وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف
كلية الآداب والفنون
قسم اللّغة العربيّة وآدابها

أطروحة مقدّمة لنيل شهادة دكتوراه
الشعبة: اللّغة العربيّة
تخصّص: اللّسانيّات التّطبيقيّة وآفاق الدّرس اللّغوي

العنوان

إسهامات علماء الجزائر المعاصرين في إثراء الدّرس اللّساني التّطبيقي

إعداد الطّالبة
إيمان قليعي

المناقشة بتاريخ ..../..../..... من قبل اللّجنة المكوّنة من:

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة	الجامعة	الصفة
علي بوشاقور	أستاذ	جامعة حسيبة بن بوعلي –الشلف-	رئيسا
نور الدين لبصير	أستاذ محاضر (أ)	جامعة امحمد بوقرة –بومرداس-	مشرفا ومقررا
رضوان شيهان	أستاذ محاضر (أ)	جامعة حسيبة بن بوعلي –الشلف	عضوا مناقشا
عبد القادر بوزياني	أستاذ محاضر (أ)	جامعة حسيبة بن بوعلي –الشلف	عضوا مناقشا
صالح تقابجي	أستاذ محاضر (أ)	جامعة علي لونيس –البليدة-	عضوا مناقشا
عبد القادر أمزيان	أستاذ محاضر (أ)	جامعة حسيبة بن بوعلي –الشلف	عضوا مناقشا

الموسم الجامعي:
2020-2019

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف
كلية الآداب والفنون
قسم اللّغة العربيّة وآدابها

أطروحة مقدّمة لنيل شهادة دكتوراه
الشعبة: اللّغة العربيّة
تخصّص: اللّسانيّات التّطبيقيّة وآفاق الدّرس اللّغوي

العنوان

إسهامات علماء الجزائر المعاصرين في إثراء الدّرس اللّساني التّطبيقي

إعداد الطّالبة
إيمان قليعي

إشراف
د. نور الدين لبصير

الموسم الجامعي:
2020-2019

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى:

﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ﴾. [الأحقاف: 15]

شـكـــر

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم " مَنْ صَنَعَ إِلَيْكُمْ مَعْرُوفًا فَكَافِئُوهُ، فَإِنْ لَمْ تَجِدُوا مَا تُكَافِئُونَهُ فَادْعُوا لَهُ حَتَّى تَرَوْا أَنَّكُمْ قَدْ كَافَأْتُمُوهُ"

أتوجه بجزيل الشكر والحمد لله سبحانه وتعالى الذي يعود إليه الفضل فيما وصلت إليه والذي أعانني ووفقني في إنجاز هذا العمل.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لمن كان له الفضل الأول والأخير في إخراج هذا العمل بهذه الصورة الأستاذ المشرف "**نور الدين لبصير**"، الذي لم يبخل علي بنصائحه وتوجيهاته القيمة، ومنحني من وقته الكثير بالرغم من كثرة انشغالاته، وأدعو الله أن يجازيه كل خير على ذلك.

الإهـــــــداء

إلى من تشعرني بالأمان وتمحو عني الأوجاع والأحزان وتهون لأجلها الأعمار، إلى من تحملتني كل هذه الأعوام، أقول لها قد آن الأوان لتحقق الأماني فاغمرني برضاك يا نبع الحنان "**أمي**" أطال الله في عمرها، وأشفاها وأمدها بالصحة والعافية

إلى من حرم ليعطيني وعان ليرضيني وواجه العالم ليحميني وتحمل مرارة الأيام وقساوة الزمان ليراني حلمه الذي راوده مر الليالي والأيام **"أبي الحنون"** أطال الله في عمره

إلى شريك حياتي واعز الناس على قلبي، إلى الذي حزن لحزني وفرح لفرحتي، ووقف لمساندتي زوجي الغالي "حسين" أطال الله في عمره

إلى فلذة كبدي ابني "**ينيس**" حفظه الله

إلى توأم روحي وشريكتي في بطن أمي أختي الغالية والوحيدة "**سهام**" وزوجها "**محمد**"

إلى رمز المحبة وضحكة الملائكة أولاد أختي وأخي **"إياد، أمير، نذير، أمين، أيوب، سليم"**

إلى الذين ترعرعت بينهم وقاسموني أفراح وأحزان الحياة إخوتي **"سمير، وبلال، حمزة"**

إلى اعز من فارقني في الحياة جدتي وعمتي رحمهما الله واسكنهما فسيح جناته

إلى عمتي " فتيحة " وأولادها.

إلى رفيقات دربي **"حنان، سارة، ريمة، أمال".**

إلى كل عائلة زوجي **"رشيدة، شهيناز ، نسيمة، وسام".**

إلى كل من حملتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي.

مقدمة

تُعَدُّ اللّسانيّات التّطبيقيّة أحد العلوم اللّغويّة التي ظهرت حديثا لحاجة الإنسان إليها في معالجة مختلف المشاكل اللّغويّة، وقد لعب علماء اللّسانيّات بالجزائر، دورا مهمّا في معالجة مختلف قضايا هذه المجالات إمّا بحثا أو دراسة أو تطبيقا، ويأتي في مقدّمتهم عبد الرّحمن الحاج صالح، وأحمد حسّاني، وصالح بلعيد...إلخ الذين طرقوا مجالات مختلفة من هذا العلم، شَمِلت تعليميّة اللغة، وعلم النّفس اللّغويّ، وعلم الاجتماع اللّغويّ والأرطفونيا (علم أمراض الكلام) والمعالجة الآليّة للغة وغيرها من المجالات، معتمدا فيها كلٌّ منهم قاموسا مصطلحيّا، اعتمده في التّعبير عن هذا العلم الوافد، ومن هذا المنطلَق جاءت هذه الأطروحة لتتناول معظم هذه الجهود تحت عنوان (إسهامات علماء الجزائر المعاصرين في إثراء الدّرس اللسانيّ التّطبيقيّ) مستهدفة الوقوف على تحديد مفهوم دقيق لهذا العلم الوافد، وكذا أهمّ مجالاته، وكذا لمحة تاريخيّة عن نشأته في الغرب وعند العرب، ثمّ أهمّيته بالنّسبة للبحث اللسانيّ المعاصر، وأخيرا إسهامات الباحثين اللّسانيين الجزائريين في هذا العلم، وكذا المعجم الاصطلاحيّ المعتمد عند كلّ واحد منهم في التّعبير عن مبادئ هذا العلم.

كان من بين الدوافع التي شجعتنا لإختيار هذا الموضوع هو ميلنا لهذا النوع من الدراسات الأكاديمية، وإذا كانت هذه من الأسباب الذّاتية التي أوحت إلينا في البحث في هذا المجال، فإن من الأسباب الموضوعية التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع هو محاولة البحث والتنقيب وإحصاء أعمال اللّسانيّين الجزائريّين الذين أسهموا في اثراء الدرس اللّساني التطبيقي، وكلّ هذا محاولة للإجابة عن هذه الإشكاليّة.

إنّ ما يُعَدُّ هدفا أساسا لتدريس أيّ مادّة علميّة أو علم من العلوم، هو أوّلا الاستفادة من هذا العلم في مختلف مجالات الحياة العلميّة والعمليّة، وثانيا، الإسهام في تطوير هذا العلم، وهو ما ينطبق على اللّسانيّات التّطبيقيّة، التي تمّ برمجتها مادّة تعليميّة في الجامعات الجزائريّة –باعتبارها علما لغويّا أو أقرب إلى فروع علم اللّغة منها إلى مجالات أخرى– وعلما يهتمّ بحلّ المشكلات اللّغويّة، للاستفادة منها في معالجة مختلف قضايا اللّغة العربيّة الرّاهنة، كالتعليم، والتّعدد اللّغويّ، والتّخطيط اللّغوي والسّياسة اللغويّة، والمعالجة الآليّة، وغيرها من المجالات، وكذا الإسهام في تطويره بما يصلح أن ينطق عليه من نتائج، ومن هذا المنطلق حاول العديد من اللّسانيّين الجزائريّين العمل على استثمار نتائج هذا العلم في معالجة مختلف قضايا اللّغة العربيّة علما وتعليما، وكذا تطويره من خلال النّتائج

المتوصل إليها في معالجة مختلف قضايا العربيّة. وعلى هذا الأساس جاءت إشكاليّة موضوع هذه الأطروحة على النّحو الآتي:

– ما مفهوم اللّسانيّات التّطبيقيّة، وكيف نشأت في الحضارتين الغربيّة والعربيّة؟
– ما هي أهمّ مجالاتها، وما أهمّتها بالنّسبة للبحث اللّساني المعاصر؟
– ما هي إسهامات اللّسانيّين الجزائريّين في إثراء هذا العلم إفادة واستفادة، أو تطبيقا وتنظيرا؟ وكيف تمّ الاستفادة منه في معالجة مختلف قضايا العربيّة الرّاهنة؟
– ما هو المعجم الاصطلاحيّ الذي تبنّاه هؤلاء اللّسانيون الجزائريّون في التّعبير عن مفاهيم هذا العلم الوافد؟

للإجابة عن هذه الإشكاليّة تمّ اعتماد ثلاثة نماذج لسانيّة لباحثين جزائريّين هي البحوث اللّسانيّة التّطبيقيّة لعبد الرّحمن الحاج صالح، كأحد أعمدت اللّسانيّات في الجزائر، والبحوث اللسانيّة التّطبيقيّة لكلّ من أحمد حساني وصالح بلعيد حسب السّبق التّاريخيّ، ومن جملة الفرضيات التي تمّ اعتمادها في الإجابة عن هذه الإشكاليّة هي ما يلي:

– يمكن للبحث اللّسانيّ في الجزائر أن يفرز عن جهود لسانيّة تطبيقيّة، لا تقلّ أهمّية عن تلك التي عُرِفَت في مجال البحث اللّسانيّ أو ما يُسمَّى باللّسانيّات العامّة.
– يعود الفَضْلُ في معالجة مختلف قضايا اللّغة العربيّة الرّاهنة كالمشاكل التّعليميّة (صعوبة النّحو العربيّ، وعدم نجاحة طرائق التّعليم التّقليديّة) والمشاكل الاجتماعيّة (التّعدّد اللغويّ، والثّنائيّة اللغويّة، والازدواجيّة اللّغويّة) والمشاكل السّياسيّة (التّخطيط اللغويّ والسّياسة اللغويّة) والمشاكل العمليّة (المعالجة الآلية للغة العربيّة، والصّناعة المعجميّة) إلى انفتاح البحث اللّسانيّ في الجزائر على هذا العلم الوافد.
– تتضمّن البحوث اللّسانيّة التّطبيقيّة للّسانيّين الجزائريّين معجما اصطلاحيّا يوشي بالتّميز والفرادة بين مختلف اللّسانيّين الجزائريّين من جهة، واللّسانيّين الجزائريّين والمغاربة أو اللّسانيّين العرب بصفة عامّة، من جهة ثانية.

فرض هذا النّوع من الموضوعات اعتماد المنهج الوصفيّ التّحليليّ الذي يعتمد جملة من الأدوات والإجراءات، أهمّها:

الوصف: تمّ اعتماد هذا الإجراء في التّعريف بطبيعة اللّسانيّات التّطبيقيّة وأهمّ الجهود التي أسهمت في إثراء البحث اللّساني التطبيقيّ عند الجزائريّين، من خلال البحوث اللّسانيّة التّطبيقيّة عند كلّ من عبد الرحمن الحاج صالح، وأحمد حسانيّ، وصالح بلعيد.

التّحليل: تمّ اعتماد هذا الإجراء في تحليل المجالات اللّسانيّة التّطبيقيّة المستهدفة بالبحث اللّسانيّ التّطبيقيّ عند كلّ باحث جزائريّ على حدّة، إلى جانب تحليل المصطلحات العلمّية المعتمدة عند كلّ باحث على حدة وشرح مفاهيمها.

النّقد: تمّ من خلال هذا الإجراء التّمييز بين المجالات المطروقة في هذا العلم (اللّسانيّات التطبيقيّة) عند كلّ باحث من خلال بحوثه اللّسانيّة التّطبيقيّة أو بحوثه اللّسانيّة في هذا العلم.

الاستنتاج: تمّ من خلال هذا الإجراء وضع نتائج عامّة وأخرى خاصّة تصف طبيعة المجالات المستهدفة بالبحث اللّسانيّ التطبيقيّ عند كلّ بحث من هؤلاء الثّلاثة، ومدى إثرائه لكلّ مجال من هذه المجالات بحثا وتطبيقا.

تمّ تقسيم بنية البحث في هذه الأطروحة إلى ثلاثة فصول يتفرّع كلّ فصل منها بدوره إلى مباحث فرعيّة، تعقب هذه الفصول الثّلاثة مقدّمة وتنتهي بخاتمة تتضمّن مجمل النّتائج المتوصّل إليه فيه، وفقا لما يلي:مقدّمة ثم تطرقنا **في الفصل الأول إلى: المصطلح والمفهوم،** تناولنا فيه ثلاث مباحث:

فكان المبحث الأول عبارة عن: لمحة تاريخية عن اللّسانيّات التطبيقية.

تحدثنا أوّلا عن – نشأة اللّسانيّات التطبيقية عند الغرب.

ثانيا– نشأة اللّسانيّات التطبيقية عند العرب الجزائريين.

أما المبحث الثّاني فقد عنوناه ب: المصطلح والماهية.

تناولنا فيه أوّلا– تعريف اللّسانيّات التطبيقية.

ثانيا– مجالاتها واهتماماتها.

أما بالنسبة للمبحث الثالث فخصصناه لـ:أهمية ومكانة اللّسانيّات التّطبيقيّة في الدرس اللّسانيّ المعاصر.

وتعرضنا في الفصل الثاني إلى: إسهامات علماء الجزائر في إثراء اللّسانيّات التّطبيقيّة،وخصصنا فيه ثلاث مباحث:

فجاء المبحث الأول موسوما بـــ: جهود عبد الرحمان الحاج صالح في إثراء اللّسانيّات التطبيقية.

وتناولنا في المبحث الثاني: جهود أحمد حساني في إثراء اللّسانيّات التطبيقية.

أما المبحث الثالث فعرضنا فيه: جهود صالح بلعيد في إثراء اللّسانيّات التطبيقية.

أما بالنسبة للفصل الثالث فعرجنا فيه إلى: قراءة في المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية المستخدمة في المدونات الجزائرية (عبد الرحمان الحاج صالح، أحمد حساني، صالح بلعيد)، وتناولنا فيه أربع مباحث:

فكان المبحث الأول عبارة عن: قراءة في المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية المستخدمة في مدونة عبد الرحمان الحاج صالح.

والمبحث الثاني: قراءة في المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية المستخدمة في مدونة أحمد حساني.

أما المبحث الثالث فكان: قراءة في المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية المستخدمة في مدونة صالح بلعيد

ثم انتقلنا في المبحث الرابع إلى: معجم المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية من خلال مدونة (عبد الرحمان الحاج صالح، أحمد حساني، صالح بلعيد).

وختمنا بحثنا بخاتمة دقيقة عضرنا فيها أهم النتائج المتوصّل إليها.

لا ندّعي لبحثنا التّأسيس لهذا الموضوع طالما أنّه قد سبقتنا إليه دراسات عدّة،كانت قد اقصرت دراستها على الجهود اللّسانيّة لباحث من الباحثين الثّلاثة الذين يشكّلون نماذج للبحث اللّسانيّ التطبيقي لهذه الأطروحة وهم عبد الرّحمن الحاج صالح وأحمد حسّاني وصالح بلعيد، وهي كما يلي:

1- وردة سخري، الجهود اللّسانيّة عند الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح، رسالة لنيل شهادة ماجستير في علوم اللّسان العربية، جامعة باتنة، 2016/2015.

2- شريف بوشحدان، عبد الرحمان الحاج صالح وجهوده العلميّة في ترقية استعمال اللّغة العربيّة، مجلة كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع07، جوان 2010.

3- محمد خاين، اسهامات الحاج صالح في ترقية البحث في تّعليمية اللّغة العربيّة، مجلة دراسات لسانية، المجلد 8، العدد 2، 2018.

4- أحمد بناني، مريم بناني، دور عبد الرحمان الحاج صالح في تطوير تعليم اللّغة العربيّة، مجلة آفاق علمية، الجزائر، م11، ع04، 2019.

5- سامية جباري، اللّسانيّات التطبيقية وتّعليمية اللّغات، مجلة الممارسات اللّغويّة، ع2014.

6- بوفروم رتيبة، تّعليمية اللّغة العربيّة في مرحلة ما بعد التمدرس(دراسة تطبيقية تقابلية في مراكز تعليم اللّغات للكبار)، رسالة لنيل شهادة الماجستير، جامعة أحمد بن بلة، وهران، 2009/2008.

7- وهيبة جراح، قراءة في مشروع النهوض اللّغوي عند صالح بلعيد (مقاربة في الأصول والامتدادات)، منشورات المجلس الأعلى للّغة العربيّة، 2018.

8- آمال بوخريس، إسهامات صالح بلعيد في مجال اللّسانيّات التطبيقية، مجلة الممارسات اللّغويّة، تيزي وزو، الجزائر، ع2014.

9- عمر عليوي، قضايا دلالية من منظور اللّسانيّات الحديثة، كتاب فقه اللّغة العربيّة لصالح بلعيد (أنموذجا)، حوليات للآداب واللّغات، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، م05، ع12 سبتمبر 2018.

وقد تعرّضت مجمل هذه الدّراسات السّابقة إلى جهود اللّسانيّة أو اللّغويّة بصفة عامّة، عند كل باحث لسانيّ من هؤلاء الثّلاثة، أمّا دراستنا فقد جاءت مقتصرة على التّعريف بالجهود اللّسانيّة التّطبيقيّة عند كلّ باحث على حدة (عبد الرحمان الحاج صالح، أحمد حساني، صالح بلعيد).

وقد تشكلت مكتبتنا في بحثنا ضمن هذه الأطروحة على إعتمادنا جملة من المصادر والمراجع منها ما هو على صلة مباشرة بالموضوع، ومنها ما له صلة غير مباشرة بالموضوع، وهذه أهمّها:

1- عبد الرحمان الحاج صالح: النّظريّة الخليليّة الحديثة، مفاهيمها الأساسية، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللّغة العربيّة، ع4، 2007.

2- عبد الرحمان الحاج صالح: منطق العرب في علوم اللّسان، منشورات المجمع الجزائري للّغة العربيّة، الجزائر، د ط، 2007.

3- أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية وحقل تّعليمية اللّغات، 2009.

4- صالح بلعيد: دروس في اللّسانيّات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.2000

5- صالح بلعيد، التخطيط اللّغوي الضرورة المعاصرة، كتاب أهمية التخطيط اللّغوي، اللّغات ووظائفها، أعمال الندوة الوطنية 2011، منشورات 2012.

6- صالح بلعيد، التهجين اللّغوي، المخاطر والحلول، المجلس الأعلى للّغة العربيّة، الجزائر، 2009.

7- صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط 2، 2011.

8- صالح بلعيد، في الأمن اللّغوي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 2011-2012.

9- صالح بلعيد، في النهوض باللغة العربية، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر،2008.

واجهت بحثنا في هذا الموضوع بعض الصّعوبات أهمّها:

- عدم القدرة على التّحكم في فهم بعض المفاهيم الخاصّة بمجال اللّسانيّات التّطبيقيّة كنظريات التّعلم، والنّظريات اللّسانيّة الحديثة، والتّفرقة بين اللّسانيّات الحاسوبيّة والمعالجة الآليّة للّغة.

- قدم المعلومات المنقولة عن هذا العلم (اللّسانيّات التّطبيقيّة) في أغلب البحوث اللّسانيّة الجزائريّة والعربيّة، في اقتصار أغلب المصادر الخاصّة بالتعريف بهذا العلم على تكرار المعلومات.

- ترجمة بعض الكتب اللّسانيّة التطبيقية ترجمة حرفية للكتب الغربية مما صعب علينا استيعاب المادة المعرفية.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نشكر الله سبحانه وتعالى على أن وهبنا أفضل النعم الصحة والعقل لنكون في هذا المقام الطيب، كما لا يفوتنا أن نسدي بالشكر الجزيل للأستاذ المشرف على ما قدّمه لنا من نصائح وتوجيهات علميّة، الذي كان له الفضل في إتمام هذا البحث، كما لا ننسى توجيه شكرنا للّجنة الموقرة المناقشة التي تحملت عناء قراءة وتصويب هذا العمل وتجلية نقائصه.

فإن أصبت فمن الله

وإن أخطأت فمن نفسي

والحمد لله رب العالمين.

الشلف بتاريخ: 9 جمادى الأول 1441

الموافق لـ: 03جانفي 2020.

الطالبة الباحثة: إيمان قليعي.

الفصل الأول: المصطلح والمفهوم

- لمحة تاريخية عن نشاة اللّسانيّات التطبيقية.
- المصطلح والماهية.
- أهميته ومكانة اللّسانيّات التطبيقية في الدرس اللساني المعاصر.

المبحث الأول: لمحة تاريخية عن نشأة اللّسانيّات التطبيقية.

تعد اللّغة ظاهرة اجتماعية إنسانية تقوم على مفهوم التبليغ والتواصل بين أفراد هذه المجتمعات، فهي أداة لكل أنواع المعرفة والثقافة، فبها نتبالغ، ونتواصل، وتنتقل الخواطر والأفكار وتفهم النّظريات والقوانين التي تنظم شؤون المجتمع وتحقق مآربه، إذن هي وسيلة فعالة تساعد الإنسان على الفهم والإفهام، لذا اتخذت عملية التواصل بين البشر حسب الآراء العربيّة القديمة والتي قالت مثلها الآراء الغربية، في تعريف أو إعطاء مفهوم مصطلح الظاهرة اللّغوية، لذا سنعمل على إبرازه، وإبراز ماهيته في إطار التحولات الكبرى التي عرفتها الدراسات اللّغوية اللسانية الحديثة منذ 1913م.

أولا: مفهوم اللّغة وماهيتها في ظل اللّسانيّات التطبيقية:

تعتبر اللّغة من بين أهم الظواهر المؤثرة في المجتمعات، وبالتالي في التفكير الإنساني عند الغرب، والعرب، القدامى منهم والمحدثين، تعاريف ومفاهيم متعددة، وحسب ما يأتي:

1/ مفهوم اللّغة وماهيتها عند العرب القدامى:

1-1/ لغة: وردت تعاريف متعدّدة في قواميس ومعاجم القدامى، فقد جاء مفهوم اللّغة في لسان العرب لابن منظور « اللّغة على وزن فعلة من الفعل لغوت أي: تكلمت، وأصل اللّغة لغوة فحذفت واوها وجمعت على لغات ولغوت، هو النطق: يقال هذه لغتهم التي ينطقون بها»[1]، وهناك من يرى: أن لفظة لغة مأخوذة من (لوغوس) اليونانية ومعناها: كلمة.[2]

1-2/ اصطلاحا: فقد اختلف العلماء القدماء والمحدثون في تعريف اللّغة وتحديد مفهومها فمن بين التعريفات التي وردت في تعريف اللّغة نذكر ما يأتي:

[1]- ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد ابن مكرم)، لسان العرب، تح: أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2003، ص125.

[2]- راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللّغة العربية وأساليب تدريسها، دار عالم الكتاب الحديث، الأردن، 2009، ص10.

1-2-1/ عند العرب القدامى: أبو عثمان ابن جني (ت392ه): عرفها أنها «حد اللّغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم»،[1] وفي هذا التعريف نجد أن ابن جني لم يقل إن اللّغة ألفاظ أو كلمات، وإنما "أصوات"، (**speech sounds**)، ويقصد كونها وسيلة تعبيرية، يعبر بها كل فرد عن احتياجاته، وغاياته بغرض التواصل بين أفراد بيئته، ولذا نجد أنه يؤكد على الطبيعة الصوتية للغة أما في القرآن الكريم، فجاءت كلمة (لغو) في أكثر من آية قوله تعالى: " لَّا يَسْمَعُونَ فِيهَا لَغْوًا إِلَّا سَلَامًا وَلَهُمْ رِزْقُهُمْ فِيهَا بُكْرَةً وَعَشِيًّا..." (سورة مريم الآية 62).

كما أتى قوله تعالى: "وَالَّذِينَ هُمْ عَنِ اللَّغْوِ مُعْرِضُونَ..." (سورة المؤمنون الآية 03)، وقوله أيضا: "وَالَّذِينَ لَا يَشْهَدُونَ الزُّورَ وَإِذَا مَرُّوا بِاللَّغْوِ مَرُّوا كِرَامًا" (سورة الفرقان الآية 27).

- **ابن خلدون**: يعرف اللّغة بأنها: «عبارة المتكلم عن المقصودة وتلك العبارة فعل لساني، (ناشئ عن القصد للإضاءة الكلام)، فلابد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللّسان، في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم»[2]، نلاحظ من خلال هذا التعريف أن ابن خلدون يرى أن عبارة الكلام المنطوق، هي عبارة عن فعل لساني، أي أن اللّغة هي وسيلة اتصالية بين المتكلم وأفراد مجتمعه، لأنه من خلالها يستطيع المتكلم أن يعبر عن غاياته، وهي بهذا تؤدّي وظيفة تعبيرية، كما أنها ظاهرة اجتماعية فكل قوم لديه لغة خاصة بهم.

1-2-2 / مفهوم اللّغة وماهيتها عند العرب المحدثين: فقد عرف محمود فهمي حجازي اللغة بأنها: «نظام من الرموز الصوتية المتفق عليه في البنية اللّغوية الواحدة، وهي حصيلة الاستخدام المتكرر لهذه الرموز الصوتية التي تؤدي المعاني المختلفة، أما الكلام فهو الكيفية الفردية للإستخدام اللّغوي».[3]

وعرّفها يحيى الرخاوي بـ: «أن اللّغة كيان بيولوجي راسخ مرن مفتوح، وهي التركيب الغائر لمصدر السلوك المحدد للشكل الظاهر، وهي الوعي الدائم التشكيل والتشكيل بما يسمح باحتواء المعنى، وإطلاقه بما تسير من أدوات، كي يتجلى المعنى في التركيب قادر على التماسك في وحدات متصاعدة

---

[1]- أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، ط1، 1952، ص33.

[2]- ابن خلدون، المقدمة، تح: درويش حويدي، دار المكتبة المصرية، لبنان، ط2، 2000، ص24.

[3]- محمود فهمي حجازي، أسس علم اللّغة العربية، دار الثقافة للطباعة والنشر، مصر، (د،ط)، 2003، ص26.

وهي من بعد إبداع الذات المتجدد، إذ يصاغ في وجود قابل للتواصل، وتتحكم فيها حركية المخ البشري في كليته البالغة التنظيم والمطاوعة في آن واحد».[1]

2 / مفهوم اللّغة وماهيتها عند الغرب:

فرديناند دي سوسير: (ت1913): قدم لنا دي سوسير **(de saussure)** تعريفا مختلفا عما لاحظناه في التعريفات أعلاه، فهو يرى: «أن اللّغة نظام من الرموز الاصطلاحية في أذهان الجماعة اللّغوية، تحقق التواصل بينهم، ويكتسبها الفرد سماعا من جماعته»[2]، ما يعني أن دي سوسير يعتبر اللّغة نظام من العلامات التي لها قواعد خاصة بها، تقوم على أساس اتفاق اصطلاحي، لأن في رأيه اللّغة ظاهرة عامة يتميز بها الإنسان عن سائر الكائنات الحية.

أندري مارتنيه **(André martinet)**: قدم لنا تعريفا للّغة في قوله: «أن اللّغة ليست نسخا للأشياء كما في الواقع بل هي منظمة ووظيفتها الأساسية هي التواصل بين أفراد المجتمع اللّغوي»[3]، نلاحظ من خلال هذا التعريف أن أندري مارتنيه قد تجاوز مقولة دي سوسير بأن اللّغة نظام من العلامات، إلى قوله بأنّ اللّغة نظام وظيفيّ من العلامات التي من خلاله يمكن للإنسان التفسير والتواصل.

أفرام نعوم تشومسكي **(Noam chomsky)**: فقد عرف اللّغة على «أنّها تعد تنظيما عقليا معقدا وأنّها أداة تعبير وتفكير في آن واحد».[4]

إذن اللّغة عبارة عن رموز تعبر عن الأفكار والمعاني، وهي نتاج الذكاء الاجتماعي والإنساني، تتطلب وجود مرسل يهدف إلى الاخبار عن شيء ومستقبل يتلقى الرسالة وهذا يتطلب قصدا من المرسل ووعيا من المستقبل باستخدام الرمز لحدوث عملية التواصل بينهما، بحيث أصبحت اللّغة من أهم الظواهر التي استأثرت باهتمام الباحثين والفلاسفة و اللّغويّين منذ أقدم العصور عربا وعجما،

[1] – يحي الرخاوي، اللّغة العربيّة وتشكيل الوعي القومي، سلسلة قضايا فكرية (لغتنا العربية في معركة الحياة)، يصدر عن قضايا فكرية للنشر، الكتاب السابع والثامن عشر، القاهرة، 1998، ص21.

[2]-F. De saussure, cours in general linguistics translate by roy harris duckworth london 1998 p37-150.

[3]– ميشال زكريا، الألسنة لعلم اللّغة الحديث، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، ط1، 1983، ص253.

[4] – مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللّسانيّات الحديث، دار طلاس، دمشق، ط1، 1988، ص13.

فاهتموا بالدراسة اللّغوية، وذلك بدراسة خصائص اللّغة من خلال الكشف عن نظامها ومعرفة السمات العامة التي تشترك فيها اللّغات على المستوى الصوتي، والصرفي، التركيبي والدلالي.

وارتقى هذا الدرس إلى درجة العلمية، بحيث أصبح علم اللّغة، **la science de linguistique générale**، منهجا جديدا يدرس اللّغة على أسس علمية واتفق عليه كثير من العلوم الإنسانية الأخرى[1]، بحيث استطاعت أن تستثمر مناهج العلوم التجريبية في دراسة الظواهر اللّغوية حسب ما أشار إليه الباحث الأنثربولوجي الفرنسي الجنسية، جون ليفي ستروس (ت2009م).

نظرية لغوية (**Linguistique Theory**): بحيث تختص بالإطار المعرفي للّغة ووظيفتها.

وصف لغوي(**Linguistque déscription**): أما الوصف فيقصد به المعالجة العامة للظاهرة اللّغوية على مستوى الأصوات والنحو والدلالة[2].

ثانيا: مفهوم اللّسانيّات:

تهتم اللّسانيّات في البحث عن الخصائص المميزة للألسنة البشرية، لذا تهتم باللّسان كونه يعتبر نشاطا من النشاطات الإنسانية وتعد أكثر خصوصية، لأنّ فهم وظيفة اللّسان يساعدنا على فهم الكثير من وظائف اللّسان البشري.

1/ مفهوم اللّسان وماهيته عند العرب القدامى: لقد شمل هذا المصطلح عدة تعريفات ومفاهيم:

1-1 / لغة: وردت كلمة اللّسان في المعاجم والمدونات اللّغوية الكبرى:

يقول ابن فارس: (395هـ) في مادة "لسن": «اللام والسين والنون أصل صحيح يدل على طول لطيف غير بائن في العضو أو في غيره، من ذلك اللسان، وهو معروف والجمع ألسن، فإذا كثر فهي ألسنة، ويقال لَسَنْتَهُ إذا أخذته بلسانك. **واللسَنُ:** جودة اللّسان والفصاحة، واللّسْنُ: اللّغة: يقال لكل قوم لِسْنٌ أي لغة، وقرأ بعضهم قوله تعالى:﴿ وَمَا أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إِلاَّ بِلِسَانِ قَوْمِهِ ﴾سورة

---

[1]- عبده الراجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربيّة، دار المعرفة الجامعية، إسكندرية، 1995، ص7.

[2] - المرجع نفسه، ص07.

ابراهيم، 04]، ويقولون الملسون الكذاب، هو مشتق من اللّسان، لأنه إذا عُرِفَ بذلك لُسِنَ، أي تكلمت فيه الألسنة».[1]

ويقول الراغب الأصفهاني (565هـ) في مادة "لسن": «اللّسان الجارحة وقوتها وقوله تعالى على لسان موسى عليه السلام:﴿ وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّنْ لِّسَانِي ﴾سورة [طه، 27]، يعني من قوة لسانه، فإن العقدة لم تكن في الجارحة وإنما كانت في قوته التي هي النطق به، ويقال لكل قوم لسان»[2].

ورد لفظ اللّسان في القرآن الكريم للدلالة على النظام التواصلي المتداول بين أفراد المجتمع البشري وذلك في قوله تعالى:﴿ وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ ﴾سورة الروم، 22.] وقوله أيضا:﴿ وَمَا أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ... ﴾سورة إبراهيم، 04، وجاء أيضا في قوله تعالى:﴿ ... لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ (194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ (195) ﴾[سورة الشعراء، 194-195]، وكذلك:﴿ ... لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ ﴾ [سورة النحل، 103].

2-1 / اصطلاحا: «فمصطلح اللّسان **langue** في الاستعمال الفكري العربي، نظام تواصلي مشترك بين أفراد المجتمع في البيئة اللّغوية المتجانسة، (système communicative)، إذا استعملوا أحيانا مصطلح اللّغة فيعنون به لهجة معينة، أو حالة نطقية خاصة، فاللّسان في الفكر العربي هو موضوع الدرس اللّغوي»[3]، ونجد ذلك عند نفر من أسلافنا على اختلاف مذاهبهم التعليمية من بينهم:

الفارابي (339هـ): إذ يقول في هذا الشأن: «وعلم اللّسان ضربان أحدهما حفظ الألفاظ الدالة عند أمة ما، وعلى ما يدل عليه شيء منها، والثاني قوانين تلك الألفاظ... إن الألفاظ الدالة في لسان كل أمة ضربان مفردة ومركبة»[4].يلاحظ من خلال هذا الطرح أن الفارابي كان على وعي عميق في إدراكه

[1] – لأبو الحسين، أحمد بن فارس بن زكريا ، معجم مقاييس اللّغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ج 2، 1979 ، مادة (لسن)، ص325.

[2]– الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن مادة (لسن)، تر: محمد أحمد خلف الله، مكتبة الأنجلو مصرية مادة (لسن)، ص189.

[3] – أحمد حساني، مباحث في اللّسانيّات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (د ط)، 1995، ص21.

[4] – الفارابي أبو النصر«339 هـ»، إحصاء العلوم، تر: عثمان أمين، القاهرة، 1931، ص15.

طبيعة اللّسان بوصفه الموضوع الوحيد لأي دراسة تسعى إلى استكشاف القوانين العلمية التي تتحكم في بنية الظاهرة اللغوية.

ابن خلدون: 808هـ: «مصطلح اللّسان (**langue**) عند ابن خلدون، يعتبر شائعا ومعروفا بوصفه موضوعا للدراسة العلمية، إذ أنه أفرد له فصلا في مقدمته عنونه ب: "في علوم اللّسان العربي" بحيث أدرج تحت العنوان عناوين أخرى: علم النحو، علم اللّغة، علم البيّان، علم الأدب»[1].

وبهذا يعد اللّسان: أداة تبليغ يتم وفقها تحليل التجربة البشرية بكيفية مختلفة عند كل قوم إلى وحدات ذات محتوى دلالي، ومركب صوتي هي الكلمات، وإن المركب الصوتي يتقطع بدوره إلى وحدات متمايزة متوالية، هي الصوتيات وتكون بعدد محدود في كل لسان، إلاّ أن طبيعتها وعلاقتها المتبادلة تختلف أيضا من لسان إلى لسان آخر.[2]

2/ مفهوم اللّسان وماهيته عند الغرب:

اللّسان: هو أداة تبليغ يتحدث بها الإنسان ويتصل بها بالغير، فاللّغة استعمال يومي ومتواصل ولا يتحقق إلا ضمن هذا الاستعمال بين المتكلمين، ذلك لأن طبيعة اللّغة التبادلية تثبت أن الظواهر الكلامية لها دورا فعالا في تسيير آليات التبليغ والإتصال اللّغوي في المجتمع[3]، أي أن اللّغة لا تتحقق إلا في المجتمع الذي لا يخلو من هذا التحقيق، ولا تخلو من هذه التأدية من آثار التفاعل مع الظواهر الأخرى المتواجدة معها في المجتمع، لذلك فالتفاعل الذي يحصل بين المتخاطبين لا يقتصر على الأخبار والتبليغ، بل هي عمل ونشاط يقوم به المتكلمون لتحصل الفائدة وتأدية الغرض المنشود.

كما نجد **دي سوسير** (de saussure)**، أكد أن اللّسان** مؤسسة اجتماعية حيث قال: «رأينا أن اللّغة إنما هي مؤسسة اجتماعية غير أنها تتميز بسمات عدّة عن المؤسسات الأخرى السياسية كانت أم القانونية»[4].

[1] – ابن خلدون عبد الرحمان«808هـ»، المقدمة، الدار التونسية، للنشر والتوزيع، تونس، ج2، 1984، ص711.

[2] – أندري مارتني، مبادئ في اللّسانيّات العامة، تر: الزبير سعدي أستاذ بجامعة الجزائر، دار الآفاق، الجزائر، دط، دت، ص24.

[3]– ينظر: خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللّسانيّات، دار القصبة للنشر، ط2، 2000، ص157-158.

[4] – دي سوسير، محاضرات في الألسنيّة العامة، تر: يوسف غازي ومجيد النصر، المؤسسة الجزائرية للطباعة، 1986، ص27.

وبهذا فاللّسان أداة يستعملها الإنسان لتؤدّي وظيفة معينة، هي وظيفة التبليغ والاتصال والإخبار والتواصل المتبادل بين أفراد الجماعة، لأن **اللّسان** متميز عن الكلام يكون موضوعه محل الدراسة المستقلة، إذ أننا لا نتكلم اللّغات الميتة، ولكننا نستطيع أن نتفهم تنظيمها اللّساني وأن نتقن ذلك النظام أحسن إتقان فعلم اللّسان لا يستغني فقط عن بعض العناصر اللّغوية الأخرى، بل لا يكون ممكن الوجود إلا إذا لم تختلط به هذه العناصر[1].

3/ اللّسانيّات المفهوم وماهيتها وتاريخ ظهور المصطلح عند الغرب:

3-1/ المفهوم والماهيّة: يقصد باللّسانيّات العلم الذي يدرس اللّغة التي يتكلم بها الإنسان، كما يدرس أيضا مدلول معنى المجموعات الناطقة، فهي الدراسة العلّمية والموضوعية للّسان البشري من خلال الألسنية الخاصة بكل مجتمع، فدراسة اللّسان البشري، تتميز بالعلمية والموضوعية سنقف عند هاتين الميزتين فنقصد بـ:

العلميّة**:** نسبة إلى العلم، وهو بوجه عام المعرفة، وإدراك الأشياء والحقائق على ما هي عليه وبوجه خاص دراسة ذات موضوع محدد، وطريقة ثابتة[2].

الموضوعيّة: نسبة إلى الموضوعي، وهو مشتق من الموضوع، أي كل ما يوجد في الأعيان والعالم الخارجي في مقابل العالم الداخلي أو الذات.

فيقصد بالدّراسة العلمية البحث الذي يستخدم الأسلوب العلمي القائم على الملاحظة والاستقراء والتجريب والدقة.[3]

إذن **اللّسانيّات (linguistique)**، هي «الدراسة العلميّة والموضوعية للّسان البشري»[4]، بحيث تدرس تلك الظاهرة العامة والمشتركة بين بني البشر والجديرة بالاهتمام والدراسة، بغض النظر عن كل الاعتبارات التي لا تعد من صلب اهتمام اللسانين، كما تختص بجوانب ثانوية للّسان التي يمكن أن تتناول من زوايا عديدة اجتماعية، نفسية، فيزيولوجية، فيزيائية، تتكفل بها علوم أخرى مثل علم

[1] – دي سوسير، محاضرات في الألسنيّة العامة، المرجع السابق، ص 24.

[2] – أحمد حساني، مباحث في اللّسانيّات، المرجع السابق ص24.

[3] – المرجع نفسه، ص24.

[4] – محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللّسانيّات، دار الكتاب الجديدة المتحدة، طرابلس، ط1، ص69.

الاجتماع، وعلم النفس، وعلم فزيولوجية الأعضاء وعلم الصوت الفيزيائي[1]. أي أن اللّسانيّات تبحث في الخصائص المميزة للألّسنة البشرية، لذا تهتم باللّسان كونه يعتبر نشاطا من النشاطات الإنسانية وتعد أكثر خصوصية، لأن فهم وظيفة اللّسان يساعدنا على فهم الكثير من وظائف اللّسان البشري.

أو يمكن تعريفها بالدراسة العلميّة للظّاهرة اللّغوية، من حيث هي نّظام تواصلي يحقق النزعة الاجتماعية التي يتميز بها عمّا سواه، فلقد أثار هذا العلم انتباه الكثير من الفلاسفة والمفكرين، الأمر الذي جعلها تحظى بالكثير من الدراسات بهدف استكشاف البنيّة التواصلية لهذا النّظام التواصلي. ويتحقق هذا النّظام بواسطة اللّغة التي لا يخلو منها أي مجتمع متجانس، وتتحقق هذه اللّغة (**Languge**)، بالتأدية الفعلية لها بواسطة الكلام (**Parole**)، الذي هو النشاط الذي يقوم به المتخاطبون للإخبار والتبليغ.

2-3 / تاريخ ظهور المصطلح: فقد كان أول ظهور لمصطلح اللّسانيّات (**linguistique**)، في ألمانيا لكن لفظ **Sprachurssemschaf**، كان أقدم منه وأكثر استعمالا، ثم استعمل في فرنسا **Linguistique** ابتداءً من سنة 1826، ثم في انجلترا **Linguistics** ابتداءا من سنة 1855[2].

يرى الباحثون أن الدّراسات اللّغوية أوّل ما ظهرت عند الهنود، بحيث كان اهتمام القدماء باللّغة لم ينقطع قط خصوصا في المجتمعات التي كان للّغتها صلة مباشرة بالدين مثل: علاقة الهنود باللّغة السانسكرتية، والأوروبيين باللّغتين اليونانية والأثنية، والعرب باللّغة العربية، ومع ذلك لم يوجد نتاج لغوي هام قبل القرن الرابع الميلادي سوى كتاب عن قواعد اللّغة السانسكرتية الذي ألفه الهندي بانيني (**Panini**)، في القرن الرابع[3]، وهو الكتاب الذي كان ينعت آنذاك بـ (**الفيدا**) ويعد مرجعا للفكر اللّغوي الهندي.

ظهر للمحافظة على النصوص المتمثلة في كتب الفيدا المقدسة، وحماية اللّغة السانسكرتية من التحريف، علما أن هذه النصوص التي تناقلها الناس بطريقة شفوية قد انحدرت من المرحلة الفيدية

[1] – خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللّسانيّات، المرجع السابق، ص09.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، مدخل إلى علم اللّسان الحديث، مجلة اللّسانيّات، الجزائر، 1972، ص29.

[3] – عبد الراجحي، مبادئ في علم اللّسانيّات الحديث، دار المعرفة، الإسكندرية، 2003، ص29.

حوالي 1200ق.م ثم طرأت عليها عدّة تغيرات عند العصور، أدت إلى بروز لّهجات تختلف عن اللّغة الأولى[1]، أي كان البحث اللّغوي عندهم وليد شعور ديني راسخ يدفعهم إلى المحافظة على كتابهم المقدّس الفيدا، وإلى تلاوته تلاوة صحيحة، أي أنّ النظر إلى لغة هذا الكتاب نظرة تقديس (اللّغة السنسكرتية) ووسموها بالكمال، بحيث كانت دراسة هذه اللّغة والعناية بها تعتبر لونا من ألوان العبادة.

كما اهتمت الحضارة الهندية خاصة بالظاهرة اللّغوية، بحيث وفرت مباحث كثيرة بمجملها بمتطلبات الدال والمدلول على حد سواء خاصة الجانب الصوتي الذي أخذه البعد العلمي في أبحاث العالم اللّغوي بانيني (**Panini**)، وهي التي أسهمت في تطوير أدوات المنهج العلمي لدراسة الأصوات في الثقافة اللسانية المعاصرة[2]، وكان هدف الهنود في دراسة اللّغة بشكل عام والأصوات بشكل خاص من أجل تمكين أهل هذه العقيدة من الفهم والنطق الصحيحين للكتب المقدسة، في الطقوس، والشعائر.

وفي هذا الشأن قال: ليونز(**Lyons**): «إن التصنيف الهندي للأصوات الكلامية كان تصنيفا مفصلا ودقيقا مبنيا على الملاحظة والتجربة، ولم يبلغ أحد ما بلغه هؤلاء سواء في أوروبا أم غيرها، قبل أواخر القرن التاسع عشر الميلادي، بل إن كثيرا من الدراسات تؤكد أن أوروبا هي التي تأثرت بالبحوث الصوتية الهندية القديمة التي قام بترجمتها بعض الباحثين الغربيين»[3]، لذا فإن اجتهادهم في مجال الصوتيات والنحو هو العامل الوحيد الذي بإمكانه حماية كتابهم المقدس.

أما بالنسبة للحضارة اليونانية فلها رصيد معرفي في مجال الدراسات اللّغوية، فعطاءاتهم في هذا المجال لا شك فيها، ومن بين العوامل التي أحدثت اهتماما بالغا باللّغة، هو أن اليونانيين سبق لهم أن أدركوا وجود لغات بشرية غير لغتهم اليونانية، ووجود فروق لهجية بين اليونانيين وغيرهم عن طريق التجارة الدبلوماسية وفي كثير من أمور الحياة اليومية.[4]

وتتجلى القيمة العلمية للتراث اللّغوي اليوناني في البحوث التي قدمها الباحثان البارزان في تلك الفترة أفلاطون وأرسطو[5]، فكان أفلاطون سنة (429–347 ق.م)، أول من تحدث بإسهاب عن

---

[1] – أحمد مومن، اللّسانيّات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر، ص12.

[2] – أحمد حساني، مباحث في اللّسانيّات، المرجع السابق، ص02.

[3] - John lyons، introduction to theoretical linguistics، london,1968,p20.

[4] – عبده الراجحي، مبادئ في علم اللّسانيّات الحديث، المرجع السابق، 29.

[5] – أحمد حساني، مباحث في اللّسانيّات، المرجع نفسه، ص03.

النحو الإغريقي وقواعده بطريقة جدّية، فدرس ظاهرة الاقتراض والتداخل اللّغوي، وبين وجود أصل أجنبي لعدد كبير من المفردات الإفريقية، وقسم الجملة الاسمية والفعلية واكتفى بالتمييز بين الأسماء والأفعال[1]، كما أن الكلمات حسب أفلاطون ظهرت لتلبي حاجيات الإنسان الضرورية للتواصل بين أفراد المجتمع.

أما أرسطو (384-322ق.م) الذي يعرف اليوم بأب القواعد الغربية فقد خالف أستاذه في بعض الأمور منها: النظرة الفلسفية للكون، وأصل اللّغة وطبيعتها، كما يرى أرسطو أن كل شيء في هذا العالم يتكون من شكل ومادة، وأن الشكل أهم من المادة[2]، كما قد قام بإحياء وتطوير تراث أفلاطون مع بعض الإضافات الطفيفة، فأفلاطون قد قسم الكلام إلى اسم وفعل، أما أرسطو قد أضاف إلى هذا التقسيم ما يسمى بالرابطة (**Syndesmos**)، التي تشمل الكلمات التي تخرج عن نطاق الأسماء والأفعال[3]، كما له بدوره جهود بارزة في علم النحو، لكن النحو عنده ممزوج بعلم المنطق، هذا الأخير الذي يعطي قوانين نحوية تقابلها مصطلحات فلسفية.

ونجد ما ركز عليه دي سوسير: في دراسته حينما جاء بالثنائيات، أن البحث عند أرسطو يقتصر على التعريف والتحليل، فالأشياء عنده لا تعرف إلاّ بعللها لذا لا بد من الإشارة في هذا المقام أن الحضارة اليونانية[4]، قد ساهمت في مجال الدراسة اللّغوية ولاسيما من جانبيها الدّلالي والبلاغي.

أما بعد النهضة الأوروبية أخذت الدراسات اللّغوية طابعها العلمي المميز إذ أن العامل المادي للحضارتين اليونانية وحضارة الرومان يتمثل في اللّغتين اليونانيّة والآثنية، ومادامت هتان اللّغتان بهذه الأهمية، فلا بد من دراستهما دراسة أوفر، وذلك من أجل استكشاف خصائصهما الصّوتية والتّركيبية والدّلالية للدّخول في البنى العميقة للنّصوص القديمة وهذه الدراسة التي تتعامل مع النّصوص القديمة وتتخذ اللّغة وسيلة وليست غاية تسمى **الفيلولوجيا** (**Philologie**)، وهدفها الإجرائي هو شرح النّصوص القديمة وتفسير محتواها لمعرفة قضايا أخرى خارج عن البنية اللّغويّة المعيّنة[5].

---

[1] – أحمد مؤمن، اللّسانيّات النشأة والتطور، المرجع السابق، ص17.

[2]– ينظر: المرجع نفسه، ص18-19.

[3] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4]– أحمد حساني، مباحث في اللّسانيّات، المرجع السابق، ص03.

[5] – ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

ويرى بعض المؤرخين أنّ نشأة اللّسانيّات بدأت في القرن الثامن عشر مع وليّام جونز (**William jones**)، الذي لاحظ تشابها قويا بين اللّغة الإنجليزية من جهة واللّغات الآسيوية، والأوروبية من جهة أخرى، بما في ذلك اللّغة السنسكرتية (**Sanskrite**)، وهو ما دعاه إلى استنتاج وجود صلة تاريخية وأصل مشترك بينهما[1]، أما بالنسبة للقرن التاسع عشر فكانت الدّراسات اللّغوية مركزة على الدّراسات التاريخية للّغات الهندو-أوروبية وكان هذا العصر أيضا عصر العلمية الألمانية بحيث كان العلماء المهتمون باللّغات إما مدرسين في ألمانيا مثل العالم الأمريكي ويتني (**Whitny**)، أو ألمان مغتربين مثل ماكس مولر(**Max muller**)، في أكسفورد، وفي عام 1808 نشر شليجل (**shelgel**)، بحثه عن لغة الهنود وعلمهم، وكذلك العالم بنفي (**T.benfey**)، الذي ألف كتابا في النصف الأول من القرن التاسع عشر وهو "تاريخ اللّسانيّات وفق اللّغة في الشرق" في ألمانيا[2]، لذلك كان الفكر المسيطر في هذه الفترة ينحصر في الدراسات المقارنة للّغات والتغيرات الطارئة عليها.

ثالثا: نشأة اللّسانيّات الحديثة:

إن ظهور علم اللّسانيّات مع بداية القرن العشرين كمنهج يدرس اللّغة من منظور علمي بحت، خلافا لما كانت عليه الدّراسات اللّغوية السابقة أو كما عرف بأنّه: «العلم الذي يدرس اللّغة الإنسانية دراسة علمية من خلال الألسن الخاصة بكل قوم من الأقوام، وذلك وفق منهجية علمية مضبوطة، ولهدف اللّغة ذاتها دون غير»[3]، فقد كانت محاضرات دي سوسير هي البداية الحركية اللّغوية الأولى، لأنها هي بمثابة المفاتيح لهذه الانطلاقة العامة التي كان يهدف بها إلى وصف اللّسان البشري وصفا علميا خالصا، اعتمادا على دراسة اللّغة بذاتها ولذاتها.

1/ دي سوسير واللّسانيّات الحديثة:

نجد أن البحث اللّغوي في بداية القرن العشرين قد أخذ طابعا علميا على يد اللّغوي فردينان دي سوسير (**Ferdinand de saussur** 1857-1973)، الذي لقب بأبو اللّسانيّات الحديثة على

---

[1] - محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللّسانيّات، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، دت، ص10.

[2] - عبده الراجحي، مبادئ في علم اللّسانيّات الحديث، المرجع السابق، ص40.

[3] - فردينان دي سوسير، دروس في اللّسانيّات العامة، سلسلة الأنيس، 1990، ص17.

الرغم من أن اهتمامه الذي كان منصبا على اللّسانيّات التاريخية[1]، كما التحق دي سوسير في سنة 1876بحلقة اللّغويين الألمان، وأسهم بأفكاره في مجال الدراسات المقارنة، وفي شهر ديسمبر من سنة 1978انهى مشروع البحث الذي يحمل عنوان مذكرة في النظام البدائي للصوائت في اللّغات الهند و- أوروبية **"Mémoire sur le système pinitife les voyelle dans les langues indo européennes"**، الذي طبع سنة 1979 وقد حقق له هذا البحث شهرة عالمية رافقته حتى بعد وفاته[2].

كما قد يعكس التأسيس المنهجي للّسانيّات عند دي سوسير مدى ما تتضمنه أفكاره من مبادئ نقضية تقوم على تفويض المعمار المنهجي للفكر اللغوي السابق، وينطلق في أبعاده الفلسفية المنهجية من جملة من المؤثرات استجاب لها دي سوسير وشيد على فلسفتها علم اللّسان الحديث[3]، ومن بين هذه المؤثرات، التيار الفكري القائم على مبدأ السببية الاجتماعية عند إيميل دور كايم 1958-1917، الذي تأثر به دي سوسير.

بحيث كان دافيد ايميل دور كايم (**David émile durkheim**) 1858-1917، يقتصر على جعل البحث الاجتماعي علما قائما بنفسه موضوعا ومنهجا، وكان مستنده النظري في إيمانه بخصوصية الوقائع الاجتماعية، وتفردها بنوعية تفصلها عن الظواهر العضوية والنفسية[4]، ومن المواقف التي يبدو فيها أن دي سوسير قد تأثر بالنظرية الاجتماعية لدور كايم في قوله: «إن اللّغة عبارة عن قواعد تستقر في دماغ المتكلم بعد أن يكتسبها بالشكل الإتفاقي من المجتمع»[5].

كما قد عمد دي سوسير إلى تحديد موضوع اللّسانيّات في بنية اللّغة، من حيث هي مظهر محسوس يمكن ملاحظته، أي غرض جوهري في دراسة المطلوب لذاته ومن أجل ذاته.

---

[1] - محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللّسانيّات، المرجع السابق، ص10.

[2]- أحمد حساني، مباحث في اللّسانيّات، المرجع السابق، ص30.

[3]- الطيب دبه، مبادئ اللّسانيّات البنيوية (دراسة تحليلية ابستمولوجيه)، دار القصبة للنصر، الجزائر، 2001. ص55-56.

[4] - عبد السلام المسدي، اللّسانيّات وأسسها المعرفية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1986 ، ص122.

[5] - فردينان دي سوسير، محاضرات في الألسنيّة العامة، تر: يوسف غازي، مجيد النصر المؤسسة الجزائرية للطباعة، 1986، ص21.

كما قد دعا إلى دراسة المنهج الوصفي في اللّسانيّات، من حيث هو بديل منهجي عن المنهج التاريخي في رصد الظاهرة اللّسانيّة والكشف عن أنظمتها ووظيفتها[1]، وواكب توجيه دي سوسير كذلك اهتمام اللّغويين إلى أهمية المنهج التزامني **(Synchronique)**، والمنهج الزمني فقد كان منصبا على اللّسانيّات التاريخية، فخصص دراسات تزامنية في آخر حياته كان لها أثر جذري في اللّسانيّات الحديثة.

إلا أنه توفي دون نشر هذا العمل، فقام اثنان من زملائه وهما تشارلز بالي **(Charles bally)**، وألبرت شيشيه **(Albert sechehaye)**، بجمع المحاضرات التي كان يلقيها على طلابه في جامعة جنيف سنة 1906–1911، بالاستعانة بما دونه هؤلاء الطلاب وما تركه دي سوسير من مذكرات نشرت في كتاب بعنوان: محاضرات في اللّسانيّات العامة **Cours de linguistique generale** سنة 1916، وقد عدّ هذا الكتاب ثورة في الدراسات اللّغوية[2]، كذلك التقابل الذي أجراه دي سوسير بين الصورة **Forme**، والمادة **Substance**، أو ما بين المجرد **Abstrait** والملموس **Concret** وانطلق منه لتأسيس مفاهيمه[3].

2/ دي سوسير والثّنائية اللّسانيّة:

كما قد فرق دي سوسير بدقة بين الثنائي الذي كان مترادفا عند علماء اللّغة التقلديين وهو اللّغة **(Language)**، والكلام **(speech)**، أو كما يقال: **(Language) et (Parole)** على أساس فإن اللّغة في حقيقتها نظام اجتماعي، في حين أن الكلام هو لأداء الفردي الذي يتحقق من خلال هذا النظام، وأن الصلة بينهما هي عين الصلة بين الجوهري**"اللّغة"** والفردي وهو **"الكلام"**[4]، أي أن دراسة اللّسان **(langue)**، جزئين الأول جوهري غرضه اللّغة **(language)**، وهو ذلك الجانب الذي يتميز بكونه اجتماعي،... والثاني غرضه الجزء الفردي من اللّسان ونعني به الكلام[5]**(parole)**.

[1] – نعمان بوقرة، المدارس اللّسانيّة المعاصرة، قسم اللّغة العربيّة، مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، 2004، ص17.

[2]– محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللّسانيّات، المرجع السابق، ص10.

[3] – الطيب دبه، مبادئ اللّسانيّات البنوية، المرجع السابق، ص68.

[4] – نعمان بوقرة، المدارس اللّسانية المعاصرة، المرجع نفسه، ص77.

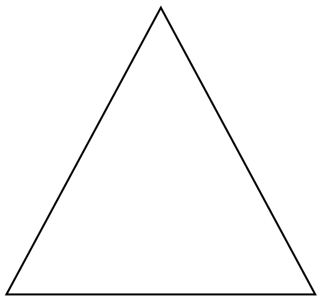
[5]– الطيب دبه، مبادئ اللّسانيّات البنيوية، المرجع نفسه، ص71.

ونفهم من هذا الكلام أن دي سوسير يفرق بين مواضيع في الدّراسة اللّسانيّة التي تشتمل على الجانب الفزيولوجي والفزيائي والنفسي. فثّنائية الدال والمدلول (**Signifié signifiant**) الذي تبناه قائم على منهج علمي، بأن العلامة اللّغوية في مجال البحث اللّساني رؤية تعاملية تميل إلى الشيء المحدود والمتجانس في ذاته، فكانت فكرة النظام اللّساني (**Systéme linguistique**)، الذي يتكون من وحدات أساسية متوافقة فيما بينها و التي تسمى بالعلامات اللّسانية (**Linguistique signes**[1])، بحيث رأى دي سوسير بأن العلامة اللّسانيّة لا تربط شيء بإسم بل مفهوما أو تصور (**concept**)، بصورة سمعية (**Image acoustique**)، وليس المراد بالصورة السمعية هو الصوت المادي، وإنما تمثيلات هذا الصوت في ذهن المتكلم أو المستمع.

لذا يرى دي سوسير أن العلامة كيان نفسي ذو وجهين وهما: التصور (**Concept**)، ويضع له مصطلح الدّال (**signifiant**)، والصورة السمعية (**Image acoustique**)، الذي يضع له مصطلح المدلول (**signifié**)، ويرى أن باتخاذ هذين الوجهين تنشأ العلامة اللّسانيّة[2].

اي أن باتحاد هذين الوجهين تنشأ العلامة كما يوضح الشكل التالي:

العلامة



الدّال (صورة سمعية/**Signifiant**)　　　المدلول (التصور الذهني/**Signifié**)[3]

1-2/ اعتباطية العلامة عند دي سوسير (*Arbitraire du signe*):

يعتقد دي سوسير اعتقادا مبدئيا حاسما أن العلاقة تنشأ من علاقة اعتباطية بين دّالها ومدلولها ويقصد دي سوسير بذلك أن الدّال لا توجد بينه وبين مدلوله علاقة معلّلة .وفي هذا الشأن يرى ان فكرة أخت أية علاقة داخلية لها مع تعاقب هذه الأصوات (أ-خ-ت)،ثم يقدم الحجة على صحة

---

[1] - أحمد حساني، مباحث في اللّسانيّات، المرجع السابق، ص40.

[2] - الطيب دبه، مبادئ اللّسانيّات البنيوية، المرجع السابق، ص77.

[3] - فردينان دي سوسير، محاضرات في الألسنيّة العامة، المرجع السابق، ص87-88.

هذا الاعتقاد فيقول:« وحجتنا في ذلك إنما هي الاختلافات القائمة بين اللّغات ومن وجود لغات مختلفة أيضا فالمدلول **Bœuf** (ثور) له دال وهو (b.o.f)، في جانب من الحدود(**o.K.S**) (**ochs**) في الجانب الآخر، وعليه فإن صفة الاعتباطية لا يجب أن توحي بأن الدّال من اختيار الفرد إذ ليس للفرد القدرة على تغير أي علامة بأي طريقة كانت بعد ثبوتها في المجموعة اللّغويّة، فالعلامة اعتباطية لكونها ليس لديها في الواقع أية صلة طبيعة بالمدلول»[1].

لذلك يرى دي سوسير أن الاعتباطية في العلاّمة اللّغوية لا تعني أنها عائدة إلى اختيار حر يقوم به متكلم اللّغة، وإنما تعني بالاعتباطية أن الدّال غير معلل أي اعتباطي بالنسبة للمدلول الذي لا ترتبط به أي علاقة في الواقع[2].

2-2/ التلفظ والكتابة (*Prononciation et écriture*):

سعى دي سوسير لاستبعاد الكتابة من الدرس اللّساني ودعا إلى الانطلاق من الصوت اللّغوي،بحيث يرى أنها من أهم الجوانب التي لا بد أن يهتم بها الباحثون اللّسانيون، إذ أن دراسة الأصوات ذاتها لا تقدم لنا العون المطلوب، وقد استوعب لسانيو العصر الحديث أخيرا وأمدوا اللّسانيّات بعلم فرعي جذرها الكلمة المكتوبة[3]،ومن هنا سعى إلى استبعاد الكتابة من الدرس اللّساني وحكم عليها بأنها شهادة كاذبة تحجب الرؤية عن اللّغة، ونرى ذلك في الكلمة الفرنسية (**oiseau**)، إذ ليس أي تمثيل حقيقي لأي صوت من أصوات هذه الكلمة (**Wazo**) فلم يبق شيئ من صورة اللّغة، وبهذا يفرق: دي سوسير بين العلامة المنطوقة والعلامة المكتوبة والغرض من ذلك رفض شهادة الكتابة والاعتماد على الصوت اللّغوي.

لذا نفهم أن ما قدمه دي سوسير في دراسته للّغة يقصد بها دراسة اللّغة كما هي، أي يدرس اللّغة لغرض الدراسة نفسها، يدرسها دراسة موضوعية تسعى إلى الكشف عن حقيقتها، فليس من موضوع دراسته أن يحقق غرضا تعليميا أو أية أغراض عملية أو تطبيقية، كما أنه يدرس اللّغة بهدف ترقيتها أو تطويرها أو تصحيح جوانب منها أو تعديل جوانب أخرى، ومعنى هذا أن عمل عالم اللّغة يقف عند حدود الوصف والتحليل والتفسير بطريقة علمية موضوعية.

---

[1] – الطيب دبه، مبادئ اللّسانيّات البنيوية، المرجع السابق، ص78-79.

[2] – ميشال زكاريا، الألسنيّة مبادئها وأعلامها، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 1980، ص183.

[3] – ينظر: الطيب دبه، مبادئ اللّسانيّات البنيوية، المرجع نفسه، ص75.

المبحث الثاني: المصطلح والماهية.

بما أن مصطلح اللّسانيّات التطبيقية له مفهومان أساسيان، (اللّسانيّات) الذي يعنى بالدراسة العلمية للّغات البشرية، و(التطبيقية) الذي هو مصطلح دال على ربط النظريات اللّغوية المختلفة بميدانها التطبيقي، فقد تعددت التعريفات لهذا المصطلح (اللّسانيّات التطبيقية) ومن هنا وجب علينا الوقوف لتحديد مفاهيم هذا المصطلح ومن ثمة دورها في تنمية مجال التعليم وحل المشكلات والقضايا التي لها صلة باللّغة:

أولا: مفهوم اللّسانيّات التطبيقية:

فقد عرف صالح بلعيد: «علم اللّغة التطبيقي أو ما يسمى باللّسانيّات التطبيقية (**Linguistique appliquèe**)، أنها حقل من حقول اللّسانيّات، ظهر في الوقت الذي ظهر فيه الاهتمام بمشاكل تعليم اللّغات الحيّة إلى جانب ازدهار الدّراسات التطبيقية». [1]

فمن خلال هذا التعريف يتضح لنا أن اللّسانيّات التطبيقية علم يسعى لإيجاد حلول للمشكلات المتعلقة بممارسة اللّغة، فعلم اللّغة التطبيقي هو «علم مستقل بذاته، له إطاره المعرفي، وله منهج ينبع من داخله ومن ثم فهو في حاجة إلى "نظرية" مستقلة عن العلوم الأخرى، إذ ليس له نظرية معينة تصف اللغة أو تعللها، ولعلّ ذلك يبدو واضحا من كلمة تطبيق (**Applid**)، التي تقابل مصطلح نظرية (**Theory**)في علم اللّغة النظري». [2]

ومعنى هذا أنّ كلمة "تطبيق" توحي إلى أنّ هذا العلم لا يسعى إلى أهداف عملية نفعية شأنه في ذلك شأن جميع العلوم التطبيقية التي تتجه إلى أهداف خارج الحدود الحقيقية للعلوم، وهو ما ينطبق على اللّسانيّات التطبيقية، وقد عرّف "محمد علي الخولي" اللّسانيّات قائلا: «علم اللّغة التطبيقي فرع من علم اللّغة، يبحث في التقابل اللّغوي، وتحليل الأخطاء وتعليم اللّغات وعلم اللّغة النفسي، وعلم اللّغة الاجتماعي، وعلم اللّغة الآلي، وصناعة المعاجم والترجمة، ويقابل علم اللّغة

---

[1]- صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2000، ص 11.

[2]- عبده الراجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربيّة، منشورات دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط 2، 2004، ص 11-12.

التطبيقي علم اللّغة النظري الذي يشمل علم الأصوات وعلم اللّغة التاريخي، وعلم الدلالة وعلم القواعد».[1]

كما يرى أنّ اللّسانيّات التطبيقية تتميّز بطابعها الاجتماعي، لأنها تهتم بتحسين الاستعمال اللّغوي عند الفرد وعند المجتمع، لذا يقول "محمد علي" معرّفا نوعا آخر من اللّسانيّات التطبيقية سمّاه اللّسانيّات الاجتماعية التطبيقية: «أي علم اللّغة الاجتماعي التطبيقي علم يستخدم نتائج بحوث علم اللّغة الاجتماعي، في إيجاد الحلول لمشكلات المجتمع اللّغوية والاتصالية والكتابية»[2]، فمن خلال هذا التعريف يتبيّن لنا أنّ اللّسانيّات التطبيقية تسعى لحل مشكلات المجتمع اللّغوية.

وعليه فاللّسانيّات التطبيقية هي المنهج الذي يحاول الإفادة من معطيات اللّسانيّات النّظريّة وتوظيف أسسها المعرفية في مجالات تطبيقية متعددة أهمها تعليم اللّغات الحيّة، حتى كاد يغلب على غيره من المجالات، مما دفع بعضهم إلى تسمية علم اللّسان التعليمي، يقول كريستال **D. Crystal**: «أصبحت فكرة اللّسانيّات التطبيقية نتيجة لأسباب تاريخية متعددة لدى الكثيرين مرادفة للدراسة العلمية لمبادئ "تعلّم اللّغات الأجنبية" وتعليمها وتطبيقات هذه المبادئ».[3]

لذا أصبح مصطلح اللّسانيّات التطبيقية علما جامعا يدل على تطبيقات متعددة ومتنوعة لعلوم اللّغة في ميادين متعددة لحل مشكلات ذات الصلة باللّغة، بحيث أصبح اليوم علما متخصصا مستقلا بذاته مثال ذلك علم اللّغة الاجتماعي، وعلم اللّغة النفسي على وجه الخصوص، والذي يجمع كل هذه التخصصات أنّها قضايا ذات الصلة باللّغة وأنّها مشكلات تبحث عن حل، ونظرا لأهمية تعليم اللّغة واكتسابها سواء اللّغة الأم أم اللّغة الأجنبية أصبح الحقل الأهم والأكثر شيوعا من حيث استخدم المصطلح كله تعبيرا عن هذا المجال التعليمي.

فمن هنا فهي ميدان تحضر فيه علوم مختلفة من أجل حل مشاكل تتعلّق باللّغة، إذ أنّ التعلّم الحقيقي مرهون باللّسانيّات التطبيقية التي تهيمن على معظم عملية التّخطيط في أي تعليم للّغة، مثل التمارين اللّغوية أو الطريقة السمعيّة البصريّة... على حد قول "محمود فهمي حجازي": «... يفيد

---

[1]- محمد علي الخولي، معجم علم اللّغة التطبيقي، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، ط 1، 1986، ص 05.

[2]- المرجع نفسه، ص05.

[3]- وليد العناتي، اللّسانيّات التطبيقية وتعلّم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دار الجوهرة، عمان، ط 3، 2003، ص 39.

علم اللّغة التطبيقي من النّظرية العامة لعلم اللّغة ومناهج التحليل اللّغوي من أجل تحديد المحتوى وتحليل الأخطاء وبناء الاختبارات وإعداد الكتب والمعاجم، ويفيد علم اللّغة التطبيقي من علم النفس من حيث الأسس العامة لتعليم اللّغات».[1]

لأننا إذا أمعنا النظر إلى علم اللّغة نجده أعم وأسبق من علم اللّغة التطبيقي الخاص وهذا الأخير يأتي تجسيدا لنصوص علم اللّغة العام، الذي هو النظرية ويأتي علم اللّغة التطبيقي لتطبيقها – النظرية–كما يقترح علم اللّغة العام الموضوعات التي تجري عليها الدّراسات التطبيقية من قبل علم اللّغة التطبيقي، فإذا كان علم اللّغة العام يقترح حلولا ولا ينظر إلى إمكانية تطبيقها، فإن علم اللّغة التطبيقي يدرس تلك الحلول وكيفية تجسيدها أو عدم تجسيدها.

لذلك نجد أنّ بعض علماء اللّغة يرفضون هذا العلم التطبيقي الانتماء إلى ميدانهم، بل يسخر بعضهم من كونه علما، ويراه بعضهم ميدانا غائما وغير دقيق، بل يستنكرون التسمية نفسها، في حين يرى البعض: «أنه علم مستقل له إطاره المعرفي الخاص وله منهج ينبع من داخله ومن ثمة فهو في حاجة إلى نظرية مستقلة عن العلوم الأخرى، كما يرى البعض الآخر من علماء اللّغة أنّ علم اللّغة التطبيقي هو علم وسيط يمثل جسرا يربط العلوم التي تعالج النشاط اللّغوي الإنساني مثل علم اللّغة وعلم النفس والاجتماع أي النقطة التي تلتقي عندها علوم متعددة».[2]

وعليه نجد أن اللّسانيّات التطبيقية تمتاز –فقط–بأساليب وإجراءات عملية لحل مشكلات معيّنة ذات الصلة باللّغة، كما يقول "مازن الوعر": «اللّسانيّات التطبيقية تبحث في التطبيقات الوظيفية التربوية للّغة، من أجل تعليمها وتعلّمها للناطقين ولغير الناطقين بها، وتبحث أيضا في الوسائل البيداغوجية المنهجية لتقنيات تعليم اللّغات البشرية وتعلّمها... أصول التدريس وضع

---

[1]– محمود فهمي حجازي، النّظريات الحديثة في علم اللّغة وتطبيقاتها في تعليم العربيّة على المستوى الجامعي، المركز العربي للتدريب والترجمة والتأليف، مجلة التعليم، السنة الثانية، العدد 4، دمشق، 1992، ص 64. نقلا عن: صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ص 19.

[2]– عبده الراجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربيّة، المرجع السابق، ص 11-12.

النصوص اللّغوية وانسجامها مع المتعلّمين، مناهج التدريس، وضع الامتحان، امتحان الامتحان، علاقة التعليم بالبيئة الاجتماعية».[1]

يتضح من خلال هذا التعريف أن هذا العلم له حدود واضحة المعالم وذلك لأنّه متعدّد الموضوعات والنظريات وليس له نظرية معينة، وإنما اللّسانيّات التطبيقية فهي متعدّدة الموضوعات بحسب تعدّد مجالات التطبيق، لذا نلاحظ من خلال ما تقدم الصلة القوية التي تربط اللّسانيّات التطبيقية بمجال تعليميّة اللّغات واكتسابها، وحسن استعمالها ورصد ومعالجة المشاكل التي تعترض هذا الاستعمال، وإيجاد الطرق والمناهج الكفيلة بحلّها، كما نلاحظ أن كل عالم لّغوي ينظر إليها من زاوية خاصة، وذلك يدل على اتساع ميدان اللّسانيّات التطبيقية وتنوّع فروعها.

وقد نجد كذلك أنّ من مجالات اللّسانيّات التطبيقية، اللّسانيّات الاجتماعية واللّسانيّات النفسية، وعلم اللّغة البيولوجي ونظرية المعلومات، ومعنى هذا أننا أمام "علم" ليس له موضوع محدّد أو نظرية محدّدة، وإنما هو "تطبيق" لما توصّل إليه علم اللّغة النظري، أو اللّسانيّات النظرية من نتائج وأساليب في تحليل اللّغة[2] ودراستها على ميدان غير لغوي، ومعنى ذلك أنّ اللّسانيّات التطبيقية ما هي إلا وسيلة لغاية معيّنة أكثر منها غاية في ذاتها، يعكس علم اللّغة النّظري الذي يدرس اللّغة لذاتها ومن أجل ذاتها، ولذلك تنوّعت موضوعات وفروع اللّسانيّات التطبيقية بتعدد مجالات التطبيق وتنوّعها، فهي تضم مجالات كثيرة:

ثانيا– مجالات اللّسانيّات التطبيقية:

ترتبط اللّسانيّات التطبيقية بمجالات وحقول معرفية عديدة، فهي لا تقتصر على حقل معرفي واحد، وإنما هي نقطة التقاء لمعارف وعلوم متعددة الجوانب، وذلك بهدف التعامل مع القضايا العملية وحل المشكلات اللّغوية في مختلف مجالات الحياة ومن بين هذه المجالات ما يلي:

---

[1]– مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق، سوريا، ط1، د ت، 1989، ص 13.

[2]– حلمي خليل، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2000، ص 75.

1/ تعليمية اللّغات (Didactique des langues) **أو اللّسانيّات التعليمية** (Pedagogical linguistics):

1-1/ التعليمية لغة: علّمته الشيء فتعلّم، وليس التشديد هاهنا للتكثير، ويُقال أيضا: تعلّم في موضع أعلمت، وعلمت الشيء أعلمه علما: عرفته، وقوله تعالى: " الرَّحْمَنُ (1) عَلَّمَ الْقُرْآنَ(2)"[سورة الرحمن،1-2]، سيره، لأنّه يذكر ويكون معنى قوله تعالى: " عَلَّمَهُ الْبَيَانَ (4)" [سورة الرحمان: الآية: 04]. جعلّه مميّزا أي الإنسان.

2-1/ اصطلاحا: يعود أصل كلمة التعليمية من حيث الاشتقاق إلى أصل يوناني (إغريقي)، فهي ترجمة لكلمة (**Didactique**) المشتقة من الكلمة الإغريقية (**Didaktikos**)، التي تعني فلنتعلّم، بحيث كانت تطلق على نوع من أنواع الشعر الذي يدور موضوعه حول مذهب مرتبط ومتعلّق بمعارف علمية تقنية.[1]

إضافة إلى أن مصطلح التعليمية قد تعدّدت ترجمته في اللّغة العربيّة إلى عدّة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي (**Didactique**) العديد من الكلمات أبرزها: تعليميات، علم التدريس، علم التّعليم، التدريسية، التّعليميّة، الديداكتيك[2]،كما تقدّم تعليمية اللّغة الطرق والوسائل التي تساعد على تعليم اللّغة الأم أو اللّغات الأخرى التي يتعلّمها الطلاّب، وذلك بالاستفادة من نتائج علم اللّغة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، فهو يضع البرامج والخطط التي تؤهل معلّم اللّغة للقيام بواجبه على أكمل وجه في تعليم المهارات اللّغوية، مثل: عمليات تخليق الكلام، والترجمة الآلية وتحويل الصوت المنطوق إلى لغة مكتوبة.[3]

كما أنّ التعليمي: (**Didactic**)، هي صفة تطلق على العمل الأدبي الذي يكون هدفه الرئيسي نقل رسالة سياسية أو أخلاقية أو دينية أو علمية.[4]

[1]- رضا جوامع، استثمارات تّعليميّة، اللّغات في تدريس البلاغة العربية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة الجزائر، ع 14، جوان، 2006، ص 41.

[2]- ينظر: بشير إبرير، تّعليميّة النصوص بين النّظرية والتطبيق، دار عالم الكتب الحديث، ط1، 2007، ص 09.

[3]- حلمي خليل، مقدمة لدراسة علم اللّغة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2007، ص 180.

[4]- عمار ساسي، اللّسان العربي وقضايا العصر، رؤية علمية في الفهم- المنهج-، خصائص التعليم، التحليل، عالم الكتب الحديث، جامعة سعد دحلب، البليدة، الجزائر، 2007، ص 87.

1-3/ أبعاد التّعليمية:

التّعليمية أو تعليمية اللّغة: «هي شق من البيداغوجيا موضوعه التدريس، وهي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلّم التي يعيشها المتعلّم لبلوغ هدف عقلي (معرفة، علم) أو وجداني (قيم، مواقف)»[1]، لذا تعدّدت الدراسات في حقل التّعليمية وإرتكزت التّعليمية على تأسيس الأرضية العلمية للمادة الأساسية في حقل التربية والتّعليم بغية تدريسها[2]، وذلك بتحقيق بعدين:

- **البعد الابستمولوجي:** يتعلّق بالمادة في حدّ ذاتها من حيث طبيعتها وبنيتها ومنطلقها.

- **البعد البيداغوجي[3]:** يرتبط في الأساس بتعليم هذه المادة وبمشاكل تعلّمها، لذلك فإن الاستفادة من النظرية اللّسانيّة العامة[4]، وعلم النفس التربوي هنا يتحدّد الإجراء التطبيقي للّسانيّات التطبيقية إذ يتمحور حول مباحث تتعلّق بثلاثة عناصر أولية (المتعلّم، المعلّم، المادة التعليمية).

وقبل أن نكمل حديثنا عن مفهوم التعليمية والبيداغوجيا يجدر بنا التوقف عند هذين المصطلحين (التعليمية والبيداغوجيا)، وإبراز نقاط الفرق بينهما لأن هذين المفهومين يصعب التفريق بينهما نظرا لتداخلهما بشكل كبير في الدراسات العلمية والقواميس التربوية ما أثار إشكالية في مستوى المفهوم والتصور النظري والتطبيقي العملي.

1-4 / الفرق بين البيداغوجيا والتّعليميّة:

في حديثنا حول الفرق بين البيداغوجيا والتّعليميّة، يظهر لنا جليا أن التّعليميّة علم يدرس التّعليم من حيث طرائقه وتقنياته ونظرياته ومحتوياته[5]، وذلك قصد مساعدة الباحث على اكتساب المعارف ومحاولة معالجة الصعوبات والعوائق التي تعترض سبيله أثناء عملية التّعليم، وذلك بغية تحقيق أهداف العملية التّعليميّة التّعلمية، وبلوغ الأهداف المرجوة، أي أن تّعليمية اللّغة تشمل الجانب

---

[1]- عبد اللّطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية ومصطلحات البيداغوجيا الديداتيك، المغرب، ج1، ط1، ص 256.

[2]- المرجع نفسه، ص 69.

[3]- المرجع نفسه، ص 71.

[4]- أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية وتّعليميّة اللّغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000، ص 130.

[5]- محمد لمباشري، الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة، "مقارنة تحليلية نقدية"، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 2002، ص21.

العلمي الذي يساعد على تسهيل عملية تعليم اللّغة، وضمان الكفاءات الاتّصالية الأساسية في التعليم، (فهم المنطوق، فهم المكتوب، التعبير الشفوي، التعبير الكتابي).

يعني أن تعليمية اللّغة تهتم بطبيعة المعارف التي يوصلها المعلم للمتعلم وسيرورة بناء المفاهيم الجديدة لدى المتعلم، لأن التعليمية تعتمد على المعرفة بصفة خاصة وذلك كون المعرفة في مجال التعليمية هي التي تتفاعل مع المتعلم وليس المعلم هو الذي يتفاعل مع المتعلم.

في حين نجد أن البيداغوجيا مصطلح تربوي يركز على دراسة العلاقات التفاعلية بين المتعلمين والمعلمين[1]، أي تركز البيداغوجيا على المتعلم وطريقة تعلمه والآليات التي يستخدمها المعلم من أجل ترسيخ التعلم لدى المتعلمين، بحيث أن المعلم يوظف مجموعة من الآليات والطرائق يشتغل بها أثناء درسه تراعي مهاراته كي يحقق فعل التعلم لدى المتعلم، وذلك قصد التواصل، فنجد مثلا: المعلم يوظف ما يسمى بيداغوجيا اللعب، بحيث نجد المعلم في هذا المجال يعتمد على مجموعة من الأشياء التي توفر عن المتعلم وتنشط محيطه داخل مجموعة من الأشياء والألعاب التي تكسبه التعلمات المراد إيصالها للمتعلم.

إذن التّعليمية تهتم بطبيعة المعارف المدرّسة التي يوصلها المعلم للمتعلم قصد تحقيق أهداف تعليمية محددة، أما البيداغوجيا فتهتم بدراسة العلاقات التفاعلية بين المعلم والمتعلم، أي الطريقة التي يشتغل بها المدرس.

كما يرى أحمد حساني: «أنّ التّعليمية تهدف إلى إكساب المتعلّم مهارة التعبير الشفوي لأنه هو الطاغي على ما سواه في الممارسة الفعلية للحدث اللّغوي...، وتبدو الكفاءة اللّغويّة في مهارتين: إحداهما شفوية تعوّل أساسا على الداء المنطوق والأخرى مهارة كتابية تعول على العادات الكتابية للغة معيّنة»[2]، لذا فاكتساب المتعلّم لهاتين المهارتين هي حاجة كل متعلّم في تعليمية أية لغة من اللّغات المتعددة والكثيرة، فكل جماعة أو قوم لديهم لغة تميّزهم عن غيرهم.

[1]- ميشال دوهلاي، التّعليميّة والبيداغوجيا، دار مارينور للنشر، الجزائر، مجلة معالم، العدد1، ص181.

[2]- أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية وحقل تّعليميّة اللغات، المرجع السابق، ص 132.

بحيث تبحث كذلك في آليات اكتساب اللّغة وتبليغها بطرق علمية وذلك باعتماد التحريات الميدانية والبحوث التي أثبتها العلماء في العلوم الإنسانية والنفسية والاجتماعية[1].

وفي هذا الصدد فإن اكتساب اللّغات الأخرى «تكون بطريقة تّعليمية أي عن طريق المعلم الذي يعوض مجتمعا لغويا بكامله، ومعلم اللّغة مزود بالمعرفة والخبرة والتكوين، ولا تستطيع الكتب والمؤلفات والأشرطة أن تكون بديلا عن المعلم بصفة عامة وعن معلم اللّغة بصفة خاصة.»[2] لذلك يجدر بنا حتمية التمييز بين تعليم اللّغة وبين تعليم طريقة أو كيفية استعمال اللّغة، بحيث أصبح أستاذ اللّغة يعمل جاهدا قصد جعل القواعد البيداغوجية وسيلة تساعد في انتقاء المادة التّعليمية بالارتكاز على ما تعطيه القواعد اللّسانيّة.

وهكذا يكون هدف القواعد البيداغوجية هو جعل عملية التعليم هي الكيفية التي تستعمل بواسطتها اللّغة في المجتمع، لذا يرجع نجاح معلم اللّغة في ضبط الأهداف والغايات البيداغوجية التي تهدف إلى تحقيق قدراته الذاتية،[3] التي تسمح له بتعليم لغة ما، وهذا ما يوجب توفر ثلاثة شروط أساسية وهي كالآتي:

- **الكفاية اللّغوية (CompeTence):** هي امتلاك معلّم اللّغة الكفاية اللّغوية التي تسمح له باستخدام اللّغة التي يريد تعليمها استخداما سليما وصحيحا، وذلك بمواكبة ومسايرة البحث اللّغوي الحاصل في ميدان تعليم اللّغة والاطلاع على نتائج الأبحاث الحديثة.
- **مهارة تعليم اللّغة:** «ولا تتحقق مهارة تعليم اللّغة إلى بالاعتماد على شرطين: الكفاية اللّغوية وكذا الإلمام بمجال البحث، إضافة إلى ذلك الممارسة الحقيقية أي الفعلية للعملية التّعليمية وكذا الإطلاع على النتائج اللاّحقة على مستوى البحث اللّساني والتربوي».[4]

[1] – محمد صاري، التّعليميّة وأثرها في تقويم تدريس اللّغة العربيّة وترقية استعمالها في الجامعة، مجلة اللّغة العربيّة، ع06، الجزائر، 2002، ص196.

[2] – أحمد سعدي، اللّسانيّات التطبيقية والملكات اللّغوية، حدود الواقع وآفاق التوقع، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2017، ص47.

[3] – ينظر: ميشال زكاريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللّغة، بيروت، 1983، ص12، نقلا عن: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تعليمة اللّغات، المرجع السابق، ص141.

[4]– أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللغة، المرجع السابق، ص 141.

1-5 / عناصر العمليّة التّعليمية:

ولكي تنجح العملية التعليمية يجب أن نعتمد على ثلاثة عناصر أساسية متكاملة فيما بينها، بحيث إذا نقص عنصر من هذه العناصر لا تحدث عملية التعلّم أو التعليم، فلا يمكننا الفصل بينها، كما أنه لا يمكننا أن نجد متعلّما دون معلّم وطريقة، فالطريقة تكون مصاحبة للمعلّم لأنه هو الذي يقوم بفعل التعليم، والمتعلّم يخضع له حتى ولو كان هذا الخضوع غير كلّي، ولتوضيح أكثر علينا أن نشرح كل عنصر قصد معرفة أهميته بالنسبة للآخر.

- **المتعلّم:** يُعدّ المتعلّم المحرّك الرئيسي للفعل التعليمي، بحيث لا يمكن للعملية التعليمية أن تتم في غياب المتعلّمين ومعرفة احتياجاتهم اللّغويّة[1]، ويجب على متعلّم اللّغة أن يكون على استعداد لاستيعاب ما يتلقّاه من المعلّم لأن الرغبة والاستعداد ضروريان لإنجاح العملية التعليميّة، بالإضافة إلى وجوب امتلاكه للمهارات والقدرات التي تساعد على التفاعل الإيجابي، والتمكن من فهم آلية سير عملية التعليم والعمل بها،إلى جانب مراعاة الجوانب المعرفية والنفسية والاجتماعية للمتعلم من أجل تنمية شخصيته وتعزيزها لتلقي المعرفة.
- **المعلّم:** يعتبر المعلم أساس العملية التّعليمية فتتمثل أهميته كونه يحدد نوع المادة الدراسية وتوفير الجو الملائم للمتعلم لكي يتم التواصل بينه وبين التلميذ، إضافة إلى أن يكون هو الآخر مهيأ لكي يقوم بمهمة التعليم وذلك عن طريق التكوين العلمي والبيداغوجي، والحصيلة المعرفية أولا، والتحسين المتواصل ثانيا فهو الذي يكون محصورا في التكوين اللّساني والنفسي والتربوي، بطريقة تدفع المعلّم إلى أن يقوم بتجديد معلوماته المعرفية ويطوّرها ليقوم بعمله على أكمل وجه.[2]

إذن المعلم يلعب دورا جوهريا في العملية التّعليمية، لأنه هو الذي يوفر بيئة تّعليمية مناسبة للمتعلم تؤثّر إيجابا في رفع مستوى المتعلم وإنجاحه، شريطة أن يكون المعلم متمكنا من المادة التّعليمية التي يدرسها، وتمتعه بلغة سليمة لأن دور المعلم هو تبسيط المعارف والنقل التعليمي الديداكتيكي، من أجل تحقيق الأهداف المرجوّة، وذلك لأن المعلم بخبراته وكفاءاته يساعد المتعلم على تسهيل مادته الدراسية وفهمها.

---

[1]- ينظر: محمد صاري، التّعليميّة وأثرها في تقويم تدريس اللّغة العربيّة وترقية استعمالها في الجامعة، المرجع السابق، ص 198.

[2]- Denis Girard, L'inguistique appliquée et didactique des langues, armand colin, Paris, 1972, p 11-12.

- **الطريقة:** وهي الكيفية المستعملة في العملية التّعليمية التي يتم من خلالها التواصل بين المعلّم والمتعلّم، وهي قابلة للتطوّر والارتقاء[1]، إذ لابد من طريقة ناجعة يستخلصها ويستثمرها المعلّم في تدريسه، التي تتضمن مجموعة من الإجراءات والأساليب التي يعتمد عليها في الموقف التعليمي لتحقيق أهداف عملية التعلم.
- **المحتوى:** إنّ تحديد المحتويات اللّغوية يتم بناءً على معايير خارجية، وأخرى داخلية تخص اللّغة، ومن خصائصه «ماذا يعلم المعلّم، وما هي كيفية وضع البرامج والوسائل والوسائط والمناهج والطرق المستخدمة لتبليغ المحتوى والمدة الزمنية اللاّزمة له»[2]، هذا فيما يخص المعايير الخارجية التي تتعلق بالمعلّم وما يحيط به وبالغرض المتوخى من التعلّم، أما المعايير الداخلية فهي متصلة باللّغة ذاتها فتتمثل في:

- المستوى اللّغوي، (لغة وظيفية، علمية، أدبية، لغة اختصاص...).
- تحديد الرصيد اللّغوي الوظيفي، (قوائم المفردات الشائعة).
- تحديد قوائم التراكيب الأساسية.[3]

فهذا «المثلث التعليمي (المتعلّم، المعلّم، المحتوى) يتطلّب تفعيله وجود شرط أساسي هو (البيداغوجية) التي تعني تبسيط التعليم وتسهيله على المتعلّم، باختيار البرامج، وتحديد الطرائق، وتوفير الوسائل المناسبة والعلاقة بين المعلّم والمتعلّم لابد أن تكون علاقة بيداغوجية».[4]

ومما سبق ذكره نلاحظ العلاقة الترابطية واللّزومية بين اللّسانيّات التطبيقية وتعليمية اللّغات **Linguistique appliquée et didactique des langues**، وذلك لأن التعليمية تعد من أهم فروع اللّسانيّات التطبيقية، فاللّساني يجد في حقل تّعليمية اللّغات ميدانا نّظريا لاختبار نّظرياته العلمية، والمربي يحتاج في ميدان تعلم اللّغات أن يبني طرقه وأساليبه على معرفة القوانين العامة التي أثبتتها اللّسانيّات الحديثة، إذن العلاقة بينهما هي علاقة تأثر وتأثير فكل واحد منهما يحتاج إلى الآخر.

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل التّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 142.
[2]- أحمد سعدي، اللّسانيّات التطبيقية والملكات اللّغوية، حدود الواقع وآفاق التوقع، المرجع السابق، ص 51.
[3]- محمد صاري، التّعليميّة وأثرها في تقويم تدريس اللغة العربية وترقية استعمالها في الجامعة، المرجع السابق، ص 200.
[4]- أحمد سعدي، اللّسانيّات التطبيقية والملكات اللّغوية حدود الواقع وآفاق التوقع ، المرجع نفسه، ص 51.

2/ اللّسانيّات الجغرافية Geolinguistics:

إنّ ما يسمى باللّسانيّات الجغرافية هو«علم يقوم بدراسة وتصنيف اللّغات واللّهجات طبقا لموقعها الجغرافي لكل لّهجة أو لغة، وبالنظر إلى خصائصها اللّغوية والصوتية والصرفية والنحوية والدلالية التي تفرق لغة عن لغة أو لهجة عن لهجة، أو ما يسمى باللّهجات الإقليمية في بلد واحد»[1]، لذلك كان الدارسون الأقدمون يؤسسون تحرياتهم اللّغوية على العامل الجغرافي، ويظهر ذلك في حرصهم الشديد على تحديد رقعة الفصاحة تحديدا جغرافيا، ويندرج هذا الإجراء فيما يسمى بالبحث في اللّسانيّات الخارجية[2]، يقول دي سوسير في هذا الشأن:«إن من يباشر مسألة علاقة الظاهرة اللّسانيّة بالمكان يخرج من مجال اللّسانيّات الداخلية ويدخل في مجال اللّسانيّات الخارجية»[3].

وعليه فإن البحث في اللّسانيّات الخارجية يستند على المكان ودعامته في ذلك تنوع الحدث اللّغوي، واختلافه من منطقة جغرافية إلى منطقة جغرافية أخرى، يقول "دي سوسير أيضا: «لئن كانت الاختلافات اللّغوية الناجمة عن الزمان غالبا ما تغيب عن الملاحظة فإن الاختلافات اللّغوية بين مكان وآخر تبرز مباشر للعيان... إن هذه المقارنة بالذات هي التي تجعل شعبا من الشعوب يتفطن إلى أن له لسانا خاصا»[4].

لذلك حاول الباحثون في هذا المجال ضبط الاستعمالات اللّغوية المختلفة بكل مستوياتها، بحيث كانت تنتهي هذه الدراسة في اللّسانيّات الجغرافية إلى وضع الأطالس اللّغوية بحيث توزع التنوعات اللّغوية، وفق رموز خاصة على خرائط جغرافية، توضع موقعها وخصائصها اللّغوية وتبين الإختلافات اللّهجية للمجموعة البشرية الواحدة[5].

---

[1]- حلمي خليل، مقدمة لدراسة علم اللّغة، المرجع السابق، ص178.

[2]- نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللّغة ومناهج البحث اللغوي، المكتب الجامعي الحديث، دار الفتح للتجليد الفني، 2008، ص129.

[3] – دي سوسير، دروس في اللّسانيّات العامة، المرجع السابق، ص280.

[4]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[5]- ينظر: حلمي خليل، مقدمة لدراسة علم اللّغة، المرجع نفسه، ص 178، ونور الهدى لوشن، مباحث في علم اللّغة ومناهج البحث، المرجع نفسه، ص 129-130.

إذن نستنتج أن هذا العلم يعمل على دراسة اللّغات واللّهجات ويقوم بتصنيفها وفقا للطبقات الجغرافية الخاصة بكل لهجة أو لغة، والنظر في خصائصها اللّغوية والصوتية والنحوية والصرفية والدلالية التي تفرق لغة عن لغة أو لهجة عن لهجة.

3/ اللّسانيّات الاجتماعية (Siciolinguistics) أو (علم الاجتماع اللّساني):

3-1/ المفهوم والماهيّة: يمكن تعريف علم الاجتماع بأنه يهتم بدراسة كل الظواهر الاجتماعية، فمن بينها الظاهرة اللّغوية، ونظرا لأهمية اللّغة وكبر شأنها في المجتمع تفرع في علم الاجتماع علم جديد يسمى"علم الاجتماع اللّغوي"، (La Siciolinguistics)، فلذا يمكن أن نعرف علم اجتماع اللّغة على أنه دراسة المجتمع في علاقته باللّغة، وهو عكس تعريف علم اللّغة الاجتماعي الذي يقوم بدراسة اللّغة في علاقتها بالمجتمع[1]، فالاختلاف بين هذين العلمين «علم اللّغة الاجتماعي» و«علم اجتماع اللّغة» ليس اختلافا في العناصر وإنما في محور الاهتمام، ويسند ذلك في الأهمية التي يوليها الدارس للّغة أم المجتمع، وإلى مدى مهارته في تحليل البنية اللّغوية أو الاجتماعية.

كما يدرس علم اللّغة الاجتماعي اللهجات الاجتماعية أو الطبقية في كل مجتمع لّغوي من حيث خصائصها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية وتوزيعها داخل هذا المجتمع، ودلالتها على المستويات الاجتماعية المختلفة، كما يدرس أيضا مشاكل الازدواج اللّغوي مثل: الفصحى والعامية.[2]

لذلك كان من الطبيعي أن يحدث تقاطع منهجي بين علمين علم الاجتماع الذي يتناول القضايا اللّغوية من الوجهة الاجتماعية على اعتبار أنّ اللّغة من أهم مظهر من مظاهر السلوك الاجتماعي، وأوضح سمات الانتماء الاجتماعي للفرد، واللّسانيّات التي تتناول اللّغة في إطارها الاجتماعي والحضاري والثقافي.[3]

3-2/ قضايا اللّسانيّات الاجتماعيّة: إنّ اللّسانيّات الاجتماعية هي العلم الذي يتناول القضايا اللّغوية في إطار المجتمع، فيدرس خصائص اللّغات واللّهجات واستعمالها، وخصائص متكلّميها في

---

[1]- نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللّغة ومناهج البحث، المرجع السابق، ص 162-163.

[2]- حلمي خليل، مقدمة لدراسة علم اللّغة، المرجع السابق، ص 179.

[3]- ينظر: محمود فهمي حجازي، علم اللّغة العربيّة، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللّغات السامية، وكالة المطبوعات، الكويت، دت، ص 59.

المجتمع اللّغوي الواحد من جهة، وفي المجتمعات اللّغوية من جهة أخرى على اختلافها، كما تتطرّق إلى العلاقات القائمة بين البنى الاجتماعية واللّغوية وتفاعلها، وكذا الظروف الاجتماعية بين المتكلّم والمستمع على حدّ سواء، وواقع التواصل بين الطرفين، وتفاوت استعمال الكلام بالنسبة للطبقات الاجتماعية المختلفة[1]، لذلك فهناك موضوعات تشكل علم الاجتماع اللّساني منها:

- **اللهجات (**Dialectes**):** تستعمل المجموعة البشرية التي تنتمي إلى رقعة سياسية وحضارية معيّنة أنماطا لّهجية متفرعة من اللّغة المثالية، ويتجلّى ذلك في المجتمعات العربيّة، كما نلاحظ ذلك أيضا في اللّغة الإنجليزية، ففي إنجلترا تختلف عن اللّغة الإنجليزية في أمريكا وفي أستراليا.[2]
- **اللهجات الفردية (**Idiolectes**):** يمتاز كل فرد في المجتمع بلغة خاصة تميّزه عن غيره، إذ أنّ لكل شخص بصمة صوتية تختلف من فرد لآخر، بالإضافة إلى العادات اللّغوية التي قد تترك أثرا أو بصمة صوتية على الرصيد اللّغوي للفرد والمتكلّم.[3]

- **علاقة اللّغة بالجنس:** إنّنا إذا ما التفتنا إلى العناصر التي تكون الفعل التواصلي في مجتمع معيّن نجد أنّ هناك اختلافا واضحا بين الرصيد اللّغوي للأنثى والرصيد اللّغوي للرجل، بحيث نجد أنّ لكل منهما قاموسه اللّغوي الخاص، فنجد مثلا: المرأة تستعمل مفردات خطابية تحقق بها أغراضا تعبيرية وإبلاغية لا توجد عند الرجل، كالأسماء الدالة على الألوان بالإضافة إلى الصفات المعبّرة عن الأحاسيس والعواطف، وقد تتجلّى هذه الفروق في المجتمعات التي تسمح بالاختلاط بين الجنسين، وتقل وقد تتلاشى في المجتمعات التي تبيح الاختلاط.[4]

- **علاقة اللّغة بالتباين الاجتماعي:** تدرس اللّسانيّات الاجتماعية ظاهرة التفاوت الطبقي وأثرها على النظام اللّغوي، فيبيّن الفروق اللّغوية الموجودة بين طبقات المجتمع، لذلك فإن الباحثين والدارسين

---

[1]- ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دراسة لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، العلم للملايين، ط1، 1993، ص 09.

[2]- نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللّغة ومناهج البحث، المرجع السابق، ص 164.

[3]- ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 36- 37، ونور الهدى لوشن، مباحث في علم اللّغة ومناهج البحث، المرجع نفسه، ص 164- 165.

[4]- ينظر: عاطف مذكور، علم اللّغة بين القديم والحديث، منشورات جامعية، حلب، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، 1978، ص 42-44-45.

لهذا الحقل قد اهتمّوا برصد التحولات الأفقية للمجتمع وضبط هذه التحولات في تعثر بنية النظام اللّغوي.[1]

- **الكلام المحظور:** ترتبط هذه الظاهرة بالإعتبارات التي تقبل أو ترفض استعمال كلمات معيّنة، مثل الكلمات التي تتصل بالعيوب والعاهات الجسمية وأسماء الأمراض، وأجزاء معيّنة من جسم الإنسان، لذا تلجأ المجتمعات في مثل هذه الحالات إلى التعبير بكلمات أكثر غموضا وأوسع دلالة وتهذب بعض الكلمات مثل: «البصير، الأعمى، وانتقل إلى رحمة الله: مات... إلخ».[2]

4/ اللّسانيّات النفسية:(Psycholinguistique):

تتركّب اللّسانيّات النفسية من كلمتين هي الكلمة الإغريقية **Psyche** بمعنى العقل الذهن، والكلمة اللاتينية **Lingua** التي تعني اللّغة، ويعرّف اصطلاحا:«ا أنه دراسة اللّغة والعقل ومن الموضوعات التي يدرسها هذا العلم كيفية اكتساب اللّغة وإحداثها وفهمها»[3]، فاللّسانيّات النفسية علم يتوجه إلى دراسة اللّغة والسلوك اللّغوي، يقوم على دراسة السلوك اللّغوي الذي هو حلقة اتصال بين علم اللّغة، وعلم النفس[4] قصد محاولة الوصول إلى نظرية علمية حول اكتساب اللّغة والقدرة اللّغوية عند الإنسان وخاصة عند الطفل، أي أن هذا العلم يعمل على دراسة السلوك اللّغوي من حيث اكتساب اللّغة أو اكسابها.

لذلك يختص هذا العلم بدراسة العوامل النفسية المؤثرة في اكتساب اللّغة الأم خاصة عند الأطفال، أو تعلّم لغة أجنبية كما يدرس عيوب النطق والكلام، والعلاقة بين النفس البشرية واللّغة بشكل عام من حيث الاكتساب والإدراك عند المتكلّم أو السامع، وذلك على المستويات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية[5]، ويرجع الفضل في استقرار هذا العلم إلى نظرية "تشومسكي" —النّظريّة

---

[1]- ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 38، ونور الهدى لوشن، مباحث في علم اللّغة ومناهج البحث، المرجع السابق، ص 165.

[2]- نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث، المرجع نفسه، ص 166.

[3]- محمد يونس علي، مدخل إلى اللّسانيّات، دار الكتاب الجديدة المتحدة، ليبيا، ط1، 2004، ص 12-13.

[4]- صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 17-18.

[5]- ينظر: حلمي خليل، مقدمة لدراسة علم اللّغة، المرجع السابق، ص 18. وصالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع نفسه، ص16.

التوليدية التحويلية- خاصة لما أثارته من مشكلات لغوية نفسية تتعلّق بالذاكرة وإدراك الكلام واستقباله، وفك شفرته، واستدعاء المفردات ودرجة الترابط بينهما.

فعالم النفس يتعامل مع اللّغة باعتبارها سلوكا يمكن إخضاعه للدراسة باستخدام المناهج والأساليب السيكولوجية المختلفة، فهو يهتم بالإدراك وكيفية اختلاف الناس في إدراكهم للكلمات، أو في تحديد ملامحها الدلالية وكيفية اكتساب اللّغة وتعلّمها، ودراسة السبل التي يتم بها التواصل البشري للّغة، ويضم مجالات الدراسات النفسية للّغة، وأيضا كيفية تحويل المتحدّث للاستجابة إلى رموز لغوية، وهي عملية عقلية ينتج عنها إصدار الجهاز الصوتي للّغة التي يستقبلها المتلقي، فيقوم بفك هذه الرموز اللّغوية في العقل إلى المعنى المقصود، وهي عملية عقلية أخرى تدخل في إطار علم النفس أيضا، أما تلك الرموز الصوتية التي تنتقل من المتحدّث عبر الهواء إلى المستقبل، فهي مجال البحث في علم اللّغة.[1]

لقد لقي علم اللّغة اهتماما خاصّا من طرف علماء النفس باعتبارها من الأمور الهامة التي يحتاجون إليها في دراسة مثل هذه الموضوعات، وكذلك أصبحت دراسة السلوك اللّغوي موضوعا هاما من موضوعات علم النفس، بحيث أصبح هذا اللون من الدراسة يمثل فرعا جديدا من فروع علم النفس يسمى علم-نفس اللّغة.

ولقد بدأت هذه الدراسة خطواتها الأولى في رحاب المدرسة الإنجليزية وعلى رأسها "جيمس مل" وابنه "جون ستيوارت مل"، التي رأى أن العمليات العقلية تتم بناءً على نوع من الترابط[2]، أما في ألمانيا فقد كان "وليام فونت" **(William vint)**، هو أوّل من أسس معملا لعلم النفس 1879، أول عالم نفس يكتب المقالات الطوال حول سيكولوجية اللّغة، أما في الولايات المتحدة الأمريكية فقد بلغ اهتمام علماء النفس باللّغة مع بداية القرن الحالي شأنا بعيدا، وكانت أفكار "واطسون" **(Watson)**، خير عون له، فهو مؤسس علم النفس السلوكي ابتداءً من سنة 1921.

---

[1]- ينظر: محمد سيد يوسف، سيكولوجية اللّغة والمرض العقلي، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط2، 1997، ص 18، ونور الهدى لوشن، مباحث في علم اللّغة ومناهج البحث اللّغوي، المرجع السابق، ص 167.

[2]- محمد سيد يوسف، سيكولوجية اللّغة والمرض العقلي، المرجع نفسه، ص 19-20.

وجاء بعده هيل (**Hull**) 1930، ثم سكينر 1951، هو الذي طور هذه النظرية بحيث عزز الثقافة السلوكية وقام بإسقاط معطياتها على نظرية التعلّم، معتبرا أنّ ما يزيد من قوة الاستجابة هو التعزيز والمكافأة، واللّغة باعتبارها مهارة كغيرها من المهارات، فإنها ترتقي عن طريق المكافأة وقد تتقدّم هذه المهارة إذا لم تصحب بالمكافأة أو التعزيز[1]،وهكذا حاول السلوكيون إدراك الاكتساب اللّغوي ضمن تفسيرهم لاكتساب المهارات والعادات والسلوكيات المختلفة، وفي سنة 1933 أقام العالم اللّغوي السلوكي بعد أن شرع في إعداد كتابه اللغة (**Langue**)، تبنى المذهب السلوكي متأثرا بأفكار العالم بول ويس (**Paul weis**)، عالم النفس السلوكي (الأصول النظرية للسلوك الإنساني).[2]

ولعلّ من أهم الأفكار التي أرسى بلومفيلد،(**Bloofeid**)، جذورها فكرة أنّ اللّغة نتاج آلي واستجابة كلامية لحافز سلوكي ظاهر[3]،كما أنّ أبرز ما يقوم بدراسته هذا الفرع من فروع اللّسانيّات التطبيقية: هو اكتساب اللّغة الأولى وتعلّم اللّغة الأجنبية، والعوامل النفسية المؤثرة في هذا التعلّم، كما يدرس العلاقة بين اللّغة والعقل الإنساني في اكتساب اللّغة، باعتبارها عملية عقلية نفسية وإدراك الكلام وطبيعة العلاقة بين اللّغة والتفكير، ووظيفة اللّغة في الحالات الخاصة وسيكولوجية القراءة ودراسة العيوب مثل: تأخر الكلام، والحبسة وغيرها.

بحيث ينصب اهتمام علماء النفس في هذا المجال على العلاقة بين دور التواصل أو الرسائل وبين خصال الأشخاص الذين يجري بينهم التواصل،أي هو دراسة اللّغة، التي ترتبط بالخصال الفردية أو العامة لدى مستخدمي اللّغة، وتتمثل هذه العملية في إصدار الإشارات والرموز وتفسيرها وهو ما يعرف بـ "فك الرموز"[4]، لذلك فلعلّ من أهم إنجازات هذا العلم هو دراسة اكتساب الطفل للّغة من حيث وجود ملكة فطرية تساعد الطفل على اكتساب اللّغة، إذن كل تلك المشكلات اللّغوية والنفسية أدّت إلى حتمية اللقاء بين علم اللّغة وعلم النفس لحل تلك المشكلات خاصة عند الطفل

---

[1]- ينظر: جودت جرين، علم اللّغة النفسي، تشومسكي وعلم النفس، تر: مصطفى النوني، علم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1993، ص 22.

[2]- أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقيةحقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 39.

[3]- خليل أحمد عمايرة، في نحو اللّغة وتراكيبها، منهج وتطبيق، جدة، دار المعرفة للنشر، ط1، 1984، ص 74.

[4]- ينظر: نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللّغة ومناهج البحث، المرجع السابق، ومحمد سيد يوسف، سيكولوجية اللّغة والمرض العقلي،المرجع السابق، ص 18-19.

وأهم تميّز الطفل هي اكتساب اللّغة.[1] لأن أهم ما يتميز به هذا العلم هو دراسة كيفية اكتساب الأطفال للأبنية اللّغوية، وكيف يستفيدون منها في عمليات الكلام والفهم، وكيف يتم معالجة مثل هذه القضايا في اللّسانيّات النفسية.

5/ اللّسانيّات التقابلية (Linguistique contrastive):

تلعب اللّسانيّات التقابلية دورا مهما في تسجيل عملية تعليم اللّغة بين لغتين أو لهجتين، فقد نشأ هذا العلم في رحاب اللّسانيّات التطبيقية (**Linguistique appliquée**)، باعتبارها إحدى ميادينها –اللّسانيّات التطبيقية–التي تعتبر الجانب العملي التطبيقي للدراسات التقابلية، ولعلّ البوادر الأولى لهذا العلم تعود إلى الدراسات الهامة التي قام بها العالم الأمريكي تشارلز فريز (**charles fries**)، في مجال تعليم اللّغة الإنجليزية لغير الناطقين بها، في جامعة ميشيجان بالولايات المتحدة الأمريكية سنة 1945. بحيث قام بإستخدام المنهج التقابلي في تدريس اللّغة الأجنبية، ثم يليها ما قام به العالمان **أوجان (Haugen)**، ووانريش(**Wanriche**)، سنة 1950 من أعمال عدّها البعض بمثابة القواعد النظرية الأولى للّسانيّات التقابلية.[2]

5–1/ المفهوم والماهيّة:

فالّسانيّات التقابلية هو «علم يدرس أوجه الشبه والاختلاف بين لغتين أو أكثر لا تنتميان إلى عائلة لغوية واحدة مثل: العربيّة والإنجليزيّة، ويتم ذلك على المستويات الصوتيّة والصرفيّة والنحويّة والدلاليّة»[3]، وكذا تستمد اللّسانيّات التقابلية (التحليل التقابلي)، جذورها من النّظريتين السلوكية والبنائية، بحيث ترى هاتان النّظريتان أنّ الصعوبة في تّعليم اللّغة الثانية تكمن في تشابك وتدّاخل أنظمة اللّغة الأولى مع أنظمة اللّغة الثانية،

[1]– حلمي خليل، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 96.

[2] - Voir، R. Galisson et D. Costa, dictionnaire de didactique des langues, p 25 et Tatiana slama carycee, psycholinguistique appliquée problème de l'enseignement des langues, p 157.

[3] – حلمي خليل، مقدمة لدراسة علم اللّغة، المرجع السابق، ص 177.

وعليه فبإمكاننا معرفة المشكلات التي تواجه متعلّم أي لغة من خلال تصنيف التقابلات اللّغوية بين كلتا اللّغتين[1]، بحيث ظلّت الدراسات التقابلية حتى أوائل الستينيات من هذا القرن تسهم في وضع الكتب وإعداد مناهج للتدريس، والتمكن من التنبؤ بالأخطاء التي يمكن الوقوع فيها بناء على دراساتهم، لرسم منهج يسير عليه كل من يريد تعلّم لغة غير لغته الأم يقابل منهج لغة الدارس الأم.[2]

2-5/ مجالات اللّسانيّات التّقابلية:

من أهم الإنتاجات الناتجة عن الدراسات التقابلية ظهور الدراسات التي تهتم بتحليل الأخطاء (**Erro analyse**)، والتدّاخل اللغوي (**Linguistique interference**)، الذي يظهر عند متعلّم اللّغة بتأثير من لغته الأم، وقد عدّ هذا الأسلوب ل (تحليل الأخطاء) منهجا خاصا يهدف إلى التعرّف على الصعوبات التي تواجه المتعلّمين للّغة معيّنة من خلال رصد أخطائهم التي يرتكبونها ومعرفة مدى الصعوبات التي تواجههم، و«يشمل تحليل الأخطاء عدة مجالات منها:

- **تحليل الأخطاء في بنية الكلمة.**
- **تحليل الأخطاء الشائعة.**
- **تحليل الأخطاء الناجمة عن تطبيق القواعد.**
- **تحليل الأخطاء السياقية.»[3]**

كما يهتم مجال تحليل الأخطاء بتحسين الأداء اللّغوي لتسهيل عملية تعلّم اللّغات وتحليل هذه الأخطاء يتم في المجالات اللّغوية المختلفة:[4]

- **الأخطاء النطقية.**
- **الأخطاء في بنية الكلمة.**

---

[1] – ينظر: هـ. دوجلاس براون، أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، دار النهضة العربيّة، لبنان، ط1، 1994، ص 182-183.

[2] -ينظر: خليل أحمد عمايرة، في نحو اللّغة وتراكيبها، منهج وتطبيق، دار المعرفة للنشر، جدة، ط 1، 1984، ص 12-22.

[3] – محمد أيوب، الأخطاء اللّغوية في ضوء علم اللّغة التطبيقي، دار وائل للنشر، ط1، 2005، ص168.

[4] – محمود فهمي حجازي، البحث اللّغوي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 1994، ص122،123.

- **الأخطاء في النهايات الإعرابية.**
- **الأخطاء في تركيب الجملة.**
- **الأخطاء الدلالية.**
- **الأخطاء الإملائية**

ومنهج تحليل الأخطاء يجري عادة على المراحل التالية:

تحديد الأخطاء ووصفها

تفسيرها

تصويبها وعلاجها[1]

لذلك يُعدّ تحليل الأخطاء مرحلة مهمة في تعلّم اللّغة، وهي تلي مباشرة التحليل التقابلي، بل هو ثمرة من ثمراته، وفيه تُدرس لغة المتكلم نفسه، وفي خلال تعلّمه تصدر عنه أخطاء تقوم اللّسانيّات التطبيقية بتحليل هذه الأخطاء الناجمة عن المتكلّم نتيجة التحليل التقابلي، «كما يهدف التحليل التقابلي إلى ثلاثة أهداف:

- فحص أوجه الاختلاف والتشابه بين اللّغات.
- التنبؤ بالمشكلات التي تنشأ عند تعليم لغة أجنبية ومحاولة تفسير هذه المشكلات.
- الإسهام في تّطوير مواد دراسية لتعليم اللّغة الأجنبية.»[2]

إذن فالّسانيّات التقابلية تبحث عن كشف الصلات المشتركة بين اللّغة الأم واللّغة الهدف من أجل تمكين المتعلّم ومساعدته على رصد هذه التماثلات، وتسهيل عملية التعلّم، كما تبحث اللّسانيّات التقابلية عن شرح هذه الأخطاء في مختلف البنيّات التركيبيّة والصرفيّة، والدلاليّة بين اللّغة الأم واللّغة المدروسة،و تنطلق من منهج تربوي مناسب، كما يهدف التحليل التقابلي إلى رصد أوجه الشبه والاختلاف بين اللّغات،ومحاولة الإسهام في تطوير المواد الدراسية المعتمدة في تدريس أو تّعليم

---

[1] -عبده الراجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربيّة، المرجع السابق، ص50-51.

[2] - المرجع نفسه، ص 47-48.

اللّغة الأجنبية[1]، وكذلك توقع المشكلات التي تعترض سبيل المتعلّم للّغة الأجنبية ومحاولة التعرّض لهذه المشكلات وتفسيرها.

تحليل الأخطاء (Error analysis):

اهتم علم اللّغة بتحليل الأخطاء بوصفها قضية مهمة، لكنه لم يكن يفسرها،إلا أنّ اللّسانيّات التطبيقية بدءًا من سنة 1960، قد اهتمت بتصوّر المشكلات اللّغوية التي تطرحها الأخطاء، وخاصة في مجال تّعليم اللّغات، حيث تأتي نواتج جانبية لعملية التّعلم، ومن ذلك الوقت أصبح يهتم به حتى جعله فرعا مهماً من فروعه، وأعطيت الأهمية لتحليل الأخطاء في العملية التّعليميّة التي يتصور بأنّ طريقة التدريس المثلى التي تكسب العادات اللّغوية كفيلة بعدم حدوث الأخطاء، وهكذا تهتم اللّسانيّات التطبيقية بتلك الأخطاء غير المعتمدة والشائعة والتي تحدث في إنتاج الكلام عند الأفراد، ومن ذلك جاء تحليل الأخطاء للتعرّف عليها وتميّزها عن غيرها لإدراك جوانب القصور فيها.[2]

لذلك أصبح هذا المصطلح يُعنى بدراسة الأخطاء التي تصدر عن متعلّم اللّغة، بهدف تحديد المشكلات التي تواجهه، وإعداد المواد التعليمية ووضع المناهج واختيار أفضل الطرق لتدريس اللّغة القومية أو اللّغة الأجنبية[3]، كما أصبح هذا المجال يهتم بتحسين الأداء اللّغوي لتسهيل تعليم اللّغات، وتحليل الأخطاء. أي أنه يهدف إلى تحليل الأخطاء اللّغوية التي قام بها معلم اللّغة الثانية، وذلك قصد محاولة الكشف والتعرف على أسبابها ومعالجتها، ومعرفة طرق واستراتجيات التّعلم المناسبة وتبسيط مشكلات تعلم اللّغات.

فتحليل الأخطاء له فوائد نظرية وأخرى عملية، « فالجانب النّظري يختبر بتحليل الأخطاء، فهو مسألة تطبيقية –نّظرية علم اللّغة النفسي– في تأثير "النقل" من اللّغة الأم فيثبت صحتها أو خطأها، وهو بهذا يعدّ عنصرا مهما في دراسة "تعلم" اللّغة، أما بالنسبة للجانب العلمي فيعدّ تحليل الأخطاء عملا مهما جدا للمدرّس، فيساعده على تغيير طريقته أو تطويع المادة، أو تعديل المحيط

1 – ينظر: عبده الراجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربيّة، المرجع السابق، ص 47-48.

2 – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 158-159.

3 – ينظر: سامي عيّاد حنا وآخرون، معجم اللّسانيّات الحديثة، مكتبة لبنان، بيروت، د ط، د ت ، ص 43.

الذي يدرس فيه، لذلك تكمن أهميته الكبرى على المستوى الأعلى في التخطيط للمقررات الدراسية، والمقررات "العلاجية" وإعادة التّعليم و"تدريب" المعلّمين أثناء العمل.»[1]

إذن يمكننا القول أن الجانب النّظري يقوم على تحديد الأخطاء، فهو مسألة تطبيقية ومنهج بحث في عملية التّعليم، وذلك لأنه يقوم في تأثير النقل من اللّغة الأم فيحدد الأخطاء ويميز صحتها أو خطأها وجوانب القصور فيها، أما الجانب العملي فهو يعد الطريقة العملية المهمة بالنسبة للمدرس، من أجل تغير طريقته وتطويع مادته، أي وضع طريقة علاجية لتشخيص الوقاية من الأخطاء والتصدي لها عند وقوعها.

6/ علم الأسلوب: Sylitics:

يدرس علم الأسلوب مظاهر التنوّع والاختلاف في استخدام الناس للّغة ما، وهو بذلك قد يلتقي مع جوانب من علم اللّسانيّات الاجتماعية، غير أنّ هذا العلم يوجه جلّ اهتمامه إلى مستوى الاستخدام الفني والجمالي للّغة، كما تتمثل في لغة الشعر والنثر، وهو في هذا كله يطبّق نتائج علم اللّسانيّات النّظرية الصوتيّة،والصرفيّة،والنحويّة، والدلاليّة، ويستخدم مصطلحاته أيضا مثل: الفونيم والمورفيم وغير ذلك، كما يدرس اللّغة المنطوقة وتتمثل في لغة الخطابة أو الإذاعة أو لغة الإعلان المكتوبة والمسموعة وغير ذلك من أوجه التنوع والاختلاف في استخدام اللّغة[2]، كما يرى بعض العلماء للّغة أنّ علم الأسلوب هو البديل العلمي عن علم البلاغة التقليدي[3]، كما أنه يستخدم أحيانا الطرق الإحصائية في حصر الصيغ والمفردات التي تميز مستوى لغوي عن آخر، وحينئذ قد يسمى علم الأسلوب الإحصائي.

7/ علم التّربية:

لقد تتعددت الآراء حول مفهوم التّربية نظرا لاتساع مدلولها ،وما لها من دور فعال في تفاعل الإنسان مع مجتمعه وتّطوير ثقافته.

---

[1] – عبده الراجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربيّة، المرجع السابق، ص58.

[2] – حلمي خليل، مقدمة لدراسة علم اللّغة، المرجع السابق، ص 179.

[3] – حلمي خليل، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 176-78.

7-1/ المفهوم والماهيّة:

يعود مفهوم التّربية للدلالة على النمو، الزيادة، التثقيف، إذ اصطلح عليه من قبل علماء التّربية على أنه: «عملية إحداث تغيير في شخصية الفرد في شتى جوانبها الجسمية والعقلية والاجتماعية والخلقية، وذلك حتى يتشكّل في الطريق المرغوب فيه فرديا»[1]، لذا فالتّربية ملازمة للفرد مادام مستمرا في تعامله مع الحياة بغية وصوله لأهدافه المرجوة، فالتّربية العصرية تهدف إلى «... تزويد الأفراد بالقدرات على التكيّف مع الواقع المجتمعي وتمكّن الأفراد من امتلاك حاسة الفكر التقدّمي في ظل العلاقات المحلية، وعلاقات التثاقف ... ميدان التربية أهم الميادين التي يجب أن يفعل أكثر لتجسيد فعل التّطوّر والتحسين، ولذا تأتي محاولات التّطوّر التي تحمل القفزة النوعية تجسد البعد المحقق للهدف في إطار معايير من شأنها أن تقود إلى الجديد في مجال التطبيق.[2]

7-2/ أهداف علوم التّربية:

فتربية الإنسان تبدأ في الحقيقة قبل الولادة ولا تنتهي إلا بموته، إذن فالتّربية ما هي إلا تهيئة ظروف تتاح فيها الفرص لأن نوجه كل مقومات التربية التي تجعلنا ننشئ الأشخاص صغارا وكبارا تنشئة سليمة في النواحي الخلقية والجسمية والعقلية والروحية[3]، فمن هنا تهدف التّربية إلى أهداف عامة وأخرى خاصة، فالعامة: هي قدرة اكتساب الفرد لمقومات شخصية متكاملة، ونشير في هذا المقام إلى تفتح الشخصية الإنسانية[4] التي تستدعي العناية بالصحة الجسمية والنفسية التي تنعكس على القدرة العاطفية والعقلية جاعلا منه يتكيّف مع الحياة الاجتماعية وكذا قدرته في التطلّع على الحضارات الأخرى، أما الأهداف الخاصة: فهي بصدد الطبيعة الاجتماعية، والدينية، والسياسية، وعليه فهي تقوم على:

- تدعيم الشخصية القومية والمحافظة على أصالتها عن طريق اللّغة القومية.

[1] – ينظر: رشيد أورلسان، التسيير البيداغوجي في مؤسسة التّعليم، قصر الكتاب، البليدة، ص 11.

[2] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 06.

[3] – تركي رابح، أصول التربية والتعليم لطلبة الجامعات المعلمين، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 2، ص 41.

[4] – ينظر: الوثيقة العالمية لحقوق الإنسان، المادة 26، ص58.

- إرسال دعائم الديمقراطية والعدالة الاجتماعية يظهر المغزى التربوي، وذلك بإحداث نوع التوازن بين الأفراد، بغرض حصولهم على حظ وافر من التعلم كما وكيفا.

- تنمية روح العمل الجماعي لدى المتعلمين بغية الوصول إلى أهداف مشتركة ضمن جهود متباينة في المهارات والتقنيات لتحقيق الهدف.

لذا أصبح علم التربية يتمحور في ضوء سؤالين لا ينفصل أحدهما من الآخر: ماذا نعلّم من اللّغة؟ وكيف نعلمه؟ فمن المعلوم أن السؤال الأول عن "المحتوى "، أما السؤال الثاني عن "الطريقة" فيقوم بالإجابة عن السؤال الأول علم اللّغة، وعلم اللّغة الاجتماعي، وعلم اللّغة النفسي في بعض الجوانب،أما السؤال الثاني فيجيب عنه علم التربية، وفي بعض جوانبه أيضا علم اللّغة النفسي[1]، لذا فمن المسائل التي تتصل بموضوعنا اتصالا مباشرا هي نظرية التعلّم،بحيث يهتم علم النفس التربوي اهتماما خاصا بنظرية التعلّم ويشاركه في بعض ذلك علم اللّغة النفسي، فالتعليم يأتي بعد الاكتساب، أي سلوكي يركز على الظواهر الملموسة التي تخضع للملاحظة ومن ثم تعليم اللّغة يبدأ من البيئة.

8/ التخطيط اللّغوي(Planification linguistique):

إن الحديث عن مفهوم التخطيط اللّغوي، يستدعي منا الوقوف أولا على الجانب اللّغوي لهذا المصطلح في المعاجم العربيّة .

8-1/ المفهوم والماهيّة:

8-1-1/ لغة: التخطيط في معناه اللّغوي عند ابن منظور: «هو مشتق من فعل خطّ وخطّط ومضارعه يخطّ خطّا والجمع خطوط، **وخط**: الخط المستقيم في الشيء، خطّ القلم أي كتبه، وخطّ الشيء بخطه خطّا كتبه بالقلم أو غيره، و**التخطيط:** التسطير، التهذيب**:** التخطيط كالتسطير، نقول خططّت عليه ذنوبه، أي سُطّرت».[2]

---

[1] – عبده الراحجي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربية، المرجع السابق، ص 27.

[2] – ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، مجلد 7، ط 3، 1994، ص 287.

8-1-2/ اصطلاحا: فيقصد به «أن تكون هناك سياسة مبنية على مجموعة من التدابير التي تتّخذ من أجل هدف معيّن، وهذا يعني أنّ مفهوم الخطة يحددها عنصران: أولهما وجود هدف أو غاية نريد الوصول إليها، وثانيهما وضع تدابير محددة ووسائل مرسومة من أجل بلوغ الهدف».[1]

أي أن التخطيط اللّغوي نشاط يعمل على تحسين اللّغات الموجودة، بغية الوصول الى أهداف وحلول لحل المشكلات المتعلقة باللّغة واستعمالها، واتخاذ القرارات المناسبة لتحديثها وتوحيدها لذلك فالتخطيط اللّغوي يهتم بالمشاكل التي تواجه اللّغة ويهدف لحلّها وسبل معالجتها واختيار الوسائل المناسبة لتنفيذ السياسة اللّغوية، واتخاذ القرار المناسب لإيجاد الحلول التي تتعلّق بهذه المشكلات، كما أنه يهدف إلى حل المشكلات ويساعد المسؤولين على «اتّخاذ القرار المناسب للمشكلات اللّغوية التي تعترض المجتمع».[2]

إذن التخطيط اللّغوي لا يخرج في جوهره عن كونه عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة، بغية الوصول إلى أهداف مسطّرة.[3]

8-2/ أنواع التخطيط:

إذا أمعنا النظر في التخطيطات الموجودة في الواقع نجدها لا تخرج عن ثلاثة أنواع:

- تخطيط تتوفر له البيانات الكافية والإحصاءات اللاّزمة، وهي بيانات صحيحة ودقيقة.
- تخطيط دون بيانات، لأنه تخطيط واقعي، حيث يكون من المستحيل التأكد من البيانات اللاّزمة للتخطيط.
- تخطيط بلا هدف، أي التخطيط من أجل التخطيط».[4]

---

[1] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 12.

[2] – بشير ابرير وآخرون، المفاهيم التّعليميّة بين التراث والدراسات اللّسانية الحديثة، قسم الأدب واللّغة العربيّة، جامعة عنابة، (د ت)، ص 64.

[3] – محمد منير مرسي، الغزارة التّعليميّة وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة، د ط، 1984، ص 253.

[4] – صالح بلعيد، التخطيط اللّغوي الضرورة المعاصرة، كتاب، أهمية التخطيط اللّغوي، اللّغات ووظائفها، أعمال الندوة الوطنية، الجزائر، 2011، منشورات 2012، ص 131.

لذلك ينبغي لهذا العلم أن تحدد له أهداف وخطط كفيلة لحل مشكلات الاتصال اللّغوي على مستوى الدولة أو الوطن بطريقة علمية وعملية، وذلك وفق برنامج زمني محدد من خلال الدراسات اللّغوية التي لها صلة بذلك، مثل:

- اللهجات العامية وعلاقتها بالفصحى.
- مستويات الفصحى التي نريد لها السيادة في حياتنا الثقافية والتعليمية.
- المستوى اللّغوي الذي ينبغي على الحكام والوزراء والقادة استعماله، أو ينبغي على وسائل الإعلام والإعلان المرئية، والمسموعة، والمكتوبة الالتزام به، ولغة الدين والسياسة.
- تعلّم اللّغة القومية والمستويات اللّغوية التي ينبغي أن تعلّم.
- وضع ضوابط للكتابة الصحيحة التي ينبغي الالتزام بها،
- إحلال اللّغة القومية محل اللّغات الأجنبية في التّعليم، وغير ذلك من مشكلات الحياة اللّغوية.[1]
- تنظيم الترجمة من اللّغة القومية وإليها، لتمتين التبادل المعرفي بين الشعوب.
- توحيد المصطلحات التقنية، سواء المصطلحات العلميّة التكنولوجية منها أم الحضارية والاجتماعية.[2]

لذلك فإنّ من شروط أدبيات التخطيط اللّغوي، «أن يتوفر أنموذج شامل مبني على أسس علمية مدروسة يمكّننا من رسم السياسة اللّغوية والأخذ بعين الاعتبار العوامل اللّغوية وغير اللّغوية التي تؤثر سلبا وإيجابا في عملية التخطيط ورسم السياسة اللّغوية»[3]، لأن السياسة اللّغوية وسيلة للضبط والتحكم في المجتمع، وفي خياراته، وفي مستقبله وفي الالتزام بما تقرره السياسة فهي الضمان والمرجعية التي يقع الاحتكام إليها، كما تكمن غايتها في تحقيق:

- شمولية تعلّم وتعليم اللّغة الوطنية.
- تحقيق العدالة الاجتماعية.

[1] – حلمي خليل، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 80.

[2] – ينظر: على القاسمي، "تخطيط السياسة اللّغوية في الوطن العربي ومكانة المصطلح الموحّد"، دورية اللّسان العربي، العدد 23، الرباط، د ت، ص 47-48.

[3] – فواز عبد الحق الزبون، «دور التخطيط اللّغوي في خدمة اللّغة العربيّة والنهوض بها»، مجلة مجمع اللّغة العربيّة اللأردني، مؤتمر "اللّغة العربيّة في المؤسسات الأردنية واقعها وسبل النهوض بها"، الأردن، ط 1، 2009، ص95.

- تحقيق الديمقراطية.
- تحقيق الأمن اللّغوي.[1]

3-8/ دور التخطيط اللّغوي:

إنّ التخطيط اللّغوي ضرورة معاصرة من جهة، ومن جهة أخرى ضرورة قومية ووطنية للحفاظ على سلامة اللّغة، ودعم المؤسسات العاملة عليها، لذلك فالتخطيط اللّغوي بما فيه التعريب ورسم السياسة اللّغوية للّغة العربية أصبح يهدف إلى:

- تفسير الاتجاهات المتغايرة نحو العربية والتعريب، وتقديم الأسباب الواجبة أو المانعة لإنجاح تعميم العربية والتعريب.
- التأسيس لعلم رسم السياسات اللّغوية العربية يشتمل على التخطيط لمكانة التعريب واللّغة العربية، وتحديدها وتطويرها، وبناء مصطلحاتها وتخطيط تعلّمها واكتسابها.[2]
- وصف الوضع اللّغوي وغير اللّغوي القائم في البلاد العربيّة، أي معرفة الوضع اللّغوي الاجتماعي السائد، قصد تبيان العوامل المؤثرة لتشخيص المعوقات التي تقف في وجه اللّغة العربية والتعريب.
- التنبؤ بمستقبل العربيّة والتعريب، وتوقع الهنات والعثرات، أو النجاحات لنتاجات تعميم العربيّة والتعريب.

إذن دور التخطيط اللّغوي في خدمة اللّغة العربيّة، يقوم على خطة إستراتيجية لغوية تأتي من وضوح الرؤية والرسالة بما يتعلّق بالعربيّة والتعريب، «لأن التخطيط للّغة هو التخطيط للجميع، باعتبار اللّغة ملك المجتمع، ومن هنا فلا بد من تضافر علوم شتى وتعاونها لإنجاح مهمّات التخطيط اللّغوي»[3]، أي هو من مهمّات الجميع ابتداءً من هرم الدولة و انتهاءً بالفرد والمجموعات.

[1] – ينظر: صالح بلعيد، التخطيط اللّغوي الضرورة المعاصرة، كتاب أهمية التخطيط اللّغوي، اللّغات ووظائفها، المرجع السابق، ص 234-235.

[2] – ينظر: فواز عبد الحق الزبون، "دور التخطيط اللغوي في خدمة اللّغة العربية"، المرجع السابق، ص 95،96

[3] – المرجع نفسه، ص 87.

9/ الترجمة:

إنّ الترجمة هي حاجة العصر الذي نعيش فيه حين اتّسع مجال الاتصالات بين الشعوب، وتبع هذه تبادل المنافع بينهم عن طريق الترجمة، لذلك فهي منشط ثقافي وفكري هادف استدعاه العصر للتعرّف على ما لدى الآخرين وتعريف الآخرين بما عندك. [1]

فالترجمة في معناها العام هي عملية إبداعية تقوم على استبدال مصطلح متخصص من لغة المصدر إلى ما يقابله دلاليا في لغة الهدف قصد التمكين من التواصل المتخصص، وبالتالي فالترجمة هي: «نقل الغرض المعبّر عنه بكلام (س) في اللّغة (أ) إلى الكلام (ص) في اللّغة (ب)»[2]، أي بعبارة أخرى فهي تحريك الغرض المعبّر عنه من لغة إلى لغة أخرى، وتغيّر أحوال ما تنقله من كلام آخر، كلام من لغة المصدر إلى لغة الهدف، بحيث تنفث الأولى روحها في الثانية.

لذلك فالترجمة تعدّ من الأعمال الثقافية الأساسية في تبادل الفكر وتفاعل الثقافة ونمو العلم، إضافة إلى أنها إحدى الوسائل الناجعة التي تمكننا من تجاوز التخلف، وتحقيق التنمية لمجتمعاتنا وإدراك الحداثة، فهي تسعى للإهتمام بدراسة الفروق الحضارية بين اللّغة المترجَم منها واللّغة المترجَم إليها، والتعرّف على صعوبات الترجمة، ومن ثم تعمل على تقديم حلول ووسائل للحدّ من الصعوبات.[3]

ونظرا لهذه الأهمية لفعل الترجمة أضحت العناية بها مستحقة ومن مجالاتها نخص بالذكر **الترجمة الآلية، (La traduction automatique)**، التي أصبحت من أحد مجالات البحوث النّظرية والتطبيقية المهتمة بمعالجة اللّغات بواسطة الحاسوب، أو ما يعرف بـ (**اللّسانيّات الحاسوبية**)، وهو بدوره فرع من فروع علم الذّكاء الاصطناعي بشكل عام، يهتم بـ «كشف الآليات الأساسية التي تقوم عليها اللّغة والعقل، وذلك بوصفها وصياغتها رياضيا باستخدام اللّغات الصورية والاصطناعية ومحاكاتها في برامج حاسوبية»[4]،

[1] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 200.

[2] – رشيد برهون، الترجمة ورهانات العولمة والثقافة، مجلة عالم الفكر، ع 1، مج 31، سبتمبر 2017، ص 171.

[3] – صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 2011، ص146.

[4] – عبد الله بن حمد الحميدان، مقدمة في الترجمة الآلية، مكتبة العكبيان، الرياض، ط 1، 2001، ص 15.

كما تقوم الترجمة الآلية على ثلاث مراحل (**التحليل، التحويل، النقل**)[1]، وكل مرحلة من هذه المراحل تمر بدورها بمراحل ثلاث أيضا، لمعالجة (**الصرف، النحو والدلالة**)، حيث تختلف هذه المراحل في عمق معالجة النصوص، وفي المدة التي تستغرقها في عملية الترجمة، فعملية التحليل مثلا تستغرق مدة أطول من النقل والتحويل، وذلك حسب طبيعة النصوص المراد ترجمتها آليا.

لذلك فالترجمة الآلية هي تدخل الذّكاء الاصطناعي عن طريق مساعدة الحاسوب لأداء فعل الترجمة عن طريق الأنماط اللّغوية والمعرفية المخزنة بفعل تراكيب ومصطلحات يسترجعها في مقابل اللّغة التي يترجم منها.[2]

ومن هذا المنطلق تبقى الترجمة الآلية آلة سوف تريح الباحث وتكسبه الوقت في كل مساحة بيداغوجية يريد أن يتخطاها، إلا أنه يستحيل وصول الترجمة الآلية إلى درجة الكمال في التعامل مع النصوص، رغم كل ما قدّمته من تقنيّات ساهمت في اختصار الوقت والجهد. لأن الحاسوب لديه قدرة جزئية في هذا الجانب لا شك، فكما هو معروف أنّ الحاسوب يعطيك ما تعطيه أولا، بحيث يعطيك ما تسجله في ذاكرته أو تعلمه على فعله، ومن ثم كلما كان التحليل اللّغوي وكانت القواعد اللّغوية المقدمة للحاسوب والمخزونة في ذاكرته دقيقة أدّى ذلك إلى ترجمات أقرب إلى الصواب.[3]

10/ فن صناعة المعاجم (Lexicography):

تفيد كلمة عجم الإبهام والغموض، والأعجم من الرجال الذي في لسانه عجمة، أي لا يفصح ولا يبين، وكلمة معجم تطلق على الكتاب الذي يجمع بين دفتيه لغة ما بشكل معيّن مرفقة بالشرح والتوضيح، ويعدّ معجم الصحابة هو أول كتاب يحمل هذا الاسم (كلمة معجم)، لأبي يعلي أحمد بن علي التميمي الموصلي (210–307)[4]، كما لكلمة معجم **(Lexique)**، دلالة أخرى

---

[1]– انظر المخطط الهرمي، مراحل الترجمة الآلية في كتاب، حمد الحميدان، مقدمة في الترجمة الآلية، المرجع السابق، ص 126. ا

[2] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 202.

[3] – ينظر: محمد زكي خضر،"اللّغة العربيّة والترجمة الآلية" "المشاكل والحلول، المجلس الأعلى للّغة العربيّة،"العربيّة الراهن والمأمول"، منشورات المجلس الأعلى للّغة العربيّة، عدد خاص، الجزائر، ط 1، 1430/ 2009، ص 421.

[4] – علي القاسمي، المعجمية العربيّة بين النّظري والتطبيقي، مكتبة لبنان، ناشرون، لبنان، ط 1، 2003، ص 08.

تتمثل في «مجموعة من الوحدات التي تكون ألفاظ جماعة أو نشاط إنساني، أو متكلم مستمع للّغته»[1]، لذلك فالمعجم في اللّغة العربيّة مصطلح لّساني (لّغوي) يسمّي المفهومين التاليين:

- مجموع ألفاظ اللّغة مفردة كانت أو مركبة.
- الكتاب (المؤلّف، المصنف) الذي تجمع فيه ألفاظ اللّغة جلّها أو بعضها، وترتّب ترتيبا ألفبائيا أو غير ألفبائي، وتكون مصحوبة ببيانات تسمى بيانات قاموسية أخصها الشرح أو التعريف.

وقد خص عدد من الدارسين على تسمية هذا المفهوم الثاني بـ "**القاموس**"، تخلصا من الاشتراك الحاصل من استعمال لفظ "**معجم**" للدلالة على كلا المفهومين ويطلق على العلم اللّغوي الذي يدرس ألفاظ اللّغة (أي معجمها)، من حيث تاريخها وحركيتها واشتقاقها وصيغها وأنواع العلاقات بين اللفظ والمعنى داخل الكلمة: "المعجمية" (Lexicology)، وهذا المصطلح هو مصدر صناعي دال على العلم، قد يكون الأنسب والأصلح من بين مفرداته العديدة الأخرى التي منها علم المفردات، دراسة المفردات، علم متن اللّغة، علم المعاجم النّظري، علم المعجم، علم دراسة الألفاظ، المفرداتية ... إلخ.

أما العلم أو بالأحرى الفن أو التقنية الذي يهتم بالقواميس من حيث تأليفها (صناعتها) عامة، واختيار ألفاظها (مداخلها)، وترتيب تلك الألفاظ أو تحرير مختلف البيانات متصلة بها خاصة، أصبح معظم الدارسين في أقطارنا العربية يتّجهون إلى تسميته بالقاموسية (Lexicography) متخلّين عن مرادفات أخرى عديدة منها: صناعة المعاجم، المعجمية، المعاجمية، المعجميات، علم المعاجم التطبيقي، علم المعاجم، فن صناعة المعاجم، علم الصناعة القاموسية **...** الخ.[2]

وعليه فالصناعة المعجمية تحمل في طياتها الكثير من التفنن والصبر والممارسة الفعلية والدائمة، تلك التي تصنع للّغة أمجادها وتاريخها العريق، لذلك يرى "**بشير إبرير**"، ضرورة التخطيط اللّغوي المنشود (Planfication linguistique)، والذي «يتعلّق بالإجراءات المنهجية والأبعاد

[1] - Jean Dubois et autres, dictionnaire de l'linguistique, la rousse, p 282.

[2] – ينظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 1998، ص 2220. وينظر: محمود إسماعيل صالح، الدراسات المعجمية والمصطلحية، "قائمة بيبليوغرافية"، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، 1999، ص 11-15.

الإستراتيجية والاستشرافية، التي من خلالها يستطيع المخطّطون اللّغويون استبصار الحلول المختلفة للمشكلات اللّغوية، في علاقتها بمجتمعها، وعلاقتها بغيرها من المجتمعات الأخرى».[1]

فالتخطيط اللّغوي حتى وإن لم يدخل في صلب العمل المعجمي كعلم، لكنه يبقى كمنهج أو نظريات تبحث في كيفية النهوض بكل ما من شأنه تطوير اللّغة بصفة عامة والمعاجم جزء من ذلك التخطيط، لذلك فالحديث عن العلاقة بين هذين العلمين أو على الأصح بين **المعجمية** **(Lexicology)،** وهذا الفن العلمي **القاموسية (Lexicography)،** هي علاقة النّظري بالتطبيقي، فالمعجمية أساس للقاموسية، لمعرفة قضايا المفردات من تأصيل وترادف واشتراك وتجانس وتضاد وحقيقة ومجاز.

إضافة إلى قضايا التغيّر والتّطوّر اللّغويين، والمسائل المتصلة بالفصحى والعامية والعلاقات بينهما زمانيا وآنيا، وقضايا المعرب والدخيل والمولد، ومستويات اللّغة والمعيار اللّغوي ... هي من المسائل المعجمية التي لا يستغني عنها إطلاقا القاموسيون، وإن تأليف قاموس لغوي مهما كان حجمه يعدّ تأليفا ناقصا أو ضعيفا إن لم يكن مبنيا على دراية كافية بهذه المسائل المعجمية الجوهرية التي تجد في القاموس تطبيقا عمليا لها.[2]

لذلك يرى "هارتمان (**Hartmann**)، أنّ المعجمية (**Lexicography**)، يتضمن شيئين اثنين: الجانب النّظري الذي يحكم العمل المعجمي، والجانب التطبيقي أو عملية تأليف المعاجم، وفي موسوعة اللّغة وعلم اللّغة هو: فن عملي يختص «بعملية التخطيط والتأليف للأعمال المرجعية المرتبة على المداخل، مثل المعاجم (**Dictionnaire**)، والمكانز (**Thesauruses**)، والمسار (**Glossaries**)، والفهارس (**Concordances**)، وإرشادات الاستعمال التي تعطي معلومات عن مفردات لغة ما أو مجموعة من اللّغات».[3]

[1] – بشير إبرير، "الصناعة المعجمية وضرورة الانفتاح على تنمية استعمال اللّغة العربيّة في القطاعات الاقتصادية والاجتماعية"، مجلة اللّغة العربيّة، المجلس الأعلى للغة العربيّة، العدد 28، الجزائر، 2012، ص 165.

[2] – ينظر: سعيد جبر أبو خضير، "إشكالية تعريف مصطلح المعجميات"، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، م 3، ع 1، ذو الحجة، 01/27/ كانون الثاني 2007، ص 55-71.

[3] – أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، المرجع السابق، ص 21.

لذلك يتطلب العمل المعجمي خطة مدروسة من طرف صانعيه، لتجنب الوقوع في المتاهات والانتقادات التي تنقص من قيمته، « لأن صناعة المعاجم يعتمد النجاح فيها على تحقيق توازن بين عدّة متطلّبات متضاربة، وبالطبع فإنّ الوصف والتحليل يمثلان جوهر عمل محرّر القاموس، حيث يجب تحديد –وبدقة– تهجئة– مداخل الكلمات ولفظها، وقواعدها ومعانيها، وبشكل موسع أو مختصر، بقدر ما يتطلّبه أو يسمح به معجم القاموس أو جمهور القرّاء المقصودين، ولكن في الوقت نفسه يجب على صانعي المعاجم الأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات المرجعية لمجموعات الاستخدام المقصود: هل هم المتخصصون أم أطفال المدارس، أم المترجمون الذين يكتبون من أجلهم آخذين بعين الاعتبار أنّ عددا قليلا منهم يتمتّع بخلفية لغوية أو حتى بتدريب عملي في استخدام المفيد للقاموس». [1]

كما تشتمل الصناعة المعجمية على حدّ قول علي القاسمي: «على خطوات أساسية خمس هي: جمع المعلومات والحقائق، واختيار المداخل، وترتيبها طبقا لنظام معيّن، وكتابة المواد ثم نشر النتائج النهائي وهو المعجم»[2].

إذن صناعة المعاجم هي فن يدرس المعجم من حيث طرائق ترتيبه للمفردات، واختيار المداخل وإعداد التعاريف والشروح للكلمات داخل المعجم، ووضع الصور والنماذج المصاحبة للشروح كما تتطلّب تقنيات جديدة في جمع المادة وفي تحليلها وتقنيات تنظيمها، باعتبار العمل المعجمي يحتاج:

– رعاية الكفاءات العلمية: بحيث لا يقوم بعملية وضع المعاجم إلا المختصون، وهم أهل صناعة وحرفة، حيث يتّبعون الخطوات المطلوبة في هذا المجال.[3]

– العمل في فرق: تتطلّب صناعة المعجم فرقا يشارك فيها عدد كبير من المتخصصين في مجموع المجالات المعرفية الكثيرة.

– استغلال الآليات المعاصرة.

[1] – ن. ي. كلولنج، الموسوعة اللّغوية، بعض المظاهر الخاصة باللّغة، تر: محي الدين حميدي وعبد الله الحميدان، جامعة الملك سعود للنشر العلمي والمطابع، المجلد 3، الفصل 19، المملكة العربية السعودية، د ط، 2011، ص 675.

[2] – علي القاسمي، علم اللّغة وصناعة المعجم، مطابع جامعة ملك السعود، الرياض، ط 2، 1411هـ، ص 03.

[3] – صالح بلعيد، في الأمن اللّغوي،، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط2, 2011–2012، ص 192–193.

- الضبط والدقة.

«كما تدخل الصناعة المعجمية كذلك في إطار وضع الذخائر القديمة والحديثة باستعمال تقنيات الصناعة المعاصرة في وضع المصطلحات وفي توليدها»[1]، أي يعتمد فيها على الذكاء الاصطناعي، وعلى مدى تشجير خصائص اللّغات لتستجيب للّغة الحاسوب.

11/ الاختبارات اللّغوية:

إنّ الاختبار هو عملية منظمة لقياس مستوى الطالب، (نتاجات التعلّم)، وذلك بهدف قياس المهارات اللّغوية ونسبة تقدمه مقارنة بزملائه،، فقد شملت الاختبارات العديد من التعريفات، ومن بين التعريفات ما جاء به "صالح بلعيد" حيث عرّف الاختبار أنه: « تلك العملية التي تستهدف التقدير الموضوعي لكافة المظاهر المرتبطة بالتعلم لقياس المردود عامة، أو فرض يؤدّى فرديا أو جماعيا، أو فحص منظم، أو سلسلة من الفروض تقدّم لمترشح، بهدف تعلّمه قصد جزائه، وهي عملية ملاحظة دقيقة لتحديد حالة تطوّره في مراحل مختلفة من تدرّج تعلّمه بواسطة فروض شفوية أو كتابية».[2]

أي هي عملية تقوم على قياس مهارات المتعلم وتقويمه، قصد معرفة مستواهم في مهارة لغوية معينة، والحكم على تحصيل المتعلمين في مختلف مستوياتهم المعرفية ومدى إستيعابهم وفهمهم للموضوعات التي درسوها، من أجل تحقيق أهداف تعليمية فاعلة وناجحة.

«وتهتم الاختبارات اللّغوية كثيرا بالاختبارات التي تقيس المهارات اللّغوية في استخدام اللّغة منطوقة أو مكتوبة، قصد معرفة الكمّ اللّغوي المستوعب عقب كل درس، وما هي العوائق التي تحدّ من الاستيعاب».[3]

كما تلعب الاختبارات دورا رئيسيا في العملية التربوية، بحيث تعدّ من أكثر أساليب القياس شيوعا، وتتنوع الاختبارات تبعا لمجموعة الأهداف المتوخاة من ورائها والتي يمكن أن نلخصها فيما يلي:

---

[1] - صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، المرجع السابق، ص 146.

[2] - صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 167.

[3] - صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، المرجع نفسه، ص 144.

- التحقق من مدى استيعاب الطالب لموضوع معيّن.
- تحديد مواطن القوة والضعف.
- تحديد درجات الطلاب.
- قياس تقدّم الطالب.

لذلك فاختبارات اللّغة، (**Language tests**)، هي نوع من الاختبارات التي يراد لها أن تظهر كفايته العامة في اللّغة، أو تقيس استعداده اللّغوي بهدف قياس مستواه في مهارته اللّغوية، وبيان مدى تقدّمه فيها ومقارنته بزملائه[1]، كما تكمن أهمية الاختبارات في الوقوف على التحصيل العلمي للمتعلم وهو يعد من أهم أهداف الاختبارات.

فاختبارات المهارات اللّغوية، (**Skill tests**)، نقصد بها اختبار الكفاية لمهارة معيّنة، كاختبار فهم المسموع واختبار مهارة الكلام أو مهارة القراءة، أو مهارة الكتابة، فاختبار فهم المسموع مثلا يقصد به اختبار القدرة على فهم النص أو الحوار المسموع، والإجابة عن الأسئلة حوله واختبار الكلام يمكن أن يسمى اختبار كفاية إذا قصد به اختبار القدرة على الطلاقة في الحديث.[2]

وبهذا فإنّ هذه الاختبارات تعد من أهم الاختبارات اللّغوية لأنها تركز على المهارات اللّغوية، وتقيس كفاية المتعلّم التي هي الهدف الأسمى من تعلّم اللّغة.

12/ اللّسانيّات الحاسوبية:

لقد تعددت التعريفات والتسميات للّسانيّات الحاسوبية، فهناك من يعرّفها باعتبارها: «الدراسة العلمية للنظام اللّغوي في سائر مستوياته بمنظور حاسوبي، ويتجلى هدفها في تطبيق النماذج الحاسوبية على الملكة اللّغوية»[3]، كما يعرفه بعضهم على أنه جزء من علم الذّكاء الاصطناعي، بحيث

[1] – عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، "أساسيات تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى"، جامعة ام القرى، الرياض، ط 1، 1423هـ، ص 420.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص 45.

[3] – نهاد الموسى، اللّغة العربيّة نحو تصويف جديد في ضوء اللّسانيّات الحاسوبية، المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر، ط1، 2000، ص 53.

هو « العلم الذي يبحث في اللّغة البشرية كأداة طبيعية لمعالجتها بالحاسوب، أي أنه يدرس اللّغة من منظورها الحاسوبي، وتتألف مبادئ هذا العلم من اللّسانيّات العامة بجميع مستوياتها التحليلية، الصوتية والنحوية، والدلالية، وعلم الذّكاء الاصطناعي وعلم المنطق وعلم الرياضيات».[1]

أي أن اللّسانيّات الحاسوبية تحاول ربط علاقة بين اللّسانيّات والمعلوماتية لمعالجة اللّغات الطبيعية معالجة آلية باعتماد أنظمة وبرامج حديثة خاصة بميدان تعلم وتعليم اللّغة، بهدف تجاوز الطرق التقليدية القديمة.

لذلك تهدف اللّسانيّات الحاسوبية إلى «تفسير كيفية اشتغال الذهن البشري في تعامله مع اللّغة، معرفة واكتسابا واستعمالا»[2]، وعليه فإنّ اللّسانيّات الحاسوبية تسعى إلى الاهتمام بالتقنيات المعلوماتية أو الاتصالية، فهو فرع تطبيقي يبحث في العمليات الرياضية الخوارزمية التي هي عبارة عن مجموعة قواعد منظمة بطريقة معيّنة تنطلق من القواعد البسيطة إلى القواعد المعقدة، والفكرة المهمة في الجانب التطبيقي هي أن يعمل الحاسب الإلكتروني عملا لغويا ويركبه.

لأن هذا الفرع التطبيقي يقوم على التخطيط، والتنظيم، والبرمجة، كما يسعى إلى الدراسة العلمية للّغات الطبيعية بالاعتماد على أنظمة وبرامج متقدمة ومتطورة تتماشى مع متطلبات عصر التكنولوجيا والاتصال، من أجل مواكبة الحضارات، بإعداد برامج حاسوبية تعليمية تتماشى مع النظريات البيداغوجية والتعليمية، وذلك باعتمادها على الحاسب باعتباره من أهم الوسائط التي تمزج بين الصوت والصورة والكتابة، والهدف من هذه العملية هو تجاوز الطرق التعليمية التقليدية القائمة على التلقين والتحفيظ والتسميع أسلوبا أساسيا ورئيسيا في نقل المعرفة.[3]

لذلك فاللّسانيّات الحاسوبية تهدف إلى تهيئة الحاسوب بكفاية لغوية تشبه ما يكون عليه الإنسان حين يستقبل اللّغة ويفهمها ثم يعيد إنتاجها، لذلك فالكفاية المقصودة تعني:

---

[1] – جوزيف طانيوس لبس، المعلوماتية واللّغة والأدب والحضارة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، ليبيا، ط 1، 2012، ص17.

[2] – اليوبي بلقاسم، اللّسانيّات الحاسوبية مفهومها وتطوّراتها ومجالات تطبيقاتها (استشراف آفاق جديدة لخدمة اللّغة العربيّة وثقافتها)، مجلة مكناسة، العدد 12، 1999، ص 44.

[3] – ينظر: محمود أحمد، اللّسانيّات وتعليم اللّغة، ، دار المعارف للطباعة والنشر، سلسلة الدراسات والبحوث المعمقة، العدد 9، سوسة، تونس، ط1، 1998، ص137.

- استخدام قواعد اللّغة في نظامها الصوتي وأنساقها الصرفية، وأنماط نظمها الجملية، وأنحاء أعاريبها ودلالات ألفاظها، ووجوه استعمالها وأساليبها في البيان وأحكام رسمها الإملائي.
- إنتاج ما لا ينتهي من الأداءات اللّغوية الصحيحة.
- مرجع في تمييز الخطأ من الصواب.
- ومن تمام الكفاية كفاية تواصلية تتعلّق بالعناصر الخارجية التي تتدخل في المواقف الكلامية[1].

أما فيما يخص الجانب النّظري لهذا العلم، فإنه يبحث في الإطار النّظري العميق الذي من خلاله يمكن أن نتعرض لكيفية عمل الدماغ الإلكتروني لحل المشكلات اللّغوية، كالترجمة الآلية من لغة إلى لغة أخرى.

نستخلص مما سبق ذكره أنّ للحاسوب دورا فعّالا في تدعيم سبل البحث، وتحقيق تعلم اللّغات بأنواعها المختلفة، وكذا تزايد الاتصال والتبادل المعرفي والثقافي بين المجتمعات المرتبطة بالتخطيط اللّغوي[2].

كما أنّ عند إدخال اللّغة إلى الحاسوب تصبح «لغة قائمة على تفكير رياضي، يستوي في ذلك اللّغات الإنسانية ولغة الحاسوب، أما اللّغات الإنسانية ففيها من الظواهر الرياضية قدر غير يسير ، والرياضيات ذات طابع عقلي رمزي تجريدي كما هو معلوم، واللّغة مبنية على رموز وفيها من التجريد الذهني ما هو بين لكل باحث»[3].

لذلك تقوم اللّسانيّات الحاسوبية على تصور نظري يتخيل الحاسوب عقلا بشريا لمحاولة استنكاه العمليات العقلية التي يقوم بها العقل الإنساني لإنتاج اللّغة وفهمها وإدراكها، ولكنها تستدرك الحاسوب على أنه جهاز أصم لا يستعمل إلا وفق البرنامج الذي صممه الإنسان له، ولذلك ينبغي توصيف المواد اللّغوية توصيفا دقيقا يستنفذ كل الإشكالات التي يستطيع الإنسان

[1] – وليد العناني، العربية في اللّسانيّات التطبيقية، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 2011، ص278.

[2] – صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، المرجع السابق، ص 146.

[3] – سمير شريف استيتيه، "المجال، الوظيفة، المنهج"، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط 1 و2 ،(2005-2008)، ص 563.

إدراكها، أما الحاسوب فإنه يقصد من توصيف اللّغات للحاسوب أن نصل إلى مرتبة الكفاية في اللّغات الحية.[1]

وبهذا فإن الهدف الرئيسي للّسانيّات الحاسوبية يتمثل في السرعة والدقة العلمية، ومن ثم الحصول على الترجمات الآلية من اللّغة العربيّة وإليها، وتصنيف لغوي قائم على نحو علمي وسريع يتماشى مع التطورات الحديثة.

13/ عيوب النطق والكلام (الحبسة):

هناك العديد من الأسباب و العوامل التي تتسبب في حدوث اضطرابات النطق والكلام لدى الطفل ما يجعله يجد صعوبة في ابداء رأيه بالشكل المطلوب وخاصة أثناء تعليمه وتواصله مع الآخرين.

13-1/ المفهوم والماهيّة:

إنّ اضطرابات الكلام هي أمراض تصيب الجهاز الكلامي للإنسان وتؤدي إلى صعوبة أو عدم القدرة على الكلام بطريقة مقبولة من المحيطين به، وقد عرّفها علماء النفس واللّغة بأنّها: «اضطرابات تتعلّق بمجرى الكلام، أو الحديث ومحتواه ومدلوله أو معناه وشكله وسياقه وترابطه مع الأفكار والأهداف ومدى فهمه مع الآخرين»[2].

13-2/ أنواع عيوب النّطق:

تعد هذه العيوب مشكلات لغوية يعاني منها بعض الأطفال، تتعلّق بعملية النطق والكلام، «وتتجلى في أمراض الصوت واللّغة والكلام، وهي أمراض ناتجة عن سوء الأداء وقلة القدرة على الكلام ومنها: **القلب، العقلة، الحصر التمتمة، الرّتة، الفأفأة، الهتهتة، الحبسة، التأتأة، الخنخنة، المقمقة، اللثغة»**[3]**،** وقد سمّيت هذه الأمراض عامة بالحبسة، وتتمثل في عمومها في تأخير النطق والخمخمة والتأتأة واللجلجة، وسيكون تركيزنا على **الحبسة** باعتبارها مرضا لغويا يؤدي إلى خلل في أداء الكلام.

---

[1] – عبد الرحمان بن حسن العارف، توظيف اللّسانيّات الحاسوبية في خدمة الدراسات، مجلة مجمع اللّغة العربيّة، العدد 73، عمان، 2007، ص 58.

[2] – هند إمبابي، التخاطب واضطرابات الكلام والنطق، مركز التعليم المفتوح، جامعة القاهرة، د ط، 2010، ص 74.

[3] – محمد كشكاش، علل اللّسان وأمراض اللّغة، ، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 1998، ص 30-25.

13-2-1/ الحبسة: «وتعني احتباس الكلام، ويرجع ذلك إلى حدوث إصابة في المخ يؤدي إلى فقدان اللغة[1]، فهي من الاضطرابات المرضية التي تخل بالتواصل اللّغوي دون عجز عقلي خطير، ويمكن أن تصيب مقدرتي التعبير والاستقبال للأدلة اللّغوية المنطوقة أو المكتوبة معا، كما يمكن أن تصيب إحدى المقدرتين فقط»[2].

فهي مجموعة من العيوب تتصل بفقد القدرة على التعبير بالكلام أو الكتابة أو عدم القدرة على فهم الكلمات المنطوقة بها، أو إيجاد الأسماء لبعض الأشياء والمرئيات، أو مراعاة القواعد النحوية التي تستعمل في الحديث والكتابة[3].

أما في معجم التربية الخاصة فهي قصور في القدرة على فهم، أو استخدام اللّغة التعبيرية الشفوية، وترتبط الحبسة الكلامية عادة بنوع الإصابة في مراكز النطق والكلام في المخ، والحبسة مصطلح عام يسير إلى خلل واضطراب أو ضعف في أحد جانبي اللّغة، أو كليهما وجانبا اللّغة هما: الاستيعاب والإنتاج، وينتج هذا الاضطراب عن خلل يصيب مراكز اللّغة في الدماغ".[4]

وفيما يخص التأتأة (Stutterring)، فهي «اضطراب في العلاقة الطبيعية للكلام، وتمتاز بالتكرار وإطالات وتردّدات أو حيرة ووقفات أثناء الكلام، وينظر إلى التأتأة على أنها مشكلة تواصلية متعددة الأبعاد ومعقدة، فهي مشكلة يمكن ملاحظتها بسهولة وسماعها، كما أنّ الشخص الذي يعاني من التأتأة يعاني من مشاعر القلق والخجل والارتباك وسوء التكيّف النفسي».[5]

[1] - سامي عيّاد حنا وآخرون، معجم اللّسانيّات الحديثة، المرجع السابق، ص 07.

[2] - صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 177.

[3] - ينظر: مصطفى فهمي، أمراض الكلام، دار مصر، ط5، د ت، ص65.

[4] - نادر أحمد جرادات، الأصوات اللّغوية عند ابن سينا عيوب النطق وعلاجه، الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان، 1430هـ/ 2009م، ص 171.

[5] - إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، "اضطرابات الكلام واللّغة-التشخيص والعلاج"، دار الفكر، كلية العلوم التربوية، قسم الإرشاد والتربية الخاصة، الجامعة الأردنية، 2005م، 1426هـ، ص 223.

13-2-2/ اللجلجة: وهي مشكلة كلامية تتميز بتكرارات أجزاء من الكلمات كلّها، وتطويل الأصوات أو الكلمات والتوقف الطويل أثناء الحديث دون داع.[1] أي أن هذا النوع من المرض يحدث نتيجة اضطرابات النطق والكلام، ما يسبب توقّفا لا إراديا في الكلام، وتكرارا غير عادي للحروف والأصوات.

13-2-3/ التهتهة: تبدو التهتهة في العسر الشديد في النطق، حيث يبذل الطفل جهدا زائدا لإخراج الكلام، فيضغط بشدة على شفتيه ولسانه فيخرج الكلام مرتعشا غير متناسق بعد المعاناة العسيرة في صورة انفجارية متشنجة، وغالبا ما تكون أسباب نفسية وراء هذه الحالة.[2] إذن التهتهة هي إصابة الشخص باضطراب كلامي يعطله على إنتاج الصوت

13-2-4/ التلعثم: هو اضطراب يصيب طلاقة الكلام المرسل، وتكون العثرات في صورة تكرار أو إطالة أو وقفة (صمت)، أو إدخال بعض المقاطع أو الكلمات التي لا تحمل علاقة بالنص الموجود، فمثلا يقول الشخص –أنا أنا أنا اسمي محمد–أو يقول–أنا ا س اس اس اسمي محمد–وغالبا ما يصاحب هذا التلعثم تغيرات على وجه المتكلّم تدل على خجله، أو تأمله تارة أخرى أو الجهد المبذول لإخراج الكلمات تارة أخرى.[3]

أي هو اضطراب يجعل المتكلم يعاني من صعوبة في نطق الكلمات، أو العبارات، أو الجمل وصعوبة الانتقال للكلمة التالية.

13-2-5/ اللّثغة: «وهي اضطراب كلامي كاللجلجة، وهو مرتبط بالعصاب النفسي، وهو مصطلح يستخدم للدلالة على خلل أو عيب في التلفظ بالكلام وإخراج أصواته من مخارجها المناسبة، حيث يتم نطق صوت (السين) وصوت (الزاي) بطريقة غير صحيحة، مع انبعاث هواء مصاحب

[1] – إبراهيم إيدير، الإضطرابات النطقية لدى الطفل اللجلجة أنموذجا، مجلة الممارسات اللّغوية، العدد 5، جامعة تيزي وزو، الجزائر، 2017، ص 161.

[2] – ينظر: محمد رشاد الحمزاوي، المصطلحات اللّغوية في اللّغة العربيّة، الدار التونسية، تونس، د ط، 1987، ص 33.

[3] – فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللّغة، تصحيح وتنفيذ مكتبة الكتاب العربي، د ط، د ت، ص 34.

لهما، كما في النطق ب(ثار) بدلا من (سار) أو نطق ب (أذرق) بدلا من (أزرق)».[1] أي هو عبارة عن تشوه في نطق الحروف، مما يخلف عدم وضوح الكلام.

وعليه فإنّ أمراض الكلام وعيوبه هي حالات مرضية تعتري كلام الفرد، وتهزّ نظامه اللّساني، ما يجعله يصعب عليه الكلام على الوجه الصحيح، وذلك نتيجة الآفات والإصابات التي تمس عضوا من أعضاء النطق عند الفرد، أو نتيجة إصابات نفسية التي تؤثر على نظامه اللّغوي ما يجعل المصاب يصعب عليه النطق وعملية التواصل.

14/ الإعلان والإشهار:

إنّ التقدم والتّطوّر الهائل الذي شهده العالم في مجال الإلكترونيات وتطبيقاته أصبح عنصرا فعالا ومهما في حياة الإنسان، لما له من أهمية وسهولة في التحكم والتواصل بين المجتمعات، وأضحى الإعلام والإشهار من الوسائل المهمة التي لا يمكن الاستغناء عنها وعن خدماتها، لاعتبارها من أكثر الوسائل الاتصالية التي تحمل للمشاهد أخبارا محلية وعالمية مختلفة.

14-1/ الإعلام: إنّ الإعلام وهو «تلك العملية الاتصالية التي تحدث بين الأفراد أو المجموعات، وتستخدم فيها وسائل الإعلام كوسيلة تعليمية بالمعنى الواسع، لأنّها أثبتت فعاليتها في تقديم المساعدة الجوهرية في كل أنماط التعليم والتدريب»[2]، لذلك فإن الإعلام يشمل جانبا من عملية الاتصال بين شخص وآخر ومن مكان إلى مكان قصد نقل فكرة أو معلومة.

14-2/ الإشهار:

14-2-1/ لغة: ورد في لسان العرب مادة (شهر) «بمعنى الشهرة: ظهور الشيء في شنعه حتى يشهره الناس [...] وعن الجوهري: ظهور الشيء [...] والشهور العلماء، والواحد شهر، ويقال لفلان فضيلة أشهرها الناس».[3]

---

[1] - هبة محمد عبيد، معجم مصطلحات التربية وعلم النفس، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 1429هـ/ 2008م، ص 344.

[2] - صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 183.

[3] - ابن منظور، لسان العرب، المصدر السابق، ص 487.

14-2-2/ اصطلاحا: «هو فن الترويج أو التشهير قصد تحقيق التبادل، فهو دعوة إلى التسوق والتسويق، أي جعل المنتوج (**Produit**)، قابلا للاستهلاك بأسرع ما يمكن»[1]، لذلك يعتبر من أحد الوسائل المهمة في الاتصال بين المجتمع، بغية التعريف بالمنتوجات والسلع للمستهلك بهدف التأثير في ميولاته وسلوكاته قصد الوصول إلى الهدف المرجو تحقيقه وذلك لزيادة الرغبة في الاقتناء.

كما أن هناك من يعرّفه بأنه: «عملية الاتصال غير الشخصي من خلال وسائل الاتصال العامة، بواسطة معلنين يدفعون ثمنا معينا لايصال معلومات معينة إلى فئات معينة من المستهلكين، بحيث يفصح المعلن عن شخصيته»[2]، وعليه فإن هذه العملية تميل إلى مخاطبة الجمهور بلغة إعلامية مباشرة وبتراكيب بسيطة ولغة مفهومة، قصد التأثير وتحقيق الاستجابة المنشودة.

14-3/ مفهوم الإعلان: «إن الإعلان أداة اتصال غير مباشر يهدف إلى إعلام المواطن، وزيادة وعيه وإخباره، ويعتمد وسائل خاصة للتأثير على المشاهد والقارئ بواسطة رسالة إقناعيّة تستهدف جذب الاهتمام واستثارة الرغبات والإقناع بالمعلن عنه».[3]

إلا أننا إذا أمعنا النظر في لغة الإعلان نجد أنها تحمل في الغالب الركاكة في التعبير، وكثرة الأغلاط النحوية، وعدم دلالة اللّفظة على معناها الأساسي، وهذا بسبب استعمال العامية وأحيانا الخلط بين (العامية والفصحى)، واستعمال الألفاظ الأجنبية، أو رسم الكلمات الأجنبية بحروف عربية[4]، ما يجعل اللغة لغة هجينة وغريبة في عقر دارها، لذلك فإنّ التعدد اللّغوي يعدّ مشكلة حادة لأنه ينشأ عن الصراع اللّغوي وقد يحل الدّخيل محل الأصّيل منها.[5]

لأن الاعتماد على اللّهجات والعامية في وسائل الاتصال يؤثر سلبا على لغة أطفالنا، من خلال المساهمة وبطريقة غير مباشرة في ترسيخ العامية، وعدم التشجيع لتّعليمية اللّغة العربيّة الفصيحة واللّغات الأجنبية، وبهذا يجب أن تتضمن لغة الإشهار لغة عربيّة فصيحة، لأن اللّغة العربيّة بجمالياتها وصيغها تستطيع أن تؤدّي الأغراض التواصلية والإشهارية، وأي إهمال للشأن اللّغوي يؤدّي إلى

[1] – لطفي بوقرة، محاضرات في اللّسانيّات التطبيقية، معهد الأدب واللّغة، جامعة بشار، دت، ص 56.

[2] – محمد جودت ناصر، "الدعاية والإعلان والعلاقات العامة"، دار مجدلاوي، عمان، الأردن، ط 1، 1998، ص 103.

[3] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 186.

[4] – ينظر: المرجع نفسه، ص 185.

[5] – أحمد سعدي، اللّسانيّات التطبيقية والملكات اللّغوية حدود الواقع وآفاق التوقع، المرجع السابق، ص 77.

اختلالات لغوية، ويقول عبد القادر الفهري: «إذا كان من الثابت أنّ الاختلالات اللّغوية في المدرسة تتولد عنها اختلالات لدى المتعلّم في اكتساب المعرفة، والمهارات والإندماج المجتمعي».[1]

وعليه فإن من المهم جدا الاهتمام بالوسائل التكنولوجية وتفعيل دورها في نشر اللّغة العربيّة وثقافتها، ونخص بالذكر القنوات التلفزيونية، لأنها من الوسائل المهمة لاستغلال وتلقين اللّغة العربيّة بطريقة عصرية، وتعلمها خاصة عند الأطفال وتيسيرها لعامة الناس.

ثالثا/ أهمية اللّسانيّات التطبيقية:

تظهر أهمية اللّسانيّات التطبيقية في كونها تعدّ مجالا واسعا للبحث والمعرفة، فهي تعمل على إيجاد حلول لمشكلة معيّنة تخص ممارسة اللّغة، وتتغيّر حسب الظروف، بحيث تحاول جعل مجال التعليم مسايرا للمتغيرات الزمانية، وتتطوّر بتطوّر العلوم التي تغذّيها بالمفاهيم والمعارف المتنوعة.[2]

لذلك فاللّسانيّات التطبيقية تُعنى بتدريس اللّغة، من خلال تنمية مهارات القراءة والكتابة في المراحل التّعليمية المختلفة مع استخدام الوسائل البيداغوجية المساعدة على بناء تقنيات لتعليم اللّغات وتعلّمها[3]، كما تشمل ميادين عدّة باعتبارها علما يُعنى بالنمو اللّغوي وقضايا مرتبطة بالتعلّم وتعليم اللّغات الأجنبية، والأمراض اللّغوية، والوسائل الناجعة لعلاج شتّى الاضطرابات النطقية (اللّغوية)، التخاطب أو التواصل عند الصّم البكم، الترجمات سواء كانت ترجمة آلية، أم ترجمة فرد، العلاقات بين اللّغة والفعل الإنتاجي التوليدي الذي يثير قضايا تتعلّق بالترميز الخاص.[4]

وبهذا أضحت اللّسانيّات التطبيقية المنهج الذي يحاول الإفادة من معطيات اللّسانيّات النّظريّة وتوظيف أسسها المعرفية في مجالات تطبيقية متعدّدة، أهمها تعليم اللّغات الحيّة حتى كاد يغلب على غيره من المجالات مما دفع بعضهم إلى تسمية علم اللّسان التّعليمي يقول كريستال (**D.criystal**) «أصبحت فكرة اللّسانيّات التطبيقية نتيجة لأسباب تاريخية متعدّدة لدى الكثيرين مرادفة للدراسة

[1] – عبد القادر الفاسي الفهري، اللّغة والبيئة، منشورات زاوية، الرباط، المغرب، ط 1، 2007، ص 85.

[2] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 20.

[3] – عبده الراجحي، علم اللّغة وتعليم العربيّة، المرجع السابق، ص 10.

[4] -Dahma-cazacu et fernand nathan, psycholinguistique appliquée، problèmes de l'enseignement des langues, p 50- 51.

العلمية لمبادئ تعليم اللّغات الأجنبية وتعليمها وتطبيقات هذه المبادئ، ولعلّ أهم هذه الدراسات كتاب كوردر "مدخل إلى اللّسانيّات التطبيقية».[1]

ولعلّ الهدف الرئيسي الذي تسعى اللّسانيّات التطبيقية إلى تحقيقه، هو توظيف نتائج اللّسانيّات النّظريّة من خلال تطبيق أسسها المعرفية في الجانب الميداني، وذلك لأن الاستعمال السائد "اللّسانيّات التطبيقية، يُرادف: تعليم اللّغات"، فعالم اللّسانيّات التطبيقية لا يضع النّظريات بل يستهلكها ويستخدمها[2].

وبهذا فإنّ «الجانب التطبيقي لهذا العلم يبتدئ في حالتين هما:

أ/ وضع القوانين العلمية موضع الاختبار والتجريب.

ب/ استعمال تلك القوانين والنظريات في ميادين أخرى، قصد الإفادة منها».[3]

فهو إذن علم ذو طبيعة انتقائية إضافة إلى تميّزه بجملة من الخصائص نورد منها ما ذكره "صالح بلعيد:

«**أ/ البرجماتية**: لأنها مرتبطة بحاجات المتعلم، وكل ما يحرك المنتج من معتقدات وظنون وأوهام لإنجاز الكلام.

ب/ الفعّالية: لأنه يبحث في المسائل الفعّالة لتعلّم اللّغات الأم واللّغات الأجنبية.

ج/ دراسة التداخلات بين اللّغة الأم واللّغة الأجنبية: بحيث يُعنى بدراسة الاحتكاكات اللّغوية التي تحدث في محيط غير متجانس لغويا، ودراسة ذلك في الجزر اللّغوية أو في الحالات الخاصة التي يقع بها التعدد اللّغوي.»[4]

ومن خلال ما تقدّم تبقى اللّسانيّات التطبيقية حقلا من الحقول المعرفية الحديثة، التي ساهمت في ترقية الحصيلة العلمية والبيداغوجية، وتطوير طرق ووسائل تعليمها وتعلّمها للناطقين بها ولغير

---

[1] – وليد العناني، اللّسانيّات التطبيقية وتعلم اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها، المرجع السابق، ص39.

[2] – ينظر: هـ. دوجلاس براون، أسس تعليم اللّغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي واحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 1، 1994، ص 173.

[3] –أحمد حساني، مباحث في اللّسانيّات، المرجع السابق ، ص17.

[4] – صالح بلعيد، دروس اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 12

الناطقين بها، كما أنها استثمار لمعطيات النظرية اللّسانيّة وتفعيلها في الواقع التعليمي، وقد كان سبب ظهورها مشكلة تعليم اللّغات الحية للأجانب من أجل تحسين نوعية تعليمها، وتزداد الأهمية لهذا العلم في السنوات الأخيرة من خلال صدور المجلات المتخصصة التي اهتمت اهتماما مباشرا بتعليم اللّغات، وكذا ظهور الجمعيات التي كان لها أثر فعّال في تطوير معالم هذا المجال.

كما تسعى اللّسانيّات التطبيقية دائما إلى عمل علمي هادف، وهو الكشف عن جوانب اللّغة والمعرفة الواعية بها، قصد التمكّن من الأداء اللّغوي الجيد، كما تفيد في مواقف التعلّم اللّغوي المختلفة لأن موضوعها هو الإفادة من مناهج علم اللّغة ونتائج الدراسات في هذا المجال، ومن ثم تطبيق ذلك في مواقف التعلّم اللّغوي، كما يدرس اللغة بغرض الحصول على طبيعتها في ذاتها، ويعتبر كذلك مجالا مرتبطا بتدريس اللّغات بحيث منطلقاتها هي اللّسانيّات العامة، وبالأخص الدراسات البنيويّة واللّسانيّات الوصفية التي أثّرت على طرائق تعليم اللّغات، مثل: الطريقة السّمعيّة النّطقيّة، والسّمعيّة البصريّة والتمارين اللّغوية.[1]

ومن اهتماماتها تدريس اللّغات والتوثيق والترجمة ومعالجة الأمراض اللّغوية وتقنيّات التعبير.إلخ لذلك يمكننا القول أنّ موضوع اللّسانيّات التطبيقية هو التعامل مع تقنيّات التعلم وتعليم اللّغة الإنسانيّة، سواء أكانت قومية أي اللّغة الأم أم اللّغة الأجنبية، وكذا تُعني بتدريس اللّغة من خلال تنمية مهارات القراءة والكتابة في المراحل التّعليميّة المختلفة، وذلك باستخدام الوسائل البيداغوجية المساعدة على بناء تقنيات لتعليم اللّغات وتعلّمها[2].

فهي تسهم بشكل فعّال في حل العديد من المشكلات المرتبطة بتعليم اللّغة أو مسائل مرتبطة بعلوم أخرى، أي تحاول تذليل كل الصعوبات والعوائق التي تعترض سبيل اللّغة، أو سبيل تعلّمها واستعماله، ومن خلال ما سبق فالهدف العام للّسانيّات التطبيقية يتمثل في جانبين اثنين:

«**الجانب الأول:** الحرص على حياة اللّغة والمحافظة على سلامتها، والعمل على نموها ورقيّها، وانتشارها، لأسباب علمية، أو دينية، أو سياسية أو اجتماعية أو حضارية أو اقتصادية أو عصبية، أو لغيرها من الأسباب وتوسيع رقعة انتشارها وصيانتها من التداخل اللّغوي.

---

[1] – ينظر: صالح بلعيد، دروس اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 11-12.

[2] – سامي عيّاد حنا وآخرون، معجم اللّسانيّات الحديثة انجليزي عربي، المرجع السابق، ص 14.

الجانب الثاني: مساعدة مستعمل اللّغة، أي المتكلم على تجاوز مختلف الصعوبات التي تعترضه أثناء الكلام، كصعوبات النطق، والفهم، والقراءة والكتابة، وإخراجه من دوائر العي والحبسة (الأفازيا) وسائر الأخطاء والمشكلات والأمراض اللّغوية التي تقف حائلا بينه وبين الأداء اللّغوي المقبول».[1]

وعليه فمن المهم التأكيد على أنّ اللّسانيّات التطبيقية ترتكز على اللّغة، لأن المسألة الرئيسية التي تميّز اللّسانيّات التطبيقية عن بقية العلوم مثل: علم الاجتماع، والاقتصاد، والقانون هي اللّغة، لأن اللّسانيّات التطبيقية بحاجة إلى نظرية لغوية متماسكة سواء أكان مصدرها اللّسانيّات أم أي علم آخر، أي أن تكون الدراسة ذات صلة مباشرة وواضحة باللّغة[2]، كما أنّ النظرية مستقاة من أي علم لا يمكن تطبيقها دون توضيح صلتها باللّغة.

لأن اللّسانيّات التطبيقية تضطلع بمهمة لسانية تطبيقية وتعليمية اجرائية هادفة في مؤسسات تعليم اللّغات، إذ لها حضور فعلي في تحضير المحتويات التّعليمية، وتكوين التمارين والاختبارات ذات التصحيح المسبق التي لها علاقة مباشرة بالاختلافات، أو ما يسمى بنقاط الارتكاز بين اللّغات[3]، لذلك تلعب اللّسانيّات التطبيقية دورا فعالا وبارزا في تحليل العملية التّعليمية، وترقيتها بحيث تجيب على مختلف التساؤلات العلمية والبيداغوجية التي تواجه معلّم اللّغة، كما أنها لا تقتصر على جانب واحد فقط، بل تنفتح على الكثير من الحقول المعرفية، مثل: صناعة المعاجم، واللّسانيّات الآلية واللّسانيّات الاجتماعية، والنفسية، والتخطيط اللّغوي، والتحليل الأسلوبي، والإلقاء وعيوب النطق وأمراض الكلام ... الخ

---

[1]- أحمد سعدي، اللّسانيّات التطبيقية والملكات اللّغوية حدود الواقع وآفاق التوقع، المرجع السابق، ص 25.

[2]- صالح ناصر الشويرخ، قضايا معاصرة في اللّسانيّات التطبيقية، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللّغة العربيّة، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 1438-2017، ص 35.

[3]- ينظر: محمد سيف الإسلام بوفلاقة، علم اللّغة التطبيقي ورهانات التطبيق في الدرس اللّساني العربي، قسم اللّغة العربيّة، جامعة عنابة، الجزائر، جريدة الشباب.

المبحث الثالث: نشأة اللّسانيّات التطبيقية.

أولا/ نشأة اللّسانيّات التطبيقية عند الغرب:

نشأت اللّسانيّات التطبيقية عند الغرب في النصف الأول من القرن العشرين، مرتبطة بتّعليمية اللّغات الأصلية للمجتمع ثم اللّغة الأجنبية، حيث ظهر هذا المصطلح مقترنا في هذه المجتمعات بتعليمية اللّغة الأولى، ثم تعليمية اللّغة الثانية، ثم تّعليمية اللّغات عامة ليشمل فيما بعد اتّساع بحوثه في عدّة مجالات.

وعليه فإنّ أدنى تأمل في المسار التاريخي للّسانيّات التطبيقية يهدي إلى أنّ أول ظهور لهذا المصطلح كان سنة 1946م، في الوقت الذي ظهر الاهتمام بمشاكل تعليم اللّغات الحية للأجانب، إلى جانب ازدهار الدراسات التطبيقية[1]، ويعود ظهور هذا المصطلح على يد كل من **"تشارلز فريز"** (Charles Fries **)**، و"**وربرت لادو"** (Robert Lado **)**، حين صار هذا العلم موضوعا مستقلا في معهد تعليم اللّغة الإنجليزية بجامعة ميتشان204[2]، ويعدّ هذان العالمان من أبرز زعماء هذا العلم، وقد شرع هذا المعهد يصدر مجلته المشهورة التي تهتم بمجال تعليم اللّغة بعنوان:"**تعلّم اللّغة – مجلة علم اللّغة التطبيقي–"** "Language learning– journal of linguistics."، إلا أنّ مع كل هذه الاقتراحات المتعددة لم يفلح واحد من المصطلحات البديلة أن يحل محل المصطلح الذي استقرّ لهذه الدراسة، وهو علم اللّغة التطبيقي.[3]

كما أنه في سنة 1959 أسس مركز اللّسانيّات التطبيقية الذي كان "**تشارل فريز"** (Tcharles Fries**)**، أول رئيس له، وتزايد الاهتمام بهذا العلم تزايدا كبيرا في أمريكا وبريطانيا وأوروبا، فظهرت بذلك جمعيات ساهمت بشكل فعّال في تطوير معالم هذا المجال منها: **"الجمعية الأمريكية لعلم اللغة التطبيقي**"، فضلا عن المنشورات الصادرة "طبق علم اللّغة"، التي تعدّ مجلة تصدرها مطبعة جامعة أكسفورد[4]، وهكذا بدأ هذا العلم ينتشر رويدا في كثير من الجامعات العالمية،

[1] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 11.

[2] – ينظر: عبده الراجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربيّة، المرجع السابق، ص 08.

[3] – المرجع نفسه، ص 10.

[4] – المرجع نفسه، ص 15.

وذلك لأهمية وشدّة الحاجة إليه، وفي عام 1964 تأسس "الاتحاد الدولي لعلم اللّغة التطبيقي" "**Association international de linguistique**" بجامعة أدنبره[1].

وفي منتصف الستينيات بدأ الباحثون يحسّون بالحاجة إلى علم يضم في إطاره المشاكل العلمية المتعلقة باللّغة، وهو نفسه علم اللّغة التطبيقي، كما تجدر الإشارة إلى أنّ مفهوم اللّسانيّات التطبيقية تاريخيا لم يحدد على نحو دقيق وواضح، إلا مع مستهل النصف الثاني من السبعينيات، كما يعدّ عقد التسعينيات من القرن العشرين عقد ازدهار، حقل اللّسانيّات التطبيقية، حيث أصبح بعض الشيء حقلا مستقلا عن اللّسانيّات النظرية، وأصبحت العديد من الجامعات تقدم برامج للدراسات العليا المتخصصة باللّسانيّات التطبيقية، كما أصبح هناك العديد من المراكز والمنظمات التي تعنى بهذا الحقل، كالجمعية الأمريكية للّسانيات التطبيقية، ومركز اللّسانيّات التطبيقية بالولايات المتحدة الأمريكية وغيرها من المنظمات الأمريكية[2].

وبهذا أصبح هذا المجال في السنوات الأخيرة يعرف نشاطا هائلا، وزاد الاهتمام به وذلك على أساس أنّ اللّسانيّات التطبيقية تعنى بتدريس اللّغة وتنمية مهارات القراءة، والكتابة والكلام في المراحل التعليمية المختلفة، سواء كانت اللّغة الأم أم اللّغة الأجنبية مع الاستعانة بالوسائل البيداغوجية المنهجية، سمعية بصرية، التي تسهم وبشكل فعّال في بناء تعليم اللّغات البشرية وتعلّمها.[3]

كما عدّت اللّسانيّات التطبيقية منذ زمن فرعا من علم اللّغة (اللّسانيّات)، ويرى في ذلك **"ديفيد كريستال" (D- Crystal)،** أنّ **"اللّسانيّات التطبيقية"** (Linguistique appliquée)، فرع من **"اللّسانيّات العامة"**، وتتمثل وظيفتها الرئيسية في محاولة تطبيق النظريات اللّغوية والطرائق المعتمدة من قبل"اللّسانيّات"، كما أنها ترتكز على نتائجها في المجالات المعرفية الأخرى، قصد تفسير وحل مشاكلها[4]، كما قد عرّفه "كوردر" **(Corder):** « بأنه استعمال ما توافر لدينا عن طبيعة اللّغة من أجل تحسين كفاءة عمل علمي ما تكون اللّغة العنصر الأساسي فيه»[5]، وعلم اللّغة التطبيقي في

---

1 – ينظر: عبده الراجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربية، المرجع السابق، ص08-12.

2 – بن يونس عليوي، اللّسانيّات التطبيقية وتعلّم اللّغة العربيّة، شبكة الألوكة www.alukah.net، ص 24.

3 – مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ط 1، 1989، ص 23.

4 - Voir، Introroducing linguistics, England, penguin, English, clays LTD،19،92p11.

5 – عبده الراجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربية، المرجع السابق، ص 12.

رأي "**غومز**" **(Gomes)**، هو الحقل التّعليمي العلمي الذي يعمل على استثمار الأفكار والمبادئ والحقائق اللّغوية ومحاولة حلّها.[1]

يرى **جورج مونان (george mounin)** أنّ: «اللّسانيّات التطبيقية تعنى من جهة استعمال التقنيات والمكاسب التي توصّلت إليها اللّسانيّات في ميادين مختلفة، مثل: اللّسانيّات البيداغوجية وغيرها، ومن جهة أخرى الاستعمال الذي يستخدمه اللّساني لبعض الأدوات، مثل الإعلام الآلي، الإحصاء، الرياضيات، في إنجاز تحاليله».[2]

فنلاحظ مما سبق أنّ هذه التعريفات تتفق على أنّ اللّسانيّات التطبيقية **(Linguistique appliquée)**، في منظورها العام علم يسعى لإيجاد حلول لمشكلات تتعلّق بممارسة اللّغة، وذلك بانتقاء ما تراه مناسبا لحل هذه المشكلات من مختلف العلوم، ومن بين هذه العلوم نجد علم اللّغة النّظري، علم التربية والدراسات القائمة حول تدريس اللّغة الثانية... وغيرها.

وعليه فإنّ «اللّسانيّات التطبيقية تهتم بتطبيق مفاهيم اللّسانيّات ونتائجها على عدد من المهام العلمية ولاسيما تدريس اللّغة».[3]

وبهذا يتضمن علم اللّغة التطبيقي أمرين: الأول علم اللّغة، أي الدراسة العلمية للّغة، ثم (التطبيقي)، الذي يحتاج تطبيق أي دراسة أو أي مشكلة تَمُتُّ إلى اللّغة إلى علم آخر علم النفس، علم الاجتماع، الجغرافيا ...إلخ[4]، وبهذا فهي تسعى دائما لإيجاد الحلول للمشكلات اللّغوية المرتبطة باللّغة.

---

[1] – ينظر: محمد فتيح، في علم اللّغة التطبيقي، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1998، ص 26.

[2] - George Mounin، dictionnaire de linguistique، cadriage، puf، paris، France, 4ème edition 2004, p 37.

[3] – محمد محمد علي يونس، "مدخل إلى اللّسانيّات"، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا، ط1، دت، ص 15.

[4] – ينظر: أحمد مصطفى أبو الخير، علم اللّغة التطبيقي بحوث ودراسات، الناشر، دار الأصدقاء للطباعة والنشر، جامعة المنصورة، 2006، ص23.

ثانيا/ نشأة اللّسانيّات التطبيقية عند الجزائريين:

إذا كانت اللّسانيّات التطبيقية قد نشأت عند الغرب مرتبطة في سياقها التاريخي بحاجة هذه المجتمعات بعد الحرب العالمية الثانية، أي سنة 1947، وهو تاريخ نشأة هذا العلم عند الغرب، إلى تعلّم اللغات الأجنبية، فإنّ نشأتها عند اللّسانيين الجزائريين في النصف الثاني من القرن العشرين، قد ارتبطت في سياقها التاريخي بمشاكل تعليمية اللّغة العربيّة في المؤسسات التعليمية عموما، وبالتحديد صعوبة قواعدها النحوية على متعلّم العربية، وكذا مشاكل تطبيقية تتمثل في حاجة العربية إلى المعالجة الآلية لهذه اللّغات حاسوبيا عن طريق مختلف البحوث العلمية التي أنجزها "عبد الرحمان الحاج صالح" خلال مسيرة حياته وكذا تلامذته بعده.

حيث ارتبطت مجمل البحوث العلمية التي ألّفها "عبد الرحمان الحاج صالح" في هذا العلم بمجالين أساسيين وهما: تعليمية اللّغة العربيّة، ومعالجتها آليا، وهو ما تنبئ به مجمل المقالات العلمية التي شارك بها في المحافل الدولية، أو تمّ نشرها في مجلة اللّسانيّات الصادرة عن (معهد اللّسانيّات والصوتيات) سابقا، ومركز (البحث العلمي والتقني لتطوير اللّغة العربيّة) حاليا، وكذا مجمل المؤلفات اللّسانيّة التي أنجزها خلال مسيرته العلمية، فالأستاذ "عبد الرحمان الحاج صالح" له جهد يُذكر في اللّسانيّات التطبيقية، وتعتبر اللّسانيّات الحاسوبية من أهم الجوانب فيها، بحيث أغلب بحوث الأستاذ "عبد الرحمان الحاج صالح" تقوم على جانبين رئيسيين هما: الجانب النّظري الذي يبحث في الإطار العميق الذي من خلاله يمكننا أن نفترض كيف يعمل الدماغ الإلكتروني لحل المشكلات اللّغوية[1]، والجانب التطبيقي فهو « يعنى بالناتج العملي لنمذجة الاستعمال الإنساني للّغة...وإنتاج برامج ذات معرفة باللّغة الإنسانية»[2].

فالجانب التطبيقي يتمثل في تسخير العقل الإلكتروني لحل القضايا اللّغوية، كما يتّبع منهجا علميا لإثبات القضايا المتداولة في المناهج اللّسانيّة المعاصرة، واعتماده على المنطق الرياضي في تجربته النحوية، وذلك بوضع آليات رياضية للّغات الطبيعية، وذلك في ميدان التوثيق الآلي والترجمة الآلية وتعليم اللّغات بالحاسوب والتركيب الآلي للكلام، ... وفيما يلي عرض لأهم البحوث التي أنجزها

---

[1] – ينظر: نهاد الموسى، نحو تصويف جديد في ضوء اللّسانيّات الحاسوبية، المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر، عمان، ط 1، مجلد 1، 2000، ص 54.

[2] – المرجع نفسه، ص 53.

"عبد الرحمان الحاج صالح" في هذين المجالين، الذي يمكننا اعتبارها من الجهود والمحاولات القيمة والرائدة في مجال الدراسات اللّسانية التطبيقية الحديثة.

1- بحوث ودراسات في علوم اللّسان 2007.
2- بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربية، الجزء الأول والثاني 2007.
3- السماع اللّغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة 2007.
4- منطق العرب في علوم اللّسان 2010.
5- البنى التحتية العربية 2016.

وسيتم التفصيل في أهم هذه الجهود من خلال الفصل الثاني المخصص لهذا الموضوع، وذلك من خلال النظر في الأعمال العلمية التي شرع في إنجازها، والأفكار التي نادى بها في مجال تعليميته للّغة وكيف ساهم في إثراء الدرس اللّساني التطبيقي.

ويضاف إلى جملة هذه الجهود في نشأة اللّسانيّات التطبيقية عند اللّسانيين الجزائريين جهود بعض أعلام الجزائر في إرساء معالم هذا العلم ضمن البحوث اللّسانيّة في الجزائر، كجهود "صالح بلعيد" و"أحمد حساني، الذين أسهموا بشكل كبير في طرق العديد من مجالاته تنظيرا وتطبيقا وتعريفا.

ويعدّ "صالح بلعيد" أحد أعمدة اللّسانيّات التطبيقية في الجزائر، وأكثرهم إسهاما في تطرقه لعد مجالات من هذا العلم شملت: تعليمية اللّغة العربية، علم اللّغة النفسي، التخطيط اللّغوي وصناعة المعاجم وهي المجالات التي تعكسها مؤلفاته العلمية خلال:

- في المسألة الأمازيغية، 1999.
- محاضرات في قضايا اللّغة العربيّة، 2000.
- دروس في اللّسانيّات التطبيقية الطبعة الأولى 2000.
- مقالات لغوية، 2004.
- في النهوض باللّغة العربيّة، 2008.
- التهجين اللّغوي المخاطر والحلول، 2009.
- مقاربات منهاجية طبعة 2010.
- يزع بالحاكم ما لا يزع بالعالم، 2010.

- علم اللّغة النفسي، الطبعة الثانية 2011.
- الأمازيغية في خطر، 2012.
- ضعف اللّغة العربيّة في الجامعات الجزائرية، 2013.
- هل تشتعل حرب الحروف، 2017.
- رأي في تدبير الأمازيغية لغة رسمية ثانية، 2017.

كما يعدّ "أحمد حساني"، ممن أسهموا في التعريف بهذا العلم للقارئ الجزائري خاصة والقارئ العربي عامة من خلال ما ألّفه في هذا العلم، إضافة إلى "نعمان بوقرة"، و"مسعودة خلاف" وفيما يلي سرد لأهم هذه العناوين:

- أحمد حساني: دراسات في اللّسانيّات التطبيقية وحقل تعليمية اللّغة 2000.
- "نعمان بوقرة"في كتابه: محاضرات في اللّسانيّات التطبيقية 2002، 2003.

-مسعود خلاف: دروس في اللّسانيّات التطبيقية بين اللّسانيّات التطبيقية وتّعليمية اللّغة 2013.

.

الفصل الثاني: إسهامات علماء الجزائر في إثراء اللّسانيّات التطبيقية.

- جهود عبد الرحمان الحاج صالح في اثراء الدرس اللساني التطبيقي.
- جهود أحمد حساني في اثراء الدرس اللساني التطبيقي.
- جهود صالح بلعيد في اثراء الدرس اللساني التطبيقي.

تمهيد:

سنحاول في هذا الفصل الوقوف على بعض الجهود العلمية للدكتور "عبد الرحمان الحاج صالح" وإسهاماته التي تميّز بها في الفكر اللّساني، من خلال بعض أعماله التي قام بها وكرّسها لتّطوّير وترقية استعمال اللّغة العربيّة، حيث ترك إنتاجا علميا بين النّظريّة والتطبيق. فالمتأمل في البحوث اللّسانية لـ"عبد الرحمان الحاج صالح"، يظهر جليا أنّ بحوثه اللّسانيّة أقرب إلى اللّسانيّات العامة منها إلى اللّسانيّات التطبيقية، وذلك لأن مجمل بحوثه انصبّت إما على التعريف بمبادئ هذا العلم أو التعريف بالنّظريّة الخليليّة الحديثة التي كرّس مجمل بحوثه للتعريف بها بداية من أطروحته: (علم العربيّة وعلم اللّغة العام) استمولوجية في الفكر العربي التي ناقشها بجامعة السربون سنة،1979 لتتوالى فيما بعد مجمل مؤلفاته اللّسانية في هذين الموضوعين اللّسانيّات العامة أو النّظريّة الخليليّة، غير أنّ تبحّره في اللّسانيّات ساعده على طرق العديد من مجالات اللّسانيّات التطبيقيّة باستثمار نتائج هذا العلم في تطوير هذه المجالات بما فيها: تعليميّة اللّغة، والمعالجة الآلية للّغة، ومعالجة أمراض الكلام، وهي المجالات التي تحدد جهود "عبد الرحمان الحاج صالح" في اللّسانيّات التطبيقيّة.

المبحث الأول: جهود "عبد الرحمان الحاج صالح" في إثراء الدرس اللّساني التطبيقي.

نسعى في هذا المبحث إلى تتبع الجهود العلمية التي قدمها الأستاذ "عبد الرحمان الحاج صالح" وطرحه المتميز لبعض أعماله التي أسهم بها في تطوير اللّغة العربيّة وترقية استعمالها في جميع مجالات الحياة، والتي تميزت بالإبداع في تطوير البحث اللّساني العربي المتعلق بالتجارب اللّسانيّة بصفة عامة والتّربويّة بصفة خاصة.

أولا- تعليميّة اللّغة العربيّة:

إن المتأمل في الجهود العلمية التي قدمها عبد الرحمان الحاج صالح سواء على الصعيدين المعجمي أو اللّساني في مجال تعليمية اللّغة العربيّة تنظيرا وتطبيقا، يتضح لنا جليا ما اقترحه من طرائق ومناهج تربوية من أجل تطوير تدريس اللّغة العربيّة من خلال نظرة بيداغوجية رامية إلى ترقية الأدوات الاجرائية في حقل التعليمية ولاسيما عندما جعلها تستفيد من رصيد النّظريّة الخليليّة الحديثة وتتفاعل من جهة أخرى مع المنجز اللّساني المعاصر.

1- النّظرية الخليليّة وتعليم اللّغة العربيّة:

كان من بين الجهود الّتي تُحسَب لعبد الرّحمن الحاج صالح في تعليمية اللّغة العربيّة، هو تأسيسه للنّظريّة الخليليّة الحديثة التي اعتبرها النّظريّة الأنسب لتعليميّة اللّغة العربيّة؛ بل النّظريّة الأكفاء من حيث التّنظير (الكفاية الوصفيّة والتّفسيريّة) والتّطبيق (الحوسبة والتّعليم) لهذا راح في أكثر من مرّة يدافع عن هذه النّظريّة، ويوجّه معظم البحوث اللّغويّة التي أشرف عليها نحو استثمارها في معالجة المشاكل التّطبيقيّة الّتي تواجهها اللّغة العربيّة، بما فيها معالجة أمراض الكلام (الأرطفونيا) أو حوسبة اللّغة العربيّة، أو تعليميتها، على نحو ما تدلّ عليه البحوث الأكاديميّة الآتيّة:[1]

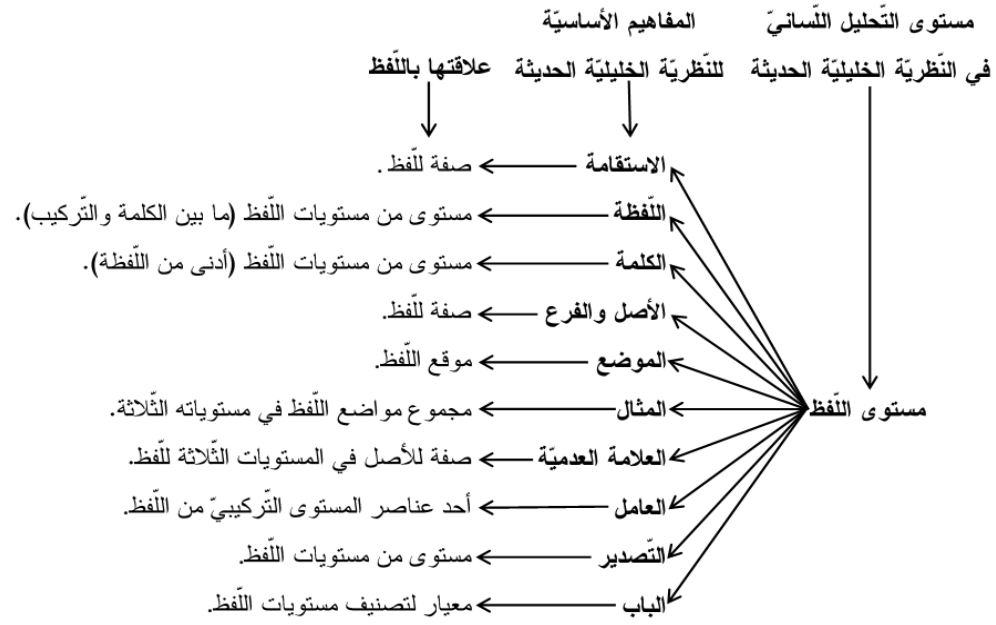
[1]- ياسين بوراس، النّحو العربيّ بين فرضيّة العامل وفرضيّة التّحويل، دراسة في نموذجي النّظريّة الخليليّة لعبد الرحمن الحاج صالح، ونموذج النظريّة التّوليديّة التّحويليّة لعبد القادر الفاسي الفهريّ، أطروحة دكتوراه علوم، جامعة مولود معمري بتيزي-وزو، الجزائر، 2019، ص164-165.

الاسم واللّقب	التّخصّص	عنوان البحث
فرات كمال	الصّوتيات والعلاج الآليّ للكلام	استخراج العوامل الصّوتيّة للتّركيب الاصطناعيّ للكلام باستعمال قواعد التّركيب للنطق العربيّ
فتيحة خلوت	علم تعليم اللّغات	تطبيق النّظريّة الخليليّة الحديثة لدراسة الفعل في اللّغة الإنجليزيّة على مستوى اللّفظة والتّركيب.
حبيبة بودلعة	علم تعليم اللّغات	النّظريّة الخليليّة الحديثة وكيفية توظيفها في تعليم اللّغة العربيّة: التّركيب الاسميّ نموذجا.
فتيحة بن عمّار	علم تعليم اللّغات	دراسة تحليليّة تقويميّة لأنواع التّمارين النّحويّة للسّنة السّادسة من التّعليم الأساسيّ، واقتراح أنماط جديدة بناء على النّظريّة الخليليّة الحديثة
كريمة أوشيش	علم تعليم اللّغات	التّداخل اللّغويّ في اللّغة العربيّة: تداخل العامية في الفصحى لدى تلاميذ الطّور الثّالث من التّعليم الأساسيّ
صليحة مكّي	علم تعليم اللّغات	دراسة تحليليّة تقويميّة لطريقة تعليم اللّفظة الفعليّة في السّنة السّابعة من التّعليم الأساسيّ واقتراح البديل بناء على مبادئ المدرسة الخليليّة الحديثة
فاطمة الزّهراء الهوشات	اللّسانيّات التّعليميّة	دراسة نقديّة لإدخال تعليم اللّغة الإنجليزيّة في الجزائر: السنة الرّابعة أساسيّ، آفاق وحقائق
سليمة آيت واعراب	اللّسانيّات التّعليميّة	الحصيلة الإفراديّة عند تلاميذ نهاية الطّور الثّاني: دراسة تحليليّة ومقارنة لمستوى المفردات من لغة التّلميذ
نادية أوسمار	اللّسانيّات التّعليميّة	La motivation à l écriture en français langue étrangère dans la secondaire algérien. L argumentation comme support de l écrit.
مراد عباس	العلاج الآليّ للكلام	استعمال المحوّلة (SVD)في ضبط الكلام

سفيان فرفارة	العلاج الآليّ للّغة	اقتراح بنية قاعدة متعدّدة العوامل للتّحليل النّحويّ للغة العربيّة
فتيحة بن عمّار	علم تعليم اللّغات	دراسة وصفيّة تحليليّة تقويميّة لأنواع التّمارين النّحويّة للسّنة السّادسة من التّعليم الأساسيّ واقتراح أنماط جديدة بناء على النّظريّة الخليليّة
فلاح آمال	العلاج الآليّ للّغة	دراسة نموذج (LFG) للتّطبيق على اللّغة العربيّة
معمري فوزي	العلاج الآليّ للّغة	Une approche pour l, analyse de la arabiyya basée sur la théorie néo-khalilienne et la grammaire syntagmatique guidé par les tétes.
خديجةأصنامي	علم تعليم اللّغات	النّصوص الأدبيّة في المعاهد التّكنولوجيّة لتكوين أساتذة التّعليم الأساسيّ
حفيظة طنجاوي	العلاج الآليّ للّغة	دراسة GPSGلتطوير محلّل نحويّ للّغة العربيّة
مراد لوكام	العلاج الآليّ للّغة	دراسة نقديّة في مدى أهليّة المثل الإعلاميّة الموجهة للكائنات لتمثيل المعارف اللّسانيّة، تطبيق على النّظريّة الخليليّة الحديثة
خليصة دربال	العلاج الآليّ للّغة	محاولة لإقامة تمثيل معلوماتيّ لمعنى الجملة في اللّغات الطّبيعيّة وتطبيقه على اللّغة العربيّة
حاجة فائزة حاند	العلاج الآليّ للّغة	مقارنة قائمة على أساس شبكة الخلايا العصبيّة الاصطناعيّة لعلاج آلي للبنى التّركيبيّة للّغة العربيّة بالاعتماد على النّظريّة الخليليّة الحديثة
بودالي وهيبة	علم أمراض الكلام	دراسة عمليّة التّحويل التّزايديّ لدى المصابين بحبسة بروكا وفرنيك: تطبيق لمبادئ النّظريّة الخليليّة الحديثة
حسينة ناصر	العلاج الآليّ للّغة	تشخيص اضطراب الحبسة على النّموذج اللّسانيّ الخليليّ الحديث بالحاسوب

جنقال نصيرة	علم تعليم اللّغات	طريقة العمل الجماعيّ: استراتيجيّة للتّعليم وبالخصوص لتعليم اللّغة الانجليزيّة كلغة أجنبيّة
شريف زهار أمين	العلاج الآليّ للّغة	اقتراح نظام معلوماتيّ من أجل التّسيير الآليّ للذّخيرة اللّغويّة العربيّة
باباأحمدرضا	اللّسانيّات التّطبيقيّة	توليد الجمل في اللّسان العربيّ: دراسة لسانيّة حاسوبيّة
أجد محمد العربي	الأرطفونيا	تأخّر اللّغة الشّفهيّة عند الطّفل في ضوء مفاهيم النّظريّة الخليليّة الحديثة: مقاربة لسانيّة عياديّة

وقد اعتمد في هذه النّظريّة على ما جاء في النّحو العربيّ، عند كلّ من سيبويه وابن يعيش ومن نحا نحوهما من النّحاة المتأخّرين كالإمام السّهيليّ، معتبرا مجمل المفاهيم اللّسانيّة التي تبناها في هذه النّظريّة، بما فيها: الاستقامة، واللّفظة، والكلمة، والأصل والفرع، والموضع، والمثال، والعلامة العدميّة، والعامل، والتّصدير، والباب، مثلما يتم توضيحه في هذه التّرسيمة:[1]



تعبّر عن إجراءات التّحليل اللّسانيّ المعتمدة عند هؤلاء النّحاة القدماء، أو تحليلهم لمستوى اللّفظ كمستوى إجرائي قابل للتّحليل، والموضوع الأنسب للدراسة اللّسانيّة أو الوصف؛ حيث يشكل

[1]– ياسين بوراس، النّحو العربيّ بين فرضيّة العامل وفرضيّة التّحويل، دراسة في نموذجي النّظريّة الخليليّة لعبد الرحمن الحاج صالح، ونموذج النظريّة التّوليديّة التّحويليّة لعبد القادر الفاسي الفهريّ، المرجع السابق، ص130.

فيها كلّ مفهوم من هذه المفاهيم، إمّا صفة للفظ، أو مستوى من مستوياتها، أو معيارا لتصنيفها، والّتي بدورها اعتبرها تعبّر عن نظريّة متكاملة المعالم عند هؤلاء النّحاة، صالحة لوصف جميع اللّغات الطّبيعيّة وتنطبق عليها كنموذج نظريّ صالح لتعليم قواعد أيّة لغة، باعتبارها من تمكّن المتعلّم من إدراك طبيعة الكلة، والحدود التي تفصل بين عناصر الجملة، وغيرها من القواعد التّعليميّة، التي يمكن تلخيصها فيما يلي:[1]

- معرفة أقسام الكلم الّتي تُبْنَى عليها الجملة؛
- معرفة أجزاء الجملة العربيّة؛ بما فيها: الكلمة، واللّفظة، والتّركيب؛
- معرفة العناصر الأساسيّة للجملة العربيّة (اللّفظة المبنيّة والمبني عليها) والثّانويّة (المخصّصات).
- معرفة العوامل والمعمولات؛
- معرفة تقدير المحذوف عاملا أو معمولا؛
- معرفة مواضع التّقديم والتّأخير في عناصر الجملة؛
- معرفة إسناد الحركات الإعرابيّة لعناصر الجملة تبعا لوظائفها النّحويّة؛
- ترجيح الآراء النّحويّة في المسائل الخلافيّة المرتبطة بالجملة العربيّة.

فقد استطاع الأستاذ الجزائري الراحل "عبد الرحمان الحاج صالح" أن يحدث قفزة نوعية في الحقل اللّساني، فقد ذاع صيته في منجزه اللّسانيّ تنظيرا وتطبيقا في الدراسات اللّسانيّة في العالم العربي عامة، والدراسات اللّسانيّة الجزائرية بخاصة، فكان له أثر واضح في مجال تعليم اللّغة العربيّة ونجاح باهر في تنمية العملية التّعليميّة، وتدريس اللّغة العربيّة بطريقة مستحدثة، فقد وقف على أهم قضية تشغل العام والخاص وهي تّعليمية اللّغة العربيّة على أسس علميّة.

فراح يتوسل إلى أنجح الطرق لتيسير تدريس اللّغة العربيّة وتحديد أهم المشاكل التي تعترض سبيلها، بحيث كان: «ينتقد منهجية تلقين الدروس، ويقدم البدائل النّوعية التي ترقى بالدرس لأن يكون محبوبا ومفهوما، فنراه يكتب في الأسس العلمية واللّغوية لبناء مناهج اللّغة العربيّة في التعليم ما

[1]– ياسين بوراس، النّحو العربيّ بين فرضيّة العامل وفرضيّة التّحويل، دراسة في نموذجي النّظريّة الخليليّة لعبد الرحمن الحاج صالح، ونموذج النظريّة التّوليديّة التّحويليّة لعبد القادر الفاسي الفهريّ، المرجع السابق، ص165-166.

قبل الجامعي، وفي الأسس العلميّة لتطوير تدريس اللّغة العربيّة، وفي علم تدريس اللّغات والبحث العلمي في منهجية الدرس اللّغوي وفي حركة التعريب في النظام التّعليمي في الجزائر ...».[1]

2- أسس نجاعة تّعليم اللّغة العربية:

يرى عبد الرّحمان الحاج صالح أنّ تعليم اللّغات ونجاعة التعليم خاصة في اللّغة العربيّة قضية جد حساسة تنحصر أهمها في عدم استجابة المناهج التّعليميّة لما يتطلبه استعمال اللّغة الطبيعي، فنجد أنّ أهم المرتكزات التي استند عليها هو ضرورة الانطلاق من الواقع التّعليمي في تشخيص مشاكل اللّغة العربيّة، وذلك بانطلاقه من:

2-1/ تأكيده على ضرورة إصلاح الملكة اللّغويّة: بحيث يرى أنّ إصلاح الملكة اللّغويّة وتنميتها لدى التلاميذ والطلاّب لا يتحقق إلا عن طريق التّعليم، وهذا يتم بالتمييز بين شرطين، الشرط الأول من الملكة أن يكون التركيز فيها على القدرة على التعبير السليم في اكتساب الملكة اللّغوية، والتصرف العفوي في بنى اللّغة والقدرة على الاتصال من الأصل إلى الفرع[2]، أما الشرط الثاني فيتم فيها اكتساب القدرة على التبليغ، ويكمن ذلك في التصرف في البنى والمثل بما يقتضيه المقام أو (حال التخاطب).[3]

في هذا السياق قد استهل حديثه عن تعليمية اللّغة بضرورة حرصه على أن يكتسب مدرّس اللغة الملكة اللّغوية في تعليم اللّغة، وذلك لا يكون إلا بالتقيد بالشرطين السابقين، لأن تحسين الملكة اللّغوية يجعل معلم اللّغة قادرا على التعبير عن حالاته التخاطبيّة النّفسية واليومية، لأن نجاح هذه العملية منوط بما يقدمه المعلم وما ينقله إلى تلاميذه، وفي هذا الصدّد يقول: «أن يكون قد تمّ اكتسابه الملكة اللّغوية الأساسية التي سيكلف بإيّصالها إلى تلاميذه والمفروض أن يكون قد تمّ له ذلك قبل دخوله في طور التخصص».[4]

---

[1] – صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 2010 ، ص 151-152.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، منشورات المجمع الجزائري، ج 2، 2007، ص 54-55.

[3] – المرجع نفسه ص 55.

[4] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، مطبعة المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، موفم للنشر، وحدة الرغاية، الجزائر، 2012، ص 199.

إذن فهو ينبّه في بحوثه إلى ضرورة إلمام مدرّس اللّغة بالملكة اللّغوية الكافية وما أثبتته اللّسانيّات العامة واللّسانيّات العربيّة (وهي امتداد لبحوث المدرسة الخليليّة)،[1] في تعليم اللّغة كما ينبّه على تفعيل النحو والبلاغة ومراعاة ما تستلزمه عملية الخطاب، لأن تعليم العربيّة في رأيه لا ينحصر في سلامة اللّغة وتطبيق القواعد النّحوية فقط دون مراعاة عملية الخطاب، لأن «الملكة اللّغويّة هي مهارة التصرف في البنى اللّغوية بما يقتضيه حال الحديث أي القدرة على التبليغ الفعّال بما تواضع عليه أهل اللّغة».[2]

وعليه فإنّ ما ذهب إليه في ميدان تعليم اللّغات هو تمييزه بين الملكتين وأنّ اللّغة لا تكتسب فيها الملكة إلا إذا ميّز فيها الملقنون بين جانبين من الملكة الوضع والاستعمال، بالإضافة إلى أنه منذ تأسيسه لمعهد اللّسانيّات أخذ يؤسس فرق بحث في مجال الديداكتيك Didactique، مستخدما طرائق تبليغ النّحو العربي القديم، بتطبيق مبادئ النّظريّة الخليليّة وخطواتها الإجرائية في الدرس اللّغوي الحديث[3]، إلى جانب تأكيده على مبدأ اكتساب اللّغة الكافية في ميدان تّعليم اللّغة عند مدرّس اللّغة، وذلك بالتركيز على الاستعمال الفعلي للّغة العربيّة الذي ينبغي أن يكون المقياس الأول والأساسي في بناء كل منهج تعليمي[4]، قصد تنمية مهارة التعبير السليم لدى المتعلم معتمدا تركيزه في اكتساب الملكة اللّغوية على السّماع والأداء والاستعمال للّغة.

2-2/ مشكلات التدريس: سعى إلى الوقوف على أهم المشاكل التي تعترض تدريس اللّغة وتّعليمها في مختلف مراحل التّعليم (الابتدائي إلى مرحلة التّعليم الجامعي)، داعيا بذلك إلى تتبّع أسلوب علمي قائم على الإجابة عن سؤالين، "**ماذا يجب أن نعلم من اللّغة؟ وكيف يجب أن نعلّمه؟**

وللإجابة على هذين السؤالين يرى أنه يقتضي بنا ضرورة التركيز والتمييز بين ثلاثة أمور:

- النظر في محتوى اللّغة التي تقدم للمتعلم.
- النظر في محتوى الطريقة أو الطرق التي تستعمل لتبليغ هذا المحتوى.
- النظر في تأدية المدرس لهذه الطريقة وكيفية تطبيقه لها.[5]

---

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص 200.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، منشورات المجمع الجزائري، ج1، 2007، ص 184.

[3] – ينظر: صالح بلعيد ، مقاربات منهاجية، المرجع السابق، ص 152.

[4] – ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[5] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع نفسه، ص 200.

ويرى الأستاذ أنّ لمواجهة هذه المشكلات والوصول إلى حلول مناسبة لتطوير التدريس يجب الاعتماد على بحوث علميّة ميدانية قصد تبيان مواطن الضعف الذي أصاب مناهج تعليم اللّغة العربيّة، وتمحورت هذه العيوب التي ساقها فيما يلي:

2-2-1/ المادة اللّغوية: يتساءل عن المادة اللّغوية المقدّمة للمتعلّم في مدارسنا من حيث النوع والكم، وبالنسبة لكل مرحلة تّعليمية معيّنة، وكذلك لكل مستوى من مستويات اللّغة، ومتسائلا ما هي الأشياء التي اكتسبها المتعلّم من المعلّم وهضمها.[1]

وما قام به الأستاذ من بحوث ميدانية مع فريق من جامعة الجزائر بخصوص المنظومة التّعليميّة، جعلته يدرك أنّ الممارسات التّعليميّة التعلّمية أظهرت عيوبا ونقائص خطيرة بخصوص المادة التي كانت تقدّم للنّاشئة، وتمثلت في سلبيتين هما: غزارة المادة اللّغويّة الإفرادية والألفاظ الغريبة العميقة، بحيث يرى أنّ ما يقدّم للطّفل من مادة لّغوية لا تلبي احتياجاته التبليغيّة من حيث الكم والكيف، فمن حيث الكم يقول: «تقدّم للطّفل غالبا كمية كبيرة جدا من العناصر اللّغويّة لا يمكن بأي حال من الأحوال أن يأتي على جميعها، ولذلك تصيبه ما نسميه بالتّخمة اللّغويّة، وقد يكون ذلك سببا في توقف آليات الاستيعاب الذهني والامتثالي»[2].

وهنا يقصد-ربما-أنه لابد من التركيز على عدد المفردات التي تتوافق مع قدرة استيعاب هذا الطفل، أي أن يراعي كمية المفردات التي لابّد أن يحصل عليها الطفل في تلك المرحلة، وهذا ما نلاحظه في تنوع المفردات في النص الواحد مثلا في مرحلة الابتدائية بحيث يجد الطّفل صعوبات في غرابة التركيب وغرابة المفاهيم، لذلك يجب أن نراعي الرصّيد المعجمي للطّفل بالتركيز على عدد المفردات التي تتوافق مع قدرة استيعابه.

أما من حيث الكم والكيف: «فالكلمات التي يحاول المعلم تلقائيا تكاد تشتمل على جميع الأبنيّة التي تعرفها العربيّة ونلاحظ ذلك أيضا في النص الواحد، وهذا بسبب تخمة أخرى في مستوى البنى»[3]، ويقصد —ربما- أنّ طبيعة المفردات لابد أن تتوافق مع حاجيات الطّفل اليومية لأن الطفل هو في مرحلة تعلّم اللّغة وليس في مرحلة تعلّم للمعرفة، وهنا يجب اعتمادنا على قصر الكلمات وانسجامها مع الإيقاع السياقي حتى تتناسب حاجيات الطّفل التّبليغيّة ويتحقق استيعاب المتعلم

[1] - ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص 201.

[2] - المرجع نفسه، ص 205.

[3] - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

للمادة العلمية من دون حشو وتكديس ذاكرة الطّفل بمفردات غريبة لا تناسب سنه ولا تتواءم ونموه وقدراته العقلية.

وفي هذا الصدد يقول: «سرّ النجاح في تّعليم اللّغات ينحصر في التركيز على المتعلم لا على المادة اللّغويّة على حدة ومعزولة عنه، أي على معرفة احتياجاته الحقيقية وهي تختلف باختلاف السن والمستوى العقلي وكذلك المهنة وأنواع الأنشطة المنوطة بالفرد في حياته وغير ذلك»[1]، وعليه فإنه لن يكون للمادة اللّغويّة نجاعة إن لم تُراع مناهج التّعليم احتياجات النّاشئة.

2-2-2/ كثرة المترادف والمشترك: كما تطرّق إلى مسألة أخرى وهي كثرة المترادف والمشترك بحيث يرى: «أنّ هناك عيبا آخر خطير وهو عدم مطابقة المحتوى الإفرادي المقدّم للطّفل لحاجياته الحقيقية، فهناك مفاهيم حضارية لها علاقة بعصرنا الحاضر لا يجد الطّفل ألفاظا عربية يعبّر بها عنها، فالمؤلف للكتاب المدرسي لا يهتم بتلك المفاهيم وقد يكون السبب في كثرة المترادف وكثرة المشترك»[2]، لذلك يجب التقليل من الكم الهائل من المترادف التي تقدم للنّاشئة حتى يتسنى للمعلم فهمها وحسن إدراكها واستيعابها، وعلى المعلم أن يضع مصطلحات تتسم بالدّقة وتراعي مستوى المتعلمين وما يناسب سنهم.

إذن نجد أنّ أهم المشاكل التي تعترض سبيل اللّسانيّات التربويّة: الغزارة في المادة الإفرادية والخصائص في مدلولاتها وكذلك الجهل في تأدية اللّغة العربيّة بكيفية سليمة، أما فيما يخص الإجراءات للعملية التّعليميّة فقد حدّدها فيما يلي:

أ- اختيار المادة اللّغويّة.

ب- التدرج في تعليم المادة اللّغويّة، أي يجب أن تتسم بالوضوح والسهولة والانتقال من العام إلى الخاص.

ت- عرض المادة اللّغويّة: أي كيفية تقديم المربي أو المعلم الدرس ورؤية كفاءته إن كان مؤهلا لعملية التعليم أم لا.

ث- التمرين اللّغوي.

2-2-3/ اختيار المادة اللّغوية: يرتبط اختار المادة اللّغويّة عنده بثلاث عناصر هي كالتالي:

[1] - عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج 1، المرجع السابق، ص 185.

[2] - عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص 205.

2-2-3-1/ ما يخص المعلم: يرى أنه يتوجب على المعلم العربي اختيار القضايا التي تناسب المتعلمين، لأن المعلم هو العضو المنشط والمنظم في المسار التّعليمي، والمسؤول عن إنارة المتعلم وتسهيل العملية التّعليميّة له.

فقد أكّد على ضرورة النظر في محتوى اللّغة التي تقدم للمتعلم ومن ثم سؤال عماذا يجب أن نعلم من العناصر والآليات اللّغويّة في مستوى معيّن من مستويات التّعليم[1]، كما يرى أنه يتوجّب على معلّم اللّغة أن يكتسب ملكة لّغوية تؤهله لتولي مهنة التّعليم قبل دخوله في طور التخصص، كما نوّه إلى أنّ معلم اللّغة لا بد أن يكون ملما بما أثبتته اللّسانيّات العامة واللّسانيّات العربيّة الذي يعينه على ان يكون له تصور سليم للّغة يساعده في ضبط تّعليمها.

كما يضيف الباحث ضرورة الإفادة من التمارين التطبيقية في تعلّم اللّغة وذلك باعتماد معلّم اللّغة المنطوقة بدل اللّغة المكتوبة، لأن في رأيه التطبيق له دور فعّال في تسهيل العملية التّعليميّة للمتّعلم وتنمية قدراته ومهاراته وذلك بجعل المعلم «يقوم بإيصال ذوات العناصر مشافهة لا كتابة، وأن يجعل تلامذته بهذه المشافهة المتكررة يميزون بالسماع وحده بين هذا الحرف وذاك وبين الصيغة الإفرادية والتركيبية وتلك»[2]، وعليه نجد أنه ركّز على آليات التعبير وذلك باعتنائه على السماع والأداء والاستعمال بأسبقية الإدراك على التعبير وذلك بفهم المنطوق تمهيدا لقراءته ليتم بعدها كتابته.

كما لاحظ من خلال نشاطاته الميدانية أنّ معظم الأغلاط التي مسّت اللّغة العربيّة حديثا هي نتيجة إهمال الجانب الشّفوي والاعتماد على الجانب المكتوب من اللّغة، ويكمن السبب الرئيسي في «انزواء العربيّة وابتعادها عن الميادين النّابضة بالحياة ألا وهي التخاطب اليومي لأنه تشترك فيه العامة والخاصة».[3]

ونجد أنّ معلم اللّغة يعتمد على المشافهة أكثر من اللّغة المكتوبة في عملية التّعليم، بحيث يحاول وضع المتعلّم في مواقف لغوية تقترب من الواقع، ولا يمكن تحقيق ذلك باللّغة المكتوبة.

من خلال ما تقدّم يتضح لنا أن الباحث ركز على مصطلح المعلم والمتّعلم لأنه يعتبره أحد أركان العملية التّعليميّة، بصفته هو الذي ينجز البرنامج التّعليميّ بكفاءة متى كان مؤهلا تّربويا وعلميّا

---

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص 203.

[2] – المرجع نفسه، ص 229.

[3] – عبد الرحمان الحاج صالح، الأسس العلمية لتّطوّير تدريس اللّغة العربيّة ضمن كتاب، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربية، ج1، المرجع السابق، ص 161.

إضافة إلى أنّ لها دورا فعالا في الميدان التربوي بما استفادوا به من علم التّربية اللّغوي وعلم النّفس اللّغوي فضلا عن استثمار اللّسانيّات كونها بحثا تطبيقيا لعلمي اللّسان والتّربية. [1]

وعليه فإننا نجده نبّه أنّ إصّلاح اللّغة والعملية التّربوية لا تتحقق أهدافها إلا بإعادة النّظر في جوانب ثلاث هي:[2]

- النظر في محتوى اللّغة التي تقدّم للمتّعلم.
- النظر في محتوى الطريقة أو الطرق التي تستعمل لتّبليغ هذا المحتوى.
- النظر في تأدية المدرس لهذه الطريقة وكيفية تطبيقها لها.[3]

وفي هذا الصدد فهو يركّز على الدور المركزي الذي يضطلع به المعلم في إنجاز وإنجاح العملية التّعليميّة، كما أنّ نجاح الواقع اللّغوي وتسهيل تدريس اللّغة العربيّة ونشرها متوقف على مدى تفاعل عناصرها الثلاثة: وهي المعلّم والمتعلّم والمادة التّعليميّة، لذلك إذا ما أردنا تحقيق كفاءة هوية مقبولة لمعلم اللّغة العربيّة لابد من إعادة النّظر في طرق تكوين المعلمين، والبعد عن الحشو والتعقيد والحث على الممارسة الجيدة للّغة العربيّة، لأنه «لا يمكن لمدرّس اللّغة اليوم أن يجهل ما أثبته العلم في عصرنا الحاضر من حقائق ومن معلومات مفيدة، ومنّاهج ناجحة في التحليل اللّغوي»[4] بل يجب عليه الاعتماد على المبادئ التي توصل إليها من خلال دراساته اللّسانيّة والمعرفة الجيدة للتطورات في ميدان تعليم اللّغات والتحكم في مختلف طرائق التدريس.

2-2-3-2/ ما يخص المتعلّم:

يرى أنّ المتعلم يعد ركنا أساسيا في عملية التّعليم، وأنّ سر النّجاح في تعليم اللّغات ينحصر في التركيز على المتعلم لا على المادة اللّغويّة[5]، لذلك يجب على متعلم اللّغة أن يكون على استعداد ومهيّأ للانتباه والاستيعاب حتى يتمكن من اكتساب ملكة لّغوية تواصلية وتنمية مهاراته اللّغوية لا يكون إلاّ بالممارسة.

---

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، المرجع السابق ص 199.

[2] – المرجع نفسه، ص 200.

[3] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4] – المرجع نفسه، ص 181.

[5] – المرجع نفسه، ص 225.

وفي هذا الصدد نجده ينبه إلى ضرورة تعليم المتمدرسين التّراكيب والبنى الأساسية للّغة ويميّز في ذلك في تعليم اللّغة بين مرحلتين: «مرحلة يكتسب فيها المتعلّم الملكة اللّغويّة الأساسية تدريجيا وذلك بقدرته على التعبير السليم العفوي... ومرحلة تكتسب فيها مهارة على التّبليغ»[1]، أي التدرّج في المادة اللّغويّة التي تعرض على التلميذ بحسب الحاجة والسّن والحالة، وذلك بمراعاة العمر العقلي والنّفسي والنمو الاجتماعي واللّغوي للتلميذ.

كما يشترط «أنّ على المبرمج لمناهج التّعليم أن يطلع على احتياجات النّاشئة المختلفة... وذلك من خلال كتابات الأطفال العفوية وتسجيل كلامهم العفوي وخطاباتهم في المدرسة والبيت وفي الملاّعب وغيرها»[2]، أي أنّ الأستاذ يؤكد على ضرورة الاهتمام بالتدريب والمران والتمرس والتكرار الدائم والمنظم للمتعلمين، حتى يتسنى للمتعلمين تدريبهم على بنى جديدة تناسبهم تبعا لنموهم وقدراتهم الذهنية والنّفسية والمعرفية.

كما ينوّه على تعويد المتعلم وصل عمله التعبيري بما تدركه الأذن في مستوى الأداء للأصوات والمبّاني وذلك لتحصيل المراقبة الذاتية بكيفية آلية، أي بإحداث تصحيح ارتجاعي مستمر[3]، وهو يعد عملا ترسيخيا يساعد المتعلم على اكتساب ملكة لسانية.

ومن خلال ما تقدّم ينبغي أن يفهم أن الأستاذ ركّز على أنّ حصول ملكة اللّغة وخاصة ملكة التعبير «لا يمكن أن تكون إلا بعد أن يكتسب المتعلم القدرة على إدراك المسموع وفهمه»[4]، إذن هو يدعو إلى ضرورة الاهتمام بإتقان ملكة السماع، لأنها تعدّ إحدى الكفاءات المهمة في العملية التّواصليّة ضمن تدرج تراتبي (كفاية السماع، كفاية القدرة على الإنتاج الشّفوي، وكفاية الكتابة)[5].

وعليه فإن الهدف من تحسين العملية التّعليميّة في رأيه هو اختيار وانتقاء ما يبرمج للمتعلمين قصد إكسابهم كفاءة ومهارة استعمالها، وذلك بالتركيز على انتقاء مادة لغوية تناسب عمر وقدّرات

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، المرجع السابق، ص225.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربية، ج1، المرجع السابق، ص 185.

[3] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع نفسه، ص 239.

[4] – المرجع نفسه، ص 231.

[5] – كمال بشر، دور الكلمة في اللّغة، دار غريب، القاهرة، مجلد1، ط 12، 1997، ص 43.

التلميذ، وضرورة اختيار الكلمات السهلة الأكثر تداولا وأسهل نطقا واستعمالا، والابتعاد عن الألفاظ الغريبة والمهجورة[1] التي ينعكس اختلالها على الجانب الاستعمالي أو الوظيفي للّغة.

في كثير من الأحيان نجد أنّ ما يتّلقاه الطّفل ويقدم له لا يستجيب دائما لمتطلبات عصره في قوله: «ثم قد لاحظنا عيبا آخر خطيرا وهو عدم مطابقة المحتوى الإفرادي المقدم للطّفل لحاجياته الحقيقية: فهناك مفاهيم حضارية لها علاقة بعصرنا الحاضر لا يجد الطّفل ألفاظا عربية يعبّر بها عنها، فالمؤلف للكتاب المدرسي يكاد يهتم بتلك المفاهيم (وقد يكون السبب في ذلك هو عدم وجود لفظ مناسب للمفهوم)، فيعوضها بألفاظ تدل على مفاهيم أخرى (وهذا بسبب كثرة المترادفات وكثرة المشترك)».[2] وعلى هذا الأساس نجده في مجال تعليم اللّغات لم يكتف بنقد الواقع اللّغوي العربي فقط بل قدّم بدّائل وإصلاحات من بينها:

– إصلاح المنظومة التّعليميّة، بحيث أنّ تيسير التّعليم وتطويره ونشره بين النّاس يقوم في نّظره بالتركيز على ثلاثة ميادين: [3]

* **الميدان الأول:** يقوم على تتبع كيفية اكتساب الطّفل للّغة سواء كانت لغة المنشأ أم مما يكتسبه من لغات أخرى (ثانية).

* **الميدان الثاني:** خاص بآفات التعبير (كالحبسة والحكلة)، وهي تلك الآفات التي تصيب الطفل في جهازه العصّبي فتعيقه على التعبير وفهم وإدراك ما يتلقاه من خطابات.

* **الميدان الثالث:** يبحث في مجال لغوي تربوي، بحيث يتم فيه معاينة طرائق التدريس وممارسات المعلمين وطريقة اكتساب المعلمين للّغة.

كما يشير إلى أنّ مراحل اكتساب اللّغة عند الطّفل تمر بثلاث مراحل: مرحلة الصراخ المناغاة والبناء أو التركيب، وعليه فإنه سعى للوقوف على أهم مشكلات تدريس العربيّة وتعليمها في مختلف المستويات (الابتدائي، المتوسط، الجامعي)، ودعا إلى ضرورة تّتبع أسلوب علمي يتميّز بالدقة

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص 206–207.

[2] – المرجع نفسه، ص 205.

[3] – الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، ع 7، كلية الآداب، جامعة محمد خيضر، بسكرة، جوان 2010، ص 31–32.

والموضوعيّة ويؤكد على أهمية مادة اللّغة العربيّة ومنّاهج تعليمها وإلى ضرورة إكساب المتعلّم ملكة لغوية كافية وسليمة.

كما يدعو المعلمين إلى العناية بالاستعمال بدل التركيز على النصوص الأدبية والاهتمام بالجانب الشّفوي أي (المنطوق)، لأنه في الحقيقة أصبحنا نجد مدرس اللّغة يعتمد في تدريسه على الجانب التحريري ما يجعل من متعلم اللّغة يجد صعوبة في التعبير عن أغراضه بلغة شّفوية صحيحة وسليمة من دون الاستغناء عن اللّغة العامية، لذلك إذا ما أردنا تغيير الوضع التّعليمي وإنجاحه بشكل كلّي يجب علينا انتهاج الأسلوب العلمي الذي رسمه الأستاذ "عبد الرحمان الحاج صالح" ومواصلة تثمين جهوده بالممارسة والتطبيق.

2-2-3-3/ما يخص المحتوى: يرى أنه ينبغي على معلم اللّغة أن يعلم التلميذ (المتعلم) اللّغة بما يناسب عمره واختيار القضايا اللّغويّة والتي تهم المتعلمين حتى يتمكن من تعليمهم البنى اللّغوية الأساسية لهم، لأن المعلم لا يحتاج إلى كل ما هو ثابت في اللّغة للتعبير عن أغراضه، بل ينبغي اختيار الألفاظ والمفاهيم العادية الفنية التي تتواءم مع مستوى المتعلم تبعا لنموه وقدراته العقلية[1]، أي اختيار المفردات والتراكيب والنصوص التي تتناسب مع مستوى متعلم اللّغة.

ومن هنا نجده يشترط في اختيار المادة اللّغويّة أن تكون بتقديم ألفاظ وتراكيب تناسب عمر المتعلم أي مرحلة معينة من تعليمه وتقتضي جانبين:

- جانب المربي: الذي يلزم منه إحصاء المفاهيم التي يحتاجها المتعلم وتحديدها تحديدا علميا، ثم مقارنتها قصد تقييم المتعلم واكتشاف نقائصه على المستوى النفسي والاجتماعي والتربوي.[2]

- جانب المربي واللّساني: يقتضي البحث عن مدّى صّلاحية الألفاظ المعروضة بالفعل للدراسة، زيادة إلى "كل المجالات اللّغوية والنّفسية والاجتماعية التي تساعد على إثراء البرنامج الدراسي وفق معايير لّسانيّة[3]، لأجل ذلك ألزم مدرس اللّغة العربيّة الإلمام بملكة اللّغة التي سيكلف تدريسها وذلك بالإطلاع على كل ما أثبتته اللّسانيّات التّعليميّة التي من شأنها المساعدة في تدريس هذه اللّغة للمتعلّم.

---

[1] - ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص 203.

[2] - عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللّسانيّات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربيّة، مجلة اللّسانيّات، معهد العلوم اللّسانيّة و الصوتية، ع4، جامعة الجزائر، 1973،1974، ص 47.

[3] - ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وعليه يرى أنه من الضروري التخطيط والانتقاء والتدرج للعناصر التي تقدم للمتعلّم، وذلك قصد تحصيل القدرة على استعمال العناصر اللّغويّة وجعل المتعلّم لا يحس بأية غرابة عندما ينتقل من درس إلى آخر، ويقتضي التدرج في التعليم حسب رأيه مراعاة العناصر الآتية:[1]

- **السهولة:** أي يشترط فيها أن يكون التدرج من السهل إلى الأقل سهولة، أي ينبغي أن تكون الظروف التي يقع فيها التعليم ظروفا عادية دون أي ضغوط تتنافى مع ما يتلقاه المتعلّم والاعتماد على ما تقدمه اللّسانيّات التّربويّة والاجتماعيّة.
- **الانتقال من العام إلى الخاص:** وتقتضي هذه العملية التّعليميّة التدرج في التّعليم «وذلك بالانتقال من الأصول إلى الفروع، أي الانتقال من الأصل إلى الفرع هو تحويل طردي فتقويمه على التحليل العكسي (رد الفروع إلى الأصول)، هو مناسب لمسيرة التّطوّر والنّمو اللّغوي».[2]

وفي السياق ذاته يرى أنّ الأسس العلميّة لبناء منهج تعليمي ناجح هو تحقيق مهارة وكفاءة لدى المتعلم بهدف مساعدة المعلم على تحصيل المعلومات وربح الوقت والجهد، فرأيه أن الطريقة التّعليميّة الناجحة يجب أن تّرتكز على خمسة معايير وهي: الانتقاء، التخطيط، ترتيب هذه العناصر، واختيار كيفية أو طريقة ناجحة لعرضها على المتعلّم وتقديمها له، واختيار كيفية ناجحة كذلك لترسيخها في ذهن المتعلّم.

وعليه كشف لنا أن لبناء مناهج ناجعة لتّعليم اللّغة العربيّة يشترط عليها أن تقوم على أسس علمية يقتصر فيها المعلمون على تعليم المفردات والتراكيب التي ثبتت بمشافهة العرب الفصحاء، ولخص هذه الاقتراحات فيما يلي:

- «أن يكون أصل الأصول في بناء المناهج التّعليميّة عامة هو العناية بالتّعلم، وحاجاته التعبيرية من ألفاظ وعبارات التي تستجيب لحاجاته.
- أن يندرج في المناهج مجموعة من القواعد الخاصة المستحق من التعبير الفصيح، ويدرج درس البلاغة لا كقواعد بل كأنماط، بحيث تدمج الأنماط النّحويّة في درس واحد يتناول الخطاب بجميع أركانه.

[1] – ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص 226.

[2] – المرجع نفسه، ص 227.

- أن يتعامل مع التراكيب مثلما عوملت المفردات، فتدرج في المناهج والكتب المدرسية البنى النّحويّة المطردة في القيّاس والاستعمال، وكذلك المسموع غير القيّاسي الكثير الدوران ويهمل غيرها كما تهمل التعليلات».[1]

إذن في نظره من خلال تقديم مقترحاته أن لحل مشكلات ترقية اللّغة العربيّة وتّعليمها يجب الانّطلاق من واقع لغوي عربي يركز فيه على السبل الأساسية الناجعة التي يقتضي بنا الرجوع إلى التراث والاستفادة من التجارب الغربية، أي الانّفتاح على المناهج والعلوم العصرية والنّظر في محتوى اللّغة التي تقدم للمتعلم ومن ثم السؤال عما ذا يجب أن نعلم من العناصر.

ثانيا-اللّسانيّات الحاسوبية (حوسبة اللّغة):

أصبحت اللّسانيّات الحاسوبية في وقتنا الحاضر من أحدث فروع اللّسانيّات العربيّة المعاصّرة، و ذلك لما لها من أهمية عظمى في حياتنا الاتّصالية والمعرفية في خدمة وتطويع تقنيات الحاسوب لخدمة الدرس اللّساني العربيّ.

وكان للّسانيين العرب جهد يحمد في هذا المجال، ومن بينهم اللّساني الجزائري "عبد الرحمان الحاج صالح" حيث تعددت بحوثه في مجال اللّسانيّات الحاسوبية بين جانبين مهمين:

الجانب النّظري: «الذي يعنى بالبحث عن كيفية عمل الدّماغ الإلكتروني لحل المشكلات اللّغوية كالترجمة الآلية من لغة».[2]

الجانب التّطبيقي: «الذي يعنى بالنّاتج العلمي لنّمذجة الاستعمال الإنساني للّغة، وهذه البرامج مما تشتد الحاجة إليه لتحسين التفاعل بين الإنسان والآلة قصد التواصل».[3]

1/ حوسبة اللّغة الماهية والمفهوم:

فيقصد عبد الرحمان الحاج صالح بحوسبة اللّغة أنها «مسألة متعلقة بحوسبة الذّخيرة اللّغوية، وفيها نجد الباحث يهتم بالاستخدام الفعّال لتقنيات الحواسيب، إذ يحاول في مجال الحوسبة اللّغويّة التحاور مع اللّغات، بوضع آليات رياضية للّغات الطبيعية وهذا أثناء التطبيقات التي يجريها طلابه بإشرافه في

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج1، المرجع السابق، ص 188-189.

[2] – نهاد الموسى، العربيّة نحو توصيف جديد في ضوء اللّسانيّات الحاسوبية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط 1، 2000، ص 54.

[3] – المرجع نفسه، ص 53.

ميدان التوثيق الآلي والترجمة الآلية وتّعليم اللّغات بالحواسيب والتركيب الآلي للكلام والتعرف الآلي لخطأ اللّفظة أو التركيب وهذا بتوظيف الذّكاء الاصطناعي».[1]

2-بحوث ومساهمات عبد الرّحمان الحاج صالح حول حوسبة اللّغة:

نلحظ أنّ أغلب بحوثه في هذا المجال وفّرت للباحثين سرعة المعلومات، ووفرت النصوص التي ساعدت الباحثين مواكبة مطالب التقنيات الحديثة في أيامنا هذه، ومن بين بحوثه وجهوده في هذا المجال نجد:

2-1/ المشاركات العلميّة (النّظريّة): لقد ساهم في هذا المجال بعدة أعمال نّظرية من بينها:

- المدرسة الخليليّة الحديثة ومشاكل علاج العربيّة بالحاسوب، ألقي هذا البحث في مؤتمر اللّغويات الحاسوبية في الكويت عام 1989.
- تكنولوجيا اللّغة والتراث اللّغوي الأصيل، ألقي في محاضرة في مجمع اللّغة العربيّة الأردني عام 1984.
- العلاج الآلي للنصوص العربيّة والنّظريّة اللّغويّة، ألقي في اجتماع الخبراء في اللّسانيّات الحاسوبية في القاهرة عام 1989.
- تقرير حول مستلزمات بناء قاعدة للمفردات العربيّة.
- التقنيات الحاسوبية في خدمة المصطلح العلمي والمعجم المختص، مكتب تنسيق التعريب، ندوة ألقيت في طنجة عام 1995.
- التحليل العلمي للنصوص، (بين علم الأسلوب وعلم الدلالة والبلاغة العربيّة).[2]
- منطق النّحو والعلاج الحاسوبي للغات، ألقي في ندوة استخدام اللّغة العربيّة في تقنية المعلومات في السعودية عام 1992.
- دور النّظريّة الخليليّة الحديثة في النهوض بالبحوث الحاسوبية الخاصة باللّغة العربيّة، ألقي في الندوة الأولى لاتحاد المجامع اللّغوية العربيّة المنعقدة في عمان عام 2003.
- حوسبة التراث العربي والإنتاج الفكري في ذخيرة محوسبة واحدة كمشروع قومي، ألقي في مؤتمر اللّغة العربيّة في القاهرة عام 2004.

[1] - صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، المرجع السابق، ص 157-158.

[2] - المرجع نفسه، ص 158.

والجدير بالذكر أنّه كان دائما يلح على ضرورة توسيع دائرة البحوث في الحاسوبيات، وجعل اللّغة العربيّة تواكب مطالب التقنيات الحديثة وتضمن مكانتها في مصاف اللّغات عامة، إضافة إلى السرعة والدّقة العلمية والتقنية صوتا وصورة وحركة التي تمكّن من التواصل ، وتسهيل تّعليم اللّغات وطرق ومنهجية تّعليمها، لأن هدف الحاسوبي بين توصيف اللّغات الطبيعية للحاسوب الوصول به إلى مرتبة الكفاية اللّغويّة كالتي يملكها الإنسان حتى يصبح قادرا على فهم اللّغة وإنتاجها وتحليلها ومعالجة اللّغة الطبيعية.

لذا فهو يدعو إلى ضرورة المساهمة في اختصار الطريق وتوفير الجهود بقدر ما أمكن وذلك لأنه يرى أنّ:

أ- «أنّ هذه البحوث تحتاج أن يشترك فيها اختصاصيون ينتمون إلى آفاق علمية فهي من قبيل البحوث التي يسميها العلماء اليوم Research interdiciplinary.

ب- إنّ النّظريات اللّغوية الحديثة التي تنبثق من اللّسانيّات الحديثة غير كافية خصوصا وأنها استنبطت أهمها من التأمل في اللّغات الأوروبية الخاصة.

ت- أما ما تركه النحاة العرب الأوّلون فشيء عظيم وجد مفيد لاسيما بالنسبة للّسانيّات الحاسوبية التي تعتمد على الرياضيات والمنطق الرياضي».[1]

ونلحظ أنّه قد ساهم في تكوين فريق للبحث في اللّسانيّات الحاسوبيّة في مختبر الدراسات الصوتية واللّسانية وكان مشرفا عليها[2]، كما كان عضوا فعّالا في المجامع العربيّة الأربعة[3] (مجمع اللّغة العربيّة بالقاهرة، المجمع العلمي العربي بسوريا، المجمع العلمي العراقي، مجمع اللّغة العربيّة الأردني)، وكان يدعو في المجامع إلى إعادة النظر في:

* «إصلاح الكتابة العربيّة التي تتطلبها الضرورة العصرية.
* تدوين المسموع بتكيف الحرف العربي ليلبي المتداول في المحيط.
* مسايرة العصر بتوظيف آلياته والاستفادة منها في تطوير اللّغة العربيّة».[4]

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج 1، المرجع السابق، ص 231.
[2] – صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، المرجع السابق، ص 157-158.
[3] – المرجع نفسه، ص 160.
[4] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

2-2/ المشاريع العلمية التطبيقية (مشروع الذّخيرة اللّغويّة):

ومن أوجه نشاطه في هذه المجامع أنّه باحث يدلي بآرائه العلميّة ويجهر بها في كل إشكال يُطرح. فله بصمة وجهد دؤوب في تجربته اللّسانيّة الحاسوبية، ومشروعه الذّخيرة العربيّة اللّغويّة الذي قدم فيه إضافة نوعية للكثير من المجالات اللّسانيّة الحديثة، وأسس خدمة برمجية تخدم الواقع التكنولوجي بطريقة ذكية.

2-2-1/ المفهوم والماهيّة:

جعل الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح منه مشروعا تقنيا يزخر بأهمية كبيرة، وذلك لما له من دور فعال في النّهوض باللّغة العربيّة عن طريق هذا المشروع الذي يعتمد على وسائل تكنولوجية حديثة تقوم على إدراج ملايين الكتب والمؤلفات العربيّة القديمة والحديثة التي لها صلة بالتراث اللّغوي العربي في شتى العلوم وتخزينها في بنك آلي محوسب يتم وضعها تحت تصرف كل باحث، وكانت أول عرض لهذا المشروع لذّخيرة اللّغوية العربيّة لأول مرة على المجلس التّنفيذي للمنظمة العربيّة للتّربية والثقافة والعلوم في ديسمبر 1988، وقد تبنى المجمع الجزائري للّغة العربيّة بالمشاركة الجزئية لجامعة الجزائر ندوة تأسيسية انعقدت في الجزائر 27/26 ديسمبر 2001، والتي شارك فيها العديد من البحثة من جميع الدول العربيّة، وذلك قصد إنشاء لجنة دائمة الإشراف ومتابعة المشروع[1].

فقد عرف الذّخيرة اللّغوية بأنها بنك آلي من النصوص وهي ليست مجرد مدونة أدخلت في ذاكرة الحاسوب وهي ليست cd Rom، كما يقولون بل مجموعة من النصوص أدمجت على الطريقة الحاسوبية، حتى يتمكن الحاسوب من مسحها كلها ولها عدد من البرامج الحاسوبية وضعت خصيصا لإلقاء أنواع خاصة وكثيرة من الأسئلة على الذّخيرة[2].

إذن يتبين لنا أن مشروع الذّخيرة اللّغوية العربيّة مشروع يستعين بالحاسوب بالدرجة الأولى، ويعمل على تخزين الملايين من المعطيات في ذاكرته لإنشاء بنك آلي محوسب، يمكن الباحث العربي من تقريب مفهومه بسرعة فائقة وتساعده في البحث والإطلاع على ما يشاء من المعلومات وفي أي وقت قصير ووجيز، لذا يعد هذا المشروع بنكا معلوماتيا بإمتياز، لأنه يدفع الباحث العربي نحو التّنمية

[1] – ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة ،ج1، المرجع السابق، ص395، 396.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، مشروع الذّخيرة العربيّة، مجلة المجمع اللّغوي الجزائري، ع 2، السنة الأولى، الجزائر، ديسمبر 2005، ص288.

والتّطور السريع في المجال اللّغوي والاستعمال الفّوري من خلال تقديم معلومات عن لغتنا العربيّة في وقت قصير وبكيفية آلية.

2-2-2/أهداف وفوائد هذا المشروع (الذّخيرة اللّغوية العربيّة):

يرمي عبد الرحمان الحاج صالح من خلال هذا المشروع إلى توحيد الاستعمال اللّغوي للّغة العربيّة في كامل الأقطار العربيّة ونشرها على نطاق واسع، قصد تمكين الباحث العربي من العثور على المعلومات بكيفية آلية وأينما كان وفي وقت وجيز، وذلك بهدف توفير كل المتطلبات للمواطن العربي والنّهوض باللّغة العربيّة لأن في نظره اللّغة العربيّة بحاجة ماسة للاستعانة بالحاسوب لما له من قدرة وسرعة فائقة في تخزين المعلومات، وذلك لأن إنشاء بنك آلي من المعطيات يحوي أهم ما يحرر بالعربيّة مما له قيمة علمية وأدبية وتاريخية وغيرها، وأعز ما أنتجه الفكر العربي قديما وحديثا وما سينتجه على ممر السنين[1].

وعليه يعد هذا المشروع الذي وضعه الأستاذ بمثابة قوقل العربي الذي يحوي جميع المعلومات والمنجزات الفكرية، والذي منطلقه الأساسي في كل بحث لّساني هو الاستعمال الفعلي للّغة العربيّة، لأن هذا المشروع بنك النصي بمثابة المنبع الذي لا يستغني عنه أي باحث في اللّغة، بل منبع للكثير من الدراسات في العلوم الاجتماعية وتاريخ الأفكار والنّظريّات وغيرها التي ستمكن الباحثين من:[2]

- رصد دقيق وشامل لاستعمال العربيّة.
- رصد منتظم للاستعمال الحقيقي لمصطلحات ميدان فني معين.
- تصفح لمعاني الكلمات من خلال سياقاتها عبر الزمان وتحديد تاريخ ظهور بعض الكلمات الفصيحة المولدة أو اختفائها.

إذن يتضح لنا من خلال ما سبق أنه قد سعى جادا من خلال هذا المشروع لبيان أهمية اللّغة العربيّة وترقيتها وإلى ضرورة الرجوع للاستعمال الحقيقي للفصحى الحديث منه والقديم، لأنّ الباحث بحاجة ماسّة إلى عالم الحوسبة الآليّة في اللّغة العربيّة، التي تساعده في الرجوع إليها في أي وقت والحصول على المعلومات التي يبحث عليها، وتلبية حاجياته بطريقة سهلة وسرعة عجيبة من خلال هذا البنك النّصي الآلي.

---

[1] - عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربية، ج1، المرجع السابق، ص409.

[2] - ينظر: صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، المرجع السابق، ص156. 157.

2-2-3/آليات العمل في مشروع (الذّخيرة اللّغوية العربيّة):

فقد صنّف الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح طريقة عمله في مجال اللّسانيّات الحاسوبية على جانبين مهمين هما:[1]

- الكيفية المثلى: توزيع المهام على أكبر عدد من المؤسسات مع التنسيق والمتابعة وكانت أساس هذه الخطوة مبدأ المشاركة الحرة.
- كيفية توزيع العمل وتنظيمه وتنسيقه: وكان يعتمد في هذا الأمر على:

- تكوين الفرق وإعداد التجهيز اللاّزم.
- إنشاء فريق من الممارسين والاختصاصيّين.
- اقتناء مجموعة أجهزة (كالأقراص، حواسب صغيرة، سكانير)
- تنظيم العمل وتنسيقه وتخطيطه.
- برمجة العمل وذلك يتطلب: التراث وبرمجته وتوزيعه على المشاركين وبرمجة الإنتاج المعاصر العلمي الأدبي والفني والتقني.
- تدرج العمل والمتابعة.

كما استطاع بفضل حنكته وجهوده المتواصلة أن يقدم بحوثا كثيرة لتحديث آليات للّغة العربيّة ودخولها في البرمجة الآلية، فنجده يقدم عروضا كذلك في النّدوة الدولية التي أقامها مكتب تنسيق التعريب تشمل:

- «مخابر المعلومات والعلاج الآلي للغة العربيّة.
- تجربة مدرسة الملك فهد العليا للترجمة في إعدّاد المعاجم المحوسبة.
- المعجم المختص من منظور لّساني حاسوبي.
- أسس المعاجم المختصة اللّسانيّة.
- المؤسسة والحاجة والوسيلة.
- بنوك المصطلحات الآلية»[2].

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج 1، المرجع السابق، ص 404-405.

[2] – صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، المرجع السابق، ص 159.

وعليه يمكن القول أنّ ما أسهم به من جهود حثيثة في هذا المجال حقق قفزة نوعية في إمكانية تطبيق التكنولوجيا على اللّغة العربيّة، وذلك باعتماده على المنطق الرياضي في تجربته النّحويّة واتباع منهج علمي لإثبات طواعية لغتنا للحاسب الإلكتروني.

ثالثا- صناعة المعاجم *Lexicography*:

إن ما قدّمه عبد الرحمان الحاج صالح في صناعة المعاجم لا يختلف عن غيره من الجهود بحيث كان ينصب في اهتمامه أكثر بالجانب العملي، الذي سعى فيه جاهدا إلى ضرورة التركيز على الاستعمال الحقيقي للّغة العربيّة الفصحى في البحث المعجمي وصناعة المعاجم، وذلك لأنه يرى أن: "الاعتماد على الاستعمال الحقيقي هو أصل من الأصول في البحوث اللّغويّة وفي استثمار هذه البحوث لترقية العربيّة، ولا يتصور أن يؤلف معجم –أيا كان–دون الرجوع إلى الاستعمال".[1]

1/صناعة المعاجم (المفهوم والماهيّة):

انصب جهده في تطوير العملية المعجمية على الاستعمال الفعلي للّغة، وذلك من أجل تكوين وتوجيه الطلبة والباحثين إلى مجال خصب للدراية، وإيجاد أفضل الطرق لنشر اللّغة العربيّة وجعلها اللّغة المستعملة بالفعل، وبهذا فإن العمل المعجمي عنده لا ينفصل عن مشروع الذّخيرة اللّغوية التي تجسد العمل المعجمي الاستعمال الفعلي في أبعد صوره، لأنها أصبحت الذّخيرة اللّغويّة تحتل المصدر الأول في تأليف المعاجم المعبرة عن حاجات الناس وهي المرجع الأساسي الذي يعتمد عليه الباحث في اقتنائه للمعلومات وتطوير بحثه اللّغوي العربي.

2/ اقتراحات عبد الرحمان الحاج صالح:

فقد اقترح على المعجميين في انجازهم أن يحرصوا على الحفاظ على خاصية الترتيب في أصول المفردات، وإدخال الترتيب الألفبائي لبعض المفردات بحسب ظاهرها دون مراعاة أصولها من تلك التي يصعب العثور عليها بسبب الحذف، أو الإبدال، والإعلال، أو القلب المكاني لكونها دخيلة لم تأت على صفة عربيّة[2]، وبهذا فإن الغاية المرجوة من صناعة المعاجم عنده هو إعادة النّظر في آليات ترتيب المادة المعجمية والوضع والجمع والتعريف[3]، لأن الترتيب والتعريف يعدان الأمران المهمان وذلك لأن

---

[1]– عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، منشورات المجمع الجزائري للّغة العربية، الجزائر، ج2، 2007، ص118.

[2]– ينظر: المرجع نفسه، ص116. 117.

[3] – ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

التدقيق في تحديد المفردات وخاصة المصطلحات ضرورة ملحة لارتقاء العلوم والتكنولوجيا، وتعميم المعارف على نطاق واسع ومن بين هذه المعاجم التي تميزت بهذه الخاصية نجد معجم الوسيط، والمعجم العربي الأساسي.

ونجده قد اقترح: «أشكال عدة للمعجم الآلي، فهو في رأيه ينقسم إلى مجموعات مرتبة للألفاظ الذّخيرة، ثم إلى معجم موسوعي لغوي يخصص لكل لفظة دراسة علمية مستفيضة وكل جذاذة آلية تختص بترتيب معين.

- ترتيب أبجدي عام (الانطلاق من اللّفظ).
- ترتيب أبجدي بحسب مجالات المفاهيم (الانطلاق من المعاني).
- ترتيب بحسب تردد الكلمة (عدد المرات التي ظهرت في النصوص) وترتب بحسب العصور.
- ترتيب بحسب شيوع الكلمة في البلدان العربيّة.
- ترتيب بحسب العلوم والفنون.

وكذلك نجد معجم الخرائط الجغرافية التي تبين فيها ذيوع الكلم العربيّة في مختلف الأقاليم».[1]

إذن يجدر بنا التنويه بأن هذا المشروع (الذّخيرة اللّغوية) الذي اقترحه يسعى لتسهيل طريقة الوصول إلى المعرفة العلميّة، ومسايرة البحث العلمي، وذلك لما له من أهمية في جعل الباحث يتعرف على التراث العربي وفي كل مجالاته، إضافة إلى أن أهم ما تمتاز به هذه الذّخيرة كبنك آلي ومعاجمها كونّها مفتوحة، وقابلة للإضافة لأي معلومة جديدة يدخل فيها أي كتاب جديد وهام أو أي كتاب يعثر عليه في التراث.

3- مساهماته في بناء بعض المعاجم: لقد كان له يد في صناعة بعض المعاجم، نذكر منها:

3-1/ المعجم التاريخي: ساهم الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح في إنجاز مشروع المعجم التاريخي في اللّغة العربيّة، وقد عدّه من المشاريع الهامة في مسيرته العلميّة، «لأنه ديوان يجمع بين دفتيه مفردات اللّغة المرتبة وفق نظام معين، ومقرونة بضبطها وشرحها والإستشهاد عليها، فهو يعني بالتطور التاريخي الذي يدور في فلك التتبع لمدلولات الكلمة عبر التاريخ».[2]

---

[1]- عبد الرحمان الحاج صالح، مشروع الذّخيرة اللّغوية العربيّة وأبعاده العلمية والتطبيقية، مجلة جامعة قسنطينة، ع3، 1996، ص15.

[2]- صالح بلعيد، في الأمن اللّغوي، دار هومة للطباعة والنشر و التوزيع، الجزائر، ط2، 2011، 2012،، ص128.

فهذا المعجم التاريخي يساعد الباحث في البحث عن مدلولات الكلمات والمفردات واستعمالها عبر تّطور الزمن، وسياقات كل لفظة من ألفاظ تلك النصوص ونسبة شيوعها، لأن مثل: هذه الذّخيرة الآلية الحاسوبية تمكن الباحث من أن يستنتج المدلولات، وتسهل عليه مهمة البحث والعثور على مختلف المعلومات والمفردات عبر التّطوّر التاريخي وبطريقة آلية وفي وقت وجيز، لذلك فإن مساهمته في إنجاز هذا المشروع (المعجم التاريخي) كان قد قرر إنجازه مع إتحاد المجامع العلميّة العربيّة يعد من أهم الإنجازات المهمة.

3-2/المعجم الخاص بالطّفل العربي: يعد هذا المعجم من أهم المعاجم التي أعطاها الأستاذ أهمية فائقة، بحيث يحاول من خلال هذا المشروع «ضبط مجموعة من المفردات والتراكيب العربيّة الفصيحة، أو الجارية على قياس كلام العرب التي يحتاج إليها التلميذ في مرحلة التّعليم الأساسية التي يجب أن يتعلمها في هذه المرحلة من التّعليم».[1]

نلاحظ من خلال تأليفه لهذا المعجم، انه أعطى الأولوية للنّاشئة، لأنه ركز من خلال هذه المعاجم المدرسية على اهتمامه بالوضع التّعليمي الخاص بالطّفل وبرامجه التّعليميّة، وعلى ضرورة تأسيس هذه البرامج مع واقعهم المعيشي، وبما يتواءم مع قدراتهم الاستيعابية وسنهم، واتباع تقنيات وطرائق حديثة سمعية وبصرية قصد مواكبة التّطوّر التكنولوجي في مجال التّعليميّة، لأن في رأيه أغلب المعاجم الموجهة للنّاشئة كانت تتسم باعتمادها على المعاجم القديمة التي كانت لا تخضع مضامينها للمقاييس العلميّة والتقنيّة الحديثة.[2]

إذن ركز في صناعة المعاجم المدرسية على مبدأ الاستعمال الحقيقي للّغة العربيّة، وذلك باعتماده على المفردات والكلمات الفصيحة، والمناسبة لعمر وحياة النّاشئة، لأن عند تقديم مادة لغوية للطفل تعود بالنفع له دون حشو ذهنه بما لا يفيد في سنه، يتسنى له التعبير عن أغراضه ومفاهيمه التي يجب أن يتعلمها في هذه المرحلة بلّفظ مشهور وفصيح.

3-3/ معاجم العلوم والتكنولوجيا: يرى الباحث أنه بالرغم مما أسس من مؤسسات لتوحيد المصطلحات كاتحاد المجامع اللّغويّة، ومكتب تنسيق التعريب (بالرباط)، إلاّ أنه مازال وضع المصطلحات العلميّة والتقنيّة تتسم بالفوضى الكبيرة.

---

[1]- عبد الرحمان الحاج صالح، . الرصيد اللّغوي للطّفل العربي وأهميته الاهتمام بمدى الاستجابة لحاجاته في العصر الحاضر، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، ع11، الجزائر، ص 9.

[2]- ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج2، المرجع السابق، ص120. 121.

لذا اقترح إنجاز الذّخيرة اللّغويّة العربية التي تمثل الاستعمال الحقيقي للّغة، وتكون في متناول الجميع قصد تفادي هذه الفوضى وتسهيل الرجوع إليها لأي شخص يريد الاطلاع أو معرفة أي مصطلح في مفهوم معين، كما اقترح على أن تتخذ جميع المؤسسات التّعليميّة العربيّة معاجم موحدة شريطة أن تكون متفقا عليها من قبل هذه المؤسسات.

3-4/معاجم المعاني: في نظره أن هذا النوع من المعاجم لا يصح أن يطلق عليه اسم معجم لأن مادته غير مرتبطة بالترتيب الألفبائي، لذا اقترح أنه يمكن في زمننا هذا أن يعاد ترتيبها، والاعتماد في ذلك على قاعدة المعطيات النصية[1]، شريطة أن ينتهج في ذلك النهج السليم الذي اتبعه العلماء الغربيون فيما أسموه dictionnaire analogique، إضافة إلى إدخال المعاجم الخاصة بالمترادفات والأضداد.

ومن هنا فالذي يقصده الباحث هو ضرورة الدعوة إلى الرجوع للإهتمام بالإستعمال الحقيقي للّغة العربيّة ومضاعفة مردود البحث الإصطلاحي، وذلك بالإعتماد على مدونة من النصوص العلميّة لتسهيل البحث وتّطوير البحث المصطلحي، بما تقتضيه الوسائل التكنولوجية الحديثة ويقتضيه الحاسوب وهي غاية حضارية يتطلب تحقيقها برأيه، لأنها تمثل الإستعمال الحقيقي للّغة في قديمها وحديثها وبذلك يكون موثقا التوثيق الكامل، لأن في رأيه الرجوع إلى الاستعمال القديم ضروري كمثل الرجوع إلى استعمال الناس للفصحى.

رابعا- في المصطلحات (علم المصطلح):

يُعدّ علم المصطلح أحد فروع اللّسانيّات التطبيقية، فهو من أهم القضايا التي اهتم بها الباحثون وأولّوها أهمية فائقة، لأن التعرّف على آليات وأدوات تكوين المصطلح والضوابط التي تتحكم في صناعته هي صناعة أساسية من صناعات الدارسين، بحيث يستحيل عليهم أن يشتغلوا بمصطلحات من دون أن تخضع إلى أسس وقواعد ومعايير علميّة، لذلك فللمصطلح أهمية بالغة لمواكبة التّطوّر اللّساني الغربي، ومواكبة التّطوّرات التي يشهدها العالم في كافة المجالات (العلميّة والتّكنولوجية والمعرفيّة واللّغويّة)

1/ المفهوم والماهية: ويعرّفه بأنه: «دراسة الألفاظ الخاصة بالعلوم والتّقنيات بتجميعها ورصدها وتحليلها ووضع بعضها عند الاقتضاء».[2]

[1] - ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج2، المرجع السابق، ص 146.

[2] - عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربية، ج 1، المرجع السابق، ص 374.

لكن في ظّل انفتاح العالم العربي على مختلف الحضارات الشرقية والغربية أصبحت تنهال عليه من كل حدب وصوب علوم ومعارف شتى، وأخذ المصطلح يأخذ أهمية في ظرف يعجّ بالمتغيرات والابتكارات التي لا تتوقف، وذلك نتيجة التّطوّر الهائل الذي شهدته اللّسانيّات العربية بمختلف اتجاهاتها، بسبب تنامي حركة الترجمة والتعريب التي خلفت وراءها زخما هائلا من المصطلحات اللّسانيّة،بحيث أصبح المصطلح في الوطن العربي بين الأخذ والرّد في يد المترجمين واللّسانيين العرب، فتعدّدت المصطلحات للمصطلح الواحد، وكثرت المسميات للمسمى الواحد حتى في البلد الواحد.

فلقد أثارت قضية المصطلح اهتمامه فحاول إيجاد حلول لهذه القضية فأصبح «ما من مصطلح يعرض عليه إلا تلقاه بالنقد والتمحيص لفظا وأسلوبا، فإن كان صالحا سكت عنه، ولم يعترض سبيله، وإن بدا له فيه مأخذ أمسك به وجهر برأيه فيه».[1]

2/ منهجه في وضع المصطلح:

فقد تميّزت أعماله في مجال المصطلح باعتماده على الدّقة في وضع المصطلحات، والإيجاز والعلميّة واعتماده على الترجمة خاصة الانجليزيّة والفرنسية، كما عمل على تأصّيل المصطلح التراثي لأنه كان دائما يريد إحياء المصطلحات التراثية، والعمل على مقارنتها بنظيرتها من المفاهيم اللّسانيّة الغربية، لأنه لا يريد إحداث قطيعة مع الموروث، لذلك نجد أنّ معظم مصطلحاته تعتمد على اتجاهين مهمين هما:

أ/ الترجمة.

ب/ إحياء الموروث.

وعليه فبصفته خبيرا مصطلحيا لدى المنّظمة العربيّة للتّربية والثقافة والعلوم، فكان يضع المصطلحات ويبدي آراءه في المصطلحات الموحدة قبل أن تنال الشرعية، ونلمس المنهجية التي يعمل بها، وهي الدّقة في وضع المصطلح عن طريق الترجمة أو المجاز أو النحت والتركيب المزجي".[2]

فالباحث له جهد يذكر فيما يخص المصطلحات والمفاهيم خاصة منها التراثية النّحوية والخليليّة خاصة، بحيث أحيا هذه المفاهيم اللّغويّة العربيّة وحاول جعل هذه المفاهيم القديمة نموذجا لسانيّا جديدا، فقد قام بمقابلتها بمصطلحات لّسانيّة عامة حديثة، وأعطى لها مقابلاتها بمفاهيم علمية

[1] – صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، المرجع السابق، ص 154-155.

[2] –المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

دقيقة خاصة الرياضية كمفهوم المثال، الباب، والأصل، والفرع، الإحالة، فمثلا: الباب يقول: «الباب مفهوم رياضي محض لم يعرفه الفلاسفة القدامى من غير العرب».[1]

إذن «عبد الرحمان الحاج صالح"، يحيي هذه المصطلحات القديمة ويعطيها صبغة جديدة، لأنها في رأيه مناسبة أكثر للدلالة على المفهوم الذي تعبّر عنه، وفي الجدول الآتي سنتعرض لبعض المصطلحات التي ترجمها.

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص 153.

المصطلح باللّغة الأجنبية	المصطلح في الكتابات اللّسانية العربية	المصطلح عند عبد الرحمان الحاج صالح	المقولة
Linguistique	الألسنية- علم اللّسان علم اللّغة- اللّغويات	اللّسانيّات، علم اللّسان	"نقول اللّسانيّات على قياس الرياضيات والبصريات، لأن اللّفظ مركّب من الكلمة اللاّتينية Lingua واللاّحقة ique-ics-ica-ecus، وتدل هذه اللاّحقة على النسبة والتقدير هنا Linguistics science".[1] "الأفضل أن نلجأ إلى عبارة علم اللّسان، لأنها قد استعملت في التراث العربي ومرادفها اللّسانيّات".[2]
Bain linguistique	- حمام لغوي - الإغماس اللّغوي - الغمر اللّغوي	الانّغماس اللّغوي	يفضل هذا المصطلح على المصطلحات الأخرى لأن في رأيه هو مصطلح قديم أصيل "فمن أراد أن يتعلم لغة من اللّغات فلابد أن يعيشها وأن يعيشها هي وحدها لمدة معيّنة، فلا يسمع غيرها ولا ينطق بغيرها وأن ينّغمس في بحر أصواتها كما يقولون لمدة كافية لتظهر هذه الملّكة وترسخ".[3]

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص 21. (ينظر في الهامش)

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، "الأخطاء في تأدية المفهوم في التعريب والترجمة خاصة"، مجلة المجمع الجزائري للّغة العربيّة، ع12، ديسمبر2012، ص 19.

[3] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج 1، المرجع السابق، ص 193.

Distributionnalisme	التوزيعية	الاستغراق	"يقول هذا قريب جدا من التحليل العربي إذ يستنبط من مجرّد وقوع العناصر في مواضيع معيّنة وامتناعها من الوقوف في غيرها وذلك دون أن يلجأ إلى المعنى".[1]
Structuralisme	– بنيوية –البنيوية – بنيانية	بنيوية	"نقول "بنوي" كما نقول "قروي أو "تربوي" و"طهوي" وغير ذلك".[2]
Phonétique phonologie	علم الصوت علم الأصوات الفنولوجيا	الصوتيات	"يقول أدّق ترجمة لمصطلح Phonetics هي الصوتيات، وهي كلمة من قسمين "صوت" للدلالة على المادة المدروسة، و"ات" للدلالة على العلم فيكون المعنى بذلك علم الصوت أو علم الأصوات قياسا على كلمات كثيرة منها اللّسانيّات رياضيات.." [3]
Code	– مواضعه –شفره – نظام— نمط– ترميز	وضع	يرى أنّ مصطلح وضع هو الأدق والأنسب عن بقية المصطلحات المقابلة لأنه مصطلح تراثي استعمله اللّغويون القدّامى للدّلالة على هذا المفهوم، لذلك فهو الأصح في نظره.[4]
Lexicographie	المعجمية علم المعاجم	المعجميات	كلمة Lexicography هي ترجمة حرفية، لأن اللفظ جاء بصيغة المفرد، كما أنّ اللاحقة (y،ics) تستعمل للدلالة على العلم، فلم يرتح المعرب أن يأتي مقابلة بصيغة الجمع في العربيّة.[5]

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج 1، المرجع السابق، ص 344.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج 2، المرجع السابق، ص 23. ينظر في الهامش.

[3] – عبد الرحمان الحاج صالح، محاضرات بمركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللّغة العربيّة، الجزائر، 2004.

[4] – ينظر: المعجم الموحد للمصطلحات اللّسانيّة، انجليزي–فرنسي–عربي، المنظمة العربية للتّربية والثقافة والعلوم، تونس، ط 1، 1989.ص47-52

[5] – عبد الرحمان الحاج صالح، "الأخطاء في تأدية المفهوم في التعريب والترجمة خاصة"، المرجع السابق، ص 16.

Stylistique	الأسلوبية أسلوبيات	علم الأسلوب الأسلوبيات الأسلوبية	فمن الشائع استعمال ياء النسبة كمقابل للاّحقة isme، واستعمال ياء النسبة مع صيغة الجمع بالألف والتاء (ique) للدلالة على العلم، لذلك فمن البديهي أن تعرف بإضافة الصيغة "ات" على قياس الرياضيات واللّسانيّات.[1]
Suber art	لغة المنشأ اللّغة الأم	المنشأ اللّغوي	"أطلقنا على مفهوم substart لفظة المنشأ أو العادة الأولى اعتمادا على استعمال الجاحظ لهذا المفهوم، "متى ترك شمائله على حالها ولّسانه على سجيته كان مقصورا بعادة المنشأ على الشكل الذي لم يزل فيه".[2]
Phonème	فونيم الصوتم	الحرف	أخذ مصطلح الحرف لأن الحرف أخص من الصوت يشمل الصوت اللّغوي والصوت غير اللّغوي معتمدا في ذلك على ما جاء في التراث بدءً بسيبويه وابن جني وانتهاءً بابن سينا.[3]
Compitaimelle Linguistique	علم الحاسوب حوسبة اللّغة علم الكمبيوتر المعلوماتية	اللّسانيّات الحاسوبية	قام بترجمة حرفية للمقابل الأجنبي compitationnel linguistique وفضله على المصطلحات الأخرى لأن في رأيه نستطيع أن نقول أنّ اللّسانيّات الحاسوبية لكن من غير الممكن بالنسبة لمصطلح معلوماتية أو علم الكمبيوتر أو معلوميات.[4]

[1] – ينظر: المعجم الموحد للمصطلحات اللّسانيّة، انجليزي-فرنسي-عربي، المرجع السابق، ص 47-52.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج1، المرجع السابق، ص 122. ينظر الهامش.

[3] – ينظر: معجم الموحد للمصطلحات اللّسانيّة، انجليزي-فرنسي-عربي، المرجع نفسه، ص 47-52.

[4] – عبد الرحمان الحاج صالح، الأخطاء اللّغوية في تأدية المفهوم في التعريب والترجمة، المرجع السابق، ص 16-18.

Situation	وضعية، حالة، موقف ظرف، سياق	مقام	فهو يرى أنّ مصطلح "مقام" هو الأنسب لما يحمله من معنى عميق عند إعادته إلى مفهومه العربي الأصيل، ذلك لأن مصطلح مقام نستدل عليه في البلاغة العربيّة ولا نستطيع الإحاطة به إلا من خلال هذا المصطلح.[1]
Pragmatique	الذرائعية النفعية التداولية	ظواهر التخاطب ظواهر الاستعمال	المصطلح الذي استخدمه لا يبعد عن استخدام العرب القدامى فيقول: "... إنّ سيبويه لم يهمل أبدا الجانب الدلالي لأنواع الأبنية والتراكيب العربيّة من جهة، ومن جهة أخرى المعاني الخارجة عن دلالة اللّفظ كدلالة الحال وغيرها، كما اعتمد سيبويه كثيرا بظواهر الاستعمال ومنها نظريته في ظواهر التخاطب (pragmatique)، وكل هذا يدخل في الميدان الواسع المسمى بعلم اللّسان".[2]

[1] – ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج 1، المرجع السابق، ص 346.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، منطق العرب في علوم اللّسان، موفم للنشر و التوزيع، الجزائر، 2012، ص 08-09.

إذن نستخلص من خلال ما تقدم أنّ "عبد الرحمن الحاج صالح" يرى أنه لابد من مضاعفة مردود البحث الاصطلاحي، وذلك بالاعتماد على الاستعمال الحقيقي والعمل على تأصيل المصطلح، وإيجاد ما يقابله في التراث اللّغوي العربي الأصيل والدراسات اللّسانيّة المعاصرة، لأن ضبط المصطلح وتوحيد استعماله في الوطن العربي يزيل إشكالية المصطلح التي كانت تعصف بالوطن العربي.

لأن تعدد المسميات للمصطلح الواحد يثير الالتباس وعدم الدّقة، إضافة إلى إحداثه فوضى مصطلحية وهذا ما شاهدناه في الدراسة اللّسانيّة العربيّة الحديثة، بحيث أصبح كل مترجم يترجم المصطلحات بما يملي عليه ذوقه ومنهجه ولا يراعي الترجمات الأخرى للمصطلح ما جعل هذا الأخير (المصطلح) عرضة للاختلاف والأخذ والرّد بين المترجمين واللّسانيّين العرب.

وعليه فإننا نجده يعمل على تأصيل المصطلحات التراثية للّغة العربيّة، ومقارنتها بنظيرتها من المصطلحات اللّسانيّة الغربيّة، ومعرفة ما توصل إليه البحث اللّساني الحديث، وذلك قصد محاولة إعادة الاعتبار للدراسات اللّغوية العربيّة والموروث اللّغوي.

إذن لا ننكر جهوده ومساهمته الفعّالة في توحيد المصطلح اللّساني وإزالة الضبابية عنه، إضافة إلى كونه عضوا فعالا في المنظمة العربيّة للتّربية والثقافة والعلوم، التي قدم من خلالها مجهودات حثيثة في وضع المصطلحات اللّسانيّة العربيّة وآليات توليدها (الاشتقاق، الترجمة، التعريب، النحت)، بهدف توحيد مصطلح واحد له اسم واحد وفي تخصص واحد له دلالة واحدة.

خامسا– الترجمة:

لا يخفى على أحد ما للترجمة من أهمية كبيرة في تحقيق التواصل والاطلاع على المعرفة والثقافات الأخرى، ومواكبة عصر التّطوّر والتكنولوجيا واللّحاق بالركب الحضاري في جميع مجالات الحياة البشرية، فمن وجهة نّظر "عبد الرحمان الحاج صالح"، «الترجمة من الوسائل الأساسية للرقي اللّغوي في أية لغة، ومن هذا المنطلق رأى أنه من الضروري أن يكون موضوع اهتمام بالبحث العلمي وأن تكون موجودة في كل مؤسسة علمية تُمارس كما يُمارس التكوين والبحث في الوقت نفسه»[1].

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج 1، المرجع السابق، ص 371.

فنجده ركّز على الترجمة التي يراها من الضروريات، لأن «إتقان لغة زائدة عن لغة الأصل هي لازمة لكل باحث أكاديمي»[1]، وذلك لما لها من فضل في توسيع دوائر الحوار ومواكبة الحضارة والمساعدة على ازدهار اللّغة ورقيها.

من هذا المنطلق فهو يعتبر الترجمة من الوسائل المهمة في العلوم الحديثة، فهي فرض عين على كل مشتغل بالبحث، وعليه لابد من التوسّع في إقامة مراكز للدراسة وممارسة فن الترجمة في كل بلد عربي، بشرط أن يكون التنسيق بينهما، وتشجيع الأبحاث في مجال الترجمة لأن عند إتقان لغة أخرى تساعد على تخطي الصعوبات.

ففي نظره مشكل توفر المراجع والمصادر العلميّة باللّغة العربيّة وتوفر الكتاب العلمي عامة متوقف كلّه بالدرجة الأولى خصوصا في الوقت الراهن على الترجمة من جهة، وتوفير المصطلحات العلمية باللّغة العربيّة من جهة أخرى.[2]

لذلك فمن الحقائق التي ينبغي أن نذكرها هي أنه كان دائما يبحث على مسألة تثمين جهود المترجمين وتكوين اختصاصيين، وفي نفس الوقت مترجمين متخصصين، أي خبراء في علم معيّن، لأن في رأيه العدد الذي تتوفر عليه البلدان العربيّة من اختصاصيين في ميدان الترجمة قليل جدا، ولهذا فإنّ "عبد الرحمان الحاج صالح" بصفته عضوا في المنظمة العربيّة للتّربية والثقافة و العلوم تبنى إنشاء مؤسسة للقيام بالترجمة للمراجع العلميّة على نطاق واسع في الوطن العربي، وتمثلت أهداف هذا المشروع في:[3]

– تكوين مشروع اختصاصيين في علم المصطلحات والترجمة المتخصصة بهدف سدّ الفراغ في عدم وجود مترجمين متخصصين في نقل العلوم والتكنولوجيا.

– استرجاع اللّغة العربيّة لمكانتها الأصلية وذلك بتوفر الكتاب العلمي، والذي يقتضي التعريب الشامل للتّعليم وعموما للتكوين.

[1] – صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، المرجع السابق، ص 155.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج 1، المرجع السابق، ص 371.

[3] – ينظر: المرجع نفسه، ص 372.

لذلك فهو يرى أنّ تعريب الوثائق العلميّة والعالمية بكيفية دائمة ومنتظمة تساعد على تحقيق الرقي العلمي والتقني، خاصة إذا كان التعريب شاملا ومبرمجا للآلاف من المراجع والكتب والدراسات أي بالترجمة المبرمجة المخططة لأنها هي الأساس لكل تكوين علمي جدّي ومفيد.[1]

كما ألقى في هذا الميدان جهودا من بينها القيام بترجمة «كتاب الأمثال الشعبية الجزائرية للأستاذ (قادة بوتارن)، فقد أتى الباحث على ترجمة الكتاب الذي يحوي 1010 مثلا من الواقع الجزائري، مع ذكر المقصود الذي يضرب من أجله كل مثل، والكتاب مطبوع في ديوان المطبوعات الجامعية سنة 1987م.[2]

وعليه فقد لاحظ من خلال تجربته في ميدان الترجمة –أنّ الجهود العربيّة في هذا المجال–ليست منعدمة، ولكن ما لا يمكن نكرانه أنّ هذه الجهود غير كافية لأنها تتسم بالفردية وعدم الانتظام. وعلى هذا يجب تكثيف الجهود في مجال الترجمة، من أجل تحقيق الرقي العلمي واللّحاق بركب التطوّر الحضاري، ونقل العلوم والتكنولوجيا ومحاولة تكثيف جهود جماعية للعناية بهذا النوع من الدراسة على إثر ازدهارها ورقيّها.

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج 1، لمرجع السابق، ص 372–373.

[2] – صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، المرجع السابق، ص 155.

المبحث الثاني: جهود "أحمد حساني" في إثراء الدرس اللّساني التطبيقي.

لا أحد ينكر ما "لأحمد حساني" من إسهامات جليلة في عنايته باللّغة، فقد تنوعت اهتماماته اللّغويّة بين النّظريّة والتّطبيق وشملت قضايا وأبحاث لّسانية وتعليميّة، واستطاع هذا الباحث الجزائري ترك بصمة بارزة في الدراسات اللّسانيّة العربيّة الآن، إذ حاول من خلال بحوثه وتقنياته أن يربط الدراسات اللّسانيّة العربيّة بالدراسات اللّسانيّة العربيّة القديمة وجعلها امتدادا لها، أي أنّه قد اعتمد على مرجعيتين علميتين إحداهما نّظرية لّسانية حديثة وأخرى تراثية لغوية عربيّة.

كما أن له جهود حثيثة في مجال اللّسانيّات التّطبيقية والتّعليميّات، بحيث اهتم هذا الأخير في البحث عن العلاقة القائمة بين اللّسانيّات التطبيقية تّعليمية اللّغات، وهذا قصد إيجاد حلول للمشكلات التي تعترض سبل تعلم اللّغة العربيّة وتعليمها في الواقع الجزائري، و ركّز أيضا وبخاصة في كتابه الموسوم بـ: "دراسات في اللّسانيّات التّطبيقية وحقل تّعليمية اللّغات"، على ضرورة الاهتمام باكتساب اللّغة والوقوف على نّظريات التعلم المتعدّدة ومدى تأثيرها في العملية التّعليميّة، إضافة إلى تطرّقه لمجال تّعليمية اللّغات في ظل الأساليب والطرائق البيداغوجية الحديثة قصد تحسين وترقية طرائق تعلّم اللّغة وتعليمها للناطقين بها ولغير الناطقين بها، وتذليل كل العوائق التي تعترض سبيلها.

أولا- اللّسانيّات التطبيقية:

أضحت اللّسانيّات التطبيقية ميدانا معرفيا ومجالا واسعا للبحث والمعرفة لدى الكثير من الباحثين والدارسين، إذ انصرفت اهتماماتهم إلى دراسة هذا المجال قصد معالجة المشكلات المتعلقة باكتساب اللّغة وتعليمها من جهة، وتطبيق مختلف النّظريات اللّغويّة من جهة أخرى.

1/ المفهوم والماهيّة:

لقد عرّف أحمد حساني اللّسانيّات التطبيقية أنها «استثمار المعطيات العلميّة للنّظرية اللّسانيّة واستخدامها استخداما واعيا في حقول معرفيّة مختلفة أهمها حقل تّعليميّة اللّغات، وذلك بترقية العملية البيداغوجية وتطوير طرائق تعليم اللّغة للنّاطقين بها ولغير النّاطقين».[1]

فنجده يختلف في تعريفه للّسانيّات التطبيقية على ما جاء به "صالح بلعيد" من مفهوم لهذا العلم بأنه «علم ينطلق من العلم بالمشاكل التطبيقية في ميدان تدريس اللّغات وتحليل تلك المشاكل

[1] – أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 41.

ثم العمل على إيجاد الحلول التربوية الملائمة لها».[1] فمن خلال ما تقدّم نلاحظ أنّ كلاّ المفهومين لهذا العلم يتّفقان في كون اللّسانيّات التطبيقية علم يسعى لإيجاد حلول للمشكلات المتعلقة باللّغة كتّعليم اللّغة واكتسابها سواء كانت اللّغة الأم أم اللّغات الأجنبية. وذلك قصد تيسير تعليم اللّغات واستعمالها، وترقية الأداء اللّغوي ومحاولة الإفادة من معطيات اللّسانيّات النّظريّة، وتوظيف أسسها المعرفيّة في مجالات تطبيقية متعددة أهمها تّعليمية اللّغة.

إلا أننا نجده ينوه إلى أن تطبيق النّظرية اللّسانيّة في مجال تعليم اللّغات دون الاهتمام بتحديد الحاجات البيداغوجية يسيء إلى عملية التّعليم، لذلك يفضّل ضرورة الفصل بين القواعد اللّسانيّة العلمية والقواعد اللّسانيّة البيداغوجية والتّعليميّة.[2]

وهكذا نستخلص أنّ ما ذهب إليه في مجال اللّسانيّات التطبيقية يركّز على الجانب التّعليمي ويوليه أهمية فائقة، لأن في نظره "**تّعليمية اللّغات**" «لا يستقيم لها الأمر إلا إذا أنبتت على الرصيد المعرفي للفكر اللّساني المعاصر، وما يوفره هذا الفكر من نظريات واجراءات تطبيقية مؤهلة سلفا لإيجاد التفكير الكافي لكل القضايا التي تتعلق بكل جوانب الظاهرة اللّغويّة».[3]

وبهذا فإنه يبيّن لنا أنّ العلاقة بين اللّسانيّات وتّعليمية اللّغات لها شرعية الوجود، وأنّ هذه العلاقة مبررة سلفا بطبيعة البحث اللّساني نفسه، لأن المجال التطبيقي للّسانيّات صورة واقعية للبحث العلمي نفسه، أي وجود البحث العلمي النظري يقتضي بالضرورة وجود الجانب التطبيقي، أي استثمار النتائج المتحصل عليها وتطبيقها والإفادة منها في ميدان آخر، لأن المتأمل في الحصيلة المعرفية للنّظريّة اللّسانيّة المعاصرة يرى اهتماما ملحوظا للباحثين في مجال تّعليم اللّغات سواء على مستوى المؤسسات التّعليميّة والبيداغوجية أم على مستوى الأفراد الباحثين[4]، وذلك لوعيهم وحرصهم على ضرورة الإفادة من النّظريات اللّسانيّة في ميدان تعليم اللّغات لما لها من فائدة في ترقية طرائق تّعليم اللّغات وتيسيرها، لأن تعليم اللّغة العربيّة في الواقع لا يستوي أمرها إلا إذا استندت على الخلفيّة

[1] – صالح بلعيد، "تجربتي في تدريس التراث النحوي" (دراسة تطبيقية في أسلوب الاشتغال من خلال ألفية ابن مالك)، مجلة الخطاب، الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، ع1، 1996، ص 17.

[2] – أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 141.

[3] – المرجع نفسه، ص 02.

[4] – ينظر: المرجع نفسه، ص 137-139.

المعرفية للنّظريّة اللّسانيّة المعاصرة، وذلك قصد تعليم المهارات اللّغوية للمتعلم وإكسابه الملكة اللّغويّة التي تساعده على تعلّم اللّغة واستخدامها من حيث هي وسيلة اتّصال.

ثانيا- تّعليمية اللّغة:

تعد التّعليميّة من أبرز مجالات اللّسانيّات التطبيقية التي تهتم في الغالب بأساليب وطرائق تدريس وتّعليم اللّغة وتعلّمها، قصد تحقيق أهداف العملية التّعليميّة وتذليل كل الصعوبات والعوائق التي تعترض سبيل المتعلّم والمعلّم.

1/ المفهوم والماهيّة:

فقد استهلّ "أحمد حساني" حديثه عن تّعليمية اللّغة «بوصفها ممارسة بيداغوجية غايتها تأهيل المتعلّم لاكتساب المهارات اللّغويّة التي لا يستقيم لها الأمر إلا إذا ارتكزت على الحصيلة العلمية للنّظريّة اللّسانيّة –النّفسية العالمية».[1]

أي أنّ التّعليميّة ترتكز على الجانب المعرفي للتعلم وتركز على الأبعاد النّفسية والاجتماعية واستثمار تلك النتائج العلميّة المحققة في مجال البحث اللّساني والنفسي قصد محاولة إكساب المتعلّم المهارات اللّغويّة وتنمية قدراته وتعزيزها.

ويعرّفها "محمد الدريج" بأنها «الدراسة العلميّة لطرق التدريس وتقنياته وأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أم الوجداني أم الحسي –الحركي".[2]

من خلال ما تقدّم يتّضح لنا إذن أنّ التّعليميّة ليست بالأمر الهيّن، لأن الاهتمام بالمجال التربوي يتطلّب تنقيح العملية التّعليميّة على مستوى المادة التّعليميّة، والنّظر في الشروط الواجب توفرها بما يلائم حاجات المتعلّم وكفاءاته، والطريقة الملائمة لتّعليمه وبما يناسب سلوكه ومستوى معارفه العقلية والحسية، وذلك قصد ضبط العملية التلفظية للمتعلّم، وحصر العوائق النّفسية والعضوية والاجتماعية التي تعترض سبيله في العملية التّعليمية.

ومن ها هنا بإمكاننا في هذا المقام القول إنّ ما قدّمه الأستاذ "أحمد حساني" من مفهوم للتّعليميّة لا يختلف على ما جاء به الأستاذ "عبد الرحمان الحاج صالح" بأنّ حقل التّعليميّة «لا يهم المتخصص في علم اللّسان فقط، بل الباحثين في علوم التّربية وعلم النفس وحتى الأطباء المختصين

[1] – أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ينظر: مقدمة الكتاب.

[2] – محمد الدريج، تحليل العملية التّعليميّة، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط 2، 1990، ص 15.

في الأعصاب ... وكذلك الاختصاصيون في علم الاجتماع وغيرهم ...، ويؤدي البحث التطبيقي الجماعي المشترك إلى أن تستفيد النّظريات المختلفة المنابع بعضها من بعض حتى تصير أرقى وأكمل مما كانت، وهي مقصورة على الاختصاص الواحد».[1]

2/ عناصر العمليّة التّعليميّة:

إذن نجاح العملية التّعليميّة تقتضي الإفادة من الجانب التطبيقي البيداغوجي، أي الاعتماد على المشاركة الفعّالة لمختلف الاختصاصات اللّسانيّة النّفسية والتّربوية. ومن هذا المنطلق سعى "أحمد حساني" إلى إبراز أن حدوث عملية تعليمية ونجاح واقعها اللّغوي مرهون بمدى تفاعل ثلاثة عناصر تّعليمية، بحيث إذا نقص عنصر من هذه العناصر لا تحدث عملية التّعليم والتعلّم، وتكمن هذه العناصر في المتعلّم، المعلّم والطريقة.

2-1/ المعلّم: وهو العنصر الفعّال في العملية التّعليميّة لأنه هو الذي يقوم بعملية التّعليم ونقل المعارف إلى المتعلمين، لذا يشترط على معلم اللّغة أن يكون مؤهلا علميا وبيداغوجيا للقيام بعملية التّعليم، وله القدرة في التحكم في آليات الخطاب التّعليمي واختيار أنجح الطرائق البيداغوجية المساعدة على نجاح عملية التواصل[2]، كما يرى أنه لابد لمعلّم اللّغة توفره على ثلاثة شروط مهمة لإنجاح العملية التّعليميّة وهي:

- الكفاية اللّغوية.
- الإلمام بمجال بحثه.
- مهارة تعليم اللّغات.

وذلك قصد التمكن من المادة التّعليميّة التي يعلمها ويستطيع أن يحقق الأهداف المنشودة من الدرس.

2-2/ المتعلّم: يعدّ المتعلم محور العملية التّعليميّة، فهو الأساس، لأن سرّ نجاح أية عملية تّعليمية يكمن في التركيز على المتعلم[3]، ويكون ذلك بمعرفة الفروق الفردية العضوية، النفسية والاجتماعية ومدى انعكاسها على المردود البيداغوجي، لأن عوامل نجاح العملية التّربوية تتضمن مراعاة الجوانب

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللّسانيّات في النهوض بمستوى مدرّسي اللّغة العربيّة، المرجع السابق، ص 23.

[2] – ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 141.

[3] – عبد الرحمان الحاج صالح، الأسس العلميّة واللّغوية لبناء مناهج اللّغة العربيّة في التعليم ما قبل الجامعي، ألقي هذا البحث في ندوة بناء المناهج التعليمية جامعة الإمام محمد بن السعود ، الرياض، ونشر في مجلة اللّغة العربيّة للتربية الأليكسو، المجلد الخامس، ع2، سبتمبر 1985، ص185.

المتعلقة بالمتعلّم، كما يجب على المتعلّم أن يكون فاعلا ونشطا أثناء العملية التّعليميّة، وله القابلية في اكتساب المهارات والعادات اللّغويّة.[1]

ومن الكفايات التي لابد أن يمتلكها المتعلّم:

- **النضج:** أي أن يكون ناضجا في جميع الجوانب: المعرفية، العقلية، الاجتماعية والانفعالية.
- **الاستعداد:** أن يكون لديه الاستعداد والقدرة لتعلّم مهارة ما، لأن عدم الاستعداد لفعل التعلم لا يؤدي إلى نتيجة.
- **الفهم:** ويعدّ من الأمور الأساسية في العملية التّعليميّة، لأن الفهم والإدراك الجيّد للمعنى يُحدِث الاستجابة المناسبة لعملية التعلم.
- **التكرار:** وهي ممارسة فعلية للحدث الكلامي، ويعد من الممارسات المهمة في الاحتفاظ بأي معلومة وتعلمها.[2]

2-3/ الطريقة: وهي الأسلوب أو المنهج الذي يتّبعه المعلم قصد إيصال المحتوى العلمي للمتعلم وتحقيق أهداف عملية التّعلم، وذلك بمراعاة ما يتناسب مع سن المتعلّم ووعيه وقدراته المعرفية وطريقة تفكيره.

3/ إحتياجات المعلّم في العمليّة التّعليميّة:

كما يرى أنّ معلم اللّغة بحاجة ماسة إلى مجموعة من الاجراءات التّعليميّة في العملية التّعليميّة والمتمثلة فيما يلي:[3]

3-1/ الإجراء اللّساني: أي على معلّم اللّغة أن يكون متمكنا من بنية النّظام اللّغوي وقواعده، ومطّلعا على الحصيلة المعرفية اللّسانيّة المعاصرة التي من شأنها أن تساعد على تقديم التفسير العلمي لكل المظاهر المتعلقة بتعلّم اللّغة وتعليمها.

3-2/ اختيار المادة اللّغويّة: على معلم اللّغة أن يختار المادة اللّغوية التي تتناسب مع سن وقدرات المتّعلمين، وتراعي ظروفهم النّفسية والاجتماعية والتّربوية.

3-3/ التدرّج في التعليم: إنّ التدرّج في التّعليم يتطلّب مراعاة ثلاثة عناصر:

---

[1] -عبد الرحمان الحاج صالح، الأسس العلميّة واللّغوية لبناء مناهج اللّغة العربيّة في التعليم ما قبل الجامعي، المرجع السابق، ص42.

[2] - ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 54-55.

[3] - ينظر: المرجع نفسه، ص 142.

- **السهولة:** أي التدرّج من السهل إلى الأقل سهولة، حتى يكتسب متعلّم اللّغة مهارة لغوية بيسر وسلاسة.
- **الانتقال من العام إلى الخاص:** ويقتضي ذلك تدريس القاعدة العامة قبل القاعدة الخاصة وتدريس الألفاظ المحسوسة قبل المجرّدة، والتراكيب البسيطة قبل المركّبة.
- **تواتر المفردات:** ويكون ذلك بالاعتماد على مبدأ التواتر في تعليم المفردات، وأثناء وضع البرامج التّعليميّة قصد محاولة التدرّج في تدريس المفردات بدءا بالمفردة الأكثر تواترا.[1]

4/ عرض المادة اللّغويّة:

إنّ العرض الناجح للمادة التّعليميّة له دور فعّال في إنجاح العملية التّعليميّة، لذلك فيشترط على معلّم اللّغة أن يكون مؤهلا وذا خبرة في عرض مادته وتقديمها كاكتسابه للنظام الفنولوجي للّغة وامتلاكه لآلية الحوار والخطاب الشّفوي والمكتوب.[2]

5/ التّمرين اللّغوي:

يعد التّمرين اللّغوي الوسيلة الفعّالة التي تساعد المتعلم على امتلاك العادات اللّغويّة، ويسمح له بالممارسة الفعلية للحدث اللّغوي قصد اكتسابه للمهارات وتحقيق غرضه المنشود.[3]

وبهذا يكون التّمرين اللّغوي مرتكزا بيداغوجيا يساعد المتعلم على ترسيخ وامتلاك مهارات الاستماع، والفهم، والقراءة، والكتابة وترقية التعبير اللّغوي لديه، وتحقيق عملية التواصل.

ثالثا– علم اللّغة النفسي:

تناول "أحمد حساني" في مجال علم اللّغة النفسي مراحل اكتساب اللّغة عند الطّفل وتطرّق في بحوثه إلى نّظريات التعلّم كونها تفسر لنا عملية الاكتساب اللّغوي لدى الطّفل، بحيث حاول من خلال حديثه عن هذه النّظريات تقديم مختلف التصورات التي جاء بها علماء النفس حول اللّغة واكتسابها، وذلك قصد معرفة واختيار استراتيجيات وطرائق تدريس تناسب سن المتعلمين النّاشئة، وتراعي طبيعة المادة التربوية التي بصدد نقلها لهم.

وقبل أن نستعرض هذه النظريات أود أن أعرّج إلى مفهوم النّظرية.

---

[1] – أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 145.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص 146-147.

[3] – المرجع نفسه، ص 149.

1/ النّظرية (المفهوم والماهيّة):

نعني بالنّظرية «نسقا من الأطروحات والمفاهيم والتأويلات منسجمة منطقيا، ترتبط بمجال من مجالات الواقع سواء الطبيعة أم المجتمع، وهذه الأطروحات مصاغة بكيفية تسمح بوضع افتراضات عملية قابلة للتمحيص»[1].

إذن نجد أنّ النّظرية تقدّم رؤية لمختلف المبادئ والمفاهيم ومحاولة تفسيرها بغرض الاستفادة منها.

2/ أنواع نظريات التعلّم:

وقد صنفت نظريات التعلّم إلى ثلاث نظريات معاصرة تمثل أهم المنطلقات التي بنيت عليها العملية التّعليميّة:

2-1/ نظرية التعلّم السّلوكية: وكانت تعتمد هذه النّظرية على دراسة السلوك وأن التعلم يحدث نتيجة ارتباط بين المثير والاستجابة، وانه لا استجابة بدون مثير، أي أنّ حدوث الاستجابة يتوقف على المثير، وكانت تشمل هذه النّظرية فئتين من النظريات:

- **النّظريات الوظيفية:** والتي كانت تضم عدّة نّظريات منها: **نظرية (إدوارد ثورنديك)** (نموذج المحاولة والخطأ)، ونظرية (سكنر) (التعلّم الإجرائي).
- **النّظريات الارتباطية:** وكانت تضم عدّة نّظريات من بينها (نظرية الاشتراط الكلاسيكي البافلوف).

وقد اعتمد في هذه «النّظرية (ثورنديك) على أنّ التعلّم بالمحاولة والخطأ، الاختيار والربط هو السبيل الوحيد لترقية السلوك وتحسينه واكتساب المهارات الجديدة».[2] كما نجد هذه النّظرية تعتمد على قوانين لتفسير عملية التعلّم كقانون الاستعداد وقانون الأثر وقانون التكرار(المران).

3-النّظرية اللّغويّة:

وتمثل هذه النظرية التي يتزعمها العالم اللّساني (chomsky)، إلى إعادة الاعتبار إلى القدرات العقلية التي يمتلكها الإنسان، إذ نجد هذه النّظرية ترتكز على تفسير التعلّم عند الطّفل كونه يولد مهيّأ لاستعمال اللّغة لأنه يمتلك نماذج تركيبية ذهنية، وهذه النماذج هي التي تكوّن الكليات اللّغويّة عند البشر.[3]

---

[1] – محمد الدريج، تحليل العملية التّعليميّة، المرجع السابق، ص 22.

[2] – ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 60-63.

[3] – ينظر: المرجع نفسه، ص 95.

لذلك يرى "**تشومسكي**" من خلال هذه النّظرية أنّ الطّفل يستطيع اختيار نظام القواعد الخاص بلغته الأم، وذلك باعتباره أنّ اللّغة مهارة مفتوحة بإمكان من يكتسبها إنتاج جمل لم يسبق استخدامها أو سماعها وفهمها فهما جيدا.

2-3/ النّظرية المعرفية: وهي النّظرية التي تستمد أصولها من النزعة السلوكية في تفسيرها لاكتساب اللّغة، وتتعلّق هذه الأفكار التي جاء بها "**بياجيه**" في مجال تفسير تعلّم اللّغة عند الطّفل[1]، وكانت هذه النّظرية تهدف إلى استخدام أفضل الإستراتيجيات التّربوية التي تتضمن فيها المفاهيم التي تناسب عمر الطّفل، وتراعي طبيعة المادة التّربوية التي يراد نقلها للطّفل، وذلك قصد ترقية طرق التعليم.

كما نجد أنّ النّظرية تضم عدّة نظريات منها النّظرية الجشطالتية التي كانت تعتمد على مبدأ الذّكاء والاستبصار[2] (الفهم والإدراك) والعقل، ونجد أيضا نظرية النّمو المعرفي لـ"بياجيه" الذي يرى أنه لا يمكن تعليم التلاميذ في المرحلة الابتدائية مناهج ومعارف تفوق قدراتهم العقلية، لأنه يستحيل عليهم تصورها وفهمها، لذلك يجب أن تكون تلك المناهج تتناسب مع مراحلهم العمرية، وذلك قصد تحقيق أهداف تربوية ونقل أساليب علمية حديثة في العملية التّعليميّة تراعي طبيعة المادة التّربوية للتلاميذ، وتخدم الأجيال النّاشئة في عملية التعليم بما يتماشى مع نموهم العقلي وسنهم.

إذن نستخلص من خلال ما تقدّم أنّ وقفته عند النّظريات اكتساب اللّغة دليل كونها تكتسي أهمية كبيرة، من حيث أنها تستغل مفاهيمها في الميدان التطبيقي واستثمارها في مجال تّعليميّة اللّغة العربيّة وحل مشكلات التّعلم، من خلال الرؤى التي طرحتها في الساحة اللّسانيّة والنتائج التي وقفت عندها هذه النّظريّات.

كما يعتبرها ضرورة يوصي بها لإعادة النظر في لغتنا ومفهومها وطرق تعلّمها وتعليمها، لأن الاطلاع على نظريات اكتساب اللّغة عامة وعلم النفس خاصة يلعب دورا كبيرا في الاستفادة من تجارب الآخرين، ومهاراتهم الفعّالة والحديثة في التدريس كتدريس المتعلمين واكتسابهم للّغة بما يناسب سنهم، وقدراتهم المعرفيّة، لذلك «بإمكان هذه النّظريّات أن تكون أرضية لإمكانية وجود نظرة تكاملية في تفسير اكتساب اللّغة عند الطّفل».[3]

---

[1] – أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 96.

[2] – ينظر: جمال محمد أبو شنب، نظريات الاتصال والإعلام-المفاهيم النّظرية، القضايا، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2004، ص 204.

[3] – ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع نفسه، ص 97.

إذن الاستفادة من هذه التجارب تساعد على اختيار الطرق المناسبة لنجاح العملية التّعليميّة وترقية طرائقها، وتحسينها بغية الوصول إلى تحقيق أهداف البيداغوجية والتّعليميّة المنشودة.

رابعا/ أمراض الكلام (عيوب النطق):

وقف عند آليات اكتساب النّظام اللّساني عند الطّفل وعالج العوائق والمشكلات العضوية والنّفسية التي تعترض سبيل الطّفل في العملية التّعليميّة.

1/ المفهوم والماهيّة:

ويعرّفها بأنها: «بعض العوائق التي تعترض سبيل العملية التّلفظية عند الطّفل في فترة معيّنة من عمره الزمني أو العقلي، وذلك أصبح شائعا ومألوفا لدى جميع المهتمين بلغة الطّفل بـ: (عيوب النطق)، أو (أمراض الكلام)».[1]

لذلك فإنّ أي خلل أو اضطراب يصيب الجهاز النّطقي يؤدي إلى عرقلة وعدم القدرة على إصدار الكلام بصورة صحيحة وسليمة، وهذا يكون نتيجة تأخر تّطوّر معرفته باللّغة، والتي تقف حاجزا أمامه لنطق الكلمات وفهمها بشكل طبيعي وتلقائي.

كما نجد أنّ بعض حالات اضطرابات الكلام تأتي في فترة معيّنة من عمره، «أي في سن مبكرة بعد السنة والنصف إلى حدّ سبع سنوات، وهي غير منتظمة في سيرتها، فقد يتحسن الطّفل بعض الشيء ثم تزداد حالته سوءا وبالعكس وهي لا تأخذ في سيرها مسارا معينا وثابتا».[2]

2/ أسباب اضطرابات الكلام:

إن معظم الدراسات اللّسانيّة والنّفسية التي اهتمت وأجريت في هذا الشأن صنفت اضطرابات الكلام أنها ترد مجملها في حالتين.[3]

- **حالة العيوب النطقية:** التي تعود إلى أسباب عضوية.
- **حالة العيوب:** التي ترجع أسبابها إلى أسباب وظيفية.

وتتخذ هذه العيوب أشكالا مختلفة كالتأتأة، الحبسة، التلعثم، اللّجلجة، اللّثغة، الفأفأة، الخنخنة المقمقة، الهتهتة، ونجدها تعددت هذه الاضطرابات بسبب تعدد الأسباب المؤدية لحدوثها.

---

[1] – ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 122.

[2] – زينب محمود شقير، اضطرابات اللّغة والتواصل، "الطفل، الفصامى، الأصم، الكفيف، التخلف العقلي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط 2، دت، ص 75.

[3] – أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع نفسه، ص 123.

3/ الأفازيا:

كما ركّز في هذا المجال على نوع من أمراض الكلام وهو **الحبسة (الأفازيا)**، ويدلّ هذا النوع من الاضطراب اللّغوي بشكل عام على عدم القدرة على استعمال الكلمات وفهمها، ويعود فضل اكتشاف هذه الأمراض إلى العالِم الفرنسي"**بولس بروكا"**، والعالِم الألماني "**فرنيك**"[1]، وقد عرّفها "أحمد حساني" بأنها: «اصطلاح يوناني في الأصل، يدل على العوائق التلفظية التي لها علاقة بفقدان القدرة على الكلام المنطوق والمكتوب أو عدم القدرة على فهم مدلولات الكلمات المنطوقة وإيجاد العلامات البديلة الدالة على بعض الأشياء الموجودة في واقع الخبرة الحسيّة، أو عدم القدرة على امتلاك القدرة على امتلاك النّظام القواعدي واستثماره استثمارا جيدا أثناء الكلام».[2]

3-1/ أنواع الأفازيا:

إذن تعدّ الأفازيا أو الحبسة اضطرابا راجعا إلى إصابة المناطق المسؤولة في اللّغة أو في الوظائف اللّغويّة تنتج عن إصابة في المخ، وغالبا ما تكون لهذه الحبسة (الأفازيا) أنواع منها:

- **الأفازيا الحركية:** وقد اكتشف هذه الحبسة العالِم (بولس بروكا)، أثناء فحصه لأحد مرضاه ويتميّز هذا النوع من الحبسة بفقدان التعبير الحركي، أي احتباس الكلام، مما يجعل المريض يحذف الكلام ويختصره إلى نماذج كلامية مقلوبة، بحيث القراءة ممكنة والكتابة مشوّهة.[3]
- **الأفازيا الحسية أو الوهمية:** وهي عدم قدرة المريض على التمييز بين الأصوات المسموعة وربطها بالدلالات التي تقترن بها، بحيث المصاب يسمع الأصوات لكن يصعب عليه ترجمة دلالاتها.[4]

إذن الأفازيا الحسية هي فقدان ذاكرة الصورة السمعية للكلمات مما يجعل المريض يجد صعوبة في فهم الكلام المسموع وفهم دلالاتها والتمييز بينها.

- **الأفازيا الكلية:** وفي هذا النوع نجد المريض يعاني حالتين من الأفازيا، (الأفازيا الحركية والأفازيا الحسية)، ويحدث هذا النوع من الأفازيا بسبب إصابة الدماغ بجلطة دموية تؤدي إلى انسداد

---

[1] – أحمد نايل العزيز وآخرون، النمو اللّغوي واضطرابات النطق والكلام، عالم الكتاب الحديث، حداد للكتاب العالمي، عمان، ط 1، 2009، ص 116.

[2] – المرجع نفسه، ص 124.

[3] – المرجع نفسه، ص 116.

[4] – أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 125.

الشرايين الذي يغذّي القسم المخّي الباطني الذي تتجمع فيه الألياف الواردة من المراكز العليا للحركة بالفص الجبهي، ومن آثارها:

- احتباس أثناء الأداء الفعلي للكلام.
- اضطراباته في فهم مدلول الكلمات وعدم القدرة على نطقها وكتابتها.[1]

- **الأفازيا النسيانية:** وتتسم هذه الحالة المرضية بعدم قدرة المصاب على تسمية الأشياء الموجودة، فنجد المريض يلتزم الصمت لعدم قدرته على إيجاد الأسماء المناسبة للأشياء المألوفة.
- **الأفازيا الكتابية:** وتتلخّص هذه الحالة المرضية في عجز المصاب على التعبير بالكتابة، وتكون هذه عادة مصحوبة بشلل في الذراع اليمنى، ويعود سبب هذه الإصابة إلى وجود عاهة مرضية (إصابة أو تلف)، في مركز حركة اليدين الموجودة في التلفيف الجبهي الثاني بالدماغ.[2]

في هذه الحالة نجد أنّ المصاب بإمكانه فهم هذه الكلمات والنطق بها، لكن يتعذّر عليه كتابتها بشكل سليم.

إذن نستخلص من خلال ما تقدّم أنّ كل هذه الاضطرابات في الكلام التي تطرّقنا إليها آنفا تؤثر على لغة الطّفل وتعرقل نموه اللّغوي، لأن تلك العوائق والاضطرابات تحول دون تحقيق عملية التواصل الفعّال، بحيث يجد الطّفل صعوبة في التواصل مع الآخرين والتعبير عن آرائه وأفكاره بسبب تأخره في الكلام، لذا كان لزاما على المختصين والدارسين الوقوف لمعرفة أسباب هذه الاضطرابات النطقية لدى الأطفال، والبحث عن الوسائل العلاجية الممكنة لتشخيص هذه الاضطرابات، وإيجاد حلول لمساعدة الطّفل على التغلّب عليها، وذلك بمراعاة احتياجات الطّفل النّفسية والعقلية والاجتماعية والعائلية، ومحاولة تكثيف الجهود بين المدرسة والعائلة والأرطوفوني لمعرفة كيفية التعامل مع هذا الطّفل المصاب، وما هي الطرق الناجعة والمناسبة لتحسين اكتساب مهارات نطقية سليمة وتحسين علاقاته بزملائه وتوفير أجواء مناسبة لتلبية حاجياته ومعالجة وضعه.

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان المرجع السابق، ص 126.

[2] – المرجع نفسه، ص 127.

خامسا- علم اللّغة الاجتماعي (اللّسانيّات الإجتماعية):

تعد اللّسانيّات الاجتماعية مجالا واسعا ومتعدد التخصصات لما له من دور فعال في دراسة الروابط والكيفيات التي تتفاعل بها اللّغة وعلاقتها بالمجتمع، وابراز المشكلات اللّغويّة في المجتمعات.

1/ المفهوم والماهيّة:

يرى "أحمد حساني" أنّ اللّسانيّات الاجتماعية علم يسعى لدراسة الظواهر الاجتماعية ورصد تعدد المستويات اللّغويّة في المجتمع الواحد، كما يهتم أيضا بدراسة التباين والفروق اللّغويّة الموجودة بين طبقات المجتمع الواحد مع اختلافها.

وفي هذا الصدد يقول أنّ هذا «العلم (علم الاجتماع) يتقاطع منهجيا مع اللّسانيّات عندما يتناول اللّسان من حيث هو ظاهرة اجتماعية وهذا ما أصبح مألوفا في الثقافة اللّسانيّة المعاصرة بعلم الاجتماع اللّساني».[1]

2/ موضوعات علم اللّسانيّات الاجتماعية:

إذن نجد هذا العلم يسعى لدراسة الظواهر اللّغويّة عندما يكون هناك تفاعل لغوي، أي دراسة العلاقة القائمة بين اللّغة والمجتمع والتأثير المتبادل بينهما، إضافة إلى اهتمامه بدراسة التنوع اللّغوي في استخدام اللّغة في المجتمع الواحد، كما يدرس مشاكل الازدواج اللّغوي مثل: الفصحى والعامية، إضافة إلى دراسة مشكلات اللّهجات الاجتماعية واللّهجات الجغرافية من حيث خصائصها ومستوياتها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، ونجد من بين موضوعات هذا العلم ما يلي:

2-1/ اللهجات (Dialectes): تتفق معظم الدراسات اللّسانيّة والاجتماعية والجغرافية على أنّ المجموعة اللّغويّة التي تنتمي إلى وسط سياسي وحضاري معيّن، تستعمل أحيانا أنماطا لهجية متفرعة عن لغة المنشأ الأصلية في المجتمع، كاللّغة الإنجليزيّة مثلا فإنها تختلف من حيث الأداء الفعلي للكلام في أمريكا واستراليا. ومن هنا فإن اختلاف اللّهجات وتباينها في المجتمع الواحد يحدث قطيعة وانفصالا عن اللّغة المشتركة في غياب الرابط الديني، والسياسي، والاجتماعي، مثلما كان الحال بالنسبة للّغة الفرنسية والاسبانية والبرتغالية.[2]

[1] - ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 35-38.

[2] - ينظر: عاطف مذكور، علم اللّغة بين القديم والحديث، منشورات جامعة حلب، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، سورية، 1987، ص 44-45.

2-2/ اللهجات الفردية (Idiolettes): إنّ لكل شخص نمط وخصائص لغوية يتميّز بها عن غيره من المتكلّمين خاصة أثناء إنجازه للخطاب الفعلي كالبصمة الصوتية مثلا، فهي تختلف من شخص إلى آخر، إضافة إلى العادات اللّغويّة التي تظهر في عملية التلفظ. [1]

2-3/ علاقة اللّغة بالجنس: تختلف الفروق اللّغوية بين الجنسين (الذكر والأنثى)، بحيث لكل منهما معجمه اللّغوي الخاص به، فمثلا نجد بعض الأسماء الدالة على الألوان المتداولة عند الجنس الأنثوي لا توجد عند الرجال إضافة إلى الصفات المعبرة عن الأحاسيس والعواطف... [2]

2-4/ علاقة اللّغة بالتفاوت الاجتماعي: تختلف اللّغة في المجتمع باختلاف الطبقات المتواجدة فيه، فعلى سبيل المثال لا الحصر نجد لغة المثقفين تختلف عن لغة المهنيين، والحرفيين، والفلاحين، وهذا ما لفت انتباه الدارسين إلى دراسة هذه الظاهرة ورصد تغيّر النظام اللّغوي لطبقات المجتمع. [3]

2-5/ الكلام المحظور: من المعروف أنّ لكل مجتمع عادات وتقاليد ومرجعيات دينية معيّنة، تختلف من مجتمع لآخر، وهذه العادات والمرجعيات هي التي تقصي بعض الألفاظ والتعابير من الاستعمال اللّغوي في ذلك المجتمع نظرا لارتباطها ببعض المحرمات والمحظورات بحسب اعتقاداتهم الدينية والثقافية والحضارية على حدّ سواء. [4]

إذن صفوة القول إنّ اللّسانيّات الاجتماعية هي علم يهتم بدراسة احتكاك اللّغات والتبادلات الاجتماعية للّغة وعلاقتها بالمتكلمين، «وفق مجموعة من المرتكزات السن، الجنس، الفئة الاجتماعية، المكان الجغرافي، الأصل الاجتماعي وسياقات استعمال اللّغة»[5]، إضافة إلى اهتمامها بدراسة الطبقات اللّغويّة وعلاقتها بالطبقات الاجتماعية والقضايا اللّغويّة والاجتماعية، كثنائية اللّغة والتعددية اللّغويّة، والازدواجية اللّغويّة، والسياسة اللّغويّة، والتخطيط اللّغوي.....الخ.

---

[1] – ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 37.

[2] – ينظر: عاطف مذكور، علم اللغة بين القديم والحديث، المرجع السابق، ص 46. ينظر: أحمد حساني، اللّسانيّات التطبيقية حقل تعليم اللّغة، المرجع نفسه، ص 37.

[3] – ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع نفسه، ص 38.

[4] – ينظر المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[5] – ينظر: عبد الكريم بوفرة، علم اللّغة الاجتماعي مقدمة نظرية، مطبوع جامعي، جامعة محمد الأول، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، وجدة، المغرب، دت، ص 11-13.

المبحث الثالث: جهود صالح بلعيد في إثراء الدرس اللّساني التطبيقي.

إنّ القارئ لمعظم مؤلفات أو أعمال الباحث اللّغوي "صالح بلعيد" يجدها متنوعة من حيث الموضوعات بشكل يتراءى فيها للقارئ موسوعية هذا الباحث في علوم اللّغة النّظريّة والتطبيقية، ومن هذه الأعمال ما يحسب على هذه العلوم من خلال ما أسهم به في تطويرها ومنها ما يحسب على تعليمية هذه العلوم، غير أننا إذا تأملنا فيها بشكل أدق وجدنا طغيان الجانب التّعليمي عليها بشكل أكبر، غير أنّ هذا لا يعدم إسهامها في تّطوير هذه العلوم اللّغويّة من خلال ما قدمه من أفكار حول موضوعاتها.

وحينما يتعلق الأمر باللّسانيّات التطبيقية كعلم من العلوم اللّغويّة فإنه من دون شك لم يدّخر الباحث جهدا في تطوير مختلف مجالاتها وعلى رأسها تعليمية اللّغة العربيّة، علم اللّغة الاجتماعي وكذا علم النفس اللّغوي.

أولا- إسهاماته في مجال تعليمية اللّغة العربيّة:

سعى "صالح بلعيد" من خلال جهوده العلميّة إلى خدمة اللّغة العربيّة وترقية استعمالها بطريقة مستحدثة تتوصل إلى اتخاذ أنجع الوسائل التكنولوجية لإصلاح منظومات التّعليم بالجزائر، وتّطوير تدريسها بالاعتماد على معطيات "اللّسانيّات التّربوية الحديثة"، وعلى هذا الأساس نجده يحرص على مجال تّعليميّة اللّغة ويوليها أهمية فائقة، حيث استهلّ حديثه عن تّعليميّة اللّغة في قوله: «سنصبح أحرارا عندما نتعلم كيف نفكّر، وسنصبح أحرارا عندما نعرف كيف نوظف التّربية لنساهم في البناء الحضاري، وسنصبح أحرارا عندما نروّض العقل ونشحذ القابليات والملكات من خلال تعليم كل المواد التي تعمل على تعليم المواد الفاعلة على الثراء الفكري».[1]

يتضح من خلال قوله ما مدى الاهتمام الكبير والوعي الجديد الذي حظي به مجال التّعليميّة من لدنه، بحيث نجده دائم التفكير والتخطيط لتنمية هذا المجال ومن ثمّة إصلاحه عن طريق تشخيص النقائص وحل المشكلات في العملية التّربوية، قصد إعادة بناء محتوى تربوي وفق تقنيات تربوية حديثة، والاعتماد على المناهج والطرائق العلمية العصرية في التدريس، لأن في رأيه تحسين الأداء التربوي رهين بحسب المنهج المعتمد في تدريس اللّغة سواء اللّغة الوطنية أم اللّغة الأجنبية[2].

---

[1] - صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 01، ينظر في المقدمة.

[2] - ينظر: المرجع نفسه، ص 29.

بحيث يرى أنّ التّطوّرات العصرية تحتّم علينا تشجيع الاتصال الشفاهي والكتابي، وإعطاء الأولوية للكتابي ولقواعد (الصرف والنحو)، والسعي لضمان التنسيق بين المواد الذي لا يتحقق إلا بالاعتماد على المناهج المناسبة للغة العربية، وكيفية تطبيقها على المتعلمين من أجل مراعاة المستويات اللّغويّة والفروق الفردية والتكامل بين المواد وحسن تسلسلها.[1]

1/ مناهج تعليم اللّغات:

لذا اهتم في بحوثه على طرائق تعليم اللّغات باعتبارها العنصر الأساسي ضمن العملية التعليمية، ففي غياب طريقة سليمة في تعليمية أي مادة علمية تكون العملية التّعليميّة فاشلة، وعلى هذا الأساس ركز على الطريقة التّعليميّة أو المنهج حسبما اصطلح عليه متعرضا إلى جملة من الطرائق التّعليميّة التي بناها على المناهج القديمة، وقبل أن نتطرّق إلى أهم هذه الطرائق أود أن أعرّج إلى مفهوم هذه المناهج.

1-1/ المنهج التقليدي: كان هذا المنهج يتّسم بالتركيز على المعلّم لا على المتعلّم باعتبار المعلم هو السيد وصاحب المعرفة، وما التلميذ إلا مستقبلا لها لما يتلقاه من معارف من طرف المعلم والكتاب المدرسي[2]، بحيث لا يسمح للمتعلّم التعبير عن أفكاره ورغباته الذاتية، فهو منهج قائم على طريقة التبليغ، لذا نجد هذا المنهج قُوبل بالنقد بسبب الخطة التي يتبعها في تقديم الدروس، ومن ذلك ظهرت مناهج أخرى أكثر تّطورا تتماشى مع المتغيرات الجديدة التي تجعل التلميذ له وعي وأفكار يجب أن تحترم.

1-2/ المنهج البنيوي: وكان يهدف هذا المنهج من فكرة مفادها أنّ المتعلم هو محور العملية التّعليميّة، فهو المشارك في بناء العملية التّعليميّة، «قصد تمكينه من الاستعمال المكثّف للّغة، وتثبيت سلوكاته اللّغويّة»[3]، والمعلم ما هو إلا موجّه ومرشد لتدريب التلاميذ على اكتسابهم الملكة اللّغويّة، وقد تجاوز هذا المنهج المرحلة التقليدية إلى مرحلة يُعتمد فيها على التدريبات والتمارين البنيوية التي تستهدف اكتساب المتعلّم القدرة على النطق الصحيح وإكسابه القدرة على التصرّف في البنى اللّغويّة، وهذا لا يعني أنّ هذا المنهج لم توجّه له انتقادات، فهناك من انتقده كونه يُكسِب التلميذ

[1] – ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 29.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص 30-31.

[3] – المرجع نفسه، ص 34.

البنى اللّغويّة لكن يعجز عن استعمالها بما تقتضيه أحوال الخطاب، إضافة إلى الإفراط في الجانب الشفاهي وإهمالها للجانب الكتابي.[1]

1-3/ المنهج الاتصالي (التواصلي): ويتّصف هذا المنهج بكون المتعلم يشترك مع المعلم ضمن العملية التّعليميّة في شكل تواصل مستمر حول المادة العلمية التي يتلقاها، فالمنهج التواصلي يركّز على المتعلّم ومدى تفاعله مع الآخرين[2]، لأن التواصل الناجح بين المعلّم والمتعلّم هو الهدف المنشود من هذا المنهج، والأداء في المنهج هو الهدف، إذن فالمتعلّم لم يبق ذلك التلميذ المستقبِل فقط، بل مرسلا ومستقبلا في نفس الوقت، والمعلّم موجه تربوي ويسهل عملية التواصل بين المتعلمين، لذا يعدّ هذا المنهج من احدث مناهج تعليم اللّغات وأهمها.

2/ طرائق تّعليم اللّغات:

لقد تعرّض "صالح بلعيد" إلى مجمل العناصر التّعليميّة بما فيها (المعلّم، المتعلّم، الطريقة والمحتوى)، مبيّنا موقفه حول طبيعة كل منها على حدة، لأنه لا تقوم عملية تّعليمية من دون هذه العناصر الأساسية قبل أن أتطرّق إلى مفهوم هذه العناصر نعرج إلى مفهوم التّعلم والتّعليميّة.

2-1/ مفهوم التعلّم: هو عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدوافع وتحقيق الأهداف، ولا يقوم التعلّم إلا بتفاعل عناصر أساسية: الفرد المتعلم، وموضوع التعليم، ووضعية التعلّم[3]، بحيث لا يمكن أن يتم التعلّم بدون تفاعل العناصر السابقة.

2-2/ مفهوم تّعليمية اللّغات:

التّعليميّة هي شق من البيداغوجيا موضوعها التدريس تهتم بأهم انشغالات الفعل التربوي، بالإجابة عن ماذا نعلم؟ وكيف نتعلّم؟[4]

وتقوم العملية التّعليميّة بتوفير أربعة عناصر أساسية: (المعلّم، المتعلّم، الطريقة، المحتوى).

- **المعلّم:** وهو العنصر الأساسي في العملية التّعليميّة، يعمل على إعطاء وشرح ومناقشة الدروس، وتهيئة العملية التّعليميّة التي تجعل المتعلّم باحثا محصلا لأكبر المعلومات[5]، وذلك لكونه العنصر

---

[1] – ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 39-40.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص 50.

[3] – ينظر: المرجع نفسه، ص 55.

[4] – ينظر:المرجع نفسه، ص 15.

[5] – ينظر: المرجع نفسه، ص 26.

المنشط، والمنظم للمسار التّعليمي، والمسؤول عن إعداد المتعلّم إعدادا جيدا، يمكّنه من تسهيل التعليم له وتحقيق أهدافه التّعليميّة التّعلمية.

- **المتعلّم:** يعدّ عنصرا فعالا ومحورا أساسيا في الفعل التّعليمي، فلا يمكن تصوّر عملية تّعليمية من دون متعلّم، لأنه العنصر المستهدف من الفعل التّربوي، بحيث يتم على أساسه تطوير الأهداف واختيار المادة الدراسية والأنشطة التربوية وطرق التدريس بما يتناسب مع خصائصه العقلية والنّفسية.[1]
- **الطريقة:** هي الإجراءات الأساسية والأساليب التي يتبعها المدرّس في توصيل المعلومات إلى أذهان التلاميذ[2]، إذن الطريقة تلعب دورا مهما في نجاح الموقف التّعليمي، وإيصال المعارف وتحقيق الأهداف التربوية المرجوة والوصول للغاية المقصودة.
- **المحتوى:** ويقصد به ماذا يعلّم المعلّم؟ وما هي كيفية وضع البرامج والوسائل والطرق المستخدمة لتبليغ المحتوى، أي وضع مقررات دراسية بما يتناسب مع طبيعة المتعلمين وطبيعة المحتوى[3]، وكذا «يتم ضبط المحتوى التّعليمي باعتبار معيار الانتقاء كمرحلة أولى، ثم يوزع المحتوى في وحدات تعليمية تشكل الدروس، ويراعى في ذلك تدرّج الدروس والقواعد التي يخضع لها نظام اللّغة المستهدف تعليمها، وكذا قدرات الاستيعاب الذهنية لدى المتعلم».[4]

إذن يندرج هذا المحتوى وفق قواعد وخطط مدروسة تخضع لمتطلبات الموقف التّعليمي وطبيعة المادة المدروسة، وكذا بما يتناسب مع طبيعة وقدرات المتعلمين العقلية والنّفسية وقدرتهم على الفهم والتحليل.

2-3/ طرائق التعليم: وعليه فإنّ نجاح العملية التّعليميّة مرهون بنجاح العناصر السابقة الذكر، لأن كفاءة ومهارة المتعلّم تستدعي بالضرورة كفاءة المعلم لما لهما من علاقة تأثير وتأثر و أخذ وعطاء، كما أنّ المعلم لا يستطيع تقديم مادة علمية لا تتناسب مع طبيعة المتعلّم وقدراته الذهنية والنفسية.

---

[1] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 26.

[2] – المرجع نفسه، ص 102.

[3] – ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4] – المرجع نفسه، ص 68.

2-3-1/ الطريقة الإلقائية[1]:

الطريقة	بالنسبة للمعلم	بالنسبة للمتعلم	المادة التعليمية
الإلقائية	* يرتكز دور المعلّم في الإلقاء والتلقين والمحاضرة. * التركيز يكون على المعلم لا على المتعلم. * العلاقة القائمة بين المعلم والمتعلم علاقة تسلّطية. * إعطاء الأوامر وانتظار الردود. * اهتمام المعلم بتقديم المعلومات وإهمال الأهداف التربوية. * يختار المدرّس محتوى البرنامج الدراسي دون استشارة الدارسين.	* التلميذ مستقبل يتلقى المعارف من المعلم والكتاب المدرسي. * التواصل نادر بين المعلّم والمتعلم. * لا يستطيع المتعلم التركيز لمدة أطول في الموضوع الواحد. * التلميذ مستقبل سلبي. * لا يستطيع التلميذ التعبير عن رغباته الذاتية وحاجاته لا توجد طريقة تواصلية بين المعلّم والمتعلّم (الأخذ والرد) التي تنمي في التلميذ روح الإبداع.	* الاعتماد على الكتاب المدرسي. – الاعتماد على المحاضرة والإملاء. – الاعتماد على الشرح. – سرد القصص. – الوصف

ومما سبق يتبين لنا أنّ الطريقة الإلقائية تتسم باعتمادها على المعلّم لا على المتعلّم باعتبار المعلّم هو حجر الأساس بالنسبة للعملية التّعليميّة، والمتعلم ما هو إلا مستقبل سلبي[2]، يصغي ويتلقى ما يقدمه له المعلّم من معارف، فلا توجد علاقة بين المعلّم والمتعلّم (أخذ وعطاء)، فهنا المتعلم لا يستطيع التعبير عن رغباته وتقديم اقتراحاته، فتهدف هذه الطريقة إلى إكساب المتعلمين المهارات اللّغويّة الكتابية، فهي طريقة تعتمد على طريقة التبليغ، لأن المعلّم هو صاحب المعرفة، وما المتعلّم إلا مستمع يتلقى المعلومة فقط، لذا نجد هذه الطريقة قوبلت بالنقد كونها لا يمكن الاعتماد عليها في المنظومات التّربوية، لأنها لا تلبي في المتعلم روح الإبداع والتحليل[3]، وقدرته على الاستيعاب، وهذا ما يمنعه من اكتساب المهارات والشعور بالملل أثناء الدرس لأنه يصغي ويستمع ويتلقى المعلومات فقط.

[1] – ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 58-59.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص 30-51.

[3] – المرجع نفسه، ص 58.

2-3-2/ الطريقة التكاملية:[1]

الطريقة	بالنسبة للمعلم	بالنسبة للمتعلم	المادة التعليمية
التكاملية	– الاعتماد على مجموعة من المهارات النفعية. – مراعاة الأبعاد التي لها علاقة بإنتاج النصوص وربطها بالأهداف والمضامين. – الاعتماد على مجموعة من الطرق وتقسيم الدرس إلى خطوات يطبق عليها ما يناسبها من الطرق الأخرى.	* الاستعداد لاعتماد مهارة الكتابة. * العمل على تقوية ميل أو نزعة الطالب. * تعلم تقنيات الاكتشاف وحل المشكلات. * تؤدي إلى حفظ الطالب بقدر كبير مما يتعلّمه. * تزيد من إمكانية الذكاء. * تغيّر سلوك المتعلم باعتماد التحديث.	* الاعتماد على النصوص. * التدريب على القراءة والإملاء والتعبير والقواعد. * الاعتماد على اكتساب مهارة الكتابة. * الأفعال والجمل الفعلية. * أسماء الذات والجملة الاسمية. *التفكير اللّغوي والتدريب على التعبير * القواعد النحوية والحركات والإعراب. * الحروف الهجائية وأشكالها المختلفة.

يظهر لنا من خلال هذا الجدول أنّ هذه الطريقة تعتمد على الخصائص النّفسية لعملية التعلّم للمتعلّم نفسه، وسميت بالتكاملية كونها تعلّم اللّغة كوحدة تتكامل أجزاؤها منذ الخطوة الأولى لتعليمها[2]، فهي تقوم على تنمية الكفاية التواصلية عند المتعلّم وبها تدرك الغاية من دراسة أحكام اللّغة وقواعدها انطلاقا من النصوص المثبتة في الكتاب، فهذه الطريقة في التدريس لا يُدرّس كل نشاط وحده متفرقا عن باقي النشاطات اللّغويّة، وإنما متصلا بها ومنطلقا من النص الواحد، ومن مزايا هذه الطريقة كونها تعمل على تطوير العملية التّعليميّة بناء على البحوث الوسيطة التي تؤثر في الوسائل والإجراءات التّعليميّة، وهذا لا ينفي أنّ هذه الطريقة قوبلت بالنقد كونها تستغرق الوقت في شرح النص، والمناقشة على حساب الظاهرة المقصودة دون أن يستوعب التلميذ القاعدة ودون أن يحسن التدرّب عليها والإقتناع بها في سداد النطق واستقامة اللّسان.

[1] – ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 59-60.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

2-3-3/ الطريقة التلقينية:[1]

الطريقة	بالنسبة للمعلم	بالنسبة للمتعلم	المادة التعليمية
التلقينية	* المعلم محور العملية التعليمية. * اعتماد المعلم على طريقة التكثيف. * الاعتماد الكلي يكون على المعلّم وليس على المتعلّم.	* المتعلّم (التلميذ) سلبي يحفظ ويستذكر ويستظهر. * لا يقف المتعلّم عند مشكلاته وحلها بنفسه. * اعتماد المتعلّم على الأستاذ. *غياب الفكر النقدي والتحليلي عند المتعلّم * عدم قدرته على إدراك الحلول الجزئية للمسائل التي تطرح أمامه.	- الاعتماد على الحفظ. - الاعتماد على الشرح وتحفيظ القواعد. - تقديم الشواهد التي تبيّن وتوضّح.

إذن نلاحظ من خلال ما ورد ذكره أنّ الطريقة التلقينية هي طريقة تشبه الطريقة الإلقائية، بحيث أنّ المعلّم هو محور العملية التّعليميّة، والمتعلّم ما هو إلا تلميذ سلبي يحفظ ويستنبط ويستذكر ويعتمد على أستاذه، وقد لقيت هذه الطريقة كثيرا من النقد كونها لا تعتمد على المنطق الرياضي[2]، ولا تعتمد على البدائل النوعية ولا تعطي للمتعلّم فرصة الفهم والتفكير والتساؤل والبحث والتجريب والنقد، فبالرغم من ذلك إلا أنّ هذه الطريقة مازالت تستعمل في مدارسنا حاليا وبشكل مكثّف.

[1] - ينظر: صالح بلعيد، صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 61.

[2] - ينظر: المرجع نفسه، ص 62.

2-3-4/ الطريقة الحوارية:[1]

الطريقة	بالنسبة للمعلّم	بالنسبة للمتعلّم	المادة التعليمية
الحوارية	* تجاوز المعلّم عمليات الترويض والتلقين والنظام الصارم المميّز للطرائق التقليدية. * اعتماد المعلّم على النظريات التربوية التبليغية. * الاعتماد على طريقة الحوار والتفاعل بينه وبين المتعلّم على طريقة المناقشة. * الاعتماد على الفصحى في وسائل الإعلام للتكوين السليم في لغة التلميذ.	* إعطاء الفرصة للمتعلّم للتفاعل والمشاركة مع الآخرين. * تفسح المجال للمتعلّم لتنمية انتباه الطالب وتفكيره المستقبل. * تعتمد الأسئلة والأجوبة التي تمنحه القدرة على تحقيق أغراض تواصلية. * المتعلّم هو محور العملية التعليمية بحيث يشترك التفاعل بينه وبين المعلّم. * اكتساب المتعلّم مهارة الاتصال اللّغوي (الاستماع، الكلام، القرار، الكتابة).	- الاعتماد على الأمثلة. - الاعتماد على الحوار والمناقشة والأسئلة والأجوبة. - الاعتماد على وسائل الاتصال التربوي (المذياع، الصحف، المجلات). - الاعتماد على الحاسوب في التدريس.

يتراءى لنا من خلال الجدول أعلاه أنّ هذه الطريقة تعتمد على الحوار، بحيث نجد في هذه الطريقة أن المتعلّم هو محور العملية التّعليميّة، فهو يشترك مع المعلّم في العملية التّعليميّة، بحيث لم يعد ذلك التلميذ (المتعلّم) المستقبل فقط بل مستقبلا ومرسلا في نفس الوقت، وما المعلّم إلا موجّه تربوي ومساعد لتسهيل عملية التواصل بين المتعلّمين، فالهدف من هذه الطريقة كونّها تعنى بالتركيز على المتعلّم ومدى تفاعله مع الآخرين[2]، فالتحاور والتواصل الناجح بين المعلّم والمتعلّم هو الغاية المنشودة من هذه الطريقة، لأن الأداء هو الهدف في هذه الطريقة، وذلك لما له من أثر فعّال في تغيير سلوك المتعلّم (المستقبل)، وإحداث اتصال ناجح بينه وبين المعلّم.

[1] - ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 49-52-62.

[2] - ينظر: المرجع نفسه، ص 50.

إذن نستنتج أنّ العملية التّعليميّة رهينة بنجاح العملية التواصلية بين المعلّم (المرسل)، والمتعلّم (المستقبِل) في تحقيق الهدف، لذا فإنّ من إيجابيات هذه الطريقة أنها تفتح مجال المعلّم لتنمية انتباه وتفكير المتعلّم، وذلك عن طريق المناقشة والحوار والتفاعل بينهم، ما يشجّع دافعية التعلّم وتنمية انتباه المتعلّم وتثبيت معلوماته.

2-3-5/ الطريقة الاستقرائية:[1]

الطريقة	بالنسبة للمعلم	بالنسبة للمتعلم	المادة التعليمية
الاستقرائية	* يهيئ الجو للمتعلّم بوضعية انطلاقية له. * عرض الأمثلة والنماذج على التلاميذ للتفحص والمقارنة ثم تستنبط القاعدة. *يبسط عن طريق مجموعة للمعلّم.	* يبحث الطالب ويستقرئ الحقيقة. * ينطلق التلميذ أثناء سير الدرس من الجزئيات ليصل إلى العام (القاعدة). معرفة الأحكام العامة والحقائق بطريقة الاستقراء. * تعويد المتعلّم على التفكير المنطقي والسليم والاعتماد على النفس في الكشف عن الحلول.	* التركيز على الأمثلة. * سهولة المادة التعليمية ومراعاة مستوى المتعلّم. * التدرّج في تقديم المادة.

ويبدو لنا مما تقدم أنّ هذه الطريقة تجعل المتعلّم يبحث ويستقرئ الحقيقة، وذلك كونها تبدأ من الجزئيات لتصل إلى القواعد العامة[2]، بحيث تستعمل هذه الطريقة في المرحلة الأساسية بكثرة، لأنها تركّز على إيراد الأمثلة والشواهد المختلفة للمناقشة ولفت انتباه التلاميذ لملاحظة أوجه التشابه بينهما لينتهوا إلى استنباط القاعدة من الأمثلة بأنفسهم، إلا أنّ ما تسير عليه هذه الطريقة قوبلت بالنقد لأنها تجلب الملل وعدم الاهتمام من طرف التلميذ، لأنه يصعب عليه فهم معناها، فهي لا تراعي طبيعة إدراك التلميذ، وقد استعملت هذه الطريقة بكثرة في العلوم والرياضيات.

إذا ما يمكن قوله هو أنه يرى أنّ أنجع الطرائق لتعليم اللّغة العربيّة هي الطريقة التواصلية (الحوارية)، لأنها تشرك المتعلّم ضمن العملية التّعليميّة في شكل تواصل مستمر حول المادة التي يتلقاها، وعلى هذا الأساس اقترح ضمن هذه الطريقة منهجين اعتبرهما منهجين متكاملين هما المنهج

[1] – ينظر: صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 62.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص62.

البنوي، والمنهج التواصلي اللذين يُعنيان بمنهجية تعليم قواعد اللّغة للمتعلمين بشكل يتعذّر فيه أن تعمل إحداهما في غياب الأخرى، وهو ما يوضح فشل كل المناهج التّعليميّة التي تقوم أساسا على تعليمية قواعد اللّغة بنويا من دون ربطها بوظيفتها التواصلية، لهذا اعتبر أنّ هذين المنهجين متكاملان لا يمكن لأحدهما أن يعمل في غياب الآخر، ومن جمل الخصائص التي حددها لهذين المنهجين كما رأينا آنفا.

ثانيا- إسهاماته في مجال علم اللّسانيّات الاجتماعية:

لم يتوقف "صالح بلعيد" في مجال اللّسانيّات التطبيقية عند حدود تّعليميّة اللّغة التي شكّلت في بداية مشواره العلمي همّه الأول والوحيد، بل تعرّض كذلك إلى جملة من قضايا اللّسانيّات الاجتماعية بعد أن تحوّل اهتمامه بالكامل إلى هذا المجال، وهو ما تعكسه معظم كتاباته اللّسانيّة المتأخرة بما فيها كتابه: "في الأمن اللّغوي"، "العربية في خطر"، "الأمازيغية في خطر"، "هل تشتعل حرب الحروف"، "المواطنة وأشياء أخرى"، وهي التي تعرض من خلالها إلى جملة من القضايا المتعلقة بعلم اللّغة الاجتماعي من خلال السياسة اللّغوية المتبناة من قِبل الحكومة الجزائرية.

لتشمل دراسته لهذا المجال ما يسمى بالتعدد اللّغوي، الأمن اللّغوي، السياسة اللّغوية والتخطيط اللّغوي والمواطنة اللّغوية وغيرها من موضوعات علم اللّغة الاجتماعي التي كان له فضل السبق في معالجتها ضمن ما يسمى بالجهود اللّسانيّة التطبيقية معالجا من خلالها جملة من القضايا المتعلقة بالظواهر اللّغويّة الاجتماعية وهو ما تعبّر عنه المصطلحات المتبناة ضمن فكرة في مجال اللّسانيّات التطبيقية، وفيما يلي عرض لأهم مفاهيم هذه الاصطلاحات التي تعكس ممارسته التنظيرية لحقل من حقول اللّسانيّات التطبيقية وهو علم اللّغة الاجتماعي.

1- التعدد اللّغوي:

إذا كان المقصود بالتعددية اللّغويّة في المعاجم اللّسانيّة على أنه عبارة عن استعمال لغات عديدة داخل مؤسسة اجتماعية معيّنة، فإنّ "صالح بلعيد" عرّفه على انه «استعمال مجموعة ألسن متباينة او متقاربة في مجتمع واحد وهذا يوجد في الدول التي عرفت الاستعمال بالخصوص استعمال لغة المستعمر إلى جانب اللّغة الوطنية».[1]

[1] - صالح بلعيد، في الأمن اللّغوي، المرجع السابق، ص 224.

فنجده قد ركّز على مصطلح التعدد اللّغوي لما له من أهمية في اللّسانيّات الاجتماعية وتّعليمية اللّغات في وقتنا المعاصر، ومما له من تأثير على عملية تعليم اللّغة العربيّة الفصحى، لأن الوضع اللّغوي الحالي في الجزائر يعيش أوضاعا انتكاسية بسبب تنامي مشكل التعدد اللّغوي في الجزائر بصفة خاصة، والوطن العربي بصفة عامة.

حيث أصبحنا نجد الفرد الجزائري يتكلّم خليطا بين الفرنسية والعربيّة واللهجات المحلية باختلاف المناطق الواحدة، فقد نجد في العائلة الواحدة المعرّب والمفرنس والمزدوج اللّغة، كما أصبحنا نجد اللّغة الفرنسية تسجّل حضورها بقوة في الجزائر، وأصبح الفرد الجزائري يعيش نوعا من الاغتراب الثقافي بسبب وجود نمطين أو مستويين من اللّغة، أحدهما يمارس في الداخل أي (قاعة الدرس)، والآخر في الخارج والمرافق العامة مما يجعل متعلّم اللّغة يعيش حالة من الازدواجية والتناقض بين ما يسمعه وما يتلقاه وما يمارسه، الأمر الذي ينعكس سلبا على تّعليمية اللّغة العربية بصورة صحيحة وسليمة، وهكذا يجد الفرد الجزائري نفسه «يتحدّث لغة هجينة غريبة الأطوار جزء منها عربي ومفاصلها أجنبية، فهي لغة جديدة برطانات أجنبية وخليط من الدوارج، وبعضها كشكول لا يكاد يفهم خارج المحيط أو الدائرة التي وضعته»[1]، وهذا ما يسبب خطابا محكيا هجينا.

كما قد تعرّض إلى تحديد مختلف المصطلحات ذات العلاقة بالهجين اللّغوي ووضح خصائصها.

2- التهجين اللّغوي:

فقد عرّفه بأنه: «استيلاد لغة لا هي بالعربيّة ولا بالأعجمية، بالمزج في الخطاب بين كلمات عديدة من اللّغات، ويحصل هذا التهجين أحيانا بتعمد وأحيانا غير متعمّد، وتتم عملية التهجين بشكل منهجي لتصبح نمطا لأسلوب الخطاب والكتابة».[2]

ويرى أنّ التهجين اللّغوي يشكل نوعا من الاغتراب الثقافي الذي يؤثر سلبا على توافق الفرد مع محيطه، وثقافته ولغته خاصة عند الطّفل، لذا فهي في رأيه مشكلة كبرى تحتاج منا تمعنا وإيجاد الحلول لها لأنها تعمل على هجرة اللّغة الأصل، فهو ضربة من عيون لغتنا الجميلة و«عقوق لغوي بامتياز، بل احتقار لغوي للّغة القرآن، فظاهره موبوق وباطنه مأفوق ووسطه مسروق، فكيف تعتلي

[1] – صالح بلعيد، في الأمن اللّغوي، المرجع السابق، ص 220.

[2] – المرجع نفسه، ص 225.

اللّغة بالموبوق والمأفوق والمسروق»[1]، ومن المصطلحات التي لها علاقة بهذا التهجين اللّغوي نجد كذلك:

2-1/ الازدواجية: Le bilinguisme: يقصد بها وجود لغتين مختلفتين عند فرد ما أو جماعة ما، وقد عرّفها بأنها: «استعمال نظامين لغويين في آن واحد للتعبير أو الشرح، وهو نوع من الانتقال من لغة إلى أخرى، وهذا موجود كظاهرة لغوية اتصالية في الشعوب التي خرجت من الاستعمار، وبقيت آثار لغة العدو باقية في التواصل اليومي»[2]، إذن فالازدواجية هي التي تكون بين لغتين مختلفتين كما بين الفرنسية والعربيّة.

2-2/ الثنائية اللّغويّة: La diglossie: هو مصطلح يطلق على تحدث لأحد الشعوب أكثر من لغة (كالعامية والفصحى) في آن واحد، أي وجود نمطين من الكلام ينتميان إلى أصل لغوي واحد[3]، فالثنائية اللّغويّة استعمال مجموعة سكانية مثلا لغتين ليستا على درجة واحدة من التحكم الضمني فيها، كان يستعمل أحدهما اللّغة الفرنسية ويتحكم فيها أكثر من اللّغة العربيّة، أو ليستا على نفس الوتيرة من الإتقان أو يحدث العكس[4]، أي هي تخص تعدّد المستويات اللّغوية داخل إطار لغوي واحد.

2-3/ التداخل اللّغوي: هو نوع من الاحتكاك اللّغوي، إلا أنّ التداخل يحصل بين لغتين تأخذ الواحدة من الأخرى، فاللّغة الأضعف تأخذ من اللّغة الأقوى والعكس يصح، «وعلى العموم فإن مصطلح التداخل في عمومه يشير إلى الاحتكاك الذي يحدثه المستخدم للغتين أو أكثر في موقف من المواقف، وقد تكون للبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل فعالية أكثر في تولّد توجه سلبي أو إيجابي تجاه لغة ما أكثر من الأخرى، وهنا يظهر أثر اللّغة الأجنبية في اللّغة القومية»[5]، إذن فالتداخل اللّغوي هو تطبيق نظام لغوي للّغة معيّنة أثناء استخدام لغة أخرى.

---

[1] – صالح بلعيد، التهجين اللّغوي المخاطر والحلول، كتاب اللّغة العربيّة بين التهجين والتهذيب "الأسباب والعلاج"، المجلس الأعلى للّغة العربيّة، الجزائر ، 2010، ص 28-29.

[2] – صالح بلعيد، في الأمن اللّغوي، المرجع السابق، ص 222.

[3] – نصر الدين بن زروق، الازدواجية اللّغويّة وواقع اللّغة العربيّة الفصحى في الجزائر، التعدد اللّساني واللّغة الجامعة، المجلس الأعلى للّغة العربيّة، الجزائر، ج 2، 2014، ص 385.

[4] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع لسابق، ص 128. ينظر الهامش.

[5] – المرجع نفسه، ص 124.

2-4/ الانتقال اللّغوي: وهو نوع من الازدواجية تحصل عند مزدوجي اللّغة، حيث ينتقل من لغة إلى أخرى، كأنه انتقل من مستوى إلى آخر وهذا بسبب الشرح أو المقام أو الحال، ويلقبه الغربيون Code surtching، ويستعمله النخبة في حالات ومقامات يستدعيها الموقف الكلامي، وهو شيء محبوب ومطلوب على مستوى الأداء العلمي الأكاديمي أو في تعليم/ تعلّم الكبار.[1]

2-5/ الاحتكاك اللّغوي: وهي ظاهرة لغوية تنجم عن التقارب والاحتكاك بين اللّغات، وذلك بسبب استعمال مصطلحات وأساليب لغة في قالب لغة أخرى أثناء الاحتكاك تأخذ اللّغات من بعضها البعض[2] قصد التواصل والتمدّن لمواكبة الوسائل المعاصرة.

ومن خلال ما سبق عرضه لمختلف المصطلحات التي لها علاقة بالتهجين اللّغوي، نستخلص أنّ "صالح بلعيد" من بين الأشخاص الكثيرين الغيورين على مستقبل اللّغة العربيّة وأمنها، بحيث نجده في معظم كتاباته يدعو إلى تضافر الجهود والنشاطات لصيانة اللّغة من الزوال والإمحاء، ويرى أنّ قضية التهجين اللّغوي من أهم القضايا التي تشكل خطورة على لغتنا العربيّة، وأمنها الاجتماعي والثقافي والفكري في الجزائر حتى على أطفالنا.

لذا نجده دائم التساؤل كيف نعمل على الحد من مظاهر التهجين؟ وكيف نجعل الشباب يتلاغى بلغته بشكل طبيعي وسليم؟ وكيف نحصنه من هذا الغول الجارف لخصوصيات اللّغات؟ وما هي الحلول التي نستعملها لحماية أطفالنا من الوقوع أسرى ثقافات غير عربيّة؟ وكيف نرسّخ لأطفالنا وشبابنا أنّ الهجين لا يحقق لهم التواصل العالمي ولا الأمل في التقدم؟ ولا الانسجام الوطني بل يبخس مواطنتهم ولا يذهب بهم إلا مذاهب قدادا؟[3]

لتدعيم هذه الفكرة قدّم عدة اقتراحات قصد مراجعة وضع اللّغة العربيّة وما آلت إليه في ظّل التهجين اللّغوي، ودعا إلى تدارك الأمور قبل أن يزيد الوضع استفحالا لأن خطر التهجين يقضي على المواطنة اللّغوية.

---

[1] – صالح بلعيد، في الأمن اللّغوي، المرجع السابق، ص 222.

[2] – المرجع نفسه، ص 222.

[3] – صالح بلعيد، التهجين اللّغوي المخاطر والحلول، كتاب اللّغة العربيّة بين التهجين والتهذيب "الأسباب والعلاج"، المرجع السابق، ص 26.

- كما يدعو إلى أن تعمل المدرسة على إيجاد توازن يتيح للطفل أن يتعلّم الأجنبية كلّغه معارف حديثة، وفي الوقت نفسه يمكّنه من التفاعل باستعمال اللّغة العربيّة الأصيلة.[1]
- يدعو إلى الرجوع إلى عربية التصريف والإعراب، فهي من كلام العرب العاربة أنقى من اللّيالي البيضاء وأصفى من الحلى النحساء.
- التعويل على لغة الإعلام في الرقي اللّغوي لما للإعلام من تأثير على الرائي والمستمع.
- دعوة المدارس إلى التفعيل اللّغوي داخل الأنماط اللّغوية السليمة وان يكون المعلّم قدوة في الاستعمال اللّغوي السليم.
- معالجة الأساليب المهجنة في لغة العامة والخاصة، وفي لافتات الشوارع وفي لغة الإعلام والعمل على تهذيبها ومراقبة الألفاظ الجديدة بصرامة.

إذن هو يؤكد على أهمية المجتمع المدني ودوره في وجوب أن تبرز جهود جمعيات المجتمع المدني لمحاربة هذا الوباء، وتجنيد الأطفال والتلاميذ والطلاب في الحفاظ على لسان ثقافتهم وهم حاملون لرايتها، وذلك لن يكون إلا بالعمل ثم العمل.[2]

3/ الأمن اللّغوي:

أما فيما يتعلّق بالمسألة اللّغوية والأمن اللّغوي فنجد أنّ هاجسه هو الأمن اللّغوي، فقد ربط هذا المصطلح بالقضية اللّغوية والهوية الوطنية، قصد محاولة الدفاع عن اللّغة العربيّة التي تسعى للانعتاق من اللّغات الأجنبية، فالمتصفح لمعظم أبحاثه نجدها تحمل هموم اللّغة العربيّة ومحاولة الدفاع عنها قصد تحقيق التجانس الاجتماعي.

فقد صرّح أنّ قضية اللّغة العربيّة في خطر ووصفها في قوله: «تئن من أهلها الذين فقدوا ثقتهم في أنفسهم وفي لغتهم، فما سايرو اللّغات وما تقدّموا بالأجنبيات، وما حصلت لهم الطفرات، فهم تبّع في كل الحالات».[3]

لذا يدعو إلى ضرورة التعامل مع المسألة اللّغوية ومراعاة الضغوطات، وذلك بالعمل والاجتهاد والتضحية والتخطيط وامتلاك المشاريع، لأن في رأيه اللّغة العربيّة في حاجة إلى من يخدمها لا من

---

[1] – صالح بلعيد، التهجين اللّغوي المخاطر والحلول، كتاب اللّغة العربيّة بين التهجين والتهذيب "الأسباب والعلاج"، المرجع السابق، ص 30.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص 29.

[3] – المرجع نفسه، ص 30.

يندب عليها، بحاجة إلى استعمالها وتخليصها من المنحطّين والرافضين لكل تغيير، ومن مصلحتنا أن يحصل تطويرها في بناها القاعدية وفي بعض أصولها.[1]

3-1/ المفهوم والماهيّة:

لئن كانت كلمة الأمن مرتبطة في واقعنا إلى حدّ بعيد بقضايا الغذاء والبيئة والطبيعة والعمران فإنّ الباحث "صالح بلعيد" قد وسّع من مجالها وعرّفه بأنه: «قوة القانون التي في يد السلطة لفرض ما جاء في الدستور من الحماية اللّغوية التي تعدّ بالنسبة للمواطن حماية هوياته، فيشعر بالأمان عندما يسمع لغته يتلاغى بها في كل موقع، بل عندما يسمعها على أفواه مسؤوليه، وهناك يحس بالقيمة المضافة التي تعطيها اللّغة الوطنية للفرد والانسجام الجمعي للساكنة».[2]

ومن خلال هذا التعريف ندرك أنّه ربط مفهوم الأمن بالقضية اللّغوية المرتبطة بالهوية الوطنية، فنجده يحمل هم هذه القضية إلى أبناء أمته الذين قصّروا في واجبهم إزاء لغتهم العربيّة وبالغوا في تقديس اللّغة الأجنبية، لأن في رأيه هذا التلوث اللّغوي والفكري يأتي من الإنسان نفسه.

لذا هذا الأخير يدعو أبناء الأمة على الدفاع عن لغتهم ويعملوا على تحصينها من هذا الخطر الذي يهددها في قوله: «إننا غافلون عن هذه الأمور التي قد نؤدي إلى تدهور مكونات الثقافة العربية، وبالتالي انحطاط أحوال الأمة العربيّة، وهي في الحقيقة منحطّة ... ولكن كيف السّبيل للّحاق وردم الهوّة التي تفصلنا عن الأمم التي سبقتنا، أليس هذا علامة من علامات التخلّف».[3]

فمن هنا فهو يطالب بالأمن اللّغوي الذي يحفظ لغتنا وهويتنا وكرامتنا ويربطها بالقرار السياسي الذي له الأثر الفعّال في التغيير، لأن في رأيه القرار السياسي، «هو الفيصل في المسألة اللّغوية وعن طريقه يحصل الأمن اللّغوي، الذي يعادل الأمن المائي والغذائي»[4]، ويعرفه بأنه: «قرار السلطة الحاكمة في أعلى مستوياتها والتي لها فعل الخميرة في العجين حيث لها الأثر الفعلي والسريع، فالناس على دين ملوكهم».[5]

---

[1] – صالح بلعيد، التهجين اللّغوي المخاطر والحلول، كتاب اللّغة العربيّة بين التهجين والتهذيب "الأسباب والعلاج"، المرجع السابق،. ص30.

[2] – المرجع نفسه، ص 26.

[3] – صالح بلعيد، "في الأمن اللّغوي"، المرجع السابق، ص 16.

[4] – المرجع نفسه، ص 18.

[5] – المرجع نفسه، ص 14.

إذن في رأيه الأمن اللّغوي والقرار السياسي هما وجهان لعملة واحدة قصد تحقيق الأمن الثقافي والفكري والحضاري، وتحرير لغتنا من هذا الخطر الجارف الذي حل بها، ودعا النخبة العلمية لوضع قرار سياسي يتولى قضية هذه اللّغة ويخلصها من هذه البلبلة والتناقضات.

3-2/ قضايا الأمن اللّغوي:

لذا يرى أنه لتفعيل هذا الأمن اللّغوي يجدر بنا وضع إستراتيجية معاصرة تتطلّب النظر في خمس قضايا مستعجلة.[1]

- **القضية الأولى:** المحافظة على اللّغة العربيّة: لأن في رأيه لا يمكن أن تقوم دولة عربية بدون لغة عربية، لأن في رأيه المحافظة على اللّغة بمثابة المحافظة على الأرض.
- **القضية الثانية:** محاربة الغربة اللّغوية: ففي نظره أنّ أشد أنواع الغربة هي الغربة اللّغويّة، لأن اللّغة التي تعيش غربة في الاستعمال وعدم تدريس العلوم بها لا يمكنها أن ترتقي وتتطوّر.
- **القضية الثالثة:** تفعيل العربيّة في التّربية والتّعليم: أي يدعو إلى تفعيل اللّغة العربيّة في قطاعات التّربية والتّعليم وإكساب المتعلمين المهارات اللّغوية، وتنمية قدراتهم في التفكير والتحليل والنقد والحوار، واستحداث تقنيات جديدة في التّعليم لمواكبة التطورات والمستجدات.
- **القضية الرابعة:** اللّغة العربيّة لغة عمليّة: بحيث يرى أنّ غياب البحث العلمي وضعف المرجعية العلمية تساهمان في ضعف اللّغة العربيّة العلمية لأنها لا تستجيب لغتنا للمواصفات العلميّة.
- **القضية الخامسة:** اقتحام عالم الحوسبة: يدعو إلى تفعيل اللّغة العربيّة في مجال التقنيات المعاصرة وخوض غمار اللّسانيّات الحاسوبية، فقوة أي لغة تكمن في قدرتها على التعايش مع العصر الذي نعيش فيه.

4- التخطيط اللّغوي:

من مجالات اللّسانيّات التطبيقية التخطيط اللّغوي أو السياسة اللّغوية، مصطلح جديد جاء كموضوع للتفكير في حل المشكلات اللّغوية وجعل التواصل بين البشر سهلا وميسورا، وذلك عن طريق اقتراح خطط علمية من أجل ترقية اللّغة وحمايتها من التحديات المحدّقة بها، وذلك بجعل الوسائل الإعلامية والتّعليميّة المختلفة يتكامل عملها في إطار خطة لغوية واحدة.

[1] - ينظر: صالح بلعيد، "في الأمن اللّغوي"، المرجع السابق، ص 31-39.

فجاء مفهوم التخطيط في المعجم الموحد للمصطلحات اللّسانيّة أنه:«يدخل ضمن الاهتمامات الكبرى للدول، ويرتبط الأمر برسم سياسة لغوية شاملة توزّع فيها الأدوار على اللّغات المستعملة: لغة رسمية، لغة وطنية، لغة محلية هجينة».[1]

أما "صالح بلعيد" فقد عرّفه بأنه: «سياسة مبنية على مجموعة من التدابير التي نتّخذها من أجل تنفيذ هدف معيّن، أي أنّ مفهوم الخطة يحدّدها عنصران، أولهما وجود هدف أو غاية للوصول إليها، وثانيهما وضع تدابير محددة وسائل مرسومة من أجل بلوغ الهدف».[2]

إذن فالتخطيط اللّغوي ما هو إلا محاولة علمية تجريبية لدراسة علاقة اللّغة بالمجتمع ومدى تأثر كل منهما، قصد تحقيق أهداف وأغراض وإحداث تغيير في النظام اللّغوي الذي يستخدمه المجتمع والتصدي لمعالجة المشكلات اللّغوية وإيجاد حلول لها، وذلك يقوم برسم سياسة لغوية مُحكمة من أجل تّطوير اللّغة وتنميتها.

5-السياسة اللّغوية:

إن مصطلح السياسة اللّغوية لا يبتعد عن منهجية علم اللّسانيّات الاجتماعية، لما لها من دور في حل المشاكل اللّغوية .

5-1/ المفهوم والماهيّة:

تعرف السياسة اللّغوية أنها تلك الإجراءات التي تتّخذها مؤسسات الدولة لمراقبة الوضع اللّغوي والتحكم في مساره، فقد عرّفها "علي القاسمي" بأنها: «نشاط تضطلع به الدولة، وتنتج عنه خطة تصادق عليها مجالسها التشريعية، ويتم بموجبها ترتيب المشهد اللّساني في البلاد، خاصة اختيار اللّغة الرسمية، وينص على السياسة اللّغوية للدولة في دستورها أو قوانينها أو نظمها، وأحيانا لا توجد نصوص قانونية متعلقة بالسياسة اللّغوية فتستشف تلك السياسة من الممارسة الفعلية».[3]

---

[1] – المعجم الموحد للمصطلحات اللسانية (انجليزي-فرنسي-عربي)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط 2، 2002، المصطلح رقم 930، ص 87.

[2] – صالح بلعيد، التخطيط اللغوي الضرورة المعاصرة، "أهمية التخطيط اللغوي-اللغات ووظائفها"، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، المرجع السابق، ص 233.

[3] – علي القاسمي، "تخطيط السياسة اللّغوية في الوطن العربي ومكانة المصطلح الموحد"، مجلة اللّسان العربي، العدد 23، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، 1983، ص 4.

ويرى "صالح بلعيد" أنّ السياسة اللّغوية «نعني بها سن القوانين التشريعية التي تخطط لتهيئة لغوية ويكون ذلك واضحا بنصوص قانونية تحدد للّغة ما مواقع استخدامها».[1]

إذن فالسياسة اللّغوية ما هي إلا إستراتيجية ووسيلة تهيئ للغة مسارها وتّطوّرها داخل المجتمع وذلك قصد تحقيق أهداف سياسية معيّنة ووضع لغوي نحو الأفضل. وعليه فإنّ السياسة اللّغوية والتخطيط اللّغوي في اللّسانيّات التطبيقية يعدّان مرحلتين أساسيتين من مراحل أي مشروع يستهدف اللّغة، أما فيما يخص اللّسانيّات الاجتماعية فإنهما يقدمان حلولا للمشكلات اللّغوية كالازدواجية والثنائية اللّغوية، كما يهدفان إلى خدمة اللّغة العربيّة وتنظيمها في المجتمعات.

5-2/ جهود المؤسسات في السياسة اللّغوية:

وفي الحقيقة ما لا يمكن نكرانه ما للمجامع اللّغوية والمؤسسات العلميّة في الوطن العربي عامة من جهود حثيثة في تعميم اللّغة العربيّة وحمايتها من أي خطر يتربّص بها، فهي بمثابة الحارس الرصين على السلامة اللّغوية، ومن بين هذه المجامع اللّغوية العربيّة نجد مجمع اللّغة العربيّة بدمشق، مجمع اللّغة العربيّة بالقاهرة، المجمع العلمي العراقي، المجمع السوداني، المجمع الأردني[2]، إضافة إلى مكتب تنسيق التعريب بالرباط، وكذا نجد المجلس الأعلى للّغة العربيّة في الجزائر الذي يترأسه الأستاذ "صالح بلعيد" الذي كانت له جهود جليلة تخدم الشأن اللّغوي في سبيل تعميم وارتقاء اللّغة العربيّة والرقي بها، فقد حاولوا من خلال هذه المجامع التركيز على: [3]

- العناية بسلامة اللّغة العربيّة والعمل على جعلها وافية لمطالب العلوم والفنون المعاصرة.
- وضع المصطلحات العلميّة العربيّة.
- البحث في المخطوطات وإحياء التراث العربي الإسلامي.
- إنجاز المحاضرات وتصحيح الأخطاء الشائعة عن طريق الصحافة والإذاعة والمجلات.
- الاستئناس الدائم بالمعجمات القديمة التي حفظت عبقرية هذه اللّغة.
- تشجيع الترجمة وإنشاء مؤسسات ترجمية.
- العمل على تخطيط التعريب العلمي في مراحل التّعليم، وجعل العربية لغة التّعليم والإدارة.

[1] – صالح بلعيد، " في الأمن اللّغوي"، المرجع السابق، ص 59.

[2] – صالح بلعيد، مقالات لغوية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ص 119.

[3] – المرجع نفسه، ص 120.

5-3/ أسس النّهضة اللّغوية عند صالح بلعيد:

مجمل بحوث صالح بلعيد يؤكد فيها على ضرورة مراعاة سياسية لغوية لهذه اللّغة تركز على تخطيط واقعي يراعي مسارها التراثي، وترقيتها العصرية، فنجد أنّ أهم ما انطلق به "صالح بلعيد" في مشروعه "النهوض اللّغوي" هو:[1]

- ضرورة النظر في الحلول النوعية لإنزال العربيّة محالها الطبيعية.
- التطبيق الفوري لتعميم استعمال اللّغة العربيّة وذلك يقوم على خطط ثلاثة أهمها:
  - ضرورة الاهتمام بأهمية اللّغة ونشر الوعي كونها لغة الإجماع والانسجام المجتمعي، وضرورة الاعتزاز اللّغوي والتركيز على الهوية والانتماء.
  - توجيه الاهتمام للّغة العربيّة في المنظومات التربوية والتّعليميّة بمختلف أطوارها، وذلك بتقديم بحوث ومشاريع في مجال الديداكتيك بشكل يسمح بتوجيه الفعل التّعليمي التعلّمي، لأن التّعليم بمختلف أطواره هو الإدامة الأولى لنشر اللّغة الرسمية وترقيتها.
  - التركيز على التخطيط المنظم بغية توجيه السياسة اللّغوية في أفق الحاضر والمستقبل.[2]
- تنميط المصطلحات لتستجيب للتقنيات العصرية والترجمة الفورية.
- التهيئة اللّغوية وتولي الأهمية القصوى للتخطيط سياستها اللّغوية وتشجيع البحوث المتعلقة بها[3] قصد ترقية اللّغة العربيّة وتعميمها.
- تعليم اللّغات الأجنبية في مدارس الأمة ومعاهدها وتزويدها بأدوات تعارف واتصال وتعاون مع الأمم الأخرى.
- التركيز على اللّغة الأم على أنها مواطنة وهوّية لّسانية.
- التعويل على لغة الإعلام في الرقي اللّغوي لما للإعلام من تأثير على الرأي والمستمع.
- تفعيل المكنونات اللّغوية في لغة الأطفال عن طريق تنظيم نشاطات لغوية يكون محتواها اللّغة السهلة البسيطة.

---

[1] – صالح بلعيد، قراءة معاصرة تنشد التغيير، منشورات مخبر الممارسات اللّغوية، تيزي وزو، الجزائر، 2014، ص 125.

[2] – ينظر: د. وهيبة جراح، قراءة في مشروع النهوض اللّغوي عند صالح بلعيد (مقاربة في الأصول والامتدادات، أعمال اليوم الدراسي "الأمن الثقافي واللّغوي والانسجام الجمعي"، منشورات المجلس الأعلى للّغة العربيّة، الجزائر، 2018، ص 125.

[3] – ينظر: صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللّغة العربية، دار هومة، مبحث التهيئة اللّغوية، الجزائر، 2000، ص 247-293.

6- المسألة الأمازيغية:

عرفت الجزائر تنوّعا لغويا بين الأمازيغية والفرنسية واللّهجات المحلية، وهو ما ميّزها بخصوصية "سوسيو-لغوية"، بحيث أصبحت كل من اللّغة العربيّة واللّغة الأمازيغية تمثلان مكونا أساسيا للهوية الوطنية، بل الإقرار بالمواطنة اللّغوية بأن تكون لغة رسمية من خلال دستور 2016 الذي أقرّ بها أن تمارس وتدرس ويقع البحث فيها وبها.[1]

فقد نالت قضية هاتين اللّغتين في الجزائر بحوثا كثيرة من أجل النظر في أهمية تعايش هاتين اللّغتين وتحقيق الأمن المجتمعي، ونجد "صالح بلعيد" من بين الباحثين العاشقين للّغة العربيّة دون تفريطه في الأمازيغية، فقد خاض في البحث في المسألة اللّغوية والأمازيغية وناضل في سبيل حرصه على صلتها بمكونات الهوية الوطنية في قوله: «فلغتي هي العربيّة التي تتكامل، وأمازيغيتي هي عنواني، فأعطيت العربيّة الدرجة الأولى، وأنزلتها في نفسي المكانة العليا، وجعلت الأمازيغية لساني مع الأهل والأبناء والأصدقاء وعزّ الأولياء».[2]

فمعظم أبحاثه في هذا المجال يدعو إلى التغيير في المسألة اللّغوية وتوحيد اللّغة التي يتفاهم بها التراثيون والمحققون، لأن التوحيد هو الذي يسهل الصعاب ويذلل العوائق، والطريق إلى التوحيد هو استعمال اللّغة العربيّة التي رجحت إليها المدونات الأولى.[3] فقد عمل في البحث في هذا المجال بغية ترقية تراث هذه اللّغة، لأن في رأيه الترقية هي العمل العلمي الهام الذي يخدم اللّغات، فحب اللّغة وحده لا يمكن حمايتها، فلابد من سلاح الحماية، الذي يتمثل في البحث والدربة وإجادة الاستعمال والعمل على التّطوّر والرقي بهذه اللّغة.[4]

إذن معظم بحوثه المرتبطة بهذا المجال حرص على توثيق صلتها بمكونات الهوية الوطنية واهتمامه على استعمالها وتطويرها، ومن بين بحوثه في هذا المجال نجد:

- كتابه: "في المسألة الأمازيغية"، 1999.

---

[1] - صالح بلعيد، "التمزيغت والعربيّة تكامل لا تنافر"، كلمة ألقيت بمناسبة الندوة المشتركة بين المجلس الإسلامي الأعلى + المجلس الأعلى للّغة العربيّة+ المحافظة السامية للأمازيغية، الجزائر، 07 نوفمبر 2016، بمقر المجلس الإسلامي، منشورات المجلس الأعلى للّغة العربيّة، الجزائر، ج1، 2018، ص 21.

[2] - صالح بلعيد، "في الأمن اللّغوي"، المرجع السابق، ص 76.

[3] - صالح بلعيد، هل تشتعل حرب الحروف، دار الأمة للطباعة والنشر، الجزائر، 2017، ص 262.

[4] - ينظر: صالح بلعيد، "في المسألة اللّغوية"، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 1999، ص 03.

- كتابه: "في النهوض باللّغة العربيّة"، 2008.
- المواطنة وأشياء أخرى، 2008.
- كتابه: "في الأمن اللّغوي"، 2010.
- كتابه: "يزع بالحاكم ما لا يزع بالعالم"، 2010.
- مقاله: الأمازيغية في خطر، 2012.
- كتابه: "هل تشتعل حرب الحروف"، 2017.
- الأمن الثقافي واللّغوي والانسجام الجمعي، 2018.
- الانسجام الجمعي في ظل التنوّع اللّغوي، 2019.
- مقاله: "العربية عنواني ولغة قرآني".

إضافة إلى إسهاماته في تحقيق المعجم العربي الأمازيغي، وإشرافه على المعجم العربي القبائلي.

فبرغم من أنّ الأمازيغية لغة أمومته إلا أننا نجده أثناء تشخيص لهذه القضية ينطلق بشروط بحث تتسم بالموضوعية وابتعاده عن الذاتية، بحيث أجمل الباحث في تشخيصه لمسألة الأمازيغية وفق ثلاث نقاط التالية:

- **توطين الأمازيغية:** أي جعلها لغة وطنية
- **الأمازيغية لغة رسمية:** أي ترسيمها وإعطائها حق دستوري في ظل وجود اللّغة العربيّة.
- **تفعيل تدريس الأمازيغية في المدرسة:** أي إدراجها والعناية بتدريسها في المنظومة التربوية وفي مختلف المستويات، قصد إيجاد مشروع ديداكتيكي لوحدة اللّغة الأمازيغية، لأن في رأيه لا يمكن أن ينجح تدريس هذه اللّغة في ظل غياب الوحدة اللّغوية لهذه اللغة على المستوى الدلالي. [1]

كما أولى أهمية خاصة في مشكلة كيفية كتابة اللّغة الأمازيغية، فقد طرح مواقف واحتمالات ثلاثة: (حرف تيفيناغ، الحرف العربي، الحرف اللاتيني)، وكانت وجهات النظر في هذه المسألة متباينة بحيث كان هناك جبهة أولى تدعو إلى كتابة الأمازيغية بحرف التيفيناغ، لأن في رأيهم هو الخط الأصيل وجزء من الهوية الحضارية للّغة، أما الجبهة الثانية فهم يدعون إلى كتابتها بالحرف اللاّتيني، وحجتهم في ذلك أنّ أكثر اللّغات تكتب بالحرف اللاّتيني وهو خط عالمي ومتقدم، إضافة إلى أنّ

[1] – ينظر: صالح بلعيد، "في المسألة اللّغوية"، المرجع السابق، ص211.

هذه الحروف في رأيهم لا تعيش مشكلا في مجال الخطاطة فهي منمطة إضافة إلى كونها تمتاز بالسهولة وربح الوقت في كتابتها واستدراك التأخر.

في حين يرى أنصار الجبهة الثالثة أن تكتب بالحروف العربيّة، وحجتهم في ذلك أنّ الحروف العربية أكثر اتساقا من حيث المخارج بالأصوات الأمازيغية.[1]

أما رأي "صالح بلعيد" فنجده مؤيدا للرأي الذي يرى صلاحية كتابة الأمازيغية بالحرف العربي، لأنه يرى أنّ الكتابة بالحروف العربيّة تضمن النجاح، وتضمن التدريس، إضافة إلى انها تسهل تناول المادة الجديدة في عملية البحث والكتابة، لأن هناك اتفاقا كبيرا بين العربيّة والأمازيغية في مسألة الأصوات، والمصطلحات والمعجم والنحو[2]، إضافة إلى كون الحرف العربي قد تجاوز حدود الدول العربية وأصبح مستعملا في العديد من الدول الآسيوية الإسلامية منذ القرون الوسطى لكتابة لغتها.

وعليه نجده يؤكد في هذه المسألة على ضرورة تكاثف الجهود والعمل على ضرورة التخطيط اللّغوي والتّربوي، انطلاقا من الهوية الوطنية وضرورة تطوير اللّغتين بما يتناسب مع الثقافات المعاصرة.

- العمل على جمع التراث الوطني الأمازيغي وتصنيفه والإفادة منه.
- التركيز على التعايش السلمي وتحقيق المواطنة اللّغوية لأن «في نظره مستقبل اللّغة العربيّة في الأمازيغية، ومستقبل الأمازيغية في التعريب وفي بناء العربيّة كلغة علم ومعرفة ولغة حاسوب».[3]

إذن أصبح من الضروري الربط بين المسألة الثقافية والمسألة الأمازيغية وإحلال استعمال اللّغات الوطنية المحل اللائق في المدرسة والشارع والإعلام لتحقيق الانسجام المجتمعي.

ثالثا/ علم اللّغة النفسي:

لم يقتصر "صالح بلعيد" في دراسته للّغة على جانب واحد، بل تعددت مجالاته سعيا منه إلى دراسة علمية تمس الجانب اللّغوي والعقلي والنّفسي.

1/ المفهوم والماهيّة:

ينظر إلى علم اللّغة النفسي على أنه «فرع يسهل الاتصال الإنساني في المجموعة اللّغوية الواحدة، وهو بهذا ييسّر لنا معرفة دور اللّغة في المعرفة الإنسانية ويعكس إنجازات لغة الطّفل في تعلّم اللّغة وحلّ

[1] -ينظر: صالح بلعيد، "في المسألة اللّغوية"، المرجع السابق، ص 125-136.

[2] - ينظر: المرجع نفسه، ص 211.

[3] - ينظر: المرجع نفسه، ص 214.

شفراتها، ويهتم بدراسة اللّغة الإنسانية الطبيعية ودراسة آليات فهمها واكتسابها وإنتاجها، كما يهتم بمختلف الدراسات اللّغوية سواء كانت من وجهة نفسية أم اجتماعية».[1]

إذن انصب انشغاله في مجال علم اللّغة النّفسي على مباحث اللّغة النفسي، وذلك بتركيزه على إبراز آليات ومراحل اكتساب الطّفل للّغة ومحاولة الوقوف على جميع المعيقات التي تؤثر على اكتساب هذه اللّغة سواء كانت نفسية أم عضوية، بيئية، اقتصادية أم اجتماعية.

فالملفت للانتباه في هذا المجال أنّه ركّز على إبراز آليات ومراحل اكتساب الطّفل للّغة الأم التي اعتبرها الأستاذ اللّغة الأولى، وتناول موضوع تعليمها، فنجده يحرص كثيرا على ضرورة تمكين الطّفل من تعلّم لغة المنشأ قبل أن يتعلّم أية لغة أخرى، لأنها في رأيه تؤثر على لغة الطّفل في قوله: «اعتبرت التبكير بإدخال اللّغات الأجنبية في بدايته التّعليم ظاهرة مؤثرة على تمكين الطّفل من لغته».[2]

إذ نحرص على ضرورة تعلّم اللّغة الأم قبل تعلّم أي لغة أجنبية أخرى، لأن في نظره الطّفل يؤثر ويتأثر، لذلك نجده يركز كثيرا في أبحاثه على تشخيص العوائق للنمو اللّغوي عند الطفل والمتعلمين، وذلك قصد معالجة وحل الصعوبات في التحكم في اللّغة، وممارستها بصورة عفوية وسليمة وتسمح لهم بالتأقلم مع محيطهم بسهولة.

2/ طرق اكتساب اللّغة عند صالح بلعيد:

فلم يكتف بتركيزه على اكتساب اللّغة الأم بل حتى اللّغة الثانية، وتناول موضوع تعلّمها وعرض طرائق وعوامل مؤثرة في اكتسابها، ومن بين هذه الطرائق نجد: [3]

- طريقة تعلّم اللّغة بالسّماع: التي يكون فيها التركيز على تعليم اللّغة على السّماع والاعتماد على الوسائل والأجهزة الحديثة والمعاصرة.
- طريقة التعليم الميكانيكي: وهي تلك العملية الميكانيكية لتكوين العادات، وهذه العادات تقوى بالتدعيم للاستجابة الصحيحة.
- طريقة تعلّم لغة CLL: وهي طريقة تعتمد على المحادثة بين جماعة من المتعلمين، ويسجل حديثهم ويعاد سماعهم، ثم يكتب مع تحديد مكوناته، ويحتل المعلم المركز التوجيهي، بحيث يقوم بتصويب الأخطاء ويوجه التوجيهات نحو لغة الجماعة.

---

[1] – صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، المرجع السابق، ص 09.

[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص 200.

[3] – المرجع نفسه، ص 154.

3/ عوامل اكتساب اللّغة عند صالح بلعيد:

فيما يخص العوامل المؤثرة في اكتساب هذه اللّغة، فهو يرى أنّ هناك عدّة عوامل تؤثر في عملية تعلّم اللّغة الأولى/ الثانية منها:

- القلق.
- الأمان.
- التفاعل الاجتماعي والتواصل.
- النقل والتداخل.
- العوامل الفردية الخاصة.

إذن يتراءى لنا من خلال ما سبق أنه قد أولى الاهتمام بلغة الطّفل الجزائري، وركّز على تناول موضوع تعليمها، وذلك بتأكيده على ضرورة مراعاة الخصوصيات اللّغوية التي يحملها الطّفل، والحرص على تعميم استعمال اللّغة العربيّة الفصحى في المنظومة التربّوية، ومختلف المؤسسات التّعليميّة والإعلامية وخاصة الأسرة لتنشئة الطّفل تنشئة سليمة. لأن في نظره «الارتباط باللّغة الأم (الرسمية) يكون المرجع الذي يخلّف التوازنات اللّغوية الإيجابية في كل مجتمع من شأنه خدمة المواطنة واستقرار المجتمع».[1]

وعليه فإنّ هذا الأخير ركّز على اكتساب اللّغة الفصحى عند الطّفل ينبغي أن يكون مبدوءا من الأسرة (البيت)، وذلك لما لها من دور فعّال في التأثير وتقوية الحصيلة اللّغوية السماعية التي تساعد الطّفل على توليد أنماط لغوية وتنمية رصيده المعرفي.

كما تتناول قضية أمراض الكلام وطرائق علاجها التي عدّها من أهم الموضوعات الهامة التي تؤثر على النّمو اللّغوي لدى الطفل، لأن اللّغة والكلام هما مصدران أساسيان للاتصال والتواصل وتمكين الفرد من التعبير عن أفكاره وحاجياته وعواطفه، فإن حدث اضطراب أو عيوب في الكلام فهذا يؤثر سلبا على الطّفل وتحصيله اللّغوي، ومن بين هذه الأمراض الناتجة عن سوء الأداء وقلة القدرة على الكلام «**القلب، العقلة، الحصر، التمتمة، الرّتة، الفأفأة، الهتهتة، الحبسة، التأتأة، الليغ، الخنخنة، المقمقة، اللثغة**»[2].

---

[1] – صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، المرجع السابق، ص 165.

[2] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 176.

ركز في هذا الموضوع على الحبسة (الأفازيا) التي «اعتبرها مجموعة من الاضطرابات المرضية التي تخلّ بالتواصل اللّغوي دون عجز عقلي خطير، ويمكن أن تصيب مقدرتي التعبير والاستقبال للأدلة اللّغوية المنطوقة أو المكتوبة معا، كما يمكن أن تصيب إحدى المقدرتين فقط ويرجع سبب هذه الاضطرابات إلى إصابة موضعية في النصف الأيسر من الدماغ عند مستعملي اليد اليمنى، وفي غالب الأحيان أيضا عند مستعملي اليد اليسرى مع تميّزهم ببعض الخصوصيات».[1]

أي هي «احتباس الكلام لدى المتكلم مما يؤدي إلى فقدانه اللّغة أو الصعوبة في النطق أو فهم المعنى أو القراءة أو الكتابة».[2]

إذن الحبسة (الأفازيا) هي مجموعة الاضطرابات التي تصيب المراكز المسؤولة مثل المخ والمنطقة السيسائية المسؤولة عن ذلك، مما يترتّب عنه عجز وقصور في إخراج الكلام أم فهمه مكتوبا أم منطوقا وفهم اللغة بشكل عام، ما يترتب عنه عدم القدرة على فهم الكلمات والصعوبة في التعبير سواء بالكلمات أو الكتابة، وكذلك الصعوبة حتى في مراعاة القواعد النّحوية المستعملة في الكلام.

4/ اقتراحات صالح بلعيد حول مناهج تعليم اللغة:

إذن من خلال هذا الطرح يتبيّن لنا أنّ ما قدّمه الباحث في هذا المجال ينطوي تحت اتجاهين: اتجاه يختص باضطرابات اللّغة التي تندرج في إطار اللّسانيّات العصبية، واتجاه يختص باضطرابات الكلام التي تنطوي تحت إطار اللّسانيّات النّفسية.

فقد حاول اقتراح حلول نوعية قصد الاستفادة منها في تّعليم اللّغات خاصة في كيفية البحث عن مناهج مناسبة لتّعليم اللّغات كنظريات التعلم النفسية واللّسانية، ومن بين هذه الاقتراحات ما يلي:

- «عدم تعقّد المريض من المشكلة اللّغوية التي أصيب بها.
- تخصيص مدارس خاصة لمرضى اللّغة.
- الاعتماد على توظيف أجهزة سمعية تعمل على تكرار بعض الأصوات التي تعمل على انحراف اللّسان أحيانا.
- التعوّد والاستمرار على ظاهرة النطق البطيء للكلمات.
- محاولة تفادي توظيف الكلمات التي تحمل الأصوات التي يقع فيها الانحراف عن موضعه».[3]

---

[1] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 177.

[2] – عمر أوكان، اللغة والخطاب، إفريقيا الشرق، بيروت، لبنان، دط، 2001، ص 17.

[3] – صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، المرجع السابق، ص 179-180.

ومن هنا نستخلص أن جهود "عبد الرحمان الحاج صالح" في اللّسانيّات التطبيقية اقتصرت على تأسيس المصطلحات التّعليميّة لتّعليم اللّغة العربيّة بالدرجة الأولى، والمعالجة الآلية للّغة العربيّة، إضافة إلى معالجة أمراض الكلام والأرطوفونيا دون أن تتجاوزها إلى مجالات معرفية خاصة بهذا العلم، وهذا راجع إلى طبيعة تكوينه العلمي في الجامعة الفرنسية التي اقتصرت آنذاك على تدريس مبادئ اللّسانيّات الوصفية لطلاب الجامعات الأوروبية.

في حين نجد بخلاف هذا تلميذه "صالح بلعيد" موضوعاته شتى من هذا العلم شملت تّعليمية اللّغة العربيّة ومجالاتها (علم اللّغة النفسي، علم اللّغة الاجتماعي كالتخطيط اللّغوي والسياسة اللّغوية (عربية التخصص)، وهذا بحكم مسايرته لمستجدات البحث اللّغوي في الجزائر خلال الفترة التي عايشها بعد نقل هذا العلم (اللّسانيّات التطبيقية)، عن طريق الترجمة في الوطن العربي، إضافة إلى تعايشه مع المشاكل اللّغوية التي تعيشها كل من العربية والأمازيغية مع السياسة اللّغوية في الجزائر.

وبحكم التخصص نجد "أحمد حساني" عكف في تّعليمية اللّغات والبحث اللّساني التطبيقي الحديث، وعمد على تدريس هذا العلم، بحيث لاحظنا طغيان الجانب اللّساني التطبيقي، المنهجي التّعليمي على بحوثه، لهذا يمكن عدّه مطبقا ومنظرا على اختلاف المجالات التي كانت قد طرقتها مجالاته.

الفصل الثالث: قراءة في المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية المستخدمة في المدونات الجزائرية (عبد الرحمن الحاج صالح ، أحمد حساني، صالح بلعيد)

- قراءة في المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية المستخدمة في مدونة عبد الرحمان الحاج صالح.
- قراءة في المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية المستخدمة في مدونة أحمد حساني.
- قراءة في المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية المستخدمة في مدونة صالح بلعيد.
- معجم المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية من خلال مدونة (عبد الرحمن الحاج صالح ، أحمد حساني، صالح بلعيد)

المبحث الأول: قراءة في المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية المستخدمة عند عبد الرحمان الحاج صالح.

لعلّ القول بالمصطلح هو قول بالعلم والمعرفة اللّسانية، وذلك في شتى خطوطها ودروبها، وإذا كانت اللّغة العربيّة، تقوم على مجموع الألفاظ ذات البعد التناسقي الانسجامي فلا بدّ أن تحمل مجموعة من الآليات التي تقعد لضوابطها ومرتكزاتها، حتى تتماشى مع البعد العلمي الذي اكتسبه كرؤية و منهج، خلال القرنين الثالث والرابع الهجريين (العصر الذهبي)؛ حيث استقطبت الثقافات الأجنبية عن طريق الترجمة، إضافة إلى تأسيس بيت الحكمة، وهذا ما كان سببًا في تأثرها وتأثيرها باللّغات الشرقية وتأسيسها معجما خاصًّا، ولكن لم يدم ذلك طويلاً فقد لحقها البيات في عصور الضعف وإلى غاية القرن التاسع عشر، فلم يقع الاهتمام بها إلاّ في العصر الحاضر، أين أقيمت لها مؤسسات، وجندت فرق تهتم بترقيتها ، وبدأت تستعيد حيويتها علمًّا أن عدد المتحدثين بها يفوق 300 مليون تقريبًا، كما أنّها تعد لغة العبادات لأكثر من مليار من البشر ضف إلى ذلك أنها اللّغة الرسمية لدساتير الوطن العربي.

أولا- علم اللّغة:

علم اللّغة هو ذلك العلم الذي يركز على اللّغة نفسها ويقوم بدراستها وفق منهج علمي، إلا انه قد تنوعت استعمالاته و تعددت مجالاته التي يختص بدراستها ،ولهذا وجب علينا الوقوف على معرفة مفهوم هذا المصطلح :

1/ المفهوم والماهيّة:

هو علم يعنى بدراسة اللّغة المتعلقة باللّسان الإنساني والذي له معنى مفيد، ويحتوي المنطوق إلى جانب الإشارات، والايماءات، تعبيرات الوجه، والرموز، والصور والرسوم ودقات الطبول وإطلاق الدخان، أي كل الأشكال الناقلة للتواصل.

2/ مجالاتها:

ولهذا العلم مجالات عدّة يدرس اللغة من خلالها وهي:

1-دراسة الأصوات: أي تشريح الجهاز الصوتي لدى الإنسان، ومعرفة إمكانات النطق المختلفة ووصف أماكن النطق، ومخارج الأصوات وكذا تقسيم الأصوات الإنسانية إلى مجموعات.

2-دراسة دلالات الألفاظ: ويعنى بالبحث عن الدلالات والمعاني المختلفة: الحقيقي والمجازي، ودراسة التطور الدلالي وعوامله ونتائجه.

3-دراسة نظام الجملة: من حيث ترتيب أجزائها.

4-البحث في نشأة اللّغة الإنسانية: يعنى بالبحث في الأصول اللّغوية الأولى للنطق الانساني وكيف عرف التّطوّر والتفرع.

5-البحث في علاقة اللّغة بالمجتمع الإنساني والنفس البشرية، وهنا يتدخل علم الاجتماع + علم النفس.

6-البحث في حياة اللّغة وتّطوّرها: ويكون هذا ضمن البحث في نواحي حروب اللّغات وانقسام اللّغات إلى لهجات.

3/ العرب وعلم اللّغة:

لعلّ من أهم الدارسين لهذا النوع من العلم والمعرفة هم العرب، وذلك للاهتمام الوفير بعلمنة اللّغة العربيّة والحفاظ على مكانتها بين لغات العالم هذا من جهة، ومن جهة أخرى، جعل مكانة علمية و تقنية لها بين اللّغات المنسوب لها هذه الصفة، ومن أهم علماء اللّغة نذكر الخليل وسيبويه والجاحظ وابن جني وعبد القاهر الجرجاني، فقد أسهم هؤلاء في دراستهم في وضع قواعد اللّغة سواء فيما يخصّ مخارج الأصوات أم فيما يخص وضع معاجم وترتيب الحقول الدلالية لألفاظ اللّغة، «فلعلماء العرب كما يرى المستشرقون (شاده) أسهموا ايجابيًّا في بناء الحضارة الإنسانية، وفضلهم في ذلك مذكور غير منكور، كما أنّهم قدموا الروائع في الدراسات اللّغوية بما لم يسبقوا في ذلك ممن سبقهم في الدراسات اللّغوية، نحوا أو صرفا ومعاجم لغوية، وقام المستشرق (شاده)بعمل بحث عن الأصوات اللّغوية عند سيبويه وعند الغرب، وانتهى فيه إلى أنّه من الصعب إضافة أي تعديل على ما قدّم سيبويه من تحديدات علمية، والظواهر الصوتية إلاّ فيما عدا الحنجرة لم يعرف العرب —على وجه الدّقة — وظيفتها الصوتية فألحقوها كجزء من الحلق»[1].

هذا عن العرب القدامى، أمّا عن العرب المحدثين وبالأخص المغاربة منهم نذكر:

[1] – قول عبد النور شاهين في كتابه، علم اللّغة العام، ع/ توفيق محمد شاهين، في طريق علم اللّغة الحديث عند الغربيين، رواد ومبادئ. مجلة اللّسان العربي. العدد 26، مكتب تنسيق التعريب، المغرب، 1986، ص 62.

4/ الأستاذ الباحث عبد الرحمان الحاج صالح والدراسة اللّسانيّة الحديثة:

استطاع الأستاذ أن يغوص في علم اللّغة، فيختص في اللّسانيّات والتي تعدّ من أهم فروع هذا العلم، من حيث أنّها تعنى بدراسة علمية إجرائية لمتون اللّغة، والتي أسندت بدايات اكتشافها والبحث فيها للّساني السويسري دي سوسير في كتابه Cours de L'linguistique générale حيث قام الأخير بتحديد الأبعاد العامة للّغة وذلك عن طريق دراسة أصولها ومراحل تّطوّرها، كما عمل على استقصاء واقعها القائم وأشكالها الراهنة في زمن مجدد بعيد عن الخلفيات التاريخية وقد عرّف اللّسانيّات بأنها «الدراسة العلميّة للّغة واللّغة الطبيعية، ويقصد بالدراسة العلميّة جملة إجراءات منظمة وممنهجة تقوم على منظور معيّن للموضوع/ اللّغة ولمنهج دراسة ولهدفها»[1] .

والأصل أن هذا العلم قد تفرع إلى حقول لسانية متعدّدة:

- ✓ علم اللّسانيّات النّظريّة: يهتم بالمناهج اللّغوية القديمة أو الحديثة.
- ✓ علم اللّسانيّات التطبيقية: يختصّ بميدان التعليم.
- ✓ علم اللّسانيّات النفسية: يبحث في مجال الثقافة والعادات والتقاليد، وماله علاقة بالجانب النفسي.
- ✓ علم اللّسانيّات الأنتروبولوجية: يبحث في أصول.
- ✓ علم اللّسانيّات البيولوجية، ويبحث في حقول النطق وأمراض علم الكلام وارتباطها بالدماغ.
- ✓ علم اللّسانيّات الحاسوبية: يعمل على تطويع اللّغة لأساليب كتابية تشفيرية.
- ✓ علم اللّسانيّات الرياضية: كل لغة لها صيغة رياضية.

وقد تخصّص **عبد الرحمان الحاج صالح**، في اللّسانيّات التطبيقية ومن خلالها أثار عددا من المفاهيم والمصطلحات ذات البعد التعليمي، وذلك اثر توسّمه للنّظريّة الخليليّة الحديثة، حيث أعاد قراءة التراث العربي الأصيل، وكشف عن أسراره وخباياه، وذلك بغية التنبيه إلى إعادة الطفرة العلميّة التي أحدثها سيبويه، والخليل بن أحمد الفراهيدي وغيرهما من العلماء العرب في ميدان علوم اللّسان، وقد

[1] – عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية (9-10) دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، ط1، 1994، ص184.

ارتكزت على مجموعة من المفاهيم العلميّة والدقيقة التي تمّ استخلاصها من التراث العربي الأصيل، وإن أهم ما يجمع هذه المفاهيم هو الطابع التجريدي والرياضي الذي تميّز به نحاتنا العرب أمثال الخليل وغيره، ويمكن تقسيم هذه المفاهيم إلى مفاهيم أدوات، ومفاهيم وصفية، «مفاهيم متعلقة بمنطلق البحث في المادة اللّغوية كمفهوم الوضع والاستعمال ومفهوم الابتداء والانفصال ومفهوم القياس(....) أي هي مفاهيم أدوات عكس مفاهيم المجموعة الثانية التي تصف المادة اللّغوية من أدنى مستوى فيها إلى أعلى مستوى وهي مفهوم اللّفظة، ومفهوم العامل، مفهوم الوضع والعلاقة العدمية، مفهوم الباب، مفهوم المثال، مفهوم الأصل والفرع»[1] وتتمثل هذه المفاهيم فيما يلي:

4-1/ المفاهيم والأدوات: وتتضمن ما يأتي:

4-1-1/ مفهوم اللّغة: اختلفت تعاريف اللغة بين الوظيفي والبنوي، فأمّا عن المنظار البنوي وجدنا دي سوسير (F.De Saussure)، يعرفها من حيث الماهية على أنّها «نظام من الأدلة الدالة على الأفكار»[2]، أما من حيث المنظار الوظيفي فنجدها عند أندري مارتيني (A. Martinet)، يعرفها فيقول:«أداة تبليغ يتم بها تحليل التجربة البشرية بكيفية مختلفة عند كل قوم إلى وحدات ذات محتوى دلالي، ومركب صوتي هي الكلمات، وإن المركب الصوتي يتقطع بدوره إلى وحدات متمايزة متوالية هي الصوتيات»[3]، وبين التعريفين حاول عبد الرحمان الحاج صالح أن يجد لنفسه مكانا، فقدم لنا تعريفًا شاملاً للّغة، حيث رأى أن اللّغة وضع واستعمال، أي «نظام من الأدلة الموضوعة لغرض التبليغ، واستعمال فعلي لهذا النظام في واقع الخطاب»[4] .

4-1-2/ الوضع: يقصد بالوضع عنده «أن اللغة مجموعة منسجمة من الدّوال والمدلولات ذات بنية عامّة ثم بنى جزئية تندرج فيها»[5]، كما اعتبره كيانا مجردًا، من حيث أنّه يشكل «نظامًا من الأدلة الصوتية المتواضع عليها»[6]، وبهذا يمكن القول بأنه نظام اصطلاحي، يستعمل من قبل الناطقين بغرض

---

[1] –عبد الناصر بن بناجي، اللّسانيّات العربيّة الحديثة، . المفاهيم و الاجراءات . دار الفكر العربي ، ط1، 2016 ، ص 130.

[2] F.De Saussure cours de l'linguistique générale, Edition talant kit Bejaia, Alger. 2002 .P26.

[3] –أندري مارتيني، مبادئ في اللّسانيّات العامة، المرجع السابق، ص 24.

[4] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص 24.

[5] –المرجع نفسه، ص 195.

[6] –عبد الرحمان الحاج صالح، الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال العربيّة، منشورات المجمع الجزائري للّغة العربيّة، الجزائر، دط.، 2007، ص 111.

التواصل والتفاهم، وقد كان هذا اللّفظ «مدلولي أصلي وهو جعل الشيء في مكان وإثباته فيه، ومن ثم معنى التأسيس وهو مدلول قديم ... ثم صار يدّل على تخصيص اللّفظ للدلالة على معنى معين بوضع واضع»[1].

كما تنبه عبد الحمان الحاج صالح إلى كثرة مجيئ هذا اللّفظ بمعنى الهيئة، وفي هذا يقول «ويكثر مجيئ الوضع بهذا المدلول الأخير في كتب النحاة الأوّلين وأتباعهم»[2].

والحق أن الوضع عنده قد يختص بالكلمة كما قد يختص بالكلام لذا ينقسم الوضع اللّغوي لديه إلى اصطلاحي وبنوي، فأمّا الأوّل فهو حدّده بجعل اللّفظ دليلاً على المعنى قصد التواطؤ عليه بين قوم، وأمّا الثاني فهو جعل الشيء على هيئة مخصوصة: سواء كان دليلاً على شيء آخر أم يرادفه البناء والتركيب"[3].

ومن هنا نستخلص أن ماهية الوضع عند هذا اللّساني لا تختص بوضع دون آخر إذ جمع بين الوضعين البنوي والذي يخصّ المعاني الموضوعة للألفاظ، أمّا الدلالي فيخص التركيب والتأليف.

ولم يكتف بهذا التشريح والتمايز بين هذين المفهومين إذ أوجد تآلفا بينهما حينما قال «فلا وضع اصطلاحي دلالي إلاّ بنظام تركيبي»[4].

غير أن هذا التشابك بين المفهومين، لم ينف استقلالية كل واحد عن الآخر، وهذا راجع إلى أن «الاصطلاح ... ليس مرتبطًا بنظام لفظي معيّن والدليل على ذلك هو وجود أنواع مختلفة من الأنظمة الاصطلاحية قديمًا وحديثًا مثل الكتابة»[5] .

ونظرًا لتعدد معاني الوضع، صوّر لنا عبد الرحمان الحاج صالح النظام الدلالي للوضع في الشكل الآتي:

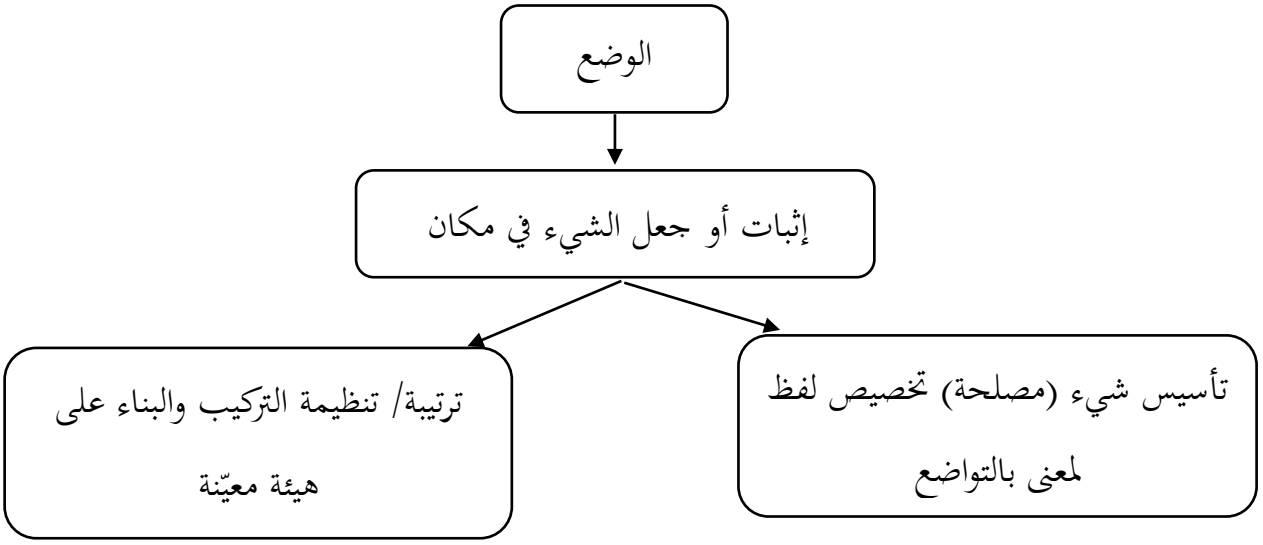
[1] – عبد لرحمان الحاج صالح، البنى النّحوية العربيّة، منشورات المجمع الجزائري للّغة العربيّة، الجزائر، دط، 2007، ص 23.

[2] – المرجع نفسه، ص 23.

[3] –عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص 198.

[4] – عبد الرحمان الحاج صالح، البنى النحوية العربية ،المرجع نفسه، ص29.

[5] –المرجع نفسه، ص 30.



4-1-3/ الاستعمال: فأمّا عن الاستعمال فيقصد به الأستاذ، بالتأدية الفعلية للنظام اللّغوي من قبل الأفراد في واقع الخطاب، وينقسم هذا المفهوم عنده إلى مستويين هما: مستوى التعبير الترتيلي، ومستوى التعبير الاسترسالي «فالأول تقتضيه حرمة المقام وهي حال الخطاب التي سمّاها الحافظ بموضع الانقباض، وفيه تظهر عناية المتكلّم الشديدة بما ينطق به من حروف وما يختاره من ألفاظ وتراكيب»[1].

ففي المستوى الأول يتم على مستوى الخطابات الرسمية والأدبية كخطاب المذيع، والخطيب والمحاضر، أمّا الثاني «فهو الذي تقتضيه مواضع الأنس كخطاب الأبناء والزوجة في المنزل والأصدقاء، أو شخص آخر في غير مقام الحرمة»[2].

إذا رجعنا إلى التمايز الحاصل بين الوضع والاستعمال فإننا نرى أنّ النّظريّة الخليليّة الحديثة قد أكدت على ضرورة التفريق بينهما أي «بين ما يرجع إلى اللّفظ من صيغة ومدلول، وما يرجع إلى استعمال هذا اللّفظ ومدلوله في واقع الخطاب فكلّ واحد من هذين الميدانين له قوانينه وضوابطه الخاصة»[3].

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج1، المرجع السابق، ص 176.
[2]– المرجع نفسه، ص 117.
[3] – المرجع نفسه، ص 51.

وينبغي الإشارة في هذا المقام إلى فردينان دي سوسير(F.De *Saussure*)، الذي ركز على الوضع باعتبار أن اللّغة نظام، وأهمل الاستعمال لأنه يختص بكل ما هو خارجي، وهذا لا يعدّ من اهتمام دي سوسير لأن تفعيلة للّغة قائم على مبدأ المحايثة، وعلى عزل اللّغة عن منتجها.

في حين أن النّظريّة الخليليّة الحديثة قد اهتمت بالوضع والاستعمال على السواء «فالنحاة العرب لا ينظرون إلى اللّسان في ذاته، بل ينظرون أيضًا إلى تصرّف الناطقين بمبانيه وتفريعه فيه للفروع عن الأصول».[1]

4-1-4/ مفهوم الابتداء والانفصال:

يرى أن هناك صنفين مختلفين من قابلية اللّفظ للانفصال هما: قبول الانفصال التام، وقبول الانفصال بالبدل بكلمة أخرى أو بالحذف، فأما الأول فيقصد قبول الانفصال التام عما يسبق اللّفظ وما يلحقه مثل: محمد، زيد، كتاب، وجميع الضمائر المنفصلة، «ويسمى هذا الانفصال التام إفراد عند سيبويه والخليل... وهو الذي يصفه سيبويه بأنّه اسم ينفصل و يبتدأ ، أما الثاني فهو الذي لا تأتي فيه الكلمة منفصلة تمامًا عن غيرها، فلا تستقل عن غيرها في النطق ولا ينقص إلاّ بالبدل والحذف جوابًا»[2]، فلا يسمى هذا الانفصال إفرادا هو «أنّها تأتي غالبًا على حرف أو حرفين مثل المتصل من الضمائر وحروف الجر والعطف وغيرها»[3].

ويمكن التمثيل لهذا الصنف بـ: كتبتم، في الكتاب كما يقصد بمفهوم الابتداء والانفصال أن تكون القطعة اللّغوية قابلة للانفصال عن غيرها، ويمكن الابتداء بها في المراتب الآتية:

- وحدات الابتداء بها ولا يقف عليها مثل: "إلى" في قولنا "إلى القسم".
- وحدات الابتداء بها ولا يقف عليها مثل: "ت" في "كتبت".
- وحدات الابتداء بها ولا يقف عليها مثل: "رجل" جوابًا على "من دخل؟"

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج1، المرجع السابق، ص 20.
[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، البنى النحوية العربيّة، المرجع السابق، ص38.37.
[3] – المرجع نفسه، ص 38.

- وحدات الابتداء بها ولا يقف عليها مثل: "ال" في" الكتاب"[1]

4-1-5/ مفهوم الاستقامة:

هذا المفهوم أثار حفيظة العرب القدامى وكان على رأسهم سيبويه، والذي وجد أن المستقيم ينقسم ويتفرع إلى أقسام وأنواع، «فمنه مستقيم حسن، ومستقيم كذب، ومستقيم قبيح، وما هو محال كذب، فأما المستقيم الحسن فقولك: آتيك أمس، وسآتيك غدًا، وسأتيك أمس، وأما مستقيم الكذب فقولك: حملت الجبل، وشربت ماء البحر ونحوه، وأما المستقيم القبيح فأن تضع اللفظ في غير موضعه نحو قولك، قد زايدا رأيت، وكي زيد يأتيك، وأشباه هذا، وأما الكذب فأن تقول: «سوف أشرب ماء البحر أمس»[2].

أمّا عبد الرحمان الحاج صالح، فيميز بين السلامتين كالآتي:

- مستقيم حسن: سليم في القياس والاستعمال.
- مستقيم قبيح: غير لاحن ولكن خارج عن القياس وقليل في الاستعمال.
- محال: قد يكون سليما في القياس والاستعمال ولكنّه غير سليم من حيث المعنى"[3]

4-1-6/مفهوم القياس:

يعرف القياس من حيث اللّغة عند أحمد بن فارس كالآتي:

«القاف والواو والسين أصل واحد يدلّ على تقدير شيء ثم يصرف فتقلب واوه ياءً، والمعنى في جميعه واحد»[4]، ويعرفه إبراهيم أنيس فيقول:

---

[1] – ينظر: بشير إبرير، أصالة الخطاب في اللّسانيّات الخليليّة الحديثة، مجلة العلوم الانسانية، ع7، جامعة محمد خيضر ،بسكرة، الجزائر، 2005، ص08.

[2] – أبو بشر عثمان بن قنبر، كتاب سيبويه، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، مصر، ط3، 1988، ص 26.25.

[3] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج1، المرجع السابق، ص218.

[4] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

«هو الأساس الذي نبني عليه كل ما نستنبطه من قواعد في اللّغة أو صيغ في كلماتها، أو دلالات في بعض الألفاظ، فالقياس بمثابة المكيال أو الميزان الذي يبيّن لنا الصحيح من الزائف، وما يقبل وما يرفض»[1].

فالقياس انطلاقًا من كل هذا بمثابة الأصل الذي يبنى عليه الفرع لوجود جامع يجمعهما في العلّة والحكم، ويمكن التمثيل لهذه العملية بقياس نائب الفاعل على الفاعل، فالأصل هو الفاعل، والفرع هو نائب الفاعل والجامع بينهما هو الإسناد والحكم هو الرفع.

والقياس عنده يعتبر «كمصدر للفعل قاس هو تلك العملية المنطقية الرياضية التي سميناها تفريعًا، ومن حيث المنطق الرياضي هو تكافؤ العناصر في البنية باصطلاح هذا العلم، وهو نتيجة لعملية تطبيق مجموعة على مجموعة بشرط أن يكون التطبيق من نوع التقابل التنظيري»[2].

4-2/ محاكاة عبد الرحمان الحاج صالح للنّظريّة الخليليّة:

سبق وأن أثرنا مفهوم النّظريّة الخليليّة، ولكننا لم نركز على مدى ارتباطها بالتراث اللّغوي العلمي الأصيل ولا بماهياتها النّظريّة والقائمة على أسس فلسفية ومنهجية ودراسية.

4-2-1/ الأسس الفلسفية لهذه النّظريّة: الحديث عن الأساس الفلسفي، حديث على مذهبين، الأول عقلي أو طبيعي، والثاني تجريبي أو كسبي، وفي هذا يرى« محمد الأوراغي أن المذهب العقلي هو بمثابة المذهب الجامع لأنماط فكرية منطوية تحت ما يعرف حاليا بالعقلانية»[3] أما المذهب الكسبي فهو الذي يجمع أنماطًا فكرية تندرج تحت ما يعرف بـ(المراسيّة)»[4]، ويناقش محمد عابد الجابري هذه الفكرة من حيث رؤية أصحاب المذهب العقلي وما يقابلهم، فأمّا عن العقليين فـ« يرون أن في العقل مبادئ سابقة على التجربة، بواسطتها يستطيع اكتساب المعرفة عن العالم الخارجي، بل هو يفرض

[1] – إبراهيم أنيس، من أسرار اللّغة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط6، 1978، ص08.
[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج1، المرجع السابق، ص323.
[3] – محمد الأوراغي، اكتساب اللّغة في الفكر العربي القديم، دار الكلام للنشر والتوزيع، الرباط، المغرب، ط1، 1990، ص11.
[4] – المرجع نفسه، ص 11.

على مبادئه وقوانينه»[1]، في حين أن التجريبيين «ينطلقون من مبدأ أساسي، وهو أن جميع أنواع المعارف التي لدينا مستقاة من الحسن والتجربة، أي أنّه ليس ثمة في العقل إلاّ ما تمدّه به المعطيات الحسّية»[2] وعليه فالعقل هو منبع المعرفة والتجربة تجسيد لها.

4-2-2/ الأسس المنهجية: وهذا الأساس بمثابة اللّبنة القاعدية للنّظريّة الخليليّة الحديثة، اذ يضمن التراتبية والانتقال المنظم من فكرة إلى فكرة أخرى، وكذا الترابط والتسلسل ما بين المفاهيم المعمول بها ويتم ذلك وفق أسس ومبادئ وتتمثل في الاستقراء والاستنباط.

4-2-2-1/ الاستقراء: وقد استخدمه على أساس الإحصاء للدلالة، يقول في ذلك:«و ينبغي أن يعلم أن الإحصاء بل والإحصاء الشامل لكل ما جاء في المسموع وهو قديم قد ظهر مع ظهور التحريات الميدانية مع أبي عمر وبن العلاء نفسه»[3] ،وما يبرر استخدام عبد الرحمان الحاج صالح لهذا البعد من منظور إحصائي قوله: «مصطلح الاستقراء لم يستعمله كمصطلح أي نحوي أو لغوي، من القدامى إلى غاية ابن السراج فيما وصل إلينا من النصوص، فكنّا مضطرين عند كلامنا عمّا قاله وفعله سيبويه وشيوخه وأصحابه أن نسكت عن المصطلحات التي لم تظهر بعد في عصرهم حتى لا نخلط بين عصر وآخر ولا نسمي المفهوم إلاّ بما سمّاه أهل الاختصاص بهذا المفهوم في عصر معين، فلم نجد عند سيبويه ومن جاء قبله إلاّ لفظة الإحصاء وحدها للدلالة على التصفّح والحصر»[4]، وعليه فمفهوم الإحصاء عنده موازي لما كان عند العرب القدامى، غاية التتبع والتصفح والحصر.

[1] – محمد عابد الجابري، مدخل إلى فلسفة العلوم العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي، مركز دراسات الوحدة العربية، ط8، 2014، ص 120.

[2] – المرجع نفسه، ص 121.

[3] – عبد الرحمان الحاج صالح، منطق العرب في علوم اللّسان، منشورات المجمع الجزائري للّغة العربيّة، الجزائر، د ط، 2007، ص204.

[4] – المرجع نفسه، ص 230.

4-2-2-2/ الاستنباط: تأتي كخطوة موالية ومباشرة للاستقراء وفي هذا يقول: وقد استقرى علماء العربية الأوّلون كل هذا المسموع لاستنباط الثوابت وتفسير كل ما شذّ عنها تفسيرًا علميًّا دقيقًا.[1]

4-2-3/ أسس الدراسة: وهنا اعتمد عبد الرحمان الحاج صالح على مجموعة القواعد في دراسته المتعلقة بالنّظريّة الخليليّة الحديثة.

- التراث العربي ليس طبقة واحدة من حيث الأصالة.
- الرجوع إلى قول القائل نفسه أي «إلى نص قوله أو أقواله»[2]
- تحقيق مضمون المفردات بالرجوع إلى النصوص التي جاءت فيها.
- الاعتداد بالنقد النزيه الموجه إلى تلك المعاني الطارئة.
- اعتبار المفاهيم العلمية في ذاتها لا من حيث أنها مفاهيم حديثة.
- مراعاة عوامل التحوّل الزماني والبقاء في معاني الكلمات.
- الجمع بين الملاحظة والاستقراء، واثبات العلاقات القائمة بين الظواهر وإيجاد التفسير العلمي والتوجه العقلي لها.
- عدم تبني الأقوال، والمذاهب اللّغوية التي جاء بها الغرب دون نظر سابق.
- الإلمام بكل ما يجب معرفته والعلم به عن المفاهيم الجوهرية والتصورات العربيّة، والبحث عن الأسس والخلفيات العلميّة والتاريخية لها.
- عدم تجاهل التراث العلمي العربي في ميدان اللّغة والاهتمام خاصة بما أبدعه العرب من مفاهيم.
- شمولية المصادر والمراجع المعتمد عليها لبناء نظرية كاملة، مع تصفحها التصفح الدقيق، وقراءتها القراءة المعمّقة.
- التجرّد من كل فكرة أو نظرة مسبقة عند محاولة فهم ما قصده العلماء القدامى في نصوصهم.
- الاعتماد على المنابع الأصلية، وإمعان النظر في شتى جوانب الموضوع.
- انتهاج المنهج العلمي الصحيح في تحليل النصوص.

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، السماع اللّغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، منشورات المجمع الجزائري للّغة العربيّة، موفم للنشر، الجزائر، 2007، ص20.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص20.

4-3/ منهج عبد الرحمان الحاج صالح في الفكر اللساني:

من خلال كل ما تطرقنا إليه، حول النّظريّة الخليليّة الحديثة، ومدى استثمار عبد الرحمان الحاج صالح لها، كان لابدّ أن نفتح بوابة اللّسانيّات التّعليمية والتي كانت الجزء الأهم بالنسبة لهذا اللّساني الفذ، والذي استطاع عبرها أن يفتح أفاقًا واسعة للجمع بين المصطلحات والمفاهيم المرتبطة بهذا العقل المعرفي.

فإذا رجعنا إلى اللّسانيّات التّعليميّة، فإنها كمصطلح قد وضعت في اللّغة العربيّة ليقابل به المصطلح الغربي المتعارف عليه بـ La didactique des langues وكترجمة حرفية لها "تعليمية اللّغات"[1]، ومنهم من اكتفى بـ"تعليم اللّغة" بمثل ما وجدناه في كتاب محمود أحمد السيد في كتابه المعنون بـ(اللّسانيّات وتعليم اللّغة)، ومن هنا نلاحظ أنه كمصطلح هناك من يفرد مستعملاً (تعليمات) أو (تعليمية)[2].

ثانيًا: المصطلحات التعليمية عند عبد الرحمان الحاج صالح في ظل النّظريّة الخليليّة الحديثة:

إذا تحدثنا عن البعد التطويري للّغة، فأننا سنفتح مباشرة بوابة المصبّ الأول لهذا التّطوّر، ألا وهو مدى استفادة اللّسانيّات التطبيقية من النّظريّة الخليليّة الحديثة، ولعل عبد الرحمان الحاج صالح، كان سباقًا لهذا البعد فرؤيته العلمية الدقيقة للمفاهيم الإحيائية والمجددة للطاقة اللّغوية المعجمية والمفاهيمية للّغة العربيّة، ظهر من خلال إسهاماته الفعّالة في وضع مصطلحات جديدة من جهة وفي توظيفه لمصطلحات حديثة يسمو من خلالها إلى إعداد أنجع الطرائق لتّعليم اللّغة العربيّة، وكلّ ذلك يكون من خلال استرشاده واستثماره للنّظريّة الخليليّة الحديثة في مجال تعليم اللّغة العربيّة.

أعتقد أنني قبل أن أخوض في مصطلح التعليمية عنده لا بد أن أوضح التفريعات والتداخلات التي يعرفها مصطلح التعليم، وأول تداخل حصل هو بين مصطلحي (التدريس والتعليم) وهنا نقع في التباس مفهومي وذلك وفق ما أشار إليه كوري (Staphen Courey)، عندما وجد

[1] – نسيمة ربيعة جعفري، الخطأ اللّغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، مشكلاته وحلوله، دراسة نفسية لسانية تربوية، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 2003، ص128.

[2] – عمار ساسي، اللّسان العربي وقضايا العصر، دار المعارف بوفاريك، البليدة، الجزائر، د ت، ص80-81.

أنّ التدريس عملية لتشكيل بيئة الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم القيام بسلوك محدد، أو الاشتراك في سلوك معين، وذلك تحت شروط محددة أو كاستجابة لظروف ما.

1/ التعليمية: (Didactique) المفهوم والماهيّة:

إذا عدنا إلى مصطلح التّعليم فإننا نجد أنه مصطلح عام وشامل ولكنه في نفس الوقت تحصيل حاصل، إذ لا تدريس من دون تعليم، اذ لا يمكننا الحديث عن التدريس ما لم ينتج عنه تعلم، في حين أن حدود التّعلم أوسع من التدريس، فالإنسان منذ أن يولد وهو في حالة تعلم بطريقة مقصودة أو غير مقصودة تتمّ داخل هيئات تعليمية تكوينية أو خارجها، وبما أن التّعلم عملية أشمل من التدريس فيمكن القول أن التدريس عدّه طريقة من طرق التدريس، والذي يمكن تعريفه على أنّه «عملية موازية دقيقة بين أهداف المحتوى والاستراتيجية اللازمة لتحقيق تلك الأهداف، والخبرات التي يكتسبها المتعلّم من مواقف التعلم، فهو مفهوم شامل يتضمن جميع الحوادث التي لها أثر مباشر في تعلم الفرد، وبذلك أعتبر التدريس الجانب التطبيقي للتعلم وأحد أشكاله، وأهمّها»[1]، وتفعيلاً لهذا التعريف، قدم مجموعة من الباحثين تعريفًا مفاده أنّ التعليم هو «مجموعة الطرائق والتقنيات التي تساعد على تدريس مادة معينة»[2]

ومن هنا فالتعليمية تهتم بالتصورات النظرية وبالعمل التطبيقي الموسوم بالتدريس.

وقد ركز على هذا المفهوم بناءً وتشريحًا مستندًا على مبادئ وركائز النّظريّة الخليليّة، وهذا لأنّها حسبه تهدف إلى تعريف الباحث العربي في علوم اللّسان بالأهمية التي تكتسبها نظرية النحاة العرب، وهي في الواقع نظرية ثانية لأنها في الوقت نفسه تنظير وبحث في الأسس النّظريّة الحديثة الخليليّة الأولى، ولكن بلكنة حديثة متجددة، يقول عبد الرحمان الحاج صالح «وصفت بالحديثة لأنّها تمثل

[1]– سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النّظريّة والتطبيق، الوراق للنشر والتوزيع، 2007، ص40.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، النّظريّة الخليليّة الحديثة، مفاهيمها الأساسية، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللّغة العربيّة، ع4، الجزائر، 2007، ص05.

اجتهادا علميًا تقويميًا، صدر في زماننا أدى إلى قراءة جديدة لما تركه الخليل بن أحمد الفراهيدي وتلميذه سيبويه إلى غاية القرن الرابع»[1] .

وأمّا عن الهدف المتوخى من هذه الدراسة فقد بينها اللّساني الباحث في قوله «الغاية من هذا البحث هو قبل كل شيء التعريف بهذه النزعة التي تصف نفسها بأنها امتداد للأراء والنّظريّات التي أثبتها النحاة العرب الأولون وخاصة الخليل بن أحمد الفراهدي ، وفي الوقت نفسه مشاركة ومساهمة للبحث اللّساني في أحدث صورة وخاصة البحث المتعلق بتكنولوجيا اللّغة»[2].

وأمّا عن مصطلح التعليم عنده فقد أسنده إلى مصطلح (تعليم اللّغة)، أو (التّعليمية اللّغوية) أو (تعليم اللّغات) *

وهو كمصطلح ظهر في الثمانينيات من القرن العشرين ويدل على التّعليم اللّغوي بشكل خاص وتعليم المواد الأخرى بشكل عام (تعليم التاريخ، تعليم الفلسفة، تعليم المواد العلمية...).

والأصل أنّ هذا المصطلح تطور ونما ليصبح علمًا قائمًا بذاته يهتمّ بتعليم اللّغات وتعلمّها واكتسابها، وذلك بالاستعانة بجملة من العلوم نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- ✓ علم اللّسان بمختلف فروعه (اللّسانيّات العامة).
- ✓ علم النفس العام، وعلم النفس اللّغوي.
- ✓ علم الاجتماع، علم الاجتماع اللّغوي.
- ✓ علم النفس التربوي.

2/ الأدوات المعتمدة في تعليم اللّغات: تعتمد تعليمية اللّغات على ضرورة التركيز على مجموعة من الادوات و الاجراءات العلمية التي تساعد في ترقية العملية التعليمية من بينها مايلي:

---

[1] – فريدة شنان، مصطفى هجرصي، المعجم التربوي/ Doxique Pédagogique، ملحقة سعيدة الجهوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2009، ص99.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، النّظريّة الخليليّة الحديثة، مفاهيمها الأساسية ، المرجع السابق، ص17.

* مصطلح (التّعليميّة) وهو مصوغ في التركيب الإضافي (تّعليميّة اللّغات)، وضع استجابة لما فسّحته اللّغة العربيّة في عصرنا الحالي من استخدام للمصدر الصناعي، بزيادة ياء النسبة المشدّدة على المصدر العادي مع ارفادها بتاء للدلالة على الصفة يدل عليها هذا اللفظ، كل ذلك تعبيرًا عن التحوّلات بما اقتضتها الحياة الإنسانية على الأصعدة العلمية والمعرفية والتقنية، بوجوهها المتنوعة على غرار المثالية والواقعية والعلمانية والمنهجية وغيرها، ينظر: أحمد فلاق عروات، التّعليميّة في الدرس النحو العربي، ع1، مخبر علم تعليم العربيّة، المدرسة العليا للأساتذة في الأداب والعلوم الإنسانية، بوزريعة، الجزائر، 2003، ص143، 144، 158.

2-1/ ملكة التّصرف في البنى اللّغوية:

تعتبر اللّغة وعاء للفكر وأداة للعمليات التفكيرية وكثيرًا ما يعرف الإنسان استنادًا إلى اللّغة: الإنسان كائن (حيوان) ناطق، فاللّغة تسفر عن أعماق النفس وتفسّر كينونتها، كما أنّها الأداة الأنجع للتواصل بين الناس وفي هذا يرى جون لاينز (John Lyns)، أنّ تحديد اللّغة بوصفها أداة تواصل يعدّ حقيقة بديهية ومن باب الاطناب الذي لا طائل من ورائه، لكن من الصعب العثور على تعريف يدور في مدار اللّغة ولا يعرج على هذه الحقيقة عنها[1].

بالتالي ف(اللّغة والتواصل) يعتبران من أهم عوامل التعلّم / تعليم اللّغة، فالمرء لابدّ أنّ يندمج في مجتمع ما لكي ينشأ بصورة طبيعية فيعقد علاقات مع غيره من أفراد مجتمعه، ويتبادل معهم الأحاديث ليفصح عن انشغالاته ورغباته وطموحاته، وميوله ويعبر عن أفكاره ومشاعره، وليس في حوزة ذلك المرء أحسن وسيلة من اللّغة أداءً لهذه المهمة، وتذليلاً لهذا نجد عبد الرحمان الحاج صالح يؤكد على ذلك من خلال تركيزه في هذا الاتجاه على المتعلم واحتياجاته وحالة الخطاب عنده فيقول «سرّ النجاح في تعليم اللّغات ينحصر في التركيز على المتعلّم لا على المادة اللّغوية، وعلمي تعلم اللّغة تظهر أهمية حال الخطاب وقرائنها وأهمية العلاقات الموجودة بين المتكلّم والمخاطب والخطاب»[2].

وبالتالي فالنجاح هنا مرتبط بتظافر العناصر الثلاثة (المرسل، المرسل إليه، الخطاب)، فالمرسل يبث خطابًا يتلقاه المتلقي، ولكي يصبح ذلك الخطاب اجرائيًا حقًّا لابد أن يحظى بسياق يحيل إليه، يقول رومان جاكبسون موضحا ذلك «هو ما يطلق عليه (المرجع) وذلك في مصطلحية مبهمة شيئًا ما»[3] وتكمن أهمية السياق في كونه أمراً من شأن المتلقي أن يمسك به، وهو إمّا أن يكون شفويًّا أو كفيلاً بأن يكون شفهيًا عنه، وبالتالي حسب الأستاذ فإنّ اكتساب المتعلم للّغة هو اكتسابه لملكات معينة، وهي مهارة في البنى اللّغوية بما يقتضي حال الخطاب، وليس اكتسابًا لعلم النحو أو علم البلاغة، فالمعروف عن تعليم اللّغات أنّه إيصال لمعطيات لغوية مادة، صورة والعمل على ترسيخها...

---

[1] – ينظر: John Lyons, Sémantiques 1 Ed Cambridge Université Press, New York, and Sydney, 1989, P32

[2] –عبد الرحمان الحاج صالح، النّظريّة الخليليّة الحديثة، مفاهيمها الأساسية، المرجع السابق، ص158.

[3] -Roman, Jakobson, Essais de linguistique général, les fondations du lange, T,1, Trad, de L'Anglais Par Nicolas Ruvvet, Coll, Argument, Ed, Minuit, Paris, 1971, P11.

ومن ثمّ خلق القدرة على التصرف فيها «فالعمل اكتساب للّغة يكاد يكون على تمرس ورياضة مستمرة كلما زادت وتواصلت، زاد النمو اللّغوي، وقوية الملكة»[1].

فأمّا عن الملكة اللّغوية فقد أثرها كمصطلح ليؤكد من خلالها على ضرورة ترقية اللّغة العربيّة، وارساء دعائم تعلمها وتعليمها.

2-1-1/ مصطلح الملكة اللّغوية: Compétence

أثار الأستاذ هذا المصطلح، وجعله كركيزة للوصول إلى تعلم أنجع وجعل فيه مسارين، فأمّا عن المسار الأول فيتحقق من خلال اكتساب الملكة اللّغوية الأساسية، وهي القدرة على التعبير السليم والتصرف العفوي في بنى اللّغة، ويتطلب ذلك وضع التدرج لاكتساب التراكيب، والبنى الأساسية للعربيّة، والانتقال من الأصول إلى الفروع والعكس[2]، ولكنه وضع شرطًا في ذلك، وهو الابتعاد عن الزخرفات اللّفظية بأنواعها.

أمّا المسار الثاني في ما فيها من اكتساب المهارات على التبليغ الفعّال على أن لا يتمّ الانتقال إليها إلا بعد أن يكون المتعلّم قد اكتسب الملكة اللّغوية الأساسية[3]، ليكون التصرف في البنى والمثل اللّغوية استجابة لما يقتضيه المقام أو حال الخطاب[4].

ومن هنا نجد أنّ هذا اللّساني لم ير بأن نمو التجربة اللّغوية لدى المتعلّم لا يتمّ وفق اتقانه لمهارات نحوية أو صرفية، أو بلاغية أو اعرابية، بل يتمّ وفق خطى تنمّ على ممارسة دائمة ومستمرّة، تنعش الذائقة اللّغوية لدى المتعلّم، فيعي اللّغة من خلال انتعاشها ضمن البنى الذهنية لدى المتعلم يقول «وعلى هذا، فالنحو كهيكل للغة وهو بذلك صورتها وبنيتها شيء والنّظريّة البنيوية للعربيّة التي هي علم النحو شيء آخر، وكذلك هو الأمر بالنسبة للبلاغة في تقابل النحو في أنّها كيفية استعمال المتكلم للّغة والنحو فيما هو مخبر فيه لتأدية غرض معين، فهي بهذا امتداد للنحو ولها مثله سنن

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، النّظريّة الخليليّة الحديثة، مفاهيمها الأساسية، المرجع السابق، ص185.
[2]– عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ، ج2، المرجع السابق، ص 54.
[3]– عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللّسانيّات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربيّة، المرجع السابق، ص65.
[4] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيةّ، ج2، المرجع نفسه، ص54.

وقواعد معروفة، فالبلاغة بهذا المعنى شيء والنّظريّة التحليلية لكيفية تخيير المتكلمين للألفاظ بغاية التأثير في شيء آخر»[1].

لقد أكد عبد الرحمان الحاج صالح بهذا القول أنّ عملية التعلم تتمّ عن طريق ملكة التعلم والتي تتفعّل هي الأخرى عن طريق مايلي:

2-1-2/ التكرار:

يعتبر من الدعائم الأساسية التي تقوم عليها العملية التّعليميّة، من حيث هو استمرار لفعل العلاقة القائمة بين المثير والاستجابة، وهي العلاقة التي تتحول إلى عادة عند المتعلّم ممّا يجعل الذاكرة قادرة على استيعاب المفاهيم في سياقات متباينة إذ الإعادة أو التكرار Exercice de répétition ، تعتبر من الاجراءات المفعلة للتذكر والحصول على السلاسة اللّغوية لدى المتعلّم، سواء تعلق الأمر بالجانب الصوتي أم النحوي أم المعجمي، فكلّما تمرّست الاستعمالات وكثّفت، بات تعلم اللّغة الهدف أبسط وألين، ويستعمل التعلم بهذه الطريقة عن طريق التّعليم بالابتكار، فكلما أجاب المتعلّم عن السؤال انتقل إلى السؤال التالي بعد حصوله على تعزيز، وهذا ما يعدّ نوعا من أنواع المحاكات أو تمرين، المحاكاة Exercice d'imitation مثال: المعلم: الباب مفتوح.

المتعلم: الباب مفتوح.

ثم يفعّل المعلم العملية أكثر

المعلم: الباب مفتوح.

المتعلم: النافذة مفتوحة.

وفي مرحلة أخرى يمكن للمعلم أن يرفع درجة الاستيعاب لتعليم أنماط نحوية مقصودة مثل: تعليم المبني للمجهول

يستعد التلاميذ للاحتفال بيوم العلم، يحتفل بيوم العلم.

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيةّ، ج2 ، المرجع السابق، ص 182.

يستعد العمال للاحتفال بعيد العمال، يستعدّ العمال ليوم العلم، أستعد ليوم العلم.

في يوم العلم تلقى خطب تحث على طلب العلم، ألقيت خطبة حماسية في هذا اليوم.

بالعلم يبني النّاس ملكهم، لا يبنى ملك على الجهل .

ونلاحظ أنّ هذا التكرار المتنوع يعمل على تنمية القدرة اللّغوية في توظيف المبني للمجهول مثلاً، كما يمكن توظيفه في أنماط أخرى وحسب المقام[1].

2-1-3/ المشافهة:

وذلك على اعتبار أن الكلام هو الأصل والمكتوب هو الفرق، فـ(الدّال) هو الأصل اذ يحدث هذا الأخير انطباعًا نفسيًّا ناجمًا عن الصورة السمعية (الأكوستيكية) التي يحدثها الصوّت (الوحدات الصوتية القابلة للتقطيع المزدوج) عادة في الذّهن (النفس) حيث تخزن، فتتحقق وترتسم بالتعلّم، أثناء اكتساب اللّغة (المتفق عليها، وبالتكلم، ثم تستثار في مواقف الكلام المختلفة فيتمّ تحصيلها (Actualisation) تفضل عملية الكلام، وقد يقع ذلك بمجرّد التفكير، أي الحديث النفسي الداخلي الذي يستحيل أن يتواجد دون المرور من العمليّة الأولى وستتحول إلى متن اللّغة.

اذا قلنا أنّ التكرار من أهم الأدوات المحققة للملكة اللّغوية وللعملية التّعليميّة فإننا نجد عوامل أخرى، تأسّس وتفعل هذه العملية نذكر من بينها:

أ. **النضج:**

وهو ارتفاع القدرات العقلية والعضوية والنفسية على المستوى الذي يمكن الأستاذ من التعلم ذلك لأن الأساس العضوي الذي يحيز اكتساب اللّغة يعمل منذ الولادة، كما أنّه لا يبق على الدرجة نفسها طوال حياة الفرد، والنضج يظهر طبيعيًا عند جميع أفراد الجنس البشري دون تمييز، وهو يعود إلى عوامل وراثية خاصة بالفرد في حين يرتبط المتعلّم والخبرات المكتسبة بظروف البيئة التي تحدث فيها عملية التّعلم.

[1] – صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، المرجع السابق، ، ص 71.

ولكن على الرغم من هذا التفاوت النسبي فإن النضج، والتعلم مثلاً متلازمان، إذ أنّهما متفاعلان في تناسق تام بحيث يصعب الفصل بينهما.

وعليه فإنه يفترض أن يكون المهتم بعملية التّعلم على دراية، ادراك عميق بمراحل النضج المختلفة لدى المتعلم فيكون مدركًا للإجراءات الآتية:

1-ضبط حالة النمو عند الطّفل، وحصر مراحلها المختلفة.

2-تحديد خصائص نمو شخصية الطّفل، والوقوف على جوانبها الفيزيولوجية، والعقلية والانفعالية والاجتماعية لتهيئة القاعدة البيداغوجية، لعملية التّعلم.

3-لا يقدم المعلم على تعليم، التلميذ مهارة من المهارات وخبرة من الخبرات قبل نضج عناصر هذه المهارة أو الخبرة عضويًا وعقليًّا.

4-إن إغفال جانب النضج في عملية التّعلم سوف ينعكس سلبًا على عملية التعلم ويؤثر في الحصيلة المعرفية للمتعلم.

ب.الفهم:

يعد الفهم عاملاً أساسيًّا في عملية التعلم ولا يتحقق الفهم إلاّ إذا كان هناك تجانسًا في النّظام التواصلي بين المعلم والمتعلّم لأن العملية التّعليميّة في جوهرها عملية تواصلية ومن شروط إنجاح عملية التواصل أن يكون هناك توافق وتجانس في الوضع بين المرسل والمرسل إليه، أو بمعنى آخر أن تكون هناك لغة مشتركة وقد تتعثر عملية التعلم إذا كانت الخبرات متباعدة بين المتعلّم والمعلم، واذا أردنا استثارة الفهم لدى المتعلّم لابد لنا من استثمار خبراته السابقة في مجال النّظام اللّساني وقد يتجلى لنا ذلك واضحًا وبخاصة في تعليمية اللّغات للناطقين وغير الناطقين بها.

- **الاستعداد:**

ترتبط بقدرة المتعلم واستعداده لاكتساب المعارف، والمهارات بنموه العضوي والعقلي والعاطفي والاجتماعي فكل هذه الجوانب تشكل أرضية الاستعداد في عملية التعلم.

2-2/ الانغماس اللّغوي: وهو الأداة الثانية التي رأى عبد الرحمان الحاج صالح، أنّها لها الفاعلية في تعليم اللّغة، إذ تقوم هذه الأخيرة على اكتساب للّغة في بيئة اللّغة المتعلمة وذلك للتعاطي معها في

محيطها الأصلي، وهذا ما يوفر الجهد والوقت في اكتسابها، وتعد هذه التقنية من أحدث تقنيات تعلّم اللّغة وبخاصة اللّغة العربيّة، ولهذه الطريقة نجاعة كبيرة في الوعي باللّغة حيث يتمكن المتعلّم من اللّغة ومن ثقافة اللّغة في الآن ذاته ،هذا ولابد أن نشير في هذا المقام أن هناك نوعان من الانغماس، انغماس مباشر أين يتم انتقال المتعلّم إلى البلد العربي كي يتعلّم العربيّة منه وانغماس اصطناعي كالمخيمات الصيفية واستحداث قرى لغوية مصطنعة.

إذا رجعنا إلى مفهوم الانغماس اللّغوي عند عبد الرحمان الحاج صالح، يرى أنّه رفض الترجمة الحرفية المعتمدة من قبل عدد من الكتابات العربيّة والتي قابلت Bain, Linguistique، بمصطلح (الحمام اللّغوي) ، وهذا التأثر الدائم بالتراث العربي والذي يعدّ المرجع الرئيس بالنسبة لهذا اللّساني المحنك، فاختار أن يترجمها لمصطلح الانغماس اللّغوي، واختياره لهذا المصطلح كان من باب أن «هذه المهارة الملكة اللّغوية عند علمائنا القدامى لا تنمو ولا تّتطوّر إلاّ في بيئتها الطبيعية التي لا يسمع فيها صوت أو لغو إلاّ بتلك اللّغة التي اكتسبها... فلا يسمع غيرها ولا ينطق بغيرها وأن ينغمس في بحر أصواتها»[1].

وهنا فقد ركز أستاذنا في هذا المصطلح على البيئة الطبيعية التي لا يسمح فيها إلاّ أصوات اللّغة المستهدفة، والمدّة الزمنية الكافية التي تمكنهم من اكتسابها، فانتعاش هذه اللّغة لدى المتعلّم يزداد بتكرار وكثرة سماعها، والتخالط في أوساطها، واستخدامها في كل مجالات حياة المتعلمين، أي في الاستعمالات اليومية وفي الاستعمالات الأكاديمية.

وتطبيقًا لهذه الأدوات ذات البعد التفعيلي لتّعليم اللّغة، كان لابدّ من جعل برنامج خاص يقوم على مدى قوة وكثرة احتكاك المتعلمين مع أبناء اللّغة المستهدفة لأن اللّغة «أصوات تلفظ وتسمع، وأن المخاطبات اليومية تشكل القسط الأوفر من استعمال النّاس للّغة»[2]، لأن برنامج الانغماس اللّغوي «هو عبارة عن مجموعة من الأنشطة الفعّالة، وهو إجراء تعليمي لضمان المهارة

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة ،ج1،، المرجع السابق، ص 193.
[2] – المرجع نفسه، ص 193 .

اللّغوية المقصودة من خلال تدريس مواد وتفعيل بعض الأنشطة البيداغوجية المدرجة في برنامج مصحوب بما يوضح المعاني من وسائل التبصير»[1].

3/ جرد المصطلحات التعليمية وتحليلها:

من بين أهم الأدوات المستخدمة في تعليم اللّغات جرد المصطلحات المتعلقة بالتعليم وفهمها وتشريحها، ولعل أهم مصطلح خاض غماره عبد الرحمان الحاج صالح، المصطلح التعليمي والذي حاول توظيفه في مجال تعليم اللّغة العربيّة وذلك بتخصيصه بمفهوم اصطلاحي خاضع لقوانين الاستعمال ومراعيًّا في ذلك القواعد التي لابد من الخضوع لها الوضع والقياس، وهناك عدد من المصطلحات والتي وضعها الأستاذ ليس لها مقابلاً مثل مصطلح اللّفظ، هذا المصطلح الذي وجده الأستاذ عند العرب، فالعرب لم ينطلقوا في أبحاثهم النّحوية لا من مستوى الوحدة الصوتية ولا من مستوى الكلمة ولا الجملة، إنّما انطلقوا من «المستوى الذي تتحدد فيه الوحدة اللّفظية والوحدة الإعلامية»[2].

وعليه فإن نحاتنا «بحثوا عن أقل ما يمكن أن يلفظ به من الكلام وتمتاز هذه القطعة بامتناع الوقف على جزء منه»[3].

ويمكن التمثيل بكلمة "قلم" التي تعدّ من قطع الكلام المفيد، وهي تأتي جوابًا على سؤال مفاده، ما هذا؟ وتنقسم اللّفظة عند نحاتنا العرب إلى قسمين، لفظة اسمية ولفظة فعلية، وهما عبارة عن «الصبغة التي ترتبط فيها العناصر التي تدخل على الاسم وتخرج، والتي تدخل على الفعل وتخرج»[4] أي أنّهما يشكلان الحدّ الإجرائي هو سمة تميّز بها النحو العربي عن باقي الأنحاء، فنحونا العربي لا يكتفي بالتمثيل الصوري للوحدة، بل يتعداه إلى تفسير مختلف الظواهر اللّغوية، لذلك يعتبر النحو العربي الأصيل في جوهره إجرائي، ونعني بذلك « أنّه يحدد ويولد في الوقت نفسه الكيانات

[1] – ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة ،ج1، المرجع السابق، ص 229.
[2] – المرجع نفسه، ص 324.
[3] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
[4] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها

النّحوية بتحديد كيفية حصولها وتحقيقها ويتمّ ذلك بحصر الأول أولاً، ثم تفريع الفروع على الأصول مع إمكانية ردّ الفروع إلى أصولها»[1].

وانطلاقا من هذه العملية استطاع نحاتنا أن يستنبطوا حدود الفعل والاسم.

ويعرّف سيبويه الحدّ بأنه «وصف مميز لمجرى الكلام والتراكيب وبالتالي وصف لطريقة انتاجها وصوغها أو بنائها كما يقول النحاة (...) فالحدّ عند النحاة الأولين لا يحدد المعاني والمفاهيم بل يختص بضبط الإجراءات أو العمليات التي تتولد منها العبارات ولا يكن للحدّ عند سيبويه ومعاصريه أي وظيفة أخرى إلاّ هذا التحديد الضابط الإجرائي»[2].

3-1/ الحد الاجرائي للاسم:

يبحث النحوي هنا في الاسم عن أقل ما يمكن أن ينطق به اللّفظ ويكون مفيدًا، أي يحمل معنى يحسن السكوت عنده كقولنا مثلاً "كتاب" إجابة السؤال ما هذا؟، و"قلم" هنا هو أصل يمكن أن تتفرع منه الفروع عن طريق الزيادة على يمين اللّفظ، وشمالها «وتكون كلّ هذه الفروع مكافئة للأصل، من حيث إنها قادرة أن تقوم بعضها مقام بعض ومقام الأصل»[3]

يمكن التمثيل لذلك كالآتي: القلم، القلم رصاصي، بالقلم، ولكل هذه الزيادات موضوع خاص، حيث تشكل مجموع هذه المواضع مع الأصل ما يعرف بالحد الإجرائي للاسم.

والشكل الآتي يوضّح ذلك:[4]

[1] -ا عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة ،ج1، المرجع السابق، ص324.

[2]- عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة ،ج2، المرجع السابق ، ص 78.

[3] - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وهنا يلحظ أن الاسم ستة مواضع وهي:

- ✓ حروف الجر
- ✓ أل التعريف
- ✓ مواضع الحركات الاعرابية
- ✓ موضع الإضافة على شمال
- ✓ موضع الصفة

على اليمين

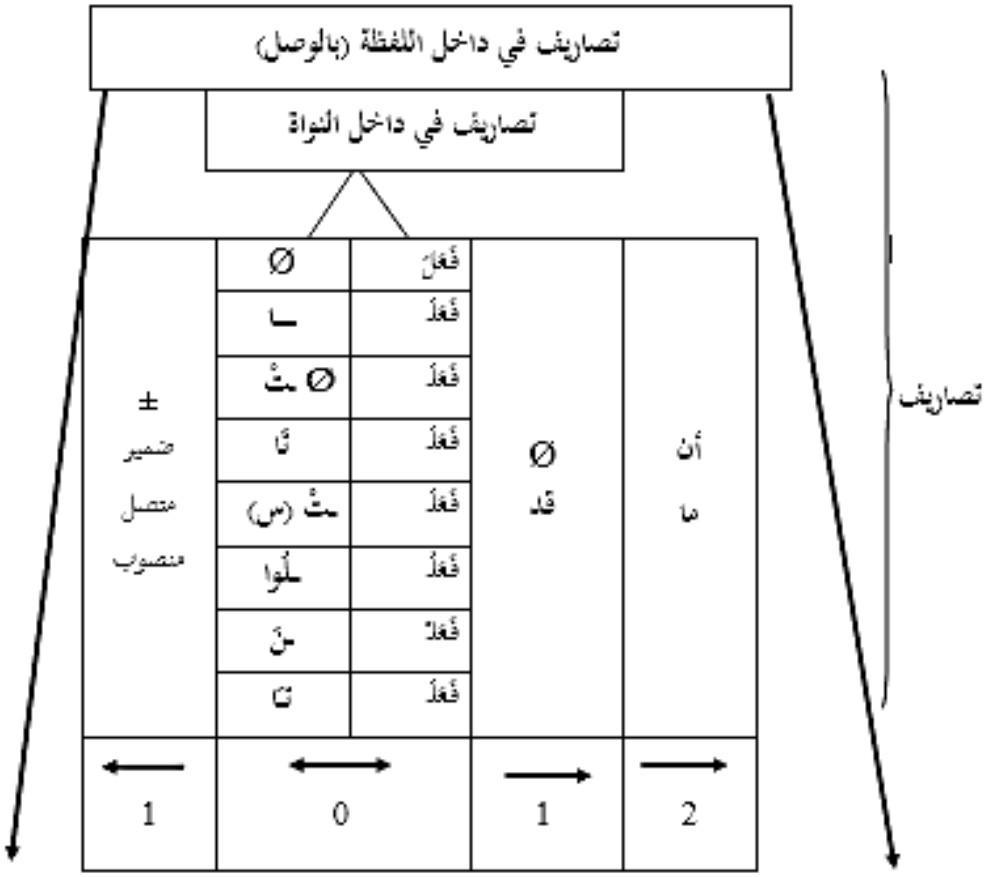
3-2/ الحدّ الاجرائي للفعل:

وجدوا أن للفعل ثلاثة حدود وهي حد الفعل الماضي وحدّ الفعل المضارع وحد فعل الأمر.

الفعل الماضي: وهو ما يسميه عبد الرحمان الحاج صالح «بمصفوفة الحديث المنقطع، والشكل الآتي يوضح لنا كيفية تحديد حدوده»[1].

[1]-Hj Salah، Linguistique arabe et l'inguistique général, essai de méthodologie ct d'épistémologie du « ilmarabiyya » thèse de doctorat, paris, 1979, tome 1, P 214.

الشكل الثاني:[1]



يمثل الرمز موضع النواة أو الموضع المركزي ويدخل فيه «عنصران: الفعل والضمير المتصل المرفوع، ويكون الأول مبنيًّا على الثاني، ويكون الضمير علامة داخلة في بناء الفعل هو بذاته وليست موصولة به فقط لأن كل ما هو داخل النواة هو إما بناء وإما ضمّ»[2]

الرموز 2 ، 1 ، 1 فهي مواضع خاصّة بالزوائد «وأمّا الزوائد فهي زوائد على النواة المكونة من الفعل والضمير المتّصل المرفوع»[3]

3-3/ حدّ الفعل المضارع: وسيظهر لنا من خلال التحليل التالي[4]:

[1] -Hj Salah، Linguistique arabe et l'inguistique général, essai de méthodologie ct d'épistémologie, p214.

[2] – عبد الرحمان الحاج صالح، البنى النحوية العربيّة، المرجع السابق، ص103.

[3] –الملرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4]-Hj Salah, op cit, P 216.

الشكل الثالث: [1]

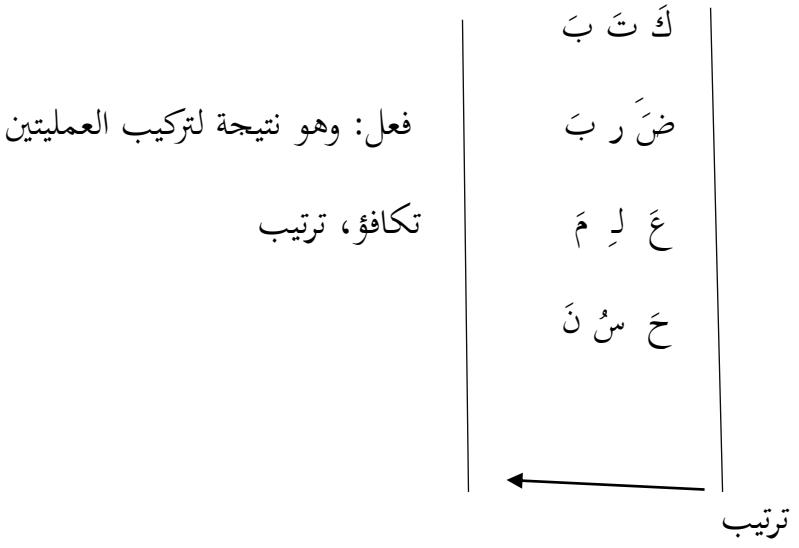
موضع الأصل في الشكل مكون من موضعين: (1 + 0) موضع تشعله النواة الأصل، وعند ادماج الموضع الأول (1) مع موضع النواة (0) نتحصل على نواة فعل الأمر، ويأتي على الشمال هذه النواة ثلاثة مواضع:

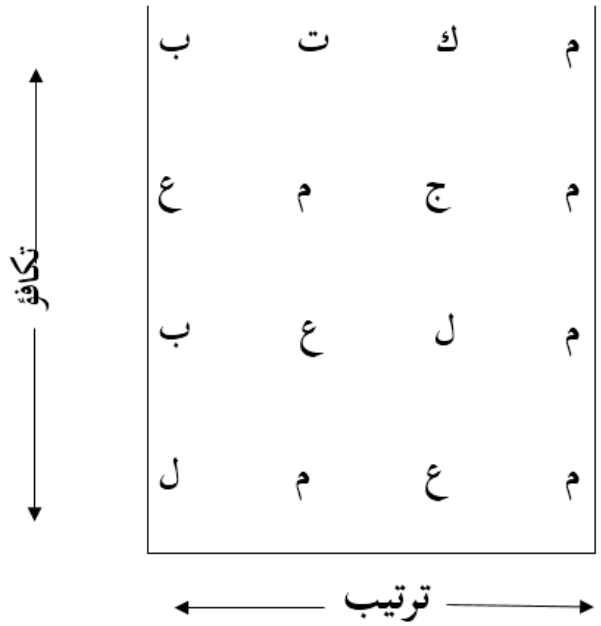
- الموضع الأول: (1) يكون خاليًا، لأن فعل الأمر يأتي مبنيًا.
- الموضع الثاني: (2) يحوي نوني التوكيد الثقيلة والخفيفة.
- الموضع الثالث: مخصص للضمائر المتّصلة المنصوبة.

[1]- Hj Salah، Linguistique arabe et l'inguistique général, essai de méthodologie ct d'épistémologie, p216.

نستطيع من خلال تشريحنا للبعد الاجرائي للعلامة اللّساني عبد الرحمان الحاج صالح، أن نؤكد التكوين الرياضي لهذه الشخصية اللّسانيّة حيث أنّ دراسته التي أثرناها فيما سبق تومئ إلى تمييزها بطابع صوري تجريدي وذلك من خلال شرحه لمفاهيم لغوية باستخدامه لمصطلحات رياضية: كالمصفوفة، نواة، مجموعة، ... وما يبرر ذلك كذلك إعجابه بفكر الخليل الرياضي والذي تجلى خاصة في بنائه لمعجمه أو في ابداعاته في جميع ميادين اللّغة.

ونرصد في ذلك مثالاً تجريديًا (لفعل) مكون من كلمات: ضرب، كتب، علم، حسن كالآتي:





وبما أن اللّفظ "كمصطلح مفاهيمي، حسب عبد الرحمان الحاج صالح يعدّ المستوى الأول الذي انطلق منه نحاتنا العرب، فإنه لقي اهتمامًا كبيرًا عند هذا اللّساني، وهو من أهم مصطلحات التأصيل، من حيث أنّه كمصطلح ومفهوم كان من استنباط عربي أصيل ولم تلحقه ترجمة أو تعريب أو محاكاة.

ومن بين الألفاظ نجد مثلاً (النعت) وهو «تابع يدل على معنى أو صفة منعوتة فيوضحه إن كان معرفة ويخصصّه إن كان نكرة»[1].

وقد خضع هذا اللّفظ إلى التقسيم الذي قدمه لنا الأستاذ وكيفية توسعته للنواة الاسمية وذلك عن طريق الإضافة القبلية والصفات التي تميز سعيد؟ وأين يعيش يزيد. كما نوضح في الجدول الآتي:[2]

[1]- حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، 2005، ص131.

[2]- عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج2، المرجع السابق، ص14.

حروف الجر	أداة التعريف	النواة الاسمية	علامة الاعراب	الصفة
–	–	سعيد	ُ	متخلقٌ
–	–	سعيد	ُ	المتخلق الذي أحبه
–	–	سعيدُ	ُ	المتخلق والمجتهد في العمل
–	–	سعيدُ	ُ	المتخلق الذي تحصل على نتائج جيدة
–	–	منير	ُ	المهذب
–	–	منير	ُ	المهذب الذي يسكن في حينا

أما فيما يخص الاجرائي الفعلي فيلحق المعلم المتعلم بجملة من الأسئلة، كأن يقول: لماذا حذفت النون في الفعل تكتبوا؟ فتكون لأنها سبقت بأداة نصب "أن"، وإذا أردنا تأكيد الفعل سأل المعلم لماذا نضيف؟ فيجيب المتعلم نضيف "قد" ومن هنا نأتي بالجدول كأنموذج كالآتي: [1]

الأدوات المصدرية	الأدوات التي تضيف بعض الدلالات للفعل	الحروف المضارعة + النواة الفعلية	المثنى والجمع	نونا التوكيد الخفيفة	الضمائر المتصلة المنصوبة
–	–	تكتب	ُ	Ø	–
–	قد	تكتب	ُ	ن	–
–	قد لا	تكتب	و	ن	–
كي+ لا	–	تكتب	Ø	ن	–
أن	–	تكتب	و	Ø	–
ف	–	تكتب	ْ	ن	–
ف	–	تكتب	َ	نَّ	–

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربية، ج2، مرجع سابق، ص85

4/ الجانب الاجرائي في مجال تعليم اللّغة:

قام عبد الرحمان الحاج صالح من خلال بحثه المستديم في حيثيات تعليم اللّغات، بدعوة ملحة إلى ربط العلم بتطبيقاته، على أساس أن العلاقة القائمة بينهما علاقة جدلية وذلك «لأن العلم إذا قطع عن الواقع ولم تختبر نتائجه على محك التطبيق فسيبقى مجرد فلسفة، كما أن التطبيقات إذا أبقيت على أوضاعها الأولى ولم يدخل على أساسها النّظريّة أي تجديد وأي تطوير فسيكون محلها الجمود والروتين»[1].

4-1/ آراء عبد الرحمان الحاج صالح في مجال التّعليميّة:

وقد تجلت آراؤه في مجال التّعليميّة فيما يلي:

1- أن يكون مدرس اللّغة ملمًا بالحقائق والقوانين العلميّة والمناهج الناجحة في البحث اللّغوي والعلوم التي لها علاقة بتعلم اللّغة كعلم النفس التربوي لأن طرق التعليم «منوطة بما تكتسبه هذه العلوم من حقائق وما تثبته من قوانين»[2].

2- لا ينبغي الفصل بين لغة الأدب لأن «دراسة القواعد لنفسها، ودراسة الأدب مفصولاً عن اللّغة سبب خطير في تدهور التدريس»[3].

3- أن يكون المدرس قد اكتسب الملكة اللّغوية التي كلف بإيصالها إلى تلاميذه و«أن يكون له تصوّر سليم للّغة حتى يحكم تعليمها، ولا يمكن أن يحصل على ذلك إلاّ إذا أطلع على أهم ما أثبته اللّسانيّات العامة واللّسانيّات العربيّة بصفة خاصّة»[4].

4- الاهتمام بالسلاسة والسلامة اللّفظية وبالتالي عدم الفصل بين النحو والبلاغة، حيث «أنّ الملكة اللّغوية بكاملها وفي جملتها هي مهارة التصرّف في بنى اللّغة بما يقتضيه حال الخطاب».[5]

---

[1] - عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص 159.

[2] - المرجع نفسه، ص 199.

[3] - عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، ج1، المرجع السابق، ص166.

[4] - المرجع نفسه، ص 200.

[5] - المرجع نفسه، ص 184.

4-2/ استثمار التكنولوجيا عند عبد الرحمان الحاج صالح في حوسبة تعليم اللّغات:

نعيش اليوم حياة سريعة وكثيفة المعرفة والمعلومات ولما كان ذلك ضرورة حتمية مسلطة لا مخيّرة، كان لزومًا دخول اللّغة العربيّة معترك العولمة من أوسع أبوابها، وكان ذلك من خلال رصد خطة تعليمية باستخدام أجهزة الكترونية فجاء ما يعرف بـ(خطة التعليم الالكتروني،E. LEARNING) إذ يقوم هذا النوع من التعليم على جعل علاقة بين مفهوم تقنيات المعلومات بتقنيات التعلم، ويمكن تعريف تقنية المعلومات على أنّها «اقتناء المعلومات ومعالجتها وتخزينها ونشرها في صورة نصّية (*TEXTURAL*) ومصورة (PECTORAL) ورقمية (DIGITAL) بواسطة أجهزة تعمل إليكترونيًا، تجمع بين أجهزة الكومبيوتر، وأجهزة الاتصال عن بعد»[1].

وبهذا تسهل عملية تلقي المعلومة وترجمتها إلى مفاهيم عينية، وهنا نجد أن للتعلم الالكتروني أهمية بالغة في إيجاد سبيل أسرع وأدق في إيصال المعرفة، إذ أن التعليم الالكتروني هو تلك الطريقة التي يتم فيها «تقديم المحتوى التعليمي عبر الوسائط المتعددة على الكومبيوتر وشبكاته إلى المتعلم، بشكل يتيح إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى، ومع المعلم ومع أقرانه سواء كان ذلك بطريقة متزامنة أم غير متزامنة، وكذا إمكانية إتمام هذا التعليم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته، فضلاً عن إمكانية إدارة هذا التعلم من خلال تلك الوسائط»[2].

وعليه فالتعليم الالكتروني هو ذلك «التعليم الذي يهدف إلى إيجاد بيئة تفاعلية غنية بالمعلومات والتطبيقات المتعددة على تقنيات الحاسب الآلي والشبكة العالمية للمعلومات ويمكن الدارس من الوصول إلى مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان»[3].

نفهم من خلال كل ما ذكرنا، الحاجة الماسة لحوسبة اللّغة العربيّة وذلك تماشيًّا مع هذه الخطة أوّلاً ومع الانفتاح على العولمة ثانية، وقد فكر عبد الرحمان الحاج صالح في هذا المنحى، وبذل الجهد

---

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة،ج1، المرجع السابق، ص 184.

[2] – عبد العزيز طلبة عبد الحميد، التعليم الإليكتروني ومستحدثات تكنولوجية التعلم، المكتبة العصرية، مصر، ط1، 2010، ص14.

[3] – رمزي أحمد عبد الحي، التعليم عن بعد الوطن العربي وتحديات القرن الحادي والعشرون، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ط1، 2010، ص 182.

الوفير لتجسيد هذه البوابة الانفتاحية على أرض الواقع، وكان ذلك من خلال استناده على الجانب الصوري للنّظريّة الخليليّة الحديثة والذي تجلى في الصياغة الرياضية التجريدية لمفاهيمها من حيث أنّ «العلاج الآلي للّغات جزء كبير منه ينحصر في الصياغة المنطقية الرياضية»[1].

لكن هذا العمل لا يعود إلى اللّغوي وحده ولا إلى المهندس في المعلوميات لوحده، لذلك اقترح الجمع بين علوم اللّغة والمعلوميات في مستوى الدراسات العليا بهدف تكوين باحثين ملمّين بالنّظريّات اللّغوية والصياغة الرياضية، وقد بدأ تنفيذ هذا في الجزائر سنة 1980 وفي هذا الميدان أي حوسبة اللّغة، «ويعتقد الحاج صالح بأن للنّظريّة الخليليّة دورًا حاسمًا في ميدان العلاج الحاسوبي للّغة العربيّة وذلك لاستجابتها لما يتطلبه هذا العلاج من وضوح عميق وتماسك في تمثيل الظواهر اللّغوية ومفاهيمها»[2].

والأصل أن (اللّسانيّات الحاسوبية) هي العلم الذي عكف على خلق هذه الازدواجية بين اللّغة وعلم الحاسوب، غايتها من ذلك إقحام اللّغة العربيّة وبكل مستوياتها المتفاعلة في الحاسوب، وبهذا نجد أغلب المستعملين في هذا الميدان يعملون على تشكيل رحى المعالجة الآلية للأنسقة اللّغوية، انطلاقًا من الوحدات الصغرى وصولاً إلى الوحدات الكبرى المشكلة للنسيج اللّغوي العربي.

وإذا أمعنا التدقيق في المهمة الرئيسة للّسانيّات الحاسوبية فإننا سنكتشف مدى انكبابها على تفعيل وبناء ترسانة لغوية ديداكتيكية للّغة العربيّة، وهذا ما انجر عنه اعتباطًا ظهور برامج عديدة تمكن من متابعة الصوت والنص على شاشة الجهاز الالكتروني أو الحاسوب وعليه فالغاية الكبرى للّسانيّات الحاسوبية هو استغلال «جوانب اللّغة المختلفة في البحث في هندسة اللّغة الحديثة وذلك مثل التركيب الاصطناعي، والادراك الآلي، وبذلك يتم تنطيق الأجهزة الخاصة بالحاسوب»[3].

وأما عن اللّساني عبد الرحمان الحاج صالح فقد اهتم اهتمامًا وفيرً بـ(الملكة اللّغوية) عمومًا، وبطريقة بلورتها في شكل الحاسوب خصوصًا، ولا يتم ذلك إلاّ من خلال «تطويع الحاسوب للتعامل

[1] – ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، المرجع السابق، ص 224.
[2] – ينظر: المرجع نفسه، ص 94.
[3] – ينظر: المرجع نفسه، ص 125.

مع اللّغة، بإعادة توصيف قواعد العربيّة على نحو يتجاوز المعرفة التقليدية المتداولة في مجالس الدرس وقاعات المحاضرة، ويكون من شأنه أن يمهد لبرمجي الحاسوب تمكين الحاسوب من معالجة اللّغة العربيّة معالجة آلية، تكشف عن دخائل البنية الدفينة للّغة العربيّة، وتحدد خصائصها ذات المغزى أى صور معالجتها آلياً»[1]، ولعلنا إذا تمعنا في أهم العمليات المجسّدة من خلال اللّسانيّات الحاسوبية فإننا نحصي عددا لابأس به من الممارسات الإجرائية كـ(التعريف على الصوت المنطوق، وتوليد الكلام من النصوص، التعرف على أنماط الكلام، التنقيب في النصوص، تقوم كذلك بالمعاجم الالكترونية، والتخليص الآلي والفهرسة الآلية، والترجمة الآلية).

نستخلص من هذه اللوحة التفسيرية، أن اللّسانيّات الحاسوبية «تتألف من مكونين أحدهما تطبيقي والآخر نظري، فأمّا الاستعمال الإنساني للّغة وهو يهدف إلى انتاج برامج مزودة بكثير من المعارف اللّغوية... وأمّا المكون النّظري من اللّسانيّات الحاسوبية فيتناول قضايا في اللّسانيّات النّظريّة أبرزها إقامة نظريات صورية للمعرفة اللّغوية، التي يحتاج إليها الانسان لتوليد اللّغة وفهمها كما تطور اللّسانيّات الحاسوبية نماذج صورية تستجمع وجوه الملكة اللّغويّة الإنسانية وتترجمها إلى برامج آلية»[2]، وعليه وبفضل اللّسانيّات الحاسوبية استطاعت اللّغة العربيّة أن تجد لكيانها موقعًا مهمًا في الأفاق العولمية، اذ من خلالها تمكنت اللّغة العربيّة أن تدخل الى عالم التكنلوجية والتقدم الحاسوبي.

[1] – نبيل علي، اللّغة العربيّة والحاسوب، مؤسسة تعريب، الكويت، 1988، ص01.

[2] – أسماء العقاد، التعليم الالكتروني وتحديات العصر، المشرف، عبد السلام الصياد، كلية تكنولوجيا المعلومات قسم هندسة أنظمة الحاسوب، جامعة بيرزيت، دت، ص13.

المبحث الثاني: قراءة في المصطلحات اللّسانية التطبيقية من خلال المدونة اللّسانية لأحمد حسّاني.

تظهر المساهمة في اللّسانيّات التّطبيقية عند أحمد حسّاني من خلال كتابه: (دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تعليميّة اللّغات) أن هذا الكتاب يجسّد فكرة في مجال اللّسانيّات التّطبيقية الذي وردت فيه عدة طبعات[1]، فنجده في كتابه هذا يجسد أهم المفاهيم التي تقوم عليها اللّسانيّات التطبيقية فقد اقتصر في هذه المفاهيم على ميدان التّعليمية وهي من أهم الاهتمامات التي تهتم بها اللّسانيّات التطبيقية والتعليميّة وخاصة تعليمية اللّغات, وهذا في نظرة مستقبلية مواكبة لمبدأ المعاصرة من أجل تعزيز العملية التعليميّة.

1/ العمليّة التّعليميّة:

إن الهدف من اكتساب المتعلم للمهارات الجديدة وخدمة العملية التعليميّة والممارسة البيداغوجية، هي أولى الاهتمامات بتعليمية اللّغات من حيث هي وسيلة إجرائية لترقية قدرات المتعلم لاكتساب المهارات اللّغوية[2]، وبهذا انحصرت اللّسانيّات التطبيقية في مضمون ميدان التّعليميّة على العموم، وتعليمية اللّغات على الخصوص وعلى هذا الأساس ستكون القراءة الاصطلاحية للمصطلحات في هذه الدائرة وكيفية إسهامها في دفع العجلة في ميدان التعليمية.

ويرى أحمد حساني في ميدان اللّسانيّات التطبيقية أنّه استثمار لما جاءت به اللّسانيّات النّظريّة من معطيات واستخدامها استخداما واعيا في حقول معرفية مختلفة[3]. وأهم هذه الحقول التي ركز عليها حقل تعليمية بصفة عامة وتعليمية اللّغات على الخصوص، بهدف اكتساب لغات و تعليمها لغير الناطقين بها وهي تتقاطع مع نظريات معرفية أخرى ما يجعلها تستمد منها مصطلحات تشكل لها روافد مساعدة لفهمها وممارستها، منها علم النفس التربوي، والطرق البيداغوجية التّعليميّة الأخرى

[1] – أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ينظر مقدمة الكتاب.

[2] – المرجع نفسه، مقدمة الكتاب.

[3] – المرجع نفسه، ص41.

ولذلك تستحضر مصطلحات من ميادين مجاورة فيها، وفي هذا الإطار يمكن تحديد المصطلحات المهمة وفق قراءة تفسيرية توضيحية لهذه المدونة اللّسانيّة التطبيقية للباحث اللّساني احمد حساني.

وتتمثل هذه المصطلحات[1] في مصطلحات تعليمية ولا تخرج في اغلب الأحيان عن العملية التعليميّة والعوامل المساعدة والمضبطة لها والمحيط بها، وهذه المصطلحات تعتبر أساس العملية البيداغوجية.

ولقد استفادت تعليمية اللّغات من اللّسانيّات استفادة كبيرة على تعاقب مدارسها ونظرياتها التي انبثقت عنها التعليميّة، والتفكير في كيفية اكتساب المادة اللّغويّة وبنيانها وذلك انطلاقا مما قدمه دي سوسير في المدرسة البنوية، وما قدم في المدرسة التوزيعية ومدرسة تشومسكي في التوليدية التحويلية، وما قدمته المدرسة الانجليزية مع فيرث، وقد نتج عن كل هذه المدارس عدة مفاهيم، كان لها بالغ الأثر في تعليمية اللغات أهمها مفهوم النظام عند سوسير ففي رأيه أن اللّغة نظام محكم يتكون من مستويات للتحليل الصوتي، الصرفي، النحوي المعجمي والدلالي[2].

ومن هذا الباب تعتبر تعليمية اللّغة فرعا من فروعها انطلاقا من هذه العلاقة الرابطة بينهما وفق سؤال ماذا نعلم؟ وكيف نعلم؟ وتعتبر المصطلحات التي تجسد العملية التعليميّة هي أهم المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية.

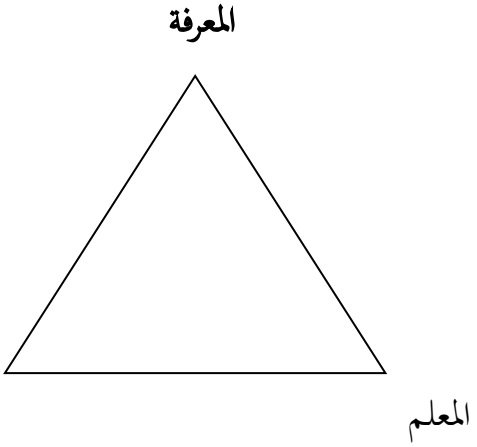
1-1/ المتعلم: يعتبر المحور الأساسي في العملية التعليميّة لذا وجب معرفة قدراته وخصوصياته واستعداداته، حيث إنّ نجاح المدرس في مهمته يتوقف على معرفة هذه الخصوصيات نظرا لارتباطها بالتحصيل الدراسي إذا استغلت استغلالا تربويا حسنا، إنّ المتعلم كائن حي نام متفاعل مع محيطه له موقفه من النشاطات التّعليميّة كما له موقف من العلم والوجود ومن العالم.

وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته وله تصوراته لما يتعلمه وله ما يحفزه وما يمنعه عن الإقبال على التعلّم، أي له مستوى تعليمية يحصل بخبرته في العائلة والمدرسة، في من عاش معهم ومن

[1] – ينظر: (المعلم، المتعلم، طرائق التعليم)، أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص41.

[2] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

رافقهم ومن تعلم على أيديهم ومن تعلم منهم وما تعلمه من كل هذا، والمتعلم هو الذي يبني معرفته معتمدا في ذلك على نشاطه الذاتي، وهذا هو الركن الأول من التعليميّة وهو ركن تقام التعليميّة لأجله وتوضع في خدمته[1]، ويرى أنّه ينبغي أن تتوفر فيه الشروط الضرورية حتى تتم العملية التعليميّة، المتكونة من عناصر أساسية المتمثلة في المعلم والمتعلم والمعرفة وفق المخطط التالي: [2]



وتحقيق مردودية على مستوى العملية التعليميّة ومن بين هذه الشروط نجد:

1- معرفة قابلية المتعلم الذاتية في اكتساب المهارات والعادات الخاصة بلغة معينة.

2- تعزيز المشاركة لدى المتعلّم وتحسين علاقتها بالتحصيل والاكتساب.

3- مراعاة الفروق الفردية (العضوية، النفسية، والاجتماعية) ومدى انعكاسها على المردود البيداغوجي.

4- تذليل الصعوبات التي تعوق السبيل[3].

هذه هي الشروط التي أقرها الباحث اللّساني احمد حساني التي ينبغي توفرها في صفة المتعلّم حتى تتحقق عملية تعليميّة ناجحة وفق مبدأ القابلية الذاتية للاكتساب للمعرفة الخاصة باللّغة الملقنة أو معلّمة وفق فتح مبدأ المشاركة ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين حتى يحصل اكتساب المعرفة وفق الطرق المسخرة للعملية، مع محاولة لتذليل الصعوبات التي تعترض وتشوش المتعلم وتحول دون

[1] – أنطوان الصباح، تّعليميّة اللّغة العربيّة، دار النهضة العربيّة،، بيروت، ج2، ط1، 2006، ص 20.

[2]– أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص41.

[3] – المرجع نفسه، ص 42.

فهمه وحصول المعرفة لديه، والمعلم هو المحور الرئيسي في العملية التعليميّة ويعتبر من المصطلحات الحاضرة بالقوة في تعليمية اللّغات ومحاولة ترقية أية لغة من هذا المنطلق للدفع عجلة رقيها وحضارتها.

2-1/ المعلم: وهو مبرمج والمعدل للعمل الذي يقوم به المتعلّم، إذ يشكل فيها الوساطة فقط، انّه مهندس التعلم ومبرمج ومعدل العمل فيه انّه الركن الثاني من التعليميّة، وهو الركن الذي لا قوام للتعليميّة بدونه وان كان مكانه مهما[1] في التّعليميّة، ولا يمكن أن يستغني المتعلم عنه في مساره التعليمي وهو لا يقل أهمية من ناحية الحضور في الحالة التعليميّة ،فهو مصطلح لساني تطبيقي تعليمي كان له حضور قوي في التصور اللّساني عند الباحث، بحيث كان يلح على ضرورة الاهتمام به من باب ان غيابه يشكل خللا في العملية التعليميّة مهما كانت صفته وشكله الحضوري في العملية التعليميّة.

ويرى انّه ينبغي أن تتوفر فيه عددمن الشروط كالتالي:

1- التأهيل العلمي والبيدغوجي للمعلم.

2- القدرة الذاتية للمعلم في اختيار الطرائق البيداغوجية والوسائل المساعدة واستثمارها استثمارا جيدا من اجل إنجاح عملية التواصل.

3- مهارة المعلم في التحكم في آلية الخطاب التعليمي.

4 -إمكانية ترقية خبرة المعلم البيداغوجية في مجال تقويم المهارات وتعزيزها.[2]

بحيث ان هذه الشروط ينبغي توفرها في المعلم كعنصر أساسي في العملية التعليميّة كي يحقق نجاح العملية التعليميّة، خاصة اذا توفرت الشروط الضرورية الأخرى في عناصر العمليّة التعليميّة بحيث تعتبر الخلفية المعرفية والبيداغوجية المبنية على التراكم المعرفي ضرورية في المعلم.

وكذلك الحنكة في وضع الطرائق البيداغوجية الملائمة التي تناسب الصف الدراسيي، وأيضا الخطاب التعليمي حضوره خاليا من أي تشويش له حظوة في إنجاح العملية التعليميّة، كذلك محاولة

[1] - أنطوان الصباح، تّعليميّة اللّغة العربيّة، المرجع السابق، ص20

[2] - احمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية، حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص43/42.

تعزيز مهاراته لاكتساب مهارات أكثر لدى المتعلمين، وتحقيق مردودية تعليميّة وهذا المصطلح كان حضوره يرفق بحضور المتعلم ولقي اهتماما كبيرا عند الباحث من منطلق تطبيقي.

وهذا الاهتمام من باب الاهتمام الذي يليق للتعليم بصفة عامة وتعليمية اللّغات بصفة خاصة.

1-3/ المعرفة: والتي أشار إليها الباحث اللّساني احمد حساني متضمنة مع طرائق التدريس و هي المادة التّعليميّة التي تعد من أهم مصادر التعلم وما تشمتل عليه من خبرات تستهدف إكساب المتعلمين الأنماط السلوكية المرغوبة من معلومات ومعارف ومهارات، وطرق تفكير واتجاهات وقيم اجتماعية، وبعبارة أدق كل ما يشتمل عليه المتعلم من معارف إدراكية وأدائية (المهارية والقيمية والوجدانية والاجتماعية)، وذلك قصد تحقيق النمو الشامل للتلميذ طبقا للأهداف التربوية المنشودة[1]، ويبنى هذا المحتوى أو المعرفة أو الموضوع على معايير خارجية، وأخرى داخلية تخص اللّغة أمّا الخارجية فتتعلق بالمتعلم وما يحيط به وبالغرض المتوخى من التعلم، أمّا الداخلية المتصلة باللّغة ذاتها فإنها تتصل بالرصيد اللّغوي الوظيفي والتراكيب الأساسية والمستوى اللّغوي[2].

1-4/ الطريقة: وهي العمليّة التي يتبعها المدرسون مع التلاميذ للوصول بهم الى الغاية المقصودة من تربيتهم وتعليمهم، وهذه الطريقة يتجلى فيها كيفية انتفاع المدرس بوسائل التهذيب والتثقيف، وتنظيم العوامل المختلفة للتربية واستفادته منها، ومراعاة الأصول النفسية التي تثير التلاميذ وتنشط عقولهم وأجسامهم وتنمي مواهبهم وتربية ملكاتهم، وتهذب أخلاقهم وتحبب العلم إليهم....وبذلك يصل المدرس الى الغاية المرسومة والهدف المنشود[3]

وهذه الخطة المطبقة يلح الباحث على توفر شروط معينة فيها حتى تحقق الهدف المنشود من العملية التّعليميّة، ومن بين هذه الشروط:

[1]- صالح ذياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في مناهج وأساليب عامة، دار الفكر للطباعة، عمان، لأردن، ط7، 1999، ص87

[2] - محمد صاري، التّعليميّة وأثرها في تقويم تدريس اللّغة العربيّة وترقية استعمالها في الجامعة، المرجع السابق، ص198.

[3] - انطوان الصياح، تّعليميّة اللّغة العربيّة ،ج2، المرجع السابق، ص19

- البحث المستمر من اجل تطوير طرائق تعليم اللّغات.
- استثمار النتائج والخبرات المتوافرة في ميدان التّعليميّة بصفة عامة.
- ترقية الخبرة البيداغوجية عن طريق التكوين المستمر قصد استخدام الوسائل السمعية البصرية المساعدة.
- الاهتمام بوضع المقاييس القائمة على أسس علمية دقيقة لعملية تقويم المهارات والعادات اللّغوية المكتسبة[1].

ويعتبر هذا المصطلح من المصطلحات المبحوثة في البحوث التطبيقية اللّسانيّة للباحث احمد حساني، والتي أولاها اهتماما كبيرا بحكم الحاجة للطريقة التّعليميّة أو البيداغوجية التي تتوفر على العصرنة، وهذا يكتسب من التكوين المستمر للمعلّم من طرف الجهات الوصية على هذا القطاع ومن مجهوده الشخصي ومبادرات فردية، وكذلك المعرفة ينبغي أن تكون دائما في تجدد مستمر، وذلك بوضع المقاييس الجديدة التي تناسب مهارة المتعلّم وتطلعاته.

وهناك مصطلح والذي يعتبر من اللّسانيّات التطبيقيّة ولا يقل أهمية أولاه الباحث اهتماما كبيرا في كتاباته وخاصة في كتابه "دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تعليمية اللّغات"

2/ التعليم:

والذي تحدث عنه كثيرا نتيجة الحاجة الماسة الى هذا المصطلح في ميدان تعليميّة اللّغات وعدد ضوابطه وشروطه ونتائجه ومكوناته وفروعه والعلوم المساعدة على تعزيزه، ومحاولة ربطه بالحقول التربوية والنفسية بنظرياتها المختلفة وأبعادها المترامية فيرى أنّه:

1- في جوهره هو تغيير ايجابي متطور في سلوك المتعلّم.
2- يتصف التعلم بتصور شامل وواع وإدراك مستمر للوضع القائم.
3- يتصف بجهود مستمرة يبذلها المتعلّم للاستجابة لهذا الوضع استجابة مثمرة.

[1] - أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقيةحقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 42

هذا التعريف الأول أما التعريف الثاني فهو اكتساب طرائق ترضي دوافع المتعلم وتستجيب لها وتحقق الغاية المتوخاة من عملية التعلم.

تتجلى الصور الواقعية للتعلم في تذليل العوائق والصعوبات وحل المشاكل التي تعترض سبيل المتعلّم[1]، ومن هنا كان التركيز في مختلف المدونات بما فيها هذه المدونة على آليات التعلم وعلى السلوكيات المرافقة للتعلم، وعلى الدوافع الأساسية لهذا التعلم والعوائق التي تعترض طريقه، وتسخير الإمكانيات المعنوية والمادية لتذليلها وتجاوزها نحو تحقيق الهدف وفق بعد نفسي واجتماعي، بحيث تحقّق ما يعمل في النفس وتحقيق التواصل والإبلاغ.

وهناك مصطلحات أخرى لا تقل أهمية عن هذا المصطلح من بينها نجد مصطلح "التعلم" وهو السلوك من محض العملية التّعليميّة و هي سلوك في ذاتها فهو يتصل اتصالا وثيقا ببعض المصطلحات الأخرى.

2-1/ **الاستعداد:** وهو استعداده لتعلم مهارة ما بنموه العضوي والعقلي العاطفي والاجتماعي، وتشكل هذه الجوانب كلها مجتمعة أرضية الاستعداد في العملية التّعليميّة.[2]

ويمثل احمد حساني بمهارة القراءة والتي في رأيه تركز عند الطّفل على استعداد معين يكون وفق شروط متعددة ومحصاة وفق ما يلي:

- اكتمال النضج العضوي للمتعلّم واهتمامه بالقراءة من حيث هي مهارة قابلة للاكتساب.
- خبرة المتعلّم السابقة ومدركاته المعرفية وقدرته على الاستفادة من الأفكار السابقة ومحاولة استثمارها.
- قدرة المتعلّم على التفكير المجرد وتجاوز الصعوبات والعراقيل المختلفة .
- قدرة المتعلّم على التمييز بين الأشكال المختلفة.

[1] – أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص47.
[2] – المرجع نفسه، ص53.

2-2/ الفهم: يعتبر هذا من العوامل الأساسية في عملية التعلم، وبذلك خصص له الباحث حديثا موسعا قوله فيما يخص العناصر المساعدة والعوامل على الفهم ومن بين هذه الشروط، التجانس والتوافق في النظام التواصلي بين المعلّم والمتعلّم اللذين يعدّان من أهم الشروط التي يمكن أن ترفع بالمتعلّم الى فهم محتوى أو المعرفة التي هي موضوع العملية التّعليميّة، بحيث كما يسميها الباحث اللّغة المشتركة أو الألسن المشتركة[1]، وبهذا تحدث الاستجابة الملائمة في العملية التّعليميّة من خلال إحداث فهم على مستوى المتعلّم لهذه المعرفة نتيجة توفر هذا الشرط الضروري، وكذلك نتيجة الاستثمار لتراكمه المعرفي الذي هو ذو فائدة جمة في بعث روح الفهم وإحداث الاستجابة عند المتعلّم.

2-3/ النضج: هو ذلك النمو الذي يشمل جميع جوانب الكائن الحي ويحدث بكيفية لا شعورية وتبنى على ظهور مظاهر خاصة في السلوك المكتسب ويتميز بها المتعلّم، وهي خاصية وراثية في حين يرتبط التّعلم بالخبرة والظروف المحيطة بالمتعلّم والمستمدة من البيئة.

ولكن كما يقول الباحث رغم هذا لابد من التفاوت النسبي لأن النضج والتّعلم متلازمان، إذ أنّهما متفاعلان في تناسق تام، بحيث يصعب الفصل بينهما.[2]

3/ طرائق التعليم:

يرى أنّ التّعلم كنشاط فردي تنتابه عدة آليات وطرق في تقديم محتواه وهو في حقيقة الاستكشاف الحقائق المعينة ومن هذا المنطلق يكتسب خبرة معينة تمكنه من التوصل إلى مختلف الحلول للمسائل المعقدة أو المسائل الاقل تعقيدا التي تصادفه في الحياة ونجد من هذه السبل:

3-1/ التعلم بالمنعكس الشرطي: ويقرن هذا الطريق التعليمي بالعالم الروسي الفيزيولوجي بافلوف[3]، وهو من كان مولعا بالجانب العلمي والاكتشافات وفق مبدأ العلمي له من التجربة ما يناسب هذا النوع من الاكتساب اليه، ويسمى الإنطلاق من المبدأ المنبه الشرطي والغير الشرطي وردة الفعل التي تكون وفقا للتنبيه بالمنعكس الشرطي هذا في الميدان التجريبي والعملي، ولكن سرعان ما حضرت الى ميدان التّعليميّة.

[1] – أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص54.

[2] – المرجع نفسه، ص52.

[3] – المرجع نفسه، ص58.

3-2/ التعلم بالاشتراط الإجرائي: وهذا يتعلق بأفكار سكينر ومجال التّعلم عن طريق التعزيز، ويعتبر التعزيز من العوامل المهمة التي يكتمل بها السلوك كما يقول حدث من إحداث المثير إذا ظهر في علاقة زمنية ملائمة مع الاستجابة، فانّه يميل الى المحافظة على قوة الاستجابة أو زيادة هذه القوة آو قوة العلاقة بين المثير والاستجابة، والعلاقة بين المثير والمثير[1].

3-3/ التعلم بالمحاولة والخطأ: وفيه التّعلم عن طريق المحاولة مع إصابة الخطأ وتكرار هذه المحاولة بعد الخطأ، حتى يكتسب سلوكا جديدا تعليميا يتعلم من خلاله مهارة ما، ويرى الباحث«أنّ تحسين السلوك في الواقع وترقيته عن طريق المحاولة والخطأ يحدث فقط عندما يكون على علم بالمشكلة التي تعترض سبيل المتعلّم من النوع الذي ليس له استجابة مباشرة وجاهزة بحيث تصعب عليه الاستجابة الآتية لمثير ما [2].

3-4/ التعلم بالاستبصار: يرى انه استكشاف العلاقة القائمة بين الوسائل والغايات بالإفادة من الوسيلة لتحقيق الغاية، ولا يتحقق ذلك إلا بالنظر إلى الحدث التّعليمي بوصفه والسعي من اجل تحديد العلاقات التي تكون بنيته وضبطها ضبطا دقيقا[3]، نجد العلاقات متعددة التي ينبغي إدراكها منها:

- علاقة الوسيلة بالغاية.
- علاقة العلة بالنتيجة.
- علاقة مكانية.
- علاقة زمانية

وأهمها علاقة الوسيلة بالغاية كما يقول الباحث: [4]

[1] – أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقيةحقل تّعليميّة اللّغات، المرجع السابق، ص 60,
[2] – المرجع نفسه، ص62.
[3] – المرجع نفسه، ص64.
[4] –المرجع نفسه، ص65.

4/ اكتساب اللّغة:

تعتبر من المواضيع المهمة في ميدان اللّسانيّات وخاصة في الشق التّعليمي منها، وخاصة في اكتسابها عند الطّفل، حيث يبدأها بالمستوى الصوتي مرورا بالمستوى الصرفي مرورا بالمستوى التركيبي وصولا إلى تحقيق جملة دلالية ما تؤدي المراد من وراء سلوك كلامي.

تعتبر هذه أهم المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية التي وردت في المدونة اللّسانيّة التطبيقية لأحمد حساني بحيث أودع فيها ما جادت به قريحته في هذا الميدان وتعتبر المصطلحات الأساس في اللّسانيّات التطبيقية وذلك نظرا لأهمية الاستعمال والتناول.

المبحث الثالث: قراءة في المصطلحات اللّسانية التّـــــطبيقية من خلال مدونات اللّسانيّة عند صالح بلعيد.

يرى المتخصصون في اللّسانيّات التّطبيقية واللّسانيّات العامّة أنّ الدراسة كانت في بداية الأمر مقتصرة وخاصة في الفكر العربي، على التّرجمة لما جاء به اللّسانيو الغرب في هذا الميدان وهي تعتبر في أوروبا من التّخصصات المهّمة في الجامعات ومراكز البحث والمؤسسات المختصّة في تعليميّة اللّغات تدريسا وبحثا، ويعمل هذا العلم في رأيه على ترجمة العلاقة بين الجانبين النّظري والتّطبيقي وفق مستويات تناول العلاقة والمفاهيم من خلال المضمون، وإلى جانب هذا يتصل بمجالات الحياة المختلفة غير أنّه بالخصوص المجالات الخاصة بتعليم اللّغات وتَعلُمِها منها علم اللّغة التّقابلي، وتحليل الأخطاء، بناء المقدرات اللّغويّة[1].

ويمكن القول من خلال هذا أن المصطلحات اللِّسانيّة التطبيقية التي كانت في مختلف الأبحاث لا تخرج عن هذه المجالات المذكورة من قبل، من حيث إعادة بناء المحتويات التّعليميّة تقنيات الحديثة الموظفة في الميدان، وكذالك حتى الطرائق المعتمدة في ذلك حتى يتم تسيير وتنفيذ البرامج بسهولة، وذلك لتحقيق أهداف على مستوى التّعليم بكل أبعاده في محاولة لخلق تكامل في المناهج التربوية الجديدة التي تواكب العصرنة، مع تهيئة الطالب لدخول عالم التجهيز والمشاركة الفعلية في بناء المناهج التربوية وفقا لاحتياجاته، ووفقا لما تمليه العصرنة والتكنولوجيا ومعالجة مختلف المشكلات والتي تحدث تشويها في الحالة التّعليميّة وتُؤَثر على المردودية التّعليميّة.

ولذلك هناك نظريات لضبط التّعلم وتشخيص الضعف داخل ميدان التّعليم بصفة عامة وتعليم اللّغات بصفة خاصة، وهذا التشخيص على أساس العوامل الداخلية المساهمة في الضعف على مستوى المتعلم والذي يسهم في وضع المبادئ التي تؤسس عليها المواد ووضع تصاميم للمواد التّعليميّة المبرمجة.

وبالتالي الباحث صالح بلعيد حصر مختلف المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية في مدونات وهذا الكتاب يدرس في اللّسانيّات التطبيقية، يكمن في هذه المبادئ المذكورة من قبل والتي تمدّ من قريب

[1] – ينظر: مقدمة الكتاب، صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التّطبيقية، المرجع السّابق.

ومن بعيد بصلة الى التّعليم، وذلك بهدف تحسين الحالة التّعليميّة لأنه اذا صلح التعليم صلح كل شيء، ونلمس من خلال هذا اهتمامه باللّسانيّات التطبيقية التي حصرها فيما يلي: تدريس اللّغات والتوثيق والترجمة ومعالجة الأمراض اللّغويّة وتقنيات التعبير[1].

ومن بين المصطلحات التي كان لها حضور قوي في مختلف مدوناته وعلى الأخص كتاب دروس في اللّسانيّات التطبيقية الذي جسد فيه مختلف هذه المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية، ومن بين هذه المصطلحات نجد المصطلحات الثانوية، تعتبر كخصائص مساهمة في بلورة وتوضيح هذا العلم ومصطلحات رئيسية و هي أساس بناء وهيكلة هذا العلم.

1- مصطلح البرغماتية:

وهي عنده مرتبطة بحاجات المتعلّم وكل ما يحرك المنتج من معتقدات وظنون وأوهام لانجاز الكلام[2]، وعلى أساسها يكون البرنامج بالمنهاج التقليدي المدرس للمتعلّم وفق ما هو بحاجة لديه وما هو غير حاضر في كفاءته التّعليميّة في محاولة لتّطوّيرها وتنميتها وخلق نوع من التحفيز لرفع المستوى التعليمي، حتى يستطيع هذا المتعلّم أن يكون عنصرا فعالا في الحالة التّعليميّة، وهي حاضرة في بناء المحتوى التّعليمي مع ملائمة هذا المطلب لمختلف العناصر التّعليميّة مع ملائمة عنصر المتعلّم على الخصوص.

2-الانتقائية:

وهي اختيار ما يراه الباحث أو الدارس ملائما للتعليم والتعلم[3]، ومن المعروف أنّ تعلم الحساب والاستجابات ومعرفة وخلق معرفة جديدة، وهي التي تلقّاها المتعلّم من دراسته وتمحيصية للموضوع أو المحتوى، والتي على أساسها يتم تحقيق أهداف تربوية معينة ومن خلالها يتم تزويد المتعلّم بمهارات ومكتسبات جديدة، ويختار للمتعلّم ما يحتاجه.

[1] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 12.

[2] – المرجع نفسه، ص12.

[3] – المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

3- الفعالية:

وهو بحث في الوسائل الفعالة لتّعلم لغات الأم واللّغات الأجنبية، والمقصود من هذا استخدام واستغلال الوسائل التقنية في فنيات التدريس وله أثر فعال في العملية التّعليميّة، وهناك وسائل مساعدة للعملية التّعليميّة وهي تخدم المتعلّم والمعلّم معا ، بحيث في عدة دروس يجد نفسه أمام محتوى عقول إفهام وسائل...وعليه أن يجمع بين هذه الوسائل بالترتيب ليستغلها في هدف واحد، وهو إيصال الإفهام والأفكار إلى العقول وترتيبها قدر الإمكان في ذاكرة المتلقي.

وقد يحصل أن ترسخ المعلومات بسرعة إذا استندت إلى وسائل فنية مدعمة كالاعتماد على الثقافات والصور والرحلات والخرائط والمعارض والمتاحف، حيث يجد المتعلم العينات لم تتوفر في بيئة بأشكالها المختلفة، أو اللوحات التّعليميّة التي تعتمد الصور والرسومات الموضحة أو الأفلام التّعليميّة وتشكل قدرة واحدة في إدراك أشياء ما كانت تخطر على البال أو التعرف على أشياء دقيقة من خلال اعتماد أجهزة التصوير العارضة أو العاكسة للشيء، أو اعتماد اللافتات أو الملصقات التي نستطيع عن طريقها التعرف غلى مجالات عدة من حيث الأمور الطبيعية أو الجغرافية وما يتبع ذلك من خصائص بيولوجية[1].

ويتبين من خلال هذا أن الوسائل ضرورية في فعالية العملية التّعليميّة في تعلم اللّغة الأم آو اللّغة الثانية، وهي تستخدم كمساعدة في عملية وتفصيل مختلف العناصر التّعليميّة التي يحتويها موضوع الدراسة في تعلم هذه اللّغات، و لها دور تأكيدي لمختلف الشروح والدلالات في موضوع الدراسة.

وكذلك تهتم في عرض مختلف الحلول للإشكاليات المطروحة حول موضوع الدراسة، وبطريقة منطقية تخضع لمبدأ الموضوعية والدراسة العلمية، وتسهم وتشارك هذه الوسائل في اكتساب المعارف المستهدفة بسهولة وبطريقة مستحدثة لتواكب العصرنة وتبتعد عن الطرق التّعليميّة التقليدية.

[1] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 75.

4- التداخل بين اللّغة الأم واللّغات الأجنبية:

والمقصود بها دراسة الاحتكاكات اللّغويّة التي تحدث في محيط غير متجانس لغويا ودراسة تلك الجذور اللّغويّة أو في الحالات الخاصة التي يقع فيها التعدد اللّغوي[1].

4-1/ المفهوم والماهيّة: والمقصود بذلك اللّغة المنشأ والتي يتلقاها الطّفل والصبي في البيت والشارع، وهي لغة المنشأ وفي اللّغة الأولى التي يسمعها في محيطه، ولكن هذه اللّغة يمكن أن تتداخل مع لغة ثانية أو لغة أجنبية واللّغة الأم هي لغة الأصل، وهذا الموضوع كان من اهتمامات الباحث صالح بلعيد في مختلف بحوثه اللّسانيّة التطبيقية وهو من المصطلحات في مؤلفاته (مدونات اللّسانية) بحيث تجسدت نظرته العلمية لهذين المصطلحين في البحث عن طريق تعلمها وتعليمها والغاية من تعليمها وتعلُمها، و ركز في مختلف طرق تعلم اللّغة الأم (الأصل)، بحيث ألح بقوله في عدم الخلط بين التّعليم السليم في لغة المنشأ وبين مجال تعلم اللّغة الأصل وهي المدرسة والذي ينبغي أن يخضع لمنهج مضبوط ومتكامل، ويتضمن أهدافا إجرائية تؤدي إلى نمو ملموس في المهارات وكذا في القدرات اللّغويّة للمتعلم.

4-2/ أهدافها: ومن هنا فإنّ الأهداف التربوية من وراء تعلم لغة الأم تعود إلى الغاية منها فإذا استهدف من وراء تعلمها النفعية كأن تكون لغة الإدارة والبحث العلمي مكان على القائمين بها، أن تخضع للمواصفات اللّغويّة المتعارف عليها في كل اللّغات[2].

يتبين من خلال هذا القول أنّ تعلم لغة الأم يتم وفق منهجين إمّا بالتعلم السليقي الذي يتم تلقي اللّغة فيه وفق ما تمليه البيئة المنشأ من رصيد معرفي، ووفق برنامج ومنهج مضبوط وضع من طرف خبراء في الميدان التّعليمي ويتوفر على كل العناصر الضرورية التي من شأنها تلقي اللّغة بكل معاييرها وأسسها ومكتسباتها بكل مقاييسها بهدف اكتساب المتعلّم لهذه اللّغة مهارة وكفاءة خاصة

[1] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 12

[2] – المرجع نفسه، ص 63.

هذه اللّغة والهدف الأساسي من تعلم لغة الأم هو ما يعرف بالنفعية[1] والهدف الرئيسي من هذا هو في محاولة لاكتساب أسسها وتقنياتها الفصيحة، حتى يمكن أن تعتمد كلغة علم وبحث علمي وإدارة بحيث تخضع لما تمليه القواعد اللّغويّة والصرفية والدلالية والصوتية التي يمكن أن تقوم عليها أية لغة في بعدها العلمي.

4-3/ أهم المجالات: من بين المجالات التي أشار إليها يمكن استهدافها من خلال تعليمه لغة الأم واللّغة الثانية أو الأجنبية والتركيز عليها في تعليمه كلغة الأم واللّغة الثانية الأجنبية ما يلي:

4-3-1/ تحديد مجال الصعوبات والوسائل الديداكتيكة الخاصة:وهذا في محاولة لتحديد العوائق والمشاكل التي يمكن أن تعيق تعلم اللّغة الأم أو اللّغة الثانية، وهذا التشخيص من شأنه أن يكون طريقا لوضع الحلول الممكنة وفق بعد لساني تعليمي خاص وفق تسخير الوسائل الممكنة لتحقيق الهدف المراد، بحيث هناك صعوبات تكتنف تعلم اللّغة بكل ما تمليه من مقومات ومعايير وهذا في أصله ترقية للّغة الأم لتكون لغة إدارة ولغة علم وبحث علمي تكنولوجي وكما يقول في كتابه:« لا بد من أن اللّغة عنصر أساسي في مجتمع المعرفة باعتبارها الذات و الهوية والأداة لصنع المجتمع فثقافة كل أمة كامنة في لغتها ومعجمها ونحوها ونصوصها،كما أن اللّغة هي المنظار الذي من خلاله يدرك الإنسان عالمه وهي العامل الحاسم الذي يشكل هوية الإنسان ويضفي على المجتمع طابعها الخاص».[2]

4-3-2/ مجال الأهداف اللّغوية والغايات التّربوية: الهدف من تعلم هذه اللّغة الأم الأصلية أو لغة ثانية هو تحقيق قيمة ومكانة هذه اللّغة الأصلية والرقي بها نحو الأحسن مثلا نحن عندما نتعلم اللّغة العربيّة هدفنا أسمى من الكشف عن مضمونها فقط بحيث يقول صالح بلعيد في هذا «....يجب أن

[1] – والمراد بالنفعية اعتماد هذا المنهج والطريقة في تعليم هذه اللّغة لخدمة وتنمية وتحقيق مآرب واهداف وهو امر طبيعي، وهذا التعلم يكون على اساس ما يخدم احتياجات المتعلمين، الدكتور نصر الدين بوحساين ، المفاهيم الأساسية في اللّسانيّات التطبيقية، تعليميات اللّغات، منشورات مخبر الدراسات اللّسانيّة النّظريّة والتطبيقية العربيّة والعامة، ج 1، 2012، ص 7.

[2]–صالح بلعيد، في النهوض باللّغة العربيّة، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 2008 ، ص120

يكون البحث في اللّغة العربيّة في ذاتها لتصبح لغة الحوار والمنطق والرقمنة والزمن لتكون لغة يتساوى فيها المضمون مع الواقع»[1].

وبالتالي ينبغي تسطير أهداف سامية في برمجة تعليم لغة الأم أو لغة ثانية، ليس فقط اكتسابها وهضم مضمونها وإنّما محاولة الرقي بها وبمضامينها في ميدان الاستعمال.

4-3-3/ مجال انتقاء المضامين والمواضيع والبرامج: ينبغي انتقاء[2]، ما يدرس كمحتوى أو موضوع أو برنامج في العملية لهذه اللّغة ، وليس تدريس كل شيء وإنّما اختيار ما يتلاءم مع احتياجات المتعلمين وتحقيق أهدافهم بهدف تحقيق أهداف ملموسة في الحالة التّعليميّة وتنعكس على الواقع الاستعمالي في البيئة الاقتصادية والاجتماعية، وغالبا ما يتم تعليم اللّغة الثانية بنفس طرق تعليم لغة الأم. وهذا التداخل في تعليمها يؤدي إلى الوقوع في أخطاء في كثير من الأحيان، كما يرى ذلك صالح بلعيد بحيث يقول في هذا «وهذا ما تبينه الكثير من الدراسات التربوية من أن العدد الكبير من الأخطاء اللّغويّة التي يقع فيها دارسو أية لغة أجنبية أو لغة المنشأ يعود إلى الاختلافات البنيوية والصوتية والنحوية والصرفية بين لغة الأم واللغة الجديدة.» [3].

وهذا حسب رأيه يؤدي الى لاحتكاك بين اللّغتين وبالتالي يخلق نوعا من تزاحم في خصائص اللّغتين ما يؤدي إلى تغليب خصائص لغة على لغة أخرى.

وهذا المصطلح يعتبر من المصطلحات التي كان يقف مطولا عندها صالح بلعيد ويلح على الاهتمام بها في الحالة التّعليميّة للغتين أو محاولة احترام المبادئ الأساسية التي تقوم عليها كل لغة وتعليم كل لغة من طرف المختصين حتى يكون تلقين وتعليم الخاطئ لهذه اللّغة.

---

[1] – صالح بلعيد، في النهوض باللّغة العربيّة، المرجع السابق، ص120.

[2] – الانتقاء هو مصطلح لساني يستعمل في اللّسانيّات التطبيقية ومقصود به اختيار مايتلاءم مع اغراض واهداف اللّسانيّات التطبيقية من مجلة العلوم الانتقائية والتي هي نتيجة حتمية للنفعية وهي خدمة للمفاهيم وربحا للوقت وتوفير الجهد والمال وردا لعوامل التشويش، من كتاب دكتور نصر الدين بوحساين، المفاهيم الاساسية في اللّسانيّات التطبيقية تعليمات اللّغات ،ج 1، المرجع السابق، ص09.

[3] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية نقلا عن: محمد عواد، "اللّسانيّات المقارنة وتدريس اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها"، المجلة العربيّة للدراسات اللّغوية، الخرطوم، 1998، ص 64.

5- التخطيط اللّغوي:

يرى أنّه من محض عمل المجامع، ويعني به أن تكون هناك سياسة مبنية على مجموعة من التدابير التي تتخذ من أجل تنفيذ هدف معين، وهذا يعني أن مفهوم الخطة يحددها عنصران: أولها وجود الغاية أو الهدف الذي يريد الوصول إليه، وثانيها وضع تدابير محددة ووسائل مرسومة من أجل بلوغ الهدف[1].

هي من الضروريات التي يلح عليها صالح بلعيد في ميدان التطبيقي لعلم اللّغة وتوظيفها في تعليم اللّغات وتعلمها، ودائما يكون التخطيط في إطار ملائمة الواقع الحالي من العصرنة والعولمة ولما يعتقده المجتمع ويعيشه في كل أحواله[2]و هذا حاضر في ميدان التعلم والتربية وفي وضع البرامج التربوية والتّعليميّة، وهي تمس الطريقة التي تصنف وتختار بها المعلومات والتراكيب وتأخذ كل ما يحيط بها من عوامل بعين الاعتبار وهذا من منطق أنّ المنهج[3] يقوم على مركبتين أساسيتين تتمثلان في المركبة اللّسانيّة والمركبة النفسية، إضافة إلى مجالات أخرى تمثل الروافد المدعمة والقوى المؤازرة كعلم الاجتماع بمختلف فروعه، خاصة اللّغوي منه وعلم الإحصاء والمعلوميات والذكاء الإصطناعي.[4]

والتخطيط التعليمي هو تخطيط وتصميم لتدريس منهاج ما وفق استراتيجيات معينة ووسائل محددة وفق عملية لتحديد الصعوبات واقتراح الحلول وفق متطلبات المجتمع عن مستواها المحلي والقومي، بحيث يعتبر التخطيط اللّغوي من المصطلحات التي أعطتها اهتماما خاص، خاصة مع التغيرات المحلية والقومية فإن تكلمنا عن المحلية تغيير المنظومة التربوية من مقاربة لأخرى وأما إذا تكلمنا على المستوى القومي ومن منطلق العولمة واملاءاتها وبالتالي نجد أنفسنا أمام حاجة ملحة لهذا النوع من التخطيط.

[1] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص12

[2] – المقصود بالتخطيط اللّغوي

[3] – المقصود إن المنهج في التربية او في تعليم اللّغات.

[4] – نصر الدين بوحساين، المفاهيم الأساسية في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 07.

يلح صالح بلعيد على استحضار الجانب التخطيطي في المنهج التربوي ويطلق عليه مصطلح "التخطيط التربوي "[1]، وبالتالي يرى أنّه من خلاله يمكن الحصول على معلومات حول حالة المتعلمين ووضعيتهم اللّغوية المستهدفة من معارف واتجاهات ومهارات في تشخيص المناهج السابقة من حيث السلبيات لتجاوزها أو استبدالها بما يتلاءم مع المتعلمين واحتياجاتهم، ويرى أنّ التخطيط التربوي يراعي:[2]

- التنمية المحلية والوطنية.
- الوسائل التّعليميّة المتوفرة.
- التجهيزات والهياكل.
- النمو الديموغرافي.
- الوضع الاجتماعي وحال المتمدرس.
- الاستقرار الاجتماعي.
- التضامن والتخطيط للمستقبل.
- القرية والمدينة.
- الظواهر الاجتماعية والآفات.

وهو ممن يراعي حضوره بعد كل مرحلة تعليمية بغية تقويم وتحسين مردود الحالة التربوية أو التّعليميّة، وهذا حتى يتم التعديل والزيادة والإنقاص وتغيير ما يمكن تغيره.

6- العيوب النطقية:

هذا يندرج في التّعليم المكيف حيث تراعي خصوصيات المتعلمين مثل الإعاقة وعيوب النظر، وهذه العيوب يمكن ان نجدها في الصف الدراسي لدى المتعلّمين وتشكل عائقا في الحالة التّعليميّة وعنصر تشويش عليه وتقف حاجزا أمام تعلمه وتلقيه لمحتوى الحالة التّعليميّة.

[1] - صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق ، ص 94.
[2] - المرجع نفسه ، ص93

وهي في أغلب الأحيان تلحق اللّسان، وتكون هذه العيوب عضوية أو وظيفية أو عيوبا ناتجة عن نقص في القدرة الذهنية، وهي تدخل فيما يسمى بالأمراض اللّغويّة[1] وأمراض الكلام كما يسميها محمد مكشاش.

وباعتبار اللّسان هو المسؤول عن إصدار الأصوات وأي خلل يطرأ على هذه العضلة التي تستعمل إصدار الأصوات ويعتبر ترجمان حال الإنسان يؤثر بشكل مباشر على السلسلة اللّغويّة والتي هي مضمون الموضوع، الذي هو حلقة الوصل بين المعلّم والمتعلّم، ومن هذه الأمراض نجد الحبسة وهي تشترك فيها عدة علوم منها الطب وعلم النفس وعلم النفس اللّغوي.

7- التنوع اللّغوي:

ويقصد بها أن هناك من يرى أنها ثنائية لغوية فهي استعمالات لغوية داخل المجتمعات ويعتبر اللّساني تشارلز برغسون من بين الأوائل الذين وظفوا مصطلح الثنائية اللّغويّة بالنظر إلى المستويات اللّغويّة التي تميز نظاما معينا داخل المجتمع بالذات وفي ظروف وملابسات التواصلية وفي مقاله الموسوم "DIGLOSSIA "، حيث درس حينها مستويات التخاطب المختلفة التي هي مجموعة من الألسنة وهي العربية واليونانية والألمانية...[2]، وهذا المصطلح فيه الكثير من الكلام و صالح بلعيد تكلم عنه باعتباره من المدافعين عن اللّغة العربيّة.

8- التّرجمة الآلية:

وهي الترجمة الحرفية التي تتم وفق الآلة التي تقوم بناء على المحتوى ورصيدها اللّغوي المخزن فيها وفق قواعد صرفية ونحوية وغيرها من مستويات نظام اللّغة أو اللّسان، ومن الترجمة تظهر لك الفوارق اللّغوية بين اللّغتين وهذا بالمفهوم العام بين لغة ولغة أجنبية وهذا تواصل حضاري في نظره بين اللّغات.[3]

[1] – محمد كشاش، علل اللّسان وامراض اللّغة، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 1998، ص 30.

[2] – نصر الدين بوحساين، المفاهيم الأساسية في اللّسانيّات التطبيقية ، المرجع السابق، ص 172

[3] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، المرجع السابق، ص 20.

والترجمة هي حاجة عصرية، وهي سبيل من سبل التعريب والترجمة الآلية تدخل في الذكاء الاصطناعي وتتم بواسطة الحاسوب الذي يساعد في الترجمة بتوظيف وفق مبدأ الآلة لترجمة آليا نصّا أو جملة ما أو كلمة أو حتى صوت ما، وبالتالي نجد هذه الآلة تتوفر على مهارات لغوية يمكن من خلالها ممارسة الترجمة اللّغويّة الآلية ونجد هذه البرمجيات التي تستعين بها اللّسانيّات التطبيقية في تّطوّر مستمر وهي تشكل روافد مساعدة تخدم هذه اللّسانيّات التطبيقية وخاصة ميدان التّعليميّة.

وصالح بلعيد ممن يلح على ضرورة إدخال جانب الآلة في التعليم بصفة عامة، وهذا بهدف تسهيل العملية وجعلها أكثر نوعية وكيفية واقتصاد الوقت والجهد.

9- تعليم اللّغات:

هي مصطلحات مهمة والتي أخذت قسطا مهما في مدونات اللّسانيّة التطبيقية عنده من باب ماذا نعلم وكيف نتعلم ؟ وهذا مرتبط ارتباطا وثيقا بطرائق التّعلّم والتّعليم ونظرياتها وهناك ما لها علاقة بالبعد السلوكي، وهناك ما لها علاقة بالبعد المعرفي، وكما نعرف أن عملية التّعلّم هي اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدوافع للمتعلّم، ويتم التعليم بالتفاعل بين العناصر التالية: المتعلّم والموضوع والمعلّم كما سبق وان ذكرنا بحيث صالح بلعيد لا يهمل عنصرا من عناصر الحالة التّعليميّة وهي اللّسانيّة و كلها تعتبر من العناصر المهمة في حالة التّعليميّة.

المبحث الرابع: معجم المصطلحات اللّسانية التطبيقية من خلال مدونة (عبد الرحمان الحاج صالح، أحمد حساني، صالح بلعيد).

جدول احصائي يشمل مصطلحات اللّسانيّة التطبيقية من خلال المدونات الجزائرية.

أولا/ مدونات عبد الرحمان الحاج صالح (المصطلح ،ترجمته، مفهومه):

المصطلح	ترجمة	مفهومه
الوضع	situation	مجموعة منسجمة من الدّوال والمدونات ذات بنى عامّة بنى جزئية تندرج فيها، كما انه يمثل نظاما من الأدلة الصوتية المتواضع عليها.
الاستعمال	utilisation	التأدية الفعلية للنظام اللّغوي من قبل الأفراد في واقع الخطاب، وينقسم هذا المفهوم عنده إلى مستويين، مستوى التعبير الترتيلي، ومستوى التعبير الاسترسالي، أما الأوّل فينقسم على مستوى الخطابات الرسمية والأدبية، في حين الثاني فهي ما تقتضيه مواضع الألسن، كخطاب الأبناء والزوجة في المنزل.
الاستقامة	probité	ميّز بين السلامتين، فوجد مستقيما حسنا وهو سليم في القياس والاستعمال ومستقيم قبيح وهو غير لاحن ولكن خارج عن القياس وقليل في الاستعمال ومحال وهو بما قد يكون سليمًا في القياس والاستعمال ولكنه غير سليم من حيث المعنى.
الابتداء والانفصال	début et séparation	يوجد صنفان من انفصال اللّفظ، قبول الانفصال التام، وقبول الانفصال بالبدل بكلمة أخرى أو بالحذف فالأول الكلمة تستقل تماما بذاتها كقوله (زيد، كتاب) في حين فهو ما يتصل بحرف أو ضمير كقولنا في الكتاب، كتبُ.

القياس	evaluation	مصدر للفعل قاس وهو تلك العملية المنطقية الرياضية التي سميناها تفريعًا، ومن حيث المنطق الرياضي هو تكافؤ العناصر في البنية باصطلاح هذا العلم، وهو نتيجة لعملية تطبيق مجموعة على مجموعة بشرط أن يكون التطبيق من نوع التقابل التنظيري.
الاستقراء	Extrapolation	استخدامه على أساس الإحصاء، فقد وجد أن ابن السراج وغيره من العرب (سيبويه وشيوخه) لم يجد لديهم إلاّ الإحصاء للدلالة على التصفح والحصر.
الاستنباط	Deduction	قام العرب الأولون بجمع كل ما هو مسموع لاستنباط الثوابت منه وتفسيره تفسيرًا علميًّا دقيقًا.
التعليم	enseignement	أسند إلى مصطلحي (تعليم اللّغة) أو التّعليميّة اللّغويّة أو تعليمية اللّغات ويدل على تعليم المواد الأخرى بشكل عام وقدمنا عن طريق استعانته بعلوم أخرى كعلم اللّسان وعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم النفس التربوي.
الملكة اللّغوية	compétence linguistique	تقوم على مسارين، الأول يتحقق من خلال اكتساب الملكة الأساسية وهي القدرة على التعبير السليم والتصرف اللّغوي في بنى اللّغة أمّا الثاني فيتم عن طريق اكتساب مهارات التبليغ الفعّال.
التكرار	répétition	وهو استمرار لفعل العلاقة القائمة بين المثير والاستجابة، ويعتبر هذا الاجراء نوعا من أنواع المحاكاة.
النضج	maturité	وهو ارتفاع القدرات العقلية والعضوية والنفسية على المستوى الذي يمكن الانسان من التّعلّم، ويظهر طبيعيًّا عند جميع الأفراد، ويعود إلى عوامل وراثية.

المشافهة	Orale	فالكلام هو الأصل: والمكتوب هو الفرع والدّال هو الأصل، إذ يحدث هذا الأخير انطباعًا نفسيًّا ناجمًا عن الصورة السّمعية.
الفهم	Compréhension	ويشترط وجود تجانس في النظام التواصلي بين المعلّم والمتعلّم لأنها العملية التّعليميّة تقوم على الفعل التواصلي ولا يحدث ذلك إلاّ بوجود توافق وتجانس في الوضع بين المرسل والمرسل إليه.
الاستعداد	Préparation	ويحدث بعدما يحصل النمو العضوي والعقلي والعاطفي والاجتماعي، فيتهيأ المتعلّم للاكتساب.
الانغماس اللّغوي	bain linguistique	ولديها الفاعلية في تعليم اللّغة وتقوم على اكتساب اللّغة في بيئة اللّغة المتعلمة وذلك للتعاطي معها في محيطها الأصلي.
اللّفظ	Prononciation	وهو المستوى الذي تتحدد فيه الوحدة اللّفظية والوحدة الإعلامية، وينقسم إلى لفظة اسمية ولفظة فعلية.
الحد الاجرائي للاسم	Limite de procédure du nom	يبحث النحو هنا في الاسم عن أقل ما يمكن أن ينطق به اللّفظ ويكون مفيدًا أي يحمل معنى يحسن السكوت عنه.
الحدّ الاجرائي للفعل	Limite de procédure du verbe	وجد أن للفعل ثلاثة حدود وهي حد الماضي وحد الفعل المضارع وحد فعل الأمر.
خطة التعليم الالكتروني	Plan d'enseignement électronique	يقوم هذا النوع من التّعليم على جعل علاقة بين مفهوم تقنيات المعلومات بتقنيات التّعلّم.

تقنيات التّعلّم	Technique d'apprentissage	اقتناء المعلومات ومعالجتها وتخزينها ونشرها في صور نصية ومصورة ورقمية بواسطة أجهزة تعمل رقميًّا.
اللّسانيّات الحاسوبية	Linguistique computationnelle	علم يقوم على خلق ازدواجية بين اللّغة وعلم الحاسوب، غايتها من ذلك إقحام اللّغة العربيّة وبكل مستوياتها المتفاعلة في الحاسوب.
اللّغة	Langue	وضع واستعمال أي نظام من الأدلة الموضوعة لغرض التبليغ، واستعمال فعلي لهذا النظام في واقع الخطاب.

اذا أردنا التمحّص في المصطلحات اللّسانيّة لعبد الرحمان الحاج صالح فإننا نجدها تنقسم إلى قسمين، الأول فيخص التأصيل في حين الثاني يخص الترجمة ومحاكاة المصطلحات الغربية بمفاهيمها وأبعادها، والملاحظ من خلال هذا الجدول، يستشف مدى ارتكاز عبد الرحمان الحاج صالح على الجانب التأهيلي للتراث العربي واستلهام مفاهيمه بمصطلحاته أو ما يوازيها مثل ما لاحظناها في مصطلح الاستقراء والذي استخدم على أساس الإحصاء والذي وجده عند أغلب الباحثين واللّغويين العرب قديمًا، وقد ركز على مجال تعليمة اللّغة، فجعل في هذا المجال معجما خاصّا من المصطلحات والتي إمّا تصب في هذا المجال أو تخدمه أو تحميه، وقد استفاد في هذا الجانب من خلال تناصه مع النّظريّة الخليليّة الحديثة، والتي كان اهتمامها ينصب على جوانب العملية التّعليميّة، المعلّم، المتعلّم والوسائل والمادة التّعليميّة، وجعل لكل جزئية من هذه الجزئيات تعريفًا لها وأهمية.

ثانيّا/ جدول يمثل المصطلحات التطبيقية عند أحمد حساني (المصطلح، ترجمته، مفهومه).

مصطلح	ترجمته	مفهومه
العملية التّعليميّة	Processus d'enseignement	وهي حلقة التواصل المتكونة من المعلّم والمتعلّم والموضوع ويتم من خلالها استهداف كفاءة ما وتحقيق غايات معينة.
المعلّم	enseignant	هو عنصر مهم في حالة التّعليميّة او العملية التّعليمة وهو الذي يفعل الموضوع ويطرحه في العملية التّعليميّة ومبرمج ومعدل انه مهندس التّعليم.
المتعلّم	L'apprenant	هو عنصر أساسي ومتلقي للموضوع والذي يتفاعل معه داخل العملية التّعليميّة وينبغي مراعاة خصوصية نفسيه ومهاراته معرفية لإنجاح العملية التّعليميّة.
المعرفة أو الموضوع	Savoir ou objet	وهي من أهم مصادر التّعلم وهي المادة التّعليميّة وتسمى كذلك بالمحتوى أو الموضوع وتقوم على معاينة معينة.
الطريقة	méthode	هي الخطة المطبقة من طرف المدرس للتحقيق والوصول الى الغاية المقصودة وتحقيق أهداف مستهدفة في كفاءة المتعلّم.
التّعليم	enseignement	– هو مصطلح متواصل في العملية التّعليميّة البيداغوجية وهو مرتبط بالعملية البيداغوجية التربوية وهو تعبير ايجابي في سلوك المتعلّم ويتميز بشمولية وإدراك للواقع ومعاشه وفق مجموعة الطرائق البيداغوجية المبرمجة. – هو إدراك المحتوى أو المعرفة التي تستهدف مهارة المتعلّم من اجل اكتساب سلوك جديد مغاير لما كان من قبل.

الاستعداد	préparation	المقصود منه تهيئة الفرد لأداء سلوك ما وهي مبثوثة في كل واحد بهذا التصور وكل الحيوانات تتميز بهذا الاستعداد بما فيها الإنسان.
الفهم	compréhension	هو إدراك المحتوى أو المعرفة التي تستهدف مهارة المتعلّم من اجل اكتساب سلوك جديد مغاير لما كان من قبل.
التّعلم بالاشتراط الإجرائي	Apprentissage par l'action	فكلما تم تعزيز شكل معين من أشكال السلوك تزايدت قوة احتمال ظهور الاستجابة الشرطية.
التّعلم بالمحاولة والخطأ	Apprentissage par essais et erreurs	التّعلم ظاهرة تتمثل في تغيير سلوك الكائن الحي لبلوغه وفق باب الاستجابة لمنبهات معينة داخلية أو خارجية.
التّعلم بالاستبصار	Apprentissage prévisionnel	وهي تجسيد البعد المعرفي بالسوية (الجشطالتي) ارتباطا عضويا وهي جملة العلاقات القائمة بين عناصر الموقف في التصور الشمولي للكيفية مخصوصة للوصول للحل المناسب .
اكتساب اللّغة	Acquisition de la langue	يقصد باكتساب اللّغة وفق مراحلها ومستوياتها انطلاقا من الصوتي وصولا الى مستوياتها الدلالية وخاصة عند الأطفال ويعترض ذلك من مشاكل .

يتبين من خلال هذا التصنيف أنّ ما ذهب اليه الباحث اللّساني احمد حساني في معظم مدوناته اللّسانيّة من مصطلحات كانت ترجمة حرفية لما جاءت به الدراسات اللّسانيّة العربيّة التطبيقية من مفاهيم ومصطلحات كانت عبارة عن نقل وترجمة ومحاولة تناول هذه المصطلحات بطريقة مرفقة بالشرح والتفصيل حتى يحدث الإفهام في محاولة توضيح أبعاد هذا العلم ومفاهيمه ومحاولة إيصاله للقارئ الجزائري وخاصة من له صلة بميدان تخصص اللّسانيّات التطبيقية ومحاولة تطويع الفكر اللّغوي العربي لها.

ثالثا/ جدول يمثل المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية عند صالح بلعيد (مصطلح، ترجمته، مفهومه).

المصطلح	ترجمته	مفهومه
البرغماتية	Pragmatique	وهي ترتبط بحاجات المتعلّم وكل ما يحرك المعتقدات وظنون وأوهام لانجاز الكلام.
الانتقائية	Sèlectivitè	حيث يختار الباحث ما يرى ملائما للتّعليم والتّعلّم .
الفعالية	Efficacité	وهي بحث الوسائل التي من شانها أن تشكل حوافز للمتعلمين وتحقق أهدافا على مستوى حالة التّعليميّة.
التداخل اللّغوي	Interférence linguistique	ويتمثل في الاحتكاك الحادث بين اللّغة واللّغات الأخرى أو لغة أجنبية وتمكين نظام تلك اللّغة أن تؤثر على الثانية أو العكس.
التخطيط اللّغوي	planification linguistique	هو تلك السياسة المبنية على مجموعة من التدابير التي تتخذ من اجل تنفيذ هدف معين، ويحددها عنصر الهدف ووضع تدابير محددة .
عيوب النطق	Défauts de prononciation	وهي تدخل في التّعليم المكيف حيث يراعى فيها خصوصيات المتعلمين وعيوب النطق .
تعلم اللّغات	Apprentissage des langues	وهي أساسها مبني على سؤالين ماذا نعلم ؟ وكيف نتعلم ؟
الترجمة الآلية	Traduction automatique	وهي الترجمة الحرفية الآلية التي تقوم بها الآلة أو الحاسوب بناء على رصيد لغوي مخزن فيها من الخصائص تركيبية وصرفية وصوتية ودلالية.
حوسبة اللّغة	linguistique Computationnelle	من خلال توظيف حاسوب في تعليم اللّغة وتعلمها والذي من شانه تسهيل العملية التّعليميّة ويتعامل فيها الحاسوب مع اللّغة مثل الذهن الإنساني مع اللّغة.

يتبين من خلال التصنيف المعجمي للمصطلحات اللّسانيّة التطبيقية عند اللّساني صالح بلعيد أنّ المصطلحات التي كانت مبثوثة في مدونته المستعملة هي مصطلحات تعليمية محضة، وهي مواكبة للدراسات اللّسانيّة الحديثة التي أملتها العصرنة والحاجة البيداغوجية والتربوية مع محاولة تكييفها وفق ما يخدم اللّغة العربيّة، حتى تتلاءم مع خصوصية العربيّة ومستوياتها واستعمالاتها المختلفة الدليل على ذلك أمثلة ذات صبغة لسانية عربيّة حديثة ولكن كانت دائما في استناد إلى ما تمليه النصوص اللّسانيّة التطبيقية العربيّة ، ومحاولة ارساء مكانة للّغة العربيّة بإعطاء بحوث جديدة تواكب هذه المناهج الحديثة، وبهذه يتم الرقي بها والحفاظ عليها من التداخل مع لغات أخرى تنافسها في الاستعمال الرسمي والغير الرسمي.

ومن هنا نستخلص أننا إذا افصلنا للّسانيات الغربية فإننا نأصل لها بما جاء في المدونات اللّسانيّة الغربية أولها مدونة دي سوسير، وما تضمنته من مصطلحات لّسانيّة كانت منطلق تأسيس لبقية المدونات الأخرى، وتمثل اللّسانيّات العامة الفرع النّظري للّسانّيات ولها فرعها التطبيقي وهو ما يسمى باللّسانيّات التطبيقية، فهي تهتم بما جاءت به اللّسانيّات النّظريّة وتطبقه في حقول يكون موضوعها الأول والأخير اللّغة كممارسة. منها تّعليمّية اللّغات، الترجمة، اكتساب اللّغة وانتقالها للوطن العربي لقى صدى لدى الباحثين من خلال البداية وخاصة في مصر والمشرق العربي.

فقد كانت هناك اعمال علمية قائمة على التحليل والمناقشة لهذه المفاهيم التي جاءت بها اللّسانيّات العامة ومحاولة مرافقتها بالتطبيقات على اللّغة العربيّة ومحاولة إخضاع نص اللّغة العربيّة لها ومطاوعتها، ولكن هذه المحاولات كلها لم تحمل مشروع تأسيسيا للّسانيّات العربيّة مثل صنيع أو مشروع اللّساني عبد الرحمان الحاج صالح الذي يعتبر المؤسس للّسانيّات العربيّة بشقيها وذلك نظرا للطرح الذي طرحه من خلال ابداعه لنّظريّة لّسانيّة تمتدّ بصلة للتراث العربي وخاصة التراث الخليليّ، الذي يعتمد على الإجراء الذهني الرياضي والذي أعطى له قراءة حديثة من شأنها أن تلائم القراءة اللّسانيّة التطبيقية له بكل المفاهيم التي تسعى لها اللّسانيّات منذ التأسيس.

فأعطى مفاهيم ومصطلحات مستنبطة من خلال التطبيقات والممارسة والقراءة المتمحصة للفكر العربي، وهذه المجموعة من المفاهيم والمصطلحات أسست لنّظريّة لّسانيّة عربية أصيلة هي النّظريّة الخليليّة الحديثة والتي من شأنها أن أسست للّسانيّات العربيّة، وأهم ما ركزت عليه مدونات

عبد الرحمان الحاج صالح في الدراسة هو هذه النّظريّة إضافة إلى الحقول التطبيقية للّسانيّات بما فيها التّعليميّة وحوسبة اللّغة وغيرها من الحقول التي تهتم وتخدم اللّغة العربيّة بالدرجة الأولى، منها المشاريع التطبيقية لخدمة مشاريع عربيّة ضخمة، منها مشاريع ترقية اللّغة العربيّة، وكذلك مشاريع التّربية في الوطن العربي وفق ما يلائم العولمة وما تحمله من سلبيات وإيجابيات. وعلى أساس هذه المدونات ظهرت مدونات أخرى في اللّسانيّات بصفة عامة وفي اللّسانيّات التطبيقية بصفة خاصة، باعتبارها موضوع دراستنا عند الباحثين المتخصصين من منطلق البحث الأكاديمي الجامعي وهي مدونات ساهمت في الرقي والدفع بالبحث اللّساني نحو الأحسن وفتح أبوابا أخرى للبحث.

ونجد من بين هذه المدونات مدونة الباحث اللّساني أحمد حساني، واللّساني صالح بلعيد، واللّذان اهتما كل منهما بالبحث في هذا المجال، وكانت بحوثهما مختلفة في ميدان اللّسانيّات، فنجد مدونة أحمد حساني التي كانت عبارة عن محاضرات ودروس لتقديم صورة وفكرة عن هذا العلم بجوانبه النّظريّة والتطبيقية، إلا أنها لم تكتف نفس الشهرة والصدى والقراءة لدى الباحثين مثل أعمال عبد الرحمان الحاج صالح، بحيث من يتفحصها او ينظر إليها كنظرة عامة وليس كحكم أنها عبارة عن ترجمة تقريبا، أو نقل لما جاء به غيره من اللّسانيين الذين سبقوه سواء عربا أم غرب.

فنجد خاصة المصطلحات والمفاهيم مطابقة حرفيا تقريبا لما جاء به غيره من اللّسانيين تقريبا الذين سبقوه سواء غربا أم عربا، ليس مثل عبد الرحمان الحاج صالح الذي تلمس مصطلحات جديدة من خلال مدونته لها وجود في التراث العربي وأغلبيتها مصطلحات ومفاهيم لا تلمس في مدونات الباحثين الآخرين عرب كانوا أو غرب، بحيث أن أعمال الباحث أحمد حساني مجرد دروس في اللّسانيّات التطبيقية كما تظهر، فهدفها تعليمي تلقيني وليس تأسيسا للّسانيّات تحمل سمة التراث العربي أو ما شابه ذلك، إلا أنه أسهم كما يقال في بناء اللّسانيّات أو البحث اللّساني في الجزائر.

أما ما يلاحظ من خلال مدونات صالح بلعيد فكانت جهودا في اللّسانيّات العامة والتطبيقية وخاصة في حقل التّعليميّة ومحاولة الرقي باللّغة العربيّة من خلال محاولة تّطوّير الجانب التّعليمي لها ومواكبة العولمة، بحيث أن أعماله التطبيقية كمساهمة لتأسيس للّسانيّات العربيّة لأنه عالج مصطلحات لّسانيّة لم يكن لها وجود لا عند اللّسانيين الغرب ولا العرب، بحث كانت هذه المصطلحات والمفاهيم في أصلها مشاكل تتخبط فيها اللّغة العربيّة، حاول معالجتها من خلال حقل التّعليميّة.

ما يمكن أن يلاحظ أن اللّسانيّات العربيّة قطعت أشواطا في البحث اللّساني التطبيقي من خلال ما قام به اللّسانيون الجزائريون أمثال عبد الرحمان الحاج صالح، وأحمد حساني، وصالح بلعيد، وبالخصوص في حقل تعليمية اللّغة التي هي النقطة الأساس في البحث اللّساني عند العرب والغرب قصد مواكبة العصرنة ومحاولة الرقي بالتّعليم.

خاتمة

تناولت هذه الأطروحة إسهامات علماء الجزائر المعاصرين في إثراء الدّرس اللّسانيّ التّطبيقيّ،من خلال ثلاثة أعلام طرقوا موضوعات مختلفة من هذا العلم، وهم العلامة عبد الرّحمن الحاج صالح، والباحث الأكاديميّ أحمدحسّاني، والباحث اللّغويّ صالح بلعيد، وهذا بعد تحديد مفهوم هذا العلم، وأهمّ مجالاته، وكذا تاريخ نشأته في كلّ من الحضارة الغربيّة وعند العرب، ثمّ أهمّيته بالنّسبة للبحث اللّسانيّ المعاصر، وما توصّلت إليه الأطروحة من نتائج في بحثها ضمن هذا الموضوع، بعضها يرتبط بهذا العلم (اللّسانيّات التطبيقيّة) وأهمّيته في مجال الدّراسات اللّغويّة المعاصرة، وبعضها يرتبط بجهود كلّ باحث في إثراء الدّراس اللّساني التّطبيقيّ على حدّة، في شكل نتائج عامّة وخاصّة:

النّتائج العامّة:

– تُعَدُّ اللّسانيّات التّطبيقيّة حقلا معرفيًّا لا غنى للإنسان عنه، في معالجة مختلف القضايا اللّغويّة لمجتمعه، وعلى رأسها التّعليم، مشكلة التّعدد اللّغويّ، والمعالجة الآليّة للغة...إلخ؛ باعتباره علما يقف على معالجة مختلف المشكلات اللّغويّة التي تواجه مستعملي اللّغة في أيّ مجال من المجالات.

– لا تقلّ اللّسانيّات التّطبيقيّة أهمّية عن اللّسانيّات النّظريّة في الدّراسات اللّسانيّة المعاصرة، وإن كانت الأوّلى (اللّسانيّات التّطبيقيّة) تعتمّد كلّ الاعتماد على ما تحققّه اللّسانيّات من نتائج في دراستها لموضوعها وهو اللغة،من دون أن تُعَدَّ تطبيقا لها كما يعتقد الكثيرون، فالأوّل علم تطبيقيّ يعتمد اللّسانيّات كعلم مساعد إلى جانب علم اللّغة الاجتماعيّ وعلم التّربيّة وعلم النّفس اللّغويّ، والثاني علم تجريبيّ أو وصفيّ على الأقل، لا يتجاوز حدود وصف البنيات اللّغويّة أو تفسير العمليات الذّهنيّة لحدوثها.

– تُعَدُّ التّعليميّة أبرز مجالات هذا العلم (اللّسانيّات التّطبيقيّة) باعتبارها العلم الذي انبثقت عنه، وتفرعت عنه مختلف مجالاتها التي تشمل اثني عشر مجالا، هي:تعليميّة اللغة، وعلم اللغة الاجتماعيّ، وعلم اللغة النّفسيّ، وعلم التّربيّة، الأرطوفونيا،والتّرجمة الآليّة، والصناعة المعجميّة، والتّعدّد اللغويّ، والازدواجيّة اللغويّة، والتّخطيط اللغويّ، والسّياسة اللغويّة.

النّتائج الخاصّة:

1- جهود عبد الرّحمن الحاج صالح في الدّرس اللسانيّ التّطبيقيّ: من جملة النّتائج المتوصّل إليها حول جهود عبد الرّحمن الحاج صالح في إثراء الدّرس اللّسانيّ التّطبيقيّ، ما يلي:

- يُعدّ عبد الرّحمن الحاج صالح أوّل من طرق موضوعات هذا العلم في الجزائر عن طريق معرفته بطبيعة هذا العلم وأهمّ مجالاته، باعتباره ممن نظّر للّسانيّات العربيّة في العصر الحديث، محاولا الاستفادة من التراث اللّغويّ العربيّ في حلّ المشكلات اللّغويّة التي تواجهها اللّغة العربيّة في العصر الحديث بما فيها العلميّة والتّطبيقيّة.

- سعى عبد الرّحمن الحاج صالح من خلال نظريّته النّظريّة الخليليّة الحديثة إلى الجمع بين التّنظير والتّطبيق، من خلال استثمار نظريّته في معالجة مختلف المشكلات اللّغويّة بما فيها التعليميّة (تيسير النّحو العربيّ) والعلميّة (نظريّة ذات كفاءة عاليّة في الوصف والتّفسير) وحتى العلاجيّة (أمراض الكلام/ الأرطفونيا).

- تفرّد عبد الرّحمن الحاج صالح بمعجم اصطلاحيّ متميّز في مجال البحث اللسانيّ التّطبيقيّ جمع فيه بين الأصالة والمعاصرة في محاولة منه إحياء التّراث اللّغويّ العربيّ، وتشغيله ليتجاوب مع مستجدّات العصر الحديث، وذلك من خلال وضع مصطلحات وتحديد المفاهيم والاقتراحات وفق رؤية لسانية علمية موافقة لطبيعة اللّغة العربيّة.

-حاول عبد الرحمان الحاج صالح من خلال أبحاثه وبخاصة ما سميت بالنّظريّة الخليليّة الحديثة الخروج بنظرية عربية تخدم اللّغة في حد ذاتها، وذلك من خلال تمحيصه وتجسيده لضرورة اتباع طرائق ناجحة لتيسير تدريس اللّغة العربيّة والوقوف على مشكلات تدريسها من خلال استقراءه ونقده للواقع اللّغوي في العالم العربي، وضرورة الافادة من تخصصات مختلفة كعلم اللّسان، وعلم النفس اللّغوي، وعلم التربية.

2- جهود أحمد حسّاني في الدّرس اللسانيّ التّطبيقيّ:

من جملة النّتائج المتوصّل إليهاحول جهود عبد الرّحمن الحاج صالح في إثراء الدّرس لسانيّ التّطبيقيّ، مايلي:

- تُعَدُّ البحوث اللّسانيّة التطبيقيّة لأحمد حساني من البحوث اللّسانيّات التطبيقيّة التمهيديّة (التّعليميّة) باعتباره قد استهدف من خلال معالجته لموضوعات اللّسانيّات التّطبيقيّة، التّعريف بها وبأهمّ مجالاتها من خلال مجال تعليميّة اللغة بشكل أكبر.

– اقتصرت جهود أحمد حسّاني على مجال حقل تعلمية اللغات بشكل أكبر، باعتباره المجال الأوّل لتأسيس هذا العلم من جهة، ولحاجة المجتمعات العربيّة إلى هذا المجال في معالجة مختلف المشاكل التّعليميّة التي تواجهها تعليميّة اللغة العربيّة.

– يُعَدُّ المعجم الاصطلاحيّ لأحمد حسان ترجمة لأهمّ الاصطلاحات المستعملة ضمن مجالات هذا العلم في الغرب، وهذا باعتباره قد توجّه في معالجته لهذا العلم توجّها تعليميّا ينشد التعريف بمبادئ هذا العلم أكثر من توجّه الباحث فيه.

3- جهود صالح بلعيد في الدّرس اللسانيّ التّطبيقيّ:

من جملة النّتائج المتوصّل إليها حول جهود صالح بلعيد في إثراء الدّرس اللسانيّ التّطبيقيّ، ما يلي:

– تميّزت جهود صالح بلعيد في البحث اللسانيّ التّطبيقيّ بالكثرة والتّنوّع؛ حيث شملت بحوثه معظم مجالات اللّسانيّات التّطبيقيّة، بما فيها:تعليميّة اللّغة العربيّة بشكل أكبر، ثمّ علم الاجتماع اللّغويّ (التّخطيط والسّياسة اللّغويّة) ثمّ الصّناعة المعجميّة،ثمّ علم اللّغة النّفسيّ، بشكل تكاد فيه هذه الموضوعات تكون حاضرة في جميع بحوثه اللّغويّة.

– نلمس في أعمال صالح بلعيد معالجة مشكلات اللّغة العربيّة من خلال التّعليم أوّلا وقبل كلّ شيء ثمّ الإعلام، ثم المؤسّسات العموميّة الأخرى، لأنّ العربيّة تعاني مشكلة استعمال أكثر من كونها مشكلة دراسات نظريّة.

– يعد صالح بلعيد من أحد المقامات اللّغوية المميزة في الجزائر، فقد حملت أبحاثه حمولة معرفية ولسانية اصلاحية ،بحيث كان دائم الاهتمام باللّغة العربية والحرص على تطويرها لأنه كان يرى أن العربيّة بحاجة إلى نظرة جديدة، لذلك نجده قدم اقتراحات وبدائل فيما يخص البرامج والمناهج والطرائق لتتبنى استراتجية علمية محكمة وسياسة تربوية تعمل على خدمة مصلحة الأمة أولا، والنهوض بالأجيال ثانيا، لأن اللّغة العربيّة في رأيه هي معيار الأمة وأساس رقيها وتطورها.

– يغلب على المعجم الاصطلاحيّ لصالح بلعيد في مجال البحث اللّسانيّ التّطبيقيّ، مصطلحات التّعليميّة بشكل أكبر، بسبب تكوينه العلميّ أوّلا فهو أستاذ للّغة العربيّة وعضو بالمجلس الأعلى للتّربيّة سابقا قبل أن يكون باحثا أكاديميّا.

–كما أن من المرتكزات المهمة التي وضعها صالح بلعيد هو دعوته إلى توحيد المصطلح في الاستعمال ووضع ضوابط له ،كتأسيس مؤسسة موحدة لاصدار القرارات الخاصة بالمصطلحات، ومحاولة

استحداث بنك عربي يهتم بالمصطلحات العلمية العربيّة الموحدة، ومحاولة اخراج الذخيرة اللّغويّة حيز التوظيف.

– نلمس من خلال مؤلفاته وكتاباته المتنوعة في مجال اللّسانيّات والتراث اللّغوي العربي، و تعليمية اللّغة، التخطيط اللّغوي و السياسة اللّغوية ،أنه عمل على خدمة اللّغة العربيّة وغرس المواطنة اللّغوية في أفراد المجتمع الجزائري، لأنه وضع خطط سياسية وتربوية تسعى لتحقيق بناء لغة عربية عصرية، وذلك من خلال الاستجابة لتقانة العصرية وتقديم رؤى سليمة تمثل في إيجاد حلول للمشكلات اللّغوية التي تعاني منها اللّغة العربيّة.

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم: (رواية حفص).

- قائمة المصادر والمراجع:

أولا- المصادر والمراجع العربيّة:

1. إبراهيم أنيس، من أسرار اللّغة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط6، 1978.
2. إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، "اضطرابات الكلام واللّغة-التشخيص والعلاج-"، دار الفكر، كلية العلوم التربوية، قسم الإرشاد والتربية الخاصة، الجامعة الأردنية، 2005، 1426.
3. أحمد حساني، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية حقل تّعليميّة اللّغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000.
4. أحمد حساني، مباحث في اللّسانيّات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، 1995.
5. أحمد سعدي، اللّسانيّات التطبيقية والملكات اللّغوية، حدود الواقع وآفاق التوقع، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2017.
6. أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 1998.
7. أحمد مصطفى أبو الخير، علم اللّغة التطبيقي، بحوث ودراسات، دار الأصدقاء للطباعة والنشر، جامعة المنصورة، 2006.
8. أحمد مومن، اللّسانيّات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون الجزائر.
9. أحمد نايل العزيز وآخرون، النمو اللّغوي واضطرابات النطق والكلام، عالم الكتاب الحديث، حداد للكتاب العالمي، عمان، ط 1، 2009.
10. أسماء العقاد، التعليم الالكتروني وتحديات العصر، المشرف، عبد السلام الصياد، كلية تكنولوجيا المعلومات، قسم هندسة أنظمة الحاسوب، جامعة بيرزيت، دت.
11. أنطوان الصباح، تّعليميّة اللّغة العربيّة، دار النهضة العربيّة، بيروت، ج2، ط1، 2006.
12. أبو بشر عثمان بن قنبر، كتاب سيبويه، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، مصر، ط3، 1988.

13. بشير ابرير وآخرون، المفاهيم التّعليميّة بين التراث والدراسات اللّسانية الحديثة، قسم الأدب واللّغة العربيّة، جامعة عنابة، د ت.
14. بشير إبرير، تّعليميّة النصوص بين النّظرية والتطبيق، دار عالم الكتب الحديث، ط1، 2007.
15. تركي رابح، أصول التربية والتعليم لطلبة الجامعات المعلمين،ديوان المطبوعات لجامعة الجزائر ط2، دت.
16. جمال محمد أبو شنب، نظريات الاتصال والإعلام–المفاهيم النّظرية، القضايا، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2004.
17. جوزيف طانيوس لبس، المعلوماتية واللّغة والأدب والحضارة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، ليبيا، ط 1، 2012.
18. أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، معجم مقايس اللّغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ج 2، 1979، مادة (لسن).
19. حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2005.
20. حلمي خليل، دراسات في اللّسانيّات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2000.
21. حلمي خليل، مقدمة لدراسة علم اللّغة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2007.
22. خليل أحمد عمايرة، في نحو اللّغة وتراكيبها، منهج وتطبيق، دار المعرفة للنشر، جدة، ط1، 1984.
23. خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللّسانيّات، دار القصبة للنشر، 2000، ط2.
24. راتب قاسم عاشور، ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللّغة العربية وأساليب تدريسها، دار عالم الكتاب الحديث، الأردن، 2009.
25. الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن مادة (لسن)، تر: محمد أحمد خلف الله، مكتبة الأنجلو مصرية مادة (لسن).
26. رشيد أورلسان، التسيير البيداغوجي في مؤسسة التّعليم، قصر الكتاب، البليدة، دت.

27. رمزي أحمد عبد الحي، التعليم عن بعد الوطن العربي وتحديات القرن الحادي والعشرون، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ط1، 2010.
28. زينب محمود شقير، اضطرابات اللّغة والتواصل، "الطفل، الفصامى، الأصم، الكفيف، التخلف العقلي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط 2.
29. سامي عيّاد حنا وآخرون، معجم اللّسانيّات الحديثة، مكتبة لبنان، بيروت، د ط، د ت.
30. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النّظريّة والتطبيق، الوراق للنشر والتوزيع، 2007.
31. سمير شريف استيتيه، "المجال، الوظيفة، المنهج"، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط 1 و2، 2005-2008.
32. صالح بلعيد، "في المسألة اللّغوية"، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 1999.
33. صالح بلعيد، التهجين اللّغوي المخاطر والحلول، كتاب اللّغة العربية بين التهجين والتهذيب "الأسباب والعلاج"، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2010،.
34. صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2000.
35. صالح بلعيد، علم اللّغة النفسي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط 2، 2011.
36. صالح بلعيد، في الأمن اللّغوي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط 2، 2011 - 2012.
37. صالح بلعيد، في النهوض باللّغة العربيّة، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر،2008 .
38. صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللّغة العربية، دار هومة، مبحث التهيئة اللّغوية، الجزائر، 2000.
39. صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، دار هومة للطباعة والنشر، الجزائر، 2010.
40. صالح بلعيد، مقالات لغوية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2004.
41. صالح بلعيد، هل تشتعل حرب الحروف، دار الأمة للطباعة والنشر، الجزائر، 2017.
42. صالح ذياب هندي، هشام عامر عليان، دراسات في مناهج وأساليب عامة، دار الفكر للطباعة، عمان ، الاردن، ط7، 1999.

43. صالح ناصر الشويرخ، قضايا معاصرة في اللّسانيّات التطبيقية، مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللّغة العربيّة، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط1، 1438-2017.
44. الطيب دبه، مبادئ اللّسانيّات البنيوية (دراسة تحليلية ابستمولوجيه)، دار القصبة للنصر، الجزائر، 2001.
45. عاطف مذكور، علم اللّغة بين القديم والحديث، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، منشورات جامعة حلب، 1987.
46. عبد الرحمان ابن خلدون «808هـ»، المقدمة، الدار التونسية، للنشر والتوزيع، تونس ج2، 1984.
47. عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، تح: درويش حويدي، دار المكتبة المصرية، لبنان، ط2، 2000.
48. عبد الرحمان الحاج صالح، البنى النّحوية العربيّة، منشورات المجمع الجزائري للّغة العربيّة، الجزائر، د ط، 2007.
49. عبد الرحمان الحاج صالح، الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال العربيّة، منشورات المجمع الجزائري للّغة العربيّة، الجزائر، دط. 2007.
50. عبد الرحمان الحاج صالح، السماع اللّغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، دار موفم للنشر، منشورات المجمع الجزائري للّغة العربيّة، 2012.
51. عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، منشورات المجمع الجزائري، ج 2، 2007.
52. عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، مطبعة المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، موفم للنشر، وحدة الرغاية، الجزائر، 2012.
53. عبد الرحمان الحاج صالح، محضارات بمركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللّغة العربيّة، الجزائر، 2004.
54. عبد الرحمان الحاج صالح، منطق العرب في علوم اللّسان، منشورات المجمع الجزائري للّغة العربيّة، الجزائر، د ط، 2007.
55. عبد السلام المسدي، اللّسانيّات وأسسها المعرفية، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1986، الجزائر.

56. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، "أساسيات تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى"، جامعة ام القرى، الرياض، ط1، 1423هـ.
57. عبد العزيز طلبة عبد الحميد، التعليم الإليكتروني ومستحدثات تكنولوجية التعلم، المكتبة العصرية، مصر، ط1، 2010.
58. عبد القادر الفاسي الفهري، اللّغة والبيئة، منشورات زاوية، الرباط، المغرب، ط 1، 2007.
59. عبد اللطيف الفرابي وآخرون، معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية (9-10)، دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، ط1، 1994.
60. عبد الله بن حمد الحميدان، مقدمة في الترجمة الآلية، مكتبة العكبيان، الرياض، ط 1، 2001.
61. عبد الناصر بن بناجي، اللّسانيّات العربيّة الحديثة، المفاهيم و الاجراءات، دار الفكر العربي، ط1 ، 2016 .
62. عبده الراجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربيّة، دار المعرفة الجامعية، إسكندرية، 1995.
63. عبده الراجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربيّة، منشورات دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط 2، 2004.
64. عبده الراجحي، مبادئ في علم اللّسانيّات الحديث، دار المعرفة الطبيعية، 2003.
65. على القاسمي، المعجمية العربيّة بين النّظري والتطبيقي، مكتبة لبنان، ناشرون، لبنان، ط 1، 2003.
66. علي القاسمي، علم اللّغة وصناعة المعجم، مطابع جامعة ملك السعود، الرياض، ط 2، 1411هـ.
67. عمار ساسي، اللّسان العربي وقضايا العصر، رؤية علمية في الفهم- المنهج-، خصائص التعليم، التحليل، عالم الكتب الحديث، جامعة سعد دحلب، البليدة، الجزائر، 2007.
68. عمر أوكان، اللّغة والخطاب، إفريقيا الشرق، بيروت، لبنان، د ط، 2001.
69. أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، ط1، 1952.
70. فريدة شنان، مصطفى هجرصي، المعجم التربوي/ Doxique Pédagogique، ملحقة سعيدة الجهوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2009.

71. فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللّغة، تصحيح وتنفيذ مكتبة الكتاب العربي، دط، دت.
72. كمال بشير، دور الكلمة في اللّغة، دار غريب، القاهرة، ط 12، دت.
73. لطفي بوقرة، محاضرات في اللّسانيّات التطبيقية، معهد الأدب واللّغة، جامعة بشار، دت.
74. مازن الوعر، دراسات لسانية تطبيقية، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق، سوريا، ط1، 1989.
75. مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللّسانيّات الحديث، دار طلاس، دمشق، ط1، 1988.
76. محمد الأوراغي، اكتساب اللّغة في الفكر العربي القديم، دار الكلام للنشر والتوزيع، الرباط، المغرب، ط1، 1990.
77. محمد الدريج، تحليل العملية التّعليميّة، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 1990.
78. محمد أيوب، الأخطاء اللّغوية في ضوء علم اللّغة التطبيقي، دار وائل للنشر، ط1، 2005.
79. محمد جودت ناصر، "الدعاية والإعلان والعلاقات العامة"، دار مجدلاوي، عمان، الأردن، ط1، 1998.
80. محمد رشاد الحمزاوي، المصطلحات اللّغوية في اللّغة العربيّة، الدار التونسية، تونس، د ط، 1987.
81. محمد سيد يوسف، سيكولوجية اللّغة والمرض العقلي، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط2، 1997.
82. محمد عابد الجابري، مدخل إلى فلسفة العلوم العقلانية المعاصرة وتطور الفكر العلمي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، دط. د ت.
83. محمد علي الخولي، معجم علم اللّغة التطبيقي، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، ط 1، 1986.
84. محمد فتيح، في علم اللّغة التطبيقي، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1998.
85. محمد كشاش، علل اللّسان وامراض اللّغة، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت، ط1، 1998.
86. محمد لمباشري، الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة "مقارنة تحليلية نقدية"، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2002.

87. محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللّسانيّات، دار الكتاب الجديدة المتحدة، طرابلس، ليبيا، ط1، 2004.
88. محمد منير مرسي، الغزارة التّعليميّة وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة، د ط، 1984.
89. محمود إسماعيل صالح، الدراسات المعجمية والمصطلحية، "قائمة بيبليوغرافية"، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، 1999.
90. محمود فهمي حجازي، أسس علم اللّغة العربية، دار الثقافة للطباعة والنشر، مصر، دط، 2003.
91. محمود فهمي حجازي، البحث اللّغوي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 1994.
92. محمود فهمي حجازي، علم اللّغة العربيّة، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللّغات السامية، وكالة المطبوعات، الكويت، دت.
93. مصطفى فهمي، أمراض الكلام، دار مصر، ط5، د ت.
94. المنظمة العربية للتّربية والثقافة والعلوم، المعجم الموحد للمصطلحات اللّسانيّة، انجليزي-فرنسي-عربي، تونس، ط 1، 1989.
95. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المعجم الموحد للمصطلحات اللسانية (انجليزي-فرنسي-عربي)، مكتب تنسيق التعريب، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط 2، 2002، المصطلح رقم 930.
96. ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد ابن مكرم)، لسان العرب، تح: أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2003.
97. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، مجلد 7، ط 3، 1994.
98. ميشال زكاريا، الألسنيّة مبادئها وأعلامها، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 1980.
99. ميشال زكاريا، مباحث في النظرية الأنسونية وتعليم اللّغة، بيروت، 1983
100. ميشال زكريا، الألسنة لعلم اللّغة الحديث، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، ط1، 1983.

101. ميشال زكريا، قضايا ألسنية تطبيقية، دراسة لغوية اجتماعية نفسية مع مقارنة تراثية، العلم للملايين، بيروت، ط1، 1993.
102. نادر أحمد جرادات، الأصوات اللّغوية عند ابن سينا عيوب النطق وعلاجه، الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان، 1430هـ/ 2009م.
103. نبيل علي، اللّغة العربيّة والحاسوب، مؤسسة تعريب، الكويت، 1988.
104. نسيمة ربيعة جعفري، الخطأ اللّغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، مشكلاته وحلوله، دراسة نفسية لسانية تربوية، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 2003.
105. أبو النصر الفارابي «339 هـ»، إحصاء العلوم، تر: عثمان أمين، القاهرة، 1931.
106. نعمان بوقرة، المدارس اللّسانيّة المعاصرة، قسم اللّغة العربيّة، مكتبة الآداب للطباعة والنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، 2004.
107. نهاد الموسى، اللّغة العربية نحو تصويف جديد في ضوء اللّسانيّات الحاسوبية، المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر، بيروت، ط 1، مجلد 1، 2000.
108. نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللّغة ومناهج البحث اللّغوي، المكتب الجامعي الحديث، دار الفتح للتجليد الفني، 2008.
109. هبة محمد عبيد، معجم مصطلحات التربية وعلم النفس، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، ط 1، 1429هـ/ 2008م.
110. هند إمبابي، التخاطب واضطرابات الكلام والنطق، مركز التعليم المفتوح، جامعة القاهرة، دط، 2010.
111. وليد العناتي، العربية في اللّسانيّات التطبيقية، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 2011.
112. وليد العناتي، اللّسانيّات التطبيقية وتعلّم اللغة العربية لغير الناطقين بها، عمان، دار الجوهرة، ط 3، 2003.
113. يحي الرخاوي، اللّغة العربيّة وتشكيل الوعي القومي، سلسلة قضايا فكرية (لغتنا العربية في معركة الحياة)، يصدر عن قضايا فكرية للنشر، القاهرة، الكتاب السابع والثامن عشر، 1998.

ثانيا- المراجع المترجمة إلى العربية:

1. أندري مارتيني، مبادئ في اللّسانيّات العامة، تر: الزبير سعدي أستاذ بجامعة الجزائر، دار الأفاق، الجزائر، دط، دت.
2. جودت جرين، علم اللّغة النفسي، تشومسكي وعلم النفس، تر: مصطفى النوني، علم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1993.
3. دوجلاس براون، أسس تعليم اللّغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي واحمد شعبان، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 1، 1994.
4. فردينان دي سوسير، دروس في اللّسانيّات العامة، سلسلة الأنيس، 1990.
5. فردينان دي سوسير، محاضرات في الألسنيّة العامة، تر: يوسف غازي ومجيد النصر، المؤسسة الجزائرية للطباعة، 1986.
6. فردينان دي سوسيرا، محاضرات في الألسنيّة العامة، تر: يوسف غازي، مجيد النصر المؤسسة الجزائرية للطباعة، 1986.
7. ن. ي. كلولنج، الموسوعة اللّغوية، بعض المظاهر الخاصة باللّغة، تر: محي الدين حميدي وعبد الله الحميدان، جامعة الملك سعود للنشر العلمي والمطابع، المملكة العربية السعودية، المجلد 3، الفصل 19، د ط، 2011.

ثالثا- المراجع الأجنبية:

1. Dahma-cazacu et fernand nathan, psycholinguistique appliquée: problèmes de l'enseignement des langues.
2. Denis Girard, L'inguistique appliquée et didactique des langues, armand colin, Paris, 1972.
3. F. De saussure, course in general linguistics translate by roy harris duckworth london 1998 .
4. F.De Saussure cours de l'linguistique générale, Edition talant kit Bejaia, Alger. 2002 .
5. George Mounin ،dictionnaire de linguistique ،cadriage ،puf ، paris ،France, 4ème edition 2004.
6. Hj Salah, Linguistique arabe et l'inguistique général, essai de méthodologie ct d'épistémologie du « ilmarabiyya » thèse de doctorat, paris, 1979, tome 1.

7. Introroducing linguistics, England, penguin, English, clays LTD.،1992
8. Jean Dubois et autres, dictionnaire de l'linguistique, la rousse.
9. John Lyons, Sémantiques 1 Ed Cambridge Université Press, New York, and Sydney, 1989.
10. John lyons ،introduction to theoretical linguistics ،london, 1968 , p20 .
11. R. Galisson et D. Costa, dictionnaire de didactique des langues, p 25 et Tatiana slama carycee, psycholinguistique appliquée problème de l'enseignement des langues.
12. Roman, Jakobson, Essais de linguistique général, les fondations du lange, T,1, Trad, de L'Anglais Par Nicolas Ruvvet, Coll, Argument, Ed, Minuit, Paris, 1971.

رابعا- المجلات والدوريات:

1. إبراهيم إيدير، الإضطرابات النطقية لدى الطفل اللجلجة أنموذجا، الممارسات اللّغوية، جامعة تيزي وزو، الجزائر، ع 5، 2017.
2. أحمد فلاق عروات، التّعليميّة في الدرس النحو العربي، العربيّة، مخبر علم تعليم العربيّة، المدرسة العليا للأساتذة في الأداب والعلوم الإنسانية، بوزريعة، الجزائر، ع1، 2003.
3. بشير إبريـر، "الصناعة المعجمية وضرورة الانفتاح على تنمية استعمال اللّغة العربيّة في القطاعات الاقتصادية والاجتماعية"، مجلة اللّغة العربيّة، ع 28، المجلس الأعلى للغة العربيّة، الجزائر، 2012.
4. بشير إبريـر، أصالة الخطاب في اللّسانيّات الخليليّة الحديثة، مجلة العلوم الانسانية، ع7، جامعة محمد خيضر ، بسكرة، 2005.
5. بلقاسم اليوبي ، اللّسانيّات الحاسوبية مفهومها وتطوّراتها ومجالات تطبيقاتها (استشراف آفاق جديدة لخدمة اللّغة العربيّة وثقافتها)، مجلة مكناسة، ع 12، المغرب، 1999.
6. رشيد برهون، الترجمة ورهانات العولمة والثقافة، مجلة عالم الفكر، ع 1، مج 31، الجزائر سبتمبر 2017.
7. رضا جوامع، استثمارات تّعليميّة، اللّغات في تدريس البلاغة العربية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة الجزائر، ع 14، جوان، 2006.

8. سعيد جبر أبو خضير، "إشكالية تعريف مصطلح المعجميات"، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، م 3، ع 1، ذو الحجة، 01/27/ كانون الثاني 2007.
9. الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، ع 7، كلية الآداب، جامعة محمد خيضر، بسكرة، جوان 2010.
10. صالح بلعيد، "تجربتي في تدريس التراث النحوي" دراسة تطبيقية في أسلوب الاشتغال من خلال ألفية ابن مالك، مجلة الخطاب، الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، ع1، 2008.
11. صالح بلعيد، دروس في اللّسانيّات التطبيقية نقلا عن: محمد عواد "اللّسانيّات المقارنة وتدريس اللّغة العربيّة لغير الناطقين بها"، المجلة العربيّة للدراسات اللّغوية، الخرطوم، 1998.
12. صالح بلعيد، قراءة معاصرة تنشد التغيير، منشورات مخبر الممارسات اللّغوية، تيزي وزو، الجزائر، 2014.
13. عبد الرحمان الحاج صالح، "الأخطاء في تأدية المفهوم في التعريب والترجمة خاصة"، مجلة المجمع الجزائري للّغة العربيّة، ع12، الجزائر، ديسمبر2012.
14. عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللّسانيّات في النهوض بمستوى مدرّسي اللّغة العربيّة، مجلة اللّسانيّات، ع 04، الجزائر، 1974.
15. عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللّسانيّات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربيّة، مجلة اللّسانيّات، معهد العلوم اللسانية والصوتية، جامعة الجزائر، ع4، 1973- 1974.
16. عبد الرحمان الحاج صالح، الأسس العلميّة واللّغوية لبناء مناهج اللّغة العربيّة في التعليم ما قبل الجامعي، ألقي هذا البحث في ندوة بناء المناهج التعليمية جامعة الإمام محمد بن السعود ، الرياض، ونشر في مجلة اللّغة العربيّة للتربية الأليكسو، المجلد الخامس، ع2، سبتمبر 1985.
17. عبد الرحمان الحاج صالح، الرصيد اللّغوي للطّفل العربي وأهميته الاهتمام بمدى الاستجابة لحاجاته في العصر الحاضر، مجلة المجتمع الجزائري للغة العربية، ع11.
18. عبد الرحمان الحاج صالح، النّظريّة الخليليّة الحديثة، مفاهيمها الأساسية، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللّغة العربيّة، ع4، 2007.

19. عبد الرحمان الحاج صالح، مدخل إلى علم اللّسان الحديث، مجلة اللّسانيّات، الجزائر، 1972.
20. عبد الرحمان الحاج صالح، مشروع الذّخيرة العربيّة، مجلة المجمع اللّغوي الجزائري، ع 2، السنة الأولى، ديسمبر 2005.
21. عبد الرحمان الحاج صالح، مشروع الذّخيرة اللّغوية العربيّة وأبعاده العلمية والتطبيقية، مجلة جامعة قسنطينة، ع3، 1996.
22. عبد الرحمان بن حسن العارف، توظيف اللّسانيّات الحاسوبية في خدمة الدراسات، مجلة مجمع اللّغة العربيّة، عمان، ع 73، 2007.
23. عبد النور شاهين في كتابه، علم اللّغة العام، ع/ توفيق محمد شاهين، في طريق علم اللّغة الحديث عند الغربيين، رواد ومبادئ. مجلة اللّسان العربي، ع 26، مكتب تنسيق التعريب، المغرب، 1986.
24. علي القاسمي، "تخطيط السياسة اللّغوية في الوطن العربي ومكانة المصطلح الموحد"، مجلة اللّسان العربي، ع 23، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، 1983.
25. محمد زكي خضر، "اللّغة العربيّة والترجمة الآلية" "المشاكل والحلول، المجلس الأعلى للّغة العربيّة،"العربيّة الراهن والمأمول"، منشورات المجلس الأعلى للّغة العربيّة، عدد خاص، الجزائر، ط1، 1430/ 2009.
26. محمد سيف الإسلام بوفلاقة، علم اللّغة التطبيقي ورهانات التطبيق في الدرس اللّساني العربي، قسم اللّغة العربيّة، جامعة عنابة، الجزائر، جريدة الشباب.
27. محمد صاري، التّعليميّة وأثرها في تقويم تدريس اللّغة العربيّة وترقية استعمالها في الجامعة، مجلة اللّغة العربيّة، ع06، الجزائر، 2002.
28. محمود أحمد، اللّسانيّات وتعليم اللّغة، سلسلة الدراسات والبحوث المعمقة، ع 9، دار المعارف للطباعة والنشر، سوسة، تونس، ط 1، 1998.
29. محمود فهمي حجازي، النظريات الحديثة في علم اللّغة وتطبيقاتها في تعليم العربيّة على المستوى الجامعي، مجلة التعليم، ع 4، السنة الثانية، المركز العربي للتدريب والترجمة والتأليف، دمشق، 1992.
30. ميشال دوهلاي، التّعليميّة والبيداغوجيا، مجلة معالم، ع 1، دار مارينور للنشر، الجزائر، دت.

31. نصر الدين بن زروق، الازدواجية اللّغويّة وواقع اللّغة العربيّة الفصحى في الجزائر، التعدد اللّساني واللّغة الجامعة، المجلس الأعلى للّغة العربيّة، ج 2، الجزائر، 2014.
32. نصر الدين بوحساين، المفاهيم الأساسية في اللّسانيّات التطبيقية، تعليميات اللّغات، منشورات مخبر الدراسات اللّسانيّة النّظريّة والتطبيقية العربيّة والعامة، ج 1، الجزائر، 2012.

خامسا- الرسائل الجامعية:

1. عبد الكريم بوفر، علم اللّغة الاجتماعي مقدمة نظرية، مطبوع جامعي، جامعة محمد الأول، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، وجدة، المغرب.
2. ياسين بوراس، النّحو العربيّ بين فرضيّة العامل وفرضيّة التّحويل: دراسة في نموذجي النّظريّة الخليليّة لعبد الرحمن الحاج صالح، ونموذج النظريّة التّوليديّة التّحويليّة لعبد القادر الفاسي الفهريّ، أطروحة دكتوراه علوم، جامعة مولود معمري بتيزي-وزو، الجزائر: 2019.

سادسا- أعمال الملتقيات والمؤتمرات:

1. صالح بلعيد، "التمزيغت والعربيّة تكامل لا تنافر"، كلمة ألقيت بمناسبة الندوة المشتركة بين المجلس الإسلامي الأعلى + المجلس الأعلى للّغة العربيّة+ المحافظة السامية للأمازيغية، الجزائر، 07 نوفمبر 2016، بمقر المجلس الإسلامي، منشورات المجلس الأعلى للّغة العربيّة ، ج1، الجزائر، 2018.
2. صالح بلعيد، التخطيط اللّغوي الضرورة المعاصرة، كتاب أهمية التخطيط اللّغوي، اللّغات ووظائفها، أعمال الندوة الوطنية 2011، منشورات الجزائر، 2012.
3. فواز عبد الحق الزبون، «دور التخطيط اللّغوي في خدمة اللّغة العربيّة والنهوض بها»، مجلة مجمع اللّغة العربيّة اللأردني، مؤتمر "اللّغة العربيّة في المؤسسات الأردنية واقعها وسبل النهوض بها"، الأردن، ط 1، 2009.
4. وهيبة جراح، قراءة في مشروع النهوض اللّغوي عند صالح بلعيد (مقاربة في الأصول والامتدادات، أعمال اليوم الدراسي "الأمن الثقافي واللّغوي والانسجام الجمعي"، منشورات المجلس الأعلى للّغة العربيّة، الجزائر، 2018.

سابعا- المواقع الإلكترونية:

- بن يونس عليوي، اللّسانيّات التطبيقية وتعلّم اللغة العربية، شبكة الألوكة www.alukah.net.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

العنوان	الصفحة
بسملة	-
شكر	-
إهداء	-
مقدمة	أ - ز
الفصل الأول: المصطلح والمفهوم	
المبحث الأول: لمحة تاريخية عن نشأة اللّسانيّات التطبيقية	17
أولا: مفهوم اللّغة وماهيتها في ظل اللّسانيّات التطبيقية	17
1/ مفهوم اللّغة وماهيتها عند العرب القدامى	17
1-1/ لغة	17
1-2/ اصطلاحا	17
1-2-1/ عند العرب القدامى	18
1-2-2/مفهوم اللّغة وماهيتها عند العرب المحدثين	18
2 / مفهوم اللّغة وماهيتها عند الغرب	19
ثانيا: مفهوم اللّسانيّات (علم اللّسان)	20
1/ مفهوم اللّسان وماهيته عند العرب القدامى	20
1-1 / لغة: وردت كلمة اللّسان في المعاجم والمدونات اللّغوية الكبرى	20
1-2 / اصطلاحا	21
2/ مفهوم اللّسان وماهيته عند الغرب	22
3/ اللّسانيّات المفهوم وماهيتها وتاريخ ظهور المصطلح عند الغرب	23
3-1/ المفهوم والماهيّة	23
3-2 / تاريخ ظهور المصطلح	24

ثالثا: نشأة اللّسانيّات الحديثة	27
1/ دي سوسير واللّسانيّات الحديثة	27
2/ دي سوسير والثّنائية اللّسانيّة	29
2-1/ اعتباطية العلامة عند دي سوسير	30
2-2التلفظ والكتابة	31
المبحث الثاني: المصطلح والماهية	32
أولا: مفهوم اللّسانيّات التطبيقية	32
ثانيا- مجالات اللّسانيّات التطبيقية	35
1/ تعليمية اللّغات	36
1-1/ التعليمية لغة	36
1-2/ اصطلاحا	36
1-3/ أبعاد التّعليمية:	37
1-4/ الفرق بين البيداغوجيا والتّعليميّة	37
1-5/ عناصر العمليّة التّعليمية	40
2/ اللّسانيّات الجغرافية	42
3/ اللّسانيّات الاجتماعية أو (علم الاجتماع اللّساني):	43
3-1/ المفهوم والماهيّة	43
4/ اللّسانيّات النفسية	45
5/ اللّسانيّات التقابلية	48
5-1/ المفهوم والماهيّة	48
5-2/ مجالات اللّسانيّات التّقابلية	49
6/ علم الأسلوب	52
7/ علم التّربية	52

1-7/ المفهوم والماهيّة	53
2-7/ أهداف علوم التّربية	53
8/ التخطيط اللّغوي	54
1-8/ المفهوم والماهيّة	54
1-1-8/ لغة	54
2-1-8/ اصطلاحا	55
2-8/ أنواع التخطيط	55
3-8/ دور التخطيط اللّغوي	57
9/ الترجمة	58
10/ فن صناعة المعاجم	59
11/ الاختبارات اللّغوية	63
12/ اللّسانيّات الحاسوبية	64
13/ عيوب النطق والكلام (الحبسة)	67
2-13/ أنواع عيوب النّطق	67
1-2-13/ الحبسة	68
2-2-13/ اللجلجة	69
3-2-13/ التهتهة	69
4-2-13/ التلعثم	69
5-2-13/ اللّثغة	69
14/ الإعلان والإشهار	70
2-14/ الإشهار	70
1-2-14/ لغة	70
2-2-14/ اصطلاحا	71

14-3/ مفهوم الإعلان	71
ثالثا/ أهمية اللّسانيّات التطبيقية	72
المبحث الثالث: نشأة اللّسانيّات التطبيقية	76
أولا/ نشأة اللّسانيّات التطبيقية عند الغرب	76
ثانيا/ نشأة اللّسانيّات التطبيقية عند الجزائريين	79
الفصل الثاني: إسهامات علماء الجزائر في إثراء اللّسانيّات التطبيقية	
تمهيد	83
المبحث الأول: جهود "عبد الرحمان الحاج صالح" في إثراء الدرس اللّساني التطبيقي	84
أولا- تعليميّة اللّغة العربيّة	84
1/ النّظرية الخليليّة وتعليم اللّغة العربيّة	84
2/ أسس نجاعة تّعليم اللّغة العربية	89
2-1/ تأكيده على ضرورة إصلاح الملكة اللّغويّة	89
2-2/ مشكلات التدريس	90
2-2-1/ المادة اللّغوية	91
2-2-2/ كثرة المترادف والمشترك	92
2-2-3/ اختيار المادة اللّغوية	92
2-2-3-1/ ما يخص المعلم	93
2-2-3-2/ ما يخص المتعلّم	94
2-2-3-3/ما يخص المحتوى	97
ثانيا-اللّسانيّات الحاسوبية (حوسبة اللّغة)	99
1/ حوسبة اللّغة الماهية والمفهوم	99
2-بحوث ومساهمات عبد الرّحمان الحاج صالح حول حوسبة اللّغة	100
2-1/ المشاركات العلميّة (النّظريّة)	100

2-2/ المشاريع العلمية التطبيقية (مشروع الذّخيرة اللّغويّة)	102
2-2-1/ المفهوم والماهيّة	102
2-2-2/أهداف وفوائد هذا المشروع (الذّخيرة اللّغوية العربيّة)	103
2-2-3/آليات العمل في مشروع (الذّخيرة اللّغوية العربيّة)	104
ثالثا- صناعة المعاجم	105
1/صناعة المعاجم (المفهوم والماهيّة)	105
2/ اقتراحات عبد الرحمان الحاج صالح	105
3- مساهماته في بناء بعض المعاجم	106
3-1/ المعجم التاريخي	106
3-2/المعجم الخاص بالطّفل العربي	107
3-3/ معاجم العلوم والتكنولوجيا	107
3-4/معاجم المعاني	108
رابعا- في المصطلحات (علم المصطلح)	108
1/ المفهوم والماهية	108
2/ منهجه في وضع المصطلح	109
خامسا- الترجمة	115
المبحث الثاني: جهود "أحمد حساني" في إثراء الدرس اللّساني التطبيقي	118
أولا- اللّسانيّات التطبيقية	118
1/ المفهوم والماهيّة	118
ثانيا- تّعليمية اللّغة	120
1/ المفهوم والماهيّة	120
2/ عناصر العمليّة التّعليميّة	121
2-1/ المعلّم	121

2-2/ المتعلّم	121
2-3/ الطريقة	122
3/ إحتياجات المعلّم في العمليّة التّعليميّة	122
3-1/ الإجراء اللّساني	122
3-2/ اختيار المادة اللّغويّة	122
3-3/ التدرّج في التعليم	122
4/ عرض المادة اللّغويّة	123
5/ التّمرين اللّغوي	123
ثالثا- علم اللّغة النفسي	123
1/ النّظرية (المفهوم والماهيّة)	124
2/ أنواع نظريات التعلّم	124
2-1/ نظرية التعلّم السّلوكية	124
3/ النّظرية اللّغويّة:	124
2-3/ النّظرية المعرفية	125
رابعا/ أمراض الكلام (عيوب النطق)	126
1/ المفهوم والماهيّة	126
2/ أسباب اضطرابات الكلام	126
3/ الأفازيا	127
خامسا- علم اللّغة الاجتماعي	129
1/ المفهوم والماهيّة	129
2/ موضوعات علم اللّسانيّات الاجتماعية	129
2-1/ اللهجات	129
2-2/ اللهجات الفردية	130

2-3/ علاقة اللّغة بالجنس	130
2-4/ علاقة اللّغة بالتفاوت الاجتماعي	130
2-5/ الكلام المحظور	130
المبحث الثالث: جهود صالح بلعيد في إثراء الدرس اللّساني التطبيقي	131
أولا- إسهاماته في مجال تعليمية اللّغة العربيّة	131
1/ مناهج تعليم اللّغات	132
1-1/ المنهج التقليدي	132
1-2/ المنهج البنيوي	132
1-3/ المنهج الاتصالي (التواصلي)	133
2/ طرائق تّعليم اللّغات	133
2-1/ مفهوم التعلّم	133
2-2/ مفهوم تّعليمية اللّغات	133
2-3/ طرائق التعليم	134
2-3-1/ الطريقة الإلقائية	135
2-3-2/ الطريقة التكاملية	136
2-3-3/ الطريقة التلقينية	137
2-3-4/ الطريقة الحوارية	138
2-3-5/ الطريقة الاستقرائية	139
ثانيا- إسهاماته في مجال علم اللّسانيّات الاجتماعية	140
1/ التعدد اللّغوي	140
2/ التهجين اللّغوي	141
2-1/ الازدواجية	142
2-2/ الثنائية اللّغويّة	142

2-3/ التداخل اللّغوي	142
2-4/ الانتقال اللّغوي	143
2-5/ الاحتكاك اللّغوي	143
3/ الأمن اللّغوي	144
3-1/ المفهوم والماهيّة	145
3-2/ قضايا الأمن اللّغوي	146
4- التخطيط اللّغوي	146
5-السياسة اللّغوية	147
5-1/ المفهوم والماهيّة	147
5-2/ جهود المؤسسات في السياسة اللّغوية	148
5-3/ أسس النّهضة اللّغوية عند صالح بلعيد	149
6- المسألة الأمازيغية	150
ثالثا/ علم اللّغة النفسي	152
1/ المفهوم والماهيّة	152
2/ طرق اكتساب اللّغة عند صالح بلعيد	153
3/ عوامل اكتساب اللّغة عند صالح بلعيد	154
4/ اقتراحات صالح بلعيد حول مناهج تعليم اللغة	155
الفصل الثالث: قراءة في المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية المستخدمة في المدونات الجزائرية (عبد الرحمن الحاج صالح ، أحمد حساني، صالح بلعيد)	
المبحث الأول: قراءة في المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية المستخدمة عند عبد الرحمان الحاج صالح	158
أولا- علم اللّغة	158
1/ المفهوم والماهيّة	158
2/ مجالاتها	158

3/ العرب وعلم اللّغة	159
4/ الأستاذ الباحث عبد الرحمان الحاج صالح والدراسة اللّسانيّة الحديثة	160
4-1/ المفاهيم والأدوات	161
4-1-1/ مفهوم اللّغة	161
4-1-2/ الوضع	161
4-1-3/ الاستعمال	163
4-1-4/ مفهوم الابتداء والانفصال	164
4-1-5/ مفهوم الاستقامة	165
4-1-6/مفهوم القياس	165
4-2/ محاكاة عبد الرحمان الحاج صالح للنّظريّة الخليليّة	166
4-2-1/ الأسس الفلسفية لهذه النّظريّة	166
4-2-2/ الأسس المنهجية	167
4-2-2-1/ الاستقراء	167
4-2-2-2/ الاستنباط	168
4-2-3/ أسس الدراسة	168
4-3/ منهج عبد الرحمان الحاج صالح في الفكر اللساني	169
ثانيّا: المصطلحات التعليمية عند عبد الرحمان الحاج صالح في ظل النّظريّة الخليليّة الحديثة	169
1/ التعليمية المفهوم والماهيّة	170
2/ الأدوات المعتمدة في تعليم اللّغات	171
2-1/ ملكة التّصرف في البنى اللّغوية	172
2-1-1/ مصطلح الملكة اللّغوية	173
2-1-2/ التكرار	174
2-1-3/ المشافهة	175

2-2/ الانغماس اللّغوي	176
3/ جرد المصطلحات التعليمية وتحليلها	178
3-1/ الحد الاجرائي للاسم	179
3-2/ الحدّ الاجرائي للفعل	180
4/ الجانب الاجرائي في مجال تعليم اللّغة	186
4-1/ آراء عبد الرحمان الحاج صالح في مجال التّعليميّة	186
4-2/ استثمار التكنولوجيا عند عبد الرحمان الحاج صالح في حوسبة تعليم اللّغات	187
المبحث الثاني: قراءة في المصطلحات اللّسانية التطبيقية من خلال المدونة اللّسانية لأحمد حسّاني	190
1/ العمليّة التّعليميّة	190
1-1/ المتعلم	191
1-2/ المعلم	193
1-3/ المعرفة	194
1-4/ الطريقة	194
2/ التعليم	195
2-1/ الاستعداد	196
2-2/ الفهم	197
2-3/ النضج	197
3/ طرائق التعليم	197
3-1/ التعلم بالمنعكس الشرطي	197
3-2/ التعلم بالاشتراط الإجرائي	198
3-3/ التعلم بالمحاولة والخطأ	198
3-4/ التعلم بالاستبصار	198

4/ اكتساب اللّغة	199
المبحث الثالث: قراءة في المصطلحات اللّسانية التّـــــطبيقية من خلال مدونات اللّسانيّة عند صالح بلعيد	200
1- مصطلح البرغماتية	201
2-الانتقائية	201
3- الفعالية	202
4- التداخل بين اللّغة الأم واللّغات الأجنبية	203
4-1/ المفهوم والماهيّة	203
4-2/ أهدافها	203
4-3/ أهم المجالات	204
4-3-1/ تحديد مجال الصعوبات والوسائل الديداكتيكة الخاصة	204
4-3-2/ مجال الأهداف اللّغوية والغايات التّربوية	204
5- التخطيط اللّغوي	206
6- العيوب النطقية	207
7- التنوع اللّغوي	208
8- التّرجمة الآلية	208
9- تعليم اللّغات	209
المبحث الرابع: معجم المصطلحات اللّسانية التطبيقية من خلال مدونة (عبد الرحمان الحاج صالح، أحمد حساني، صالح بلعيد)	210
أولا/ مدونات عبد الرحمان الحاج صالح (المصطلح ،ترجمته، مفهومه)	210
ثانيّا/ جدول يمثل المصطلحات التطبيقية عند أحمد حساني (المصطلح، ترجمته، مفهومه)	214
ثالثا/جدول يمثل المصطلحات اللّسانيّة التطبيقية عند صالح بلعيد (المصطلح، ترجمته مفهومه)	216
خاتمة	220
قائمة المصادر والمراجع	225

فهرس الموضوعات	240
ملخص	253

ملخص

ملخّص:

تستهدف هذه الأطروحة التّعريف بأهمّ إسهامات علماء الجزائر المعاصرين في إثراء الدرس اللّسانيّ التّطبيقيّ، من خلال الوقوف على مجمل الجهود التي أسهم من خلالها علماء اللّسانيّات بالجزائر في تطوير مجالات هذا العلم، إمّا بحثا أو دراسة أو تطبيقا، وبالتّحديد كلّ من عبد الرّحمن الحاج صالح مؤسّس البحوث اللّسانيّة بالجزائر، وكذا أحمد حسانيّ صاحب الكتاب التّمهيديّ في اللّسانيّات التّطبيقيّة، وصالح بلعيد المعروف بالبحوث اللّغويّة الاجتماعيّة أو كتب التّخطيط اللّغويّ، وهذا بعد تحديد مفهوم اللّسانيّات التّطبيقيّة وأهمّيتها بالنّسبة للدّرس اللّسانيّ المعاصر، ثم الوقوف على جهود هؤلاء الأعلام، لينتهي هذا البحث بأهمّ مصطلحات اللّسانيّات التّطبيقيّة المتمثّلة في كتب اللّسانيّين الجزائريّين. ومن جملة ما توصّلت إليه هذه الأطروحة بالنّسبة لهذه الجهود، هو طغيان الجانب التّعليميّ في كتابات عبد الرّحمان الحاج صالح، والجانب النّظريّ في كتابات أحمد حسّانيّ، والجانب الاجتماعيّ في كتابات صالح بلعيد، بشكل يجعل كلّ باحث منهما يؤسّس لكتابة لسانيّة متخصِّصة ضمن هذا العلم المتعدّد المجالات أو الاختصاصات.

الكلمات المفتاحية: اللسان– اللّسانيّات — اللّسانيّات التطبيقية – تعليمية اللغة .

Résumé:

Cette thèse présente les contributions les plus importantes des chercheurs algériens contemporains dans l'enrichissement de la linguistiques appliquées, en examinant leurs efforts dans la contribution au développement de ce domaine ; soit en recherchant, en étudiant ou en appliquant, en particulier Abdelrahman Hajj Saleh; Le fondateur de la recherche linguistique en Algérie, ainsi que Ahmed Hassani; l'auteur de l'introduction sur la linguistique appliquée, et Saleh Belaid, connu pour la recherche en linguistique sociale ou les livres de planification linguistique.

En commençant par définir le concept de la linguistique appliquée et de son importance pour les études linguistiques contemporaines, puis en s'appuyant sur les efforts de ces linguistes de renoms, pour terminer cette recherche avec le plus important lexique de la linguistique appliquée dans les livres des linguistes algériens.

En conclusion, cette thèse a révélé l'aspect pédagogique dans les écrits d'Abd al-Rahman al-Haj Saleh, le côté théorique dans les écrits d'Ahmad Hassani, et l'aspect social dans les écrits de Saleh Belaid, de telle sorte que chaque chercheur établit l'écriture linguistique spécialisée au sein de ces sciences ou spécialités multidisciplinaires.

Mots clés: langue - linguistique - linguistique appliquée - didactique des langues.

Summary:

This thesis presents the most important contributions of the contemporary Algerian scholars in the enrichment of applied linguistics, by examining their efforts in the development of this field. either by researching, studying or applying, in particular Abdelrahman Hajj Saleh; The founder of linguistic research in Algeria, as well as Ahmed Hassani; the author of the introduction to Applied Linguistics, and Saleh Belaid, known for social linguistics research or linguistic planning books.

Starting by defining the concept of applied linguistics and its importance for Contemporary linguistic studies, then relying on the efforts of these notorious linguists, to finish this research with the most important lexicon of applied linguistics in Algerian linguists' books.

In conclusion, this thesis revealed the educational aspect in the writings of Abd al-Rahman al-Haj Saleh, the theoretical side in the writings of Ahmad Hassani, and the social aspect in the writings of Saleh Belaid, such so that each researcher establishes specialized linguistic writing within these multidisciplinary sciences or specialties.

Key words: Longue - linguistics - applied linguistics - language learning.