

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر - بسكرة -



كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

تعليمية قواعد اللغة العربية لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

ثانوية محمد العربي بعيرير - طولقة - نموذجاً

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب واللغة العربية

تخصص: لسانيات تعليمية

إشراف الدكتورة :

- ليلي سهل

إعداد الطالبة:

- خديجة بن عامر

السنة الجامعية:

1437/1436هـ

2016/2015م

مَقْدَمَة

إنّ تعليمية اللغة تهتم بوضع المناهج الدراسية ومقرراتها واختيار الطرائق التربوية، وتنظيم الدروس وتصميم التطبيقات وإجراء التمارين، وتدريب الأنشطة اللغوية ومنها تدريس قواعد اللغة العربية، التي تعدّ من أهم الأعمدة التي تقوم عليها تعليمية جميع الأنشطة اللغوية الأخرى، ومن أهم الوسائل لفهم النصوص الأدبية واستقامة اللسان أثناء الأداء اللغوي الصحيح.

إنّ النحو التعليمي يختلف عن النحو العلمي، فإذا كان علم النحو يصف الأبنية اللغوية معزولة عن سياقات استعمالها وصفا معمما ومجردا، فإنّ النحو التعليمي لا يأخذ هذه المعطيات النحوية المجردة كما هي، بل يقوم بتطويعها وتكييفها من أجل أغراض تعليمية، ولذا يرى المهتمون بموضوع تعليم النحو، أنّ الأمر يحتاج إلى بناء إستراتيجية واضحة المعالم على أسس علمية، وأخرى بيداغوجية بحيث تحدد فيها أهداف تعليم النحو تحديدا واضحا ودقيقا، ومن هنا تولدت فكرة البحث لهذا الموضوع **والموسوم بـ: "تعليمية قواعد اللغة العربية لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب"**، وكما هو متداول أنّ قواعد اللغة تضم كل من المواضيع النحوية والصرفية في التعليم الثانوي، لكن ارتأينا أن نتناول الجانب النحوي فقط، لأنّه هو الغالب في المقرر الدراسي، وأردنا من خلال ذلك معالجة هذا الموضوع تحديدا لما رأيناه من صعوبة الفهم لدى التلاميذ ومعرفة أسباب الضعف، ومعرفة المشكلات التي يواجهونها، إضافة إلى ذلك محاولة إيجاد بعض الحلول المناسبة.

• ومن بين دوافع اختيارنا لهذا الموضوع:

- ❖ معرفة واقع تعليم القواعد النحوية في المرحلة الثانوية.
- ❖ الصعوبات التي يواجهها كل من المعلم والمتعلم إتجاه مادة النحو.
- ❖ الطريقة الأنجع في تدريس مواضيع القواعد.
- ❖ عدم الاستغلال الجيد للكتاب المدرسي.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى بيان واقع تعليم القواعد النحوية في المرحلة الثانوية باعتبار أنّ النحو هو العمود الفقري للغة العربية، وهو الركيزة لبقية المواد الأخرى وتكمن

أهمية هذا البحث في اقتراح بعض الحلول للمشكلات التي اعترض ومازال يعترض إليها كل من المعلم والمتعلم بصفة خاصة، والعملية التعليمية بصفة عامة .

أما عن حدود هذه الدراسة فكانت **حدود نظرية** تضمنت المفاهيم النظرية المتعلقة بالموضوع، **والحدود التطبيقية** تمثلت في حضور بعض الحصص في نشاط "رافد لغوي" في الأقسام الأدبية للسنة أولى ثانوي آداب، وذلك في ثانوية (محمد العربي بعير بطولقة) خلال الموسم الدراسي 2015/ 2016.

ولتحقيق المساعي المبتغاة، **رسمنا خطة للبحث** قسمناها إلى **مقدمة ومدخل**، معنون بـ: مفاهيم أساسية في العملية التعليمية؛ قمنا بتقديم تعاريف إلى كل من التعليمية والتعلم والتعليم، وأطراف العملية التعليمية والفرق بين التعليم والتدريس ومفهوم طريقة التدريس، أما بالنسبة **للفصل الأول** الموسوم بـ: ماهية قواعد اللغة العربية؛ فتناولنا فيه النحو بين المفهوم والنشأة، ومفهوم قواعد اللغة العربية وطرائق تدريسها، وأسس قواعد اللغة، كما تطرقنا لمبادئ وأهداف قواعد اللغة، إضافة إلى ذلك صعوبات تدريس قواعد اللغة، أما بالنسبة **للفصل الثاني** فجاء موسوماً بـ: **تعليمية قواعد اللغة العربية لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب**، فقمنا بتقديم موضوعات القواعد النحوية لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب، وعرض طريقة تقديم هذه القواعد، وكما عرضنا النتائج الخاصة بكل من الأساتذة والتلاميذ وتحليلها، وخاتمة بعدها و بعض الحلول المقترحة.

ومن أهم المصادر والمراجع المعتمد عليها والتي أغنت البحث:

- ❖ محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية .
- ❖ السيد سلامة الخميس، التربية والمدرسة و المعلم.
- ❖ حسين عبد الحميد رشوان، العلم والتعليم والمعلم.
- ❖ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية.

إضافة إلى بعض الوثائق الرسمية:

- ❖ الوثيقة الرسمية المرافقة لمنهاج التعليم الثانوي.
- ❖ دليل الأستاذ.
- ❖ الكتاب المدرسي.

والمنهج الذي اتبعناه في الدراسة هو: المنهج الوصفي الإحصائي في دراسة الظاهرة، التي أعدناها تدعيماً للبحث.

- ❖ وكل دراسة لا تخلو من الصعوبات، خاصة إذا تعلق الأمر بالبحث الميداني ومن بينها: صعوبة صياغة أسئلة الاستبانة.
- ❖ قلة المراجع في التعليمية.

وفي الأخير لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل والامتنان إلى الأستاذة الفاضلة الدكتورة "ليلى سهل" التي أشرفت على هذا العمل، والتي كانت نعم المشرفة والموجهة فلكي مني فائق الاحترام والتقدير، كما أشكر السادة أعضاء اللجنة المناقشة الذين ستكون لتوجيهاتهم وملاحظاتهم أثراً كبيراً في إثراء هذه الدراسة، والشكر إلى كل عمال ثانوية محمد العربي بعير، وآخر دعواتي الحمد لله رب العالمين.

مدخل: مفاهيم أساسية في العملية التعليمية

أولاً: التعليمية والتعلم والتعليم .

ثانياً: أطراف العملية التعليمية .

ثالثاً: بين التعليم والتدريس.

رابعاً: طريقة التدريس.

أولاً: التعليمية والتعلم والتعليم:

ارتبط مفهوم التعليمية بكل ما يتعلق بتعليم اللغات، وهي أحد الحقول المعرفية الحديثة التي أفردت باهتمام الباحثين مع اختلاف تخصصاتهم ومجالات اهتماماتهم الحديثة، ولقد كانت ثمرة لتطورات مناهج وطرق التعليم، بحيث أصبحت امتداداً طبيعياً لهاته الأخيرة من اللسانيات التطبيقية.

1. التعليمية:

1.1. لغة: « كلمة تعليم جاءت على صيغة المصدر الذي وزنه (تفعيل) وأصل اشتاق "تعليم" من "علم" و تَعَلَّمَ لها ثلاثة جذور: أحدها عَلَّمَ، عَلِمَ، فَعَلَّمَ تعني: وسم ومنه معلّم أي موسوم بعلامة أو سمة، وكذلك المعلم، واضع السيمياء أو العلامة (على أو في) المَعْلَم: مكان العلامة والأعلام: الإشارات والرموز توضع ليستدلّ بها: ويقال: علمت إلى جنب الكتاب علامة أي وضعت إشارة وخطاً قولهم بمعنى وضعت علامة، وأما (علم) فتعني كذلك أمر بمعروف ونهي عن المنكر وعلم تعني يسر، والتعلم المعرفة، والتعليم التسيير والتذليل. ¹ »

ويعرف (حسن عبد الباري عصر) في مؤلفه (تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية) التعليمية لغة: « وضع العلامات أو الإشارات في العقل، بعد ترويض وتيسير المدروسات لكثرة تذليلها، ومداومة تعهدها وقراءتها، ليسهل صعبها وليحق حفظها، فيتحصل العلم الذي هو ضدّ الجهل. ² »

2.1. اصطلاحاً: يعرفها (محمد الصالح حثروبي) في كتابه (الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي) قائلاً: « أول ما ظهر مصطلح الديداكتيك كان في فرنسا سنة 1551، واستعمل ليقدّم الوصف المنهجي لكلّ ما هو معروض بوضوح، أمّا في المجال التربوي

¹ - ابن منظور، لسان العرب، تحقق العلامة الشيخ عبد الله الحلايلي، دار لسان العرب، بيروت لبنان، ص 870-871، مادة (ع ل م).

² - حسن عبد الباري عصر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية، الإسكندرية، 1997، ص 129

فقد وظّف هذا المصطلح سنة 1667 كمرادف لفن التعليم، التعليمية أو الديدكتيك أو علم التدريس أو المنهجية فهي علم موضوع دراسة طرائق وتقنيات التعليم، أو هي مجموع النشاطات والمعارف التي تلجأ إليها من أجل إعداد وتنظيم وتقييم وتحسين مواقف التعليم.¹

« فلقد استخدم مصطلح تعليمية اللغات لأول مرة سنة 1961 للدلالة على الدراسة العلمية لتعليم اللغات، وذلك قصد تطوير المحتويات والطرق والوسائل، وأساليب التقويم موصول بالمتعلم إلى التحكم في اللغة كتابة وشفاهة، ونجد هنا تعليمية القراءة وتعليمية التعبير وتعليمية النحو.»²

2. التعلم:

يعرف التعلم عموما بكونه عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد، ولا يمكن ملاحظته مباشرة، ولكن يستدل عليه من أداء الفرد وينشأ نتيجة الممارسة. يعرفه (السيد سلامة الخميسي) في مؤلفه (التربية والمدرسة والمعلم):

« بأنه التغيير الناتج في سلوك المتعلم كنتاج للخبرة، أما التغيرات قصيرة الأمد الحادثة في السلوك، أو التغيرات المرحلية الناتجة عن التهيج والعوامل الطارئة فلا تعدّ تعلمًا.»³

أما كاتس (Cates) فيرى أنّ: « التعلم بأنه تغيير السلوك تغيرا تقادمية ، يتصف من جهة بتمثّل مستمر للوضع، ومن جهة أخرى بجهود مكررة يبذلها الفرد للاستجابة لهذا الوضع استجابة مثمرة، وإحراز طرائق ترضي الدوافع وتحقق الغايات، وكثيرا ما يتخذ

¹ - محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، دط، 2012 ، ص 126.

² - ينظر: وزارة التربية الوطنية التعليمية العامة وعلم النفس الجزائر، 1999، ص 12. نقلا عن: عبد الكريم بن محمد، تعليمية النحو في مرحلة التعليم الثانوي والعام، لنيل شهادة الماجستير في تعليمية النحو، 2004-2005.

³ -السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر، الإسكندرية، دط، دت، ص262.

التعلم شكل حل المشكلات، وإنما يحدث حين تكون طرائق العمل القديمة غير صالحة للتغلب على المصاعب الجديدة، ومواجهة الظروف الطارئة.¹

نستخلص من خلال التعريفات السابقة بأن التعلم ضروري في حياة الفرد وأن لعملية التعلم مجموعة شروط أساسية من بينها:

- ✓ وجود الفرد أمام مواقف جديدة يستدعي حلّها.
- ✓ امتلاك كلّ فرد دافعية للتعلم.
- ✓ وصول الفرد (المتعلم) مستوى من الإدراك والفهم.

3. التعليم:

إنّ عملية التعليم بصفة عامة ليست سهلة ولا بسيطة، لأنها لا تقوم على طرف واحد، إنّما تقوم على طرفين هما الملقى والمتلقى.

« فالتعليم عملية ينتج منها التعلم والتعليم ليس غاية بذاته، بل وسيلة للتعلم في ايجاز يمكن القول أنّ التعليم هو تلك العملية التي يقوم بها المتعلم. »²

« ويعدّ التعليم أعم وأشمل من التدريس، فإذا كان التدريس يتم وفق إجراءات مقصودة ومخطط لها، فإنّ التعليم يتضمّن جميع الحوادث التي تؤثر بشكل مباشر في تعلّم الفرد، سواء كانت تلك الحوادث مقصودة أو لا، ولا يقتصر على ما يقوم به المعلم أو تلاميذه من إجراءات في المواقف التعليمية كما هو الحال في التدريس، فقد يتضمن التعليم حوادث مصدرها صفحة مطبوعة، أو صورة أو برنامج تلفزيوني، أو أحداث يومية.. الخ، لذلك يعدّ التدريس الجانب التطبيقي للتعليم أو أحد أشكاله وأهمها. »³

¹ - cates ,a, education phyckology, the macmillan, w, ny/942 .

نقلا عن: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دت، ص46.

² - السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم، ص 263 .

³ - عادل أبو العز سلمة، سمير عبد سالم الخريسات، و آخرون طرائق التدريس العامة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص 24 .

ومن خلال عملية التعليم يتمكن المتعلم من اكتساب معارف وخبرات مختلفة، سواء عن طريق المعلم ويكون ذلك داخل الصف، أو عن طريق المحيط الذي يعيش فيه، وعند استجابته يكون التعلم قد تحقق.

ثانياً: أطراف العملية التعليمية:

1. المعلم:

يعدّ الركيزة أو الأساس في العملية التعليمية ، أما بالنسبة للنظام الحديث أصبح هو المرشد والموجه للمتعلم من أجل تحفيز المتعلم على الجهد والابتكار، أي تحقيق العملية التعليمية.

« من المقومات الأساسية للتدريس، إنّما هي تلك المهارة التي تبدو في موقف المدرس وحسن اتصاله بالتلاميذ وحديثه إليهم، واستماعه لهم، وتصرفه في إجاباتهم وبراعته في استوائهم والنفاذ إلى قلوبهم، إلى غير ذلك من مظاهر العملية الناجحة.»¹

ويعرف كذلك: « على أنّه وسيلة المجتمع وأداته لبلوغه هدفه، فهو منقذ البشرية من ظلمات الجهل والمعرفة، وهو من أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية، ويمثل محورا أساسيا فيها، ومدى نجاحها وتحقيقها لأهدافها يتوقف على المعلم، ويكمن في المعلم أحد الاختلافات الرئيسية.»²

2. المتعلم:

إنّ المتعلم في العملية أو المنهج الحديث أصبح أساس العملية التعليمية، أي صار عنصرا فعالا في العملية التعليمية على عكس النظام القديم، حيث كان المتعلم عبارة عن مستهلك فقط، ودوره سلبي في العملية التعليمية.

¹ - عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط5، 1985، ص 25.

² - حسين عبد الحميد رشوان، العلم والتعليم والمعلم، مؤسسة شبان الجامعة، دط، دت، الإسكندرية، ص 181.

« بحيث أصبح يضطلع بالدور الأساسي في العملية التعليمية وتغييرات وظيفته من مستهلك للمعلومات، إلى مساهم فعال فيها يتعلم معارفه بنفسه.»¹

« وما يمتلكه من خصائص وسمات عقلية ونفسية واجتماعية ومالية من قدرات ورغبات ودوافع المتعلم تعتبر الأساس في العملية التعليمية، ولا بد أن توجّه جميع الإمكانيات لتطوير قدرات الطالب وتعليمه، فلا يوجد موقف تعليمي بدون طالب، ولا ينجح بدون مراعاة خصائص هذا الطالب.»²

تتكون العملية التعليمية من ثلاثة أطراف أساسية يتمحور حولها الفعل التربوي، الذي ينشأ من مجموع العلاقات التفاعلية المتداخلة بين الأطراف، حيث يستمد الفعل التربوي أهميته من مدى تفعيل دورها.

إذ يوجد هناك اختلاف بين العلماء حول العنصر الثالث، حيث يرى بعض الباحثين أولويته استبدال المنهاج التربوي بالمعرفة، وذلك بغرض تنفيذ مكونات الفعل التربوي، بكيفية تتيح للتلاميذ التعلّم على ضوء أهداف معينة بالعملية البيداغوجية.

3. المعارف:

يعرف المحتوى بمصطلح المعارف:

« هي كلّ ما يتعلّمه المتعلم من معارف وما يحمله من مكتسبات وما يوظفه من موارد وما يتمكنه من مهارات وما يستثمره من قدرات وكفايات في عملية تعلّمه التي يقوم فيها ببناء معرفته وباستثمارها في مواقف الحياة المتنوعة، وهي تشكل في ذاتها مادة التعلّم إذا لا تعلّم من دونها ولا تعليمية إلاّ وتكون لصيقة بها.»³

وما نستنتجه من خلال هذا التعريف أنّ المعارف أو ما يسمى بالمحتوى هو ما يتلقاه أو ما يتعلّمه المتعلم خلال العملية التعليمية.

¹ - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة الجزائر، ط 3، 2000، ص 25 .

² - إبراهيم حامد الأسطال، فريال يونس الخالدي، دار الكتاب الجامعي، ط 1، 2005، ص 33 .

³ - أنطوان صياح و آخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان، ط 1، 2006، ج 2، ص 20 .

أما بالنسبة للطرف الآخر والذي يرى بأن: الطرف الثالث في العملية التعليمية هو المنهج ويعرف على أنه: « المنهج وما يشمل من أهداف ومحتوى وأنشطة صفية وغير صفية وأدوات ووسائل التقويم يعتبر العنصر الثالث من عناصر العملية التعليمية، وترجع أهميته في كونه الوسيلة التي تحدّد معالم الطريق لكل من المعلم والطالب، مما يجنب العملية التعليمية العشوائية والارتجال.¹ »

و خلاصة هذا القول أنّ المنهج أشمل من المحتوى أي أنه يضم كل ما يتعلق بالعملية التعليمية.

4. العلاقة الديداكتيكية التفاعلية:

« يعدّ الثالوث الديداكتيكي عاما لوضعية معقدة، تتعدد فيها التداخلات في كل قطب من الأقطاب الثلاثة لكونها تشغل كليا، وبشكل مترابط ومنسجم، فلا يمكن الفصل بينها مهما كانت الوضعية الديداكتيكية موضوع التحليل تتبادل التفاعلات بين قطبين وفي الآن ذاته بين الأقطاب الثلاثة.² »

أي أنّ العلاقة بين أطراف العملية التعليمية علاقة تفاعلية وكل طرف فيها يخدم الآخر ولا نستطيع الفصل بينهم، فهي من بين العوامل المساعدة في العملية التعليمية التي تقوم بتقديم مساعدة للمعلم من أجل قيامه بالعملية التعليمية.

ثالثا: بين التدريس والتعليم:

1. مفهوم التدريس: « هو عبارة عن الجهود المقصودة والمخطط لها التي يبذلها المعلم من أجل مساعدة تلاميذه على التعلّم كل وفق قدراته واستعداداته وميوله، وهو عملية

¹ - إبراهيم حامد الأسطال وفريال يونس الخالدي ، مهنة التعليم و أدوار المعلم في مدرسة المستقبل ، ص 33 .

² - عايد بوهادي ، تحليل الفعل الديداكتيكي، مجلة دراسات العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، المجلد 39 ، العدد 2 ، 2012، ص 371 .

مقصودة ومخطط لها تتم وفق تتابع معين من الإجراءات التي يقوم بها المعلم أو تلاميذه أو كليهما؛ بقصد مساعدة التلاميذ على التعلم والنمو المتكامل.¹

و التدريس هو الدور الذي يقوم به المعلم من أجل إيصال المعرفة للمتعلم أو تمكين المتعلم من الفهم والاستيعاب.

2. الفرق بين التعليم والتدريس:

قد يتم التعليم بطريقة مقصودة (مخطط له) أو غير مقصودة (غير مخطط لها)؛ فعندما يتعلم الفرد من المحيط يكون التعليم غير مقصود، و عندما يتعلم من معلمه في الغرفة الصفية يكون التعليم مقصوداً، أما التدريس فيتم بطريقة مقصودة فقط (مخطط لها) أي يتم من قبل المدرس فقط، فينتقل التعليم والتدريس عندما يكون كلٌّ منهما مخطط له.²

باختلاف المواد واختلاف المواضيع، تختلف الطريقة في التدريس و إنّه كل موضوع يتطلب طريقة معينة فما مفهوم طريقة التدريس؟

رابعاً: طريقة التدريس

يعرف الأسلوب (طريقة التدريس) على أنها:

« أسلوب المعلم في معالجة النشاط التعليمي مع تلاميذه ليحقق معهم أكبر قدر من الفائدة وعلى أسلوب المعلم وطريقة تدريسه يتوقف الكثير من نمو التلاميذ في تعلّمهم؛ ففي تعليم اللغة تكون طريقة التدريس سهلة التناول لما تعالجه من أنشطة، وتقوم على أسس علمية من علم النفس و التربية وعلى أساس من نظريات التعلّم، كانت أكثر نجاحاً وأقرب إلى تحقيق أهداف التعلّم لأي نشاط تعليمي.»³

¹ - عبد السلام يوسف الجعافرة ، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية و التطبيق ، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع ، الأردن ، عمان ، ط1 ، 2011 ، ص 412.

² - ينظر عادل أبو العز سلامة و آخرون ، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة ، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، ط1 ، 2009 ، ص 33.

³ - محمد صلاح الدين علي مجاور ، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، دار الفكر العربي ، مصر ، القاهرة ، ط ، 2000 ، ص 33.

وأنّه كلّما اختلفت طرائق التدريس وتنوعت تعمل من أجل البلوغ لأيّ نشاط تعليمي. إنّ التعليمية تهتمّ بوضع المناهج وما تحتويه من مقرّرات وطرائق التدريس وتوزيع المواضيع التعليمية، وتصميم التمارين والتطبيقات الخاصة بكلّ درس، وتدريس الأنشطة اللغوية، ومن بينها القواعد النحوية والتي تعدّ استقامة للسان أثناء الأداء اللغوي الصحيح.

الفصل الأول: ماهية قواعد اللغة العربية

أولاً: النحو بين المفهوم والنشأة.

ثانياً: قواعد اللغة العربية وطرائق تدريسها.

ثالثاً: مبادئ وأهداف تدريس قواعد اللغة العربية.

رابعاً: أسس تدريس قواعد اللغة العربية.

خامساً: صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية.

إنّ تدريس مادة قواعد اللغة العربية ليس غاية تقصد لذاتها، وإنّما هو وسيلة لضبط الكلام، وتصحيح الأساليب، وتقويم اللسان، ولا ينمو الخيال إلاّ بالتدريب الطويل على استعمال مبادئ وقواعد في التعبير عن حاجات الإنسان في حياته اليومية الواقعية.

أولاً: النحو بين المفهوم والنشأة:

1. النحو:

1.1. لغة: « هو القصد والطريق، نحاه ينحوه نحوا وانتحاه ونحو العربية منه يقال: نحوت نحوك أي قصدك ونحا نحوه إذ قصده، ونحا الشيء ينحاه وينحوه، إذ أحرفه ومنه سمّي النحوي.»¹

2.1. اصطلاحاً:

« هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقيق والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها، وإن لم يكن منهم وإن شدّ بعضهم عنها ردّ به إليها.»²

فالنحو عند (ابن جني) محاكاة العرب في طريقة كلامهم حتى يضاهي من ليس من أهل العربية في فصاحتهم فتصقل ألسنتهم وإن كانوا غير عرب.

كما يعرفه ابن عصفور (ت 669 هـ): « النحو علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه، التي يتألف منها، فيحتاج من أجل ذلك إلى تبين حقيقة الكلام وتبيين أجزائه التي يتألف منها وتبيين أحكامها.»³

وما نستخلصه من خلال التعريفين السابقين أنّ القدامى رأوا أنّ الهدف الأسمى من النحو هو عصمة الألسنة من اللحن.

¹ - ابن منظور، لسان العرب، مادة (ن ح و) تحقيق أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 2003، ص 360.

² - أبو الفتح عثمان، ابن جني، الخصائص عبد الحميد هندأوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 2003، ج1، ص88.

³ - ابن عصفور، المقرب، تحقيق أحمد وعبد الله الجبوري، ج1، بغداد، 1971، ص 45.

وأما المحدثون من النحاة، فقد عرّف بعضهم النحو بأنه: « علم يبحث فيه عن أحوال أو أواخر الكلام إعراباً وبناءاً، وموضوعه الكلام العربي من حيث ما يعرض له الإعراب والبناء. »¹

نستنتج أنّ النحاة المحدثين ضيّقوا دائرة النحو باهتمامهم بالجانب الشكلي فقط، ولهذا نجد أنّ المتأخرين من النحاة أطلقوا على علم النحو بعلم الإعراب، أي حصروا النحو في ضبط أواخر الكلام فقط على حساب المعنى، وهذه النظرة غير كافية، أي الاهتمام بالحركات الإعرابية وإهمال المعنى، ويقول الزمخشري (538هـ) في معرض الحديث عن افتقار بعض الباحثين إلى النحو: « وافتقاره للعربية بين لا يدفع ومكشوف لا يقتنع يرون الكلام في معظم أبواب أصول الفقه ومسائلها مبنياً على الإعراب والتفاسير مشحونة بالروايات عن سيبويه والأخفش والكسائي والفرّاء من النحويين البصريين والكوفيين. »²

2. نشأة علم النحو:

لقد تعدّدت الروايات حول نشأة النحو مثله مثل العلوم والفنون الأخرى: « حيث نشأ النحو في العراق (صدر الإسلام) لأسبابه نشأة عربية على مقتضى الفطرة، ثم تدرّج به التطور..... »³

وفي قول آخر: « يكتنف نشأة علم النحو العربي بعض الغموض وتختلف فيها الروايات، ذلك أنّها عملية خلق يشترك فيها عادة أكثر من عامل، ويسهم فيها أكثر من شخص، وربما تبرز الفكرة في عدة أماكن، وفي أزمنة متفاوتة، ويدعي كل فريق قصب السبق إليها. ومع ذلك فإن الروايات تقول إنّ الإمام (عليه بن أبي طالب) هو الذي وضع الخطة الأولى، وأنّ (أبا أسود الدؤلي) بدأ بتنفيذها وأنّ أحد تلامذته وهو (عبد الله بن أبي إسحاق الحضرمي) هو الذي أرسى القواعد ومدّ القياس وشرح العلل، وأنّ (عيسى بن

¹ - حماسة عبد اللطيف، النحو والدلالة، دار الشروق، بيروت، لبنان، 2000، ص 2.

² - الزمخشري، المفصل في صناعة الإعراب، تحقيق أبو ملحم، مكتبة الهلال، بيروت، لبنان، ط1، 1993، ص 18.

³ - ينظر: السيد محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، ط2، النيل، القاهرة، ص 21.

عمر) قد جمعهما في جامعة ، أو كما أكملها في إكمالها وتوالت الجهود حتى انتهى الأمر إلى كتاب سيوييه.¹

ومن خلال ما سبق نستنتج أنّ أول من خطط لوضعه الإمام (علي) ونفذها (أبا أسود) الذي ولى تلامذته.

ثانياً: مفهوم قواعد اللغة العربية وطرق تدريسها:

إنّ القواعد النحوية ليست غاية تقصد لذاتها، وإنّما هي وسيلة لضبط الكلام وتقويم اللسان وتصحيح الأساليب، ولهذا فإنّ مادة القواعد تعتبر مقياساً ينظم عملية التفكير وضبط اللسان وبصفة عامة فإنّ اللغة لا تصح ولا تفهم قواعدها إلّا بإتباع مناهجها وتطبيق مقاييسها، ولا ينمو الخيال إلّا بالتدريب الطويل على استعمال مبادئها وقواعدها في التعبير.

1. قواعد اللغة العربية:

1.1. لغة:

« جاء في لسان العرب (لابن منظور) في مادة (ق ع د) قعد بنو فلان لبني فلان يقعدون و جاؤوهم بأعدادهم، وقعد بقرنه: أطاقه، وقعد للحرب، هياً لها أقرانها، وقعدت المرأة عن الحيض والولد يقعد قعوداً: وهي قاعد، انقطع عنها، والجمع قواعد في التنزيل القواعد النساء.»²

2.1. أمّا في الاصطلاح:

« قواعد اللغة العربية، بوصفها موضوعات مدرسية تشمل قواعد النحو والصرف، وهي بمعناها المطلق تشمل قواعد (النحو والصرف والبلاغة والأصوات والكتابة). أمّا

¹ - ينظر: محمد المختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، دار الكتب العلمية، ط2، بيروت، لبنان، 2008، ص 43.

² - ابن منظور، لسان العرب، مج الحادي عشر، دار صادر، بيروت، لبنان، ص 150.

النحو فهو العلم الذي يبحث في أحوال أواخر الكلم إعراباً وبناءً، ويبحث الصرف في بنية الكلمة أي في التغيرات التي تصيب الكلمة العربية من إعلال وإبدال وتقديم وتأخير وزيادة ونقص، وما إلى ذلك، وتقتصر في تدريس قواعد اللغة على مفهومها المدرسي (النحو والصرف) ¹ .»

ما نستخلصه من خلال التعريف؛ أن قواعد اللغة العربية من خلال الكتاب المدرسي تضمّ كلا من المواضيع النحوية والصرفية.

أما كل من طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي في مؤلفهما: (اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية): يشيران إلى: « أن قواعد اللغة العربية تعدّ العمود الفقري لهذه المادة، فالإنشاء والمطالعة والأدب والبلاغة والنقد تظل عاجزة عن أداء رسالة، ما لم تقرأ وتكتب بلغة سليمة خالية من الأخطاء النحوية. » ²

كما يعرف محمد صلاح الدين علي مجاور قواعد اللغة (النحوية) قائلاً: « إن دراسة النحو وعلم التركيب إذا ما أضيف إلى دراسة علم البلاغة والأدب كان في هذا القدر كاف رئيسي نحو السيطرة على اللغة والتمكن من كثير من مهاراتها، وبقدر ما يتعلم التلاميذ أن يعبروا عن أفكارهم في صحة وسلامة، وأن يفهموا تعبيرات الآخرين في دقة وسلامة. أيضاً يكون منهج اللغة قد حقّق الكثير من أهدافه، ومنهج القواعد الذي يوضع لتنمية تفكير التلاميذ يجب أن تطبق محتوياته وجزئياته في عمليات الاتصال باستمرار، فعمل المدرس الأساسي أن يربط منهج النحو بالاستعمال اليومي داخل الفصل وخارجه وفي ما يكلف التلاميذ وما يقومون به تلقائياً من أوجه النشاط. » ³

2. طرق تدريس مادة قواعد اللغة العربية:

¹ - ينظر: طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية و الاستراتيجيات التجديدية، علم الكتب الحديث، ط1، الأردن 2009، ص 73.

² - طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، اردن، الأردن، 2005، ص 193 .

³ - ينظر: محمد صلاح الدين علي مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ص 363.

لتدريس مادة قواعد اللغة العربية والنحو العربي طرق عديدة، تتنوع بتنوع الموضوعات واختلاف بعضها عن بعض، وذلك من حيث طبيعتها، وتناولها في التدريس، كما تتنوع بسبب الفروقات الفردية لدى المتعلمين، وعددهم وسنهم، ومدى قابليتهم ودافعيتهم نحو التعليم ومن أهم الطرق نذكر ما يلي:

1.2 الطريقة الاستقرائية:

ويطلق عليها أيضا (الطريقة الاستنباطية أو الاستنتاجية) تعدّ من أقوم الطرائق المتبعة في تدريس النحو.

« وتقوم فلسفتها على انتقال الفكر من الحكم على كلي إلى الحكم على جزئي، أو جزئيا داخله تحت هذا الكلي، والقياس أسلوب عقلي يسير فيه الفكر من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن المبادئ إلى النتائج ، وهي بذلك من طرق العقل في الوصول إلى المجهول من المعلوم.»¹

• **خطواتها:** حيث يقوم الأستاذ بكتابة الأمثلة ثم يشرحها وبعد ذلك يناقشها مع التلاميذ وأخيرا يستنبط القاعدة وهذا يعني أنّه يبدأ من الكل إلى الجزء.²

• ومن مميزات هذه الطريقة:

« أنّها توفر الوقت على المعلم والمتعلم معا، وتسمح بتقديم كم هائل من المعلومات والمعارف، وتساعد المعلم على الشرح، كما أنّها تثير لدى الطلبة قوة التفكير، وتحملهم على التوصل إلى القاعدة، وتحرك الدوافع النفسية فينتبه الطالب ويفكر ويعمل، زيادة على

¹ - طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي ، اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها ، دار الشرق للنشر والتوزيع ، ط1 ، عمان الأردن ، 2005 ، ص 181 .

² - ينظر: هدى علي جواد الشمري، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان ، الأردن 2005، ص 228.

أنّ المعلومات التي اكتسبها الطالب ستبقى مرسخة في الذاكرة، وأنّه يصبح مستقل في تفكيره واتجاهاته.¹

كما أشار كل من (راتب عاشور ومحمد فؤاد الحوامة) أنّها لها عيوب منها: البطء في إيصال المعلومات إلى ذهن الطلبة، والاكتفاء في بعض الأحيان بمثالين أو ثلاثة للاستنباط، وفي هذا التفريط ما يجعلها غير سليمة، علاوة على أنّ الأمثلة غالباً ما تكون متقطعة مبتورة من موضوعات مختلفة، مما يجعلها غير قادرة على تحقيق غاية تعبيرية في نفس الطلبة ولا تنثير فيهم شوقاً إليها ولا إلى القاعدة التي سيدرسونها.²

2.2. أما الطريقة القياسية:

لا تختلف كثيراً عن الطريقة القياسية، حيث إنّها تختلف في تقديم القاعدة عن الأمثلة، أي كتابة القاعدة ومن خلالها يستخرج أو يستنتج المتعلم الأمثلة حيث يبدأ المعلم في طرح تعريف للشيء المراد تدريسه، ثم يقيس المتعلم الكثير من الأمثلة التي ينطبق عليها ذلك.

• **مميزاتها:** وتمتاز هذه الطريقة بسهولة إذ إنّها لا تحتاج إلى بذل مجهود عقلي كبير وتصلح للاستعمال في المحاضرات إلّا أنّها لا تصلح لأن تستخدم في المرحلة الابتدائية لقصور تفكير الأطفال من الناحية القياسية.³

كما تقوم على حفظ القاعدة منذ البداية، ثمّ الإتيان بشواهد وأمثلة تثبتها، وهذا يعني أنّها تقوم على الحفظ، فالطالب ملزم بحفظ القواعد أولاً، ثم تعرض عليه الأمثلة التي

¹ - طه حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات الحديثة، ص 39.

² - راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003، ص 268.

³ - رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، ط1، عمان، الأردن، 2010، ص 85.

توضّح هذه القاعدة، أي أنّ الذهن يبدأ من الكلّ إلى الجزء وإذا فهم التلاميذ الكلّ أي القاعدة بدؤوا بفهم النماذج والشواهد والأمثلة والتفصيلات التابعة لها.¹

• خطواتها:

■ **تمهيد:** وفيه يذكّر المعلم بالدرس السابق، ويجلب انتباه الطلبة ويليه القاعدة: في نفس الخطوة يعرض المعلم القاعدة النحوية مكتوبة بخط جميل يثير الاهتمام، وبعدها عرض الأمثلة يشعر الطلبة هنا بالمشكلة ويبدؤون بالتفكير بوضع الحلول الجزئية وآخر خطوة هي التطبيق، وهو يعدّ من المستويات التي تتسم بالصعوبة، فهو لا يتهيأ لكلّ طالب، لأنّه عملية فكرية تسبقها عملية تذكّر وعملية فهم، فإذا لم يستذكر الطالب أبعاد القاعدة، والمفاهيم الأساسية في الدرس النحوي، وإذا لم يفهم ما ترمي إليه القاعدة، فإنّه لا يمكن التطبيق عليها.²

من بين عيوبها:³

- أنّها لا تساعد في تكوين السلوك اللغوي الصحيح عند التلميذ.
 - وكذلك تبدأ بالصعب وتنتهي بالسهل (تتناهى مع قواعد التدريس).
 - لا تسلك طريقاً صعباً لكسب المعلومات، لأنّ الأحكام والقواعد العامة تعطى أولاً ثمّ تتّبع بالأمثلة والتطبيقات، وذلك خلافاً لطريق العمل في الوصول إلى إدراك الأمور الكلية بعد مشاهدة جزئياتها.
- و من أفضل الطرق في تدريس القواعد النحوية الطريقة المعدلة وسميت بهذا الاسم، لأنّها أتت بتعديل للطريقة السابقة، وتسمى أيضاً بطريقة النص الأدبي.

¹ - ينظر: هدى علي جواد الشمري وسعدون محمود الساموك، منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1 عمان الأردن، 2005، ص 228.

² - ينظر: طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 33.

³ - ينظر: طيبة سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، ص 76.

3.2. طريقة النص الأدبي:

تبنى طريقة النص الأدبي على أساس الأمثلة عندما تكون واردة في سياق النص تكون أكثر وظيفية، وتكون ذات معنى واضح يسهل على المتعلم إدراكه ولا يشعر بأنه مصطنع، زيادة على ما فيها من تلبية لمدخل التكامل بين فروع العربية، ويمكن أن تقدمه من مادة ثقافية أو نصوص أدبية، ومفردات لغوية تزيد الثروة اللغوية لدى الطلبة زيادة على أنها تقلل الجهد الذي يبذله المدرس والطلبة من أجل البحث عن أمثلة تلائم القواعد النحوية.¹

وتقوم على تدريس القواعد النحوية من خلال عرض نص متكامل المعاني، أي من خلال الأساليب المتصلة لا الأمثلة المنقطعة المتكلفة، التي لا يجمع شتاتها جامع ولا تمثل معنى يشعر الطلبة أنهم بحاجة إليه.²

مميزات هذه الطريقة:³

- تتماشى والاتجاه التكاملي في تدريس اللغة العربية.
- تزيد من توسيع مدارك الطلبة وثقافتهم من خلال قراءة النصوص.
- تقدم الأفكار متكاملة غير مجزأة.
- تضع أمثلة جاهزة تحت تصرف المدرس والطلبة، ولا يضطر المدرس للبحث عن أمثلة قد تكون مصطنعة.
- ومثلها مثل الطرق التي سبقنا ذكرها لا تخلو من العيوب.

¹ - ينظر: حسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص284.

² - ينظر: راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص269.

³ - ينظر: محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، 286.

ومن عيوبها:

تعمل على إضاعة الوقت، وتركز على مهارة القراءة سواء الجهرية أو الصامتة، وإنّ هذه الموضوعات مكانها الطبيعي كتاب القراءة، ويعزّز ذلك أنّ معظم النصوص المذكورة تدور حول عظماء القيم الأخلاقية والمسائل القومية والوطنية، وكلّ هذا يفضل وجوده في كتاب القراءة.¹

ثالثاً: مبادئ وأهداف تدريس قواعد اللغة العربية:

اللغة العربية الفصيحة لغتنا القومية، وركن أساسي في وجود أمتنا العربية وتحديد هويتها، وعامل من عوامل وحدتها ونهضتها والتعبير عن فكرها وشخصيتها و اعتزاز الطالب باللغة العربية ودورها في بناء الشخصية القومية للأمة والحفاظ عليها في مواجهة التحديات وعوامل التفرقة في مختلف العصور، هدف أساسي من أهداف تعليم اللغة العربية والقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف منهلان خالداً للغة العربية الفصيحة وسبيلان رئيسيان لتقويم اللسان العربي وبقله، إضافة إلى النصوص المشرفة من الأدب العربي قديمه وحديثه.²

1.1. المبادئ التي ذكرها محمود رشدي خاطر ومصطفى رسلان:³

- دروس القواعد تتيح للتلاميذ فرصة يحللون فيها الأساليب التي يستعملونها ليروا الطريقة التي تتكون بها، وأثرها في المعاني التي يعبرون عنها.
- لابد أن يشعر المتعلم بحاجة إلى القواعد ويحس بجدواها.
- يمكن للمعلم أن يستثير دوافع التلاميذ وحاجاتهم للقواعد النحوية.

¹ - ينظر: محمد رشدي خاطر، مصطفى رسلان، تعليمية اللغة العربية والتربية الدينية، ص200.

² - ينظر: طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها، ص158.

³ - محمود رشدي خاطر ومصطفى رسلان، تعليمية اللغة العربية والتربية الدينية، ص 202-203.

- لا بدّ من التركيز؛ ينبغي أن ينتهز المعلم هذه الفرصة ويخصص حصة أو عدد من الحصص للتركيز على صعوبة معينة، ليفهم التلاميذ المصطلحات المتعلقة بهذه الناحية.

- لا بدّ من دراسة أثر البيئات وما تحتويه من القواعد النحوية المختلفة حيث تساعده أكبر مساعدة على انتقاء الأساليب التي يهتم بها ويدعمها.

2.1. أهداف تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الثانوية:

لتدريس قواعد اللغة العربية أهداف عامة تتحقق من خلال تطبيق منهج كامل قد يستغرق مرحلة دراسية كاملة، وهناك أهداف خاصة، والتي تكون من خلال تحقيق الأهداف الخاصة بالموضوع أو الدرس الواحد.

و من أهداف تعليم القواعد في المرحلتين الإعدادية والثانوية من بينها:¹

- وسيلة تعين الدارس على تقويم لسانه.
- وسيلة تعين الدارس على تقويم كفايته.
- تنمية قدرة الطالب على تفهم ما يقرأ فهماً دقيقاً.
- القاعدة ضمن النصوص اللغوية.
- تمييز الصواب من الخطأ في نهاية الكلمة.
- صقل الذوق الأدبي عن طريق ما يدرس الطالب من الشواهد والأساليب.
- تعويد الطالب الملاحظة والتمييز بين الخطأ والصواب فيما يسمع ويقرأ.

من أهداف تدريس القواعد:²

- أن يتمكن التلاميذ من أن يتكلموا ويكتبوا و يقرؤوا بلغة سليمة من غير عناء أو تكلف.

¹ - المرجع السابق، ص 195-196.

² - ينظر: سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن 2010، ص 90.

- أن يكسب التلاميذ مادة لغوية بتعريفهم أصول الاشتقاق والتصريف.
- أن يعرف التلاميذ أساليب وأنماط الكلام العربي.

رابعاً: أسس تدريس القواعد النحوية:

إنّ تدريس قواعد اللغة العربية ليس بالأمر الهين مثلها مثل المواد الأخرى، إذ إنّها تتداخل مع مجموعة من الأسس منها التربوية والنفسية وغيرها، من أجل نجاح العملية التعليمية وهناك عدة أسس يمكن الاعتماد عليها في تدريس القواعد النحوية من بينها:

1. المحتوى:

« ممّا لا شك أنّ مكونات اللغة العربية كثيرة، وبالتالي لا يمكن تدريسها دفعة واحدة لمتعلّمي هذه المرحلة، وإنّما نختار منها ما يناسب هذه الفئة، وذلك بتحديد الغايات البيداغوجية، والمستوى اللغوي المطلوب، ومعارف المتعلمين السابقة والحجم الساعي المخصّص لهذا الرافد اللغوي، وغير ذلك مما يجعل تدريس قواعد اللغة العربية يحقق أهدافه المنشودة لهذه الفئة.»¹

إنّ الهدف من اختيار المحتوى هو جعل المتعلم يكتسب مهارة معينة في استعمال اللغة في مختلف مستوياتها وسياقاتها المناسبة.

« وللوصول إلى هذه النتيجة هو في حاجة إلى الألفاظ الأساسية والتراكيب الوظيفية التي تعدّ القاعدة الأولية التي تتميز بها لغة من اللغات دون الخوض في دلالات الألفاظ الفرعية، والقواعد التحويلية التي يمكن اكتسابها لاحقاً بالتدرج المطلوب.»²

« كما قد يعسر على المتعلم استيعاب حد أقصى من الألفاظ والتراكيب في مرحلة معينة من مراحل تعلمه، فالمعرفة التي يتلقاها في درس من الدروس يجب أن تكون محدودة جداً مع مراعاة الطاقة الاستيعابية لدى المتعلم، حتى لا يصاب بالإرهاق الإدراكي، وهو الأمر الذي يجعله ينفر من مواصلة تعلمه للغة.»³

¹ - عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة مزاور، ط1، 2010، ص 8.

² - أحمد حساني، حقل تعليمية اللغات، ص 143.

³ - عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد الرابع، جامعة الجزائر، 1973، ص 44.

2. عرض المادة اللغوية:

« إنَّ الأمر المؤكد لدى جميع المهتمين بالتعليمية، هو أنَّ لعرض المادة اللغوية دورا مركزيا في إنجاح العملية التعليمية، وأستاذ اللغة العربية مؤهل من خلال تكوينه الأولي لإتقان العرض والتقديم.»¹

و من هنا، فإنَّ منهجية عرض المادة اللغوية حتى تكون ناجحة، يجب أن تتوافر فيها العناصر الآتية:²

- مراعاة مراحل التدرج في تدريس قواعد اللغة العربية .
- مراعاة المقاييس اللسانية والنفسية لترتيب هذه المراحل .
- ضبط الوحدات الأساسية المكونة للعرض.
- تقسيم الوقت بين هذه الوحدات.

ولذلك فإنَّ: « عرض المادة اللغوية عرضا جيّدا، عملية نفسية تشدّ التعلم للمدرس ويجعله يتعلق بالموضوع بطريقة أكثر فاعلية، فكم من طرق وعروض أفستت المادة اللغوية، لأنَّ طريقة العرض لم تكن مناسبة، أو لأنَّ المدرس يفتقد إلى الآليات المناسبة للعرض الجيّد المناسب.»³

3. التدرج في تدريس قواعد اللغة العربية :

من البديهي أنَّ كلَّ اكتساب لغوي يتطلب تدرج، لذلك وجب أخذه بعين الاعتبار أثناء وضع أي برنامج تعليمي، والتدرج في مادة القواعد يكون كالآتي:

ضرورة البدء بالسهل قبل الصعب، بحيث تفتح شهية الدارس بالمسائل السهلة التي يمكن له استيعابها ببساطة، ثمَّ المرور إلى غيرها مما يصعب عليه فهمها أو إدراكها لتعقدها أو لتجردها، حيث تتطلب نضجا أكبر من حيث مستواه العقلي، و يجب الارتكاز هنا على ما يقدمه علم النفس اللساني وعلم الاجتماع اللساني والدراسات اللسانية بعامة.⁴

¹ - أحمد حساني، حقّ تعليمية اللغة، ص 146.

² - المرجع نفسه، ص 146 .

³ - عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، ص 13.

⁴ - ينظر: المرجع نفسه، ص 14.

4. الترسخ:

« وهو عملية تثبيت المعلومات في ذاكرة المتعلم، عملاً على أن تتمثل له اللغة أثناء عملية الممارسة، أو هي عملية المحافظة على المعلومات وتقويتها في ذهن لاسترجاعها عند الحاجة، أو هي عملية انتقال المعلومات من الذاكرة اللحظية إلى الذاكرة الدائمة، حتى يتوقف نجاحها على مدى محاكاة المتعلم من نماذج لغوية، لذلك تظل الممارسة الفعلية للغة هي الضمان الأكثر لتحقيق الترسخ، والتي ينبغي أن تستغرق وقتاً أطول.»¹

إنّ عملية ترسيخ موضوع من مواضيع قواعد اللغة تتطلب جهداً كبيراً من المدرس بالإضافة إلى ذلك مهارة وخبرة، أي أن يكون كفاء، وما نلاحظه أنّه ليس بالأمر الهين، كما أنّ المتعلم في أغلب الأحيان نجده عاجزاً عن تبليغ فكرة ما للآخر، وسبب ذلك عدم المطالعة فيصبح لا يملك ذخيرة لغوية.

« وعلى العموم فإنّ الاستمرارية في القراءة وتكرار العمل بها يثبت القضايا اللغوية ويكسب الملكة اللغوية.»²

5. التقويم اللغوي:

¹ - ينظر: المرجع السابق: ص 18.

² - عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، ص 20.

من أهم آليات العملية التعليمية التقويم، إذ يعدّ من الوسائل المساعدة للمدرس لمعرفة مستوى وقدرة كل تلميذ، كما يمكنه كذلك من معرفة نقاط ضعف المتعلمين ولهذا فيمكن أن نعرفه لغة واصطلاحاً.

1.5. التقويم لغة: فهو من (ق و م)، وجاء في لسان العرب: «قوم الأمر، أزال عوجه وأقامه، وقوام الأمر نظامه وعماده، وقوم السلعة، قدرها والقيمة ثمن الشيء بالتقويم والتقويم الاستقامة والاعتدال.»¹

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أنّ المفهوم اللغوي للتقويم هو: «إصلاح اعوجاج الشيء وفي نفس الوقت إعطاء قيمة لهذا الشيء وتقديره والحكم عليه، وقد ظهرت عدة مصطلحات في هذا الشأن، ومن ذلك: القياس، والتقييم، بجانب **التقويم**»²

القياس فهو: «تقدير الأشياء والمستويات تقديراً كمياً عن طريق استخدام وحدات رقمية مقننة، أما **التقييم** فهو: معرفة المظهر العام للمتعلم، أي تثمينه وجعل له قيمة معلومة، أما عن مصطلح **التقويم**: فهو أشمل وأعم من القياس والتقييم فهو: التقويم أشمل وأعم من مصطلح "التقييم" إذ إنّ الكلمة الأولى تتعدى قيمة الشيء إلى تصحيحه وإصلاحه وتعديله بعد الحكم عليه.»³

¹ - ابن منظور، لسان العرب، ص 498، 500.

² - عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، ص 20.

³ - راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص 267.

6. خصائص المدرس والمتعلم وأثرهما في التدريس:

1.6. خصائص المدرس وأثرها في التدريس:

يعدّ المدرس أحد أطراف العملية التعليمية، إذ هو القناة التوصيلية بين المتعلم والمحتوى أو المعارف.

« ولا بدّ أن يوضع في بؤرة اهتمام من يريد تطوير العملية التعليمية، وتمكينها من تلبية حاجات الأمة والمجتمع، ذلك للدور الذي يؤديه في حياة الأمة، وإعداد الجيل.¹ ومن هذا المنطلق يجب أن يعدّ جيداً لأنّ دوره ليس بالأمر الهين.

2.6. خصائص المتعلم وأثرها في التدريس:

المتعلم يعدّ الطرف الثاني في العملية التعليمية، لذلك يكون التركيز عليه لأنّه هو الأساس؛ إنّ المتعلم المقصود هنا هو المتمدرس في المرحلة الثانوية، لأنّه من الطبيعي أن يختلف عن متعلم المراحل الأخرى سواء جسياً أو معرفياً أو ما شبه ذلك .

« كما أنّ التغير الصناعي له تأثير كبير في حياة الشباب، ذلك أنّ ذاتية الفرد لا تكتسب من فراغ، ولكن تأتي فقط مع تفاعل الفرد مع العناصر المادية والإنسانية للنظام الاجتماعي، الذي يعيش فيه وكلّ هذا يجعل مهمّة واضع المنهج ليست سهلة، إذ

¹ - محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن،

يجب عليه أن يلم هذه الظروف التي تحيط بالمتعلم والتي تؤثر في جهده لتحصيل تكامله ذاته.¹

7. أسس منهج تعليم قواعد اللغة العربية :

قبل ذلك نتطرق أولاً لمفهوم المنهج هو: «الخطط الموضوعة لتوجيه المتعلم في المدرسة، ويتم تحقيق هذه الخطط في الصف الدراسي، كما يعيشها المتعلمون تجريبياً وتحصل هذه الخبرات في بيئة تعليمية تؤثر بدورها فيما يتعلم.»²

ومنهج تدريس قواعد اللغة العربية هو صورة من منهج اللغة.

« ولابد أن يتماشى مع سيكولوجية المتعلم من حيث المستوى ومن حيث الحاجات والميول ومن حيث القدرة على الاستنتاج والتعميم والتطبيق ولذلك يجب أن يوضع المنهج للمرحلة الثانوية في ضوء هذه المفاهيم.»³

خامساً: صعوبات تدريس القواعد النحوية:

إنّ لتدريس النحو صعوبات مثله مثل المواد الدراسية الأخرى، حيث هناك صعوبات خاصة بالمعلم وصعوبات خاصة بالمتعلم، وإنّ القواعد النحوية تحمل صعوبات جمة على الرغم من كثرة الدراسات التي أجريت في هذا الميدان، لتجاوزها ولتذليل صعوباتها، إلا أنّنا نجد الشكوى من صعوباتها تزداد سوءاً من قبل المعلمين أو المتعلمين في كل المراحل التعليمية.⁴

1.1. الصعوبات الخاصة بالمتعلم:⁵

¹ - محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ص 25.

² - طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، ص 21.

³ - محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، ص 378-379.

⁴ - ينظر: طه حسين الدليمي، كمال محمود نجم الدليمي، أساليب في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق، عمان الأردن، ط1، 2004، ص 13.

⁵ - ينظر: محمد صالح سمك، فن التدريس، اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 1998، ص 16.

- كثرة القواعد النحوية التي يضيق بها احتمال التلاميذ في مراحل التعليم العام.
- إنّ القواعد معقدة تكثر فيها الأقوال و الأوجه الجائزة والشاذة.
- إنّ القواعد تدرس بطريقة آلية جافة لا تستثير في التلميذ شوقاً ولا اهتماماً، خاصة إن كانت الأمثلة مبتذلة متكلفة.
- كثرة القواعد المفروضة على التلاميذ، حيث يشعر بأنه يحفظها يتطلب منه جهداً كبيراً، وإذا حفظها فإنّ مصيرها اللسان.
- لا يهم المعلم إلاّ الإسراع في الانتهاء من المقرر دون التأكد من إمكانية تطبيق القواعد عملياً من خلال تطابق التلاميذ وكتاباتهم.

2.1. الصعوبات الخاصة بالمعلم:

- لا تقتصر صعوبات تدريس النحو على المتعلم فقط، بل هناك صعوبات تنتاب المعلم أثناء تدريسه للنحو ويظهر ذلك من خلال:¹
- ضعف معلم اللغة العربية في إعداداته المهني والأكاديمي على الرغم من أنّه يمثل عنصراً رئيسياً من عناصر العملية التربوية، ويعود ذلك الضعف إلى العزوف عن دراسة اللغة العربية، لدى طلاب الجامعة، وهم إن تخصصوا في هذا المجال يكونون مجبرين حتى يضمنوا الوظيفة فقط.
- افتقار المعلم في إتباع الطريقة الناجحة لتوصيل القواعد إلى أذهان المتعلمين.
- طريقة تدريس القواعد لها دخل كبير في صعوباتها، وسهولتها، فإذا درست بطريقة آلية وجافة ولا تستثير التلاميذ ولا تستفزهم، وأما إذا روعي في تدريسها طريقة حديثة تثير شوقهم وتستدعي اهتمامهم مال إليها وألفوا دراستها، فحبّ التلاميذ وكرههم للقواعد النحوية يرجع بالطبع إلى طريقة التدريس وإلى مهارة المعلم في ذلك.

¹ - ظبية سعيد السليطي، حسين شحاتة، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 30.

الفصل الثاني: تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب.

أولاً: موضوعات قواعد اللغة (النحوية) للسنة أولى
شعبة الآداب.

ثانياً: طريقة تقديم المواضيع النحوية.

ثالثاً: عرض النتائج الخاصة بالأساتذة .

رابعاً: عرض النتائج الخاصة بالتلاميذ.

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

- أولاً: موضوعات القواعد النحوية المقررة على تلاميذ السنة أولى ثانوي آداب:
- جدول رقم (1):¹ تصنيف موضوعات القواعد النحوية حسب منهاج اللغة العربية :

جذع مشترك (أدب)
1/ في المرفوعات :
- المبتدأ والخبر و أنواعهما
- كان و أخواتها
- كاد و أخواتها
- الأحرف المشبهة بالفعل
- "لا" النافية للجنس
2/ في الفعل :
- رفع الفعل والمضارع ونصبه
- جزم الفعل المضارع
3/ في المنصوبات:
- المفعول به
- المفعول المطلق
- المفعول لأجله
- الحال
- التمييز
- المنادى
4/ في التوابع :
- النعت
- البدل
- التوكيد

¹ - وزارة التربية الوطنية ، منهاج اللغة العربية ، ص 28.

جدول رقم (2):¹

- تصنيف موضوعات القواعد النحوية حسب التوزيع السنوي :

التوزيع السنوي لمواضيع القواعد النحوية
- الحروف الجازمة لفعلين مضارعين - رفع الفعل المضارع ونصبه - المبتدأ والخبر و أنواعهما - كان و أخواتها - الأحرف المشبهة بالفعل - كاد و أخواتها - لا النافية للجنس - المفعول به - المنادى - المفعول لأجله - العدد الأصلي والعدد الترتيبي - التمييز - النعت بنوعيه - التوكيد - البديل

¹ - وزارة التربية الوطنية، التوزيع السنوي، للسنة أولى ثانوي، جذع مشترك آداب.

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

ما يلاحظ من خلال هذين الجدولين أنّ ترتيب مواضيع قواعد النحو غير متطابقة لما ورد في خانة المحتوى التعليمي، وهو المقرر في الكتاب المدرسي والتوزيع السنوي، وفي ظل الاضطراب الحاصل بين المنهاج والتوزيع لا تتحقق كل الأهداف المرجوة من تدريس القواعد النحوية الأقل في المدى القريب، ريثما تتم إعادة النظر في ترتيب المحتوى التعليمي لهذا الرافد اللغوي في الكتاب المدرسي، ولجنة مترجمي المنهاج إلى الكتاب المدرسي، مع مشاركة فعالة وفعلية لأصحاب الاختصاص والباحثين في ميدان التدريس ومجموعة من المدرسين الأكفاء في الميدان المدرسي .

• **الجدول الآتي يوضح: الحجم الساعي للمواضيع النحوية والصرفية لتلاميذ السنة**

أولى ثانوي آداب:

نوع الموضوعات المقررة	عددّها	حجمها الساعي
نحوية	17	17/سا
صرفية	7	7/سا
المجموع	24	24/سا

نلاحظ من خلال الجدول أنّه كل موضوع يقابله ساعة واحدة (حصة واحدة) سواء المواضيع النحوية أو الصرفية، بما أنّني قمت بدراسة المواضيع النحوية لأنها كانت هي الغالبة، لكن هذا لا يمنعني من التطرق بعض الشيء إلى المواضيع الصرفية.

ونلاحظ كذلك عدم التكافؤ بين المواضيع النحوية والصرفية المقررة، كما توحى لنا بإغفال أهمية الجانب الصرفي في تحديد معانيه الوظيفية فالتصريف إنّما هو لمعرفة أنفس الكلم الثابتة، فالنحو إنّما هو معرفة أحواله المتقلبة، فالمتعلم يحتاج للمعرفة الصرفية مثلما يحتاج للمعرفة النحوية.

أما بالنسبة للمواضيع الصرفية التي اشتمل عليها المقرر المدرسي فقد جاءت مرتبطة بنظرية العامل مثل (اسم الفاعل وصيغ المبالغة وعملها واسم المفعول وعمله.....) وهذا

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

المزج بين المباني الصرفية ووظائفها داخل التركيب الواحد وفي حصة واحدة، أما بالنسبة للمباني الصرفية كموضوعات مستقلة عن الدراسة التركيبية نحو (أنواع المصادر واسم الآلة وأسماء الزمان والمكان) فغلب عليها طابع التجريد من حيث تناولها، كما جاء أغلبها غير وظيفية ولا تنمي للمتعلم الملكة التبليغية المرجوة من تعليمية النحو، فجاء على شكل قوانين محررة وجامدة.

ثانيا: وصف طريقة تدريس القواعد النحوية:

الطريقة التي أوصت بها التوجيهات التربوية في سير حصة نشاط مادة القواعد:

وصف الطريقة : جاء في منهاج اللغة العربية و آدابها :¹ أن سير نشاط قواعد اللغة يتضمن ما يلي :

❖ **مرحلة عرض المشكلة:** وفيها يوجّه المدرس المتعلمين إلى الوضعية – المشكلة- فيحدد لهم أهدافها و يصف آلياتها ويعد الوسائل المطلوبة.

❖ **مرحلة التهيئة:** وتحصل بفهم معطيات الوضعية، استيعاب المفاهيم و الأفكار، تنظيم الفوج و توزيع المهام على أعضاء الفوج.

❖ **مرحلة الدراسة والتعلم :** وتتم من خلال :

▪ ضبط المعلومات و اختيار أنجح طريقة للحل المفترض وتسجيلها.

▪ البحث عن الحل المناسب للمشكلة المطروحة: وينجم عن هذه المرحلة :

- اعداد عن هذه المرحلة.

- الحلول الفردية التي توصل إليها المتعلمون من خلال أعمالهم، نشاط

تفهم.

❖ **مرحلة تقييم المتعلم :** و تتمثل :

• تقييم الأعمال الفردية عن طريق جمع الحلول الفردية ومقارنتها ببعضها البعض،

ثمّ تقييم عمل الفوج و يحصل من خلال تشخيص تعليمات التلاميذ والأفواج.

¹ - وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية، ص 13.

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

لقد كانت طريقة النصوص المتكاملة هي الغالبة في تقديم دروس القواعد لتلاميذ هذه المرحلة من التعليم الثانوي، بالإضافة إلى الطريقة الاستقرائية بدايتها تقديم الأمثلة، مثل رفع الفعل المضارع ونصبه وغيرها، إذ نجد أنّ الكتاب المدرسي لا يحتوي على جميع أمثلة كلّ موضوع من الموضوعات، وهذا ما جعل أساتذة التعليم الثانوي يستعينون بكتب تابعة لوزارة التربية مثل (المختار في قواعد البلاغة والعروض)، المقرر على متعلمي السنة أولى بفرعها العلمي و الأدبي، ومحتوى هذه الكتب مجموعة من النصوص أو الشواهد مستقاة أغلبها من الشعر و القرآن الكريمو أضيفت من أجل تغطية النقص الموجود في الكتاب المدرسي .

إنّ أشدّ ما يعانیه مدرس اللغة العربية اليوم هو عدد التلاميذ داخل الأقسام، إذ يفوق عددهم أربعين تلميذ في القسم الواحد، فكيف يتعامل الأستاذ مع هذا العدد الهائل ؟ في حصة حجمها الساعي بقدر ساعة واحدة ؟ وكيف له أن يوزع الأسئلة بشكل عادل ويمس بها أكبر عدد من المتعلمين؟ نجد أنّ المدرس مقيد بالوقت، ولذلك يحاول بقدر الإمكان إيصال المعلومات إلى التلاميذ بطريقة أو بأخرى، ولكن يبقى هناك بعض المواضيع تحتاج إلى أكثر من حصة مثل العدد الأصلي و الترتيبي، المبتدأ و الخبر و أنواعهما)، وكل موضوع يتكون من عدة أجزاء فنجد أنّ كلّ مدرس يستعمل طريقة من أجل إتمام الموضوع، وفي نفس الوقت إفهامه للتلاميذ، لذلك يجب النظر من طرف اللجان المختصة في المواضيع المقررة والحجم الساعي، و لا يستطيع الأستاذ أن يتقيد بالطريقة المقررة في المنهاج، لأنّه كما ذكرنا سابقا عدد التلاميذ، إضافة إلى ذلك الحجم الساعي، وليست كل المواضيع المقررة مناسبة سواء للفئة العمرية أو الحجم الساعي المقرر من طرف الوزارة .

الطريقة والأدوات:

الاستبيان: « هو عبارة عن مجموعة أسئلة تدور حول موضوع معين تقدم لعينة من الأفراد للإجابة عنه، وتعد هذه الأسئلة في شكل متسلسل وواضح وبسيط لا يحتاج إلى شرح إضافي. »¹

وعرّف أيضا بأنه: « هو مجموعة من الأسئلة التي ترسل إلى الأشخاص الذين يصعب الوصول إليهم أو مقابلتهم وجها لوجه لاستفتائهم نحو موضوع معين أو مشكلة معينة. »²

المجال المكاني : يحتوي بحثنا على استمارة استبيان مخصصة لتلاميذ السنة أولى ثانوي شعبة آداب، فقد قمنا بالدراسة في ثانوية محمد العربي بعير - طولقة - ولاية بسكرة، وقد وقع اختياري لهذه الثانوية كونها أكبر الثانويات و أقدمها في بلدية طولقة، وكذلك كوني كنت من تلامذتها، واستبيانين لأساتذة مادة الأدب العربي.

المجال الزمني : أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي (2015-2016)، حيث انطلقت في الدراسة الميدانية في شهر جانفي فاستغرقت الوقت الكافي في إنجاز استمارة استبيان، وطرح الأسئلة وحضور بعض الحصص مع ملاحظة طريقة تدريس القواعد النحوية، وقمنا بتوزيع استمارة الاستبيان على كل من الأساتذة والتلاميذ وجمعها، ثم تفرغ البيانات و استخلاص النتائج .

- **المجال البشري:** ويشمل أساتذة مادة الأدب العربي والذي يبلغ عددهم ثمانية.
- وكذلك عدد التلاميذ الذين يدرسون السنة أولى ثانوي (الشعبة الأدبية).

عينة الدراسة: إنّ عينة البحث في دراستنا هذه تتكون من تلاميذ السنة أولى ثانوي شعبة أدبية (اختيارنا لهذه الشعبة قصدي كون أنّ مادة القواعد عندهم مادة أساسية وعليه يكون اهتمامهم بها بشكل كبير).

¹ - عبد الكريم بوحفص، أسس ومناهج البحث في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط1، 2011، ص54.

² - حسم منسي، مناهج البحث التربوي، دار الكتب، الأردن، دط، 1999، ص92.

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

فقد شملت هذه العينة قسمين، حيث كان عدد التلاميذ 74 بما فيه 52 تلميذة و 22 تلميذ، ويحتوي القسم الأول (30) إناث و (4) ذكور، أما القسم الثاني (28) إناث، و (12) ذكور، إذ كان عددهم الإجمالي هو أربعة وسبعون (74) وبعد توزيع استمارات الاستبيان وجمعها تحصلنا على كل الاستمارات الموزعة نظرا لحرصنا عليها .

أما بالنسبة للأساتذة فبلغ عددهم ثمان أساتذة (ست أستاذات و أستاذين)، كذلك قمنا بتوزيع الاستبيانات عليهم، فظهرت مساعدتهم لنا جلية.

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

ثانيا: عرض النتائج الخاصة بالأساتذة:

الجدول (1): يبيّن مدى ملائمة مواضيع قواعد اللغة العربية (النحوية) مع الفئة العمرية، الحجم الساعي المخصص للوحدة (ساعة واحدة) و الأهداف الخاصة بكل موضوع حول هذا الرافد اللغوي :

تحقيق الأهداف الخاصة بالموضوع		ملاءمة للفترة الزمنية		ملاءمة للفئة العمرية		المحتوى التعليمي
غير ملائم	ملائم	غير ملائم	ملائم	غير ملائم	ملائم	
						-جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين
						- رفع الفعل المضارع ونصبه
						-المبتدأ والخبر وأنواعهما
						-كان وأخواتها
						-الأحرف المشبهة بالفعل
						-كاد وأخواتها
						-لا النافية للجنس
						-المفعول به
						-المنادى
						-المفعول المطلق
						-الحال

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

-المفعول لأجله						
-العدد الأصلي والترتبي						
-التمييز						
-النعته بنوعيه						
-التوكيد						
-البديل						

ما يلاحظ من خلال آراء الأساتذة أنّ المحتوى التعليمي لموضوع قواعد اللغة (النحوية) ثلاثة مواضيع (لا النافية للجنس، الممنوع من الصرف، العدد الأصلي والترتبي) من بين ثمانية عشر موضوع غير ملائم للفئة العمرية، وهي البعد عن عدم استيعابها من طرف التلاميذ، و تفوق أحيانا قدراتهم العقلية عند حل التطبيقات أو الفروض المحروسة أو الاختبارات الفصلية.

أما بالنسبة للحجم الساعي نجد أنّ نسبة مواضيع (لا النافية للجنس و العدد الأصلي والترتبي، النعت بنوعيه، المفعول المطلق، المبتدأ والخبر و أنواعهما، جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين) من بين ثمانية عشر موضوع غير ملائمة للفترة الزمنية، أي أنّ ساعة واحدة (حصة واحدة) غير كافية لتقديم أي موضوع من هذه المواضيع.

أما فيما يخص تحقيق الأهداف الخاصة بكل موضوع على حده، فنجد أنّ هذا الأمر محقق إلى حد بعيد، لأنّه يعود إلى تمكّن وكفاءة وخبرة كل أستاذ، وكذلك طبيعة المتعلمين و دافعيتهم نحو المادة التعليمية و استعدادهم لكل موضوع، وقد لا تتحقق هذه الأهداف عند الأستاذ الذي لا يملك كفاءة الأداء التربوي، أو غير ملم بالمادة، والأسباب لا تنحصر على المدرس فقط، وترجع إلى مستوى التلاميذ وكثرة عددهم، والحجم الساعي، كما ذكرنا سابقا ومن بين الدروس أو المواضيع الذي أجمع أساتذة الثانوية على أنّها غير محققة للأهداف الخاصة ست مواضيع (المبتدأ والخبر و أنواعهما، كان وأخواتها، كاد وأخواتها، والبديل، الممنوع من الصرف، التمييز) .

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

النص الأدبي: « أربع ساعات (دراسة النص الأدبي من حيث الشكل والمضمون، وما يتعلق بمسائل القواعد والعروض والنقد الأدبي)، تدرس هذه المسائل انطلاقاً من النص الأدبي مندمجة دون إقامة للحاجز الزمني، عملاً بمنطلق المقاربة النصية. »¹

من منظور المقاربة النصية أصبحت قواعد النحو والصرف المقررة على تلاميذ السنة أولى آداب من التعليم الثانوي، تدرس انطلاقاً من النص الأدبي والتواصل، أي تدريس اللغة العربية كل متكامل ومن هنا يسير المنهاج والوثيقة المرافقة له، ودليل الأستاذ إلى استخراج الأمثلة والشواهد اللغوية من النص المدروس في الوحدة نفسها . والسؤال الذي أطرحه هنا، هل يمكن أن نجد نصاً متكاملًا يضم جميع الأمثلة والشواهد اللغوية التي تخدم موضوعاً من مواضيع قواعد اللغة المقرر في المنهاج ؟ وإذا لم نجد هذا النص المتكامل، هل تحققت المقاربة النصية كما يهدف إلى ذلك المنهاج؟ وما موقف أو ما عمل المدرس عندما لا يجد هذا النص موفر للأمثلة التي تخدم موضوع قواعد اللغة العربية.

¹ - حسين شلوف، محمد خيط، دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي "جذع مشترك آداب"، ص 14 .

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

-جدول(2): يوضح مدى انسجام النص الأدبي مع قواعد اللغة العربية وتحقيق المقاربة النصية:

تحقيق هدف المقاربة		الانسجام		قواعد اللغة	النص الأدبي
محقق	نسبي	محقق	نسبي		
				جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين	-في الإشادة بالصلح والسلام
				رفع الفعل المضارع ونصبه	-ظاهرة الصلح والسلام في العصر الجاهلي
				المبتدأ والخبر و أنواعهما	- الفروسية
				كان وأخواتها	-الفتوة ولفروسية عند العرب
				الأحرف المشبهة بالفعل	-وصف البرق والمطر
				كاد وأخواتها	-الطبيعة من خلال الشعر الجاهلي
				لا النافية للجنس	-الأمثال والحكم
				المفعول به	-معلم الأمثال
				المنادى	-تقوى الله والإحسان

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

					إلى الآخرين
				المفعول المطلق	-قيم روحية وقيم اجتماعية
				الحال	-من شعر النضال والصراع
				المفعول لأجله	-الشعر في صدر الإسلام
				العدد الأصلي والترتبي	-فتح مكة
				التمييز	-شعر الفتوح وأثاره النفسية
				النعت بنوعيه	-من تأثير الإسلام في الشعر والشعراء
				التوكيد	-من تأثير الإسلام على الفكر واللغة
				البدل	-في مدح الهاشميين
				الممنوع من الصرف	-التجديد في المديح والهجاء

ما يلاحظ من خلال إجابات الأساتذة أنّ عدد مواضيع قواعد اللغة العربية المنسجمة مع النص الأدبي والمحققة للمقاربة النصية سبعة مواضيع من بين ثمانية عشر موضوعات، وأما إحدى عشر المواضيع المتبقية فتحقيق المقاربة النصية فيها نسبي فقط.

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

و هذا ما يدفعنا إلى القول أنّ تدريس قواعد اللغة العربية للسنة أولى آداب من التعليم الثانوي، وفق المقاربة النصية حسب ما يهدف إليه المنهاج مازال لم يتحقق بالصورة المرجوة في الواقع المدرسي، ويعود هذا إلى عدة أسباب من بينها:

بما أنّ الكتاب المدرسي يقترح أمثلة وشواهد تساعد المدرس على إتمام بقية عناصر درس موضوع القواعد ، فإنّ أغلب النصوص الأدبية والتواصلية غير منسجمة مع مواضيع القواعد، فعلى مدرس اللغة العربية أن يستعين بمراجع أخرى ليوفر الأمثلة المناسبة لإتمام دروس القواعد، وما نلاحظه كذلك أنّنا أحيانا نجد الأمثلة الموجودة في الكتاب المدرسي جافة ومكررة والشواهد القرآنية غير مشكولة ووجود بعض الأخطاء وغيرها .

و لهذا ينبغي على مؤلفي الكتاب المدرسي ترجمة ما يحتويه المنهاج، ومراجعة كلّ النصوص، واختيار نصوص أدبية أقرب من واقع المتعلم، وتخدم المقاربة النصية إلى حد بعيد حتى تتحقق الأهداف المرجوة.

ثالثا: عرض النتائج الخاصة بالتلاميذ:

إنّ الاستبانة الموزعة على تلاميذ السنة أولى ثانوي، وعلى وجه التحديد الشعبة الأدبية تتمحور أسئلته حول ما يلي:

❖ أسئلة تتضمن البيانات الشخصية:

1. الجنس

2. السن

❖ أسئلة خاصة بمادة القواعد النحوية:

1. ما رأيك في مادة القواعد؟

2. لماذا تشعر في حصة القواعد؟

3. هل تشارك في حصة القواعد؟

4. ما هي المشكلات التي تصادفها؟

5. هل تقوم بالاطلاع على مواضيع القواعد بغية تحضير الدروس؟

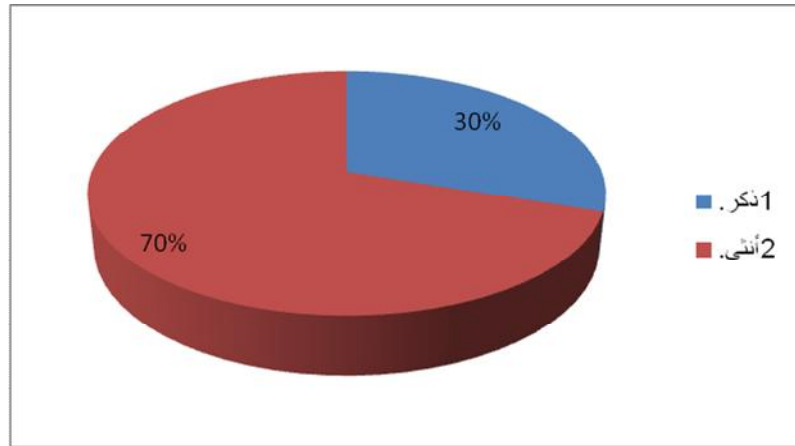
الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

6. هل تقوم بحل الواجب الموجه إليك في مادة القواعد؟
7. هل ينهاك الأستاذ(ة) عن أخطائك النحوية؟
8. هل هناك توجيهات من طرف الأستاذ(ة) لاستعمال الفصحى داخل القسم؟
9. ما هي اللغة التي يستعملها الأستاذ أثناء إلقاءه درسا في مادة القواعد؟
10. طريقة تقديم الدرس من طرف الأستاذ (بسيطة أم معقدة).

جدول (1) : يبين الجنسين :

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	22	% 29.73
أنثى	52	% 68.92
المجموع	74	%100

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب



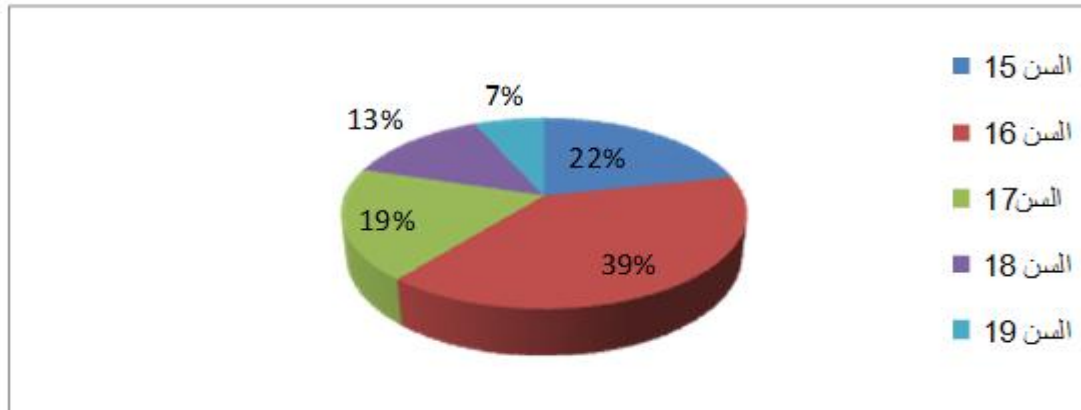
دائرة نسبية: تمثل الجنسين:

يتضح لنا من خلال الجدول المتمثل في نسبة الذكور و الإناث المصنفين حسب الجنس أن أعلى نسبة فيه للإناث، إذ قدرت بـ: 68.92 % أما نسبة الذكور فقدت بـ: 21.51 % ويعود هذا إلى مجموعة من الأسباب من بينها أنّ الأنثى تميل إلى الشعبة الأدبية على عكس الذكور يميلون إلى الشعبة العلمية.

جدول (2) : يبين سن التلاميذ:

السن	التكرار	النسبة
15	16	%21.62
16	29	%39.19
17	14	%18.92
18	10	%13.51
19	05	%6.76
المجموع	74	%100

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب



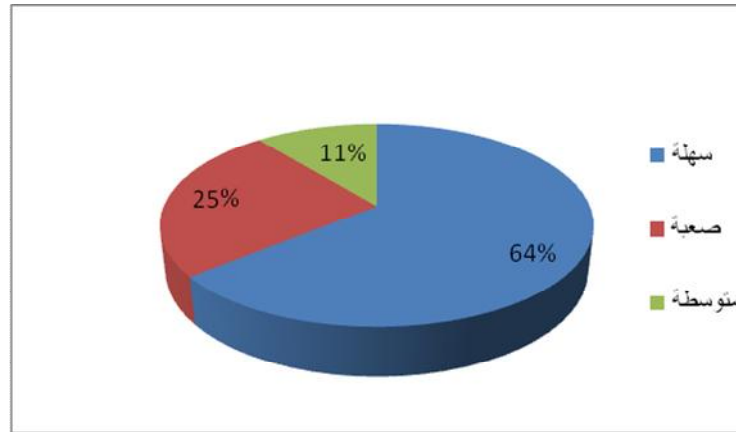
دائرة نسبية: تمثل سن التلاميذ:

نلاحظ أنّ أعلى نسبة للتلاميذ البالغين من العمر 16 سنة والتي تقدر بـ: 39.19 % بينما ثاني نسبة هي 21 % للتلاميذ الذين سنهم يفوق 15 سنة بعدها بنسبة: 18 % للتلاميذ الذين يبلغون 17 سنة والفئة التي نسبتها 13.51 تبلغ من العمر 18 سنة، و أخيرا الذين أعمارهم 19 سنة تبلغ نسبتهم 6.76 % وهي النسبة الضئيلة، وهذه النتائج توحى بأنّ سن التلاميذ سنة أولى تتراوح أعمارهم بين 15 سنة و 19 سنة، و أنّ أغلب التلاميذ معيدين إمّا مرة واحدة أو مرتين إلى أربع مرات كون سنهم وصل إلى 19 سنة.

جدول (3) : رأي التلاميذ حول مادة القواعد :

النسبة	التكرار	الاحتمالات
29.73 %	22	سهلة
2.7 %	2	صعبة
67.57 %	50	متوسطة
100 %	74	المجموع

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب



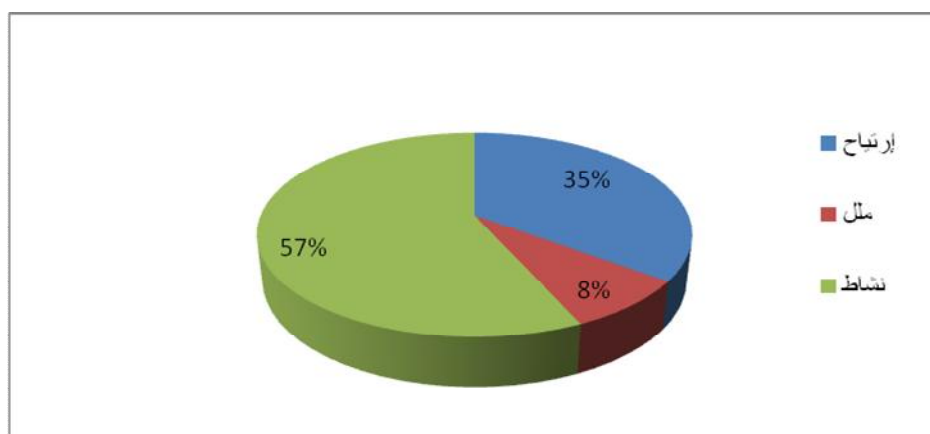
دائرة نسبية: تمثل رأي التلاميذ حول مادة القواعد:

نلاحظ أنّ أعلى نسبة سجلت أنّ مادة القواعد متوسطة والتي قدرت نسبتها بـ: 50 %، أما النسبة الثانية فقدرت بـ: 22 % وإجابتها كانت بأنها سهلة أما الأخيرة بأنّ مادة القواعد صعبة فقدرت بـ: 2.7 %.

ويرجع هذا إلى أنّه ليست كل الدروس سهلة، وليس كل موضوع يستطيعون حل تطبيقه ، بالإضافة إلى أنّ ليس كل التلاميذ يملكون نفس القدرات وهذا يدخل في الفروقات الفردية، و أغلب التلاميذ لا يجدوا صعوبة في القاعدة، لأنّها تلقّن ويقوم الأستاذ بطريقة أخرى إفهامهم لها، لكن النقص يمكن في تنويع الأمثلة من حين لآخر يصعب على التلميذ الفهم إذ يصبح عاجزا على تطبيق ما فهمه من القاعدة .

جدول (4): يبين شعور التلاميذ في مادة القواعد:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
ارتياح	26	% 35.14
ملل	6	% 8.11
نشاط	42	% 56.76
المجموع	74	% 100



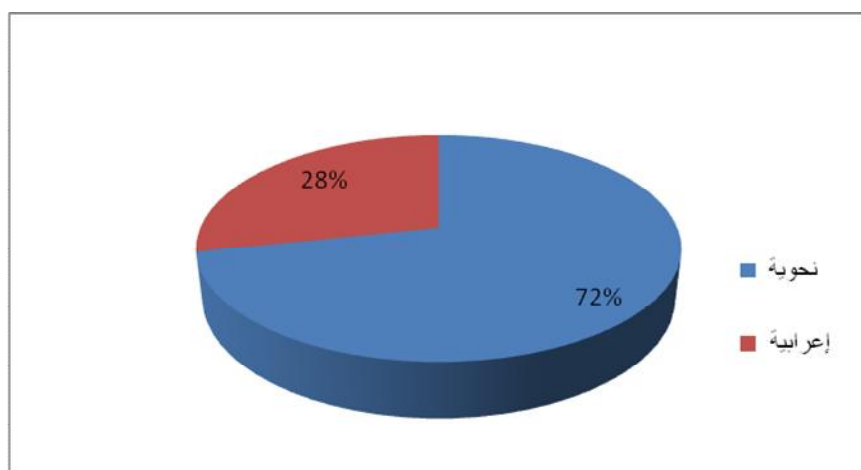
دائرة نسبية: تمثل شعور التلاميذ في مادة القواعد:

من خلال تحليلنا لهذا الجدول نجد أنّ أعلى نسبة كانت لشعور التلاميذ بالنشاط في حصة القواعد والتي قدرت بـ: % 56.76، ونسبة % 35.14 للذين يشعرون بالارتياح، أما أقل نسبة كانت للشعور بالملل والمقدرة بـ: % 8.11، ويرجع سبب شعورهم بالنشاط لانتمائهم للشعبة الأدبية، أي رغبتهم والتي يركزون فيها على مادة اللغة العربية لأنها من المواد الأساسية عندهم. وبالرغم من وجود صعوبة في مادة القواعد، إلا أنّ التلاميذ يسعون جاهدين للفهم والمشاركة في الحصة.

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

جدول (06): يبيّن
المشكلات التي
يواجهها التلاميذ
في مادة القواعد:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نحوية	53	71.62 %
إعرابية	21	25.38 %
المجموع	74	100 %



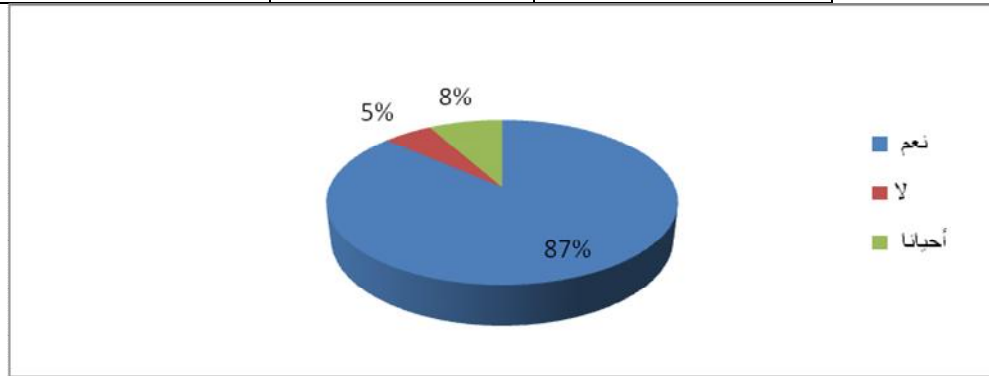
-دائرة نسبية: تمثل المشكلات التي يواجهها التلاميذ في مادة القواعد:

من خلال قراءتنا للجدول نلاحظ أنّ أكبر نسبة هي أنّ المشكلة التي يواجهها التلاميذ نحوية والتي تقدر بـ: 71.62 %، أما النسبة الثانية هي إعرابية والتي مقدرة بـ: 25.38 % و هي ما نلاحظه عند أغلب التلاميذ في شعبة الأدب يجدون صعوبة في مادة القواعد كجزء من اللغة العربية، ويظهر ذلك خلال تصحيح الواجبات والفروض والاختبارات إذ إنّ الأستاذ يجد أنّ التلاميذ مشكلتهم الأولى في النحو بصفة عامة، و الإعراب بصفة خاصة.

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

جدول (7): يبين قيام التلاميذ بحل الواجب المنزلي الموجه إليهم في مادة القواعد:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	64	% 86.49
لا	4	%5.40
أحيانا	6	%8.11
المجموع	74	%100



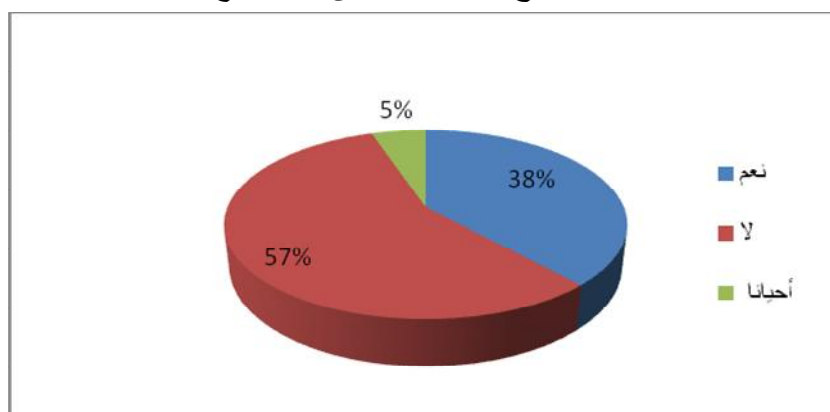
- دائرة نسبية: تمثل قيام التلاميذ بحل الواجب المنزلي الموجه إليهم في مادة القواعد:

يبدو لنا من خلال هذا الجدول أنّ أعلى نسبة كانت للتلاميذ الذين يقومون بحلّ الواجب الموجه إليهم، والتي قدرت بنسبة 86.49%، و "أحيانا" كانت 8.11 %، أما النسبة الضئيلة كانت بالإجابة "لا" والتي قدرت نسبتها بـ: 5.40 %، ويرجع ذلك إلى حرص التلاميذ على حل الواجبات ومواظبتهم، وكذلك حرص الأستاذ عليهم، و بذل جهدهم في محاولة تطبيق القاعدة التي درسوها؛ لتثبيتها في أذهانهم وتمكّنهم من التمييز بين الخطأ والصواب.

جدول (08): يبين إطلاع التلاميذ على مواضيع القواعد بغية تحضير الدروس وتنمية القدرات اللغوية :

الاحتمال	التكرار	النسبة
نعم	22	29.72%
لا	44	59.46%
أحيانا	3	4.05%
المجموع	74	100%

دائرة نسبية: تمثل إطلاع التلاميذ على مواضيع القواعد:



دائرة نسبية: تمثل تنبيه الأستاذ (ة) على الأخطاء النحوية:

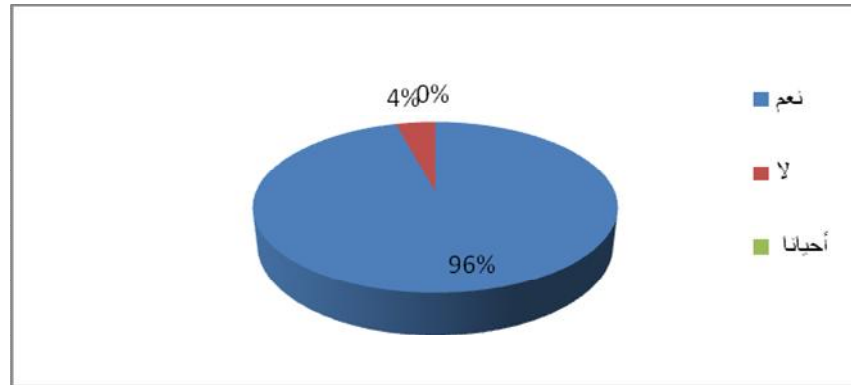
ما نستنتجه من خلال هذا الجدول أنّ أكبر نسبة هي 59.46 % كانت إجابتها بـ: "لا"، والنسبة الثانية كانت إجابتها بـ: "نعم" قدرت نسبتها 29.72 %، أما أحيانا فنسبتها كانت ضئيلة، و قدرت بـ: 4.05 %، وجدنا أنّ أغلب التلاميذ لا يقوموا بالاطلاع على المواضيع بغية تحضير الدروس، وهذا يرجع لعدم تعويدهم على ذلك وعدم الحرص على التحضير المسبق أما بالنسبة للتلاميذ النجباء فهم مواظبون على التحضير وذلك بغية الاطلاع على المواضيع وتعرضهم لصعوبتها، وذلك ما يدفعهم إلى اللجوء إلى مراجع أخرى غير الكتاب المدرسي لإدراك تلك الصعوبة وتنمية القدرات اللغوية، يعود اطلاعهم أيضا على اعتراضهم على بعض المواقف الغامضة التي تحتاج منهم إلى السعي

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

والتفكير لإزالة ذلك الغموض عن طريق الاطلاع بالإضافة إلى بعض المعلومات التي تشعرهم بالحاجة إلى معلومات إضافية مكتملة لما لديهم، لذا نجد هؤلاء أكثر تفاعلا وتفهما لمواضيع القواعد أو المواد الأخرى.

جدول (09): يبين تنبيه الأستاذ (ة) على الأخطاء النحوية :

الاحتمال	التكرار	النسبة
نعم	69	%93.24
لا	3	%4.05
أحيانا	0	%0
المجموع	74	%100



دائرة نسبية: تمثل تنبيه الأستاذ (ة) على الأخطاء النحوية:

يبدو لنا من خلال هذا الجدول أنّ نسبة التلاميذ الذين ينبههم الأستاذ إلى الأخطاء النحوية قدرت بنسبة 93.24 % و 4.05 % كانت بالإجابة "لا" يعني هذا أن نسبة اهتمام الأستاذ بتنبيه التلاميذ إلى الأخطاء كانت كبيرة ، لأنّ اللغة كما هو معلوم ظاهرة صوتية منطوقة مسموعة في المقام الأول، ولذلك ينبغي في تعليم اللغة وقواعدها

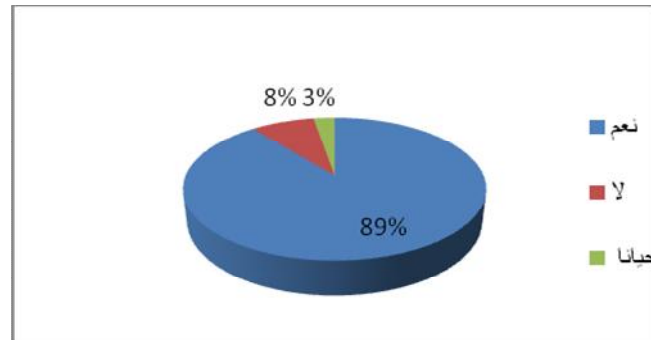
الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

النحوية والصرفية الاهتمام بالتحدث بها، وكذلك ينبغي أن يعتمد في معالجتها على "النحو التربوي".

حيث يستنبط قواعد اللغة من نصوص رفيعة المستوى، يراعي فيها واقع المتعلم، واهتمامته أو من أمثلة واضحة متنوعة تمس جميع جوانب الموضوع المدروس .

جدول (10): يبيّن توجيهات الأستاذ لاستعمال الفصحى داخل القسم:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	66	89.19%
لا	6	8.11%
أحيانا	2	2.70%
المجموع	74	100%



دائرة نسبية: تمثل توجيهات الأستاذ لاستعمال الفصحى داخل القسم:

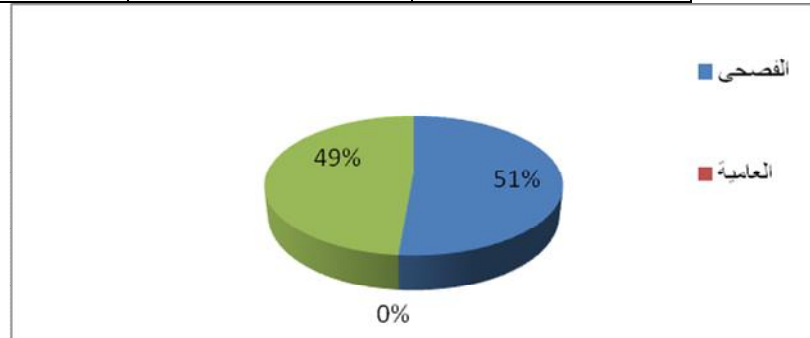
من خلال قراءتنا لهذا الجدول المبيّن لتوجيهات الأستاذ لاستعمال الفصحى داخل القسم وجدنا أنّ نسبة التوجيهات كانت أكبر النسب، حيث قدرت بـ: 89.19 % ويعدها لا كانت نسبتها بـ: 8.11 %، أما أضعف نسبة كانت لأحيانا وقدّرت بـ: 2.70 % ، ويظهر لنا من خلال ذلك أنّ أغلب الأساتذة يقومون بتوجيه التلاميذ لاستعمال الفصحى داخل القسم، وكذلك يعمل المدرّس على دعم الملكة اللغوية للمتعلّم، وقدرته على فهم

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

اللغة و استعمالها لفظا وبناءا و أسلوبا وتطوير القدرة التوصيلية للمتعلم بتمكينه من أسباب الاستعمال السليم للغة في مواقف تخاطبية مختلفة و قدرته على الإنشاء اللغوي السليم والتعبير الأدبي الصحيح .

جدول (11): يبين اللغة التي يستعملها الأستاذ أثناء إلقاءه الدرس :

الاحتمالات	التكرار	النسبة
الفصحى	38	51.35%
العامية	0	0%
مزيج بين الفصحى والعامية	36	48.65%
المجموع	74	100%



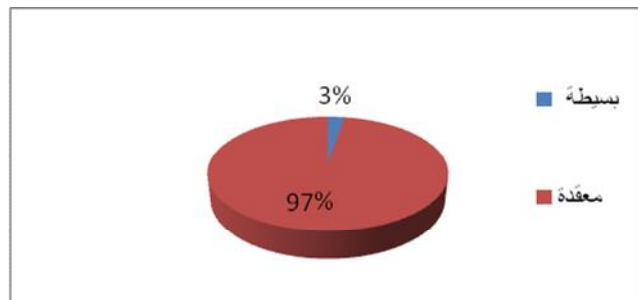
دائرة نسبية: تمثل اللغة التي يستعملها الأستاذ أثناء إلقاءه الدرس :

ما نستخلصه هو أنّ أعلى نسبة كانت 51.35 % لاستعمال الفصحى داخل القسم من طرف الأستاذ، ونسبة 48.65 % وهي تقارب النسبة الأولى مزيج بين الفصحى والعامية إذ نلاحظ أنّ الأستاذ يريد إيصال المعلومات بطريقة أو بأخرى للتلميذ، لذلك نجده يمزج بين العامية والفصحى، وهذا ليس لعدم مقدرة الأستاذ على استعمال الفصحى، ولكن من أجل تبسيط الموضوع أكثر والوصول به إلى أذهان المتعلمين .

الفصل الثاني : تعليمية قواعد اللغة العربية (النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب

جدول (12) : يبيّن طريقة تقديم الدرس من طرف الأستاذ :

الاحتمالات	التكرار	النسبة
بسيطة	72	97.30%
معقدة	2	2.70%
المجموع	74	100%



دائرة نسبية: تمثل طريقة تقديم الدرس من طرف الأستاذ:

ما نستنتجه من خلال تحليلنا أنّ أعلى نسبة كانت 97.30 % أي الطريقة التي تقدم من طرف الأستاذ بسيطة، أمّا معقدة نسبتها ضعيفة جدا وقدرت بـ: 2.70 %، إنّ الأستاذ بطريقة أو بأخرى يحاول تبسيط الموضوع من أجل إيصال ما يريد التلميذ إليه.

خاتمة

إن مهنة التعليم ليست بالأمر الهين، فهي صعبة وشاقة، وأنه ليس كل مدرس هو كفاء، فهذه الخاتمة هي خلاصة للبحث، وأهم النتائج التي توصلنا إليها في الجانب النظري من الدراسة هي:

❖ لقد استخدم مصطلح تعليمية اللغات لأول مرة عام 1961، للدلالة على الدراسة العلمية لتعليم اللغات، أما التعلم فهو التغيير الناتج في السلوك، والتعليم عملية ينتج عنها التعلم والتعليم ليس غاية بذاته؛ أي أن التعليم هو تلك العملية التي يقوم بها المتعلم.

❖ المعلم هو منقذ البشرية من ظلمات الجهل إلى المعرفة، وهو من أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية، وأصبح المتعلم يتصف بالدور الأساسي في العملية التعليمية وتغيّرت وظيفته، من مستهلك للمعلومات إلى مساهم فعال فيها يتعلم معارفه بنفسه، أما بالنسبة للطرف الثالث في العملية التعليمية، أو ما يسمى بالمحتوى هو ما يتلقاه أو ما يتعلمه المتعلم من خلال العملية التعليمية.

❖ التدريس هو الدور الذي يقوم به المعلم من أجل إيصال المعرفة للمتعلم أو تمكين المتعلم من الفهم والاستيعاب، فالفرق بين التعليم والتدريس أن التعليم يتم بطريقة مقصودة أو غير مقصودة، أما التدريس فيتم بطريقة مقصودة فقط.

❖ الطريقة في التدريس هي أسلوب المعلم في معالجة النشاط التعليمي مع تلاميذه ليحقق معهم أكبر قدر من الفائدة.

❖ أما النحو في الاصطلاح هو محاكاة العرب في طريقة كلامهم حتى يضاهي من ليس بالعربية في أهل العربية، في فصاحتهم فتصقل ألسنتهم وإن كانوا غير عرب، أول من خطط لوضعه الإمام (علي ابن أبي طالب) ونفذها (أبا أسود الدؤلي) الذي ولى تلامذته.

❖ قواعد اللغة العربية تعدّ العمود الفقري لمادة اللغة العربية، وفي التعليم الثانوي تضم كل من النحو والصرف، وتتنوع طرق تدريسها بتنوع الموضوعات والفروقات الفردية لدى المتعلمين، ومن أهم طرق تدريسها الطريقة الاستقرائية وتقوم على الانتقال من الكل إلى

الجزء، أي من المعلوم إلى المجهول، وتكون بتقديم الأمثلة بعد ذلك مناقشتها وأخيرا استنباط القاعدة، أما الطريقة القياسية فهي تختلف عن الاستقرائية في تقديم القاعدة عن الأمثلة، وطريقة النص الأدبي تقوم على تدريس القواعد النحوية من خلال عرض نص متكامل المعاني، أي من خلال الأساليب المتصلة لا الأمثلة المنقطعة.

❖ من بين مبادئ قواعد اللغة أنها تشعر المتعلم بحاجة إلى القواعد، وأنه ينبغي على المعلم أن يخصص حصص للتركيز على صعوبة معينة ليفهم التلاميذ، أما عن أهداف تعليم القواعد، أنها وسيلة تعين الدارس على تقويم لسانه وتنمي قدرة الطالب على تفهم ما يقرأ فهما دقيقا.

ومن أسس تدريس قواعد اللغة :

- 1- المحتوى: الهدف من اختياره هو جعل المتعلم يكتسب مهارة معينة في استعمال اللغة في مختلف مستوياتها.
- 2- عرض المادة: لأن لها دور في إنجاح العملية التعليمية.
- 3- التدرج في عرض المادة: كل اكتساب لغوي يتطلب تدرج.
- 4- الترسخ: وهو عملية تثبيت المعلومات في ذاكرة المتعلم.
- 5- التقويم اللغوي: إذ يعد من الوسائل المساعدة للمدرس لمعرفة مستوى وقدرة كل تلميذ.
- 6- خصائص المدرس والمتعلم وأثرهما في التدريس: المدرس هو القناة التوصيلية بين المتعلم والمحتوى، أما المتعلم في المرحلة الثانوية يختلف عن متعلم المراحل الأخرى.
- 7- أسس منهج تعليم قواعد اللغة العربية: منهج تدريس قواعد اللغة هو صورة منهج اللغة، ولا بد أن يتماشى مع سيكولوجية المتعلم.

أما عن صعوبات تدريس القواعد النحوية، فإن القواعد تدرّس بطريقة آلية جافة لا تستثير في التلميذ شوقا ولا اهتماما، وضعف معلم اللغة العربية سواء في إعداداته المهني والأكاديمي، على الرغم من أنه يمثل عنصرا رئيسيا في العملية التربوية وافتقار المعلم في إتباع الطريقة الناجحة لتوصيل القواعد إلى أذهان التلاميذ.

من بين النتائج التي توصلنا إليها في الدراسة الميدانية:

❖ تدريس قواعد اللغة العربية لم يعد نشاط قائم بذاته كما في المناهج المدرسية السابقة، بل أصبح رافدا لغويا، يدرس من خلال النص الأدبي أو التواصل المقرر في منهاج المقاربة بالكفاءات .

❖ هناك اختلاف بين المنهاج والتوزيع الخاص بالمرحلة الثانوية .

❖ المواضيع الصرفية مبرمجة ضمن الدروس الأخيرة في المقرر وأغلب المواضيع نحوية.

❖ ليست كل المواضيع مناسبة للفئة العمرية.

❖ أما بالنسبة للحجم الساعي فهناك بعض المواضيع تحتاج إلى أكثر من حصة (ساعة واحدة) مثل العدد الأصلي والترتبي .

❖ أما بالنسبة للمقاربة النصية نجد أنه ليست كل المواضيع تحتوي على أمثلة تخدم مواضيع القواعد.

❖ بعض الحلول المقترحة:

❖ على الجهات المعنية، أن توفق بين ما جاء في منهاج المقاربة بالكفاءات مع المحتوى التعليمي المقرر في الكتاب المدرسي.

❖ كما يجب أن يقدموا المواضيع الصرفية على المواضيع النحوية .

❖ إعادة النظر في النصوص التي يحتويها الكتاب المدرسي من أجل تحقيق المقاربة النصية كما هو مخطط في المنهاج.

❖ إعطاء حجم ساعي أكثر للمواضيع التي تتطلب ذلك.

❖ ينبغي إعطاء أهمية أكثر إلى كل من المعلم والمتعلم الذي يعدّ أساس العملية التعليمية.

- ❖ يجب على المدرس أن يجعل النحو مادة حيّة خاصة تجمع إلى غرارة المادة وهضمها وطرائق تقديمها المرانة واللياقة.
- ❖ على المعلم أن يكثر من التمارين، ليمسّ جميع جوانب القاعدة، بحيث يجذب انتباه التلاميذ.
- ❖ محاسبة التلاميذ على أخطائهم النحوية وإرشادهم الصحيح، حتى لا يرسخ في أذهانهم الخطأ، وتشجيعهم على التحدث بالفصحى بطريقة مستمرة.
- ❖ كما يجب إضافة حصص مخصصة للتطبيق.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

❖ أولاً: الكتب

- إبراهيم حامد الأسطل، فريال يونس الخالدي، مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل، دار الكتاب الجامعي، ط1، 2005 .
- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- أنطوان صياح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ط1، لبنان ، 2006، ج2.
- حسم منسي، مناهج البحث التربوي، دار الكتب، الأردن، 1999.
- حسن عبد الباري عصر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية، الاسكندرية، 1997.
- حسين عبد الحميد رشوان، العلم والتعليم والمعلم، مؤسسة شبان الجامعة، دط، الاسكندرية، دت.
- حسين علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2006.
- حماسة عبد اللطيف، النحو والدلالة، دار الشروق، بيروت، لبنان، 2000.
- رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، ط1، عمان، الأردن، 2010 .
- الزمخشري، المفصل في صنعة الاعراب، تحقيق أبو ملحم، مكتبة الهلال، ط2، بيروت، لبنان، 1993.
- سميح أبو مغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010.
- السيد سلامة الخميسي، التربية والمدرسة والمعلم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، دط، مصر الاسكندرية، دت.

- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط3، 2000.
- طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن، 2004 .
- طه حسين الدليمي وسعد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن ،2005.
- طه حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية ، علم الكتب الحديث، ط1، الأردن،2009 .
- طه حسين الدليمي، كمال محمود نجم الدليمي، أساليب في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع ، ط1، عمان ، الأردن ،2004.
- ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة.
- عادل أبو العز سلمة وآخرون، طرائق التدريس العامة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان ،الأردن، 2009.
- عبد الحليم إبراهيم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، دار المعارف، ط5، القاهرة، 1985.
- عبد السلام يوسف الجعافرة، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان، 2011.
- عبد الكريم بوحفص، أسس ومناهج البحث في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، ط1، بن عكنون، الجزائر، 2011.
- عبد المجيد عيساني، مقاييس بناء المحتوى اللغوي، مطبعة مزاور، ط1، 2010.
- ابن عصفور، المقرب، تحقيق أحمد الجواري و عبد الله الجبوري، ج1، بغداد، 1971.

- أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2000.
- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع ، ط1، عمان ، الأردن ، 2007.
- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الطباعة للطباعة والنشر والتوزيع ، دط، 2012.
- محمد المختار ولد أباه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، دار الكتاب العلمية، ط2، بيروت، لبنان، 2008.
- محمد صالح سمك، فن التدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، دار الفكر العربي، دط، مصر القاهرة، 1998.
- محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، دط، مصر، القاهرة، 2000.
- محمود رشدي خاطر ومصطفى رسلان، تعليمية اللغة العربية والتربية الدينية ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ، د ط، 2008.
- ابن منظور، لسان العرب، تحقيق العلامة، الشيخ عبد الله الحلايلي، دار لسان العرب بيروت، لبنان .
- هدى علي جواد الشمري وسعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2005.
- ❖ **ثانيا - المجلات:**
- عايد بوهادي، تحليل الفعل الديدانكتيكي، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 39، العدد2، 2012 .
- عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات العدد الرابع، جامعة الجزائر، 1973.
- ❖ **ثالثا-الوثائق والمنشورات والمستندات المدرسية:**

- دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب سنة أولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي – جذع مشترك آداب -.
 - الكتاب المدرسي، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة.
 - وزارة التربية الوطنية، التوزيع السنوي للسنة الأولى جذع مشترك آداب.
 - وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية.
- ❖ رابعا- المذكرات:
- عبد الكريم بن محمد، تعليمية النحو في مرحلة التعليم الثانوي العام، لنيل شهادة الماجستير في تعليمية النحو، جامعة الجزائر، 2004-2005.

فهرس الموضوعات

❖ فهرس الموضوعات:

أ	مقدمة.....
5	مدخل: مفاهيم أساسية في العملية التعليمية.....
6	أولاً: التعليمية والتعليم والتعلم.....
6	1. التعليمية.....
6	1.1. لغة.....
7	2.1. اصطلاحاً.....
7	2. التعلم.....
8	3. التعليم.....
9	ثانياً: أطراف العملية التعليمية.....
9	1. المعلم.....
10	2. المتعلم.....
10	3. المحتوى.....
11	4. العلاقة التفاعلية بين المثلث الديداكتيكي.....
11	ثالثاً: بين التعليم والتدريس.....
12	1. مفهوم التدريس.....
12	2. الفرق بين التعليم والتدريس.....
12	رابعاً: طريقة التدريس.....
13	الفصل الأول: ماهية قواعد اللغة العربية.....
14	أولاً: النحو بين المفهوم والنشأة.....
14	1. النحو.....
15	1.1. لغة.....
15	2.1. اصطلاحاً.....
16	2. نشأة النحو.....
16	ثانياً: قواعد اللغة العربية وطرق تدريسها.....

17	1. قواعد اللغة العربية.....
17	1.1. القاعدة لغة.....
17	2.1. اصطلاحا.....
18	2. طرق تدريسها.....
18	1.2. الطريقة الاستقرائية.....
19	2.2. الطريقة القياسية.....
21	3.2. طريقة النص الأدبي
22	ثالثا: مبادئ وأهداف تدريس قواعد اللغة العربية.....
22	1. مبادئ تدريس قواعد اللغة العربية.....
23	2. أهداف تدريس قواعد اللغة العربية.....
24	رابعا: أسس تدريس قواعد اللغة العربية.....
24	1. المحتوى.....
25	2. عرض المادة اللغوية.....
23	3. التدرج في تدريس قواعد اللغة العربية.....
26	4. الترسيع.....
26	5. التقويم اللغوي.....
27	6. خصائص المدرس والمتعلم وأثرهما في التدريس.....
28	7. أسس منهج تعليم قواعد اللغة العربية.....
28	خامسا: صعوبات تدريس القواعد النحوية.....
28	1.1. صعوبات خاصة بالمعلم.....
30	2.1. صعوبات خاصة بالمتعلم.....
32	الفصل الثاني: تعليمية قواعد اللغة(النحوية) لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب.....
32	أولا: موضوعات القواعد النحوية المقررة على تلاميذ السنة أولى ثانوي آداب
33	1. تصنيف موضوعات القواعد حسب المنهاج وحسب التوزيع الزمني.....
34	2. الحجم الساعي للمواضيع النحوية والصرفية.....

36	ثانيا: وصف طريقة تدريس القواعد النحوية.....
36	ثالثا: عرض النتائج الخاصة بالأساتذة.....
36	1. الطريقة والأدوات.....
40	2. عرض النتائج.....
45	رابعا: عرض النتائج الخاصة بالتلاميذ.....
59	الخاتمة.....
64	قائمة المصادر والمراجع.....
69	فهرس الموضوعات.....

الملاحق

الملخص

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر بسكرة



كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية
الرقم: م.ش.ل.أ.ع/2016

إلى السيد المحترم : مدير ثانوية محمد العربي طولقة
- بسكرة

إفادة

الرجاء منكم السماح للطالبة: خديجة بن عامر ، طالبة بالسنة الثانية
ماستر، تخصص لسانيات تعليمية بقسم الآداب واللغة العربية، جامعة
محمد خيضر بسكرة، بالحضور لمؤسستكم لإجراء تربص ميداني من شأنه أن
يفيدها في تحصيل تجربتها البيداغوجية وإنجاز مذكرة التخرج الموسومة
بـ: "تعليمية قواعد اللغة العربية لتلاميذ أولى آداب ثانوية محمد العربي
طولقة - أنموذجا" للسنة الجامعية: 2015 - 2016

يسكرة: 2016/01/21

مسؤول شعبة اللغة والأدب العربي

الأستاذ: جودي حمدي منصور
مستشار شعبة اللغة والأدب العربي

لخديجة خرف الله

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

تخصص لسانيات تعليمية

استبانة

الموضوع : تعليمية قواعد اللغة العربية لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب - ثانوية محمد العربي
بعرير - طولقة-نموذجاً.

أقدم لكم هذه الاستمارة التالية أرجو منكم قراءتها بتأن والإجابة عن الأسئلة بوضع علامة (X) أمام
الخيار الذي تراه مناسباً واختيار إجابة واحدة لكل عبارة، وأرجوا أن تكون الإجابة عن كل الأسئلة التي
تحتويها هذه الاستمارة.

البيانات الشخصية

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن:

الأسئلة:

- 1 - ما رأيك في مادة القواعد هل هي: سهلة ☐ صعبة ☐
- متوسطة ☐
- 2 - بماذا تشعر في حصة القواعد؟ ارتياح ☐ ملل ☐
- نشاط ☐
- 3 - هل تشارك في حصة القواعد؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐
- إذا كانت الإجابة بـ: "لا"
- لماذا؟.....

.....

- 4 - ما هي المشكلات التي تصادفها؟ نحوية ☐ إعرابية ☐
- 5 - هل تقوم بإطلاع على مواضيع القواعد بغية تحضير الدروس؟ نعم ☐ لا ☐
- أحيانا ☐
- 6 - هل تقوم بحل الواجب الموجه إليك في مادة القواعد؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐
- 7 - هل ينهاك الأستاذ(ة) عن أخطائك النحوية؟ نعم ☐ لا ☐
- أحيانا ☐
- 8 - هل هناك توجيهات من طرف الأستاذ(ة) لاستعمال الفصحى داخل القسم في حصة القواعد؟

لا

نعم

9 - ما هي اللّغة التي يستعملها الأستاذ أثناء إلقائه درسا في مادة القواعد؟

مزيج بين الفصحى والعامية

العامية

الفصحى

معقدة

بسيطة

10 - طريقة تقديم الدرس من طرف الأستاذ(ة):

❖ الملخص:

إنّ النحو التعليمي يختلف عن النحو العلمي، فإذا كان علم النحو يصف الأبنية اللغوية معزولة عن سياقات استعمالها وصفا معما ومجردا، فإنّ النحو التعليمي لا يأخذ هذه المعطيات النحوية المجردة كما هي، بل يقوم بتطويعها وتكييفها من أجل أغراض تعليمية، ولذا فيرى المهتمون بموضوع تعليم النحو، أنّ الأمر يحتاج إلى بناء إستراتيجية واضحة المعالم على أسس علمية وأخرى بيداغوجية بحيث تحدد فيها أهداف تعليم النحو تحديدا واضحا ودقيقا.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى بيان واقع تعليم القواعد النحوية لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب، ومعرفة الصعوبات التي يتعرض إليها كل من المعلم والمتعلم، والطريقة التي تقدم بها المواضيع النحوية، إضافة إلى مدى الاستغلال للكتاب المدرسي.

ومن خلال هذا طرح الإشكال الآتي:

- ما واقع تعليم القواعد النحوية لتلاميذ السنة أولى ثانوي آداب؟

وللإجابة عن هذه الإشكالية قمنا بدراسة ميدانية، والتي أجريناها في ثانوية محمد العربي بعرير - طولقة-، وبعد ذلك قمنا باختيار عينة الدراسة التي سيتم التطبيق عليها، وتمثلت في تلاميذ السنة أولى ثانوي آداب، والتي تمّ اختيارها بالطريقة العشوائية، ثمّ قمنا بحضور حصص في نشاط "رافد لغوي"، إضافة إلى ذلك قمنا بالإطلاع على محتوى كتاب "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" لهذه المرحلة، وقد اعتمدنا الملاحظة كأداة لجمع بيانات هذه الظاهرة، إذ ارتكزت ملاحظتنا على كيفية تعليم القواعد النحوية لهاته السنة، والطريقة المتبعة في ذلك، ومدى تحقق الكفاءات المستهدفة من جراء تدريسها ومدى مساهمة الكتاب المدرسي في ذلك، وبعد ذلك توصلنا إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- أصبح رافدا لغويا، يدرس من خلال النص الأدبي أو التواصل المقرر في منهاج تدريس قواعد اللغة العربية لم يعد نشاط قائم بذاته كما في المناهج المدرسية السابقة، بل المقاربة بالكفاءات .
- هناك اختلاف بين المنهاج والتوزيع الخاص بالمرحلة الثانوية .

- المواضيع المصرفية مبرمجة ضمن الدروس الأخيرة في المقرر وأغلب المواضيع نحوية.
- ليست كل المواضيع مناسبة للفئة العمرية.
- أما بالنسبة للحجم الساعي فهناك بعض المواضيع تحتاج إلى أكثر من حصة (ساعة واحدة) مثل العدد الأصلي والترتبي .
- أما بالنسبة للمقاربة النصية نجد أنه ليست كل المواضيع تحتوي على أمثلة تخدم مواضيع القواعد.
- و على ذكر هذه النتائج التي توصلنا إليها قمنا بعرضها ومناقشتها وإثبات صدق الفرضيات التي تمّ ترجيحها، والتي تنصّ على وجود علاقة بين الفكرة الشائعة وهي صعوبة و أين تكمن، وانعكاساتها على المتعلم.
- وبعد كلّ هذا خرجت الدراسة بالتوصيات والتي تهدف إلى إعادة النظر فيها من خلال البحوث العلمية اللاحقة والقيام بتعديل ما يجب تعديله.

Abstract

Although pedagogical grammar and syntax share interest in the structure of .

language, they prove to be different in drive and scope. While syntax seems to be focused on decontextualized descriptions (both abstract and general) of linguistic structures, pedagogical grammar (PG) adapts and accommodates those data for pedagogical purposes. Scholars recommend that there need be a clear, sober, scientifically-, pedagogically-focused strategy that spells out objectives of the (Arabic) grammar teaching and learning. On score of that the current study undertakes to probe grammar teaching to literary stream. It is also within the range thereof to identify the challenges that face both instructors and learners, grammar teaching methodology, and textbook use (as a support for grammar teaching). The question that we undertake to address is the following : What are the current teaching practices of grammar teaching to first year high school students ? We conducted our classroom observation fieldwork study at Mohammed Baarir High School, Tolga where a random sampling of first year literary students was chosen specifically for this investigation. We attended several sessions '' (viz., رافد لغوي were attended, particularly those revolving around '' Language Enrichment). By the same token, the ''Al Mushawwiq'' textbook was probed. The overall focus of our study was : (1) identify the methodology of teaching Arabic grammar, (2) the attainment of the pre-set objectives (namely, targeted competency), and (3) textbook use. The findings could be summarized as follows : (1) Competency-based approach to teaching grammar via a text or dialogs ;

(2) A discrepancy between the syllabus and lesson planning is noticed

(3) Arabic conjugation of verbs was left last

(4) Grammar was the primary target

- (5) Not all the subject matter was age-adequate
- (6) Time allotment was not equal to the task assigned
- (7) Adequate examples were missing

All those findings confirmed our hypothesis, which attempted to establish a correlation between grammar rules difficulty, where it originated, and its impact on learners.

It is highly recommended, therefore, that there need be a review and eventually a readjustment of the content and teaching methodology of Arabic grammar.