رؤية تكاملية لتدريس مهارات اللغة العربية في الجامعات الأردنية

الدكتورة هناء عمر خليل

جامعة الإسراء

الثلاثاء ٢٧ محرم ١٤٣٩هـ- الموافق ١٧ تشرين الأول ٢٠١٧م

الملخص

لا شك في أنّ اللغة وعاء الفكر ووسيلة الإنسان إلى الاتصال بغيره لتحقيق أهدافه، والاتصال اللغوي يتمّ بين الأفراد بوسيلتين: الأولى: استعمال الأصوات، فينشأ عنها مهارتا الاستماع والتحدث، والثانية: استعمال الكتابة، فينشأ عنها مهارتا القراءة والكتابة.

ويسعى البحث هنا إلى تأكيد أهمية مهارات اللغة الأربعة في تدريس مادة اللغة العربية بوصفها متطلبًا جامعيًا للطلبة على اختلاف تخصّصاتهم. من هنا سنقدم توصيفًا جديدًا لمنهاج اللغة العربية في الجامعات الأردنية، لتكون معطياته تدور في مهارات اللغة: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. وفي إطار الجانب التعبيري سنولي الاهتمام بالتعبير الوظيفي من كتابة التقارير، والرسائل، والسيرة الذاتية التي تفيد الطلبة في حياتهم العملية.

وسيجري في إطار الدراسة ذكر أهمّ المعوّقات التي تعترض سير تدريس هذه المهارات، مع تقديم الحلول المناسبة، في محاولة لتذليل التحديات وجعل الطلبة أكثر اندماجًا باللغة من حيث وظيفتها الاتصالية التي هي الهدف الأساسي للتواصل الإنساني.

المقدمة

تُعدّ اللغة العربية مطلبًا أساسيًا من متطلبات أيّ مجتمع، وهي الأداة الفاعلة التي يتحقق بها التواصل الإنساني في مختلف مجالات الحياة. واللغة ضرورة من ضرورات الانسجام والاتساق الفاعلين بين أبناء الأمة؛ ذلك لأن الفرد يستطيع بها أن يعبّر عن مكنون نفسه، وما يجيش في صدره من عواطف، وما يدور بعقله من أفكار فتمنحه القدرة على التوازن وإثبات الذات. كذلك فإن الفرد لا يستطيع أن يُوصل إلى الآخرين خلاصة أفكاره وعواطفه دون أن يترجمها إلى قوالب لغوية واضحة وقريبة المقصد.

أمّا تعلم اللغة العربية فهو يعتمد بالدرجة الأولى على المهارة لا على التلقين، والمعروف أن المهارة لغة هي: "مهر الشيء وفيه وبه مهارة: أحكمه، وصار به حاذقًا، فهو ماهر، ويقال: مهر في العلم وفي الصناعة وغيرهما"(١)، أما المهارة ضمن الأدب التربوي فقد تعددت تعريفاتها، ونسوق مثلاً التعريف الذي يشير إلى أن "المهارة هي القدرة على القيام بنشاط عقلي أو انفعالي أو حركي أو كليهما معًا، ويتطلب تعلمها أو اكتسابها السهولة والدقة واقتصاد الوقت في أدائها"(٢). وهذا يعني أن المهارة سلوك ينهض به الفرد لأداء عمل ما، وقد يكون جسميًا يعتمد على الحركة وأداء أعمال معينة، وقد يكون فكريًا يستلزم اللغة أداته لإفراغ المحمولات الدلالية التي تستقر في ذهن الفرد.

---

(١) المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، جمهورية مصر العربية (٢٠٠٤)، ط٤، مكتبة الشروق الدولية، مادة (مهر)، ص٨٨٩.

(٢) الطراونة، كامل (٢٠١٣)، المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، ص٨.

أمّا المهارة اللغوية فتعتمد اللغة مادتها الرئيسة، وقد عرّف بعض العلماء المعاصرين اللغة وعدوها مرادفة للاتصال، فهي –أي اللغة–: "نظام اعتباطي لرموز صوتية تستخدم لتبادل الأفكار والمشاعر بين أعضاء جماعة لغوية متجانسة"(١)، وتحقيق الرسالة اللغوية عبر شفرة الرموز اللغوية المنطوقة يستلزم إنجاح التواصل اللغوي بين الأفراد الذي يعتمد على فهم الرسالة وتفسيرها وتحليلها والتفاعل معها.

وقد عرّف بعضهم اللغة باعتبار الوظيفة الاجتماعية التي تؤديها على اختلاف المواقف التي يتعرض لها الأفراد، فجاء تعريفهم على أساس أنّ اللغة "مجموعة علاقات ذات دلالات جمعية مشتركة، يمكن النطق بها من كل أفراد المجتمع، وذات تباين نسبيّ في كل موقف تظهر فيه، ويكون لها نظام محدد تتألف بموجبه حسب أصول معينة، وذلك لتركيب علاقات أكثر تعقيدًا"(٢). وذلك يعني أنّ اللغة تتشكل وفق قوانين خاصة يؤديها أفراد معينون في مجتمع معيّن تحكمه سمات خاصة وعوامل اجتماعية وثقافية متباينة، وتتفاوت بذلك الرسالة التي تؤديها باختلاف المقاصد التي تصدر عن مستخدميها.

والتواصل اللغوي يتمّ بين الأفراد بأربعة أشكال، تمثل بمجموعها مهارات اللغة الأساسية، وهي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وهذه المهارات تتكامل فيما بينها بعلاقات يدركها الفرد المتعلم، فتصبح اللغة الميدان لتعلمها وتوظيفها. ويمكن أن نحدد طبيعة هذا التكامل من خلال قيام مهارات اللغة على

---

(١) إبراهيم، إياد عبدالمجيد (٢٠١١)، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ط١، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، ص١٣.

(٢) عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد (٢٠٠٣)، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن، ص٢٠.

نوعين من التواصل هما الإرسال والاستقبال، فيندرج كل من الاستماع والقراءة ضمن فنّ الاستقبال، وينضوي كل من التحدث والكتابة تحت فنّ الإرسال، والعلاقة بين هذين الفنين علاقة وطيدة، تقوم على التأثر والتأثير، اعتمادًا على اللغة التي هي بمثابة قناة الاتصال بين هذه المهارات جميعها.

وإذا كان هذا التكامل بين المهارات يستدعي حضور اللغة في جميع مجالاتها، فقد بات أمر اكتساب اللغة يعتمد بالضرورة على المهارة والقدرة على مواصلة النشاط اللغوي لتحقيق مبدأ الكفاءة اللغوية. واكتساب المهارة لا يتم بالتلقين بل بالتدريب والممارسة؛ "لأن تعلم اللغة ليس تعليمًا ونقلًا لمجموعة من المفردات والمصطلحات والقواعد إلى ذهن المتعلم، إنما هي ممارسة فعلية، وهذه الممارسة تحتاج إلى رعاية وإشراف لتصل إلى مرحلة تكوين المهارة"(١). وهذا ينفي كون المهارة فطرية، وإنما هي مكتسبة تحتاج في تكوينها وتنميتها إلى التكرار والممارسة، وهذه الممارسة ينبغي أن تتم على أساس من الفهم وإدراك العلاقات بين أنماط الكلام، وقدرة على التعبير المناسب في الموقف المناسب، ليتحقق هذا التواصل على أوجهِ من الانسجام والاكتمال، والإبداع في كل عمل.

وتوظيف المهارات الأساسية الأربعة ضروري لتعليم المرحلة المدرسية لينشأ الطفل منذ سني دراسته الأولى على التعامل مع اللغة وفق نظام اجتماعي فاعل ينعكس على التفكير العلمي وعلى أسس تدريس المواد الأخرى التي يتلقاها، ذلك أن تعليم اللغة من البداية يهدف إلى "تمكين التلميذ من أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في فنون اللغة العربية،

---

(١) الهاشمي، عبدالرحمن عبد علي والعزاوي، فائزة محمد فخري (٢٠٠٥)، تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، ص٦٠.

ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاتها السليمة"[1]، والتنامي المستمر في تزويد الطالب بتلك المهارات يجعله قادرًا على استخدام اللغة استخدامًا ناجعًا فاعلًا، الأمر الذي يجعله قادرًا على النهوض بعمله والوصول به إلى درجة الإتقان.

وينمو هذا الاهتمام بالمهارات مع ارتقاء الطالب في مرحلته الجامعية، لتصبح اللغة وسيلة مرنة يستطيع توظيفها في حياته العامة، وفي أسلوب تفكيره وتعبيره الخالي من الأخطاء على أنواعها. من هنا جاءت الحاجة ملحة إلى تعزيز تلك المهارات في مناهج اللغة العربية التي تدرّس للطلبة في الجامعات العربية، وهو أمر يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار؛ لأن الطالب الجامعي يتلقى مادة اللغة العربية باعتبارها مادة مساندة ومتطلبًا إجباريًا، لأن النجاح في تدريس هذه المهارات للغة العربية في تلك المتطلبات يساعد الطلبة في الفهم الإدراكي للتخصص الدقيق الذي يتلقونه، كما يُعينهم على التفكير الصحيح والقدرة على التعبير السليم الواضح الخالي من اللبس والغموض.

وقد جاءت هذه الدراسة لتقدم رؤية تكاملية لتدريس مادة اللغة العربية باعتبارها متطلبًا جامعيًا في الجامعات الأردنية، حرصاً منا على إدراج جميع مهارات اللغة الأربع ضمن المنهاج الذي يُطرح للطلبة باعتبارها وحدة واحدة لا تنفصل عُراها، وهذه الوحدة بحدّ ذاتها تحقق التكامل في التخصصات التي يدرسها الطلبة، ذلك أننا "إذا استطعنا أن نتصور شيئًا من ظواهر العزلة والانفصال بين المواد الدراسية، فلا يمكننا أن نتصور هذا الانفصال بين اللغة

---

(١) مدكور، علي أحمد (٢٠٠٩)، تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن، ص٥٨.

وغيرها من المواد الدراسية، علمية كانت أو أدبية"[١]. فتصبح اللغة بهذا التصوّر أداة الإبداع، ووسيلة مهمة للارتقاء بالفكر الإنساني.

واستنادًا إلى الرؤية التكاملية التي تعتمد عليها منهجية الدراسة التي سنفصلها تاليًا، فإننا سنقدم الأسس العامة التي قدمنا عليها تصوّرنا لبناء مادة متطلب اللغة العربية الذي يُدرّس لطلبة الجامعات الأردنية، معتمدين على توزيع المهارات الأربع ضمن مساقين نقدم من خلالهما الرؤية التطلعية التي نستشرفها، وهذه الأسس بمثابة الضوابط والخطوط العامة التي ينبغي الالتزام بها، وهي على النحو الآتي:

١- مهارة الاستماع: تبصير الطلبة بمهارة الاستماع وأهميتها في التواصل باعتبار أن هذه المهارة هي المهارة الأولى التي يرتكز عليها باقي المهارات الأخرى، وذلك بتدريب الطلبة على نصوص استماعية متنوّعة، وتعليمهم أصول الاستماع الصحيح، ثمّ تقويم هذه المهارة لديهم من خلال اختبارات دورية منظمة.

٢- مهارة التحدث: تعريف الطلبة بتلك المهارة، وتبصيرهم بعوامل التحدث الناجح، وطبيعة هذه العملية التي تحتاج إلى مران وممارسة مستمرين، ثم تقويم هذه المهارة لديهم من خلال اختبارات دورية منظمة تعتمد على معايير ثابتة موضوعية.

٣- القراءة: رفد المساق بنصوص قرائية هادفة، تحمل إرث الأمة الثقافي والتاريخي، وتتضمن موضوعات تساير متطلبات العصر وتحدياته، مع ما يتبع هذه النصوص من أسئلة تعتمد على المعجم اللغوي، والفهم والاستيعاب،

---

(١) مدكور، علي أحمد، تدريس فنون اللغة العربية، ص٦٢.

وتلامس مكامن التذوق الجمالي والبلاغي، وتخدم الوظيفة النحوية والصرفية التي تعتبر لازمة لها.

٤- الكتابة: وهي المهارة الأخيرة التي يعتمد التفوق والإبداع فيها على قدرة الطالب وتمكنه من امتلاك المهارات الثلاث السابقة، وفي هذه المهارة يُدرّب الطلبة على أصول الكتابة السليمة بنوعيها الفنية والوظيفية، والاطلاع المتزامن على اللغة الموظفة للتعبير والكتابة الإملائية السليمة، والترقيم الصحيح، مع تذكير الطلبة بأهم هذه القواعد.

حريّ بنا في هذه الجزئية من الدراسة أن نكشف عن واقع تدريس المتطلبات الجامعية في بعض الجامعات الأردنية -الخاصة منها والحكومية- علما بأنّ الدراسة ستتوقف عند تلك المتطلبات التي تُدرّس إجباريًا لجميع الطلبة على اختلاف تخصصاتهم الأكاديمية، قاصرين النظر عن مواد اللغة العربية الاستدراكية التي يشترط فيها تقديم الطالب اختبار القبول ليجتازه.

وبعد الاطلاع على ما توافر لدينا من محتويات المتطلبات، واعتمادنا على التدريس عند بعضها، أمكن الخروج بالملاحظات الآتية[١]:

أولاً: اختلاف عدد المتطلبات الجامعية الإجبارية المطروحة للطلبة، فمنها ما يدرّس مادة واحدة، ومنها ما يدرّس مادتين، وطبيعي أنّ هذا الاختلاف في أعداد المتطلبات مردّه إلى السياسة الجامعية التي تطرحها الكليات الجامعية من حيث عدد المساقات التي ينبغي على الطالب أخذها شرطًا للنجاح.

---

(١) اعتمدنا في رصد الملاحظات السابقة بالنظر إلى المناهج التي تُدرّس في الجامعات الآتية: الجامعة الهاشمية، جامعة العلوم والتكنولوجيا، جامعة الإسراء، الجامعة العربية المفتوحة، جامعة البلقاء التطبيقية، محاولين عدم أخذ تفصيلات كل منهج، بل الاكتفاء بالخروج بملاحظات عامة حول ما يتم إعطاؤه، ومدى اتساق المعطى مع توظيف مهارات اللغة العربية الأربع.

ثانيًا: خلوّ هذه المتطلبات من الوصف المنهجي الواضح، وعدم وجود خطة دراسية واضحة تقدم للأستاذ الجامعي أو للطالب لمعرفة أهداف المقرّر، والإجراءات التفصيلية التي تدرس للمنهاج، أو حتى الوسائل والتقنيات المستخدمة الداعمة لها، فيتمّ الاكتفاء فقط بمحتوى المنهاج الذي يوزّع على الطلبة والأساتذة، باعتباره الركيزة الأساسية التي يسير عليها الأستاذ في شرحه المساق خلال الفصل الدراسي.

ثالثًا: تباين المحتوى الدراسي لمساق المتطلب الجامعي تفاوتًا بيّنًا في أسلوب الطرح وطريقة المعالجة، وتباين القضايا اللغوية التي يتمّ تناولها في تلك المساقات، غير أنها جميعا تلتقي عند فكرة طرح النصوص الأدبية بغية الوقوف على جماليات النصّ الأدبي، بالتركيز على نصوص مختارة قديمة وحديثة، تتعدد موضوعاتها بهدف معايشة التجربة الإنسانية وأهم تحديات العصر، من أجل سبر أغوارها، والتفاعل مع ما فيها من صور فنية وعواطف وأخيلة في إطار المنهج الفني الذي يعتمد على معايير المقاييس البلاغية واللغوية والنحوية، وهذا التركيز من جانب النصوص من شأنه أن يزيد من حصيلة الطلبة اللغوية من المفردات والتراكيب بحيث تنمو لديهم القدرة على توظيفها في المواقف المختلفة، لكنها من جانب آخر تبقى قاصرة عن الإطار العملي إذا لم توظف كمهارة تواصل فعّالة يتقنها الطلبة في أثناء المحاضرات.

وعلى الرغم من هيمنة النصوص الأدبية وغير الأدبية في رسم حدود المنهاج الجامعي لمتطلب اللغة العربية، غير أن هذا لا يمنع من طرح دروس أخرى تعتمد على تقسيم النظام اللغوي ضمن أنظمة علوم اللغة وهي: النظام الصرفي (اسم الفاعل، صيغ المبالغة، اسم المفعول، اسما المكان والزمان، اسم الآلة)، والنظام النحوي (كان وأخواتها، إنّ وأخواتها، الأسماء الخمسة،

المثنى..إلخ)، والنظام البلاغي (التشبيه، الاستعارة بأنواعها، الكناية بأنواعها، الجناس، الطباق...إلخ)، والنظام المعجمي (أنواع المعاجم، معاجم الألفاظ، معاجم المعاني) ونظام الكتابة والإملاء (همزتا الوصل والقطع، الهمزة المتوسطة، علامات الترقيم..إلخ)، وذلك عن طريق تخصيص قضايا معينة ضمن كل نظام بالدرس والتحليل، وهذا بحد ذاته يأخذ حيّزًا واضحًا خلال مسيرة الفصل الدراسي، وقد يكون ذلك على حساب النصوص المُعطاة، فاتسمت مثل تلك المساقات بطابع الجزئية والاقتصار على جوانب معينة من اللغة، وهو الجانب التعليمي الذي يخلو من النظام التواصلي الفعّال المُعدّ أساسًا للغة، فتأتي مثل هذه المعطيات للمحتوى عائقًا لتمثيل مهارات اللغة الأربع، وتقتصر فقط على الجانب التعليمي والأسلوب التلقيني المباشر الذي تمّ إعطاؤه سابقًا في المرحلة المدرسية.

علاوة على ذلك، نجد أنّ بعض المناهج لمتطلبات اللغة العربية تعتمد الأسلوب النظري في تدريس الكتابة العربية، من ذلك التعريف باللغة العربية وخصائصها، والتطرّق إلى نشأة الكتابة العربية والتدوين، ثمّ الاستئناس بنماذج من النثر القديم لفنّ الرسائل الذي زخر بها أدبنا العربي القديم، والوقوف على أهم خصائص هذه الرسائل وموضوعاتها، ثم الانتقال إلى أهم الفنون النثرية الحديثة؛ مثل الخاطرة، والقصة، والمسرحية، والمقالة والتعريف بكل فن على حِدة، والبحث في خصائص كل منها وأمثلة تطبيقية على كلّ منها.

وبعد الانتقال من جانب الكتابة الفنية، يتمّ الحديث حول الكتابة الوظيفية: أصولها ومشكلاتها، وتدريب الطلبة على كيفية إنشاء استبانة أو إنشاء كتاب رسمي للمخاطبات الرسمية، وينتهي المحتوى بالحديث عن فن الإلقاء باعتباره وثيق الصلة بمهارة المحادثة –ثاني مهارات اللغة العربية من حيث الأهمية–

ليتطرّق الحديث عن مجالات الإلقاء، وصفات الملقي المتميز، وأساليب الإلقاء، وعيوب النطق، وشروط فن الإلقاء، كلّ ذلك في إطار نظريّ تعليمي يخلو من التطبيق والممارسة الفعلية.

ثالثًا: اعتماد آلية تقييم الطلبة على امتحان محوسب يقيس مهاراتهم في قواعد الكتابة والإملاء والنحو البلاغة والفهم والاستيعاب فقط، بغض الطرف عن مهارة الكتابة الوظيفية والإبداعية، ومهارتي الاستماع[1] والمحادثة، وهذا الاختبار يُبنى على صيغة السؤال الموضوعي الاختيار من متعدد، الذي يصحّح فيه الاختبار حاسوبيًا وترصد علامة الطالب بأدائه في الاختبار المحوسب الذي يؤديه فقط.

والسؤال الآن: إلى أي مدى حققت هذه المحتويات الدراسية أهدافها في توظيف مهارات اللغة العربية الأربع؟ وإذا كان هذا صحيحًا فهل أدّت تلك المهارات الخدمة الأساسية التي تضطلع بها اللغة العربية من حيث هي لغة الاتصال والتواصل، قبل أن تكون لغة التعليم؟

أحسب أن الإجابة عن مثل هذه الأسئلة تُحيلنا دومًا إلى الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها المنهج الدراسي، ومدى اتساق هذه الأهداف مع معطيات المنهج، وأثر هذا التطبيق في مستوى الميدان والتواصل الفعلي بين الطلبة.

فإذا تناولنا تلك المهارات بالتفصيل، سنجد أن أولاها –وهي الاستماع– لم تحظ بنصيب عادل في الطرح والمعالجة، سواءً على مستوى النصوص المستقلة الخاصة بتلك المهارة، أو على مستوى التقييم الذي يقيس مدى قدرة الطالب على

---

(١) تجدر الإشارة هنا إلى أن الجامعة الأردنية تقدم اختبارًا في نص الاستماع في امتحان نهاية الفصل الدراسي.

الاستماع الجيّد، والاستفادة مما ينصت إليه، وتجدر الإشارة إلى أن هذه المهارة تتمّ معالجتها من خلال النصوص القرائية التي تُدرّس للطلبة والتي تتطلب منهم الاستماع جيّدًا لقراءة الأستاذ أو الإنصات الجيد في أثناء المحاضرات، وهذا الأمر لا يُعطي للمهارة حقها إذا فقد الطالب القدرة على الاستماع، أو واجه خللاً فيها، فيحتاج إلى تنميتها والوقوف عندها مليًّا.

أما مهارة التحدّث فإنها كأختها السابقة، توظف من خلال الحوار والنقاش الذي يتم في أثناء المحاضرات، هذا إذا علمنا أن أغلبية مثل هذه الحوارات لا يشارك فيها جميع الطلبة، وبالتالي لا يتسنى للأستاذ معرفة قدرات جميع طلبته في التحدث والعرض، فيكتفي برصد تقييم هذه المهارة من خلال علامات المشاركة التي يضعها للطلبة.

أما مهارة الكتابة بنوعيها: الوظيفية والإبداعية، فقد حظيت بنصيب أفضل من سابقتيها في التناول، إلا أنها هي الأخرى تأتي عرضًا في نهاية الدرس القرائي، الذي يعتمد فيه الأستاذ على تكليف طلبته الكتابة في موضوعات معينة، إذا تسنى له الوقت، ليقف على مستوياتهم في الكتابة ومدى التزامهم بالقواعد الكتابية من نحو وصرف وإملاء وإبداع أدبي.

وتبقى مهارة القراءة هي المهارة التي حظيت بنصيب الأسد في محتويات المساق الدراسي، ذلك أن تلك النصوص القرائية تتيح للأستاذ الجامعي اختبار معلومات طلبته في علوم اللغة من نحو وصرف وإملاء وبلاغة، بالإضافة إلى الاعتماد على أسئلة الاستيعاب النصيّ وفهم النصوص من خلال أسئلة تطرح للنقاش نهاية كل وحدة دراسية.

من هنا يمكن القول إن توظيف مهارات اللغة الأربع في وحدات المتطلبات الجامعية ينطوي على قصور ضيق لأنه يوجهها نحو النص القرائي، فيكون –أي النص– محور الاهتمام والتركيز، وهنا تضيع مهارتا الاستماع والمحادثة باعتبارهما مهارات تواصل شفوية تحتاج إلى أن تؤخذ بعين الاعتبار في بناء المنهاج وتطبيقهما تطبيقًا سليمًا بالإضافة إلى اعتمادهما جزءًا من التقييم العام للطالب الجامعي.

التكامل بين مهارات فنون اللغة

انطلاقًا من إيماننا بأنّ اللغة غير قابلة للتجزئة، فقد بات الربط بين مهارات اللغة أمرًا ضروريًا ليتحقق التكامل على أوجهِ بعلاقات يدركها الطالب، ويمارسها اعتمادًا على الدوافع الأصلية لديه، وتوافقها الشخصي معه. والمعروف أنّ الممارسات التي يطبقها الطالب في مهارة معينة تتأثر بالضرورة بمهارة أخرى، "كما توجد عوامل مشتركة بين هذه الفنون، وهذه المهارات تحتاج إلى المزيد من الإدراك والانتباه"[1]؛ حتى يحسن المتعلم إدراك الروابط بينها، ويتمكن من رفع مهارته في واحدة منها إذا تبيّن ضعف قدرته في امتلاكها.

- مهارة الاستماع

تتضح أهمية الاستماع من حيث اعتباره أسبق الحواس وأساسًا للنمو اللغوي، وقد ازدادت هذه الأهمية في الوقت الحاضر؛ نتيجة تعدد وسائل الإعلام وتطور الوسائل العلمية التي يعتمد عليها الفرد في تلقي المعلومات من مصادرها المتعددة. وفي مجال التعليم، تعدّ هذه المهارة من أكثر الوسائل استخدامًا لدى

(١) الطراونة، المهارات الفنية في القراءة والكتابة والمحادثة، ص٥٠.

طلبة الجامعة، إذ يحققون من خلالها استفادة تزيد أضعاف استخدامهم لأي مهارة لغوية أخرى.

ويعرّف الاستماع من عدّة أوجه واعتبارات، فمنها ما يتعلق بالمنبهات الصوتية، ومنها ما يتعلق بلغة الحديث القائمة على الفهم والاستجابة بفاعلية للاتصال الشفهي، ومنها ما يتعلق بالإشارات المصاحبة للغة المنطوقة، على اعتبار أنّها إشارات غير لفظية تتصل بلغة الجسد، وتساعد في عملية الفهم والاستيعاب للغة المسموعة. ويمكن الاتفاق على رأي موحد يجمع هذه التعريفات الجزئية السابقة لنخلص بالقول إن الاستماع هو: "عملية مقصودة وإيجابية، بمعنى أن المستمع يبذل جهدًا ونشاطًا عقليًا لاستيعاب وفهم وتقويم كل من الرموز المنطوقة والإشارات الشفهية والمرئية بفاعلية في الموقف التواصلي بين المرسل والمستقبل"(١). والاستماع بهذا المفهوم يختلف عن (السماع) الذي هو مجرّد "استقبال الأذن لذبذبات صوتية دون انتباه مقصود"(٢). وهذا يعني أن الإنسان في هذه الحالة لا يتفاعل مع ما يسمعه؛ لأن ذلك قد وصل إلى سمعه من غير قصد منه، فهو يحدث كنشاط فيزيقي قائم على الفطرة، بينما الاستماع عملية مقصودة، فنحن نشاهد بعيوننا، ولكن نقرأ بعقولنا، بمعنى أننا لسنا بحاجة لتعلم كيفية الرؤية، وإنما حاجتنا الملحّة لتعلّم كيفية الاستماع؛ لأن الأذن تسمع بطريقة طبيعية، وما نحتاجه هو تعلّم الاستماع أو الإصغاء الجيّد، من هنا جاءت أهمية تعليم هذه المهارة؛ ليكتسب الطالب الجامعي القدرة على الاستماع الجيّد، خصوصًا إذا علمنا أنّ أكثر من ٧٠% من تعليمه يعتمد على الاستماع والتلقي.

---

(١) أبو صواوين، راشد محمد عطية (٢٠٠٥)، تنمية مهارات التواصل الشفوي التحدث والاستماع، ط١، ايتراك للنشر والتوزيع، مصر، ص١٦٩.

(٢) أبو صواوين، المرجع السابق، ص١٦٥.

إن طبيعة عملية الاستماع تقوم على مجموعة من العناصر تكوّن متضافرةً أساس الموقف التواصلي الشفوي الناجح، وهي: المتحدث الذي يختار محتوى رسالة معينة؛ ليعبّر بها للمستمع عمّا يريد، والمستمع الذي يستقبل المؤثرات الصوتية ويميزها، والرسالة وهي الحديث الذي يقوله المتحدث مصحوبًا بالإشارات وحركات الجسد والأيدي، وأخيرًا الإدراك وهي عملية تفسير المعلومات الواردة وتكوين المفاهيم والتصوّرات، وهو مرتبط بكل مظاهر النشاط الذهني للإنسان.

ويُعدّ (المستمِع) الطرف الأساسي في عملية التواصل مع (المتحدّث)، فهو الذي يستقبل المؤثرات الصوتية، فيقوم بتمييزها وإدراكها، وبه يتحقق هدف المتحدّث من عملية الإرسال. لذا فقد أولاه العلماء أهمية واسعة، وأفسحوا له جانبًا كبيرًا بالدرس والتحليل؛ فبه يتحقق للرسالة التي يصدرها المتحدث غايتها، ويكتمل الهدف النهائي من هذا الاتصال. وقد حظي المستمع بأهمية عند الإغريق وأوّلهم أرسطو الذي جعل من (المستمع) الغاية من فن الخطابة، بل وضعه في منزلة وسطى بين النصّ ومبدعه، وأشار إلى أن لتفاضل الاستعدادات النفسية للمستمعين وتمايزها أكبرَ الأثر في تفاوت المتلقين بشأن إظهار شعرية النصّ الخطابي، باعتبار أن الخطابة فن شفاهي يعتمد بالدرجة الأولى على إيصال الرسالة للمستمعين والتأثير فيهم، وتفاعلهم مع الرسالة اللغوية المنطوقة.

وهذا ما جعل أرسطو يصنّف المستمع صنفين: المستمع غير العادي، والمستمع العادي، فالمستمع غير العادي –في تصوّره–: "هو ذاك الذي يمتلك معرفة واسعة بالطابع المنطقي أو اللامنطقي لبناء الخطبة (النص)، وترتيب أجزاء القول فيها، والغرض من عرضها، ومن ثمّ فإن أحكامه الفنية أو بالأحرى استجابته للخطبة تكون استجابة نقدية مبنية على أسس منطقية وأخلاقية

وجمالية"[1]. وهذا التعريف للمستمع غير العادي هو ذاته الأساس الـذي يُعتمـد عليه في تحديد مكوّنات عملية الاستماع التي تتصل بالبعـد العقلـي للمسـتمع، وهي: فهم المعنى الإجمالي للرموز الصوتية المنطوقة، وتفسير الكلام والتفاعل معه، وتقويم الكلام ونقده، وربط المضمون المقبول بالخبرات الشخصية.

أمّا المستمع العادي فهو: "الذي لا يمتلك ثقافة كبيرة تسعفه على الاستدلال التدريجي المتصل الحلقات، وغير قادر على تتبع الدليل البعيد المأخذ، ومن ثمة تكون قراءته للخطبة بسيطة، لا تستوعب الملتبس والغامض فيها"[2]. وهذا النوع من المستمعين يُشبه –إلى حدّ ما– المستمع السلبي أو المستمع الهامشي، وعنـد كليهما يخلو الاستماع من الاستجابة، ما يستتبعه عدم الفهم، لأنّ عامل التركيـز والانتباه مفقود فيهما، ولا شك أنّ العامل الثقافي والتعليمي يمثل دورًا أساسيًا في تحقيق الفهم الناتج من الاستماع.

وحتى يحقق الاستماع هدفه المنشود من إيصال الفكرة بأجلّ صورة، لا بد من توافر شروط ومستلزمات أساسـية تتعلـق ببيئـة الاسـتماع وبالمسـتمع وبالمتحدث كذلك، فالبيئة يجب أن تكون مناسبة للاستماع الجيـد مـن حيـث الهدوء، والتهوية، ومناسبتها للحديث الفعّال الهادف. أمّا المستمع فثمة صـفات يجب أن تتوافر فيه لاستيعاب هذه المهارة، ومنها: فهم اللغة الشفهية للحـديث، والقدرة على تمييز الأفكار الرئيسة، واحترام المتحدّث في أثناء عرضه للمـادة المسموعة، وملاحظة مدى الحياد والانحياز في حديثه، والانتباه وسعة الأفـق،

---

(١) طايعي، أحمد (٢٠١٠)، إسهامات أرسطو في مسألة التواصل الفني، من كتاب التواصل نظريات وتطبيقات – الكتاب الثالث – سلسلة فكر ونقد، إشراف: د. محمد عابد الجـابري، ط١، الشـبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، ص٢٠٨.

(٢) طايعي، أحمد، المرجع السابق، ص٢٠٨.

ومتابعة المتحدث في كل ما يقوله، والنظر إليه باهتمام. أمّا المتحدث فيقع عليه الجهد الأكبر في إيصال الرسالة اللغوية بأوضح صورة وأبهاها، من ذلك الانتباه إلى لغة الجسد التي يوظفها في حديثه، وقدرته على مناسبة الكلام الذي يقوله لأذهان المستمعين ودرجة علمهم، واستخدام الأسلوب الشائق الجاذب الذي يعتمد على أسلوبه أولاً، وتنظيم مادته العلمية ثانيًا.

وإذا لحظنا مدى الارتباط بين مهارتي الاستماع والتحدث، باعتبار أن كليهما يعتمد على الموقف الشفاهي بين طرفين أحدهما المرسل (المتحدث)، والآخر المستقبل (المستمع)، فإنّ هذا لا يعني انفكاك مهارة الاستماع عن المهارتين الأخريين: القراءة، والكتابة. فالأمر البدهي أن القدرة على الاستماع الجيد والسليم للغة الحديث، ومخارج الألفاظ، تزوّد المتعلم بالمعاني وتراكيب الجمل الصحيحة، فالقراءة والاستماع متشابهان أساسًا، فكلاهما يشمل استقبال الأفكار من الآخرين، إلا أن القراءة تقتضي النظر والفهم، أما الاستماع فيتطلب الإنصات، والفهم، فهما –الاستماع والقراءة– مصدران للخبرات التي تستثمر في تعليم اللغة، فنلاحظ أن المادة التي صيغت صياغة خاصة يشدّ إليها المستمع أو القارئ الذي أعدّت له.

ونلاحظ كذلك مدى أهمية الاستماع في تطوّر فن الكتابة، فـ"المستمع الجيّد يتمكن من التمييز بين أصوات الحروف، فيستطيع كتابتها وكتابة كلماتها كتابة صحيحة، كما أن الاستماع الجيد يثري الثروة اللغوية، فينعكس ذلك كله على التعبير الكتابي فيما بعد"[1]، الأمر الذي نتلقى فيه نتاج أعمال فكرية إبداعية سليمة خالية من الشوائب.

---

(١) الهاشمي والعزاوي، تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، ص٦٦.

ممّا سبق يمكن إجمال علاقة الاستماع بمهارات اللغة الأخرى في النقـــاط الآتية:

١- زيادة الحصيلة اللغوية وإثراؤها يعتمد أساسًا على الاستماع والتحدث.

٢- اكتساب أكبر قدر من المعرفة والتعلم يعتمد على التركيـــز فـــي عمليـــة الاستماع، فالتحدث، فالقراءة، فالكتابة.

٣- استقبال اللغة، وإدراك الرموز الصوتية والفكرية وراءها هي أهم عمليات الاستماع.

- مهارة التحدّث

يُعدّ التحدّث الوجه الآخر المكمل لمهارة الاستماع في التواصل الشـــفوي، إذ لا تواصل دون متحدّث (مرسل)، ومستمِع (مستقبِل)، ولا يمكن لأحد أن ينكر ما للتحدّث من أهمية في حياة الأفراد السياسية والاجتماعية والتعليمية والنفسية، فهو الركيزة الأساسية التي يتحقق بها التوازن المنشـــود فـــي حيـــاة الإنســـان وعلاقته.

ويتقاطع مصطلح التحدث مع مصطلح الكلام، فإن كان كلا المصـــطلحين يدلان على التعبير الفردي للشخص، غير أنهما يفترقان فـــي بعـــض الأوجـــه، فالكلام يقصد به "القدرة على الاستخدام الصحيح للغة، بينما يقصـــد بالتحـــدث القدرة على الاستعمال المناسب للغة في سياقها"[١]، معنى ذلك أنّ الكلام يقتصر على اللغة المنطوقة التي يقولها الفرد، بينما يشمل التحدث اللغة اللفظية وغيـــر اللفظية المصحوبة بالإشارات والحركات الجسدية التـــي يقصـــد بهـــا التـــأثير

(١) الطراونة، كمال عبدالسلام، المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، ص٧٩.

والإقناع. وبما أنّ التحدث مهارة من مهارات الاتصال اللغوي فإنه من الممكن تنميتها بالاستعمال، وتطويرها بالممارسة والدربة، من هنا باتت الحاجة ماسة إلى تدريب الطلبة دومًا على فنون القول، والخوض في جميع مجالات التحدّث.

يمكننا من ذلك تقديم تعريف لمهارة التحدّث، فهو قدرة الفرد على نقل المعلومات والخبرات والآراء والاتجاهات وإيصالها إلى الآخرين بطريقة منطقية منظمة تجد القبول والاستحسان عند المستمعين، مع مراعاة سلامة اللغة وحُسن التعبير.

وقد اهتم السلف الصالح بتلك المهارة وعدّوها ميزة من ميزات القول الذي ينبغ فيه صاحبه، فقد أشار عبدالقاهر الجرجاني إلى بلاغة المعنى وهي عبارة عن "وصف الكلام بحسن الدلالة، وتمامها فيما لو كانت دلالة، ثم تبرّجها في صورة هي أبهى وأزين، وآنق وأعجب، وأحق بأن تستولي على هوى النفس، وتنال الحظ الأوفر من ميل القلوب"(١). وهذه الإشارة إلى فنون القول يقصد بها الجرجاني بلاغة الكلام المنطوق أو المكتوب الذي يُشترط فيه صحة العبارة مع تأثيرها الوجداني في النفس.

وبالمثل أشار ابن خلدون في مقدمته إلى أنّ اللغة ملكة صناعية تكتسب بالدربة والتكرار، وقد مثّل على ذلك بجودة اللسان العربي ومدى أثره في السامع الذي يستقبل الحديث وينفعل به، يقول: "اعلم أنّ اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها، وتصوّرها بحسب تمام الملكة أو نقصانها، فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب

---

(١) الجرجاني، عبدالقاهر (ت٤٧١هـ)، دلائل الإعجاز في علم المعاني، ط٣، دار المعرفة، بيروت، ٢٠٠١م، ص٤٦.

الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع وهذا هو معنى البلاغة"[1].

يُفهم من قول ابن خلدون السابق أنّ التعبير اللساني إنما يكون بالتركيب المؤلف المترابط الذي يحمل صيغة التعبير الأدبي والبلاغي فيكشف عن رغبة مقصودة للمتحدث لينقلها إلى السامع، فيُحدث فيه تأثيرًا كبيرًا، مع مراعاته أحوال السامع، وهو أصل البلاغة ومعناها.

من هنا يتضح الدور الكبير الذي يلعبه التحدث في حقل التعليم الجامعي، فهو الوسيلة السهلة والسريعة التي يستخدمها الإنسان في علاقته مع الآخرين، كما أنه يُعطي صورة بيّنة عن هوية الإنسان المتحدّث والقدرة على رسمها في أذهان الآخرين، فقد ترى إنساناً فتعجبك هيئته وسمعته، فإذا ما تكلم فإما أن تزداد به إعجابًا أو يسقط من نظرك، وهو مصداق ما عبّر عنه الإمام عليّ – كرّم الله وجهه– حينما قال: "المرء مخبوء تحت لسانه، فإذا تحدّث عُرف"، وقول سقراط: "تكلم حتى أراك". ومثل هذه الأقوال تشير إلى أن حياة الإنسان مرتبطة بما يتكلم به، وأن الإنسان هو لغته، واللغة هي سلاحه الوحيد التي يستطيع بها أن يقيم علاقات مع الآخرين أو يفشل في ذلك.

وتنجلي أهمية التحدّث كذلك في أن من يمتلك ناصية التحدث يمكنه إقناع الآخرين بلباقته وكياسة حديثه، والنجاح في التحدث يحقق كثيرًا من الأهداف الحيوية في الميادين المختلفة، ولهذا السبب تحديدًا وُضعت شروط وضرورات

---

(١) ابن خلدون، ولي الدين أبو زيد عبدالرحمن بن محمد (ت ٨٠٨هـ)، مقدمة ابن خلدون، دار القلم، بيروت – لبنان، ١٩٨٤م، ص٢٦٥.

للشخصية المتحدثة حتى تستطيع أن تملك التأثير في الآخرين وإيصال الفكرة إليهم بالحُجة والإقناع، من هذه الشروط: "المعرفة: يجب أن تعرف موضوعك، والإخلاص: يجب أن تؤمن بموضوعك، والحماس: يجب أن تكون تواقًا للحديث عنه، والممارسة: يجب أن تتحدث عنه في كل مناسبة"(١). وبالإضافة إلى هذه الضرورات ثمّة أمور أخرى لا بد للمتحدث أن يمتلكها، وهي القدرة على ترتيب الكلام وتنظيمه بإعداده الإعداد الجيّد، والقدرة على التحدث بسلامة وصحة تظهر فيها مخارج الحروف من مخارجها الصحيحة، ومراعاة مواطن الوقف والوصل، ومناسبة الحركات والإيماءات غير اللفظية لتناسب اللغة المنطوقة، بهدف التأثير وإبعاد الملل وشد انتباههم لفحوى الحديث.

وعملية التحدث عملية معقدة جدًا في ظاهرها التلقائي العفوي، فهذه العملية تمرّ بمراحل وخطوات تسلسلية تشكل بمجموعها حقيقة عملية التحدث وطبيعته، وهي: الاستثارة، فلا بد للمتحدث أن يكون لديه دافع للتحدث، وهذا الدافع قد يوجده مثير داخلي أو خارجي، وبغير هذه الاستثارة لا تتحقق دافعية الفرد للتحدث، وبالتالي لا تجري العملية كما هو مطلوب.

وثاني هذه الخطوات التفكير، فبعدَ تحقّق المثير يبدأ الإنسان بالتفكير فيما سوف يتحدّث به، والتفكير بمثابة اللغة الصامتة التي يتحدث بها الإنسان مع نفسه، محاولاً استجماع أفكاره وترتيبها ترتيبًا منطقيًا سليمًا، ليخرج كلامه منظمًا ذا معنى. وثالث الخطوات الصياغة، فبعد أن تتراتب الأفكار في حيّز العقل، فلا بد لها من قالب تصبّ فيه وتصاغ فيه لتخرج إلى حيّز الوجود، وهذا

(١) ماكولاف، وليم.ج. (٢٠٠٩)، فن التحدث والإقناع، ترجمة: وفيق مازن، ط٦، دار المعارف، القاهرة، ص٧.

القالب هو القالب الصياغي، لذا لا بد للمتحدث أن ينتقي ألفاظه وعباراته جيّدًا ويُحسن اختيار العبارات المناسبة في الموقف الملائم، مراعيًا الجمل التامة المعنى نحويًا ودلاليًا، ويتجنب حوشيّ اللفظ وغريبه، بمعنى آخر يراعي الجانب البلاغي في القول، وهو مراعاة الكلام لمقتضى الحال، فلكل فئة من الناس ما يناسبها من قوالب الكلام.

وآخر هذه الخطوات التحدث والنطق، وهذه المرحلة هي التي تظهر في لسان القول بالإفصاح والبيان، لذا فإن هذه الخطة تستلزم سلامة مخارج الحروف والوضوح في التعبير، والخلو من الأخطاء، ومعرفة متى يصل أجزاء الكلام بعضها ببعض، ومتى يوظف الجمل الإنشائية المصاحبة لحركات الجسد وإيماءات الوجه، وهذه الخطوة هي أهم خطوة في طبيعة عملية التحدث، ويجب التركيز عليها من الطالب والأستاذ الجامعي على حدّ سواء.

مهارة القراءة

تعدّ القراءة المهارة الثالثة من مهارات اللغة العربية، وترتبط تحديدًا بمهارة الاستماع لأن كلا المهارتين تتصلان بمحور استقبال المعلومة وفهمها، غير أنّ الفرق بينهما أن مهارة الاستماع تقتضي حاسة الأذن، وتعتمد على التواصل الشفوي، بينما القراءة تقتضي حاسة البصر للرؤية من الكتاب وفهم جمله وعباراته.

والقراءة بهذا ليست عملية سهلة أو بسيطة، فعن طريقها يستطيع الفرد أن يمارس ألوانًا متعددة من النشاط الفكري، وعليه يمكن تعريف هذه المهارة بأنها: "عملية عقلية عضلية انفعالية، تشتمل على تعرّف الرموز المكتوبة، والنطق بها، وفهمها، وتذوّقها، ونقدها، وحلّ المشكلات من خلالها، والاستمتاع بالمادة

المقروءة"[1]. والتعريف السابق يولي النصّ المحمّل بدلالات ورموز شتى أهمية كبيرة تعتمد في توضيحها وتفسير مراميها على القارئ الذي يستقبل النصّ في سياقه ويحاول ترجمة رموزه وإصدار الحكم عليه.

وتأتي أهمية القراءة والحث عليها من حثّ ديننا الإسلام عليها، فقد كان الأمر الإلهي إلى الرسول محمد –صلى الله عليه وسلم– دليلاً دامغًا يُثبت أثر القراءة في الفرد والمجتمع. فهي وسيلة اتصال الفرد بغيره ممّن تفصله عنهم المسافات البعيدة، كما أنها "تزوّد الفرد بالأفكار والمعلومات، وتطلعه على تراث الجنس البشري، والقراءة تفتح أمام المتعلمين أبواب الثقافة العامة، وتهذب لديهم مقاييس التذوق"[2]. وارتقاء الفرد يؤدي بالضرورة إلى ارتقاء المجتمع، إذ يتشكل لدينا مجتمع راقٍ يمتاز بالتنوع الثقافي بين أفراده في مختلف مجالات المعرفة، وبالتالي يحقق أكبر نسبة من التوافق الاجتماعي والألفة بين عناصره.

وتكشف القراءة –بوصفها المهارة الرئيسة التي يُعتمد عليها في تدريس متطلبات اللغة العربية– عن مستويات الطلبة ومدى اقتدارهم في قراءة النصوص وفهمها والربط بين أجزاء النصّ، وتفسير دلالات الكلمات والألفاظ الواردة في النصوص، من هنا جاءت أهمية القراءة إذ إنها تكشف عن القدرة العقلية لدى الطالب ومدى استيعابه للنصّ بسرعة معينة، وهي تغنيه كذلك بحصيلة مفردات وعبارات يستطيع أن يوظفها في مهارة التحدث التي تتطلب هي الأخرى تكوين ذخيرة لغوية تنبئ عن ثقافة المتحدّث ومستواه الفكري. ومع ما يحتويه النصّ القرائي من الإشارة إلى بعض القضايا اللغوية والنحوية

---

(١) لافي، سعيد (٢٠١٥)، تعليم اللغة العربية المعاصرة، ط١، عالم الكتب، القاهرة، ص١٤٥.

(٢) لافي، سعيد، المرجع السابق، ص١٤٦.

والإملائية والبلاغية، فإنها تكشف من جانب آخر عن "مدى تمكّن القارئ من اللغة والمهارات اللغوية، كمعرفته بنطق الكلمات، ومعاني الجمل، والقدرة على تمييز الصورة البصرية للكلمة وتذكرها"(١).

وفي إطار حديثنا عن مهارة القراءة، فإننا سنتجاوز تلك المعيارية التي كانت تدرّس بها القراءة بالاعتماد على القراءة الجهرية الهادفة إلى قراءة النص خاليًا من الأخطاء مع التلوين الصوتي الذي يناسب الجمل والعبارات للانفعال مع المادة المقروءة، وإنما سنحاول في هذا الجانب تحقيق ما يسمى القراءة الناضجة التي تتأتى للطالب الجامعي بالدقة والعمق فيما يقرأ، إضافة إلى قدرته على ربط النص المقروء بمعارفه وخبراته الشخصية ودمجها مع خبرته التي استمدها من النص المقروء، الأمر الذي سيحقق نوعًا من الاستجابة المنطقية والوجدانية لما تمّت قراءته.

وحتى يتصف القارئ بالنضج القرائي فيما يقرأ، عليه مراعاة الأمور الآتية(٢):

١- معرفة معاني الكلمات الغامضة وغير المألوفة من خلال السياق.

٢- اختيار ما يقرأ وفقًا لميوله وتفصيلاته القرائية.

٣- تنوّع المصادر والمحتويات القرائية طبقًا لأهداف محددة سلفًا.

٤- نقد ما يقرأ للتمييز بين الآراء والحقائق.

---

(١) زايد، خالد سمير (٢٠١٥)، القراءة الناضجة في المرحلة الثانوية طبيعتها وتقويم مهاراتها، ط١، دار الآفاق العربية، القاهرة، ص٤٨.

(٢) زايد، خالد سمير، المرجع السابق، ص١١٦.

وهذه الأمور لو تم الأخذ بها ومراعاتها في أثناء عملية القراءة، لوصل القارئ بما يقرأ إلى ما يسمى التطور الفكري، والقدرة على محاورة النصّ ونقده وتقويمه.

إن النضج القرائي لا يتحقق إلا بالممارسة والدربة، وعن طريق ربط النص المقروء بالمهارات الأخرى وأهمها الاستماع، فالدقة في الاستماع والتركيز في ما يقوله الأستاذ الجامعي يساعدان كثيرًا في فهم دلالة النص والفكرة الرئيسة التي تحتويه، ولا غرو أن الاستماع جيّدًا لقراءة الأستاذ للنص يُعين الطالب على معرفة مواضع الفصل والوصل، وضبط الكلمات ضبطًا نحويًا وصرفيًا، فتتحقق بذلك الفائدة اللغوية والنحوية التي تتجاوز حدود الدرس الضيق الجزئي لتدريس قواعد اللغة، لتحقق وظيفتها النحوية واللغوية داخل إطار النص بأكمله. كما أنّ القراءة مرتبطة ارتباطًا قويًا بمهارة التحدث؛ فمن خلال الحوار والنقاش تنمو لدى الطالب القدرة على فهم النص واستيعابه الاستيعاب الصحيح، ومشاركة الطالب في البحث عن الموضوع تعينه كذلك على إدراك الموضوع الذي يتحدث عنه أو يقرأه من جميع جوانبه.

والقراءة بحد ذاتها عملية تفاعلية ذات اتجاهين، فالقارئ لا يكتفي بقراءة النصوص بوصفه عنصرًا سلبيًا، بل بوصفه عنصراً فاعلاً ومؤثراً، "هذا يعني أنّك تعمل على بناء المعنى من خلال النصّ الذي تقرؤه، وأنت تبني النص من خلال معرفتك باللغة، وبالموضوع، وبالعالم الذي تعيش فيه"[1]، وحتى يتحقق للتفاعل النصيّ هدفه المنشود، لا بد من وجود مهارات مختصّة للقراءة تُعين الطالب على فهم المعنى والتعامل معه، وهذه المهارات نوجزها فيما يأتي:

---

(١) صبرة أحمد، وصالح السيد محمد (٢٠١٤)، مهارات القراءة، ط١، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، ص٤٥-٤٦.

- فهم المعنى الإجمالي للنصّ، وتتحقق هذه المهارة بالقراءة السريعة الصـــامتة الفاهمة.

- فهم العلاقات والروابط التي بُني عليها النصّ، من علاقات الزمان، والمكان، والمقارنات، وذلك لإدراك المنهجية التي بنى عليها المؤلف نصّه.

- فهم الإحالات والرموز من خلال حضورها في السياق، وعلاقتها بما قبلهـــا وما بعدها من المفردات.

- توخي القراءة الناقدة التي تقوم على فهم دلالات النصّ، والولوج من خلالهـــا إلى أفكار المؤلف الخاصة، وإدراك الأدلة التـــي يطرحهـــا الـــنصّ، وذلـــك للوصول إلى وجهة نظر المؤلف في النصّ الذي كتبه.

وفي نهاية الحديث عن مهارة القراءة، لا بد من ذكر الفائدة التي تُضـــفيها القراءة السريعة على إثراء عقل القارئ بأفكار ومعانٍ في مختلـــف المجـــالات الحياتية. والقراءة السريعة تحتاج إلى أساليب ووسائل لتنميتها وتـــدريب طلبـــة الجامعات عليها باستمرار، ومن هذه الأساليب: القراءة الصامتة؛ لأنهـــا تحقـــق استيعابًا أكبر، وتوسيع المدى البصري؛ لالتقاط أكبر قدر من الكلمـــات، وعـــدم الوقوف عند كلمة بعينها، والتركيز على القراءة؛ لأن العقل لا يستطيع أن يركز على أمرين متناقضين في آن واحد، والقراءة في مكان ووقت مناسبين(١).

ولا شك في أنّ مثل هذا النوع من القراءة سيؤثر إيجابًا في رفد الطالـــب بالقدرة الكتابية فيما بعد، الممثلة بمهارة الكتابة، فاعتماده على هذا النمط القرائي يُفسح له المجال لإعادة صياغة ما قرأه وتلخيصه بأسلوبه، إضافة إلى اكتســـابه

---

(١) يُنظر: صبرة أحمد، وصالح السيد محمد، المرجع السابق، ص٢٨-٢٩، ويُنظر أيضًا: الخـــولي، محمد، المهارات الدراسية.

ألفاظًا ومصطلحات جديدة تُعينه على الكتابة، ولا ننسى كذلك إثـراء مخزونـه الفكري بأفكار ومعانٍ جديدة تكون له خير عون على الكتابة والاستمرار فيها.

مهارة الكتابة

تُعدّ مهارة الكتابة المهارة الأخيرة من مهارات اللغة العربية، وبوجودهـا يكتمل قطبا الإرسال –التحدث والكتابة– ليتحقق التواصل الإنساني على أوجِـه فيما يخصّ التأليف والتدوين. وبارتداد إلى المفهوم اللغوي الذي تتضمنه لفظـة (كتابة) نجد أنها تنتظم ثلاثة معانٍ أساسية هي: "الجمـع والضـمّ، والحريـة، والإلزام والضبط"[1]، وهذه الدلالات اللغوية لها صلة وثيقة بالمعنى المصطلحي للكلمة، فالكتابة لا تقوم إلا بالصياغة والتأليف وربط العبارات بعضها بـبعض بروابط لفظية وإحالية، والحرية تتصل بالجانب الإبداعي للكاتب الـذي يكتـب رغبة منه لتفريغ الشحنات العاطفية والوجدانية التي يشعر بها إزاء الموضـوع الذي يكتب عنه، والإلزام هو بمثابة شاهد ضابط على صاحبه، يلزمـه بقـول العبارة، ويكون دليلاً دامغًا على أنه قائل العبارة ليس سـواه، ذلـك أن الكلمـة المكتوبة تبقى لا تندثر كما نراه في الكلمة المسموعة التي تخـرج مـن لسـان صاحبها، لتناسب موقفًا عارضًا، فالأولى تتسم بالثبات والدوام، والثانيـة تتسـم بالتغير والزوال.

وتختلف طريقة الكتابة باختلاف هدف الكاتب فيما يكتبه، فإذا كان مغزاه إيصال فكرة أو شكاية أو عتاب أو إعلان خبر أو وصف حال طارئة، فإنه يُعنى بالفكرة الواضحة المباشرة، معتمدًا الأسلوب اللغوي العلمي، ومتوسلاً بـالمنطق

---

(١) الباري، ماهر شعبان (٢٠١٠)، التحرير العربي مكوناته – أنواعـه – اسـتراتيجياته، ط١، دار الفكر ناشرون وموزعون – عمّان، ص٦٤.

المقنع، وهذا عينه ما يدخل في باب الكتابة الوظيفية، وفي باب الإجابة عن الأسئلة المقالية التي تحتاج من الطالب أن يكون ممتلكًا الأفكار الصحيحة ويرتبها وفق تسلسل معيّن، موظفًا اللغة الواضحة التي لا يشوبها لبس أو غموض.

أمّا إذا كان هدف الكاتب الإفصاح عن شيء يحسّ به، فإنه يتوسّل بالكتابة الإبداعية التي تتيح له مجالاً رحبًا للتخيل الأدبي، واستخدام الدلالات الإيحائية والرموز الإشارية، "وهذا الجانب من الكتابة يُسمى "التطهير" بمعنى التخلّص عن طريق التعبير من حالات ضاغطة"(١)، ويُقصد بالحالات الضاغطة تلك الشحنات القوية التي تخرج من القلب لتشكل ضغطًا على العقل والإدراك، فتحتاج إلى الخروج إلى حيّز الوجود بصورة لفظية متأنقة.

وهذا الجانب من الكتابة الإبداعية يُطلق عليه أيضًا التعبير الإنشائي، وهذه المهارة تحتل مكانة بارزة بين فنون اللغة العربية، فهي تعدّ وسيلة اتصال الفرد بالآخرين وأداة قوية لتقوية الروابط الاجتماعية والفكرية بين الأفراد، كما أنّ التعبير يُسهم في "حفظ التراث الإنساني، ويعدّ عاملاً من عوامل ربط حاضر الإنسانية بماضيها"(٢)، ولا أدل على ذلك من تلك النماذج المميزة والمشرقة في أدبنا العربي التي تناقلنا كابرًا عن كابر، لنقف على أجمل ما خطته يد الأدباء والشعراء من تعبير خلاق.

---

(١) أبو شريفة، عبدالقادر شريف (١٩٩٤)، الكتابة الوظيفية منهج جديد في فن الكتابة والتعبير، ط١، دار حنين للنشر والتوزيع، عمّان، ص١٥.

(٢) الحلاق، علي سامي (٢٠١٠)، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس – لبنان، ص٢٣١.

ولا غرو أنّ التعبير له دور مهمّ في الكشف عن قدرات الطلبة اللغوية والنحوية والإملائية، فيعزز الإيجابي منها، ويعالج السلبي منها، كما أنه ينمّي الذائقة الفنية لدى الطالب، وفي هذا الجانب تحديدًا تدخل مهارة القراءة في تآزر لتدلو بدلوها في رفد أذهان الطلبة وتنشيط قرائحهم الإبداعية نحو الكتابة والتأليف.

وتقف الكتابة حلقة وصل بينها وبين المهارات اللغوية من جهة، والمواد الدراسية والعلوم من جهة أخرى، فالكتابة مجال للطالب ليعرض أفكار موضوعاته ووضعها للنقاش والجدل، كما أنها تكسبه القدرة الكتابية للتعبير عن المعلومات والمعارف التي تستقر في عقله، فيخرجها ليُري العالَم حصيلة فكره وثمرة جهده، والكتابة كذلك تتيح للطالب أن يمارس الأسلوب العلمي الرصين في التعبير عمّا يفكر فيه، ولا سيما في كتابة البحوث الأكاديمية، والمقالات العلمية التي يتعلم من خلالها التبويب والتنسيق والتنظيم، كما أنها تتيح له فرصة إبراز شخصيته وفكره ليوصلها إلى غيره، دون تكرار لأحد أو تقليد لفكر أحد. ولا ريب في أن الكتابة تسنح للطالب فرصة أداء ما يكتبه بالتعبير اللغوي الشفاهي، فتنمو لديه مهارة التحدث والإلقاء ولا سيما إذا كان ما يكتبه يدور حول فنون الأدب الشفاهية كالخطبة أو الكتابية كالقصة والخاطرة.

على أنّ هذا الأداء اللغوي المكتوب لا بد أن يطرح الكثير من المشكلات والمعوّقات التي تقف في طريق جودة التعبير وحُسن أداء اللفظة للمعنى الذي وُضعت له، وأكثر هذه الصعوبات تبدو في المعاناة التي يُعانيها الكثير من الطلبة في الكتابة وخاصة الإبداعية منها، بل هو ضعف أصبح آفة منتشرة بين طلبة الجامعات، ومظاهر هذا الضعف تنشأ من اضمحلال الأفكار وقلتها حول

الموضوع المكتوب عنه، وهذا ولا شك يعكس ضحالة الثقافة وقلة الخبرات المعرفية الناجمة عن ضعف القراءة، وعدم إيلائها الأهمية الكبيرة.

وقد استشرى البلاء حتى شمل الضعف الشديد للطلبة في علوم اللغة العربية من نحو وصرف وإملاء ودلالة، فباتت القاعدة النحوية مثلاً التي يدرسها الطالب في مادة اللغة العربية تأخذ حيزًا جزئيًا تقتصر على فهم القاعدة، دون القدرة على تطبيقها من خلال إبراز وظيفتها في التركيب الدلالي للعبارات، وقد ردّ استفتاء أجرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم هذا الضعف إلى العوامل التالية:

"أولاً: عدم عناية مدرّسي اللغة العربية وغيرهم من المدرّسين باستخدام اللغة العربية الصحيحة.

ثانيًا: ازدحام منهج النحو بالقواعد غير الوظيفية.

ثالثًا: طُغيان الماضي على الحاضر في تدريس الأدب.

رابعًا: بُعد اللغة التي يتعلمها التلاميذ عن فُصحى العصر، بالإضافة إلى مشكلات أخرى تتعلق بالكتاب، وإعداد المدرّس، وطرق التدريس"(١).

وإذا كانت هذه المشكلات موجودة في مرحلة التعليم المدرسي، فإنها ما زالت في نموها واستشرائها على طلبة المرحلة الجامعية، لذلك بات وضع حدّ لها من الأهمية بمكان، وهذا ما يدعونا إلى العناية الشديدة بتعليم اللغة العربية على أحسن صورة ممكنة، وهذا الاهتمام ينبغي أن يكون من القائمين على وضع مناهج اللغة العربية والمتخصصين بدراسة اللغات وآدابها؛ لأنهم "أقرب الناس

---

(١) مجاهد، عبدالكريم (١٩٩٤)، أخطاء مهارة الكتابة وأسبابها، مجلة التربية، المجلد ٢٣، العدد ١٠٨، ص١٢٩-١٣٠.

إلى ثقافة شعوبهم وهوياتها، وهم الأكثر تمثلاً لروح الأمـــة وانتمـــاء لمبادئهـــا وقيمها ودفاعًا عن ثقافتها"[1]. وبدهي أن هذا الاهتمام سينعكس بدوره على مدى تقبّل أبنائها للغتهم وحفاظهم على هويتهم التي ينفردون بها دون الأمم، وإيمانهم كذلك بأن التفريط في حق لغتهم يعني تفريطًا في الهوية والمنجزات الحضارية والثقافية للأمة العربية.

إنّ تآزر مهارات اللغة العربية الأربع من شأنه أن يقدّم رؤية جديدة فـــي الكيفية التي سيتم على وفقها تدريس متطلب اللغة العربيـــة لطلبـــة الجامعـــات الأردنية موضع دراستنا، لذلك سنوضّح في البند الآتي رؤية مقترحـــة تكميليـــة لتدريس هذه المهارات بحيث تحقق التكامل، وتؤدي الغاية التي من أجلها ندرس اللغة العربية بوصفها لغة الاتصال والتواصل، ولغة العلم والبحث.

رؤية مقترحة لتدريس مساق اللغة العربية

في هذه الجزئية سنحاول تقديم رؤية مقترحة للبناء المنهجي الذي نطمـــح إلى تحقيقه في متطلب اللغة العربية الإجباري، بحيث تكون هذه الرؤية موضع نقاش وتحليل من المختصّين بوضع مناهج اللغة العربية في الجامعات الأردنية، لمحاورتها وفق تفعيل مهارات اللغة العربية جميعها، بحيث يُخصَّص لكلّ مهارة حيّز واسع من حيث التدريس والتقويم.

وفي ما يأتي سنحدّد الأهداف التي نروم تحقيقها من تدريس متطلبات اللغة العربية في الجامعات الأردنية وهي على النحو الآتي:

١- تنمية مهارة الاستماع لدى الطلبة، وتعويدهم على حُسن الإصغاء والتركيز.

---

(١) جرار، صلاح (٢٠٠٥)، اللغة والهوية الثقافية: اللغة العربية نموذجًا، من كتاب: اللغـــة العربيـــة وتحديات العصر، جامعة البترا الخاصة، شركة المدينة لأعمال المطابع، الأردن، ص٢٣٠.

٢- تنمية القدرة لدى الطلبة على تمييز الأفكار الرئيسة من الثانوية في أثناء الاستماع للمحاضرات.

٣- تنمية مهارة التحدّث لدى الطلبة، وإكسابهم القدرة على الحوار والنقاش والإقناع.

٤- تعويد الطلبة على احترام وجهة نظر الآخرين وتقبّلها.

٥- تعريف الطلبة بصفات المتحدّث الجيّد، والعمل على تمثّلها في مناقشاتهم.

٦- تدريب الطلبة على حُسن الأداء، وجودة الإلقاء، وتمثيل المعنى باستخدام لغة الجسد.

٧- حثّ الطلبة دومًا على التحدّث بلغة سليمة خالية من الأخطاء.

٨- تدريب الطلبة على فهم المادة المقروءة، وتذكر الأفكار الرئيسة فيها.

٩- تدريب الطلبة على القضايا اللغوية والنحوية والصرفية والإملائية باعتبار وظيفتها في النصّ.

١٠- تدريب الطلبة على استخدام المُعجم.

١١- تنمية الثروة اللغوية لدى الطلبة.

١٢- تحفيز الطلبة على المطالعة الحُرّة، باستخدام آلية القراءة السريعة.

١٣- تدريب الطلبة على الكتابة الوظيفية والتبصير بشروطها وخصائصها.

١٤- تحفيز الطلبة على الكتابة الإبداعية، وتنمية الذائقة الفنية لديهم.

١٥- تبصير الطلبة بالأخطاء اللغوية في أثناء الكتابة، وتجنّبها في كتاباتهم.

ولتفصيل هذه الأهداف، آثرنا أن نعرض الجدول الآتي لنبين فيه كيفية توزيع المهارات الأربعة على مساقين للغة العربية يُعدّان إجباريين للطلبة لاجتيازهما بنجاح، والآلية التي تُدرّس بها، والاستراتيجيات التدريسية التي تتوافق مع هذه المهارة دون غيرها، كما سنقدم الفترة الزمنية المتاحة، وطريقة التقويم والأداة المستخدمة لتقويم الطلبة على وفقها.

وفيما يأتي الجدول:

المساق	المهارة	المحتوى	الزمن	التقويم
اللغة العربية (١)	الاستماع	– تقدمة نظرية عن مفهوم الاستماع، وصفات المستمع الجيّد.	شهر	اختبار أول محوسب
		– تدريب الطلبة على كيفية الاستماع الصحيح من خلال نصوص مختارة، مرفقة بأسئلة لقياس مدى الفهم.		
	القراءة	– نصوص قرائية منتخبة من أدبنا القديم والحديث.	شهران	اختبار ثانٍ محوسب
		– قضايا نحوية وصرفية		
		- استخدام المعجم		
		- تحليل الصور الفنية		
اللغة العربية (٢)	التحدث	– تقدمة نظرية عن مفهوم التحدث وطبيعته وصفات المتحدث الجيّد.	شهر	اختبار أول عمليّ
		– تطبيق الطلبة على المحادثة بواجبات يكلفها الأستاذ لكل طالب.		
	الكتابة	– الكتابة الوظيفية: خصائصها، شروطها.	شهران	اختبار ثانٍ عمليّ
		– تدريب على الكتابة الوظيفية.		
		– الكتابة الإبداعية: خصائصها، أنواعها.		

يجري تقسيم المهارات الأربعة على مساقين يتمّ إعطاؤهما لجميع الطلبة في الجامعات الأردنية، بحيث تُدرَّس مهارتا الاستماع والقراءة –باعتبارهما تندرجان في محور الاستقبال– في المساق الأول، وتُدرّس مهارتا التحدّث والكتابة –باعتبارهما تندرجان في محور الإرسال– في المساق الثاني.

ويجري تخصيص جانب كبير من الأهمية لمهارة الاستماع، من حيث تعريف الطلبة بهذه المهارة، والصفات التي ينبغي أن يتصف بها الفرد حتى يكون مستمعًا جيّدًا، وتتزامن هذه التقدمة النظرية مع الجانب التطبيقي، إذ يجري إعطاء نصوص استماعية متنوّعة، بحيث يقوم الأستاذ الجامعي، أو جهاز التسجيل، بإلقاء النصّ، ثمّ يجري اختبار الطلبة بمدى فهمهم من خلال أسئلة موضوعية وأخرى مقالية، لاختبار جانب الدقة لديهم، مع القدرة على التعبير بأسلوبهم في الأسئلة المقالية.

وبدهيّ أن يُمهّد لهذه الطريقة بأسئلة قبلية يتمّ طرحها على الطلبة لاختبار معلوماتهم وثقافتهم حول الموضوع المطروح للاستماع، فتفسح المجال لهم للحوار وإبراز وجهات نظرهم ومناقشتها.

حريّ بنا في سياق هذا الحديث عن مهارة الاستماع، تدريب الطلبة على أسس الاستماع الجيّد من المحاضرات، وذلك بمساعدتهم على استخلاص الأفكار الرئيسة والنقاط المهمة التي يتحدّث بها الأستاذ في أثناء تدريسه، ومعرفة الإشارات المهمة التي تعينه على التقاط المعلومة المهمة وتدوينها، مثل حركات الجسد التي يقوم بها الأستاذ، أو الكتابة على اللوح، أو تكرار جملة بعينها، وغيرها من الإشارات المهمة.

أمّا مهارة القراءة فيتمّ إعطاؤها من خلال نصوص قرائية مطروحة تعتمد على قراءة النصّ قراءة سليمة، ثمّ استنباط الفكرة العامة من النصّ، ومعرفة مواطن الجمال البلاغي والخصائص الأسلوبية للكاتب، ويتزامن مع هذه الطريقة

تبصير الطلبة ببعض القضايا النحوية والصرفية واللغوية، وذلك بالتركيز على أسئلة الضبط النحوي والصرفي أكثر من شرح القاعدة الجزئية، ليتحقق للعنصر النحوي والصرفي جانبه الوظيفي لخدمة النصّ، وتيسير عملية القراءة. ولا ننسى الدور المنوط بالأستاذ بتدريب الطلبة على كيفية استخدام المعجم، ومعرفة أصول الكلمات، الأمر الذي يعضد العملية التعليمية، فتجعل سير التفاعل الصفيّ مستمرًّا بين الأستاذ والطالب، ولا غرو أن لمثل هذا التفاعل دورَه في فهم القاعدة والمعاني الواردة في النصّ، وينمّي مهارات التواصل الشفوي القائمة على الاستماع الجيّد والتحدّث الفاعل.

أمّا عملية التقويم فيتمّ إعطاء نصين للاستماع خلال الفصل الدراسي، بحيث يسمع الطالب النصّ من جهاز التسجيل، ويقوم بالإجابة عن الأسئلة المطروحة بعد سماعه النصّ، وهذه الخطوة من التقويم لا بد منها؛ لأنها تقيس قدرة الطالب على الاستماع الجيّد، بعد أن يتمّ تدريبه على هذه المهارة خلال الفصل الدراسي. وتُجرى ثلاثة اختبارات محوسبة لمهارة القراءة، وإن كنّا نحبّذ طرح نصوص خارجية قرائية ممّا لم يتم إعطاؤها للطلبة، لاختبار مقدرتهم على فهم النصّ واستخلاص أفكاره، وإدراك معاني الألفاظ من خلال السياق الذي وردت فيه.

أمّا المساق الثاني (اللغة العربية ٢)، فيتمّ تدريس مهارتي التحدث والكتابة، وتركيزنا على مهارة التحدّث تحديدًا؛ لأن هذه المهارة لم تنل تلك الأهمية في مساقات اللغة العربية، بحيث يُكتفى بإجراء هذه المهارة على شكل نقاش متبادل بين الأستاذ وطلبته.

يُجرى تعريف الطلبة بمهارة التحدث، وأهم صفات المتحدّث الجيّد، ثم تعريف الطلبة بمجالات التحدث من حوار، وإلقاء، وخطبة، وسرد قصص،

وعرض موضوع، ثم تدريبهم على خطوات تدريس المحادثة، وبعدها يتم تكليف كلّ طالب بالتحضير عن موضوع معيّن، ليقوم بعرضه ومناقشته أمام زملائه، ثم يتلقى ردود فعلهم حول الموضوع، ليجيب بما أوتي له من حجّة وبرهان.

وفي ما يتعلق بمهارة الكتابة، فيجري تدريب الطلبة على نوعي الكتابة: الوظيفية والإبداعية، وذلك بإثراء نماذج والعمل على منوالها، وكذلك تذكيرهم بأهم قواعد الإملاء والترقيم؛ لتكون لغتهم المكتوبة خالية من الأخطاء على مختلف أنواعها. والجدير بالذكر هنا ألاّ نغفل ما للقراءة السريعة من أهمية كبيرة في زيادة الثروة اللغوية للطلبة، ورفد عقولهم بأفكار ومعانٍ جديدة، ووقوفهم كذلك على مواطن الجمال البلاغي، والخيال الفنيّ، فتكون القراءة عاملاً مهمًّا في تحسين كتابات الطلبة، وتطوير مهاراتهم الكتابية في مجال الفن والأدب.

أمّا عملية التقويم فتتوزّع بين الناحيتين النظرية والعملية؛ إذ يجري قياس مهارة الطلبة في التحدث من خلال موضوعات يحضّرونها ويعرضونها في الموقف الصفيّ، ويكون ذلك في الاختبار الشهري الأول، أما الاختبار الثاني فيكون عمليًا أيضًا بتكليف الطلبة الكتابة في موضوع معيّن مع مراعاتهم السلامة النحوية والإملائية واللغوية، ويبقى اختبار نهاية الفصل الدراسي إذ يقدمه الطلبة محوسبًا، وتكون الأسئلة حول الفنون الأدبية التي درسها الطلبة في مجال الكتابة الإبداعية، وحول قواعد الكتابة والإملاء والترقيم. وبذا يتحقق للتقويم غايته في قياس مدى قدرة الطلبة على الاستماع، والتحدث، والكتابة، بملاحظة أدائهم خلال الفصل الدراسي، وقياس مدى قدرتهم العقلية والاستيعابية في فهم النصوص القرائية وتذكر القواعد اللغوية والنحوية التي ترافقها.

الخاتمة

يكشف البحث في عناوينه عن مدى أهمية فنون اللغة مجتمعة لتحقيق التواصل والاتصال في المجتمعات الإنسانية، واللغة العربية كسائر اللغات الأخرى تكون أداة للتواصل الفعّال الناجع إذا أحسن استخدام مهاراتها بفعالية وحِرفيّة عالية. وتجدر الإشارة إلى أنّ واقع تدريس متطلبات اللغة العربية في الجامعات الأردنية يتفاوت تفاوتًا واضحًا من حيث بناء المنهاج، وأدوات التقويم، وعدد المتطلبات التي يدرسها الطالب، وهذا التفاوت بحدّ ذاته يجعلنا نُعيد النظر في الكيفية التي يتمّ بها بناء المنهاج عند المتخصّصين باللغة، فمنهم من آثر تدريس اللغة على أساس النظام النحوي أو الصرفي أو البلاغي، ومنهم من ركّز على تدريس فنون الأدب والإلقاء بأسلوب نظري بحت يخلو من التطبيق، غير أن جميع هذه المناهج اتفقت معًا على إيلاء النصوص الأدبية أهمية في الدرس والتحليل، فكانت مهارة القراءة هي المهارة الأوضح والأبرز في تلك المناهج، مع ما يصاحبها من أسئلة تعتمد على الفهم والتحليل، والتذوق البلاغي، والإشارة إلى بعض القضايا النحوية والصرفية والمعجمية.

وإيمانًا منا بالدور التكاملي الذي تؤديه كلّ مهارة من مهارات اللغة، فقد وضعنا مقترحًا لتقديم رؤية تكاملية لتدريس المهارات جميعها وفق منظومة متكاملة تأخذ بعين الاعتبار الطالب الجامعي، والأستاذ الجامعي، والفترة الزمنية، وأدوات التقويم. وفائدة ذلك أنّ أيّ ضعف يظهر عند الطالب في مهارة معينة يمكنه أن ينمّيها لديه بمهارة أخرى، فيحدث التواصل المعرفي بينه وبين الآخرين، وخاصة إذا علمنا أنّ مهارتي المحادثة والاستماع لم تجدا حضورًا واضحًا في تدريس المتطلبات.

ولعلّ من أهمّ الصعوبات التي من الممكن أن تعترض المنهاج المقترح للمساق الجامعي، أموراً تتعلّق بالمحاضر وأسلوب التقويم، من هنا كانت الحاجة ماسّة إلى تأهيل الأساتذة الجامعيين الذين يدرّسون متطلب اللغة العربية من حيث تزويدهم باستراتيجيات تدريس حديثة، ورفع سويّتهم في الاتصال الشفوي.

أمّا الصعوبة التي قد تعترض سير المدرّس في مجال التقويم، فهي قياس قدرات طلبته في مجال التحدث والكتابة بنوعيها؛ إذ إن مثل هذه الاختبارات لا تدخل ضمن الأسئلة المحوسبة الموحّدة التي تعتمدها الجامعة. لذلك صار من اللازم تقديم نشرة مفصّلة بخطة تدريس هذه المادة وتوزيع العلامات توزيعًا عادلاً بين الاختبارين النظري والعملي، ويكون لازمًا للأساتذة جميعهم خلال الفصل الذي يدرّسون فيه.

التوصيات

حريّ بنا أن ندوّن بعض التوصيات التي نرى أنها على درجة كبيرة من الأهمية، ونطالب بتعميمها على الجهات المختصّة، وهي على النحو الآتي:

١- بناء وصف منهجي لمتطلبات اللغة العربية، وتحديد الأهداف من تدريس هذا المساق، ووضع خطّة مفصلة للآلية التي سيُدرّس بها، واستراتيجيات التدريس والتقويم.

٢- توحيد خطة المنهاج الدراسي للمتطلب الجامعي، وتعميمها على جميع الجامعات الأردنية –الحكومية منها والخاصة- بحيث تكون رؤية هذه الخطة منبثقة من إيلاء مهارات اللغة العربية الأربعة الأهمية.

٣- توحيد عدد المتطلبات الجامعية الإجبارية التي يدرسها الطالب الجامعي، وتكون محسوبة في معدله التراكمي، وقد اقترحنا في هذا البحث أن يكون عددها اثنين.

٤- تزويد المرافق الجامعية بأجهزة عرض، ومختبرات حاسوبية مخصصة لمهارة الاستماع، لتُؤدى هذه المهارة على وجهها الذي رُسمت عليه.

٥- رفع كفاية الأستاذ الجامعي بحيث يكون مؤهلاً لتدريس هذه المهارات جميعها على جانب عالٍ من الاقتدار، ويكمن أن تُعقد دورات لتدريب الأساتذة على مهارات التواصل الشفوي خاصة، وتدريبهم على استراتيجيات تدريس متنوعة تبتعد عن الطابع التلقيني المباشر في تدريس اللغة.

٦- اعتماد آلية موحّدة لتقييم الطلبة، بحيث يؤخذ بعين الاعتبار الجانب العملي -وهو أمر على جانب عظيم من الأهمية- الممثل بقياس أداء الطلبة في مهارتي التحدث والكتابة، إلى جانب الجانب النظري الممثل بالاختبارات المحوسبة الموضوعية في مهارات اللغة جميعها.

٧- لا مانع من إرفاق (C.D) للكتاب الجامعي يتضمّن نصوص الاستماع التي سيتمّ تدريب الطلبة عليها خلال الفصل الجامعيّ؛ للتسهيل على الطلبة، وتوفير الوقت، وتعميم الفائدة.

٨- تشجيع التأليف الجماعي للمتطلب الجامعي، وذلك بعقد لجنة خاصة للتأليف، وأقترح أن يكون مقرّها مجمع اللغة العربية الأردني الذي سيتكفل بتعيين مختصين في بناء المنهاج من أساتذة الجامعات الأردنية، ويكون مسؤولاً عن إصدار طبعة الكتاب الجامعيّ، وتزويد الجامعات الأردنية بها.

ثبت المصادر والمراجع

- إبراهيم، إياد عبدالمجيد (٢٠١١)، مهارات الاتصال في اللغة العربية، ط١، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- الباري، ماهر شعبان (٢٠١٠)، التحرير العربي مكوناته – أنواعه – استراتيجياته، ط١، دار الفكر ناشرون وموزعون – عمّان.
- جرار، صلاح (٢٠٠٥)، اللغة والهوية الثقافية: اللغة العربية نموذجًا، من كتاب: اللغة العربية وتحديات العصر، جامعة البترا الخاصة، شركة المدينة لأعمال المطابع، الأردن.
- الجرجاني، عبدالقاهر (ت٤٧١هـ)، دلائل الإعجاز في علم المعاني، ط٣، دار المعرفة، بيروت، ٢٠٠١م.
- الحلاق، علي سامي (٢٠١٠)، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس – لبنان.
- ابن خلدون، ولي الدين أبو زيد عبدالرحمن بن محمد (ت ٨٠٨هـ)، مقدمة ابن خلدون، دار القلم، بيروت – لبنان، ١٩٨٤م.
- الخولي، محمد، المهارات الدراسية، ط١، مكتبة خريجي، القاهرة.
- زايد، خالد سمير (٢٠١٥)، القراءة الناضجة في المرحلة الثانوية طبيعتها وتقويم مهاراتها، ط١، دار الآفاق العربية، القاهرة.
- أبو شريفة، عبدالقادر شريف (١٩٩٤)، الكتابة الوظيفية منهج جديد في فن الكتابة والتعبير، ط١، دار حنين للنشر والتوزيع، عمّان.

- صبرة أحمد، وصالح السيد محمد (٢٠١٤)، مهارات القراءة، ط١، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية.
- أبو صواوين، راشد محمد عطية (٢٠٠٥)، تنمية مهارات التواصل الشفوي التحدث والاستماع، ط١، ايتراك للنشر والتوزيع، مصر.
- طايعي، أحمد (٢٠١٠)، إسهامات أرسطو في مسألة التواصل الفني، من كتاب التواصل نظريات وتطبيقات – الكتاب الثالث – سلسلة فكر ونقد، إشراف: د. محمد عابد الجابري، ط١، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت.
- الطراونة، كامل (٢٠١٣)، المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
- عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد (٢٠٠٣)، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن.
- لافي، سعيد (٢٠١٥)، تعليم اللغة العربية المعاصرة، ط١، عالم الكتب، القاهرة.
- ماكولاف، وليم.ج. (٢٠٠٩)، فن التحدث والإقناع، ترجمة: وفيق مازن، ط٦، دار المعارف، القاهرة.
- مجاهد، عبدالكريم (١٩٩٤)، أخطاء مهارة الكتابة وأسبابها، مجلة التربية، المجلد ٢٣، العدد ١٠٨.

- مدكور، علي أحمد (٢٠٠٩)، تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن.
- المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، جمهورية مصر العربية (٢٠٠٤)، ط٤، مكتبة الشروق الدولية.
- الهاشمي، عبدالرحمن عبد علي والعزاوي، فائزة محمد فخري (٢٠٠٥)، تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.

د. سرى سبع العيش

تمنت لو يجري تقييم المستوى المنهاجي للطلاب كما فعل الأستاذان الباحثان بعد أن تطبق التعليمات المنهاجية التي ذكرتها الدكتورة هناء، فالتقييم الأخير يكشف المستوى الحقيقي لهم.

د. أنور الشعر / جامعة العقبة للتكنولوجيا

أثنى على كلام رئيس الجلسة الدكتور سمير استيتية بأن اللغة العربية تنفرد بجمالها، فلا يخفى على أحد تميز العربية عن غيرها، واستنكر على من يشكك في العربية ويصفها باللغة الصعبة والمعقدة، وبصفته متخصصاً في لغات أجنبية فإنه يرى أن من اللغات الأخرى ما هو أكثر صعوبة من اللغة العربية.

واختلف مع كلام الدكتورة هناء بمطالبتها بوجود متطلبين لمهارات اللغة العربية، أولها خاص بالاستماع والثاني خاص بالكتابة، ويرى أن الطالب الذي درس لاثنتي عشرة سنة في المدرسة يفترض أنه قادر على كل هذه المهارات، وأنها مهارات متكاملة لا يصح أن نقوم بتجزيئها.

عاطف عبدالعزيز

تساءل عن الخجل الذي يعتري الطلبة حين يتكلمون باللغة العربية الفصيحة في حين أنهم يتفاخرون بالحديث باللغات الأخرى، وأشار إلى استثمار مواهب الطلبة في الحصة الدراسية، فهذا من شأنه تشجيع الطلبة على استخدام الفصيحة، ويعول على البيئة المحيطة لتعويد الطفل على التحدث بالفصيحة.

ووجه سؤاله للدكتورة هناء عن تجربتها في استخدام العربية الفصيحة في حياتها اليومية.

د. صدام مقدادي / رئيس قسم اللغة العربية في جامعة إربد الأهلية

بيّن أن الدكتورة هناء وضعت تصوراً رائعاً لتدريس اللغة العربية، وتمنى لو نظرت في مستوى الطلبة الذي يصل إلى الجامعات، فإذا أردنا أن ندرس هذا التصور فينبغي أن تكون هناك خطة متكاملة تبدأ من المدرسة. وتساءل عن فعالية تطبيق المتطلبين في إنتاج جيل يعي هذه المهارات ويطبقها.

أحد الحاضرين

قال: إن مقومات العملية التعليمية تعتمد على الأستاذ والطالب والكتاب والتقويم وقد أشارت الدكتورة هناء لموضوع التقويم، لكن ملاحظتي أن الطلبة لا يدرسون إلا أيام الامتحانات فلا بد أن نركز على موضوع الأنشطة والتقويم، وأن نجعل الأنشطة جزءاً أساسياً من التقويم.

وتساءل: هل لنا أن نجعل الأنشطة جزءاً أساسياً من التقويم؟ وهل لنا أن نعيد مفهوم الطالب المعيد أو المعلم المعيد خلف الأستاذ وأن يكون هذا ضمن تعليمات الجامعة؟

وأشار إلى أن ضعف الأنشطة هو سبب الفراغ الحاصل في حياة طلبة الكليات الإنسانية، على عكس طلبة الكليات العلمية الذين نجدهم في المعامل والمختبرات.

ودعا إلى عقد دورات تدريبية للأساتذة الجامعيين لإعادة تأهيل أساليبهم التدريسية.

إحدى الحاضرات

بينت أن الإنسانيات هي من صنعت العلوم، فعبر التاريخ جمع العلماء بين الأدب والفلك والرياضيات.

وتساءلت عن طبيعة توظيف عملية حوسبة مادة اللغة العربية في خدمة اللغة العربية.

د. فريال القضاة

شكرت الباحثين على جهودهم، لكنها تمنت على الدكتورة هناء إيضاح خطتها للمهارات الأساسية الأربعة وأن تكون مفصلة بشكل أكبر.

وبينت أن نتاجات التعلم بذات أهمية الأهداف والخطة لكل مدرس جامعي.

د. محمد زكي خضر

تحدث عما يمكن أن تقدمه عملية أتمتة مادة اللغة العربية وتدقيق الأخطاء، مبيناً أنه ما يزال هناك نقص في عملية تصحيح الأخطاء النحوية كالنصب والجر وجمع المذكر السالم، وهذا الأمر يحتاج إلى أبحاث جديدة لبرمجتها.

أما بالنسبة للغة المنطوقة فيجب وضع برامج لتصحيح النطق أيضاً لذوي الاحتياجات الخاصة والأطفال مثلاً، ويستفيد منها الطلبة في الجامعة أيضاً، وهذا يحتاج لتعاون وثيق بين الحاسوبيِّين والمختصين بالعربية وهي مطبقة في لغات أخرى.

د. بكري الحاج

تساءل عن كيفية تحفيز الطلبة في الكليات التطبيقية لجعل مادة المهارات أو المتطلبات في اللغة العربية موظفة في تخصصاتهم الدقيقة.

تعليق رئيس الجلسة د. سمير استيتية

بالنسبة للمشكلات الإملائية في اللغة العربية فهي لا تذكر بالنسبة للغات الأخرى، فمثلاً في اللغة الإنجليزية ستجد فيها الفظائع الموجودة في النظام

الإملائي والأبجدي بما لا يقل عن عشرة آلاف مشكلة، وذكر أمثلة كثيرة على ذلك، لذلك يقول اللسانيون الإنجليزيون: إن النطق لا يمكن التنبؤ به إلا بعد سماعه من أصحابه.

أما المقترح الذي تفضل به بعض الأساتذة وهو أن نلجأ إلى الحاسوب فينبغي أن يكون في الجامعات كلها، وذكر أن هناك من الطلبة من استخرج أسرار المصادر ومنهم من تعلم اسم الفاعل واسم المفعول حاسوبياً عن طريق الحاسوب، فالإمكانات الموجودة في اللغة العربية غير موجودة في أي لغة على الإطلاق.

رد الدكتور سيف الدين الفقراء

اتفق مع مداخلات الحضور، وقال: إنها مكملة لما جاء في البحوث، وبيّن أن ملحوظة الدكتورة سرى تحتاج إلى دراسة شمولية للجامعات الأردنية كاملة في مهارات اللغة العربية على مستوى المتطلب الجامعي من حيث المنهاج والتقويم، لكن واضعي الأسئلة لا يملكون أدوات التقويم والتقييم الصحيحة، وأنّ مؤلفي هذه الكتب لا يملكون الخبرة الكافية في هذا المجال.

أما بالنسبة لمستويات الطلبة واختلافهم في الكليات العلمية والإنسانية، فلا يوجد منهاج مناسب لجميع الطلبة في جميع المستويات.

ووضّح أن هناك فهماً خاطئاً على ما يبدو لدى بعض الحاضرين، فنحن لم نقل إن الامتحان المحوسب للغة العربية هو أفضل من الطريقة التقليدية، ما قلناه هو أن نتائج المادة التقليدية في الدراسة الإحصائية أفضل من نتائج الطلبة في المادة المحوسبة، فالمشكلة تكمن في طريقة دراسة الطالب للغة العربية؛ فهو لا يدرس من المادة المحوسبة بشكل صحيح.

د. ماهر مبيضين

أشار إلى النظام المحوسب في مادة اللغة العربية، حيث كان مشرفاً على جزء كبير منه، فقد شكلت لجنة لتأليف المادة في بدايتها ثم تمت برمجة المادة صوتاً وكتابة، فهي مادة ليست نظرية فقط ويستطيع الطالب دراستها في البيت بعد شرحها، وعند الحديث عن البرنامج المحوسب فقد وجدنا أن أعداد الطلبة المسجلين في البرنامج المحوسب أضعاف الطلبة المسجلين في البرنامج التقليدي.

المشكلة عند الطالب هي عدم جدية الدراسة، الأمر الذي تعكف الجامعة على تصويبه، بمعنى سيلزم الطالب بعلامات معينة للمشاركة تحدد بعدد المرات الذي دخل الطالب فيها على المادة لتحقيق الفائدة من البرنامج. وهو برنامج جديد ونحن نأخذ الملاحظات لمعالجتها.

وفيما يتعلق بمسألة المعيد فهي بحاجة لتشريعات معينة.

رد الدكتورة هناء خليل

بيّنت أن السبب في الفراغ الحاصل عند طلبة الكليات الإنسانية هو أن طريقة تدريس المواد الخاصة بهم طريقة نظرية لا بحث فيها. أما مهارات اللغة العربية فتجبر الطالب على البحث وزيارة المكتبة وتدريب نفسه على هذه المهارات.

وقالت: إن الأهم لدينا الكم لا النوع في مسألة تدريس مهارات اللغة العربية، ولا أعني فصل جميع المهارات في المتطلبين (الاستماع والقراءة) و(التحدث والكتابة)، ولكن قصدت التركيز على مهارة معينة مع التدريب على المهارات الأخرى فهي متكاملة بمجملها، وقد جربتها مع الطلبة وبهذه الطريقة تمكنا من كسر حاجز الخوف عند الطلبة من الحديث والكتابة باللغة العربية.