الجمهوريّة العربيّة السّوريّة
مجمع اللغة العربيّة

تحسين الأداء اللغويّ لطلاب أقسام اللغة العربيّة من واقع الحال إلى المستقبل (جامعة طرطوس نموذجاً)

بحث مقدّم إلى المؤتمر السّنويّ لمجمع اللغة العربيّة في دمشق

د. ميساء أحمد عبد القادر

(الأستاذ المساعد في قسم اللغة العربيّة، كلّيّة الآداب والعلوم الإنسانيّة/ جامعة طرطوس)

١٤٤١هـ/٢٠١٩م

تحسين الأداء اللغويّ لطلاب أقسام اللغة العربيّة
من واقع الحال إلى المستقبل
(جامعة طرطوس نموذجاً)

د. ميساء أحمد عبد القادر

(الأستاذ المساعد في قسم اللغة العربيّة، كلّيّة الآداب والعلوم الإنسانيّة/ جامعة طرطوس)

* * *

أقمنا بحثنا هذا على نتائج بحثٍ علميٍّ مسجّلٍ أجريناه تطبيقياً على طلاب قسم اللغة العربيّة في جامعة طرطوس، أتممنا إنجازه في كانون الثاني عام(٢٠١٩)م، وقد طال زمنياً مرحلتين اصطلحنا على تسميتهما بِـ"مرحلة ما قبل الحرب"، و"مرحلة ما بعد الحرب" ، وهدفنا من خلاله إلى تقديم إسهامٍ تطويريّ في مسيرة التّعليم العالي الخاصّ باللغة العربيّة في بلدنا، بوصفها لغة هويّة ووجود قبل أن تكون لغة تعليم، تظهر فيه جامعة طرطوس نموذجاً يختزل الكثير ممّا يُطمح إليه في الجامعات السّوريّة جميعاً، منطلقين من الواقع الموجود حقاً، اعتماداً على المبدأ الجوهريّ الذي قامت عليه "اللسانيّات"(Linguistics) في إيمانها بالنّتيجة إذا كانت مبنيّة على دليلٍ أو حجّةٍ بيّنة، فكان دليلنا "الخطأ اللغويّ" من حيث هو واقع فعلياً، وليس مخمّناً أو مفترضاً وقوعه، وهو ما أكّدته جهود "كوردر"(S.P.Corder) في نطاق بحوث اللسانيّات التّطبيقيّة(Applied Linguistics) الرّامية لمعالجة تلك الأخطاء بعد حدوثها، انطلاقاً من الفلسفة القائلة بوجود الخطأ دائماً مادامت الحياة مستمرّة، وما دمنا نعيش في عالمٍ ناقصٍ أصلاً([1]).

* * *

يقوم بحثنا هذا على محورين رئيسين، هما:الأداء اللغويّ، وطلاب أقسام اللغة العربيّة في الجامعة السّوريّة، وقد أدرجنا محوره الرّئيس الأوّل تحت عنوان"الأداء اللغويّ" تساوقاً وَاصطلاحات الدّرس اللسانيّ الذي لم يبتعد فيه المؤدّى المادّي للاصطلاح(Performance)في اللسانيّات التشومسكيّة من اصطلاح(Parole)السّوسيريّ، فالأداء اللغويّ(أو الإنجاز) هو ما يؤدّى فعلياً من اللغة، وكلّ ما يتكلّمه الناس أو يكتبونه هو "أداء"، وعلى هذا يظهر ما ينجزه المتعلّمون، كلّ المتعلّمين، نطقاً وكتابةً، ليس إلا تجلّيات للّغة المعيّنة(Langue) بمفهوم دي سوسير، أو(Competence) بمفهوم تشومسكي، إنّه "أداء لغويّ". ويقوم في محوره الثاني على صاحب

([1]) Look : Corder .S.P, 1967, The Significance of Learner' s Error's , IRAL,V5.P.162,163

ذلك"الأداء اللغويّ" ممثّلاً في فئةٍ لا يتخالف اثنان في أنّها تكوّن لَبِنات الدّفاع الأولى عن الحضور السّليم المعافى للعربيّة، أو يُفترض أن تكون كذلك من وجهة نظرمثاليّة، ونقصد طلاب التعليم الجامعيّ، بناة الأجيال اللاحقة في المُخَـيّلة المستقبليّة لكلّ بلدٍ من البلدان، ومنها بلدنا سورية.

ولكنّ هذا الأداء الذي يجب أن يظهر في حدودٍ سليمة قد يعتريه ضعفٌ أو خروجٌ ما لسببٍ من الأسباب، ولا شكّ في أنّ هذا الضّعف أو الخروج سيبدو منذراً بالخطر على حياة اللغة إذا قُدّر له أن يستمرّ عند الأجيال التي يُفترض أنها تمثّل الطبقة الحريصة على لغتها، طبقة دارسيّ اللغة العربيّة في مرحلة الجامعة، ماداموا عدّة المستقبل المُهيّىء لإعداد أجيالٍ متتالية من متعلّمي لغتهم (الأمّ).

لقد بات الضّعف اللغويّ المعايَن لطلاب أقسام اللغة العربيّة في جامعاتنا العربيّة – عموماً - مشكلة مؤرّقة، وصرنا في جامعاتنا السّوريّة نشكو منها على الدّوام مع استمرارها، وتزايدها عاماً بعد عام، وجيلاً بعد جيل، ولم نجدها تبلغ حدّاً كهذا الذي عرفناها به في السّنوات الأخيرة، ولا سيّما بعد تردّي الأوضاع في بلادنا بسبب الحرب الدّائرة منذ ما يزيد على ثماني سنوات، فالمشكلة قائمةً، وما دامت كذلك فلا سـبيل إلى التّهـرّب منها أو استمرار الشّـكوى منها، ولا بدّ من أن نتجاوز حدود الشّعور بها إلى تحديدها ودراستها بسبر غورها لتشخيصها الفعليّ محاوَلةً لوضع علاجٍ لها، أو للحدّ من تزايدها ما أمكنتنا السّبل إلى ذلك.

يظهر"الأداء اللغويّ" في نوعين مادّيّين:منطوق، ومكتوب. والمشكلة تطول النّوعين معاً، فمن خلالهما تظهر طبيعتها محدّدة في مجالٍ واحد، هو"الأخطاء اللغويّة" التي يرتكبها طلابنا، إذ نسمعها فيما ينطقون به في أثناء قراءتهم ما يكتبونه في حلقات بحثهم، أو متلفّظهم المباشر في أثناء محاورتنا لهم أو إلقائهم أسئلتهم علينا ضمن المحاضرات، وقد عرفنا معها طغيان العاميّة، فإذا همّ أحدهم بالحديث باشر الكلام بها، ولا أراه يرعوي عنها إلا بعد طلبٍ حثيثٍ منّا بإعادة نطق ما قاله مفصّحاً، وهو مع ذلك يتعثّر. أمّا المكتوب فنراه، في المقام الأوّل، في دفاترهم الامتحانيّة بإجاباتهم عن الأسئلة التي يُحدّد بموجبها نجاح الطالب منهم في المقرّرات أو رسوبه فيها.

لقد آمنّا بأنّ ما يكتبه الطلاب في إجاباتهم الامتحانيّة مصدرٌ ثرٌّ يجب اعتماده أولاً عند محاولة تدبّر المشكلة، وفيه تظهر حسنات بعض التفاصيل المفتقدة في مقام المنطوق المباشر مثل: الوقت متاحٌ للطالب ضمن الوقت المحدّد رسمياً ليفكّر ثمّ ليرسل سياقاته التي يفترض أن تكون سليمةً، إمكان إعادة النّظر إلى المكتوب لتدارك ما يمكن أن يكون قد وقع من خطأ، غياب بعض التفاصيل المؤثّرة في خلق الخطأ أو تكراره كظروف المقام المختلفة سواء أكانت خاصّة بالطالب

نفسه ، أم المُحاضِر(رهبة حدث التّكلّم أمام الزّملاء، خوف الوقوع في الخطأ أمام المُحاضِر، ضعف نفسيّ ما، تلعثم ، ...إلخ)

استجلينا مدوّنتنا من الأخطاء من كتابات طلابنا كما ظهرت على دفاترهم الامتحانيّة، في أثناء إجاباتهم عن أسئلة مقرّراتهم المختلفة التي كُلّفت صاحبة البحث تدريسها لهم، في الدّورات الامتحانيّة الرّسميّة المقرّرة. وقد استقرينا مادّتها من تلك الدفاتر في أثناء تصحيحها، في أعوام دراسيّة متعدّدة، على مدى السنوات الدراسيّة الأربع المقرّرة التـي أتيح لنا فيها تدريس مقررات مختلفة(بلاغة عربيّة:بيان وبديع+ علم المعاني/ اللسانيّات / فقه اللغة العربيّة/ الأدب المقارن/طرائق تدريس)، في قسم اللغة العربيّة، في جامعة طرطوس. وبالنّظر في مسألة غزارة المادّة المجموعة على مدى سنوات طويلة جعلناها ميداناً للاستقراء، فقد آثرنا تحديد أعوام دراسيّة معيّنة لبناء هذا البحث، هي(٢٠٠٩/٢٠١٠)م، و(٢٠١٤/٢٠١٥)م، و(٢٠١٧/٢٠١٨)م، فوقفنا معها على أخطاء كتابيّة تعكس البعد الصّوتيّ(كالإبدال، والقلب المكانيّ)، وأخطاء إملائيّة، وصرفيّة، وتركيبيّة، ودلاليّة(في الكلمة المفردة، والجملة، والسياق المتطاول)، ونحن هنا نضع بين أيديكم ما توصّلنا إليه، بغية الوصول إلى وضع أسس سليمة لتحسين المستوى.

إنّ ما وجدناه من أخطاء طلابنا طال في بعضٍ منه الكفاية اللغويّة، كما طال في بعضٍ آخر الأداء الخاصّ بكلّ طالب، وهي جميعاً، من حيث الوصف، لم تخرج عمّا حدّده اللسانيّون المتخصّصون في مجال تحليل الأخطاء(Errors Analysis)، فقد انضمّت في خمس فئات كبيرة، هي:الحذف، والزّيادة، والإبدال، والقياس الخاطىء، وسوء التّرتيب؛ ولكنّها اختلفت وتباينت من حيث الكمّ، والأسباب والعلل، وهو ما يمكن أن نرصده في المستخلصات و النّتائج الآتية:

- ازدياد ملحوظ في عدد الأخطاء ونوعها، ولاسيّما الفادح منها، في العامين الدراسيّين (٢٠١٤/٢٠١٥)م، وَ(٢٠١٧/٢٠١٨)م الواقعين في فترة الحرب، مع رجحان كفّة العام الدراسيّ الأخير رجحاناً بيّناً موازنةً بما قبله، وقد طالت الأخطاء فيه كلّ شيء في اللغة إلى الحدّ الذي لحظنا فيه انتشار ظاهرتين لم نألفهما على هذا النّحو الفظيع من قبل، تمثّلت إحداهما في عدم كتابة(Graphemes)غرافيمات العربيّة(الحروف اللغوية)كتابةً صحيحة، وهو ما لم نعتده من الطلاب قبلاً، وقد امتدّ هذا إلى الكلمة بتمامها، فبرزت ظاهرة اكتفاء الطالب بكتابة جزء بسيط من الكلمة تاركاً الباقي ببساطة. والحال أنّ أصحاب هاتين الظّاهرتين هم من طلاب السّنة الرّابعة، أي سنة التّخرّج، وهذا منذرٌ بالخطر لأنّهم على شفا الانطلاق رسمياً إلى سوق العمل التّعليميّ، وهم سينقلون خللهم إلى تلامذتهم، في أجيالٍ مستقبليّة لا يعلم عددها إلا الله.

- لقد تبيّن لنا أنّ أغلب الأخطاء ذات بعد تحصيليّ(كفاية) مدرسيّ - جامعيّ، فهي أخطاء ناجمة عن ضعفٍ تحصيليٍ خاصٍّ بالطالب نفسه، وقد كوّن هذا ظاهرةً عامّةً وواسعة الطّيف لغوياً تبدأ بالغرافيمات الممثّلة للأصوات، وتمرّ بالصّرف وتداعياته، و تمتدّ إلى النّحو والتّراكيب المكوّنة للسّياقات المختلفة، و تنتهي بالدلالة التي تطول الكلمة وهي مفردة، كما تطولها وهي ضمن سياقٍ خاصٍّ بها. وهذا الخلل في (الأداء) يدلّ ضمنياً على وجود ضعفٍ عامٍّ في المعرفة اللغويّة للقواعد الأوليّة(الصّوتيّة، والصّرفيّة، والتّركيبيّة، والمعجميّة، والدّلاليّة) البدهية أصلاً، أي يعكس وجود نقصٍ في الكفاية اللغويّة المكتسبة رسمياً، والممثّلة في القواعد التي يُفترض أن يكون طلابنا تلاميذ الماضي المدرسيّ قد نشؤوا وتربّوا على اكتسابها المبنيّ على أسسٍ علميّة بحسب ما تقرّه خطط وزارة التّربية أولاً، ولكنّهم مع وجودهم بعد ذلك في مرحلة التعليم العالي لم تستطع الجامعة ردم تلك الثّغرة البنائيّة عندهم، وقد زاد الطين بلّة أنّها بنت فوق أسس ضعيفة أصلاً، فضلاً عن المشكلات الخاصّة بالتّعليم الجامعيّ نفسه المتعدّدة الأقطاب، فمن المقرّرات ونوع المعلومات المعطاة فيها، والطريقة التي تقدّم فيها، إلى نوع المحاضر الذي يعطيها، وصولاً إلى الطّبيعة الخاصّة لبعض المستجدّات المرحليّة التي استدعت اتّخاذ قرارات إداريّة تصبَ في مصلحة الطالب بعيداً من أبعاد العمليّة التّعليميّة العلميّة نفسها، ونحن نقصد هنا تبعات فترة الحرب التي استدعت سياسات إدارة أزمة من نوعٍ ما، لم نرها سوى إجراءاتٍ مرحليّة، وقد كانت كذلك حقاً، ونأمل بعدها أن تبدأ سياسة التعليم العالي نهجاً علمياً يعوّض ما فات بسبب الحرب، بل يتجاوز بها حتى تلك المشكلات التي كنّا نعاني منها قبل الحرب أيضاً، في سبيل الارتقاء بمستوى خرّيجنا، ومعه جامعاتنا، وهنا لا بدّ من وقفات تستدعي خططاً إستراتيجيّة ذات أمد بعيد، نأمل أن يقدّم بحثنا هذا شيئاً نافعاً بخصوصها.

- ومن ذلك نوعٌ ظهر بتأثير أسباب الحضارة المعاصرة، نتيجةً لاستعمال الحاسوب(مثل كتابة الجيم والحاء والخاء، وهي في وسط الكلمة كما لو أنّها في بدايتها، وقد رأينا أنّ ذلك عائد إلى شيوع نوع من الخط الحاسوبي يظهر فيه على هذا النحو(في حاسوبي الخاصّ اسمه: Pt Bold Arch)، ومواقع التّواصل الاجتماعيّ(مثل كتابة حروف الجرّ المتّصلة منفصلة عن الكلمة الي تتلوها).

- تظهر بعض الأخطاء بتأثير ضعف الخلفيّة الثّقافيّة العامّة للطالب، ولنقل ما هو أكثر: إنّه الجهل الثّقافيّ، وقد عاينتُ الطلاب في احتكاكي المباشر بهم في أثناء المحاضرات، في الدّفعات المتتالية، فعرفت عنهم صفةً غالبة تقول ببعدهم شبه التّامّ عن مصادر الثّقافة المختلفة، ويكاد تحصيلهم الثّقافيّ العام في أيّامنا هذه يكون محصوراً بما يسوّقه(الفيسبوك) تجارياً، ونراهم مع ذلك لا

يطّلعون عليه ذاك الاطّلاع المرجوّ من طالب موصوف بأنّه جامعيّ مدرك وواعٍ. ومن اللوازم المزرية لهذا الضّعف ما نجده من تشويهات تطول الاصطلاحات أو أسماء الأعلام الأجنبية، وما هو أكثر من ذلك تلك التّشويهات التي تطول أسماء مشهورة في التّراث العربيّ، مثل(ابن جنيّ←ابن جنه ، ابن خالويه←ابن خلوبة ، والعزّى←العزة ، أكسفورد←مكسفورد...إلخ)، حتى كأنّه لم يسمع بها لا من قريب ولا من بعيد.

- ظهر نوعٌ آخر من الأخطاء يمكن أن نسمّيه "أخطاء التّأثّر"، نقصد به تلك الأخطاء النّاجمة عن تأثّر الطالب فيمن حوله، وتظهر في صنفين: الأوّل التّأثّر في المسموع والمكتوب من لغة أجهزة الإعلام، ومن يُسمّون بالمثقّفين في مجتمعنا على اختلاف أنماطهم ومستوياتهم، وهي لغةٌ تحتوي على الكثير من الأخطاء غير المنظورة، وقسم منها من الأخطاء الشّائعة، وهي جميعاً قد ترسّخت في ذهن طالبنا، وصارت من مستعملاته البدهيّة التي لا يُـشكّ في صحّتها عنده، أمّا الثّاني فهو تأثير "الازدواجيّة اللغويّة" ما بين اللغة الفصيحة بقواعدها وحدودها والعامّيّة بلهجاتها المختلفة، فقد تغلّبت العامّية بلهجاتها المتباينة(من مختلف البيئات السّوريّة) في مواضع متعدّدة على الفصيح، ما فسح المجال للخطأ بالظّهور، ونحن هنا لا نجد سبباً لهذا التأثّر إلا ضعف الطالب نفسه في بُعده من مصادر تخصّصه ومراجعها، وعدم متابعته لنفسه علمياً بتشذيبها وصقلها.

- ويظهر نوعٌ آخر، شهدناه مستشرياً في العامين الأخيرين من الدّراسة، في فترة الحرب، نسمّيه أخطاء فقدان الإحساس بالمسؤوليّة تجاه الخطأ(أي اللامبالاة)، إذ لم يكلّف طالبنا نفسه عناء التفكير باحتمال ارتكابه خطأً، ولعلّه في بعض الحالات لو أنعم النّظر والتفكير فيما كتب لتجنّب الخلل، وإنّنا نعزو ذلك إلى سبب نفسيّ صرف، فلم يعد الخطأ اللغويّ "محظوراً" يجب تجنّبه، ما دامت الحرب قد أفرزت ويلاتٍ أكبر وأفظع صارت معها كلّ المحظورات مباحة، والأخطاء جميعها صغيرها وكبيرها متساوية.

- وقد أدّى تضافر عوامل ثلاثة، هي الضّعف اللغويّ، و فقدان الإحساس بالمسؤوليّة تجاه الخطأ، والشّعور الطّبيعيّ الملازم لسنّ الشّباب الأوّل بالثّقة الزّائدة بالنّفس، إلى مزيدٍ من الأخطاء بتأثير الابتداع، إذ نرى طالبنا يقيس على كلّ ما هو مسموع أو عالق بذاكرته ويبتدع مفرداتٍ غير موجودة أو معتمدة. فقد غاب عن ذهنه، أو هو لا يعرف أنّ هذا النوع من الابتداعات غير مسموحٍ به إلا في حدودٍ معروفة عند أهل اللغة.

_ ويوقفنا نوعٌ آخر من الأخطاء على صفة قلّة الانتباه، وعدم التّركيز، وهذه في رأينا من أنواع الأخطاء السّيئة، لأنّها تعكس شخصيّةً اجتماعيّة لا تتحلّى بالانتباه أو التركيز، وقد تكون هذه صفة متأصّلة في ذات الطالب، وما دامت كذلك فاحتمال استمرار الخطأ قائمٌ على الدّوام.

- بعض الأخطاء يمكن أن نسمها بالعرضيّة لأنّها ناتجة من التسرّع والسّرعة، وهي أخطاء عارضة، لأنّ الطالب لو تأنى قليلاً لما وقع فيها، ولعلّ مشكلة الوقت الامتحانيّ الذي يمكن أن يدهم بعضهم من دون أن يشعر تفعل فعلها هنا، من دون أن يكون للوقت المقرّر رسمياً صلةٌ بذلك، فبعض الطلاب - وهم قلّة – يسرحون طويلاً في التّفكير قبل البدء بالكتابة، فإذا بهم يسرعون بها في الجزء الأخير من الوقت، ويرتكبون بسبب السّرعة ما لا يحصى من الأخطاء.

- ويظهر نوعٌ آخر ناجمٌ عن سهوٍ أو شرود، وهذ الأخطاء في كلّ الأحوال مقترنة بتسرّعٍ واستعجالٍ من الطالب، ولو أعاد مراجعة ما كتبه، لكان عاد عنها واصطلح حال كتابته. وقد كثر هذا النّوع من الأخطاء كثرةً مفرطة في العامين الأخيرين من أعوام الدّراسة، ثمّ زادت حدّته في العام الأخير منهما(٢٠١٨/٢٠١٧)م. و قد سبق أنّ بيّنّا ذلك من قبل وفق نسب إحصائيّة. وهذا، في رأينا شيء طبيعيّ، من حيث إنّ أخطاء السهو والشرود والعجلة والغشّ أيضاً ستكثر في سنوات الحرب، أكثر من سنوات السلم والهناء العامّ.

- ويوجد نوعٌ آخر سنصطلح عليه بـِ" أخطاء المشاغبة"، تلك التي نجدها عند فئة معيّنة قليلة من الطلاب، و تظهر في هيئات مختلفة تثير الضّحك أحياناً، ويبدو أنّها ناجمة عن صورتين: إحداهما أن يقع الطالب المرتكب للخطأ ضحيّة سوء خطّ زميلٍ له، أو سوء تقدير منه هو إذا قُدِّر له إلقاء نظرة خاطفة إلى دفتر ذلك الزّميل، أما الصورة الثانية، فهي ناجمة عن كتابةٍ تسجيليّة حرفيّة مباشرة لسماع خاطىء من زميلٍ له، فإذا به يدوّن ما يرد إلى أذنه من دون إعمال عقله وذهنه.

لقد أسهمت ظروف كثيرة في ظهور تلك الأخطاء على اختلافها وتنوّعها، ولكنّها تعود في مجملها إلى سببين رئيسين وجوهريّين: أوّلهما: وجود ضعف لغويّ متأصّل عند مرتكبيّ هذه الأخطاء، يُـرَدّ إلى ضعفٍ في اكتساب اللبنات الأولى البدهيّة، وهو ما يعكس ضعفاً متأصلاً في المراحل التعليميّة الأولى في مرحلتيّ التعليم الأساسيّ ثمّ الثانويّ، لم تستطع الجامعة معها ردم الثغرات الموجودة من قبل، وهذا موجود في كل الأعوام التي هي محلّ الدراسة، ولكنّه كان أظهر وأجلى في عاميّ الحرب، وهو ما يقود إلى موضوع مهمّ يتمثّل في ضرورة العناية بنوعيّة الطالب الداخل إلى هذا الفرع من الجامعة. ويبدو لنا أنّ سنوات الحرب قد تدخّلت أيضاً، وعملت عملها

بطريقة أو بأخرى، فدخل إلى قسم اللغة العربيّة نوعٌ من الطلاب ليس أهلاً له. وثانيهما: الجهل الثقافيّ الذي يتمثّل في ابتعاد الطالب من مصادر المعرفة المختلفة ممّا يُعتدّ به ثقافياً وعلمياً، فعمليّة الاطّلاع الدائم تتيح له الوقوف على صور الكلمات والتّراكيب والسّياقات في هيئاتها الصحيحة، وهذا يوفّر لذهنه الاحتفاظ بها مخزّنةً بكلّيّتها إلى حين الحاجة إليها واستحضارها، وهذا يُردّ إلى ظروف كثيرة اجتماعيّة وبيئيّة واقتصاديّة ونفسيّة، وقد تضاعفت هذه الظروف وتثاقلت تبعاتها في سنوات الحرب أكثر من تلك السنوات التي خلت من الحرب.

إنّ غياب الثّقافة العامّة، و نقص المعرفة اللغويّة القاعديّة الأصليّة مشفوعة بضعفٍ لغويّ عامّ ، كلّ هذا كان يمكن أن يحصل عليه الطالب لو تسنّى له الاطّلاع الدائم على الكتب ذات النّوعية اللغويّة الجيّدة ، ولا سيّما أمهات الكتب التراثيّة التي كان يمكن أن تزوّده بثروة لغويّة من المفردات مع دلالاتها، على اختلاف أصولها، وهنا يمكن أن نتكلّم على ما بات شائعاً من مشكلة(الملخّصات)، فكثير من المحاضرين في المقرّرات الرّئيسة، ولاسيّما النّحو والصّرف، باتوا يتّخذونها طريقاً، مع ما له من أضرار وأذى لطالب اللغة الذي يجب أن يعرف لغته في صور أصولها الأولى، وهنا أشدّد على تأكيد مسألة ضروريّة بات الجميع يبتعدون منها لأسباب كثيرة، ألا وهي إبعاد الكتاب القديم تحت حجج كثيرة، أبرزها صعوبة لغته، فلا يكاد الطالب يطّلع عليه، حتى ينفر منه، وهي، بحسب خبرتي، حجّة واهية، لأنّ الطالب يجب أن يكون مأموراً متلقّياً هنا، ويجب أن يأخذ المدرّس الجامعيّ في حسبانه رفع مستوى طالبه علميّاً والنهوض به في تخصّصه، والنظر فيما سيكون عليه بعد التّحصيل، وليس المحافظة على عدم خدش حيائه بتحميله عبء الدراسة والتّحصيل الفعليّ، فإذا به في النّهاية لم يغادر مستواه الذي دخل به الجامعة إلا قليلاً.

إنّ الضّعف العامّ موجود على الدّوام بين طلاب اللغة العربيّة، ليس في جامعاتنا فقط، بل هو مستشرٍ على امتداد جامعاتنا العربيّة، ولكنّه لم يظهر لنا على هذا النّحو الصّريح الفظيع في جامعتنا السّوريّة التي هي محلّ الدراسة من قبل كما ظهر في العامين الأخيرين، والخطأ اللغويّ شيءٌ واقعٌ على الدّوام، ولكنّنا نريد له أن يكون في الحدود الدّنيا له في جامعاتنا؛ ولذلك رامَ بحثنا هذا خطّة عملٍ بعيدة المدى، نريد منها تخريج أجيالٍ ذات مستوى راقٍ علمياً، يمكن أن تفخر جامعاتنا ومنظومتنا التّعليميّة العالية بأنّهم خرّيجوها. وفي سبيل ذلك تقدّم خطّتنا مقترحاتٍ يمكن أن تتبنّاها **منظومة التّعليم العالي وحدها**، مادام الواقع أثبت خيبة التّواشج بينها وبين ما يفترض أن تقدّمه الهيئات أو المؤسّسات الرّسميّة الأخرى، والمقصود هنا وزارة التّربية تحديداً، فالبناء كلّه سيقام على عاتق مؤسّستنا وحدها:

- تحديد عدد الدّاخلين إلى قسم اللغة العربيّة من الحاصلين على الشّهادة الثّانويّة، فلا يجوز أن تدخله هذه الأعداد الغفيرة التي تعدّ بالآلاف.
- تحديد نوعيّة الدّاخلين إلى قسم اللغة العربيّة من الحاصلين على شهادة الدّراسة الثّانويّة بتعميم طريقة التّسجيل فيه عن طريق العلامة التّخصّصيّة في مادّة اللغة العربيّة فقط، يجري هذا على الفرع الأدبيّ كما الفرع العلميّ، بإلغاء النّظر في شأن المعدّل العامّ لمجموع الدّرجات في جميع الموادّ.
- وضع سياسة نزيهة، وفعليّة، وفاعلة، وبنّاءة؛ لانتقاء أعضاء هيئة تدريسيّة ممّن يتميّزون بالسّمعة العلميّة والأخلاقيّة الحقيقيّة.
- تفعيل دور"النّحو والصّرف"في السّنة الأولى، بالبدء مع الطّلاب من القضايا الأساسيّة البدهيّة، من دون أن يؤخذ في الحسبان أيّ معرفة قبليّة(في الابتدائيّة، والإعداديّة، والثّانويّة).
- إيلاء الجانب التّطبيقيّ في مقرّرات النّحو والصّرف، والبلاغة، عنايةً خاصّة، بالتّركيز عليه بوصفه الجانب الأهمّ في ترسيخ القواعد عملياً في الأذهان، وتفعيل دور حلقات البحث، فلا تكون إلا تطبيقاً عملياً(إعراباً، وتحليلاً صرفياً)، في هذه المقرّرات.
- تطوير الخطّة الدّراسيّة لقسم اللغة العربيّة بإضافة بعض المقرّرات، كمقرّر خاصّ بالإملاء والخطّ لطلاب السّنة الأولى تحديداً، بشرط ألا يتحوّل إلى مادّة شبه ثانوية على يديّ من يقوم بتدريسه.
- تطوير الخطّة الدّراسيّة لقسم اللغة العربيّة بإضافة مقرّر خاصّ بالقرارات المستحدثة التي أقرّتها مجامع اللغة العربيّة، مشفوعةً ببحوثها المستفيضة، ويكون من مقرّرات السّنة الأخيرة تحديداً، لأنّها سنة التّخرّج، إذ يكون الطّالب قد أتقن الأصول القاعديّة كما هي من قبل، وقدر على تمييز الفصيح من غير الفصيح حقاً، وبذلك نضمن له معرفةً صحيحة وفهماً سليماً مبنيّاً على (الأصول المعتمدة والفروع المستحدثة).
- تطوير الخطّة الدّراسيّة لقسم اللغة العربيّة بجعل مقرّر(كتاب قديم/مكتبة عربيّة) مقرّرين منفصلين، أحدهما هو(كتاب قديم) يدرّس في سنتين متتاليتين هما الأولى والثانية، ويحدّد لكلّ سنة منهما كتابٌ معيّن من الكتب التّراثية ذات القيمة الأدبيّة أو اللغويّة لتدريسه فيها، وهذه الكتب كثيرة، وما علينا سوى الانتقاء. أمّا المقرّر الثّاني فهو (مكتبة عربيّة) يدرّس في السّنتين الثالثة والرّابعة، فيحدّد لكلّ سنة منهما كتاب مؤلّف في العصور الحديثة، يتميّز

بالفصاحة، والأسلوب الرّصين، وقد يكون عندئذٍ من تلك المؤلّفات التي جاد بها أعضاء الهيئة التّدريسيّة الكرام.

- تطوير الخطّة الدّراسيّة لقسم اللغة العربيّة بجعل مقرّر(البلاغة العربيّة) يدرّس على مدار السّنوات الأربع، مع ضرورة إقرار بعض أمّهات الكتب البلاغيّة في بعض السّنوات.
- تطوير الخطّة الدّراسيّة لقسم اللغة العربيّة بإضافة مقرّر يُعنى بالمنطوق فقط، يمكن أن نسمّيه (مشافهة)، فلا يعتمد فيه على المكتوب أبداً، إنّما هو ممارسة شفهيّة للكلام الفصيح في قاعة المحاضرة بين المحاضِر والطلاب فقط، وهذا يقتضي أن يُنتقى المحاضِر الذي سيكلّف تدريسَ هذا المقرّر بعناية فائقة، لأنّه يجب أن يتميّز بالفصاحة الدّائمة، فضلاً عن سرعة البديهة في التقاط الخطأ المتلفّظ به من قبل الطّالب لتصحيحه، وكذلك الموضوعيّة بحكم تفاعله المباشر مع الطلاب المختلفين.
- ألا يعوّل على الأقسام في رفع الخطّة الجديدة، بل إلزامها فعل ذلك بقرارات رسمية عليا، خوفا من عرقلةٍ قد تحدثها بعض النفوس الضّعيفة من الكادر التّدريسيّ نفسه.

لن نستطيع منع الخطأ مطلقاً، ولكنّنا بهذه الخطوات سنخفّف من ظهورها إلى الحدود الدّنيا، ويكفينا منها أنّها ستضمن لنا خرّيجين من ذوي الكفاية العالية نفخر بهم حقاً، كما تفخر بهم منظومة التّعليم العالي في بلادنا، هذا ما رأيناه، بعد البحث والتّحليل والتّمحيص في واقعٍ معايَن، فإن وُفّقنا فهو ما كنّا نرجوه ونأمله، وإن لم يكن فحسبنا أنّنا لم نقف مكتوفيّ الأيدي فحاولنا وبذلنا الجهود المضنية في سبيل حلّ مشكلةٍ عويصة باتت تتزايد يوماً بعد يوم مهدّدةً أجيالاً كاملة من خرّيجيّ جامعاتنا، ومهدّدةً معها لغتنا، هويّتنا.

د. ميساء أحمد عبد القادر

طرطوس في ٢٠١٩/١١/٥م