الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية: الآداب واللغات

قسم:اللغة والأدب العربي

رقم :125087095

ميدان: اللغة والأدب العربي

الفرع : دراسات لغوية

تخصص : لسانيات عامة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر أكاديمي

إعداد الطالب (ة): بلقاسم فوضيل

تحت عنوان :

واقع تعليم النحو في اللغة العربية

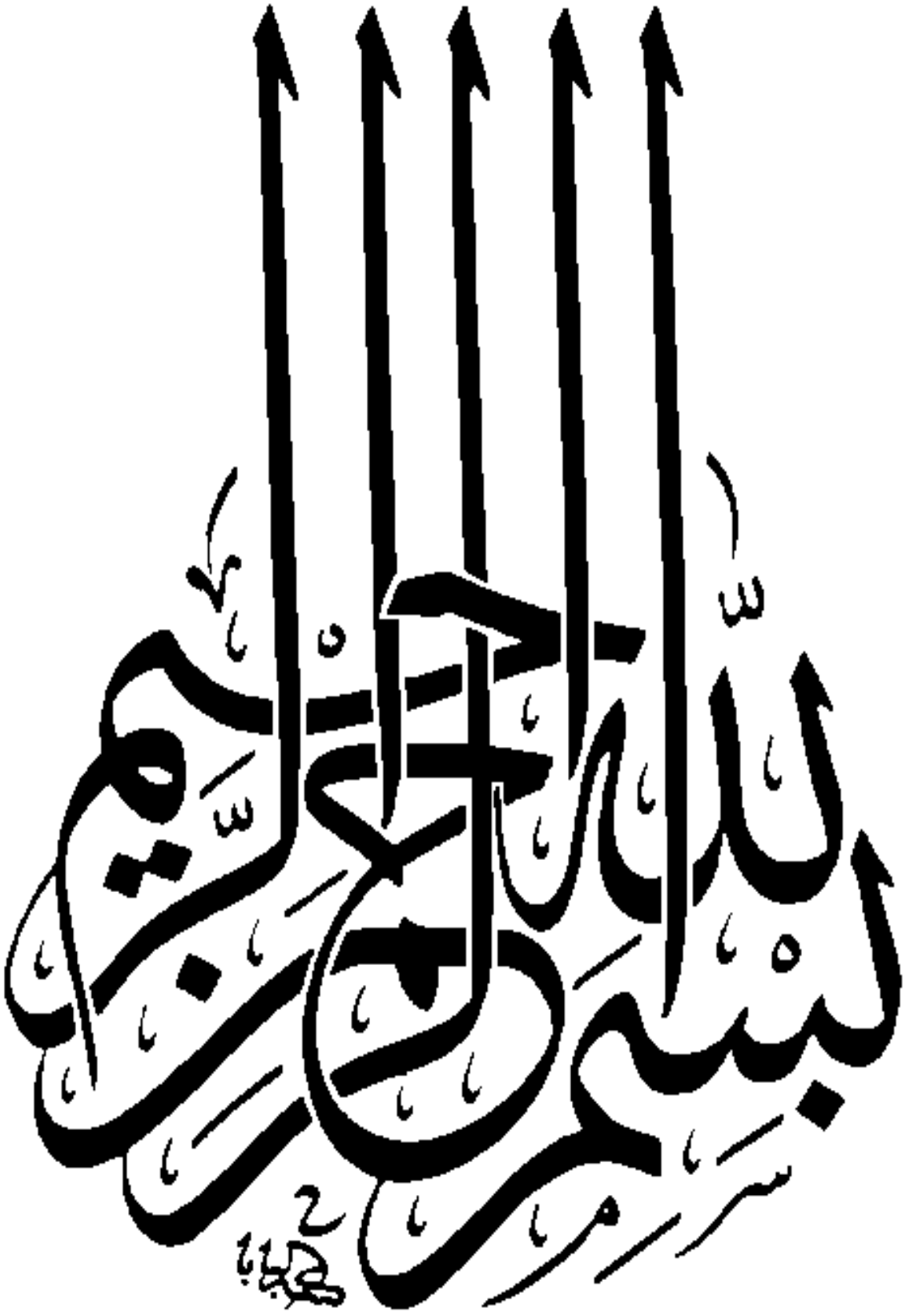
ـ السنة الرابعة متوسط أنموذجا ـ

تاريخ المناقشة : 25 /05/ 2017

لجنة المناقشة :

ـ أ لخضر ديلمي	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة	رئيسا
ـ د الربيع بوجلال	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة	مشرفا ومقررا
ـ د أحمد لعويجي	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية : 2016 / 2017 م - 1438/1437 هـ


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

﴿ وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَالِحِينَ ﴾ [النمل 19]

الشكر والمنّة أولا لله العلي القدير الذي أعانني على إتمام هذا البحث ، وأمدني بالصبر والعافية وذلل لي الصعاب ، ثم الشكر إلى كل من قدم لي يد العون من قريب أو بعيد في إتمام هذا البحث .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأهل والأحبة وكافة العائلة من كبيرها إلى صغيرها على ما قدموه لي من دعم ومساعدة .

إلي الأساتذة الأفاضل : منكم تعلمت أن للنجاح قيمة ومعنى.. ومنكم تعلمت كيف يكون التفاني والإخلاص في العمل.. ومعكم آمنت أن لا مستحيل في سبيل الإبداع والرقي.. فلكم مني فائق التقدير والاحترام وأخص بالذكر جميع أساتذة جامعة المسيلة بكلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

كما أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان إلى لجنة المناقشة بتفضلها لمناقشة هذا العمل المتواضع وإثرائه بأفكارهم القيمة

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع الأصدقاء والطلبة في جامعة محمد بوضياف بالمسيلة و إلى زملائي في العمل

إلى كل هؤلاء لكم مني تحية شكر وتقدير

الإهــداء

أهدي هذا العمل:

إلى والدي رحمة الله عليه ...

أبي الحنون: كل الاحترام والتقدير لأجلك يا نبع العطاء كافحت من أجلنا، و ناضلت لإسعادنا، كابدت مشاق الحياة كي تخدمنا، وذقت ألوان الشقاء كي تربينا، فكل الفخر لي أنك أبي رحمة الله عليك وجعلك في فسيح جنانه...

إلي جدي وجدتي رحمة الله عليهما ....

إلى أمي الحبيبة.. تحية أبعثها إليكِ يا هبة الرحمن، يا مَن جهدت وضحيت لأجلي وكتمت الآلام حتى أسعد، ورقت عظامك حتى أقوى، فكل التحية والتقدير لك يا أغلى من في الوجود، يا منبع العطاء والجود كما أهدي هذا العمل المتواضع إلى إخوتي..

إلي زوجتي الغالية وأولادي صلاح الدين وشيماء وآسيا

أصدقائي الرائعون .. لكم مني فائق التقدير والاحترام لوقوفكم بجانبي دوماً، فلو غبتم عن ناظري يوماً فأنتم في القلب، كلكم أناس طيبون .... وأخص بالذكر الأستاذ مقورة نصر الدين و سعادة النواري و معتوق محمد الأمين ولقليطي المختار وقبي عبدالقادر وبلهادي عيسى وباهي عمر ومساعد محمد ومني محمد، وكل الأصدقاء .

مقـــــــدمة

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيد البشر أجمعين ، وخاتم المرسلين محمد بن عبد الله الذي حمل الأمانة وبلّغها إلى العالمين وبعد:

إن اللغة العربية التي اختارها الله تعالى ، وميزها عن سائر اللغات ،انتشرت بانتشار الإسلام وصارت لغة الإسلام ، ولسان القرآن الكريم ، وهي لغة خالدة إلى مالا نهاية له ، وسبب خلودها هو القرآن الكريم ، الذي تعهد الله بحفظه ، مصداقا لقوله عزّ وجلّ:﴿ إنّا نحن نزلنا الذكر وإنّا له لحافظون ﴾ [سورة الحجر الآية 9]، ولقد اهتم العرب بالدرس اللغوي تعليما وتعلما وتصدر لهذه المهمة عدد لا بأس به من العلماء والدارسين ، وكانت لهم وسائلهم في ذلك ، واختاروا وسيلة التلقين المباشر.

لقد استطاعت العربية بما فيها من مفردات وتراكيب ومعان أن تفرض نفسها وأثبتت للجميع أنها اللغة الأم مهما أسسوا لها من التهم والإشاعات بعدم قدرتها على استيعاب المعارف ، فهي اللغة المتفاعلة ؛لأنها امتزجت في قلوب العرب المخلصين ، الذين تحملوا ما تحملوه حتى أصبحت لغة قوية بالعطاء وبيان الحضارة الإسلامية .

أمّا في الجانب التعليمي فقد كانت جميع فروعها متصلة ببعضها البعض ارتباطا وثيقا ومحكما ، فالقراءة تعد زادا لغويا ، والإملاء تجعل المتعلم يحيد عن الخطأ في رسم الحروف، والتعبير بنوعيه هو الغاية من تدريس فروع اللغة العربية، والغرض من تدريس النحو هو حماية الملكة اللسانية من اللّحن ، وبناء جيل قادر على المشافهة والكتابة بطريقة سليمة صحيحة ، غير أن واقع تعليم النحو يكشف عن مشاكل تربوية لا تزال تمثل حاجزا يمنع تحقيق الأهداف المرجوة من تعليمه ، كما أن الواقع الاستعمالي للنحو لدى معلمي ومتعلمي العربية لم يحقق غرض التدريس ، إذ أن أغلب التلاميذ يجهدون أنفسهم في حفظ

القواعد المجردة ولا يحسنون استعمالها أثناء المشافهة أو الكتابة ، وهذا ما أصبح يشكل خطر كبيرا يواجه مسارها التعليمي و الثقافي ، وهاجسا يقف أمام مستقبلها الزاخر ، فما هو واقع تعليم النحو في اللغة العربية ؟ وهذا ما سنحاول الإجابة علية في بحثنا الموسوم "واقع تعليم النحو في اللغة العربية ـ السنة الرابعة متوسط أنموذجا ـ"

وقد تشعبت عن هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات منها :

ـ ماهي الطرق المعتمدة في تعليم النحو العربي ؟

ـ ماهي مواطن صعوبة تعليم النحو العربي ؟

ـ هل يكمن المشكل في طرائق التدريس أم في المنهاج أم أن التلميذ لا يهتم بهذه المادة التعليمية ؟

ـ هل القواعد النحوية غامضة مما تجعل التلاميذ عاجزين على استعمالها مشافهة أو كتابة؟

وتكمن أهمية البحث في أنه يريد الولوج إلى واقع تعليم النحو العربي لتلميذ السنة الرابعة متوسط، ومحاولة الكشف عن أهم العوامل المؤثرة على هذه العملية التعليمية وتشخيص أهم الصعوبات والعراقيل التي تواجه تعليمية النحو في هذه المرحلة.

و في الحقيقة أن دافع الاختيار لهذا الموضوع أسباب عديدة ، منها ما هو ذاتي، ومنها ما هو موضوعي ، فأما الأسباب الموضوعية يمكن أن نمحورها كالآتي :

ـ كان اختياري لقواعد اللغة العربية لأنها أدوات صون اللسان من اللّحن ، إذ بها يستقيم الكلام ويبتعد عن الفساد اللغوي الذي تفشت ظاهرته في اللغة العربية

ـ كان اختياري للسنة الرابعة متوسط ، لأن هذا المستوى مقبل إلى الانتقال للمستوى الثانوي وعليه أردت أن أشخص بقدر ما استطعت كل الصعوبات التي يواجهها التلاميذ أثناء تعلمهم لقواعد النحو العربي.

ـ التلميذ في السنة الرابعة متوسط يكون قد تناول عددا لا بأس به من القواعد النحوية ، وعليه ارتأيت أن هذه المرحلة حساسة في مسار التلميذ ،وإذا لم يتمكن من استعمال القواعد

النحوية في هذه المرحلة فإنه يصعب عليه ذلك في المراحل التعليمية القادمة .

ـ الجانب التطبيقي يربط المعارف السابقة عند الطالب والتي تحصل عليها من الدراسة النظرية بتجسيدها على الواقع ، كما أن الاعتماد على الجانب النظري وحده وإهمال الجانب التطبيقي لا يفي بالغرض ؛ لأن الجانب التطبيقي يعتبر في حد ذاته مكملا للجانب النظري أما الأسباب الذاتية تتمثل في :

ـ حبا و أنفة للغة العربية التي أضحت تتخبط في فساد لغوي نتيجة الإهمال وعدم الاهتمام بها ،يعود سبب هذا الإهمال لمتعلم العربية بالدرجة الأولى .

ـ تفشي فكرة صعوبة القواعد النحوية لدى متعلمي اللغة العربية قبل التطرق إليها .

ـ القواعد النحوية ضرورية لضبط المعنى الصحيح، خاصة الحركات الإعرابية، فهذه الأخيرة إن وضعت في غير محلها تغير المعنى، وقد نقع في التحريف خاصة إذا كنا نقرأ القرآن الكريم.

وقد اعتمدنا في هذا البحث على المنهج الوصفي ، نظرا لما يقتضيه هذا العمل من وصف وتحليل للعملية التعليمية ،وملاحظة ودراسة أهم العوامل المؤثرة عليها سواء بالإيجاب أم بالسلب ، واعتمدنا أيضا على الإحصاء وذلك في الدراسة الميدانية من خلال جمع البيانات ، وإحصائها ، واستنتاج أهم النتائج من خلال الاستبيانات المقدمة .

وقد قسمنا هذا البحث إلى مقدمة وفصلين ، أمّا الفصل الأول قد كان عنوانه **تعليمية النحو العربي** والذي قُسِم إلى مبحثين ، الأول كان عنوانه: **بين التعليمية والنحو العربي،** و الثاني كان موسوما بعنوان **تدريس القواعد النحوية**

أمّا الفصل الثاني تناولت فيه الدراسة الميدانية ، وقد ضم أيضا مبحثين ، تمثل الأول في **دراسة وصفية** والثاني تمثل في **الدراسة التطبيقية** ، ثم قفينا هذا البحث بخاتمة تضمنت أهم النتائج والملاحظات التي توصلت إليها ، وتوصيات مبنية على هذه النتائج .

ولا أدعي فضل السبق لهذا الموضوع وإنما استفاد هذا البحث من مصادر ومراجع ذات صلة بالمادة اللغوية وخاصة تدريس القواعد النحوية ، وقد تعددت وتنوعت ، فأمّا المصدر التي استعنت به هو كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط أمّا المراجع فمن أبرزها :

المقاييس لابن فارس ، ولسان العرب لابن منظور ، والخصائص لابن جني ، والمقدمة لابن خلدون ، والقاموس المحيط للفيروز أبادي .

تعليمية اللغة العربية لأنطوان الصياح ، في اللسانيات الحديثة جنان التميمي ، وتدريس فنون اللغة العربية لأحمد مدكور ، وطرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها لفاضل ناهي عبد عون .

أمّا الدراسات السابقة لبحثي فقد عثرت على العديد من الرسائل والبحوث و الدراسات القريبة إلى حد ما بهذا البحث أهمها : "تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية سنة ثالثة ثانوي أنموذجا " رسالة ماجيستير من إعداد عبد الحميد كحيحة

وقد تناولت هذه المذكرة تدريس القواعد النحوية بطريقة المقاربة النصية في مرحلة التعليم الثانوي ، و"الطريقة التكاملية ومدى نجاعتها في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية المرحلة المتوسطة نموذجا " رسالة ماجيستير من إعداد نصيرة بوزقاق، وقد تناولت هذه المذكرة طريقة تدريس اللغة العربية بجميع وحداتها وفق الطريقة التكاملية ،أي أنها لم تخص وحدة من الوحدات التعليمية .

ومقال من إعداد الأستاذ عبدالقادر شارف بعنوان "تعليمية النحو العربي في المرحلة الجامعية ــ المنهج ، الأستاذ ، الطالب ــ "، والذي تناول فية عناصر العملية التعليمية ،إذ أردت من خلال هذا المقال التعرف على أثر هذه العناصر في مرحلة تعليمية متقدمة وهي مرحلة التعليم الجامعي .

كما أنني واجهت بعض الصعوبات و العراقيل أثناء مباشرتي للبحث ، غير أنها لم تتمثل في قلة المراجع أو المصادر بل تمثلت في اختيار العناوين المناسبة والتي تخدم موضوع البحث

وفي الأخير أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ الفاضل **الدكتور**" **بوجلال الربيع** " على ماقدمه لي من يد العون في إنجاز هذا البحث وإرساء معالمه ، وعلى كل ما قدمه لي من توصيات وتوجيهات

كما أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ **الدكتور** "**بوجلال سعيد**" لتوجيهي وإرشادي في كيفية بناء الاستبانة الموجهة للأساتذة والتلاميذ .

الفصل الأول: تعليمية النحو العربي

المبحث الأول: بين التعليمية والنحو العربي

أولا: التعليمية لغة واصطلاحا

ثانيا: نشأتها وتطورها وموضوعها وأقطابها

ثالثا: النحو العربي لغة واصطلاحا

رابعا :نشأة النحو العربي

خامسا: فضل تعليمية النحو العربي

سادسا: صعوبات تعليمية النحو العربي

المبحث الثاني: تدريس القواعد النحوية

أولا: تعريف التدريس

ثانيا:تعريف القواعد النحوية

ثالثا : طرائق تدريس القواعد النحوية

أ) الطريقة القياسية

ب) الطريقة الاستقرائية

ج) الطريقة التكاملية

رابعا : تدريس القواعد النحوية في ضوء الأبحاث الحديثة

أ) أسلوب التعلم التعاوني

ب) أسلوب الشاهد الشعري

ج) أسلوب المطالعة النحوية

المبحث الأول: بين التعليمية والنحو العربي

أولا:التعليمية لغة واصطلاحا

أ) **التعليمية لغة** : كلمة تعليم جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه تفعيل وأصل اشتقاق تعليم من عِلم

ولقد جاء مفهوم عَلِمَ في معجم مقاييس اللغة "العين واللام والميم أصل صحيح واحد من يدل على اثر بالشيء يتميز به عن غيره ، من ذلك العلامة ، وهي معروفة ، يقال علمت على الشيء علامة ويقال اعلم الفارس إذا كانت له علامة في الحرب؛وخرج فلان معلما بكذا ، والعلم الراية والجمع أعلام ؛والعلم الجبل وكل شيء يكون معلما :خلاف المجهل وجمع العلم أعلام [1]

وجاء مفهوم العِلمُ في معجم المصباح المنير " اليقين يقال عَلِمَ يَعْلَم إذا تَيقَّنَ وجاء بمعنى المعرفة كما جاءت بمعناه ضمن كل واحد معنى الأخر لاشتراكهما في كون كل واحد مسبوقا بالجهل لان العلم إذا حصل عن كسب فذلك الكسب مسبوق بالجهل وإذا كان علم بمعنى اليقين تعدى إلى مفعولين ؛وإذا كان بمعنى عرف تعدى إلى مفعول واحد وقد يضمن معنى شعر، وغيره جعلت عليه علامة وأعلمت الثوب جعلت له علما من طراز وغيره وهي العلامة وجمع العلم أعلام"[2]

فكلمة تعليمية في اللغة العربية مأخوذة من المصدر الصناعي لكلمة تعليم ، وهذه الأخيرة من عَلَمٍ أي وضع علامة أو أمارة لتدل على شيء ما من أجل إ إظهاره وإبانته ، أمّا الديداكتيكا فهو لفظ أعجمي مركب من لفظين هما : ديداك وتيكا، وتعني أسلوب التسيير في التعليم .

---

[1] ابن فارس ، مقاييس اللغة ، تح : عبد السلام هارون ، دار الفكر للطباعة والنشر ، ج 4، ص: 109

[2] احمد بن محمد بن علي الفيومي ، المصباح المنير في غريب الشرح الكير ، مكتبة لبنان ، ص :162

ب) التعليمية اصطلاحا :

تنحدر كلمة ديداكتيك (التعليمية) من حيث الاشتقاق اللغوي من أصل يوناني DIDACTIKOS أو DIDASKIEN ، وتعني درس أو علم

ويقصد بها اصطلاحا "كل ما يهدف إلى التثقيف والى ماله علاقة بالتعليم ، ولقد عرفت التعليمية (الديداكتيك) بأنها الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ، ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم ؛ قصد بلوغ الأهداف المنشودة"[1]

والتعليمية بالنسبة لجاسمين JASMINE "هي بالأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها ؛ فهي تواجه نوعين من المشكلات ، مشكلات تتعلق بالمادة الدراسية وبنيتها ومنطقها ومشاكل ترتبط بالفرد في وضعية التعلم ، وهي مشاكل منطقية وسيكولوجية ويعرفها أيضا روشلين RECHLINE بأنها مجموع الطرائق والتقنيات والوسائل التي تساعد على دراسة مادة معينة"[2]

"والديداكتيك هي شق من البداغوجيا موضوعه التدريس ، وإنها كذلك نهج ،أو بمعنى أدق أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية".[3]

والتعليمية هي فرع من فروع علوم التربية ، هدفها المنشود هو نجاح العملية التعليمية ، وتحقيق التنسيق والترابط بين المتعلم والمعلم والمادة العلمية ، وهي تهتم بالتخطيط لأهداف تخص الجانب التربوي والتعليمي ، كما أنها تعتبر كشق من البيداغوجيا، أو هي مجموعة النشاطات والمعارف التي نلجأ إليها من أجل تحسين وإعداد مواقف التعلم ،أوهي تلك الدراسة التي تطبق مبادءها على مبادئ التعليم .

---

[1] ـ أحمد قايد وحكيمة السبعي ، التعليمية وعلاقتها بالأداء البداغوجي، ، مجلة الواحات للبحوث والدراسات جامعة غرداية ، ع:8-2010،ص:36

[2] ـ المركز الوطني للوثائق التربوية، المعجم التربوي، 2009، ص:43

[3] ـ محمد الصدوقي، المفيد في التربية ، ص5 WW FISLAMIQUE MONTADARABI COM

كما تعرف الديداكتيك على" أنها مادة تربوية موضوعها التركيب بين عناصر الوضعية البيداغوجية ، وموضوعها الأساسي هو دراسة شروط إعداد الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تيسير تعلمهم"[1] .

ويعرفها legendre على"أنها علم إنساني مسبق موضوعه إعداد وتجريب وتقويم وتصحيح الاستراتيجيات البيداغوجية التي تتيح بلوغ الأهداف العامة والنوعية للأنظمة التربوية" [2].

وعموما الديداكتيك عموما تهتم بكل ما هو تعليمي تعلمي ؛ أي كيف يعلم الأستاذ مع التركيز على كيف يتعلم التلميذ ، ودراسة كيفية تسهيل عملية التعلم وجعلها ممكنة لأكبر فئة

ثانيا: نشأة التعليمية وتطورها وأقطابها وموضوعها

أ) نشأة التعليمية وتطورها : من البديهي أن لأي علم أصوله ومرجعيته النظرية ، كذلك فإن لتعليمية اللغة أصولها وجذورها التي نشأت منها .

"ففي الربع الأخير من القرن العشرين أخذ مصطلح تعليمية المواد يبرز بقوة في مقابل بعض التراجع في استخدام مصطلح التربية العامة ، قبل هذه كان يتم التركيز على إعداد المعلمين مثلا على تمكن المعلم من المادة التي يعلمها ، ومن معرفته بمحتوى منهج هذه المادة ، وكان تعليم المادة يستند إلى الموهبة الشخصية والفن في قيادة الصف وإدارته تأمينا للنظام والانضباط"[3] .

وكلمة تعليمية اصطلاح قديم جديد ، قديم حيث أُستخدم في الأدبيات التربوية منذ بداية القرن السابع عشر وهو جديد بالنظر إلى الدلالات التي ما انفك يكسبها حتى وقتنا الراهن، وفي ما يأتي سنحاول تتبع التطور التاريخي لهذا المصطلح بداية من الاشتقاق اللغوي، وصولا إلى الاستخدام الاصطلاحي .

---

[1] ـ أحمد قايد وحكيمة السبعي ، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي ، المرجع سابق، ص:36

[2] ـ نفسه ،ص: 36

[3] ـ أنطوان صياح ، تعلّيمية اللغة العربية ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ط1 ،2006 ،ج1 ، ص : 17

كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر لكلمة (تعليم) وهذه الأخيرة مشتقة من علم أي وضع علامة أوسمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره ، أما في "اللغة الفرنسية فإن كلمة ديداكتيك صفة اشتقت من الأصل اليوناني didaktico وتعني فلنتعلم أي يعلم بعضنا بعض ، أو أتعلم منك وأعلمك ،وكلمة didaktico تعني أتعلم و didaskein تعني التعليم وقد استخدمت هذه الكلمة في علم التربية أول مرة سنة 1613 من قبل كل من كشوف هيلينج ورتيش كانج في بحثيهما حول نشاطات رايش التعليمية ،وقد استخدموا هذا المصطلح كمرادف لفن التعليم وكانت تعني عندهم نوعا من المعارف التطبيقية والخبرات ، كما استخدمه كومسكي سنة 1657 في كتابه الديداكتيكا الكبرى حيث يقول :إنه يعرفنا بالفن العام لتعليم الجميع مختلف المواد التعليمية "... [1] .

واستمر مفهوم التعليمية كفن التعليم إلى أوائل القرن التاسع عشر حيث ظهر الفيلسوف الألماني fridirik herbert الذي وضع الأسس العلمية للتعليمية كنظرية للتعليم تستهدف تربية الفرد، فهي نظرية تخص النشاطات المتعلقة بالتعليم فقط،أي ما يقوم به المعلم من نشاط .

ومما سبق فإن التعليمية هي عبارة عن مجموعة من الأسس والمعارف والخبرات التي تستخدم في التعليم ، فهي فن التعليم كما هي أسلوب التسيير في مجال التعليم وتعنى بالعملية التعليمية وتحقيق التفاعل بين أقطابها الثلاثة : المعلم ،والمتعلم ،والمادة المعرفية .

_ "وفي القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين ظهر تيار التربية الجديدة بزعامة jon diui وقد أكد هذا التيار على أهمية النشاط الحي والفعال للمتعلم في العملية التعليمية" [2]

أي ضرورة الاهتمام بما يقدمه المتعلم من نشاط أثناء التعلم

---

[1] _ وزارة التربية الوطنية ، مدخل إلى علوم التربية لطلبة اللغة العربية وآدابها السنة الأولى ،الإرسال الأول ، ص:25

[2] _ نفسه ، ص : 26

ولقد ترافق بروز مصطلح (تعليمية) مع مجموعة من التحولات ، على رأسها انتقال المحور في التربية والتعليم من المعلم إلى المتعلم الذي أصبح محور العملية التعليمية ، وقد تحولت النظرة إلى المعارف التي تدور عليها العملية التعليمية ، ففي الماضي كانت هذه المعارف بضاعة يمتلكها المعلم ، ويجتهد في نقلها بفن و وضوح إلى التلميذ الذي كان عليه أن يعيد إنتاجها مثبتا انه تلقنها وتسلمها ، وانه قادر على إعادة تمريرها بدوره .

"لابد لفهم هذا التحول العميق ، من إدراك التغير الذي طرأ على نظريات التعلم ، وقد جاءت البنائية تكشف لنا أن التلميذ لا يتعلم المعارف إلا بإعادة بنائها بنفسه في تفاعل مع رفاقه ومعلمه ، وأن المعرفة ليست بضاعة جاهزة تلقن و تمرر من مرسل و هو المعلم إلى متلق وهو التلميذ ، استنادا إلى التكرار والتدريب و الترويض في النظرية السلوكية ، وهذا ما أوحى بفكرة التدريس بالكفاءات المعتمدة حاليا ، والتي تعتمد فكرة بناء المعارف ، وليس تكديسها وحفظها واستظهارها وقت الحاجة ، ففكرة التدريس بالكفاءات تهدف إلى تكوين جيل متعلم على مجابهة كل الصعوبات التي تعترضه في حياته اليومية و العملية"[1] .

ب) أقطابها : للتعليمية ثلاثة أقطاب هي في تفاعل دائم ويكون هذا التفاعل بين التلميذ والمعلم والمادة المعرفية ، والتعليمية من مهامها هو دراسة هذه الأقطاب وهي مجتمعة ومتحدة لإعطاء نمط فعال للعملية التعليمية التعلمية ، فكل من هذه العناصر يؤثر إيجابا أو سلبا على نجاح هذه العملية .

– **التلميذ** : عرف التلميذ بأنه : خادم الأستاذ وملازمه طلبا للمعرفة و التخصيص في علم أو فن أو حرفة ، أو أن الطالب الصغير في المراحل من قبل الجامعة يتلقى دروسه بانتظام على يدي معلم أو أستاذ أو عدة أساتذة في عدد من المواد الدراسية كما تطلق كلمة تلميذ

---

[1] ـ زوليخة علال ، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات ، السنة الثالثة أنموذجا ، مذكرة ماجستير، جامعة فرحات عباس سطيف ، 2009 /2010 ، ص : 09

"حاليا على طالب العلم مادام في مراحل التعلم الابتدائي او الإعدادي أو الثانوي ... وتجدر الإشارة كذلك إلى أن هناك فرق مابين التلميذ و المتعلم ، فكلمة تلميذ توحي بمعاني التلقي و التلقين و الانقياد و بخلاف كلمة المتعلم التي توحي بمعاني الاستقلال و الممارسة و المبادرة ، واستعمال كلمة متعلم عوض التعليم قد يدل على التصور ترك التصور القديم و التقليدي لعمليات التعلم و التعليم" [1] .

– **المعرفة** : تشمل كل ما يتعلمه المتعلم من المعارف و ما يحصله من مكتسبات و ما يوظفه من موارد وما يمتلكه من مهارات ، وما يستثمره من قدرات و كفايات في عملية تعلمه التي يقوم فيها ببناء معرفته ، وباستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة .

"ينبغي أن تتميز المعرفة بالتدريج في مفاهيمها ، فالمناهج تختار من المعارف الأكاديمية ما يلاءم عمر المتعلم العقلي و تقيم التدرج المتنامي بين هذه المعارف ، وتبني الوضع التعليمي لتحصيل المعارف تحصيلا ناشطا لأن المعرفة تبنى ، و لكل مضمون معرفي طرائق خاصة لبنائه ، فللسرد طرائقه الخاصة وللبرهان والإقناع طرائقهما الخاصة" [2] .

– **المعلم** : هو الوسيط بين المتعلم والمعرفة ، له معرفته وخبرته وتقديره ، انه ليس وعاء يحمل معرفة إنما هو مسير لنقل المعرفة في العملية التي يقوم بها المتعلم ، إذ يشكل فيها الوساطة فقط ، انه مهندس التعلم ومبرمج معدل العمل فيه انه الركن الثاني من التعليمية وهو الركن الذي لا قوام للتعليمية من دونه [3] ، كما انه يسعى دائما لإنجاح العملية التعليمية ويعمل جاهدا من أجل ايصال المادة العلمية للتلميذ بطريقة مبسطة وتتناسب مع قدراته العلمية ، كما أنه يؤثر في المتعلم ويتفاعل معه داخل القسم .

---

[1] ـ شريفة بالحوتسن وآخرون، المدرسة الجزائرية ورهان الجودة في الألفية الثالثة، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر 2016، ص:146

[2] ـ أنطوان الصياح ، تعلّيمية اللغة العربية ، المرجع السابق ، ص : 14

[3] ـ أنطوان الصياح ، تعلّيمية اللغة العربية ، دار النهضة العربية ، د ت ، ج2 ، ص : 20

"إن العلاقة بين المعلم والمتعلمين علاقات مركبة ومعقدة، تسير وفق الوساطة التي يديرها المعلم بين المتعلمين ومختلف المعارف مع مراعاة قدراتهم الفكرية والعقلية ، فقد تغير موقع المعلم في البيداغوجيا الحديثة ؛ أي بيداغوجيا الكفاءات من العارف السابق المسيطر أي المسيطر و المتفوق على العارف المجرب الذي يقبل أن يعيد التعلم مع تلاميذه" [1]

ج) موضوعها : تطرح موضوعات عديدة ،على بساط البحث في التعليمية ، إذ يمكن أن يهتم المتخصص فيها بعدة اهتمامات لا تنحصر في المادة وحدها ، وإنما تمتد لتشمل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية في مختلف أبعادها ومساراتها في ترابط وتناسق وانسجام بين مختلف عناصرها المكونة لنظام التعلم والتعليم [2]

وعليه تبين أن مجالات البحث في ديداكتيكا اللغات متعدد ، ومن ثمة هناك العديد من المواضع التي يمكن أن تشتغل بها وتشكل نقطة أساسية للباحث الديداكتيكي وهي" تشمل عناصر مختلفة منها : طرائق التدريس ، المتعلم ، المحتوى ، الأهداف المرجوة ، ويمكن تصنيفها حسب الأسئلة التالية : من نعلم ؟، ولماذا نعلم ؟، ماذا نعلم ؟، كيف نعلم" ؟

ثالثا : النحو العربي لغة و اصطلاحا

أ) النحو العربي لغة: وهو" القصد و الطريق يقال (نحَا نَحوَه) أي قَصَدَ قَصدَه، وَنَحَا بَصَرَهُ إليه صَرَفَ ، وبابُها عَدَا (وانْحَنَى بَصَره عَدَلَهُ) ونَحاهُ عن موضعه فَتَنَحَى" [3] .

وهو "الطَريقُ و الجِهَةُ جمع أنحاءٌ ونحوٌ ، و القصد يكون ظرفا واسما ومنه نحو العربية وجمعه نحوٌ ، كعتلٌ ، ونُحية كدلو ودُلية ، نَحَاهُ يَنْحُوهُ و يَنْحَاهُ : قصده كانتحاه " [4] .

---

[1]) ـ أنطوان الصياح ، تعلّيمية اللغة العربية ،ج1 ، مرجع سابق ، ص : 16

[2] ـ زوليخة علال ، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات ، مرجع سابق ، ص : 16

[3] ـ محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي ، مختار الصحاح ، دار عمار ، ط 09 ، 2005 م ، ص : 320

[4] ـ الفيروز أبادي ، القاموس المحيط ، تح : محمد نعيم ، ط 08 ، 2005 ، ص : 1337

وقد جاء معنى النحو في قاموس المصباح المنير "نحوت نحو الشيء من باب قبل قصدت فالنحو القَصْدُ ومنه نَحَا النَحْو ، لأن المتكلم ينحو به منهاج كلام العرب إفرادا وتركيبا والنحي سقاء السمن والجمع أنحاء مثل حمل وأحمال ونحاء أيضا مثل بئر وبئار ، وانتحى في سيره أعتمد على الجانب الأيسر ، وانحنى إنحاء مثله ، هذا هو الأصل ، ثم صار الانتحاء الاعتماد والميل في كل وجه ، وانتحيت لفلان عرضت له ، وتَنَحَيتُ الشيء عزلته ، والناحية الجانب ..." [1].

كما أورد معناه ابن منظور في لسان العرب "وثبت عن أهل يونان ، فيما يذكر المترجمون العارفون بلسانهم ولغتهم أنهم يسمون علم الألفاظ والعناية بالبحث عنه نحوا ،ويقولون كان فلان من النحويين ، ولذلك سمي يوحنا الاسكندراني يحي النحوي الذي كان حصل له من المعرفة بلغة اليونانيين ، والنحو إعراب الكلام العربي ، والنحو القصد والطريق ، يكون ظرفا واسما ، نَحَاهُ ويَنْحَاهُ نَحْوا وانْتَحَاهُ ، ونحو العربية منه" [2].

كما ورد معناه في المعجم الوسيط بالقصد: "يقال نَحَوتُ نَحْوهُ : قَصَدْتُ قَصْدَهُ ، والطريق والجهة والمثل والمقدار، والنوع جمع أنحاء ونحو،وهو علم يعرف به أحوال الكلام إعرابا وبناء "[3] ، وعموما فإن للنحو معاني عديدة منها القصد كأن نقول نحوت نحوه أي قصدت قصده ، والمقدار كأن نقول : لك عندي ألف ناقة ،والناحية أو التوجه كأن نقول: قدمت نحو منزلك ، والنوع كأن نقول : لهذا الكتاب سبعة أنحاء ، والبعض كأن نقول : أكلت بعض الأرز والحِرف أو التحريف كأن نقول ينحا الكلام أي يحرف الكلام ، غير أن المعنى الشائع هو القصد ، فنحو الكلام نقصد به أصول الكلام ،حسب ما كانت العرب تتكلم به .

---

[1] ـ أحمد بن محمد بن علي الفيومي، المصباح المنير، مرجع سابق، ص: 277

[2] ـ أبو الفضل جمال الدين بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، مج 15، ص: 309 – 310

[3] ـ مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ط 4، 2004، ص: 908

ب) النحو اصطلاحا :الإعراب "وهو ما يعرف اليوم بالنحو، علم بأصول يعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب و البناء أي من حيث ما يعرض لها في حال تركيبها ، وفيه نعرف ما يجب عليه أن تكون آخر الكلمة من رفع أو نصب أو جزم أو لزوم حالة واحدة ، بعد انتظامها في الجملة ، ومعرفته ضرورية لكل من يزاول الكتابة والخطابة ومدارسة الآداب العربية "[1] .

وهو" انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية و الجمع والتحقير و التكسير والإضافة و النسب و التركيب و غير ذلك ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وان لم يكن منهم "[2] .

ومن التعاريف المتداولة للنحو أنه علم بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب ، و الجاحظ يرى" أن تعلمه جمال للوضيع ، وتركه هجينة للشريف .. [3]." إن النحو تغيير في أواخر الكلم ، و تغيير في ذوات الكلم نفسها و منزلته كمنزلة الدستور من القوانين وهو وسيلة المستعرب ، وذخيرة اللغوي وعماد البلاغي ، و هو الدراسة لنظام اللسان ، حيث يتناول بالدراسة مبناها و وجوده في الاستعمال وبيان العلاقة التي تربط الكلام بعضه ببعض وبين ترابط هذه العناصر وتداخلها ، وبين الدور الذي يقوم به في أداء المعاني [4] .

وبناءً على التعاريف السابقة فإن النحو اصطلاحا هو علم بأصول الكلمة ، وفيه نعرف ما يجب أن تكون عليه أواخر الكلمة ، كما أن تعلمه يضفي على الكلام أو الكتابة جمالا والتخلي عنه يحدث فسادا على اللغة الصحيحة ، كما أنه مستخلص من كلام العرب الأقحاح الذين لم يختلطوا بالأعاجم أو القبائل الذين اختلطوا بالأعاجم .

---

[1] مصطفى الغلاييني ، جامع الدروس العربية ، منشورات المكتبة المصرية ، صيدا بيروت ، ط 28 ، 1993 م، ص:09

[2] ـ أبو الفتح عثمان ابن جني ، الخصائص ، تح: محمد علي النجار ، دار الكتب المصرية مصر ، د ط ، د ت ، الجزء الأول ، ص : 34

[3] أبو عثمان عمرو بن الجاحظ ، البيان والتبين ، تح :عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي ،القاهرة، ط7،199،ص:219

[4] ـ صالح بلعيد،التراكيب النحوية وسياقاتها عند عبد القاهر الجرجاني ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1994 ، ص: 40 -41

وتحدث الجرجاني (471 هـ) عن النحو حديثا رأى فيه" أن دائرته يجب أن تكون أوسع من البحث في الإعراب وضبط أواخر الكلمات و انه يجب أن تمتد لتشمل نضم الكلمات ، لذلك تكلم في النظم وأطباق العلماء على تعظيم شأنه وتفخيم قدره و التنويه بذكره قال عبد القاهر الجرجاني : "واعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو وتعمل على قوانينه وأصوله وتعرف مناهجه التي نهجت فلا تزيغ عنها ، وتحفظ الرسوم التي رسمت لك فلا تخل بشيء منها " ثم ضرب أمثلة للجمل الاسمية والفعلية وللشرط و الحال ولأنواع من التقديم و التأخير وقال بعد ذلك : "فلست بواحد شيء يرجع صوابه إن كان صوابه وخطأه أن كان خطا إلى النظم ، ويدخل تحت هذا الاسم ، لا وهو معنى من معاني النحو قد أصوب به موضعه ووضع في حقه أو عومل بخلاف هذه المعاملة فأزيل عن موضعه ، و استعمل في غير ما ينبغي له ، فلا ترى كلام قد وصف بصحة نظم أو فساده أو وصف بمزية و فضل فيه ، إلا وأنت تجد مرجع تلك الصحة وذلك الفساد وتلك المزية وذلك الفضل إلى معاني النحو وأحكامه ، ووجدته يدخل في أصل من أصوله ويتصل بباب من بابه " [1].

رابعا: نشأة النحو العربي

لم تكن هناك حاجة تلزم العرب قبل الإسلام للنظر في النحو،لأنهم في جاهليتهم غنيون عن تعرفه ؛ إذ كانوا ينطقون عن سليقة جبلوا عليها ، وقد كان وضعه في صدر الإسلام بالضبط بالعراق ؛ لأنه البلد الذي يلتقي فيه العرب وغيرهم ، لرخاء الحياة فيه وبساطتها ، وهو موطن لحضارات قديمة فكان العراق المنطقة التي تجمع مختلف القبائل وغيرهم ، مما أدي هذا العامل إلى انتشار ظاهرة اللحن في هذه المنطقة .

---

[1] ـ عبد القاهر الجرجاني ، دلائل الإعجاز ،تعليق: محمود محمد شاكر ، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر ، القاهرة ، د ت ، ص :81 نقلا عن : عبد الكريم محمد الأسعد ، الوسيط في تاريخ النحو العربي ، دار الشواف ، ط 1 ، 1992 م ، ص : 14 –15

كما أن معظم الروايات تؤكد أن أول من وضع النحو العربي هو الإمام علي بن أبي طالب ثم قام أبو الأسود الدؤلي (69 هـ) ببناء معالمه، "وقال ابن الانباري (327 هـ) في هذا الشأن(وسبب وضع علي لهذا العلم ما رويَ أبو الأسود الدؤلي قال : دخل علي أمير المؤمنين ، فقال إني تأملت كلام الناس فوجدته قد فسد لمخالطة هذه الحمراء – يعني الأعاجم – فأردت أن أضع لهم شيئا يرجعون إليه ، و يعتمدون عليه ، ثم ألقى إليه الرقعة و فيها مكتوب ، الكلام كله اسم وفعل وحرف ... و قال لي انح هذا النحو ، و أضف إليه ما وقع إليك قال : ثم وضعت باب إن وأخواتها ما خلا (لكن) فلما عرضتها على علي أمر بضم لكن إليها ، و كنت كلما وضعت باب من أبواب النحو عرضته عليه إلى أن حصلت ما فيه الكفاية ، قال ما أحسن هذا النحو الذي قد نحوت فلذلك سمي النحو" [1] .

"و تابع تلامذته عمله ، مثل عنبسة الفيل ، و ميمون الاقرن ، ونصر بن العاصم ثم جاء ابن أبي إسحاق الخضرمي ففتق أزهاره ، و شرح علله و مد قياسه ، و يأتي دور أبي عمر بن العلاء ليوضح الأواصر بين اللغة و النحو ، و يوثق الصلات بين أوجه القراءات القرآنية ، و سماع العرب وبين القواعد النحوية" [2].

"وتوالت حركة البحث والتأصيل مع جيل من أعلامه مثل عيسى بن عمر ، ويونس بن الحبيب الضبي ، والخليل بن أحمد الفراهيدي الذي يعود له الفضل الأكبر في جعل النحو علما انضبطت قواعده ، واتضحت تعاليله وظهرت أوجه قياسه ثم أتيح لهذا العلم أن يتم تدوينه في كتاب شامل جامع قال عنه النحاة إنه لم يسبقه إلى مثله أحد قبله ولم يلحق به بعده ألا وهو كتاب سيبويه" [3].

---

[1] ـ إسماعيل ونوغي، قضايا في وضع النحو العربي، مجلة الممارسات اللغوية، ع9، 2012، ص: 91 – 92

[2] ــ محمد المختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق و المغرب، دار الكتب العلمية، ط 1، 1996، ص: 19

[3] ــ نفسه، ص 19

كما أن أهل الكوفة بذلوا جهودا طيبة في توسيع ساحة هذا الصرح، وإثراء رصيده اللغوي كما أن البغداديين والمغاربة فكروا في تقويم أسسه وتقريبه من مناهج العلوم، و انتقاء أكثر القواعد انضباطا في تقنينه.

"ولم تسلك حركة المد في الإسلام وجهة واحدة ، فلقد أدى هذا المد إلى هجرة جماعات وقبائل وعلماء كبار خارج الجزيرة العربية ، بدأت بالصحابة الذين تفرقوا في الأمصار و بثوا فيها العلم ، وكذلك فعل الأئمة و رجال الحكم من بعدهم ، مثل ما فعل الشافعي في مصر وإدريس الأول في المغرب و عبد الرحمان الأموي في الأندلس"[1] .

"وروى لنا التاريخ أن البصريين هم الذين تعهدوا النحو بعد انتهاء مرحلة الوضع المبكرة بالعناية والرعاية قرابة قرن كانت الكوفة منصرفه عنه لرواية الأشعار و الأخبار و الملح و النوادر ، ثم تكاثف البصريون والكوفيون على استكمال قواعده مع التنافس في ذلك تنافسا لم يلبث أن أصبح شديدا قرن آخر من الزمان خرج بعدها علم النحو تام الأصول كامل العناصر الرئيسة ، و انتهى الاجتهاد فيه تقريبا ... ثم التأم عقد الفريقين في بغداد التي ازدهرت لوجود مقر الخلافة العباسية ، فيها نشأ المذهب البغدادي و بعد ذلك شع نور النحو في سائر البلاد الإسلامية كالأندلس و المغرب و مصر و الشام و هكذا نشأ ما اصطلح الباحثون على تسميته بالمدارس النحوية ، و هي مدرسة البصرة و مدرسة الكوفة و مدرسة بغداد و المدرسة الأندلسية التي تشمل دراسة النحو في الأندلس و المغرب" [2].

أمّا القبائل التي أخذ عنهم اللسان العربي من قبائل العرب هم : قيس وتميم وهذيل وبعض كنانة وبعض الطائيين ، ولم يؤخذ من غير هؤلاء من سائر قبائل العرب والمناطق الحضرية والقبائل التي اختلطت بالأعاجم .

---

[1] ـ محمد المختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، المرجع سابق، ص 19

[2] ـ عبد الكريم محمد الأسعد، الوسيط في تاريخ النحو العربي، مرجع سابق، ص: 34

ولقد مر النحو العربي في نشأته وتطوره بمراحل سميت بالعصور النحوية[1] ،إذ تميز كل عصر عن الآخر بما قدمه وأرساه في بناء صرح هذا العلم وعموما فإن أول عصر نحوي كان :

أ) عصر النشأة والتأسيس (القرن الأول هجري- الشطر الأخير): من لدن الإمام علي بن أبي طالب إلى عهد ابن أبي إسحاق الخضرمي ،والمعروف في هذا العهد هو تكامل وضع الأسس الأولية لهذا العلم .

ب) عصر التدوين والتصنيف (القرن الثاني هجري) : يبتدئ هذا العهد بابي عمر بن العلاء، وعيسى بن عمرو ينتهي بابي زكريا الفراء مرورا بالخليل وسيبويه والكسائي،والاخفش والأوسط ، والمعروف أن التدوين والتصنيف قد اكتملا في هذه الحقبة التي برز فيها كتاب سيبويه ،والفت فيه كتب المسائل ومعاني القرآن .

ج) عصر البيان والتحصيل (القرن الثالث هجري): يسمى بعصر البيان والتعقيب ترجمة لأعمال المبرد وثعلب اللذين حرصا على بسط أراء الخليل ، وسيبويه والكسائي والفراء وتوضيح غوامضهما وبيان أسسهما والتعقيب على قواعدهما، ورسم معالم أصولهما المذهبية بين البصريين والكوفيين .

د) الحصر والتنظيم (القرن الرابع هجري): وفي القرن الرابع هجري بلغت الدراسات النحوية أوجها وعمت أرجاء العالم الإسلامي وبدأت النظريات تتخذ شكل النظريات المقننة

هـ) عصر التأصيل و التقويم (القرن الخامس و السادس هجري) : وحين نصل إلى القرن الخامس يتحول مركز ثقل الدراسات النحوية من المشرق إلى المغرب ، فتزدهر علوم اللغة بين ربوع الأندلس ثم تمتد إلى الحواضر المغربية ، لتستمر وضاءة أكثر من قرنيين .

---

[1] ـ محمد المختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، المرجع السابق، ص:23-24

و) عصر التصحيح و التثبيت (القرن السابع هجري و ما بعده) : "و في القرن السابع اكتملت جهود البحوث النحوية بجميع أشكالها ، وكان لابد من عملية انتقاء مذهب يرمي إلى اختيار المنهج الصحيح وتثبيت هذا المنهج وتعميمه ، وتمت هذه المرحلة على يد ابن مالك الجيباني الذي استطاع أن يفرض بحسن اختياره الصورة الحالية للنحو التقليدي ، ومنذ خمسة قرون والدراسات النحوية تتمحور حول كتبه و بالخصوص كتاب الألفية أو – الخلاصة – الذي صار المرجع التدريسي في جميع الهيئات التعليمية" [1] .

ز)عصر التيسيروالتجديد : إن هذا الإنتاج الهائل والتراث الضخم الذي تركه علماؤنا الأفاضل طرح على الدارس النحوي مجموعة من التساؤلات منها هو كيفية التعامل مع هذا التراث

خامسا: فضل تعليمية النحو العربي

– "لا مراء أن الغاية من تدريس النحو في مراحل التعليم العام هي إقامة اللسان، و تجنب اللحن في الكلام، فان قرأ المتعلم أو تحدث أو كتب، لم يرفع مُخفضا، و لم يكسر منتصبا

– إن الغرض من تدريس النحو هو تكوين الملكة اللسانية الصحيحة ، لا حفظ القواعد المجردة ، فالعربي الأول الذي أخذت اللغة عنه ، لم يكن يدري ما الحال و ما التمييز و لم يعرف الفرق بين المبتدأ و الفاعل ، فكل هذه أسماء سماها مشايخ النحو عندما وضعوا قواعد اللغة لحفظها من اللحن" [2] ، وفي هذا الصدد حدث أبو بكر بن مجاهد (324 هـ) قال : كنت عند أبي العباس ثعلب فقال : يا أبا بكر اشتغل أصحاب القرآن بالقرآن ففازوا ، و اشتغل أصحاب الحديث بالحديث ففازوا ، واشتغل أهل الفقه بالفقه ففازوا ، و اشتغلت أنا بزيد و عمرو ، فليت شعري ما يكون حالي في الآخرة ؟ ، فانصرفت من عنده

---

[1] ـ محمد المختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، المرجع سابق، ص: 24 – 25 – 26

[2] ـ علي أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الشواف ، 1991 م ، ص : 321

فرأيت تلك الليلة النبي صلى الله عليه وسلم في المنام فقال لي : اقرأ أبا العباس عني السلام وقل له : أنت صاحب العلم المستطيل .

قال أحمد بن العطاء (369 هـ) أراد أن الكلام به يكمل و الخطاب به يَجْمَلْ أو أراد أن جميع العلوم مفتقرة إليه" [1] .

_ تجعل المتعلم قادرا على إدراك المعاني المسموعة والمقروءة ، كما تتكون له قدرة التدقيق في صياغة العبارات ، ويستطيع المتعلم أن يواجه ما يعترضه من غموض في التراكيب

– "تيسير إدراكهم لمعاني المسموعة و المقروءة ، و التعبير عنها بوضوح لا يداخله غموض أو إبهام أو خطأ ، و ترتيبهم أجزاء الكلام على أساس من الترابط بين المعاني و مواقع الألفاظ في التركيب ، و بهذا يسمو الفهم على الترابط بين المعاني ومواقع الألفاظ في التركيب ، وبهذا يسمو الفهم على الأداء الآلي بغير قصد معنوي ، فللمفعول به مثلا أن يتأخر أو يتقدم ولا يكون ذلك إلا لحق المعنى و مقتضى الحال ، أما الأداء الآلي بغير وعي لذلك فلا يفرق بين تقدم أو تأخر ..."[2] .

_النحو العربي عموما هو وسيلة لتجنب الأخطاء أثناء الكتابة والقراءة ، كما أنه يعتبر قوام الفصاحة وعمادها ، فإذا جهل متعلم العربية لقواعد النحو العربي فإنه يحيد عن اللغة الصحيحة ويقع في اللحن ، كما أنه يصعب عليه استعمال ألفاظها وتراكيبها ، كما أن قواعد النحو العربي تعمل على زيادة الثروة اللغوية للمتعلم وذلك بربط هذه القواعد بالاستعمال اللغوي ، والمداومة في التدريب عليها .

---

[1] ـ عبد الكريم محمد الأسعد، الوسيط في تاريخ النحو العربي، مرجع سابق، ص: 13

[2] ـ فخر الدين عامر ، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الإسلامية ، عالم الكتب ، ط 2 ، 2000 م ، ص : 124

– "تمرس التلاميذ – خاصة في المراحل المتقدمة – بدقة الملاحظة ، و التمييز بين الصيغ التعبيرية ، و نقد الأساليب ، و صحة الحكم ، وذلك اثر لما يقوم به الدارسون من فهم وظائف الكلمات في جمل حسب مواقعها ، و مراعاة العلاقات بين الألفاظ بعضها بعضا والتمييز بين أنواع الأساليب و مدلولاتها و التفريق بين الصواب و الخطأ في ما يقرؤونه أو يسمعونه ، إن اللغة والتفكير لا ينفصلان ، ولما كانت قواعد اللغة هي تنظيم اللغة على نحو ما يريده صاحبها ، و ترتيبها في نسق منظم للمعاني ، فان هذه القواعد بهذا الاعتبار هي في الوقت نفسه تنظيم للتفكير ... كما أنها تعين دارسها على تعرف خصائص اللغة العربية" [1] .

. **سادسا: صعوبات تعليمية النحو العربي**

– "تبرز أزمة النحو العربي من النحو ذاته حين صار نوعا من التحليل الفلسفي، الذي لا يراعي طبيعة اللغة، و قال بعض أهل الأدب:

(كنا نحضر عند ثلاثة مشايخ من النحويين ، فمنهم من لا نفهم من كلامه شيئا ، و منهم من نفهم بعض كلامه دون البعض ، و منهم من نفهم جميع كلامه ، فأمّا من لا نفهم من كلامه شيئا ، فأبو الحسن الروماني ، و أمّا من نفهم بعض كلامه دون البعض فأبو علي الفارسي ، و أمّا من نفهم جميع كلامه سعيد السيرافي) ، و قد جاءت بعض كتب النحو أشبه بالألغاز من أن تكون قوانين مستمدة من اللغة ، بل إن بعضها سمي بالألغاز فاستعصت على المعلمين والمتعلمين" [2].

_ تفشي فكرة صعوبة القواعد النحوية لدى متعلمي اللغة العربية قبل التطرق إليها أثناء الدرس ؛ أي المتعلم ترسخت في ذهنه فكرة صعوبة قواعد النحو ، كما أن أغلب متعلمي

---

[1] ـ فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص: 124

[2] ـ جنان التميمي ، في اللسانيات الحديثة ، دار الفارابي ،بيروت ، لبنان ، ط 1 ، 2013 م ، ص : 18

العربية يجهدون أنفسهم في حفظ القواعد دون توظيفها في الاستعمال اللغوي

– "رفدت مجاري ثقافية النحو العربي ، و أمدته بمادة ليست من صلبه حينا ، و نفخت ورما في أعضائه حينا آخر ، الأمر الذي جعل مادته ضخمة ، و مؤلفاته التي حضنتها بدينة ، هابها طالبها و شعر بثقلها ، لقد عادت الكثافة إلى عدة عوامل ، أولى العوامل تعدد آراء النحاة اتجاه المسألة الواحدة ... و نظرا لشيوع الآراء المتعددة ألف النحاة كتبا في مسائل الخلاف تجمع تشتيتها ، و تألف بين متفرقها ، فزادت المصادر مسائل النحو ضغثا على إبالة" [1] .

– "إن جوهر المشكلة ليس في اللغة ذاتها، و إنما هو كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة، و إجراءات تلقينية ، وقوالب صماء ، نتجرعها تجرعا عميقا ، بدلا من تعلمها لسان أمة ، ولغة حياة ، إن النحو العربي من حيث محتواه وطرائق تدريسه ليس علما لتربية الملكة اللسانية العربية ، و إنما هو علم تعليم وتعلم صناعة القواعد النحوية ، و قد أدى هذا مع مرور الزمن إلى النفور من دراسته ، وإلى ضعف الناشئة في اللغة بصفة عامة" [2] .

_قامت طريقة تدريس النحو منذ نعومة أظفاره على التلقين ، و استظهار الأحكام ، من معرفة الغاية منها و النظر إلى مراميها ، يتلقن الطالب درس الفاعل ، ثم يعبر في حياته اليومية على نحو : (غاب المتعلمين ، و حل المجتهدين المسألة) ... من دون تفعيل ما تعلمه و الاستفادة منه ، وتوظيفه في مكانه و العودة إلى الكتب التي تسجل الوقائع الاجتماعية تفضي بالحقيقة ، و صف مارون عبود تدريس النحو جاء فيه وكانوا في ذلك الزمان يعتمدون على الذاكرة يحشون عقل الطالب محفوظات لا أول لها ولا آخر لها

---

[1] ـ أنطوان الصياح ، تعلّيمية اللغة العربية ، مرجع سابق ، ص : 124 – 125

[2] ـ أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، 2002 م ، ص : 311

شعر ونثر ومن كل عصر ، و الويل لمن يلحن أو يخرم حرفا أو يخطئ في حركة عين المضارع ، والمتقدم من الطلاب يعلم النحو في ابن مالك ، شعر منظوم يحفظه التلميذ كالماء الجاري ، أما الشرح فهكذا ، يقول: أولا بيت ابن مالك بكامله :

كَلاَمُنَا لَفْظٌ مُفِيدٌ كَاسْتقِمْ – وَ اسْمٌ وَ فِعْلٌ ثُمَ حَرْف الكَلِمْ[1]

ثم يشرح قائلا يعني كلامنا لفظ مفيد مثل استقم و ينتقل إلى الشطر الثاني فيقول معنى هذا الشطر الكلم اسم و فعل وحرف.

– "كان التركيز على حفظ القضايا الشكلية ، القائمة على الكلام ضبطا صحيحا مع جهل فائدته حتى غدا النحو هدفا بذاته يتمثل في جودة الشكل ، و التلميذ أمامه لاحول له ولا قوة بعد شرح الدرس و الانتقال إلى سواه ينسيه ، ويساير منهج التلقين ويدعمه فهم النحو فهما شكليا لا منفعة منه سوى ضبط أواخر الألفاظ بالحركة المناسبة ، و بالمنهج المذكور بات العمل الإعرابي هو الغاية وإليه النهاية ، و حين يفقد الدارس فقه البداية يخيب سعيه في فهم النهاية ... و العلوم لا يقاس إتقانها عن طريق استظهار أحكامها ، و لكن عبر القدرة على استعمالها وتطبيقها ،وهو ما افتقده الدرس النحوي ، و قد أكد ابن خلدون على القضية بقوله: (و هكذا العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العلم وليس هو نفس العمل)"[2].

_ اختلاف الأقوال في المسألة الواحدة ، لأن النحويين القدماء حين قعدوا قواعدهم أقحموا اللهجات العربية بصفاتها وخصائصها المتباينة، ونظروا إليها على أنها صور مختلفة من اللغة المشتركه ، مثلا : اختلاف الآراء في إعراب بعض الآيات القرآنية

---

[1] ــ محمد بن عبد الله بن مالك الأندلسي ، متن الألفية ، المكتبة الشعبية ، بيروت ، لبنان ، دت ، ص : 2 نقلا عن أنطوان الصياح، تعلّيمية اللغة العربية ، مرجع سابق ، ص : 24 ــ 25

[2] ـ أنطوان الصياح ، تعلّيمية اللغة العربية ، المرجع السابق ، ص : 125

– "كثرة العلل الثواني و الثوالث أو العلة و علة العلة ، و اعتلالات النحويين على ضربين : ضرب منها المؤدي إلى كلام العرب ، كقولنا : كل فاعل مرفوع ، وضرب آخر يسمى علة العلة ، مثلا أن نقول لما صار الفاعل مرفوعا و المفعول به منصوبا ، كمن يسأل عن الرجل في (ذهب الرجلُ) فيقال : لأنه فاعل مرفوع و هذه العلة الأولى ، فيقول لما رفع الفاعل فيقال للفرق بين الفاعل و المفعول به و هذه العلة الثانية ، فيقول لما اختص الفاعل بالرفع و المفعول بالنصب ؟ فيقال لان الفاعل قليل و المفعولات كثيرة فأعطي الأثقل الذي هو الرفع للفاعل و أعطي الأخف الذي هو الأخف للمفعول ، لان الفاعل واحد و المفعولات كثيرة ، ليقل في كلامهم ما يستثقلون و يكثر في كلامهم ما يستخفون ، و قد توسع بعض النحويين في العلل حتى تجاوزت العلل الثلاث" [1] .

– أما استعمال المصطلحات الغامضة فكثيرة ، لم يفهم دلالتها طالب العربية منها المستتر، و المقدر و القرينة، و الثقل و التعذر ، والعامل و المعمول ... إلى درجة أن وفرة من التلاميذ في التعليم الأساسي لا يحسنون التفريق بين الحركة المقدرة للثقل أو للتعذر[2].

– "تداخل المصطلحات و تعددها للمفهوم الواحد والتباسها ؛ مما أدى إلى الاضطراب و عدم الوضوح ، و مع أن المصطلحات قد اختلفت بين النحويين إلا أنها تتقارب في الدلالة اللغوية لكن الخصومة بين البصريين الكوفيين في رفضهم لمصطلحات بعضهم جعلت الأمر أكثر سواء ، مثلا نجد عند الكوفيين مصطلحات (الترجمة ، و التبيين ، و التكرير، و المردود) كلها لما يسمى عند البصريين (البدل) ، و يسمي سيبويه عطف البيان بدلا ، ويطلق الفراء التفسير على ما عرف عند البصريين بمصطلح المفعول لأجله و يطلقه أيضا على التمييز" [3]

---

[1] ـ جنان التميمي ، في اللسانيات الحديثة ، مرجع سابق ، ص : 20

[2] ـ أنطوان الصياح ،تعلّيمية اللغة العربية ، المرجع سابق ، ص : 126

[3] ـ جنان التميمي ، في اللسانيات الحديثة ، المرجع السابق ، ص : 26

المبحث الثاني: تدريس القواعد النحوية

أولا: مفهوم التدريس

التدريس مهنة إنسانية جليلة ينخرط في سلكها أناس يقدرون شرف و مكانتها الرفيعة و رسالتها السامية ، وتناط بهم مسؤولية بناء العقول و تزويد الأجيال الناشئة بالحقائق و المعلومات و المفاهيم و النظريات و المبادئ التربوية المفيدة ، و يستخدم العاملون في حقل التربية و التعليم مصطلحات عديدة تختلط على كثير من الناس مفاهيمها ، فبعضهم يستخدم مصطلحات التعليم والتعلم و التدريس بمعنى واحد دون إدراك الفروق بينهما ، فالمعلم حيث يقوم بعملية التعليم لابد أن يأخذ في الاعتبار عملية التربية لان المعلم يفترض فيه أن يعلم و يربي في الوقت ذاته ، وأيضا ينقل الحقائق و المعلومات و يسعى إلى تكوين المفاهيم ، و التعميمات لدى التلاميذ ويحاول إكسابهم العديد من الميول و القيم الإسلامية الأصيلة و المهارات المختلفة و السلوكيات الايجابية بينما المقصود من" التعلم هو عائد عملية التعليم ونواتجه التي تحصل نتيجة لجهود التعلم و ممارسته الإيجابية ؛لإحداث التغير المطلوب في سلوك التلميذ ، أما إذا تطرقنا إلى الدرس وعملية التدريس فان المقصود بمصطلح الدرس ما يقوم به المعلم من نشاط موجه هادف لنقل المعرفة و المعلومة إلى التلميذ ، بينما يقصد بعملية التدريس الإجراءات التي يقوم بها المعلم لإنجاز مهام معينة وفق أهداف محددة تتطلب نشاط عقليا وفكريا وجسمانيا من المعلم ليقوم بتنمية مهارات و أساليب التعلم لدى تلاميذه" "[1] .

---

[1] ـ عبد الحي السبحي ، محمد بن عبد الله القسايمية ، طرائق التدريس العامة وتقويمها ، جامعة الملك محمد عبد العزيز، جدة ، ص : 13

"يوجد تلازم واضح بين لفظ التربية و لفظ التدريس بحيث لا نذكر كلمة التربية إلا و يقفز لفظ التدريس إلى الأذهان و المقصود بالتربية أنها التعلم من اجل استثمار طاقات الفرد وفي ضوء ذلك فانه يمكن القول في النهاية و كأحد تعريفات التدريس بأنه عبارة عن سلسلة منظمة من الفعاليات يديرها المعلم ، و يسهم فيها المتعلم عمليا و نظريا ، بقصد تحقيق أهداف فعالة" [1] ، "والتدريس عملية إنسانية أصيلة تحدث أثرا معينا في القائمين بها ، فهي "عملية حياة وتفاهم كاملين بين معلم ومتعلم من ناحية ، وبينهما وبين المعرفة و المعلومات و المهارات و القيم و الاتجاهات و التكنولوجيا و غير ذلك من ناحية أخرى و هذه العملية الديناميكية المعقدة تمتد إلى مصادر أرحب واشمل من المادة الدراسية المقررة كما لا تقتصر على قاعات الدراسة وإنما تشمل كل ما في المدرسة ، و كل ما في خارج المدرسة لتتضمن مصادر التعلم في البيئة الخارجية ، إذن فان عملية التدريس عملية تفاهم و اتصال بين طرفين أوأكثرمن طرف– وفقا لنظرية الاتصال– فلابد أن يوجد مرسل (المعلم) يرسل رسالة بطريقة معينة ،وأن تصل هذه الرسالة إلى مستقبل (المتعلم) وعن طريق وسيط معين" [2].

ثانيا : مفهوم القواعد النحوية:" تشمل قواعد اللغة العربية في معناها الحديث علمي الصرف والنحو، والصرف يعنى باللفظة قبل صوغها في جملة ؛ أي أنه يعنى بأنواع الكلام وكيفية تصريفه ، ويبحث في حقلي الاشتقاق والتصريف ؛ أي الزيادات التي تلحق الصيغ ، أمّا النحو فهو عملية تقنين القواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حال الاستعمال ، ويعنى بدراسة العلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات" [3].

---

[1] ـ علم الدين عبد الرحمان الخطيبي ، أساسيات طرق التدريس ، طرابلس ، ط 2 ، 1992 م ، ص : 47

[2] ـ عبد الحميد حسن ، عبد الحميد شاهين ، استراتيجيات التدريس المتقدمة و استراتيجيات التعلم وأنماط التعلم ، جامعة الإسكندرية ، ص : 05 – 06

[3] ـ فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء عمان، ط1، 2013م ص:47

تعد القواعد النحوية من أبرز مراحل تعلم قواعد اللغة العربية، فابن خلدون يضعها في مقدمة علوم اللسان وأركانه أربعة، وهي" اللغة والنحو والبيان والأدب...والذي يتحصل أن الأهم المقدم منها هو النحو ، إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول ، والمبتدأ من الخبر ، ولولاه لجهل أصل الإفادة "[1].

"ولا يتم التحصل على القواعد إلا بالتعليم ،وحتى يحقق المعلم أهدافه التعليمية لابد أن يستخدم أكثر من طريقة في التدريس ،وخاصة في تدريس القواعد النحوية لما توصف به من صعوبة عند الكثير من المتخصصين العرب منذ القرن الثاني هجري""[2]

ثالثا: طرائق تدريس القواعد النحوية

أ) الطريقة القياسية: وتقوم هذه الطريقة على البدء بالحفظ ثم إتباعها بالأمثلة والشواهد المؤكدة لها ،والموضحة لمعناها ، والأساس الذي تقوم عليه الطريقة هو نظرية انتقال أثر التدريب كما أنها تستهدف تحفيظ القواعد واستظهارها باعتبارها غاية في ذاتها ، وليست وسيلة وقد أدى استخدام هذه الطريقة إلى انصراف كل من المدرس والتلميذ عن تنمية القدرة على تطبيق القاعدة ، وتكوين السلوك السليم ، فالموقف الذي يتعلم فيه التلاميذ القواعد طبقا لهذه الطريقة موقف صناعي ، لا يماثل ولا يقترب من مواقف التعبير التي يحتاجون فيها إلى استخدام هذه القواعد ومن أهم الكتب المؤلفة وفقا لهذه الطريقة كتاب ابن العقيل

والطريقة القياسية طريقة تنطلق بداية من القاعد الكلية ، بعدها نصل إلى الجزئيات ، أي نقدم للمتعلم القاعدة النحوية مباشرة ، بعدها نقوم بتفصيل القاعدة عن طريق الأمثلة والتي يقدمها التلاميذ باعتمادهم على القاعدة النحوية المطروحة .

---

[1] ـ ابن خلدون ، المقدمة ،تح :عبد الله محمد الدرويش ، ج2 ، دارالبلخي ، دمشق ، ط1 ، 2004 ، ص :385

[2] ـ بلخير شنين ، القواعد النحوية وعلا قتها بفكر ابن خلدون ، مجلة الأثر ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ،ع: 13 / مارس 2013 ، ص : 116

"والطريقة القياسية هي إحدى طرق التفكير التي يستخدمها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول (فالقياس دائما يأتي بعد معرفة ، أيا كانت هذه المعرفة ،فلن تستطيع أن تبنيه على جهل بالمقيس عليه ، إذ هو في الواقع ليس إلحاقا لشبيه بشبيهه الذي عرف وانتهى فيه البحث) "[1] .

و"تعد من أقدم الطرق ،أدت دورا كبيرا في التعليم قديما ،أساسها الفلسفي يقوم على انتقال الفكر من القانون العام إلى القضايا الجزئية أو من الكل إلى الجزء ،ومن المبادئ إلى النتائج على عكس الطريقة الاستقرائية "[2]

مزاياها: ومن مزايا الطريقة القياسية نذكر [3] :

– إنها طريقة سريعة لا تستغرق وقتا طويلا لان الحقائق العامة والقواعد تعطى بصورة مباشرة وتكون كاملة ومضبوطة، لان الوصول إليها كان بوساطة التجريب والبحث الدقيق

– يرغب فيها أكثر المدرسين لكونها طريقة سهلة، لا يبذل فيها جهد كبير لاكتشاف الحقائق

– أن الطالب الذي يفهم القاعدة فهما جيدا يستقم لسانه أكثر من الطالب الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضح له قبل ذكرها

– تساعد المدرس على أن يغطي موضوعات المنهج وبخاصة في المرحلتين الثانوية والدراسة الجامعية

– أن الطريقة تساير الأصول الطبيعية لتعليم القواعد لما فيها من تركيز على فهم القاعدة واختصار لوقت الطالب وجهده

_ تُمَكن المتعلم من حفظ القاعدة بصورة بسيطة بدون تكلف أو جهد كبيرين

---

[1] ـ علي أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، مرجع سابق ، ص: 322

[2] ـ أنطوان الصياح ، تعلّيمية اللغة العربية ، المرجع سابق ، ص: 129

[3] ـ فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، المرجع السابق، ص: 62

عيوبها : للطريقة القياسية سلبيات يمكن أن نجملها كالآتي[1] : –ومن مساوئ الطريقة أيضا أنها تبدأ بالأحكام العامة الكلية التي تكون غالب صعبة الفهم و الإدراك ثم تنتهي بالجزئيات أي أنها عكس قوانين الإدراك ،حيث تبدأ بالصعب وتنتهي بالسهل

– ومن عيوبها أنها لا تؤدي إلى اكتشاف التلميذ للقوانين النحوية أي لا يساهم في الفهم الجيد ، رغم حفظ القاعدة و هذا ما يعيق التطبيق الجيد

– هي طريقة تجلب الملل ، ولا تكسب التلميذ معلومة مفهومة ، و تؤدي إلى النفور من دراسة القواعد النحوية

– أن القاعدة التي تحفظ بهذه الطريقة سرعان ما تنسى، لأن الطلبة لم يبذلوا جهدا في استنباطها، و الوصول إليها، كما أنها تشتت انتباه الطلبة وتفصل بين النحو واللغة و يشعر الطلبة إن النحو غاية يجب أن تدرك و ليس لإصلاح العبارة و تقويم اللسان[2].

خطواتها: و تسير الطريقة القياسية وفق الخطوات التالية[3]:

– التمهيد: يكون بالتطرق إلى الدرس السابق الذي له علاقة بالدرس الجديد عن طريق طرح أسئلة حول معلومات القاعدة السابقة

–عرض القاعدة:قراءة القاعدة كاملة وكتابتها على السبورة ثم طلب التلاميذ بقراءتها و حفظها

– تفصيل القاعدة: مطالبة التلاميذ بالإتيان بأمثلة تطبق على القاعدة انطباقا تامًا، وإذا عجز التلاميذ يعطي المعلم أمثلة من عنده

– التطبيق: طرح أسئلة تطبيقية حول القاعدة المدروسة و مطالبة التلاميذ بالإجابة عنها

---

[1] ـ بلخير شنين ، القواعد النحوية وعلاقتها بتفكير ابن خلدون ، ، المرجع سابق ، ص : 118

[2] ـ فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، المرجع سابق، ص: 63

[3] ـ بلخير شنين ، القواعد النحوية وعلاقتها بتفكير ابن خلدون ، ، المرجع السابق ، ص : 118

ب) الطريقة الاستقرائية : "نشأت على يد الألماني HERBART FREDERIK في نهاية القرن التاسع عشر و بداية القرن العشرين ، وتقوم الطريقة الاستقرائية على الملاحظة و المشاهدة للوصول إلى الأحكام العامة ، بها يصل الفرد إلى القضايا الكلية التي تسمى القوانين العلمية أو الطبيعية "[1] .

و تقوم الطريقة الاستنباطية على البدء بالأمثلة التي تشرح و تناقش ثم تستنبط منها القاعدة و هذا المتبع غالبا في مناهج النحو في المرحلة الثانوية ، في معظم الأقطار العربية ، أمّا في المرحلة المتوسطة ، فدروس النحو غالبا ما تبدأ بنص كامل ، يقرأ و يناقش مع التركيز على الشواهد ، ثم تستنبط منه القاعدة ، "ولقد أريد بهذا التعديل التخلص من الأمثلة المبتورة المعاني ، التي لا يجمع شتاتها جامع ، ومع ذلك فقد وقع هذا التعديل في مشكلة التكلف في صياغة النصوص ، حتى تتضمن القواعد المقصودة فكانت النتيجة هي الإساءة إلى أذواق التلاميذ عن طريق النصوص المصطنعة لاحتواء القواعد المرادة في الموضوع النحوي و لقد أطلق بعض الباحثين على هذه الطريقة اسم الطريقة الاستوائية و هي تسمية غير دقيقة لأننا لا نستقرئ كل الاستعمالات اللغوية قبل الوصول إلى القاعدة التي تحكمها ، ولو كان الأمر كذلك لما اختلفت الآراء في المسألة الواحدة ، فمعظم القواعد النحوية ، كل منها فيه أكثر من رأي واحد على الأقل "[2] .

وعليه فإن الطريقة الاستقرائية الأساس فيها هو الانطلاق من الأمثلة أو الجزئيات وصولا إلى القاعدة ، حيث يقوم المعلم بعرض الأمثلة ، ثم تناقش فيها الظاهرة اللغوية للكشف على مناطق الاشتراك بعدها تستنبط القاعدة ، والطريقة الاستقرائية هي عكس الطريقة القياسية التي تنطلق من الكل إلي الجزئيات .

---

[1] ـ أنطوان الصياح ، تعلّيمية اللغة العربية ، المرجع سابق ، ص 127

[2] ـ أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، مرجع سابق ، ص : 323

"وما نقوله عن هذه الطريقة أنها تبدأ بالتدرج في بناء القاعدة ، و لقد كتبت وفق هذه الطريقة كتب في العصر الحديث مثل كتاب النحو الواضح لعلي الجازم وكذلك الكتب المدرسية في الجزائر خاصة في المدرسة الأساسية في ثمانينات القرن الماضي ، فالمعلم وفق هذه الطريقة يحضر الأمثلة و يسجلها على السبورة ، ثم يناقشها مع تلاميذه مثالا مثالا ليبني معهم القاعدة بالتدرج ثم يطبق في نهاية الدرس حول القاعدة المتوصل إليها من أفواه التلاميذ ، وهي أفضل من الطريقة القياسية من حيث الفهم "[1] .

مزاياها: ومن محاسن هذه الطريقة [2] :

– تساعد على إبقاء المعلومات لمدة طويلة و يستطيع الطلبة بوساطة أسلوب التفكير الذي يتعودون عليه في الدروس الاستقرائية الإفادة من ذلك في حياتهم القادمة، إذ يصبحون أفراد مستقلين في تفكيرهم واتجاهاتهم و أعمالهم المدرسية

– تقوم هذه الطريقة على تنظيم المعلومات الجديدة وترتيب حقائقها ترتيبا منطقيا وربطها بالمعلومات القديمة ، فيؤدي ذلك إلى وضوح معناها وسهولة تذكرها و حفظها

– تجعل تعليم المادة محببا لدى الطلبة لأنها تركز على عنصر التشويق قبل عرض المادة فتثير فيهم ملكة التفكير

_ تساعد المعلم في تحفيز تلاميذه ومشاركتهم في بناء الدرس

وعموما فإن الطريقة الاستقرائية هي الطريقة التي يشترك فيها المدرس مع طلابه في استنباط القاعدة النحوية ، حيث يقوم المدرس باستثمار المعلومات القديمة للمتعلم وربطها بالمعلومات الجديدة ، ويطلب من التلميذ أن يحاول اكتشاف القاعدة ؛ وعليه يقوم المعلم بإثارة قوة التفكير لدى المتعلم عن طريق استنتاجه للقاعدة النحوية .

---

[1] ـ بلخير شنين ، القواعد النحوية وعلاقتها بتفكير ابن خلدون ، المرجع السابق ، ص : 119

[2] ـ فاضل ناهي عبد عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، مرجع سابق، ص: 50 – 51

عيوبها: ومن العيوب التي نلمسها في هذه الطريقة [1] :

– لا يمكن آن نضمن في هذه الطريقة وصول الطلبة جميعهم إلى التعميم المطلوب، أي استنتاج القاعدة

– تتطلب هذه الطريقة مدرسا ماهرا ، و لا تصلح للتعليم المنفرد

– تتطلب جهدا أو وقتا من المدرس على الرغم من أن الطالب هو محور الدرس فيها

– يؤخذ عليها البطء في إيصال المعلومات إلى أذهان الطلبة و الاكتفاء أحيانا بمثال، أو مثالين، أو ثلاثة لاستنباط القاعدة

– إن النهج الاستقرائي قد يليق بالباحث اللساني و قد يليق بالباحث و المتعلم معا في حقل علوم الطبيعة ، و لكنه لا يليق دائما باكتساب اللغة و تعلمها ، لان مكتسب اللغة يسمع أولا حقائقها و قوانينها مطبقة في نصوص و مراعاة في كلام فصيح ، ثم توصف له وصفا

خطواتها: لقد حدد HERBART للطريقة الاستقرائية خمس خطوات هي كالآتي [2] :

– التمهيد: تهيئة أذهان التلاميذ لتقبل الدرس الجديد بواسطة طرح أسئلة حول الدرس السابق الذي له علاقة بالدرس الجديد لربط الموضوع بالموضوع المقدم و تكون دافعا للتلاميذ تجاه الدرس الجديد

– العرض: عرض الأمثلة النحوية التي تغطي كل القاعدة على التلاميذ، ثم قراءتها من طرفهم بعد ما تسجل على السبورة و تكون مرتبة حسب تسلسل القاعدة

– الربط و الموازنة و المقارنة: مناقشة الأمثلة مع التلاميذ بالموازنة و الربط بين هذه الأمثلة لإظهار العلاقة بينها، و تهيئة الأذهان للانتقال إلى استنتاج القاعدة

---

[1] ـ فاضل ناهي عبد عون ،طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها ، المرجع السابق ، ص : 50 –51

[2] ـ بلخير شنين ،القواعد النحوية وعلاقتها بتفكير ابن خلدون ، المرجع السابق ، ص : 120

– استنتاج القاعدة: مناقشة التلاميذ للأمثلة بتوجيه الأستاذ بترتيب المعروض على السبورة إلى أن يصلوا إلى بناء القاعدة كاملة ثم تسجل على السبورة

– التطبيق: تدريب التلاميذ على القاعدة التي توصلوا إليها بواسطة الأسئلة الشفوية أو الكتابية حتى ترسخ القاعدة في الأذهان

ج) الطريقة التكاملية: "تنطلق الطريقة التكاملية في تدريس النحو العربي من نصوص (دروس) القراءة في مرحلة التعليم الأساسي ، ومن النصوص الأدبية في مرحلة التعليم الأساسي العليا (الحلقة الثالثة) ، و مرحلة التعليم الثانوي ، و بذلك تكون القراءة هي المنطلق الأساسي ، و يغدو تعليم الأحكام اللغوية منطلقا من الاستعمال ، القاعدة تأخذ طريقها إلى الشرح و التفصيل نظرا لتكرّر مظاهرها في النص ، وكثرة استعمالها تظهر الحاجة إلى دقائقها ، و ضرورة الإلمام بها و سؤال التلاميذ عنها ، و تعلمها ، بعد ذلك يوحى للتلميذ بِجَوٍ من الطمأنينة حين تعينه على التعبير السليم كما أن القراءة الصحيحة – التي يكسبها – تساعد على فهم المقروء و المسموع "[1].

"واللغة العربية كلٌ متماسك (نظام) وليست فروعا مختلفة أو مجزأة ومنفصلة ، وتدرس اللغة العربية بالطريقة التكاملية بوصفها وحدة متماسكة ، ولهذا يطلق عليها البعض طريقة الوحدة والوحدة تنظيم خاص يضع المتعلمين في موقف تعليمي متكامل يثير اهتمامهم ،ويتطلب منهم نشاطا متنوعا يؤدي إلى مرورهم في خبرات معينة ،والطريقة التكاملية تعني تحطيم الحواجز بين فروع اللغة عند تدريسها ، بل نتعلم اللغة وحدة تتكامل أجزاؤها منذ الخطوة الأولى نتعلمها وتنمو ككل موحد لا كأجزاء منفصلة" [2]

---

[1] ـ أنطوان الصياح ،تعلّيمية اللغة العربية ، مرجع سابق ، ص : 132

[2] ــ نصيرة بوزقاق ، الطريقة التكاملية ومدى نجاعتها في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية ، المرحلة المتوسطة أنموذجا ، مذكرة ماجستير ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، 2010 /2011

مزاياها: ومن مزايا هذه الطريقة :

– الربط التكاملي بين مهارات اللغة ومسايرة طبيعة المعرفة والانتقال من الكل إلى الجزء

_تشعر متعلم العربية بأن اللغة وحدة متكاملة ومترابطة بين جميع فروعها

– تجعل القاعدة جزءا من النشاط اللغوي، فهي تديرهم على القراءة السليمة، و فهم المعنى وتوسيع دائرة معارفهم و تدربهم على الاستنباط

– كما أنها طريقة تزيد من الذكاء أثناء الدرس من خلال التفكير في مختلق الظواهر اللغوية

_ إتقان فروع اللغة بطريقة طبيعية تساير وظيفتها واستعمالها اليومي

_ طريقة مشوقة لأن التلميذ فيها يشعر بالتجديد من خلال الانتقال من ظاهرة لغوية إلى أخري ، كما يستند التدريس فيها على التعرف على النص بشكل كلي في بادئ الأمر ، ثم الانتقال إلى التفصيلات الجزئية ، ويستخدم المعلم فيها أكثر من طريقة ، كما أنها تقوم برفع مستوى المعلمين [1]

عيوبها: رغم كل هذه المزايا إلا أن لها بعض العيوب نوجزها كالآتي:

_ لا تساعد على معالجة الأخطاء الفرعية الدقيقة ، كما أنه يصعب علينا إعداد كتاب مدرسي يحيط بكل فروع اللغة العربية إحاطة تامة ، كما أنها تتطلب قدرات وكفايات لدى المعلمين والمتعلمين [2]

_ تتطلب جهدا ووقتا كبيرين من الإعداد والتخطيط واختيار الأنشطة ، إن التخطيط لتدريس هذه الطريقة يحتاج مدرس على مستوى من الثقافة في اللغة ، كما ينتاب هذه الطريقة صعوبة في تطبيقها ، فالمعلم يجد صعوبة في الربط بين فروعها ، وقد يقوده إلى التكلف .[3]

---

[1] ـ منصورحسن الغول ، مناهج اللغة العربية وطرائق وأساليب تدريسها، دار الكتاب الثقافي ، الأردن ، 2009 ،ص:32

[2] ــ أنطوان صياح ، تعلّمية اللغة العربية ، المرجع السابق ،ص :136

[3] ــ منصور حسن الغول ، مناهج اللغة العربية وطرائق وأساليب تدريسها ، المرجع السابق ، ص : 33

– ليس من السهل الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله، لأنه الذي يكتب النص لم يهدف إلى مراعاة غاية لغوية معينة أو معالجة موضوع نحوي معين

– يتصف النص عادة بالتكلف و الاصطناع إذا كان الهدف منه تضمينه مسائل نحوية يحتاجها درس معين ، كما أنها تؤدي إلى اختلاط الأمر على التلميذ عند نهاية الدرس من خلال تناوله لأكثر من ظاهرة لغوية ، كما أنها تجعل التلميذ غير قادر على المراجعة في البيت .

– قد لا يستوفي المدرس خطوات الطريقة التكاملية جميعا، و بخاصة إذا كان النص مطولا، إذ سيضيع المدرس وقت الدرس و لا يصل إلى القاعدة المطلوبة .

خطواتها: و يعتمد في الطريقة التكاملية على الخطوات التالية [1]:

– التمهيد: وهوعبارة عن باب الدرس و المدخل إليه ، و بمقدار ما يكون التمهيد شيقا جذابا يلفت نظر التلاميذ إليه ... قد يتخذ التمهيد شكل أسئلة تتوخى استعمال الظاهرة النحوية موضوع الدرس و أحيانا يكون حديثا قصيرا يتردد فيه استعمال الحكم النحوي بشكل بارز.

– قراءة النص : قراءة جهرية متقنة ، مع تغير نبرة الصوت عند التلفظ بالكلمة أو العبارة التي تحمل الحكم النحوي ، ليفكر الطلاب عندها بسبب اختلاف الإيقاع ، الذي يتم عن أمر غير مألوف في كلمة النص الأخرى ، و فيه تربية للحس الموسيقي في نفوس التلاميذ ، و مجاراة للحقيقة اللغوية القائمة على تغيير الحركة الإعرابية ، تبعا لتغير المعنى .

– قراءة التلاميذ : يقرأ النص قراءة صحيحة مع عناية المعلم بجودة الضبط و إخراج الحروف من مخارجها ، مع العلم أن دور القراءة الصحيحة للنص تنمي قدرات التلميذ في استعمال القاعدة النحوية ، والتي تكرر ورودها في النص المعتمد ، وتلفت انتباهه للظاهرة اللغوية نحوية كانت أم صرفية .

---

[1] ـ أنطوان الصياح ، تعلّيمية اللغة العربية ، المرجع السابق ، ص : 135

– مناقشة معاني النص :" يناقش المدرس تلاميذه لموضوع النص عن طريق طرح الأسئلة المتنوعة التي تتناول جوانب الموضوع ، يراعي في الأسئلة تضمنها صورة القاعدة المستعملة فيها بالإضافة إلى تنوعها في التركيب"[1]

– استخراج الأمثلة: بعد التأكد من فهم المعنى يفرغ المعلم بمشاركة التلاميذ الأسئلة من النص، ثم يكتبها على السبورة جانبا يصنفها في مجموعات، تتوخى كل مجموعة توضيح جانب من جوانب الموضوع أو حكم من إحكامه

– إدراك القاعدة النحوية: يعمد المدرس إلى الموازنة بين التراكيب أو المفردات لاكتشاف التلاميذ الحكم المسير للاستعمال.

– التقويم التكويني: عقب الوصول إلى الحكم، يطلب المدرس من التلاميذ إعطاء أمثلة يستعملون فيها القاعدة المستخرجة، يلاحظ المعلم مدى قدرة التلاميذ على التطبيق و الاستعمال، ومن ثم مدى فهمهم للقاعدة

– التوظيف والتطبيق : "تهدف الطريقة التكاملية إلى إكساب التلاميذ كفاية التواصل وهي تعني ببساطة القدرة على استخدام القاعدة في التعبير ، استخداما صحيحا ومن ثم إدراك كفاية التعبير ، و عليه يناقش المعلم تلاميذه في الجوانب التالية في الدروس اللاحقة : المعنى ، المسائل النحوية والصرفية ، الأسلوب ، الكتابة ، الاتجاهات السلوكية والمعلومات العامة ، التعبير الشفوي" [2]

والتوظيف والتطبيق يعدّان من بين مقاييس الأساسية للمعلم لكي يستظهر مدى استيعاب تلاميذه للموضوع المدروس حيث يقوم المعلم بتقديم تمارين للتلاميذ من خلالها يقومون بتطبيق القاعدة التي تم تناولها في الدرس .

---

[1] ـ أنطوان الصياح ، تعلّيمية اللغة العربية ، المرجع السابق ، ص : 136

[2] ـ نفسه : 136

رابعا : تدريس قواعد النحو في ضوء الأبحاث الحديثة

أ) أسلوب التعلم التعاوني : "التعلم التعاوني هو أحد طرق التدريس التي جاءت بها الحركة التربوية الحديثة و هو أحد التعلم الصفي الذي يتم فيه تقسيم طلاب الصف إلى مجموعات ، إن مثل هذا المفهوم ليس بجديد على المربين و المعلمين ، لابد أن يتكاثف الجميع من اجل التعلم من خلال اعتمادهم على بعضهم البعض ، و المشكلة تبرز باستمرار في هذا الأسلوب أعضاء المجموعة على طالب ، و بذلك يعني الاعتماد الإيجابي المتبادل ولكن ما جاء به التعلم التعاوني هو إيجاد هيكلة تنظيمية لعمل مجموعة الطلبة ، فهم مرتبطون مع بعضهم البعض بطريقة لا يستطيع أن ينجح أي واحد منهم إلا إذا نجحوا جميعا و إذا فشلوا فشلوا جميعا"[1] ، و لكي يكون التعلم تعاونيا حقيقيا يجب أن يتضمن مجوعة من المبادئ منها :

-الاعتماد المتبادل الايجابي : إن أول مطلب لدرس منظم على أساس تعاوني فعال ، لابد أن يتكاتف الجميع من اجل التعلم من خلال الاعتماد على بعضهم البعض ، أو عليهم أن ينسقوا جهودهم مع جهود أقرانهم في مجموعاتهم ليكملوا مهمة عهدت إليهم ... إضافة إلى المسؤولية الفردية التي تهتم بتقويم أداء كل طالب بمفرده ، و تعاد النتائج إلى المجموعة و الفرد بمعنى انه مطالب أن يبذل جهدا فرديا في التعلم حتى يتيقن المطلوب منه ومن ثم التعرف في المجموعة الذي من أعضائها يحتاج إلى المزيد من الدعم .

- تعليم الطلبة المهارات الجماعية و الشخصية المطلوبة : لما كان التعاون والصراع متلازمان في هذا الأسلوب ، فإن الإجراءات اللازمة لإدارة الصراع بشكل بناء تعد ذا أهمية خاصة بالنسبة للنجاح الدائم للمجموعات التعليمية التعاونية ، مع فرض التفاعل المعزز

[1] ـ عبد الحي السبحي ، محمد بن عبد الله القسايمية ، طرائق التدريس العامة وتقويمها ، مرجع سابق ، ص : 92 – 93

وجها لوجه و يكون ذلك عن طريق استخدام المصادر و تقديم الدعم و المساعدة على الجهد الذي يبذله كل فرد في المجموعة، فعن طريق المجموعة يكون الطالب وجها لوجه أمام زميله في المجموعة الصغيرة، و يصبح التعلم إيجابيا و يصبح الأعضاء ملتزمين لتحقيق هدفهم المشترك [1] .

خطواتها: يتبع المدرس الخطوات التالية [2] :

– يعرف الطلاب بأسلوب العمل التعاوني و أهميته و خطواته و كيفية العمل في مجموعات بوصفه أسلوبا جديدا على الطلبة

– يعرف الطلاب بالأهداف السلوكية التي ينبغي للمدرس تحقيقها بعد نهاية الدرس

– يقسم المدرس الطلاب إلى مجموعات تعاونية صغيرة في كل منها خمس طلاب

– توزيع الأدوار و الواجبات بين طلاب المجموعات التعاونية عشوائيا و تستبدل هذه الأدوار بصورة دورية مع تبديل الموضوعات ، و يكون لكل عضو في المجموعة دور معين تتحدد بموجبه المهمة الرئيسة الموكلة إليه من هذه الأدوار و بحسب الآتي :

* القادة وتكون مهمتهم التحقق من مشاركة الطلاب جميعهم في المجموعة وإدارة الحوار والنقاش و مراقبة الوقت المخصص ، بعدها يقوم المسجل بكتابة النتائج الرئيسة للمجموعة وقد يتطلب من أفراد المجموعة تسجيل نتائجهم الخاصة ثم يوازن أو يؤلف بينها و يقدمها بشكل متماسك مع العمل المختصر لأفراد المجموعة بشكل فردي، كما يقوم المنسق بتسليم أوراق العمل الخاصة للمجموعة من المدرس و توزيعها على أعضاء المجموعة و إعادتها في نهاية الدرس ، كما يقوم الباحث بتزود المجموعة بالمعلومات المهمة عن طريق الوثائق والمراجع ، ثم يأتي دور المقوم ومهمته تصحيح الأخطاء لمجموعته .

---

[1] ـ فاضل ناهي عبد عون ، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها ، مرجع سابق ، ص : 91

[2] ـ نفسه، ص : 94

ب) أسلوب الشاهد الشعري : يشكل الشاهد الشعري أهمية كبيرة في النحو العربي ، فهو دليل الحكم وصحة القاعدة التي تبنى عليه ، "وقد بلغت أهميته بأن قالوا : (الشاهد في علم النحو هو النحو) و لا يخفى أن الشعر العربي يحتل موقع الصدارة في الدراسات الأدبية من فنون الأدب ، لا لأنه مادة للتسلية و المتعة فحسب بل لموقعه المتميز من بين فروع العلم والمعرفة ، و لان بعضه مستودعا للحكمة و الفصاحة ، و الشعر من المصادر المهمة في دراسة التاريخ و العادات الاجتماعية فهو ديوان العرب ، لأنه دوّن مآثرهم و أيامهم ، و احتفظ لنا بسجل لأهم الأحداث ، ومن هنا أصبحت الحاجة ماسة إلى الشاهد الشعري لغرض الاحتجاج اللغوي ، فتوجهت عناية العلماء إلى دراسة النصوص الشعرية وحفظها و شرحها ونقدها ، و من ثم الاستدلال بها على صحة قواعد اللغة و النحو والصرف و معرفة شواهدها و كانت عناية النحويين و اللغويين بالشعر عناية كبيرة" [1]

كما أن كثرة التعامل بالشعر تجعل متعلم العربية يحترم مختلف القواعد بطريقة مضبوطة ، فمثلا الحركات الإعرابية في أواخر الكلمات إذا وضعت في غير محلها تغير المعنى .

ج) أسلوب المطالعة النحوية : "يعد أسلوب المطالعة النحوية من الأساليب التي ينبغي لمدرس اللغة العربية أن يوليها عناية و يأخذ به عن طريق المكتبة ، و يكون عمل المدرس على وفق هذا الأسلوب عملا توجيهيا ، فالتربية الحديثة تؤكد على أن يقوم الطالب بالدراسة فيطالع و يبحث ، و يجمع المعلومات ويرتبها ، و يوازن بينها وبين غيرها ، ثم يستنبط الأحكام العامة ، إن المطالعة النحوية توسع خبرات الطلبة وتنميها و تنشط قواهم الفكرية ، و تدفع العقل إلى التأمل و التفكير واستنباط المعاني و الأحكام و التي لا تأتي إلاّ عن طريق المطالعة الجادة التي ينفتح بها الفكر وينقاد إليها العلم" [2]

---

[1] ـ فاضل ناهي عبد عون ، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها ، المرجع السابق ، ص : 118

[2] ـ نفسه ، ص: 78

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

المبحث الأول: دراسة وصفية

أولا: وصف المنهاج

ثانيا :وصف الكتاب المدرسي

ثالثا: وصف المحتوى

رابعا: سير الدرس وفق الطريقة الاستقرائية والطريقة القياسية

أ) الطريقة الاستقرائية

ب) الطريقة القياسية

المبحث الثاني: الدراسة التطبيقية

أولا: مصادر جمع المادة الميدانية

ثانيا : عرض بيانات الدراسة الميدانية

ثالثا:مناقشة نتائج البحث

رابعا: مقترحات البحث

المبحث الأول: دراسة وصفية

أولا : وصف المنهاج

لقد أصبحت مهمة المنظومة التربوية في جميع دول العالم تهتم أكثر بمكتسبات التكوين التي تجعل المتكون قادرا على مواجهة مختلف مواقف الحياة العامة ،الوظيفية ، وتتماشى مع متطلبات الشغل ، لذا فكر المهتمون بأنظمة الشغل والتكوين بتنمية الكفاءات المهنية بمعاهد التكوين المهني ، مما أدى ارتباط مفهوم الكفاءة في البداية بمفهوم الكفاءة المهنية في ميدان الشغل وبعد ذلك انتقل مفهوم الكفاءة إلى ميدان التعليم الذي يختلف من حيث المحتويات والأهداف التعليمية التي ترمي مباشرة إلى اكتساب الكفاءات المهنية للمتخرجين من المدرسة – إن المقاربة بالكفاءات ليست مفهوما جديدا ، إلا أنها تختلف تماما في قطاع التعليم ،لأنه إذا كانت الكفاءة في التكوين المهني هي دائما في خدمة المؤسسة والشغل ، حيث ينظر إليها أنها وظيفة إنتاجية ملزمة بالنتيجة ،فإنها في التعليم تعني المتعلم الذي ينبغي أن تكون الكفاءة بالإضافة إلى المعرفة في خدمته ، ولقد تم اعتماد المقاربة بالكفاءات في التعليم الجزائري مع مطلع القرن الواحد والعشرين ، بالرغم من أنها طريقة قديمة التداول ظهرت مع بروز النظريات المعرفية في علم النفس .

ولقد جاء مفهوم المقاربة لغة في معجم المقاييس لابن فارس " القاف والراء والباء أصل صحيح يدل على خلاف البعد ، يقال قَرُبَ يَقْرُبُ قُرْبًا ، وفلان ذو قرابتي وهو من يَقْرُبُ منك رَحِمًا ، وفُلانٌ قريبي ، وذوقرابتي ،والقُربَةُ والقُرْبَى : القَرابَة والقِرابُ مُقاربَةُ الأَمْر "[1]

---

[1] ـ أحمد بن فارس بن زكريا ، مقاييس اللغة ، مرجع سابق ، ص : 81

وقد جاء مفهوم الكفاءة في معجم المقاييس أيضا " الكاف والفاء والهمزة أصلان، يدل أحدهما على التساوي في الشيئين ، ويدل الآخر على الميل والإمالة والاعوجاج ، فالأول كَافَأْتُ فُلانًا ، إذا قابلته بمثل صنيعه والكفء المِثْلُ : قال تعالى ﴿ ولم يكن له كفؤًا أحد﴾ والتكافؤ التَسَاوي ، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : (المُسْلِمونَ تَتَكَافَأْ دِمَاؤَهم)أي تَتَسَاوى ، أما الآخر فقولهم أَكْفَأْتُ الشيءَ إذا أَمَلْتُه ، ولذلك يقال أكفأت القوس إذا أمَلتُ رَأسَها ولم تنصبها حين ترمي عليها "[1]

أما من الناحية الاصطلاحية فيعرفها legendre " بأنها مجموع المعارف والمهارات التي تمكن من إنجاز مهمة أو عدة مهام بشكل دائم ، ويعرفها brien بأنها القدرة لدى شخص على إنجاز مهمة معينة ، إنها مجموع المعارف والمهارات والمواقف التي يتم اكتسابها وتعبئتها أثناء القيام بإنجاز مهمة محددة "[2].

والمقاربة بالكفاءات هي مقاربة أساسها أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات يتم اكتسابها باعتماد محتويات منطقها الأنشطة البدنية والرياضية كدعامة ثقافية ، وكذا مكتسبات المراحل التعليمية السابقة ، كما تعتمد على المنهج الذي يركز على التلميذ كمحور أساسي في عملية التعلم ، والمقاربة بالكفاءات منهج بيداغوجي حديث يسعى إلى تطوير كفاءات المتعلمين والتحكم فيها عند مواجهة التحديات في وضعيات مختلفة ."[3]

---

[1] ـ أحمد بن فارس بن زكريا ، مقاييس اللغة ، مرجع سابق ، ص : 189

[2]ـ وزارة التربية الوطنية ، سند للتكوين المتخصص، عبدالله قلي وفضيلة حناش ، الحراش ، الجزائر ، ص : 140

[3]ـ العربي محمود ، دراسة كشفية لممارسة المعلمين لمقاربة بالكفاءات ، مذكرة ماجيستير ، جامعة وهران السانية ،2011/2010 ،ص :81

وهي لا تتعارض مع البيداغوجية الكلاسكية ، ولكنها جاءت لتؤكد الأهداف التي تأخذ بعين الاعتبار تطور المدرسة والمجتمع وهذا يعني أن الهدف الأساسي لهذا المسعى البيداغوجي الحديث هو إعداد متعلمين يتجاوبون مع عالم الشغل على أساس الكفاءة المهنية ، التي تتطلبها الوظيفة عكس ما كانت عليه المدرسة سابقا والتي سعت إلى تلقين معارف تتوج بشهادات على أساسها يتم التوظيف في مناصب شغل على حساب المهنة والتحكم فيها "[1]

وتقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ أهمها :

– تعتبر التلميذ المحرك الأساسي للعملية التعليمية، وهذا ما يتطلب جملة من المعارف سواء كانت فطرية موهوبة أو مكتسبة تأتي عن طريق التعلم، والقدرات سواء كانت عقلية أم حركية أم نفسية.

– يعتبر المعلم فيها مرشدا ومشرفا وموجها في العملية التعليمية.

– تعتبر المدرسة امتدادا للمجتمع ولا يليق الفصل بينهما.

والتعلم في المقاربة بالكفاءات هو إنماء القدرة على تجنيد الموارد البشرية بشكل مدمج لحل وضعية مشكلة ، والمعرفة هي مجموع كفاءات ، ودور المعلم هو بناء المعرفة كما أن دوره يكمن في التنظيم والتوجيه والتخطيط والتسيير ، ومبتكر للوضعيات ، والتعليم هو إنماء الكفاءات والخطأ هو أداة تعلم أي من الخطأ نتعلم عن طريق التقويم .

ثانيا: وصف الكتاب المدرسي

تعتبر الكتب المدرسية من الوسائل الهامة في العملية التعليمية، فهو الوعاء الحامل للمادة العلمية، وهو المرجع الذي يستقي منه المتعلم معارفه أكثر من غيره من المصادر.

فهو يتضمن جميع الوحدات التعليمية المقترحة في المنهاج لبناء الكفاءة القاعدية إلى

---

[1] ـ العربي محمود ، دراسة كشفية لممارسة المعلمين لمقاربة بالكفاءات ، مذكرة ماجيستير، المرجع السابق ،ص :81

الكفاءة الختامية ، حتى ينسجم مع قدرات المتعلمين وبناء كفاءاتهم المعرفية والأدائية ، فهو المرشد والموجه بالنسبة للمعلم والمرجع الموثوق فيه بالنسبة للمتعلم .

ويعتبر الكتاب المدرسي بالنسبة للمعلم أداة ضرورية وهو الحامل للمادة العلمية المراد إيصالها للمتعلم ، والكتاب المدرسي يبنى وفق جملة من الإعدادات التربوية والبيداغوجية والمقاييس العلمية حتى يحقق الأهداف العلمية المنشودة ، سيما إيصال المعارف للمتعلم بطريقة لبقة وسليمة ، فالكتاب المدرسي من أكثر الوسائل التعليمية فاعلية وكفاءة في مساعدة المدرس والطالب في أداء مهمتهما في المدرسة .

والكتاب المدرسي الجزائري هو الوثيقة التعليمية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية هدفها إيصال المعارف إلى المتعلم وإكسابهم مهارات، ومساعدة المعلم في عملية التعليم وأثناء مباشرته للبرنامج المسطر من طرف وزارة التربية.

ومن بين الكتب التي سنحاول تسليط الضوء عليها هو الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط تخصص لغة عربية ، الذي صدر عن وزارة التربية الوطنية في 2012/2011 وتم المصادقة عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية ، بتنسيق وإشراف الشريف مريبعي وتأليف كل من السادة الشريف مريبعي ورشيدة آيت عبد السلام ومصباح بومصباح وهاشمي عمر.

وقد احتوى الكتاب على 239 صفحة ، موزعة على أربعة أنشطة وهي : القراءة والظواهر اللغوية والمطالعة الموجهة والتعبير الكتابي إضافة إلى المشاريع ، حيث يحتوي الكتاب على أربعة وعشرين وحدة ، يتم تقديم أربع وحدات في الأسبوع وفي كل نهاية ثلاثة أسابيع يقدم مشروع .

وسنحاول في هذا الكتاب دراسة الظواهر اللغوية وطريقة تدريسها بعد أن نقوم بملخص لجل الظواهر اللغوية التي استوفى عليها الكتاب كما نقوم بدراسة وصفية للمحتوى

لقد استوفى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط على ستة عشر ظاهرة لغوية نحوية تم تناولها وفق طريقة المقاربة النصية ، وسنحاول في هذا الملخص أن نتطرق إلى هاته الظواهر .

أ)تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا [1]: يجوز أن يتقدم المبتدأ أو يتأخر إذا سلم التركيب وسلم المعنى المراد ، ولكن في اللغة استعمالات يجب أن يبدأ فيها بذكر المبتدأ يتلوه الخبر وهي :

ـ إذا كان المبتدأ من أسماء الصدارة ، كالاستفهام أو الشرط أو أسماء الشرط نحو من ، متى ، ما التعجبية ، كم الخبرية

– إذا كان المبتدأ مصحوبا بلام الابتداء

–إذا كان الخبر جملة فعلية

– إذا كان المبتدأ والخبر في رتبة واحدة من التعريف والتنكير نحو صديقي أخوك

ب) تقديم الخبر على المبتدأ وجوبا [2]

يتقدم الخبر على المبتدأ وجوبا في المواضع الآتية :

– إذا كان من أسماء الصدارة نحو: كيف الحال، أين المستشفى

–إذا كان المبتدأ نكرة غير موصوفة وغير مضافة وخبرة شبه جملة نحو عندي مال، عندي كتاب.

– إذا كان في المبتدأ ضمير يعود على الخبر نحو: على السيارات ركابها

–إذا كان الخبر محصورا في المبتدأ بالا أو ما في معناها نحو : ما كاتب إلا أنت

---

[1] ـ وزارة التربية الوطنية ، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، 2012/2011، ص : 10

[2] ـ نفسه، ص : 21

ثالثا : تقديم المفعول به [1]

ويتقدم المفعول به إذا كان :

-من أدوات الصدارة كالاستفهام

- أو كان مضافا لاسم له الصدارة نحو: صديق من قابلت

- أو كان ضميرا منفصلا عن عامله نحو: إياك نعبد

- أو مقرونا بفاء الجزاء في جواب أما الشرطية نحو قوله تعالى : ﴿فأما اليتيم فلا تقهر ﴾[2]

ت) حذف المبتدأ وجوبا وجوازا [3]

ويحذف المبتدأ وجوبا في مواضع هي:

-إذا كان الخبر مخصوص فعل جامد نحو نعم وبئس أو مصدرا مرفوعا نائب مناب الفعل ، أو نعتا مقطوعا عن متبوعه للمدح أو للذم أو للترحم أو إذا كان الخبر صريحا في القسم .

ث) حذف الخبر وجوبا وجوازا [4]

يجب حذف الخبر في الجملة المبدوءة بعبارة كل ...و... نحو : كل إنسان وصفاته ، وهناك حالات يحسن فيها حذف الخبر ، ويجوز عدم حذفه وهي :

- في جواب الاستفهام نحو من غاب من زملائكم فيكون الجواب أحمد عوض أحمد غائب

- في مقام عطف استفهام على استفهام آخر إذا كان الخبر مشتركا بين المبتدأين نحو: أمحمد غائب أم علي

---

[1]ـ وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2012/2011، ص :29

[2] ـ سورة الضحى، الآية:9 ، ص:596

[3] ـ وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، المرجع السابق ص : 40

[4] ـ نفسه ، ص: 48

– في مقام عطف جملة على أخرى إذا كان الخبر مشتركا بين المبتدأين نحو: جدك شهيد وعمك، عوض وعمك شهيد .

–بعد إذا الفجائية نحو: خرجت من البيت فإذا الشمس عوض الشمس مشرقة.

ج) الجملة البسيطة [1]

وهي جملة فعلية أو اسمية يأتي كل عنصر من عناصرها في لفظ واحد نحو: أدركت فائدة العلم

. ح) الجملة المركبة [2]

وهي جملة فعلية أو اسمية تشتمل على جملة أصلية ترتبط بها جملة أخرى ، على أن تقوم الجملة الفرعية مقام أحد عناصر الجملة الأصلية ، قد يكون هذا العنصر أساسيا لا يمكن الاستغناء عليه نحو : الخبر والفاعل ، وقد يكون متمما يمكن الاستغناء عليه نحو : النعت والحال .

خ) الجملة الواقعة مفعولا به[3]

تقع الجملة الفرعية في الجملة الفعلية المركبة مفعولا به إذا كان فعلها متعديا، وتكون اسمية أو فعلية نحو :يريد المريض أن يأخذ الدواء ، تلاحظ أن الجملة الفرعية –أن يأخذ الدواء – جملة فعلية قامت مقام المفعول به للفعل المتعدي –يريد–

---

[1] ـ وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، المرجع السابق، ص : 56

[2] ـ نفسه ، ص: 67

[3] ـ نفسه ، ص : 74

د) الجملة الواقعة حالا [1]

محلها النصب، قد تكون فعلية وقد تكون اسمية، لابد للجملة الحالية من رابط يربطها بصاحب الحال ، وهو الواو أو الضمير أو هما معا ، صاحب الحال يكون عادة فاعلا نحو :ظهر السمك يطفوا على سطح الماء ، أو نائب الفاعل نحو سجن الطير وهو ضعيف أو مفعولا به نحو : زاروا البلاد وقد اطمأن أهلها

ذ) الجملة الواقعة نعتا [2]

قد تقع الجملة لاسم نكرة وتكون فعلية أو اسمية ، وقد تشتمل الجملة النعتية على ضمير يربطها بالمنعوت ، وقد تخلو منت الضمير فيكون الرابط معنويا .

تدل الجملة النعتية عادة على صفة يتصف بها المنعوت ، وتفيد الجملة النعتية إذا وقعت بعد النعت :

– تدقيق معنى النعت السابق

– تفصيل نواحيه السابقة

– بيان نتيجة نحو المثال الآتي:زر مدينة أثرية تثقف فكرك و تصقل موهبتك، فالجمل تثقف فكرك و تصقل موهبتك، جمل نعتية جاءت لتفصل النواحي المختلفة للنعت الأول الذي سبقها وهو أثرية

ر) الجملة الواقعة جواب شرط [3]

الجملة الشرطية جملة مركبة تشتمل على جملتين متلازمتين، لا يتم معنى الأولى إلا بالثانية وتسمى الأولى جملة الشرط، والثانية جواب الشرط.

---

[1]ـ وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، مرجع سابق، ص :82

[2]ـ نفسه ، ص: 97

[3] ـ نفسه ، ص : 106

تأتي جملة جواب الشرط فعلية ، فعلها ماض أو مضارع غير مقرونة بالفاء إذا كانت جملة اسمية أو فعلية مسبوقة بالحروف نحو : قد ، ما ،ولا النافيتين ،لا الناهية ، السين وسوف أو كان فعلها جامد .

الأصل في ترتيب عناصر الجملة الشرطية أن يتقدم الشرط على الجواب ، وقد يتقدم الجواب لإبراز النتيجة ، وقد يتوسط الشرط عناصر الجملة جواب جملة الجواب ، ومن أمثلة الجملة الشرطية نحو : من يؤخر عمل يومه يندم ، ومن الأمثلة أيضا قول أحد الشعراء :

إِذَا امْتَحَنَ الُدنْيَا لَبِيبٌ تَكَشَفَتْ لَهُ عَنْ عَدُوٍ فِي ثِيابِ صَدِيقٍ

ز) الجملة الواقعة مضافا إليه [1]

تضاف الجملة الفعلية إلى:

– ظروف الزمان

–المصادر التي تعرب مفعولا لأجله

–كلمات نحو: دون، بدل، عوض

–وتضاف الجملة الاسمية إلى كلمات نحو، رغم، مع، حد

– تكون الجملة الفعلية مضافة مباشرة إلى بعض الظروف نحو: يوم، نهار، ليلة ، وتكون مقترنة بأن أو ما إذا أضيفت إلى قبل أو بعد

– وتقترن الجملة الاسمية ب" أن " إذا أضيفت إلى كلمات نحو: رغم، مع، سوى، غير

– يكون فعل الجملة الفعلية مضافا إليه في صيغة الماضي أو المضارع باستثناء: مذ ومنذ فلا يكون بعدهما إلا ماضيا، ومن أمثلة الجملة الواقعة مضافا: الحضارة في تقدم منذ الإنسان موجود، الجملة الاسمية (الإنسان موجود في محل جر بالإضافة).

[1] ـ وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، مرجع سابق، ص : 114

ز) الجملة الواقعة خبر لمبتدأ [1]

قد تقع الجملة خبر للمبتدأ وتكون جملة اسمية، أو فعلية

–تقترن الجملة الواقعة خبرا للمبتدأ ب (ف) إذا سبق المبتدأ (أما)، ولا تبدأ الجملة الواقعة خبرا بأمر ولا نهي ولا استفهام ولا تعجب ، ومن أمثلة ذلك : جهل الجاهلين طحا بهم هذه الجملة اسمية مركبة لأن خبر المبتدأ (جهل) جاء جملة فعلية (طحا بهم) ، وقد يأتي خبر المبتدأ أيضا جملة اسمية نحو : المدينة شوارعها متسعة ، فخبر المبتدأ (المدينة) هنا هو الجملة الاسمية (شوارعها متسعة) ، لذلك نستنتج أن الجملة تقع خبرا لأحد النواسخ وتكون فعلية أو اسمية .

س) الجملة الواقعة خبرا لناسخ [2]

تقع الجملة خبرا لناسخ وتكون إما جملة اسمية أو فعلية نحو: كان السرور يطفح، نلاحظ أنها جملة اسمية دخل عليها ناسخ هو (كان)، وخبر الفعل الناقص كان هو(يطفح)وهو جملة فعلية، وقد تكون الجملة الواقعة خبر لناسخ اسمية نحو: إن التقاليد جذورها راسخة، فالجملة الاسمية (جذورها راسخة) في محل رفع خبر للناسخ (إن).

ش) الجملة الموصولة[3]

تكون الجملة الموصولة :

– فاعلا نحو: ينجح من واظب على الاجتهاد، (من واظب على الاجتهاد) جملة موصولة في محل رفع فاعل للفعل ينجح .

– نائب فاعل نحو : عوقب من خالف القانون ، فجملة (من خالف القانون) هي جملة

---

[1]ـ وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، مرجع سابق، ص : 125

[2] ـ نفسه ، ص: 132

[3] ـ نفسه ، ص : 139

موصولة في محل رفع فاعل للفعل ينجح .

– نائب فاعل نحو : عوقب من خالف القانون ، فجملة (من خالف القانون) هي جملة موصولة في محل رفع نائب فاعل للفعل المبني للمجهول عوقب .

– مبتدأ أو اسما لأحد النواسخ نحو : الذي يرحم الضعفاء ويعطف على البؤساء يرحمه الله فالجملة الموصولة (الذي يرحم الضعفاء) في محل رفع مبتدأ .

– خبر لمبتدأ أو لأحد النواسخ نحو : إن الحليم من يعفو عند المقدرة ، فجملة (من يعفو عند المقدرة) جملة موصولة في محل رفع خبر ل (إن)

– نعتا نحو: عمر الذي ابتسم له الحظ في الأندلس أصبح مصمما وعارضا، فجملة (الذي ابتسم له الحظ) في محل رفع نعت لعمر

– مضافا إليه نحو : الأنترنت وسيلة تواصلية من أحسن ما توصل إليه العلم الحديث ،فجملة(ما توصل إليه العلم الحديث) في محل جر مضاف إليه

ص) التحذير[1]

هو تنبيه المخاطب إلى أمر مذموم ليتركه ، ويعرب الاسم المحذر منه مفعولا به لفعل محذوف تقديره (احذر)، أو ما في معناه ، ومن صور الاسم المحذر منه :

– أن يكون مفردا

– أن يذكر مكررا

– أن يكون معطوفا عليه

ويلاحظ أن للمحذر منه تركيبا خاصا يذكر فيه بعد (إيا) نحو : إياكم والاستعلاء على الآخرين

---

[1] ـ وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، مرجع سابق، ص : 215

ثانيا : وصف المحتوى : من خلال دراسة مختلف القواعد النحوية المعتمدة في محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط ومدى تحقيقه للمعايير توصلت إلي مايلي:

– **مدى ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ :** جل القواعد النحوية في الكتاب هي ملائمة لمستوى التلاميذ وهي حسب قدراتهم العقلية ، وفي المتناول أي باستطاعت التلاميذ استيعاب وفهم القاعدة النحوية ببذل جهد قليل ، فمثلا في تقديم المبتدأ أو تأخيره يقدم للتلاميذ المثال ثم يسأل عن ترتيب الجملة أي كيف جاءت ، بعدها يكتشف القاعدة أي أن الأصل في المبتدأ يتقدم لأنه الشيء الذي يبدأ به الحديث ، ثم يليه الخبر وهو ما نريد أن نخبر به .

– **مدى تحقيق المحتوى للأهداف المرجوة :** إن محتوى القواعد النحوية المعتمدة في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط يحقق تقريبا جل الأهداف المسطرة والمنتظرة ، والذي يعتمد في تقديمه عن طريق المقاربة النصية ، حيث أن الهدف المنشود من هذا المحتوي هو بناء الملكة اللسانية لدى التلاميذ ، كما أن الكتاب المدرسي يسير وفق طريقة متكاملة بين جميع الوحدات ومختلف الأنشطة ، فمثلا يقدم نص ، يقرأ هذا النص ، مباشرة يقدم للتلاميذ المعجم والدلالة الذي يتم فيه شرح الكلمات الغامضة ، ثم يأتي دور البناء الفكري الذي يبنى على شكل أسئلة والتي تساهم بدورها في تعميق الفهم للتلاميذ ، بعدها يدرس الجانب الفني،

أي تسليط الضوء على جماليات النص وضبطها، ثم يأتي دور البناء اللغوي واستنتاج الظواهر اللغوية نحوية كانت أم صرفية عن طريق تقديم الأمثلة للتلاميذ لكي يستخلصوا الظاهرة اللغوية البارزة فيها.

–**الطريقة المعتمدة في تدريس القواعد النحوية :** يعتمد في تدريس القواعد النحوية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط على طريقة المقاربة النصية ، والتي تعتمد على اتخاذ النص هو البنية

---

[1]ـ وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، مرجع سابق، ص : 215

الكبرى التي تظهر فيها بوضوح كل المستويات اللغوية (صرفية كانت أم نحوية) ومن خلال حضور بعض الحصص في القسم لاحظت سير الدرس كالآتي :

– قام المعلم بكتابة الأمثلة على السبورة التي تم استخراجها من نص" المدينة الحديثة"[1]وهي:

آثار العلم بادية في كل مكان

هناك ناحية ضعف

للحياة قيمة ولها روعة

بعدها قام الأستاذ بطرح أسئلة تمثلت في : نوع الجمل ، عن المبتدأ والخبر ، وكذلك ترتيب كل من المبتدأ والخبر ، كما طرح سؤال آخر تمثل في إمكانية تقديم المبتدأ في جملة (هناك ناحية ضعف) وفي جملة (للحياة قيمة) ، حيث قام التلاميذ ببعض المحاولات والتي كانت في بعض الحالات صحيحة خاصة في ترتيب المبتدأ والخبر ، كما كانت إجاباتهم على سؤال الأستاذ بنعم ولا بدون تعليل أو تفسير، بعدها قام الأستاذ بالشرح للتلاميذ إذ بين للتلاميذ أن المبتدأ هو الذي يبدأ به الكلام والخبر هو ما أردنا أن نخبر به ، وبين للتلاميذ أن المبتدأ في جملة (هناك ناحية ضعف) نكرة مضافة لذا لا يمكننا تقديم المبتدأ ولا يمكن أن يتقدم المبتدأ في جملة (للحياة قيمة) لأن النكرة هنا غير موصوفة (قيمة) والخبر شبه جملة أي جار ومجرور، بعدها قام الأستاذ بتقديم القاعدة النحوية للتلاميذ، وكتابتها على السبورة والتي تمثلت في تقديم الخبر على المبتدأ وجوبا وهي إذاكان:

– من أسماء الصدارة نحو: متى السفر، كيف الحال

– إذا كان المبتدأ نكرة ، غير موصوفة وغير مضافة ، وخبره شبه جملة نحو: للحياة قيمة

– إذا كان الخبر محصورا في المبتدأ بإلا أو ما في معناها نحو: ما كاتب إلا أنت

---

[1]ـ وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، مرجع سابق، ص : 19

رابعا: سير الدرس و فق الطريقة الاستقرائية والطريقة القياسية

أ) الطريقة الاستقرائية

- **خطوات سير الدرس :**

(المدرس): درسنا في الدرس السابق موضوع تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا، وعرفنا المواطن التي تم فيها تقديم المبتدأ، فمن يستطيع أن يقدم لنا مثالا عن هذا التقديم

(الطالب) : من تساعده يشكرك

(المدرس): من يستطيع أن يقدم لنا مثالا آخر ؟

(الطالب): ما أجمل الجو في الربيع

بعد عرض الأمثلة التي تتصل بالدرس السابق يدخل الأستاذ في الدرس الجديد

(المدرس): أما درسنا لهذا اليوم فنتناول حالة أخرى من حالات التقديم والتأخير وهي تقديم الخبر وجوبا و جوازا، إذ سنحاول التعرف على مواطن هذا التقديم.

يقوم الأستاذ بكتابة الأمثلة على السبورة بخط واضح ، ثم يضع خطا بلون مغاير تحت كل موضع من مواضع التقديم والتأخير ، ليثير انتباه المتعلمين ثم يقرأ الأمثلة بتأن ووضوح قراءة معبرة ، ثم يكلف تلميذان أو ثلاثة بقراءتها قراءة إعرابية صحيحة ، ومن بين الأمثلة المأخوذة من نص "المدينة الحديثة "[1] نجد :

- آثار العلم بادية في كل مكان
- هناك ناحية ضعف
- للحياة قيمة

(المدرس):

- ما نوع الجمل السابقة ؟

---

[1] ـ وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، مرجع سابق، ص : 19

- عين المبتدأ والخبر في كل منها

- ما ترتيب المبتدأ والخبر في كل جملة ؟

-هل يمكن أن نقدم المبتدأ في جملة هناك ناحية ضعف ؟

- وفي جملة للحياة قيمة هل يمكن ذلك ؟ كيف جاء كل من المبتدأ والخبر في الجملتين ؟

(الطالب): الجمل اسمية، و جاء المبتدأ نكرة و الخبر شبه جملة.

كما قام الطلبة ببعض الإجابات تمثلت بنعم ولا، حول بقية الأسئلة لكن بدون تعليل أو تفسير.

يستنتج المدرس القاعدة النحوية مع تلاميذه، ويكتبها بخط واضح على السبورة، بعدها يقوم المدرس بتقديم تطبيق للتلاميذ لكي يتأكد أن الطلبة قد استوعبوا هده القاعدة النحوية، وذلك بتوجيه أسئلة مباشرة كالآتي:

-ما هي مواطن تقديم الخبر وجوبا على المبتدأ ، أو يقدم لهم أمثلة ويطلب منهم تحديدها

- بعد أن يقوم التلاميذ بالإجابة على التطبيق يقدم لهم واجب منزلي لكي يكون بمثابة مراجعة للدرس

ب) الطريقة القياسية

خطوات سير الدرس

(المدرس) : في الدرس السابق تناولنا موضوع حذف المبتدأ وجوبا وجوازا فمن يذكرنا بمواطن حذفه

(الطالب) : يحذف المبتدأ وجوبا في المواضع التالية :

- إذا كان الخبر مخصوص فعل جامد نحو (بئس ونعم) ، أو مصدرا مرفوعا نائبا مناب الفعل ، أو نعتا مقطوعا عن متبوعه

يقوم الأستاذ بكتابة الظاهرة اللغوية الجديدة على السبورة، وبخط واضح، ويطلب المدرس من

الطلبة الانتباه جيدا لهذه الظاهرة اللغوية، بحيث يشعرون أن هناك مشكلة وأنه يجب أن يبحثوا عن الحل، ويلعب المدرس هنا دورا مهما في التوصل إلى الحل.

(المدرس): يحذف الخبر وجوبا بعد لولا أو في الجملة المبدوءة بعبارة كل نحو كل إنسان وصفاته، وقد يكون الحذف جوازا عند:

– جواب الاستفهام نحو: من غائب، ويكون الجواب محمد عوض محمد غائب، أو في مقام عطف استفهام على استفهام آخر إذا كان الخبر مشتركا بين المبتدأين نحو: أمحمد غائب أم علي ؟ عوض أم علي غائب ؟

– في مقام عطف جملة على جملة أخرى إذا كان الخبر مشتركا بين المبتدأين نحو: جدك شهيد وعمك عوض وعمك شهيد

– بعد إذا الفجائية نحو: خرجت من البيت فإذا المطر عوض المطر ينزل

تفصيل القاعدة: بعد أن يشعر الطلبة بالمشكلة يطلب المدرس في هذه المرحلة أن يأتي الطلبة بأمثلة تنطبق عليها القاعدة انطباقا سليمًا، لأن الأمثلة تدعم رسوخ القاعدة في ذهن الطلبة.

(المدرس): من يقدم لنا أمثلة تحمل أو تحتوي على هذه الظاهرة اللغوية ؟

(الطالب): لولا القانون في البلاد لما سادت العدالة

(المدرس) : من يقدم لنا مثال آخر ؟

(الطالب) : من حضر من زملائكم ؟ الجواب عمر

(طالب آخر) : ذهبت إلى المسجد فإذا الرياح ، عوض الرياح تعصف

–بعد أن يقدم التلاميذ أمثلة مطابقة للقاعدة المقدمة بتوجيه المدرس ومساعدته، يقدم لهم المدرس تطبيق، إما أن يطلب منهم أمثلة أو يقدم لهم أمثلة ويطلب منهم تحديد مواطن حذف الخبر وجوبا أو جوازا

المبحث الثاني: الدراسة التطبيقية

أولا : مصادر جمع المادة الميدانية : للولوج إلى واقع تدريس النحو العربي في اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط اقتضت الدراسة إجراء مايلي :

-**الاستبيان :** وهو مجموعة من الأسئلة والعبارات التي تسلط الضوء على مادة تعليمية ، أو طريقة معتمدة في التدريس ، أو ظاهرة تخص ميدان معرفي معين ، نشير إلي خصائصها ومواصفاتها أو نقوم بتحديد الأمور التي تؤثر عليها إيجابا أم سلبا ، ويقوم المعنيون بأمر التدريس عادة من معلمين ، ومشرفين ومتعلمين ، وأولي الأمر بالإطلاع عليها والإجابة عليها ، حسب معرفتهم أو مشاهدتهم للموضوع التدريسي الذي تجسده ، وهو يستوضح عادة آراء الآخرين بخصوص العملية التعليمية أو الظاهرة التي يجسدها .

ولقد قمت في دراستي هذه بوضع استبيانين ، الأول موجه لأساتذة اللغة العربية بالتعليم المتوسط، وقد تضمن في البداية تمهيد قمت فيه بالتعريف بموضوع البحث، ثم قدمت أربعة استمارات كل استمارة تتضمن مجموعة من الأسئلة ، وقد كان نموذج الاستبيان بداية بالتعرف على المستجوب، ثم استمارة خاصة بالمادة، واستمارة خاصة بالمنهاج، واستمارة خاصة بالتلميذ.

أما الاستبيان الثاني قدمته للتلاميذ، وقد تضمن أيضا تمهيد وهو عبارة عن تعريف بموضوع البحث، وقد كان نموذج الاستبيان على شكل استمارات يندرج تحتها مجموعة من الأسئلة.

وقد تضمن كل استبيان نوعان من الأسئلة:

-**أسئلة مفتوحة:**حيث أن هذا النوع من الأسئلة يترك الحرية للمستجوب للإدلاء برأيه، وتقديم أفكاره، حسب معرفته ونظرته، وهذا النوع يساعدني أكثر في التحليل.

-**أسئلة مغلقة :** والتي تتطلب عادة إجابة محددة من المستجوب ، كأسئلة ملأ الفراغات ، الأصح والخطأ وغير ذلك .

حدود البحث والعينة

-**حدود البحث** : لقد قمت بالدراسة الميدانية في خمس متوسطات ، متوسطتان في بلدية سيدي هجرس ، الأولى هي متوسطة المجاهد أحمد محساس والتي فتحت أبوابها للتلاميذ في 2012/10/7 والثانية هي متوسطة الفارابي والت فتحت أبوابها للتلاميذ في 1996/6/22 وثلاث متوسطات في دائرة عين الحجل ، الأولى هي متوسطة محمد الرشيد رضا والتي فتحت أبوابها سنة 1986 ، والثانية متوسطة عبداوي عبد الرحمان البصيري ، والتي فتحت أبوابها في 1980/4/28 ، والمتوسطة الثالثة هي متوسطة المركزية والتي فتحت أبوابها سنة 1991 .

- **العينة:** لقد كانت العينة من التلاميذ والأساتذة

أ) الأساتذة: لقد بلغ عدد الأساتذة الذين وجه إليهم الاستبيان عشرون أستاذ

ب) التلاميذ: تراوح عدد التلاميذ الذين شملتهم الدراسة عشرون تلميذ، يدرسون بالسنة الرابعة متوسط، منهم الذكور والإناث، توزعوا على خمس متوسطات، بمعدل أربع تلاميذ من كل متوسطة.

-**الأدوات الإحصائية:** بعد جمع الاستبيانات التي وزعت على التلاميذ والأساتذة، قمت بعملية توزيع البيانات بالاعتماد على النسب المؤوية في تحليل النتائج كما يلي:

$$\text{س} = \frac{\text{عدد التكرارات}}{\text{عدد العينة}} \times 100$$

مع العلم أن العينة تكون إمّا من التلاميذ أو الأساتذة ، والتكرارات تمثل إجابات الأساتذة أو التلاميذ.

ثانيا : عرض بيانات الدراسة الميدانية

- **الفرضية العامة** : كثيرا ما يعاني طلابنا ضعفا في اللغة العربية تكون ذروته في الطور الجامعي ، ليس لكبره بل لكبر طلابنا على تلك الأخطاء غير المحتملة ، وتعليم القواعد

النحوية للتلاميذ هو من أهم الأساسيات التي تبني جيلا قادرا على التكلم بفصاحة وطلاقة بعيدا عن اللحن والزيغ ، فطريقة تدريس النحو العربي ، والمنهاج المتبع ، والأستاذ ، والتلميذ و الكتاب المدرسي ، كل هذه العناصر تشكل بدورها واقع تعليم النحو في اللغة العربية ، فكل منها يؤثر إيجابا أو سلبا علي هذه العملية التعليمية ، وعليه سنحاول من خلال الاستبيانات المقدمة دراسة أثر هذه العناصر ودورها في عملية تعليم النحو العربي

-الاستبيان الموجه للأساتذة

- الفرضيات الفرعية:

-الفرضية الأولى: مناسبة التخصص العلمي لتعليم النحو العربي

الإجابة	التكرار	النسبة
اللغة العربية	18	%90
علوم التربية	01	%05
الشريعة الإسلامية	01	%05
المجموع	20	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن التخصص العلمي مناسب لتعليمية النحو العربي ، حيث أن نسبة 90% من الأساتذة يحملون تخصص لغة عربية ، و 05% لعلوم التربية ، 05% يحملون تخصص شريعة إسلامية ، ومن خلال الجدول نرى أن التخصص العلمي للأساتذة مناسب لتعليمية النحو العربي و يساعد على نجاح هذه العملية التعليمية .

- الفرضية الثانية: تشخيص صعوبة تعليم النحو

الإجابة	التكرار	النسبة
في النحو ذاته	05	%25
في طرائق التدريس	03	%15
في المنهج المتبع	03	%15
في التلميذ	05	%25
في الكل	04	%20
المجموع	20	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أكبر نسبة كانت 25% تقاسمها كل من صعوبة في النحو ذاته 25% من الأساتذة أقروا أن التلميذ هو العنصر الأساسي في داء النحو أي أنه إذا لم يبالي التلميذ بهذه المادة لا يمكن أن تنجح عملية تعليم النحو العربي ، كما أن نسبة 20% من الأساتذة أقروا أن صعوبة النحو العربي تكون في طرائق التدريس و في التلميذ وفي المنهج المتبع و في النحو ذاته ، و نسبة 15% من الأساتذة أقروا أن صعوبة تعليم النحو تكمن في طرائق التدريس ، و نسبة 15% من الأساتذة أقروا بأن الصعوبة تكمن في المنهاج المتبع

- الفرضية الثالثة : طريقة التدريس المعتمدة

الإجابة	التكرار	النسبة
الطريقة القياسية	01	%05
الطريقة الاستقرائية	11	%55
الطريقة التكاملية	08	%40
المجموع	20	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 55% من الأساتذة يعتمدون على الطريقة الاستقرائية في

عملية تدريس النحو العربي، 40% من الأساتذة يعتمدون على الطريقة التكاملية، بينما نجد 05% من الأساتذة يعتمدون على الطريقة القياسية.

- الفرضية الرابعة : مناسبة المنهاج لتعليمية النحو العربي

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	11	%55
لا	09	%45
المجموع	20	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 55% من الأساتذة يقرون بان منهاج المقاربة بالكفاءات مناسب لتعليمية النحو العربي، بينما يقر 45% من الأساتذة بعدم مناسبة هذا المنهاج لتعليمية النحو العربي.

- الفرضية الخامسة : الكم الساعي و ملائمته لتعليمية النحو العربي

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	06	%30
لا	14	%70
المجموع	20	%100

نلاحظ أن 70% من الأساتذة يقرون بان الكم الساعي المعتمد في تدريس النحو العربي غير كاف وهو مدة ساعة في الأسبوع ، بينما يقر 30% من الأساتذة انه مناسب لتعليم النحو العربي .

- الفرضية السادسة: محتوى الكتاب المدرسي موافق لقدرات التلاميذ

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	15	%75
لا	05	%25
المجموع	20	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن بسنة 75 من الأساتذة يقرون بأن محتوى الكتاب المدرسي مناسب لقدرات التلاميذ بينما 25 من الأساتذة يرون أنه غير مناسب لقدراتهم العقلية .

- الفرضية السابعة: تفاعل التلاميذ مع الكتاب المدرسي

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	17	%85
لا	03	%15
المجموع	20	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 85% من الأساتذة يقرون أن التلاميذ يتفاعلون مع الكتاب المدرسي أثناء الدرس بينما نجد 15% من الأساتذة يرون أن التلاميذ لا يتفاعلون مع الكتاب المدرسي.

-الفرضية الثامنة : اهتمام التلاميذ بنشاط الظواهر اللغوية

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	09	%45
لا	05	%25
نسبة قليلة	06	%30
المجموع	20	%100

نلاحظ أن نسبة 45% من الأساتذة يرون أن التلاميذ يولون اهتمام بنشاط الظواهر اللغوية بينما نجد أن 30% من الأساتذة يقرون بان نسبة قليلة فقط من التلاميذ تهتم بهذا النشاط

كما أن 25% من الأساتذة يقرون بأن التلاميذ لا يهتمون بنشاط الظواهر اللغوية

- الفرضية التاسعة : غموض القواعد النحوية مما يجعل التلاميذ لا يهتمون بها

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	04	%20
لا	16	%80
المجموع	20	%100

نلاحظ أن 80% يرون أن القواعد النحوية المعتمدة في الكتاب المدرسي واضحة ولا يعتريها بينما يقر 20% من الأساتذة أنها غامضة و غير واضحة مما يؤثر على عملية تعليم الظواهر اللغوية .

- وبعد أن تطرقنا إلى الاستبيان الموجه للأساتذة نحاول دراسة الاستبيان الموجه للتلاميذ

- الفرضيات الفرعية :

*** الفرضية الأولى: علاقة التلميذ باللغة العربية**

الإجابة	التكرار	النسبة
جيدة	19	%95
سيئة	01	%05
المجموع	20	%100

نلاحظ أن نسبة 95% من التلاميذ يحبون مادة اللغة العربية بينما نجد 05% من التلاميذ لا يتفاعلون مع هذه المادة

- الفرضية الثانية : صعوبة نشاط الظواهر اللغوية النحوية

الإجابة	التكرار	النسبة
مادة صعبة	01	%05
طريقة التدريس غير ملائمة	00	00
صعوبة تطبيق القواعد	06	%30
عدم تمكن الأستاذ من توصيل الفكرة	00	00
الكم الساعي غير كاف	04	%20
القواعد المقدمة تتجاوز قدراتكم الذهنية	00	00
التوقيت الزمني غير ملائم	02	%10
كثرة القواعد النحوية مما يجعلها صعبة الحفظ	07	%35
المجموع	20	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 35% من التلاميذ يرجعون صعوبة مادة النحو العربي إلى كثرة القواعد المعتمدة في المحتوى الدراسي ، بينما يقر 30% منهم أن صعوبة المادة عائد إلى صعوبة تطبيق القواعد كما اقر 20% من التلاميذ بان الكم الساعي غير كاف بينما يرى 10% من التلاميذ بان التوقيت الزمني غير ملائم لتدريس مادة اللغة العربية ، كما اقر 05% من التلاميذ بان مادة اللغة العربية هي مادة صعبة .

- الفرضية الثالثة : معاملة الأستاذ و دوره في تدريس اللغة العربية

الإجابة	التكرار	النسبة
جيدة	19	%95
لا بأس بها	01	%05
نوعا ما	00	00
المجموع	20	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن التلاميذ يقرون بان أستاذ اللغة العربية يتعامل معهم معاملة جيدة ، مما يؤثر هذا بالإيجاب على عملية تعليم اللغة العربية بينما يرى 05% من التلاميذ بان معاملة الأستاذ لهم لا بأس بها .

ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة

- من خلال الدراسة الميدانية التي قمت بها إلى خمس متوسطات، وبحضور بعض الحصص في نشاط الظواهر اللغوية، وبعد الإطلاع على كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، توصلت إلى النتائج التالية:

- يحتوي كتاب اللغة العربية على أربعة وعشرين وحدة ، كل وحدة بدورها تنقسم إلى أربعة أنشطة ، إضافة إلى أنجاز مشروع كل نهاية ثلاثة أسابيع ، مما يشكل هذا كثافة في البرنامج المعتمد ، كما أن الكم الساعي غير كاف ، خاصة في نشاط الظاهر اللغوية الذي يقدم في ساعة واحدة كل أسبوع .

- من الاستبيان الموجه الأساتذة لاحظت أن أغلب الأساتذة يشخصون داء النحو العربي في النحو ذاته ، وذلك للغموض الذي يعتري الظواهر اللغوية ، والذي يعود في بعض الأحيان إلى كثرة المصطلحات النحوية مثل : المقدر ، والظاهر ، والمستتر ، وحتى الاختلافات القائمة بين المدارس كان لها أثرها السلبي في نجاح عملية تعليم النحو العربي .

– اعتماد التلاميذ على حفظ القواعد النحوية، وإهمالهم للاستعمال اللغوي، وهذا بسبب اهتمامهم لعلامة الامتحان والفرض؛ يهتمون بالشكل و يهملون الفحوى أو المهم وبناء الملكة اللسانية والنطق السليم.

_ أغلب الأساتذة لا يفرقون بين الطريقة التكاملية وطريقة المقاربة النصية ، إلاّ أن الطريقة التكاملية تعني تحطيم الحواجز بين فروع اللغة أي أن جميع فروعها متحدة أثناء تقديم الدرس، بينما طريقة المقاربة النصية تعني الاقتراب من النص أي يصبح النص عنصر محوري يحتوي علي جميع الظواهر اللغوية ، ونقوم بدراسة الظاهرة اللغوية المراد دراستها عن طريق استخراج الأمثلة من هذا النص.

– بعض الأساتذة لا يقومون بالتمهيد في بداية الدرس، وهذا التصرف لا يساعد على تذكر التلاميذ للدرس الماضي.

– إهمال التلاميذ لأغلب التمارين المنزلية، التي تعتبر عملية مساعدة على تثبيت الظاهرة اللغوية في ذهن التلميذ، وهذا الإهمال يعود لتقصير في واجبات البيت.

– وجود العامية في حجرات الدراسة ، والتي لها دور سلبي على اللغة العربية ، رغم أن النية سليمة تتمثل في إيصال الفكرة للتلاميذ بطرق بسيطة ، غير أن هذا التصرف يؤثر سلبا على استعمال اللغة العربية ، خاصة إذا سار أبناؤنا على هذا الدرب في المستقبل ، وكأننا نشجع فكرة حفظ القاعدة التي يسير عليها أغلب التلاميذ و نهمل الاستعمال اللغوي ، و المستوى الابتدائي والمتوسط يعدان من المراحل الحساسة في المسار التعليمي للتلميذ ، فإذا تعلموا اللغة العربية عامة والظواهر اللغوية خاصة عن طريق العامية ، فإننا لا ننتظر منهم لغة عربية فصيحة ،أو حفاظا على الملكة اللسانية من الفساد واللحن .

– اعتماد الأساتذة على أمثلة من اختيارهم ، وهذا ما نجده في الطريقة الاستقرائية والقياسية ومعنى هذا عدم اعتمادهم على الكتاب المدرسي ، مما يؤثر هذا التصرف على التلميذ ؛ إذ أن الكتاب المدرسي يعد المرجع الأول والمهم بالنسبة للتلميذ .

– من خلال الاستبيان المقدم للأساتذة لاحظت أن نسبة 55% من الأساتذة يقرون بأن منهاج المقاربة بالكفاءات مناسب لتعليمية النحو العربي ، بينما نجد 45% من الأساتذة يرون أنه غير مناسب للعملية التعليمية ، حيث أن رقم 45% هو رقم كبير ؛ أي أنه يقارب نصف الأساتذة ، وهو رقم كبير جدا ، معنى هذا لابد أن يعاد النظر في المنهاج لأن نسبة الأساتذة الذين يرونه غير مناسب مرتفع .

– كثرة القواعد النحوية مما يجعلها صعبة الحفظ والتطبيق .

– في بعض المتوسطات لاحظت أن التوقيت الزمني غير ملائم لتقديم نشاط الظواهر اللغوية خاصة توقيت الفترة المسائية.

–نسيان التلاميذ للدرس عند تذكيرهم به في وقت لاحق وهذا يعود لعدم الاهتمام واللامبالاة

رابعا: مقترحات البحث:

تعتبر القواعد النحوية وسيلة من وسائل تعويد المتعلم على النطق السليم ، وعلى تجنب اللحن في الكلام ، كما أنها تمكن المتكلم على ضبط أواخر الكلمات ، والغاية من منها هو بناء الملكة اللسانية السليمة لا حفظ القواعد المجردة ، ومن خلال ما تقدم يمكن أن نقدم بعض المقترحات التالية :

– العمل على إعداد الكتاب المدرسي بما يناسب المعايير العلمية ، والتي بدورها تحقق الأهداف المنشودة

– إعادة النظر في منهاج المقاربة بالكفاءات ، والعمل على دراسة كل النقاط التي تؤثر سلبا على نجاح العملية ، وذلك من خلال الزيارات الميدانية للمدارس ، وحضور حصص مع التلاميذ .

– تجنب العامية في حجرات الدراسة، وتعويد التلاميذ للتكلم بالفصحى.

– العمل على تكوين الأساتذة، وتقديم لهم الإرشادات اللازمة والفعالة، والتي بدورها تساعد علي تحقيق الأهداف المنشودة ، سيما نجاح العملية التعليمية

– العمل على تحفيز التلاميذ للاهتمام بلغتهم ،والحفاظ عليها باعتبارها لغة الدين والهوية والوطن .

– صياغة القواعد بطريقة سهلة وبسيطة تتناسب مع قدرات التلاميذ ومستواهم .

– تجنب كثرة المصطلحات النحوية.

– طلب المساعدة من أولياء التلاميذ ، وذلك من أجل تحفيز أبنائهم في المنزل للاهتمام باللغة العربية في الأنشطة ، خاصة نشاط الظواهر اللغوية .

– ربط كل ظاهرة لغوية بالتمارين أثناء الدرس ، وحتى المنزل ، والتحفيز الإيجابي لكل تلميذ يقوم بالواجبات ، سواء كانت إجابته صحيحة أم خطأ ، مع تصحيح الخطأ للتلميذ ، وخلق روح التنافس بين التلاميذ .

– التخفيف من الدروس النحوية ، والاعتماد على الأهم منها ، والتي تُمَكِن التلميذ من تنمية المهارات اللغوية .

خـــاتمة

لقد حاولت قدر المستطاع للتطرق إلى واقع تعليم النحو العربي في اللغة العربية ، وذلك انطلاقا من القواعد النحوية التي تدرس للتلاميذ ، والتي غايتها بناء الملكة اللسانية السليمة والنطق السليم ، وإثراء المهارات اللغوية ، فهي قواعد صيغ الكلمات وأحوالها ، حين إفرادها وحين تركيبها ، وهي الضامن الأول لسلامة التعبير بنوعيه ، الشفوي والكتابي .

وللولوج إلى هذا الواقع قمنا بتسلط الضوء على العناصر التالية :

ـ طرائق تدريس قواعد النحو العربي ، وهي قواعد عديدة ، منها القياسية والاستقرائية والتكاملية والمطالعة النحوية و الشاهد الشعري...

ـ المعلم والمنهج المعتمد والمحتوى الدراسي في الكتاب المدرسي ، كلها عوامل لها أثرها الفعال في عملية تعليمية النحو العربي .

ـ وللإجابة على إشكالية البحث ، قمت بدراسة ميدانية على عينة من التلاميذ في السنة الرابعة متوسط ، كما قمت بالاتصال بأساتذة هذا المستوى ، وذلك بحضور بعض الحصص في نشاط الظواهر اللغوية ، والأداة التي قمت بها لجمع بيانات هذه الدراسة ، هي الملاحظة وتتبع سير الدرس ، وإحصاء مختلف النقاط المؤثرة على عملية تعليم النحو العربي كما قمت بالإطلاع على الكتاب المدرسي ، وما راعيته في هذا الكتاب هو المحتوى وطريقة تدريس القواعد النحوية وطريقة التقويم والأمثلة التي تقدم للتلاميذ ، ومعرفة مدى مساهمة هذا الكتاب في إثراء المهارات اللغوية .

وفي هذا الصدد يمكنني القول :

ـ أن واقع تعليم النحو العربي كان من المفروض أن هدفه واضح وجلي يتمثل في بناء الملكة اللسانية ، وفي الحفاظ على اللغة العربية وسلامتها من اللحن لا حفظ القواعد النحوية المجردة ، غير أني لاحظت أن كثير من التلاميذ يجهدون أنفسهم في حفظ القواعد النحوية و يهملون الاستعمال اللغوي مما أصبحوا غير قادرين على التكلم بفصاحة وطلاقة .

ـ اعتماد العديد من الطرق لتدريس القواعد النحوية والمناهج والوسائل التعليمية غير أنها لم تحقق الغاية المرجوة .

ـ تشعب المادة النحوية

ـ عدم اهتمام التلميذ بنشاط الظواهر اللغوية مما اثر هذا سلبا على بقية الأنشطة ، خاصة التعبير الشفوي والكتابي.

ـ ترسخ فكرة صعوبة القاعد النحوية قبل تناولها واستعمالها .

ـ عدم استعمال التلاميذ للقواعد النحوية أثناء التعبير الشفوي والكتابي وبقية الأنشطة .

ـ سيطرت نقطة الاختبار والفرض في ذهن التلميذ ، مما يجعل التلميذ يسعى دائما إلى حفظ القواعد دون اهتمامه بالاستعمال اللغوي.

ـ عدم توظيف الآيات القرآنية والأبيات الشعرية التي تفرض على التلميذ توظيف الحركات الإعرابية في محلها ، كما أنها تعود التلميذ للتعامل مع النصوص القرآنية والأبيات الشعرية بدون عقدة .

وفي الأخير نسأل الله تعالى التوفيق والرضا والسداد في الخطى والتنوير في الدجى إنه ولي ذلك والقادر عليه وحده ، إن أصبنا وقدما إفادة فهي بتوفيق من المولى عز وجل ، وإن أخطأنا فمن الشيطان ومن أنفسنا .

الملاحـــــق

ـ أولا : استبانات موجهة للأساتذة

ـ ثانيا : استبانات موجهة للتلاميذ

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص دراسات لغوية

استبانه موجهة إلى أساتذة النحو في السنة الرابعة متوسط

أساتذتي الأفاضل سعيا مني للبحث في واقع تعليم النحو في اللغة العربية في السنة الرابعة متوسط ندعوكم بطيب خاطر إلى إمدادنا بيد العون لملء الاستمارة الواردة في هذه الاستبانة بوضع علامة / x / داخل الإطار المناسب للإجابة التي ترونها صحيحة

أ.التعرف على المستجوب:

1 – الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2 – الدرجة العلمية : بكالوريا ☐ ليسانس ☐

ماستر ☐ الخبرة : اقل من 10 سنوات ☐

مابين 10 و 20 سنة ☐ أكثر من 20 سنة ☐

3 التخصص : لغة عربية نعم ☐ لا ☐

ما هو تخصصك :.....

ب.استمارة خاصة بالمادة :

1 في رأيكم أين تكمن الصعوبة في تعليم النحو:

.في النحو ذاته ☐

.في طرائق التدريس ☐

.في المنهج المتبع ☐

.في التلميذ ☐

.في الكل ☐

2 ألديكم اطلاع على الخلاف القائم بين المدرسة البصرية والمدرسة الكوفية :

نعم ☐ لا ☐

3 في رأيكم ما هي الطريقة المناسبة لتعليم النحو :

.الطريقة القياسية ☐

.الطريقة الاستقرائية ☐

الطريقة التكاملية ☐

4 أذكر الطريقة التي تعتمد عليها في تدريس قواعد النحو : .....

5 هل تقدمون تمارين للتلميذ سواء في القسم أم في المنزل نعم ☐ لا ☐

6 ماهي الحلول التي تساهم في نجاح عملية تعليم النحو :

.....

.....

ج.استمارة حول المنهاج

1 هل المنهاج المتبع مناسب : نعم ☐ لا ☐

2هل المنهاج المقدم يتناسب مع الكم الساعي لمادة النحو : نعم ☐

لا ☐

3 هل تتعاملون مع المنهاج بصعوبة أثناء تقديمكم للدرس : نعم ☐

لا ☐ أم أنه مناسب ☐

4 من خلال عملك الميداني وتعاملك مع هذا المنهاج أيمكنك تشخيص أهم العراقيل التي تواجه نجاح هذه العملية التعليمية :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

د.استمارة خاصة بالكتاب المدرسي:

1.هل محتوى الكتاب المدرسي مناسب لقدرات التلميذ نعم ☐

لا ☐

2. هل الكم الساعي كافي لتقديم جميع الدروس المبرمجة نعم ☐

لا ☐

3.هل توجد أخطاء لغوية في الكتاب نعم ☐ لا ☐

4.هل ترون نوعا من الصعوبة في طريقة تقديم القواعد النحوية نعم ☐

لا ☐

5.هل ترون تفاعل التلاميذ مع الكتاب المدرسي نعم ☐

لا ☐

6.هل يحتوي على تطبيقات تساهم في ترسيخ القاعدة النحوية في ذهن المتعلم

نعم ☐ لا ☐

7.ما هي نقائص الكتاب :

.....

.....

.....

هـ . استمارة خاصة بالتلميذ :

1.هل التلميذ يولي اهتمام لمادة النحو : نعم ☐

لا ☐ نسبة قليلة ☐

2.هل القواعد النحوية غامضة مما تجعل التلميذ ينفر منها : نعم ☐

لا ☐

3.نسجل دائما نقاط ضعيفة في مادة النحو في رأيكم أين الإشكال :

.....

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية الأدب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص دراسات لغوية

استبانه موجهة للتلاميذ :

تلميذي العزيز محاولة مني للبحث في واقع تعليم النحو العربي في السنة الرابعة متوسط، أقدم لك هذه الاستبانة لملء الاستمارة المتضمنة فيها ملتمسا منك يد العون والمشاركة البناءة بآرائك على اعتبارك الطرف المستفيد من العملية التعليمية ،وذلك بوضع علامة/ x/ في إطار الإجابة التي تراها صحيحة

أ.التعرف على المستجوب

1.الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2.هل أعدت السنة : نعم ☐ لا ☐

3.اسم المؤسسة :.....

ب. استمارة خاصة بالمادة :

1.أتحب مادة النحو : نعم ☐ لا ☐

2.لماذا نلاحظ نفور شديد من مادة النحو :

.مادة صعبة ☐

.طريقة التدريس غير ملائمة ☐

.صعوبة تطبيق القواعد ☐

.عدم تمكن الأستاذ من توصيل الفكرة ☐

.الكم الساعي غير كاف ☐

.القواعد المقدمة تتجاوز قدراتكم الذهنية ☐

.التوقيت الزمني غير ملائم لدراسة المادة ☐

.كثرة القواعد النحوية مما يجعلها صعبة الحفظ ☐

ج.استمارة حول صورة الأستاذ

1.ما هي صفات الأستاذ الذي تحب متابعته أكثر :

.....

.... لماذا.....

2أتتعامل مع أستاذ النحو بصورة : جيد ☐ لا بأس بها ☐

نوعا ما ☐

3.لماذا تنفر من أستاذ مادة النحو : معاملته السيئة ☐

طريقة التدريس ☐

4.هل تساعدكم الواجبات المنزلية في فهم الدرس المقدم نعم ☐

لا ☐ غير مناسبة ☐

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع :

القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم

أولا: المصادر

1 ـ وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2011 / 2012

ثانيا : قائمة المراجع

1 ـ أحمد بن محمد بن علي الفيومي ، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير ، مكتبة لبنان، مجلد واحد

2ـ أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، 2002

3ـ أنطوان الصياح ، تعلّيمية اللغة العربية ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ط1، 2006،ج1

4ـ أنطوان الصياح ، تعلّيمية اللغة العربية ، دار النهضة العربية ، دت ، ج2

5ـ جنان التميمي ، في اللسانيات الحديثة ، دار الفارابي ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، 2013

6ـ حسين أحمد ابن فارس ، مقاييس اللغة ، تح : عبد السلام هارون ، دار الفكر للطباعة والنشر ، ج4

7ـ شريفة بلحوتسن و آخرون ، المدرسة الجزائرية ورهان الجودة في الألفية الثالثة ، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 2016

8 ـ صالح بلعيد ، التراكيب النحوية وسياقاتها عند عبدالقاهر الجرجاني ، ديوان المطبوعات الجامعية ، 1994

9ـ عبد الحميد حسن وعبد الحميد شاهين ، إستراتجيات التدريس المتقدمة واستراتجيات التعلم وأنماط التعلم ، جامعة الإسكندرية

10ــ عبدالحي السبحي ومحمد القسايمية ، طرائق التدريس العامة وتقويمها ، جامعة الملك محمد عبدالعزيز ، جدة

11ــ عبد الرحمان بن محمد ابن خلدون ، المقدمة ، تح : عبد الله محمد الدرويش ، ج 2 ، دار البلخي ، دمشق ، ط1 ، 2004

12ــ عبد القاهر الجرجاني ، دلائل الإعجاز ، تعليق : محمود محمد شاكر ، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر ، القاهرة ، د ت

13ــ عبد الكريم محمد الأسعد ، الوسيط في تاريخ النحو العربي ، دار الشواف ،ط1 ، 1992

14ــ أبوعثمان عمرو بن الجاحظ ، البيان والتبين ، تح :عبد السلام هارون ، مكتبة الخانجي، القاهرة ، ط 7 ، 1991

15 ــ علم الدين عبدالرحمان الخطيبي ، أساسيات طرق التدريس ،طرابلس ، ط2 ،1992

16 ــ علي أحمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الشواف ، 1991

17ـ فاضل ناهي عبدعون ، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها ، دار صفاء، عمان ، ط1 ،2013

18ـأبو فتح عثمان ابن جني ، الخصائص ، تح محمد علي النجار ، دار الكتب المصرية، مصر ، د ت ،ج 1

19ــ فخر الدين عامر ، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية ، عالم الكتب ، ط2 ،2000

20ــ أبو الفضل جمال الدين بن مكرم ابن منظور الإفريقي ، لسان العرب ، دارصادر، بيروت ، مج 15

21ــ فيروز أبادي ، القاموس المحيط ، تح : محمد نعيم ، ط8 ، 2005

22ـ مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق الدولية ، ط4 ، 2004

23ـ محمد المختار ولد أباه ، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب ، دار الكتب العلمية، ط1 ، 1996

24ـ محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي ، مختار الصحاح ، تح : عصام الخرساني ، دار عمار ، ط9 ، 2005

25ـ محمد بن عبد الله بن مالك الاندلسي ، متن الألفية ، المكتبة الشعبية ، بيروت ، لبنان

26ـ مصطفى الغلاييني ، جامع الدروس العربية ، منشورات المكتبة المصرية ، صيدا بيروت، ط 28

27 ـ منصور حسن الغول ، مناهج اللغة العربية وطرائق وأساليب تدريسها ، دار الكتاب الثقافي ، الأردن ، 2009

ثالثا : مذكرات التخرج والبحوث العلمية

1ـ زوليخة علال ، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات ، السنة الثالة أنموذجا ، مذكرة ماجيستير ، جامعة فرحات عباس ، سطيف ، 2010/2009

2ـ عربي محمود ، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات ، مذكرة ماجيستير ، جامعة وهران ، السانية ، 2010 /2011

3ـ نصيرة بوزقاق ، الطريقة التكاملية ومدي نجاعتها في تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية ، المرحلة المتوسطة أنموذجا ، مذكرة ماجستير ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، 2011 / 2010

رابعا : المنشورات الوزارية

1ـ المركز الوطني للوثائق التربوية ، المعجم التربوي ، 2009

2ـ وزارة التربية الوطنية ، مدخل إلى علوم التربية لطلبة اللغة العربية وآدابها السنة الأولى ، الإرسال الأول

3ـ وزارة التربية الوطنية ، سند للتكوين المتخصص ، عبدالله قلي وفضيلة حناش ، الحراش، الجزائر

خامسا: المجلات

1 ـ مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، ع : 13 /مارس / 2013

2ـ مجلة الواحات للبحوث والدراسات ،ع :8 /2010

3ـ مجلة الممارسات اللغوية ، ع : 2012/9

سادسا: المواقع الإلكترونية

1ـ محمد الصدوقي، المفيد في التربية ، WW FISLAMIQUE MONTADARABI COM

فهرس المحتويات

الفـــــهرس

الموضوع	الصفحة
الشكر والعرفان	
الإهداء	
المقدمة	
الفصل الأول تعليمية النحو العربي	**41_8**
المبحث الأول التعليمية والنحو العربي	**26_8**
أولا: التعليمية لغة واصطلاحا	**10_8**
أ) التعليمية لغة	8
ب) التعليمية اصطلاحا	9 **_10**
ثانيا :نشأة التعليمية وتطورها وأقطابها وموضوعها	**14_10**
أ) نشأة التعليمية وتطورها	12_10
ب) أقطابها	14_12
ج) موضوعها	14
ثالثا: النحو العربي لغة واصطلاحا	**17_14**
أ) النحو العربي لغة	15_14
ب) النحو العربي اصطلاحا	17_16
رابعا: نشأة النحو العربي	**21_ 17**
خامسا : فضل تعليمية النحو العربي	23_21
سادسا :صعوبات تعليمية النحو العربي	26_23
المبحث الثاني : تدريس القواعد النحوية	**41_ 27**
أولا: مفهوم التدريس	28_27
ثانيا :مفهوم القواعد النحوية	29_ 28
ثالثا : طرائق تدريس القواعد النحوية	38_29
أ) الطريقة القياسية	31_29

ب) الطريقة الإستقرائية	35_32
ج) الطريقة التكاملية	38_35
رابعا : تدريس قواعد النحو في ضوء الأبحاث الحديثة	41_39
أ) أسلوب التعلم التعاوني	40_39
ب) أسلوب الشاهد الشعري	41
ج) أسلوب المطالعة النحوية	41
الفصل الثاني : الدراسة الميدانية	**70 _43**
المبحث الأول : الدراسةالوصفية	**58_43**
أولا: وصف المنهاج	45_43
ثانيا : وصف الكتاب المدرسي	53_45
ثالثا : وصف المحتوى	55_54
رابعا : سير الدرس وفق الطريقة الاستقرائية والطريقة القياسية	58_56
أ) الطريقة الاستقرائية	57 _ 56
ب) الطريقة القياسية	58_57
المبحث الثاني : الدراسة التطبيقية	**70 _59**
أولا: مصادر جمع المادة الميدانية	60_59
ثانيا : عرض بيانات الدراسة الميدانية	67_60
ثالثا: مناقشة نتائج البحث	69_67
رابعا : مقترحات البحث	70 _69
خاتمة	73_72
الملاحق	**82 _ 75**
قائمة المصادر والمراجع	87_84
فهرس المحتويات	90_89

الحمد لله

ملخص :

تطرق هذا البحث الموسوم " واقع تعليم النحو في اللغة العربية ـ السنة الرابعة متوسط أنموذجا ـ" والذي اقتصر على معالجة إشكالية وهي : ما هو واقع تعليم النحو في اللغة العربية ؟

والتي تم التركيز فيها على أهم العناصر المتحكمة في هذا الواقع والمؤثرة عليه إيجابا أم سلبا في مقدمة وفصلين وخاتمة ، وذلك بالاعتماد على المنهج الوصفي لما يقتضيه البحث من وصف وتحليل للعملية التعليمية ، وفي الأخير خلص البحث إلى مجموعة من النتائج والتوصيات .

الكلمات المفتاحية : التعليمية ، النحو العربي ، طرائق التدريس ، المنهج .

Abstract:

This research, titled "The Reality of Grammar Teaching in the Arabic Language " – fourth year in the middle school as a model–

which was treating the problem of : what is the reality of grammar teaching in Arabic language?

Which focused on the most important elements controlling this reality and affect it "positively" or "negatively " in an introduction and two chapters and conclusion, depending on the "descriptive approach" as long as research required description and analysis of the educational process, and finally the research concluded a conclusions and recommendations .

Key words : Education, Arabic Grammar, Teaching Methods, Curriculum .