جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب و اللغات

قسم الآداب واللغة

مذكرة ماستر

تخصص: لسانيات تطبيقية

الضعف في اللغة العربية عند طلبة السنة الأولى ليسانس

– قسم الآداب واللغة العربية بجامعة بسكرة نموذجا –

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغة العربية

إعداد الطالبتين:

حياة عبد الحميد

مختاري سارة

إشراف الأستاذ:

إبراهيم بشار

أعضاء لجنة المناقشة:

حسينة يخلف	أ. مساعد (أ)	رئيسا
إبراهيم بشار	أ. محاضر (أ)	مشرفا ومقررا
بوبقار زينب	أ.مساعد (أ)	مناقشا

السنة الجامعية: 2019 – 2020

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون ﴾

[سورة يوسف: الآية 02]

شكر و عرفان

قد يقف المرء عاجزا على رد الجميل لذوي الفضل، وقد لا تطاوعه أساليب التعبير ليعبر عن معاني الشكر والتقدير.

أولا و قبل كل شيء نشكر الله العلي القدير الذي أنعم علينا بنعمة العقل والدين، القائل في محكم التنزيل

و فَوقَ كُلِّ ذِي عِلْم عَلِيم

سورة يوسف الآية 76 [صدق الله العظيم]

إن أول كلمة شكر لن تكون إلا للخالق، الموفق من شاء لصوابه، فوجب أن نحمد الله حمدا كثيرًا طيباً مباركاً فيه، أنه من علينا بالقوة و الصبر لإتمام هذه المذكرة ويسرها لنا حتى صارت على هذا النحو، فالحمد لله سبحانه أولاً وآخرا.

نتقدم بخالص شكرنا وعظيم تقديرنا وامتنانا إلى الأستاذ المشرف الذي كان صاحب اليد البيضاء على هذه المذكرة فقدكان يحثنا على البحث، ويرغبنا فيه، ولم يتوانى عن مد يد المساعدة لنا بتوجيهاته السديدة ونصائحه القيمة التي أفادتنا كثيراً في إنجاز هذا البحث المتواضع، كما نشكره على تواجده الدائم طوال فترة إعداد المذكرة للإجابة عن انشغالاتنا، كما نشكره على اقتطاعه من وقته الثمين لتصحيح هذا العمل، كي يخرج على أكمل وجه ممكن، و على رحابة صدره وصبره معنا، فجزاه الله خيراً وأدام عليه الفضل العظيم.

كما نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على إنجاز هذا العمل وفي تذليل ما واجهناه من صعوبات، كما نتقدم بالشكر والتقدير لكل أساتذة قسم اللغة العربية الكرام و رئيس القسم وكل من أنار لنا طريق العلم و بدد ظلام الجهل فجزآكم الله عنا كل خير.

وشكرنا وامتنانا إلى الأساتذة الفضلاء أعضاء المناقشة الذين سيشاركون في تقويم هذه المذكرة.

ولا يفوتنا أن نشكر أولياءنا الذين كان لهم دور كبير في وصولنا إلى هذا المستوى، وندعو لهم بالصحة وطول العمر.

مقدمة

مقدمة

تعد اللغة عنصرا حيويا في الحياة الاجتماعية، فهي الأداة التي تحمل الأفكار وتنقل المفاهيم، فتقيم بذلك روابط الاتصال بين أبناء الأمة الواحدة بل والأمم المختلفة، كما أنها الجسر الذي تعبر عليه الأجيال من الماضي إلى الحاضر، فهي الوسيلة الأساسية لتسجيل ما أنتجه العقل الإنساني، ولولاها لما استطاع الإنسان الوقوف على كنوز الفكر الإنساني من تاريخ ونثر وشعر.

ولغتنا العربية لها مكانة سامقة عند أبنائها، فهي تمثل لسان الأمة العربية وهويتها ورمز كيانها، وحاملة الإرث الثقافي والفكري للأجيال العربية المتعاقبة منذ أحقاب وأزمان، وهي اللغة التي حملت الرسالة الخاتمة، فأحكم الله بها ألفاظ آيات القرآن الكريم، ونظرا لهذه الأهمية التي تحتلها اللغة العربية كان من الواجب المحافظة على سلامتها، وخاصة بعد أن تفشت ظاهرة اللحن في اللغة العربية عند الناطقين بها؛ لاحتكاكها بلغات أخرى، فانبرى لها ولخدمتها العلماء ضبطا لقواعدها وسبرا لأغوارها وتفسيرا لمضامينها حفاظا عليها من كل خطر قد يحدق بها، وعلى الرغم من أهمية اللغة العربية والجهود المبذولة في سبيل الحفاظ عليها، إلا أن المتتبع لواقع لغتنا ليشعر بالحسرة والألم؛ لما تعانيه من هجر وضعف بين أبنائها، هذا الضعف الذي زحف إلى المتعلمين أنفسهم وفي مراحل متقدمة من التعليم، ويتجلى هذا واضحا من الشكوى المستمرة من ضعف الكفاءة اللغوية للمتعلمين نطقا وكتابة، وخروجها عن المواصفات السليمة، حتى أن هذا الضعف

يلحقهم من مرحلة إلى أخرى، ما يشعرنا بخطورة النتائج التي تترتب على هذا الضعف، وانطلاقا من هذا الواقع، وأملا في الإفادة بالشيء القليل، آثرنا أن تكون هذه الظاهرة موضوعا لبحثنا الموسوم : **الضعف في اللغة العربية عند طلبة السنة الأولى ليسانس – قسم الآداب واللغة العربية بجامعة بسكرة نموذجا –**

ومن الأسباب التي دفعتنا إلى البحث في هذا الموضوع نذكر:

1. قلة الدراسات اللغوية والميدانية التي تعاين الكفاءة اللغوية للمتعلمين بعد مرورهم بالمراحل التعليمية الثلاث، فمن المفترض أن تبلغ التعلمات عند هذه المخرجات غايتها، لأن ذلك سينعكس على مردودية التعليم الجامعي.
2. الغيرة على اللغة العربية والحرص على الحفاظ عليها باعتبارها جزءا من هويتنا وانتمائنا.

أما فيما يخص الأهداف المتوخاة من هذا البحث فنجملها فيما يلي:

1. القدرة على تمثل الظاهرة قيد الدراسة، ووصفها من جوانبها المختلفة، انطلاقا من الواقع اللغوي للطالب.
2. التعرف على مستوى الضعف في اللغة العربية عند الطلبة بقياس أدائهم، وتحديد مظاهر الضعف اللغوي لديهم.

3. الوقـوف علـى أسـباب هـذا الضـعف اللغـوي، والبحـث عـن المقترحـات والحلـول اللازمـة للتصدي لهذه المشكلة.

وعليه فقد تمحورت إشكالية هذه الدراسة حول جملة من التساؤلات أهمها:

- ما درجة ضعف طلبة السنة الأولى ليسانس في استخدام اللغة العربية؟
- ما الأسباب التي تقف وراء هذا الضعف؟ وما هي مظاهره؟
- ما المقترحات والحلول المناسبة لمعالجة هذه الظاهرة أو التقليل منها؟

ولدراسة الموضوع انتظم البحث في مقدمة وفصلين وخاتمة:

- **مقدمـة** تناولنـا فيهـا: أسباب اختيـار الموضـوع، وأهدافه، والإشـكالية المطروحـة، والخطـة المعتمـدة في هـذا البحـث، والمنهج المتبـع في الدراسـة، إضـافة إلى أهـم المصـادر والمراجـع المعتمدة، كما تناولنا فيها أيضا ما واجهنا من صعوبات في هذا البحث.
- **الفصـل الأول** وعنوناه ب: **اللغة العربيـة ومشـكلة الضـعف اللغوي**، وقد قسـمناه إلى مبحثين، تناولنـا في المبحـث الأول تعريـف اللغـة العربيـة ومميزاتهـا، إضـافة إلى أهميـة اللغـة العربيـة ومكانتهـا، وتطرقنـا إلى أهـداف تـدريس اللغـة العربيـة، ثم عرجنـا إلى واقـع اللغـة العربية في الجامعات الجزائرية. أما المبحث الثاني فقد تناولنا فيه مفهوم الضعف اللغوي، وتطرقنا إلى الضعف اللغوي قديما وحديثا، ثم ذكرنا الأسباب والعوامل المساهمة في هذا الضعف.

- **الفصل الثاني** (التطبيقي): وقد تم عن طريق التحقيق الميداني، إذ اعتمدنا أداتين لجمع المعلومات هما: الاستبانة حيث قمنا بتحليل نتائج الاستبانة التي وجهناها لأساتذة قسم الآداب واللغة العربية بجامعة بسكرة. أما الأداة الثانية فهي تقنية الملاحظة حيث يتم عرض أبرز مظاهر الضعف في اللغة العربية عند طلبة السنة الأولى ليسانس من خلال حضور بعض المحاضرات والحصص التطبيقية مع عينة الدراسة وتحليل واستقراء عدد من الواجبات والتطبيقات التي أنجزها الطلبة في إطار تقييمهم.

وخلصنا في نهاية هذا العمل إلى خاتمة، عرضنا فيها أهم النتائج والحلول المتوصل إليها من خلال هذا البحث.

وبما أن موضوع الدراسة يتمحور حول رصد ظاهرة الضعف في اللغة العربية عند طالب السنة الأولى ليسانس، ومعاينة هذه الظاهرة على أرض الواقع لتشخيص الأسباب ومحاولة معالجتها فإن منهج الدراسة كان وصفيا، مع الاستعانة بآليتي التحليل والإحصاء في تحليل الظاهرة ومناقشتها، وأثناء إفراغ نتائج الدراسة التطبيقية.

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على مجموعة من المصادر والمراجع التي كانت عونا لنا في إنجازها، نذكر منها: ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية لصالح بلعيد، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، وندوة حول معالجة ظاهرة الضعف اللغوي في السعودية، واللغة العربية

وأبناؤها لنهاد الموسى، والتدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدارس لسميح أبو مغلي.

وكما هو الحال مع كل بحث علمي، لم يخل هذا البحث من الصعوبات والعراقيل، والتي نذكر من بينها:

- نقص المصادر والمراجع وندرة البحوث التي تناولت هذا الموضوع بشكل مباشر.
- صعوبة إكمال العمل الميداني في ظل هذه الأزمة الوبائية –كورونا–؛ حيث تطلب منا الأمر أن نقوم بتوزيع الاستبانة – على أساتذة قسم الآداب واللغة العربية بجامعة بسكرة– ، في مواقع التواصل الاجتماعي كوسيلة بديلة، وللأسف لم نلق تعاونا كبيرا من طرف الأساتذة في الإجابة عن أسئلة هذه الاستبانة، ما أخذ منا وقتا أطول في جمع العدد الكافي الذي يمكن من إجراء هذه الدراسة.

ولكن هذه الصعوبات كانت هينة أمام ما استفدناه من هذا البحث، ورجاؤنا الكبير والوحيد هو أن نكون قد وفقنا في الإحاطة بجوانب الموضوع، وتحقيق أهداف الدراسة. ويبقى الفضل والشكر لله أولا في إتمام هذا البحث، والشكر أيضا لأستاذنا المشرف "إبراهيم بشار" الذي كان لنا نعم العون في إنجاز هذا البحث، من خلال النصائح والتوجيهات التي قدمها لنا، كما نشكر كل من قدم لنا يد العون لإنجاز هذا العمل المتواضع، ونتقدم بالشكر الجزيل للأساتذة الذين تعاونوا معنا في الإجابة عن الاستبانات.

ولا ننسى جزيل الشكر لأعضاء لجنة المناقشة على تحملهم عناء قراءة هذا البحث، وسنتلقى نصائحهم و إرشاداتهم بصدر رحب.

الفصل الأول: اللغة العربية ومشكلة الضعف اللغوي

المبحث الأول: في مفهوم اللغة العربية وتعليمها

1) تعريف اللغة العربية
2) مميزات اللغة العربية
3) أهمية اللغة العربية ومكانتها
4) أهداف تعليم اللغة العربية
5) واقع اللغة العربية في الجامعات الجزائرية

المبحث الثاني: الضعف اللغوي

1) مفهوم الضعف اللغوي
2) الضعف اللغوي قديما وحديثا
3) أسباب الضعف اللغوي

المبحث الأول: في مفهوم اللغة العربية وتعليمها

تمهيد:

إن اللغة تمثل كيان المجتمع وهويته والرابطة الأساسية التي تؤدي إلى تماسكه وتوحيده، وهي الوسيلة التي تساعد الفرد على فهم الجوانب الثقافية، والأداة الاجتماعية التي تمكنه من الاتصال بغيره والتفاهم معهم فهي وعاء الفكر، بها يتم التخاطب و التفاهم، وتعد سببا من أسباب تمتين الروابط بين افراد الأمة الواحدة، ولأن اللغة العربية هي فكر الأمة العربية وروحها ورمز وجودها، كما أن الله شرفها بأن جعلها لغة وحيه، صار الاهتمام بها واجبا، والتخلي عنها والاستهانة بها خيانة قومية، فلا بد من الحفاظ عليها والحرص على تعليمها للنشء في صورتها المثلى، و دفع كل ما من شأنه أن ينال من شموخها.

1) تعريف اللغة العربية:

قبل أن نتطرق إلى تعريف اللغة العربية علينا أولا أن نقوم بتعريف مصطلح اللغة.

1-1) اللغة في المعجم:

"اللغة من: اللغو واللغو: السقط وما لا يعتد به من كلام وغيره، ولا يحصل منه على فائدة ولا نفع. اللغو واللغا واللغوى ما كان من الكلام غير معقود عليه، وقوله عز

وجل:{لا يؤاخذكم الله باللغو في أيمانكم}[المائدة : الآية 89]، اللغوُ في الأيمان :ما لا يعقد عليه القلبَ

واللغة اللِّسن، وحدّها أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم وهي فعلة من لغوت أي تكلمت ، أصلها لغوة وقلة وثبة والجمع لغات ولغون"[1].

وجاء في المعجم الوسيط : "(لغا) في القول لغوا أخطأ وقال باطلا، ويقال :لغا فلان لغوا: تكلم باللغو ولغا بكذا :تكلم به و عن الصواب ، وعن الطريق :مال عنه ويقال :سمعت لغاتهم: اختلاف كلامهم"[2].

1-2) اللغة في الاصطلاح :

للغة عند علمائها و الباحثين فيها تعريفات عدة تختلف باختلاف الوجهة التي ينظر منها كل واحد، ونذكر منها:

تعريف **ابن جني** (ت392هـ)، و الذي عرفها بقوله: "أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[3].

---

[1]) ابن منظور أبو الفضل جمال الدين بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، مج15، ط1، 1992م، ص:252،251، مادة (لغا).

[2]) إبراهيم أنيس وآخرون ، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر،(د.ط)، (د.ت)،ص:831، مادة (لغا).

[3]) ابن جني أبو الفتح عثمان، الخصائص، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الكتب المصرية ، ج1، ص:33.

وفي تعريفه هذا نص صريح على أن اللغة ظاهرة صوتية ذات وظيفة اجتماعية في التعبير ونقل الفكر، وهي تختلف من مجتمع لآخر.

ويعرفها **ابن سنان الخفاجي** (ت466) بأنها: "عبارة عما يتواضع القوم عليه من الكلام "[1]

كما يعرفها **ابن خلدون** (808هـ) بقوله :"اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئة عن القصد لإفادة الكلام، فلابد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم "[2].

ويتضح من هذا التعريف أن اللغة وسيلة يعبر بها المتكلم عن مقاصده، وهي فعل لساني عقلي إرادي يتحقق بالكلام، ليصبح ملكة فاعلة لدى الإنسان، وهي – أي اللغة – تختلف باختلاف المجتمعات.

ثم جاء علماء اللغة الغربيون في العصر الحديث ليضعوا تعريفات للغة لا تكاد تختلف عن تعريفات اللغويين العرب ولعل أبرزها :

[1]) الخفاجي ابن سنان، سر الفصاحة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1982، ص:48.

[2]) ابن خلدون عبد الرحمن بن محمد، مقدمة بن خلدون، تح :عبد الله محمد الدرويش، دار البلخي، دمشق، سوريا، ج2، 2004م، ص:367.

تعريف **دي سوسير** (ت1913م) : واللغة بمفهومها المطلق عنده هي :"عبارة عن الميول و القدرات اللغوية عند الإنسان بصفة عامة وهي اجتماعية وفردية في آن واحد (...)وهي عبارة عن مجموعة من النظم والقوانين اللغوية المخزونة في عقول هذه الجماهير "[1]

ويعرفها **معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب** بأنها :"كل وسيلة لتبادل المشاعر و الأفكار، كالإشارات والأصوات والألفاظ، وهي ضربان طبيعية كبعض حركات الجسم و الأصوات المهملة، ووضعية وهي مجموعة رموز أو إشارات أو ألفاظ متفق عليها لأداء المشاعر والأفكار"[2].

وفي ضوء ما سبق من تعريفات للغة نخلص إلى أن: اللغة نظام ذو رموز صوتية بوساطتها يتمكن الفرد من إيصال عواطفه و أفكاره للآخرين، وهي تختلف من مجتمع لآخر وفق اصطلاحاتهم.

وبعد أن تحدثنا عن اللغة بشكل عام، نتحدث عن اللغة العربية بشكل خاص، و مصطلح العربية كغيره من المصطلحات تناوله العلماء بالشرح.

[1]) لحسن بلبشير، الدراسات اللغوية بين الأصالة والمعاصرة، الأثر، مجلة الآداب واللغات ،جامعة قاصدي مرباح، ورقلة ،الجزائر، العدد الثامن، 2009، ص:10.

[2]) مجدي وهبة،كامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت،ط2، 1984،ص:318.

1-3) العربية في المعجم :

جاء في معجم الوسيط أن مادة العربية مشتقة من: "(عَرِبَ).عَرَبًا: فصُح بعد لُكنَة ، والمعدة: فسدت، (عرُب)عُرُبا ،وعَرابةً، وعُرُوبيةً: فصُح بعد لُكنةٍ، ،والمعدة :فسدت ،(عرُب)عُرُبًا، وعُرُوبية: فصح، ويقال عرُب لسانه، وأعرب فلان،كان فصيحا في العربية وإن لم يكن من العرب والكلام بيّنه وأتى به وفق قواعد النحو، وطبق عليه قواعد النحو وبمراده :أفصح ولم يوارب، عن حاجته أبان، والاسم الأعجمي نطق به على منهاج العرب، وعن صاحبه: تكلم عنه واحتج ويقال: عرَّب عنه لسانه: أبان و أفصح، والكلام: أوضحه وفلانا :علمه العربية والاسم الأعجمي: أعربه و منطقه هذبه من اللحن ،تعرَّب فلان بعد الهجرة استعرب :صار دخيلا في العرب وجعل نفسه منهم"[1].

وقد جاء في **تعريف اللغة العربية** أنها : "الكلمات التي يعبر بها العرب عن أغراضهم، وقد وصلت إلينا من طريق النقل، وحفظها لنا القرآن الكريم والأحاديث الشريفة، وما رواه الثِّقات من منثور العرب و منظومهم"[2].

---

[1]) إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ص591، مادة (عرب).

[2]) مصطفى الغلاييني، عبدالمنعم خفاجة، جامع الدروس العربية، المكتبة العصرية ،لبنان، ج1، ط30، 1994،ص07.

فاللغة العربية من اللغات الحية، إذ أكرمها وحفظها القرآن لأنها لغة الإسلام ،كما أنها الأساس الأول الذي قام عليه التراث العريق ، والأداة الحية للأدب العربي فهي صاحبة تاريخ عريق و ذات ثروة فكرية و أدبية واسعة ،لها من المميزات .- والتي سنعمد إلى ذكرها لاحقا- ما يجعلها ذات مكانة مميزة بين اللغات .

2) مميزات اللغة العربية:

تعد اللغة العربية الفصحى بالنسبة للأمة العربية أهم مقوم من مقومات الحضارة و التقدم، هذه اللغة التي لها من السمات والخصائص مالا يتوافر لكثير من اللغات ومن أهم هذه المميزات والسمات:

2-1) أصوات اللغة العربية:

"تتميز اللغة العربية بأنها أكثر أخواتها احتفاظا بالأصوات التي اشتملت عليها أخواتها السامية٭ ، وزادت عليها أصوات كثرة لاوجود لها في واحدة منها"[1]، كما أن اللغة العربية تملك

٭) عدا صوتي p و v، وهما صوتان عبريان لا وجود لهما في اللغة العربية، ويذهب عبد الواحد وافي إلى الشك في كونهما من الأصوات السامية

[1]) علي عبد الواحد وافي ،فقه اللغة ،نهضة مصر، القاهرة ،مصر، ط3،2004م، ص: 128.

"أوسع مدرج صوتي تتوزع عليه حروف العربية البالغة ثمانية وعشرين حرفا"[1]، وتتوزع مخارج هذه الأصوات توزعا عادلا، ويقدر عددها بنحو خمسة عشر مخرجا.

"وربما نجد في بعض اللغات الأخرى حروفا أكثر عددا لكن مخارجها أقل، وأضيق وهذا يدل على قدرة اللسان العربي على النطق بدقة أكثر للأصوات"[2].

"ولقد ساعد اتساع المدرج الصوتي في اللغة العربية على انفرادها بحروف لا توجد في اللغات الأخرى كالضاد والظاء والعين والغين والحاء والطاء والقاف، و هذه الميزة جعلت العربية تستغني عن تمثيل الحرف الواحد بحرفين متلاحقين ،فحرف الثاء لا يعرفه الفرنسيون في أبجديتهم ،ويركبه الإنجليز من حرفين "[3].

وقد لحظ" علماؤنا ما لحروف العربية من مناسبة لمعانيها، وما لمحوه في الحرف العربي من القيمة التعبيرية الموحية، إذ لم يعنهم من كل حرف أنه صوت، إنما عناهم من صوت هذا الحرف أنه معبر عن غرض"[4]، فحرف الغين مثلا يفيد معنى الغياب والاستتار (غاب، غطس

[1]) محمد أحمد السيد، طرائق تدريس اللغة العربية، منشورات جامعة دمشق كلية التربية، 2016 -2017،ص: 13.

[2]) حسين منصور العمري، المؤثرات على تدريس اللغة العربية ، المؤتمر الدولي العاشر بعنوان مناهج تدريس اللغة العربية ،قسم اللغة العربية ،جامعة كيرالا، 5-2018/02/7، الهند، ص:219 .

[3]) محمود أحمد السيد، طرائق تدريس اللغة العربية ،ص: 219،220 .

[4]) صبحي الصالح، دراسات في فقه اللغة ،دار العلم للملايين ،بيروت ،لبنان ،(د.ط)،2009،ص: 142.

،غاص...الخ)، "كما نجد روابط بين أصوات كثير من الكلمات، وما تدل عليه فهناك روابط طبيعية أساسها محاكاة الأصوات، فكثير من الكلمات الدالة على أصوات الإنسان – على سبيل المثال لا الحصر– تحاكي أصواتها كالقهقهة، التأوه، الشخير، الهمهمة إلى غير ذلك"[1].

2-2) اتساع اللغة العربية:

"من أهم ما تمتاز به العربية أنها أوسع أخواتها السامية ثروة في أصول الكلمات والمفردات، فهي تشتمل على جميع الأصول التي تشتمل عليها أخواتها السامية أو على معظمها، وتزيد عليها أصول كثيرة احتفظت بها اللسان السامي الأول"[2].

"كما تجمع فيها من المفردات في مختلف أنواع الكلمة اسمها وفعلها وحرفها، ومن المترادفات في الأسماء والصفات والأفعال ،ما لم يجتمع مثله للغة سامية أخرى، بل ما يندر وجود مثله في لغة من لغات العالم، فقد جمع للأسد خمسمائة اسم و للثعبان مائتا اسم (...)"[3]إلى غير ذلك.

بالإضافة إلى ذلك فإن اللغة العربية اختصت بظواهر لغوية أخرى أدت إلى اتساعها ومرونتها منها:

---

[1]) ينظر، علي عبد الواحد وافي ،فقه اللغة، ص:136.

[2]) المرجع نفسه، ص:131.

[3]) علي عبد الواحد وافي ،فقه اللغة ص:131.

أ) الاشتقاق:

يُعرَّف الاشتقاق بأنه أخذ واقتطاع فرع من أصل، وهو وسيلة رائعة في توليد الألفاظ، وتجديد الدلالات. "وتتمثل مرونة العربية وطواعية ألفاظها في الدلالة على المعاني أكثر ما تتمثل في ظاهرة الاشتقاق من المصادر ومن الأفعال وبناء الكلمات الجديدة من الجذور"[1]،إذ تشترك موادها في حروف ثلاثة، وتتصل الألفاظ المشتركة فيها بمعنى{عام واحد} فمن خصائص اللغة العربية[2]:

- أن الكلمة العربية ذات أصول ثلاثة يعبر عنها في الميزان الصرفي بفاء الكلمة و عينها ولامها، وتأتي على هذا الترتيب .
- وأن الكلمات العربية تأتي على هيئات صرفية معينة تسمى الصيغ، وأن الخلاف بين الكلمات من الناحية التركيبية، هو في الواقع اختلاف بين هذه الصيغ.
- وهذه الكلمات لها ارتباطان، لفظي يتمثل في أن حروف الأصل توجد في الصيغتين المترابطتين بنفس التركيب (...)، ومعنوي يتمثل في أن الكلمتين بهذه المثابة تعبران عن معنى واحد تختلفان في دائرته، كما تختلف الصيغتان لا كما تختلف المادتان المعجميتان.

[1]) علي أحمد مذكور، فنون تدريس اللغة العربية ،دار الشواف ،مصر ،(د.ط)، 1991م،ص:49.

[2]) عبد الغفار حامد هلال، العربية خصائصها وسماتها ،مكتبة وهبة ،مصر، ط3، 2004م،ص: 179.

وهكذا فإن خاصية الاشتقاق تحقق للعربية ميزة الحفاظ على الربط بين أفراد الأسرة اللغوية، وذلك بإرجاعها –أي المشتقات– إلى أصل واحد، ومن ثم فاللغة العربية من أكثر اللغات اتساعا من حيث المفردات، "فإذا قابلنا العربية باللغات الاشتقاقية كالإنجليزية والفرنسية، نجد أن العربية امتازت بخصائص أكفل بحاجة العلوم، ومن ذلك سعتها(...)، كما تزينها الدقة ووجازة التعبير، و ليس لها ضريب من استعمال المجاز"[1].

ب) النحت:

وقد عدّه بعض العلماء نوعا من أنواع الاشتقاق – الاشتقاق الكُبار– ففي "كل منهما توليد شيء من شيء، وفي كل منهما فرع وأصل"[2].

و"النحت هو أن تنتزع أصوات كلمة من كلمتين فأكثر أومن جملة للدلالة على معنى مركب من معاني الأصول التي انتزعت منها.

ومثاله نحت من جملة للدلالة على التحدث بهذه الجملة نحو بسمل وحيعل، إذ قال باسم الله ، وحي على الصلاة حي على الفلاح"[3].

---

[1]) أنور الجندي، الفصحى لغة القرآن، دار الكتابي اللبناني، بيروت، (د.ط)، 1982،ص: 10.

[2]) عبد الغفار حامد هلال، العربية خصائصها وسماتها، ص:243.

[3]) ينظر : علي عبد الواحد وافي ،فقه اللغة ،ص: 144.

ج) التعريب :

"اللغة العربية تمتلك نظاما صرفيا قادرا على استيعاب الكلمات غير العربية، وتحويلها من خلال نظام صوتي إلى العربية، وهذا ليس حديثا بل منذ القدم، وذلك للتغلب على قضية العجمة من جانب، و إثبات أن هذه اللغة هي لغة قادرة على الأخذ و العطاء من اللغات الأخرى، وهي صفات اللغة الحية "[1]؛ إذ أنها لغة نامية متطورة، أي قادرة على استيعاب مستجدات الحضارة الإنسانية[2].

3.2) الإعراب :

هو من أبرز و أقوى خصائص اللغة العربية، إذ جاء بديلا عن السليقة بعد ظهور اللحن و"الإعراب لغة مصدر الفعل "أعرب" أي أبان، ومن معانيه أيضا تكلم العربية فالإعراب سمة من سمات متكلمي العربية، والإعراب اصطلاحا يعني تغير أواخر الكلام لاختلاف العوامل الداخلة عليها لفظا أو تقديرا، ومن حيث اللفظ ما جيء به لبيان مقتضى العامل من حركة أو سكون أو

[1]) حسين منصور العمري ، المؤثرات على تدريس اللغة العربية، ص:219 .

[2]) عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجمع العربي، الأردن، ط1،2011م، ص:154.

حرف ، ويرى "ابن جني" في كتابه الخصائص أن الإعراب سمي إعرابا لسببين هما الإبانة والإيضاح"[1].

"وللدلالة عن أهمية الإعراب في فهم المعنى ننظر إلى الأمثلة الآتية:

إذا قلنا: ما أحسنَ زيدًا فإننا نتعجب من حسن زيد .

وإذا قلنا: ما أحسنُ زيدٍ فإننا نستوضح أي شيء حسن في زيد ؟ أ هو خلقه؟ أم علمه؟ أم فضله؟ وإذا قلنا: "ما أحسنَ زيدٌ فإننا ننفي إحسان زيد أي أن زيدا عمل عملا لم يحسنه"[2]

وصفوة القول هنا أن اللغة العربية لها من المميزات والخصائص ما يجعلها ترقى لتكون أفضل اللغات ،وقد أشاد بهذه اللغة الكثير من الأجانب على غرار أهلها، وهذا دافع قوي لأبناء اللغة العربية عامة للاعتزاز بلغتهم، ودفع كل ما من شأنه الإساءة إليها، والإخلال باللسان العربي الفصيح، وبالأخص هؤلاء الذين يوجهون أصابعهم اتهاما لها بالضعف.

[1]) أحمد صومان ،أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران، الأردن، (د.ط)، 2009،ص:61-62.

[2]) المرجع نفسه، ص: 62-63.

3) أهمية اللغة العربية و مكانتها:

3-1) أهميتها:

"إن عالمية الدعوة الإسلامية وانسانيتها تجعل من الضروري الاهتمام بتعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بها والناطقين بغيرها من العرب والمسلمين (...)، حيث إنها لغة القرآن الكريم، وتلاوة القرآن وتدبر آياته أمر ضروري لكل مسلم، والعربية - بطبيعة الحال- هي أقدر اللغات التي تعين المفكر و المتدبر على فهم آيات الله.

وعلى هذا فإن تعلم اللغة العربية ليس مهما للناطقين بها فقط، بل مهم أيضا للمسلمين الناطقين بغيرها، وذلك لأن ترتيل القرآن وقراءاته وتدبر آياته والعمل بها، فرض على كل مسلم".[1]

"إن أهمية اللغة العربية تبرز من تميزها بتاريخها العريق وصلتها الوثيقة بكتاب الله، وعليه أصبحت إحدى الوسائل المهمة في تحقيق وظائف المدرسة المتعددة، وفي هذا الميدان فهي من وسائل الاتصال و التفاهم بين الطالب وبيئته، ويعتمد عليها كل نشاط يقوم به الطالب سواء

[1]) علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، مصر، القاهرة ، د-ط ،1991م ،ص: 45،46.

أكان عن طريق الاستماع أو القراءة أم عن طريق الكلام والكتابة، لذا يهدف تعليم العربية إلى تمكين المتعلم من الوصول إلى المعرفة بتزويده بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والتعبير".[1]

حيث إن اللغة العربية هي من أهم العوامل التي حافظت على توحيد الأمة العربية، وقد حظيت بما لم تحظ به أية لغة من الاهتمام باعتبارها لغة القرآن الكريم ولغة الفكر، وهي أقدر اللغات التي تساعد المفكر و المدبر على فهم آيات القرآن و معانيها.

"أصبحت لغتنا العربية وعاء للمعرفة والعلوم والعقيدة علما وعملا، حتى أنها كانت وما زالت منهلا لا ينضب لطلاب العلم و المعرفة من بناة حضارة الانسانية، لذا لابد من التمسك بهذه اللغة التي أثبتت قدرتها على الاحتواء والتطور والنماء، بل الانتشار خارج المنطقة العربية لتشمل بلاد فارس والهند وتركيا، وغيرها من البلاد الاسلامية التي ما زالت تستخدم الحروف العربية في لغاتها "[2].

"فاللغة العربية وسيلة الانسان العربي للتفكير، كما أنها تساعده على ترجمة انفعالاته التي يموج بها صدره بتحويلها إلى صورة من صور التعبير، قد تصل إلى الابداع الأدبي شعرا و نثرا، كما

[1]) طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، (د.ت)، (د.ط)، ص:60.

[2]) زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية، عمان ،الاردن، (د.ط)،2005م، ص:33.

أنها تمكننا من حفظ تراثنا الثقافي ،وهي طريقنا إلى الحضارة رغم أنف المكابرين من المستشرقين ومن نهجوا نهجهم، وبواسطتها تنتقل خبرات الأجيال من جيل إلى جيل "[1].

3-2) مكانة اللغة العربية:

"اللغة العربية أقدم اللغات بخصائصها، من ألفاظ وتراكيب وصرف ونحو و أدب وخيال، مع الاستطاعة في التعبير عن مدارك العلم المختلفة، ونظرا لتمام القاموس العربي، وكمال الصرف والنحو فإنها تعد أم مجموعة من اللغات"[2].

كما أنها "إحدى اللغات السامية وأرقاها، مبنى ومعنى واشتقاقا و تركيبا، وتقسم اللغة إلى ثلاث طوائف كبرى هي؛ الآرية والطورانية والسامية ومن اللغات السامية العربية و السريانية والعبرية والآشورية وغيرها، وأرقى هذه اللغات بالطبع هي العربية لغة القرآن الكريم التي ما زالت في عنفوان شبابها، وستبقى بإذن الله الذي تكفل بحفظ دينه إلى يوم يبعثون"[3]، قال الله تعالى: {إنا نحن نزلنا الذكر و إنا له لحافظون} [سورة الحجر، الآية:09].

---

[1]) ، ص: 13.

[2]) نظام الدين.ك، اللغة العربية: أهميتها و قداستها و مكانتها و تحديات تواجهها، مجلة البشرى، العدد 18، اتحاد معلمي العربية، جامعة كيرالا، الهند، ص:32.

[3]) زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية ، ص:34.

"و يعتمد العرب على لغتهم في محادثاتهم وكتاباتهم وأدبهم وفنهم، ولقد اختصرت عربية القرآن الكثير من المصطلحات والألفاظ التي كانت تستخدم في الجاهلية، ولا تستخدمها الآن لأنها خرجت من نطاق الحياة الاجتماعية، لكن في نفس الوقت حافظت لغة القرآن على أهم خصائص اللغة العربية التي مازالت تتمتع بها من ألفاظ و تراكيب وصرف وقواعد و بلاغة و فصاحة وبيان وبديع".[1]

"ولقد احتفظت اللغة العربية بمفرداتها وعباراتها وصرفها ونحوها وبلاغتها، حتى أصبحت اليوم هي لغة التخاطب ولغة الصحافة والإعلام والأدب والفن، بالرغم من دعوة المغرضين الذين نادوا بسلخ اللهجات العامية عن اللغة الأم و جعلها لغات فطرية، إلا أن هذه الأقلام التي نفثت حقدها على الإسلام وعلى المسلمين ما فتئت أن تقزمت أمام عملاق العربية لغة القرآن الكريم.

كما أن الله تعالى أكرمها وبلغت بإكرامه ذروة المجد والكمال ،كما اكتسبت منزلة عظيمة لم تصلها أي لغة في العالم لا في ماضيها ولا في حاضرها ولا في مستقبلها، وذلك أن الله أنزل بها القرآن الكريم الذي جاء للبشرية كافة مما اكسب العربي صفة العالمية" [2]، قال تعالى :{إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون} [سورة يوسف، الآية:02].

[1]) زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص: 34

[2]) المرجع نفسه ، ص:35 .

ونخلص القول بأن للغة العربية أهمية و مكانة كبيرة لما لها من خصائص تميزها عن غيرها من اللغات ، باعتبارها وعاء يحتوي الثقافة والحضارة و التاريخ، وبالرغم من اختصارها للكثير من المصطلحات التي كانت تستعمل في الجاهلية، إلا أنها حافظت على أهم خصائصها التي تتمتع بها، من صرف وتراكيب وفصاحة وبلاغة، كما أنها تعد وسيلة لحفظ التراث الثقافي للأمة العربية الإسلامية.

4) أهداف تعليم اللغة العربية:

"تتحدد أهداف تعليم اللغة العربية بالنواتج المنشودة من تعلمها، وإتقان مهاراتها الأساسية، "قراءة، كتابة، تحدثا و استماعا "، وثمة أهداف أخرى ترتبط بهذه المهارات، تسعى برامج تعليم اللغة إلى إكسابها للمتعلم، على ضوء الخبرات المختلفة، التي توصل إليها، لتحصيل العلوم والمعارف".[1]

"و يرمي تعليم اللغة العربية إلى تزويد الطالب بالقدرة على معالجة الفكرة وخصبها وعمقها بنوع من الاستيعاب و الوفاء بالعناصر و الأجزاء و الاحاطة و الشمول"[2].

[1]) حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة (استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم)، مكتبة الأسد، دمشق ،(د.ط)، 2011م، ص:22.

[2]) خالد محمد الزواوي، اللغة العربية، مؤسسة حورس الدولية، الاسكندرية، (د.ط)، 2002م، ص:35 .

ولقد جاءت الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية، شاملة لجوانبها ومهاراتها الأدبية واللغوية، ويمكن أن يحقق تعليم اللغة العربية أهداف عامة كثيرة أبرزها[1]:

- تنمية قدرة المتعلم على التحدث باللغة العربية الفصحى.
- اكساب الطالب القدرة اللغوية، وتمكينه من السيطرة عليها، واستخدامها في المجالات الحيوية في تعبيره وتواصله بسهولة ويسر.
- تزويد المتعلم بالمادة اللغوية، والمفاهيم الفكرية ، والمعارف النحوية والصرفية والدلالية.
- إثراء حصيلة المتعلم اللغوية، وتزويد الطالب بالقيم والاتجاهات الايجابية؛ بحيث يعتمد على حصيلته منها في بناء ثقافته الأصلية، إلى جانب ما يعتمد عليه من الثقافة المعاصرة والثقافة الإنسانية .

وقد حدد بعض التربيون مكونات هذه الأهداف، وهي:

- اللغة العربية أداة التثقيف والتعلم.
- اللغة العربية أداة اتصال.
- اللغة العربية أداة النمو الوجداني.

[1]) حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة ،ص:23.

"ولقد صاغ هؤلاء التربويين الأهداف العامة الأخرى في ضوء كل مكون من هذه المكونات، ويمكن صياغة هذه الأهداف كما يلي:

- غرس محبة اللغة العربية في نفوس الطلبة، ليساعدهم ذلك في الحفاظ على إحدى مقومات الأمة العربية والاسلامية .
- الاعتزاز باللغة العربية؛ باعتبارها لغة القرآن والحديث النبوي الشريف.
- العمل على تضييق الهوة بين اللهجات العامية والعربية الفصحى بالتدريج؛ وذلك عن طريق تعويد المتعلمين الحديث باللغة السليمة، وتطبيق القواعد النحوية واللغوية أثناء التعبير شفاهة وكتابة"[1].

5) واقع اللغة العربية في الجامعات الجزائرية:

تعيش العربية اليوم واقعا مريرا و غربة موحشة بين أبناؤها المتعلمين إذ بلغ الضعف بهم مبلغا أصبحوا معه عاجزين عن التعبير بها نطقا وكتابة.

[1]) زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص:49.

5-1) على المستوى الوظيفي:

تنتشر العامية بين الطلبة في الجامعات بشكل واضح، فقد حاصرت اللهجات اللغة العربية و احتكرت عنها نبض الحياة اليومية، وليس هذا فقط بل امتد استعمالها -أي اللهجات- إلى ما يجري داخل الحصص الدراسية من نقاشات وحوارات، فحضور اللغة العربية يكاد يكون منعدما في استعمالات الطلبة .

"وإذا انتقلنا إلى مجالات الحديث بين المتخصصين في اللغة العربية، نجدهم أيضا يستخدمون العاميات في التعبير عن ذات أنفسهم"[1].

5-2) واقعها في التدريس :

و بعيدا عن الاستعمال "تمتد المشكلة إلى أسلوب تعليم العربية المعاصرة، فمن المؤسف أن يتعلمها الطلبة كتابة وعن طريق القواعد والأحكام النظرية "[2]، فها هو طه حسين في الثلاثينيات من القرن الماضي يصف واقع تعليم اللغة العربية قائلا: "اللغة العربية لا تدرس في مدارسنا، وإنما يدرس في هذه المدارس شيء غريب لا صلة بينه وبين الحياة"[3]

---

[1]) محمد محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب، القاهرة، (د.ط)،2001م، ص:252.

[2]) محمد محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، ص:250.

[3]) طه حسين، الأدب الجاهلي، مطبعة فاروق، القاهرة، مصر، ط3، 1933، ص:08.

ولاتزال الممارسات التعليمية على حالها، فالمتصفح لكتب النحو يلحظ فيها توقفا وغيابا تاما لروح التجديد.

ولو وقفنا على واقع اللغة المستخدمة في التدريس الجامعي لوجدنا أن "أغلب الفروع العلمية والتقنية في الجزائر تدرس باللغة الفرنسية، وقد يلجأ الأستاذ في بعض الأحيان إلى استعمال العامية إذا تطلب الدرس شرح شيء غامض فيه، أما بالنسبة للفروع الإنسانية والاجتماعية فيستخدم الأستاذ الفصحى والعامية.[1]"

"ويرجع السبب في عدم استخدام اللغة الفصحى في الجامعة إلى أن الكثير من الأساتذة بالأخص في الفروع العلمية يعدون أنفسهم غير مطالبين بالضبط اللغوي والتقني، وليسوا معنيين باستعمال اللغة العربية الفصحى التي لا يتقنونها أصلا.

كما يرجع استعمال العامية عند بعض أساتذة العلوم الاجتماعية، إلى أن تكوينهم كان باللغة الفرنسية، وبعضهم من كبار السن الذين درسوا في حقبة الاستعمار الفرنسي، وعند تطبيق

[1]) نصيرة زيتوني، واقع اللغة العربية في الجزائر، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، قسم اللغة العربية، جامعة حائل، السعودية مج27، 2003م، ص: 2163.

مشروع التعريب في الجزائر حولوا التدريس مباشرة باللغة العربية وهم لا يتقنونها، مما اضطرهم إلى تقديم دروسهم بالعامية."[1]

5-3) الشكوى من ضعف مستوى الخريجين في أداء اللغة العربية:

"طالما شكا المعنيون في أوساطنا الثقافية من ضعف مستوى أداء خريجي الجامعات؛ إذ أنهم لا يتقنون أساسياتها، ويرتكبون الأخطاء النحوية، وتعوزهم القدرة على التعبير الوظيفي في مواقف الحياة، فيعانون الارتباك في مواقفها من إلقاء كلمة في مناسبة، أو تقديم طلب، أو إدارة اجتماع، وكتابة محضر جلسة...الخ"[2]، وتصف "بنت الشاطئ" هذه المشكلة قائلة بأن الطالب:" قد يمضي في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط فينتهي من الدراسة الجامعية وهو لا يستطيع أن يكتب خطابا بسيطا بلغة قومه، بل قد يتخصص في دراسة اللغة العربية حتى ينال أعلى درجاتها و يعيبه مع ذلك أن يملك هذه اللغة التي هي لسان قوميته ومادة تخصصه"[3].

---

[1]) نصيرة زيتوني، واقع اللغة العربية في الجزائر، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، قسم اللغة العربية، جامعة حائل، السعودية مج27، 2003م، ص: 2163.

[2]) محمود أحمد السيد، واقع تدريس اللغة العربية في الجامعات، مجلة مجمع اللغة العربية، المجلد90، ج 2، دمشق، سوريا، ص: 320.

[3]) محمد بن محمود فجال، أثر التدريس باللغة العربية الفصحى في مستوى الناشئة، مجلة الخطاب الثقافي جمعية اللهجات والتراث الشعبي، العدد03، الرياض، السعودية، 2008م، ص:89، نقلا عن: عائشة عبد الرحمن، لغتنا والحياة، دار المعارف، مصر، 1971، ص:191.

كما يؤكد طعيمة (1998) ضعف الطلاب في اللغة العربية بقوله: "إن شكوانا من ضعف أبنائنا في اللغة بشكل عام ومن عدم قدرتهم على التعبير بشكل خاص أمر لا يحتاج إلى دليل"[1].

ويضيف أيضا هادي نهر في ندوة اللسانيات واللغة العربية التي عقدت في تونس عام 1987م، فيقول: "نرى بعض طلبة الجامعات في أقسام اللغة العربية وآدابها لا يدركون فصاحة القول ولسانهم يلحن ومعارفهم اللغوية على كل المستويات لا تتناسب وشهاداتهم الجامعية"[2]، ولم يسلم من هذا الضعف حتى طلاب الدراسات العليا من المتخصصين في اللغة العربية فضلا عن غير المتخصصين، ويؤكد ذلك (فخر الدين قباوة)... "ولا أغالي إذا قلت، بعدما شهدته في مختلف البلاد العربية من جامعات ومعاهد ومؤسسات تعليمية: إن الرسائل العلمية التي تنتجها أيدي المتخصصين في علوم العربية، وعلوم النحو خاصة تنتشر فيها صور اللحن والإحالة في التعبير، وقل أن تجد ما صفا وخلا وكان معافى من البلاء"[3].

[1]) رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، (د.ط)، 2004م، ص:99.

[2]) محمد بن محمود فجال، أثر التدريس باللغة العربية الفصحى في مستوى الناشئة، ص:89.

[3]) إيمان أحمد هريدي، أمين محمد أبو بكر، تصور مقترح لتطوير مقرر اللغة العربية (متطلبا جامعيا)، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد83، جامعة 6أكتوبر، مصر،2017 م، ص:501.

وإذا كان هذا لدى طلبة أقسام اللغة العربية وآدابها، فكيف الحال بطلبة بقية الكليات ممن يستخدمون اللغة العربية في نطاق تعلمهم، والمؤسف في هذا كله، هو أن هذا الضعف وعلى الرغم من أنه يهدد لغتنا العربية واقعا ومستقبلا، إلى أنه لا يشكل فارقا لدى كثير من الضعفاء في اللغة العربية، إذ يقول عبده الراجحي في هذا الشأن: "تغلغل هذا الإلف في نفوسنا حتى صار امرا طبيعيا لا ندرك أخطاره، وانسحب هذا على النظرة الاجتماعية حين لا تكون صحة اللغة مقياسا لعلم أو لفكر، وإنما صارت دليلا على تخصص (ضيق) يعيش في غير عصره"[1].

وحري بالبيان أن المستوى اللغوي الذي هو عليه الطلبة في الجامعة بصفة عامة يعاني ضعفا علميا ووظيفيا، في القراءة والكتابة، والتعبير والاستيعاب والتواصل، وهذه الظاهرة تزداد استفحالا على مر الأيام لذا لابد من المسارعة في تشخيص هذه الظاهرة، أملا في الوصول لعلاج لها ولو على مستوى ضيق.

[1]) عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، (د.ط)، 1995م، ص:88.

المبحث الثاني: الضعف اللغوي

على الرغم من أن اللغة العربية تمتاز بمكانة مرموقة بين اللغات العالمية؛ نظرا لقدرتها على مواكبة التطورات الثقافية والفكرية والحضارية الحاصلة بما تمتلكه من سمات وخصائص، إلى أنها تعاني أزمة كبيرة تزداد تأزما يوما بعد يوم، حيث أن مستوى أدائها يتراجع يوما بعد يوم عند الناطقين بها، ولم يسلم من هذا الضعف حتى المتعلمين في المراحل المتقدمة من التعليم.

1) تعريف الضعف اللغوي:

1-1) الضعف في المعجم:

ضعف: الضَّعف والضُّعف، خلاف القوة ، وقيل: الضُعف بالضم في الجسد، والضَّعف بالفتح في الرأي والعقل، وقيل هما معًا جائزان كل وجه، وخص الأزهري بذلك أهل البصرة، فقال: "هما عند البصرة سيان يستعملان معا في ضعف البدن، وضعف الرأي "[1].

وجاء في معجم الوسيط : (ضَعَفَ) الشيء ضعفًا، جعله ضعفين والقوم كثر عددهم، و(ضَعُفَ) ضَعْفًا: هزل أو مرض وذهبت قوته أو صحته، وفي الحديث: تضعف صلاة الجماعة على صلاة الفذ خمسا و عشرين درجة .

[1]) ابن منظور، لسان العرب، ص: 126.

(أضعف) الرجل نما ماله واتسع، وضعفت دابته ونحوها والشيء ضعفه، ويقال أضعف له الود والقوم وغيرهم ، ضاعف لهم العطاء ونحوه. والرجل ونحوه : جعله ضعيفًا[1].

من هذه التعاريف نستنتج أن معاني الضعف عديدة لكن معظمها تشترك في معنى المرض و الزيادة، والضعف خلاف القوة.

1-2) الضعف في الاصطلاح:

يرى الأستاذ **صالح بلعيد** أن الضعف اللغوي هو: "ظاهرة استفحال تفشي الأخطاء في اللغة العربية، وانحدار المستوى اللغوي المستمر"[2].

وهذا التدني في مستوى اللغة العربية الفصحى حسب الأستاذة **نزيهة وهابي** يتمثل في: "ضعف الطلاب في أداء المهارات اللغوية في اللغة العربية، وقلة استخدامها في الوسط الجامعي، وتداول اللغة العامية أثناء التدريس، و يظهر هذا الضعف في إلقاء بحوثهم ومناقشاتهم أثناء الحصة، وفي كتابة بحوثهم ومختلف أعمالهم"[3].

ويقول **سميح أبو مغلي** في حديثه عن الضعف اللغوي:

---

[1]) إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ص: 540.

[2]) صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، دار هومة، الجزائر، (د.ط) ،2009م، ص 23.

[3]) نزيهة وهابي، تدني مستوى اللغة العربية الفصحى لدى الطالب الجامعي: الأسباب و الحلول، مجلة جيل العلوم الإنسانية و الاجتماعية، مركز البحث العلمي، العددين 17،18، الجزائر، مارس 2016م، ص:173.

" لست أعني الضعف في اللغة نفسها، وإنما الضعف في طرائق التحدث بها وكتابتها وقراءتها"[1].

ويتجلى هذا الضعف في مظهرين أساسيين هما:

أ) **العي**: وهو صفة للمنتج اللغوي (الشفهي والكتابي) حين يكون الطالب ضحل الألفاظ، محدود التراكيب، سطحي الأفكار، رديء البيان، ويقابل العي الطلاقة والبيان.

ب)**اللحن**: وهو صفة للمنتج اللغوي حين يعتريه الخطأ في الألفاظ اللغوية، أو التراكيب النحوية، أو الإعراب، أو الصيغ الصرفية، أو الرسم الإملائي، ويقابل اللحن الصحة اللغوية.[2]

وهنا يمكن القول أن تعريفات الضعف اللغوي تتعدد، لكنها تصب في معنى واحد هو: تدني الأداء اللغوي، هذا الذي يأخذ أشكالا كثيرة، كالضعف في استخدام المهارات اللغوية المختلفة، والأخطاء التي تعلو كتابات الطلبة وأحاديثهم.

[1]) سميح أبو مغلي، التدريس باللغة العربية الفصحى لجميع المواد في المدارس، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 1997م، ص: 07.

[2]) صالح بن عبد العزيز النصار، تقويم أدوار معلمي اللغة في المرحلتين المتوسطة والثانوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية /العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد العاشر، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية، محرم 1430هـ، ص: 09.

2) الضعف اللغوي قديما وحديثا:

2-1) قديما:

كان العرب في الجاهلية يتكلمون لغتهم عن سليقة فيصوغون ألفاظهم وتراكيبهم بموجب قانون راسخ في الذهن، وهو الملكة العربية ،إذ نشأت العربية في" أحضان الجزيرة العربية خالصة لأبنائها نقية سليمة مما يشينها من أدران اللغات الأخرى. "[1]

"غير أن الدارسين قد اختلفوا في وقوع اللحن في الجاهلية أكان لحنا أم لم يكن؟، وأكبر الظن أنه قد وقع شيء منه، وإن ذهب أكثر الدارسين إلى أنه لا لحن في الجاهلية لأنهم يعدونه مما ينافي الفصاحة ويعملون على توجيه هذا اللحن فيسمونه لغة شاذة أو نادرة."[2]

كما أنه من الصعب القول بوجود اللحن في العصر الجاهلي لأن معظم أخبار العصر الجاهلي تعتمد على الظن، أما الذين قالوا باللحن فقد أخذوا على بعض أقوال الشعراء الجاهليين منها قول طرفة بن العبد[3]:

---

[1]) فاضل فتحي والي، الضعف اللغوي قديما وحديثا، ندوة حول معالجة ظاهرة الضعف اللغوي، من9-5-1414 إلى 6-7-1414هـ،قسم اللغة العربية، دار الأندلس، السعودية، ط1، ص:16.

[2]) محمد حسين آل ياسين، الدراسات اللغوية عند العرب ،دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان ،ط1980،1م،ص:34.

[3]) طرفة بن العبد ديوانه، تح: درية الخطيب، لطفي لصقال، المؤسسة العربية، لبنان، ط2،2000 م، ص:158.

يا لك من قُبَّرة بمعمر

خلا لك الجو فبيضي واصفري

و نَقِّري ما شئت أن تُنَقري

قد رحل الصياد عنك فابشري

ورفع الفخ فماذا تحذري؟

لابد من صيدك يوما فاصبري

وقد أشار الكثير إلى الخطأ في هذا البيت؛ إذ كان من الواجب أن يقول الشاعر فماذا تحذرين، بدلا من قوله فماذا تحذري.

وعلى خلاف هذا الرأي يكاد يجمع القدامى على أنه لا لحن في الجاهلية، ويحددون ظهور اللحن بظهور الإسلام أو بعده بقليل إذ يقول أبو بكر الزبيدي:" ولم تزل العرب تنطق على سجيتها في صدر إسلامها وماضي جاهليتها، حتى أظهر الله الإسلام على سائر الأديان، فدخل فيه الناس أفواجا، وأقبلوا إليه أرسالا"[1]، "فخالط العرب غير جنسهم من الروم و الحبش والنبط

[1]) الزبيدي، أبي بكر محمد بن الحسن ،طبقات النحويين واللغويين ،تح محمد أبو الفضل إبراهيم ،دار المعارف، القاهرة ،مصر، ط2،1948،ص:11.

وغيرهم من أنواع الأمم الذين فتح الله على المسلمين بلادهم، وأفاء عليهم أموالهم ورقابهم ،فاختلطت الفرق وامتزجت الألسن "[1]، "وبطول الامتزاج تسرب الضعف تسرب الضعف إلى سليقة العربي، ونتج عن هذا الضعف (...) أن فشي اللحن في لغة العرب، ووهنت الملاحظة الدقيقة التي تمتاز بها، وظهر الخطأ في الإعراب، وقد كان شيوع الخطأ في الإعراب أول اختلال طرأ على لغة الضاد"[2].

وهذا ما أكد عليه أبو الطيب اللغوي بقوله :"واعلم أن أول ما اختل من كلام العرب فأحوج إلى التعلم الإعراب؛ لأن اللحن ظهر في كلام الموالي والمتعربين من عهد النبي(ص)، فقد روينا أن رجلا لحن بحضرته فقال:" أرشدوا أخاكم فقد ضل"[3].

و مما وردنا أيضا حكاية عمر – رضي الله عنه – مع الرماة ،إذ" مر على قوم يسيئون الرمي فقرعهم ،فقالوا « إنا قومٌ متعلمِين » فأعرض مغضبا ، وقال: "والله لخطؤكم في لسانكم أشد علي من خطئكم في رميكم "[4]

[1]) ابن الأثير، النهاية في غريب الحديث والأثر ،دار ابن الجوزي ،السعودية،ط1،1421،ص:10.

[2]) فاضل فتحي، الضعف اللغوي قديما وحديثا، ص:16.

[3])أبو الطيب اللغوي، مراتب النحويين ،تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية ،بيروت،2009ص:19.

[4]) محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف ،ط2،1995،ص:16

"لِيَمتد اللحن إلى تلاوة القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، ومن ذلك رواية الأعرابي الذي قدم للمدينة المنورة ،فقال من يقرئني شيئا من القرآن فأقرأه رجل بسورة براءة فقال :"إن الله بريء من المشركين و رسولِه "بالجر عطفا على المشركين. "[1]

"ولئن كان هذا الضعف قد تسرب إلى لغتنا العربية قديما بطريقة عفوية أمْلتها الظروف، ليس فيها شبهة العمد أو قصد التخريب، وتمثل هذا الضعف في الخطأ الفاحش في الإعراب، حتى أخطأ اللاحنون في القرآن الكريم، كما تمثل في تسرب سيل من الألفاظ الأعجمية التي تتصف بالركاكة،(...)، فإن عربيتنا الحبيبة تتعرض منذ أوائل القرن التاسع عشر الميلادي لحملات ضارية من أعداء الإسلام لتخريبها وإضعافها عمدا"[2].

2-2) حديثا:

إن الناظر في حال لغتنا العربية اليوم سيشعر بحسرة وألم عميق، فقد أصبحت مهجورة من أبنائها أنفسهم، بل إن أغلب المتحدثين بها لا تسلم كلماتهم من الوقوع في الخطأ، فقد أصبحت محاصرة من اللهجات التي تحتكر عنها نبض الحياة اليومية إذ "باتت السيادة اللغوية للهجات العامية في كل مجتمعاتنا العربية، فأصبحت لها السيطرة على مجالسنا، ومناقشاتنا وأسواقنا،

[1]) فاضل فتحي والي، الضعف اللغوي قديما وحديثا، ندوة حول معالجة ظاهرة الضعف اللغوي، ص:17.

[2]) المرجع نفسه، ص:18

ومصانعنا ومؤسساتنا، حتى تسربت إلى مدارسنا ومعاهدنا وجامعاتنا، ووسائل إعلامنا المقروءة والمسموعة والمرئية ،فقل أن تجد متحدثا باللغة العربية الفصحى، و إن وجد المتحدث بها فلا تخلو لغته من أخطاء مشينة تثير الأسى والحيرة و تنذر بالخطر الذي يهدد لغة القرآن "[1].

ومن ثمة يمكن القول أن الضعف اللغوي ظاهرة مشتركة بين العرب قديما وحديثا إلا أن المستوى اللغوي الآن أصبح أكثر انحدارا، والضعف ازداد استفحالا، و يقول ابن فارس في هذا الشأن:" قد كان الناس قديما يجتنبون اللحن فيما يكتبونه ويقرؤونه اجتنابهم بعض الذنوب، فأما الآن فقد تجوزوا حتى أن المتحدث يُحدِّث فيلحن، والفقيه يُؤلف فيلحن، فإذا نبها قالا: ما ندري ما الإعراب، وإنما نحن محدثون وفقهاء فهما يسران بما يساء به اللبيب"[2]، وإذا كان هذا في عهد نلمس فيه الفصاحة فما عسانا القول عن وضع لغتنا حاليا.

و الغريب في الأمر أنه على الرغم من التفشي الذريع لهذه الظاهرة إلا أنها لا تلقى من الاهتمام القدر الذي تستحقه.

[1]) فاضل فتحي والي، الضعف اللغوي قديما وحديثا، ندوة حول معالجة ظاهرة الضعف اللغوي، ص:18.

[2]) ابن فارس أبي الحسين أحمد، الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 1997م، ص:35.

3) عوامل الضعف اللغوي وأسبابه:

إن ظاهرة الضعف اللغوي تقف وراءها أسباب عديدة، نأتي على ذكرها حسب تصنيف **صالح بلعيد** لها، حيث يرى أن هذا الضعف يعود إلى عاملين أساسيين، وكل عامل إلى محددات فرعية [1]، كالتالي:

3-1) العامل النفسي:

"لاشك أن العامل النفسي له دور كبير في تفشي الضعف في اللغة العربية ،فقد دخل في روعنا أن اللغة العربية صعبة، متعددة كثيرة القواعد مع اختلاف الآراء فيها، وأن الكتابة العربية بما فيها من مشاكل تشكل عائقا كبيرا وسببا جسيما في ضعف التلاميذ والطلاب في استخدام صحيح اللغة"[2].

3-2) العامل اللغوي:

يعد العامل اللغوي أقل تأثيرا و تأثرا من العامل النفسي، بسبب خضوع كثير من القضايا اللغوية إلى علاج، بعد تشخيص الداء:

---

[1]) صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية ، ص 15.

[2]) محمد ضياء الدين خليل ابراهيم، اللغة العربية والتحديات المعاصرة ،مجلة الذاكرة، مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري ، العدد التاسع، جوان 2017 ، ص 322.

أ) لغة الأسرة :

إن الأسرة من أهم المنظمات الاجتماعية أكثرها تأثيرا في نمو الطفل، فهي مسرح التفاعل الذي يتم فيه النمو والتعلم، فاللغة سلوك مكتسب، إذ أن الطفل يولد بدون أي معرفة باللغة، لكن لديه استعداد لتعلم اللغة، وربما كانت اللغة العامل الأكبر أهمية في نمو لغة الطفل.[1]

كما نعرف أن مسألة الضعف اللغوي مبدؤه البيت، فالضعف في المراحل التعليمية، فهناك شبكة من الأسباب تساير الطفل من مراحله الأولى حتى يتخرج في الجامعة، فالأسرة (الخلية الأولى) التي كان عليها المحافظة على سلامة اللغة العربية، ولا نقول الحديث باللغة العربية، لأن هذا من المحال، بل على الأسرة واجب تنمية الوعي بأهمية لغة القرآن الكريم، والتحفيز على قراءة الكتب والمجلات ...، و"كلما كان للأسرة الأثر الطيب في لغة الطفل، فإن هذا الطفل سيصبح تلميذا فجامعيا، فما زرعته الأسرة من حب اللغة سيبقى، وما أسبغته من مناويل فصيحة يتعزز، و ما رسخته من فصاحة لا يزول، بل يتنامى"[2].

[1]) نزيهة وهابي، تدني مستوى اللغة العربية لدى الطالب الجامعي: الأسباب و الحلول، ص: 178 .

[2]) صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، ص:16.

ب) لغة المدرسة / الجامعة :

"للمدرسة دور هام في تثقيف التلميذ، وهذا الدور يبدأ مع أول التحاق للتلميذ بالمدرسة، حيث ينته دور الأسرة في التربية والتثقيف، فكل منها يكمل الآخر، فالمدرسة تشارك الأسرة في تكوين قارئ ناضج ينهض بمجتمعه ويلاحق التطورات الحديثة"[1].

إذ تعد "المدرسة هي العتبة الأساس في لغة الطفل، وهي التي تعمل على صقل التجارب اللغوية، وترسيمها في ذهن التلميذ، وإن واقع مدرستنا لا يبشر بالخير، اللهم إذا تغيرت المعطيات، فنطمح من المدرسة المحافظة على الأصول (...)، فالمدرسة هي الحياة الأولى للغة، ومن أساليبها تتغذى الجامعة".[2]

ونستنتج مما سبق أنه لابد من الاهتمام باللغة العربية سواء من طرف الجامعة أو الأسرة، لأهميتهما الكبيرة في تكوين القاعدة السليمة للمتعلم، لأنهما قد يكونان سببا في هذا الضعف إن لم يقم كل منهما بدوره في تلقين اللغة العربية بشكل جيد.

---

[1]) نزيهة وهابي، تدني مستوى اللغة العربية لدى الطالب الجامعي ،ص: 178.

[2]) صالح بلعيد ،ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية ،ص16.

3-3) أسباب الضعف اللغوي في الواقع التربوي :

لقد أصبح الضعف ظاهرة العصر، وقَصُر الأداء اللفظي والكتابي عن استكمال الصحة بين كثير من أبناء المدارس و الجامعات، وامتد الضعف إلى وجوه الأداء اللغوي الأولية، و المهارات المساعدة، و أخلت بالمعنى في بعض الأحيان، و بمظهر الكتابة بوصفها وسيلة للاتصال و التعبير، ونقل الطلاب ضعفهم من التعليم العام إلى الجامعات، التي أخرجت فئات من المعلمين غير المؤهلين لسد العجز و تلافي النقص، في دائرة مغلقة لا يُعرف مبدؤها و لا منتهاها لتحديد نقطة الضعف، و ما يغص به إنشاء الطلاب و كتاباتهم في مراحلهم التعليمية [1]، و نذكر من بين هذه الأسباب :

أ) المعلم / الأستاذ :

"وهو سبب من أسباب فشل سياسة التعليم في مختلف المواد والوحدات التعليمية، بما فيها مادة اللغة العربية، هنا لابد من الإشارة إلى أساليب التعلم عندنا التي تغفل اللغة العربية الفصحى، فالتعليم في سائر الأطوار يتم بالعامية "[2]، "وثمة مشكلات خاصة ببعض المعلمين من حيث إعدادهم واتجاهاتهم، منها:

---

[1]) نزيهة وهابي، تدني مستوى اللغة العربية لدى الطالب الجامعي ، ص: 179.

[2]) صليحة لطرش، مناهج تدريس اللغة العربية بين الكفاءة والرداءة من منظور علم الاجتماع اللغوي، المؤتمر الدولي العاشر بعنوان مناهج تدريس اللغة العربية، ص:12.

- ضعف إعدادهم في الكليات والجامعات إعدادا أكاديميا ومسلكيا، قبل الخدمة وفي أثنائها.
- غلبة الاتجاهات السلبية لديهم نحو اللغة، المهنة، التلاميذ، الإشراف، وإجراء البحوث والدراسات... "[1].
- "عدم إلمام المعلم بالمادة اللغوية، وذلك بسبب أنه من غير المتخصصين فيها، لكنه توقف بتخصصه هذا عند حدود الحصول على الدرجة الجامعية دون محاولة لتنمية معلوماته.
- عدم الاتفاق على استخدام اللغة العربية الفصحى في شرح الدروس في جميع المواد، وليس في مادة اللغة العربية وحدها، وحتى في الأحاديث المتبادلة بين الجميع في محيط هذه المؤسسة التعليمية أو تلك، وذلك حتى يتعود التلاميذ والطلاب الحديث العربي الفصيح[2].

فالمعلم له الأثر الكبير على المتعلم، وكما يقال فاقد الشيء لا يعطيه، حيث أن المتعلم يحاكي معلمه فينعكس ذلك عليه، فإذا ارتكب الأستاذ خطأ انتقل إلى ألسنة الطلاب.

[1]) فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص:222.

[2]) فاضل فتحي والي، الضعف اللغوي قديما وحديثا، ندوة حول معالجة ظاهرة الضعف اللغوي، ص: 28،29 .

ب) استخدام العامية :

"تعد اللغة العربية في عصرنا فاقدة الهوية، فاقدة العروبة، بل إنها أخلاط بين الكلام الفصيح و العامي، حيث يسعى بعض الأساتذة إلى الحديث بالعامية في تدريسهم وشرحهم، بل في بعض الأحيان يقوم أساتذة الجامعة بإلقاء محاضراتهم باللسان الدارج الممزوج باللغة الفرنسية أو اللغة الإنجليزية"[1].

يضاف إلى ذلك أن "الأساتذة لا يعملون على تشذيب إجابات الطلبة إذا ما كانت بالعامية، فيترسخ الخطأ على الألسنة والأقلام" [2].

ج) وسائل الإعلام :

"ما تثبته وسائل الإعلام من برامج تقوم على اللهجات العامية، دون الاهتمام باللغة العربية الفصحى، حتى أنه في معظم الدول يشترط في من يرغب العمل كمذيع بهذه الوسائل، أن يجيد اللغة الأجنبية حديثا وكتابة ، ومن يتوافر فيه هذا الشرط لابد أن يكون بعيدا عن اللغة العربية

[1]) ينظر، صالح لحلوحي، اللغة العربية في الجامعة الجزائرية بين التلوث اللغوي والرطانة ولحن العامة "مقاربة لسانية"، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد الثالث والأربعون، الجزائر، شباط 2018م ، ص:53.

[2]) محمود أحمد السيد، الأداء في اللغة العربية أسباب الضعف ووسائل العلاج، مجمع اللغة العربية ، المجلد الثالث و السبعون ، دمشق ،يوليو 1998، ص: 601.

الفصحى، فيهرب المذيع من الفصحى، فيلجأ إما إلى الحديث بالعامية، أو اتباع قاعدة سكن تسلم إذا أراد الحديث بالفصحى، ومن هذه الوسائل الإعلامية يتعلم الأبناء الكثير والكثير وربما يتحول إلى عامل هدم" [1]، "فوسائل الإعلام تساهم في الضعف اللغوي القائم ، حيث لا تهتم كثيرا باللغة العربية ، ولا تضع في أهدافها العمل على السمو والارتقاء باللغة الفصيحة السليمة كما أن المؤلفين في مواضيع متنوعة يكتبون بلغة ضعيفة، إضافة إلى تبنيهم لبعض الألفاظ العامية في كتاباتهم، فهم يساهمون في تدني المستوى اللغوي"[2].

ونستنتج من كل هذا أن العامية أصبحت منتشرة ومتفشية في هذا النوع من الوسائل، حيث أصبحت ظاهرة تهدد مستقبل اللغة العربية الفصحى.

د) المقررات الدراسية :

كثيرا ما نجد المقررات الدراسية ثرية جدا، و"لعل المشكلة التي تصادفنا تتمثل في التطبيق، نظرا لطولها وصعوبتها، وقصر الوقت المحدد لتطبيقها".[3]

ولكن "لابد من وقفة عند المقررات المتعلقة بموضوعات اللغة، في مراحل التعليم المختلفة، فهي تحتاج إلى اختيار عرض وإخراج، بحيث تمس حاجات التلميذ، وثقافة عصره"[1].

---

[1]) فاضل فتحي والي، الضعف اللغوي قديما وحديثا، ندوة حول معالجة ظاهرة الضعف اللغوي ص: 27.

[2]) صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية ، ص: 62.

[3]) المرجع نفسه ، ص: 151.

هـ) طرائق التدريس والأساليب التلقينية:

حيث أن الطرق التي تتبع في تدريس اللغة "عامل آخر من عوامل تدني المستوى، إذ إن اللغة لا تكتسب إلا بالمران والممارسة والاستخدام المستمر، والطرائق التلقينية تجعل الطلبة سلبيين انفعاليين لا ايجابيين فعالين، مما يفوت فرص التعليم الذاتي واستخدام اللغة".[2]

هذه الطرق تعتمد على التحفيظ و التلقين، والشرح بعيدا عن الحوار، ودون إتاحة الفرصة للتلميذ للمناقشة و التفسير[3].

و) القصور في أساليب التقويم:

فأغلب هذه الأساليب لا تقيس إلا الحفظ و التذكر، وتهمل المهارات العقلية العليا من ربط وتعليل واستنتاج وموازنة وحكم ...، وهذا ما يجعل بناء الخبرة هشا معرضا للزوال والنسيان، على حين لو شمل التقويم مستويات المعرفة كافة من حفظ وفهم وتطبيق وتحليل و تركيب، وشمل في الوقت نفسه مستويات الجانب الوجداني من الخبرة ومستويات الجانب الأدائي، لأصبح اكتساب المهارات اللغوية مبنيا على أسس متينة .[4]

---

[1]) خالد الزواوي ، اللغة العربية، ص: 80.

[2]) محمود أحمد السيد، الأداء في اللغة العربية أسباب الضعف ووسائل العلاج ، ص: 601.

[3]) خالد الزواوي، اللغة العربية، ص: 87.

[4]) محمود أحمد السيد، الأداء في اللغة العربية أسباب الضعف ووسائل العلاج، ص:603.

ز) قلة إقبال الناشئة على القراءة الحرة :

"وهذا عامل آخر من عوامل التدني، إذ إن القراءة الحرة "المطالعة " تمد الناشئ بالمفاهيم و الفكر والغنى في الثروة اللفظية والتراكيب، وهذا ما يوسع آفاقه وينمي خبراته، ويزين أسلوبه وتعبيره".[1]

إذ إن العزوف عن القراءة، والإعراض عن ممارسة الأنشطة التربوية، عامل مساعد للضعف في اللغة، وفي ضآلة المكتسب منها: من صيغ وألفاظ وتراكيب وأساليب وقواعد لدى الجميع.[2]

تعتبر القراءة وسيلة من الوسائل التي تنمي الحصيلة اللغوية لدى الطلاب، والعزوف عنها يساهم في هذا الضعف بصورة كبيرة.

ح) الضعف في القواعد :

"الضعف في قواعد اللغة النحوية والصرفية كذلك أمر ملحوظ ولا يمكن تجاهله، ومن أسباب الضعف في فهم قواعد اللغة العربية أن مؤلفي كتب القواعد لا يحاولون الاستفادة من التسهيلات التي اتفقت عليها مجامع اللغة العربية".[3]

---

[1]) محمود أحمد السيد ، الأداء في اللغة العربية أسباب الضعف و وسائل العلاج، ص 602.

[2]) خالد زواوي ، اللغة العربية ، ص 96.

[3]) سميح أبو مغلي، التدريس باللغة العربية الفصيحة لجميع المواد في المدارس ، ص 14.

ونستنتج من خلال ما سبق أن اللغة العربية لغةنامية ومتطورة؛ فهي قادرة على استيعاب مستجدات العصر، ومواكبة التطورات الحاصلة، فقد سادت لقرون عديدة، وحملت معها إرثا ثقافيا وفكريا زاخرا، ما جعلها تحتل مكانة كبيرة عند أهلها، كما أن الله اصطفاها لتكون لغة القرآن، لذا كان من الواجب الحفاظ عليها وتعليمها للنشء، وغرس محبتها في قلوبهم لأنها من مقومات الأمة العربية والاسلامية، إلا أن المتأمل في واقع اللغة العربية اليوم سيشعر بالحسرة لما آلت إليه من ضعف وتدهور في استعمالها على ألسنة أبنائها، هذا الضعف الذي بدأ رحلته قديما إلى أن هذه الأزمة تتزايد حدتها مع مرور الأيام، حيث تقف وراء هذا الضعف أسباب عديدة، تشكل عائقا أمام تحسين لغته.

الفصل الثاني

الدراسة الميدانية

- تمهيد
- أولا: الإجراءات والطريقة المتبعة
- ثانيا: تحليل نتائج الاستبانة
- ثالثا: مظاهر الضعف في اللغة العربية عند طلبة السنة الأولى ليسانس

الدراسة الميدانية:

تمهيد:

تختلف الدراسات و الأبحاث العلمية باختلاف مجالاتها وسبل البحث فيها، إلا أنها تبقى في غالب الأحيان قائمة على جانبين مهمين في عملية البحث، ألا وهما: الجانب النظري و الجانب التطبيقي، فأما الأول فهو محاولة للكشف عن الظاهرة و التعريف بها من خلال جمع المادة العلمية، وأما الثاني فهو دراسة للظاهرة على أرض الواقع للوصول إلى الحقيقة و إثبات موضوعية النتائج وبسط الحقائق.

ونحن نسعى من خلال هذا الفصل إلى تقديم دراسة ميدانية تفتح مجالا أوسع لوصف وتحليل ظاهرة الضعف في اللغة العربية عند طلبة السنة الأولى ليسانس.

أولا– الإجراءات والطريقة المتبعة

في هذا الجزء من البحث يتم استعراض إجراءات الدراسة التي تتمثل في أدوات الدراسة و المنهج المتبع، و مجتمع الدراسة وعينته، إضافة إلى الطريقة الإحصائية التي يتم بها تحليل نتائج الدراسة.

1) أدوات البحث:

اعتمدنا في بحثنا هذا على مجموعة من الأدوات و الوسائل التي كان لها الدور الفعال في الكشف عن الحقائق و استنتاجها ومن بين هذه الوسائل:

1-1) الملاحظة: وهي "عبارة عن توجيه الحواس لمشاهدة ومراقبة سلوك معين أو ظاهرة معينة وتسجيل جوانب ذلك السلوك أو خصائصه"[1].

اعتمدنا الملاحظة كأداة لجمع البيانات والمعلومات في فترة بحثنا الميداني؛ لأن دراستنا هذه تستهدف الجانب الاستعمالي الفعلي للغة العربية، فقمنا بحضور دروس نظرية وحصص تطبيقية مع طلبة السنة الأولى ليسانس -بجامعة بسكرة- في الفترة ما بين 9- 12 مارس2020، وذلك للتمكن من قياس أداء الطلبة ومعرفة طبيعة ضعفهم، وهذا على المستوى الشفهي والكتابي على حد سواء ، واعتمدنا في ذلك على الملاحظة المنظمة "وهي التي يحدد فيها الباحث المشاهدات أو الحوادث التي يريد أن يجمع عنها بيانات وبالتالي تكون البيانات المجموعة أكثر دقة وتحديدا عنها في حالة الملاحظة البسيطة"[2].حيث أعددنا خطة مسبقة لإجراء الملاحظة، و تسجيل

[1]) عمار بوحوش، محمد محمود ذنيبات، مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر،ط4، 2007م، ص:84.

[2]) محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل،عمان،الأردن،ط2، 1999م، ص:73،74.

المشاهدات وجمع البيانات عن عدد من المبحوثين، بغرض اعتمادها في وصف الظاهرة وتحليلها، كما اعتمدنا على عدد من أوراق اختبارات الطلبة.

1-2) الاستبيان:

وهو "عبارة عن عدد من الأسئلة المحددة، يعرض على عينة من الأفراد ويطلب إليهم الإجابة عنها كتابة. فلا يتطلب الأمر شرحا شفويا مباشرا أو تفسيرا من الباحث وتكتب الأسئلة أو تطبع على ما يسمى استمارة استبانة".[1]

اعتمدنا في بحثنا هذا على الاستبيان لكونه أداة مفيدة تساعد على التوصل إلى الحقائق و التعرف على المواقف والآراء فيما يخص موضوع الدراسة. وقد وجهناه لأساتذة قسم الآداب واللغة العربية بجامعة بسكرة، وقسمناه إلى أربعة محاور:

- **المحور الأول**: يتعلق بالبيانات الشخصية، منها الجنس و التخصص الأكاديمي العام و الرتبة العلمية و سنوات الخبرة التعليمية.
- **المحور الثاني**: وهو يتضمن أسئلة حول آراء الأساتذة عن لغة طالب السنة الأولى ليسانس.

[1]) مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، عمان، الأردن ،ط1، 2000م، ص:165.

- **المحور الثالث**: سعى إلى بيان نظرة الأساتذة في أسباب هذا الضعف.
- **المحور الرابع**: خصص لمعرفة الحلول المتوخاة لعلاج هذه الظاهرة .

أما عن طبيعة الأسئلة فهي مزيج من الأسئلة المغلقة؛ حيث يكون المستجوب أمام خيارات محددة ومغلقة، إما بالإجابة بنعم أو لا، أو بأحد الاقتراحات التي أدرجناها، ويمتاز هذا النمط من الأسئلة بسهولة وسرعة الإجابة على الأسئلة المقترحة، و أغلب أسئلة الاستبانة أسئلة مغلقة، و في مقابلها تركنا أسئلة أخرى مفتوحة ليجيب عنها المبحوث بالكم والكيف الذي يريد، و قد بلغ عدد أسئلة الاستبانة 22 سؤالا.

1-3) العينة:

"وهي فئة تمثل مجتمع البحث(POPULATION RESEARCH) أو جمهور البحث، أي جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث، أو جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء التي تكون موضوع [هكذا] مشكلة البحث".[1]

فيما يتعلق بأداة الملاحظة تمثلت العينة في حضور عدد من المحاضرات والحصص التطبيقية مع طلبة السنة الأولى ليسانس الذين يمثلون عينة الدراسة في هذا البحث، و اختيارنا لهذه الفئة

[1]) رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العملية، دار الفكر، دمشق،سوريا،ط1، 2000، ص:305.

بالتحديد راجع لأسباب أهمها أن السنة الأولى جامعي سنة جديدة في مشوار الطالب الذي أنهى دراسته الثانوية؛ ما يمكننا من معرفة مستواه في اللغة العربية وما آلت إليه معارفه اللغوية بعد المرور بالمراحل الثلاث، و تأثير ذلك على سنته الدراسية الجامعية، أما عن اختيارنا لقسم الآداب واللغة العربية بجامعة بسكرة كعينة فهذا لا يعني أن هذه الظاهرة تتعلق بها لوحدها، بل إن لهذا القسم طلابا متميزين من خيرة الطلبة و يشهد لها بذلك، و إنما اختيارنا لها كعينة تمس الواقع اللغوي في الجزائر ككل، و لأننا طالبتان بهذه الجامعة، ما يجعل عملية التواصل سهلة مع أساتذة هذا القسم وطلبته.

و قد كان للملاحظة دور هام في دراستنا؛ فهي تساعد على جمع البيانات والمعلومات من خلال الاتصال المباشر مع عينة الدراسة، ما يُمكن من اكتشاف مواطن الضعف التي يعاني منها الطالب و يحقق مصداقية وموضوعية أكبر للموضوع، كما عمدنا إلى استقراء وتحليل مجموعة من أوراق امتحانات الطلبة والتي بلغ عددها 39 ورقة، والتي مكنتنا من رصد الأخطاء الأكثر شيوعا في كتابات الطلبة.

كما قمنا بتوزيع الاستبيان على عدد من أساتذة قسم الآداب واللغة العربية في جامعة بسكرة عبر البريد وشبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك، و يتوزع هؤلاء الأساتذة بين ذكور وإناث،

وقد بلغ عددهم سبعة عشر أستاذا. والهدف من هذا الاستبيان هو معرفة نظرة الأساتذة إلى لغة الطالب، و إلى الأسباب التي تقف وراء هذا الضعف، والاقتراحات المناسبة لعلاج هذه الظاهرة.

1-4) منهج الدراسة:

يعد المنهج أساسا لقيام أي دراسة سواء أكانت نظرية أم تطبيقية، واختيار المنهج المناسب يتوقف على طبيعة الموضوع، وبما أن موضوع دراستنا يقوم على الرغبة في معرفة مظاهر الضعف في اللغة العربية عند طلبة السنة الأولى ليسانس و أسبابه، و الوصول إلى حلول تساعد في معالجة هذه الظاهرة ولو بشكل نسبي، قمنا باعتماد المنهج الوصفي، و ذلك في جمع البيانات وتصنيفها، إضافة إلى آليتي الإحصاء والتحليل في إحصاء وتفسير المعطيات والنتائج المتحصل عليها من خلال الاستبانات التي قدمناها لعينتنا، وأوراق الامتحانات التي استعنا بها في دراستنا والحصص الدراسية التي قمنا بحضورها.

بالإضافة إلى الاعتماد على المنهج الإحصائي لحساب معدل التكرار و صب النتائج الموصل إليها في شكل نسب مئوية بناءً على الطريقة الآتية: $\mathbf{ن = \frac{ك \times 100}{ع}}$

حيث: **ن** تمثل النسبة المئوية، **ك** عدد التكرارات، **ع** تمثل أفراد العينة.

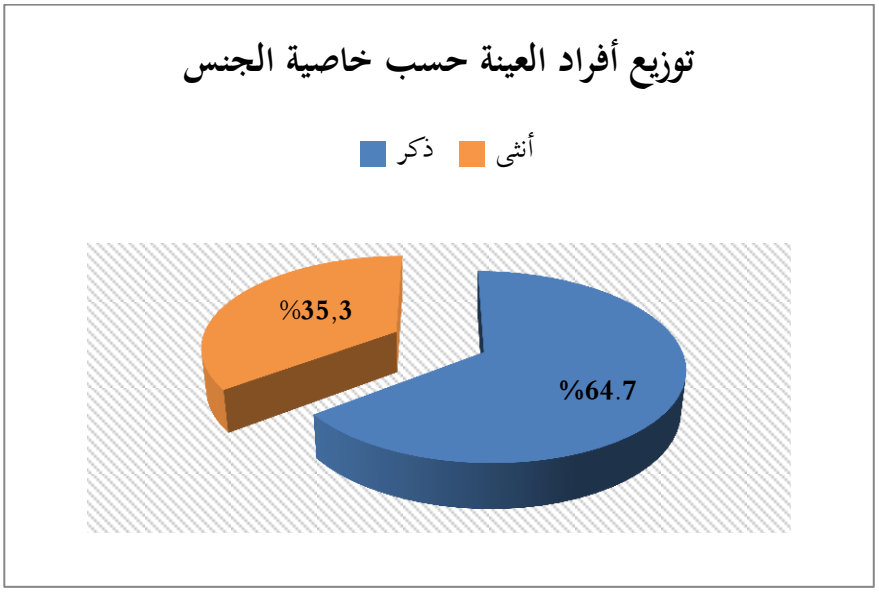
ثانيا – تحليل نتائج الاستبانة :

المحور الأول: البيانات الشخصية

الجدول رقم 01: توزيع أفراد العينة حسب خاصية الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	11	%64.7
أنثى	6	%35.3
المجموع	17	%100

التمثيل البياني:

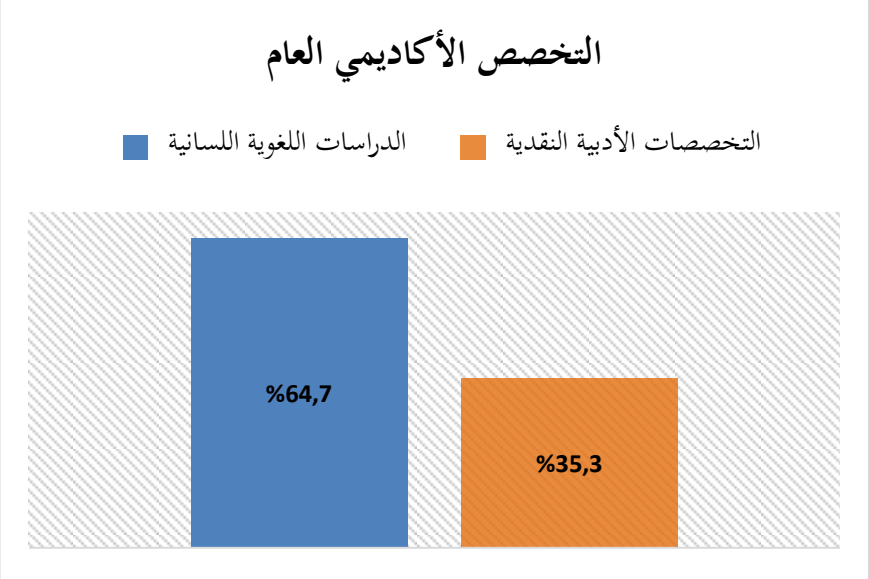


نلحظ من خلال هذا الجدول أن عدد الذكور يفوق عدد الإناث، مع العلم أن اختيارنا كان عشوائيا، إذ تقدر نسبة الذكور ب: 64.7%، في حين أن نسبة الإناث تقدر ب: (35.3%).

الجدول رقم 02: يوضح التخصص الأكاديمي العام للأساتذة

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
الدراسات اللغوية واللسانية	**11**	**%64.7**
التخصصات الأدبية والنقدية	**6**	**%35.3**
المجموع	**17**	**%100**

التمثيل البياني:



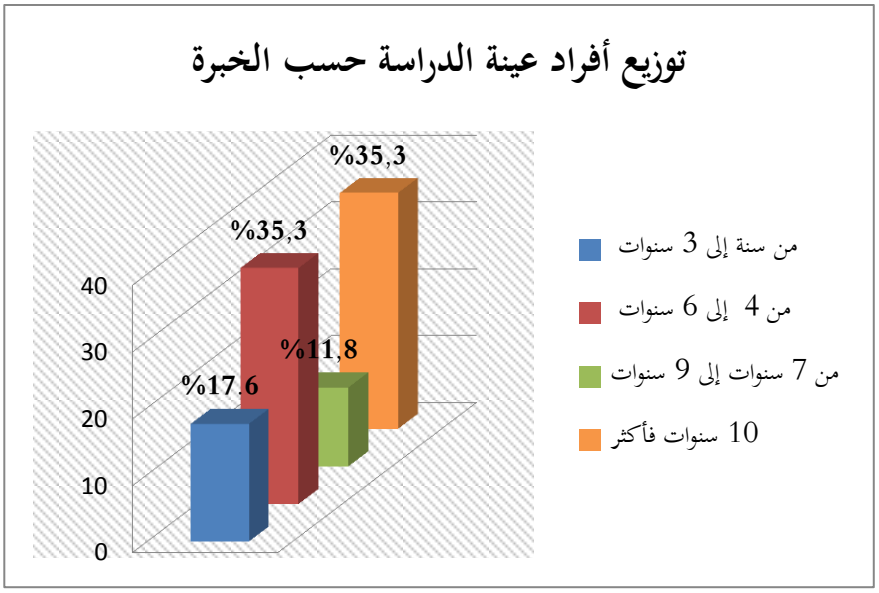
يوضح الجدول أعلاه تخصصات الأساتذة الذين وزع عليهم الاستبيان، حيث نجد أن نسبة الأساتذة المتخصصين في الدراسات اللغوية واللسانية بلغت: 64.7%، وهي الفئة الكبيرة التي طغت على التخصصات الأخرى، ويرجع ذلك إلى طبيعة تخصصنا – لسانيات تطبيقية – الذي يفرض علينا معرفة عدد أكبر من أساتذة هذا التخصص، وتمثل نسبة 35.3% عدد الأساتذة المتخصصين في الدراسات الأدبية والنقدية.

جدول رقم 03: توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الخبرة.

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
من سنة إلى 3 سنوات	3	%17.6

من 4 إلى 6 سنوات	6	%35.3
من 7 إلى 9سنوات	2	%11.8
10 سنوات فأكثر	6	%35.3
المجموع	17	%100

التمثيل البياني:

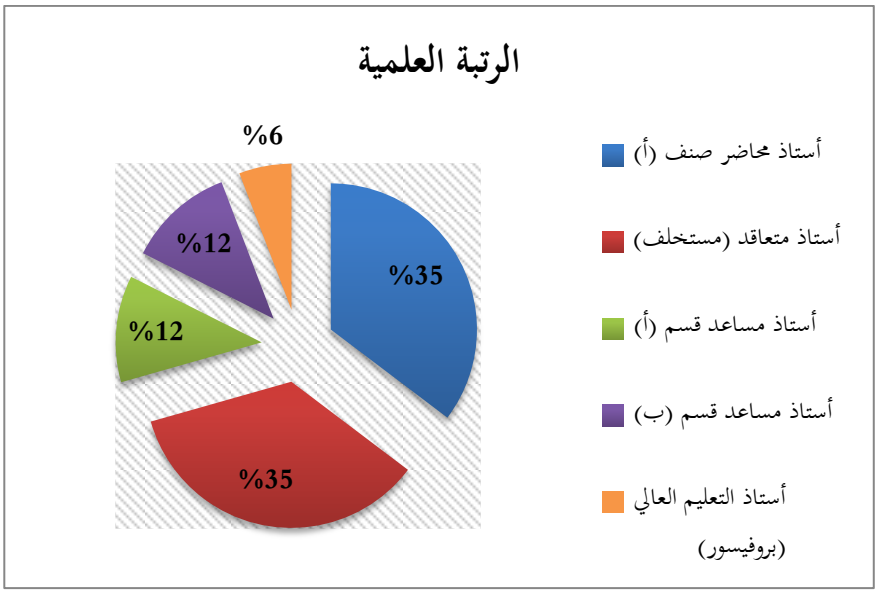


لحظنا من خلال هذا الجدول أن الخبرات تتفاوت بين أساتذة الجامعة، حيث نجد أن النسبة الأكبر هي نسبة الفئة الثانية ذات الخبرة من 4 إلى 6سنوات وقدرت ب: 35.3% وهي نفس النسبة التي حصلتها الفئة الرابعة التي تمتلك خبرة 10 سنوات فأكثر، ويتضح لنا أن أغلبية أفراد الدراسة لهم خبرة وسنوات تدريس طويلة، لتليهما فئة أصحاب الخبرة من سنة إلى 3سنوات بنسبة 17.6%، والنسبة الأقل قدرت ب:11.8%، تمثلها الفئة الثالثة بخبرة 7إلى 9سنوات

الجدول رقم 04: الرتبة العلمية.

الرتبة العلمية	التكرار	النسبة المئوية
أستاذ محاضر صنف (أ)	6	%35.3
أستاذ متعاقد (مستخلف)	6	%35.3
أستاذ مساعد قسم (أ)	2	%11.8
أستاذ مساعد قسم (ب)	2	%11.8
أستاذ التعليم العالي(بروفيسور)	1	%5.8
المجموع		%100

التمثيل البياني:



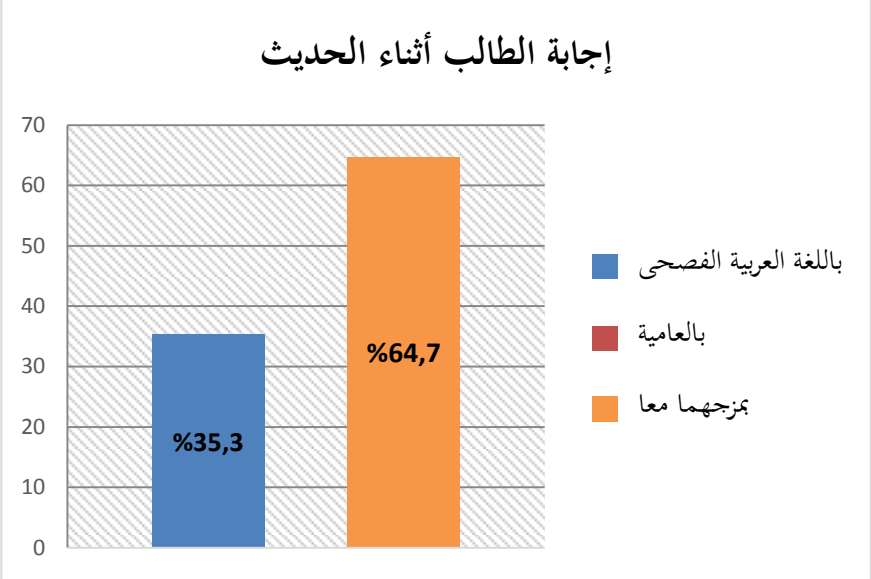
يوضح الجدول رقم (**04**) الدرجات العلمية للأساتذة الذين أجابوا عن الاستبيان، حيث بلغت نسبة درجة أستاذ محاضر صنف (أ) (35.3%)، ونفس النسبة لتصنيف أستاذ متعاقد (مستخلف)، إذ حصلت هاتان الرتبتان على الحظ الأوفر من بين الرتب المذكورة في الاستبيان، ثم تليهما رتبة أستاذ مساعد قسم (أ) ، وكذلك رتبة أستاذ مساعد قسم(ب) بنسب متساوية (11.8%) ،أما آخر تصنيف تحصلنا عليه فهو تصنيف أستاذ التعليم العالي (بروفيسور) بنسبة (5،8%) من معدل الأساتذة المجيبين عن الاستبيان.

المحور الثاني : واقع اللغة العربية عند الطالب

الجدول رقم 05: إجابة الطالب أثناء الحديث في القسم.

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
باللغة العربية الفصحى	**6**	**%35.3**
بالعامية	**0**	**%0**
بمزجهما معا	**11**	**%64.7**
المجموع	**17**	**100%**

التمثيل البياني:

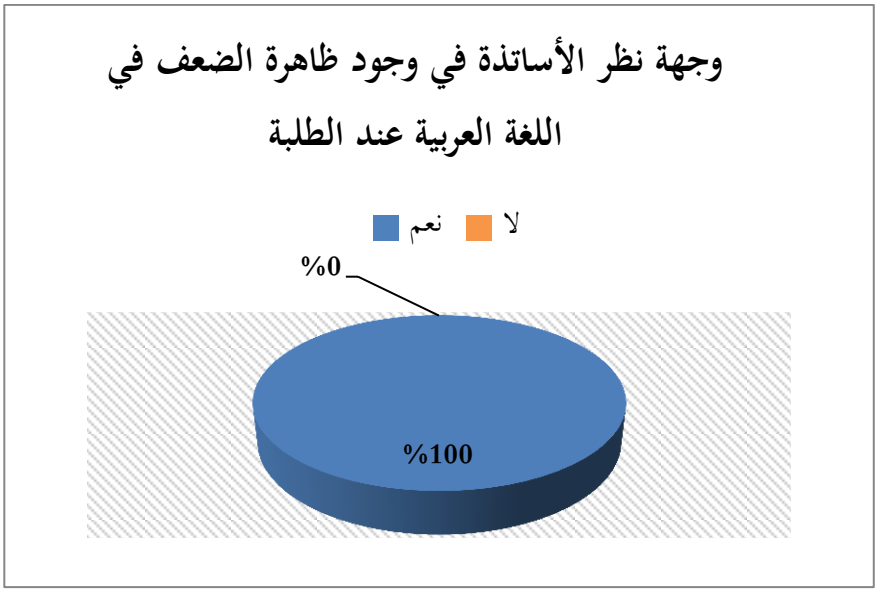


يوضح الجدول أن نسبة (64.7%) من الأساتذة أجمعوا أن الطالب أثناء الحديث في القسم يقوم بالمزج بين اللغة العربية الفصحى و العامية معا، باعتبار هذه الأخيرة أسهل بالنسبة له من اللغة العربية الفصحى لأن لسانه طبع عليها، فيلجأ في الغالب إلى الخلط بينهما حين تخونه قدرته اللغوية في العربية الفصحى، وهذه الظاهرة متفشية جدا في وسط الطلبة، في حين بلغت نسبة الأساتذة الذين يقولون بأن إجابة الطالب تكون باللغة العربية الفصحى (35.3%)، وهذا ما نطمح إليه.

الجدول رقم06: يبين وجهة نظر الأساتذة في وجود ظاهرة الضعف في اللغة العربية عند الطلبة.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	%100
لا	0	%0
المجموع	17	%100

التمثيل البياني:

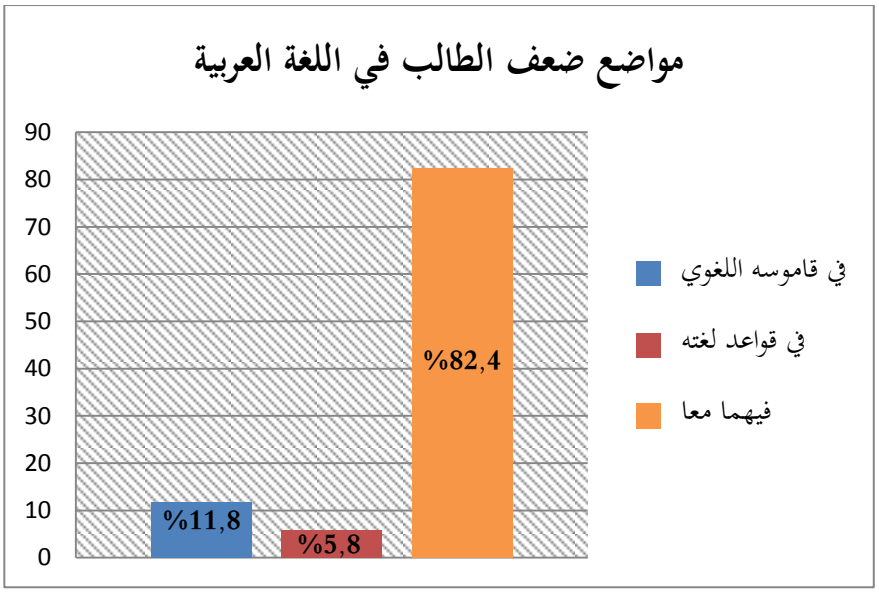


من خلال الجدول (06) نلاحظ أن جل الأساتذة بنسبة (100%)، أجابوا على أن الطلبة يعانون ضعفا في اللغة العربية، وهذا نتيجة تسربات قديمة في التكوين اللغوي للطالب.

الجدول رقم 07: يبين مواضع ضعف الطالب في اللغة العربية.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
في قاموسه اللغوي	2	%11.8
في قواعد لغته	1	%5.8
فيهما معا	14	%82.4
المجموع	17	%100

التمثيل البياني:



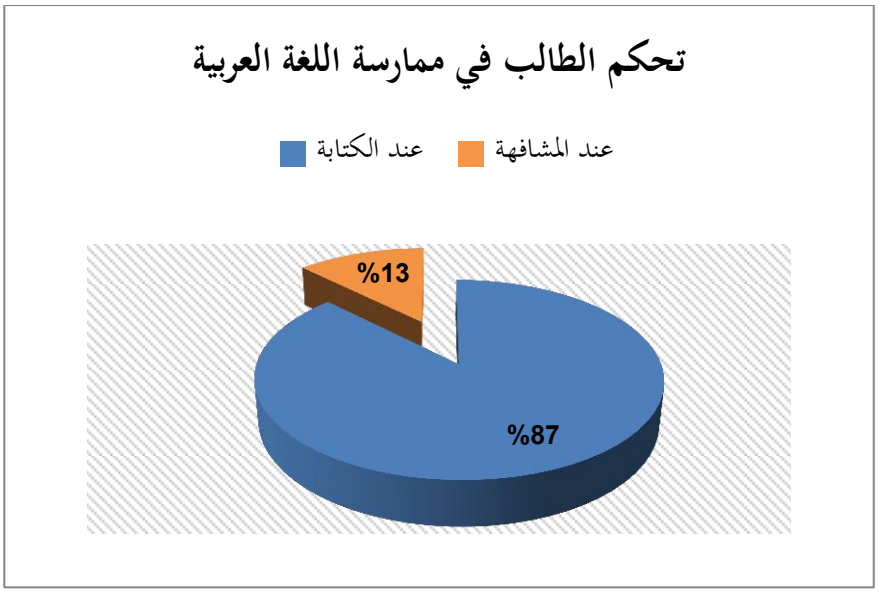
من خلال النسب المحصل عليها في الجدول، يظهر لنا أن نسبة كبيرة من الأساتذة ترى أن ضعف الطالب في اللغة العربية الفصحى يتبدى في قاموسه اللغوي و قواعد لغته معا، وتقدر هذه

النسبة ب: (82.4%)، فكل من هذين الجانبين يعانيان قصورا واضحا في لغة الطالب، أما نسبة الذين يرون أن ضعف الطالب يكمن في قاموسه اللغوي فقط فتقدر ب:(11.8%)، فكثيرا ما نجد الطلبة غير قادرين على التعبير والاسترسال في الحديث لضعف في مخزونهم اللغوي. وتمثل نسبة (5.8%) الأساتذة الذين يرون أن ضعف الطالب يكمن في قواعد لغته، وهذا ما تبينه الأخطاء الكثيرة التي يقع فيها الطلبة على مستوى الكتابة والحديث.

الجدول رقم08: تحكم الطالب في ممارسة اللغة العربية.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
عند الكتابة	**14**	**%87.5**
عند المشافهة	**2**	**%12.5**
المجموع	**16**	**%100**

التمثيل البياني:



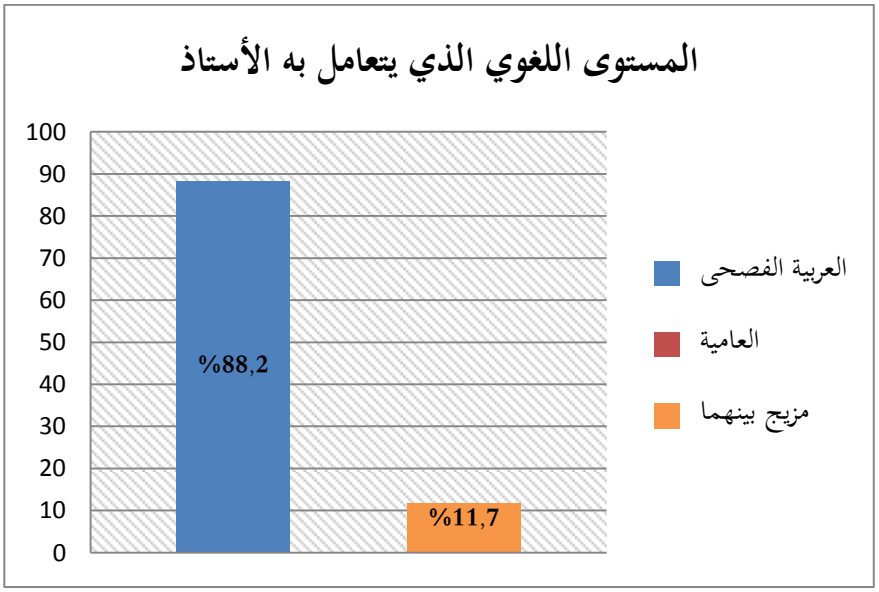
يتبين لنا من نتائج الجدول أن النسبة الكبيرة من الأساتذة ترى أن الطالب متحكم إلى حد ما في ممارسته للغة أثناء الكتابة، وقدرت نسبة القائلين بهذا الرأي (87.5%)، وذلك أن الطالب عند الكتابة تجده يركز على الترتيب المنطقي بين الأفكار وعلى انتقاءه للألفاظ والتراكيب ليظهر ما لديه، فالكتابة تمنحه وقتا للتفكير واستحضار التعابير المناسبة للمعاني. أما نسبة الاختيار الثاني (عند المشافهة) قدرت ب: (12.5%)، وربما هذا يرجع إلى أن بعض الأخطاء كالخطأ الإملائي لا تظهر على الجانب الشفهي، إضافة إلى أن التعامل باللغة العربية الفصحى محدود جدا في الاستعمال الشفهي ما يجعل رصد الأخطاء ضعيفا.

المحور الثالث: أسباب ضعف اللغة العربية عند الطالب

الجدول رقم09: المستوى اللغوي الذي يتعامل به الأستاذ مع الطالب:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
العربية الفصيحة	15	%88.2
العامية	0	%0
مزيج بينهما	2	%11.7
المجموع	17	%100

التمثيل البياني:

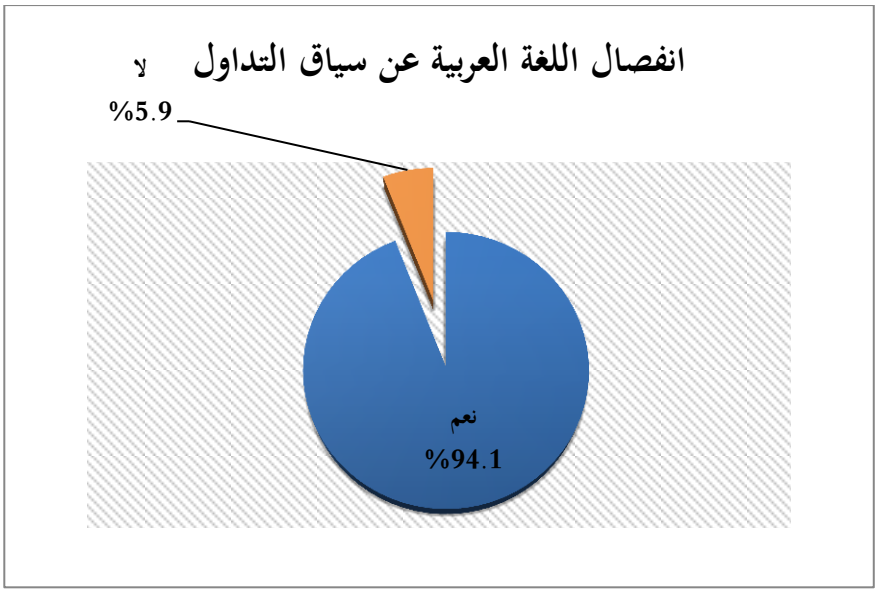


من خلال الجدول يتضح أن معظم الأساتذة يستخدمون اللغة العربية الفصحى، حيث قدرت نسبتهم ب(88.2%)، وهذا أمر إيجابي لأن استعمال الفصحى في التدريس يساعد في تكوين الطالب بشكل جيد، حيث أنه يساهم في تنمية حصيلته اللغوية من خلال ما يستمع إليه من كلام بالعربية الفصحى داخل قاعة الدرس، وهذا دليل على حرص الأساتذة على توفير الجو المناسب لعملية التعلم والتعليم لتحصيل أكبر قدر ممكن من الفائدة، في حين أن نسبة الأساتذة الذين يستخدمون العامية في عملية التعليم منعدمة تماما، أما الأساتذة الذين قالوا باستخدام العامية والفصحى معا فقد قدرت نسبتهم ب: (11.7%) إذ يلجأ البعض منهم إلى استخدام العامية بغية إيصال المعلومة بشكل أفضل وأسرع، خاصة تلك المفاهيم التي يصعب على الطلبة استيعابها، إلا أن هذا يؤثر سلبا على تكوين الطالب ويقف عائقا أمام تحسين قدراته اللغوية.

الجدول رقم 10: انفصال اللغة عن سياق التداول سبب في هذا الضعف.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	%94.1
لا	1	%5.9
المجموع	17	%100

التمثيل البياني:



يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة (94.1%) من الأساتذة وهي فئة كبيرة، ترى أن انفصال اللغة عن سياق التداول سبب في هذا الضعف، إذ أن عدم استعمالها في المجتمع والبيئة المحيطة بالطالب، وحتى في الوسط التعليمي، يجعل من عملية اكتسابها واستقرار الألسنة عليها أمرا صعبا، كما أنه سيؤدي حتما إلى ضعف الدافع في تعلم اللغة العربية، لتظهر بهذا دعوى بعجز اللغة العربية عن مواكبة التطورات الحاصلة، حتى أننا نجد طلبة يخجلون من استعمال اللغة العربية الفصحى، ولا يرون أن التمكن فيها شيء ضروري أو مهم، لأن استعمالها في حاضرنا، يقتصر على فئات معينة فقط، في حين تبلغ نسبة الذين يرون بأن هذا الانفصال لا يعد سببا في هذا الضعف (5.9%) وهي نسبة ضئيلة.

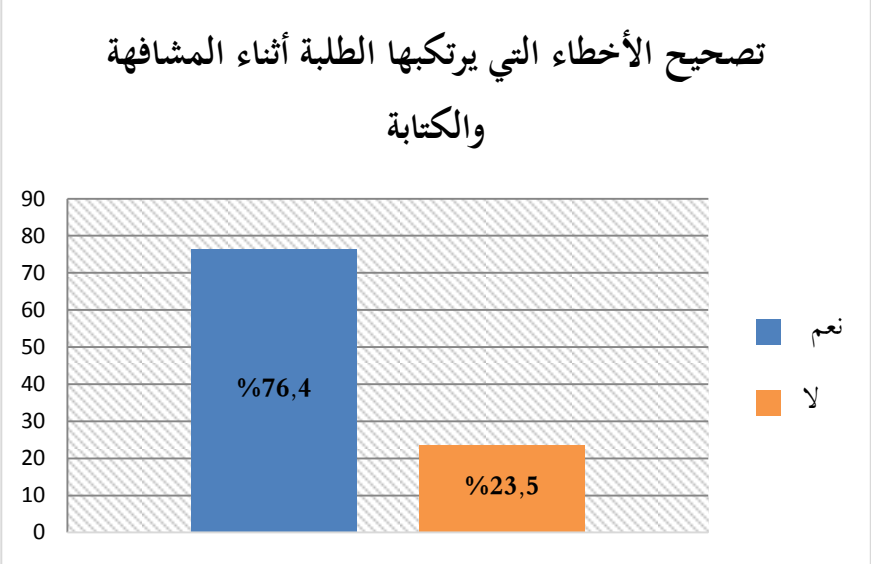
11) تقييم المكتسبات القبلية للطالب:

بخصوص هذا السؤال، أقر معظم الأساتذة بضعف مكتسبات الطلبة وبأنها غير كافية، حيث أن لديهم ضعفا في الاحتفاظ بالمكتسبات القبلية، وضعفا قاعديا كبيرا، ومن ثم فتكوينهم في المراحل السابقة يعد هشا، بينما أشار أستاذ واحد إلى أنه يمكن اعتبار مكتسبات الطلبة متوسطة إلى حد ما.

الجدول رقم 12: تصحيح الأخطاء التي يرتكبها الطلبة أثناء المشافهة و الكتابة

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	%76.4
لا	4	%23.5
المجموع	17	%100

التمثيل البياني:



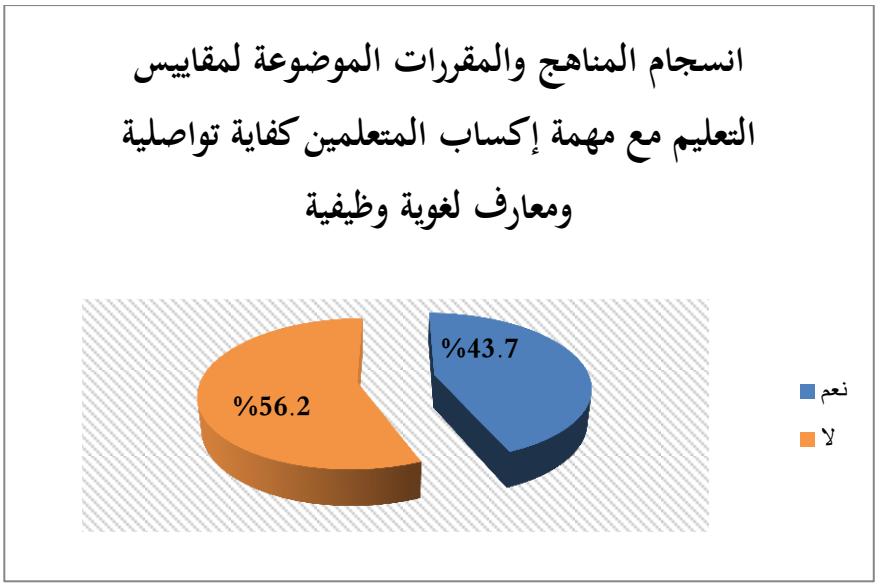
الهدف من طرح هذا السؤال هو معرفة مدى اهتمام الأساتذة بسلامة اللغة عند الطلبة – كتابة و مشافهة– وغيرتهم على اللغة العربية بصفة عامة. وقد تبين لنا من خلال إجابات الأساتذة أن أغلبهم يقومون بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطلبة وقدرت نسبتهم ب(76.4%)؛ إذ صرح معظم الأساتذة بأن تحري سلامة اللفظ مهم جدا لجبر الكسور اللغوية للطالب، وأنه شيء ضروري بل وجزء من عملية التعليم، فهو تنبيه للطالب وزملائه على تلك الأخطاء، ومحاولة لتقويم ألسنتهم.

في حين قدرت نسبة الأساتذة الذين لا يقومون بتصحيح أخطاء الطلبة ب(23.5%) وهي نسبة قليلة، و قد عللوا امتناعهم عن تصويب الأخطاء بقولهم أن الوقت لا يكفي لاستكمال المفاهيم المبرمجة ، كما أن التصحيح يؤدي إلى غياب هدف الدرس أحيانا.

الجدول رقم 13: انسجام المناهج والمقررات الموضوعة لمقاييس التعليم مع مهمة إكساب المتعلمين كفاية تواصلية ومعارف لغوية وظيفية.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	%43.7
لا	9	%56.2
المجموع	16	%100

التمثيل البياني:



يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة(56.2%) من الأساتذة أجمعوا على أن المقررات لا تنسجم مع مهمة إكساب الطالب كفاية تواصلية ومعارف لغوية وظيفية؛ إذ أن المناهج المقررة لا تخلق مواقف تعليمية مناسبة لتطبيق تلك الدروس والقواعد؛ هذه المواقف التي لها دور إيجابي في ترسيخ المعارف وبيان استعمالها الوظيفي، فالنشاط اللغوي الوظيفي بأنواعه – المناقشة، الملخصات، إلقاء الكلمات...– يكاد يكون منعدما، وهو الذي أسهم في ضعف لغة الطالب لأن اللغة استعمال ومران، كما يتم تدريس بعض القواعد كغاية في حد ذاتها لا كوسيلة لتقويم الألسن و إثراء اللغة، كما هو الحال في البلاغة والنحو والصرف فقد ينجح الطالب في استخراج صورة بيانية أو إعراب تركيب معين، أو التعرف على الصيغ المختلفة للكلمات وأوزانها، لكنه في المقابل يخفق في صنع تراكيب جمالية مماثلة، كما أنه قد يفشل في تركيب جمل بصورة

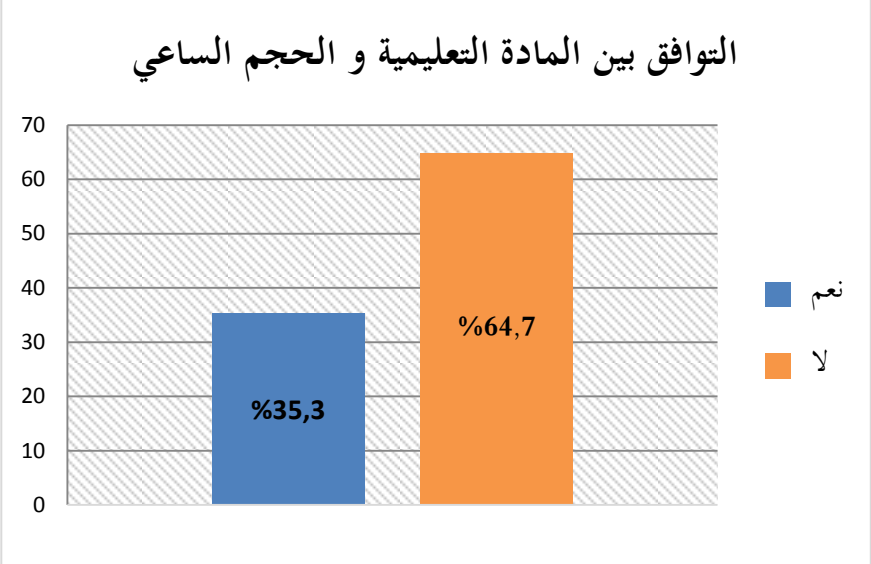
صحيحة، وكذا عن تركيب كلمة وفق الصيغة المناسبة للمعنى، فقد انحلت الروابط بين معرفة القاعدة واستثمارها بالشكل المناسب الذي يدعم إكساب الطالب القدرة على الاتصال اللغوي السليم وتنمية ملكته اللغوية.

في حين نجد نسبة (43.7%) من الأساتذة يرون بأن المقررات لها دور في إكساب الطالب كفاية تواصلية ومعارف لغوية وظيفية، باعتبار تحقيق المناهج لأهداف كثيرة.

الجدول رقم 14: التوافق بين المادة التعليمية والحجم الساعي

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	%35.3
لا	11	%64.7
المجموع	17	%100

التمثيل البياني:

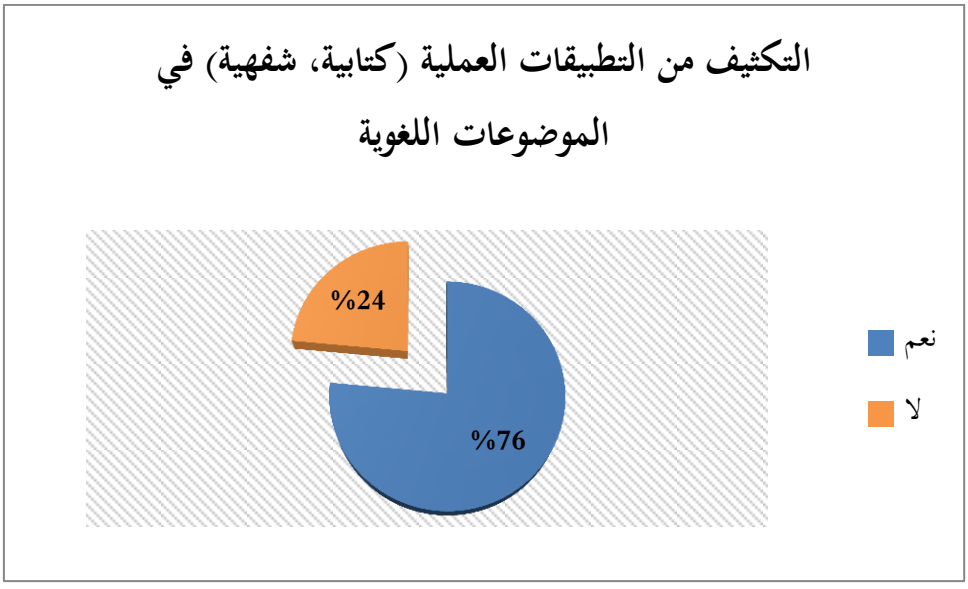


نلحظ من خلال هذا الجدول أن أكبر نسبة (64.7%) تمثلت في الفئة التي ترى بأن الحجم الساعي لا يتوافق والمادة التعليمية، وهذا يعود إلى مجموعة من الأسباب منها أن الوقت لا يكفي لتقديم كل وحدات البرنامج المقرر عليهم؛ إذ أن بعض الدروس صعبة و تستغرق وقتا لشرحها، كما أن بعضها قد يتضمن تفريعات ويحتاج جوانب تطبيقية، فلا يكفي الوقت لتقديمها وإطالة الشرح فيها على حساب دروس كثيرة تليها، أما نسبة (35.3%) تمثل الأساتذة الذين يتلاءم عندهم الحجم الساعي مع عدد الدروس، وهذا راجع إلى طبيعة المقياس المدرس، وطول المقرر الموضوع له، إضافة إلى عامل استيعاب الطلبة لدروس بعض المقاييس و بساطتها من جهة أخرى.

الجدول رقم 15: التكثيف من التطبيقات العملية (كتابية، شفهية) في الموضوعات اللغوية .

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	%76.4
لا	4	%23.5
المجموع	17	%100

التمثيل البياني:



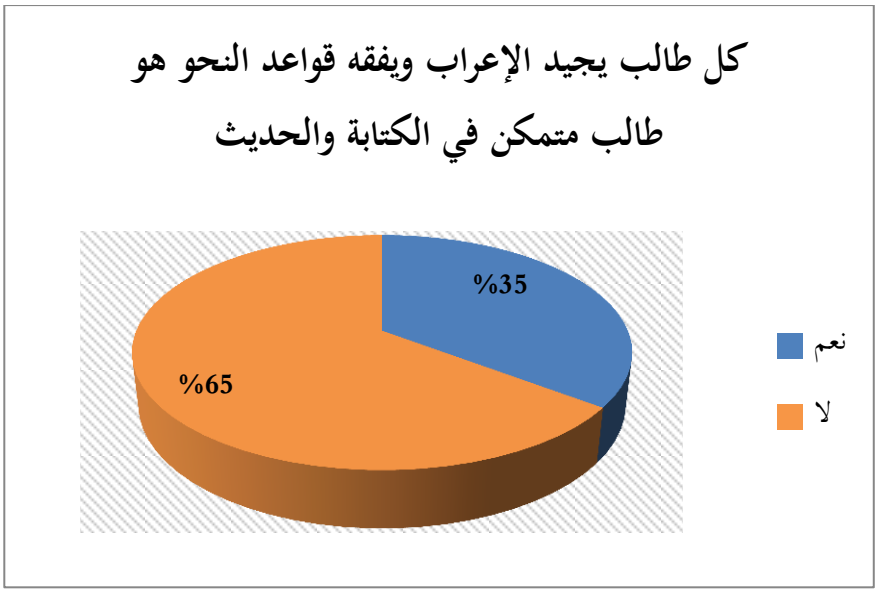
من خلال نتائج الجدول أعلاه نلاحظ أن أغلب الأساتذة (76.4%) يكثفون من التطبيقات العملية للدروس اللغوية التي يقدمونها وهذا مؤشر إيجابي على إدراك الأساتذة لأهمية

التطبيق في ترسيخ المعارف والمعلومات في أذهان الطلبة، وبمدى حرصهم على استيعاب الطلبة للدرس بشكل جيد؛ فالتطبيق يبين عن جوانب النقص في الفهم، مما يمكن الأستاذ من إصلاح النقص و استدراكه عند طلبته، في مقابل ذلك يبين لنا الجدول أن نسبة (23.5%) من الأساتذة –وهي فئة قليلة–، تقر بأنها لا تكثف من التطبيقات العملية في الموضوعات اللغوية فلها أسبابها ومنها ضيق الوقت وطول البرنامج المقرر.

الجدول رقم 16: كل طالب يجيد الإعراب ويفقه قواعد النحو هو طالب متمكن في الكتابة والحديث.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	%35.3
لا	11	%64.7
المجموع	17	%100

التمثيل البياني:



يوضح لنا هذا الجدول أن الفئة الكبيرة من الأساتذة (64.7%) ترى بأن إجادة الإعراب -بمفهومه المعياري السائد في الأوساط التعليمية- و كذا التفقه في قواعد النحو، ليسا بمعيارين يحكم بهما على التمكن في الكتابة والحديث، و قد علل الأساتذة إجابتهم بمجموعة آراء نلخصها فيما يلي:

- قال ابن خلدون: "وإن من جهابذة اللغة من لا يحسن نظم سطر إلى أخيه"، فالتمكن من النحو والإعراب لا يكفي، بل وجب المران والممارسة اللغوية، لتجاوز الحواجز النفسية والاجتماعية الأخرى كالخوف والخجل التي تؤدي إلى أمراض كلامية كالتلعثم والحبسة وغيرهما.

- ومنهم من ذهب إلى القول بأن إثراء المعجم اللغوي شيء ضروري؛ والذي يكون عن طريق المطالعة و قراءة كتب البلاغة العربية، وغيرها من الكتب التي تنمي الحصيلة اللغوية للمتعلم الذي يحتاج إلى ثروة لغوية من المفردات والتراكيب والتعبيرات المختلفة ليصبح متحدثا وكاتبا جيدا.

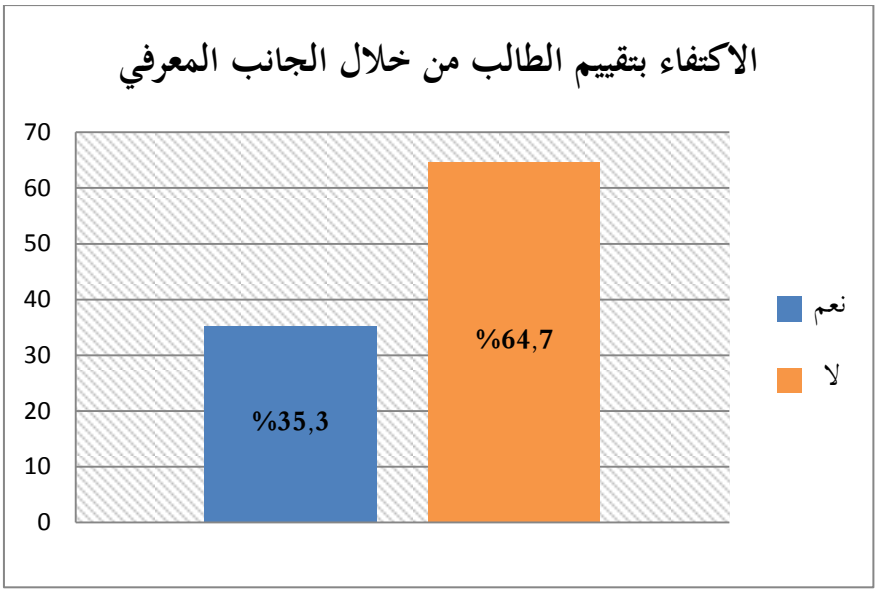
- استعمال اللغة يتطلب المزاوجة بين الوضع والاستعمال بعبارة علماء الأصول.

أما بالنسبة للفئة الثانية التي أجابت ب"نعم" فقدرت ب (35.3%) وهي ترى أن إجادة الطالب للإعراب وقواعد النحو تعني تمكنه في الكتابة والحديث، فقد صرح معظمهم أن قواعد اللغة هي أساس التعبير السليم و الكتابة السليمة. وفي هذا تركيز على جانب واحد هو الوضع، فالإعراب عبارة عن قوانين رياضية تضبط اللغة، لكنها ليست اللغة في حد ذاتها، هذه الأخيرة التي تكتسب بالسماع والقراءة...، و تُقوَّم بالقواعد، وتنمى بالممارسة.

الجدول رقم 17: الاكتفاء بتقييم الطالب من خلال الجانب المعرفي

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	%35.3
لا	11	%64.7
المجموع	17	%100

التمثيل البياني:



من خلال نتائج الجدول نلحظ أن (35.3%) من الأساتذة يكتفون بالجانب المعرفي كأساس لتقييم الطلبة، وذلك لقياس مدى استيعابهم للمعارف المقدمة لهم، وفي المقابل نجد نسبة كبيرة من الأساتذة (64.7%) تقر بأن تقييمها للطالب لا يتوقف على الجانب المعرفي وحده، وهذا مؤشر واضح على سعي الأساتذة لتوجيه نوع من الاهتمام لجوانب أخرى تخلق أبعادا مختلفة لعملية التقييم والتقويم.

* فيما يخص الشق الثاني من السؤال والمتمثل في:

إذا كانت هناك معايير أخرى لتقييم الطالب، يُرجى ذكرها؟

- ذهب البعض من الأساتذة إلى اعتبار الجانب المنهجي جزءا من عملية التقييم، إذ لا يجب إغفاله، فمن بين الأهداف الجامعية تكوين الطالب لتكون له منهجية يعتمدها في تفكيره و في أبحاثه و كتاباته.

- وذهب أستاذ إلى القول بأن للجانب اللغوي والسلامة اللغوية نصيب في تقييم الطالب، وهذا مؤشر إيجابي على الاهتمام باللغة التي تعد الهدف الأسمى من التعليم، وتحسيس للطالب بأهميتها في كل خطوة يخطوها في مساره التعليمي، ليحرص بذلك على تحسين لغته وتصويبها. إلا أنه من المؤسف أن لا تجد لهذا الجانب حضورا في تقييم معظم الأساتذة لطلبتهم.

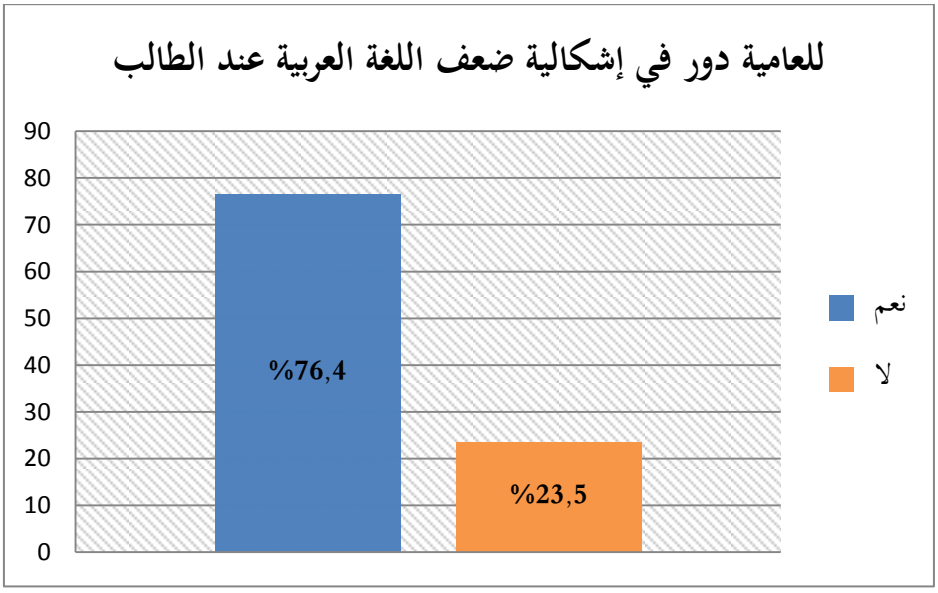
- وهناك من أشار إلى أخذه الجانب السلوكي بعين الاعتبار في عملية التقييم، وذلك من خلال توزيع التنقيط على الانضباط والحضور والأخلاق و كذا المشاركة الفعلية في الحصص والإنجازات العلمية إلى غير ذلك، وفي هذا تعزيز للدور الفعلي للطالب في العملية التعليمية.

الجدول رقم 18: للعامية دور في إشكالية ضعف اللغة العربية لدى الطالب

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**13**	**%76.4**

لا	4	%23.5
المجموع	17	%100

التمثيل البياني:



يظهر من النتائج المستقاة والنسب المحصلة أن أغلبية الأساتذة (76.4%) يرون بأن للعامية دورا في إشكالية ضعف اللغة العربية عند الطلبة، فالنمط اللغوي الذي اكتسبه الطالب وأتقنه في صغره هو العامية، و من ثم فهيمنة هذا النمط على الأنظمة اللغوية الأخرى شيء طبيعي، إذ يبقى هذا النظام اللغوي المكتسب – العامية – مهيمنا على الأنظمة الأخرى التي تعلمها الطالب في المدرسة، لأنه الأكثر رسوخا في الذهن بحكم أن المجتمع يعزز ممارسة المستوى العامي للغة، فكيف لا يجد الطالب صعوبة في التهجي باللغة العربية الفصحى!! ، وهو الذي يتعلم في المدرسة لغة

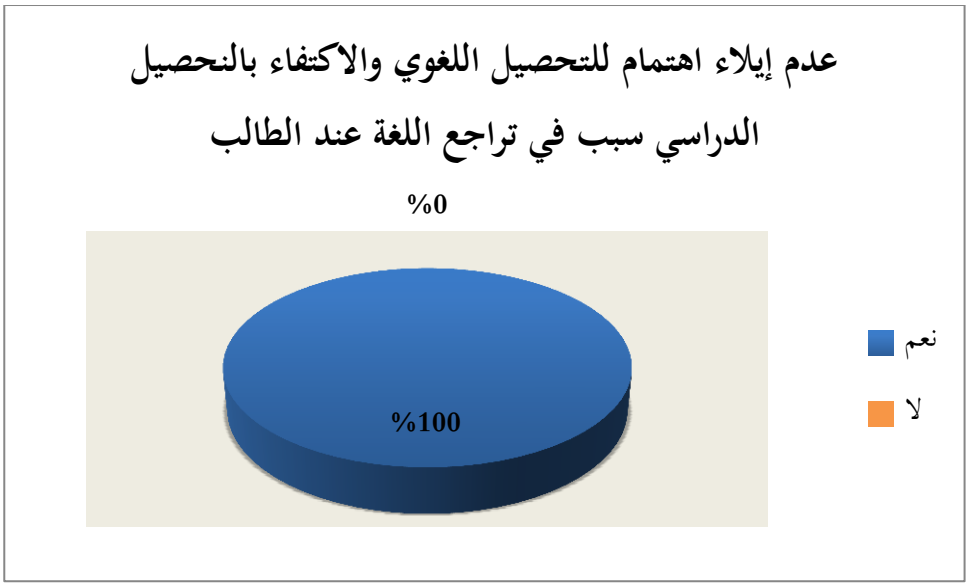
ويمارس في حياته اليومية لغة أخرى، و اللغات تحيا بالاستعمال كما نعلم، إضافة إلى أنه لا يجد للعربية حضورا في معاملاته بل يراها حبيسة أوراق و كتب، ما يجعله يكتفي بتحصيل قدر من اللغة يكفيه لتجاوز المراحل الدراسية المختلفة، التي لا تولي اهتماما كبيرا بالتحصيل اللغوي، والمشكل الأكبر من كل هذا هو أن يتم استعمال اللغة المحكية أثناء المناقشة في الحصص التعليمية.

أما النسبة الثانية (23.5%) فهي تمثل فئة الأساتذة الذين لا يرون للعامية دورا في إشكالية ضعف اللغة العربية عند الطلبة، و أن هناك أسبابا أخرى لها ثقل أكبر في هذه الإشكالية لأن الطالب يمكنه أن يتعلم أكثر من نظام لغوي واحد.

الجدول19: عدم إيلاء اهتمام للتحصيل اللغوي والاكتفاء بالتحصيل الدراسي سبب في تراجع اللغة عند الطالب.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	%100
لا	0	%0
المجموع	17	%100

التمثيل البياني:



يتضح من خلال الجدول أعلاه أن جميع الأساتذة (17) يقرون بأن الاكتفاء بالتحصيل الدراسي و إهمال التحصيل اللغوي من أهم أسباب ضعف اللغة العربية عند الطالب، فكيف يهتم الطالب بتطوير لغته و تحسينها، والوسط التعليمي من حوله لا يدعم تحصيله اللغوي! ، إذ أن نجاح الطالب في جميع المراحل التعليمية مقتصر على ما تحصل عليه من معارف لا غير، فلا يجد في ذلك تعزيزا على صقل لغته و جبر كسوره اللغوية.

المحور الرابع: الحلول المقترحة لعلاج ظاهرة الضعف في اللغة العربية.

20) الحلول التي تساعد في تنمية الملكة اللغوية للطالب:

قدم الأساتذة مجموعة من الآراء بخصوص تنمية الملكة اللغوية نجملها فيما يلي:

- لا بد من ممارسة اللغة الفصحى تحدثا و كتابة، والأخذ بنظرية الحمام اللغوي bain linguistique – أو الانغماس اللغوي كما أطلق عليها الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح – لنجاح عملية تعليم اللغة العربية، فلا يسمع الطالب لغة غير العربية الفصحى في الوسط التعليمي بحيث لا تطرق العامية سمعه ولا أي كلام ملحون فينغمس في بحر أصوات اللغة العربية الفصحى وتراكيبها ويكتسب خبرة لغوية من خلال الأشكال اللغوية المختلفة للتواصل، وكذا المواقف التعليمية داخل الغرفة الصفية، هذه المواقف التي تدعم مستويي التعبير العفوي (الاسترسالي)، والترتيلي (الإجلالي)*.

- القراءة والمطالعة: إذ أقر الكثير من الأساتذة بأهميتهما في تنمية الملكة اللغوية للطالب، وقد قدم كل أستاذ من هؤلاء الأساتذة أمثلة عن الكتب و النصوص التي يراها ناجعة في تحصيل الملكة اللغوية، أولها قراءة القرآن الكريم، و قراءة التراث العربي شعرا ونثرا، إضافة إلى كتب البلاغة والقواميس اللغوية (أمهات الكتب)،

*) مستوى الاسترسال وعفوية التعبير وهو يحصل في مواضع الأنس والاسترخاء والتي لا يستخدم فيها المتعلم غير العامية، والثاني هو التعبير الترتيلي الذي يستعمل في حالات ومناسبات معينة ويفرضه مقام معين وهو المستوى الذي يفقد فيه المتكلم تلك العفوية وهي حال أطلق عليها انقباض المتكلم (ينظر: الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمن الحاج الصالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، مجلة كلية الآداب و العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد السابع، جوان 2010، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ص:06.)

والنصوص الفصيحة بصفة عامة، ومن المؤلفين الذين نصحو بالقراءة لهم: محمد الغزالي، مصطفى صادق الرافعي، العقاد، أحمد أمين.

- تعزيز العامل النفسي: إذ قال أستاذ بأهمية تعزيز رغبة الطالب في تنمية الملكة اللغوية و الملكة التواصلية، وذلك بإبراز جمالية هذه اللغة في مفرداتها و تراكيبها و أساليبها، وبعث روح التشويق في حصصها، وعدم حصر اللغة العربية بوزنها و جمالها في قواعد معيارية مجردة تنفر الطلبة منها.

- وذهب آخر إلى اختصارها في سبل تحصيل الملكة اللغوية عند ابن خلدون وهي : (الاستماع الجيد للمتحدث المتمكن من الفصحى) والتي يفترض أن تتحقق داخل قاعات الدرس بالاستماع لمعلمين أكفاء في لغتهم إضافة إلى الملتقيات والمنتديات التي تقام داخل الوسط الجامعي ، (المران والدربة والممارسة) بارتجال العربية أثناء الدرس في المناقشات و تقديم البحوث وغير ذلك ، (حفظ النصوص الراقية والفصيحة وتكرارها) فعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المصنوع نظما ونثرا، (فهم المحفوظ من النصوص) فلا يستقيم الحفظ دون فهم.

- المعرفة الحقة بالقواعد النحوية والصرفية، وبكيفية استثمارها، و القيام بتدريب الطلبة عن طريق النماذج الأدبية الرفيعة.

21) العوامل التي تساعد في الوصول إلى التعامل باللغة العربية الفصحى في الوسط التعليمي على الأقل.

كانت إجابات الأساتذة على هذا السؤال متماثلة، وتصب في إطار واحد هو:

- محاولة فرض التعامل باللغة العربية الفصحى: بحيث تتم ممارسة اللغة العربية من طرف الأساتذة و الطلبة على حد سواء، ويكون للأستاذ دور في إلزام الطالب الحديث بالفصحى وتجنب العامية، حتى تستقيم الألسنة بالدربة والمران، وهناك من رأى بأنه لابد من إصدار قانون وزاري يمنع التحدث بغير الفصيحة في الوسط التعليمي كحل أمثل.
- تشجيع المتحدث باللغة العربية الفصحى واستحداث حوارات عامة بها، والكف عن بعض المظاهر السلبية مثل ازدراء من يتحدث بها.

22) مقترحات لدعم لسياسة اللغوية التعليمية السليمة؛ من أجل خدمة اللغة العربية الفصحى والرفع من مستوى متعلميها.

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
الاهتمام بالتكوين اللغوي الجيد للطالب في الأطوار كلها.	**13**	**%52**

الاهتمام بالمتعلم و حثه على المطالعة وخاصة قراءة القرآن الكريم.	**12**	**%48**
المجموع	**25**	***%100**

نلحظ من خلال تفحص نتائج الجدول أن هناك من الأساتذة من اختار الاقتراحين معا، وهذا دليل على أهمية كلا الاقتراحين في دعم السياسة اللغوية السليمة، ومعالجة الضعف اللغوي عند الطالب، إضافة إلى أن النسبتين متقاربتان جدا، حيث تمثل نسبة **52%** الأساتذة الذين يرون أن الاهتمام بالتكوين اللغوي الجيد للطالب في الأطوار كلها عامل مهم في الرفع من مستوى المتعلمين، والتحسين من أدائهم في اللغة العربية، كما تمثل نسبة **48%** الأساتذة الذين يرون أن الاهتمام بالمتعلم وحثه على المطالعة وخاصة قراءة القرآن الكريم له أثر إيجابي في التكوين اللغوي للطالب؛ إذ تساعد المطالعة على تكوين معجم مفرداتي، هذ الأخير الذي يساعد الطلبة في عمليتي التعبير الشفوي والكتابي ، فالتعبير يتطلب امتلاك حصيلة لغوية جيدة من الألفاظ والتراكيب.

- **أما بالنسبة للحلول والمقترحات الأخرى التي قدمها الأساتذة فهي كالآتي:**

- تشجيع الطلبة المبدعين من طرف الأساتذة بكل الأساليب: التقييم، التحفيز، الجوائز...

* احتسبنا النسب من مجموع الإجابات التي قدمها أفراد العينة حيث تم اختيار أكثر من إجابة.

- إعادة الاعتبار للغة العربية، والرفع من مكانتها أمام اللغة الأجنبية المستعملة في الدولة (الفرنسية)، وتحبيبها – أي اللغة العربية – وتقريبها من النشء وجعلها لغة العلوم و المعارف.

- سن قوانين تشجيع للغة العربية في مختلف المجالات، وليس في التعليم فقط، إضافة إلى ضرورة التحسيس بأهميتها.

- إقامة دورات تكوينية من قبل الجهات الوصية لتكوين المعلم والمتعلم.

- التأكيد على ضرورة توظيف اللغة العربية الفصحى داخل حجرات التدريس والتدخلات في الندوات و التظاهرات.

- إدراج الأداء الصوتي كنشاط: من خلال التدريب على مهارات الإلقاء، وإعداد الدروس وتقديمها، و إفساح مجال أكبر للمناقشة...الخ، وذلك لتحسين أداء الطلبة وتجاوز الحواجز النفسية كانعدام الثقة والجرأة والخجل، وتعويدهم على الاستعمال الصحيح للغة العربية، وإكسابهم لسانا عربيا مرنا، إضافة إلى تحسين مخارج الأصوات لديهم.

- الإكثار من تروية الطالب بالنصوص الفصيحة والرفيعة، و إغزار محفوظه من القرآن والشعر والنثر.

- إحداث تغييرات في المنظومة التعليمية كتخفيف الحجم الساعي و التقليل من كثرة المواد.

ثالثا: مظاهر الضعف في اللغة العربية عند الطلبة

لوضع أبرز مظاهر القصور والضعف في اللغة العربية عند طلبة السنة الأولى ليسانس قمنا بحضور بعض الحصص الموجهة والمحاضرات مع أفواج السنة الأولى، إضافة إلى تحليل واستقراء عدد من الواجبات والتطبيقات التي أنجزها الطلبة في إطار تقييمهم، حتى لا يكون العمل اعتباطيا، أو ضربا من التخمينات الذاتية ،فجمعنا أبرز المظاهر في النقاط الآتية:

1) **القصور في عملية التعبير اللغوي :**

وهذا يظهر جليا في الإنتاجات الشفوية والكتابية للطلبة، فالملاحَظ هو أن العامية تغلب على إجابات الطلبة و نقاشاتهم في الحصص التعليمية، مع دخول العديد من الكلمات الأجنبية (الفرنسية) على كلامهم، كونها المتعامل بها- أي الكلمات الأجنبية- في الوسط الجامعي و من بين هذه الكلمات :

- **TD** : (**Travaux dirigés**) بديلا لـ (**أعمال موجهة**)
- **Cours**← (**محاضرة**)
- **La salle**←(**الحجرة ، القاعة**)
- **Première année, deuxième,...** ← **السنة الأول، الثانية**...
- **La note** ← (**النقطة**)

أما عن الحديث باللغة العربية الفصحى فقليلا ما يحصل ذلك ويكون بجمل قصيرة، لندرة استعمال الطالب لهذا المستوى من اللغة، ولضعف في حصيلة الطالب اللغوية ، ما حال بينه وبين توسيع مشاركاته وإطالة حديثه بها.

وعلى المستوى الكتابي يظهر الضعف فيما يتعلق بالخط والإملاء؛ إذ يكاد يكون السواد الأعظم من الطلبة يكتب بخط غير مقروء ولا مفهوم، إضافة لافتقاره لمسحة من الجمال والترتيب، فللأسف غابت عنا تلك الخطوط العربية الأصيلة التي كانت تميز العربي قديما، لتصبح اليوم فنا يطلبه القلة ممن يغارون على لغتهم ويولونها اهتماما، وذلك في مؤسسات خاصة بتعليم تلك الأنواع من الخطوط .

2) الضعف في مهارات الإلقاء:

لقد لحظنا أثناء إلقاء بعض الطلبة لبحوثهم، أن غالبيتهم يعانون صعوبة في الارتجال، لضعف الجرأة على مخاطبة المجموعة هذا من جهة، وضعفا في القدرات التعبيرية من جهة أخرى، فيلجأ الطالب في الغالب إلى قراءة أوراقه التي بالكاد تفارقها عينيه، ويحدث أن تجد طالبا منهمكا في قراءة بحثه بصوت منخفض لا يكاد يُسمع به أحدًا.

كما تغيب عنهم مهارات الإلقاء من استخدام للحركات المناسبة للمعاني، وتغيير لنبرة الصوت في المواضع التي تتطلب ذلك، للفت الانتباه وعدم إشعار السامع بالملل والرتابة.

و يلجأ الطالب في أحيان كثيرة للقاعدة المعروفة "سكِّنْ تسلمْ" خوفا من الوقوع في الخطأ، وإن كانت العربية تجيز الوقف في بعض الكلمات، لكن هذه الظاهرة زادت عن الحد المقبول، كأن يقع التسكين في وسط الجملة في قوله تعالى :{وجعلوا الملائكةَ الذين هم عبادُ الرحمنِ إناثاً} [سورة الزخرف: الآية 19]، إذ قرأت كلمة (الرحمنِ) على ألسنة بعض الطلبة ساكنة الآخر (الرحمنْ)، ولم يتم ضبط الحركة الإعرابية للحرف الأخير من كلمة (الملائكةَ) فقرأت (الملائكَه)، وهذه المسألة تشيع بشكل كبير بين الطلبة.

3) **الضعف في القراءة:**

ويتجلى هذا في ضعف قدرة الطالب على القراءة المعبرة؛ إذ لا تتم الموازنة بين سرعة القراءة ودرجة الصوت مع المعنى المتضمن في النص المقروء، و تجد من الطلبة من يسرع في قراءة بحثه، متجاهلا قواعد القراءة السليمة، و جاعلا همه الوحيد هو إنهاء تقديم بحثه لا غير، فلا يراعي علامات الترقيم التي تنظم مواضع الوقف عند اكتمال معاني الجمل، فيحدث أن يتوقف بعض الطلبة عند مواضع، لا يتم فيها المعنى ليواصل بعدها القراءة من ذلك الموضع فتختل المعاني عند السامع.

4) القصور الواضح في مهارة الاستماع:

لقد لحظنا أن الكثير من الطلبة تعوزهم القدرة على اللحاق بالأفكار التي يقدمها الأستاذ، وذلك في الغالب يرجع إلى قصور في التمييز بين الأفكار الأساسية و ما يلحقها من شروحات، إضافة إلى الضعف في الربط بين هذه الأفكار، فينعكس ذلك سلبا على استنتاجاتهم.

5) كثرة الأخطاء اللغوية:

يقع الطلبة في أخطاء سواء على المستوى الشفهي أم الكتابي. وفيما يلي نماذج من أبرز الأخطاء التي تمكنا من رصدها:

1.5) الخطأ في نطق بعض الأصوات:

من بين المشكلات التي يعانيها الطلبة العادات النطقية التي أورثتها إياهم اللهجة المحلية، والتي حالت بينهم وبين إتقان الخصائص والمخارج الصحيحة لبعض الأصوات وعلى رأسها:

أ) حرف الضاد:

والذي يذهب الطلبة إلى نطقه ظاءً، و الخلط بين هذين الصوتين راجع إلى التمسك بالسمات اللهجية، فالمستوى العامي لا يدعم هذا الصوت؛ فيلجأ الطالب لصعوبة النطق بهذا الصوت وعدم تلقيه لتدريبات كافية على نطقه، إلى استبداله بصوت الظاء لتشابههما و قرب

مخارجهما، ومن أمثلة ذلك قراءة الطلبة صوت الضاد ظاءً في كلمة (ضالين)، في قوله تعالى:{إنهم ألفوا آباءهم ضالين} [سورة الصافات: الآية 69]، و فيما يتعلق بمخرج الضاد، ذهب ابن جني إلى وصفه بقوله: "ومن أول حافة اللسان وما يليها من الأضراس مخرج الضاد، إلا أنك إن شئت تكلفتها من الجانب الأيمن، وإن شئت من الجانب الأيسر"[1].

و في التفريق بين نطق الضاد والظاء محاولة أبو بكر الصدفي في التمييز بينهما حين قال: "...لتستدل به على بعض ما التبس على بعض المسلمين بالفرق بينهما من إبانة الظاء بإظهار طرف اللسان في النطق بها، ورفعك رأسها عند كتابتها، وضم الأسنان على الضاد، و ميلك باللسان إلى الأضراس من ناحية الشمال، فيفرق بينهما في خطهما"[2]

و هذا الخلط الحاصل في نطق الضاد عند الطلبة أثر على خطوطهم هي الأخرى، إذ يلتبس الأمر عليهم أثناء كتابة الكلمات التي تحوي هذه الأصوات. ومن الكلمات التي لحظنا فيها قلب حرف الضاد ظاءً في كتابات الطلبة : مبني على الظم، ظالين- (من الضلال)-،والصواب أن تكتب: مبني على الضم، ضالين.

[1]) ابن جني، أبو الفتح عثمان، سر صناعة الإعراب، تح: حسن هنداوي، دار القلم، دمشق، ط2،1993،ص:47.

[2]) ابن الأنباري أبو البركات، زينة الفضلاء في التفريق بين الضاد والظاء، تح: رمضان عبد التواب، دار الأمانة، مؤسسة الرسالة، (د.ط)، 1971م، ص:19

و لتلافي الوقوع في مثل هذه الأخطاء على مستوى الكتابة، على الطالب أن يكون على معرفة و اطلاع بالكلمات التي ترسم بحرف الضاد وكذا التي ترسم بحرف الظاء، مع وضع اعتبار للمعاني التي تحدد الفارق في بعض الكلمات، كما هو الحال في الفعل من (ضالين) وهو ضَل بمعنى: ضاع، وفي مقابله الفعل ظَل بمعنى: دام واستمر على، وهو أحد الأسباب التي من الممكن أن تقف وراء وقوع الطلبة في مثل هذه الأخطاء.*

ب) حرف التاء:

"يتكون هذا الصوت حين يتصل طرف اللسان بأصول الثنايا العليا و مقدم اللثة، حيث يأخذ الهواء مجراه من الرئتين عبر الحنجرة دون أن يتذبذب الوتران الصوتيان، فينحبس عند نقطة التقاء طرف اللسان بأصول الثنايا العلوية، وحين يتم الانفصال المفاجئ تسمع بنية هذا الصوت"[1]. و الخطأ الذي يحدث أثناء نطق هذا الصوت عند الطلبة، هو أنه لا يحدث هذا الانفصال، بل يندفع الهواء و يحدث صفيرا مع اقتراب الأسنان السفلى من العليا حال النطق بالصوت.

* ألف الكثير من اللغويين العرب كتبا حول الفرق بين الضاد والظاء؛ حرصا منهم على تسديد الخطوط و توجيهها، و من هذه الكتب: كتاب زينة الفضلاء في التفريق بين الضاد و الظاء لأبي البركات الأنباري، و كذا كتاب الفرق بين الضاد والظاء لأبي بكر عبد الله بن علي الشيباني الموصلي وغيرها.

[1])عيسى واضح حميداني، الصوت اللغوي دراسة وظيفية تشريحية، دار غيداء، عمان الأردن، ط1، 2016م،ص:140

أي "نطق التاء قريبة من السين(...) وهذا في العربية من عيوب النطق"،[1] ويعود السبب في نطق هذا الصوت بهذه الصورة، إلى طبيعة اللهجة في منطقة بسكرة.

2.5) الأخطاء النحوية:

يُعرَّف الخطأ النحوي بأنه "قصور في ضبط الكلمات، و كتابتها ضمن قواعد النحو المعروفة، والاهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها في جملة"[2]

وفيما يلي نماذج للأخطاء التي لاحظنا تفشيها بكثرة في لغة الطالب :

أ) الخطأ في الضبط الإعرابي:

يميل بعض الطلبة إلى تجنب ضبط أواخر الكلمات المعربة بحركات –كما أشرنا آنفا في مهارات الإلقاء– وإن قاموا بضبط أواخرها سمعت من بعضهم مالا تستسيغ الأذن سماعه، فتجد كلماتهم لا تخضع للحركات المناسبة التي تقتضيها قواعد النحو، فتحل الكسرة مكان الضمة مثلا كما في قول أحدهم:" (...)الذي أشار إليه المحدثين" والصواب أن يقول "المحدثون" لأنها وردت فاعلا للفعل "أشار"، و الغريب في الأمر أن معرفتهم بتلك الوظائف النحوية ليست سيئة

[1])صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعة الجزائرية، ص:89

[2]) فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري، الأردن،2006،ص:71.

(الفاعلية والمفعولية ...الخ)، و الخلل راجع حسب اعتقادنا إلى عجز المناهج عن إكساب الطالب قدرة على إدراك العلاقات النحوية والصرفية بشكل ضمني و استثمارها بشكل جيد.

ب) رفع المثنى بالياء:

وهذا لا يصح، فالقاعدة تنص على رفعه-أي المثنى- بالألف و جره ونصبه بالياء، إلا أن هذه القاعدة كثيرا ما تنتهك من طرف الطلبة، نحو قول أحدهم: هاتين الجملتين...، والصواب أن يقول: هاتان الجملتان لأن الكلمتين هنا وقعتا مبتدأ وخبر، والصواب رفعهما.

ج) عدم حذف حرف العلة من آخر الفعل المضارع المعتل الآخر مجزوما:

علامة الجزم هي السكون، و قد ينوب عنها حذف حرف العلة؛ الذي يعد علامة للجزم في الفعل المضارع المعتل الآخر و الأفعال الخمسة.

و هنا قد لحظنا أن أغلب الطلبة أهملوا تطبيق هذه القاعدة ، ومن أمثلة ذلك كتابتهم للفعل (يأنِ) في قوله تعالى:{ألم يأْنِ للذين آمنُوا أن تخشع قلوبهم لذكر الله و ما نزل من الحق ولا يكونوا كالذين أوتوا الكتاب من قبل فطال عليهم الأمد فقست قلوبهم وكثير منهم فاسقون}[سورة الحديد: الآية:16] .إذ قام بعض الطلبة بكتابتها لم (يأني)، بحيث جاء الفعل المجزوم مقترنا بحرف العلة الذي كان يفترض حذفه لدخول أداة الجزم على الفعل، وهذه الأخطاء راجعة حسب اعتقادنا إلى عدم الإلمام بالقاعدة ونقص تدريب الطالب عليها.

3.5) الأخطاء الإملائية:

يرى شحاتة "أن الرسم الإملائي هو نظام لغوي معين، موضوعه الكلمات التي يجب فصلها والتي يجب وصلها، والحروف التي تزاد، والحروف التي تحذف، والهمزة بأنواعها المختلفة سواء أ كانت مفردة أم على أحد حروف اللين الثلاثة، و هاء التأنيث و تاؤه، وعلامات الترقيم، والمد بأنواعه، والتنوين بأنواعه، وقلب الحركات الثلاثة وإبدال الحروف واللام الشمسية واللام القمرية"[1].

ومن أكثر الأخطاء الإملائية استفحالا عند الطلبة:

1.3.5) الخطأ في كتابة الهمزات:

يختلف رسم الهمزة تبعا لحركتها و لموقعها في الكلمة ويصف ذلك النحاس بقوله: "لا صورة لها في الخط إلا أن تستعار لها صورة الياء والواو والألف، لأنها تخفف وتبدل منهن فكتبت بصورتهن"[2]، واختلاف شكل الهمزة في الكتابة سبب رئيس لتعدد الأخطاء المتعلقة بكتابتها عند الطلبة، ومن أكثر الأخطاء المستشرية ما يلي :

أ) ما تعلق بالهمزة في بداية الكلمة:

كتابة الهمزة في أول الكلمة تكون على الألف مطلقا، وهي إما همزة وصل، وإما همزة قطع.

---

[1]) فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص:195.

[2]) النحاس أبو جعفر، صناعة الكتاب، تح: بدر أحمد ضيف، دار العلوم العربية، بيروت، لبنان، ط1،1990م، ص:151.

"همزة الوصل هي همزة سابقة موجودة في الابتداء مفقودة في الدرج وتعرف بسقوطها في التصغير كبني و سمي في ابن و اسم دون همزة القطع كأبي و أخي في أب و أخ"[1]، وقد قال الخليل في سبب تسميتها همزة وصل: "إنما سميت ألف الوصل بهذا الاسم لأنها وصلة للسان إلى النطق بالساكن. وقال غيره: إنما سميت ألف الوصل لاتصال ما قبلها بما بعدها في وصل الكلام و سقوطها منه."[2]

أما" همزة القطع فتظهر في النطق حين نبدأ بنطق الكلمة التي وقعت هذه الهمزة في أولها، وتظهر أيضا في النطق حين تأتي هذه الكلمة في وسط الكلام المتصل، مثل همزة (أقبل) فهي تظهر في النطق حين نقول: أقبل الناجح مسرورا، وكذلك حين نقول: الناجح أقبل مسرورا"[3]،و قد "سميت همزة قطع لأنها ينقطع باللفظ بها ما قبلها عما بعدها"[4].

ورغم وجود قواعد و قوانين تضبط هذه المسألة، و تحدد مواضع استعمال كل همزة على حدة، إلا أن أخطاء الطلبة فيها مستشرية بكثرة؛ إذ يذهب البعض منهم إلى إثبات همزة القطع في مواضع الوصل أو إلى حذفها في مواضع يتوجب فيها رسمها ومن أمثلة ذلك:

---

[1]) أحمد مصطفى المراغي، محمد سالم علي، تهذيب التوضيح في النحو والصرف، مطبعة السعادة، مصر،ط2،ج1، ص:157.156.

[2]) الزجاجي أبو القاسم عبد الرحمن بن اسحاق ،كتاب اللامات، تح: مازن المبارك، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط2، 1985،ص:42.

[3]) المرجع نفسه،ص:38.

[4]) عبد اللطيف محمد الخطيب، أصول الإملاء، ص:42.

	الخطأ	الصواب	التفسير
في الأسماء	إسم	اسم	كلمة اسم من الأسماء التي تأتي فيها همزة الوصل سماعا، وهي عشرة : اسم، است، ابن، ابنة، ابنم، امرؤ، امرأة، اثنان، اثنتان، ايمن؛ وقد أسندت لها همزة الوصل للتمكن من النطق بالساكن في أول الكلمة؛ لأن العربية لا تبدأ بساكن.
	إشتغال	اشتغال	مصدر من الفعل الخماسي (اشتغل)، همزته ليست أصلية؛ وإنما جيء بها لتسهيل النطق بالساكن فوجب كتابتها، وهي تزاد قياسا في مصدر الخماسي والسداسي.
	اعراب	إعراب	الهمزة هنا همزة قطع؛ لأن كلمة (إعراب) مصدر من الرباعي المهموز أوله (أعْرَبَ)، و تنص القاعدة على إثبات همزة القطع فيه.
في الأفعال	الفوا	ألفوا	(أفتى و ألفى) أفعال ماضية رباعية، و الأصل فيها أن تثبت همزة القطع، "ويستدل على ألفات القطع في الأفعال بانضمام الياء في المستقبل"[1] أي نحو: يُفتي، يُلفي، يُكرم... فيعلم من ذلك أن ألفاتها في الماضي وفي الأمر ألفات قطع.
	افتنا	أفتنا	

[1]) عبد اللطيف محمد الخطيب، أصول الإملاء، دار سعد الدين، دمشق، سوريا، ط3، 1994، ص:43.

ويمكن لنا أن نُلخص حالات كتابة همزة الوصل والقطع حسب ما جاءت به المصنفات الإملائية فيما يلي :

أ) مواضع همزة الوصل:

الأصل في همزة الوصل أن تكون في الأفعال، وقد زيدت في أسماء معلومة وحرف واحد:

الموضع	القاعدة
الفعل	- **أمر الثلاثي**، نحو: اكتب، اجلس، افتح، ا ذكر،... - **ماضي (الخماسي والسداسي) و الأمر منهما**، نحو: - اجتمعَ، اجتمعْ... -استخرجَ، استخرجْ...
الاسم	- **تزاد في عشرة أسماء سماعا**، نحو: اسم، ابن، ابنة، ابنم، است، امرؤ، امرأة، اثنان، اثنتان، ايمن. - **مثنى هذه الأسماء، نحو**: اسمان، ابنان، ابنتان... - **المنسوب إلى كلمة اسم**، نحو: الموصول الاسمي، الجملة الاسمية - **مصدر الفعل (الخماسي والسداسي)**، نحو: اجتماع، اتحاد...
الحرف	**همزة أل**، نحو: التلميذ، الذي، ...

ب) مواضع همزة القطع:

تأتي همزة القطع زائدة وأصلية، وتقبل جميع الحركات، وهي تقع في الأفعال و الأسماء والحروف و بيان ذلك فيما يلي:

الموضع	القاعدة
الفعل	- **ماضي الثلاثي المهموز**، نحو: أبى، أتى، أخذ... - **ماضي الفعل الرباعي و أمره**، نحو: أسرَعَ، أسرِعْ، ألقَى، ألقِ... -**همزة المضارعة سواء أكان الماضي ثلاثيا** كما في أَكتبُ **أم رباعيا**، كما في أُسافرُ **أم خماسيا**، كما في أختار **أم سداسيا**، كما في أستحسن.
الاسم	- **جميع الأسماء همزتها قطع إلا ما تقدم ذكره في همزة الوصل** وذلك مثل: أب، أبوان، أبناء، أخ، أخوان، أخوات... - **مصدر الفعل الرباعي**، نحو: إسراع، إنقاذ... **- مصدر الفعل الثلاثي**، نحو: أخْذ، أسَف...
الحرف	كل الحروف همزتها همزة قطع ماعدا أل التعريفية فهمزتها همزة وصل، وذلك مثل: همزة الاستفهام، همزة النداء، همزة التسوية، إذ التعليلية، أم...

جماع القول: إن معرفة مواضع همزتي الوصل والقطع هي المرجعية التي يجب الاستناد عليها في التمييز بين الهمزتين في الاستخدام؛ وذلك لتدارك الأخطاء المتعلقة بهذه المسألة، والتي يقع فيها الطلبة نتيجة عدم الاحتكام لهذه القواعد وإيراد الهمزتين جزافا.

ج) ما تعلق بالهمزة في وسط الكلمة:

كثيرا ما يختلط الأمر على الطلبة في رسم الهمزة ؛ وبالأخص إن كانت الكلمة غير مألوفة لديهم، ولم يعتادوا على كتابتها، ومن بين هذه الأخطاء على سبيل الذكر لا الحصر:

- رسم الهمزة في كلمة (آباءَهم)، وذلك في قوله تعالى:{إنهم ألفوا آباءَهم ضالين} [سورة الصافات:الآية69]، إذ قام أغلب الطلبة بكتابة الهمزة على النبرة (آبائَهم) وهذا خطأ، والصواب كتابتها على السطر؛ لأن ما قبلها مد (ساكن)، وهي مفتوحة و من ثم وجب كتابتها على السطر(آباءهم) .
- الخطأ في كتابة همزة (مؤول)، إذ تمت كتابتها عند بعض الطلبة على النبرة (مئول)، والوجه الصحيح لكتابتها (مؤول) أي على الواو ؛ لأن الهمزة جاءت مفتوحة وما قبلها جاء مضموما، وبالنظر إلى قانون قوة الحركات، نجد أن الضمة أولى من الفتحة ومن ثم فكتابة الهمزة تكون على الواو.

من المؤسف أن مثل هذه الأخطاء لازالت متفشية في كتابات الطلبة على الرغم من تيسير طرق تعليم الهمزة، والتي نذكر من بينها ما أصدره مجمع اللغة العربية بالقاهرة، الذي لخص قواعد كتابة الهمزة في القاعدة الآتية: "تكتب الهمزة في أول الكلمة مطلقا. أما في الوسط أو في الآخر، فإنه ينظر إلى حركتها وحركة ما قبلها، وتكتب على ما يوافق أقوى الحركتين من الحروف".[1]

[1]) رمضان عبد التواب، مشكلة الهمزة العربية، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط 1، ،1996م، ص:112.

للاستزادة، انظر ص:114،115.من نفس المرجع .

أي أن القاعدة العامة لرسم الهمزة المتوسطة تقتضي النظر إلى حركة الهمزة وحركة الحرف الذي يسبقها و من ثم تغليب الحركة الأقوى؛ وهذه الحركات "ترتب من ناحية الأولوية ترتيبا تنازليا، على النحو التالي: الكسرة، فالضمة، فالفتحة، فالسكون".[1]

2.3.5) إشباع الحروف ومد الحركات القصيرة:

ومن النماذج التي وقفنا عليها:

- إشباع الكسرة القصيرة و تحويلها إلى كسرة طويلة، فكما يقال الكسرة إذا مطلت وأشبعت نشأت عنها ياء ومن ذلك:

– إشباع الحرف الأخير من الكلمة؛ إذ تمت كتابة ظرف الزمان (بعد) مقترنا بالياء: من (بعدي)، في قوله تعالى: {ثم يأتي من بعد ذلك سبع شداد يأكلن ما قدمتم لهن إلا قليلا مما تحصنون}[سورة يوسف الآية:48]. ويبدو لنا أن الطالب هنا قد غم عليه فظن أن كلمة (بعد) جاءت بصيغة المتكلم فقرنها بالياء، مثل: إن مما أخاف عليكم من بعدي...

– إشباع المد القصير نحو: (أفتينا) في سبع بقرات، و الصواب أن تُكتب (أفتنا)، وهذا الخطأ راجع حسب اعتقادنا إلى غياب قاعدة حذف حرف العلة في فعل الأمر عند الطالب، فماضي الفعل ومضارعه في (أفتنا) هو أفتى، يُفتي، أما الأمر منه: أفتِ بحذف حرف العلة (الياء)،

[1]) رمضان عبد التواب، مشكلة الهمزة العربية،ص:114.

و الملاحظ هنا أن الفعل جاء بصيغة الأمر، والقاعدة تنص على حذف حرف العلة منه، إلا أن الطالب لم يقم بحذفه، و قرنه بضمير الجمع المتكلم (نا) مباشرة فحصل الخطأ.

3.3.5) إبدال الألف المقصورة ألف مد:

وجدنا بعض الطلبة يخطئون رسم صور الألف اللينة، هذه الأخيرة التي تكتب إما قائمة (ا)، أو على الياء (ى). ومن الكلمات التي وقع الخطأ على مستواها نذكر:

- كتابة الفعلين ابتلى و يشقى بألفٍ ممدودة (ابتلا)، (يشقا).
- كتابة كلمة مستقى بألف ممدودة هي الأخرى (مستقا).

و الأصل في هذه الكلمات أن ترسم الألف اللينة فيها على الياء (ى). ولتسهيل معرفة أصل الألف اللينة أنشأ الباحثون طرقا منها:

- **في الأسماء:**
  - "التثنية: قفا: قفوان ، عصا: عصوان.

    فتى : فتيان ، رحى: رحيان.

    في هذه الأمثلة: قفا وعصا قلبت الألف إلى واو في التثنية فتكتب ألفا وجوبا في المفرد.

    وفي فتى ورحى، قلبت الألف إلى ياء، فتكتب ياء وجوبا في المفرد".[1]

[1]) عبد اللطيف محمد الخطيب، أصول الإملاء، ص:82، 83.

- **في الأفعال:**

• "الفعل المضارع يظهر أصل الألف:

علا: يعلو ، سما: يسمو.

رمى: يرمي ،قضى: يقضي."[1]

فإذا كان مضارع الفعل ينتهي بواو فأصل الألف هنا قائمة(ا)، وإذا كان ينتهي بالياء فأصلها ألف مقصورة(ى).

ويستدل على الياء "بالإمالة: إضجاع فتحة ما قبل الألف إلى الكسرة، فتوجد حركة بين الفتحة والكسرة "[2]نحو: مستقِي، الندِي، شقِي...

وعليه فمما تقدم ذكره نقول: إن الأخطاء دليل على ضعف معرفة الطالب بالقواعد التي تضبط الرسم الإملائي للكلمات والحروف، و رغم استشراء هذه الأخطاء في كتابات الطلبة إلا أن تعليمها مازال يقتصر على المرحلتين الأوليتين- الابتدائية والإكمالية - من التعليم لا غير.

[1]) عبد اللطيف محمد الخطيب، أصول الإملاء، ص:84

[2]) المرجع نفسه،ص:85.

4.5) الأخطاء الصرفية:

وهي الأخطاء التي تقع على المستوى الصرفي، الذي يعنى بالتغيير في "أحوال بنية الكلمة و ما بها من زيادة وحذف وإعلال وإبدال و إفراد وتثنية وجمع، وتغيير المصدر إلى الفعل و الوصف المشتق منه كاسم الفاعل و اسم المفعول، وصيغة المبالغة ...إلخ"[1].

ولقد التمسنا بعضا من الأخطاء في هذا الباب، والتي تمثلت في:

أ) إثبات ياء المنقوص المجرور غير المعرف و لا المضاف:

"الاسم المنقوص هو اسم معرب آخره ياء ثابتة مكسور ما قبلها، مثل القاضي والراعي(...)، وإذا تجرد من (أَلْ) و الإضافة حذفت ياؤه لفظا وخطاً في حالتي الرفع والجر نحو، ‹‹حكم قاضٍ على جانٍ›› وتثبت في حال النصب نحو‹‹جعلك الله هاديا إلى الحق، داعيا إليه››"[2]

وقد التمسنا جملة من الأمثلة التي تحوي هذا الخطأ من بينها :

- بلغني: فعل (ماضي)، والأصل هنا حذف الياء من كلمة (الماضي)، فالوجه الصحيح لكتابتها هو: فعل ماضٍ.
- ما يناسبها من (معاني)، والصواب: ما يناسبها من (معانٍ).

---

[1]) فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، ص:176.

[2]) مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، منشورات المكتبة العصرية،بيروت،ط28،1994م،ص:107.

فالأصل في الكلمتين أنهما منونتان (ماضٍ) و(معانٍ)، ولأنهما وردتا في موضع الجر، كما أنهما نكرتان غير مضافتين، وجب حذف الياء في كل منهما .

ب) عدم المطابقة بين الكلمة وما يلازمها في التركيب اللغوي:

على الرغم من بساطة هذه المسألة إلا أن أخطاء الطلبة فيها تتوالى تباعا، ومن التراكيب الخاطئة التي كثر تكرارها عند الطلبة ما يأتي:

- تعيين المعرب والمبني في الجمل التالية مع تحديد إعرابه.

- تعيين المعرب و المبني في الجمل التالية مع إعرابهم.

والأصح في الأمثلة السالف ذكرها تثنية كلمة إعراب؛ لأنها تعود على كل من المعرب والمبني، ومن ثم فالصواب أن نقول: تعيين المعرب والمبني في الجمل التالية مع تحديد إعرابهما.

انطلاقا مما سبق ذكره نخلص إلى أن الطلبة يعانون ضعفا في الأداء اللغوي للعربية، وهو الذي ساهمت فيه عوامل وأسباب عدة، لذا من الخطأ أن تتجه أصابع الاتهام إلى طرف واحد وتحمله مسؤولية هذا الضعف، وقد وجدنا من هذه الأسباب، ما يتعلق بالطالب نفسه، والبيئة أو المجتمع الذي يعيش فيه، وما يتعلق بالمعلم والوسط التعليمي، والمناهج التعليمية، و أساليب التقييم وغيرها، وقد تبين هذا الضعف في مجموعة مظاهر و أخطاء، تمكنا من رصدها خلال دراستنا الميدانية، إضافة إلى مجموع الأوراق –الخاصة بتقييم الطلبة– التي قمنا بتحليلها، والملاحظ

أن هذه المظاهر مست كلا من الجانب الشفهي و الكتابي على حد سواء، وما تمكنا من رصده من مظاهر ضعف لا ينفي عدم وجود مظاهر أخرى، بل إن هذه المظاهر التي كشفنا عنها هي حصيلة فترة زمنية قصيرة من الدراسة الميدانية التي قمنا بها، ولهذا يمكن اعتبارها أبرز المظاهر و أكثرها شيوعا، غير أنها تنذر بضعف شديد عند الطلبة، ما يشكل خطرا على مستقبل اللغة العربية عند أبنائها. أما عن طرق علاج هذه الظاهرة فهي ممكنة وغير عسيرة، لكن الأمر يحتاج وعيا وإدراكا بخطورة هذه المشكلة، والمسارعة في علاج هذه الظاهرة.

خاتمة

الخاتمة:

في ختام بحثنا هذا الذي تطرقنا فيه بالدراسة والتحليل لموضوع: " الضعف في اللغة العربية عند طلبة السنة الأولى ليسانس" كان لزاما ككل بحث أن يرسى به عند مجموعة من النتائج تسفر بدورها عن جملة من الاقتراحات، ونذكر من هذه النتائج:

- إن اللغة العربية ولاشك تمتلك من الخصائص والمميزات ما يجعلها قادرة على مسايرة العصر، فهي لغة حية ومرنة تحمل بذور النماء والتجديد بما فيها من قابلية للاشتقاق و النحت و التصريف.

- تعد اللغة العربية من الثوابت الأساسية للأمة العربية فهي رمز هويتها وأداة إبداعاتها الفنية ومعلم من معالم النتاج الفكري والأدبي.

- إن ظاهرة الضعف في اللغة العربية ليست ظاهرة حديثة بل لها جذور في القدم، غير أنها تزداد استفحالا بمرور الأيام ما يشكل خطرا على مستقبلها.

- واقع اللغة العربية في الجامعة يبعث على القلق وهو بحاجة ماسة إلى العناية والاهتمام.

- إن السلوكات المسجلة في خطابات الطلبة من ضحالة فكرية ولغوية تطبع بها كتاباتهم وكلامهم، إلى جانب الأخطاء اللغوية على المستويات الصوتية والنحوية والصرفية والإملائية،

يثبت الضعف اللغوي عند الطلبة وفشلهم في استثمار قواعد اللغة العربية وظيفيا، مع فقر الرصيد اللغوي عندهم.

- ضعف مستوى الطلبة في اللغة العربية راجع إلى عوامل وأسباب عديدة نذكر منها:

- تأثير العامية على المتعلم بالسلب باعتبار أنها النمط اللغوي السائد في المجتمع، وهذا الإلف على استعمالها أثر في تواصله داخل الوسط التعليمي، وفي مقدرته اللغوية على أداء الفصحى.

- حصر عملية التقييم في الجانب المعرفي دون أخذ الجانب اللغوي بعين الاعتبار، ما ولد فكرة مفادها أن النجاح يتعلق بتحصيل المعرفة، وهو الذي أدى إلى ضعف دافعية الطالب في تنمية ملكته اللغوية، وضعف الاهتمام باللغة العربية بشكل عام.

- كثافة البرنامج التعليمي والمناهج المقررة وضيق الحجم الساعي المخصص للمواد التعليمية ما يؤثر سلبا على المعلم والمتعلم على حد سواء.

- الاهتمام بالتدريبات الكتابية دون الشفهية، وحصرها في إطار واحد هو القواعد المنظمة لهذه اللغة، وفي هذا اهتمام بالمادة أكثر من المتعلم، و تركيز على المعرفة أكثر منه على التركيز في غائية المعرفة، ما يشعر المتعلم بعدم وظيفية تلك القواعد.

بناءً على ما سبق وما عرضناه في بحثنا، نتوصل إلى اقتراح مجموعة من الحلول والتوصيات التي يمكنها أن تقلل من النتائج السلبية لهذه الظاهرة:

- بث الاعتزاز في نفوس الطلبة بلغتهم العربية والشعور بقوتها ومرونتها وجمالها، وإعادة الثقة بها والرفع من شأنها.

- تغيير سياسة التعليم برفع نسب القبول لأقسام الآداب واللغة العربية، واشتراط نجاح الطالب في مادة اللغة العربية، وبذلك يستقيم العود ومن ثم لا يأتي الظل أعوج.

- تسخير السنة الأولى من التعليم الجامعي كسنة انتقالية حيث تخصص فيها مادة لتدريس المسائل التي يعاني فيها زملاؤنا قصورا لغويا في محاولة لإصلاح ما فسد في لغة الطالب، فليس من المعقول أن نبني معارف جديدة على قاعدة هشة، ونظل على قولنا بأن الجامعة تمثل مستوى آخر، وأنه ليس من وظيفتها أن تزيل العجز الذي لم تتمكن المدارس من إصلاحه.

- لا بد من إيجاد قواميس لغوية مناسبة لكل مرحلة، بحيث يتم بناء كل مرحلة على سابقتها، و من ثم تخليص المناهج من الحشو والتكرار.

- إجبارية استعمال اللغة العربية الفصحى في التواصل داخل القسم سواء للطالب أو الأستاذ من أجل توفير المحيط اللغوي المناسب لتنمية الملكة اللغوية.

- حـث الطالـب وتشـجيعه علـى ضـرورة المطالعـة باعتبارهـا ذات دور فعـال في تنميـة سـليقته اللغوية وأفكاره وثقافته.

- تروية الطلبة بالنصوص البليغة وبخاصة نصوص القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، والمأثور من القول، فكلما كثر حفظ الطالب استقام لسانه واتسع مخزونه اللغوي.

- تعليم اللغة العربية لابد أن يتجه نحو الوظيفية والنفعية، من خلال الاستغلال الحسن للتدريبات اللغوية والأنشطة المختلفة فيما يدعم الإطار الوظيفي الاستعمالي للغة.

- تنويع أساليب التقييم وشموليتها، إضافة إلى ضرورة مراعاة جانب السلامة اللغوية واتخاذه كمعيار من معايير النجاح.

إن مشكلة ضعف الطلبة في اللغة العربية تفشت حتى أصبحت ظاهرة مقلقة، تنذر بخطر محدق على مستقبل اللغة العربية عند أبنائها، فهذا الضعف الذي يعاني منه الطالب إن لم يعالج سيصاحب الطالب إلى أن يتخرج في الجامعة، وتدور الدائرة ليعين هذا الضعيف معلما للأجيال فتزيد حدة الضعف إلى ما هو أسوأ، وهذه الحلقة مستمرة، لذا لا بد أن يرتفع الوعي بهذه القضية في مجتمعنا للمسارعة في اتخاذ الخطوات والإجراءات اللازمة لمجابهة هذا الضعف والقضاء عليه.

الملحق:

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر– بسكرة–

كلية الآداب واللغات

أساتذتي الأفاضل سلام الله عليكم وبعد:

هذه جملة من الأسئلة بنيت بها الاستبانة التي أشكر لكم مقدما الإجابة عنها مساهمة منكم في إنجاز بحث وسم موضوعه ب : الضعف في اللغة العربية عند طلبة السنة الأولى ليسانس – قسم الآداب واللغة العربية بجامعة بسكرة نموذجا – و أسأل الله أن يوفقني و إياكم .

المحور الأول: بيانات عامة

1) الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

2) التخصص الأكاديمي العام: ☐ الدراسات اللغوية واللسانية

☐ التخصصات الأدبية والنقدية

3) سنوات الخبرة التعليمية :

☐ من سنة إلى 3سنوات

☐ من 4 إلى6سنوات

☐ من 7إلى 9سنوات

☐ 10سنوات فأكثر

4) الرتبة العلمية: .....

المحور الثاني:

5) كيف تكون إجابة الطالب أثناء الحديث في القسم؟

☐ باللغة العربية الفصحى ☐ بالعامية ☐ بمزجهما معا

6) هل ترى أن الطالب يعاني ضعفا في اللغة العربية؟

☐نعم ☐ لا

7) إذا كانت الإجابة بنعم، أين يتبدى ضعف الطالب في اللغة العربية أكثر ؟

☐ في قاموسه اللغوي ☐ في قواعد لغته ☐ فيهما معا

8) متى تجد الطالب متحكما في ممارسة اللغة العربية إلى حد ما؟

☐ كتابة ☐ مشافهة

المحور الثالث:

09) ما هو المستوى اللغوي الذي تتعامل به مع الطلبة داخل قاعة التدريس؟

☐ العربية الفصحى ☐ العامية ☐ مزيج بينهما

10) هل ترى أن انفصال اللغة عن سياق التداول سبب في هذا الضعف؟

11) ما تقييمكم للمكتسبات القبلية للطالب ؟

.....

12) هل تصححون الأخطاء التي يرتكبها الطلبة أثناء المشافهة و الكتابة؟

☐ نعم ☐ لا

13) هل المقررات الموضوعة لمقاييس التعليم تنسجم مع مهمة إكساب المتعلمين كفاية تواصلية و معارف لغوية وظيفية ؟

☐ نعم ☐ لا

14) هل هناك توافق بين المادة التعليمية و الحجم الساعي ؟

☐ نعم ☐ لا

15) هل تكتف من التطبيقات العملية (كتابية ،شفهية) للموضوعات اللغوية التي تدرسها؟

☐ نعم ☐ لا

17) في رأيك، هل كل طالب يجيد الإعراب ويفقه قواعد النحو، هو طالب متمكن في الكتابة و الحديث ؟

☐ نعم ☐ لا

علل رأيك:.....

.....

18) هل يتوقف تقييمك للطالب على الجانب المعرفي ؟

☐ نعم ☐ لا

جوانب أخرى:.....

18) هل للعامية دور في إشكالية ضعف اللغة العربية لدى الطالب؟

☐ نعم ☐ لا

19) هل ترى أن عدم إيلاء اهتمام للتحصيل اللغوي و الاكتفاء بالتحصيل الدراسي سبب في تراجع اللغة عند الطالب ؟

☐ نعم ☐ لا

المحور الثالث :

20) ما الحلول التي تساعد في تنمية الملكة اللغوية للطالب ؟

.....

21) ما العوامل التي تساعد في الوصول إلى التعامل باللغة العربية الفصحى في الوسط التعليمي على الأقل ؟

.....

.....

22)ماذا تقترحون لدعم السياسة اللغوية التعليمية السليمة من أجل خدمة اللغة العربية الفصحى والرفع من مستوى متعلميها ؟

☐- الاهتمام بالتكوين اللغوي الجيد للطالب في الأطوار كلها .

☐-الاهتمام بالمتعلم و حثه على المطالعة وخاصة قراءة القرآن الكريم.

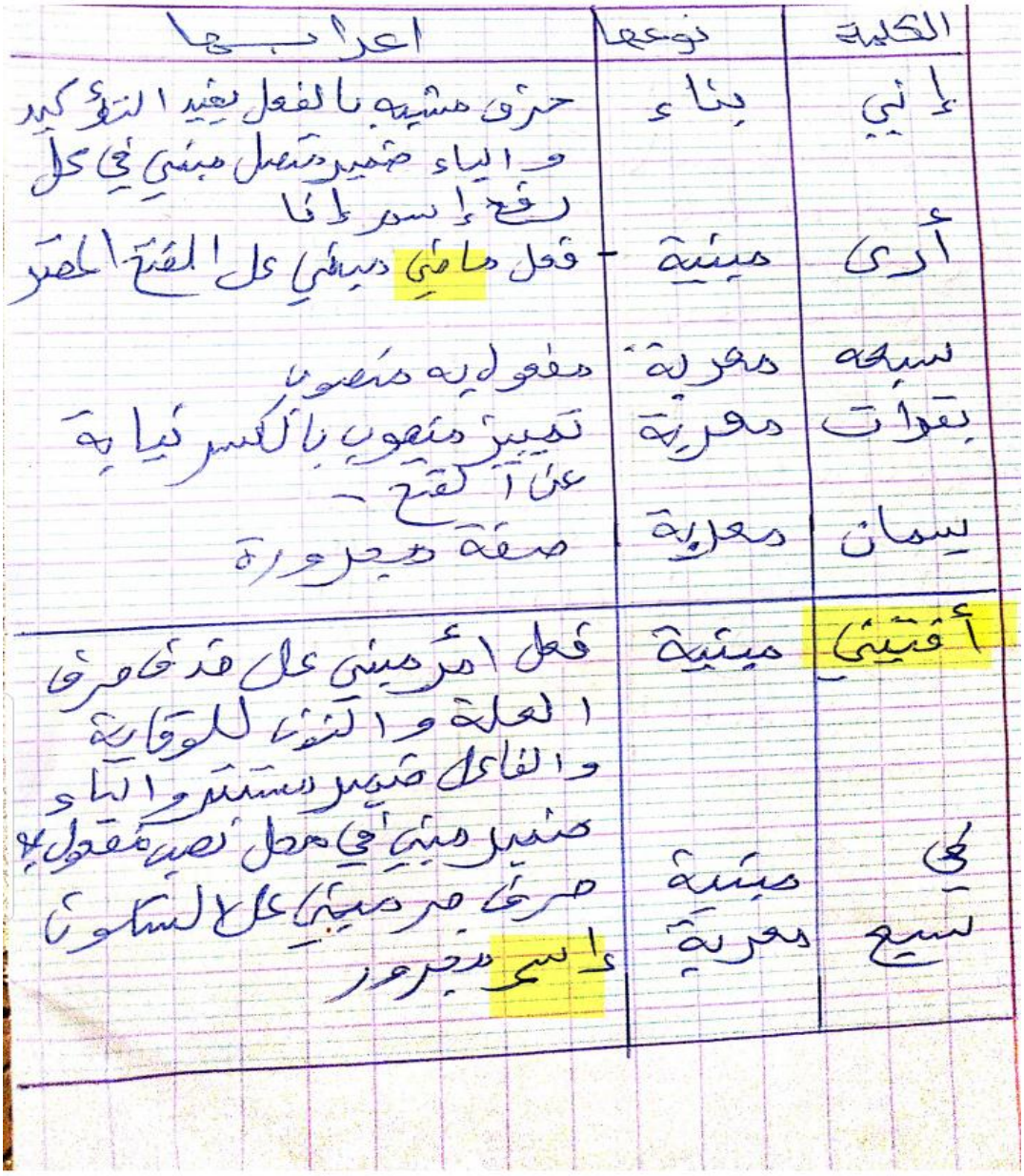
حلول أخرى:

.....

.....

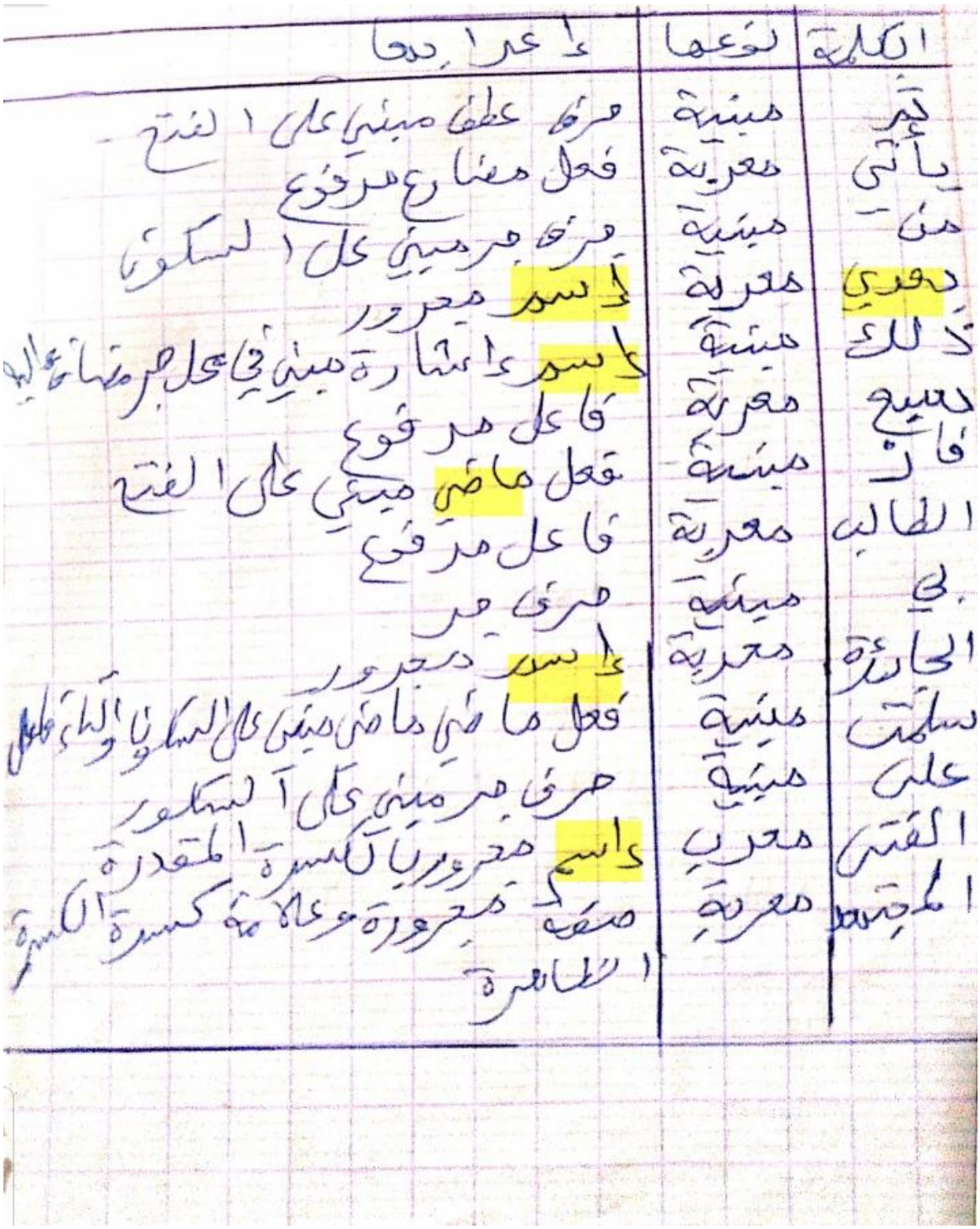
نماذج من الأخطاء اللغوية الواردة في كتابات الطلبة

الملحق رقم 01



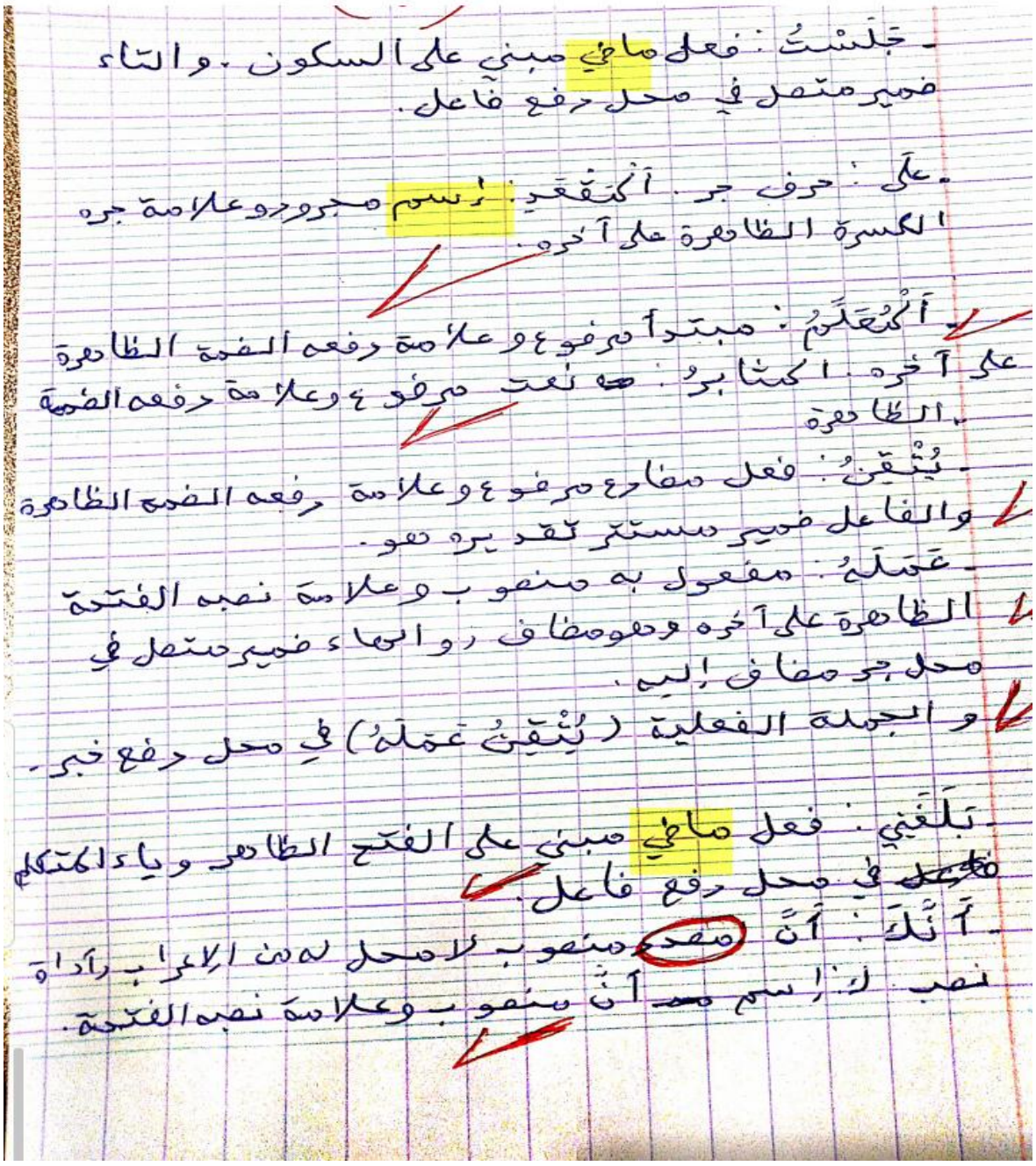
الكلمة	نوعها	اعرابها
إني	بناء	حرف مشبه بالفعل يفيد التوكيد والياء ضمير متصل مبني في محل رفع إسم إنا
أرى	مبنية	فعل ماضي مبني على الفتح المقدر
سبحه	معربة	مفعول به منصوب
بقوات	معربة	تمييز منصوب بالكسرة نيابة عن الفتح
يسمان	معربة	صفة مجرورة
أقتني	مبنية	فعل أمر مبني على حذف حرف العلة والنون للوقاية والفاعل ضمير مستتر والياء ضمير مبني في محل نصب مفعول به
لي	مبنية	حرف جر مبني على السكون
تسيع	معربة	إسم مجرور

الملحق رقم 02



الكلمة	نوعها	إعرابها
ثم	مبنية	حرف عطف مبني على الفتح
يأتي	معربة	فعل مضارع مرفوع
من	مبنية	حرف جر مبني على السكون
بعدي	معربة	اسم مجرور
ذلك	مبنية	اسم إشارة مبني في محل جر مضاف إليه
نبيع	معربة	فاعل مرفوع
فاز	مبنية	فعل ماضي مبني على الفتح
الطالب	معربة	فاعل مرفوع
بي	مبنية	حرف جر
الجائزة	معربة	اسم مجرور
سلمت	مبنية	فعل ماضي مبني على السكون والتاء حرف
على	مبنية	حرف جر مبني على السكون
القنن	معرب	اسم مجرور بالكسرة المقدرة
المجتهد	معربة	صفة مجرورة وعلامة كسرة الكسرة الظاهرة

الملحق رقم 03



- جَلَسْتُ: فعل ماضي مبني على السكون. والتاء ضمير متصل في محل رفع فاعل.

- عَلَى: حرف جر. أَكْتَفِي: اسم مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره.

- أَكْمَلَ: مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره. الكتابُ: نعت مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة.

- يُتْقِنُ: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة والفاعل ضمير مستتر تقديره هو.

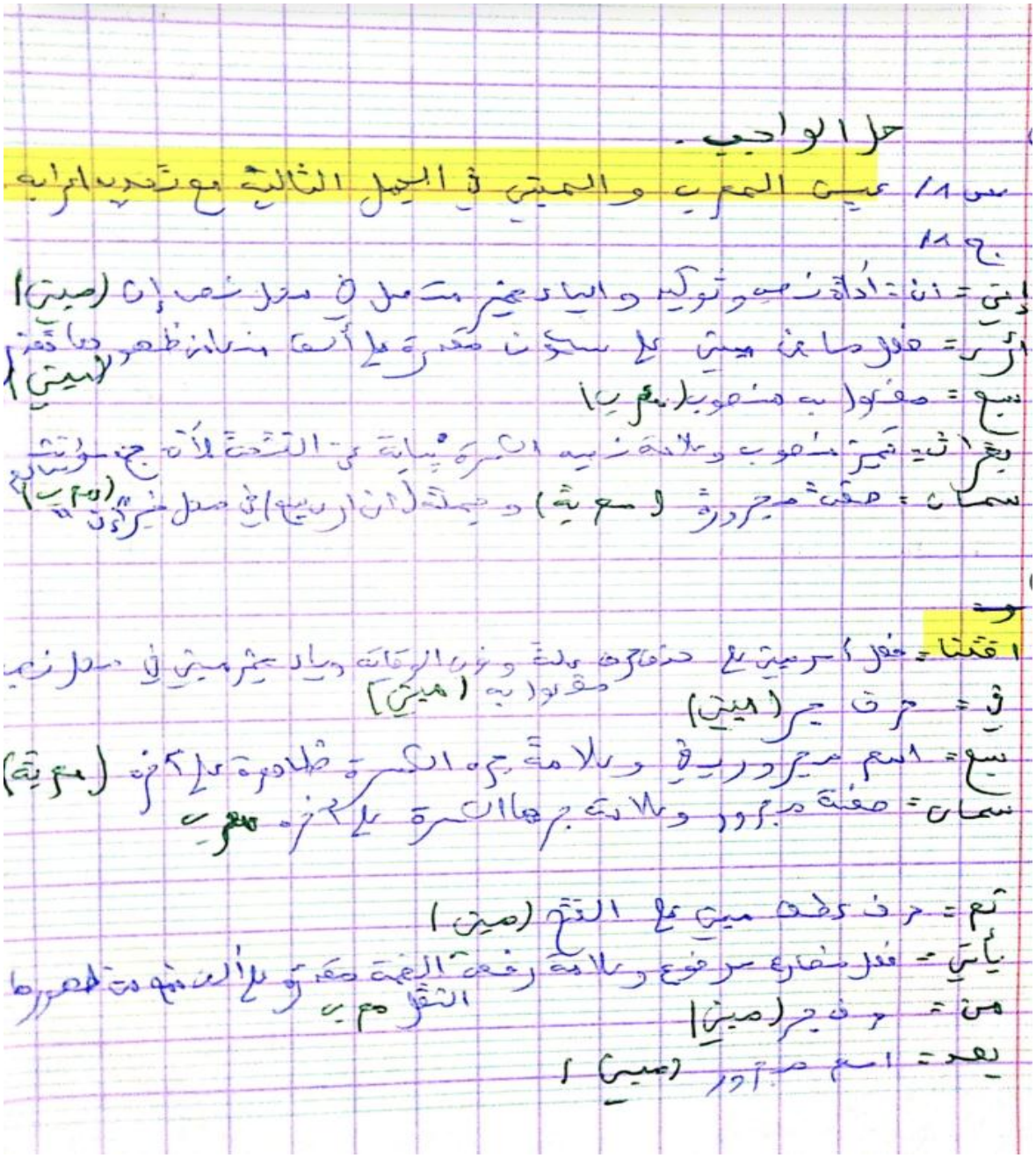
- عَمَلَهُ: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره وهو مضاف و الهاء ضمير متصل في محل جر مضاف إليه.

و الجملة الفعلية (يُتْقِنُ عَمَلَهُ) في محل رفع خبر.

- تَلَقَّنِي: فعل ماضي مبني على الفتح الظاهر و ياء المتكلم في محل رفع فاعل.

- أَنَّكَ: أَنَّ حرف مشبه بالفعل مبني على الفتح لا محل له من الإعراب و أداة نصب و الكاف اسم أَنَّ منصوب وعلامة نصبه الفتحة.

الملحق رقم04


حل الواجب.

س1/ عين الممرب والمبني في الجمل الثالثة مع تحديد إعرابه

ج1/

إذن = إذن: أداة نصب وتوكيد والياء حرف مبني على السكون لا محل له من الإعراب (مبني)

أزر = فعل مضارع مبني على سكون مقدر على آخره منع من ظهوره واقع (مبني)

بع = مفعول به منصوب (معرب)

بكر: اسم منصوب وعلامة نصبه الكسرة نيابة عن الفتحة لأنه جمع مؤنث سالم (معرب)

سمان = صفة مجرورة (معربة) وجملة أن أزر بعيرا في محل نصب مفعول به (معرب)

و

اقتنا = فعل أمر مبني على حذف حرف علة والياء المحذوفة ياء المتكلم في محل نصب مفعول به (مبني)

في = حرف جر (مبني)

بع = اسم مجرور وعلامة جره الكسرة ظاهرة على آخره (معربة)

سمان = صفة مجرور وعلامة جرها الكسرة على آخره معربة

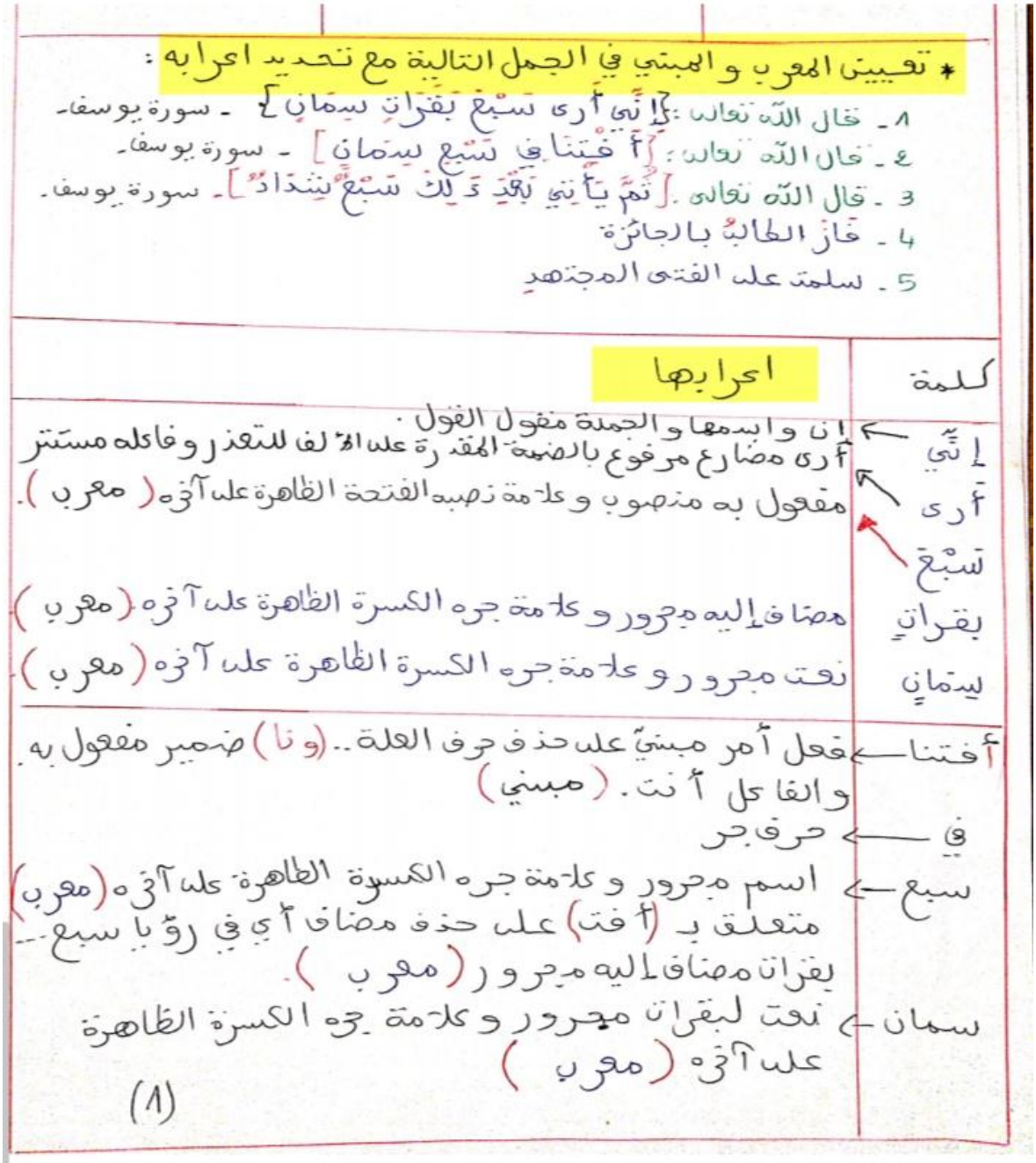
ثم = حرف عطف مبني على الفتح (مبني)

يأتي = فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة مقدرة على الألف منع من ظهورها الثقل (معرب)

من = حرف جر (مبني)

بعد = اسم مجرور (مبني)

الملحق رقم05



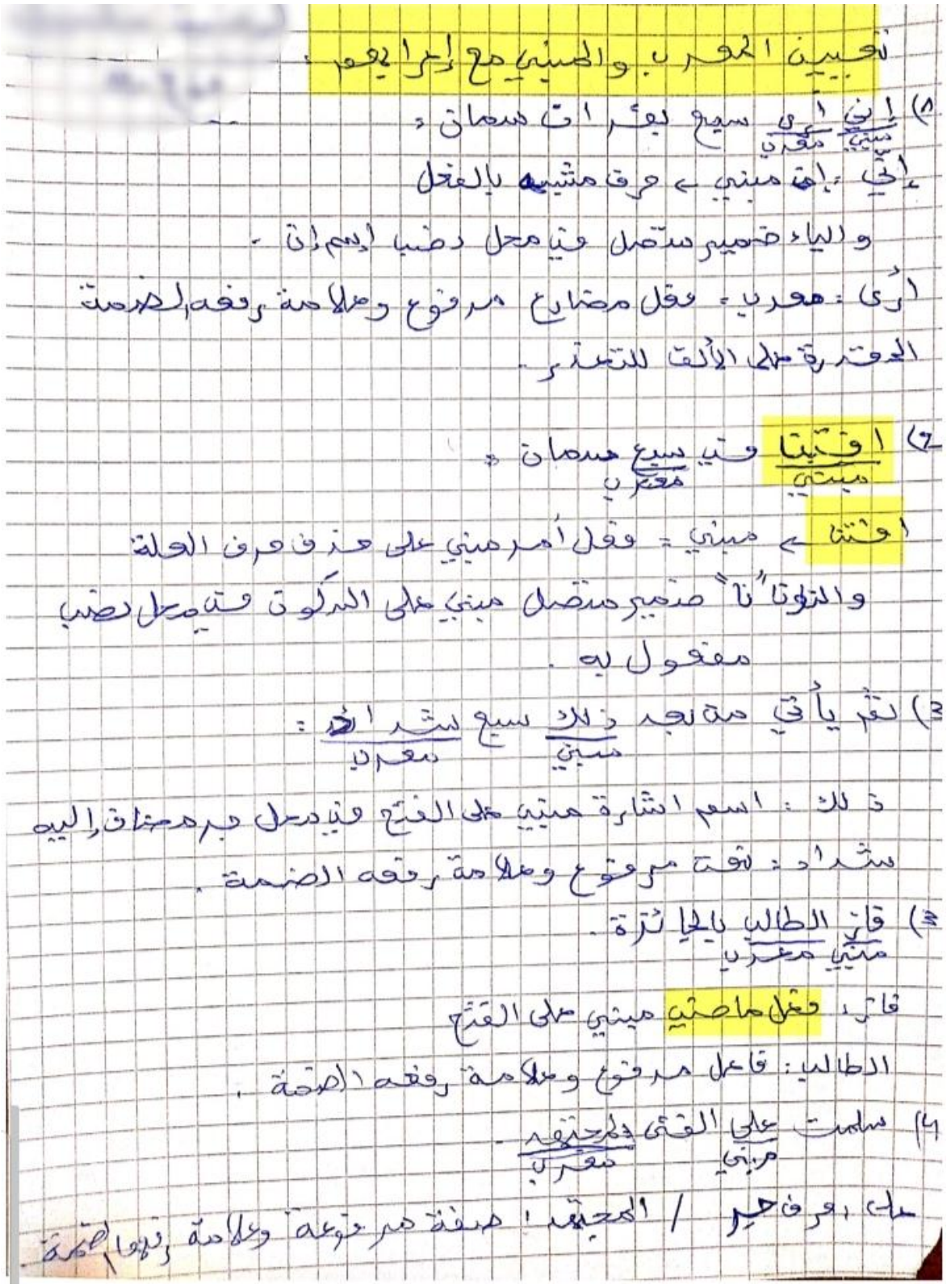
* تعيين المعرب و المبني في الجمل التالية مع تحديد اعرابه :

1 - قال الله تعالى : [إني أرى سبع بقرات سمان] - سورة يوسف.
2 - قال الله تعالى : [أفتنا في سبع سمان] - سورة يوسف.
3 - قال الله تعالى : [ثم يأتي من بعد ذلك سبع شداد] - سورة يوسف.
4 - فاز الطالبُ بالجائزة
5 - سلمت على الفتى المجتهدِ

كلمة	اعرابها
إني	إن واسمها و الجملة مفعول القول.
أرى	أرى مضارع مرفوع بالضمة المقدرة على الألف للتعذر و فاعله مستتر
سبع	مفعول به منصوب و علامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره (معرب).
بقرات	مضاف إليه مجرور و علامة جره الكسرة الظاهرة على آخره (معرب)
سمان	نعت مجرور و علامة جره الكسرة الظاهرة على آخره (معرب)
أفتنا	فعل أمر مبني على حذف حرف العلة.. (و نا) ضمير مفعول به. و الفاعل أنت. (مبني)
في	حرف جر
سبع	اسم مجرور و علامة جره الكسرة الظاهرة على آخره (معرب) متعلق بـ (أفتنا) على حذف مضاف أي في رؤيا سبع..
سمان	بقرات مضاف إليه مجرور (معرب). نعت لبقرات مجرور و علامة جره الكسرة الظاهرة على آخره (معرب)

(1)

الملحق رقم06



تعيين المعرب والمبني مع إعراب الجمل:

1) إني أرى سيع بقرات سمان:
إني: إن: مبني، ي: حرف مشبه بالفعل
والياء ضمير متصل في محل نصب اسم إن.
أرى: معرب: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الألف للتعذر.

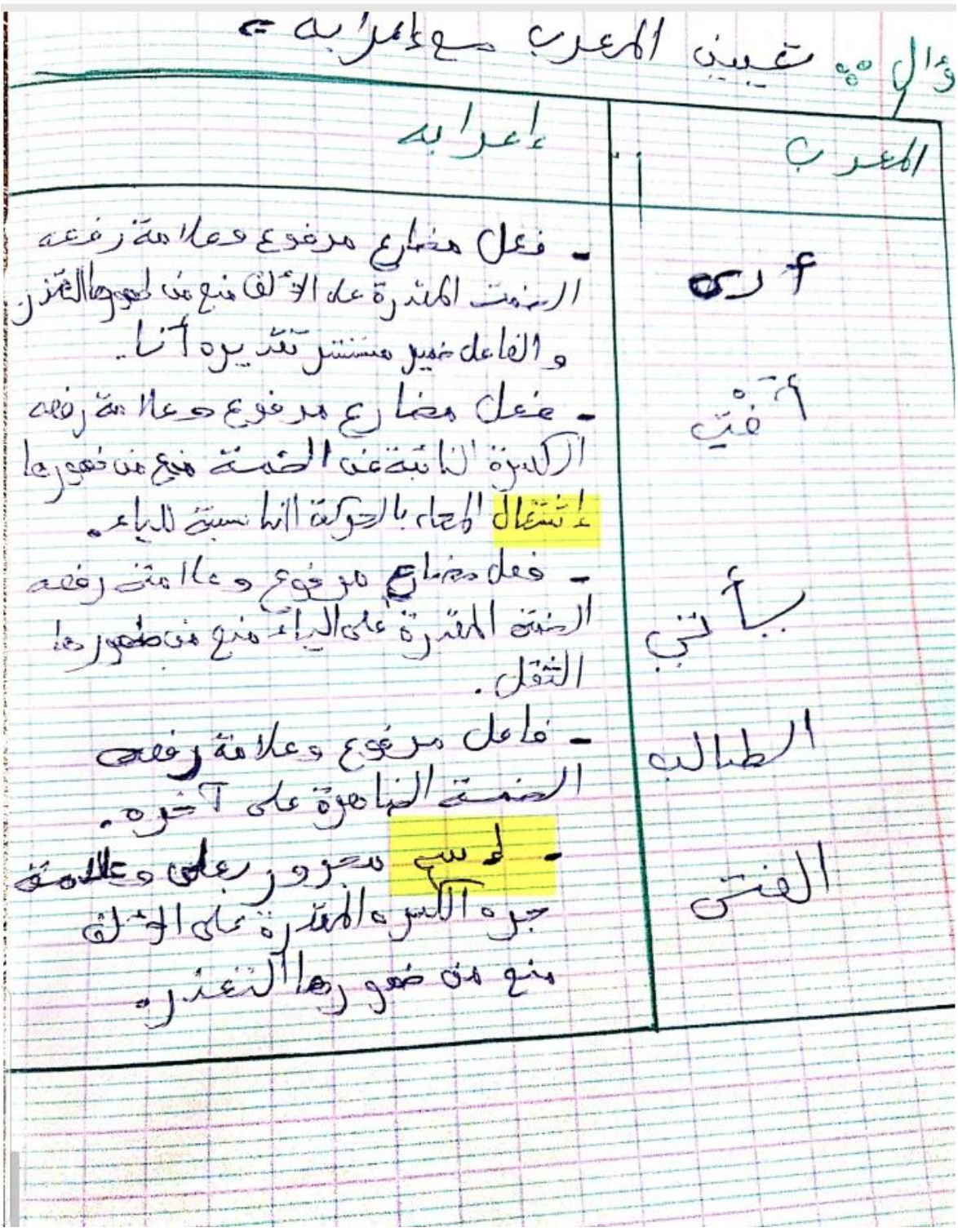
2) اقتلنا في سبع سمان:
اقتلنا: مبني: فعل أمر مبني على حذف حرف العلة
والنون "نا" ضمير متصل مبني على السكون في محل نصب مفعول به.

3) لقد يأتي من بعد ذلك سبع شداد:
ذلك: اسم إشارة مبني على الفتح في محل جر مضاف إليه
شداد: نعت مرفوع وعلامة رفعه الضمة.

4) قال الطالب بالحاسوبة.
قال: فعل ماضي مبني على الفتح
الطالب: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة.

5) سلمت على الفتى المجتهد.
سلمت: على الفتى المجتهد
مبني معرب
سلمت: فعل / المجتهد: صفة مرفوعة وعلامة رفعها الضمة.

الملحق رقم 07



وال ٥٥ تعيين المعرب مع إعرابه =

المعرب	إعرابه
أكتب	- فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الألف منع من ظهورها التعذر والفاعل ضمير مستتر تقديره أنا.
أفتح	- فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الكسرة المقدرة على الضمة منع من ظهورها اشتغال المحل بالحركة المناسبة للياء.
بأتب	- فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الياء منع من ظهورها الثقل.
الطالبة	- فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره.
الفتى	- لم يسبق مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة على الألف منع من ظهورها التعذر.

قائمة المصادر و المراجع:

❖ **القرآن الكريم: رواية حفص عن عاصم.**

أولا: المصادر و المراجع.

1. إبراهيم أنيس وآخرون، معجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، (د.ط)، (د.ت).
2. ابن الأثير، النهاية في غريب الحدث والأثر، دار الجوزي، السعودية،ط2، 1948م.
3. أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران، الأردن، (د.ط)، 2009 م.
4. أحمد مصطفى المراغي، محمد سالم علي، تهذيب التوضيح في النحو والصرف، مطبعة السعادة، مصر، ط2،ج1، (د.ت).
5. الأنباري أبو البركات، زينة الفضلاء في التفريق بين الضاد والظاء، تح: رمضان عبد التواب، دار الأمانة، مؤسسة الرسالة، (د.ط)، 1971م.
6. أنور الجندي، الفصحى لغة القرآن، دار الكتابي اللبناني، بيروت، (د.ط)،1983م.
7. ابن جني أبو الفتح عثمان،
   - سر صناعة الإعراب، تح: حسن هنداوي، دار القلم، دمشق، ط2، 1993م.
   - الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، ج1، (د.ط)، (د.ت).
8. حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة و الكتابة: (استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم)، مكتبة الأسد، دمشق،(د.ط)،2011م.

9. خالد زواوي، اللغة العربية، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية، (د.ط)،2002م.

10. الخفاجي ابن سنان، سر الفصاحة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ،ط1، 1982م.

- ابن خلدون عبد الرحمان بن محمد، مقدمة بن خلدون، تح:عبد الله محمد الدرويش، دار البلخي، دمشق، سوريا، ج2، 2004 م .

11. رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العلمية، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط1، 2000م.

12. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، (د.ط)، 2004م.

13. رمضان عبد التواب، مشكلة الهمزة العربية، مكتبة الخانجي ،القاهرة، مصر، ط1،1996م.

14. الزبيدي، أبي بكر محمد بن الحسن ،طبقات النحويين واللغويين ،تح محمد أبو الفضل إبراهيم ،دار المعارف، القاهرة ،مصر،

15. الزجاجي أبو القاسم عبد الرحمن بن اسحاق ،كتاب اللامات، تح: مازن المبارك، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط2، 1985،ص:42.

16. زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية ،عمان، الاردن، (د.ط)،2005م.

17. سميح أبو مغلي ، التدريس باللغة العربية الفصحى لجميع المواد في التدريس، دار الفكر، عمان ، الأردن، ط1، 1997م.

18. صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية (جامعة تيزي وزو أنموذجا)، دار هومة، الجزائر، (د.ط)، 2009م.

19. صبحي الصالح، دراسات فقه اللغة، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، (د.ط)، 2009م.

20. طرفة بن العبد، ديوانه، تح: لطفي الصقال، المؤسسة العربية، لبنان، ط2، 2000م.

21. طه حسين، الأدب الجاهلي، مطبعة فاروق، القاهرة، مصر، ط3، 1933م.

22. طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم، اللغة العربية ومناهجها و طرائق تدريسها، دار الشروق، عمان، الأردن، ط2، 2005م.

23. أبو الطيب اللغوي، مراتب النحويين، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، بيروت، 2009م.

24. عائشة عبد الرحمن، لغتنا والحياة، دار المعارف، مصر، (د.ط)، 1971.

25. عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجمع العربي، عمان، الأردن، ط1،2011م .

26. عبد الغفار حامد هلال، العربية خصائصها وسماتها، مكتبة وهبة، القاهرة، مصر، ط4، 1995م.

27. عبد اللطيف محمد الخطيب، أصول الإملاء، دار سعد الدين، دمشق، سوريا، ط1، 1994م.

28. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية ، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، (د.ط)، 1995م.

29. علي أحمد مدكور، فنون تدريس اللغة العربية، دار الشواف، مصر (د.ط)،1991م .

30. علي عبد الواحد وافي، فقه اللغة، نهضة مصر، القاهرة، مصر، ط3 ، 2004م.

31. عمار بوحوش، محمد محمود ذنيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث ،ديوان المطبوعات الجامعية ،بن عكنون ، الجزائر ،ط4 ، 2007م .

32. عيسى واضح حميداني، الصوت اللغوي دراسة وظيفية تشريحية، دار غيداء، عمان، الأردن، ط1،2016 م.

33. ابن فارس أبي الحسن أحمد، الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 1997م.

34. فهد خليل زايد،

- الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري، الأردن، (د.ط) ،2006م.

- أساليب تدريس اللغة العربية، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، (د.ط)، (د.ت).

35. مجدي وهبة وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة و الأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984م.

36. محمد الطنطاوي ،نشأة النحو و تاريخ أشهر النحاة ، دار المعارف ،القاهرة، مصر، ط2 ، 1995م.

37. محمد حسين آل ياسين، الدراسات اللغوية عند العرب، دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان ،ط1 ، 1980م.

38. محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل و التطبيقات، دار وائل، عمان، الأردن، ط2، 1992م .

39. محمد محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب، القاهرة، مصر، (د.ط)، 2001م.

40. مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث لعلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، عمان ، الأردن ، ط1 ،2000م.

41. مصطفى الغلاييني وعبد المنعم خفاجة، جامع الدروس العربية، المكتبة العصرية، لبنان،ج1، ط30، 1994م.

42. مصـطفى الغلاييـني، جـامع الـدروس العربيـة، منشـورات المكتبـة العصـرية، بـيروت، ط28،1994م

43. ابن منظور أبو الفضل جمال الدين بن مكرم، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1992م.

44. النحاس أبو جعفر ،صناعة الكتاب ، تح :بدر أحمد ضيف ، دار العلوم العربية ،بيروت ، لبنان ، ط1، 1990م.

ثانيا : المجلات والملتقيات:

1. إيمان أحمد هريدي و أمين محمد أبو بكر، تصور مقترح لتطوير مقرر اللغة العربية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 83، جامعة 6 أكتوبر، مصر، 2017م .

2. حسين منصور العمري، المؤثرات على تدريس اللغة العربية، المؤتمر الدولي العاشر بعنوان مناهج تدريس اللغة العربية، قسم اللغة العربية، جامعة كيرالا، الهند، 5-7 /2018/02م.

3. الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمان الحاج الصالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد السابع، جامعة محمد خيضر بسكرة، جوان 2010م .

4. صالح بن عبد العزيز النصار ،تقويم أدوار معلمي اللغة في المرحلتين المتوسطة و الثانوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية ، مجلة جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية /العلوم الإنسانية والاجتماعية ، العدد العاشر ، كلية التربية ، محرم 1430هـ .

5. صالح لحلوحي، اللغة العربية في الجامعة الجزائرية بين التلوث اللغوي والرطانة ولحن العامة (مقاربة لسانية)، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد الثالث والأربعون، الجزائر، شباط 2018م.

6. فاضل فتحي والي، الضعف اللغوي قديما وحديثا، ندوة حول معالجة ظاهرة الضعف اللغوي، من 9-1414/5إلى 6-1414/7، قسم اللغة العربية، دار الأندلس، السعودية، ط1.

7. لحسن لبشير، الدراسات اللغوية بين الأصالة والمعاصرة ،مجلة الآداب و اللغات، جامعة قاصدي مرباح، العدد الثامن، ورقلة، الجزائر، 2009م.

8. محمد بن محمود فحال، أثر التدريس باللغة العربية الفصحى في مستوى الناشئة، مجلة الخطاب الثقافي، جمعية اللهجات و التراث الشعبي، العدد الثالث، الرياض ، 2008م .

9. محمد ضياء الدين خليل إبراهيم ، اللغة العربية والتحديات المعاصرة ، مجلة الذاكرة، مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، العدد التاسع، جوان 2017م.

10. محمود أحمد السيد، واقع تدريس اللغة العربية في الجامعات، مجلة مجمع اللغة العربية، المجلد90، ج 2، دمشق، سوريا.

11. محمود أحمد السيد، الأداء في اللغة العربية أسباب الضعف ووسائل العلاج، مجلة مجمع اللغة العربية، المجلد الثالث والسبعون، دمشق، 2018م.

12.نزيهة وهابي، تدني مستوى اللغة العربية الفصحى لدى الطالب الجامعي، الأسباب والحلول، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، تصدر عن مركز البحث العلمي ، العددين (17.18)، الجزائر ،مارس 2016م .

13.نصيرة زيتوني، واقع اللغة العربية في الجزائر، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، قسم اللغة العربية، جامعة حائل، المجلد 27، السعودية ،2003م .

14. نظام الدين ك، اللغة العربية: أهميتها وقداستها ومكانتها وتحديات تواجهها، مجلة البشرى، العدد 18، اتحاد معلمي العربية، جامعة كيرالا، الهند.

شكر و عرفان

مقدمة .....أ

الفصل الأول: اللغة العربية ومشكلة الضعف اللغوي

المبحث الأول: في مفهوم اللغة العربية وتعليمها 8

تمهيد..... 8

1) تعريف اللغة العربية..... 8

1-1)اللغة في المعجم..... 8

1-2) اللغة في الاصطلاح 9

1-3) العربية في المعجم 12

2) مميزات اللغة العربية.....13

2-1) أصوات اللغة العربية 13

2-2) اتساع اللغة العربية.....15

3.2) الإعراب 18

3) أهمية اللغة العربية و مكانتها.....20

3-1) أهميتها 20

3-2) مكانة اللغة العربية.....22

4) أهداف تعليم اللغة العربية.....24

5) واقع اللغة العربية في الجامعات الجزائرية.....26

5-1) على المستوى الوظيفي 27

5-2) واقعها في التدريس 27

5-3) الشكوى من ضعف مستوى الخريجين في أداء اللغة العربية 29

المبحث الثاني: الضعف اللغوي 32

1) تعريف الضعف اللغوي.....32

1-1) الضعف في المعجم 32

1-2) الضعف في الاصطلاح 33

2) الضعف اللغوي قديما وحديثا.....35

2-1) قديما 35

2-2) حديثا 38

3) عوامل الضعف اللغوي وأسبابه.....40

3-1) العامل النفسي.....40

3-2) العامل اللغوي 40

3-3) أسباب الضعف اللغوي في الواقع التربوي.....43

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

الدراسة الميدانية.....51

تمهيد.....51

أولا- الإجراءات والطريقة المتبعة 52

1) أدوات البحث.....52

1-1) الملاحظة 52

1-2) الاستبيان 53

1-3) العينة 55

1-4) منهج الدراسة 56

ثانيا – تحليل نتائج الاستبانة 57

ثالثا: مظاهر الضعف في اللغة العربية عند الطلبة.....92

الخاتمة.....113

الملحق.....117

قائمة المصادر و المراجع 130

الملخص:

نحاول في هذا البحث أن نقف على واقع اللغة العربية في الأوساط التعليمية، وذلك بتسليط الضوء على ظاهرة الضعف في اللغة العربية عند طلبة السنة الأولى ليسانس، هذه الظاهرة التي أصبحت مقلقة، إلى الحد الذي جعل صيحات الشكوى تتعالى من تدني مستوى المتعلمين في اللغة العربية، وهذا ما دفعنا إلى البحث في غمار هذه المشكلة، وتشخيصها لتحديد مظاهر القصور، وحصر الأسباب التي ساهمت في هذا الضعف، ومن ثم البحث عن المقترحات والحلول اللازمة للتصدي لهذه المشكلة.

In this research, we are trying to identify the reality of the Arabic language in educational circles, so that we shedding light on the phenomenon of weakness in the Arabic language for first-year BA students. This phenomenon has become disturbing, to the extent that the cries of complaint are raised about the low level of learners in the Arabic language, This is what motivated us to search in the midst of this problem, diagnose it in order to identify the deficiencies, limit the reasons that contributed to this weakness, then search for proposals and solutions necessary to address this problem.