

الْجَدِيدُ

مجلة فكرية نصف سنوية محكمة تصدرها الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا

العدد الثالث والأربعون

1439هـ/2018م

المجلد الثاني والعشرون

رئيس التحرير

أ. د. مجدي حاج إبراهيم

مدير التحرير

د. منتهى أرتاليم زعيم

هيئة التحرير

أ.د. أحمد إبراهيم أبوشوك أ. د. محمد سعدو الجرف أ. د. وليد فكري فارس

أ. د. نصر الدين إبراهيم حسين أ. د. جمال أحمد بشير بادي

أ. م. د. صالح محجوب محمد التنقاري

د. عبد الرحمن حللي

التصحيح اللغوي

د. أدهم محمد علي حموية

الهيئة الاستشارية

محمد نور منوطي — ماليزيا	محمد كمال حسن — ماليزيا
عماد الدين خليل — العراق	عبد الحميد أبو سليمان - السعودية
فكرت كارتشيك — البوسنة	يوسف القرضاوي — قطر
عبد الخالق قاضي — أستراليا	محمد بن نصر — فرنسا
عبد الرحيم علي — السودان	بلقيس أبو بكر — ماليزيا
نصر محمد عارف — مصر	رزالي حاج نووي — ماليزيا
عبد المجيد النجار — تونس	طه عبد الرحمن — المغرب

فتحي ملكاوي - الأردن

Advisory Board

Mohd. Kamal Hassan, Malaysia	Muhammad Nur Manuty, Malaysia
AbdulHamid AbuSulayman, Saudi Arabia	Imaduddin Khalil, Iraq
Yusuf al-Qaradawi, Qatar	Fikret Karcic, Bosnia
Mohamed Ben Nasr, France	Abdul-Khaliq Kazi, Australia
Balqis Abu Bakar, Malaysia	Abdul Rahim Ali, Sudan
Razali Hj. Nawawi, Malaysia	Nasr Mohammad Arif, Egypt
Taha Abderrahmane, Morocco	Abdelmajid Najjar, Tunisia
Fathi Malkawi, Jordan	

© 2018 IIUM Press, International Islamic University Malaysia.
All rights reserved.

ISSN 1823-1926 الترقيم الدولي

Correspondence مراسلات المجلة

Managing Editor, *At-Tajdid*
Research Management Centre, RMC
International Islamic University Malaysia
P.O Box 10, 50728 Kuala Lumpur, Malaysia
Tel: (603) 6196-5541/6186 Fax: (603) 6196-4863
E-mail: tajdidiium@iium.edu.my
Website: <http://journals.iium.edu.my/at-tajdid>

Published by:

IIUM Press, International Islamic University Malaysia
P.O. Box 10, 50728 Kuala Lumpur, Malaysia
Phone (+603) 6196-5014, Fax: (+603) 6196-6298
Website: <http://iiumpress.iium.edu.my/bookshop>

المحتويات

كلمة التحرير	محمدي حاج إبراهيم	8- 5
بحوث ودراسات		
ظاهرة الجوع في التنظيم الدولي المعاصر ثلاثية العار والمسؤولية والاستكبار: دراسة وصفية تحليلية ناقدة	جاسم محمد زكريا	48-9
التداخل التطبيقي بين المصلحة المرسله والاستحسان عند الحنفية في المعاملات المالية	فرحت حسن وغالية بوهدة	73-49
الصلح بديلاً للدعوى الجزائية في القانون الفلسطيني	محمد رفيق مؤمن الشوبكي	
من المعايير الضائعة في الفكر المقاصدي: التتبع	ومحمد إبراهيم نقاسي ومحمد ليا	98- 75
إية مآلة تعليمية للناطقين بغير العربية: نماذج تطبيقية	عبدالرزاق بلعباس	135-99
ردُّ الحديث بسبب روايته بالمعنى وعلاقته بالمتحرر من مناهج المحدثين	فاطمة محمد أمين العمري	159-137
أحاديث فضل المشي حافياً: جمعاً وتخریجاً ودراسة	مشهور بن مرزوق الحرازي	202 - 161
	مشهور بن مرزوق الحرازي	224 - 203

الرواية مادة تعليمية للناطقين بغير العربية: نماذج تطبيقية

Using Novel as an Educational Material for Non-Arabic Speakers:

Aplication Models

Penggunaan Novel Sebagai Bahan Pengajaran di Kalangan Bukan
Penutur Jati Bahasa Arab: Model Aplikasi

فاطمة محمد أمين العمري*

ملخص البحث

يأتي هذا البحث في إطار تعليم العربية للناطقين بغيرها، ويُرَكِّزُ الجهد في الحديث عن المادّة العلميّة اللّغويّة الصّالحة للتعليم، ويسلّطُ الضوء على الرواية جنسًا أدبيًّا أكثر تداولاً اليوم؛ لأنّها خلفت الشّعور ديواناً للعرب وسجلاً لأيامهم، فقد صارت أعلى نسبة في القراءة مقارنة بغير من الأجناس الأدبيّة، ويستعرض البحث أهمّ مواصفات المادّة اللّغويّة الصّالحة لأن تكون مادّة تعليميّة للناطقين بغير العربيّة؛ لبيان موقع الرواية من تلك المادّة، ما لها وما عليها، ويُنَاقِشُ أيضاً المستويات اللّغويّة التي يمكن تقديم الرواية فيها، ويتحدّث عن مستويات اللغة المتاحة من خلال الرواية وأهمّ ملامح العمل الروائي التي تُؤهلّه إلى دخول قاعة الدّرس، ومن ثمّ يسعى هذا البحث إلى استعراض المميزات التي تجعل من الرواية مادة تعليميّة قابلة للتداول في صفوف تعليم العربية للناطقين بغيرها؛ وذلك من خلال الاتكاء على عدد من المصادر والمراجع ذات العلاقة، بالإضافة إلى عرض مجموعة من النّماذج التّطبيقية لما تَقَلّمه الروايات العربيّة الأصيلة والمترجمة إلى العربيّة على حدّ سواء، ويستأنس البحث باستطلاع آراء مجموعة من طلبة المستويات المتعلّمة الدّارسين في مركز اللغات في الجامعة الأردنيّة في عمّان حول موضوع البحث.

الكلمات الرئيسيّة: الرواية، مادّة تعليميّة، تعليم العربية، الناطقون بغير العربيّة.

* أستاذ مشارك، الجامعة الأردنيّة، البريد الإلكتروني: omari.fatema@yahoo.com

Abstract

This research comes under the framework of teaching the Arabic language for non-Arabic speakers. It emphasizes the educational language material that can be utilized in teaching. It sheds the light on novel as the most common literary genre today; it left poetry as the records of Arabs past days and history and became the most widely read material. The research shows the main features of the most important linguistic materials that can be educational for non-native students, showing the place of novel in this material, discussing the language levels in which the novel can be introduced, and the available levels of language that can be attained through the novel. This is in addition to the main features of the novel that qualifies it to be used in a classroom. The research attempts to highlight on the features that make novel an educational subject and can be dealt with in the classes of Arabic for speakers of other languages. The research attempts to conduct a review on a group of applied samples for what the original Arabic novels and the translated novels present. The research elicits also the opinions of some students who are studying in the advanced levels in the language center at the University of Jordan in Amman.

Keywords: Novel, Educational Material, Learning Arabic, Non-Arabic speakers.

Absrak

Kajian ini akan menumpukan kepada kerangka pengajaran Bahasa Arab sebagai bahasa asing yang menekankan terhadap bahan pengajaran bahasa yang sesuai untuk pembelajaran. Ianya juga memberi penerangan tentang novel sebagai genre yang paling biasa ditekuni selepas puisi yang menjadi catatan zaman bangsa Arab dan mempunyai peratusan pembacaan yang tertinggi berbanding genre sastera lain. Kajian menunjukkan ciri-ciri bahan bahasa yang sesuai untuk menjadi bahan pengajaran dikalangan bukan penutur jati Bahasa Arab; untuk menunjukkan kedudukan novel dalam bahan ini serta peranannya dan haknya. Kajian ini juga membincangkan tahap-tahap bahasa yang sesuai untuk memperkenalkan novel dan juga ciri-ciri utama novel yang layak untuk dimasukkan dalam kelas. Kajian ini akan menggunakan beberapa contoh aplikasi daripada novel-novel Arab yang asal dan yang sudah diterjemahkan kepada satu kumpulan. Kajian ini akan mengkaji pendapat-pendapat satu kumpulan pelajar yang berada pada tahap tinggi di pusat Bahasa Universiti Jordan, Amman.

Kata kunci: Novel, Bahan Pengajaran, Pembelajaran Bahasa Arab, Bukan Penutur Jati Bahasa Arab.

مقدمة

تلخص مشكلة هذه الدراسة في البحث عن مواد تعليمية ونصوص متنوعة حيوية يمكن اعتمادها في صفوف تعليم العربية للناطقين بغيرها، وتنطلق هذه الدراسة من فرضية مفادها أنّ تعليم اللغة في سياقاتها الثقافية بالنظر إلى أبعادها المجتمعية وتطورها يحتاج إلى نصوص أكثر حيوية من المقالات والنصوص المجتزأة من كتب ومجلات، أو تلك التي

يصنعها جمع مؤلفين أو معلّمين لتحقيق جملة من الأهداف، ولا سيما تلك الأهداف المتعلقة بمهارة لغوية معينة، أو وظيفة لغوية بذاتها، وتمثل أهداف هذه الدراسة في مناقشة إمكانية تبني الرواية لتكون مادة تعليمية صالحة للتقديم في صفوف العربية للناطقين بغيرها، وستتبع المنهج الوصفي في ذلك.

لم تعثر الباحثة على دراسة متكاملة قائمة بمحاذاتها تناولت الرواية مادة تعليمية يمكن توظيفها في تعليم العربية للناطقين بغيرها، وإن كان عدد من الباحثين قد تنبّهوا إلى دور الأدب في تعليم العربية، نذكر منهم:

محمود العشيري في بحثه: "تحديات تدريس النص الأدبي لغير الناطقين بالعربية"، وقد عرض فيه أهم التحديات التي تقف أمام المعلّم والمتعلّم في أثناء تعليم النص الأدبي وتعلّمه، وأشار إلى حاجة المتعلمين إلى تعلّم العربية المعاصرة من خلال نماذج المسرح والقصة والرواية¹.

- وليد العناتي في بحثه: "رؤى لسانية في تدريس القصة القصيرة للناطقين بغير العربية"، ويبدو أن البحث يختص بتدريس القصة من دون غيرها من سائر الفنون الأدبية². وثمة دراسات عدة تناولت توظيف الأدب بعمامة، والرواية بخاصة؛ في تعليم اللغة الإنجليزية، منها:

- Chih-hsin في بحثه: "Student's Perceptions of Using a Novel as Main Material in the EFL Reading Course"، قدّم الرواية مصدراً أصيلاً قيماً يمكن للطلبة أن يتعلّموا اللغة من خلاله، إذ توفّر لديهم الحافز وتحسّن مستوياتهم اللغوية وتزيد من وعيهم الثقافي باللغة³.

العشيري، محمود، "تحديات تدريس النص الأدبي لغير الناطقين بالعربية"، مجلة التربية للجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ١٧٩، ٢٠١٢.

العناتي، وليد، "رؤى لسانية في تدريس القصة القصيرة للناطقين بغير العربية"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، المجلد ٢٣، العدد ١، ٢٠٠٩.

³ Chih-hsin, Student's Perceptions of Using a Novel as Main Material in the EFL Reading Course, English Language Teaching; Vol.5, No8; 2012, p104.

- Arjen Dekorte في بحثه: "Literature and Language Learning"، قدّم مقارنة لتوظيف الأدب بعامة ولا سيما الرواية؛ في صفوف تعليم اللغة، ونَبّه إلى أهميّة مناسبة الروايات والنصوص بعامة مستويات الطلبة وتوفير الكتب وتنظيم الوقت للقراءة وإتاحة المجال أمام الطلبة للقراءة من أجل القراءة¹. وهذا البحث ينهض على أكتاف الدراسات السابقة وغيرها؛ لاقتراح توظيف الرواية في تعليم العربية للناطقين بغيرها.

ما المادّة التعليميّة الصالحة للتّدريس للطلبة الناطقين بغير العربية؟

تعتمد المادّة التعليميّة المتقدّمة في صفوف تعليم اللغة للناطقين بغيرها عادةً على الكتب المنهجية وما تقتلّمه من نصوص وتدرّيات تهدف إلى معالجة المهارات اللغوية الأربع بالاتكاء على النّحو والصّرف والإملاء، ويبدو أنّ الأفراد والمؤسسات تميل إلى الانعتاق من أسر الكتب المنهجية المقرّرة كلما ارتقى المستوى اللغوي للطلبة، فتصبح عندها المادّة التعليميّة مختارة من كثيرات مفتوحة على الأفق اللغوي الرّحب، فالمقالات والأخبار والتحليلات الصحفية ونشرات الأخبار والبرامج الإذاعيّة والتلفزيّة بالإضافة إلى الأفلام والمسلسلات والقصص القصيرة والطويلة والروايات؛ تصبح كلّها أجزاء في قوائم المواد التعليميّة المتاحة للتّقديم. وبالاتفاق مع ما ذهب إليه جورجى لوزانوف مقدّم الطريقة الإيحائيّة في التّعليم؛ يكون تعلّم اللغة أسرع بكثير عندما لا نتّجه إلى تعليمها بالطرق العاديّة، وسبب عدم امتلاك المهارات اللغويّة عائد إلى الخشية من عدم المقدرة على الأداء²؛ لذا تأتي الدّعوة في هذا البحث للاتّجاه إلى تبني الأدب بعامة ليكون عماد الدّروس ومنطلق العمليّة التعليميّة. ومن الجدير بالذّكر أنّ نصوص الأدب الحديث تعدّ مادّة صالحة للتّدريس يمكن توظيفها مباشرة في صفوف تعليم العربية؛ لأنّها تقدّم اللّغة المعاصرة التي يرغب الطلبة في

¹ Arjen dekorte, *Literature and Language Learning*, Aj.dekorte@driestar-education.nl.

² فريمان، لارسن، أساليب ومبادئ في تدريس اللغة، ترجمة عائشة موسى، مراجعة محمد وصيني (السعودية: مطابع

تعلّمها¹ فقد أثبتت الدراسات والأبحاث الميدانية أنّ الطلبة الذين يقرؤون الكتب والنصوص الأدبية يُظهرون تقلّماً على غيرهم من الطلبة؛ ليس على مستوى القراءة والمفردات وحسب، بل على مستوى التعبير الشفوي باللغة والقواعد والاستماع والفهم والكتابة، ولا أدلّ على ذلك من تجربة جمهورية *Fiji* التي أُجريت فيها دراسة ميدانية شملت خمس مئة طالب يدرسون في اثنتي عشرة مدرسة، منها ثمانٍ مثلت عيّنة البحث، وأربعٌ مثّلت المجموعة الضابطة، وقد طبّقت الدراسة على مدى سنتين، درس في أثنائها الطلبة في مدارس المجموعة الضابطة اللغة الإنجليزية بالطريقة العادية في حين درس طلبة المدارس الأخرى من خلال الكتب الأدبية ولا سيما الروايات؛ إذ درسوا مئتين وخمسين كتاباً في السنتين، وبعد انتهاء المدة أُجريت للطلبة اختبارات مكثّفة ودقيقة بيّنت أن الطلبة الذين درسوا من خلال قراءة الأدب والروايات لم يُظهروا تفوّقاً في مستوى القراءة والمفردات وحسب، وإنما أظهروا تقلّماً واضحاً على مستوى المحادثة والكتابة والقواعد والاستماع²، فلتنوّص الأدبية مصادر ثريّة من شأنها أن ترفع المستوى اللغوي للقراء سواء أكانوا من أبنائها أم من المنخرطين في برامج تعلّم تلك اللغة من الناطقين بغيرها، كما توفّر الروايات بديلاً مميّزاً - لأسباب كثيرة - للنصوص المصنوعة التي لا يمكن الاعتماد عليها في كثير من الأحيان.

ويرى بعض الباحثين أن توظيف الرواية في صفوف تعليم اللغة يجعل من المعلم قاصّاً (يروي) و(يسهل) على الطلبة القراءة أكثر من أنه محاضر، وينقل الطلبة من دائرة المتعلّمين المجهولين (غير الفاعلين) إلى دائرة القراء الفاعلين³.

ولا ننسى أهمية أن تتسلّطّ التعليميّة بالواقعيّة والألفة، وأن تُلائم الاهتمامات العاطفيّة للمتعلّمين، وهذا ما نجده فعلاً في الرواية، ومن شأنه أن يضمن تحقيق شرط الانتباه في التعلّم؛ لأنّ مادّة الرواية تُلبّي رغبات المتعلّمين / القراء وحاجاتهم، وتنسجم مع

العشري، "تحيّات تدريس النّص الأدبي لغير النّاطقين بالعربيّة"، ص 117.

² Arjen dekorte, *Literature and Language Learning*, Aj.dekorte@driestar-education.nl, p 2.

³ Chih-hsin, *Student's Perceptions of Using a Novel as Main Material in the EFL Reading Course*, English Language Teaching; Vol.5, No8; 2012, p 104.

هواياتهم وميولهم¹، كما توفر الرواية إلى جانب كثير من نصوص الأدب فرصة للمتعلم؛ ليتمكن من إدراك طبيعة النظام اللغوي للغة الهدف؛ إذ توفر السياقات اللغوية فيها مجالاً للتمييز بين المستويات اللغوية وإدراك العلاقات الجديدة بين الكلمات، ومن شأنه أن يقلل من احتمالات وقوع الطلبة في أخطاء دلالية²، يضاف إلى ذلك أن بعض المتعلمين لا يظهرون استعداداً للتعبير عن آرائهم الشخصية ومواقفهم الخاصة تجاه عدد كبير من القضايا³؛ لذا سيكون من المفيد جداً أن نشجعهم على التعبير والمناقشة من خلال اختبار مواقف لها أبعاد شخصية وعامة في أثناء قراءة الرواية ومداولة آراء الشخصيات الواردة فيها وخبراتهم ومواقفهم.

ما المميزات التي تجعل من الرواية مادة تعليمية قابلة للتداول في صفوف تعليم العربية للناطقين بغيرها؟

- تمتاز الرواية بأنها تقدم اللغة بكل تجلياتها؛ إذ نجد في ثنايا الرواية:
- اللغة الفصحى المتمثلة في الاستشهاد بآيات قرآنية وتضمن أحاديث نبوية.
- اللغة الأدبية الرفيعة المتمثلة في الاقتباس من الشعر العربي والنصوص الشعرية عالمياً.
- اللغة الأدبية المتمثلة في لغة السرد في الرواية نفسها.
- اللغة الوسطى (عربية المثقفين)، وتأتي على ألسنة الشخصيات المتعلمة والمثقفة في الحوارات التي تقوم عليها الرواية.
- اللغة العامية، وتتمثل فيما يأتي على ألسنة شخصيات الرواية ذات الثقافة المحدودة أو البلديين والقرويين والعامة.

¹ ينظر: القاسمي، علي، اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين بالغات الأخرى (الرياض: عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، 1979)، ص 111، 112.

² ينظر: الكشوي، رضا، توظيف اللسانيات في تعليم اللغات (مكة المكرمة: مجمع اللغة العربية على الشابكة، 1436 هـ)، ص 230-235.

³ Lazar, Gillian. *Literature and Language Teaching. A guide for teachers and trainers.* Cambridge University press. Cambridge. 1993. p37.

- المهجين اللغوي أو "العريزي"، وتتمثل في خلط العربي بالأجنبي سواء أكان ذلك من خلال كتابة الأجنبي بالحروف العربية، أم من خلال إنطاق بعض الشخصيات الأجنبية - في بعض الروايات بالعربية التي يغلب عليها الطابع الأجنبي.
- الخطأ اللغوي، وقد يكون من الّوائى نفسه، أو ناتجاً عن إنطاق الشخصيات بالعاميّة أو المهجين، وقد تقتضي ملامح بعض الشخصيات الوقوع في الأخطاء اللغوية بما يتمشّى مع الحبكة التي تقوم عليها الرواية.
- الصّواب اللغوي، وهو الأصل وما يجب أن يكون عليه السمت العام للغة الرواية. ومن الجدير بالذكر أنّ لغة الرواية متكرّرة وممكنة في آن معاً، وكلما أمعن القارئ في القراءة دخل في أعماق الرواية وعاش مع شخصياتها وتابع أحداثها في رغبة، بل في شغف، وإنّما ينشأ هذا الانسجام، وتتولّد تلك الألفة من حيث إن اللغة متكرّرة وممكنة، ولعلّ هذا - بالإضافة إلى تسلسل الأحداث وبناء الحبكة ونمو الشخصيات - يوفرّ عنصر الجذب والتشويق المطلوب لظنه استمرار الطلبة في القراءة التي قد تكون أحياناً ماراتونية بالقياس إلى حجم الرواية وعدد صفحاتها، وهذا الانجذاب إلى النصّ ربما لا يتحقّق من خلال نصوص أخرى وإن كانت أدبيّة، وعليه؛ بإمكاننا أن نحدّد جملة من الخصائص التي تمتاز بها الرواية من غيرها من المألّات تعليميّة، على النحو الآتي:
- أّها عمليّة وتجريديّة؛ أي مبنية على قوائم مفردات صالحة للاستعمال اللغوي من خلال مواقف حقيقيّة واقعيّة؛ فهي "عمل" فني جميل يقوم على نشاط اللغة الداخلي، ولا شيء يوجد خارج تلك اللغة¹.
- أنّ لغتها قابلة لإعادة الاستخدام.
- أنّ لغتها قابلة للاستدعاء.

¹ مرتاض، عبد الملك، "في نظرية الرواية بحث في تقنيات السرد"، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب،

- أنَّها خاضعة للبحث والتَّحليل.
- أنَّها تمثِّل بيئة خصبة لتعلِّم وظائف اللغة السبع: النِّفعية، والتَّنظيمية، والتَّشيلية، والتَّفاعلية، والشَّخصية، والاستكشافية، والتَّخيُّلية¹.
- تبدو الرواية بسبب تنوعها وتباين تأثيراتها في القراء ناجعة في استقطاب الطلبة Receptive و Defensives² منهم بالعربية (المُقبلين) و(المُدبرين)؛ لأنَّها مقروءة من حيث هي مادَّة لغوية ثقافية، فهي مادَّة تعليمية جادة، ومقروءة من حيث إنَّها ليست منهجاً مقرراً، فهي مادَّة ترفيهية ممتعة.
- أنَّها كثيرة متنوعة بعاملات تقتصر على منطقة جغرافية بعينها، ولا تمثِّل فئة واحدة ولا طائفة معينة، وإن كانت كذلك على مستوى الرواية الواحدة.
- سهولة الحصول عليها، ولا سيما أنَّ كثيرًا من الروايات مبثوثة من خلال نسخ pdf على الشابكة.
- تبدو الرواية مدونة لغوية مصغرة آلاف المرات؛ لما تنطوي عليه من ذخيرة لغوية كبيرة بالقياس إلى النصوص الأخرى كالمقالة والقصة والرسالة والخطبة، وغيرها.

ما يميِّز الرواية من الشعر والقصة؟

ثمَّة فوارق كبيرة واضحة بين الشعر والرواية نابعة من الفرق الشاسع بين لغة الشعر ولغة النثر من جهة، ومن التمايز بين ملامح الجنسين الأدبيين من جهة أخرى، آخذين بالحسبان شعريَّة السرد وقصيدة النثر، كما أنَّ تلقي الشعر يختلف عن تلقي الرواية؛ لأنَّ طبيعة اللغة في كلٍّ منهما مختلفة، ولا سيما أنَّ لغة الشعر غير ثابتة وغير ممكنة، تحكمها

¹ يُنظر: براون، دوجلاس، أسس تعلِّم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي وعلي شعبان (مصر: دار النهضة العربية،

1994)، ص249، 250.

² Ryding, Karin, *Teaching and Learning Arabic as a Foreign Language*, Georgetown University Press, Washington, DC, 2013. p124.

بالدرجة الأولى قوانين الإبداع الشعري، وهي محملة بالرمز والاستعارة والكناية والمجاز، مما يصرف الأذهان إلى القضايا البلاغية أكثر مما تشغله بالقضايا اللغوية التي تعني المتعلم بالدرجة الأولى، أما الرواية فخاضعة لقوانين اللغة / اللغة الاجتماعية، وتتكئ على الشخصيات الواقعية وتنطق بألسنتها.

أما القصة ففي بعض تجلياتها رواية قصيرة جدًا جدًا من حيث إن الرواية أيضًا قصة طويلة جدًا جدًا، وبينهما فروق تعود إلى التراث اللغوي والأسلوبي والثقافي الذي يميز الرواية من القصة بسبب طولها وكثرة شخصياتها وتنوعها، مما يفرض على المتعلم قضاء وقت أطول مع الرواية ومن ثم يمكنه من التعلم أكثر على صعيد مستويات اللغة كلها.

ما تقلمه الرواية؟

الرواية مدونة مصغرة للغة بكل تمثالاتها، وهي (مُدخّرة) للموضوعات بمختلف أبعادها ومضامينها¹؛ إذ تقلم الرواية:

1. اللغة: تتجلى في السروالحوارات الداخلية (المونولوج) والحوارات الخارجية، وتنماز اللغة المقلمة في الرواية من اللغة المقلمة في المسلسلات والأفلام - وإن كانت تشبهها - بأنها بعيدة عن مشتملات الصوت والصورة والموسيقا المصاحبة والألوان وتباين أداءات الممثلين، ومن المفيد أن يتحضر الطلبة إلى أساليب لغوية متنوعة في سياقات حيوية (مكتوبة)؛ ليتمكنوا من العودة إليها مرارًا ومذاكرتها وحفظها أحيانًا.

2. المفردات: بُنى الرواية على قاعدة واسعة ثرية من المفردات المتفاوتة التي يجري توظيفها في سياقات حقيقية - غير متكلّفة بالمقارنة مع الأمثلة والجمل - ضمن حقول دلالية متنوعة تكاد تلّم بكل ما يحتاج إليه كل من يريد أن يعيش باللغة ومن خلالها.

¹ Hismanoglu, Murat. *Teaching English Through Literature*. Journal of Language and Linguistic Studies, vol.1, No.1, April 2005. p56.

3 علامات التّقييم: تُقدّم الرواية دروساً مفيدة في استخدام علامات التّقييم الكثيرة، بل إنّها تضيف علامات تّقييم (جديدة) أحياناً لا يتبنّاها النّظام اللّغوي، من مثل: تكرار علامة التّعجب "!"، وتكرار علامة الاستفهام "؟"، وغير ذلك.

4 الصّور والعلامات والرّسوم التّوضيحية: إذ تقدّم بعض الروايات صوّراً بل رسوماً تمثّل الشّخصيات، أو تعبّر عن لوحة أو مشهد بعينه في الرواية، وهو ملحوظ لطيف في مساعدة الطلبة على بناء أخيلة تساعد على فهم أحداث الرواية ومن ثم لغتها.

5 الشّخصيّات: رجال ونساء وشيوخ وأطفال، أسوياء وغير أسوياء، مرضى وأصحاء، أغنياء وفقراء، متعلمون وغير متعلمين، مثقفون وغير ذلك، أبناء الطبقة العليا وأبناء الطبقة الكادحة وأبناء الطبقة الوسطى، مشهورون ومغمورون، مختلفون وعاديون، وفيها حشاشون ومدمنون وراقصات وبائعات هوى، وحزبيون، ومجرمون، وضحايا، وجلادون... إلخ، والحق أنّ ما تقدّمه الرواية يُعدُّ ثرياً وفريداً؛ إذ يبرع الروائيون عادةً في وصف ملامح شخصياتهم وتشكيل أبعادها التّقافويّة والنّفسيّة والشّكليّة على حدّ سواء، ولا ريب في أنّ تعرّض الطلبة لهذه الشخصيات من خلال اللغة غاية في الأهميّة والفائدة، ولا يفوت التّنبية إلى أسماء الشّخصيّات التي تقدّمها الروايات وتساعد المتعلّمين على تمييزها والتّعرف إليها؛ إذ كثيراً ما يخلط المتعلمون بين أسماء الأشخاص والأسماء الأخرى، فيتسبّب ذلك بعسر فهم النّصوص والتّدرّيات التي يتعاملون معها، فيعرفون محمداً وخالداً وأحمد وسليماً وسميراً ومنصوراً وعبد الحّي وكمالاً ونبيلاً ومروّة وزينة ومرّيم وميّادة ونسرّين وحصّة وعبد العزيز، وغيرهم.

6. المكان: قد تعرّض الرواية أماكن جديدة لا يعرفها الطّالب، ولم يألّفها، ولم يسبق له أن سمع عنها، وقد تعرّض لأماكن يعرفها وعاش فيها، ولكنه يتعرف عليها للمرّة الأولى باللغة العربيّة، كأن يقرأ الطّالب رواية تدور أحداثها في بلد أجنبيّ عاش فيه، والمكان في الرواية واسع ممتدّ لا نهاية له، فهو الأرض والسّماء، والغابة والصّحراء، والبيت والشّارع،

والجامعة والحَيّ، والمدينة والقرية، والسوق والمستشفى والمطار، وهو ضيقٌ محدود يكاد يصطك بجنباته على الشخصيات، فيخنقهم، ومن أمثلة وصف المكان في الرواية وصف السيق الذي يُفضي إلى الخزنة في البترا: "السيق الكبير، كبيرٌ جدًّا، وطويل مهيب، هو شقٌّ عجيب بين الجبال، طوله يزيد على مئة قصبة، وأرضه رمال ناعمة تنغرز فيها الأقدام، على جانبيه نقوش في الحجر ومسارب ماء وتماثيل، أشار زوجي إلى إحداها، وقال: هذا هو الإله ذو الشرى، هو استطال السيق حتى ساءلت نفسي متى ينتهي، وإلى أي شيء سيكون منتهاه... فجأة انكشف أمامي فناء فيه بناءٌ هائل منقور في بطن جبل عالٍ له طوابق ثلاثة شاهقة العلو، وحوله أعمدة عند رؤوسها نساء جميلات عاريات، بأعلى البناء مثّلت عريض كالذي فوق بوابة المجلس، لكنه أكبر منه بكثير..."¹.

7. الزمان: تقدّم الرواية تفاصيل مختلفة عن الزمن بالمعنى قصير الأمد والمعنى طويل الأمد بأسلوب جميل ممتع، فالزمن في الرواية لحظة وثانية ودقيقة وساعة، وقد يكون يومًا بعينه أو أيامًا وشهورًا وسنين طويلة، وقد يكون حقبات متتالية وغير متتالية، وقد يكون ممتدًا امتداد عمر الأرض ومن عليها، ومن ذلك: "إنّ لربيع بطرسبورغ سحرًا لا يوصف، فالألوان الزاهية التي تنفتح فجأة في كل مكان، والنّوافذ التي تشرع على حين غرة، والشمس التي تتخلّى عن وقارها، فتهبط إلى الشوارع والأزقة..."².

8. الأحداث: هي إما خاصة، وإما عامة.

أ. الأحداث الخاصة: ما يتعلّق بالشخصيات وحيواتها اليومية، كالزواج والطلاق والتّزلّ والولادة والموت، والحصول على وظيفة، وخسارة الوظيفة، والفصل من العمل، والطرّد، والاستقالة، والترقية، بل إن الرواية تقدّم برنامج الحياة الشخصية المتعلق بالاستحمام وتنظيف الجسد وتناول الطعام وغيرها، مما لا يمكن تقديمها بعيدة عن

¹ زيدان، يوسف، البطي (القاهرة: دار الشروق، 2010)، ص313.

² الزعي، كفى، ليلي والثلج ولودميلا (الأردن: دار الفارس، 2007)، ص13.

التعليمات والجمال؛ إلا إذا استعان المعلم بالأدب بعامة والرواية بخاصة، من مثل: "الاستحمام يوميًا صيفًا وشتاءً مع دحك الجسد بعناية خصوصًا الرقبة والقفأ وتحت الإبطين، مع استعمال مزبل العرق، حلاقة الذقن يوميًا وتنعيمها بعناية، دحك الأسنان بالفرشاة والمعجون صباحًا ومساءً، غسيل الشعر وتصفيفه... العناية الفائقة بدحك الكعوب وقص أطراف اليدين والقدمين"¹.

ب. الأحداث العامة يمكن أن تُصنف إلى:

الأحداث العامة الجزئية التي يتيح تقديم الأحداث في الروايات للطلبة التّعرض لمواقف اقتصادية / لغوية، قضائية/لغوية، اجتماعية / لغوية؛ من شأنها أن تُكسبهم مستويات لغوية في حقول متخصصة، فسرد حدث في المحكمة سيقدّم للطلبة حقلًا دالّيًا في موضوع القضاء مهمًا، من مثل: "بسم الله نفتتح الجلسة، حكمت المحكمة على آمال أبو العزائم بالسجن عشر سنوات مع الشغل والنفاز بتهمة الرشوة والتّربح، والكسب غير المشروع من وظيفتها المرموقة بالتلفزيون، وحكمت المحكمة - أيضًا - على شوكت محمد أبو المعاطي بالسجن خمسة عشر عامًا بالشغل والنفاز بتهمة الاستيلاء على أرض الدولة وبيعها لحسابه الشخصي، والتّربح من ورائها بطرق غير مشروعة؛ رفعت الجلسة"².

الأحداث العامة الكلية التي المرتبطة بالأحداث الجمعية كالثّورات والانقلابات وتغيير الدول، من مثل: "لقد عاشت أمها الفاجعة نفسها في سنة 1982 يوم غادرت وهي صبيّة مع والدتها وإخواتها حماة، لتقيم لدى أخوالها في حلب، ما استطاعوا العيش في بيت ذُبَح فيه والدهم، وهم محتبئون تحت الأسرة، سمعوا صوته وهو يستجدي قتلته، ثم شهقة موته وصوت ارتطام جسده بالأرض، عندما غادروا مخابثهم بعد وقت، كان أرضًا وسط بركة دم، رأسه شبه مفصول عن جسده، ولحيته مخضبة بدمه، كانت لحيته هي شبهته،

¹ الأسواني، علاء، نادي السيارات (القاهرة: دار الشروق، 2013)، ص 63.

² رأفت، نصر، ماسبيرو (القاهرة: مكتبة مدبولي، 2010)، ص 193.

فقد دخل الجيش إلى حماة لينظفها من الإسلاميين، فمحاها من الوجود"¹، ومن ذلك: "النظام ابتدع قانوناً للطوارئ ظل يحكم البلاد ثلاثين عاماً... قانوناً يسمح لرجال النظام أن يقتحموا أي مكان، ويجردوا أي إنسان من إنسانيته..."².

9. الوصف: يتمثل في وصف الشخصيات والمكان والزمان، من مثل: "بالرغم من بلوغه الستين فإنه لا يزال يحتفظ بمظهر جذاب؛ قامه فارعة وجسد رياضي ممشوق، بشرة متماسكة قليلة التجاعيد، وشعر مصبوغ بطريقة رزينة مقنعة تركت قليلاً من الشيب على الفودين ومقلّمة الرأس، والحق أنه وسيم، يحمل أناقة أرستقراطية متوارثة تظهر في ثيابه وحركات جسده، وهو يشبه إلى حد كبير الممثل رشدي أباظة"³.

10 الثقافة: يقول المثل الصيني: "قُل لي؛ أنس، أربي؛ أتذكّر، أشركني؛ أفهم"، ويتمثل هذا المثل في الرواية خير تمثيل؛ إذ يتفاعل الطالب مع الشخصيات والأحداث فيصبح جزءاً مشاركاً فيما يجري حوله فيها، فيفهم ثقافة المجتمع؛ لأنها تمتع له أبواباً واسعة على تلك الثقافة المجتمعية، وتمكّن الطلبة من اكتساب وعي ثقافي هو المضمون الثقافي الذي يقلّمه الروائي عن ثقافة مجتمعه، وهو ما أسماه رشدي طعيمة (الإجادة الثقافية) إلى جانب الإجادة اللغوية⁴، وقد يعبر مشهد دخول العريس إلى قاعة أفراح السيدات (المحجّبات) في رواية (بنات الرياض) عن هذا، ففيه: "يندفع الرجال فجأة كالسهام يتوسّطهم العريس راشد التنبيل، باتجاه منصّة العروس، فتتزاحم النساء مبتعدات وكل واحدة تبحث معها أو مع من حولها عما تغطّي به شعرها ووجهها والمكشوف من جسدها عن أنظار الرجال القادمين، عندما أصبح العريس ومن معه على بعد خطوات بسيطة منهنّ

¹ مستغاني، أحلام، الأسود يليق بك (بيروت: نوفل، هاشيت أنطوان، 2012)، ص 194.

² عبد المجيد، نور، أحلام ممنوعة (القاهرة: الدار العربية للكتاب، 2012)، ص 311.

³ الأسواني، علاء، شيكاغو (القاهرة: دار الشروق، 2007)، ص 44.

⁴ طعيمة، رشدي، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه (الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1989)، ص 108.

رفعت لميس طرف المفرش الذي يغطّي الطاولة لتغطّي به العاري من صدرها، وغطّت توأمها تماضر ظهرها وشعرها بشال من لون الفستان، بينما ارتدت سديم عباءتها السوداء المكوّنة الأطراف وطرحتها الحريّة التي أخفت بها النّصف السّفلي من وجهها...¹، ومن ذلك عرض مشهد الختان في الرواية مثلاً: "قبل ليلة الختان ألهمت الزغاريد المكان، وانتشرت النّساء كل منهن تقوم بأداء دور من كنس وتنظيف وغسل أوّان، وتبخير شراب المياه، وطحن، وموارق للتناير، وخبز، وقصقصة ورق التّبغ..."².

11. قضايا المجتمع: ويأتي تفصيل الحديث فيها.

ما أهم القضايا التي تطرحها الرواية وتناقشها؟

عادة ما تطرح الروايات - الأدب بعامة - قضايا حسّاسة اعتاد المجتمع السكوت عنها؛ إذ تقدّم الروايات حياة الفئات المهمّشة، وتركز عليها، وقد تدافع عن الشّواذ والمغردين خارج السّرب المجتمعي والخارجين عن المألوف؛ فتعالج كثير من الروايات قضايا تناقش الممنوع وقضايا الفئات المهمّشة أو جماعة الأفراد (خارج دائرة الرضا المجتمعي)، وتناقش الرواية عادة قضايا في السياسة والاقتصاد والمجتمع والتاريخ والجغرافيا والفن والثقافة، كما تقدّم الروايات قضايا المرأة بعيداً عن الجمود والمباشرة في الطرح، وغالباً ما يكون البطل امرأة، أو تشارك المرأة البطولة مع رجل، ومن الجدير بالذكر أن الرواية تقدّم المرأة بكل أطيافها؛ إذ نجد في الرواية الأم والجلّةنولبة والسيّدة العاملة وربة المنزل، والأستاذة والمحامية والطبيبة والمهندسة والمعلمة والممثلة والمغنيّة والرّاقصة والزّانية والمومس والمناضلة والثائرة والمكافحة والمثاليّة والمضطهدة، والمتزوجة والأرملة والمطلقة والعزباء، كما تقدّم الرواية اليوميّات، بالإضافة إلى الأحداث العامّة وتحليلاتها، وتقدّم الرواية صوتاً على صوت آخر؛ إذ تعرض عادة وجهة نظر البطل أو الشّخصية / الشّخصيات الرئيسيّة ممن تُسند إليهم

¹ الصّانع، رجاء، بنات الرياض (بيروت: دار الساقي، 2005)، ص 18.

² خال، عبده، لوعة الغاوية (بيروت: دار الساقي، 2012)، ص 55.

مهمة توجيه الخطاب وإدارة السرد وطرح وجهات نظرهم، وكل ذلك محكوم بوجهات نظر الروائي / الكاتب / المؤلف وتوجهاته الفكرية والسياسية والدينية، ولعلنا لا نحتاج الصواب إن قلنا إن ثمة سمّةً عامّةً يطبع كتابات كلّ كاتب ويجريها سلفاً باتجاه قضية معيّنة؛ فكتابات نوال السعداوي مثلاً تتناول غالباً قضايا المرأة ونقد المجتمع من خلال محاولات تقويض الأنظمة الفكرية السائدة.

في أي مستوى لغوي يمكن البدء بتقديم الرواية؟

قد يُظن أن الرواية مادة صالحة لتدريس طلبة المستويات المتقدمة، وحسب، ولعل هذا يشكل شبه قناعة لدى الطلبة أيضاً؛ إذ لدى استطلاع آراء عينة من طلبة مركز اللغات في الجامعة الأردنية، وسألهم عن المستوى المناسب لدراسة الرواية أفاد الطلبة بأن الرواية مناسبة للمستويات العليا، وأنه كلما تقدّم مستوى الطالب اللغوي زادت فرصة تفاعله مع الرواية، ونجح في تلقي مضمونها ورسالتها تلقياً أفضل؛ إلا أن الدراسات تتجه إلى أن قراءة الروايات للمتعة والتعليم ممكنة لطلبة المستويات المبتدئة والمتوسطة أيضاً إذا ما كان الاختيار صحيحاً، وقُدمت الروايات للطلبة ضمن إرشادات واضحة؛ لأن التخطيط الصحيح من شأنه أن يُدلل العقبات أمام الطلبة في هذا السبيل¹.

أي الروايات نقلم؟

- لا بدّ للمعلم من أن يجيب عن مجموعة من التساؤلات قبل أن يُقر رواية بعينها أو مجموعة من الروايات لطلبته، تتمثل في:
- هل ثمة ما يستحق أن يُقرأ في الرواية / الروايات؟
 - هل ثمة ما يستحق أن يُعلّم في الرواية / الروايات؟
 - لماذا اختار هذه الرواية / الروايات؟

¹ Chih-hsin, *Student's Perceptions of Using a Novel as Main Material in the EFL Reading Course*, English Language Teaching; Vol.5, No8; 2012, p103.

فلا بُدَّ للمعلم في حال أراد أن يقرّر على طلبته رواية بعينها من قراءة تلك الرواية بعناية؛ ليقف على مستواها اللغوي وجدوى تدريسها للطلبة، وأن يحكم بعناية على مستوى المفردات ومدى تنوع الأساليب اللغوية، ودرجة غنى الموضوع، ومقدار واقعية الشخصية وتمثيلها واقع المجتمع وطبيعة الحياة فيه، وأن يتبين المكان / الأماكن، والزمان / الأزمنة بعناية، وهذا لا يعني أن يحفظ المعلم الرواية، ولكنه يعني بالضرورة أن يتمثّل لها، وأنحصّر المادة التي سيُدرّسها، ولعل من المفيد أن يختار المعلم رواية قصيرة نسبياً مُلّت من خلال فيلم سينمائي أو مسلسل تلفزيوني؛ ليتمكن المتعلم من التفاعل معها ومراجعة أحداثها بعلة طرق¹ وفي الأدب العربي أمثلة يصعب حصرها على روايات مُلّت في السينما والتلفاز، من مثل: "نهاية رجل شجاع" لحنا مينا، و"بين القصرين" لنجيب محفوظ، و"عمارة يعقوبيان" لعلاء الأسواني، و"ذاكرة الجسد" لأحلام مستغانمي، وروايات إحسان عبد القدوس، وغيرها، ولعل رواية "التحريب" مناسبة للطلبة المميزين في المستويات العليا؛ لأنها بالاعتماد على تقنيات الرواية المنبثقة عن تيار الوعي تقلّم العمل الروائي من خلال مجموعة من اللوحات لفظية التي تشظّي الأحداث وتفتّتها وتكسر الخط الزمنيّ الصاعد فيها².

هل هناك رواية غير صالحة للتدريس؟

"هناك روايات فاشلة... وروايات جيدة... وروايات عظيمة"؛ على حدّ تعبير إحدى كاتبات الرواية³ وعليه؛ بالأكيد ثمة روايات صالحة للتدريس أو القراءة، وروايات غير صالحة، بل غير مناسبة؛ إذ قد تكون الرواية ذات مستوى أدبي رفيع وغير ملائمة للتقديم في صفوف اللغة، وقد تكون رواية أقلّ منها مستوى أكثر صلاحية للتداول في صفوف تعليم اللغة، كما يتدخل الموضوع العام للرواية في اختيارها من دون غيرها، وتظل بعض الروايات خارج مجال اختيارات المعلمين، من مثل:

¹ Clandfield, Lindsay. Teaching materials: using Literature in the EFL/ESL classroom. onestopenglish. 2011. p2.

² عليان، حسن، "الرواية والتحريب"، مجلة جامعة دمشق، المجلد 23، العدد 2، 2007.

³ النشمي، أثير عبد الله، أحببتك أكثر مما ينبغي (بيروت: دار الفارابي، 2009)، ص229.

- الرواية الفلسفية التي لا تلتزم بالأطر العامة للرواية؛ إذ لا يتبين القارئ عناصرها.
- الرواية التي تستثمر الغريب والعجيب والفتاوي والأسطوري، من مثل: "سيدّة المقام" لواسيني الأعرج، و"جلسات الكرى" لجمال الغيطاني، و"القارورة" لسليم مطر.
- الرواية القائمة على الجنس، أو الرواية التي تحتوي مقاطع جنسية مكشوفة لا ينبغي لها أن تُناقش في قاعات الدرس، من مثل: "عاهرة ونصف مجنون" لحنا مينا¹، وهذا لا يعني أننا نفترض وجود روايات خالية من الإشارات الجنسية، ولكن القضية تتعلق بالتزام الآداب العامة للتعليم، فصفوف تعليم الناطقين بغير العربية خليط من الطلبة الذكور والإناث من جنسيات كثيرة وأعمار متفاوتة.
- الرواية التي لا يُجَبّها الطلبة؛ لأنّ صفوف تعليم اللغة يجب أن تضمن للطلبة دائماً حقوقهم في اختيار ما يقرؤونه، ولا سيما على صعيد الرواية، فإن كل رواية لا يرغب الطالب في قراءتها ليست صالحة للتعليم، على أنّ المعلم سيحتفظ بقدر كبير من سلطة إدارة الصف مرجعاً تعليمياً وثقافياً².

هل هناك رواية منتهية الصلاحية؟

ثمّة روايات قديمة، أو بالإمكان أن نفضّل عليها غيرها، وليس ثمّة رواية منتهية الصلاحية زمنياً، فروايات من مثل: "زينب" لمحمد حسنين هيكل، و"إبراهيم الكاتب" لإبراهيم المازني، و"عودة الروح" لتوفيق الحكيم؛ قابلة للتدريس في سياقات معينة لأهداف خاصة، ولا يقف الزمن حائلاً من دون تقديم رواية، أو دافعاً نحو تقديم أخرى؛ فثلاثيّة نجيب محفوظ - التي يعلّمها كثير من النقاد أهم أعماله - ستظلّ إلى جوار رواياته الأخرى مادة ثريّة صالحة للتقديم؛ لما تصوّره من اتجاهات فكرية وظلم اجتماعي وفساد وتنوع³، وبما لكتابها من أهميّة وشهرة عالميّة لحصوله على جائزة نوبل.

¹ مينا، حنا، عاهرة ونصف مجنون (بيروت: دار الآداب، 2008)، ص ٣٥، ٤٠، ٤١.

² Atwell, Nancie. The Reading Zone. Scholastic inc. USA. 2007. p27.

³ يُنظر: السكوت، حمدي، الرواية العربية الحديثة بيلوجرافيا ومدخل نقدي 1995-1865 (القاهرة: مطبعة دار

هل نقلم الرواية المترجمة إلى العربية للطلبة الناطقين بغيرها؟

يسيطر على كثير من الطلبة شعور بالخوف، بل الهبة من الإقدام على قراءة عمل لغوي أصيل بمستوى / حجم الرواية؛ لِمَا فيها من تحديات، ولأنها تمثل كتاباً مستقلاً قائماً بذاته، وقد رأى معظم الطلبة الذين استُطلعت آراؤهم بشأن هذا الموضوع أن الرواية المترجمة أسهل؛ قال أحدهم: "الرواية المترجمة أسهل بالنسبة لي، لكن الرواية الأصلية أحسن لتتعلم التعبيرات الأصلية وطرق التفكير العربية".

ما التحديات التي تقف أمام تعليم الرواية؟

قراءة الرواية مرة واحدة لن تكون كافية، وإذا ما عرف الطلبة معاني المفردات كلّها فإن ذلك لن يؤهلهم إلى التوصل إلى الفكرة واستيعاب ترتيب الجمل وترتيب الأحداث، ومعرفة ما وراء السطور؛ لذا لا بُدَّ من قراءة الرواية عدة مرات، ويعتقد الطلبة أنهم سيواجهون أفكاراً غير مفهومة وكلمات كثيرة صعبة، بل كلمات ليست في المعجم؛ لأن مستويات اللغة متباينة في الرواية، وهذا يشكل فائدة عظيمة من حيث هو عقبة حقيقية؛ لأن مثل هذه الأفكار والمفردات لن يكون من السهل إيجادها في أنواع أخرى من النصوص، وعليه؛ تمثل قراءة الرواية فرصة ذهبية للحصول على هذه المعلومات اللغوية / الثقافية، ومواجهة هذا المستوى من الأساليب اللغوية والمفردات.

كيف نقلم / ندس الرواية؟

ربما لا تكفي الساعات المقررة في البرنامج الدراسي لقراءة رواية واحدة إذا افترضنا أن المعلم سيقراً النص كاملاً مع طلبته وعليهم، وعليه؛ عندما نشير ونوجه إلى اعتماد (الرواية) مادة تعليمية؛ لا نعني بكل تأكيد أن نستبدلها بالكتاب المقرر - اللهم إلا إذا كان الطلبة ممن يرغبون في التخصص بهذا الموضوع "الرواية"؛ أي طلبة أغراض خاصة - بل إن ما نعنيه إدخال الرواية إلى صفوف تعليم اللغة بعضها أو جُلّها؛ لإنجازها من خلال سلسلة من الإستراتيجيات، كأن يناقش المعلم مع طلبته فصولاً مختارة، ثم يترك لهم بعض الأجزاء

/ الفصول للقراءة المنزلية، وأن يختار أجزاء منها تكون بمنزلة نصوص استماع، وأن يقلّم بعض فقرات منها ليعالجها نحيبًا وصرفيًا وإملائيًا، وأن يسلّط الضوء على المعجم ودلالات المفردات في بعض أجزائها، وهكذا، وأن يتابع تطوّر الأحداث مع طلبته من خلال إعداد برنامج للقراءة وقوائم متابعة يرصد من خلالها تقدّم الطلبة في القراءة بحيث يقلّموا تلخيصًا للأحداث من خلال الإجابة عن مجموعة من الأسئلة من خلال البطاقات، على النحو الآتي:

بطاقة تلخيص		
من؟ ماذا؟	أين؟ متى؟	لماذا؟ كيف؟

ثم يقدّم تقريراً عما قرأه يتضمّن البنود الآتية:

- أ. عنوان الرواية: قد تختلف الرواية من طالب إلى آخر إذا تركت لهم حرية الخيار ولم يقرّر المعلم رواية بعينها.
- ب. الكاتب: من المفيد أن يعرف الطالب اسم كاتب الرواية؛ لأن هذا يساعده في التعرف إلى جو النص أكثر، والخصائص الشّقيافيّة / المكانية / الزّمانية / الأيديولوجيّة التي يصدر عنها الكاتب.
- ت. عدد الصفحات: يذكر الطالب كم صفحة قرأ من الرواية، وأين وصل من القراءة.
- ث. التلخيص: يرتّب الطالب فيه أفكاره، ويستعين بإجابات الأسئلة السابقة؛ ليكتب فقرة متماسكة يلخص فيها الأحداث، ويتوقّع من الطالب أن يعرف الفكرة / الأفكار الرئيسة وتسلسل الأحداث، ويحسن ذكر الأسباب التي أهدت إلى حدوث النتائج، ويقدم استنتاجاً.
- ج. الرأي: يقدم فيه رأيه في مجريات الأحداث وما وصلت إليه الأمور حتى النّقطة / الصفحة التي وصل إليها من خلال قراءته.

ح. الدعم: فيه يقدّم الطالب تدعيماً للرأي الذي قلّمه بحيث يشرح الأسباب التي جعلته يطلق حكماً بعينه على مجريات الأمور، على أن يكون هذا الدعم بعيداً عن الانطباعيّة والذاتيّة، وأن يكون علمياً مستنداً إلى حقائق ووقائع وأحداث، وأن يوظّف الصيغ اللغوية التي تعلّمها، ولا بدُّ من تعليم الطالب كيفية تقديم رأي نقدي وتدعيمه بتوظيف الأساليب اللغويّة الملائمة، ولا يخفى ما لذلك من أهميّة في ترسيم أبعاد شخصية الطالب اللغويّة وتمكينه على نحو أفضل، وتنمية ملكة النقد اللغوي (باللغة) عنده.

كيف توظّف الرواية في تعليم المهارات اللغويّة الأربع؟

ستبدو الإجابة عن السؤال المتعلّق بكيفيّة توظيف الرواية في تقديم المهارات الأربع من خلال الإجابة عن السؤال الآتي أكثر منطقيّة: ما الهدف من تدريس الرواية؟

الرواية أولاً وقبل أيّ شيء نصّ طويل مترابط الأجزاء، أو مجموعة من النصوص المترابطة الأجزاء بالنظر إلى إمكانيّة تجزئتها إلى أحداث أو لوحات أو مقاطع أو شخصيّات، أو غير ذلك، فهي بالنظر إلى أنها نصّ يمكن استثمارها في تعليم القراءة والكتابة والمحادثة والاستماع والقواعد والتراكيب، فيكون النصّ منطلقاً لتعليم الصّوتيّة وقراءة الاستيعاب لفهم والمفردات، ويكون ذلك بتقديم النصّ ضمن خطة لتعليم درس قراءة يعدّ المعلّم لها مجموعة من التّدريبات والأنشطة، ويكلّف الطلبة بناءً عليه مجموعة من الواجبات، ويمكن من خلال نصوص الرواية إضاءة التراكيب اللغويّة والأساليب الخطائيّة، واستذكار مسائل النحو والصرف والإملاء من خلال سياقات حيّة تفاعليّة، كما يمكن تعليم الكتابة بالاعتماد على نصّ الرواية وأحداثها وشخصيّاتها من خلال تكليف الطلبة بتوظيف الأساليب في صناعة نصوص ومقالات من إنشائهم، ومن خلال ملاحظة بعض أنواع الكتابة الوظيفيّة التي قد تظهر في الروايات كالمسألة والرسالة الرّسميّة والاستدعاء وغيرها، ويمكن من خلال الرواية تعليم مهارة الاستماع بتخصيص

أجزاء من الرواية؛ لتقدم من خلال مادة مسموعة يسجلها المعلم بصوته وبالتعاون مع آخرين، أو تقديم مقاطع من الفيلم أو المسلسل الذي نُقلت إليه الرواية إن كانت من الأعمال التي مثّلت.

والرواية بما تنهض عليه من أحداث وقضايا متداخلة، وما فيها من أسباب ومسببات مادة مثيرة للنقاش محفزة بطبيعتها الجدل؛ ميدان خصب بكلها وأجزائها لممارسة المحادثة الفردية والجماعية على حد سواء، كما أنّها تُقدم للطلبة نماذج حوليّة من خلال دوران السرد ودفع عجلته بالحوار بين الشخصيات.

احتراز

تقتضي طبيعة هذا البحث أن نحتز من أنه - وإن كان يطرح الأدب بعامة والرواية بخاصة؛ لتكون مادة تعليمية أساساً في صفوف تعليم العربية للناطقين بغيرها - لا يدعو إلى إغفال دور المنهاج لكتاب المقرر، ولا إلى هجر تقديم النصوص العلمية؛ إذ في كلّ منها ضالة ينشدها المتعلم، وغنيمة يغنمها المستزيد، وفضل يظهر في مقدرة المتعلم على التلقي والاستيعاب وتمكّنه من الإنتاج والتحدث والكتابة باللغة ومن خلالها في مستوياتها، بل تمثّلاتها الأدبية والعلمية¹ كما تجدر الإشارة إلى أن تدريس الدعوة إلى توظيف الرواية لا تعني تدريسها جنباً أدبياً له ملامحه الخاصة، وإنّما أن يدرسها الطلبة نصّاً من دون تحليل السمات والملامح الفنية له؛ اللهم إلا إذا كان المتعلمون من طلبة الأغراض الخاصة².

خاتمة

قدّم البحث دراسة حول توظيف الرواية في تعليم العربية للناطقين بغيرها، وقد نبّهه البحث إلى أهمية توظيف الرواية في تعليم العربية من خلال بيان مواصفات المادة التعليمية

¹ العنتوق، أحمد، "الحصيلة اللغوية وأهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها"، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد 212، 1996.

² العناتي، لود، "رؤى لسانية في تدريس القصة القصيرة للناطقين بغير العربية".

الصالحة للتدريس في صفوف العربية للناطقين بغيرها، ومن خلال بيان المميّزات التي تجعل من الرواية مادة تعليمية صالحة للتدريس، بما تنماز به من سائر الأجناس الأدبية، وبما تقلّمه من مستويات لغوية متنوعة تتراوح بين الفصحى والفصيحة والوسطى والعامية والمجّين اللغوي والخطأ والصواب، وبما تمتلكه لغتها من خاصية التكرار والإمكان في آنٍ معاً قابليتها للاستدعاء، وخضوعها للبحث والتحليل، وتقديمها وظائف اللغة في كل مستوياتها، وفي تنوعها وسهولة الحصول عليها، وبما تطرحه من موضوعات تقدّم المجتمع وقضاياها وثقافته وملاحه العامة التي تتجلى في الشخصيات بمختلف أطيافها وأجناسها وطبقاتها وانتماءاتها، وفي تنوع المكان والزمان، وفيما تعيشه تلك الشخصيات وتعايشه من أحداث خاصة وعامة، وفيما تقلّمه من أوصاف لتلك الأحداث.

وقد ناقش البحث المستوى اللغوي الذي يمكن البدء فيه بتقديم الرواية من خلال استطلاع آراء عينة من طلبة مركز اللغات في الجامعة الأردنية ممن أفادوا بأن الرواية مناسبة للطلبة في المستوى المتوسط والمتقدم، على أن تراعى مناسبة الرواية وحجمها في المستوى المتوسط وأن يخطط لتدريسها جيّداً، كما تناول البحث أيّ الروايات أكثر صلاحية ومناسبة لصفوف تعليم العربية للناطقين بغيرها، وبين أنّ ثمة روايات صالحة للتقديم وروايات أخرى غير صالحة لذلك، بالنظر إلى مضمونها ونوعها، وقد عرض البحث إمكانيّة تقديم الرواية المترجمة، وربط ذلك بالبعد الثقافي وتمثيل قضايا المجتمع، فضلاً عن التحديات التي تقف أمام تعليم اللغة من خلال الرواية، وفي المجال التطبيقي بين البحث كيفية تقديم الرواية وقدم مقارنة في تقديمها في صفوف تعليم اللغة، ثم ساق البحث احترازاً من أن الدعوة إلى استثمار الرواية في ميدان تعليم اللغة لا يكون بمعزل عن المنهاج وعن النصوص العلمية؛ إذ في كلّ منها غنيمة يغنمها المستزيد، وفضل يظهر في مقدرة المتعلّم على التلقّي والاستيعاب وتمكّنه من الإنتاج والتحلّث والكتابة.

References:

المراجع:

- Al-Aswénĕ, ĤAlĕ', *Nĕdĕ Al-Sayyĕrĕt*, (Cairo: Dĕr al-Shurĕq, 2013).
- Al-Aswénĕ, ĤAlĕ', *Shĕkĕghĕ*, (Cairo: Dĕr al-Shurĕq, 2007).
- Al-Kashw, Riĭa, *Tawzĕf al-Lisĕniyyĕt fĕ Taĭĭĕm al-Lughĕt*, (Mecca: Manshĕrĕt Majmaĭ al-Lughah al-ĤArabiyyah Ĥala al-Shabakah al-ĤAngkabĕtiyyah, 1436/2015).
- Al-Maĭĭĕq, A Ĩmad, "al-×aĭĕlah al-Lughawiyyah Ahammiyyatuha -Maĭĕdiruha- Wasĕ'il Tanmiyatuha", *ĤĖlam al-Maĭrifah, al-Majlis al-Waĭanĕ li Thaqĕfah wa al-Funĕn wa Ėdĕb*, Kuwait, Issue 212, 1996.
- Al-Nashmĕ, Athĕr, *Ahbabtuki Akthar mimma Yanbagĕt*, (Beirut: Dĕr al-Farĕbĕ, 2009).
- Al-ĤInĕĕtĕ, Walĕd, "Ru'ĕ Lisaniyyah fĕ Tadrĕs al-Qiĭĭah al-Qaĭĕrah li al-Nĕĭiqĕn bi Ghayr al-ĤArabiyyah", *Majallah Jĕmiĭah al-Najĕh li Abĕĕth(al-ĤUIĕm al-Insĕniyyah)*, Vol 23, Issue 1, 2009.
- Al-ĤUshayrĕ, Ma Ĩmĕd, "Taĭaddiyĕt Tadrĕs al-Naĭĭ al-Adabĕ li Ghayr al-Nĕĭiqĕn bi al-ĤArabiyyah", *Majallah al-Tarbiyyah al-Lajnah al-Waĭaniyyah al-Qatariyyah li Tarbiyyah wa Thaqĕfah wa ĤUIĕm*, Issue 179, 2012.
- Al-Qĕsimĕ, ĤAlĕ, *Ittijĕĕt ×adĕthah fĕ Taĭĭĕm al-ĤArabiyyah li al-Nĕĭiqĕn bi al-Lughĕt al-Ukhrĕ*, (Riyadh: ĤAmĕdah Shu'ĕn al-Maktabĕt Jĕmiĭah al-Riyĕĭ, 1979).
- Al-Sĕniĭ, Rajĕ', *Banĕt al-Riyĕĭ*, (Beirut: Dĕr al-Sĕqĕ, 2005).
- Al-Sukĕt, ×amdĕ, *al-Riwĕyah al-ĤArabiyyah al-×adithah Bibĕĕjarĕfiya wa Madkhal Naqdĕ 1865-1995*, (Cairo: Maĭbaĭah Dĕr al-Kutub al-Miĭriyyah, 1998).
- Al-Zaĭbĕ, Kafĕ, *Layĭĕ wa Thalj wa Lĕdmĕĭĕ*, (Jordan: Dĕr al-Fĕris, 2007).
- Brown, Douglas, *Usus Taĭallum al-Lughah wa Taĭĭĕmuhĕ*, translated by al-Rĕjihĕ wa ĤAlĕ Shaĭbĕn, (Egypt: Dĕr al-Nahĭah al-ĤArabiyyah, 1994).
- Freeman, Larsen, *Asĕĕĕb wa Mabĕdi' fĕ Tadrĕs al-Lughah*, translated by ĤĖishah Mĕsĕ, ed. Ma Ĩmĕd Ėĕĕĕ, (Riyadh: Maĭĕbiĭ Jĕmiĭah al-Malik Saĭĕd, 1997).
- Khĕĭ, ĤAbduh, *Lawĭah al-Gĕĕwiyah*, (Beirut: Dĕr al-Sĕqĕ, 2012).
- Mĕnĕ, ×anĕ, *ĤĖhirah wa Niĭf Majnĕn*, (Beirut: Dĕr al-Ėdĕb, 2008).
- Murtĕdi, ĤAbd al-Malik, "Fĕ Naĕariyyah al-Riwĕyah Bahth fĕ Taqniyyĕt al-Sard, ĤĖlam al-Maĭrifah", *al-Majlis al-Waĭanĕ li al-Thaqafah wa al-Funĕn wa Ėdĕb*, Kuwait, Issue 24, 1998.
- Mustaghĕnimĕ, A Ĩĕm, *al-Aswad Yalĕqu bika*, (Beirut: Nawfal, Hĕshĕt Anĭuwĕn. 2012).
- ĤAbd al-Majĕd, Nĕr, *A Ĩĕm Mamnĕĭah*, (Cairo: Maktabah al-Dĕr al-ĤArabiyyah li al-Kitĕb, 2012).
- ĤAlyĕn, Hasan, "al-Riwĕyah wa al-Tajrĕb", *Majallah Jĕmiĭah Dimashq*, Vol 23, Issue 2, 2007.
- Ra'fat, Naĭr, *Mĕsbĕrĕ*, (Cairo: Maktabah Madbulĕ, 2010).
- Uaĭĕmah, Rushdĕ, *Taĭĭĕm al al-ĤArabiyyah li Ghayr al-ĤNĕĭiqĕn biha Manĕhijuhu wa Asĕĕĕbuhu*, (Rabat: Manshurĕt al-Manaĕĕamah al-Islĕmiyyah li Tarbiyyah wa al-ĤUIĕm wa Thaqafah, 1989).
- Zaydĕn, Yĕsuf, *al-Nabiĕ*, (Cairo: Dĕr al-Shurĕq, 2010).

Guidelines to Contributors

At-Tajdid is a refereed journal published twice a year (June and December) by the International Islamic University Malaysia (IIUM). Articles are published based on recommendation by at least two specialized peer reviewers. Submissions must strictly abide by the following rules and terms:

- ❖ Be the author's original work. Simultaneous submissions to other journals as well as previous publication thereof in any format (as journal articles or book chapters) are not accepted. (Should this happen, the author is duty bound to refund the honorarium paid to the reviewers.)
- ❖ Be between 5000 and 7000 words including the footnotes (articles); book reviews between 1500 and 4000 words; conference reports between 1000 and 2500 words.
- ❖ Include a 200-250 abstract both in Arabic and English.
- ❖ Cite all biographical information in footnotes when the source is mentioned for the first time (e.g., full name[s] of the author[s], complete title of the source, place of publication, publisher, date of publication, and the specific page[s] being cited). For subsequent citations of the source, list the author's last name, abbreviate the title, and give the relevant page number(s).
- ❖ Provide a separate full bibliographical list of all sources cited at the end of the article.
- ❖ Qur'anic references (e.g. name of *surah* and number of verse[s]) must be given in the main text immediately after the verse[s] cited as follows: Al-Baqarah: 25).
- ❖ Hadith citations must be according to the following format: Al-Bukhāri, Muḥammad ibn Ismā'īl, *al-Jāmi' al-Ḥaṣṣ* (Beirut: Dār Iḥyā' al-Turāth al-'Arabī, 1404/1988), "Kitāb al-Zakāh", 1adeth no. x, vol. y, p. z.
- ❖ Titles of Arabic books and encyclopedias as well as names of Arabic journals cited must be in **bold characters**. Counterparts of all these in English and other non-Arabic languages using Latin script must be *italicized*. Titles of journal articles, encyclopedia entries, and chapters in collective books in any language must be put between inverted commas ("...").
- ❖ Traditional Arabic should be used for main text (16 points) and footnotes (12 points) of articles/book reviews and conference reports. Simplified Arabic must be used for main title (20 points) and subtitles (18 points).
- ❖ Include a cover sheet with author's full name, current university or professional affiliation, mailing address, phone/fax number(s), and current e-mail address. Provide a two-sentence biography.
- ❖ The editor and editorial Board retain the right to return material accepted for publication to the author for any changes, stylistic and otherwise, deemed necessary to preserve the quality standard of the journal.
- ❖ Submissions should be saved in Rich Text Format (RTF) and sent to tajdidium@iium.edu.my or through website: <http://journals.iium.edu.my/at-tajdid/index.php/Tajdid>

At-Taydid

A Refereed Arabic Biannual

Published by International Islamic University Malaysia

Volume 22

2018/1439

Issue No. 43

Editor-in-Chief

Prof. Dr. Majdi Haji Ibrahim

Editor

Dr. Muntaha Artalim Zaim

Editorial Board

Prof. Dr. Ahmed Ibrahim Abu Shouk

Prof. Dr. Muhammed Saadu al-Jarf

Prof. Dr. Waleed Fikry Faris

Prof. Dr. Nasr El Din Ibrahim Ahmed Hussein

Prof. Dr. Jamal Ahmed Bashier Badi

Assoc. Prof. Dr. Salih Mahgoub Mohamed Eltingari

Dr. Abdulrahman Helali

Language Reviser

Dr. Adham Muhammad Ali Hamawiya