لغة التعليم العالي في الجامعات العربية
دور الانجليزية في سياق التعريب

د. محمد راجي الزغول
دائرة اللغة الانجليزية

د. رياض فايز حسين
دائرة التربية

جامعة اليرموك
اربد ــ الأردن

توطئـــة :

على الرغم من أن اللغة الانجليزية هي لغة مستعمر سابق ، تعلمتها اقليات في الدول المستعمَرة لادارة دفة الحكم البريطاني في تلك البلاد ، إلا أن انتشارها بعد استقلال المستعمرات قد فاق بكثير استعمالها أيام الاستعمار . فبعد الحرب العالمية الثانية وانهزام ألمانيا واليابان ، أخذت الدول الغربية الناطقة بالانجليزية وبخاصة الولايات المتحدة الامريكية ، تتمتع بنفوذ سياسي واقتصادي ينذر بهيمنة ثقافية ولغوية بالاضافة الى النفوذ السياسي . ومع تسارع التقدم العلمي والتكنولوجي في الولايات المتحدة بالذات ، اخذت الالمانية والفرنسية بالانحسار كلغات عالمية للعلم أو الثقافة أو كليهما معا ، وذلك لما اكتسبته الانجليزية من مكانة عالمية وبخاصة في ميادين العلم والصناعة . وهكذا اصبح من الطبيعي ان تغدو الانجليزية لغة العلم والطب والتكنولوجيا ، والمصارف والطيران والاتصال العالمي ، إذ إن انتشار اية لغة مرتبط بما يتمتع به ناطقوها من نفوذ سياسي وقوة اقتصادية (١) (فشمان وآخرون ١٩٧٩) ولقد ترتب على مثل هذا الدور وضع حرج في دول العالم الثالث ، اذ التزمت دول العالمين الأول والثاني بسياسة لغوية واضحة تساير مصالحها القومية ، وشخصيتها المميزة المرتبطة بمصلحة أبنائها التي برزت معالمها في افتراض بديهية مفادها ان اللغة القومية يجب أن تكون لغة التعليم في تلك البلاد . بيد أن غلبة التبعية الثقافية في دول العالم الثالث وغياب سياسة لغوية واضحة (٢) أسهما في افراز عدد من مخططي التعليم في

تلك الدول رأوا في فرض الانجليزية كلغة للتعليم العالي ، خطوة نحو اللحاق بالركب الحضاري الغربي . ومع أن مثل هذه الفرضية اعتباطية في جوهرها وكثيرة المثالب على المستوى الثقافي الحضاري العام ، ومثار جدل وتساؤل ، الا أن فرض تلك السياسة في الساحة الثقافية غدا امرا واقعا ليس من السهولة رفضه .

تحاول الدراسة الراهنة ضمن هذه المعطيات ان تحدد مدى احتياجات الطلبة الجامعيين العرب للغة الانجليزية من خلال دراسة هذه الحاجات في جامعة اليرموك بالاردن . سنلقي الضوء في البداية على نشأة الجامعة وتطورها ثم سنبحث في قضية لغة التعليم فيها وسنحدد بعد ذلك أهداف البحث وطرائقه واخيرا سنعرض نتائج دراستين منفصلتين اجريتا على عينتين مكونتين من ١١٤٧ طالبا و ٩٠ عضو هيئة تدريس من مختلف الكليات . ركزت الدراستان على تحديد مدى استخدام الانجليزية في الجامعة ، وادراك الطلبة وتقويمهم لقدراتهم اللغوية ومن ثم ادراكهم لحاجاتهم اللغوية ، وما يراه اعضاء هيئة التدريس بصدد تلك الحاجات . واخيرا ، سنقدم بعض التوصيات ذات العلاقة المباشرة في تكوين سياسة لاستخدام اللغة الانجليزية على المستوى الجامعي .

جامعة اليرموك :

تم تأسيس جامعة اليرموك ــ الجامعة الثانية في الاردن عام ١٩٧٦ في مدينة اربد شمالي الاردن . وهي تشهد منذ تأسيسها في ذلك العام نموا متسارعا قلما شهدت مثله جامعة عربية اخرى . اذ ارتفع عدد طلابها من ٦٠٠ طالب عام تأسيسها الى ما ينوف على (١٤) الفا في نهاية عام ١٩٨٤ . لقد خطط لها عند تأسيسها ان تكون مركزا للعلوم والتكنولوجيا في الشرق الأوسط ، وكانت بداياتها توحي بذلك ، الا ان الامر قد انتهى بها الى أن تكون جامعة تقليدية كمثيلاتها في معظم بلدان العالم العربي كما بات من الصعوبة بمكان ان تغير الجامعة مسارها بعد ان تقولبت في الهياكل التقليدية الآنفة الذكر .

تتكون الجامعة من تسع كليات هي : كلية العلوم الطبيعية بدوائرها المختلفة : الكيمياء ، والفيزياء ، والرياضيات ، والاحياء ، والاحصاء ، والحاسب الالكتروني ،

---

* بعد الانتهاء من هذه الدراسة ، تم فصل بعض الكليات فيما اصبح يسمى جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية وذلك اعتبارا من بداية الفصل الأول للعام الدراسي الجامعي ١٩٨٦/١٩٨٧م .

والجيولوجيا . وكلية الاداب والعلوم الانسانية والاجتماعية بدوائرها : اللغة العربية ، واللغة الانجليزية ، والتربية ، والعلوم الاجتماعية ، والتاريخ ، والفنون الجميلة ، والتربية الرياضية ، والصحافة . وكلية العلوم الادارية بدوائرها : الاقتصاد وادارة الاعمال ، والمالية والادارة العامة والمحاسبة . وكلية الهندسة بدوائرها : الهندسة المدنية والكهربائية والميكانيكية والكيماوية وهندسة العمارة . وكلية الصحة العامة والعلوم الطبية المساندة بدوائرها : الصحة العامة والعلوم الطبية المساندة . وكلية الصيدلة ، وكلية التمريض ، وكلية الطب ، وكلية طب الاسنان . يلتحق في الوقت الحاضر معظم الطلبة بكليات العلوم الطبيعية والهندسية والعلوم الانسانية والاجتماعية ، في حين ان عددا ضئيلا من الطلبة (٧٠٠ طالب تقريبا) قد التحقوا في كليات الطب والصيدلة والتمريض وطب الاسنان والعلوم الطبية المساندة هذا العام (انظر الملحق ١) .

بالاضافة الى هذه الكليات . هناك أحد عشر مركزا ومعهدا تم تأسيسها داخل الجامعة وهي : معهد الآثار وعلوم الانسان ، ومركز الدراسات الاسلامية ، ومركز اللغات ومركز الحاسب الالكتروني والمعلومات ، ومركز البحث والتطوير التربوي ، ومركز الدراسات العبرية ، ومركز التربية والتدريب للمعاقين جسديا ، ومركز الطاقة ، ومركز الخدمات الاجتماعية ، والمركز الثقافي الاسلامي . لقد أسست هذه المراكز والمعاهد لتكمل دور الجامعة في التعليم والتدريب .

قضية لغة التدريس في الجامعة

اشار قانون جامعة اليرموك عند تأسيسها (قانون جامعة اليرموك ١٩٧٦) ودون لبس في مادته الثامنة الى أن اللغة العربية هي لغة التدريس في الجامعة ، لكن فقرة اخرى من المادة نفسها اوردت استثناء اجازت بموجبه لمجلس الجامعة استخدام لغة اخرى في الحالات التي يراها مناسبة . ويبدو أن هذا الاستثناء قد اصبح قاعدة في حين ظل الأصل الذي قصده المشرّع اجراء شكليا لم يصل مرحلة التطبيق . فما ان اخذت أطر الجامعة ومبانيها في الاكتمال حتى غدت العربية مبعدة عن الساحة ، واصبح استخدامها ثانويا وبخاصة في كليات العلوم الطبيعية والهندسية والاقتصاد والعلوم الادارية . ويمكن ان يعزى استخدام الانجليزية بدلا من العربية لغة للتدريس في الجامعة لأربعة عوامل رئيسية هي :

١ ــ ان عدداً لا يستهان به من اعضاء هيئة التدريس (٢٠٪) من مختلف الكليات لا يتكلمون العربية (طالع ملحق ٢) لذلك من الطبيعي ان يستخدموا الانجليزية لغة للتدريس .

٢ ــ ترى ادارة الجامعة في استخدام الانجليزية مبعثاً على الشعور بالتفاخر والاعتزاز (٣) ، وليس ذلك بمستغرب اذ ان مثل هذا الشعور امتداد طبيعي لغربتنا الحضارية ولاعتقادنا بفرضية تفوّق الغرب بمعطياته الحضارية وتقدمه التقني .

٣ ــ ان عدد كبيراً من اعضاء هيئة التدريس الأردنيين قد تلقوا تعليمهم العالي في الدول الغربية الناطقة بالانجليزية ، وهم يرون في استخدامها تسهيلاً في اداء مهمتهم التعليمية ، واسترشادهم بالمراجع العلمية التي دأبوا في استعمالها اثناء وجودهم في الغرب . لهذا فمن المؤسف ان لا تبدي غالبيتهم استعداداً لبذل اي جهد نحو استخدام العربية ، اللغة القومية ، في الوقت الذي ينظر فيه المجتمع العربي الى هؤلاء قادة ومنظرين .

٤ ــ نقص المراجع والكتب العلمية في المكتبة العربية ، ومثل هذا الوضع شائع في معظم دول العالم الثالث (بيرسون وفردريكس ١٩٨١) .

لقد تعرض استخدام الانجليزية لغة للتدريس في الجامعة لنقد واستياء من قطاعات مختلفة في المجتمع الأردني ، ومن عدد من اعضاء هيئة التدريس . وقد احتدم النقاش حول استخدام الانجليزية لغة للتعليم على المستوى الجامعي مما ادى الى مناقشة هذه المسألة في مجلس الامة الاردني عام ١٩٨٥ . ونتيجة للمداولات الحادة في هذا المجلس فقد تم تعديل الفقرة الثانية من المادة الثامنة من قانون جامعة اليرموك (قانون جامعة اليرموك رقم ٢٥ ، ١٩٨٥ تم نشره في الصحف الرسمية على النحو التالي : « يحق لمجلس الجامعة ان يجيز استخدام لغة اخرى (غير العربية) في التعليم الجامعي عندما تكون الحاجة ماسة لذلك ، ولكن على الجامعة ان تحاول التعريب » (٤) . مع ذلك استمرت الجامعة في سياستها اللغوية السابقة ، ولم تبرز اية محاولات للتعريب في اي من الكليات .

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا يتعلق بقدرة الطالب الأردني العربي على استيعاب المادة التعليمية في الجامعة عند استخدام المدرس لغة غير العربية . نستطيع ان نؤكد ، من خلال الابحاث والدراسات والملاحظات ، ان الطالب الأردني الذي يلتحق بالجامعة يعاني

من ضعف اكيد في قدراته المختلفة بمهارات اللغة الانجليزية ، على الرغم من استمرار تعلمه لها لمدة ثماني سنوات متعاقبة قبل الجامعة. لذلك من العسير أن يتلقّى علماً بالانجليزية . وتشير بعض الدراسات التي اجريت في بعض الجامعات العربية الى ان خريجي دوائر اللغة الانجليزية لا يستطيعون على الاغلب ان يتابعوا دراستهم لأي موضوع في الانجليزية ، لا بل ان تحصيلهم في اختبارات الكفاءة اللغوية لا يؤهلهم دخول الجامعات الناطقة بالانجليزية كطلاب في السنة الجامعية الأولى (٥) .

اذا كان الامر كذلك بالنسبة لخريجي دوائر اللغة الانجليزية في الجامعات العربية ، فهل من المعقول ان يكون خريجو مدارسنا الثانوية ، بضعفهم المعهود في اللغة الانجليزية ، وبعد تلقي كل منهم لمساقين عامين في الانجليزية يغلب عليهما طابع الاعادة المملة والبعد عن الواقع ، قادرين على متابعة دراسة تخصصاتهم في مواضيع كالاقتصاد والادارة والهندسة بالانجليزية ؟ لقد لاحظنا من خبراتنا كاعضاء هيئة تدريس بالجامعة ان كثيراً من طلبتنا يحاولون تأجيل تسجيلهم في مساقات الانجليزية الاستدراكية الى السنة الثالثة او الرابعة ، اي بعد انتفاء الفائدة المتوخاة من دراسة مثل هذه المساقات . ولا تقتصر اسباب التأجيل على اعتبار تلك المساقات معوقة لتقدمهم الاكاديمي فحسب ، بل لكونها ايضاً تبعث على الملل . اذ ان جلّها اعادة لا جدوى لها لمحتوىً دَرَسَهُ الطالب في الثانوية العامة ولا يرى فيه ارتباطاً بالموضوعات التي يدرسها في الجامعة .

ليس هناك ادنى شك بأن الوضع المثالي الذي يستجيب لحاجات المتعلم النفسية والعقلية والقومية يفرض استخدام اللغة الام لغة للتدريس ، الا انه في غياب مثل هذه السياسة بتساءل المرء ما اذا كانت هناك وسيلة لتخفيف اعباء فرض الانجليزية لغة للتعليم وذلك بتعديل سياسة تدريسها لتتلاءم وواقع المتعلم واحتياجاته بشكل واقعي مباشر . اي انه اذا كان استخدام الانجليزية واقعاً لا مفر منه ، فهل هناك اجراء يمكن الطالب من الاستفادة من هذا الواقع على نحو افضل مما هو عليه ؟ من هنا ، وللاجابة عن هذا السؤال ، لا بد ان نأخذ في الحسبان الاتجاه العالمي الجديد الذي ظهر في مجال تعليم اللغات في مثل هذه الظروف والذي يدعى تدريس اللغة لاغراض خاصة Language for Special Purposes (LSP) . يلقى هذا الاتجاه تبريراً نظرياً وتطبيقاً عملياً في انحاء مختلفة من العالم . فقد اوضح الباحثان ماكي وماونتفورد (١٩٧٩) بأنه عندما تعطى الانجليزية

في المدارس فانها تدرّس كموضوع عام في ضوء اهداف تربوية عامة دون التقيد بأهداف محددة او الاستجابة لحاجات تعليمية خاصة . كذلك فان المتعلم في الغالب لا يدرك المنافع المتوخاة من تعلم الانجليزية الا في مرحلة متقدمة . وما ان يتم هذا الادراك ـــ وهو في الغالب في المرحلة الجامعية ـــ حتى يغدو مستوى المساق التعليمي معتمداً على التكرار في تعليم الصيغ والتراكيب بعيداً عن واقع الاحتياجات الفعلية للمتعلم ومسبباً الشعور بالملل والاحباط . هذه حال المساقات الاستدراكية في الانجليزية بالجامعة ، وليس بوسع القارىء الا ان يتفق مع الباحثين في هذه النتيجة ، اذ ان الوضع السائد في جامعاتنا يتسم بهذا الوصف . ان هذا الاتجاه الجديد يستدعي التركيز على الأغراض الخاصة من تعلم اللغة حيث ان مكونات اللغة وانماطها المختلفة تحدد ما يحتاجه المتعلم لاستعمالاته المحددة .

اهداف البحث وطرائقه :

تهدف هذه الدراسة الى مسح وتقويم الحاجات الحالية للغة الانجليزية في جامعة اليرموك من خلال استطلاع اراء عينة من الطلبة واعضاء هيئة التدريس الذين تم اختيارهم عشوائياً من كليات العلوم الطبيعية ، والهندسة ، والعلوم الطبية ، والاقتصاد ، والعلوم الادارية . تكونت عينة الطلبة من ١١٤٧ طالباً ، منهم ١٤١ فقط من كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية ، مع التركيز بشكل رئيسي على طلبة واعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم والهندسة . اما عينة اعضاء الهيئة التدريسية فقد تكونت من ٩٠ مدرساً .

تعدّ هذه الدراسة المسحية الخطوة الأولى نحو ايجاد سياسة لغوية محددة على المستوى الجامعي والتي قد توجه بدورها تعلم اللغة الانجليزية لاغراض محددة . ولتحقيق هذا الهدف تم تطوير استبيانين يستوعبان جوانب متعددة من حاجات طلبتنا للغة الانجليزية على المستوى الجامعي . تم تطبيق هذين الاستبيانين على مجموعة استطلاعية مؤلفة من (٥٠) مشاركاً (١٥ عضو هيئة تدريس ، و ٣٥ طالباً) . اجريت التعديلات اللازمة في ضوء مقترحات هؤلاء المشاركين . اشتمل استبيان هيئة التدريس على ٣١ سؤالاً ، منها ٧ اسئلة تتعلق بمعلومات ذاتية ومعلومات عن المساقات التي درسوها وعن لغة التدريس المستخدمة ، و ١٣ سؤالاً تتعلق بلغة التدريس في المحاضرة و ٨ اسئلة تتعلق بالمهارات اللغوية التي يحتاجها الطالب و ٣ اسئلة تقيس تقويمهم لقدرات الطالب اللغوية .

ويماثل الاستبيان المقدم للطلبة الاستبيان الذي أعطي لأعضاء هيئة التدريس ويتكون من ٢٠ سؤالاً منها ٧ اسئلة تتعلق بالعمر والتخصص والكلية والسنة والمدرسة .. الخ ، و ٤ اسئلة تتعلق بعدد المساقات التي درسها الطالب بالعربية او الانجليزية وعن الكتب المستخدمة في هذه المساقات ، و ٦ اسئلة تتعلق بالمهارات التي يحتاجها الطالب بشكل اساسي للنجاح في التعليم الجامعي ، و ٣ اسئلة تتعلق بآراء الطلبة بخصوص قدراتهم اللغوية واستخداماتها (طالع الملحقين الثالث والرابع) . وقد وزع الاستبيانان على عينتي الطلبة واعضاء هيئة التدريس بعد اعلامهم بأن هذه المعلومات ستستخدم لاغراض البحث العلمي .

عينـــة الدراســـة :

تكونت عينة الطلبة من ١١٤٧ طالباً مسجلين في كليات العلوم الطبيعية ، والهندسة ، والعلوم الطبية ، والاقتصاد والعلوم الادارية ، والاداب والعلوم الانسانية . تمثل عينة الطلبة ١٣ ٪ تقريباً من مجتمع الطلبة المسجلين في هذه الكليات ، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٨٤/ ١٩٨٥ ، اي في الوقت الذي اجريت فيه هذه الدراسة . وقد استثنى الطلبة الملتحقون بدوائر اللغة العربية والانجليزية وكذلك طلبة الدراسة الخاصة (٦) .

ولتسهيل جمع البيانات ، اختيرت صفوف بأكملها عشوائياً من دوائر مختلفة مع التركيز على تمثيل مختلف التخصصات وبخاصة التخصصات في كليتي العلوم والهندسة وذلك لاختبار مدى صحة المقولة التي تزعم بان هناك حاجة للانجليزية في تدريس هذه التخصصات اكثر من غيرها .

وافراد عينة الدراسة هنا هم خريجو المدارس الثانوية الاردنية وغالبيتهم من طلبة السنة الثالثة او الرابعة . فهناك ١٦٨ فرداً من اصل ١١٤٧ طالباً اي ما يعادل ١٥ ٪ من العينة تلقوا تعليمهم الثانوي في مدارس غير اردنية (معظمهم من المملكة العربية السعودية ودول الخليج) . وكانت نسبة الاناث في العينة ٣٠ ٪ ، وهي نسبة غير متكافئة مع الذكور اذا ما قورنت بنسبتهم في الجامعة والتي تبلغ ٤٤ ٪ من مجموع عدد الطلبة . يعود السبب في ذلك الى ان معظم عينة طلبة كلية الهندسة من الذكور ، لا سيما وان نسبة الاناث للذكور في

هذه الكلية ١٣٪ (جامعة اليرموك ، ١٩٨٥) . كما تتراوح اعمار الطلبة بين ١٨ ــ ٢٣ سنة . طالع الجدول رقم (١) الذي يظهر توزيع افراد العينة من الطلبة على الكليات المختلفة .

جـدول رقـــم (١)

توزيع عينة الطلبـة

	النسبة لعدد طلبة الكلية	النسبة للعينة	ذكور	انـاث	لا حاجة
علوم	٣١١	٤ر١٠٪	٪٢٧		
هندسة	٣٢٨	٤ر٢٠٪	٪٢٨		
علوم طبية	١٩٦	٤ر٢٤٪	٪١٧		
علوم ادارية واقتصادية	٢٠١	٧ر٧ ٪	٪١٧		
مجمـــوع	**١١٤٧**		**٧٧٦**	**٣٤٦**	**٢٥**

وزع استبيان اخر على عينة من اعضاء هيئة التدريس المكونة من ١٣٠ عضواً (من اصل ٢٦٠ عضواً تقريباً) من كليات العلوم والهندسة والعلوم الطبية والاقتصاد والعلوم الادارية . قدم هذا الاستبيان لأعضاء هيئة التدريس الناطقين بالعربية من رتبة استاذ مساعد فما فوق فقط . لقد استثني اعضاء هيئة التدريس الذين لا يتقنون العربية لحقيقة انهم يستخدمون الانجليزية لغة للتدريس بطبيعة الحال ، واقتصر الاختبار على الأعضاء العرب لالمامهم في اللغتين عالياً مما يجعل لديهم الخيار لاستخدام العربية وكذلك لقدرتهم على تقييم قدرات الطلبة في اللغتين .

بلغ عدد الاستبيانات التي جمعت بعد توزيعها على اعضاء هيئة التدريس ٩٠ استبياناً من اصل ١٣٠ ، اي ما نسبته ٦٩٪ ، ويعزى السبب لهذا المردود العالي الى اهمية مشكلة اللغة التي استحوذت على اهتمام بالغ بين المثقفين في الجامعة والمجتمع .

يبيّن الجدول رقم (٢) توزيع عينة اعضاء هيئة التدريس على الكليات المختلفة والذي يظهر بوضوح زيادة تمثيل اعضاء هذه الهيئة لكليات العلوم والهندسة لأن قضية اللغة تشكل موضوعاً للجدل والنقاش في هذه الكليات اكثر من غيرها .

جـــدول رقـــم (٢)

توزيـــع عينة اعضاء هيئة التدريس

الدائرة او الكمية	العـــدد	النسبة للعينة
علـــوم	٣٨	٪ ٤٢
هندســـة	٢٥	٪ ٢٨
علوم طبيـــة	١٤	٪ ١٥
علوم ادارية واقتصادية	١٣	٪ ١٤
مجمـــوع	**٩٠**	

ان معظم اعضاء هيئة التدريس الذين شاركوا في الدراسة هم من خريجي جامعات ناطقة بالانجليزية ، وهناك عدد قليل من خريجي الجامعات الاوروبية الاخرى . ويوضح الجدول رقم (٣) توزيع عينة اعضاء هيئة التدريس حسب البلد الذي تلقوا تعليمهم العالي فيه .

جـــدول رقـــم (٣)

توزيع اعضاء هيئة التدريس حسب البلد الذي تلقوا تعليمهم فيه

	البلـــــد	العدد	٪
البلدان الناطقة بالانجليزية	الولايات المتحدة الامريكية	٦١	٦٨
	بريطانيا	١٩	٢١
	كنـــدا	٢	٢

تابع جـدول رقـم (٣)

	البلـــد	العدد	٪
البلدان غير الناطقة			
بالانجليزية	المانيا الغربية	٤	٤
	فرنسا	٢	٢
	بولندا	١	١
	تركيا	١	١

فرغت البيانات في جداول مخصصة ثم برمجت على الحاسوب لاستخراج الاوساط الحسابية ومعدلات التكرار .

النتائـــج :

نعرض فيما يلي نتائج هذه الدراسة تحت اربعة عناوين رئيسة هي :

١ ــ مدى استخدام الانجليزية في الجامعة .

٢ ــ تقويم القدرات اللغوية كما يدركها الطلبة واعضاء هيئة التدريس .

٣ ــ تحديد الحاجات اللغوية من وجهة نظر كل من الطلبة واعضاء هيئة التدريس .

٤ ــ المناقشة والتوصيات .

١ ــ مدى استخدام الانجليزية :

سنبحث تحت هذا العنوان مدى استخدام اللغة الانجليزية على المستوى الجامعي ، كما وسنبحث الاستخدام الحقيقي للغة الانجليزية داخل الصف ، واخيراً سنجري مقارنات بين اجابات اعضاء هيئة التدريس والطلبة .

تدور الأسئلة من ٨ الى ١١ من استبيان الطلبة حول عدد المساقات التي يدرسها الطلبة وما يُدرّس بالانجليزية منها وحول الكتب المستعملة ، واخيراً حول أهمية معرفة الانجليزية للنجاح في الدراسة الجامعية .

اظهرت الاجابات ان ٤٧٤٣ مساقاً من أصل ٥٩٠٢ (متوسط عدد المساقات لكل طالب = ١٣ر٥٪) تم تسجيلها من العينة دُرِّست بالانجليزية اي ما نسبته ٨٠٪ من مجموع المساقات . وقد اوضح افراد العينة بأن ٤٤٥٩ من المساقات ، أي ما نسبته ٧٦٪ تستخدم كتباً انجليزية . يبين هذا الرقم وبوضوح ارتفاع نسبة استخدام الكتب الانجليزية . وعند تفحص سجلات مركز بيع الكتب بالجامعة وجد انه قلما تطلب الكتب العربية في كليات العلوم والهندسة . وبالرجوع لهذه السجلات يتبين انه لا يوجد في كلية الهندسة سوى كتاب مقرر واحد فقط بالعربية ، واربعة كتب في كلية العلوم الطبيعية وكتابين في كلية الاقتصاد والعلوم الادارية ، بينما تفتقر كلية العلوم الطبية كلياً لأية كتب عربية .

وعلينا ان ننوه هنا بأن ادارة الجامعة اصدرت تعميماً يقضي بالحصول على موافقة رئيس الجامعة عند طلب كتب مقررة بالعربية . اما فيما يتعلق بطلب الكتب المقررة بالانجليزية فلا حاجة للحصول على مثل هذه الموافقة ، اذ بامكان الدائرة ان تنسق ذلك مباشرة مع مركز بيع الكتب . وعلينا ان نوضح هنا ايضاً بأن بعض اعضاء هيئة التدريس وبخاصة في كليات العلوم الانسانية والاداب ، والعلوم الادارية والاقتصاد يطلبون كتباً مقررة بالعربية دون الحصول على اذن رسمي من ادارة الجامعة وعليه فقد اتخذت الجامعة حديثاً اجراءات حازمة تجاه هذا الامر .

وعند سؤال الطلبة عمّا اذا كانت معرفة الانجليزية عاملاً حاسماً في نجاحهم في المساقات التي يدرسونها اجاب ٨٠٧ طلاب ، اي بنسبة ٧٠٪ بالايجاب بينما اجاب ٢٨٨ طالباً او ما نسبته ٢٥٪ بالنفي في حين امتنع ٥٪ عن الاجابة .

تعطي الأسئلة ٤ ، ٥ ، و ٦ في استبيان اعضاء هيئة التدريس بيانات عن المساقات التي تدرس وعن لغة تدريس هذه المساقات وعن الكتب المستخدمة (انجليزية او عربية) وعن مدى مساهمة الانجليزية في نجاح الطالب .

اشار تحليل اجابات اعضاء هيئة التدريس بان ٦٠ من اصل ٩٠ اي ما نسبته ٦٧٪ من الاعضاء يدرّسون مساقاتهم بالانجليزية بينما اشار ١١ فرداً (١٢٪) بانهم يمزجون بين اللغتين العربية والانجليزية و ١٣ فرداً (١٤٪) يستخدمون العربية بشكل اساسي في تدريسهم و ٦ (٧٪) امتنعوا عن الاجابة . اما بخصوص الكتب الدراسية فقد اشار ٧٣ عضواً (٨١٪) بانهم يقررون كتباً انجليزية لتدريس مساقاتهم في حين ان ٦ (٧٪) يقررون كتباً عربية لتدريس مساقاتهم و ٨ (٩٪) امتنعوا عن الاجابة .

ويوضح جدول رقم (٤) اجابات اعضاء هيئة التدريس عن السؤال المتعلق بالكتب الدراسية المقررة .

جـدول رقـــم (٤)

الكتب الدراسية المقررة كما تظهر في اجابات اعضاء هيئة التدريس

اللغـــة	علوم	هندسة	علوم طبيـة	ادارة واقتصاد	مجموع	نسبة مئوية
انجليزي	٢٩	٢٣	١٢	٩	٧٣	٨١٪
عربي وانجليزي	٠٣	٠٠	٠٠	٣	٠٦	٧ ٪
عربـــي	٠٢	٠٠	٠٠	١	٠٣	٣ ٪
لا اجابـــة	٠٤	٠٢	٠٢	٠	٠٨	٩ ٪

يظهر جدول رقم (٤) استخدام الكتب المقررة الانجليزية على نطاق واسع وبخاصة في كليات الهندسة والطب . اما في كلية العلوم وبخاصة الفيزياء والرياضيات فان هناك ضغطاً كبيراً لاستخدام كتب دراسية بالعربية . وقد اتخذ مجمع اللغة العربية الأردني زمام المبادرة في تبني مشروع لتعريب تعليم العلوم في الجامعات واخذ على عاتقه بالتعاون مع اعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية القيام بترجمة عدد من الكتب الاساسية المقررة في مختلف العلوم الطبيعية الى العربية (٧) .

يلخص جدول رقم (٥) . اجابات اعضاء هيئة التدريس على ١٤ سؤالاً وضعت لدراسة لغة التفاعل الصفي واللغة المستخدمة في تقييم المدرس للطلبة .

جـــدول رقـــم (٥)

ملخص اجابات أعضاء هيئة التدريس عن لغة التفاعل الصفي واساليب التقيم

	دائماً	أحياناً	نادراً	بدون اجابة
	٪	٪	٪	٪
٧ ــ أدرّس المساقات بالانجليزية .	٥٤	٢٨	١٤	٢
٨ ــ أدرّس المضمون بالعربية والمصطلحات بالانجليزية .	٢٨	٢٥	٣٦	٨
٩ ــ يجرى نقاش الصف بالانجليزية .	١٩	٣٦	٤١	٢
١٠ ــ أسئلة الطلبة عن محتوى المادة بالانجليزية .	١٧	٤٦	٣٦	٢
١١ ــ أستخدم الانجليزية كي أجيب عن أسئلة الطلبة .	٣٦	٤١	٢٢	١
١٢ ــ أطلب من الطلبة ان يكتبوا ملاحظاتهم بالانجليزية .	٥٠	١٦	٢٣	١١
١٣ ــ أطلب من الطلبة ان يقرأوا دوريات بالانجليزية .	٤٣	٢٨	٢٤	٤
١٤ ــ أطلب من الطلبة ان يستخدموا مراجع بالانجليزية .	٦١	٢٦	١٠	٣
١٥ ــ أطلب من الطلبة ان يكتبوا تقاريرهم بالانجليزية .	٥٢	٢٢	٢٢	٣
١٦ ــ أطلب من الطلبة ان يقدموا تقاريرهم الشفوية بالانجليزية .	٢٤	٢٩	٣٨	٩
١٧ ــ يقدم الطلبة اختباراتهم بالانجليزية .	٨٣	٦	١١	٠
١٨ ــ أطلب من الطلبة ان يجيبوا بالانجليزية .	٦٧	١٣	١٧	٣
١٩ ــ الطلبة متوسطو المستوى يستوعبون المحاضرات بالانجليزية .	٣٧	٥٣	٦	٤
٢٠ ــ الطلبة الذين يدرسون مساقات عليا من مستوى (٣٠٠ فأكثر) ، يستوعبون المحاضرات بالانجليزية .	٤٦	٤٢	٦	٧

يشير السؤال السابع بوضوح الى أن المدرسين يشرحون المادة التعليمية بالانجليزية . فقد اجاب ٥٤ ٪ من هؤلاء المدرسين بأنهم يشرحون ويحاضرون « دائماً » بالانجليزية بينما يستخدم ٢٨ ٪ منهم الانجليزية « أحياناً » في محاضراتهم ويستخدمها ١٤ ٪ « نادراً » . اذا كان المحاضر لا يستخدم الانجليزية ، فهل يعني ذلك انه يستخدم العربية ؟ ليس بالضرورة . ان النمط التدريسي الشائع في معظم الجامعات العربية هو اعطاء المصطلحات بالانجليزية وشرح المادة باللغة الام . على أية حال ــ عندما سئل أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس حول ذلك النمط ، أجاب أكثر من ثلثهم بالنفي المباشر بينما أجاب ٢٨ ٪ منهم بأنهم يستخدمون هذا النمط التدريسي « دائماً » وان ٢٥ ٪ منهم يستخدمه « احياناً » .

تركز الاسئلة ٩ و ١٠ و ١١ بشكل رئيسي على النقاش الصفي . أجاب ١٩ ٪ فقط من اعضاء هيئة التدريس بانهم يدرسون « دائماً » بالانجليزية بينما أجاب ٣٦ ٪ منهم بانهم يستخدمونها « احياناً » بالتدريس ومعظمهم زعم (٤١ ٪) بأنهم « نادراً » ما يستخدمونها . ان نمط الاجابة الموضح هنا يبدو وكأنما يتعارض مع الاستجابات الواردة في السؤال السابع . يجب ان نشير هنا الى ان طريقة التدريس المستخدمة على المستوى الجامعي هي طريقة المحاضرة في الغالب حيث انه يترك القليل من الوقت للمناقشة الصفية . ويرينا السؤال العاشر بان الطلبة يفضلون استخدام العربية عندما يطرحون اسئلتهم : ٣٦ ٪ من الطلبة اجابوا بانهم « نادراً » ما يستخدمون الانجليزية لطرح الاسئلة ، و ٤٦ ٪ اجابوا انهم يستخدمونها « احياناً » و ١٧ ٪ اجابوا بانهم يستخدمونها دائماً . وفي السؤال الحادي عشر اجاب المدرسون بوضوح بانهم يحاولون ان يستخدموا كلا اللغتين العربية والانجليزية للاجابة عن اسئلة الطلبة (٢٢ ٪ نادراً ، ٤١ ٪ احياناً ، ٣٦ ٪ دائماً) .

مما ورد يمكننا ان نستنتج بأن الانجليزية تستخدم في المحاضرة بينما تستخدم الانجليزية والعربية في النقاش الصفي مع التركيز على العربية .

وكما يبيّن الجدول رقم (٥) ، فان الاسئلة ١٢ ، و١٣ ، و١٤ ، و١٥ ، و١٦ تعالج موضوع الاجراءات الصفية ومتطلبات المساق الاخرى . فعلى سبيل المثال ، يرينا السؤال ١٢ وبوضوح أن معظم أعضاء هيئة التدريس (٥٠ ٪) يطلبون « دائماً » من طلابهم ان يكتبوا ملاحظاتهم بالانجليزية ، بينما أفاد ١٣ ٪ منهم بانهم « نادراً » ما يطلبون

ذلك منهم وأفاد ١٦٪ بانهم يطلبون ذلك منهم « احياناً » . ويبين سؤال ١٤ استخدام المراجع الانجليزية للمادة الدراسية . أجاب معظم اعضاء هيئة التدريس (٦١٪) بانهم يطلبون « دائماً » من طلابهم ان يعودوا لمراجع انجليزية في حين أجاب ٢٦٪ بانهم يطلبون ذلك « احياناً » و ١٠٪ أجابوا انهم « نادراً » ما يطلبون ذلك ، ويظهر سؤال ١٣ بيانات عن كيفية استخدام الدوريات المتخصصة والتي قد ينظر اليها على انها مختلفة عن المراجع . وكانت الاجابات عن هذا السؤال على النحو التالي : ٤٣٪ من الهيئة التدريسية يطلبون « دائماً » من طلبتهم الرجوع لدوريات متخصصة ، ٢٨٪ « احياناً » ، ٢٤٪ « نادراً » . اما السؤالان ١٥ و ١٦ فيتعلقان بكتابة الابحاث والتقارير الصفية والشفوية التي تطلب من الطلبة . أجاب ٥٢٪ بانهم يطلبون من طلبتهم ان يكتبوا تقارير بالانجليزية « دائماً » ، واجاب ٢٢٪ « احياناً » ، ٢٢٪ « نادراً » . ويوضح السؤال ١٦ بان ٢٩٪ من اعضاء هيئة التدريس يطلبون « احياناً » من طلبتهم تقديم تقارير شفوية لمادتهم الدراسية بينما ٣٨٪ يفعلون ذلك « نادراً » .

يتعلق السؤالان ١٧ و ١٨ باللغة المستخدمة من المدرسين في الامتحانات والاختبارات . اشارت الغالبية العظمى من العينة (٨٣٪) ويمثل ذلك اعلى نسبة للاجابة عن اي سؤال ــ بانهم يقدمون اختباراتهم وامتحاناتهم بالانجليزية « دائماً » بينما افاد ٦٪ منهم « احياناً » و ١١٪ « نادراً » . اما الاجابة عن سؤال ١٨ فكانت كالتالي : افاد ٦٧٪ بانهم يطلبون من طلبتهم الاجابة بالانجليزية « دائماً » ، ١٣٪ « احياناً ، ١٧٪ « نادراً » .

يظهر السؤالان ١٩ و ٢٠ استجابات المدرسين حول التساؤل عمّا اذا كان طلبة المساقات الأولية والمتقدمة يستطيعون استيعاب محتوى المحاضرات التي تعطى بالانجليزية . أجاب ٣٧٪ من اعضاء هيئة التدريس بان الطلبة في المساقات الأولية يستطيعون متابعة المحاضرات بالانجليزية «دائما» ، ٥٣٪ «احيانا» و ٦٪ «نادراً» . أما بالنسبة لطلبة المساقات المتقدمة فقد اجاب ٤٦٪ منهم ان الطلبة يستطيعون متابعة المحاضرة «دائما» ، ٤٢٪ «احيانا» و ٦٪ «نادراً» .

من خلال تحليل الاسئلة من ٧ الى ٢٠ في استبيان اعضاء هيئة التدريس يمكننا الاستنتاج بان التدريس الصفي يتم على الاغلب بالانجليزية مع قليل من استخدام العربية

أثناء النقاش في الصف . أما الاسئلة التي تطرح خلال المحاضرة فغالبا ما تكون بالعربية وتتم الاجابة عنها بالانجليزية . وبخصوص الملاحظات الصفية والواجبات التي تطلب من الطلبة ، افاد معظم أعضاء هيئة التدريس أنهم يطلبون ان تكون هذه الواجبات الصفية والبيتية مكتوبة بالانجليزية لا بالعربية . كما أشار معظم اعضاء هيئة التدريس بانهم يطلبون من طلبتهم ان يستعينوا بالمراجع المختلفة ــ كتبا اكثر من الدوريات ــ . تعطي الغالبية العظمى من أعضاء هيئة التدريس اختباراتهم بالانجليزية وتطلب من طلبتها الاجابة بالانجليزية ايضا . يشعر أعضاء الهيئة التدريسية بان نسبة كبيرة من الطلبة ليسوا بالمستوى المقبول بالانجليزية ولا يؤهلهم هذا بالطبع ان يتابعوا المحاضرات الصفية .

ادراك القدرات اللغوية :

يدور سؤال ١٣ في استبيان الطلبة حول قضية ادراك الطلبة لقدراتهم في المهارات اللغوية المختلفة ــ وعلى وجه التحديد ــ في الاستيعاب السمعي والمحادثة والقراءة والكتابة . وكذلك يوضح سؤال ٢١ في استبيان اعضاء هيئة التدريس تقييمهم لقدرات الطلبة في المهارات الاربع الآنفة الذكر . يبين لنا الجدول رقم (٦) ادناه بان معظم الطلبة يبالغون في تقويم قدراتهم اللغوية . لا شك بان اجابات عينة اعضاء هيئة التدريس تعكس تقويما اكثر واقعية لقدرات الطلبة .

جدول رقم (٦)

تقويم قدرات الطلبة في المهارات اللغوية وفقا لآراء الطلبة والمدرسين

المهارة	جيد جداً		جيد		متوسط		ضعيف		ضعيف جدا	
	طلبة	مدرسين	طلبة	مدرسين	طلبة	مدرسين	طلبة	مدرسين	طلبة	مدرسين
الاستيعاب السمعي	٣٧	٥	٤١	٥٩	١٦	٤	٣	٤	١	٢
المحادثة	١٤	١	٤٢	٩	٣٣	٤٠	٨	٤٦	٢	٤
القراءة	٥١	٣	٣٧	٣٩	٩	٤٨	٢	٧	١	١
الكتابة	٤٠	٣	٤١	١١	١٦	٤٨	٢	٢٩	١	٩

كان تقويم الطلبة لأنفسهم في الاستيعاب السمعي أفضل من تقويم مدرسيهم لهم . فبينما أجاب٧٨٪ من الطلبة بان مستواهم بالانجليزية «جيد جدا» و «جيد» فقد وافق ٦٤٪ من أعضاء هيئة التدريس ان الطلبة بمثل هذا المستوى . وتشير اجابات اعضاء هيئة التدريس والطلبة بان الطلبة يتقنون هذه المهارة ، وقد يعزى السبب في اتقان الطلبة للاستيعاب السمعي الى كون هذه المهارة تشكل عنصرا هاما في التعليم الجامعي ؛ حيث إن أخذ الملاحظات اثناء المحاضرة تعتمد بشكل كبير على قدرة الطلبة الاردنيين الذين يستمعون ويتابعون بشكل دائم برامج التلفزيون التي غالبا ما تكون فيها الانجليزية لغة المحادثة .

ان تقويم كل من اعضاء هيئة التدريس والطلبة لقدرات الطلبة الاجمالية في المحادثة الانجليزية تتباين بشكل واضح ، ففي حين أن ٥٦٪ من الطلبة يقومون قدراتهم في المحادثة «جيد جدا» و «جيد» فان ١٠٪ فقط من اعضاء هيئة التدريس وافقوا الطلبة الرأي . وفي حين أن ١٠٪ من الطلبة فقط أفادوا بان قدراتهم الكلامية بالانجليزية «ضعيفة» و «ضعيفة جدا» فان ٥٠٪ من اعضاء هيئة التدريس أفادوا بضعفهم هذا . وهكذا نستطيع القول بان تقويم الطلبة لانفسهم في المحادثة اكثر واقعية من تقويمهم بخصوص قدراتهم على الاستيعاب السمعي .

وفي مهارة القراءة ، اتجه الطلبة ايضا الى المبالغة في تقويم قدراتهم . فبينما حكم ٨٨٪ من الطلبة على قدراتهم في القراءة بأنها تتراوح بين «جيد جدا» و «جيد» فان نصف هذه النسبة تقريبا (٤٢٪) من اعضاء هيئة التدريس ارتأت ذلك وحكم النصف الآخر من اعضاء هيئة التدريس على قدرات الطلبة في القراءة على انها متوسطة (٧) .

ان التباين بين تقويم كل من الطلبة واعضاء هيئة التدريس لقدرات الطلبة الكتابية بالانجليزية لا يمكن ان يكون اكثر وضوحا ، فبينما افاد ٨١٪ من الطلبة ان قدراتهم الكتابية تتراوح بين «جيد جدا» و «جيد» فقد أيد هذا الاعتقاد ١٤٪ فقط من اعضاء هيئة التدريس . ان الغالبية العظمى من اعضاء هيئة التدريس ٨٦٪ أفادت أن قدرات الطلبة الكتابية «متوسطة» او دون ذلك . ومن خبرتنا كمدرسين لمبحث اللغة الانجليزية نستطيع الجزم بان تقويم اعضاء هيئة التدريس اكثر واقعية من تقييم الطلبة لأنفسهم .

صمم السؤال رقم ٢٠ في استبيان الطلبة وهو سؤال عام للتعرف على تقويم الطلبة لكفاياتهم اللغوية العامة وللدرجة التي يشعرون عندها بالرضى عن ادائهم في المساقات التي

تدرس بالانجليزية . فبينما شعر ٦٥٪ من عينة الطلبة بانهم ذوو كفاءة تؤهلهم لدراسة مساقات بالانجليزية و ١٢٪ منهم كانوا محايدين و ٢١٪ لم يوافقوا على هذا الرأي ، أفاد نصف أعضاء هيئة التدريس تقريبا (٥٣٪) بان طلبتهم قادرون على استيعاب مساقات بالانجليزية و ٢٢٪ كانوا محايدين و ٢٥٪ منهم لم يؤيدوا هذا الرأي .

لو القينا نظرة عل متوسطات الاجابات المتعلقة بالمهارات الأربع ، لرأينا ان الطلبة يعتقدون بانهم اكثر قدرة في مهارة القراءة ، تليها الكتابة ثم الاستيعاب السمعي واخيرا المحادثة . اذ صنف ٨٨٪ انفسهم في فئتي «جيد جدا» و «جيد» في القراءة ، و ٨١٪ في الكتابة . و ٧٨٪ في الاستيعاب السمعي و ٥٦٪ في المحادثة . أما اعضاء هيئة التدريس فقد رأوا ان الطلبة افضل مايكونون في مهارة الاستيعاب السمعي تليها القراءة ثم الكتابة واخيرا المحادثة ، اذ صنف ٦٤٪ منهم الطلبة في فئتي «جيد جدا» و «جيد» في مهارة الاستيعاب السمعي ، و ٤٤٪ في القراءة و ١٤٪ في الكتابة واخيرا ١٠٪ منهم في المحادثة ، يبدوا أن هناك اتفاقا بين الطلبة واعضاء هيئة التدريس في تقويمهم بشكل عام .

وباختصار ، يمكننا القول إن هذه النتائج لا تعكس قدرات الطلبة اللغوية الحقيقية . فمن خلال خبراتنا التعليمية ومن ملاحظات الزملاء نستطيع ان نقول بان التقويم الاجمالي لقدرات الطلبة لأنفسهم هو أمر مبالغ فيه . وحقيقة الامر هو أن أفضل طلبتنا لا يستطيعون استيعاب المحاضرات بالانجليزية . ومن خلال ملاحظاتنا ، نستطيع ان نقول بان دراسة الكتب الانجليزية يمكن تشبيهها بعملية نقل المصطلحات الى هوامش الكتاب والتعرف على معانيها من القواميس .

هناك نقطة أخيرة تكمن في تقويم افراد العينة من الطلبة واعضاء الهيئة التدريسية لنوعية التدريس الذي يتلقاه الطلبة في مساقات برامج الاعداد بالانجليزية . اذ يطلب من كل من يلتحق بالجامعة دراسة مساقات استدراكية في مبحث اللغة الانجليزية تهدف الى تحسين قدرات الطلبة اللغوية وتهيئتهم لدراسة مساقاتهم الأخرى بالانجليزية . وهدف السؤال ١٨ في استبيان الطلبة والسؤال ٢٧ في استبيان اعضاء هيئة التدريس الى استنباط معلومات متعلقة بهذه القضية . كان التباين أوضح ما يكون بين اجابات الطلبة واعضاء هيئة التدريس حيث استحسن ٥٩٪ من الطلبة هذا البرنامج الدراسي التحضيري واعتبروه «جيد» أو أعلى من ذلك وشعر ٤٠٪ منهم بان هذا البرنامج التدريبي «متوسط» أو دون ذلك .

وبالمقارنة ، فان نسبة ضئيلة جدا (٤٪) من اعضاء هيئة التدريس اعتبروا هذا البرنامج «جيد» أو «جيد جدا» ، في حين أن الغالبية العظمى منهم (٩٦٪) اعتقدت انه «متوسط» بل دون ذلك . وفي الواقع ، ان اكثر من نصف عينة اعضاء هيئة التدريس (٥٤٪) اعتقدوا بان هذا البرنامج التحضيري «ضعيف» و «ضعيف جدا» . ونحن بدورنا نؤكد بان رأي اعضاء هيئة التدريس أقرب للحقيقة بشكل لا لبس فيه .

ادراك الحاجات اللغوية :

نستطلع في هذا الجزء الحاجات اللغوية من وجهة نظر كل من الطلبة واعضاء هيئة التدريس . ان الاجابات عن الاسئلة رقم ١٢ ، و ١٣ ، و ١٥ ، و ١٦ ، و ١٧ ، في استبانة الطلبة واجابات الاسئلة رقم ٢٢ ، و ٢٣ ، و ٢٤ ، و ٢٥ ، و ٢٦ في استبانة اعضاء هيئة التدريس توضح الحاجات اللغوية كما يراها كل من الطلبة واعضاء هيئة التدريس . ففي السؤال رقم ١٢ طلب الى الطلبة ان يرتبوا المهارات اللغوية الأربع (الاستيعاب السمعي ، المحادثة ، القراءة ، والكتابة) بوضع ارقام من ١ الى ٤ لكل مهارة من هذه المهارات (١ يشير الى المهارة الاكثر أهمية في حين أن ٤ يشير الى المهارة الاقل أهمية) . تمت عملية الترتيب لهذه المهارات حسب قناعة الطالب باهميتها بالنسبة له .

في جدول رقم (٦) تم احتساب معدل العلامات لكل مهارة من المهارات اللغوية الأربع ، وترتيبها وفقا لآراء كل من الطلبة واعضاء هيئة التدريس (٨) .

جدول رقم (٦)

درجات ومعدلات كل مهارة كما يدركها الطلبة واعضاء هيئة التدريس

المهارة اللغوية	الطلبة			
	الدرجة	المعدل	الدرجة	المعدل
الاستيعاب السمعي	٢٣٨٦	٢ر٠٨	١٨٣	٢ر٠٣
المحادثة	٢٩٢٤	٢ر٥٥	٢٧٧	٣ر٠٧
القراءة	٣٠٦٣	٢ر٦٧	١٨٧	٢ر٠٧
الكتابة	٣٤٠٧	٢ر٩٧	٢٦١	٢ر٩٠

يظهر الجدول رقم (٦) بوضوح أن الطلبة واعضاء هيئة التدريس اجمعوا على أن أكثر المهارات أهمية هي مهارة الاستيعاب السمعي . ويمكن رد هذا الاجماع الى طبيعة المحاضرة الصفية التي تقدم عادة بالانجليزية . لذلك فان استيعاب المحاضرات هو متطلب اساسي لضرورة النجاح في المساقات الجامعية . وكان التباين واضحا في ترتيب المهارات الثلاث الاخرى ، فبينما شعر الطلبة بان مهارة المحادثة تأتي بالدرجة الثانية بعد الاستيعاب السمعي ويليها بعد ذلك القراءة والكتابة ، رأى اعضاء هيئة التدريس الترتيب المتسلسل التالي : القراءة فالكتابة وأخيرا المحادثة .

من الواضح ، بان الترتيب الذي اقترحه اعضاء هيئة التدريس اكثر واقعية . فمن المنطقي ان يأتي ترتيب القراءة بعد الاستيعاب السمعي ، واذا نظرنا الى حجم المادة التي ينبغي للطالب الجامعي قراءتها من ملاحظات وكتب ومراجع فسندرك واقعية هذا الترتيب .

ان ترتيب مهارة المحادثة كمهارة أخيرة قد يكون مقنعا وبخاصة في بيئة تكون الانجليزية فيها لغة اجنبية اذ تتركز حاجات الطلبة وبشكل رئيسي على الاعمال الكتابية للمساقات . لم يكن ترتيب الطلبة للمهارات الاخرى مقنعا لان المحادثة ــ كما سبق وأوضحنا ــ ليست متطلبا اساسيا للنجاح على المستوى الجامعي كما هو الحال في المهارات الاخرى . هناك تركيز على مهارة المحادثة في استجابات الطلبة ، اذ كان ترتيبها الثاني ، ومرد ذلك ان النسبة العالية من الطلبة التي تجد نفسها مجبرة على الصمت في المحاضرة لعجزها عن المشاركة ترى انها مظلومة امام تلك الأقلية التي تستطيع التحدث بالانجليزية . من المؤكد ان هناك حوافز لدى تلك الأقلية على الاستئثار بالمناقشة الصفية .

ان ما تبقى من الاسئلة في هذا القسم يتعلق بالحاجات الفرعية المتخصصة ضمن مهارة من المهارات الأربع الرئيسة كما يراها كل من الطلبة واعضاء هيئة التدريس . فهناك مهارات فرعية ضمن كل مهارة من المهارات اللغوية الأربع . تم اختيار وتحديد هذه المهارات الفرعية وطلب الى كل من الطلبة واعضاء هيئة التدريس ان يرتبوا هذه المهارات حسب اهميتها أيضا بشكل تصاعدي . فعلى سبيل المثال كانت المهارات الفرعية للاستيعاب السمعي : استيعاب اسئلة الطلبة الآخرين، واستيعاب المحاضرات لأخذ الملاحظات ، وفهم المحاضرات ، واستيعاب برامج التلفزيون والراديو . يلخص جدول رقم (٧) ترتيب كل من الطلبة واعضاء هيئة التدريس لهذه المهارات الفرعية ويوضح معدل

هذه المهارات كما هي مرتبة في الاستبيان، وبما انه طلب من أفراد العينة ان يقوموا بترتيب هذه المهارات حسب اهميتها ١ ــ ٤، ٥، ٦، حيث إن ١ يشير الى المهارة الفرعية الاكثر اهمية و ٦ الى الاقل أهمية، لذلك فان الدرجة المتدنية تشير الى المهارة الفرعية الاكثر أهمية.

ان نظرة متفحصة على جدول رقم (٧) ترينا بوضوح ان كلا من الطلبة واعضاء هيئة التدريس على اتفاق عام بخصوص ترتيب المهارات الفرعية للاستيعاب السمعي ، حيث أوردوا الترتيب التالي : الاستماع للمحاضرات لاخذ الملاحظات ، فهم ومتابعة المحاضرات ، فهم ومتابعة الاسئلة التي تطرح داخل الصف واخيراً استيعاب برامج الاذاعة والتلفاز .

اتفق الطلبة واعضاء هيئة التدريس على ترتيب مهارة المحادثة الفرعية وهي قدرة الطلبة على طرح الاسئلة بالصف بالمرتبة الاولى . ولكن بينما صنف الطلبة القدرة على المحادثة بشكل مفهوم بالانجليزية بالمرتبة الثانية والقدرة على عرض التقارير شفوياً بالمرتبة الثالثة ، فقد عكس اعضاء هيئة التدريس هذا الترتيب . واتفق كلا الطرفين على ترتيب القدرة على محادثة الأجانب كمهارة فرعية اخيرة .

جــدول رقــم (٧)

ترتيب الطلبة واعضاء هيئة التدريس للمهارات الفرعية اللغوية

المهارة والمهارات الفرعية	الطلبـــة		المدرسيـــن	
	المعدل	الرتبة	المعدل	الرتبة
الاستيعاب السمعي :				
١ ــ أسئلة الطلبة	٣ر٨٦	٣	٣ر٠٠	٣
٢ ــ متابعة المحاضرات لاخذ الملاحظات	١ر٦٢	١	١ر٤٤	١
٣ ــ فهم المحاضرات	١ر٧٩	٢	١ر٨٦	٢
٤ ــ الراديو والتلفزيون	٣ر٦٠	٤	٣ر٦٠	٤
المحادثـــة :				
١ ــ طرح الاسئلة	٢ر٢٠	١	١ر٨٥	١
٢ ــ التحدث مع الاجانب	٢ر٩١	٤	٣ر٤٨	٤
٣ ــ الحديث بالانجليزية	٢ر٣٢	٢	٢ر٣٥	٣
٤ ــ عرض تقارير شفوية	٢ر٥٥	٣	٢ر٢٦	٢

تابع جـدول رقـم (٧)

المهارة والمهارات الفرعية	الطلبـــة		المدرسيـــن	
	المعدل	الرتبة	المعدل	الرتبة
القـــراءة :				
١ ـــ قراءة وفهم الاختبارات	٢ر٣٤	٢	٢ر٧٣	٢
٢ ـــ قراءة الكتب	١ر٧٥	١	١ر٣٩	١
٣ ـــ المجلات والصحف	٤ر٠٢	٤	٥ر١٤	٦
٤ ـــ الدوريات المتخصصة	٤ر٠٥	٥	٣ر٤١	٤
٥ ـــ كاتالوجات	٥ر١٩	٦	٥ر٠١	٥
٦ ـــ مراجـــع	٣ر٥٠	٣	٣ر٠٥	٣
الكتابـــة :				
١ ـــ رسائل شخصية	٤ر٢٦	٥	٤ر٤٤	٥
٢ ـــ ملاحظات صفية	٢ر٣١	١	٢ر٣٠	٣
٣ ـــ مراسلات تجارية وتعبئة نماذج	٣ر٦٩	٤	٣ر٧٧	٤
٤ ـــ اجابات لأسئلة الاختبارات	٢ر٣٣	٢	٢ر٢٩	٢
٥ ـــ التقارير والابحاث	٢ر٤٦	٣	٢ر١٩	١

بالنسبة لسؤال القراءة فقد اتفق الطلبة واعضاء هيئة التدريس على ان المهارة الفرعية الضرورية هي قراءة الكتب المقررة ، ويليها في الاهمية مهارة القراءة لاستيعاب الاختبارات والامتحانات . وفي المرتبة الثالثة مهارة قراءة المراجع . تتفق هذه الاجابات مع النتائج المتعلقة بلغة التفاعل الصفي الـذي سبـق وتحدثنـا عنـه . (انظـر الصفحات ٢٧٥ ـــ ٢٧٩) لم يتفق الطلبة واعضاء هيئة التدريس حول ترتيب المهارات القرائية الفرعية الاخرى . فبينما ركز اعضاء هيئة التدريس على قراءة الدوريات المتخصصة والكاتالوجات بشكل متعاقب لم يول الطلبة الدوريات المتخصصة اي اهتمام . ربما يعود السبب في تدني ترتيب قراءة الدوريات الى حقيقة ان الطلبة لم يفرقوا بين الدوريات المتخصصة والمجلات العامة اذ تستعمل الكلمة في العربية لتغطي النوعين المذكورين .

أما بالنسبة للمهارات الفرعية للكتابة فقد صنفها الطلبة كالتالي : كتابة الملاحظات وكتابة اجابات الامتحانات صنفتا بالرتبتين الاولى والثانية على التوالي ، اذ تعد عملية أخذ

الملاحظات أثناء المحاضرة عملية ضرورية وأساسية للنجاح في الدراسة الجامعية . يعود الترتيب العالي لأخذ الملاحظات الى أهمية « المحاضرة » كطريقة في التدريس في الجامعة . وتتصل القدرة على اخذ الملاحظات بسرعة بالقدرة على كتابة اجابات الامتحانات ايضاً في حين شعر اعضاء هيئة التدريس بأن القدرة على كتابة الابحاث والتقارير تأتي في الدرجة الأولى تليها القدرة على كتابة اجابات الامتحانات واخذ الملاحظات . واتفق كلا الجانبين على ترتيب باقي المهارات الفرعية الكتابية حيث تم وضع مهارة كتابة المراسلات التجارية قبل مهارة كتابة الرسائل الشخصية .

يتضح ان الطلبة واعضاء هيئة التدريس على اتفاق بخصوص ترتيب المهارات الفرعية المختلفة لكل مهارة رئيسية مع وجود اختلاف طفيف في ترتيب المهارات الفرعية في الكتابة . على الرغم من هذا التباين فانه يتضح بان الاختلافات غير جوهرية . وعلى اية حال ، يمكن ترتيب هذه المهارات على النحو التالي : اخذ الملاحظات وكتابة اجابات الاختبارات وكتابة التقارير والابحاث في فئة واحدة وذلك لكون المتوسطات الحسابية لهذه المهارات متقاربة .

والجدير بالذكر في معرض هذا الحديث بأن تدني ترتيب بعض المهارات الفرعية مثل استيعاب برامج الاذاعة والتلفاز في مهارة الاستيعاب السمعي ، والمحادثة مع الاجانب في مهارة المحادثة ، وقراءة المجلات والصحف في مهارة القراءة ، وكتابة الرسائل الشخصية في مهارة الكتابة ـــ تشير الى طبيعة حوافز طلبتنا لتعلم الانجليزية ، والتي هي بطبيعتها حوافز « آلية » و « منفعية » . تعزز هذه النتيجة نتائج عدد اخر من الدراسات (انظر على سبيل المثال ، هاريسون وآخرون ١٩٧٥ ، زغول وآخرون ١٩٨٦) التي اشارت الى ان عوامل المنفعة والتحسن الوظيفي هي التي تشكل الحوافز الرئيسة لتعلم الانجليزية ، وليس عوامل تمثل حضارة اللغة الانجليزية والاندماج بها او الانتماء لها .

الخلاصة والنتائج وابعادها :

تم اجراء هذه الدراسة المسحية كخطوة اساسية نحو تحديد الحاجات الاساسية للطلبة في اللغة الانجليزية على المستوى الجامعي ـــ في جامعة اليرموك ، الاردن ـــ كما يراها ١١٤٧ طالباً جامعياً و ٩٠ عضو هيئة تدريس . ويتراوح عمر الطالب العادي في هذه الدراسة بين ١٨ ـــ ٢٣ وهم من خريجي المدارس الثانوية الملتحقين بجامعة اليرموك .

وتشير نتائج هذه الدراسة الى ان معرفة اللغة الانجليزية امر ضروري حتى يتسنى للطالب الجامعي النجاح ، لا سيما وان الغالبية العظمى من المساقات تدرس بالانجليزية وهنا مراجع وكتب انجليزية . اضافة لذلك فان جميع اعضاء هيئة التدريس غير العرب (٢٠٪) يدرسون بالانجليزية . ومن خلال فحص التفاعل الصفي ، تبين ان التدريس مزيج بين العربية والانجليزية ، اما الاسئلة فانها تثار بالعربية ويتم الاجابة عنها بالانجليزية . من المفترض ان تكتب الملاحظات الصفية بالانجليزية وان على الطلبة ان يعودوا الى مراجع مكتبية. غالباً ما تعطى الاختبارات والاجابات بالانجليزية . وبالرغم من هذا الاستخدام المكثف للانجليزية فهناك نسبة كبيرة من اعضاء هيئة التدريس يشعرون بان الطلبة ليسوا بالكفاءة المطلوبة التي تمكنهم من استيعاب المحاضرات .

بالغ الطلبة في تقييم قدراتهم في المهارات اللغوية المختلفة بينما كان تقييم اعضاء هيئة التدريس اكثر واقعية . وفيما يتعلق بادراك الحاجات فقد اتفق كل من الطلبة واعضاء هيئة التدريس على ان مهارة الاستيعاب السمعي هي المهارة الاكثر اهمية لتحقيق النجاح على المستوى الجامعي . ولكن بينما رتب الطلبة المهارات الاخرى على النحو التالي : المحادثة والقراءة ومن ثم الكتابة فقد رتبها اعضاء هيئة التدريس كما يلي : قراءة وكتابة ومن ثم المحادثة وفي ترتيب المهارات الفرعية فقد اتفق تقريباً كل من الطلبة واعضاء هيئة التدريس اتفاقاً كاملاً .

وعندما سئل الطلبة حول استعداداتهم وتدريباتهم في مبحث اللغة الانجليزية ، اشارت اجاباتهم الى الرضى التام ، في حين ان اعضاء هيئة التدريس كانوا اكثر تحفظاً وواقعية حول البرامج التحضيرية ، فقد اظهروا بوضوح عدم رضاهم عن نوعية التدريب الذي يتلقاه الطلبة في مجال اللغة الانجليزية على المستوى الجامعي . وتقول الغالبية العظمى (٩٦٪) من اعضاء هيئة التدريس بان هذا التدريب متوسط بل دون ذلك . ولا يخفي الباحثان هنا تحفظهما حول طبيعة التدريبات والاستعدادات التي تمت في جامعة اليرموك بخصوص الانجليزية ولذلك فانهما يعتقدان بان البرامج التحضيرية لا تعد طلبة الجامعة اعداداً ملائماً في استخدام الانجليزية .

ان كانت نوعية التعليم ذات اهمية للمسؤولين والاداريين في الجامعات العربية ، فلا بد ان تحدث تغييرات جذرية في السياسة اللغوية وبأسرع ما يمكن . وليس الحل بحاجة الى بحث ، فهو مطروح بين ظهرانينا ويعاد طرحه كل يوم وكأن هناك ما من سامع . ليس هناك بديل عن التدريس باللغة الأم ان كانت النوعية هي المقياس . فمن البديهي انه حتى لو اصبح الطالب ثنائي اللغة ، فان استيعابه بلغته الأم يفوق استيعابه بلغته الثانية ، ناهيك عن الحوافز القومية والدينية ، من هنا كان اتجاه المنظمات الدولية وبخاصة اليونسكو نحو الدعوة دون تحفظ الى ضرورة استخدام اللغة الأم في التدريس . تقول وثيقة اليونسكو (١٩٧٠) بهذا الصدد : « تبقى اللغة الأم هي الوسيلة الحاسمة التي يستطيع الفرد بها الانتماء الى مجتمعه وحضارته : فهي قاعدة مداركة العقلية (٩) » لذا فما من امة على وجه الأرض تحترم نفسها تقبل ان يتعلم أبناؤها بلغة اخرى ، فالفرنسي يتعلم بالفرنسية والالماني يتعلم بالالمانية واليوغسلافي بالصربية والكرواتية والسويدي بالسويدية واليوناني باليونانية والطلياني بالطليانية والكوري بالكورية والياباني باليابانية ... وتطول القائمة .

إن ابناءنا في الجامعات يعانون ، ولا يكترث لمعاناتهم احد . ان هناك تجارب في جامعاتنا محزنة ، اذ لا يعقل ان يكون الحال كذلك في مؤسسة علمية يفترض ان يكون القائمون عليها مخططين بارعين . من افضل الامثلة التي يمكن ان تطرح هنا ما يدور في كلية الاقتصاد والعلوم الادارية على سبيل المثال لا الحصر . إذ بعد ان يقبل الطالب المتخرج لتوه من الثانوية العامة ، وقبل ان يأخذ اية مساقات في الانجليزية لتحسين كفاءته ، تراه يتعبط عدداً من مقررات مساقاته في الادارة او الاقتصاد أو المحاسبة من الكتب الانجليزية التي كتبت وقررت في جامعات أميركا وبريطانيا . وينتهي الأمر بمحاضرة الادارة او الاقتصاد لتكون تمريناً عسراً مملا في استخراج معاني الكلمات من القاموس .

ان كثيراً من المفاهيم البسيطة وحتى الساذجة التي تكون احياناً بمستوى ادراك طفل، تبدو معقدة وخارج دائرة الفهم لعدد كبير من ابنائنا للسبب البسيط أنها مكتوبة او تلقن بالانجليزية. ربما يرى القارىء ان في ذلك مبالغة، لكنه وللأسف، هذا هو الحال. وليس ذلك حصراً في جامعاتنا في الأردن، فقد قاسى الطالب العربي في مختلف مواقعه من هذه المحنة. يتحدث باحث بريطاني عمل في الجامعات السودانية (اندروز ١٩٨٤) عن

نمط اسماه « اللولب المتحدر » ، يقول فيه ان ضعف الطلبة في اللغة الانجليزية ، وادراك الاساتذة لهذا الضعف يجعلان الاساتذة اقل تشدداً من الناحيتين الاكاديمية واللغوية . هناك يبدأ اعتماد الطلبة على استملاء الاستاذ ملاحظات محدودة لا يتوقع الاستاذ من الطالب ان يخرج عنها او ان يبذل اي جهد لتوسيعها باستخدام المراجع او حتى الكتاب . يعتاد الاساتذة في مثل هذا الوضع اعطاء العلامات العالية للجهد القليل . حينها يشعر الطالب ان لا حاجة للجد وذلك كله يؤدى حتمياً الى انخفاض مستوى التعليم ، وقد دعم آخرون (مثل سويلز ١٩٨٠) هذه النتائج . ان ذلك وصف دقيق لما يجرى في جامعاتنا .

ليست الدعوة الى التعريب ، والتي تبدو جانبية في سياق مثل هذا البحث المعد عن دور الانجليزية ، شعاراً جماهيرياً نطرحه من منطلقات شوفينية او عرفية ، بل مطلباً شرعياً منطقياً يلبي حاجاتنا ويسهل امور حياتنا ويحل من مشكلاتنا التعليمية . وما من طريق غير استخدام اللغة الأم تستطيع ان تستثير مكنون الابداع في اطفالنا وشبابنا . لا نستطيع ان نكتشف علماً ، ونبرع في مختبر ونتفهم طبيعة الكون وظواهر العلم الا بعد ان يتخرج جيل ممن تلقو علمهم كاملاً في العربية .

اما اذا كان من المتعذر احداث تغييرات في الوضع الحالي ، فهناك مخارج اخرى . ما نود طرحه في هذا المجال هو تبني سياسة تدريس الانجليزية في الجامعات العربية لاغراض محددة تمشياً مع الاتجاه العالمي في ميدان اللغة لاغراض محددة (Language for Special Purposes) .

ومن الضروري هنا ان نوضح هذا المفهوم القديم الجديد ، والذي يتلخص بالتركيز على تدريس مادة التخصص باللغة الاجنبية بدل الاستعاضة في تدريس قواعدها وصرفها ونحوها وفقهها الصرفي والتركيبي والنطقي . ان هذا المفهوم قديم رغم حداثة زخم الدعوة له . ففي جامعة دمشق على سبيل المثال ، يدرس الطالب مادة في اللغة الانجليزية ذات علاقة مباشرة في حقل تخصصه لأربع سنوات متعاقبة بينما يدرس جميع مساقات تخصصه باللغة العربية . ولمزيد من التوضيح ، فان طالب الحقوق يدرس مساقاً كل سنة في اللغة الانجليزية او الفرنسية جلّ محتواه من المصطلح القانوني . وليس من الضروري ان تبدأ الجامعة من نقطة الصفر في هذا الميدان . فهناك تجارب مماثلة اخرى في الجامعات العربية والاجنبية ، يمكن الاستفادة منها .

لقد ظهر الى حيز الوجود عدد كبير من الكتب التي تركز على مجالات متخصصة وهي قيد الاستعمال في الوقت الحاضر . بعض هذه الكتب تم تصميمها لاغراض خاصة بطلبة الجامعات العربية . ان سلسلة نيوكلس (Nucleus) لـ بينتر ١٩٧٩ تم تطويرها لتعمل على تدريس الاغراض التعليمية التي توازي الاغراض التعليمية في العالم العربي (في جامعة تبريز ايران) . وقد ظهر ايضاً في جامعة طرابلس الى حيز الوجود ما يسمى بكتاب الانجليزية العلمية ، من واقع تجربة الجامعات الليبية . وكما اشار هيرو (Hiro) سنة ١٩٧٩ بأن اللغة الانجليزية السائدة خارج العراق وسوريا في الطب وتكنولوجيا الهندسة هي لغة ذات اغراض تطبيقية تاريخياً . على اية حال فان القليل قد تم انجازه لتوجيه تدريس الانجليزية لاغراض محددة بالنسبة للمتعلم . اشار هيرو Hiro ١٩٧٩ بوضوح الى ان الخبرة الكويتية قامت بمحاولات جدية على المستوى الجامعي لتطوير منهاج اللغة الانجليزية كي يلائم الحاجات الاساسية في ست كليات جامعية . وقد اجريت محاولات مماثلة في الجامعات الليبية (ربنسون ، ١٩٨٥) . ويبدو ان خبرات مراكز اللغات بالجامعات السعودية بدأت تسير في هذا الاتجاه . (انظر على سبيل المثال رو : سنة ١٩٨٠) . اما في البلاد الناطقة بالانجليزية ، فقد برزت مئات المشاريع والابحاث التي هدفت الى توجيه تدريس الانجليزية لاغراض محددة للطلبة الاجانب نورد بعضاً منها في قائمة المراجع .

وفي ضوء هذه الخطوط العريضة ، يعد هذا البحث محاولة اولية لاجراء دراسة مسحية لحاجات الطلبة الاكاديمية في اللغة الانجليزية في جامعة فتية بالاردن ، والتي يشابه وضعها ، معظم الجامعات العربية الاخرى . وعليه فان الخطوة الاجرائية التالية هي الشروع بمسح الحاجات بطريقة اكثر تفصيلاً عما تم انجازه حتى الان رغم قناعتنا المطلقة ان لا بديل للتعريب .

الملاحظـــات

١ ــ استنتج فيشمان في مقالة كتبها مع كونراد في كتاب يبحث انتشار الانجليزية (مثبت في مصادر البحث) ان هذا الانتشار يعزى الى عاملين اساسين هما السيادة السياسية والهيمنة الاقتصادية . وقد اضاف فشمان ان الانجليزية هي اللغة الوحيدة التي تشير الدلائل على استمرارية انتشارها في المستقبل .

٢ ــ لا شك بأن ذلك تعميم ربما يكون له استثناء ، لكن في الواقع تفتقر دول العالم الثالث الى سياسات لغوية واضحة مبنية على اسس تخطيط لغوي شامل نابع من واقع البلد الاجتماعي والاقتصادي والسياسي . فعلى سبيل المثال ، ليس هناك سياسة لغوية في الأردن ، وقد حاول مجمع اللغة العربية الأردني التقدم بمشروع قانون لاستعمال العربية ولم ينجح في تمريره (طالع د. عبدالكريم خليفة ، اللغة العربية والتعريب في العصر الحديث . منشورات مجمع اللغة العربية الأردني ، ١٩٨٧) .

٣ ــ ربما يفسر ذلك ولو جزئيا اصرار الجامعة على الاستمرار باستخدام الانجليزية والوقوف بحزم امام محاولات التعريب . وما ذلك في واقع الحال الا مظهر من مظاهر الشعور بالحب والكراهية Ombivalence الذي يميز علاقة المستعمر بالمستعمر .

٤ ــ لم نعلم عن اية محاولة منظمة قامت بها ادارة اي من الجامعات الأردنية نحو التعريب وفي اي مجال . لا بل هناك دلائل تشير الى ظاهرة معاكسة والمثال الذي يعطي دائماً هو كلية الاقتصاد والتجارة في الجامعة الأردنية التي سارت بالاتجاه المعاكس وهو احلال الانجليزية محل العربية .

٥ ــ تجدر الاشارة هنا الى ما أورده الدكتور محمد راجي الزغول في بحثه الموسوم « تشكيل اهداف لدوائر اللغة الانجليزية في الجامعات العربية » (١٩٨٥) عن كفاءة خريجي دائرة اللغة الانجليزية من الناحية اللغوية . لقد اعطى د. زغول اختبار « ميتشاجن » للكفاية اللغوية لثلاث دفعات من خريجي دائرة اللغة الانجليزية في جامعة اليرموك ووجد ان متوسط علاماتهم في هذا الاختيار كان ٦٧ر٧ وذلك دون العلامة ٨٢٪ التي تعتمدها الجامعات الاميركية كحد ادنى لقبول الطلبة الاجانب في الصف الجامعي الأول .

٦ ــ استثني طلبة دوائر اللغة العربية والانجليزية من عينة هذه الدراسة لانه من الطبيعي ان تستخدم العربية لاغراض تدريس اللغة العربية وكذلك الانجليزية تستخدم لاغراض تدريس الطلبة المتخصصين في هذا المجال . والجدير بالذكر ان هاتين الدائرتين نصيب الاسد من اعداد المسجلين في كلية الاداب والعلوم الانسانية والاجتماعية . كذلك استثني طلبة الدراسة الخاصة والذين يتم قبولهم استثنائيا نظرا لتدني معدلاتهم بالثانوية العامة من عينة هذه الدراسة .

٧ ــ طالع كتاب د. عبدالكريم خليفة ، اللغة العربية والتعريب في العصر الحديث ، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني ، ١٩٨٧ .

٨ ــ تم احتساب جميع درجات الطلبة واعضاء هيئة التدريس على كل اجابة وتقسيمها على عدد المشاركين للحصول على متوسط للدرجات لكل مهارة . ومن المعلوم ان الترتيب من ١ ــ ٤ يعني ان رقم ١ هو الاكثر اهمية وان رقم ٤ بالتالي هو الأقل اهمية . بمعنى انه كلما تدنى المتوسط الحسابي كلما ازدادت اهمية المهارة .

٩ ــ مقتطف للفقرة ١٢١ من وثيقة اليونسكو رقم 16C/4 والتي قدّمها الأمين العام للأمم المتحدة في المخطط العام الطويل الأمد للأعوام ١٩٧١ ــ ١٩٧٦ وقد صدرت في باريس عام ١٩٧٠ .

المصادر العربية

ـــ قانون جامعة اليرموك .

ـــ عبدالكريم خليفة ، **اللغة العربية والتعريب في العصر الحديث** ، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني ، ١٩٨٧ .

المصادر الأجنبية REFERENCES

Adams Smith, Diane (1984). Planning a University Language Center in Oman : Problems and Proposals. English for Specific Purposes in the Arab World. J. Swales and H. Mustafa (Eds). Birmingham : The University of Aston .

Andrews, Stephen. (1984). The Effect of Arabicization on the Role of Service English. English for Specific Purposes in the Arab World, Birmingham : The University of Aston .

Bates, M. (1979). Writing Nucleus. English for Specific Purposes. R. Mackay and A. Mountford (Eds.). London: Longman .

Candin, C. N. et al. (1979). Study Skills in English: Theoretical Issues and Practical Problems. English for Specific Purposes. London: Longman .

El-Said, Laila. (984). The Teaching of English Language in the Arab Maritime Transport Academy (AMTA). English for Specific Purposes in the Arab World. Birmingham: University of Aston .

Fishman, J., R. Cooper and W. Conrad. (1977) **The Spred of English.** Rowley, Mass.: Newbury House .

Harrison, W., et al. (1975). English Language Policy Survey of Jordan. Center for Applied Linguistics .

Hemissi, Hamouda, (1984). Some Aspects of English for Specific Purposes in Tunisian Higher Education. English for Specific Purposes in the Arab World. Birmingham: The University of Aston .

Hiro, Dilip. (1979). TEFL Survey VII: Arabization Drive Has Many Obstacles to Overcome. Middle East Education 1, 2 .

Holliday, Adrian. (1984). Research into Classroom Culture as Necessary Input into Syllabus Design. English for Specific Purposes in the Arab World. Birmingham, The University of Aston .

Johns, Ann M. (1981). Necessary English: A Faculty Survey, TESOL Quarterly, 15, 1.

Jordan, R. (1979). Language Practic Materials for Economists. English for Specific Purposes. London: Longman .

Kroll, Barbara. (1979). A Survey of Writing Needs of Foreign and American College Freshman. ELT Journal, 33, 3 .

Mackay, R. and A. J. Mountford. (1979). English for Specific Purposes. London : Longman .

Mackay, Ronald. (1979). Identifying the Nature of the Learner's Needs. English for Specific Purposes. London: Longman .

Ostler, Shirley. (1980). Survey of Academic Needs for Advanced ESL. TESOL Quarterly, 14, 2 .

Pierson, Herbert and Jane Friedericks. (1981). Curriculum Planning for ESL Students at the University. English Language Teaching, 19, 3 .

Peterson, Peter Jake. (1985). Questions and Reply Routines-Materials for Teaching Simple Exchange Structure to Students of English for Electrical Engineering. UNESCO ALSED-LSP Newsletter, 8, 1 .

Roe, Peter. (1980). The English Language Center in Jeddah. The British Council ELT Documents Special: Projects in Materials Design. London: The British Council .

Sha'aban, Kassim and S. Abboud. (1984). The Findings of the Needs Analysis Survey Conducted at Bahrian's Gulf Polytechnic. A paper given at the 7th World Congress of Applied Linguistics, Brussels, Belgium .

Swales, John. (1971). Writing Scientific English. London: Thomas Nelson .

Swales, John. (1977). ESP in the Middle East. English for Specific Purposes. Modern English Publications .

Swales, John. (1980). The Educational Environment and Its Relevance to ESP Program Design. ELT Documents Special: Projects in Materials Design. The British Council .

Swales, John. (1984). A Review of ESP in the Arab World 1977-1983-Trends, Developments and Retrenchments. English for Specific Purposes in the Arab World. Birmingham: The University of Aston .

Swales, John and H. Mustafa (Eds.). (1984). English for Specific Purposes in the Arab World. Birmingham: The University of Aston .

Tawfiq, Abdulla, (1984). Designing a Communicative EST Reading Skills Course for Students of the Faculty of Medicine in Iraq. English for Specific Purposes in the Arab World. Birmingham: The University of Aston.

;yarmouk University. (1976). Laws and By-Laws. Published by Yarmouk Universi ty, Jordan .

Yarmouk University. (1985). Yarmouk University in Figures. A booklet published at Yarmouk University, Jordan .

Zughoul, M. R. (1982). The Jordanian Learner of English: His Attitudes and Motivation. A paper given at the English Language Teaching Conference in Jordan: Status and Prospects. Amman, Jordan, Oct. 26-28 .

Zughoul, M. R. and L. Tamininan. (1984). The Linguistic Attitudes of Arab University Students: Factorial Structure and Intervening Variables. International Journal of the Sociology of Language, 50 .

Zughoul, M. T. (1985). Formulating Objectives for the English Departments in Arab Universities: Rationale and Assessment, Dirasat: A Research Publication of the University of Jordan, 12, 3 .

Zughoul, M. R., R. Maple and Peter Fallon. (Forthcoming) Cultures in Contact: The Arab Student in the ESL/EFL Classroom. Journal of the College Arts: A Publication of King Saud University .

الملحق رقم (١)

الطلبة المسجلون لدرجة البكالوريوس حسب الكلية والجنس

في الفصل الأول ١٩٨٤/١٩٨٥

الجنس / الكلية	المجموع	ذكر	انثى
المجموع	13443	9231	4212
كلية العلوم	2973	1949	1024
كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية	4145	2378	1767
كلية الاقتصاد والعلوم الادارية	2670	2176	494
كلية الهندسة	1601	1405	196
كلية الصيدلة	225	46	179
كلية الصحة العامة والعلوم الطبية المساندة	456	282	174
كلية التمريض	59	38	21
كلية الطب	13	10	3
كلية طب الاسنان	14	5	9
الدراسات الخاصة	1287	942	345

الملحق رقم (١)

طلبة الدراسات العليا حسب الكلية والتخصص والدرجة العلمية والجنس
في الفصل الأول ١٩٨٤/١٩٨٥

الكلية	الدرجة	الجنس / التخصص	المجموع T	ذكر M	أنثى F
المجموع الكلي			585	413	102
كلية العلوم		المجموع	100	70	30
	ماجستير	الرياضيات	23	16	7
		الفيزياء	10	10	—
		الكيمياء	20	16	4
		العلوم الحياتية	27	13	14
		الاحصاء	20	15	5
كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية		المجموع	341	278	83
	ماجستير	التربية	141	115	26
		اللغة العربية وآدابها	54	46	8
	دبلوم	التربية	146	117	—
كلية الهندسة		المجموع	105	105	—
	ماجستير	الهندسة المدنية	48	48	—
		الهندسة الكهربائية	20	20	—
		الهندسة الميكانيكية	37	37	—
مركز الدراسات الاسلامية	دبلوم	دراسات اسلامية	28	25	3
مركز اللغات	دبلوم	ترجمة	10	8	2
معهد الآثار والانثروبولوجيا		المجموع	11	7	4
	ماجستير	الآثار	5	3	—
		الانثروبولوجيا	6	2	4

الملحق رقم (٢)

الجهاز الاكاديمي حسب الكلية والرتبة والمؤهل العلمي

في الفصل الأول ١٩٨٤/١٩٨٥

الكلية / الرتبة	المجموع الكلي	أعضاء هيئة التدريس					محاضر متفرغ	مساعد تدريسي	محاضر غير متفرغ	المؤهل العلمي		
		المجموع	استاذ	استاذ مشارك	استاذ مساعد	مدرس				دكتوراه	ماجستير	بكالوريس
المجموع Total	536**	422	25	55	278	48	26	86	84	371	34	59
كلية العلوم	122	126	6	21	74	6	1	16	11	132	13	1
كلية الآثار والعلوم الانسانية والاجتماعية	163	133	6	13	47	16	16	14	48	132	1	14
كلية الاقتصاد والعلوم الآثارية	56	48	3	2	26	2	4	6	6	37	6	6
كلية الهندسة Facilitry of Engeneering	74	68	2	6	6	2	6	2	4	58	3	6
كلية الصيدلة	16	6	2	—	6	—	—	2	2	6	—	2
كلية الصحة العامة والعلوم الطبية المساندة	17	6	1	2	4	2	—	2	—	2	3	3
كلية التمريض	1	2	—	1	—	1	—	1	—	1	1	1
كلية الطب	2	7	1	—	6	—	1	1	2	2	—	1
كليب طب اسنان	1	1	—	—	1	—	—	—	—	1	—	—
خطة البحث العلمي والدراسات العليا	—	—	—	1*	—	—	—	—	—	1*	—	—
مركز الدراسات الاردنية	1	2	1	—	4*	1	—	2	—	6*	2	1
مركز اللغات	34	12	—	—	6*	14.	11	4	6	4*	22	3
مركز البحث والتطوير التربوي	1	—	—	—	1*	—	—	1	—	1*	1	—
مركز الدراسات الاسلامية	1	—	—	1*	—	—	—	1	4	1*	—	1
مركز الدراسات المبرية	—	—	—	1*	—	—	—	—	—	1*	—	—
معهد الآثار والانثروبولوجيا	6	7	1	—	4	1	—	1	—	7	—	1

* يستثنى كل من العميد والمدير من المجموع لانه ورد ضمن اعضاء الجهاز الاكاديمي في دائرة تخصصه .

** باستثناء المحاضرين غير المتفرغين .

الملحق رقم (٢)

اعضاء الجهاز الاكاديمي حسب الجنسية والجنس
في الفصل الأول ١٩٨٤/١٩٨٥

الجنسية		المجموع	ذكر	انثى	النسبة
المجموع الكلي		505	443	6.2	100.0
الأردنيون		368	334	34	72.9
العرب	المجموع	37	32	5	7.4
	سوري	5	5	—	1.0
	عراقي	13	10	3	2.6
	فلسطيني	3	3	—	0.6
	مصري	16	14	2	3.2
الأجانب	المجموع	100	77	23	19.7
	اسباني	1	1	—	0.2
	استرالي	1	1	—	0.2
	الماني	1	—	1	0.2
	اميركي	23	17	6	4.5
	ايراني	4	—	1	0.2
	باكستاني	1	4	—	0.8
	بريطاني	13	9	4	2.6
	بلغالي	2	2	—	0.4
	بولندي	3	3	—	0.6
	تركي	29	26	3	5.7
	روسي	2	—	2	0.4
	سويدي	1	1	—	0.2
	سيرلنكي	1	1	—	0.2
	فرنسي	1	—	1	0.2
	كندي	3	3	—	0.6
	نرويجي	1	1	—	0.2
	نيجيري	1	1	—	0.2
	هندي	10	7	3	1.9
	ياباني	1	—	1	0.2
	يوناني	1	—	1	0.2

الملحـق رقـم (٣)

استبانـــة الطلبـة

أخي الطالب ، اختي الطالبة :

تحيـــة ،

يهدف هذا البحث لاستقصاء قضية أكاديمية بحتة تتعلق باللغة الانجليزية . ويؤكد الباحثان أن المعلومات التي يتضمنها هذا الاستبيان سيقتصر استخدامها على أغراض البحث العلمي والأكاديمي ومن قبلهما فقط .

لذا كلنا أمل بك أن تتعاون معنا باعطاء إجابات دقيقة ولك الشكر .

الاســـــــم :

العمـــــــر :

الجنـــــــس :

التخـــصص :

الكليـــــــة :

السنـــــــة :

الرقم الجامعي :

المدرسة الثانوية التي تخرجت منها البلدة :

اللغات التي تعرفها عدا العربية والانجليزية :

عدد سنوات دراسة اللغة الانجليزية :

هل تلقيت دراسة خاصة في الانجليزية في معاهد أو غيرها ؟

حدد المدة والمكان :

ننتقل الآن الى الجزء الثاني من الاستبيان . يرجى منك الاجابة عن الاسئلة التالية مع الشكر :

١ ـــ كم مساقاً تدرس هذا الفصل ؟

٢ ـــ كم منها يدرس باللغة الانجليزية ؟

٣ ـــ هل معرفتك للانجليزية عامل حاسم للنجاح في هذه المساقات ؟

٤ ـــ كم من هذه المساقات له كتاب مقرر بالانجليزية ؟

٥ ـــ ما عدد المساقات التي تدرسها هذا الفصل ويدرّسها مدرّسون غير ناطقين بالعربية ؟ (يشمل ذلك الاساتذة الاتراك والهنود وغيرهم) .

٦ ـــ أي من مهارات اللغة الانجليزية التالية في رأيك أكثر أهمية للنجاح في الدراسة الجامعية ؟ رتبها ترقيماً حسب الأهمية من الى ؟

_____ الكتابة

_____ الاستماع (الاستيعاب السماعي)

_____ المحادثـــة

_____ القـــراءة

٧ ـــ مدارس للغة الانجليزية ، استطيع أن أقيم قدراتي في المهارات اللغوية كما يلي . (ضع علامة × في المكان المناسب) .

	جيد جداً	**جيـد**	**متوسط**	**ضعيف**	**ضعيف جداً**
الاستيعاب السمعي	_____	_____	_____	_____	_____
المحادثـــة	_____	_____	_____	_____	_____
القـــراءة	_____	_____	_____	_____	_____
الكتابـــة	_____	_____	_____	_____	_____

٨ ــ أي من مهارات الاستيعاب السمعي التالية باللغة الانجليزية في رأيك أكثر أهمية للطالب في دراسته الجامعية ؟ رتبها حسب الأهمية من ١ الى ٤

_____ القدرة على فهم ملاحظات واستفسارات زملائي الطلبة في المساق .

_____ فهم المحاضرة لأخذ الملاحظات .

_____ متابعة المحاضرات المحلية وفهمها .

_____ فهم البرامج الاذاعية والتلفزيونية .

٩ ــ أي من مهارات المحادثة التالية باللغة الانجليزية في رأيك أكثر أهمية لك كطالب في الجامعة ؟ رتبها حسب الأهمية من ١ الى ٤

_____ القدرة على طرح الأسئلة في داخل الصف .

_____ التحدث مع الأجانب خارج الجامعة .

_____ القدرة على نطق الكلمات والجمل بوضوح .

_____صياغة التقارير الشفوية داخل الصف وتقديمها .

١٠ ــ أي من مهارات القراءة التالية باللغة الانجليزية في رأيك أكثر أهمية لك كطالب في الجامعة ؟ رتبها حسب الأهمية من ١ الى ٦ .

_____ قراءة أسئلة الامتحانات وفهمها .

_____ قراءة الكتب المقررة .

_____ قراءة الكتب والصحف والمجلات الخارجية .

_____ قراءة الدوريات العلمية .

_____ قراءة الكتالوجات

_____ قراءة المراجع العلمية .

١١ ــ أي من مهارات الكتابة التالية باللغة الانجليزية في رأيك أكثر أهمية لك كطالب في جامعة اليرموك ؟ رقمها ترقيماً حسب الأهمية من ١ الى ٥ .

_____ كتابة الرسائل الشخصية .

_____ كتابة الملاحظات المحلية .

_____ كتابة رسائل العمل وتعبئة النماذج .

_____ كتابة أجوبة الامتحانات .

_____ كتابة التقارير والابحاث .

١٢ ــ كان تدريبي في مساقات اللغة الانجليزية (زي ١٠١ ، زي ١٠٢ ، زي ١١٢ ، زي ١١٣ ، زي ١١٤) التي تطرحها الجامعة (ضع دائرة حول الاجابة المناسبة) .

جيد جداً جيد متوسط ضعيف ضعيف جداً

١٣ ــ هناك مبرّر كافٍ لاستخدام اللغة الانجليزية كلغة التدريس في المساقات التي أدرسها في تخصصي (ضع دائرة حول الاجابة المناسبة) .

أوافق بشدّة أوافق محايد لا أوافق لاأوافق بشدة

١٤ ــ لديّ من الكفاية اللغوية بالانجليزية ما يؤهلني لمتابعة دراستي بالانجليزية في هذه الجامعة .

أوافق بشدّة أوافق محايد لا أوافق لا أوافق بشدّة

الملحـق رقـم (٤)

استبانـة اعضاء هيئة التدريس

الأخ الزميل الدكتور _____

تحيـة طيبة وبعد :

يهدف هذا الاستبيان الى استقصاء حاجات طلبة الجامعة لمبحث اللغة الانجليزية نرجو منكم التعاون معنا بتعبئة هذا الاستبيان لنقل صورة حقيقية لهذه المعلومات .

مع بالغ شكرنا وتقديرنا

الدائـــرة :

الكليـــــــة :

الجامعة التي تخرّجت فيها البلد :

المساقات التي تدرّسها هذا الفصل من مستوى ٢٠٠ فما فوق .

لغة التدريس المستخدمة في هذه المساقات .

هل الكتب المقررة لهذه المساقات بالعربية أم الانجليزية ؟

هل معرفة الانجليزية عامل حاسم للنجاح في مساقاتك ؟

والآن يرجى الاجابة عن الاسئلة التالية بوضع اشارة (×) في المكان المناسب مقابل كل بند .

	نادراً	أحياناً	دائماً
أشرح مادة المساق بالانجليزية	_____	_____	_____
أشرح المادة بالعربية وأعط المصطلح بالانجليزية	_____	_____	_____
يتم النقاش داخل الصف بالانجليزية	_____	_____	_____
أطلب الى الطلبة كتابة الملاحظات الصفية بالانجليزية	_____	_____	_____

	نادراً	أحياناً	دائماً
يثير الطلبة أسئلتهم عن محتوى المادة بالانجليزية	ـــــ	ـــــ	ـــــ
استخدم الانجليزية للاجابة عن استفسارات الطلبة	ـــــ	ـــــ	ـــــ
أطلب من الطلبة قراءة دوريات بالانجليزية	ـــــ	ـــــ	ـــــ
أطلب من الطلبة استخدام مراجع بالانجليزية	ـــــ	ـــــ	ـــــ
أطلب من الطلبة كتابة أبحاث وتقارير بالانجليزية	ـــــ	ـــــ	ـــــ
أطلب من الطلبة تقديم التقارير المطلوبة بالانجليزية	ـــــ	ـــــ	ـــــ
أعطي امتحاناتي للطلبة بالانجليزية	ـــــ	ـــــ	ـــــ
أطلب من طلبتي الاجابة عن الاسئلة بالانجليزية	ـــــ	ـــــ	ـــــ
يستطيع الطلبة متابعة المحاضرة بالانجليزية من مستوى ٢٠٠ فما فوق	ـــــ	ـــــ	ـــــ

والآن يرجى منك الاجابة عن الاسئلة التالية :

١ ــ استطيع ان أحكم على مقدرة طلبتي في المهارات اللغوية بالانجليزية بشكل عام كالتالي . (ضع اشارة × في المكان المناسب) .

	جيد جداً	جيـد	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً
الاستيعاب السمعي	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ
المحادثـــــة	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ
القـــــراءة	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ
الكتابـــــة	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ	ـــــ

٢ ــ أي من مهارات اللغة الانجليزية التالية في رأيك أكثر أهمية للغتك في الجامعة ؟ رتبها رقماً حسب الأهمية من ١ الى ٤ .

_____ الاستيعاب السمعي .

_____ المحادثة .

_____ القـراءة .

_____ الكتابـــة .

٣ ــ أي من مهارات الاستماع التالية باللغة الانجليزية في رأيك أكثر أهمية لطلبتك في الجامعة ؟ رتبها ترقيماً حسب الأهمية من ١ الى ٤ .

_____ القدرة على فهم ملاحظات زملائهم واستفساراتهم .

_____ فهم الطلبة للمحاضرة لأخذ الملاحظات .

_____ متابعة الطلبة للمحاضرات الصفية وفهمها .

_____ فهم البرامج الاذاعية والتلفزيونية .

٤ ــ اي من مهارات المحادثة التالية باللغة الانجليزية في رأيك أكثر أهمية لطلبتك في الجامعة ؟ رتبها ترقيماً حسب الأهمية من ١ الى ٤ .

_____ القدرة على طرح الأسئلة داخل الصف .

_____ التحدث مع الأجانب خارج الجامعة .

_____ القدرة على نطق الكلمات والجمل بوضوح .

_____ صياغة التقارير الشفوية داخل الصف وتقديمها .

٥ ــ أي من مهارات القراءة التالية باللغة الانجليزية برأيك أكثر أهمية لطلبتك في الجامعة ؟ رقمها ترقيماً حسب الاهمية من ١ الى ٦ .

_____ قراءة الكتالوجات وفهمها .

_____ قراءة أسئلة الامتحانات وفهمها .

_____ قراءة الدوريات العلمية .

_____ قراءة الكتب المقررة .

_____ قراءة المراجع العلمية .

_____ قراءة الكتب والصحف والمجلات الخارجية .

٦ ــ أي من مهارات الكتابة التالية باللغة الانجليزية في رأيك أكثر أهمية لطلبتك في الجامعة ؟ رقمها ترقيماً حسب الأهمية من ١ الى ٥ .

_____ كتابة أجوبة الامتحانات .

_____ كتابة الرسائل الشخصية .

_____ كتابة الملاحظات الصفية .

_____ كتابة رسائل العمل وتعبئة النماذج .

_____ كتابة التقارير والابحاث .

٧ ــ مقدرة الطلبة العامة في الانجليزية تدل على أن تدريبهم في مساقات اللغة الانجليزية (زي ١٠١ ، زي ١٠٢ ، زي ١١٢ ، زي ١١٣ ، ... الخ) التي تطرحها الجامعة كان (ضع دائرة حول الاجابة المناسبة) .

جيداً جداً جيّداً متوسطاً ضعيفاً ضعيفاً جداً

٨ ــ هناك مبرّر كافٍ لاستخدامي اللغة الانجليزية في المساقات التي أدرّسها في الجامعة (ضع دائرة حول الاجابة المناسبة) .

أوافق بشدة أوافق محايد لا أوافق لا أوافق بشدة

٩ ــ لدى طلبتي من الكفاية اللغوية بالانجليزية ما يؤهلهم لمتابعة تخصصاتهم . (ضع دائرة حول الاجابة المناسبة) .

أوافق بشدة أوافق محايد لا أوافق أوافق بشدة