الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي صالحي أحمد بالنعامة

معهد الآداب واللّغات قسم اللغة والأدب العربي

مشكلات تدريس قواعد اللغة العربية – مرحلة التعليم المتوسط أنموذجا-.

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي، تخصص:

(لسانيات عربية).

إعداد الطالبة: **إشراف :**

هنين وفاء الأستاذ الدكتور محمد أحمد دويس

لجنة المناقشة:

الأستاذ الدكتور أحمد جلايلي رئيسا

الأستاذ الدكتور محمد دويس مشرفا ومقررا

الدكتور محمد صالح بوضياف مناقشا

السنة الجامعية :1439هـ- 1440هـ/2018م-2019م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله والصلاة ،والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه أجمعين.

أما بعد:

لأنّه أثّر في نفسي كثيرا، ومنح لي عطفا وفيرا، وبيّن لي سمة النّجاح في الحياة وعنوان نيل المكانة والمفازة، ولأنه علمنّي بشخصيته حبّ ركوب الصّعاب والصّبر على العثرات

أشكر أستاذي الفاضل:الأستاذ الدكتورمحمد دويس الذي تولى الإشراف على هذا العمل ولم يبخل عليّ بتوجيهاته وإرشاداته فجزاه الله كل خير .

كما أ شكر الأساتذة المناقشين على تكرمهم بقبول مناقشة الرّسالة.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر والامتنان والتقدير إلى كل طاقم المركز الجامعي صالحي أحمد بالنعامة، من أستاذة وإداريين وعمال المكتبة هؤلاء الأشخاص الذين جمعني بهم مشواري الجامعي ولم يبخلوا عليّ بمجهوداتهم ومساعداتهم فلهم كل الشكر والتقدير .

ولا يمكن أن أنسى أساتذتي الكرام الذين جمعتني بهم رحلة طلب العلم من الابتدائي إلى الجامعة سنوات من العمل والجهد فما وجودنا اليوم هنا إلا بتوصياتهم وإرشاداتهم.

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي وعملي إلى:

*من علماني حقيقة النّجاح وأفهماني قيمة الفلاح
أبي وأمي حفظهما الله ورعاهما.*

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين به نستعين، والصلاة والسلام على خاتم النبيين، وعلى آله وأصحابه الطيبين الطاهرين، وعلى من تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

تكتسي قواعد اللغة العربية أهمية عظيمة في حياة الفرد، ذلك لأن تعلّمها يسهل عليه التكلم بلغة عربية فصيحة، وبالقواعد يعرف صحيح الكلام من خاطئه أثناء التكلم؛ فهي تمكنه من التعرف وإدراك مواطن الخطأ وبالتالي يتجنبها،إلاّ أنها في الوقت نفسه تعدّ مشكلة من مشكلات تعليم اللغة لأن التربويين اختلفوا في الطرق المناسبة لتعليمها وكيفية تدريسها ،كما أن الواقع يشهد تدني مستوى التلاميذ وضعفهم في هذه المادة المهمة في جميع المستويات من الابتدائي إلى الجامعة مرورا بالمتوسط والثانوي ،لذلك عرفت المنظومة التربوية إصلاحات عديدة وضعت للحد من هذه المشكلة كما كثفت الجهود من أجل تكوين جميع القائمين على تدريس مادة اللغة العربية لكن لا يزال المشكل قائما ،لذلك وجب على الباحثين اللغويين الغيورين على اللغة العربية أن يبحثوا عن الأسباب المؤدية إلى ضعف التلاميذ في الاستعمال الصحيح للغة نطقا وكتابة ويبحثون لها عن حلول مناسبة للحد أو التقليل من خطورة هذه الظاهرة، ومنهنا جاء موضوع مذكرتي : **مشكلات تدريس قواعد اللغة العربية – مرحلة المتوسط أنموذجا**-. و لتشخيص تلك المشكلات انطلقت من الإشكالية التالية :

– ما العقبات التي يواجهها تلاميذ مرحلة المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية ؟ وما السبل الناجعة لتخطّيها وتذليلها؟

مما دفعني للبحث في هذا الموضوع ما يعرفه التلاميذ من تراجع في مادة اللغة العربية أدى إلى نفورهم منها مما حفزني على البحث عن أسباب ذلك والوصول إليها. وكذلك ضرورة تعرّف التلاميذ والأساتذة على صعاب القواعد النحوية وتخطيها .

وعليه شملت خطة بحثي فصلين الأول نظري والثاني تطبيقي أما الأول تناولت فيه الحديث عن نظرة النحويين للنحو وآرائهم القدماء والمحدثين ،أهميته وطرق تدريسه،الصعاب التي تواجه متعلميه أسباب الضعف فيه و بعض الحلول والطرق لعلاج هذا الضعف،أما الثاني فتحدث فيه عن الإصلاحات التربوية ثم الدراسة الميدانية فالخاتمة التي احتوت على أهم النتائج المستخلصة من البحث.

وقد اخترت المنهج الوصفي التحليلي لمعالجة معضلة النّحو ولم أغفل المنهج الإحصائي حينما عمدت إلى الاستبيان لمعرفة آراء الأساتذة المدرسين في الميدان والتلاميذ الذين يتلقون المادة؛من أهم المصادر والمراجع التي اعتمدتها:

1 أساليب تدريس اللّغة العربية، أحمد صومان.

2 تعلّمية اللغة العربية، أنطوان صياح.

3 النحو العربي بين الأصال والتجديد، عبد المجيد عيساني.

وبما أنه لا يخلو أي عمل من النقائص ذلك راجع لتلك الصعاب و العقبات التي واجهتني من بينها عدم استقبال وتهرب بعض الاساتذة ومديري المؤسسات مما أخر عملية توزيع الاستبيانات وجمعها وبالتالي دراستها.

كما يجب على كل باحث أن يسطّر لبحثه مجموعة من الآفاق تفيد وتخدم الباحثين بعده وقد حددت ذلك في : التعرف على واقع المشكلات النحوية في المتوسطات الجزائرية وتفاديها .

وفي الأخير وبفضل الله أولا وكذا مساعدة الأستاذ ثانيا وبالكثير من الصبر والمثابرة تجاوزت العقبات وأنهيت عملي والحمد لله.

العين الصفراء في 25 رمضان 1440هـ

الموافق ل 30 ماي 2019 م

الفصل الأوّل

تعليمية قواعد اللغة العربية قديما وحديثا :

*النحو عند القدماء والمحدثين.

*أهمية تدريس النحو.

*طرق تدريس النحو .

*الصعاب التي ترافق تدريس القواعد النحوية.

*بعض السبل والطرق لمعالجة الضعف في القواعد النحوية.

1 النحو عند القدماء والمحدثين :

1-1 نظرة القدماء للنحو:

➢ **الخليل** (ت. 174 هـ) [1] :

قال شوقي ضيف: (وقد أخذ يختلف منذ نعومة أظافره إلى حلقات المحدثين والفقهاء وعلماء اللغة والنحو، وأكبّ إكبابا على حلقات أستاذيه عيسى بن عمر وأبي عمرو بن العلاء.)[2]

رفع قواعد النحو والصرف وأركانهما، وشاد صرحهما وبناءهما الضخم، بما رسم من مصطلحاتهما وضبط من قواعدهما، وبما شعب من فروعهما،وكلّ من يقرأ كتاب سيبويه يرى رأي العين: أن الخليل هو الذي ثبّت أصول نظرية العوامل ومدّ فروعها، وأحكمها إحكاما؛ بحيث أخذت صورتها التي ثبتت على مرّ العصور، فقد أرسى قواعدها العامة ذهابا إلى أنّه لا بد من كل رفع لكلمة أو نصب أو خفض أو جزم من عامل يعمل في الأسماء و الأفعال المعربة ومثلها الأسماء المبنية، كما تبيّن لنا أنه اعتمد في تأصيله لقواعد النحو وإقامة بنيانه على السّماع والقياس والتّعليل.[3]

من مجموعة الأقوال السابقة، يمكن أن نقول: أن ما جاء به الخليل وما قدّمه للنحو العربي يمكن حصره في :

---

[1] أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عبد الرحمن بن عمرو بن تميم الفراهيدي، ولد الخليل بن أحمد سنة مائة للهجرة وتوفي سنة سبعين ومائة وقيل سنة خمسة وسبعين ومائة عن أربع وسبعين سنة .ينظر : (طبقات النحويين واللغويين)، أبي بكر محمد بن الحسن الزبيدي الأندلسي،تح : محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف ،القاهرة، ط2، 1973، ص47. و(تجديد النحو العربي)، عفيف دمشقية، معهد الأنماء العربي، بيروت، لبنان، طج، 1981، ص154.

[2] خضر موسى محمد حمود، النحو والنحاة المدارس والخصائص، عالم الكتب،بيروت لبنان ، دط،1423هـ-2003م، ص39.

[3] م.ن، الصفحة نفسها.

1 جمع مادته عن طريق السماع وما أخذه من المحدّثين والفقهاء وعلماء اللغة.

2 رسم المصطلحات .

3 ضبط القواعد.

4 ثبّت أصول نظرية العوامل .

- **سيبويه (ت.180 هـ)** [1] :

تلميذ الخليل وقد سار على نهج أستاذه وأخذ عنه العلم وألّف الكتاب، يقول السيرافي: (وعمل كتابه الذي لم يسبقه إلى مثله أحد قبله، ولم يلحق به من بعده.). ويقول المبرد: (لم يعمل كتاب في علم من العلوم مثل كتاب سيبويه.)، ووضع سيبويه لكتابه منهجا سديدا في التصنيف؛ فقد رتّب أبوابه ترتيبا دقيقا وجعله قسمين الأول: خصّه بالنحو ومباحثه مستقصيا ومحيطا إحاطة تامة بكل جانب من جوانبه، والثاني: خاض في المباحث الصرفية وأحاط بها إحاطة تامة.وإذا نظرنا إلى نظرية العوامل نجد أنها تكاد تكون في جميع أبواب الكتاب وفصوله النحوية بل هي الأساس الذي بنى عليه كلامه في النحو منذ السطور الأولى.[2]

اقتدى سيبويه بمدرسته في قلة الاستشهاد بالحديث النبوي؛ لأنه رواية معنى لا لفظ ودخل في روايته أعاجم كثيرون لا يؤمنون على اللحن، وفي كتابه كثير من القواعد الطردة أو الأمثلة الشاذة لما أورده من التعليلات المفرطة ونجده أحيانا يعلل لما يخرج عن تلك القواعد وكأنما لا يوجد أسلوب أو قاعدة دون علّة. يقول: ("اعلم أن بعض الكلام أثقل من بعض: فالأفعال أثقل من الأسماء لأن الأسماء هي الأول وهي

[1] هو عمر بن عثمان بن قنبر مولى بني الحارث بن كعب بن عمرو بن علة بن جلد بن مالك بن أدد توفي وهو ابن ثلاثين سنة سنة ثمانين ومائة .ينظر: (طبقات النحويين واللغويين)،أبي بكر محمد بن الحسن الزبيدي الأندلسي، ص66 و72.

[2] خضر موسى محمد حمود،النحو والنحاة ،ص40.

أشد تمكنا) ".ونلاحظ أن مدّ جذور التعليل في النحو والصرف في جميع قواعدهما ومسائلهما، فلا شيء لديه دون علة وهذه التعليلات تستحوذ على أكثر صفحات الكتاب.[1]

منهنا نرى أن سيبويه اتبع أستاذه الخليل وسار على منهجه، فألّف الكتاب كما أكّد هو الآخر على نظرية العامل.

- **الفراء (ت 207 هـ)**[2]:

الفراء كان من أبرع الكوفيين وأعلمهم وكان الفراء منذ نشأته في الكوفة والبصرة، قد عني عناية فائقة بثقافات عصره الدينية والعربية والكلامية والفلسفية والعلمية. قال شوقي ضيف: (وقد مضى الفراء في إثر أستاذه الكسائي بكثرة الرواية عن الأعراب الذين نزلو ا بغداد غير ملتفت لطعن البصريين فيهم وفي أمثالهم ...)؛ وقد مضى في إثر أستاذه، وكان عقله أدق وأخصب من أستاذه: فقد كان مثقفا ثقافة كلامية فلسفية ولديه القدرة الفائقة على الاستنباط والتحليل والتركيب واستخراج الأقيسة والقواعد والاحتيال للآراء وترتيب مقدماتها، وهذا جعله يرتب ذلك على أساس ثابت مجتهدا معطيا النحو الكوفي الصورة النهائية، وهي صورة تقوم على الخلاف مع نحاة البصرة في كثير من الأصول مع النفوذ إلى وضع مصطلحات جديدة والخلاف مع الخليل وسيبويه في تحليل بعض الكلمات والأدوات وفي كثير من العوامل والمعمولات ومع مد القياس وبسطه ويشمل كثيرا من اللغات والإبقاء مع ذلك على فكرة الشذوذ ومخالفة القياس حتى في القراءات، قد خالف الفرّاء البصريين في أربع مسائل وهي :

[1] خصر موسى محمد محمود ،النحو والنحاة ،ص 41.

[2] الإمام أبو زكريا يحيى بن زياد بن عبد الله بن منظور الدّيلمي ولد عام أربع وأربعين ومائة و توفي عام 207هـ. ينظر: (معاني القرآن) ، أبو زكريا يحيى بن زياد الفراء، ج1،عالم الكتب،ط3 ،1403هـ-1982م، ص7-10.

1 عدم تفرقته بين ألقاب الإعراب والبناء.

2 المصدر مشتق من الفعل .

3 إعراب الأفعال .

4 مسألة الأفعال وأقسامها.[1]

اشتهر الفراء باهتمامه بالفلسفة والعلوم والدين ولم يقتصر على اللغة فقط هذا ما جعله يتفوق على أستاذه الكسائي ويختلف عنه فيه فهو:

1 أعطى النحو الكوفي ترتيبا جديدا وبصورة نهائية قائمة على الخلاف مع نحاة البصرة .

2 وضع مصطلحات جديدة .

3 اختلف مع الخليل وسيبويه في بعض الكلمات والأدوات وكثير من العوامل والمعمولات.

- **ابن مضاء (ت.596 هـ)[2] :**

طالب ابن مضاء بعدم الاهتمام بالعامل، ودعا إلى ضرورة التخلّص منه وإلغائه. كما أراد أن يحذف من النحو كل ما يستغني الانسان عنه في معرفة نطق العرب

[1] خضر موسى محمد محمود،النحو والنحاة ، ص102.

[2] أبوالعباس أحمد بن عبد الرحمن بن محمد بن مضاء اللخمي أصله من قرطبة وإليها ينسب، ولد سنة 513 هـ وتوفي 596 هـ،ينظر: (الرد على النحاة ابن مضاء القرطبي)، ،تح:شوقي ضيف ،دار المعارف،القاهرة، ط2،1983، ص18.و الرد على النحاة، ابن مضاء القرطبي، دراسة وتح :الدكتور محمد ابراهيم البنا ، دار الاعتصام ،ط1، 1399هـ-1979م، ص 8.

بلغتهم، ويرى أن أحوال أواخر الكلم هي أحوال لغوية بسيطة تحتاج إلى وضع قواعد تضبطها مع الابتعاد عن الأقيسة والعلل.[1]

أفصح ابن مضاء عن منهجه فقال: (وإني رأيت النحويين–رحمة الله عليهم– قد وضعوا صناعة النحو لحفظ كلام العرب من اللحن وصيانته عن التغيير، فبلغوا من ذلك إلى الغاية التي امّوا وانتهوا إلى المطلوب الذي ابتغوا؛ إلا أنهم التزموا ما يلزمهم وتجاوزوا فيها القدر الكافي فيما أرادوا منها فتوعّرت مسالكها ووهنت مبانيها وانحطّت عن رتبة الإقناع حججها.)[2]

آراء ابن مضاء هدفت إلى تيسير مادة النحو بتنقيتها من الشوائب والفلسفات الذهنية وتجديد النحو.[3]

وبهذا يكون قد دعا إلى منهج جديد بعيد عن التقدير والتأويل والتغيير الذي يثقل كاهل المتعلم بحيث:

1 دعا إلى إلغاء نظرية العامل وعدم الاهتمام به .

2 نادى بالابتعاد عن الأقيسة والعلل لأن أواخر الكلم هي أحوال لغوية بسيطة.

3 تيسير النحو عند ابن مضاء يكون بالتخلص من الشوائب والفلسفات الذهنية.

4 ماجاء به النحاة –في نظره–مبالغة في صناعة الإعراب.

[1] ينظر : (الرد على النحاة)،ابن مضاء، تح:شوقي ضيف، ،ص42.

[2] ابن مضاء، الرد على النحاة، تح:شوقي ضيف،ص72.

[3] محمد عيد، قضايا معاصرة في الدراسات اللغوية والأدبية، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1410هـ–1984، ص12.

- **ابن مالك(ت672. هـ)** [1]:

جمع ابن مالك بين المذهبين البصري والكوفي، وهذا ما يدعمه شوقي ضيف بقوله: (ولإبن مالك اختيارات كثيرة من مذاهب البصريين والكوفيين والبغداديين وسابقيه من الأندلسيين غير آراء ينفرد بها.)[2]

ونجد ابن مالك يبدع لنفسه نهجا بين النحاة، فيذكر أحيانا رأي النحويين لكن له رأيه الخاص ولا يغوص كثيرا في مسائل الخلاف بين النحويين فلا يسهب كثيرا في ذكر مسائل الخلاف والرد عليها بل اكتفى بذكر رأيه واجتهاده .

طريقة ابن مالك في منظومته الشعرية المختصرة المعروفة بالألفية إنما هو أسلوب تعليمي مختصر، تضم علمي النحو والصرف يسهل على الطلبة حفظها واسترجاعها فهي تدل على براعة صاحبها في النظم الجيد، وعلى قدرته على ضم القواعد النحوية المتبوعة بالأمثلة غالبا في أبيات شعرية ...وقد حوت الألفية على جل موضوعات النحو العربي. [3]

لاحظ ابن مالك صعوبة في النحو والنفور منه، لذلك شق لنفسه طريقا في العلم والبحث للخروج إلى حل يزيل هذه الصعوبة أو يقلل منها ومن أهم ماجاء به :

---

[1] ابن مالك محمد بن عبد الله بن مالك العلامة جمال الدين أبو عبد الله الطائي الجيّاني الشافعي النحوي ولد سنة ستمائة أو إحدى وستمائة. توفي في سنة (672هـ/1273م)، ينظر: (النحو والنحاة)، خضر موسى محمد محمود، ص186.

[2] شوقي ضيف، المدارس النحوية، دار المعارف، القاهرة، ط7، 1968م، ص 310.

[3] عبد المجيد عيساني، النحو العربي بين الأصال والتجديد، دار ابن حزم، بيروت لبنان، ط1، 1429-2008، ص101.

1 جمع بين المذهبين الكوفي والبصري .

2 اتبع منهجا خاصا به يذكر فيه رأيه واجتهاده دون الإسهاب في ذكر مسائل الخلاف والرد عليها .

3 ألّف الألفية التي حوت على جل موضوعات النحو العربي.

- **ابن هشام (ت .762 هـ)** [1] :

قال يوسف عبد الرحمن الضبع[2]: (فكان ابن هشام المدخر الذي نقى النحو مما شابه من بحوث فلسفية ومصطلحات علمية تشوه من جماله، ونحّى عنه الأساليب المنطقية في توجيه قواعده كما يبدو في مؤلفات المشارقة.)[3]

ويضيف الضبع: (آثرت ابن هشام بالكتابة فيه دون سواه من النحاة لما امتاز به تأليفه من جمال الصنعة، وقوة الإحكام، وسهولة العبارة، وحسن التعليل وبراعة التحقيق وما إلى ذلك. مما يأتي بيانه وكان له أحسن الأثر في تبسيط هذا العلم وفي إقبال الناشئين عليه وتمكنهم بعد ذلك منه بسبب ما أضفى عليه من روعة وجلال.)[4]

يعتمد أسلوبه السهولة في ألفاظه وعباراته، والوضوح في تراكيبه وعرض أفكاره، والموضوعية في ترتيب أبوابه وتناسق فصوله، والدّقة في مناقشة مباحثه ومسائله: فجاء كتاب شرح الشذوذ كتابا سلسا بعيدا عن التعقيد ولعلّ توخي ابن هشام السهولة والإيضاح في شروحه جعله يترخّص –أحيانا– في بعض الاستعمالات اللغوية التي

[1] أبو محمد عبد الله جمال الدين بن يوسف بن أحمد بن عبد الله ابن هشام الأنصاري المصري (708هـ/762 هـ) ينظر: (ابن هشام وأثره في النحو)، يوسف عبد الرحمن الضبع ،دار الحديث، القاهرة، ط 1418،1 هـ–1998م، ص17–18 .

[2] بن فياض الجهيني بلدا ومولدا الحنفي مشربا ومذهبا ولد 1905 يوسف بن عبد الرحمن بن إبراهيم بن محمد بن الضبع .

[3] المرجع االسابق ،ص 239 .

[4] م.ن ،الصفحة نفسها.

تجعل لغته قريبة من العاميّة –من غير لحن– حتى خاله بعض الدارسين يلحن في اللغة، والصّواب–حسب رأي المحقق– أنّه كان يستعمل ألفاظا وعبارات وتراكيب ضعيفة ممّا تسمح به اللغة، وكان الأحرى به أن يتجاوزها إلى ماهو أقوى منها أو أن يأخذ بالرّأي الرّاجح لا المرجوح مادام عالما من علماء اللغة .[1]

ولقد كان ابن هشام نحويا لغويا مفسرا محدثا فقهيا أديبا...بيد أنّ تفوق ابن هشام كاملا في النحو... فجاءت كتبه تحمل آراءه وتبين أنه عالم ضليع، يقول فصلا وقاض نزيه يحكم عدلا، ومعلم ألمع يحكي أقوال السابقين، فما رآه منها حسنا أقرأه وأطراه وما ألفاه قد جانف جادة الصواب زيقه ونفاه، ثم لا يعجز أن يطل على الباحثين برأي طريف لم يسبق إليه يتوج به الكلام ويجعله مسلك الختام وهذا طابع المجدّين وطالع سعد المجتهدين هدم وبناء وإماتة وإحياء. فابن هشام صاحب مدرسة حديثة يباهي بها المتأخرون مدارس السابقين الأولين لأنه قد استدرك عليهم وأتى بشيء عجيب لم تصل إليه قدرتهم.[2]

يمكن تلخيص آراء ابن هشام النحوية وما قدّمه للتراث النحوي العربي في:

1 دعوته إلى التخلص من الفلسفات الذهنية والمصطلحات العلمية والأساليب المنطقية التي تشوّه النحو –حسب رأيه–.

2 امتاز بالصنعة وقوة الإحكام وسهولة العبارة وحسن التعليل.

3 أسلوبه سهل الألفاظ واضح التراكيب مرتب الأبواب متسق الفصول و دقيق في مناقشة مباحثه ومسائله.

[1] ابن هشام، شرح شذور الذهب ،تح:يوسف الشيخ محمد البقاعي ،دار الفكر ،بيروت،لبنان،ط 1،2011،ص12.

[2] ينظر : (ابن هشام وأثره في النحو)، يوسف عبد الرحمن الضبع،ص50 و 61 .

1. 2 نظرة المحدثين للنحو:

- **ابراهيم مصطفى (و.1888م)** [1]:

اشتهر ابراهيم مصطفى بكتابه إحياء النحو الذي اعتمد فيه على أفكار النحاة الأوليين، وأهم ماجاء فيه دعوته إلى :

1 الخروج من دائرة الاهتمام بأواخر الكلام فقط بل أن يتسع النحو ويشمل كل ما يتصل بتأليف الكلام حيث قال في مقدمة كتابه: (يقول النحاة في تحديد علم النحو

–إنه علم يعرف به أحوال أواخر الكلم إعرابا وبناءا– فيقصرون بحثه على الحرف الأخير من الكلمة، بل على خاصة من خواصه، وهي الإعراب والبناء...فغاية النحو بيان الإعراب وتفصيل أحكامه...، وفي هذا التحديد تضييق شديد لدائرة البحث النحوي وتقصير لمداه وحصر له في جزء يسير مما ينبغي أن يتناوله، فإن النحو–كما نرى وكما يجب أن يكون– هو قانون تأليف الكلام، وبيان لكل ما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة، والجملة مع الجمل، حتى تتسق العبارة ويمكن أن تؤدي معناها.) [2]

2 الابتعاد كل البعد عن فلسفة نظرية العامل فيقول: (...إلى نظريتهم العتيدة السابقة "نظرية العامل"... لن تجد هذه النظرية من بعد سلطانها القديم في النحو، ولا سحرها لعقول النحاة ...تخليص النحو من هذه النظرية وسلطانها هو عندي خير كثير وغاية تقصد ومطلب يسعى إليه ورشاد يسير بالنحو في طريقه الصحيح.)[3]

---

[1] هو عالم لغوي مصري وُلِد عام 1888م، درس الأدب العربي في جامعة الإسكندرية .تقلّد منصب عميد كلية دار العلوم عام 1947م، وعضْوُ مَجْمَع اللغة العربية بالقاهرة و تُوفِّي في عام 1962م بعد حياةٍ حافلةٍ بالعطاء الأكاديمي والأدبي. ينظر : (ابراهيم مصطفى https://ar.wikipedia.org/wiki/).

[2] ابراهيم مصطفى، احياء النحو،القاهرة، 1413هـ–1992م،ط2،ص1.

[3] ينظر: م.ن، ص195–196.

وقد لخص حسن منديل ذلك فقال: (إن الحركات دوال على معان: فالضمة على الإسناد، والكسرة على الإضافة، والفتحة ليست علامة لشيء، وقد اعتمد أفكار للتيسير مشتقة من أفكار النحاة المتقدمين، ومن الخلاف النحوي ومن أساليب الدراسات الحديثة ومناهج البحث عند المحدثين.)[1]. نجد ابراهيم مصطفى متأثر بالنحاة المحدثين الذين دعو لتيسير النحو فدعى إلى إلغاء العلامات كما أنه اعتمد أيضا على مسائل الخلاف النحوي.

أقام ابراهيم مصطفى رأيه في تجديد النحو وإحيائه على أمرين مهمين :

1 طالب باتساع الدرس النحوي وعدم اقتصاره على أواخر الكلم فقط.

2 طالب باستبعاد الفلسفة الكلامية.

- **شوقي ضيف (و.1910م)** [2] :

شوقي ضيف أحد رواد النحو العربي المعاصر، من دعاة التجديد والتيسير النحوي، لقد استأثرت فكرة تيسير النحو باهتمام كبير من طرف شوقي ضيف؛ ولعلها نشأت في ذهنه عندما اكتشف كتاب الرد على النحاة فراقته ثورة ابن مضاء فكان ممن حمل لواءها.[3]

---

[1] حسن منديل العيكلي، محاولات التيسير النحوي الحديثة، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان ط1، 1433هـ-2012م،ص 41.

[2] أحمد شوقي عبد السلام المشهور بشوقي ضيف أديب وعالم لغوي مصري والرئيس السابق لمجمع اللغة العربية المصري، ولد شوقي ضيف في يوم 13 يناير 1910 في قرية أولاد حمام في محافظة دمياط شماليّ مصر يعد علامة من علامات الثقافة العربية. ألف عددا من الكتب في مجالات الأدب العربي، وناقش قضاياها بشكل موضوعي. توفي يوم الخميس 10 مارس 2005 عن عمر يناهز 95 عاما،ينظر:(https://ar.wikipedia.org/wiki/).

[3] محمد المختار ولد أبّاه، تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط 2، 1429هـ-2008م، ص566.

اشتهر بكتابه" تجديد النحو" الذي دعى فيه إلى تجديد النحو و تبسيطه للناشئة حيث قال في مقدمته: (اقترحت فيه تصنيفا جديدا للنحو يذلل صعوباته أقمته على ثلاثة أسس أخذت بها جميعا في تأليف هذا الكتاب ... وأضفت إليها أساسا رابعا.)[1]

وقد تحدث محمد المختار في كتابه تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب عن جهود شوقي ضيف ومشروعه الذي قدّمه للمجمع قائلا: (وبعد حوالي أربعين سنة من اكتشاف كتاب ابن مضاء قدّم شوقي ضيف إلى المجمع مشروعا لتيسير النحو أقامه على أربع أسس:1 تصنيف النحو تصنيفا جديدا ينسق أبوابه بحيث تتمكن الناشئة من استيعابه وتمثله، 2 إلغاء الإعرابين المحلي والتقديري في المفردات والجمل كما اقترح المجمع واللجنة الوزارية، 3 أن لا تعرب كلمة الصيغ والجمل مادام إعرابها لا يفيد صحة النطق وسلامته، 4 وضع ضوابط دقيقة لبعض الأبواب النحوية.)[2].

[1] شوقي ضيف، تجديد النحو، دار المعارف، القاهرة،ط6 ،2013م، ص4.

[2] ينظر: (تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب)،محمد المختار ولد أبّاه،ص568-569.

- **مهدي المخزومي (و.1917م)** [1]:

اهتم مهدي المخزومي بالتيسير النحوي تنظيرا وتطبيقا في كتابه" في النحو العربي قواعد وتطبيق"، الذي جدد الكاتب من حيث المادة والمنهجية في تقسيم أبواب النحو[2]. وأهم ماجاء به أنه: حدد مشكلات النحو العربي، وحاول علاج نظرية العامل وقد أعطى للمعنى أهمية كبرى، وربط بين النحو وعلم المعاني وعرض النحو بطريقة حديثة مشتملا على مستويات ثلاثة: صوتي فصرفي فنحوي وقدم النحو بترتيب جديد محكم وفق المعنى والمتشابهات والسهولة واليسر.[3]

كما أنه اشتهر بدعوته إلى الأخذ بالنحو الكوفي والاستفادة منه في التيسير والتجديد، وله مساهمة جادة في طرق التدريس وأصوله.[4]

جاء في كتاب المخزومي "في النحو العربي نقد وتوجيه" قوله الذي يشير فيه إلى الطريقة الصحيحة لإصلاح النحو و إحيائه وتيسيره. حيث يقول: (فالتيسير إذن ليس اختصارا، ولا حذفا للشروح والتعليقات، ولكنه عرض جديد لموضوعات النحو ييسر للناشئين أخذها واستيعابها وتمثلها، ولن يكون التيسير وافيا بهذا ما لم يسبقه إصلاح شامل لمنهج هذا الدرس وموضوعاته، أصولا ومسائل، ولن يتم هذا–في رأيي– إلا بتحقيق هاتين الخطوتين: الأولى: أن نلخص الدرس النحوي مما علق به من شوائب جرها عليه منهج دخيل، وهو منهج الفلسفة الذي حمل معه إلى هذا الدرس"فكرة العامل". والثانية: أن نحدد موضوع الدرس النحوي، ونعين نقطة البدء به، ليكون

---

[1] هو عالم باللغة العربية والنحو وهو أشهر علماء اللغة في القرن العشرين، ولد مهدي المخزومي في مدينة النجف الأشرف عام 1917 وتوفي عام1993.ينظر: (مهدي المخزومي https://ar.wikipedia.org/wiki /.)

[2] عبد المجيد عيساني، النحو العربي بين الأصال والتجديد، ص215.

[3] حسن منديل العيكلي، محاولات التيسير النحوي الحديثة ،ص 48.

[4] ينظر: (م.ن)،ص49.

الدارسون على هدى من أمر ما يبحثون فيه.)[1]ويضيف: (فقد حاولت– ماوسعني ذلك– أن أخلص الدرس النحوي من سيطرة المنهج الفلسفي عليه، وأن أسلب العامل النحوي قدرته على العمل...وقد حاولت في هذا البحث أن أحدد موضوع الدرس النحوي، وأن أعيد إلى النحو ما فقده، وما اقتطع منه من دراسة أدوات التعبير...والدرس النحوي–كما ينبغي أن يكون– إنما يعالج موضوعين مهمين، لا ينبغي أن يفرط الدارسون في واحد منهما، لأنهما معا يمثلان وحدة دراسية لا تجزئة فيها.1 الموضوع الأول: الجملة من حيث تأليفها ونظامها،ومن حيث طبيعتها ومن حيث أجزاؤها، ومن حيث ما يطرأ على أجزائها في أثناء التأليف من تقديم وتأخير ومن اظهار وإضمار. 2 ما يعرض للجملة من معان عامة تؤديها أدوات التعبير التي تستخدم لهذا الغرض: كالتوكيد وأدواته، والنفي وأدواته، والاستفهام وأدواته، إلى غير ذلك من المعاني العامة التي يعبر عنها بالأدوات والتي تمليها على المتكلمين مقتضيات الخطاب، ومناسبات القول .)[2]

وبهذا نقول أنّ أفكار المخزومي ارتكزت على :

1 إبطال فكرة العامل .

2 تحديد موضوع الدرس النحوي .

[1] مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه، دار الرائد العربي، بيروت لبنان، ط2، 1406هـ–1986م، ص15–16.

[2] م.ن، ص16–18.

- **تمام حسان (و.1918م)** [1]:

تمام حسان صاحب كتاب اللغة العربية معناها ومبناها الذي وضع فيه نظرية خالفت أفكار النحوي الكبير سيبويه. يعد تمام أول من استنبط موازين التنغيم وقواعد النبر في اللغة العربية .[2]

أعطى أهمية كبيرة للمعنى والإعراب في بحوثه، مستخدما ترتيبا جديدا للموضوعات النحوية.[3]

نجد تمام حسان في كتابه"اللغة العربية معناها ومبناها " يقول: (فليس هذا الكتاب كتابا في فرع معين من فروع هذه الدراسات، ولكنه يجول فيها ويأخذ كل فرع منها ما يراه بحاجة إلى معاودة العلاج على طريقة تختلف اختلافا عظيما أو يسيرا عن الطريقة التي ارتضاها القدماء، ثم ينتهي أخيرا إلى نتيجة مختلفة أيضا[4].) هو بذلك يتبع لنفسه منهجا جديدا يخالف به القدماء، ويسير به على نهج المحدثين، كما له آراء ينفرد بها يقول عبد المجيد عيساني في ذلك:(يريد من خلال ذلك أن يبرهن بأن له نظرية أخرى جديدة تتبنى على ما يعرف "تضافر القرائن[5]): أي لا يمكن أن نصل إلى معرفة معنى معين لأي كلمة إلا إذا استعنا في ذلك بجملة من القرائن.

كما انتقد هو الآخر نظرية العامل فيقول: (إن العلامة الإعرابية بمفردها لا تعين على تحديد المعنى.[6])

---

[1] عالم نحوي عربي ولد بقرية الكرنك بمحافظة قنا بصعيد مصر سنة 1918 م وتوفي سنة2011م. ينظر(تمام حسان https://ar.wikipedia.org/wiki/).

[2] م.ن.

[3] حسن منديل العيكلي ،محاولات التيسير النحوي الحديثة ص65.

[4] تمام حسان اللغة العربية ،معناها ومبناها، دار الثقافة، الدار البيضاء المغرب، ط1994، ص9.

[5] عبد المجيد عيساني ،النحو العربي بين الأصالة والتجديد،ص212-213.

[6] م.ن، ص213.

تمثلت دعوة تمام حسان لإصلاح النحو وتيسيره في :

1 دعا إلى الاهتمام بالمعنى والإعراب .

3 جاء بنظرية جديدة تنسب إليه وهي نظرية تضافر القرائن.

4 وطالب هو الآخر كغيره من العلماء بالتخلص من نظرية العوامل.

هذه بعض الآراء و الجهود التي قدّمها أشهر النحاة للنحو العربي القدماء منهم والمحدثين، حيث مر النحو العربي قديما بمرحلتين الأولى اشتهر علماؤها بجمع النحو العربي واهتموا بنظرية العامل وكذا الأقيسة والعلل من بينهم الخليل وتلميذه سيبويه والفراء وغيرهم، أما المرحلة الثانية ضمت النحاة القدماء المتأخرين أمثال ابن هشام، ابن مضاء وابن مالك وغيرهم ...هؤلاء أقرّوا بصعوبة النحو ودعوا إلى تيسيره وذلك بإلغاء نظرية العامل والابتعاد عن الأقيسة والعلل. أما المحدثون فطالبوا بالإصلاح والإحياء ولا يكون ذلك إلا بإعادة ترتيب وتنسيق أبواب النحو وتخليصه من الفلسفات الكلامية.

2 أهمية تدريس النحو :

الهدف الأساس من تعليم اللّغة هو تمكين المتعلم من الفهم والإفهام عن طريق التعبير السليم الواضح الذي ينطق به أو يستمع إليه، سواء أكان شفويا أم كتابيّا. ومما يكفل سلامة التعبير، أن تكون الألفاظ المستخدمة فيه عربية صحيحة، وأن تكون جمله وتراكيبه سليمة على أساس من القواعد النحوية والصرفية.[1]

وعلى هذا فإنّ قواعد اللّغة هي التي تضمن سلامة التعبير حيث تعدّ وسيلة لغاية سامية ومهمة ألا وهي تمكين المتعلم من النطق الصحيح الواضح والفهم السليم.

[1] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها،المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، دط،2010، ص310.

وفي ضوء ما سبق نذكر أهمية تدريس النّحو في جملة النّقاط التالية:

*تمكين الطلبة من محاكاة الأساليب الصحيحة لغويا وجعل هذه المحاكاة مبنية على أساس مفهوم بدلا من أن تكون آلية محضة.[1]ويكون ذلك عن طريق المران والدربة بشرط وجود قواعد وضوابط يعود إليها حينما يواجه غموضا ولبسا في عباراته، مع حسن توظيفها والتمكن منها؛ فتعليم النحو لا يعني بالضرورة اتقان اللّغة والتمكن من استخدامها استخداما صحيحا ما لم يصحبه تمرّن وسماع مستمران ذلك لأن النحو يكسب الإلمام بقواعد اللّغة والمعرفة بقوانينها. واللّغة ملكة تكتسب بالممارسة والمحاكاة المستمرة والتدريب. يقول ابن خلدون: (والسبب في ذلك أن صناعة العربية إنّما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة، فهو علم بكيفية لا نفس الكيفية، فليست هذه الملكة وإنما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علما ولا يحكمها عملا.)[2]

*تمكين الطلبة من سلامة العبارة، وصحة الأداء، وتقويم اللّسان وعصمته من الخطأ في الكلام.[3]

يرى د. حسام كامل أنّ النحو وسيلة لا غاية حيث يقول: (ودوره محصور في تقريب تعليم اللغة، وتنظيم اكساب السليقة بمعرفة قواعده وإرشاد الدارس لطرق سلامة العبارة وإعانته على الفهم السليم.)[4]

---

[1] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها،المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، دط،2010، ص306.

[2] ا بن خلدون ،مقدمة ابن خلدون وبذيلها شرحها المسمى الجوهر المكنون، تأ:وائل حافظ خلف، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1 ، 1434هـ-2013م، ص859.

[3] المرجع السابق، ص306 .

[4]حسام كامل، المؤتمرالدولي الخامس لقسم النحووالصّرف والعروض بعنوان العربية بين التراث وتطبيق النظريات المعاصرة، كلية دارالعلوم،2009،ص202.

*تمكين الطلبة من ترتيب المعلومات وتنظيمها في أذهانهم، وتدريبهم على دقة التفكير والتعليل والاستنباط.

*وقوف الطلبة على أوضاع اللّغة وصيغها، لأن قواعد النحو إنما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصّيغ وبيان للتغيرات التي تحدث في ألفاظها، وفهم للأساليب المتنوعة التي يسير عليها أهلها.

*تنمية القدرة على دقة الملاحظة والربط، وفهم العلاقات المختلفة بين التراكيب المتشابهة.[1]

بالإضافة إلى:

*صون اللّسان من الخطأ وحفظ القلم من الزلل.

*فهم الكلام على وجهه الصحيح حتى يساعده على استيعاب المعاني.

*يشحذ العقل ويصقل الذوق وينمي الثروة اللّغوية للطلبة .

*يكسب الطلبة القدرة على استعمال القواعد في المواقف اللّغوية المختلفة وتطبيقاتها.

*المحاكاة وفق القواعد الأساسية لها ووفق الأحكام والأصول التي تفيد الكلام وتضبطه.

*إكساب الطلبة القدرة على الحديث والكتابة بلغة صحيحة في التعبير والسَلامة في الأداء.

*يوظف القواعد النحوية والصرفية المتعلَمة في مواقف حياته اليومية. [2]

[1] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص306.

[2] أحمد صومان ،أساليب تدريس اللّغة العربية ، دار زهران، عمان، دط،2009 ، ص243/242.

النحو العلم الذي قدّره العلماء حق قدره وعنوا به عناية خاصة لشدّة الحاجة إليه فقيل: (إنّه يحتاج إليه أهل العربية أتم الحاجة إليه ويهم إليه أشدّ فاقة لأنه ميزان العربية وبه تعرف أصول كلام العرب من الزوائد الداخلة عليها.)[1]

يمكن القول: أن أهمية تعلّم القواعد النحوية والتمكن من فهمها و تطبيقها، هي صون اللسان من الخطأ. وهذه أهمية تخدم لغتنا لغة القرآن الكريم فتعلم القواعد النحوية هو هدف ووسيلة لغاية كبرى ألا وهي: الحفاظ على سلامة العربية وحمايتها من اللحن.

3 طرق تدريس النحو:

تعدّدت طرق ووسائل تدريس قواعد النّحو العربي أو قواعد اللّغة العربية ذلك لمكانة تعليم النّحو وأهميته العظيمة بحيث شغلت طرق تدريسه اهتمام المربّين والمهتمين بأصول تدريس اللغة العربية وأثارت جدلا واسعا ونتيجة لصعوبة النّحو أصبح من الصّعب اختيار الطريقة المناسبة مما أدى إلى ظهور عدة طرق ووسائل مختلفة فنجاح درس القواعد يرجع إلى الطريقة وقبل التطرّق إلى تلك الطرائق المختلفة لابد أن نذكر بعض الإرشادات والملاحظات التي ينبغي على المعلّم اتّباعها ليستطيع إفهام تلاميذه وهي كالآتي:

*يكون التمهيد لدرس القواعد بمناقشة عامة فيما سبق للتلاميذ دراسته من أبواب النّحو التي تتصل بالدّرس المعد حاليا.

*يراعي في الأمثلة جودة الاختيار على أن تكتب بخط واضح مع وضع خط تحت الألفاظ التي يدور حولها الدّرس الجديد، هذه الأمثلة المأخوذة من النص طبعا ويمكن تدعيمها بأمثلة من اختياره(الأستاذ).

[1] جمال ابراهيم قاسم ،النحو الميسر، دار ابن جوزي، القاهرة،مج1، ط1، 2012، ص7 .

*تقرأ الأمثلة قراءة صامتة تسهل على التلاميذ فهم معناها .

*ينبغي أن يتأكّد المدرس من فهم التلاميذ لمعاني الأمثلة وذلك بمناقشتهم فهذا يعين على لفت أنظارهم غلى خصائص الكلمات والألفاظ التي سيدور حولها الشرح للتعريف بالقاعدة وكلّما أتحنا للتلاميذ فرصة الاعتماد على أنفسهم لمعرفة الصفات المشتركة بين الأمثلة، استطاعوا استنباط القاعدة ووجدوا لذّة في البحث تحبب إليهم دروس القواعد.

*بعد استنباط القاعدة وفهم التلاميذ لها، يطالبهم المدرس بصياغة عبارات فيها أمثلة مشابهة لتلك الأمثلة التي كانت سبيلهم لفهم القاعدة ليزداد الأمر وضوحا.

*يجب ألا ينتهي وقت حصّة القواعد دون إجراء تدريبات تطبيقية على القاعدة التي نحن بصددها في دراستنا لتثبيت القاعدة من ناحية وإثارة روح النشاط في التلاميذ من ناحية أخرى . [1]

فيما سبق ذكرنا بعض الإرشادات المفيدة في عملية التدريس لذلك على المدرّس أن يأخذ بها أو ببعضها أو يتركها، وفيما يلي سنذكر الطرائق المعتمدة في تدريس قواعد اللّغة العربية القديمة منها والحديثة بالتفصيل وذلك بذكر كل طريقة على حده مع ذكر مزاياها وبعض المآخذ عليها ثم خطواتها.

3 -1 الطريقة القياسية :

تعدّ هذه الطريقة من أقدم الطرق التي احتلّت مكانة متقدّمة في تدريس القواعد النحوية فهي تبدأ بتقديم القاعدة النحوية وثم توضيحها ببعض الأمثلة المحدّدة والمباشرة

[1] عبد المنعم سيد عبد العال ،طرق تدريس اللغة العربية،دار الغريب ،القاهرة، دط،2002 ،ص156.

من قبل المعلم ثم يأتي بعد ذلك التطبيق فتتعزّز وتترسّخ القواعد في أذهان الطلبة بتطبيقها على حالات مماثلة.[1]

أما الأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة فهي عملية القياس الاستدلالي الذي يعتمد على الانتقال من الحقيقة العامة إلى الحقيقة الجزئية ومن المقدمات إلى النتائج وهي بذلك إحدى طرائق تفكير العقل البشري أي أنّها تعطي القاعدة الأصلية ثم تنتقل إلى الأمثلة.

مزاياها:

طريقة سريعة لا تستغرق وقتا طويلا فالحقائق العامة والقوانين والقواعد تعطى بصورة مباشرة من الدرس وتكون كاملة و مضبوطة لأن الوصول إليها كان بالتجريب والبحث الدقيق .

*تساعد الطلبة على تنمية عادات التفكير الجيّدة فالتفكير وحده لا يعتمد على الطريقة القياسية فقط بل يحتاج إلى المادة والحقائق التي يجب أن يعرفها الطالب بدقّة وإذ أراد أن يطبقها في حل المشكلات وتفسير الفرضيات الجديدة بمهارة وحذق.

*يرغب المعلمون في هذه الطريقة لأنّها سهلة لا يبذل فيها المعلم جهدا كبيرا في اكتشاف الحقائق.

*الطالب الذي يفهم القاعدة فهما جيّدا يستقيم لسانه أكثر من الطالب الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضع قبل ذكرها.

*الحفظ هو السبيل الوحيد في هذه الطريقة فهو الذي يعين على تذكّرها .

[1] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها ،ص 308-309.

*تساعد هذه الطريقة المعلم على استيفاء موضوعات المنهج المقرّرة وكذلك له ما ألقي على عاتقه من منهج المادة. [1]

خطواتها:

1 **المقدمة** : تهدف هذه الخطوة إلى تهيئة الطلبة للدرس الجديد والانتباه له.

2 **عرض القاعدة النحوية على الطلاّب** : وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بكتابة القاعدة كاملة ومحدّدة، وبخط واضح، ويوجّه انتباه الطلبة إليها بحيث يشعر الطالب بأن هناك مشكلة تتحداه وأنه يجب عليه أن يبحث عن الحل ويقوم المعلم في هذه المرحلة بدور بارز ومهم في التوصل إلى الحل.

3 تقديم الأمثلة والشواهد التي توضح تلك القاعدة :وفي هذه المرحلة يطلب المعلم من الطلبة أمثلة تنطبق على القاعدة انطباقا سليما لأن ذلك يؤدي إلى تثبيتها في ذهن الطالب.

4 إجراء التطبيقات التي تعزز القاعدة وتؤكّدها لدى الطلاب : وفي هذه المرحلة يطلب المعلم من الطلبة إجراء التطبيقات على هذه القاعدة قياسا على الأمثلة التي تناولها بالخطوة السابقة. [2]

المآخذ على الطريقة القياسية:

*الغرض من هذه الطريقة هو حفظ القاعدة واستظهارها مع عدم الاهتمام بتنمية القدرة على تطبيقها وهي تلائم المتخصصين في اللّغة العربية لمسايرتها لأسلوب القدماء في

[1] علي سامي الحلاق ،المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها ،ص 310.
[2] ن.م ،ص 310.

دراسة النحو لكنها لا تلائم طلبة المدارس لأن الغرض من تعليمهم النحو ليس الاستظهار بل التطبيق.

* ومما يعيبها أن الطالب قد ينصرف عن الدرس والمدرس عن استخدام هذه الطريقة لأن موقف الطالب فيها موقف سلبي ومشاركته بالفكر والرأي ضعيفة.

*إن هذه الطريقة تتنافى مع ما تنادي به قوانين التعليم من حيث البدء بالسهل والتدرّج إلى الصّعب فهي تبدأ بالكل وتنتهي بالجزء أي تبدأ بتقديم القاعدة أو القانون أو التعميم وتنتهي بالأمثلة وهذا يشكل صعوبة في استيعابها .

*ينسى الطلبة هذه القواعد بعد حفظها لأن حفظهم لها لا يقترن بالفهم ولم يبذلوا جهدا في استنباطها والوصول إليها وقد أثبتت التجارب التي أجريت في ميادين علم النّفس أهمية إدراك الطالب لمعنى ما يتعلمه في دفعه إلى التّعلم وترغبه فيه.

*لقيت هذه الطريقة معارضة كبيرة من المعلمين لأنها تشتت انتباه الطلبة وتفصل بين النحو واللغة؛ وهذا يشعر الطالب أن النحو غاية يجب أن تدرك وليس وسيلة لإصلاح العبارة وتقويم اللسان. كما أن الأمثلة مفروضة على الطلبة فرضا.

*أثبت هذه الطريقة أنها لا تكوّن في الطالب السلوك اللّغوي الصحيح؛ لأن الأساس الذي رتبت عليه هذه الطريقة يستهدف تحفيظ القاعدة واستظهارها، فالطالب يكون معتمدا على غيره وقد يفقد ميزة البداهة مع مرور الزمن ويفقد الرغبة في الدّرس. [1]

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

3. 2 الطريقة الاستقرائية:

هي طريقة تخالف الطريقة القياسية تنتقل من الجزء إلى الكل. وهي الطريقة التي ينتقل فيها تفكير مدرسي المادة من الحقائق الخاصة الأمثلة والشواهد إلى الحقائق العامة الأحكام والقواعد.

الاستقراء هو البدء بفحص الجزئيات ودراسة الأمثلة التي تؤدي إلى معرفة أوجه التشابه والتباين بينها ثم الوصول إلى حكم عام يسمى قاعدة أو قانونا.[1]

الاستقراء من طرق التفكير الطبيعية التي يسلكها العقل لذا تصلح للمراحل الأساسية لأن العقل ينتقل فيها من الخاص إلى العام أي من الجزئيات إلى القواعد العام ومن الجمل والأمثلة إلى التعميمات .[2]

ميزاتها:

*تجعل المعنى واضحا جليا مما يساعد على التطبيق لأنها تتدرج في الوصول إلى الحكم العام[3] .

*تساعد على بقاء المعلومات في الذاكرة مدّة أطول لأن الطالب يتوصل إليها بنفسه وبمساعدة معلمه، فالتلاميذ يفهمون القاعدة التي يتوصلون إليها بمساعدة معلمهم على عكس القاعدة التي تقدّم لهم جاهزة محضرة أو يجدونها في الكتب المقررة .

*تقوم على تنظيم المعلومات الجديدة وترتيب حقائقها ترتيبا منطقيا وربطها بالمعلومات القديمة فيبنى على ذلك وضوح المعنى وسهولة التذكر والحفظ.

---

[1] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها ،ص 312.

[2] أنطوان صياح، تعلّميةاللغة العربية،دار النهضة العربية بيروت لبنان ،ج1،ط1، 1430هـ،2009م ص 128.

[3] أنطوان صياح، تعلّميةاللغة العربية، ص128.

*تجعل التعليم محببا للطلبة لأنها ترتكز على عنصر التشويق قبل عرض المادة .

*تتخذ الأساليب الفصيحة والتراكيب اللّغوية أساسا لفهم القاعدة وتلك هي الطريقة الطبيعية في تعلم اللغة لأنها تمزج القواعد بالأساليب .[1]

خطواتها :

1**التمهيد:** ويسمى أيضا التحضير: تتضمن هذه الخطوة إعداد الطلبة وتحفيزهم للدرس وتوجيه أذهانهم إليه ويحملهم على التفكير فيما سيعرض عليهم من المادة ويكون ذلك بما يلي : *طرح الأمثلة حول الدرس السابق بعد أن يصبح الطلبة على علم بالغاية من الدرس وأن أذهانهم قد استعادت من الدرس السابق بعض ما يعرفونه من المعلومات التي لها علاقة بموضوع الدرس الجديد، بعد ذلك كله يتوجه انتباه الطلبة إلى الخطوة اللاّحقة.

2 العرض (عرض النماذج اللغوية): يعرّف المعلم الحقائق الجزئية أو الأسئلة أو المقدمات –عن الدرس الجديد–عادة ما تكون الأمثلة من الطلبة أنفسهم و يقوم المعلم بخلق مواقف معينة تساعدهم على الوصول إلى الأمثلة المطلوبة، ثم يثبت ذلك على السبورة .

3 الربط والموازنة :بعد عرض الأمثلة يقوم المعلم بالاشتراك مع طلبته بالمقارنة بين هذه الأمثلة وتدقيقها وإظهار العلاقات فيما بينها وربط بعضها ببعض وبالمعلومات السابقة.

[1] ينظر: (المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها)، علي سامي الحلاق، ص 314. و(تعلّميةاللغة العربية)، أنطوان صياح، ص 128.

4 التعميم(استنتاج أو استقراء القاعدة): بعد الربط والمقارنة تأتي هذه المرحلة يستطيع الطالب بمساعدة معلمه أن يصوغ قاعدة؛ وإن لم يستطع الطلبة الوصول إلى القاعدة على المعلم تقديم أمثلة مساعدة توضح الأمثلة التي على السبورة، فلما تتضح الفكرة لدى أغلب الطلبة يمكن استنتاج القاعدة وتدوينها على السبورة.

5 التطبيق أو التدريب : تدريب التلاميذ على تطبيق القاعدة ويقتضب ذلك أن يكون التدريب كافيا متنوعا.[1]

مآخذ عن الطريقة :

تعرضت الطريقة للنقد لأنها تهمل قيمة الدوافع الداخلية كلية لدى المتعلم لأنها تعتمد على المعلم فقط في عملية الاستقراء أو الاستنباط فهو الذي ينقل إلى التلاميذ ما يريد من المعرفة، وأن الأفكار التي تقدّم هي التي تكون الدوافع إلى جانب أنّها:

*تتصف بالبطء في إيصال المعلومات إلى أذهان التلاميذ لأنها تكتفي بمثال أو مثالين وربّما ثلاثة لاستنباط القاعدة.

*لكون أمثلتها متقطعة فإن جملها مبتورة في موضوعات مختلفة ليس فيها رابطة لغوية أو صلة فكرية، لذلك هي لا ترمي إلى غاية تعبيرية بقدر ما ترمي إلى التمثيل لقاعدة نحوية خاصة ولا تثير في نفوس التلاميذ شوقا إليها ولا إلى القاعدة التي سيدرسونها.[2]

[1] ينظر: (تعلّميةاللغة العربية) ،أنطوان صياح ص130. و(المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها)، علي سامي الحلاق ص314، و (تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية) ، علوي عبد الله، دارالمسيرة، عمان، ط1، 1430هـ-2010م، ص340.

[2] ينظر: المراجع السابقة نفسها، الصفحات نفسها.

3-3 الطريقة التكاملية أو طريقة النص أو الطريقة المعدّلة :

تعدّدت تسمياتها لكنها طريقة واحدة التكاملية أو طريقة النص أو الطريقة المعدّلة: التكاملية لأنها تعد تكاملا بين العناصر اللغوية للنص الواحد، وطريقة النص لأنه هو أساس عملية التعلم لأنها تعتمد على نص ومعالجته واستخراج الأمثلة المتعلقة بموضوع الدرس، أما المعدلة لأنها تعديل للطريقة الإستقرائية. وتعرّف على أنها: طريقة تعتمد على تدريس القواعد من خلال قراءة نص أو قطعة أدبية يعرضه المعلم أوّلا ثم يقرؤه التلاميذ ويفهمونه جيّدا ثم يشار إلى الجمل التي يراد دراستها –موضوع القاعدة النحوية– ويعقب ذلك استنباط القاعدة ثم التطبيق عليها، ولما كانت الطريقة الاستقرائية تقوم على تعليم القواعد النحوية من خلال الأمثلة المتقطعة المبتورة، فإن الأنظار اتّجهت عند بعض المربين نحو تعديل بعض جوانبها، بحيث تنشأ طريقة جديدة تقوم على أساس تعليم القواعد النحوية، من خلال النصوص أي الأساليب الملتقطة ولذلك أسمينا هذه الطريقة بطريقة النص؛ و أساسها اختيار نص أو قطعة من القراءة في موضوع واحد يقرؤه التلاميذ ويفهمون معناه ثم يشار إلى بعض الجمل فيه ويتم تحليلها ومناقشتها وإبراز ما فيها من خصائص ويعقب ذلك استنباط القاعدة النّحوية منها وبعدها تأتي مرحلة التطبيق.[1]

مزاياها:

*طريقة فضلى لأنها تحقق الأهداف المرسومة للقواعد النحوية، حيث يتم عن طريقها مزج القواعد بالتراكيب وبالتعبير الصحيح المؤدي إلى رسوخ اللّغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية.[2]

[1] علوي عبد الله، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية ، ص342 .

[2] م.ن، الصفحة نفسها.

إضافة إلى العناصر التالية:

*تجعل القاعدة اللغوية جزءا من النشاط اللّغوي؛ فهي تدربهم على القاعدة السليمة وفهم المعنى وتوسيع دائرة معارفهم وتدريبهم على الاستنباط .

*إن مزج النحو بالتعبير الصحيح يؤدّي إلى رسوخ اللّغة و أساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية.

*إن تعليم القواعد من خلال اللّغة أمر محبب للطلبة لشعورهم باتصال لغتهم بالحياة .[1]

كما أنّها:

*تقضي على وهم يشعر فيه الطلاب تلقاء تدريس الفروع منفصلة أنها غاية وتدرس لذاتها.

*تربط بين فروع اللّغة. [2]

خطواتها:

1 التمهيد : يمهد المعلم لدرسه باستعراض الدرس السابق لتهيئة الطالب للدرس الجديد.

2 قراءة النص: يقوم المعلم بقراءة النص اللّغوي قراءة نموذجية ثم يتم قراءته من طرف التلاميذ.[3]

[1] علي سامي الحلاق ، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها ص 315.

[2] أنطوان صياح، أساليب تدريس اللّغة العربية ،ص131.

[3] علي سامي الحلاق ، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها ، ص 315.

3 مناقشة معاني النص: يناقش المدرس تلاميذه بموضوع النص عن طريق طرح الأسئلة المتنوعة التي تتناول جوانب الموضوع، يراعي في الأسئلة تضمّنها صورة القاعدة مستعملة فيها بالإضافة إلى تنوعها في التراكيب.

4 استخراج الأمثلة: يستنبط الطلاب –بتوجيه المعلم–الشواهد والأمثلة التي تشترك مع بعضها البعض في جزئية من جزئيات القاعدة.

5إدراك القاعدة النحوية: يسجل المعلم على السبورة جزئيات القاعدة أوّلا بأول إلى أن ينتهي من النص ويغطي القاعدة موضوع الدرس.

6 التقويم التكويني : عقب الوصول إلى الحكم يطلب المدرس من التلاميذ إعطاء أمثلة يستعملون فيها القاعدة النحوية المستخرجة، يلاحظ المعلم مدى قدرة التلاميذ على التطبيق والاستعمال ومن ثمّ مدى فهمهم للقاعدة .

7التوظيف والتطبيق: تتاح الفرصة للطلاب لتطبيق القاعدة أو المفهوم النّحوي الجديد لتثبيتها في أذهانهم واستخدامها في أحاديثهم وكتاباتهم.[1]

مآخذ عن الطريقة :

*ليس من السهل الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله لأن كاتب النّص لم يهدف إلى مراعاة غاية لغوية معيّنة أو معالجة موضوع نحوي معيّن.[2]

* قد لا يستوفي المعلم خطوات طريقة النّص جميعها خاصة إذا كان النص مطولا؛ إذ أنه سيضيع وقت الدّرس ولا يصل إلى القاعدة المطولة.[3]

[1] أنطوان صياح ، أساليب تدريس اللّغة العربية ، ص134.

[2] علي سامي الحلاق ، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها ،ص 315.

[3] م.ن ،ص 315.

كما أنّها :

*لا تساعد على معالجة الأخطاء الفرعية والدقيقة .

*تشكل صعوبة لدى المربين في تحديد الفروق الفردية بين الطلاب.

*عدم سهولة اختيار نصوص تصلح لكل سن ولكل صف. [1]

3-4 طريقة تحليل الجملة:

تعتمد هذه الطريقة أسلوبا جديدا في تدريس القواعد ويقوم على تحليل الجملة، أي أنها تعتمد التحليل وفق فلسفة المعنى في تدريس النحو كما أنها تعتمد المعنى أساسا؛ بحيث يحلل الطلبة بالتعاون مع المعلم النّص-سواء كان آية قرآنية أم حديثا نبويّا أو بيتا من الشّعر أم قولا مأثورا أم جملة اعتيادية- تحليلا يقوم على فهم المعنى.[2]

مآخذ عن الطريقة:

رغم حداثتها إلا أنها لم تكن مصب اهتمام النحاة؛ لأنها لم تصل إلى إكساب التلاميذ القواعد ما يمكنهم من استعمال الأساليب بطريقة صحية وسليمة، والمراد أن تكون طريقة أنسب ليفهم من خلالها المتعلم قواعد اللغة العربية.[3]

3-5 طريقة حل المشكلات:

تعتمد على النشاط الذاتي للتلميذ، وذلك من خلال أعماله اللّغوية من قراءة وكتابة وتعبير حيث يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين التلاميذ فيجمعها ويناقش

[1] أنطوان صياح ، أساليب تدريس اللّغة العربية ،ص 136.

[2] ينظر: (القواعد النحوية في مقررات التعليم المتوسط في ضوء آراء التيسير النحوي)،بوزيد غضاب ،،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماسترلسانيات عربية،جامعة محمد خيضر بسكرة،2016-2017م، ص 25.

[3] بوزيد غضاب، االقواعد النحوية في مقررات التعليم المتوسط في ضوء آراء التيسير النحوي، ص26.

تلاميذه حولها من حيث طبيعتها وأسباب الوقوع فيها، فيتبيّن لهم جهلهم بالقاعدة النحوية تلك التي سبق أن درسوها والأخرى التي لم يسبق أن مرّت بخبراتهم. كذلك يجد التلميذ نفسه في حيرة من أمره ولا يستطيع الإجابة عن الخطأ أو تصحيحه، حيث يعتمد على التحزير بالصدفة؛ مما يؤدي إلى الفهم الصحيح للقاعدة، فيدرك التلاميذ أنهم بحاجة إلى مساعدة المعلم كي يخرجهم من الورطة التي وقعوا فيها أو يجدون أنفسهم بحاجة إلى مراجعة القاعدة.[1]

مميزاتها :

1 تتمشى مع طبيعة عملية التعلم لدى الأفراد المتعلمين، التي تقتضي أن يوجد لدى الطالب المتعلم (هدف) أو غرض يسعى لتحقيقه. وعليه فإن استخدام مدرسي العلوم وإثارتهم لمشكلة علمية (أو موقف مشكل) (أو سؤال علمي محير) كمدخل للدروس العلمية يكون دافعا أو (حافزا) داخليا للتفكير المستمر ومتابعة النشاط ألتعلمي لحل المشكلة المبحوثة.

2 تتفق وتتشابه مع مواقف البحث العلمي، وبالتالي فإن هذه الطريقة تنمي روح التقصي والبحث العلمي لدى المتعلمين وتدربهم على خطوات الطريقة العلمية ومهارات البحث والتفكير العلمي.

3 تحقق وظيفة أوجه التعلم، أو مجالاته سواء المتعلقة منها بالمعارف العلمية، أم المهارات العلمية المختلفة المناسبة. وعليه يحاول مدرسو العلوم أن يجعلوا أداء أي (تحصيل) المتعلمين للمعرفة العلمية وعمليات العلم وطرقه ومهاراته يتم في مواقف تعليمية .

[1] بوزيد غضاب، االقواعد النحوية في مقررات التعليم المتوسط في ضوء آراء التيسير النحوي، ص27.

4 تجمع في إطار واحد بين شقي العلم بمادته وطريقتة (طبيعة العلم الحديث) فالمعرفة العلمية في هذه الطريقة وسيلة للتفكير العلمي ونتيجة له في الوقت نفسه، وعليه يحاول المدرسون أن يركزوا جهودهم في استخدام الطريقة وتطبيقها لمساعدة المتعلمين في اتباع الأسلوب العلمي والاتجاه الاستقصائي والاستكشافي لتحقيقه لدى طلبتهم وبالتالي الجمع بين العلم بمادته وطريقته.

5 تتضمن طريقة في العلوم اعتماد الفرد المتعلم (الطالب) على نشاطه الذاتي (التعلم الذاتي) لتقديم حلول المشكلات العلمية المطروحة، كما تمكن الفرد (الطالب) من اكتشاف المفهوم أو المبدأ أو الطريقة التي تمكنه من حل المشكلة المبحوثة وتطبيقها في مواقف مختلفة جديدة .

إن حل المشكلات يتضمن عمليات عقلية وأكاديمية وتعليمية، يكتشف المتعلم مجموعة من القواعد أوالمبادئ المتعلمة سابقا، والتي يمكن للمتعلم أن يطبقها للوصول إلى حل مشكلات جديدة غير مألوفة[1].

عيوبها :

*تحتاج إلى وقت طويل .

*تحتاج إلى الكثير من الإمكانات .

*تحتاج إلى الانتباه الشديد والبقاء في حالة حذر دائم؛ وهذا يتطلب أفراد ومجموعات صغيرة بدلا من الصف الكامل مما يلقى عليهم من مسؤولية أكبر في التحضير والتخطيط وبذل الجهد.[2]

[1] لعزيلي فاتح،التدريس بالكفاءات وتقويمها ،معارف مجلة علمية محكمة،كلية العلوم الاجتماعية والانسانية،العدد14، أكتوبر 2013،ص79-80.

[2] م.ن ،ص80.

3 -5 طريقة المشروع :

يعتمد هذا الأسلوب في التّعلم على تشجيع المتعلمين على التقصي والاستكشاف والمساءلة والبحث عن حلول لقضايا شائكة، كما أنه يشجع على إظهار كفاءات ذهنية تسمح بتوسيع دائرة المتعلم احية أخرى.[1] ترتكز على مبدأ: "التعلم عن طريق العمل". وهي تهدف إلى التنمية من المجرد إلى التطبيق من ناحية وروح التعاون بين المتعلمين لتنفيذ مشاريعهم من الخلقية والمعرفة الحقيقية التي يمكن للولد الحصول عليها بالعمل والتدرب العلمي، وهي ترتكز أيضا على سيكولوجية الولد واهتمامه وقدراته الجسدية والعقلية.[2]

مميزاتها :

تعطي التلميذ الإحساس بالتملك حيث أنها تنطلق من أسئلة محورية قد يطرحها هو بنفسه وتكون هذه الأسئلة ذات علاقة مع وحدات أو أهداف محددة في المناهج.

*تختلق لديه الإحساس بالتحدي .

*تمنحه الإحساس بالمسؤولية بحيث يلعب الدور المحوري في العملية التعلمي.[3]

خطواتها:

ترتكز على خمس خطوات وهي:

1 الشعور بالمشكلة: تبدأ التجربة الحقيقية التي يقوم بها الولد والموافقة مثلا لنشاطاته في المنزل .

[1] حاجي فريد ،بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ،دار الخلدونية للنشر والتوزيع،الجزائر،2005،ص38.

[2] جان عبد الله توامة،التعلّم والتّعليم(مدارس وطرائق)،المؤسسة الحديثة للكتاب ،لبنان ،ط1، 2011،ص89.

[3] لعزيلي فاتح، التدريس بالكفاءات وتقويمها ،80.

2 تحديد المشكلة: عند قيامه بالاختبار تعترضه مشكلة يحاول إيجاد حلّ لها وتوضيحها.

3 افتراض الحلول: تنطوي على مراجعة المعطيات ودراسة الحالة للتوصل إلى حلّ.

4 تجربة الحلول: التوصل إلى وضع افتراض مستوحى من الخبرات السابقة.

5 النتيجة العلمية: اختيار الافتراض والتأكد من صحته، وهكذا إلى أن يتوصلوا إلى المعرفة، وهنا يحصل التعلم.[1]

مآخذ عنها:

*تحتاج إلى إمكانيات ضخمة من حيث الموارد المالية.

*صعوبة التنفيذ في ظل السياسات التعليمية الحالية. [2]

4 الصعاب التي ترافق تدريس النحو :

ظاهرة الضعف في القواعد النحوية تكاد تكون من أعقد المشكلات التي تواجه التربويين حيث أصبحت هذه القواعد من الموضوعات التي ينفر منها التلاميذ ويضيقون ذرعا بها ويرجع ذلك إلى الأمور التالية:

*كثرة القواعد النحوية والصرفية وتشعبها وكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد على تثبيت هذه المفاهيم في أذهان الطلبة بل تجعلهم يضيقون بها.[3]ويطلق عليها أيضا ضخامة المادة أو كثافتها وتعود هذه الأخيرة إلى عوامل عدّة هي: أوّلها تعدد آراء النحاة تجاه

[1] ينظر: (التعلّم والتّعليم(مدارس وطرائق))، جان عبد الله توامة، ص 89-90.

[2] فضيل قاسمي،تعليمية النحو عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي -شعبة الأدب والفلسفة أنموذجا-،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر،تخصص لسانيات،جامعة أبي بكر بالقايد،2014م-2015م،ص42.

[3] أحمد صومان، أساليب تدريس اللّغة العربية ، ص209.

المسألة الواحدة وثانيها خلط غث مواد النحو بسمينه، والمستعمل بالمهجور؛ بالإضافة إلى اعتماد اللهجات واللغات الضعيفة والشواذ.[1]

*الاقتصار في تدريس القواعد النحوية على الجوانب الشكلية في بناء بنية الكلمة، أو ضبط آخرها وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى.[2]

*ثنائية اللغة: حيث يدرس الطلبة قواعد اللغة حصة واحدة أو حصتين في الأسبوع، وما عدا ذلك فإنه يتعامل مع المعلمين ويخاطبونه ويخاطبهم بالعامية ؛حتى في البيت والشارع وأثناء اللعب وفي المدرسة فإن الطالب يتعامل مع أفراد الجماعة باللهجة العامية ؛فهذه الازدواجية تعتبر من أسباب الضعف الرئيسة في هذه المادة المهمة .[3]

*سوء إعداد معلمي اللغة العربية:[4]وهذا أيضا من الصعاب التي تقف عائقا أمام التلميذ لفهم واستيعاب دروسه في القواعد، وكذا التمكن منها وتوظيفها؛ فالمعلم هو أساس العملية التعليمية فإذا صلح صلحت على يده الأجيال وإذا فسد فسدت يقول الشاعر:

إذا المعلم ساء لحظ بصيرة جاءت على يده البصائر حولا [5]

يقول ابن خلدون: (قد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه مسائل المقفلة من العلم ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها، ويحسبون ذلك مرانا على التعليم وصوابا فيه، ويكفلونه وعي ذلك وتحصيله، فيخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في

[1] ينظر: (تعلّميةاللغةالعربية) ،أنطوان صياح ص123/122.

[2] أحمد صومان، أساليب تدريس اللّغة العربية ، ص244 .

[3] م.ن ،ص245.

[4] د.ليلى سهل ،أستاذ محاضر ،جامعة محمد خيضر بسكرة،جهود المحدثين في تيسير النحو العربي محاولة شوقي ضيف أنموذجا،مخبر اللسانيات واللغة العربية ،ديسمبر 2011،ص67.

[5] محمد أحمد دويس،شذرات ونظرات في علوم اللغة العربية ،دار الخلدونية،الجزائر،دط،1439هـ،2018م،ص117.

مبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها، فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيا ويكون المتعلم أوّل الأمر عاجز عن الفهم بالجملة إلا في الأول، وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثلة الحسية، ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا قليلا بمخالطة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه، والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه، حتى تتم الملكة في الاستعداد، ثم في التحصيل ويحيط هو بمسائل الفن، وإذا ألقيت عليه الغايات في البدايات وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي وبعيد عن الاستعداد له كلّ ذهنه عنها، وحسب ذلك من صعوبة العلم نفسه، فتكاسل عنه وانصرف عن قبوله وتمادى في هجرانه، وإنما أتى ذلك من سوء التعليم".[1]

فالمعلم هو حلقة الوصل بين البرنامج والتلميذ، وهو من يبسط ما وجده مبهم ومعقد في البرنامج ويقدمه لتلاميذه، وهذا ما أكده محمد دويس في قوله: (أما المعلم هو مربط الفرس وهو السلك المكهرب الذي يوصل التيار إلى المصابيح بنظام محكم حسب قدرة تحملها لتضيء ولا يكون سببا في إتلافها أو تفجيرها. فإن رأى أن مصباحا ما لم يشتغل على الرغم من توفر أسباب الإضاءة تنبّه إليه وأعاد إليه التيّار بلطف.)[2]

وقد أرجع الأستاذ عبد الرحمن شيبان –رحمة الله عليه–عوامل الضعف اللغوي إلى المعلم لضعف مستواه وضعف أدائه وطرقه في التدريس.[3]

*المنهاج: 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] ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار ابن الجوزى، القاهرة، ط1 ،2010، ص.487

[2] محمد أحمد دويس، شذرات ونظرات في علوم اللغة العربية ،ص119.

[3] م.ن،ص.ن .

بالإضافة إلى مايلي :[1]

*الاعتناء بالجانب الشكلي في تدريس القواعد وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى.

*قلة المران والتدريب على قواعد اللغة وجهل دورهما في اكتساب المهارات عن طريق الدربة.

*قصور المناهج واضطرابها في اختيار القواعد وازدحامها بموضوعات غير وظيفية.

*عدم التزام المعلمين بالطرق السليمة في تدريس القواعد.

*إغفال المقاصد الحقيقية للنحو ووظيفة قواعده حيث نجد الطلاب يحفظون القواعد دون تبيين الهدف الصحيح من دراستها. [2]

*وهناك أسباب أخرى اجتماعية.

وهذه الأسباب متعلقة بالبرنامج و المنهاج والمعلم وطرق تدريسه قد اعتبرها البعض أنها مجرد أسباب ثانوية والسبب الأساس هو هيمنة اللهجة العامية على المدارس والكليات والمعاهد والجامعات، حقيقة أن العامية أو الدارجة طغت على اللغة العربية وأصبحت مدارسنا مقبرة لكل ماله علاقة بالفصحى بحيث أصبح التلميذ يتحدث بلغة ركيكة وأفكار رديئة ليست لها علاقة لا باللغة ولا بالفصاحة؛ فنجد دروس القواعد مفهومة لكن لا يتم توظيفها لا نطقا ولا كتابة حتى داخل القسم وأثناء الدرس، لكن بالرغم من ذلك لا يمكننا أن نقول ان هذا هو السبب الأساس، والأسباب الأخرى ثانوية بل على العكس فكل ما ذكرناه سابقا له تأثير على تحصيل الطالب ونجاحه وقد تكون هناك أسباب اخرى .

[1] مسعود طهراوية، تيسير النحو التعليمي، دراسة في المنهج و آليات إصلاحه البيداغوجية، جامعةالوادي، د(ط-س)، ص23/29.

[2] أحمد صومان، أساليب تدريس اللّغة العربية ،ص245.

كما يوجد سبب آخر اعتبر محل جدل واختلاف بين القدماء والمحدثين ألا وهو:

* صعوبة النحو في حد ذاته: طبيعة النحو العربي تختزن صعوبة نفسها نجمت من كونه تحليلا منطقيا فلسفيا للغة أكثر من كونه علم وصفي قائم على سرد الظواهر وصوغ الحقائق في نظريات. الدليل على ذلك من شهادة النحاة أنفسهم أوضح أبو حيان التوحيدي العلاقة بين المنطق والنح، قال: (النحو منطق عربي والمنطق نحو عقلي، وجل نظر المنطقي في المعاني...وجل نظر النحوي في الألفاظ.)[1]

يقول الجاحظ: (لا يصل أحد من علم النحو إلى ما يحتاج حتى يتعلم ما لا يحتاج.)[2] فعلى المتعلم لفن النحو أن يغوص في العلوم الأخرى كي يدرك النحو.

وقد تحدثت حليمة أحمد العمايرة بهذا الخصوص–مسألة تأثير الفلسفة والمنطق على النحو– فقالت: (هي قضية خلافية بين الباحثين قديما وحديثا فمنهم من ينكر هذا التأثير كالزجاجي؛ حيث قال عندما تحدث عن الاسم في كلام العرب ما كان فاعلا أو مفعولا أو واقعا في حيز الفاعل والمفعول به، هذا الحد داخل في مقاييس النحو وأوضاعه وليس يخرج عنه اسم البتة ولا يدخل فيه ما ليس باسم، وإنما قلنا في كلام العرب لأنه له نقصد وعليه نتكلم ولأن المنطقيين وبعض النحويين قد حدّه حدا خارجا عن أوضاع النحو فقالوا: الاسم صوت موضوع دال باتفاق على معنى غير مقرون بزمان، وليس هذا من ألفاظ النحويين وهو صحيح على أوضاع المنطقيين ومذهبهم لأن غرضهم غير غرضنا ومغزاهم غير مغزانا.[3]

---

[1] أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية ،ص121.

[2] نقلا عن: (شذرات ونظرات)،محمد أحمد دويس،ص105.

[3] حليمة أحمد العمايرة،الاتجاهات النحوية لدى القدماء :دراسة وصفية تحليلية في ضوء المناهج المعاصرة،وائل للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،ط2006،1،ص102.

هذا الرأي يبين من أنكروا وجود النحو ثم تعود لتذكر الرأي الآخر فتقول: (وهناك من الباحثين من يرى: أنك إذا درست فلسفة النحو العربي وجدت أنه لا يخرج بجوهره عن فلسفة أرسطو في اللغة[1])، ثم تعود الباحثة إلى ذكر موقف الوسط ثم تضيف رأيا يؤكد ميولها لأصحاب الموقف الذي أرجع فكرة تأثر النحو بالفلسفة قائلة: ومن أمثلة الاتجاه الفلسفي عند النحاة تعليلهم لإعراب الفعل المضارع وذلك لشبهه بالاسم؛ فقد سمي مضارعا لمضارعته للاسم، ويبدو التفكير الفلسفي في جدلهم حول أولوية المصدر والفعل، فيرى البصريون أن المصدر أصل للفعل ويرى الكوفيون أن الفعل أصل المصدر ويذهب البصريون إلى اثبات رأيهم مذهبا فلسفيا. ويبدو التفكير الفلسفي عند النحاة أيضا من خلال اعتمادهم على فكرة الحلول والتوحيد وهي فكرة فلسفية كانت أساسا في خلاف الكوفيين والعامل والمعمول به.[2]

ويمكن رد أقسام القياس من حيث الاطراد والشذوذ إلى فكرة فلسفية؛ ذلك لأن غاية الفيلسوف هي اتخاذ موقف محدد وشامل ومن هنا فقد صح عند ابن جني أن يجعل نوعا من أنواع القياس "المطرد في السماع والشاذ في القياس "، وكذلك "المطّرد في القياس والشاذ في السّماع ". وقد أسهمت النزعة الفلسفية في خلق أبواب نحوية جديدة من ذلك باب التنازع الذي عبّر عنه سيبويه بقوله: (هذا باب الفاعليين والمفعولين اللذين كل واحد منهما بفعل بفاعله مثل الذي يفعل به وما كان نحو ذلك.)[3]

وتختم حديثها بهذا الخصوص فتقول: (ومن ثمة نستطيع القول إن منطقة النحاة لكل ظواهر اللغة؛ إضافة إلى مبالغتهم في ايجاد العلل الثواني والثوالث كان سببا واضحا

[1] حليمة أحمد العمايرة،الاتجاهات النحوية لدى القدماء ، ص103.

[2] ينظر: (الاتجاهات النحوية لدى القدماء :دراسة وصفية تحليلية في ضوء المناهج المعاصرة)، حليمة أحمد لعمايرة، ص105-106.

[3] م.ن، ص 107.

في تعقيد الدراسة النحوية.)[1] هنا يمكن القول أن النحو وتداخله مع الفلسفة شكّل صعوبة لدى متعلميه فلو عدنا إلى تطور النحو العربي ومراحله نجد المتأخرين نادوا إلى تجديد النحو وتبسيطه والدليل على ذلك ثورة ابن مضاء القرطبي فلو لم يرو صعوبة في النحو لما بحثوا في أمور تبسيطه.

5 بعض السبل والطرق لمعالجة الضعف في قواعد اللغة العربية:

من خلال جملة الأسباب التي أدت إلى ضعف المتعلمين في مادة قواعد النحو العربي، دعت الضرورة إلى إيجاد بعض الحلول التي يمكن من خلالها التقليل من هذه المعضلة وهي كالآتي:

أولا وقبل كل شيء يجب أن نبدأ بالمعلم نظرا لدوره الهام لذلك يجب:

*أن يكون مخلصا في عمله و تكون معارفه مطابقة لشهادته وتخصصه كما يكون متمكنا من طرائق التدريس ومهاراتها.[2]

* أن يستغل دوافع التعلم لدى الطلبة؛ حيث يساعد ذلك على تعلم القواعد وفهمها جيدا ويمكن للمعلم أن يجعل الدراسة قائمة على حل المشكلات؛ فالأخطاء التي يقع فيها الطلبة في القراءة والكتابة يمكن أن تكون مشكلات للدراسة.

*أن يهتم بالموقف التعليمي والوسائل التعليمية وطريقة التدريس المناسبة والجو المدرسي والنشاط السائد فيه من المدرس والطلبة لكي يتمشى مع الدراسات النفسية.

*يحسن استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في مواقف تعلم القواعد النحوية؛ لأن استخدامها يضفي فاعلية وتشويقا ويحبب المتعلمين في استخدام هذه القواعد.

---

[1] ينظر: (الاتجاهات النحوية لدى القدماء :دراسة وصفية تحليلية في ضوء المناهج المعاصرة)، حليمة أحمد لعمايرة، ص108.

[2] محمد أحمد دويس، شذرات ونظرات في علوم اللغةالعربية ،ص119.

* أن ترتكز الاختبارات وطرائق التقويم–التي يعدّها المعلم طبعا– على قياس مدى تحقق الأهداف، فتتجنب الاختبارات التركيز على المصطلحات أو تسميع القواعد أو الاستشهاد على صحة القاعدة أو شذوذ بعض الأمثلة.

*أن يركز على التدريبات العلاجية وعلى التمرينات التي تشتمل عليها الكتب، والتي تظهر مكامن الخطأ في أساليب الطلبة .[1]

ثانيا بعض الأمور التي يجب توفّرها في البرنامج وهي على النحو التالي:

* أن يكون شاملا ومتكاملا.وأن يكون مكتوبا بلغة سليمة مدققة لغويا ومناسبة لكل مرحلة، وأن يوضع البرنامج من قبل أكاديميين ممارسين للفعل التربوي ممن صقلتهم التجارب بعيدا عن المحاباة مع الاستعانة بأهل التجارب ممن هم في الميدان ومن تقاعد منهم على حد سواء،و أن يعمّر البرنامج طويلا حتى تقطف ثماره.[2]

* العمل على إخراج كتب النحو إخراجا جيدا .

* تناول النصوص في تدريس النحو حيث لا تخرج النماذج التي تعرض أمام الطلبة عن العبارات والأساليب المألوفة في تعبيرها.

* توحيد المصطلحات النحوية في مناهج تعليم النحو في وطننا العرب.

*أن تكون دروس النحو لها علاقة قوية وصلة دقيقة بالأساليب التي تواجه الطالب في الحياة العامة أو التي يستخدمها.بحيث تكون الموضوعات النحوية التي يتعرّض لها الطلبة من الموضوعات التي تلبي حاجاتهم في الحياة اليومية .

[1] ينظر: (أساليب تدريس اللّغة العربية)، أحمد صومان ص246–248.

[2] محمد أحمد دويس، شذرات ونظرات في علوم اللغةالعربية ،ص120.

*دراسة القواعد النحوية وفق المنهج اللغوي الحديث في التفكير في اللغة، وتخليص النحو مما عابه من خلط وأفكار فلسفية ومنطقية، فالنحو يتعرف بالاستقرار الذي يؤدي إلى الملاحظة العامة. [1]

ثالثا مايمكن أن يراعيه التلميذ من أمور تساعده على تجاوز الصعاب التي تحول بينه وبين نجاحه وتفوقه مايلي:

*الاهتمام الزائد بالممارسة وكثرة التدريب على الأساليب المتنوعة وفي هذا تثبيت للمعلومات وتحقيق للأهداف المنشودة.

*أن يتعود على سماع الأساليب العربية الفصيحة وترديدها باستمرار والإتيان بأمثلة مشابهة.

* أن تكون له قدرة حسنة في النطق في المرحلة الأساسية ويتدريب على النطق السليم ومحاكاة الأساليب الخالية من الأخطاء النحوية.[2]

هذه جملة من الاقتراحات للقضاء على مشكلة تدريس القواعد النحوية أو على الأقل التقليل من خطورتها على المتعلم وعلى المستوى التعليمي ككل. يجب أن يمس العلاج التلميذ والبرنامج والمعلم لنرتقي بمدارسنا ونحافظ على لغتنا ونعيد لها هيمنتها ومكانها بين اللغات الأخرى.

[1] أحمد صومان ، أساليب تدريس اللّغة العربية، ص247-248.

[2] ينظر: (أساليب تدريس اللّغة العربية،)، أحمد صومان ، ص246.

الفصل الثاني

واقع قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة :

*قراءة في الإصلاحات .

*منهاج المقاربة بالكفاءات

*منهاج الجيل الثاني

*الدراسة الميدانية .

*الإجراءات المنهجية

*عرض النتائج وتحليلها

أولا: قراءة في الإصلاحات:

عرفت المنظومة التربوية الجزائرية من الاستقلال إلى اليوم إصلاحات عديدة، كان أكثر جدلية إصلاح 2016، الذي أتى لوضع حد للمقاربة بالكفاءات.[1]حيث يعتبر الموسم الدراسي 2004/2003 بداية تطبيق برنامج إصلاح المنظومة التربوية الذي يعتمد أساسا على منهاج المقاربة بالكفاءات[2].

1 منهاج المقاربة بالكفاءات :

1.1تعريف المقاربة بالكفاءات:

المقاربة لغة : من اقترب–يقترب.

اصطلاحا:هي حركات وأفعال تمكّن المتعلم من التدرج والاقتراب من تحقيق الهدف.[3]

تعريف الكفاءة :

لغة: ورد في لسان العرب لابن منظور كافأه على الشيء مكافأة وكفاء جازاه، تقول مالي به قبل ولا كفاء أي مالي به طاقة على أن أكافئه. والكفيء :النظير وكذلك الكفء

والكفوء على فعل وفعول،والمصدر الكفاءة بالفتح والمدّ وتقول لا كفاء له بالكسر وهي في الأصل مصدر أي لا نظير له والكفء النظير والمساوي.[4]

---

[1] محمد أحمد دويس، قراءة في المضامين اللغوية –لمنهاج الجيل الثاني في مرحلة التعليم المتوسط–، أثر الإصلاحات التربوية في تعليمية اللغة العربية–الجيل الثاني من التعليم المتوسط–منشورات وحدة البحث تلمسان2017، الإصدار الخامس، 5 ديسمبر 2017، ص18.

[2]عابد محمد بوهادي، تحديات اللغة العربية في المجتمع الجزائري، اليازوني، عمان، ط4، 2014، ص33.

[3] دليل الأستاذ اللّغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، ص30.

[4] ابن منظور ،لسان العرب، دار صادر، بيروت لبنان، م13، ط ج م، ص80.

والكفاءة للعمل القدرة عليه حسن التصرف فيه ويستخدم البعض كلمة كفاية كما في المشرق والمغرب .[1]

وجاء في القاموس المحيط للفيروز آبادي :كافأه مكافأة وكفاء:جازاه .[2]

اصطلاحا : يعرف لوجيندر الكفاءة بأنها مجموع المعارف والمهارات التي تمكن من إنجاز مهمة أو عدّة مهام بشكل ملائم .

أما بوترف فيعرف الكفاءة بأنها ليست حالة أو معرفة مكتسبة فاكتساب معارف أو قدرات (مهارات)، لا يعني أن الفرد أصبح ذو كفاءة بحيث يمكن للمرء أن يكون على دراية واسعة بمبادئ المحاسبة والتدبير ولكن توظيف هذه المعلومات في الوقت المناسب تكتسب أثناء ممارسة نشاط ما يتم فيه تجنيد المعارف والقدرات والتوظيف المناسب لها ولا يمكن اكتسابها من فراغ أو خلال التلقي السلبي.[3]

تتفق كل التعريفات للكفاءة على أنها تتأسس على الوضعية المعقدة (المركبة) التي تمكنها من البروز و الظهور، فلابد من حاجز قوي يصطدم به المتعلم حتى يتمكن من تجنيد معارفه، لكن الحواجز المصطنعة المتواجدة خارج منطق النمو غير محفزة، ولا تمكن من تنمية الكفاءة، ويرى فيليب بيرينو: "لا تبنى الكفاءات إلا بمواجهة عقبات حقيقية في مسعى المشروع وحل المشكلات". ولا يمكن للتلميذ أن يعتبر المشكل المطروح مشكلته الخاصة إلا إذا كان يتناول موضوعا راسخا في حياته الخاصة أو العائلية أو الاجتماعية،

[1] دليل استخدام كتاب اللغة العربية ،السنة الثالثة من التعليم المتوسط،وزارة التربية الوطنية، ص26.

[2] الفيروزأبادي، القاموس المحيط، تح: أبو الوفاء نصر الهوريني، دار الكتب العلمية، ط2، 1428هـ-2007م، ص78.

[3] المرجع السابق، ص27.

ولا يحاول إيجاد حل له بإمكاناته الخاصة إلا إذا شعر بامتلاكه، وذلك بتجنيد موارده وليس باستنساخ إنتاجات غيره.[1]

1 .2. الهدف من منهاج المقاربة بالكفاءات:

وضعت وزارة التربية الوطنية في حيز التنفيذ مناهج تعليمية جديدة منذ موسم 2003-2004 ومما جاء فيه سعي لتحديث اللغة العربية :

*التركيز على الممارسة اللغوية الوظيفية وإنماء القدرات التواصلية إذ يعمل على التوجه على التخفيف من الحفظ والتلقين والاعتماد نشاط المتعلم بتمكينه من موارد لغوية ومهارية يدعي إلى استعمالها لإنتاج خطابات مكتوبة وشفوية.

*الركيزة المنهجية في هذا الإصلاح هو اعتماد المقاربة بالكفاءات الذي يعني الجودة في التعليم فهي تجزئ المعرفة إلى أهداف تربوية عديدة .تمكن المتعلم من أدوات التعلم وتركز على قدراته ومعرفته التصرف وحل المشكلات في مختلف الوضعيات .[2]

في المقاربة بالكفاءات (كصيغة جديد) نلجأ عادة إلى إمكانية تجنيد المتعلم بصفة داخلية مجموعة مدمجة من الموارد قصد إيجاد حل لوضعيات مشكلة من عائلة واحدة.[3]

والهدف الأسمى لتعليم اللغة العربية هو تزويد المتعلمين بالكفاءات الضرورية التي يمكنهم استثمارها في مختلف الوضعيات التواصلية الشفهية والكتابية.

في نهاية التعليم الأساسي يكون في مقدور التلميذ :

[1] الدليل المنهجي لإعداد المناهج، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، طبعة2016، ص24.

[2] صالح بلعيد، اللغة العربية خلال خمسين سنة 1962-2012، دارأسامة،قسنطينة الجزائر، دط، 2015/1437، ص25.

[3] المرجع السابق، ص24.

*الفهم والكتابة والتواصل باللغة العربية.

*ممارسة الحديث والكتابة بالعربية كأداة تواصل في ميادين الحياة والتعبير عن الشخصية الجزائرية .[1]

1. 3. عيوب منهاج المقاربة بالكفاءات :

2. إلاّ أنّ وبعد أكثر من عقد من الزمن نفضت الوزارة يدها منها لما تعرضت له منظومتها من انتقادات مسّت الشكل والمضمون من حيث المناهج والمستوى والتأطير والمعارف والهياكل وغيرها..[2]

وذلك وجود عيوب عديدة نسبت لمناهج المقاربة بالكفاءات منها:

*ملاحظة نوع من الارتجال والتّسرع في كيفية التطبيق ويشمل ذلك طبع أطنان من الكتب المدرسية بمضامين مختلفة لم تخضع للدراسة ولا للمعايير التربوية وكثرة الأخطاء في المضامين والنصوص المختارة .[3]

ولكن رغم محاولات الدولة في تحسين وضع اللغة العربية في التربية والتعليم نجد تدني المستوى ذلك راجع إلى:

*الإصلاحات التي أدخلت على المنظومة التربوية لا تتماشى مع ظروف التعليم عموما ولم يراع عدد التلاميذ في الأقسام مقارنة بما هو في المؤسسات التعليمية الغربية .

*استيراد نظريات دون تكييفها .[4]

[1] الدليل المنهجي لإعداد المناهج، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية،، ص58.

[2] محمد دويس، قراءة في المضامين اللغوية –لمنهاج الجيل الثاني في مرحلة التعليم المتوسط–، ص18.

[3] عابد محمد بوهادي، تحديات اللغة العربية في المجتمع الجزائري، ص34.

[4] صالح بلعيد، اللغة العربية خلال خمسين سنة 1962–2012، ص256.

2.منهاج الجيل الثاني:

2. 1.تمهيد :

فجاء إصلاح ليضع حدا للمقارب بالكفاءات وبديل له هذا الإصلاح اعتمد مناهج جديدة تحمل إسم "الجيل الثاني"تنادي بالمقاربة الاجتماعية والثقافية ...إن مناهج الجيل الثاني لتعليم اللغة العربية التي اعتمدتها الوزارة اتّخذت مبدأ المقارب الشاملة مرتكزا لاستغلال الموضوع الواحد في أنشطة مختلفة ومتنوعة مع الحفاظ على خصوصية كل نشاط.[1]

تعتمد مناهج الجيل الثاني على ما يسمى بالمقاربة النّصية وله تعريفات عديدة نذكر منها :

النشاط الذهني المتعدد الأبعاد والذي يسعى إلى الكشف عن المعلومات المقروءة وانتقائها وتحويلها أو إعادة تنظيمها، قصد تكوين بنية ذهنية أو وجدانية (أو هما معا) مطابقة ...إن عملية التفاعل بين الفرد والنص تتم ضمن سياق اجتماعي وثقافي معين. وهي بحث ذهني في معطيات نص يخضع لمنهجية منظمة بغرض اكتساب المعرفة وإنتاجها بالمطابقة أو المشابهة للبنية التي يقصدها المؤلف وتكون الدراسة بتبني المقاربة النصية طريق تربوية لتفعيل درس اللغة وكذا بوضع المتعلم موضع المتفاعل مع الدراسة باستثمار مكتسباته القبلية وحسن توجيهه وإرشاده إلى ما يجعله يبدع في استقصاء مبنى النص ومعناه بالحجة الواضحة والفكر المستنير.[2]

[1] محمد دويس، قراءة في المضامين اللغوية –لمنهاج الجيل الثاني في مرحلة التعليم المتوسط–، ص18.

[2] دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، ص20.

2.2 أهداف منهاج الجيل الثاني:

وهذه جملة من الأهداف التي يحققها المنهاج :[1]

*استثمار النصوص في تثبيت المكتسبات اللغوية وفي الإبداع الأدبي والفكري.

*القدرة على ممارسة تقنيات التعبير .

*تنمية القدرة على حفظ النصوص الشعرية وفقرات من النصوص النثرية .

*توظيف المعاجم اللغوية في شرح النصوص .

ثانيا :الدراسة الميدانية:

1 الإجراءات المنهجية:

1.1 منهج الدراسة: طبيعة الدراسة تفرض على الباحث اعتماد منهج حتى يتسنى له الوصول للهدف المرجو والتوصل لحلول للتساؤلات المطروحة سابقا لذلك اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي وكذا المنهج الإحصائي لأنهما المناسبان لموضوع البحث .

1. 2 حدود الدراسة:

- ✓ الإطار الزمني للدراسة: أنجزت هذه الدراسة خلال مدة زمنية قدرها شهر من 2019/03/07 إلى غاية 2019/04/07.
- ✓ الإطار المكاني للدراسة: طبقت هذه الدراسة في ولاية النعامة وشملت المؤسسات التالية:

متوسطة هواري بومدين "تيوت".

[1] محمد دويس، قراءة في المضامين اللغوية –لمنهاج الجيل الثاني في مرحلة التعليم المتوسط–، ص 19.

متوسطة سمية بنت الخياط "العين الصفراء".

1. 3 أداة الدراسة (الوسيلة) : استعملت استبيانيين كوسيلة مساعدة في البحث الأول خاص بالأساتذة والثاني خاص بالتلاميذ.

1. 4 عينة الدراسة : هي الفئة التي تجرى عليها الدراسة وفي بحثنا هذا يوجد عينتين الأولى مجموعة من الأساتذة، والثانية من التلاميذ موزعة على متوسطة هواري بومدين "تيوت" التي تضم 2 أساتذة و 26 تلميذ. ومتوسطة سمية بنت الخياط "العين الصفراء " اشتملت 4 أساتذة و 23 تلميذ. تم اختيار العينة بطريقة عشوائية من أقسام متنوعة المستويات .

2 عرض النتائج وتحليلها :

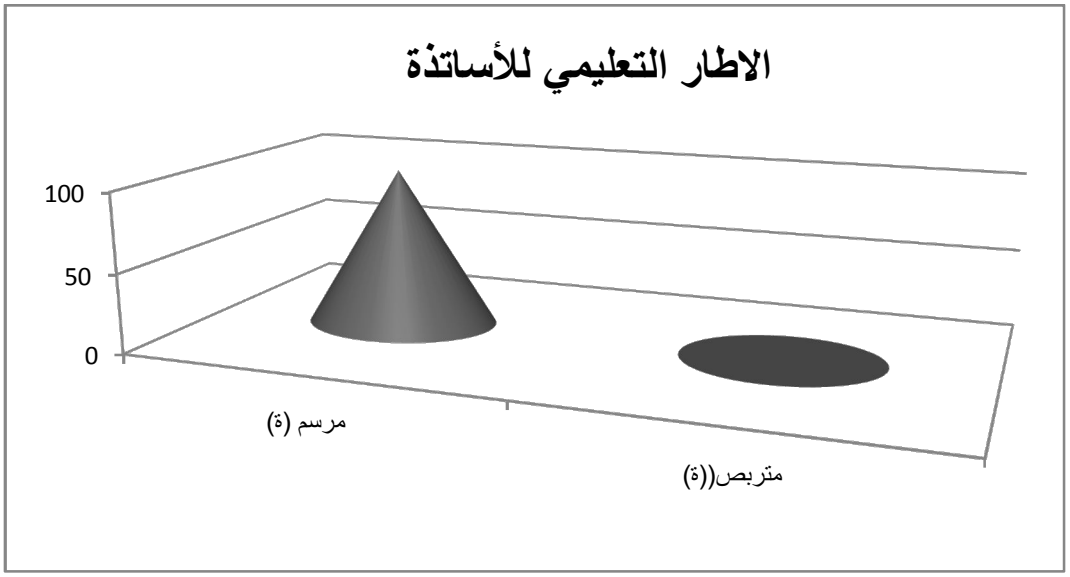
2-1 :النتائج الخاصة بالأساتذة :

-أ- عرض النتائج:

1 جدول رقم1: يبين الإطار التعليمي للأساتذة.

الأستاذ	التكرار	النسبة المئوية
مرسم	06	%100
متربص	00	%00
المجموع	06	%100

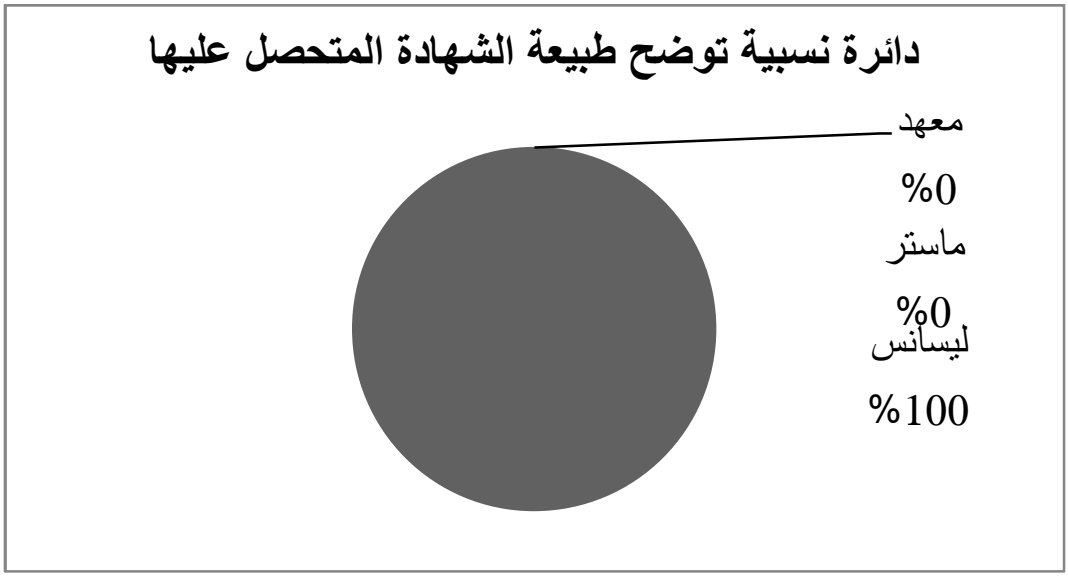
يتضح لنا من الجدول المتمثل أعلاه، أن كل الأساتذة –عينة الدراسة–يدرسون بصفة رسمية ؛ حيث بلغت نسبتهم مئة من المئة (100%)، أما الأساتذة المتربصون لا وجود لهم .



2 جدول رقم 2: يبن طبيعة الشهادة المتحصل عليها :

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	06	%100
ماستر	00	%00
معاهد متخصصة	00	%00
المجموع	06	%100

يتبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول أن الشهادة المتحصل عليها لدى جميع أساتذة العينة هي شهادة ليسانس، وهذا ما تؤكده النسبة المئوية حيث قدّرت ب مئة من المئة (100%).

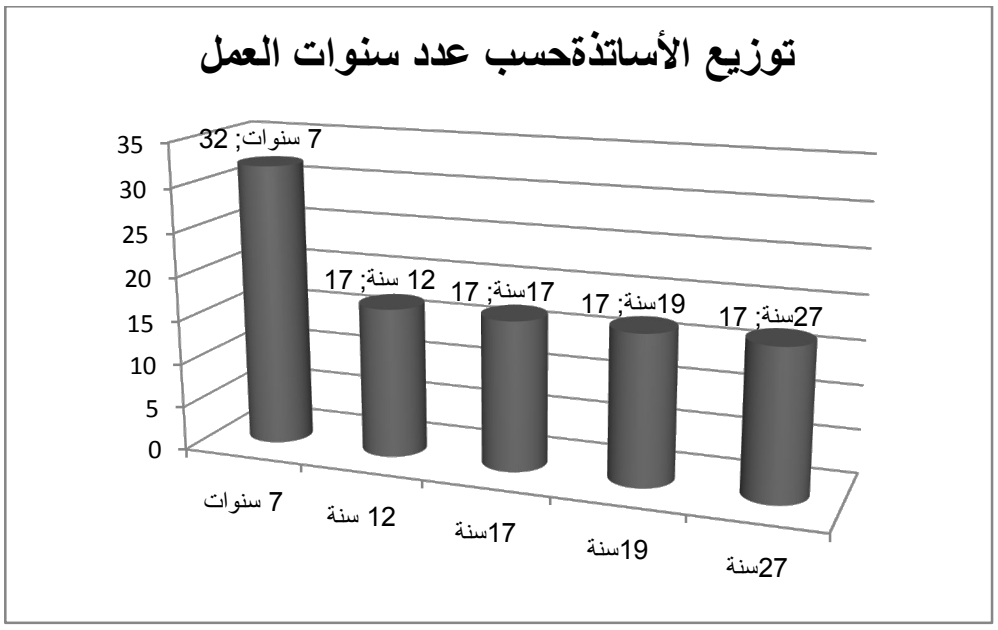


3جدول رقم 3 : يبين توزيع الأساتذة حسب سنوات العمل :

سنوات العمل	التكرار	النسبة المئوية
7 سنوات	02	%32
12 سنة	01	%17
17سنة	01	%17
19 سنة	01	%17
27سنة	01	%17
المجموع	06	%100

يتضح لنا من الجدول أن نسبة الأساتذة الموظفون لمدة عشر سنوات و أكثر هي النسبة المسيطرة على العينة حيث بلغت ثمانية وستين من المئة (68%)، أما أقل من عشر سنوات بلغت نسبتها إثنين وثلاثين من المئة (32%)،من هنا يتضح لنا أن أغلب

الأساتذة ذو خبرة عالية وهذا يساعدنا في البحث حيث نستفيد من خبرتهم للتوصل إلى النتائج المرجوة.



4 نص السؤال :ماهي الطريقة التي تعتمدها في تدريس القواعد؟

الإجابات:

الطريقة الحوارية.

الاستقرائية والبنائية.

5 نص السؤال :ماهي الطريقة المناسبة في نظرك؟

الإجابات:

الكلاسيكية.

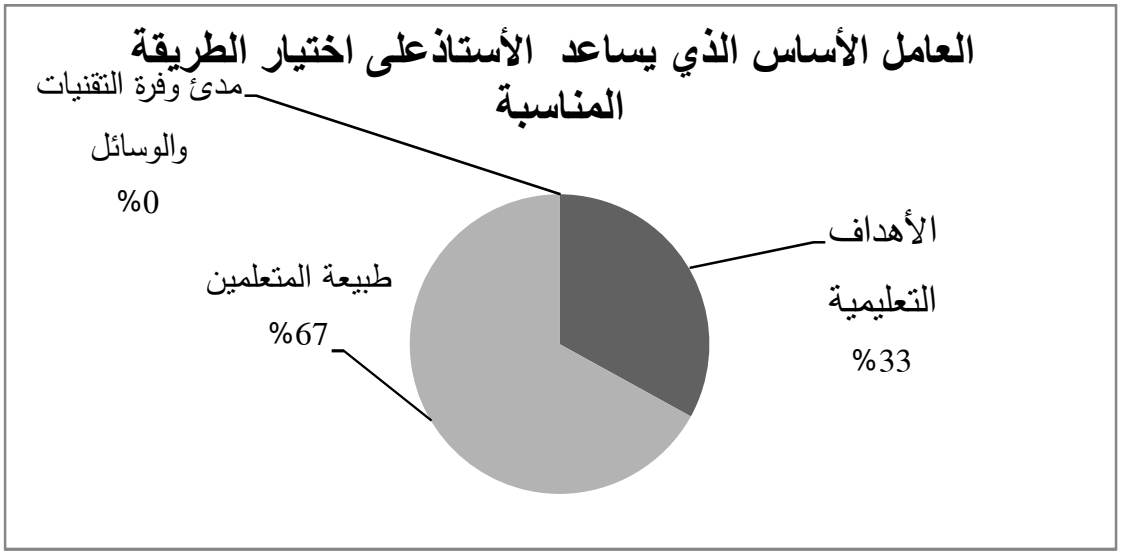
الحوارية.

6 جدول رقم 04 :يبين العامل الأساس الذي يعتمده الأستاذ لاختيار الطريقة المناسبة :

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الأهداف التعليمية التي تسعى لتحقيقها	02	%33
طبيعة المتعلمين ومستواهم	04	%67
مدى وفرة التقنيات والوسائل	00	%00
المجموع	06	%100

من الجدول رقم أربعة يتبين لنا أن الاستاذ يراعي طبيعة المتعلمين ومستواهم أي أنه يهتم بالفوارق الفردية بين التلاميذ ذلك لأن نسبة إدراك المعلومات وفهمها يختلف من تلميذ لآخر وقد بلغت نسبة هذا الاحتمال سبعة وستين من المئة (67%)، أما الأهداف التي يسعى لتحقيقها بلغت نسبتها ثلاثة وثلاثين من المئة (33%)، فالقليل من الأساتذة من يضع نصب عينيه الوصول للأهداف المرجوة أما بالنّسبة للوفرة الوسائل والتقنيات لم يكن لها نصيب لديهم ولم يولوها اهتماما ولا عناية ولكن لا يمكن أن نتفق معهم في هذه النقطة لانّه من الضروري اعتماد الوسائل والتقنيات الحديثة واستغلالها كوسيلة يخرج بها الأستاذ من الروتين الممل ويخلق بها جو جديد يبث نوعا من الحيوية والنشاط بين أفراد القسم. تدرج المربون في تسمية الوسائل التعليمية فكان لها أسماء متعددة منها: وسائل الإيضاح، الوسائل البصرية، الوسائل السمعية...وأحدث تسمية لها تكنولوجيا التعليم التي تعني علم تطبيق المعرفة في الأغراض العلمية بطريقة منظمة لها أثر أساسا في تحسين عملية التعليم والتعلم وهي :إغناء التعليم ،إثارة اهتمام المتعلّم،تنمية خبرة الطالب،إشراك جميع الحواس،زيادة مشاركة التلميذ،التنويع.[1]

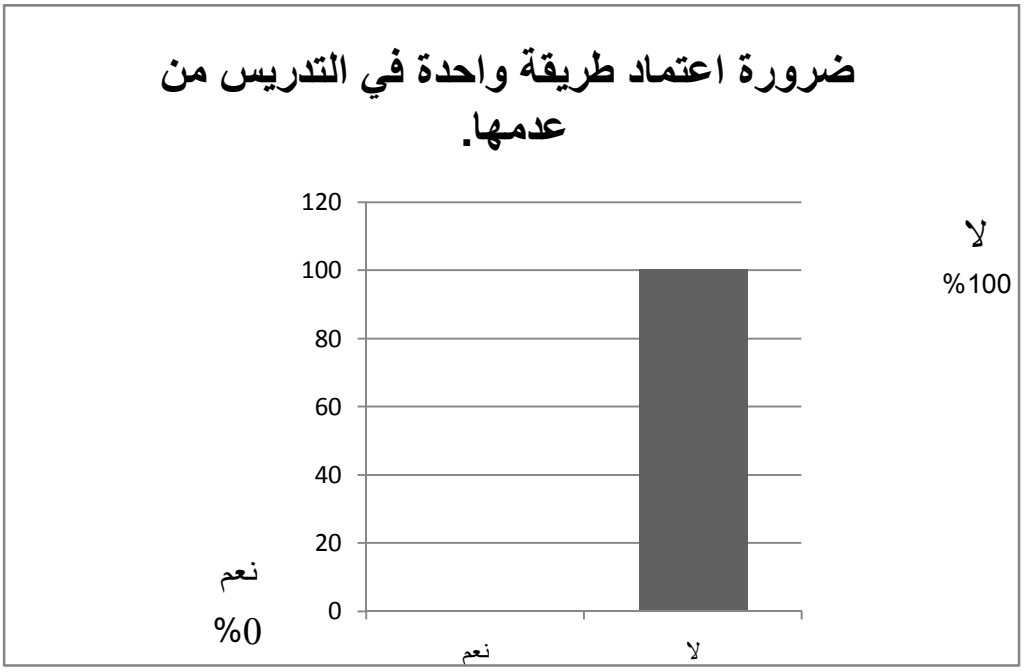
[1] ينظر:جان عبد الله توما ،التّعلم والتّعليم ،ص41/40.



7 جدول 05 :يبين نسبة اعتماد الأساتذة لطريقة واحدة :

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	00	%00
لا	06	%100
المجموع	06	%100

نلاحظ من خلال النتائج المسجلة في الجدول رقم خمسة ،إجماع الأساتذة على فكرة التنويع في طرق التدريس وعدم الاعتماد على طريقة واحدة فقط بنسبة مئة بالمئة .



8جدول6: يبين مدى ملاءمة المحتوى التعليمي لمستوى التلميذ :

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	03	%50
لا	03	%50
المجموع	06	%100

من الجدول06 يتبين لنا تساوي النسب بين الاحتمالين، حيث النصف الأول من الأساتذة ينظرون للمحتوى نظرة إيجابية وأنه ملائم لمستوى التلاميذ، بلغت نسبتهم خمسين من المئة (50%)، أما النسبة المتبقية و التي بلغت خمسين من المئة (50%) فيرون عكس ذلك، بالنسبة للفريق الثاني فنظرتهم منطقية وواقعية ولكن الفريق الأول يبدو بعيدا عن الواقع واختيارات أصحابه لا تخدم اللغة العربية وليست في صالح التلميذ، لأنه إذا انطلق الأستاذ بفكرة ملائمة المحتوى للتلاميذ لم يحترم وجود الفروقات الفردية بينهم.

وهذه بعض الأمور التي تبيّن عدم ملائمة المحتوى للتلميذ:

* من دروس السنة الأولى متوسط النعت السببي والحقيقي، وكثرة المفعولات (المفعول المطلق، المفعول لأجله،المفعول معه)، لماذا هذا الكم من المفعولات كيف يمكن للتلميذ استيعاب ذلك والتفريق بينها..

*في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط أجد دروس لا تلائم مستوى التلاميذ من بينها : درس نصب الفعل المضارع ص58 .من الاستنتاج نجد تداخل في المعلومات وتسبيق وتوظيف معلومة درس جديد، حيث تتحدث القاعدة عن درس الأفعال الخمسة، هذا الدرس مبرمج مع الدروس المتأخرة من البرنامج ص 103.فكيف للتلميذ في هذه المرحلة أن يستوعب ذلك التداخل والتبعثر،كان من المفروض برمجة درس الأفعال الخمسة قبل درس نصب الفعل المضارع.وهذا نص الاستنتاج يبين ذلك:"ينصب الفعل المضارع إذا سبقته إحدى الأدوات الناصبة وتكون علامة نصبه الفتحة في الفعل المفرد نحو: أجتهد كي أنجح،وحذف النّون في الأفعال الخمسة نحو: لن يأتوا.

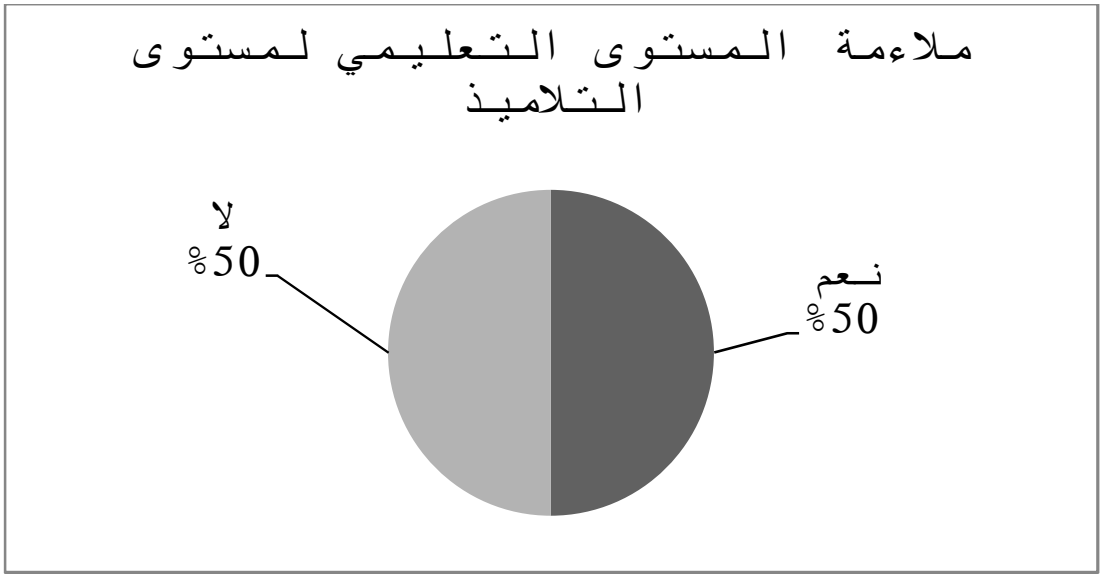
-الأدوات الناصبة هي :أن-لن-إذن-كي."[1]

هذا الاستنتاج مبتور ومبهم وغير واضح؛ التلميذ يجد نفسه أمام معلومات جديدة ومبعثرة حتى لو عاد للنص المتعلق بهذا الدرس لم يجد أمثلة كافية فلو عدنا إلى نص إنسانية الأمير ص03. نجد أمثلة حول الفعل المضارع المنصوب لكن مع أن فقط ولا وجود لأمثلة عن الأدوات الأخرى ثم يأتي يطلب منه توظيف ذلك فكيف يوظف أمور لم يتطلع عليها من قبل .

[1]كتابي في اللغة العربية،السنة الثانية من التعليم المتوسط،وزارة التربية الوطنية،2017،ص59.

* وفي السنة الثالثة أيضا يجد التلميذ نفسه أمام دروس تفوق تفكيره ومستواه مثل:

درس لا النافية للجنس و الفعل المضارع المنصوب بأن المضمرة.

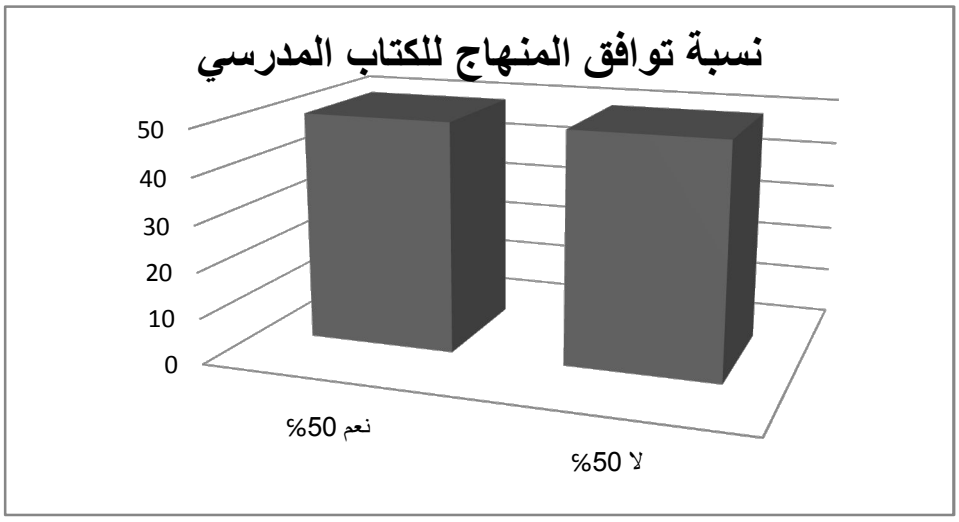


9 جدول7 :يبين مدى توافق الكتاب المدرسي والبرنامج :

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	03	%50
لا	03	%50
المجموع	06	%100

من الجدول أعلاه نلاحظ انقسام الأساتذة إلى جهتين جهة مع توافق المنهاج والكتاب المدرسي وجهة ضد حيث بلغت نسبة القسم الأول خمسين من المئة (50%)؛ والثاني أيضا بلغت خمسين من المئة (50%)، بالنسبة لأصحاب الرأي الأول فكيف يفسرون وجود العديد من التناقضات التي وضعت كأهداف يسعى لتحقيقها البرنامج ولم نجد لها أثر في الكتاب المدرسي، أذكر على سبيل المثال الفقرة التالية :"..يتخذ النص

محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة،ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية و الصوتية والدلالية و النحوية والصرفية والأسلوبية وبهذا يصبح النص (المنطوق والمكتوب) محور العملية التعلمية"[1].هذا نص مأخوذ من وثيقة رسمية للمنهاج تأكد على دور النص المهم في العملية التعلمية وأنه محور يشمل جميع فروع اللغة لكن بعد العودة للكتاب المدرسي للسنة الثانية من التعليم المتوسط نص مناجاة البحر ص142. يعقبه درس القواعد أحرف المفاجأة والتفسير والاستقبال من البديهي وحسب ماجاء في النص المأخوذ من دليل الأستاذ أنه يوجد توظيف لأحرف المفاجأة و التفسير والاستقبال في نص مناجاة البحر.لكن وبرجوعك للكتاب المدرسي لا تجد ذلك وقد ذكرت في الكتاب أمثلة أخرى كان من الواجب عليهم توظيف نص مناسب يحتوي أمثلة توضيحية لدرس القواعد.

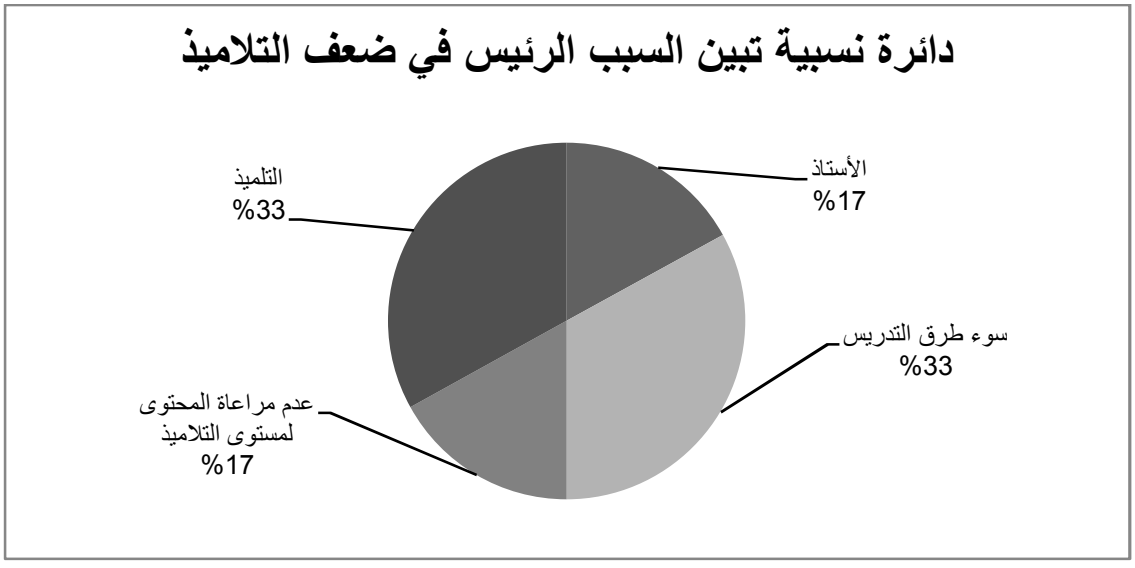


[1] دليل الاستاذ اللغة العربية،السنة الأولى من التعليم المتوسط،وزارة التربية الوطنية،ص30.

10جدول 08 :يبين نظرة الأساتذة لسبب الرئيس لضعف التلاميذ في مادة القواعد :

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الأستاذ	01	%17
سوء طرق التدريس	02	%33
عدم مراعاة المحتوى التعليمي لمستوى التلاميذ	01	%17
التلميذ	02	%33
المجموع	06	%100

نلاحظ من الجدول أن نسبة الاحتمالين الثاني والرابع أخذت النصيب الأكبر من اختيارات الأساتذة حيث بلغت نسبتهما معا ستة وستين من المئة (66%)،أما الباقي وهو أربعة وعشرين من المئة (24%) فهو للاحتمالين الأول والثالث؛ حيث أرجع الأساتذة ضعف التلاميذ إلى سوء اختيار الطريقة المناسبة وكذا بسبب التلميذ أما الأستاذ والمحتوى في نظرهم ليس لهما تأثير في تحصيل التلاميذ.



11نص السؤال: كيف يمكن معالجة هذا الضعف؟

الإجابات:

*تحديد الأسباب التي أدت إلى حدوث هذا الضعف ومعالجة المشكلة.

*إيجاد طرق أخرى .

*تدريس القواعد بطرق صحيحة في الإبتدائي.

*عدم الإعتماد على الحفظ بل الفهم .

*وضع برامج ملائمة لمستواه .

*إعداد مناهج وبرامج ذات صلة بواقع المتعلم تراعي انتماءه الوطني، العقائدي، الاجتماعي، الثقافي، الحضاري،الانساني...إلخ.

*بناء علاقة شراكة مع المتعلم والابتعاد عن التلقين والنمطية.

*تفعيل التعلم التعاوني عن طريق بناء المعارف.

*التحضير الجيد والمسبق للدرس .

*توثيق الحقائق العلمية في المادة وتجنب التضارب .

*تصنيف ضعف التلاميذ حسب الفروق الفردية.

*مراعاة الجانب النفسي والاجتماعي للمتعلم.

*ابتكار الطرق الحديثة في تعليم هادف يكسب المهارة ويقيس مستويات الذكاء عند المتعلم.

*استخدام التشويق والإثارة والدافعية بتحفيز الرغبة في المتابعة والاكتساب.

*المرافقة الجادة والمسؤولة والبناءة في تصويب الأخطاء وتعلم المعارف لتدارك النقائص.

*تقديم مادة تتيح قياس كل مستويات الذكاء والمعرفة لدى المتعلم.

-ب-تحليل النتائج:

من خلال التمحيص والتدقيق فيما ذكر سابقا نستنتج بما يلي :

1 طبيعة الشهادة لا تعد مقياس لنجاح الأستاذ .

2 الخبرة في مجال التدريس تؤثر على المستوى التعليمي للتلاميذ.

3 الأجدر أن ينوّع الأستاذ في طرق التدريس.

4 مهما تعددت طرق تدريس القواعد إلاّ أن الطريقة المثلى هي الحوارية.

5 لاختيار الطريقة المناسبة لتدريس القواعد هناك أمور يجب اعتمادها وهي :

- ✓ الأهداف التعليمية المرجو تحقيقها.
- ✓ طبيعة المتعلمين والفوارق الفردية.
- ✓ توفير الوسائل والتقنيات الحديثة.

لكن يبقى العامل المهم والأساس لاختيار الطريقة المناسبة هو مراعاة الفروق الفردية.

6 المحتوى التعليمي يلائم مستوى التلاميذ أحيانا ويبتعد كل البعد أحيانا أخرى.

7 نجد توافق المنهاج مع الكتاب المدرسي في عدد قليل من الدروس فقط .

8 هناك عدة أسباب لضعف التلاميذ في مادة القواعد أهمها التلميذ في حد ذاته،وسوء طرق التدريس.

9 هناك حلول عديدة يجب اتباعها وتطبيقها للتخلص من مشكلات تدريس القواعد النحوية تمس المنهاج وحسن اختيار الطرق المناسبة للتدريس وأيضا الجانب المتعلق بالتلميذ.

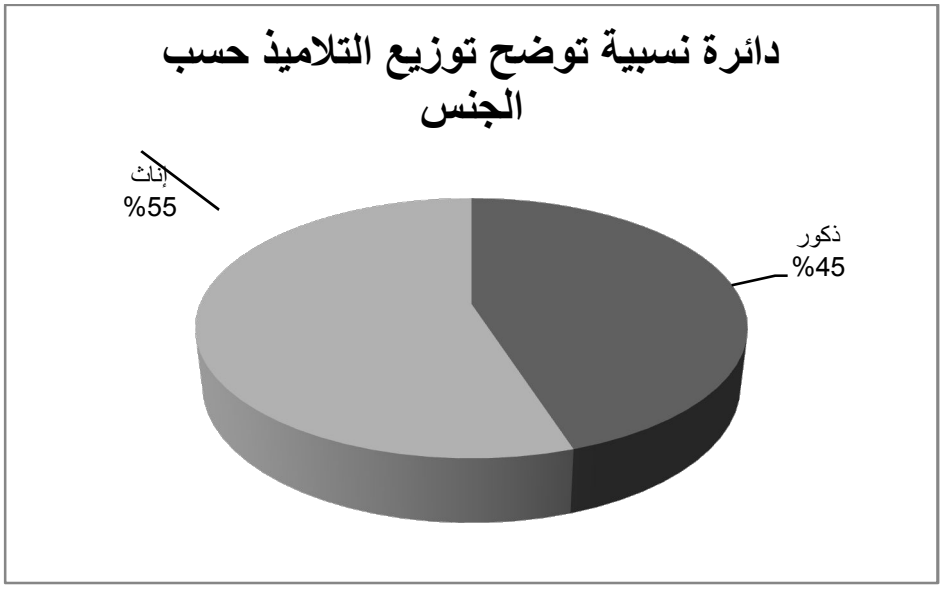
2.2.ثانيا النتائج الخاصة بالتلاميذ :

-أ- عرض النتائج:

1جدول رقم 01:يبين توزيع التلاميذ حسب الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	22	%45
أنثى	27	%55
المجموع	49	%100

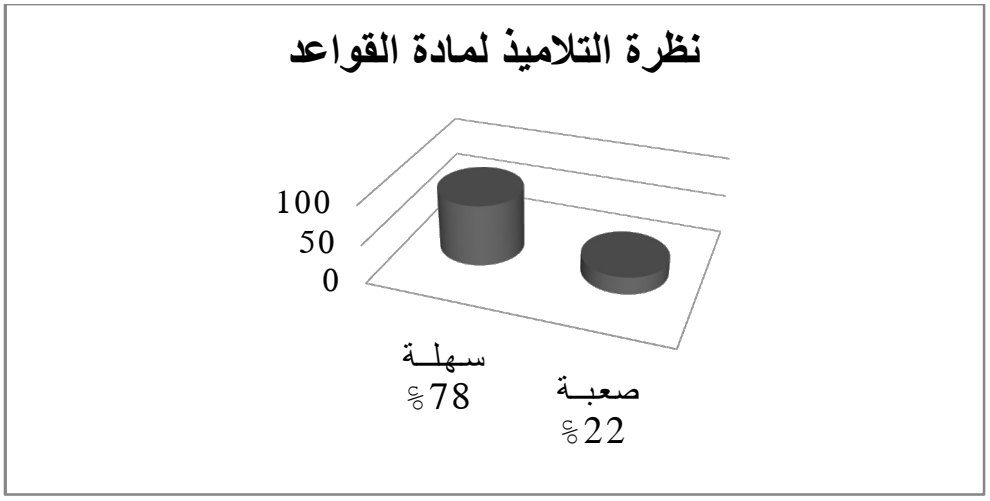
يتبين لنا من خلال الجدول أن نسبة الإناث فاقت نسبة الذكور حيث بلغت خمسة وخمسين من المئة (55%)،أما الذكور خمسة وأربعين من المئة (45%).



2 جدول رقم 02:يبين رأي التلاميذ في مادة القواعد:

الاحتمالات	التكرار	المجموع
سهلة	41	%78
صعبة	08	%22
المجموع	49	%100

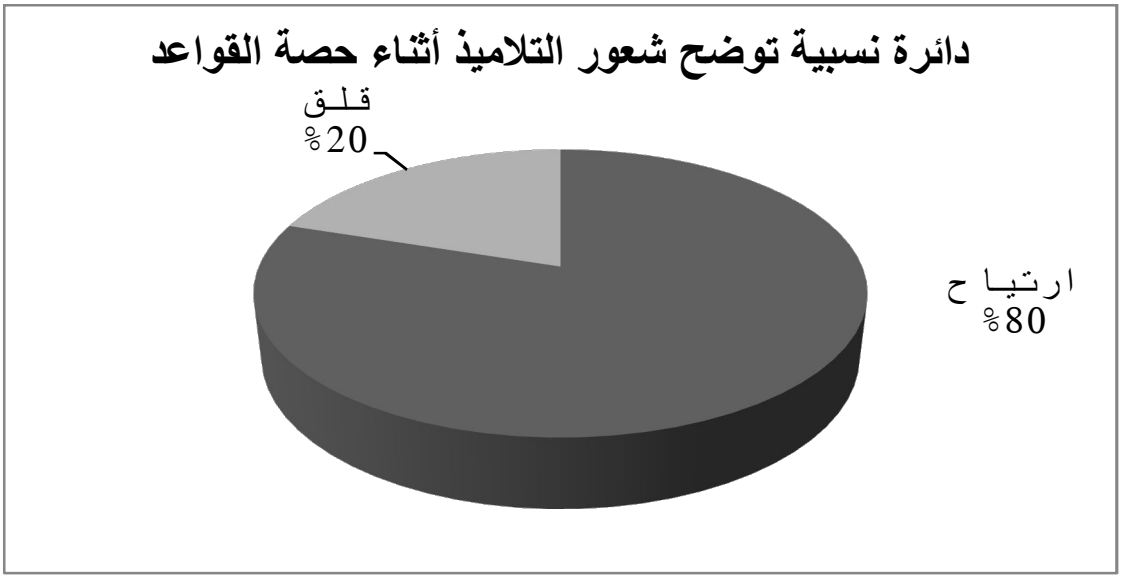
يوضح الجدول أعلاه رأي التلاميذ في مادة القواعد من حيث السهولة والصعوبة، حيث أجمع الأغلبية على أنها سهلة بلغت نسبتهم ثمانية وسبعين من المئة (78%)، والبقية بلغت نسبتهم إثنين وعشرين من المئة (22 %).



3جدول رقم 03 يبين شعور التلاميذ في حصة القواعد:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
إرتياح	38	%80
قلق	11	%20
المجموع	49	%100

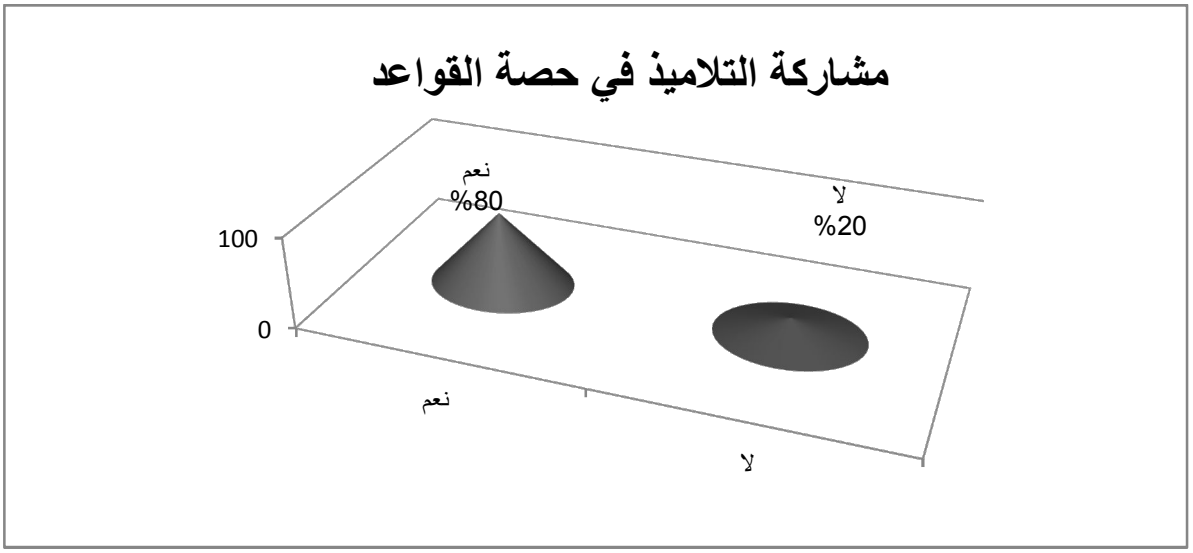
يوضح الجدول شعور التلاميذ أثناء حصة القواعد حيث ثمانين من المئة (80%) منهم، يشعرون بالراحة والباقي بالقلق، من هنا نلاحظ أن عدد كبير من التلاميذ يشعرون بالراحة أثناء درس القواعد.



4جدول رقم 04:يبين مدى مشاركة التلاميذ في حصة القواعد:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	39	%80
لا	10	%20
المجموع	49	%100

من القراءة التي تظهر لنا من هذا الجدول نجد أن نسبة مشاركة التلاميذ داخل القسم في حصة القواعد فاقت نسبة عدم مشاركتهم حيث بلغت الأولى ثمانين من المئة (80%)، وبالمقابل بلغت الثانية عشرين من المائة(20%) ،ومنه نستنتج أن حصة القواعد حصة نشطة وحيوية.



5 نص السؤال: لماذا ؟

الإجابات:

- ✓ بالنسبة لمن أجاب بنعم أشارك :

*أشعر بالراحة .

*أريد الدراسة والنجاح.

*سهلة وفهمها سهل .

*أحب القواعد والتمرن بها يجعلني أفهم أكثر.

*لأكسب النقاط وأفهم.

*طريقة الأستاذ تشجعني.

*لفهم كيفية الإعراب .

*للاستفادة.

*تنمي أفكاري.

*أحاول ولو بالخطأ المهم أتعلّم.

- ✓ بالنسبة لمن أجاب بلا أشارك :

*لأني لا أفهم.

*أخجل .

*لا أهتم بالمشاركة.

*أكون قلقة وأريد أن أفهم وأستمع فقط.

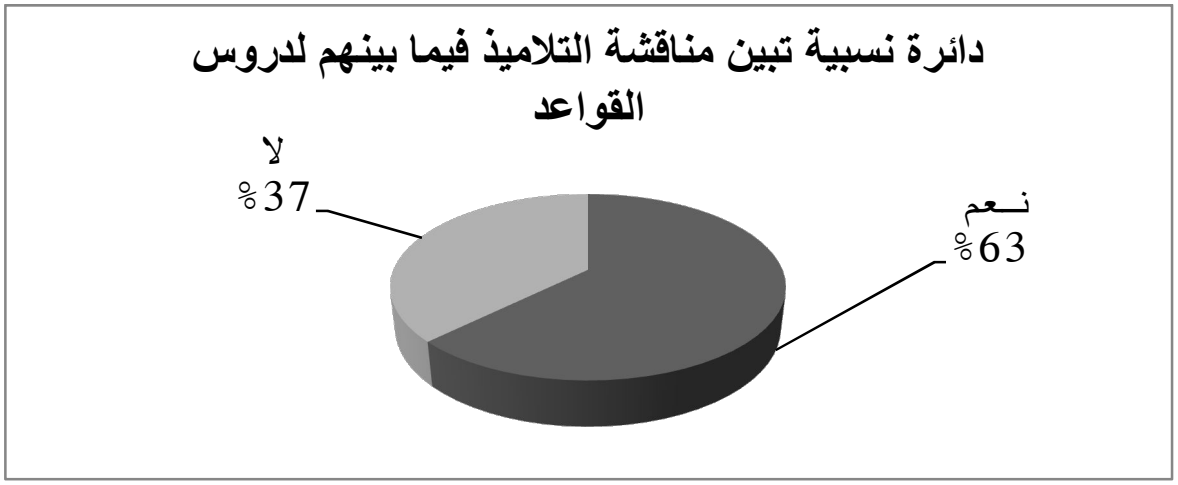
*لأني أفكر في أمور أخرى.

*أشعر بقلق وتوتر يفقدني الفهم والإجابة.

6 جول رقم 5 :يبين مدى مناقشة التلاميذ فيما بينهم حول دروس القواعد:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	34	%69
لا	15	%41
المجموع	49	%100

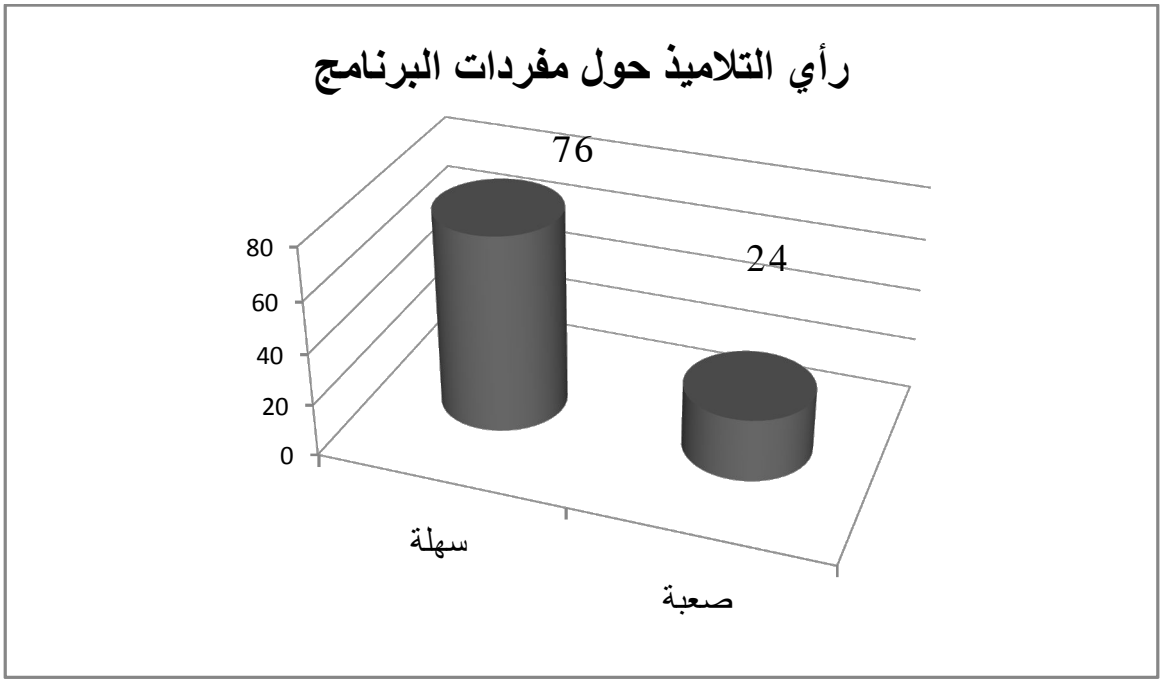
يوضح الجدول نسبة مناقشة التلاميذ فيما بينهم حول دروس القواعد لم يكن هناك فرق كبير بين من أجاب بنعم ولا بلغت الأولى تسعة وستين من المئة (69%)، أما الثانية لم تتعدى الواحد والأربعين من المئة (41%)، بالرغم من النتائج المسجلة لكن للمناقشة دور كبير في ترسيخ المعلومات في الذهن وإيصال الفكرة ربما يعجز التلميذ عن استيعاب ما قاله الاستاذ وحينما يعيد له زميله يستوعبه بسهولة.



7 جدول رقم 6:يبين طبيعة مفردات البرنامج بالنسبة لهم :

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
سهلة	37	%76
صعبة	12	%24
المجموع	49	%100

من الجدول نلاحظ أن مفردات البرنامج سهلة بنسبة بلغت ستة وسبعين من المئة (76%)، وصعبة بنسبة أربعة وعشرين من المئة (24%)، هنا انحرف التلاميذ عن الغرض المرجو من السؤال كان القصد من توظيف هذا السؤال هو معرفة ان كانت موضوعات البرنامج سهلة أم صعبة ليس المفردات المقصود منها المصطلحات .



8 نص السؤال علل :

الاجابات:

- ✓ بالنسبة لمن أجاب بسهلة :

*بشرح الأستاذة تصبح سهلة.

*الفهم داخل القسم يساعدني على فهم كل شيء.

*معانيها رائعة ومشوقة.

*سهلة.

*نحل التطبيقات عند إنهاء الدرس.

*أملك رصيد لغوي من قبل.

*المطالعة في القاموس وقت الفراغ.

- ✓ بالنسبة لمن أجاب بصعبة :

*غير مفهومة.

*تحتاج وعي وتركيز.

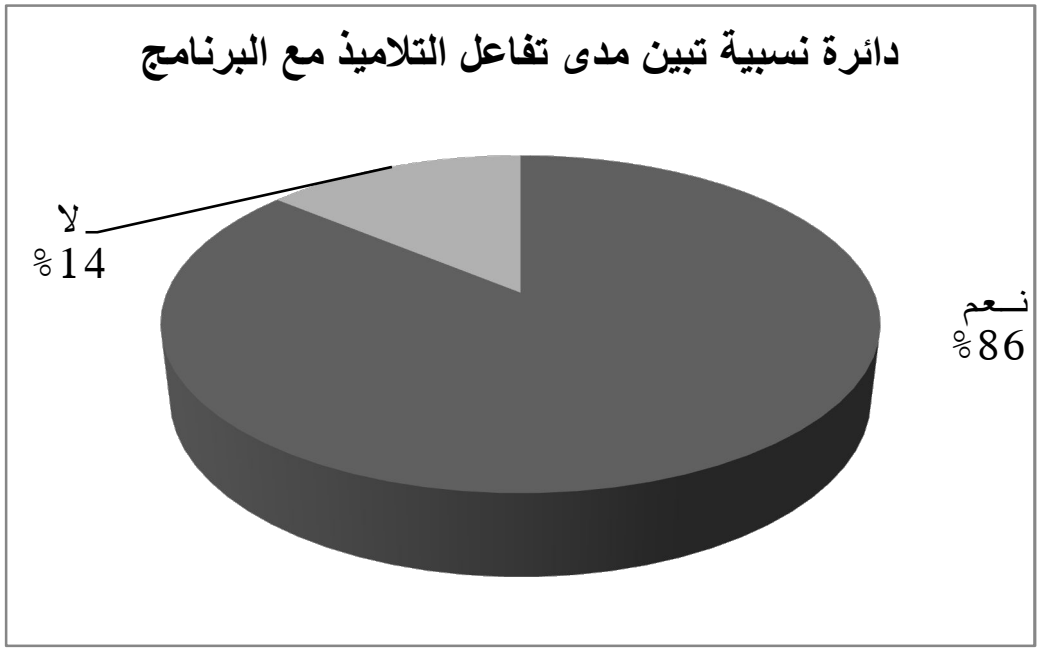
*وجود كلمات جديدة.

*لأني ثقيل الفهم.

9 جدول رقم 7:يبين مدى تفاعل التلاميذ مع البرنامج :

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	42	%86
لا	09	%14
المجموع	49	%100

خلال قراءة بيانات الجدول نلاحظ تفاعل التلاميذ وتجاوبهم مع البرنامج بنسبة مسيطرة بلغت ستة وثمانين من المئة (86%)،في حين نسبة عدم التفاعل لم تتجاوز أربعة عشر من المئة (14%).



10نص السؤال :علل:

الإجابات :

✓ بالنسبة لمن أجاب بنعم أتفاعل:

*الأستاذ تلقيه بشكل مبسط.

*يقدم بطريقة سهلة ومبسطة.

*أتشوق لمعرفة المزيد من المعلومات عن هذا البرنامج.

*لأقوم بحل الوضعيات الجزئية.

*لهدف التعلم.

*لأن فيه نصوص مؤثرة وجميلة.

✓ بالنسبة لمن أجاب بلا أتفاعل:

*لا أفهمه ولا أهتم به.

*لا أفهم القواعد بعكس المواد الأخرى.

*لأنه طويل.

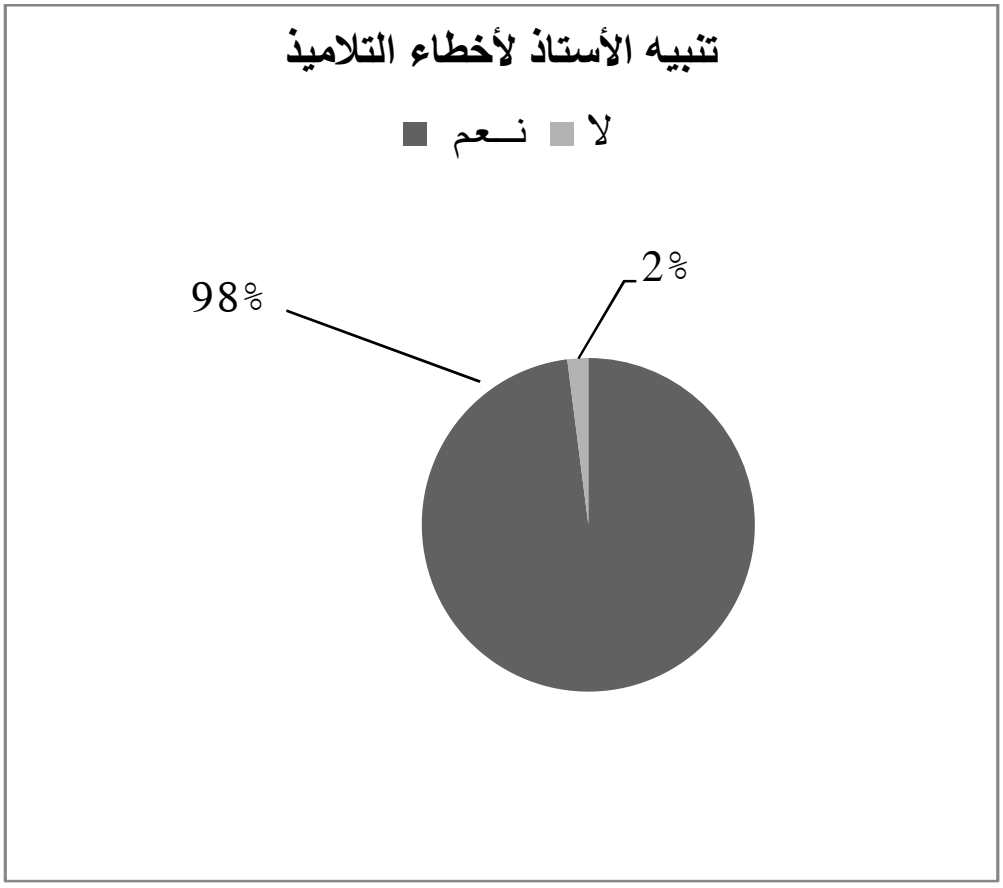
*لا يوجد تطابق بين شرح الأستاذ والكتاب.

11جدول رقم 8:يبين دور الأستاذ وتنبيهه على الأخطاء النحوية التي يرتكبها التلميذ:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	48	%98
لا	01	%02
المجموع	49	%100

يمثل الجدول 11 دور الأستاذ في تنبيه التلاميذ أثناء ارتكابهم أخطاء نحوية داخل القسم وخاصة في حصة القواعد وهنا نجد أن الأستاذ قام بدوره على أتم وجه حيث بلغت

نسبة الفئة التي أثبتت ذلك وأجابت بنعم ثمانية وتسعين من المئة (98%)، ولم تتعد نسبة الاحتمال الثاني إثنين من المئة (02 %) ،نسبة ضئيلة جدا وشبه منعدمة من بين كل تلاميذ العينة واحد فقط من أجاب بالعكس .

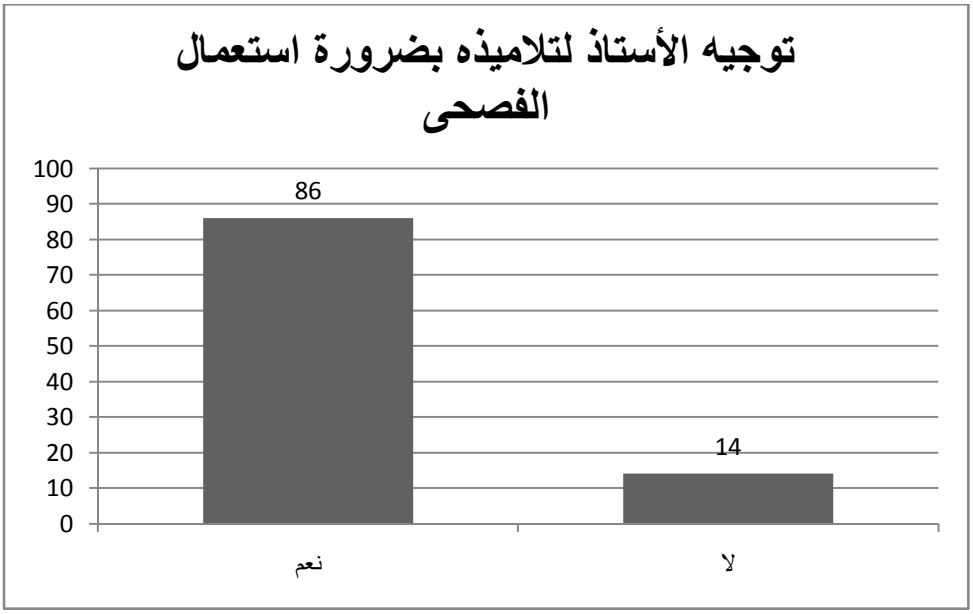


1 جدول رقم09:يبين مدى توجيه الأستاذ لاستعمال الفصحى داخل القسم :

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	42	%86
لا	07	%14
المجموع	49	%100

معطيات الجدول توضح أن معظم الأساتذة يوجهون تلاميذهم لاستعمال اللغة العربية الفصحى داخل القسم بنسبة ستة وثمانين من المئة (86%)، في حين أقلية لا

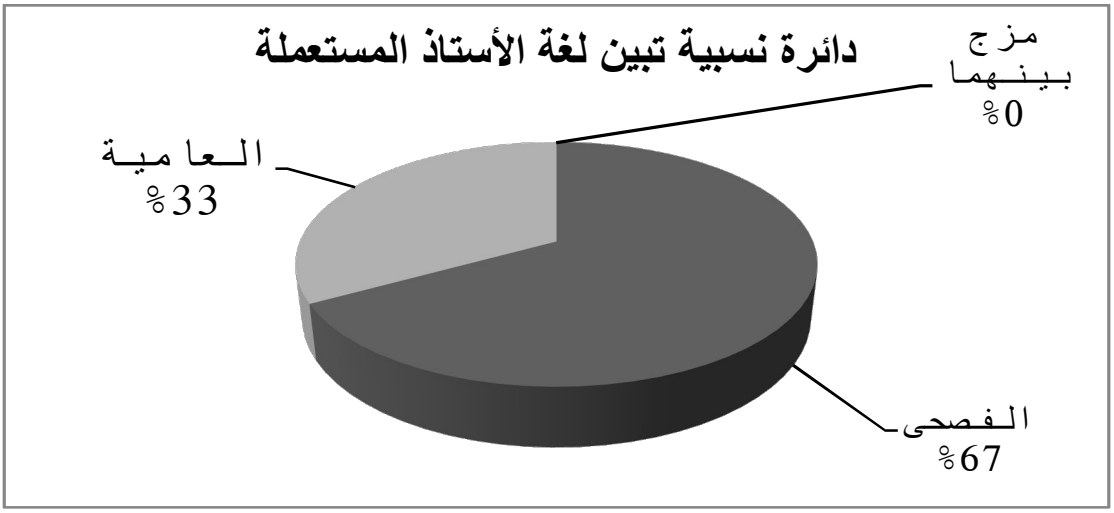
تفوق أربعة عشر من المئة (14%)،لا يهتمون بتنبيه تلاميذهم لاستعمال الفصحى داخل القسم.



13جدول رقم 10:يبين اللغة المستعملة من طرف الأستاذ أثناء حصة القواعد:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المؤوية
الفصحى	33	%67
العامية	00	%00
مزج بينهما	16	%33
المجموع	49	%100

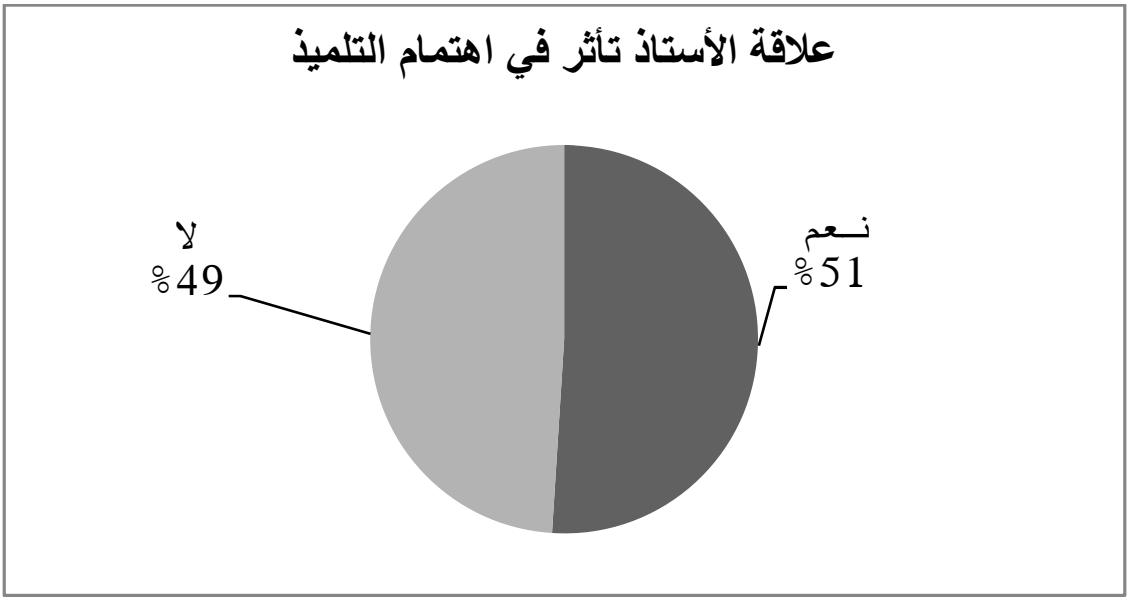
من خلال الجدول نلاحظ أن استعمال أساتذة اللغة العربية داخل القسم لغة عربية فصحى سليمة بنسبة كبيرة قدّرت ب سبعة وستيين من المئة (67%) ،تليها نسبة ثلاثة وثلاثين من المئة (33%)، تضم مجموعة من الاساتذة الذين يمزجون بين اللغة الفصحى والعامية وفي الأخير نلاحظ انعدام تام لمن يستعمل العامية فقط.



14جدول رقم 11:يبين مدى تأثير علاقة التلميذ بالأستاذ باهتمامه:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	%49
لا	25	%51
المجموع	49	%100

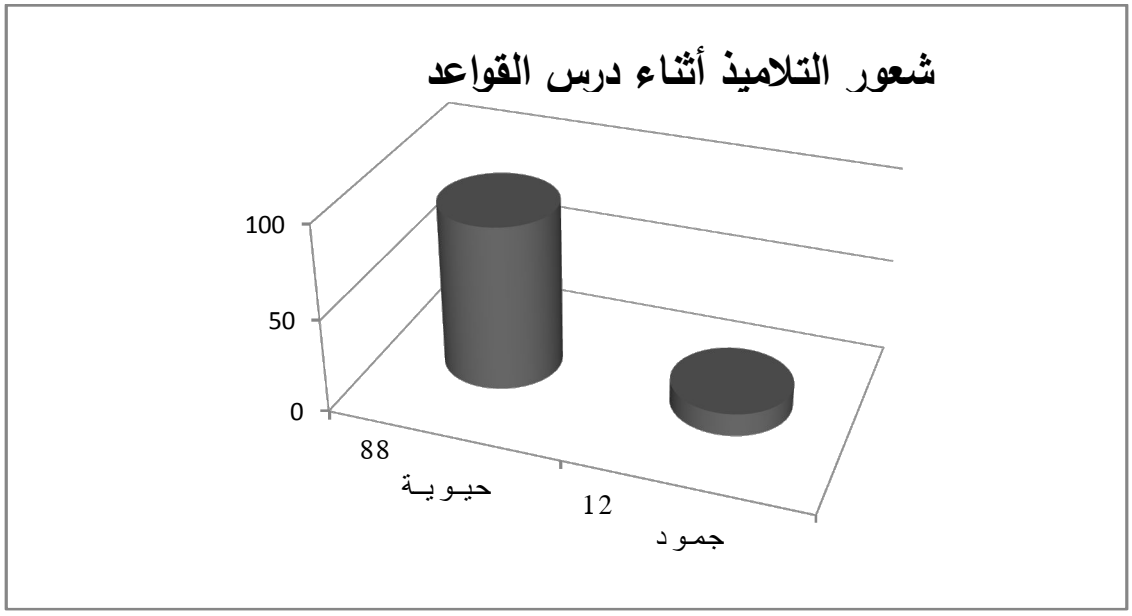
يوضح الجدول علاقة الأستاذ بالتلاميذ ومدى تأثيرها على مستوى التحصيل المعرفي لديهم يتبين لنا من خلال القراءة في محتوى الجدول أن النسب تشهد تفاوت بين الاحتمالين المقترحين فاقت نسبة عدم تأثيرها ب إثنين من المئة (02 %) فقط، حيث بلغت نسبة التأثير تسعة وأربعين من المئة (49%) ،في حين بلغت نسبة عدم التأثير واحد وخمسين من المئة (51%).



جدول رقم 12:يبين شعور التلميذ أثناء حصة القواعد هل حيوية أم جمود؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
الحيوية	43	%88
الجمود	06	%12
المجموع	49	%100

من الجدول نرى مدى حيوية التلميذ في حصة القواعد من عدمها العلامات المسجلة أعلاه تؤكد على أن نسبة التلاميذ الذين يشعرون بالحيوية أثناء درس القواعد بلغت ثمانية وثمانين من المئة (88%)، أما نسبة البقية ممن يشعرون بالجمود بلغت إثنى عشر من المئة (12%) فقط .



16نص السؤال :لماذا؟

الإجابات:

✓ بالنسبة للتلاميذ الذين أجابوا بالحيوية:

*لأني أفهم الدرس وأشارك في الحصة.

*لأن الأستاذ يحفزني.

*لأني أحب المادة.

*لأني أتفاعل مع الأستاذ والدرس.

*لأن القواعد مفيد.

*لأني أتشوق لمعرفة المزيد.

*لأتعلم.

*لأن الأستاذ يشعرنا بأنه أخونا الكبير داخل القسم .

✓ بالنسبة للتلاميذ الذين أجابوا بالجمود:

*أشعر بالقلق.

*لا أرتاح.

*أتوتر.

-ب-تحليل النتائج :

مما سبق يمكننا القول واستخلاص بعض الأمور المهمة وهي:

1 سهولة القواعد من صعوبتها راجع إلى طريقة الأستاذ داخل القسم بحيث تبسيطه لها بأسلوب يقترب من مستوى التلميذ تسهل عليه.

2 المشاركة داخل القسم أمر إيجابي لكنه لا يكشف المستوى الحقيقي للتلميذ لذلك نجد البعض يشارك ولا يتحصل على نقاط جيدة فالامتحان والعكس.

3 المناقشة بين التلاميذ أمر مهم لأنها تعزز لديهم الفهم وتثبته في أذهانهم.

4 مفردات البرنامج تارة مناسبة للمستوى التلميذ وتارة لا.

5 تحدث الأستاذ بالفصحى أمر لا بد من مراعاته والعمل به لأن التلميذ يقتدي بأستاذه وهنا ننتج جيل فصيح لغته راقية خالية من العيوب.

6 تفاعل التلاميذ مع البرنامج يمكنهم من فهمه ومحاولة الوصول إلى الأمور الغامضة فيه.

7 الأستاذ الجيد هو الّذي يوجه تلاميذه لاستعمال اللغة العربية الفصحى داخل القسم وينبهه على أخطائه النحوية.

خاتمة

خاتمة

في نهاية هذا العمل لا يسعني إلاّ أن أذكر جملة النتائج التي توصّلت إليها :

- ✓ إنّ قواعد اللّغة هي التي تضمن سلامة التعبير حيث تعدّ وسيلة لغاية سامية ومهمة ألا وهي تمكين المتعلم من النطق الصحيح الواضح والفهم السليم.
- ✓ خلال بحثي تعرّضت إلى مجموعة من الآراء النحوية لنخبة من أشهر النحاة فذكرت من القدماء الأوائل الخليل وسيبويه وغيرهم، حيث اشتهروا بجمع وتدوين النحو العربي وتوظيف مصطلحات جديدة واهتموا بالفلسفة الكلامية والأقيسة والعلل ونظرية العامل. ثم تطرقت إلى القدماء المتأخرين منهم ابن مالك وابن مضاء وغيرهم ممن خالفوا من سبقهم ودعوا إلى التخلص من تلك الفلسفات التي تثقل كاهل النحو العربي وتشوه جماليته وفي الأخير عرّجت على بعض المحدثين الذين طالبوا بإصلاح النحو وتيسيره ليسهل على الناشئة فهمه وتطبيقه كالمخزومي وإبراهيم مصطفى وتمام حسان وغيرهم.
- ✓ الخبرة في مجال التدريس تؤثر على المستوى التعليمي للتلاميذ،فالأستاذ كل يوم يكتشف ويتعلم أمورا تفيده في مشواره .
- ✓ لا وجود لطريقة واحدة في التعليم فالمعلم الجيد هو الذي ينوع في الطرق ويختار لكل درس ما يناسبه من طريقة،و لاختيار الطريقة المناسبة لتدريس القواعد

هناك أمور يجب اعتمادها خاصة الأهداف التعليمية المرجو تحقيقها وطبيعة المتعلمين والفوارق الفردية.

- ✓ قد نجد في المحتوى التعليمي ما يلائم مستوى التلاميذ ونجد أيضا أمورا لا تلائمه.
- ✓ التوافق بين المنهاج والكتاب المدرسي نجده أحيانا و نلحظ غيابه في بعض الأحيان الأخرى.
- ✓ تعددت الأسباب التي نسبت إلى ضعف التلاميذ في مادة القواعد وتنوعت بعضها يخص التلميذ والآخر الأستاذ وكذا سوء طرق التدريس بالإضافة إلى البرنامج المسطر لذلك وللتقليل من هذه الظاهرة لا بد أن يمس التغيير جميع الأمور التي ذكرناها.
- ✓ مناقشة التلاميذ فيما بينهم أمر مهم لأنها تعزز لديهم الفهم وتثبته في أذهانهم وقد يكتسب المتعلم أمورا من زملائه عجز عن أن يأخذها من المعلم .
- ✓ الأستاذ داخل الحصة يجب عليه التحدث بالفصحى لأن التلميذ يقتدي بأستاذه وكذا عليه تنبيهه على أخطائه.

هذه أهم النتائج التي خرجت بها أسأل الله تعالى عز وجل أن يمنحني ويمنحكم النجاح والتوفيق و أن يتسع صدر كل من يقرأ هذه المذكرة دون الشعور بالملل، والحمد لله سبحانه وتعالى الذي وفقني وهداني إلى إنجاز هذه الرسالة.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر والمراجع :

1 أحمد صومان ،أساليب تدريس اللّغة العربية ،دار زهران،عمان،دط،2009.

2 أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية،دار النهضة العربية بيروت لبنان، ج1، ط1، 1430هـ -2009م.

3 ابراهيم مصطفى، احياء النحو،القاهرة، ،ط 2، 1413هـ-1992م.

4 أبي بكر محمد بن الحسن الزبيدي الأندلسي ، طبقات النحويين واللغويين ،تح : محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف ،القاهرة، ط 2 ،1973.

5 تمام حسان اللغة العربية ،معناها ومبناها،دار الثقافة،الدار البيضاء المغرب،ط1994.

6 جمال ابراهيم قاسم ،النحو الميسر،دار ابن جوزي،القاهرة،مج1،ط1،2012.

7 جان عبد الله توامة ، التعلّم والتّعليم(مدارس وطرائق)،المؤسسة الحديثة للكتاب ،لبنان ، ط1،2011.

8 حاجي فريد ،بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ،دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005 .

9 حليمة أحمد العمايرة، الاتجاهات النحوية لدى القدماء:دراسة وصفية تحليلية في ضوء المناهج المعاصرة،وائل للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،ط1، 2006 .

10 خضر موسى محمد حمود، النحو والنحاة المدارس والخصائص،عالم الكتب،بيروت لبنان، دط،1423هـ2003م.

11 ابن خلدون ،مقدمة ابن خلدون وبذيلها شرحها المسمى الجوهر المكنون،تأ:وائل حافظ خلف،دار الكتب العلمية،بيروت لبنان ،ط1،1434هـ-2013م.

12 دليل استخدام كتاب اللغة العربية ،السنة الثالثة من التعليم المتوسط،وزارة التربية الوطنية.

13 الدليل المنهجي لإعداد المناهج ،اللجنة الوطنية للمناهج،وزارة التربية الوطنية، طبعة 2016.

14 شوقي ضيف :

تجديد النحو،دار المعارف،القاهرة،ط6 ،2013 م.

المدارس النحوية،دار المعارف،القاهرة،ط7، 1986 م.

16 صالح بلعيد ،اللغة العربية خلال خمسين سنة 1962-2012 ،دار أسامة ،قسنطينة الجزائر، دط،1437 /2015.

17 عبد الرحمن بن خلدون،مقدمة ابن خلدون،دار ابن الجوزى،القاهرة،ط1، 2010.

18 عبد المجيد عيساني،النحو العربي بين الأصال والتجديد،دار ابن حزم،بيروت لبنان،ط1، 1429-2008.

19 عابد محمد بوهادي ،تحديات اللغة العربية في المجتمع الجزائري ،اليازوني، عمان،ط4، 2014.

20 عبد المنعم سيد عبد العال ،طرق تدريس اللغة العربية،دار الغريب ،القاهرة، دط،2002.

21 عفيف دمشقية،تجديد النحو العربي، معهد الأنماء العربي، بيروت،لبنان،طج،1981.

22 علوي عبد الله، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دارالمسيرة، عمان، ط1، 1430هـ-2010م .

23 علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها،المؤسسة الحديثة للكتاب ،طرابلس،لبنان،دط،2010.

24 أبي زكريا يحيا بن زياد الفراء،معاني القرآن ،ج1،عالم الكتب،ط3 ،1403هـ-1982م.

25 كتابي في اللغة العربية،السنة الثانية من التعليم المتوسط،وزارة التربية الوطنية، 2017.

26 محمد أحمد دويس،شذرات ونظرات في علوم اللغة العربية ،دار الخلدونية، الجزائر، دط، 1439هـ-2018م.

27 محمدعيد، قضايا معاصرة في الدراسات اللغوية والأدبية ،عالم الكتب،القاهرة، ط1، 1410هـ- 1984م.

28 ابن مضاء القرطبي:

الرد على النحاة،تح:شوقي ضيف ،دار المعارف،القاهرة،ط2،1983.

الرد على النحاة، تح : محمد ابراهيم البنا، دارالاعتصام، ط1،1399هـ،1979م.

30 ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت لبنان، م13، ط ج م.

31 مهدي المخزومي ،في النحو العربي نقد وتوجيه،دار الرائد العربي،بيروت لبنان، ط 2، 1406هـ-1986م.

32 ابن هشام، شرح شذور الذهب ،تح:يوسف الشيخ محمد البقاعي ،دار الفكر، بيروت،لبنان،ط1، 2011.

33 يوسف عبد الرحمن الضبع ،ابن هشام وأثره في النحو،دار الحديث، القاهرة، ط1 ، 1418هـ-1998م.

المجلاّت والمقالات ورسائل التّخرج

- 34 بوزيد غضاب،القواعد النحوية في مقررات التعليم المتوسط في ضوء آراء التيسير النحوي،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماسترلسانيات عربية،جامعة محمد خيضر بسكرة.
- 35 حسام كامل، المؤتمر الدولي الخامس لقسم النحو والصّرف والعروض بعنوان العربية بين التراث وتطبيق النظريات المعاصرة، كلية دارالعلوم،2009.

- 36 فضيل قاسمي،تعليمية النحو عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي –شعبة الأدب والفلسفة أنمودجا–،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر،تخصص لسانيات،جامعة أبي بكر بالقايد،2014م–2015م.
- 37 لعزيلي فاتح،التدريس بالكفاءات وتقويمها ،معارف مجلة علمية محكمة،كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية،العدد 14، 2013.
- 38 ليلى سهل ،جهود المحدثين في تيسير النحو العربي محاولة شوقي ضيف أنموذجا،مخبر اللسانيات واللغة العربية،جامعة محمد خيضر بسكرة ديسمبر 2011.
- 39 محمد أحمد دويس، قراءة في المضامين اللغوية –لمنهاج الجيل الثاني في مرحلة التعليم المتوسط–،أثر الإصلاحات التربوية في تعليمية اللغة العربية– الجيل الثاني من التعليم المتوسط–منشورات وحدة البحث تلمسان 2017، الإصدار الخامس،5ديسمبر 2017.
- 40 مسعود طهراوية، تيسير النحو التعليمي،دراسة في المنهج و آليات إصلاحه البيداغوجية، جامعةالوادي، د(ط–س).

➢ المواقع الإلكترونية:

- 41 https://ar.wikipedia.org/wiki/ ابراهيم مصطفى
- 42 https://ar.wikipedia.org/wiki/ تمام حسان
- 43 https://ar.wikipedia.org/wiki/ شوقي ضيف
- 44 https://ar.wikipedia.org/wiki/ مهدي المخزومي

ملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي الصالحي أحمد النعامة

قسم الآداب واللّغات

مشكلات تدريس قواعد اللغة العربية – مرحلة التعليم المتوسط أنموذجا–.

استمارة استبيان موجهة لأساتذة مرحلة التعليم المتوسط

من إعداد: تحت إشراف:

هنين وفاء د. محمد دويس

الموسم الجامعي : 1439هـ/1440هـ* 2018 م/2019 م

نص الاستبيان

أستاذ (ة) : مرسم (ة) ☐ متربص (ة) ☐

طبيعة الشهادة: ليسانس ☐ ماستر ☐ معاهد متخصصة ☐

سنوات العمل:.....

ماهي الطريقة التي تعتمدها في تدريس القواعد؟.....

ماهي الطريقة المناسبة في نظرك؟.....

من بين الأسس التالية ما العامل الأساس الذي تعتمده في اختيار الطريقة المناسبة :

1 الأهداف التعليمية التي تسعى لتحقيقها ☐

2 طبيعة المتعلمين ومستواهم ☐

3 مدى وفرة التقنيات ووسائل التدريس ☐

هل من الضروري اعتماد طريقة واحدة؟. نعم ☐ لا ☐

هل المحتوى التعليمي المقرر للتعليم المتوسط في مادة القواعد ملائم لمستوى التلاميذ ؟

نعم ☐ لا ☐

هل ترى توافقا بين الكتاب المدرسي والمنهاج ؟ نعم ☐ لا ☐

في نظرك ماهو السبب الرئيس في ضعف التلاميذ في قواعد اللغة العربية؟

1 الأستاذ ☐

2 سوء طرق التدريس المعتمدة ☐

3 عدم مراعاة المحتوى التعليمي لمستوى التلاميذ ☐

4 التلميذ ☐

كيف يمكن معالجة هذا الضعف؟

.....

.....

.....

.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي الصالحي أحمد النعامة

قسم الآداب واللّغات

مشكلات تدريس قواعد اللغة العربية – مرحلةالتعليم المتوسط أنموذجا-.

استمارة استبيان موجهة لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

من إعداد: تحت إشراف:

هنين وفاء د. محمد دويس

الموسم الجامعي : 1439هـ/1440هـ* 2018 م/2019 م

نص الاستبيان

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

كيف ترى مادة القواعد ؟ سهلة ☐ صعبة ☐

ماهو شعورك في حصة القواعد ؟ ارتياح ☐ قلق ☐

هل تشارك في حصة القواعد ؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟.....

...

هل هناك مناقشة بينك وبين زملائك حول دروس القواعد ؟ نعم ☐ لا ☐

مفردات البرنامج سهلة ☐ صعبة ☐

علل

.....

هل تتفاعل مع البرنامج ؟ نعم ☐ لا ☐

علل.....

...

هل يقوم الأ ستاذ بتنبيهك على أخطائك النحوية ؟ نعم ☐ لا ☐

هل يوجهك الأستاذ لاستعمال الفصحى داخل القسم ؟ نعم ☐ لا ☐

اللغة المستعملة من قبل الأستاذ أثناء تدريس مادة القواعد هل هي :

الفصحى ☐ العامية ☐ مزج بينهما ☐

هل علاقتك بالأستاذ تؤثر على اهتمامك بالمادة ؟ نعم ☐ لا ☐

هل تشعر بالحيوية أثناء درس قواعد أم الجمود ولماذا؟ .....

فهرس

فهرس

البسملة .

شكر وتقدير.

اهداء.

مقدمة ..... أ-ج

الفصل الأول : تعليمية قواعد اللغة العربية قديما و حديثا.....05-45

1 النحو عند القدماء والمحدثين.....05-19

1-1 نظرة القدماء للنحو.....05 -12

- الخليل.....05
- سيبويه.....06
- الفراء.....07
- ابن مضاء..... 08
- ابن مالك.....10
- ابن هشام.....11

2-1 نظرة المحدثون للنحو 13-19

- إبراهيم مصطفى.....13
- شوقي ضيف..... 14
- مهدي المخزومي.....16
- تمام حسان 18

2أهمية تدريس النحو..... 19-22

3 طرق تدريس النحو 22-41

3-1 الطريقة القياسية :..... 23

3-2 الطريقة الاستقرائية..... 27

3-3 الطريقة التكاملية أو طريقة النص أو الطريقة المعدّلة 30

3 -4 طريقة تحليل الجملة.....33

3- 5 طريقة حل المشكلات.....33

3-6 طريقة المشروع 36

4 الصعاب التي ترافق تدريس النحو.....37-43

5 بعض السبل والطرق لمعالجة الضعف في قواعد اللغة العربية 43-45

الفصل الثاني:واقع قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة.....47-80

أولا:قراءة في الإصلاحات.....47- 50

1 منهاج المقاربة بالكفاءات :.....47

1-1تعريف المقاربة بالكفاءات:.....47

1-2 الهدف من منهاج المقاربة بالكفاءات:.....49

1-3 عيوب منهاج المقاربة بالكفاءات :.....50

2 منهاج الجيل الثاني:.....51-52

2. 1.تمهيد :.....51

2. 2 أهداف منهاج الجيل الثاني.....52

ثانيا :الدراسة الميدانية.....52-80

1 الإجراءات المنهجية.....52

1-1 منهج الدراسة.....52

1- 2 حدود الدراسة.....52

1-3 أداة الدراسة (الوسيلة).....53

1-4 عينة الدراسة 53

2عرض النتائج وتحليلها 53-80

2-1 النتائج الخاصة بالأساتذة :.....53-65

-أ- عرض النتائج.....53-65

-ب-تحليل النتائج.....65-66

2-2النتائج الخاصة بالتلاميذ 66-80

-أ- عرض النتائج.....66-80

-ب-تحليل النتائج..... 80

خاتمة.....82 -83

قائمة المصادر والمراجع.....85-90

ملحق.....92-97

فهرس..... 99-101