واقع اللغة العربية في المنظومة التعليمية:
بين الاستعمال والإهمال

د. عبد القادر بقادر
جامعة ورقلة (الجزائر)
د. عز الدين صحراوي
جامعة باتنة (الجزائر)

Summary:
It is clear that language teaching is a complex problem. It is present and necessary in linguistic thinking and is subject to research at all times. It is also an urgent necessity that requires the development of mechanisms and curricula in line with the requirements of the times. The education has to be transformed from a consumer institution to an investment institution in the production of the human element. How to produce an educated person who possesses all the knowledge and skills in the Arabic language and is able to interact well with the elements of knowledge and modernity? What is the functional teaching aids that meet this?

Résumé:
Il est clair que l'enseignement des langues est un problème complexe, présent et nécessaire dans la pensée linguistique et soumis à la recherche à tout moment, mais aussi une nécessité urgente qui nécessite un développement de mécanismes et de curricula adaptés aux exigences de l'époque. Comment produire une personne éduquée qui possède toutes les connaissances et compétences dans la langue arabe et qui est capable d'interagir bien avec les éléments de la connaissance et de la modernité? Quels sont les systémes pédagogiques fonctionnels qui répondent à ce besoin ?

الملخص:
من الواضح أن تعليمية اللغة إشكالية معقدة فهي حاضرة و لازمة في التفكير اللساني و خاضعة للبحث في كل آن، و هي كذلك ضرورة ملحة تتطلب التطوير في الآليات و المنهج تماشيا مع متطلبات العصر، فكان لابد من أن يتحول التعليم من مؤسسة استهلاكية إلى مؤسسة استثمار في إنتاج العنصر البشري الكفء، فصار لزاما الإجابة عن الأسئلة المشروعة، كيف ننتج متعلما يمتلك كل المقومات المعرفية و المهارية في اللغة العربية، و قادر التفاعل الجيد مع عناصر المعرفة و العصرنة ؟ و ما الوسائل التعليمية الوظيفية التي تفي بذلك؟

المقدمة

لقد شكّل الواقع اللساني في المنظومة التعليمية جانبا أساسيا من الدراسات اللسانية التطبيقية و التعليميات التطبيقية المعاصرة، بهدف إعادة قراءة وظيفة اللغة العربية في المنظومة التعليمية كوسط يستقطب شرائح واسعة من المتعلمين؛ حيث تكون الضرورة ملحة في إيجاد تجانس لغوي سواء أكان ذلك في لغة التدريس أم في المضامين والمناهج،بغية تحقيق وحدة التفكير والتلقي والتوظيف، والشيء ذاته فينقل وإيصال المعارف، قصد تسهيل الحوار والتواصل.

وهكذا كان الحديث عنواقع اللغة العربية في المؤسسة التعليمية متشعبا،ولذلك سأقصر جهدي في معالجة نقاط تتمحور حول القضايا التي تحول دون الاستعمال الجيد للغة العربية، ونحن حين نعالج جوانب الإشكالية، علينا أن نبحث في التعليم كوسط أساسي يسهم في عملية الاكتساب اللغوي، وأن نضع في تصورنا المؤشرات الإيجابية والسلبية التي تعمل على البناء أو الهدم اللغوي، وانعكاساتها على عملية التحصيل اللغوي لدى المتعلم كجزء من العملية التعليمية.

1- الممارسات اللغوية في المحيط التعليمي امتداد لأساليب العامية

إذا كنا نعتقد أن دور التعليم المطلوب هو تشكيل نواة لبيئة لغوية فصيحة، يمكن أن تسهم في تسريب عادات لغوية عربية تنتهي بتكوين ملكات لغوية قادرة على أن توقف الزحف اللغوي المستهجن، فإن هذه التصورات النظرية قد تتراجع أمام الواقع اللغوي السائد.

فلاشك أننا ندرك أن كثيرا من الممارسات اللغوية في المحيط التعليمي هي امتداد لأساليب العامية، حيث اتسم دور المعلم في كثير من المواقف التواصلية بتوظيف خطاب لغوي مشبع بكم هائل من الألفاظ والتراكيب العامية، حيث تخلى عن وظيفته الأساسية الكامنة في استعمال لغة عربية فصيحة،وهذا مما أوقع المتعلم في ممارسات لغوية غير سليمة.

كان من نتائجها ضعفا "في التحصيل الدراسي بسبب العائق اللغوي الذي يجعله ضعيفا بطيئا في المهارات الأساسية: الفهم، والقراءة، والكتابة، والكلام، والاستماع، إضافة إلى خلق مشكلات في العلاقات الاجتماعية، ويكون تسلسل المشكلات سريعا: العائق اللغوي يؤدي إلى مشكلتين في وقت واحد، مشكلة التخلف الدراسي، ومشكلة الانطواء الاجتماعي، ثم تتفاعل المشكلتان وتزيد كل منهما في تعميق الأخرى، حيث يسبب التخلف الدراسي مزيدا من الانطواء، ويسبب الانطواء مزيدا من التخلف الدراسي، ثم قد تنشأ مشكلة كراهية المدرسة والانسحاب من التعليم كلية".[1]

2- ضعف استعمال اللغة العربية الوظيفية لدى المتعلمين

فنحن حين نستقرئ هذا الواقع اللغوي في المؤسسات التعليمية نسجل ضعفا جليا وواضحا في اللغة العربية لدى المتعلمين يظهر في كثرة الأخطاء الإملائية والتركيبية والأسلوبية، وفي قدراتهم التعبيرية حيث يعانون في كثير من المواقف التواصلية من التعبير الوظيفي غير المنسجم مع طبيعة الاستعمالات السليمة للغة العربية، وفي هذا يقول الجندي خليفة: "هذا ونحن في غنى عن المثل ودوننا الشواهد اليومية في المعاهد والصحف والكتب والمحاضرات فلن يكون استشهادنا بذلك القول إلا من باب تسجيل التطابق بين الحقيقة والتعبير عنها".[2]

كما أشار طه حسين إلى ذات السياق بقوله: "إنك تستطيع أن تمتحن تلاميذ المدارس الثانوية والعالية، وأن تطلب إليهم أن يصِفوا لك في لغة عربية واضحة ما يجدون من شعور وإحساس أو عاطفة أو رأي، فلن تظفر منهم بشيء ولن تظفر من أكثرهم بشيء".[3]

وهذه عائشة عبد الرحمن تذكرنا بعدم تمكن المتعلمين من ديباجة خطاب بسيط، وبمعاناتهم من القدرة على التعبير بلغة سليمة بعيدة عن التداخل أو الاحتكاك اللغوي فتقول: "الظاهرة الخطيرة لأزمتنا اللغوية هي أن المتعلم كلما سار خطوة في تعلم اللغة العربة ازداد جهلا بها ونفورا منها وصدودا عنها، وقد يمضي في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط، فيخرج من الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطابا بسيطا بلغة قومه. بل قد يتخصص في دراسة اللغة العربية حتى ينال أعلى دراجتها ويعيبه مع ذلك أن يملك هذه اللغة التي هي قوميته ومادة تخصصه ... وتسمع أساتذة كبارا يحاضرون بالعربية أو يلقون أحاديث في أندية ثقافية وتقرأ لهم ما يكتبون من بحوث ومقالات فتدرك ما يعانون من إحساس باهظ بمقدرة اللغة التي ترهقهم بالشعور بأنهم لا يملكون أداة التعبير السليم الطلق عن أفكارهم وآرائهم".[4]

كما يعبر هادي نهر عن الفكرة والإحساس ذاته ، حيث يقول:"لقد أصبحت لغتنا اليوم كمئذنة يلفها الغبار، فالناطقون يضيقون بها، ويهربون من قواعدها وتراكيبها، بل إن بعض المتعلمين لا يعرفون تركيب جملة عربية سليمة السكنات بالحركات، والأنكى من ذلك أننا نرى بعض طلبة الجامعات في أقسام اللغة العربة وآدابها لا يدركون فصاحة القول ولسانهم يلحن ومعارفهم اللغوية على كل المستويات لا تتناسب وشهادتهم الجامعية".[5]

وهكذا نجد أن الضعف اللغوي في اللغة العربية لا ينحصر في مستوى واحد من المهارات وإنما يتعداه إلى قصور في مهارة التفكير والتعبير أيضا. و لعل السبب في ذلك هذه الهوة الموجودة بين المادة اللغوية المقررة في مناهج التدريس والواقع الاجتماعي؛ حيث نشعر بوجود نقص في تمكين المتعلمين من تلك المهارات اللغوية اللازمة و التي تساعدهم على استخدام اللغة العربية في عملية التفاعل الاجتماعي.

وكانت عائشة عبد الرحمن قد أشارت إلى أن الأزمة ليست في ذاتها وإنما "كوننا نتعلمها قواعد صنعة وإجراءات تلقينية وقوالب صماء، نتجرعها تجرعا عقيما بدلا من أن نتعلمها قواعد لسان أمة ولغة حياة، وقد تحكمت الصنعة وقوالبها الجامدة، فأجهدت المعلم تلقينا والمتعلم حفظا دون أن تجدي شيئا ذا بال، في ذوق اللغة ولمح أسرارها في فن القول".[6]

3- إتباع الطريقة التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين

إن إتباع طريقة التحفيظ والتلقين في تعليمية اللغة العربية لا تخلو من نتائج سلبية لا تقف عند حدود سرد المعلومات بل تتجاوزها إلى تعطيل قدرات التلميذ في التعبير وممارسة ما اكتسبه بشكل جيد. "وأنا أظن أن الطريقة التي يقدمون بها اللغة العربية إلى المعاصرين بدءا من تلاميذ المدارس والشواهد، كما يحدث عند بعض المجددين... علينا أن نتساءل ونحن نواجه التلميذ بدور اللغة العربية: هل نعلمه لغة أجنبية أو نعلمه لغته ؟ وإذا اخترنا الإجابة الثانية، فإننا فيما بدو نهمل كنزا عظيما يكاد أكثر من ثلاثة أرباع المخزون اللغوي لدى التلميذ وهو لغته (العامية) التي تنتمي معظم مفرداتها وتراكيبها ونحوها وصرفها إلى اللغة العربية، ولا تفترق عنها إلا افتراق اللغة الشفوية عن المكتوبة".[7]

كما أن المتتبع لطرائق تدريس اللغة العربية يجدها تتسم بطابع التقليد والحشو، من حيث الاعتماد على إملاء الدروس دون إتاحة الفرصة للمناقشة والحوار أو بما يسمي بالعملية التفاعلية مما جعل المتعلم مكتفيا بما يقدمه المعلم من معلومات بصفته المصدر الأول والأخير .

وكأن اللغة مجموعة من الحقائق العلمية تكفي لتكوين المهارة اللغوية من دون الممارسة الفعلية الأنجازية. "وعلينا أن نتساءل ونحن نقدم للطالب (هيكل اللغة) هل نقدم له جسد اللغة الحي النابض بلحمه ودمه وحيويته وجماله ؟ نقدم له هيكلها العظمي الذي يبدو مخيفا ومفزعا في بعض الأحيان حتى وإن بدا صلبا".[8]

إن حياة اللغة العربية لا يجب أن تعيش في الأذهان بعيدة عن الواقع التداولي الفعلي، كما أن حصرها داخل حدود القسم دون أن تكون لغة وظيفية، قد يشعرنا بعدم فاعليتها ويبعث على الإحساس بعدم أهميتها أو جدوى التمكن منها.

إذ لا يمكن للغة أن تنمو في أي مجتمع من خلال حفظ قواعد النحو والصرف وحدها. "إن تعليم قواعد اللغة ليس الوسيلة الأولى لصياغة الفكر البشري ليكون قابلا للتواصل مع الآخرين، وبقدر ما يتنامى هذا التعلم في الوصول إلى درجات رفيعة من الإجادة، بقدر ما يتحقق التواصل المجتمعي".[9]

مما يعني أن المتعلم بحاجة إلى تفعيل ما يتلقاه من معلومات ومعارف، ويعمل على توظيفها عمليا، تفاديا لكل تعطيل بين الرصيد اللغوي الذي اكتسبه والواقع الاجتماع بمتطلباته اللغوية. "إذا من أهم مظاهر الضعف لدى هؤلاء الناشئة، افتقارهم للطلاقة والتعبير بلغتهم الفصحى ... وضآلة محصولهم من الألفاظ الملائمة لاحتياجاتهم في التعبير...بالإضافة إلى قصور وعي الكثيرين منهم بخطورة ما يعانون منه وجهلهم بمصادر تنمية الرصيد اللغوي وبطرق استغلال هذه المصادر".[10]

وشيئا فشيئا غدت واقعا لغويا له انعكاساته السلبية، شكل عائقا أمام خلق انسجام لغوي، حتى أننا نجد من ينظر إلى هذا الواقع على أنه يشكل عبئا على المتعلم وهو مما يهدد التحصيل الدراسي ، وطريقة تفكيره وشخصيته على أساس أن الطفل سيتعامل مع نظامين للتعبير والتفكير ".[11] وهذا ما نعده عائقا للعملية التعليمية السليمة "مما يعطل ويشوش أذهان المتعلمين"[12] ويبعدهم عن الاستقرار الذهني واللغوي السليمين.

حيث لا تربطه علاقة استعمال لغوي تواصلي متين بالحياة اليومية لعدم وجود رابط لغوي بين الواقع اللغوي التعليمي والواقع التواصلي الأسري أي بين المؤسسة التعليمية والمحيط الاجتماعي؛ حيث نسجل هذا التباين بين ما يتعلمه المتعلم في المؤسسة التعليمية وبين ما يسمعه ويتواصل به خارج القسم .

والواقع أن مشكلة استيعاب واستعمال اللغة على وجه العموم ذات جوانب ثلاثة:

1- المعلم:

يقول الأستاذ رابح بوحوش: إن الأستاذ الذي "ليس له تكوين علمي وبيداغوجي، ويجهل أصول التدريس والأسس التربوية والنفسية يكون عاملا مهما في ضعف المستوى لانعدام تحضير المادة العلمية تحضيرا جيدا، ينجر عنه عدم توصيل الرسالة، فيؤدي ضعف تقديم المعلومات إلى فقدان الثقة بينه وبين المتعلم. والأكيد هو أن لا تعلم من غير ثقة متبادلة بين المعلم والمتعلم؛ لأن التجارب التربوية أوضحت أن الأستاذ الضعيف الشخصية والمعلومات، غالبا ما يغرس في نفوس طلابه كراهية المادة، فيسهم بتصرفاته غير السليمة، وتدريسه المضطرب في إضعاف المردود العلمي وضحالة المستوى".[13]

وقد مضى زمن كان ينظر فيه للمعلم بأنه رمز المعرفة ومصدرها، أما وقد تغيرت المجتمعات وتطورت النظريات البيداغوجية، وأصبح التعليم مطلب الجميع، فإن العملية التعليمة أضحت في غاية الصعوبة. فمن المعلوم أن المعلم ذاته بحاجة إلى معارف ومهارات لغوية وبيداغوجية جديدة لمعالجة ومواجهة ما يلاحظه من عدم اهتمام المتعلمين بالتعليم وضعف مستواهم وحرصهم على النجاح دون بذل جهد، بالرغم مما تتطلبه العملية التعليمية من ضرورة تحلي االمتعلمون بقدرات معرفية تؤهلهم للإسهام بقدر كاف في إثراء وتفعيل العملية التعليمية.

والحقيقة أن دور المعلم أساسي ومفيد في إرساء اتجاه إيجابي نحو اكتساب اللغة العربية وإتاحة الفرصة لممارستها، والتحكم في مهاراتها، إلا أن الواقع مغاير لمثل هذه التوقعات، فعمله لا يخلو من إرهاق في إعداد المتعلمين، وتطبيق توصيات الوزارة بضرورة إتمام المناهج المقررة، وإعداد المذكرات وتصحيح أوراق الامتحانات. ثم هو بهمومه الأسرية وتحسين وضعه الاجتماعي، فلا يجد متسعا من الوقت لمتابعة كل ما ينشر من دراسات وبحوث يستثمرها في تحسين مهاراته الأدائية وإثراء رصيده المعرفي.

إن وجود المعلم الناجح شرط أساسي، للحصول على تعليم عربي ناجح، ومن البديهي أن تكون هذه الحصيلة المعرفية عميقة في مادته شرطا آخر لنجاحه في وظيفته، إذ لابد أن يكون مهيأ لغويا ونفسيا ومهنيا لأداء وظيفته.

"ويبدو أن مناهج التدريس بالجامعات الجزائرية تفتقر إلى مثل هذه الخصائص التربوية والأساليب العلمية الحديثة، لذلك ابتعدت عن الطلاب ونفرتهم من التدريس، فابتعدوا عنها ونفروا فتولدت الأزمة بين الأستاذ والطالب انجر عنها فقدان الثقة وتحطمت أسطورة الأستاذ الذي يشبه الرسول، فتدنى المستوى وانعكس ذلك على الوضع العام بالجامعة الجزائرية".[14]

2- المادة التعليمية:

لا تزال المكتبة في المؤسسة التعليمية عاجزة عن توفير الكتاب العلمي الحديث المؤلف باللغة العربية أو المترجم إليها ومرد ذلك حسب ظني، الحافز المادي والمعنوي حيث "يعد الكتاب الجامعي عامة والكتاب العلمي بخاصة عمدة العملية التعليمية والأبحاث العلمية...إن غياب هذا العنصر الجوهري في بلادنا وفي مكتباتنا الجزائرية، أسهم في توليد الشعور بالضجر والميل إلى التقاعس والكسل لدى طلابنا الجامعين فانجر عن ذلك غياب الروح العلمية والمبادرة الخلاقة في صفوف الطلاب والباحثين بالجامعات الجزائرية".[15]

كما أن عدم توفر الكتاب العلمي الحديث باللغة العربية سواء أكان ترجمة أم تعريبا وتأليفا يعد أحد أسباب هذه الإشكالية فهيمنة اللغة الأجنبية وبخاصة في تعليم المعارف العلمية أسهم في تقليص حركة التأليف باللغة العربية، ومن فرص استخدام وإنعاش مخزونها اللفظي عن طريق القراءة والكتابة.

وغني عن البيان أن الترجمة ضرورة ملحة للتحقيق المتواصل العلمي المستمر بين المجتمعات العربية حيث تتسارع وتيرة التطور العلمي، فتزداد العربية ثراء وغنى، كما تسمح باتساع آفاقها بالحصيلة المعرفية الجديدة، وتصبح بذلك قادرة على تأدية رسالتها في عصر العلم والتقدم التكنولوجي، بفعل عملية التكامل بين ما تقوم به الترجمة والتعريب.

مع الإشارة إلى أننا لا ندعو إلى الانغلاق على أنفسنا بل الانفتاح على العالم الخارجي: على علمه ومنجزاته الحديثة في العلم وتطبيقاته، ولا يتسنى ذلك إلا بإتقان لغة أجنبية نطل بها إطلالة نيرة على إنجازات العلم الحديث وآفاقه الرحبة، ولذلك وجب الاهتمام بتعلم لغة أجنبية. وإذا كانت ضرورية لمتعلم المراحل الأولى من التعليم فهي أساسية وحتمية للمرحلة الجامعية على أن تكون هذه اللغة:"قادرة أن تضيف إلى اللغة العربية ما لا تتوفر عليه من مبتكرات علمية ومن خبرات ومصطلحات مفيدة وتقنيات حضارية وفنية جديدة قادرة على الدفع بعملية تطويرها.

وأن يكون استعمال هذه اللغة الأجنبية مؤسسا على فلسفة تربوية وحضارية واضحة الأهداف والمعالم والتوجهات؛ أي إن ترسم لهذا الاستعمال أدواره ومجالاته وحدوده".[16]

4- المتعلم:

شهدت السنوات الأخيرة ازديادا هائلا في أعداد المتعلمين حيث امتلأت القاعات والمدرجات بحشود منهم، مما أدى إلى ضعف في التحصيل واستيعاب وفهم المادة التعليمية كما قل التفاعل بين المعلم والمتعلم فكان لكل ذلك أثره العميق في ضعف التحصيل في العملية التعليمية التعلمية.

إن هذا الواقع وضع متعلم اللغة العربية في متاهة الاضطراب والتداخل اللغويين "سيؤدي بلا شك إلى اتساع رقعة الظاهرة المذكورة وازدياد خطورتها؛ لأنها تعمل على التقليل من فرص استخدامهم للغتهم أو فرص التمكن منها فحسب وإنما تبعثهم على النظر إلى هذه اللغة على أنها الأقل شأنا والأقل جدارة بالاهتمام، فتزيد من جهلهم بها وبمكانتها ودورها في عملية البناء الحضاري ... وتضعف من سعيهم أو حماستهم لتطوير مهارتهم فيها".[17]

وفي خضم هذا التقاطع الوظيفي بين المستويات اللغوية، تتجسد ثنائية لغوية أخرى بين ممارسة العملية التعليمية كواقع رسمي يقتضي توظيف اللغة العربية، وبين واقع الكفاءة اللغوية والإنجاز العملي لدى الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية، التي تقف عاجزة أمام الاستخدام الجيد لها، سيقود حتما إلى البحث عن البديل المتمثل في العامية.

"فهذه النظرة المغلوطة من المجتمع عامة والمتعلمين بخاصة أدت إلى آثار خطيرة ومؤسفة، أقلها أن الجهل بالاستعمال الصحيح للغة ليس أمرا هينا مع أنه يعتبر من المتعلم جهلا مركبا ودليلا على فقدان الإحساس بالذات والانتماء".[18]

إن المتتبع للمسار اللغوي السائد في التعليم سيشعر بهذا الواقع الذي عليه اللغة العربية بين ولائها لماضيها العقدي والثقافي الزاخم بالتراكم المعرفي المجيد الذي حققته طوال عقود من الزمن قبل أن يصاب عقل الفرد الجزائري بهذا الضعف اللغوي ويعيش حالة من التقهقر جراء تقاطعات تاريخية أسهمت في تكريس هذا الركود ردحا من الزمن ، وبين الوفاء بضرورات الحضارة الحديثة وما تقتضيه من سلوكات لغوية قد لا تقبل بالعربية أن تكون رافدا لها.

ومن ثم لابد من السعي الحثيث لخلق توازن لغوي بين ذلك الإرث اللغوي وهذه الطموحات الآنية والمستقبلية المتمثلة في المعاصرة بكل ما يحمله المصطلح من قدرة على إثبات الوجود، على الرغم من كثرة المفارقات والتحديات اللغوية.

وختاما فقد لخص محمود أحمد السد جوانب إشكالية الاستيعاب اللغوي بقوله:"والواقع لو فكرنا في مشكلة استيعاب لغة الدراسة (العربية) وبحثنا في أسباب هذا التدني في الاستيعاب لوجدنا أن هناك أسبابا متعددة تسهم في هذه الظاهرة، ويمكن ذكر أهم هذه العوامل متمثلة فيما يلي:

1- **العامية وآثارها السلبية على كل اكتساب المهارات اللغوية،**

إذ إن ما يبنيه معلم اللغة العربية معرض للهدم بسبب استثراء العامية في مرافق الحياة: في البيت والشارع حتى إن كثيرا من المسلسلات التلفزيونية والإذاعية تقدم برامجها بالعامية. ومن هنا نجد أن المتعلم لا يستمع إلى العربية إلا في ساعات قليلة. وهذه الساعات المحددة غير كافية لاكتساب المهارات اللغوية.

يضاف إلى ذلك أن لأغلب المعلمين حتى ضمن جدران الأقسام يستخدمون العامية في تدريسهم وشرحهم، ولا يعملون على تشذيب إجابات المتعلمين إذا ما كانت بالعامية، فيرسخ الخطأ على الألسنة والأقلام.

2- **طرائق التدريس والأساليب التلقينية التي نتبعها في تدريس اللغة،**

عامل آخر من عوامل ضعف الاستيعاب؛ إذ إن اللغة لا تكتسب إلا بالممارسة والمران والاستخدام المستمر. والطرائق التلقينية تجعل المتعلمين سلبيين انفعاليين لا إيجابيين فعاليين مما يفوت عليهم استخدام اللغة ويحول بالتالي دون اكتساب المهارات اللغوية".[19]

طالما نناقش في أوساطنا التربوية مشكلة تدني المستوى اللغوي، ونحمل العامية سبب ذلك التدني تارة كما نحمل المناهج والكتب والطرائق المتبعة في التدريس تارة أخرى، وطورا ثالثا نعزو السبب إلى إعداد المعلمين. وواقع الأمر أن هذه العوامل جميعها تؤدي إلى التدني الذي نلمسه في مختلف ميادينا اللغوية.

"فمن المعروف أن للغة أربع مهارات رئيسية هي الاستماع والكلام والكتابة والقراءة، ويلاحظ في هذه المهارات أن الاستماع والقراءة مهارتان استقباليتان، في حين أن الكلام والكتابة مهارتان إنتاجيتان، ذلك أن المستمع أو القارئ يستقبل ما يرسله المتكلم أو الكاتب، في حين أن الكاتب أو القارئ يقوم بالإنتاج والإرسال إلى قارئ أو مستمع".[20]

وإذا كان من الطبيعي أن إتقان أي مهارة من المهارات التي يكتسبها الإنسان في حياته ومن بينها اللغة، لا يمكن أن يتم إلا بالممارسة والمران "فإن من أبرز ما تعانيه اللغة العربية في الأوساط التعليمية، ضعف المهارات أو الكفاءات في نقلها وتعليمها للناشئة وعدم وجود الاهتمام الكافي بتقوية وتطوير هذه المهارات أو الكفاءات؛ بحيث تصبح مواكبة للطرق والمناهج الحديثة في التعليم ومتلائمة مع معطيات هذا العصر وما تواجهه اللغة من ظروف وما يعيه أهلها من أوضاع.

فما زال كثير من معلمي هذه اللغة ينهجون في تدريسهم طرقا سقيمة لا تجذب التلاميذ ولا تعمل على تنمية رصيدهم اللفظي وتطوير مهاراتهم اللغوية على النحو المطلوب، بل إن بعض هذه الطرق قلل من الحماس لتعلم اللغة ويضعف القدرة على اكتساب مفرداتها وصيغها الصحيحة ويؤدي إلى النفور من دروسها".[21]

وإذا كان من الواضح أن المتعلمين جميعهم تلاميذ وطلابا، لا يوظفون اللغة العربية خارج المؤسسات التعليمية، فإنه من الواضح أيضا أنها لا تستعمل بطريقة جيد وسليمة حتى داخل المؤسسات التعليمية. فظاهرة استعمال العامية إن في شرح المحاضرات والدروس من قبل الأساتذة، أو في إجابات التلاميذ ومناقشاتهم، أمر ملفت للانتباه.

قائمة المراجع :

[1] – بوحوش رابح. 2001: اللسانيات التربوية في دراسة الأخطاء اللغوية لطلاب الجامعة. مجلة التواصل. عدد 08. جوان. جامعة عنابة.

[2] – الجندي خليفة. د ت: نحو عربية أفضل. دار مكتبة الحياة. بيروت.

[3] – درويش أحمد. 1999: إنقاذ اللغة من أيدي النحاة. دار الفكر. دمشق.

[4] – الخولي محمد علي. 1988: الحياة مع لغتين: الثنائية اللغوية. مطابع الفرزدق. الرياض.

[5] – نقلا عن: الزوبعي عبد الجليل، الغنام محمد أحمد. 1968: التعليم العالي في العراق، اتجاهاته نموه ومشكلاته. جامعة بغداد.

[6] – طه حسين. 1937: في الأدب الجاهلي. دار المعارف بمصر. القاهرة.

[7] – عبد الرحمن عائشة. 1971: لغتنا والحياة.

[8] – محجوب عباس. 1986: مشكلات تعليم اللغة العربية حلول نظرية وتطبيقية. دار الثقافة. الدوحة. قطر.

[9] – مصطفى محسن. 1996: حول الأبعاد السوسيو أنثروبولوجية للمسألة اللغوية وإشكالية التنمية والحداثة: قضية التعريب في الوطن العربي نموذجا. مجلة المستقبل العربي. عدد 214. السنة التاسعة عشرة. كانون الأول/ديسمبر.

[10] – المعتوق أحمد محمد. 1986: الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها ووسائل تنميتها.

[11] – السيد محمد أحمد. 1989: شؤون لغوية.

[12] – نهر هادف. 1978: أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية. سلسلة اللسانيات 4 تونس 13-14 ديسمبر. الجامعة التونسية.

« Le bilinguisme sauvage relevé un grand nombre de troubles du langage chez le scolaire ».

[13]- Moatassime. A. : Bilinguisme sauvage blocage linguistique.

[1]– الخولي محمد علي. 1988: الحياة مع لغتين: الثنائية اللغوية. مطابع الفرزدق. الرياض. ص 202.

[2]– الجندي خليفة، نحو عربية أفضل،منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، د ط، د ت، ص 66.

[3]– طه حسين. 1937: في الأدب الجاهلي. دار المعارف بمصر. القاهرة. ص 23.

[4]– عبد الرحمن عائشة. 1971: لغتنا والحياة. ص 191.

[5]– نهر هادف. 1978: أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية. سلسلة اللسانيات 4 تونس 13-14 ديسمبر. الجامعة التونسية. ص 122.

[6]– نقلا عن: الزوبعي عبد الجليل، الغنام محمد أحمد. 1968: التعليم العالي في العراق، اتجاهاته نموه ومشكلاته. جامعة بغداد. ص 45.

[7]– درويش أحمد. 1999: إنقاذ اللغة من أيدي النحاة. دار الفكر. دمشق. ص 13.

[8]– المرجع السابق. ص ص 13-14.

[9] – المرجع نفسه. ص ص 78.

[10]– المعتوق أحمد محمد. 1986: الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها ووسائل تنميتها. ص 7.

[11]– الخولي محمد علي. 1998: الحياة مع لغتين. ص 153.

« Le bilinguisme sauvage relevé un grand nombre de troubles du langage chez le scolaire ».

[12]- Moatassime. A. : Bilinguisme sauvage blocage linguistique. P 626.

[13]– بوحوش رابح. 2001: اللسانيات التربوية في دراسة الأخطاء اللغوية لطلاب الجامعة. مجلة التواصل. عدد 08. جوان. جامعة عنابة.

ص 18.

[14]– المرجع السابق. ص 19.

[15]– المرجع نفسه. ص 20.

[16]– مصطفى محسن. 1996: حول الأبعاد السوسيوأنثروبولوجية للمسألة اللغوية وإشكالية التنمية والحداثة: قضية التعريب في الوطن العربي نموذجا. مجلة المستقبل العربي. عدد 214. السنة التاسعة عشرة. كانون الأول/ديسمبر. ص 60.

[17]–المعتوق أحمد محمد. 1986: الحصيلة اللغوية: أهميتها، مصادرها، ووسائل تنميتها. ص 09.

[18]– محجوب عباس. 1986: مشكلات تعليم اللغة العربية حلول نظرية وتطبيقية. دار الثقافة. الدوحة. قطر. ص 68.

[19]– السيد محمد أحمد. 1989: شؤون لغوية. ص ص 70-71.

[20]– الخولي محمد علي. 1988: الحياة مع لغتين. ص 32.

[21]– المعتوق أحمد محمد.1986: الحصيلة اللغوية: أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها. ص ص 10-11.