في اللّسانيات التّطبيقيّة وتعليميّة اللّغات –قراءة في جهود صالح بلعيد–

In Applied Linguistics and didactics: a reading of the efforts of Saleh BELAID

حياة بناجي، نسيمة لعداوي

[1] مركز البحث في اللغة والثقافة الأمازيغية بجاية الجزائر، h.bennadji@crlca.dz

[2] جامعة مولود معمري تيزي–وزو الجزائر، nassima.ladaoui@ummto.dz

تاريخ الارسال 2024/08/04	تاريخ القبول 2024/11/10	تاريخ النشر 2024/12/15

الملخص

يهدف التداخل بين اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغات إلى تحسين فهم وتعلم اللغات، حيث تطبق اللسانيات التطبيقية النظريات اللغوية في مجالات متعددة مثل تعليم اللغات والترجمة والتخطيط اللغوي، بينما تركز تعليمية اللغات على تطوير مناهج ومواد تعليمية فعالة باستخدام التكنولوجيا. توفر اللسانيات التطبيقية الأسس النظرية لتعليم اللغات، في حين أن تطبيق هذه النظريات في الفصول الدراسية هو محور تعليمية اللغات. يُعتبر صالح بلعيد من العلماء البارزين في هذا المجال، وقد اهتم بالنقص الموجود في البحوث العلمية بهذا الموضوع، مشيراً إلى بعض الدراسات المهمة

Abstract

The overlap between applied linguistics and language education aims to improve the understanding and learning of languages. Applied linguistics applies linguistic theories in various fields such as language teaching, translation, and language planning, while language education focuses on developing effective curricula and educational materials using technology. Applied linguistics provides the theoretical foundations for language teaching, whereas the application of these theories in the classroom is the core of language education. Saleh Belaid is considered a prominent scholar in this field and has addressed the lack of scientific research on this topic, highlighting important studies such as those by Dr. Ahmed Hassani and his own books "Lessons in Applied Linguistics" and

مثل أعمال الدكتور أحمد حساني وكتبه الخاصة "دروس في اللسانيات التطبيقية" و"علم اللغة النفسي."		"Psycholinguistics."
كلمات مفتاحية: اللسانيات؛ تعليمية اللغة؛ اللسانيات التطبيقية؛ الملكة اللغوية.		**Keywords :**Linguistics ; didactic ; Applied Linguistics ; Linguistic Competence

المؤلف المرسل: حياة بناجي، **الإيميل**: h.bennadji@crlca.dz

1. مقدمة:

ظهر صالح بلعيد اهتمامه العميق باللسانيات التطبيقية كعلم شامل ومتشعب، يعالج قضايا التعليم بشكل عام وتعليم اللغات بشكل خاص. يبرز بلعيد الحاجة الملحة لمراجعة الإصلاحات التربوية في الجزائر لتجاوز النقائص وتحقيق تطور معرفي مستدام، ويشدد على أهمية تبني طرق تدريس فعّالة تجمع بين الطرائق القديمة والحديثة وفقًا للمعطيات اللغوية واللسانية.

من خلال كتابيه "دروس في اللسانيات التطبيقية" و"علم اللغة النفسي"، يقدم مقاربة شاملة تتضمن شقين رئيسيين: الأول يركز على التنظير وضبط المفاهيم والمصطلحات نظراً لحداثة العلم وقلة مصادره المترجمة، بينما الثاني يهدف إلى استثمار المعطيات لمعالجة قضايا لغوية متنوعة بناءً على العوامل المسببة لها. هذه المقاربة تسعى إلى معالجة التحديات التي تواجه اللغة العربية، وتحفيز تطوير مناهج تعليمية حديثة للنهوض بها واستعادة مكانتها." يحملان في طيّاتهما شقّين[1]:

- يتعلّق أحدهما بالتّنظير من خلال ضبط المفاهيم والمصطلحات، لا سيما إن أخذنا بعين الاعتبار حداثة هذا العلم، وقلّة مصادره ومراجعه المترجمة إلى العربية.
- يتعلّق الشّق الثّاني باستثمار هذه المعطيات في طرح ومعالجة بعض القضايا اللّغويّة على اختلاف طبيعتها، والعوامل المُنتجة لها أو المسبّبة إيّاها.

2. كتاب دروس في اللّسانيات التّطبيقيّة: يتناول صالح بلعيد فيه المفاهيم العامة لعلم اللسانيات التطبيقية، ويشمل تحليله مصطلحات مثل البراجماتيّة والانتقاليّة، مركّزاً على تحديد مجالات اللسانيات التطبيقية وموضحاً نقاط الاختلاف والتكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية، مع استعراض بعض النظريات اللسانية الغربية مثل السلوكية والمعرفية[2] عكس المنهج التقليدي، يعتمد المنهج البنيوي على الخصائص القومية والتاريخية المتباينة بين البلدان، ويعتبر نتيجة للتطور الثقافي في النصف الثاني من القرن العشرين بفضل العالم اللغوي فرديناند دو سوسور، حيث يركز على تدريب مكثف لتطبيق القواعد اللغوية وتعزيز المهارات عبر تمارين بنيوية تهدف إلى تحسين فعالية التعلم.[3] كما تناول –في طرحه – كيفية تعليم اللغات من خلال تفاعل العناصر الأساسية: الفرد المتعلم، موضوع التعلم، ووضعية التعليم، مع التركيز على أهمية طريقة التبليغ التي تشمل استخدام أدوات مدرسية كوسائل مساعدة، كما يستعرض بعض الطرائق المستخدمة في المؤسسات التعليمية الجزائرية مثل الطريقة الانتقائية التكاملية والتلقينية الحواريّة والاستقرائية[4] ومن القضايا الأخرى التي تناولها نجد قضية تعلم اللغات الأصلية والثانية، مشيرًا إلى التحديات التي يواجهها العرب الجزائريون بسبب تعدد اللهجات، مما يخلق توترًا في توحيد طرق تعلم اللغات القومية والأجنبية، ويؤكد أن العادات اللغوية المكتسبة تؤثر بشكل كبير على المتعلم، ما يستدعي وعيًا عميقًا بالخصائص المميزة لكل لغة حتى داخل نفس الأسرة اللغوية[5] اللغة الأصلية، أو لغة المنشأ، تُكتسب عادة في المنزل أو الشارع، وتُعرّف بعدة طرق منها اعتمادًا على مصدرها الأول، ترتيبها في عملية الاكتساب، أو مدى تداولها واستخدامها اليومي في البيئة الاجتماعية[6] فاللّغة الأولى تكون بالاكتساب لا بالتعلّم[7] فلا يحتاج الطّفل إلى معلّم يعلّمه قواعد تلك اللّغة، بل يستنبطها بحدسه وسماعه واحتكاكه لأفراد الجماعة اللّغويّة، فهي أوّل لغة يكتشفها الطّفل ويكتسبها منذ لحظة ميلاده من أمّه؛ باعتبارها أوّل شخص يحتكّ به لسنوات طويلة "أوّل لغة تلقّاها الطّفل في بيئته ويستخدمها لتحقيق الاتّصال بينه وبين المحيطين به، وهي نسبة إلى المصدر الأوّل الذي تلقّى فيه الطّفل لغته"[8] كما تناول صالح بلعيد مواضيع أخرى مختلفة واضحة المعالم، كفنيات التّدريس واللّسانيات التربويّة، والوسائل التّعليميّة على اختلافها، حديثة وقديمة وطريقة استعمالها لإنجاح العمليّة التّعليميّة، والعوامل اللّغويّة

وغير اللّغويّة في تعليم اللّغات، بالإضافة إلى قضيّة التّداخل اللّغوي بين اللّغات (الدّخيل والمعرّب) أو بين الفصحى والعامية أو بين اللّهجات واللّغات، التّداخل اللّغوي من القضايا اللّسانيّة المهمّة، ويقول صالح بلعيد في هذا الصّدد "وعلى العموم فإنّ مصطلح التّداخل في عمومه يشير إلى الاحتكاك الذي يحدثه المستخدم للغتين أو أكثر في موقف من المواقف، وقد تكون للبيئة الاجتماعيّة التي يعيش فيها الطّفل فعالية أكثر في تولد توجّه سلبيّ أو ايجابي تجاه لغة ما أكثر من الأخرى، وهنا يظهر أثر اللّغة الأجنبيّة في اللّغة القوميّة"[9] فالتّداخل هو عدم معرفة الحدود، أمّا اصطلاحا فيعرف التّداخل اللّغويّ على أنّه استعمال خصائص لغة معيّنة في لغة أخرى، أو هو "نفوذ بعض العناصر اللّغويّة من لغة إلى لغة أخرى مع تأثير الواحدة في الأخرى، والمقصود هنا بالعناصر اللّغويّة مكوّنات اللّغة من حروف وألفاظ وتراكيب ومعان وعبارات"[10] فالتداخل اللغوي ظاهرة تحدث عندما يُستخدم أكثر من لغة بشكل متداخل، مما يذيب الحدود بين اللغات ويسبب استخدام خصائص لغة في لغة أخرى، ويشمل أيضًا الأخطاء الشائعة والاضطرابات اللغوية التي يجب الانتباه إليها، ليختم صالح بلعيد كتابه هذا بتقديم عنصرين بارزين أحدهما متعلّق بلغة الإعلان والإشهار، وتأثيرها على عمليّة الاكتساب اللّغوي والممارسة الفعليّة للّغة في الأوساط الرّسميّة وغير الرّسميّة، بالإضافة إلى كونه موضوعا جديدا، له من الأهميّة الكبرى ليس فقط في مجال التّرجمة، بل في مجالات متعدّدة تعتبر اللّغات واحدة منها.

عالج هذا الكتاب –إذا– قضايا عديدة جدّ مهمّة، تتمحور حول تعليميّة اللّغات والتي تندرج تحت محور اللّسانيات التّطبيقيّة، كما يتّضح جليّا أن البروفيسور صالح بلعيد قد قدّم جهدا وعملا مميّزا في هذا المجال، عن طريق طرح وتناول هذه المواضيع، حتى يتسنّى للقارئ أو الباحث الاعتماد عليها في أبحاثه.

3. كتاب علم اللّغة النّفسي: يعتبر الكتاب انتقالاً نوعياً إلى اللّسانيات النفسية، حيث يركز صالح بلعيد على القضايا اللغوية النفسية، موضحاً أن اللغة هي نظام من الرموز الصوتية والفكرية تُستخدم للتواصل وتعبر عن الاحتياجات والمشاعر، ويتضمن وظائف رمزية وأجهزة عصبية متخصصة، فتعرف اللّغة أنّها "نسق إشارات صوتيّة تستخدم للتّواصل بين النّاس بمجتمع ما وتنطوي على وجود وظيفة رمزيّة

مطابقة، ومراكز عصبيّة متخصّصة تكوينيا، وجهاز سمعي صوتي للنّطق بالإشارات... فنسق الإشارات في جماعة انسانيّة ما يشكّل اللّغة أو اللّسان Langue وفي قيام أحد الأفراد بالذّات بفعل اتّصال لغوي معيّن يشكّل القول أو الكلام"[11] فتنقسم اللّغة حسب هذا التّعريف إلى قسمين أو وجهين:

- قسم ظاهري خارجي: يتمثّل في كلّ ما يسمع وينطق ويُقرأ ويكتب، كالكلمات والحروف والأصوات اللّغويّة...
- قسم خفي داخلي: "وهو الذي يكوّن الجزء الأعظم من اللّغة ويتكوّن من التّآزرات العصبيّة العضليّة Neuro-Muscular Co-ordination بين أعضاء الكلام المختلفة، وتكوين المخ وربه ببعض البعض وبالخبرات السّابقة واعطائه معنى... بالإضافة لذلك هناك استقبال الكلام لدى السّامع، والرّبط بين العلامة sign والخبرة الماضية والحاضرة وغيرها من العمليات الفسيولوجية والسيكولوجية المتضمنة في عمليّة اكتساب ونطق الكلمات اراديّا"[12] فالقسم أو الوجه الثّاني من اللّغة يختصّ بدراسته علم اللّغة النّفسي.

هذا المجال من البحث اللّغويّ مشحون بالكثير من القضايا التي باتت تشغل بال أفراد المجتمع، ولا سيما إن أكّدنا العلاقة بين اللّغة والجانب النّفسيّ أصبحت واضحة المعالم وذلك من خلال جملة من القضايا أسهم التّعاون بين النّفسيّ واللّغويّ في تفكيك رموزها وايجاد مدلولها[13] باعتبار علم اللّغة دراسة علميّة للّغة، فهو يتّخذ اللّغة موضوعا له، وباعتبار التّفكير عمليّة عقليّة يقاس عن طريق السّلوك الصّادر عن الفرد، ومن ثمّ فهو مظهر من مظاهر النّشاط السّلوكي الذي يقاس بواسطة أساليب الأداء التي يقوم بها الفرد في موقف ما فيهتمّ علم اللّغة النّفسي بالسّلوك اللّغوي للفرد ومحوراه الأساسيّان هما: الاكتساب اللّغوي والأداء اللّغوي، تجمعهما الأنظمة المعرفيّة عند الإنسان، فيمثّل التّساؤل عمّا هو دور النّمو العقلي في النّمو اللّغوي من أبرز وأهم التّساؤلات عند تناول موضوع نمو الاتّصال عند البشر، وباعتبار اللّغة الوسيلة التي نعبّر بواسطتها عمّا نفكّر.

من الشّائع أنّ الفكر يشكّل اللّغة –على الأقل في المراحل المبكّر من نمو الإنسان– فتتبيّن علاقة اللّغة بالفكر إذا تحدّدت في ذهن الطّفل، فإنّه يقابله –عادة– لفظا يرتبط به ويعبّر عنه، كما يثير اللّفظ في الذّهن الفكرة التي ارتبطت به من خلال المواقف الحياتيّة المتباينة لدى الفرد، ف "الألفاظ تعدّ قوالب تحمل المعان، والطّفل كوّن في ذهنه فكرة ما يحتاج إلى اللّفظ المعين لتثبيتها وتحديدها"[14] كالفكرة التي كوّنها مثلا عن الكرة أو الشّجرة... فبالتّالي فتكوين الصّورة الذّهنيّة من خلال تحليل وتركيب المدركات الحسيّة يحتاج إلى لغة لتحديد هذا المدرك أو المفهوم وتثبيته، كما أنّ اللّغة ليست مجرّد أصوات مسموعة بل هي معنى يدلّ على الأشياء والموضوعات [...] وقيمة اللّفظ في الحقيقة هو بمقدار ما تقدّمه هذه اللّفظة من وضوح وانتشار بين النّاس، فاللّفظة في الكلام تشكّله إلى حدّ كبير ورقة نقد في الاقتصاد، فلا بدّ أن تغطّيها قيمة اقتصاديّة من الذّهب أو غير ذلك من القيم المصطلح عليها وعند غياب هذا الغطاء، فإنّ الورقة النّقديّة لا تخرج عن أن تكون مجرّد قصّاصة من الورق لا حول ولا قوّة لها، وكذلك فإنّ اللّفظة أو الكلمة (مسموعة/مكتوبة) التي تدلّ على دلالة معيّنة والتي لا تعطي معنى معيّنا، فإنّ هذه اللّفظة لا قيمة لها في المجتمع تماما كالورقة النّقديّة التي تخلو من الدّعم، فالمحتوى الفكري لألفاظ اللّغة يظلّ ملكًا خاصا لمن يستعملون هذه اللّغة فقط وهذا يختلف عن الفكر المطلق المستقل عن اللّفظ فهو ملك للإنسانيّة جميعا، كما ينمو التّفكير بنمو العلاقات الاجتماعيّة لدى الفرد؛ الذي يفكّر في ما يدركه عن طريق الملاحظة والمشاهدة، إضافة إلى ما يسمعه عن الآخرين، إذ يتأثّر الفرد بغيره من الأفراد عن طريق اللّغة، فيفكّر نتيجة لهذا التّأثّر وبالتّالي يعبّر عن تفكيره "ومن ثمّ تصير اللّغة سببا ونتيجة"[15] كما أنّ الحوار والجدل يثيران التّفكير وهو بدوره يُترجم عن طريق اللّغة كذلك يجدر بنا أن نشير إلى أنّ الكائنات الإنسانيّة قد تفكّر بطرق لا تتضمّن بالضّرورة لغة؛ فحينما يرسم الفنّان فإنّه يفكّر في صورة ألوان وأشكال ورسائل بصريّة كما أنّ الانفعالات الإنسانيّة لا يمكن التّعبير عنها أحيانا باللّغة، فتعجز وتفشل اللّغة –أحيانا– في التّعبير عن الأفكار بشكل صحيح تماما فخلاصة الأمر أنّ التّفكير يشكّل اللّغة، لأنّ التّفكير يحدّد ما سوف يُقال وكيف يُقال، كما يمكننا القول بأنّ اللّغة تشكّل التّفكير لأنّنا غالبا ما نستخدم اللّغة في عمليّات التّفكير لدينا ونتناول أفكارنا في

صورة لغويّة "ولشدّة الارتباط بين هذين الجانبين من التّطوّر يعتقد البعض أنّهما في الحقيقة موضوع أكاديمي واحد"[16] والقول الشّائع عن الصّلة بين اللّغة والفكر أنّ "الكلمات هي علامات حسيّة على الأفكار وهذه الأفكار هي معناها المباشر، فاللّغة هي وسيلة موصلة للفكر "اللّغة وثيقة الصّلة بالفكر فرؤية المكتوب باعث على التّفكير، والتّفكير يتبعه تعبير؛ أي تتبعه لغة، واللّغة هنا تصبح سببا ونتيجة للتّفكير في الوقت ذاته، ولكن لا ننسى أنّ التّفكير هو الأساس الذي ينظّم اللّغة"[17] وهذا يعني أنّ التّفكير يعتبر عمليّات إدراكيّة تتميّز باستعمال رموز خاصّة، وهذه الرّموز (الألفاظ) هي التي يتعارف عليها النّاس؛ لكي تكون في مجموعها مفردات لغويّة تُستخدم في التّفاهم بين المخاطبين وفقا لما يُسمّى لغة"[18] وبالرّغم من أنّه يكاد أن يكون هناك اجماع واتّفاق حول العلاقة بين اللّغة والفكر، إلاّ أنّ الدّراسات التي دارت في فلك هذه العلاقة تتأرجح بين قطبين متباعدين: التّطابق والامتزاج التّام من ناحية طبيعة هذه العلاقة، أو التّباعد والانفصال من ناحية أخرى نستنتج أن:

- الفكر يصنع اللّغة، وهو يصنع من طرف اللّغة.
- اللّغة أداة تواصل، ونقل الأفكار إلى الآخرين.
- التّفكير عمليّات إدراكيّة خاصيّتها رموز خاصّة.

يستهل صالح بلعيد كتابه "علم اللغة النفسي" بتعريف هذا العلم الذي يجمع بين تعقيدات اللغة وعلم النفس، مما يجعله معقداً وصعباً. يوضح التداخل بين علم اللغة النفسي وعلم النفس اللغوي، ويشدد على أهمية ضبط المصطلحات العلمية لتجنب المشكلات. كما يعرض فروع علم النفس، مقسماً إياها إلى فروع نظرية وتطبيقية....[19] اقش صالح بلعيد العلاقة بين اللغويات وعلم النفس، مشيراً إلى أن اللغويات النفسية هي جزء من اللغويات التطبيقية. استعرض مواضيع مثل العلاقة بين اللغة والفكر، آليات الحديث، اضطرابات الكلام، ونمو لغة الطفل. كما طرح مسائل هامة في تعليميّة اللغات، موضحاً التقاطع بين النظريات النفسية واللغوية وتطبيقاتها في التعليم[20] قدّم صالح بلعيد إسهامات هامة في مجال اللغويات العامة والتطبيقية، خاصة في تعليميّة اللغات، مما ساهم في توضيح العديد من القضايا

والمصطلحات اللغوية. تبقى كتبه، مثل "دروس في اللغويات التطبيقية" و"علم اللغة النفسي"، مرجعاً مهماً للطلاب والباحثين بفضل وضوح أفكارها وأهمية محتواها، مما يساعد في فهم سريع وشامل لمواضيعها.

4.كتاب علم اللّغة النّفسي: يُعدُّ هذا الكتاب تحولًا هامًا نحو دراسة اللغويات النفسية، حيث يركز على فهم اللغة كنظام رموز يتضمن إشارات سمعية وفكرية للتواصل والتعبير عن المشاعر. يعرّف الكتاب اللغة كنظام إشارات صوتية تستخدم للتواصل بين الناس، وتتضمن وظائف رمزية وتكوينات عصبية متخصصة.[21] فتنقسم اللّغة حسب هذا التّعريف إلى قسمين أو وجهين:

- قسم ظاهري خارجي: يتمثّل في كلّ ما يسمع وينطق ويُقرأ ويكتب، كالكلمات والحروف والأصوات اللّغويّة...
- قسم خفي داخلي: "وهو الذي يكوّن الجزء الأعظم من اللّغة ويتكوّن من التّآزرات العصبيّة العضليّة Neuro-Muscular Co-ordination بين أعضاء الكلام المختلفة، وتكوين المخ وربه ببعض البعض وبالخبرات السّابقة واعطائه معنى... بالإضافة لذلك هناك استقبال الكلام لدى السّامع، والرّبط بين العلامة sign والخبرة الماضية والحاضرة وغيرها من العمليات الفسيولوجية والسيكولوجية المتضمنة في عمليّة اكتساب ونطق الكلمات اراديّا"[22] فالقسم أو الوجه الثّاني من اللّغة يختصّ بدراسته علم اللّغة النّفسي.

يستكشف مجال البحث اللغوي النفسي القضايا التي تربط اللغة بالجوانب النفسية، حيث يساعد التعاون بين علم النفس وعلم اللغة في تحليل وفهم السلوك اللغوي، الذي يعتبر مظهرًا من مظاهر النشاط السلوكي. يركز هذا المجال على اكتساب اللغة وأدائها، ويطرح تساؤلات حول دور النمو العقلي في تطور اللغة وكيفية تأثيره على عملية الاتصال.

من الشّائع أنّ الفكر يشكّل اللّغة –على الأقل في المراحل المبكّر من نمو الإنسان– فتتبيّن علاقة اللّغة بالفكر إذا تحدّدت في ذهن الطّفل، فإنّه يقابله –عادة– لفظا يرتبط به ويعبّر عنه، كما يثير اللّفظ في

الذّهن الفكرة التي ارتبطت به من خلال المواقف الحياتيّة المتباينة لدى الفرد، ف "الألفاظ تعدّ قوالب تحمل المعان، والطّفل كوّن في ذهنه فكرة ما يحتاج إلى اللّفظ المعين لتثبيتها وتحديدها"[23] فاللغة ليست مجرد أصوات، بل هي وسيلة لتحديد وتثبيت المفاهيم من خلال تكوين صور ذهنية بناءً على المدركات الحسية. كما أن قيمة الكلمات تكمن في مدى وضوحها وانتشارها، تماماً كما تعتمد الأوراق النقدية على قيمتها الاقتصادية. وعندما تكون الكلمات خالية من المعنى الواضح، تكون بلا قيمة. علاوة على ذلك، يتأثر التفكير بالفرد بالآخرين من خلال اللغة، مما يؤثر على كيفية تعبيره عن أفكاره. "ومن ثمّ تصير اللّغة سببا ونتيجة"[24] كما أنّ الحوار والجدل يثيران التّفكير وهو بدوره يُترجم عن طريق اللّغة كذلك يجدر بنا أن نشير إلى أنّ الكائنات الإنسانيّة قد تفكّر بطرق لا تتضمّن بالضّرورة لغة؛ فحينما يرسم الفنّان فإنّه يفكّر في صورة ألوان وأشكال ورسائل بصريّة كما أنّ الانفعالات الإنسانيّة لا يمكن التّعبير عنها أحيانا باللّغة، فتعجز وتفشل اللّغة –أحيانا– في التّعبير عن الأفكار بشكل صحيح تماما فخلاصة الأمر أنّ التّفكير يشكّل اللّغة، لأنّ التّفكير يحدّد ما سوف يُقال وكيف يُقال، كما يمكننا القول بأنّ اللّغة تشكّل التّفكير لأنّنا غالبا ما نستخدم اللّغة في عمليّات التّفكير لدينا ونتناول أفكارنا في صورة لغويّة "ولشدّة الارتباط بين هذين الجانبين من التّطوّر يعتقد البعض أنّهما في الحقيقة موضوع أكاديمي واحد"[25] والقول الشّائع عن الصّلة بين اللّغة والفكر أنّ "الكلمات هي علامات حسيّة على الأفكار وهذه الأفكار هي معناها المباشر، فاللّغة هي وسيلة موصلة للفكر "اللّغة وثيقة الصّلة بالفكر فرؤية المكتوب باعث على التّفكير، والتّفكير يتبعه تعبير؛ أي تتبعه لغة، واللّغة هنا تصبح سببا ونتيجة للتّفكير في الوقت ذاته، ولكن لا ننسى أنّ التّفكير هو الأساس الذي ينظّم اللّغة"[26] وهذا يعني أنّ التّفكير يعتبر عمليّات إدراكيّة تتميّز باستعمال رموز خاصّة، وهذه الرّموز (الألفاظ) هي التي يتعارف عليها النّاس؛ لكي تكون في مجموعها مفردات لغويّة تُستخدم في التّفاهم بين المخاطبين وفقا لما يُسمّى لغة"[27] وبالرّغم من أنّه يكاد أن يكون هناك اجماع واتّفاق حول العلاقة بين اللّغة والفكر، إلاّ أنّ الدّراسات التي دارت في فلك هذه العلاقة تتأرجح بين قطبين متباعدين: التّطابق والامتزاج التّام من ناحية طبيعة هذه العلاقة، أو التّباعد والانفصال من ناحية أخرى نستنتج أن:

- الفكر يصنع اللّغة، وهو يصنع من طرف اللّغة.
- اللّغة أداة تواصل، ونقل الأفكار إلى الآخرين.
- التّفكير عمليّات إدراكيّة خاصيّتها رموز خاصّة.

يستهلّ صالح بلعيد كتابه "علم اللّغة النّفسي" بتعريف علم اللّغة النّفسي فهو ذلك العلم الذي يجمع بين اشكاليات وتعقيدات من اللّغة وعلم النّفس، ممّا يجعله فائق التّعقيد والصّعوبة، وممّا يزيد احتمالات الشّطط، فهو فرع يُسهّل عمليّة الاتّصال الإنسانيّ في المجموعة اللّغويّة الواحدة، كما حدّد البروفيسور وضبط المصطلح في حدّ ذاته، حيث يعترف بوجود تداخل بينه وبين علم النّفس اللّغوي، لذلك نجده يقدّم أمثلة ويُبيّن الفوارق الموجودة بين العلمين، ومن هنا ينبّهنا إلى قضيّة جوهريّة، ألا وهي قضيّة ضبط المصطلحات العلميّة، وما قد ينجم منها من قضايا وخيمة عند الباحث أو القارئ، كنا اهتمّ بتحديد خصائص هذا العلم ومجالاته وأهدافه... لينتقل بعدها إلى الحديث عن علم النّفس بذكر أهم فروعه؛ حيث يقسّمها إلى قسمين، فروع نظريّة وأخرى تطبيقيّة، أمّا بخصوص الأولى يندرج فيها علم النّفس العام والاجتماعي والمرضي والفيسيولوجي، في حين تشمل الثّانية علم النّفس التّربوي والعسكري والاداري...[28] كما ناقش –أيضا– العلاقة التي تربط بين اللّسانيات وعلم النّفس، والتي تولّدت عنها جملة من المواضيع، سبق وأن طرح بعضها في كتابه السّابق (دروس في اللسانيات التّطبيقيّة) لأنّ مواضيع اللّسانيات التّطبيقيّة أشمل وأعم، لا سيما إن أخذنا بعين الاعتبار أنّ اللّسانيات النّفسيّة جزء من اللّسانيات التّطبيقيّة ومن هذه المواضع دراسة الصّلة بين اللّغة والفكر، وكذلك آليات الحديث وتحديد اضطرابات الكلام والتّركيز على لغة الطّفل، خصوصا من حيث نموّها وطريقة اكتسابها ولعلّ السّبب في ذلك يعود إلى الأهميّة البالغة التي تلعبها هذه المرحلة، وعلاقتها بسلامة النّطق اللّغوي في المرحلة التّأسيسيّة، التي يكتسب فيها الطّفل لغة مجتمعيّة اكتسابا صحيحا إن لقي رعاية مناسبة ، وإن أردنا تخصيصا أدقّ نقول، رعاية نفسيّة مناسبة بالإضافة إلى هذا كلّه فإنّ البروفيسور صالح بلعيد طرح جملة من المسائل المهمة جدّا والتي استفادت منها تعليميّة اللّغات القوميّة، وغير القوميّة، مثل نظريّة التّعلّم

النّفسيّة واللّسانيّة ليوضّح للقارئ التّقاطع بين المواضيع المختلفة للعلوم وإن تعدّدت انتماءاتها[29] فبهذه الاسهامات قدّم جهودا خدم بها مجال اللّسانيات العامة واللّسانيات التّطبيقيّة، خصوصا موضوع تعليميّة اللّغات، مبدّدا بذلك مظاهر اللّبس في فهم الكثير من القضايا أو المصطلحات أو العلوم اللّغويّة، وأنّ كتابه "دروس في اللّسانيات التّطبيقيّة" ما يزال يعود إليه الكثير من الطّلبة والباحثين؛ وهذا الإقبال يرجع إلى أهميّة المعارف التي يتضمّنها، إضافة إلى بساطة طرح الأفكار حول المواضيع، ممّا يُمكّن الباحث أو القارئ من الفهم بشكل سريع، كما أنّ كتاب "علم اللّغة النّفسي" لا يقل أهميّة عن الآخر، كونه يعالج قضايا لغويّة بالغة الأهميّة، كما يمكّن طلبة علم النّفس من المادة اللّغويّة، وبكلّ ما يحيط بها من جوانبها اللّغويّة، إضافة إلى توفّره على معلومات مكن لأهل التّخصّص الاعتماد عليها.

5. خصائص المقاربة بالكفاءات: يهدف التّدريس وفق المقاربة بالكفاءات إلى جعل المعارف النّظريّة سلوكات ملموسة، عن طريق جملة من التّحوّلات والتّحوّلات البيداغوجيّة التي تعتبر ميزات خاصّة، وتتمثّل في:

- تفريد التّعليم: عن طريق تشجيع استقلاليّته، والمبادرة لدى المتعلّم، مع إيلاء عناية خاصّة بالفروق الفرديّة للمتعلّمين.
- قياس الأداء: بالاهتمام بتقويم الأداءات والسّلوكات، بدلا من المعارف الصّرفة والنّظريّة.
- تحرير المتعلّم من القيود: إعطاء حريّة أوسع للمتعلّم في تنظيم أنشطة التّعلّم وتقويم الأداء.
- دمج المعلومات: قصد تنمية الكفاءات، أو حلّ إشكاليات في وضعيّات مختلفة.
- تحويل المعارف: وتوظيفها لمواجهة مختلف مواقف الحياة بكفاية (استغلال المعارف المكتسبة) وهذا الأخير يعدّ من أبرز المواضيع التي تعالجها اللّسانيات التّعليميّة؛ حيث يضع بين أيدينا مقالا يصف فيه المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائريّة من خلال كتاب "إكزافيي، وجيرس" وذلك بدراسة المفاهيم الواردة فيه، كما يطرح مسألة تنظيم كيفيّة التّعليم وفق هذه النّظريّة عن طريق العمل الفوجيّ؛ إذ من مزاياه تحفيز التّلاميذ على البحث بأنفسهم، يجعلهم هذا البحث يقارنون بين تمثلاتهم ويتعلّمون التّعاون، ويطوّرون استقلاليتهم ومبادراتهم؛ لأنّ جوهر المقاربة بالكفاءات هو معرفة تأثير المرء

في بيئته بفعالية وتعقّل وليس من باب المعرفة أ تنفيذ تقنيات، وذلك بالابتعاد عن دسّ المعلومات في أذهان المتعلّمين، بهدف استظهارها يوم الامتحان، ولا يستطيعون توظيفها بعد الامتحان، كما هو معروف، فإنّ المعلومات تتغيّر بتغيّر الزّمن والمحيط، فإنّ المقاربة بالكفاءات في الحقيقة هي تعلّم طريقة التّفكير، وذلك بالتّدريب على الطّرائق الصّحيحة والمنظّمة[30] فالتّنظيم أمر ضروري لِما له من أبعاد يؤمل ن خلالها تحقيق الجانب التّربوي والنّمو المعرفي لدى الفرد المتعلّم، كما أورد أيضا تقويما لطريقة المقاربة بالكفاءات من خلال الكتاب المدرسي "المشوّق في الأدب والنّصوص والمطالعة الموجّهة للسّنة الأولى –جذع شترك أداب–" مبيّنا أهمّ الصّعوبات التي يواجهها الأستاذ في التّدريس بالمقاربة الجديدة، ومدى استجابة مضمون البرنامج الجديد لتطلّعات التّلاميذ ومتطلّباتهم البيداغوجيّة، وذلك على أمل تشخيص النّقص وإزاحته، من أجل تقديم مستوى تعليمي أحسن؛ حيث يقترح بعض الحلول للمعنيّين بالأمر؛ كمراعاة ميول التّلاميذ بتقديم ما يلائمهم من المواد، ويتّفق مع غرائزهم ورغباتهم وبيئتهم واستعداداتهم، وتنقيح محتويات البرنامج والتّقليل من حجم كثافته، كإلغاء بعض النّصوص المتشابهة، والسّعي إلى توفير المراجع المناسبة، والإمكانات التي تتطلّبها المقاربة الجديدة تحقيقا للكفاءات المستهدفة[31] وقد تناول بالدّراسة المحاور الثّلاثة للعمليّة التّربويّة، كالمعلّم، والمتعلّم والمنهاج:

1.5 ما يخص المعلّم: صالح بلعيد يرى أن المعلّم هو العامل الأساسي في نجاح عمليّة التعليم والتعلّم، حيث يمكن للمناهج وطرائق التدريس أن تكون فعّالة فقط إذا كان المعلّم كفؤًا. إذا كان المعلّم ضعيفًا، فإن المناهج والمقرّرات لن تكون ذات فائدة مهما كانت جودتها.[32] فيجب على معلم اللغة العربية أن يتقن الكفايات الخمس الأساسية: القراءة والمطالعة، الكتابة (الخط والإملاء)، التعبير (الشّفوي والكتابي)، النحو، والمحفوظات لضمان جودة التّعليم والتّميّز في العملية التعليمية. كما يتوجب على المعلّم أن يكون ملمًّا بتطبيق آليات هذه الكفايات في دروسه ويقوم بدور رئيسي في نقل المعرفة وتنظيم النشاط التعليمي وتصميم مهام التعلم[33] أي يجب على المعلّم أن يتسلّح بعلم اللغويات، حيث يفتح له هذا العلم أبواب تعليم اللغة العربية وثقافتها بشكل متقن. اللغويات، بدعمها من علم اللغة التطبيقي،

تساعد في تسهيل تعلم اللغات ومعالجة صعوبات تعليم العربية من خلال تطبيق خصائص المنهج التطبيقي، مثل النفعيّة والانتقائيّة والفعالية[34] فيتّضح –فمن خلال هذا– صالح بلعيد يحدد المواصفات الأساسية التي يجب أن يتحلّى بها المعلّم لتحقيق أداء تعليمي ممتاز، خاصة في الطور الابتدائي، ويشدد على أهمية الأسس العلمية التي يجب أن يمتلكها مدرّس اللغة العربية لنجاحه في مهنته:

– **امتلاك الملكة اللّغويّة الأصليّة**: والملكة اللّغويّة موجودة في الدّماغ ف "الدّراسة المجرّدة لحالات ملكة اللّغة يجب أن تصوغ خواص تقوم بشرحها نظريّة الدّماغ"[35] فهي باطنيّة وهذه الكفاية ينطبع عليها الإنسان منذ نعومة أظافره، وتكون مرتبطة ارتباطا وثيقا بقواعد اللّغة وخلال مرحلة اكتسابه اللّغة فالكفاءة فلا بدّ أن يمتلك المعلّم المعارف والقيم والمهارات؛ أي يكون له اطّلاع واسع لإحداث التّغيير في المتلقّي؛ لأنّه ينمّي الجانب الإنساني في الطّفل قبل كلّ شيء، لذلك يرى البروفيسور صالح بلعيد أنّ مدرّس اللّغة العربيّة عليه أن يستثمر سليقيّا اللّغة العربيّة، وذلك بالاعتماد على العلوم اللّسانيّة الحديثة من حيث أصواتها وتراكيبها والكشف عن خصائصها العامة في تيسير تعلّمها[36] فيسعى معلّم اللّغة العربيّة لتيسير وتسهيل طرق تدريس اللّغة.

– **ملكة تعليم اللّغة**: وهي الهدف الأسمى للمعلّم، ويرى صالح بلعيد أن يكون المعلّم على دراية بأهمّ الطّرائق وتقنيات التّلقين الحديثة؛ لأنّ الطّرائق التّربويّة المستعملة حاليا لا تفِ بالغرض، ومعلّم اللّغة العربيّة عادة يتلقّى نظريّات ويتشبّع بها، ولم تكن له دراية تامّة بالنّظريات الحديثة لافتقاره للدّراسات اللّسانيّة التّربويّة ولنتائجها، لهذا يقترح استفادة مدرّس اللّغة العربيّة من علم اللّغة التّطبيقي؛ لأنّه من أهداف البراغماتيّة ♦ كما يعمل على المزاوجة بين المعطيات اللّسانيّة ومعطيات سيكولوجيّة التّعلّم والطّرائق الخاصّة في التّدريس؛ لأنّ من مبادئ أيضا الاستفادة من مشارب مختلفة، كما يسعى ضمن مجموعة مترابطة المراحل لتبليغ الدّرس للتّلميذ بالتّنوّع في هذا المجال.

– **أدنى كميّة من المعلومات النّظريّة في اللّسان**: مشكلتنا في هذا المقام تكمن في تجاهل بعض المعلّمين للتّراث العلمي العربي في ميدان اللّغة، إضافة إلى نقص الدّراسات الموضوعيّة للظّواهر اللّسانيّة

العامّة؛ للكشف عن أسرار النّظام المتواضع عليه، وكيفيّة تأدية المتعلّمين له، فماذا يقال عن الكثير من معلّمي اللّغة العربيّة الذين تغيب عنهم أدنى المعلومات في هذا المجال، ومن هنا يطالب البروفيسور صالح بلعيد المعلّم أن يلمّ بما أثبتته اللّسانيّات العامة واللّسانيات العربيّة بالخصوص؛ حتى يحصل تصوّرا صحيح للّغة العربيّة يساعده في ضبط تعلّمها[37] فهذه هي العموميّات التي يجب أن يلمّ بها معلّم أو مدرِّس اللّغة العربيّة، كما أنّه مطالب اليوم أيضا أن يكون على دراية بأهم النّظريات التّعليميّة الحديثة، خاصة في مجال تعليميّة اللّغات، كما يجب أن يستفيد من أهم بنودها حتى تكون له مردوديّة أثناء قيامه بالعمليّة التّعليميّة، كما يجب عليه –أيضا– أن يتحلّى بفنيّات التّدريس؛ كالدّوافع والمثيرات وإشعار التّلاميذ بالثّقة والنّجاح، وإعطائهم الحريّة ومراعاة الفروق الفرديّة...

2.5- **ما يتعلّق بالكتاب المدرسيّ**: الكتاب المدرسي هو وسيط أساسي يحمل المادة التعليمية ويعتمد عليه المعلّم كمرجع رئيسي لتحقيق وظائف التبادل، التأثير، والتبليغ، وقد تغير مفهومه من وسيلة تقليدية لتقديم المفاهيم الأساسية إلى مجموعة وثائق مختارة للتحليل في القسم، مع تطور المناهج التربوية وطرق التدريس، تعدّدت تعريفات الكتاب المدرسي، من بينها" أداة مهيكلة قصد الاندماج في مسار تعليمي، بهدف تجويد نجاعته وتحسينها"[38]كما عُرّف الكتاب المدرسي استنادا إلى أهمية محتواه، باعتباره" ركيزة أساسيّة للمدرّس في العمليّة التّعليميّة؛ فهو يفسّر الخطوط للمادة الدّراسية وطرق تدريسها، ويتضمّن أيضا المعلومات والأفكار والمفاهيم الأساسيّة في مقرّر معيّن، كما يتضمّن القيم والمهارات والاتّجاهات الهامة المراد توصيلها لجميع التّلاميذ... فالكتاب المدرسي أداة ووسيط ديداكتيكي، فيعدّ" تجسيدا لفكرة –كثيرا ما نجهلها– مفادها أنّ الميادين المعرفيّة في واقعنا لا تخرج عن كونها مجالات التّطبيق اللّغوي، وهو أفضل ما يقوم بالتّدريب على المهارات اللّغويّة المختلفة، وخاصة مهارة القراءة، ولا ينبغ لوسائل تعليميّة حديثة من أفلام الصّور المتحرّكة أو الثّابتة أو التّسجيلات أو النّماذج أن تطغى على دور الكتاب المدرسي في عمليّة التّعليم الذي يعدّ ركنا من أركانه وليس مجرّد وسيلة من الوسائل المعينة عليها في هذا العصر الذي يوصف بأنّه عصر تفجّر المعلومات وانتشار

التّعليم، لأنّ الكلمة المطبوعة أشدّ تأثيرا وأبقى أثرا في نفس المتعلّم، فهو يُبقي المتعلّم في كلّ زمان ومكان، ويرجع إليه متى شاء لاسترجاع الدّروس"[39] فالكتاب المدرسي محور العمليّة التّعليميّة التّعلميّة، فينصبّ الحديث في هذا المجال على الدّر الذي يجب أن يلعبه الكتاب المدرسيّ في تعليم اللّغة العربيّة في مضمون، لمواجهة التّحدّيات المعاصرة، ومواكبة متطلّبات الواقع بمراعاة التّغيّرات المستمرّة التي تعرفها العلوم ووسائل الاتّصال من مسيرات جبّارة وفتح عظيم، وتطوّر مدهش لدرجة الذّهول، وما يجب أن يكون عليه فكر تلميذ القرن الواحد والعشرين باعتبار مضمون الكتاب وما يعكسه من قيمة فكريّة، أكثر من هيكلته الخارجيّة أو تقنياته الطّباعيّة، إلى جانب كون الكتاب مصدرا للمعرفة مقارنة بالوسائل التّكنولوجيّة الحديثة[40] فالكتاب المدرسي، وسيلة منظمة تحتوي على المعارف والمعلومات، وتعد وسيلة اتصال مباشر بين المعلّم والمتعلّم، مما يساهم في تهيئة بيئة تعليمية تفاعلية وإيجابية، ويحدد ما ينبغي تدريسه للتلميذ مع مراعاة الأبعاد الزمانية والمكانية وشروط التعلم الحسية والعقلية والوجدانية.[41] لذا يذكّر صالح بلعيد أوّل الأمر بمجموعة من الأركان التي يرى ضرورتها تواجدها في الكتاب الموجّه للتّلميذ الذي يعيش في القرن الواحد والعشرين، وهي:

- يجب أن يحتوي الكتاب على مواد علمية متنوعة، بحث يجب أن كون نسبة 60% من محتواه من المواد العلميّة؛ لأنّ احتواء الكتاب على المواد العلميّة أمر ضروريّ.

- **جزء معتبر من الأخلاق والقيم:** القيم هي معتقدات الشخص التي تزن الصواب والخطأ، ويجب أن يحتوي الكتاب المدرسي على عناصر تساهم في ترسيخ التربية على القيم والأخلاق، مثل احترام الدين الإسلامي والتفتّح الفكري على قضايا الوطن.

- **جزء من المواطنة والتّاريخ:** يجب أن يتضمن الكتاب المدرسي عناصر ترسخ التربية على القيم والأخلاق، مثل احترام الدين الإسلامي والتفتّح الفكري على قضايا الوطن، لأن القيم هي معتقدات الشخص التي تزن الصواب والخطأ.."[42] فالمدرسة ليست لتعليم القراءة والحساب فحسب، بل لتعزيز الانتماء للوطن.

فيرى صالح بلعيد انّ الكتاب المدرسي في القرن الواحد والعشرين يجب أن يكون إلكترونيًا، عمليًا، سهل الاستعمال، وغير مكلف، مع مراعاة الأبعاد الفكرية والحضارية والدينية، ومزج الأصالة بالتطور التكنولوجي لتأسيس مدرسة المستقبل.

3.5- **ما يتعلّق بالقاموس المدرسي:** يحتاج الإنسان إلى الاستعانة بالقاموس لحفظ وتخزين الثروة اللغوية، وخاصة الأطفال في المرحلة الابتدائية، حيث يساهم القاموس في إعداد المتعلم وإثراء رصيده اللغوي والمعرفي، ويعتبر من الأركان الأساسية للمنهاج الدراسي، مع ضرورة التمييز بين القاموس والمعجم[43] فالقاموس المدرسيّ –إذا– أداة تجيب المعلّم والمتعلّم عن انشغالاته العلميّة والتّربويّة، كما تعمل على حلّ تلك المشكلات التي يصادفها التّلميذ في فهم اللّغة أو فهم الكلمات والعبارات.

4.5- **بين المعجم والقاموس المدرسيّ:** لاشكّ أنّ هناك بعض التّداخل بين المعاجم بل إنّها تحمل بعضها البعض، لكن هناك بعض الصّفات المميّزة لكلّ منهما فيعتبر المعجم اللّغوي/اللّساني هو مجموع الوحدات المتداولة والمحتملة بما فيها الانتاجيّة اللّغويّة، التي يوظّفها الإنسان في تعلّمه وتواصله والتّعبير عن ذاته وعن عاله الخارجي، وأمّا المدرسي، فهو "مجموعة الوحدات المعجميّة المتداولة فعليّا في الكتب المدرسيّة في كلّ مستوى معيّن، وضمن السّياق التّعليمي، لِما تحمله القصص والرّوايات والخرافات الموجّهة للمتعلّمين"[44] وبهذا يكون البروفيسور صالح بلعيد قد أوضح الفروق الموجودة بين المعجم العام والقاموس المدرسي حتى يتسنّى للباحث التّمييز بينهما.

5.5- **القاموس المدرسيّ المنشود:** يعاني القاموس المدرسي حسب صالح بلعيد من نقص في المعطيات الصوتية والصرفية والتركيبية والصور والرسومات، ويقترح تحسينه بإهمال المهجور وتجنب الترادف، وتنويع المداخل، ومراعاة السن والمستوى العلمي، واحتواء الكلمات المعاصرة، مما يستدعي إعداد قاموس عربي مدرسي عصري يلبي احتياجات التعليم الحديث، من مثل[45]:

- اعتماد نظرية لسانية حديثة تتغذى من المقاربات والمفاهيم اللسانية وتراعي الخصوصيات اللغوية.

- استخدام الشواهد القديمة والحديثة وتحديث مدلولاتها بما يتناسب مع المعطيات اللغوية المعاصرة.
- إنشاء قاموس مناسب لكل مستوى دراسي يعتمد على النظام الكلامي والسياق لتحديد الدلالة.
- اعتماد رصيد لغوي شامل من الحياة التربوية والكتب المدرسية ولغة القصص والحكايات.
- تضمين الكلمات والأساليب المستخدمة من قبل الأطفال بشكل متكرر وأمثلة من واقعهم.
- تعزيز اعتزاز التلاميذ بلغتهم وتحبيبها إليهم عبر أنشطة متنوعة.
- إجراء دراسات حول الرصيد اللغوي للتلاميذ وتحديث المفردات والتراكيب اللغوية اللازمة.
- اعتماد خطط وأنشطة تجعل المدرسة مركز إشعاع في المجتمع.
- تولي فريق مختص تأليف المعاجم التربوية وفق معايير علمية.
- ضمان توافر السلامة العلمية والفكرية واللغوية والتربوية والفنية في المعجم المدرسي.
- العناية بصناعة المعاجم من حيث الطباعة والتبويب والتصميم وتشجيع المطالعة الخارجية واستخدام الإنترنت للبحث.

خاتمة: نستخلص من هذه الدراسة أنّ صالح بلعيد أعطى أهميّة لتعليميّة اللّغات، ب

- تطرقه للجوانب المختلفة للسانيات التعليمية بدءًا من المحتوى إلى المعلم، وصولاً إلى الكتاب لتحسين المستوى التعليمي وخدمة اللغة العربية.
- تناوله لقضية اللغة الأصلية واللغة الثانية وتأثيرها على مناهج التعليم، وانتهاجه منهجًا تقابليًا لرصد تأثير اللغتين على الملكة اللغوية.

- ربطه النظريات التعليمية المعهودة بعملية القياس وإبراز عيوب كل منظور.
- تحليله لعينات ميدانية في عمليتي التعليم والتعلم واستخلاصه معايير لسيرورة مثالية.
- تأكيده على ضرورة معرفة اللسانيات والكفايات التبليغية للمعلم كشرط أساسي.
- إبراز الجانب التعلمي الذي يمثله التلميذ وربطه بالكتاب مع التركيز على عدم التفريق بين القيم العلمية والأخلاقية.
- ربط البعد اللساني التعليمي بالقضايا اللغوية الاجتماعية وتحليل مسألة تعدد اللغات وتأثيرها على تعلم الطفل

قائمة المصادر والمراجع:

1. -أحمد خيري كاظم، جابر عبد الحميد، الوسائل التّعليميّة والمنهج. القاهرة: 1956. د ط، دار النّهضة العربية
2. توفيق أحمد مرعي وآخرون،2009 ، طرائق التّدريس العامة. دار المسيرة، عمان.
3. حنان عبد الحميد العناني وآخرون، 2003، سيكولوجيّة النّمو وطفل ما قبل المدرسة. عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع الأردن، عمان.
4. حنان عبد الحميد العناني وآخرون،2003، سيكولوجيّة النّمو وطفل ما قبل المدرسة. دار صفاء للنشر والتوزيع الأردن، عمان.
5. رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، 2000، تدريس اللّغة العربيّة في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، مصر.
6. سمير محمد سلامة شاش، 2001، اللّعب وتنمية اللّغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. دار القاهرة للكتاب، القاهرة.
7. شفيق علاونة، 2001، سيكولوجيّة النّمو الإنساني للطّفولة، دار الفرقان، الأردن، عمان.
8. شفيق علاونة،2001، سيكولوجيّة النّمو الإنساني للطّفولة، دار الفرقان، الأردن، عمان.
9. صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التّطبيقيّة.

10.صالح بلعيد، 2012، هموم لغويّة، منشورات مخبر الممارسات اللّغويّة في الجزائر، الجزائر.

11.صالح بلعيد، 2008. علم اللّغة النّفسي، دار هومة للطباعة والنشر والتّوزيع، الجزائر.

12.كمال محمد الدسوقي،1990، ذخيرة علوم النّفس. الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة.

13.ليلى أحمد كرم الدين، 1990، اللّغة عند الطّفل تطوّرها ومشكلاتها. مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ص

14.ليلى أحمد كرم الدين، 1990، اللّغة عند الطّفل تطوّرها ومشكلاتها. مكتبة النهضة المصرية القاهرة .

15.محمد المعموري وعبد اللّطيف عبيد وسالم الغزالي، 1983، تأثير اللّغات الأجنبيّة في تعلّم اللّغة العربيّة، المنظّمة العربيّة للتّربيّة والثّقافة والعلوم.

16.محمد علي الخولي، 2002، الحياة مع لغتين، دار الفلاح للنّشر والتّوزيع، عمان.

17.المصطفى بن عبد الله بوشوك، 1994، تعليم تعلّم اللّغة العربية وثقافتها، الهلال العربية للطّباعة والنّشر، الرباط .

18.نوال محمد عطية، 1995، علم النفس اللّغوي، المكتبة الأكاديميّة، القاهرة.

François-Marie Gerard , Xavier Rogiers, 199 ; concevoir et .19 évaluer les manuels scolaires , BRUXELLES

NOAM Chomsky, 1968 ; Language and Mind, New york and .**20** London , Harcourt Brace

المقالات المنشورة:

– أمال بوخريص، 2012؛ إسهامات الدكتور صالح بلعيد اللّغويّة في مجال اللّسانيات التّطبيقيّة، مجلة الممارسات اللّغوية، تيزي–وزو، ع 13.

الهوامش:

[1]– أمال بوخريص، 2012؛ إسهامات الدكتور صالح بلعيد اللّغويّة في مجال اللّسانيات التّطبيقيّة، مجلة الممارسات اللّغوية، تيزي–وزو، ع 13، ص 169.

[2] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التّطبيقيّة، ص 12–25.

[3] – صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التّطبيقيّة، ص 34.

[4] – المرجع السابق، ص 56–62.

[5]– أمال بوخريص، إسهامات صالح بلعيد في مجال اللسانيات التّطبيقيّة، ص 172.

[6] – صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التّطبيقيّة، ص 63.

[7] – صالح بلعيد، علم اللّغة النّفسي، 2008. دار هومة للطباعة والنشر والتّوزيع، الجزائر، ص 170.

[8]– رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، 2000، تدريس اللّغة العربيّة في التعليم العام نظريات وتجارب القاهرة. ط1 دار الفكر العربي، مصر، ص 33. محمد المعموري وعبد اللّطيف عبيد وسالم الغزالي، 1983، تأثير اللّغات الأجنبيّة في تعلّم اللّغة العربيّة، المنظّمة العربيّة للتّربيّة والثّقافة والعلوم، تونس: ص 11.

[9] – صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التّطبيقية، ص 124.

1 – محمد علي الخولي، 2002، الحياة مع لغتين، دار الفلاح للنّشر والتّوزيع، عمان، ص 91.

[11]– كمال محمد الدسوقي،1990، ذخيرة علوم النّفس. الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة، ص 770.

[12]– ليلى أحمد كرم الدين، 1990، اللّغة عند الطّفل تطوّرها ومشكلاتها. مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ص 14–15. سمير محمد سلامة شاش، 2001، اللّعب وتنمية اللّغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، دار القاهرة للكتاب، القاهرة ص 48.

[13] – أمال بوخريص، اسهامات صالح بلعيد اللّغويّة في مجال اللّسانيات التّطبيقيّة، ص 173.

[14]– نوال محمد عطية، 1995، علم النفس اللّغوي، المكتبة الأكاديميّة، القاهرة، ص 18.

[15]– المرجع نفسه. ص 18.

[16]– شفيق علاونة، 2001، سيكولوجيّة النّمو الإنساني للطّفولة، دار الفرقان، الأردن، عمان،ص 209.

[17]– حنان عبد الحميد العناني وآخرون، 2003، سيكولوجيّة النّمو وطفل ما قبل المدرسة. عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع الأردن، عمان، ص 218.

[18]– صالح بلعيد، علم اللّغة النّفسي. ص 14.

[19] – المرجع نفسه، ص 72–73.

[20] – أمال بوخريص، اسهامات صالح بلعيد في مجال اللسانيات التّطبيقيّة، ص 174.

[21]– كمال محمد الدسوقي، ص 770.

[22]– ليلى أحمد كرم الدين، 1990، اللّغة عند الطّفل تطوّرها ومشكلاتها. مكتبة النهضة المصرية القاهرة ص 14–15. سمير محمد سلامة شاش، 2001، اللّعب وتنمية اللّغة لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. دار القاهرة للكتاب، القاهرة، ص 48.

[23]– نوال محمد عطية، علم النفس اللّغوي. ص 18.

[24]– نوال محمد عطيّة، علم نفس اللّغة. ص 18.

[25]– شفيق علاونة،2001، سيكولوجيّة النّمو الإنساني للطّفولة، دار الفرقان، الأردن، عمان، ص 209.

[26]– حنان عبد الحميد العناني وآخرون،2003، سيكولوجيّة النّمو وطفل ما قبل المدرسة. دار صفاء للنشر والتوزيع الأردن، عمان، ص 218.

[27]– صالح بلعيد، علم اللّغة النّفسي. ص 14.

[28] – صالح بلعيد، علم اللّغة النّفسي، ص 72–73.

[29] – أمال بوخريص، اسهامات صالح بلعيد في مجال اللسانيات التّطبيقيّة، ص 174.

[30] – صالح بلعيد، في قضايا التّربية، ص 25–31.

[31] – صالح بلعيد، في قضايا التربية، ص 44–49.

[32] – صالح بلعيد، في قضايا التّربية، ص 71–72.

[33] – صالح بلعيد، في قضايا التربية، ص 74.

[34] – المصطفى بن عبد الله بوشوك، 1994، تعليم تعلّم اللّغة العربية وثقافتها، الهلال العربية للطّباعة والنّشر، الرباط ص 35.

[35] – NOAM Chomsky, 1968 ; Language and Mind, New york and London , Harcourt Brace, p36.

[36] – صالح بلعيد، في قضايا التربية، ص 90.

♦– تعرف البراغماتيّة أنّها مذهب فلسفيّ الأصل، أسّسه ويلامس جامس (Wilams James) سنة 1914، يقوم على معيار صدق الفكرة، هو النّتيجة، النّتيجة من حيث ضرورتها أو نفعها، كما تعرف البراغماتيّة في التّعليميات أنّها تعما على مدى التّجاوب للأهداف، من خلال تحقّقها، وما تقدّمه من تغيير في ذلك السّلوك.

[37] – صالح بلعيد، في قضايا التربية، ص 92–95.

[38] François–Marie Gerard , Xavier Rogiers, 199 ; concevoir et évaluer les manuels scolaires , BRUXELLES ; p 51. حمد خيري كاظم، جابر عبد الحميد، الوسائل التّعليميّة والمنهج. القاهرة: 1956. د ط، دار النّهضة العربية ص 211.

[39] – توفيق أحمد مرعي وآخرون،2009 ، طرائق التّدريس العامة. دار المسيرة، عمان، ص 270.

[40] – صالح بلعيد، في قضايا التربية، ص 147.

[41] – صالح بلعيد، المرجع السّابق، ص 151.

[42] – صالح بلعيد، المرجع السّابق، ص 159.

[43] – صالح بلعيد، المرجع السّابق، ص 162.

[44] – صالح بلعيد، 2012، هموم لغويّة، منشورات مخبر الممارسات اللّغويّة في الجزائر، الجزائر، ص 114.

[45] – صالح بلعيد، المرجع السّابق، ص 113–121.