جدوى .

من هذه النقطة كذلك ، نرى حجم الدمار الذي خلفته حركة الترجمة التي طالت النظريات اللسانية الغربية إلى اللغة العربية في نهاية النصف الأول من القرن الماضي إلى اليوم ، و التي لم تكن تحتكم لخطط عمل كفيلة بإيصالها إلى معجم مصطلحات عربي ضخم ، يتصف بالهيبة و الإلزام ، يوجه البحث اللساني العربي و تعليم اللسانيات على الســـــواء ، و هذا هو السبيل الأوحد ، لأنه كما يقول عبد السلام المسدي : " مفاتيح العلوم مصطلحاتها، ومصطلحات العلوم ثمارها القصوى ، فهي مجمع حقائقها المعرفية ، و عنوان ما به يتميز كل واحد منها عما سواه ، و ليس من مسلك يتوسل به الإنسان إلى منطق العلم غير ألفاظه الاصطلاحية ، حتى لكأنها تقوم من كل علم مقام جهاز من الدوال ، ليست مدلولاته إلا محاور العلم ذاته ، و مضامين قدره من يقين المعارف و حقيقة الأقوال "[19] .

ج – فروع للمعرفة اللسانية أم مستويات تحليلية لها ؟ :

و هل من المحتم علينا أن نستسيغ تدريس الصوتيات و علم الدلالة مثلا في نفس الفترة التي يتعرف فيها الطالب على عالم البحث اللساني ؟ .

إن الذي يريد أن يستوعب أي مسألة من مسائل البحث اللساني الحديث ، يرى أن الغاية القصوى التي جاءت من أجلها هذه المادة هي الدراسة العلمية الموضوعية للسان البشري [20] كأبسط مفهوم شائع بين الطلبة ، و لكن ما الذي نرجوه من خلال تلقينا لهذا العلم : أهو الدراسة المفصلة لمستويات اللغة البشرية أم المفاهيم التي تتعدى المبادئ إلى التصورات المعرفية لها داخل اللغة ككيان مركب من كل تلك الأجزاء ؟ .

أو بالتمثيل من واقع الدرس اللساني: هل على الطالب أن يتعرف على قضية الفصل بين الدال المدلول، ومفاهيم العلامة اللسانية وخصائصها في علم الدلالة أم في اللسانيات العامة نفسها ؟

من المعلوم أن الإجابة على هذا السؤال عند الأكثرين من المتخصصين هي أن المفهوم يؤخذ في درس اللسانيات كواحد من أوليات المعرفة اللسانية التي قال بها فردينـــــــاند دي سوسير، وشرحها في محاضراته المجموعة.

و على هذا فإن الدرس الدلالي بشكل عام سابق منطقيا على ذلك المفهوم الدقيق من حيث إنه يعرف الطالب على أحد أهم مستويات التحليل اللغوي و هو علم المعنى، وقد ذكر بعض اللغويين الغربيين رأيهم صريحا أنه من الصعب تصور درس هو مدخل إلى اللسانيات العامة لا يتضمن علم الدلالة [21] ، فقد عدوه مدخلا و مقدما للدرس اللساني، وليس مرافقا له، بل بالعكس انتقدوا ما تأجيل مادة علم الدلالة إلى ما بعد نهاية الدراسة [22] .

و في الحقيقة لا نريد أن نفصل بين الدرس الصوتي مثلا و الدرس اللساني و لكن نتساءل عن مدى صحة تصور الطلبة للعلاقة القائمة بين ما يعـــــرفون أنه فرع من اللســانيات و اللسانيات نفسها، وما هو من مباحث الصوتيات العامة Phonétique المستقــل عن صميم الدرس اللساني، وما هو من مباحث الصوتيات الوظيفية أو التشكيلية Phonologie المتعلق بمفاهيم لسانية صوتية كالفونيم Phonème، ومدى التنسيق الحاصل بين أساتذة هذا الميدان و ذاك ، ونفس الأمر الذي يعني العمل المشترك يصدق على الدرس المعجمي و الدلالي و النحـــــــــــــــــــوي و الصرفي .

و هناك تساؤل آخر مهم وهو: ألم يحن الوقت بالنسبة إلينا أن نحدّث أو- بتعبير آخر- نقوم بعصرنة الدرس النحوي و الصرفي على ما يقتضيه الفهم اللساني الحديث ؟، وذلك على سبيل المثال بأن نقحم بعض المفاهيم التي من شأنها أن تحدث لدى الطالب وعيا بالجمود الذي أصاب النحو العربي في صورة القواعد المعيارية التي انتقدها دي سوسير [23]، والتي يحس أغلب الطلبة بضحالتها وثقل مباحثها على أفهامهم، وليس ذلك أبدا بالعزوف عن ما تركه النحاة العرب في هذا المجال، وإنما على الأقل بإعادة مراجعة البرامج الموجودة فيه مما يتوافق مع التطور العلمي، مما يكـون كفيلا على الأقل بتوجيه عنـاية الطلبة إلى الدرس اللساني، والاهتمام به.

وفي هذا المجال يمكننا الفصل بين مجالين معرفيين هما النحو العلمي الوصفي المتضمن الحديث عن نشأة التفكير النحوي عند العرب، وقضايا السماع و القياس وأصول النحاة الأوائل كالخليل و سيبويه والكسائي، ويقابل كل ذلك النحو التعليمي المعياري، من خلال القواعد النحوية والمعرفة الإعرابية، في صورة ألفية بن مـــــــالك وشروحها وكتب ابن هشام الأنصاري وما شابهها، أما النحو العلمي فهو الجدير بالاهتمام و إعادة النظر في برمجته وتسطير مفاهيمه للطلبة خصوصا وأن لدينا أعمال أثبتت أصالة النحو العربي، واستقلاله بأصـــــوله ومناهجه، وأن لنحو الموروث عن الرعيل الأول هو عمل دقيق اتصف بكل المواصفات العلمية التي دعت إليها الدراسة الموضوعية اللسانية، وليس كما زعم البعض من أنه شبيه بالنحو التعليمي الذي هو نتيجة طبيعية لتأثر العلوم العربية بالفلسفة اليونانية والمنطق الأرسطي [24]، بناء على هذا علينا أن نعيد النظر في ما يلقى إلى الطلبة من الدروس النحوية ، ونضفي عليها طابع العلمية التي ندعو إليها في مناسبات أخرى كدروس اللسانيات، " فمن المفروض أن تكون غاية تدريس النحو في المستوى الجامعي، التفكير في نظام اللغة و

النظر في أبنيتهـــا والنفاذ إلى منطق القوانين المسيرة لها ، وأسس تناسقها أو تعالقها، هذا على الأقل بالنسبة إلى اللغة العربية " [25]

إن توجها مثل هذا قد يقلل المسافة التي أحدثتها الهوة العميقة بين الأساتذة القائمين على تدريس النحو العربي خاصة والدرس التراثي عامة وبين أساتذة العلوم اللسانية، والتي تبدو واضحة جدا في كافة أقسام تعليم اللغة العربية في جامعاتنا.

إن الطلبة في أقسام اللغة العربية و آدابها في الجامعات الجزائرية ، ليشعرون بذات الفرق الذي بينهم و بين طلبة التخصصات الأخرى : نحن نتحدث عن طلبة أقسـام الترجمة و اللغة الفرنسية و اللغة الانجليزية و اللغات الحية الأخرى ، فضلا عن التخصصات العلمية و الدقيقة ، في حين لم يدركوا بعد قيمة الدرس اللساني ، و مناهجه العلمية و الرياضية ، من تبعات الفكرة التي ترسخت لديهم – أو قام بعض المكونين بترسيخها لديهم – ، من كونهم يشتغلون على مفاهيم أدبية عامة لا ترقى إلى مصاف العلوم ذات الأثر في حياة الإنسان الخاضعة لمستجدات التكنولوجيـا و التقنيات الحديثة ، و هذه فكرة كما نعلم تجاوزها الزمن منذ عشرات السنين في العالم الغربي .

إن المعرفة اللسانية المعدودة من جملة العلوم الدقيقة و التجريبية [26] ، و التي أثرت بعمق على الفكر البشري عموما ، و على الدراسات الإنسانية خصوصا ، و حتى على دراسة الأدب نفسه كما هو ملموس في المناهج النقدية الحديثة كالسيميـائية والتـــداولية و البنيـوية و الأسلوبية و غيـــرها ، أكبر دليل على تجاوز العلوم الإنسانية و الفكرية للتخلف الذي أصابها من النظرة الكلاسيكية الموسومة بالافتراض و التخمين و التأمل .

نحن بحاجة اليوم أكثر من أي وقت مضى إلى أن ننظم ورشات عمل و تحاور و تباحث تحاول ان تقيم هذا الوضع ، إذ صار من المسلم به – و لا أحد نخاله يخالفنا الرأي – ، أن الطالب في أقسام اللغة بعيد كل البعد عن أن يحصل فكرة واضحة عن اللسانيات و مفاهيمها ، ذلك ما نسمع و نرى في زوايا المدرجات و أركان القاعات و أروقة المكتبات ، فيحصل لدينا قناعة كافية بإعادة النظر في محاولة إيجاد منهج علمي نقدم به الدرس اللساني ، على الأقل يكون ذا قابلية للتوحيد و التعميم ، و تدوين خطاب لساني تعليمي و تداوله ، تكون أسسه معرفية نابعة من طبيعة هذا العلم ، يتسم باللغة العلمية أو ما يسمى اللغة الخاصة المشتركة ، ذلك لأنه في ميدان مثل اللسانيات لابد أن لا نظل متوقفين بداعي التشتت المصطلحي الحاصل في الدرس اللساني العربي ، هذا أولا .

ثانيا: " يستدعي كل مجال علمي لغة خاصة به، حتى يتمكن أصحابه من التواصل لأن المصطلحات معزولة عن نسقها الأسلوبي و أدائها التركيبي لا تحمل سوى مفاهيم قاصرة عن التواصل العلمي " [27] .

و في الحقيقة نحن ندعو أنفسنا و أساتذتنا الأجلاء إلى بذل جهود حثيثة من أجل إعادة النظر بموضوعية إلى البرامج المسطرة في سنوات التدرج بأقسام اللغة العربية و آدابها ، ومع أنه في الآونة الأخيرة ظهرت بعض الإصلاحات و التي تمثلت في برنامج جديد للسنة الأولى، شاكرين لمن يسهر على ذلك ما يقدمه من عمل، إلا أننا مدعوون إلى الالتفاف حول هؤلاء، وتكثيف اللقاءات ورصّ التجارب بعضها إلى بعض من أجل مناقشة هذه المسائل بعمق .

و ليس ما تقدم سوى رؤية تحاول أن تكون في المستقبل ضمن رؤى كثير من المنشغلين على تدريس هذا الميدان، والتي كما أشرنا إليه من قبل لا بد

أن تتضافر من أجل إعادة النظر في منظومة العلوم التي تدرس في إطار علوم اللسان من أجل تمكين الطلبة من أخذ تكوين صحيح في هذا الميدان، ليتمكنوا في ذات الوقت من مسايرة التطورات الحاصلة فيه في الجامعات الغربية وحتى العربية التي تفوقت علينا في هذا الميدان .

الهوامش:

. ينظر بحوث و دراسات في علوم اللسان ، عبد الرحمن حاج صالح ، موفم للنشر ، الجزائر 2007[1] م ، ص 11 .

2 . ينظر مدخل لفهم اللسانيات ، روبير مارتان ، تر : عبد القادر المهيري ، المنظمة العربية للترجمة ، بيروت لبنان 2007 ، ص 18 .

. و منها في الجزائر مثلا : مبادئ في اللسانيات لخولة طالب الإبراهيمي ، و كتاب بنفس العنوان لمصطفى حركات[3] .

. ينظر اللسانيات و أسسها المعرفية ، عبد السلام المسدي ، المؤسسة الوطنية للكتاب ، الجزائر ، 1986[4] م ، ص 17 .

. المصطلح اللساني و تأسيس المفهوم ، خليفة الميساوي ، دار الأمان ، الرباط المغرب ، ط1 ، 2013[5] م ، ص 27 .

. ينظر مدخل إلى اللسانيات ، محمد يونس علي ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بيروت لبنان ، 2004[6] م ، ص 6 .

[7] . ينظر المصطلح اللساني و تأسيس المفهوم ، خليفة الميساوي ، ص 27 .

8 . اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة ، حفريات النشأة و التكوين ، مصطفى غلفان ، شركة النشر و التوزيع المدارس الدار البيضاء ، المغرب ، ط 1 ، 2006 م ، (ج 1 / ص 5) .

. ينظر بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ، عبد الرحمن حاج صالح ، موفم للنشر الجزائر 2007 ، ص 209[9]

[10]-ينظر أعلام الفكر اللغوي، روي هاريس تولبت جي تيلر، تر: أحمد شاكر الكلابي، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت لبنان ط1 2004م، ص 261.

. علم اللغة العام ، تر : يئيل يوسف عزيز ، دار آفاق عربية ، الأعظمية ، العراق ، 1985 م ، ص 34[11] .

. أغلب الطلبة مرت بهم بعض تلك المفاهيم في دروس الفلسفة في النهائي مما لا يدعونا إلى التخوف من هذا الأمر.[12]

. ينظر بحوث و دراسات في علوم اللسان، ص 22.[13]

. نفسه ص 22 إلى 26.[14]

. نفسه ص 27 إلى 29.[15]

. ينظر كتابه : علم اللغة ، نهضة مصر للطباعة و النشر و التوزيع ، مصر ، ط 9 ، 2004 م ، ص 17 .[16]

. الأسس اللغوية لعلم المصطلح ، محمود فهمي حجازي ، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع ، ص 19 ، 20 .[17]

. مقدمة في علم المصطلح ، علي القاسمي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، 1985 م ، ص 127 .[18]

. قاموس اللسانيات ، عبد السلام المسدي ، الدار العربية للكتاب ، تونس ، 1984 م ، ص 11 .[19]

. مبادئ في اللسانيات ، خولة طالب الإبراهيمي ، دار القصبة للنشر ، الجزائر ، 2006 م ، ص 9 .[20]

21 . ينظر علم الدلالة ، كلود جرمان و ريمون لوبلون، تر : نور الهدى لوشن ، منشورات جامعة قان يونس بنغازي ، ليبيا ، ط1 ، 1997 م ، ص 11

. نفسه .[22]

. ينظر علم اللغة العام ، ص 19 .[23]

. ينظر بحوث و دراسات في اللسانيات العربية ، عبد الرحمن حاج صالح ، ص 42 .[24]

. بحوث في اللغة ، عبد القادر المهيري، منشورات كلية الآداب و الفنون و الإنسانيات منوبة تونس 2008 ،ص 146[25]

. ينظر بحوث و دراسات في علوم اللسان، عبد الرحمن حاج صالح ، ص 11 .[26]

. المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، خليفة الميساوي ، ص 64 .[27]