تدريس قواعد اللغة باستخدام المدخل التواصلي
لدارسي مادة "العربية الأساسية" في
جامعة الاقتصاد والتجارة الدولية- الصين

د.تشاو شي

د.وائل الصعيدي

جامعة الاقتصاد والتجارة الدولية

بكين – الصين

مستخلص:

تطرح هذه الورقة فكرة تدريس قواعد اللغة القائم على أساس المدخل التواصلي لإدماج تدريس القواعد في عملية التواصل، وهذا يهدف إلى الجمع بين استخدام المهارات اللغوية التواصلية للطلاب وتشكيل البنية اللغوية لهم في آن واحد، في هذه الفكرة يكون المنهج التواصلي أساسًا ومركزًا، ونشاطات تدريس القواعد تنتشر في مختلف الخطوات التدرسية، وتحتاج هذه الطريقة أولًا، إلى تحديد خطوات المدخل التواصلي، وهذا يحدد وفقًا لطريقة تدريس اللغة بالمهمات وطريقة POA التي طرحتها وين كيوفانغ، Wen Qiufang الصينية، التي تقسّم الخطوات إلى ما قبل إتمام المهمات، وإتمام المهمات، والتقييم بعد إتمام المهمات، ثانيًا، تحتاج إلى التصميم على كيفية إدماج تدريس القواعد في خطوات المدخل التواصلي، وأخيرًا، تحتاج إلى تصنيف الأهداف للمواضيع النحوية التي تظهر في كل وحدة تدريسية، وتم اختيار مادة "العربية الأساسية" في جامعة الاقتصاد والتجارة الدولية بالصين، مثالًا للتطبيق.

الكلمات المفتاحية: تدريس القواعد، المدخل التواصلي، تدريس اللغة العربية، الناطقون بالصينية.

Abstract

This paper presents the idea of teaching grammar based on the communicative approach to integrate teaching grammar in the communication process, this aims to combine the use of language skills communicative for students and the formation of the linguistic structure for them at the same time, in this idea the communicative approach basically and focused, grammar teaching activities are spread in various educational steps, and these need the method is first to determine the steps of the communicative curriculum, and this is determined according to the method of language teaching with the tasks and POA method introduced by Chinese Wen Qiufang, the steps are divide into pre- complete the tasks, complete the tasks, and evaluate after the tasks are completed, secondly, you need to design how activate the integration of grammar teaching in the steps of the communicative curriculum, and finally you need to classification of goals for the grammatical topics that appear in each teaching unit, the "Basic Arabic" subject was chosen in The University of International Economics and Trade of China is an example of the application.

Key words: teaching grammar, communicative approach, Arabic teaching, Chinese speakers

المقدمة:

إنّ التراكيب النحوية من أهم فروع اللغة وخاصة مع فهمها وإتقانها؛ فهي تساعد على تحقيق الصحة النحوية ومن ثم الصحة اللغوية، ودقة المعنى ووضوحه، وانطلاق المتعلم في التحدث والقراءة والكتابة، فتعتبر قواعد اللغة بمثابة الإطار الذي ينظّمها ويحكمها.

وصعوبة النحو العربي أمر يكاد يتفق عليه بين المشتغلين بتعليم اللغة إلا أننا ينبغي أن نقرّر أنّ هذه الصعوبة لا تنفي عنه أنه جزء أساسي ومهم من منهج تعليم اللغة وتعلمها، وأنه لا مناص من تعليم القواعد باعتبارها ركناً ضرورياً لتعلم اللغة وضبط استخدامها، وهناك الكثير ممن يعرفون النحو معرفة جيدة ومع ذلك عندهم ضعف في أداة الاتصال ولكنهم لا يستطيعون الحديث والكتابة بشكل سليم.(محمود الناقة، رشدي طعيمة،٢٠٠٣ ، ٢٣٠)

ولم يكن تعلم اللغة وتعليمها لأغراض الاتصال وليد هذا العصر فهي أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم، أي أنها وسيلة للتفكير والاتصال والتفاهم والأخذ والعطاء وجميع مناحي الحياة.

ويعتبر مدخل المهام اللغوية التواصلية من المداخل الحديثة الذي برز وانتشر استخدامه في تدريس اللغات بصفة عامة، واللغات الأجنبية بصفة خاصة، لكونه يوفر للمتعلمين فرصًا متعددة لممارسة اللغة بشكل طبيعي، كما أنه يساعد على التواصل الفعّال باللغة في مواقف حقيقية تواصلية من خلال التكليف بتنفيذ مهام لغوية معينة، لكن هذا المدخل يحتاج إلى معلم واع، يدرك الأسس العلمية لاستخدامه في التعليم

والتعلم وفي إثراء الدخل اللغوي لدى المتعلمين وتحويله إلى مخرج لغوي يصل إلى مستوى الطلاقة والتطوير الدائم للأداء.(هداية علي، ٢٠١٩، ١٠٥).

فتدريس القواعد والتركيبات النحوية المبسّطة يحتاج إلى تواصل فعّال ليؤتي ثماره مع المعلم الواعي المستنير والمتعلم الجاهز للتلقّي والفهم، والمناهج المناسبة لمستوى الطلاب وخصائصهم العقلية والعمرية.

١) تكامل تدريس قواعد اللغة مع المنهج التواصلي

أ. نشأة المدخل التواصلي:

طرح بعض الباحثين في سبعينيات القرن الماضي المدخل التواصلي (The Communicative Approach)، في تدريس اللغة الأجنبية، فاكتسب أهمية كبيرة ولفت الأنظار إليه، وبدأ استخدامه في فروع اللغة العربية.

يُعرّف المدخل التواصلي بأنه:" ذلك التدريس الذي يستخدم فيه المعلم الأنشطة اللغوية الوظيفية التي تشجع وتسعى لتحقيق التفاعل والتواصل بينه وبين الطلاب، وبين الطلاب بعضهم بعضًا، كما أنّ التدريس التواصلي للغة هو ذلك الذي يعطي اهتمامًا متوازيًا للجوانب البنائية والوظيفية في اللغة، دامجًا الجانبيْن في صورة تواصلية متكاملة".(حسن شحاتة، وزينب النجار،٢٠٠٣، ٢٦١)، ويركّز على صقل الكفايات اللغوية التواصلية لدى الطلاب، وتصميم وتطبيق إجراءات تدريس المهارات اللغوية الأربع، على نحو يبرز الاعتمادية المتبادلة بين اللغة والاتصال.

إنّ التواصل عملية تفاعل للأفكار إما بطريقة لفظية(تواصل لغوي)، أو غير لفظية(تواصل غير لغوي)، وكلاهما يحقق الوظائف التالية:

١.وظيفة معرفية تقوم على نقل الرموز العقلية.

٢.وظيفة تأثيرية وجدانية تهدف إلى تقوية العلاقات الإنسانية وتفعيلها.

٣.وترتكز الصورة المجردة للتواصل على ثلاثة عوامل:

٤. الموضوع: وهو الإعلام والإخبار.

٥. الآلية: وتتمثل في التفاعلات اللفظية وغير اللفظية.

٦. الغائية: الهدف من التواصل ومقاصده البارزة. (نجوى فيران، ٢٠٢٠، ٦٣)

ويمتاز المدخل التواصلي بصفة التواصل من حيث المضمون والشكل، فيسهم كلاهما في تنمية مهارة الدارس اللغوية التواصلية التي تشتمل على إدخال اللغة في (القراءة أو الاستماع) وإخراجها تعبيرًا(شفويًا أو تحريريًا)، ويحدث التواصل بوجود أربعة أركان: الرسالة، والمُرسِل، والأداة، والمستقبِل.

ويولي التربويون أهمية للمضامين التواصلية، منها نظرية "منهج المضامين والوظائف اللغوية" (Notional-Functional Syllabus)، وتتكون من المضامين اللغوية (Notion) والوظائف اللغوية (Function)، وتعني التواصل في حياتنا مثل: الوقت والمكان والعدد، وكلها لديها ألفاظ خاصة بها في اللغة الثانية، فعندما يتكلم بها الإنسان يريد الوصول إلى أهداف محدّدة، وهذا ما يسمى بالوظائف اللغوية، وإن كان الدارس يستوعب الألفاظ والعبارات أو أساليب اللغة الثانية في تكوين الجمل مثل: دعوة وشكر وتهنئة، وغيرها من الأهداف التواصلية تمكّن من استخدام ألفاظ اللغة الثانية بكل سهولة ويُسر، وقد حظيت هذه النظرية بالترحيب والقبول، ويستخدمها الكثير من المدرسين في عملية تدريس اللغة الأجنبية.

وإذا قلنا: إنّ منهج المضامين والوظائف اللغوية يمثّل نظرية المضامين التواصلية في تدريس اللغة الأجنبية، فلا شك أنّ نظرية تدريس اللغة بالمهمات (Task-based Language teaching) تعد من أهم نظريات الأشكال التواصلية، وتتم عن طريق تقسيم عملية التدريس إلى ثلاث خطوات: قبل إتمام المهمات، إتمام المهمات، ثم التقييم بعد إتمام المهمات، وتشير فكرة التدريس بإتمام المهمات إلى

نشاطات تحتوي على ثلاثة أنواع: نشاطات لتبادل المعلومات، والاستنتاج، والتعبير عن الآراء، فكلما قام الدارس بهذه النشاطات احتاج إلى القراءة والتبادل باللغة الثانية، وبذلك تصبح طريقة الأنشطة الدراسية وسيلة للحصول على المهارات اللغوية التواصلية، فيكتسب الدارس اللغة الثانية بكل سهولة عن طريق المشاركة. (Prabhu, 1987)، و (تهاني فواز، وأحمد الخوالدة، ٢٠١٧، 57-56)

وقد حظي المدخل التواصلي بالاهتمام والرواج منذ نشأته، سواء أكان في الجامعات الغربية أو الصينية، أو العربية، وبناءً عليه تأسست الكثير من الأفكار والطرق التفصيلية الناتجة عنه، فنشأت في الصين طريقة POA (Production Oriented Approach) التي طرحتها وين كيوفانغ (Wen Qiufang) في تدريس اللغات الإنجليزية، وأدخلت عليها طُرقًا وأفكارًا من خلال "القراءة– المناقشة– الكتابة".

ب. ضرورة تدريس قواعد اللغة:

على الرغم من أنّ المدخل التواصلي بات طريقة رئيسة في تدريس اللغات الأجنبية؛ إلا أنّ من الخبراء والباحثين في السنوات الأخيرة نادى بضرورة تدريس قواعد اللغة لتعلّم اللغة الثانية، واستمدوا هذا الاتجاه من علم النفس اللغوي، وعلم اللغة المعرفي، ومن ثم أصبح تدريس قواعد اللغة ضرورة مُلحّة، وتم تأكيدها كما يلي:

١. أشارت بعض البحوث إلى أنّ تدريس قواعد اللغة حسب الترتيب الذي ينطبق على مستوى الدارس في اللغة الثانية وكعادته في اللغة الأم يقدم تسهيلات كبيرة على الدارس في تعلّم اللغة، وكما اقترح بينيمان (Pienemann, 1984 ,186)

فرضية " Psychological constraints on the teachability of languages" بعد إجراء التجربة على الدارسين الناطقين بالألمانية في درس اللغة الإنجليزية، وخلصت إلى أنّ الدارس إذا كان يولي اهتمامًا بالمعارف النحوية التي تتناسب ومستواه؛ استوعب اللغة بسرعة بصورة فعالة، وقواعد اللغة شرط ضروري لتيسير دراسة اللغة الأجنبية وتؤدي دورًا لا يستغنى عنه، بيد أنّ هذا الدور النحوي لا يحدث إلا إذا قُدّمت المعارف النحوية للتدريس بطريقة تليق بما يتوصل إليه الدارس من مستوى اللغة الثانية، فمن الضرروي أنْ ينسّق المدرس المعارف النحوية حسبما يتمكن الدارس من فهمها واستيعابها بسهولة، وهذا أيضًا يتصل بنظرية نقل اللغة الأم، وبالإضافة إلى ذلك دلّت العديد من التطبيقات التدريسية على أنّ تدريس قواعد اللغة تمكّن الدارسين من تحسين تعلّم اللغة الثانية ومساعدتهم على تجنب الكثير من الأخطاء في التعبير.

٢. بعض الباحثين والمدرسين يرون أنّ المدخل التواصلي تشوبه بعض العيوب إنْ أُهمل تدريس القواعد، والطالب محور العملية التعليمية، ومن ثم يتطلب هذا المدخل إرادة الدارس وحاجاته في الصف الدراسي، ومن أشكال التدريس: تقسيم الدارسين إلى فرق للتبادل المعرفي، وتدريبهم على الخطابة والإلقاء بالتحفيز والتشجيع، ومن ثم توجيههم لصحة التعابير في النشاطات التواصلية.

٣. هناك ظاهرة أخرى تتمثل في إساءة بعض المدرسين استخدام المدخل التواصلي؛ ذلك أنَّ بعضهم يطالب الدارسين بحفظ منهج المضامين والوظائف اللغوية بشكل آلي، لظنّهم أنَّ مجرد الجدّ والاجتهاد في حفظ النصوص أو الجمل أو العبارات المفيدة دون إبداع واستخدامها عمليًا في الحياة والعمل سيؤدي إلى زيادة مهاراتهم

اللغوية التواصلية، ولكن في الواقع، إنّ نتيجة الدراسة بهذه الصورة ما هي إلا ضمان لحصول الدارسين على ما يحفظونه من التعابير، ومن هنا جاءت أهمية دراسة القواعد لحل هذه المشكلة؛ إذ تساعد في معرفة بنية اللغة فيسهل تكوينها وينشط التعبير من خلال المقارنة عبر الثقافات واللغات فتعمل على تسريع نقل اللغة الأم إلى اللغة الثانية أو الثالثة.

ج.الحاجة إلى المدخل التواصلي:

أعطت نتائج البحث اللغوي في السنوات الأخيرة معنى جديدًا للقواعد مما دفع هذه المعاني إلى النظر في القواعد وتعليمها وتعلمها من منظور جديد، ويؤكد علم اللغة الوظيفي أنّ اللغة ووظائفها عبارة عن أنظمة تتكون من عناصر مختلفة، منها الشكل، والمعنى.

ويقتصر تدريس قواعد اللغة بصورة تقليدية على الأشكال التركيبية الثابتة؛ إلا أن نتائج الأبحاث الحديثة تظهر أنّ التراكيب النحوية متغيرة، ويعتبر التدريس التقليدي لقواعد اللغة له أهداف تعليمية، كما يقدّم المدرسون تراكيب نحوية متنوعة للطلاب بطريقة واضحة، والفكرة التي تدعم طريقة التدريس هذه هي أنّ المتعلمين يطورون قدراتهم اللغوية تلقائيًا من خلال الممارسة الواعية في الموقف التعليمي. (نجوى فيران، ٢٠٢٠، ٥٩).

وأشار سكيهان (Skehan ,1996, 32) إلى أنّ الفهم الدقيق لبنية نحوية معينة لا يقود المتعلمين إلى فهم كامل للتراكيب النحوية، ولا يمكنهم الوصول إلى مرحلة الاستجابة الحرة، ويعتقد العديد من الباحثين أن إتقان الشكل والوظيفة تعد عملية

بطيئة فلا يمكن استبدال هذه الممارسة الطويلة بقليل من القواعد، كما دعا إلى تدريس القواعد لأنها بمثابة مشروع طويل الأجل، فيجب تزويد المتعلمين بفرص مختلفة للاتصال ومعالجة واستخدام مختلف العلاقات بين الشكل والوظيفة.

وفي تقييم لأثر تدريس القواعد في تعلّم اللغة الثانية، لاحظ سبادا (Spada,1997,15)

أنه عندما يعيد المتعلمون التعرّض للأشكال النحوية التي تعلموها من خلال التدريس النحوي الرسمي في عملية التواصل، تنشط ذاكرتهم لهذه الأشكال، ومن ثم يزيد الاستخدام بشكل ملحوظ، وكذلك عند تقييم تدريس بعض المواد المختلفة في الفصول الدراسية للصفوف الأخيرة.

وبناء على ما تقدم، فقد أكّد بعض الباحثين أهمية تكامل تدريس قواعد اللغة مع المدخل التواصلي كما يلي: فان باتن(Van Patten ,2002 ,755)

أ. "التوجيه الإجرائي" (Processing instruction)، في هذه النظرية يجري تدريس القواعد في العملية التواصلية حتى يجعل دراسة قواعد اللغة تصبح جزءًا مهمًا من التدريس التواصلي عن طريق توجيه الموضوعات النحوية إلى الطلاب حين يستعدون لإتمام النشاطات التواصلية.

ب. طريقة تصحيح الأخطاء النحوية من خلال التواصل، فيتم تنبيه المتحدثين مما يجعلهم يعون أخطاءهم في التعبير ومن ثم يقومون بالتصحيح.

ج. نظرية تعليم اللغة بالمهمات (Task-based Language teaching)، وفيها وضع المهمات ذات الصلة بالقواعد في عملية التدريس التواصلي، وهي مهمات التعبير عن موضوع تواصلي ما بالقواعد المحددة.

وفي هذا السياق يقترح كل من(محمود الناقة، ورشدي طعيمة، ٢٠٠٣، ٢٤٨)، بعض الخطوات لتدريس القواعد للتواصل الفعّال، عن طريق:

١. إثارة القاعدة أو التركيب الجديد.
٢. تحديد هدف الدرس.
٣. مراجعة قصيرة.
٤. استخدام التركيب في جمل مألوفة وبسيطة.
٥. التكرار الفردي.
٦. ملاحظة القاعدة.
٧. استخدام المصطلح النحوي.
٨. الممارسة والتدريب.
٩. تلخيص القاعدة وتسجيلها.
١٠. الممارسة الحرة شفويًا وكتابيًا.

وتطرح الورقة الحالية فكرة إدماج تدريس قواعد اللغة في المدخل التواصلي؛ لتأكيد طريقة التكامل من خلال ثلاث خطوات: تحديد عملية التدريس بالمدخل التواصلي، وإدماج تدريس قواعد اللغة في عملية التدريس، وتصنيف الأهداف لتدريس قواعد اللغة، وبعد ذلك نطبق هذه الطريقة على مادة "العربية الأساسية" التي يتم تدريسها في قسم اللغة العربية، بجامعة الاقتصاد والتجارة الدولية (University of International Business and Economics) بالصين كمثال.

٢. أهمية تدريس القواعد بالمدخل التواصلي:

إنّ تدريس قواعد اللغة في الطرق السابقة الذكر يقوم على أساس المدخل التواصلي، ومن ثم فإنّ إتقان المهارات اللغوية التواصلية تُعد هدفًا نهائيًا وأساسًا

للتدريس، وتدريس القواعد هو إحدى الطرق المساعدة المهمة لتحسين دقة استخدام اللغة؛ فيمكن وصف العلاقة بين التواصل والقواعد بأن التواصل هو أساس المحاضرة وغرضها الرئيس، أما القواعد فهي سبيل إلى التواصل، لذلك يجب أن يقوم تدريس قواعد اللغة العربية الأساسية على أساس التواصل، ومن هنا يتطلب التدريس النحوي القائم على التواصل وإدماج تدريس القواعد في عملية التواصل.

وتعددت الدعوات لتبسيط قواعد اللغة العربية، ونتج عن ذلك اتجاه عام بين المشتغلين بتعليم اللغة العربية لأبنائها ولغير أبنائها نحو التقليل من قواعد اللغة كلما أمكن ذلك في المراحل الأولى، وعندما يصبح من الضروري تقديم القواعد في المراحل المتقدمة من التعليم، ينبغي أن تقدم بطريقة مبسّطة مُشوقة ولغة سهلة وأن يكون ذلك في مواقف اتصالية طبيعية حتى تؤتي ثمارها.(علي مدكور، وإيمان هريدي،٧٠،٢٠٠٦).

واختيار دروس القواعد لتدريسها تواصليًا تعتمد على بعض المعايير التي تتوافر فيها، منها ما يلي:

١. التركيز على المعرفة والنواحي الوجدانية المهمة للمتعلم.
٢. تقسيم وحدات التعلم إلى نشاطات لا إلى وحدات لغوية.
٣. استمرارية التعلم عن طريق النشاطات المتعددة.
٤. التعلم على أساس تفاوضي بين المعلم والمتعلم، ومتعلم وزميله في الصف.

أ. عملية التدريس بالمدخل التواصلي:

إنّ التعلم القائم على المهام اللغوية التواصلية يتميز في تركيبه للتراكيب النحوية بربط المعنى بالموقف التواصلي؛ فالطلاب يكتسبون مهارات اللغة

وعناصرها من خلال مواقف حقيقية تواصلية، يمارسونها ويتفاعلون معها، كما أنّ التراكيب والوظائف النحوية التي يكتسبونها من خلال الممارسة والتفاعل يصبح لها معنى وقيمة حيث تساعدهم على التواصل الجيد والملائم. (هداية علي، ٢٠١٩، ٩)

وتدريس اللغة بالمهمات من أهم وأبرز الطرق التواصلية التي طُرحت في ثمانينات القرن الماضي ولقيت منذ ذلك الحين رواجًا بين الباحثين والمدرسين، باعتبارها طريقة تدريسية تجعل المهمات محور المحاضرة، وتشير "المهمات" هنا بشكل أساسي إلى (الواجبات أو الأنشطة) التي يقوم بها الطلاب في أثناء المحاضرة.

ويركّز المتعلم على معنى اللغة بدلًا من بنية اللغة أثناء عملية إكمال المهمات، ويتضمن إنتاج المهمات: التعبير الشفهي (المحادثة) والتعبير التحريري (الإنشاء) والترجمة، وتشتمل على الترجمة من اللغة الأم إلى اللغة الثانية والعكس، وفقَ مهمات التدريس التواصلي؛ فإجراء المهمات تتكون من ستة أجزاء هي: هدف المهمات، والمواد، والنشاط، ودور المعلم، ودور المتعلم، والبيئة، مع التركيز على المعنى وحل المشاكل التواصلية في أثناء عملية التدريس.

وتقسّم طريقة تدريس اللغة بالمهمات في بداية عملية التدريس إلى ثلاث خطوات: (ما قبل إتمام المهمات، وإتمام المهمات، والتقييم)، أما في مرحلة ما قبل إتمام المهمات، فيساعد المدرس الطلاب على الفهم وتحفيز قدراتهم اللغوية المتعلقة بالمهمات من خلال شرح بعض التعبيرات وتقديم نموذج لغوي يشبه المهمة التي سيتم إكمالها لاحقًا، وأما في مرحلة إتمام المهمات، فيقوم الطلاب بإكمال المهمات بأنفسهم، ويمكن طلب المساعدة من المدرس عندما تواجههم الصعوبات، وأما في المرحلة الأخيرة وهي التقييم بعد إتمام المهمات، فيقدم المدرس ملاحظات حول نتائج إتمام مهمات الطلاب، ولا تقتصر نتائج الملاحظات معرفة الطلاب لمستواهم فحسب؛ بل توفر أيضًا معلومات لخطة التدريس اللاحقة في المقرر الدراسي للمعلم، ومن هنا

يبدأ المعلمون من أهداف المقرر وتنظيم التدريس من خلال المهمات، بحيث يمكن للطلاب تعلّم اللغة بشكل طبيعي فعّال لإكمال المهام.

ونتيجة لتطور المدخل التواصلي في اللغات الأجنبية في الصين، ظهرت استراتيجية POA (production-oriented approach)، التي تهدف إلى تحسين قدرة المتخصصين في اللغات الأجنبية المختلفة في الجامعات الصينية على استخدام مهارات اللغة، وتقييم الإنتاج اللغوي لدى الطلاب عن طريق عملية التدريس وتقييم الدرس، ودعت إلى التدريس التكاملي، واعتمدت على فرضيات في هذا الاتجاه، هي:

أولًا، ترى أنّ إنتاج اللغة يمكن أن يحفز رغبة الطلاب في الدراسة ويزيد حماسهم للتعلم أكثر من التعلم بإدخال المواد اللغوية، ويمكن أن تحقق نتائج تعليمية بشكل أفضل، بعد أن يحاول الطلاب إكمال المهمات يمكنهم إدراك القيمة التواصلية لمهمة الإنتاج لتحسين المعارف الثقافية لديهم، وإكمال دراساتهم وتحسين عملهم في المستقبل، وإلى جانب ذلك يمكنهم تعرّف قدرتهم اللغوية وتعزيز الشعور الدائم في التعلم المستمر.

ثانيًا، ترى أنّه في ظل الظروف التي تحركها المخرجات، فإنّ توفير المدخلات المناسبة في الوقت المناسب لتعزيز المخرجات يمكن أن تحقق نتائج تعليمية أفضل من عدم توفيرها.

ثالثا، تعتقد أنه وفقًا لاحتياجات المخرجات، يمكن أن يؤدي اختيار أجزاء مفيدة من مادة الإدخال للمعالجة المتعمقة والممارسة وتنشيط الذاكرة إلى تحسين تأثير التعلم بشكل أفضل، والسبب أنّ الانتباه والتذكر لهما نفس الفترة الزمنية تقريبًا، فإذا لم يركّز المتعلم جيدًا، وكان التركيز مُشتتًا، فلن تكون فعالية التعلم عالية، ويختلف هذا المفهوم عن وضع التدريس التقليدي للدورة الأساسية، والذي ينتمي إلى التعلم غير الانتقائي، أي أنّ جميع ظواهر اللغة التي تظهر في النص تتم معالجتها بشكل

عشوائي، كما يتوقع من الطلاب إتقان جميع المعارف الجديدة في النص، وهذا يستغرق وقتًا كبيرًا.

وتنقسم خطوات التدريس في عملية طريقة(POA)، إلى ثلاث خطوات هي: التحفيز (motivating)، والتيسير (enabling)، والتقييم (assessing)، يتم إجراء (التحفيز) في بداية الوحدة التدريسية الجديدة، ويتضمن ثلاثة أمور: الأول، يصف المعلمون المشهد التواصلي، والثاني، تحادث الطلاب عنه باللغة العربية، والثالث، شرح المعلمين أهداف التدريس ومهمات الإنتاج اللغوية. كما يتضمن (التيسير) ثلاثة أجزاء رئيسة: يوجه المعلمون الطلاب إلى ما يجب دراسته في هذه الوحدة ويشرحونه لهم، ثم يقوم الطلاب بإجراء التعلم الانتقائي، ويقدم المعلمون التوجيه والفحص، ويلي ذلك ممارسة الطلاب الإنتاج اللغوي، ويقدم المعلمون التوجيه والتحقق، ويمكن تقسيم (التقييم) هنا إلى نوعين: التقييم الفوري، والتقييم المتأخر؛ فيشير التقييم الفوري، إلى التحقق الذي يجري في خطوة التيسير، أي التقييم الذي يقدمه المعلمون والطلاب حول تأثير التعلم للطلاب في عملية التعلم الانتقائي للطلاب وممارسة مهمات الإنتاج اللغوي، كما يمكن أن يساعد هذا التقييم المعلمين على ضبط إيقاع التدريس في الوقت المناسب والتحكّم في مدى تقدم التدريس، والتقييم المتأخر، يعني أنّ الطلاب يقدّمون نتائج التدريبات إلى المعلمين لتقييمها بعد إكمالهم المهمّات وفقًا للمتطلبات.

ولتنفيذ المهمة، وهي الجانب التطبيقي الذي يظهر للمتعلم، يمكن استخدام بعض الخطوات داخل الصف؛ حيث يقوم المتعلم بالإجراءات التي يعبّر عنها الشكل الآتي:

ولتنفيذ المهمة، وهي الجانب التطبيقي الذي يظهر للمتعلم، يمكن استخدام بعض الخطوات داخل الصف؛ حيث يقوم المتعلم بالإجراءات التي يعبّر عنها الشكل الآتي:

الشكل (١) خطوات تنفيذ المهمة

ويمكن تناول هذا الشكل بشيء من التوضيح كما يلي: (هداية علي، ٢٠١٧، ١٣٨):

أولًا: عرض منظم تمهيدي:

يتم ذلك عن طريق عرض نص مسموع أو مشاهد أو مقروء، يتضمّن نموذجًا للمهمة المراد تمريرها للطلاب وتدريبهم على تنفيذها، ويكون العرض على مستويَيْن: عرض مستمر، أو عرض ولفت انتباه لنص، أو الصيغ والتراكيب المستهدفة.

ثانيًا: عصف ذهني واستنطاق:

حيث يتم مناقشات: فردية وثنائيّة، وفي مجموعات بهدف الوصول إلى:

١) الفهم العام للنص وأفكاره.

٢) الانتباه للصيغ والتراكيب المستهدفة في النص، وإدراك وظيفتها التواصلية، واستعانة المعلم بوسائل لاستثارة الطلاب مثل: الصور، والإيماءات، والتمثيل، والمجسّمات ....إلخ.

ثالثًا: تثبيت وإثراء:

يتيح المعلم المناقشة للطلاب في مجموعات وثنائيات، أو يتناقشوا مع المعلم، مع تدوين ما توصلوا إليه بهدف وعيهم وإدراكهم للدخل اللغوي والصيغ والتراكيب المستهدفة، ومن ثم يسهل عليهم محاكات ما توصّلوا إليه.

رابعًا: المحاكاة:

يقوم الطلاب بمحاكاة ما قُدّم لهم من مثيرات في موقف جديد يُشبه الموقف الذي عُرض عليهم.

خامسًا: تعزيز وتطوير الأداء:

في هذه المرحلة يتم تعزيز وتطوير ما تعلمه الطالب من خلال ما يلي:

١) تدريبات تواصليه تساعد على استخدام الدخل اللغوي المكتسب.

٢) إجراء مناقشات في مجموعات حول ما اكتسبه الطلاب، وتطوير ما به من ثغرات.

٣) اختبارات قصيرة لقياس الدخل اللغوي المكتسب.

٤) تقديم التغذية الراجعة لتطوير الأداء اللغوي.

٥) تكليف الطلاب بعمل قوائم وخرائط مفاهيم ومخططات ذهنية لما اكتسبوه.

سادسًا: التوسّع والاستثمار:

وذلك بتوسيع دائرة المهمة اللغوية إلى ما هو أوسع منها، مثل:

١) تقديم ملخصات لما تم عرضه.

٢) اختلاق مواقف مُصطَنعة ومفاجئة تشبه ما تدرب الطلاب عليه ليعيدوا تدوير ما تعلموه.

٣) إتاحة الفرص للطلاب للتعبير الحر.

٤) تكليف الطلاب بتنفيذ مهمّات مُتشابهة أكثر اتساعًا، واستخدام قواعد مختلفة.

ووفقًا لطريقة تدريس اللغة بالمهمات وطريقة(POA)، يمكننا تقسيم عملية المدخل التواصلي إلى ثلاث مراحل تدريسية هي:

١. قبل إتمام المهمات

٢. إتمام المهمات

٣. التقييم بعد المهمات.

تتكون المرحلة الأولى من أمرين: أحدهما هو تحديد المهمات في وحدة تدريسية وتقديمها إلى الدارسين، تشتمل تحديد المهمات على تحديد مضمون المهمات وشكلها، ويجب على المدرس الاعتماد على النصوص القرائية في الكتب المدرسية لتحديد موضوع المهمة لكل وحدة دراسية (مثل السفر والأسرة والمستشفى والرياضة... إلخ)، وتحديد شكل المهمة، بما في ذلك التعبير الشفهي (الحوار، سؤال وجواب عن محتوى النص، النقاش حول الحوار وموضوع النص، التلخيص وإعادة سرد الحوار ومحتوى النص... إلخ)، التعبير التحريري (سؤال وجواب، كتابة)، الترجمة... إلخ، وأخيرًا يجب أن يتم وصف المهمة قبل المحاضرة، وبعد تحديد المهمات، يجب على المدرس تقديمها إلى الدارسين.

وأما الثانية، فهي مرحلة التيسير، وتكون عن طريق شرح الكلمات الجديدة والعبارات الصعبة التي تظهر في النصوص القرائية وتواجه الدارسين عند إتمام المهمات، وتيسير المهمات هي عملية يقوم بها المعلمون بمساعدة الطلاب لإكمال المهمات، والتي تتضمن سلسلة من المحتويات: تقديم المواد القرائية للطلاب،

ومساعدتهم على فهمها، ثم توجيه الطلاب لاستخدام تلك المواد لإكمال مهمات الإنتاج اللغوي.

المرحلة الأخيرة، التقييم، فيشير بشكل أساسي إلى قيام المعلمين بفحص أحوال الطلاب في الإنتاج اللغوي، ويشمل تقييم الواجبات، والتقييم في المحاضرة، والتقييم بعد المحاضرة، ويركز التقييم في المحاضرة بشكل عام على مهمات الإنتاج مثل، التعبير الشفهي والتفسير، على حين يركّز التقييم بعد المحاضرة بشكل عام على مهمات الإنتاج مثل، التعبير التحريري والترجمة.

ويمكن القول: إنّ دمج تدريس قواعد اللغة باستخدام المدخل التواصلي يقوم على أساس:

١)وضع المهمات النحوية. تقسم المهمات إلى المهمات التواصلية، والمهمات النحوية، وتشتمل المهمات النحوية ما يلي:

أ. المهمة النحوية المجردة: وتعني تحديد الموضوعات النحوية في النصوص القرائية ووضع المهمات الخاصة بها.

ب. المهمة النحوية في المهمات التواصلية: وتكون بتقديم المتطلبات النحوية في المهمات التواصلية، على سبيل المثال، عندما يتدرب الدارسون على المحادثة عن موضوع معين، نطالبهم باستخدام الموضوعات النحوية المحددة في المحادثة فقط.

٢)شرح الموضوعات النحوية للتيسير: يمكن أن يشرح المدرس الموضوعات النحوية التي تظهر في النصوص القرائية أو يقدم الشروحات عنها إلى الدارسين قبل إتمام المهمات مما ييسّر عليهم فهم النصوص والتعبير عنها بكل طلاقة.

٣)تصحيح الأخطاء النحوية في إتمام المهمات والتقييم: يتم تصحيح الأخطاء النحوية خلال إتمام المهمات أو بعد إتمام المهمات، يعرفهم المدرس بالأخطاء النحوية

حسب أحوال الدارسين في إتمام المهمات ويعيد طريقة استخدام القواعد في التعبير عند التقييم.

ب. تصنيف الأهداف التدريسية للموضوعات النحوية:

بعد تحديد كيفية إدماج تدريس قواعد اللغة في المدخل التواصلي، نتعرّف تصنيف الأهداف التدريسية للموضوعات النحوية في كل وحدة تدريسية، وهنا تواجه المدرس مشكلة أخرى، وهي عجزه عن تدريس موضوعات النحو الموجودة في الوحدة، لذلك نحتاج إلى تقسيمها في كل وحدة إلى عدة أهداف، وهذا يرجع إلى فرضية selective learning hypothesis التي طرحتها وين كيوفانغ (Wen Qiufang 54 ,2015,47-)، في طريقة POA.

ويمكن تصنيف أهداف تدريس الموضوعات النحوية إلى ثلاثة أهداف رئيسة للتدريس كما يأتي:

١) استيعاب الموضوعات النحوية التي تنسب إلى هذا النوع من الهدف التدريسي، ومناسبتها لمستوى الطلاب في دراسة اللغة الثانية لكي يتمكنوا من فهمها بعد الشروح. كما تساعد على تعبير الطلاب الجيد عن الموضوع التواصلي.

ويحتاج المدرس إلى وضع المهمات الخاصة بهذه الموضوعات النحوية، فيعطي الشروح والأمثلة حول تلك الموضوعات قبل إتمام المهمات، ويطالب باستخدام الموضوعات خلال إتمام المهمات التواصلية، ويولي تقييم الطلاب بعد إتمام المهمات اهتمامًا خاصًا.

٢) إلمام الموضوعات النحوية التي تنسب إلى هذا النوع من الهدف التدريسي، فيمكنها أن تتجاوز مستوى الطلاب في دراسة اللغة الثانية فلا يستطيعوا فهمها

بشكل جيد في تلك الفترة من الدراسة لكنها تظهر في النصوص القرائية أو يحتاج الطلاب إليها عند التعبير.

ولتأكيد إلمام الطلاب بهذه الموضوعات النحوية، يقدم المدرس الشروح البسيطة قبل إتمام المهمات، ويوضّح عدم حاجة الطلاب إلى استيعابها جيدًا بل يكونوا على دراية بوجودها في اللغة الثانية فقط، وأنّ تلك الموضوعات سيدرسها الطلاب في المرحلة التالية.

٣) تعزيز الموضوعات النحوية التي تنسب إلى هذا النوع من الهدف التدرسي، وأنها قد تم دراستها من قبل وعادت تظهر في هذه الوحدة التدريسية.

وهنا، ينبّه المدرس الطلاب إلى هذه الموضوعات النحوية لكي يتذكّروا شكلها ومعناها من جديد، في حين يساعد المدرس الطلاب على التلخيص وإعادة بناء البنية اللغوية، ويطلب منهم ربط ما يدرسون من موضوعات نحوية بما درسوا من قبل.

٣- مادة كتاب "العربية الأساسية"

نأخذ مادة "اللغة العربية الأساسية" (Basic Arabic) في قسم اللغة العربية بجامعة الاقتصاد والتجارة الدولية (UIBE) بالصين مثالًا في تدريس قواعد اللغة على أساس المدخل التواصلي، فتدريس قواعد اللغة يؤدي دورًا مهمًا في دراسة اللغة العربية للناطقين بالصينية، ويتم ذلك حسب نوعيْن من المواد الدراسية، أحدهما، "قواعد اللغة العربية" والآخر، "اللغة العربية الأساسية" أو "القراءة"، إنها سلسلة من المواد الدراسية لازمة للطلاب المبتدئين في الصفين الأوليْن، على الرغم من أنّ كلا النوعين من المواد الدراسية يحتوي قواعد اللغة العربية، إلا أنّ هناك اختلافًا واضحًا بينهما.

وتهدف مادة "قواعد اللغة العربية" في الأساس إلى تشكيل بنية اللغة العربية للدارسين ومساعدتهم على اكتشاف نظامية اللغة؛ لكي يتمكنوا من الفهم والتعبير بشكل صحيح، ومن ثم تكون جميع الموضوعات الصرفية والنحوية من ضمن محتوياتها، ودائمًا ما يتخذ معلمو هذه المادة طريقة تقليدية لتدريس القواعد، أي تقسيم قواعد اللغة العربية إلى عدة أقسام، ولكل قسم موضوعات صرفية أو نحوية شتى، فيشرح المعلمون في كل محاضرة موضوعًا واحدًا أو اثنين عن طريق تقديم الشرح والأمثلة، وبعد ذلك يقوم الطلاب بالتمرينات التحريرية حول هذا الموضوع الصرفي أوالنحوي، على سبيل المثال، يقسّم بعض المعلمين القواعد إلى أجزاء أربعة، هي، الاسم والفعل والحرف والجملة، ومن موضوعات الاسم: اسم الفاعل، واسم المفعول، والاسم المنسوب، ...إلخ، ويكون الترتيب: الاسم ثم الفعل ثم الحرف، حتى الجملة، وهكذا يتميز تدريس القواعد في هذه المادة بطابع البنيوية (structuralism) من حيث المضمون والأسلوب التدريسي والغرض.

ونظرية التعلم البنائية تم وضعها في بدايات القرن العشرين الميلادي حتى الوقت الراهن، وأصبحت الحاجة لها كبيرة مع القرن الحادي والعشرين؛ حيث أدى التطور في كافة مناحي الحياة إلى متطلبات جديدة وفاعلة، مثل: استخدام التكنولوجيا والإنترنت، والضروريات المُلحّة في مجال العملية التعليمية والتربوية؛ مما أدى إلى ارتباطها بالمدخل الاتصالي.(شاه خالد، ٢٠١٦، ٨١)

والنظرية تُبنى بصورة نشطة على يد المتعلم ولا يستقبلها بصورة سلبية من البيئة، ومن أمثلة الأنشطة في الفصول البنائية لتدريس القواعد النحوية ما يلي:

١.تدريب الطلبة على جمع النشاطات في عملية التدريس.

٢.ربط المواد بأنشطة الطلاب.

٣.المناقشة والاستفسار وتبادل الأفكار.

٤. التجارب الميدانية، أي أداء الطالب بشكل فردي ومن ثم التجربة معًا كفريق لمناقشة النتائج.

٥. مشاريع الطلاب وإنتاجهم.

٦. تطوير كفاءة الطلاب وأفكارهم.

وأما من ناحية تدريس قواعد "اللغة العربية الأساسية"، فيتميز بطابع الوظيفية (functionalism) بالمقارنة مع مادة "قواعد اللغة العربية"، ذلك لأنَّ هذه المادة لا تهدف إلى تشكيل البنية اللغوية وإنما تهدف إلى تعلّم المهارات اللغوية الأساسية الشاملة للطلاب المبتدئين، ويمكن تقسيم المهارات اللغوية الأساسية الشاملة إلى ثلاثة أجزاء: (الفهم)، ويشمل الفهم من خلال الاستماع والقراءة، و(التعبير)، ويحتوي على التعبير الشفوي والتحريري، و(الترجمة) بين اللغتين العربية الصينية.

فكل هذه الأجزاء من المهارات التواصلية، هذا من جهة، ومن جهة أخرى كان التدريس في هذه المادة من خلال قراءة النصوص، ولكنه يختلف في مقرر "قواعد اللغة العربية"، وأخيرًا يتم الاستعانةً بضرب الأمثلة للجمل التي ليست بينها صلات مضمونية، لذلك يمكن القول: إنَّ تدريس القواعد في مقرر "اللغة العربية الأساسية" يعتبرسبيلًا لفهم النصوص والتعبير عما فيها، إلى جانب تدريس الكلمات والعبارات والأفكار، كل هذا يؤدي إلى تحقيق المهارات اللغوية بالتعاون والتضامن.

وأثناء تطبيق فكرة تدريس قواعد اللغة على أساس المدخل التواصلي في مادة "اللغة العربية الأساسية" في جامعة الاقتصاد والتجارة الدولية (UIBE)، يتم الاعتماد في تدريسها على كتاب (الجديد في اللغة العربية)، وهوعبارة عن سلسلة كتب رسمية، تشتمل على(٦) مجلدات، لكل مجلد(١٦) وحدة تدريسية تحتوي على: الحوار، والنص، والكلمات الجديدة، والعبارات المفيدة، والملاحظات، والتمرينات الشفوية، والتمرينات التحريرية، والمطالعة، وغيرها.

وتستخدم المجلدات الأربعة الأولى في هذه المادة لتحقيق دمج تدريس قواعد اللغة في المدخل التواصلي، ونحتاج إلى تحديد الموضوعات النحوية التي تظهر في كل الوحدات التدريسية في هذه الكتب المدرسية، وعقب ذلك يتم ترتيبها؛ لكي تُدرَّس حسب مستوى الطلاب.

أ. الموضوعات النحوية ومهمّاتها:

تقسّم المواضيع الصرفية والنحوية الموجودة في الحوارات والنصوص في كتاب (الجديد في اللغة العربية) إلى سبعة أنواع، هي: الاسم، والفعل، والحرف، والمركب، وأركان الجملة، وفضلة الجملة، والمواضيع الأخرى، مثل: أسلوب الاستثناء وأسلوب القسم، ويمكن تفصيل ذلك كما يلي:

العدد	النوع	الموضوعات
٢٠	الاسم	١) المذكر والمؤنث ٢) المفرد والمثنى والجمع ٣) إعراب الأسماء ٤) النكرة والمعرفة ٥) والاسم المبني والممنوع من الصرف ٦) أسماء الاستفهام ٧) الضمائر ٨) أسماء الإشارة ٩) الأسماء الموصولة ١٠) العدد ١١) الأسماء الخمسة ١٢) اسم الفاعل ١٣) اسم المفعول ١٤) اسم التفضيل ١٥) الاسم المنسوب ١٦) الصفة المشبهة باسم الفاعل ١٧) اسم المبالغة والتصغير ١٨) اسم الزمان والمكان ١٩) اسم الآلة ٢٠) المصدر

العدد	النوع	الموضوعات
٩	الفعل	١) تصريف الأفعال ٢) تعريب الأفعال ٣) الفعل اللازم والفعل المتعدي ٤) الفعل الصحيح والفعل المعتلّ ٥) الفعل المجرد والفعل المزيد ٦) الفعل المجهول ٧) الأفعال الناقصة ٨) أفعال القلوب ٩) اسم الفعل
١٠	الحرف	١) حرف الاستفهام وحرف الجواب ٢) حرف النفي ولا النافية للجنس ٣) حرف العطف ٤) حرف الجرّ ٥) حرف المشبه بالفعل ٦) لام التوكيد ٧) إذا الفجائية ٨) حرف القسم ٩) حرف الاستقبال ١٠) حرف النداء ١١) الحرف المصدري
٥	المركب	١) اسم الإشارة والمشار إليه ٢) الصفة والموصوف ٣) الجار والمجرور ٤) الإضافة ٥) الظرف
٧	الجملة وأركانها	١) الجملة الاسمية ٢) الجملة الفعلية ٣) الجملة الاستفهامية ٤) الجملة الشرطية ٥) الجملة الطلبية ٦) جملة القسم ٧) توقيت الجملة.
١٠	فضلة الجملة	١) المفعول به ٢) المفعول فيه ٣) المفعول له ٤) المفعول المطلق ٥) النعت ٦) الحال ٧) التمييز

العدد	النوع	الموضوعات
		٨) البدل ٩) التوكيد ١٠) المفعول معه
١٠	الموضوعات الأخرى	١) المصدر المؤوَّل ٢) عمل اسم الفاعل ٣) عمل المصدر ٤) أسلوب النداء ٥) أسلوب التعجب ٦) أسلوب الاستثناء ٧) أسلوب الاختصاص ٨) ضمير الفصل ٩) ضمير الشأن ١٠) النعت السببي

جدول(١): الموضوعات النحوية في كتاب (الجديد في اللغة العربية)

ب. ترتيب الموضوعات النحوية للتدريس:

(١) أساس الترتيب:

أ. نظريات ترتيب تعلّم القواعد:

أطلقت جامعة هامبورغ في ألمانيا أواخر السبعينيات وأوائل الثمانينيات مشروعًا للتحقيق في تسلسل ترتيب الكلمات في اللغة الألمانية كلغة ثانية؛ وبناءً على نتائج استطلاع الرأي، اقترح بينيمان(Pienemann, 1984, 200) نظرية "النموذج التنموي المتعدد" لتقسيم المراحل الخمس للألمانية كلغة ثانية: الترتيب النموذجي، وحرف الجر، وفصل الفعل، والعكس، ونهاية الفعل، وفي مرحلة "التسلسل النموذجي"، يمكن لمتعلمي المستوى الثاني تعلّم هياكل مماثلة في المستوى الثاني، مثل بنية الكائن النشط (SVO)، بمساعدة التفكير في المستوى الثاني.

وعلى هذا الأساس، تم طرح فرضية "القابلية للتعلم"، تؤكد هذه النظرية على أنّ معالجة اللغة تتم بشكل تدريجي وأن ناتج اللغة يمتد، وتتضمن عملية إنشاء اللغة الإضافية خمسة إجراءات معالجة وهي: إجراءات الإدخال، وإجراءات الفئة، وترتيب

الجملة هو ترتيب SVO النموذجي، وفي (المرحلة الثالثة)، يعالج المتعلمون العبارات الاسمية، ومن الناحية التركيبية، تبدأ حروف الجر والمكونات الفرعية في الظهور، وفي (المرحلة الرابعة) من تطوير اللغة، يستخدم المتعلمون إجراءات معالجة الجمل لمعالجة المعلومات بين العبارات، وأما في (المرحلة الأخيرة)، فيبدأ المتعلمون في فهم العلاقة بين الجملة الرئيسة والجملة الثانوية. (Pienemann,1984,186-214)

وبذلك أصبحت تلك النظرية إنجازًا جديدًا في أبحاث نظرية نقل اللغة من منظور العلوم المعرفية في السنوات الأخيرة، ولها قيمة مرجعية مهمة في تدريس القواعد.

ب. خصائص الموضوعات النحوية في الكتب المدرسية:

إنّ من المفيد دمج ترتيب تدريس القواعد مع مواد أساسية محدّدة لتدريس اللغة الأجنبية قبل أن يتم تطبيقها على ممارسة التدريس، و"اللغة العربية الجديدة" هو الكتاب الرئيس للدورات الأساسية لتخصصات اللغة العربية في الكليات والجامعات الصينية، فتتوافق المجلدات من (١ إلى ٣)، بشكل أساسي مع دورات اللغة العربية الأساسية (الابتدائية والمتوسطة) لتخصصات اللغة العربية.

ينقسم الكتاب إلى وحدات تعليمية ذات مهام ومواقف تواصلية مختلفة، كما يركز ترتيب الكتب على التواصل والتطبيق العملي، بدءًا من الأفكار الوظيفية الأساسية، ثم التركيز على وصف المعيشة، وتقديم المواقف العائلية، وسرد مواقف الحياة اليومية، مع تعميق التعلم، وتشمل موضوعات التدريس تدريجيًا قضايا الحياة الاجتماعية المختلفة، على الرغم من أن الكتب المدرسية لا يتم ترتيبها درسًا تلو

الآخر وفقًا للبنية النحوية، إلا أنها تتبع عمومًا قواعد تدريس اللغة من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركّب، ومراجعة القديم وتعلم الجديد، مما يوفر إمكانية عملية تخطيط تسلسل تعليم القواعد.

(٢) الترتيب

بناءً على ما تقدم، يمكن تقسيم تدريس قواعد اللغة العربية القائم على التواصل إلى أربعة مراحل، كما يلي:

جدول(٢): الترتيب التدريسي لقواعد اللغة العربية الأساسية

المرحلة	المدة (شهر)	الموضوعات
١	٢	الاسم: ١) المذكر والمؤنث ٢) المفرد والمثنى والجمع ٣) إعراب الأسماء ٤) النكرة والمعرفة ٥) أسماء الاستفهام ٦) الضمائر ٧) أسماء الإشارة **الحرف:** ١) حرف الاستفهام وحرف الجواب ٢) حرف الجرّ **المُركّب:** ١) اسم الإشارة والمشار إليه ٢) الصفة والموصوف ٣) الجار والمجرور ٤) الإضافة ٥) الظرف **الجملة وأركانها:** ١) الجملة الاسمية ٢) الجملة الاستفهامية
٢	٢	**الجملة وأركانها** ١) الجملة الفعلية ٢) الجملة الطلبية (الأمر/ النهي) **فضلة الجملة:** ١) المفعول به ٢) المفعول فيه

المرحلة	المدة (شهر)	الموضوعات
		٣) المفعول له **المواضيع الأخرى:** ١) المصدر المؤوَّل ٢) أسلوب النداء
٣	٤	الاسم: ١) والاسم المبني والممنوع من الصرف ٢) الأسماء الخمسة ٣) اسم الفاعل ٤) اسم المفعول ٥) اسم التفضيل ٦) الاسم المنسوب ٧) الصفة المشبهة باسم الفاعل ٨) الأسماء الموصولة ٩) العدد الفعل: ١) تعريب الأفعال ٢) الفعل الصحيح والفعل المعتلّ ٣) الفعل المجرد والفعل المزيد ٤) الفعل المجهول ٥) الأفعال الناقصة الحرف: ١) لا النافية للجنس ٢) حرف المشبه بالفعل الجملة وأركانها: ١) الجملة الشرطية فضلة الجملة: ١) الحال ٢) النعت ٣) المفعول المطلق ٤) التمييز ٥) البدل ٦) التوكيد
٤	٤	الاسم: ١) اسم المبالغة والتصغير ٢) اسم الزمان والمكان ٣) اسم الآلة ٤) المصدر الصناعي والميمي ٥) مصدر المَرّة ومصدر الهيئة الفعل:

المرحلة	المدة (شهر)	الموضوعات
		١) أفعال القلوب ٢) اسم الفعل الحرف: ١) حرف العطف ٢) لام التوكيد ٣) إذا الفجائية ٤) حرف القسم الجملة وأركانها: ١) الجملة الطلبية (جواب الطلب) ٢) جملة القسم ٣) توقيت الجملة فضلة الجملة: ١) المفعول معه المواضيع الأخرى: ١) عمل اسم الفاعل ٢) عمل المصدر ٣) أسلوب التعجب ٤) أسلوب الاستثناء ٥) أسلوب الاختصاص ٦) ضمير الفصل ٧) ضمير الشأن ٨) النعت السببي

٣. (مثال) لدرس من مادة "اللغة العربية الأساسية":

يحدّد (نايف خرما، علي حجاج، (188-189 ,١٩٩٠)، بعض التوجيهات لتقديم نموذج لدرس من دروس النحو في ضوء المدخل التواصلي على النحو الآتي:

١. يفهم الطالب معنى الجملة أولًا ثم يعرف موقعها الإعرابي بوضوح.
٢. يعبّر الطالب عن أفكاره ومشاعره، لا أن يكون محكومًا بعبارات تقليدية توضح معنى القاعدة النحوية.
٣. المدخل الاتصالي يثري عملية الترابط وممارسة أوجه النشاط اللغوي ذات علاقة بأحداث ومواقف.

٤. من الممكن تقديم قائمة للطالب بأسماء بعض الأماكن، ثم سؤاله: إلى أين تحب أن تذهب؟ وبعد الإجابة يسأله المعلم عن سبب اختياره، مع التشجيع.
٥. التفاعل داخل حجرة الصف.
٦. كما يمكن الاستعانة بالخطوات الآتية في الدرس:
٧. التحضير أو التمهيد: نستخدم فيها تهيئة أذهان الطلاب للتفكير الجاد.
٨. العرض: بعرض أمثلة متنوعة مرتبطة فيما بينها وبين النتيجة المراد استخلاصها بعلاقات منطقية.
٩. الربط والموازنة: يقارن الطلاب بين الأمثلة لإظهار العلاقات بينها، وربط بعضها ببعض.
١٠. التعميم: يستنتج الطالب المعلومة والقاعدة، ويكون التعليم داخل وخارج حجرة الصف.
١١. التطبيق: تطبيق القاعدة، وطرح أمثلة أخرى.

وتتعدد تقنيات التعليم التواصلي لربط المتعلم بالبيئة عن طريق استعمال اللغة المراد دراستها في عملية التواصل، منها: ملء الفراغات الناقصة، وألعاب التخمين، والأسئلة والأجوبة، ومن الأنشطة الصفية في تدريس اللغة التواصلية: (لعب الأدوار في المسرحيات– المقابلات– فجوة المعلومات– الألعاب– تبادل اللغة– العمل كأزواج– التعلم عن طريق التدريس).

ونأخذ على سبيل المثال (الدرس الثالث) "في المستشفى" في المجلد الثاني، وهو يشتمل على حواريْن الأول،"عند الطبيب"، والثاني، "زيارة المريضة في المستشفى"، والنص، "مستشفى الصداقة"، وتزيد عدد كلماته الجديدة على ٦٠ كلمة، والعبارات المفيدة الستة هي:(بدا الأمرُ، شكا مِن، قد يفعل، من اللازم أن، زوّده بكذا، عالج)، والملاحظات عن بعض النقاط اللغوية الصعبة في الحوار والنص،

والتمرينات الشفوية حول زيارة الطبيب، والتمرينات التحريرية عن المواضيع الصرفية والنحوية والكلمات الجديدة والترجمة وغيرها.

ووفقًا لِما سبق، فإنّ درس(في المستشفى) في بداية المرحلة الثالثة من تدريس قواعد اللغة في المجلد الثاني حسب الأهداف التدرسية، والموضوعات الصرفية والنحوية التي تظهر في الحوارين والنص، يظهر ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول(٣): الأهداف النحوية في الدرس الثالث

الهدف الدراسي	المواضيع النحوية
الاستيعاب	اسم التفضيل
الإلمام	الفعل المجهول
التعزيز	المفعول له

وتتم العملية التدريسية من خلال ثلاث خطوات:

١.قبل إتمام المهمات:

أ.تحديد المهمات:

المهمات التواصلية:

أ. تلخيص الحوار والنص.

ب. تقديم للزملاء مستشفى أو عيادة.

ج. سرد خبرة زيارة الطبيب.

المهمات الصرفية والنحوية:

أ. ترجمة بعض العبارات والجمل بما فيها اسم التفضيل.

ب. استخدام اسم التفضيل في المحادثة.

ب. تيسير المهمات:

١. دراسة الكلمات الجديدة والعبارات المفيدة في الدرس.

٢. دراسة اسم التفضيل بأمثلة إضافية عنه.

٣. تنبيه الطلاب إلى المفعول له في الحوار والنص

٤. بداية التقديم بالتشويق وسهولة الفعل المبني للمجهول بسبب ظهور العديد من الكلمات في الحوار والنص، مثل:"أُصيب" و"شُفِيَ"، ويمكن التأكيد لاحقًا على ذلك بالأمثلة في الدروس اللاحقة.

٢. إتمام المهمات:

أ. تلخيص الحوار والنص، ومحاولة استخدام اسم التفضيل.

ب. تقديم للزملاء مستشفى أو عيادة ومحاولة استخدام اسم التفضيل لوصف أحوال المستشفى.

ج.سرد خبرة زيارة الطبيب بالكلمات الجديدة والعبارات التي تظهر في الحوار والنص.

٣. التقييم:

عند التقييم يعطي المدرس اهتمامًا كبيرًا لاستخدام اسم التفضيل في المحادثة عن المستشفى، وزيارة الطبيب، وعيادة المريض، من خلال تصحيح الأخطاء فيتم استيعاب الطلاب لهذا الموضوع الصرفي في حين حدث تحسين وترقية لمهاراتهم اللغوية التواصلية.

النموذج التطبيقي:

العنوان	اسم التفضيل
الصف	الأول الجامعي
الزمن	٩٠ دقيقة
الأهداف الإجرائية	في نهاية الدرس يتوقع أن يكون الطالب قادرًا على أن: -يتعرف أسلوب التفضيل وصياغته. -يشجع المعلم طلابه على إنتاج جمل جديدة. -يُقبل على المناقشة والحوار البنّاء للأساليب المختلفة. -يميّز أسلوب التفضيل الثلاثي من غيره. -يستخرج أسلوب التفضيل من نص مُقدّم إليه. -يتقن سرد جمل تحتوي أسلوب التفضيل.
وسائل ومصادر التعلم	السبورة الطباشيرية- السبورة الذكية- جهاز الحاسب مصدر مكاني: حجرة الدرس
استراتيجية التعلم	التعلم التعاوني- المناقشة والحوار- لعب الأدوار.
التمهيد	أعرب: استطاع الشاب الذهاب إلى حديقة الحيوان عصرًا.
العرض والتقويم البنائي	قراءة القطعة الآتية: الشباب في مصر اليوم شباب أرْحبَ مما سبقوه أُفقًا، وأكثر معرفة، وأكبرَ أملًا، وأعظمَ تسابقًا إلى المجد حينما كان، وقد برهنَ شبابنا بذلك على صدق إيمانه وكرم أصْلِه، ولذلك فهو أجدر أن يكون موضع الرعايةِ والتوجيه، وينبغي إتاحةُ الفرصة له حتى يستطيع أن يصنع غدًا أسمى إشراقًا من الشمس، وأبهى بياضًا من القمر. -بعد قراءة القطعة، أقوم بتذكير الطلاب بإعراب الفعل والفاعل والمفعول، وأسلوب التعجب. -العبارة السابقة وردت فيها الأسماء الآتية: (أرْحب- أكثر- أعْظَم- أجْدَر)، ماذا تلاحظ؟ الاستنباط: أفعل التفضيل: اسم مصوغ على وزن "أفعل" للدلالة على أنّ شيئيْن اشتركا في صفة وزاد أحدهما على الآخر فيها. العمل في أزواج: تقسيم الطلاب إلى مجموعات متعاونة، وفرادى، ومناقشتهم لاستثارة تفكيرهم: -هات اسم التفضيل من كل فعل من الأفعال التالية: (سَهُلَ- عَظُمَ- جَمُلَ- كَرُمَ- قَصُرَ- سَعِدَ- لَطُفَ لَذّ- شَدّ- قَوِيَ- ضَعُفَ- طَالَ- شَرَعَ- فَضُلَ) -املأ كل فراغ من الفراغات الآتية باسم تفضيل مناسب مما بين القوسين:(أَلْطَفُ- أَشْهَرُ- أَقْدمُ- أكبرُ- أحدثُ- أطولُ): -نهر النيل _____ من نهر الفرات. -مدينة بغداد _____من مدينة الموصِل. -هذا المبنى_____ المباني. جامعة بكين من _____الجامعات في الصين.

	-متحف الوطن من _____ المتاحف. - غُرفة أمينة _____ غُرفة. المقارنة: استخرج المفضَّل واسم التفضيل والمُفضَّل عليه، ثم قارن بين هذه الجمل وجمل من عندك: -سعاد أفضل من بسمة. -مُهنَّد أغنى من قاسم. -الشمس أكبر من القمر. -الأهرامات أقدم من القاهرة. -القاهرة أكثر ازدحامًا من الإسكندرية. التطبيق: أعرب الجمل الآتية، ثم طبّق على القاعدة بأمثلة أخرى. -المجتهد أجدر ألا يُهمل واجبه. -المكافح أفضل رجل. -الوالدة كبرى النساء احترامًا. التقييم: لا يتسرّع المعلم في تصحيح أخطاء الطلاب، ولكن يساعدهم على اكتشافها بأنفسهم، مع الإرشاد والتوجيه.
التقويم	عيّن المفضّل والمفضّل عليه فيما يأتي: -مُنى من أذكى الطلاب في فصلنا. -الصين من أقدم البلاد في العالم. -ميساء أشد من سمير اجتهادًا.
الأنشطة التواصلية	وتكون عن طريق إسناد المهام للطلاب، مثل: -كتابة خمس جمل تتضمن اسم التفضيل، ثم صياغتها على هيئة نص له معنى. -تبادل الأنشطة ومناقشتها مع الزملاء والمعلم. -عمل مقابلات باستخدام جمل تتضمن اسم التفضيل. تصميم لوحة عليها القاعدة، وصياغة أمثلة متنوعة.
الواجب المنزلي	أعرب ما يأتي: -هذه الطبيبةُ أمهرُ الأطباءِ. -الجامعة أكبر من المعهد. -فيصلُ ويوسفُ أقوى مُترجمَيْن.

٤. الخاتمة:

يتضح مما سبق، ومن خلال الجمع بين الكتب المدرسية لمادة "اللغة العربية الأساسية" وتطبيق تدريس قواعد اللغة العربية على أساس المدخل التواصلي أنه يمكن دمج تدريس القواعد بشكل كامل في التدريس بالمدخل التواصلي، كما نؤكّد ضرورة حل مشكلتين رئيسيتين، هما: تصميم نقاط تدريس القواعد وتصميم أسلوب التدريس المتكامل، يجب أن يتوافق تصميم نقاط تعليم القواعد مع الوضع الفعلي لتجميع الكتب المدرسية، بالإضافة إلى التوافق مع نظريات العملية الحديثة وقوانين تعلم القواعد في تصميم أسلوب التدريس المتكامل، ويمكن تطبيق المهام القائمة على المخرجات في تعليم النحو في التدريس بالتواصل، وفي تصميم عمليات التدريس المحددة، كما يمكن أن تلعب "POA" الشائعة في الصين في السنوات الأخيرة دورًا مرجعيًا مهمًا في التجريب والتطوير.

المراجع

تهاني فواز، وأحمد الخوالدة(٢٠١٧): أثر برنامج تعليمي قائم على تدريس اللغة الإنجليزية في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية، العلوم التربوية، المجلد ٤٤، العدد ٤، ملحق ٤، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.

حسن شحاتة وزينب النجار(٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط١، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

شاه خالد(٢٠١٦): تطوير نموذج تدريس النحو في ضوء النظرية البنائية على قسم اللغة العربية وآدابها، كلية العلوم الإنسانية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، مالانج، إندونيسيا.

علي مدكور، وإيمان هريدي(٢٠٠٦): تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، النظرية والتطبيق، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

محمود الناقة، ورشدي طعيمة(٢٠٠٣): طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، المغرب.

نايف خرما، علي حجاج(يناير ١٩٩٠): اللغات الأجنبية.. تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، العدد(١٢٦)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

نجوى فيران(٢٠٢٠): آليات بناء الكفاية التواصلية للمتعلم ضمن المنهج التواصلي في تعليمية اللغات، مجلة تعليميات، المجلد (١)، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف، الجزائر.

هداية على(أبريل ٢٠١٧):المهام اللغوية التواصلية وأثرها في اكتساب الوظائف النحوية لدى متعلمي العربية لغة ثانية، مجلة العلوم التربوية، العدد الثاني، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

هداية علي(٢٠١٩): المهارات اللغوية التواصلية وتعلم النحو وظيفيًا في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها، ط١، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

Prabhu N. 1987. Second language pedagogy: oxford university press.

Pienemann P. 1984. Psychological constraints on the teachability of languages［J. Studies in Second Language Acquisition 6.

Skehan P. 1996. Second language acquisition research and task-based instruction ［A］. In J. Wills & D. Wills （eds. ）. Challenge and Change in L anguage Teaching ［C］. Oxford：Heinimann.

Spada N. 1997. Form-focused instruction and second language acquisition ：A review of classroom and laboratory research［J］. Language Teaching: 15.

van Patten B. 2002. Processing instruction：An update［J］. L anguage Learning 52.

Wen Qiufang.2015.Developing a theoretical system of production-oriented approach in language teaching.［J］. Foreign language teaching and research.