

من إشكاليات فن التعبير الكتابى فى التعليم الجامعى الإيرانى

على اسودى^١

تارىخ الوصول: ٩٩/١٢/١٠

تارىخ القبول: ١٤٠٠/٠٣/٢٣

الملخص

يعدّ فن التعبير الكتابى من المساقات التى تعرض عادة فى السنوات الأولى من الدراسة لطلاب البكالوريوس فى قسم اللغة العربية وآدابها أو ترجمتها ويواجه الطلاب الناطقون بالفارسية فى إيران مشاكل عديدة بهذا الشأن حتى لا يكاد يستثنى أحد من الحيرة والإرباك فى مزاولة هذه الوحدة التدريسية. ومن جملة هذه الإشكاليات ما يرتبط بفن التعبير بشقيه الشفهى والكتابى أو التحريرى. ركّزت هذه الدراسة فى رصد هذه الإشكاليات، كما تقوم هذه الدراسة بطريقة وصفية تحليلية بتعريف هذه الإشكاليات وأسبابها لتعطي حلولاً للوقاية منها وتبين أن الأسباب تعود إلى إشكاليات النظام الجامعى وإشكاليات تخص طرق التدريس وإشكاليات عدم إتقان أساسيات لغوية وإشكاليات عدم إتقان أساسيات لغوية وإشكاليات نفسية. وتتصدر الإشكالية الخاصة للنظام التعليمى وفترة عرض المادة من أهم الأسباب التى تمهد الأرضية للمشاكل الأخرى كما تكون مشكلة التطبيقات والبرمجيات المعاصرة التى باتت فى متناول الأيدي دون تقييم لها وتحذير أحياناً والتصورات الناجمة من لغة الأم مما يؤثر سلباً على تعليمية التعبير الكتابى أثراً يبقّى ويضرّ.

الكلمات الدلالية: الإشكاليات، فن التعبير الكتابى، الطلاب الناطقون بالفارسية

المقدمة

يلعب التعبير دوراً مهماً في التواصل بين الناس، فيقدر الفرد بواسطته أن ينقل أفكاره إلى الآخرين نقلاً مباشراً عن طريق المشافهة أو نقلاً خطياً عن طريق الكتابة والتأليف. واجادة التعبير الشفهي والكتابي هدف سام يرمى إليه دارس اللغة العربية، وتنتهى إليه سائر فروع اللغة، فهو الغاية التى من أجلها نعالج اللغة وعلومها المختلفة. والتعبير في الحقيقة يهدف إلى تمكين الإنسان من الاتصال بغيره اتصالاً لغوياً ناجحاً يعبر له فيه عما يريد.

التعبير لغة

من عبّر الرويا يعبرها: فسرهما وأخبرهما يقول إليه أمرها. وعبر عما في نفسه: أعرب وبين بالكلام. والعبارة: ما يبين ما في الضمير من الكلام. أما الإنشاء فهو من أنشأ. أنشأه الله: خلقه، وأنشأ الله الخلق: ابتداء خلقهم. واستعمل الإنشاء في العرض الذي هو الكلام، وقال الزجاج في قوله تعالى: "وهو الذي أنشأ جنات معروشات وغير معروشات" (الأنعام، ١٤١) أى ابتدعها وابتدأ خلقها، وكل من ابتدأ شيئاً فهو أنشأه.. والإنشاء الابتداء.

التعبير اصطلاحاً

هو الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون. وهو نقل الأفكار للناس عن طريق التحدث أو الكتابة. وهو الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر بحيث يفهمه الآخرون. ويعتبر العمل المدرسى المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة، للوصول بالطلاب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاهاً وكتابه بلغة سليمة، وفق مستوى فكري معين.

يعد التعبير غاية من غايات اللغة؛ لأن مستويات اللغة بأسرها تنصب في خدمة حصة التعبير، فالتركيب النحوى والبناء الصرفي والمعنى الدلالي والبيان وعناصره، تساعد إذا اجتمعت في تجسيد البعد الوظيفي للغة في موضوع التعبير؛ مما يؤدي إلى بناء نسيج لغوي محكم يبرز فكرة الموضوع وعناصره في أسمى شكل وأجمل معنى.

- ١- ويأخذ فن التعبير أهميته من عدة نواح، أهمها:
- ٢- هو أهم الغايات المنشودة من دراسة اللغات؛ لأنه وسيلة الإفهام، وهو أحد جانبي عملية التواصل.
- ٣- أنه وسيلة اتصال الفرد بغيره، وأداة لتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية، بين الأفراد.
- ٤- أن للعجز عن التعبير أثراً كبيراً في إخفاق الطلاب، وفقدان الثقة بالنفس، وتأخر رشدهم الاجتماعي والفكري.
- ٥- أنه يعود الإنسان الترتيب والدقة، ويزيد من ثقة المتحدث من نفسه.
- ٦- أنه ينمي عند الطلاب التفكير المنطقي السليم، ويوسع دائرة أفكارهم.
- ٧- وسيلة للتعبير عن المواقف العملية في الحياة، وقضاء الحاجات الضرورية التي تتطلب الفصاحة، والقدرة على الإرتجال.
- ٨- تزويد التلاميذ بما يحتاجونه من ألفاظ وتراكيب لإضافته إلى حصيلتهم اللغوية، واستعماله في حديثهم وكتاباتهم.
- ٩- التعبير الصحيح أمر ضرورى في مختلف المراحل الدراسية، وعلى إتقانه يتوقف تقدم التلميذ في كسب المعلومات

الدراسية المختلفة.

- ١٠- أنه يغطى فنين من فنون اللغة (الحديث والكتابة) ويعتمد في الرقي فيهما على فنى اللغة الآخرين (الاستماع والقراءة).
- وتبدو أهمية التعبير الشفوي والكتابي في الحياة العملية، ولاسيما في عالم الصحافة والفضائيات ونقل الأخبار والتقارير الصحفية والإذاعية، وفي عالم السياسة وما يتفرع عنها من خطابات وتصريحات ومناظرات وندوات... تسهم في رفع مستوى الأحزاب والقائمين عليها أو في انخفاض مكائنها.

إنّ المعن في مستوى المهارات اللغوية بين الطلاب الإيرانيين يجد أنّ بؤراً غفيرة كانت ولا تزال تترك آثارها على المتعلمين وتظهر ملامح الركاقة و الضعف و اللحن جلية في تعابيرهم والأساليب المستخدمة لدعمهم حيث تدور دوامة الحيرة والإرباك تخالج الطلاب أثناء دراستهم و ترافقتهم بعد تخرّجهم وحين البحث عن المهنة حيث لا يفلون ما يكتفيهم من الكفاءة اللازمة للانضمام إلى العمل إثر ما ورثوه من شبحٍ للرصيد اللغوي والضعف التعبيري خاصة وأهم كثيراً ما يشتغلون في مؤسسات ودوائر حكومية وغير حكومية تولي أهمية خاصة لإتقان اللغة والتعبير أيما أهمية.

فمن ضمن هذه المهارات التي تبدو لازمة لمن يدرس اللغة العربية أو ترجمة اللغة العربية هو فن التعبير بشقيه الشفهي والتعبيري أو الكتابي والأخير هو ما يدعى في الأوساط الجامعية الإيرانية بمساق «الإنشاء» أو «فن الكتابة».

وللمساق الدراسي هذا أهداف من أهمها:

١- أن يتمكن التلاميذ من التعبير عن حاجاتهم ومشاعرهم وخبراتهم.

٢- أن يتزودوا بالمفردات والتراكيب اللغوية.

٣- أن تتسع دائره أفكارهم ومعارفهم.

٤ - أن يتعودوا التفكير المنطقي المنتظم وترتيب الأفكار والإبداع والابتكار.

٥- أن يتعودوا الصراحة والطلاقة في القول والقدرة على مواجهه المواقف المختلفة في ميادين الحياة.

إن اللغة التي يتواصل بها الناس تتكون من أربع مهارات: الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة، والتعبير اللغوي يرتبط بمهارتي التحدث والكتابة، فإذا ارتبط بالحديث يكون التعبير شفهيًا، وإذا ارتبط بالتعبير بالكتابة فهو التعبير الكتابي.

والتعبير يكون بالنسبة للتلميذ لفظاً يعبر به عما يجول بخاطره، أو كتابته تقوم بالوظيفة نفسها. وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته وميوله. لذلك فإن الهدف من التعبير بنوعيه يمكن في تمكن التلاميذ من الإفصاح عما يجول بخواطرهم في المواقف المختلفة التي يتعرضون لها في الحياة داخل الجامعة وخارجها حتى تنمو شخصياتهم الاجتماعية وتقوى على مواجهه أعباء الحياة.

يقسم التعبير من حيث الشكل إلى نوعين: شفوي وكتابي، ويقسم من حيث أغراضه إلى وظيفي وإبداعي.

ويرى كثير من المربين والتربويين أن يخصص المعلم لموضوع التعبير حصتين: إحداهما لاستنتاج عناصر الموضوع ومناقشته شفهيًا ثم تحضيره من خلال الرجوع إلى المكتبة، وتسمى التعبير الشفهي. الثانية: لكتابته في الكراسات، وتسمى التعبير الكتابي.

تقوم هذه الدراسة بطريقة وصفية تحليلية برصد الإشكاليات الموجودة بهذا الخصوص وتقدم في حينها حلولاً ترفع هذه العولتق وتضمن سلامة التعبير في التعبير وتعليمها للطلاب الناطقين بالفارسية في إيران. وترمي هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

١- ما هي الأسباب التي تفضي إلى إخفاق عملية التعلم لمساق التعبير الكتابي في النظام التعليمي في إيران؟

٢- ما هي الآليات التي تساعد في رفع هذه الإشكاليات المعهودة لدى الطلاب الناطقين بالفارسية؟

خلفية الدراسة

هناك بحوث ودراسات أُنجزت بشأن التعبير الكتابي أو الإنشاء لكنها ليست تخص النظام التعليمي في إيران ولكن من البحوث ما يرتبط بالموضوع والفكرة الأصلية للدراسة ندرجها كالتالي:

قام عزى نعمة (٢٠١٢) في مقالته الموسومة ب(تعليمية التعبير الكتابي في ضوء المقاربات بالكفاءات) وقد درس فيها الشح الموجود لدى الطلاب العرب في الجزائر في كتابة إنشاءاتهم وقد توصل إلى أن الفقر النحوي واللغوي و عدم إتقان مهارة التعبير في صياغة العبارات الخبرية والإنشائية من أهم الإشكاليات لدى هؤلاء الطلاب.

وقام نش منال (٢٠١٧) في مقالة (تعليمية مادة التعبير الكتابي في ضوء المقاربة النصية السنة الرابعة في التعليم المتوسط) بدراسة الإشكاليات لدى العينة الإنسانية في الجزائر وقد توصل إلى أن الإشكاليات تنقسم إلى لغوية ونفسية وما يخص النظام التعليمي الجزائري وقد حلولا لذلك في ضوء التطبيقات لبعض النصوص.

وكتب أدي روسواتي (٢٠١٦) في مقالته الموسومة ب(تعليم الإنشاء في الجامعة الإسلامية بوركنو دراسة ميدانية) وقد ناقش فيها إشكاليات تعلم الإنشاء واستنتج بأن الإشكاليات في معظمها ترجع إلى اللغة الأم لدى الاندونيسيين محذرة الجامعة. كما توجد بحوث ناقشت إشكاليات تعلم الإنشاء في عينات معينة للمستويات الدراسية المختلفة في البلدان العربية بغض الطرف عنها لضيق المقام.

وتتميز دراستنا عما سبق من البحوث بأنها تدرس الجوانب المختلفة من النظام التعليمي وإشكاليات المادة التدريسية إلى الإشكاليات الشائعة لدى الطلاب الناطقين بالفارسية.

إشكاليات تعليمية التعبير بين الناطقين بالفارسية في إيران

إنّ التعبير الكتابي أو الإنشاء فن يمارسه الطلاب لتتأقّد مهارته التعبير السليم والكتابة العربية الصحيحة، بيد أنّ مشاكل جامعية وتعليمية تحول دون ترسيخ هذه المهارة كما هو المطلوب والأمر يؤول لأسباب عدة ومختلفة تنطرق إليها ضمن دراسة تقدم أسسها على تجربتنا التي عاشت هذه الإشكالية لسنوات كثيرة ما جعلنا ألا نعدو هذه الإشكالية مروراً بما مر الكرام من جهة وما حدثنا على أهمية هذه المهارة وضرورة تحسينها لمستقبل مهني سيواجه كل متخرج للغة العربية والترجمة عاجلاً أم آجلاً بعد ملاحظة الإشكاليات الموجودة لدى الطلاب في الجامعات الإيرانية تبين أن أسباب نشوئها تنقسم إلى أربعة أقسام:

١- إشكاليات النظام الجامعي

٢- إشكاليات طرق التدريس

٣- إشكاليات عدم إتقان أساسيات لغوية

٤- إشكاليات نفسية.

١- إشكاليات النظام الجامعي الإيراني

إنّ النظام الجامعي الإيراني سبق وأن رأى طلاباً للغة العربية تخرجوا ولبست لديهم إلمام بفن التعبير الكتابي أو فن الكتابة، بعد أن قضوا مسافات تخص هذا الفن في ثلاثه مستويات خلال ثلاثة فصول دراسية تكون في معظم الاحيان فصول أولية للدراسة ولا أحد من هؤلاء الطلبة يتفنن هذه المهارة إتقاناً شاملاً إلا من استثنى منهم بذلك فائق أو أصالة عربية مع إشراف باللغة ولكن لا ينقاس على النادر، فالنظام التعليمي الناجح هو ما يضمن تخرج طلاب ناجحين للفرع وليس من يحمل الشهادة فقط !!! هذا الجانب من المشكلة تتجلى في أطر خاصة هي كالتالي:

أولاً-عرض المادة في فترة غير مناسبة

فن التعبير في عرضه الفصلي غالباً ما يعرض في فصول يعرض فيها مسافات النحو والبلاغة وفن الترجمة بأشكالها المختلفة (التفريس والتعريب في فرعي اللغة العربية والترجمة للبكالوريوس) في حين الغاية من هذه الوحدة إتقان ما تعلمه الطالب من مهارات التعبير واللغة والصرف واللغة والبلاغة والترجمة، والوحدات هذه إن أتقنها الطالب وتلقاها بشكل صحيح فبإمكانه استخدامها في الكتابة، لكن كيف يمكن ذلك والطلاب لم يتفرغوا من معالجتها وتعلمها كاملاً؟!!!

فالكفاءة النحوية والصرفية والترجمة من ضروريات هذه المهارة ومن لم يكتسبها كما هو المبتغى فلا يتوقع منه التعبير السليم والكتابة الجيدة إلا بعد الكفاءة المذكورة آنفاً ومطالبة الطلاب بتوظيفها في تعابيرهم وكتاباتهم وزد على ذلك أن الطلاب لا يرون علاقة بين ما تعلموه من نحو وصرف وترجمة واستخدامها في التعبير ويزداد الطين بلةً عند ما يطالب الأستاذ الطلاب بأن يكتبوا في موضوع ما بأقلام رصينة وتعابير سليمة ويطبش السهم غالباً نظراً لما يعوزه الطلاب من هذه الكفاءة التي تضمن سلامة تعابيرهم ورشافتها، فعلى سبيل المثال فيما يخص الأزمنة في اللغة العربية فالطلاب ما لم يتعلموها جيداً ولم يقضوا مساق الترجمة فليست عندهم فكرة واضحة عنها فتأتى الأزمنة المستخدمة في تعابيرهم مشوشة ومضطربة وغريباً أحياناً، فيعطفون المضارع على الماضي ويعبرون عن المضارع بالماضي وبالماضي من المضارع.

أوفياً يخص يصيغ التعجب القياسية وغير القياسية التي تعدّ من الأساليب الشائعة في التعبير، فالطالب لم يحصل على فكرة معينة عنها لأنه لم يقض الوحدة بعد، لكنه مطالب في نفس الوقت ليستخدامها في الكتابة، فمن المهم جداً أن يكون للطلاب الكفاءة بعد أن أنثبتها لدى الطلاب فهناك بون شاسع بين هذه التعابير والأسلوب المستحسن لكلّ منها وتضرب مثلاً لذلك أساليب التعجب المستخدمة في العربية:

١- جقدر مى خوابى! ← كم تنام!

٢- جقدر زيباست! ← ما أجمله!

٣- عجب كل زيبائى! ← يا لها من ورده جميله!

فهذه الأشكال يتعلمه الطلاب في النحو (٣) في النظام الجامعي الإيراني وقد يعرض أحياناً في بعض الجامعات مترامناً مع « فن الكتابة (٣)». فمن الضروري جداً للأقسام المهتمة باللغة العربية وآدابها وترجمه اللغة العربية أن يأخذوا الأمر بعين الاعتبار وأن تؤجل نظام عرض مساق الكتابة بعد مسافات الصرف والنحو والترجمة وأن تكون الغاية من فن التعبير توظيف المهارات المستحصلة من تدريس مسافات الصرف والنحو والترجمة وبعبارة أدق أن تكون الغاية من مساق والتعبير توظيف المهارات اللغوية فن توظيفية هذه المهارة تترسخ الرصيد اللغوي و الأسلوبى والترجمى من جهة ومن جهة أخرى تنطلق المساق من تحوّل في المواقع الانترنتية و التيه فيها نحو تعليمية جامعية تضمن لهم أهم المهارات اللغوية وتفعيلها ويتلوه لهم الانضمام إلى دوائر العمل والمؤسسات بطريقة أسهل.

ثانياً-بؤرة النظام الجامعي لمساق تهميدي «الإملاء و استخدام المعاجم»

كثيراً ما نلخط أن الطالب الإيراني للغة العربية يكتب واجباته الخاصة لمساق التعبير بكتابة ليست عربية من الكتابة الواو اللاصقة بالتالية والمنفصلة عن السابقة الى كتابة بعض الحروف والأعداد متناثراً بالكتابة الفارسية وعدم تعليم قواعد الإملاء إياهم وكذلك كتابة الهزرة المبتدئة والمتوسطة و المنطرفة فيعاب على طالب كل لغة كتابته الخاطئة للكلمات ممها كانت أسباب ذلك وهذا عرض بعض نماذج من هذه الإشكالية:

* كتابه الهمزة المبتدئة (إشكالية فهم القطع منها والوصل) ← اختيارنا/ أخرجنا ← إختيارنا / أخرجنا * كتابه الهمزة المتوسطة ← مسؤول ← مسؤل

* كتابه الهمزة المتطرفة (إشكالية كتابتها بالكرسى أو دونه) ← نشوءها/ نشوؤها

* كتابه الأعداد (إشكالية بعض الأعداد) ← ٦ ٥ ٤ ٢ ٠

* كتابه بعض الحروف المتطرفة ← ي / ك ← كتابك/ كتابي ← كتابك/ كتابي

* كتابه الألف المقصورة (إشكالية القصور والطول) ← مستشفي/ دعا ← مستشفا / دعى

* كتابه الواو العاطفة المتصلة باللاحقة (إشكالية الفصل بينها وبين اللاحقة) ← علي ومحمد ← علي و محمد

* زيادة الألف في جمع غائب للماضى والأمر للمخاطبين (إشكالية زيادتها أو نقصانها) ← قالوا / اختلفوا/ اذهبوا ← قالوا/ اختلفوا / اذهبوا

* إدغام أن الناصبة ولا النافية (إشكالية فصلها) ← ألا يذهب ← أن لا يذهب

ولا يقتصصر الأمر على هذه الثلثة بل يتعدى إلى عدم معرفتهم المعاجم العربية وأنواعها وطريقة استخدامها وعدم استخدامها أحياناً كثيرة فبات الطالب يرى نفسه معزول عن التعرف على المعاجم التي تنفعها وطريقة استخدامها والمساق التمهيدى هذا من شأنه أن يزود الطالب بما يفتقر إليه من الحصول على معانى المفردات والأشكال المختلفة للكلمة صرفياً ودلالياً ويعانى النظام التعليمي في الجامعات الإيرانية من هذه البؤرة التي كانت ولا تزال تترك بساتها في كتابات الطلاب وتعابيرهم وفيما يخص المعاجم لا بد أن نلفت انتباه الطلاب بأن المعاجم فضلاً عن التعريف بمعاني المفردات لها فوائد أخرى لا يمكن الاستغناء عنها:

- ١- معرفة المصادر القياسية للأفعال المجردة
 - ٢- معرفة جموع التكسير الخاصة للمفردات
 - ٣- معرفة حركة عين الفعل للمضارع المجرد
 - ٤- معرفة تعدية الفعل ولزومه
 - ٥- المعاني المختلفة للمادة في الأبواب المزيدة أو المجردة
- فهمال ندرج مسافاً تمهيدياً لتعليم الإملاء واستخدام المعاجم فإن الطالب يبقى مكثوف الأيدي في سبيل استخدام المفردات واختيارها بشكل صحيح، فهذه الإشكالية في النظام التعليمي في الجامعات الإيرانية تدع الآثار السلبية في تعابير الطلاب وتختلفهم عن السير في طريق صحيح لما هو مطلوب لمن يمارس فن التعبير ويتوختى إتقانه كل الإقتان.

٢- إشكاليات طرائق التعليم

من إشكاليات أخرى تخص تعليمية التعبير وبخاصة في إيران ما يعود إلى بؤر في طرائق التدريس وكيفية عرض المادة المقررة للتعبير فيها حيث نجد فيها ما يكفي لسلب إنجاح عملية التعليم لهذا الفن ممحا تضافت حمود الأستاذ وكدح الطالب، إن المنهجية لدى الأساتذة هي التي تساند نجاح الخطة السليمة في النظام التعليمي وتعاني هذه الخطة حالياً من مشكلتين أساسيتين:

أولاً- عدم التدرج في تعليم فن التعبير لثلاثة مستويات

كثيراً ما نشاهد أن الطلاب مطالبون في حصص التعبير بشيء واحد وهو أن يكتبوا في بضعة أسطر في المواضيع الواردة في المادة التدريسية، فالطلاب منذ انطلاقتهم الأولى في الكتابة عليهم أن يقوموا بالكتابة العربية ولا يوجد فرق بين المستوى الأول

والمستوى الثاني والمستوى الثالث فيما يطالبون به، بعبارة أخرى فإن الخطوات الأولى تشبه تماماً بالخطوات الثابتة النهائية مع أن الكل يقبل أن الخطوات الأولى تشهد الزلات ولا بد أن تكون بطيئة وبسيطة حتى يتمكن الطالب من تواصل فاعل لتجربة جديدة وهامة وهي الكتابة بالعربية فعليه فإن تعليمية التعبير لا بد لها أن تشهد النظام المنهجي المتدرج فن البسيط والجميل البسيطة إلى تعابير خلّاقة وبديعة، فع الأسف الشديد فإن المقررات الخاصة لهذا المساق لا يرى فيها هذا التدرج واكتفت بتعريف نماذج مكتوبة لهذا الفن ويترك الأمر بصاتها السلبية في وحدانية الطريقة لكل المستويات الملحوظة لهذا المساق فالتعبير لا بد أن يمر بمراحل ثلاث نقتزحها كالتالي:

المستوى الأول:

هو مرحلة يعيش الطلاب تجربته الأولى في الكتابة فيتعلم الأزمنة واستخدام الجمل البسيطة الاسمية والفعلية وأساليب أساسية و قوالب تعبيرية ساذجة في جمل متقاطعة غير مرتبطة تسنجم مع منطق التعليمية اذا البداية تكون بسيطة وابتدائية.

المستوى الثاني:

هي مرحلة ترسخت لدى الطالب أساسيات اللغة و الأساليب التعبيرية ويقدر إلى حد ما على إنشاء جمل بسيطة وأتقن قبلها مهارة صناعة العبارات والأساليب المستخدمة فعلاً في العربية فعلية الان أن ينشئ عبارات في شكل إنشاء عربي عن موضوع ما هو معروف حالياً في كتب الإنشاء المعهودة بين الأوساط الجامعية ومنها الإيرانية.

المستوى الثالث:

في هذه المرحلة على الطالب أن يستخدم البلاغة خاصة في مجال علم البيان من تشبيه واستعارة وكتابة وأشكال البديع لو أمكنه ذلك لتاتي عباراته مليئة بالصور الفنية ولتصبح كتابته أدبية و تصويرية وموحية حيث يخالج المستمع والمتلقي الإرهاف ويتنابه الأحاسيس والأخيلة ليصل الطالب إلى ذروة التعبير و هي أدبية النص وطبعاً بقدر ما هو مطلوب من توظيف مساق البلاغة لطلاب البكالوريوس وليس أكثر.

فلاحتمال هناك علاقة وثيقة بين اتباع هذه الطريقة والتدرج في التعليم وبين المقررات التدريسية لمستويات التعبير الكتابي الثلاثة ولا بد من أخذه بعين الاعتبار لأن المطلوب من هذه المساقات ما يتحلّى به الطلاب وليس قضاءها قضاءً بالإرباك والإرهاق، فعليه فإن الاهتمام بهذا الخصوص يضمن خلفية رصينة للطالب الإيراني أن يحصل على ما يروم وينجح فيما يقوم به.

ثانياً-توحيد معياري للمادة التدريسية وفحواها في فن التعبير

هذا المساق في المادة التدريسية يعرض للطلاب الإيرانيين بنمط معين في تعليم التعبير حيث يعرض للطالب إنشاء في موضوع معين ويليهِ معاني المفردات وتعالج المصطلحات أحياناً أخرى ولكن هل هذا ينطبق مع قواعد التوحيد المعياري في مادة التعبير ومتطلباتها؟

الإجابة واضحة تماماً إنّها ليست مجدبة وفق قواعد التوحيد المعياري الا أنّ هذه القواعد تنض على أنّ الكتاب التدريسي- لكل مهارة لا بد لها أن يساعد الطالب في إتقان جميع جوانب المهارة بتنوع شامل من سد الفراغات وتكوين الجمل أو ترتيبها والإجابات القصيرة إلى إجابات طويلة وكتابة عبارات مفضلة، فما دامت التعليمية ليست تشمل أنماط الأسئلة والإجابات المتنوعة وفق نظام التوحيد المعياري فلاشك أنّ العملية ستشهد نوعاً من الشلل حيث يكسب الطالب بعض الأشياء ويفقد أخرى فهذا النظام المؤسس على أسئلة تقليدية وثابتة وغير متنوعة لا يشعر الطالب بالحيوية والديناميكية ولا يفوز الطالب بدونها في إتقان جوانب هذه المهارة بأسرها بل أكثر ما يشبه المعجزة وتوؤل هذه المشكلة في أساسها الى أنّ أقلمة المادة للطالب الناطق بالفارسية شيئاً بات مغفولاً لدى الأساتذة فان الكتب المعهودة دونت وفق طلاب ينطقون بالعربية ويتواصلون بها يومياً فيبيئة عربية ويعيشونها عن

كتب، فهناك فارق كبير بين متعلم عربي والفرسي حيث إنه ليس من أصحاب اللغة فالتواصلية والتوظيفية تلقيان أضواء- هما في التعلم أكثر فأكثر فإذا اتبعنا منهج التوحيد المعيارى للمادة فيوجب ذلك إلى إعادة هيكلة التعلم في الكتب المستخدمة لمادة التعبير الكتابي فن (الكتابة) تختص التعليمية قدما في عملية التعلم فيشارك الطالب الفرسي بشتى الأساليب في محام لغوية وأسلوبية وتعبيرية وفق الأسئلة المختلفة وأنماط الإجابات التي تفرض للطلاب إن تواصل مع النص و التوالب التعبيرية تواصلأ شاملاً فعلى هذا الأساس يوصى باتخاذ إجراءات للتمرين كالتالى:

١. أسئلة ذات الخيارات
٢. أسئلة سد الفراغات
٣. إجابات قصيرة
٤. توظيف الأسلوب و التوالب المزمع تعليمها
٥. التعريب للقولب المعلمة للعبارات بالفارسية
٦. إكمال العبارات الناقصة
٧. استخدام الصور في بعض الاسئلة
٨. توثيق الموضوع بتوجيها إلى الطالب نفسه وليس النص

٣- إشكاليات أمام إتقان الأساسيات اللغوية

هناك من المشاكل ما يحول دون إنجاح عملية التعليم في إطار أساسيات اللغة من منظورات عدة فمنها ما يعود إلى اختيار المفردة الصحيح وما يرتبط بعدم تعرفهم على المعاجم الضرورية والسليمة وزد عليه تحديات البرمجيات المعاصرة والترجمة في الانترنت وقد قسمنا المشاكل هذه إلى ثلاثة مستويات كالتالى:

أولا- مستوى المكافئ المترجمي وفكرة الواحدانية

يقوم الطلاب الناطقون بالفارسية باختيار المفردات التي يحتاجون إليها في تعابيرهم اختياراً عشوائياً وغير علمي ومن أهم مصارعهم في هذا المجال فكرة وحدانية المرادف المترجمي أو المكافئ المترجمي فعندما يصدقون بعض الأفعال التي لها أشكال دلالية مختلفة تؤثر لغته الأم (الفارسية) التي باتت تستخدم المشترك اللفظي كثيرا فتأتق تعابيرهم متحدة الشكل لأغراض مختلفة فعلى سبيل المثال فلاحظ العبارتين التاليتين:

من از دست او ناراحت شدم ← انزعجت عنه

من امروز ناراحت هستم ← أنا اليوم حزين

وكذلك مفهوم الجيادة لأشكال دلالية واحدة في الفارسية

او انسان خوبی است ← هو إنسان كريم

چه ايده خوبی است ← يالها من فكرة جميلة!

هوا خوب است ← الجو لطيف

اين كردار خوبی است ← هذا عمل صالح

فوحداية المكافئ المترجمي تضر بالتعبير ومن يمارسه أياً ضرر، فعند ما يتحدث الطالب عن الحرارة وحدوثها أول شئ يخطر على باله هو (الحار) وإليك بعض النماذج التطبيقية لهذا المفهوم:

هو اكرم است ← الجو حار

اين آب (چای) گرم است ← هذا الشاي ساخن

تجهيزات گرمایشی خریداری شد ← اشتریت أدوات التدفئة

اين مناطق جز مناطق گرمسیر است ← هذه المناطق من المناطق الدافئة
ونضرب مثالا آخر فعل إسنادى كثير الاستخدام في الفارسية (شدن) في أمثله تطبيقية:

هو سرد شد ← برد الجَو (مرادف فعلي)

هو از ديروز سرد شد ← أصبح الجو باردا أمس (مرادف فعل ناسخ)

درس نوشته شد ← كُتِبَ الدرس (ليس له مرادف بل إماره البناء للمجهول)

سعید وارد کلاس شد ← دخل سعيد الصف (جزء مساعد من فعل مركب)

وقد يتعدى هذه الحيرة إلى اختيار الحروف المستخدمة في فكرة الطالب الإيراني وفشله في المكافئ المترجمي فلننظر إلى ما يلي من النماذج لحرف «از» الفارسية:

من از خانه خارج شدم ← خرجت عن البيت

من از او دور شدم ← ابتعدت عنه

من از دو شبته او را ندیدم ← مارأيت منذ يوم الاثنين

من از او آب خواستم ← طلبت منه الماء

وقد زخرت كتب الترجمة والتعريب بنماذج وتطبيقات كثيرة على هذه الظاهرة كما عالج هذه الإشكالية كثير من الدارسين نكتفي هنا بذكر بعض النماذج لحرف «با» وكلمة «هنوز» الفارسيين:

من با او رفتم ← ذهبت معه

من با اتوبوس رفتم ← ذهبت بالحافلة

او هنوز نرفته است ← لم يذهب بعد

او هنوز مريض است ← لا يزال مريضاً

هنوز نرفته بودم که آمدی ← ما إن ذهبت حتى جئت

1.عدم معرفة المعاجم المفيدة لهذه المهارة

لايكاد الطالب في الجامعات الإيرانية للغة العربية تتحير بين استخدام المعاجم القديمة و المعاصرة فيما يخص هذه المهارة وأكثر ما يتوخاه هو المعجم المؤلف (فارسي- عربي) حتى يلبي حاجته في إرداف الكلمات المتتالية التي تكون جملة في هذا الفن ومن المؤلم أن معظم هذه المعاجم تشوئها الأخطاء الفاضحة وتعوز الصحة والسلامة في التكافئ المترجمي والقلة الباقية من المعاجم ليست بمعزل عن

الاطعاء فى ترجمة المفردات، فالأمر الذى لا بد أن يأخذه الأساتذة لهذه المهارة بعين الاعتبار هو منع الطلاب من استخدام هذه المعاجم منعاً باتاً وتذكيرهم بتداعيات استخدامها من جهة، ومن جهة أخرى تعريفهم بمعجم تخصصية لأغراض هذه المهارة أهمها كالتالى:

المعاجم: فائدتها:

معجم جموع التكسير	معرفة جموع التكسير للأسماء حالة استخدامها مجعاً
معجم الأفعال المتعدية بحرف	معرفة الحروف المستخدمة لكل فعل و معانيها
معجم الأفعال الأساسية	معرفة الأفعال الأساسية المستخدمة فى العربية

فالبرمجيات والتطبيقات المعروضة والمستخدمة للطلاب فى جوالاتهم أو الحاسوبات باتت بديلة عن استخدام المعاجم المفيدة وتضرم ضرراً؛ فهذا التكاسل للحصول على المفردة بسرعة ودون كدح وعناء يقع الطلاب فى ورطة الركافة والخطأ التعبيري وعدم إعطاء الفكرة واضحة فى أساليبهم وعباراتهم «فرت عملة تصب ريشاً» ويزداد الأمر سوءاً عندما يقدم الطالب عباراته إلى غوغل المترجمة فيعطى له عبارات غامضة وخطئه بنسبة تفوق الثمانين بالمائة، فمنع الطلاب وتذكيرهم من استخدام المعاجم والبرمجيات الموجودة (فارسي - عربي) وترجمة غوغل من أهم مراكز الأساتذة فى حصصهم وذلك بتنبيه الطلاب بتداعيات استخدامها ومدى الأضرار التى تلحق الكتابات، قد قمنا فى بعض صفوفنا بتطبيقها حياً عندما أوردنا مفردات فى هذه البرمجيات أو غوغل وشاهد الطلاب سوءة ترجمة الكلمات والبرمجيات وخطورتها بعد أن قدمناهم المكافى المترجمى الصحيح عن كتب، فهذا الأمر من تحديات خطرة يوجهها النظام التعليمي فى إيران حالياً وخالصة القول فيما سبق أنه لا بد من القيام بأمرين هامين:

أولاً- التعريف بالمعاجم التخصصية والمفيدة فى مجال مهارة التعبير

ثانياً- تذكير الطلاب ومنعهم من خطورة البرمجيات والتطبيقات المؤلفة (فارسي - عربي) أو ترجمات أونلاين بالإنترنت كغوغل المترجم وغيره من المواقع الإلكترونية.

2. الأخطاء اللغوية فى التعبير الكتابي

الأخطاء النحوية: هى أخطاء تتعلق بعدم التقيد، والتزام بالوظائف النحوية فى الكتابة ويظهر هذا النوع من الأخطاء فى كتابة الكلمات التى تعرب بعالمات إعراب فرعية، كنصب المرفوع ورفع المجرور، فى الكلمات التى تتغير كتابتها نتيجة موقعها الإعرابي بحذف حروف منها، أو بإبدال كتابتها يظهر الخطأ فيها بشكل أو ضح عند إبقاء هذه الحروف، أو عدم إبدالها و الضبط غير الصحيح لبعض الكلمات التى لم تشكل (حمد رجب فضل هلالا: عمليات الكتابة الوظيفية، مرجع سابق، ص ٨٢٢)

الأخطاء الصرفية: " يقصد بها الأخطاء المركبة عند صياغة الكلمات على غير القياس، أو مخالفة ما هو شائع ساعياً، وتكثر تلك الأخطاء فى المصادر و النسب وصياغة المشتقات من غير الأفعال الثالثية(المصدر نفسه)

الأخطاء الإملائية: وعادة ما يكون الخطأ الإملائي فى كتابة همزة، كأن تحذف همزة القطع فى مواضع رسمه أو ترسم مكان همزة الوصل، أو أن تبدل همزة الوصل بهمزة قطع، أو أن تكتب خطأ فى وسط الكلمة أو أولها أو آخرها، أو أن ترسم فى غير مواضعها، أن تكتب فى أول الكلمة بدال من وسطها أو آخرها أو أن ترسم على السطر بدال من الألف أو على النبرة بدال من السطر وغير ذلك، وعدم التفريق بين ألف المد و ألف المقصورة كما يقع الخطأ الإملائي أيضا فى رسم الناء، حيث إن المتعلم ال يفرق بين الناء المفتوحة

والأخطاء الإملائية كثيرة - أيضا- فى الكلمات المنونة، خاصة عند تنوين الأسماء المختومة بهمزة متطرفة على السطر، أو على الألف تنوين نصب، ويحدث الخطأ الإملائي أحيانا فى رسم حرف ينطق وال يرسم، وعدم كتابة حرف ال ينطق و

المفروض أن يرسم وكذلك عدم التفريق بين واو الجماعة(واو) وواو الجماعة(و) عند الكتابة، إلى جانب أخطاء أخرى تتصل بالمد بنوعيتها و الـ وكتابة بعض المصطلحات.

الأخطاء التركيبية: يقصد بها عدم تركيب الجمل تركيباً سليماً، فيختل معناها ومبناها، بحيث تستعمل كلمات إلى جانب بعضها البعض دون الاهتمام بتأدية معانيها أو مدى مناسبتها للفكرة المقصودة، أو عدم الاهتمام بترتيب عناصر الجملة ترتيباً صحيحاً، كان يقدم المفعول به على الفاعل أو الخبر على المبتدأ، أو الفاعل على الفعل في موضع لا يصح فيه ذلك، أو تركيب جملة ناقصة لا يتضح المقصود منها، بالإضافة إلى التطويل و التكرار و الحشو الذي ال ترجى منه فائدة.

٤- إشكاليات نفسية للمهارة

قد تعرقل مسير تعليمية مهارة التعبير إشكاليات نفسية، فالتعبير صادر عن الذات والنفس المعبرة عن أحاسيسها وأفكارها المنتابة والنفس التي لا تشعر بالأرجحية تجاه التعبير لأي سبب كان لاتبوح بما هو مطلوب منها في حصة التعبير مما تضافت لديها مكونات التعبير و مستلزماته والثقة بالنفس هي التي تضمن سلامة التعبير وتقوى الطالب في المضي- نحو الأفضل في التعبير حتى يجتاز ويجازف ويعبر عما يريد، فعلى الأستاذ أولاً أن يعزز الثقة بالنفس لدى الطلاب ويشجّعهم في زلاتهم الأولى حتى يتقنوا هذه المهارة ويواكبهم مواكبة شاملة بدعوتهم لقراءة ما كتبوه أمام الطلاب حتى يجي عندهم روح الثقة بالنفس ويمرّن كل طالب بذلك الخطابه و فن الخطابة فكثيراً ما نلخظ أن بعض الطلاب في مراحلهم الثانوية كانوا ينفرون عن الإنشاء فوراً وهامهم الان مضطرون لقراءة كتاباتهم توّا فهما تمكن الأستاذ من تشجيع هؤلاء الطلبة ومساندتهم. فالنجاح للمكتوب مطالب إن توافرت لديه أوليات المهارة ورفعت عنه الإشكاليات المذكورة سابقاً.

ومن خير التوصيات لتفعيل الثقة بالنفس وتعزيزها لهذا المهارة حتّ الأساتذة طلابهم على التواصل والعمل الجماعي ليتعلّم بعضهم من بعض ويجيوا بالتفاعل الإيجابي في طريقتهم التعليمية فإنشاء مجموعات متعددة في الصف تحت رعاية طالب موهوب يكفلهم و يرشدهم إلى الصواب، يساعد كثيراً في مساهمة الطلاب في التعبير الصحيح و تجربة جماعة تنفع جميع المساهمين والطلاب، فالشعور بالحبيبة والإرباك يضعفان الأمل والأمل والثقة بالنفس يشجعان الطلاب لينال ما هو الأفضل في هذه المهارة. فمن توصياتنا بهذا الخصوص:

- ١- إيلاء الأهمية أكثر لطلاب مجولين أو من لا يرغبون في المشاركة تطوعاً.
- ٢- تكوين مجموعات تحت رعاية طلاب موهوب و التواصل مهم للتعرف على المشاكل و السعي في رفعها
- ٣- تشجيع الطلاب في خطواتهم الأولى إن كانت زلاتهم قليلة
- ٤- حتّ الطلاب لاستخدام المسرحية أداة للممارسة التعابير و الكتابة بالعربية
- ٥- بثّ أفلام قصيرة و من ثمّ مطالبة الطلاب أن يشاركوا في الموضوع
- ٦- ترغيب الطلاب في مجموعاتهم المقسمة إلى أقسام أن يولفوا قصة قصيرة لكل شهر أو آونة تزيد عنه.
- ٧- استخدام المسرحية كآلية في تعليم التعابير وتعزيز الثقة بالنفس

فالتعبير بمتابعة التوصيات المذكورة ورفع ما ذكر من إشكاليات من شأنه أن ينمو ويزداد رقيماً لدى الطلاب ويصبح ملكة ثابتة وموحية لهم في فن الكتابة ويحصل ما هو مبعث فهو فن ومهارة تنفع الطلاب في تواصلهم وتقديم مدى مهارتهم اللغوية حين يوظفون في دوائر حكومية وغير حكومية و لا يتستى ذلك إلا بمتابعة الطلاب وجهودهم من جهة وتصحيح النظام الجامعي والمقررات الدراسية وتشجيع الأساتذة الطلاب وحتّم على ما هو ضروري في انطلاقاتهم وممارستهم التعبيرية بإذن الله.

نتائج الدراسة

- ١- تبين من ضمن الدراسة أن الإشكاليات في تعلم فن التعبير الكتابي مآلها النظام التعليمي وعدم إتقان المهارات والكفاءة اللغوية والصرفية و طرق التدريس والأسباب النفسية.
- ٢- أهم هذه الأسباب الذي يهدد الأرضية لتأزيم الموقف هو النظام التعليمي وما يتقصه من فترة عرض غير مناسبة وعدم تحصيل الكفاءة النحوية والصرفية وتحول دون إنجاح خطة هذه الوحدة وشعور الطلاب الناطقون بالفارسية بالخيبة والحرج.
- ٣- ومشكلة عدم التدرج وتنظيم الفن في ثلاث مستويات متفاوتة من سهل إلى صعب والتصورات الناجمة للأساليب من لغتهم الأم ما يؤزم الموقف ويزداد سوءا عندما تعاني المادة من تنوع الأسئلة وأقلمة القضايا اللغوية وعدم أخذها بعين الاعتبار.
- ٤- ومن الناحية النفسية وتفعيل طاقات الطلاب لابد من استخدام الطريقة التواصلية من تخطيط المسرحيات والتواصل الكلامي فيما بين الطلاب وعرض الواجبات المكتوبة لتعزيز الثقة بالنفس وتوطيد الأساليب وتصحيحها على السبورة والحصول على تفاعل فعال كما هو المبتغى لكل وحدة تدريسية.

المصادر والمراجع

- الأسعد، عمر. وفاطمة، السعدي (١٩٨٩)، اللغة العربية بين المنهج والتطبيق، دارالعتاء. عمان.
 جابر، وليد أحمد، (٢٠٠٢)، تدريس اللغة العربية، الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان.
 الوائلي، سعاد عبدالكريم (٢٠٠٤)، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، دار المشرق، رام الله.
 معروف، نايف، (١٩٨٥)، خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها، الطبعة الأولى، دار النفائس.
 ابن منظور، محمد بن مكرم (١٩٩٩)، لسان العرب، الطبعة الثالثة، دار إحياء التراث، بيروت.
 زقوت، محمد شحادة، (١٩٩٩)، المرشد في تدريس اللغة العربية، الطبعة الثانية، مكتبة الأمل، غزة.
 إبراهيم، عبدالحليم، (١٩٩٩)، الموجه النفسي لمدرسي اللغة العربية، دارصادر، بيروت.
 ظافر، محمد والحامدي يوسف، (١٩٨٤)، التدريس في اللغة العربية، دار المريخ، الرياض.
 حماد، خليل عبدالفتاح، (٢٠٠٤)، فن التعبير الوظيفي، مطبعة المنصورية، القاهرة.
 إسماعيل، زآريا، (١٩٩١)، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعارف، الإسكندرية.
 حمد رجب فضل (٢٠٠٤)، عمليات الكتابة الوظيفية، دار عالم الكتب، بيروت

Sources:

- Al- asaad, Omar. Fatima, Al-Saadi (1989), A l- loghat al- Arabia bayn al- manhaj wa al- tatbiq. Dar Al Ataa. Omman.
- Jaber, Walid Ahmed, (2002), Tadrīs al- loghat al- Arabia, First edition, Dar Al-Fikr, Omman.
- Al-Waeli, Suad Abdul Karim (2004), Tarāeq al- tadrīs al- adab wa al balaqat wa al- taabir, Dar Al-Mashriq, Ramallah.
- Marouf, Naif, (1985), Khasaes al- loqat al- Arabia wa tarāeq tadriseha, first edition, Dar Al-Nafees.
- Ibn Manzur, Muhammad bin Makram (1999), Lisan Al-Arab, Third Edition, Dar Al-Ahyaa Al-Turath, Beirut.
- Zaqqout, Muhammad Shehadeh, (1999), Al- morshed fi tadrīs al- loqat al- Arabia, Second Edition, Al-Amal Library, Gaza.
- Ibrahim, Abdel-Halim, (1999), Al- movajjah al- nafsi li modarresi al- loqat al- Arabia, Dar al-sader, Beirut.
- Dhafer, Muhammad and Al-Hammadi Youssef, (1984), Al- tadrīs fi al- loqat al- Arabia, Dar Al-Marikh, Riyadh.
- Hammad, Khalil Abdel Fattah, (2004), Fan al- taabir al wazifi, Al-Mansouriya Press, Cairo.

Ismail, Zakaria, (1991), Toroq tadrīs al- loqat al- Arabia, Dar Al-Maarif, Alexandria.

Hamad Ragab Fadl (2004), Amaliat al- ketabat al- wazifia, Dar Al-Kitab House, Beirut

problems of the art of written expression in Iranian university education

Ali Asvadi

Abstract

The art of written expression is one of the courses that are usually presented in the first years of study for undergraduate students in the Arabic language and literature or its translation and the Persian-speaking students in Iran face many problems in this regard so that almost no one is left without the confusion and confusion in practicing this unit. An analytical and descriptive method by defining these problems and their causes, as well as solutions to prevent them, and showing that the reasons are due to the problems of the university system, problems related to teaching methods, problems of lack of linguistic fundamentals, problems of mastery of linguistic problems, and problems of linguistic problems and problems. The problematic of the educational system and the material presentation period are at the forefront of the main reasons that pave the ground for other problems. The problem of contemporary applications, programs, and perceptions arising from the mother tongue, which negatively affects the learning of written expression, has a lasting effect.

Key words: problematic, art of written expression, Persian-speaking students

