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

كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة العربية

القواعد النحوية في مقررات التعليم المتوسط في ضوء آراء التيسير النحوي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الآداب و اللغة العربية
تخصص: لسانيات تعليمية

إعداد الطالب: بوزيد غضاب
إشراف الدكتورة: صفية طبني

أعضاء اللجنة	الرتبة العلمية	الصفة
عبد العزيز كعواش	دكتور	رئيسا
صفية طبني	دكتورة	مشرفا ومقررا
غنية تومي	دكتورة	مناقشا

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

بسم الله الرحمن الرحيم

قَالَ تَعَالَىٰ:

﴿فَإِنَّ مَعَ ٱلْعُسْرِ يُسْرًا ۝٥ إِنَّ مَعَ ٱلْعُسْرِ يُسْرًا ۝٦﴾

الشرح: ٥ - ٦

مقدمة

تعد القواعد النحوية من أهم الضروريات في تعليم اللّغة وتعلمها، ذلك أن تعلمها يسهل على المتعلم تكلم اللّغة، وهذا ليعرف صحيح الكلام من خاطئه أثناء الأداء الكلامي، حيث تساعد الفرد على تحسين أدائه الكلامي من خلال تتبع قواعدها وتراكيبها لعدم الوقوع في الخطأ وتجنب اللّحن.

إلا أنها في الوقت ذاته تعد من أهم المشكلات خصوصا في ميدان التعليمية، وبشكل أوضح في كيفية تدريسها وفي انتقاء واختيار أنجع الطرائق لإيصالها للمتعلم، وفي ضوء هذا كله ظهر ما يسمى بتيسير النحو الذي يدعو في جوهره إلى تبسيط النحو والابتعاد عن التقعيد فيه حتى يتسنى للمتعلم إدراكه، ومن هنا جاء بحثنا هذا موسوما ب:

القواعد النحوية في مقررات التعليم المتوسط في ضوء آراء التيسير النحوي

وقد تم اختيار السنة الرابعة متوسط كنموذج للدراسة كونها مرحلة مهمّة في التعليم المتوسط وطبقت الدراسة في متوسطتي (بن جاب الله عمر و متوسطة هواري بومدين) كإطار مكاني للدراسة الميدانية.

وبناءً على هذا تم طرح إشكالية لهذا البحث فكانت كالآتي :

هل تمت معالجة إشكالية النحو العربي في ظل الحقائق المتجددة ؟

وتفرعت عنها عدة تساؤلات نذكر منها:

– هل تساهم طرائق تدريس القواعد النحوية في زيادة تفاعل التلاميذ مع أستاذهم؟

– هل المحتوى التعليمي في مقررات التعليم المتوسط مناسب لمستوى التلاميذ؟

ومن الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع نذكر منها:

– محاولة اكتشاف الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في اكتساب مادة القواعد النحوية.

- إبراز الخلل الموجود في المحتوى التعليمي أو طريقة تقديم هذا المحتوى.

- إشكالية تفسير مصطلح التيسير النحوي.

- معرفة الصعوبات التي تعترض مسار تعليم القواعد النحوية في مرحلة التعليم المتوسط لما لها من أهمية.

وقد سار بحثنا هذا على خطة قسمناها إلى مدخل وفصلين، فصل نظري وآخر تطبيقي ميداني، حيث تناولنا في المدخل أدبيات نظرية، تمثلت في مفاهيم (النحو، القاعدة النحوية، التيسير النحوي) والفرق بين النحو العلمي والنحو التعليمي، ثم عرضنا آراء تخص التيسير النحوي، وأمّا الفصل النظري فعنون **« بتعليمية القواعد النحوية بين القديم والحديث »** حيث دُرسَ فيه طرائق التدريس القديمة والحديثة، وأهمية القواعد النحوية، وأهم الاتجاهات الحديثة في تدريس القواعد النحوية مع ذكر أسباب الضعف في القواعد النحوية وإعطاء بعض الحلول ...أما الفصل الثاني فكان عبارة عن دراسة ميدانية اعتمدنا فيها على تحديد المنهج المتبع وأداة الدراسة، وعينة الدراسة، وتحديد المجال، وكذلك اعتمدنا على الطريقة الاحصائية لجمع النتائج، ثم تطرقنا إلى عرض نتائج الاستبيان في جداول مع تمثيل النسب في دوائر نسبية وبعدها تم تحليل النتائج وتفسيرها.

وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي الذي يساعد الدراسة بشكل مناسب وكذا الاستعانة بآليتي التحليل والإحصاء لترجمة نتائج الاستبيان.

واعتمدنا في بحثنا هذا على عدة مراجع أهمها:

- اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى لأحمد إبراهيم صومام.

- تدريس اللّغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية لمحسن علي عطية.

- تدريس فنون اللّغة العربية لأحمد مدكور

– أساليب حديثة في تدريس قواعد اللّغة العربية لطه علي حسين الدليمي ومحمود نجم الدليمي.

ولاننكر ماهدتنا إليه المقالات والرسائل الجامعية المعتمدة من رؤى وتفاصيل في البحث.

وككل بحث علمي واجهتنا بعض الصعوبات منها:

– قلة المراجع في تخصص اللسانيات التعليمية كونه تخصص جديد.

– قلة وعي أغلبية الأساتذة الذين أجريت عليهم الدراسة الميدانية بطرائق تدريس القواعد النحوية، مما دفعنا إلى توضيح بعض الأمور ليتم الإجابة عن الأسئلة وتحليل محتوى الاستبيان.

ثم الخاتمة التي وضعنا فيها كل ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة فلخصناه في عدة نتائج وقد تم طرح بعض الاقتراحات علّها تفيد في المستقبل في إنجاح العملية التعليمية، وقد بذلنا ما في وسعنا لإيفاء الموضوع حقه من البحث.

وبعد هذا فمن العرفان بالجميل ومن حق الأستاذ على الطالب أن نسجل في هذا المقام مزيدا من الشكر والامتنان والاعتراف بالفضل لجميع أساتذتنا الذين استفدنا منهم لما قدموه من إرشادات وأسدوه من توجيهات أفادتنا من خلال السنوات الماضية، ومنا الخاص الشكر للأستاذة صفية طبني التي تفضلت بالإشراف على هذه المذكرة وأحاطتها برعايتها وتوجيهاتها وملاحظاتها القيّمة التي كان لها الأثر الكبير في تقويم المذكرة جزاها الله عنا خير الجزاء ووفقها لخدمة لغة القرآن الكريم وجعلها في ميزان حسناتها.

مدخل

مفاهيم اصطلاحية وآراء التيسير النحوي

1- مفاهيم اصطلاحية:

- مفهوم النحو (لغة واصطلاحا)
- مفهوم القاعدة النحوية (لغة واصطلاحا)
- مفهوم التيسير (لغة واصطلاحا)

2- الفرق بين النحو العلمي والنحو التعليمي

3- آراء (محاولات) التيسير النحوي

توطئة:

تعد القواعد النحوية فرعا من فروع اللغة العربية، والتي استرعت الاهتمام الكبير من قبل المتخصصين في أصول التدريس وطرائقه، وهذا لما تحتويه من قوانين وأسس تتربع عليها اللغة العربية، وللقواعد النحوية أهمية كبيرة فهي ميزان اللغة والقاموس الذي يحكمها وموقعها من اللغة موقع القلب من الجسم، بها يتضح الكلام ويزال اللبس[1].

ولكن ما نراه اليوم أن العديد من التلاميذ يشكون من مدى صعوبة القواعد النحوية، وحتى المعلمين أنفسهم صعبت عليهم هذه القواعد، وهذا راجع إلى التغييرات التربوية التي تطرأ على هذا الفرع سواء من الناحية العلمية؛(زيادة أو حذف أو تغيير في المقرر الدراسي) أو من طرائق تدريسه المختلفة.

ومن خلال هذه الصعوبات وجب تيسير هذه القواعد لتواكب قدرة المتعلم لفهمها واستيعابها مراعين في ذلك المرحلة الدراسية التي يدرس فيها هذا المتعلم، وقد كانت هناك آراء للنحاة حول تيسير القواعد؛ وذلك بغية تسهيل تعليمية هذا الفرع من اللغة، وقبل الحديث عن هذه الآراء نقوم بتعريف بعض المصطلحات وهي:(النحو، القاعدة النحوية، التيسير النحوي).

[1] ينظر، محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية (في ضوء الكفايات الأدائية)، دار المناهج للنشر، عمان – الأردن،ط1 ،2008م، ص 183.

أولا:مفهوم النحو لغة واصطلاحا

1- لغة:

جاء في لسان العرب مادة (نحو): النحو إعراب الكلام العربي، والنحو: القصد والطريق، ويكون ظرفا ويكون اسما، نحاه ينحوه وينحاه نحوا وانتحاء، ونحو العربية منه، إنما هو إنتحاء سمت كلام العرب في تصرُّفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكبير والإظافة والنسب وغير ذلك، ليَلْحَقَ مَن ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، أَو إن شَذَ بعضهم عنها رُدَّ به إليها، وهو في الأصل مصدر شائع أي نَحَوْتُ نَحْواً كقولك قَصَدْت قَصْداً[1].

وجاء في معجم مختار الصّحاح مادة (ن ح و) :"النحو: القصد و الطريق، يقال: نحا نحوه أي قَصَدَ قَصْدَه، ونَحا بَصَرَه إليه أي: صرف وبابُهما عَدَا. و (أنحى) بصره عنه عدله. و (نحاه) عن موضعه (فتنحى). و (النحو) إعراب الكلام العربي.

و(النَّحْيُ) بالكسر زقٌّ للسَّمن والجمع (أنحاء). و (الناحية) واحدة (النواحي)"[2].

2- اصطلاحا :

للنحو تعريفات عدة نذكر منها تعريف **ابن جني**(322هـ- 392هـ) الذي يقول **أن** النحو:« هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع، والتحقير،

---

[1] ينظر، ابن منظور (أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم 630هـ- 711هـ)، لسان العرب، تحقيق:عامر أحمد حيدر،دار الكتب العلمية،بيروت- لبنان،ط1،1997م، مجلد6، ص 155، مادة (ن ح و).

[2] الرازي (محمد بن أبي بكر 250هـ- 311هـ)، مختار الصّحاح، ضبط وتخريج وتعليق: مصطفى ديب البُغا ، دار الهدى، عين مليلة- الجزائر، ط 4، 1990م، ص:412، مادة (ن ح و) .

والتكسير والإضافة والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة بأهلها في الفصاحة، فينطق بها إن لم يكن منهم، وإن شذَّ بعضهم عنها رد به إليها »[1].

نرى أن ابن جني قد جمع بين المباحث النحوية والصرفية ، وكذلك بين الغرض من علم النحو، فلا جدوى من تعلم النحو إن لم يوظفه في الكلام والكتابة، فالنحو وسيلة وليس غاية في حد ذاته.

ويعرفه **ابن عصفور** (597هـ- 669هـ) بقوله:« النحو علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب، الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي تأتلف منها »[2].

ويعني بذلك أنه مضبوط ودقيق؛ لأنه مأخوذ من تتبع كلام العرب، ولانجد فيه زيادة ولا نقصان، وبه نصل إلى أحكام أجزائه التي يتكون منها.

أما المفهوم الحديث لعلم النحو هو: « علم البحث في التراكيب وما يرتبط بها من خواص كما أنه يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة »[3].

إن النظرة الجديدة إلى النحو تدعو إلى توسيع مفهومه الضيق، إذ يجب أن يشمل جوانب اللغة كلها، بما فيها الصوت والصيغة والتركيب والدلالة، ولا ينظر إلى جانب منها على أنه الغاية والهدف، من غير أن ينظر إلى الجوانب الأخرى[4].

---

[1] ابن جني ، الخصائص، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط3، 2008م، ص 88.

[2] ابن عصفور، المقرب، تحقيق: عادل أحمد وعلي معوض، دار الكتب العلمية للنشر، لبنان، بيروت،ط1، 1998م، ص 67.

[3] أحمد إبراهيم صومام، اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، دار كنوز المعرفة، الأردن،عمان، ط1، 2014م، ص 239.

[4] طه علي حسين الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، ص 25.

ثانيا: مفهوم القاعدة النحوية لغة واصطلاحا

1- لغة:

القاعدة: أصل الأُسّ، والقَوَاعِدُ:الإساسُ، وقواعد البيت إساسهُ، وفي التنزيل:**قَالَ تَعَالَى:**﴿وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا إِنَّكَ أَنتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ ﴿١٢٧﴾﴾ *: وفيه: ﴿**فَأَتَى اللَّهُ بُنْيَانَهُمْ مِن الْقَوَاعِدِ**﴾ ؛ قال الزجاج: القَواعِدُ أساطينُ البناء التي تَعمِدُهُ وقَواعِدُ الهَوْدَجْ: خشبات أربع معترضة في أسفله تُرَكَّبُ عيدان الهَوْدج فيها[1].

2- اصطلاحا:

يعرف **ابن خلدون** (732هـ- 808هـ) القواعد فيقول:« أركان علوم اللسان أربعة هي: اللغة والنحو والبيان والأدب، وإن الأهم المتقدم منها القواعد إذ به تتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة »[2].

من خلال هذا التعريف يتبين لنا مدى أهمية القواعد النحوية لذا قدمنا ابن خلدون على أركان علوم اللسان الأخرى؛ لأنها تعمل على تقويم ألسنة التلاميذ وتجنبهم الخطأ في الكلام والكتابة، وهي حسبه أنها تبين لنا أصول المقاصد بالدلالة فلولا هذه المقاصد لجهل أصل الإفادة.

والقواعد النحوية هي:« علم تراكيب اللغة والتعبير بها والغاية منه صحة التعبير وسلامته من الخطأ واللحن، فهي قواعد صيغ الكلمات و؟أحوالها حين إفرادها وحين تركيبها »[3].

---

*سورة البقرة ، الآية 127.

[1] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت ، لبنان، ط1، 1990م، ص:361.

[2] عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، دار القلم للنشر، بيروت ، لبنان، ط1، 1978م، ص: 545.

[3] أحمد عبد الستار الجواري، نحو التيسير، مطبعة سليمان الأعظمي للنشر، بغداد، دط،1962م،ص 02.

وهنا تكمن مهمة القواعد في مدى صّحة تعبير متكلم اللغة وعدم الوقوع في الخطأ واللحن.

ثالثا: مفهوم التيسير لغة واصطلاحا

1- لغة:

« تيَسَّر الشيء واسْتَيْسَرَ تَسَهَّل، ويقال: أخذ ما تيسَّر، وأما استيسر، وهو ضذّ ما تَعَسَّر. ويَسَّرَه هو: سهَّله، وحكى سبويه: يَسَّرَه ووَسَّعَ عليه وَسهَّلَ. والتيسير يكون في الخير والشر؛ وفي التنزيل العزيز فسَنُيَسِّره لليُسرى، فهذا في الخير، وفيه: فسَنُيَسِّره للعُسرى، فهذا في الشر»[1].

2- اصطلاحا:

« هو محاولة تكييف النحو وفق المعايير التي تقتضيها التربية الحديثة بتبسيط الصورة التي تعرض فيها القواعد على المتعلمين، فينحصر التيسير في كيفية تعليم النحو، لا في النحو ذاته»[2].

« إن التيسير لايعني استبدال مصطلح نحوي مبهم بآخر جلي واضح، أو بتعويض تعريف معقد بآخر سهل مبسط، أو بإعداد مقررات مختصرة عوضا عن المقررات الطويلة المكثفة، أو بحذف أجزاء من النحو والإبقاء على أجزاء أخرى...إنما التيسير هو:

أولا: انتقاء علمي للمادة النحوية، يتضمن تأملا وتفكيرا في طبيعة هذه المادة المدرَّسة، وكذلك في طبيعة وغايات تدريسها، ثم إعدادا لفرضياتها الخصوصية، انطلاقا من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار في اللسانيات وعلم النفس وعلم الاجتماع والبيداغوجيا...الخ.

[1] ابن منظور، لسان العرب، ص 296-297.

[2] محمد صاري، تيسير النحو: موضة أو ضرورة ؟، أعمال ندوة تيسير النحو، الجزائر، 2001م، ص 183-184.

ثانيا: عرض جديد لموضوعات النحو، وترسيخ لها بطرق حية جذابة فيها إبداع وابتكار، وعلى هذا ينبغي أن تنصب جهود التيسير »[1].

يفهم من هذا أن التيسير النحوي مصطلح لم يأت للمساس بالمحتور التعليمي وإنما الغرض منه تسهيل طريقة تدريس هذا المحتوى التعليمي.

وقد نبهت المدرسة الخليلية الحديثة المصلحين والمجددين إلى التيسير النحوي منذ أكثر من ثلاثين سنة تقريبا، كما دعت الدارسين إلى ضرورة التمييز بين نوعين من النحو: النحو العلمي النظري، والنحو التعليمي التربوي.

فالنحو العلمي التحليلي(Grammair scientifique analytique):يقوم على نظرية لغوية تنشد الدقة في الوصف والتفسير، وتتخذ لتحقيق هذا الهدف أدق المناهج، فهو نحو تخصصي ينبغي أن يكون عميقا مجردا ، يدرس لذاته، وتلك طبيعته، وهذا المستوى من النحو- كما يقول الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح- يعد نشاطا قائما برأسه، أهدافه القريبة الخاصة به هي الاكتشاف المستمر والخلق والإبداع، وهذا هو الأساس والمنطق في وضع نحو تعليمي تراعى فيه قوانين علم التدريس[2].

أما **النحو التربوي التعليمي** (Grammaier pèdagogique): فيمثل المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللّسان، وسلامة الخطاب، وأداء الغرض، وترجمة الحاجة، فهو يركز على ما يحتاج إليه

[1] محمد صاري، تيسير النحو: موضة أو ضرورة ؟، أعمال ندوة تيسير النحو، ص 203.

[2] المرجع نفسه، ص 185/184.

المتعلم، يختار المادة المناسبة من مجموع ما يقدمه النحو العلمي، مع تكييفها تكييفا محكما طبقا لأهداف التعليم وظروف العملية التعليمية، فالنحو التربوي يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية، وليس مجرد تلخيص للنحو العلمي، فعلى هذا المستوى، ينبغي أن تنصب جهود التيسير والتبسيط[1].

إذن فالنحو العلمي شيء والنحو التعليمي شيء آخر، فالقواعد التربوية تقوم بالرجوع إلى القواعد العلمية وتختار منها ما يلائم حاجيات المتعلم التعليمية، ويخضع هذا الاختيار إلى أسس منهجية تتعلق أساسا بالمتعلم من فروق فردية خاصة بالسن والقدرة الإدراكية وطاقة الاستيعاب لأن لبهدف من وضع القواعد البيداغوجية هو تعليم كيفية استعمال اللغة في المجتمع واستعمال اللغة راجع إلى كفاية المتعلم أو قدرته على هذا الاستعمال، وبالتالي فهذه القواعد تساعد المعلم في إعداد المادة التعليمية[2].

3- آراء (محاولات) تيسير النحو بين القدماء والمحدثين:

من خلال الصعوبات التي واجهت التلاميذ ومعلمي اللغة العربية في تعلم وتعليم القواعد النحوية أصبح من الضروري تيسير هذه القواعد وتغيير النظرة القديمة إلى النحو القائمة على أن

[1] محمد صاري، تيسير النحو: موضة أو ضرورة ؟، أعمال ندوة تيسير النحو، ص 185.

[2] ينظر، صفية طبني، الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد السادس، 2010م، ص 05.

اللغة العربية ليست إلا مجموعة من القواعد، وأن ينظر إلى النحو على أنه البحث في التراكيب، وما يرتبط بها من خواص، ولا يقتصر على البحث في الإعراب ومشكلاته[1].

من هنا ارتفعت الأصوات لتسهيل النحو، وتيسير قواعده للمتعلمين، والحقيقة أن محاولات التيسير قديمة قدم النحو ذاته، "فالجاحظ" نبه في إحدى رسائله على ذلك بقوله:« وأما النحو فلا تشغل بال الصبي به، إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، أو شعر إن أنشده، ورسالة إن ألفها »[2].

وألَّف "**ابن مضاء القرطبي الأندلسي**" كتابه (الرد على النحاة) دعا فيه إلى إلغاء نظرية العامل، والعلل الثواني والثوالث، وأبطل فكرة التقدير، لأنه "يرى فيها أنها لا تتمسّك بحرفية القرآن، وقد ذهب إلى أبعد من ذلك، إذ دعا إلى أن يحذف من النحو كل ما يستغني الإنسان عنه في معرفة نطق العرب بلغتهم[3].

أما في العصر الحديث نشر "**إبراهيم مصطفى**" كتابه "إحياء النحو" الذي يدعو فيه إلى البعد عن الفلسفة وإلغاء نظرية العامل والاحتكام في الإعراب إلى المعنى، وبناء على اقتراحاته القيمة ألفت في وزارة المعارف بمصر لجنة من كبار أساتذة الجامعة والوزارة ودار العلوم بهدف وضع مقترحات لتيسير النحو وبالفعل وضعت اللجنة مقترحاتها التي تتمثل فيما يلي:

---

[1] ينظر، طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة اللعربية، عالم الكتب الحديثة،إربد، الأردن، ط1،2005م، ص 196.

[2] طه علي الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن،ط1، 2004م، ص 28.

[3] علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 197/196.

– الاستغناء عن الإعرابين التقديري والمحلي في المفردات والجمل وإلغاء العلامات الفرعية في الإعراب إلغاء ألقاب الإعراب وهي الرفع والنصب والجر والجزم والاكتفاء بألقاب البناء وهي الضم والفتح والكسر والسكون، وإقامة صرح النحو على ركنين أساسيين هما: الموضوع والمحمول، وقد تليهما تكملة وتشمل جميع المفعولات، وحذف الإعلال والإبدال الصرفيين[1].

ويرى "**إبراهيم مصطفى**" أن النحويين قصروا مباحث النحو على الإعراب والبناء، من غير أن يبحثوا في خصائص الكلام، من حيث التقديم والتأخير والنفي والإثبات والتأكيد[2].

وجرت محاولة أخرى لتيسير النحو قامت بها لجنة تيسير قواعد اللغة العربية في مصر عام 1937 ووجدت هذه اللجنة أن أهم مايعسر النحو على المعلمين والمتعلمين ثلاثة أشياء هي: الإسراف في التعليل والافتراض، والإسراف في الاصطلاحات، والإمعان في التعمق العلمي، مما باعد بين الأدب والنحو، وفي ضوء ذلك اقترحت اللجنة إلغاء الإعراب التقديري والمحلي، لعدم فائدته في ضبط لفظ أو تقويم لسان، وجعل المبتدأ والفاعل ونائب الفاعل في باب واحد أسمته باب (المسند والمسند إليه) وأوصت أيضا بإلغاء الضمير المستتر جوازا ووجوبا[3].

أما "**أمين الخولي**" فقد طالب عام 1946 بتيسير النحو، وذلك بأن ندع النحاة وآراءهم، ونتجه إلى الأصول التي استخرجوا منها هذه القواعد، مع الأخذ بنظر الاهتمام تقليل الاستثناء واضطراب القواعد، وأن يكون اختيارنا مما هو مناسب للغة الحياة والاستعمال، مع ضرورة

[1] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية،دط،2005م، ص 204/203.

[2] طه علي الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، ص 28.

[3] طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي،اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 197.

التخلص من الإعراب وعلاماته، وتابع "**شوقي ضيف**" عام 1947 في دعوته إلى تسهيل قواعد النحو، فهو يرى ضرورة أن يصنّف النحو على قاعدة أحوال الكلمات، لا على قاعدة العوامل[1].

لقد استمرت محاولات التيسير، ومحاولات إعادة النظر في قواعد اللغة العربية، حتى عقد عام 1957 في مصر مؤتمر مفتشي اللغة العربية الذي دعا إلى تبني منهج جديد في النحو يقوم على أساس أن الكلام العربي كله مكون من جمل ومكملات وأساليب، وتقوم الجمل على ركنين أساسيين هما: (المسند والمسند إليه)، والتكملات هي كل لفظ يُضيف إلى معنى الجملة الأساس معنى يكمله، أما الأساليب فهي تعبيرات خاصة نطق بها العرب على الصورة التي وصلت إلينا نحفظها ونقيس عليها[2].

هذا وأضاف **شوقي ضيف** في مؤتمر مجمع اللغة العربية سنة 1977 مشروعا لتيسير النحو التعليمي أقامه على أسس ثلاثة وهي: إعادة تنسيق أبواب النحو بحيث تدمج الأبواب الفرعية في الأبواب الأساسية وتدمج معها صيغها في تلك الأبواب حتى لا تتشتت أذهان الناشئة في كثرة من الأبواب ترهقها عسراً، وأيضا بحيث تجمع صيغ الباب وصوره وأحواله فيه بدلاً من بعثرتها في أماكن متفرقة، والأساس الثاني وهو الاستغناء عن الإعرابين التقديري والمحلي في المفردات وكذلك المحلي في الجمل ، والأساس الثالث أن لا يتضمن كتاب النحو إعراب كلمة لا يفيد إعرابها الناشئة أي فائدة في صحة النطق بها ، إذا الإعراب « ليس غاية في حد ذاته إنما هو وسيلة لتحسين

[1] طه علي الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، مرجع سايق، ص 28.

[2] طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي،اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 298/297.

الناشئة النطق السديد بالعربية ».وأضاف أساسا رابعا إلى مشروعه يتمثل باقتراح ضوابط وتعاريف دقيقة لبعض أبواب النحو العسرة تجمع صور التعبير فيها وتوضحها توضيحا تاماً[1].

وقد اطلع **تمام حسان** على التراث النحوي ودقق النظر فيه، ووجد فيه ما لاحاجة للنحو به نحو نظرية العامل التي عدها خرافة، وتلمس في التراث ما يمكن الاهتداء به، أو تناول أفكاره لبعثها من جديد لما فيها من جدة وعمق، إنها نظرية النظم وما يحيط بها من تفسيرات تعين على فهم نظامنا النحوي أحسن فهم، وترقى به أعلى الدرجات[2].

ويظهر عمل **تمام حسان** في نقد نظرية العامل والدعوة إلى إلغائها تدريجيا؛ إذ نقضها بإيراد البديل المتمثل في القرائن التي شغلت اهتمامه، وحسبه أن درس النحو لا يمكن أن يتم إلا في إطار هذه القرائن ، ذلك هو المنهج النحوي العربي الحديث الذي رسمه تمام لعمله التجديدي، وقد اتخذ من المنهج الوصفي أداة للعلاج يقول في فاتحة كتابه:« والغاية التي أسعى وراءها بهذا البحث أن ألقي ضوءا جديدا كاشفا على التراث اللغوي العربي كله منبعثا من المنهج الوصفي في دراسة اللغة»[3].ومحصول القول: إن ما أقدم عليه **تمام حسان** لا سيما في كتابه "اللغة العربية معناها ومبناها" يعد أجرأ محاولة قام بها بعد سبويه والجرجاني، هذا ونجد أن النموذج الذي أتى به تميز بطابع الوصفية التطبيقية ويمكن حصر خصائص النموذج الذي طرحه تمام حسان فيما يلي:[4]

[1] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، دط، ص 205/204.

[2] دليلة مزوز، الأحكام النحوية بين النحاة وعلماء الدلالة (دراسة تحليلية نقدية)،عالم الكتب الحديث،ط1، إربد، الأردن، 2011، ص 274.

[3] ينظر، المرجع نفسه، ص 274.

[4] مزوز دليلة، الأحكام النحوية بين النحاة وعلماء الدلالة (دراسة تحليلية نقدية) ، ص 290/288.

1- دراسة النحو في إطار منهج متكامل يرصد دقائق اللغة من الداخل ومن الخارج، ويتتبع مسائلها بالوصف والتحليل المستندين إلى التطبيق لا التنظير فحسب.

2- الربط بين علم النحو وعلم المعاني بالاستناد إلى آراء سبويه والجرجاني فالأول كان منهجه تحليليا والثاني تركيبيا.

3- الفكر التجديدي الذي ميز عمله برز في عدة جوانب من اللّغة؛ إذ جعل اللغة نظاما تندرج تحته أنظمة صغرى تحكم المباني والمعاني ، ولكل خصائصه ومميزاته[1].

[1] مزوز دليلة، الأحكام النحوية بين النحاة وعلماء الدلالة (دراسة تحليلية نقدية)، ص 290.

الفصل الأول

تعليمية القواعد النحوية بين القديم والحديث

أولا : طرائق تدريس القواعد.

ثانيا: أهمية دراسة القواعد النحوية ومكانتها بين فروع اللغة العربية.

ثالثا: أهم الاتجاهات الحديثة في تدريس القواعد.

رابعا: أهداف تدريس القواعد النحوية.

خامسا: أسباب الضعف في القواعد النحوية.

سادسا: بعض السبل لمعالجة الضعف في القواعد النحوية.

سابعا: ملاحظات حول تدريس القواعد النحوية.

طرائق تدريس القواعد النحوية

تعد طرائق التدريس إحدى عناصر المنهج المهمة التي يستعملها المعلم لتحقيق سلوك متوقع لدى المتعلم، فالمعلم هو الذي يقوم باختيار الطريقة المناسبة من بين مختلف الطرائق والاستراتيجيات والأساليب المختلفة، وأما في العملية التربوية فقد تعددت طرائق التدريس، ولكل طريقة مميزاتها وعيوبها، وفي طرائق تدريس القواعد نذكر ما يلي:

أولا: طرائق قديمة في تدريس قواعد اللغة العربية

1- الطريقة القياسية:

تقوم هذه الطريقة على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج ومن الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج، ويبدأ المعلم في هذه الطريقة بعرض القاعدة النحوية ثم يقدم الشواهد والأمثلة لتوضيحها وتعزيزها وترسيخها في أذهان التلاميذ، والخطوة الثالثة إجراء تطبيقات عليها من خلال أمثلة مشابهة وحالات مماثلة[1].

أ- مزاياها:

تنماز هذه الطريقة بسهولة السير وفقا لها، وسرعة الأداء فيها، فالطالب الذي يفهم القاعدة فهما جيدا يمكن أن يستقيم لسانه أكثر كثيرا من الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضع له قبل

[1] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية،دار المعرفة الجامعية،دط، 2005م، ص 224.

ذكر القاعدة نفسها، ولا يجد له سبيلا إلا حفظ القاعدة على نحو بعينه على تذكرها[1].

ب- عيوبها: وتحدد في النقاط الآتية

1- تركّز على الحفظ المسبق للقاعدة، ولا تضمن فهمها بعد حفظها، ومن ثم فهي تصادر على إعمال عقل المتعلم.

2- تؤكد المحاكاة والتقليد وتغلق الأبواب دون الابتكار في الأداء.

3- تخالف الأسلوب الطبيعي في اكتساب المعرفة، لأنها تقدم القواعد أولا ولا تؤكد سبل اكتسابها[2].

تناسب هذه الطريقة الطلبة في المراحل المتقدمة من التعليم ولا تناسب التلاميذ المبتدئين في تعلم القواعد النحوية، فهي تعتمد على إعمال عقل المتعلم في استرجاع الحفظ المسبق للقاعدة وهذا لا يناسب تلاميذ في مرحلة المتوسط.

2- الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية):

تقوم هذه الطريقة على البدء بالأمثلة التي تُشرح وتُنَاقَش، ثم تُستنبط منها القاعدة وهذا هو المتبع غالبا في مناهج النحو في المرحلة الثانوية، في معظم الأقطار العربية أما في المرحلة المتوسطة،

[1] حسن عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية(في المرحلتين: الإعدادية والثانوية)، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية مصر، دط،2000م، ص 323

[2] المرجع نفسه، ص 323.

فدروس النحو غالبا ما تبدأ بنص كامل، يُقرأ ويُناقش مع التركيز على الشواهد ثم تستنبط منه القاعدة[1].

أ– مزاياها: وهي كالآتي:

1- تعنى بالكشف عن المعرفة، ولا تعنى بالمعرفة ذاتها، وتؤكد على مهارات اكتساب المعرفة فهي بذلك تعلم التلاميذ منهجا في التفكير، دون حشد للمعلومات.

2- تتدرج في الوصول إلى المعرفة، وبذلك تُثبت المعرفة نفسها في عقول التلاميذ ولا تندثر بسهولة.

3- تحرك الدوافع النفسية لدى التلاميذ، وتثير انتباههم وتفكيرهم فيندفعون إلى المشاركة في الدرس ويرغبون في التعلم.

ب– عيوبها: وتحدد في النقاط الآتية

1- بطيئة في إيصال المعلومات إلى أذهان المتعلمين.

2- غالبا ما تكون الأمثلة في العرض منفصلة مصنوعة غير مترابطة.

3- لا تعنى ببقية جوانب اللغة عند تعليم النحو مثل: الاستماع، والكتابة، والقراءة[2].

تعد هذه الطريقة أيضا من الطرق المعمول بها رغم كونها تقتصر على عدة جوانب اللغة كالاستماع، والقراءة، والكتابة، حيث تكون مشافهة عن طريق شرح الأمثلة ومناقشتها ويكون فيها التلميذ محورا فعالا، وذلك لاستنباطه القاعدة.

[1] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي،القاهرة – مصر، دط، 2006م،ص 323.

[2] حسن عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، ص 326.

3- طريقة النص:

تسمى هذه الطريقة بالسياق المتصل، أو الطريقة المعدلة عن الاستقرائية وتعتمد هذه الطريقة على تدريس القواعد في ظلال نصوص اللغة، وتعنى هذه الطريقة بالنص المتكامل في أفكاره وأحداثه وسياقه وشكله الكلي، بحيث يدرس هذا النص درسا لغويا من جوانبه المختلفة، ولهذه الطريقة أساسين: أحدهما لغوي والآخر تربوي، وأما الأساس اللغوي فينطلق من كون اللغة ظاهرة كلية متآزرة عناصرها من صوت وصرف وتركيب ودلالة، وأما الأساس التربوي فمؤداه أن أصدق أنواع التعلم ما تفاعل فيه المتعلم مع خبرته كلية مباشرة ذات معنى لديه وذات مغزى عنده، وبهذا يكون درس النحو ذا قيمة ومعنى[1].

أ- مزاياها: تنماز هذه الطريقة بانها تُخرج القواعد باللغة نفسها، وتعالجها في سياق لغوي علمي وأدائي متكامل، وأنها تقلل من الإحساس بصعوبة النحو، وتظهر قيمته في فهم التراكيب وتجعله وسيلة لأهداف أكبر هي الفهم والموازنة والتفكير المنطقي المرتب[2].

ب- عيوبها: أنها تعمل على إضعاف التلاميذ في اللغة العربية، وتجعلهم يجهلون أبسط قواعدها لأن تعليم القواعد النحوية عن طريق النصوص فيه مضيعة للوقت لأن موضوع النص قد يكون لا علاقة له بالقواعد النحوية التي هي موضوع الدرس الحقيقي[3].

---

[1] ينظر: طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 224/223.

[2] المرجع نفسه ، ص 224.

[3] محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الفكر العربي للنشر، دب، دط، 1998م، ص 519.

تعد هذه الطريقة من الطرق الأنسب لتدريس القواعد النحوية والمعمول بها حاليا لكون نتائجها الفعالة، حيث يستوعب التلميذ من خلال النص المقدم له القاعدة النحوية، وذلك من خلال التفاعل القائم بين المعلم والمتعلم، والأفضل في هذه الطريقة أنها تجعل القاعدة جزء من النشاط اللغوي، وهنا تظهر أهميتها بين فروع اللغة العربية (قراءة، كتابة...الخ).

ثانيا: طرائق حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية.

1: طريقة تحليل الجملة.

تعتمد هذه الطريقة أسلوبا جديدا في تدريس القواعد ويقوم على تحليل الجملة، وهي تعتمد فهم المعنى أساسا، أي أنها تعتمد التحليل على وفق فلسفة المعنى في تدريس النحو(...)، أقول هذه الطريقة تعتمد المعنى أساسا، أي أن يحلل الطلبة بالتعاون مع المعلم النص، سواء أكان ذلك النص آية قرآنية، أم حديثا نبويا أو بيتا من الشعر، أم قولا مأثورا، أم جملة اعتيادية، تحليلا يقوم على فهم المعنى، إذ إن فهم المعنى من غير شك يسير للطالب الوصول إلى تحديد موقع اللفظة أو الجملة من الإعراب، يقول أحد المهتمين بالدراسات النحوية، أن النظام النحوي في العربية يدور حول فكرة الإعراب، فهو الفكرة المركزية في النحو العربي، وهو الإطار الضروري للتحليل النحوي[1].

[1] طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 230.

إن تدريس قواعد اللغة العربية بطريقة تحليل الجملة المعتمدة على فلسفة المعنى طريقة تستدعي الاهتمام، وإجراء البحوث لتيسير قواعد النحو، لأننا كما يقول "مجاور": « لم نصل بهذه المحاولات إلى إكساب التلاميذ من القواعد النحوية ما يمكّنهم من استعمال الأساليب العربية استعمالا سليما، ولم نخرج بهم من مطاق العناية باللفظ إلى العناية بالمعنى، ومن هنا أصبح من الضروري أن ينظر في تدريس القواعد إلى المعاني، ومواطن الاستعمال لأن ذلك هو الذي يحدد الحركة الإعرابية الصحيحة[1].

هذه الطريقة رغم حداثتها إلا أنها لم تكن مصب اهتمام النحاة، لأنها لم تصل إلى إكساب التلاميذ القواعد ما يمكنهم من استعمال الأساليب بطريقة صحيحة وسليمة، والمراد أن تكون طريقة أنسب ليفهم من خلالها المتعلم قواعد اللغة العربية.

2:طريقة حل المشكلات.

تعتمد هذه الطريقة على النشاط الذاتي للتلميذ، وذلك من خلال أعماله اللغوية من قراءة وكتابة وتعبير، حيث يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين التلاميذ فيجمعها ويناقش تلاميذه حولها، من حيث طبيعتها و أسباب الوقوع فيها، فيتبين لهم جهلهم بالقاعدة النحوية، تلك التي سبق أن درسوها والأخرى التي لم يسبق أن مرت بخبراتهم، كذلك يجد التلميذ نفسه في حيرة من أمره، ولا يستطيع الإجابة عن الخطأ أو تصحيحه، حيث يعتمد على التحزير بالصدفة مما لا

[1] طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ،ص 236/235.

يؤدى إلى الفهم الصحيح للقاعدة، فيدرك التلاميذ أنهم بحاجة إلى مساعدة المعلم، كي يخرجهم من الورطة التي وقعوا فيها، أو يجدون أنفسهم بحاجة على مراجعة القاعدة[1].

أ- مميزاتها: ومن مميزات طريقة حل المشكلات مايلي.

1- تثير اهتمام الطلبة.

2- تساعد على اكتساب الطلبة المهارات العقلية، وتمتاز بالمرونة.

3- تساعد الطلبة على الاعتماد على النفس[2].

ب- عيوبها: ومن عيوبها ما يلي

1- تحتاج إلى وقت طويل.

2- تحتاج إلى كثير من الإمكانات.

3- تحتاج إلى الانتباه الشديد والبقاء في حالة حذر دائم وهذا يتطلب أفراد و مجموعات صغيرة بدلا من الصف الكامل مما يلقي عليهم مسؤولية أكبر في التحضير والتخطيط وبذل الجهد[3].

نلاحظ من خلال هذه الطريقة أن المعلم يعتمد على شقين، الشق الأول وهو انطلاقه من كون التلميذ لديه خبرة عن الموضوع المقدم له، والشق الثاني إعطاء المعلم بعض الأفكار التي

[1] زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، دب، دط، دت، ص 231.

[2] أحمد إبراهيم صومام، اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، ص 268/267.

[3] المرجع نفسه، ص 268/267.

يستخرج منها المتعلم القاعدة، وهو لم يَطَّلِع عليها من قبل، وهنا يقع الخلل، فالتلميذ في مرحلة المتوسط قد لايستطيع أن يقوم بهذا، ويبقى عاجزا عن فهم القواعد النحوية، كما أنها تتطلب حصة خاصة لها وهذا يتنافى مع ماهو مقرر في التعليم المتوسط.

3- الطريقة التكاملية:

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، والغاية ترمي إلى خدمة القراءة والتعبير واستعمال اللغة استعمالا وظيفيا تطبيقيا[1].

وقد تعرضت مسألة وحدة دروس اللغة العربية إلى مد وجزر، فمن الناس من نظر إلى جدول الدروس الأسبوعي فرأى قراءة، وإملاء، وقواعد، وغير ذلك فحسبها دروسا مستقلة. ورأى آخرون أن هذا الأسلوب وجد لتسهيل مهمة التدريس فلا يشغلون أنفسهم بالقواعد وهم يدرسون النصوص.

وإن الفصل الذي نجده في مدارسنا اليوم ليس إلا فصلا شكليا مصطنعا الغرض منه التيسير، وفي المراحل الأولى من الدراسة نرى أن أسلوب التكامل ينبغي أن يسود وفروع اللغة كلها بمثابة الروافد التي تصب في مجرى التعبير[2].

[1] طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 262.

[2] ينظر، المرجع نفسه، ص 263.

مما سبق يتبين لنا مدى أهمية الطريقة التكاملية في تدريس اللغة العربية، حيث يعتبر الأسلوب التكاملي الأساس الذي به نفهم اللغة في حياتنا العلمية والوظيفية، وهنا ليس الأهم أن نحفظ القواعد وسردها وحشوها في الذهن، بل المهم تدريس التلميذ وتمرنه على القراءة الصحيحة والكتابة الصحيحة، والقواعد ماهي إلا وسيلة من الوسائل للتوصل إلى النتيجة المطلوبة.

مهما تعددت أساليب تدريس قواعد اللغة العربية وطرائقها فإنها لا تتجاوز منحيين اثنين هما المنحى الاستقرائي أو الطريقة الاستقرائية، والمنحى القياسي أو الطريقة القياسية، وأن جميع الطرائق و الأساليب الأخرى ما هي إلا محاولات لتيسير الطريقتين (الاستقرائية و القياسية) التي تشكل بدورها محاولات لتيسير قواعد اللغة العربية بشكل عام[1].

إن تعدد طرائق التدريس في العملية التعليمية يعد أمر صعب بالنسبة للمعلم، فليس هناك طريقة مرفوضة كلية وأخرى مقبولة بتمامها، وهنا يبقى القرار إلى المعلم في اختياره الطرق المناسبة لتقديم درسه، والمعلم الكفء هو الذي يمازج بين هذه الطرق لكي يستفيد من مزايا كل طريقة، ويبتعد عن عيوبها، ولكي يصبح المعلم ذا كفاءة في التعليم يجب عليه أن يكون مطلعا بمختلف المصادر، وأن يكون له زادا معرفيا لتقديم الأفضل لتلاميذه.

[1] طه علي حسين الدليمي و كامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن ط1،2004، ص 41.

ثانيا: أهمية دراسة القواعد النحوية ومكانتها بين فروع اللغة العربية

1- أهمية دراسة القواعد النحوية:

أصطلح على دروس النحو والصرف في المدارس المتوسطة مصطلح القواعد، ولما كانت اللغة نظاما عرفيا، فإن هذا النظام يخضع إلى قوانين وضعها أهل اللغة لتحكم اللغة وتكون معيارا تعرض عليه التراكيب اللغوية لتبيان صحيحها من فاسدها، فالنحو طريق المتكلم به تتحقق الفوائد وتتبين المقاصد، فهو ميزان اللغة والقاموس الذي يحكمها، وموقعه من اللغة موقع القلب من الجسم، به يتضح الكلام ويزال اللبس، فالأغراض كامنة في الألفاظ والنحو مستخرجها إذ يقول "الجرجاني": « إن الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها، وإن الأغراض كامنة فيها حتى يكون هو المستخرج لها، بل هو المعيار الذي لايتبين نقصان الكلام، ورجحانه حتى يعرض عليه، والمقياس لذي لا يعرف صحيح من سقيم حتى يرجع إليه »[1].

و في فضل النحو قال أحد الحكماء موصيا بنيه:« يا بُنيَّ أصلحوا من ألسنتكم، فإن الرجل لتنوبه النائبة، فيستعير الدابّة، والثيابَ ولا يقدر أن يستعير اللّسان »[2].

[1] ينظر، محسن عطية، تدريس اللغة العربية (في ضوء الكفايات الأدائية)، ص 173.

[2] أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، رسائل الجاحظ (صناعة القواد)، تحقيق محمد عبد السلام هارون القاهرة، مكتبة الخانجي، 1964، ص 381.

لذا فالخطأ في النحو لحنٌ، واللحن عيب في الكلام، وغموض في الدلالة والبيان، سماعه لا يريح وتفشيه قبيح، فهذا "عبد الملك بن مروان" يصف اللحن قائلا:« اللحنُ في الكلام أقبح من التفتيق في الثوب، والجدري في الوجه »[1].

لذلك فمعرفة النحو وقاية من اللحن، الذي وقع فيه بعض الأولين والكثير من اللاحقين من القراء والمتحدثين؛ (المعلمون والتلاميذ).

وتتأتى أهمية القواعد من أهمية اللغة ذاتها، فنحن لا يمكن أن نقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء، ولا تكتب كتابة صحيحة إلا بمعرفة القواعد الأساسية للغة، وإن الخطأ في الإعراب يؤثر في نقل المراد إلى المتلقي، إلا أنه يجب أن لا تذهب في تعليم القواعد إلى أبعد من الإلمام بالقواعد الأساسية اللازمة، ووجوب مراعاتها في لغة القراءة والكتابة والتعبير، لأن القواعد وسيلة لضبط اللغة، وليست غاية مقصودة لذاتها[2].

2- علاقة القاعدة النحوية بفروع اللغة العربية:

إن علاقة القواعد بفروع اللغة الأخرى قائمة دائمة، فلا كلام من دونها، ولا كتابة، ولا أدب، ولا بلاغة، فهي خادمة للجميع، ولا يمكن الاستغناء عنها، ونجد من يقول أن أجدادنا كانوا يتحدثون، وينظمون شعرا، ويكتبون نثرا من دون معرفة بالقواعد وقوانينها، فالإجابة عن سؤالهم هي أن أجدادنا كانوا في بيئة لا يسمعون فيها كلاما ملحونا، فترشحت اللغة في أذهانهم صافية

[1] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية (في ضوء الكفايات الأدائية)، ص 184.

[2] طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 193.

عذبة لا شائبة فيها، فكانوا يتكلمون العربية على سجيتهم، فما أن ظهر الإسلام، ودخل الناس فيه من ألسنة متفرقة، ولغات مختلفة، تسلل الفساد إلى اللّغة، فزاغت عن جادة الصّواب فمست الحاجة إلى النحو[1].

إن دراسة القواعد النحوية تحيلنا إلى تقديم خدمة لعملية الاتصال اللغوي، فالنحو محور الأنظمة اللغوية، ومن هنا يتبين لنا أن للنحو صلة بالمهارات اللغوية الأخرى، وحيثما انقطعت هذه الصلة امتد الخلل إلى عملية الاتصال برمتها، وهنا يجب على المعلم عدم المغالاة في البحث وراء الشوارد، وتفصيلاها؛ لأن ذلك يؤدي إلى نفور المتعلم إلى قلة انتفاعه بها.

ثالثا– أهم الاتجاهات الحديثة في تدريس القواعد:

يحدد هذا الاتجاه الإيمان بأن القواعد وسيلة لا غاية، ويتحقق ذلك في:(المنهج، الكتاب المدرسي، المتعلم، المعلم، الطريقة، الاختبارات والتمارين).

أ– المنهج: وللمنهج في ذلك خصائص نجملها فيما يأتي[2]

– ينبغي الاقتصار على الأبواب التي لها صلة بصحة الضبط، وتأليف الجملة تأليفا صحيح؛ ولهذا نرى أنه لا داعي مطلقا لدراسة الصور الفرضية في التصغير والنسب و إعراب لا سيما، وأحاول بناء الفعل الماضي، وغير ذلك مما لا يتصل بضبط الكلمات.

[1] ينظر، محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية (في ضوء الكفايات الأدائية)، ص 185/184.

[2] أحمد إبراهيم صومام، اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، ص 249.

– التدرج في عرض أبواب القواعد، فتدرس بعض الأبواب مجملة في أحد الصفوف ثم تعاد دراستها في صف تال، مع شيء من التفصيل.

– جعل المنهج وحدات متكاملة، تشمل كل وحدة أبواب عدة متجانسة أو متحددة الغاية.

ب– الكتاب المدرسي: ويشترط في ذلك أمور منها[1].

– يجب أن يكون الكتاب مسايرا للمنهج في اتجاهه وروحه وألا يتخذ منه المؤلفون معرضا لأظهار علمهم وإحاطتهم .

– اتخاذ اللّغة ذاتها أساسا لدراسة القواعد وذلك باختيار الأمثلة التي تتصل بالحياة وتزود التلاميذ بألوان من الخبرة والثقافة والبعد عن الأمثلة الجافة المبتورة والجمل الموضوعة المتكلفة.

– جعل التمارينات التطبيقية حول نصوص أدبية جيدة ومفيدة مع الإكثار منها والعناية بتنويعها.

ج– المتعلم:

– لابدّ من وضوح الهدف والغاية من تدريس القواعد في ذهنه أولا، حتى يشعر بحاجتها وأهميتها، ولذلك ينبغي أن تتاح له فرص كثيرة للكلام والكتابة، وفيها يستخدم القاعدة، وعندئذ يشعر بحاجة إلى معرفتها ويبذل جهده في تعلمها ويحس بقيمتها في حياته وتعبيره[2].

[1] صلاح رواي، الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو في مراحل التعليم المختلفة، ص 52.

[2] ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، الدار المصرية اللبنانية للنشر، ط1، القاهرة، مصر، 2002م، ص 63.

– أن يكون ثمة دافع لدى المتعلم يحمله على تعلم القواعد وتفهمها ودور المعلم أن يجعل الدراسة قائمة على حل المشكلات، فالأخطاء التي يكثر شيوعها وتكرارها في قراءاتهم يمكن أن تكون محور لدراسة النحو[1].

د–المعلم:

– لابدّ أن يعمل المعلم جهده للمزج بين فروع اللغة وفنونها، فيربط بين القراءة والنحو وإجادة الخطأ وسلامة التعبير، حتى يشعر التلميذ أنّ هذه هي اللغة، فلا يكفي أن يقوم المدرس بذلك بل يجب أن يُعَوِّدَ التلميذ على الربط والتكامل بين فنون اللّغة، كما ينبغي أن يمتد ذلك إلى مُدرِّسي العلوم الأخرى[2].

و– طريقة التدريس:

– ينبغي مناقشة الأمثلة من الناحية المعنوية، قبل مناقشة دلالاتها النحوية، وبخاصة الأمثلة المختارة من الحكم أو الأمثال أو الشعر.

– يجب أن ترمي الطريقة إلى كيفية الانتفاع بالقواعد في ضبط النطق والكتابة، لا إلى استيعاب الصور، وحفظ الأحكام.

– تجنب الطريقة الجدولية المعقدة، التي تُحوِّل درس القواعد إلى درس شبيه بالقواعد الرياضية.

[1] محمد صالح السمك، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الفكر العربي للنشر، دط، 1998م،ص 520.

[2] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية للنشر، القاهرة، مصر، ط5، 2004م، ص 224.

– جعل القواعد من الوسائل المعينة على الفهم والتعبير السليم.

هـ– الاختبارات والتمرينات: يجب أن يراعى فيها ما يأتي:

– مدى انتفاع الطلبة بالقواعد في تأليف الجمل وضبطها ضبطاً صحيحاً.

– ترك المطالبة بتكوين جمل تثقلها القيود والشروط، فتخرج بذلك عن الصبغة الأدبية .

– ترك المطالبة بذكر الأنواع والتقاسيم والتعاريف ونص القواعد[1].

يرى بعض الدارسين أن:« محاولات التيسير التي ظهرت في الكتب المدرسية حديثا لم تقدم جديدا، ولم تفعل شيئا يعيد للنحو حيويته، لأنها لم تصحّح وضعا، ولم تجدد منهجا، ولم تأت بجديد إلا إصلاحا في المظهر، وأناقة في الإخراج، أما القواعد فقد بقيت على حالها كما ورثناها، حتى الأمثلة لم يصبها من التجديد إلا نصيب ضئيل »[2].

رابعا:أهداف تدريس القواعد النحوية:

لتدريس القواعد أهداف عامة يجري السعي إلى تحقيقها من خلال تدريس النحو لمدة قد تمتد لسنة أو سنوات، وأهداف خاصة قصيرة المدى يمكن تحقيقها خلال حصة واحدة، أو وحدة دراسة معينة، وهذه الأهداف تختلف من وحدة إلى أخرى، ومن درس إلى آخر، وتحدد في ضوء معطيات مادة الدرس، ومستوى المتعلمين، والبيئة الدراسية، وإمكانيات المدرس أو التسهيلات

[1] أحمد إبراهيم صومام، اللّغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية، ص 251.

[2] مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه، دار الرائد العربي، ط3، بيروت– لبنان، 1986م، ص 15.

الإدارية المتاحة ويتولى مدرس اللغة العربية تحديد هذه الأهداف، وصياغتها بعبارات سلوكية، يمكن ملاحظتها، وقياسها، فمثلا لو كان موضوع الدرس (أسلوب النفي) فقد يكون أحد الأهداف كمايلي:

– أن يستخدم التلميذ أداة النفي الملائمة لنفي الحدث في الزمن المستقبل، فنلاحظ أن هذا الهدف قد صيغ من أن + فعل مضارع يدل على السلوك المطلوب تحقيقه + الفاعل الذي هو التلميذ + محددات السلوك، وهكذا بقية الأهداف[1].

أما الأهداف العامة لتدريس القواعد النحوية فهي:

– تنمية القدرة اللغوية لدى التلميذ وتمكينه من الاستخدام السليم والدقيق للّغة العربية دون خطأ في بنية الكلمة أو في نهايتها الإعرابية.

– تقويم لسانه وإقداره على ضبط الكلمات والحديث والكتابة والقراءة.

– إكسابه التفكير المنظم والدّقة في فهم اللّغة للإفادة من الأساليب المختلفة باعتبار أن الإعراب فرعه الفني[2].

– توظيف القواعد النحوية المتعلَّمة في مواقف حياتية متنوعة[3].

[1] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص 186.

[2] ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي (في ضوء الاتجاهات الحديثة)، ص 58.

[3] أحمد إبراهيم صومام، اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، ص 242.

– نمو الذوق الأدبي؛ وذلك عن طريق أسلوب التعبير الأدبي السليم الملائم للقاعدة النحوية الجديدة.

– تربية العقل؛ إذ أن النحو يعتمد على التحليل، والموازنة، والاستنتاج، والحكم، واستبانة الصواب من الخطأ في التعابير المختلفة، وفهم التراكيب الغامضة والمعقدة، والتدريب على دقة التفكير، والقياس النطقي والقدرة على التعليل، ودقة الملاحظة.

– تدريبهم على أسس المحاكاة والتقليد لتكوين عادات لغوية صحيحة، وهجر عادات لغوية فاسدة[1].

– توسيع ثقافة المتعلمين العامة من خلال ما تحتويه النصوص التي تدرس في درس القواعد[2].

خامسا: أسباب الضعف في القواعد النحوية:

إن ظاهرة الضعف في القواعد النحوية تكاد تكون من أعقد المشكلات التي تواجه التربويين، بحيث أصبحت هذه القواعد من الموضوعات التي ينفر منها التلاميذ ويضيقون ذرعا بها ولا يستطيع أحد إنكار ذلك، وقد أدت هذه الحالة إلى شبه معاداة لاستخدام القواعد النحوية في الكلام بل انعكس ذلك أيضا إلى كراهية التلاميذ للّغة العربية بجملتها والاستهانة بها وبمن يعملون في ميدانها، ولعل أصل هذه الظاهرة راجع إلى العوامل الآتية:

[1] عبد الفتّاح حسن البَجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية العليا)،دار الفكر للنشر، ط1، عمان، الأردن،1999، ص 249.

[2] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضء الكفايات الأدائية، ص 187.

– ثنائية اللّغة، حيث يدرس التلاميذ قواعد اللّغة حصة واحدة أو حصتين في الأسبوع، وما عدا ذلك فإنه يتعامل مع المعلمين ويخاطبونه ويخاطبهم بالعامية، حتى في البيت والشارع واللعب في المدرسة، فإن التلميذ يتعامل مع أفراد الجماعة باللهجة العامية، فهذه الإزدواجية تعتبر من أسباب الضعف الرئيسية في هذه المادة المهمة[1].

– يرى " الجواري " أن أول الأسباب التي أدت إلى عزوف التلاميذ عن مادة النحو هو عدم استطاعتهم من تذوق المادة النحوية بأفكارهم، وإن أذهانهم تقتحمها فلا تقبلها ولا تمازجها، وإنما يحفظون حتى يقطعوا بها مرحلة من مراحل الدراسة، ويقضوا بها حاجة من حاجاتها... إنهم على حق لأنهم يرفضون حقائق أو نظريات أو أحكاما لا يقتنعون بها ولا يستطيعون أن يجروها في أفكارهم، حتى يألفوا أساليب الاستنتاج والاستنباط فيها، وأنهم يحفظون أحكاما ولعّل لتلك الأحكام لا تصدقها عقولهم، ولا تنسجم معها طرائقهم في البحث والتفكير[2].

– المقررات الدراسية التي لا تعنى بتتابع أبواب النحو وقواعده وتعميق مفاهيمه تعميقا متدرجا، بل إن الكثير منها لا يهتم بالتفصيلات المهمة التي توضح القاعدة وتساعد على فهمها.

[1] أحمد إبراهيم صومام، اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، ص245.

[2] طه علي الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 198.

– عدم التزام بعض المعلمين بطريقة التدريس السليمة في تدريس القواعد النحوية، فبعض المعلمين قد يلجأ إلى الطريقة الإلقائية، ويكتفي فيها بإلقاء أمثلة محددة يعتقد أنه من خلالها قد شرح القاعدة النحوية[1].

– الاعتناء بالجانب الشكلي في تدريس القواعد، وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى، وليس يخفى على أحد مدى أهمية إدراك المعنى لما يتعلمه الطالب وما ينجم عنه من إقبال على المادة، والرغبة فيها والمحبة لها.

– قلة المران والتدريب على قواعد اللّغة العربية؛ إذ أن القائمين بالعملية التعليمية يجهلون أن هذه القواعد يجب عدّها من ضمن المهارات التي تكتسب عن طريق الدرجة والتكرار في المواقف التعليمية المختلفة، ومن ثم ينبغي الحرص على كسب هذه المهارة بإثارة الدافعية لدى التلاميذ ليدركوا أنهم بحاجة إليها وبالتالي حرصهم على إجادتها نطقا وكتابة[2].

– عدم ربط هذه القواعد بمواقف الحياة، فمن المعروف أنه كلما كان الموقف التعليمي مناسبا للتلميذ دفعه ذلك إلى النشاط والعمل والتفكير، ومن ثم تكون الخبرة الناتجة عن هذا الموقف أعمق أثرا، ولعل خير هذه المواقف في دروس التعبير والقراءة[3].

[1] أحمد إبراهيم صومام، اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، ص 244.

[2] عبد الفتّاح حسن البَجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية العليا)،ص 250.

[3] المرجع نفسه، ص 251.

سادسا:بعض السبل لمعالجة الضعف في القواعد النحوية:

من خلال الأسباب التي أدت إلى ضعف المتعلمين في مادة النحو وجب الأمر إلى إيجاد بعض الحلول التي يمكن من خلالها التقليل من هذه الظاهرة وهي كالآتي[1]:

– أن تتصل دروس النحو بالحياة، وأن تعالج مواقف تواجه المتعلمين في حياتهم اليومية، بمعنى أن تكون ذات طابع وظيفي.

– الاهتمام بكثرة التطبيقات اللّغوية ووضع النحو موضع الاستعمال في الكلام والكتابة.

– استثارة دوافع المتعلمين، واستغلالها لتدريس القواعد النحوية.

– دراسة القواعد النحوية وفق المنهج اللغوي الحديث في التفكير في اللّغة وتلخيص النحو مما عابه من خلط وأفكار فلسفية ومنطقية، فالنحو يعترف بالاستقراء الذي يؤدي إلى الملاحظة العامة فمن هنا ينبغي أن يتبع المعلم مع طلبته أسلوب الاستقراء في توضيح القاعدة وفهمها.

– استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في مواقف تعلم القواعد النحوية بلا تكلف لأن استخدامها يضفي على الدرس فاعلية وتشويقا ويحبب المتعلمين في استخدام هذه القواعد.

[1] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص 189.

– الاهتمام بالموقف التعليمي، وطريقة التدريس المناسبة والجو المدرسي والنشاط السائد فيه من المدرس والطلبة لكي يتماشى مع الدراسات النفسية[1].

– أن تركز الاختبارات على تحقيق الأهداف، وأن تتجنب التركيز على المصطلحات أو تسميع القواعد أو الاستشهاد على صحّة قاعدة، أو شذوذ بعض الأمثلة[2].

سابعا– ملاحظات حول تدريس قواعد النحو:

– الابتعاد عن الشذوذ والاستثناءات والتفريعات والتركيز على الموضوعات الوظيفية.

– إدراك الترابط بين الموضوعات النحوية والتركيز على تكوين المفاهيم.

– إجراء تمرينات علاجية بين فترة وأخرى.

– اعتماد الأنماط اللغّوية في الابتدائية ثم الانتقال بهم إلى مرحلة أعلى في الاعدادية.

– إصطفاء الموضوعات الوظيفية في النحو التي تخدم حاجات الطلاب اللّغوية.

– ترغيب الطلاب بالنحو وتشويقهم إليه[3].

[1] أحمد إبراهيم صومام، اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى،مرجع سابق، ص 246.

[2] عبد الفتّاح حسن البَجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الأساسية العليا)، ص 252.

[3] فيصل حسين طحيمر العَليْ، المرشد الفني لتدريس اللّغة العربية، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان– الأردن، 1997م، ص 213.

الفصل الثاني

الدراسة الميدانية:

1- الإجراءات المنهجية

2- عرض النتائج (الخاصة بالتلاميذ)

3- تحليل النتائج

4- عرض النتائج (الخاصة بالأساتذة)

5- تحليل النتائج

توطئة:

بعد الدراسة النظرية وجب دعم هذا الفصل بدراسة ميدانية ، وكان الهدف منها معرفة هل التيسيرات التي طرأت على المناهج والكتب المدرسية وبالأخص في دروس القواعد في المتوسط حققت هدفها ؟ وهل كان هدف الميسرين تيسير المحتوى التعليمي أو تيسير طرائق إيصال هذا المحتوى؟ .

كأي باحث في أي دراسة معينة وفي أي مجال من مجالات البحث العلمي، يجب استخدام أداة بحث مناسبة، لذا استوجب علينا استخدام أداة معينة لهذا الموضوع وهي وضع استبيانين واحد للتلاميذ والآخر للأساتذة، وقد تم اختيار تلاميذ السنة الرابعة متوسط كعينة للدراسة كونهم اجتازوا السنوات الأخرى ونستطيع بذلك أن نحكم على إجاباتهم وتأخذ بعين الاعتبار، وتضمنت هذه الاستبانة (المعلومات الشخصية، ميولات التلاميذ نحوه مادة القواعد ،التفاعل بين المعلم والمتعلم)، أما الاستبيان الموجه للأساتذة اللغة العربية فتضمن (المعلومات الشخصية ، طريقة التدريس، المحتوى).

أولا: الإجراءات المنهجية

1- منهج الدراسة:

إن طبيعة الموضوع تفرض على الباحث اتباع منهج معين للوصول إلى الإجابة عن التساؤلات المطروحة ،وتحقيق الهدف المرجو من البحث لأننا لا يمكننا أن نتوصل إلى أي نتيجة

دون اعتمادنا على منهج ما ، وهذه الدراسة تعتمد على معرفة كيفية تعليم القواعد النحوية في مقررات التعليم المتوسط في ضوء التيسير النحوي.

ولابد لكل دراسة علمية منهج معين وهذا الأخير هو:« الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة بواسطة مجموعة من القواعد لتحديد العمليات للوصول إلى النتيجة المعلومة » [1].

وهو:« الطريقة التي يعتمد عليها الباحث في الحصول على معلومات دقيقة تصور الواقع الاجتماعي المعاش وتساهم في تحليل الظاهرة المدروسة »[2].

واعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي الذي يعد:« طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة أو تصوير النتائج المتوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها »[3].

كما استخدمنا آلية التحليل التي تقوم على أساس دراسة وتحليل وتفسير الظاهرة من خلال تحديد خصائصها، وتوظيف العلاقات القائمة بينها، بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها [4].

[1] فوزي عبد الخالق وعلي إحسان شوكت، طرق البحث العلمي (مفاهيم ومنهجيات تقارير نهائية)، المكتب العربي الحديث، عمان، الأردن، دط، 2007م، ص 76.

[2] حامد خالد، منهجية البحث في العلوم الإجتماعية والإنسانية، جسور للنشر، الجزائر، ط1،2008م،ص 43.

[3] صلاح الدين شروح، منهجية البحث العلمي للجامعيين، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، ط1، 2003م،ص 90.

[4] ينظر:حامد خالد، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ص 44.

ويدّعم هذا المنهج "الأسلوب الإحصائي" ويقصد به:« العمليات الرياضية التي يتم من خلالها جمع البيانات الإحصائية وتبويبها في جداول إحصائية ومن ثم تعميم هذه النتائج على خصائص المجتمع من خلال عينة الدراسة »[1].

2- الطريقة والأدوات:

2-1 مجالات الدراسة:

أ- **المجال المكاني**: أجرينا هذه الدراسة في (متوسطة بن جاب الله عمر)، حيث وزعنا فيها استبياناً للتلاميذ وآخر للأساتذة ،كما وزعنا استبياناً لأساتذة (متوسطة هواري بومدين) وذلك ببلدية بوشقرون دائرة طولقة ولاية بسكرة ليصبح عدد أفراد العينة ثمانية أساتذة، وقد تم اختيار هتين المتوسطتين الأولى (متوسطة بن جاب الله عمر) كونها تحتوي على قسمين للسنة الرابعة متوسط، وأربعة أساتذة للغة العربية، أما (متوسطة هواري بومدين) اخترت فيها الأساتذة ليصبح عددهم كاف لإجراء الدراسة .

ب- **المجال الزماني**: أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الجامعي 2017/2016 فقد حددت هذه الدراسة الميدانية بعد الانتهاء من الجانب النظري مباشرة وكان ذلك في شهر أفريل وهذا كله بعد ضبط أسئلة الاستبيانين، ومن ثم توزيعها في 2017/04/13 ،وجمعناهما في 2017/04/20، ثم بعد ذلك تم تفريغ البيانات و استخلاص النتائج.

[1] باسل محمد سعيد العيدا، مهارات تصميم وتنفيذ البحوث والدراسات العلمية وتحليلها إحصائيا باستخدام spss، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ط2005،1م،ص 73.

ج- المجال البشري: ويشمل عدد تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وأساتذة اللغة العربية لهذه المرحلة.

د- عينة الدراسة: ويقصد بها:« مجموعة من الوحدات المستخرجة من المجتمع الإحصائي بحيث تكون مُمثلة بصدق لهذا المجتمع، وبعبارة أخرى العينة مجموعة من الوحدات التي يجب أن تتصف بنفس مواصفات مجتمع الدراسة»[1].

إن العينة في هذا البحث تتكون من تلاميذ السنة الرابعة متوسط في (متوسطة بن جاب الله عمر) وأساتذة اللغة العربية الذين يُدَّرسون فيها، وكذلك أساتذة اللغة العربية (لمتوسطة هواري بومدين)، وكانت هذه العينة عشوائية بسيطة، حيث نستطيع من خلال هذه السنة أن نكتشف مدى تحقيق أهداف مادة القواعد في ضوء التيسير النحوي أم لا، وذلك من خلال أجوبة التلاميذ والأساتذة عن الأسئلة الموجهة إليهم.

وقد شملت هذه العينة قسمين، وكان عدد التلاميذ ستين بما فيها ثلاثون تلميذا وثلاثون تلميذة، حيث أن تقسيم التلاميذ متساو بين القسمين، وكل قسم يحتوي على خمسة عشر تلميذ، وخمسة عشر تلميذةً، وكان عدد الغياب خمس بنات من كلا القسمين، ليصبح العدد خمس وخمسون تلميذا وتلميذة، وقد وزعت لهم جميعا استمارات، وقمنا كذلك بتوزيع أربعة استمارات لأساتذة اللغة العربية (لمتوسطة بن جاب الله عمر)، وأربعة أخرى لأساتذة متوسطة (هواري بومدين) ليصبح عدد الأساتذة ثمانية.

[1] عبد الكريم بوحفص، أسس ومناهج البحث في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر،ط1،2011م،ص 54.

هـ- الملاحظة: تعد الملاحظة وسيلة أساسية وتاريخية لجمع بيانات والمعلومات الخاصة بظاهرة ما.حيث يمكن تعريفها على أنها "عملية مراقبة أو مشاهدة الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها ،ومتابعة سيرها وإتجاهاتها وعلاقاتها ،بأسلوب علمي منظم ومخطط هادف بقصد التفسير،وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة،وتوجيهها لخدمة أغراض انسانية"[1].

ومنه يمكن القول أن الملاحظة هي:" الإنتباه إلى ظاهرة أو حادثة معينة أو شيء ما بهدف الكشف عن أسبابها وقوانينها" [2].

و- أداة جمع البيانات: وهي وسيلة مساعدة للباحث وعن طريقها يتم جمع المعلومات، وتستخدم هذه الأداة في جمع البيانات الميدانية وتسمى بالاستبيان ويعد هذا الأخير:« وسيلة للحصول على إجابات على أسئلة، وذلك باستعمال استمارة يقوم المجيب بتدوين الإجابات عليها »[3]

والهدف من هذا الاستبيان هو تسهيل العمل التطبيقي الميداني، وذلك لوجود بعض النتائج التي لا يمكن التوصل إليها إلا عن طريق دراسة ميدانية، لذلك تم توزيع استمارتين واحدة للتلاميذ وهذا من أجل معرفة اتجاههم نحو مادة القواعد و تفاعلهم مع أستاذهم لتتجلى لنا صورة حول سهولة أو صعوبة هذه المادة بالنسبة للتلاميذ، والوقوف على أسباب هذه المشكلة، أما الاستمارة الموجهة للأساتذة فالغرض منها التأكد فيما تكمن صعوبة القواعد هل في المحتوى المقرر في التعليم المتوسط؟، أو في كيفية ايصال هذا المحتوى؟.

1 – محمد عبيدات وآخرون : "منهجية البحث العلمي "، دار وائل، عمان– الأردن، ط2،1999م، ص 73 .

2- سامي مسلم : " مناهج البحث في التربية و علم النفس " ، دار المسيرة للطباعة،ط1، 2000م، ص 266 .

3 حامد سوادي عطية، دليل الباحثين في الإدارة والتنظيم، دار المريخ، الرياض ، السعودية،دط، 1993م، ص 95.

وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على التكرار بالنسبة المئوية لمعالجة النتائج التي كتبت على النحو التالي: النسبة المئوية تساوي عدد أفراد العينة ضرب مئة ثم بعد ذلك القسمة على عدد أفراد الكلي للعينة .

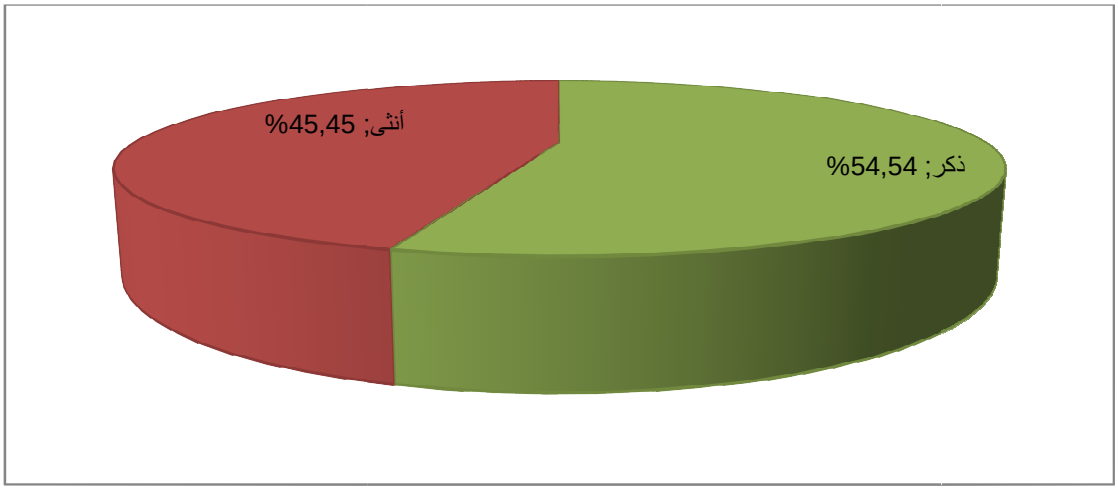
ثانيا: النتائج والمناقشة

1- عرض النتائج :

جدول رقم 01: يبين توزيع التلاميذ حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكر	30	%54.54
أنثى	25	%45.45
المجموع	55	%100

يتضح من خلال الجدول المتمثل في توزيع التلاميذ حسب الجنس أن نسبة الذكور سجلت أعلى نسبة وهي 54.54% ، أما نسبة الإناث 45.45% .

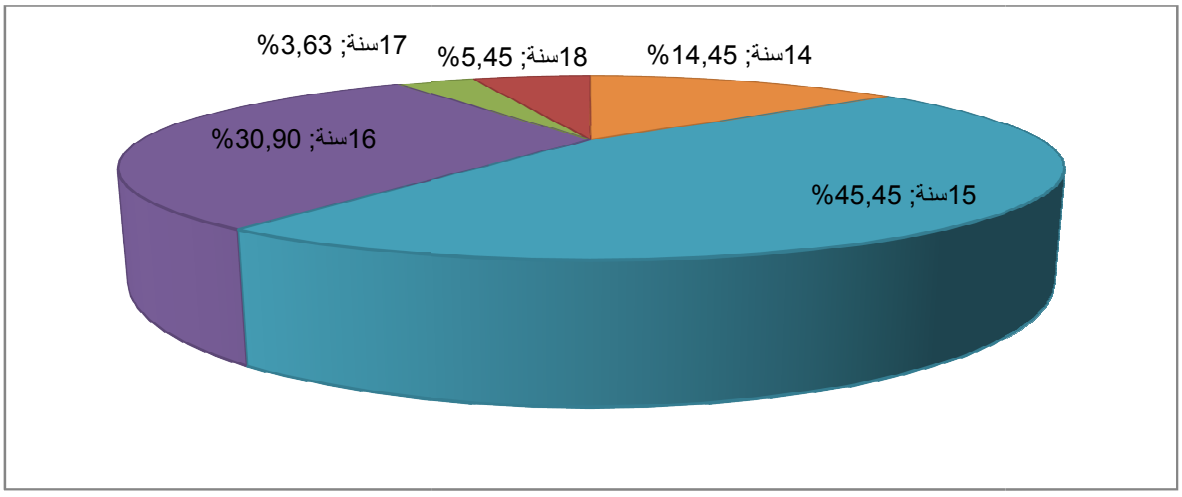


دائرة نسبية تبين توزيع التلاميذ حسب الجنس

جدول رقم 02 : يبين توزيع التلاميذ حسب السن

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
14 سنة	8	% 14.54
15 سنة	26	% 45.45
16 سنة	17	% 30.90
17 سنة	2	% 3.63
18 سنة	3	% 5.45
المجموع	55	% 100

يُظهر الجدول الذي يبين سن التلاميذ أن نسبة 45.45 % للفئة التي عمرها 15 سنة، بينما نسبة 30.90 % للفئة التي سنها 16 سنة، أما فيما يخص التلاميذ الذين سنهم 14 سنة فنسبتها 14.54 %، وتأتي بعد ذلك الفئة التي أعمارهم 18 سنة بنسبة 5.45 % ، وأخيرا فئة 17 سنة بنسبة 3.63 % ، وهذه النتائج توحي بأن الفئة المعيدة أكثر نسبة مما يحق لها الدراسة في هذه السنة وهي فئة 14 سنة.

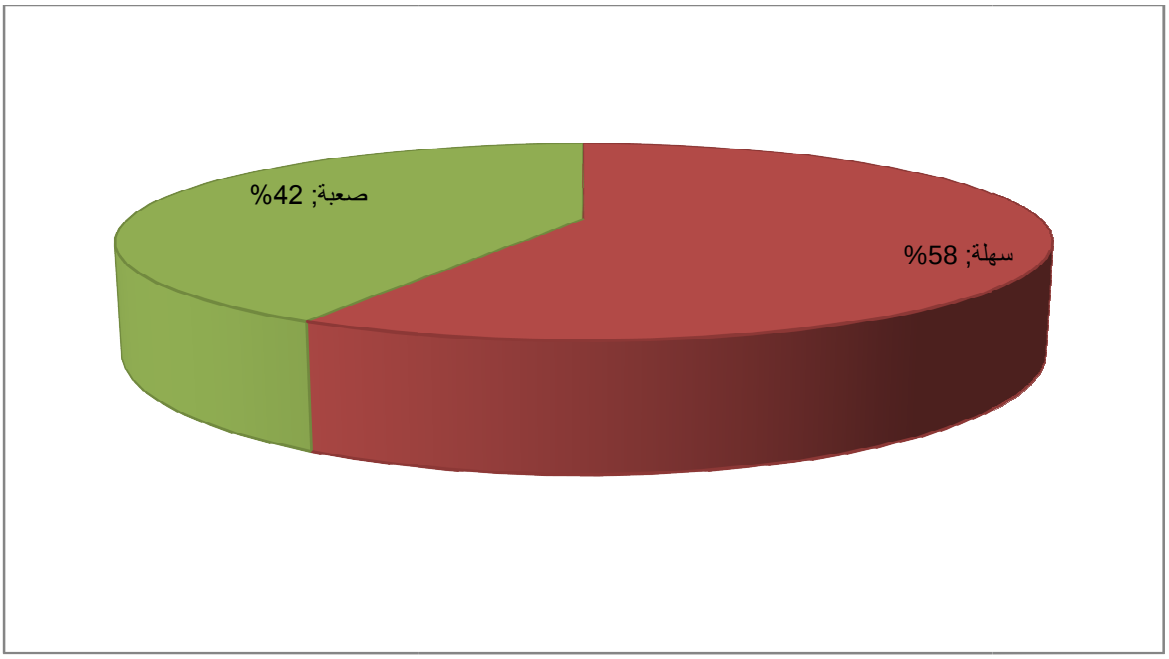


دائرة نسبية تمثل توزيع التلاميذ حسب السن

جدول رقم 03: يبين رأي التلاميذ في مادة القواعد

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
سهلة	32	% 58.18
صعبة	23	% 41.81
المجموع	55	% 100

يوضح الجدول أعلاه أن أعلى نسبة سجلت فيه سهولة القواعد 58.18 % أما الفئة التي صعبت عليها مادة القواعد فقدرت بنسبة 41.81% ، ونستنتج من خلال هذه النتائج أن القواعد سهلة بالنسبة لتلاميذ السنة الرابعة متوسط.

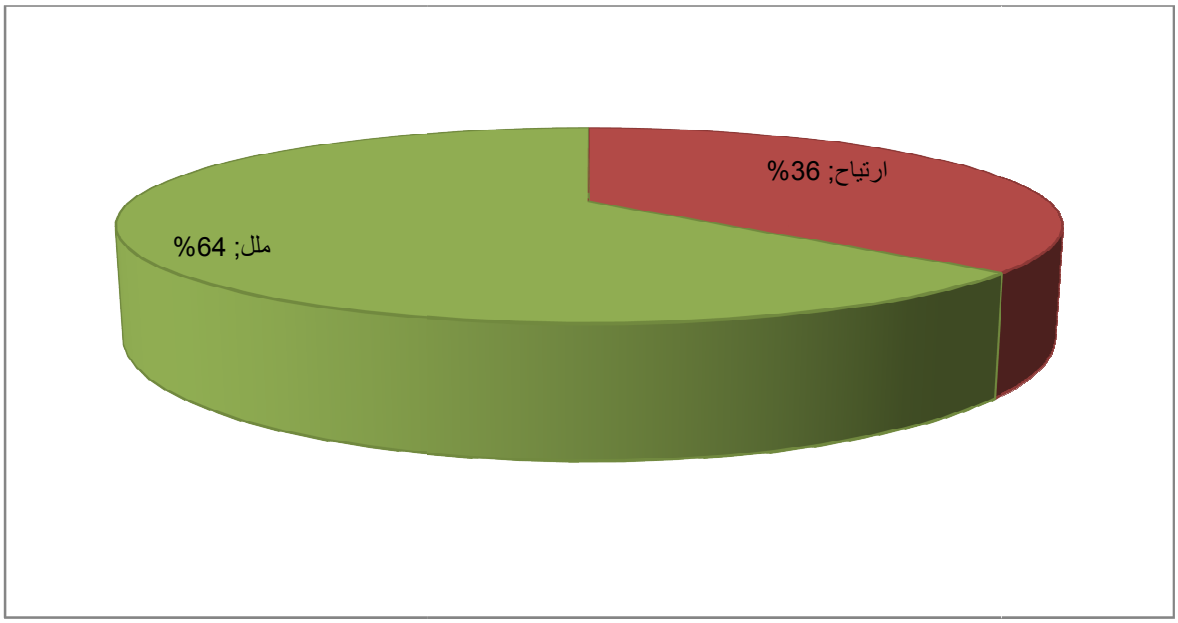


دائرة نسبية تبين رأي التلاميذ في مادة القواعد

جدول رقم 04: يبين شعور التلاميذ في حصة القواعد

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
ارتياح	20	% 36.36
ملل	35	%63.63
المجموع	55	% 100

من القراءة التي أثبتها هذا الجدول الذي يبين شعور التلاميذ في حصة القواعد يتجلى من خلالها أن نسبة 63.63 % للذين يشعرون بالارتياح أثناء حصة القواعد ، أما الذين يشعرون بالملل فنسبتهم 36.36 % ، ويبين هذا الجدول أن عدداً كبيراً من التلاميذ ينتابهم الملل أثناء دراسة القواعد إذ بلغ عددهم 35 تلميذاً من أصل 55 تلميذاً.

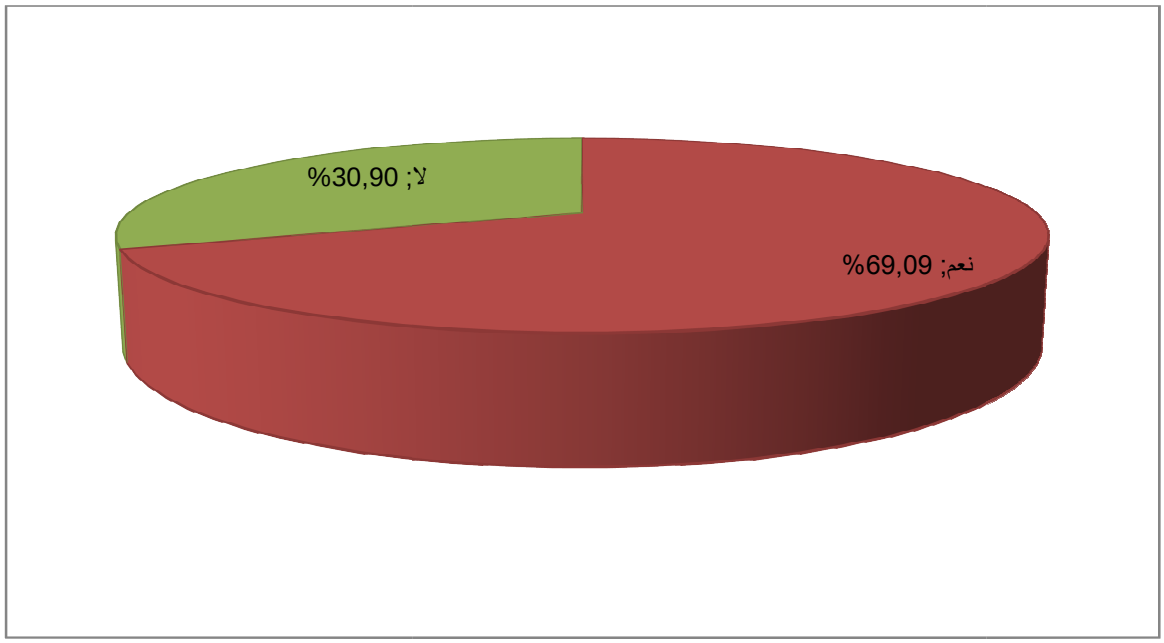


دائرة نسبية تبين شعور التلاميذ في حصة التلاميذ

جدول رقم 05: يبين مدى مشاركة التلاميذ في حصة القواعد

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	38	% 69.09
لا	17	% 30.90
المجموع	55	% 100

أظهر هذا الجدول الذي يبين نسبة مشاركة التلاميذ في حصة القواعد أن نسبة التلاميذ الذين يقومون بالمشاركة أثناء درس القواعد هي 69.09 % ، بينما نسبة عدم مشاركتهم هي 30.90 % ، وتعني هذه النتائج أن تلاميذ السنة الرابعة متوسط يتفاعلون مع دروس القواعد وذلك بالمشاركة والإجابة عن الأسئلة الموجهة إليهم من طرف أستاذهم.



دائرة نسبية تبين مدى مشاركة التلاميذ في حصة القواعد

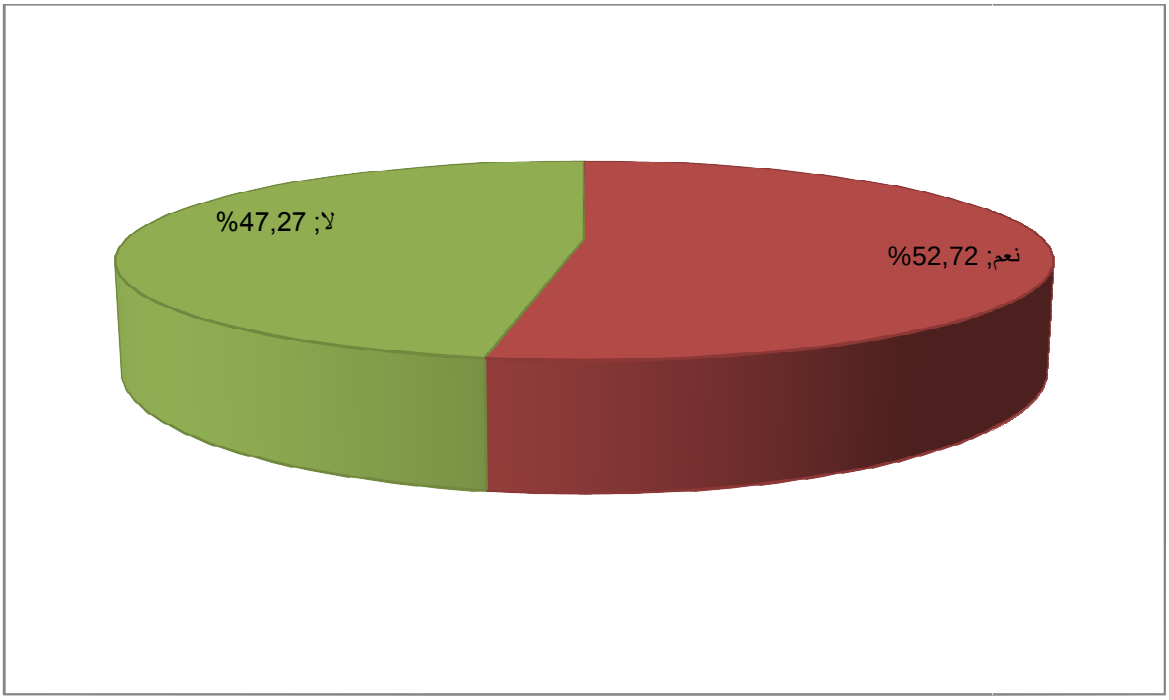
أما بالنسبة للتلاميذ الذين لا يشاركون فكانت إجاباتهم عن السبب كمايلي:

- لأنني لا أحبها وتسبب لي الملل.
- لا أفهمها لأنها صعبة ولا أحب قواعد اللغة العربية.
- لأنني أشعر بالتعب ولا أريد أن أصعد إلى السبورة.
- لا أجد فرصة للإجابة.
- أخاف أن تكون الإجابة خاطئة.
- لأن فيها بعض الدروس جديدة علينا ولا أفهمها جيدا للمرة الأولى إلا إذا تكررت مرات عديدة.
- لأنني لا أعرف الإعراب وهو صعب جدا.

جدول رقم 06: يبين مدى اطلاع التلاميذ على مواضيع القواعد بغية تحضير الدروس

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	29	% 52.72
لا	26	% 47.27
المجموع	55	% 100

يوحي هذا الجدول أن نسبة التلاميذ الذين يقومون بالاطلاع على مواضيع القواعد لتحضير الدروس قد بلغت 52.72 % ، أما الذين لايقومون بالاطلاع على مواضيع القواعد فقد بلغت نسبتهم 47.27 % ، ويعني هذا أن عدد لا بأس به من التلاميذ يقومون بتحضير دروسهم.

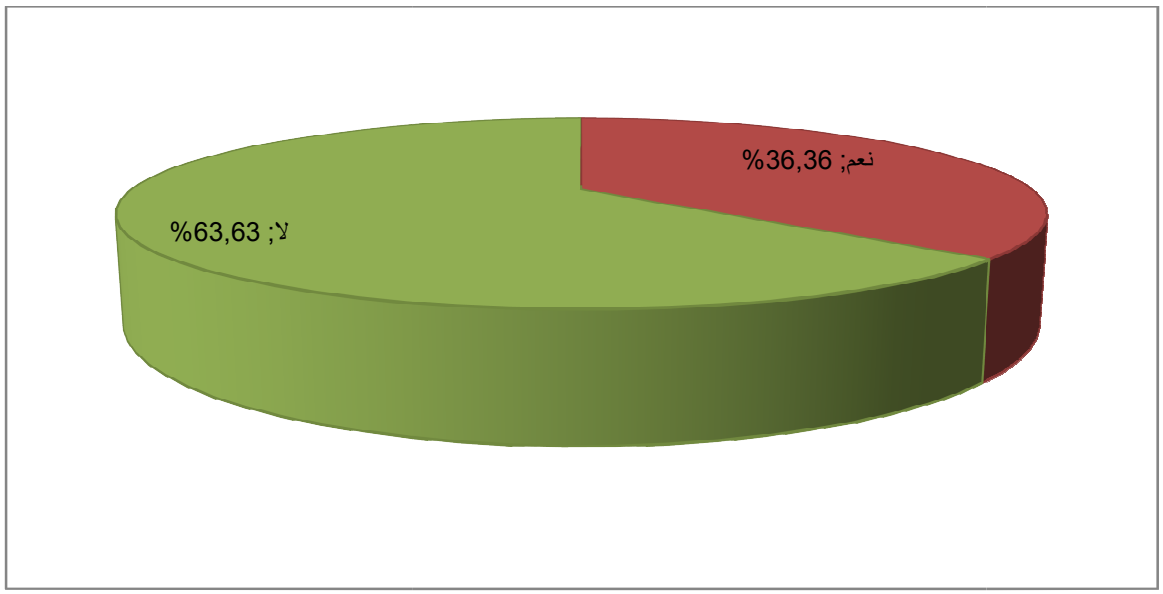


دائرة نسبية تبين مدى اطلاع التلاميذ على مواضيع القواعد لتحضير الدروس

جدول رقم 07: يبين مناقشة التلاميذ فيما بينهم بخصوص دروس القواعد

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	20	% 36.36
لا	35	% 63.63
المجموع	55	% 100

تبرز هذه النتائج الموجودة في الجدول أعلاه الذي يبين مناقشة التلاميذ فيما بينهم في دروس القواعد أن نسبة 63.63 % لا يقومون بالمناقشة ، بينما نسبة الذين يقومون بالمناقشة هي 36.36 % فقط وهذا راجع إلى عدم اهتمام التلاميذ بها رغم أنها تفيدهم كونهم في مرحلة اجتياز شهادة التعليم التوسط.

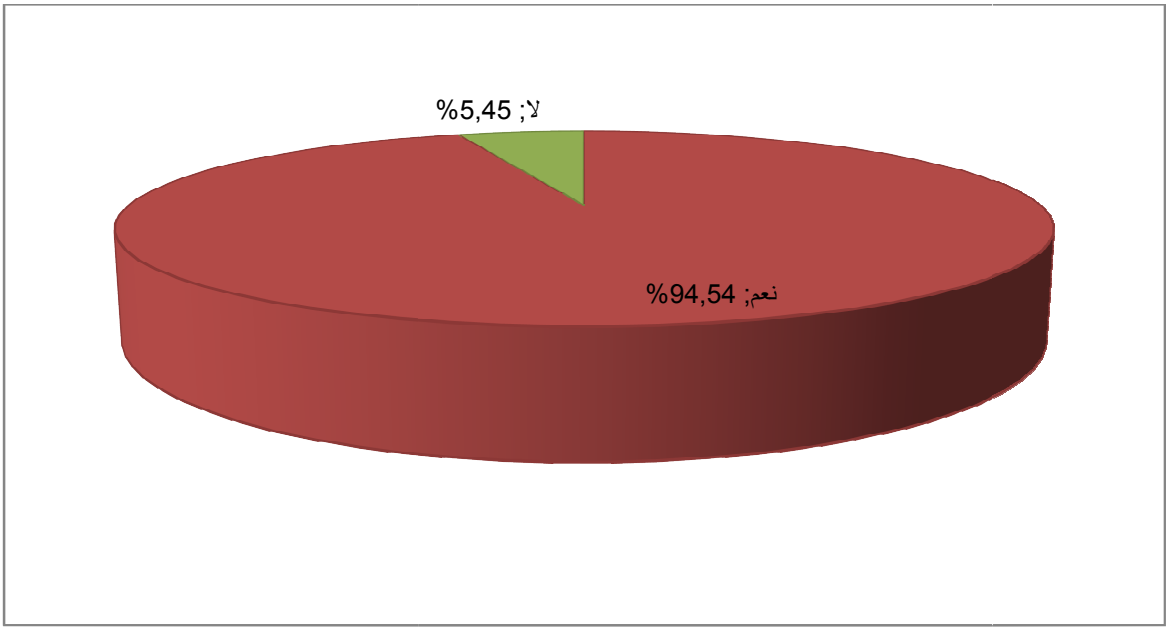


دائرة نسبية تبين مناقشة التلاميذ فيما بينهم بخصوص دروس القواعد

جدول رقم 08: يبين قيام التلاميذ بحل واجباتهم في مادة القواعد

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	52	% 94.54
لا	03	% 5.45
المجموع	55	% 100

من خلال البيانات الموضحة أعلاه نجد أن نسبة 94.54 % ممن يقومون بحل واجباتهم، وهذا دليل على مواظبة التلاميذ في حل واجباتهم وعلى حرص الأستاذ الذي يقوم بمراقبة الحلول للتقييم، أما الذين لا يقومون بحل واجباتهم فقدرت نسبتهم 5.45 %.

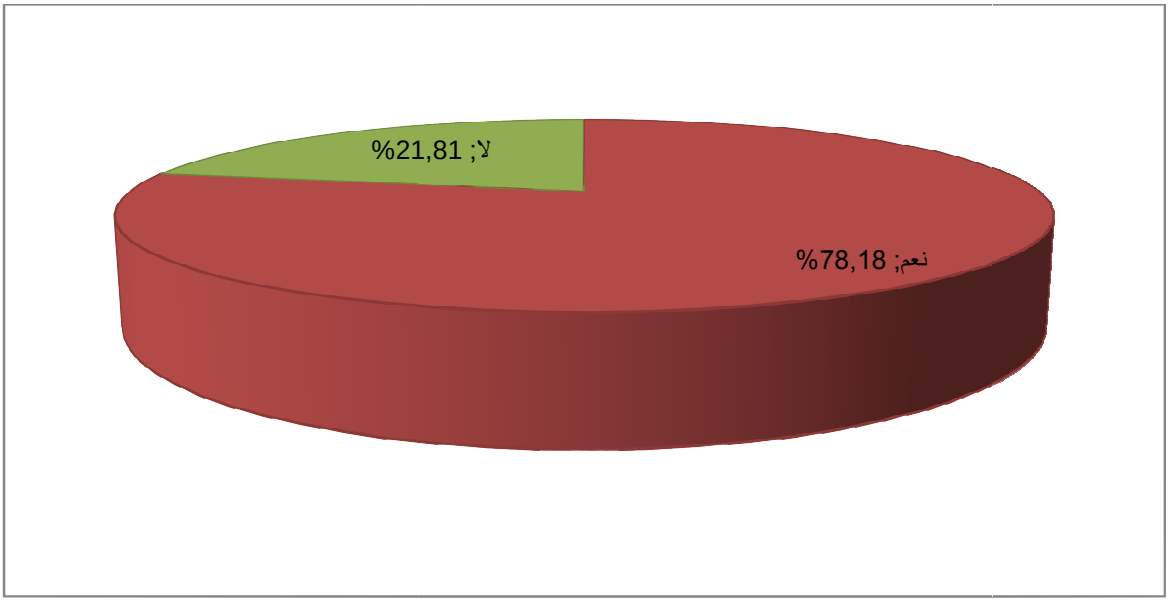


دائرة نسبية توضح قيام التلاميذ بحل واجباتهم في مادة القواعد

جدول رقم 09: يبين مدى ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	43	% 78.18
لا	12	% 21.81
المجموع	55	% 100

يتبين لنا من خلال الجدول أن نسبة ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ هي 78.18 % ، بينما نسبة 21.81 % أثبتت أن المحتوى ليس مناسبا لمستواهم، ومن خلال هذا كله نجد أن المحتوى المقرر لهذه السنة ملائم لمستوى التلاميذ، ويظهر ذلك من خلال عدد التلاميذ 43 من أصل 55 تلميذ الذين أجابوا بملائمة المحتوى لمستواهم.

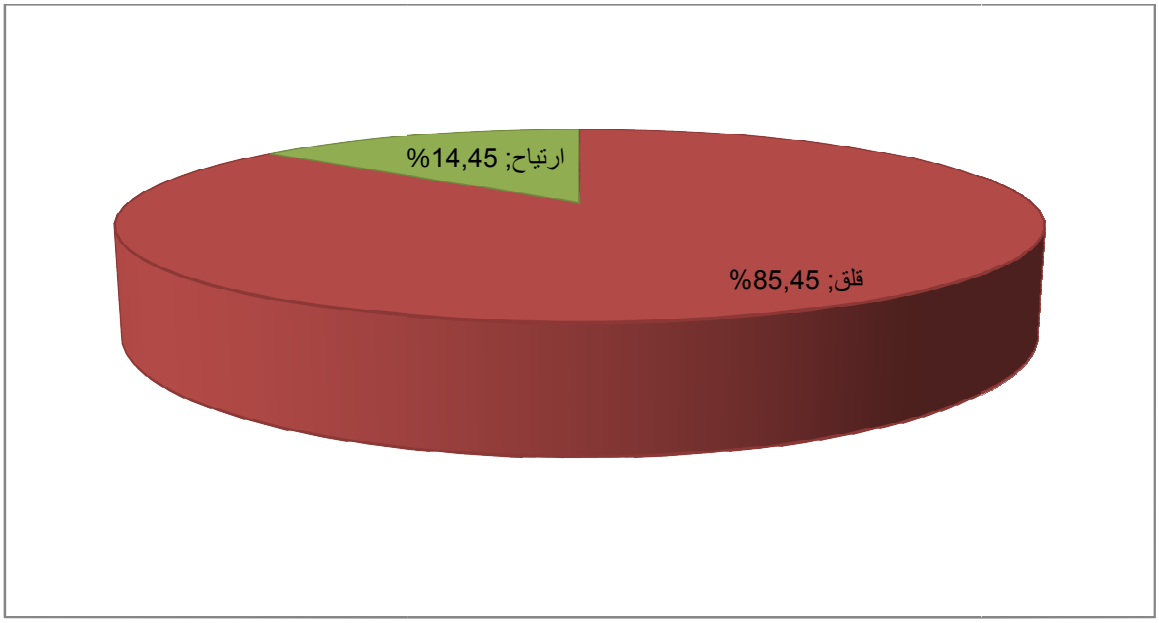


دائرة نسبية تبين مدى ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ

جدول رقم 10: يبين شعور التلاميذ عند السؤال عن الإعراب

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
قلق	47	% 85.45
ارتياح	8	% 14.45
المجموع	55	% 100

من الجدول الذي يبين شعور التلاميذ عند السؤال عن الإعراب نلاحظ أن أكبر نسبة من التلاميذ يشعرون بالقلق حيث قدرت نسبتهم 85.45 % ، ونسبة ارتياحهم هي 14.45% ، ويوحي هذا أن الإعراب صعب بالنسبة لتلاميذ السنة الرابعة متوسط وأغلبية التلاميذ ينفرون منه.

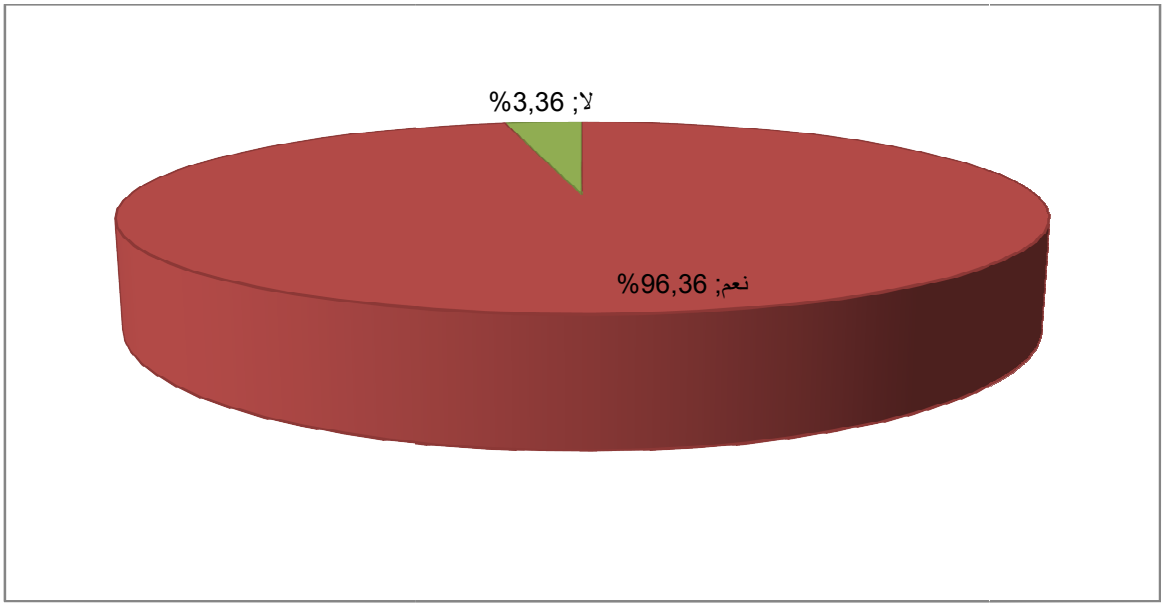


دائرة نسبية تبين شعور التلاميذ عند السؤال عن الإعراب

جدول رقم 11: يبين تنبيه الأستاذ لتلاميذه على أخطائهم النحوية

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	53	% 96.36
لا	02	% 3.36
المجموع	55	% 100

يتجلى من خلال هذا الجدول الذي يبين تنبيه الأستاذ تلاميذه على أخطائهم النحوية أن أكبر نسبة تقر بأن الأستاذ ينبههم عن أخطائهم النحوية حيث قدرت نسبتهم 96.36 % ، أما نسبة الذين قالوا بالعكس قدرت نسبتهم 3.36 % ، ومن خلال النسب يتضح أن الأستاذ حريص على تصحيح أخطاء تلاميذه.

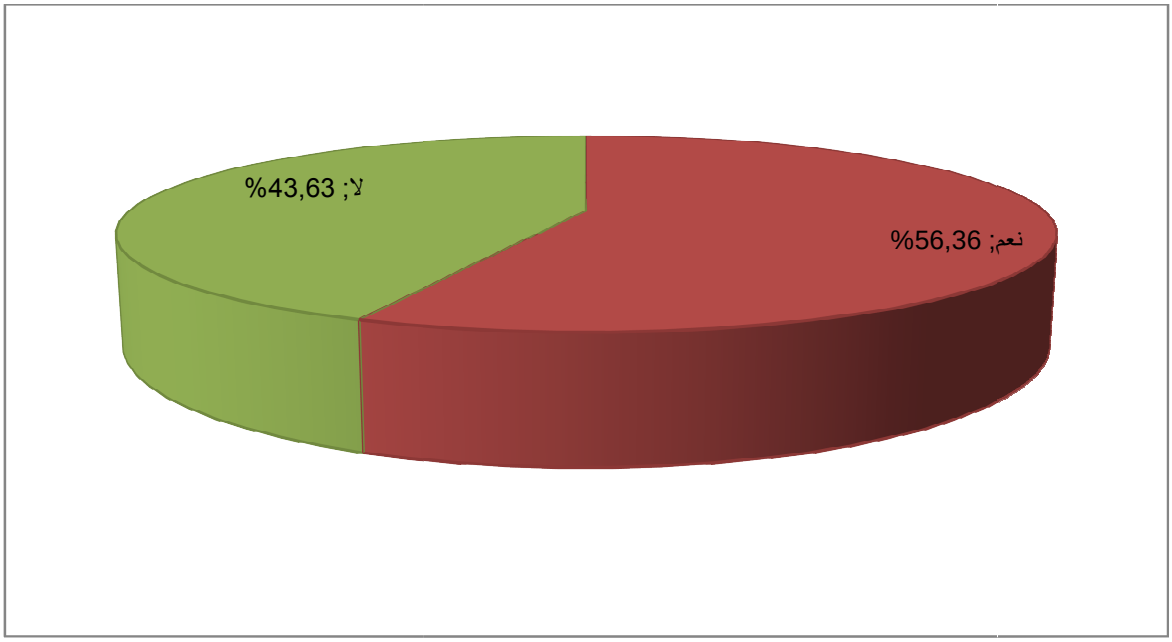


دائرة نسبية تبين تنبيه الأستاذ إلى الأخطاء النحوية

جدول رقم 12: يبين توجيهات الأستاذ لاستعمال الفصحى داخل القسم

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	31	% 56.36
لا	24	% 43.63
المجموع	55	% 100

يبين الجدول أعلاه الخاص بتوجيهات الأستاذ باستعمال الفصحى داخل القسم أن الذين أجابوا بنعم قدرت نسبتهم 56.36 %، أما الذين أجابوا العكس فنسبتهم 43.63 % ، ويعني هذا أن الأستاذ حريص على استعمال الفصحى داخل القسم.

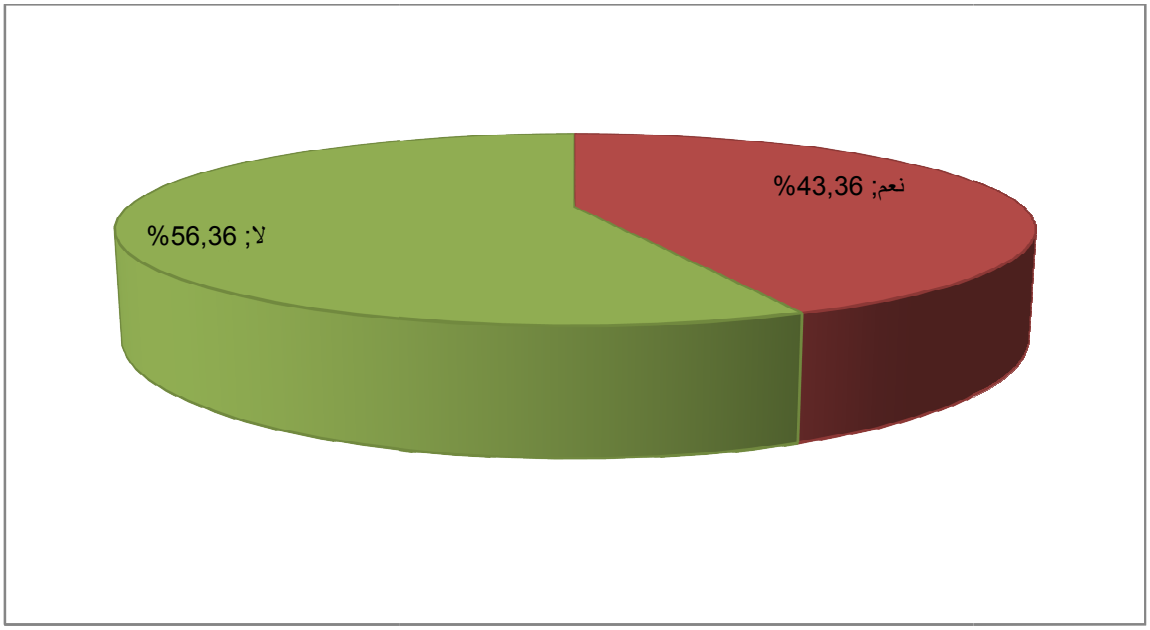


دائرة نسبية تبين توجيهات الأستاذ للتلاميذ باستعمال الفصحى داخل القسم

جدول رقم 13: يبين علاقة التلميذ بالأستاذ وتأثيرها على اهتمامهم بالمادة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	24	% 43.36
لا	31	% 56.36
المجموع	55	% 100

من خلال قراءتنا لهذا الجدول نستنتج أن التلاميذ الذين لا تؤثر فيهم علاقتهم بالأستاذ باهتمامهم للمادة قد بلغت 56.36 %، أما الذين أثرت فيهم علاقة الأستاذ وتأثيرها على اهتمامهم بالمادة فنسبتهم 43.36 % .

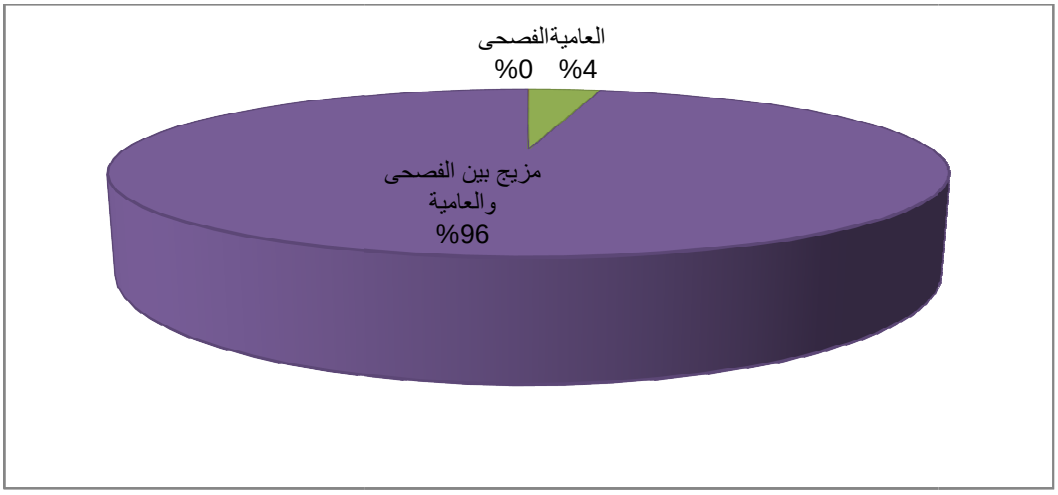


دائرة نسبية تبين العلاقة بين التلاميذ وأستاذهم وتأثيرها على اهتمامهم بالمادة

جدول رقم 14: يبين اللغة المستعملة من طرف الأستاذ داخل القسم

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
الفصحى	00	% 00
العامية	02	% 3.63
مزيج بين الفصحى والعامية	53	% 96.36
المجموع	55	% 100

من خلال الجدول الذي يبين اللغة المستعملة من طرف الأستاذ داخل القسم نجد أن نسبة الذين أجابوا بأن الأستاذ يمازج بين الفصحى والعامية هي 96.36 %، أما الذين قالوا بأن الأستاذ يستعمل العامية فنسبتهم 3.63 %،بينما انعدمت الإجابة على أن الأستاذ يستعمل الفصحى.



دائرة نسبية تبين اللغة المستعملة من طرف الأستاذ داخل القسم

2- تحليل النتائج:

من خلال تعليقنا على الجداول وعرض نتائجها سنحاول تحليل هذه النتائج فيما يأتي:

1- من خلال الجدول الذي يبين: لنا نسبة الذكور والإناث نجد أن نسبة الذكور أخذت أعلى نسبة، ويعود سبب ذلك إلى غياب خمسة إناث عن الحصة التي وزع فيها الاستبيان، أما فيما يخص تقسيم التلاميذ بالتساوي بين القسمين فكان مجرد صدفة.

2- من قراءتنا للجدول الذي يبين: لنا سن التلاميذ، وجدنا أن أعلى نسبة جاءت ضمن سن 15 سنة و 16 سنة، أما السن المناسب للسنة الرابعة متوسط هو سن 14 سنة، ويبين لنا هذا وجود نسبة كبيرة معيدة لهذه السنة كونها سنة تفصل بين مرحلة التعليم المتوسط والتعليم الثانوي لذلك نجد فيها نسبة معينة من التلاميذ المعيدين.

3- من خلال الجدول الذي يبين: رأي التلاميذ في مادة القواعد، وجدنا أن أغلب التلاميذ يقولون أن هذه المادة سهلة وفي متناولهم، ويوحي هذا إلى أن الدروس المقررة لهذه السنة جاءت مواكبة لمستوى التلاميذ، وتبقى هنا مهمة الأستاذ في كيفية ايصالهم لهم.

4- اتضح لنا من خلال الجدول الذي يبين: شعور التلاميذ في حصة القواعد أن أكثر نسبة تشعر بالملل، ويعود هذا الشعور إلى طريقة عرض هذا المحتوى وعدم التنويع فيه، بحيث يعتمد فيه الأستاذ على طريقة النص لاستخراج الأمثلة واستنباط القاعدة من خلالها، ونعلم أن عدم التنويع في الطرائق يؤدي بالملل وعدم متابعة سير الدرس.

5- أما الجدول الذي يبين: مدى مشاركة التلاميذ في حصة القواعد فقد أثبتت أن نسبة المشاركة جيدة، بحيث أغلبية التلاميذ يتفاعلون أثناء حصّة القواعد رغم الملل الذي يسود أغلبيتهم، أمّا الذين لا يشاركون فقد اشتكوا من عدم فهم مادة القواعد وصعوبة الإعراب وعدم إعطاء الأستاذ فرصة لهم بالإجابة، هذا ونجد أن بعض التلاميذ يخافون من أن تكون إجاباتهم خاطئة وبالتالي عدم مشاركتهم وتفاعلهم أثناء الدرس.

6- يوحي الجدول الذي يبين: مدى إطلاع التلاميذ الذين يقومون بتحضير الدروس إلا أن عدد لابأس به من التلاميذ الذين يقومون بتحضير دروسهم، وهذا جيد ليَسْهُلَ عليهم التواصل مع أستاذهم أثناء الدرس؛ لأنّه بدون مراجعة الدروس لايستطيع التلميذ تذكر ما درسه أو فهم ما سيدرسه، واطلاعهم لدروسهم يثبت مدى اهتمامهم بالنجاح لأنّهم مقبلون على اجتياز شهادة التعليم المتوسط.

7- يتضح من خلال الجدول الذي يبين: مناقشة التلاميذ فيما بينهم بخصوص دروس القواعد أنّ غالبية التّلاميذ لا يقومون بالمناقشة فيما بينهم، وهذا يدلّ على أنّ مادة القواعد سهلة بالنسبة

لهم ،لأنها لو صعبت عليهم لكانت المناقشة السّبيل الوحيد لمحاولة فهم الدرس على الأقل والمناقشة لها دور كبير لأن من خلالها يستفيدون من بعضهم البعض.

8- من خلال الجدول الذي يبين: قيام التلاميذ بحل واجباتهم في مادة القواعد أثبتت النسبة أن أغلبية التلاميذ يقومون بحل واجباتهم، وذلك بحرص الأستاذ على الاتيان بالحل، لأنه يُقَيمُ من خلاله إجاباتهم فهمهم للمحتوى أو لا، إلا أنه يضع علامة للقيام بحل الواجب، وعدم القيام بالحل يتعرض صاحبه إلى الخصم في النقاط وهي طريقة متبعة وناجحة مع تلاميذ التعليم المتوسط.

9- يتضح لنا من الجدول الذي يبين: مدى ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ أن نسبة الذين أجابوا أن المحتوى ملائم لمستواهم أكثر وبكثير من الذين أجابوا العكس، وهذا أيضا يثبت أن مادة القواعد سهلة بالنسبة لهم، وتفسر هذه النسبة أن الدروس المقررة لهم في مستواهم وأثناء تصفح هذه الدروس وجدنا أن أغلبها مدروسة إلا أنّها معمقة بعض الشيء، ومن بين هذه الدروس المبتدأ والخبر من حيث التقديم والتأخير، والمفعول به المقدم، وإعراب الجمل (المحل الإعرابي للجمل).

10- من الجدول الذي يبين: شعور التلاميذ عند السؤال عن الإعراب يتضح لنا أن أكبر نسبة هي شعور التلاميذ بالقلق عند سؤال الأستاذ عن الإعراب وأنه صعب بالنسبة لهم، ولا يخفى أن الإعراب كان ولا يزال صعب بالنسبة للعديد من التلاميذ وحتى طلاب الجامعة، وهذا راجع إلى عدم فهمه منذ بداية تعليمه في مراحل متقدمة من التعليم .

11- يتجلى لنا من خلال الجدول الذي يبين: تنبيه الأستاذ تلاميذه على أخطائهم النحوية أنّ الأستاذ قائم بواجبه على أتّم الوجه وذلك من خلال إجابة غالبية التلاميذ على أن أستاذهم ينبههم على أخطائهم، ويبيّن أيضا حرص الأستاذ بعدم وقوع تلاميذه بما يسمى باللّحن أثناء كلامهم وقراءتهم.

12- يتضح من خلال الجدول الخاص: بتوجيهات الأستاذ لتلاميذه باستعمال الفصحى داخل حجرة الدراسة أن الأستاذ ينصحهم باستعمال الفصحى أثناء حديثهم في القسم، أو الإجابة عن الأسئلة، وهذا من خلال نسبة التلاميذ الذين أجابوا بنعم، وهو قيام الأستاذ بالتوجيه والنصح باستعمال اللّغة العربية الفصيحة، ولكن الأمر الذي استغربته عند حضوري بعض الحصص هو استعمال الأستاذ للعامية ، وهذا يؤثر على التلاميذ لأنهم يتأثرون بأستاذهم، لذى فيجب على الأستاذ أن يحرص هو أولا على استعمال اللّغة الفصيحة.

13- من الجدول الذي يبين: هل العلاقة التي تربط التلاميذ بأستاذهم تؤثر على اهتمامهم بالمادة؟ نجد أن أغلب التلاميذ لا تُؤثر فيهم هذه العلاقة على اهتمامهم بالمادة، وهذا راجع إلى شعورهم بالملل والنفور من مادة القواعد، لذا لم يكن هناك تواصل أو تفاعل بينهم وبين أستاذهم، والمعترف به أن الأساتذة في أغلب الأحيان يؤثرون على تلاميذهم من حيث اهتمامهم بالمادة المراد دراستها.

14- من خلال الجدول الذي يبين: اللغة التي يستعملها الأستاذ أثناء تدريسه في مادة القواعد نجد أن اللغة المتداولة داخل حجرة الدراسة عبارة عن مزيج بين العامية والفصحى وهذا يرجع

بالسلب على تعلم التلميذ للغة الفصيحة ويصبح يمازج بين العامية والفصحى أثناء إجابته عن الأسئلة ، ولو لاحظنا في جدول رقم 12 فرغم توجيه الأستاذ للتلاميذ على استعمال الفصحى إلى أننا نجده يمازج بين العامية والفصحى.

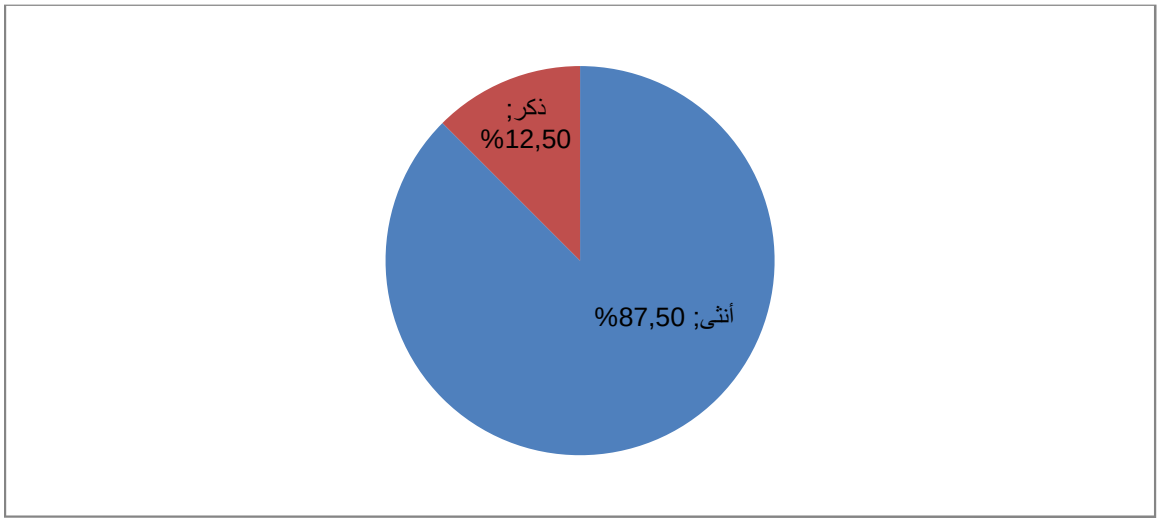
ثالثا: النتائج والمناقشة (نتائج استبيان الخاص بالأساتذة)

1- عرض النتائج

جدول رقم 01: يبين توزيع الأساتذة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
أنثى	07	% 87.5
ذكر	01	% 12.5
المجموع	08	% 100

يتضح لنا من خلال الجدول الذي يبين توزيع الأساتذة حسب الجنس أن أعلى نسبة سجلت فيه للإناث إذ قدرت نسبتهن 87.5 %، أما نسبة الذكور فقدرت نسبتهم 12.5%.

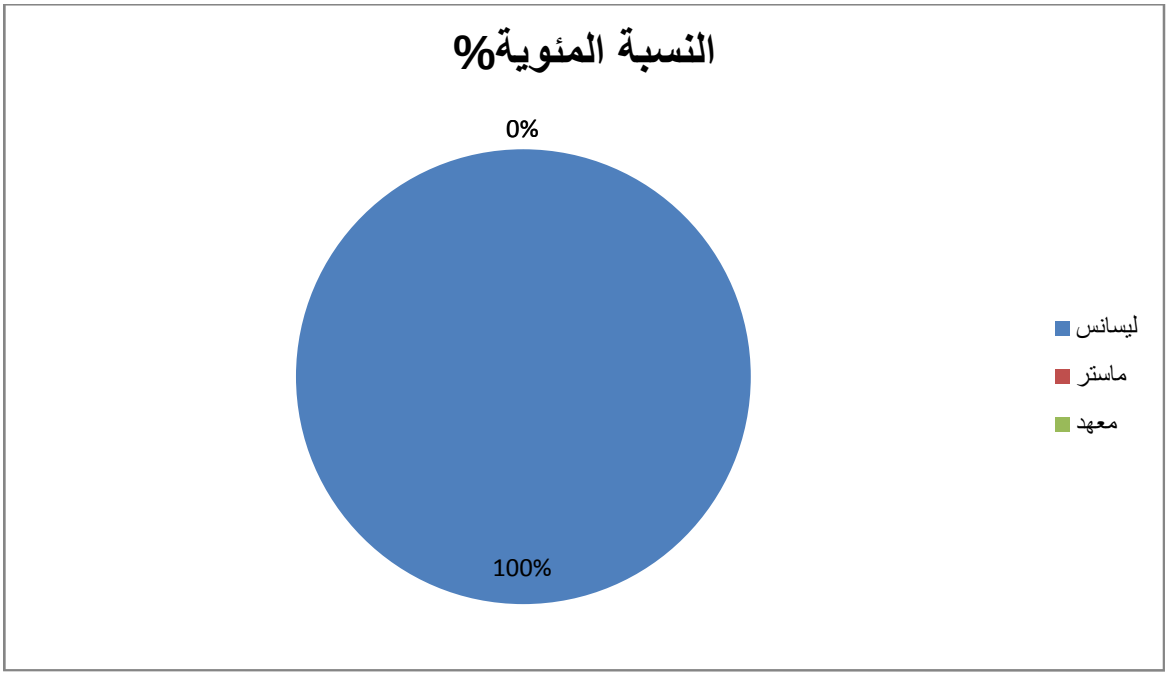


دائرة نسبية تمثل توزيع الأساتذة حسب الجنس

جدول رقم 02: يبين طبيعة الشهادة المتحصل عليها

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
ليسانس	08	% 100
ماستر	00	% 00
معهد	00	% 00
المجموع	08	% 100

من قراءتنا للجدول أعلاه يتضح لنا أن أعلى نسبة كانت ضمن الأساتذة المتحصلين على شهادة ليسانس وذلك بنسبة 100 %.

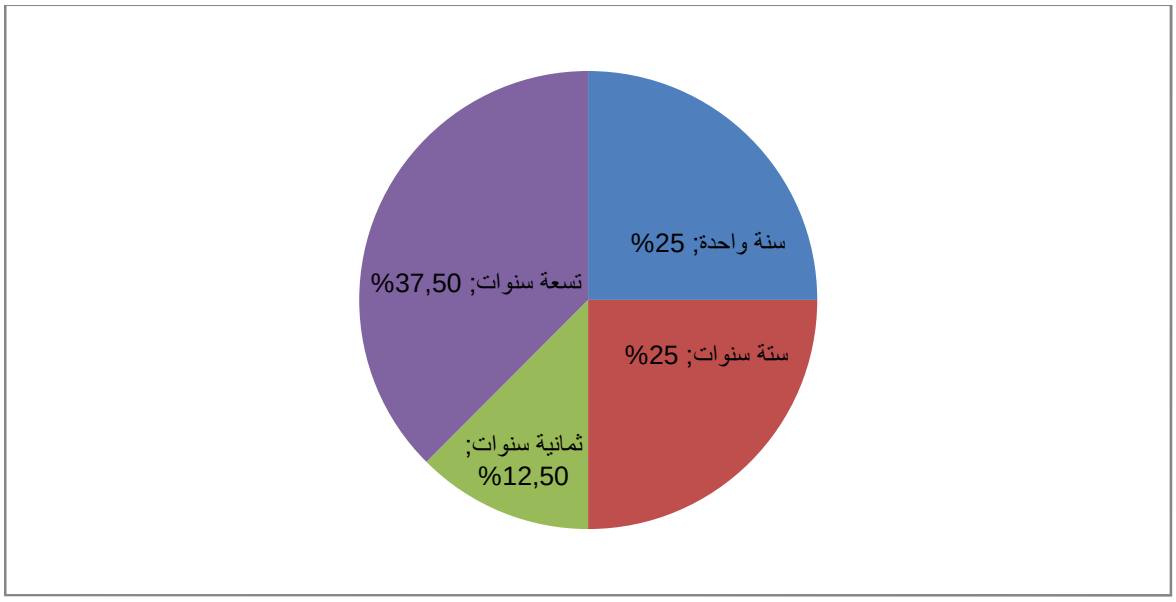


دائرة نسبية تمثل طبيعة الشهادة المتحصل عليها

جدول رقم 03: يبين سنوات العمل بالنسبة للأساتذة

سنوات العمل	التكرار	النسبة المئوية %
سنة واحدة	02	% 25
ستة سنوات	02	% 25
ثمانية سنوات	01	% 12.5
تسعة سنوات	03	% 37.5
المجموع	08	% 100

يتجلى لنا من خلال الجدول الذي يبين سنوات العمل بالنسبة للأساتذة أن أعلى نسبة كانت ضمن الأساتذة العاملين في القطاع لمدة تسع سنوات وذلك بنسبة 37.5 %، ثم تليها نسبة 25 % بالنسبة للأساتذة العاملين ست سنوات وسنة واحدة، ثم في الأخير تأتي نسبة 12.5 % وهي للأساتذة العاملين مدة ثماني سنوات.

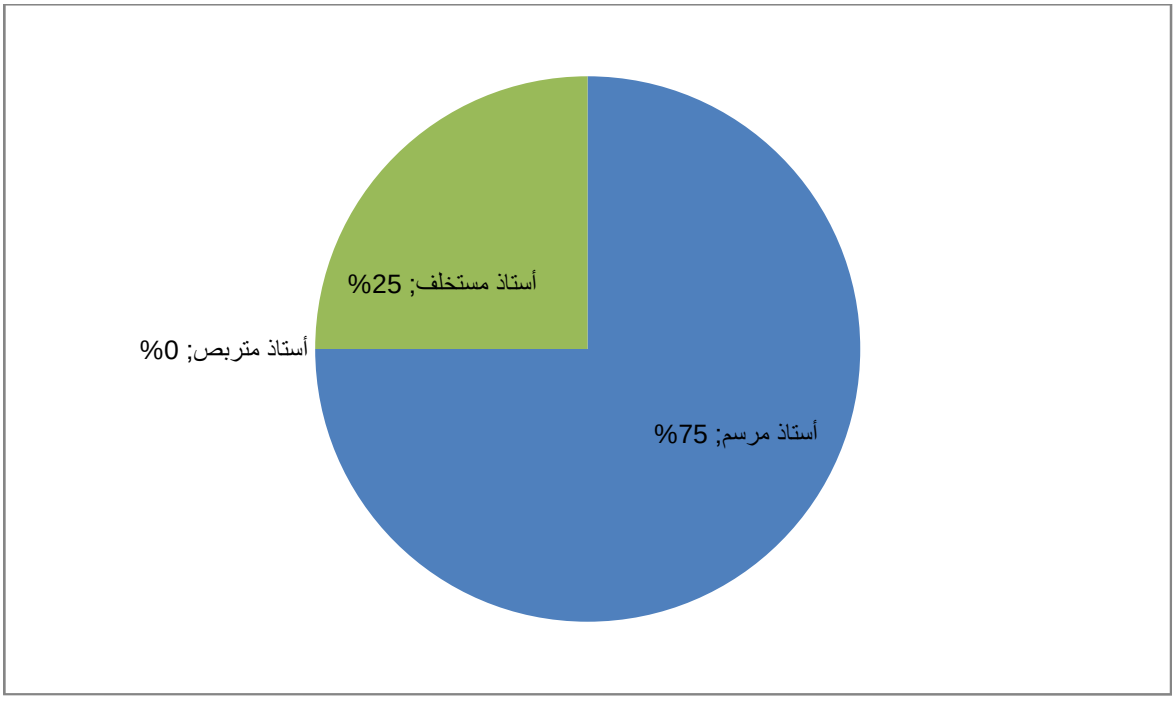


دائرة نسبية تمثل سنوات العمل بالنسبة للأساتذة

جدول رقم 04: يبين الإطار التعليمي بالنسبة للأساتذة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
أستاذ مرسم	06	% 75
أستاذ متربص	00	% 00
أستاذ مستخلف	02	% 25
المجموع	08	% 100

من الجدول أعلاه يتضح لنا أن غالبية الأساتذة يدرسون بصفة رسمية حيث بلغت نسبتهم 75 %، أما الأساتذة المستخلفين فقدرت نسبتهم 25 %، وأخيرا انعدام أساتذة متربصين.



دائرة نسبية تمثل الإطار التعليمي بالنسبة للأساتذة

5– نص السؤال: ما هي الطريقة التي تعتمدها في تقديم درسك؟

الإجابات:

- طريقة العمل بالكفاءات.
- الطريقة الحوارية مع تسجيل كل النقاط المهمة على السبورة وتنويع طرائق التدريس، وذلك توافقا مع مستوى التلاميذ.
- كتابة الأمثلة التوضيحية ثم القاعدة وأشرع في الشرح ثم أعطي تمارين تعمل في البيت.
- أعتمد على الكفاءة القاعدية (ويقصد بها أن يكون التلميذ هو محور العملية التعليمية والأستاذ مجرد مرشد فقط).

6– نص السؤال: من بين طرائق التدريس، ما هي الطريقة المناسبة لدروس القواعد؟

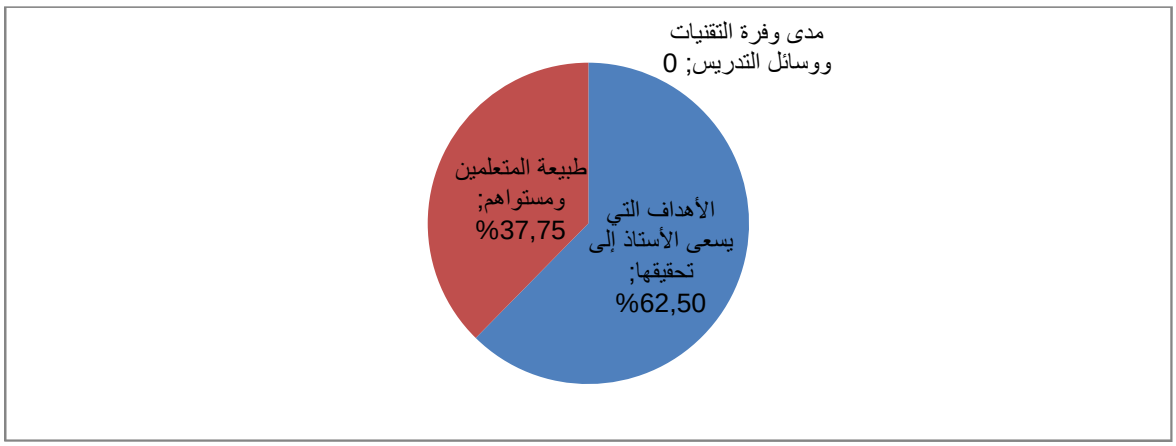
الإجابات:

- المقاربة بالكفاءات.
- طريقة طرح المشكلة، ثم وضع الحلول، ومن ثم يزول الغموض والإبهام للخروج بالنتيجة أو الكفاءة.
- العمل بالكفاءات.

7- جدول يبين: الأسس التي يضعها الأستاذ صوب عينيه في اختيار الطريقة المناسبة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
الأهداف التعليمية التي تسعى إلى تحقيقها	05	% 62.5
طبيعة المتعلمين ومستواهم	03	% 37.75
مدى وفرة التقنيات وسائل التدريس	00	% 00
المجموع	08	% 100

من الجدول أعلاه الذي يمثل الأسس التي يضعها الأستاذ صوب عينيه في اختيار الطريقة المناسبة، نجد أن أعلى نسبة كانت مسجلة ضمن الأهداف التعليمية التي يسعى الأستاذ تحقيقها وذلك بنسبة 62.5 %، أما الأساتذة الذين يضعون طبيعة المتعلمين ومستواهم الدراسي صوب أعينهم فقدرت نسبتهم 37.5 %، ونجد في الأخير أن التقنيات ووسائل التدريس ليس لها أهمية بالنسبة للأساتذة في اختيار طريقة مناسبة للدرس.

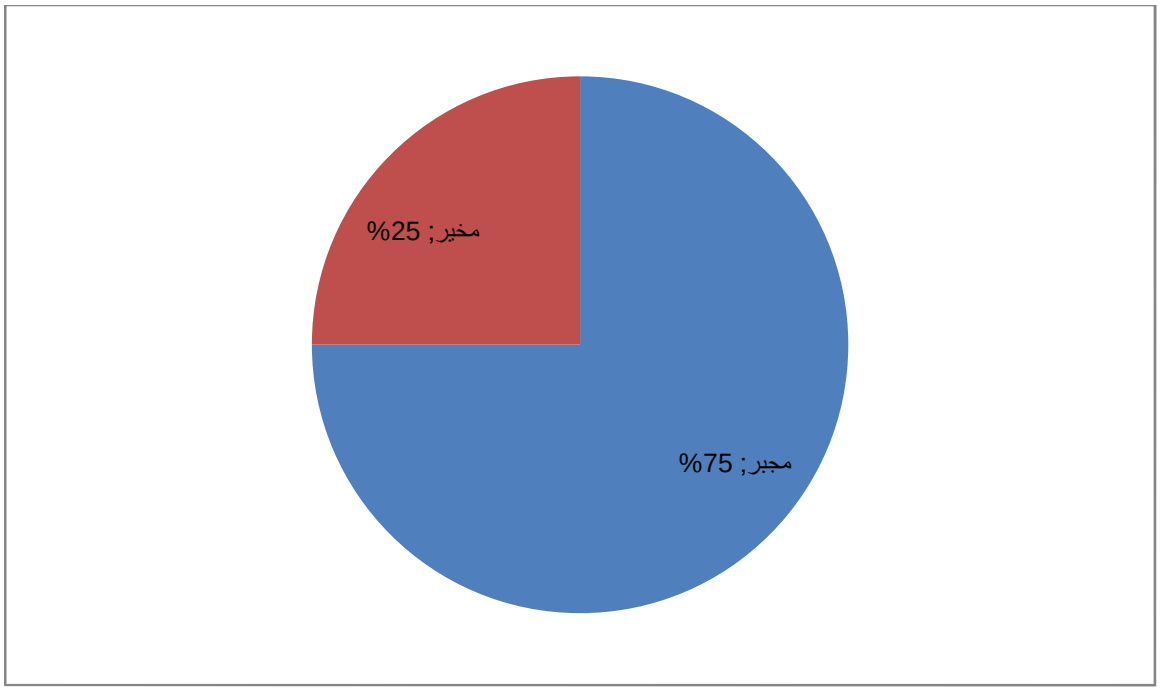


دائرة نسبية تمثل الأسس التي يضعها الأستاذ في اختيار طريقة التدريس

8- جدول يبين: هل أن الأستاذ مجبر أو مخير في اختيار طريقة تقديم الدرس؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
مجبر	06	% 75
مخير	02	% 25
المجموع	08	% 100

من الجدول أعلاه يتضح لنا أن أغلبية الأساتذة أجابوا بأنهم مجبرون على استخدام طريقة معينة في إلقاء الدرس وذلك بنسبة 75 %، أما الأساتذة الذين أجابوا العكس فنسبتهم هي 25 %.

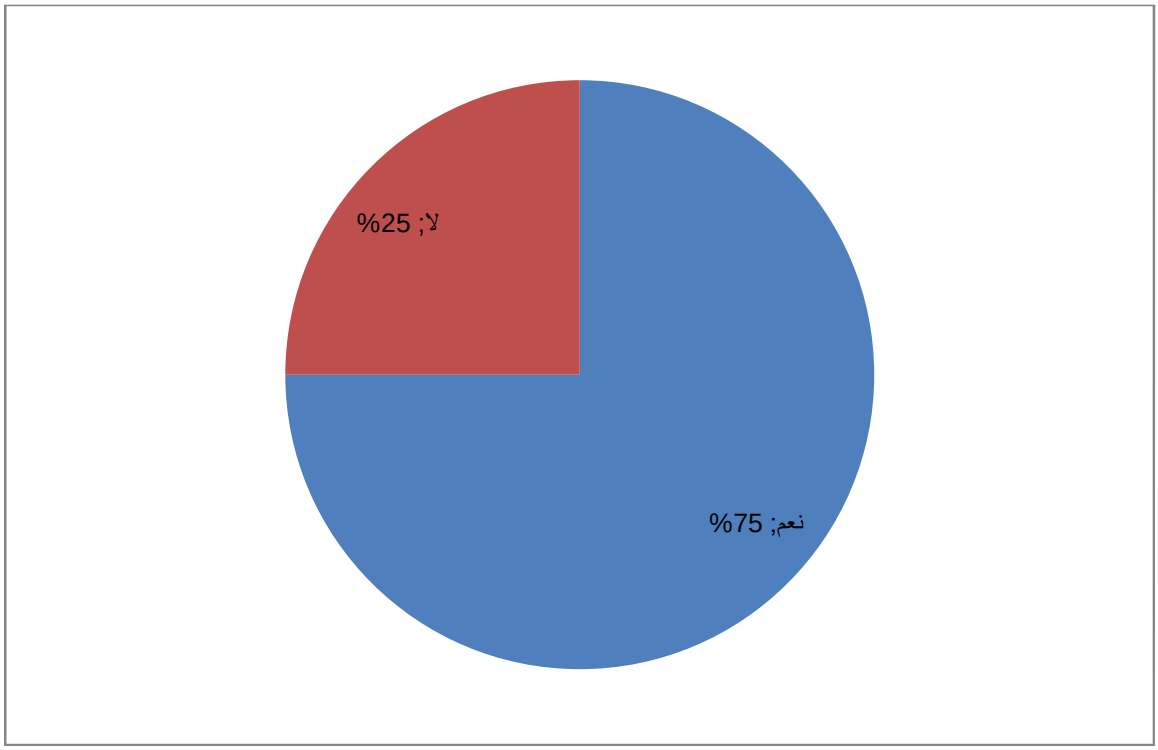


دائرة نسبية تمثل هل أن الأستاذ مجبر أو مخير في اختيار طريقة التدريس

9- جدول يبين: المحتوى التعليمي ومدى ملائمته لمستوى التلاميذ

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	06	% 75
لا	02	% 25
المجموع	08	% 100

يبين لنا الجدول الذي يبين المحتوى التعليمي ومدى ملائمته لمستوى التلاميذ نسبة 75% من الأساتذة الذين أجابوا بأن المحتوى مناسب لمستوى التلاميذ، أما الذين أجابوا العكس فقدرت نسبتهم 25 %.

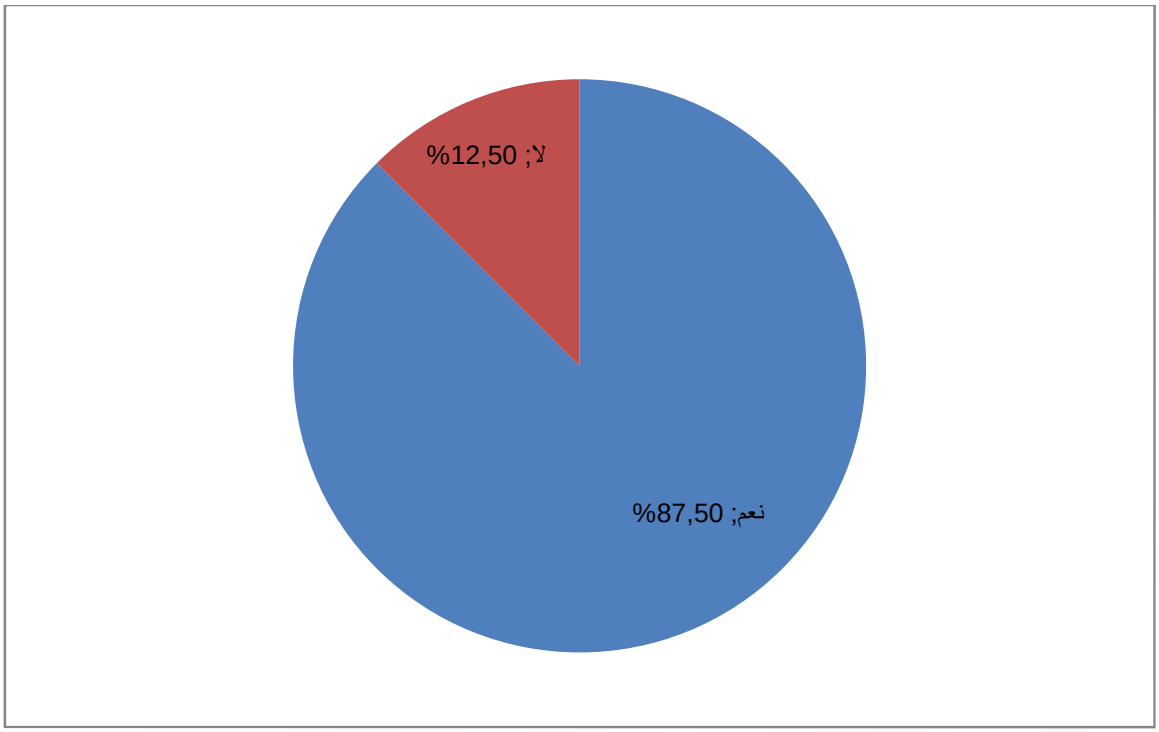


دائرة نسبية تمثل المحتوى التعليمي ومدى ملائمته لمستوى التلاميذ

10- جدول يبين: مدى موافقة المنهج للكتاب المدرسي

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	07	% 87.5
لا	01	% 12.5
المجموع	08	% 100

من البيانات الموجودة في الجدول الذي يبين مدى موافقة المنهاج للكتاب المدرسي، يتضح لنا أن أعلى نسبة للأساتذة الذين أجابوا بنعم، حيث قدرت نسبتهم 87.5 %، أما الذين أجابوا بعدم موافقة المنهاج للكتاب المدرسي فنسبتهم 12.5 %.

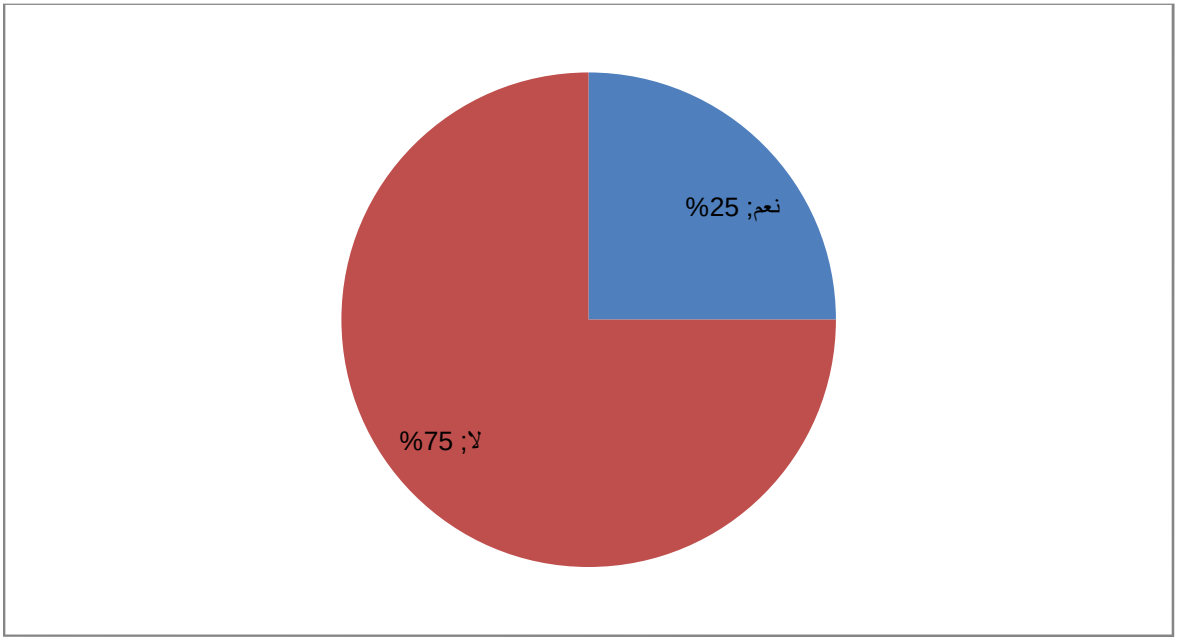


دائرة نسبية تمثل مدى موافقة المنهج للكتاب المدرسي

11- جدول يبين: اقتراح الأساتذة لحذف بعض المواضيع من الكتاب المدرسي

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	02	% 25
لا	06	% 75
المجموع	08	% 100

يوضح الجدول الذي يبين اقتراح الأساتذة لحذف بعض المواضيع من الكتاب المدرسي أن غالبيتهم أجابوا بعدم حذف أي موضوع وقدرت نسبة هؤلاء الأساتذة 75 %، ما الذين اقترحوا حذف بعض المواضيع فنسبتهم 25 % فقط.

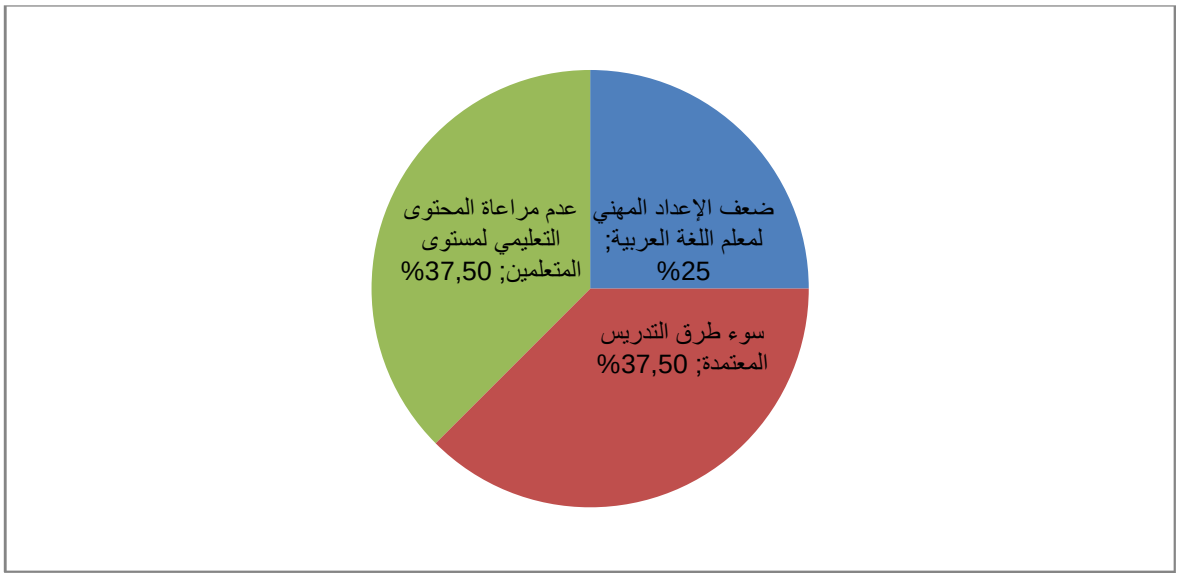


دائرة نسبية تمثل اقتراح الأساتذة لحذف بعض المواضيع من الكتاب المدرسي

12- جدول يبين: نظرة الأساتذة للسبب الرئيسي لضعف المتعلمين في مادة القواعد

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
ضعف الإعداد المهني لمعلم اللغة العربية	02	% 25
سوء طرق التدريس المعتمدة	03	% 37.5
عدم مراعاة المحتوى التعليمي لمستوى المتعلمين	03	% 37.5
المجموع	08	% 100

من القراءة المدونة في الجدول أعلاه يتضح لنا أن الأساتذة يقّرون أن سبب ضعف التلاميذ راجع إلى ضعف استخدام طرق التدريس المعتمدة، وذلك بنسبة 37.5 %، وكذلك إلى عدم مراعاة المحتوى التعليمي لمستوى التلاميذ بنسبة 37.5 % ، أما الذين أجابوا بأن سبب ضعف التلاميذ هو ضعف الإعداد المهني لمعلم اللغة العربية، حيث قدرت نسبتهم 25 %.



دائرة نسبية تمثل نظرة الأساتذة للسبب الرئيسي لضعف التلاميذ في مادة القواعد

2- تحليل النتائج:

بعد عرضنا للنتائج وقراءتنا للجداول سنحاول تحليلها فيما يأتي:

الجدول رقم 01: يظهر من خلال عرضنا لنتائج الجدول المبين لنسبة الذكور والإناث الخاصة بالأساتذة، وهذا تصنيفا بحسب الجنس وجدنا أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور ويعود هذا إلى التخصص في الجامعة فنجد أن تخصص الأدب تميل له الإناث بشكل كبير، أما الذكور تكون بنسبة ضئيلة، لأن أغلبية الذكور تختار شعب علمية أو شعبة العلوم الإنسانية.

الجدول رقم 02: من خلال الجدول المبين لطبيعة الشهادة المتحصل عليها لاحظنا أن أغلب الأساتذة متحصلين على شهادة ليسانس في الأدب العربي، وبما أن المستوى التعليمي في التعليم المتوسط يطلب هذه الشهادة فأغلب المتحصلين عليها يُدَرّسُون في المتوسط، لأن شهادة الماستر خصصّت للمستوى الثانوي، أما المتوسطتين (بن جاب الله عمر، هواري بومدين) لاتحتويان على أساتذة خريجي المعاهد.

الجدول رقم 03: من الجدول الذي يبين سنوات العمل بالنسبة للأساتذة لاحظنا أن أغلب الأساتذة لديهم خبرة في التعليم، وذلك لعدد سنوات العمل، حيث يوجد من الأساتذة من يعمل لمدة تسع سنوات وثماني سنوات وست سنوات، وهذا يوحي لنا أن المتوسطتين لديهما أساتذة كفء في التدريس، أما فيما يخص الأساتذة المدرسين لسنة واحدة فهم أساتذة مستخلفين، و الأساتذة المستخلفين نجدهم تقريبا في كل المتوسطات إما لعطلة أمومة أو عطلة مرضية...إلخ، فهنا يُستَخلف الأستاذ المرسم بأستاذ مستخلف ينوبه في التدريس.

الجدول رقم 04: من خلال الجدول الذي يبين الإطار التعليمي للأساتذة، وجدنا أنهم مرسمون وترسيم الأستاذ دليل على أنه يملك خبرة في التعليم، وذلك بعدد السنوات التي أداها في التعليم، أما بالنسبة للأساتذة المتربصين فلم نجد في هتين المتوسطتين، والأساتذة المستخلفين يوجد أستاذين في (متوسطة بن جاب الله عمر) لوجود أستاذتين لديهما عطلة أمومة، لذا وجب تغطية ذلك باستدعاء أساتذة يستخلفونهم في التعليم.

– **السؤال رقم 05**: من خلال إجابات الأساتذة عن الطريقة التي يعتمدونها في تقديم درسهم، وجدنا أن أغلب الأساتذة لا يعرفون عن طرائق التدريس إلا القليل، إلا أنهم يتبعون بعض الطرائق المعروفة منها المقاربة النصية المعتمدة في الجزائر وفي تقديم دروس القواعد، بحيث يكون النص المرجع الذي يستخرج منه التلاميذ الأمثلة ويصوغون منها القاعدة ، ومن الأساتذة الثمانية توجد أستاذة فقط من أجابت أن التنويع في الطرائق هو الحل الوحيد لإيصال المعلومة للتلاميذ، وهناك أيضا أستاذ أجاب على أنه يستخدم الطريقة الحوارية في تقديم درسه، أما البقية فكانت إجاباتهم طريقة التدريس بالكفاءات، وفي الأخير يمكننا القول بأن معظم الأساتذة غير مطّلعين على طرائق التدريس رغم أنها تؤدي دورا فعالا في تقديم الدّروس، فمن خلالها يتفاعل التلميذ مع الأستاذ، فإذا كان الأستاذ يعتمد على طريقة واحدة فقط في تقديم درسه فمن المعروف أن التلميذ يَمَلّ ويصبح غير مبالي بدرسه ويستصعب عليه بعد ذلك فهم دروسه، وهنا يجب مراعاة هذه النقطة المهمة وهذا بتقديم محاضرات وإجراء ندوات عن طرائق التدريس سواء كانت القديمة أو الحديثة فكلها تخدم المحتوى التعليمي.

السؤال رقم 06: من خلال إجابات الأساتذة عن الطريقة المناسبة لتقديم درس القواعد نجد أن أستاذين فقط من أجابا على الطريقة التي يمكن اتباعها لتقديم دروس القواعد وهي طريقة حل المشكلات حيث يضع الأستاذ التلاميذ في موضوع مبهم أو فكرة ما، ثم يتركهم يجدون الحل وحدهم وذلك بالمناقشة بينهم حول هذا الموضوع، والغريب في الأمر أن الأساتذة يتبعون طريقة النص وهم لا يعلمون ذلك وعند سؤالي لهم وجدتهم يمتلكون معلومات محدودة عن طرائق التدريس، ويعد هذا سبب في صعوبة مادة القواعد بالنسبة للتلاميذ لأنهم لا يستطيعون فهم أستاذهم إن لم يقم الأستاذ بإيصال فكرة معينة وبطريقة واضحة مفهومة، والحل هنا أن يمازج الأستاذ بين طرائق التدريس لتصبح مادة القواعد غير مملة بالنسبة للتلاميذ لأنّهم يرونها مادة سهلة، ولكن أثناء الحصّة يشعرون بالملل والنفور من مادة القواعد.

7- من الجدول الذي يبين: الأسس التي يضعها الأستاذ صوب عينيه في اختيار الطريقة المناسبة، لاحظنا أن أغلبية الأساتذة أجابوا بأنهم يضعون الأهداف التعليمية التي يسعون إلى تحقيقها سواء في نهاية الدرس أو العام الدراسي، وهذا يعود بالسلب على التلاميذ لأنّ بعضهم لا يفهم في البداية إلى بعد التكرار إلا أنّ هذا يعطل من سيرورة الدرس وهنا لا تتحقق الأهداف المرجو تحقيقها، أمّا الأساتذة الذين يضعون طبيعة المتعلمين ومستواهم صوب أعينهم، وهذا ما يجب أن يسير عليه الأستاذ أو أن يوازي بين الإثنين ويراعي بذلك الهدف وطبيعة المتعلم، وهو أمر صعب لكن مع الوقت يستطيع الأستاذ التّحكم في ذلك، أمّا فيما يخص مدى وفرة التّقنيات ووسائل التّدريس، فنجد أنّ الأساتذة غير مهتمين بذلك رغم أنّها تعّد من الأمور المهمة لسير

الدّرس فبها تَسهل عليهم وفي وقت قصير إيصال أفكار عديدة فمثلا استخدام الكاشف الضوئي رغم كتابة الأمثلة والقاعدة على السبورة تعرض عليهم مباشرة بهذا الجهاز وهنا تكون قد وفرت للأستاذ وقت يستطيع من خلاله شرح هذه الأمثلة بكل أريحية.

8- نلاحظ من الجدول الذي يبين: هل أنّ الأستاذ مجبر أو مخير في استعمال طريقة تقديم درس القواعد؟ أن أغلبية الأساتذة مجبرون على اتباع طريقة المقاربة النصية المعتمدة في التعليم المتوسط، وذلك بنسبة 75 %، إلا أّن هذه الطريقة لا تقيدهم على استعمال معها طرائق أخرى لتسهل عليهم إيصال الدرس المراد تدريسه، وهذا الخطأ الذي يقع فيه أغلبية أساتذة التعليم المتوسط الذين أجريت عليهم هذه الدراسة، أما فيما يخص الأساتذة الذين أجابوا بأنهم مخيرين في استخدام طرائق التدريس فوجدنا أنهم على دراية بها، فالأستاذ الجيد هو الذي يحسن أستخدامها يمكنه أن يتفادى عيوب كل طريقة ويستوفي كل مزايا الطرق، وهنا يكون الدرس سهلا بالنسبة للتلاميذ، ويمكنهم التفاعل مع أستاذهم بأريحية ودون ملل.

9- من الجدول الذي يبين: المحتوى التعليمي ومدى ملائمته لمستوى التلاميذ لاحظنا أن نسبة 75 % من الأساتذة أجابوا بأن المحتوى مناسب لمستوى التلاميذ، ويوحي لنا هذا على أن السبب في صعوبة مادة القواعد ليس المحتوى التعليمي وإنما يكمن السبب في كيفية ايصال هذا المحتوى، ويبقى الأمر محصور بين طرائق التدريس المعتمدة من طرف وزارة التربية والتعليم في تقديم مادة القواعد، ويجب عليها أن تقوم بالتنويع في هذه الطرائق لأن لكل درس أو موضوع طريقة مناسبة لعرضه فهناك طرق تستوجب إعمال العقل ليتفاعل التلميذ مع أستاذه كطلريقة حل

المشكلات، وأخرى تتطلب الفهم والاستيعاب بسرعة كالطريقة الإلقائية، أما فيما يخص الأساتذة الذين أجابوا بعدم ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ فكانت نسبتهم 25 % فقط مما يقابل أستاذين من ثمانية أساتذة، وهذا دليل على ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ، وخير دليل على ذلك إجابة التلاميذ عن مدى سهولة مادة القواعد، فسهولتها تبين مدى ملائمتها لمستواهم.

10- من الجدول الذي يبين: مدى توافق المنهاج مع الكتاب المدرسي وجدنا أن أغلب الأساتذة يقّرون بتوافقهما وذلك بنسبة 87.5 %، وبما أن الأستاذ على دراية بما يحتويه المنهاج والكتاب المدرسي يمكننا إطلاق الحكم على هذا التوافق، وأما بالنسبة للأساتذة أجابوا العكس فكانت إجاباتهم على أن هناك دروس موجودة في المنهاج لكن غير موجودة في الكتاب المدرسي، وفي الأخير وعند النظر إلى النسب المئوية نجد أن المنهاج يوافق الكتاب المدرسي.

11- من الجدول الذي يبين: اقتراح الأستاذة لحذف بعض المواضيع في مادة القواعد من الكتاب المدرسي وجدنا أن نسبة 75 % من الأساتذة كانت إجابتهم بعدم حذف أي موضوع في مادة القواعد وأن كل المواضيع مناسبة لمستوى التلاميذ ما عدا أستاذين أجابا بحذف درس المفعول لأجله والمفعول به ووجدا أن التلاميذ لم يستوعبوا هذين الدرسين لصعوبتهما، وهنا كذلك نستطيع القول بأننا نستطيع الاعتماد على كل المواضيع المقررة في الكتاب المدرسي في تدريسها للتلاميذ، وذلك لملائمتها مستواهم الدراسي نسبة للأساتذة الذين أجابوا بنعم.

12- من قراءتنا للجدول الذي يبين: نظرة الأساتذة للسبب الرئيسي لضعف المتعلمين في مادة القواعد، نلاحظ أن إجاباتهم قسمت على ثلاثة احتمالات، فمن الأساتذة من يقول أن ضعف

الإعداد المهني لأستاذ اللغة العربية سبب في ضعف المتعلمين في هذه المادة وذلك بنسبة 25 %، أما الذين أجابوا بضعف طرائق التدريس المعتمدة فنسبتهم 37.5 % وهو من الأسباب البارزة التي أدت إلى ضعف التلاميذ في مادة القواعد، أما فيما يتعلق بعدم مراعاة المحتوى التعليمي لمستوى التلاميذ فوجدنا أن الأساتذة متناقضين في إجاباتهم لأنه سابقا وبالضبط في الجدول الذي يبين مدى ملائمة المحتوى التعليمي للتلاميذ كانت نسبة 75 % ممن أجابوا بنعم، ونستطيع إلغاء الاحتمال الثالث ونعتبر ضعف الإعداد المهني لمعلم اللغة العربية وسوء طرق التدريس من الأسباب التي أدت إلى ضعف المتعلمين في مادة القواعد للتعليم المتوسط.

وعن كيفية معالجة هذا الضعف فكانت إجابات الأساتذة كالآتي:

- مراعاة مواضيع التدريس في المستوى الابتدائي.
- ترتيب وتبسيط المنهاج وفقا لقدرات المتعلمين.
- إعداد المعلم جيدا وتعليمه طرق التدريس قبل دخوله مهنة التدريس.
- تخصيص في كل وحدة مراجعة والإكثار من إنجاز التمارين.

وفي الأخير نستطيع القول أن للتيسير النحوي أهمية كبيرة ويجب معرفة فقط في كيفية تطبيقه على المنظومة التربوية، ونجد أن الأمر بقي محصورا في ضعف الإعداد المهني للأساتذة وسوء طرق التدريس المعتمدة.

الخاتمة

تناولنا في هذه الدراسة موضوعا موسوما ب: القواعد النحوية في مقررات التعليم المتوسط في ضوء التيسير النحوي، حيث انطلقنا في دراستنا هذه من الإشكال الآتي: هل تمت معالجة إشكالية النحو العربي مادة وطريقة في ظل الحقائق المتجددة ؟ وماهية أسباب اللجوء إلى التيسير النحوي؟.

ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن نسبة التلاميذ الذين أجابوا بأن القواعد النحوية سهلة بلغت (58.18 %)، بينما بلغت نسبة التلاميذ الذين أجابوا العكس (41.81 %)، وبذلك أثبتت هذه النسب سهولة القواعد النحوية في مرحلة التعليم المتوسط، وبالأخص السنة الرابعة متوسط.

- إن التيسير النحوي يجب أن يشمل الطرائق والوسائل ويراعي طبيعة المتعلم والمعلم، وليس معنى التيسير حذف بعض الدروس أو اختصارها أو تغيير محتوى الكتب المدرسية في كل مرة.

- عدم فهم مصطلح التيسير وفيما يوظف؛ قد يؤدي الى وجود خلل في العملية التعليمية.

-إن معظم محاولات التيسير النحوي لم تلق توظيفا لها على أرض الواقع وذلك لانطلاقهم من تفسيرات سطحية ومغايرة لمفهوم التيسير.

- إن تيسير تعليم النحو ضرورة ملحة تقتضيها حاجات الناس في كل زمان، لذا فإن جوهر التيسير ينبغي أن يقوم على طرائق تدريس مختلفة.

- إن تدريس القواعد النحوية وفق طريقة واحدة كطريقة المقاربة النصية المعتمدة في الجزائر يؤدي إلى الملل وعدم التفاعل بين التلميذ والأستاذ.

– عدم استعمال الأستاذ للغة العربية الفصحى فقط داخل القسم، ومزجه بينها وبين العامية مما يعود بالسلب على التلاميذ، وذلك باستخدامه لها وتوظيفيها وتداولها أثناء آدائه الكلامي،ويؤثر هذا على تحصيلهم الدراسي .

– إن مشكلة النحو لا تكمن في نوع وكم البرنامج فقط، ولكن المشكلة في كيفية ممارسته، لأن المحتوى المقرر في التعليم المتوسط مناسب لمستوى التلاميذ وقدراتهم.

– إن بعض التلاميذ لا يجدون فرصة للإجابة عن السؤال الموجه لهم، وذلك لكثرة المشاركين في حصة القواعد، نظرا للاكتظاظ الملحوظ في القسم.

– إن أغلبية الأساتذة يفتقرون للمعرفة الكافية بطرائق تدريس القواعد.

– إن ضيق الوقت وقلة الحجم الساعي المخصص لتعليم القواعد النحوية، يؤدي إما إلى إكمال البرنامج بسرعة على حساب الفهم، وإما ينجر عنه إلغاء بعض التمارين أو بعض البرامج المقررة، ويصبح الهدف من ذلك إكمال البرنامج في الوقت المحدد سواء فهم التلميذ أم لا.

ونحاول هنا أن ندرج مجموعة من المقترحات التي نراها ضرورية:

– تطبيق التيسير النحوي على طرائق التدريس وعدم المساس بالنحو.

– التنويع في طرائق التدريس في الحصة الواحدة ينتج عنه تفاعل وتركيز المتعلم، وجعله منتبها مع أستاذه، لذلك يجب عدم إجبار الأستاذ باتباع طريقة واحدة.

- إلزام الأساتذة باستعمال الفصحى داخل حجرات الدراسة، وإجبار التلاميذ باستعمالها أثناء إجاباتهم.

- إن تخصص اللسانيات التعليمية، تخصص مهم جدا لأنه يمس التعليم، ويجب جعله كمقياس وأن يعمم على جميع التخصصات، لأنه يؤهل الطالب أثاء ممارسته مهنة التعليم بكل أريحية.

- منح أساتذة اللّغة العربية فرصة التكوين في التعليمية، وتزويدهم بمراجع عن طرائق التدريس.

- يجب على واضعي المقررات الدراسية أن يكونوا متخصصين في علم النفس، وفي تعليمية اللّغات، لكي لا تبقى محاولات التيسير تنبع من علماء النحو فقط.

فهرس

أولا: قائمة الجدول الخاصة بالتلاميذ

الجداول	الصفحة
جدول رقم 01: يبين توزيع التلاميذ حسب الجنس	48
جدول رقم 02: يبين توزيع التلاميذ حسب السن	49
جدول رقم 03: يبين رأي التلاميذ في مادة القواعد النحوية	50
جدول رقم 04: يبين شعور التلاميذ في حصة القواعد النحوية	51
جدول رقم 05: يبين مدى مشاركة التلاميذ في حصة القواعد النحوية	52
جدول رقم 06: يبين مدى اطلاع التلاميذ على مواضيع القواعد بغية تحضير الدروس	53
جدول رقم 07: يبين مناقشة التلاميذ فيما بينهم فيما بخصوص دروس القواعد	54
جدول رقم 08: يبين قيام التلاميذ بحل واجباتهم في مادة القواعد النحوية	55
جدول رقم 09: يبين مدى ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ	56
جدول رقم 10: يبين شعور التلاميذ عند السؤال عن الإعراب	57
جدول رقم 11: يبين تنبيه الأستاذ لتلاميذه على أخطائهم النحوية	58
جدول رقم 12: يبين توجيهات الأستاذ لاستعمال الفصحى داخل القسم	59
جدول رقم 13: يبين علاقة التلميذ بالأستاذ وتأثيرها على اهتمامهم بالمادة	60
جدول رقم 14: يبين اللّغة المستعملة من طرف الأستاذ داخل القسم	61

ثانيا: قائمة الجداول الخاصة بالأساتذة

الجداول	الصفحة
جدول رقم 01: يبين توزيع الأساتذة حسب الجنس	66
جدول رقم 02: يبين طبيعة الشهادة المتحل عليها	67
جدول رقم 03: يبين سنوات العمل بالنسبة للأساتذة	68
جدول رقم 04: يبين الإطار التعليمي بالنسبة للأساتذة	69
05: عبارة عن سؤال عن الطريقة التي يعتمدها الأستاذ في تقديم درسه	70

06: عبارة عن سؤال حول الطريقة المناسبة لدروس القواعد النحوية	70
جدول رقم 07: يبين الأسس التي يضعها الأستاذ صوب أعينه في اختيار الطريقة المناسبة لعرض درسه	71
جدول رقم 08: يبين هل أن الأستاذ مجبر أو مخير في اختيار طريقة تقديم الدرس؟	72
جدول رقم 09: يبين المحتوى العليمي ومدى ملائمته لمستوى التلاميذ	73
جدول رقم 10: يبين مدى موافقة المنهج للكتاب المدرسي	74
جدول رقم 11: يبين اقتراح الأستاذ لحذف بعض المواضيع من الكتاب المدرسي	75
جدول رقم 12: يبين نظرة الأساتذة للسبب الرئيسي لضعف المتعلمين في مادة القواعد	76

أولا:فهرس الأشكال الخاصة بالتلاميذ

الأشكال (دوائر نسبية)	الصفحة
دائرة نسبية تبين توزيع التلاميذ حسب الجنس	48
دائرة نسبية تبين توزيع التلاميذ حسب السن	49
دائرة نسبية تبين رأي التلاميذ في مادة القواعد	50
دائرة نسبية تبين شعور التلاميذ في حصة القواعد النحوية	51
دائرة نسبية تبين مدى مشاركة التلاميذ في حصة القواعد النحوية	52
دائرة نسبية تبين مدى اطلاع التلاميذ على مواضيع القواعد لتحضير الدروس	54
دائرة نسبية تبين مناقشة التلاميذ فيما بينهم بخصوص دروس القواعد	55
دائرة نسبية تبين قيام التلاميذ بحل واجباتهم في مادة القواعد	56
دائرة نسبية تبين مدى ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ	57
دائرة نسبية تبين شعور التلاميذ عند السؤال عن الإعراب	58
دائرة نسبية تبين تنبيه الأستاذ إلى الأخطاء النحوية	59
دائرة نسبية تبين توجيهات الأستاذ للتلاميذ باستعمال الفصحى داخل القسم	60
دائرة نسبية تبين العلاقة بين التلاميذ وأستاذهم وتأثيرها على اهتمامهم بالمادة	61
دائرة نسبية تبين اللغّة المستعملة من طرف الأستاذ داخل القسم	62

ثانيا : فهرس الأشكال الخاصة بالأساتذة

الأشكال (دوائر نسبية)	الصفحة
دائرة نسبية تبين توزيع الأساتذة حسب الجنس	66
دائرة نسبية تبين طبيعة الشهادة المتحل عليها	67
دائرة نسبية تمثل سنوات العمل بالنسبة للأساتذة	68
دائرة نسبية تمثل الإطار التعليمي بالنسبة للأساتذة	69
دائرة نسبية تمثل الأسس التي يضعها الأستاذ في اختيار طريقة التدريس	71
دائرة نسبية تمثل هل أن الأستاذ مجبر أو مخير في اختيار طريقة التدريس	72

دائرة نسبية تمثل المحتوى التعليمي ومدى ملائمته لمستوى التلاميذ	73
دائرة نسبية تمثل مدى موافقة المنهج للكتاب المدرسي	74
دائرة نسبية تمثل اقتراح الأساتذة لحذف بعض المواضيع من الكتاب المدرسي	75
دائرة نسبية تمثل نظرة الأساتذة للسبب الرئيسي لضعف التلاميذ في مادة القواعد النحوية	76

قائمة المصادر والمراجع

*القرآن الكريم برواية ورش

أولا: المصادر والمراجع

1- أحمد إبراهيم صومام، اللّغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، دار كنوز المعرفة، الأردن- عمان، ط1، 2014م.

2- أحمد عبد الستار الجواري، نحو التيسير، مطبعة سليمان الأعظمي للنشر، بغداد، دط، 1962م.

3- باسل محمد سعيد العيدا، مهارات تصميم وتنفيذ البحوث والدراسات العلمية وتحليلها إحصائيا باستخدام spss، مجلس النشر العلمي جامعة الكويت، ط1، 2005م.

4- ابن جني أبو الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط3، 2008م.

5- حامد خالد، منهجية البحث في العلوم الإجتماعية والإنسانية، جسور للنشر، الجزائر، ط1، 2008م.

6- حامد سوادي عطية، دليل الباحثين في الإدارة والتنظيم، دار المريخ الرياض- السعودية،دط، 1993م.

7- حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبناية للنشر، القاهرة- مصر، دط، 2004م.

8- حسن عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية (في المرحلتين: الإعدادية والثانوية)، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية- مصر، دط، 2000م.

9- دليلة مزوز، الأحكام النحوية بين النحاة وعلماء الدلالة (دراسة تحليلية نقدية)، عالم الكتب الحديث، ط1، إربد، الأردن، 2011م.

10- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربية، دار المعرفة الجامعية، دط، 2005م.

11- صلاح الدين شروح، منهجية البحث العلمي للجامعيين، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، 2003م.

12- صلاح راوي، الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو في مراحل التعليم المختلفة.

13- طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللّغة العربية، عالم الكتب الحديثة، إبرد، الأردن،ط1، 2005م.

14- طه علي حسين الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللّغة العربية.

15- ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، الدار المصرية اللبنانية للنشر، ط1، القاهرة- مصر، 2002م.

16- عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمه، دار القلم للنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1978م.

17- عبد الفتّاح حسن البجّة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة االأساسية العليا)، دار الفكر للنشر، ط1، عمان- الأردن، 1999م.

18- أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، رسائل الجاحظ (صناعة القواد)، تحقيق: محمد عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر،دط، 1964م.

19- ابن عصفور، المقري، تحقيق: عادل أحمد وعلي معوض، دار الكتب العلمية للنشر، بيروت- لبنان، ط1، 1998م.

20- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللّغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة- مصر، دط، 2006م.

21 عبد الكريم بوحفص، أسس ومناهج البحث في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط1، 1011م.

22- فوزي عبد الخالق وعلي إحسان شوكت، طرق البحث العلمي (مفاهيم ومنهجيات تقارير نهائية)، المكتب العربي الحديث، عمان- الأردن، دط، 2007م.

23- محسن عطية، تدريس اللّغة العربية (في ضوء الكفايات الأدائية)، دار المناهج للنشر، عمان- الأردن، ط1، 2008م.

24- محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللّغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الفكر العربي للنشر، دب، دط.

25- محمد صاري، تيسير النحو: موضة أو ضرورة ؟، أعمال ندوة تيسير النحو.

26- محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل، عمان- الأردن، ط2، 1999م.

27- مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه، دار الرائد العربي،ط3،بيروت- لبنان، 1986م.

28- سامي مسلم : " مناهج البحث في التربية و علم النفس " ، دار المسيرة للطباعة،ط1، 2000م.

ثانيا: المعاجم

1- ابن منظور (أبو الفضل جمال الدّين محمد بن مكرم)، لسان العرب، تحقيق: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية ، بيروت- لبنان، ط1، 1997م، مادة (ن ح و).

2- الرازي (محمد بن أبي بكر)، مختار الصّحاح، ضبط وتخريج وتعليق: مصطفى ديب البُغا، دار الهدى، عين مليلة- الجزائر، ط4، 1990م، مادة(ن ح و).

ثالثا: المجلات والدوريات:

- صفية طبني، الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية، أبحاث في اللّغة والأدب الجزائري، مجلة المخبر، جامعة محمد خيضر بسكرة- الجزائر،العدد السادس،2010م.

ملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

القواعد النحوية في مقررات التعليم المتوسط في ضوء آراء التيسير النحوي

استمارة استبيان موجهة لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الرجاء منكم أيها التلاميذ الإجابة بكل دقة ووضوح خدمة للبحث العلمي ولكم منا جزيل الشكر والعرفان.

من إعداد: بوزيد غضاب

إشراف الدكتورة: صفية طبني

العام الجامعي: 2016-2017 م

أولا: محور حول المعلومات الشخصية (متغيرات الدراسة):

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

- السن .....

ثانيا: ميولات التلاميذ نحو مادة القواعد

- مارأيك في مادة القواعد: سهلة ☐ صعبة ☐

- ماهو شعورك في حصة القواعد: ارتياح ☐ ملل ☐

- هل تشارك في حصة القواعد: نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة لا

لماذا؟.....

.....

- هل تقوم برغبتك في الاطلاع على مواضيع القواعد لتحضير الدروس وتنمية قدراتك اللغوية؟

نعم ☐ لا ☐

- هل هناك مناقشة بينك وبين زملائك بخصوص دروس مادة القواعد؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تقوم بحل الواجب المنزلي فيما يخص مادة القواعد؟ نعم ☐ لا ☐

- هل المواضيع المقررة في برنامج التعليم المتوسط في متناولك؟ نعم ☐ لا ☐

- كيف تشعر عندما يطرح الأستاذ سؤال يخص الإعراب؟ قلق ☐ ارتياح ☐

ثالثا: تفاعل التلاميذ مع أستاذ مادة القواعد

- هل يقوم الأستاذ بتنبيهك على أخطائك النحوية؟ نعم ☐ لا ☐

- هل يوجهك الأستاذ لاستعمال الفصحى داخل القسم في حصة القواعد؟ نعم ☐

لا ☐

- هل العلاقة التي تربطك بأستاذ مادة قواعد اللغة العربية تؤثر على اهتمامك بالمادة؟ نعم ☐

لا ☐

- ماهي اللّغة المستعملة من طرف الأستاذ أثناء تدريس مادة القواعد؟الفصحى ☐ العامية ☐

مزيج بين الفصحى والعامية ☐

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة العربية

القواعد النحوية في مقررات التعليم المتوسط في ضوء آراء التيسير النحوي

استمارة استبيان موجهة لأساتذة التعليم المتوسط، الرجاء منكم أيها الأساتذة الأفاضل الإجابة بكل دقة ووضوح خدمة للبحث لعلمي ولكم منا جزيل الشكر والعرفان.

من إعداد: إشراف الدكتورة:

بوزيد غضاب صفية طبني

العام الجامعي: 2016-2017 م

أولا: محور حول المعلومات الشخصية:

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- الإطار التعليمي: أستاذ (ة) مرسم(ة) ☐ متربص(ة) ☐ مستخلف(ة) ☐

3- طبيعة الشهادة: ليسانس ☐ ماستر ☐ معاهد متخصصة ☐

4- سنوات العمل:

.....

ثانيا: محور خاص بطريقة التدريس:

- ما هي الطريقة التي تعتمدها في تدريس مادة القواعد؟

.....

.....

- من بين طرائق التدريس: ماهي الطريقة المناسبة لتدريس مادة القواعد النحوية:

.....

- من بين الأسس الآتية: ما هو العامل الأساس الذي تضعه صوب عينيك في اختيار الطريقة المناسبة؟

1- الأهداف التعليمية التي تسعى إلى تحقيقها ☐

2- طبيعة المتعلمين ومستواهم ☐

3- مدى وفرة التقنيات ووسائل التدريس ☐

- هل أنت مجبر أو مخير في استعمال طريقة التدريس؟ مجبر ☐ مخير ☐

ثالثا: محور حول المحتوى

– هل المحتوى التعليمي المقرر للتعليم المتوسط فيما يخص القواعد النحوية مناسب لمستوى التلاميذ وملائم لقدراتهم؟ نعم ☐ لا ☐

- هل ترى توافقا بين الكتاب المدرسي والمناهج؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة(لا) بين ذلك:

.....

.....

- هل هناك مواضيع تقترح حذفها من الكتاب المدرسي؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم فماهي هذه المواضيع؟ ولماذا؟

.....

.....

- في نظرك ماهو السبب الرئيسي لضعف المتعلمين في مادة اللّغة العربية؟

1- ضعف الإعداد المهني لمعلم اللغة العربية ☐

2- سوء طرق التدريس المعتمدة ☐

3- عدم مراعاة المحتوى التعليمي لمستوى التلاميذ ☐

وكيف يمكن معالجة هذا الضعف؟

- .....

- .....

- .....

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات:

الموضوعات	الصفحة
مقدمة	أ - ب - ج
مدخل: مفاهيم نظرية وآراء التيسير النحوي	
توطئة	08
أولا: مفهوم النحو لغة واصطلاحا	**09**
ثانيا: مفهوم القاعدة النحوية لغة واصطلاحا	11
ثالثا: مفهوم التيسير لغة واصطلاحا	12
الفرق بين النحو العلمي والنحو التعليمي	13- 14
آراء (محاولات) التيسير النحوي بين القدماء والمحدثين	14- 19
الفصل الأول: تعليمية القواعد النحوية بين القديم والحديث	
طرائق تدريس القواعد النحوية	21
أولا: طرائق قديمة في تدريس قواعد النحو	21
1- الطريقة القياسية (مزاياها- عيوبها)	21- 22
2- الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية) (مزاياها – عيوبها)	22- 23
3- طريقة النص: (مزاياها – عيوبها)	24
ثانيا: طرائق حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية	25
1- طريقة تحليل الجملة	25
2- طريقة حل المشكلات (مزاياها – عيوبها)	26
3- الطريقة التكاملية	28
أهمية دراسة القواعد النحوية ومكانتها بين فروع اللغة العربية	30
1- أهمية دراسة القواعد النحوية	30
2- علاقة القاعد النحوية بفلروع اللغة العربية	31
ثالثا: أهم الاتجاهات الحديثة في تدريس القواعد النحوية	32
أ- المنهج	32
ب- الكتاب المدرسي	33

ج- المتعلم	33
د- المعلم	34
هـ- طريقة التدريس	34
و- الاختبارات والتمارينات	35
رابعا: أهداف تدريس القواعد النحوية	35
خامسا: أسباب الضعف في القواعد النحوية	37
سادسا: بعض السبل لمعالجة الضعف في القواعد النحوية	40
سابعا: ملاحظات حول تدريس القواعد النحوية	40
الفصل الثاني (الدراسة الميدانية)	
توطئة	43
أولا: الاجراءات المنهجية	43
1- منهج الدراسة	43
2- الطريقة والأدوات	45
1- مجلالات الدراسة	45
أ- المجال المكاني	45
ب- المجال الزماني	45
ج- المجال البشري	46
د- عينة الدراسة	46
هـ- الملاحظة	47
و- أداة جمع البيانات	47
ثانيا: النتائج والمناقشة (استبيان موجه للتلاميذ)	48
1- عرض النتائج	48 -62
2- تحليل النتائج	62
ثالثا: النتائج والمناقشة (استبيان خاص بالأساتذة)	66
1- عرض النتائج	66 -76

2- تحليل النتائج	82 -77
خاتمة	86 -84
فهرس الجداول والأشكال	
أولا: فهرس خاص بجدول بالتلاميذ	88
ثانيا: فهرس خاص بجدول الأساتذة	89 – 88
أولا: فهرس خاص بأشكال التلاميذ	90
ثانيا: فهرس خاص بأشكال الأساتذة	91 -90
قائمة المصادر والمراجع	97 -93
ملحق	
استبيان خاص بالتلاميذ	101 -99
استبيان خاص بالأساتذة	105 -102
فهرس الموضوعات	
فهرس الموضوعات	109 -107

ملخص البحث:

إن صعوبة فهم مادة النحو العربي وتعلمها وتوظيفها توظيفا سليما في الواقع اللّغوي بدأت مع تقعيد النحو وبداية تعليمه للناشئة، حيث نتج عن ذلك ظهور المختصرات النحوية ومحاولات التيسير الكثيرة، وامتدت هذه الإشكالية حتى في عصرنا الحاضر، ولكن مانلاحظه اليوم أن هذه الأزمة قد تفاقمت في كل مستويات التعليم، ولقد اخترنا مستوى التعليم المتوسط كحيز للدراسة والسنة الرابعة متوسط كنموذج لها والقاعدة النحوية في ضوء آراء التيسير النحوي موضوعا للدراسة، وذلك لكثرة الشكوى من عدم فهم القواعد النحوية.

وهذا البحث محاولة لتشخيص أسباب ضعف التلاميذ في مادة القواعد النحوية، وايجاد بعض الحلول، ورؤية مدى فائدة التيسير النحوي في حل مثل هذه المشكلات.

Résumé du travail de recherche :

La difficultè de comprendre et d'enseigner la grammaire arabe et de bein l'utiliser sur le niveau de la langue est commencée à bartir de l'enseigner aux élèves , ce qui engendre ce qu'on appelle les abbreviiations grammaticaux et les nombreuses tentativ de facilitaion ; cette diliemme est brolongée jusquà nos jour en touchant tous les niveaux scolaires..ce pui nous mène à choisir le balier moyen comme espace de notre étude et la 4 éme année moyenne exactement comme exemple..à caus de plusieurs préoccupations de ne pas comprendre les règles grammaticaux..cette etude est une tentative de faire un diagnostique pour indiquer les causes de faiblaisse des élèves en matiere de grammaire arabe et de trouver des solutions à cette problème sans oublier le role de simplification grammatical pour la désoudre…