الفصل التاسع

طلبة الدراسات العليا مساعدو البحث والتدريس الصينيون الذين يدرسون مهارات الإنشاء لمستوى السنة الأولى لطلبة ناطقين باللغة الإنجليزية

Chinese Graduate Teaching Assistants Teaching Freshman Composition to Native English Speaking Students

جون ليو – جامعة أريزونا
Jun Liu, University of Arizona

وأنا أحزم أمتعتي للمغادرة بعد تدريس حصة مهارات الإنشاء في اللغة الإنجليزية للسنة الأولى، بدأت الحديث مع بعض من طلبتي ممن كانوا قد وصلوا للتو من أجل الحصة التالية. سألت أحد الطلاب الذي كنت قد درسته في الفصل السابق كيف كانت الحصة فأجاب بخجل... كانت مختلفة. طالب آخر، كان قد سمع محادثتنا استجمع شجاعته وسأل إن كنت لا أمانع في الاستمرار في تدريس صفهم. فاستعدت تفكيري و كرهي لمساق مهارات الإنشاء لطلبة السنة الأولى الذي كان ممل جداً، فكتمت ضحكي وسألتهم من هو مدرسكم. وعندما أخبروني أن مدرسهم لم "يكن حتى أمريكياً"، توقفت عن الضحك. هذا الحديث أطلق نقاشاً استمر على مدار الأسبوع بيني وبين هذا الصف حول الورطة التي وجدوا أنفسهم فيها: أي أن يدرسهم اللغة الإنجليزية

مدرس غير ناطق باللغة. اعتبرت أن وضعهم لا أهمية له، وبدا أن الطلاب يخشون بسبب مهاراتهم في الإنشاء ويشعرون أن الجامعة بطريقة ما قد غشتهم.

اقتباس من أحد مساعدي البحث والتدريس في مستوى الدراسات العليا الأمريكيين الذين يدرسون حصص مهارات الإنشاء لطلبة السنة الأولى في جامعة من الجنوب الغربي في ربيع ٢٠٠١

١–المقدمة

Introduction

الظاهرة التي تسترعي الانتباه في حصص مهارات الإنشاء لطلبة السنة الأولى في أمريكا الشمالية هي حقيقة أن عدداً متزايداً من المدرسين غير الناطقين باللغة الإنجليزية (NNESTs) يدرسون مهارات الإنشاء لطلبة ناطقين باللغة الإنجليزية (NESs). وفي حين أن قدراً متزايداً من الأبحاث في مجال تدريس مهارات الإنشاء لطلبة السنة الأولى ركزت على الاحتياجات الخاصة، وهوية، ومداخل التدريس المكيفة مع لمهاجرين، والمقيمين الأمريكيين المولودين في الخارج وكذلك مجموعات الأقليات ذات اللغات المحلية التي لا تشبه خصائصها معظم الطلاب الناطقين باللغة الإنجليزية ولا الطلاب الدوليين (مثلاً,Silva, 1993, Reid, 1993; Nayar نيار وريد و سيلفا وهاكلو و لوسي وسيجال 1997; Harklau, Losey & Siegal, 1999)، فإن قضية المدرسين غير الناطقين باللغة الإنجليزية (NNESTs) الذين يدرسون مهارات الإنشاء لطلبة السنة الأولى الناطقين باللغة الإنجليزية (NESs) لم تتناولها حتى اليوم إلا أبحاث قليلة.

وعلى الرغم من أن وصف شخص أنه ناطق باللغة وآخر بأنه غير ناطق باللغة معينة أصبح معقداً أكثر فأكثر، وبالتالي أصبح محل جدل جدي بناء على عدد من المتغيرات، مثل الكفاءة اللغوية للفرد، والهوية الاجتماعية، ومكان الميلاد، وطول

مدة الإقامة في الثقافة المستهدفة، والسمات الجسدية (فيلبسون و و ثوماس وكامهي ستين و ليو و ميدجايز Kamhi-Stein, 2000; Liu, 1999; Medgyes, 1994, 1996; Phillipson, 1992, 1996; Thomas, 1999)، فإن اعتبار شخص أنه غير ناطق باللغة الإنجليزية (NNES) أقل إثارة للجدل إذا كان هذا الشخص قد ولد ونشأ في دولة أجنبية حيث لا يوجد للغة الإنجليزية دور وظيفي في المجتمع، وأن يكون الشخص قد حصل على تعليمه حتى المستوى الجامعي في ذلك البلد. لا أحد يمكن أن يقول، على سبيل المثال، أن أولئك الذين ولدوا في الصين، ودرسوا باللغة الإنجليزية في الصين، والآن يدرّسون اللغة الإنجليزية في الصين ليسوا غير ناطقين باللغة الإنجليزية (NNESs).

وفي الحقيقة، أكثر من ٨٠٪ من مدرسي اللغة الإنجليزية عبر العالم هم غير ناطقين باللغة الإنجليزية NNESs (كاناجاراجا Canagarajah, 1999). ونتيجة لذلك فإن دراسة اللغة الإنجليزية لدى أولئك المدرسين في سياق اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (EFL) (مثلاً، اليابان، كوريا، أو الصين) كانت مقبولة تماماً. ومع ذلك، فإن تعلم اللغة الإنجليزية لدى أولئك المدرسين في سياق اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (ESL) (مثلاً، الولايات المتحدة، كندا، أو المملكة المتحدة) يميل لأن يتسبب بقلق من جانب طلبة اللغة الإنجليزية كلغة ثانية ESL الذين جاؤوا إلى بلد ناطق باللغة الإنجليزية وهو يتوقع أن يدرسه مدرسون ناطقون باللغة الإنجليزية (NESTs)، ومن جانب إداريي البرامج/ الكليات الذين قد يستقطبون المزيد من المدرسين الناطقين باللغة (NESTs) بسبب مخاوف طلبتهم الذين يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية ESL وبسبب ضغوط ما يسمى وهم "الناطق الأصلي باللغة" "native speaker fallacy) (فيلبسون 1992 Phillipson,). ومن أجل الارتقاء إلى مستوى توقع طلبة اللغة الإنجليزية كلغة ثانية ESL، على المدرسين غير الناطقين باللغة NNESTs العمل بجد أكثر من المدرسين

الناطقين للغة NESTs من أجل إثبات جدارتهم في المهنة (ثوماس Thomas, 1999). ويفترض ميدجايز (Medgyes, 1994) أن المعروف عادة أن المدرسين غير الناطقين باللغة NNESTs يعانون من حالتين غير عادلتين وغير مرغوبتين. الأولى تدعى عقدة الدونية inferiority complex بسبب أن هؤلاء المدرسين غير الناطقين باللغة NNESTs لن يكونوا قادرين أبداً على تحقيق المعايير اللغوية ذات القيمة الكبيرة في مهنهم، مثل المدرس الذي لهجته أصلية من الولايات المتحدة أو المملكة المتحدة. وسيصلون إلى قناعة أن التمازج اللغوي أو معرفة اللغة الثانية L2التي يمتلكونها، غير كافية دائماً (كوك ١٩٩٩ Cook,). والحالة الثانية هي نوع من انفصام الشخصية بسبب الضغوط للتخلي عن هويتهم الخاصة وهم يذوبون في الثقافة المستهدفة.

ومع ذلك، فقد جرى التعرف على نقاط قوة فريدة لدى المدرسين غير الناطقين باللغة NNESTs في تدريس اللغة الإنجليزية. ويلخص ميدجايز (Medgyes 1994) ست خصائص تساعد في تأكيد مصداقية المدرسين غير الناطقين باللغة NNEST. ويعترف أن المدرسين غير الناطقين باللغة NNESTs يمكنهم (١) تقديم نموذج صالح للمتعلمين لتقليده (٢) يدرسون استارتيجيات تعلم اللغة بشكل أكثر فعالية (٣) يزودون المتعلمين بمعلومات أكثر عن اللغة الإنجليزية، (٤) يتنبأون ويمنعون الصعوبات اللغوية بشكل أفضل (٥) يمكن أن يكونوا أكثر تأكيداً على احتياجات ومشكلات المتعلمين (٦) الاستفادة من اللغة الأم للمتعلمين. وبالإضافة إلى ذلك، يفترض تانغ (Tang, 1997) أنه يمكن أن يكون المدرسون غير الناطقين باللغة NNESTs في وضع ايجابي من خلال كونهم قادرين على التنبؤ بالصعوبات المحتملة أمام الطلاب، ومعرفة كيفية مساعدتهم على التعلم بناء على خبراتهم الخاصة في تعلم اللغة. ولكن هذه السمات الجيدة ربما للمدرسين غير الناطقين باللغة NNESTs قد لا تكون موجودة أو واضحة عندما يكون

المتعلمون الحقيقيون الذين يدرسونهم ناطقين باللغة NESTs. إن التحدي الذي يواجهه المدرسون غير الناطقين باللغة NNESTs هو إلى أي مدى يمكنهم تأكيد مصداقيتهم في مواجهة المدرسين الناطقين باللغة NESTs، وسوف يكون التحدي أكبر إذا كان المدرسون غير الناطقين باللغة NNESTs طلبة دراسات عليا مساعدي بحث وتدريس (GTAs) ممن قد لا يكون لديهم القدر الكافي من الخبرة التدريسية في بلدانهم، دون أن نذكر إمكانية افتقارهم للخبرة التدريسية في البلدان الناطقة باللغة الإنجليزية التي يجدون أنفسهم فيها. وكما يفترض ويليامز (Williams, 1992)، فإن عدداً متزايداً من الجامعات في أمريكا الشمالية اضطرت لاستخدام طلبة دراسات عليا كمساعدي بحث وتدريس غير ناطقين باللغة NNES GTAs لتدريس مساقات تمهيدية في مستوى البكالوريوس، وبسبب احتمالية افتقارهم لاستيعاب كلام طلبة الدراسات العليا مساعدي البحث والتدريس GTAs، فقد جرى تقديم عدد من الشكاوي من قبل الطلبة الناطقين باللغة NESs وأولياء أمورهم. وبحسب دراسات حديثة قليلة، فإن لدى بعض طلبة الدراسات العليا مساعدي البحث والتدريس غير الناطقين باللغة NNES GTAs الميل لأن يمروا بتجربة سوء الاتصال مع طلبتهم الناطقين باللغة NESs، (بلانكان Plakans, 1997) مع أن مصادر سوء الاتصال هذه معقدة لأنها يمكن أن تكون لغوية، ثقافية، تعليمية، سياقية أو توليفة منها جميعاً. إن الطريق لمساعدة طلبة الدراسات العليا مساعدي البحث والتدريس غير الناطقين باللغة NNES GTAs للتعويض عن مشكلات الاستيعاب مثل النطق هو بمساعدتهم على اكتساب كفاية إستراتيجية من خلال استخدام وسائل أكثر لتحديد معالم الخطاب. وفي تحليلها النوعي للاختلافات بين أنماط الخطاب للناطقين وغير الناطقين باللغة، تشير تايلور (Tyler, 1992) إلى أنه من الضروري استخدام التقنيات والمواد الدراسية لتدريب طلبة الدراسات العليا مساعدي البحث

والتدريس غير الناطقين باللغة NNES GTAs على تمييز وبالتالي استخدام أكبر قدر من وسائل تنظيم الخطاب مثل نظرائهم الناطقين باللغة NES.

٢- الدراسة
The Study

الهدف من هذه الدراسة الذي يشير إليه هذا الفصل هو فهم القضايا الرئيسة فيما يتعلق بمجموعة فرعية من المدرسين غير الناطقين باللغة NNESTs، وتحديداً طلبة الدراسات العليا مساعدي البحث والتدريس غير الناطقين باللغة NNES GTAs الذين يقومون بتدريس مهارات الإنشاء لمستوى السنة الأولى للطلبة الناطقين باللغة NESs في بلد ناطق باللغة الإنجليزية، واستراتيجيات المواجهة المفيدة لطلبة الدراسات العليا GGTAs هؤلاء في تدريس تلك المساقات. وحتى نكون أكثر تحديداً، تركز هذه الحالة الدراسية الوصفية الإثنوغرافية على أربعة من طلبة الدراسات العليا مساعدي البحث والتدريس الصينيين (CGTAs) ممن يقومون بتدريس مهارات الإنشاء لمستوى السنة الأولى لطلبة ناطقين باللغة NESs في جامعة رئيسية جنوب غرب الولايات المتحدة الأمريكية. وبسبب أن اثنين من المشاركين بدأ التدريس في خريف عام ٢٠٠٠ واثنين في خريف عام ٢٠٠١، فقد استمر جمع البيانات حوالي سنتين.

وفي حين أنه كان هناك في المجموع ثمانية طلاب دراسات عليا مساعدي بحث وتدريس دوليين (واحد تركي، واحد روماني، واحد ألباني، واحد ألماني، وأربعة صينيين) يقومون بتدريس مهارات الإنشاء لمستوى السنة الأولى في الفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسة، فقد ركزت دراستي بشكل قصدي على مساعدي البحث والتدريس الصينيين الأربعة لسببين: الأول هو أن الخلفيات الثقافية واللغوية المشتركة

للمشاركين يمكن أن تعطيني أساساً جيداً للمقارنة والتفسير الثقافي. السبب الآخر يعود لمكانتي كطرف داخلي في هذه المجموعة الثقافية. وأعتقد أن خلفياتي الثقافية واللغوية المشتركة مع المشاركين قد لا تعزز فقط من العلاقة الحميمة والثقة بيني كباحث وبين المشاركين، ولكنها كذلك تسهل علي جمع البيانات من السماح لي وللمشاركين استخدام اللغة الأولى (L1) (الصينية) واللغة الثانية (L2) (الإنجليزية) من خلال التحويل الرمزي الطوعي من أجل تعظيم المداخلات، والاستبصارات، والتأمل بشكل متحرر من القيود اللغوية (ليو ٢٠٠١ ,Liu).

المصدر الرئيسي لبيانات هذه الدراسة كان بجمعها من البريد الإلكتروني والمقابلات الشخصية (انظر الملحق أ). وتم تنظيم بيانات المقابلة بحسب المحاور الآتية: (١) تصورات المشاركين بخصوص مهماتهم التدريسية وطلبتهم الناطقين باللغة NESs (٢) التحديات والصعوبات لتي واجهها المشاركون (٣) أن يكون مقبولاً: تأسيس المصداقية كمدرسين غير ناطقين باللغة NNEST (٤) استراتيجيات المشاركين المستخدمة والاستفادة من تدريس الكتابة للطلاب الناطقين باللغة NESs. ومن أجل الحصول على وجهات نظر الطلاب حول تدريسهم، أخذت الإذن من المشاركين، وراجعت تقييمات طلابهم للتدريس، والتي تم دمجها في التركيبة تحت الرقم (٥) وجهات نظر الطلاب الناطقين باللغة NESs تجاه مساعدي البحث والتدريس الصينيين في حصص مهارات الإنشاء لمستوى السنة الأولى.

(٢,١)المشاركون Participants

كان مساعدو البحث والتدريس CGTAs الصينيون الأربعة: لي، وهونغ، وباي وزي (أسماء مستعارة) جميعهم من نفس الصين و حاصلون على درجة البكالوريوس في اللغة الإنجليزية من جامعاتهم في الصين.

تخرجت لي Lee من أحدى كبريات الجامعات في شنغهاي وتم تعيينها للعمل في مكتب الشؤون الخارجية في تلك الجامعة عند تخرجها. وكانت خبرتها التدريسية ستة أشهر فقط قبل أن يتم قبولها في برنامج اللغة الإنجليزية كلغة ثانية ESL.

البرنامج (اسم مستعار) في جامعة أمريكية من الجنوب الغربي. تخرجت هونغ Hong من جامعة محلية في تخصص اللغة الإنجليزية، ودرّست اللغة الإنجليزية في عدة جامعات من ضمنها مدرسة مشهورة لتدريس التوفل TOEFL وامتحان جي آر إي GRE في الصين لمدة ثلاث سنوات. وعملت كذلك مدير مبيعات في شركة أمريكية-صينية لمدة عام. وعندما سجلت في نفس برنامج الماجستير الذي سجلت فيه لي Lee، شعرت بصعوبة التكيف مع "البيئة الأكاديمية" من جديد.

حصلت باي Bai على درجة البكالوريوس في اللغة الإنجليزية من جامعة صينية وكان لديها أربع سنوات من الخبرة التدريسية في جامعة صينية أخرى. وكانت مقبولة كطالبة دكتوراه في برنامج كتابي.

تخرجت زي XIE من جامعة مرموقة في بكين، وعملت في مدرسة لغة في شنغهاي قبل مجيئها إلى الولايات المتحدة لدراسة الماجستير في نفس برنامج الدرجة العلمية لكل من لي Lee وهونغ Hong. ومع ذلك، كانت خبرتها التدريسية أكبر من لي Lee عندما كانت في الصين. باستثناء هونغ Hong التي تعتبر انبساطية، واجتماعية، ومتفاعلة جداً مع زملائها في الصف ورفاقها في برنامج الدراسات العليا. لقد بدا أن المدرسات الصينيات الثلاث الأخريات انطوئيان جدا، وخجولات ويقظات.

٣- تركيبة النتائج

Synthesis of Findings

(٣,١) تصورات المشاركات حول مهمتهم التدريسية وطلبتهم الناطقين باللغة الانجليزية NES

The participants' perceptions towards their teaching assignments and their NES students

إن ردود الفعل الأولية لمساعدي التدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين الأربع CGTAs المخصصين لتدريس مهارات الإنشاء لطلبة سنة أولى ناطقين باللغة الإنجليزية NESs كانت مليئة بالمفاجآت، و عدم اليقين، والشكوك الذاتية. وذلك يعود بشكل رئيسي لعدم توقع تدريس طلبة ناطقين باللغة الإنجليزية NESs. وكما اعترفت لي Lee:

"قبل سنة، عندما تلقيت رسالة قبول ورسالة من الجامعة تخبرني أنني حصلت على وظيفة مساعد بحث وتدريس (TA) هناك، اعتقدت أن ما يلزمني القيام به هو مجرد تصحيح الأوراق ووضع العلامات أو القيام ببعض الأبحاث للبروفيسور. لقد ذعرت عندما علمت أنه يتعين علي فعلياً تدريس وحدة من اللغة الإنجليزية ١٠١- وهي مساق مهارات الإنشاء لمستوى السنة الأولى لطلبة ناطقين باللغة الإنجليزية. كتبت لأصدقائي في شنغهاي: "هذا لا يصدق! كيف يمكنني تدريس الأمريكان كيف يكتبون باللغة الإنجليزية بينما أنا نفسي صيني لم أذهب أبداً لأي بلد ناطق باللغة الإنجليزية من قبل!" لقد كنت أخشى أن يطردني الطلاب خارج الصف.

تخاوف لي Lee وجدت صداها عند زميلاتها في المكتب السابق ف زي Xie، والتي "صدمت عندما علمت" أنها قد تدرس مهارات الإنشاء لطلبة الكلية الأمريكيين. وعلى الرغم من أن زي Xie اعتبرت نفسها "كاتبة جيدة جداً باللغتين الصينية والإنجليزية" إلا أنها لم تكن متأكدة ما إذا كان بإمكانها التعامل مع الطلاب الناطقين باللغة الإنجليزية NESs في الصف أم لا. لقد "أرعبتها" الحقيقة البسيطة أنه ليس

باستطاعتها الكلام بطلاقة مثل طلبتها. كذلك عبر مساعدا البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CGTAs الآخران، باي Bai وهونغ Hong عن "دهشتهما" عندما علما تلك الأنباء، وابتهجا قليلاً إلى أن اصطدما بالواقع.

لقد كان واضحاً أن المصدر الرئيسي للخوف كان "مركب النقص" لدى المدرسين غير الناطقين باللغة الإنجليزية NNESs (ميدجيز Medgyes, ١٩٩٤). إن مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CGTAs هؤلاء الذين لم يعيشوا من قبل في أي بلد ناطق باللغة الإنجليزية، لم يكن لديهم أي دليل على ما قد يفكر فيه طلبة الكلية الأمريكيين بشأن تدريسهم لمهارات الكتابة بلغة ثانية أمام طلبة ناطقين باللغة الأولى.

لقد تفاقمت تلك المخاوف عندما بدا أن المبحث – وهو مهارات الإنشاء باللغة الإنجليزية– الذي كان عليهم تدريسه كان شيئاً مختلفاً عما ألفوه بلغتهم الأولى L1 من حيث التنسيق، والتعبيرات الاصطلاحية، وأنواعه. وكما كشفت باي Bai في المقابلة:

"لقد صدمت عندما علمت أنني سأدرس مهارات الإنشاء باللغة الإنجليزية لطلبة كلية أمريكيين. وعلى الرغم أنني أعتبر نفسي كاتبة جيدة جداً بالصينية، فإنني لم أكن متأكداً ما إذا كانت خبراتي في الكتابة باللغة الصينية يمكن أن تكون مفيدة لتدريس الكتابة باللغة الإنجليزية، والتي كان علي تعلمها بشكل متزامن تقريباً.

وفي حين أن جميع مدرسي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CGTAs كانوا مسرورين لإعطائهم هذه الفرصة لأنهم كانوا في حاجة ماسة للمساعدة المالية لاستكمال دراساتهم العليا في مجالات تخصصهم، فقد شعروا بالضيق الشديد عندما بدأوا تدريس طلبتهم الناطقين باللغة الانجليزية NESs في الأسابيع القليلة الأولى. وكان لدى غالبية الطلاب فضول بشكل أساسي لأن يكون لديهم

مدرس غير ناطق باللغة الإنجليزية يدرسهم كيفية الكتابة باللغة الإنجليزية. وكما تتذكر لي Lee:

"أظن أنهم كانوا فضوليين قليلاً، ومندهشين قليلاً بشكل عام. إن مجموعات مختلفة من الطلاب لديها اتجاهات مختلفة. ولحسن الحظ، فإن الصف الذي درسته في الفصل الماضي كان رائعاً. لقد فهموا أن الوضع كان صعباً جداً بالنسبة لي، وكانوا داعمين لي ومشجعين، ومتعاونين جداً. وخلال الحصص القليلة الأولى، ونظراً لأننا لم نكن نعرف بعضنا البعض، استخدموا بشكل رئيسي سلوكاً لا - لفظياً مثل الابتسام، والإيماء بالرأس، والنظر إلي بانتباه كبير لإظهار دعمهم. وفي هذا الفصل، كان لدي مجموعة "من الأولاد المشاكسين المتمردين"- لا يحبون الكلام في الصف، ولكن كانت هناك تعابير على وجوههم عندما جلسوا هناك. وبحسب وجهة نظر مشرفيّ ، الصف طبيعي، وقالت أن الأولاد هم هكذا عادةً. ومن المتوقع منهم أن يبدو عدم الاكتراث في الصف، بحيث يظنهم الناس هادئين. ومع ذلك، مع مرور الوقت، وجدت أنه قد يكون لديهم الكثير ليقولوه لو كان الموضوع شيئاً يهتمون به" .

وقبل بدء تدريس حصصهم للطلاب الناطقين باللغة الإنجليزية NESs، كان انطباع المشاركين الأربعة أنهم قد يتوقعون صفوفاً صاخبة جداً وقد يكون طلبتهم الناطقين باللغة الانجليزية NESs جريئين في الصف. ولكن بعكس توقعاتهم، كان يتم امتداحهم بسبب كونهم "طلابا مطيعين جداً، فضوليين، وملتزمين" في بداية أول فصل لهم في التدريس بسبب أن الطلاب الناطقين باللغة الانجليزية NESs ببساطة كانوا "مندهشين" أن يدرسهم شخص من بلد آخر. أحياناً هذا بالضبط "كان مخيفاً قليلاً" كما اعترفت زي Xie. وشعر جميع المشاركين الأربعة أنه يبدو أن لدى طلابهم الفهم أن تدريس الكتابة كلغة ثانية للناطقين باللغة الأولى لم تكن مهمة سهلة. وبحسب باي

Bai، "تقبلني طلابي كمدرسة للغة الإنجليزية. وكان معظمهم لطفاء معي. لقد بدا أنهم يعرفون مدى صعوبة تدريس الإنشاء بلغة أجنبية". كذلك اعترفت هونغ Hong أنه بخلاف ما توقعته، كان طلابها "متعاونين وأبدوا احترامهم، ولم يكونوا وقحين مطلقاً"

وبالرغم من ذلك، ثلاثة من مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CGTAs الأربعة في هذه الدراسة اعترفوا أن طلبتهم انتقدوهم أو تحدوا قدرتهم على أن يدرسوا المساق بشكل فعال. والأكثر إرباكاً كانت إشارتهم أن بعض تلك المواجهات كانت تبتدرها شريحة معينة من الصف: طلاب ذكور حديثو السن في السنة الأولى. ومعظم تلك التحديات كانت مميزة كما في حالة المنازعات الصفية. إن ما أدهش مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CGTAs في الحقيقة كان أن بعض الطلاب تحدوا قدرتهم على التدريس وقدرتهم على الكتابة باللغة الإنجليزية أمام الصف كله، الأمر الذي لم يألفوه أبداً في الصين. لقد اعتبروا ذلك التحدي هجوماً شخصياً أو إهانة بالنسبة لهم، وشعروا بالارتباك كيف سيتصرفون. وكما قالت لي Lee في إحدى المقابلات:

"في أحد الأيام جاء إلى طالب خلال ساعاتي المكتبية، وطلب أن أقوم بتغيير علامته. وعندما عرضت الورقة عليه وأوضحت له نقاط الضعف في الورقة، قاطعني قائلاً في وجهي مباشرةً أنني لا ينبغي أن أدرس مهارات الإنشاء لطلبة السنة الأولى. وأضاف قائلاً وهو يسير مبتعداً: "أنفقت المال على المساق وأستحق معلماً للغة الإنجليزية، وليس "واحداً" من الصين يعلمني الكتابة باللغة الإنجليزية".

وأكدت لي Lee أنها تلقت مثل تلك التعليقات الظالمة على الأقل ثلاث مرات في السنة، ولاحظت الدموع تنهمر من عينيها وهي تسألني ما الذي يمكنها عمله لكي

يتوقف طلبتها عن تلك التعليقات التي تنتقص من قدرها. ثم تحولت إلى اللغة الصينية: [ترجمها المؤلف إلى اللغة الإنجليزية]:

"لو كنت أستطيع إعالة نفسي مادياً، لما اكترثت للحصول على وظيفة مساعد بحث وتدريس TA. إنني لا أستحق تلك المعاملة السيئة من طلابي. وعندما كنت في الصين، كان طلابي يحترمونني، وأشعر أن بعض طلبة السنة الأولى الأمريكان لا يبذلون أي جهد للتعلم. فلم ينبغي علي مكافئتهم بدرجات مرتفعة إذ لم يحاولوا الاجتهاد؟"

(٣,٢)التحديات والصعوبات التي واجهها المشاركون

Challenges and difficulties the participants encountered

إن ما يبدو أنه الأكثر تحدياً أمام مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTAs هؤلاء هي الفجوة بين فهمهم للثقافة الأمريكية وتوقعاتهم بشأن طلبة البكالوريوس الأمريكان وتوقعات الطلبة الأمريكيين عن مدرسيهم. ونظراً لأنه لم تكن لدى أحد من مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTAs أي خبرة كطالب بكالوريوس في جامعة أمريكية، فإن ما كان يبدو مناقضاً لتوقعاتهم كان دائماً يبدو صدمة بالنسبة لهم. على سبيل المثال، توقعت باي Bai من طلابها أن يكونوا هادئين في الحصة تعبيراً عن احترام المدرس؛ ولكن عندما اكتشفت أن أحد طلبتها يتكلم مع الآخرين باستمرار أثناء الدرس، شعرت أنه يسيء إليها إلا أنها لم تعرف كيف تتصرف. في الصين، كما تقول، "يمكن أن أنادي على الطالب باسمه وأجبره أن يبقى هادئاً". ولكن في الولايات المتحدة، كانت تخشى من الإساءة لهذا الطالب لو نادته باسمه. وفي مناسبة أخرى، كان لدى هونغ Hong طالب يتذمر أمام الصف أن العلامة التي حصل عليها غير عادلة، وحتى أنه طالب هونغ Hong تغيير تلك العلامة مباشرة. وعلى الرغم من أن هونغ Hong تجنبت المواجهة في الصف

من خلال تجاهل طلب ذلك الطالب، إلا أنها شعرت أنه كان يمكن أن تتعامل مع هذه القضية بإيجابية أكبر لو أنها كانت تعرف أكثر عن الثقافة الأمريكية.

وبعيداً عن بعض سوء الفهم والاختلاف في التوقعات، كان التحدي الثاني الأكبر ذو طبيعة لغوية، والذي يمكن وصفه بمتلازمة الناطق غير الأصيل بالغة. لقد شعر المشاركون الأربعة، بدرجات متفاوتة، أنهم لم يكونوا قادرين على إظهار أي ميزة لغوية على الناطقين الأصيلين باللغة الانجليزية NESs في المفردات، والمصطلحات، والدقة، والطلاقة في الكلام. إن شعورهم بالدونية أمام طلبتهم في المحادثة كان يؤثر أحياناً على ثقتهم بالنفس. مثلاً، شعرت زي Xie أنه عادةً كانت لديها أفكار عظيمة عن التدريس، و"لكن ليس من السهل بالنسبة لي أن أطرح أسئلة ملائمة ومحفزة للتفكير". لقد شعروا بالدونية بسبب افتقارهم لحدس الناطق الأصيل باللغة. وأحياناً يستغرق الأمر منهم بعض الوقت لصياغة الأسئلة والتواصل مع طلابهم. وبالنسبة لـ باي Bai، أكثر شيء كان ملحاً هو أن تجعل من نفسها مفهومة من قبل الآخرين. وكما اعترفت:

"عندما بدأت تعليم مهارات الإنشاء لطلبة السنة الأولى، شعرت بالرهبة من طلبتي الناطقين باللغة الانجليزية NES الذين يتكلمون اللغة الإنجليزية بطلاقة أكبر مما أتكلمها به. وقمت بتدوين الأشياء التي يمكن أن أتحدث عنها في الصف. بالطبع، كان مستحيلاً بالنسبة لي أن أكتب كل شيء قبل كل حصة. وأحياناً عندما كنت أحاول وصف شيء معين، لم أكن أتمكن من العثور على الكلمة المناسبة، وأحياناً عندما أتمكن من العثور على الكلمة، أختار عدم استعمالها لأنني كنت أخشى من لفظها بشكل خاطئ. فاللكنة التي أتحدث بها وأخطائي في الكلام جعلتني محبطة".

إن الصعوبات اللغوية والشك جعلت المشاركين يشعرون أحياناً أكثر رهبة إلى جانب مخاوفهم من أن يريقوا ماء وجوههم أمام طلابهم (Liu, 2001; Saville- 2002 Troike,). وفي الصين، المعلم هو السلطة، وإذا ارتكب المعلم أية أخطاء أمام الطلاب، فسيبدو المعلم بشكل سيء، مما يضر بالـ "دور السلطوي" للمعلم. شعر المشاركون الذين يعملون بموجب هذا المبدأ الكونفوشي أنه ينبغي أن يكونوا حذرين أثناء الكلام والتدريس لكي يتجنبوا الأخطاء التي قد تجعلهم في وضع سيء، وبالتالي تتسبب في ذهاب ماء وجوههم أمام الصف. شاركتني باي Bai لحظة كانت محرجة بالنسبة لها:

"في إحدى المرات في لقاء مجموعة صغيرة، استخدمت "he" للإشارة إلى طالبة أنثى. في اللحظة التي نطقت بها الضمير الخطأ، أدركت الخطأ الكبير. هذا يحدث لي من حين لآخر بسبب لغتي الأم على أن لدينا كلمات مختلفة بدل "he", "she", "it" وهذه الضمائر الثلاثة لها نفس اللفظ. أذكر أنه بعد ارتكابي لتلك الغلطة، ضحك أحد طلابي وشعرت بالإحراج. وأصبحت أقل وأقل ثقة أمام طلابي الصغار الذين يلفظون كل مقطع بدون عناء وبدقة مثيرة للإعجاب.؟.

شعرت باي Bai أن مثل هذه الحادثة تقوض سلطتها أمام طلابها. وعلى الرغم من أن المحادثة تختلف عن الكتابة، فقد شعرت باي Bai بالحاجة الماسة لتحسين قدرتها على المحادثة لكي تثبت سلطتها في الصف والفوز بثقة طلابها. لم تكن باي Bai وحيدة في التعبير عن مخاوفها بشأن قدرتها في المحادثة. ففي مناسبات عديدة، شاركتني لي Lee بمخاوفها العميقة بشأن تدريس مهارات الإنشاء لطلبة ناطقين باللغة الإنجليزية NESs:

"لا يبدو أن لدي قدرة على توصيل المحاضرة بفصاحة. فمن الصعب بالنسبة لي جعل المحاضرة مثيرة حقيقة لطلابي، وحتى إحداث شيء من التغيير فيهم. وهذا يتطلب خلفية كبيرة من المعلومات وفهم الثقافة الأمريكية.

(٣,٣)عندما تصبح مقبولاً: أكد مصداقيتك كمدرس غير ناطق باللغة الإنجليزية

Getting accepted: Establishing credibility as NNESTs

وبعد إدراكهم للتحديات والصعوبات التي كانوا يواجهونها، حاول المشاركون بوسائل متعددة لتحسين التدريس الذي يقومون به، لاكتساب ثقة طلبتهم واحترامهم، وتأكيد هويتهم الخاصة كسلطة من مدرسي اللغة الإنجليزية غير الناطقين بها NNESTs أمام طلبتهم الناطقين باللغة NESs .

وأصبح جميع المشاركين الأربعة يدركون أن كونهم ناطقين غير أصيلين باللغة الإنجليزية كان مسلمةً لا يمكن تغييرها، وليست هناك حاجة لتغييرها. وبدلاً من شعورهم بالدونية بالنسبة للناطقين الأصيلين باللغة الإنجليزية، أدركوا تدريجياً أن خبرتهم في تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية حتى يصلوا إلى مستوى تدريس الكتابة لناطقين أصيلين باللغة الإنجليزية كان شيئاً مثيراً للإعجاب وينبغي أن يشعروا بالفخر اتجاهه. وبالتالي، تقبلوا الوضع الذي هم عليه باعتبارهم ناطقين غير أصيلين باللغة الإنجليزية، وحاولوا الاستفادة من خبرتهم الناجحة في تعلم اللغة الإنجليزية ومهاراتهم الكتابية بلغتهم الأولى L1 في تدريس مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لطلبة ناطقين باللغة الإنجليزية NESs. وكما أوضحت باي Bai :

"أعتقد أننا إذا تمكنا (كمدرسين غير ناطقين أصيلين باللغة الإنجليزية NNESTs) من مشاركة طلبتنا الأشياء الجميلة بثقافتنا الخاصة، فيمكننا استحضار مواردنا للتأثير الكامل. ووجدت كذلك أنه إذا كان بإمكانك الكتابة بشكل جيد بلغتك الأصلية، فيمكنك الكتابة بشكل جيد كذلك بلغتك الثانية. ولذا، فإن لدينا بالفعل أشياء يمكننا تقديمها لطلبتنا. فإذا كان بإمكان الطلاب أن يثقوا بنا، فيمكننا أن نكون أفضل في مساعدتهم في الكتابة".

ومثل باي Bai، حاولت لي Lee ليس فقط إظهار معرفتها بالكتابة على الورق، ولكن كذلك معرفتها بما ستكتب عنه من خلال استخدام أمثلة ومواضيع قوية مقتبسة من قراءاتها. إن طبيعة الكتابة، والقراءة الدقيقة مكنتها من دمج بعض "الآراء" الشخصية في التدريس، الأمر الذي اختصر المسافة بينها وبين طلبتها. كذلك، من خلال استخدام قصصها الشخصية كطريقة لإشراك طلبتها في المناقشة والتأمل، أدرك طلبة لي Lee أن معلمتهم لديها خبرة أكبر مما لدى غالبيتهم، وبالتالي كانت على دراية واسعة ولديها الكثير لتقدمه.

لقد بدا أن تغيير أسلوب التدريس لتعهد احتياجات الطلاب يعمل بشكل فعال كذلك. ففي الصين، تكون الصفوف عادةً كبيرة جداً، وبالتالي حجم الصف لا يؤدي إلى مناقشة جماعية. ولكن هذا ليس صحيحاً بالنسبة لحصص الإنشاء في الولايات المتحدة؛ إذ في العادة هنالك حوالي ٢٠ إلى ٢٥ طالبا في تلك الصفوف، ووجد مساعدو البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيينCJTAs أن نسق المناقشة الجماعية كان فعالاً جداً لأنه يسمح بفرصة الكلام لكل طالب.

إن جزءاً من التوتر في بعض حصص مهارات الإنشاء تلك، التي اتفق على وجودها كافة المشاركين، كان بسبب قلة التواصل بين المعلم والطلاب. إن قلة التواصل يمكن أن يقود ببطء إلى عدم الاكتراث من جانب الطلاب، والإحباط من جانب المدرس. وكما ذكرت باي Bai، عندما استفادت من التداول بين المعلمة والطلاب، بدا أن طلبتها أكثر تعاوناً واحتراماً لبعضهم ببعض:

"كان هناك تغيير في اتجاهاتهم نحوي مع تقدم المساق. لقد تعاونوا معي بشكل أفضل مما كانوا عليه في بداية الفصل. أظن أن المداولات الشخصية ساعدتهم على تغيير

اتجاهاتهم بسبب تمكني من الكلام بحرية معهم وتوضيح نقاط القوة والضعف في تلك اللقاءات بشكل فردي".

الطريقة الأخرى للحصول على احترام الطلاب هي "التصحيح الصارم للعلامات". والشرح الوافي". وكما تذكر زي Xie، عندما قدمت شرحاً وافياً لماذا استحقت إحدى الأوراق علامة A واستحقت ورقة أخرى علامة B، بدا أن طلابها مقتنعون وأظهروا احتراماً أكبر تجاهها. اعتقدت زي Xie أن العمل مع طلبة ناطقين باللغة الإنجليزية NES في مناقشة كتابتهم هي دائماً عملية مجزية. لقد شعرت أن التداول بين المعلمة والطلاب كان فرصة كبيرة لتوضيح بعض سوء الفهم الذي ربما لم يكن من السهل شرحه على الورق. وبافتراض اختلاف الخلفيات اللغوية والثقافية لمساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTAs عن طلابهم، فقد بدا ذلك التفاعل ضرورياً ومفيداً. وكما تذكر هونغ Hong:

"عملت بشكل وثيق فعلياً مع إحدى الطالبات بينما كانت تكتب ورقتها النقاشية حول الإجهاض. قرأنا سويةً، وأعلمتها أين كان المنطق ضعيفاً أو كان يمكن عكس الترتيب. وانتقلت مقالتها من علامة -B إلى علامة +A الأمر الذي كان تعزيزاً بالنسبة لكلينا: الآن أنا أعلم أن لدي شيأ يمكنني تقديمه لطلبتي الناطقين باللغة الإنجليزية NS كقارئة ناقدة".

وفي حين أن التفاوض على المعنى بين المعلمة والطلاب في أوراقهم كانت طريقة واعدة لتأكيد مصداقية مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTAs كمعلمين، فقد منحهم ذلك أحياناً الفرصة للعمل "كسفراء ثقافيين" كما يعكس ذلك المثال الآتي.

في إحدى المرات طلبت لي Lee من طلبتها كتابة ورقة تحليل بلاغي كواحدة من ثلاثة أوراق رئيسية من المساق في حصة مهارات الإنشاء للمستوى المبتدئ، وعندما استلمت ورقة أحد الطلاب حول الثقافة الصينية كموضوع اختاره بنفسه، أصيبت "بالصدمة". وفوراً أرسلت لي رسالة بالبريد الإلكتروني طالبة النصح وشاركتني مسودة ما كتبه الطالب. كانت المسودة عبارة عن صفحتين حوالي ٦٦٤ كلمة. وفي المقالة لاحظت الكثير من الجمل المعلمة بالقلم الأحمر وإلى جانبها تعليقات من قبلها. على سبيل المثال:

اقتباس (١)

الطالب: "هم (الصينيون) ينظرون بازدراء للأمريكيين باعتبارهم أغبياء، كسالى، وليسوا أكثر من رعاة بقر مسلحين تماماً أو أخرى من رجال الماشيمو macho man العدوانيين المعروفين كما يظهر من جوانب عديدة من مجتمعهم".

تعليقات لي Lee: كيف عرفتم؟ أعني، هذا المفهوم جديد تماماً علي.

اقتباس (٢)

الطالب: "(الصينيون) الكبار، عند الانتقال إلى مكان جديد، لا يزعجون أنفسهم حتى بمعرفة لغة البلد الذي يقيمون فيه. هؤلاء الناس إما كسالى جداً أو يفتقرون للدافعية لتعلم لغة جديدة، أو يشعرون أنه ليسوا مضطرين لتعلمها لأنهم يعرفون أعظم لغة على الأرض".

تعليقات لي Lee: متحيزين! أنا أعرف الكثير من الأمريكيين الذين يعيشون في الصين ولا يعرفون الحديث بالصينية.

اقتباس (٣)

الطالب: "إذا كانت الصين بتلك العظمة، فلماذا يمكن لأي شخص أن يغادرها؟ وبذلك من الصعب أن نفهم كيف يمكن للثقافة الصينية أن تكون مهيمنة على المجتمع الأمريكي.

تعليقات لي Lee: هذا يثبت عكس رأيكم

وفي نهاية التعليقات، كتبت لي Lee الآتي:

قراءة هذه المقالة مدهش جدا. إن الآراء التي تم التعبير عنها في هذه المقالة راديكالية جداً ومتحيزة. ففي الكتابة الأكاديمية، نتوقع عادة أن تؤكد المقالة المصداقية من خلال إظهار احترام الناس الذين قد يكون لديهم آراء مخالفة. وسوف نتطرق لذلك في مقالتنا الجدلية.

وبعد شرح الفروقات بين المقالة البيانية والمقالة الجدلية، تختم لي Lee تعليقاتها بالآتي:

أنا كذلك مهتم جداً في معرفة من أين جاءت فكرة أن الشعب الصيني ذو كبرياء. أنا اتفق أن الشعب الصيني فخور بثقافته وأعتقد أن كل أمة فخورة بثقافتها، أيضاً. وهذا شيء إيجابي. ولذا، هل يمكنكم مشاركتي مصادركم التي بناءً عليها قمتم بتشكيل رأيكم تجاه الصين والشعب الصيني؟

وقررت لي Lee الكلام مع الطالب حول هذه المقالة وتحديه بشأن هذا المفهوم، وتعليقاتها المتحيزة، التي قالتها. ولاحقاً علمت أن الفكرة والتحيز الذي عبر عنه الطالب في هذه المسودة جاءت من تجربة سفر سلبية مرت بها والدته قبل عدة سنوات. ولاحقاً تم تعريف الطالب على عدة مراجع حول الثقافة الصينية، وتجنب التعليقات الدونية في مسودته المعدلة، والتي حصلت فعلياً على علامة B. ومن خلال هذه

التجربة، أدركت لي Lee إلى أي مدى ساعدتها خلفياتها في تثقيف طلبتها أبعد من مهارات الكتابة، وشعرت بقوة أن التدريس هو تثقيف في نفس الوقت.

(٣,٤) استراتيجيات المشاركين وفوائدهم من تدريس مهارات الكتابة للطلبة الناطقين باللغة الإنجليزية NES's

The participants' strategies and benefits for teaching writing to NESs

استفاد مساعدو البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيون CJTAs الأربعة جميعاً من تدريس مهارات الإنشاء لطلبة ناطقين باللغة الإنجليزية NESs. لقد اعتبروا الفوائد التي حصلوا عليها من أربع زوايا مميزة. أولاً وقبل كل شيء، جميعهم شعروا أنهم تعلموا شيئاً كثيراً من الناحية اللغوية واللغوية الاجتماعية. وعند سؤالهم ما هي الفوائد التي حصلوا عليها من هذه الخبرة في التدريس، قالت زي Xie، ووافقها الآخرون، أنها اللغة، مثل: التعبيرات الاصطلاحية واللهجة العامية التي تعلمتها من الطلاب من خلال المحادثة وتصحيح العلامات. وإلى جانب اللغة، تعلموا كذلك الشيء الكثير عن مخاوفهم وعن قيمهم). إن فهم الثقافة الأمريكية في الأثناء ساعدهم في البحث عن الوسائل التعليمية التي تراعي احتياجات طلابهم، مثل المناقشات الجماعية، واستجابات الأقران، والتفاعل بين المعلم والطلاب، وما شابه. وبشكل فعال، تعلم هؤلاء المدرسون مساعدو البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيون CJTAs كيفية بناء ثقتهم في تدريس طلبة ناطقين باللغة الإنجليزية NESs باعتبارهم مدرسين غير ناطقين باللغةNNES. وكما قالت هونغ Hong في إحدى المقابلات:

"تعلمت أن الكتابة هي عملية صعبة لأي شخص، سواء كان ناطقاً باللغة NS أو غير ناطق بها NNS. وكدارس للغة الإنجليزية كلغة ثانية ESL، أميل أحياناً للتفكير أنني قد لا أتمكن من إتقان الكتابة باللغة الإنجليزية بسبب أن اللغة

الإنجليزية هي لغة أجنبية بالنسبة لي ؛ وفي الحقيقة، الكتابة هي شكل مختلف تماماً عن المحادثة كما أرى من طلبة السنة الأولى لدي. وبالتالي، عززت هذه الخبرة التدريسية من اعتقادي أن الكتابة باللغة الثانية L2 يمكن أن تصنع أعمالاً عظيمة بالفعل".

كذلك يدرك المشاركون أن بناء علاقة حميمة مع طلابهم الناطقين باللغة الإنجليزية NESs بالنسبة لهم هي ذات أهمية بالغة. وبسبب الفروقات الثقافية واللغوية، الإستراتيجية الأولى هي إيجاد أرضية مشتركة أو روابط أكثر بين المعلم والطلاب وإيجاد موضوعات ذات أهمية وصلة بالنسبة ويهتمون بها. وكما عبرت عن ذلك لي Lee :

"أجد أن مناقشة ورقة الواجب البيتي ومعايير التصحيح معهم كان فعالاً جداً لأنني في العادة أستفيد من ذلك في معرفة طلابي وكذلك يستفيدون منه في التعرف علي. سأحاول كذلك ربط موضوعاتهم بشيء يهتمون به فعلياً".

أحياناً تختار زي Xie الاختلافات في أساليب الكتابة بين اللغة الصينية والإنجليزية لتنبيه الطلاب فيما يكتبونه. وهذا يعزز بشكل كبير من اهتمام الطلاب في التفكر في الطريقة التي يكتبون بها وما هي أساليب الكتابة البديلة التي تقع خارج نطاق لغتهم. وكما قالت زي Xie :

"دائماً يكون طلابي مبهورين بما يتعين عليه قوله بشأن الكتابة باللغة الصينية وكيف يرتب الصينيون مجادلاتهم بشكل مختلف ولماذا. وعلى الرغم من أن طلابي لا يفهمون اللغة الصينية، إلا أنهم يحبون طرق التفكير ومهارات الإنشاء البديلة والتي، في الواقع، ساعدتهم على التفكير والكتابة".

إن جعل الطلاب يهتمون بثقافة المدرس بدا أنها تعمل بشكل فعال جداً بالنسبة لمساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTAs. فالخلفيات الثقافية للمدرس جعلت الطلاب أكثر وعياً بالفروقات بين الثقافات والقضايا الاجتماعية

السياسية الأخرى. ومن خلال استحضار وجهات نظر من ثقافة مختلفة أمام طلابهم، مثل الطريقة التي يتعلم بها الطلبة الصينيون الكتابة، يمكن أن يساعد ذلك الطلبة الأمريكيين على النظر إلى عملية تعلم الكتابة من مناظير ثقافية مختلفة. وكما عبرت هونغ Hong عن ذلك بشكل فطن:

"إننا نعرف ما لا يعرفونه، ولا نعرف ما يعرفونه، وبالتالي فنحن أكثر استعداداً للاستماع إلى طلبتنا (وهو أمر مهم حقيقة) ونتشارك مع طلابنا ما لا يعرفونه".

وللاستفادة من الفروقات الثقافية، وجد المشاركون أن من المفيد استخدام الأفلام السينمائية، والقصص، والروايات من الصين أو عن الصين لإشراك طلابهم في المناقشات بينما هم يعملون كـ "سفراء" ثقافيين. على سبيل المثال، باستخدام لقطات من الفيلم السينمائي "التنين المختبئ في النمر الرابض" "Crouching Tiger Hidden Dragon" تمكن الطلاب الناطقون للغة الإنجليزية NESs من فهم الفلسفة الصينية في تدريبات الكونغ فو الخاصة بالإرادة، والمثابرة، والتحمل. كذلك، قراءة فصول من رواية "الحلم ببيت فخم أحمر" كانت إلهاما لاهتمام الطلبة الناطقين باللغة الإنجليزية NESs في التاريخ الصيني القديم. إن كل تلك المواد الثقافية عملت على الربط بين القراءة والكتابة. وفي تقويمها الذاتي للتدريس، كتبت هونغ Hong تقول:

"في العادة كانت اللغة هي التي تهمني لأنني لست ناطقة أصيلة باللغة الإنجليزية، ولكن الآن أنا أكثر اهتماماً بالتدريس نفسه وكيف يمكنني استخدام خلفيتي ثنائية الثقافة لمساعدة الطلاب في أن يصبحوا مفكرين وكاتبين ذوي عقليات منفتحة".

كذلك وجدت باي Bai أن من المهم ربط الطلاب بخلفيتها الثقافية الصينية. وبهذه الطريقة يمكنهم "التعرف علي بشكل أفضل والتعاون معي أفضل".

الإستراتيجية الأخرى التي تبنوها بنجاح هي إعطاء الطلاب إحساسهم بالتملك من خلال المناقشات الجماعية، والحوارات الصفية، وتقديم العروض، والتي كانت غائبة عن الصفوف الصينية حيث كانت المعلمة تقوم بمعظم محادثتها، ببساطة بسبب العدد الكبير من الطلاب المسجلين في كل صف. كان المشاركون في الدراسة متشككين بشكل أساسي بشأن هذه الإستراتيجية، وكما قالت لي Lee:

"في البداية استخدمت كل وقت الحصة في تقديم المحاضرة، لأني أعتقد أن المحاضرة المنظمة بشكل جيد تعطي الطلاب معلومات ومعرفة عن الكتابة أكثر من المناقشة. كنت مندهشاً أن أرى طلابي وهم يحدقون فيّ بدون الكثير من التعبيرات الوجهية. وبعد أن كانت لدي فرصة لملاحظة بعض المدرسين ذوي الخبرة داخل حصص مهارات الإنشاء الخاصة بهم، أدركت أن أولئك المدرسين لم يكونوا يتحدثون كثيراً. واتبعت أسلوبهم في التدريس داخل صفي في الأسابيع القليلة التالية، ويا لدهشتي، بدا أن جميع طلابي من كبار المتحدثين. جو الصف كان حيوياً، ومريحاً، ومنسجماً – ومختلفاً تماماً عن ذي قبل".

لي Lee كان يتم تصورها من قبل طلابها بأنها شخص صارم جداً ومحكوم بالقواعد. في إحدى المرات أخبرها أحد الطلاب أنه ليس من الضروري التقيد الصارم بخطة المساق والحديث عن الكتابة طوال الوقت. لاحقاً اقترح الطالب أنهم يمكن أن يتحدثوا، على سبيل المثال، عن أي شيء يودون الحديث عنه لأنها استمتعت بالحديث مع لي Lee عن الثقافة الصينية بدلاً من الاستراتيجيات البلاغية. وقاد هذا التعليق لي Lee للاعتقاد أن من الصواب دمج المناقشات الثقافية في الكلام عن الكتابة، ودمجها في شيء يمكن لطلابها ربطه بأنفسهم، بدلاً نقل "المعرفة". وكشفت لي عن أفكارها في إحدى المقابلات بعد الحديث مع هذا الطالب:

"الكلام مع ذا الطالب جعلني أفكر أن حصتي في مهارات الإنشاء ينبغي أن تكون أكثر تنوعاً. وهناك طرق عديدة لجعل الطلاب يدركون مفهوما معينا. وكمدرسين غير ناطقين باللغة الإنجليزية NNESs، ينبغي أن نكون أكثر إبداعاً مما اعتدنا أن نكون عليه. إن تدريس مهارات الإنشاء لطلبة السنة الأولى يجعل من الممكن التواصل مع الطلاب بمستوى شخصي جداً. أحياناً يقولون لك ما الذي يقلقون بشأنه ويطلبون نصيحتك، الأمر الذي يجعلني أشعر كمربية لهم. أحياناً كنت أتساءل ما إذا كنت أبالغ عندما طلبت من إحدى طالباتي الإقلاع عن التدخين والخروج إلى مركز الاستراحة من أجل التخلص من آلام الصدر لديها – والذي كانت تشك أنه سرطان الرئة.

(٣,٥) وجهات نظر الطلاب الناطقين باللغة الإنجليزية NESs تجاه مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTAs في صفوف مهارات الإنشاء لطلبة السنة الأولى

NES's perspectives towards these CGTAs in freshman composition classes

بشكل عام، كانت تقييمات الناطقين للغة الانجليزية NES's تجاه المشاركين مختلطة. وكانت هناك بضعة محاور إيجابية لمساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTAs غير الناطقين باللغة الإنجليزية NNESTs يكررها الطلاب الناطقون باللغة الانجليزية NESs الذين يبدو أنهم متأثرون بالتطور العالي لمهارات القراءة والكتابة لدى مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا CJTAs في اللغة الأولى L1، وخبراتهم الناجحة في تعلم الكتابة باللغة الإنجليزية باعتبارها لغتهم الثانية L2. ويعتقد الطلبة غير الناطقين باللغة الانجليزية NESs أن هذه الصفات مكنت مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا CJTAs للمساهمة في التدريس من منظور فريد. لقد شعر الطلبة الناطقون باللغة الانجليزية NESs أن مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTAs غير الناطقين باللغة الإنجليزية

NNESTs حاولوا التعليم بجد، وفي العادة كانوا ذوي استعداد جيد. أحدى الطالبات من كلية التمريض كتبت الآتي في تقييمها:

"أعتقد أن مدرستي مجدة. يمكنني القول أنه كان ينبغي لها قضاء وقت أكبر في التحضير للدرس قبل كل حصة. ومع أنني أحياناً لا أفهم كل تعليقاتها على ورقتي، إلا أنني معجبة بالتعليقات التفصيلية، وحتى أحياناً أعجب بالمراجع التي تقترحها من أجل مزيد من المطالعة. وأظن أن مدرستي مسئولة، وأنها بذلت جهدها".

طالبة أخرى من نظم المعلومات الإدارية MIS قدما تعليقات مشابهة تمتدح فعالية مدرستها:

"كان لدى معلمتي الكثير من الدروس القيمة عما نكتبه وفهم الآخرين. لقد كانت ذكية جداً، وأثرت خلفياتها الشخصية على الصف. إنها ستتميز بشكل حاسم في فئة المتميزين كلما زادت خبرتها"

ثانياً، تصور الطلاب الناطقون باللغة الانجليزية NES أن مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTAs أظهروا احتراماً لطلبتهم كما تبين من استعدادهم لقضاء الوقت في تصحيح واجباتهم، وشرح تعليقاتهم عندما يكون لدى الطلاب تساؤلات. وكما علق أحد الطلاب في تخصص الموسيقى:

"أظن أن المعلمة تحترم الطلاب حقيقة، وتلاحظ بشكل حاسم عندما يبذل الطلاب جهدهم ويحاولون رفع درجاتهم. إن أنواع المقالات التي عملنا عليها وسعت بشكل حقيقي من استيعابي للأفكار الجديدة".

ولكن الأكثر أهمية من الكل أن غالبية المدرسين الناطقين باللغة الإنجليزية NESs شعروا أنهم تعلموا عن الثقافات المختلفة (مثلاً، الصينية) من خلال المطالعة

والواجبات البيتية، والتي لم يتوقعوا من قبل. مثلاً، أحد الطلاب في تخصص هندسة الحاسوب علق قائلاً:

"هذه الحصة إلى حد كبير تعليم ثقافي. كانت لدي فرصة لأتعلم عن ثقافة مختلفة وخبرات مختلفة أظن أن هذه المساق كان ذا ارتباط ثقافي شديد وهو أمر جيد؛ لأنني لم أتعلم فقط كيف أكتب، ولكن كيف تتطور ثقافات أخرى".

لقد أثبت استخدام المواد الثقافية للقراءة والكتابة أنه تقنية تدريس فعالة مستخدمة من قبل مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTAs. لقد بدا أن طلابهم يستمتعون بذلك كثيراً. وكما علق أحد الطلاب من تخصص العمارة:

"أحببت هذه الحصة. كانت لدي خبرة كبيرة لأنني كنت قادراً على قراءة أنواع من النصوص مختلفة عما كنت أقرأ من قبل. ودائماً أردت أن أكون قادراً على كتابة مقالات ذكية ومعقدة. أنا مسرور أنني تعرفت على رواية "نادي الحظ الترفيهي" "The Joy Luck Club". لقد منحني كذلك فهماً لطريقة التعامل مع المرأة في الصين".

ومع ذلك، حوالي نصف الطلاب كانت لديهم تحفظات وتعليقات سلبية حول مدرسيهم مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTAs. وفي حين أن التعلم عن الثقافات المختلفة بدا أنه مجزياً، فقد شعر بعض الطلاب أن استخدام المواد الثقافية في حصة الكتابة لم يكن ملائماً، خاصة عندما كانت القراءات تركز بشدة على ثقافة معينة واحدة – وهي الصينية. أحد الطلاب الذي تخصصه لم يكن معروفاً يعبر عن استيائه كالتالي:

"شعرت أن مدرسي كان يمكن أن يكون مشجع ومتفهم أكثر قليلاً. إن كافة النصوص لدينا كانت تقوم على الثقافة الصينية. كان يمكن أن يكون أفضل لو كان

هناك بعض التنوع. شعرت أن بعض الأشياء التي تناولناها كانت غير مفيدة. وكان يمكن أن نقضي وقتاً أكبر على المقالات وليس قضاء وقت كبير على المرأة والثقافة الصينية".

علق طالب آخر في التمريض على ذلك بأسلوب مباشر أكثر:

"أحياناً شعرت كما لو كنت آخذ مساقاً في الثقافة الصينية وليس الإنجليزية. كان يمكن أن يكون مفيداً لو أن معلمتي أوضحت وشرحت توقعاتها بوضوح أكثر. لقد شعرت أنها كانت متحيزة تجاهنا بسبب أننا أمريكيون"؟

إن المصدر الرئيسي للإحباط جاء من الشكوك وعد الرضا عن حقيقة أن مدرسيهم ليسوا ناطقين أصيلين باللغة الإنجليزية ممن "حتى لا يتكلمون اللغة الإنجليزية بطلاقة" كما كشف أحد الطلاب في تخصص الأحياء:

"من الصعب تدريس اللغة الإنجليزية إذا لم تكن تتكلمها. أظن أن معلمتي تفتقر للمهارات اللفظية للتواصل بشكل كامل. أحياناً كان من الصعب فهم الفكرة التي تريد قولها. ومن الصعب كيف ترتبط الأشياء بما نقوم به من كتابة. ومع ذلك، كان محبطاً جداً وجود مدرسة للغة الإنجليزية لا تستطيع التحدث بالإنجليزية بطلاقة. القواعد لديها ضعيفة جداً. ففي حين أنها جاءت من مكان بعيد، أنا متأكد ليس من العدل أن يعاني الطلاب".

أحياناً كان إحباط الطلاب يرتبط بتوقعهم أن الذي سيدرسهم بروفيسور لم يتحقق، مقترناً بحقيقة أن مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا GTAs هؤلاء "لم يكونوا حتى أمريكيين". كتب أحد الطلاب في تخصص المحاسبة ما يأتي في تقييمه:

"لقد أنفقت مبلغاً كبيراً من المال على هذا المساق وهذا يحبطني. لم أتعلم الكثير عن مهارات الكتابة. لقد سمعت كل أنواع التعليقات السلبية من الآخرين ممن كان مدرسوهم للغة الإنجليزية صينيين كذلك. أعتقد أننا نستحق وجود بروفيسور في الصف، أو على الأقل شخص يتحدث الإنجليزية بطلاقة".

بعض الطلاب ذهبوا إلى حد إلقاء اللوم على مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTAs بسبب تدني علاماتهم أو تجربتهم في عدم التعلم كما كشف عن ذلك تعليق من أحد الطلاب الذي لم يفصح لحد الآن عن تخصصه:

"معلمتي كانت مراوغة بالفعل. لم تكن فعالة بالنسبة لي مطلقاً. أشعر أنه بسببها، فقدت الاهتمام بالكتابة كلياً. إن تعليقاتها على المقالات لم يكن لها أي معنى وعندما كانت تحاول أن تشرح، كان ذلك يجعلني حتى أكثر ارتباكاً. لم أستطع فهمها على أي حال. إذا لم تكن اللغة الإنجليزية اللغة الأولى لشخص معين، فإنه لن يكون قادراً على تدريس اللغة الإنجليزية حتى يتمكنوا من فهم الإنجليزية تماماً وأن يكونوا قادرين على التحدث بالإنجليزية بطلاقة وأن يكونوا قادرين على الكتابة باللغة الإنجليزية إلى المستوى الذي يكون مفهوماً".

ولا حاجة للقول أنه أحياناً توجد مشكلة سوء اتصال بين المعلمة والطلاب. تشدد التعليقات السلبية من قبل الطلاب على حقيقة أن استياء هؤلاء الطلاب يرتبط بشكل وثيق بالصفات التي لا توجد في مدرسهم؛ فمدرسهم ليس بروفيسوراً، وليس ناطقاً باللغة الإنجليزية، الأمر الذي قد يعني، طبقاً لبعض الطلاب الناطقين باللغة الانجليزية NESs، أنه ليس كفؤاً في اللغة الإنجليزية. وكلما كان هناك انقطاع للاتصال، تحدث خيبة لدى الطلاب الناطقين باللغة الانجليزية NES's. ومن المحتمل أن تقود خيبتهم إلى الإحباط كما عبر عن ذلك أحد طلبة التمريض:

"كانت مدرستي تعني شيئاً جيداً، لكن كان فهمها صعباً، لأنها تجد صعوبة في شرح أي شيء. وأحياناً كان يجب طرح الأسئلة عدة مرات من أناس مختلفين، وحصلنا جميعاً على إجابات مختلفة على نفس السؤال".

لا بد من التوضيح أن الاستياء والخيبة بين الناطقين باللغة الإنجليزية NES's لم تكن تنطبق بشكل متساو على كافة مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTA's، ولا أن تلك الخيبة والاستياء عبر عنها نفس الطلاب. لقد حصل مدرسون معينون من مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيون CJTA's على نسبة مرتفعة من التعليقات الإيجابية بينما حصل مدرسون آخرون من بين مساعدي البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيينCJTA's على نسبة مرتفعة من التعليقات السلبية. وهذا يشير إلى أن تقييمات التدريس ليست مبنية فقط على مكانة غير الناطق باللغة الإنجليزية. إن نوعية التدريس والعوامل الفردية مثل أساليب التدريس، والعلاقة الحميمة مع الطلاب، وأساليب الاتصال هي المعتبرة. وفي الحقيقة، فإن مساعدي البحث طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTA's الذين كانت خبراتهم التدريسية في الصين أكثر حصلوا على تقييمات التدريس الأكثر إيجابية، وحصل مساعدو البحث والتدريس طلبة الدراسات العليا الصينيين CJTA's الذين كانت خبراتهم التدريسية في الصين اقل حصلوا على تقييمات في التدريس اقل إيجابية.

٤– المناقشة

Discussion

هل هناك أي فرق بين أن تكون مدرسا ناطقا باللغة الإنجليزية NEST أو غير ناطق بها NNEST في تدرس مهارات الإنشاء في اللغة الإنجليزية لطلاب غير ناطقين

باللغة NESs؟ نعم، والفروقات واضحة، ولكن يتصورها بشكل مختلف طلبة الدراسات العليا مساعدو البحث والتدريس الصينيون CGTAs وطلبتهم غير الناطقين باللغة NESs. وبحسب المشاركين، فإنهم لا يزالون غارقين في "عقدة الدونية" كمدرسين غير ناطقين باللغة NNES (Medgyes, 1994)، ويعتبرون أنفسهم أقل من طلبتهم الناطقين باللغة NESs لأنهم يفتقرون الفهم البدهي للغة المستهدفة. وأحياناً، كانوا يشعرون بالرهبة عندما كان طلابهم الناطقون باللغة NESs يتحدونهم ، ويشعرون بعدم الاطمئنان أمام طلبتهم الناطقين باللغة NESs بسبب عدم قدرتهم على الكلام بطلاقة وبشكل اصطلاحي كأولئك الطلاب. وبسبب هذه الرهبة وعدم الاطمئنان، وجدوا أن من الصعوبة بمكان تأكيد المصداقية أمام طلبتهم غير الناطقين باللغة NESs مقارنة بنظرائهم الناطقين باللغة NESs بسبب عدم معرفتهم بالثقافة الأمريكية وعدم خبرتهم مع الحياة الجامعية الأمريكية. لقد شعروا أنهم مجبرون على تقديم أفضل أداء في التدريس، ولكنهم في أثناء ذلك شعروا بالضغط لتحسين أدائهم في مساقات الدراسات العليا التي كانوا يأخذونها، فهذه المساقات تطلبت وقتاً أكبر لمعالجة المعلومات والقراءة والكتابة مقارنة بزملائهم الناطقين باللغة NES. عبرت هونغ Hong عن الصعوبة التي وجدتها في تأكيد مصداقيتها من خلال تقييمها الذاتي:

"لكوني أنا نفسي ناطقة أصيلة باللغة الصينية، كيف يمكنني تأكيد سلطتي بتدريس مهارات الإنشاء لمستوى السنة الأولى لناطقين أصيلين باللغة الإنجليزية؟ الخلاصة أن هؤلاء الأطفال الأمريكيين اكتسبوا اللغة الإنجليزية كلغتهم الأم، بينما أنا تعلمت اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في الصين – فإن عائق اللغة لا يمكن قهره تماماً. وللتعويض عن تلك السلبية، قمت بتدوين كل جملة قبل حصتي الأولى، وقضيت ثلاث ساعات في مذكرة مقالية تشخيصية، من أجل أن تكون كل كلمة صحيحة، إلخ.

ولكن بالطبع، لا زلت أسمع نفسي وأنا أرتكب أخطاء في كلامي، ولا زالت لدي شكوك حول صياغتي للكلام في ورقة الواجبات، الأمر الذي أزعجني كثيراً"

لا شك أن طلبة الدراسات العليا مساعدي البحث والتدريس الصينيين CGTAs هؤلاء على وعي تام بالواقع الذي يواجهونه. وبعيداً عن حقيقة "صدمتهم" من معرفة أن الطلاب الذين سيدرسونهم كانوا ناطقين باللغة الإنجليزية، والمبحث الذي كانوا سيدرسونه ليس معرفة الكتابة بالذات، ولكنه مهارة هم أنفسهم كانوا يقومون بتطويره بالتزامن. في هذه الأثناء، كان عليهم مواكبة دراساتهم الخاصة- ثلاثة مساقات إجبارية في الفصل- باعتبارهم طلبة دراسات عليا. اعترفت لي Lee "إنه كابوس!":

"مرة كان علي الاستيقاظ طوال الليل في قراءة وكتابة التعليقات على ست عشرة مسودة أولية للاستعداد للمؤتمرات الجماعية في الصباح التالي- لقد كانت معجزة أنني استطعت إنجاز ذلك في النهاية، ولكن بعد عشرة أيام، أصبت بالحمى وزكام شديد مما أدى أن أبقى في الفراش طوال الأيام الثلاثة التالية."

إن الحقيقة هي أن طلبة الدراسات العليا مساعدي البحث والتدريس الصينيين CGTAs، مثل هونغ Hong ولي Lee، كان عليهم أن يقضوا وقتاً إضافياً في التحضير لدروسهم و تصحيح أوراق طلبتهم لتلبية متطلبات طلابهم. ليس مهماً مدى جهدهم في المحاولة، فجهودهم أحياناً قصرت بسبب القدر الضخم من الضغوط الأكاديمية المقترنة بالتكيف الثقافي باعتبارهم طلبة دراسات عليا دوليين.

يتصور الطلاب الناطقون باللغة NESs أن الفروقات بين أن يُدرسهم مهارات الإنشاء باللغة الإنجليزية مدرسون غير ناطقين باللغة NNESTs في مقابل مدرسين ناطقين باللغة NESTs "مدهشة" إن لم تكن "غريبة". وبناء على تقييم الطلاب للتدريس الذي يقوم به طلبة الدراسات العليا مساعدو البحث والتدريس الصينيون CGTAs،

يبدو أن بعض هؤلاء الطلاب الناطقين باللغة NESs يميلون لأن يكونوا أقل تساهلاً بالنسبة للكلام أو الإنجليزية التي تنحرف عن القاعدة المعيارية norm كما يبين الاقتباس في بداية هذا الفصل- "إنهم حتى ليسوا أمريكيين". ومن جانب آخر، يميل بعض الطلبة الناطقون باللغة NESsلاعتبار هذا الفرق كفرصة للتعرف على ثقافة الآخر والتي تظهر في الواجبات الكتابية والقرائية. وفضلاً عن ذلك، فإن بعض الطلبة الناطقين باللغة NESs يعتبرون تدريسهم من قبل طلبة الدراسات العليا الصينيون CGTAs بأنه "مدهش" ببساطة بسبب حقيقة أن بإمكان مدرسيهم الكلام والتدريس بلغة ثانية.

واضح من هذه الدراسة أن الفروقات التي تؤثر على طلبة الدراسات العليا مساعدي البحث والتدريس الصينيين CGTAs وطلابهم غير الناطقين باللغة NESs لا تنشأ فقط من كون طلبة الدراسات العلية مساعدي ابحث والتدريس الصينيين CGTAs غير ناطقين باللغة الإنجليزية . وفي الحقيقة، الفروقات هي بسبب عوامل مثل اختلاف منظومة التوقعات الثقافية للمدرسين والدارسين، وسوء الفهم وسوء التواصل البين -ثقافي، والاختلاف بين أسلوب التدريس وأنماط التعلم، وعدم التعرض لمتكلمين من خلفيات أخرى، والتي يتحمل كل من المعلم والطلاب مسؤولية مشتركة عنها.

إن وجود طلبة دراسات عليا مساعدي بحث وتدريس غير ناطقين باللغة NNES GTAs يقومون بتدريس طلبة غير ناطقين باللغة NESs في العديد من برامج مهارات الكتابة والإنشاء في أمريكا الشمالية أمر مشجع لأنه يخلق فرصاً للتواصل البين- ثقافي، ويعزز من عولمة اللغة الإنجليزية. ولكن القضية محل الاهتمام هي إلى أي مدى يكون المعلم مؤهلاً للتدريس بغض النظر عما إذا كان المعلم ناطقاً باللغة NES أو غير ناطق

باللغة NNES (Medgyes, 1994; Liu, 1999). وبافتراض الصعوبات التي يمر بها طلبة الدراسات العليا مساعدو البحث والتدريس الصينيون CGTAsوالمخاوف التي يعبر عنها الناطقون باللغة NESs، من المهم أن يراعي منسقو وأساتذة مهارات الإنشاء مصادر الدعم لمساعدة طلبة الدراسات العليا مساعدو البحث والتدريس هؤلاء لكي يصبحوا أكثر ثقة وكفاءة في تدريس مهارات الإنشاء لمستوى السنة الأولى.

٥- التوصيات والاستنتاجات

Recommendation and Conclusion

إن تحليل بيانات المقابلة، إلى جانب بيانات الوثائق (مثلاً، تقييمات الطلاب للتدريس)، تكشف عن عدة تحديات بارزة يواجهها المدرسون غير الناطقين باللغة NNESTs في تدريس مهارات الإنشاء لمستوى السنة الأولى للطلبة الناطقين باللغة NESs: عدم وجود معرفة بالخلفيات الثقافية للغة، وعدم وجود تعرض سابق للطلاقة في اللغة الإنجليزية المحكية والعامية، وعدم اليقين إلى أي مدى تستخدم المواد الدراسية في الصف، والاتجاهات السلبية الأساسية للطلاب، والطلب العالي على تعليمات واضحة ومباشرة المتوقعة من المدرسين غير الناطقين باللغة NNESTs. تكشف نتائج الدراسة كذلك عن عدة خصائص تجعل من المدرسين غير الناطقين باللغة NNESTs ذوي قبول وترحيب شديد وهي: خلفياتهم اللغوية والثقافية في اللغة الأولى L1، وخبرتهم في تعلم اللغة الإنجليزية، والحكايات التي بإمكانهم المشاركة فيها لتوضيح الأنماط/ والتراكيب البلاغية من خلال التباين البلاغي، واستعدادهم لدعوة طلبتهم الناطقين باللغة NES للمشاركة في المناقشات الصفية والعمل كمبلغين ثقافيين.

وبناء على نتائج هذه الدراسة، يمكن تقديم عدد من التوصيات لمدراء برامج مهارات الإنشاء، ومنسقي المساقات، والمدرسين الناطقين باللغة NEs دعماً للتعاون

بين المدرسين غير الناطقين باللغة NNES والمدرسين الناطقين باللغة NES لتلبية الاحتياجات المتنوعة لطلبتهم.

إن أهم مصدر للدعم بالنسبة لطلبة الدراسات العليا مساعدي البحث والتدريس GTAs هو برنامج التدريب المنظم الذي لا يهيئ طلبة الدراسات العليا GTA فقط للمساقات التي سيقومون بتدريسها، لكنه يقدم شبكةً من الدعم المتواصل التي ستناقش القضايا المهمة كلما ظهرت. استفاد المشاركون من حلقة دراسية مطلوبة من كافة طلبة الدراسات العليا GTAs في برنامج مهارات الإنشاء، ولكنهم شعروا أن التدريب في هذه الحلقة الدراسية لم يأخذ بعين الاعتبار احتياجاتهم الخاصة. وتمنوا لو أنهم أعطوا الفرصة لملاحظة الصفوف التي سيقومون بتدريسها قبل دخولهم الميدان. وبالنظر إلى هذه المخاوف، قد تبدو فكرة حسنة الترتيب للبرنامج التدريبي مسبقاً أو جعله أحد مكونات تدريب المعلمين.وبدلاً من أن يقوموا بالتدريس أثناء تدريبهم، سيتعين على طلبة الدراسات العليا GTA هؤلاء قضاء الفصل الأول في أخذ حلقة دراسية تدريبية عملية بحيث يكونوا مستعدين للتدريس منذ الفصل الثاني فصاعداً. وهذا يمكن أن يخفض بشكل كبير من القلق ويعزز من ثقتهم. وإذا لم يكن هذا ممكناً، فينبغي على الأقل تقليص العبء الدراسي لطلبة الدراسات العليا GTA في الفصل الأول إلى الحد الأدنى. وكما كشفت البيانات، شعر جميع طلبة الدراسات العليا GTAs "بالضغط" للتدريس في الفصل الأول بينما يتكيفون مع بيئة جديدة كلياً ومواجهة نظام تعلم وتعليم مختلف. ففي الفصل الأول لهم حصل طلبة الدراسات العليا الصينيين CGTAs على التعليقات الأكثر سلبية من طلبتهم الناطقين باللغة NES مقارنة بالفصول اللاحقة. ولم يكن عادلاً بالنسبة لطلبة برنامج مهارات الكتابة وجود

مدرسين يواجهون ضغوطاً، ويتحززون بشأن ما يتوجب عمله، ويزاولون العمل أثناء التعلم في نفس الوقت.

مجموعة دعم الأقران هي إستراتيجية أخرى واعدة تساعد طلبة الدراسات العليا مساعدي البحث والتدريس GTAs المبتدئين على اكتساب الثقة، والحصول على المساعدة التي يحتاجونها المرتبطة بمساق معين. وعبرت كل طالبة من طلبة الدراسات العليا مساعدي البحث والتدريس الصينيين CGTAs عن الرغبة بوجود مساعد بحث وتدريس TA يعمل كزميل قرين لها وشخص يمكن لها ملاحظة حصصه بشكل منتظم، ويمكن المشاركة بملاحظاته التدريسية. وعلى الرغم من وجود مشرفين يقدمون الدعم، فإن مستوى دعم الزملاء الأقران كان مختلفاً. وبسبب المسافة الاجتماعية، ومفهوم العمل الشخصي face operating في الثقافة الصينية (Liu, 2001)، لم يشعر طلبة الدراسات العليا مساعدو البحث والتدريس الصينيون CGTAs في هذه الدراسة بالراحة لكي يطرحوا على مشرفيهم الأسئلة التي تمكنوا من طرحها على أقرانهم. على سبيل المثال، زي Xie شعرت بالرهبة وحتى شعرت بالمهانة من قبل مشرفها بعد أن طلبت بشكل متكرر تقديم إجابات مختلفة على نفس السؤال في جلسة إشرافية حضرها آخرون غيرها.

إن على طلبة الدراسات العليا مساعدي البحث والتدريس الصينيون CGTAs اعتبار خلفياتهم الثقافية واللغوية في اللغة الأولى L1 ميزة في التدريس وليست عيباً. وكما كشفت هذه الدراسة، استخدم بعض المشاركين بنجاح مواد من الأدب الصيني كواجبات قرائية وكتابية في حصص مهارات الإنشاء، وتمتع الطلبة الناطقون باللغة NESs بفرصة فهم ثقافة أخرى، والذي بدوره عزز من فهمهم لثقافتهم الخاصة. ومع ذلك، نشأ عدم رضا عندما بدا أن تلك المواد مناسبة كانت تستخدم بشكل مفرط كما

في حصة باي Bai. ولو أنه تم إخبار المشاركين ما هي المواد التي بدا أنها مناسبة أكثر في السنة الماضية، لربما سهل عليهم الأمر في اختيار هذه المواد. وبالتالي، ينبغي أن تشمل الجلسة التدريبية كذلك مكون اختيار المواد وتطويرها.

باختصار، تشير هذه الدراسة إلى الحاجة لفهم الصعوبات الخاصة التي يجدها طلبة الدراسات العليا مساعدو البحث والتدريس غير الناطقين باللغة الإنجليزية NNES GTAs في تدريس حصص مهارات الإنشاء للسنة الأولى، وكذلك فهم المساهمات الفريدة التي تقدمها هذه الفئة ويمكن أن تقدمها للمهنة. ويجب علينا أن نشعر بالحساسية تجاه احتياجات المدرسين غير الناطقين باللغة الإنجليزية NNESTs وجعلهم يستشعرون التقدير والدعم كجزء من مجتمعنا الحواري.

٦- المراجع

References

Canagarajah, A.S. (1999). Interrogating the "native speaker fallacy": Non-linguistic roots, non-pedagogical results. In G. Braine (Ed.), Non-native educators in English language teaching. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 77-92

Cook, V. J. (1999). Going beyond the native speaker in Language teaching, TESOL Quarterly, 33(2), 185-210

Harklau, L., Losey, K.M. & Siegal, M. (1999). Generation 1.5 meets college composition: Issues in the teaching of writing to US-Educated learners of ESL. MahWah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates

Kamhi-Stein, L.D. (2000). Non-native English-speaking professionals: A new agenda for a new millennium. MEXTESOL Journal, 23(3), 11-20

Liu, J. (1999). Non-native-English-speaking professionals in TESOL. TESOL Quarterly, 33(1), 85-102

Liu, J. (2001). Asian students' classroom communication patterns in US universities: An emic perspective. Norwood, NJ: Ablex Publishing

Medgyes, P. (1994). The non-native teacher. London Mcmillan. (1999). 2nd edition. Ismaning: Max Hueber Verlag

Medgyes, P. (1996). Native or non-native: Who's worth more? In T. Hedge & N. Whitney (Ed.) Power, pedagogy, & practice. Oxford: Oxford University press, 31-42

Nayar, P.B. (1997). ESL/EFL dichotomy today: language poitics or pragmatics. TESOL Quarterly, 31(1), 9-37

Phillipson, R. (1992). Linguistic imperialism. Oxford: Oxford University press

Phillipson, R. (1996). ELT: The native speaker's burden. In T. Hedge & N. Whitney (Ed.) Power, pedagogy, & practice: Oxford: Oxford University press.

Plakans, B.S. (1997). Undergraduates' experiences with the attitudes toward international teaching assistants. TESOL Quarterly, 31(1), 95-119

Reid, J. (1993). Teaching ESL writing. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Saville-Troike, M. (2002). (3rd ed.). The ethnography of communication. Malden, MA: Blackwell

Silva, T. (1993). Towards an understanding of the distinct nature of L2 writing: the ESL research and its implications. TESOL Quarterly, 27(4), 657-677

Tang, C. (1997). On the power and status of non-native ESL teachers. TESOL Quarterly, 31(3), 577-580

Thomas, J. (1999). Voices from the periphery: non-native teachers and issues of credibility: In G. Braine (Ed.), Non-native educators in English language teaching. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 5-14

Tyler, A. (1992). Discourse structure and the perception of incoherence in international teaching assistants' spoken discourse. TESOL Quarterly, 26(4), 713-729

Williams, J. (1992). Learning, discourse making, and the comprehensibility of international teaching assistants. TESOL Quarterly, 26(4), 693-711

الملحق أ

Appendix A

الأسئلة الموجهة للمقابلات:

١- هل لك أن تصف بإيجاز خلفياتك وخبراتك في تعلم وتعليم اللغة الإنجليزية (مثلاً، متى وأين، وما هي المدة وفي أي سياق، الخ)؟

٢- ما هي ردة فعلك الأولى عندما كان يتم تعيينك لتدريس الإنشاء لطلبة ناطقين باللغة الإنجليزية (NES) في مستوى السنة الأولى؟

٣- كيف كان الطلبة الناطقون باللغة الإنجليزية (NES) يتصورونك ويعاملونك بشكل عام، وفي الصفوف القليلة الأولى بشكل خاص؟

٤- ما هي أهم التحديات و/ الصعوبات التي واجهتك في تدريس الإنشاء باللغة الإنجليزية لطلبة ناطقين باللغة الإنجليزية (NES) كمدرس غير ناطق باللغة الإنجليزية NNES؟

٥- هل كان هناك أي تغيير في الاتجاهات بين الطلبة تجاهك كلما تقدم المساق، وما الذي يفسر مثل هذا التغير في الاتجاهات؟

٦- ما هي أهم القضايا التي تقلقك بشأن تدريس اللغة الإنجليزية لطلبة ناطقين باللغة الإنجليزية NES كمدرس غير ناطق باللغة NNES؟

٧- ما هي الاستراتيجيات التي استخدمتها ووجدتها ناجحة في التعامل مع القضايا ذات الصلة بتدريس الكتابة لطلبة ناطقين باللغة الإنجليزية NES؟

٨- ما هي نقاط القوة والضعف، برأيك، للمدرسين غير الناطقين باللغة NNES الذين يدرسون الكتابة لطلبة ناطقين باللغة NS؟

٩- بأي طريقة تعتقد أنك استفدت من تدريس الإنشاء لطلبة ناطقين باللغة الإنجليزية NES ككاتب باللغة الثانية L2؟

١٠- هل لك أن تشاركني بعض الحكايات التي استشعرتها بقوة وأنت تدرس الإنشاء لطلبة ناطقين باللغة الإنجليزية NES في مستوى السنة الأولى كمدرس غير ناطق باللغة الانجليزية NNES ؟

obeikandl.com