

فصلنامهٔ لسان مبین (پژوهش ادب عربی)

(علمی - پژوهشی)

سال نهم، دورهٔ جدید، شمارهٔ سی‌ام، زمستان ۱۳۹۶، ص ۱۲۶-۱۰۳

روش آموزش کاربردی قواعد عربی به ایرانیان و غیر عربی‌زبانان*

محمدعلی کاظمی تبار، استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی دانشگاه فرهنگیان تهران

چکیده

زبان عربی، زبان وحی و وسیلهٔ ارتباط دو میلیارد مسلمان در جهان است و به دلیل همین جایگاه ویژه، شیوهٔ آموزش آن برای زبان‌آموزان و مدرسان اهمیت زیادی دارد. با این همه، تدریس زبان عربی با مشکلات و چالش‌های فراوانی روبه‌روست؛ زیرا دستور زبان عربی حتی برای عربی‌زبانان نیز پیچیده و دشوار است و آنچه این موضوع را دشوارتر می‌سازد، فراموش کردن فلسفهٔ پیدایش قواعد، تغییر کاربرد آن از ابزار به هدف و کم‌توجهی به وضعیت و نیازهای مخاطبان است. این پژوهش به ارائهٔ روشی جدید در آموزش قواعد زبان عربی به غیر عربی‌زبانان می‌پردازد که مبتنی بر نظریهٔ یادگیری فراشناختی است. این روش با ساختار ویژهٔ خود، می‌تواند تغییر نگرش اساسی نسبت به قواعد در معلمان و فراگیران ایجاد و آن را به ابزاری ارزشمند تبدیل نماید. مهمترین شاخصه‌های این روش عبارتند از: ۱- با طرح مسأله و ایجاد انگیزه، فراگیران فایده و کاربرد درست هر بخش از قواعد را به شکل دقیق در می‌یابند؛ ۲- تنها آن بخش از قواعد که برای تقویت مهارت‌های شنیدن، خواندن، فهمیدن، نوشتن و صحبت کردن ضرورت دارد، به روشی ساده و شفاف آموزش داده می‌شود؛ ۳- قواعد نه به عنوان هدف اصلی، بلکه به عنوان جزئی از یک کلّ و ابزاری ارزشمند در خدمت درک و فهم، ترجمه و ...، آن هم با مشارکت فراگیران آموخته می‌شود؛ ۴- با تمرین‌های شفاهی و عملی، مثال و تکرار و پیاده‌سازی قواعد، یادگیری به شکل عمیق، اصولی و کاربردی صورت می‌گیرد.

کلمات کلیدی: زبان عربی، آموزش کاربردی، قواعد، غیر عربی‌زبانان.

* - تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۳/۰۷ تاریخ پذیرش نهایی: ۱۳۹۶/۱۰/۲۸

نشانی پست الکترونیکی نویسنده (نویسندهٔ مسؤول): makt1972@gmail.com

زبان به عنوان وسیله ارتباط و ابزار بیان اندیشه‌ها و عواطف، نقشی مهم در زندگی انسان دارد و یادگرفتن و یاددادن آن، ضروری و اجتناب ناپذیر است. در این میان زبان عربی، به عنوان زبان وحی، اهمیت خاصی دارد، چنانکه خداوند متعال می‌فرماید: «تَزَلَّ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ... بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ.» (شعراء/۱۹۲-۱۹۵) علاوه بر این، عربی زبان علم و ادب و ابزار ارتباطی بیش از یک میلیارد مسلمان و همچنین ششمین زبان رسمی سازمان ملل است که همین امر اهمیت و جایگاهی ویژه بدان می‌بخشد.

۱-۱. بیان مسأله

بی‌تردید موضوع مهم برای دانشجویان، معلمان و استادان زبان عربی، شیوهٔ آموختن و آموزش آن به دیگران است که با چالش‌های فراوانی روبه‌روست؛ زیرا قواعد این زبان- به دلیل ماهیت آن- دشواری‌ها و پیچیدگی‌هایی حتی برای خود عربی‌زبانان دارد. یکی از متخصصان می‌گوید: «قواعد زبان عربی، شاخه شاخه و متنوع است و این تنوع مبتنی بر اصول گفتاری و فلسفی است که یادگیرندهٔ عربی‌زبان به محض ورود به مبحث قواعد، برای بررسی ژرفای آن، در پیچ و خم‌هایی گرفتار می‌شود که گاه راه‌ها را در آن گم می‌کند، راه‌هایی که عیسی الناعوری از آن به فلسفه‌های زبانی تعبیر می‌کند؛ که نام‌ها، قاعده‌ها، جزئیات، استثناها و مجوزهای بسیار دارد.» (سلیمان قوره، ۱۹۶۹م: ۹)

آنچه در این میان به فراموشی سپرده شده، فلسفهٔ پیدایش قواعد، هدف از آموزش آن و کم‌توجهی به وضعیت و نیازهای فراگیران است؛ زیرا «دانش‌آموزانی که بدون درک و فهم، مطلبی را می‌شنوند و می‌خوانند، جنبهٔ معنوی آن را در نیافته، دانش را ملال‌آور و بیهوده پنداشته، در نتیجه، خام، خودبین و پرمدعا بار می‌آیند.» (دیوئی، ۱۳۴۱ش: ۱۵۹) و این امر بدان سبب است که بیشتر معلمان و استادان، به روش سنتی تدریس می‌کنند و فراگیران نیز، با هدف پشت سر گذاشتن این مرحله، آن را از سر اجبار و به شکل سطحی فرامی‌گیرند. در نتیجه، پس از سالیان متمادی، درمی‌یابند که توانایی کافی را کسب نکرده، و توشهٔ لازم را به دست نیاورده‌اند، از این رو بی‌انگیزه شده، رضایت درونی را از دست می‌دهند و تبعات این معلمان در آینده دامن‌گیر دیگران می‌شود. بنابراین برای قطع این چرخهٔ معیوب، تغییر در محتوای آموزش

و روش‌های تدریس، امری ضروری است. به همین منظور، این مقاله به معرفی سبک جدیدی از آموزش، به نام «روش تدریس کاربردی» اختصاص دارد که می‌تواند مشکل فوق را تا حدودی رفع کند.

۱-۲. پیشینه پژوهش

درباره این موضوع، مقاله‌ای با عنوان «طرق تدریس اللغة العربية لغير الناطقين بها في إيران» به قلم الهه پی‌سپار نوشته شده که به بررسی اجمالی روش‌های آموزش زبان عربی؛ مانند روش مکتبخانه‌ای، روش حفظ متون، روش‌های مبتنی بر تدریس قواعد و... پرداخته و کلیاتی را بیان نموده است. همچنین مقاله‌ای با عنوان «تعليم اللغة العربية في إيران» در مجله «الإضاءات التقديّة في الأدبين الفارسيّ والعربيّ» سال دوم، شماره پنجم، به قلم محمدنبی احمدی و علی سلیمی منتشر شده که نویسندگان، بر روش آموزش مستقیم تأکید و لزوم تغییر روش‌های قدیمی را گوشزد کرده‌اند. علاوه بر این، مقاله‌ای با عنوان «مناهج تعليم النحو في فرع اللغة العربية و آدابها بالجامعات الإيرانية (مشاكل و حلول)» را حبیب کشاورز و محمود خرسندی در شماره نخست مجله «دراسات في تعليم اللغة العربية و تعلمها» در سال ۱۴۳۸ق منتشر کرده‌اند. این جستار، به بررسی مشکلات موجود در آموزش زبان عربی و دلایل ضعف دانشجویان ایرانی در پیاده‌سازی قواعد و تکلم پرداخته، کوشیده است راه حل‌هایی برای رفع این مشکلات ارائه نماید.

در کشورهای عربی نیز، کتاب‌هایی در این زمینه، نگاشته شده که می‌توان به: «الموجز في طرق تدریس اللغة العربية» تألیف محمود احمد السید؛ «طرق تدریس اللغة العربية»، نوشته جودت الرکابی؛ «فنون اللغة العربية و أساليب تدریسها بين النظرية و التطبيق»، تألیف قاسم عاشور و «الحوامده؛ اتجاهات حديثة في تدریس اللغة العربية»، نوشته سام عمار؛ «اساليب تدریس اللغة العربية»، تألیف فلاح؛ و «اصول تدریس اللغة العربية»، نوشته علی جواد الطاهر اشاره نمود. تفاوت این پژوهش با کتاب‌های یادشده این است که در این نوشتار، یک روش تدریس کاربردی و عملی، متناسب با مخاطبان ایرانی از نظر محتوا، ویژگی‌ها، روش کار و... ارائه می‌شود، حال آنکه کتاب‌های مذکور، مخاطبان این آموزش را که غیرعرب‌ها هستند، نادیده گرفته، تنها به بیان شیوه‌های گوناگون تدریس زبان عربی پرداخته‌اند.

هدف این مقاله ارائه روشی نو در آموزش قواعد عربی به غیر عربی‌زبانان و بویژه ایرانیان است. مفروض این است که این روش تدریس می‌تواند تغییری اساسی در نگرش فراگیران و معلمان ایجاد کند تا قواعد، در خدمت تقویت مهارت‌های زبانی قرار گیرد و از این منظر، جستاری نو به شمار می‌آید.

۴-۱. یافته‌ها

در این پژوهش، ضمن بررسی و نقد علل ناکارآمدی آموزش زبان عربی در ایران، با ارائه روش تدریس کاربردی قواعد عربی و ذکر دقیق ویژگی‌های آن و ارائه چند نمونه، راه‌های بهبود این امر تبیین و جوانب گوناگون آن با بررسی تطبیقی تدریس موضوعاتی مشخص، به دو سبک قدیم و جدید، واکاوی شده است.

۲. علل ناکارآمدی آموزش قواعد عربی در ایران

ناکارآمدی آموزش عربی، دلایل متعددی دارد. پاره‌ای از آن به کتاب‌ها و منابع درسی، بخشی به معلم و شیوه‌های تدریس و برخی به عوامل دیگر بر می‌گردد. خوشبختانه در زمینه کتاب‌های درسی، از ۵ سال قبل، تغییرات محسوس‌ی ایجاد شده؛ اما کافی نیست. ضمن اینکه جز کتاب، عوامل مهم دیگری در این ناکارآمدی، سهم دارند که در ادامه توضیح داده می‌شوند.

۱-۲. فراموش کردن هدف اصلی و تبدیل ابزار به هدف

نخستین گام در انجام هر کار، تعیین هدف روشن است؛ زیرا هدف روشن، با نشان دادن مسیر درست و ایجاد انگیزه، فراگیران را به سرمنزل مقصود می‌رساند. در این راستا «برای آموزش زبان، به دانش‌آموزان دوره‌های مختلف تحصیلی، بر چهار مهارت زبانی گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن از طریق رمزگشایی از نمادهای آوایی (شنیداری) و خطی (دیداری) و رمزگذاری و چگونگی کاربرست آنها تأکید می‌شود. (فلاذ و سالوس^۱، ۱۳۶۹ش: ۴) بنابراین هدف آموزش زبان عربی به غیر عربی‌زبانان، دستیابی به این چهار مهارت زیر است:

(۱) استماع یا گوش دادن که «گستره‌ای از سطح شنیدن انفعالی تا گوش دادن آگاهانه و توأم با دقت و پردازش معنایی پیام را در بر می‌گیرد؛ (زندى، ۱۳۷۸)؛ (۲) قرائت یا خواندن که باتوجه

به میزان دقت خواننده، به سه مرحله دریافت سطحی، درک مطلب و خواندن انتقادی تقسیم می‌شود؛ ۳) کتابت یا نوشتن که دشوارترین مهارت زبانی است و سطوح آن از رونویسی، آغاز و به نوشتن خلاقانه ختم می‌شود؛ ۴) تکلم یا سخن گفتن، به معنی برقراری ارتباط با دیگران و در میان گذاشتن اندیشه‌های خود با آنان. این مهارت‌ها، سطوح متعددی دارند و مؤلفان کتاب‌های درسی، باید مشخص کنند، فراگیران در هر مهارت باید به چه سطحی دست یابند و علاوه بر این، کتاب‌ها نیز باید به گونه‌ای تألیف شود که اهداف آموزش، در یک سیر منطقی فراگیر را از نقطه آغاز به نقطه پایان برساند.

یکی از اشکالات عمده کتاب‌های عربی، کم‌توجهی به این مهارت‌هاست، به گونه‌ای که در بسیاری موارد، بویژه در گذشته، دانش‌آموزان، بدون خواندن متن درس، ترجمه املاگونه معلم را نوشته یا به کتاب‌های راهنما مراجعه می‌کردند. قسمتی از این مشکل به معلمانی برمی‌گردد که شیوه درست آموزش زبان عربی را نمی‌دانند و بخش دیگر به حجم بالای مطالب کتاب، اهمیت بیش از حد به قواعد (که خوشبختانه در کتاب‌های جدید رفع شده)، بی‌توجهی به علایق و نیازهای نسل فعلی و مشخص نبودن جایگاه مهارت‌های زبانی است که معلم را وا می‌دارد بین بد و بدتر، بد را انتخاب نماید.

بنابراین گام نخست، قرار گرفتن منابع آموزشی در مسیر اصلی اهداف آموزش زبان است که در این راستا گام‌های مؤثری برداشته شده، از جمله در کتاب عربی نهم، کد ۱۴۱ چاپ ۱۳۹۵ش و عربی، زبان قرآن (۱) پایه دهم، کد ۱۱۰۲۰۶ چاپ ۱۳۹۶ش، به مهارت‌های زبانی توجه و از زیاده‌روی در آموزش قواعد، اجتناب شده است. علاوه بر این، «امتیاز و نمره بخش قواعد» کاهش یافته، «۵ نمره شفاهی به خواندن و مکالمه» اختصاص یافته و بخش «حوار» یا گفتگوی عربی، در بیشتر درس‌ها بویژه در پایه دهم، افزوده شده که توجه مؤلفان به مهارت خواندن و سخن گفتن را نشان می‌دهد.

۲-۲. متناسب نبودن محتوای آموزشی با نیاز فراگیران

موضوع مهمی که در آموزش قواعد عربی برای غیر عربی‌زبانان مفعول مانده، این است که قواعد عربی، ابتدا برای کسانی وضع شد که یا عربی‌زبان بودند و یا سخن گفتن به زبان عربی را در اثر حضور در محیط آموخته بودند. به عبارت دیگر، آنان از دو مهارت شنیدن و سخن گفتن برخوردار بودند و تنها می‌خواستند، عربی فصیح یا زبان قرآن را بیاموزند.

توجه به این تفاوت اساسی، بین عربی‌زبان‌ها و ایرانیان، ما را متوجه این نکته مهم می‌کند که آموزش زبان دوم نباید با قواعد و ترجمه شروع شود بلکه گام اول، شنیدن و خواندن است. نکته دیگر اینکه پس از آغاز تدوین نحو توسط سیبویه، مباحثات و مناظرات زیادی بین نحویان درگرفت و کتاب‌های متعددی؛ نظیر الکتاب سیبویه، الفیه ابن مالک، شرح ابن عقیل و مغنی ابن هشام تألیف شد. این امر، ضمن گسترش علم نحو، باعث پیدایش جزئیات، استثناها و ریزه‌کاری‌های فراوانی گردید که امر یاددهی- یادگیری زبان عربی را برای معلم و متعلم دشوار نمود.

نتیجه اینکه، ساختار سنتی، برای زبان آموزان کنونی، بویژه برای ایرانیان مناسب نیست. درگیر شدن با مسائل جزئی و استثنائات فراوان، علاوه بر گم کردن هدف اصلی، موجب بی‌علاقگی می‌شود. بنابراین، باید در انتخاب مطالب، روش تدریس و شیوه بیان، مطابق با شرایط زمان و نیازهای مخاطبان عمل شود به گونه‌ای که قواعد با یک تحول اساسی به کارکرد اصلی خود بازگردد؛ زیرا اضلاع مثلث آموزش؛ یعنی: زبان، معلم و زبان‌آموز، هر سه پویا و زنده‌اند و لازمه تداوم حیات هر موجود زنده‌ای، تغییر و تحول است.

۲-۳. استفاده نکردن از روش کاربردی و فعال در آموزش

بی‌شک حرفه معلمی، کاری پیچیده و یادگیری شیوه‌های تدریس امری پیچیده‌تر است؛ زیرا معلم نیز همزمان با یادگیری دانش‌آموزان، باید چگونه درس دادن را بیاموزد. او ناگزیر است مهارت‌های حرفه‌ای و برنامه‌ریزی‌اش را توسعه داده و رفتارش را منطبق بر تغییراتی که در دانش‌آموزان ایجاد می‌شود، سامان دهد. بر همین اساس، آموزگاری که مهارت‌های لازم را نیاموخته و در مسیر تکامل آن گام برنمی‌دارد، نمی‌تواند در تدریس موفق باشد. راهکار مؤثر در این زمینه، این است که فرایند کلان تدریس، به اجزایی کوچک‌تر تقسیم شود و برای هر یک از اجزای آن، روش عملکردی و فعالیت مناسب، انتخاب گردد.

به جرأت می‌توان گفت معلمانی که حسب عادت قدیم، از روش سخنرانی استفاده کرده و درس را با موضوعات روزمره زندگی پیوند نمی‌دهند، کمتر موفق بوده‌اند؛ زیرا «ارائه محتوای آموزشی به صورت زبانی و با اتکا بر گونه منطقی زبان رایج در مدارس، مغایر ویژگی‌های زیستی انسان و به منزله بی‌اعتنایی به اصل تفاوت‌های فردی یادگیرندگان به عنوان یکی از ویژگی‌های بنیادی آموزش مطلوب است.» (Eisner, 1994: 221) آنچه در این موضوع اهمیت

دارد، استفاده از شیوه‌ای است که فراگیران را از موضع انفعال خارج و به تکاپو، اندیشیدن و مشارکت در درس وا دارد، به گونه‌ای که تنها شنونده و نویسندهٔ گفتار معلم نباشند، بلکه در این فرایند، مشارکت همه جانبه داشته و همپای معلم و درس پیش بروند، سؤال بپرسند، پاسخ بدهند و بیندیشند.

۳. روش تدریس کاربردی قواعد عربی

از آنجا که این روش تدریس مبتنی بر نظریه یادگیری فراشناختی^۲ است، ابتدا اصطلاحات روش تدریس، قواعد و نظریه فراشناخت را تعریف کرده، سپس به تبیین این شیوه و ذکر ویژگی‌ها و امتیازات آن می‌پردازیم و در پایان، نمونه‌هایی از روش تدریس کاربردی قواعد ارائه می‌شود.

۱-۳. تبیین روش تدریس کاربردی

اصطلاح روش تدریس، «مفهومی وسیع‌تر و گسترده‌تر از اقدامات تدریس‌محوری که معلم در کلاس درس انجام می‌دهد، دارد. روش در اینجا به معنای طرح و برنامه جامعی است که در تحقق هدف آموزشی مورد نظر از آن استفاده می‌شود.» (الناقه و طعیمة، ۲۰۰۳م: ۹۹) روش تدریس کاربردی، یک سبک منظم و سیستماتیک برای انجام فرآیند آموزش و رسیدن به هدف مورد نظر در انتقال مطالب به دانش‌آموزان است که معلم، اعمال می‌کند تا منجر به یادگیری گردد. بنابراین فرایند آموزش، فرایندی نیست که معلم، ذهن دانش‌آموزان را با اطلاعات فراوان پر کند، بلکه باید به گونه‌ای عمل نماید که فراگیران در این فرایند، مشارکت فعال داشته و به جای گوش دادن صرف و حفظ یک سری معلومات، به مسأله مطرح شده از جانب معلم، بیندیشند و برای آن پاسخ‌های گوناگون بیابند تا بدین وسیله امکان تثبیت شناخت و یادگیری و اندیشه‌سازی برای آنان فراهم شود.

۲-۳. موضوع تدریس

منظور این است که معلم باید قبل از تدریس به این بیندیشد که قرار است چه موضوعی را به دانش‌آموزان، آموزش دهد و هدف این آموزش چیست؟

برای این که آموزش قواعد، هدفدار و کاربردی باشد و فراگیر را به نتیجهٔ مطلوب برساند، معلم «قبل از اینکه بخواهد بخشی از درس را ارائه کند باید از خود بپرسد که آیا آنچه

ارائه می‌دهد برای فراگیران سودمند است؟ آیا این موضوع برای تحقق اهداف آموزش زبان ضروری است؟ آیا زمان برای ارائه آن مناسب است؟ و سرانجام اینکه چرا قواعد با این محتوا و تنها به این سبک تدریس می‌شود؟» (الناقه، ۱۹۸۵م. الف، ج ۳: ۲۸۵)

اندیشیدن به این پرسش‌ها سبب می‌شود در راستای هدف حرکت کنیم و برای هر موضوعی، محتوا و مثال‌های مناسب پیش‌بینی نماییم و تنها مطالب لازم را بیان کنیم. علاوه بر این، همیشه از یک روش تدریس استفاده نکنیم، بلکه با محتوایی مطلوب و کارآمد و روش تدریسی کاربردی، جذاب و فعال، فرایند تدریس را پیش ببریم. شایسته است قواعد، با بیانی ساده و در حدی که برای مهارت‌های زبانی لازم است، ارائه شود؛ یعنی از تدریس آن بخش از قواعد که ارتباط مستقیمی با مهارت‌های زبانی ندارد و موضوع را دشوار می‌سازد، خودداری شود.

۳-۳. نظریه یادگیری فراشناختی

واژه فراشناخت؛ یعنی شناختی ورای تفکر و شناخت عادی که به آگاهی فرد از شناخت، یادگیری و نحوه تفکر او اطلاق می‌شود. نظریه یادگیری فراشناختی یا ساختارگرایی، اساس آموزش را در توانمندی فرد دانسته و باور دارد باید راه شناخت و مهمتر از آن خود شناخت را آموزش داد. در این نظریه، معلم باید خصوصیات رفتاری، ویژگی‌های شخصیتی و فرایندهای ذهنی را از میان رفتار، گفتار و منش فراگیران به دست آورد. گمان می‌رود مهارت‌های فراشناختی نقش مهمی در انواع فعالیت‌های شناختی؛ از قبیل رد و بدل کردن اطلاعات، تشویق کلامی، درک مطالب، نوشتن، فراگیری زبان، ادراک، توجه، حافظه، حل مسأله، شناخت اجتماعی و ... بازی می‌کند.

۴. ویژگی‌های روش تدریس کاربردی قواعد عربی برای غیر عربی‌زبانان

۴-۱. هدفمند بودن

از آنجا که قواعد، از ابزارهای مهم تقویت مهارت‌های زبانی است، لازم است برای آن، اهداف جزئی و کاربردی مشخص شود که با اهداف اصلی آموزش زبان، تناسب داشته باشد؛ زیرا «هدف تدریس نحو، تنها حفظ مجموعه‌ای از قواعد محض یا ترکیب‌های جداگانه نیست، بلکه

هدف کمک به فراگیر برای فهم بیان خوب و آشنا نمودن و آماده ساختن وی برای حرکت درست در این مسیر است. اگر علم نحو به زبان‌آموز در خواندن یک متن به منظور فهمیدن آن یا بیان خوب یک مطلب کمک نکند، چه سودی دارد؟» (طعیمه، ۱۹۸۹م: ۲۰) بنابراین، قواعدی باید آموزش داده شود که در تحقق مهارت‌های زبانی سهیم بوده و فایدهٔ عملی داشته باشد؛ زیرا «هدف از مطالعهٔ قواعد نحو، تقویت گوش، زبان و قلم؛ یعنی توانا ساختن فرد برگوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن به روش درست است.» (مدکور، ۱۹۸۴م: ۲۴۹)

بنابراین باید از بیان موضوعات و جزئیاتی که ارتباط مستقیم با این مهارت‌ها ندارد و سودی به فراگیر نمی‌رساند، اجتناب نمود. برای روشن‌تر شدن موضوع، به این مثال توجه کنید: فرض کنید هدف درسی ما، آموزش جملات تعجبی است. در این زمینه آنچه ضرورت دارد این است که بگوییم: در زبان عربی برای ابراز تعجب نسبت به چیزی یا کسی روش‌های گوناگونی وجود دارد؛ مثلاً برای ابراز تعجب از بلندی قد و قامت کسی، می‌توان از این عبارات استفاده نمود: الف) ما أطول الرجل! ب) أطول بالرجل! ج) یا له من رجلٍ طويلٍ! د) یا له رجلاً طويلاً. سپس در ادامه می‌گوییم: روش اول کاربردی‌تر و ساختارش بدین ترتیب است: آوردن صفت مورد نظر بر وزن أفعل بعد از «ما» که این وزن از صفات یا افعال مجرد گرفته می‌شود؛ مانند «أطول» از وصف «طویل» یا فعل «طال». سپس ذکر شخص یا شیئی دارندهٔ آن صفت به شکل منصوب؛ مانند «الرجل» در مثال فوق. بنابراین اگر بخواهیم عبارت «الریعُ جمیلٌ» یا «جَمَلُ الریعی» را به جمله تعجبی تبدیل کنیم، می‌شود: «ما أجملُ الریعی». در روش قیاسی دوم نیز، ساختار را به همین شکل بیان می‌کنیم.

بیان قواعد تا این اندازه و به این شکل، ضروری و در راستای هدف اصلی یادگیری زبان است، اما پرداختن به مباحث غیرضروری زیر که در کتب نحوی آمده است، یادگیری را مشکل‌تر می‌سازد:

۱- «ما» اسم نكرة تامه، به معنای شیء و جملهٔ تعجبی در اصل چنین بوده است: «شئٌ جعل الرجل طويلاً». این نوع از «ما» برای بیشتر افراد، قابل فهم نیست و سؤالات زیادی در ذهن ایجاد می‌کند که مانع یادگیری مطلب اصلی می‌شود. همچنین ذکر این که «ما» مبتدا و در محل رفع است ابهامات دیگری را در ذهن فراگیر ایجاد می‌کند.

۲- «أطول» فعل ماضی و فاعلش «هو» مستتر است که به همراه مفعولش (الرجل) نقش خبر را دارد و محلاً مرفوع است. این مطلب نیز موضوع را دشوار کرده و این سؤالات را به ذهن می‌آورد که: اگر «أطول» فعل ماضی است، تفاوتش با «أطال» چیست؟ چرا فاعل ضمیر مستتر است و محذوف نیست؟ جمله «أطول الرجل»، درباره «ما» چه خبری می‌دهد؟

طرح چنین موضوعاتی از پایه، نادرست است؛ زیرا بر فرض این که زبان‌آموزان تمام مطالب را بدون فهمیدن و پرسش، تأیید و یادداشت کنند، چه سودی دارد؟ آیا جز این است که آنان را از آموختن زبان عربی، دلسرد می‌سازد؟

۲-۴. گزینش محتوا متناسب با سطح مخاطب

منظور این است که در انتخاب قواعد برای فراگیران، سطح افراد لحاظ شده و مطالب از نظر کمی و کیفی با میزان اطلاعات مخاطبان تناسب داشته باشد؛ زیرا در یادگیری قواعد عربی، توجه به دو راهکار اساسی؛ یعنی آموزش و اکتساب ضرورت دارد. آموزش، باید به سبک آسان، کاربردی، بدون اصطلاحات دشوار و متناسب با نیاز فراگیران و به اقتضای حال آنان انجام شود. بدیهی است که مخاطب ایرانی با عربی‌زبان تفاوت دارد. یک عربی‌زبان، قبل از آموختن قواعد، مهارت‌های شنیدن و صحبت کردن را فرا گرفته و بخشی از قواعد زبانی؛ مانند ترتیب موصوف و صفت و مطابقت آنها در جنس و عدد، معرفه و نکره و نیز ترتیب مضاف و مضاف‌الیه و کیفیت استفاده از «ال» همراه آن را به شکل غیرمستقیم آموخته است، حال آنکه مخاطب ایرانی، هیچ‌یک از این دو مهارت را فرا نگرفته است. بنابراین، «با کسی که قرار است دانشی را کسب نماید، نباید همچون کسی که دارای آن دانش است، رفتار شود.» (روسو، ۱۳۴۲ش: ۶۷)

علاوه بر این، دانشجویان رشته‌های گوناگون؛ از قبیل زبان و ادبیات عربی، الهیات و معارف اسلامی، علوم قرآن و حدیث، زبان و ادبیات فارسی و ... صرف و نحو دارند و این درس باید متناسب با نیاز آنان و استفاده‌ای که قرار است از این دانش ببرند، آموزش داده شود و تنها تغییر عناوین از صرف و نحو، به صرف و نحو کاربردی، قرائت عربی یا ادبیات عربی مشکلی را حل نمی‌کند، بلکه لازم است در هر رشته، متناسب با کاربردی که برای فراگیران دارد، مطالبی انتخاب و به شکل مفید آموزش داده شود؛ مثلاً برای دانشجویان زبان و ادبیات فارسی، باید از موضوعات مشترک فارسی و عربی آغاز کرد و سپس آن بخش از قواعد را که در فهم بهتر اشعار و متون کهن فارسی؛ همچون مرزبان نامه و ... به آنها یاری می‌رساند، آموزش داد.

تدریس مباحثی؛ نظیر تحذیر و إغراء، اختصاص، إضافة لفظی و معنوی، معرب و مبنی، اعراب محلی و تقدیری و ... که در سرفصل درس صرف و نحو مقطع کارشناسی زبان و ادبیات فارسی، آمده است، با نیاز این دانشجویان تناسب ندارد. اینجاست که باید، تغییراتی در سرفصل‌ها داده شود و اگر این کار زمانبر است، پیشنهاد می‌شود استاد آن درس، مطالبی را که مناسب است، آموزش دهد. علاوه بر این، لازم است در مثال‌ها و تمرین‌ها، از متن‌های فارسی دارای عبارت‌ها و اشعار عربی و اشعار ملمّع شعرایی؛ مانند حافظ، سعدی و ... استفاده شود تا دانشجوی زبان فارسی ضرورت فراگیری قواعد عربی را درک نموده، با کاربرد آن به خوبی آشنا شود؛ زیرا اگر فرایند آموزش به شکلی که گفته شد، اجرا شود، دانشجو در راهکار دوم؛ یعنی اکتساب نیز، به وسیلهٔ مثال‌های کافی و نمونه‌های استفاده شده در متن، به شکل مستقیم و غیرمستقیم، این مهارت را کسب می‌کند.

۳-۴. ضرورت، اهمیت و فایده داشتن

ویژگی سوم این است که به سه اصل ضرورت، اهمیت و مفید بودن توجه شود. به این معنی که اولاً مطالبی آموزش داده شود که برای تقویت و تحقق مهارت‌های زبانی، ضرورت دارد. ثانیاً برای مخاطب در راستای هدفش، مفید باشد، بنابراین موضوعات غیرضروری؛ از قبیل استغاثه، تنازع، مصدر مؤول، اشتغال، حذف عامل و ... برای مدارج تحصیلی بالاتر گذاشته شود و ثالثاً در حین آموزش، فایدهٔ مطلب، برای فراگیر تبیین شود تا بداند، آنچه می‌آموزد در کدام مهارت و چگونه قابل استفاده است؛ مثلاً دانستن این نکته که کلمات با توجه به اعراب آخرشان (بنا به تقسیم نگارنده) به دو نوع «ثابت» و «متغیر» تقسیم می‌شوند، مطلبی مفید و قابل استفاده است؛ اما تقسیم کلمه به دو نوع مبنی و معرب و وارد شدن به جزئیات آن، که مبنی بر چه علامتی است و متوسل شدن به توجیهاتی؛ نظیر مبنی بر حذف نون در فعل (علموا)، یا مبنی بر الف در منادای مفرد (یا طالبان) و گرفتار شدن در تناقض معرب بودن «رجل» و مبنی فرض کردن آن در حالت ندا (یا رجل) مطلبی بی‌فایده و غیر کاربردی است.

بر همین اساس، بر این موارد تأکید می‌شود: «وارد نشدن به نکات ظریف و وجوه گوناگون یک موضوع، نگفتن استثنائات و قواعد شاذ، نپرداختن به اختلاف نظرها و پرهیز از گریزدن به موضوعات نحوی که فایده‌ای برای موقعیت‌های زندگی دانشجو ندارد؛ از جمله وارد نشدن به نکات ظریف اعراب و بناء و اعراب تقدیری و محلی.» (توفیق الهاشمی، ۱۹۸۷م: ۲۰۴)

در نتیجه برای دستیابی به هدف مورد نظر، «باید از قواعد زبان، مطالبی را برگزینیم که اهمیت کاربردی داشته، در فرایند کلام سودمند باشد تا قواعد عربی به وسیله‌ای مطلوب برای کمک به حفظ زبان و قلم از اشتباه تبدیل شود.» (الركابی، ۱۹۸۶م: ۱۳۵) و سرانجام اینکه «ماده» درسی به روشی عرضه شود که آنچه یادگیری‌اش ممکن است، ارائه شود نه آنچه شایسته و بایسته آموختن است.» (الناقه، ۱۹۸۵م. ب: ۲۷۱) به دیگر سخن، آموزش قواعد زبان نباید ایده‌آلی و آرمانی باشد، بلکه باید با واقعیت هم‌خوانی داشته و عملی و کارآمد باشد.

۴-۴. استفاده از مثال‌ها، تمرین‌های عملی و پیاده‌سازی قواعد

در روش تدریس کاربردی، استفاده از مثال‌های فراوان، ساده و مرتبط با زندگی روزمره ضرورت دارد؛ زیرا در تعمیق یادگیری مطالب تدریس شده، مؤثر بوده، موجب آسان شدن درس می‌شود. به همین دلیل توصیه می‌شود معلم، «قبل از جمع‌بندی و نتیجه‌گیری، مثال‌های زیادی را انتخاب و در کلاس مطرح نماید تا موضوع تدریس شده، در ذهن فراگیر نقش بسته و تثبیت شود.» (فایض، ۱۹۸۴م: ۱۸۲) علاوه بر فراوانی مثال‌ها، لازم است معلم هنگام گزینش جملات، ملاک سادگی را از جهت لغت و ساختار در نظر بگیرد و از آوردن مثال‌های قدیمی و مورد اختلاف، خودداری ورزد. همچنین سعی شود آوردن مثال‌ها، سیرتدریجی داشته باشد؛ یعنی از نمونه‌های ساده به سمت مثال‌های سخت پیش برود. از این رو استفاده از مثال‌های شعری، بویژه در مراحل ابتدایی توصیه نمی‌شود؛ زیرا ضرورت‌های شعری موجب جابه‌جایی‌هایی در کلمات جمله می‌شود که فهم مطلب را برای یادگیرنده دشوار می‌سازد.

پس از ذکر مثال‌های کافی و نتیجه درس، آنچه اهمیت فراوان دارد، اجرای تمرین‌های عملی و پیاده کردن قواعد آموخته شده توسط فراگیران است؛ زیرا آموزش اصولی و منطقی بدون انجام تمرین و تدریب‌های لازم، امکان‌پذیر نیست. به سخن دیگر، فعالیت عملی نقش مهمی در یادگیری دارد؛ زیرا «شناخت بدون تجربه، شناخت نیست بلکه نوعی خیال بافی یا فرضیه‌سازی است.» (دیوئی، ۱۳۴۱ش: ۲۲۲) در واقع، با این کار یادگیری به روش معکوس انجام می‌شود. بنابراین لازم است بعد از هر درس، تمرین‌ها و تطبیق‌های کافی در اشکال متفاوت؛ از قبیل تمرین شفاهی، بازی و سرگرمی، جدول، داستان و ... آورده شود تا فراگیران به شکل کاربردی و عینی آنچه را فرا گرفته‌اند، اجرا نمایند؛ زیرا کسب دانش و معرفت، نیازمند

اندیشیدن، جستجو و مشاهده کردن است و «آموزش‌پذیر باید خودش مطلب مورد نظر را دریابد، نه اینکه آن را به گفته معلم، قبول کند.» (روسو، ۱۳۴۲ش: ۶۷)

این امر سبب می‌شود، علاوه بر تعمیق و تثبیت یادگیری، فراگیران پس از روبه‌رو شدن با چالش‌ها و مشکلات و یافتن راه حل آن، ضرورت یادگیری قواعد را درک نمایند و دیگر نیازی به تأکیدها و توصیه‌های معلم برای درس خواندن ندارند، از همین رو یکی از متخصصان آموزش زبان، سه نقش کلیدی برای تمرین‌های عملی و شفاهی قائل است: «نخست اینکه هدف‌های تعیین شده را مشخص می‌سازد؛ دوم آنکه می‌تواند انگیزه‌های فراگیران را برای یادگیری برانگیزاند؛ و سوم اینکه میزان یادگیری فراگیران را در کلاس ارزیابی نماید.» (الناقه، ۱۹۸۵م. ب، ج ۲: ۲۷۲ با تصرف)

۵-۴. بافت‌گرایی و آموزش براساس متن

بدین معنی که همه واحدهای زبانی و مثال‌های نحوی در قالب بافت‌های معنی‌دار و جملات مناسب ارائه می‌شود که آموختن آن ارزشمند است. شما به عنوان معلم یا استاد می‌بایست «همواره به یاد داشته باشید، قواعدی را شرح می‌دهید که علم جمله است. بنابراین ... با دقت، تصویر جمله عربی را در اذهان دانش‌آموزان بسازید.» (حسنی، بی‌تا: ۳۳۴)

به همین دلیل، روش تدریس کاربردی، مخالف شروع درس با قواعد است؛ زیرا فراگیر، نخست باید ساختار جمله را در قالب متن‌های متنوع و مفیدی که در زندگی روزمره کاربرد دارد، ببیند و سپس به یادگیری قواعد بپردازد، بنابراین «راه تحقق هدف، این است که قواعد در سایه زبان تدریس شود، بدین ترتیب که مثال‌ها و تمرین‌ها را از متن‌های ادبی آسان برگزینید تا سبک‌های فراگیران را ارتقا بخشد، فرهنگ‌شان را بالا برد و دامنه اطلاعات‌شان را وسیع سازد.» (حسنی، بی‌تا: ۲۲۰) بنابراین برای آموزش قواعد زبان، علاوه بر استفاده از بافت زبانی، باید بین درس و موقعیت‌های زندگی ارتباط برقرار کرد؛ زیرا بافت زبانی ارتباطی، وسیله‌ای برای آموزش ساختار زبان و بیان قواعد آن است. برطبق این ویژگی، سخن گفتن درباره زبان، قبل از آشناسدن با متون و قبل از شنیدن و خواندن به زبان عربی، کاری بی‌حاصل است. هیچ‌کس نمی‌تواند بدون توجه به جمله‌ها و عبارات‌ها و صرفاً با خواندن دستور زبان، مهارت‌های زبانی را بیاموزد و یادگرفتن دستور زبان نیز بدون توجه به زبان و متن‌های آن، امکان‌پذیر نیست.

۶-۴. تدریجی بودن

اصل تدرّج، امری منطقی، آموخته شده و برگرفته از آموزش‌های قرآن است. خداوند در برخورد با پیامبران، به هنگام واگذاری امر رسالت و نیز در بیان احکام شرعی و مسائل دیگر، این روش را درپیش گرفت؛ مثلاً در موضوع شراب، نخست آیه «لا تقربوا الصلّاة و أنتم سكارى» (نساء/۴۳) و سپس آیه تحریم نازل شد.

منظور از تدریجی بودن آموزش این است که مطالب از آسان به دشوار و بر اساس ارتباط آنها با یکدیگر تدریس شود؛ زیرا «آموزش علوم به فراگیران تنها زمانی مفید است که به شکل تدریجی و کم کم صورت گیرد.» (ابن خلدون، بی‌تا، مقدمه، ج ۱: ۵۸۹)؛ بر همین مبنا، در روش تدریس کاربردی، به جای شروع درس با تعریف و توضیح، باید با مثال و طرح سؤال آغاز کرد؛ یعنی ابتدا متن مورد نظر خوانده شده، جملات مربوط به موضوع درس استخراج گردد و سپس معلم با طرح سؤال و به شکل غیرمستقیم وارد بحث شود. علاوه بر این، آموزش یکباره حجم زیادی از مطالب، باعث پیچیدگی شده، یادگیری را دشوار می‌سازد. بنابراین، معلم باید بکوشد طبق یک برنامه‌ریزی دقیق، مطالب را از ساده به دشوار تنظیم و به تدریج ارائه نماید؛ مثلاً در آموزش جمله اسمیه، ابتدا مثالی ساده؛ مانند «اللّه علیم» که دو رکن دارد، بیاورد و سپس به تدریج کلمات دیگر افزوده شود؛ یا در بحث اسم تفضیل و صفت، ابتدا برای صفت مثال‌های گوناگونی ذکر کند، آنگاه روش ساخت اسم تفضیل از صفت بر وزن افعال بیان گردد. در این صورت ساخت اکبر از کبیر، أحسن از حسن و ... برای زبان‌آموز آسان می‌شود و اگر این کار بر عکس اتفاق افتد، دانش‌آموز نمی‌تواند مفهوم وصفی اسم تفضیل را درک کند.

۷-۴. سادگی و وضوح

در قرن‌های گذشته، افراد زیادی؛ چون ابن حیّان، طه حسین، أمین الخولی و شوقی ضیف، درباره دشواری قواعد عربی سخن گفته‌اند؛ اما در عصر کنونی در مورد دلایل این دشواری گفته شده: «از دلایل سختی نحو عربی در مدارس، زیادی موضوعات کتاب است که حقیقتاً باید از آن دوری کرد؛ اما علت دوم به معلم بر می‌گردد؛ زیرا تنها به نظرات و دیدگاه‌های خود اهمیت می‌دهد، بدون اینکه به جنبه‌های کاربردی مطالب اهتمام ورزد، مگر به اندازه‌ای که دانش‌آموزان به خاطر آمادگی برای امتحان، قواعد را فهمیده یا حفظ کنند و سؤالات امتحانی نیز برای

آزمودن فهم دانش آموزان و توانایی آنها بر حفظ مطالب، تهیه و طراحی می شود.» (حسن شحاته، ۱۹۹۲م: ۲۰۲)

بنابراین پیشنهاد می شود قواعد عربی به شکلی ساده، بدون ابهام و با استفاده از نمایش، مثال، مباحثه و تمرین آموزش داده شود؛ مثلاً در آموزش فعل امر، ابتدا یک نمایش ساده با چند فعل امر از قبیل: اِنْهَضْ، اُخْرُجْ، اِجْلِسْ و... اجرا گردد؛ زیرا موضوعات نحوی پیچیده و همراه با استثنا، درس را دشوار و دوست نداشتنی جلوه می دهد. بنابراین «شعار ما در آموزش قواعد، باید سادگی و روشنی باشد؛ زیرا مطالب کم مفید، قابل فهم و کاربردی بهتر از مطالب فراوان حفظ شده ای است که بدون فهم، زمزمه شود و چون یک مه انبوه و نفس گیر، متلاشی گردد.» (دیب، ۱۹۸۱م: ۲۷۸)

۸-۴. میزان کاربرد

یکی دیگر از ویژگی های روش تدریس کاربردی این است که دقت کنیم آن بخش از قواعد را که کاربردی تر است، تدریس کرده، موارد دیگر را به دوره های بالاتر واگذاریم. بی تردید این مطلب با موضوع قبل؛ یعنی سادگی ارتباط دارد؛ مثلاً در بحث آموزش مرفوعات، کاربرد فاعل بیش از نائب فاعل و کاربرد مبتدا و خبر بیش از سایر مرفوعات است یا در بحث توابع، نقش صفت یا نعت، پرکاربردتر و نقش تأکید، کم کاربردتر از توابع دیگر است.

۹-۴. کلی نگری

به این مفهوم است که در آموزش قواعد (بویژه در دانشگاه ها)، از جزئی نگری و استقلال طلبی و تدریس نحو به عنوان درسی مستقل و بی ارتباط با سایر دروس اجتناب گردد. به عبارت دیگر در این روش، نگاه مدرّس، باید کلی و همه جانبه باشد و صرف و نحو را در ارتباط با دروس دیگری؛ همچون قرائت، گفتگو، انشا، املا، بلاغت و... در نظر گیرد؛ زیرا آموزش زبان، مبتنی بر یک کلّ واحد است. بر همین مبنا آموزش قواعد تنها به ساعت صرف و نحو اختصاص ندارد، بلکه استاد باید برای کاربردی شدن قواعد در سایر دروس نیز، فرایند آموزش را در نظر داشته، مهارت فراگیران را تقویت نماید. برای مثال، در درس قرائت متون، انشا یا مکالمه، کاربرد قواعد آموخته شده و تطبیق و پیاده سازی آن را از فراگیران درخواست نماید. او می تواند با طرح

سؤالات هدفدار، فراگیران را به اندیشیدن سوق دهد تا آنان فلسفه یادگیری قواعد را بهتر درک کنند و بر علاقه و انگیزه‌شان افزوده شود.

در روش سنتی، زبان‌آموز قواعد را درسی مستقل و چون مانعی در برابر خود احساس می‌کند. به همین دلیل «ضعف فراگیران در نحو به دو عامل بستگی دارد: نخست تدریس قواعد به عنوان یک ماده درسی مستقل و دوم متمرکز شدن بر قواعد و رها کردن بخش مهم یادگیری زبان که چشیدن و احساس کردن طعم زبان و روش‌های استفاده از آن است.» (محبوب، ۱۹۸۶م: ۶۸) و این‌گونه است که فراگیران، لذت یادگیری زبان جدید را احساس نمی‌کنند.

۵. نمونه‌های عینی و عملی روش تدریس کاربردی

در این بخش دو نمونه عملی از روش تدریس کاربردی قواعد تبیین می‌شود

۱-۵. حرف «لن»

یکی از حروف زبان عربی، واژه «لن» است. اگر از معلمان دارای سبک قدیم، پرسیم هدف از آموزش این کلمه چیست و دانش‌آموز درباره آن چه چیزی باید بداند؟ پاسخ بیشترشان این است که دانش‌آموز باید بداند «لن» از حروف ناصبه است که فعل مضارع را منصوب می‌کند. چنین پاسخی مثل این است که از کسی بپرسی: چرا می‌خوابی؟ و او جواب دهد: برای این که چشم‌هایم را ببندم. آیا واقعاً هدف همین است؟ در روش سنتی، معلم با توجه به هدف نادرستی که در ذهن دارد، به روش سخنرانی توضیح می‌دهد که «لن» از حروف ناصبه است و فعل مضارع بعد از خود را منصوب می‌کند. سپس چند مثال می‌زند تا دانش‌آموزان تغییر علامت آخر فعل مضارع را ببینند. دانش‌آموزان نیز بر اساس تقلید و تبعیت به نوشتن همین مطالب می‌پردازند، بدون اینکه با فایده و کاربرد این کلمه در جمله آشنا شوند؛ اما در روش آموزش کاربردی، هدف آموزش کلمه «لن» این است که دانش‌آموز، کاربرد آن را بیاموزد و یاد بگیرد آن را کجا و چگونه به‌کاربرد. از نگاه معلمی که به این روش تدریس می‌کند، هدف این درس، آموزش سبک نفی در زمان آینده است، به گونه‌ای که فراگیر بتواند عملاً از آن استفاده کند. به همین دلیل معلم به جای توضیح دادن، به روش پرسش و پاسخ، دانش‌آموزان را به مشارکت گرفته و از آنان می‌خواهد فعل «سأذهب» یا «سوف يقول» را منفی کنند یا جمله «او هرگز به اینجا برنخواهد گشت» را به عربی برگردانند.

بدین ترتیب معلم با طرح مسأله، ذهن دانش‌آموزان را درگیر می‌کند. او با آوردن فراگیران پای تابلو و شرکت عملی آنان در فرایند یاددهی-یادگیری از آنان می‌خواهد برای فعل‌های ماضی و مضارع منفی، مثال بزنند. سپس فراگیران را به سمت افعال مستقبل هدایت کرده، از آنان می‌خواهد نمونه‌هایی را از افعال آینده مثال زده، آن را منفی نمایند یا با طرح این پرسش که به نظر شما فعل مستقبل چگونه منفی می‌شود، آنان را به تفکر واداشته، انگیزه لازم را برای آموختن درس ایجاد می‌نماید. دانش‌آموزان که قبلاً فعل مستقبل را خوانده‌اند، بر اساس ذهنیت خود، حرف «لا» را قبل یا بعد از «سین» و «سوف» قرار داده و مثلاً می‌گویند: سوف لأذهبُ، یا لا سأذهبُ.

اینجاست که وظیفهٔ اصلی معلم، به عنوان راهنما آغاز می‌شود. او کارش را با همان مثال‌های قبل و با ذکر این نکته آغاز می‌کند که: بچه‌ها! «سین» و «سوف» در جملات مثبت و «لا» در جملهٔ منفی کاربرد دارد، بنابراین جمع بین آن دو (مکت معلم) درست نیست. بچه‌ها که بسیار مشتاق شده‌اند، می‌پرسند: پس فعل مستقبل را چگونه منفی کنیم؟ آیا منفی ندارد؟ و معلم که از اشتیاق آنان، انرژی بیشتری گرفته است، پاسخ آنان را با شکل درست همان مثال قبل می‌دهد و می‌گوید: لن أذهبُ. دانش‌آموزان می‌پرسند: لن چیست؟ و معلم پاسخ می‌دهد: لن همان کلمه‌ای است که برای نفی زمان آینده به آن نیاز داریم؛ یعنی حرف «لن»، فعل مضارع را به آیندهٔ منفی تبدیل می‌کند و نیازی به آوردن «سین و سوف» نیست. البته مطلب همین جا تمام نمی‌شود و معلم با طرح پرسشی دیگر، توجه آنان را به تغییر اعراب فعل جلب نموده، می‌پرسد: بین «أذهبُ» و «لن أذهبُ» چه تفاوتی می‌بینید. سپس مثال‌های دیگری نوشته و همین پرسش را در مورد «یسافرون» و «لن یسافروا» تکرار می‌کند و بدین ترتیب فراگیران با دقت در مثال‌ها و اندیشیدن دربارهٔ آن، به روش اکتشافی یاد می‌گیرند که «لن» برای چه منظوری به کار می‌رود و چه تأثیری در فعل دارد؟

تفاوت بارز آموزش کاربردی با روش سنتی در این است که در روش سنتی، با نگاهی جزئی‌نگر، تنها به عمل نصب «لن» توجه می‌شود و سؤالات معلم در همان جهت صورت می‌گیرد؛ مثلاً از دانش‌آموز می‌خواهد اعراب «لن یجلس» را بگوید و با شنیدن «فعل مضارع منصوب با فتحه ظاهری» خرسند می‌شود؛ اما فراگیر، کاربرد این حرف را نمی‌داند و وقتی بعداً از وی خواسته می‌شود فعل مضارع را به مستقبل منفی تبدیل کند، «لن» و «سوف» را با هم به کار می‌برد، در حالی که در روش کاربردی، دانش‌آموز با کاربرد این کلمه آشنا شده و اشتباهات

گروه اول را انجام نمی‌دهد. بنابراین یادگیری قواعد به روش کاربردی، عمیق‌تر، جذاب‌تر، همراه با فهم بهتر و فعالیت بیشتر دانش‌آموزان است.

۲-۵. منادا

در آموزش منادا به جای بیان اسم‌ها و اصطلاحات سنگینی از قبیل: منادای نکره مقصوده و غیرمقصوده، مبنی برضم و محلاً منصوب که فراگیر را دچار سردرگمی و تناقض می‌کند و سودی برای مهارت‌های چهارگانه ندارد، به شکلی ساده و در قالب چند مثال کاربردی مطلب را اینگونه آموزش می‌دهیم:

الف) ابتدا از چند نفر می‌خواهیم یکدیگر را صدا بزنند یا این که خودمان چند نفر را با اسم صدا می‌زنیم و توجه همه را به خود جلب می‌کنیم، یا با خواندن یک دعا، ندهای آن را به کمک بچه‌ها مشخص می‌کنیم یا به هر روش دیگری چند مثال را برای ایجاد انگیزه و شروع موضوع می‌نویسیم. مثال‌هایی هدفدار و از انواع مختلف ندا؛ مانند: حسین آقا! آهای علی! خدایا! آقای محمودی! یا الله! ای جوانان وطن! ای کودکان فلسطین! و ...

ب) پس از نوشتن مثال‌ها، از آنها می‌پرسیم: آیا در همه موارد برای صدا زدن، از واژه خاصی استفاده کردیم؟ یقیناً پاسخ منفی است. آنگاه ضمن تأیید پاسخ بچه‌ها، این را نتیجه می‌گیریم که در زبان عربی؛ مانند زبان فارسی از حروف مختلفی؛ مانند ا، یا، و ... استفاده می‌شود؛ اما آمدن حرف ندا الزامی نیست.

ج) در مرحله بعد با طرح سؤال دیگری بچه‌ها را به اندیشیدن واداشته و در مسیر مورد نظر هدایت می‌کنیم. به آنها می‌گوییم: «با دقت در مثال‌ها بگویند آیا منادا همیشه یک کلمه است؟» فراگیران با مقایسه مثال‌های هدفدار قبل، پاسخ می‌دهند: «نه، منادا گاهی یک کلمه و گاهی بیشتر است.» آنگاه ضمن تأیید سخن بچه‌ها و تشویق آنان، به شباهت دیگر ندا در زبان فارسی و عربی اشاره کرده، به جای به‌کاربردن اصطلاحات و اسامی دشواری که سودی ندارند، می‌گوییم: «خوب از آنجا که عربی، زبان اعراب و حرکت است، باید بدانیم هر منادا را چگونه و با چه علامتی به‌کاربریم. دقت کنید! اگر منادا یک کلمه و اعراب‌پذیر باشد با ضمه می‌آید؛ مانند «یا الله»، «یا رجل»، «یا ایران»، «یا فاطمه» و ... و اگر اعراب‌پذیر نباشد (یعنی علامت آخر آن قابل تغییر نباشد) به همان شکلی که هست خوانده و نوشته می‌شود؛ مانند «یا موسی»، «یا کبری»، «یا

مصطفی»، «یا مَنْ اسمه دواء» و ...» بدین ترتیب ضمن فعال کردن دانش‌آموزان و مشارکت دادن آنان در فرایند تدریس، با بیانی ساده و قابل فهم مطلب را آموزش داده‌ایم.

با توجه به هدف اصلی؛ یعنی استفاده از قواعد برای تقویت مهارت‌های زبانی، تأکید می‌شود که در بحث منادا، هیچ ضرورتی ندارد به روش سنتی، منادا را به دو نوع: منادای مفرد معرفه یا عَلم (یا الله، یا فاطمه) و منادای نکره مقصوده (یا رجل، یا امرأة) تقسیم کنیم و بعد اصطلاح مبنی برضَم و محلاً منصوب را به کار ببریم؛ زیرا دانش‌آموز با این تقسیم‌بندی و تعاریف، دچار چالش و تناقض می‌شود و این سؤالات در ذهنش به وجود می‌آید که چرا مبنی برضَم و محلاً منصوب؟ مگر کلمات رجل و الله مبنی‌اند؟ اگر مبنی نیستند، این حرف‌ها چه معنایی دارد؟ علاوه براین در مورد کلماتی؛ مانند کبری، مصطفی، مَنْ و ...، نیز دچار چالش می‌شود که برای این کلمات که ضمه ندارند، چه بگوییم؟ و مهمتر از همه این که دانستن یا ندانستن این مطالب سودی برای کاربرد منادا ندارد.

اکنون تدریس را به روش کاربردی ادامه داده، می‌گوییم: «اگر منادا بیش از یک کلمه باشد، دو حالت دارد یا اضافه می‌شود (مثال‌های فارسی آن را دانش‌آموزان دیده و بحث اضافه را قبلاً خوانده‌اند) که در این صورت، فتحه می‌گیرد؛ مانند «یا شبابِ الوطنِ (ای جوانان وطن)»، «یا أطفالِ فلسطين»، «یا طالبِ المدرسه» و یا اضافه نمی‌شود که با تنوین نصب می‌آید؛ مانند «یا راغباً فی الخیر»، «یا عالماً لا یعلم» و ...

در این روش تدریس، منادا به توضیح بیشتری نیاز ندارد. آیا به راستی اگر فراگیر در مواردی؛ مانند «یا من اسمه دواء» و «یا مرتضی»، مطلب را به شکل طوطی‌وار حفظ کرده، بگوید: «منادای نکره مقصوده، مبنی بر ضمه مقلّز و محلاً منصوب، سودی دارد؟» قطعاً خیر. این کار جز گیج و خسته کردن ذهن دانش‌آموز حاصلی دارد؟ باید بپذیریم که یادگیرنده وقتی شیوه استفاده هر کلمه را چندبار در متن ببیند و بشنود، ملکه ذهنش می‌شود و نیازی به یادگیری این توجیهاات نحوی ندارد.

ممکن است کسی بپرسد: «در مورد اسم مثنی و جمعی که منادا واقع شود چه بگوییم؟» پاسخ این است که از آنجایی که هدف اصلی قواعد، استفاده درست کلمه در نوشتار و گفتار است، برای این نوع کلمات نیز اگر یکبار موضوع اعراب را به شکل منطقی و کاربردی حل کنیم، مسأله برای همیشه حل می‌شود.

حال برای پاسخ به این سوال بحث را ادامه می‌دهیم: «خوب بچه‌ها! حالا بگویید جز این اسم‌ها، آیا اسم دیگری هم برای صدا زدن داریم؟ آنها جواب می‌دهند: بله. اسم‌های مثنی و جمع سالم مذکر. می‌گوییم: آفرین چقدر حواس‌تان جمع است. خوب حالا ببینیم اسم مثنی و جمع را چگونه صدا بزینیم. با توجه به اینکه طبق روش تدریس کاربردی قواعد، قبلاً به دانش‌آموزان گفته شده، الف در مثنی و واو در جمع سالم مذکر برابر با ضمه است و این اسم‌ها در هر حالت دیگری جز رفع، با «ین» می‌آیند، بچه‌ها با کمی تفکر، به راحتی به این نتیجه می‌رسند که به جای یا رجل، در حالت مثنی، یا رجلاًن و به جای یا مؤمن در شکل جمع سالم مذکر، یا مؤمنون، درست است؛ زیرا آنها در عمل آموخته‌اند که الف در مثنی و واو در جمع سالم مذکر، همان کار ضمه را انجام می‌دهد.

بدین ترتیب موضوع، ساده، قابل فهم و کاربردی می‌شود و نیازی به گفتن عبارت‌هایی؛ همچون «مبنی بر الف یا مبنی بر واو و محلاً منصوب» نیست. حتی در مورد تابع «أی» و «أیة» نیز، مسأله به همین سادگی حل می‌شود؛ زیرا وقتی می‌گوییم اسم بعد از این دو تابع است، مفهومش این است که باید «ایها الرجلان» بگوید نه «ایها الرجلین» و همین طور در مورد جمع سالم مذکر که «ایها المؤمنون» درست است.

و بالأخره اینکه در مورد اللهم، همین مقدار که بگوییم: این ساختار، شکل دیگری از «یا الله» است، کفایت می‌کند. ضمن این که سخن برخی که گفته‌اند: «میم مشدّد در پایان «اللهم» جانشین حرف ندا؛ یعنی کلمه «یا» است.» (ابن عقیل، ۱۴۱۱ق، ج ۲: ۲۶۵) درست نیست؛ زیرا اگر این گونه بود، استفاده از ترکیب «یا اللهم» که منجر به جمع بین عوض و معوض می‌شود، جایز نبود، حال آنکه شاعر عرب، امیّه بن اَبی الصلت گفته است:

إِئِیْ إِذَا مَا حَدَّثُ أَلْمَا أَقُولُ يَا اللَّهُمَّ، يَا اللَّهُمَّا

(الأفغانی، ۲۰۰۳م: ۳۲۸)

گفتنی است در مورد کلماتی؛ نظیر «یا ربّ، یا عباد و...»، تنها اشاره به حذف ضمیر یاء از نظر رعایت آن در ترجمه کافی است و نیازی به این که اعراب آن تقدیراً منصوب است، نیست.

نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش به قرار زیر است:

الف) آموزش قواعد عربی به ایرانیان، نیازمند انتخاب محتوای درست، دقیق و حساب‌شده است، به گونه‌ای که تنها آن بخش از قواعد که برای تقویت مهارت‌های زبانی، ضرورت دارد و می‌تواند در خدمت درک متن و ترجمه، قرار بگیرد، آموزش داده شود. بنابراین استفاده از منابع و کتاب‌هایی که برای عربی‌زبانان، نوشته شده است، باید به شکل گزینشی و در راستای هدف یادشده، انجام گیرد و بهتر است منابع ویژه آموزش قواعد عربی برای غیر عربی‌زبانان، تدوین گردد؛

ب) فلسفه، فایده و هدف از آموختن قواعد، به شکل عینی و ملموس برای فراگیران تبیین شود تا کارایی قواعد در رابطه با دروس دیگر، محرز گردد. تنها در این صورت است که دیوار سخت قواعد، به ابزاری مفید و ارزشمند تبدیل شده و زبان‌آموزان با علاقه و انگیزه آن را فرا می‌گیرند.

پ) در تدریس قواعد از روش‌های کاربردی، فعال، مشارکت محور و شیوه مبتنی بر متن، نمایش، مکالمه و ... استفاده شود، به گونه‌ای که مشارکت همه‌جانبه فراگیران در فرایند آموزش به خوبی مشهود باشد و زبان‌آموزان به جای حفظ طوطی‌وار و یادگیری سطحی، نحوه استفاده عملی از قواعد در مهارت‌های چهارگانه را فراگیرند؛

ت) از تمرین‌های شفاهی و عملی، تدریب و تطبیق و ارتباط قواعد با سایر دروس غفلت نشود؛ زیرا آنچه یادگیری دستور زبان را آسان می‌سازد، تمرین و ممارست است: «الدرسُ حرفٌ والتکرارُ أَلْفٌ.»؛

ث) قواعد به شکل ساده، شفاف و متناسب با سطح مخاطبان بیان شود و معلم در جایگاه راهنما و راهبر، فرایند یاددهی یادگیری را به گونه‌ای مدیریت کند که آموزش مطالب از ساده به دشوار، تنظیم شود تا تصویر زیبایی از علم نحو در ذهن فراگیران نقش بندد؛ زیرا هدف واقعی آموزش قواعد، تقویت زبان، به منظور خوب شنیدن، خوب فهمیدن، درست نوشتن و خوب صحبت کردن است.

پیشنهاد:

از دست‌اندرکاران تألیف و تدوین کتب عربی مدارس و تصمیم‌گیران سرفصل‌های آموزشی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی دعوت می‌شود، نخست زبان عربی را به عنوان یک زبان

خارجی بپذیرند و سپس ویژگی‌های قواعد عربی ویژه غیر عربی‌زبان‌ها را - که در این پژوهش به آن اشاره شد- مد نظر قرارداد، منابع درسی را بر مبنای یافته‌های زبانشناسی، روانشناسی و پایه‌های درست زبانی و تربیتی تألیف کنند و به انگیزه‌ها و علایق فراگیران بیش از پیش توجه نمایند.

پی‌نوشت

1- James Falad & Peter H. Salos.

2--Metacognitive learning.

منابع

کتاب‌های عربی

- قرآن کریم.
- ابن جنی، ابوالفتح عثمان. (۱۴۰۸ق). خصائص؛ محقق: هندای، بیروت: دارالکتب العلمیه.
- ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمد. (د.ت). مقدمة ابن خلدون؛ بیروت: دارالجيل.
- ابن عقيل عقيلي همداني، بهاء الدين عبدالله. (۱۴۱۱ق). شرح ابن عقيل؛ الطبعة السابعة، تهران: ناصرخسرو.
- الأفغاني، سعيد. (۲۰۰۳م). الموجز في قواعد اللغة العربية؛ بيروت: دارالفكر للطباعة والنشر و التوزيع.
- توفيق الهاشمي، عابد. (۱۹۸۷م). الموجّه العملي لتدريس اللغة العربية؛ بيروت: مؤسسة الرسالة.
- حسني، عبدالهادي. (د.ت). الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية؛ الإسكندرية: مكتب العربي الحديث.
- ديب، الياس. (۱۹۸۱م). مناهج وأساليب التربية والتعليم لتراكيب اللغة العربية، دراسة لغوية؛ بيروت: دارالكتاب اللبنانية.
- الركابي، جودت. (۱۹۸۶م). طرق تدريس اللغة العربية؛ الرياض: دارالفكر.
- سليمان قورة، حسين. (۱۹۶۹م). تعليم اللغة العربية، دراسة تحليلية و مواقف تطبيقية؛ قاهرة: دارالمعارف.
- شحاتة، حسن. (۱۹۹۲م). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق؛ قاهرة: دارالمصرية اللبنانية.
- طعيمة، رشدي أحمد. (۱۹۸۹م). تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه و أساليبه؛ الرباط: المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة.
- فايز، عبدالحميد. (۱۹۸۴م). رائد التربية العامة و أصول التدريس؛ بيروت: دارالكتاب اللبنانية.

- محجوب، عباس. (۱۹۸۶م). مشکلات تعلیم اللغة العربیة: حلول نظریة و تطبیقات؛ دوحه: (د.ن).
- مدکور، علی احمد. (۱۹۸۴م). تدریس فنون اللغة العربیة؛ کویت: مكتبة الفلاح.
- الناقه، محمود کامل. الف (۱۹۸۵م). خطط مقترحة لتألیف كتاب أساسي لتعلیم اللغة العربیة للناطقین بغيرها في وقائع الندوات تعلیم اللغة العربیة لغير الناطقین بها، ریاض: مكتب التربية العربی لدول الخلیج.
- _____ ب (۱۹۸۵م). تعلیم اللغة العربیة للناطقین بلغات أخرى: أسسه و مداخله و طرق تدریسه؛ المملكة العربیة السعودیة: جامعة أم القرى.
- _____ و طعیمة، احمد رشدی. (۲۰۰۳م). طرائق تدریس اللغة العربیة لغير الناطقین بها؛ الرباط: آیسسکو.

کتاب های فارسی

- جرّ، خلیل. (۱۳۷۳ش). فرهنگ لغت لاروس؛ ترجمه سید حمید طبیبیان، تهران: انتشارات امیرکبیر.
- دیوئی، جان. (۱۳۴۱). مقدمه ای بر فلسفه آموزش و پرورش یا دموکراسی آموزش و پرورش، ترجمه آریانپور، امیر حسین، کتابفروشی تهران، فرانکلین تبریز.
- زندگی، بهمن. (۱۳۷۸ش). روش تدریس زبان فارسی در دوره دبستان؛ تهران: انتشارات سمت.
- فلاد، جیمز و پیتر سالوس. (۱۳۶۹ش). زبان و مهارت های زبانی؛ ترجمه علی آخشینی، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۲ش). به سوی استاد آموزش پژوه؛ تهران: انتشارات دانشگاه تربیت مدرس.

مقالات فارسی

- میرحاجی، حمیدرضا. (۱۳۷۲ش). «نیاز به نحو»؛ نشریه علوم انسانی رشد و معارف اسلامی، شماره ۲۳، صص ۲۸-۲۹.

منابع انگلیسی

- Eisner, E. (1994). **The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School programs**; : N.Y.: Macmillan publishing Company.

فصلنامه لسان مبین (پژوهش ادب عربی)

(علمی - پژوهشی)

سال نهم، دوره جدید، شماره سی ام، زمستان ۱۳۹۶

طريقة التدريب العملي للقواعد العربية للمتحدثين الإيرانيين وغير الناطقين بالعربية*

محمد علی کاظمی تبار، أستاذ مساعد في فرع اللغة الفارسية وآدابها بجامعة فرهنگیان، تهران، ایران

الملخص

اللغة العربية باعتبارها لغة الوحي، ووسيلة التّواصل بين ملياري مسلم في العالم، لها مكانة خاصّة ولهذا طريقة تدريسها مهمّة جدّاً للمتعلّمين والمُدّرّسين، لكن ذلك له العديد من المشكلات والتّحديات؛ فالتّعليمات في قواعد اللغة العربيّة تلعب دوراً هاماً في التأثير على منهجية طرق التعليم وجدواها. ومما يجعل هذا أكثر صعوبة هو نسيان فلسفة ظهور القواعد، وتغيير استعمالها من أداة إلى الغرض، وإهمال احتياجات الجمهور والظروف. في هذه الورقة، نقدّم طريقة جديدة لتدريس قواعد اللغة لغير الناطقين بها، على أساس نظرية التّعلّم ما وراء المعرفي. هذه الطريقة مع هيكلها الخاصّ وخصائصها، يمكن أن تحدث فرقاً أساسياً في موقف المُعلّمين والمُتعلّمين نحو القواعد وجعلها أداة قيّمة. أهمّ سمات هذه الطريقة هي أولاً- من خلال تصميم المُشكلة وتحفيزها، يجد المتعلّمون أن الاستعمال الصحيح لكلّ جزء من القواعد بدقّة يقود إلى تحقيق التعليم الصحيح، وثانياً- لا يُدرّس إلا جزء من القواعد التي تعدّ لازمة لتعزيز مهارات السّمع والقراءة والفهم والكتابة والتّحدّث، وبطريقة بسيطة وواضحة وثالثاً- لا يتمّ تدريس القواعد كهدف رئيس، ولكن كجزء من الكلّ وكأداة قيّمة للفهم والتّرجمة، وغيرها بمشاركة المتعلّمين ورابعاً- مع التمارين الشّفوية والعملية، والأمثلة والتّكرار وتنفيذ القواعد، يتمّ التعلّم بطريقة عميقة ومبدئية وتطبيقية.

الكلمات الدلّيلية: اللغة العربية، التدريب العملي، القواعد، غير الناطقين باللغة العربية

* - تاريخ الوصول: ۱۳۹۶/۰۳/۰۷ تاريخ القبول: ۱۳۹۶/۱۰/۲۸