قياس الكفاءة اللغوية
تجارب وخبرات ومقترحات

الأستاذ الدكتور
أحمد مصطفى أبو الخير

شبكة الألوكة
www.alukah.net

قياس الكفاءة اللغوية

تجارب وخبرات ومقترحات

تأليف الأستاذ الدكتور

أحمد مصطفى أبو الخير

أستاذ الدراسات اللغوية

كلية الآداب – جامعة دمياط

www.alukah.net
شبكة الألوكة

في هذا المكان الطيب المبارك من فطائي – عام ١٩٩٨ – وفي مؤتمر الدراسات الإسلامية في منطقة الأسيان، على هامشه كنت أتحدث عن اللغة العربية، هي لغة عالية؛ أي: لغة واسعة الانتشار، مؤهلة لانتشار أوسع، عندها كان يتابع حديثي المستشرق الهولندي يوهان مولمان من جامعة لندن[١]، وعندها عقب الرجل بأنه قدم بحثًا باللغة الإنجليزية حول العربية في أندونيسيا، ثم اتفقنا على أن يرسل لي بحثه عند عودتي إلى الوطن– مصر العامرة– وعندما نظرت في بحث مولمان وجدته بالغَ الأهمية، ومن ثَم بدأت ترجمته، وفي مرحله لاحقة أشركت معي الزميل الدكتور أحمد فريد عبدالشافي، من جامعة المنصورة.

ولم يقف الأمر عند هذا الحد؛ بل أغرانا هذا العمل على طلب الإصدار[٢] الخاص من المجلة الهندية لعلم اللغة التطبيقي، الذي صدر عام ١٩٩٤ من محرر العدد البرفيسور كيس فيرستيخ من الجامعة الكاثوليكية، في مدينة نيمخن الهولندية، وقد تكرم الرجل علينا فأرسل الإصدار كاملا، والذي جاء بعنوان:

Arabic outside the Arab world

هذا الإصدار تضمن مقدمة المحرر وعشرة بحوث، تنقسم إلى ضربين:

الأول: عن اللغة العربية في إيران – أندونيسيا – مالطة – الولايات المتحدة – فلسطين المحتلة.

الثاني: عن لغة المهاجرين العرب إلى: البرازيل – لندن – هولندة – ألمانيا.

---

[١] عاش في جاكرتا عشر سنوات، ضمن برنامج مشترك ما بين وزارة الشئون الدينية الأندونيسية، وجامعة لندن، كما قضى خمس سنوات في الجزائر، وهو متزوج من سيدة جزائرية.

٢ راجع: يوهان مولمان: اللغة العربية في أندونيسيا، ترجمة د. احمد مصطفى أبوالخير، د. أحمد فريد عبدالشافي – جامعة المنصورة، القاهرة ٢٠٠٢، راجع ص ٢٤ وبعدها.

شبكة الألوكة - قسم الكتب

www.alukah.net
شبكة الألوكة

وقد تمكنا – أنا والزميل من جامعة المنصورة – من ترجمة الإصدار كاملًا، في ثماني سنوات دأبًا دأبًا.

وقد وجدت في هذا الإصدار بعض الدراسات التي تعرضت لقياس الكفاءة اللغوية، هما:

١- اللهجة المغربية في هولندة، الاكتساب والفقدان، تأليف عبدالرحمن العيساتي، وكيس دي بوت، من جامعة نيمخن الهولندية، نشرت الترجمة في القاهرة ٢٠٠٧.

٢- اللغة العربية في الولايات المتحدة الأمريكية لمحمدي العش[١]، من جامعة أو هايو الأمريكية نشرة الترجمة بالقاهرة ٢٠٠٥م.

أولًا: اللهجة المغربية في هولندة:

تتعرض الدراسة للغة الجيل الثاني من المهاجرين المغاربة في هولندة، ولقد أثبت الدراسة مع دراسات أُخرَ أن لهجةَ هذا الجيل الثاني تتآكل، وكانت الدراسة توقعت إتقان الهولندية – مع تدني إتقان اللهجة المغربية – وهو ما أثبتته الدراسة، سيما في مهارة الكتابة، وقد تمت الدراسة عن طريق فحص مجموعتين من التلاميذ، الأولى في الوطن المغربي نفسه؛ حيث اعتبرت هذه المجموعة ضابطة، والمجموعة الأخرى من التلاميذ المغاربة في المدارس الهولندية، هذه الدراسة ضمن مشروع: (تآكل اللغة والتحول اللغوي لدي الجالية المغربية في هولندة).

استخدمت الدراسة ثلاثة مقاييس، هي: (اختبارات الإتقان – التقييم الذاتي للتلاميذ – تقديرات المعلمين)، ولعدم قدرة التلاميذ على كتابة العربية تمت اختبارات التلاميذ بالهولندية، ذلك أن الاتقان الشفوي للعربية (المغربية) جيد

---

[١] لغوي عربي، من أصل سوري، تخرج في قسم اللغة الإنجليزية جامعة دمشق – عام ١٩٦٧– يعيش الآن في الولايات المتحدة، وقد عمل في إحدى الجامعات السعودية، وهو مهتم بتعليم اللغات الأجنبية، سيما العربية.

شبكة الألوكة - قسم الكتب

بشكل عام في حين كانت مهارتا القراءة والكتابة محدودةً للغاية، وهو شيء وارد بسبب معيشة هؤلاء الأطفال في جو لغوي هولندي، في المدرسة والشارع، والمجتمع بشكل عام.

فالتلاميذ المغاربة في المدارس الأولى الهولندية لا يزال لديهم قدر معقول من إتقان العربية شفاهةً إلا أن معرفتهم بالقراءة والكتابة- بالعربية – متدنية إلى حد بعيد برغم أهمية القراءة والكتابة في الحفاظ على لغة الأقلية في الوطن الثاني، فلقد اعتمدت الدراسة – كما سلف – على مجموعتين، مجموعة ضابطة من الوطن المغربي، ومجموعة تجريبية من المغترب الهولندي، وقد تباينت المجموعتان تمامًا؛ إذ وصلت نتائج المجموعة الضابطة إلى ١٠٠%، وتدنت مجموعة المغترب إلى ٢٥%، وأحيانًا هي ٨%، لقد أكدت الدراسة أهمية الوسط اللغوي الممارس للغة في تعليم اللغة – أية لغة – فإن اكتساب اللغة وتعليمها ينجح بالممارسة في المجتمع – في السوق والشارع والمنزل والمدرسة والجامعة – أكثرَ من نجاحه في فصول الدراسة المحدودة زمنًا ومكانًا واستخدامًا، فلو أن أطفالنا تعلموا في صغرهم اللغة في المدارس فقط لكان للأمر عواقبُ وخيمةٌ لا يعلمها إلا الله، وتعترف الدراسة أنها استخدمت أسلوب (كلمة كلمة) بعيدًا عن التطرق إلى الجمل، فضلًا عن العبارات والنص الكامل، ومن ثَم لم تتطرق الدراسة بمقاييسها إلى الوحدات الصوتية الهامشية؛ مثل: النبر والتنغيم والمفصل؛ إذ اقتصر العمل على الوحدات الرئيسة المقطعية؛ أي: الأصوات فقط (الحركات – أصوات اللين، أو صوتا الواو والياء – الصوامت) سيما الأخيرة؛ أي: الصوامت.

تجدر الإشارة إلى أن الدراسة لم تعتمد فقط على المجموعة الضابطة في الوطن والتجريبية في المدارس الهولندية فقط؛ بل أفسحت الدراسة المجال أيضًا إلى التقارير الذاتية للطلاب عن درجة إتقانهم للغة الأم، كما استعانت بتقارير وآراء معلميهم، فضلًا عن محكَّمين خارجيين من اللغويين المغاربة

www.alukah.net
شبكة الألوكة

بهدف تقييم صحة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وهي تدني مستوى المجموعة التجريبية في المغترب – بشكل واضح – عن المجموعة الضابطة في الوطن، والتي كانت تمثل المحكَّ الذي تمت المقارنة في ضوئه.

ولقياس إتقان اللغة تم استخدام اختبارين مختلفين، الأول اختبار تحريري عالمي للإتقان، والثاني اختبار تقييم ذاتي عن إتقان اللغة نطقًا وكتابةً، والذي تم استخدامه لأسباب عدة، أولها أن حجم العينة ٢٥٤ تلميذًا لا يتيح إجراء الاختبار بطريقة فردية شفهية، كما أننا لا نزال بحاجة للحصول على فكرة حول إتقان التلاميذ للحديث الشفهي.

وثاني الأسباب أن اختبارات التقييم الذاتي ربما توفر بعض المعلومات عن جوانب إتقان اللغة التي لم يتم فحصها من خلال الاختبارات التحصيلية المعتادة، كما أنه من الجائز أن يؤدي المكون الخاص بالاتجاهات دورًا مهمًّا في التقارير الذاتية، ففي المواقف التي يُعَد فيها إتقانُ اللغة أكثرَ من مجرد مهارة فنية، فإن شعور الفرد بإتقان تلك اللغة ربما يكون أكثر أهمية، ولا يعتمد فعليًّا على إتقان حقيقي يتم قياسه عن طريق اختبارات الإتقان، فاللهجة المغربية ربما تمثل رمزًا مهمًّا للهوية القومية، حتى لدى بعض المغاربة الذي قد لا يتقنونها جيدًا. (فيشمان ١٩٨٥).

لقد تكونت اختبارات الإتقان المستخدمة من عدة اختبارات فرعية لقياس الهجاء والتركيب والمفردات والمصطلحات والمهارات العلمية، كما تضمنت عناصر الاختبار أسئلة، مثل: (أكمل – اختيار من متعدد– المزاوجة[١])، كي يتمكنَ التلاميذ الذين يقرؤون العربية ولا يكتبونها من أداء جزء من الاختبار على الأقل.

أما اختبار التقييم الذاتي فقد تم استخدام مقياس (أستطيع.. أفعل can-do لـ كلارك Clark (١٩٨١) في هذا الاختبار عدة مواقف متدرجة الصعوبة في

[١] التواصل بين العبارتين المناسبتين، راجع اللهجة المغربية في هولندة ص ٤٩ وبعدها.

شبكة الألوكة - قسم الكتب

استخدام اللغة بمهاراتها الأربع (الاستماع – الكلام– القراءة – الكتابة) وعلى المفحوص أن يختار إجابة من الإجابات الخمس التي تعبر عن مدى صعوبة استخدام اللغة في هاتيك المواقف.

وتتراوح الإجابات على هذا المقياس بين رقم ١: (لا أستطيع فعل هذا..) إلى رقم ٥: (من السهل جدًّا أن أفعل هذا) وفي الدراسة الاستطلاعية اتضح أن التلاميذ غير قادرين على أداء هذا الاختبار باللغة العربية، لكن يستطيعون بالهولندية، ومن ثَم تقرر إجراء هذا المقياس باللغة الهولندية.

وأخيرًا طُلِب من معلمي العربية في المدارس التي طُبِّق فيها، طُلِب من هؤلاء المعلمين الإجابةُ عن المقياس ذي النقاط الخمس عن درجة إتقان التلاميذ للغة العربية (جيدة أو ضعيفة).

ومن خلال استخدام ثلاثة مقاييس مختلفة، هي (اختبارات الإتقان – التقييم الذاتي – تقديرات المعلمين) أمكن تقييم صدق الاختبارات المستخدمة؛ حيث أظهرت النتائج أن هاتيك الاختبارات اتسمت بدرجة كافية من الثبات (ألفا كرنباخ ٠.٨٣– ٠.٩١).

في حين كانت معاملات الارتباط بين المقاييس الثلاثة دالة، ولكنها غير مرتفعة، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون (٠.٤٢– ٠.٠٥٠) لقد كانت الدرجات التي حصل عليها التلاميذ المغاربة في اختبار الإتقان متدنية إلى حد بعيد؛ حيث بلغت نسبة من أجابوا بشكل صحيح ١٩.٢% في حين لم يستطع ٤١% من التلاميذ الإجابة حتى عن سؤال واحد؛ لأنهم لا يستطيعون القراءة بالعربية، ولقد بلغ متوسط الدرجات التي حصل عليها هؤلاء التلاميذ ٣.٢٤.

ومن خلال مزيد من التحليل لمقياس (أستطيع...أفعل) اتضح أن هناك فرقا بين متوسط درجات القراءة والكتابة = ٢.٩٠وبين الكلام والاستماع = ٣.٤٨وهو ما يشير إلى أن هناك فروقًا واضحات بين هذي المهارات؛

فالإتقان الشفهي جيد بشكل عام، في حين كانت مهارات القراءة والكتابة محدودةً للغاية، وهو ما يؤيده تقديرات المعلمين (متوسطها ٣.٥٤ للتلاميذ المغاربة في مقياس المهارات الذي يتراوح بين ١؛ أي: لا إتقان على الإطلاق... إلى ٥، متقن جدًّا)، وهذا كله منصب على الأداء الشفهي.

الخلاصة: أن هذا البحث أظهر أن التلاميذ المغاربة في المدارس الأولية – الهولندية – لا يزال لديهم قدرٌ معقول من إتقان العربية شفاهة، إلا أن معرفتهم بالقراءة والكتابة متدنية جدًّا إلى حد بعيد، وفي ضوء بحث سابق عن اكتساب لغات المهاجرين وفقدانها تم تأكيد أهمية القراءة والكتابة في الحفاظ على لغة الأقلية في المجتمعات المعاصرة، وهذا ما يُعَد مؤشرًا خطيرًا على بقاء اللهجة المغربية بوصفها لغة أقلية في هولندة، تؤكده أيضًا مزيد من المناقشات حول إتقان اللهجة المغربية.

وقد تعرضنا لهذه الدراسة التي خُصِّصت للمهاجرين العرب في المغترب سيما من الجيل الثاني ذلك أني أتصور أن لغة هؤلاء القوم في المغترب هي أقرب إلى لغة غير العرب، ممن تعلموا العربية، أو قل هي حلقة وسطى بين نطق العرب في وطنهم، ونطق غير العرب، أو نطق الناطقين بغير العربية، ومن هنا استشهدنا بهذه الدراسة، والتي هدفنا إلى الإفادة منها في تعليم العربية لغير العربية، وهو ما نأمله، إن شاء الله!

ثانيًا– اللغة العربية في الولايات المتحدة

لقد اكتشف متعلمو العربية أن فصحى المثقفين العرب لا تخلو من تأثير العامية التي ينتمون إليها، ومن ثَم فإن المستشرق عندما يتكلم بالفصحى أمام العرب فإنه يحس بغرابة هذه الفصحى عليهم، كما أن المستشرق عندما يفجأ بعناصرَ عاميةٍ مُقحَمة على الفصحى التي يسمعها ربما لا يكتمل فهمه لما سمع.

إن المثقف العربي يطوع كلامه وَفقَ سياق الموقف اللغوي مستخدمًا أمثلة من كلا المستويين بشكل صحيح، هذه المهارة الخاصة في ملاءمة الكلام لسياقه تُعَد أحد مكونات ملكة الحديث بالعربية.

هذه الثنائية موجودة بدرجات متفاوتة في معظم الجماعات اللغوية على مستوى العالم، ولها أدبيات مسجَّلة مهمة، وبرغم هذا فإن في العربية هوةً واسعةً وسحيقةً بين طرفي الثنائية؛ إذ الفارق بين المستويين يُعَد أبرزَ ما يميز العربية عن اللغات الأخرى؛ حيث بقيت الثنائية لقرون، تشبعت خلالها العامية بحرية لعوامل عدة، منها تأثير اللغات الأخرى التي اتصل بها العرب.

وفي الجانب الآخر بقيت الفصحى راسخة- دون تغيير تقريبًا- لأسباب دينية في المقام الأول؛ لأن القرآن الكريم نزل بالفصحى الذي يعد معينًا فياضًا لا ينضَبُ من التراث والأدبي والفكري.

ومن ثَم كانت هذه الدراسة الشيقة الممتعة بالغة الأهمية، إنها تبحث عن هذه العناصر العامية التي يدخلها المثقفون على فصحاهم لإدراج أهم تلك العناصر في مناهج تعليم العربية في الولايات المتحدة.

لقد قامت إحدى شركات الاتصال الأمريكية[1] بالإعلان عن حاجتها إلى مترجمين عرب مشترطةً لمن يرشح لهذه الوظيفة إجادة الحديث بالفصحى حتى يحول المقابل إلى اللغة الفصحى ما وسِعَه.

سُجِّلت هذه المقابلات التي استغرقت الواحدة منها نصف ساعة، المتقدمون كانوا ستة وعشرين، ست إناث، واثنان وعشرون من الذكران، وهم جميعًا من المثقفين العرب المهاجرين إلى أمريكا، يمثلون اللهجات العربية الرئيسة من عراق العرب إلى المغرب الأقصى.

---

[1] اللغة العربية في الولايات المتحدة الأمريكية انظر ص ٤ وبعدها.

ثم تطرق مهدي العش إلى الكفاءة اللغوية أو ما سماه الصحة اللغوية، فقال: عند مناقشة تدريس لغة الاتصال أو التدريس من أجل إتقان اللغة نفسها لا يمكن الإغضاء عن قضية الصحة اللغوية، فاللغة الصحيحة تُعرف بأنها اللغة التي ينتجها أهل اللغة إلى بني جلدتهم لإجراء عمليات الاتصال في مواقف مناسبة اجتماعيًّا ولغويًّا.

هذا التعريف ربما يكون قاصرًا؛ لأنه يشير فقط إلى المخرجات اللغوية، وعلى أية حال فإذا كان التركيز في تعليم العربية خارج العالم العربي لإتقانها ينصَبُّ على العملية اللغوية نفسِها وليس المنتج، ألَا ينبغي أن يتم تعريف الصحة اللغوية أيضًا بالنظر إلى علاقتها بالوظيفة، والنشاط الاتصالي للغة من جانب المستخدم؟

فإذا كانت هذه هي القضية فإن الصحة اللغوية تصبح لها الاعتبار الرئيس، خاصة عندما تكون موائمةُ استخدامِ اللغة عاملًا حاسمًا في انتقال المحتوى وترتيبه في المواقف التعليمية.

هكذا فإن مفهوم الصحة اللغوية بحاجة إلى المراجعة الدائمة للعملية التي يتم من خلالها إنتاج اللغة، وليس من خلال النظر إليها باعتبارها منتجًا ثابتًا، هذه الحاجة مرتبطة باللغة العربية في ثنائيتها، وخاصة عندما تتطلب الضوابط التربوية استخدام مستوًى معيَّنٍ من العربية (أي: الفصحى المعاصرة) لاستخدامها في وظائف يتم إنتاجها بشكل طبيعي من خلال استخدام مستوًى آخرَ، أو أكثرَ، مثل العامية، أو شيء منها مع الفصحى المعاصرة.

والسؤال الآن: هل استخدام الفصحى المعاصرة في الاتصال الشفهي في المواقف التعليمية- كما في إحدى قاعات الدرس لجامعة أمريكية- ينمي اللغة الصحيحة؟

ويري ودوسن (١٩٨٣م) أن مصطلح "الصحة" بالنسبة للاستخدام الوظيفي للغة يقصد به أداء نشاط اتصالي، ففي أي موقف صفي تُستخدَم الفصحى المعاصرة فقط لمجرد أداء أنشطة اتصالية وتفاعل شفوي، وقد استخدم ودوسن مصطلح "أصيل" للإشارة إلى "أمثلة معترف بها في اللغة" (ودوسن ١٩٨٣: ٣٠).

إن هدف دراسة الدكتور مهدي كان معرفة هذي العناصر الأبرز حتى تضمن وتدخل إلى مناهج تعليم العربية للمستشرقين الأمريكان، فإذا تكلم ذياك المستشرق مع مثقف عربي بان كلامُه غيرَ مختلف عن كلام المثقف، وإذا سمع حديث مثقف عربي فهمه بشكل كامل؛ حيث إن هذي العناصر المقحمة تشوش على المستشرق فهمه لما يسمع.

إن الرجل يرى أن العربية هي عبارة عن خط مستقيم هكذا:

الفصحى ---------- العامية

وكل متحدث عربي متموقع على هذا الخط، في كلامه الفصيح شيء من العناصر العامية – قلت أو كثرت – وفي كلامه العامي شيء من الفصيح، قل هذا الشيء أو أكثر.

والآن نذكر بعض نتائج هذه الدراسة المترجمة تاركين تفصيل هاتيك النتائج إلى وقت قراءة ترجمتنا:

- لا يوجد دواء واحد لكل أدواء التعليم والتعلم، سيما في تعليم العربية، أو حل واحد لكل المشكلات، كما أنه لا يوجد دواء واحد لكل الأمراض، ومن ثَم فإننا في تعليم العربية لغير العرب لا نجد دواء واحدًا لكل الأدواء، ولا نجد منهجًا واحدًا يصلح في جميع الأحوال.

- عدم نقاء الفصحى– في رأي صاحب الدراسة– وتنوع استخدام العربي للغته ما بين فصيح وآخر عامي.

- تأتي اللغة العربية في المرتبة الرابعة من حيث صعوبةُ تعلمها لدى الطلاب الأمريكيين.

- تذكر بعض البحوث المتسرعة بأن الحركة الإعرابية لم يعُدْ لها وجود؛ بل إن فهم الجملة يمكن أن يتم بدون الإعراب، ولكن الدراسة على العكس مما سبق تثبت أن الحركة الإعرابية باقية بشكل معقول في كلام مفحوصي الدراسة، برغم أنهم يعيشون بعيدًا عن الوطن العربي.

صفوة القول أن مهدي العش يرى أن المثقف العربي عندما ينطق بالفصحى فإنه يحشر في كلامه بعض العناصر العامية، وإذا تكلم بالعامية حشر بعض العناصر الفصيحة.

ورغم أن العش طبق على عينة من المثقفين العرب إلى الولايات المتحدة فإنه يبدو أن رؤيته صحيحة، وأعطي مثالًا سريعًا، ففي الفصحى ننطق (أبو الخير- أبو الغيط) مثلًا بياء ساكنة مفتوح ما قبلها، لكن المثقفين ينطقون ما سبق بياء مد خالص – ممالة – كما في العامية.

وقد وجهت أحد طلابي النابهين كي يدرس في رسالته نظرية الدكتور مهدي العش، لكن مع أخذ عينة من المثقفين العرب المرتجلين في مصر، لنرى هل في كلامهم الفصيح شيء من العناصر العامية أم لا، وإذا كنت أتوقع أن نجد بعض العناصر العامية فإني من جانبٍ آخرَ أتوقع أن هذي العناصر العامية المقحمة سوف تكون قليلة.

وإني أسأل الزملاء من الناطقين بغير العربية: هل يحسون أن مثقفي العربية عند يسمعونهم يتكلمون، أيحشرون في فصيحهم شيئًا من عناصر عاميتهم أم لا؟ وهل يرون أن كلامهم قد يبدو غريبًا على سمع المثقفين العرب؟

ولذا أقترح على المركز هنا دراسة هذه المسألة، وعندنا النماذج جاهزة في هذا المؤتمر؛ إذ يمكن أن نختار مجموعةً ضابطة من الناطقين بغير العربية

والذين لم يتعلموا في الوطن العربي، ومجموعة أخرى من العرب حضور المؤتمر لنرى هل نظرية الدكتور العش صحيحة في حالتنا هذه أم لا؟

ثم نختار بعض اللغويين ليروا رأيَهم في هذه الدراسة، وهل نحن بحاجة إلى معرفة هذه العناصر العامية كي تدخل إلى مناهج تعليم العربية لغير العرب أم لا؟

وأنا على استعداد للإسهام في هذا العمل، لو رغب المركز في هذا المقترح، وإني لأعتذر إلى الزملاء من غير العرب أنهم يحبون أن يروا فصحى المثقفين العربية نقية صافية عاطلة من أية أمشاج من العامية، ذاك أنا نخضع كل شيء للدراسة والبحث والقياس.

ومن ناحية أخرى تجب وتجدر الإشارة إلى أن المقصود بالعناصر اللهجية ليس خلط الفصحى بالعامية، حتى نجد الجملة كاملة كاملة بالعامية، بمعنى أن تتغير الشفرة كاملة إلى العامية، كلا كلا، إنما هو عنصر واحد فقط، وحدة صوتية أو صرفية أو نحوية... إلخ.

والحق يقال: إن علينا أن نذكر أن دراسة الدكتور مهدي وجدت خمسين عنصرًا عاميًّا، أو قل: رصدت هذا العدد، الذي تكرر بعضه أكثر من مرة، بدءًا من مرة واحدة إلى ثماني عشرة مرةً أو قل بدءًا من مرتين إلى ثماني عشرة.

وللمصادفة العجيبة أن العناصر التي جاءت مرةً واحدةً هي خمسة وعشرون، والتي تكررت هي أيضًا خمسة وعشرون، أكثر العناصر العامية التي تكررت- أي: ثماني عشرة- هي كلمة (ما) بدل (لا) وإن كان رأيي أن (ما) ليست عنصرًا عاميًّا خالصًا؛ بل هي فصيحة، أو قل هي أقرب إلى الفصحى من العامية، على أي الأحوال فإن عليَّ أن أقدم بُعَيضَ- تصغير بعض- الأمثلة مما وجده الدكتور مهدي:

- هون بدل هنا = ٧ مرات.

- شاف بدل رأى = ٤ مرات.
- منيح بدل جيد أو مليح = مرتان.
- مش بدل لا = مرة واحدة.
- تمنطاش بدل ثمانية عشر = مرة واحدة.

وأختم ما سبق بمثال عملي استخدمت فيه المجموعة الضابطة، فقد لاحظت في أثناء عملي في جامعة جالا الإسلامية في أعوام: ٢٠٠٩-٢٠١١ أن خطط طلاب الماجستير في اللغة العربية تعوزها أشياء كثيرة، أبرزها:

- استقامة الجملة العربية، والتأثر باللغة المحلية، التايلاندية وأحيانًا الملايو.
- والأهم عدم قدرة الطالب على التعبير عن أفكاره عند شرح الخطة أمام أساتذته، وأمام الطلاب.

فقد اخترت مجموعة من الخطط التي ألقيت أمامي وأمام الزملاء، سيما في الجانب اللغوي، كان عددهم ١٢ طالبًا ممن سجلوا لأطروحة الماجستير في اللغة العربية.

وعندما عدت إلى مصر اخترت مجموعة ضابطة من ١٥ طالبًا، قدموا خططهم لدراسة الماجستير في اللغة العربية مستبعدًا خطط الدكتوراه؛ حيث إن جامعة جالا لا تسجل للدكتوراه في اللغة العربية.

كما استبعدت من مجموعة جالا الطلاب العرب، من أي قطر عربي كانوا، من مصر أو من السودان، أو من غيرهما.

وبمقارنة المجموعة المصرية الضابطة بطلاب حالا، تبين استقامة الجملة لدى الطلاب المصريين الذين اخترتهم جميعًا من طلاب كلية الآداب جامعة دمياط، والذين سجلوا في العامين (٢٠١١-٢٠١٣) سواء معي بإشرافي أو بإشراف غيري من الزملاء.

وقد قدرت نسبة الاستقامة لدى طلابنا في جامعة دمياط، سيما من تخرج في جامعتنا أو غيرها، قدرت هذه النسبة في الحد الأدنى بـ ٧٠% وفي الحد الأقصى بـ ٩٥%، وكذا في قدرة الطالب على إلقاء خطته شفويًّا؛ حيث إن المستمعين لهذي الخطط سواء من الأستاذة أو من الطلاب، مهما قرؤوا في الخطة أو من الخطة فإنهم يركزون على الاستماع للإلقاء الشفوي للطالب، ومن ثَم تجب العناية بهذه الإلقاء الشفوي الذي يعول عليه كثيرًا.

أما مجموعة جالا فإني أقدر نسبة استقامة الجملة لديهم بـ ٣٠% الحد الأدنى، وفي الحد الأقصى ٥٠%، وفي قدرة الطالب على التعبير عن نفسه قريب هذي النسب.

ومن عجب أن بعض هؤلاء الطلاب درس في العالم العربي، أو حتى في الأزهر، لكن بقي مستواه يحوم حول النسب السابقة.

جدير ذكره أن المجموعة الضابطة في دمياط كان فيهم طلاب درسوا أولًا في قسم اللغة العربية بكلية التربية، وبعد الحصول على الليسانس من هاتيك الكلية التحقوا بقسم اللغة العربية في كلية الآداب، فكان مستواهم واضح التميز.

والرأي في علاج المشكلة:

١- أن يتدرب الطالب أمام مشرفه على إلقاء الخطط شفاهة، وربما لعدة مرات حتى يمرن الطالب على الإلقاء الصحيح لخطته، ولعل من المناسب أن يكتب الطالب ما يلقيه، ويقرأ على الحضور بدل ارتجاله، هذا أيسر وأسهل.

٢- أن يدرب الطالب على تقديم بحث له شفاهة في كل مادة يدرسها في سنة الدراسات التمهيدية للماجستير.

٣- ومن ناحية أخرى فإن على الأساتذة المحاضرين أن يركزوا في حديثهم مع طلاب الدراسات التمهيدية على مساعدة الطالب على اختيار موضوعه للماجستير، بفتح المجالات والمقترحات لموضوعات جديدة، غير

مكررة، وغير نمطية، وأن نعطي للطلاب الحرية فيما يرغبون من عناوين وموضوعات لرسائلهم، دون أن يجبروهم على موضوعات، لا يرغبون فيها.

وأخيرًا نُحيِّي مؤتمرنا هذا، ونتمنى له التوفيق وباهر النجاح، وكذا مركز قياس الكفاءة اللغوية، ونضرع إلى الله أن نقدم عملًا يُكتَب في ميزان الحسنات، إنه على ما يشاء قدير، وبالإجابة جدير!