الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
المرجع: .....

الأبعاد التعليمية والبيداغوجية لتعليم النحو وتعلمه في الطور المتوسط –السنة الرابعة أنموذجا–

مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبات

- خنفر شهيناز
- هنوس لميس
- شقة بشرى

إشراف الأستاذة:

– بوفنغور نادية

بسم الله الرحمن الرحيم

الشكر العرفان

قال الشاعر"

شكرتك إن الشكر نوع من التقى

كل من أوليته نعمة يفضى

الشكر الجزيل والحمد الكثير لله العلي القدير الذي وفقنا وأعاننا على إتمام هذا العمل

نتقدم بشكرنا الخالص إلى الأستاذة المشرفة" نادية بوفنغور" لقاء ما قدمته لنا من مساعدات وتوجيهات متنوعة في مظهرها موحدة في هدفها وهو الارتقاء إلى الأحسن فالأحسن.

أستاذتنا جزاك الله عنا كل الخير

إلى كل من أسدى لهذا العمل يدا ولو كانت مثقال

حبة من خردل مشفوعة بالدعاء إلى الله أن يثيبه خير الجزاء.

والحمد لله رب العالمين

الدعاء

" يَرفعُ الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات"

" صدق الله العظيم"

اللهم لاتجعلنا نصاب بالغرور إذا نجحنا ولا نصاب باليأس إذا فشلنا وأخفقنا، وذكّرنا دائما بأن الأخلاق هو التجربة الأولى التي تسبق النجاح.

اللهم إذا أعطيتنا نجاحا فلا تأخد اعتزازنا بكرامتنا، وإذا أساء الناس فامنحنا شجاعة الاعتذار وإذا أساء إلينا الناس فامنحنا شجاعة العفو.

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

اللهم ارحم أستادنا الفاضل " سليمان مودع" و الأستاذ "عيسى قيزة" وأدخلهما فسيح جناتك، يا ذا الجلال والإكرام نوّر مرقدهم وعطّر مشهدهم وطيّب مضجعهم, اللهم يسّر جسابهم، ويمّن كتابهم، واجعل القرءان شاهدا وشافعا لهم.

" يا رب "

مقدمة

ما من شك في أنّ اللغة العربية تعدّ أداة التواصل المشترك بين أبناء الأمة العربية، وهي لغة رسالة خاتمة، ولسان ديانة سماوية خالدة، وتعتبر إحدى الثوابت الراسخة التي استطاعت أن ترفد الثقافات الأخرى، دون تفريط بأصالتها الذاتية وبخصوصياتها العربية.

ولغتنا العربية تعد لغة إنسانية نظامية، فهي تترابط بأنظمتها الفرعية، سواء كانت، صوتية أم نحوية، أم صرفية، أم دلالية، وتتشابك العلاقات القائمة كلا مع النظام اللغوي. ولكي يسيطر التلميذ أو الطالب على فنون اللغة الأربعة من استماع، وتحدث، وقراءة وكتابة، فعليه أن يكون مدربا تدريبا كافيا على تطبيق قواعد النحو، إذ أن النحو العربي له منزلة عظيمة من بين فروع اللغة العربية، فمنزلته من العلوم اللسانية منزلة الدستور، من القوانين الحديثة، هو أصلها الذي يستمّد عونه، وترجع إليه في جليل مسائلها وفروع تشريعها، فلم تجد علما من تلك العلوم يستقيل بنفسه عن النحو، أو يستغني عن معونته، ولا يتم التحصيل على هذا القواعد إلا بالتعليم، وحتى يحقق الأستاذ أهدافه التعليمية لابدّ ان يستخدم أكثر من طريقة في التدريس، وخاصة في تدريس القواعد النحوية، لما توصف بها من صعوبة عند الكثير من المتخصصين العرب من القرن الثاني الهجري، وهذا ما أذى إلى المناداة بتسيير النحو العربي بدءا من الجاحظ وانتهاءً إلى دعاة التيسير في العصر الحالي.

فتعالت الصيحات لتيسير النحو العربي، وإلغاء بعض أبوابه، كحل لتسهيل استيعاب القواعد النحوية وتطوير اللغة العربية والنهوض بها من الركود الذي آلت إليه خاصة في الوسط المدرسي.

من هذا المنطلق ارتأينا أن يكون موضوع بحثنا مندرجا ضمن: الأبعاد التعلمية والبيداغوجية لتعليم النحو وتعلمه في الطور المتوسط(السنة الرابعة أنموذجا)، ويعود سبب اختيارنا لهذا الموضوع رغبتنا في التعرف على واقع تعليمية النحو في المدرسة الجزائرية في ضل الإصلاحات الجديدة التي مست المنظومة التربوية، أما عن اختيارنا لمستوى الرابعة متوسط فيرجع إلى أهمية هذه المرحلة في حياة التلميذ الدراسية حيث تبرز علامات النضج العقلي والانفعالي لديه، وهي

مرحلة انتقالية من الطور المتوسط إلى الثانوي. وقد حاولنا في هذا البحث الإجابة عن الأسئلة التالية: **ماهي الطرق الجديدة المتبعة في تدريس النحو؟ وماهي صعوبات تدريسه؟ وما أهم الحلول المقترحة التي ينبغي تطبيقها في تدريس النحو العربي.**

ومن أجل الإجابة عن هذه الأسئلة قسمنا بحثنا إلى مقدمة، فصلين وخاتمة، فصل نظري تضمّن نشأة النحو العربي وأسباب وضعه وتعريفه والغرض من تدريسه وأعلامه وطرق تدريسه، أما الفصل التطبيقي يتضمن طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات والدراسة الميدانية في السنة الرابعة متوسط. متبّعين المنهج الوصفي التحليلي لأننا نراه المنهج الأنسب لهذه الدراسة كما اعتمدنا في تحرير بحثنا على قائمة من المصادر والمراجع من أهمها: محمد صلاح سمك في تدريس اللغة العربية حسني عبد الباري عصر تدريس الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في مرحلتين الإعدادية والثانوية د خالد عيسى عبد الكريم محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي.

وقد واجهتنا مجموعة من الصعوبات والعوائق وهي صعوبة الدراسة الميدانية خاصة إعراض بعض المعملين عن إعطاء معلومات كافية، وقت فروض الفصل الثالث بالنسبة للسنة الرابعة متوسط مما يحول إلى صعوبة الحضور العيني لحصص التدريس، وكذلك ضيق الوقت.

وفي الأخير لا يسعنا إلّا أن نتقدم بالشكر الجزيل والامتنان للأستاذة المشرفة

" بوفنغور نادية" على كلّ الإرشادات والتوجيهات في إتمام هذا البحث.

الفصل الأول: مدخل إلى علم النحو:

المبحث الأول: نشأة النحو العربي وأسباب ضعفه.

المبحث الثاني: تعريف النحو.

المبحث الثالث: أنواع النحو.

المبحث الرابع: وظيفة النحو والغرض من تدريسه.

المبحث الخامس: أعلام النحو.

المبحث السادس: طرق تدريس النحو.

المبحث الأول: نشأة النحو العربي وأسباب وضعه:[1]

لقد كان العرب يعيشون في شبه الجزيرة العربية منعزلين ومنشغلين بشطف العيش في تلك الطبيعة الصحراوية القاسية، غير متطلعين على نعيم الحياة الحضرية الذي وصلت إليه الأمم المجاورة لهم من فرس وروم، رغم وجود اتصال معهم، إلّا أنه كان "ينحصر في تجارتهم نحو اليمن والشام أو مجاورتهم للفرس والروم ولم يكن ليؤثر في اللسان العربي، إذ الألفاظ التي كانوا يستعملونها مع هؤلاء وهؤلاء قاصرة غالبا على ما يتعاملون به من نفوذ أو بيع أو شراء، وما إلى ذلك من أسماء سلعة و أدوات قتال أو غير ذلك من الألفاظ التي لا تؤثر في لغتهم....."[2]

ولكن بعد أن سطع نور الإسلام على شبه الجزيرة العربية، اقتضى الأمر دخول الأمم المجاورة لها في الدين الجديد بفعل الفتوحات الإسلامية "ثم تتابعت الفتوحات في عهد الخلفاء الراشدين، فوصلت في عهد سيدنا عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) شرقا إلى نهر السند وجيجوي، وغربا إلى الشام ومصر"[3] فكان من الطبيعي أن يختلط العرب بغيرهم من العجم، وهذا ما أدى إلى احتكاك في السمع والنطق، نتج عنه احتكاك بين اللغات، و بهذا أخذ اللحن يتسرب شيئا فشيئا إلى لغة القرآن الكريم، هذا الكتاب المقدس الذي بضياعه يضيع الدين الإسلامي كله، لذلك فقد*

أخذ المسلمون يبحثون عن وسيلة لحماية دينهم من الضياع لأنه كان جمع القرآن في مصحف واحد في عهد عثمان بن عفان كان هذا المصحف "يعوزه الشكل والتنقيط ما أدى إلى انتشار اللحن بين أقوام من غير العرب قد دخلت في الإسلام، وكان على المسلمين أن يضعوا حلا لهذه المعضلة للحفاظ على النص القرآني" [4]

[1] – ريمة خليفي، تعليمية النحو في المدرسة الابتدائية الجزائرية واقع وآفاق –السنة الخامسة أنموذجا–، مذكرة ماستر، جامعة أم البواقي، 2011–2012، ص9–12.

[2]–إبراهيم عبود السمرّائي، المفيد في المدارس النحوية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص15.

[3] –محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، عالم الكتب للنشر والطباعة والتوزيع،2005، ص8.

[4]–أحمد مومن، اللسانيات، النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط4 ،2008، ص35

ومن بين مظاهر اللحن التي كانت آنذاك، وتداولها النحاة في كتبهم قديما وحديثا ما يلي: يحكى أنّه: "دخل رجل على زياد بن أبية والي البصرة، فقال: إن أبينا قد هلك وإن أخينا غصبنا ميراثنا من أبانا، فقال له زياد: ما ضيعت من نفسك أكثر مما ضيعت من ميراثك، فلا رحم الله أباك، حيث ترك ولدا مثلك" [1] فزياد بن أبية ما استبشع ظاهرة اللحن على غصب أمر الميراث، لإدراكه أن اللحن خطر عظيم ويقال أيضا "أن عمر بن الخطاب – رضي الله عنه – مر على قوم يسيئون الرمي فقرعهم، فقالوا: إنا قوم متعلمين فأعرض مغضبا وقال: والله لَخَطَؤُكُم في لسانكم أشد علي من خطئكم في رميكم"[2].

هذه الأحداث استلزمت نشوء علم يضع اللغة العربية في شكل قواعد ثابتة يسهل تعليمها وتعلمها وحفظها فظهر ما يسمى بعلم النحو على يد أبي الأسود الدؤلي (ت69 ه) و ذلك بعد الحادثة التي جرت له مع ابنته، حيث قالت له: "في ليلة كثيرة النجوم، أو في يوم شديد الحر، ما أحْسَنُ السماءِ بضم نون أحسن و كسر همزة السماء، أو ما أشدّ الحرِ بضم الدال و كسر الراء، فقال: نجومها أو القيظ بضم الميم والضاء حيث ظن أنها تستفهم ....فَتَحَيَّرَت و ظهر لها خطؤها ، فعلم أبو الأسود أنها أرادت التعجب فقال . الراء ، فعمل باب التعجب و باب الفاعل و المفعول به وغيرهما من لأبواب"[3]

وقد سئل أبو الأسود الدؤلي عن مورد هذا العلم، فقال بأنه تلقنه من علي بن أبي طالب وهنالك من يقول أن: "زياد بن أبية هو أول من أمر أبو الأسود الدؤلي بعدما جاء رجل وقال له: توفي أبانا وترك بنونا وقد كان نهاه عن وضعه من قبل هذه الحادثة"[4].

ومهما تباينت الروايات حول المؤسس الأول للنحو العربي، إلا أن الشيء المؤكد أن الدافع الديني هو الذي عجل بظهوره، ليصبح فيما بعد جوهر كل علوم اللغة وأساسها، بعد

[1] –إبراهيم عبود السامرائي، المفيد في المدارس النحوية، المرجع السابق ص16 – 17.

[2] –أبو عبد الله ياقوت الحموي، معجم الأدباء أو إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تحقيق إحسان عباس، دار الغريب الإسلامي، ط1، بيروت، 1993، ج1 ص 315.

[3] –إبراهيم عبود السمرائي، المفيد في المدارس النحوية، المرجع السابق، ص20.

[4] –راتب قاسم عاشور، فنون اللغة العربية وأساليب لتدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009 ص 251.

أن تطور على يد علماء أجلاء مثل: الخليل بن أحمد نصر بن عاصم الليثي، وسيبويه والكسائي حتى وصل إلينا على ما هو عليه الآن.

المبحث الثاني: تعريف النحو:

أ_ لغة:

جاء في كتاب العين للخليل بن أحمد: "نحا (نحو): النحو القصد نحو الشيء نحوت نحوه أي قصدت قصدي، وبلغنا أن أبا الأسود وجوه العربية، فقال للناس: النحو هذا فسمي نحوا ويجمع أنحاء" [1]

فالنحو هو القصد وقد استعار "أبو الأسود " هذه الكلمة ليطلقها على العلم الذي اهتدى إليه.

ولقد جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة نحا: "والنحو إعراب كلام العرب والنحو القصد والطريق، يكون ظرفا ويكون اسما، نحاه بنحوه وينحاه نحوا وانتحاه...وهو في الأصل مصدر شائع، أي نحوت نحوا كقولك قصدت قصدا، ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم ... وبلغنا أن أبا الأسود الدؤلي وضع وجوه العربية وقال للناس النحو نحوه فسمي نحوا"[2]

ويستنتج من التعريفين اللغويين أن المعجمين كتاب العين ولسان العرب قد اتفقا حول معنى كلمة نحو فهي مشتقة من مادة نحا وهي القصد وقد استعيرت هذه الكلمة لتدل على علم من علوم العربية بعد مقولة أبي الأسود الدؤلي: "أنحو نحو هذا".

[1] –الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط1، 2003، ج4 ص 201.

[2]–ينظر، ابن منظور، لسان العرب، باب النحو، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 2000، ص 213– 214

ب_ اصطلاحا:

لقد كان علم النحو في البداية يمثل للعرب عنوان ثقافتهم وفصاحتهم، ثم بدؤوا يحصرون مفهومهم على أنه التغيير الذي يطرأ على أواخر الكلمة من حيث البناء والإعراب، وهذا نظرا لاهتمامهم بالشكل دون المعنى، وبعد ذلك وسع هذا المفهوم فأصبح يتعدى الكلمات إلى تراكيب اللغة[1].

"يقول بعض النحاة القدامى في تحديد علم النحو: "إنه علم يعرف به أحوال أواخر الكلم إعرابا وبناءً" ومن بينهم الفاكهاني والأشموني وغيرهم، وهذا ابن جني يعرفه في كتاب الخصائص، فيقول: "هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيرها كالتشبيه والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب وغير ذلك، ليلحق من ليس أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم وإن شذ بعضهم عنها رد بها إليها"[2]

فهذا التعريف يجسد الفترة التي جمعت فيها اللغة لاستخراج قواعدها، لغرض تعليم اللغة العربية للعجم الداخلين في الدين الإسلامي، ودرء الخطر الذي يهدد اللغة العربية نتيجة لاختلاط العرب بغيرهم من الأمم.

كما يعرف إبراهيم مصطفى النحو في كتابه إحياء النحو بقوله: "هو قانون تأليف الكلام وبيان لكل ما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة والجملة مع الجمل، حتى تنسق العبارة ويمكن أن تؤدي معناها"[3]

كما يعرفه السكاكي في كتابه مفتاح العلوم " وهو أن تنحو معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم، لتأدية أصل المعنى مطلقا بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب وقوانين مبنية عليها ليتحرز بها عن الخطأ في التركيب"[4]

---

[1]–ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، دار المعرفة اللبنانية، القاهرة، ط1، ص3: 24 25 26

[2]–ابن جني (أبو الفتح عثمان بن جني)، الخصائص، تح، محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة، ط2 ،1952، ص33

[3] –إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، دار الآفاق العربية، القاهرة، (د–ط)، 2003، ص1.

[4] – السكاكي (سراج الدين يوسف بن أبي بكر محمد بن علي أبو يعقوب السكاكي)، مفتاح العلوم، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، (د–ط)، (د–ت) ص 33.

من خلال التعريفات السابقة، يتضح أن النحاة قد انقسموا إلى فريقين في تعريفهم للنحو:[1]

– أما الفريق الأول، فقد حصر النحو في الإعراب، وهذا مفهوم ضيق جدا إذ أن النحو يتعدَاه إلى أمور أخرى.

وأمّا الفريق الثاني، فقد وسع مجال النحو إلى التركيب، وهذا ما يظهر في قول ابن جني: "هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره"، وعلى لسان السكاكي في قوله: "أن النحو معرفة كيفية التركيب فيما بن الكلم لتأدية أصل المعنى مطلقا "، كما يظهر في قول إبراهيم مصطفى "وبيان لكل ما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة والجملة مع الجمل".

فمن خلال ما تقدم، يتبين أن النحاة العرب حتى بعض القدماء، منهم من كانوا على علم تام بماهية النحو، فلم يقصروه فقط على الإعراب، وأبرز دليل على ذلك هو تعريف ابن جني والسكاكي للنحو، فهما لا يتجاوزان عن تعريف إبراهيم مصطفى باعتباره من المحدثين الذين سعوا إلى تجاوز الأخطاء التي وقع فيها النحاة القدامى، فقد لاحظ كل من ابن جني والسكاكي وإبراهيم مصطفى أن الإعراب نتيجة للتركيب لأن كلام العرب عبارة عن تركيب كلمات لتحصيل جمل وتركيب جمل لتحصيل نصوص.

المبحث الثالث: أنواع النحو:

انتبه القدماء فيما يرتبط بمسألة صعوبة النحو فميزوا منهجيا بين مستويين: مستوى النحو العلمي والنحو التعليمي[2]

أ. النحو العلمي التحليلي: وهو نحو تخصصي ينبغي أن يكون عميقا مجردا، يدرس لذاته، وتلك طبيعته ويسمى النحو التخصصي

[1] – ريمة خليفي، تعليمية النحو في المدرسة الابتدائية الجزائرية واقع وآفاق –السنة الخامسة أنموذجا–، مذكرة ماستر، جامعة أم البواقي، 2011–2012، ص13.

[2] – د. خالد عيسى عبد الكريم، محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي (المصطلح والمنهج: نقد ورؤية)، جامعة الملك سعود. قسم اللغة العربية . الرياض، بحث منشور في مجلة الخطاب الثقافي، العدد الثالث، خريف 1429 هـ / 2008 م، ص 13.

ب . النحو التربوي التعليمي: وهو يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية يركز على ما يحتاج إليه المتعلم، فيستثمر بعض المفاهيم او المصطلحات النحوية لهذه النظرية (النظرية النحوية)، أو تلك ليتخذ منها أصولا يبني إليها منهجية تعليمية متسقة ومنظمة، تعتمد على النتائج التي توصل إليها علماء النفس والبيداغوجيا واللسانيات التطبيقية ويسمى أيضا النحو الوظيفي.

المبحث الرابع: وظيفة النحو والغرض من تدريسه:[1]

أ_ وظيفة النحو: تعد قواعد اللغة فنا، فهي وسيلة تعين المتعلم على التعبير الصحيح، وضبط الأساليب وتفهم الكلام تفهما واضحا وهي من خوادم التعبير، ويجب أن يكون تعليمها غير مقصود لذاته بل ينبغي أن يكون شيئا ثانويا بالنسبة إلى تعلم التعبير والتمرن عليه.

وهي علم قائم بنفسه إذا قصدت لذاتها وروعي في دراستها تمكين المتعلم من فلسفتها ودقائقها ومباحثها في الألفاظ المفردة والمركبة، ولهذا الأساس لا يكون مقدور التلاميذ الصغار منهم إدراكها تماما، لأنها تبحث في معان مجردة، وعلاقات تقوم على الاستقراء والتعميم والتجريد والاستنباط والموازنة ..... الخ

ولهذا وجب أن تعلم القواعد على أنها فن حتى تؤتي الثمرة المرجوة منها، فلا يكون لها المحل الأول في بداية تعليم اللغة، ولا يبدأ بدراستها إلا بعد أن يعرف التلاميذ شيئا من تعبير اللغة وآدابها، حتى يستطيعوا أن يفهموا القاعدة ويستنبطونها من الأمثلة الكثيرة. وإذا كان المقصود من درس القواعد هو جعلها سبيلا إلى تصحيح الكلام وضبطه فواجب علينا أن نكتفي منها بالقدر الذي يعيننا على تحقيق هذه الغاية.[2]

وقد أسرف بعض المتحمسين للقواعد ولا سيما الأقدمين، فجعلوا لها فضلا كبيرا في تعليم الإنشاد وتجويد أساليب التلاميذ والرقي بتعبيرهم الأدبي وقالوا: إننا لا نستطيع أن نتكلم

[1] – قاسمي فوضيل، تعليمية النحو عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي –شعبة الأدب والفلسفة أنموذجا–، مذكرة ماستر، جامعة تلمسان، 2014–2015، ص21–22.

[2] – محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المشكلية وأنماطها العملية، نشر مكتبة الأنجلو مصرية،1975م، ص631.

كلاما صحيحا، ولا أن نكتب كتابة صحيحة إلا إذا كان ذلك مؤسسا على معرفة القواعد. وهم يعتقدون أن الكتابة الرديئة ناشئة عن الجهل بالقواعد، فالإلمام بقواعد النحو يعين على دقة التعبير وسلامته، وأن لها أثر غير مذكور في صحة الأسلوب، ووضوحه، وحسن أدائه، وترتيب جمله وتسلسل تراكيبه وخلوها من الخطأ، ويمكن اعتبار ذلك كله من عوامل تجويد فن الإنشاء .... ولكن لانسند فضل إجادة التعبير إلى القواعد اللغوية، وإلا لوجدنا النحاة أجود من الكتاب وأرقاهم عبارة. وهذا غير صحيح، فإن القواعد لا تمد المتمكن منها بالأفكار الجميلة والأخيلة البديعة، وإنما تعينه فقط على ترتيب الأفكار وتوضيح الأسلوب وسلامته من الخطأ ... أما اكتساب القدرة على التعبير البليغ فيكون بكثرة الإطّلاع على فنون الأدب وحفظ الكثير من روائعه وتمثلها تمثلا تاما.

ب_ ولدراسة قواعد اللغة أهداف وفوائد كثيرة يمكن تلخيصها فيما يلي:[1]

– تقويم ألسنة التلاميذ وعصمتهم من الخطأ في الكلام وتكوين عادات لغوية صحيحة لديهم وذلك بتدريبهم على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحا يصدر من غير تكليف ولا جهد، وتعويدهم التدقيق في صياغة الأساليب والتراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها، وفي ذلك اقتصاد للوقت والمجهود بالنسبة للتلميذ عند مراجعته ما يكتب، وبالنسبة للمدرس حينما يقوم بتصحيح تعبير التلاميذ تحريريا أو شفويا.

– تنمية ثروتهم اللغوية، وصقل أذواقهم الأدبية بفضل ما يدرسونه ويبحثونه من الأمثلة والشواهد والأساليب الجيدة والتراكيب الصحيحة البليغة.

– تعينهم على ترتيب المعلومات اللغوية وتنظيمها.

– توقفهم على أوضاع اللغة وصيغها، لأن قواعد النحو إنما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصيغ، وبيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها، وفهم الأساليب المتنوعة التي يسير عليها أهلها، وهذا كله ضروري لمن يريد أن يدرس اللغة دراسة فنية.

[1] – قاسمي فوضيل، تعليمية النحو عند تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، أطروحة ماستر، جامعة تلمسان، 2014م/2015م ص23 ص24.

– تساعدهم على فهم التراكيب المعقدة والغامضة، وتبين أسباب غموضها وتفصل أجزاءها تفصيلا يساعد الطلاب على تركيبها من جديد تركيبا واضحا لا تعقيد فيه ولا غموض.

– تعويدهم صحة الحكم ودقة الملاحظة ونقد التراكيب نقدا صحيحا والتمييز بين الخطأ والصواب فيما يسمعون ويقرؤون، وذلك نتيجة لتحليل الألفاظ والأساليب، ومراعاة العلاقة بينها وبين معانيها والبحث في وضعها وبيان سبب ما يطرأ عليها من غموض أو وضوح، أو ركاكة أو جودة.

تيسير إدراكهم للمعاني والتعبير عنها بوضوح وسلامة، وجعل محاكاتهم للتصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها مبنيا على أساس مفهوم بدلا من أن يكون مجرد محاكاة آلية.[1]

– والطلاب الذين يدرسون لغة أجنبية على جانب لغتهم القومية يجدون في دراسة قواعد لغتهم ما يساعدهم على فهم اللغة الأجنبية، لأن بين اللغات قدرا مشتركا من القواعد العامة كأزمنة الأفعال والتعجب والنفي والاستفهام والتوكيد والاستثناء ....الخ.

وكثيرا ما يستعين المدرس على تفهيم الطلبة قاعدة من قواعد اللغة الإنجليزية أو الفرنسية مثلا بما يماثلها في اللغة العربية، ولذلك يحسن في تلك الأحوال جعل الموازنة بين هذه القواعد المشتركة في اللغات أساسا جوهريا في التدريس.[2]

المبحث الخامس: أعلام النحو:

ـ علي بن ابي طالب رضي الله عنه:

واسم أبي طالب عبد مناف بن عبد المطلب واسمه شيبه بن هاشم، واسمه عمرو بن عبد مناف و اسمه المغيرة بن قصي، واسمه زيد بن كلاب بن مرة بن كعب بن لؤي ابن

[1] – محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية، وانطباعاتها المشكلية وأنماطها العملية، نشر مكتبة الأنجلو مصرية،1975م ، ص632.

[2]– حسني عبد الباري، عصر الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، 2005 م، ص 281.

غالب بن فهر بن مالك بن نظر بن كنانة، أبو الحسن وأبو تراب كناه بها النبي صلى الله عليه وسلم وأمه فاطمه بنت أسد بن هاشم ،وعلي أحد العشرة المشهود لهم بالجنة واخو رسول الله صلى الله عليه وسلم بالمؤاخاة ،وأحد السابقين إلى الإسلام وأحد العلماء الربانيين ، والشجعان المشهورين، والزهاد المذكورين والخطباء المعروفين ، وأحد من جمع القرآن وعرضه على رسول الله صلى الله عليه وسلم وعرضه عليه أبو الأسود الدؤلي ، وأبو عبد الرحمان السلمي ، وعبد الرحمان بن أبي ليلى ، وهو أول خليفة من بني هاشم ، وأبو السبطين ، أسلم قديما، قال عبد الله بن عياش بن أبي ربيعة :{كان لعلي ما شئت من ضرس قاطع في العلم ، وكان له البسطة في العشيرة ، والقدم في الإسلام والعهد برسول الله صلى الله عليه وسلم ، والفقه في السنه، والنجدة في الحرب والجود في المال }.روى أبو القاسم الزجاجي عن أبي الأسود الدؤلي:{دخلت على أمير المؤمنين علي بن أبي طالب رضي الله عنه فرأيته مطرقا مفكرا، فقلت ، فيم تفكر يا أمير المؤمنين؟ قال :إني سمعت ببلدكم هذا لحنا فأردت أن أصنع كتابا في أصول العربية ، فقلت: إن فعلت هذا أحييتنا ، وبقيت فينا هذه اللغة ، ثم أتيته بعد ثلاث ، فألقى إلي صحيفة فيها :"بسم الله الرحمان الرحيم ،الكلمة اسم ، وفعل ، وحرف فالاسم : ما أنبأ . والفعل: ما أنبأ عن حركة المسمى. والحرف: ما أنبأ عن معنى ليس باسم ولا فعل، ثم قال تتبعه وزد فيه ما وقع لك، واعلم يا أبا الأسود أن الأشياء ثلاثة: ظاهر، ومضمر، وشيء لا بظاهر ولا مضمر، وإنما يتفاضل العلماء في معرفة ما ليس بظاهر ولا مضمر، قال أبو الأسود فجمعت منه أشياء وعرضتها عليه، فكان من ذلك حروف النصب فذكرت منها إن، أن، ليت، لعل، كأن ولم أذكر لكن فقال لي: لم تركتها؟ فقلت لم أحسبها منها، فقال: بلى هي منها، فزدها عليها.

قال أبو الأسود الدؤلي في رثاء عليا رضي الله عنه:

ألا يا عين ويحك أسعدينا ألا تبكي أمير المؤمنينا[1]

[1]– خضر موسى محمد حمودة، النحو والنحاة، ط1، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت–لبنان،2003م، ص14.

ـ أبو الأسود الدؤلي:

أبو الأسود ظالم بن عمرو بن سفيان، وقيل: ظالم بن عمرو بن جندل بن سفيان وقيل: ابن سفيان ابن جندل بن عمرو بن عدي بن الدئل بن بكر بن عبد مناة بن كنانة، وقيل: اسمه عثمان. وقيل: ابن عمرو ابن حلبس بن نفاثة وقيل حلس. قال ابن سلام الجمحي: " أول من أسس العربية وفتح بابها وأنهج سبيلها، ووضع قياسها أبو الأسود الدئلي، وهو ظالم بن عمرو بن سفيان بن جندل بن يعمر بن حلس بن نفاثة بن عدي بن الدؤلي، وكان رجل أهل البصرة، وكان علوي الرأي". قيل لأبي الأسود: من أين لك هذا العلم؟ بعنوان النحو، فقال: لقنت حدوده من علي بن أبي طالب–عليه السلام–وكان أبو الأسود من القراء، قرأ على أمير المؤمنين علي–عليه السلام–وقد اختلفت روايات الناس في سبب وضعه للنحو، فمن ذلك ما تقدم وذكره، ومنه ما روي أنه جاء إلى زياد قوم فقالوا: أصلح الله الأمير توفي أبانا وترك بنون. فقال زياد: توفي أبانا وترك بنون ادع لي أبا الأسد الأسود ان بني يلحنون في القرآن، فلو رسمت لهم رسما. فنقط المصحف. فقال: إن الظئر والحشم قد أفسدوا ألسنتهم، فلو وضعت لهم: كلاما، فوضع العربية. قال أبو حر بن أبي الأسود: "أول باب رسم أبي من النحو باب التعجب. وقيل: أول رسم باب الفاعل والمفعول والمضاف وحروف الرفع والنصب والجرو الجزم". قال أبو الحسن المدائني عن عباد بن مسلم عن الشعبي قال:" كتب عمر بن الخطاب رضي الله عنه الى أبي موسى الاشعري:" أم بعد، فتفقه في الدين، وتعلموا السنة، وتعلموا العربية وتعلموا طعن الدرية، وأحسنوا عبارة الرؤية وليعلم أبو الأسود أهل البصرة الاعراب". ومات أبو الأسود بالبصرة سنة {688/69}. وهو ابن خمس وثمانين سنة في طاعون الجارف.[1]

ـ نصر بن عاصم الليثي:

كان فقيها عالما بالعربية فصيحا، قال عمرو بن دينار:" اجتمعت أنا والزهري، ونصر بن عاصم، فتكلم نصر فقال الزهري: إنه ليفلق بالعربية تفليقا. قال المدائني:" وكان يرى رأي الخوارج ثم تركهم ورجع عنه فكان أستاذا في القراءة والنحو ومات سنة (707/89) في أيام

[1]– خضر موسى محمد حمودة، النحو والنحاة، ط1، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت–لبنان،2003م ، ص 15.

الوليد بن عبد الملك، ويقال إنه مات بالبصرة سنة تسعين في أيام الوليد أيضا. قال عنه ياقوت: " كان فقيها عالما بالعربية من الفقهاء التابعين، وكان يسند إلى أبي الأسود الدؤلي في القرآن والنحو، وله كتاب في العربية، وقيل أخد النحو عن يحيى بن يعمر العدواني، وأحد عنه أبو عمرو بن العلاء". قال القفطي:" وكان من أقصد الناس طريقا في القراءة، روى محبوب بن خالد الحذاء قال:" سألت نصر بن عاصم وهو أول من وضع العربية كيف تقرأ؟ فقال:" قل هو الله أحد الله الصمد" فلم ينون. قال فأخبرته أن عروة ينون، فقال: بئس ما قال، وهو للبئس أهل، قال: فأخبرت عبد الله بن أبي إسحاق عن قول نصر بن عاصم فمازال يقرأ بها حتى مات. هو كان عبد الله بن أبي إسحاق الحضرمي من قراء أهل البصرة، وأخد القراءة عن نصر بن عاصم".[1]

ـأبو الحسن علي بن عيسى بن الفرج صالح الربيعي الزهري:

أحد أئمة النحويين، وحذاقهم الجيدين النظر، الدقيق الفهم والقياس، أخد عن السيرافي، ورحل إلى شراز، فلازم الفارسي عشر سنين حتى قال له: ما بقي شيئ تحتاج إليه، ولو سرت من المشرق إلى المغرب لم تجد أعرف منك بالنحو؛ فرجع إلى بغداد فأقام بها إلى أن مات. قال ياقوت:" قال ابن الخشاب: جاريت أبا منصور الجواليقي في أمر الربع وفضله. وقال: كان يحفظ الكثير من أشعار العرب مما لم يكن غيره يقوم به. إلا أن جنونه لم يكن يدعه يتمكن منه أحد في الأخذ عنه. وقال التبريزي: قلت لابن برهان: كيف تركت الربعي وأخذت عن أصحابه مع إدراكك له؟ فقال ل: كان مجنونا، وإنا كما ترى؛ فما كنا نتفق " وكان مبتلى بقتل الكلاب. توفي في سنة (1019/410) في خلافة المقتدر بالله".[2]

[1]– خضر موسى محمد حمودة، النحو والنحاة، ط1، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت–لبنان،2003م ، ص16.

[2]– المرجع نفسه، ص26.

المبحث السادس: طرق تدريس النحو:

يتم تعليم قواعد اللغة وفق نظريتين أو وجهتين: نظرية تقليدية ونظرية حديثة.[1]

أ_ النظرة التقليدية:

نظر رجال اللغة التقليديون للقواعد نظرة ضيقة فقد كانوا" يفردون الصفحات الطوال لتعريف الأسماء في الحالات الإعرابية المختلفة، حتى ولم يكن إشارات ظاهرة صوتيا أو كتابيا، تدل على تلك الحالات، ولكنهم لا يعيرون اهتماما كبيرا إلى ما تدل عليه تلك الأشكال المختلفة من وظائف ومعاني هي الأساس في الاستخدام اللغوي بأكمله".[2]

إن الغاية القصوى لهؤلاء هو التعريف بالأشكال اللغوية دون النظر إلى أنها تساعد في فهم المعنى الأجمل والتعبير بالشكل المرجو، وهذا الذي جعلها معقدة وصعبة الدراسة من طرف المتعلمين، وصعبة حتى على المعلم الدي يحاول جاهدا تزويد المتعلم بها، سيجد تلك الصعوبة التي تحول بينه وبين خلق نماذج تتلاءم وتلك المصطلحات.

فرجال اللغة التقليديون يعطون تعاريف وأمثلة تعد بمثابة القاعدة التي لا يستطيع الإنسان الحياد عنها، رغم أن الكثير من رجال اللغة كما قال ابن خلدون:" لا يستطيعون التعبير اللغوي السليم رغم معرفتهم التامة بقواعد اللغة"[3] يحافظ هؤلاء على الأصول اللغوية الصحيحة، والحرص على نقاء اللغة وبذلك أعطوا لهذه القواعد تعريفات معيارية يعدّ الخروج عنها خروج عن المألوف وتكسر المعنى الجمالي لتلك الصيغ، فهم يقومون ب:" القضاء على البنى والتراكيب اللغوية التي لا يرغبون في أن يروج استعمالها في اللغة وذلك حرصا منهم على سلامة اللغة وانسجامها مع المقاييس الجمالية التي يتبنونها[4]

---

[1] – أ. صفية طبني، الأبعاد التعلمية للقواعد النحوية، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة خيضر بسكرة، العدد السادس، 2010م، ص2.

[2] – المرجع نفسه، ص2.

[3] _ أ. صفية طبني، الأبعاد التعلمية للقواعد النحوية، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة خيضر بسكرة، العدد السادس، 2010م، ص2.

[4] _ المرجع نفسه، ص3.

مرّ تعليم القواعد وفق النظرة التقليدية من خلال ملاحظة كتب اللغة وتعليمها، إذ أنها تعتمد على المراحل التالية:

- ملاحظة الأمثلة.

- التعريف بموضوع الدرس أو توضيح قاعدة لغوية.

- التمارين التطبيقية العائدة إلى الدرس.

وهذه المراحل تدل على أنّ التلميذ قام بتطبيق القواعد المنصوص عليها ضمن المنهج التقليدي، حتى يصبح متمكنا من الكلام الصحيح، ويستقيم لسانه انطلاقا من حفظه للقواعد وتطبيقها كما حفضه–وهي طريقة مستوحاة من البنيوية، تلك التي تقف عند حدود البنية– مثل التمارين التركيبية { اعرب ما تحته خط، حول الفعل من المعلوم الى المجهول}.

وهي تمارين في أغلبها تكرارية، أي لها قوالب جاهزة تدعو إلى الجمود، وهو ما يجعلها سرعان ما تزول من ذاكرة المتعلم الدي حفظها فطبقها على نماذج جاهزة، وهذا ما يقودنا للذهاب الى:" أن تلك القواعد كثيرا ما تكون قاصرة، ناقصة او حتى متناقصة ".[1]

ب_ النظرة الحديثة:

احتلت المسألة النحوية المكانة الأولى في الدراسات اللسانية:" فقد اقترحت النظريات النحوية الجديدة كنحو التوليدي والتحويلي نماذج جديدة، تعد شجاعة كبيرة في تحليل مجمل البنى الخاصة بلغة من اللغات، مما ينتج عن هذا التحليل دينامية داخلية"[2]

تعتمد نضرة المحدثين للمتعلم الى كونيه ليس صفحة بيضاء، بل يولد الطفل وهو مزود بجهاز اكتساب اللغة، لذلك اهتموا بلغة الطفل لأنه يحمل في دهنه قدرة تولد معه، تتكون من قواعد خاصة بجميع اللغات تتكون من قواعد كلية وهي قواعد خاصة بجميع اللغات.

[1] _ أ. صفية طبني، الأبعاد التعلمية للقواعد النحوية، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة خيضر بسكرة، العدد السادس، 2010م، ص3.

[2] – المرجع نفسه، ص3

إن الدليل على ذلك عند أصحاب هذ النظرية، تلك القدرة على الابداع، أي خلق نماذج بجمل وكلمات لم يسمعها وصاغ على شاكلتها وهي ما يسمى بالإبداعية في اللغة، ومن الناحية التعليمية فإن هذه النضرة لا تجعل من الطفل إنسان سلبي يستمع ويقلد ويكرر فحسب، بل تعطيه أيضا دورا إيجابيا فعالا في هذه العملية.

يقوم في هذه الحالة مدرس القواعد بالتركيز على نتائج ما توصلت اليه الألسنية الحديثة، وذلك بالابتعاد عن المعطيات التي كانت القواعد التقليدية توقعه فيها وبالتالي يقوم المعلم بتزويد التلميذ بالكفاية اللغوية أي القدرة على إدراك البنى اللغوية وارتباطها بدلالات الفكرية، أي إدراج المكون الدلالي في القواعد بعد أن كان مبعدا في القواعد التقليدية أي أنّ تدريس القواعد يكون مرتبطا بالمواقف، تلك التي تستعمل فيها اللغة ضمن مقامات مختلفة مرهونة بآداءات خاصة، حيث يستعمل فيها المتعلم القواعد طبقا لتلك المواقف التي يواجهها، وبالتالي تكسب التلميذ أليات استعمال اللغة، وهو الشيء الدي يجعل تلك القواعد ترتكز في الدهن لأنها ارتبطت باستعمالات تنمي الفكر لأن هذه الطرق تبحث في أحسن الوسائل وترتكز على ما يحتاجوه المتعلمون، وبالتالي مساعدة متعلم في أداء واجبه التعليمي من خلال ربط المتعلم بالجو الدي يعيشه، أي ما يتعلمه و ما يحدث حوله آلية التواصل"[1]

[1]– أ. صفية طبني، الأبعاد التعلمية للقواعد النحوية، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة خيضر بسكرة، العدد السادس، 2010م، ص4

الفصل الثاني: تعليم النحو في الطور المتوسط حديثا:

المبحث الأول: طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

أ-مفهوم المقاربة

ب-مفهوم الكفاءة

ج-خصائص المقاربة بالكفاءات

د-مكونات الكفاءة

هـ-أنواع الكفاءة

المبحث الثاني: الدراسة الميدانية في السنة الرابعة متوسط

أ-طريقة الأستاذ في سير قواعد النحو

ب-درس قواعد نموذجا

ج-ملخص عن الدراسة الميدانية

المبحث الأول: طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

أ. مفهوم المقاربة:

لغة: جاء في مادة (قارب) لغة في لسان العرب:" قرب الشيء بالضم يقرب قربا وقربانا. القرب نقيظ البعد. أي دنا فهو قريب الواحد. والجمع في ذلك سواء.[1]

اصطلاحا: إن ممّا اطّرد عند الدراسين. أن مصطلح المقاربة الذي يقابله المصطلح الأجنبي {Approche}

تتكون من مجموعة من الأسس والمبادئ والقواعد التي يبنى عليها المنهاج. ومن هنا فالمقاربة هي:" الانطلاق في مشروع ما أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة. وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا اختيار استراتيجيات التعليم والتقويم".[2]

ب. مفهوم الكفاءة:

لغة: جاء في لسان العرب في مادة "كفأ" كافأه على الشيء مكافأة وكفاء حزاه، والكفيئ النظير وكذلك الكفئ والكفو. والمصدر الكفاءة، وتقول الكفاء بالكسر وهو الأصل بمصدر لا نظير له. والكفئ النظير المساوي ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أ، يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ونسبها ودينها وغير ذلك...[3]

اصطلاحا: عرفها فيليب برونو بقوله:" القدرة على تجنيد مختلف الموارد المعرفية لمواجهة نوع معين من الوضعيات" [4]وعرفها محمد الدريج:" قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق

---

[1] – محمد بن مكمرم الأفريقي. ابن منظور لسان العرب، ص662.

[2] – عبد السلام عزيزي، مفاهيم تربوية بمفهوم سيكولوجي حديث، دار ريحانة. للنشر والتوزيع، صفاقس، تونس، 2003، ص 147.

[3] _ابن منظور، لسان العرب المجلد الأول مادة "ص662.

[4]– فيليب برونو: عشر كفاءات جديدة لممارسة التدريس، المركز الوطني للوثائق التربوية، د ط، الجزائر، 2010، ص17.

معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة.[5]

ج. **خصائص المقاربة بالكفاءات:** ويجملها فريد حاجي في النقاط التالية:[6]

- **تعبئة المعارف:** تتطلب الكفاءة من المتعلم تجنيد جملة متنوعة من الموارد ترتبط أساسا بالمعارف الفعلية المكتسبة والقابلة للإدماج في سياقات تعليمية مجزأة إذ لا يكفي امتلاك المعارف والقدرات والمهارات لكي نكون أكفاء، ولكن يجب أن نعرف كيف نستعملها عندما يجب استعمالها في ظروف محددة.
- **ارتباطها بوضعية مشكلة:** تعمل وضعية المشكلة على نقاط دافعية المتعلم نحو التعلم من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليه تخلل معارفه السابقة
- وتجعله في وضعية بناء معارفه عن طريق البحث عن الإجابة للأسئلة المطروحة عليه، والتفكير عن الحل المناسب لها.
- **الإدماج:** إذا كانت بيداغوجيا الأهداف تعمد إلى تجزئة معارف المتعلم إلى أهداف السلوكية، معرفية صغيرة وفرعية فإن بيداغوجية الكفاءات عكس ذلك تسعى الى دمج معارف المتعلم المفتتة لتشكل بذلك واقعا منسجما ومندمجا.
- **التحويل:** يرتبط التعليم وفق بيداغوجية على كل ما يقدم للمتعلم داخل القسم وبوضعيات ومواد محددة بينما تنمي بيداغوجيا الكفاءات في المتعلم خاصية التحويل أي قدرة المتعلم على تحويل معارفه المكتسبة في القسم على مواجهة مختلف وضعيات المشكلة التي يصادفها في واقعه اليومي المعيشي.
- **التقويم:** إذا كان الإختبار هو الآلية الوحيدة التي تلجأ إليها بيداغوجيا الأهداف لتقييم مكتسبات المتعلم اللغوية –، فإن بيداغوجيا الكفاءات تعمد الى استعمال أساليب وآليات متعددة في التقويم تتنوع بتنوع السلوك المراد تقويمه من خلال الاعتماد على الآليات التالية {التقويم المستمر، المشاريع، الاختبار الشفهي، ....}.
- **تفريد التعليم:** تنظر بيداغوجيا الأهداف إلى المتعلمين نظرة المتعلم الواحد، وتحشو أذهانهم بكم هائل من المعارف دون الأخذ بعين الاعتبار في ذلك الفروق الفردية الموجودة بينهم،

[5] - محمد الدريج، الكفايات في تعليم، مطبعة النجاح الجديدة، الدر البيضاء، المغرب، 200، ص39.

[6] – فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية، الجزائر، 2005، ص 24.

في حين أن التعلم وفق بيداغوجيا الكفاءات، ينطلق من المتعلم الذي هو محور العملية التعليمية التعلمية، وبذلك يتم الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين.

د/ مكونات الكفاءة:

تتكون الكفاءة من ثلاث مكونات أساسية، كل مكون يؤثر في مكون آخر في إطار تكاملي، وفيما يلي نعرض هذه المكونات:

- **المحتوى:** ويقصد بالمحتوى مجموعة من الخبرات والتجارب والمعارف التي يتضمنها التعلم. ولتحقيق هذه الغاية والوصول إليها، وضع أهل الاختصاص لصياغة المحتوى مجموعة من المكونات، والمتمثلة في: {المعارف التقريرية، المعارف الإجرائية، المعارف الشرطية}.[7]
- وسنوضح فيما يلي أنواع المعارف:
- **المعارف التقريرية:** وهو المحتوى الذي يقدم للمتعلم، وهو أساس بناء كفاءته، تركز المعارف التقريرية على الجانب الكمي والثابت في المعرفة: أي كمية المعارف النظرية المقدمة للمتعلمين.
- **المعارف الإجرائية:** تعني المعارف الإجرائية مجموعة من " مهارات استعمال المعرفة في مواطنها الملائمة؛ أي القدرة على توظيف المعارف المشار إليها سابقا في الوضعيات المناسبة، كالقدرة على استعمال مهارات الجمع والطرح في حل إشكالية معينة"[8]. تركز المعارف الإجرائية على الجوانب الكيفية والوظيفية وعلى الفعل والممارسة والعمل.
- **المعارف الشرطية:** وترتبط "بمعنى ولماذا وفي أية وضعية يكون تطبيق هذه الاستراتيجية ملائما، ولماذا نستعمل هذه الوسيلة، أمثلة: تحديد الأفكار الرئيسية والثانوية في نص، اختيار اللغة المناسبة والصيغة الملائمة أثناء مخاطبة شخص ما، تعرف المفعول به أو الحال في جملة. إنها معارف تستدعي مهارة تدبير مجموعة من الاستراتيجيات المعارفية والميتا معرفية بهدف حل مشكل أو مواجهة وضعية مهنية غير متوقعة".

[7] –خير الدين هني مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، مطبعة عين البنيان، الجزائر،2005، ص66.

[8] – خير الدين هني مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، مطبعة عين البنيان، الجزائر،2005، ص50.

هـ/ أنواع الكفاءات:

- **الكفاءات النوعية أو الخاصة:** ترتبط هذه الكفايات بمجال معرفي أو مهاري أو وجداني معين. وهي خاصة نظرا إلى ارتباطها بنوع محدد من المهام التي تندرج في إطار مواد دراسية أو ضمن مجالات تربوية أو ميادين معينة للتكوين[9]. وهي أقل عمومية وشمولية من الكفاءات المستعرضة، وقد تكون طريقا إلى الوصول إلى الكفاءات المستعرضة، ومنها:

أ-كفاءات تواصلية: والمقصود بالكفاية التواصلية" هو تمكن الناطق باللغة المعينة بأنظمتها وقوانينها من جهة، والتمكن في الوقت نفسه من أساليب استعمالها بحسب المواقف والسياقات المختلفة".[10]

وتسهم الكفاءات التواصلية في تطوير قدرات المتعلم اللغوية على التواصل الشفهي والكتابي في مختلف السياقات التواصلية في تطوير قدرات المتعلم اللغوية على التواصل الشفهي والكتابي في مختلف السياقات التواصلية التي تخدم مقامات التواصل في مختلف الوضعيات الحقيقية لواقع المتعلم المعيشي، وتجدر الإشارة إلى أن الكفاية التواصلية تركز على التفاعلات التي تحدث بين المعلم والتلاميذ، وتقترح تجاوز التواصل العمودي وإعادة توزيع الأدوار بين مختلف الأطراف، فإذا كان بإمكان الأستاذ أن ينظم أعمال جماعة التلاميذ ويقترح الوثائق والنصوص والأنشطة الملائمة، فإن جماعة القسم يكون بإمكانها – وفق الكفاية التواصلية تتدخل بدورها في إعادة تنظيم بعض العناصر، وتعد طريقة إشراك المتعلم في تدبير التعلم عنصرا رئيسا[11]

ب-كفاءات منهجية: وتتجلى في قدرة المتعلم على توظيف مختلف الاستراتيجيات والقوانين في تطوير قدراته اللغوية والمعرفية، كقدرته مثلا على فهم النص وتذوقه وتحليله من خلال العمل على تفكيكه إلى أجزائه الصغيرة، ثم إعادة بنائه بعد

---

[9]- ينظر: العربي أسليماني، الكفايات في التعليم، ص40

[10]- هادي نهر، الكفايات التواصلية والاتصالية، دار الفكر، عمان، ط1، 2003، ص88.

[11]- العربي أسليماني، الكفايات في التعليم، ص39.

تفكيكه، بما يمكنه من إعادة قراءته قراءة منسجمة ومنظمة تستجيب للنص وأبعاده، وبالتالي إنتاج نص شبيه للنص الذي فككه، وهو ما يكسبه في النهاية ملكة نصية عالية على مستوى القراءة والإنتاج معا.

ج-كفاءات ممتدة أو مستعرضة: وما يجدر التنويه به، أن الكفايات الممتدة أو المستعرضة لا ترتبط فقط ب" سياقات محددة وضعية واحدة أو مادة معينة، إنها كفاءات يمتد مجال تطبيقها وتوظيفها إلى سياقات جديدة".[12]

وبالتالي فالكفاءات المستعرضة يمكننا تطبيقها على مختلف المواد التعليمية، حيث إنه كلما اتسع مجال الوضعيات التعليمية كلما كانت درجة امتداد الكفاءة كبيرة جدا.

- **كفاءات عامة:** من أصعب الأمور في التعليم تحديد الكفاءات الدنيا، خاصة إذا تعلق الأمر بإعداد المناهج الدراسية عامة. فالأمر إذن، يتعلق بتحديد الحد الأدنى من المعارف والمهارات والقدرات التي يجب على المتمدرس أن يكتسبه دون أن يؤدي ذلك إلى مشاكل في حياته الاجتماعية أو الدراسية أو الجامعية[13]. وهي كفاءات ضرورية لتعلم المتعلم، ودونها لن يكون تعلم؛ لأنها القاعدة الأساس للتعليمات اللاحقة، أضف إلى ذلك، فلها قابلية التحويل؛ أي بها يستطيع المتعلم أن يقوم بعدة مهمات تسند إليه، وبطريقة مقنعة تمتاز بالجودة والإتقان.

[12] – المرجع نفسه، ص44.

[13] – العربي أسليماني، الكفايات في التعليم، ص39.

المبحث الثاني: الدراسة الميدانية في السنة الرابعة متوسط:

أ. طريقة الأستاذ في سير قواعد النحو:

1_ الأستاذ مطالب في دروس القواعد باستعمال المقاربة النصية بحيث يأخذ الأمثلة من النص الذي يسبق درس القواعد، لكن في بعض الأحيان، تبقى النصوص جافة، تغيب فيها الأمثلة المناسبة للدرس فيلجأ الأستاذ إلى أخذ أمثلة من الواقع الذي يعيشه التلميذ.

2_يفضل أن يأتي الأستاذ بأمثلة ذات معنى مفيد تجلب انتباه القارئ، ويتذوق حلاوتها، مثلا من القرآن الكريم، الشعر، الواقع الذي يعيشه التلميذ... والهدف من هذا هو تحبيب المادة للقارئ وكسب انتباهه واهتمامه بالمادة، لأن الأمثلة المتداولة ينفر منها التلاميذ بمجرد قراءتها للمرة الأولى في الدرس.

3_ يدون الأستاذ الأمثلة على السبورة وبعد شدّ انتباه التلاميذ، يقوم بشرح الأمثلة من حيث المعنى وتذليل الصعوبات بشرح الكلمات الصعبة.

4-يطرح الأستاذ أسئلة توجيهية تعتبر مراجعة لدروس سابقة في القواعد، وهنا يحس التلاميذ بأن القواعد كل لا يتجزأ، أما إن لم يقم بهذا فيحس التلميذ بأن القواعد عبارة عن شتات ولا تتكامل أبدا.

من بين هذه الأسئلة: ما نوع الكلمة التي ابتدأت بها الجملة؟ كيف نسمي هذه الجملة؟ ما الحركة الإعرابية للكلمة؟ كيف تعرب؟ ...

5-يستثمر الأستاذ في طرح الأسئلة إلى أن يصل إلى الظاهرة المستهدفة {درس القواعد الجديد}، يلوّن الكلمة المستهدفة ويقدّم أسئلة حولها:

ما نوع الكلمة؟ ما حركتها؟ ما الذي يسبقها؟ ما الذي يليها؟ .... كيف نسميها؟ بعد ان يصل التلاميذ بتوجيه من الأستاذ إلى عنوان الدرس يطلب الأستاذ من أحد التلاميذ تسجيل العنوان على السبورة.

6-يعيد الأستاذ تقديم شرح للظاهرة المستهدفة ويذلّل الصعوبات الموجودة عند التلاميذ.

7-يكتب الأستاذ القاعدة بعد الشرح.

8-يطالب الأستاذ التلاميذ بإعطاء أمثلة يوظّفون فيها الظاهرة النحوية المستهدفة.

9-في الأخير يختم الأستاذ درسه بتطبيقات من الأحسن أن تنوّع هذه التطبيقات بين السهل والصعب.

10-يعطى للتلميذ مدة لحل التطبيق قبل انتهاء الحصة، ثم يقوم بمراقبة التلميذ إذ يمر عليهم واحدا واحدا ليلاحظ مدى تمكنهم من المادة، ثم يأتي بعد ذلك التصحيح الجماعي على السبورة ليكتشف التلاميذ الأخطاء ويصحّحونها ويدعّمون إجاباتهم الصحيحة.

ب _درس القواعد {نموذجا}:

النشاط: قواعد

الموضوع: الجملة الواقعة جوابا للشرط

هدف الدرس: يتعرّف المتعلم على الجملة الشرطية ويحدّد أركانها.

يعرب الجملة الواقعة جوابا للشرط الجازم وغير الجازم.

قدّم الأستاذ الدرس على ثلاث مراحل:

_ مرحلة الانطلاق: عبارة عن أسئلة يهيّئ بها الأستاذ التلاميذ للدخول في درس القواعد الجديد.

السؤال: لدينا الفعلين: تنجح – اجتهد – كوّنوا بهما جملة مفيدة.

الجواب: اجتهد تنجح.

السؤال: ما علاقة النجاح بالاجتهاد؟

الجواب: الاجتهاد شرط للنجاح.

السؤال: ما نوع هذه الجملة إذن؟

الجواب: جملة شرطية.

إذن درس اليوم يعرّفنا ببعض أحكام هذا النوع من الجمل.

بعد ان هيّأ الأستاذ التلاميذ للدخول في الدرس انتقل إلى المرحلة الثانية والتي تتمثل في مرحلة بناء التعلمات.

مرحلة بناء التعلمات: وفيها يتعرف المتعلم على درس القواعد الجديد.

في هذه المرحلة استعمل الأستاذ المقاربة النصية حيث بنى أمثلة الدرس رفقة التلاميذ انطلاقا من درس القراءة {مهجّرون ولا عودة}.

كتب الأستاذ الأمثلة على السبورة.

الأمثلة:

1-إن تسافر تزدد شوقا لوطنك.
2-من يهجر وطنه فسيندم.
3-حيثما تمشي في الجزائر تلق الترحاب.
4-لو عاد المنفي إلى وطنه لقبّل ثراه.
5-كلّما تذكر المنفي وطنه بكى بحرقة.

قسّم الأستاذ الأمثلة إلى ثلاث مجموعات {أ ب ج}.

قرأ الأستاذ الأمثلة قراءة نموذجية.

مطالبة بعض التلاميذ بقراءة الأمثلة {التلاميذ المتمكنين من القراءة}.

تذليل الصعوبات وذلك بشرح الأستاذ الكلمات الصعبة وشرح المعنى العام للجمل.

مناقشة الأمثلة لاكتشاف الظاهرة اللغوية والاستنتاج، في هذه المرحلة يكون الأستاذ مساعدا للتلميذ ليكتشف الظاهرة.

بدأ الأستاذ المناقشة شواهد المجموعة {أ} وذلك بطرح أسئلته.

إن تسافر تزدد شوقا لوطنك.

السؤال: حدّدوا الجملتين اللتين تركبت منهما هذه الجملة.

الجواب: تسافر + تزدد شوقا لوطنك.

السؤال: هل يتم المعنى بحذف إحداهما؟

الجواب: لا يتم.

السؤال: ما الأداة التي ربطتهما؟

الجواب: إن.

السؤال: ماذا يحدث إن سافرنا؟

الجواب: نزدد شوقا لأوطاننا.

السؤال: ومتى نزدد شوقا؟

الجواب: إن سافرنا.

السؤال: ما العلاقة بين الجملتين؟

الجواب: أولاهما سبب لوقوع الثانية.

{وقوع الأول يقتضي وقوع الثاني}. أي وقوع الأول شرط لوقوع الثاني.

ماذا نسمي هذا النوع من الجمل؟ كيف نسمي كل ركن من عناصرها؟

بعد مناقشة أمثلة المجموعة {أ} وصل التلاميذ بتوجيه من الأستاذ إلى الجزء الأول من القاعدة يسجل على السبورة.

1_ الجملة الشرطية: جملة مركبة تشتمل على جملتين متلازمتين لا يتم معنى الأولى إلا بالثانية، تسمى الأولى جملة الشرط {سبب} والثانية جملة جواب الشرط {نتيجة}.

مثال: من سار على الدرب وصل

من: أداة الشرط

سار على الدرب: جملة الشرط

وصل: جملة جواب الشرط

ـ أدوات الشرط منها ما يجزم فعل الشرط وجوابه مثل: من، إن، ما، متى، أينما، حيثما، كيفما، إذما، ومنها ما تفيد الشرط ولا تجزم الأفعال منها: لو، لولا، إذا، إذ."

ـ قرأ الأستاذ الاستنتاج ثم طالب بعض التلاميذ بإعادة قراءته.

-أكمل الأستاذ المناقشة مع شواهد المجموعة{ب}.

من يهجر وطنه فسيندم.

حيثما تمش في الجزائر تلق الترحاب.

ـ طالب الأستاذ التلاميذ بتحديد أركان الجملة الشرطية في المثالين.

السؤال: ما حركة فعلي الشرط؟

الجواب: مجزومان.

السؤال: ما الذي جزمهما؟

الجواب: أداتا الشرط.

السؤال: بين الفرق بين جملتي الجواب في المثالين؟

الجواب: الأولى مقترنة بالفاء (فسيندم)عكس الثانية (تلق الترحاب).

السؤال: ميّز بين جملتي الجواب في المثالين؟

الجواب: فسيندم: الأداة "من" جازمة وجملة الجواب مقترنة بالفاء.

تلق الترحاب: الأداة "حيثما" جازمة لم تقترن بالفاء.

السؤال: متى يكون لجملة الجواب محل إعرابي؟

الجواب: يكون لجملة الشرط محل إعرابي: إذا اقترنت بالفاء أو كانت الأداة جازمة.

{بعد مناقشة الأستاذ للمثالين مع التلاميذ، توصل التلاميذ إلى الجزء الثاني من الاستنتاج}.

2" **الجملة الواقعة جوابا لشرط جازم:** يكون لجملة الجواب محل إعرابي (فتكون في محل جزم) إذا:

1. كانت الأداة جازمة.
2. اقترنت بالفاء أو إذا الفجائية.

مثال: إن يسرق (**فقد** سرق أخ له من قبل) جملة جواب الشرط في محل جزم."

-يكتب هذا الاستنتاج تكملة للاستنتاج السابق (1).

_ قرأ الأستاذ الاستنتاج ثم طالب بعض التلاميذ بقراءته.

_ أكمل الأستاذ مناقشة المجموعة الأخيرة من الأمثلة (ج).

- لو عاد المنفي إلى وطنه لقبّل ثراه.

- كلّما تذكر المنفي وطنه بكى بحرقة.

_ طالب الأستاذ التلاميذ بتحديد أركان الجملة الشرطية فيهما.

_طرح الأستاذ عدة أسئلة للوصول بالتلاميذ إلى الجزء 3 من الاستنتاج.

السؤال: هل جزمت الأداتان فعليّ الشرط؟

الجواب: لم تجزماهما.

السؤال: هل لجملتي الجواب محل من الإعراب؟

الجواب: لا محل لهما من الإعراب.

السؤال: علّل إجابتك؟

الجواب: لأن الشرطان غير محقّقان (فلا الأداتان جازمتان ولا جملة الجواب مقترنتان بالفاء أو إذا الفجائية).

_ توصل التلاميذ بتوجيه من الأستاذ إلى الجزء 3 من الاستنتاج.

3-"الجملة الواقعة جوابا لشرط غير جازم: إذا اختّل كلا الشرطين أو أحدهما لم يعد لجملة الجواب محل من الإعراب."

- بعد أن أكمل التلاميذ هذا الجزء من الاستنتاج كُتب على السبورة.
- أعاد الأستاذ قراءة الاستنتاج كاملا مع تقديم شرح لإزالة أي غموض تبقى لدى التلاميذ.

- طالب بعض التلاميذ بقراءة الاستنتاج.

مرحلة الاستثمار: بعد أن توصل التلاميذ إلى قاعدة الدرس الجديد تأتي مرحلة توظيف هذه المعارف في تطبيقات لمعرفة مدى تحكّم التلاميذ في هذه المعارف.

_ أعطى الأستاذ التلاميذ تطبيقا.

التطبيق: حدّد أركان الجملة الشرطية الآتية ثم أعرب جملة جواب الشرط:

1. كيفما تكونوا يولى عليكم.
2. أيّان يكثر فراغ الشباب يكثر فسادهم.
3. مهما تنفق في الخير فسيخلفه الله.
4. قال تعالى:" وأما بنعمة ربك فحدّث".
5. إذما تزرني فسأستقبلك بسعادة.
6. لولا تضحية الشهداء لما عشنا اليوم أحرار.

_ أعطى الأستاذ الفرصة للتلاميذ لإنجاز التطبيق (بشكل فردي) وبعد انتهائهم من حل التطبيق تم تصحيحه جماعيا على السبورة وذلك لتدعيم معارفهم الصحيحة وتصحيح أخطائهم.

ج-ملخص عن الدراسة الميدانية:

من خلال الدراسة الميدانية توصلنا إلى:

1 -القواعد مترابطة فيما بينها ولا يمكن تدريسها منفصلة عن بعضها البعض.

2 -تدريس القواعد يستوجب الانتقال من السهل إلى الصعب.

3 -يرى بعض التلاميذ أنه لا يوجد صعوبة في فهم المادة واستيعابها في السنة الرابعة متوسط ويرجع ذلك إلى أن:

- دروس السنة الرابعة متوسط تكملة لدروس من السنوات السابقة (الثانية/الثالثة)
- التلميذ يمتلك أساسيات القواعد ممّا يسهّل عليه فهم الدروس الجديدة.
- الأستاذ متمكّن من المادة (مادة القواعد) والطريقة التي يعتمدها في تسيير الدروس سهلت عليهم هذا الفهم والاستيعاب.

4 -يرى البعض الآخر من التلاميذ أنّها مادة صعبة الفهم والاستيعاب ويرجع ذلك إلى:

- وجود تراكمات لدى التلاميذ وعدم معرفتهم بأساسيات القواعد.
- عدم قدرة التلاميذ على ربط القواعد بعضها ببعض.
- عدم توفر الإرادة لدى التلميذ وهذا ما يدفعه إلى كره مادة القواعد ويعتبرها مملة.
- الأستاذ غير متمكن من مادة القواعد بالشكل اللازم والمطلوب.
- عدم قدرة الأستاذ على تبسيط القواعد وتسهيلها للمتعلمين.
- نقص التطبيقات على القواعد.

بعض الاقتراحات:

1- يجب الاهتمام بقواعد اللغة وتطبيقهما في جميع المواد الأخرى (تعبير شفوي/ تعبير كتابي/ قراءة) وحتى في المواد الثانوية الأخرى رياضيات، تربية إسلامية ... وهذا لتعويد التلاميذ على القواعد الصحيحة للغة والنطق بها نطقا صحيحا.

2- التسلسل في تدريس قواعد اللغة (من السهل إلى الصعب). وربط القواعد بعضها ببعض.

3- المراجعة المستمرة وتذكير التلاميذ بالقواعد السابقة.

4- تبسيط الأستاذ لقواعد اللغة بحيث يسهل فهمها من طرف التلاميذ.

5- استعمال الطرق والوسائل التي تجعل التلاميذ يحبّون المادة.

6 -إشراك التلاميذ أثناء بناء درس القواعد وهذا من أجل ترسيخ المعلومات وهذا أحسن من الحفظ المباشر للقاعدة.

7 -إجراء تطبيقات مكثّفة من أجل التمكّن من الدرس فهي تساعد على ترسيخ القواعد.

الخاتمة

لكل بداية نهاية، وها نحن نختم باللمسات الأخيرة للعمل الذي قمنا به ونحن نقف عند أخر محطة في هذا البحث الذي تناولنا فيه فصلين فصل نظري وأخر تطبيقي.

ومن النتائج التي توصلنا إليها من خلال خوضنا غمار هذا البحث ما يلي:

- ❖ أن النحو هو أهم علوم اللسان وأساسها.
- ❖ أن الدافع الديني هو أهم الدوافع وأقواها لظهور علم النحو.
- ❖ بروز العديد من العلماء ينادون بتسيير النحو العربي، خدمة للغة، وتسهيلا على متعلميها منهم علي بن أبي طالب وأبو الأسود الدؤلي.
- ❖ تعتبر قواعد اللغة العربية العمود الفقري الذي يشد اللغة والوسيلة لضبط الكلام المنطوق والمكتوب.
- ❖ تساعد في تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها فيستطيع التلميذ بتعلمها أن يفهم وجه الخطأ فيما يكتب فيتجنبه.
- ❖ إنّ صعوبة تدريس النحو قد تكون في القواعد في حدّ ذاتها او عدم القيام بتطبيق الفعلي وجعل النظري يحتل المرتبة الأولى.
- ❖ تكمن صعوبة النحو وتعقده في الجوانب التي لها علاقة بعملية التعليم.
- ❖ إنّ التدريس وفق المقاربة بالكفاءات هو التجسيد الواقعي للمعرفة المكتسبة والمهارات المبنية بالتكوين والخبرات.
- ❖ المقاربة بالكفاءات منهج تربوي يقدم مجموعة من الأسس تساعد في الفهم، وجعلت المحتوى التعليمي ذو قيمة لدى المجتمع.
- ❖ إنّ أغلب الأساتذة يذهبون إلى جعل قواعد الحفظ سهلة مرفقة بتطبيقات عملية لمعرفة مدى استيعاب وفهم التلميذ.
- ❖ إنّ معظم الأساتذة يستخدمون طرق ووسائل متنوعة لتبسيط وتسهيل عملية الفهم سواء كانت بطريقة الاعتماد على الأمثلة الخارجية أو الأمثلة من النص.

ونسأل الله فيما قدمناه وعلى الله قصد السبيل...

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم.

المصادر:

1_ ابن منظور، لسان العرب، المجلد الأول.

2_ الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ج4.

3_ ابن جنّي (أبو الفتح عثمان بن جنّي)، الخصائص، تح، محمد علي النجار، دار الكتب المصدرية، القاهرة، ط2، 1952.

4_أبو عبد الله ياقوت الحموّي، معجم الأدباء أو إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تحقيق احسان عباس، دار الغريب الإسلامي، بيروت، ط1، 1993، ج1.

المراجع:

1_ السكاكي (سراج الدين يوسف بن أبي بكر بن علي أبو يعقوب السكاكي)، مفتاح العلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، (د ط)، (د ت).

2_ إبراهيم عبود السمرائي، المفيد في المدارس النحوية، دار المسيّرة، عمّان، الأردن، ط1.

3_ إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، دار الآفاق العربية، القاهرة، (د ط)، 2003.

4_ أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، ط4.

5_ خضر موسى محمد حمودة، النحو والنحاة، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2003.

6_ العربي أسليماني، الكفايات في التعليم.

7_ خير الدين هنّي، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، الجزائر، ط1، 2005.

8_ راتب قاسم عاشور، فنون اللغة العربية وأساليب لتدريسها بين نظرية وتطبيقية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009.

9_ عبد السلام عزيزي، مفاهيم تربوية بمفهوم سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، صفاقس، تونس، 2003.

10_ فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية، الجزائر، 2005.

11_ فيليب برونو، عشر كفاءات جديدة لممارسة التدريس، المركز الوطني للوثائق التربوية، (د ط)، الجزائر، 2005.

12_ محمد الدريح، الكفايات في التعليم، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.

13_محمد بن مكرم الإفريقي، ابن منظور لسان العرب.

14_ محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المشكلية وأنماطها العملية، نشر مكتبة الأنجلو المصرية، 1975.

15_ محمد طمطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، عالم الكتب النشر والطباعة والتوزيع.

16_ مني عبد الباري، عصر الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، 2005.

17_ هاذي نهر، الكفايات التواصلية والاتصالية، دار الفكر، عمان، ط1، 2003.

المجلات:

1_ أ، صفية طبني، الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة خيضر بسكرة، العدد السادس، 2010.

2_ د، خالد عيسى عبد الكريم، محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي (المصطلح والمنهج: نقد ورؤية)، جامعة الملك سعود، قسم اللغة العربية، الرياض، بحث منشور في مجلة الخطاب الثقافي، العدد الثالث، خريف 1429هـ/2008م.

الرسائل:

1- ريمة خليفي، تعليمية النحو في المدرسة الابتدائية الجزائرية واقع وآفاق -السنة الخامسة أنموذجا-، مذكرة ماستر، جامعة أم البواقي، 2011-2012

2- قاسمي فوضيل، تعليمية النحو عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، أطروحة ماستر، جامعة تلمسان، 2015/2014م.

فهرس الموضوعات

مقدمة .....أ-ب

الفصل الأول: مدخل الى علم النحو.

المبحث الأول: نشأة النحو العربي وأسباب ضعفه.....4

المبحث الثاني: تعريف النحو 6

المبحث الثالث: أنواع النحو 8

المبحث الرابع: وظيفة النحو والغرض من تدريسه.....9

المبحث الخامس: أعلام النحو 11

المبحث السادس: طرق تدريس النحو.....15

الفصل الثاني: تعليم النحو في الطور المتوسط بالكفاءات.

المبحث الأول: طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات.....19

أ_ مفهوم المقاربة.....19

ب_ مفهوم الكفاءة.....19

ج_ خصائص المقاربة بالكفاءات 20

د_ مكونات الكفاءة 21

هـ_ أنواع الكفاءات 22

المبحث الثاني: الدراسة الميدانية في السنة الرابعة متوسط.....24

أ_ طريقة الأستاذ في سير قواعد النحو 24

ب_ درس قواعد نموذجا 25

ج_ ملخص عن الدراسة الميدانية 30

الخاتمة 33

قائمة المصادر والمراجع.....35

فهرس الموضوعات 39