

التّكوين اللّساني للطّالِب الجامعي بين ضعف الخلفية المعرفية وإكراهات برامج التّخصّص

أ.د. ذهبية حمو الحاج

hamoulhadj_d@yahoo.fr

جامعة تيزي وزو، الجزائر

ملخص: تعدّ اللّسانيات من المعارف المهمّة في تكوين الطّلبة في جميع فروع اللّغة العربية نظرا لما تقدّمه من أسس منهجية علمية في دراسة اللّغة البشريّة وفهم كيفية إنتاجها وتأويلها وكيفية بنائها والاشتغال بها سواء في المواقف الرّسمية أو الحياة اليوميّة، ورغم هذه الأهمية لا تزال الجامعة الجزائريّة تعيش أزمة تلقيها وآفاق تطبيقها، ممّا خلق ضعفا معرفيا عند الطلبة اللّغويين وعدم تمكّهم من الإلمام باللّسانيات، الأمر المؤثّر سلبا في تكوينهم اللّساني وأفق فهم المعارف الأخرى المجاورة. الكلمات المفتاحية: اللّغة، اللّسانيات، التّكوين اللّساني، المعرفة اللّسانية.

Abstract: Linguistics is an important knowledge in the formation of students in all branches of the Arabic language due to the foundations of scientific methodology in the study of the human language and understanding how it is produced and interpreted and how to build and work with both in the official situations and in daily life, Despite this importance, the University of Algeria continues to experience a crisis of receipt and the prospects for its application, creating a cognitive weakness among Language students and their inability to be able to learn about humanities, which has a negative impact on their linguistic composition and the horizon of understanding other neighbouring knowledge.

Key words: Language, linguistics Configuration, linguistics, linguistic knowledge

مقدمة

شهدت الجامعة الجزائرية اهتماما كبيرا بتكوين الطلبة في مرحلة الدكتوراه منذ فترة ليست بالطويلة، إذ صاحب هذا التكوين تغيير نظام التدريس في الجامعة، الذي أصبح يحتكم إلى ثلاث مراحل: ليسانس، وماستر، ودكتوراه (ل. م. د)، ورغم ما يميّز هذا المسار من إيجابيات وسلبيات، فإنّ الطالب خاضع للقوانين المسيّرة بيداغوجيا وعلميا، فكان التكوين في عدّة تخصصات ومنها الأدب واللغة والتكوين في اللغة سيحيلنا إلى اللسانيات بشتى أنواعها في أغلب الأحيان، ومهما تكوّن الطالب في هذا المجال لا يمكن القول أنّه قد ألمّ بالمعرفة اللسانية، لأنّ هذه الأخيرة تستدعي التّعريف على عدّة علوم ومكتسبات معرفية مباشرة أو غير مباشرة، قريبة أو بعيدة من التخصّص، ف"إذا كانت اللسانيات علما حدّد مفاهيمه ووضع أطرا ثابتة يقتدى بها، فإنّ الفكر البشري لا يتوقّف عند حدود معرفية مهما بلغت من الكمال... ولا يمكن أن نعتبر أنّ التّفكير اللغوي قد توقّف مع صعود اللسانيات وهيمنتها على الفكر البشري في العلوم الإنسانية، في منتصف القرن الماضي، فالإنسان لم ينقطع عن التّفكير عن إواليات التّواصل اللغوي منذ ما قبل المسيح مع اللغوي الهندي بانيني وحتى أيامنا هذه، وهو لن يتوقّف بتاتا"¹

يعتبر التكوين البيداغوجي من أهم محطات التكوين العلمي في الطور ما بعد التدرج، إذ يعزز المكتسبات القبلية لطلبة الدكتوراه ويثمنها، وفي المقابل يهبأ أرضية معرفية خصبة لاستثمار هذه المكتسبات بإجراءات عملية تفتح آفاق البحث العلمي، ومن المسلم به أن قابلية هذا التكوين ومقبوليته لدى الطلبة يكون بنسب مختلفة من طالب إلى آخر وهذا يعود لمجموعة من الأسباب منها على سبيل الذكر وليس الحصر:

- الاختلافات والفروق الفردية للطلبة من حيث قابلية الفهم والاستيعاب وتحصيل المعارف.
- نوعية التكوين العلمي المسبق في الطورين الأول والثاني (الليسانس والماستر).
- اهتمام الطالب بالتكوين والمقاييس العلمية المبرمجة ومدى قابليته وتهيئته للبحث العلمي.

¹ - سيلفان أورو، جاك ديشان وجمال كولوغلي، فلسفة اللغة، ترجمة وتقديم بسّام بركة، مراجعة ميشال زكريا، ط1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت 2012، ص 08.

- نوعية التعليم ونوعية التخصص المُسبق دراسته في الأطوار الأولى نظرا لاختلاف مقاييس التدريس من جامعة إلى أخرى، وعدم الاتفاق على مقررات ومواد معرفية محددة وتكون موحدة على مستوى جامعات الوطن.
- مثلما يدخل عامل الأستاذ الذي تختلف منهجية تدريسه وتقديمه للمادة المعرفية وطريقة تناوله وطرحه للقضايا العلمية، فهناك من الأساتذة من يقدم مجهودات من أجل تحصيل علمي في المستوى المطلوب، وهناك من يعتمد على معارف سطحية لا تسهم في ترسيخ البحث العلمي وتعزيزه.

يبدو أنّ نجاح التّكوين أو فشله خاضع لعدّة عوامل، ولا يمكن تحميل المسؤولية لأيّ عامل لوحده، فالأطر متشابكة، وكلّ عامل يتطلّب الآخر، وحتى يحقّق التّكوين الأهداف المنتظرة منه لابد من توفير الجوّ الملائم والوسائل المناسبة المادية والمعنوية، لأنّ تكوين الإنسان بحاجة إلى عدّة جهود: إدارية، وبيداغوجية، وعلمية....

1- موقف الباحثين العرب من اللّسانيات:

يؤكّد أغلب الباحثين أنّ العرب لم يكن لهم حظّ التّعريف على مقاربات تؤرّخ لمسار البحث العربي واستنطاقه مثلما كان عليه الأمر عند الغربيين، كما غاب تتبع عوامل التّلقّي المرتبطة بحلقات تطوّر الدّرس الغربي قصد محاولة إيجاد طراق اشتغالها وتوظيفها في الثّقافة اللّسانية العربية، فقد كانت أرضية تلقّي اللّسانيات غامضة في المجتمع العربي، في الصدد ذاته يقول عزّ الدّين المجدوب في كتابه المنوال النحوي العربي: "نحن لا نملك بحثا مفصّلا حول كيفية تقبّل العالم العربي لهذا الوافد"، ينبغي إذن الوقوف وقفة تأمل ومساءلة للّسانيات في الثّقافة العربية، إذ أنّ علم اللّسانيات كما هو معروف تنتظمه قوانين وأسس علمية لا يمكن بلوغها إلا بالكشف عمّا لابسه من قضايا وإشكالات¹.

لقد كانت حملة نابليون بونابارت (1769-1821) على مصر البداية الفعلية لانفتاح الثّقافة العربية على الثّقافة الغربية، وكانت قضية التّرجمة وإشكالاتها أحد الاهتمامات البارزة عند أصحاب النّهضة، وخصوصا ما يتعلّق من ذلك بإيجاد المقابلات العربية التي تعبّر عن اللفظ الأجنبي تعبيراً دقيقاً، فأصبحت القضية قضية معجمية بالأساس، فاللّسانيات علم غربي نشأ نشأة علمية عند الغربيين، يقول مازن

¹ -أنظر: إسماعيل حافظ علوي، اللّسانيات في الثّقافة العربية، دراسة تحليلية في قضايا التّلقّي وإشكالاته، ط1، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان 2009، ص15.

الوعر: " لا يمكننا -نحن العرب- معرفة هذا العلم الجديد إلا من خلال نافذة اللغات الأجنبية الإنجليزية أو الفرنسي، ذلك أنه للحق وللتاريخ، وانصافا للعلم والعلماء لا يمكننا إلا أن نعتزف بأن اللسانيات الحديثة هي محض العقلية الغربية التي أنتجتها"¹. ومثل هذه الأفكار جعلت بعض الباحثين العرب يعتقدون أنّ اللسانيات باعتبارها بحثا علميا لا صلة له بالثقافة العربية، نظرا للظروف التي أوجدته عند الغرب، وهو في الحقيقة السبب الرئيس الذي سيجعل اللسانيات تقاوم وتصارع هذا التفكير الذي يجعلها شكلا من الامبريالية العالمية، إذ تستهدف تشجيع كلّ ما يفصل اللغة العربية الواحدة وثقافتها الأصلية عن كلّ ما تحتضنه من أشكال مختلفة: اجتماعية، واقتصادية، وثقافية، وعلمية.

وإن كانت للسانيات أهداف استعمارية عالمية، وكانت صيغة من الامبريالية العالمية، التي عبّر عنها الكثير من الباحثين، فإنّها ستعتبر علما لا جدوى منه أو علما مضرا، إذ أنّ نشوؤها مرتبط باستعمار الشعوب والسيطرة عليها، يقول عبد الغفّار حامد هلال: "في نشأة الدّراسة اللّغوية في "أوروبا" ما يدلّ على أنّ للاستعمار وحملات التبشير المسيحية دورا رئيسا ساعد على ظهورها وانتشارها وتطوّرها، للوصول إلى شعوب العالم التي يقصدونها، ويرجون من ورائها السيطرة والتفوذ"².

وفي هذا الإطار وفي فكرة عدم جدوى دخول اللسانيات في الثقافة العربية، ما يُعزى إلى عدّة عوامل أهمّها عند بعض الباحثين الاكتفاء بما يقدّمه النصّ المقدّس (القرآن)، يقول رشيد عبد الرحمن العبيدي في كتابه "الألسنية المعاصرة والعربية" "إنّ العربية (...) ينبغي لها أن تكون بمنأى عن أن يقحمها الباحثون العرب في تلك المآزق والمجاهل التي لا تخرج منها إلا بتناحرات وتناقضات مذهبية، ليست العربية بحاجة إليها... فكليات العربية وشخصيتها، وأصولها، وضوابطها، ونصوصها الأصلية وأثارها الواصلة إلينا، قد اكتسبت درجة الاكتفاء الذاتي، وحملت معها عناصر بقائها وديمومتها واستمرار قوتها، وسرّ حيويتها وحركتها وإنعاشها، ببقاء كتاب الله العزيز، وبهذا التراث الواصل إلى أبنائها مكوّنا ومحفوظا ومدروسا، مكوّنا زادا ثريا ومعينا لا ينضب يستمد منه أبنائها ما هم بحاجة إليه من التّغذية والتّوعية والتّثقيف"³.

مثلما لم يرحّب باللّسانيات في الثّقافة العربية لأسباب أخرى، ومنها كونها منهجا علميا خاصا بلغات أخرى، تختلف في خصوصياتها ومعالمها مع اللّغة العربية، إلا أنّ العمل بهذا المنطق سيجعل اللّغة العربية

¹ - مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، ص 21.

² - عبد الغفّار حامد هلال، علم اللّغة بين القديم والحديث، ط1، 1989، ص 70.

³ - رشيد عبد الرحمن العبيدي، "الألسنية المعاصرة والعربية"، مجلة النخائر، العدد الأول، السنة الأولى، شتاء 2000، ص 25.

تكتفي بعلوم اللّغة التي عُرُفت عند الباحثين التّراثيين، إذ تنحصر دراستها في البلاغة، والنّحو، والصّرف، والتّركيب، والدّلالة، وهي العلوم التي اشتهر بها الأقدمون أيّما شهرة، إذ لا يمكن إنكار وجود دراسات هامّة وجادة أبحرت في اللّغة العربيّة، نالت منها من مختلف الجوانب، مثلما لا ينكر أحد ما للنصّ القرآني من أهميّة في دراسة اللّغة العربيّة، بحيث كانت ظاهرة اللّحن في قراءة القرآن السّبب الرئيس في توجّه العرب إلى جمع لغتهم ودراستها والتأمّل فيها، فقد كان هذا العامل محقّزا قويّا دفع بالعرب إلى العودة إلى أصول لغتهم ومراقبتها وتفحصها وتدوينها حفاظا عليها من النسيان والاندثار، وهي أمور تاريخية لا يمكن محوها، ولكن في الآن ذاته هل من الحكمة فصل اللّغة العربيّة عن مستجدات الدّرس اللّساني الحديث؟ وهل من المعقول إبقاء العربيّة في أحضان أهلها وحصرها في دائرة تفكير واحد ورقعة جغرافية واحدة؟ ماذا عن التّأثير والتّأثر الحادث بين الشّعوب؟ وماذا عن انتقال العلوم بين البلدان، أو بالأحرى هل يمكن للعلوم مهما كانت حديثة أو قديمة رائدة أم مبتدلة أن تبقى رهن رقعة جغرافية واحدة؟

الإجابة عن هذه الأسئلة ستعزّزها آراء المدافعين عن الانفتاح على المناهج العلميّة الحديثة مهما كان هدفها، يقول محمد حسين الأعرجي في هذا الصّدّد: "علينا أن نفرّق بين مدرستين في الاستشراق، مدرسة أوروبا الغربيّة، ومدرسة أوروبا الشّرقية [...] نجد أنّ المدرسة الغربيّة لا تخلو من أهداف استعماريّة، بقيت عالقة بها إلى اليوم، ولكن بلبوس آخر يسمى لسانيات تركّز على دراسة اللّهجات المحليّة، وبنويّة تنتهي إلى قتل حاسة الجمال الأدبي حيناً آخر..."¹.

يبدو من خلال ما ذُكر أنّ ظهور اللّسانيات وانتشارها كان لهدف استعماري، ومن مقوماتها عدم الاهتمام بالإنسان أو الدّات ورفض ما يحيط بها من ملابسات ومرجعيات، أو ما كان مبلورا في فكرة البنيويّة، ويضيف الباحثون إلى ذلك كونها منهجا خاصا بلغات محدّدة، وعدم صلاحيته للّغة قد اكتسبت خصائصها وامتلكت معالمها من قوتها البنائيّة، ومن محيطها ونحن نخصّ بالذّكر النصّ المقدّس الذي كان له دور عظيم في بقائها وخلودها.

ومهما كانت الآراء حول تبني اللّسانيات باعتبارها منهجا علميا حديثا بكلّ مقوماته وخلفياته ومرجعياته الحضاريّة والثّقافيّة، إلا أنّ انتشارها عند كلّ الأمم دليل على أهميّتها في دراسة اللّغة نظرا لما أضافه لها من علمية وموضوعية، أو على الأقل هي المبادئ التي جعلت هذا العلم يطفو على العلوم

¹ - محمد حسين الأعرجي، "أهداف الاستشراق، ما لها وما عليها"، مجلة المدى، العدد 31، السنة التاسعة، سوريا 2002، ص17.

الأخرى، إلا أنّ فهمه يستوجب التّدقيق في أفكار صاحبها وقراءة ما ورد في كتاب فردينان دي سوسور "دروس في اللّسانيات العامّة".

لقد استقبل الباحثون الجزائريون أساتذة وطلبة هذا العلم الجديد الذي هو اللّسانيات منذ مدّة لا بأس بها، وكان ذلك عن طريق ترجمة الكتاب، وأكثرها انتشارا في الوسط الجامعي الجزائري هي الترجمة التّونسية التي قام بها "صالح القرماذي وآخرون"، وكانت العماد الأساس للدروس الخاصّة بمادة اللّسانيات العامّة، وإن كان الطّالب الجزائري في أقسام اللّغة العربيّة يتعرّف على هذا المقياس في مرحلة الليسانس إلا أنّ معرفته وتعرّفه عليها لا يسمح بأن يكون ملماّ بها وبدقائقها وتفصيلها، نظرا لطبيعتها أولا ولظروف أخرى ترجع أغلبها إلى طريقة التّدريس والتعامل مع المادة، إذ كثيرا وغالبا ما يتعلّم الطّالب بعض المقولات الجاهزة عن ظهر قلب، ويردّها في كلّ مناسبة علمية.

وتواصل مرافقة اللّسانيات للطالب في مراحل أخرى ولكن بأشكال مختلفة مثل المدارس اللّسانية، اللّسانيات المعاصرة، اللّسانيات الاجتماعيّة، اللّسانيات النّفسيّة، اللّسانيات التّطبيقية، اللّسانيات التّداولية... يخرج الطّالب منها بمعرفة قليلة وتحديدات مفهومية لا تغني من جوع.

أمّا الطّالب في الدّكتوراه (ل. م. د) فإنّ توجّهه للّسانيات أو اللّغويات بشكل عام يكون في المرحلة الثّانية من الليسانس، إذ تُسند له مواد في معالجة اللّغة، وتأتي المرحلة الحاسمة مع الماجستير، أين تدعّم المقاييس اللّغوية بمقاييس أخرى هدفها إثراء المعلومات والمعارف، مثلما يتعرّف الطّالب على مواد أخرى تفتح له أفقا جديدة في دراسة اللّغة، رغم أنّ عدد الطلبة المتوجهين والموجهين نحو اللّغويات يبقى ضئيلا مقارنة بالتّخصصات الأدبية، نظرا لعدّة أسباب قد نحصرها في دقّة المقاييس في حدّ ذاتها ومحدودية الإبداع الذي يميّز هذه المقاييس.

1-1 التّكوين اللّساني والضعف في اللّسانيات:

مثل ظهور اللّسانيات عند الغرب مرحلة انتقالية وتوجّها جديدا في الدراسات اللّغوية خاصة مع الانفتاح الذي شهدته على المجالات الأخرى والتعاون بينها وبين علم النفس وعلم الاجتماع وعلم الأعصاب والحاسوب، فقد استطاعت اللّسانيات الإجابة على أسئلة محورية تتعلق بطبيعة اللّغة وأهم خصائصها ووظائفها، وبالنسبة للثقافة العربيّة فقد انفتحت على اللّسانيات منذ ما يزيد عن نصف قرن وذلك بتقديم مبادئ اللّسانيات الغربيّة للقارئ العربي قصد وضع أرضية معرفية حول هذا العلم، وتوالت الدراسات والبحوث في هذا المجال وقد سلك كل باحث اتجاها معينا أو ركز على مدرسة أو مذهب لساني

معين، ولكن رغم الوقت الطويل الذي مضى على وفود هذا العلم وحضوره في الدراسات اللغوية العربية وكثرة التأليف فيه، إلا أن اللسانيات بقيت مادة صعبة على الطلبة وتشهد الجامعات ضعفا في تحصيلها ونفور الطلبة من دراستها، حتى أن كلمة "لسانيات" باتت تشكّل هاجسا لهم، فعندما يطلب منهم في نهاية السنة الأولى أو الثانية ليسانس تعبئة بطاقة اختيار التخصص تجد أغلبهم يتوجهون إمّا للدراسات النقدية أو الأدبية، وعند سؤالهم عن السبب يبررون ذلك إمّا بالميلولات أو صعوبة حقل الدراسات اللغوية وبأنّ مادة اللسانيات مادة صعبة ومعقدة تنغلق مفاهيمها عليهم، ربّما يمكن أن يتجسّد ما قلناه عند حلمي خليل في قوله: "فعلم اللسانيات لم يحظ بعد بالأهمية التي حظي بها في الغرب، إذ على الرغم من مرور نصف قرن، على معرفته، والعلم به، وتدريسه في الجامعات العربية، مازال غريبا على جمهور المثقّفين في الوطن العربي، ناهيك بجمع غفير من القائمين على تعليم اللّغة العربية في المدارس والمعاهد، وتلك -لاشك- آفة من آفات انفصال الجامعات العربية عن مجتمعا"¹.

وهناك جملة من الأسباب جعلت الطلبة يواجهون مشاكل في تكوينهم اللساني وأسئلة تفرض شرعية حضورها في هذا الأمر وهي أسئلة يطرحها أي طالب يدرس مادّة اللسانيات، فقد ذكر الدكتور نعمان بوقرة أن انتقال اللسانيات من الفعل النظري إلى الفعل التعليمي في أقسام اللّغة العربية يطرح جملة من التساؤلات لعلّ أهمها:

- ماذا نريد من تعلم اللسانيات لطالب اللّغة العربية؟
 - ما أهداف تلقّيه هذه المعرفة؟ وماذا سيحني نظريا وعمليا من دراستها؟
 - أنعلّم مبادئها الأساسية العامّة أم أصولها المعرفية أم تفصيلاتها الخلافية والمدرسية؟
 - هل نغلب التّمثيل التّطبيقي من اللّغات التي يعرفها المتعلّم؟ ثم ما الطريقة المثلى لتعليمها؟
 - هل هناك وسائل تعليمية تساعد على فهم نظرياتها؟
 - هل هناك مصادر تعلّم يمكن الإفادة منها في ترسيخ المعارف؟
 - وهل الحجم الساعي الذي وضع لتدريس المادّة كاف أو غير كاف؟
 - وما المستوى أو المستويات المناسبة لتعليمها؟
 - ما فائدة تدريس اللسانيات في تعلّم واكتساب مهارات اللّغة العربية؟
- هذه الأسئلة وغيرها تطرح واقعا حقيقيا في جامعاتنا وعقبات تواجه الطلبة في تلقّيم لهذا العلم، ممّ انعكس على تحصيل الطلبة لمادة اللسانيات وولّد ضعفا لديهم في هذا التخصص، إضافة إلى إشكالية

- حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التّطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 2000، ص 09¹.

ترجمة المصطلحات اللسانية، التي جعلت الطالب يعرف فوضى واضطرابات نظرا للتعدد والاختلاف فيها، يقول يوثيل يوسف عزيز: "إن صعوبة ترجمة دي سوسور تكمن في المصطلحات اللغوية الكثيرة، فمزال علم اللغة حديث العهد في العربية، لم يتبلور الكثير من مصطلحاته التي دخلت العربية"¹، ومن بين أسباب الضعف ما يلي:

- عدم وجود أهداف واضحة من تعليم اللسانيات.
- غياب تصوّر وفلسفة واضحة تجيب عن أسئلة حقيقية مفادها ما المغزى من تعليم وتعلّم اللسانيات؟
- انفصال اللسانيات تعليميا عن الواقع اللغوي.
- اللسانيات مادة غلب عليها التجريد والترميز والذي في غالبه لا يتوافق مع طبيعة، طلبة أقسام اللغة والأدب العربي بحكم أنّ أغلبهم تحصلوا على بكالوريا شعب أدبية.
- الاختلالات في بناء مقاييس اللسانيات في تخصصات اللسانيات و الماجستير وعدم توافق محتوياتها مع الحاجة التعليمية للتطور الفعلي للدرس اللساني.
- المحتوى المقرر للمادة لا يخضع للتدرج، فعادة ما نشهد تكرار في ما يقدم، مثلا في السنة الثانية ليسانس تم تدريس مقياس المدارس اللسانية فبدل التدرج والتطرق إلى نظريات أخرى تمّ تدريس نفس المحتوى في السنة أولى ماجستير وفي مقياس تحت اسم اللسانيات المعاصرة مع عدم التمكن و احتواء ما قدم في المقياس من قبل الطلبة.

-قلّة المؤلفات التمهيدية التي تقدّم اللسانيات إلى القارئ المبتدئ بالشكل الصحيح فما يقدّم في غالب الأحيان لا يتوافق وقدرات الطلبة الجامعيين المبتدئين، فبعض الكتابات تجدها تحت عنوان (مبادئ، أساسيات...) فتوحي أنّها للطلّاب المبتدئ لكنّ محتواها لا يفرق بين المبتدئ والمتخصص، نظرا لثقافة الاستهلاك السائدة في مجتمعنا، إذ من المفترض التّأريخ للظاهرة اللسانية بشكل ميسر وتبسيط المصطلحات وتوحيدها، حتى يتمكن الطالب الذي يتعرّف على اللسانيات لأول مرة من المتابعة، يقول يوثيل يوسف عزيز: "لا أريد هنا أن أؤرّخ لحركة البحث اللغوي المعاصر في الغرب، من خلال سعيه إلى "علم اللغة" متكامل، فمدارسه ورواده نالوا من الشهرة عندنا ما لم ينالوه، أزعّم، في مكان آخر، وهو حقّ لمنتج على مستهلك"²، ولهذا السبب نجد الكثير من الباحثين يشيدون بالنتائج اللسانية الغربي دون أن

¹ - فردينان دي سوسور، علم اللغة العام، ترجمة يوثيل يوسف عزيز، مرتجة مالك يوسف المطليبي، دار الآفاق العربية، العراق، ص 04.

- المرجع نفسه، ص 09.

يلتفتو إلى ما أنتجه العرب القدامى منذ زمن طويل. وإضافة إلى هذا يمكن أن نسجل بعض المعضلات في استيعاب مادة اللسانيات وهي:

- الارتباك الحاصل حول أهم مفاهيم اللسانيات وأهم اتجاهاتها.
 - عدم امتلاك الطلاب لقاعدة معرفية متينة في العلوم اللغوية العربية هي من جعلتهم غير قادرين على تمثّل المفاهيم اللسانية.
 - غياب الانتقاء في مقرّرات اللسانيات، فليست كلّ فكرة قابلة للتعليم فهناك من المبادئ ما هو غامض على المتخصّصين فكيف للطالب المبتدئ أن يدركه.
 - كثرة التّأليف وفوضى المصطلح جعل الطلبة لا يتحكمون في المادّة ولا يضبطون مصطلحاتها.
 - غياب التبسيط وإعطاء المفاتيح للقارئ المبتدئ والتي تمكّنه من فك مستغلقات اللسانيات.
- ومن خلال هذه النّقاط تظهر معضلات استيراد المناهج الغربية وما تؤول إليه عند القارئ الغربي، الذي لا يجد سهولة في تلقّيها، كما لا يحسن توظيفها في أغلب الأحيان.

1-2 التّكوين اللّساني لطلبة الدّكتوراه:

يعتبر التّكوين اللّساني في غاية الأهمية في سياق تكوين الإطارات المتخصصة في مجال الدرس اللساني، ومن المعلوم أن أبرز أهداف التّكوين هو تزويد الطالب بمعرفة معمقة حول اللسانيات، وأبرز القضايا المطروحة في مجال اللغة في إطار وسط علمي منفتح على معطيات لغات أخرى وعلى نظريات حديثة، إلى جانب تزويد الطالب الباحث بأدوات نظرية ومنهجية دقيقة في دراسة اللغة تمكّنه من إعداد بحث الدكتوراه، سواء في اللسانيات النظرية أو التطبيقية. وبذلك يتضح لنا الدور الهام للتّكوين في تنمية الموارد البشرية وتأهيلها للقيام بجميع المهام والأعمال.

ولا يخفى على أحد التّأزم المنهجي والمعرفي الذي يعانيه جل الطلبة الباحثين، وما التراكم والتأخر الملاحظ في مناقشة أطروحات الدكتوراه إلا شاهد على مدى الضعف النوعي في التّكوين، وعلى العوائق التي يكابدها الباحث للوصول إلى المعرفة.

والتّكوين في مجال اللّسانيات هو ذلك البناء اللّغوي التّطبيقي الممارساتي لمختلف قضايا اللّغة في العصر الرّاهن، ويراد به أيضاً التّحصيل العلمي للّغة بمنظار شامل لقضاياها المستجدة، وهو مقصد طلبة وبحة التّخصّص، وبغية مكوّنتهم (أساتذتهم)، والشّمولية لا بد أن تحتكم إلى ما يحيط باللّسانيات

من بحوث في مجالات أخرى، يقول روبير مارتن: "تقع اللسانيات في ملتقى اختصاصات متنوّعة شديدة التّنوع، فكيف يمكن دراسة التّطّق دون الإلمام بمعلومات فيزيولوجية..."¹.

ممّا لا شكّ فيه أنّ المؤسّسات الأكاديمية تسعى جاهدة لتحقيق مبتغاها، وتخرّج أمثال أدمغتها في مجال التّخصّص، وهذا المسعى نبيل، وهو مقصد الأمم العارفة بحق لحقيقة التّقدّم العلمي، وسرّ ازدهار الحضارات، ورفعّة شؤونها وشأنها، وهو ما نتّهجته الدّول المتقدّمة ...

والمعلوم أنّ التّكوين يحتاج إلى أسس ممنهجة وخطط مسبقة، وطرائق مناسبة، ليتوّج المرید بمراده، والمكّون والمكّون بالذّي يريده هذا الذّي أشير إليه هاهنا في هذا الطّرح المتواضع، إذ أنّ الجواب على تسائيل الضّعف الّتي تظهر جليّاً على مردود تكوين طلبة التّخصّص في اللّسانيات مردّها:

1-غياب التخطيط المسبق لدورات التّكوين في التّخصّص.

2-أهداف مهمة من التّكوين الأكاديمي في ظل غياب التخطيط المسبق.

3-انعدام معدّات التّكوين والّتي من شأنها أن تسهّل العملية التّكوينية.

وإذا عدنا إلى إشكالية بحثنا الأساسية والمتمثّلة في التّكوين الدّكتورالي في المجال اللّساني، فإنّه يخضع كباقي التّخصصات الأخرى للشّروط الواجب توفّرها للحصول على الاعتماد أوّلاً في الشّق الإداري، والشّروط العلمية ثانياً في الشّق البيداغوجي، ولمعالجة لب القضية المتمثّل في خضوع التّكوين اللّساني الدّكتورالي للخلفية المرجعية وإكراهات برامج التّخصّص أثّرتنا العودة إلى بعض البرامج الخاصّة بثلاثة تخصّصات لسانية اعتمدت في السنوات الأخيرة وهي كالآتي:

- تخصّص الدّرس اللّغوي القديم وتداوليات الخطاب من جامعة تيزي وزو

- فقه اللغة
- اللسانيات
- التّداولية
- البلاغة

- تخصّص دراسات لسانية (دفعة 2018/2017) من جامعة تيزي وزو

¹- روبير مارتن، مدخل لفهم اللّسانيات، ترجمة عبد القادر المهيري، مراجعة الطّيب البكوش، ط1، المنظّمة العربية للترجمة، بيروت 2007، ص 24.

- اللسانيات وتحليل النصوص
- الاختلافات النحوية
- الممارسات اللغوية
- قضايا اللغة العربية واللسانيات
- الفكر التربوي المعاصر
- الفكر اللساني العربي المعاصر

- تخصص اللسانيات التطبيقية (دفعة 2018/2019) من جامعة تيزي وزو

- اللسانيات المعاصرة
- المعجميات
- التلقين والبيداغوجيا
- اللسانيات وإشكالية المصطلح

- تخصص اللسانيات التداولية وتحليل الخطاب

- تحليل الخطاب
- تعليمية وبيداغوجية
- ترجمة
- تداولية

الملاحظ في هذه التخصصات أنها تحترم الإطار العام الذي اقترحت من أجله، إذ كلها تندرج تحت شعار اللسانيات بمختلف التسميات: دراسات لسانية، لسانيات تطبيقية، درس لغوي، لسانيات تداولية... وتظهر مادة اللسانيات أيضا بأشكال مختلفة في جميع التخصصات، والسؤال المطروح ما هي علاقة المواد المرافقة للسانيات في هذه التخصصات، هل تُفيد الطالب في تكوينه اللساني، وهل يمكن القول أنّ الطالب في هذا التخصص قد تمكن من التعرف العميق على اللسانيات وتعرف على مجالات لتأثير والتأثر بينها؟ وهل يمكننا أن نصنّف الطالب المتكّون فيها باللّساني؟ يقول روبير مارتين في هذا الصدد: " الواقع أنّنا جميع لسانيون إن قليلا أو كثيرا... فاللّساني هو الذي اكتسب معرفة عن الألسن

وعُني وظيفة اللّغة، ومع ذلك فإنّ نشاطنا اليومي يمتّ بصلة إلى النّشاط اللّساني¹، فيمكن اعتبارهم لسانيين إن قليلا أو كثيرا إذا اكتسبوا معارف عن الألسن وعرفوا وظيفة اللّغة، ولكن هل الطالب في التّكوين اللّساني نعلّمه الألسن في هذه التّخصصات؟ وهل يمكنه ممارسة اللّسانيات بأريحية؟ يقول روبير مارتن مرّة أخرى في كتابه "مدخل لفهم اللّسانيات": "فاللّساني يبتهج بقدر ما تتّسع معرفته باللّسانيات وممارستها"².

فيما يخص التّكوين الخاص بتخصّص "الدّرس اللّغوي القديم وتداوليات الخطاب" وفي حدود تقييمه بكل شفافية، يقول أحد الطلبة ودون أية مبالغة: "والله كان في المستوى الممتاز ويحتسب كامتياز للجامعة على غرار باقي الجامعات التي لم تأخذ الأمور بجديّة، وقيس للأستاذ ومقياسيه على بعض الأساتذة الذين لم يتعاملوا بالمهنية ولا بالجديّة مع المقاييس المبرمجة لهم..."، ومثل هذا التّقييم يضاف إلى التّقييم العام الذي توصلنا إليه انطلاقا من مجموعة من الأسباب والاعتبارات:

أولا: السبب الذي يعتبر أهم عامل في التّحصيل المعرفي، والذي تُقره دراسات علم النفس اللغوي وعلم النفس المعرفي هو شخصية الأستاذ ودوره في التّدريس.

ثانيا: المنهجية المعتمدة في تحصيل المعارف وإقرار أحد الطلبة إذ يقول: "كانت جد عملية أبعدتنا عن الروتين القديم من التّدريس، فمنهجية بطاقة القراءات كانت ذات فعالية حيث أنه إذ لم يكن من مقدور الطالب قراءة واستيعاب كل الكتب المطلوبة للقراءة فإنه على الأقل حصّل ما يقارب 80 بالمئة من معارف هذه الكتب، لأنه مضطر لقراءة متأنية للمقدمة التي على الأغلب تُدرج فيها القضايا الأساسية المطروحة في الكتاب، كما يتطرق لأهم العناصر والقضايا المطروحة في الكتاب، أو يتطرق للملخصات الفصول مما يجعله في النهاية يصل لجمع حصيلة مقبولة من المعارف عن الكتاب".

ثالثا:

- إتاحة المجال للنقاش: المجال المطروح للنقاش بين الطالب وزملائه أو بين الطالب وأستاذه يعتبر أسلوبا حضاريا وعلميا وعمليا في التعامل مع المعارف، في أغلب الحصص كانت هناك مناقشات جيدة

¹ - روبير مارتن، مدخل لفهم اللّسانيات، ترجمة عبد القادر المهيري، مراجعة الطّيب البكوش، ط1، المنظّمة العربية للترجمة، بيروت 2007، ص 20.

² - المرجع نفسه، ص 23.

جدا نظرا لكثرة التفاعل والنقاش بين الطلبة، لتبادل وجهات النظر وطرح القضايا والرؤى المختلفة والمتنوعة لموضوع واحد، ودمج المعارف الجديدة وربطها بالمعارف القديمة.

- توجيهات الأستاذ: وملاحظاته لهذه النقاشات، وتوجيهه لمسار الحوار والنقاش وقبوله للأراء المتعارضة والمتناطحة في أحيان أخرى، جعل الطالب يتناقش بأريحية وبكل عفوية، لأنه لم يلاحظ على الأستاذ أية مضايقات أو مضايقات عن النقاش، إذ كان على العكس يزيد من إثراء هذه النقاشات وتفعيلها.

- صبب المعارف في قالب الملموس: الأستاذ يتعامل مع بعض المعارف المقدمة في مقياس التداولية للملموس وإخضاعها لأضواء الواقع المعاش، مما جعل المعارف أكثر قابلية للتثبيت في أذهان الطلبة وهو أسلوب يحسب للأستاذ كامتياز في التعامل.

التكوين اللساني بين ضعف الخلفية المعرفية وإكراهات برامج التخصص:

الأغلب والشائع في جميع التخصصات اللسانية في مرحلة الدكتوراه، يتطرق الطلبة إلى الدرس اللساني ما بعد البنيوي، وإلى النظريات الحديثة التي أرست القواعد الثابتة لبحث أقل ما يقال فيه أنه قفز قفزات نوعية ليصل إلى ما هو عليه ما بعد التداولية، وقد أقيمت أبحاث ودراسات مكثفة وكانت بعض المسائل والمفاهيم مغلقة عليهم لأن هؤلاء اختلفوا فيها أحيانا، فبعض المصطلحات يشوبها الخلط لدى اللسانيين فما بالك في ذهن الطالب أو الباحث، خاصة وأن الدرس اللساني يبقى درسا مجردا أكثر منه تطبيقا، رغم أن مثل هذا التفكير فيه من التأمل الكبير، إذ كما يقول روبير مارتن: "ولكن من الخطأ الظن أن ليس للسانيات جانب تطبيقي، فالأمر عكس ذلك تماما، فتعليمية الألسن والتهيئة اللسانية وبخاصة اللسانيات الآلية (ولو مجرد الحوار مع الحاسوب باللغة العادية) كل هذا راجع إلى اللسانيات التطبيقية"¹، وبين تدريس النظري والاحتكام إلى التطبيقي، ورغم محاولات كثيرة لعلماء غربيين أو شرقيين، إلا أن المفاهيم تبقى بعيدة المنال وكان جديرا لو اتبع الدارسون خطى العلماء والباحثين اللسانيين الغربيين وغيرهم. وهنا يمكن طرح بعض الأسئلة الجوهرية من قبيل:

- هل تحققت في فترة التكوين الوجيزة الأهداف المرجوة والمسطرة؟

- وإلى أي مدى تم استيعاب أحدث النظريات التي ارتبطت بالدرس اللساني؟

¹ - روبير مارتن، مدخل لفهم اللسانيات، ترجمة عبد القادر المهيري، مراجعة الطيب الكوش، ط1، المنظمة العربية للترجمة، بيروت 2007، ص 24.

- وهل كثافة المقاييس المبرمجة في السنة الأولى من التكوين كانت عاملا مساعدا على التكوين الجيد؟

إن الحديث عن طريقة التكوين في الدكتوراه وتقييمه ونظرة الطلبة في تقويمه وما مدى علاقته بضعف مستوى الطلاب في مادة اللسانيات وبرامج التخصص هو حديث ذو شجون، وقبل الحديث عن المآخذ في هذا النمط من التكوين لابدّ من الحديث عن المثالب أولا - من باب الانصاف والاستفادة - من أجل الاستفادة من نقاط قوة هذه الطريقة في التكوين، ومن أجل الاستمرار مستقبلا من هذه النقاط الإيجابية، التي كانت بدايتها من اختيار طلبة الدكتوراه على أساس الامتحان الكتابي، وهذه مسألة في غاية الأهمية إذ إن أغلب المترشحين لمسابقة الدكتوراه قد حضروا جيدا جلّ المقاييس اللغوية واللّسانية، وهذا يدفعهم في حالة نجاحهم في امتحان مسابقة الدكتوراه إلى صناعة قاعدة بحثية ومعرفية جيّدة تحيط ببعض الجوانب اللسانية قد تجنب الطالب بعد نجاحه البدء من الصفر، فتختصر له طريق المعرفة البحثية وهو في بداية مشواره فيما بعد التدرج.

ولتحقيق النجاح البحثي في ميدان اللسانيات يجب على الباحث أن يعيش في أغوارها ويرحل إلى روادها ومفكرها ويكبّ على المصنفات فيها قراءة وتحليلا، تدبّرا وتعلّيلا، في جولات بين المكتبات الوطنية تارة والدولية تارة أخرى وباللغة الرسمية وباللغات الأخرى، وهذا في حدّ ذاته يتطلب تكويننا والحاجة إليه ضرورة، إضافة إلى الحاجة إلى اكتساب أدوات التكوين البحثي. كما ينبغي التّفكير في مسألة متعلقة بالمؤطرين عموما إذ لا يراعى في تكوين طلبة الدكتوراه اختصاص المؤطر والمجال الذي تعمق فيه الأساتذة الباحثون، فهذه النقطة تحتاج إما إلى تعديل المقررات أو تعديل المؤطرين على حسب اختصاصاتهم أو على حسب الاختصاصات الموجودة في المقرر. كما تؤكد على نقطة متعلقة بالطلبة وأعدّها جوهر المقال وهي أن هزلية الطلبة وعدم جدّيتهم في هذا المسار تعدّ أكبر نقطة يجب أن يتحمل مسؤوليتها الطلبة فهم المسؤولون أولا وأخرا وهم السبب الرئيسي في هذا الوضع المريب وذلك بتقاعسهم وتخلفهم وكسلهم في أداء مهامهم على الوجه المطلوب منهم.

خاتمة:

إنّه للوصول إلى الأهداف المرجوة من التّكوين اللّساني، لابد من المسؤولين والمؤطرين في هذا المجال أن يفكّروا في مصير الطّالب وكيفية إكسابه للمرجعية اللّغوية واللّسانية وكل ما يمت باللّسانيات من معارف وعلوم قريبة أو بعيدة، وتمكينه منها وتعريفه بالنشاط اللّساني وآفاقه ومستجداته، والجديد في

الدّرس اللّساني العربي والغربي، ليتمكّن من الإحاطة بمعالم وخلفيات هذا المجال الساعي لدراسة اللّغة البشرية في كلّ أشكالها وتمثّلاتها وعلاقتها بالمجتمع، والإنسان... ولأجل تحقيق هذه المساعي ينبغي:

- عدم تغليب الجانب النظري على الجانب التّطبيقي، وانحصار عنصر المعلومة على الكم أو الحجم في أذهان الكثير من الأساتذة.
- التّكثيف من الجلسات البيداغوجية بين فرق التكوين والطلبة الباحثين.
- إقامة الأيام الدراسية والإعلامية للطلبة الباحثين.
- توفير المستلزمات العلمية والمعلوماتية.
- إيجاد العلاقة بين برامج التخصص المعمول بها في أقسام الآداب واللغات، والقفزة النوعية للدّرس اللّساني على الصعيد العالمي، في ظل عصر شعاره "من لا يتقدم يتقادم ومن لا يتجدد يتبدد".
- عدم الميل إلى النظريات والمناهج الغربية، وإغفال التراث اللّساني العربي في المقررات الجامعية في جل الأطوار.

مراجع البحث:

- 1-إسماعيل حافظ علوي، اللّسانيات في الثقافة العربية، دراسة تحليلية في قضايا التّلقي وإشكالاته، ط1، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان 2009.
- 2 - حلمي خليل، دراسات في اللّسانيات التّطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 2000.
- 3-رشيد عبد الرحمن العبيدي، "الألسنية المعاصرة والعربية"، مجلة الذخائر، العدد الأول، السنة الأولى، شتاء 2000.
- 4-روبير مارتين، مدخل لفهم اللّسانيات، ترجمة عبد القادر المهيري، مراجعة الطّيب البكوش، ط1، المنظّمة العربية للترجمة، بيروت 2007.
- 5-سيلفان أورو، جاك ديشان وجمال كولوغلي، فلسفة اللّغة، ترجمة وتقديم بسّام بركة، مراجعة ميشال زكريا، ط1، المنظّمة العربية للترجمة، بيروت 2012.
- 6-عبد الغفّار حامد هلال، علم اللّغة بين القديم والحديث، ط1، 1989.
- 7-فردينان دي سوسور، علم اللّغة العام، ترجمة يوثيل يوسف عزيز، مرتجعة مالك يوسف المطلي، دار الآفاق العربية، العراق.
- 8-مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللّسانيات الحديث.

9-محمد حسين الأعرجي، "أهداف الاستشراق، ما لها وما عليها"، مجلة المدى، العدد 31، السنة التاسعة، سوريا 2002.