الجمهوريـــة الجزائـــريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـــــم العالـــي والبحـــث العلمـــي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي لميلة

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

تعليمية النحو في المرحلة الثانوية شعبة الآداب، السنة الأولى أنموذجا

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

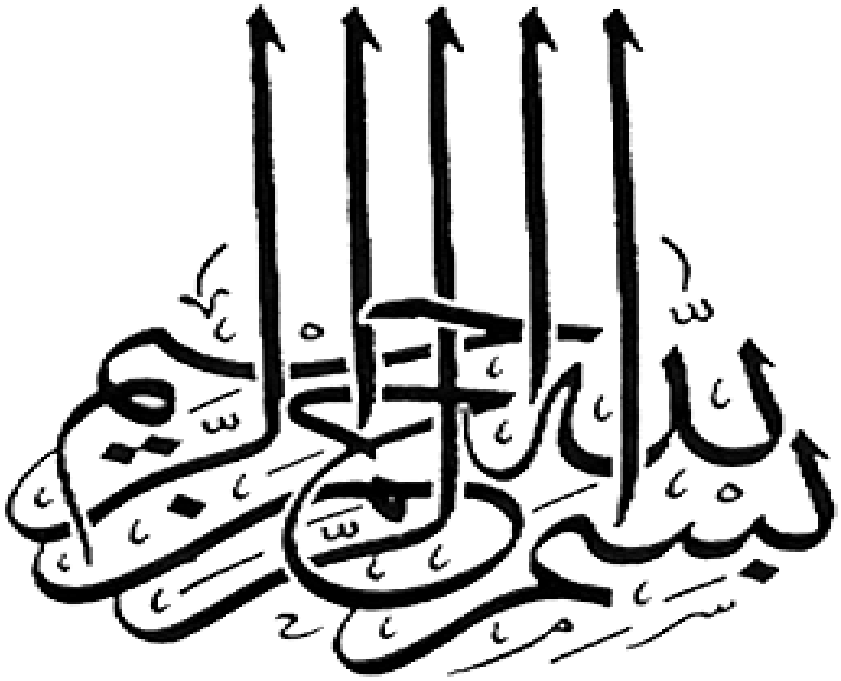
الشعبة: لغة عربيـة

التخصص: علوم اللسان العربي

إعداد الطالب(ة) :
* نادية عيطور

إشراف الأستاذ :
* نوري خدري

السنة الجامعية: **2014/2013**



قال تعالى : (وما اختلفتم فيه من شيء فحكمه إلى الله ذلكم الله ربي عليه توكلت وإليه أنيب) صدق الله العظيم

سورة الشورى [الآية : 10]

دعـــــــاء

"يرفع الله الذين آمنوا منكم و الذين أوتوا العلم درجات"

"صدق الله العظيم"

اللهم علمنا أن نحب الناس كلهم كما نحب أنفسنا، وعلمنا أن نحاسب أنفسنا كما نحاسب الناس، وعلمنا أن التسامح هو أكبر مراتب القوة، وأن الانتقام هو أول مظاهر الظلم

اللهم لا تجعلنا نصاب بالغرور إذا نجحنا ولا باليأس إذا أخفقنا، بل ذكرنا دائما أن الإخفاق هو التجربة التي تسبق النجاح.

اللهم إذا أعطيتنا نجاحا فلا تأخذ اعتزازنا بكرامتنا و إذا أسأنا إلى الناس فامنحنا شجاعة الاعتذار و إذا أساء إلينا الناس فامنحنا شجاعة العفو.

" يا رب"

شكر وعرفان

لقد رفت دموع الأقلام إلى أوراق تخط عليها أجمل العبارات ولئن كتبت شعرا طول العمر ينتهي العمر ولا تنتهي الأبيات، فهل بإمكان الأقلام أن تعبر عن الشكر والعرفان ؟ وهل تكفي الأوراق لكل الكلمات ؟ فما علي سوى اختصارها في هذه العبارات : فكل الشكر

إلى أستاذي المشرف "نوري خدري"، منبع المعرفة والسراج الذي أنار دربي، فكل الشكر والاحترام له .

إلى كل الأساتذة الذين سقوني من بحر المعرفة حتى وصلت إلى هذه الدرجات

إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد في إنجاز هذه المذكرة .

مقدمـــــــة

لقد ميز اله سبحانه وتعالى الإنسان بمجموعة من الخصائص والقدرات انفرد بها عن سائر المخلوقات ومن بينها نعمة : العقل واللغة التي تعد وسيلة للتواصل والتفاهم والتعلم.

إن تعليم اللغة يهدف إلى إكساب المتعلم مجموعة من المعارف والقدرات والمهارات لتحقيق الملكة التبليغية والقدرة على توظيفها توظيفا صحيحا سليما، ولهذا فقد حظيت اللغة العربية – تعلما وتعليما – باهتمام متزايد لدى الباحثين والدارسين لاسيما في المناهج التعليمية، وهذا راجع إلى أسباب علمية، حضارية وثقافية...، فإن كانت اللغة وسيلة للتواصل وأداة للاندماج داخل المجتمعات، فإن النحو أساس اللغة ومقومها إلى الصحة والصواب.

يعد النحو من أهم فروع اللغة العربية، إذ القواعد النحوية وسيلة لضبط الكلام وتقنينه، وحفظ اللسان من الوقوع في الخطأ، ولهذا اكتسب النحو أهمية لا تقل عن أهمية اللغة، لما له من دور في اكتسابها والتمكن منها، مما ولد الاهتمام به – النحو – في مناهج التدريس، ويظهر ذلك من خلال إدراجه ضمن مراحل التعليم العام، إلا أنه وعلى الرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية الوطنية لتحسين مستوى المتعلمين في هذه المادة، إلا أن الواقع يعكس مشاكل تربوية حالت دون تحقيق الأهداف المرجوة من تعليمية النحو.

إن مسألة تعليم النحو في مختلف المراحل والمستويات، وما تواجهه العملية التعليمية في هذا المجال، أثارت ومازالت تثير الكثير من التساؤلات والتي من بينها تعليم النحو في الثانوية، فما تعليم النحو في الثانوية الجزائرية ؟

-ما هي أهم الإشكالات والعراقيل التي تعيق عملية تعلم وتعليم النحو ؟

-وما هو المنهج المتبع في معالجة هذه المشاكل ؟

وانطلاقا من الإشكالات السابقة فإن هذا الموضوع هو محاولة لمعالجة إشكالية تعليم النحو في المرحلة الثانوية، حيث جاء تحت عنوان « تعليمية النحو في المرحلة الثانوية، شعبة الآداب، السنة الأولى أنموذجا، دراسة في المنهج».

أما عن سبب اختياري لهذا الموضوع فهو راجع إلى أسباب منها ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي، فأما ما هو ذاتي فيتمثل في رغبتي في الكشف عن خبايا مشكلة النحو ورصد واقع تعليمه في المرحلة الثانوية خاصة مع ما يعانيه المتعلمون من تدن في تعليمية المادة النحوية، ضف إلى ذلك أنه يخدم اختصاصي، وأما ما هو موضوعي فراجع إلى أهمية الموضوع بالدرجة الأولى لأنه موضوع تربوي تعليمي يستحق البحث والدراسة واستقصاء حقائقه، وقد كان اختياري لهذا المستوى من التعليم العام أي السنة الأولى هو أنه يمثل مرحلة انتقالية ومحطة حاسمة في حياة المتعلم.

وحتى يستكمل الموضوع الفكرة إنارة ووضوحا فقد تم إتباع خطة متكونة من: مقدمـــة، مدخل، فصل نظري وأخر تطبيقي وخاتمة.

فأما المدخل : فعنوانه "مفاهيم"، وتناولت فيه مفهوم التعليمية وموضوعها وعلاقتها ببعض العلوم، كما تطرقت أيضا إلى مفهوم النحو، وسبب تسميته ثم أهمية تعلم النحو وتعليمه.

أما الفصل الأول : فقد ورد بعنوان "ديداكتيك النحو بين التقليد والتجديد" وتطرقنا فيه بالترتيب إلى : أنواع النحو، ثم إشكالات تعلم النحو، ثم وضحت مجموعة من الأسس الهادفة في تعلم النحو، وبعد ذلك انتقلت إلى طرائق تعليم النحو وفصلت كل طريقة على حدى، لأختم هذا الفصل بعنوان تعليم النحو بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.

أما الفصل الثاني : فبعنوان "تعليمية النحو في المرحلة الثانوية، السنة الأولى آداب" وتناولت فيه مجموعة من العناصر منها : أهداف تعليم النحو في هذه المرحلة ثم انتقلت إلى ذكر الوسائل المستخدمة في عملية تعليم النحو، وبعد ذك تعرضت لنموذج تطبيقي شرحت فيه مراحل سير الدرس في مادة القواعد، محللة بعد ذلك الاستبيانات التي وجهت لكل من الأساتذة والطلبة والتي أعددتها من خلال الحضور الميداني في الثانوية، وانتهيت في الأخير إلى خاتمة ضمنت فيها أهم النتائج التي أفضت إليها رحلة البحث.

واقتضت طبيعة البحث الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي لكونه الأنسب لدراسة الظواهر اللغوية، ولأهميته في الجانب الإحصائي خاصة وأني اعتمدت على الإحصاء كأداة لجمع البيانات الخاصة بالبحث انطلاقا من الاستبيانات التي أعددتها.

ويهدف هذا البحث إلى إظهار المشاكل التي تواجه المتعلمين أثناء تعلم النحو، كما جاء كمحاولة لتدارك تلك النقائص مع ما يتلاءم والمناهج الحديثة.

أما عن المصادر والمراجع المعتمدة في إنجاز هذا البحث فمنها:

-معجم لسان العرب لابن منظور.

-الشامل في تدريس اللغة العربية لعلي النعيمي.

-اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية لطه حسين الدليمي، وسعاد عبد الكريم الوائلي.

-تعليم النحو العربي لعلي أبو المكارم.

-تيسير تعليمية النحو، رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية لرابح بومعزة.

ومما لا شك فيه أن كل بحث يواجه صعوبات في رحلة إنجازه ومن بين الصعوبات التي واجهتني قلة الكتب بالمكتبة الجامعية نظرا لحداثة مركزنا الجامعي، ضف إلى ذلك عدم جدية الطلبة أثناء الإجابة على الاستبيانات ما اضطرني إلى إعادتها.

وأتمنى في الأخير أن أوفق إلى ما صبوت إليه بشفاعة الله، وشفاعة من ساعدني حيث لا يفوتني أن أشكر واعترف بالجميل خاصة لأستاذي " نوري خدري " الذي أفادني بتوجيهاته، كما أقدم جزيل الشكر والعرفان إلى الأستاذة لبزير التي كانت لي خير موجه ومرشدة، وإلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد.

وأخيرا أرجو من المولى عز وجل أن يتقبل عملي هذا خالصا لوجهه الكريم وبه نستعين وهو المعين، فإن أصبت فمن الله وإن أخطأت فمني ومن الشيطان.

مدخـــــــل

مـــفاهيـــم

أولا : التعليميـــة

I. مفهـــوم التعليميـــة :

للتعليم مكانة هامة في حياة الأفراد والمجتمعات إذ هو أساس التقدم والازدهار لكل أمة من الأمم، وقد تطور من عصر إلى آخر نتيجة التطور الهائل في المعرفة الإنسانية ومختلف العلوم « إذا كان هدف الإنسان من إنشاء المدرسة قام أصلا على إعداد صغار السن مواجهة الحياة ومازال، فإن المواد التدريسية التي تعلم في المدرسة وطرائق تعلمها ما فتئت تتطور مع تقدم العلوم المرجعية على اختلافها»[1].

هذا السعي إلى إنشاء المدرسة والتطوير في التعليم وأساليبه وطرقه عرف بالتعليمية أو الديداكتيك. فما المقصود بهـــذا المصطلح؟

1. لغـــة :

كلمة تعليمية هي مصدر صناعي لكلمة تعليم، من الفعل المضعف «عَـــلّـــمَ» أي وضع علامة أو سمة للدلالة على شيء ما، كما جاء في لسان العرب : «علم : علمه وأعلمه إياه فتعلمه، وفرق سيبويه بينهما فقال : علمت كأذنت وأعلمت كآذنت وعلمته الشيء فتعلم والتشديد لا يعني به التكثير، ويقال : تعلم في موضع اعلم....وعلَّـــمَ نفسه وأعلمها وسمها بسيما الحرف، ورجل معلّـــم إذا عَـــلّـــمَ مكانه في الحرب بعلامة»[2].

من خلال هذا التعريف فالمادة «علـــم» لها دلالات عديدة فنجدها جاءت على معنيين : التعليم من علّـــم، والوسم من علّـــم الشيء إذا وسمه بعلامة دالة عليه، والمعنى نفسه نجده جاء في المصباح «علّمتـــه الشيء فتعلم، وليس التشديد ههنا للتكثير ويقال أيضا : تعلم في موضع اعلم»[3]، أي تعلم بمعنى إعلم.

---

(1) أنطوان صياح : تعليمية اللغة العربية، ج2، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2008، ص 7.

(2) ابن منظور : لسان العرب، ضبطه وعلق حواشيه خالد رشيد قاضي، ج9، ط2، دار صبح، بيروت، لبنان، 2006م، مادة (علم)، ص 362

(3) الجوهري : الصحاح، تح : أحمد عبد الغفور عطار، ج5، ط4، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، (د.ت)، مادة (علم)، ص 1990.

2. اصطلاحـــا :

التعليمية ترجمة لمصطلح ديداكتيك Didactique من أصل يوناني، وهي مأخوذة «عن اللفظة اليونانية ديداكتيتوس (Didactitos) وكانت اللفظة تطلق للدلالة على نوع من الشعر، يدور موضوعه حول عرض مذهب متعلق بمعارف علمية وتقنية »[1]، ثم عرف هذا المصطلح رواجا كبيرا وتخطى ذلك المفهوم إلى مجالات أخرى تتعلق بالتربية والتعليم.

تهتم التعليمية أو الديداكتيك بمحتوى التدريس من حيث اختيار المعارف الواجب تدريسها ومعرفة طبيعته ا وتنظيمها وبعلاقات المتعلمين بهذه المعارف ومختلف الأساليب والاستراتيجيات وربطها وظروف المتعلم وحاجاته، ويحدد أنطوان صياح هذا المعنى بقوله : « التعليمية هي مجموعة من الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والمهاراة والكفايات»[2].

والتعليمية هي علم من علوم التربية له قواعده وأسسه يرتبط أساسا بالعملية التعليمية، ويرتبط بالمواد الدراسية من حيث المحتوى أو المضمون والتخطيط لها وفق متطلبات المتعلم والأهداف التعليمية وكذا ظروف ووسائل التبليغ، وقد تطور هذا الفرع بتطور العلوم الأخرى كالصرف والنحو والبلاغة.... «...فإن المواد التدريسية التي تعلم في المدرسة وطرائق تعلمها ما فتئت تتطور مع تقدم العلوم المرجعية على اختلافها»[3].

- وعرفها جان كلود غانيون (J.C. Gangnon) في دراســـة لـــه سنة 1963 بعنوان : ديداكتيك المادة La Didactique dune Discipline التعليمية كما يلي :

-تأملا وتفكيرا في طبيعة المادة المدروسة، وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.

---

(1) رشيد بناني : من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ط1، الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء، 1991 م، ص 37.

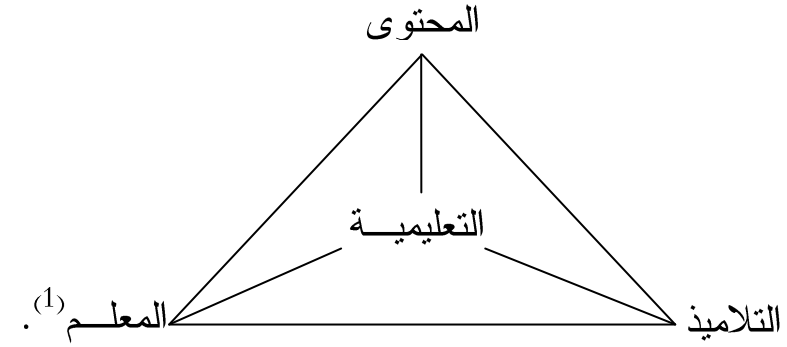
(2) أنطوان صياح : تعليمية اللغة العربية، ج1، ط1، ص 7.

(3) أنطوان صياح : تعليمية اللغة العربية، ج2، ط1، ص 7.

-وإعداد لفرضياتها الخصوصية، انطلاقا من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجيا المتعلق بتدريسها»[1].

نستنتج من خلال هذا التعريف أن التعليمية علم من علوم التربية، مستقل بنفس وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى وهو تدريسه التعليم ومحتوياته ومختلف النظريات التي تناولته وطرائق تعليمه وتدريسه، ويرى بشير إبرير بأنها في ميدان تعلم اللغة تبحث في سؤالين مترابطين ببعضهما. ماذا ندرس ؟ وكيف ندرس؟[2].

وإذا كانت التعليمية تتكون من المعلم والمتعلم والمعارف فإن إيف شوفالار قد وضع التعليمية في قلب مثلث يتألف من المعلم والمتعلمين المعارف.



[1].

فكل من التلاميذ والمعلم يمثلون الزاويتين وهما طرفى العملية التعليمية، أما المعارف فتمثل رأس الهرم أو المثلث وهي كل ما يكتسبه المتعلم من كفايات ومعارف ووضع التعليمية في قلب هذا المثلث يعني أنها وليدة معرفة معمقة لمحتوى ومضمون المادة التي تدرس وأهم ما يعينها من المعارف ومعالجتها وتنظيمها وتسهيل استيعابها وتحصيلها لدى المتعلم.

وقد تعددت استخدامات مصطلح Didactique في اللغة العربية وهذا راجع إلى تعدد الترجمات :

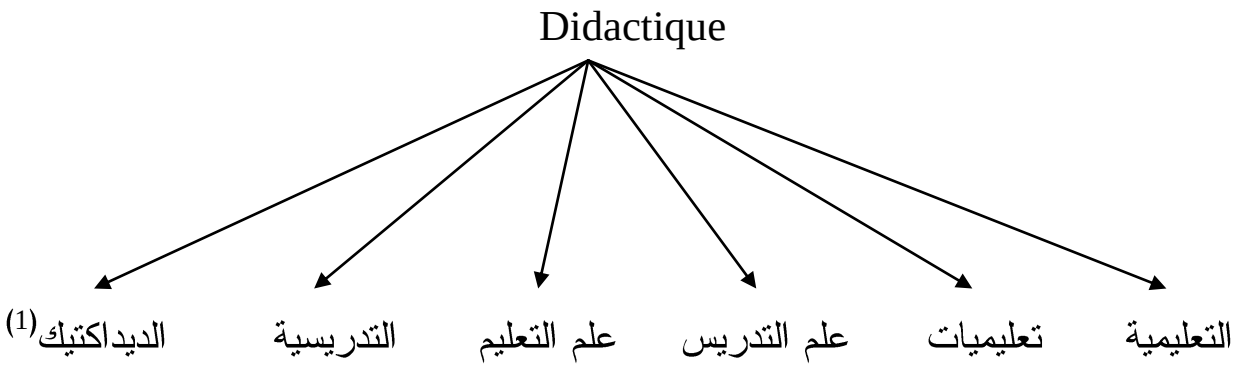
---

(1) بشير إبرير : تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007 م، ص 9.

(2) المرجع نفسه، ص ن.

(3) أنطوان صياح : تعليمية اللغة العربية، ج1، ط1، ص 14.

(4) بشير إبرير : تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص 8.



ولكن المصطلح الأكثر استعمالا هو : التعليميـــة.

II. موضوع التعليميـــة :

تتأسس التعليمية على العملية التعليمية التعلمية بما تتضمنه من أركان أساسية وهي : المعلم، والمتعلم، والمعارف – كما أشار إليها شوفالار– بالإضافة إلى المواد التعليمية وطرق التعليم والأنشطة وأهدافها وكل ما له صلة بالتعليم، فهي تطرح موضوعات عديدة على بساط البحث لا تنحصر في المادة وحدها، وإنما تمتد لتشمل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية ومختلف أبعادها ومساراتها، وبذلك اتسع مجال بحث التعليمية إلى مجموعة من الموضوعات المطروحة منها :

1. نوعية المتعلمين
2. المعلم
3. المحتوى
4. المؤسسة التعليمية
5. معرفة الأهداف
6. الأنشطة
7. الوسائل

8. النتائج[1]

فالتعليمية تبحث في نوعية المتعلمين، وتتجلى هذه النوعية في المستوى المعرفي والفكري للمتعلم، والظروف المحيطة لأن دراسة مثل هذه الظواهر تمكن الباحث من اكتشاف سر العلاقة التي تربط المتعلمين والمعلمين في ظل العملية التعليمية التعلمية، كما تبحث في عنصر آخر وهو المعلم خاصة وأنه الوسيط بين المتعلم والمعرفة، له قدراته وتكوينه ومعرفته وطرقه الخاصة وأساليبه العلمية، فهو مهندس هذه العملية.

أما المحتوى فيقصد به المقرر الدراسي في كل مرحلة تعليمية ودراسته من خلال اختيار الموضوعات مع التركيز على مدى تناسبها ومستوى المتعلمين كما لم تغفل التعليمية جانبا آخر وهو المكان أو الحيز أو البيئة التي تحتكم إلى قوانين تحكمها وهي المؤسسة التعليمية.

إن نجاح العملية التعليمية يتوقف على معرفة الأهداف المرجو تحقيقها سواءا أكانت عامة أم خاصة، ومن يختارها؟ ومن يحددها؟ وقد جلبت أنظار الباحثين في التعليمية أهمية هذه الأهداف في نظام التعليم من أجل الوصول إلى الطريقة المثلى التي تحقق أهدافا تعليمية مدروسة بدقة، كما ركزت التعليمية أيضا في مجال بحثها على الأنشطة من خلال التمارين والتطبيقات التي يعتمدها المعلم للتمكن من ترسيخ المعلومة في أذهان المتعلمين، ولا يكون هذا إلا بجملة من الوسائل وما يحتاجه المعلم والمتعلم في هذه العملية كالكتاب، السبورة....لتصل التعليمية في الأخير إلى النتائج المسطرة والمراد تحقيقها فعلا من خلال الأهداف ومدى مشاركة التلاميذ بها، وما يعيق تحقيق هذه النتائج.

III. علاقة التعليمية بالمعارف العلمية الأخرى :

تتداخل التعليمية مع عدة تخصصات علمية أخرى إلى درجة يصعب التفريق بينها بعض الأحيان، « فهي في إيطاليا ترادف علم النفس اللغوي وعلم النفس التربوي ويتداخل مفهومها إلى حد الالتباس في بلجيكا، مع البيداغوجيا بينما يرتبط في فرنسا باللسانيات التطبيقية، دون أن ننسى اللسانيات العامة والصوتيات وعلم النفس العام وخصوصا ما

(1) ينظر : بشير إبرير :المرجع السابق، ص – ص 10 – 14.

تعلق منه بنظريات التعلم وعلوم أخرى اهتمت بالمجال الاجتماعي الثقافي مثل : الاقتصاد والتاريخ والجغرافيا وعلوم عريقة مثل الأدب والفلسفة.....» [1].

وهذا ما يفسر أن التعليمية تتبادل المنافع مع علوم وفروع علمية أخرى ويفسر بشير إبرير هذا الحضور المكثف لمختلف الفروع والعلوم بالتطور الذي عرفته التعليمية مما جلب اهتمام باقي العلوم الأخرى التي وجدت فيها ضالتها وجعلتها محط البحث خاصة وأنها تدرس المادة (المحتوى، المتعلم والطرائق المعتمدة في التعليمية).

1. اللسانيات :

لقد أفادت تعليمية اللغات من مختلف ما أثمره الدرس اللساني إذ « إن التعليمية عامة وتعليمية اللغة خاصة أصبحت في الفكر المعاصر من حيث أنها المجال المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك باستغلال النتائج العلمية والمعرفية المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين بها»[2].

إذن فالتعليمية قد استفادت مما قدمه العلماء اللسانين من انجازات في حقل الدرس اللساني، انطلاقا مما قدمه دي سوسير (De Ssausir) رائد المدرسة البنيوية، وبلومفيلد (Blomfild) في المدرسة التوزيعية، وتشومسكي (Chomaski) في المدرسة التوليدية التحويلية وكذلك المدرسة الفيرثية (Firth)، وقد نتج عن كل هذه المدارس مفاهيم جديدة ساهمت في إثراء حقل بحث تعليمية اللغات « وما يثير الانتباه حقيقة هو أن الوعي بأهمية البحث في منهجية تعليمية اللغات قد تطور بشكل كبير في السنوات الأخيرة، حيث انصرفت الأذهان لدى الدارسين على اختلاف توجهاتهم العلمية وتباين المدارس اللسانية التي ينتمون إليها إلى تكثيف الجهود من أجل تطوير النظرة البيداغوجية الساعية إلى ترقية الأداءات الإجراءات في حقل التعليمية مما جعلها تكتسب الشرعية العلمية لتصبح

---

[1] ينظر : بشير إبرير : المرجع السابق ، ص 16.

[2] محمد بكار : محاضرات في اللسانيات التطبيقية، الإرسال الثالث، المدرسة العليا للأساتذة للآداب والعلوم الإنسانية، بوزريعة، الجزائر، 2006 – 2007 م، ص 1.

فرعا من مباحث اللسانيات من جهة وعلم النفس من جهة أخرى فاحتلت مكانتها بجدارة بين العلوم الإنسانية»[1].

2. علم النفس :

شكل علم النفس بأنواعه خلفية نظرية للكثير من النظريات والمقاربات التي تشكل حقل البحث في تعليمية اللغات، إذ أن مختلف النظريات التي تعمل على تنمية آليات الاستعمال اللغوي لها مرجعية هي علم النفس السلوكي أي أثناء الاستعمال اللغوي والاستجابات نحو المثيرات المختلفة، إن علم النفس يجيب عن مجموعة من التساؤلات المتعلقة بالعملية التعلمية التعليمية ومختلف الدوافع نحو التعلم واستراتيجياته، ليجيب عن أسئلة مثل : كيف يتلقى التلميذ خطابا؟ وما هي الصعوبات التي تواجهه في ذلك؟ وما هي العلاقات بين تعلم لغة ما وبين عناصر أخرى كالشخصية والذاكرة والإدراك والفهم[2].

3. علم الاجتماع :

استفادت تعليمية اللغة أيضا من علم الاجتماع بأنواعه، كما استفادت من علوم أخرى، خاصة وأن اللغة ظاهرة اجتماعية، وهي أداة للتواصل الاجتماعي بين الأفراد في مختلف مجالات الحياة، ولهذا فإن علم الاجتماع يجيب عن العديد من الأسئلة تتعلق بالتعليمية منها :

- من يستعملها ؟ وكيف يستعملها ؟ وما هي الاستخدامات اللغوية وغير اللغوية وأشكال التواصل اللغوي وغير اللغوي، وأشكاله الشفوية أو المكتوبة؟[3]

4. البيداغوجيا :

هناك تداخل كبير بين البيداغوجيا والتعليمية، فهناك من يرى أن «تعليمية اللغات هي عبارة عن امتداد للبيداغوجيا ومنتوج ووليد جديد لها »[4]، خاصة وأن التعليمية

---

(1) محمد بكار : المرجع السابق، ص 3.

(2) ينظر : بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص – ص 20 – 21.

(3) ينظر : بشير إبرير، المرجع نفسه، ص 20.

(4) ينظر : المرجع نفسه، ص ن.

تشترك والبيداغوجيا في مجال اكتساب المعارف وتوصيلها، إذ البيداغوجيا تعالج الحدود التي ترسم العلاقة بين المعلم والمتعلم في ظل العملية التعليمية، أما التعليمية فتعالج محتويات المعرفة بصفة خاصة، فكلا العلمين يتبادلان المنافع، وما يمكن التأكيد عليه أن الأسئلة التي تجيب عنها البيداغوجيا تتمثل في : العلاقة بين المعلم والمتعلم والاستعمال والطرائق والتقنيات التربوية واستعمال الوسائل المختلفة في العملية التعليمية وأساليب التقويم[1].

5. القواعـــد (النحو) :

تعد معرفة القواعد من بين أهم المحاور التي شغلت حيزا في مجال بحث تعليمية اللغة، « ولكن هذه القواعد كانت تعلم وكأنها غاية في حد ذاتها، تعرض وتشرح وتكثر حولها التطبيقات والتدريبات، ومع رواج البنائية كثرت التمارين التركيبية وقد شاع الاعتقاد بأنها ستكون الحل إلى التمكن من القواعد »[2] إذ إنه ومن خلالها يتدرب المتعلم على هذه القواعد وتمكنه من اكتسابها والتمكن منها.

ولكن العلوم المرجعية وتحديدا الصرف والنحو والبلاغة ومقاربة البنى اللغوية في إطار النص الكامل (الألسنية النصية والرموزية، السميولوجيا....)، لا في إطار الجملة المفردة فتحت أمام تعليمية القواعد آفاقا جديدة.

اتجهت بذلك الأبحاث نحو دراسة القواعد وظيفيا من خلال الخطاب [3]، أي من خلال وضعيات التواصل كالحوار والخطابة، والمرافعات وما دار حول النمط الإقناعي والبرهاني من أعمال، كما اتجهت الأبحاث أيضا نحو دراسة القواعد من خلال النص سواء أكانت أدبية فنية أو مرجعية غير فنية، ومن هنا تم اكتشاف أهمية بعض مفاهيم القواعد في بناء النصوص : زمن الأفعال، أساليب الجمل، أدوات الربط...

من هنا فقد مكنت التعليمية المتعلمين من معرفة الهدف والفائدة من دراسة القواعد، ومالها من وظيفة في التأشير إلى نوع نص وتوظيف مختلف ما تعلمه أثناء

---

(1) أنطوان صياح : تعليمية اللغة العربية، ج1، ط1، ص 29.

(2) أنطوان صياح : المرجع نفسه ، ص 29.

(3) ينظر : المرجع نفسه، ص ن.

الأداء الكلامي والتعبير، فقد ساعدت التعليمية المعلمين والمتعلمين على السواء في تعليم وتعلم المواد الدراسية ومنها القواعد أو النحو.

ثانيا : النحـــو

I. مفهوم النحـــو :

1. لغـــة : للنحـــو تعريفات مختلفة، فقد جاء في لسان العـــرب « والنحـــو : القصد والطريق، يكون ظرفا ويكون اسما نحا ينحوه وينحاه »[1].

والنحو لغـــة : مصدر من نحوت نحوا مثل : قصدت قصدا [2]، فالنحو إذا جاء بمعنى القصد إلى الشيء.

وفي أساس البلاغة : « نحو : هو على أنحاء شتى لا يثبت على نحو واحد ونحوت نحوه وعنده نحو من مئة رجل، وإنكم لتنظرون في نحو كثيرة، وفلان نحوي من النحاة وانتحاه : قصده، وانتحى لقرنه عرض له وانتحى على شقه الأيسر اعتمد... ونحاه من مكانه تنحية فتنحى عنه وتنحّ عنى وتنجّ الدّمع عن خدك وناحيته مناحاة، صرت نحوه وصار نحوي وانحنى عليه بالسوط والسيف »[3]، فكلمة نحو لها معان كثيرة، نحا، ينحو نحوي والنحو : هو القصد إلى الشيء.

---

(1) ابن منظور : لسان العرب، ضبط نصه وعلق حواشيه خالد رشيد لقاضي، ج14، ط1، دار صبح، بيروت، 2006 م، ص 71.

(2) ينظر السيوطي : الاقتراح في علم أصول النحو، تعليق محمود سليمان ياقوت، (د، ط)، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2002 م، ص 20.

(3) الزمخشري : أساس البلاغة، تح : محمد باسل عيون السود، ج2، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1991م، ص 207.

2. اصطلاحـــا : أما في الاصطلاح فنجد عدة تعريفات :

عرفه الزجاجي (ت 337هـــ) : بقوله : «ثم إن النحويين لما رأوا في أواخر الأسماء والأفعال حركات تدل على المعاني وتبين عنها، سموها إعرابا أي بيانا...ويسمى النحو إعرابا والإعراب نحوا سماعا لأن الغرض طلب علم واحد»[1].

فالزجاجي من خلال هذا القول قصر مفهوم النحو على الإعراب لا أكثر.

كما عرفـــه ابن جني (ت 392هـــ) : بقولـــه : « انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعـــراب وغيره، كالتثنية والجمـــع والتحقير والتكسير والإضافة والتنبيه والتركيب، وغير ذلك، ليحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها»[2].

فقد جعل ابن جني، النحو وسيلة عملية وأداء وممارسة لغوية عن طريق محاكاة العرب وطريقة كلامهم، إذ يجمـــع هذا التعريف بين المعرفة اللغوية النظرية وكيفية ممارسة اللغة من خلال مختلف ما سمع عن العرب من أساليب أو ما قيس عليها.

ويعرف محمد عبد الله جبر النحو بقوله : «العلـــم الذي يقدم لدارس اللغة الصيغ والتراكيب التي تشتـــمل عليها إمكانات الاستعمال اللغوي الصحيح، فهو يتبادل تقسيم الكلمات وحالات تغيرها الإعرابي بحسب موقعـــها، أو لزومها حالة واحدة ويقدم صور الجمل المستعملة من اسميـــة وفعليـــة، وما يطرأ على كل منها من زيادات أو نقص أو تبديل»[3].

بمعنى آخر– من خلال التعريف السابق – فإن النحو هو مجموعة من القواعد والأنظمة المستنبطة من دراسة المدونة اللغوية والتي يعـــرف بها (القواعد) وظيفة الكلمة وحدها داخل الجملة وضبط أواخر الكلمات وكيفية إعرابها.

---

(1) الزجاجي : الإيضاح في علل النحو، تح : مازن المبارك، ط2، بيروت، 1973 م ، ص 71.

(2) ابن جني : الخصائص، تح : محمد علي النجار، ج1، ط2، دار الكتب، بيروت، 1952 م، ص 34.

(3) محمد عبد الله جبر : الأسلوب والنحو، دراسة تطبيقية في علاقة الخصائص الأسلوبية ببعض الظاهرات النحوية، ط1، درا الدعوة، الإسكندرية، 1988 م، ص 7.

ونلخص في الأخير إلى تعريف مبسط للنحو قدمه إميل بديع يعقوب إذ يقول : «إن النحو هــو محاكاة العرب وإتبـــاع نهجهم فيما قالوه من الكلام الصحيح المضبوط بالحركات»[1].

أو كما يقول إبراهيم مصطفى : «قانون تأليف الكلام»[2] أي ما يحكم بين الكلمات من ضوابط في أواخرها وحركات إعرابها.

II. سبب تسميته بالنحو :

اختلفت الروايات **وتعددت** حول تسمية النحو نحوا :

أ. ذكر إميل بديع يعقوب أنه قد جاء في كتاب " نزهة الألباء في طبقات الأدباء أن «الإمام عليا ألقى إلى أبي الأسود الدؤلى رقعة فيها تقسيم الكلام إلى اسم وفعل وحرف.... وقال له: انح هذا النحو [....] وكان أبو الأسود كلما وضع بابا من أبواب النحو عرضه على علي رضي الله عنه، فقال : ما أحسن هذا النحو الذي قد نحوت »[3]. فلذلك سمي النحو نحوا.

ب. قال الزجاجي في كتابه "الإيضاح في علل النحو" «أبا الأسود الدؤلي وضع كتابا فيه جمل العربية، ثم قال لهم : انحو هذا النحو، أي أقصدوه »[4]، فقد نصح تلاميذته أن ينحو هذا الكتاب أي أن يقصدوا إليه ويتبعوه.

فهذه الروايات حتى وإن تباينت واختلفت إلا أنها تجمع أن أبا الأسود الدؤلي هو أول من وضع النحو وأطلق عليه هذه التسمية، فالحديث عن اللغة العربية هو حديث عن قواعدها، فهي تشكل اللبنة الأساسية في تشكيلها إذ تنشأ معها وتتطور بتطورها وتكتسب ميزانها وسماتها (اللغة) نتيجة تداولها واستعمالها، يقول الخليل بن أحمد الفراهيدي : « أن

---

(1) إميل بديع يعقوب : من قضايا النحو واللغة، ط1، الدار العربية للموسوعات، بيروت، لبنان، 2009م، ص 11.

(2) إبراهيم مصطفى : إحياء النحو، (د، ط)، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1909 م ، ص 1.

(3) إميل بديع يعقوب : من قضايا النحو واللغة، ص 11.

(4) الزجاجي : الإيضاح في علل النحو، تح : مازن المبارك، (د، ط)، مكتبة دار العروبة، القاهرة، 1909 م ، ص 76.

العرب نطقت على سجيتها وطباعها وعرفت مواقع الكلام بها وقام في عقولها عللها »[1] أي أن طبعهم قادهم إلى استعمال هذه القواعد من دون معرفة مسبقة، وهكذا تكلم العرب لغة فصيحة دون أن يكون لهم علم بما يتصل بها من نحو وصرف، كما فعل الشعراء الأوائل في نظم قصائدهم دون أن يكون لهم معرفة بما يتصل بالشعر من قيود وأحكام [2] فالشعراء الأوائل كانوا ينظمون قصائدهم على السليقة والذوق، دون أن يكون لهم علم بما يتصل باللغة من قواعد أو ما يحكم الشعر من أوزان وتفعيلات، فقد روى الجاحظ أن العرب كانوا يجهلون حتى أبسط الاصطلاحات النحوية، يقول :« أن أحدهم سأل أعرابيا : أتهمز إسرائيل؟ قال إني إذا لرجل سوء، قال أفتجر فلسطين، قال : إني إذا لقوي.... »[3] فقد فهم هذا الأعرابي المعنى اللغوي للهمز والجر من دون المعنى الاصطلاحي.

ولقد ظهر النحو لمحاربة اللحن والخطأ اللذين ابتلي بهما القرآن واللغة، فمنذ خالط العرب الأقوام الأخرى من أعاجم وغيرهم، أخذوا يلحنون في قراءة القرآن وبالتالي تحريف معانيه، ولهذا كان ظهور النحو ضرورة اقتضتها ظروف الحياة العلمية الجديدة للحضارة الجديدة التي قامت بظهور الإسلام وتوسع الفتوحات، فكان النحو السبيل إلى تقويم اللسان العربي وحفظ معاني القرآن.

اختلفت المصادر وتعددت حول واضع النحو : فقالوا أنه : أبو الأسود الدؤلي وقال آخرون نصر بن عاصم، وقالت جماعة عبد الرحمان بن هرمز....ولكنها تكاد تجمع أن أبا الأسود هو أول من وضع النحو، وقد تعددت في ذلك الروايات وتباينت[4].

من خلال ما سبق يمكن القول أن أبا الأسود هو أول من قال بالنحو، وتبعه في ذلك خلف كثير منهم : عنبسة الفيل، وميمون الأقرن، ويحي بن يعمر....وتتابع النحاة وعنهم أخـــذ علماء المدارس النحوية التي ظهرت بعـــد ذلك، بدءا بالمدرسة البصرية والكوفية والشامية...وكل مدرسة ولها اسهاماتها في مجال البحث النحوي.

---

(1) طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، جدار للكتاب العالمي، عمان، وعالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2009 م، ص 194.

(2) إميل بديع يعقوب : من قضايا النحو واللغة، ص 12.

(3) الجاحظ : البيان والتبيين، تح : عبد السلام محمد هارون، ج1، ط7، مصر، 1998 م، ص 19.

(4) ينظر : إميل بديع يعقوب : من قضايا النحو واللغة، ص 13.

III. أهمية تعلم النحو وتعليمه :

إن النحو أساس اللغة ومقومها ولذا فأهميته من أهميتها، وقد أكد كثير من العلماء والدراسات على تعلم النحو ودوره في اكتساب اللغة والتمكن منها، فكان النحو بهذا ذلك العلم الذي يقيد الكلام بقوانين وأحكام خاصة، فكلاهما يعتمد على الآخر، فليس ثمة لغة بلا نحو ولا يمكن أن يوجد نحو بلا لغة، إذ العلاقة بينهما مبنية على التلازم، فتعلم النحو ضرورة لمعرفة اللغة التي تتكلمها وتستعملها، فهو كاشف لطبيعتها وسننها وأساليب نطقها كما أنه يضبط الكلام لفظا أو كتابة وبه تستقيم معاني الكلمات.

يقول عبد القاهر الجرجاني (ت 471 هـــ) :« أن الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب الذي يفتحها، وأن الأغراض كامنة فيها حتى يكون هو المستخرج لها وأن المعيار الذي يتبين نقصان كلام ورجحانه حتى يعرض عليه القياس الذي يعرف صحيح من سقيم يرجع إليه»[1].

أما ابن خلدون (ت 808 هـــ) : فيرى « أن أركان اللسان العربي أربعة : اللغة والنحو والبيان والأدب، وأن الأهم المقدم منها هو النحو إذ به تبين أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة فلذلك كان علم النحو أهم من اللغة إذ في جهله الإخلال بالتفاهم جملة وليس كذلك اللغة»[2].

فابن خلدون قد جعل للنحو أهمية أعلى من أهمية اللغة للدور الفعال الذي تؤديه المعرفة النحوية في تسهيل عملية التخاطب والتفاهم بين الأفراد، إذ النحو هو عصب اللغة ومقومها إلى الصحة والصواب.

لقد تحول هذا الاهتمام بالنحو إلى أن أصبح يطلق عليه – النحو – علم اللغة، أين اتخذ النحو مكانته في هذا العلم لا يقل شأنه عن بقية العلوم الأخرى كعلم الأصوات والدلالة...وهـــذا باعتباره – النحو – وسيلة ضبط الكلام، وتصحيح الأساليب وإحدى الأدوات التي تساعد المتكلم على إدراك مقاصد الكلام وإفادته، وفهم المسموع والمقروء فهما دقيقا صحيحا، ولهذا فقد حظيت القواعد النحوية باهتمام كبير في مؤسساتنا التربوية

---

(1) الجرجاني : دلائل الإعجاز، ط1، المكتبة العصرية، بيروت، 2000 م، ص 87.

(2) ابن خلدون : المقدمة، ج1، ط1، دار الكتاب اللبنانية، بيروت، 1979 م، ص 1055.

بدءا بالطور الابتدائي حتى المرحلة الثانوية ليدرس كعلم مستقل متماشيا بذلك ومتطلبات العصر وما تتطلبه الدراسة الحديثة، ومناهجها، فلم يغفل المهتمون بالبيداغوجيا هذا الفرع وأدرجوه ضمـــن العملية التعليمية التعلمية « وتأتي أهمية القواعد من أهمية اللغة ذاتها فنحن لا يمكن أن نقرأ قراءة سليمة من الأخطاء ولا نكتب كتابة صحيحة إلا بمعرفة القواعد الأساسية للغة»[1]، فلا يمكـــن أن نتصور لغة بدون قواعد لأن « القواعد وسيلة لضبط اللغة وليست غاية مقصودة لذاتها» أي أنها وسيلة تقويم اللسان وحفظه من الخطأ.

(1) طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 193.

الفصل الأول

ديداكتيك النحو بين التقليد والتجديد

أولا : النحو العلمي والنحو التعليمي :

إن المتأمل في بدايات النحو العربي يجد – لا محالة – أن النحو لم يوضع لغاية تعليمية، فلم تكن هناك قصدية من واضعيه إلى تعلمه وتلقينه كما هو عليه الحال الآن، بل وضع لغاية أخرى وهو الحفاظ على اللغة العربية وصون اللسان العربي. ويمكن التمييز هنا بين نوعين من النحو :

I. النحو العلمي : Graimmaire Scientifique

II. النحو التعليمي : Graimmaire Pédagogique

I. النحو العلمي :

إن الكتب النحوية التي وضعها النحاة الأوائل تكشف لنا عن منهج دقيق في تأليف ووضع هذه الكتب، منهج يتسم بالدقة في الوصف والشرح والتحليل، ويظهر من خلال التعمق في دراسة مختلف الظواهر النحوية، كما تميز هذا النحو بالذاتية من خلال دراسته في ذاته كأحدى علوم اللغة العربية وكمقوم أساسي لها، ويظهر مثل هذا النشاط النحوي لدى علماء البصرة، كما ذهب إليه تمام حسان في كتابه (الأصول) حيث يذكر بأن عملية وضعهم للقواعد النحوية تميزت بمجموعة من السمات وهي[1]:

أ. الموضوعية : وتتضمن السماع والاستقراء

ب. الشمولية (القياس) : وتنقسم إلى الحتمية، وتجريد الثوابت

ج. التماسك و الاقتصاد.

فأما الموضوعية فهي الدقة في الوصف والتعامل مع الظاهرة من جانب علمي موضوعي، والتقيد بضوابط العلم في وضع القواعد النحوية وتنقسم إلى السماع أو الاستقراء.

---

[1] ينظر : تمام حسان، الأصول، دراسة ابستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، النحو – فقه اللغة – البلاغة، (د،ط)، عالم الكتب، القاهرة، 2000م، ص 25.

وأما السماع أو الاستقراء فهما من أهم مصادر الدراسة البصرية، إذ وضعوا لذلك شروطا صارمة تعينهم في تتبع المادة اللغوية وتفسيرها، فقد كان العلماء والنحاة ينزلون إلى البادية يسمعون اللغة من أفواه العرب الأقحاح واضعين لذلك قيود زمنية ومكانية محددة، بالإضافة إلى ذلك اعتمادهم على الاحتجاج فلم يأخذو ا بأي كلام كان ولكنهم بالضبط استشهدوا بكلام العرب.

ويضيف تمام حسان عنصرا آخر وهو الشمولية أو الحتمية أو ما يعرفه النحاة بالقياس وهو من أهم مصادر الدراسة لدى المدرسة الكوفية، ويكون من خلال القياس ووضع القواعد وفق ما يتطابق مع ما يوجد في كلام العرب، ويظهر هذا القياس من خلال تجريد الثوابت وما وضعه النحاة من أصل وفرع وقياس وعلة. أما التماسك فيقصد به ما قام به النحاة من تصنيف للنحو وتقسيم لأنواع الكلم من معرب ومبني، ومجرد ومزيد وتام وناقص وصحيح ومعتل...، وهذا ما جعل المادة النحوية مرتبة ومصنفة ضمن قواعد وضعها هؤلاء النحاة.

إن هذه القواعد والشروط قننت النحو وجعلته مضبوطا مقيدا بأحكام لا يمكن تجاوزها، ويقول تمام حسان : « لقد بدأت قصة النحو ساذجة بسيطة كبداية كل الأمور العظيمة، فكانت أقرب إلى الجانب العلمي التطبيقي منها إلى الجانب الفكري النظري »[1]، ومعنى هذا أن النحاة الأوائل قد وضعوا النحو لغاية حفظ اللغة من الضياع والاندثار، فقد كانوا يوظفون القواعد أثناء الاستخدام الفعلي للغة من أجل تقنينها والحفاظ عليها.

II. النحو التعليمي :

بعد وضع النحو وتقنين العربية على أيدي نحاة أفذاذ ألفوا الكثير من الكتب النحوية التي لا قدرة للدارس عن التخلي عنها، شهد النحو مرحلة انتقالية جديدة وهي تحويله من طابعه العلمي إلى طابع تعليمي.

(1) تمام حسان : الأصول، ص 25.

لقد سعى النحاة إلى تحقيق غاية تعليمية، وذلك من خلال وضعهم لشروح وتفسيرات لما وضع من قواعد نحوية، ويتجلى ذلك من خلال مجموعة من الصيغ كعبارة «اعلم يا فتى »[1] مثلا والتي تنضوى على معنى التعلم والدعوة إليه.

ولكن قبل هذا تجدر الإشارة إلى أن عملية تعليم اللغة العربية منذ عهد النبي قد شغلت اهتمام الصحابة – رضوان الله عنهم – خاصة وأنها لغة القرآن الكريم ولهذا كان الاهتمام بها متزايدا من خلال تعلمها وتعليمها وبخاصة لدى علماء النحو.

تعددت طرائق تدريس اللغة ونحوها، فقد كان التعليم في البداية يتم داخل المساجد، أين تعقد حلقات للتعليم يترأسها علماء النحو أمثال: الخليل أو سيبويه... [2] ومن هذه الحلقات تخرج كبار علماء العربية، بالإضافة إلى المساجد ظهرت الكتاتيب والتي يتلقى فيها طلاب العلم مختلف علوم اللغة من نحو وصرف وبلاغة...

ومنه فقد خص تعليم درس النحو العربي باهتمام كبير من أجل الحفاظ على الكلام البليغ والمنطق السليم خاصين إياه بأهمية بالغة، درسا وتطبيقا وحفظا وتنسيقا ومن أجل ذلك فقد بذلت جهود جبارة في سبيل إرساء قواعد الدرس النحوي.

ومن أجل ذلك اهتم العلماء بتأليف المتون والمختصرات والشروح وربطها باحتياجات المتعلمين، فالنحو التعليمي يمثل الجانب الإجرائي الوظيفي للنحو العلمي إذ يركز على ما يحتاجه المتعلمون وفقا لأهداف التعليم وظروف العملية التعليمية.

فالنحو التعليمي ليس مجرد *تلخيص* للنحو العلمي، لأنه (النحو التعليمي) يقوم على أسس تتعلق بالمتعلمين وقدراتهم، وعلى هذا الأساس ينبغي أن تنصب جهود تسيير النحو.

إذن فالنحو العلمي شيء والنحو التعليمي شيء آخر، يتكون من مادة معرفية تربوية يتم اختيارها على غرار معايير موضوعية تراعى فيها احتياجات المتعلمين وقدراتهم، وعلى أهداف وظروف العملية التعليمية.

---

(1) تمام حسان : المرجع السابق، ص 27.

(2) ينظر : التواتي بن التواتي، المدارس النحوية، (د،ط)، دار الوعي، الجزائر، 2008م، ص 5.

ثانيا : إشكالات تعليم النحو

تحظى اللغة العربية وتعليمها بأهمية كبيرة لدى الباحثين والدارسين في العالم العربي والإسلامي وحتى العالم الغربي، وهذا إن دل على شيء إنما يدل على الأهمية التي تعود إلى أسباب علمية، حضارية وثقافية.... ولكن في الوقت نفسه يعاني هذا الميدان – تعليم اللغة العربية – من مشكلات تربوية حادة، لعل من أبرزها وأعقدها على الإطلاق مسألة القواعد النحوية وتدريسها، لأنها من أعقد العناصر اللغوية في تدريس اللغة العربية « وقد اهتم التربويون بتدريس قواعد اللغة العربية اهتماما كبيرا لما لها من أهمية بالغة في اكتساب اللغة وتوظيفها في الحياة »[1]، لكن على الرغم من هذا الاهتمام والعناية التي تلقاها مادة النحو إلا أن الواقع يعكس غير ذلك خاصة « وأن التقارير والدراسات بينت أن هناك ضعفا واضحا لدى المتعلمين في مادة قواعد اللغة وتطبيقاتها »[2]. وأن هذا الضعف قد مس جميع مستويات التعليم العام، ويظهر من خلال كثرة الأخطاء النحوية وشيوعها في قراءات وكتابات الطلبة، وكذلك اضطراب الأداء المنطوق، وترجع معظم الدراسات هذا الضعف إلى أسباب متعددة حيث بينت « أن أسباب هذا الضعف متعددة ومتشبعة، منها ما يتصل بالمتعلم ومنها ما يتعلق بالمعلم أو بطريقة تدريسه، وبعضها له علاقة بالمادة أو المنهج أو البيئة المحيطة بالمتعلم»[3].

إن هذه الأسباب وأخرى قد ساهمت بشكل أو بآخر في خلق هذا الضعف الذي أصبح حقيقة يعيشها الطلاب في مختلف مراحل دراستهم في ظل العملية التعليمية.

فمثل هذه المشكلات تحول دون تحقيق الأهداف من تعلم اللغة العربية وقواعدها « لقد فشلنا في تدريس اللغة العربية ونحوها تلك حقيقة بديهية لم يعد الاعتراف بها

---

(1) أمين الكخن، لينا هنية : أثر استخدام الدراما التعليمية في تدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طالبات الصف العاشر، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 5، العدد3، 2009م، ص 201.

(2) علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، (د، ط)، شركة المؤسسات الحديثة للكتاب، عمان، الأردن، ص 319.

(3) ينظر : المرجع نفسه، ص ن.

فضيلة، العراق بلدي عربي والعربية لغته الرسمية وهل من شك؟ ولكن درس العربية أثقل الدروس على الطلبة وأن الواحد أن يتعلم كل شيء لا علما اسمه النحو »[1].

فهذا التعريف يعكس حقيقة هذه الأزمة التي تواجه مدرسي ومتعلمي اللغة العربية في تدريس قواعد اللغة، فما مفهوم القواعد النحوية؟ وما هي أهم الأسباب التي ساهمت في خلق أزمة النحو (القواعد) في المجال التعليمي؟

I. مفهوم القواعد النحوية :

1. لغــة :

لها عدة تعريفات، فكلمة قواعد من الفعل المضعف (قعَّد)، وهي جمع مفرده قاعدة، فقد جاء في لسان العرب « والقاعدة أصل الأسس، والقواعد : الأساس وقواعد البيت إساسه [...] قال الزجاج : القواعد أساطين البناء التي تعمده»[2].

فقد جاءت القواعد في هذا التعريف بمعنى الأساس الذي يرتكز عليه الشيء ويكون عماده ومقومه الذي يقوم عليه.

2. اصطلاحــا :

إذا كان النحو هو العلم الذي يبــحث فيه عن أواخر الكلمات إعرابا وبناءا، فإن القواعد هي وسيلة من وسائل إتقان اللغة وضبط الكلام قراءة أو كتابة أثناء الأداء المنطوق أو المكتوب، وآلية من آليات دقة المعنى والتعبــير وسلامــة الأداء وضبــط الكلمات « لأن عدم مراعاة القواعد النحوية يترتب عنه فساد في المعنى وقلب في الفكرة وسوء الفهم »[3]؛ ولهــذا كان تعلمــها ليس هدفا وإنما صــون للسان وتقويمــه عن الوقوع في الخطأ.

---

(1) عبد الكريم بن محمد : تعليمية النحو في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة الجزائر، قسم اللغة العربية وآدابها، 2004م – 2005م، ص 25.

(2) ابن منظور : لسان العرب، ج11، ط1، ضبط نصه وعلق حواشيه خالد رشيد قاضي، دار صبح اديسوفت، 2006م، مادة (قعد)، ص 216.

(3) علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 312.

II. أسباب صعوبة القواعد :

من بين الأسباب التي ساهمت في صعوبة القواعد وتعقيدها ما يلي :

1. المادة النحوية :

وتمثل إحدى أهم الصعوبات في تدريس القواعد (النحو)، خاصة وأنها تمثل المادة الخام في المؤلفات النحوية، ومحط البحث والدراسة، لأن المتأمل في تلك المؤلفات يجد فروقا بين مؤلف ومؤلف آخر وهذا مرده إلى كثرة المذاهب النحوية وعدم اتفاقها على آراء نحوية واحدة « ولاشك أن نشوء المدارس النحوية أدى إلى نشوء مذاهب كثيرة في النحو وهذا بدوره أدى إلى صعوبة النحو وتعقيده »[1]، فكل مدرسة تنادي بآراءها وتوجهاتها في حين ذهب بعض المهتمين بالدراسات النحوية إلى أن « صعوبة المادة النحوية تكمن في قواعد اللغة »[2]، أي أن معظم أسباب صعوبة القواعد هو تعقيدها، فمعظمها يقوم على التحليل الفلسفي وكثرة التعريفات « وما تتضمنه من شروح وإسهاب»[3]، بالإضافة إلى صعوبة هذه الشروحات لأنها تحتاج إلى شروح أخرى لتبسيطها، خاصة ما ألف منها في المراحل الأولى من نشأة النحو، فليس لأي كان البحث فيها والتمكن منها، إذ تصعب على المدرسين ناهيك عن المتعلمين.

بالإضافة إلى كثرة القواعد النحوية والصرفية وتشعبها وكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد المتعلمين على فهمها[4].

2. الكتاب ومنهجه في التأليف :

إن الكتاب هو أهم الوسائل التعليمية التي لا غنى للمعلم والمتعلم عنها خاصة وأنه يمثل محور المعرفة والرابط بين طرفي العملية التعليمية، ولكنه يمثل في الوقت نفسه إحدى العقبات التي تحول دون تيسير تعلم القواعد، يقول علي أبو المكارم « ونحسب نحن

---

(1) طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 195.

(2) المرجع نفسه، ص ن.

(3) طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : المرجع السابق، ص ن.

(4) ينظر : علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 321.

أن أكثر هذه الجوانب خطرا تلك التي تدور حول منهج تأليف الكتاب التعليمي، لأنه في تصورنا ذا تأثير جوهري يمس العملية التعليمية في جوهرها»[1].

فهذا التعريف يعكس جليا خطر منهج تأليف الكتاب التعليمي وتأثيره السلبي على سير العملية التعليمية، خاصة إذا كان هذا التأليف مضطربا غير منظم في منهجه وترتيب المادة النحوية، فالكتاب المضطرب في منهج تأليفه كفيل بإعاقة العملية التعليمية.

ويضيف علي أبو المكارم في كتابه (تعليم النحو العربي) « أن الاضطراب المنهجي في التأليف النحوي فأكثر منها خطرا وأعمق أثرا، لأنه يمتد عن أسس التفكير وطرائقه، وضوابطه وما يرتبط عليه جميعا من رؤية للظواهر »[2].

فهو من خلال هذا القول يشير إلى أن الاضطراب المنهجي يمتد إلى أسس التفكير التي يعتمدها الشخص وطريقته الخاصة في تناول المواضيع وتحليلها واستخراج الأحكام والنتائج منها، فأي خطأ يمس الجزء فإنه يطول جميع المكونات الأخرى، وهذا ما يسبب الاضطراب في تصنيف المواد النحوية، ما أدى إلى غموضها وتعقيدها « [...] ثم إن الخطأ فيها يتجاوز الجزء إلى الكل ويمتد من الجذور إلى كافة الفروع»[3].

إن دراسة مختلف المؤلفات التعليمية في مجال البحث النحوي التراثي تكشف لنا عن وجود عدد من الأسباب التي أدت إلى الاضطراب في التصنيف والخلط في الكثير من المؤلفات.

---

(1) علي أبو المكارم : تعليم النحو العربي، عرض وتحليل، ط1، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر الجديدة، 2007م، ص 99.

(2) المرجع نفسه، ص 99.

(3) علي أبو المكارم، المرجع السابق، ص 100.

ويذهب علي أبو المكارم في كتابه الموسوم بـــ (تعليم النحو العربي) إلى مجموعة من الأسباب تمس قضايا منهجية في المصنفات التعليمية حيث صنفها كما يلي:[1]

السبب الأول :

عدم تحديد اللغة المراد تعليم نحوها : حيث أقر بضرورة التمييز العلمي والعملي بين عدة لغات حتى لا يترك الخلط بينها آثارا في تصور اللغة وتحديد مفهومها ومجالاتها وموضوعها.

السبب الثاني :

عدم القدرة على تحديد وظيفة النحو بدقة : فالمتأمل في مجالات الدرس النحوي يجد آراء وتوجهات تكاد تكون تضاربا بين النحاة في تحديد وظيفة النحو.

السبب الثالث :

عدم التفرقة بين مستوى البحث النحوي والبحث التعليمي.

السبب الرابع :

الافتقار إلى مادة نحوية مناسبة، تتماشى ومستويات المتعلمين ومجالاتهم التي تتباين وتتمايز من فئة إلى فئة ومن مرحلة إلى أخرى.

بالإضافة إلى « قصور مناهج تعليم اللغة العربية »[2] خاصة في مراحل ما قبل الجامعة، لأن اختيار هذه القواعد لا يقوم على أساس علمي وظيفي، يمكن الطالب من استخدام القواعد في مواقف لغوية حسب الحاجة إليها، وتظهر قيمة المنهج أثناء ترجمته إلى واقع لأن « المنهج شيء حي يصبح حقيقة فقط عندما يبدأ المعلم والمتعلم في تنفيذه»[3].

---

(1) ينظر : علي أبو المكارم : تعليم النحو العربي، عرض وتحليل، ص – ص 100 – 122.

(2) علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 320.

(3) رابح بومعزة : تيسير تعليمية النحو، رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2009م، ص 31.

3. المعلم :

إن المعلم يمثل مهندس العملية التعليمية، ونجاحها يتوقف عليه، من خلال مستواه وقدراته العقلية والعلمية، ونجاح هذه العملية يقوم على مدى تحكمه وحسن توجيهه لمسار المواد الدراسية « لأن المعلم غير القادر ينتج في كثير من الأحيان أجيالا غير قادرة، والظروف غير المواتية قد تسم العملية التعليمية بالعبث»[1]، فالمعلم قد يساهم كذلك في خلق أزمة صعوبة القواعد وهذا راجع إلى :

– يرجع كثير من الدارسين هذا العجز أو الضعف لدى المعلمين إلى « ضعف مستوى معلمي اللغة العربية بمراحل التعليم العام »[2]، فأغلب المدرسين يفتقرون إلى الكفاءة في التدريس من خلال قلة الخبرة أو « ضعف تكوين مدرسي اللغة العربية من حيث المادة أو الطريقة، إذ أن كثيرا من هؤلاء المعلمين تعوزهم القدرة على التحدث بالعربية السليمة»[3].

إن الملاحظ لميدان التدريس يجد أن بعض الأساتذة يلجأون إلى العامية خاصة أولئك الذين لا يمتلكون ملكة لغوية كافية، كذلك الاعتماد على اللغات الأجنبية لغات التطور والازدهار واستعمالها في مجالات الحياة المختلفة حتى في المجال التربوي،فأغلب الأساتذة يمزجون اللغة العربية بألفاظ أجنبية، وهذا من شأنه أن يقلل من أهمية اللغة لدى المتعلمين.

غياب التخصص : إن غياب التخصص في علوم العربية والإعداد العلمي والتربوي، من شأنه أن يؤثر سلبا على تلقي القواعد[4]، حيث تسند المواد إلى غير أهلها – خاصة في مرحلة الجامعة – وهذا ما يخلق تباينا بين مؤهلات الأستاذ العلمية والمادة المدروسة (القواعد).

---

(1) علي أبو المكارم : تعليم النحو العربي، عرض وتحليل، ص 99.

(2) علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 320.

(3) عمر علي دحلان : أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء أثر التعليم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن، رسالة ماجستير مخطوطة، الجامعة الإسلامية، غزة، 2003م، ص 24.

(4) ينظر : علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 322.

ضف إلى ذلك الصعوبات التي تواجه المعلم في الإعداد للدروس وطرق تلقيها بسبب « العبء الدراسي الثقيل الملقى على كاهل المعلم مما يضيق أمامه الآفاق للإطلاع والقراءة لتحسين مستواه اللغوي»[1]، فيبقى بذلك أسير الكتاب والخطط القديمة، وهذا « ما يقتل فيه روح الإبداع والابتكار »[2]. وهما صفتان يجب توفرهما في المعلم الناجح طوال مشواره التعليمي.

وبالنظر إلى صعوبة القواعد النحوية مازال المعلمون يتبعون طرائق لا تتلاءم وتدريسها لأن « الطرق التدريسية التي يتبعها كثير من معلمي اللغة العربية ولاسيما في تدريس مادة القواعد النحوية طرق تقليدية شائعة لا تساير روح العصر ولا تلبي حاجات الدارسين[3]، فغالبا ما تكون هذه الطرق جامدة لا تثير دافعية المتعلم نحو التعلم، وفي هذا الصدد يرى علي أبو المكارم ضرورة وضع طرق تعليمية جديدة تهدف إلى استكمال ما في الطرق والأساليب المتبعة حاليا من نقص، وتقوم ما فيها من خلل [4]، وهذا لا يكون إلا من خلال التجديد المستمر وسد ما بها من ثغرات حتى تكون مرنة يتمكن منها المعلم والمتعلم على حد سواء.

كما يدخل ضمن هذه الطرائق أساليب التقويم والتي لا تكون ناجحة في أغلب الأحيان، نتيجة الاعتماد على أساليب تقويمية تعتمد على الامتحانات النظرية لا التطبيقية التي لا تقيس مستوى المتعلمين واستخدامهم الفعلي للقواعد في مواقف معينة، لأن معظمها ترتكز على مدى حفظهم لهذه القواعد [5]، فهذا الحفظ ينقص من دافعيتهم ويعودهم على المحاكاة والحفظ ويضعف فيهم القدرة على الإبداع.

بالإضافة إلى هذا نضيف سببا آخر لا يقل أهمية عن سابقيه وهو قصور المعلم في فهم وظيفة القواعد وعدم وضوح الأهداف من تدريسها، ما أدى إلى سوء استغلالها من طرف المعلمين، ويتم بعد ذلك تدريسها بعيدا عن الغاية المقصودة لأن « تعلم النحو

---

(1) علي سامي الحلاق : المرجع السابق، ص 320.

(2) أبو علام، رجاء محمود : تقويم التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2005م، ص 177.

(3) المرجع نفسه، ص ن.

(4) ينظر : علي أبو المكارم : تعليم النحو العربي عرض وتحليل، ص 12.

(5) ينظر : علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 323

ليس غاية تطلب لذاتها، بل وسيلة لغايات أخرى »[1]، فالنحو وسيلة لتقويم اللسان ونطق اللغة نطقا صحيحا سليما.

4. المتعلم :

وهو الطرف الثاني في العملية التعليمية وهو المتلقي للمعلومات، ونجاحها يقوم على مدى سرعة استيعابه لها، ولكنه يمثل إحدى الثغرات التي تحول دون استيعاب القواعد اللغوية النحوية وأن « الظاهرة الخطيرة لأزمتنا اللغوية وهي أن التلميذ كلما سار خطوة في تعلم اللغة، ازداد جهلا بل نفورا منها وصدودا عنها، وقد يمضي الطريق التعليمي إلى آخر الشوط فيتخرج من الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطابا سليما بسيطا بلغة قومه ولا يقرأ قراءة نموذجية خالية من الأخطاء النحوية »[2] وهذا الضعف راجع إلى الأسباب التالية :

-نظرة المتعلمين إلى النحو وقواعده وما تحتويه من غموض وتعقيد وتتضح هذه النظرة من خلال « عقدته النفسية من النحو وقناعته بأن النحو عقدة العقد، لا يمكن حلها، وإدراك حقيقتها أو الانتفاع منه في الحياة »[3] هذا التفكير السلبي قد جعل معظم المتعلمين يعزفون عن دراسة النحو(القواعد).

-ضعف مستوى المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة في مادة قواعد اللغة، فقد عرف هذا الميدان نفورا خاصة أثناء اختيار التخصص للالتحاق بالجامعات، وحتى قبل هذه المرحلة وهذا مرده إلى « الضعف في الإعداد في مراحل دراستهم المختلفة »[4] بسبب القصور في تلقي المعلومات وعدم استيعابها استيعابا صحيحا، حيث نجد بعضهم لا يفرق بين مبادئ أولية في النحو.

---

(1) علي أبو المكارم : تعليم النحو العربي عرض وتحليل، ص 13.

(2) عمر علي دحلان : اثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء اثر التعلم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن، ص4.

(3) المرجع نفسه، ص ن.

(4) علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص321.

ويرى الجواري أن أول الأسباب التي أدت إلى عزوف المتعلمين عن دراسة مادة النحو هو «عدم استطاعتهم تذوق المادة النحوية بأفكارهم وأن أذهانهم تقتحمها فلا تقبلها ولا تمازجها»[1]، فهم(المتعلمين)– كما أشرنا سابقا – يعتمدون على حفظها ليقطعوا بها مرحلة من مراحل تعلمهم حتى ولو لم يستوعبوها ولا يستطعون توظيفها، لعدم اقتناعهم بها وعدم دافعيتهم لتعلمها وهذا ما يتنافى ودوافع التعلم « إن أول ما ينبغي أن يتوافر للدارس قناعته بالحقائق التي تقدم إليه وتصديقه للأسلوب الذي يتبعه للوصول إليها»[2].

- سوء اختيار التخصص : فحتى لغة طلبة الجامعة – ونخص بالذكر طلبة أقسام اللغة العربية – يشوبها اللحن و الخطأ، فمنهم من لم تراع رغبته ووجد نفسه أمام حتمية دراسة اللغة العربية ونحوها، وهذا ما يؤثر على دافعيته نحو التعلم ومنهم من اتجه إلى دراستها عن رغبة ولكنه لا يملك آلية استعمال اللغة نتيجة اضطراب استيعابهم في مراحل ما قبل الجامعة [3].

كما يمكن إضافة سبب آخر وهو نظرة المتعلمين للغة نظرة ازدراء فهي في نظرهم لا تواكب مظاهر التقدم و التطور كما هي اللغات الأخرى.

III. أسس هادفة في تدريس القواعد :

نظرا للأهمية التي تكتسبها القواعد النحوية في حياة الفرد « ذلك أن تعلمها يسهل عليه تكلم اللغة لأنه يعرف صحيح الكلام من خاطئه أثناء الأداء فهي تعمل على تنقية كلام الفرد من الأخطاء»[4].

فالقواعد هي آلية من آليات التحكم في استعمال اللغة وأساليبها، ومن هنا نشأت الضرورة إلى وجوب تظافر جهود القائمين على تعلم اللغة العربية من أجل إيجاد حلول لهذا الضعف، وسنحاول فيما سيأتي عرض بعض الأسس التي يمكن أن تسهم في معالجة الضعف النحوي :

---

[1] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص198.

[2] المرجع نفسه : ص ن.

[3] ينظر علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص322.

[4] أمين الكخن، لينا هنية : أثر استخدام الدراما التعليمية في تدريس اللغة العربية في تحصيل طالبات الصف الثامن، ص201.

1. العناية بالكتاب المدرسي لأنه من بين الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية في تدريسهم لمادة النحو هو عدم توفر الكتاب المدرسي.

2. وجوب ضبط الكتب النحوية ومنهجها في التأليف، نصا وشرحا وقاعدة وتدريبا تسهيلا للمدرس والمتعلم، خاصة ما تعلق بالمادة النحوية من خلال تسهيل شروحها والتمثيل لها وفق ما يتطلبه مستوى المتعلمين وقدراتهم، مع « العمل على إخراج كتب النحو إخراجا جيدا وإغنائها بالوسائل المعينة»[1].

3. التنويع في طرق التدريس « وفقا لمتطلبات الموقف التعليمي مع التركيز على المهارات اللغوية والنحوية من خلال الأنشطة المختلفة»[2].

4. إعداد معلمين متخصصين في تدريس اللغة العربية والتزامهم بالتحدث بالعربية الفصحى المناسبة لمستويات المتعلمين[3].

5. الاتجاه إلى تعليم القواعد نحو الوظيفية: بأن يختار من النحو ماله صلة بحياة الطالب وما يستعمله في تلبية حاجاته اللغوية.

6. استغلال دافعية المتعلم نحو التعلم لأنها الأساس الذي تنبني عليه عملية التدريس فالمعلم يستطيع جعل قواعد اللغة قائمة على حل المشكلات من خلال الأخطاء التي يقع فيها المتعلمين والتي قد تكون مواضيع للدراسة، إذ يثير المعلم دافعية الطالب نحو أسلوب معين ليوجد له الدافع نحو التعلم.

7. البعد عن الترتيب التقليدي في معالجة المشكلات النحوية وتخليصه من بعض المصطلحات المعقدة والمبهمة التي تشوش تفكير المتعلم.

8. التدرج في إكساب المتعلمين المهارات النحوية من خلال مراعاة القدرات الفكرية والمعرفية للمتعلمين والمرحلة التعليمية.

---

[1] علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص307.

[2] المرجع نفسه : ص322.

[3] ينظر : علي سامي الحلاق، المرجع السابق، ص ن.

9. تخصيص وقت أطول للتدريبات النحوية : أي التمارين التي تعد بمثابة اختبار لمدى فهم واستيعاب المتعلم للقواعد.

10. ضرورة الربط بين النحو وكل موقف لغوي : سواءا كتابة أو مشافهة لأن الدربة تمكن المتعلم من التمكن من اللغة العربية[1].

ثالثا : طرائق تعليم النحو (القواعد)

تطور مفهوم الطريقة مع مرور الزمن ، فنشأت فكرة الطريقة في بادئ الأمر «على أساس الملاحظة أو المحاولة أو المحاكاة، وهي أول طريقة استخدمها الإنسان البدائي في عملية التعلم والتعليم »[2]، فقد بدأت الطريقة بصورة بسيطة وسطحية ثم تطورت شيئا فشيئا مع ظهور المعاهد والمدارس وتنوع اتجاهات التدريس بها « وصار التعليم تدريسا له مدرسوه ومعاهده وتطورت الطريقة معه »[3]، فاتصلت بذلك الطريقة بالتدريس واختصت به، وأصبحت طرائق التدريس متعددة « تتألف في جوهرها من ترجمة الأغراض والمحتويات التربوية إلى خبرات إنسانية في المواقف التعليمية »[4] أي ترجمة المحتوى المعرفي إلى نشاط تعليمي من خلال إتباع طريقة معينة في التعليم، فما مفهوم الطريقة وما هي أهم طرائق تدريس القواعد النحوية؟

I. مفهوم الطريقة :

1. **لغـــة :** جاء مفهوم الطريقة في لسان العرب لابن منظور :« الطريقة، السيرة وطريقة الرجل، مذهبه، يقال : مازال فلان على طريقة واحدة أي على حالة واحدة، وفلان حسن الطريقة أو الطريقة الحال، يقال: هو على طريقة حسنة وطريقة سيئة »[5].

جاء معنى الطريقة بمعنى السيرة أو المذهب الذي يتبعه الشخص، ولكل شخص طريقة سواء كانت سيئة أو حسنة، وتجمع على طرائق.

---

[1] ينظر : علي سامي الحلاق، المرجع السابق، ص322.

[2] علي النعيمي : الشامل في تدريس اللغة العربية، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع ، الأردن، عمان، 2004م، ص6.

[3] المرجع نفسه، ص ن.

[4] طه علي حسين الدليمي : تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات الحديثة، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2009م، ص12.

[5] ابن منظور : لسان العرب، تح خالد رشيد قاضي، ج8، ط1، دار صبح ايديسوفت، بيروت، لبنان، 2006م، مادة (طرق)، ص146.

2. **اصطلاحـــا:** وطريقة التدريس هي ذلك الأسلوب الذي يتبعه المعلم لإيصال المحتوى المعرفي إلى متعلميه، فهي وسيلة لنقل المعرفة بين المعلم والمتعلم وهي « تمثل الجزء الأساسي في المنهج التعليمي وأهم أهداف العملية التعليمية »[1]؛ لأنها الأساس الذي تبنى عليه هذه العملية.

والطريقة أسلوب خاص بالمعلم حيث يستخدمه « في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى طلابه بأيسر الطرق والسبل وأقل الوقت والنفقات وتستطيع الطريقة الناجحة أن تعالج كثيرا من النواقص التي يمكن أن تكون في المنهج أو الكتاب أو الطالب»[2].

من خلال هذا القول تظهر أهمية الطريقة في العملية التعليمية، إذ أنها يمكن أن تتجاوز النقائص التي قد تمس المنهج أو الكتاب أو الطالب، وهذا لا يكون إلا باختيار طريقة ناجحة، وأن المعلم الناجح هو الذي يتمكن من الطريقة ويجعلها ناجحة « وقد قيل أن منهجا فقيرا في محتواه جيدا في طريقة تدريسه أفضل بكثير من منهج غني وطريقة تدريس سيئة جامدة »[3]، فالطريقة هي الآلية أو الوسيط الذي يحقق أهداف هذا المنهج،وتترجم المعارف والمحتويات إلى مهارات خاصة.

II. معايير جودة الطرائق التعليمية :

استنادا إلى ما سبق فان الطريقة الجيدة يجب أن تستند إلى:[4]

أ. **علم النفس :** لأن هذا العلم يمكن من دراسة السلوكات وما تنضوي عليه من ميولات وتفكير، ودافعية لدى المتعلم.

ب. **طرائق التعليم وقوانينه :** وتتمثل هذه الطرائق في التعلم بالعمل والملاحظة والمشاهدة والتبصيـــر، التجربة والخطأ، والتعلـــم والخبرة، والاستعداد والتمرين والتأثير والاستعمال؛ لأن معرفة مثل هذه الطرائق تمكن المعلم من اختيار الطريقة الصحيحة.

---

(1) طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص202.

(2) طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية، بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات الحديثة، ص12.

(3) علي النعيمي : الشامل في تدريس اللغة العربية، ص 7.

(4) ينظر : المرجع نفسه، ص ن.

ج. **مراعاة صحة الطالب العقلية والبدنية** : باستغلال الجوانب الايجابية فيه من دون تخويف أو ترهيب، لتنمية انضباطه وخلق رغبة أكثر ودافعية نحو التعلم والعمل مع الآخرين.

د. **مراعاة الطريقة طبيعة المادة المدروسة والمواضيع الدراسية** : فطبيعة المادة تحدد نوع الطريقة الملائمة لتدريسها وكذلك طبيعة الموضوعات.

ه. **استخدام الوسائل التعليمية** : فكلما احتوت الطريقة على وسائل إيضاحية كلما كانت أنجح.

ومن بين المواد الدراسية التي اهتم الباحثون اهتماما متزايدا بطرائق تدريسها هي مادة القواعد النحوية، وذلك بالنظر إلى صعوبتها وتعقيدها « ونتيجة لصعوبة القواعد النحوية وسعتها أصبح من الصعب اختيار طريق معينة تصلح لتدريس النحو »[1].

III. طرائق تعليم النحو :

تعددت طرائق تعليم النحو (القواعد) وهي :

أ. طرائق قديمـــة :

1. **الطريقة القياسية (الاستنتاجية)** : تعد هذه الطريقة من بين أهم الطرق التي احتلت مكانة مهمة في تدريس القواعد اللغوية، وقد ذكر الكثير من المهتمين التعليم بهذه الطريقة ومن أهم التعريفات التي قدموها:

- عرفت الطريقة القياسية على أنها « التي تقوم على البدء بحفظ القاعدة ثم إتباعها بالأمثلة والشواهد المؤكدة لها»[2].

---

[1] علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص308.

[2] علي أحمد مدكور : طرق تدريس اللغة العربية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010م، ص258.

• وعرفها زكريا إسماعيل على أنها تقوم « على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج ومن الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن القانون العام إلى النتائج»[1].

كما عرفت على أنها تقوم على حفظ القاعدة من البداية ثم الإتيان بشواهد وأمثلة تثبتها، وهذا يعني أنها تقوم على الحفظ، فالطالب ملزم بحفظ القواعد أولا ثم تعرض عليه الأمثلة التي تشرح وتوضح هذه القاعدة؛ أي أن الذهن ينتقل من الكل إلى الجزء [2]؛ من خلال استنتاج الأحكام الكلية من الأحكام الجزئية.

وما يمكن استنتاجه من هذه التعريفات هو أن هذه الطريقة تقوم على القياس؛ فهي تبدأ بتقديم القاعدة النحوية بعد شرحها وتوضيحها بالأمثلة من طرف المعلم ثم يطبق عليها المتعلمين، وهكذا تترسخ القواعد في أذهانهم، فهذه الطريقة تقوم على أساس الانتقال من الكل إلى الجزء « ومن المقدمات إلى النتائج وهي بذلك إحدى طرائق تفكير العقل البشري»[3].

1.1. **خطوات الطريقة القياسية :** تشتمل الطريقة القياسية على أربع خطوات:[4]

أ. **التمهيد أو المقدمة :** ويكون من خلال تطرق المعلم للدرس السابق ثم التمهيد للدرس الجديد، لأن هذا التمهيد يخلق دافعية لدى المتعلم نحو الدرس الجديد.

ب. **عرض القاعدة :** من خلال كتابتها بخط واضح وقراءتها، ثم يوجه المعلم انتباه الطلبة إليها على أنها مشكلة يراد حلها.

ج. **تفصيل القاعدة :** بعد عرض القاعدة، يطلب المعلم من الطلبة أمثلة تنطبق على القاعدة والهدف من ذلك تثبيت القاعدة وترسيخها في أذهانهم.

---

[1] زكريا إسماعيل : طرق تدريس اللغة العربية، (د.ط)، دار المعرفة الجامعية، قناة السويس الشاطبي، 2005م، ص224.

[2] سعدون محمود الساموك : مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط1، دار وائل للنشر عمان ، الأردن، 2005م، ص228.

[3] علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص308.

[4] ينظر : علي النعيمي : الشامل في تدريس اللغة العربية، ص58.

د. **التطبيق :** ويكون من خلال طرح المعلم لمجموعة أسئلة حول القاعدة ومطالبة التلاميذ أو الطلبة بالإجابة عنها.

وعلى الرغم من كل هذا إلا أن هذه الطريقة تشتمل على مزايا وعيوب.

2.1. مزايا الطريقة القياسية :

-تمتاز بسهولة السير فيها على وفق الخطوات التي ذكرناها.

-سهلة التقديم ولا تأخذ وقتا طويلا كما « تنمي عادات التفكير الجيدة»[1].

-التلميذ الذي يفهم القاعدة فهما جيدا يستقيم لسانه ويتمكن من القواعد أكثر من التلميذ الذي يستنتج القاعدة من أمثلة توضح قبل ذكرها[2].

-الاعتماد فيها على الحفظ وبالتالي سهولة تذكرها في مواقف معينة.

-طريقة سريعة، وتوصف أيضا « ومن فوائد هذه الطريقة سهولة عرضها حتى أن بعض التربويين أطلق عليها طريقة (ضرب زيد عمرا)»[3].

3.1. عيوب الطريقة القياسية : من بين عيوب ومساوئ هذه الطريقة:

- طريقة تجلب الملل « ولا تكسب التلميذ معلومات مفهومة وتؤدي إلى نفوره من دراسة القواعد»[4].

- تعويد الطلبة على الحفظ والمحاكاة العمياء.

- تضعف فيهم القدرة على الابتكار والإتيان بما هو جديد، كما أنها:[5]

- تتنافى هذه الطريقة وما تنادي به قوانين التعلم، لأنها تبدأ بالأحكام العامة الكلية التي تكون غالبا صعبة الفهم والإدراك ثم تنتهي بالجزئيات وهذا يشكل صعوبة في استيعابها.

---

(1) علي النعيمي : المرجع السابق، ص56.

(2) ينظر : علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص309.

(3) بلخير شنين : طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، مجلة الأثر، العدد13، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، مارس 2012م، ص 118.

(4) المرجع نفسه : ص ن.

(5) ينظر : علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص311.

– تشتت انتباه المتعلم، وهذا يشعره بأن النحو غاية يجب أن تدرك وليس وسيلة لإصلاح كلامه وتقويم لسانه.

– إن هذه الطريقة لا تصلح لتعليم الصغار.

وقد اعتمد بعض الكتاب هذه الطريقة في تأليف كتبهم مثل عباس حسن (النحو الوافي)، ومصطفى الغلاييني(جامع الدروس العربية)»[1].

2. الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية) :

هذه الطريقة هي عكس الطريقة القياسية، لأنه يبدأ فيها من الجزء إلى الكل وقد قامت على يد الألماني فرديريك هاربرت(F.Herbert)، وهي تقوم على: « الملاحظة والمشاهدة للوصول إلى الأحكام العامة، بما يصل الفرد إلى القضايا الكلية التي تسمى القوانين العلمية أو الطبيعية »[2]، وسميت هذه الطريقة استقرائية لأنها تستند إلى أساس فلسفي، فالاستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في الوصول إلى المعرفة انطلاقا من الجزء إلى الكل، وسميت استنباطية « لأنها تعني استنباط القاعدة من الأمثلة المعطاة والشواهد المختلفة»[3].

وما يمكن أن نستنتجه من خلال هذه التعريفات أن هذه الطريقة تقوم على أساس استحضار مجموعة من القواعد ومحاولة تطبيقها على القاعدة ثم يتوصل التلاميذ إلى القاعدة العامة عن طريق التفكير، يقول سعدون محمود الساموك « وتقوم هذه الطريقة على الأمثلة التي يشرحها المعلم ويناقشها ثم يستنبط منها القاعدة وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء إلى الكل»[4]؛ أي أنه يبدأ من الأمثلة بعد مناقشتها وينتهي إلى القاعدة التي تشتمل على الأحكام التي استخرجها.

---

(1) أنطوان صياح : تعليمية اللغة العربية، ج1، ص129.

(2) المرجع نفسه، ص ن.

(3) بلخير شنين : طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، ص119.

(4) سعدون محمود الساموك : مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص229.

1.2.خطوات الطريقة الاستقرائية :

حدد فرديريك هاربرت للطريقة الاستقرائية خمس خطوات وهي :[1]

أ. **التحضير أو التمهيد :** تتضمن هذه الخطوة تهيئة أذهان التلاميذ لتقبل الدرس الجديد من خلال ربطه بالدرس السابق، وهذا ما يكون الدافع لدى المتعلمين نحو تقبل الدرس الجديد.

ب. **العرض :** حيث يعرض المعلم الأمثلة على السبورة، وتكون الأمثلة عادة من الطلبة أنفسهم ثم يقوم المعلم بخلق مواقف معينة تساعدهم على الوصول إلى الأمثلة المطلوبة.

ج. **الربط أو المقارنة أو الموازنة :** ويكون هذا من خلال مناقشة الأمثلة مع التلاميذ بالموازنة والربط بين هذه الأمثلة لاستظهار مختلف ما يقوم بينها من علاقات.

د. **استنتاج القاعدة (التعميم) :** بعد إجراء عملية الربط والمقارنة يستطيع التلاميذ استنتاج القاعدة بمساعدة المعلم ثم تسجيلها.

ه. **التطبيق :** وهي الخطوة الأخيرة ، حيث يتدرب التلاميذ على القاعدة عن طريق الإجابة عن الأسئلة، وبالتالي تترسخ القاعدة في أذهانهم، فالتطبيق أداة قياس لمدى استيعاب التلاميذ للقواعد.

2.2. **مزايا الطريقة الاستقرائية :** من بين مزايا هذه الطريقة :

-المشاركة الفعالة للتلميذ، فهو ايجابي من خلال إثارة تفكيره وتحفيزه على العمل.

-الاعتماد على « الملاحظة والتتبع والموازنة والاستنتاج والتطبيق وهذه هي طريقة البحث العلمي التي تتبع في تدريس المواد العلمية لأنها تساير طبيعة الفكر »[2].

– المشاركة بين المعلم والمتعلم.

---

[1] ينظر : علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص313 –.312.

[2] بلخير شنين : طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، ص119.

-توصل الطالب إلى المعرفة بنفسه فهي « تساعد على بقاء المعلومات في الذاكرة مدة أطول من المعلومات التي تكتسب بالقراءة أو الإصغاء»[1].

-أنها تقوم على تنظيم ما اكتسبه التلميذ من معلومات جديدة وترتيب حقائقها ترتبا منطقيا وربطها بما لديه من معلومات سابقة وقد أدت أفكار هاربرت دورا إيجابيا في خلق روح التنظيم والتسلسل المنطقي في عرض المادة الدراسية [2]؛ من خلال الانطلاق من القواعد الجزئية وصولا إلى القواعد الكلية.

3.2.مآخذ الطريقة الاستقرائية : من بين عيوب هذه الطريقة :[3].

-إن طريقة هاربرت لا تتفق وطريقة العقل في إدراك الحقائق، فالعقل لا يسير خطوة خطوة في عملية التفكير- كما افترض هاربرت- وإنما العقل يظفر غالبا إلى الاستنباط قبل إتمام العرض.

-من الناحية التربوية هذه الطريقة تؤكد التربية الإدراكية أثناء كسب المعرفة، وتهمل جانب التربية الوجدانية في تذوق الدروس وكسب المهارة.

-تحد من فاعلية المتعلم وحريته وتفكيره الذي ينبغي أن يكون محور العملية التعليمية.

1. طريقة النص (المعدلة) :

نلاحظ من خلال التسمية أنها تعتمد في تدريس القواعد النحوية على نصوص مختارة، وقد أخذت عدة تسميات منها : « طريقة الأساليب المتصلة، أو القطعة المساعدة،أو النصوص المتكاملة، الطريقة المعدلة »[4] وسميت بالمعدلة لأنها عدلت عن الطريقة الاستقرائية وقد عرفها الباحثون:

---

(1) علي النعيمي : الشامل في تدريس اللغة العربية، ص43.

(2) ينظر : المرجع نفسه، ص44.

(3) ينظر : المرجع نفسه، ص 45.

(4) المرجع نفسه، ص63.

❖ « وأن عرض الأمثلة من خلال النص الأدبي عرض في إطار كلي لا في شتات متفرق لا روابط بين أفكاره واتجاهاته»[1].

فالقواعد اللغوية هي ظواهر مرتبطة أساسا باللغة وبالتالي فدراستها لا يكون إلا في إطار اللغة في حد ذاتها.

ففي هذه الطريقة يعرض المعلم نصوص متكاملة من موضوعات القراءة أو النصوص الأدبية أو الكتب القديمة على أن تشتمل على أساليب متصلة بالدرس، خاصة وأن القواعد ظواهر لغوية، فهذه الطريقة تركز على تدريس القواعد في إطار طبيعي وهو الإطار اللغوي وهو النص من خلال فهمه وتحليله مناقشته واستخراج الأمثلة ثم استنباط القاعدة النحوية.

1.3. خطوات طريقة النص : تشتمل هذه الطريقة على خمس خطوات:[2]

أ. **التمهيد :** وذلك بالتطرق إلى الدرس السابق وربطه بالدرس الجديد.

ب. **العرض :** وكتابة النص على السبورة وقراءته قراءة نموذجية بعد شرح المفردات الصعبة واستخراج الأفكار حيث تترسخ في الأذهان.

ج. **استخراج الأمثلة :** من خلال مناقشة الأمثلة و التوصل إلى استخراجها وتدوينها على السبورة.

د. **استنتاج القاعدة :** من خلال كتابة القاعدة وتدوينها على السبورة.

ه. **التطبيق :** ويكون بمطالبة التلاميذ تطبيق القاعدة عن طريق تقديم أمثلة.

2.3. مزايا طريقة النص :

-الربط بين القواعد واللغة وهذا ما يحببه إلى تعلمها.

-معالجة القواعد في سياق لغوي وبالتالي التمكن من اللغة في حد ذاتها.

---

[1] محمود إسماعيل ظاهر، يوسف حمادي : التدريس في اللغة العربية، ط1، دار المريخ الرياض، المملكة العربية السعودية، 1974م، ص279.

[2] ينظر : بلخير شنين : طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، ص122.

- المزج بين النحو والتعبير الصحيح على عكس الطرق الأخرى التي غالبا ما تكون أمثلتها مبتورة..

3.3. عيوب طريقة النص : رغم ما تمتاز به من مزايا إلا أنها لا تخل من مآخذ منها:

-تشتت تفكير المتعلم من خلال القراءة و الكتابة وتشغله عن الهدف.

-صعوبة الحصول على نصوص تتضمن كل الأمثلة المطلوبة.

-تضييع الوقت « فقد لا يستوفي المدرس خطوات طريقة النص جميعا، وبخاصة إذا كان النص مطولا»[1] أي ضياع واستنفاذ وقت الدرس دون الوصول إلى القاعدة.

ب. طرائق حديثة في تعليم القواعد :

1. طريقة تحليل الجملة :

تعد هذه الطريقة أسلوبا حديثا في تدريس القواعد النحوية، حيث تقوم على تحليل الجملة وهي « تعتمد فهم المعنى أساسا »[2]، أي أنها تعتمد في التحليل وفق المعنى في تدريس النحو(القواعد)، إذ يقوم الطلبة وبمساعدة المعلم على تحليل النص مهما كان نوعه (آية قرآنية، حديث شريف، شعر، نثر...) تحليلا على أساس فهم المعنى لأن فهم المعنى يمكن من تحديد موقع اللفظة، يقول علي النعيمي « إن هذا الأسلوب بعد ذلك يعتمد على المعاني ومواطن الاستعمال في تدريس قواعد اللغة العربية لأنه يعمل على تحديد وضع الحركة الإعرابية الصحيحة بفهم معنى المفرد أو الجملة أولا»[3].

إن فهم المعنى ثم تحديد موقع اللفظة يمكن من التوصل إلى القاعدة النحوية الصحيح، كذلك على التركيز و الدقة في فهم النص وإعمال الفكر فيه.

---

[1] علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية، ص65.

[2] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص230.

[3] علي النعيمي : المرجع السابق، ص7.

وهكذا فان هذا الأسلوب يمكن المتعلم من تركيب جمل صحيحة، وضبط النصوص وتذوقها، ومن هنا عد «علم المعاني جزءا من النحو لأن كلاهما يبحثان في الجملة [...] لأن المعنى هو الذي يبعث في قواعده رواء و حيوية»[1].

أما خطواتها فلا تكاد تختلف عن خطوات الطريقة الاستقرائية أو طريقة النص وهي:[2]

1. التمهيد.
2. عرض الأمثلة.
3. تحليل الأمثلة.
4. استنتاج القاعدة.
5. التطبيق.

2. الأسلوب التمثيلي (المواقف التعليمية) :

يقوم هذا الأسلوب على الدور التمثيلي أو ما يسمى بلعب الأدوار أو استخدام أسلوب المواقف في الدرس النحوي، وترجع « أصول هذا الأسلوب إلى العشرينيات والثلاثينيات من هذا القرن، وكان من رواده بالمر Balmer وهورنبي Hornby[3].

« لقد أدى التمثيل دورا بارزا في عملية الاتصال التي تعد أحد الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة »[4]، فالتلميذ أثناء تمثيل الأدوار يتمكن من فهم القواعد النحوية أي من خلال مواقف معينة تجسدها وبالتالي تترسخ في ذهنه ويمكنه استيعابها .

---

[1] طه علي حسين الدليمي : تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات الحديثة، ص – ص 46–48.

[2] ينظر : طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص – ص316–317.

[3] علي النعيمي : الشامل في تدريس اللغة العربية، ص69.

[4] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : المرجع السابق، ص275.

ونظرا لأهمية هذا الأسلوب « فقد عده الفيلسوف إد .جارديل (Ad jardil) في مخروطه إحدى وسائل اكتساب الخبرات عن طريق العمل بالمحسوس »[1]، فالتلميذ أثناء تمثيله أو قيامه بدور أو مشاهدة زملاءه يستعمل حواسه وبالتالي تكون معرفته أعمق .

إن مثل هذا الأسلوب له أهمية في مجال التربية، لأن النشاط التمثيلي من أبرز النشاطات التربوية التي يمكن التدريس بها. ويضع ريتشارد كورتس (Richard kortis) ثلاثة أهداف لهذا النشاط التربوي :

1. تعزيز تعليم الطلاب
2. تعزيز حياة الطلاب.
3. تعزيز قدرات الطلاب.

يمكن الأسلوب التمثيلي من إثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم، وكذلك استخدام اللغة اللفظية وغير اللفظية، كما يمكنهم من التصور السابق لمواقف الحياة التي تستدعيها حاجاتهم اليومية، بالإضافة إلى ذلك يجعل التلاميذ محور التركيز والاهتمام، من خلال إشراك جميع الطلبة في التعبير عن مختلف المواقف[2].

ج. الطريقة التكاملية :

اختلفت نظرة المربين إلى تعليم اللغة العربية إذ « يرى بعض المربين ضرورة المحافظة على تدريس اللغة العربية فروعا مستقلة، ويرى بعضهم وجوب تدريسها وحدة متماسكة، مع فائدة التركيز على فرع معين من فروعها في كل درس، و الغاية ترمي إلى خدمة القراءة والتعبير واستعمال اللغة استعمالا وظيفيا تطبيقيا»[3].

إن تدريس اللغة العربية وحدة متماسكة و يكون في إطار النص الأدبي الذي يكون مجالا غنيا بمختلف فروع اللغة الأخرى كالنحو والبلاغة ومساحة المطالعة والتعبير الشفوي والكتابي « لأن الربط بين فروع اللغة أمر ضروري لأن اللغة في أساسها وحدة،

---

(1) طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : المرجع السابق، ص276.

(2) علي النعيمي : الشامل في تدريس اللغة العربية، ص70.

(3) طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : المرجع السابق، ص262.

وفنونها مظاهر تلك الوحدة. وفروع اللغة لا فواصل بينها[...] وأن الوحدة في اللغة أساس تعلمها»[1].

أي أن التكامل في تدريس اللغة العربية هو الربط بين فروعها والتمكن من التحدث والاستماع والكتابة، وبالتالي يكون لهذا الأسلوب مظهرين أولهما: وظيفي والآخر تعلمي.

والمظهر الوظيفي يظهر أثناء الاستعمال الفعلي للغة كوحدة متماسكة، أما التعلمي فيتجلى في إمكانات الطلبة اليومية وخبراتهم[2].

إن الأسلوب التكاملي يعطي للنحو باعتباره فرعا من فروع اللغة طعما، ويظهر من خلال قدرة المتعلم على ضبط المعنى وفق ما يجده منطقيا وصحيحا، والتعبير عن مواقف الحياة من خلال استعمال اللغة في التعبير والكلام والكتابة.

ج. طرائق أخرى :

وهناك طرائق أخرى، وحتى وان اختلفت مسمياتها إلا أنها أعدت لتيسير وضبط عملية تدريس القواعد النحوية، وهي تختلف باتجاهات أصحابها ونظرياتهم إلى الطريقة الأمثل الواجب إتباعها لتحقيق أهداف تعليمية محددة فهناك :

طريقة النشاط : والتي تقوم على ما يجمعه الطلبة من جمل ونصوص بطلب من المعلم ثم مناقشتها، وتناول ما يدور حول الدرس النحوي المراد تعلمه ثم مناقشة وصياغة القاعدة[3]، وهذه الطريقة تدفع المتعلمين إلى تحمل المسؤولية وتبعث فيهم روح التعلم الذاتي.

وهناك طريقة المشكلات و التي تقوم على إثارة المعلم لمشكلة نحوية [4]، وهذه المشكلة تحتاج إلى حل وحلها لا يكون إلا عن طريق القاعدة النحوية، فقد يجمع المعلم

---

(1) طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص- ص 264- 265.

(2) ينظر : المرجع نفسه، ص264

(3) ينظر : علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، ص74.

(4) ينظر : المرجع نفسه، ص ن.

الأخطاء الأولية قبل صياغة القاعدة ثم يناقشها ثم يصوغ و المتعلمين القاعدة ليوجههم إلى الصواب ويصححوا أخطاءهم.

إن هذه الطرائق من الطرائق الجيدة لأنها تمكن من البحث عن حلول لحاجاتهم اللغوية وبالتالي مواجهة المشكلة ومعالجة حالات الضعف لديهم.

إن طرائق التدريس كثيرة ومتنوعة ولهذا يرى علي النعيمي « أن هذه الطرائق والأساليب مهما تنوعت إلا أنها لا تخرج عن الطريقتين: الاستقرائية والقياسية وما تلك الطرائق المستحدثة إلا تيسير لها»[1].

ومما لاشك فيه أن الطريقة ومهما كانت تسميتها أو مبدأها، مازالت وستظل الآلية التي تضبط مسار العملية التعليمية.

رابعا : تعليم النحو بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات

كان المنهج السائد قبل تبني المقاربة بالكفاءات منهج المقاربة بالأهداف،وهي طريقة يقوم فيها المعلم بتبليغ المعارف والمعلومات وفق مراحل معينة ويكون التلميذ أو الطالب مشاركا في هذه العملية،ولا تتحقق أهداف العملية التعليمية إلا عن طريق التقويم، ولكن قبل هذا ما مفهوم المقاربة؟ وما مفهوم المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات؟

I. المقاربة بالأهداف :

1. المقاربـــة :

أ. لغـــة : جاء معنى المقاربة من «قَرُبَ، قربا وقُربانا وقِربانا : دنا، فهو قريب »[2]، أي القرب من الشيء وبلوغه.

---

[1] علي النعيمي: المرجع السابق، ص 74.

[2] نور الدين بوخنوفة : دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، قراءة في كتاب العلوم الإسلامية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، رسالة ماجستير مخطوطة ، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2010م – 2011م، ص 14.

ب. اصطلاحـــا : يمكن تعريف المقاربة على أنها « الانطلاق في مشروع ما أو حل مشكلة أو بلوغ غاية »[1]؛ أي الانطلاق من وضعية إشكالية ومحاولة إيجاد حل لها.

أما في التعليم فتعني إنشاء قاعدة أو أسس نظرية حيث إن « القاعدة النظرية تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي وكذا اختيار استراتيجيات التعليم والتقويم»[2].

2. الأهـــداف :

أ. لغـــة : الأهداف جمع مفرد هدف ومعناه :« القصد والغرض»[3].

ب. **اصطلاحـــا :** يمكن تعريف الهدف بأنه « التصريح الواضح، ما أمكن بالمفعولات المسطرة خلال مدة تطول أو تقصر من طرف المكونين والخاضعين للتكوين »[4]، فهذا التعريف يشمل جميع الأطراف المعنية بالتعليم بشكل مباشر، فهذه الطريقة تقوم المشاركة بين الطالب والأستاذ في مناقشة المعارف، إلا أن الأستاذ هو محور هذه العملية « لأن المناقشة بوصفها طريقة تدريس هي تنظيم محكم هادف وموجه للحوار والحديث بين الأفراد فهي ليست عفوية وإنما تفكير يبنى على أسس واضحة محددة»[5].

تقوم المقاربة بالأهداف على مجوعة من الأهداف المسطرة من قبل الأطراف المعنية بالتعليم، من خلال تحديد الغايات أو الأهداف حول المعارف والمهارات التي تم تعليمها من طرف الأستاذ واكتسابها من طرف الطلبة ثم تقويمها.

يقول رشيد بناني :« إن ممارسة التعليم بواسطة الأهداف تعني قبول مبدأ أساسي، وهو ألا تكون التربية والتعليم ظاهرة عفوية قائمة على النفع الضمني أو ممارسة ميكانيكية، تقوم على التقليد الأعمى لمناهج وأساليب الآخرين، وإنما اعتبار هذا النشاط

---

(1) نور الدين بوخنوفة : المرجع السابق، ص 22.

(2) المرجع نفسه، ص ن.

(3) المرجع نفسه، ص 14.

(4) رشيد بناني : من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 6.

(5) سعاد عبد الكريم الوائلي : طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2004م، ص 61.

تكوينا لسلوكات إنسانية مضبوطة وفعلا واعيا مقصودا ممنهجا وخاضعا لنسق مضبوط»[1]، فعبء هذه العملية التعليمية يقع على عاتق المعلم، فهذا المنهج يختلف عن منهج المقاربة بالكفاءات الذي يكون فيه المتعلم محورا أساسيا في تنفيذ عملية التعليم.

II. المقاربة بالكفاءات :

1. الكفاية والكفاءة :

أ. لغـــة : جاء في لسان العرب « كفي، يكفي كفاية، إذا قام بالأمر، ويقال كفاك هذا الأمر أي حسبك وكفاك هذا الشيء، ويقال : استكفيته أمرا فكفانيه»[2]، فالكفاية القيام بالأمر.

ويقول : « والكفئ : النظير، وكذلك الكفء والمصدر الكفاءة، والكفء النظير والمساوي ويقال : كفأت القدر وغيرها، إذا كببتها لتفرغ ما فيها، والكفاءة الخدم الذين يقومون بالخدمة، جمع كاف، وكفى، فهو كاف، إذا قام بالأمر[3].

ب. اصطلاحـــا : هو منهج يقوم على اكتساب خبرات ومهارات معينة مع القدرة على توظيفها أثناء الاستعمال اليومي في الحياة.

إن المقاربة بالأهداف هي منهج حديث، تبنته وزارة التربية في السنوات الأخيرة تماشيا مع إصلاح المنظومة التربوية في جميع مستويات التعليم العام، من أجل تطوير الفعل التربوي وفقا لما يتناسب وتطور الأنظمة التربوية العالمية.

نجد أن المقاربة بالكفاءا ت أضافت ما لم يكن في المقاربة السابقة، ويظهر ذلك من خلال تركيزها على الإدماج والانجاز والتوظيف فيما يخص المعارف وهذا ما يؤكده روما نفيل (Romanvil) بقوله :« الإدماج الوظيفي للدرايات والإتقان وحسن التواجد مع

---

(1) رشيد بناني : من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ص 5.

(2) ابن منظور : لسان العرب، تح : خالد رشيد قاضي، المجلد الخامس، (د،ط)، دار الجيل، (د،ت)، مادة (كفأ)، ص 269.

(3) المصدر نفسه، ص ن.

الغير، وحسن التخطيط للمستقبل، بحيث أن الفرد عند مواجهته لمجموعة من الوضعيات فإن الكفاية تمكنه من التكيف ومن حل المشاكل»[1].

إن تركيز المقاربة بالكفاءات على الجانب الإجرائي الوظيفي للمكتسبات يمكن المتعلم من ترسيخ معلوماته والقدرة على تداولها في شتى المواقف، وهذا ما تداركه هذا المنهج، فهو يهدف إلى جعل المتعلم أساس العملية التعليمية وفاعلا معتمدا على نفسه، فمثل هذه المقاربة تعمل على إدماجه ضمن عملية التعلم وتجعل منه طرفا فاعلا فيها وهذا بمعية وإشراف الأستاذ الذي يكون موجها لهذه العملية.

2.مركبات الكفاءة :

تتكـــون الكفـــاءة من :[2]

الاستعداد : هو تلك القدرة أو النشاط الفطري الذي يمتلكه المتعلم لمواجهة موقف معين أو مشكلة ما.

المحتوى : أو المضمون، وهو كل ما يدور حوله موضوع التعلم.

القـــدرة : وهي مجموعة المؤهلات أو القدرات أو الطاقات التي تمكن المتعلم من القيام بنشاط معين.

الوضعية : وهي كل ما يدفع المتعلم ويقوده إلى القيام بمهام معينة، أي الموقف الذي يواجهه وما يترتب عنه من ردة فعل المتعلم تجاهه.

---

(1) عبد الكريم غريب : المنهل التربوي، معجم موضوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، ج1، ط1، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2006م، ص 103.

(2) ينظر : رمضان خطوط : استخدام أساتذة الرياضيات الاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التقويم، رسالة ماجستير مخطوطة، غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم علم النفس والعلوم التربوية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2009م – 2010م، ص – ص 68 – 69.

ويمكن أن نبين من خلال الجدول التالي أهم الاختلافات بين المنهجين :[1]

الاختـــلاف	المقاربـــة بالأهداف	المقاربة بالكفاءات
الماهية	المقاربة منهج شامل كلي والطريقة مهـــما كـــان نوعـــها جزء من هذا المنهج، وبالتالي فالتدريس بالأهداف هو طريقة في التدريس.	صياغة مشروع عمل قابل للانجاز والقدرة على توظيفه في مواقف معينة وفق خطة مضبوطة تأخذ جميع العوامل المشاركة في عملية التعلم (طرائق، وسائل، أهداف...)
التعريف	هي مجموع الغايات والمقاصد المسطرة والمنتظرة والمنشودة من المتعلمين عند مرورهم بمراحل معينة وفقا لمقررات محددة، تهدف إلى اكتسابهم مجموعة من الخبرات التعليمية.	قدرات ومهارات مكتسبة تضم معارف وخبرات تسمح للمتعلم بالاستعمال الإجرائي والوظيفي في سياقات معينة ضمن مواقف مختلفة.

فكل من المنهجين يختلف في ماهيته والأسس التي انبنى عليها فإذا كانت المقاربة بالأهداف تسعى إلى تحقيق أهداف تعليمية مقررة وحتمية دون الاهتمام بالاستعمال، فإن المقاربة بالكفاءا ت على عكس ذلك فالأساس الذي تقوم عليه هو قدرة المتعلم على الاستعمال الوظيفي والإجرائي.

(1) ينظر : نور الدين بوخنوفة : دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، قراءة في كتاب العلوم الإسلامية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، ص – ص 42 – 43.

كما يمكن أن نضيف إلى جانب هذه الاختلافات: [1]

الاختلافات	المقاربـــة بالأهداف	المقاربة بالكفاءات
التعليم والتعلم	-التعلم يكون بطريقة الفعل وردة الفعل أو المثير والاستجابة. -تركز على دور المعلم أكثر من دور المتعلم. -تحديد أهداف تعليمية جزئية قصيرة المدى قد لا تؤدي إلى تحقيق الهدف العام.	التعلم يكون من خلال استثمار خبرات ومعارف سابقة وهذا يخلق دافعية أكثر نحو التعلم. تركز على دور المتعلم وتعتبره محورا أساسيا في عملية التعلم وذلك باعتماده على مكتسبات قبلية. مساهمة المعلم كوسيط بين المعرفة والمتعلم (مرشد وموجه). تمتاز بالشمولية والوظيفية.
التقويم	-يكون التقويم بالنتيجة أو الحوصلة النهائية (الهدف). -التقويم تشخيصي، تكويني	-ويكون بتتبع المراحل من الأول إلى الأخير دون استثناء، فالتقويم مستمر. -تشخيصي، تكويني.

إذن فالمقاربة بالكفاءات تنطلق من مفهوم إدماجي وظيفي يسعى إلى وضع مبادئ تربوية توافق حاجيات المتعلمين ودوافعهم ورغباتهم.

[1] ينظر : رمضان خطوط: استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التقويم، ص 85.

الفصل الثاني

الدراسة الميدانية لتعليمية النحو في ثانوية كتامة

أولا: أهداف تعليم النحو في المرحلة الثانية للسنة الأولى ثانوي :

تمثل الثانوية كمرحلة دراسية « الحلقة الرئيسية في تمفصل منظومة التربية والتكوين والشغل، حيث يحتل موقعا من جهة بين التعليم الأساسي الذي يستقبل عدد هائلا من تلاميذه إلى جانب التكوين المهني، ومن جهة أخرى بين التعليم العالي الذي يشكل إزاءه المصدر الوحيد للطلبة المقبلين على الدراسة الجامعية....» [1].

في هذه المرحلة تكون المعارف والمكتسبات القبلية قد تبلورت في ذهن المتعلمين، ويتم في هذه المرحلة أيضا تدريس الطلبة مجموعة من المواد الدراسية منها مادة القواعد سواء نحوية أم صرفية، إذ إن النحو يشكل جزءا مهما في تدريس اللغة العربية باعتباره المقوم الأساسي لها، فلا وجود للغة من دون نحو ولا نحوا من دون لغة،ويهدف تدريس القواعد في هذه المرحلة إلى عصمة ألسنة المتعلمين عن الخطأ سواءا أثناء الأداء المنطوق أو المكتوب ولهذا تدرس على أنها وسيلة ووظيفة وليست غاية في حد ذاتها.

إن مادة النحو مادة رئيسية في المقرر الدراسي لتلميذ السنة الأولى آداب «فمكتسبات النحو والصرف والبلاغة والعروض كلها مكتسبات يوظفها المتعلم لاكتشاف ما في النص الأدبي من كنوز وفي عالمه المعقد من تزامن المعاني والأفكار والنظرات»[2]، ونظرا لأهمية هذه المادة وفي هذه المرحلة بالذات حرصت وزارة التربية الوطنية على أن يدرس منها القدر الكافي الذي يسعى من خلاله إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية ولعل أهمها :[3]

-إن مادة النحو مادة تستدعي حضور العقل وتدفع إلى التفكير وإدراك الفروق بين التركيب اللغوي.

-تنمية دقة الملاحظة والموازنة والمناقشة والحكم لدى المتعلمين.

---

(1) النظام التربوي في الجزائر بعد الاستقلال (مراحل سير الدرس)، ص 11 www.onefd.edu.dz

(2) المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، ص 4.

(3) منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي (جع مشترك آداب، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا)، ص 22.

-تكون في نفوسهم الذوق الأدبي والقدرة على تحليل الألفاظ والعبارات، والتمييز بين صوابها وخاطئها مع مراعاة ما يربط بينها من علاقات.

-تمدهم بتدريبات شفوية وكتابية تكون مبنية على أسس منظمة ووضعيات مضبوطة، خاصة في ظل التدريس وفق المقاربة بالكفاءات من خلال الانطلاق من وضعيات إشكالية ومحاولة إيجاد حلول لها. وبالتالي التمكن من ترسيخ المعلومات في أذهان المتعلمين.

-كما تمكنهم من القدرة على استعمال وتوظيف المعارف والمكتسبات في مواقف معينة وفق سياقات محددة.

يتم تدريس القواعد (النحو) للسنة الأولى ثانوي آداب بعد دراسة النص الأدبي أين « يكون المتعلم قادرا على تسخير مكتسباته القبلية لإنتاج نصوص متنوعة في أشكال متعددة في التعبير »[1]. فالنص الأدبي إما أن يكون شعرا أو نثرا أو مقتطفات من آيات قرآنية.

إن الهدف من ربط درس القواعد بهذه النصوص الأدبية هو الاستشهاد على القواعد النحوية، فمن خلالها يستطيع المتعلم أن يقرأ ويناقش ويحلل ويكشف القاعدة النحوية وبالتالي التعرف على أحكام معينة في سياقات مختلفة.

وعلى العموم « يتناول نشاط قواعد النحو والصرف كغيره من النشاطات الرافدة في ظل المقاربة النصية خدمة لفهم النص وبناء المعنى»[2].

إذن فتدريس مادة النحو في هذه المرحلة له دور فعال في ضبط اللغة لدى المتعلمين وتصحيح أخطائهم، فقد قيل قديما : « النحو في الكلام كالملح في الطعام»[3] وأن التمكن من النحو هو تمكن من اللغة.

---

(1) المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، ص 8.

(2) منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي، ص 22.

(3) صورية أكلي : حركة تيسير تعليم النحو العربي في الجزائر، مذكرة ماجستير مخطوطة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2012/01/09، ص 101.

ثانيا : توظيف الوسائل التعليمية في تعليم مادة النحو

إن الوسيلة التعليمية مهمة في أي موقف تعليمي، خاصة وأنها تمثل إحدى أهم الحلقات في العملية التعليمية؛ إذ تعمل كوسيط بين المعلم والمتعلم من جهة وتيسير وصول المعارف من جهة أخرى، فاستخدام هذه الوسائل يجذب انتباه المتعلمين، ومتى كانت الوسائل جيدة كان التعليم أحسن وأسهل.

تتعدد الوسائل التعليمية وتتنوع ولعل إحدى أهم هذه الوسائل الكتاب المدرسي وخاصة في مرحلة التعليم الثانوي.

I. الكتاب المدرسي :

للكتاب المدرسي أهمية عملية أساسية في تعليم نحو اللغة العربية؛ إذ يحتل المنزلة الأولى بين مجموع الوسائل الأخرى، والكتاب المدرسي يقدم المفاهيم الجوهرية لموضوعات برنامج تعليمي معين، فهو أداة تعلم وهذا ما يؤكده صالح بلعيد بقوله:« الكتاب المدرسي هو الوسيلة التي تهتم بكيفية تنظيم المواد ومنهجية الدرس والرسوم والصورة ومن الوسائط الأساسية لتلقي المعارف »[1]، فهو يمثل بهذا جوهر العملية التربوية أثناء التعليم والتعلم لأنه « يحدد المعلومات التي ستدرس للتلميذ كما وكيفا، وسلطة عملية لا يتطرق إليها الخطأ أو الشك»[2].

فالكتاب المدرسي هو مؤلف يوفر للمتعلمين والمعلمين في مرحلة دراسية معينة، وفقا لبرنامج ومقرر دراسي مسطر، وتتجلى أهميته من خلال العملية التعليمية بين أطراف هذه العملية، فهو يشكل محورا أساسيا فيها ووسيطا معرفيا بين المعلم والمتعلم.

يمثل الكتاب المدرسي منبع ومصدر المعرفة للمتعلم كما أنه « قاسم مشترك بين الأستاذ والتلميذ وأهميته تتمثل في كونه وسيلة هامة في بناء فكر المتعلم ونسيجه الوجداني وتشكيل كفاءاته وسلوكه، وهو على العموم حيز لترجمة اتجاهاته وتحويل المناهج إلى

---

(1) صورية أكلي : المرجع السابق ، ص 100.

(2) المرجع نفسه، ص ن.

مواقف حقيقية، فهو بذلك العالم الحقيقي الذي يمكن المتعلم من معايشة المعارف واكتسابها.

إذن فهذا الكتاب وسيلة لا غنى للمعلم أو المتعلم عنها أثناء العملية التعليمية فهو بالنسبة للمتعلم أداة لاسترجاع المعارف وتذكر، ووسيلة ربط بين المتعلم والمعلم من جهة أخرى.

1. الشروط اللازم توفرها في الوسائل التعليمية الناجحة (الكتاب) :

من بين الشروط الواجب توفرها في الكتاب المدرسي الناجح :[1]

-أن يكون مناسبا للعمر الزمني والعقلي للتلميذ.

-أن يكون نابعا من المقرر الدراسي ويتحقق الهدف منه.

-أن يجمع بين الدقة العلمية والعمل الفني.

-أن يكون مبسطا قدر الإمكان وأن يعطي صورة واضحة للأفكار والحقائق العلمية المراد تدريسها.

-أن يشتمل على عنصر التشويق وإثارة الانتباه.

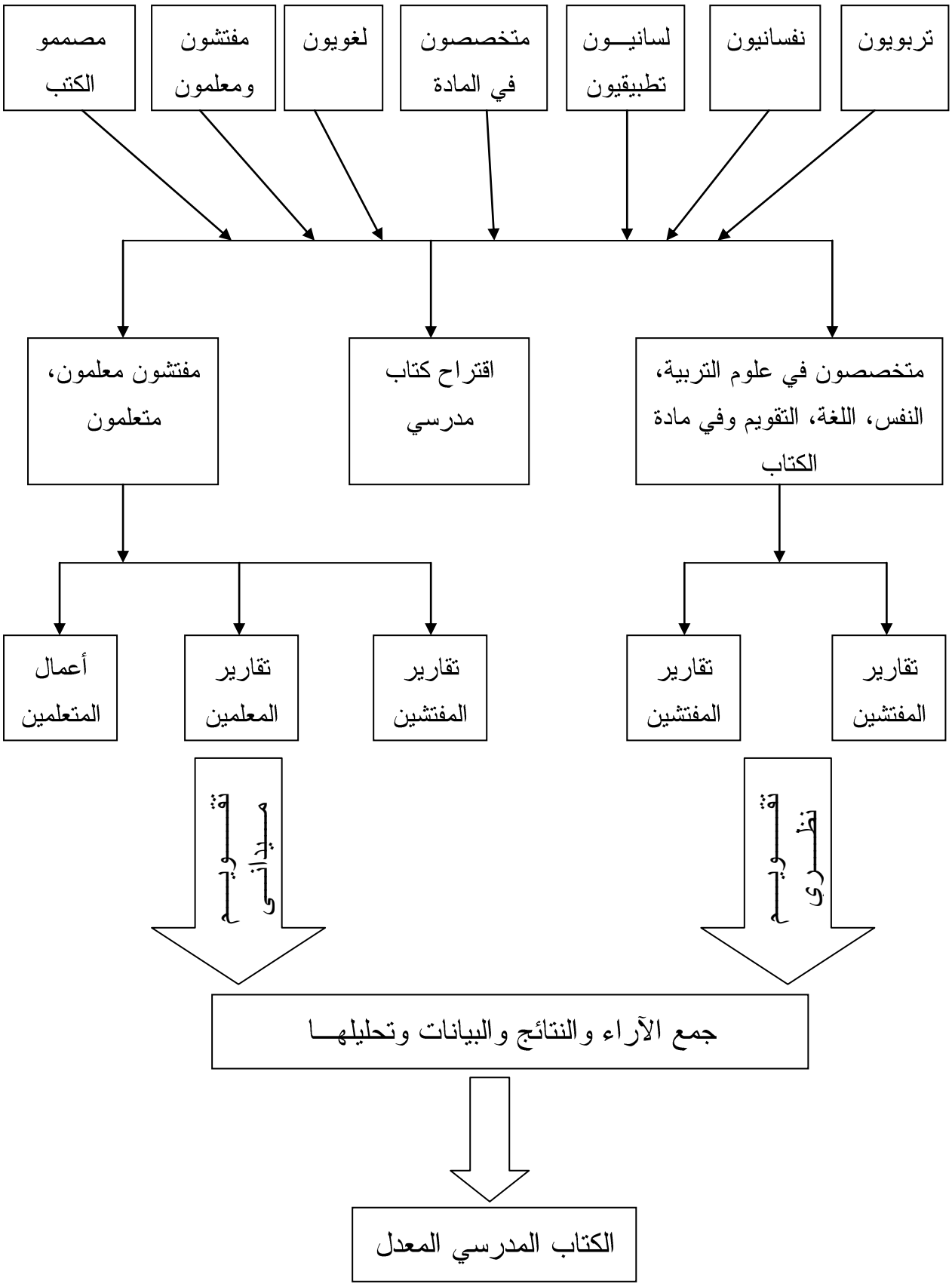
ولنجاح عملية تأليف الكتاب المدرسي « لابد من اشتراك مجموعة من المتخصصين في اللسانيات التطبيقية واللغة العربية، كما لا ننسى المعلمين والمفتشين والمختصين كذلك في عملية التأليف»[2].

---

[1] ينظر : حسينة محمد حسن المليجي : موديل الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، مشروع تطوير برنامج التربية العملية بكلية التربية، جامعة أسيوط، 2006م، ص 155.

[2] صورية أكلي : حركة تيسير النحو العربي في الجزائر، ص 103.

وهذا المخطط يوضح ذلك : [1]



(1) ينظر : صورية أكلي، المرجع السابق ، ص 104.

فهذا المخطط يمثل المراحل العامة لعملية تأليف الكتاب، فليس من السهولة بما كان وضع مؤلف تعليمي تراعى فيه مجموع الظروف المحيطة بالعملية التعليمية، إذ لابد من تظافر جهود المؤطرين والقائمين على ميدان التعليم من أجل تزويد المتعلم والمعلم بالكتاب المدرسي الجيد.

إن وزارة التربية لم تخص مادة النحو للسنة الأولى ثانوي آداب بكتاب خاص ومنفرد، وإنما جعلت الأنشطة اللغوية من نحو وصرف وبلاغة ونصوص وعروض في كتاب واحد هو المشوق في الآداب والنصوص والمطالعة الموجهة.

II. دليل الأستاذ :

إذا كان الكتاب المدرسي هو المرجع الذي يستقي منه المتعلم معارفه فإن دليل الأستاذ بالنسبة للمعلم هو أداة رسمية توضح مسؤولياته من جهة، وتربطه بمحاور العملية التعليمية من جهة أخرى، ولا غنى له عنه، إذ يمثل الأسس العملية أو القاعدة الأساسية التي تمكنه من قيادة العملية التعليمية فهو بذلك « مرجع بيداغوجي هدفه مساعدة الأستاذ على استيعاب المفاهيم التربوية الواردة في المنهج الجديد وتفعيلها في تدريس نشاطات اللغة العربية المقررة»[1]، وبالتالي فهو أداة مساعدة على تطبيق المنهاج أو محتوى المقرر الدراسي.

بالإضافة إلى هذه الوسائل هناك وسائل أخرى كالسبورة والطباشير، الألوان...إلخ

III. محتوى مقرر مادة النحو في كتاب السنة الأولى ثانوي وعلاقته بباقي عناصر المنهاج:

إن المقرر الدراسي هو مجموع ما تختاره وزارة التربية من موضوعات مقررة،يتم تدريسها في العام الدراسي، لأن الغرض من تأليف الكتاب المدرسي – وما يحمله من موضوعات – هو إيصال المعرفة إلى التلاميذ، انطلاقا مما وضع من مقررات، ولعل أبرز هذه المقررات مقرر مادة النحو، وفي هذا المقام يذهب عبده الراجحي في

(1) منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي، ص 65.

كتابه الموسوم « علم اللغة التطبيقي » و « تعليم العربية » إلى ضرورة مراعاة مجموعة من العوامل أثناء وضع هذا المقرر (النحو) [1] :

-تحقيق جملة الأهداف التي وضع لها.

-أن يكون ملاءما لمستوى وقدرات التلاميذ.

-مراعاة الوقت المحدد لهذا المقرر.

إن إتقان النحو والتمكن من قواعد اللغة هو تمكن من اللغة العربية؛ ولهذا كان لاختيار محتوى مقرر مادة النحو أهمية كبيرة، لأن هذا النشاط من بين أهم نشاطات اللغة العربية، خاصة في المرحلة الثانوية.

وبعد الإطلاع على منهاج اللغة العربية والكتاب المدرسي للسنة الأولى ثانوي، جذع مشترك آداب، وجدنا أن موضوعات مادة النحو جاءت كالآتي[2] :

أ. المرفوعات :

-المبتدأ والخبر وأنواعها.

-كان وأخواتها

-الأحرف المشبهة بالفعل

-كاد وأخواتها

-لا النافية للجنس

-اسم الفاعل وصيغ المبالغة

ب.المنصوبات :

-المفعول به

---

(1) عبده الراجحي : علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ط2، دار النهضة العربية، لبنان، 2004م، ص – ص 65 – 67.

(2) المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، ص – ص 217 – 218.

-المنادى

-المفعول لأجله

-العدد الأصلي والترتيبي

-اسم الزمان والمكان والآلة

-الممنوع من الصرف

-التمييز

-اسم المفعول

ج. الفعـــل :

-جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين

-رفع الفعل المضارع ونصبه

-الفعل ودلالته الزمنية

-الفعل المجرد والمزيد ومعاني حروف الزيادة

د. التوابـــع :

-النعت بنوعيه

-التوكيـــد

-البـــدل

-الصفة المشبهة

وهذه الموضوعات حسب فهرس الكتاب المدرسي موزعة على مجموعة من الوحدات وهي[1] :

الوحـــدة	الـــــــــدرس
1	جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين رفع الفعل المضارع ونصبه
2	المبتدأ والخبر وأنواعها كان وأخواتها
3	الأحرف المشبهة بالفعل كاد وأخواتها
4	لا النافية للجنس المفعول به
5	المنـــادى المفعول المطلق
6	الحـــال المفعول لأجله
7	العدد الأصلي والترتيبي التمييـــز
8	النعت بنوعيه التوكـــيد
9	البـــدل

(1) المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، المرجع السابق، ص – ص 217 – 222.

	الفعل ودلالته الزمنية
10	الفعل المجرد والمزيد ومعاني حروف الزيادة اسم الفاعل وصيغ المبالغة
11	اسم المفعــول الممنوع من الصرف
12	اسم المكان والزمان والآلة الصفة المشبهة

إذن فهذه هي الموضوعات المقررة على طلبة السنة الأولى جذع مشترك آداب،ومن بين هذه الموضوعات هناك موضوعات لم يرد حضورها في الكتاب وإنما تركت كعناوين، إذ الأستاذ هو المسؤول عن إعداد هذه الدروس انطلاقا من نصوص تواصلية أو أدبية أو نصوص المطالعة الموجهة وهذه الدروس يمكن أن نجملها كما يلي :

الـــــدروس	الصفحــة
الأحرف المشبهة بالفعل	60
كاد وأخواتها	66
المنـــادى	91
المفعول المطلق	98
العدد الأصلي والترتيبي	122
التمييـــز	127
الفعل ودلالته الزمنية	164
اسم المكان والزمان والآلة	206

هذه الموضوعات يتم تحضيرها من طرف أستاذ مادة اللغة العربية، بمشاركة الطلبة، وهنا يظهر منهج المقاربة بالكفاءات الذي يهدف إلى إثارة دافعية المتعلم وجعله محور العملية التعليمية.

تخصص لدروس مادة النحو في هذه المرحلة ساعة واحدة في الأسبوع، كما هو الحال بالنسبة لباقي مواد المنهاج، إلا أن هذا الحجم الساعي قليل بالنظر إلى طبيعة المادة وأهميتها.

ثالثـــا : نموذج تطبيقي لدرس النحو للسنة الأولى ثانوي آداب

❖ عنوان الدرس : الفعل ودلالته الزمنية

كما أشرنا في العنصر السابق أن هذا الدرس غير وارد في الكتاب وإنما ترك كنشاط يقوم به الأستاذ من خلال تحضيره ومناقشته مع الطلبة.

I.مراحل سير الدرس :

أ. استثمار موارد النص في مجال قواعد اللغة :

❖ توطئة :

افتتحت الأستاذة هذا الدرس بتوطئة وذلك من خلال استثمار معلومات سابقة، وكمحاولة منها إلى استثارة دافعية الطلبة، وربط الدرس الجديد بالمعطيات والمكتسبات القبلية، فمحاولة طرح إشكالية والانطلاق منها أمر إيجابي، يشد انتباه الطلبة وبجدبهم إلى متابعة الدرس.

- ما هي أقسام الكلمة؟
- ✓ الكلمة : اسم وفعل وحرف
- ما الفرق بين الاسم والفعل؟
- ✓ الاسم : ما دل على شيء أو ذات، مجرد من الزمن.

الفعل : هو ما دل على حدث مقترن بزمن ← ماض، مضارع، امـــر

- إذن فالفعل هو ما دل على حدث مقترن بزمن، وهو من حيث الدلالة على الزمن ينقسم إلى ثلاثة أقسام : الماضي والمضارع والأمر.

لكـــن :

-هل يدل الفعل الماضي دائما على الماضي؟

-وهل يدل الفعل المضارع دائما على المضارع؟

-وهل يدل الفعل الأمر دائما على الأمر؟

فالتمهيد أو التوطئة يكون من خلال الانطلاق من وضعية إشكالية بطرح مجموعة من الأسئلة ومحاولة الإجابة عنها.

في هذا الدرس قامت الأستاذة بصياغة مجموعة من الأمثلة، أمثلة من درس النص التواصلي الذي لم يحتو إلا على مثال واحد، أما باقي الأمثلة فمن إنشائها، وقامت بقراءتها قراءة نموذجية، ثم قرأها مجموعة من الطلبة بعدها.

1. عد إلى النص التواصلي ولاحظ[1] :

- أ -

-قول الكاتب :« ترك الناس صفين وهم ثلاثة أحزاب».

-إن تقدم العلم ازدهرت البلاد.

-بارك الله فيكم وسدد خطاكم.

- ب -

-يتابع الطالب دراسته باهتمام وانتباه.

-كم مساحة الجزائر؟ ما أعرفها؟

-نبدأ التدريب فورا (الآن).

-إني لأشكرك على المساعدة.

-سأكتب درسي كاملا / سوف يندم من يتكاسل.

-أحب أن أزور المتحف / لن ينجح الغاش لأمته.

(1) مذكرة أستاذة مادة اللغة العربية، السنة الأولى ثانوي،الفعل ودلالته الزمنية.

-لم أعرف أن الجزائر جميلة إلى هذا الحد.

-أحسنت القراءة ولما تكتب الدرس.

- ج -

-راجع دروسك وكن مجتهدا.

-قال الضابط للجندي : تقدم.

-قال تعالى مخاطبا النبي صلى الله عليه وسلم :« يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ اتَّقِ اللَّهَ».

2. اكتشف أحكام القاعدة :

- أ -

-عين الفعل في المثال الأول؟

-في أي زمن صرف؟ وما دلالة الماضي هنا؟

-هل يدل الفعل الماضي على دلالة أخرى؟

-إن سبق الفعل الماضي بأداة شرط هل تتغير دلالته؟ وما هي هذه الدلالة؟

-في المثال الثالث تغيرت دلالة الفعل الماضي، لماذا؟

- ب -

-عين الأفعال المضارعة؟

-ما دلالة المضارع؟ وهل تتغير حالات هذه الدلالة؟

-ما دلالة دخول ما النافية، ولام التوكيد، وسين التسويف وسوف المصدرية على الفعل المضارع؟

- ج -

-حدد أفعال الأمر في الأمثلة السابقة؟

-في أي زمن صرفت؟

-ما دلالة الأمر؟ وهل تتغير هذه الدلالة؟

في بادئ الأمر لاحظت أن هؤلاء الطلبة لم يبدو أي اهتمام بالدرس لكن سرعان ما بدأوا يتفاعلون مع الدرس، خاصة بعد طرح الأستاذة لمجموعة من الأسئلة وفي كل مرة يحاولون الإجابة عنها، وبالتالي يتمكن الطالب من التفكير والتمييز وإدراك محتوى وموضوع الدرس ومن ثم يترسخ في ذهنه، كما أنه في الوقت نفسه كانت الأستاذة تأمر الطلبة باستثمار معطيات الدرس لإنشاء أمثلة على شاكلة الأمثلة المقدمة والمكتوبة على السبورة.

3. أبني أحكام القاعدة[1] :

ويقصد بها الخلاصة أو الاستنتاج، ويتم استخراجها بعد مناقشة الدرس فيستطيع الطلبة استخراج الأحكام وصياغتها بمعية الأستاذ.

للفعل دلالات أصلية وأخرى غير أصلية، سواء كان ماضيا أو مضارعا أو أمرا.

أ. **الفعل الماضي :** دلالته الأصلية وقوع حدث في زمن مضى وانقضى قبل زمن المتكلم، وتتغير دلالاته إلى :

1) **المستقبل :** إذا سبق بأدوات الشرط (إن اجتهدت نجحت).

2) **الحال والاستقبال :** إذا كان دعاء، مثل : هداك الله إلى سواء السبيل.

ب. **المضارع :** ودلالته أصلية على الحال (الحاضر) والاستقبال وتتغير دلالته إلى :

1) **دلالة على الحال فقط :** إذا سبق بـــ"ما" النافية أو السين أو لام الابتداء، أو أضيف إليه لفظ دال على الحال.

2) **الدلالة على الاستقبال فقط :** إذا سبق بـــ : سوف، السين أو إحدى أدوات النصب.

3) **الدلالة على الماضي :** إذا سبق بـــ " لم" و"لمّا" الجازمتين.

---

[1] مذكرة أستاذة مادة اللغة العربية ، السنة الأولى ثانوي،الفعل ودلالته الزمنية.

ج. فعل الأمـــر: دلالته الأصلية على الاستقبال، تتغير هذه الدلالة إلى :

1) **الدلالة على الحال :** إذا فهم من الأمر طلب القيام بالفعل.

2) **الدلالة على الاستمرار :** إذا كان المأمور يقوم بالفعل وجاء الأمر ليدعوه إلى الاستمرار فيه، مثل : واصل اجتهادك.

4. إحكام موارد المتعلم وضبطها :

❖ **مجال المعارف :**

-حدد الأفعال فيما يأتي وبين نوعها ودلالتها الزمنية.

1) نقول لمن يعطس ثم حمد الله : رحمك الله يا عاطس.

2) قال صلى الله عليه وسلم :« لم يبعث الله نبيا إلا بلسان قومه».

3) من فعل خيرا وجد خيرا.

4) قال تعالى على لسان يعقوب عليه السلام : « إِنِّي لَيَحْزُنُنِي أَنْ تَذْهَبُوا بِهِ» الحال (سبقت بلام الابتداء).

5) قال الأستاذ حي دق الجرس : انصرفوا.

6) إن اجتهدت سوف تنجح.

7) قال تعالى :« يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا آمِنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ» الاستمرارية.

❖ **في مجال المعارف الفعلية :**

-ركب ثلاث جمل تتنوع فيها الدلالة الزمنية للفعل الماضي.

وثلاث تتنوع فيها دلالة المضارع.

وثلاث تتنوع فيها دلالة الأمر.

❖ **في مجال إدماج أحكام الدرس :**

أرسلت رسالة إلى صديق، لم تلتق به زمن طويل وعبرت فيها عن شوقك إليه، مذكرا إياه بما مضى من ذكريات.

-فماذا قلت له في هذه الرسالة؟

-وظف ما أمكن من أفعال ذات دلالات زمنية أصلية أو غير أصلية.

II.تحليل نماذج درس النحو (القواعد) :

من خلال تتبع مراحل سير درس « الفعل ودلالته الزمنية » والمقدم للسنة الأولى من التعلـــيم الثانـــوي، آداب، وفق منهـــج التدريس بالكفاءات، نجد أن ما تتضمنه نماذج دروس النحو التي يحتويها الكتاب تتميز :

1. نوعية الأمثلة المقدمة :

تتنوع الأمثلة الموجودة في الكتاب المدرسي من آيات قرآنية، أبيات شعرية ونثرية، ومقتطفات من نصوص نثرية قديمة أو حديثة يحاول من خلالها الأستاذ تنويع الأمثلة وتنمية الملكة اللغوية للتلميذ.

ولكن ما يعاب على هذه الأمثلة أنها مأخوذة من نصوص قديمة مرتبطة بالعصر الجاهلي، وصدر الإسلام، والعصر الأموي، فمعظمها أمثلة تقليدية وجافة، والهدف منها استخراج الأحكام النحويـــة والاستشهاد على القاعـــدة، فهي قليلـــة والدليل على ذلك هو النموذج الذي قدمناه فقد اشتملت الأمثلة على مثال واحد من النص التواصلي، وبالتالي يضطر الأستاذ إلى توظيف أمثلة من عنده ليعزز به الدرس ويتدارك نقص الأمثلة وهذا ما يتعارض ومنهج المقاربة بالكفاءات.

2. اكتشاف أحكام القاعدة :

بعد اختيار الأمثلة وكتابتها، تتم قراءتها قراءة نموذجية من طرف الأستاذ وبعض الطلبة، ثم مناقشتها، وتحدد العناصر المراد دراستها واستخراج أحكامها بمشاركة الطلبة.

3. بناء أحكام القاعدة :

بعد مناقشة الأمثلة واستخراج الأحكام الواردة بها بمشاركة كل من الأستاذ والطلبة، يتم بعد ذلك كتابة القاعدة والتعاريف.

4. النشاطات التطبيقية :

تعتبر النشاطات التطبيقية من أهم محاور العملية التعليمية، والتي تكشف عن كفاءات المتعلمين وقدرة استيعابهم.

تمثل النشاطات أخر مرحلة أثناء الدرس وأهمها، لأن مرحلة تطبيق لما تم تناوله في الجانب النظري، وقد اشتمل الكتاب المدرسي للسنة الأولى ثانوي على تمارين تطبيقية وضعت تحت عنـــوان : إحكام موارد المتعلم وضبطها، وبعد الإطـــلاع عليها نجد أنها مقسمة إلى ثلاثة محاور من التمارين :

أ. في مجال المعارف :

وهو عبارة عن تمرين يتم من خلاله إيراد نص سواء نثرا أو شعرا أو أبيات ثم يطلب من الطالب استخراج الأحكام والكلمات التي تضمنها الدرس، والهدف من هذا التمرين هو التأكد من استيعاب الطالب لعناصر الدرس.

ب. في مجال المعارف الفعلية :

في هذا التمرين يطلب من الطالب تركيب أمثلة وجمل تتضمن موضوع الدرس، كما يكون أيضا بملء مجموعة من الفراغات، والهدف من ذلك هو اختبار قدرة الطالب على الربط والتركيب، ومدى كفاءاته في توظيف مكتسباته وتطبيقها.

ج. في مجال إدماج أحكام الدرس :

ويقوم هذا التمرين على تمكين الطالب من توظيف المكتسبات في فقرة أو نص من إبداع الطالب لكي يتم تفعيل معارفه المكتسبة.

❖ ويمكن أن نجمل مراحل سير الدرس كما وردت في منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي كما يلي[1] :

-مرحلة عرض المشكلة.

-مرحلة التهيئة.

-مرحلة الدراسة والتعلم.

---

[1] منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي، ص 13.

-مرحلة تقييم التعلم.

ويمكن تمثيلها على النحو التالي[1] :

مراحل الدراســة	سيــر الــدرس	الأهداف الإجرائيــة
تمهيد (توطئــة)	طرح أسئلة حول موضوع سابق للتمهيد ومحاولة ربطه بالدرس الجديد.	الفهم والتلخيص واستثمار المكتسبات القبلية وفهم محتوى الدرس الجديد.
عرض الدرس	وتكون بما يعرف باكتشاف أحكام القاعدة من خلال طرح مجموعة من الأسئلة ومحاولة الإجابة عنها، وتمثل مرحلة التهيئة والدراسة والتعلم وبناء لأحكام القاعدة النهائية.	-معرفة موضوع الدرس. -القدرة على الاستنتاج والتميز والتركيب.
تطبيق (الوضعية الإدماجية)	أو ما يعرف بالتقييم وفيها يستطيع المتعلم على توظيف المكتسبات توظيفا إجرائيا وظيفيا.	-القدرة على التحليل والتطبيق. -التذكر والاسترجاع.

5. التقويــم :

إن التقويم مرحلة أساسية في العملية التعليمية، خاصة وأنه يمثل بيانا لما تم تحصيله لدى المتعلم ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية، وكذلك تصحيحه للتعلم والعمل على معالجة آثار الضعف في تحصيل المتعلم، وتجدر الإشارة هنا إلى أن التقويم فيما مضى كان هدفا في حد ذاته، يراد الوصول إليه، أما في منهج المقاربة بالكفاءات فقد أصبح وسيلة وأداة إجرائية لتحديد العقبات والمشكلات التعليمية ومحاولة إيجاد حلول لها.

وفي هذا المقام تقتضي الضرورة التمييز بين المصطلحين " تقويم" و"تقييم"، إذ الأكثر استخداما هو مصطلح تقويم، وهو مأخوذ من الفعل قوم بمعنى بيان قيمة الشيء

[1] مذكرة أستاذة مادة اللغة العربية ، السنة الأولى ثانوي، الفعل ودلالته الزمنية.

وتصحيح ما خرج منه عن الصواب أما التقييم فمأخوذ من الفعل قيم بمعنى أعطى للشيء قيمة ما.

ينطلق التقويم في ظل منهج المقاربة بالكفاءات من قدرة المتعلم على الاستخدام الفعلي والتوظيف الإجرائي لمكتسباته، ونظرا لأن التقويم يرتبط بمراحل العملية التعليمية فإننا نجده على ثلاثـــة أشكال[1].

1. التقويم التشخيصي : Evaluation Diagnostique

ويعرف كذلك بالتقويم الأولي، أو التمهيدي، يتم في بداية السنة الدراسية من طرف الأستاذ كتشخيص أولي لمستوى المتعلم، حيث ينتهي فيه إلى نقاط الضعف ويحاول بعد ذلك إيجاد حلول لها.

2. التقويم التكويني : Evaluation Formatique

أو التقويم البنائي، وهدفه تمكين المتعلم من معرفة مراحل التعلم وصعوبتها كما يمكن من تصحيح مسار التعليم والتعلم.

3. التقويم التحصيلي : Evaluation Sommative

ويتم هذا النوع من التقويم في نهاية مجموعة من الأنشطة التعليمية، ويعرف كذلك بالتقويم الختامي أو النهائي، وفي هذه المرحلة تكمن قدرة المتعلم على التحكم في مختلف الكفاءات، ومدى تحقق الهدف من هذه الموارد، وتظهر أهمية هذا التقويم من خلال قدرة المتعلم على مواجهة وضعية إشكالية ومحاولة إيجاد الحلول لها.

فهذه هي مجموع المراحل التي يمر بها درس القواعد وفق منهج المقاربة بالكفاءات.

---

[1] نور الدين بوخنوفة : دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، قراءة في كتاب العلوم الإسلامية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، ص- ص 62 – 63.

رابعا : تحليل الاستبيانات :

ولتدعيم هذا البحث قمنا بعملية استبيان، قمنا من خلالها بطرح مجموعة من الأسئلة على عدد من الأساتذة (أربع أساتذة)، وبعض التلاميذ من السنة الأولى ثانوي آداب، وقد كانت إجابتهم على هذه الأسئلة كما يلي :

I. الاستبيانات الموجهة للأساتذة :

السؤال الأول : ما دافعيتك لتدريس مادة النحو؟

لا نجد في إجابات الأساتذة إجماعا، فهناك ن الأساتذة (50%) من اكتفى بالقول بأن مادة النحو مادة مشوقة وهذا ما خلق الرغبة في تدريسها إضافة إلى إيمانهم بالمهنة (مهنة التدريس)، في حين نجد أساتذة آخرين (50%) كانت إجابتهم دقيقة وصريحة فتدريس النحو في نظرهم هو حفاظ على اللغة العربية الفصيحة، لغة القرآن الكريم والحديث الشريف والتراث العربي والإسلامي، كما أنها مقوم من مقومات الأمة.

السؤال الثاني : هل ترى في مادة النحو غاية أم وظيفة، مع التعليل؟

وكانت الإجابة كالأتي :

مـــــادة النـــحو	غايـــــة	وظيفـــــة
عدد الإجابات	2 أي 50%	2 أي 50%

أجاب أستاذين بأن مادة النحو وظيفة وأنها وسيلة للوصول إلى الغاية فمادة النحو هي وسيلة لإتقان اللغة العربية وفهمها، بينما يرى الآخران أن مادة النحو هي غاية، لما للنحو من دور في حفظ قواعد اللغة وأصولها، فهذا التباين في عدم معرفة الهدف من تدريس القواعد، كان له الأثر الكبير في خلق أزمة النحو (القواعد)، لأن « القواعد وسيلة لضبط اللغة وليست غاية مقصودة في حد ذاتها »[1]. ويرجع السبب إلى عدم وضوح الأهداف من تعليم القواعد.

---

[1] طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 193.

السؤال الثالث : ما تعليقك على الكتاب المدرسي من حيث (الوفرة، الجودة توافقه مع المقرر الدراسي واستجابته لاهتمامات الطلبة، مراعاته لمستوى النمو العقلي والنفسي للطلبة).

الكتاب المدرسي	الوفـــرة		الجـــودة		توافقه مع المقرر ومراعاته لمستوى النمو العقلي والنفسي للطلبة	
عدد الإجابات	متوفر	غير متوفر	جيد	رديء	يتوافق	لا يتوافق
	3 أي 75%	0%	1 أي 25%	3 أي 75%	0%	04 أي 100%%

وكانت إجابات الأساتذة متباينة كما يلي :

فيما يخص الوفرة هناك من رأى أن الكتاب متوفر، لأنه في متناول الجميع لكن أستاذا واحد فضل عدم الإجابة، أما فيما يخص الجودة فنلاحظ أنه يكاد يكون هناك إجماع حول عدم جودة الكتاب المدرسي ولعل ذلك يرجع إلى طبيعة الأمثلة التي يتضمنها، إضافة إلى رداءة الطبعات، وبالتالي فهذه الأمثلة لا تتوافق مع المقرر ولا مع مستوى النمو العقلي والنفسي فأغلبها جافة وتقليدية.

السؤال الرابع : من خلال أهداف منهج مادة النحو، أترون أن هذه الأهداف سهلة التحقيق؟

نلاحظ من خلال الإجابات أن هناك إجماعا حول صعوبة تحقيق هذه الأهداف لكن من دون تعليق، ولعل السبب عدم تمكن الأساتذة من منهج المقاربة بالكفاءات أو السبب في المتعلم وضعف تكوينه في مراحل سابقة.

السؤال الخامس : أي الطرائق تعتمد في تدريس النحو؟ وأيها تراها الأنسب؟

بما أن الطريقة أسلوب خاص، فقد أجاب كل أستاذ حسب كل طريقة ينتهجها فهناك من يتبع طريقة النص وتحليل الجملة، في حين يفضل آخر طريقة الاستقراء وتحليل الجملة، أما الأنسب منها فيرون ضرورة المزاوجة بين الطرائق القديمة الكلاسيكية والحديثة.

السؤال السادس : غالبا ما يصادف التلاميذ صعوبة في استيعاب القواعد النحوية في رأيكم، ما السبب؟

بعد ملاحظة الإجابة نجد أن هناك إجماعا لدى الأساتذة حول الصعوبة التي يواجهها المتعلمون في استيعاب القواعد، ويمكن أن نجملها فيما يلي :

-ضعف التكوين القاعدي.

-قلة التطبيقات والحصص الإدماجية (قلة الساعات المخصصة لمادة النحو).

-تخوف المتعلمين من المادة.

-عدم تماشي الأمثلة المقترحة في الكتاب المدرسي مع قدرات المتعلمين.

السؤال السابع : ما مدى استعداد الطلبة لتعلم النحو؟

والجدول الثالث يمثل كيف كانت الإجابات :

السؤال	كبيرة	صغيرة	قليل
عدد الإجابات	0 %	0 %	4 أي 100 %

نلاحظ من خلال الجدول أنه ليس هناك انضباط لدى الطلبة أثناء تعلم النحو، ولعل السبب هو عدم الرغبة في دراسته، إضافة إلى الأسباب السالفة الذكر.

السؤال الثامن : هل التدريبات اللغوية المعتمدة في الكتاب تمكن المتعلم فعلا من اكتساب المهارات اللغوية (النحوية)؟

أجمع الأساتذة على عدم فعالية هذه التدريبات النحوية، خاصة وأنها غير مشوقة وغير مدروسة، وهذا ما يعيق الفهم واستيعاب الدروس.

السؤال التاسع : هل الفروض صممت بطريقة موضوعية تسمح بتقويم مستوى الطلبة؟

وكانت الإجابة كما يلي :

السؤال	نعـــم	لا
عدد الإجابات	3 أي 75 %	1 أي 25 %

والملاحظ لهذا الجدول يجد أن غالبية الأساتذة يرون بأن الفروض صممت للكشف عن قدرات المتعلم، وتقويم مستواه، خاصة وأنها من إعداد من اجتهاد الأستاذ الذي يدرك تماما مستوى طلبته، وبالتالي تكون الفروض التقويمية مقاسة على ما يراه مناسبا لتدارك أي نقص أو ضعف لدى المتعلمين.

السؤال العاشر : كيف ترون مستوى الطلبة في مادة النحو؟

كانت الإجابات كالآتي :

السؤال	جيـــد	متوسط	ضعيف
عدد الإجابات	0 %	0 %	4 أي 100 %

من الجدول يتضح بأن مستوى الطلبة في مادة النحو ضعيف، على الرغم من أهميته كنشاط لغوي، ولعل السبب يعود إلى عدم القدرة على استيعاب مضامينه، إضافة إلى غياب الأساليب والطرائق الحديثة وعدم تشجيع المحيط المدرسي.

السؤال الحادي عسر : هل النحو بحاجة إلى التيسير أن طريقة التدريس؟

تمحورت إجابة الأساتذة في اتجاهين، إذا رأى بعضهم أن النحو يحتاج إلى التيسير وطريقة تدريس جيدة تتوافق ومناهج التعليم الحديثة، أما التيسير فمن أجل تذليل الصعوبة التي تتميز بها هذه المادة، في حين ذهب آخرون إلى أنه يحتاج إلى طريقة تدريس تراعى فيها المادة ومضمونها مع إجراء بعض التعديلات عليها (المادة).

السؤال الثاني عشر : هل ترى أن الأمثلة المقدمة في مادة النحو ترتبط بالمحيط الاجتماعي للطالب؟

وكانت الإجابات كالآتي :

تباينت الإجابة، فبالنظر إلى الأمثلة المقدمة في مادة النحو في الكتاب المدرسي فهي بعيدة تماما عن المحيط الاجتماعي للطالب، خاصة وأنها ترتبط بعصور قديمة ولا تواكب العصر فهي جافة وتقليدية، أما إذا كانت من اجتهاد الأستاذ فهو يحاول قدر الإمكان سد مثل هذه الثغرات من أجل بناء نماذج تتناسب واحتياجات المتعلمين وهذا ما يتعارض والتدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

السؤال الثالث عشر : هل تواجه صعوبات في تدريس مادة النحو؟ ما هي؟ ما هي الحلول التي تقترحها؟

أجمع الأساتذة على وجود مجموعة من الصعوبات، يمكن أن نجملها فيما يلي :

-عدم الانضباط.

-ضعف مستوى الطلبة.

-عدم تخصيص وقت كافي لتطبيقات.

أما الحلول :

-اقتراح طرائق تدريسية نفعية تساهم في إيصال المعلومات واستيعاب المضامين.

-الاعتماد على المناهج الحديثة في تيسير النحو.

-تغليب النشاط الإدماجي على الجانب النظري التلقيني وذلك بتخصيص وقت إضافي للتدريبات والتمارين.

II. الاستبيانات الموجهة للطلبة :

السؤال الأول : ما رأيك في مادة النحو؟

وكانت إجابات الطلبة كما يوضحها الجدول التالي :

السـؤال	صعبـة	سهلـة
عدد الإجابات	15 أي 75 %	5 أي 25 %

يوضح الجدول أن الطلبة يجدون فعلا صعوبة في مادة القواعد (النحو)، وقد تباينت هذه الصعوبات من طالب إلى آخر، فمنهم من يردها إلى صعوبة المادة في حد ذاتها، لأنها معقدة وجافة في أمثلتها، كما أنها غير مفهومة، فأغلب يواجهون صعوبة في تطبيق القواعد خارج الدرس، فقد صرح بعضهم بأنهم يفهمونها أثناء الدرس ولكنهم فيما بعد يجدون صعوبة في التوظيف والاستعمال، في حين نجد مجموعة قليلة يجدونها سهلة وربما هذا راجع إلى مستواهم الجيد في هذه المادة.

السؤال الثاني : ماذا تقول في طبيعة الأمثلة؟

والجدول يوضح الإجابات :

السـؤال	معقـدة	ميسـرة
عدد الإجابات	6 أي 30 %	14 أي 70 %

توضح النتائج المسجلة في الجدول السابق أن نسبة قليلة من الطلبة يجدون الأمثلة المقدمة في الكتاب المدرسي معقدة، لأنها لا تجلب انتباههم كما أنها ترتبط بالعصور القديمة، بينما النسبة الأكبر منهم أجابت بأنها أمثلة ميسرة من السهل فهمها لأنها تأتي بعد كل نص أدبي أو تواصلي، وهذا ما يسهل استيعابها وهنا تكمن سلبية هذه الأمثلة فهي لا ترتبط باهتمامات وحاجيات الطلبة ولا تلبي مستوى الوظيفة أو الاستخدام الفعلي لديهم.

السؤال الثالث : ماذا تقول في نوعية الأمثلة الموضوعة لكم؟

وكانت الإجابات كالآتي :

السـؤال	جيـدة	متواضعة
عدد الإجابات	12 أي 60 %	8 أي 40 %

من خلال الجدول نلاحظ أن الإجابات كانت كالآتي :

يرى معظم الطلبة أن الأمثلة جيدة، فهي تتنوع من شعر أو نثر أو أبيات قرآنية، في حين يرى البعض الأخر أنها متواضعة ودون المستوى المطلوب.

السؤال الرابع : إلى أي مدى تفضل مادة النحو مقارنة بالمواد الأخرى؟

وكانت الإجابات كما هي موضحة في الجدول الآتي :

السـؤال	لا أفضلها	أفضلـها	دون إجابة
عدد الإجابات	3 أي 15 %	14 أي 70 %	3 أي 15 %

ومن خلال النتائج يتضح أن النسبة الأكبر من الطلبة يفضلون مادة النحو إلى حد كبير حتى وإن لم يفهموها، حتى أنه قد استوقفتني إجابة طالبة، فهي تفضل مادة النحو وترى بأنها تضيع منا، فهذا حرص منها على المادة وإحساسها بأهميتها، في حين نجد آخرين لا يفضلونها ويتمنون لو لم تكن مقررة عليهم، وهنا يتضح لنا غياب الرغبة في دراسة مادة (القواعد) النحو، أما البعض فقد فضل عدم الإجابة.

السؤال الخامس : هل الوقت المخصص للتدريبات النحوية في نظرك يكفي لتحقيق أهداف الدرس المرجوة؟

وكانت الإجابة كالآتي :

السـؤال	نعـم	لا
عدد الإجابات	15 أي 70 %	3 أي 15 %

من خلال النتائج المسجلة على الجدول يتضح أنه تقريبا هناك إجماع بين الطلبة حول عدم كفاية الوقت المخصص للتدريبات النحوية، لأنه في الغالب لا يكفي لتكملة مجموع هذه التدريبات، وبالتالي عدم تحقيق أهداف الدرس، فهم يتمنون لو يخصص وقت إضافي خاصة مع صعوبة المادة وكذلك إدراج تمارين إضافية لأن الحجم الساعي قليل ومعظمه مخصص للنصوص الأدبية.

السؤال السادس : هل تواجه صعوبات في تعلم النحو؟

والجدول التالي يوضح الإجابات :

السـؤال	نعـم	لا
عدد الإجابات	9 أي 45 %	11 أي 55 %

من خلال تتبع النتائج نستنتج أن عدد من المتعلمين يجدون صعوبات في تعلم النحو ويمكن أن نجملها فيما يلي :

-صعوبة المادة في حد ذاتها.

-مستوى الأساتذة وتكوينهم.

في حين أجاب البعض الآخر بعدم مواجهتهم لصعوبات أثناء تعلم النحو، ولكن من خلال الاحتكاك بالأساتذة وإجابتهم على الاستبيانات المقدمة إليهم يتضح بأن الواقع يعكس غير ذلك، ويظهر ذلك من خلال تدني مستواهم، وكثرة الأخطاء سواءا أثناء الأداء المنطوق أو المكتوب.

III. تفسير نتائج الاستبيانات :

من خلال الإطلاع على نتائج الاستبيان المخصصة لكل من الأساتذة والطلبة، نجد أن لكليهما نفس الرأي حول مادة القواعد (النحو)، وأن نفس الصعوبات تواجههم، فالأساتذة يجدون صعوبة في إيصال المعرفة المتعلقة بمادة النحو إلى أذهان الطلبة، خاصة في ظل غياب الرغبة و عدم وجود طريقة مناسبة، وقلة الوسائل التعليمية.

النصوص والأمثلة المقدمة معزولة عن سياقاتها الاستعمالية ولا تعبر عن واقع الطالب ولا تنسجم مع مستواه العقلي والنفسي، بالإضافة إلى عدم تخصيص الوقت الكافي لمادة النحو، على الرغم من أهميتها.

وعلى الرغم من الاهتمام والتطور الذي حظيت به تعليمية النحو إلا أن موضوع تعليم النحو في الجزائر وفي العالم العربي مازال قيد البحث والدراسة،على الرغم من الجهود التي بذلتها الدولة ووزارة التربية الوطنية في سبيل توفير أبسط الوسائل والسبل لتحقيق الأهداف المرجوة من تعليم النحو.

الخاتمـــــة

إن عملية التعليم من أهم ركائز التقدم، فهي ليست عملية بسيطة ولا سهلة، فقد حظيت اللغة العربية وتعليمها باهتمام كبير لدى الباحثين والدارسين، كما اهتم التربويون أيضا بتعليم قواعد اللغة العربية لما لها من أهمية بالغة في اكتساب اللغة وتوظيفها في الحياة، إلا أن هذا الميدان يعاني من مشكلات حادة، وقد حاولنا من خلال هذا البحث أن نرصد واقع تعليمية النحو في المرحلة الثانوية، السنة الأولى آداب، وقد اعتمدنا في ذلك على الحضور الميداني لبعض الدروس (القواعد)، وإعداد مجموعة من الاستبيانات لكل من الأساتذة والطلبة مع الإطلاع على ما يحتويه الكتاب المدرسي للسنة الأولى من موضوعات القواعد النحوية، وبعد الدراسة توصلنا إلى النتائج الآتية :

-الطلبة يواجهون صعوبة في تعلم مادة النحو وهذا ما يجعلهم يكرهونها ويتجنبون التوجه إلى تخصصات الأدب.

-عدم الاعتماد على وسائل حديثة : كالألوان، والأشكال في التعليم، لأن المتصفح لكتاب المدرسي، خاصة قسم القواعد لا يجد فيه ما يساعده على تحديد العناصر المستهدفة من الدرس.

-قلة الوقت المخصص للتطبيقات والتمارين، وهذا ما يجعل الطلبة عاجزين عن الفهم الجيد، كما أغفل جانب التطبيق في الكتاب على الرغم من أنه أهم جانب في الدرس.

-أغلب الأمثلة والنصوص معزولة عن سياقاتها الإستعمالية لا تعبر عن واقع التلميذ ولا تنسجم مع مستواه العقلي.

-معظم التمارين تركز على التمرين الكتابي ويهمل التمارين الشفوية.

-رغم التنوع الكبير في طرائق تعليم النحو (القواعد) إلا أنه مازال يرتبط بطرائق قديمة تعتمد على العرض المباشر.

-عدم وضوح الأهداف المرجوة من تعليم مادة النحو.

هذه هي أهم النتائج المتوصل إليها من خلال هذا البحث، ويمكن فيما ما يلي اقتراح إستراتيجية تعليمية تبنى على أساس :

-العناية بالمتعلم لكونه محور العملية التعليمية وذلك بمراعاة حاجاته واهتماماته.

-اختيار محتوى المادة النحوية على كل ما هو وظيفي وأساسي.

-توفير حجم ساعي أكبر للتدريبات النحوية، خاصة ما هو شفوي.

-العناية بتحسين صناعة الكتاب المدرسي، خاصة ما يتعلق منه بمادة القواعد.

-ضرورة تكوين الأساتذة وتمكينهم من الإطلاع على مختلف الطرائق التعليمية الحديثة، مع إدراج وسائل تعليمية أخرى.

فالتدريس عملية منظمة لها أصولها وقواعدها، ولضمان نجاحها لابد من توفير الظروف التي تحقق ذلك، ونشير إلى أن ميدان البحث في التعليمية بصفة عامة، وتعليمية النحو بصفة خاصة، لا يزال مجالا واسعا للبحث والدراسة.

وفي الأخير نحمد الله حمدا كثيرا على إتمام هذا البحث، الذي حاولنا من خلاله رصد واقع النحو وتعليمه في المرحلة الثانوية، محاولين بذلك إزالة بعض الغموض والإلمام ببعض جوانبه، ونتمنى أنم يجد فيه الدارسون ضالتهم، وسيكون إنشاء الله بداية بحث جديد يكشف جوانب أخرى من خلال التعمق والبحث المستمر.

فإن أصبت فهذا يكفيني وإن أخطأت فعزائي أني بذلت جهدي لأكسب بحثي هذه الحلة، وأخيرا ندعو الله عز وجل أن ينير لنا طريق الرشد والسداد.

ملخص

ملخص :

هذا البحث يحمل عنوان «تعليمية النحو في المرحلة الثانوية، شعبة الآداب، السنة الأولى أنموذجا»، حيث يعالج هذا الموضوع إشكالية متبادلة بين الطالب والنحو، فالطالب يعاني من صعوبة فهم النحو، كما أن النحو هو الآخر يعاني من عدم قدرة المتعلمين على استيعابه وسبب هذا يكمن في الرؤية المسبقة لهم – المتعلمين – والمتمثلة في صعوبة النحو، وانطلاقا من الطرح السابق تتضح ملامح الإشكالية التي يهدف الموضوع إلى معالجتها متمثلة في الصعوبة التي حالت بين المادة والمتلقي أو بصورة أخرى : أين تكمن الصعوبة هل هي في الموضوع أو كيفية تدرسيه؟

وقد اعتمدنا في حل هذه الإشكالية على دراسة ميدانية بثانوية كتامة بعين البيضاء أحريش، أين اعتمدنا على الحضـــور الشخصي لبعض الدروس مع إجـــراء مناقشات مع الأساتذة مدعمين ذلك باستبيانات موجهة للأساتذة والطلبة، قصد تحليلها وإحصائها للكشف عن خبايا مشكلة النحو.

وقبل ذلك تعرضنا في الجانب النظري إلى محاولة رصد واقع تعليم النحو ومنهج تعليمه، إذ تناولنا مفهوم التعليمية باعتبارها علما من علوم التربية له قواعده وأسسه، كما تطرقنا إلى مفهوم النحو بمعناه العام المتعارف عليه بأنه العلم الذي يبحث في أواخر الكلمة إعرابا وبناءا، مفصلين بذلك بين النحو العلمي والنحو التعليمي.

لقد توصل هذا البحث في الأخير إلى أن النحو التعليمي يعاني من مشكلات حادة يعكسها ضعف مستوى الطلبة في مادة النحو في مراحل التعليم العام، وكذلك صعوبة استيعابهم لقواعد اللغة. ومن هنا نشأت الحاجة إلى تيسيره ومحاولة إيجاد حلول تعليمية يظهر أثرها من خلال التطوير المستمر في طرائق تعليمه مع ما يتلاءم والمناهج التعليمية الحديثة.

Résumé :

Cette recherche intitulée «l'enseignement de grammaire au niveau secondaire, branche littéraire, prenant la première année comme exemple, on Aborde cette question problématique corrélation entre l'étudiant et la Grammaire spécialement que l'étudiant a du mal comprendre la grammaire, ce dernier souffre de l'incapacité des apprenants à l'assimiler et la raison de cela réside dans la vision anticipé que « la grammaire est très difficile a comprendre » . à partir de là on a dévoilé les caractéristiques du problème qui vise à aborder le sujet représenté par la difficulté qui existe entre la matière et le récepteur, ou autre, où se trouve la difficulté ? au sujet ou bien dans la méthode d'enseignement ?

Afin de trouver une solution de ce problème on a fait une étude de terrain au niveau de lycée Kotama à Ain –Bida Ahriche où nous nous sommes appuyés sur la présence personnelle de certains leçons et créer des discussion avec les enseignants basées sur des questionnaires destinées aux professeurs qu'étudiants afin de l'analyser et figurer le problème de grammaire. Avant que nous étions dans la partie théorique pour tenter de contrôler la réalité de l'enseignement grammaire et la méthode appliquée, nous avons abordé le concept de l'éducation comme l'un des sciences de l'éducation qui a ses règles et ses fondations et nous avons discuté le concept de grammaire d'une manière générale et qui est la science conventionnelle qui ressemble à la fin du mot expression et fonction donc on a séparé la grammaire scientifique à celle éducatif.

Fin de compte cette recherche n'a conclus que la grammaire à souffrir du problème de la façon d'enseigner, ce qui a conduit au faible niveau des élèves comme dans les différentes étapes de l'enseignement public.

Ainsi que la difficulté de compréhension des règles de la langue. Ce besoin a surgi pour faciliter son éducation et que d'essayer de trouver des solutions à l'éducation montre son impact grâce à l'amélioration continue des méthodes d'enseignement et en ligne avec les programmes modernes.

ملاحـــــق

أولا : استبيانات موجهة لأساتذة التعليم الثانـــوي:

أساتذتي الأفاضل: محاولة منا لتقويم موضوعي ودراسة ميدانية – تطبيقيـــة – لبرنامج تعليمية القواعد (النحو) لأقسام السنة أولى من التعليم الثانوي شعبة الآداب نموذجا، قمنا بإعداد مجموعة من الأسئلة ونرغب في تقديمها إلى سيادتكم المحترمة ملتمسين منكم المشاركة البناءة باعتباركم الطرف الفاعل في تطبيق هذا البرنامج وطريقة تدريسه.

الإجابة عن الأسئلة تكون بوضع علامة x في الخانة المناسبة.

❖ **البيانات الشخصية للأستاذ:**

أ – السن : ☐

ب – الجنس ذكر : ☐ أنثى: ☐

ج– التخصص أو الشهادة التحصل عليها : ☐

د– الخبـــــــرة: ☐

هـــ – عدد الأقسام التي تدرسها ☐

و– السنوات : ☐

1/ ما دافعيتك لتدريس مادة النحو ؟

.....

.....

.....

2/ هل ترى في مادة النحو غاية أم وظيفة؟ مع التعليل؟

.....

.....

.....

3/ ما تعليقك على الكتاب المدرسي من حيث (الوفرة، الجودة، توافقه مع المقرر الدراسي واستجابته لاهتمامات الطلبة، مراعاته لمستوى النمو العقلي والنفسي للطلبة).

.....

.....

.....

.....

.....

4/ من خلال أهداف منهج مادة النحو، أترون أن هذه الأهداف سهلة التحقيق؟:

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

5/ أي الطرائق تعتمد في تدريس النحو؟ وأيها تراها الأنسب؟

- الاستقراء؟
- القيـــاس؟
- النص(المعدلة)
- تحليل الجملة
- أم هناك طرائق أخرى؟ تذكر.

.....

.....

.....

6/ غالبا ما يصادف التلاميذ صعوبة في استيعاب القواعد النحوية في رأيكم ما السبب ؟

.....

.....

.....

7/ ما مدى استعداد الطلبة لتعلم النحو؟

كبيرة ☐ قليلة ☐ ليس هناك انضباط ☐

8/ هل التدريبات اللغوية المعتمدة في الكتاب تمكن المتعلم فعلا من اكتساب المهارات المهارات النحوية؟

.....

.....

9/ هل الفروض صممت بطريقة موضوعية تسمح بتقويم مستوى الطلبة؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

10/ كيف ترون مستوى الطلبة في مادة النحو؟

جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

ما سر ذلك؟ .....

.....

11/ هل النحو بحاجة إلى التيسير أم طريقة التدريس؟

.....

.....

12/ هل ترى أن الأمثلة المقدمة في مادة النحو ترتبط بالمحيط الاجتماعي للطالب؟

.....

.....

13/ هل تواجه صعوبات في تدريس مادة النحو؟ ما هي؟ ما هي الحلول التي تقترحها؟

.....

.....

.....

ثانيا: استبيانات متعلقة بالطالب:

تكــون الإجابــة بوضــع علامــة x في الخانة المناسبة ونرجو منكم التقيد بالصراحة والجدية أثناء الإجابة

I. البيانات الشخصية للطالب:

أ. السن : ☐

ب. الجنس : ذكــر ☐ أنثى ☐

ج. المستوى : معيــد ☐ غير معيد ☐

1 – ما رأيك في مادة النحــو ؟

صعبــة ☐ سهلــة ☐

.....

.....

.....

2 – ماذا تقول في طبيعة الأمثلة المقدمة ؟

معقدة ☐ ميســرة ☐

.....

.....

.....

3 – ماذا تقول في نوعية الأمثلة الموضوعة لكم ؟

جيــدة ☐ متواضعــة ☐

.....

.....

.....

4 – إلـــــى أي مدى تفضل مادة النحو مقارنة بالمواد الأخرى ؟

.....

.....

5 – هل الوقت المخصص للتدريبات النحوية في نظرك يكفي لتحقيق أهداف الدرس المرجوه ؟ نعـــم ☐ لا ☐

.....

.....

.....

6 – هل تواجه صعوبات في تعلم النحـــو ؟

نعم ☐ لا ☐

✓ إذا كان نعم ؟ ما هي هذه الصعوبات ؟

- صعوبة المادة في حد ذاتها ؟
- مستوى الأساتذة وتكوينهم ؟
- الطريقة المتبعـــة ؟

✓ إذا كانت لا، كيف تفسر ذلك ؟

.....

.....

.....

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم : برواية حفص

المصادر والمراجع :

I. الكتـــب :

1. إبراهيم مصطفى : إحياء النحو، (د،ط)، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1909م.
2. إسماعيل بن حماد الجوهري : الصحاح، تح : أحمد عبد الغفور عطار، ج 5، ط1، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، (د،ت).
3. إميل بديع يعقوب : من قضايا النحو واللغة، ط 1، الدار العربية للموسوعات، بيروت، لبنان، 2009م.
4. أنطوان صياح : تعليمية اللغة العربية، ج 1، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2008م.
5. أنطوان صياح : تعليمية اللغة العربية، ج 2، ط2، دار النهضة العربية، بيروت، 2008م.
6. بشير إبرير : تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط 1، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007م.
7. أبو بكر بن عبد القاهر بن عبد الرحمان بن محمد الجرجاني : دلائل الإعجاز، ط1، المكتبة العصرية، بيروت، 2000م.
8. تمام حسان : الأصول دراسة ابستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، النحو، الفقه، البلاغة، عالم الكتب، القاهرة، 2000م.
9. التواتي بن التوتي : المدارس النحوية، (د،ط)، دار الوعي، الجزائر، 2008م.
10. رابح بومعزة : تيسير تعليمية النحو رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2009م.

11. رشيد بناني : من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ط 1، الحوار الأكاديمي والجامعي، الدار البيضاء، 1991م.

12. عبد الرحمان بن الكمال أبي بكر بن محمد جلال الدين السيوطي : الاقتراح في علم أصول النحو، تعليق محمود سليمان ياقوت، (د،ط)، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2002م.

13. عبد الرحمان بن محمد ابن خلدون : المقدمة/ ج 1، ط 2، دار الكتب اللبناني، بيروت، 1979م.

14. زكريا إسماعيل : طرق تدريس اللغة العربية، (د،ط)، دار المعرفة الجامعية، قناة السويس، 2005م.

15. سعاد عبد الكريم الوائلي : طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2004م.

16. سعدون محمود الساموك : مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط 1، دار وائل للنشر عمان، الأردن، 2005م.

17. طه علي حسين الدليمي : تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات الحديثة، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2009م.

18. طه علي حسين الدليمي : سعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط 1، جدار للكتاب العالمي، عمان، وعالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2009م.

19. عبده الراجحي : علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ط 2، دار النهضة العربية، لبنان، 2004م.

20. أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ : البيان والتبيين، تح: عبد السلام محمد هارون، ج1، ط7، مصر، 1998م.

21. أبو علام، رجاء محمود : تقويم التعلم، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2005م.

22. علي أبو المكارم : تعليم النحو العربي، عرض وتحليل، ط 1، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر الجديدة، 2007م.

23. علي أحمد مدكور : طرق تدريس اللغة العربية، ط2، دار المسيرة للفكر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010م.

24. علي النعيمي : الشامل في تدريس اللغة العربية، ط 1، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2004م.

25. علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، (د،ط)، شركة المؤسسات الحديثة للكتاب، عمان، الأردن، 2010م.

26. أبو الفتح عثمان بن جني : الخصائص، تح: محمد علي النجار، ج 1، ط2، دار الكتب، بيروت، 1952م.

27. أبو القاسم عبد الرحمان الزجاجي : الإيضاح في علل النحو، (د،ط)، مكتبة دار العروبة، القاهرة، 1909م.

28. أبو القاسم عبد الرحمان الزجاجي : الإيضاح في علل النحو، تح: مازن المبارك، ط2، بيروت، 1973م.

29. أبو القاسم محمود بن عمر بن محمد الزمخشري : أساس البلاغة، تح: محمد باسل عيون السود، ج2، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1991م.

30. عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، معجم موضوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية، ج 1، ط1، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2006م.

31. محمد بن مكرم بن علي، أبو الفضل ابن منظور : لسان العرب، ضبط نصه وعلق حواشيه خالد رشيد قاضي، ج11، ط1، دار صبح، بيروت، 2006م.

32. محمد بن مكرم بن علي : أبو الفضل ابن منظور : لسان العرب، ضبط نصه وعلق حواشيه خالد رشيد قاضي، ج4، ط1، دار صبح، بيروت، 2006م.

33. محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل، ابن منظور : لسان العرب، المجلد الخامس، (د،ط)، دار الجيل، (د،ت).

34. محمد بن مكرم بن علي، أبو الفضل ابن منظور : لسان العرب، لسان العرب، ضبط نصه وعلق حواشيه خالد رشيد قاضي، ج 8، ط 1، دار صبح إيديسوفت، بيروت، 2006م.

35. محمد عبد الله جبر : الأسلوب والنحو، دراسة تطبيقية في علاقة الخصائص الأسلوبية لبعض الظاهرات النحوية، ط1، دار الدعوة، الإسكندرية، 1988م.

36. محمود إسماعيل ظاهر، يونس حمادي : التدريس في اللغة العربية، ط 1، دار المريخ، الرياض، 1974م.

II. المجلات والمقالات :

1. أمين الكخن ولنياهنية : أثر استخدام الدراما التعليمية في تدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طالبات الصنف العاشر، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد الخامس، العدد الثالث، 2009م.

2. بلخير شنين : طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، مجلة الأثر، العدد الثالث عشر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، مارس، 2012م.

III. المذكـــرات :

1. رمضان خطوط : استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التقويم، رسالة ماجستير مخطوطة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس والعلوم التربوية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2009- 2010م.

2. صورية أكلي : حركة تسير تعليم النحو العربي في الجزائر، مذكرة ماجستير مخطوطة، جامعة معمري، تيزي وزو، 2012/01/09م.
3. عمر علي دحلان : أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل وبقاء أثر التعليم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن، رسالة ماجستير مخطوطة، الجامعة الإسلامية، غزة، 2003م.
4. عبد الكريم بن محمد : تعليمية النحو في المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير مخطوطة، قسم اللغة العربية وأدابها، جامعة الجزائر، 2004م.
5. نور الدين بوخنوفة، دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، قراءة في كتاب العلوم الإسلامية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، رسالة ماجيستير مخطوطة، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2010 – 2011م.

IV. المحاضرات :

1. حسينة محمد حسن المليجي : موديل الوسائل التعليمية وتكنولوجيات التعليم، مشروع تطوير برنامج التربية العلمية بكلية التربية، جامعة أسيوط، 2006م.
2. محمد بكار : محاضرات في اللسانيات التطبيقية، الإرسال الثالث، المدرسة العليا للأساتذة للآداب والعلوم الإنسانية، بوزريعة، الجزائر، 2006 – 2007م.

V. الوثائق والمنشورات التربوية :

1. الكتاب المدرسي : المشوق في الآداب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جدع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2009 – 2010 م.
2. مذكرة أستاذة مادة اللغة العربية، للسنة الأولى ثانوي.

3. منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي (جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي، 2006م.

VI. المواقع الالكترونية :

1. النظام التربوي في الجزائر بعد الاستقلال (مرحلة سير الدرس)
www.onefd.edu.dz

فهـــــــرس الموضوعات

مقدمة :..... ب- د

مدخـــل : مفاهيـــــم

أولا : التعليمية..... 02 - 10

I. مفهوم التعليميـــة..... 02 - 05

1. لغـــة..... 02

2. اصطلاحـــا..... 03 - 05

II. موضوع التعليمية..... 05 - 06

III. علاقة التعليمية ببعض المعارف العلمية الأخرى ..... 06 - 09

1. اللسانيات..... 07 - 08

2. علم النفس..... 08

3. علم الاجتماع..... 08

4. البيداغوجيا..... 08 - 09

5. القواعـــد (النحو) ..... 09 - 10

ثانيـــا : النحـــو :..... 10 - 15

I. مفهـــوم النحـــو ..... 10 - 12

1. لغـــة..... 10

2. اصطلاحـــا..... 11 - 12

II. سبب تسميتـــه بالنحو..... 12 - 13

III. أهمية تعلم النحو وتعليمه..... 14 - 15

الفصـــل الأول : ديداكتيك النحو بين التقليد والتجديد

أولا : النحو العلمي والنحو التعليمي ..... 17 - 19

I. النحو العلمي :..... 17 - 18

II. النحو التعليمي ..... 18 - 19

ثانيا : إشكالات تعليم النحو ..... 20 - 30
I. مفهوم القواعد..... 21
1. لغـــة 21
2. اصطلاحا..... 21
II. أسباب صعوبة القواعد ..... 22 - 28
1. المادة النحوية 22
2. الكتاب ومنهجه في التأليف ..... 22 - 24
3. المعلم ..... 25 - 27
4. المتعلم ..... 27 - 28
III. أسس هادفة في تدريس القواعد..... 28 - 30
ثالثا : طرائق تعليم النحو (القواعد) ..... 36 -
I. مفهوم الطريقة ..... 30 - 31
1. لغـــة 30
2. اصطلاحا 31
II. معايير جودة الطرائق التعليمية :..... 31 - 32
III. طرائق تعليم النحو (القواعد) ..... 32 - 43
أ. طرائق قديمة ..... 32 - 35
1.الطريقة القياسية (الإستنتاجية) ..... 32 - 33
1.1. خطوات الطريقة القياسية ..... 33 - 34
2.1. مزايا الطريقة القياسية 34
3.1. عيوبها ..... 34 - 35
2. الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية)..... 35 - 37
1.2. خطوات الطريقة الاستقرائية..... 36
2.2. مزاياها ..... 36 - 37

3.2. مآخذ..... 37
3. طريقة النص (المعدلة)..... 37 - 39
1.3. خطوات طريقة النص 38
2.3. مزاياها ..... 38 - 39
3.3. عيوبها 39
ب. طرائق حديثة في تعليم القواعد..... 39 - 42
1. طريقة تحليل الجملة ..... 39 - 40
2. الأسلوب التمثيلي (المواقف التعليمية) ..... 40 - 41
3. الطريقة التكاملية ..... 41 - 42
ج. طرائق أخرى ..... 42 - 43
رابعا : تعليم النحو بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات..... 43 - 48
I. المقاربة بالأهداف ..... 43 - 45
1. المقاربة..... 43 - 44
أ. لغــة 43
ب. اصطلاحا 44
2. الأهداف ..... 44 - 45
أ. لغــة 44
ب. اصطلاحا ..... 44 - 45
II. المقاربة بالكفاءات ..... 45 - 48
1. الكفاية والكفاءة ..... 45 - 46
أ. لغــة 45
ب. اصطلاحا ..... 45 - 46
2. مركبات الكفاءة ..... 46 - 48

الفصـــل الثاني : الدراسة الميدانية لتعليمية النحو في لثانوية كتامة

أولا : أهداف تعليم النحو في المرحلة الثانوية السنة الأولى ثانوي: ..... 50 - 51

ثانيا : توظيف الوسائل التعليمية في تعليم مادة النحو..... 52 - 60

I. الكتاب المدرسي..... 52 - 53

1. الشروط اللازم توفرها في الوسائل التعليمية الناجحة (الكتاب)..... 53 - 55

II. دليل الأستاذ 55

III. محتوى مقرر مادة النحو للسنة الأولى ثانوي وعلاقته بباقي عناصر

المنهاج..... 55 - 60

ثالثا : نموذج تطبيقي لدرس النحو، السنة الأولى ثانوي..... 60 -

I. مراحل سير الدرس ..... 60 - 65

II. تحليل نماذج درس النحو ..... 65 - 68

رابعا : تحليل الاستبيانات..... 69 - 77

I. الاستبيانات الموجهة للأساتذة ..... 69 - 73

II. الاستبيانات الموجهة للطلبة ..... 74 - 76

III. تفسير نتائج الاستبيانات 77

خاتمـــة..... 79 - 80

ملخص..... 82 - 83

ملاحق :..... 85 - 90

قائمة المصادر والمراجع. ..... 92 - 97

فهرس الموضوعات : ..... 98 - 101