الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف. المسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التسلسلـــي: .....

رقم التسجيل: ط1: UN2801202323064096146

رقم التسجيل: ط2: UN2801202323984505 96

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص لسانيات عامة

بعنوان

تعليم النحو في مرحلة الابتدائي

دراسة ميدانية في مدارس بلدية محمد بوضياف

إعداد الطالب (ة):

- فائزة لعقاق
- سعاد بوضياف

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة	الجامعة	الصفة
عزالدين عماري	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	رئيسا
سليمان بوراس	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	مشرفا ومقررا
احمد لعويجي	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	مناقشا

السنة الجامعية 1444-1445 هـ / 2023-2024 م

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

تصريح شرفي
(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): فائزة لعقاق الصفة: طالب

الحامل(ة) لبطاقة التعريف رقم: 2014/063249813783 والصادرة بتاريخ: 2014/11/18 بدائرة بن سرور

المسجل(ة) بكلية: **الآداب واللغات** قسم: **اللغة والأدب العربي**

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر ، عنوانها:

تعليم النحو في مرحلة الابتدائي، دراسة ميدانية في مدارس بلدية محمد بوضياف

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية و النزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

نظرا لثبوت توقيع :
السيد : المعني
بلدية محمد بوضياف في : 29 ماي 2024

المسيلة في : .. / .. /....

إمضاء المعني

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
العون المفوض
إمضاء بن أعمر رضا

ملاحظة : أنجزت هذه الوثيقة وفق ملحق القرار رقم: 933 المؤرخ في: 28 -07- 2016 ، الذي يحدد القواعد المتعلقة بـ الوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

Faculty of Humanities and Social Sciences

Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): بوضياف سعاد

الصفة(طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 119809980010800006 (2023 88 69)

الصادرة بتاريخ : 2021/05/24 **عن دائرة :** حمام الضلعة ولاية

المسجل بكلية: العلوم الانسانية **قسم:** اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة **تحت رقم التسجيل:** UN2801202323984556596

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: تعليم النحو في مرحلة الابتدائي دراسة ميدانية في مدارس بلدية محمد بوضياف

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 2024/05/18

امضاء المعني (ة):

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه ملحق الادارة
خرخاش نادية

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٢٠

مقدمة

لا جدال في أن اللغة العربية تشهد اليوم انحدارا على مستوى الألسنة الناطقة بها وتفشيا للحن في استعمالها حتى أصبح أهلها يهابون التحدث بها في حواراتهم العلمية والثقافية وحتى في الصرح التعليمي، بل ومدرس اللغة أحيانا يستعمل العامية في خطاباته التعليمية أثناء تقديمه للدروس النحوية .

ولما كانت اللغة وعاء الفكر و مرآة الثقافة ونافذة يطل عبرها الفرد على العلوم والإبداع والحضارات المختلفة فإن رقي الأمة من رقي لغتها ورقي اللغة يبدأ من سلامتها عند استعمالها نطقا أو كتابة، فكان لزاما على الباحثين أن يسعوا إلى التنقيب عن المشكلات التي أدت إلى المساس بسلامة اللغة وأمنها، وقد حصروا جوهر المشكلة في النحو، ذلك أن هذا الأخير كثيرا ما يقف أمامه المتعلم موقف الفاشل في تعلمه، النافر من جفاء قواعده، مقرا بصعوبته وعدم القدرة على اكتسابه ملكة لسانية في ظل إجراءات تلقينية تقدم من خلالها المادة النحوية في قوالب صماء وعلائق تجريدية فرضها التأثر العلمي النحوي العربي القديم باتجاهات المنطق والفلسفة التي تستدعي التأمل العقلي والاستنباط والقياس الفكري، كما فرضتها المرجعية الدينية القومية للنحو العربي والتي تتطلب نوعا من الصرامة في محتوى المادة النحوية وتعصبا في تقديمها.

وكل هذا التجريد والتعصب خلق فجوة عميقة بين النحو ومتعلميه، واتسعت الهوة بين القاعدة النحوية واللغة المستعملة من قبل المتعلم، ففشا اللحن وطال الخطيب والأديب وتسلل إلى داخل الأسوار العلمية التعليمية بل وتسلل منها في كثير من الأحيان، معلنة فشل طلابها في تعلم النحو، ولذلك تعالت صيحات تيسير النحو العربي – وما بحثنا هذا إلا صوتا من إحدى تلك الصيحات التي دعت إلى التيسير النحوي– كما ظهرت اتجاهات عدة تدعو إلى إلغاء بعض أبوابه، واتجاهات أخرى تنادي بضرورة تطوير وسائل تعليمه والبحث في أنجع الاستراتيجيات للنهوض بتعليمية النحو بين الصفوف المدرسية .

ومن هذه الاتجاهات التي استشعرت الخطر وقرعت ناقوصه نجد المنظومة التربوية نفسها وذلك إدراكا منها أن انحدار النحو يؤدي إلى انحطاط اللغة وانحطاط اللغة يؤدي إلى تراجع التعليم وضعفه وضعف التعليم هو أول خطوات الأمة إلى تبعيتها وذلها وهوانها، ثم إن تقدم الأمم وتطورها مرهون بكفاية نظامها التربوي ومدى انعكاس خططه التعليمية داخل الصفوف المدرسية حيث تتجلى تلك الكفاية في كفاية المعلم الأدائية والمعرفية وفي كفاية المتعلم حيثما وجد داخل المدرسة وخارجها، ومدى تجنيده لكفاياته المكتسبة في واقعه المدرسي و الأسري والوطني والعالمي .

وانطلاقا من هذه الحقائق فإن المنظومة التربوية الجزائرية أعطت للغة العربية مكانة مرموقة ذلك لأنها لغة القرآن الكريم تنزيل رب العالمين الذي أراده الله أن يكون ﴿بلسان عربي مبين﴾ (الآية 195 سورة الشعراء)، ثم إنها رمز من رموز الهوية الوطنية وأداة التواصل بين الأفراد والمجتمعات، وهي غاية للتعلم من جهة ووسيلة له من جهة أخرى ولامتلاكها ملكة لسانية سليمة راقية فإن ذلك يتطلب التحكم في قواعدها النحوية فقد قيل:

النحو يبسط من لسان الألكن والمرء تكرمه إذا لم يلحن .

وإذا طلبت من العلوم أجلها فأجلها منها مقيم الألسن .

وفي ضوء هذا البسط تتجلى أهمية موضوعنا المتمثل في (تعليم النحو في مرحلة الابتدائي دراسة ميدانية في مدارس بلدية محمد بوضياف)، فتعليم النحو وقواعده سوف يظل مركز إهتمام كل من النحاة واللسانيين ورجال التعليم والتربية والباحثين في تعليمية اللغة وتعليمية القواعد النحوية لإرتباط النحو باللغة وارتباط اللغة بكل الميادين الإنسانية حتى قيل إن اللغة هي الإنسان .

وهذه الأهمية جعلت الحديث عن تعليم النحو يظل يتكرر في المؤلفات العربية وفي البحوث العلمية والكتب التعليمية وعلى الرغم من اختلاف اتجاهاتها وتفسيراتها للواقع المرير

لتعليم النحو وعلى اختلاف رؤيتها للآفاق المستقبلية التعليمية إلا أنها جميعا تسير صوب البحث عن حلول لمشكلاته، ومن هذه الدراسات :

كتاب: (تدريس فنون اللغة العربية) أحمد مدكور، حيث خصص الفصل التاسع من كتابه للحديث عن تدريس قواعد النحو العربي، وإن كان أحمد مدكور قد خصص لموضوع تعليم النحو فصلا من كتابه فإن ظبية سعيد السليطي قد خصصت كتابها (تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة) كاملا للغرض نفسه حيث فصلت الحديث عن طرائق تدريسها واستراتيجياتها الحديثة، كما حظي موضوع تعليم النحو باهتمام طلبة التعليم العالي، إذ نجده عنوانا عريضا على واجهة عدد من الأطروحات الجامعية منها بحث مقدم لاستكمال متطلبات الماجستير في اللغة العربية بجامعة قطر لصاحبته نور خليفة ال ثاني للموسم 2014م والموسوم ب: (النحو التعليمي وواقع تعليم اللغة العربية)، أما هنا في الجزائر فنجد الطاهر لوصيف بأطروحته (منهجية تعليم اللغة العربية وقواعدها)، وهي رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير بجامعة الجزائر 1996 م.

ولأهمية هذا الموضوع فإننا نجده ورقة بحثية في عدد من المجلات العلمية والتعليمية ومنها مجلة فصل الخطاب التي حملت مقالا بعنوان (تعليمية الدرس النحوي مقاربة تداولية)، بقلم كاتبه عبد الله بوقصة، ومجلة دراسات وأبحاث التي نشرت مقالا لإسماعيل المغمولي حمل عنوان (تعليمية النحو بين الواقع والآفاق). وما يميز بحثنا عن الدراسات السابقة هو أننا عملنا الى المزج بين التنظير والتطبيق في أكثر مباحثه، الأول من خلال بسط المفاهيم والثاني من خلال رصد انعكاساته ميدانيا، وتحديدا في أوساط مدرسية لم يسبق لها أن كانت ميدانا بحثيا لموضوع تعليم النحو، كما أن بحثنا يتميز أيضا بنوع من الشمولية في الدراسة إذ تسلل باحثا في المرحلة الابتدائية بكل مستوياتها، و تعد الباحثة نفسها ميزة من مميزات البحث ذلك أنها مدرسة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وأستاذة مكونة لمدرسي هذه المرحلة، مما يجعل البحث ثريا بخلاصة تجربة واقعية في ميدان تدريس المتعلم وميدان تكوين المدرس .

وهذه الميزة الأخيرة هي من أسباب اختيارنا لموضوع بحثنا، في محاولة منا أن يكون بحثنا سراجا منيرا لنا في ميدان عملنا، وقنديلا في يد كل مدرس للغة العربية يبحث عن أنجع طرائق تعليم النحو أو عن حل لبعض مشكلات تعليمه. لقد أردناه مرجعا بيداغوجيا يطلع من خلاله مدرس اللغة العربية على تأثير اللسانيات النظرية والتطبيقية على تعليمية القواعد النحوية وكل المستجدات التعليمية، إلى لحظه كتابة هذه الورقة البحثية، وايمانا منا أن هذا البحث هو دليلنا من الآن فصاعدا للنهوض بمستوى كل مدرس يسند إلينا تكوينه، وهو قبل هذا مرجعنا لتكوين أنفسنا تكوينا ذاتيا .

وللوصول إلى بحث يحقق مبتغانا من وراء إنجازه، انطلقنا من السؤال الذي أرق الباحثين والمدرسين والمتمدرسين والمتمثل في: أين تكمن صعوبة الدرس النحوي في المرحلة الابتدائية؟

- هل هي في ماده النحو ذاتها؟
- هل هي في مناهج تدريسها وطرق تقديمها؟
- هل هي في الفجوة العميقة بين طبيعة اللغة ذات الوظيفة الاتصالية التداولية والنحو التعليمي التجريدي؟
- هل هي في اتساع الهوة بين الواقع اللغوي للمتعلم والدرس النحوي في المرحلة الابتدائية؟

ثم ما المقاربة الأنجع لحل مشكلات الدرس النحوي في المرحلة الابتدائية؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات اعتمدنا منهجية عمل حاولنا من خلالها تقديم العمل في تدرج علمي وعملي على النحو التالي:

- ✓ توطئة: وقد عرجنا من خلالها على العوامل الدينية والقومية التي أدت إلى نشأة علم النحو.

- ✓ الفصل الأول:" تعليمية النحو" ارتأينا في هذا الفصل أن نبسط المفاهيم النظرية التي من شأنها أن تبسط للقارئ فهم التطبيقات العملية فيما تلاه من مباحث، ومن أهم هذه المفاهيم(التعليمية العامة– تعليمية اللغة العربية والمهارات اللغوية وتعليمية القواعد النحوية) كما وقفنا على جملة من الفروق بين التعليم والتعلم وبين النحو العلمي والنحو التعليمي، لنخصص المبحث الأخير من هذا الفصل للحديث عن تأثير اللسانيات في تعليم النحو، لما لهذه الأولى (اللسانيات) من الدور البارز في توجيه التعليمية في ضوء مدارسها المختلفة وخاصة الكبرى منها.
- ✓ أما الفصل الثاني:" واقع الدرس النحوي للمرحلة الابتدائية في ضوء مناهج الجيل الثاني (دراسة ميدانية)" فقد عبرنا من خلاله أسوار مدارس بلدية محمد بوضياف لدراسة واقع تعليم النحو بين صفوفها ومدى تطبيق مستجدات مناهج الجيل الثاني وما تضمنه من مقاربات بيداغوجية كالمقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية، وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على الزيارة الميدانية من جهة وتحليل نتائج الاستبانة من جهة أخرى، وعمدنا إلى حضور حصص فعلية لنشاط القواعد النحوية لدراسة نقل المعرفة النحوية من الكتاب إلى الاكتساب وفق المقاربة النصية وهو ما جاء كمبحث ثاني من هذا الفصل، متمثلا في الدرس النحوي للمرحلة الابتدائية في ضوء المقاربة النصية.
- ✓ أما الفصل الثالث: " الدرس النحوي للمرحلة الابتدائية في ضوء المقاربة التواصلية (دراسة ميدانية)" فقد ارتأينا تخصيص الحديث عن أحدث اتجاهات تعليم النحو والمتمثلة في المقاربة التواصلية والنحو الوظيفي بما تحمله هذه الاتجاهات من آفاق مستقبلية لتعليمية النحو، انطلاقا من الانتقال من الكفاية اللغوية إلى الكفاية التواصلية، أما المبحث الثاني منه فقد حمل مشكلات

الدرس النحوي وحلولها في ضوء المقاربة التواصلية من خلال استبانة كان لتحليلها أثرا بارزا في تقديم الحلول الممكنة والبدائل العلمية التي نأمل أن تعالج قصور الاتجاهات السابقة في تعليم النحو في المرحلة الابتدائية .

ولما كان من أهم أدوات بحثنا مجموعة من الاستبانات، فقد وظفنا المنهج الوصفي الإحصائي في عملنا ذلك أنه الأنسب إلى بحث قائم على وصف الوقائع وتحليلها من خلال نتائج الاستطلاع الميداني، ورغم ما يبدو عليه بحثنا من بساطة العنوان وسلاسة منهجية عمله ووضوح منهجه غير أن رغبتنا الشديدة في البحث عن آخر المستجدات في تعليمية النحو جعلنا نجهد في البحث أكثر من العمل نفسه خاصة مع كثرة المراجع التي تعيد تدوير المراجع التي سبقتها في الموضوع نفسه مع تغيير وحيد يتجلى في سميائية واجهة الكتاب في ظل الوقت الضيق الذي حال دون مستوى تطلعاتنا ذلك أننا من الفئة المدمجة متأخرا في ماستر2 . وقد كان لنا عظيم الشرف أن يشرف على رسالة لنا للمرة الثانية الدكتور سليمان بوراس، وما عزمنا على إشرافه على رسالتنا إلا إيمانا منا أنه:

على قدر أهل العزم تأتي العزائم

وتأتي على قدر أهل الكرام المكارم.

راجين من وراء بحثنا أن يكون سراجا منيرا لمن يجلسون على كراسي التعليم لتربية أطفالنا أمانة الله وودائع الأمة.

1 الفصل الأول:

تعليمية النحو

توطئة

قال ابن خلدون في مقدمته،" أركانه أربعة- يقصد علوم اللسان العربي- وهي اللغة والنحو والبيان والأدب ومعرفتها ضرورية على أهل الشريعة... 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 "، ولعل رجوعنا إلى سبب نشأة علم النحو يتبين مدى أهمية هذا العلم.

لقد كان العرب قبل الإسلام يتحدثون العربية فصيحة لا لحن فيها على سجيتهم يمتلكون اللغة العربية ملكة ثابتة فيهم، وكان شعراؤهم وأدباؤهم يتبارون في تقديم روائعهم الشعرية والنثرية التي لها أطيب الأثر في الحفاظ على اللغة وتثبيت دعائمها، ولما جاء الإسلام واختلط العرب بالعجم شاع اللحن والزلل في اللسان العربي، وفي رواية: أن أعرابيا- في خلافة عمر بن الخطاب- رضي الله عنه قال: من يقرئني شيئا مما أنزل الله- أي القرآن- فقرأ رجل من سورة التوبة ﴿ إن الله بريء من المشركين ورسوله﴾ بجر حرف اللام في رسوله فقال الأعرابي:(أوقد برئ الله من رسوله؟ إن يكن الله تعالى قد برئ من رسوله فأنا أبرأ منه).

فلما بلغ عمر بن الخطاب رضي الله عنه ما حدث أمر أبا الأسود الدؤلي بوضع علم النحو. ومهما اختلفت الروايات في نشأة علم النحو فإن المتفق عليه أن الحرص على عدم اللحن في القرآن الكريم والحفاظ على تعاليم الإسلام، هي من أهم البواعث بوضع علم النحو، إضافة إلى باعث تعليمي، ذاك أن المسلمين من غير العرب كانوا في أشد الحاجة لمن يوضح لهم قواعد العربية، ليصلوا إلى النطق السليم بها.

إذا كان العرب وهم في أوج فصاحتهم قد احتاجوا إلى علم يقنن اللغة ويحمي الألسن ويوجه عملية الكلام ويبين حال الكلمة في الجملة والجمل مع الجملة حتى يؤدي المتكلم مقاصده ويفهم المستمع مراده، فنحن اليوم أشد حاجة إلى تعلم النحو خاصة مع تفشي العامية حتى في الأوساط التعليمية والثقافية، وظهور لغة جديدة على مواقع التواصل

الاجتماعي تزاحم العربية كلغة للتواصل، ثم إن حاجة الإنسان للتواصل حاجته لكل ما يميز إنسانيته، ولما كان جوهر التواصل هو الفهم والإفهام، فإن الجهل بعلم النحو هو إخلال بعملية التواصل التي تسير كل تعليمية اللغات صوبها لتجعل هدف تعلم اللغة هو تحقيق الكفاية التواصلية ولما كان موضوع النحو الأول هو الجملة والجملة هي الوحدة الصغرى للفهم والإفهام، أو ما يتحقق به الافادة فإن كل الدراسات قديمة كانت أم حديثة أدركت لما لعلم النحو من أهمية.

ومن هنا تأتي أهمية تعليمية النحو وتحديدا في المدرسة الابتدائية أين يتعلم المتعلم أساسيات القواعد النحوية ويبني حجر الزاوية لهذا البناء الأصيل أصالة اللغة العربية.

وقد حظيت تعليمية النحو باهتمام جملة من الباحثين فهو أي النحو أهم علوم اللسان والقلب النابض للغة وبه يتألف الكلام يستقيم اللسان فلا جدال أن النحو" قانون اللغة وميزان تقويمها" ثم إن للقواعد النحوية وظيفتان رئيسيتان أولها الهدف النظري وثانيهما الهدف الوظيفي، فأما الأهداف النظرية لتدريس النحو فترمي إلى إكساب المتعلم قوانين اللغة العربية الشاملة التي تعتبر ضوابط يمكن أن يعممها المتعلم في مواقف مماثلة إذا ما احتاج المتعلم إليها فينقل أثر تدريسها إلى ذلك الموقف المماثل، وأما الأهداف الوظيفية فهي التي ترمي الى مساعدة المتعلم لتوظيف تلك القوانين والقواعد لتنمية القراءة والكتابة والتحدث والاستماع أي مهارات اللغة الأربع، وتوظيفها استعمالا وتداولا.

1.1 التعليمية العامة

عرف التعليم في العقود الأخيرة اهتماما واضحا باستراتيجياته المتبعة لتحقيق أهدافه، بما في ذلك طرائق ومنهجيات تعليم المواد، حيث انكب الدارسون على البحث في كل المسائل المتعلقة بترقية طرائق التدريس والوقوف على أنجعها، واستمر البحث والتجريب والتقييم والتقويم في وسائل التعليم والتعلم حتى ظهرت التعليمية علما جديدا في حقل علوم التربية، هذا المولود الجديد الذي اتخذ من تفحص وتحليل إشكاليات التعلم في مختلف أطوار التعليم موضوعه الأساس، لتصبح التعليمية بذلك علما قائما بذاته له مفاهيمه ومصطلحاته

وإجراءاته الخاصة، كما أن هذا العلم العام قد تفرع عنه فروع خاصة خصوصية مواد المدرسة، ومن هنا تولدت عن التعليمية العامة التعليمية الخاصة إذ تعنى هذه الأخيرة بتدريس مادة من المواد دون سواها، ومثال ذلك تعليمية اللغة العربية، فما هي التعليمية العامة؟ وما هي تعليمية اللغة العربية بصفة خاصة؟

1.1.1 تعريف التعليمية

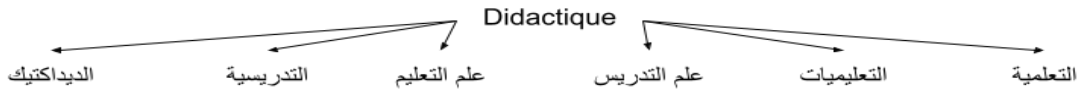
لغة: لقد تم تداول التعليمية في المعاجم الحديثة إلا أنه في المعاجم القديمة لا نجد" التعليمية" بل أصلها، فالتعليمية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وتعليم من علم، يعلم، تعليما وجاء في لسان العرب" علم وفقه وعلم الأمر وتعلمه وأتقنه"[1]، كما جاء في القاموس المحيط،" علمه العلم تعليما... وعلمه إياه فتعلمه"[2]، وقد قال تعالى في سورة الرحمن ﴿الرَّحْمَنُ-1- عَلَّمَ الْقُرْآنَ-2-﴾ سورة الرحمن الآية 2.1، مما يوضح أن التعليمية معرفة الشيء وتدريسه بمعناها اللغوي.

اصطلاحا: والحديث عن المفهوم الاصطلاحي للتعليمية يأخذنا إلى الانطلاق من مجالها وهو المجال التربوي إذ هي أساسا وليدة أبحاثه، ولأنه وضع كمقابل لمصطلح أجنبي فقد تعددت ترجمته، إذ وضع مقابل المصطلح الغربي الشهير (la didactique des langues) فنجد البعض يترجمه ترجمة حرفية فيستعمل "تعليمية اللغة في حين هناك من يستعمل "علم تعليم اللغة" ويستعمل آخرون "التعليمات" قياسا على اللسانيات ، كما يستعمل البعض الآخر "التدريسية" أو "التعليمية" وهذا الأخير "التعليمية" هو الأكثر استعمالا وشيوعا في مجال التربية على حد تعبير بشير إبربر ووقف المخطط الذي وضعه لأشهر المصطلحات التي عرف بها هذا العلم[3].

[1]– ابن منظور، لسان العرب، (ج4، مادة (ع.ل.م)) دار صادر بيروت، لبنان، ط1، 1997، ص416.

[2] – الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ج4، مادة (ع ل م) دار الجيل، بيروت، لبنان، ص155.

[3] – بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007 ص 08.



ومن تعريفات التعليمية التي وضعها الباحثون في مجالها نجد:

"هي علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة"[1] ومن خلال هذا التعريف يتبين أن التعليمية تعنى بالطرائق البيداغوجية وأساليب التدريس والتخطيط الشامل بعملية التعليم والتعلم ووسائل التقويم لهذه العملية ومعالجة نقائصها وحل مشكلاتهم ومحاولة تجاوز صعوباتها ومعوقاتها، فهي إذن: "العلم المسؤول عن إرساء الأسس النظرية والتطبيقية للتعلم الفاعل و المعقلن"[2]، ومن هنا فإن هذا العلم يأخذ أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع تتضح جليا في مجال إهتمامه وفيما يقدمه من نتائج في تطوير عملية التعليم، والرقي بأساليبها وطرائقها وتقنيتها بل واستراتيجياتها في شكل متكامل ومدروس.

وفي الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي لمحمد صالح حثروبي نجد تعريفا شاملا لتعريفات سابقة حيث يعرف التعليمية بقوله "هي مجموعة النشاطات والمعارف التي نلجأ اليها من أجل إعداد وتنظيم وتقييم وتحسين مرافق التعليم"[3] ومن خلال ما أوردناه من تعريفات وما نعيشه في الميدان يمكن أن نخلص لتعريف شامل من اجتهادنا: "هي الدراسة العلمية للعملية التعليمية التعلمية بكل عناصرها ومكوناتها (معلم– متعلم– تعليم وتعلم) من أجل الوصول إلى أنجع الأساليب والطرائق والوسائل البيداغوجية، بهدف تحقيق كفايات

[1]– أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، 1996 م ص 138.

[2]– أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان، ط1، 2006 ص 18.

[3]– محمد صالح حثروبي: الدليل البيداغوجي، لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، د ط، د ت ص126.

حقيقية وواقعية في ميدان التربية والتعليم حسب ما ترمي إليه المنظومة التربوية الوطنية " وهذا التعريف يحملنا للوقوف على الفروق بين التعليم والتعلم .

أولا: التعليم:" هو عملية نقل المعارف والمعلومات من المعلم الى المتعلم في موقف يكون للمدرس الدور الأكثر تأثيرا في حين يقتصر دور المتعلم على الإصغاء والحفظ والتسميع"[1].

ثانيا: التعلم:" نشاط يصدر عن الفرد ويؤدي إلى تعديل في سلوكه ويؤثر في نشاطه المقبل"[2]. ومن خلال تعريف كل من التعليم والتعلم يتبين إرتباط التعلم بعلم النفس من خلال سلوك الفرد وهو بهذا أوسع وأشمل من التعليم هذا الأخير التعليم يرتبط بالتعليمية والتي تعني" الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته وأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو على المستوى الوجداني أو على المستوى الحسي حركي"، (وهذه المستويات هي مجالات التعليمية الكبرى: العقلي، الوجداني، الحس حركي).

ومن هنا يكون التعليم = معلم + متعلم + معرفة

التعلم = متعلم + معرفة

ثالثا: بين التعليم والتعلم

التعليم	التعلم
✓ عملية منظمة هادفة تحدث داخل القسم (وأحيانا خارجه كنشاط لاصفي) ✓ تحدث بوجود معلم موجه ومرشد ✓ تخضع لمنهاج دراسي يخطط لها	✓ عملية عفوية أو منظمة تحدث داخل القسم وخارجه. ✓ تحدث بمجهود ذاتي فردي. ✓ لا تخضع إلا لدافعية المتعلم وميولاته.

[1]– عبد قلي، فضيلة حناش، سند التكوين المتخصص، المعهد الوطني، وزارة التربية الوطنية، الحراش، الجزائر، 2009 ص13.

[2]– المرجع نفسه ص 129.

2.1 تعليمية اللغة العربية

كنا قد أشرنا في حديثنا عن التعليمية أن هناك تعليمية عامة وأخرى خاصة أو ما يسمى بتعليمية المادة أو تعليمية المواد وهذه الأخيرة" تهتم بكل ما يخص التدريس مادة من مواد التكوين والدراسة، من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها"[1]، ومن هذا التعريف نستنتج أن التعليمية الخاصة تهتم بما يتعلق بمادة واحدة دون سواها من المواد وما تتميز به وتنفرد في حين أن التعليمية العامة تهتم بما هو مشترك بين كل المواد التعليمية. ومن هنا فإن تعليميه اللغة العربية هي تعليمية خاصة، ومادة التعليم هنا هي اللغة العربية.

1.2.1 تعريف اللغة العربية

وتحد اللغة في بعدها اللغوي عند واحد من أهم أعلامها وهو ابن جني الذي يرى أن اللغة " أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[2]، وهو التعريف الأقدم والأدق والأعمق، شامل للوصف والتداول، واللغة العربية هي إحدى اللغات السامية وأرقاها مبنى ومعنى واشتقاقا وتركيبا، فالعربية لغة القرآن الكريم التي ما زالت في عنفوان شبابها وستبقى بإذن الله تكفل بحفظ دينه إلى يوم يبعثون ﴿ إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون﴾ سورة الحجر الاية 09، ولا يختلف اثنان أن اللغة وسيلة تواصل وإبلاغ ووسيلة للتعلم والاكتساب، غير أنها حين تكون هي ذاتها محور التعلم ومادته التي يسعى المتعلم لاكتسابها فإنها تأخذ بعدا آخرا أعمق مما تكون عليه كوسيلة، فحين تكون اللغة هي ذاتها غاية التعلم، هنا تستدعي اكتساب الكفاية اللغوية والأداء الكلامي.

2.2.1 تعليمية اللغة العربية والمهارات اللغوية

تعتبر تعليمية اللغة العربية جزء من تعليمة اللغات، حيث تعد هذه الأخيرة(تعليمية اللغات) عبارة عن إطار عام تندرج ضمنه تعليميه جميع اللغات وتعليمية اللغات بدورها هي جزء من التعليمية العامة ومن هنا يمكن تحديد مفهوم تعليميه اللغة العربية بأنها" مجموعة

[1]– على عوينات: التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي، الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة الجزائر، أفريل 2010 ص06.

[2]– ابن جني، الخصائص، ج1، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، ط1 بيروت 2001 ص15.

الطرق والتقنيات الخاصة بتعليم مادة اللغة العربية وتعلمها خلال مرحلة دراسية معينة، قصد تنمية معارف التلميذ واكتساب المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف التواصلية، وكل هذا يتم في إطار منظم و تفاعلي يجمع المعلم بالتلميذ باعتماد مناهج محددة وطرق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللغة العربية"[1].

ومن خلال هذا التعريف يتبين أن من مقاصد تعليمية اللغة اكتساب المتعلم المهارات اللغوية، فما المقصود بالمهارات اللغوية؟

أولا: مفهوم المهارة: أنها تعني:" السهولة والسرعة والإتقان مع الاقتصار في الوقت والجهد في عمل معين"[2] فهي إذا إتقان مهمة معينة بأقل جهد وأسرع وقت وأيسر الطرق وأدق النتائج.

ثانيا: المهارات اللغوية (الأساسية)[3]

أ. **مهارة الاستماع:** الاستماع مهارة ترتكز عليها كل فنون اللغة من تحدث وقراءة وكتابة ونعني به قدرة المتعلم على فهم المسموع، لذا كان من الضروري العناية بالخبرات والأنشطة والوسائل التي تؤدي إلى تحسين القدرة على الاستماع وخاصة تلك المستمدة من المواقف الحياتية الطبيعية في المدرسة أو كلما أصبح المتعلم قادرا على التحكم فيها وأتقن توظيفها في مختلف المواقف كانت دليلا على تطور هذه المهارة لديه.

ب. مهارة التعبير والتواصل الشفوي: ونعني بها القدرة على ممارسة التعبير والنطق السليم والأداء صحيح للمقاطع الصوتية، وتناول الكلمة والرد على السؤال والافصاح عما في النفس من أفكار، ولتنمية هذه المهارة ينبغي أن تتيح للمتعلم فرص كثيره ومتنوعة لممارسة التعبير والتواصل بلغة مناسبة لمستواه موظفا من خلالها جميع الصيغ والتراكيب المكتسبة.

---

[1]– ليلى ميسية: تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، جيجل نموذجا، جامعة فرحات عباس، سطيف 2009م ص8.

[2]– محسن علي عطية : تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003م، ص53.

[3]– محمد صالح حثروبي: الدليل البيداغوجي ص140

ج- مهارة القراءة: إن القراءة عملية بصرية إدراكية لفظية يتم فيها التعرف على الرموز المكتوبة، ثم النطق بها، واكتساب مهارة القراءة يقتضي أساسا بأن يكون المتعلم قادرا على فهم ما يقرأ ومن هنا جاءت فكرة المقاربة النصية في عملية اكتساب آليات القراءة فمن النص ننطلق لنتعلم الرموز المكتوبة وإليه نعود عندما نحاول فهم النص أو إدراك مبناه.

د مهارة الكتابة: ونعني بها قدرة المتعلم على رسم الحروف والكلمات والجمل وفق الضوابط المتعارف عليها في قواعد اللغة العربية ومهارة الكتابة، -كتابة وخطا- تستلزم تقوية ربطها بالقراءة والاستماع والتعبير ومراعاة إرتباطها بالقدرات النفسية والحركية للمتعلم من خلال الرسم والخط.

وهذه المهارات الأربع هي المحاورة التطبيقية الكبرى التعليمية اللغات العربية في مرحلة الابتدائية وهي تستوجب تكامل وتوازن في اكتسابها غير أن لمهارة الاستماع أهمية كبرى في حياة المتعلمين حيث لا تتشكل المهارات المتبقية دون الإصغاء، المنطقة المسؤولة عن الإدراك اللغوي في الدماغ (فيرينك) لا يمكنها معالجة المسموع وفهمه دون الإنصات الجيد والذي يتطلب أيضا سلامة عضو السمع تمر عبره الأصوات مرورا سليما كما أن مهارة الاستماع هي أول ما يتشكل عند الطفل الصغير وتبدأ في التطور عبر مراحله التعليمية.

3.1 تعليمية القواعد النحوية

" إن تعليمية النحو هي ما يعرف في مجال التربوي بنشاط القواعد وهو مجموعة القواعد النحوية والصرفية التي يتعلمها التلميذ داخل الفصل بحيث تمكنه من التعبير السليم والفهم الجيد وحل اللبس في إدراك المعاني المختلفة، كما تساعد في تقويم لسانه من اللحن، إن تعليمية النحو وقواعده وسيلة لخدمة الاستعمال اللغوي بإبداع الجمل سليمة التركيب. وقراءة النصوص بفصاحة إنه بحق نشاط معرفي يهدف إلى تنمية القدرات الذهنية والمعرفية لدى المتعلم ويفعل مهاراته في تجاوز الأمر حدود الفصل الدراسي الى مناحي الحياة"[1].

[1]- محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر، الأردن، ط1 2006 ص268.

إن هذا المدخل في تعليمية النحو يبين مدى أهميته في تعليمية اللغات عامة. والدرس النحوي يحظى في هذه الأخيرة بمكانة بالغة الأهمية مما يبقى عليه موضوعا متجددا تجدد المناهج التي تعرفها المدرسة الجزائرية.

1.3.1 النحو والقواعد النحوية

أولا: النحو:

جاء في مقدمة ابن خلدون:" إن أركان علوم اللسان العربي أربعة، وهي اللغة والنحو والبيان والأدب... والذي يتحصل أن الأهم المقدم منها هو: النحو"[1]، فالنحو إذا علم من علوم اللسان وقد تعددت تعريفاته ونسرد بعضه:

لغة: ويطلق لفظ النحو على معاني عديدة منها:

القصد: فقد جاء في معجم الوسيط" النحو هو القصد، يقال نحوت نحوه أي قصدت قصده"[2]،" ويطلق على الجهة والمثل والمقدار"[3].

وقد سبق هذا المفهوم مصطلحات منها: الكلام والإعراب والعربية[4].

اصطلاحا: من أكثر التعريفات التي تداولتها الكتب والمراجع والمقالات هو:

تعريف ابن جني:" هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتشبيه والجمع والتحقير والتقصير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم وأن شذ بعضهم عنها رد إليها"[5].

وبتأملنا في تعريف ابن جني للنحو يمكن أن نستنتج أنه:

[1]– ابن خلدون: المقدمة تح محمد الاسكندري، دار الكتاب العربي، د ط، بيروت 2004 ص 500.

[2]– مجمع العربية: معجم الوسيط، مادة (ن ح و) دار المعارف القاهرة ط4، 2004، ص 907.

[3]– المرجع نفسه الصفحة نفسها.

[4]– أحمد جميل شامي: النحو العربي قضياه ومراحل تطوره، دار الحضارة للتوزيع والنشر 1997 ص12.

[5]– ابن جني: الخصائص، ج1، ص88.

يميز بين الإعراب الخاص بالكلمة داخل الجملة وهو ما سماه نحوا وبين الصرف الذي يعنى بالكلمة بمفردها، بعيدا عن انتظامها في تركيب الجملة كالتشبيه والجمع....

كما نجد فيه بعدا تعليميا في تعليم من هم من غير العرب بتوجيههم لكلام العرب.

تعريف ابن السراج (ت 316):" النحو أريد أن ينحو المتكلم إذا استعمله كلام العرب وهو علم استخرجه المتقدمون من استقراء كلام العرب"[1].

وفي تعريف ابن سراج بيان أن أصل علم النحو علم استقرائي من مصادره كلام العرب الفصحاء الأقحاح. النحو هو علم بأصول يعرف بها أحوال الكلم إعرابا وبناء، موضوع النحو إذا هو: الإعراب.

ومن هنا فالمراد بالنحو هو الفهم والإفهام وتبليغ القصد وتأدية المعنى كاملا في سياقه التواصلي، ولعل هذا الاستنتاج الأخير هو ما سيعطي أبعادا أخرى لطرائق تدريس القواعد النحوية ومرتكزاتها وأهدافها في مراحل متقدمة من تعليم النحو.

ثانيا القاعدة النحوية

مفهوم القواعد النحوية: وقد جمعت مجموعة من التعريفات لعلي أصل بها الى تعريف شامل جامع.

- ✓ القاعدة قضية كلية منطبقة على جميع جزئياتها[2].
- ✓ القواعد النحوية هي قواعد التعبير باللغة وطريقة تركيبها[3].
- ✓ القاعدة النحوية هي طائفة من المعايير والضوابط المستنبطة من القرآن الكريم والحديث الشريف ومن لغة العرب[4].

[1]– ابن سراج: أصول النحو، ج1، تح عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، ط1، بيروت لبنان 1985 ص35.

[2]– الشريف الجرجاني: التعريفات، تح محمد صدق المشاوي، دار الفضيلة، مصر، د ط، 2004 ص143.

[3]– أحمد عبد الستار الجواري: نحو التيسير دراسة ونقد منهجي، مجمع العلمي العراقي، ط2، 1984 ص20.

[4]– راتب قاسم عاشور ومحمد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار الميسرة، عمان، ط2، د ت، ص103.

- ✓ قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي فصلت بتركيب بعضها مع بعض من إعراب وبناء وما يتبعها ومراعاة تلك الأحوال بحفظ اللسان من الخطأ في النطق، وبعصم القلم من الزلل في الكتابة والتحرير[1].
- ✓ القواعد قوانين اللغة وأنظمتها، ابتدعها أهل اللغة واعترفوا عليها، وطبقوها في استعمالاتهم اللغوية فأصبحت معيارا للحكم على صحة هذا الاستعمال من عدمه[2].

إذن ومن خلال هذه التعريفات يمكن إجمال مفهوم القواعد النحوية بأنها: قانون ثابت اتفقت عليه الجماعة اللغوية لتكون معيارا لسلامة لسانها، وكل حياد عن هذه القواعد أو انحراف يعد لحنا في هذه اللغة، كما أن الكلام لا يستقيم إلا إذا راعى فيه صاحبه جملة القواعد التي تفرضها عليه لغته. إنها الأسس والأعمدة والمرتكزات التي يقوم عليها علم النحو، هذه القواعد التي تكتسب وترسخ في أذهان المتعلمين بفضل العملية التعليمية التعلمية والتطبيقات العملية المستمرة وفيما يأتي سنبين العلاقة بين القواعد العلمية والقواعد التعليمية.

2.3.1 الفرق بين القواعد العلمية وتعليمها (علم النحو وتعليم النحو)

على الرغم من الحدود النظرية للعلم النظري وغايته العلمية، إلا أنه يمكن تحويل مضمون هذه الغاية العلمية والإفادة منها تطبيقا حيث "تتجه على مستوى أفقي إلى إمكان تطبيق المبادئ النظرية على المستوى العملي"[3] ونشير هنا أن هناك فرق بين القواعد النحوية والنحو في حد ذاته ويتبين ذلك من خلال عرضنا في هذا المبحث حيث ننطلق أولا من توضيح وجود أنواع من النحو وأن لكل نوع مجاله وخصائصه من ذلك النحو الوظيفي والنحو التعليمي هذا الأخير يختلف اختلافا جوهريا عن النحو العلمي، فالنحو التعليمي هو النحو الذي يتلقاه التلميذ في المدرسة، فإذا كان النحو العلمي يتعلم من أجله كعلم "فإن

[1]– طه علي حسين الدليمي وسعاد عباس عبد الكريم الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ص169.

[2]– محمد رجب فضل الله: التعليم اللغوي: معارف وتجارب وبحوث ودراسات، عالم الكتب القاهرة ط 1، ص147.

[3]– عبد القادر الفاسي الفهري: اللسانيات واللغة العربية نماذج تركيبية دلالية دار توبقال ط1، 1985 ص13.

النحو التعليمي يدرس من أجل تعليم اللغة وكيفية استعمالها كلما اقتضت الضرورة لذلك"[1] وهذا ما يصطلح على تسميته بقواعد النحو في المدارس.

"ويمكن القول أن الفرق بين علم النحو وتعليم النحو هو أن الاول: هو علم يقدم وصفا لأبنية اللغة وحين يفعل ذلك إنما يلجأ إلى عزل الأبنية عن سياق الاستعمال ويضعها في إطار التعميم والتجريد، أما تعليم النحو فشيء آخر وهو ما تشير إليه من نحو التعليمي وهو يأخذ الوصف الذي توصل إليه علم النحو لكنه لا يأخذه كما هو وإنما يطوعه لأغراض التعليم ويخضع لمعايير أخرى تستعين بعلم اللغة النفسية في السلوك اللغوي عند الفرد وبعلم اللغة الاجتماعية في الاتصال اللغوي و علوم التربية ونظريات التعلم وإجراءات التعليم"[2]. الفرق الجوهري بينهما إنما هو استقلالية علم النحو واعتماده على الشرح والكشف والوصف لأبنية اللغة وجعلها عامة بينما تعليم النحو يستند الى مختلف علوم اللغة وذلك لارتباطه بجانب التعليم.

ومن هنا يمكن التمييز بين نوعين من القواعد: القواعد العلمية والقواعد التعليمية.

أولا: القواعد العلمية:" تقوم على الأساليب الألسنية العلمية في البحث وتعتمد التجربد في الصياغة وتتبنى لغة صورية قائمة على رموز تفسير المعطيات اللغوية، وتفهم مباشرة بتعميم التحاليل اللغوية واختبارها والتأكد من وملاءمتها للمعطيات، فالتحليل العلمي يهدف الى تحليل البنية وصفها وتفسيرها من دون أن يتصرف بهذه البنية، فتناول اللغة كمادة قائمة بصورة ذاتية مستقلة عن نشاط البحث الألسني"[3]، فهي إذا قواعد مؤلفه لغرض علمي تتصف بالتجريد ولا يدرك دقاتها إلا أهل التخصص ومن مثال القواعد العلمية النحوية نظرية العامل.

[1]– ينظر: عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 1998 ص31.

[2]– المرجع نفسه، ص102.

[3]– ميشال زكريا: الألسنة التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة) المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1 1403هـ، 1983 م ص21.

ثانيا: القواعد التعليمية: (موضوع دراستنا) إذ هي القواعد التربوية وتعرف على سبيل العموم (بالنحو التعليمي) ويذهب ميشال زكريا إلى أن " القواعد التربوية تقوم على اختيار مادة تعليمية من ضمن القواعد العلمية... إن القواعد التربوية لكي تؤدي غايتها لابد أن تميز بين تعليم مسائل اللغة وبين تعليم كيفية استعمال اللغة، غني عن الذكر أن استعمال اللغة يقوم على القواعد المكتسبة، لذا تهدف القواعد التربوية إلى تطوير معرفة المتكلم بقواعد اللغة من خلال مده بتجربة لغوية موجهة من خلال الممارسة العلمية والملاءمة، فالقواعد العلمية تقود عملية وضع القواعد التربوية وتساعد في حل مسائلها وتوجه إعداد المادة التعليمية ومراحل تعليمها المتدرج"[1].

من هنا فالقواعد التعليمية ليست غاية في ذاتها وإنما هي وسيلة لغاية اللغة، واكتساب مهاراتها الأساسية القراءة والكتابة والاستماع والتعبير فهي قواعد تربوية ومعنى تربوية أنه يجب ان تتسم بالمرونة والسهولة وأن تبتعد على التقنين النظري المبالغ فيه مما يتسبب في صدمة المتعلم وتذمره وبالتالي إلى عرقلة نجاح العملية التعليمية وربما إلى فشلها.

3.3.1 أهداف تعليم القواعد النحوية

ولأن بحثنا خاص بالمرحلة الابتدائية تقتصر على ذكر أهداف تعليم النحو للطفل في هذه المرحلة حيث يكون المتعلم في هذه المرحلة في حاجة إلى كسب المهارات اللغوية الأساسية القراءة والكتابة .

وقد صاغ أحمد مدكور أهداف تعليم النحو لهذه المرحلة على النحو التالي [2]:

- ✓ أن يتعرف الطفل على نسخ الجملة ونظام تكوينها وأن يستطيع استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالا سليما في حدود قدراته .

[1]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[2]– علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكري العربي، القاهرة، 1467 هـ 2006م ص 318.

- ✓ أن يكسب العادات اللغوية السليمة عن طريق الاستماع والمحاكاة وكثرة الاستعمال .
- ✓ تنمية قدرات التلاميذ على التعبير السليم وعلى تمييز الخطأ من الصواب وذلك عن طريق تكوين العادات اللغوية السليمة .
- ✓ تزويدهم بطائفة من المعاني والتراكيب الصحيحة مما ينمي حصيلتهم اللغوية .
- ✓ تدريبهم على استخدام الخصائص الفنية السهلة للجملة العربية ومكوناتها .

ومن خلال ما أورده أحمد مدكور عن أهداف تعليم النحو يتبين أن تعليمية النحو تهدف إلى الاستعمال السليم للغة العربية ذلك أن الأصل في اللغة أنها منطوقة، ومنه اسبقية مهارة الاستماع عن باقي المهارات" ولذلك فإن تعليمية اللغه تهدف إلى اكتساب المتعلم مهارة التعبير الشفوي"[1] وهذه الأهداف الأساسية لتعليم النحو في المرحلة الابتدائية يجب أن تكون منطلقا لكل معلم وأساسا لوضع المحتوى النحوي المقرر وغاية المتعلم التي يجب عليه بلوغها.

4.3.1 أثر اللسانيات في تعليمية النحو

إنه و لتحديد عمق أثر اللسانيات في تعليمية النحو واتجاهاتها وتطورها علينا أن نحدد العلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغات حيث أن هذه الأخيرة هي فرع من اللسانيات التطبيقية والتي هي بدورها وليدة اللسانيات، وبالرجوع إلى تعريف اللسانيات فإنها"الدراسة العلمية الموضوعية للظاهرة اللغوية"، تصبح وسيلة معرفية ومنهجية ضرورية تستثمرها تعليمية اللغات في ميدانها ذلك بأن عمدت الى تطويع النظريات اللسانية واستثمارها في تحديد أهدافها واستحداث مناهجها ووسائلها وأدواتها الإجرائية وعن هذه الاستفادة يقول بشير ابرير في كتابه تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق" فقد استفاد تعليمية اللغات من اللسانيات استفادة كبيرة على تعاقب المدارس ونظرياتها فقد قدمت المدارس اللسانيات

[1]– أنطوان صباح: دراسات في اللغة العربية الفصحى وطارئق تعليمها دار الفكر اللبناني، بيروت للطباعة والنشر ط1، 1995 ص 114.

ونظرياتها التي انبثقت عنها التعليمية إمكانية التفكير والتأمل في المادة اللغوية وبنيتها والمناهج والمادة التي تحكمها...وقد نتج عن كل هذه المدارس عدة مفاهيم كان لها بالغ الأثر في تعليمية اللغات، ففي رأيه أن اللغة نظام محكم يتكون من مستويات لتحليل هي المستوى الصوتي والصرفي والنحوي والمعجمي والدلالي ومن ثم فإن تحديد تلك الأبنية ووحداتها وما يربط بينها من علائق متنوعة من شأنه أن يعين على معالجة المواد اللغوية المدرسية معالجة بداعوجية مخصوصة يراعى فيها التدرج... "[1].

ولما كان النحو أحد مستويات التحليل اللساني من جهة وعماد اللغة من جهة أخرى فقد استفادت تعليمية النحو من اللسانيات على مختلف (البنيوية والتوليدية التحويلية والوظيفية).

أولا: تأثير اللسانيات البنيوية في تعليم القواعد النحوية

مع ظهور البنيوية بمبادئها العلمية الواضحة واتخاذها للجملة موضوع دراستها بعدها أكبر وحدة في التحليل اللساني جعلت هذه العلمية والوضوح تعليم اللغات يستثمر هذه النظرية في ميدانها مركزة على البنى اللغوية وتراكيبها، وقد وظف التحليل البنيوي للظواهر اللغوية في معزل عن بعضها البعض وفي حصص متفرقة ومنفصلة أي لكل مستوى من مستويات اللغة درس منفصل عن الآخر، فكان درس القواعد النحوية منفصلا عن غيره من دروس الصرف و الدلالة والبلاغة وفي نهاية درس القواعد على المتعلم أن يكون قادرا على تحديد الوظيفة النحوية المستهدفة من الدرس بعد تحليله للجملة التي وظفت كمثال في الدرس .

وتنقسم الوظائف النحوية إلى وظيفتين أساسيتين :

أ. الوظائف النحوية العامة: وهي المعنى العام للجملة الاستفهام والنفي والنهي .

ب. الوظائف النحوية الخاصة: وهي من مثال الفاعلية والمفعولية الوظيفة النحوية وبهذا يكون المعنى هو " المعنى المتحصل عليه باستخدام الكلمات على المستوى التحليلي

[1]– بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص17.

التركيبي"[1] وبحسب الاتجاه البنيوي تكون القاعدة النحوية غاية في ذاتها لا مجرد وسيلة إلى الاكتساب والتواصل بها، ولا يقف أثر البنيوية في تعليم النحو عند هذا الحد بل وظفت التعليمية في نشاط القواعد ما يعرف بالتمارين البنيوية التكرار والاستبدال والتحويل وغيرها منطلقة من الجملة وصولا إليها .

واتحدت البنيوية اللسانية مع السلوكية في علم النفس لتنبثق في حقل التربية بيداغوجية جديدة –آنذاك– قائمة على مبادئ البنيوية الشكلية للجملة وتحليلها وعلى النظرة السلوكية إلى اللغة كسلوك إنساني آلي تكتسب بطريقة حسية آلية كاللعب والرياضة، عرفت تلك البيداغوجيا ببداغوجيا الأهداف، ومتعلم النحو وفقها لا يهتم بحفظ القواعد وترسيخها كما كان يتجه الدرس بالمضامين الذي سبقها بقدر اهتمامه بتطبيقها المتكرر والتمرن عليها.

ثانيا: تأثير اللسانيات التوليدية التحويلية في تعليم القواعد النحوية

لقد كانت بداية ظهور المنهج العلمي على يد رائد علم اللغة الحديث ديسوسير الذي مثل منهجه العلمي الوصفي نقلة هامة في الدراسات اللغوية إلا أن النظرية التوليدية التحويلية تمثل تحولا جوهريا في طبيعة منهج وموضوع علم اللغة حيث تبنى رائدها تشوميسكي" منهجية وصفية وتفسيرية وتنظيرية"[2]لقد كان مبدأه في ذلك أن" تصور أن دراسة اللغة هدف لمعرفة طبيعة العقل البشري"[3] هذا العقل الذي يقوم بعملية ذهنية تمكن صاحبها من توليد جمل نواة ثم تحويلها إلى عدد لا متناهي من الجمل وفق قواعد اللغة التي يتحدث بها .

فنقد بذلك النظرية السلوكية التي تنظر للغة أنها عادة كلامية قائمة على المثيرات والاستجابات، مهملة بذلك القدرة الذهنية للفرد، وهذا يعد انقلابا على السلوكية وهو ما أحداث اهتزاز لمناهج التعليم التي كانت قائمة على النظرية البنائية السلوكية كما لا يخفى أن

[1]– حلمي خليل: الكلمة دراسة لغوية معجمية، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، القاهرة، ط2، 1988 ص62.

[2]– ميشال زكريا: مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع بيروت، ط1، 1985 ص99.

[3]– ينظر حلمي خليل: دراسات في الليسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، مصر دط، 2003 م ص47.

تشومسكي قد حاول بناء نماذج نحوية هي عباره عن أنساق أو جملة من القواعد التوليدية التحويليه حيث يرى أن الطفل يولد وهو مزود بقدرة عقلية فطرية تؤهله لاكتساب اللغة وبطريقة لا شعورية يمتلك قواعدها، وقد أطلق على هذه المعرفة اللغوية المكتسبة مصطلح الكفاية اللغوية في مقابل الأداء الكلامي الفعلي لها، ويقول تشوميسكي فيما يتعلق بفطرية التعلم أن الطفل" يكتسب أية لغة إنسانية انطلاقا من المظاهر اللغوية الناقصة التي يسمعها من حوله استنادا إلى ملكة لغوية فطرية تحول الملكة الى قواعد كاملة في ذهن الطفل"[1] ونعلم أن" النحو التعليمي يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية وليس مجرد نقل للنحو العلمي"[2] ومن هذا المنطلق نجد مدى التلاقي بين النحو التوليدي التحويلي والنحو التعليمي ورئ الكثيرون أن ملائم وقابل للتطبيق في قاعة الدرس ولذلك تبنته الكثير من المؤلفات التعليمية العربية التي رأت أن استخدامه في تعليم النحو يساعد الطلاب على فهم وتيسير النحو لهم، من خلال افتراض وجود قواعد نحوية كلية من شأن الفرد استعمالها لتوليد عدد لا متناهي من الجمل. ومن الباحثين العرب الذين تبنوا أفكار تشوميسكي نجد عبد القادر الفاسي الفهري في كتابه"اللسانيات واللغة العربية" في معرض حديثه عن النظرية التوليدية التحويلية يقول" ففي تصميم كتاب مدرسي لقواعد اللغة العربية يمكن أن يؤخذ هذا البحث كمادة أولى (نظرية) تستثمر في حصر أهداف الكتاب"[3] وقد كان عبد القادر الفاسي يهدف إلى بناء نظرية للنحو العربي تيسر تعليمه. ومن خلال هذا البسط الموجز يمكن أن نستخلص مدى تأثير النظرية التوليدية التحويلية في النحو العربي وتحديدا في ميدان تعليمه، بما فيها من التيسير على متعلم اللغة إذ يطبق المتعلم قواعد ثابتة لتوليد عدد لا متناهي من الجمل المعبرة عن أغراضه.

[1]– ميشال زكريا: الألسنة التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية) المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع بيروت ط2، 1986 ص62.

[2]– ينظر عبد القادر الفاسي الفهري: اللسانيات واللغة العربية (نماذج تركيبية دلالية) دار توبقال، الدار البيضاء المغرب ط1، 1985، ص33.

[3]– عبد القادر الفاسي الفهري: اللسانيات واللغة العربية، ص33.

ثالثا تأثير اللسانيات الوظيفية في تعليم القواعد النحوية

إن الاتجاه الوظيفي تجاوز النظرة البنيوية للغة كبنية مغلقة منعزلة عن سياقها وانتقد التوليدية التحويلية التي تنظر إلى القدرة التي يملكها الطفل لاكتساب اللغة على أنها قدرة نحوية فقط أو كما يسميها تشوميسكي الكفاءة اللغوية .

لقد تميزت اللسانيات الوظيفية بدراستها للغة الطبيعية في علاقتها بوظيفتها التواصلية فوظيفة اللغة الأساسية هي التواصل، وما يميز اللغة هو" إتاحتها التواصل بين مستعمليها"[1] وهذا ما شكل منعرجا حاسما في تعليمية اللغات عامة وتعليم النحو خاصة، فما يحتاجه المتعلم من دروس القواعد النحوية هو ما يجعله يحقق أغراضه التواصلية، وهذا يبين أهمية توظيف المقام في تعليم النحو، فالتعليم المؤسس على القواعد المجردة والشرح والتعريفات أثبت فشله بسبب بعده عن واقع المتعلم واحتياجاته اللغوية. إذن كانت نظرية اللسانيات الوظيفية ومبادئها من الوسائل والأدوات الهامة التي اعتمدها الباحثون في تعليم النحو فيما أصبح يعرف بالنحو الوظيفي. ولأهمية هذا الأخير في الدرس النحوي فقد خصصنا له الفصل الثالث تنظيرا وتطبيقا.

رابعا: اللسانيات النصية وتعليم القواعد النحوية

إن الانسداد الذي عاشته الدراسات اللغوية تحت الهيمنة البنيوية ولد رغبة في تجاوزها، فالجملة التي هي موضوع البنيوية غير قادرة – منعزلة وحدها– على تقديم المعنى الحقيقي والكامل كما أن نحو الجملة أثبت قصوره على تفسير الإحالات بمختلف أنواعها، وهذا الفشل لم يكن محصورا على ميدان اللسانيات بل انتقل أيضا إلى حقول التربية والتعليم التي كانت قائمة على نظريات البنيوية في تلك الحقبة، فكل ما يقوم على فاشل يفشل حتما، حيث يعجز المتعلم –آنذاك– على إنشاء نص متكامل متسق و متجانس، مما دفع الباحثين إلى البحث عن نحو أكثر اتساعا من نحو الجملة ليجدوا مطلبهم في اللسانيات النصية والتي

[1]– أحمد المتوكل: قضايا اللغة العربية في الليسانيات الوظيفية (بنية الخطاب من الجملة إلى النص)، دار الأمان، الرباط، المغرب، ط1 2001 ص157.

هي فرع من فروع اللسانيات تعنى بدراسة النص وإبراز مميزاته ووحدته وتماسكه واتساقه والبحث عن محتواه الإبلاغي التواصلي، حيث يحتل فيه النص مكانا مرموقا، لأنها تعمل على تحديد الكفايات التي ينسجم بها النص أو الخطاب والكشف عن الأبنية اللغوية وكيفية تماسكها وتجاورها من حيث هي وحدات لسانية تتحكم فيها وحدات مختلفة، وقد ذهبت خولة طالب الإبراهيمي إلى أن:" الاتجاه إلى النص يعد فتحا جديدا في تاريخ الدراسات اللسانية الحديثة... لأنه أخرجها نهائيا من مأزق الدراسات البنيوية التركيبية التي عجزت عن الربط بين مختلف أبعاد الظاهرة اللغوية (البنيوي، الدلالي والتداولي)"[1] فيتم إدراك المعنى الكلي والشامل للنص من إدراك العلاقات بين هذه الأبعاد مجتمعة باعتبار النص هو الوحدة الكبرى الأساسية.

انتقل هذا التصور إلى مجال التعليم بما يعرف "بالمقاربة النصية"" وتعني المقاربة النصية في تعليمية اللغات مجموع طرائق التعامل مع النص وتحليله بيداغوجيا لأغراض تعليمية"[2]، ومن هنا كان لهذه المقاربة تأثيرها على نشاط القواعد النحوية فلم يعد يقدم معزولا عن بقية أنشطة اللغة بل وأصبح يقدم انطلاقا من النص كمحور لجميع محاور اللغة وأنشطتها. وسنعرض فيما يأتي تفصيلا عن كيفية تطبيق هذه المقاربة في تقديم نشاط القواعد النحوية.

خلاصة الفصل الأول

إن التعليمية هي الدراسة العلمية للعملية التعليمية التعلمية بكل عناصرها ومكوناتها (معلم- متعلم- تعليم/ تعلم) من أجل الوصول الى أنجع الأساليب والطرائق والوسائل البيداغوجية بهدف تحقيق الكفاية الحقيقية في ميدان التربية والتعليم حسب ما ترمي إليه المنظومة التربوية.

[1]- خولة طالب الابراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2 سنة 2000م ص167.

[2]- عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، ج1، مطبعة النجاح، المغرب، ط1 2006 ص92.

- ✓ وعلى هذا الأساس فإنها تعنى بكل جوانب التعلم المعرفية والوجدانية والحس حركية.
- ✓ تساعد المعلم في اختيار النموذج الأمثل في التدريس على أساس علمي دقيق.
- ✓ تقف على صعوبات التعلم ومعوقات التعليم وتسعى للقضاء عليها أو على الأقل تذليلها.
- ✓ إنها في كل ذلك تلجأ إلى علوم أخرى لتستقي منها أهم النظريات وتستثمرها في ميدان التربية والتعليم.

وتبرز هذه الإستفادة للتعليمية من العلوم الاخرى أكثر على مستوى تعليمية اللغة، فقد صارت التعليمية اللغوية ملتقى تخصصات عديدة تشكلها وتصنع موضوعها، منها ما يتعلق بالمحتوى وهو اللغة بكل مستوياتها الدلالية والنحوية والصرفية والمعجمية والصوتية وأبعاد أخرى لها كالتواصل والتداول ومنها ما يخص المتعلم من جهة خصائصه المعرفية والوجدانية والفردية وكذا أهدافه وحاجاته التعليمية، ومنها ما يعود إلى التبصر الدقيق بآليه التعلم والاكتساب وكيفية تحقيق ذلك واستراتيجياته مع وجود الفروق الفردية بين المتعلمين، هنا ظهرت أهمية اللسانيات في مختلف مدارسها حيث ساهمت في تجديد مناهج تدريس اللغة العربية عامة والقواعد النحوية خاصة ذلك لوجود موضوع مشترك هو اللغة بأبعادها الوظيفة التواصلية التداولية فكان أثر البنيوية والتوليدية التحويلية والوظيفية واضحا في طرائق التدريس كما هو واضح اليوم أثر اللسانيات النصية في تدريس اللغة العربية وتعليمية القواعد النحوية.

2 الفصل الثاني:

واقع الدرس النحوي للمرحلة الابتدائية في ضوء مناهج الثاني الجيل

توطئة

يعرف النظام التربوي " بأنه مجموعة من العناصر والعلاقات التي تستمد مكوناتها من النظم السياسية والاقتصادية والسوسيوثقافية وغيرها لبلوغ غايات التربية وأدوار المدرسة ونظام سيرها ومبادئ تكوين الأفراد الوافدين إليها"[1] وهذا ما يعني أن النظام التربوي يشمل على معارف اجتماعية وثقافية وقيم إنسانية تنتقل من جيل لآخر ضمن إطار مؤسسات تتكفل به المدرسة، والمدرسة هي " تلك المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع لتشارك الأسرة في مسؤولية التنشئة الاجتماعية لأبنائها تبعا لفلسفته ونظمه وأهدافه، فهي تمثل تلك البيئة الاجتماعية أو الصورة المصغرة عن المجتمع الذي يمارس فيه الطفل حياته الاجتماعية الواقعية وليست فقط مكانا مخصصا للتزود بالمعرفة، لذا فهي تعرف على أنها مؤسسة ذات أهداف تربوية وتعليمية تحددها فلسفة المجتمع الذي أنشأها"[2] وقد عرفها دور كايم بأنها "التعبير الامتيازي للمجتمع، حيث تتولى عملية نقل القيم الأخلاقية والثقافية والاجتماعية للأطفال"[3] فهي إذا تقدم أهم استثمار وهو بناء الإنسان فهي تكون المتعلم معرفيا وتربويا ووجدانيا وتؤهله لمواجهة مواقف الحياة المختلفة للمساهمة في بناء الوطن، وتحتاج كل منظومة تربوية بين فتره وأخرى الى إجراء تقييم شامل من أجل التغيير أو التطوير ومحاولة إدراك النقائص والعمل على إصلاح الاختلالات الموجودة مع مراعاة ماضي الأمة وحاضرها وآفاقها المستقبلية الرامية إلى إعداد أجيال متشبعة بالهوية الوطنية ومعتزة بأصالتها ومواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة، كما ينبغي أن يكون هذا الإصلاح قائما على أحدث النظريات التربوية بما يتلاءم مع ثقافة الأمة ومبادئها، حيث

[1]– عبد اللطيف الفارابي وآخرون: معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، دار النجاح الجديدة، المغرب، ط1 1994 ص308.

[2]– عبود عبد الغاني وآخرون: التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة 1994 ص99.

[3]– مصطفى محمود الشعبني، دراسات في علم الاجتماع، دار النهضة، مصر، 1974 ص16.

يمس هذا الإصلاح تغيير أو تطوير مناهج التعليم بكل عناصرها كإصلاحات شاملة على مستوى البرامج والمناهج الدراسية والكتب الدراسية ومضامينها وفق الأهداف المراد تحقيقها.

وقد عرفت المنظومة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال الى يومنا هذا ستة مراحل كبرى.

- ✓ المرحلة الأولى (1962- 1970): في هذه المرحلة تم التركيز على استعمال اللغة العربية وتعميمها، على تعريب المواد ذات البعد الثقافي كالتاريخ والتربية الإسلامية.
- ✓ المرحلة الثانية (1970- 1980): تميزت بإنشاء المؤسسات التكوينية وتأليف الكتب محليا ووضع النصوص التشريعية والإبقاء على الفرنسية في الطور الثاني.
- ✓ المرحلة الثالثة (1980- 1990): مرحله المدرسة الأساسية التي كانت فيها البرامج على شكل كتيبات في كل المواد التعليمية وعرفت بتعريب المضامين.
- ✓ المرحلة الرابعة:(1990- 2003): عمد فيها إلى التخفيف من المحتويات وإعداد البرامج، وهي امتداد لمرحلة التدريس بالأهداف.
- ✓ المرحلة الخامسة (2003- 2016): مرحلة الإصلاحات الكبرى على جميع المستويات والتي جاءت بما يعرف بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات.
- ✓ المرحلة السادسة (2016- الى يومنا هذا): وعرفت هذه المرحلة بمرحلة إصلاحات الجيل الثاني وهي امتداد للمرحلة السابقة حيث تم الإبقاء على المقاربة بالكفاءات في التدريس وتعديل المناهج والكتب الدراسية.

هذه المرحلة الأخيرة التي تبغي النهوض بالتعليم ومسايرة ما تتطلبه معطيات العصر من تطور علمي وتكنولوجي سعيا نحو تطوير مخرجات المدرسة، وتنشئة الأجيال تنشئة اجتماعية تجعل منهم مواطنين فاعلين بأدوارهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية... وقد سميت هذه المرحلة من الإصلاحات بمناهج الجيل الثاني.

اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني:

على ضوء هذا البسط فإن المدرسة الجزائرية في مراحلها التعليمية الثلاث تبنت المقاربة بالكفاءات وذلك بعد الإصلاح التربوي الذي كان بموجب القانون الصادر في الجريدة الرسمية الجزائرية في عددها الرابع بتاريخ 28 جانفي 2008م وهو القانون الذي حمل الرؤى التربوية المتبناة، وقد أولى عناية كبيرة باللغة العربية فقد استهل تقديم مناهج الجيل الثاني للمرحلة الابتدائية في مادة اللغة العربية بإبراز مكانتها المتميزة باعتبارها " اللغة الوطنية الرسمية، ولغة المدرسة الجزائرية وإحدى المركبات الاساسية للهوية الوطنية الجزائرية..."[1]

أي أن اللغة العربية هي إحدى الرموز الوطنية وكذا إحدى المركبات الوطنية وأساسها الرئيسي، وهي لغة التدريس لكافة المواد التعليمية، والتحكم فيها مفتاح العملية التعليمية التعلمية، واللغة وعاء الفكر والأدب والفن وهي نافذة يطل عبرها الفرد على علوم وعوالم مختلفة، كما لا يمكن عزل اللغة عن واقع المتعلم وحياته واهتماماته، إنها مرآة تعكس حياة المتعلمين ومستوى تقدمهم أو تخلفهم ترتقي بارتقاء الأمة وتنحدر بانحدارها فهناك دائما علاقة تأثير وتأثر بين اللغة والفرد أو المجتمع ولذا فإن من أهم ما ركزت عليه المناهج الجديدة وأولته الاهتمام –خاصة في المراحل التعليم الابتدائي– هو اللغة العربية وضرورة اكتسابها و تحكم المتعلم فيها " أما الهدف الأسما لتعليم اللغة العربية هو تزويد المتعلمين بكفايات، يمكنهم استثمارها في مختلف وضعيات التواصل الشفهي والكتابي ولم يقتصر تعلم اللغة العربية على معرفة بعض النماذج الأدبية وبلاغتها ولا معرفة القواعد النحوية والصرفية فحسب بل جعل المتعلم يبلغ أعلى مستوى من الفهم والإدراك واستعمالها كلغة حية في جميع المجالات"[2].

[1]– اللجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية ماي 2016 ص3.

[2]– اللجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، ص4.

أي أن تعليم اللغة لا يكون من أجل تعلم قواعدها بل بهدف استعمالها وتوظيفها، فتدريس اللغة العربية يهدف إلى "اكساب المتعلم أداة التواصل اليومي وتعزيز رصيده اللغوي الذي اكتسبه في محيطه الأسري والاجتماعي مع تهذيبه وتصحيحه، ونظرا لمكانتها العرضية كلغة تدريس في المنظومة التربوية فاكتساب ملكتها ضروري لاكتساب تعلمات كل المواد الدراسية والنفاذ فيها، لذا فإن المنهاج في هذه المرحلة يركز على التعبير الذي لم يأخذ مكانته اللائقة في المناهج السابقة الى جانب الإهتمام بالاجتماع نظرا لدوره الأساسي في هيكلة الفكر وصقل الشخصية... وهو قاعدة لبناء كفاءة التواصل"[1]. ويتم تقديم تعلمات اللغة العربية ضمن أربعة ميادين هي فهم المكتوب، فهم المنطوق، التعبير الشفوي والإنتاج الكتابي.

وفي" نهاية التعليم الابتدائي يكون المتعلم قادرا على استعمال اللغة العربية كأداة لاكتساب المعارف وتبليغها مشافهة وكتابة بشكل سليم في وضعيات تواصلية دالة من الحياة الاجتماعية واستعمالها عبر الوسائل التكنولوجية بل ويتواصل بلسان عربي ويعبر عن رأيه ويوضح وجهة نظره ويعللها في المواقف اليومية عبر مختلف الوسائط في سياقات مختلفة"[2]، وهي الكفاءة الشاملة للغة العربية للمرحلة الابتدائية.

1.2 مناهج اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني

1.1.2 مناهج الجيل الثاني

لفقد عرف جملة من التعريفات منها:

[1]– اللجنة الوطنية للمناهج: منهاج اللغة العربية للمرحلة اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، ديوان المطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية 2016 ص8.

[2]– ينظر: المرجع نفسه ص 10–11.

قديما: " كل الخبرات المخططة التي تقدمها المدرسة من خلال عملية التدريس، وأنه مجموعة من المواد الدراسية المقررة على صف من صفوف المدرسة أو مرحلة من مراحل الدراسة، وأنهم مجموعة من المواد الدراسية التي يدرسها التلميذ"[1].

حديثا: " مجموعه تجارب الحياة الضرورية لنمو التلميذ وجملة ما تقدمه المدرسة من معارف واتجاهات، لمساعدة المتعلم على النمو المتوازن والسليم في جميع جوانب شخصيته"[2] ، كما يعرف أيضا أنه " المحتوى وطرق التدريس والأنشطة الصفية واللاصفية والوسائل التعليمية وطرق التدريس وطرق التقويم المناسبة والموازية للتغيرات والمستجدات الآنية والمستقبلية للمجتمع، والتي مخرجها فرد متلائم مع متطلبات عصره محققا لأهدافه الشخصية وأهداف مجتمعه"[3].

من خلال التعريفات التي بين أيدينا للمنهاج يمكن أن نستنتج أن المنهج قديما ركز على المحتوى المعرفي أما حديثا فقد ركز على المتعلم نفسه ونلمح ذلك في تعريف يعد من أحدث تعريفاته" هو بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل بوضوح وهو نوع من التشريع المدرسي يقصد به تنظيم العملية التعليمية التعلمية وتوجيهها نحو الأغراض القومية المنشودة وهو أشبه بالقوانين التشريعية التي تكفل التقدم والحياة الفضلى"[4]فقد أصبحت له نظرة متكاملة شاملة آنية ومستقبلية للمتعلم والأمة.

ثانيا: تعريف مناهج الجيل الثاني

أ. ويقصد بها: "المناهج التي أقرتها وزارة التربية الوطنية بدءا من السنة الدراسية 2016- 2017 وشرعت في تطبيقها ذات السنة وهي مناهج تعتمد المقاربة بالكفاءات والتي

[1]- سعيد علي زاير وايمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014م ص110.

[2]- عزت السيد أحمد: إشكالية تعدد المناهج، دار العالم الغربي ط1، عمان، 2017 ص26.

[3]- جبران مسعود: الرائد معجم لغوي عضوي، دار العلم للملايين، مؤسسة ثقافية للتأليف والترجمة والنشر، بيروت، لبنان ص5.

[4]- سراب الصيدبورني وعفان بن عاشور، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة في التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر 2017، 2018 ص6.

اعتمدتها مناهج الجيل الأول لكن بشكل متطور"[1] ولعل من أهم الأسباب التي دعت إلى إعادة كتابة مناهج التعليم أو ما يسمى المرحلة الثانية من الإصلاح التربوي هو الانفجار المعرفي بسبب تطور الوسائل التكنولوجية[2].

ب. دوافع إعداد مناهج الجيل الثاني

- ✓ الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي.
- ✓ انعكاسات العولمة على الجانب الاقتصادي.
- ✓ بروز حاجات جديدة للمجتمع وتطلعات جديدة في مجال التربية.
- ✓ ظهور نظريات لسانية ونفسية واجتماعية واستثمارها في حقل التربية وذلك لتتوافق المضامين المعرفية والطرائق البيداغوجية مع التطورات الراهنة في شتى مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والعلمية وغيرها.

د. أهداف مناهج الجيل الثاني[3]

يعد المنهاج وثيقة رسمية، يعدها ويخطط لها مجموعة من الكفاءات العلمية والتربوية من أجل ضبط وتمهيد الطريق أو المنهج للمعلم، يصل بالمتعلم إلى الأهداف التي خطط لها ومن بين هذه الأهداف نذكر:

- ✓ معالجة الثغرات وأوجه القصور التي تم تحديدها في مناهج الجيل الأول.
- ✓ إمتثال المناهج الدراسية للضوابط المحددة في القانون التوجيهي للتربية، والمرجعية العامة للمناهج والدليل والمنهجي لإعداد المناهج.
- ✓ تعزيز المقاربة بالكفاءات كمنهج لإعداد البرامج وتنظيم التعلمات.

[1]– محمد صالح الحثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، ط2، 2002 ص23.

[2]– بن كريمة بوحفص، الانتقال الى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر (ضرورة أم خيار) مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العام الرابع العدد 36 نوفمبر 2016 ص223.

[3]– عبد الله لوصيف: مناهج الجيل الثاني من تصميم إلى التنفيذ اللجنة الوطنية للمناهج ملتقى باتنة 2015. ص2.

- ✓ العمل على الانسجام مع القانون التوجيهي للتربية وبالتالي مع الغايات المحددة للنظام التربوي.
- ✓ العمل على الربط بين مستويات التعلم.
- ✓ تنفيذ تماشي المقاربة بالكفاءات واستعمالها في الواقع.
- ✓ منهجية المواد والوضعية التعليمية لتحقيق الملمح الشامل (وحدة شاملة).
- ✓ توحيد تنظيم برامج المواد وبنيتها.

2.1.2 منهاج اللغة العربية (مرتكزاته ومضامينه)

لقد أشرك المنهاج الجديد المعلم في بناء المناهج من خلال إعطائه سلطة البيداغوجية لتسيير صفة وابتكار الوضعية والوسائل البيداغوجية بما يتلاءم وتلاميذه، حيث جاء في منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الابتدائي" على المعلم أن يستعين بوسائل أخرى لا سيما التي تجذب اهتمام المتعلمين فيختار لكل نشاط السندات الملائمة (قصص، نصوص، مشاهد، مواقف، أشرطة صوتية، أفلام....) "[1]، ويمكن من كل ما أوردناه في منهاج اللغة العربية أن نخلص إلى ما يلي:

أ. مفهوم منهج اللغة العربية (على ضوء مناهج الجيل الثاني)

هو مجموعة المواقف والخبرات اللغوية والأنشطة الاتصالية التي تهيئ وتعد وتختار وتخطط وتنظم لكي يعيشها متعلم اللغة العربية ويمارسها ليصبح قادرا على استعمال اللغة واستخدامها قراءة وكتابة وتحدثا واستماعا إذ ينظر لكل الأنشطة اللغوية كوحدة متكاملة غير مجزأة.

ب. مرتكزاته: يعتمد منهج لغة عربيه على ضوء مناهج الجيل الثاني عام:

[1]– اللجنة الوطنية المناهج: مناهج التعليم الابتدائي، منهاج اللغة العربية 2016 ص39.

- ✓ الادماج:" وهو مجموعة المعارف والاتجاهات والمهارات المندمجة والمتكاملة التي تجند لمواجهة وضعية معقدة يتم فيها توظيف المكتسبات السابقة وهي تصف عملا كليا منتهيا[1]".
- ✓ المقاربة النصية: وهي المقاربة التي تقوم على أساس اتخاذ النص محورا تدور حوله جميع أنشطة اللغة وعليه فإن النص هو المنطلق الأساس الذي يقوم عليه نشاط القواعد النحوية، ومن هنا فإن القواعد النحوية على ضوء المقاربة النصية نشاط لا يقوم بذاته منعزلا بل يقدم ضمن وحدة نصية وسيتضح ذلك جليا خلال عرضنا لمراحل بناء تعلمات القواعد النحوية في المرحلة الابتدائية بالمقاربة النصية.

ج. مضمون مناهج اللغة العربية

ويعتمد منهج اللغة العربية في تنفيذها على عدة سبل منها:

- ✓ وظائف التدريس: أي ما يقوم به المدرس وظيفة التخطيط، وظيفة التنشيط، وظيفة التقويم.
- ✓ أنشطة التعلم: أي يقوم به المتعلم وهي إنجاز مهام التعلم– المساهمة في النشاط التعلمي– إنجاز الفروض– النشاط المفتوح.
- ✓ الوسائل والوسائط:

- ❖ الوسائل: وأهمها الكتاب المدرسي الذي يعتمد على مبدأ تعلم التعليم والتكامل بين المحاور والموضوعات.
- ❖ الوسائط: وتمثل سندا مهما في علاقة التواصل بين المعلم والمتعلم ومنها الوثائق. المطبوعات– الرسوم، الجداول، المعينات السمعية البصرية.....

[1]– أحمد سعيد معري وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، أوراس للنشر ص29.

3.1.2 المقاربة بالكفاءات

أولا: تعريف المقاربة بالكفاءات

هي" برامج تعليمية محددة بكفاءات مبنية بواسطة الأهداف الاجرائية التي تصف الكفاءات الواجب تنميتها لدى التلميذ، وهذا بتحديد المعارف الأساسية الضرورية لاكتساب الكفاءات اللازمة، التي تمكنه من الاندماج السريع والفعال في مجتمعه"[1]. هي كذلك أساس نظري يتكون من مجموعة من المبادئ التي يتأسس عليها البرنامج الدراسي، كما أنها مقاربة بيداغوجية تركز على المتعلم بالدرجة الأولى، بالكشف عن قدراته والكشف عن تنميتها وتوظيفها في بناء الكفاءات.

إنها تركز على ربط المدرسة بالحياة، وتعطي للعملية التعليمية بعدها الوظيفي، بحيث يمكن أن يستغلها المتعلم، وأن يوظفها داخل المدرسة وخارجها.

ثانيا: أهداف المقاربة بالكفاءات: ويمكن تلخيص أهدافها في النقاط التالية:

- ✓ النظرة إلى الحياة من منظور عملي.
- ✓ ربط التعليم بالواقع والحياة.
- ✓ العمل على تحويل المعرفة النظرية الى معرفة نفعية[2].

4.1.2 المقاربة النصية

والمقاربة النصية بالرجوع إلى الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة نجده يعرفها بأنها" اختيار بيداغوجي يقتضي الرابط بين التلقي والإنتاج، يجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليته، حيث تتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية الصوتية والدلالية والنحوية والصرفية

[1]– سليمان ثابت وآخرون: مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، الجزائر، دار الأمازيغية، 2014، ص، ص29.307.

[2]– حاجي فريد: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات (الأبعاد والمتطلبات)، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005 م، ص36.

والأسلوبية بهذا يصبح النص (المنطوق أو المكتوب) محور العملية التعليمية ومن خلاله تنمى كفاءات ميادين اللغة الأربعة"[1].

ومن خلال هذا التعريف فإن النص يتم تناوله على مستويين:

المستوى الدلالي: ويتعلق بإصدار أحكام على وظيفة المركبات النصية، إذ يعتبر النص مجموعة جمل مركبة مترابطة تحقق قصدا تبليغيا وتحمل رسالة هادفة تتمظهر من خلال المعجم اللغوي والدلالات الفكرية.

المستوى النحوي: ويقصد به الجانب التركيبي لوحدات الجملة التي تشكل منه تجانس نسقي يحدد الأدوار الوظيفية للكلمات، وهنا نسجل على مستوى هذه المقاربة (النصية) غياب المستوى التداولي الاستعمالي، ومن خلال تسليط الضوء على مفهومه ، يتبين جليا أن محور هذه المقاربة هو النص التعليمي ذاته، فما المقصود به وما هي معايير انتقائه؟

- ✓ النص التعليمي:

هو:" تلك المادة التعليمية التي يجب ضبطها وتصميمها تصميما جيدا يتيح للمعلم نقلها الى المتعلم بطريقة تعليمية، مراعيا في ذلك الكم المعرفي لهذه النصوص الواجب نقلها للمتعلم والكيفية المثلى لنقل تلك المعلومات والمعارف"[2]. يمكن أن نعرف النص التعليمي بتعريف من اجتهادنا بقولنا: "أن النص التعليمي هو نص ينشأ أو ينتقى وفق معايير محددة تحمل حمولة معرفية أو وجدانية أو حس حركية محددة إلى متعلم محدد ويقدمه المعلم بطريقة محددة لتحقيق هدف تعلمي محدد في سياق تعليمي محدد".

[1]– اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي ص6.

[2]– بكادي محمد: النص التعليمي في الكتاب المدرسي الجزائري ودوره في ترسيخ قيم الوطنية، كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط نموذجيا مجلة وحدات للبحوث والدراسات، المجلد 12، العدد1، 2019م ص224.

ج. معايير اختيار النص التعلمي

يقتضي النص التعليمي أن تكون الأسس المكونة له متوافقة مع مستوى المرحلة الابتدائية من محتوى وأهداف ودلالات وتراكيب وألفاظ ومن أهم المعايير التي يتم على أساسها اختيار النص التعلمي هي:

- ✓ معيار الصدق: حيث يجب أن يعمل النص على تحقيق الأهداف التي وضع لأجلها.
- ✓ معيار الأهمية: ويعد النص التعليمي مهما إذا" اشتمل على مجموعة من المفاهيم والتعميمات بالإضافة إلى ما يتضمنه من الحقائق والمعلومات"[1].
- ✓ معيار اهتمام المتعلم: لأن إهمال اهتمام المتعلم وميولاته يفقده الرغبة في التعلم وكلما كان النص ذا صلة بينه وبين المتعلم زاد الدافع لدى المتعلم إلى التعلم وكلما كان النص من واقع المتعلم وحياته مال إليه واهتم به.
- ✓ مستوى المتعلم: فهو موجه إلى المتعلم لذا يجب مراعاة مستواه وقدراته.
- ✓ القابلية للتعلم: حيث يقوم على المبادئ التالية[2]:
  - ❖ التدرج من المعلوم إلى المجهول.
  - ❖ التدرج من البسيط إلى المركب.
  - ❖ التدرج من المادي المحسوس إلى المجرد.
  - ❖ التدرج من الكل إلى الجزء أو من العام إلى الخاص.
  - ❖ التدرج من الملاحظ إلى تعليل وجوده.
- ✓ معيار العالمية:" هو الذي يشمل مشكلات عالمية وإقليمية ووطنية ويعبر بموضوعية عن مواجهة المجتمع الإنساني لهذه المشكلة"[1].

[1]– بكادي محمد: النص التعليمي في الكتاب المدرسي الجزائري ودوره في ترسيخ قيم الوطنية، كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط نموذجيا.ص107.

[2]– محمد محمود الحيلة، التصميم التعليمي نظرياته وممارسته دار الميسرة الأردن ط1، 1999، ص210.

- ✓ معيار الوظيفة: فالنص التعليمي لا يراد به تعلم القواعد فقط ولكنه نص وظيفي يمارس المتعلم من خلالها أنشطته الشفوية والكتابية والتواصلية.
- ✓ " معيار السلامة والملاءمة: أن يسلم النص من الأخطاء العلمية والمعرفية ويحافظ على خصوصية المجتمع وهويته وتاريخه وعناصره القومية ويخدم المرامي والغايات الكبرى في الأمة مع مراعاة الانفتاح على الثقافات الإنسانية الأخرى"[2].
- ✓ أن يحقق البرامج والمناهج والمخططات التعليمية وأهدافها القريبة والبعيدة.
- ✓ أن يتميز بالمقروئية والجاذبية والتشويق.

د- أهمية النصوص في تعليميه اللغة العربية

يعتبر النص من وجهة النظر البيداغوجية محور العملية التعليمية، حيث تلتقي فيه المعارف اللغوية المتعلقة بالأصوات والنحو والصرف والعروض والبلاغة، وعلوم أخرى كعلم النفس والاجتماع والتاريخ بالإضافة إلى المعطيات المعرفية المتميزة التي أصبحت تقدمها علوم اللسان في دراسة النصوص وما ذلك من فائدة جليلة تعود على العملية التعليمية[3].

فالملكة اللغوية لا تحصل إلا بمطالعة النصوص البليغة، فكثير من علماء العربية قدماء ومحدثين أشاروا إلى فاعلية قراءة النصوص وحفظها واستظهارها في تدريب الملكة اللغوية، فاستظهار قواعد النحو دون التزود بالنصوص التي تمثل وعاءها غير كاف لإمتلاك الملكة اللغوية، فإن كانت القواعد تمثل العمود الفقري للنص فإن النص هو الجسم المتكامل الذي يحتويها دلالة واستعمالا.

إجراءات الدراسة الميدانية:

---

[1] - علي عبد الله اليافعي: أساسيات النص التعليمي، المجلة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 130، 1999، ص108.

[2] – ينظر: اللجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية ص6.

[3] 06– مسعودة بودوخة: أهمية النصوص في تعليمية اللغة العربية، مجلة منتدى الأست08اذ، العدد 15، جوان 082015 ص34.16

1- مجتمع البحث

يتألف مجتمع البحث من جميع معلمي المدارس الابتدائية للسنة الدراسية 2024/2023 للمقاطعة 42 ببلدية محمد بوضياف لولاية المسيلة حيث بلغ عددهم 122 معلما بواقع 41 معلما و81 معلمة ينتمون ل 14 مدرسة ابتدائية كما هو موضح في الجدول

الرقم	المدرسة	عدد المعلمين	عدد المعلمات	المجموع
01	الشهيد: بن مداني بلقاسم	00	15	15
02	الشهيد البار أحمد	04	10	14
03	الشهيد بن صوشة عبد الرحمان	04	05	09
04	الشهيد حجيلة يوسف	03	04	07
05	الشهيد بن محجوبة عبد القادر	03	04	07
06	الشهيد خضراوي أحمد	08	08	16
07	الشهيد خطاب بن صوشة	01	06	07
08	الشهيد جباري موسى	03	01	04
09	الشهيد مسعودي عامر	03	01	04
10	الشهيد خير الدين طرفاية	02	06	08
11	الشهيد لقريشي محمد	03	04	07
12	الشهيد زروق عمر	02	10	12
13	حي الزرايق	01	05	06
14	الشهيد بلخضر الشريف	05	02	07
	المجموع	41	81	122

عينة البحث:

المدرسة	المعلمين	المعلمات	المجموع
الشهيد بن مداني بلقاسم	00	15	15
الشهيد خضراوي أحمد	08	08	16
الشهيد بن صوشة عبد الرحمان	04	05	09
المجموع	12	28	40

نتائج الإستبانة (في مناهج الجيل الثاني بين النظرية والتطبيق)

	نعم		لا		نسبيا	
أسئلة الاستبانة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
1- في رأيك هل هناك ضرورة لإصلاحات مناهج الجيل الثاني؟	30	75	10	25	00	00
2-هل مناهج الجيل الثاني أسست على مقاييس علمية؟	18	45	12	30	10	25
3- إن من أهم أسباب إعادة بناء المناهج أو إصلاحها هو الانفجار المعرفي والتطور تكنولوجي، هل عكست عناصر المنهاج هذا الواقع؟	05	12.5	20	50	15	37.5
4- هل تناول المنهاج جميع عناصر العملية التعليمية التعلمية تخطيطا وتنفيذا وتقويما؟	15	37.5	05	12.5	20	50
5- هل تستوعبون مبادئ وأهداف مناهج الجيل الثاني؟	13	32.5	08	20	19	47.5
6- هل الحجم ساعي يتلاءم ومضامين المنهاج؟	05	12.5	31	77.5	04	10
7- إن المنهاج يتبنى المقاربة بالكفاءات هل تراها ناجعة ميدانيا؟	11	27.5	06	15	23	57.5
8- هل تلقيتم تكوينا في كيفية تطبيق المقاربة بالكفاءات ميدانية؟	13	32.5	27	67.5		
9- هل أجريتم تقويما لمدى فعاليتها في الواقع التعليمي؟	08	20	32	80		
10- هل تعتمدون المقاربة النصية في تقديم أنشطة اللغة العربية؟	29	72.5	04	10	07	17.5
11- هل تلقيتم تكوينه في كيفية تطبيق المقاربة النصية ميدانيا؟	19	47.5	21	52.5		
12-هل النصوص المختارة في كتاب اللغة لمقاربتها نصيا تستوفي معايير اختيار النص التعليمي من حيث:						

الصدق:" يحقق الأهداف التي وضع لأجلها". الأهمية" يحمل معارفه ومعلومات مهمة"... الواقعية " مرتبط بواقع المتعلم وحياته" يلائم مستوى المتعلم وخصائصه النمائية قابلية التعلم المعرفي..... التشويق والجاذبية.....	08 10 07 09 08 04	20 25 17.5 22.5 20 10	09 03 24 05 03 06	22.5 07.5 60 12.5 7.5 15	23 27 09 26 29 30	57 67.5 22.5 65 72.5 75
13-هل راع منهاج اللغة تأثير العامية على تعلم اللغة العربية؟	06	15	25	2.5	09	22.5
14-هل راع المنهاج اكتضاظ الأقسام في رؤيته الجديدة	05	12.5	27	67.5	08	20
15- من خلال الواقع التعليمي هل تجدون منهج اللغة العربية يسعى إلى: التدرج من السهل إلى الصعب التدرج من المحسوس الى المجرد التدرج من البسيط إلى المعقد	 28 28 28	 70 70 70	 08 08 08	 20 20 20	 04 04 04	 10 10 10
16- هل أجريتم تقويما لمدى نجاح منهاج الجيل الثاني؟	00	00	37	92.5	03	07.5
17- هل يصل جميع المتعلمين إلى تحقيق الكفاءة الختامية في نهاية المرحلة الابتدائية؟	00	00	09	22.5	31	77.5

قراءه تحليليه نقديه لنتائج الاستبانة

1. لقد أجابت مجموعة من الأساتذة وعددهم 30 أستاذا أي نسبة 75% على أن هناك ضرورة لإصلاحات مناهج الجيل الثاني، مما يعني قناعتهم بضرورة هذه الإصلاحات وحاجة الواقع التعليمي لذلك.
2. فيما يخص تأسيس منهاج الجيل الثاني على مقاييس علمية فقد تقاربت النسب بين الموجبين بنعم والموجبين بلا، وذلك نابع من واقع المعلم ومعاناته في تجسيد مضامين المنهاج.

3. فيما يخص علاقة المنهاج بالانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي وانعكاسه على الواقع فقد أجاب 50% منهم بلا، 37.5% منهم نسبيا و12.5% فقط بنعم، وهذا يعني أن المنهاج يحتاج إلى إعادة النظر في هذه النقطة.
4. من أهم العناصر التي لابد للمنهاج أن يلم بها هو أن يتناول جميع عناصر العملية التعليمية التعلمية غير أن الذين أجابوا بلا يمثلون 37.5% وهي نسبة معتبرة لكنها غير كافية لعنصر مهم كهذا.
5. إن تطبيق المنهاج يحتاج إلى معلم مدرك وفاهم ومستوعب لمبادئه وأهدافه غير أن من يمثلون ذلك 47.5% نسبيا فقط، وهذا أمر ملفت للنظر.
6. فيما يخص الحجم الساعي وملاءمته لمضامين المنهاج فقد أجاب 17.5 منهم بلا، وهذا يعني أنه لا يمكن للمعلم أن يحقق الأهداف التي سطرها المنهاج في ظل غياب الوقت الكافي لذلك.
7. تعد المقاربة بالكفاءات الأساس الذي يقوم عليه المنهاج، إذ يرى 57.5% منهم أنها ناجعة ميدانيا نسبيا فقط، وذلك راجع إلى قلة التكوين وعدم وجود نماذج حقيقية وميدانية لذلك.
8. بالنسبة لتكوين المعلمين في كيفية تطبيق المقاربة بالكفاءات الميدانية فقط اجمع 67.5% من الأساتذة على عدم تكوينهم، وهذا ما أثر على أدائهم الفعلي لذلك.
9. من أهم النقاط التي لابد من الوقوف عليها ضرورة إجراء تقويم لمدى فعالية المقاربة بالكفاءات في الواقع التعليمي فقد أجاب 80% منهم بلا، وهي نسبة جد عالية لمعرفة مدى نجاعة المقاربة بالكفاءات في تقديم الدرس النحوي لدى تلاميذه.
10. إن جل الأساتذة يعتمدون على المقاربة النصية في تقديم أنشطة اللغة العربية بنسبة 80%.
11. أكد 52.5% من الأساتذة عدم تلقيهم تكوينا في كيفية تطبيق المقاربة النصية ميدانيا، مما يحدث خللا في مدى نجاعتها وعدم تحقيق أهدافها عند جل التلاميذ.

12. من حيث معايير اختيار النصوص في كتاب اللغة العربية فقد أجاب على مدى تحقيق معيار الصدق 57% منهم نسبيا، أما الأهمية فقد أكد كذلك 67.5% منهم على نسبيتها، أما الواقعية فهم يرون أنها بعيدة عن واقعه فقد أجاب 60% منهم بلا، إلا أنهم يرون أنها ملائمة لمستوى المتعلم وخصائصه النمائية نسبيا وقدرت ب 65.5% وكذلك بالنسبة لقابلية التعلم والتدرج المعرفي وهي نسب تستدعي الوقوف وإعادة النظر في معايير اختيار النصوص.
13. تشكل العامية وتأثيرها على التعلم نقطة يرى الأساتذة أن المنهاج لم يراعيها فقد أجاب 62.5% منهم بلا.
14. كما أجاب 67.5% منهم بأن المنهاج لم يراع الاكتضاظ، كعامل سلبي في تحقيق الكفاءة.
15. أجمع الأساتذة أن منهاج اللغة العربية قد راعى التدرج من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن البسيط الى المعقد بنسبة 70% وهي نسبة مشرفة أو نقطة إيجابية في صالح المنهاج.
16. أجمع 92.5% على عدم إجرائهم تقويما لمدى نجاح مناهج الجيل الثاني، رغم حاجة التعليم لذلك.
17. إن جهد المعلم المبذول خلال خمس سنوات يظهر من خلال مكتسبات المتعلم في الفترة نفسها، ومدى نجاعة المنهاج و تحقيق تلك المكتسبات يظهر في تحقيق الكفاءة الختامية في نهاية المرحلة الابتدائية وقد أجاب 17.5 منهم بأنهم يحققونها نسبيا، ويرجع ذلك لأسباب مختلفة منها: ما تعلق بكفاءة التلميذ ومنها ما ويعود إلى كفاءة المعلم نفسه.

توصيات نقدم التوصيات التالية:

1. يجب الاقرار والاجماع بضرورة الإصلاح وتجديد المناهج والبرامج واستحداث استخدام المقاربات حسب المستجدات والتطورات ولكن بعد توفير بيئة ملائمة

وقبل تطوير المناهج أو تغييرها لابد من تغيير الأوضاع والظروف المدرسية لتهيأ الطريق للمناهج للتطبيق الفعلي في الواقع التعليمي.

2. إن بناء المناهج على أسس علمية ليس الضمان الوحيد ليحقق المنهاج أهدافه لأن المنهاج أولا وقبل كل شيء موجه لبناء متعلم معرفيا ووجدانيا وحسحركيا ويلعب المعلم في هذه النقلة المعرفية من المنهاج إلى القسم دور الوسيط لذا يجب: إعداد المعلم وتكوينه سواء في مضامين المنهاج ومبادئه أو في تطبيقها ميدانيا " فأفضل المناهج وأحسن الأنشطة والطرائق واشكال التقويم لا تحقق أهدافها بدون وجود المعلم الفعال المعد إعدادا جيدا والذي يمتلك الكفاءات التعليمية الجيدة"[1].

3. لا جدال أن المنهاج يهدف إلى تكوين متعلم يعتز بهويته الوطنية وأصالته قادر على مواجهة حاضره وواقعه متطلع إلى مستقبله ومواكبة الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي ولكن الذي يجب أن ينطلق منه المنهاج لمواكبة هذه التكنولوجيا قبل إقرارها في مضامينه هو أن يعد المعلم والمتعلم أولا في كيفية استعمال وسائل التكنولوجيا من جهة وتوفير المنظومة التربوية لهذه الوسائل والوسائط. فلابد من عقد دورات تدريبية على التعلم الإلكتروني وتوظيف التكنولوجيا الحديثة في التعليم." وإقامة علاقات وفتح قنوات التواصل بين الابتدائية الجزائرية والمدارس الابتدائية العالمية للاستفادة من تجارب الآخرين في توظيف التكنولوجيا وخاصة التجارب الكندية"[2].

4. يعد المعلم من أهم عناصر العملية التعليمية فعلى الرغم من التطور التكنولوجي وتزايد الوسائل التعليمية الحديثة إلا أن المعلم مركز ومحور تعليمي الناجح وهو

[1]– عادل أبو العز وزملاؤه: طرائق التدريس العامة، (معالجة تطبيقية معاصرة)، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان، ط1، ص32.

[2]– زهور شتوح، جامعة باتنة: واقع تطبيق تكنولوجيا التعليم لدى أساتذة التعليم الابتدائي في ظل مناهج الجيل الثاني، بين التكوين والتفعيل. مجلة الإمارات في اللغة والأدب والنقد المجلد 4 العدد2، ص37.

الأقرب إلى تقويم المنهاج وفعاليته من خلال ملاحظته لنتائجها الميدانية وتسجيل مواطن الضعف والقصور ومواطن القوة والفعالية وعليه يجب إشراكه في عملية بناء المناهج ليس فقط ليزود صناع المناهج بالمعلومات الميدانية حول المنهاج نفسه بل أيضا ينقل لهم حاجات المتعلمين وميولتاهم وما يناسبهم ليتضمنها المنهاج، فهو يجب أن لا يكون واسطة من المنهاج إلى المتعلم فقط بل وأيضا من المتعلم إلى المنهاج.

متعلم ⟵ معلم ⟵ منهاج

5. يجب إعادة النظر في حجم المعارف المقررة لتتلاءم والحجم الساعي فيمكن اختزال مجموعة من المواد الدراسية في مادة واحدة من خلال ضبطها وتقليصها كالتاريخ والجغرافيا والتربية المدنية.
6. السير نحو الاختصاص في مرحلة التعليم الابتدائي فيبدع كل معلم في مجال اختصاصه ويتحرر من عبء تعدد المواد الدراسية التي أثقلت كاهله.

2.2 الدرس النحوي في المرحلة الابتدائية في ضوء المقاربة النصية

1.2.2 المضامين النحوية في كتاب اللغة العربية لمرحلة التعليم الابتدائي

أولا: المضامين النحوية للسنة أولى ابتدائي[1]	
1- الجملة الاسمية البسيطة	5-الجملة الفعلية المنفية
2- الجملة الفعلية	6-الجمع المذكر السالم
3- الجملة الاسمية المنفية	7-الجمع المؤنث السالم
4- الجملة الاسمية مع الظروف	8-العطف

[1]- ينظر عبود محمود وآخرون: كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2022م/ 2023م.

ثانيا: المضامين النحوية للسنة الثانية ابتدائي:[1]	
1- الجملة الاسمية لخبر مفرد	5-الجملة الاسمية، الخبر جملة
2- الجملة الفعلية ، مفعول به	6-الجملة الفعلية مع المفعول فيه
3- الجملة الاسمية، الخبر شبه جملة	7-الجملة الفعلية، الحل.
4- الجملة الفعلية مع الجار والمجرور	8-حروف الجر.
ثالثا: المضامين النحوية للسنة الثالثة ابتدائي[2]	
1- الاسم. الفعل. الحرف	8- المفرد والمثنى
2- المفرد، جمع المذكر السالم. جمع المؤنث السالم	9-كان وأخواتها
3- المفرد وجمع التكسير	10-دلالات كان وأخواتها
4- الفعل الماضي. المضارع. الأمر.	11-جملة فعلية مع حروف الجر
5- الجملة الفعلية.	12-الجملة الفعلية - الحال
6- الجملة الاسمية	13-الجملة الفعلية الصفة
7- جمل اسمية أخرى	14-الاستثناء بـ (لا- سوى)
	15- الجملة المنفية
	16- الجملة الاستفهامية
	17- الجملة التعجبية.
رابعا: المضامين النحوية للسنة الرابعة ابتدائي[3]	
1- أنواع الكلمة	15- كان وأخواتها

[1]- تنظر نسيمة ورد تكال محمود وآخرون: كتابي في اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2022م/ 2023م.

[2]- ينظر بن الصيد بورني سراب وآخرون: كتابي في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2022م/ 2023م.

[3]- ينظر بن الصيد بورني سراب وآخرون: كتابي في اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2022م/ 2023م.

2- الفعل الماضي	16-الحال
3- الفعل المضارع	17-المفعول المطلق
4- الجملة الفعلية	18-المضارع المجزوم
5- الجملة الاسمية	19-الفعل الماضي المبني للمجهول
6- الفاعل 7- المفعول به 8- الصفة	20-علامات الرفع في الأسماء
9- الفعل الازم 10- الفعل المتعدي	21-علامات النصب في الأسماء
11- حروف الجر 12- المضاف إليه	22-علامات جر الاسم
13- فعل الأمر	23- المبني والمنصوب
14- المضارع المنصوب	24 الفعل الصحيح والفعل المعتل
خامسا: المضامين النحوية للسنة الخامسة ابتدائي[1]	
1- مكونات النص	13- المثنى وإعرابه
2- الجملة وأنواعها	14-المضاف والمضاف إليه
3- الجملة الفعلية وأركانها	15- العطف
4- الجملة المنسوخة لإن وأخواتها	16- المفعول المطلق
5- الجملة المنسوخة بكان وأخواتها	17- الاستثناء ب إلا غير سوى
6-الأفعال الخمسة	18- الفعل اللازم
7- نواصب الفعل المضارع 8-جوازم الفعل المضارع	19- إعراب الفعل المعتل
9-الفعل المبني للمجهول ونائب الفاعل	22- علامات الإعراب الأصلية والفرعية
10- الأسماء الخمسة	23- المبنى
11- جمع التكسير وإعرابه.	24 المعرب
12- جمع مذكر السالم وإعرابه.	

[1]- ينظر بن الصيد بورني سراب وآخرون: كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2022م/ 2023م.

قراءة في المضامين النحوية للمرحلة الابتدائية في كتاب اللغة العربية :إن تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ليس بالأمر الهين وخاصة تعليم القواعد النحوية لما له من خصوصيات متعلقة بطبيعة النحو نفسه من جهة وبخصائص الفئة العمرية لهذه المرحلة وهذا بدوره ينعكس على إعداد الكتاب المدرسي وضرورة العمل بدقة وعلمية ، إن هذه الكتب التي وضعتها الوزارة وخطط لها المنهاج وسيلة في يد المعلم للوصول بالمتعلم إلى تحقيق كفاءة في القراءة والتعبير والكتابة تتميز بالتدرج في تقديم المعلومات والتبسيط والتيسير إلا أنها لا تخلو من مآخذ منها:

1. غياب تام للشواهد القرآنية أو شواهد من الحديث الشريف مما لا يعكس أهداف المنظومة التربوية في تعزيز الثقافة الدينية.
2. اتساع وغزارة المعلومات النحوية في المرحلة الابتدائية بما لا يتناسب وهذه الفئة العمرية بالإضافة إلى اختلاف طريقة تقديمها من معلم لآخر.
3. اتساع الهوة بين واقع المتعلم ومضمون نصوص الكتاب في كثير من الأحيان ووجود فجوه عميقة بين المعرفة النحوية واستعمالها من طرف التعلم.

2.2.2 أنواع المعرفة النحوية ومعاييرها:

قبل الحديث عن طرائق تدريس القواعد النحوية في مرحلة الابتدائية لابد أن نشير إلى وجود نوعين من المعرفة النحوية وكل نوع من النوعين يعنى به طور من أطوار الابتدائي:

أ. أنواع المعرفة النحوية:

المعرفة النحوية اللغوية: وتسمى أيضا الضمنية" وهي معرفة تأتي من الممارسة المتواصلة للغة من خلال النشاط التبلغي دون أدنى جهد واع أو تأمل"[1] " إلى إن تترسخ قواعد تلك اللغة في ذهن المتعلم وتصبح ملكة لديه يتسنى له بفضلها إنشاء الكلام

[1]– الطاهر لوصيف: تعليم القواعد وتعلمها مقاربة منهجية، نظرية لتعليمية اللغة العربية وقواعدها. مجلة اللغة العربية والأدب العدد 16 ص143 2003 ص 143.

وفهمه"[1] وهي تتسم بطابع فطري وآخر اكتسابي فأما الفطري فهو يتمثل في أن لكل طفل يملك القدرة على اكتساب اللغة "بإمكان كل صبي اكتساب لغة بشرية إذا عاش بين متكلميها وخالطهم "[2]وتجدر الإشارة إلى أن "هذه المعرفة النحوية ليست مطابقة للأصل أي للقواعد التي يجري تعليمها وإنما ببساطة شيء من تلك وشيء من إبداع المتعلم نفسه"[3].

وهذا النوع الضمني من التعليم للقواعد النحوية هو الأنسب للسنة الأولى والثانية حيث تتناسب وعمر المتعلم وقدراته.

المعرفة النحوية الواعية: وتسمى أيضا الصريحة" وهي المعرفة النظرية التأميلية والواعية لقوانين اللغة والمقاييس المحررة على شكل قوانين صورية مع ما يصاحبها من تعليق وشرح للفرد"[4]، وهي ما يتعلمه المتعلم في نشاط القواعد النحوية وما يجري تطبيقه فعلا في القسم من محتوى نحوي يعود إعداده إلى مقاييس تعليمية معرفية ونفسية تتناسب وخصائص المتعلم المعرفية والوجدانية والفردية وهذا النوع من الصريح من تعليم القواعد النحوية هو الأنسب للسنة الثالثة والرابعة والخامسة من التعليم الابتدائي.

شروط ومعايير المعرفة النحوية في المرحلة الابتدائية: إن الطفل في هذه المرحلة يتميز بخصائص نمائية خاصة بسنه وقدرات تحليلية تأملية في ربط العلاقات التجريدية محدودة نتيجة تلك الخصائص النمائية ولما كان الهدف من المعرفة النحوية في المرحلة الابتدائية هدف تعليمي فإنه يجب أن تتوفر على جملة من معايير النحو التعليمي[5]:

---

[1]– الطاهر لوصيف: تعليم القواعد وتعلمها مقاربة منهجية، ص143.

[2]– المرجع نفسه ص 145.

[3]– المرجع نفسه ص نفسها.

[4]– عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية مجلة اللسانيات، الجزائر، العدد4، 31 ديسمبر 1973م ص70.

[5]– ينظر: نور خليفة ال ثاني: النحو التعليمي وواقع تعليم اللغة العربية، بحث مقدم لاستكمال متطلبات الماجيستير في اللغة العربية، جامعة قطر، 1435هـ/ 2014م. ص39.

1. الواقعيه: يجب أن تصاغ الأمثلة المتناولة في الدروس من الواقع اللغوي ويجب أن تستثمر في الواقع ولا تعد للحفظ ويجب تطبيق القاعدة في الواقع وتكون ذات قيمة عند الدارس.
2. واضحة: فتصاغ القاعدة واضحة غير معقدة حتى لا يحصل تداخل في القواعد.
3. تراكمية: تبنى المعارف النحوية في الدروس النحوية على أساس المكتسبات ويمكن تكرار القاعدة حتى تترسخ ، فزيادة التطبيقات النحوية يعزز فهم القاعدة.
4. مألوفة: تصاغ المعرفة النحوية بطريقة مألوفة حتى تسهل على الطالب عملية الفهم ويشعر بعلاقته بالقاعدة المصاغة من خلال صياغتها بمفردات مستعمله غير غريبة على الطالب وكذا مفردات الأمثلة.
5. التدرج: ويعد التدرج المبدأ العام لبناء كل التعلمات في جميع الأنشطة والمواد وهو مبدأ أساسي من مبادئ تعلم النحو، إذ يجب التدرج في المعارف النحوية من البسيط إلى المعقد ومن السهل إلى الصعب ويكون هذا تدرج سواء في مرحلة بناء تعلمات أو في مرحلة النشاط حيث" لا يتناول التمرين الواحد أكثر من صعوبة واحدة[1].

3.2.2 طرائق تدريس القواعد النحوية

إن المعلم بحاجة دائمة إلى الطريقة المناسبة لنقل المعرفة من الكتاب إلى التعلم وهذه الطريقة تختلف باختلاف نوع المادة التعليمية وحسب الموقف التعليمي لضمان تحقيق أهداف الدرس المسطرة ومن طرائق تدريس القواعد النحوية ما يلي:

1. الطريقة القياسية: " وتقوم هذه الطريقة على البدء بحفظ القاعدة، ثم اتباعها بالأمثلة والشواهد المؤكدة لها والموضحة لمعناها... وهي تستهدف تحفيظ القواعد واستظهارها باعتبارها غاية في ذاتها"[2].

[1]– عبد الرحمان الحاج صالح: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى معلمي اللغة العربية ص68.

[2]– علي أحمد مدكور: تدريس فنون العربية ص322.

2. الطريقة الاستنباطية: " وتقوم على البدء بالأمثلة التي تشرح وتناقش ثم تستنبط منها القاعدة "[1].

وهما طريقتين تقليديتين في تعليم النحو وقد ظهرت طرائق واتجاهات حديثة في تعليم النحو منها:

1. طريقة الموقف: وتقوم هذه الطريقة على تحويل المواقف الموجودة في بيئة التلاميذ ومحيطهم إلى جمل بسيطة يوضح من خلالها الموضوع على النحو المراد تدريسه وصولا الى القاعدة.
2. الطريقة الاستكشافية (وهي طريقة حل المشكلات)

" وهي الطريقة التي تميل إليها الوثائق التربوية الرسمية المعتمدة في تعليم النحو بدءا من مراحل تعليمه الابتدائي بالمدرسة الجزائرية"[2].

وهو أسلوب تعليمي مناهض لأسلوب التلقين حيث يشعر المتعلم بالمشكلة ويحددها ويجمع المعلومات اللازمة لحلها بنفسه.

3. طريقه النصوص: (وتسمى أيضا الطريقة المعدلة)

وتقوم على سرد نص قصير يحتوي على أمثلة تتضمن الظاهرة النحوية المراد دراستها وقد سميت بالمعدلة لأنها تعديل للطريقة الاستقرائية فقط.

4.2.2 مراحل بناء تعلمات القواعد النحوية في ضوء المقاربة النصية:

النحو عماد اللغة العربية وكثيرا ما كان تدريسه يتطلب الصرامة والجدية في العرض والتناول كونه مجموعة من القواعد الثابتة التي ينبغي أن ترسخ في ذهن المتعلم فيدرس في المدارس بين التلقين والاكتساب إلا أن الواقع يرفض هذه الفكرة ويتطلع على استراتيجيات أفضل توظف طرائق أكثر فعالية لتدريس القواعد كالتوجه النصي و الوظيفي والتداولي.

[1]– المرجع نفسه ص223.

[2]– محمد تحويشي وعبد الحفيظ تحويشي: تعليمية القواعد في المدرسة الابتدائية الجزائرية، أعمال الملتقى الوطني، مركز البحث العلمي لتطوير اللغة العربية الجزائر 25 نوفمبر 2007 ص 117.

وعلى ضوء هذه المعطيات أضع بين صفحات بحثنا مجموعة من المذكرات البيداغوجية الخاصة بنشاط القواعد النحوية باعتماد المقاربة النصية حيث تتضمن تخطيط المعلم بتقديم درسه.

أولا: التخطيط التربوي: (عملية تصور مقصود ومسبق للمواقف التعليمية وما يجري فيها من فعاليات نشاط يراها المدرس مناسبة لتحقيق أهدافه المخطط لها والموضوعة مسبقا).

وأما التخطيط لإعداد الدرس فهو: عملية تخطيط ذهني وكتابي يصوغه المدرس قبل الدرس بفترة كافية ويشتمل على عناصر مختلفة لتحقيق أهداف محددة [1]،ومن هنا فإن المذكرة البيداغوجية هي:(خطة يومية وهي ذلك المستوى من الخطط القصير المدى التي يصوغها المدرس لتحسين أدائه لدرس واحد، وتمتاز الخطة اليومية بأنها تتضمن تفصيلات لكل مكون من مكونات الخطة)[2].

إعداد الخطة اليومية لتقديم الدرس تساعد الأستاذ على تحسين أدائه كما أنها تزيد من ثقة المدرس بنفسه وتهيئة ماديا ونفسيا وتربويا لتعليم المتعلمين و يتجنب الارتجالية التي قد توقعه في الخطأ والتوتر. كما أنها توفر الوقت والجهد.

ثانيا: قراءة في خطة إعداد الدرس النحوي بين المعرفة النحوية الضمنية و المعرفة النحوية الصريحة، درس الحال بين السنة الثانية و السنة الثالثة أنموذجا:

المستوى: الثانية ابتدائي

المقطع: 07 التواصل. الميدان: التعبير الشفوي.

المادة: لغة عربية الزمن: 60 د +30 د

النشاط: أحسن قراءتي + التراكيب

الموضوع: مفاجأة سارة+ الحال.

[1]– سعيد علي زاير وايمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ص290.

[2]– المرجع نفسه ص392.

الكفاءة: يقرأ الفقرة قراءة سليمة / يوظف الحال في جمل تواصلية دالة

المراحل	الوضعيات التعليمية التعلمية	المؤشر
الانطلاق	دار حوار بين الام وابنها، ماذا قالت له؟ بماذا أجابها علي؟	يجيب عن الأسئلة
بناء التعلمات	النشاط (01): قراءة. • فتح كتاب التلميذ ص 122 قراءة النص قراءة صامتة. • يقرأ المعلم النص قراءة نموذجية على مسامع التلاميذ مرة او مرتين. • يقرأ التلميذ النص الواحد تلو الآخر مع التركيز على المتعثرين. • تتخلل قراءات التلاميذ شرح لبعض المفردات وطرح بعض الأسئلة. النشاط (02): أحسن قراءتي صفحه 138. • تدوين ما ورد في الأيقونة على السبورة. • يقرأ المعلم ويشرح المستهدف (القراءة المسترسلة). • يقرأ التلاميذ الواحد تلوى الآخر بداية بالمتمكنين مع التوجيه أثناء القراءة. النشاط (03): التراكيب (الجملة الفعلية+ الحال) • بناء جمل حاملة للظاهرة التركيبية المدروسة وذلك من خلال طرح أسئلة. • يطلب المعلم من أحد التلاميذ الخروج من القسم مسرعا ثم يسأل: • كيف خرج وليد من القسم؟ بعد المحاولات	ينصت يقرأ يجيب عن الأسئلة يقرأ محترما معايير القراءة.

	• خرج وليد مسرعا. • كيف أصبحت يوم العيد؟ • أصبحت مسرورا. • يخلق المعلم وضعية متنوعة تركيب جمل تشتمل التراكيب المستهدفة. • يطلب المعلم من التلاميذ تركيب جملي على نفس المنوال.	يركب جملا وفق نموذج.
الاستثمار	ينجز النشاط على دفتر الأنشطة أوظف التراكيب	ينجز ثم يصحح

المستوى: الثالثة ابتدائي

المقطع: الحياة الثقافية. الوحدة: المسرح الزمن: 60 (د) + 30 (د)

الميدان: فهم المكتوب / تعبير كتابي. النشاط: قراءة + تراكيب نحوية.

المحتوى: المسرح+ الحال.

اليوم: 24/04/15

مؤشر الكفاءة:

- ✓ يعبر عن فهمه لمعاني النص ويستثمره في اكتساب الظواهر اللغوية.
- ✓ يتعرف على الحال ويوظفه.

المراحل	الوضعيات التعليمية التعلمية	المؤشر
مرحلة الانطلاق	العودة إلى النص المقروء: • ما سبب ارتباك الطفل؟ • كيف كان يتكلم؟ وكيف كانت حركاته؟	يتذكر ما جاء في النص ويجيب

مرحلة بناء التعلمات	المرحلة الأولى (قراءة) • قراءة النص من قبل المعلمة. • يتداول بعض المتعلمين على قراءة النص. • طرح أسئلة التعمق في معنى النص: • ما الذي زاد حماس هذا الطفل؟ • لماذا يؤثر تشجيع المتفرجين في الممثلين؟ • هل يعد التمثيل سهلا؟ لماذا؟ • شرح بعض الكلمات الجديدة وتوظيفها في جمل دالة. المرحلة الثانية (الظاهرة النحوية) • طرح بعض الأسئلة لاستخراج الظاهرة النحوية المستهدفة: • لماذا كان نزيم مستغربا بعد النظر إلى المرأة؟ • وماذا حدث لجسمه؟ تسجيل الأجوبة على السبورة مع تلوين الظاهرة النحوية المستهدفة. بدأ الطفل عرضه المسرحي مرتاحا، يتكلم بفصاحة موجها كلامه للجمهور. انفجر الجمهور ضاحكا لما قال الطفل جملة معكوسة. قراءة السند من قبل المعلمة ثم المتعلمين. طرح بعض الأسئلة لاكتشاف الظاهرة وتمييزها: • ما نوع الكلمات الملونة؟ (اسم) • كيف بدأ الطفل عرضه؟ (مرتاح)	يحترم شروط القراءة الجهرية يحترم علامات الوقف يجيب عن الأسئلة يلاحظ الظاهرة النحوية ويميزها

	• ما هي حركة مرتاحا؟ (منصوب) • هل هي معرفة أو نكرة؟(نكره) • كيف انفجر الجمهور؟ ضاحكا • ما هي حركة ضاحكا؟ منصوب الاستنتاج: الحال اسم نكرة منصوب يبين حالة صاحبه. ينجز النشاط المقترح في دليل استخدام كتاب اللغة العربية صفحة 106.	يستنتج ينجز
التدريب والاستثمار	ينجز على دفتر الأنشطة في تمرين 02 صفحه 69.	ينجز التمرين

ونستنتج من خلال قراءتنا في الخطط التعليمية (المذكرات) التي بين أيدينا أن طرائق تعليم النحو في المرحلة الابتدائية ترتكز أساسا على المعرفة ضمنية في السنة الأولى والثانية من التعليم الابتدائي وهي الطريقة المناسبة هاتين السنتين كونهما سنتين ابتدائيتين في مسار المتعلم وتستهدف بشكل أكبر تعرفه على الأصوات وربط الصوت برمزه وتكوين رصيد اللغوي وإثرائه مما يمكنه من التعبير عن حاجاته بلغة سليمة، كما أن سن المتعلم في هذه المرحلة ونموه الفكري وقدراته في التأمل هي دون أن يربط علاقات صورية كما تتميز بها القواعد النحوية، مما يستلزم تأجيل تدريسها والاكتفاء بالمعرفة النحوية العفوية.

أما تعليم النحو في السنوات الثالثة والرابعة والخامسة فهو يرتكز على معرفة نحوية صريحة، فانتقاء الدرس النحوي في حد ذاته قد راعى استهداف المعارف النحوية التي يحتاجها متعلم هذه المرحلة، وتوافقت الطريقة مع طريقة حل المشكلات (الاستكشافية) وطريقة النصوص كنوع من المزج بين الطريقتين إذ أخذت الأمثلة من النص التعليمي، ومن جهة أخرى أدرجت الأسئلة والمناقشة بطريقة استكشافية. وهذه الطريقة في نيل المعرفة النحوية الواعية أو التأميلية الصريحة مناسبة لسن المتعلم في هذه المرحلة، كما أن المزج

بين الطرائق في تقديم درس القواعد النحوية على ضوء المقاربة النصية أثرى النشاط النحوي بيتناسب وسن المتعلم وقدراته الاستكشافية.

نتائج الاستبانة (في القواعد النحوية من الكتاب إلى الاكتساب)

الأسئلة	نعم		لا		نسبيا	
1- هل تخطط لدرس القواعد قبل تقديمه؟	08	20	17	42.5	15	37.5
2- هل تعتمدون في تحضير درس القواعد على المنهاج؟	07	17.5	20	50	13	32.5
3- على ماذا تعتمد في تقديم درس القواعد؟						
أ. النص	24	60				00
ب. جمل	16	40				
4- على أي المصادر تعتمد في درس القواعد؟						
أ. الكتاب المدرسي	24	60				
ب. المنهاج	07	17.5				
ج. مصادر أخرى	09	22.5				
5- هل الأمثلة المقدمة أثناء الشرح أمثلة من الواقع اللغوي المتعلم؟	06	15	25	62.5	9	22.5
6- هل محتوى كتاب اللغة العربية يتوافق والمستوى الفكري للمتعلم؟	09	22.5	12	30	19	47.5
7- هل المعرفة النحوية المقررة تتوافق مع المستوى الفكري واللغوي؟	09	22.5	18	45	13	32.5
8- هل الوقت المخصص للدرس النحوي كاف لتحقيق أهدافه؟	00	00	27	67.5	13	32.5
9- هل الوقت المخصص للدرس النحوي كافي لتقديم معالجة	00	00	27	67	13	32.5

آنية؟.						
10- هل الوقت المخصص للدرس النحوي كافي للتدريب والتطبيق والتمرين؟	00	00	27	67.5	13	32.5
11- هل تطبيقات الدروس النحوية تعزز فهم القاعدة؟	40	100	00	00	00	100
12- هل مصطلحات الدرس النحوي يمكن استيعابها من طرف التلميذ؟	03	7.5	06	15	31	77.5
13- هل يبني المتعلم تعلماته بنفسه في الدرس النحوي؟	05	12.5	23	57.5	12	30
14- هل ينجح المعلم في صياغة القاعدة النحوية بنفسه؟.	07	17.5	16	40	17	42.5
15- هل الصياغة اللغوية للقاعدة النحوية في الكتاب المدرسي مناسبة لمستوى المتعلم؟	30	75	03	7.5	07	17.5
16- هل تعتمد قاعدة الكتاب المدرسي الخاصة بالنحو؟	30	75	03	7.5	07	17.5
17- هل تصاغ القواعد النحوية صياغة رياضية؟	00		40			00
18- هل ينجح المعلم في استثمار القاعدة النحوية في مرحلة الاستثمار؟	04	10	07	17.5	29	72.5
19- هل هناك علاقة بين القاعدة النحوية واللغة المستعملة؟	07	17.5	26	65	07	17.5
20- هل يوظف المتعلم القاعدة النحوية في الإنتاج الشفوي والكتابي؟	06	15	10	25	24	60
21- هل تساهم القواعد النحوية في اكتساب المهارات اللغوية؟	28	70	00		12	30
22- هل القواعد النحوية من السنة الأولى إلى السنة الخامسة تتميز بمعايير المعرفة النحوية؟						

أ. التدرج المعرفي	34	25	00	00	6	15
ب. الوضوح.	34	25	00	00	6	15
ج. البساطة (مفردات مألوفة وبسيطة)	34	25	00	00	6	15
د. الواقعية (مرتبط بواقع المتعلم).	03	7.5	20	08	29	72.5
هـ. ملائمة لسن المتعلم وخصائصه النمائية.	03	7.5	27	11	26	65
و. تراكمية (يبني اللاحق على السابق)	20	50	10	04	16	40

قراءة تحليلية نقدية لنتائج الاستبانة:

1. يعد التخطيط من اللبنات التي يقوم عليها أي عمل كان وخاصة في التعليم، وهو من المهارات الأساسية التي لابد أن يمتلكها المعلم، وفي هذه النقطة المهمة قد أجاب 17 أستاذا من مجموع الأساتذة أي نسبة 42.5% بلا، وهي نسبة جد عالية على أنها أساس مهم في تقديم الدرس وتحقيق أهدافه إذ لا تتحقق الأهداف دون تخطيط مسبق لها.
2. يعد المنهاج وثيقة رسمية وأساسا في العملية التعليمية التعلمية غير أن 50% منهم لا يعتمدون عليه وهذا ما يحدث فجوة بين ما خطط له المنهاج وما يقدمه المعلم.
3. أما فيما يخص ما يعتمد عليه المعلم في تقديمه لنشاط القواعد فقد أجمع على اعتماد الكتاب المدرسي نسبة 60% وهذا دليل على أهميته في تقديم المعرفة غير أن نسبة الذيم لا يعتمدون المنهاج هي 50% و32.5% نسبيا ، مما يشكل حلقة فارغة بينه وبين الكتاب إذ لابد من العودة إليه بالإضافة إلى حاجة المعلم إلى مصادر أخرى أحيانا.
4. كما أقروا اعتمادهم المقاربة النصية بنسبة 60% رغم أن المواقف التعليمية بحاجة إلى تنويع وتغيير في الطرائق كطريقة الموقف مثلا.

5. مما يلفت الانتباه إجماع الأساتذة على أن الأمثلة المقدمة أثناء الشرح ليست من الواقع اللغوي للمتعلم وهذا أمر يستدعي دق ناقوصي الخطر ذلك أن بعض المفاهيم الصورية تجعل المتعلم يخفق في فهم المعاني المقدمة له.
6. من العناصر المهمة كذلك في العملية التعليمية التعلمية أن يتوافق محتوى اللغة العربية والمستوى الفكري للمتعلمين، إذ نجد 47.5% منهم يقرون نسبيتها في حين كان من المفروض أن تتوافق والمستوى الفكري للتلميذ، حتى يتمكن من فهم ما يقدم له من معرفة.
7. كما أجمعوا على أن المعرفة النحوية المقررة لا تتوافق و المستوى الفكري واللغوي للمتعلم، فقد أجاب بلا 45% منهم وأجاب نسبيا 32.5% منهم أما من أجابوا بنعم فيمثلون 22.5% فقط وهي فعلا نسبة تحدث خللا في ما خطط له المنهاج وسطره.
8. (8-9-10) يعد الوقت عاملا مهما لتسيير أي عمل وخاصة ما تعلق بالجانب المعرفي فقد أكد 67.5% منهم أن الوقت غير كاف وغير ملائم للأداء الفعلي لتقديم المعرفة و غير كاف لتحقيق أهدافها وغير كاف لتقديم معالجة آنية مما يجعله غير كاف كذلك للتدريب والتطبيق والتمرين.
9. (11). أكد جميع الأساتذة بنسبة 100% على أن تطبيقات الدرس النحوي تعزز فهم القاعدة وهو أمر مسلم به ولا اختلاف فيه.
10. (12). كما أجمع الأساتذة على أن مصطلحات الدرس النحوي يمكن استيعابها من طرف التلميذ بنسبة 77.5% نسبيا وهذا ما يؤثر سلبا على مردود المعلم والمتعلم.
11. (13-14-15-16) يرى الأساتذة بنسبة 57.5% منهم أن المتعلم لا ينجح في صياغته للقاعدة النحوية بنفسه وذلك راجع للأسباب المذكورة سابقا، كما أنه لا يبني تعلماته بنفسه في حين يجمع الأساتذة بنسبة 75% على أن الصياغة النحوية في الكتاب المدرسي مناسبة لمستوى المتعلم لذلك فهم يعتمدونها في الدرس النحوي.
12. (17) أجمع كل الأساتذة أن القواعد النحوية لا تصاغ صياغة رياضية.

13. (18) فيما يخص مرحلة الاستثمار وهي المرحلة المهمة في العملية التعليمية التعلمية إذ يظهر فيها جهد المعلم وثمرة المتعلم. فقد أجمع 72.5% على النسبية وذلك راجع لعدة عوامل كنا قد ذكرناها سابقا.
14. (19) يرى الأساتذة أنه لا توجد علاقة بين القاعدة النحوية واللغة المستعملة وهي وإن صح التعبير كارثة على مردود المتعلم كيف يتعلم ما لا يستعمله وما الفائدة من ذلك؟.
15. (20) لذلك فهم يرون أن استعمال التلميذ للقاعدة النحوية في إنتاجهم الكتابي والشفوي نسبيا بنسبة 60%.
16. (21) أجاب 70% من الأساتذة بنعم على أن القواعد النحوية تساهم في اكتساب المهارات اللغوية.
17. (22) أما فيما يخص المعايير التي لابد للقواعد النحوية من السنة الأولى إلى السنة الخامسة أن يتميز بها فقد أجمعوا على أنها متدرجة واضحة وبسيطة غير أنها بعيدة عن واقعه وغير ملائمة لسنه وخصائصهم النمائية، بالرغم من أنها تتصف بالتراكمية لاحقها يبنى على سابقها.

توصيات: يقوم نشاط القواعد على مجموعة من العناصر ليحقق أهدافه:

- ✓ التخطيط للدرس ووسائله وطرائقه وخطوات أدائه لتوصيل القواعد.
- ✓ التنفيذ المحكم لخطة الدرس.
- ✓ التغذية الراجعة (معالجة آنية للنقائص).
- ✓ التقويم.

لذا فإن نجاحه يستوجب:

أولا على مستوى التخطيط:

1. التخطيط المحكم والمدروس لتقديم الدرس وتحديد أنسب الوسائل والطرائق لنوع المعرفة المراد تبليغها.

2. تحديد نوع المعرفة النحوية ومصطلحاتها على أن تكون قريبة من واقع المتعلم سواء كلمات الأمثلة أو القاعدة أو الحوار نفسه بين المتعلم والمعلم يقول ابن خلدون:" اعلم أنه مما اضطر الناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات وتعدد طرقها ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك"[1].
3. الاعتماد في التخطيط على المنهاج والكتاب المدرسي ودليل المعلم فكل الوسائل البيداغوجية من شأنها أن تضيء على المواطن المظلمة في تصورات المعلم حول الطرائق المناسبة والأهداف المرجوة.
4. الانطلاق في التخطيط للدرس من واقع المتعلمين واحتياجاتهم وميولتاهم والفروق الفردية بينهم.
5. وضع الأهداف المسطرة مركزية الخطة فهدف الدرس القواعد هو أن يتعرف على القاعدة (الظاهرة النحوية) ويوظفها لا أن يحفظها.

ثانيا التنفيذ: والتنفيذ هو التدريس ذاته إذ يقوم على أربعة عناصر هي المعلم+ المتعلم+ المعرفة (القواعد النحوية) + قاعة الدراسة.

1. المعلم: اختيار المعلم الجيد الكفء بمقاييس محددة

تكوينه تكوينا بيداغوجيا وسيكولوجيا ولسانيا.

تحسين معارفه بما يتعلق بمستجدات المنهاج أو التكنولوجيا معرفة واستعمالا.

2. المتعلم: تكوينه في استعمال التكنولوجيا وبناء معارفه بنفسه.
3. قاعة الدراسة: تهيئتها بما يتلاءم وأهداف المنهاج من وسائل وسائط.
4. المعرفة:" يرى بعض الدارسين أن الأمثلة طرق تربوية لتحصيل النحو وتوفاه هي التي تقدم معلوماته وقوانينه على شكل رسوم بيانية بسيطة يشار فيها الى العلاقات

[1]– ابن خلدون: المقدمة: ص290

والعمليات بالرموز"[1]، وأن تتميز المعرفة النحوية بالواقعية يشعر المتعلم بأهميتها بالنسبة إليه

– أن تسير العملية التعليمية التعلمية نحو التعلم لا التعليم.

ثالثا: التغذية الراجعة والتقويم

يجب تكييف الحجم الساعي مع الحجم المعرفي وإعطاء الزمن البيداغوجي الكافي للمعالجة الآنية والتقويم المستمر والتدريب لما له من أهمية في تعزيز اكتساب القواعد النحوية.

– إجراء تقييم تربوي شامل مع اشتراك كل الأطراف الفاعلين فيه ابتداء بالمعلم.

خلاصة الفصل الثاني

- إن الحديث عن مناهج الجيل الثاني في مرحلة التعليم الابتدائي لا يعني القطيعة مع المناهج القديمة وإنما تعني تطويره ومعالجة مواطن الضعف والقصور، ونلمح ذلك في إبقاء مناهج الجيل الثاني على المقاربة بالكفاءات كمقاربة معتمدة في هذه المناهج امتدادا لمناهج الجيل الأول إذ أنها تتبنى ما يتبناه هذا المنهاج الجديد وهو إعطاء المجال للمتعلم الذي يعد محور العملية التعليمية التعلمية، والذي يتمحور عليه التعليم من أجل إبراز قدراته ومهاراته وبناء تعلماته بنفسه والخروج من محدودية التعليمية إلى المتعلم المنفتح والفعال.

ومن دوافع إعداد مناهج الجيل الثاني:

- ✓ الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي.
- ✓ معطيات العولمة وانعكاساتها على الاقتصاد.
- ✓ المستجدات العلمية والنظرية في المجال التربوي.

[1]– عبد الرحمان الحاج صالح: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية ص72.

- هذه النظريات لسانية كانت أو نفسية أو اجتماعية تستثمر في التعليمية عامة وفي تعليمية اللغة بصفة خاصة، خاصة وأن اللغة العربية تواجه في عصرنا مشكلات تعليمية وأبرزها مسألة القواعد النحوية وتدريسها فهي مادة جوهرية لها فوائد عملية مما يدفع بالمربيين وصناع المناهج إلى الاهتمام بها فأولوها عناية كبيرة من خلال:
  - ✓ استحداث مناهج جديدة لتعليم اللغة العربية وتعليمية النحو.
  - ✓ تبني المقاربات المختلفة على غرار المقاربة النصية.
  - ✓ اعتماد طرائق مختلفة لتعليم القواعد النحوية وأهمها: (القياسية- الاستقرائية (الاستنباطية)- الاستكشافية (حل المشكلات) - طريقه أسلوب الموقف- طريقه النصوص (المتكاملة)).
- إلا أن المقاربة النصية (طريقة النصوص) هي أكثر الطرق استخداما كما أوضحته الاستبانة الميدانية، ذلك لما للنص التعليمي من أهمية فهو أداة فعالة لإنجاز مهمة تعليم اللغة ومهاراتها، إذا حسن اختيارها وتوظيفها كما ينبغي في كل ميادين اللغة وأنشطتها، واستعمال الكتاب الذي يحتويها استعمالا صحيحا، ونجح المعلم في نقل المعرفة النحوية من الكتاب الى الاكتساب محققا أهداف الدرس النحوي بكل أبعاده النظرية والوظيفية.

3 الفصل الثالث:

الدرس النحوي للمرحلة الابتدائية في ضوء المقاربة التواصلية

توطئة

نظرية التواصل: النشأة والمفهوم

توالت النظريات اللغوية الحديثة ابتداء من رائد اللسانيات دوسوسير المؤسس للنظرية البنائية على محاولة معرفة اللغة، إما فهم مكوناتها ودراسة بنيتها وإما بتفسيرها وإما انطلاقا من وظائفها فمعرفة الشيء إنما تكون انطلاقا من وصف مكوناته أو تفسير طريقة عمله أو انطلاقا من تحديد وظائفه، فإذا تعلق الأمر بمعرفة اللغة فإن كل تلك السبل تتكامل فيما بينها لتقدم درسا علميا دقيقا في اللغة، غير أن هذه الأخيرة لا تظهر إلا من خلال إنجاز فعلي لها وهو الكلام فهي نظام ذهني يتحقق بالكلام وهذا الأخير لا يكون إلا أثناء أداء اللغة لوظيفتها التواصلية.

وقد تبنى رومان جاكبسون –أحد أبرز الباحثين في حلقة براغ– النزعة الوظيفية في مقاربة اللغة مثله مثل باحثي هذه الحلقة التي أسست منهجها البحثي على مقولات الوظيفية وانتقدت الدراسات البنيوية التي درست اللغة بمعزل عن وظيفتها.

وانطلاقا من مبدأ الوظيفة فإن رومان جاكبسون يرى أن الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل وبذلك فإن موضوع بحثه اتجه إلى تحليل الرسالة اللغوية ومكوناتها الأساسية التي رأى أن كل حدث لغوي يتضمنها وعلاقة هذه المكونات والعناصر ببعضها، وتتمثل هذه العناصر في:

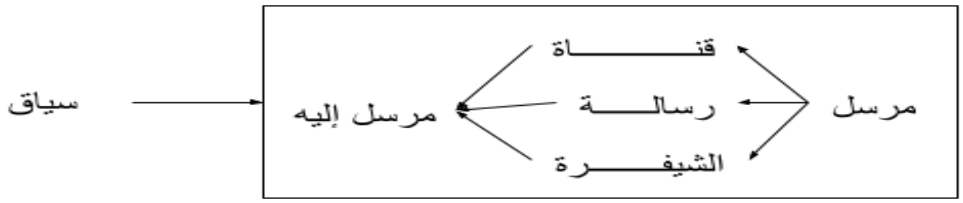
(المرسل، المرسل إليه، الرسالة، القناة، الشيفرة (السنن)) والسياق(المرجع).

حيث نجده يقول في كتابه (قضايا شعرية):

"من الضروري تقديم صورة مختصرة عن العوامل المكونة لكل سيرورة لسانية ولكل فعل تواصلي لفظي، إن المرسل يوجه رساله إلى المرسل إليه ولتكون الرسالة فاعلة، فإنها تقتضي بادئ ذي بدئ سياقا تحيل عليه (وهو ما يدعى أيضا المرجع باصطلاح غامض نسبيا) سياقا قابلا لأن يدركه المرسل إليه وهو إما أن يكون لفظيا أو قابلا لأن يكون كذلك، وتقتضي الرسالة بعد ذلك سننا مشتركة كليا أو جزئيا بين المرسل والمرسل إليه(أو بعباره

أخرى المسنن ومفكك الرسالة وتقتضي الرسالة أخيرا اتصالا أي قناه فيزيقية وربطا نفسيا بين المرسل والمرسل إليه، اتصالا يسمح لهما بإقامة التواصل والحفاظ عليه)."[1]

ويمكن خلال هذا النقل الذي ترجمة (محمد الولي ومبارك حنون) على لسان جاكبسون أن نستخرج الخطاطة التالية وهي موازية لخطاطة رومان جاكسون.



عناصر عملية التواصل

1. المرسل: وهو المتكلم أو ما يصطلح عليه بالباث، الناقل، المتحدث المخاطب وهو أحد أقطاب العملية التواصلية يقوم بإرسال رسالة إلى المرسل إليه، قصد تبليغه وإفهامه وهو المصدر الأساس في عملية التواصل.
2. المرسل إليه: ويصطلح عليه أيضا بالمتلقي، المستقبل، المخاطب والذي يستقبل رسالة المرسل ويمثل القطب الآخر للعملية التواصلية ويجب أن يكون مؤهلا" لفهم الرسالة كما اشترط ذلك جاكبسن في حديثه عن العوامل المكونة لكل سيرورة لسانية ولكل فعل تواصلي"[2].

رومان جاكبسون هو عالم لغوي روسي، كان في البداية من رواد الشكلانية الروسية، ثم ساهم مع مهاجرين آخرين في تأسيس حلقة براغ اللغوية التي نشطت حتى عام 1939 حيث غادر الى الدنمارك وأقام فيها عامين ثم رحل الى النرويج في السويد في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1941 وبقي فيها ودرس في جامعتها حتى وفاته 1982م، وقد أثر رومان تأثيرا كبيرا في بلورة أفكار كثيره تتعلق بالبنية اللغوية، كما كان له الفضل في تأسيس نظرية لغوية مهمة جدا هي (نظرية التواصل).

[1]– رومان جاكبسون: قضايا شعرية، ترجمة محمد الولي ومبارك حنون دار توبقال للنشر، المغرب1988. ص 27.

[2]– ينظر: المرجع نفسه، ص27.

3. الرسالة:" وتشكل محتوى التواصل المراد تبليغه بعد إقرانه بهدف التواصل حتى يحدث الأثر ويحدث التفاعل بين من يوجه الرسالة ومن يستقبلها"[1].
4. الشيفرة: وتسمى أيضا (السنن) ويقصد بها نظام الترميز بين المرسل والمرسل إليه للدلالة على النظام اللغوي الذي يستعمله المتكلم أثناء إنتاجه اللغوي بمعنى أنه يكون بين المرسل والمرسل إليه نظام لغوي مشترك.
5. السياق: وهو الظروف والملابسات التي تحيط بعملية التواصل أو بإنتاج الخطاب وكل ما يصاحب الحدث اللساني عند وقوعه من زمان ومكان وحال للمستمع وطبيعة الرسالة ويسمى المرجع لأن المستمع يعود إليه لترجمة الخطاب، فلا يمكن نجاح العملية التواصلية في غياب السياق.
6. القناة: ويتم عبرها نقل الرسالة من المرسل إلى المرسل إليه فهي وسيلة التواصل وهي التي تسمح بإقامة التواصل عن طريق نقل الرسالة بين المرسل والمرسل إليه.

فولج الدرس اللساني مع نظرية التواصل مرحلة جديدة تعد من أهم المحطات اللسانية الكبرى، فنظرية التواصل تعد من أهم النظريات الليسانية الحديثة، ثم إن" كل المفاهيم الأساسية للنظرية النحوية لا يمكن أن تفسر إلا على أساس نظرية التواصل اللغوي"[2].

إلا أن هذا التنظير لنشأة نظرية التواصل والتي تنسب لرومان جاكسون لا يجعلنا ننكر ارهاصات هذه النظرية عند دوسوسير الذي وضع منذ بداية دراسته اللغة ثنائية (اللغة والكلام)، حيث اعتبر أن اللغة مؤسسة اجتماعية وأن التواصل حدث لغوي يتم بين شخصين، غير أنه لم يفرد له مبحثا خاصا ولم يتناوله بشكل صحيح من خلال محاضراته في اللسانيات العامة حيث أشار إلى عملية التحاور ونقل الأفكار وجعلها دارة كلامية تشبه

[1]– مصطفى السليخ: التواصل الثقافي (تأملات في المفهوم والتداول) مطبعة فضالة المحمدية، ط1، 2006 ص131.

[2]– جوهالد هلبش: تطور علم اللغة مند 1970 م ترجمة وتقديم سعيد حسن يجبري مكتبة زهراء الشرق، ط1 ص149.

الدارة الكهربائية، إلا أن التنظير لهذه الرؤى ونضوجها وتشكلها بشكلها المتكامل كان مع أعمال رومان جاكبسون (1896- 1982)

ويعد بذلك المؤسس الفعلي لنظرية التواصل. ولأهميتها هفت نحوها الباحثون في التعليمة واستثمروها في العملية التعليمية التعلمية، ذاك أن هذه الأخيرة هي في الأساس عملية تواصلية.

1.3 المقاربة التواصلية والنحو الوظيفي:

1.1.3 العملية التعليمية التعلمية عملية تواصلية:

يسعى المنجز اللساني وفق منهجية علمية إلى بناء الأطر النظرية للظاهرة اللغوية من خلال استنطاق مكوناتها والسعي إلى فهم الآلية التي تشتغل من خلالها اللغة خاصة في بعدها التواصلي وحتى لا تبقى هذه المنجزات اللسانية مجرد نظرية صماء فإنها تبحث عن ميدان تطبيقي تثبت فيه نفسها كمنجز فعال يمكن استثماره تطبيقيا وما أقرب ميدان التعليمية إلى هذا المطمح اللساني، خاصة وأن هذه الأخيرة لا تكف عن البحث عن المستجدات اللسانية لترتكز عليها في لتحقيق أهدافها التعليمية التعلمية.

ولما كانت النظرية التواصلية نظرية لسانية فإنها انتقلت من اللسانيات إلى التعليمية مثل ما فعلت سابقتها النصية وسابقتهما البنيوية، وقد ظهر مصطلح التواصل اللساني من العلاقة الوطيدة بين اللغة والتواصل وتسرب إلى الوسط التربوي باعتبار العملية التعليمية التعلمية ترتكز بأساسها على التواصل بين الأطراف الفاعلين فيها.

2.1.3 إسقاط النظرية التواصلية على العملية التعليمية التعلمية:

وبإسقاط نظرية رومان جاكبسون التواصلية على العملية التعليمية التعليمة نجد:

1. المرسل: وهو الذي يرسل الرسالة وهو المعلم (وقد يكون المتعلم في حالة معينة مثل مشاركته وتدخلاته وبنائه للفعل التعلمي). فمعلم اللغة العربية في درس القواعد يبلغ رسالته للمتعلمين قصد الإفهام. والمعلم هو:" الكائن الوسيط بين المتعلم والمعرفة، له معرفته وخبرته وتقديره، إنه ليس وعاء يحمل المعرفة

إنما هو ميسر لنقل المعرفة في العملية التي يقوم بها المتعلم، إذ يشكل فيها الوساطة فقط، إنه مهندس التعلم، مبرمج ومعدل العمل فيه، إنه الركن الثاني من التعليمية وهو الركن الذي لا قوام للتعليمية من دونه وإن كان همه في تعليمه أن يستغني المتعلم عنه في مساره"[1].

هذا المعلم الذي يسعى إلى تبليغ رسالته بكل السبل لتحقيق هدفها هذا الأخير الذي لا يمكن أن نبصره إلا في ضوء أنماط السلوك لدى المستقبل وعليه يجب أن نرى الرسالة من زاوية المستقبل(المتعلم) لنتأكد من تحقق هدف الاتصال من عدمه.

وفي درس القواعد النحوية يتأكد المعلم من نجاح التواصل وبلوغ الرسالة هدفها من خلال التطبيق شفهيا أو كتابيا، هذا التطبيق هو بمثابة تقييم لعملية التواصل ونتيجة التقييم هي التي تحدد نجاحه من عدمه.

- المطلوب من المعلم في هذه العملية: أن يمتلك مهارة التحكم في آلية الخطاب التعليمي.
- وأن يمتلك مهارة التقويم من خلال رجع الصدى (التغذية المرتدة أو التغذية الراجعة) وهي إعاده المعلومات للمرسل حتى يستطيع أن يقرر إذا ما كانت الرسالة قد حققت أهدافها من خلال رد الفعل الذي يبديه المرسل إليه(المتعلم)، فهي نشاط فعال لتحسين الأداء حيث تمكن التغذية المرتدة المعلم من:
  - معاينة عوائق التواصل.
  - التعرف على مستوى المتعلم ومدى استيعابه للدرس.
  - تكييف الرسالة.
  - دعم الاحساس بالأمن.
  - تعزيز علاقات التبادل والتفاعل والتواصل.

[1]– أنطوان صياح وآخرون: تعليمية اللغة العربية، ص20.

2. المرسل إليه: وهو مستقبل الرسالة وهو المتعلم: حيث يستخدم عقله وقدراته واستعداداته النفسية مثل الانتباه والإدراك والتذكر في استيعاب الرسالة وإليه يتجه الخطاب التعليمي الذي يعبر عن مقاصد المرسل وعليه فإنه يشكل" دورا في توجيه المرسل عند اختيار أدواته صياغة خطابه انطلاقا من علاقته السابقة بالمرسل إليه وموقفه منه"[1] إذ أن" المرسل إليه هو الذي يستقبل الإرسالية ويقوم بتفكيك عناصرها ورموزها"[2]، ومن هنا فإن للمتعمل وظيفتان لنجاح هذه الرسالة:

- ✓ توجيه المعلم ضمنيا لاختيار طرائقه وخطابه والوسائل المناسبة لها.
- ✓ فك رموز الإرسالية وفهم فحوى الخطاب واستيعاب المعرفة الموجهة له بتوظيف كل قدراته (وقد يكون مرسلا أيضا إذا ما كانت طريقة الدرس مناقشة أو حوار أو وشارك بسؤال أو مداخلة).

3. الرسالة: وتمثل الرسالة في التعليمية المحتوى التعليمي المراد تبليغه للمتعلم وهي المعرفة" وتشمل كل ما يتعلمه المتعلم من المعارف وما يحصله من مكتسبات وما يوظفه من موارد وما يمتلك من مهارات وما يستثمر من قدرات وكفايات في عملية تعلمه، التي يقوم فيها ببناء معرفته واستثمارها في مواقف حياتية متنوعة"[3]. وهي في الدرس النحوي تمثل القاعدة النحوية.

4. الشيفرة: وهي كما ذكرنا نظام الترميز الخاص بين المرسل والمرسل إليه وهي في حقل التعليمية تمثل النظام اللغوي بين المعلم والمتعلم من جهة والعقد البيداغوجي والديداكتيكي من جهة أخرى وهذا العقد البيداغوجي يمثل علاقة

[1]– عبد الهادي بن ظافر الشهري: استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية دار الكتاب الجديدة المتحدة، بنغازي، ليبيا، ط1، دت ص30.

[2]– مصطفى السليخ: التواصل الثقافي (تأملات في المفهوم والتداول) ص131.

[3]– أنطوان صياح وآخرون: تعليمية اللغة العربية ص15. ص16.

المعلم بالمتعلم وأن ما يريد تبليغه المعلم حتما مفيد للمتعلم وأن العقد الديداكتيكي فإنه يعني أن المعارف السابقة ستبنى عليها معارف جديدة فمثلا في درس القواعد وفي علامة رفع المثنى فإن المعلم عندما يقول (علامة رفع الفاعل المثنى هي الألف) ذلك أن هناك عقدا سابقا بين المعلم والمتعلمين جاء فيه أن الفاعل يكون مرفوعا وهو بهاذا يتقبل معرفة جديدة متعلقة بعلامة الرفع.

5. السياق: وهو كل الظروف المحيطة بالعملية التواصلية فهو إذا في التعليم كل الظروف المحيطة بالتدريس من قاعة التدريس ووقت الدرس وغيرها فلابد من مراعاة المقام ووظيفته المرجعية وهو من أهم الأسس التي يبني عليها المعلم منهجيته التعليميةويحدد من خلالها طريقته في تبليغ محتوى الرسالة التعليمية.
6. القناة: (وسيلة التواصل) وفي العملية التعليمية التعلمية تعتبر القناة من أهم عوامل نجاح عمليه التعليمية التعلمية فأي تشويش يصيبها يؤثر على استقبال الرسالة التعليمية. وهي الوسيلة المعتمدة لتمرير الإرسالية ونقل المعرفة وقد تكون لفظية شفهية أو غير لفظية (بصرية، إيحائية، حركية...) مثل الكتاب السبورة والآلات. وفي نشاط القواعد النحوية قد تكون بطاقات قرائية، مسرحة القاعدة النحوية.... وغيرها." والوسيلة ليست ذات شأن بسيط في إتمام عملية الاتصال إنها قد تساعد عليها وقد تعوقها بل ذهب بعض الخبراء إلى درجة المزج بين الرسالة والوسيلة فيقولون إن أداة الاتصال هي الرسالة"[1].

كما أن اختيارها اختيارا صحيحا قد يحدد نجاح الدرس النحوي من عدمه حيث يقول أحمد مدكور" فإن أحسن ما يدرسه من قصص وأناشيد ومسرحية وموضوعات قرائية فإنه

[1]– رشدي أحمد طميعة: المهارات اللغوية، دار الفكر العربي القاهرة، مصر ط1 2004 ص159.

يزوده بقدر صالح من النماذج الصحيحة للاستعمالات اللغوية الصحيحة"[1] ويمكن من خلال قوله استنتاج بعض قنوات الإرسال الفعالة في تدريس النحو مثل المسرحية والأناشيد.

3.1.3 المقاربة التواصلية

أولا مفهومها:

انطلاقا من أن " اللغة نظام من أدوات التعبير المخصص لهدف معين"[2] أي مبدأ وظيفية اللغة " فقد فهم تحت الوظيفية بالفعل ربط اللغة بالواقع والإنسان والتواصل"[3] ومن هنا ربط تعليم اللغة بوظيفتها المتمثلة في التواصل حيث أطلق على ترجمة هذا التصور بداية مصطلح (المدخل الاتصالي) وعرفه: رشدي أحمد طميعة " أنه ذلك المدخل الذي يركز في تعليم اللغة على اللغة ذاتها ووظائفها وكذلك الكفاية الاتصالية وليس على البنى النحوية"[4]، ثم أصبح الأكثر شيوعا والأقرب إلى الصحة هو مصطلح المقاربة والتي تعني "أساس نظري يتكون من مجموعة من المبادئ يتأسس عليها برنامج دراسي"[5] وعلى هذا: فالمقاربة التواصلية هي: المقاربة التي تهدف إلى اكساب المتعلمين كفاية تواصلية بحيث يتمكنون من استعمال اللغة في كافة المقامات التخطابية التي تواجههم في الحياة اليومية وذلك من خلال اكساب المتعلمين المهارات اللغوية الأربع وتنميتها لديهم وتمكينهم من مهارة الاتصال واستخدام القواعد اللغوية من أجل أداء وظائف اتصالية معينة في مواقف معينة.

أي أن تدريس القواعد النحوية يكون بهدف استخدامها في وظيفة التواصل والتي لا يمكن أن تأتي كاملة ناجحة إلا إذا امتلك مستخدم اللغة الكفاية التواصلية.

ثانيا: مصادر ومرجعيات المقاربة التواصلية

---

[1]– علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية ص317.

[2]– كلاوس هيشن: القضايا الأساسية في علم اللغة، ترجمة سعيد حسن بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط2، 1431 هـ 2010م ص97.

[3]– المرجع نفسه ص103.

[4]– رشدي أحمد طميعة: المهارات اللغوية، ص169.

[5]– الحسين اللحية: الكفايات في علوم التربية بناء كفاية (مجزئة الكفايات) إفريقيا الشرق، الدار البيضاء المغرب 2006 ص27.

إن المقاربة التواصلية لم تكن وليدة الصدفة ولم تظهر فجأة بل هي نتاج جهود فكرية تضرب بجذورها إلى أصول سبقتها ومن بين أهم مرجعيتها نجد:

1. اللسانيات الاجتماعية: وهو العلم الذي يركز على دراسة اللغة في ظل المجتمع وكيفية استعمالها من طرف الأفراد أي دراسة اللغة في علاقتها بالمجتمع.
2. التداولية: وهي أهم المناهج التي ساهمت بشكل فعال في بلورة المقاربة التواصلية كون هذه الأخيرة(المقاربة التواصلية) قد أخذت عنها مختلف المفاهيم والمبادئ والإجراءات التطبيقية العملية إلى الحد الذي جعل كثيرا من الباحثين يستعملون المقاربة التداولية تعبيرا عن المقاربة التواصلية ويستعملون مصطلح الكفاية التداولية تعبيرا عن الكفاية التواصلية ذلك أنهما يدرسان اللغة في سياق استعمالها، إلا أن أسبقية التداولية تعطيها الشرعية بعدها مصدرا من مصادر المقاربة التواصلية حيث استخدمت التداولية مقاربة نقدية وتواصلية وتعليمية انطلاقا من مهام التداولية التي لخصها " مسعود صحراوي" في دراسة استعمال اللغة، التي تدرس البنية اللغوية ذاتها ولكن تدرس اللغة عند استعمالها في الطبقات المقامية المختلفة، أي باعتبارها كلاما محددا صادرا من متكلم محدد وموجها إلى مخاطب محدد بلفظ محدد في مقام تواصلي محدد لتحقيق غرض تواصلي محدد[1].

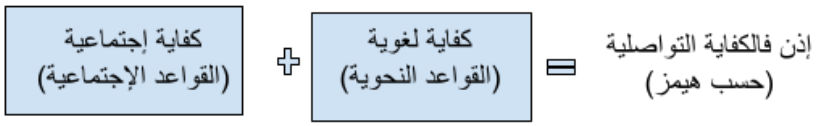
ثالثا: من الكفاية اللغوية إلى الكفاية التواصلية:

الكفاية التواصلية:" بادئ ذي بدء تنبغي الإشارة إلى أن صاحب هذا المصطلح هو "ديل هايمز"... ليقابل به مفهوم الكفاية الذي طرحه تشومسكي أمام مفهوم الأداء، ولقد

[1]– مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، لبنان ط1، 2005 ص26.

صاغ هايمز هذا المصطلح ليشمل الإلمام بقواعد علم اللغة الاجتماعية أو مناسبة الحديث للسياق الاجتماعي بالإضافة إلى الإلمام بالقواعد النحوية.

يشير المصطلح إذا في رأيه هايمز إلى القدرة على نقل الرسالة أو توصيل معنى معين، والجمع بكفاءة بين معرفة القواعد اللغوية وبين القواعد الاجتماعية في عملية التفاعل بين الأفراد"[1].

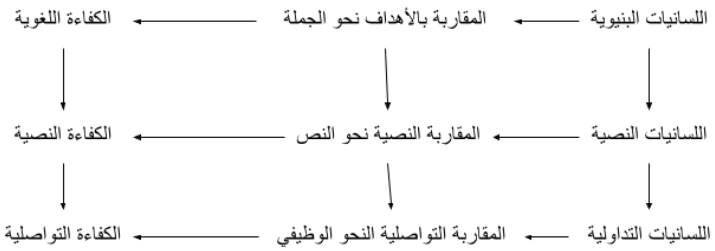


" الكفاية اللغوية: ويعرفها ميشال زكريا بأنها" المعرفة الضمنية بقواعد اللغة التي تتيح للإنسان بناء أو تكوين الجمل وتفهمها في لغته وهو تجسيد للعملية الآلية التي يؤديها متكلم اللغة بهدف صياغة جملة، وذلك طبقا لمنظومة القواعد الضمنية التي تقرن بين المعاني والأصوات اللغوية"[2].

إلا أن هذا المفهوم للكفاية اللغوية هو مفهوم قاصر تطبيقيا إذ ما أراد صاحب الكفاية اللغوية أن يصل إلى أبعد من مجرد حفظ القوالب اللغوية والقواعد النحوية فهذا الحفظ وحده لا يمكن الفرد من التواصل الفعال الذي يؤدي إلى تحقيق هدف المتكلم من التواصل ومن هنا كان لزاما الارتقاء بالمتعلم وتعليم اللغة العربية، فكانت الكفاية التواصلية هي الكفاية المستهدفة من تعليم اللغة العربية والمقاربة المناسبة لتحقيق هذا الهدف هي المقاربة التواصلية وبهذا يكون النحو الوظيفي من أهم مرتكزات هذه المقاربة. ويمكن أن تمثل المقاربات التعليمية ومرجعيتها اللسانية وكفاءتها المستهدفة بالخطاطة التالية:

[1]– رشدي أحمد طميعة: المهارات اللغوية 171.

[2]– المرجع نفسه ص176.



المقاربة التواصلية إذن تقوم على تدريس النحو وفق الاتجاه الوظيفي ولأهمية النحو الوظيفي في النظرية التواصلية فقد خصصنا له مبحثا تناولنا فيه مفهومه ونشأته وأهم مبادئه.

4.1.3 النحو الوظيفي

أولا: مفهومه

إذا كان النحو العلمي هو علم بأصول يعرف بها أحوال الكلم إعرابا وبناء والنحو التعليمي هو القواعد التربوية التي تختار من تلك القواعد العلمية بهدف اكسابها للمتعلم بما يتلاءم مع سنه وقدراته واحتياجاته في مرحلة تعليمية محددة فما هو النحو الوظيفي؟

إن النحو الوظيفي لا يقتصر على الدور الذي تؤديه الكلمات أو العبارات في الجملة أي لا يقتصر على الوظيفة النحوية للكلمة (كالفاعل والمفعول والمبتدأ والخبر...) لأن هذه الوظائف لا تمثل إلا جزءا من كل، تتفاعل هذه الوظائف النحوية مع وظائف أخرى مقامية دلالية وتداولية، وما هذه البنى التركيبية إلا وسيلة لبلوغ تلك الوظائف التداولية التواصلية لذا ينبغي أن يكون المنطلق في تدريس النحو هو: كيف نجعل المتعلم يتقن المهارات اللغوية الأربع (الحديث–السماع– القراءة والكتابة)؟

ولذا يجب البحث فيما يستعمله المتعلم والاقتصار عليه في تعليم النحو وعلى هذا البسط يكون تعريف النحو الوظيفي هو: " مجموعة القواعد التي تؤدي الوظيفة الأساسية

للنحو وهي ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل ليسلم اللسان من اللحن أثناء النطق ويسلم القلم من الخطأ في الكتابة"[1].

وهو بهذا يكون مجموعه القواعد التي تضبط الكلمات والعبارات أثناء الاستعمال الوظيفي للغة (نطقا أو كتابه).

ومن وظائف النحو الأساسية أنه يدلنا على مجموعة عناصر مهمة لتفسير الكلام منها العلاقة بين المشاركين في التفاعل وسياق الكلام وقت الحدث أي أنه يدل على العناصر التداولية المختلفة، فمنهجية التعليم في الاتجاه الوظيفي تقوم على الفهم والإدراك للمعنى الثاوي وراء البنى التركيبية وعلى التخطيط الجيد لبناء المعاني المختلفة فالدراسة الوظيفية للنحو هي التي تهدف إلى" وصف اللغة وتحليلها على حسب استعمال التلاميذ لها في كل فنون اللغة "[2]أي التركيز على الممارسة الفعلية الواقعية للغة في سياقاتها المختلفة وليس على حفظ القواعد النحوية وتجميدها في قوالب صورية في ذهن المتعلم ومثال ذلك: الجملة الاسمية والجملة الفعلية فقولنا: زيد حضر وحضر زيد

ففي النحو التعليمي الجملة الأولى (زيد حضر) هي جملة اسمية أما الجملة الثانية (حضر زيد) فهي جملة فعلية

ذلك أن القاعدة تقول:

- إن أردنا أن نعرف نوع الجملة علينا أن نحدد نوع أول كلمة فيها (اسم أو فعل)
- الجملة الفعلية هي كل جملة تبدأ بفعل

الجملة الاسمية هي كل جملة تبدأ باسم

كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي صفحة 29 و44.

[1]– راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية (بين النظرية والتطبيق)، ص105.

[2]– ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2002، ص169

أما في النحو الوظيفي: فكلتا الجملتين زيد حضر وحضر زيد جملتين فعليتين وذلك لأن الجملة الفعلية هي التي" يدل فيها المسند على التجدد أو التي يتصف فيها المسند إليه اتصافا متجددا لأن الدلالة على التجدد إنما تستمد من الأفعال وحدها"[1].

" أما الجملة الاسمية فهي التي يدل فيها المسند إليه على الدوام والثبوت أو التي يتصف فيها المسند إليه اتصافا ثابتا غير متجدد "[2]مثل قولنا (السماء زرقاء) فلا فرق إذا بين الجملتين حضر زيد وزيد حضر إلا في التقديم والتأخير وكلا الجملتين تؤدي الوظيفة نفسها في الاستعمال وهي الإبلاغ والإخبار عن حضور زيد.

ثانيا: نشأة نظرية النحو الوظيفي:

نشأت نظرية النحو الوظيفي من مجموعة من الباحثين بجامعة أمستردام يرأسهم الباحث اللساني "سيمون ديك الهولندي" حيث قدم الصياغة الأولية العامة للنحو الوظيفي سنة 1987م؛ وأرسى أسس النحو الذي يقترحه وقدم الخطط العامة لتنظيم مكوناته ثم انتقلت هذه النظرية من هولندا إلى أقطار أخرى كبلجيكا واسبانيا وانجلترا بفضل الندوات الدولية المختلفة[3].

ودخلت العالم العربي عبر المملكة المغربية بجامعة محمد الخامس بالرباط على يد الباحث أحمد المتوكل لتنتقل إلى غيرها من الجامعات لترسم طريقها إلى بقية البلدان العربية كالجزائر وتونس وسوريا والعراق...بدرجات متفاوتة في التبني ورقعة الانتشار.

ويمكن القول أن النحو الوظيفي استطاع أن يحتل موقعه داخل البحث اللساني العربي دون أن يستهدف إقصاء ما سبقه من المقاربات اللسانية في تعليمه بل ظل يستفيد منها كلما دعت الحاجة إلى ذلك.

---

[1]– مهدي المخزومي: في النحو العربي نقد وتوجيه، دار الرائد العربي، بيروت ط2، 1986 ص41.

[2]– المرجع نفسه ص42.

[3]– ينظر: أحمد المتوكل: المنحى الوظيفي في الفكر العربي القديم، دار الأمان الرباط ط1، 206م ص59–63.

ثالثا مبادئ ومرتكزات النحو الوظيفي: يقوم النحو الوظيفي على مجموعة من المقومات جوهرها الوظيفة الإبلاغية التواصلية التي تنقل النحو من نحو علمي الى نحو وظيفي أهمها:

1. وظيفة اللغات الطبيعية الأساسية هي وظيفة التواصل فكما يرى أحمد المتوكل أن" اللغات الطبيعية بنيات تحدد خصائصها ظروف استعمالها في إطار وظيفتها الأساسية ألا وهي وظيفة التواصل"[1].
2. موضوع الدرس اللساني هو وصف القدرة التواصلية للمتكلم أي" معرفة القواعد التداولية بالإضافة إلى القواعد التركيبية والدلالية والصوتية التي تمكنه من الإنجاز في طبقات مقامية معينة بقصد تحقيق أهداف تواصلية محددة "[2]أي الانتقال من الكفاية اللغوية إلى الكفاية التواصلية.
3. تحقيق كفاية تداولية ويكون ذلك انطلاقا من الممارسة الفعلية التداولية للغة وذلك من خلال:

أ. تكامل المهارات اللغوية واعتمادها وسيلة لا غاية" إن تعلم المهارات ليس غاية في حد ذاته بل وسيلة للنطق الصحيح والتعبير السليم والقراءة والكتابة بصورة خالية من الأخطاء اللغوية"[3].

ب. الممارسة العملية والاستعمال الفعلي للغة فالمتعلم" يحتاج إلى الممارسة العملية والاحتكاك ومداومة الاستماع والاستخدام حتى تتحول إلى ملكة وعادة يقوم بممارستها الفرد وقد تأصلت في تعبيره وقراءته وكتابته"[4].

---

[1]– أحمد المتوكل: الوظائف التداولية في اللغة العربية، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب 1983 ص8.

[2]– على آيت أوشن: اللسانيات والبيداغوجيا (نموذج النحو الوظيفي) دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء المغرب ط2 2006 ص50.

[3]– ظبية سعيد السليطي: تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ص119.

[4]– ينظر: المرجع نفسه ص118.

2.3 مشكلات الدرس النحوي وحلولها في ضوء المقاربة التواصلية

1.2.3 مشكلات متعلقة بالرسالة نفسها (مادة النحو)

رغم أهمية القواعد النحوية إلا أن عددا من الطلاب يعانون من ضعف فيها ويظهر هذا الضعف في تدني مستوى بعضهم في الكتابة حيث تشيع أخطائهم النحوية وكذا تعابيرهم الشفوية كما يظهر هذا أيضا من خلال شكوى الآباء والتلاميذ من صعوبة القواعد النحوية وضعف العلامات التي يحصلون عليها في الامتحانات وقد تعددت مشكلات تعلم القواعد النحوية ما بين طبيعة القواعد النحوية نفسها وبين طرائق تقديمها وكفاءة معلمها وقدرات متعلمها ومجموعة العوامل المحيطة بالعملية التعليمية التعلمية ذات الطبيعة التواصلية وما يرافقها من ظروف التواصل ومعيقاته المختلفة، ومن الأسباب التي تتعلق بالمادة:

- ✓ صعوبة القواعد ذاتها وجفافها وكثرة مستثنياتها وشذوذها.
- ✓ الاضطراب في كثرة المباحث النحوية.
- ✓ كثرة القواعد النوحية وسوء اختيارها.
- ✓ التركيز على حفظ القواعد دون تطبيقها عمليا.
- ✓ الاعتناء بالجانب الشكلي وعدم ربط القواعد بمواقف الحياة.
- ✓ عدم انتقال أثر تعلم القواعد في المواقف الجديدة.
- ✓ التباين الواضح بين العامية والفصحى.
- ✓ اعتماد دروس القواعد على الجانب المجرد من المفاهيم والحقائق والمعلومات.

2.2.3 مشكلات متعلقة بطرفي التواصل وشفرته

أولا: مشكلات تتعلق بالمرسل (المعلم)

- ✓ كثيرا ما نجد المعلمين الجدد تنقصهم القدرة على التحدث والحوار بلغة سليمة حيث تقع ألسنتهم في اللحن والأخطاء النحوية نتيجة لضعف ملكتهم اللغوية التي تؤدي إلى ضعف كفاءتهم التواصلية

- ✓ استخدام المعلم اللغة العامية في تدريس القواعد النحوية مما يؤدي إلى ضعف الخطاب التعليمي لديه
- ✓ عدم الاطلاع الكافي على النظريات اللسانية وكيفية تطبيقها في الحقول التعليمية ومن ذلك مبادئ التواصل وشروط نجاحه وطرق تعليم اللغة والنحو خاصة.
- ✓ عدم التخطيط الجيد للدرس النحوي وعدم استخدام المعلم للوسائل التعليمية التي تساعد المتعلم على فهم القواعد النحوية أثناء حصة القواعد وبالتالي ضعف قناة الإرسال وفشل التواصل.
- ✓ اعتماد المعلم على طرائق تدريس تقليدية لا تتناسب وطبيعة المتعلم الذي يفضل الطرائق النشطة وبيداغوجيا اللعب المختلفة وبهذا لا يراعي مدى تأثير المتلقي على توجيه رسالته وتأويل الخطاب فميزة الطريقة الناشطة" أنها تستغل نشاط المتعلمين وتنطلق من واقعهم واختياراتهم وهذا ما يجعلهم يعيشون الدرس"[1].

ثانيا: مشكلات تتعلق بالمرسل إليه(المتعلم)

وأوضح ما يمكن أن يعبر عن هذه المشكلات المتعلقة بالمتعلم هي صعوبات التعلم والتي تعني اضطرابا أو أكثر في العمليات النفسية الأساسية المنتظمة (فهم- قراءة- كتابة....) أو هو سوء الأداء الوظيفي للمخ. وجاء في تعريف صعوبات التعليم أنها" مجموعة من الاضطرابات تتجلى على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب واستعمال مهارات الاستماع والكلام والقراءة أو التفكير أو الذاكرة أو القدرات الرياضية وتتصف هذه

بيداغوجيا اللعب: هي نشاط موجه يقوم به الأطفال لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والحسية والوجدانية ويحقق في الوقت نفسه المتعة والتسلية فهو استغلال اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم.

[1]- إسماعيل مغمولي: تعليمية النحو العربي بين الواقع والآفاق، دكتور بقسم اللغة العربية وآدابها جامعة عنابة، مجلة دراسات وأبحاث جامعة عاشور الجلفة مجلد 7 عدد19 2015 ص 06.

الاضطرابات بكونها اضطرابات داخلية في الفرد يفترض انها تعود إلى قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي. "[1].

ويمكن أن نوجز هذه العيوب في مستوى أبنية الكلام (التراكيب) من خلال الانطلاق من مبدأ أن اللغة توظف حسب محورين العمودي والأفقي من جهة وأن طبيعة العيوب تعود لمصدرين الوظيفي وعضوي ونحن هنا سنقتصر على العيوب الوظيفية لعلاقتها مباشره بالقواعد النحوية، ومن العيوب الوظيفية:

" الملاحظ أن عيوب هذا المستوى تتمثل في الخروج عن القواعد والحدود والمثل المولدة لأبنيه الكلام حيث يصبح الفرد جراء ذلك عاجزا عن إنتاج لغة وأبنيه تتناسب مع قواعد القياس والاستعمال"[2]،" ويظهر مشكل النحو في مستوى البناء في صعوبات التعلم في الانتقال على المحور العمودي من الألفاظ البسيطة إلى ألفاظ أكثر بناء كالانتقال من جملة اسمية بسيطة إلى جملة اسمية منسوخة.

كما تظهر هذه الصعوبات على المستوى الأفقي (عيوب الوصل) ويكون ذلك مثلا في العجز على استعمال الأدوات النحوية (حروف المعاني) للربط بين مختلف الكلم وإعطائها القدرة على إيصال المرسلة بطريقة سليمة"[3]. فالمتعلم يدرك حروف المعاني منفصلة لكنه يعجز عن توظيفها توظيفا سليما في الوصل بين الكلمة والربط بينها.

عيوب الحديث (الخطاب)

ويمس هذا العيب ماهية الخطاب في حد ذاته ويصبح المتعلم عاجزا عن الدخول في الحلقة التفاعلية وربط علاقات تبادلية مع مخاطبيه حول موضوع معين ويلتزم المتحدث إما بالصمت الجزئي أو الخرص الكلي أو بإدراج مواضيع لا علاقة لها بمحور الحديث[4].

---

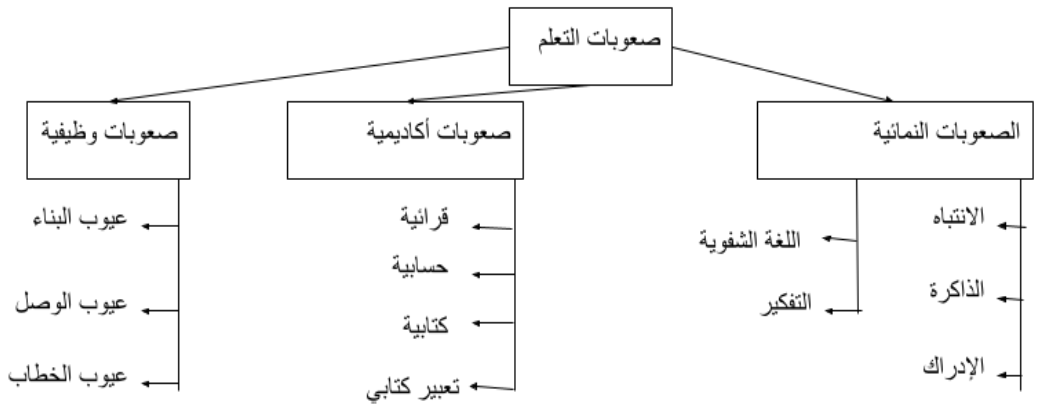
[1]– بطر حافظ بطرس: إرشاد الأطفال العاديين، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009، ص22.

[2]– نواني حسين: الأرطفونيا واللغة العربية (مدخل الى أمراض الكلام) دار الخلدونية، الجزائر، ط1، 1439 هـ،2018، ص143.

[3]– ينظر المرجع نفسه ص144، 145.

[4]– ينظر المرجع نفسه ،ص163–164–165.

ويمكن أن نوجز صعوبات التعلم في الرسم التخطيطي التالي:



ثالثا: مشكلات متعلقة بالشيفرة:

بالرجوع الى المثلث الديداكتيكي والعلاقات بين أقطابه الثلاثة تحديدا علاقة المعلم بالمتعلم واللذان يربط بينهما عقد تعليمي وهذا يتضمن إلزام كل منهما بما هو مطلوب منه داخل الصف الدراسي وهذا العقد يمكن أن يكون بمثابة شيفرة في عملية التواصل بين المعلمين والمتعلمين إذ هي نظام الترميز بين المرسل والمرسل إليه فهي النظام المشترك بينهما كما رأينا سابقا وبمقارنة بسيطة بين المفهومين نستنتج أنهما يتطابقان في مستوى معين .

" إن العقد الديداكتيكي(le contract didactique) يشير إلى التفاعلات الشعورية ولا شعورية التي تكون بين المعلم والمتعلمين وهذا العقد يعكس القواعد التي تتحدد بصورة أقل وضوحا وأكثر تسترا ما يستوجب على كل شريك من العلاقة الديداكتيكية تدبيره"[1] والتعاقد الديداكتيكي هو بمثابة قانون ينظم سياقات التعليمية التي تستهدف عقلنة العمل التربوي وكل إخلال بمصداقيته سيعرقل عملية التواصل ،ومثال ذلك:

يدرس المتعلم في السنة الثالثة أن الفعل المضارع مرفوع فيبرم العقد الديداكتيكي قانونا ثابتا بين المعلم والمتعلم (أن الفعل المضارع مرفوع)،ثم يدرس المتعلم في السنة الرابعة

[1]– سليمة فاسي: المثلث الديداكتيكي وأبعاده في الفعل التربوي (مقاربة مفاهيمية) جامعة الجزائر، بن مهيدي أم البواقي، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات مجلد 4 العدد1 جانفي 2011م ص55.

(الفعل المضارع المجزوم) فيحدث إخلال بالعقد الديداكتيكي المبرم سابقا، مما يؤدي إلى فشل في تقبل الدرس النحوي الجديد واستيعابه من طرف المتعلم لأنه كان قد كون فكرة ذهنية ذاتية وتصور نهائي أن الفعل المضارع مرفوع وذلك نتيجة لفشل المعلم نفسه في إبرام عقده إذا كان عليه أن يصوغ العقد على النحو التالي: (يكون الفعل المضارع مرفوعا إلا إذا سبق بأداة نصب أو جزم كما أن هناك حالات يبنى فيها الفعل المضارع فلا يكون معربا).

3.2.3 مشكلات متعلقة بقناة الإرسال وسياقه:

أولا: قناة الإرسال: وتتمثل في كل الوسائل التعليمية التي تساعد المدرس على توصيل خطابه التعليمي" وتعد الوسائل التعليمية جزءا لا يتجزأ من المناهج الدراسية فهي كما تؤكد البحوث والتجارب وسائط تربوية وأدوات وتوضيحيه مفيدة جدا وبخاصة إذا أحسن المربون اختيارها وتوظيفها"[1]، ذلك أن لها أهمية بالغة في نجاح العملية التعليمية أو فشلها" بالإضافة إلى مساهمتها في تثبيت المعلومات وتسهيل عملية استرجاعها فهي توضح المفاهيم وتشخص الحقائق وتوفر الجهد فتجعل المفاهيم المجردة لدى الدارسين محسوسة والمعقدة بسيطة والغامضة قريبة"[2].

دور الوسائل التعليمية في تعلم النحو:

من الأمور المسلم بها منذ القديم أن العملية التعليمية في أي مجال كان وكي تكون ناجحة لابد من معينات تساعد المعلم على تلقين المادة التعليمية بشكل جيد وهذه المعينات التعليمية هي" كافة الأدوات التي يستخدمها المدرس أو الطالب للمساعدة في تحقيق عملية التعليم والتعلم"[3].

[1]– البجة عبد الفتاح: أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية الدنيا، دار الفكر، عمان 2000 ص 594.

[2]– عبد الرحمان الحاج صالح: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص27.

[3]– حامد عبد السلام زهران وآخرون المفاهيم اللغوية عند الأطفال دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007 ص156.

وقد زادت الحاجة إليها في الوقت الحالي أكثر مما مضى وذلك نظرا لهذا العصر الذي يتسم بالتكنولوجيا والسرعة حيث تم توظيفها في التعليم من أجل تسهيل العملية التعليمية على المعلم والمتعلم لأنها تختصر الوقت وتوفر الجهد وبالرغم من أن هذه الوسائل مختصره على العلوم الطبيعية إلا أن العلوم الإنسانية هي أكثر حاجة إليها، لأنها علوم مجردة تحتاج إلى معينات لتفهم، خاصة في المرحلة الابتدائية التي يحتاج فيها المتعلم إلى المحسوسات التي تناسب عمره، وبما أن نظرية النحو الوظيفي تقوم على مراعاة المرحلة العمرية للمتعلم فإنه يستخدم اللغة المحسوسة المناسبة للمرحلة العمرية الابتدائية،والتي تتطلب اعتماد الوسائل التعليمية البصرية التي توظف الصور سواء منها الثابتة أو المتحركة التي تساعد على تجسيد اللغة المجردة.

معوقات أمام نجاح استخدام الوسائل: ورغم أهميتها إلا أن هناك مشكلات متعلقة بها قد تؤدي إلى فشل التواصل منها:

1. عرض الوسيلة لمدة طويلة يجلب الملل.
2. الإيجاز المخل في عرض الوسيلة يقلل الفهم.
3. استخدام عدد كبير من الوسائل في الدرس يؤدي إلى تشتت ذهن المتعلم.
4. إبقاء الوسيلة أمام المتعلمين بعد الانتهاء من استخدامها يؤدي إلى انصرافهم عن متابعة ما تبقى من الشرح.
5. عدم توفر المؤسسات على جل الوسائل التي يكون المعلم بحاجة إليها.
6. عدم كفاءة المعلم في استخدامها وذلك لعدم تلقيه تكوينا فيها.

مشكلات متعلقة بالسياق: وتظهر في خطوات تدريس الخطاب النحوي للمعلم ونوعيته وأهميته فمن خلال سعي المدرس المستمر لتقريب المعلومات النحوية إلى أذهان التلاميذ وتكييفها بلغة سليمة واضحة، بينما يسهب البعض في الشرح والتفاصيل التي لا

تغني ولا تنفع فيتحول الخطاب التعليمي إلى خطاب غامض بعيد عن مذكرة المعلم وعن فحوى إعداده اليومي للدرس وعن النص كما هو في كتاب المتعلم[1].

كما أن موقع النحو في تعليم اللغات موقع يتأرجح بين الاهتمام البالغ والتهميش أحيانا أخرى فهو أكثر موضوعات اللغة تعقيدا وصعوبة ولذلك ظهرت حركات تدعو إلى تهمشه والتقليل من أهمية تدريسه على الرغم أنه يحظى في حركة موازية باهتمام كبير إلا أن الواقع يشير إلى ضعف المتعلمين في لغتهم الوطنية من حيث أداء المنطوق والمكتوب وكثرة الأخطاء النحوية ولم يسلم من هذه الأخطاء حتى أهل الاختصاص ومدرسو اللغة العربية أنفسهم.

كما أن للوسط المدرسي عامة انعكاساته على العملية التعليمية عامة وعلى تعليمية النحو خاصة ومن العوامل التي تنعكس سلبا على سياق العام لتدريس النحو نوجز بعضها في:

- ✓ اتساع الهوة بين المادة اللغوية للمتعلم والمادة اللغوية المستعملة بين المعلم والمتعلم وبين المعلمين أنفسهم.
- ✓ تباين التفاعل والتواصل بين عناصر المجموعة التربوية.
- ✓ وجود فجوة عميقة بين الوسط العائلي والوسط المدرسي.

نتائج الاستبانة (في المقاربة التواصلية والنحو الوظيفي)

تعتبر حجرة الدرس الوعاء والحيز الأمثل للتحصيل العلمي ولن يتحقق ذلك إلا بتوفر مجموعة من العوامل والشروط، ولعل أكثرها أهمية تلك العلاقة التواصلية القائمة بين المعلمين والمتعلمين والمعرفة، وفي هذه الاستبانة سنحاول جاهدين أن نقف عند كل صغيرة وكبيرة من أجل أن تكتشف نقاط القوة والضعف بل النجاح والإخفاق محاولين الوصول لحلول ناجعة لذلك:

[1]– ينظر: محمد صاري: واقع القواعد النحوية في مراحل التعليم العام (دراسة تقويمية)، مجلة اللغة العربية جامعة عنابة العدد 16 ص253.

	الأسئلة	نعم		لا		نسبيا	
المعلم	1- هل ينعكس التواصل أو عدمه على العملية التعليمية التعلمية؟	40	100				
	2-ما هي الشروط التي يجب أن تتوفر في المعلم ليحقق تواصلا تاما بينه وبين المتعلم؟						
	أ. الكفاءة العلمية	03	07.5				
	ت.الخبرة المهنية	16	40				
	ج. أسلوب المعلم وفنياته و أخلاقه	21	52.5				
	3- هل أنت على اطلاع على مستجدات النظريات اللسانية في حقل التعليمية؟	07	17.5	60	40	17	42.5
المتعلم	1-هل يمتلك المتعلم القدرة على مناقشة الدرس؟	12	30	08	20	20	50
	يصل المتعلم إلى تواصل تام مع أحد متعلميه وإلى تواصل جزئي مع متعلم آخر وعدم تواصل مع متعلم ثالث، في رأيك إلى ما يعود ذلك؟						
	أ.الفروقات المعرفية بين المتعلمين.	09	22.5	15	37.5	16	40
	ب. قدرات تواصلية بين المتعلمين.	22	55	00		18	45
	ج. عوامل نمائية خاصة بالمتعلم	28	70	00		12	30
القناة	1- ما هي الآليات الأنجع للتواصل بين المعلم والمتعلم؟						
	أ. تواصل مباشر	03	7.5	25	62.5	12	30
	ب. الاستعانة بالوسائل (صور- مسرحيات....)	32	80	00	00	8	20
	ج.الاعتماد على التنويع في طرق التدريس	32	80	00	00	8	20
	2- هل تعتمدون على الوسائل التعليمية المختلفة في درس القواعد؟	03	7.5	22	53	15	37.5
	3-ما هي الطريقة الأنسب لتعامل المعلم مع الفروق الفردية؟						

	أ.العمل الفردي	26	65	00	00	14	35
	ب. التفويج	21	52.5	00	00	19	47.5
	جـ. الجماعي	00	00	00	40	00	00
	4-هل تمنح المتعلم حرية مناقشة الدرس؟	27	67.5	00	00	13	32.5
	5- هل تمنح المتعلم فرصة القيام للسبورة لإنجاز تمرين أو تصحيح خطأ؟	27	67.5	00	00	13	32.5
	6-ما مدى نجاعة هذا السلوك؟	40	00	00	00	00	00
	7- ما هي الطريقة الأنسب لدرس القواعد؟						
	أ.الطريقة القياسية						
	ب. الطريقة الاستقرائية						
	ج . الطريقة الاستكشافية						
	د. طريقة التدريس بأسلوب الموقف						
	و. طريقه النصوص.	40	100	00	00	00	00
الرسالة	1-هل تنطلق من العامية كمكتسبات قبلية للمتعلم في تعلمه للغة العربية؟	00	00	67.5	27	13	32.5
	2-هل طبيعة النحو هي سبب ضعف التلاميذ في مادة النحو؟	26	65	12.5	05	09	22.5
	3- أين تلمسون كفاءة التقويم التحصلي لدى المتعلمين؟						
	أ. من خلال مشاركتهم وتفاعلهم	23	57.5		00	17	42.5
	ب. التطبيق الفوري	23	57.5		00	17	42.5
	ج. التطبيق المنزلي	08	20	10	04	28	70
العقد	1-هل تعتمدون على التحفيز أثناء الدرس؟	28	70	00	00	12	30
	2- هل التحفيز ناجع في العملية التعليمية التعلمية؟	40	100				
	3- على أي أسلوب تعتمدون في تعزيز المعارف النحوية؟						
	أ.فردي	10	25				

	ب. جماعي ج. آني د. بعدي	30 30 10	75 75 25	00 00	00 00 00	00 00	00 00
المعرفة	01-هل تعتقد أن النحو الوظيفي مقاربة ناجعة في تعليم القواعد النحوية؟ (اتجاه يرى أن هدف تدريس النحو تحقيق وظيفة اللغة وهي تواصل)	22	55	03	20	00	25
السياق	01-ما هي العوامل الأكثر تأثيرا في نجاح الدرس النحوي؟ أ. المعرفة (نوعيتها- كمها- تنوعها...) ب. الظروف المحيطة بالمتعلم (البعد- القرب- توفر الوسائل)	10 21	25 52.5	12 00	30 00	18 19	45 47
	ج. الظروف المحيطة بالمتعلم (نفسية- واجتماعية.....)	29	72	00	00	11	27.5
	02- هل تعتمد العامية في السياق التواصلي بينك وبين المتعلم؟	05	12.5	22	55	13	32.5

قراءة تحليلة نقدية لنتائج الاستبانة :

تعد العملية التعليمية التعلمية عملية جد معقدة، ذلك أنها تعمل على بناء عقل بشري ومن أجل ذلك لابد من فهم ذلك البناء المعقد وتذليله للوصول إلى كنهه والتعامل معه وفق بنائه وعلى هذا الأساس سنحاول أن نناقش هذه الاستبانة مناقشة علمية منطقيه وواقعيه للوصول إلى الهدف من العملية التعليمية التعلمية في مجال النحو وهو الفهم الصحيح له من خلال استعماله في مواقف حية في ضوء النظرية التواصلية.

1. إن العملية التعليمية التعلمية في جوهرها عملية تواصلية، فهي تقوم على التواصل السليم في وضعيات مختلفة من واقع المتعلم، وعليه فقد أجمع الأساتذة بنسبة 100% أن التواصل ينعكس إيجابا على العملية التعليمية التعلمية فهو الأساس الحقيقي والواقعي لذلك.

2. وحتى تكون هذه العملية ناجعه يرى الأساتذة أن أسلوب المعلم وفنياته وأخلاقه هي العامل الأكثر أهمية لبلوغ هذه الغاية، فقد إتفق 52.5% على ذلك في حين يرى 40% منهم أنها تتعلق بالخبرة المهنية، أما الكفاءة العلمية فكانت النسبة ضئيلة 7.5%، وذلك لأنه بالفعل المشكلة في العملية التعليمية التعلمية ليست فيما يملكه المعلم من معارف غزيرة بقدر ما هي في كيفية إيصالها للمتعلم بأيسر الطرق وأبسطها وفق خبرة المعلم من جهة وأسلوبه وفنياته من جهة أخرى.
3. إن العالم في تغير مستمر ونحن بحاجة إلى مواكبة هذا التغير وإنعكاساته على واقع التعليم غير أن الأساتذة أجمع بنسبة 42% أنهم يطلعون على مستجدات النظرية اللسانية نسبيا فقط، و20% منهم لم يطلعوا عليها، وهذا يجعلنا خارج الركب بعيدين عن السرب مما يؤثر سلبا على المردود المعرفي.
4. يرى 50.5% من الأساتذة نن التلميذ قادر على مناقشة الدرس نسبيا وهذا يعني أن التواصل بين المعلم والمتعلمين يعكس واقعا مريرا وهو أن التواصل يحدث في اتجاه واحد لا في اتجاهين معلم ⟵ متعلم في حين كان يجب أن يكون معلم ⟷ متعلم وبالتالي لا يستطيع المعلم أن يصل إلى حاجة المتعلمو عليه فنجاحه سيكون نسبيا كذلك.
5. يجمع الأساتذة بنسبة 70% أن نجاح المعلم في تواصله مع متعلميه يقف عند عوامل نمائية خاصة بالمتعلم، و55 % ناجم عن قدراته التواصلية مما يعني أن التواصل يتوقف بالدرجة الأولى عند المتعلم في حد ذاته سواء في حضور قدراته أو غيابها الناجم عن عوامل نمائية وهذا يجعلنا نفكر في خطة بديلة في تعاملنا مع المتعلم وتواصله.
6. يرى الأساتذة بنسبة 80% أن الأليات الناجعة للتواصل بين المعلم والمتعلم هي الاستعانة بوسائل التعليمية من صور ومسرحيات وكذلك تنويع في طرق

التدريس وبالفعل هما عاملان أساسيان لهذه العملية، في حين أنهم لا يستعملونها بنسبة 62.5% وهذا ما يحدث فجوة عميقة بين ما هو كائن وما يجب أن يكون.

7. الذي نأسف له وبالرغم من أهميته وضرورته هو عدم الاستعانة بالوسائل التعليمية في درس القواعد فنسبة 53% منهم لا يعتمدونها وهي نسبة جد عالية.

8. لا شك في وجود فروق فردية بين المتعلمين واقع لابد منه، للتعامل مع هذه الفروق أجمع 65% منهم على أن: الأنجع لمعالجتها يكون عن طريق العمل الفردي و47.5 % عن طريق التفويج وهي الطريقة الأمثل والأنسب غير أن الواقع غير ذلك فجلهم يعملون عن طريق العمل الجماعي والذي مردوده ضئيل.

9. يؤكد 67.5% من الأساتذة منحهم الحرية للمتعلم في مناقشة الدرس وهو تصرف إيجابي بشرط أن يكون المعلم متحكما في تنظيم هذه المناقشة كي لا تخرج عن إطارها الإيجابي إلى فوضى عارمة داخل القسم.

10. كما يؤكد 67.5% من المعلمين منحهم فرصة قيام التلميذ للسبورة لإنجاز تمرين أو تصحيحه وهو عمل بكسب المتعلم الجرأة والثقة في النفس.

11. وهو سلوك ناجح كما أكده كل المعلمين بنسبة 100%.

12. أجمع الأساتذة على أنهم يستخدمون طريقة النصوص أي المقاربة النصية وهي المقاربة التي تنادي بها المقاربة بالكفاءات غير أن هناك طرق أخرى لابد للمعلم أن يقف عندها لما لها من إيجابيات في نجاعة درس النحو.

13. إن مشكل العامية بات مأزقا فأحيانا يعود إليها المعلم لشرح معنى معين لذلك نجد 32.5% يستعملونها نسبيا وهو مشكل حقيقي لابد من تجاوزه وهي

نسبة لا تعكس الواقع بل هي أكثر بكثير وما هذه النسبة إلا نسبة قليلة من النسبة الحقيقية حيث يخجل معظم الأساتذة من الإقرار باستعمالها.

14. يرى غالبية الأساتذة بنسبة 65.5% أن صعوبة تعلم النحو تعود إلى طبيعة المادة في حد ذاتها وهي نسبة مرتفعة تستدعي النظر والتمحيص والتفحص في إيجاد حلول لذلك.

15. يلتمس الأساتذة ثمرة بناء الدرس مع المتعلمين من خلال مشاركتهم وتفاعلهم وكذا من خلال التطبيق الفوري وهذا ما أثبتته نسبة 57.5% وهو فعلا المقام الأنسب لذلك.

16. من العوامل النفسية المهمة في بناء تعلمات المتعلمين التحفيز، إذ يرى 100% من المعلمين ضرورته ويرون بالنسبة نفسها نجاعته وهذا ما يقره علم نفس التربوي.

17. وحتى يعزز المعلم المعارف النحوية فهو يقوم بذلك عن طريق العمل الجماعي والآني بنسبة 75% وهو عمل غير ناجع دائما وذلك لوجود فروق فردية بين المتعلمين.

18. يعد النحو الوظيفي مقاربة ناجعة في تعليم النحو وقد أجمع 55% منهم على ذلك و25% منهم بنسبيته وهذا ما تؤكده النظريات اللسانية الحديثة.

19. من العوامل الأكثر تأثيرا في نجاح الدرس النحوي يؤكد الأساتذة بنسبة 72% على الظروف المحيطة بالمتعلم، و52.5% على الظروف المحيطة بالمعلم، وبالفعل هما المحوران الأساسيان في العملية التعليمية التعلمية وكلما تهيأت لهما الظروف كلما انعكس إيجابا على المردود التعليمي.

20. يرى 32.5% من الأساتذة أنهم يستعملون العامية نسبيا بنسبة 32.5% في السياق التواصلي وفي هذا الصدد لابد من استعمال الفصحى حتى لا

تصبح هجينة مع العامية وخاصة أن المرحلة الابتدائية هي رحم تعلم الفصحى فإن صحت صحت معها بقية الأطوار.

من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها، ومن خلال إحصاء لعدد المعلمين والمعلمات المشرفين على العملية التعليمية التعلمية فقد لاحظنا أن المجتمع التعليمي في الجزائر بصفة عامة مجتمع أنثوي بنسبة عالية وهذا ما أكدته الاحصائيات الوطنية وكذا ما لمسناه في واقعنا بعد إحصاء لعدد المعلمين في ثلاث مدارس حيث كان عددهم ثمانية معلمين من أصل 40 و 32 معلمة من أصل 40 وهذا يعني بل يؤكد طغيان عدد المعلمات على عدد المعلمين مما يعني عدم وجود توازن بين النوعين وهذا يؤثر سلبا على العملية التعليمية التعلمية ذلك كون المرأة لها خصوصياتها التي تحيلها على العطل المرضية أكثر بكثير من الرجل وكذلك اعتمادها على العاطفة لأنها من طبعها، والعملية التعليمية التعلمية هي بحاجة الى إعمال العقل أكثر من العاطفة وكذا في تسيير حجرة الدرس والتعامل مع المواقف التعليمية التعلمية كلها بحاجة إلى إعمال عقل راجح أكثر من العاطفة التي لا شك أن المعلم كذلك له نصيب منها بدرجه أقل وأكثر توازنا.

ولهذا فنحن بحاجة على الأقل إلى توازن بين النوعين حتى يستفيد كل منهما من الآخر ويتكامل النوعان في التعامل مع العملية المعقدة مما ينعكس إيجابا على شخصية المتعلم من جهة وتحصيله التعليمي من جهة أخرى فنكفل بذلك تعليم نوعي بعيد عن النسبيات والتوقعات.

توصيات:

1. " لابد لواضعي المناهج من اختيار المواد النحوية بالاعتماد على أسس ومعايير موضوعية تراعي أهداف التعلم وحاجة المتعلمين وظروف العملية التعليمية"[1].

أي ربط الدرس النحوي بواقع المتعلم والمواقف التي تصادفه في حياته.

[1]– ينظر محمد صاري: تيسير النحو (ترف أم ضرورة)، مجلة الدراسات اللغوية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، ج3، عدد2، سبتمبر 2001 ص463.

2. إلزامية التحدث باللغة العربية داخل المحيط التعليمي واعتمادها وسيلة التواصل ولغة الخطاب التعليمي بين المعلمين والمتعلمين وبين المتعلمين فيما بينهم وبين المعلمين أيضا.
3. إن اللغة العربية وحدة متصلة ومتكاملة ولذا ينبغي أن تترابط فروعها ببعضها مع بعض، وأن دراسة الفروع اللغوية لا يعني إغفال الارتباط بينها وأن التكامل في تدريس اللغة يركز على إزالة الحواجز بين فنون اللغة وفروعها.
4. تحديد أهداف تدريس القواعد بدقة، إذ أن تدريس القواعد النحوية ليس غاية لذاته ولكن وسيلة تعين الدارس على تقويم لسانه وعصم كلامه من اللحن ومن هنا التركيز على النحو الوظيفي.
5. تدريس القواعد في ظل تعليمية اللغات وذلك بالتركيز على المباحث الوظيفية التي تستعمل في الحياة ومنه تيسير النحو بما يتلاءم وغرض التواصل الوظيفي.
6. ضرورة مراعاة مستويات المتعلمين ومراحل نموهم اللغوي في إعداد المحتوى النحوي مع مراعاة الفروق بينهم والتدرج البنائي.
7. اختيار أساتذة اللغة العربية وإعدادهم إعدادا علميا وتربويا.
8. الاطلاع على مقترحات المجاميع اللغوية ورئي المختصين في هذا المجال والعمل بها.
9. إشراك المتعلم في العملية التعليمية من خلال إعطائه مساحة كافية لبناء تعلماته بنفسه وتقويم ذاته بذاته وبناء جسر حواري تواصلي أفقي وعمودي ودائري معه.
10. إعادة النظر في قطاع التربية من حيث كونه يسير نحو تأنيثه كليا إذ يجب وضع خطة دقيقة لإعادة توازنه.
11. تطوير البحث العلمي اللغوي في الجزائر ووضع سياسة حكومية استراتيجية تهتم بالعربية.

12. اختيار المادة النحوية المناسبة لكل مرحلة من مراحل التعليم أثناء وضع البرامج.
13. الاستعانة بوسائل الإعلام المسموعة والمرئية.
14. تيسير تعليم النحو العربي وذلك انطلاقا من المناهج اللغوية الحديثة.
15. تنصيب ورشة أو نوادي تهتم بالنحو الوظيفي وتعمل على بناء نظرية لسانية عربية تفيد في علاج إشكالية النحو العربي.
16. الاستفادة من تجارب الآخرين خاصة في ميدان اللسانيات التطبيقية وتحديدا تعليمية اللغات.
17. يجب أن يستثمر حقل اللغات بصفة عامة والنحو بصفة خاصة أساليب تعليميه التي استحدثتها اللسانيات التطبيقية.
18. تفعيل دور وسائل الإعلام والاتصال في تيسير تعليم اللغة العربية والنحو إذ يعد الإعلام وسيلة حضارية عملاقة حولت العالم الى قرية صغيرة وبفضلها أصبحت اللغة العربية من أهم اللغات العالمية فيمكن استعمالها لما لها من قوة تؤثر على المتلقي إذ تجعله يتعلم القواعد النحوية بسرعة وسهولة كما يمكن تخصيص حصص إذاعية وتلفزيونية لتعليم القواعد النحوية.
19. اعتماد طرائق تدريس النشاط وبيداغوجيا اللعب والنهوض بطرائق التدريس النحو الراهنة وكذا محتواها" فالنحو العربي من حيث محتواه وطرائق تدريسه كما يعلم عندنا ليس علم تنمية الملكة اللسانية العربية وإنما هو علم تعليم وتعلم صناعة القواعد النحوية وقد أدى هذا مع مرور الزمن إلى النفور من دراسته وإلى ضعف الناشئة في اللغة العربية بصفة عامة"[1].

[1]– علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية ص311.

خلاصة الفصل

نظرا لبعض النقائص التي لوحظت على المقاربة النصية في تعليمية النحو فإن البحث عن بديل فعال لها أفرز المقاربة التواصلية في تدريس اللغة العربية والنحو الوظيفي في تعليم النحو كنوع من الحلول لمشكلة تعلم قواعد النحو، هذا الأخير أي النحو الوظيفي هو استثمار لما جاءت به اللسانيات الوظيفية وهذا ما فصلنا الحديث فيه في هذا الفصل الذي نلخص أهم نتائجه في العناصر التالية:

- ✓ المقاربة التواصلية هي البديل الأنسب الذي يجب اعتماده في تعليمية اللغات ذلك أن اللغة هي أولا وقبل كل شيء وسيلة التواصل الاجتماعي.
- ✓ الانتقال من الكفاية اللغوية إلى الكفاية تواصلية: ذلك أن هدف تعلم اللغة ليس إكتساب بنى تركيبيه وتخزينها بل استعمالها لتحقيق تواصل تام وناجح.
- ✓ الانتقال من النحو التعليمي إلى النحو الوظيفي هذا الأخير أي النحو الوظيفي الذي يتجاوز أواخر الكلمات إلى التواصل الوظيفي كما أنه لا يعتبر غاية في حد ذاته بل وسيلة النطق السليم للغة وفقا لموقف تبليغي معين، فهو جهاز تركيبي دلالي تداولي فالنحو الوظيفي جزء من نظرية تداولية شاملة.
- ✓ تعليم القواعد النحوية هو جزء من العملية التعليمية التعلمية التي هي في جوهرها عملية تواصلية بمختلف عناصر التواصل التي تتضمنها من معلم ومتعلم وخطاب تعليمي وشيفرة بين المعلم و المتعلم تتجسد بينهما في عقد ديداكتيكي وبيداغوجي، وقناة إرسال تتجسد من خلال الوسائل التعليمية التي تعمل على نقل المرسلة (القواعد النحوية) وكل ذلك ضمن سياق عام هو المدرسة عامة وموقع تعليم النحو في المناهج والأذهان، وكل خلل أو مشكلة تصيب أحد هذه العناصر تؤدي بالضرورة إلى خلل في الاتصال ومنه تؤدي إلى فشله، ومشكلة في تعليم قواعد النحو.

ولعل أهم الحلول التي يمكن الوثوق بها والتي تم الوصول إليها من أجل تعليم ناجح للنحو هي تيسير النحو نفسه واستحداث مناهج تعليمية وقنوات التواصل المعتمدة في ذلك (وسائل تعليمية) ومراجعة كل عناصر عملية التواصل للوقوف على مواطن الضعف ومعالجتها.

الخاتمة

الخاتمة

إن هدف كل منظومة تربوية توظيف مقاربة فاعلة بين المتعلم والمادة التعلمية– والمتمثلة في بحثنا هذا في اللغة العربية وتحديدا قواعدها النحوية–، باحثة عن هذه المقاربة في شتى الحقول اللسانية، عبر وسيط بين التربية واللسانيات والمتمثل في التعليمية، هذه الأخيرة أي التعليمية تسعى إلى تجسيد أنجع المقاربات من خلال بحثها المستمر عن أفضل الطرائق البيداغوجية وأحسن الوسائل التعليمية وأدق الأساليب التقويمية وأكثرها فاعلية، لتضعها سلاحا في يد المعلم الذي يأخذ دورا مركزيا في نقل هذه المادة التعليمية إلى المتعلم، ولذا وجب أن يكون هذا المعلم المربي مكونا ومعد إعدادا شاملا ودقيقا بما تتطلبه مهنته النبيلة وخاصة معلم المرحلة الابتدائية فهو يعلم اللغة كمادة تعليمية غاية التعلم ويعلم بها كوسيلة لا يتم التعليم إلا بها.

كما سعت التعليمية لتحقيق مسعاها إلى استحداث المناهج بما يتلاءم وطبيعة المادة التعليمية من جهة و المستجدات العلمية والعالمية عامة من جهة أخرى، كاستحداثها لمناهج الجيل الثاني مؤخرا، وبالرجوع الى دراستنا لواقع الدرس النحوي للمرحلة الابتدائية في ضوء هذه المناهج (مناهج الجيل الثاني) والتي تبنت المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية بكل فروعها بما فيها القواعد النحوية فإننا نوجز ما توصلنا إليه بأن الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي لا يتعلم القواعد من أجل التعبير بها وإنما مجرد حشو أحكام إعرابية وذلك من خلال:

- ✓ المضامين النحوية: التي تتميز بالكثرة والتجريد فغدت مجردة حشو لذهن المتعلم ولم تراع معظمها لا سن المتعلم ولا قدراته الذهنية ولا حاجاته النفسية ولا مدى استعماله لها بعد تسلمه إياه، أولا كون العامية هي المكتسبات القبلية للمتعلم ولغته الأم ولا مدى الفجوة بينها وبين اللغة العربية الفصحى.

- ✓ الأهداف المسطرة للدرس النحوي في المرحلة الابتدائية غير محدده أو مدققه تدقيقا علميا لسانيا، بحيث تساعد المعلم منطلاقا منها في تحديد استراتيجية تدريس القواعد النحوية وأساليب التقويم.
- ✓ طرائق تدريس النحو المعتمدة: هي طرائق معيارية لا تعكس الحوار التعليمي ولا التفاعل اللغوي الشفوي بين المعلم والمتعلم، حتى في ضوء المقاربة النصية ورغم الانتقال من نحو الجملة إلى نحو النص فقد ظلت قواعد معيارية لا تتجاوز مجرد اكتساب وتعلم أحكام إعرابية بطرائق أقرب إلى التلقين، يأخذ المتعلم إيزاءها موقفا سلبيا لا تفاعل فيه.
- ✓ كما تبين لنا من خلال بحثنا أن واقع الدرس النحوي لا يزال إلى الآن في منأى عن معظم ما أستحدثته اللسانيات من حقائق لسانية ومعطيات علمية بخصوص اللغة وطبيعتها، وإن المعلم ذاته لا يكاد يعرف شيئا عن اللسانيات رغم ما لها من القدرة على النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية.

وكل ذلك أدى إلى فشل معظم المتعلمين في الوصول الى تحقيق كفايات الدرس النحوي وإلى إقرارهم بصعوبته، ونفورهم من طرائق تدريسه، بل ومن طبيعة المادة النحوية نفسها التي تتميز بالصورية والتجريد ويبعدها عن الواقع اللغوي للمتعلم.

وقد حاولنا من خلال بحثنا اقتراح حلول لهذه المشكلات بما رأيناه جديرا بأن يكون مشروعا مستقبليا في تعليم القواعد النحوية ونجاح الدرس النحوي في المرحلة الابتدائية ومن ذلك:

1. اعتماد المقاربة التواصلية أو ما اصطلح عليه بالمقاربة التداولية، كون الأولى واليدة الثانية، فالتداولية قد فوضت نفسها كمنهج مزدوج أولهما أنها منهج لتعليم المعرفة اللغوية وثانيهما أنها منهج لتحليل الخطابات التواصلية بين المعلمين والمتعلمين، باعتبار أن التداولية تبحث في كيفية تأويل الخطاب وتحليل العلائق بين العلامات ومستعمليها، والعملية التعليمية التعلمية عملية

تواصلية وتستعمل المواقف الكلامية مما يجعل التداولية منهجا لتعلم اللغة العربية وقواعدها.

2. النحو الوظيفي: فهو منهج تدريبي علمي لا ينظر للقواعد النحوية على أنها مجرد مادة للحفظ بل هي مادة الفرد يواجه بها المواقف الحوارية ومن هنا يجب أن يكون الهدف الأساس لتعليم النحو هو اكتساب المتعلم كفاية تواصلية لا مجرد كفايات لغوية كامنة في ذهن المتعلم، ويكون ذلك باستثمار نموذج النحو الوظيفي في المرحلة الابتدائية.
3. تيسير النحو: ويكون ذلك بإعادة النظر في المادة النحوية التي ظلت في الكتب المقررة سجينة للتجريد والتعاريف المتعددة وغزارة المضامين في السنة الواحدة، إذ يجب ان تكون معالجة موضوعات النحو في هذه المرحلة باعتماد أساليب التعبير الشفوي والكتابي دون التعرف لمصطلحات النحو وقواعده التقليدية.
4. اعتماد الطرائق النشطة في تعليم القواعد: إن أفضل طريقة لتدريس القواعد النحوية هو أن يتعلمها المتعلم بنفسه من خلال أسلوب طبيعي يعتمد على الممارسة الفعلية للغة استماعا وكلاما وقراءة وكتابة، باستعمال وسائل تعليمية جذابة بالصور والمسرح والقصص والأناشيد بما يتلاءم والمرحلة العمرية المتعلم في المرحلة الابتدائية.

وفي ختام هذه الورقة البحثية أضع تصور نظري لعله يصلح أن يكون مقاربة منهجية في تعليم اللغة العربية وهو أن توظف التعليمية النحو الوظيفي في المرحلة الابتدائية (كما هو الحال في تعليم اللغة الإنجليزية التي توظف المقاربة التواصلية في هذه المرحلة).

وأن يوظف النحو التعليمي في مرحلة المتوسط والثانوي لما يتلاءم وهذه المرحلة العمرية.

وأن يوظف النحو العلمي في مرحلة الجامعة حيث يختص الطالب في علوم اللغة بكل فروعها.

كما أنوه إلى أنه يجب ألا تزرع بذرة في غير تربتها إذ لا يمكن أن نحمل كل النظريات اللسانية ونزرعها في الحقول التعليمية بل يجب انتقاء المناسب منها وتطويعه بما يتلاءم وخصوصية اللغة العربية وكذا بما يتناسب وخصائص المرحلة العمرية للمتعلمين في المدرسةالابتدائية.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم: رواية ورش عن نافع، دار العلم والمعرفة، 19-12-2014م.

المصادر:

1. ابن جني، الخصائص، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، ط1 بيروت 2001.
2. ابن خلدون: المقدمة تح محمد الاسكندري، دار الكتاب العربي، د ط، بيروت 2004.
3. ابن سراج: أصول النحو، تح عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، ط1، بيروت لبنان 1985.
4. الجاحظ: البيان والتبيين، تحقيق عبد السلام هارون، دار الجيل بيروت.

المعاجم:

1. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، لبنان، ط1، 1997.
2. الشريف الجرجاني: التعريفات، تح محمد صدق المشاوي، دار الفضيلة، مصر، د ط، 2004.
3. جبران مسعود: الرائد معجم لغوي عضوي، دار العلم للملايين، مؤسسة ثقافية للتأليف والترجمة والنشر، بيروت، لبنان.
4. عبد اللطيف الفارابي وآخرون: معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، دار النجاح الجديدة، المغرب، ط1 1994.
5. الفيروز أبادي، القاموس المحيط، دار الجيل، بيروت، لبنان.
6. مجمع العربية: معجم الوسيط، دار المعارف القاهرة، ط4، 2004 م.

المراجع:

1. أحمد المتوكل: المنحى الوظيفي في الفكر العربي القديم، دار الأمان الرباط ط1، 2006م.
2. أحمد المتوكل: الوظائف التداولية في اللغة العربية، دار الثقافة، الدار البيضاء ط1، 1985،
3. أحمد المتوكل: قضايا اللغة العربية في الليسانيات الوظيفية (بنية الخطاب من الجملة إلى النص)، دار الأمان، الرباط، المغرب، ط1 2001.
4. أحمد جميل شامي: النحو العربي قضياه ومراحل تطوره، دار الحضارة للتوزيع والنشر 1997.
5. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران، الجزائر، 1996 م.
6. أحمد عبد الستار الجواري: نحو التيسير دراسة ونقد منهجي، مجمع العلمي العراقي، ط2، 1984.
7. أحمد عفيفي، نحو النص (اتجاه جديد في الدرس النحوي)، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة مصر 2001م .
8. أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان، ط1، 2006.
9. أنطوان صياح: دراسات في اللغة العربية الفصحى وطارئق تعليمها دار الفكر اللبناني، بيروت للطباعة والنشر ط1، 1995 .
10. بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007.
11. بطرس حافظ بطرس: إرشاد الأطفال العاديين، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009، ص22.

12. جوهالد هلبش: تطور علم اللغة مند 1970 م ترجمة وتقديم سعيد حسن يجبري مكتبة زهراء الشرق، ط1.
13. حاجي فريد: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات (الأبعاد والمتطلبات)، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005 م.
14. حامد عبد السلام زهران وآخرون المفاهيم اللغوية عند الأطفال دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007.
15. حلمي خليل: دراسات في الليسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، مصر دط، 2003 م.
16. حلمي خليل: الكلمة، دراسة لغوية معجمية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، القاهرة، ط1، 1988 م.
17. خولة طالب الابراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2 سنة 2000م.
18. راتب قاسم عاشور ومحمد الحوامدة: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار الميسرة، عمان، ط2، د ت.
19. رومان جاكبسون: قضايا شعرية، ترجمة محمد الولي ومبارك حنون دار توبقال للنشر، المغرب1988.
20. رشدي أحمد طميعة: المهارات اللغوية، دار الفكر العربي القاهرة، مصر ط1 2004.
21. سعيد علي زاير وايمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014م.
22. سليمان ثابت وآخرون: مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، الجزائر، دار الأمازيغية، 2014، ص.
23. طه علي حسين الدليمي وسعاد عباس عبد الكريم الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005 م.

24. ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2002.
25. عادل أبو العز وزملائه: طرائق التدريس العامة (معالجة تطبيقية معاصرة) دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1.
26. عبد القادر الفاسي الفهري: اللسانيات واللغة العربية نماذج تركيبية دلالية دار توبقال ط1، 1985.
27. عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، ج1، مطبعة النجاح، المغرب، ط1 2006.
28. عبد الهادي بن ظافر الشهري: استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية دار الكتاب الجديدة المتحدة، بنغازي، ليبيا، ط1، دت.
29. عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية 1998 .
30. عبود عبد الغاني وآخرون: التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة 1994.
31. على آيت أوشن: اللسانيات والبيداغوجيا (نموذج النحو الوظيفي) دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء المغرب ط2 2006.
32. عزت السيد أحمد: إشكالية تعدد المناهج، دار العالم الغربي ط1، عمان، 2017.
33. علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكري العربي، القاهرة، 1467 هـ 2006م.
34. كلاوس هيشن: القضايا الأساسية في علم اللغة، ترجمة سعيد حسن بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط2، 1431 هـ 2010م.
35. الحسين اللحية: الكفايات في علوم التربية بناء كفاية (مجزئة الكفايات) إفريقيا الشرق، الدار البيضاء المغرب 2006.

36. محسن علي عطية: تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003م.
37. محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر، الأردن، ط1 2006.
38. مصطفى الشليح: التواصل الثقافي (تأملات في المفهوم والتداول) مطبعة فضالة المحمدية، ط1، 2006.
39. محمد رجب فضل الله: التعليم اللغوي: معارف وتجارب وبحوث ودراسات، عالم الكتب القاهرة ط 1.
40. محمد صالح الحثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، ط2، 2002.
41. محمد محمد الحيلة، التصميم التعليمي نظرياته وممارسته دار الميسرة الأردن ط1، 1999.
42. مسعود صحراوي: التداولية عند العلماء العرب دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي، لبنان ط1، 2005.
43. مصطفى محمود الشعبني، دراسات في علم الاجتماع، دار النهضة، مصر، 1974.
44. مهدي المخزومي: في النحو العربي نقد وتوجيه، دار الرائد العربي، بيروت ط2، 1986.
45. ميشال زكريا: مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع بيروت، ط1، 1985.
46. ميشال زكريا: الألسنة التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة) المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1 1403هـ، 1983 م.

47. ميشال زكريا: الألسنة التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية) المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع بيروت ط2، 1986.

المراجع البيداغوجية:

1. أحمد سعيد معري وآخرون، دليل استخدام كتاب اللغة العربية، أوراس للنشر ص29.
2. بن الصيد سراب بورني وعفان بن عاشور، دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة في التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر 2017، 2018.
3. بن الصيد بورني سراب وآخرون: كتابي في اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2022م/ 2023م.
4. بن الصيد بورني سراب وآخرون: كتابي في اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2022م/ 2023م.
5. بن الصيد بورني سراب وآخرون: كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2022م/ 2023م.
6. عبود محمود وآخرون: كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2022م/ 2023م.
7. عبد قلي، فضيلة حناش، سند التكوين المتخصص، المعهد الوطني، وزارة التربية الوطنية، الحراش، الجزائر، 2009.

8. اللجنة الوطنية للمناهج: الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2016م
9. اللجنة الوظنية للمناهج: منهاج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، ديوان المطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر 2016.
10. محمد صالح حثروبي: الدليل البيداغوجي، لمرحلة التعليم الابتدائي عن الهدى، عين مليلة، د ط، د ت.
11. محمد دباغ وعبادة حفيظة تارزقي: دليل المعلم للسنة الثانية من التعليم الابتادئي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائرية دط ، 2004م ، 2005م.
12. نسمة وردتك الوآخرون: كتابي في اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2022م/ 2023م.

المجـلات:

1. إسماعيل مغمولي: تعليمية النحو العربي بين الواقع والآفاق، دكتور بقسم اللغة العربية وآدابها جامعة عنابة، مجلة دراسات وأبحاث جامعة عاشور الجلفة مجلد 7 عدد19 2015
2. بكادي محمد: النص التعليمي في الكتاب المدرسي الجزائري ودوره في ترسيخ قيم الوطنية، كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط نموذجيا مجلة وحدات للبحوث والدراسات، المجلد 12، العدد1، 2019م.
3. بن كريمة بوحفص، الانتقال الى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات في الجزائر (ضرورة أم خيار) مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العام الرابع العدد 36 نوفمبر 2016.

4. زهور شتوح، جامعة باتنة: واقع تطبيق تكنولوجيا التعليم لدى أساتذة التعليم الابتدائي في ظل مناهج الجيل الثاني، بين التكوين والتفعيل. مجلة الإمارات في اللغة والأدب والنقد المجلد 4 العدد2.
5. سليمة فاسي: المثلث الديداكتيكي وأبعاده في الفعل التربوي (مقاربة مفاهيمية) جامعة الجزائر، بن مهيدي أم البواقي، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات مجلد 4 العدد1 جانفي 2011م.
6. الطاهر لوصيف: تعليم القواعد وتعلمها المقاربة منهجية، نظرية لتعليمية اللغة العربية وقواعدها. مجلة اللغة العربية والأدب العدد 16، 2003م.
7. عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية مجلة اللسانيات، الجزائر، العدد4، 31 ديسمبر 1973م.
8. عبد الله بوقصه، تعليمية الدرس النحوي مقاربة تناوليه، مجلة فصل الخطاب، العدد4. 2014م جامعة شلف الجزائر.
9. علي عبد الله اليافعي: أساسيات النص التعليمي، المجلة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 130، 1999.
10. مسعودة بودوخة: أهمية النصوص في تعليمية اللغة العربية، مجلة منتدى الأستاذ، العدد 15، جوان 2015.
11. محمد صاري: تيسير النحو (ترف أم ضرورة) مجلة الدراسات اللغوية، مركز الملك فيصل يحنون والدراسات الاسلامية، مجلد3، العدد2، سبتمبر 2001م.
12. محمد صاري: واقع القواعد النحوية في مراحل التعليم العام(دراسة تقويمية)، مجلة اللغة العربية، جامعة عنابة، العدد 16.

الملتقيات:

1. على عوينات: التعليمية والبيداغوجيا في التعليم العالي، الملتقى الوطني الأول حول تعليمية المواد في النظام الجامعي، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة الجزائر، أفريل 2010.
2. عبد الله لوصيف: مناهج الجيل الثاني من تصميم إلى التنفيذ اللجنة الوطنية للمناهج ملتقى باتنة 2015..
3. محمد تحويشي وعبد الحفيظ تحويشي: تعليمية القواعد في المدرسة الابتدائية الجزائرية، أعمال الملتقى الوطني، مركز البحث العلمي لتطوير اللغة العربية الجزائر 25 نوفمبر 2007.

الأطروحات الجامعية:

1. ليلى ميسية: تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي غير الصفي، دراسة وتقويم لدى تلاميذ الثالثة متوسط، جيجل نموذجا، جامعة فرحات عباس، سطيف 2009م.
2. نور خليفة ال ثاني: النحو التعليمي وواقع تعليم اللغة العربية، بحث مقدم لاستكمال متطلبات الماجيستير في اللغة العربية، جامعة قطر، 1435هـ/ 2014م.

الفهرس

مقدمة.....أ

1الفصل الأول: تعليمية النحو..... 7
توطئة 8
1.1 التعليمية العامة 9
1.1.1 تعريف التعليمية..... 10
2.1 تعليمية اللغة العربية..... 13
1.2.1 تعريف اللغة العربية..... 13
2.2.1 تعليمية اللغة العربية والمهارات اللغوية 13
3.1 تعليمية القواعد النحوية 15
1.3.1 النحو والقواعد النحوية..... 16
2.3.1 الفرق بين القواعد العلمية وتعليمها (علم النحو وتعليم النحو) 18
3.3.1 أهداف تعليم القواعد النحوية..... 20
4.3.1 أثر اللسانيات في تعليمية النحو..... 21
خلاصة الفصل الأول..... 26
2الفصل الثاني: واقع الدرس النحوي للمرحلة الابتدائية في ضوء مناهج الجيل الثاني..... 28
توطئة 29
1.2 مناهج اللغة العربية في ضوء مناهج الجيل الثاني 32
1.1.2 مناهج الجيل الثاني..... 32
2.1.2 منهاج اللغة العربية (مرتكزاته ومضامينه) 35
3.1.2 المقاربة بالكفاءات..... 37
4.1.2 المقاربة النصية 37
2.2 الدرس النحوي في المرحلة الابتدائية في ضوء المقاربة النصية..... 47
1.2.2 المضامين النحوية في كتاب اللغة العربية لمرحلة التعليم الابتدائي..... 47
2.2.2 أنواع المعرفة النحوية ومعاييرها 50

3.2.2 طرائق تدريس القواعد النحوية 52
4.2.2 مراحل بناء تعلمات القواعد النحوية في ضوء المقاربة النصية 53
خلاصة الفصل الثاني..... 65
3الفصل الثالث: الدرس النحوي للمرحلة الابتدائية في ضوء المقاربة التواصلية 67
توطئة 68
1.3 المقاربة التواصلية والنحو الوظيفي: 71
1.1.3 العملية التعليمية التعلمية عملية تواصلية:..... 71
2.1.3 إسقاط النظرية التواصلية على العملية التعليمية التعلمية:..... 71
3.1.3 المقاربة التواصلية 75
4.1.3 النحو الوظيفي 78
2.3 مشكلات الدرس النحوي وحلولها في ضوء المقاربة التواصلية..... 82
1.2.3 مشكلات متعلقة بالرسالة نفسها (مادة النحو) 82
2.2.3 مشكلات متعلقة بطرفي التواصل وشفرته 82
3.2.3 مشكلات متعلقة بقناة الإرسال وسياقه: 86
خلاصة الفصل 98
الخاتمة.....101
قائمة المراجع.....106
الملاحق.....117
ملخص البحث 127

الملاحق

كلية: الآدب واللغات

قسم: اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

استمارة الاستبانة

الموضوع:

أستاذتي الفاضلة، أستاذي الفاضل

في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللسانيات العامة والموسومة بـ: "تعليم النحو في مرحلة الابتدائي، دراسة ميدنية في مدارس بلدية محمد بوضياف "،نضع بين أيديكم هذه الاستبانة بغية تحديد بعض المشكلات التعليمية التعلمية في محاولة جادة منا للإسهام في تذليل بعض صعوبات تعلم النحو والسعي للقضاء على بعض المعيقات التعليمية، خدمة للمتعلم أمانة الله وودائع الأمة ولذلك نهيب بكم أيها الأفاضل وأيتها الفضليات أن تمدوا لنا أيادي العون من خلال الإجابة الموضوعية الدقيقة عن هذه الأسئلة بوضع علامة X في الخانة المناسبة.

إعداد الطالبتين:

- فائزة لعقاق
- سعاد بوضياف

الأستاذ المشرف:

سليمان بوراس

السنة الجامعية

2024/2023

أولا: البيانات الأولية:

- اسم الابتدائية: .....
- المنطقة: .....

1- النوع الاجتماعي:

ذكر ☐ أنثى: ☐

2- رتبة الوظيفة:

أستاذ ☐ أستاذ رئيسي ☐ أستاذ مكون ☐

3- الخبرة:

أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 15 سنة ☐ أكثر من 15 سنة ☐

4- الوظيفة أو الصفة:

مثبت (مرسم) ☐ متربص ☐ مستخلف ☐

5- المؤهل العلمي:

شهادة ليسانس ☐ شهادة ماجيستير ☐

شهادة ماستر ☐ معهد خاص (مدرسة عليا) ☐

6- التخصص العلمي:

لغة وأدب عربي ☐

علم النفس ☐

تخصص آخر

.....

إستبانة (في مناهج الجيل الثاني بين النظرية والتطبيق)

أسئلة الاستبانة	نعم	لا	نسبيا
1- في رأيك هل هناك ضرورة لإصلاحات مناهج الجيل الثاني؟			
2-هل مناهج الجيل الثاني أسست على مقاييس علمية؟			
3- إن من أهم أسباب إعادة بناء المناهج أو إصلاحها هو الانفجار المعرفي والتطور تكنولوجي، هل عكست عناصر المنهاج هذا الواقع؟			
4- هل تناول المنهاج جميع عناصر العملية التعليمية التعلمية تخطيطا وتنفيذا وتقويما؟			
5- هل تستوعبون مبادئ وأهداف مناهج الجيل الثاني؟			
6- هل الحجم ساعي يتلاءم ومضامين المنهاج؟			
7- إن المنهاج يتبنى المقاربة بالكفاءات هل تراها ناجعة ميدانيا؟			
8- هل تلقيتم تكوينا في كيفية تطبيق المقاربة بالكفاءات ميدانية؟			
9- هل أجريتم تقويما لمدى فعاليتها في الواقع التعليمي؟			
10- هل تعتمدون المقاربة النصية في تقديم أنشطة اللغة العربية؟			
11- هل تلقيتم تكوينه في كيفية تطبيق المقاربة النصية ميدانيا؟			
12-هل النصوص المختارة في كتاب اللغة لمقاربتها نصيا تستوفي معايير اختيار النص التعليمي من حيث: الصدق:" يحقق الأهداف التي وضع لأجلها". الأهمية" يحمل معارفه ومعلومات مهمة"... الواقعية " مرتبط بواقع المتعلم وحياته" يلائم مستوى المتعلم وخصائصه النمائية قابلية التعلم المعرفي..... التشويق والجاذبية.....			
13-هل راع منهاج اللغة تأثير العامية على تعلم اللغة العربية؟			
14-هل راع المنهاج اكتضاظ الأقسام في رؤيته الجديدة			
15- من خلال الواقع التعليمي هل تجدون منهج اللغة العربية يسعى إلى: التدرج من السهل إلى الصعب			

التدرج من المحسوس الى المجرد التدرج من البسيط إلى المعقد			
16- هل أجريتم تقويما لمدى نجاح منهاج الجيل الثاني؟			
17- هل يصل جميع المتعلمين إلى تحقيق الكفاءة الختامية في نهاية المرحلة الابتدائية؟			

استبانة في (القواعد النحوية من الكتاب الى الاكتساب)

الأسئلة			
1- هل تخطط لدرس القواعد قبل تقديمه؟			
2- هل تعتمدون في تحضير درس القواعد على المنهاج؟			
3- على ماذا تعتمد في تقديم درس القواعد؟ أ. النص ب. جمل			
4- على أي المصادر تعتمد في درس القواعد؟ أ. الكتاب المدرسي ب. المنهاج ج. مصادر أخرى			
5- هل الأمثلة المقدمة أثناء الشرح أمثلة من الواقع اللغوي المتعلم؟			
6- هل محتوى كتاب اللغة العربية يتوافق والمستوى الفكري للمتعلم؟			
7- هل المعرفة النحوية المقررة تتوافق مع المستوى الفكري واللغوي؟			
8- هل الوقت المخصص للدرس النحوي كاف لتحقيق أهدافه؟			
9- هل الوقت المخصص للدرس النحوي كافي لتقديم معالجة آنية؟.			
10- هل الوقت المخصص للدرس النحوي كافي للتدريب والتطبيق			

والتمرين؟			
11- هل تطبيقات الدروس النحوية تعزز فهم القاعدة؟			
12- هل مصطلحات الدرس النحوي يمكن استيعابها من طرف التلميذ؟			
13- هل يبني المتعلم تعلماته بنفسه في الدرس النحوي؟			
14- هل ينجح المعلم في صياغة القاعدة النحوية بنفسه؟.			
15- هل الصياغة اللغوية للقاعدة النحوية في الكتاب المدرسي مناسبة لمستوى المتعلم؟			
16- هل تعتمد قاعدة الكتاب المدرسي الخاصة بالنحو؟			
17- هل تصاغ القواعد النحوية صياغة رياضية؟			
18- هل ينجح المعلم في استثمار القاعدة النحوية في مرحلة الاستثمار؟			
19- هل هناك علاقة بين القاعدة النحوية واللغة المستعملة؟			
20- هل يوظف المتعلم القاعدة النحوية في الإنتاج الشفوي والكتابي؟			
21- هل تساهم القواعد النحوية في اكتساب المهارات اللغوية؟			
22- هل القواعد النحوية من السنة الأولى إلى السنة الخامسة تتميز بمعايير المعرفة النحوية؟			
أ. التدرج المعرفي ب. الوضوح. ج. البساطة (مفردات مألوفة وبسيطة)			

د. الواقعية (مرتبط بواقع المتعلم). هـ. ملائمة لسن المتعلم وخصائصه النمائية. و. تراكمية (يبني اللاحق على السابق)			

استبانة في (المقاربة التواصلية والنحو الوظيفي)

	الأسئلة	نعم	لا	نسبيا
المعلم	1- هل ينعكس التواصل أو عدمه على العملية التعليمية التعلمية؟			
	2-ما هي الشروط التي يجب أن تتوفر في المعلم ليحقق تواصلا تاما بينه وبين المتعلم؟ أ. الكفاءة العلمية ت.الخبرة المهنية ج. أسلوب المعلم وفنياته و أخلاقه			
	3- هل أنت على اطلاع على مستجدات النظريات اللسانية في حقل التعليمية؟			
المتعلم	1-هل يمتلك المتعلم القدرة على مناقشة الدرس؟			
	يصل المتعلم إلى تواصل تام مع أحد متعلميه وإلى تواصل جزئي مع متعلم آخر وعدم تواصل مع متعلم ثالث، في رأيك إلى ما يعود ذلك؟ أ.الفروقات المعرفية بين المتعلمين. ب. قدرات تواصلية بين المتعلمين. جـ. عوامل نمائية خاصة بالمتعلم			
القناة	1- ما هي الآليات الأنجع للتواصل بين المعلم والمتعلم؟			
	أ. تواصل مباشر ب. الاستعانة بالوسائل (صور- مسرحيات....) جـ.الاعتماد على التنويع في طرق التدريس			
	2- هل تعتمدون على الوسائل التعليمية المختلفة في درس القواعد؟			
	3-ما هي الطريقة الأنسب لتعامل المعلم مع الفروق			

	الفردية؟			
	أ.العمل الفردي ب. التفويج ج. الجماعي			
	4-هل تمنح المتعلم حرية مناقشة الدرس؟			
	5- هل تمنح المتعلم فرصة القيام للسبورة لإنجاز تمرين أو تصحيح خطأ؟			
	6-ما مدى نجاعة هذا السلوك؟			
	7- ما هي الطريقة الأنسب لدرس القواعد؟ أ.الطريقة القياسية ب. الطريقة الاستقرائية ج . الطريقة الاستكشافية د. طريقة التدريس بأسلوب الموقف و. طريقه النصوص.			
الرسالة	1-هل تنطلق من العامية كمكتسبات قبلية للمتعلم في تعلمه للغة العربية؟			
	2-هل طبيعة النحو هي سبب ضعف التلاميذ في مادة النحو؟			
	3- أين تلمسون كفاءة التقويم التحصلي لدى المتعلمين؟ أ. من خلال مشاركتهم وتفاعلهم ب. التطبيق الفوري ج. التطبيق المنزلي			
العقد	1-هل تعتمدون على التحفيز أثناء الدرس؟			
	2- هل التحفيز ناجع في العملية التعليمية التعلمية؟			
	3- على أي أسلوب تعتمدون في تعزيز المعارف النحوية؟			
	أ.فردي ب. جماعي ج. آني د. بعدي			

المعرفة	01–هل تعتقد أن النحو الوظيفي مقاربة ناجعة في تعليم القواعد النحوية؟ (اتجاه يرى أن هدف تدريس النحو تحقيق وظيفة اللغة وهي تواصل)			
السياق	01–ما هي العوامل الأكثر تأثيرا في نجاح الدرس النحوي؟ أ. المعرفة (نوعيتها– كمها– تنوعها...) ب. الظروف المحيطة بالمتعلم (البعد– القرب– توفر الوسائل) ج. الظروف المحيطة بالمتعلم (نفسية– واجتماعية.....)			
	02– هل تعتمد العامية في السياق التواصلي بينك وبين المتعلم؟			

تم بحمد الله

ملخص البحث

عرف النحو منذ نشأته استقرارا في طرائق تعليمه، إلى أن ظهرت اللسانيات بمدارسها الكبرى، فاستحدث طرائقه في ضوئها، كالمقاربة النصية التي تقوم على مركزية النص التعليمي في بناء المعرفة النحوية، ولما أهملت هذه الأخيرة سياق استعمالها، ظهرت المقاربة التواصلية في آفاق التعليمية فانتقلت الكفاية المستهدفة من الكفاية اللغوية إلى الكفاية التواصلية وانتقل التوجه من النحو التعليمي إلى النحو الوظيفي، وعلى هذا البسط قامت دراستنا الميدانية لتعليم النحو في المرحلة الابتدائية في مدارس بلدية محمد بوضياف (المقاطعة 42) الموسم 2023-2024م ،هادفة لرصد مشكلات تعليمه وصعوباته.

الكلمات المفتاحية: تعليم، النحو، المقاربة، التواصلية، الوظيفية.

Abstract

When grammar teaching appeared, it adopted certain methods until the emergence of linguistics and its major schools. It created new trends as textual approach, which is based on the centrality of the educational text in the construction of grammar knowledge. This knowledge remained so latent that teaching grammar embraced “communicative approach " as a new trend, in which the targeted competency moved from linguistic to communicative and grammar moved from educational to functional.

In light of this explanation, our study is based on a field survey of teaching grammar in the primary stage, schools of Mohammed Boudiaf manucipality (district 42) to trace problems and difficulties of teaching grammar .

Key words: Teaching, grammar, approach, communicative, functional.