الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف –المسيلة –

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التسلسلي: .....

رقم التسجيل: **35089055**

مذكرة مكمّلة لمتطلبات نيل شهادة الماستر تخصص لسانيات عامة

شعبة الدراسات: دراسات لغوية

بعنوان:

تعليم اللغات في ضوء اللسانيات التطبيقية

من خلال كتاب دروس في اللسانيات التطبيقية لصالح بالعيد

من إعداد الطالبة:

❖ **حيزية مقــدر**

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة:

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة العلمية	المؤسسة الجامعية	الصفة
د. بلقاسم جياب	أستاذ محاضر أ	جامعة المسيلة	رئيسا
د. الطاهر لحواو	أستاذ محاضر أ	جامعة المسيلة	مشرفا ومقررا
د. ربيعة براخلية	أستاذ محاضر أ	جامعة المسيلة	مناقشا

السنة الجامعية: 1447-1448/2025-2026م

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

تصريح شرفي

(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه

السيد(ة): مسعود حمزة ..... **الصفة:** طالب

الحامل(ة) لبطاقة التعريف رقم: 209199590 .....

الصادرة بتاريخ: 2023/05/11 **عن بلدية:** مقرة ..... **ولاية** المسيلة .....

المسجل(ة) بكلية: الآداب واللغات **قسم:** اللغة والأدب العربي ليسانس عامة .....

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر، عنوانها:

تعليم اللغات في ضوء اللسانيات التطبيقية

من خلال كتاب دروس في اللسانيات التطبيقية لصالح بلعيد

.....

.....

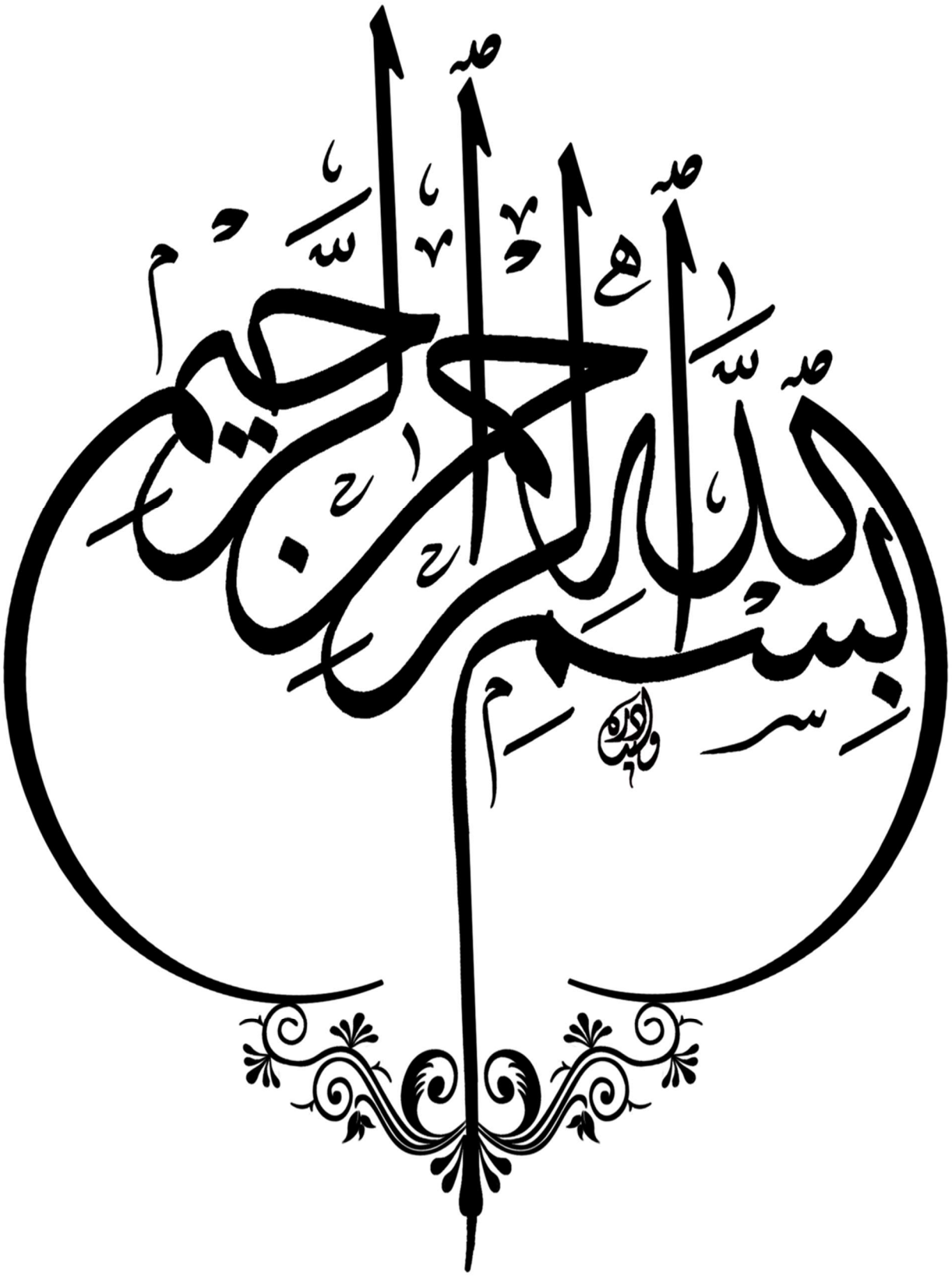
أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

المسيلة في 21 ماي 2026

إمضاء المعني

نظر وصدق
رئيس المجلس الشعبي البلدي
بالتفويض منه
مزعاش زهرة
السيد(ة) 21 ماي 2026
المسيلة في

أنجزت هذه الوثيقة وفق ملحق القرار رقم: 933 المؤرخ في: 28 -07- 2016، الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.


بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾ **[سورة النمل، الآية: 19]**

الحمد لله الذي وفقنا لتثمين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية بمذكرتنا هذه ثمرة الجهد والنجاح.

لكل مبدع إنجازولكل شكر قصيدة، ولكل مقام مقال، ولكل نجاح شكر تقدير، فجزيل شكرنا نتقدم به إلى من أعطى بدون مقابل، سقانا ورو انا بعلمه، فلم يبخل علينا بشيء لا بعلم ولا بنصيحة، ضحى بوقته وجهده ونال ثمار تعبه، أستاذنا الغالي الدكتور المشرف "الطاهر لحواو"

كما نتوجه بالشكر إلى من حملوا أقدس رسالة في الحياة، من مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة، إلى كل معلم وأستاذ ودكتور، إلى كل من علمنا حرفنا ورفعنا به درجة من المرحلة الابتدائية إلى الجامعة، إلى من كل له دور من قريب أو بعيد في إتمام مشوارنا الدراسي، ونخص بالذكر" أساتذة قسم اللغة والأدب العربي بجامعة المسيلة".

حيزية مقدر

مقدمة

شهدت الدراسات اللغوية خلال العقود الأخيرة تطورًا ملحوظًا جعلها تتجاوز حدود الوصف والتحليل النظري إلى البحث في التطبيقات العملية للمعرفة اللسانية، وهو ما أدى إلى ظهور اللسانيات التطبيقية بوصفها فرعًا علميًا يسعى إلى توظيف نتائج الدراسات اللسانية في معالجة المشكلات المرتبطة باللغة واستعمالاتها المختلفة. ويعد تعليم اللغات من أبرز الميادين التي استفادت من هذا التوجه، إذ أصبح من الضروري الاستناد إلى أسس علمية دقيقة عند بناء المناهج التعليمية واختيار طرائق التدريس وتفسير الصعوبات التي تعترض المتعلمين أثناء اكتسابهم للغة أو استعمالها.

وتحتل اللغة مكانة محورية في حياة الإنسان، فهي وسيلة التواصل والتعبير عن الأفكار والمشاعر، وأداة نقل المعارف والخبرات بين الأجيال، كما أنها الوعاء الذي تُحفظ فيه ثقافة الأمم وهويتها الحضارية. ولذلك كان تعليم اللغات وتعلمها من أهم القضايا التي استأثرت باهتمام الباحثين واللسانيين والمربين، خاصة مع تزايد الحاجة إلى تطوير العملية التعليمية وجعلها أكثر قدرة على تحقيق الأهداف المنشودة في ظل التحولات المعرفية والتكنولوجية المتسارعة التي يشهدها العالم المعاصر.

وقد أسهمت اللسانيات التطبيقية في إعادة النظر في كثير من التصورات التقليدية المتعلقة بتعليم اللغات، حيث سعت إلى تفسير الظواهر اللغوية والتربوية المرتبطة بالتعلم، وإلى تقديم مقاربات جديدة تستند إلى نتائج البحث العلمي في مجالات اللسانيات وعلم النفس والتربية. ومن ثم أصبحت عملية تعليم اللغات عملية مركبة تتداخل فيها عوامل متعددة، منها ما يتعلق بطبيعة اللغة ذاتها، ومنها ما يرتبط بالمتعلم وخصائصه النفسية والمعرفية، ومنها ما يتصل بالمعلم والبيئة التعليمية والطرائق المعتمدة في التدريس.

ومن بين الباحثين الذين أولوا هذا المجال اهتمامًا خاصًا الأستاذ صالح بلعيد، الذي يعد من أبرز اللسانيين الجزائريين المعاصرين، حيث سعى من خلال كتابه «دروس في اللسانيات التطبيقية» إلى تقديم تصور علمي متكامل حول تعليم اللغات وتعلمها، معتمدًا

على جملة من المعارف اللسانية والتربوية والنفسية التي تساعد على فهم المشكلات التعليمية وتحليلها واقتراح الحلول المناسبة لها. وقد تناول في كتابه قضايا متعددة تتصل بمناهج تعليم اللغات وطرائقها، كما ركز على الصعوبات التي تواجه المتعلمين أثناء تعلم اللغة، وعلى ظاهرة الخطأ الشائع وآليات رصده وتحليله ومعالجته في ضوء اللسانيات التطبيقية.

وتتجلى أهمية هذه الدراسة في كونها تسلط الضوء على أحد الموضوعات الحيوية التي تجمع بين الجانب النظري والجانب التطبيقي في الدراسات اللغوية، كما تبرز الجهود العلمية التي بذلها صالح بلعيد في سبيل تطوير تعليم اللغات وتيسير تعلمها. وتكمن أهميتها كذلك في إبراز الدور الذي يمكن أن تؤديه اللسانيات التطبيقية في تحسين الممارسات التعليمية، وتقديم حلول علمية للصعوبات التي تعترض المتعلمين، بما يسهم في الرفع من مستوى الكفاءة اللغوية والتواصلية لديهم.

وانطلاقًا من ذلك تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الإشكالية الرئيسة الآتية:

– كيف تناول صالح بلعيد قضية تعليم اللغات في ضوء اللسانيات التطبيقية من خلال كتابه «دروس في اللسانيات التطبيقية»، وما الآليات التي اقترحها لتفسير صعوبات التعلم ومعالجة الأخطاء الشائعة التي تواجه المتعلمين؟

ويتفرع عن هذه الإشكالية عدد من التساؤلات الجزئية، من أهمها:

* ما المقصود باللسانيات التطبيقية، وما علاقتها بتعليم اللغات؟

* ما أبرز المناهج والطرائق التي تناولها صالح بلعيد في تعليم اللغات؟

* ما أهم الصعوبات التي تواجه متعلمي اللغات في نظره؟

* ما المقصود بالخطأ الشائع، وما العوامل المؤدية إلى ظهوره؟

* كيف يمكن تحليل الأخطاء اللغوية ورصدها ومعالجتها وفق المنظور اللساني التطبيقي؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، لكونه الأنسب لطبيعة الموضوع، حيث يقوم على وصف المفاهيم والقضايا التي تناولها صالح بلعيد في كتابه، ثم تحليلها واستنباط أبعادها التعليمية واللسانية، مع الوقوف عند أهم النتائج التي توصل إليها في مجال تعليم اللغات وتعلمها.

وقد اعتمدنا في بحثنا على مجموعة من المصادر والمراجع تذكر منها:

1. **صالح بلعيد**، دروس في اللسانيات التطبيقية.
2. **أحمد حساني**، دراسات في اللسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللغات).

أما من حيث خطة الدراسة، فقد اقتضت طبيعة الموضوع تقسيم البحث إلى فصلين رئيسين:

خصص الفصل الأول لعرض الإطار النظري المتعلق بتعليم اللغات في ضوء اللسانيات التطبيقية، حيث تم التطرق إلى مفهوم اللسانيات التطبيقية وعلاقتها بتعليم اللغات، ثم الوقوف عند أهم المناهج التي تناولها الباحث في هذا المجال، وفي مقدمتها المنهج التقليدي والمنهج البنيوي، كما تم عرض أبرز طرائق تعليم اللغات التي أشار إليها، مثل الطريقة الإلقائية، والطريقة التلقينية، والطريقة الاستقرائية، والطريقة الحوارية، وطريقة التبليغ، مع بيان خصائص كل طريقة ومزاياها ونقائصها.

أما الفصل الثاني فقد خُصص لدراسة كيفية تعليم اللغات والعوائق الشائعة التي تعترض المتعلمين في ضوء تصور صالح بلعيد، حيث تناول مفهوم التعلم وأهدافه، ثم عرض أهم الصعوبات التي تواجه تعلم اللغات، مثل تأثير اللغة الأم، واللغة الثانية، والتداخل اللغوي، كما تطرق إلى مفهوم الخطأ الشائع ومسبباته وآليات رصده وتحليله، مع بيان المراحل العلمية لمعالجة الأخطاء اللغوية والكشف عن دور التحليل التقابلي في تفسيرها والحد من آثارها.

خُتمت الدراسة بجملة من النتائج التي تم التوصل إليها، والتي تؤكد أهمية اللسانيات التطبيقية في تطوير تعليم اللغات وتفسير المشكلات المرتبطة بها، وتبرز قيمة إسهامات صالح بلعيد في هذا المجال بوصفها محاولة علمية جادة لربط النظرية اللسانية بالممارسة التعليمية.

وفي الأخير نشكر الله العلي القدير شكرا يليق بجلال وجهه، وعظيم سلطانه ثم نتقدم بجزيل الشكر للدكتور: "**الطاهر لحواو**" على رحابة صدره، وما بذله من جهد في سبيل تقويم هذا البحث، كما نتقدّم بالشّكر الموفور إلى السّادة أعضاء اللّجنة المناقشة، الذين بذلوا جهدًا في قراءة هذا البحث، وتصويب هفواته.

والله ولي التوفيق.

الفصل الأول

علم تعليم اللغات

1- نظريات التعلم

2- مناهج تعليم اللغات

3- طرائق تعليم اللغات

الفصل الأول: ـــــــ

في مختلف المجالات العلمية اهتماما خاصا»[1]، بمعنى أن يكون موضوع هذا المنهج قابلا للملاحظة والتجريب.

تهتم النزعة السلوكية اهتماما بالغا بالمحيط في تفسير سلوك الكائن الي، فالمحيط له تأثيرات على سلوك المتعلم من خلال التفاعل بين الفرد والمحيط الذي يعيش فيه.

«سادت السلوكية واضطلع السلوكيون بدراسة السلوك الموضوعي المدرك بالحواس، وأكدوا على دور التجربة في تشكيل السلوك وعلى دور الحدث البيني (التعزيز والعقاب وعلى الأنماط الموجودة في البيئة المباشرة)» [2].

ومن هنا نستطيع أن نعطي مفهوما للسلوك على أنه مجموعة من الاستجابات الناتجة عن مثيرات وذلك نتيجة احتكاك الكائن الحي بالبيئة الخارجية.

«واللغة من منظور أصحاب هذه النظرية شكل من أشكال السلوك الإنساني التي تكتسب بالتعلم، وطبقوا على اللغة نفس عوامل السلوك الإنساني حيث أن هناك عبارتين تقعان في لب هذا التعريف وهما الملوك والمحيط أو البيئة»[3].

أولا: النظرية الارتباطية لثورندايك "Thornedake ": (التعلم المحاولة بالخطأ)

«سادت هذه النظرية وملخصها أن أوضح شكل للتعلم لدى الإنسان والحيوان هو التعلم بالمحاولة والخطأ»[4]، فكانت طريقته في البحث تقوم على المشاهدة وحل المشكلات.

«فعلم النفس عند ثورندايك هو دراسة السلوك دراسة علمية والتعلم هو تغير في السلوك»[5].

---

[1] أمل الأحمد، التعليم الذاتي في عصر المعلومات، مؤسسة الرسالة ناشرون، بيروت، لبنان، ط 1، سنة2002، ص31.

[2] نازك إبراهيم عبد الفتاح، مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم اللغة النفسي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع عبده غريب القاهرة، ط1، 2002، ص239.

[3] شعيب سليمة، الصوتيات في تعليمية اللغة العربية، دراسة ميدانية، رسالة ماجستير إشراف الدكتور صبار نور الدين، 2004-2005، ص80.

[4] محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، دار النجاح الجديدة، المغرب، ط2، 1991، ص103.

[5] حسني عبد الباري، مداخل تعليم التفكير إثراءه في المنهج الدراسي، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 1999، ص64.

مع العلم أن التعلم بالمحاولة والخطأ يحسن السلوك في الواقع وينميه.

والتعلم بهذه الطريقة هو «السبيل الوحيد لترقية السلوك وتحسينه، واكتساب المهارات الجديدة عند الإنسان، فكان يفسر التعلم بحدوث الارتباطات بين المثيرات والاستجابات، كما أنه رأى أن أكثر التعلم تميزا عند الإنسان هو التعلم بالمحاولة والخطأ»[1] من خلال الابتعاد عن المحاولات الخاطئة أي نسبة التكرار على المحاولات الناجحة التي تؤدي إلى إزالة حالة التوتر والوصول إلى حالة الإشباع، يقول أحد الدارسين في هذا الشأن: «إن تعبير (السلوك بالمحاولة والخطأ) خاطئ والأصح أن يقال: سلوك بإسقاط لاستجابة الفاشلة غير اللازمة والإبقاء على استجابات الناجحة المفيدة»[2].

نفهم من هذا القول أن التعلم بالمحاولة والخطأ لا يؤدي إلى تحسين السلوك وترقيته لأن المحاولة الفاشلة هي الاستجابة الفاشلة والمحاولة الناجحة هي الاستجابة الناجحة أو الإيجابية.

«ولم يكتف ثورندايك بوصف التعلم، بل حاول تفسيره بارتباطات مباشرة بين المثيرات والاستجابات تتحكم في قوتها أو ضعفها قوانين رئيسية وأخرى ثانوية، بل هي قوانين تفسيرية»[3]، وتسمى هذه الروابط بقوانين التعلم.

القوانين الرئيسية:

- **قانون الأثر**: «عندما تكون الرابطة بين المثير والاستجابة مصحوبة بحالة ارتياح فإنها تقوى، أما إذا كانت مصحوبة بحالة ضيق أو انزعاج فإنها تضعف»[4]. ويرى ثورندايك أن

---

(1) نشواني عبد المجيد، علم النفس التربوي، ط2، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع، 1985، ص 19.

(2) أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللغات)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1996، ص 61 - 62.

(3) نشواتي عبد المجيد، علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص 39.

(4) أرنوف ويتخ، سيكولوجية التعلم، ترجمة عادل عزالدين الأشول وآخرون، القاهرة، مطابع الأهرام التجارية، 1983، ص97.

الفصل الأول: ـــــــ

ثانيا: نظرية الاشتراط الإجرائي لـ "سكينر skinner"

ينتمي سكينر إلى مدرسة ثورندايك فهو ارتباطي مثله يهتم بالتعزيز كعامل أساسي في عملية التعلم، وسكينر أحد علماء النفس الذين اهتموا بدراسة الأمراض السلوكية من خلال دراسة السلوك نفسه، «ويطمح سكينر إلى تأسيس علم جديد سماه علم السلوك اللفظي الذي كان أشهر كتبه تحت عنوان (الملوك اللفظي) يكون فرعا من العلوم السلوكية ويهتم بمعالجة المسائل السلوكية الكلامية التي غفلت عنها برأيه علوم الألسنة والبلاغة والدلالة ودراسة الاضطرابات اللغوية»[1].

فيعتبر سكينر اللغة شكلا من أشكال السلوك، وبذلك لا يوجد فارق بين نمط تعليمها وتعلم أي مهارة سلوكية أخرى، حيث يقوم تعلم الطفل لهذه الاستجابات اللفظية عن طريق التعزيز الذي تلقاه في محاولاته للقيام بها، ويتعزز السلوك اللفظي في رأي سكينر من نوعين من الاستجابات اللفظية، النوع الأول هو المستدعيات وهي عبارة عن إرضاء للحاجة ويستدعي التهديد الخضوع للتهديد، أما النوع الثاني فهو المسميات وهي استجابات لفظية يستثيرها مثير معين أو بعض خصائص المثير كالاستحسان والثناء والموافقة والتأكيد[2].

وكذلك يميز سكينر بين ثلاثة طرق لتعزيز عملية الاكتساب اللغوي للطفل.

1- يتلفظ الطفل باستجابات نطقية في صورة تكرار أو ترديد لأصوات يسمعها من الأشخاص المحيطين به، وهو إن يفعل ذلك فإنه، يقلدها أو يحاكيها وتكون استجابة الآخرين له نوعا من التعزيز يساعده على تكوين أصوات لغته التي تأخذ دلالتها عندما تقترن بأشياء معينة.

2- تتجلى علاقة التلفظ بالطلب حيث تظهر الأصوات عند الطفل بطريقة عشوائية ثم تنتهي بارتباطها بمعنى لدى الآخرين.

---

[1] نايف خرما، علي الحجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت 1988، ص74.

[2] كمال بكداش، علم النفس ومسائل اللغة، بيروت، دار الطليعة، ط1، 2002، ،ص16.

الفصل الأول: ـــــــ

الفصل الأول: ـــــــ

الفصل الأول: ـــــــ

الفصل الأول: ـــــــ

الفصل الأول: ـــــــ

اللغة في ضوء النظرية التوليدية التحويلية تتجاوز الفكرة السلوكية في المثير والاستجابة التي يتم اكتسابها بالتمرين، فالنظام اللغوي كامن في العقل، ويرتبط عرضا بالسياق الموقفي المحدد للجمل، واللغة في الحقيقة «افتعال حيثيات تنبعث بموجبها لدى الطفل حاجة ظرفية ماسة تشجعه على المحاورة، لأنها مجموعة من العناصر تنطبق عليها عملية الموالاة التي يترتب عنها إنتاج متواليات لغوية»[1].

حيث يرى أنه ثمة محدد بيولوجي فطري يسمح للطفل باكتساب اللغة وتعلمها، إن ما يجب الإشارة إليه هنا هو أن الإبداعية في اللغة ظاهرة عادية يمتاز بها الإنسان بصورة طبيعية، ففي الواقع كل إنسان يتكلم لغة ما هو قادر أن ينتج جملا متجددة لم يسبق له سماعها من قبل واستعماله لغته في مختلف المجالات اليومية هو في الحقيقة استعمال إبداعي... وهكذا حين يمتلك الإنسان لغة معينة يكون بإمكانه استخدامها في مختلف الظروف الكلامية وذلك من خلال إلمامه بالقواعد الذاتية للغة.

2- مناهج تعليم اللغات:

تستمد هذه المناهج مرجعيتها الأساسية من النظريات اللغوية، والاتجاهات المعروفة بدءا من المنهج التقليدي الذي يستند إلى الدراسات اللغوية السائدة قبل ظهور اللسانيات، مرورا بالمناهج الموالية الأخرى التي لقيت استجابة وإقبالا عند الدارسين، وفي ظلها نشأت هذه المناهج لتعليم اللغات مع التركيز على تسهيل نقل المعرفة والخبرة من اللغة العربية إلى اللغات الأجنبية.

2-1- المناهج التقليدية:

هو المنهج الذي يقع فيه الاعتماد على المعلم إذ يعتبر أساس عملية التعليم، أما المتعلم فهو عبارة عن وعاء تصب فيه المعلومات لا أكثر، فالطريقة التقليدية ترتكز على أن المالك الوحيد للمعرفة هو المدرس، في حين أن المتعلم مستقبل المعرفة على الدوام، ويقوم هذا المنهج على ركائز هي:

---

[1] مازن الوعر، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ط1، سنة 1989، ص24.

1- المعلم مالك المعرفة، مرسل ومرشد، أما التلميذ مستقبل سلي.

2- التغذية الراجعة ضعيفة وغير وظيفية.

3- الطريقة المعتمدة من انتقاء المدرس، وعلى المتعلم أن يكون ايجابي ليستوعب جيدا.

4- التركيز على المعلم لا على المتعلم.

5- تلقين المادة الدراسية، ولا يسمح باقتراح ما يتعلق بعملية التعليم للمتعلم[1].

إن هذا المنهج المعتمد في عرض الموضوعات على المتعلمين لا تخرج عن حدود الإلقاء والإملاء، فهي طريقة تقليدية وتلقينية.

من أبرز طرائق هذا المنهج لدينا طريقة النحو والترجمة حيث اعتمدت في تدريس اللغات الكلاسيكية: كاللاتينية والإغريقية،

تعتمد هذه الطريقة على شرح القواعد والمفردات واستظهارها بهدف تدريس الطلاب قواعد اللغة الهدف أو اللغة الأجنبية، أملا في أن ذلك سيساعدهم في التعرف بصورة أفضل على قواعد لغتهم الأم وتجويدها في مجال التخاطب والكتابة[2].

فقد كانت الفائدة من هذه الطريقة هو تمكين الطلبة من قراءة اللغة الأجنبية، وبتوظيف اللغة الشفوية في التواصل.

إن الطريقة التقليدية في تدريس القواعد لها فوائد كثيرة أهمها:

1- تساعد على الاطلاع على التراث المكتوب باللغة الهدف في مختلف الميادين.

2- توفر فرصا كثيرة للتعرف على خصائص اللغة الجديدة ومقارنتها بخصائص اللغة الأم.

3- يتعلم الطلاب اللغة من خلال قوائم المفردات المكتوبة باللغتين (الأم والثانية).

4- تنمية بعض الجوانب العقلية عند الدارسين نظرا لاعتمادها على الحفظ والتذكر وما تحققه من إتقان الكتابة[3].

---

[1] نايف خرما، علي الحجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص156 .

[2] دايان لارسان فريمان، أساليب ومبادئ في تدريس اللغة، تر: عائشة موسى السعيد مطابع جامعة الملك سعود، الرياض، 1995، ص 5 .

[3] صالح نصيرات، طرق تدريس العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2006، ص 31 .

الفصل الأول: ـــــــ

الفصل الأول: ـــــــ

الفصل الأول: ـــــــ

3- اهتمامهم بوجه خاص بتعليم اللغات الأجنبية، ذلك أن أساس تبسيط اللغة على المتكلم عن طريق تقسيمها إلى أطر وأنماط.

4- اعتقادهم أن التفسير السلوكي لاكتساب العادات بوجه عام لا ينطبق على اكتساب اللغة، ومن خلال هذا يتضح مدى الخطأ الذي وقع فيه أصحاب هذا المنهج في توجيههم النظري للتحليل اللغة وفرضياتهم المتعلقة باكتساب اللغة.

5- تركيز أصحاب المنهج البنيوي على ظاهر اللغة فقط، ويقولون أن كل لغة تختلف عن الأخرى، وهذه النظرة لا تساعد المرء بترجمة من لغة إلى أخرى[1].

ومن أهم ما يعيق هذه العملية هي العادات اللغوية المكتسبة من لغة الطفل الأصلية والاختلاف بين هذه العادات وعادات اللغة الأجنبية هو أهم سبب في الصعوبات التي يواجهها المتعلم والأخطاء التي يرتكبها.

6- إهمال هذا المنهج المعنى وتعادي النظرية التأويلية، وإن كانت تسلم بأن النص متعدد المعاني[2].

وعلى الرغم من الجهد العظيم الذي بذله أصحاب هذا المنهج في سبيل دراسة بنى اللغة والتوصل إلى نتائج مثيرة سرعان ما تبينت أن تلك النتائج الرئيسية، بدأ بعض العلماء يميلون إلى رفض كل ما قام به المنهج مع أن الجهود والدراسات كانت عبارة عن ردة فعل عن المنهج السابق التي كانت واضحة في نتائج أعمالهم، لذلك تجنبوا دراسة المعنى واهتموا بالشكل فحسب، وكان عمل هؤلاء سطحي، لأنهم لم يتناولوا جوهر اللغة.

---

[1] نايف خرما وعلي حجاج، المرجع السابق، ص ص 27، 30 .

[2] بول هنادي، ما هو النقد، تر: سلافة حجاوي، سلسلة المائة كتاب، ط1، عمان، 1989، ص 84 .

3- طرائق تعليم اللغات:

إنّ طريقة التدريس هي مجموعة من الأساليب والأنشطة، يشترك فيها طرفا العملية التعليمية الرئيسيان: وهما المعلم والمتعلم، ولكي يصل المتعلم في النهاية إلى إدراك وتفهم المعلومات المطلوبة بأقل جهد، وبأقصر زمن، وبأفضل وأحدث الأساليب في تدريس اللغات، ومن أهم هذه الطرائق ما يلي:

3-1 الطريقة الإلقائية:

تعد من أقدم وأكثر الطرائق شيوعا عند المتعلمين، ترتكز على المعلم بصفته محورا أساسيا في العملية التعلمية. «فنجاح هذه الطريقة يتوقف على أسلوب وطريقة المدرس التي يعتمد عليها والمادة التي يختارها للإلقاء»[1].

وهي الطريقة التي يكون فيها صوت المدرس هو المسموع أكثر من غيره عندما يقدم ويلقي الحقائق أو يسردها، هذه الطريقة يلجأ إليها الكثير من المبتدئين في التدريس، لكن استعمالها دون غيرها من الطرق الأخرى أي أن يعتمد المدرس فقط عليها يخلق نوعا من الملل لهذا يتوجب على المعلم أن يمزجها بغيرها حتى يتضمن الإلقاء شيء من الحوار، ومن أهم طرق الإلقاء:

«- **القصص:** يساعد ويساهم في استقطاب وجذب وتشويق المتعلمين، ويساعد في نقل المعلومات والحقائق بطريقة ممتعة وشيقة، كما يساهم في تربية الأطفال خلقيا يؤدي إلى الحيوية والنشاط.

- **الشرح:** المقصود منه ومعناه هو توضيح وتفسير ما لم يفهمه التلاميذ وتقوم جودته على اللغة والألفاظ والتغيرات من السهل إلى الصعب، ومن المعلوم إلى المجهول أو من الكل إلى الجزء أو العكس...

---

[1] عبد المنعم سيد عبدالعال، طرق تدريس اللغة العربية، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، دط، 2002، ص28.

الفصل الأول: ـــــــ

الفصل الأول: ـــــــ

التفكير القياسي؛ لأنها تبدأ بالأحكام، والتعاريف العامة، لتنتقل إلى الأمثلة، ومنه إلى التطبيق على القاعدة.

يرى أنصار هذه الطريقة أنها «خير معين لتدريس النحو، من ناحية سهولتها وسرعتها في الأداء، فالطالب الذي يفهم القاعدة أصلا يستقيم أكثر كثيرا من الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضح له قبل ذكرها، ولا سبيل إلى حفظها حفظا يعين على ذكرها»[1].

فعلا ترى المناهج الجديدة أن عملية التعليم تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات، وترمي عملية التعليم إلى إيجاد حلول لها باستعمال الأدوات الفكرية، وتسخر المهارات، والمعارف الضرورية لذلك، ولكن المتعلم هو الذي يجب أن يقوم بهذا الدور؛ لأنه هو محور العملية التعليمية، والعنصر النشيط فيها.

فعلا ترى المناهج الجديدة أن عملية التعليم تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات، وترمي عملية التعليم إلى إيجاد حلول لها باستعمال الأدوات الفكرية، وتسخر المهارات، والمعارف الضرورية لذلك، ولكن المتعلم هو الذي يجب أن يقوم بهذا الدور؛ لأنه هو محور العملية التعليمية، والعنصر النشيط فيها.

يرى أنصار هذه الطريقة بأن المتعلم بقدر ما يكون حافظا للقاعدة اللغوية المقدمة له بقدر ما يكون متقنا للغة، أو كأنهم قالوا: إن المعرفة النظرية للغة، وحفظ مصطلحاتها وتعاريفها يؤدي إلى ا كتساب الملكة اللغوية، غير أن واقع الممارسة الفعلية يثبت أنه ليس كل من يحفظ قاعدة نحوية عن ظهر قلب قادرا على استعمالها والتحدث بها، أو كتابتها بطريقة سليمة؛ لأن المعرفة اللغوية هي معرفة عملية لا معرفة نظرية.

وتتنافى هذه الطريقة مع قواعد التدريس التي تسير من السهل إلى الصعب، إذ أنها تبدأ بالصعب لتنتقل إلى السهل،" وتقديم القاعدة والتعريف على الأمثلة يكون بمثابة تقديم الصعب على السهل، والسير من الصعب إلى السهل ينافي قواعد التدريس كل المنافاة[2].

---

[1] محمد كامل حسين، مذكرة عن الطريقة الحديثة في تعلم النحو، وزارة التربية والتعليم بالقاهرة ، مصر، 1966، ص2.

[2] عبد الكرم خليفة، التربية وأصول التدريس. سوريا، حلب، مطبعة المعارف، 1948، ص21.

الفصل الأول: ـــــــ

الفصل الأول: ـــــــ

الفصل الأول: ـــــــ

الفصل الأول: ـــــــ

الفصل الثاني

كيفية تعليم اللغات والعوائق الشائعة

1- وضع طريقة لتعليم اللغات

2- طر ائق التبليغ في تعليم اللغات

3- صعوبات تعليم اللغات

4- الخطأ الشائع

5- تأثير اللّغة الأم (التداخل اللّغوي)

6- صراع الفصحى واللهجات القديمة

7- اللّغة بين الثبات والتطور

8- تطور الصناعة المعجمية

9- الاحتجاج بالقراءات القر آنية

10 الرؤية الاستشر افية لتعلمية اللّغة

يقترح صالح بلعيد من خلال كتابة: "دروس في اللسانيات التطبيقية مجموعة من الطرائق العلمية للتغلب على العوائق التي تحول دون تعليم هذه اللغة، أو تلك، ولعله لاحظ بأن الأخطاء وخاصة الشائعة منها ركن مكين في الاخفاق.

وللتغلب على هذه المشكلات اقترح مجموعة من الحلول لعل أبرزها ما يلي:

1- وضع طريقة لتعليم اللغات:

قبل أن يقترح هذه الطريقة، وبالأخرى "الطرائق" تعرض إلى تعريف التعلم حيث يقول: «إنه عملية اكتساب الوسائل المساعدة على اتباع الحاجة، والدافع، وتحقيق الأهداف»[1].

وهو كثيراً ما يتخذ صورة "حل المشكلات": «ويقوم التعلم على تفاعل بين عناصر أساسية هي: الفرد، المتعلم، وموضوع التعلم، ووضعية التعلم، ولا يمكن أن يتم إلا بالإشارة الضرورية لذلك التفاعل بين العناصر المسابقة، والمراحل التي يمر منها»[2].

ومن هنا فإنه بتظافر علم النفس مع التربية، يتدفق مجال علم النفس التربوي، ويكون من مشمولاته أن يحقق التفاوت الحاصل لدى الفرد الواحد من حيث الاستعداد لآلية التعلم.

وهكذا أصبح العمل التربوية الهادف صناعة متشعبة، وأصبحت العبرة فيه بالاستثمار المنهجي للخبرات المتنوعة التي تسمح بها الملاحظة، كل هذه العمليات ترمي إلى مجموعة من الأهداف العامة من خلال:

- تسمية وتصنيف المعلومات.
- تفسير المعلومات.
- التنبؤ بالنتائج.

إن هذه الاستراتيجيات لها أبعادها المرتبطة بالتحديات الكبرى التي تعيشها الأمة في أي مكان، وتحت الظروف المختلفة، ولذلك نجد التباين قائما بين المنظومات التربوية في العالم باختلاف الظروف والمعطيات.

---

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر بوزريعة، الجزائر، 2000م، ص 55.

[2] المرجع نفسه، ص55.

إن ميدان التربية لا تحكمه طريقة واحدة، ما دامت المعطيات الظرفية ليست نفسها في كل بلد، وعليه فهذه أهم طرائق التبليغ.

2- طرائق التبليغ في تعليم اللغات:

«والمقصود بالتبليغ هنا هو تبليغ المقرر التربوي الذي ينطلق من المعلم إلى المتعلم عن طريق الاستعمال أدوات مدرسية معروفة»[1].

والمتفق بشأنه فإن هذه الأدوات هي بمثابة الوسائل المساعدة لعملية التبليغ أي إيصال المعلومة من المرسل إلى المستقبل، وهذا ذكر لأشهر الطرائق، دون الخوض فيها لأن ذلك موضوع الآخر وهي:

- الطريقة الإلقائية.
- الطريقة التكاملية.
- الطريقة التلقينية.
- الطريقة الحوارية.
- الطريقة الاستقرائية.

3- صعوبات تعليم اللغات:

يواجه متعلم اللّغة- على الاطلاق- مجموعة من الصعوبات، سواءً كانت هذه الصعوبات ذاتية، أم موضوعية، ولذلك حرص المدرسون والخبراء على مواجهة هذه الصعوبات برسم استراتيجيات تهدف إلى تذليل من هذه الصعوبات أو حتى القضاء عليها لتسهل عملية تعلم اللغة (اللغة الام، أو لغة ثانية).

وهذا سرد لأهم الصعوبات التي تواجه المتعلمين، حسب ما استخلصته من خلال ما ورد عند صالح بلعيد:

---

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص56.

3-1 اللغة الأم (الأصلية):

اللغة الأصل هي ما يسمى بلغة المنشأ، وتكتسب عادة في البيت والشارع وهي اللغة الأولى التي يرضعها الصبي وهو يحبو، ويسمعها في محيطه الدائم، ولكن السؤال الذي يطرح نفسه مفاده: هل هي لغة بعيدة عن اللغة الثانية التي يتعلمها الطفل في المدرسة، وما هي خصا نصها ومواصفاتها؟

في هذا الإطار يجيب صالح بلعيد بقوله: «لا يجب الخلط بني التعليم السليقي للغة المنشأ، وبين مجال تعلم وتعليم اللغة الأصل في المدرسة، والذي يجب أن يخضع لمنهج مضبوط متكامل يتضمن أهدافا إجرائية تؤدي إلى نمو ملموس في المهارات، وكذا القدرات اللغوية للتعلم»[1].

ومن هذا يمكننا القول بأن الأهداف التربوية من وراء تعلم اللغة الأم تعود إلى الغاية منها.

3-2 اللغة الثانية:

وهي اللغة التي تكتسب عادة عن طريق المدرسة، ويغلب عليها أن تكون رسمية، حيث تأتي عن طريق المدرسة، ويحصل فيها الاصطناع، وقد تكون لغات ثوان حسب الاكتساب اللغوي الذي يلحق بالمتعلم وبالبيئة، أو البلد الذي يتبنى تلك اللغات، وكذلك حسب استعمال الفرد أو الجماعة للغات بأية درجة من درجات الإتقان.

«يحصل أن تكون هناك ثنائية فردية، والتي يستعمل فيها الفرد لغنين، وأما الثنائية المجتمعية لا تعني أن كل فرد في المجتمع يستعمل لغتين، أو يعرف لغتين، بل هناك لغتان مستعملتان في المجتمع، لكن لا بد من وجود عدد لا بأس به من الأفراد ثنائي اللغة، وإلا استحال التفاهم بين أفراد المجتمع.

---

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية ص 63.

3-3 التداخل اللغوي:

إنّ الألفاظ تنتقل وتهاجر كما يهاجر الناس، ويؤدي انتقالها وهجرتها إلى تداخلها وتسرب ألفاظ لغة في الأخرى، وهذا ما يزيد عملية تعلم اللغة صعوبة، وكذلك تموت اللغة موتا طبيعيا بسبب قلة الناطقين بها، أو تباعد بيئاتهم، وأسباب أخرى[1].

وإن هذا التداخل الذي يحدث عند متكلم ما يكون على مستويات عدة، حيث يأخذ المستويان الصرفي والدلالي الحيز الأكبر نتيجة بعض المواقف التي تستدعي ذلك.

وتأخذ لغة المنشأ النصيب الأوفر في فرض أنماطها ودلالاتها على اللغة الغازية، أو الثانية، ويظهر هذا في لغة المترجم الذي يستعمل لغتين، فنراه ينحاز إلى لغة معينة نتيجة صمود العادات اللغوية في اللغة الأولى، وهي لغة المنشأ التي أخذت في المدرسة «ومتى وجدناه تكلم بلسانين، علمنا أنه قد أدخل الضيم عليهما، لأنّ كل واحدة من اللغتين تجذب الأخرى، وتأخذ منها، وتعترض عليها، وكيف يكون تمكن اللسان منهما مجمعتين فيه كتمكنه إذا انفرد بالواحدة، وإنما له قوة واحدة، فإن تكلم بلغة واحدة استفرغت تلك القوة عليها»[2].

ولقد أجرى الأستاذ علي تعوينات دراسة حول صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الأساسي في المناطق باللغة الأمازيغية، والمناطق الناطقة بالعربية، حيث خلص إلى:

- يصادف التلاميذ أثناء التعلم صعوبات في التحكم اللغوي نتيجة الاحتكاك أو النقل اللغويين الذي يأتي من اللغة الأصل (الأمازيغية) ويلحق اللغة المكتسبة (العربية).
- لم يحضر الأطفال مسبقا لمجابهة الاختلاف القائم بني لغة البيت، وما تتطلبه المدرسة في ميدان التفاعل اللغوي في الصف، مما يمكن أن يعرقل الطفل على المشاركة في العملية التعليمية.

---

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية ص 124.

[2] ابو عمرو بن بحر الجاحظ، كتاب الحيوان، طبعة القاهرة، الجزء الثاني، دت، ص 443.

– المعلم لا يعالج التداخلات اللغوية، وبالتالي يحصل أن تحدث في اللغة المكتسبة أخطاء وتبقى تتراكم.

– الاتصال البيداغوجي داخل الصف تكتشفه عوامل التشويش، لعدم مناقشة المعلم مثل هذه الاحتكاكات اللغوية.

– النقص الواضح في الوسائل التعليمية، خاصة في المناطق الريفية[1].

4– الخطأ الشائع:

أن المقصود بالخطأ الشائع هو ذلك الخطأ الذي يرتكب في العرف اللغوي، لكنه يتداول على أساس أنه لا يحمل الخطأ الذي يخل بالأصل[2]، ومن ذلك يُترك أحيانا على تحريفه، على اعتبار أنه لا فرق بني الخطأ الشائع المستعمل، والصواب المهجور، ومن هنا يقولون: «خطأ شائع، أفضل من صواب مهجور».

4–1 تحليل مسببات الخطأ الشائع وآليات رصده:

إن فهم طبيعة الخطأ اللّغوي ليس مجرد رصد عابر، بل هو تشخيص لظاهرة تتداخل فيها عدة عوامل، ويمكن إيجازها في المحاور التالية:

أول العوامل المغذية لحدوث الخطأ الشائع:

– المؤثرات المجتمعية: ما تعرضه "لغة الشارع" من تعريفات هجينة وتعبيران دخيلة على فصاحة اللّغة.

– التساهل اللّغوي: نتاج الاحتكاك المباشر، حيث يبدأ الخطأ في نطاق ضيف ثم يتفاقم حتى يستفحل.

– الدور السلبي للإعلام: ما يمرر عبر التغطيات الصحفية والتداول من أخطاء تصبح مع الوقت مألوفة.

---

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية ص 125–126.

[2] المرجع نفسه، ص133.

– القصور الذاتي والعملي. ويتمثل في ضعف الاستيعاب، قلة التطبيق والممارسة وإهمال مخارج الحروف الصحيحة.

– إهمال المعالجة: غياب التصويبات الإملائية الدقيقة. (حصص التصحيح) [1].

4-2 المنهجية التفسيرية للخطأ:

إن الوعي بمسببات الخطأ يحصن المعلم والطالب معا من الانزلاق فيه مستقبلا، وتفسير هذه الأخطاء يستند إلى قواعد (لسانية، سيكولوجية، سوسيوثقافية، وبيداغوجية).

التشخيص يجب أن يكون عاما وشاملا، لأن الجزء الظاهر من الخطأ قد يحجب خلفه سلسلة من الأسباب غير الواضحة.

4-3 بروتوكول المختصين في معالجة الخطأ الشائع

يمر التعامل يمر التعامل العلمي مع الخطأ بمرحلتين منهجيتين:

1- مرحلة التعرف والتشخيص: وفيها يتم رصد الأخطاء وجمعها وتأطيرها في "قوالب" محددة كتمهيد لعملية الوصف.

2- مرحلة الوصف والتصنيف: وهي مرحلة لاحقة الّتي يتم فيها تصنيف الخطأ وفق المعايير العلمية المعتمدة، وإخضاعه للدراسة بعد تمام عملية الوصف[2].

3- مرحلة تفسير الخطأ: تعتبر مرحلة تفسير الخطأ ركيزة أساسية، فهي لا تتوقف عند رصد الغلط فحسب، بل تغوص في البحث عن "لماذا حدث الخطأ؟" فالتشخيص الدقيق يقودنا إلى استنتاجات علمية واضحة، رغم أن بعض المعلمين قد يتجاوزون عن الأخطاء العارضة التي تخل بنظام اللّغة العام[3].

---

[1] صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص141.

[2] المرجع نفسه، ص141.

[3] كثيرة هي الأخطاء التي يقع فيها المتعلم نتيجة صمود العادات اللّغوية الناتجة من القه الأم أو اللّغة الأولى التي تلقاها، ومثالنا على ذلك مسألة التذكير والتأنيث.

4-4 خطوات العمل الميداني لتحليل الأخطاء:

بناء على منهج اللّسانيات التقابلية، تتبع العملية التطبيقية المسار التالي:

1- **الملاحظة الواعية:** مراقبة أداء الطالب بدقة وتصميم تجارب لغوية، وتهدف لاستخراج الأخطاء الكامنة.

2- **الاختبار والقياس:** اجراء اختبارات دورية لرصد مدى تكرار الأخطاء، وهل هو عارض أم متجذر ومرتبط بأسباب محددة.

3- **التصنيف الجردي:**: تجميع الأخطاء وتصنيفها في فئات ثم ترتيبها تصاعديا حسب درجة صعوبتها ومدى انتشارها بين الطلاب.

4- **التفسير والتحليل:** وضع اليد على العوامل الحقيقية التي أدت لوقوع الخطأ[1].

5- تأثير اللّغة الأم (التداخل اللّغوي):

يرى الكاتب أن الكثير من أخطاء المتعلمين تنبع من رسوخ العادات اللّغوية الأولى، فالطالب غالباً ما يسقط قواعد لغته الأم على اللّغة التي يتعلمها حديثا.

- مثال تطبيقي (اللّغة العربية والغربية): يواجه الطالب العربي مشكلة في "التذكير والتأنيث عند تعلم الفرنسية، والسبب هو المقارنة التلقائية مع لغته الأصلية.

* كلمة (المسجد): في ذهن الطالب العربي هي مذكرة لكنه يصدم بأنّها في هذا في الفرنسية مؤنثة (la mosque)

* هذا التناقض يجعله يخطئ في استخدام أدوات التعريف والتنكير إذا لم يدرك الفروق الجوهرية بين النظامين.

* أسئلة أخرى للمقارنة: (القمر، الوطن، الدولة، الشقة) فلكل لغة منطقها الخاص في تصنيف الجنس (مذكر/ مؤنث).

وأما النتيجة التي يقدمها التصنيف أو التحليل وهي:

---

[1] يوسف الهليس، عن عبد العلام المسدي، اللّسانيات من خلال النّصوص، تونس، 1984، الدار التونسية للنشر، ص160-191.

- تمكننا من التعرف على الصعوبات التي تواجه المتعلمين عن طريق أخطائهم.
- تمكننا من التعرف على النسبة المئوية للأخطاء، واستخراج المتواتر منها.
- تمكينا من التصنيف العلمي لنوعية الأخطاء.
- تمكننا من تقديم البديل العلمي المناسب لتفادي الوقوع فيها لاحقا.
- تمكننا من تقديم المنافع التي تعمل لاحقا على فهم الدرس واستيعابه دون إحداث الأخطاء في التطبيقات.

وأما كيف يتعرف على الخطأ الشائع فإنه يمكن أن تتوفر فيه المواصفات التالية:

عموميته وشيوعه: حيث إنه يصدر غالبا من كفاية ناطقة كبيرة دون الشعور الإدراكي البسيط له، خاصة تلك الأخطاء المسماة بالأخطاء المنظمة وهي التي تمس الحقيقة اللّغوية للمتعلم، وهي أخطاء يمكن أن ينتبه إليها بسهولة كما قد لا تبين الخطأ المشاع لأن بعضها يخص ميدان علم اللّغة العصبي وبعضها يخص الأداء اللّغوي.

سهولة إدراك موطن الخطأ: يتبين موقع الخطأ بعد التفكير الجلي في موطن الخطأ بالرجوع إلى القاعدة بدل الاستعمال[1].

منهجية تحليل الأخطاء: الدعوة إلى اعتماد الإحصاء الطبيعي للتعرف على الأخطاء، وتشخيص أسبابها الحقيقية، وهو ما يخدم واضعي المناهج ومؤلفي الكتب في النقاط التالية:

* منهجية تحليل الأخطاء: الدعوة إلى اعتماد الإحصاء الطبيعي للتعرف على الأخطاء، وتشخيص أسبابها الحقيقية، وهو ما يخدم واضعي المناهج ومؤلفي الكتب[2] في توجيه المتعلمين.

---

[1] يحضرني في هذا المقام قول العرب المشهور: هذا جحر في خرب، لم ينتبه الخليل ابن أحمد إلى الخطأ الذي أحدث فيه نتيجة السليقة اللّغوية التي جعلته لا يميز جيدا.

[2] عبد العزيز قلقيلة، لغويات، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1990، ص180.

6- صراع الفصحى واللهجات القديمة:

تستعرض الأوراق كيف أنّ اللّغويين القدامى (كأبي عمرو الشيباني والأصمعي) ركزوا على تفشي الأقيس في العربيّة مع الإشارة إلى عادات لغوية قبائلية قديمة اعتبرت "غير مستحسنة" أو مخلفة بالفصاحة (مثل: عجمية/فظاعة/كشكشة تميم/وشنشنة اليقين) [1].

7- اللّغة بين الثبات والتطور:

يطرح النّص إشكالية "المولدين" والكلمات المعاصرة مثل: باص، كوداك[2]، فساتين مودرن)، مؤكدا أنّ اللّغة كائن منظور لا ينبغي إدغام لسان اليوم على قوالب الأمس بشكل حرفي، بل يجب إيجاد "تفسيرات علمية" تدمج الرصيد الجديد دون المساس بجوهر الفصحى.

8- تطور الصناعة المعجمية:

- **المحطات المعجمية الكبرى:** يبرز دور مختار الصحاح "كتحول نوعي ركز على المتداول وصولاً إلى المعاجم الحديثة (الوسيط، الوجيز، والمنجد) التي ارتقت بالوظيفة المعجمية لتصبح رصيدا لغويا وظيفيا يخدم دول المغرب والمشرق العربي على حد سواء.

- **مسؤولية المثقف والمبدع:** إن الحفاظ على سلامة اللّغة ليس مسؤولية النحاة وحدهم بل هو رهان على وعي الكتاب والمبدعين بإتقان علوم العربية وادراك أسرارها لتجنب "اللحن والخطأ".

- **جذور التعدد اللّغوي:** تخلص الدراسة إلى إرجاع الشرح اللّغوي أو التعدد إلى أربعة عوامل تاريخية أساسية:

1- تعدد لغات القبائل العربية وتداخلها.

2- اتساع البيئة الجغرافية وغياب وحدة لغوية مطلقة قبل الإسلام.

3- تدخل القرآن الكريم على "سبعة أحرف".

---

[1] عبد العزيز قلقيلة، لغويات، ص181.

[2] نفسه، ص145.

4- مخاطبة الرسول صلى الله عليه وسلم للعرب بلهجاتهم التي كانوا يتحكمون فيها[1].

وجود عينات من كلام الشعراء والأدباء خارج العرف الذي وضع بعد ذلك ودخول غير السليقيين في الإسلام وتعلم اللّغة العربية.

وإذا عدنا إلى رصد بعض الظواهر اللّغوية التي أحدثت الشرخ اللّغوي في تراثنا فإننا تجد الكثير منها، ويمكن أن تورد بعضها من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والشعر وهو ما ورد مخالفا للقياس أو ما يسمى بالعدول عن المتواتر، ولم تسمع عالما من القدامى أنّه صنفها ضمن الأخطاء، ومع هذا الخروج ووجود ما يسمى بالرفض والاقصاء لمؤسسة الشذوذ والتمرد ومجاوزة العمل القياسي اللّغوي، إلا أن همّ اللّغويين لم يكن وراء السعي لتصحيح ذلك مجابهة للخطأ، ولذلك كانت حرية كثير من اللّغويين غير محدودة في التأويل اللّغوي والاشتقاق الدلالي وما يتعلق بأمور التأويل، ولم ينظر إلى ذلك الخروج على أنه ترسيخ لقبول الخطأ إلا عند النحاة المتأخرين، وكذا في العصر الحديث، حيث نظر بعض النحاة باشمئزاز، وعد أمرا يجب محاربته ورد اللّغة إلى صوابها.

وإليكم بعضا من العدول عن الوجه المطرد في اللسان العربي، وهو العدول الذي لم يتواتر، لكن ظهر مكتوباً وتكلمت به العرب، ونزل به القرآن الكريم وتحدث به الرسول صلى الله عليه وسلم.

في الرسم الإملائي:

هذه عينات عشوائية من الرسم الإملائي الّتي استندت فيها إلى الرسم القديم، ومن وثائق قديمة والمصحف القرآني.

- قال = فال، والفاء نقطتها في الأسفل.

- باسم الاه الرحمان الرحيم/ أما بعدو / إنّ الله لا يغفروا / يا مولنا / الصلاة / كلا كلمونا حلو في الفم والريق.

---

[1] أحمد مختار عمر، لغة القرآن، دار الفكر العربي، القاهرة، 1990، ص180.

- الصلاة / الزكاة / الحياة = الصلوات / الزكوات / الحيوات.

في القرآن الكريم:

نكتفي ببعض الأمثلة الّتي يلاحظها القارئ من خلال أنماط لا تتماشى مع القواعد الجارية على الأغلب:

1- ﴿الَّذِينَ يُومِنُونَ بِالْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ﴾ [البقرة، 02].

نلاحظ عدم وجود الهمزة على الواو في "يؤمنون".

2- ﴿وَإِذِ ابْتَلَى إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ بِكَلِمَاتٍ فَأَتَمَّهُنَّ قَالَ إِنِّي جَاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِمَامًا قَالَ وَمِنْ ذُرِّيَّتِي قَالَ لَا يَنَالُ عَهْدِي الظَّالِمِينَ﴾ [البقرة، 123]

تقديم المفعول به.

3- ﴿الصَّابِرِينَ وَالصَّادِقِينَ وَالْقَانِتِينَ وَالْمُنْفِقِينَ وَالْمُسْتَغْفِرِينَ بِالْأَسْحَارِ﴾ [آل عمران، 17].

ليس لها ارتباط بنص بالآية السابقة لها، وهي: ﴿الَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا إِنَّنَا آمَنَّا فَاغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَقِنَا عَذَابَ النَّارِ﴾ [آل عمران، 10] والآية اللاحقة وهي: ﴿شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ وَالْمَلَائِكَةُ وَأُولُو الْعِلْمِ قَائِمًا بِالْقِسْطِ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ﴾ [آل عمران، 18].

4- ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا خُذُوا حِذْرَكُمْ فَانْفِرُوا ثُبَاتٍ أَوِ انْفِرُوا جَمِيعًا﴾ [النساء، 70].

مخالفة القاعدة من خلال تأنيث ماحقه التذكير (ثبات).

2- ﴿لَكِنِ الرَّاسِخُونَ فِي الْعِلْمِ مِنْهُمْ وَالْمُؤْمِنُونَ يُؤْمِنُونَ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ وَمَا أُنْزِلَ مِنْ قَبْلِكَ وَالْمُقِيمِينَ الصَّلَاةَ وَالْمُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَالْمُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ أُولَئِكَ سَنُؤْتِيهِمْ أَجْرًا عَظِيمًا﴾ [النساء، 161].

الخلاف في: لكن المشددة، وهي عاملة وحقها نصيب (الراسخون) لتكون الراسخين، بالإضافة إلى المخالفة للقاعدة في (المقيمين الصلاة).

المقيمين مخالفة للقاعدة: "مقيمي" لأنّه مضاف و(الصلاة) مضاف إليه والمضاف لا تلحقه النون.

3- ﴿وَحَسِبُوا أَلَّا تَكُونَ فِتْنَةٌ فَعَمُوا وَصَمُّوا ثُمَّ تَابَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ ثُمَّ عَمُوا وَصَمُّوا كَثِيرٌ مِنْهُمْ وَاللَّهُ بَصِيرٌ بِمَا يَعْمَلُونَ﴾ [المائدة، 73].

والمخالفة في عموا وصموا كثير منهم : المفروض يصرف الفعلان "عم ، وصم " مع المفرد: ثم عم وصم كثير منهم.

في الحديث الشريف:

مثلما سبق مع القرآن، نلاحظ بعض الخروج عن العرف التقليدي الذي جرت عليه اللغة في بعض أبعادها المتفق عليها.

1- يتعاقبون فيكم ملائكة بالليل وملائكة بالنهار.

المفروض: يتعاقب وليس يتعاقبون

2- فوقعنا ركبتاه قبل أن تقعا كفاه (في صفة سجود النبي).

القاعدة المعروفة تقول: فوقعت ركبناه، وليس وقعنا، وهذا خروج عن العرف.

3- يخرجن العواتق وربات الخدور.

يفترض: تخرج العوائق وليس يخرجن.

4- إن فلانا لا يفطر نهارا الدهر

الدهر: نصب بنزع الخافض

في الشعر العربي القديم:

هذه عينات من كلام العرب جاء مخالفا للمألوف الذي اتفق النحاة عليه.

1- قال الأموي:

نسيا حاتم ثم أوس لدن فا ضت عطاياك يا ابن عبد العزيز

نسيا: الأصح نسي.

2- قال ابن الحلاج:

يلوموني في اشتراء النـ خيل أهلي ، وكلهم يعدل

المخالفة في تصريف (يلوموني) الأصح: يلومني.

3- يقول العتبي:

رأين الغواني الشبيب لاح بعارضي فأعرضن عني بالخدود النواضر

رأين: أصلها "رأت".

4- قال ابو فراس:

نتج الربيع محاسنا ألقحنها غير السحائب

9- الاحتجاج بالقراءات القرآنية:

تؤكد النصوص أن كل قراءة وافقت وجها من وجوه اللّغة العربية تعد حجة، سواء كانت متواترة أو شاذة (منكرة) ويظهر ذلك في قراءة حمزة وابن حبيب "تركنوا" (يفتح الكاف أو ضمها حسب القرآن) في سورة هود، مما يدل على اتساع الأوجه اللّغوية في النص القرآني.

الانزياح التركيبي في السنة النبوية:

يرصد النص في اللسانيات التطبيقية لصالح بلعيد نماذج من الأحاديث النبوية التي تضمنت تركيبات لغوية مغايرة للمألوف ومن أبرزها:

- الاخبار بالمجموع عن المثنى: كما في قوله صلى الله عليه وسلم " يتعاقبون فيكم ملائكة...، وتقديم الركبتين على اليدين في السجود.
- قضايا التوافق والعدد: مثل الإشكال في تنوين كلمة "ثلاث" في "أمر لنا بثلاث ذود"، حيث يوضح النص أن الصواب هو التنوين لضمان صحة الإضافة والمعنى.
- المطابقة الجندرية في قوله صلى الله عليه وسلم "فكن أمعاني يحدثني" وما فيها من دلالات لغوية عميقة.

3/ الضرورات والعدول في الشعر العربي القديم:

يورد النص 22 شاهدا شعريا لأعلام الشعر، مثال على ذلك:

قول النابغة الذبياني:

1- إذا ما عدا بالجش حلق فوقه عصائب طير تهتدي بعصائي

- صرف الممنوع من الصرف.

2- التغيير في أبنيه الأفعال والأسماء مثل قول عمر بن ملقط الطائي: "ألفينا عيناك" بدل من أنفيت و"كدن فا" بدل من لدن فم.

3/ العدول الإعرابي:

ويظهر في استخدام صيغ تخالف القياس النحوي لتحقيق جرس موسيقى أو دلالة معينة لما في شواهد الشريف الرضي وأبي نواس والحلاج.

وأن هذه الشواهد لا تعد "أخطاء لغوية" بل هي "عينات" تؤتى مرونة اللّغة العربية وسعة مناصبها، وهي تعكس الصراع المنهجي بين النقل (ما ورد من العرب) والعقل (القواعد التي وضعها النحاة)، ممّا يثبت أن النص العربي الأصيل أوسع من القالب النحوي الضيق.

10- الرؤية الاستشرافية لتعلمية اللّغة: من التحليل اللساني إلى الإصلاح المنهجي

1/ فلسفة التطور اللّغوي والاجتهاد:

- **العدول عن الجود:** يؤكد النص أن اللّغة العربية كائن حي يتطور بتطور الظروف والمستجدات، وأن الفصاحة ليست حصرا على لسان القدامى فقط بل هي قدرة العصر على التعبير عن مضامينه بنجاح دون الإخلال بالأصول.

- **مبدأ الاستعمال والذوق:** يبرز الاستعمال اللّغوي والذوق العام كمعايير مرجعية في قبول أو رفض المستجدات اللّغوية، مع ضرورة الاسترشاد بآراء المجامع اللّغوية لضبط هذا الاجتهاد.

2/ استراتيجيه التعامل مع الخطأ اللّغوي:

- **من الرفض إلى التحليل:** تدعو الرؤية إلى التحول من مجرد "رفض الخطأ" إلى "تحليل الخطأ" وذلك لفهم طبيعة الصعوبات التي تواجه المتعلمين وتقديم بدائل لغوية مفيدة تجمع بين الصحة اللّغوية واليسر في الاستعمال.

- **القدوة اللّغوية:** يركز النص على دور "النموذج" في العملية التعلمية والإعلامية، فالمدرسون ومقدمو البرامج هم الواجهة التي تكرس سلامة اللّغة (صرفا ونحوا ونطقا) وتحد من استفحال الظواهر اللّغوية الهجينة.

المقترحات الإصلاحية (خارطة الطريق):

تتويجا لهذا الطرح، تتبلور مجموعة من التوصيات المنهجية لإعادة الاعتبار للغة العربية:

تطوير المناهج: إعادة النظر في البرامج المدرسية وتوظيف اللّغة وقف مكتسبات علم اللسان الحديث.

المعايير المهنية: تفعيل معيار الكفاءة اللّغوية عند توظيف المدرسين.

التخصص والوظيفية: تصميم مقررات تعليمية لأغراض خاصة، والتركيز على الجوانب التطبيقية (المستعمل) بدلاً من الإغراق في النظريات لغير المتخصصين.

الديناميكية المؤسساتية والإعلامية: تفعيل دور المجامع اللّغوية وخلق شبكات إعلامية متخصصة لنشر الثقافية اللّغوية الرصينة.

الخاتمة

في ختام هذه الدراسة التي تناولت موضوع تعليم اللغات في ضوء اللسانيات التطبيقية من خلال كتاب «دروس في اللسانيات التطبيقية» لصالح بلعيد، يتضح أن اللسانيات التطبيقية تمثل جسراً حقيقياً يربط بين المعرفة اللسانية النظرية والممارسة التعليمية، حيث تسعى إلى توظيف نتائج البحث اللساني في معالجة المشكلات المرتبطة بتعليم اللغات وتعلمها، وتقديم حلول علمية تسهم في رفع كفاءة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المنشودة.

وقد بينت الدراسة أن صالح بلعيد ينطلق من رؤية علمية شاملة تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية، وتؤكد ضرورة الاستفادة من مختلف المعارف اللسانية والنفسية والتربوية في بناء مناهج تعليمية فعالة. كما أبرز أهمية الانتقال من الطرائق التقليدية القائمة على التلقين والحفظ إلى طرائق أكثر تفاعلاً تراعي طبيعة المتعلم وحاجاته وقدراته المختلفة.

كما أظهرت الدراسة أن طرائق تعليم اللغات لا يمكن الحكم على إحداها بأنها الأفضل بصورة مطلقة، وإنما تتحدد فاعليتها بحسب طبيعة الموقف التعليمي وأهدافه وخصائص المتعلمين، وهو ما يفرض على المعلم تنويع الأساليب والوسائل التعليمية بما يضمن تحقيق أفضل النتائج الممكنة.

ومن جهة أخرى، كشفت الدراسة أن صعوبات تعلم اللغات لا تعود إلى عامل واحد، بل هي نتاج تفاعل مجموعة من العوامل اللغوية والنفسية والاجتماعية والبيداغوجية، ومن أبرزها تأثير اللغة الأم، والتداخل اللغوي، والأخطاء الشائعة التي تتراكم نتيجة الاستعمال الخاطئ أو غياب المعالجة العلمية الدقيقة. وقد أكد صالح بلعيد أن فهم هذه الصعوبات وتحليلها يمثل الخطوة الأولى نحو معالجتها، وذلك من خلال اعتماد منهجية علمية تقوم على الملاحظة والتشخيص والتصنيف والتفسير قبل اقتراح الحلول المناسبة.

كما تبين أن تحليل الأخطاء اللغوية لا يهدف إلى رصد مواطن الضعف فحسب، بل يسهم في الكشف عن طبيعة التعلم اللغوي ذاته، ويتيح للمعلمين والباحثين التعرف على

الصعوبات الحقيقية التي تواجه المتعلمين، ومن ثم بناء استراتيجيات تعليمية أكثر فعالية وقدرة على الاستجابة لحاجاتهم.

ويمكن القول في النهاية إن إسهامات صالح بلعيد في مجال اللسانيات التطبيقية تمثل إضافة علمية مهمة للمكتبة العربية والجزائرية، لما تتضمنه من رؤى ومقترحات عملية تسهم في تطوير تعليم اللغات وتيسير تعلمها. كما تؤكد هذه الإسهامات أن نجاح العملية التعليمية لا يتحقق إلا من خلال التكامل بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي، وبين جهود اللسانيين والتربويين والمعلمين، بما يضمن تكوين متعلم قادر على استعمال اللغة استعمالاً سليماً وفعالاً في مختلف المواقف التواصلية.

وعليه، فإن دراسة تعليم اللغات في ضوء اللسانيات التطبيقية تظل مجالاً خصباً للبحث والتطوير، خاصة في ظل التحولات المعرفية والتكنولوجية المتسارعة التي تفرض مراجعة مستمرة للمناهج والطرائق التعليمية، بما ينسجم مع متطلبات العصر ويحقق الجودة المنشودة في تعليم اللغات وتعلمها.

حياة الدكتور صالح بالعيد:

وُلد الدكتور صالح بلعيد سنة 1951م، في بلدة يُقال لها (البويرة) من ضواحي بلاد الجزائر العربية، ونشأ محبًّا لدينه وتراثه. تخرّج في كلية الآداب واللغات بجامعة مولود معمري تيزي وزو، وشغل وظائف عديدة في التدريس، وشارك في عشرات المؤتمرات والندوات المقامة في الجزائر وخارجها، وشارك في الإشراف على عشرات الرسائل الجامعية، وتولّى منصب رئيس المجلس الأعلى للغة العربية.



وتُعدّ اللغة العربية من اهتماماته الرائدة، فاجتهد في معرفة حدودها والبحث عن أسرارها واستجلاء جواهرها، فترقّى في درجات العلم حتى وصل إلى مرتبة عالية منه، وأثمرت تلك الجهود في قطف أكثر من أربعين مؤلفًا في علوم اللغة وغيرها من المعارف المختلفة، ومن أبرز تلك المؤلفات:

1- لتراكيب النحوية عند عبد القاهر الجرجاني. الجزائر: ،1994 ديوان المطبوعات الجامعية.

2- الإحاطة في النّحو، ج.1 الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1994م.

3- مصادر اللّغة، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1994م.

4- ألف ليلة ابن مالك في الميزان. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1995.

5- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر بوزريعة، الجزائر، 2000م.

قائمة

المصادر والمراجع

القرآن الكريم، برواية ورش عن نافع

الكتب:

3. **أبو عمرو بن بحر الجاحظ**، كتاب الحيوان، طبعة القاهرة، الجزء الثاني، دت.

4. **أحمد أوزي**، سيكولوجية الطفل نظريات النمو النفسي، منشورات مجلة علوم التربية، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2003.

5. **أحمد حساني**، دراسات في اللسانيات التطبيقية (حقل تعليمية اللغات)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1996.

6. **أحمد زي صالح**، التعلم أسسه مناهجه ونظرياته، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، د ت.

7. **أحمد مختار عمر**، لغة القرآن، دار الفكر العربي، القاهرة، 1990.

8. **أرنوف ويتخ**، سيكولوجية التعلم، ترجمة عادل عزالدين الأشول وآخرون، القاهرة، مطابع الأهرام التجارية، 1983.

9. **أمل الأحمد**، التعليم الذاتي في عصر المعلومات، مؤسسة الرسالة ناشرون، بيروت، لبنان، ط 1، سنة2002.

10. **بول هنادي**، ما هو النقد، تر: سلافة حجاوي، سلسلة المائة كتاب، ط1، عمان، 1989.

11. **حسني عبد الباري**، مداخل تعليم التفكير إثراءه في المنهج الدراسي، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 1999.

12. **حمادة إبراهيم**، الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، دار الفكر العرني، ط1، القاهرة، 1987.

13. **الحيلة محمد محمود**، طرائق التدريس واستراتيجياته، ط2، دار الكتاب الجامعي، 2002.

14.**دايان لارسان فريمان**، أساليب ومبادئ في تدريس اللغة، تر: عائشة موسى السعيد مطابع جامعة الملك سعود، الرياض، 1995.

15.**الروسان فاروق**، تعديل وبناء السلوك الإنساني، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2000.

16.**الزغلول رافع النصير، عماد عبد الرحيم**، علم النفس المعرفي، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2003.

17.**الشرقاوي، أنور محمد**، التعلم، نظريات وتطبيقات، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1983.

18. **صالح بلعيد**، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر بوزريعة، الجزائر، 2000م.

19.**صالح نصيرات**، طرق تدريس العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2006.

20.**عبد العزيز قلقيلة**، لغويات، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1990.

21.**عبد الكرم خليفة**، التربية وأصول التدريس. سوريا، حلب، مطبعة المعارف، 1948.

22.**عبد الله الأنسي، صالح سالم بافارش**، تطوير النظريات والأفكار التربوية، مكتبة إحياء التراث الإسلامي، مكة، سنة 1999، ط3.

23.**عبد المنعم سيد عبدالعال**، طرق تدريس اللغة العربية، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، دط، 2002.

24.**كراجة عبد القادر**، سيكولوجية التعلم، ط1، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 1997.

25.**كمال بكداش**، علم النفس ومسائل اللغة، بيروت، دار الطليعة، ط1، 2002.

26.مازن الوعر، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ط1، سنة 1989.

27.محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، دار النجاح الجديدة، المغرب، ط2، 1991.

28.محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس: تحليل العملية التعليمية، ط7، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، 2011.

29.محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، سنة1988.

30.نازك إبراهيم عبد الفتاح، مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم اللغة النفسي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع عبده غريب القاهرة، ط1، 2002.

31.نايف خرما، علي الحجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت 1988.

32.نشواني عبد المجيد، علم النفس التربوي، ط2، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع، 1985.

33.وليد العناتي، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2003.

34. يوسف الهليس، عن عبد العلام المسدي، اللّسانيات من خلال النّصوص، تونس، 1984، الدار التونسية للنشر.

35.يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2008م.

المقالات والدوريات:

36.عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، الجزائر 1972، العدد4.

37.لخضر حريزي، "المقاربة النصية في تعليمية النحو بين التنظير والتطبيق"، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، المجلد 2، العدد 1، 2018.

38.محمود السيد، طرائق التدريس في الجامعات، مجلة التعريب، دمشق، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، العدد2، 1992.

الرسائل الجامعية:

39.شعيب سليمة، الصوتيات في تعليمية اللغة العربية، دراسة ميدانية، رسالة ماجستير إشراف الدكتور صبار نور الدين، 2004-2005.

40.محمد كامل حسين، مذكرة عن الطريقة الحديثة في تعلم النحو، وزارة التربية والتعليم بالقاهرة، مصر، 1966.

المراجع بالأجنبية:

41. *Ibrahim Babikir ELhag Abd Elgadir, Se Lahodin & Zahanah Binti Mohd Nadzir, The Lecture Method, its Steps, and its Educational Aspects in Teaching Arabic to Non-Native Speakers, International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, Vol. 13, No. 10, 2023.*

42. *Piaget .Problèmes de psychologie génétique de noël. Gouthier-Paris 1972.*

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات:

شكر وعرفان

إهداء

مقدمة .....أ–د

الفصل الأول

تعليم اللغات

1- نظريات التعلم **06**

1-1- مفهومها **06**

1-2- النظريات السلوكية.....**06**

1-3- النظريات المعرفية **12**

2- مناهج تعليم اللغات.....**16**

2-1- المناهج التقليدية **16**

2-2- المنهج البنيوي **19**

3- طرائق تعليم اللغات **22**

3-1 الطريقة الإلقائية.....**22**

3-2 الطريقة التلقينية **22**

3-3 الطريقة الاستقرائية.....**24**

3-4 الطريقة الحوارية.....**26**

3-5 طريقة التبليغ.....**28**

الفصل الثاني

كيفية تعليم اللغات والعوائق الشائعة

1- وضع طريقة لتعليم اللغات **31**

2- طرائق التبليغ في تعليم اللغات.....**32**

3- صعوبات تعليم اللغات.....**32**

3-1 اللغة الأم (الأصلية) 33

3-2 اللغة الثانية..... 33

3-3 التداخل اللغوي 34

4- الخطأ الشائع..... 35

4-1 تحليل مسببات الخطأ الشائع وآليات رصده..... 35

4-2 المنهجية التفسيرية للخطأ 36

4-3 بروتوكول المختصين في معالجة الخطأ الشائع..... 36

4-4 خطوات العمل الميداني لتحليل الأخطاء 37

5- تأثير اللّغة الأم (التداخل اللّغوي) 37

6- صراع الفصحى واللهجات القديمة 39

7- اللّغة بين الثبات والتطور 39

8- تطور الصناعة المعجمية..... 39

9- الاحتجاج بالقراءات القرآنية 43

10 الرؤية الاستشرافية لتعلمية اللّغة..... 44

الخاتمة..... 47

قائمة المصادر والمراجع 50

فهرس المحتويات

ملخص الدراسة

الملخص:

تهدف الدراسة الكشف عن آليات تعلم اللغة وتعليمها، ونقصد باللغة مطلقة من غير تحديد.

وقد حاولت هذه الدراسة تشبع وجهات النظر عند صالح بلعيد، المتخصص في اللسانيات التطبيقية، وإلى ماذا أرجع صعوبات التعلم، وما هي الحلول أو مقترحات الحلول المبنية على أسس علمية بهدف تيسير تعلم اللغة، أية لغة، وتيسير تعليمها.

الكلمات المفتاحية: التعليم، التعلم، الخطأ الشائع، الطريقة، اللغة الأم.

***Abstract**:*

This study aims to explore the mechanisms of language learning and language teaching, with the term language being used in its broad sense without referring to any specific language.

The study attempts to examine and present the viewpoints of Saleh Belaid, a specialist in applied linguistics, regarding the causes of learning difficulties. It also investigates the solutions and proposed remedies he puts forward, which are grounded in scientific principles and intended to facilitate both language learning and language teaching, regardless of the language concerned.

***Keywords**: teaching, learning, common error, method, mother tongue.*