مادة اللغة العربية بوصفها متطلبا إجباريا لطلبة الجامعة الأردنية (بين تجربة الجامعة الأردنية منذ عام 1973 وتجربتي الشخصية ـ طالبة وأستاذة في الجامعة ذاتها ـ حتى تاريخ انعقاد هذا المؤتمر)

د. منى محمد محيلان ـ مركز اللغات ـ الجامعة الأردنية

إن مادة اللغة العربية بوصفها متطلبا جامعيا إجباريا من أهم المواد وأخطرها؛ فهي تمتد لتشمل طلبة الجامعة في جميع تخصصاتهم ومستوياتهم، ويمكن من خلالها بثّ رسائل ونشر اتجاهات بين أكبر عدد من الطلاب. وقد عاينت خلال مسيرتي في الجامعة الأردنية المراحل التي تعاقبت على تدريس هذه المادة والتأليف فيها، ولمست عن قرب تحوّلاتِها على صعيد دراستها وتدريسها وخوض غمار التأليف فيها. ويمكن القول إن هذه المادة حين استقرت فلسفتها على تنمية شخصية الطالب من خلال مهارات الاتصال اللغوي الأربع: التحدث والاستماع والقراءة والكتابة ، وحين رصدت لها علامة شأنها شأن موادّ التخصص صار لها دلالة وأهمية كبيرة عند الطلبة. وقد مرت مادة اللغة العربية بوصفها متطلبا إجباريا في الجامعة الأردنية في ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى – وتمتد بين الأعوام الجامعية (1972/ 1973) حتى (1998/ 1999): وهي المرحلة التي بدأت بتطبيق الجامعة الأردنية نظام الساعات المعتمدة، وكنت حينها طالبة في قسم اللغة العربية/ الجامعة الأردنية في سنتي الأولى أسعى للحصول على درجة البكالوريوس. في هذا النظام تقرّر أن تتضمن الخطط الدراسية لطلبة الجامعة متطلبا إجباريا في مستوى اللغة العربية (100). ولتنفيذ تلك الخطة تقدم طلبة الجامعة لامتحان في مستوى اللغة العربية؛ فنتج عن ذلك تضخم في أعداد الطلبة ومحدودية في عدد المدرسين، فتقرر بعد عهد قصير أن يختار الطالب بين أن يدرس المادة بواقع ثلاث ساعات معتمدة أسبوعيا وتسجل نتيجته في امتحانات المادة ناجح أو راسب، أو أن يتقدّم لامتحان دون أن يجلس لدراسة المادة، فإن نجح يعفى من دراسة المادة وتحسب له ثلاث ساعات، وإن رسب يدرس ثلاث ساعات وتحتسب نتيجة امتحاناته فيها ناجح أو راسب. وأوكلتْ مهمة تدريس مادة مستوى اللغة العربية (100) لقسم اللغة العربية.

في هذه المرحلة المبكرة حُدِّدَتْ أهداف عامة للمادة، ووضعت أهداف ومناهج انفرادية من قبل مدرسي المادة، وما زلت أذكر أنّ شقيقتي الطالبة في كلية الشريعة أمضت الفصل كاملا تدرس فيه قصائد لمظفر النُّواب، في الوقت الذي كانت تدرس فيه شقيقتي الأخرى الطالبة في قسم الرياضيات عند أستاذ آخر في شعبة أخرى لاميةَ الشنفرى.

وفي العام الجامعي (1981/ 1982) أنشئ مركز اللغات في الجامعة الأردنية، وأوكلت إليه مهمة تدريس المادة. في ذاك العام الجامعي صار التقدم للامتحان إجباريا، وجرى فرز الطلاب على أساس أنّ من حصّل علامة (35%) فما فوق يدرس مادة مستوى (100)، ومن قلّ تحصيلهم في الامتحان عن خمس وثلاثين عليهم دراسة مادة (99) الاستدراكية، ومادة مستوى اللغة العربية (100) وتحتسب نتيجة الطالب في المادتين (ناجح أو راسب).

في مادة اللغة العربية الاستدراكية (99) درس الطلاب في كتاب صدر عن الجامعة الأردنية[1]، واستهدَف المنهاج والكتاب معا حسبما أورد المؤلّفون في مقدمة الكتاب تعليم اللغة تعليما وظيفيا. وسعيا وراء تحقيق الهدف اشتمل الكتاب على ثماني عشرة وحدة في كل وحدة ثلاثة نصوص، خُصص النص الأول للقراءة والثاني للاستماع ثُبّت في الكتاب يقرؤه المدرس أو يُستمع إليه مسجلا، والثالث لقراءة الطالب واستمتاعه. وقد روعي في النصوص أن تكون متنوعة تتناول أغلب جوانب المعرفة، وفي فنون أدبية متعددة. وجرت معالجة النصوص بأن يتلو كلّ نص منها مناقشة في مضمونه، ومعالجة لبعض القضايا اللغوية، وتدريبات في الإملاء والترقيم، إضافة إلى تدريبات على خطي الرقعة والنسخ. أما نص الاستمتاع فيُقرأ خارج قاعة المحاضرة بتوجيه من المدرس وتجري مناقشة المقروء في محاضرة لاحقة، وتعقب النصوص الثلاثة أسئلة مناقشة عامة. ولكن الكتاب لم يعمَّر طويلا فقد كان في مستوى تعليمي أعلى بكثير من مستوى الدارسين

[1] الكخن، أمين، وآخرون: كتاب اللغة العربية "مادة 99"، منشورات الجامعة الأردنية، 1983

وهم في الأصل ضعاف جدا في العربية، يُضاف إلى ذلك كثرة النصوص في الوحدة الواحدة؛ فتضخم الكتاب إلى (291) صفحة. وإذا أخذنا على المرحلة المبكرة لتعليم المادة ضآلة النصوص والملل من تكرار قراءتها، ومن شعور بعدم معاصرة بعضها أو بذاءة ألفاظ بعضها الآخر فقد جاء كتاب مادة (99) الاستدراكية متخما بالنصوص إلى حدّ المبالغة، مرهِقا للدارسين، وبقيت معالجة النصوص تقليدية تشكل امتدادا لمعالجة النصوص في كتب العربية للمرحلة الأساسية في المدرسة.

في العام (1988/ 1989) ألغيت المادة الاستدراكية (99) وكتابها، وبقي الامتحان أداة تصنيف الطلبة على أساس أن من قل تحصيله عن (50%) يدرس المادة الإجبارية مستوى (100)، ويعفى من دراستها إذا اجتاز علامة النجاح، وفي تلك المرحلة عُيّنْتُ مدرسة لغة في مركز اللغات في جامعتي، وفي هذه المرحلة عمل المدرسون بخطة تدريسية موحدة وهي الخطة التي كان الطلبة يدرسون على أساسها منذ تأسيس المركز، وفيها خُصص أسبوع واحد من الخطة لمعالجة مسألة إملائية واحدة هي كتابة الهمزة بينما توجهت مفردات بقية الخطة إلى الاعتناء بالنحو والصرف على مدى ثلاثة عشر أسبوعا علما أن الفصل الدراسي أربعة عشر أسبوعا. وأدرجت المراجع التالية في خطة المادة:

- أمين، مصطفى و الجارم، علي: النحو الواضح، الأجزاء الثلاثة
- إبراهيم، عبد العليم: النحو الوظيفي.
- العدناني، محمد: معجم الأخطاء الشائعة.
- الغلاييني، مصطفى: جامع الدروس العربية.
- حسن، عباس: النحو الوظيفي.

وهي خطة ترسخ في ذهن الطالب أن اللغة العربية هي نحو وصرف، ولا حضور لها في الاستعمال الوظيفي، وقد غُيبت النصوص قديمُها وحديثُها، سواء في إطار القراءة أو في مجال توظيفها النحوي أو الصرفي أو الإملائي، فترحّمتُ على عهد أساتذتي الذين وظّفوا نصوصا للدرس حتى وإن تباينت المشارب.

وفي الأعوام (1992/ 1993- 1997/ 1998) حُدِّثت خطة المادة وحُدِّدَت أهدافها بالآتي:

- معالجة الخلط في المفاهيم النحوية والصرفية الأساسية، كالخلط بين أقسام الكلام، والمعرب والمبني، وعلامات الإعراب الأصلية والفرعية.
- الحد من كثرة الأخطاء في مجالي الإملاء وعلامات الترقيم.
- إقدار الطلبة على تجاوز الضعف في التعبير الكتابي والشفوي.
- تعريف الطلبة بأهمية المعاجم وكيفية استخدامها.
- تنبيه الطلبة على الأخطاء الشائعة في النحو والصرف والإملاء واللغة، وضرورة تصويبها وتجنب الوقوع فيها.

وهذه أهداف طموحة، ولكن مفردات الخطة بقيت محدَّدة بالمباحث النحوية، وقد أضيف إلى مراجع الخطط السابقة:

- عيد، محمد: النحو المصفّى.
- عبده الراجحي: التطبيق النحوي
- معجم لسان العرب، والمعجم الوسيط

وقد سعى بعض مدرسي المادة في تلك المرحلة بجهود فردية إلى تأليف كتب[1] مساعدة للطالب ومساندة للمادة، اتسمت بسعيها إلى تكريس اقتصار المادة على بعض القضايا النحوية والصرفية إضافة إلى معالجة بعض القضايا الإملائية. وكان يعقد امتحان موحد لطلبة الشعب جميعها.

في تلك المرحلة كنا نسمع تساؤلات عن مادة اللغة العربية (100) من طلبة الجامعة وذويهم ومدرّسي التخصصات الأخرى، منها أسئلة: **لماذا وماذا وكيف ومَن**. وهي أسئلة ترتبط بشرعية وجود المادة ومحتواها وأساليب تدريسها والقائمين عليها. وأبرز العقبات التي واجهتني في تلك المرحلة قلة احترام الطلبة للمادة نتيجة لما ترسّخ في وعيهم ولاوعيهم من علاقة بين الامتحان والعلامات ودراسة المادة، فكانوا يَعُدُّون المحاضرة هدرا لوقتهم. يضاف إلى ذلك تأجيل دراسة المادة عند بعضهم حتى الفصل الأخير للتخرج، فكانوا يضيقون ذرعا بالمادة. ولم أكن أحسن حالا من طلابي، لكنني كنت مرغمة على تنفيذ خطة لست مقتنعة بها، ولم أكن في موقع قرار يمكنني من التغيير.

المرحلة الثانية- وتمتد بين الأعوام الجامعية (1998/ 1999) حتى (2009/ 2010)، وهي مرحلة تمثّل نقلة نوعية متميزة في مسيرة المتطلب الإجباري (مادة اللغة العربية).

كثيرا ما يوصف عصرنا بعصر ثورة الاتصالات، فمن الهاتف الأرضي إلى الهاتف النقّال، ومن البريد الورقي إلى الإلكتروني، ومن المكتبات إلى شبكة المعلومات، ومن التلفزة الأرضية إلى البث الفضائي الرقمي، كلّ ذلك وغيره عمل على سرعة انتشار المعلومات وإيصالها من الإنسان وإليه. وقد ألقت ثورة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ظلالها على الدراسات اللغوية

(1) - أبو حمدة، محمد علي: الداني في مهارات اللغة العربية (مستوى لغة عربية 100)، مكتبة الرسالة الحديثة، 1982

- سعد الدين، ليلى: مستوى اللغة العربية 100 لطلبة الجامعة الأردنية، دار الفكر للنشر، عمان، الأردن، ط2، 1995

- شهاب، أسامة: كتاب العربية المساعد: مستوى اللغة العربية 100، الناشر أسامة شهاب، عمان، 1998

وأساليب تعليم اللغات، وصار الاتجاه الحديث ينطلق من محورين أساسيين: أولهما- أن اللغات وسيلة اتصال شأنها شأن أدوات الاتصال المعاصرة يمكن لناطقها أن يطوّر أدواته فيها. وثانيهما- أنها تقوم على مهارات: الكتابة والقراءة، التحدّث والاستماع.

وفي إطار سعي الجامعة الأردنية إلى بناء شخصية الطلبة، وتطوير أساليب اتصالهم، وإكسابهم المهارات اللغوية، ورغبة منها في إيجاد قدر مشترك من الثقافة وجَسْر العلاقات بين الطلبة، فقد قررت في العام الجامعي (1998/ 1999) تدريس مادتين في اللغة العربية بوصفهما متطلبين إجباريين: مهارات الاتصال باللغة العربية (101 و 102) ترصد علاماتهما في نتائج الطلبة؛ وبهذا القرار صار للغة العربية ولمادتها الإجبارية هيبة واحترام عند الطلبة وذويهم، وصار الطلبة يدركون قيمة اللغة العربية وظيفيا في ممارساتهم اللغوية اليومية؛ وذلك من خلال المهارات اللغوية الأربع التي سعينا إلى تمكينهم منها. وقد عملنا على تنظيم مسابقات إبداعية لطلبة المهارات، كرّمت الجامعة الأردنية الفائزين منهم من قِبل رئيس الجامعة، ونشرت أعمالهم في مجلة أقلام المتخصصة في إبداعات الطلبة، وبذلك صار لمادة اللغة العربية متعة واحترام كبير عند الطلبة، يضاف إلى ذلك الهيبة التي ترتبت على احتساب نتائج الطلبة في مادة اللغة العربية ضمن علامات الطالب . وقد حذت حذو الجامعة الأردنية كثير من الجامعات الأردنية[1] وجامعات عربية شقيقة[2] صارت تدرس مادة اللغة العربية من منظور مهارات الاتصال اللغوي.

اتسمت هذه المرحلة (1998- 2010) بتوحيد الرؤية وإستراتيجيات التنفيذ، ووُضِعت خطط موحدّة نُفّذت من خلال كتب صدرت عن الجامعة الأردنية، وعُقدت امتحانات موحدة، وعُدّ

[1] مثلا: جامعة آل البيت قررت تدريس مادة اللغة العربية بوصفهما متطلبين إجباريين: 101، 102، وجاء في وصف المنهاج أن من بين أهداف المتطلب الإجباري تنمية مهارات الاتصال اللغوي الأربع. كذلك قررت جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية متطلبين إجباريين (101، و 103) في خطة البكالوريوس. وجامعة الزرقاء قررت متطلبين إجباريين لغة عربية 100 ولغة عربية 102

[2] الداية، محمد رضوان. والجمل، محمد: اللغة العربية ومهاراتها في المستوى الجامعي لغير المتخصصين، دار الكتاب الجامعي، العين، 2004

الطلبة شعبة واحدة في النتائج والرموز. وقد مثّل العام الجامعي (1999/1998) مرحلة تحوّل وتجريب، وأبرز المصاعب التي واجهتني وزملائي هي الجِدة في عناصر العملية التعليمية جميعها: المنهاج، والكتاب، والطالب. بعض مشكلات ذاك العام حُلت بانتهاء الظروف التي أحاطتها، مثل مشكلة الكتاب الذي كان يؤلف في العام نفسه. أما على صعيد الطلبة فأهم الإشكاليات التي واجهتنا وما تزال أنّ من ندرسهم طلبة مستوى السنة الأولى، وهي مرحلة انتقالية في حياة الطالب تشكل تحديا كبيرا له، وقد خصصنا حينها ورشات تدريب للمدرسين بعنوان "مسلكيات: التعامل مع الطلبة".

ومع أن مفهومي الأصالة والمعاصرة يقفان متقابلين إلا أن ثمار كل تجديد لا تتأتى إلا بتأصيل مسلكيات واتجاهات في العمل حتى يصير للتجديد معناه. وأول ما كان علينا الانتباه إليه هو أن نعتنيَ بتحرير المدرّسين والطلبة من المفهوم التقليدي للمادة المتمثّل في الجانب المعلوماتي والانتقال بهم إلى الاهتمام بالتواصل اللغوي من خلال المهارات الأربع. في تلك المرحلة لم يُعَدَّ المدرسون الإعداد اللازم لتدريس مادة اللغة العربية بوصفها مهارات اتصال تتم عبر قنواتها الأربع، فكان أن عقدنا ورشاتِ تدريب دعي إليها اختصاصيون تربويون من الجامعة الأردنية ومن خارجها، وعقدنا جلساتِ عمل تختص كل واحدة منها في مهارة لغوية واحدة.

مادتا مهارات الاتصال باللغة العربية 101، 102 :

إن تنمية المهارات اللغوية الأربع هي المقاصد المشتركة بين المادتين على صعيد المنهاج والكتاب، ولكن في مادة مهارات الاتصال باللغة العربية (101) توجهنا إلى ترسيخ مقولة صلاحية اللغة العربية في التعبير عن قضايا العصر ومفاهيمه وتكنولوجيته؛ لذا اخترنا نصوصا معاصرة ذات صلة بتخصصات الطلبة. أما في مادة مهارات الاتصال باللغة العربية (102) فأضفنا إلى هذا المسعى تنمية التذوق الجمالي عند الطلبة؛ ولذا راوحنا بين النصوص التراثية

والمعاصرة، واعتمدنا فنونا متعددة من مقالة وقصة قصيرة ومقالة ومقامة وقصيدة من الشعر القديم وأخرى من الشعر الحديث الحر، إضافة إلى الخاطرة والرسالة. وجرى تأليف الكتابين على مبدأ الوحدة، روعي في كل وحدة تدريبهم على المهارات اللغوية الأربع ثم قياسها وتقويمها جميعها.

المهارات اللغوية: آليات التنفيذ والصعوبات:

مهارة القراءة: وهي تأخذ هنا - إلى جانب البعد الصوتي- بعد الفهم والاستيعاب، وفي ضوء عمليات الحوار والتلخيص والتحليل والتركيب والمقارنة يستبين للمدرس مدى هذا البعد عند الطلبة، ومواطن الفهم والاستيعاب، ومواطن الخلل فيه. ولإنجاز هذه المهارة اخترنا نصوصا تصرّفنا في مادة بعضها وحافظنا قدْر المستطاع على حرفية كثير منها، ومقصدنا من ذلك هو التنبيه على الأخطاء الشائعة ومعالجتها[1].

وترسيخا لمقولة إن القراءة لا تُقاس بعدد الصفحات التي تُقَلب ولا بالساعات التي تُمضى في حمل الكتاب وإنما بمقدار الفهم والاستيعاب؛ عولجت مهارة القراءة في مادة مهارات (101) في مسارب متعددة: منها أسئلة الفهم والاستيعاب التي انبثقت من حمولات النص ودلالاتها. وأسئلة اللغة: مفرداتها وتراكيبها ونحوها، واخترنا من النحو والصرف ما له حضور في الاستعمال. وأضفنا إلى كل ذلك في مادة (102) أسئلة التحليل والتذوق، وكان عملنا في أسئلتهما يدور في محورين، أولهما- بنية نص الوحدة وما فيه من جماليات اللون الفني وخصوصيته في التعبير كالمقالة والمقامة والخاطرة والقصة والقصيدة. وثانيهما- تشخيص عيوب النص ومعالجتها[1].

---

[1] من أمثلة ذلك: صيغة التوكيد في نص عبد الرحمن منيف، (عمان في الأربعينات) "هو نفس التقويم" ، والتكرار الذي أضعف صياغة الجملة في نص أحمد زكي (العقول كالبحار) "يرى أشياء وأشياء **ولكنه** لا بد أن يدخلها غطسا، **ولكنه** غطس هيّن يتضمن مجهودا **ولكنه** غير قليل"

[1] مثال ذلك لغة الحوار في قصة محمود تيمور (مولانا أبو البركات) التي تمثل مستوى تيمور الثقافي وليس لغة شخصيات القصة. وكالخلط بين مصطلحي الترجمة والتعريب في نص علي القاسمي (اللغة العربية والمصطلح العلمي)

صعوبات التنفيذ والحلول والمقترحات:

أولا- مفهوم القراءة يبقى عند الطلبة مفهوما صوتيا، وهي مرحلة اجتازها الطالب افتراضيا، ومع ذلك تجدهم يظنون السوء بمعلّمتهم إن لم يقرؤوا النص بحذافيره في أثناء المحاضرة، إذ إنهم بعد طول شرح وحوار وتفصيل وتلخيص في المحاضرة، يقولون "أستاذة، لم نقرأ النص". ويستحسن هنا أن يراوح المدرس في هذا المسألة: فأحيانا يقرأ وطلابَه مصطلحات النص، وأحيانا أخرى يقرؤون مقاطع منه، وقد يقرؤون بعض النصوص كاملة، مثلما هو الأمر في القصيدة والمقامة لما لهذين اللونيين من قيمة في الإيقاع الصوتي الذي يجب أن ينبّه عليه الطالب تحقيقا لمقاصدنا في تذوّق النص.

ثانيا- استعداد الطالب وتحضيره وقراءته الأولية مرتكزات مهمة في تواصله وفاعليته في المحاضرات، إذ إن هذه المادة تبتعد عن التلقين قدر المستطاع، علما أن مشاركاته ترصد في سجله اليومي وتندغم في مهارة التحدث. وتبقى هذه المسألة متباينة بين الطلبة، تنخفض مؤشراتها في أثناء امتحانات المواد الأخرى؛ مما يزيد في صعوبة تواصل الطالب لا سيما أن بعض التدريبات تحتاج إلى جهد في البحث عن المعلومات.

ثالثا- عدد وحدات الكتاب في مادة (101) أربع عشرة وحدة، وفي مادة (102) خمس عشرة وحدة وهذا عدد ضخم لم نتمكن من إنجازه خلال الفصول السابقة، وقد تراوح عدد الوحدات الناجزة في الفصل ما بين أربع إلى ستَّ وحدات، وهي تُنتَقى في كل فصل من قبل مجلس القسم، ويصار إلى تدريسها من قبل المدرسين جميعهم.

خامسا- توجهنا إلى تدريب الطلبة على مستويات متعددة من القراءة: الاستنساخية، وهي التي نقف فيها على الأفكار المباشرة في النص وغايتنا منها الفهم والاستيعاب. والقراءة الاستنطاقية التأويلية، وفيها نسعى إلى كشف المعلومات غير المباشرة في النص، وغايتنا منها تدريب الطلبة

على فهم ما وراء السطور، كالمقامة وما تكشف عنه من قيم فنية وتعليمية وتربوية وحضارية، وكقصة محمود تيمور (مولانا أبو البركات) وما يمكن استنطاقه من خلالها عن موقف محمود تيمور من الثورة الاشتراكية في مصر. والقراءة التشخيصية النقدية التي اعتمدنا فيها المنهجين التاريخي والبنيوي للكشف عن عيوب النص وتناقضاته، وغايتنا تدريب الطلبة على القراءة النقدية وعلى الجرأة الأدبية.

مهارة الكتابة: سعينا إلى تنمية هذه المهارة فيما جاء تحت عنوان "الكتابة" في كل وحدة، وفيه حدّدنا عنوانَ التدريب الكتابي ومعاييرَه ومواصفاتِه من حيث عدد السطور أو الكلمات واللون الكتابي المطلوب. بعض هذه التدريبات إبداعي كأن يكتب الطالب خاطرة، وبعضها وظيفي كأن يلخص نص الوحدة أو يعيد صياغته بلغته، وفي بعضها طلبنا الاستعانة بالمكتبة أو بالإنترنت، وغايتنا في كل ذلك وصل الطالب بمصادر المعلومة والتدرب على توثيقها. كما سعينا إلى تنمية هذه المهارة في تدريبات الإملاء وعلامات الترقيم وزدنا عليها استخدام المعجم. في التدريبات الإملائية[1] عالجنا أكثر الأخطاء شيوعا، وهي التي تقع في كتابة الهمزة والتاء المربوطة والمبسوطة والألف اللينة، والمقصورة والفارقة والحروف التي تزاد على الكلمة أو تحذف منها. وأثبتنا في كتاب (101) ملحقين أحدهما في قواعد كتابة الهمزة، والآخر في علامات الترقيم، واجتهدنا فيهما أن يكونا مرجعية موحّدة للطلبة.

صعوبات التنفيذ والحلول والمقترحات:

أولا- عدد التدريبات الكتابية: وإذا افترضنا تنفيذ التدريبات الكتابية جميعها فإننا سنصرف وقتا وجهدا يعادل ما نبذله في تنفيذ بقية المهارات مجتمعة.

[1] أجريت سنة 1993 دراسة استطلاعية عن الأخطاء الملائية عند عينة من طلبة الجامعة الأردنية، ثم قدمت بحثا منشورا عن مهارة الإملاء عند طلبة الجامعة الأردنية: أثر التخصص وبرنامج القبول والمستوى الدراسي والجنسية والجنس في مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية، دراسات، المجلد 37، عدد 2، أيلول 2010

ثانيا- قياس المهارة وتقويمها: والتساؤلات التي تطرأ على الذهن عن معايير قياس هذه المهارة وتقويمها، وهل هي معايير مشتركة بين المدرسين؟ وهل تتساوى المعايير حين يكتب الطالب التدريب في أثناء المحاضرة أو خارجها؟ وهل سيكون الطالب على علم بأن المحاضرة القادمة ستخصص للكتابة؟ ومن خلال جلسات العمل التي عقدناها في جامعتنا انتهينا إلى المعايير الآتية: الأفكار التي يتناولها، وطريقة العرض، والإملاء، وعلامات الترقيم، وحسن الخط، والإخراج العام للموضوع.

ثالثا- نظرة الطالب إلى هذه المهارة: وغالبا ما تكون نظرة استخفاف لا سيما إذا كُتبت خارج المحاضرة. ولتأكيد أهمية هذه المهارة ولإظهار حرصنا على تنفيذها بصورة صحيحة نقوم بمناقشة بعض أعمال الطلبة في المحاضرة ونلفت انتباههم إلى أخطائهم وأخص بالذكر ما له صلة بصياغة الجملة، والإملاء والترقيم.

مهارة التحدث: وقد جاءت مسارب معالجتها في الكتاب تحت عنوان "التحدث"، وفيها يقف الطالب أمام زملائه متحدثا في قضية مقترحة في كتابه للحوار، وقد يختار الطالب موضوعا في محور آداب الاتصال الاجتماعي، أو الكلام عن تجربة مرّ بها نجح فيها أو فشل ويرغب في نقلها إلى زملائه للإفادة منها، أو الكلام في مجال تخصصه وما يجده من متعة أو صعوبات. كما سعينا إلى تنمية هذه المهارة في مشاركات الطالب اليومية وإسهامه في تدريبات الفهم والاستيعاب واللغة، وهذه المهارة من أمتع المهارات عند بعض الطلبة، وأكثرها صعوبة عند بعضهم الآخر.

صعوبات التنفيذ والحلول والمقترحات:

أولا- تفاوُت الجرأة الأدبية عند الطلبة، فبعضهم متحمسون مشاركون، وبعضهم انطوائيون انعزاليون. ولتحفيز الطلبة لا بدّ من رصد مشاركتهم مباشرة في كل محاضرة، وحثهم وتحفيزهم

على الكلام، وعدم السخرية منهم أو من آرائهم مهما كانت بسيطة أو ساذجة، وألا نتعالى عليهم بآرائنا، أو نقارن مستوياتنا الفكرية والثقافية واللغوية بمستوياتهم.

ثانيا- التحدث الانفرادي: بعض الطلبة يرفضون رفضا قاطعا التحدث أمام زملائهم، وحتى حين نسمح لهم بالتحدث من مقاعدهم. وبالرغم من محاولات الأخذ بأيدي الطلبة ومحاورتهم بصورة جماعية وأحيانا انفرادية فإننا نخفق في حثهم على التحدث.

ثالثا- الزمن المخصص للطالب في مادة (101) يمنح الطالب من أربع إلى ست دقائق، وفي مادة (102) يمنح من خمس إلى سبع دقائق. وتبقى مسألة التفاوت بين الطلبة ماثلة في تدفق الأفكار وانسياب الكلمات. ويستحسن تنفيذ هذه المهارة في كل محاضرة حتى يتسنى للطلبة التفاعل باستمرار.

رابعا- قياس التحدث وتقويمه: تتمثل محاذير قياس هذه المهارة وتقويمها في أن يعتمد المدرس على انطباعاته الشخصية عن أداء الطلبة، وهي مسألة تؤرّق الطالب والمدرّس إذ لا بدّ من معايير يُتفَق عليها وتُعلن للطلبة، وقد اتفقنا في جامعتنا وبعد عقد ورشات عمل متعدّدة وحوارات بين المدرسين على المعايير الآتية: أولا- محور هيئة المتحدث، ويشمل: مظهره الخارجي، وصوته، وتواصله البصري، وحركاته الجسدية. ثانيا – محور طبيعة الكلام، ويشمل: الموضوع أو الفكر الذي يتحدث فيه، طريقة العرض، مدى تركيزه، ولغته. ثالثا - أدبيات الكلام، وتشمل: اللياقة واللباقة، قبول الآخر،الموضوعية، المصداقية.

مهارة الاستماع: وهي أولى المهارات التي نكتسب اللغة بوساطتها، وإنّ التسارع المعرفي يقتضي توظيف حواسّ الإنسان كلها. ومعلوم أنّ الإجهاد الذي يصيب العين من القراءة أكبر بكثير من الإجهاد الذي يصيب الأذن بالسماع. وفي إطار سعينا إلى تدريب الطلبة على الإصغاء

والتركيز؛ مما يقود إلى الفهم والاستيعاب والإفادة من وسائل الاتصال المعاصرة جاءت تدريبات تحت عنوان "الاستماع" في كتاب الطالب، أما نص الاستماع فثبت في دليل المعلم.

طرَحت نصوص الاستماع قضايا متعددة، واتخذت أشكالا فنية متنوعة: مشهدا أو مقطعا من قصيدة أو مقال أو كتاب، وتمحورت أسئلته في الفهم والاستيعاب والتذكر.

الإشكاليات التي واجهتني في أثناء التنفيذ:

أولا- عندما بدأت بتدريب الطلبة في العام الجامعي (1998/ 1999) على هذه المهارة بحثت عن مراجع تفيدني في هذا المجال، فلم أعثر على مراجع سوى ما يعالجها في مرحلة رياض الأطفال والصفوف الأساسية وكتب اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثانيا- لا تتوافر الأعداد الكافية من المسجلات للاستخدام اليومي من قبل المدرسين، وكانت المشكلة تتضاعف في أثناء الامتحانات في المرحلة الأولى لتدريس المهارات.

ثالثا- يشكل حجم القاعة وموقعها وتجهيزاتها غير الملائمة عقبة أمام تنفيذ هذه المهارة بالشكل الأمثل، ويلزم أن يُعاد تأهيل بعض القاعات لتصير مختبرات لغوية مصغّرة.

رابعا- صعوبات خاصة في أثناء الامتحانات في السنوات الأولى لتدريس المادتين: وبرغم حرصنا وتأكيدنا على توحيد الاستراتيجيات في تنفيذ هذه المهارة إلا أنه يبقى التفاوت بين المدرسين ماثلا في عدد مرات قراءة النص، وفي قراءة النص مسجّلا أو من قبل المدرس، وفي الإيقاع الصوتي الموحي بالإجابة، وفي توقيت قراءة النص في الامتحان، وما يترتّب عليه من حاجة إلى الهدوء والنظام. وقد حللنا كثيرا من جوانب المشكلة بحوسبة الامتحان، واعتماد سماعات الحاسوب.

المرحلة الثالثة- منذ العام الجامعي 2010/ 2011 حتى تاريخ انعقاد هذا المؤتمر: وفيها ألغت الجامعة تدريس المتطلبين الإجباريين (مهارات الاتصال 101، 102)، وقررت جعل مادة اللغة العربية متطلبا إجباريا واحدا (مستوى 100) تحتسب علامتها في معدّل الطالب، ومادة استدراكية (99) لمن يتقدم لامتحان في الكفاية اللغوية ولا يحرز النجاح وترصد نتيجة الطالب (ناجح أو راسب)، وبذلك فقدت المادة جانبا كبيرا من هيبتها. وقد بقي العمل بالاستراتيجيات الموحدة وألفت كتب جديدة تتناسب ومعطيات المرحلة المعاصرة.

وقد أجريت استطلاع رأي لعينة من طلبة الجامعة الأردنية ممن يدرسون وفق الخطة القديمة أو الخطة الجديدة، فأظهر الاستطلاع أن معظم الطلاب يرون أن مادة اللغة العربية مهمة في حياتهم اليومية المعيشية. باستثناء (3،13%) فقط من مادة (99) رأوأ أنها غير مهمة في حياتهم. ومعظمهم يرون أن مادة اللغة العربية مهمة في خطتهم الدراسية في الجامعة. لكنهم لا يخصصون وقتا طويلا لدراسة المادة يوميا، بل إن بعضهم لا يدرس المادة على الإطلاق لا سيما في مادة (99)، وقليل منهم من يخصص وقتا طويلا لدراسة المادة لغايات الامتحان وأقلهم اهتماما في الدراسة للمادة هم طلبة مادة (99)، كذلك قليل منهم من يخصص وقتا لتحضير المادة قبل المحاضرة لا سيما في مادتي (99) و (100)، ومع ذلك فمعظمهم يستمتعون بمحاضرات مواد اللغة العربية وبنصوص كتبها، ومعظمهم مقتنعون بفائدة دراسة مادة اللغة العربية، وموافقون على بقاء المادة في خطتهم، وقليل منهم من يحبّذ إلغاء المادة من خطته، ومعظمهم يحبّون مادة اللغة العربية. والمتتبع لاستطلاع الرأي يخلص إلى القول إن عدم احتساب علامة في مادة (99) أدى إلى نتائج سلبية من حيث التحضير للمادة ودراستها، وأرجعنا إلى سابق عهدنا من عدم اهتمام الطلاب بالمادة، وعدم أخذها بجدية كسائر موادهم الدراسية.

بقيت فلسفة المادة في الخطة الجديدة تقوم على تمكين الطالب من ارتياد فضاءات اللغة، وآفاقها وجمالياتها، ووظيفتها بإقدارهم على مهارات الاتصال وأدبياتها في الاستماع والتحدث والقراءة

والكتابة، وهي المهارات التي تقوم على التصالح مع الأنا والآخر في مجتمع أمسى قرية صغيرة في ظل العولمة واقتصاد المعرفة؛ ولذا فقد عمدنا إلى تأليف كتابين جديدين (لمادتي 99، 100) ينهضان لتحقيق فلسفة المادة ورؤيتها بمنهجية تكاملية بين المهارات اللغوية الأربع في ضوء مفهوم الوحدة؛ إذ تتضافر نصوص الاستيعاب في كل وحدة، وما يليها من أسئلة في مضمون النص، وفي تقنياته الأسلوبية، وفي لغته وتراكيبه وموضوعاته، وفي أساليبه الصرفية والنحوية، وفي قضايا الإملاء والترقيم والكتابة، وفي نصوص الاستماع التي تختم كل وحدة لتصوغ كيانا لغويا تواصليا عاما وخاصا.

انتظم منهاج مادة (100) في ست وحدات دراسية، مهّدت لها وحدة تأسيسية (وحدة الصفر)، منوطة بشرفات التواصل الإنساني واللغوي، عبر تكثيف مفهوم الاتصال وعناصره، وبيان أهمية المعجم وآلية استخدامه، وأهمية علامات الترقيم يدا ولسانا.

أما بقية الوحدات فقامت على نصوص أدبية من حقول إبداعية متنوعة، وعصور متعددة لكُتاب أعلام: عربٍ ومحليين، كقصيدة "مرحبا" للشاعر الروائي الأردني تيسير سبول، ومقال "علم الاحترام" للكاتب المصري عباس محمود العقاد، و"إضاءة" من سيرة الشاعر السوري نزار قباني، و"المقامة الموصلية" للهمذاني من العصر العباسي، وقصة "حليمة المجنونة" للقاصة الأردنية سناء الشعلان، وخاطرة "حب العمل" للفنان الشاعر الروائي اللبناني المهجري جبران خليل جبران.

اغتنى المنهاج بالوقوف على أبجديات الكتابة الوظيفية الجيدة، فوقف على بناء الجملة البسيطة والجملة المركبة تمهيدا لبناء الفقرة فالنص المتكامل، مبينا أهمية الروابط الجملية؛ النحوية والسياقية في مدّ آفاق الكتابة، ومنطلقا من رؤية مفادها أن إحكام بناء الجملة مؤْذن بإحكام بناء النص. ودأبت نصوص الاستماع على تأسيس منظم مدروس لأدبيات التواصل وأخلاقياته،

كأدبيات الاستماع، والتحدث والحوار، والفرق بين الجدل والحوار والشجار، كما دأبت على قياس مدى الذاكرة في الحفظ والتذكر. كما اغتنى المنهاج بموضوعات حية يتحدث فيها الطلبة، فرادى أو جماعات، وَفق أسس تربوية تُساهم في اكتشاف قدرات الطلبة، وتشيع أدبيات الحوار، وقبول الرأي والرأي الآخر في إطار من الحرية المسؤولة.

والوظيفي في اللغة والمعجم، وفي الموضوعات والأساليب النحوية والصرفية، وقضايا الإملاء والترقيم والكتابة. وقد زاوجت أساليب التقويم في الكتاب بين ما يستثير الذاكرة والتفكير، ويشحذ الهمم للتواصل مع المكتبة والإنترنت، والسؤال المقالي والاختيار من متعدد، وملء الفراغ، وإعادة ترتيب الجملة لتسير على سَنن العرب في كلامهم، والإجابة بـ "نعم" أو "لا"، وتصحيح الخطأ اللغوي أو الإملائي أو الأسلوبي.

وبعد،

فهذه نافذة على تجربة الجامعة الأردنية الممتزجة بالتجربة الشخصية لأستاذة كانتْ على مقاعد جامعتها طالبة، وعاشتْ تفاصيل هذه التجربة من ألفها حتى يائها بما يزيد على خمسة وثلاثين عاما. عاينتْ جماليات التعليم، ورأتْ نفسها في عيون طلبتها، وهي تقول لهم في مطلع كل فصل تاريخ ميلادي يوم مولدكم.

المراجع:

1- أبو حمدة، محمد علي: الداني في مهارات اللغة العربية (مستوى لغة عربية 100)، مكتبة الرسالة الحديثة، 1982

2- الداية، محمد رضوان. والجمل، محمد: اللغة العربية ومهاراتها في المستوى الجامعي لغير المتخصصين، دار الكتاب الجامعي، العين، 2004

3- سعد الدين، ليلى: مستوى اللغة العربية 100 لطلبة الجامعة الأردنية، دار الفكر للنشر، عمان، الأردن، ط2، 1995

4- شهاب، أسامة: كتاب العربية المساعد: مستوى اللغة العربية 100، الناشر أسامة شهاب، عمان، 1998

5- عصفور، محمد. محيلان، منى، وآخرون: مهارات الاتصال باللغة العربية 101 ، منشورات الجامعة الأردنية، 1998

6- عصفور، محمد. محيلان، منى، وآخرون: مهارات الاتصال باللغة العربية 101 ، منشورات الجامعة الأردنية، 1998

7- فتحي، سهى. محيلان، منى، وآخرون: مستوى اللغة العربية 100، منشورات الجامعة الأردنية، 2011

8- قطيشات، وفاء وآخرون: المادة الاستدراكية 99، منشورات الجامعة الأردنية، تحت الطبع

9- الكخن، أمين وآخرون: كتاب اللغة العربية "مادة 99"، منشورات الجامعة الأردنية، 1983