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. ميلة

معهد الآداب واللغات — قسم اللغة والأدب العربي

المرجع : .....

القواعد النحوية وفاعليتها في تنمية فهم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: علوم اللسان العربي

إعداد الطالبة:
- إيمان حميمص

إشراف الأستاذ:
سليم مزهود

السنة الجامعية: 2016/2015م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر

الحمد لله الذي هدانا إلى نور العلم وميزنا بزينة العقل.

شكري وامتناني الكبير لمن تكرم بالإشراف علي، صاحب الفضل الأول بعد الله تعالى أستاذي سليم مزهود لمتابعته هذا البحث وإخراجه في أبهى صورة بعدما كان مجرد فكرة.

لك مني أفضل تحية على رحابة صدرك وصبرك وتوجيهاتك الثمينة، فلولا جهودك ما كنت لأبلغ هذا المقام أبداً.

وبارك الله في عملك ودينك وعافيتك

وجعلك جوهرة تضيء درب الأجيال ومحبي العلم والتعلم.

كنت وستبقى الشعاع المنير لدربي.

كما لا يفوتني أن أتوجه بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة على ما تكبداه من عناء أثناء قراءة وتقييم هذا البحث.

والشكر موصول لكل من أمدني يد العون ولو بكلمة طيبة.

والحمد لله أولا وأخرا

مـيـر ة

مقدمة

- **التعريف بالموضوع وأهميته:**

تواجه تعليمَ اللغة العربية في عصرنا مشكلاتٌ تربوية معقدة، لعل أبرزها تعقيدا مسألة القواعد النحوية وتدريسها، إذ تعد المهارة اللغوية التي لا يمكن الاستغناء عنها في الاستماع والتحدث والكتابة، والقراءة. وهي؛ فرع من فروع اللغة العربية، حظيت بالاهتمام الكبير من قبل المتخصصين في فنون التدريس وتقنياته.

إذْ تكمن أهميتها في معرفة صحيح الكلام من خطئه أثناء الأداء، كما تساعد المتعلمين على تقويم ألسنتهم وتنقية كلامهم من الخطأ، فتحافظ على سلامة التراكيب واستقامة الأسلوب وكذلك كيفية توظيفها بالشكل الصحيح والسليم.

ونظرا لهذه الأهمية التي تحتلها القواعد النحوية في الوسط التعليمي، ارتأيت أن أتناول بالدراسة والتحليل موضوع بحثي الموسوم: **القواعد النحوية وفاعليتها في تنمية فهم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.** لما لها من أهمية باعتبارها بداية سلّم التعليم الثانوي، ومناسبة لتقويم مستوى تحصيل التلاميذ للقواعد بعد أن تم تدريسها عدة سنوات.

- **أسباب اختيار الموضوع وإشكالية البحث:**

لقد وقع اختياري على هذا الموضوع بدوافع موضوعية وأخرى ذاتية أجملها في ما يأتي:

– شيوع فكرة صعوبة القواعد النحوية، ومما لا شك فيه أن شيوع هذه الفكرة هو السبب في نفورهم من القواعد فلا يكاد يعرف المتعلم في مراحله الدراسية المختلفة شيئا عنها، سوى أنها صعبة على غرار المواد الأخرى.

– تسليط الضوء على كثرة الأخطاء المرتكبة، أثناء تقديم القاعدة اللغوية ومحاولة تشخيصها، بغية تقديم حلول للتقليل منها.

وأما الدوافع الذاتية فتمثلت في حبّي اللغةَ العربيةَ وبخاصة قواعدها، وكذا رغبتي في البحث في مجال تعليمية اللغة والتدريس.

وعليه فقد تمحورت إشكالية هذه الدراسة، حول جملة من التساؤلات أبرزها:

- ماذا نعني بالقواعد النحوية؟ وما الهدف من تدريسها؟.
- ما هي الاتجاهات المعتمدة في تدرسيها؟.
- ما هو واقع مدرسي القواعد ومتعلميها؟.
- إلى أي مدى تسهم القواعد النحوية في تنمية اللغة العربية؟.

أما فيما يخص **الأهداف المرجوة** من البحث بصفة خاصة فتتمثل في تشخيص مستوى تلاميذ هذه المرحلة في توظيف القواعد النحوية في خطاباتهم وكتاباتهم، وبصفة عامة نلخصها في ترقية استعمال اللغة العربية وإتقانها.

- **منهج البحث:**

إن طبيعة البحث استلزمت اعتماد **التكاملي** وهذا ما تطلبه الموضوع على الإجمال، وعلى وجه التفصيل كانت حاجتنا للمنهج **الوصفي** في الفصل النظري لكونه يقوم على وصف الظاهرة كما هي في الواقع، أما الفصل التطبيقي فتطلب المنهج **التحليلي والإحصائي** معا ليزودنا بالمؤشرات والوسائل اللازمة لتحليل الظاهرة وتصنيفها.

- **مصادر البحث ومراجعه :**

اعتمدت في بحثي هذا مراجعَ ومصادرَ ذاتَ صلةٍ بالمادة اللغوية؛ وخاصة تدريس القواعد النحوية، حيث تنوعت بين ما هو قديم وما هو حديث، وقد صنفتها بحسب أهميتها للموضوع على النحو الآتي:

- عبد الرحمن بن خلدون في المقدمة.
- إبراهيم عبد العليم في الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية.
- طه علي حسين الدليمي وسعاد الوائلي في اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية.
- أحمد علي مدكور في تدريس فنون اللغة العربية بين النظرية والتطبيق.

– عبد المجيد عيساني في نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية.

إضافة إلى بعض الوثائق الرسمية، كالوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط، ودليل الأستاذ والكتاب المدرسي، وبعض المجلات والرسائل الجامعية.

- **الدراسات السابقة:**

لم تنطلق هذه الدراسة من فراغ، إذ سبقتها عديد من الدراسات السابقة في هذا الموضوع الذي نحن بصدد إنجازه، لكن برؤية أخرى نذكر منها رسائل الماجستير الآتية:

أولا: دراسة فتحي مبروك البحراوي (سنة 1998م) بعنوان: الوقوف على الأسباب المؤدية إلى ضعف التلاميذ في اكتساب المفاهيم النحوية واستخدامه.

ثانيا: دراسة كمال عذراوي (سنة: 2009/2008م)، بعنوان: دراسة وصفية ومقارنة وتقويمية لتدريس القواعد النحوية في الكتاب المدرسي المقرر للسنة أولى متوسط.

ثالثا: دراسة عبد الحميد كحيحة (سنة: 2011/2010م)، بعنوان: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي –نموذجا–.

- **بنية البحث:**

أما عن النظام البنائي لهذا البحث فقد اقتضت طبيعته أن يكون في: **مقدمة، وفصلين وخاتمة.**

ففي **مقدمته** تطرقت فيها إلى التعريف بالموضوع وأهميته، ثم تليها أهم الأسباب التي دفعتني إلى خوض غماره مع طرح جملة من التساؤلات، ثم أشرت إلى منهج الدراسة والمصادر المعتمد عليها وبينا بنية البحث.

أما **الفصل الأول** معنون بـ: تعليم القواعد النحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، وهو يضم **مبحثين،** وكل مبحث مقسم إلى **مطلبين،** فالمبحث الأول بعنوان:

القواعد النحوية أساس التنمية اللغوية قدمت في مطلبه الأول نشأة القواعد النحوية، ماهيتها، أنواعها وأهميتها وأهدافها، وفي **الثاني** بينت دور تلك القواعد في تنمية المهارات اللغوية الأربعة الرئيسة: (الاستماع، التحدث القراءة، الكتابة).

أما **المبحث الثاني** بعنوان: أهم الاتجاهات التي يجب إتباعها في تدريس القواعد النحوية ومعالجة مشكلاتها، حيث تناولت في **المطلب الأول** أسس تعليم القواعد النحوية، ومراحلها وصولا إلى طرائق تدريسها، وفي **الثاني** أدرجت مشكلاتها نظرا لوجود صعوبات في تدريسها، وقارنت بين أراء مؤيديها ومعارضيها ثم تطرقت إلى تشخيص مواطن الداء ومعالجتها.

أما **الفصل الثاني** وهو؛ فصل تطبيقي بعنوان: مدى فاعلية القواعد النحوية في تحقيق التنمية اللغوية، تتقدمه توطئة حول مناهج التعليم المتوسط، وهو الآخر فيه **مبحثان؛ فالمبحث الأول** تناولت فيه الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية وهو يضم **مطلبين، فالأول** حاولت فيه التعرف على الطريقة المستخدمة في جمع البيانات، وفي **الثاني** ذكرت أدوات الدراسة إذ حاولت من خلالها الكشف عن واقع مدرسي اللغة العربية ومتعلميها قصد الوقوف على أهم الأسباب التي أدت إلى ضعف التحصيل اللغوي. أما **المبحث الثاني** فقد خَصصتُه لتحليل نتائج الاستبانة ومناقشتها، كما اقتضت الدراسة جملة من الاقتراحات لتحقيق التنمية. ثم ذيلت بحثي **بخاتمة** لأهم النتائج والنقاط المتوصل إليها خلال الدراسة.

ولا أدَّعي أنني أتيت بالجديد، لكنني حاولت مجتهدةً جمعَ وتنظيم ما تفرق في طيات الكتب ودراسات السابقين، حتى تخرج في صورة أكثر وضوحا وتناسقا.

وفي الختام أجدد شكري لهذا الإنسان الذي قدم الكثير من أجلي طوال خمس سنوات وحتما إنه قد قدّم الشيءَ ذاتَه إلى غير في ما يحتاجون إليه؛ أستاذي المشرف **سليم مزهود** صاحب العقل الكبير، أشكره على توجيهاته الثمينة؛ فهو المثال الذي أقتدي به منذ ولوجي إلى الجامعة، ببساطة شكري ليس له نهاية، كما أتقدم بخالص تقديري إلى الأساتذة أعضاء

لجنة المناقشة لِمَا تكبَّدُوهُ مِنْ عَنَاءِ مُراجَعَةِ هذا البحث، فلهم مني جزيل الشكر والامتنان وآخر دعواتي الحمد لله رب العالمين.

الفصل الأول؛
تعليم القواعد النحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط

• المبحث الأول؛ إتقان القواعد النحوية أساس التنمية اللغوية:

تهدف التنمية اللغوية إلى حدوث تغييرات معينة في الحياة اللغوية، من خلال الإلمام بالقواعد النحوية واستعمالها استعمالاً صحيحا، باعتبارها وسيلة تعليمية مهمة في ضبط اللسان كما أن لها دوراً فعالا في زيادة الثروة اللغوية وتنميتها عند التلاميذ.

• المطلب الأول؛ ماهية القواعد النحوية وأنواعها:

يعد النحو جوهر الدراسة اللغوية ومحورها الرئيس، إذ حظي بالاهتمام الكبير من قبل علماء العربية لأنهم أدركوا في وقت مبكر أنه سلاح لأبنائها، لِمَا يحتويه من ضوابط وقوانين تتربع عليها اللغة إذ إن للنحو أهمية عظيمة؛ فهي بالنسبة إلى اللغة العربية بمثابة القلب النابض للإنسان.

1-نشأة النحو(القواعد النحوية):

تعتبر الجزيرة العربية منشأ اللغة العربية التي زاد انتشارها واتسع نطاقها خارج الجزيرة بعد نشر راية الإسلام، إذ عرفت البيئة العربية آنذاك هجرة الشعوب المجاورة لها من أجل التعرف على هذا الدين الجديد فاتسعت رقعة الدولة الإسلامية واختلط العرب بغيرهم من الأعاجم، فكان من الضروري تعلم اللغة لقراءة القرآن الكريم قراءة صحيحة وفهم معانيه وتراكيبه واستيعاب تعاليمه وأحكامه؛ مما أدى إلى تفشي ظاهرة اللحن في ألسنتهم. فقام ذوو القدرة اللغوية والفصاحة وأهل البيان ممن عندهم غيرة على اللغة العربية والقرآن الكريم بوضع قواعدَ وضوابطَ تحفظ اللغة من ذلك اللحن.

لقد تعددت الروايات في هذا المضمار منها ما يعود إلى بواعثَ دينيةٍ وأخرى اجتماعية تمثلت في حاجة الشعوب المستعربة -التي دخلت الإسلام- إلى من يرسم لها قواعد اللغة العربية مما أدى إلى نشأة النحو في البصرة عند الموالي* بحكم أجنبيتهم، مما يستدعي بالضرورة تعلمهم ونَحوَها والتعامل بها[1]، نضيف إلى ذلك رقي العقل العربي. أما السبب الديني فيرجع إلى سريان اللحن ومن ثَمَّ فقد تَمَّ وضعُ أصول تحد من هذه الظاهرة إذ يعد: «الباعث

(*) نشأ علم النحو كبقية العلوم الأخرى تدريجيا حتى اكتمل، حيث تعد البصرة مولد النحو العربي ويعود لها الفضل في ابتكاره فتوالت جهودهم على ما قدمه الأولون، واشتغلوا به بعد أبي الأسود الدؤلي حتى تأصلت أصوله.

1- سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط:1 2014م، ص:405.

الأول على تدوين اللغة وجمعها واستنباط قواعد النحو وتصنيفها، فكانت حوادثه المتتابعة نذير الخطر الذي هبّ على صدّه أولو الغيرة على العربية والإسلام»[1].

إن ظهور اللحن في بداية الأمر كان يسيرا خفيفًا، ثم انتشر بشكل أوسع نتيجة اختلاط العرب بالأعاجم، واللحن هو: «انحراف عن الصواب وهروب من ضوابط اللغة ويكفي أنْ يوصف اللحن بالضلال، لأنه غاب عنه دليل الهدى ونور الإرشاد، فعن أبي الدرداء قال: سمع النبي صلى الله عليه وسلم رجلا قرأ فلحن فقال: أرشدوا أخاكم فقد ضلّ»[2]. وقَدِمَ أعرابي في خلافة أمير المؤمنين عمر بن الخطاب رضي الله عنه فقال: «من يقرئني شيئًا مما أنزل الله على محمد صلى الله عليه وسلم، فأقرأه رجل قوله تعالى من سورة التوبة (براءة): ﴿**أَنَّ اللهَ بريءٌ من المُشرِكينَ ورسُولُه**﴾(التوبة.آية:3) فقرأها (ورسُولِه) بجرِّ اللام، فقال الأعرابي أَوَ قَدْ بَرِئَ الله من رسوله، إنْ يكن الله تعالى بريء من رسوله، فأنا أبرأ منه، فبلغ عمر بن الخطاب ما قاله الأعرابي فدعاه، فقال: يا أعرابي: أتبرأ من رسول الله صلى الله عليه وسلم؟ فقال يا أمير المؤمنين إنّي قَدِمْتُ المدينةَ ولا عِلْمَ لي بالقرآن، فسألت مَنْ يقرئني؟ فأقرأني هذا سورة (براءة) فقال: أن الله بريء من المشركين ورسولِه، فقلت: أوقد برئ الله تعالى من رسوله؟ إن يكن الله بريء من رسوله فأنا أبرأ منه، فقال عمر رضي الله عنه ليس هكذا يا أعرابي. فقال: كيف هي يا أمير المؤمنين؟ فقال: ﴿**أَنَّ اللهَ بريءٌ من المشركينَ ورسُولُه**﴾ برفع لام رسوله، فقال الأعرابي: وأنا والله أبرأ ممن برئ الله ورسوله منهم، فأمر رضي الله عنه ألا يُقْرِئَ القرآنَ إلا عالمٌ باللغة وأمر أبا الأسود الدؤلي أن يضع النحو»[3].

ولعل السبب الذي دفع أبا الأسود الدؤلي لوضع النحو هو قلقه وخوفه على فساد اللغة نتيجة ما حدث بينه وبين ابنته حين أرادت التعجب من حسن السماء، فقالت له: "**ما أحسنُ السماء**" برفع كلمة (أحسن) فقال لها: نجومها فقالت: إني لَمْ أردْ هذا وإنما تعجبت من حسنها فقال لها: إذًا فقولي: ما أحسنَ السماءَ، بفتح الفعل والاسم[4].

وقيل في موضع آخر إنها قالت لأبيها: يا أبتِ ما أشدُّ الحَرِّ، قال: إذا كانت الصعقاء من فوقك والرمضاء من تحتك، فقالت: أردت أنّ الحَرَّ شَدِيدٌ، قال: فقولي ما أشدَّ الحرَّ، ووضع

1- سعيد الأفغاني: في أصول النحو. مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، (د ت)، (د ط)، 1994م، ص: 6-7.

2- عبد العال سالم مكرم: الحلقة المفقودة في تاريخ النحو العربي. مؤسسة الرسالة، بيروت، ط:2/1993م ص:18-19

3- المرجع نفسه. ص:12.

4- انظر: المرجع نفسه. ص:11-12.

حينئذ باب التعجب[1]. عندئذ عرض مسألة اللحن على علي بن أبي طالب رضي الله عنه فقال لأبي الأسود: أنح للناس نحواً يعتمدون عليه[2]. فقال: وكيف أقول يا أمير المؤمنين؟ فقال له: قل الكلام كله اسم وفعل وحرف.

وقيل في رواية أخرى إن **أبا الأسود الدؤلي**، «دخل مرة على زياد بن أبيه والي العراق، وقال له: أصلح الله الأمير!، إني أرى العرب قد خالطت هذه الأعاجم ففسدت ألسنتهم. أتأذن لي أن أضع لهم ما يقيمون به كلامهم"، فأبى عليه زياد ذلك، ثم عاد فأمره بما نهاه عنه لأنه سمع اللحن بأُذنه من رجل دخل عليه يقول: أصلح الله الأمير. توفي أبانا وترك بنون... »[3]. والأصحُّ أن يقول: تُوفي أبونا وترك بنين، فوضع **أبو الأسود الدؤلي** باب التعجب ثم باب الفاعل والمفعول به والمضاف وحروف الجر والرفع والنصب والجزم. وأخذ –كلما سمع لحنا– يضع القاعدة التي تصلحها[4].

والخلاصة؛ أنّ أبا الأسود الدؤلي –بإشارة من الخليفة علي بن أبي طالب– قام بوضع قواعد النقط، نقطة أعلى الحرف دلالة للفتحة، وتحت الحرف للكسرة، وأمام الحرف للضمة، وجعل للتنوين نقطتين، وأهمل السكون، واعتبر إهماله دليلا عليه. ولكن العمل الذي قام به **أبو الأسود** لم يكن كافيا ليصون اللسان من الزلل واللحن لأن الكتابة العربية كانت خالية من التنقيط الذي يميز الحروف، فأدرك خطورة الأمر الحجاج بن يوسف الثقفي في أيام عبد الملك بن مروان فقام بوضع علامات تميز بين الحروف المتشابهة. ويقال: «إن نصر بن عاصم (ت:90هـ) قام بذلك فوضع النقط إفرادا وأزواجًا، وخالف بين أماكنها بتوقيع بعضها فوق الحروف وبعضها تحت الحروف»[5]. أي إنه جعل للباء نقطة وللتاء نقطتين ... وسميت نقط الإعجام.

وبهذا يكون **أبو الأسود الدؤلي** صاحب فكرة ظهور النحو، إذْ كان له «الفضل الوافر في بدء الغرس الذي نما وترعرع وازدهر على مرّ الزمان»[6]. ثم أتمها وأكمَل قواعدَها نصرُ بن عاصم، وظل الناس يكتبون على طريقة أبي الأسود وابن عاصم إلى أن جاء **الفراهيدي**(ت:170هـ) فاستبدل نقط الدؤلي بحركات الإعراب (الفتحة والضمة والكسرة).

1- ابن منظور: لسان العرب. دار صادر، بيروت، 2003م، ج:8، ص: 262

2- سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. ص:404.

3- الطاهر أحمد مكي: دراسة في مصادر الأدب. دار الفكر العربي، القاهرة، ط:8، 1999م، ص:43.

4- المرجع نفسه. الصفحة نفسها.

5- الطاهر أحمد مكي: دراسة في مصادر الأدب. ص:44.

6- محمد الطنطاوي: نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة. دار المعارف، القاهرة، ط:2، (د ت)، ص:34.

2- **مفهوم النحو:** اختلط مفهوم النحو والإعراب في كثير من الكتب، إلى درجة سمّي فيها النحوُ إعرابا، إلا أنهما -وإنْ تداخلا- ليسا شيئا واحدا، فالنحو يحرف الكلام إلى وجوه الإعراب والإعراب. هو الإفصاح والإبانة عن المعاني بالألفاظ. وهو علامة في آخر اللفظ تكون ظاهرة أو مقدرة أو حرفا بحسب نوع الكلمة وما يقتضيه كل عامل[1].

أ-**تعريف النحو لغة:** للنحو معانٍ عديدة أهمها القصد والجهة، وقد عرفه الخليل بن أحمد الفراهيدي(ت:170هـ) في معجمه العين، مادة (نحا-نحو) بقوله: «النحو: القصد نحو الشيء. نحوت نحوه، أي قصدت قصده، وبلغنا أنّ أبا الأسود وضع وجوه العربية، فقال للناس انحو نحو هذا فسُمّي نحوًا. ويجمع: الأنحاء»[2].

وجاء في **معجم مقاييس اللغة:** مادة (ن ح و): «النون والحاء والواو كلمة تدل على قصد. ونحوت نحوه. ولذلك سمي نحو الكلام، لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به ... ومن الباب انتحى فلان لفلان: قصده وعرض له»[3]. كما عرفه **صاحب اللسان** بقوله: «النحو: إعراب الكلام العربي. والنحو: القصد والطريق يكون ظرفا ويكون اسما. نحا ينحوه وينحاه نحوا وانتحاه، ونحو العربية منه ... قال ابن السكيت: نحا نحوه إذا قصده. ونحا الشيء ينحاه وينحوه إذا حرفه، ومنه سمي النحوي لأنه يحرف الكلام إلى وجوه الإعراب ... وأنحى عليه وانتحى عليه إذا اعتمد عليه. قال ابن الأعرابي: أنحى ونحى وتنحى؛ أي اعتمد على الشيء وانتحى له وتنحى له: اعتمد. وتنحى له بمعنى نحاله وانتحى... ونحوت إليه بصري أي صرفته. ونحا إليه بصره ينحوه وينحاه: صرفه وأنحيت إليه بصري: عدلته»[4].

ب-اصطلاحا: تعددت مفاهيم النحو بتعدد وجهات نظر المهتمين به، فعلى حد تعريف **ابن جني** (ت:392هـ): « النحو هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره: كالتثنية والجمع، والتحقير والتكسير والإضافة والنسب، والتركيب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وان لم يكن منهم وإن شد بعضهم عنها رُدَّ إليها»[5].

1- سليم مزهود: مدخل إلى النحو العربي. البدر الساطع للطباعة والنشر، العلمة، الجزائر، ص:10-11

2- الفراهيدي: معجم العين. تح: عبد الحميد هنداوي. دار الكتب العلمية، بيروت، ط:1، 2003م، ج:4، ص:201.

3- ابن فارس: مقاييس اللغة. تح: عبد السلام هارون. دار الفكر، (د ط)، 1979م، ج:5، ص:403.

4- ابن منظور: لسان العرب. تح: عبد الله علي كبير وآخرون. دار المعارف، القاهرة، (د.ط)، (د.ت) مج:06، ص:4371

5- ابن جني: الخصائص. تح: محمد علي النجار. دار الكتب المصرية، (د ط)، (د ت)، ج:1، ص:34.

إنَّ النحو عند ابن جني هو تتبع العرب ومحاكاتهم في طريقة كلامهم وأسلوبهم، حتى يضاهي من ليس من أهل العربية العرب في فصاحتهم وسلامة لغتهم أثناء الأداء. ويتضح من خلال تعريفه أن النحو أوسع من الإعراب بل يتعداه ليشمل كل ما له صلة باللغة العربية، نحو التصريف، وهيئة الكلمة المفردة في المثنى والجمع. لكن بعض النحاة قد ضيقوا دائرة النحو، فحصروه في البحث عن أحوال أواخر الكلمات إعرابا وبناءً أي إنه وِفْقَ رؤيتهم يقتصر على الناحية الشكلية فقط.

أما مفهوم النحو في العصر الحديث فهو –كما عرفه عبد الهادي الفضلي بقوله–: «هو علم يبحث فيه عن أصول تكوين الجملة وقواعد الإعراب»[1]. أما إبراهيم مصطفى فقال: «إنه قانون تأليف الكلام، وبيان لما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة والجملة مع الجمل حتى تتسق العبارة ويمكن أن تؤدي معناها»[2]؛ أي إن مفهوم النحو واسع يتجاوز الإعراب إذ يبحث عن كيفية تأليف الجملة بتقديمه مختلف الضوابط التي تحدد لنا أساليب الجمل الموجودة في اللغة العربية، والعلاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجملة مع الجمل في العبارة، كما يقدم لنا الأصول العامة لتكوينها سواء في المعاني النحوية* أو الأحكام النحوية**.

3–مفهوم القواعد النحوية:

إن تعليمية القواعد النحوية من أهم ما تسعى إليها تعليمية اللغة، إذ تتأتى أهميتها من أهمية اللغة العربية؛ فهي: «وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة، وهي ليست غاية مقصودة لذاتها»[3]. ويعرفها **الجواري** بقوله هي: «علم تراكيب اللغة والتعبير بها، والغاية منها صحة التعبير وسلامته من الخطأ واللحن، فهي قواعد صيغ الكلمات وأحوالها حين إفرادها وحين تركيبها»[4].

وفي السياق نفسه يقول **علي سامي الحلاق:** «القواعد النحوية وسيلة من الوسائل التي تعين على إجادة اللغة وممارسة القراءة والكتابة بلغة صحيحة خالية من الأخطاء وتساعد على

1– عبد الهادي الفضلي: مختصر النحو. دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة، ط:7، 1400هـ/1980م ص:5.

2 – إبراهيم مصطفى: إحياء النحو. تقديم: طه حسين. مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، 2012م، ص:17.

(*) المعاني النحوية مثل: الابتداء، والفاعلية...وغيرها.

(**) الأحكام النحوية مثل: التقديم والتأخير، النفي والإثبات، الذكر والحذف...وما إليها.

3– عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. دار المعارف، القاهرة، ط:14، 1387هـ /1968م، ص:203.

4– أحمد عبد الستار الجواري: نحو التيسير دراسة ونقد منهجي. المجمع العلمي العراقي، بغداد، ط:2، 1984م ص:20.

دقة التعبير وسلامة الأداء وضبط الكلمات...»[1]؛ بمعنى أن: القواعد النحوية آلية تضبط اللغة؛ فهي وسيلة وليست غاية، حيث نستعين بهذه القواعد للتعبير عن مقاصدنا والكتابة الصحيحة والنطق السليم، كما أنها ضوابطُ لغويةٌ ومظهر من مظاهر رقي اللغة واكتمالها؛ إذ يعرفها **كمال بشر** في كتابه **اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم** بأنها منظومة من القوانين التي تضبط اللغة العربية، وهي –بشكل واسع–: «القوانين التي تتناول الوظيفة النحوية (الإعراب) وقوانين التوافق والتخالف بين مكونات التراكيب، وقوانين الربط بين هذه المكونات... »[2]؛ أي إن القواعد النحوية وصف لجمل اللغة العربية بصورة وافية وشاملة، وإنها تُعْنَى بدراسة العلاقة بين تركيب الجمل، واختلاف هذه العلاقة ووظائف هذه الكلمات في الجمل؛ إضافة إلى تبيان وظيفتها الإعرابية، إذ وصفها **داود عبده** بأنها كل ما له صلة باللغة العربية، وهي أشمل بكثير من قوانين أواخر الكلمة (الإعراب)، بل هي كل القوانين النحوية المتصلة بنظم الجملة وكذلك أواخر حركات الكلمات.

4–أنواع القواعد النحوية:

عند تصفحنا للكتب النحوية القديمة؛ وهي غنية عن التعريف لما تتميز به من جودة وشمولية، لكن نلحظ أنّ الصبغة الفلسفية التحليلية تطغى على آرائها اللغوية نوعا ما، مما يؤكد أن المادة النحوية القديمة متفاوتة فيما بينها وغير صالحة لتدريسِ قواعدِها كلِّها، فأصبح من الضروري «التمييز بين القواعد العلمية والقواعد التربوية، لأن القواعد التربوية تقوم على اختيار مادة تعليمية من ضمن القواعد العلمية»[3].

أ–القواعد النحوية العلمية التجريدية Grammatical rules of scientific: تتميز القواعد النحوية العلمية بخاصية التجريد؛ وتقوم على: «الأساليب العلمية في البحث وتعتمد

1– علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، (د ط) 2010م، ص:302.

2– عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط:1، 2002م ص:50 نقلا عن: حاجي فاطمة: دور القواعد النحوية في تصويب مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. مذكرة لنيل شهادة الماستر، قسم اللغة والأدب العربي، تخصص: تعليميات اللغة العربية، جامعة قاصدي مرباح بسكرة،2013م/2014 ص:7.

3– ميشال زكريا: الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة). المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع بيروت، ط:2، 1986م، ص:21.

التجريد في الصياغة»[1]. ويرجع السبب في وضع هذه القواعد العلمية إلى الحفاظ على اللغة من الانحراف. وفي هذا السياق يقول **ميشال زكريا:** «التحليل العلمي يهدف إلى تحديد بنية اللغة ووصفها وتفسيرها من دون أن يتصرف بهذه البنية، فيتناول اللغة كمادة قائمة بصورة ذاتية مستقلة ... فمتكلم اللغة ينتج جملَ لغتِه لأنه اكتسب –بصورة ضمنية– قواعدَ اللغة الكامنة ضمن كفايته اللغوية، حيث تقود هذه القواعد عملية التكلم ولا تخضع للملاحظة المباشرة. إنما بالإمكان استنباطها من خلال الجمل؛ أي من خلال المادة التي تنتجها هذه القواعد»[2].

لقد وُضِعَتْ هذه القواعد بالدرجة الأولى للحفاظ على اللغة وحمايتها من الانحراف، وغرضها هو علمي تجريدي، تتحكم فيها المعرفة اللاشعورية*.إذ تقوم هذه القواعد على: «إمدادنا بالقدرة على إصلاح ما نقوله، بأن نعالج أخطائنا وأن نعرف صحيح الكلام من فاسده، وهي تساعدنا على مواصلة الخطاب من خلال الرجوع إلى المخزون الضمني»[3]؛ أي إن القواعد العلمية تهدف إلى تعلم اللغة العربية وصقل اللسان من الخطأ أثناء استعمالها. لذلك ينبغي ضرورةً تبسيط القواعد النحوية لكي يسهل فهمها واستيعابها.

ب–القواعد النحوية التربوية Grammatical rules educational: تسمى أيضا القواعد التعليمية والوظيفية؛ وهي جزء لا يتجزأ من النحو العلمي لكن يتم إجراء بعض التعديلات عليها إذ يقول **عبده الراجحي:** «تأخذ الوصف من القواعد العلمية، لكن لا تأخذه كما هو إنما يطوعه لأغراض التعليم، ويخضعه لمعاييرَ أخرى تستعين بعلم اللغة النفسي في السلوك اللغوي عند الفرد، وبعلم اللغة الاجتماعي في الاتصال اللغوي، وبعلوم التربية في نظريات التعلم وإجراءات التعليم»[4]؛ أي إن القواعد البيداغوجية تأخذ حاجاتها من القواعد العلمية وتنتقي كل ما يلائمها مع مراعاة بعض الاختلافات المنهجية والفروق الفردية، والتفاوت الإدراكي؛ إذًا فهي الضوابط التي يحتاجها المعلم في الوسط التعليمي، هدفها كيفية استعمال هذه اللغة استعمالا

1– ميشال زكريا: الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة). ص:21.

2– المرجع نفسه. الصفحة نفسها.

* المعرفة النحوية للفرد نوعان: معرفة نحوية لاشعورية؛ هي المعرفة الضمنية الفطرية المخزونة في ذهن الإنسان فيلجأ إليها لا شعوريا كلما أراد الكلام لإنتاج الجمل، ومعرفة صريحة أو مباشرة؛ هي كل ما يعرفه المتعلم عن اللغة تتمثل في قدرته على الاستعمال والأداء اللغوي الصحيح. إذ يعود الدارس إلى مخزونه اللغوي إراديا ويختار ما يناسبه أثناء الأداء.

3– صفية طبني: الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية). مجلة الخبر، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ع:6، 2010م.ص:108

4– عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية. دار المعرفة الجامعية، إسكندرية، (د ط)، 1995م، ص:102.

صحيحا إذ إنَّ «القواعد التربوية هي تعليم كيفية استعمال اللغة في المجتمع واستعمال اللغة راجع إلى كفاية المتعلم أو قدرته على هذا الاستعمال»[1].

ج-القواعد النحوية الجاري تعليمها بالفعل Grammar teaching: هي تلك القواعد التي تقدم في قاعات الدرس، تعتمد على شرح المعلم، ومقدرته على إيصال المادة المشروحة إلى أذهان المتعلمين، ومِنْ ثَمَّ تحقيق خاصية الفهم والاستيعاب لمدة زمنية أطول؛ «فالمعلم يسعى إلى إمداد المتعلم بالآلية التي يمكنه من خلالها أن يكون لنفسه كفاية لغوية وهي معرفة ضمنية تؤهله لأن يتكلم اللغة ويستعملها ضمن سياقاتها المختلفة»[2]، ولكَيْ يصل معلم اللغة إلى تكوين هذه الملكة ينبغي أن تتوفر فيه جملة من الشروط أهمها[3]:

1-أن يكون ملما بعلم اللسان.

2-أن يكون على اطلاع بعلم اللغة الاجتماعي.

3-أن يكون على اطلاع بعلم اللغة النفسي.

يجب اختيار المادة التعليمية لكي تناسب حاجيات المتعلم وتلاؤمه، وتراعي ميولات ورغبات المتعلمين فهي تختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى.

د-القواعد النحوية المتعلقة بالفعل من طرف المتعلم Grammatical rules of learner: إن هذه القاعدة هي الأساس الذي يستطيع من خلالها أن يكون لنفسه تلك المعرفة الضمنية للقواعد والتي تساعده في استعمال اللغة استعمالا صحيحا، ومن ثَمَّ تظهر لدى المتعلم مؤشرات تنبؤنا بأنه قد اكتسب تلك القواعد من خلال تطبيق اللغة التي تعلمها على جوانب اللغة المختلفة مثل معرفة القواعد الصرفية والنحوية التي تربط المفردات بعضها ببعض في الجملة[4]؛ فالمعلم هو المحور الرئيس في هذه العلمية، بحيث يكون له دور فعال في تنمية قدرات المتعلمين مراعيا التدرج في تعليم القواعد وتكييفها حسب ما يحتاجه المتعلم وفقا لكل مرحلة.

1- صفية طبني: الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية. مجلة الخبر، ع6، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2010م. ص109

2- المرجع نفسه. ص:110

3- المرجع نفسه. الصفحة نفسها

4- صفية طبني: الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية. ص110

4-أهمية القواعد النحوية:

إنَّ للقواعدِ النحويةِ أهميةً بالغةً في حياة الفرد، وقد نبعت أهميتها مِنْ كونها الأداةَ التي تحفظ اللسان وتصون القلم من الخطأ في الكلام والكتابة، كما أنها ضرورة ملحة لكل قارئ وكاتب، إذ لا يمكننا أن نقرأ قراءة سليمة، أو نكتب كتابة صحيحة إلا بمعرفة القواعد الرئيسة لهذه اللغة.

ويذكر **ابن خلدون** في مقدمته: «أنّ أركان علوم اللسان العربي أربعة هي: اللغة والنحو والبيان والأدب، وأن الأهم المقدم منها هو النحو(القواعد)، إذ به تتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجُهِل أصل الفائدة»[1].

نظرا للمكانة التي تحتلها القواعد النحوية في الوسط التعليمي، وأهميتها في مراحل التعليم المختلفة فهي تساعد على فهم المقروء وسلامة التعبير بنوعيه، وتميز بين الفاعل والمفعول وبين المبتدأ والخبر، ولولا وجودها لجهلنا الكثير من الضوابط والقوانين التي تساعد على حفظ اللغة. لهذا السبب جعل ابن خلدون النحو مقدما على غيره من بقية العلوم اللغوية الأخرى.

كما تعد القواعد النحوية العمود الفقري للغة العربية ومحورها الأساسي فهي: «تصقل الذوق الأدبي للتلاميذ، وتعودهم على صحة الحكم ودقة الملاحظة ونقد التراكيب. وتعمل على شحذ عقول الطلبة، وتدريبهم على التفكير المتواصل المنظم وتمكينهم من فهم التراكيب المعقدة والغامضة»[2]. يضاف إلى ذلك أن: «القواعد تربي في التلاميذ القدرة على التعليل والاستنباط (...) والموازنة بين التراكيب المختلفة والمتشابهة»[3]؛ أي إن الإلمام بالقواعد النحوية يساعد التلميذ على جمال الأسلوب، وتجعله يختار التراكيب المناسبة التي تؤدي المعنى. كما أنها تعد دليله في فهم الجمل المتشابهة وإدراك الخطأ فيها.

إنّ دراسة القواعد وسيلة لإتقان المهارات اللغوية الأربعة، المتمثل في الاستماع (فهم الكلام المنطوق) والقراءة (فهم الكلام المكتوب) والتعبير الشفوي؛ (التحدث والقراءة الجهرية) والتعبير

1- ابن خلدون: المقدمة. مصر، (د ط)، (دت)، ص:638.

2- طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. عالم الكتاب الحديث، إربد، الأردن ط:1، 2009م، ص:193.

3- عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص:204.

الكتابي[1]؛ فهي تجعله يقرأ صحيحا ويكتب صحيحا، وتمكنه من التعبير عن أفكاره بلغة سليمة مفهومة، وتحقيق هذه الفنون اللغوية وإتقانها لا يكتمل دون قواعد اللغة*.

5-أهداف تدريس القواعد النحوية:

إن تعليم القواعد النحوية ليس غاية في حد ذاته بل هو وسيلة ودرع يصون اللسان من الزلل، إذ يرى **ابن خلدون** أن النحو من علوم الوسائل، وليس من علوم المقاصد. ويشير إلى أن الهدف من تدريس القواعد هو تطوير أداء الملكة اللسانية؛ أي قدرة اللسان على التحكم في اللغة واستعمالها في أي موقف، وتحصيلها هو نتيجةٌ للممارسة والتكرار لكلام العرب[2].

ثمَّ إنَّ للقواعد النحوية أهدافًا عديدة تتمثل في مجموعتين: «الأولى نظرية، والثانية وظيفية. فالأهداف النظرية لتدريس القواعد ترمي إلى تعليم تعميمات عامة شاملة عن اللغة، ويعد هذا هدفاً رئيساً في تدريس القواعد، لأن لهذه التعميمات ضوابطَ يمكن أن يستعملها الإنسان في مواقفَ مماثلةٍ إذا ما توافرت فيها مقومات انتقال أثر التدريب وتعليم تلك التعميمات أمر ضروري. في حين ترمي الأهداف الوظيفية إلى مساعدة المتعلمين في تطبيق تلك التعميمات والحقائق في مواقفَ لغويةٍ مختلفةٍ لتنمية القراءة والكتابة والتحدث والاستماع (...) وأهداف تدريس القواعد لا يصح تدريسها منفصلة أو منعزلة لأنها متداخلة»[3].

نخلص إلى أن الهدف النظري يتمثل في إدراك مقاصد الكلام وفهم ما تحتويه هذه القواعد من ضوابط سواء أكانت مقروءة أم مكتوبة (استيعاب القواعد وفهمها). أما الهدف الوظيفي فيسعى إلى تحقيق الطلاقة اللغوية واستعمال هذه الجمل استعمالا صحيحا، وتنمية قدرات الطلاب على التحدث والكتابة والقراءة بلغة سليمة خالية من الأخطاء، أي الاستعمال التطبيقي لهذه القواعد. فعلى مدرسي قواعد النحو أن يعملوا على تحقيق الأهداف الآتية[4]:

1-تقويم اعوجاج اللسان وتصحيح المعاني والمفاهيم، بتدريب الطلبة على استعمال الألفاظ استعمالاً صحيحا من غير تكلف ولا جهد.

1- داود عبده: نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا. مؤسسة دار العلوم، الكويت، ط:1، 1979م، ص:53.

(*) قواعد اللغة المقصودة في بحثنا هي قواعد النحو والصرف المدرجة في الكتب المدرسية؛ أي كل ما له علاقة بتصحيح اللغة العربية نطقا وكتابة.

2- ينظر: ابن خلدون: المقدمة. ص:639-640.

3- سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز : مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. ص:406.

4- سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز : مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. ص:406.

2-تيسير إدراك الطلبة للمعاني والتعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يسمعونها ويقرؤونها مبنيا على أساس مفهوم بدلًا من أن تكون مجرد محاكاة آلية. في حين يحصرها **عمران جاسم الجبوري** و**حمزة هاشم السلطاني** في كونها أهدافًا عامة لا تتحقق بدرس واحد، وإنما تتطلب مرحلة دراسية كاملة على النحو الآتي[1]:

1-تنمية قدرة المتعلم على التفريق بين تركيب وآخر.

2-تمكين المتعلم من التمييز الدلالي بين الصيغ المختلفة للكلمة الواحدة.

3-تنمية الثروة اللغوية لدى المتعلمين بفضل ما يعرض عليهم من الأمثلة والشواهد.

4-تحليل الألفاظ والجمل والأساليب وإدراك العلاقات بين المعاني والتركيب.

ويضيف إلى ما سبق **أحمدُ مدكور** أن دروس القواعد: «تسهم في تزويدهم بطائفة من المعاني والتراكيب الصحيحة مما ينمي حصيلتهم اللغوية، وزيادة قدرة التلاميذ على تنظيم معلوماتهم، وزيادة قدرتهم أيضا على نقد الأساليب التي يستمعون إليها أو يقرؤونها»[2].

ويرى **علي سامي الحلاق** أن القواعد النحوية: «تمكن الطلبة من الوقوف على أوضاع اللغة وصيغها؛ لأن قواعد النحو وصف علمي لتلك الأوضاع والصيغ، وبيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها وفهم الأساليب المتنوعة التي يسير عليها أهلها»[3].

من خلال ما سبق نتوصل إلى أن الهدف المطلوب تحقيقه هو ربط القواعد النحوية بالاستعمال الفعلي؛ أي أن يعرف التلميذ كيف يستخدم هذه القواعد وليس مجرد حفظها، وذلك بتوظيفهم لما تعلموه في أحاديثهم وكتاباتهم، وبهذا تتحقق الغاية المنشودة؛ وهي النطق السليم والكتابة الصحيحة. وينبغي أن يتم تحقيق هذه السمات تدريجيًا لكونها متداخلة، فكلما تحقق الهدف الأسمى فبالضرورة سوف تؤدي إلى تحقيق الأهداف اللاحقة.

1- عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية. دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان ط:1، 2012م، ص:219.

2- أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة، (د ط)، 1991م ص:333-334.

3- علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة وعلومها. ص:306.

- **المطلب الثاني؛ دور القواعد النحوية في تنمية المهارات اللغوية الرئيسة:**

التعريف اللغوي للمهارة هي: «إحكام الشيء وإجادته والحذق فيه. أما التعريف الاصطلاحي فهو أداء صوتي أو غير صوتي يتميز بالسرعة والدقة والكفاءة والفهم مع مراعاة القواعد اللغوية المنطوقة والمكتوبة»[1].

من هنا يتضح أن إتقان المهارات اللغوية يستلزم بالضرورة الإلمام بالقواعد، حيث ترتبط بها ارتباطا وثيقا؛ فهي تساعد التلاميذ على إدراك الخطأ في المقروء أو المكتوب أو المسموع وتكفل لهم التحدث بسلامة لغوية، إذ لا يمكن الاستغناء عن النحو عند تعلم أي فن؛ فهو القاسم المشرك بين الفنون اللغوية كلها، كما أنها السبيل إلى تنميتها، يقول **عبد الرحمن الهاشمي** في هذا المقام أن: «علاقة النحو العربي بمهارات اللغة تعد ممارسات علمية لقواعد اللغة؛ فالمستمع والمتكلم والقارئ والكاتب لا غنى لهم عن قواعد اللغة حتى تتم عملية الفهم والإفهام والاتصال والتواصل عن طريقها مع الآخرين بشكل سليم وصحيح وفعال»[2].

1-مهارة الاستماع: يعد الاستماع من أهم المهارات اللغوية حيث سماه **ابن خلدون** "أبو الملكات اللسانية"، وتعتبر هذه المهارة الركيزة الرئيسة التي تقوم عليها بقية الفنون الأخرى باعتبار أنها أول مهارة يكتسبها الفرد من خلال المفردات التي يسمعها، وتمييزه بين الجمل وأشكالها، وملاحظته التراكيب التي تستخدم من طرف المتكلم.

أ-**مفهوم الاستماع Listening** هو: «فن يشتمل على عمليات معقدة فإنه ليس مجرد سماع؛ بل عملية يعطي فيها المستمع اهتماما خاصًا، وانتباها مقصودًا تتلقاه أذنه من الأصوات (...) وهو كذلك رموز لغوية ومحاولة فهم مدلولها وإدراك الرسالة المتضمنة في هذه الرموز عن طريق تفاعلها مع قدرات المستمع ومعارفه (...) فالاستماع إدراك سمعي وفهم وتحليل وتفسير ونقد للمادة المسموعة»[3].

1-أحمد عبد الكريم الخولي: اكتساب اللغة نظريات وتطبيقات. مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، ط:1، 2013م. ص:15.
2-عبد الرحمن الهاشمي: تعليم النحو والإملاء والترقيم. المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط:2، 2008م، ص:36.
3- علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية. ص:75-76.

والمقصود بالاستماع ليس السماع فقط بل يتعداه إلى الإنصات؛ وهو أكثر دقة ويكمن الفرق بينهما: «في الدرجة وليس في طبيعة الأداء»[1]. فالإنصات هو الاستماع المستمر مع التركيز في الانتباه؛ يقوم على تفسير وتحليل ونقد هذه الرموز المنطوقة لفهم اللغة واكتسابها.

إنَّ المستمع الجيد في الواقع هو متكلم جيد؛ لأن العملية التواصلية تقوم على متكلم ومستمع يتوقف نجاحها على مهارة المتحدث وبلاغته وفهمه، ومعرفته بثقافة المستمع وقدراته...[2]

ب- العلاقة بين القواعد النحوية والاستماع:

يقول **عبد الرحمن الهاشمي:** «تتحقق مهارة الاستماع لدى المتعلم، إذا كان ملما بالقواعد النحوية فهما لما يقال ويحلله تحليلا سليما»[3]. ويسهم النحو في تنمية مهارة الاستماع على النحو الآتي:

1- أن يكون قادرا على تصنيف الحقائق والأفكار الواردة في المادة المسموعة والمقارنة بينها والعثور على العلاقات المعنوية بين الكلمات والحقائق والمفاهيم والأفكار[4].

2-إدراك التغيرات في المعاني الناتجة عن تعديل أو تحويل في بنية الكلمة، وهنا يبرز التداخل بين الاستماع والقواعد النحوية، باعتبارها من الأهداف المبتغى تحقيقها في تدريس القواعد.

3- الاستماع الجيد يساعد على توسيع ثروة التلميذ اللفظية.

5- أن يتمكن التلميذ من اكتشاف الخطأ في المادة المسموعة وتحليلها ونقدها تحليلا سليما خاليا من الشبهات؛ فالمتدرب على مهارة الاستماع يكون دائما قادرا على دقة الفهم والاستيعاب واكتساب المفردات، ويتمكن من فهم الجمل الطويلة الغامضة، وعند الإلمام بهذه الصفات وإتقانها نتمكن من تنمية مهارة الاستماع.

2-مهارة التحدث أو الكلام: هي المرحلة الثانية بعد الاستماع، والركيزة الأساسة التي يعتمد عليها في التعبير الشفهي فاللغة أساسا تعد كلاما. وقد اشتدت الحاجة إلى إتقان هذه

1- رشدي أحمد طعيمة: المرجع في تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. مطابع جامعة أم القرى، مصر، (د ط)، (د ت) ج:1، ص:419.

2- طه علي حسين الدليمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط:1، 2009م، ص:131.

3- عبد الرحمن الهاشمي: تعليم النحو والإملاء والترقيم. ص:35 .

4- علي أحمد مدكور: المرجع السابق. ص:81.

المهارة في الآونة الأخيرة خاصة بعد أن ركزوا اهتمامهم بالجانب الشفهي في التواصل، فإن كان الاستماع وسيلة للفهم والاستيعاب، فالكلام وسيلة للإفهام والإقناع.

أ-مفهوم الكلام Speaking: يقصد به: «القدرة على الاستخدام الصحيح للغة Usage بينما يقصد بالتحدث Talking القدرة على الاستعمال المناسب للغة في سياقاتها... »[1]. وتأتي مهارة الكلام بعد مهارة الاستماع، إذ تعد مهارة التعبير أبرز مهارة ينماز بها المتكلم، والغرض منها أن تعد إنسانا قادرا على أن يعبر عما يواجهه من مواقف الحياة تعبيرا شفهيا، بوضح الفكرة وصفاء اللغة وأن يكون في ذلك سليم الأداء[2].

وأبرز أهداف تنمية مهارة الكلام تتمثل في تقويم ألسنة التلاميذ من الخطأ أثناء خطاباتهم والقدرة على استخدام التراكيب اللغوية الصحيحة مع ضبطها ضبطا سليما، ويتطلب هذا توظيف القواعد النحوية. وكذا القدرة على النطق الصحيح والأداء الصوتي السليم، وإخراج الحروف من مخرجها الصحيح؛ أي أن إتقان القواعد النحوية يتغلب على مشاكل النطق الخاطئ، ولا يمكن أن يحصل التواصل اللغوي السليم إلا باللغة السليمة الخالية من الأخطاء الإعرابية[3].

3-مهارة القراءة: إن مهارة القراءة هي أعظمُ شأنا في عملية التفكير والتعلم، تسهم في تطوير الجانب اللغوي ولها أهمية بالغةٌ في الحياة اليومية. وقد دعا القرآن الكريم إلى القراءة في قوله تعالى: ﴿**اقرأ بسم ربك الذي خلق**﴾(العلق.آية:1).

أ-مفهوم القراءة Reading: هي: «العملية الذهنية التأملية التي تنمّي -بوصفها تنظيمًا مركبا- أنماطا ذات عمليات عقلية عليا. وهي نشاط يتضمن أنماط التفكير والتحليل والتعليل وحل المشكلات والتقويم. وينبغي أن تكون القراءة نشاطا فكريا يشمل التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة وفهم هذه الرموز وتحليلها وإدراك ما تعبر عنه من أفكار»[4].

1- رشدي أحمد طعيمة: المرجع في تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. ص:185.

2- سعاد عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط:1، 2004م، ص:33.

3- عبد الرحمن الهاشمي: تعليم النحو والإملاء والترقيم. ص:35.

4- أنطوان صياح وآخرون: تعليمية اللغة العربية. دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط:1، 2006م، ج:1، ص:134.

إنها «عملية التعرف على الرموز المكتوبة والمطبوعة التي تستدعي معانٍ تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ في صورة مفاهيم أدركت معانيها الواقعية، ومثل هذه المعاني يحددها كل من الكاتب والقارئ معا»[1].

وتعتبر القراءة عملية فكرية ترقى بالعقل إلى الفهم؛ فهي ترجمة الرموز والحروف والكلمات وتحويلها إلى أصوات مسموعة مع النطق الصحيح وصولا إلى تحليل المادة المقروءة، ونقدها إضافة إلى الاستنتاج وحل المشكلات... وغيرها.

- **العلاقة بين القواعد النحوية والقراءة:**

تسهم القواعد النحوية في ضبط الحركات الإعرابية عند القراءة، إذ يتعود الدارس على نطق حركات أواخر الكلمات والقدرة على تغييرها وفقا لتغير المواقف الإعرابية. ومِنْ ثَمَّ يمكنه تدريجيا مِنْ إتقان مهارة القراءة وإخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة.

إن مهارة القراءة: «تساعد في توسيع خبرة الطلبة وتنميتها وتنشط قواهم العقلية وتهذب أذواقهم وتشبع فيهم دافع الاستطلاع وتمكنهم من معرفة أنفسهم والآخرين».[2] بمعنى؛ أن الهدف من تنمية مهارة القراءة يشمل جانبًا من الجوانب المتعددة للهدف من تدريس القواعد النحوية أي؛ إنهما متداخلان ومكملان لبعضهما البعض.

4-مهارة الكتابة: تعد الكتابة من أعظم ما أنتجه العقل ووصل إليه الإنسان، فهي وسيلة لحفظ التراث والمعارف، ونشاط تواصلي تعمل على تحويل الرموز من خطاب شفهي إلى نص مكتوب على عكس عملية القراءة التي تهدف إلى تحليل الرموز الكتابية وفكها من نص مطبوع إلى خطاب شفهي.

أ-مفهوم الكتابة Writing: هي: «عملية فكرية لغوية إبداعية، تقوم على عنصري الفكر والصياغة. وهي أيضا عملية مركبة معقدة، فهي ليست آلية كما يتصورها البعض، إنما عملية بناء وتكوين وصياغة أفكار، يستجمع فيها الكاتب عواطفه، وينتقي الكلمات والجمل، فضلا عن مهاراته في الخط الجميل، والهجاء السليم، والدقة في استعمال علامات الترقيم».[3]

وعملية الكتابة هي ترجمة الأفكار الذهنية إلى عمل مكتوب أو نص مطبوع؛ وهي ليست مجرد وصف للكلمات أو الجمل كما يعتقد البعض، حيث تستلزم الكتابة التفكير والتحليل والقدرة

1- علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص:179.

2-المرجع نفسه. ص:182.

3- أنطوان صياح وآخرون: تعليمية اللغة العربية. ص:135.

على إقناع القارئ بوجهة نظره المكتوبة، إذ يتضح وجود علاقة وثيقة بين القراءة والكتابة تكمن في كون : «القارئ الجيد هو في الغالب كاتب جيد، وأن القدرة على القراءة الصحيحة المتقنة تساعد في صحة الكتابة، وأن القراءة المتقنة تمد الكاتب بالفكر والثقافة، وأن القراءة تمكن الكاتب من الانطلاق في التعبير»[1].

- **العلاقة بين القواعد النحوية والكتابة:** للنحو علاقة متينة وجلية بمهارة الكتابة، إذ إنّ «الاهتمام بتعليم الإملاء بدأ منذ اللحظة الأولى التي ولد فيها علماء النحو والصرف، والدليل على ذلك كتابة الهمزة المتوسطة التي يحددها موقع الكلمة من الإعراب»[2].

وإذا كان هناك خطأ إملائي ما وعدم دقة في الرسم الكتابي فإن ذلك يؤدي إلى تغير في المعنى والمدلول وتشويه للحقائق التي أرادها الكاتب وفق نظام معين[3]. وهذا الذي نجده في كتابات عينة من الطلبة التي اتسمت بالضعف بسبب وجود الأخطاء اللغوية والنحوية فيها بكثرة. إضافة إلى أنها تضبط لغتهم كتابة، كما تعودهم على صحة الاشتقاق والدقة في تحديد اللفظة ووضعها في سياقها المناسب[4]. فبعد أنْ يتعوّد المتعلمين على الكتابة باللغة الصحيحة فإن ذلك يسهم في تعلمهم اللغة وقواعدها، وعندها يتمكن التلميذ من استخدام ألفاظ للدلالة على المعاني المتنوعة التي ترد أثناء الكتابة، فتزيد معرفته بمتن اللغة. وبما أن الكتابة تتطلب صياغة الكلام في عبارات صحيحة، فإن ذلك يكون تمرينا على قواعد اللغة[5].

وفي الأخير نستنتج أن العلاقة بين القواعد النحوية والفنون اللغوية هي علاقة تكامل وتداخل؛ أي إن المهارات اللغوية غاية بينما القواعد وسيلة لتحقيق تلك الغاية.

1- أنطوان صياح وآخرون: تعليمية اللغة العربية ص:136.

2- عبد الرحمن الهاشمي: تعليم النحو والإملاء والترقيم. ص:35.

3- فخري خليل النجار: الأسس الفنية الكتبة والتعبير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط:1، 2009م، ص:41.

4- زين الخويسكي: المهارات اللغوية تعبير تحرير لغويات تدريبات. دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، 2009م ص:64-65.

5- عبد الكريم أبو جاموس و محمد طقاطق: بناء برنامج تعليمي وقياس أثره في المعرفة النحوية وفي الأداء النحوي بالكتابة العربية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، جامعة اليرموك، الأردن، ع:8 مج:26، 2012م، ص:1826.

• المبحث الثاني؛ أهم الاتجاهات البناءة التي يجب إتباعها في تدريس القواعد النحوية ومعالجة مشكلاتها:

يؤدي المحتوى المعرفي وطرق تقديمه وفق معايير محددة وتنظيمه تنظيما محكما بين المعلمين والمتعلمين والمادة التعليمية، إلى بناء عملية تعليمية سليمة، وتتم هذه العملية بنجاح باتباع معايير تلاؤم تدريس المادة اللغوية لتقليل من المشاكل التي تعترض طريقها للآن.

• المطلب الأول؛ الاتجاهات الصحيحة لتدريس القواعد النحوية:

لا يُختلفُ في صعوبة القواعد النحوية، فهناك من يرجعها إلى الطرق العقيمة المتبعة في تعليمها، ويرى آخرون بأنها عديمة الجدوى ولا فائدة منها؛ فتدريسها مجرد مضيعة للوقت. لذلك أردت أن يقتصر هذا الجزء على الكيفية الصحيحة والفعالة المرجو إتباعها من طرف المعلمين في عرض هذه المادة اللغوية، إذ يجب أن تتضافر في هذه العملية التعليمية مجموعة من الأسس التربوية التي ينبغي مراعاتها في سير دروس القواعد، مع تحديد المراحل العمرية المناسبة لتلقيها، وأخيرا رصد مجموعة من الطرق القديمة والحديثة التي تدرس بها القواعد. وبهذا يكون التدريس ناجحا وفعالا.

1-أسس تدريس القواعد النحوية: تساعد هذه الأسس في استيعاب القواعد النحوية من ناحية المنهج والكتاب والطريقة والاختبارات.

أ-**فيما يخص المنهج:** ينبغي الابتعاد بالمنهج عن النظرة التقليدية المتمثلة في معالجة مشكلات النحو وقواعده، وإتباع التدرج في تعليمها؛ أي البدء بالسهل ثم الصعب، وتكييفها حسب ما يحتاجه التلميذ وفقا لكل مرحلة، وينبغي أن تكون هذه القواعد متصلة بحاجاته وبيئته؛ أي تعبر عن ذلك الواقع وبهذا تكون القواعد وظيفية تلبّي احتياجات المتعلمين جميعهم حيث يقرؤون قراءة صحيحة ويكتبون كتابة سليمة، مع التركيز على الجانب التطبيقي في الاستعمال. فعلى مدرسي اللغة العربية ألّا تفوتهم أن القواعد هي وسيلة بالدرجة الأولى قبل أن تكون هدفا من الأهداف التعليمية. **وما ينبغي مراعاته في المنهج هو على النحو الآتي:**

1-ينبغي الاقتصار على الأبواب التي لها صلة بصحة الضبط، وتأليف الجملة تأليفا صحيحا ولهذا نرى أنه لا داعي مطلقا لدراسة الصور الفرضية في التصغير والنسب وإعراب (لاسيما) وأحوال بناء الفعل الماضي، وغير ذلك مما لا يتصل بضبط الكلمات.

2-الاتجاه في أبواب الصرف إلى الناحية العلمية. ففي درس المجرد والمزيد، يهتم التلاميذ بهذا الباب في معرفة طريقة الكشف عن المفردات اللغوية في المعاجم.

3-التدرج في عرض أبواب القواعد، بتدريس بعض الأبواب مجملة في أحد الصفوف، ثم إعادة تدريسها في صف تال، مع شيء من التفصيل.

4-جعل المنهج وحدات متكاملة، تشمل كل وحدة عدة أبواب متجانسة أو متحدة الغاية[1].

ب-فيما يخص الكتاب: تتمثل في تأليف كتب النحو وإخراجها إخراجا جيدا، وأن تكون مسايرة للمنهاج، بإحضار أمثلة وشواهد تتناسب مع الدرس وتخدمه، شرط أن تكون مشوقة بسيطة في معناها لا متكلفة مع ضبطها بالشكل والشرح، وتخصيص وقت كاف لهذه التمرينات النحوية. **أما ما ينبغي مراعاته في هذا الجانب فنورده في النقاط الآتية:**

1-يجب أن يكون الكتاب مسايرا للمنهج في اتجاهه وروحه وألا يتخذ منه المؤلفون معرضا لإظهار علمهم وإحاطتهم.

2-اتخاذ اللغة نفسها أساسا لدراسة القواعد، باختيار الأمثلة التي تتصل بالحياة وتزويد التلاميذ بألوان من الخبرة والثقافة، وليس بأمثلة جافة أو مبتورة أو جمل مصنوعة متكلفة.

3-جعل التمرينات التطبيقية حول نصوص أدبية مع الإكثار منها، والعناية بتنويعها.

4-اشتمال الكتاب على طائفة صالحة من الموضوعات الثقافية والقصص الممتعة الصالحة للقراءة والتطبيق[2].

ج- في ما يخص الطريقة: يتطلب أن تكون الطريقة سهلة وبسيطة وأن تكون هذه الوسائل التعليمية المعتمدة مشوّقة حتى لا يشعر التلميذ بالملل وبعيدة البعد كله عن الجداول المعقدة الشبيهة بالقواعد الرياضية. **ويمكن إجمالها في النقاط الآتية:**

1-ينبغي مناقشة الأمثلة من الناحية المعنوية قبل مناقشة دلالتها النحوية، وبخاصة الأمثلة المختارة من الحكم والأمثال أو الشعر.

2-ينبغي أن ترمي الطريقة إلى كيفية الانتفاع بالقواعد في ضبط النطق والكتابة، لا إلى استيعاب الصور.

---

1 - عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص:209-210.

1 - عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص:210.

3-تمكين التلاميذ من أداء المعاني المختلفة بالأساليب المنوعة الصحيحة: كالنفي والتوكيد والشرط والتعليل والوصف والقسم والتعجب والتوقيت والتخصيص، وغير ذلك من المعاني التي تعرض في الأذهان، ويحتاج التعبير عنها إلى القوالب الصحيحة.

4-دراسة الأبواب بطريقة علمية، تساير الاستعمال الفطري، كالضمائر وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة والاستفهام والجواب، ونحو ذلك.

5-تجنب الطريقة الجدلية المعقدة، التي تحول درس القواعد شبيه بالقواعد الرياضية.

6-جعل القواعد من الوسائل المعينة على الفهم والتعبير السليم[1].

د-فيما يخص الاختبارات والتمرينات: يجب أن يراعى فيها ما يأتي:

1-مدى انتفاع التلاميذ بالقواعد في تأليف الجمل وضبطها ضبطا صحيحا.

2-ترك المطالبة بتكوين جمل تثقلها القيود والشروط؛ فتخرج بذلك عن جمال الصياغة وعن الصبغة الأدبية.

3-ترك المطالبة بذكر الأنواع والتقاسيم التعاريف ونص القواعد[2].

وينبغي إضافة إلى ذلك «استغلال الدافعية لدى المتعلم، ولا شك أن الدافعية تساعد على تعلم قواعد اللغة وفهمها، ويستطيع المعلم أن يجعل قواعد اللغة قائمة على حل المشكلات؛ فالأخطاء التي يرتكبها الطلاب في كتابتهم أو التي يخطئون في قراءتها قد تكون مواضيعَ دراسيةً للطلبة، يثير المعلم من خلالها دافعية الطالب نحو أسلوب معين ليوجد لديه الدافع الذي يجعل عملية التعليم مستساغة ومقبولة»[3].

إن استثمار الأخطاء طريقة فعالة في تعليم القواعد، إذ يستثمر المعلم تلك الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ وعلى أساسها تبنى الأمثلة والدروس. فمن الضروري تبيان الغاية التي من أجلها يتم تدريس النحو في ذهن التلميذ، ولابد للمعلم أن يبذل جهده في المزج بين فنون اللغة العربية ويربط بينها وبين النحو ليضمن سلامة التعبير وصحة الكلام، ولا يكفي أن يقوم بها المعلم فقط بل يتوجب على التلميذ أيضا العمل بها.

---

1 - المرجع نفسه. ص:210-211.

2 - عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص:211-212.

3- سامي علي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. ص:307.

ويحصر الباحث **عبد المجيد عيساني** هذه الأسس في كتابه **مقاييس بناء المحتوى اللغوي** على النحو الآتي:

1-اختيار المحتوى المناسب الذي يسهم في تحقيق الأهداف المرجوة.

2-كفاءة المدرس في عرض المادة اللغوية، والاستعانة بالوسائل التعليمية الممكنة لتحقيق المطلوب.

3- التدرج في تدريس القواعد النحوية

4- الفنيات والسمات الجوهرية التي يتميز بهما المعلم والمتعلم وأثرها في التدريس، باعتبار أنهما أهم أركان العملية التعليمة[1].

يجب أن يتميز المدرس بالكفاية اللغوية، وهي؛ نظام ثابت من المبادئ المولدة حسب تشومسكي؛ تُمكن من إنتاج عدد لا نهائي من الجمل، إضافة إلى التعرف التلقائي على الجمل باعتبار أنها تنتمي إلى اللغة، ويمكن اختبار هذه الكفاية بمدى قدرة المتكلم على اكتشاف الأخطاء في المستويات اللغوية (الصوتية والصرفية والمعجمية والنحوية) واكتشاف مواطن الخطأ في الجمل كما ينبغي أن يكون ملما بالمادة اللغوية والقواعد خاصة، أما المتعلم فهو المقصود في هذه العملية/ وتدريسه تدريسا جيد يؤدي بالضرورة إلى نجاح العملية التعليمية.

2-مراحل تدريس القواعد النحوية: يستحسن بعض المربين أن يتم تدريس القواعد في سن الرابعة عشر؛ أي مرحلة المتوسط، وهي سن تؤهل التلميذ للتفكير في الأمور المعنوية، إذ تتضح قواه العقلية فيتمكن بذلك من فهم تلك الدراسة اللغوية الفلسفية نوعا ما، ومن الأفضل أنْ نقلّل من تدريس القواعد في المرحلة الابتدائية، ونجعلها مرحلة خاصة بالمطالعة والإنشاء والمحادثة، حيث نجد تلاميذ السنة الثانية ابتدائي يستلذون بدروس العربية ويأتونها بشوق ورغبة في حين ينفرون منها في السنة الثالثة لأنهم يصدمون بدروس القواعد الجافة، ولو أن المدرسين اتبعوا الطريقة نفسها المتبعة السنة الثانية مع مزجها بقليل من القواعد في دروس المطالعة والإنشاء لظلت محببة عند طرف التلاميذ، أما البعض الآخر من المربين فيرون أن سن الحادية عشر أو الثانية عشر هي الأنسب لتعليم القواعد، ويذهب فريق آخرون إلى أن التلاميذ

1 - نظر: عبد الحميد كحيحة: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي-أنموذجا- .رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة 2011، ص:91 و 231.

البالغين ثماني سنوات قادرين على فهم بعض المبادئ الأولية، بينما يرد آخرون بأنه من المحال أن يتم تدريسها في هذه السن المبكرة، والبعض يرى أنه لا ضير من البدء بتدريس القواعد في السنة الثانية ابتدائي؛ شرط أن تكون متصلة بغيرها من فروع اللغة، أما في الثانوية فيجب أن يكون دروس القواعد مستقلة، وأن تكون الأمثلة مختارة من النصوص البليغة المتصلة بالحياة والبيئة، وأن تكون تعبيرا صادقا عن موضوع من الموضوعات الحية التي تثير اهتمام الطالب وأن يأخذ الجانب التطبيقي أكبر قسط من مجهود المدرس[1].

من خلال هذه الآراء المتضاربة يتبادر إلى أذهاننا الأسئلة الآتية: ما هي المرحلة المناسبة لتدريس القواعد النحوية؟ وما تقتضيه كل مرحلة؟

للإجابة عن هذا السؤال نعرض الكيفية الصحيحة لتدريس القواعد وفقا لكل مرحلة حسب رأي الدكتور عبد العليم إبراهيم.

1-في المرحلة الابتدائية:

أ-الحلقة الأولى: «تشمل الصفين الأول والثاني، ولا يعلم فيها الطفل القواعد مطلقا، ولا يؤخذ بنوع معين من التدريبات حول أسلوب خاص أو تأليف جمل بشكل معين؛ لأن الطفل في هذه الحلقة محدود الخبرات، فحاجته ماسة إلى توسيع خبرته وتنمية محصوله اللغوي، ليستطيع التعبير عن حاجاته دون توقف، فمَهَمَّةُ المدرس في هذه الحلقة محصورة في تمكين الطفل من الكلام باللغة التي يستطيعها، ونغفر له العامية؛ لأن صحة الأسلوب ستأتي بالتدريج».[2]

إن الطفل يأتي من منزل والديه الذي يأويه مزودا بمعجم ذهني يختلف عن المعجم الذي يتلقاه في الوسط التعليمي، وهو لم يبلغ بعدُ درجة عالية من التمييز، إذ إنه يحتاج إلى قاموس لغوي ليميز به بين الأشياء ويعبر عنها، إذن تقتصر هذه المرحلة على تعليمه كيف يتكلم دون مراعاة الأخطاء التي يرتكبها، وبالتدريج يكتسب المفردات ويميزها.

ب-الحلقة الثانية: تشمل الصفين الثالث والرابع، وفيها يتدرب التلميذ على صحة الأداء وقوة التعبير بطريقتين[3]:

1- ينظر: محمد عطية الإبراشي: أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية. مكتبة نهضة مصر للنشر والتوزيع، مصر ط:1، (دت) ص:89 و94.

2- عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص: 208.

3- المرجع نفسه. ص:208.

– **أولا:** استمرار التدريب المباشر على التعبير، كما هو متبع في الحلقة السابقة ولكن بصورة أرقى.

– **ثانيا:** تدريبه على وحدات نحوية معينة مما يشيع في لغته، ويستعمله استعمالا خاطئا كالتدريب على الأسئلة والأجوبة، وبعض الضمائر وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة. ونستطيع من خلال هذا التدريب أن نهذب لغة التلميذ، ونعدل به عن كلمة (أحنا) بـ: (نحن) وكلمة (وين) أو (واين) أو (فاين) إلى (أين)، وكلمة (اللي) إلى (الذي).

إنَّ هذا التدريب لا يمكن أن نطلق عليه اسم قواعد ولا تركيب، إنما هو مجرد تدريبات لغوية؛ وفي هذه الحلقة أيضا نعلمه بعض أساليب التعبير، بالأخص الأساليب التي تعالج تلك الأخطاء المرتكبة في الحلقة الأولى، ونستثمرها بالتدريبات، ويكون هذا الاستثمار بالصور والألعاب والبطاقات...، كما أنه لا توجد حصة كاملة لهذه التدريبات، إنما يخصص لها وقت خلال دروس القراءة والتعبير، مع مراعاة الأخطاء اللغوية التي يرتكبها وتصحح له، حيث يبدأ التدريب على القواعد النحوية البسيطة مثل: أسماء الاستفهام والأفعال والجمل بأنواعها في السنة الرابعة ابتدائي، لاسيما أن التعليم الحالي يتكون من خمس سنوات فقط.

ج–الحلقة الثالثة: «تشمل الصفين الخامس والسادس، حيث يمكن الاطمئنان إلى نضج التلميذ وفكره في هذه الحلقة، وقدرته على فهم القواعد بالطريقة القاصدة التي تعتمد على الأمثلة والمناقشة والاستنباط والتطبيق، ولا مانع من تخصيص إحدى الحصص لدراسة القواعد والتدريب عليها في هذه الحلقة، مع مراعاة التيسير للتلاميذ بعدم ازدحام القواعد المختلفة في حصة واحدة»[1].

ويعدُّ الصف الخامس في هذه المرحلة آخرَ سلمٍ في التعليم الابتدائي الحالي، إذ يتم تدريس القواعد التي تتماشى مع قدرة المتعلم بطريقة مباشرة، مثل: كان وأخواتها وإن وأخواتها والصفة والنداء والتمييز والحال وغيرها، مع التركيز على تطبيق القواعد في التعبير (حديثا وكتابة).

2–في مرحلة التعليم المتوسط: «في هذه المرحلة يأخذ التلميذ في دروس القواعد بالطريقة التربوية المنظمة بصورة أوسع وأشمل، ويمكن في هذه المرحلة العودة إلى بعض الأبواب التي درست في الابتدائي ودراستها بشيء من التفصيل»[2].

1– عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص: 209.

2– المرجع نفسه. الصفحة نفسها.

وتعتبر المرحلة الإعدادية أفضل مرحلة لتعليم القواعد النحوية؛ حيث يكون التلميذ ناضجا فكريا ومهيئا عقليا لاكتساب القواعد وفهمها كما يقول محمد عطية: «المرحلة الإعدادية تؤهل الطالب للتفكير في الأمور المعنوية؛ إذ تتضح فيها قواه المنطقية، فيتمكن بذلك من فهم تلك الدراسة اللغوية الفلسفية»[1].

3-في المرحلة الثانوية: «تتناول المناهج في هذه المرحلة الأبواب والمسائل التي يصعب فهمها الدقيق على تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتخصص حصص كاملة للقواعد والتطبيق عليها. والطريقة المناسبة هي الطريقة القاصدة».[2]

وفي هذه المرحلة يتوجب على التلميذ الفهم الدقيق للقواعد التي درسها في المرحلة الإعدادية مع التفصيل العميق لها، وتخصيص وقت لتدريسها، والإكثار من التمرينات حتى يتمكن من إتقانها.

- **طرق تدريس القواعد النحوية:** يرى الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح أنه عند الحديث عن طرائق تدريس اللغات عامة واللغة العربية خاصة، ينبغي طرح سؤالين مهمين، هما: "ماذا يجب أن نعلم من اللغة؟ وكيف يجب أن نعلمه؟"[3]. إذ إن الطريقة هي العصا السحرية التي يستطيع من خلالها المعلم أن يبرز شخصيته ويختلف بها عن غيره؛ والمقصود بالطريقة في التدريس الأسلوب الذي يستخدمه المعلم حتى يتمكن من تبليغ المادة التعليمية؛ فهي تعرف على أنها: «الأسلوب الذي يتبعه المعلم، لمعالجة النشاط التعليمي، وإيصال المعارف إلى طلابه بأيسر السبل، وأقل الوقت والجهد والنفقات، وتستطيع الطريقة الناجحة في هذه الحالة معالجة الكثير من النواقص في المنهج أو الكتاب أو الطالب»[4]؛ بمعنى أنها الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة، فهناك من المدرسين من يعتمد الطريقة القياسية أو الاستقرائية، وآخرون يدرسون بأسلوب النص أو طرق أخرى، ومهما تعددت الطرق إلا أنها لا تتجاوز طريقتين اثنين هما الطريقة الاستقرائية أو القياسية، والاستراتيجيات الأخرى جميعها ما هي إلا محاولات لتيسير وتعديل هاذين الاتجاهين السابقين.

1- محمد عطية الأبراشي: أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية. ص:89.

2- عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص:209.

3- كمال عذاوري: دراسة وصفية ومقارنة وتقويمية لتدريس القواعد في الكتاب المدرسي المقرر للسنة الأولى متوسط. مذكرة لنيل شهادة الماجستير، قسم علوم اللسان، تخصص: علم تعليم اللغات، جامعة بن يوسف بن خده، الجزائر، 2008م/2009م ص:11.

4- طه علي حسين الدليمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية. ص: 12-13.

- **أولا: طرائق قديمة في تدريس القواعد النحوية:**

لقد تعددت طرائق التدريس وتنوعت، نتيجة اهتمام التربويين بالمتعلم وتدريسه، من هنا يمكن تقسيم هذه الطرق إلى مجموعات.هي:

– طرق قائمة على جهد المعلم فقط كالطريقة القياسية.

– طرق قائمة على جهد المعلم ونشاط المتعلم كالطريقة الاستقرائية وطريقة النصوص المعدلة والاستدلالية التي تجمع بين القياسية والاستقرائية، فبعد استنباط القاعدة بالاستقراء يلجأ المعلم إلى القياس.

– طرق قائمة على نشاط المتعلم وجهده كطريقة حل المشكلات.

1–الطريقة القياسية: يقصد بها: «الانتقال من القاعدة إلى الأمثلة للتطبيق عليها، أو هي الانتقال من الكليات إلى الجزئيات ومن العام إلى الخاص»[1]؛ حيث يقوم المعلم بشرح القاعدة وتوضيح معناها وما تهدف إليه، ومثال ذلك أن الفعل في بداية الجملة يدل على أنها جملة فعلية، أما الاسم فيدل على أنها اسمية، ثم يأتي استنتاج الأمثلة أي الانتقال من الكل إلى الجزء، وبعد ذلك يتم تطبيق القاعدة على أمثلة أخرى جديدة، ويتم تدريس القواعد في هذه الطريقة وفق الخطوات الآتية: التمهيد. عرض القاعدة. تفصيل القاعدة. التطبيق.

أ–مزاياها: يتبع كثير من المربين هذه الطريقة، ويرون أنها خير معين لتدريس النحو؛ فالطالب الذي يفهم القاعدة يفهم الموضوع أكثر من الطالب الذي يستنبط القاعدة، حسب رأيهم وحفظ القاعدة يؤدي إلى ترسيخها في أذهانهم[2]. كما أنها تتماز بالسهولة؛ فالمتعلم الذي يفهم القاعدة فهما جيدا يمكن أن يستقيم لسانه أكثر بكثير من الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضح له قبل ذكرها، وهي سريعة لا تستغرق وقتا طويلا[3].

1– محمد علي السمان: التوجيه في تدريس اللغة العربية (كتاب المعلم والموجه والباحث في طرق تدريس اللغة العربية). دار المعارف، القاهرة، (د ط)، 1982م، ص:98.

2– ينظر طه علي حسين الدليمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية. ص:29.

3– عبد المجيد عيساني: نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية. دار الكتاب الحديث القاهرة، ط:1، 2011م، ص:190.

ب-مآخذها: رفض المعارضون هذه الطريقة بسبب مسألة حفظ القاعدة، إذ إن القاعدة التي تحفظ بهذا الشكل سرعان ما تنسى؛ لأن الطلبة لم يبذلوا جهدا في استنباطها، ومن خلال إتباعها يشتت انتباههم فيشعر التلاميذ أن النحو غاية يجب أن تدرك وليس لتقويم اللسان.

كما أن تقديم القاعدة للتلاميذ جاهزةً مع شرح الأستاذ تقضي على طرق التفكير والإبداع لدى المتعلم، مما يولد لديه الخمول والكسل ويجعل التلاميذ متعودين الاعتماد على غيرهم[1].

2-الطريقة الاستقرائية: تسمى أيضا الاستنباطية؛ وهي «الطريقة التي يبحث المدرس فيها قبل كل شيء من الجزئيات والمفهومات الجزئية التي تعرف بالحدس والمشاهدة ثم ينتقل منها عن طريق التعميم إلى القضايا الكلية؛ فهي عملية يكون انتقال الإنسان فيها من الخاص إلى العام»[2]. وتقوم هذه الطريقة في البدء على الإتيان بالأمثلة مع شرحها ومناقشتها ثم تستنبط القاعدة؛ أي يتمّ الانتقال من الجزء إلى الكل وهي عكس الطريقة القياسية؛ إذ تمر هذه الطريقة بمراحلَ مختلفةٍ بني عليها هاربرت خطواته الخمس المشهورة؛ وهي: التمهيد والعرض والربط والموازنة والاستنتاج والتطبيق.

أ-مزاياها: تتمثل مزاياها في أنها[3]:

1-تساعد على بقاء المعلومات في الذاكرة مدة أطول؛ لأن الطالب يتوصل إليها بنفسه وبمساعدة معلمه؛ إذ تقوم على تنظيم المعلومات الجديدة وترتيب حقائقها ترتيبا منطقيا وربطها بالمعلومات القديمة، فيبنى على ذلك على ذلك وضوح في المعنى وسهولة التذكر والحفظ.

2-تجعل التعليم محببا إلى الطلبة؛ لأنها تركز على عنصر التشويق. حيث تستثير ملكة التفكير عند الطلبة وتأخذ بأيديهم قليلا حتى يصلوا إلى القاعدة، فاشتراك الطلبة في العمل والتفكير يتيح لهم إظهار شخصيتهم.

3-تتخذ الأساليب الفصيحة والتراكيب اللغوية أساسا لفهم القاعدة، وتلك هي الطريقة الطبيعية في تعلم اللغة لأنها تمزج القواعد بالأساليب. وتزودهم بعادات خلقية مهمة كالصبر والمثابرة في العمل والدقة والاعتماد على النفس.

ب-مآخذها: ومنها ما يأتي[1]:

1- فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها. دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط:1 2013م، ص:63.

2- سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. ص:267.

3- علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها. ص:311.

1-البطء في إيصال المعلومات إلى أذهان الطلبة والاكتفاء بمثال أو مثالين أو ثلاثة لاستنباط القاعدة، ويجعلها هذا التفريط غير سليمة.

2-استنباط القاعدة من أمثلة معينة واعتبروها طريقة عقيمة؛ وهي عملية مستحيلة وليس لها أصل علمي.

3-تختار أمثلة متقطعة ليس بينها صلة لفظية ولا فكرية؛ فهي عبارة عن جمل مبتورة في موضوعات مختلفة ليس فيها خاصة لغوية، إلا أنها تحمل تمثيلا لقاعدة خاصة أو أنها تشرح فكرة معينة.

وتعتبر هذه الطريقة الأكثر شيوعا في التدريس، كونها واضحة المعالم لدى المدرسين. كما أن خطواتها مناسبة لقدرات الطلاب العقلية، لكن هذه الطريقة قد تعرضت إلى كثير من النقد من قبل الباحثين في هذا المجال بسبب إهمال هاربرت حقيقة العقل، ولم يوضح لنا كيف تتم عملية الإدراك والأفكار الموجودة في ذهن الإنسان.

3-طريقة النص (المعدلة): تسمى هذه الطريقة بأسلوب السياق المتصل، أو المعدلة عن الاستقرائية، و«تعتمد هذه الطريقة على تدريس القواعد في ضلال نصوص اللغة... وتعني النص المتكامل في أفكاره وأحداثه وسياقه وشكله الكلي؛ بحيث يدرس هذا النص درسا لغويا من جوانبه المختلفة»[2]؛ أي إنَّ اختيار نص متصل المعنى ومتكامل الموضوع يعبر عن فكرة متكاملة على عكس الطريقة الاستقرائية التي تعتمد على مجموعة من الشواهد غير المتصلة ولا رابط يربط بين المثال والأول والثاني والثالث...، تتمثل خطوات تدريسها في: التمهيد ثم كتابة النص ثم تحليل النص ثم القاعدة أو التعميم ثم التطبيق.

أ-مزاياها: تتماز طريقة النص بما يأتي[3]:

1-إنها تخرج القواعد باللغة نفسها، وتعالجها في سياق لغوي علمي وأدائي متكامل.

2-تقلل من الإحساس بصعوبة النحو، وتظهر قيمته في فهم التراكيب وتجعله وسيلة لأهداف أكبر هي الفهم والموازنة والتفكير المنطقي المرتب.

1- المرجع نفسه. ص:312.

2- طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. ص:223.

3- المرجع نفسه. ص:224-225.

3-تعتمد على القراءة وتجعلها مدخلا للنحو، وتجعل من تذوق النصوص مجالا لفهم القواعد. وبهذا تمزج بين العواطف والعقل (مزج النحو بالتعبير الصحيح يؤدي بطبيعة الحال إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصه الإعرابية).

4-تدرب على القراءة السليمة وفهم المعنى، وتوسيع دائرة معارف الطلبة وتدريبهم على الاستنباط.

ب-مآخذها[1]: تتمثل أبرز مآخذها في ما يأتي:

1-تعليم القواعد بهذه الطريقة مضيعة للوقت ولا يصل فيها المدرس إلى القاعدة المطلوبة.

2-صعوبة الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله، لأن الذي كتب النص لم يهدف إلى مراعاة غاية لغوية معينة أو معالجة موضوع نحوي معين.

3-المعلم لا يستوفي خطوات طريقة النص كاملة، خاصة النص المطول والمتكلف.

4-تعمل على إضعاف الطلبة باللغة العربية، وجهلهم بأبسط قواعدها.

وبالرغم من المآخذ التي ذكرت إلا أنها تعد الإستراتيجية الأفضل في تدريس القواعد النحوية؛ لأنها تحقق الأهداف المطلوبة (يتم المزج بين القواعد والتركيب الذي يردي إلى رسوخ اللغة العربية مقرونة بخصائصها الإعرابية)، إضافة إلى أنَّ تدريس القواعد بهذه الطريقة يحبب التلاميذ إليها لشعورهم بالاتصال الموجود بين اللغة والحياة، كما أنها تتماز بالتشويق، والأكثر تشويقا هو المنافسة بين التلميذ والمعلم وبالتأكيد الانتفاع للمتعلم. وهي المعمول بها حاليا في تدريس القواعد.

4-طريقة حل المشكلات: هي طريقة تقوم على جهد ونشاط المتعلم، والمقصود بها «أن يضع المدرس تلاميذه أمام مشكلة نحوية، كأن يجمع -عن طريق درس القراءة والإملاء والتعبير- بعض الأخطاء التي نتجت عن عدم معرفتهم قاعدةً معينة، ثمَّ يناقشها مناقشة تظهر فيها حيويتهم وحاجاتهم إلى معرفة، ثم يعود المدرس إلى تعريفهم القاعدة بإحدى الطرق السابقة -القياسية والاستقرائية والمعدلة- والطالب في هذه الحالة هو من يحدد المشكلة ويقوم بحلها مع زملائه بإشراف معلمه»[2]. ولا تعتمد هذه الطريقة على المعلومات الجاهزة بل تتطلب التفكير العلمي الذي يعد تدريبا على البحث العلمي، مما يساعد التلاميذ على التكوين الذاتي.

1- علي سامي الحلاق: المرجع في تعلم اللغة العربية وعلومها. ص:314-315.

2- عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية. ص:412.

أ-مزاياها: لقد وصف أحد الباحثين هذه الطريقة بأنها: «تعلم التلاميذ كيفية اكتشاف الأخطاء، والوقوف على المشكلات اللغوية الحقيقية ومعالجتها بأسلوب علمي سليم، كما تعودهم على استخدام خطوات التفكير العلمي»[1].

إن طريقة حل المشكلات تُعْنَى بالجانب العلمي أكثر؛ لأن التلميذ في هذه المرحلة يبحث عن المعلومات ومصادرها لحل هذه المشكلة، كما أنها تعوده على الدقة وأسلوب البحث العلمي، وخاصة التعليم الذاتي وبهذا يكون دوره فعالا.

ب-مآخذها:

من خلال ما سبق نستنتج أن هذه الطريقة فيها مضيعة للوقت نوعا ما، لأنها تحتاج لوقت وجهد حتى تستنبط المعلومات، وصعوبة توفر المراجع التي تساعد على حل هذه المشكلة، إضافة إلى أن التلميذ قد لا يشعر بأهميتها لأنها قد فرضت عليه.

- **ثانيا؛ طرق حديثة في تدريس القواعد النحوية:**

إن طبيعة القواعد وخصائصها تفرض على مدرسيها إيجاد طرائق أخرى متطورة؛ تتسم بالجدة والحداثة لتلبية حاجات التلاميذ ومقدرتهم على إيصال المعلومات إلى أذهان الطلبة بطرق حديثة مشوقة وفعالة تثير اهتمام المتعلم وتحفزه. ولا ننسى أن التدريس الجيّد يرمي إلى إحداث تغيرات على مستوى كيفية سير دروس القواعد.

1-طريقة تحليل الجملة:

تعتمد هذه الطريقة إستراتيجية جديدة في تدريس القواعد إذ إنَّها تقوم على تحليل الجملة؛ أي إنها تعتمد على فهم المعنى بالدرجة الأولى؛ ففيها: «يحلل الطلبة -بالتعاون مع المعلم- النص سواء أكان ذلك النص آية قرآنية أم حديثا نبويا أم بيتا من الشعر أم قولا مأثورا أم جملة عادية، تحليلا يقوم على المعنى»[2].

إن فهم المعنى يسهل على الطالب الوصول إلى تحديد موقع اللفظة أو الجملة من الإعراب، وبعد أن يحدد موقعها يتمكن من أن يصل إلى الاستنتاج الصحيح للقاعدة النحوية وطريقة التحليل تساعده على التركيز والدقة أكثر في فهم ما تحتويه هذه الجمل.

1- بلخير شنين: طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، مجلة الأثر. جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر. ع:13، 13مارس 2012، ص:123.

2- طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. ص:230.

• **مزاياها:** تتمثل أبرز مزايا هذه الطريقة في كونها تسهم في إعمال الفكر لديه، وتنمي لديه القدرة على النقد والفهم الصحيح، وتساعده على إطلاق الأحكام النحوية السليمة، ومِنْ ثَمَّ يتمكن من تركيب الجمل تركيبا صحيحا وضبطها ضبطا جيدا مع الكتابة بطريقة خالية من الأخطاء.

«إن ما ينبغي أن تنصرف له عناية الدرس اللغوي الحديث درسُ معاني النحو، وكشف ما وراء تلك الظواهر التي استقلت بالنحو، بل استبدت به وحجبت الكثير من حقائقه وجوهر مادته ومعناه عن الدارسين، وقعدت بوظيفته عند الظواهر والأغراض»[1].

2-أسلوب المطالعة النحوية:

من المفروض أن يولي مدرسو اللغة العربية العناية الكاملة لأسلوب المطالعة النحوية إذ إن «التربية الحديثة تؤكد على أن يقوم الطالب بالدراسة، فيطالع ويبحث ويجمع المعلومات ويرتبها ويوازن بينها وبين غيرها، ثم يستنبط الأحكام العامة»[2].

• **مزاياها:** تتمثل في أنها تزود الطلبة بالثروة اللغوية وتتيح لهم فرصة للمفاضلة والتميز فتكون عندهم روح النقد لما يقرؤون، وتمدهم بمعان جديدة، وتوسع أفق خيالهم. والأهم كونها تربط بينهم وبين اللغة فيزيد اكتسابهم اللغوي، إضافة إلى توسيع خبرات الطلبة وتنميتها، مع تنشيط قواهم العقلية، فتدفع العقل إلى التأمل والتفكير واستنباط المعاني والأحكام التي لا تأتي إلا بالمطالعة الجادة حيث قيل عنها إنها: «أعظم المهارات التي يكتسبها الإنسان في حياته»[3].

3- الطريقة التكاملية:

يسعى بعض المعلمين إلى المحافظة على تدريس اللغة العربية باعتبارها فرعا مستقلا، أما البعض الآخر فيحبذ تدريسها وحدة متماسكة إذ إنَّ الهدف منها هو تحسين مهارة القراءة وتصويب التعبير، والأساس هو استعمال اللغة استعمالا فعليا؛ أي وظيفيا.

والمقصود بالأسلوب التكاملي هو: «أن تدرس القواعد بأنشطتها المختلفة من خلال النصوص الأدبية شعرا أو نثرا، إلى جانب تدريس القراءة والإملاء والتعبير ونصوص المطالعة ومن خلال هذا تدرس اللغة بوصفها وحدة متماسكة، لا انفصام بين أجزائها كما هو معهود في الطرق القديمة، وبذلك تجمع بين النظرية والتطبيق، وهكذا يصبح النص ميدانا وظيفيا للنحو

1- طه حسين الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي: أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية. ص:83-84.

2- فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها. ص:78.

3- المرجع نفسه. ص:78.

والصرف. كما يتم إدراك الحقائق من خلال الانتقال من الكل إلى الجزء؛ أي من اللغة المتمثلة بالنص إلى اللغة المتمثلة بالأحكام المقصودة بالدرس»[1].

إن الوحدة المتماسكة في اللغة هي أساس تعلمها مادام الهدف منها هو تدريب التلميذ وتمرينه على القراءة الصحيحة والكتابة السليمة، وما القواعد إلا وسيلة نتوصل بها إلى النتيجة المطلوبة.

- **مزاياها**[2]: تتمثل أبرز مزاياها في ما يأتي:

1-توطيد العلاقة بين القواعد والفنون اللغوية الأخرى من خلال الوحدة.

2-تعطي للنحو طَعْما، تجعل التلميذ يعرف أنها التقنية التي تفكّ رموز النص .

3-تقضي على وهم يشعر به الطلاب تلقاء تدريس الفروع منفصلة، أنها غاية تدرس لذاتها... فكثير من التلاميذ يشعرون أن الإملاء منفصل عن التعبير، وهما منفصلان عن القواعد؛ لذلك يلجأ بعضهم إلى إتقان أحدهما وإهمال الأخرى، وقد غاب عن باله أن إتقان القواعد النحوية يفضي إلى جودة القراءة، وإلى أن يكون حذقا في الإملاء، وإلى القدرة على الاستظهار وحسن الإلقاء.

4-أسلوب المواقف التعليمية، والدور التمثيلي والرسوم البيانية:

تعتمد هذه الأساليب الثلاثة على ميزة مشتركة فيما بينها وهي؛ تدريس هذه المادة بصورة واقعية؛ أي إنها تمس واقع التلاميذ مستقاة من الحياة العامة سواء أكان ذلك بصورة عفوية أم قصدية[3].

أ-المواقف التعليمية: تتطلب هذه الطريقة من المعلم اختيار المواقف التي تناسب ميول التلاميذ وحاجاتهم واهتماماتهم وينبغي أن تكون هذه المواقف ليست بعيدة عن إدراك التلاميذ؛ فهي مواقف تقع ضمن مدركاتهم من خلال المشاهدة أو الاستمتاع أو العيش في الحياة اليومية في البيت أو الشارع.

ب-الدور التمثيلي: يتلاءم أسلوب الدور التمثيلي مع نظريات النفس الحديثة، فعند أداء التلميذ الأدوار التمثيلية، فإنها تمنحه فرصة الشعور بقدرته على تقليد الآخرين وتساعده على تنمية مهاراته وتطويرها؛ فهي تجعله يحس بالموضوع المراد شرحه، ومن خلال ذلك يميز

1- أنطوان صياح وآخرون: تعلمية اللغة. ص:130.

2- أنطوان صياح وآخرون: تعلمية اللغة. ص:131.

3- ينظر: غازلي نعيمة: أساليب تدريس قواعد اللغة العربية. بحث منشور في جامعة مولود معمري، تيزي وزو. ص:8

التلاميذ المشاهدون الجمل التي تمثل الموضوع النحوي الذي يعرض عليهم، إضافة إلى بدل الجهد الذاتي للوصول إلى القاعدة، والأهم مِنْ هذا أنها تركز أكثر على تعليم القواعد بالاستعانة بما يحيط من علاقات ومشاعر اتجاهات المتعلم؛ أي استغلال أمثلة من البيئة المعيشة من أجل لفت وترسيخ قواعد اللغة في أذهان المتعلمين، وبهذا يدركون معناها الوظيفي وحاجتهم إليها وقيمتها في حياتهم.

ج-الرسوم البيانية: تعد من أقدم الوسائل التعليمية البصرية الحسية تنماز بقوة تأثيرها وسهولة فهمها وطول بقائها لمدة أطول في الذاكرة. والرسوم البيانية أنواعٌ أبرزها: الرسوم البيانية الخطية والعمودية والدائرية والتصويرية والرسم البياني بالمساحات؛ وهي تناسب المراحل الأولى من التعليم، كما أنها تنمّي عندهم القدرة على الاستنتاج وتحليل الرسومات واستنباط القاعدة وتجذب انتباه التلاميذ وتدفعهم إلى النشاط الذاتي وتشوقه إلى الدرس، وتبعده عن الملل.

في حقيقة الأمر لا توجد طريقة أفضل من طريقة، لكن المعلم الناجح هو الذي يستطيع اختيار الطريقة المناسبة للموقف التعليمي المناسب، ولا يحبذ السير على طريقة دون غيرها فمثلا إذا كان الدرس جديدا فيتبع الطريقة القياسية أو الاستقرائية أو يجمع بينهما بالطريقة الاستدلالية، أما إذا كان موضوع الدرس متناولا في مرحلة من المراحل الدراسية يتبع طريقة النص أو طريقة حل المشكلات؛ لأن التلميذ يكون لديه مكتسبات قبْلية.

إنَّ التدريس الفعال يتطلب الإتيان بما هو معاصر وحيوي للفت النظر إليه؛ وتطويرا لتلك الطرق القديمة التي لا تزال مستخدمة إلى الآن وفق وطبيعة الدراسة تستلزم بالضرورة تناول اتجاهات أخرى حديثة كطريقة تحليل الجملة والطريقة التكاملية والمطالعة النحوية والمواقف التعليمة وأداء الأدوار، إضافة إلى أسلوب الرسوم البيانية وغيرها، ولكي تكون الطريقة جيدة وفعّالة يجب أن تتوفر على وضوح الهدف من الدرس لدى التلاميذ، وربط هذه الدراسة بميولاتهم الحقيقية؛ أي ربط مادة الدرس بالحياة، كما يجب أن يسود جو المرح والفرح في الدرس، بل يفترض أن تكون قاعة الدرس شبيهة بغرفة الابتهاج.

- **المطلب الثاني؛ القواعد النحوية ومشكلاتها بين المعارضين والمؤيدين:**

يعد النحو من أعقد المشكلات التربوية التي لا زالت تشكل عائقا في الوسط التعليمي وسوف نحاول في هذا المطلب إظهار أسباب صعوباتها من خلال وجهة نظر مجموعة من النحاة واللغويين القدماء والمحدثين، مع محاولة إيجاد حلول لهذا التدنّي التي تشهده المادة اللغوية ورصد آراء التربويين حول تدريسها.

1- محاولات تيسير وتجديد النحو العربي:

شغلت ظاهرة تيسير النحو العربي وتجديده فكرَ العلماء قديما وحديثا، فمنهم من اهتم بتيسيره وتبسيطه، ومنهم من أسهم في تجديده وإصلاحه. والتيسير في النحو هو: «النظرة الجديدة إلى الموضوعات النحوية من دون مس أصول اللغة وقواعدها، على أن تعكس هذه النظرة للمتعلمين واقع اللغة التي يتعامل بها دون حذف أو اختصار، لأن التيسير ظاهرة من ظواهر التطور في اللغة»[1]. وإدراك فكرة التيسير بمعناها الفعلي تعد من ركائز نجاح مَهمّة الميسر.

أولا؛ أبرز محاولات تيسير النحو قديما:

- **محاولة ابن مضاء القرطبي الأندلسي** (ت:592هـ): في كتابه **الرد على النحاة** إذ يقول: «قصدي في هذا الكتاب أن أحذف من النحو ما يستغني النحوي عنه، وأنبّه إلى ما أجمعوا على الخطأ فيه»[2]؛ حيث دعا ابن مضاء في هذا الكتاب إلى إلغاء نظرية العامل، ومنع الحذف والتقدير والعلل الثواني والثوالث بل ذهب إلى أبعد الحدود، حيث دعا إلى حذف كل ما يستطيع الإنسان الاستغناء عنه، وحدد الهدف من وضع النحو بقوله: «قد وضعوا صناعة النحو لحفظ كلام العرب من اللحن، وصيانته من التغيير فبلغوا في ذلك الغاية التي أموا وانتهوا غلى المطلوب الذي ابتغوا، إلا أنهم التزموا ما لا يلزمهم وتجاوزوا فيه القدر الكافي فيما أرادوه منها فتوعرت مسالكها ووهنت مبانيها وانحطت عن رتبة الإقناع حجتها...»[3]. ويكشف ابن مضاء بصريح العبارة عن سبب وضع القواعد المتمثل في كيفية استخدام اللغة العربية استخداما صحيحا خاليا من الزلل في الكلام والخطأ في الكتابة، إلا أن النحويين قد بالغوا في سعة خيالهم وكثرة افتراضاتهم، ومن ثَمَّ فأي قواعد لا تحقق الهدف المطلوب تعدُّ حَشْوًا يصرف الدارس عن الغاية المرجوة.
- **محاولة ابن هشام الأنصاري**(ت:761هـ): في كتابه **متن القطر** المسمى قطر الندى وبل الصدى، إذ يقول: «نظرا لكثرة التطويل والحشو في متون الكتب الذي أثقل كاهل النحو، وإغفال النحاة لما يحتاجه المتعلم المبتدئ صنف كتابه هذا؛ إذ يعد من أوضح المختصرات المفيدة في

1 – وفاء عباس فياض: على خطى التيسير الحركات الإعرابية والمعاني النحوية. بحث منشور، كلية العلوم الإسلامية، قسم اللغة العربية، جامعة كربلاء، ص:1.

2– ابن مضاء القرطبي: الرد على النحاة. تح: محمد إبراهيم البنا. دار الاعتصام، (د ط)، 1979م، ص:5.

3– المرجع نفسه. ص:8–9.

النحو؛ فهو على الرغم من كونه كتابا موجزا ومختصرا إلا أنه شمل كل أساسيات النحو، وأتى جامعا لأكثر أبوابه حيث وصفه بمثابة الهيكل العظمي لهذا الفن»[1].

وقد تعددت الدراسات في هذا المجال منها: محاولة خلف بن حيان (ت:180هـ) في رسالته التي أسماها مقدمة في النحو ومحاولة الأخفش الأوسط (ت:215هـ) في كتابه المسائل الصغرى ومحاولة الزجاجي(ت:238هـ) في كتابه الجمل، ومحاولة أبي علي الفارسي(377هـ) في كتابه الإيضاح، ومحاولة الزبيدي(ت:379هـ) في كتابه الواضح، ومحاولة ابن جني (ت:392هـ) في كتابه اللمع... وغيرها.

ثانيا؛ محاولات تيسير النحو حديثا:

ظلت مختصرات النحو تدرس في العصر الحديث وأخذ الشعور يزداد بالحاجة إلى كتاب عصري في النحو، ولعل أول من قدّم محاولة عصرية في ذلك هو **رفاعة الطهطاوي** سنة1873م فألف كتابا أسماه **التحفة المكتبية في تقريب اللغة العربية**؛ وقد اقتصر فيه على أبواب النحو الرئيسة فقط، ثم تلاه **حفني ناصف** حيث ألف كتابا مبسطا في النحو لكنه أكثر التفصيل في أبواب النحو على عكس **رفاعة**، ثم تأتي أهم محاولة في النحو التربوي لكل من **علي الجارم** و**مصطفى أمين** في كتابهما النحو الواضح[2]. وقد هدفت هذه المحاولات كلها إلى إصلاح الكتاب النحوي.

- **محاولة إبراهيم مصطفى في كتابه إحياء النحو سنة 1973م:** يرى إبراهيم مصطفى أن: «النحاة قصروا النحو على أواخر الكلمات والتعرف على أحكامها، وقد ضيقوا من حدوده الواسعة، وسلكوا به طريقا منحرفة إلى غاية قاصرة، وضيعوا كثيرا من أحكام نظم الكلام وأسرار تأليف العبارة. فطرق الإثبات والنفي والتأكيد والتوقيت والتقديم والتأخير وغيرها من صور الكلام قد مرّوا بها من غير درس، إلا ما كان منها ماسا بالإعراب أو متصلا بأحكامه، وفاتهم لذلك كثير من فقه العربية وتقدير أساليبها»[3]. أي إن النحويين لم يعطوا للنحو حقه، واقتصروا في دراسته على الإعراب والبناء، وأهملوا البحث في خصائص الكلام من حيث النفيُ والإثباتُ

1- ابن هشام الأنصاري: متن القطر. تصحيح: أبو الحسن علي بن سالم باوزير. دار الوطن للنشر والتوزيع، الرياض، ط:1 1999م، ص:4.

2- زينب مديح جبارة النعيمي: جهود التجديد والتيسير عند شوقي ضيف وعبد الرحمن أيوب. بحث منشور في مجلة واسط للعلوم الإنسانية، جامعة واسط، ع:15، ص:13.

3- إبراهيم مصطفى: إحياء النحو. ص:18.

والتقديمُ والتأخير، وقد ثار إبراهيم مصطفى على الفلاسفة داعيا إلى إلغاء نظرية العامل، حيث رأى أن علامات الإعراب يجب أن تدرس على أنها علامات للمعاني؛ أي إنَّ الحكم في الإعراب يرجع إلى المعنى، وهو بدوره يطالب بإصلاح المحتوى النحوي متصورا إحياء النحو على وجهين: **أحدهما:** أن يقربه النحويون من العقل الحديث ليفهمه ويسيغه ويتمثله، ويجري على تفكيره إذا فكر وعلى لسانه إذا تكلم وقلمه إذا كتب، و**الآخر:** أن تشيع فيه هذه القوة التي تحبب إلى النفوس درسه ومناقشة مسائله والجدال في أصوله وفروعه، وتجعل الناس مضطرة إلى أنْ يُعنوا به بعد أن أهملوه، ويخوضوا فيه بعد أن أعرضوا عنه. ومطالبته بإلغاء نظرية العامل واستئصالها من جذورها[1].

- **محاولة تمام حسان في كتابه اللغة العربية معناها ومبناها (1973م):**

اهتمَّ أغلبية النحاة القدامى بالمبنى على حساب المعنى، غير أن تمام حسان قدّم المعنى على المبنى في كتابه اللغة العربية معناها ومبناها، متبعا المنهج الوصفي. فقدم لنا نظرية متكاملة في دراسة اللغة العربية رافضا نظرية العامل النحوي الذي بني عليه النحو، وصاغ بديلا عنه يعرف بالقرائن اللغوية*، لأن القرائن في نظره تعمل على: «نقل المعنى الدلالي بين المرسل والمستقبل، والمتكلم والسامع ولها علاقات سياقية صغرى وكبرى»[2]. وهو بهذا لا يعطي للعلامة الإعرابية أيَّ اهتمام. كما يعدها: «أجرأ محاولة شاملة لإعادة ترتيب الأفكار تجرى بعد سيبويه وعبد القاهر(...) ولو أن جمهور الدارسين قد أعطى هذا الكتاب ما يسعى إليه من إثارة الاهتمام، فإنه ينبغي لهذا الكتاب أن يبدأ عهدًا جديدا في فهم العربية الفصحى مبناها ومعناها وأن يساعد على حسن الانتفاع بها لهذا الجيل وما بعده»[3].

- **محاولة شوقي ضيف في كتابه تجديد النحو1982:**

كانت بداية شوقي ضيف التجديدية سنة 1947م حين حقّق كتابَ ابن مضاء القرطبي (الرد على النحاة)، حيث اقترح بناء جديد للنحو العربي يقوم على ثلاثة أسس رئيسة تمثلت في إعادة تنسيق أبواب النحو وإلغاء الإعراب المحلي والتقديري والاستغناء عن الكلمات التي لا يفيد

---

1 - المرجع نفسه. ص:12.

(*) القرائن اللغوية هي **القرائن اللفظية** نحو: العلامة الإعرابية والرتبة والصيغة والمطابقة والربط والأداة والتضام والتنغيم. وكذا **القرائن المعنوية** نحو: الإسناد والمعية والتعدية والغائية والظرفية والتقوية والملابسة والتفسير والإخراج والخلاف والنسبة والتبعية

2- خالد عبد الكريم بسندي: محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي (المصطلح والمنهج: نقد ورؤية). بحث منشور في مجلة الخطاب الثقافي، جامعة الملك سعود، الرياض، ع:13، 2008م، ص:9.

3- تمام حسان: اللغة العربية معناها ومبناها. دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1994م، ص:10.

إعرابها سلامة النطق. وفي سنة 1977م قدم شوقي ضيف إلى مجمع اللغة العربية بالقاهرة مشروعا لتيسير النحو العربي مبنيا على الأسس السابقة مضيفا خاصية أخرى تمثلت في وضع تعريفات وضوابط دقيقة لبعض أبواب النحو، وقد تم دراسته لمدة سنتين من قبل المجمع، ثم وافقوا على بعض المقترحات سنة 1979م[1]. وفي سنة 1982م تم ألّف كتابه **تجديد النحو** الذي بناه على الأسس السابقة وزاد عليها أساسين جديدين من أجل تسهيل قواعد النحو وتجديدها، ليكتمل بهذا مشروعه، وأهم أسس التجديد فيه هي على النحو الآتي:

1-إعادة تنسيق أبواب النحو: يعتبر أهم أساس بني عليه الكتاب، حيث استغنى عن بعض الأبواب حتى لا يتشتت فكر دارس النحو من كثرتها، حيث حذف ثمانية عشر بابا فرعيا أثقل النحو منها باب الميزان الصرفي، وحجته أنه لا حاجة إليه، وكذلك باب "ظن وأخواتها" وطلب نقلها إلى باب المفعول به، وباب الإضافة وسبب استغناؤه عنه أنه يدرس في مادة الصرف ... وغيرها من الأبواب.

2-إلغاء الإعراب التقديري في المفردات: بني هذا الأساس من خلال إلغاء تقدير الحركات الإعرابية في أواخر الكلمة مثل: الأسماء المنقوصة والمقصورة فيكتفى فيها بالقول إنها في محل رفع أو نصب أو جر. والشيء نفسه مع الأسماء المبنية، أما الجمل التي لا محل لها من الإعراب فيقال فيه لا محل لها من الإعراب لأنها صلة موصول أو جملة ابتدائية أو تفسيرة وما إلى ذلك. أما الإعراب المحلي في الجمل، فيشار إلى وظيفتها الإعرابية فقط مثل: صفة أو حال... وما إلى ذلك.

3-الإعراب يكون لصحة النطق: معناه أن الإعراب يجب أن يشتمل على الكلمات التي يسهم إعرابها في صحة النطق، أما بقية الكلمات فلا لزوم لها، نحو: إلغاء كم الاستفهامية والخبرية، وإلغاء إعراب أن المضمرة.

4-وضع تعريفات وضوابط دقيقة: يرى أن بعض الأبواب النحوية يشوبها بعض الغموض لذلك اقترح وضع تعريفات دقيقة لأبواب المفعول المطلق، والمفعول معه، والحال...

5-حذف زوائد كثيرة في أبواب النحو: تتمثل في صيغ نادرة أو شاذة يزج بها الباب زجّا، أو عقد وألغاز لا تكاد تفهم.

1- ينظر: خليل حميش: جهود شوقي ضيف التجديدية في النحو العربي -دراسة في الأسس والمنهج-. مذكرة لنيل شهادة الماجيستر، تخصص علوم اللغة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2014م، ص:56.

6-زيادة إضافات ضرورية لأبواب النحو: هذه الزيادة تأتي استكمالا لنواقص في أبوابه حتى يكون النحو دقيقا مثل إضافة مبحث في نطق الكلمة ودقة التلفظ بأصواتها، وقسم خاص بأنواع الحروف، وأنواع الجمل[1].

وهناك جهود أخرى كثيرة لا تعد، منها محاولة مهدي المخزومي في كتابه النحو العربي نقد وتوجيه، وعبده الراجحي في كتاب النحو العربي والدرس الحديث، والجواري في كتابه نحو التيسير وغيرها.

وبالرغم من هذه المحاولات النظرية والتطبيقية التي عالجت هذه القضية؛ إلا أنها لم تقدم تطبيقا حقيقيا فعليا في سير الدرس النحوي، فالواقع الذي هي عليه المادة اللغوية دليل يؤكد فشلها. إذ إنَّ التيسير لا يكمن في الاختصار فحسب ولا في حذف بعض الأبواب النحوية أو النظريات، بل هو في حاجة إلى تعديل وتجديد محتواه قبل الغوص في تيسيره؛ أي تقديم عرض جديد لموضوعات النحو من خلال إصلاح شامل للمنهج النحوي. حيث يرى بعض الدارسين أنَّ «محاولات التيسير التي ظهرت في الكتب المدرسية حديثا لم تقدم جديدا، ولم تفعل شيئا يعيد للنحو حيويته؛ لأنها لم تصحح وضعا ولم تجدد منهجها، ولم تأت بجديد إلا إصلاحا في المظهر، وأناقة في الإخراج. أما القواعد فقد بقيت على حالها كما ورثناها، حتى الأمثلة لم يصبها من التجديد نصيب إلا ضئيل»[2].

كما دعت المدرسة الخليلية الحديثة للمجددين إلى التمييز بين النحو العلمي* والنحو التعليمي**، وأغلبية اللغويين قد وقعوا في الخطأ نفسِه واخلطوا بين هاذين المصطلحين. فمن المفروض أنّ النحو العلمي ينبغي أن يكون أكثر دقةً وعمقًا على عكس التربوي فهو خاص بالتعليم والعملية التعليمية؛ «فالنحو العلمي يقوم على نظرية لغوية تنشد الدقة في الوصف والتفسير، وتتخذ لتحقيق هذا الهدف أدق المناهج. فهو نحو تخصصي ينبغي أن يكون عميقا مجردا، يدرس لذاته وتلك طبيعته. وهذا المستوى من النحو- كما يقول الدكتور عبد الرحمن حاج صالح- يعدّ نشاطا قائما بذاته، تتمثل أهدافه القريبة الخاصة به في الاكتشاف المستمر والخلق والإبداع. إنه الأساس والمنطلق في وضع نحو تعليمي تُرَاعَى فيه قوانين علم التدريس.

1- ينظر: شوقي ضيف: تجديد النحو. دار المعارف، القاهرة، ط:6، 2013م، ص:11 و43

(*) النحو العلمي: نحو تخصصي يهتم بالأشكال اللغوية كتعريف الفعل والاسم دون الاهتمام بحاجات المتعلم.

(**) النحو التربوي أو التعليمي: نحو وظيفي يختار ما يناسبه من النحو العلمي، ويهتم بانتقاء كل ما يحتاج إليه الدارس.

2- مهدي المخزومي: في النحو العربي نقد وتوجيه. دار الرائد العربي، بيروت، ط:2، 1986م، ص:15.

أما النحو التربوي التعليمي فيمثل المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان وسلامة الخطاب وأداء الغرض وترجمة الحاجة؛ فهو يركز على ما يحتاجه المتعلم ويختار المادة المناسبة من مجموع ما يقدمه النحو العلمي، مع تكييفها تكييفا محكما طبقا لأهداف التعليم وظروف العملية التعليمية. فالنحو التربوي يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية، وليس مجرد تلخيص للنحو العلمي، ومن ثَمَّ ينبغي أن تنصبّ عليه جهود التيسير والتبسيط»[1].

من خلال التعريفين السابقين نلاحظ أن أغلب الدراسات التي أجريت لم تدرس النحو التربوي ولم تبحث عن حل لأزمته من أجل أن تقريب النحو إلى أذهان التلاميذ، بل كانت تخلط بين المصطلحين –النحو العلمي والتربوي– فاقتصرت على تأليف مؤلفات مختصرة عوضا عن المؤلفات الطويلة، واستبدال مصطلحات معقدة بأخرى جلية إضافة إلى حذف بعض الأبواب والنظريات وغيرها من المسائل التي انشغلوا بها، وأرجعوا مشكلة صعوبة القواعد إلى المادة النحوية ولم يعلقوا على الطريقة التي تقدم بها، لأن جوهر المشكلة يكمن في الكيفية المستخدمة في عرض المادة النحوية على المتعلمين.

2–صعوبة تدريس القواعد النحوية ومشكلاتها: إن مشكلة تدريس النحو لا يعدّ وليد العصر بل إنَّ جذوره متأصلة في القِدَم، إذ إنّهُ يُعدّ من أعقد المشكلات التربوية التي يعاني منها التعليم، حيث أكدت معظم الدراسات المتخصصة في هذا المجال أن هناك تدنٍ وضعفا ملحوظا لدى المتعلمين في مادة القواعد إذ إنهم لا يفقهون شيئا سوى أنها مادة صعبة على غرار المواد الأخرى.

أ–أسباب صعوبة القواعد: بالرغم من الجهود المبذولة في تدريس القواعد النحوية؛ إلا أنها لا زالت تعاني ضعفا شديدا عند المتعلمين في ألسنتهم وأقلامهم؛ وهي تتمثل في جملة من الأسباب نذكر منها[2]:

1–ثنائية اللغة: هي من أخطر الأسباب التي أدّت إلى ضعف التلاميذ؛ فهم يتعلمونها في دروس اللغة العربية بالفصحى ويتدربون على استعمالها، لكن بيئتهم المنزلية والمدرسية أحيانا تحاربها بالعامية.

1– صاري محمد: تيسير النحو موضة أم ضرورة؟. بحث منشور في أعمال ندوة تيسير النحو. منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، جامعة عنابة، الجزائر، 2001م، ص:4–5.

2– محمد علي السمان: التوجيه في تدريس اللغة العربية .ص:158–159.

2-المناهج الدراسية: حيث تثقل هذه المناهج بما فيها من حشو أذهان التلاميذ بمعلومات عن قواعد لا يكثر استعمالها في المرحلة التي يمرون بها فيزيدهم ذلك تعثرا.

3-سياسة التعليم: إن التوسع في التعليم مسؤول عن ضعف التلاميذ، فكثافة الفصول التي سمح بها التعليم جعلت من الصعب على مدرسي العربية أن يرتقوا بمستويات التلاميذ فظهر ذلك الخلل خاصة في قواعد اللغة.

4-المدرس: من المفروض أن يتطور أداء المعلم بتطور الحياة كلها، لكن من المؤسف أن مستوى معلّمي العربية اليوم وبخاصة من الناحية العلمية ناقص جدا؛ فهو لا يوضح للتلميذ هدف القواعد ليعلموا أنها تعينهم على الفهم الدقيق والتعبير السليم.

لكن **أنطوان صياح** يرى أن الأسباب التي جعلت من النحو مشكله هي صعوبة النحو نفسه وضخامة المادة إضافة إلى عسر طريقة تدريسه، وأبرز صعوبات النحو تتمثل في ما يأتي[1]:

1-الاضطراب المنهجي في التقعيد: يرجع الاضطراب المنهجي في تقعيد النحو إلى تأثر النحاة بالمنطق، إذ اتخذوا من القياس منهجا في التفكير النحوي، والشرط في القياس أن يكون المقيس والمقيس عليه متماثلين، نحو: إعطاء "لم" حكم "لن" في عمل النصب، ودليلهم على ذلك قوله تعالى: ﴿ألم نشرح لك صدرك﴾.

2-كثرة العلل الثواني والثوالث أو العلة وعلة العلة، منها المؤدي لكلام العرب مثل قولنا: فاعل مرفوع، وعلة العلة. مثل أن نقول: لما صار الفاعل مرفوعا والمفعول به منصوبا. كمن يسأل عن الرجل في: **(ذهب الرجلُ)** لِمَ قد رفع؟. فيقال: لأنه فاعل مرفوع وهذه تسمى العلة الأولى، فيقول: لِمَ رُفِعَ الفاعل؟. فيقال: للفرق بين الفاعل والمفعول وهذه العلة الثانية، فيقول لماذا اختص الفاعل بالرفع والمفعول بالنصب؟. فيقال: لأن الفاعل قليل والمفعولات كثيرة فأعطى الأثقل الذي هو الرفع للفاعل. وأعطى الأخف الذي هو النصب للمفعول؛ لأن المفعول واحد والمفعولات كثيرة ... وقد توسعوا بعض النحويين في العلل حتى تجاوزوا العلل الثلاث.

3-المبالغة في نظرية العامل بنوعيه اللفظي والمعنوي وتنازعهم على نسبة كل أثر لغوي لعامل. مثل: تنازعهم حول العامل في رفع المبتدأ.

1- Edited by Foxit PDF Editor Copyright(c) by Foxit Software Company 2003-2009 For Evaluation. Only/ تجديد النحو العربي. 2009م. ص:9.

4-كثرة التقديرات وهو ناتج عن تعسف النحويين في نظرية القياس والعامل إذ اعتبروا سببَ كل حركة عاملٌ لفظي أو معنوي لا عامل ظاهر ملفوظ، من الصعب على النحويين أن يجدوا لكل حركة إعرابية عاملا لفظيا يأتي قبلها، لهذا لجأوا إلى التقدير، نحو قوله تعالى: "إذا الشمس كورت"؛ فالعامل الذي رفع الشمس هو فعل مستتر تقديره كورت، فتصبح الآية "إذا كورت الشمس كورت".

5-الاتكال على العلامة الإعرابية وقع النحويين ضحية اهتمامهم الزائد بالعلامة الإعرابية باعتبار أنها هي ما يدل على المعنى؛ إذ بنوا نحوهم كله عليها ونسوا أنها أداة من أدوات النحو المتعددة.

6-التمارين غير العلمية حيث يؤكد **محمد حسن شراب** في مقدمة كتابه **شرح الشواهد الشعرية، في أمات الكتب النحوية** 2008م، فقد وجد معظم الشواهد الشعرية لا تشمل القواعد النحوية كاملة، والشواهد النحوية الموجودة كانت موضع خلاف.

7-اختلاف الأقوال في المسألة الواحدة حيث نجد المسائل المتفق عليها قليلة جدا وهذا ما يتضح جليا في كتاب الإنصاف في مسائل الخلاف لأبي البركات الأنباري.

8-تداخل المصطلحات وتعددها للمفهوم الواحد مما أدى إلى اضطرابها وعدم وضوحها خاصة بين الكوفيين والبصريين، فمثلا نجد عند الكوفيون مصطلحات "**الترجمة والتبيين والتكرير والمردود**" تعني عند البصريين "**البدل**" و يسميها سيبويه **عطف البيان**، مما زاد الأمر سوءًا.

9-القصور في تعريف المصطلحات النحوية وإهمالها، حيث يبدو هذا القصور واضحا في جلّ الكتب النحوية؛ أحيانا تكون هذه التعاريف خاطئة أو متناقضة، وأحيانا أخرى تفتقر إلى الوضوح والدقة. مثلا: في تعريف الاسم يذكر الأنباري أن النحويين ذكروا **للاسم حدودًا كثيرة تزيد على السبعين**، كما أورد الزجاجي عددا كبيرا من التعريفات المتشابهة والمتباينة في **كون حد الاسم في كلام العرب ما كان فاعلا أو مفعولا واقعا في حيز الفاعل والمفعول به**، أما سيبويه فلم يحد الاسم حدا يفصله من غيره لكن مثّل له **بالاسم: رجل وفرس**.

ويتفق العديد من اللغويين على أن صعوبة النحو ومشكلاته ترجع إلى «التجاء النحاة إلى التفكير المنطقي والنظر الفلسفي مضحين في كثير من الأحوال بواقع اللغة واستعمالها الحي»[1]؛

1- كمال بشر: اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم. دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، (دط)، 1999م ص:141-142.

لأن علماء النحو قد تأثروا بالأساليب الفلسفية والمنطقية/ فبالغوا في مسائل الحذف والتقديم والتأخير واستخدام العوامل والعلل والثوالث. وخرجت الدراسة النحوية عن الغرض الذي وضعت لأجله.

وعلى الرغم من تطور طرائق التدريس وكونها تتلاءم مع قدرات الطلبة ومداركهم، إلا أن المربين لا يزالون متمسكين بفكرة أن القواعد اللغوية صعبة وجافة بحجة أن:

1-مادة القواعد كانت تدرس بوصفها هدفا مقصودا لنفسه، فتسرب إلى ذهن الطلبة أن هذه القواعد غاية وليست وسيلة لخدمة اللغة وآدابها .

2-الطريقة الجافة التي خضعت لها القواعد العربية في تدريسها تعتمد أساسا على الجانب النظري.

3-إن تدريس القواعد لم يكن مستندا إلى أي أسلوب من أساليب التعلم الذاتي مما يستدعي من المتعلم جهدا ونشاطا لغويا يساعده على تنمية مهارة معينة، ويستطيع بوساطته أن يتوصل إلى معرفة القاعدة وفهمها، ومن ثم التطبيق من خلال قراءاته وكتاباته. ما غرس في أذهان النشء أن النحو صعب ومعقد.

ولما أصبح هدف تدريس القواعد النحوية حفظها وليس تطبيقها؛ نتج عنه عدم قدرة التلاميذ على توظيف واستيعاب ما يدرسونه في كتاباتهم أو كلامهم، والحقيقة «أن قواعدنا أسهل بكثير من قواعد اللغات الأخرى فـ(ال) التعريف على سبيل المثال تتخذ شكلاً واحدا في اللغة العربية مع المذكر والمؤنث والجمع في حين أنها تتخذ أشكالا متعددة في الفرنسية والألمانية وغيرها من اللغات»[1].

ويرى **الجواري** أن الأسباب التي أدّت إلى عزوف الطلبة عن مادة النحو هو: «عدم استطاعتهم من تذوق المادة النحوية بأفكارهم، وأن أذهانهم تقتحمها فلا تقبلها ولا تمازجها، وإنما يحفظون منها ما يحفظون حتى يقطعوا بها مرحلة من مراحل الدراسة ويقضوا بها حاجة من حاجاتها... وأنهم على حق لأنهم يرفضون حقائقَ أو نظرياتٍ أو أحكاما لا يقتنعون بها، ولا يستطيعون أن يجروها في أفكارهم حتى يألفوا أساليب الاستنتاج والاستنباط فيها. وأنهم يحفظون أحكاما وعللا لتلك الأحكام لا تصدقها عقولهم ولا تنسجم مع طرائقهم في البحث والتفكير»[2].

1- عمران جاسم الجبوري وحمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية. ص:48-49.

2- طه حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. ص:198.

ففي أغلب حالات نفور التلاميذ من مادة القواعد يكون السبب عجز المعلم في اتباع طريقة ناجحة لتوصيل لتلك القواعد إلى أذهان المتعلمين قبل أنْ يكون هناك صعوبة في القواعد، لأن سوء الاختيار (للمحتوى التعليمي، والأنشطة التعليمية، وكل ما يحقق الهدف) أحد أسباب نفور الدارس من الطريقة، بل حتى من المعلم أيضا، ولما لا المادة نفسها.

- **علاج ضعف المتعلمين في استخدام القواعد النحوية:** لا يخفى على أحد أن النحو العربي يعاني مشكلة؛ لكن التخلص منها لا يعد مستحيلا بتظافر جهود القائمين على سير العملية التعليمية، من النواحي كلها بدءًا بالتخطيط وتحديد الأهداف المراد بلوغها وصولا إلى اختيار الموضوعات الوظيفية التي تسهل على الدارسين. وتمكنهم من الاستخدام الصحيح للغة العربية نطقا وكتابة إضافة إلى جهد المعلم ومهارته في محاولته القضاء على النظرة التقليدية التي ينفر منها التلاميذ بانتقاء طرائق تدريسية وفقا للأبحاث الحديثة التي تسهم في تدريس القاعدة النحوية بصفة خاصة.

إن علاج الضعف النحوي يستلزم بالضرورة إجراء تعديلات و إصلاحات نجملها فيما يأتي[1]:

1-الاقتصار في تدريس القواعد النحوية على النحو الوظيفي، أي القواعد التي لها أثر في الاستعمال الصحيح وتحقيق وظيفة معينة من حيث دقةُ الفهم عند الاستقبال وسلامة التعبير عند الإرسال.

2-التكامل بين فروع اللغة العربية بأن يربط المعلم قواعد النحو بالقراءة والتعبير والأدب وغيرها كلما وجد فرصة مواتية لذلك.

3-التزام المعلم بالتحدث بالعربية الفصحى المناسبة لمستويات الطلبة مع الحرص على تعويدهم استخدام المواقف اللغوية المختلفة حتى تصبح عادة وسليقة لديهم. وأنْ يكون المعلم قدوة في سلوكه اللغوي أمام الطلاب ممارسة وتحفيزا وتوجيها.

4-التنوع والابتكار في طرق تدريس اللغة العربية وفقا لمتطلبات الموقف التعليمي مع التركيز المستمر على المهارات اللغوية والنحوية من خلال الأنشطة المختلفة.

5-إعداد معلمين متخصصين في تدريس اللغة العربية ولاسيما المرحلة الابتدائية والحرص على الارتقاء بمستوياتهم أكاديميا وتربويا بإقامة الدورات التدريبية في أثناء الخدمة ليكونوا على اتصال دائم بما يستجد في هذا المجال.

1- سامي علي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. ص:322-323.

6-الاستعانة بالتقنيات التربوية الحديثة التي تجعل الدرس النحوي أكثر متعة وأقرب للطلبة كالإفادة من مختبرات اللغة والأجهزة التعليمية المختلفة التي يمكن أن تسهم في تدريس هذه المادة.

7-الاهتمام بصياغة الأهداف العامة للنحو صياغة سلوكية محددة تمكن من تحقيقها وتقويمها على أن تتضمن مجالات الأهداف الثلاثة المعرفية والمهارية والوجدانية.

8-تشجيع الطلاب على التحدث بالفصحى بصورة مستمرة مع الاستعانة في ذلك بالأساليب التربوية المناسبة مثل مكافأة المجدين معنويا وتقويم المقصرين.

9-تنويع طرق التقويم وأساليبه ومراعاة التنوع في الاختبارات والتركيز في هذه الاختبارات على الجوانب التطبيقية لأن النحو يقوم أساسا على التطبيق والممارسة.

نضيف كذلك نقطة مَهمة وهي التكلم بالفصحى ومحاربة العامية، بأن يلتزم المدرسون بها بعد أن يؤهلوا جميعا بها، وأن تعمل وسائل الإعلام بإشاعتها كتابة وتحدثا والصحف والتلفزيون حتى تستقيم لغة الحياة بها.

3-الآراء التربوية حول تدريس القواعد النحوية:

انقسم المربين إلى قسمين متضادين؛ فهناك من اعتبرها عديمة الجدوى لا تساعد المتعلم في بلوغ الغاية من دراستها؛ مدعما رأيه بحجج وبراهين، في حين رأى الفريق الثاني أن تدريسها ضرورة حتمية لا يمكن الاستغناء عنها فهي السبيل إلى استخدام اللغة استخداما صحيحا؛ وذلك على النحو الآتي:

- **موقف المعارضين:** يرى الفريق الأول أنه لا ضرورة لتدريس القواعد من خلال حصص مستقلة أو خاصة باعتبار أنها مضيعة للوقت والجهد، فاتجهوا إلى: «الاكتفاء بكثرة التدريب على الأساليب الصحيحة قراءة وكتابة والعناية بأسلوب الكلام في التدريس؛ فيكون للمحاكاة أثر في تقويم الألسنة؛ لأن تخصيص بعض الحصص لتدريس القواعد ضرب من العبث، وفيه تبديد للجهود بدون ثمرة تعود على التلميذ»[1]. فأصحاب هذا الرأي يدللون موقفهم بالنقاط الآتية:[2]

1-طبيعة الطفل تعتمد على المحاكاة في بداية مراحل نموه اللغوي.

1- إبراهيم عبد العليم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص:203.

2- فهد خليل زايد: الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية. دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، (د ط)، 2010م ص:310.

2-إن اللغة نشأت قبل صياغة القواعد، ويستشهدون أن العرب مهروا في لغتهم دون معرفتهم هذه الضوابط النحوية والصرفية.

3-جفاف المسائل النحوية كونها تستند إلى التحليل المنطقي الفلسفي، وهذا ضروري من الاستخدام العقلي لا يقوى عليه التلميذ.

4-إن تدريس القواعد في حصص مستقلة قد يضع الطفل في دائرة الاعتقاد بأن هذه القواعد غاية في ذاتها، ومنْ ثَمَّ عليه حفظها دون فهم ودون استخدامها علميا في تعبيره الشفوي والكتابي.

5-إن القواعد في رأيهم قليلة الجدوى في حفظ اللسان والقلم من الخطأ، كما أنّ حفظها لا يمكنهم من التعبير الوظيفي الإبداعي.

يتلخص موقف الفريق المعارض في أن الطفل الصغير في أول مراحل نطقه يتجه إلى محاكاة وتقليد الأفراد المحيطين به لما يسمع من جمل وتراكيب، فيحقق الغرض المطلوب من اللغة وهو التواصل والتفاهم دون اللجوء إلى الشرح أو التفسير أو حتى المعجم، فقياسا على هذا نستطيع أن نعلمه كيف يراعي قواعد اللغة في كلامه دون تدريسها له في سن مبكرة، كما أن اللغة العربية وجدت بين الناس منذ القدم، فتعلموها ونطقوها سليمة فصيحة دون معرفة قواعدها، وخير دليل على ذلك أهل البادية قبل الاختلاط بغيرهم؛ فهم قد تناقلوها جيلا بعد جيل دون أن يكون لديهم أدنى معرفة بهذه القوانين التي تصون الألسنة. فاعتبروها مصطلحات صعبة تتسم بالتحليل الفلسفي والمنطقي يغلب عليها الطابع التجريدي، في حين يميل التلميذ إلى الطابع الحسي أكثر من المعنوي المجرد. إذًا فتدريس القواعد النحوية من خلال حصص مخصصة لها قد يتبادر إلى أذهان الطلبة بأنها منفصلة وتعلمها يعد هدفا مما يدفعهم إلى حفظ قوانينها، دون فهمها ومن ثَمّ تهميش الجانب الوظيفي لها.

ويرون أن تعليم القواعد عديمة الفائدة، فتعلمها لا يؤدي إلى حفظ اللسان والقلم عن الوقوع في الخطأ. ويستدل أصحاب هذا الموقف بأن حفظ هذه القواعد هو السبب الرئيس في ارتكابهم الأخطاء نطقا وكتابة، ومن ثَمَّ فهي غير قادرة على إكساب التلاميذ مهارات التعليم السليم، لأن الغالبية ممن يحفظون هذه القواعد أسلوبهم ركيك وعباراتهم سيئة، وتجدر الإشارة إلى أن «عددا ملحوظا من الأدباء الذين يكتبون بلغة سليمة راقية غير ملمين بهذه القوانين جيدا»[1].

1- ينظر عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص:204. وينظر علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. ص:304.

• **موقف المؤيدين:** يذهب الفريق الثاني إلى «أن القواعد النحوية لا مفرّ من تدريسها ولا مناص منه»[1]؛ وللرد على الفريق الأول الذي يصف القواعد بالصعوبة والإخفاق في تحقيق الغرض من دراستها قال هؤلاء: «إن القواعد ذاتها بريئة من هذه التهم وأشاروا إلى أن هذه المأخذ سببها المنهج والكتاب المدرسي والمدرس وأساليب التقويم والجهل بغرض القواعد والمبالغة في فهم منزلتها»[2]. وأصحاب هذا الرأي يعززون موقفهم بالحجج الآتية[3]:

1-عن طريق القواعد يعرف التلميذ الصواب من الخطأ، ومِنْ ثَمَّ هي وسيلة لاتباع الصواب وتجنب الخطأ في الكلام والكتابة.

2-إن محاكاة الأساليب الفصيحة التي يريدها الفريق الأول ليست متوفرة حتى في دروس اللغة العربية نفسها لتفشي العامية، ولعدم وجود البيئة اللغوية الصالحة.

3-تدريس القواعد يذكي قدرة التلاميذ على دقة الملاحظة والاستنتاج والتحليل والموازنة بين المتآلف من التراكيب والمختلف.

4-تدرب التلاميذ على تحكيم العقل، واستخدام القياس المنطقي وتعودهم دقة التفكير.

5-تبني القواعد في نفس التلميذ مع التكرار والمران، أسسا مضبوطة للمحاكاة الصحيحة.

وعندما سئل أحد علماء اللغة العربية عن سبب وقوع العربي في الخطأ فأجاب: إن ذلك ناجم عن أمرين:

- **الأول:** إن اللغة العربية لغة معربة اشتقاقية مما يعني لزوم اتباع قواعد منظمة لضبط العملية الاشتقاقية الإعرابية.

- **الثاني:** ليس للعرب قواعد يرجعون إليها وضوابط تعينهم على تلمس الخطأ والانحراف اللغوي.

يتلخص هذا الموقف في أن تدريس القواعد النحوية هو معرفة صحيح الكلام من خاطئه كتابة ونطقا، وأية قواعد تؤدي غاية أخرى تعد حشواً، ونظرا لغياب البيئة اللغوية السليمة المناسبة للمحاكاة هو ما أدى إلى شيوع العامية. كما أنها تعودهم على دقة الملاحظة والاستنباط والحكم والموازنة بين التراكيب المتشابهة والمختلفة. ويعد هذا العنصر ردا على المعارضين حين قالوا إنها مادة صعبة جافة؛ واعتبروها نوعا من التحليل الفلسفي.

1- علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. ص:304.

2- إبراهيم عبد العليم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص:205.

3- فهد خليل زايد: الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية. ص:310-311.

• **الرأي الوسط:** في حقيقة الأمر يتجه الطفل إلى المدرسة وهو مزود باللغة العامية التي يستعملها في البيت والشارع، ويكون قد اكتسب العديد من العادات اللغوية غير الصالحة؛ مثلا يستعمل ضمير المثنى بدل ضمير الجمع في كلامه، وهذا راجع إلى عدم نضجه عقليا إلى الحد الذي يمكنه من التعليل والاستنباط والموازنة. وبما أن دراسة القواعد عملية عقلية نوعا ما تستلزم بالضرورة جهدا فكريا لا يستوعبه عقل طفل صغير؛ بحكم أنها تتطلب الدقة. إذ يمكن التوفيق بين المعارضين والمؤيدين بإتباع الأمور الآتية[1]:

1-استخدام الطريقة العرضية* في السنوات الأولى، وتأجيل دراسة القواعد بالطريقة المنظمة المقصودة إلى آخر المرحلة الابتدائية؛ إذ يكون التلميذ أكثر نضجا وتقبلا للقواعد العامة.

2-أن يختار من القواعد ماله أهمية وظيفية وفائدة في الكلام، ولا داعي إلى كثرة التفصيلات، وسرد المذاهب المختلفة، وحفظ الصيغ المعهودة.

1- إبراهيم عبد العليم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص:206.

(*) الطريقة العرضية يعني أن يتعرف التلميذ على الأنماط اللغوية التي تناسب سنه وتفكيره بصورة غير مباشرة، دون تخصيص حصص مستقلة لها أي من خلال ما يرد في دروس القراءة والتعبير حتى تعتاد أذنه على هذا النمط اللغوي.

الفصل الثاني؛
دور القواعد النحوية في التنمية اللغوية لتلاميذ الرابعة متوسط
دراسة ميدانية

• توطئة:

بعد إنهائي الجانب النظري من البحث وجبَ عليَّ الانتقال إلى الجانب التطبيقي حسب ما تقتضيه طبيعة كل دراسة؛ حيث تعد الدراسة الميدانية نقطة انطلاق، باعتبارها من أهم الوسائل اللازمة في جمع البيانات المتعلقة بالعملية التعليمية، كما أنها تهدف إلى الإجابة عن التساؤلات التي طرحت في الدراسة بغية الكشف عن فاعلية القواعد النحوية في تحقيق التنمية اللغوية أم لا.

* التعريف بمناهج التعليم المتوسط:

مناهج التعليم المتوسط (ككل مناهج الإصلاح) مبنية على المقاربة بالكفاءات، التي تجعل العملية التعليمية بناء متواصلا متكاملا. وبعبارة أخرى، فإن التلميذ يبني (بمساعدة الأستاذ وتوجيهه) معارفه بنفسه فترسخ، ويصقل قدراته بجهده فيتمكن من توظيفها في عملية التواصل، وحل المشكلات التي تعترضه في المدرسة أو في حياته الاجتماعية. أما المقاربة التعليمية المعتمدة؛ فهي المقاربة النصية التي تعتبر النص وسيلة فعالة لتعلم اللغة، واكتساب الرصيد اللغوي الذي يمكن المتعلم من التواصل مشافهة وكتابة في وضعيات دالة، فينفد بها في مواد دراسية أخرى[1].

ويعد التعليم المتوسط المرحلة الوسطى من مراحل التعليم؛ فهي تلك الفترة الدراسية الممتدة أربع سنوات، تبدأ بإنهاء التلميذ المرحلة الابتدائية، وتنتهي بحصوله على شهادة التعليم المتوسط (BEM).

وقد تم التركيز على هذه المرحلة لكون التلميذ ناضجا فكريًا، ومهيئا عقليا لاستيعاب أبسط دروس القواعد وفهمها، إضافة إلى أنها تتيح الكثير من الفرص لتنمية قدراته واستعداداته العقلية والمهارية.

1 – الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط. اللجنة الوطنية للمناهج مديرية التعليم الأساسي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان2013، ص:07.

«فالمتعلم في هذه المرحلة من التعليم يأتي وهو يمتلك رصيدًا لغويًا، ومعارف وكفاءات تمكنه من فهم المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه، وسلوكات تمكنه من الإسهام في الحياة الاجتماعية، ومواقف تحدد معالم شخصيته ومقوماتها. لذا ينبغي التعامل معه على هذا الأساس لتوسيع مجاله المعرفي، وتعميق فكره النقدي، وتوجيه ميوله الإبداعي، إلى جانب إكسابه مهارات جديدة وسلوكات فاضلة ومواقف مسؤولة»[1].

وبالتحديد كانت الدراسة على السنة الرابعة متوسط باعتبارها خاتمة التعليم المتوسط وهي في الوقت نفسه؛ مناسبة لتقويم مستوى التلاميذ ومدى تفاعلهم مع دروس القواعد وتوظيفاتهم الصائبة لها نطقا وكتابة؛ لكونها مرحلة هامة فهي بداية سلم التعليم الثانوي.

• الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية:

المطلب الأول؛ طريقة جمع البيانات:

1- منهج الدراسة

يعتبر المنهج بمثابة الطريقة أو الآلية التي يتبعها الباحث في رسم خطته، لتبين له كيفية جمع المعلومات وترتيبها، داعما إياها بالحجج والبراهين؛ أي إنها خطوة مهمة في انجاز البحث، فاعتمد في هذه الدراسة المنهج الوصفي من خلال وصف الظاهرة عن طريق جمع المعلومات وتصنيفها وترتيبها، كما أنه يتوافق مع طبيعة الموضوع المتمثلة في الكشف عن ما إذا كانت القواعد النحوية تسهم في تحقيق التنمية اللغوية لدى التلاميذ أم لا وكذا المنهج الإحصائي كأداة مساعدة لمعرفة مدى تأثيرها في تحصيل التنمية، إضافة إلى المنهج التحليلي لتحليل النتائج المتوصل إليها التي تستخلص من الدراسة الإحصائية وتفسيرها، وهذا ما تطلبه الموضوع.

1 – الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط، ص:07.

2- حدود الدراسة:

2-1- جغرافيا:

تمت الدراسة بولاية ميلة في متوسطة شنينبة الحسين، تم افتتاحها في الموسم الدراسي 1998/1997م، الواقعة في الجهة الجنوبية الغربية لمدينة ميلة، بجوار الحي الإداري للولاية، ومديرية التربية، تقدر مساحتها الكلية بـ: 5836.60م^2، والمبنية منها حوالي: 1292م^2، تتكون من طابقين وإحدى وعشرين قاعة، وثلاثة مخابر، وورشتين، إضافة إلى مكتبة، وخمسة مساكن إلزامية، أما العدد الإجمالي للتلاميذ يقدر بـ: 446 منهم 219 ذكورا و227 إناثا، أما الأساتذة فيبلغ عددهم 32 منهم 06 أساتذة للغة العربية.

2-2- زمنيا:

أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي 2015م/2016م. إذ انطلقت الدراسة النظرية في بداية شهر جانفي، أما الدراسة الميدانية فقد أجريت في بدايات شهر مارس إلى غاية شهر أفريل.

2-3- بشريا:

يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط جميعهم ذكورا وإناثا، في متوسطة شنينبة الحسين، حيث قدر عددهم حوالي 150 تلميذ منهم 73 ذكور و77 إناث، إضافة إلى 18 أستاذا في اللغة العربية.

3- عينة الدراسة:

هي المجموعة التي تم اختيارها من المجتمع لإجراء الدراسة (اختيار جزء من الكل) تتكون من 18 أستاذ لغة عربية، 06 أساتذة من متوسطة شنينبة الحسين، أما الباقي من متوسطات مختلفة بالرواشد (بوشبورة محمد، خلالفة عبد المجيد، الأخوان عميمور رابح ومحمد)، قمنا بتوزيع الاستمارة عليهم وطرح بعض الأسئلة المتعلقة بوضعية التلميذ في الوسط التعليمي، و16 تلميذا منهم 08 ذكور و08 إناث.

3-1- جدول يوضح طريقة اختيار العينة:

الجدول01: توزيع أفراد العينة على أساس الخبرة المهنية

على أساس الخبرة المهنية	العدد	النسبة المئوية
الجدد أو المستخلفين	02	11.11%
من 05 سنوات فما فوق	04	22.22%
من 10 سنوات فما فوق	05	27.77%
من 15 سنة فما فوق	07	38.88%
المجموع	18	100%

الجدول02: توزيع أفراد العينة على أساس الجنس مع مراعاة قدرات التلاميذ، فمعدلاتهم تتراوح مابين 13.55 و14.50.

المتوسطة	القسم	الذكور	الإناث	المجموع
شنينبة الحسين ميلة	4م1	02	02	04
	4م2	02	02	04
	4م3	02	02	04
	4م4	02	02	04
المجموع		08	08	16

المطلب الثاني؛ أدوات الدراسة:

من أجل التعرف على مدى استفادة تلاميذ السنة الرابعة متوسط من دروس القواعد النحوية التي درسوها طوال السنوات الأربع وفق دراسة دقيقة وشاملة، وجب الاعتماد على وسائل وأدوات تمكن الباحث من جمع المعلومات المراد الوصول إليها، فاعتمدت في هذه الدراسة على أداة المقابلة، والملاحظة، واستعنت بالكتاب المدرسي من أجل الكشف عن

الترابط بين النصوص المدروسة والواقع، ومدى إسهام القواعد والكتاب في تحقيق التنمية اللغوية، وأخيراً الحصول على نتائج دقيقة من خلال تحليل مضمون الاستمارة.

1–أداة الملاحظة:

وذلك بملاحظة الطريقة التي يقدم بها المدرس حصة الظواهر اللغوية، وهل يتبع طرق متنوعة أم أنه يستعمل طريقة واحدة في عرض الدروس كلها سواء أكانت جديدة أم دروسا متناولة من قبل، ومن أجل معرفة مدى إسهام القواعد النحوية والكتاب المدرسي في تحقيق التنمية اللغوية، وقد تمثلت في ملاحظة ثلاثة عناصر هي؛ ملاحظة الطريقة والتقويم ومحتوى الكتاب المدرسي.

1–1– طرائق التدريس المستخدمة في السنة الرابعة متوسط:

تدرس دروس القواعد النحوية للسنة الرابعة متوسط على طريقة المقاربة النصية أو مايعرف بالطريقة المعدلة، التي تتخذ من النص ركيزة أساسية، فمن خلال حضوري بعضَ الحصص لاحظت أنها تدرس على النحو الآتي:

الدرس الأول: التعجب بصيغة ما أفعل

قام المعلم بتمهيد عن الدرس السابق (وضعية انطلاق) الذي عنوانه اسم التفضيل وصيغ المبالغة، لكونه يخدم الموضوع الحالي في بعض جوانبه وصوره، من أجل تهيئة التلميذ واستعداده للدخول في جو الدرس، ثم قام بتوجيه مجموعة من الأسئلة انطلاقا من نص القراءة (محظوظ أنت أيها الإنسان البُدائي) وكانت كالآتي:

الأستاذ: بماذا استهل الكاتب نصه؟.

التلميذ: أسلوب التعجب.

الأستاذ: ماهي العبارة الدالة على ذلك؟

التلميذ: ما أسعدك أيها الإنسان البدائي القديم! وما أجمل أيامك !.

الأستاذ: لماذا نقول البُدائي وليس البِدائي؟.

التلميذ: البِدائي مشتقة من البِداية، بينما البُدائي مشتقة من البادية وهذا هو موضوع درس القراءة الإنسان الذي يعيش في البادية.

ثم قام بكتابة المثال المستخرج من نص القراءة المشروحة، ما أسعدك أيها الإنسان البدائي القديم ! وما أجمل أيامك !، وبعدها قدّمَ الأستاذُ قراءةً نموذجية مع ضبط أواخر حركات الكلمات، ثم تلتها بعض قراءات التلاميذ وصحّح الأستاذُ الأخطاء المرتكبة، بعدها أكمل توجيه أسئلته:

الأستاذ: اذكر صيغة التعجب الموجودة في المثال؟.

التلميذ: ما أسعدك، ما أجمل.

الأستاذ: ماهو وزنها؟.

التلميذ: ما أفعل.

الأستاذ: ما هو نوع الجملة؟.

إجابات التلاميذ: جملة فعلية، فأشار الأستاذ إلى درس آخر وهو تقديم المبتدأ وجوبا. ثمّ طلب منهم تذكيره بشروط تقدم المبتدأ:

– إذا كان كل من المبتدأ أو الخبر معرفة.

– إذا كان المبتدأ اسما ظاهرًا، والخبر جملة فعلية تشتمل على ضمير يعود على المبتدأ.

– إذا كان المبتدأ مقترنا بلام الابتداء.

– إذا كان المبتدأ له حق الصدارة في الكلام. ثم وجّه سؤالا إلى التلاميذ: ما هي أسماء الصدارة؟ فكانت الإجابة: (أسماء الشرط، الاستفهام، ما التعجبية، كم الخبرية).

الأستاذ: كيف تعرب "ما" في المثال السابق؟.

التلميذ: مبتدأ، إذن توصلوا إلى أن نوع الجملة اسمية.

ثم أشار إلى أن هناك أفعالا لا يصاغ منها التعجب مباشرة لأن التعجب لا يصاغ بصيغة "ما أفعل" إلا من فعل مستوفٍ الشروطَ الآتية:

أن يكون الفعل فعلاً ثلاثياُ، تاماً، متصرفاً، قابلاً للتفاوت (المفاضلة)، مبنيا للمعلوم مثبتاً غير منفي، ليست صفته المشبهة على وزن "أفعل".

الأستاذ: ماذا تلاحظون؟.

التلاميذ: هي شروط اسم التفضيل نفسها ماعدا خاصية المفاضلة.

ثم طرح سؤالا وأجاب عنه في الوقت نفسه، كيف نتعجب من الفعل الذي يخالف شرطا من الشروط المذكورة؟: يكون التعجب بفعلٍ آخرَ مناسبٍ مستوفٍ الشروط مثل: أشد، أجمل أكثر، أحسن، أفضل... وغيرها، ثم نأتي بعده بمصدر الفعل المخالف للشروط صريحا أو مؤولاً مثل:

انتشر المرض: ما أسرع انتشار المرض.

ثم طلب من التلاميذ استنباط القاعدة الخاصة بالتعجب فكانت الإجابات، أن التعجب هو التعبير عن شيء معين إزاء شخص أو شيء....، وبعدها تمّ تدوين القاعدة الكلية، ثم أعرب المثال السابق.

لكن الأستاذ لم يقدم تطبيقا فوريا عقب الحصة، وهذا راجع لضيق الوقت المخصص لحصة الظواهر اللغوية.

التعليق:

أستنتج أن الأستاذ حاول المزج بين طريقتين وهما المقاربة النصية والطريقة الحوارية كما أنه يستعين بالدروس السابقة في شرح هذه الظاهرة اللغوية (مثلا: في شرحه التعجب بصيغة ما أفعل استعان بدرس تقديم المبتدأ على الخبر وجوباً وجوازا، واسم التفضيل). وذلك من أجل التذكير المستمر بالدروس السابقة.

يحسب عليه أنه لم يقدم تطبيقا فوريا عقب الحصة وهذا راجع لضيق الوقت المخصص لحصة الظواهر اللغوية، ففي هذه الحالة لا يمكن إلقاء الدرس دون ترك وقت كافٍ للتطبيقات والتدريبات لاستثمار مكتسبات الدرس، من أجل تثبيت القاعدة ودعم الفهم.

الدرس الثاني: التحذير

دونت الأستاذة الأمثلة على السبورة مباشرة، وكانت تلك الأمثلة من إنتاجها وليست من الكتاب المدرسي لعدم احتوائه على الأمثلة الكافية لتغطية جل أحكام القاعدة.

الأمثلة:

الغرور فإنك لن تبلغ الجبال طولا.

الكسل الكسل فإنه مهلك.

الكسل والتهاون أيها التلاميذ.

إياك والظلم.

أسئلة من طرف الأستاذة:

الأستاذة: بأي أسلوب وردت هذه الأمثلة؟.

التلميذ: أسلوب التحذير.

الأستاذة: مما حذرنا المخاطب في الأمثلة؟.

التلاميذ: المثال01: الغرور، المثال02: الكسل، المثال03: الكسل والتهاون. المثال04: الظلم.

الأستاذة ما هو إذًا أسلوب التحذير؟.

التلميذ: تنبيه المخاطب من شيء مذموم.

الأستاذة: من خلال الأمثلة استنتج الأوجه التي يكون عليها؟.

التلميذ: التكرار، العطف، ضمير النصب المنفصل: إياك.

الأستاذة: فيما يفيد تكرار الكلمة؟.

التلميذ: التأكيد.

الأستاذة: انظر المثال: إياك والحسد. هناك حذف في العبارة، قدّرْ الفعل المحذوف؟.

التلميذ: الفعل المحذوف هو (اجتنب).

الأستاذة: كيف جاء الاسم المحذر منه؟ وما حكم إعرابه؟.

التلميذ: ورد الاسم المحذر مسبوقا بـ: إياك (ضمير النصب المنفصل)، وحكم إعرابه: مفعول به لفعل محذوف تقديره اجتنب.

ثم تم استنتاج القاعدة الكلية للتحذير من قبل الأستاذة والتلاميذ، وغرضه، وحكم إعراب المحذر منه، وفي الأخير دونت الأستاذة تطبيقا في السبورة طالبة من التلاميذ الإجابة عنها.

1- عيّن ما استعمل فيما يأتي للإغراء وما استعمل للتحذير:

- إياك والعجلة ففي العجلة الندامة.
- التكبر التكبر حتى لا ينفر منك الناس.
- الثبات الثبات عند اللقاء.
- المروءة والشهامة فهما عنوان الرجولة.
- إياك أن تقاطع محدثك فتوغر صدره عليك.

2- أعرب ما يلي:

إياك والعجلة

التعليق:

أثناء حضوري حصة أخرى للظواهر اللغوية مع أستاذة أخرى، لاحظت أنها اعتمدت على الطريقة الاستقرائية، في درس التحذير إذ قامت بكتابة الأمثلة في السبورة، ثم قرأتها وبعد ذلك تلتها قراءات بعض التلاميذ، ثم تمت مناقشة كل مثال على حدة لاستخلاص العناصر الخاصة بالدرس كلها، وبعد ذلك كله تم استنباط القاعدة تدريجيا ثم تدوينه في السبورة على شكل جزئيات ليتوصل التلميذ إلى القاعدة الكلية، ثم طالبت التلاميذ بالإتيان بأمثلة على المنوال نفسه للتأكد من استيعاب ما سبق تقديمه ثم تم تكليفهم بحل تطبيق.

ولكن كان من المفترض على الأستاذة أن تستهلّ الحصة بتمهيد خاصة وأن الدرس السابق الذي عنوانه الإغراء يخدم درس التحذير تقريبا في جوانبه كلها، إضافة إلى تذكير التلاميذ به لترسيخ المعلومات في أذهانهم وتثبيتها، كما أنها قدمت الدرس على عجلة من أمرها وباختصار شديد، وهذا راجع للحجم الساعي غير الكافي.

1-2- التقويم:

تتدرج تحت التقويم ثلاثة أنواع تساير العملية التربوية وهي:

1- التقويم التشخيصي: ويسمى أيضا السلوك المدخلي حيث يطبق في بداية كل درس أو مجموعة دروس، أو بداية العام الدراسي من أجل تكوين فكرة على المكتسبات المعرفية القبلية للمتعلم، ومدى استعداده لتعلم المعارف الجديدة؛ أي هو عملية يراد بها تحديد المستوى الذي سيتخذ كقاعدة للانطلاق في درس جديد.[1]

يهدف إلى كشف نقاط الضعف والقوة لدى التلاميذ، وذلك بطرح بعض الأسئلة على الدرس، ليتمكن من تحديد قدرات التلاميذ ومعرفة مستواهم.

2- التقويم التكويني: ويعرف أيضا البنائي، ويتمثل في الأسئلة المدرجة في كل نشاط (البناء الفكري، البناء الفني، البناء اللغوي)، والتي ترافق المتعلم في مسار تعلمه وتساعد الأستاذ على ممارسة عمله.[2] من أجل تقويم مستوى التلميذ، والتأكد من استمراريته في كسب المعلومات.

3- التقويم التحصيلي: ويعرف كذلك بالختامي ويتجسد في الوقفات التقويمية (بعد ثلاث وحدات أوفي نهاية الثلاثي) التي ترمي إلى قياس مدى تحكم المتعلم في الكفاءات المقررة، ويتجسد التقويم التحصيلي في الوضعيات المشكلة التي تستهدف إثارة دافعية المتعلم، وتجعل المتعلم ذا دلالة (أي إنه من المحتمل جدا أن يعيش التلميذ الوضعية في يوم ما) وتوضح للتلميذ الفائدة من اكتساب بعض القدرات أو المعارف وكيفية توظيفها في مواقف حياتية حقيقية.[3] لمعرفة ما حققته المنهاج المقرر من أهداف.

---

1 – عبد المجيد عيساني. نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة، ص:114.

2 – الشريف مريبعي. دليل الأستاذ للغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية، 2006م، ص:26.

3 – المرجع نفسه. الصفحة نفسها.

الجدول 01: المتعلق بدرس التعجب بصيغة ما أفعل

الوحدة18	المرافق العامة	
النشاط	ظواهر لغوية	
الموضوع	التعجب بصيغة ما أفعل	
وضعيات التعلم	**كيفية سير الدروس**	**نوع التقويم**
وضعية الانطلاق	تم طرح أسئلة عن الدرس الذي تم تناوله الحصة الماضية. الأستاذ: ماذا تناولنا في الدرس السابق؟ التلميذ: صيغ المبالغة واسم التفضيل. الأستاذ: من يقدم لي مثالا مع إعرابه؟ التلميذ: يقدم محاولته	**تقويم تشخيصي**
وضعية بناء التعلم	بعدها تم الشروع في موضوع الدرس الجديد بطرح مجموعة من الأسئلة انطلاقا من نص القراءة " محظوظ أنت أيها الإنسان البدائي". وبعدها تم استخراج المثال وتدوينه على السبورة. ثم يقرأ الأستاذ المثال، ويكلف	**تقويم تكويني**

	تلميذا آخر بقراءته. ثم تطرح مجموعة من الأسئلة حول المثال تدريجيا حتى يصلوا إلى القاعدة الكلية، كما رأينا ذلك أثناء شرح الطريقة المستعملة.	

الجدول02: المتعلق بدرس التحذير

الوحدة20	الأحداث الكبرى ق20	
النشاط	ظواهر لغوية	
الموضوع	التحذير	
وضعيات التعلم	**كيفية سير الدرس**	**التقويم**
وضعية بناء التعلم	تم الشروع في درس التحذير، بتدوين الأمثلة على السبورة وطرح مجموعة من الأسئلة على التلاميذ. وبعد المناقشة تم استنباط القاعدة من قبل التلاميذ مع توجيهات الأستاذة وتم تدوينها على السبورة ثم نقلها على الكراريس	**تقويم تكويني**
استثمار المكتسبات وترسيخ الفهم	قدمت الأستاذة تدريب فوري، ونموذج للإعراب	**تقويم تحصيلي**

التعليق:

هناك تفاوت ملحوظ في تطبيق التقويم من أستاذ لآخر، ففي الدرس الأول كانت البداية مع التقويم التشخيصي؛ متمثلا في طرح مجموعة من الأسئلة عن الدرس السابق لمعرفة مدى استيعابهم له، وكانت فترة وجيزة من الوقت، أما التقويم التكويني فقد أجري في فترة طويلة ليتماشى مع بناء التعلم؛ من استخراج الأمثلة إلى استخلاص القاعدة، أما التقويم التحصيلي فقد اسْتغْنى الأستاذ عنه نتيجة الحجم الساعي غير الكافي، وبالتالي غياب المرحلة الترسيخية ومعرفة درجة الاستيعاب لدى المتعلمين. أما الدرس الثاني مع أستاذة أخرى: كانت البداية مع التقويم التكويني مباشرة وتم فيها التدرج من السهل إلى الصعب مستغنية عن التقويم التشخيصي ربما قد نست ذلك أو لم تدرك ما ينماز به انطلاقا من إسهامه في إثارة وتحفيز التلميذ للدرس الجديد، وكذلك تثبيت قاعدة الدرس السابق، أما بالنسبة للتقويم التحصيلي، فقد كان في الدقائق الأخيرة من الحصة لاستثمار مكتسبات الدرس. والجدول الآتي يوضح الطريقة الصحيحة لتطبيق أنواع التقويم وحسن استغلالها:

وضعيات التعلم	كيفية سير الدرس	التقويم
وضعية الانطلاق (التمهيد) حوالي 5 دقائق	تهيئة التلميذ فكريا ونفسيا حتى يستعد للدخول في جو الدرس	التقويم التشخيصي
وضعية بناء التعلم من 40 دقيقة إلى 45 دقيقة حسب ما يقتضيه الموضوع	تشمل عرض الأمثلة ومناقشتها وتحليلها لاستخلاص أجزاء القاعدة وصولا للقاعدة الكلية	التقويم التكويني
الوضعية الختامية (استثمار المكتسبات ودعم الفهم) حوالي 10 دقائق الأخيرة	إجراء تطبيقات وتدريبات فورية من أجل معرفة مدى فهم التلاميذ للدرس	التقويم التحصيلي

وهناك نوع أخر من أنواع التقويم وهو التقويم الذاتي: موجه للمتعلم الذي لا يكتفي بالخضوع لتقييم الأستاذ بل يمارس هو كذلك التقييم لتقدير مكتسباته والتفكير في المساعي التي سلكها، ثم تشخيص نقائصه والسعي من أجل تعديلها وتجاوزها، إما بنفسه أو بمساعدة زميل له أو بالاستنجاد بالأستاذ[1]. يضافُ إلى ذلك أيضا **بيداغوجيا المشروع** من خلال اقتراح الأستاذ مشكلة ما ومحاولة التلاميذ حلها.

لكن هذا النوع من التقويم محذوف من قبل الأساتذة بسبب كثافة البرنامج إذ تستغل حصص المشاريع في إنجاز الدروس لإنهاء المقرر في وقته المحدد، كما أن أغلبية الأساتذة لا يتقيدون أثناء تقديمهم الدروس

1–3–الكتاب المدرسي:

يعد الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التعليمية، فكتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط يعتمد على المقاربة النصية في تناول المادة اللغوية[2]، يشتمل على أربعة وعشرين وحدة، تنجز كل وحدة في حجم ساعي يقدر بخمس ساعات بالأسبوع الواحد، تبدأ بنشاط القراءة ثم تنتهي بنشاط التعبير الشفوي والكتابي. وأثناء تصفحي الكتاب المدرسي تبَّين لي أن الهدف من دراسة الظواهر اللغوية هي القراءة بشكل صحيح، وفهم أحكام القاعدة فهما صحيحا، كما أنها تمكن التلميذ من ممارسة المهارات اللغوية وتوظيفها توظيفا صائبا في التعبير بنوعيه، أو في حياته اليومية.

1 – الشريف مريبعي. دليل الأستاذ للغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص:26.

2 – المرجع نفسه، ص:03.

1-3-1-وصف محتوى الظواهر اللغوية في كتاب اللغة العربية.

قراءة ودراسة النص	الظواهر اللغوية	قراءة ودراسة النص	الظواهر اللغوية
من شمائل الرسول صلى الله عليه وسلم	الجملة البسيطة	الزردة	الجملة الواقعة خبرا للناسخ
الفنان محمد تمام	الجملة المركبة	الشطرنج	التصغير
الكسوف والخسوف	الجملة الواقعة مفعولا به	وكيف خلقت الضفادع	الإدغام
السكري	الجملة الواقعة حالا	المدينة الحديثة	صيغ المبالغة
البترول في حياتنا اليومية	تقديم المبتدأ جوازاً ووجوبا	السمكة الشاكرة	تقديم المفعول به
تيمقاد	الجملة الواقعة نعتا	حديقة	اسم التفضيل وصيغ المبالغة
في الحث على العمل	الجملة الواقعة جوابًا للشرط	محظوظ أيها الإنسان البدائي	التعجب بصيغة ما أفعل
الشباب	الجملة الواقعة مضافا إليه	لا تقهروا الأطفال	التعجب بصيغة أفعل به
زرياب مبتكر الموسيقى الأندلسية	الجملة الموصولة	الدور الحضاري للأنثرنيت	الإغراء
سيارة المستقبل	تقديم الخبر جوازاً ووجوبا	انتصار الثورة الجزائرية	التحذير
في سبيل الوطن	الجملة الواقعة خبر المبتدأ	الهجرة السرية	المدح والذم

التعليق:

بعد الاطلاع على المحتوى المبرمج في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم متوسط، نلحظ ضخامة البرنامج، حيث لا يمكن استيعابها.

جاءت دروس القواعد في هذا المستوى ممزوجة بين النحو والصرف، ولكن الاهتمام الكبير قد صب على الظواهر النحوية، وكانت البداية بها وتمثلت في درس تقديم المبتدأ جوازا ووجوبا، وتقديم المفعول به ... وغيرها، أما الصرف فقد اقتصر على عدد قليل من الدروس مقارنة بالنحو منها: التصغير وصيغ المبالغة ...، ومن خلال دراستي لمحتوى الكتاب توصلت لـ:

يعد الكتاب المدرسي امتدادًا لكتب الثلاث سنوات السابقة من حيث محتواه وبناؤه والأنشطة التعليمية التي يشتمل عليها، كما أن محتواه يتلاءم نسبيا مع قدرات التلاميذ المعرفية، ويحقق بعض الأهداف المسطرة في ظل المقاربة النصية من حيث تناولها المادة اللغوية في بلاغتها ونحوها وصرفها وتركيبها، كما أنه يهدف إلى بلوغ الملكات لدى المتعلم وتنميتها ورسوخها، وذلك من خلال الأنشطة التي يتوفر عليها الكتاب وهي؛ القراءة والمطالعة الموجهة والتعبير بنوعيه (الشفوي، والكتابي).

أما من ناحية الشموولية، فالكتاب المدرسي يعرض الظواهر اللغوية باختصار شديد في بعض الدروس مثل: درس الجملة الواقعة جواب الشرط فهي بحاجة للتعمق والتفصيل أكثر حتى تشمل كل أجزاء القاعدة على عكس ما جاء به الكتاب، في حين نجد أن بعض الدروس يتخللها حشو كبير للمعلومات ونجدها مشروحة أكثر من اللازم، ولا تخدم التلميذ بل تشوش ذهنه وتخلط عليه الأمور، مثل: درس الجملة الواقعة نعتا (فصل في خصائص ومميزات النعت لأقصى درجة، حيث يمكن الاستغناء عنها).

1-3-2-التمارين:

تعد التمارين اللغوية من أهم الوسائل التي تسهم في ترسيخ وتثبيت المعلومات إذ تستخدم لمعرفة مستوى التحصيل المعرفي، فمن خلال تصفحي الكتابَ لاحظت عدم التوازن بين المحتوى التطبيقي والنظري، ذلك بإعطاء أهمية للجانب النظري على حساب التطبيقي وكذلك عدم مراعاة خاصية التدرج في التطبيقات، وهي البدء بالسهل وصولا إلى الصعب ومثال: ملء الفراغات قبل الإعراب.

2-المقابلة:

2-1- واقع تدريس القواعد النحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط:

الوسط المدرسي عبارة عن مرآة عاكسة لحال المجتمع، ومما لا شك فيه أن أسبابا عديدة وبنسب متفاوتة أسهمت في خلق أزمة تدريس قواعد اللغة العربية وأبرزها: المعلم والمتعلم والمنهاج، من هذا المنطلق سأتطرق إلى واقع هذه الأركان، عن طريق إجراء مقابلات مع المعنيين.

2-1-1- واقع مدرسي اللغة العربية:

يعد المعلم الركن الأول من أركان العملية التعليمية، فمن خلال حضوري بعضَ الحصص وإجراء مقابلات مع بعض الأساتذة توصلت إلى أن مدرسي اللغة العربية يستخدمون العامية في تدريسهم على أساس أنها وسيلة إيضاح، كما أنهم لا يحضرون الدروس مسبقا، بحجة أنها لا تحتاج إلى الدقة، مما أدى إلى تدني مستوى الأساتذة وبالتالي ضعف التلاميذ.

إضافة إلى اعتماد بعض المعلمين على الكتاب المدرسي بدرجة كبيرة، على الرغم من وجود بعض الأخطاء والنقائص الفادحة، عند تصفحي الكتاب المدرسي فلاحظت أنه يعرض دروس القواعد باختصار شديد مما يستوجب الاعتماد على مراجع أخرى للإفادة والاستفادة كما أن بعضهم لا يتابعون الأخطاء المقترفة من طرف التلاميذ في الحديث والكتابة، ولا يسعون إلى تصحيحها وتشخيصها، نشير أيضا إلى أن جل الأساتذة يقدمون عناصر الدرس

على عجالة ولا يتسنى لهم التطبيق عليها، ومن ثم يتجاوزن تقديم بعض المشاريع من البرنامج المقرر، وبالتالي إهمال المرحلة الترسيخية، وعلى هذا السبيل نتوصل إلى أن مدرسي اللغة العربية بحاجة إلى تطوير أدائهم.

2-1-2- واقع المتعلم:

يعد المتعلم الركن الثاني من أركان العملية التعليمية بعد المدرس، فمن خلال إجراء بعض المقابلات مع التلاميذ توصلت إلى وجود ضعف وتدنٍ في مستوى الأغلبية كتابة ونطقا، وحتى استماعا، فبعضهم يتصفون باللامبالاة وعدم اهتمامهم بما يقول المعلم، وحسب رأيهم فإن اللغة العربية لا تواكب التطور التكنولوجي، والمشكلة هنا أنه لا يتقن أي لغة تواكب العصر كما يزعم، أما البعض الآخر فيشعر بالخجل أثناء التحدث بالفصحى لتعرضهم للسخرية والاستهزاء من طرف المحيطين به، في حين يرون أن مادة القواعد في حد ذاتها مادة مملة لا تمثل واقعَهُم وميولاتِهِم. والفئة القليلة تفضل استعمال اللغة العربية الفصحى المكتوبة بدل المشافهة لأنها تكون بعيدة البعد كله عن أعين الزملاء.

بالرغم من أن قدرات التلاميذ العقلية والنفسية تؤهلهم في هذه المرحلة لمعرفة بعض القواعد الرئيسة على صقل ألسنتهم وأقلامهم من اللحن، إلا أن بعض التلاميذ أو بالأصح الأغلبية يخلطون بين المواضيع النحوية والصرفية، ويعانون من شبح الإعراب كما وصف من قِبَلِهِم فهناك من يعرب الفاعل اسم فاعل، والمفعول اسم مفعول.

2-1-3-واقع منهاج تدريس اللغة العربية:

المنهاج الدراسي هو وسيلة من وسائل التكوين المعززة، ترشد الأستاذ إلى كيفيات تناول مكونات المقرر، وتقدم له أمثلة يستأنس بها وينسج على منوالها[1]. إذًا فالمنهاج هو أداة تربوية تضم الأهداف والمعارف والأنشطة التي يعتمد عليها مدرسو اللغة أثناء عملية التدريس.

1 - الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط. ص:6

لكن هذا المنهاج لا يتوافق مع الواقع التربوي حسب رأي أغلبية الأستاذة، ويجب أن يكون لهم دور في وضع منهاج اللغة العربية والإسهام في إنتاج كتبها، وإعادة النظر في فروعها خاصة القواعد والمطالعة والنصوص.

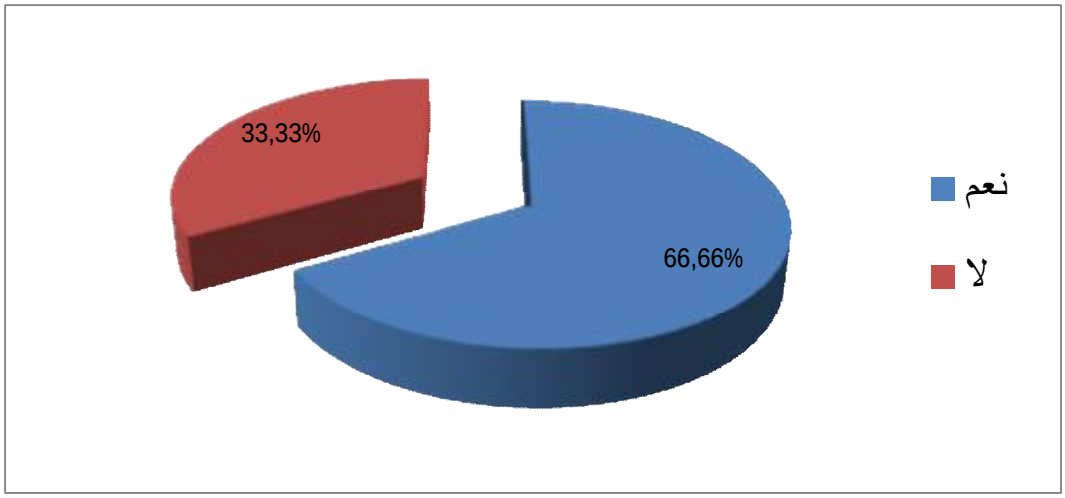
3-استمارة الاستبانة:

تستخدم هذه الأداة في جمع البيانات الميدانية من أجل الحصول على إجابات تتضمن المعلومات المطلوبة لتوضيح الظاهرة المدروسة من جوانبها المختلفة جميعها، حيث قسمت الاستمارة إلى قسمين، القسم الأول يتضمن البيانات الشخصية والخبرة المهنية مع المؤهل العلمي، أما القسم الثاني فقد تضمن أسئلة حول تدريس القواعد النحوية وأسباب الضعف فيها.

3-1- تحليل الاستبانة الموجهة إلى أساتذة اللغة العربية السنة الرابعة متوسط

السؤال الأول: هل تعتمد على طريقة واحدة في تدريس القواعد؟.

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	12	66.66%
لا	06	33.33%
المجموع	18	100%



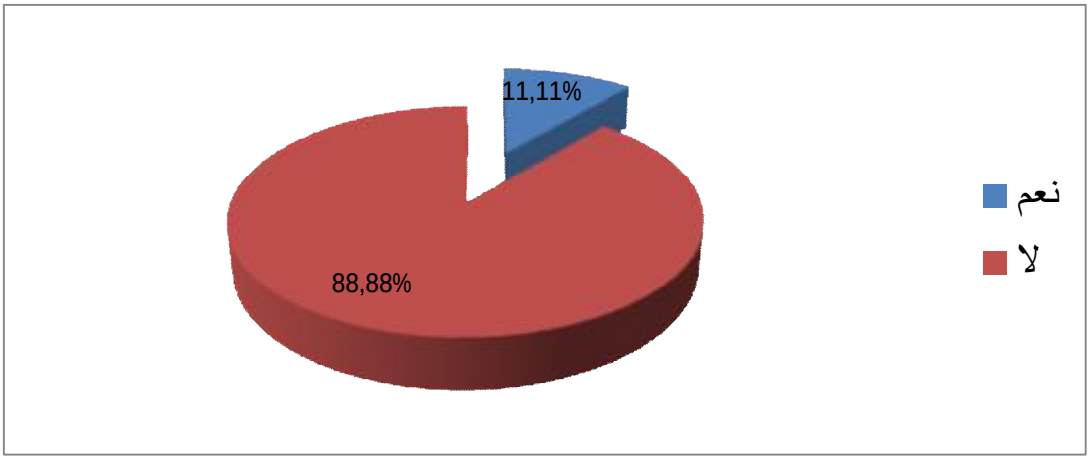
التعليق:

يتضح من خلال الجدول والرسم البياني أن نسبة (66.66%) يعتمدون في تدريسهم على طريقة واحدة؛ هي طريقة المقاربة النصية، بتحليل النص وتفكيكه ثم إعادة بناء نص آخر على منواله، أو كتابة الأمثلة من نص القراءة نفسه، وتناقش من طرف الأستاذ تدريجيا ثم تشرح من خلالها الظاهرة اللغوية وتدعم بالإعراب، مع مطالبة التلاميذ بالإتيان بأمثلة للتأكد من استيعاب ما قدم. وحجتهم في ذلك هي حرصهم على توفير الجو الملائم للتلميذ وعدم تشويش ذهنه بإتباع عدة طرق والنتيجة واحدة.

أما النسبة المتبقية (33.33%) لا يعتمدون في تدريسهم طريقة واحدة، بل على طرائق عدة منها (الاستقرائية، المشروع، الحوارية وغيرها)، لأن قدرات التلاميذ متفاوتة في درجة الفهم والاستيعاب، وكذلك لتشويق التلميذ في كل مرة يكون فيها التجديد في أسلوب المعلم لإثارته وتحفيزه تلاميذَه.

السؤال الثاني: هل الوقت المخصص لمادة القواعد يتناسب مع محتواها؟.

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	02	11.11%
لا	16	88.88%
المجموع	18	100%

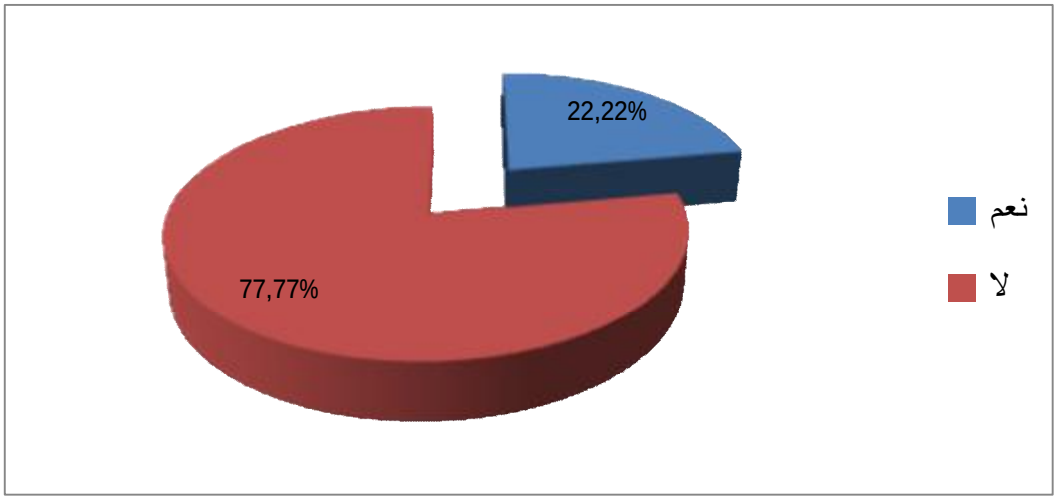


التعليق:

من خلال النتائج المتوصل إليها يتبين أن أغلب الأستاذة أجابوا أن الحجم الساعي المخصص لمادة القواعد غير كاف مقارنة بمحتواها بنسبة (88.88%)، فمن المفروض أن تكون ساعتين للظواهر اللغوية في الأسبوع بدل ساعة واحدة، بأن تخصص الساعة الأولى من أجل شرح القاعدة والثانية للتطبيقات والتدريبات من أجل أن تعم الفائدة، والدليل على ذلك هو عدم إنهاء البرنامج المقرر في وقته المحدد واللجوء دائما إلى حصص إضافية أيام العطلة، في حين أن الفئة القليلة (11.11%) ترى أن الوقت المخصص لها كاف وهذا يرجع إلى المعلم في كيفية استثماره زمن الحصص، فكثرة التطبيقات والأنشطة حول الدرس تشوش ذهنه.

السؤال الثالث: هل الوسائل التعليمية المعتمدة حاليا(السبورة، والكتاب) كافية لممارسة التعليم بصفة عامة ونشاط القواعد خاصة؟.

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	04	22.22%
لا	14	77.77%
المجموع	18	100%



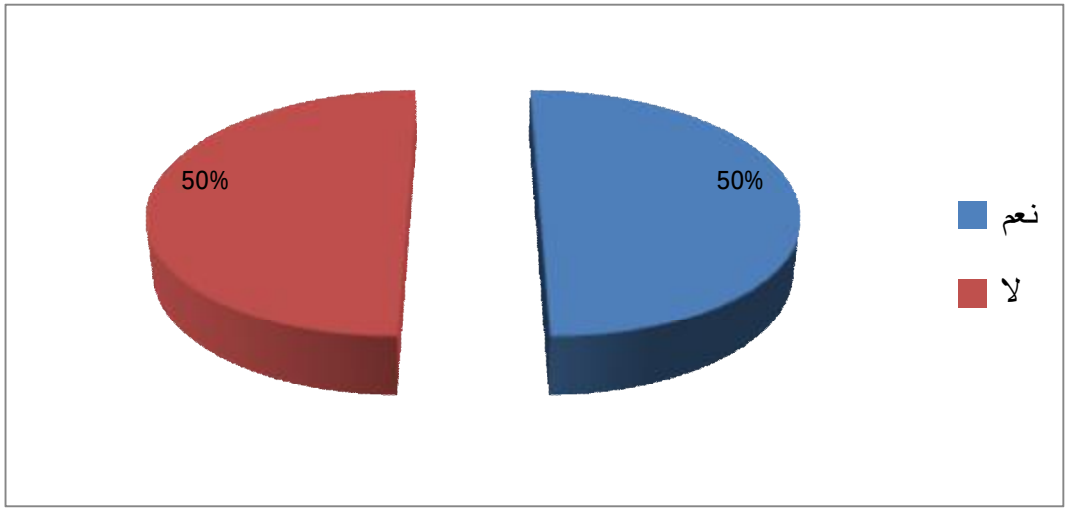
التعليق:

رأى الأساتذة بنسبة (77.77%) أن الوسائل التعليمية المعتمدة حاليا غير كافية للتدريس، فهم يقترحون توفير الحواسيب الإلكترونية لترقية استعمال اللغة العربية من خلال

الربط بين ما هو مسموع وما هو مرئي، مما يؤدي إلى انفتاح عقل التلميذ وتوسيع قدراته العقلية والنفسية وكذلك تطوير أفكاره، إضافة إلى الأفلام وغيرها مما يتماشى مع عصر التلاميذ وواقعهم الحالي، أما نسبة (22.22%) فترى أن السبورة والكتاب المدرسي كافية لممارسة درس القواعد.

السؤال الرابع: هل النصوص والشواهد والأمثلة والأنشطة التي يحتويها الكتاب المدرسي تسهم ولو بالجزء البسيط في تحقق التنمية؟.

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	09	50%
لا	09	50%
المجموع	18	100%



التعليق:

نلاحظ أن النسب متساوية (50%) لكل من الإجابة بنعم ولا. فهناك من يرى أن الأمثلة التي يحتويها الكتاب المدرسي لا تمس واقع التلميذ ولا تعبر عن روح عصرهم كما أنها جافة، أما البعض الآخر يرى بأنها تحقق بعض الأهداف وتسهم في تحقيق التنمية نوعا ما.

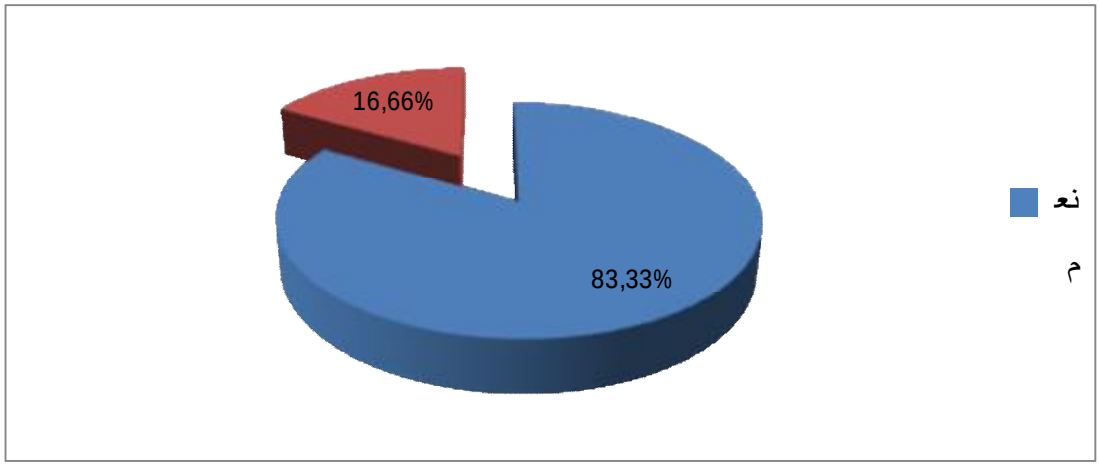
السؤال الخامس: ما رأيك في الكتاب المدرسي من حيث قيمته النحوية؟:

اجتمعت الآراء على أن محتوى الكتاب مقبول لكنه يحتوي على بعض النقائص، لأنهم دائما يرجعون إلى الكتب الخارجية لإنجاز الظاهرة اللغوية .

إضافة إلى وجود أخطاء نحوية كثيرة، وأن فيه حشوا للمعلومات في بعض الدروس مثل: درس النعت فهو مبالغ في شرحه، وكل ما قدم فيه لا يخدم التلميذ بل يشوش ذهنه، وبعضها يفتقد إلى عناصر أساسية مثل الجمل التي لها محل من الإعراب كالجملة الشرطية وغيرها كما أن النصوص التي يضمها لا تخدم فهم القواعد.

السؤال السادس: هل ترى ضرورة لتغيير محتوى الكتاب المدرسي؟:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	15	83.33%
لا	03	16.66%
المجموع	18	100%



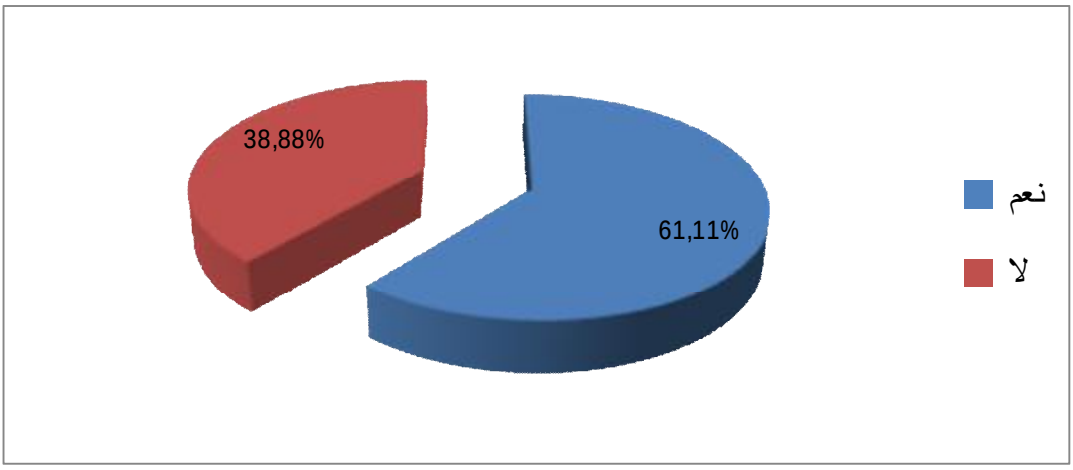
التعليق:

فيما يخص ضرورة تغيير محتوى الكتاب المدرسي كانت معظم إجابات الأساتذة نعم بنسبة (83.33%)، وذلك باستبدال بعض النصوص المعقدة والغامضة بنصوص أكثر بساطة تلامس الواقع وميولات التلاميذ، وطالبوا كذلك بتقليص الدروس التي لا تخدم التلميذ بالدرجة الأولى، في حين أن الأساتذة الذين أجابوا عكس ذلك بلغت نسبتهم (16.66%)

فيرون أنه بالرغم من وجود بعض الأخطاء المعرفية والنحوية في الكتاب، إلا أنه يشمل معلومات قيمة تساعد التلميذ على التحصيل الجيد ولا ضرورة لتغييره.

السؤال السابع: هل دروس القواعد النحوية المقررة تلائم قدرات التلاميذ العقلية والنفسية؟:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	11	61.11%
لا	07	38.88%
المجموع	18	100%

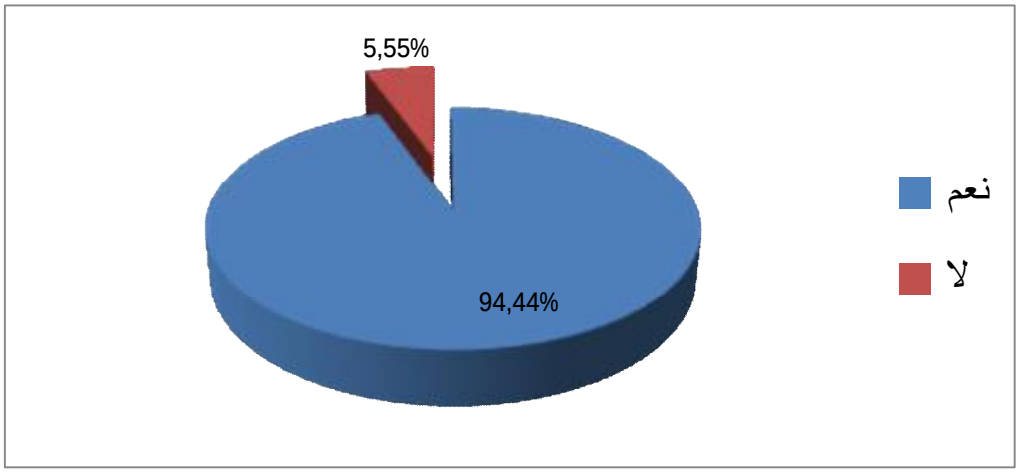


التعليق:

ألاحظ أن نسبة (61.11%) من المعلمين يرون أن القواعد المقررة في المنهاج المدرسي تناسب قدرات التلاميذ العقلية والنفسية لأن أغلبية الظواهر متناولة من قبل؛ فهي في هذه المرحلة تحتاج إلى القليل من التعمق والإضافة فقط، في حين بلغت نسبة (38.88%) من الإجابات التي ترى عكس ذلك بسبب عدم التوفيق في اختيار النصوص التي تناسب مستواهم، فمن الناحية العقلية عدم استيعابهم الدروس نظرا لكثافة البرنامج المقرر، أما من الناحية النفسية فشعورهم بالملل والإرهاق.

السؤال الثامن: هل كثافة البرنامج المقرر يعيق العملية التعليمية خاصة دروس القواعد مما يؤدي إلى شعور التلميذ باللامبالاة وإهمال النتيجة؟.

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	17	94.44%
لا	1	05.55%
المجموع	18	100%



التعليق:

نظرا للبيانات المدونة يتبين لنا أن أكبر نسبة تمثل الأساتذة الذين أجابوا بأن كثافة البرنامج سبب في كره التلاميذِ مادةَ القواعدِ وإهمالها، والنسبة الأقل (05.55%) تشمل الأساتذة الذين نفوا ذلك.

السؤال الثامن: ماذا يراعي المعلم أثناء تدريسه مادة القواعد، وما هي المراحل التي ينبغي أن يتقيد بها في كل درس؟

اجتمعت الآراء حول ضرورة استعمال اللغة العربية الفصحى استعمالا صحيحا، وأن تكون الأمثلة المستخرجة مستوفية لعناصر الدرس جميعها، وينبغي على المعلم أنْ يحرص على سلامة القراءة والنطق ثم سلامة الكتابة، كما ينبغي عليه أن يراعي في درسه وتفاعله مع التلاميذ تفاوت قدراتهم والفروقات الفردية بينهم، إضافة إلى ضرورة التدرج في تقديم المادة اللغوية بأن يبدأ من السهل ثم يتدرج نحو الصعب.

أما فيما يخص المراحل فبينت الإجابات ضرورة التقيد بمراحل الدرس على النحو الآتي:

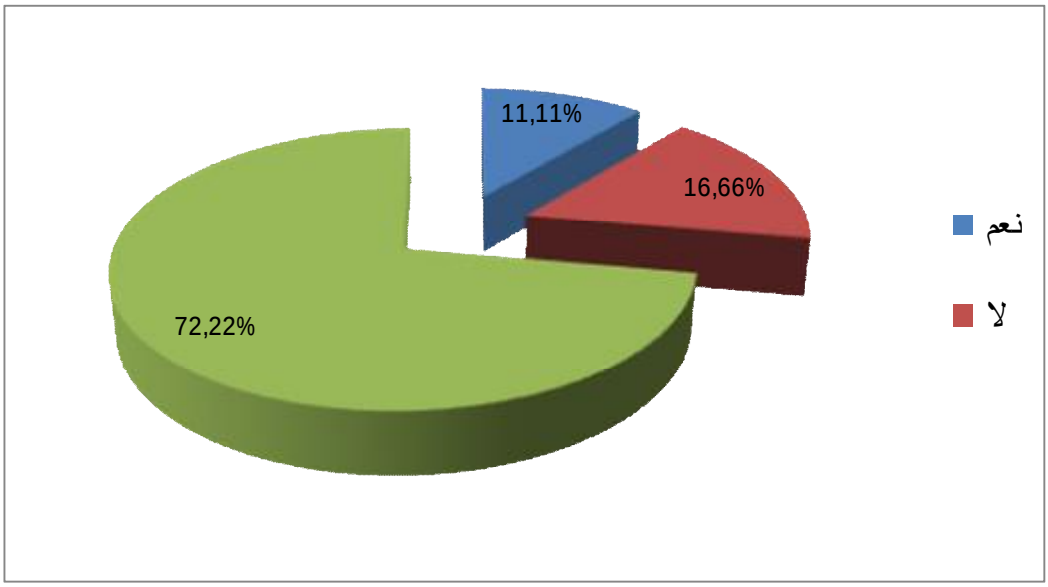
أولا: وضعية انطلاق؛ أي تهيئة ذهن المتعلم للدخول في جو الدرس.

ثانيا: مرحلة البناء؛ تتم باستخراج الأمثلة التي تشرح حالات الظاهرة اللغوية كلها، ثم بناء الاستنتاج.

ثالثا: الوضعية الختامية؛ وهي التطبيق لإدماج المكتسبات وتثبيت المعلومات وبالتالي الفهم الجيد.

السؤال التاسع: هل مدرسو اللغة العربية الآن يتميزون بالكفاية والسلامة اللغوية الكافية لتدريس المادة اللغوية؟.

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	02	11.11%
لا	03	16.66%
نسبيا	13	72.22%
المجموع	18	100%

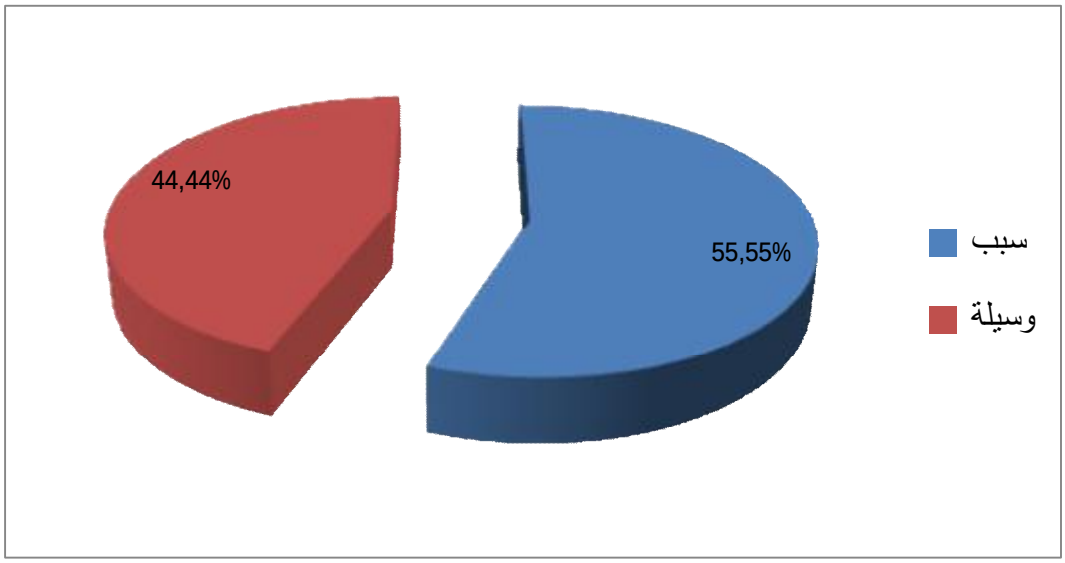


التعليق:

يتضح لنا من خلال الإجابات أن مدرسي اللغة العربية يتميزون نسبيا بالسلامة اللغوية إذ إنَّ نسبة (72.22%) أجابت بذلك، أما النسبة المتبقية فتراوحت بين نعم ولا.

السؤال العاشر: هل تفشي ظاهرة العامية في الحجرات الدراسية سبب في الضعف الذي شهدته القواعد النحوية أم أنها وسيلة إيضاح؟.

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
سبب	10	55.55%
وسيلة	08	44.44%
المجموع	18	100%



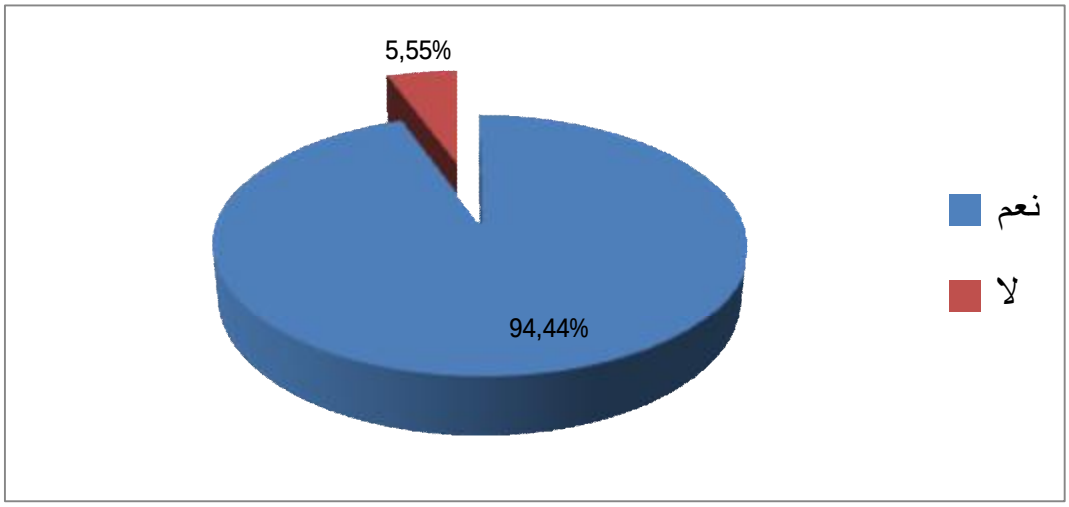
التعليق:

تبين لنا البيانات أن آراء الأساتذة متقاربة؛ حيث بلغت نسبة الذين يرون أن استعمال الدارجة في قاعات الدرس سبب في الضعف النحوي بـ:(55.55%)، أما باقي الأساتذة بنسبة(44.44%) يرون أنها وسيلة إيضاح تسهم في تقريب المعنى لأذهان المتعلمين.

السؤال الثاني عشر: هل تجنب الأساتذة اعتماد أساليب التقويم (التشخيصي، التكويني التحصيلي، المشروع) سبب في وجود الأخطاء الإملائية والنحوية لدى التلاميذ؟

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	17	94.44%

لا	01	05.55%
المجموع	18	100%

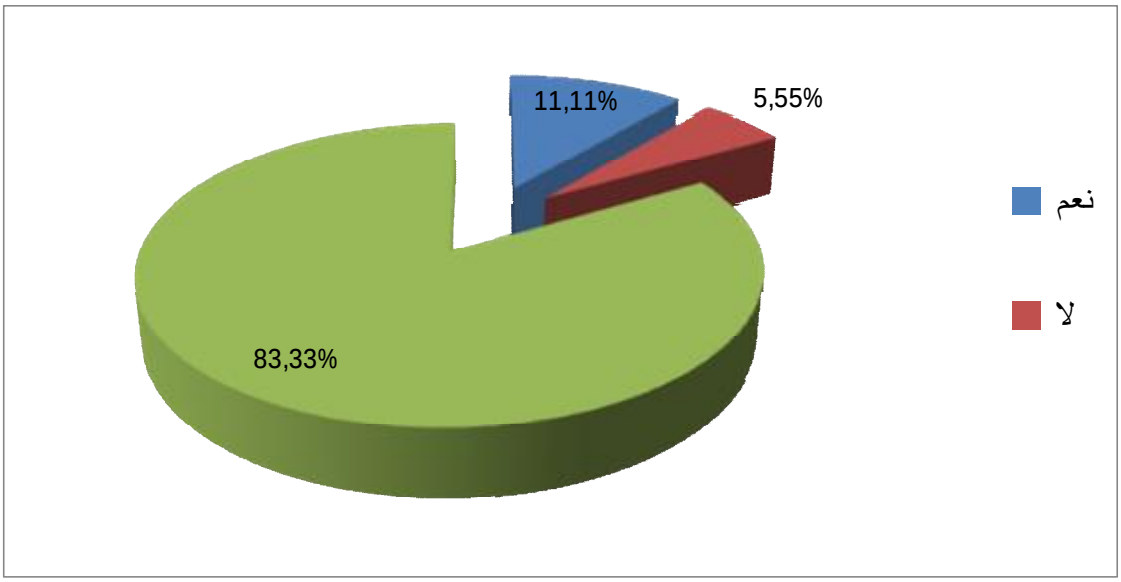


التعليق:

تبين البيانات المدونة في الجدول والرسم البياني، أن أغلب الأساتذة يؤكدون على أن نقص استغلال أساليب التقويم بأنواعه، أسهم في كثرة الأخطاء الإملائية والنحوية. لعدم متابعة التلاميذ وتهاون الأستاذ في تشخيصها ومعالجتها، وتقدر نسبتهم بـ (94.44%)، في حين أن النسبة المتبقية (05.55%) ترى أنه يمكن الاستغناء عنها خاصة المشاريع بسبب ضيق الوقت.

السؤال الحادي عشر: هل تحققت الأهداف المرجوة إزاء تدريس مادة القواعد؟:

الاحتمالات	العدد	النسبة المئوية
نعم	02	11.11%
لا	01	05.55%
نسبيا	15	83.33%
المجموع	18	100%



التعليق:

من خلال النتائج المتحصل عليها تبين لي أن أكبر نسبة (83.33%) تخص الأساتذة الذين أجابوا أن الهدف من وراء تدريس القواعد تحقق نسبيا، والبعض منهم أكد ذلك فبلغت نسبتهم (11.11%)، ونسبة قليلة نفت ذلك؛ حيث قدرت نسبتهم بـ(05.55%).

السؤال الثاني عشر: ما هي أسباب الضعف النحوي في نظرك؟:

حسب رأي الأساتذة:

- هناك ضعف قاعدي بالنسبة للتلاميذ ويرجع ذلك إلى عدم الاهتمام واللامبالاة واعتبار أن مادة اللغة العربية مادة لا تحتاج إلى مراجعة دقيقة، وكذلك قلة المطالعة.
- طبيعة المادة التي تتميز بالتجريد، وبُعْدُها عن التوظيف الواقعي للتلميذ.
- ضعف التكوين لدى بعض الأساتذة، وعدم متابعته للمتعلمين أثناء القراءة فتكون قراءة عشوائية وبالتالي عدم احترامهم لقواعد اللغة (نحو، صرف، إملاء)، وبالنتيجة يكون بناؤهم للجمل غيرَ سليم.
- تفشي ظاهرة العامية (الدارجة) خلال الحصة من قِبَل التلاميذ في النشاطات الأخرى خاصة التعبير، وكذلك استعمالها من لَدُن الأساتذة في باقي المواد واهتمامهم بتقديم المعلومة على حساب سلامة اللغة.

- غياب التقويم بأشكاله، وحذف حصة التطبيقات من البرنامج في السنوات الأخيرة قد أثّر سلبا على مردود التلاميذ.

السؤال الثالث عشر: ما هي اقتراحاتك لتحقيق التنمية اللغوية؟:

***المتعلقة بالمعلم:**

- أن يكون على اطلاع دائم ومستمر بمحتوى المادة.
- عدم استعمال العامية أثناء عملية التعليم والتنسيق في المواد جميعها.
- الحرص على تقديم أمثلة مستنبطة من واقع التلميذ المعيش وتوظيف القاعدة النحوية في نصوص شفهية وكتابية واقعية.
- التشجيع المادي والمعنوي للتلميذ الذي يبدع ويحسن التعبير.
- الافتخار والاعتزاز بهذه اللغة أكثر من أي لغة أخرى.
- ضرورة تقديم الندوات الداخلية والتكوين المستمر للأساتذة خاصة الجدد، واستغلال حصص الاستدراك والأعمال الموجهة لمعالجة النقائص الموجودة عند بعض التلاميذ.
- التحضير الجيد للدروس ليتمكن الأستاذ من تخطي صعوبة الدروس ويقدمها للمتعلم على أكمل وجه، مع تكثيف التطبيقات ومناقشتها مع التلاميذ لتدعيم فهم الدروس.

***المتعلقة بالمتعلم:**

- التزام الهدوء والتركيز أثناء إلقاء الأستاذ الدرس ليسهل على نفسه عملية الفهم.
- الحرص على مراقبة لغة المتعلمين شفهيا وكتابيا.
- الحرص على الكلام أثناء الحصة بلغة فصيحة تراعي فيها القواعد المدروسة.
- تكليف المتعلم بإنتاج نصوص يوظف فيها هذه القواعد.
- الاهتمام بالمادة والتعود على استخدام القاموس لإثراء الرصيد اللغوي.
- تنمية روح الاعتزاز والافتخار باللغة العربية، وكذلك تكليفهم بحفظ نصوص إبداعية شعرية أو نثرية، وحثهم على القراءة والمطالعة الخارجية باستمرار.
- فتح المجال أمام المواهب والإبداعات لصقلها وتنميتها مع تخصيص الوقت الكافي.

*** المتعلقة بالكتاب المدرسي:**

– اختيار نصوص قريبة من واقع المتعلمين وتدعيمها بنصوص لمبدعين جزائريين

– التخفيف في البرنامج المقرر بقدر يلائم مستوى المتعلمين مع التركيز على عناصر مهمة ثم التركيز على حسن توظيفها.

– التوسع أكثر في دروس الظواهر اللغوية دون حشوها.

– استثمار منتجات الجامعة وبحوثها خاصة النحو الوظيفي الذي من شأنه تقريب هذه المادة إلى أذهان التلاميذ.

***المتعلقة بمجالات أخرى:**

– توفير وسائل إيضاح تناسب عصر المتعلمين وتتماشى مع عصرهم وتحبب إليهم الدراسة، وتكسر الحاجز الموجود بين المدرسة والواقع.

– يجب أن تستغل حصة الأعمال الموجهة أحسن استغلال، بما يمكّن الأستاذ من توضيح ما فاته خلال الدرس ويسمح للتلاميذ بالمناقشة واكتساب معلومات إضافية تعينهم خاصة في كتابة الوضعيات الإدماجية.

3–2– سؤال موجه للتلاميذ.

نص السؤال: ما هو الغرض الأسمى لدراسة القواعد النحوية (بمعنى لماذا ندرس القواعد)؟:

***إجابات التلاميذ:**

1– لكي أصبح أستاذا في مادة اللغة العربية.

2– لكي أتحصل على علامة جيدة أثناء الاختبار.

3– لتثقيف الفكر واللغة لأننا عرب وأيضا لنوظفها في الامتحانات والفروض.

4– الغرض الأول هو تنمية الذخيرة العلمية، أما الثاني لإدراك مدى روعة لغتنا.

5– لأن مادة القواعد تساعدنا مستقبلا لكي نصبح أساتذة.

6- لدراسة القواعد أغراض جمّة والغرض الأساسي هو أنْ نتعلم الإعراب لأننا نعاني منه فهو بالنسبة إلينا مشكلة، وهدفنا أيضا أن نحصل على علامة في الامتحان.

7- ندرس القواعد لكي نستفيد من الدروس.

8- أدرس القواعد لأستفيد من درس القراءة والمطالعة الموجهة.

9- الغرض من دراسة القواعد هو أن نتعلم كيف نصوغ الأفعال ونعرف الجمل.

10- لنعرف كل ما يدور في ذهن المتكلم معنا وفهمه.

11- ندرس القواعد لفهم أضداد الكلمات وشرحها وسهولة الإجابة عن الأسئلة وسهولة الإجابة عن الإعراب.

12- ندرس القواعد لكي نتكلم بشكل صحيح ونتفادى الوقوع في الأخطاء الإملائية حتى لا نحرج أمام الآخرين ونحسّن مستوانا وهي تفيدنا مستقبلا في مختلف المجالات.

13- ندرس القواعد لنفرق بين الفعل والاسم والفاعل والمفعول وننجح في مادة اللغة العربية في الامتحانات.

14- ندرس القواعد لكي نزود بمعلومات ونجيب عن الأسئلة في الامتحان.

15- ندرس القواعد لأنها واجب علينا وموجودة في برنامجنا الدراسي وأيضا لنتعلم ونتثقف في مستقبلنا الدراسي.

16- لكي ننجز الكثير من الأعمال التي تواجهنا وننجح في الدراسة.

التعليق:

من خلال هذه الإجابات تبين لي أن أغلبية التلاميذ لا يدركون أن القواعد تعد وسيلة لتقويم اللسان وتنمية قدرتهم على التعبير الصحيح ماعدا إجابة تلميذ واحد:(ندرس القواعد لكي نتكلم بشكل صحيح ونتفادى الوقوع في الأخطاء الإملائية حتى لا نحرج أمام الآخرين ونحسّن مستوانا وهي تفيدنا مستقبلا في مختلف المجالات).

وفي هذه الحالة تستخدم القواعد كوسيلة لأخذ العلامة وليست الغاية منها ممارستها والتقيد بأحكامها وقوانينها اللغوية داخل القسم وخارجه، ولا ينبغي إرجاع هذا الضعف إلى

صعوبة المادة النحوية في ذاتها، بل إلى المعلم وطريقة تدريسه باعتبار أنه المسير والمخطط للدرس، والمسؤول الأول في توصيل المادة التعليمية، فمن خلال حضوري بعضَ الحصص لاحظت أن بعض المدرسين لا يقومون بواجبهم على أكمل وجه، إضافة إلى مطالبة التلاميذ بحفظ القاعدة والأمثلة؛ لأنها غالبا تكون على المنوال نفسه في الامتحانات، وكذلك حفظ طريقة الإعراب وتطبيقها على الأمثلة الأخرى، ومن هنا يتبادر إلى ذهنه أن القواعد غاية وليست وسيلة.

ولما أصبح هدف تدريس القواعد النحوية حفظها وليس تطبيقها؛ نتج عنه عدم قدرة التلاميذ على توظيف واستيعاب ما يدرسونه في كتاباتهم أو كلامهم، وبالتالي لم تحقق الكفاءة المستهدفة المتمثلة في استعمال اللغة بشكل فصيح وسليم.

• المبحث الثاني؛ عرض النتائج ومناقشتها:

1- نتائج الدراسة الإحصائية:

- عدم التنوع في طرائق التدريس المستعملة.
- كثافة محتوى مادة القواعد مقارنة مع الحجم الساعي المخصص لها.
- نقص الوسائل التعليمية (الكتاب والسبورة)، مما يؤثر سلبا على نتائج المتعلمين.
- الشواهد والأمثلة المنتقاة لا تتماشى مع الواقع، كما أنها لا تشمل جل أجزاء القاعدة.
- إصلاح محتوى الكتاب خاصة النصوص.
- كثافة البرنامج وحشوه يعيق عملية التعليم.
- وجود العامية في حجرات الدراسة.
- نقص استغلال الأساتذة أحد أنواع التقويم (التشخيصي، التكويني، التحصيلي).

1-2- مناقشة النتائج:

إن تشعب المادة النحوية وتعقيد تراكيبها يؤدي إلى نفور التلاميذ من حصة القواعد بسبب أنها مملة، خاصة أن الوسائل المعتمد عليها تقليدية (الكتاب، والسبورة)؛ فهي لا

تناسب تفكير الجيل الحالي وروح عصره، إضافة إلى عدم تنوع طرائق التدريس لأجل تلبية حاجياتهم وإثارة اهتمامهم وتحفيزهم بطرق مشوقة، وعدم استخدام وسائل إيضاحية، إذ ينبغي التقليل من الدروس النحوية، والاقتصار على ما يخدم التلميذ، ويساعده على تنمية المهارات اللغوية والتمكن من نطق اللغة نطقا صحيحا.

- عدم قدرة التلاميذ على توظيف الحكم الإعرابي، ويرجع ذلك إلى الضعف القاعدي في السنوات السابقة، والتهاون في تدريس هذه المادة لما تتطلبه من دقة، وإهمال الإعراب من قبل العديد من الأساتذة من خلال الأمثلة المقدمة، ومختلف الأنشطة وبخاصة القراءة.

- لا يبدأ بعض الأساتذة بالتمهيد في بداية كل حصة بحجة الحجم الساعي غير كاف البتة، وأنه يستثمر كل دقيقة في أشياءَ أهم، لكن ذلك يرجع في الأغلب إلى عدم إدراكه أو تجاهله أهميةَ التمهيد في تهيئة التلميذ وتقويمه ومعرفة مدى استيعابه الدرسَ السابق.

- عدم التمييز بين الظواهر النحوية والصرفية والخلط بينهما، ويعود ذلك إلى التشابه بينهما، إضافة إلى أن الأستاذ يغفل هذه النقطة؛ إذ في بداية كل درس من الظواهر اللغوية ينبغي أنْ ينبه التلاميذ إلى أن درس اليوم هو في النحو أو الصرف.

- عدم إدراك التلاميذ أن القواعد النحوية تساعد في تقويم ألسنتهم وتساعدهم في الفهم الصحيح، وهذا ما جعلهم لا يتقيدون بأحكامها، فهمّهم الوحيد هو حفظها وأخذ العلامة في الاختبار لا غير، فمن خلال حضوري بعض الحصص لاحظت أن بعض الأساتذة لا يقومون بدورهم على أكمل وجه، فهم يقدمون عناصر الدرس على عجالة، وأحيانا يتهاونون في إنجاز التطبيقات بحجة الوقت، ومن المفترض على الأستاذ -في بداية كل سنة الدراسية في نشاط الظواهر- أنْ يذكر التلاميذ أن الهدف الرئيس من تدريس القواعد هو تنمية قدرتهم على التعبير الصحيح والنطق السليم وهي وسيلة لا غاية، لترسيخ المفاهيم في أذهانهم وتطبيقها.

- تفشي ظاهرة العامية في حجرات الدراسة من قبل الأستاذ والتلاميذ، بسبب تدني مستوى بعض المعلمين وعدم تمكنهم من اللغة العربية الفصحى، حيث تواجههم صعوبات

في إيصال المعلومة إلى التلميذ فيلجأ إلى العامية بسبب قلة كفاءته، أما من قبل التلاميذ فتؤول إلى عدم اهتمامه بها وتعوّده على العامية في الشارع والمنزل وحتى المحيط المدرسي.

لذلك ينبغي التركيز أكثر على القواعد الوظيفية القريبة من واقع المتعلمين، الملائمة لاحتياجاتهم، والابتعاد قدر الإمكان عن التمارين الفلسفية، والالتزام بتوظيف القواعد في التعبير الشفهي والكتابي.

– كثرة الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية، بسبب تهاون الأستاذ في تصحيحها وعدم معالجتها تؤدي بالضرورة إلى تدني المستوى اللغوي للتلاميذ، بسبب نقص استغلال نشاط القراءة والمطالعة من أجل تعويد اللسان على النطق الصحيح.

*مما سبق نستنتج أن تلاميذ هذه المرحلة يعانون ضعفا واضحا في قواعد اللغة العربية ومن خلال النتائج المعروضة، توصلت إلى أن القواعد النحوية لا تسهم في تحقيق التنمية اللغوية، بسبب صعوبتها كمادة في حد ذاتها، فهي تتطلب جهدا كبيراً من المتعلم في إعمال عقله إضافة إلى التحليل وإصدار الأحكام مثلا: كمواضع تقدم المبتدأ وجوبا وجوازا، وتقدم الخبر وجوبا وجوازا.

ولا يمكن إرجاعها إلى صعوبة المادة فقط، بل إن الأستاذ مكمن هذه الصعوبة باعتباره المخطط للدرس، وكذلك الطريقة المعتمدة في إيصال المعلومات للمتعلمين التي تحتاج إلى التشويق لها دور كبير أيضا، وأما النقطة الأهم فهي عدم اهتمام التلاميذ بحصة القواعد مما تجعلهم ينفرون منها وإهمال أحكامها.

لذلك ينبغي على المعلمين اتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة للتقليل من الأخطاء النحوية والابتعاد عن التعقيدات، والتدرج من السهل إلى الصعب، ومطالبة التلاميذ باستعمال القواعد في مختلف الحصص، والعمل على تنمية روح الاعتزاز والافتخار باللغة العربية.

2–اقتراحات لتحقيق التنمية اللغوية:

2–1– تطوير أداء مدرسي اللغة العربية

يعد المعلم حجر الزاوية في التعليم، فبتحسين وتطوير أدائِه يتحسن سير العملية التعليمية، بتكوينه تكوينا لسانيا حديثا، وضرورة اطلاعه على ما تقدمة اللسانيات التربوية لضمان تعليم ناجح وتطوير مناهج التدريس.

إضافة إلى التمكن من نطق الحروف نطقا صحيحا، وكذا تحبيب التلاميذ في مادة القواعد، من خلال الطريقة المعتمدة في التدريس التي تحتاج نوعا من التشويق والإثارة حتى يتفاعل معه المتعلم.

2–2– إصلاح محتوى الكتاب المدرسي:

رغم المحاولات التي قامت بها المنظومة التربوية، إلا أن الكتاب المدرسي يعاني نقصا بارزا، لذلك ينبغي العناية به جيدا وإخراجه في الصورة التي تحقق الأهداف المطلوبة خاصة كيفية انتقاء المضامين المناسبة التي يجب أن تلامس الواقع وعصر التلاميذ ومحاولة تقليص حجم الكتاب المدرسي لضمان نوعية التعليم.

2–3– اعتماد الوسائل التعليمية الحديثة في تدريس القواعد:

يقصد بها كل وسائل الإيضاح التي تسهم في توصيل الأفكار والحقائق إلى التلاميذ بطريقة محببة لقلوبهم وعصرية، فاستعمال هذه الوسائل تجذب انتباه المتعلمين وتجعلهم يتفاعلون معها، وبالنتيجة يتم الاهتمام بهذه المادة، وتدريجيا يتولد لديه الإدراك السليم، ومن بين هذه الوسائل نذكر:

1–الأجهزة الإلكترونية الحواسيب.

2–إذاعة مدرسية.

3–أشرطة وفيديوهات.

4–إنشاء غرف مخصصة للتدريب اللغوي.

2-4- كثرة التمارين والعلاج الفردي:

بنبغي على المعلم إعطاء عناية فائقة للتمارين، بمطالبة التلاميذ توظيف القواعد المدروسة خاصة في نشاط التعبير، مع التركيز على الفروقات والصعوبات الفردية، والمثال إجراء اختبار، وبعد تصحيحه الأوراق يستطيع أنْ يكشف أهم الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلميذ، ويجعلها موضوعَ الدراسة القادمة، مع التركيز على التمارين الوظيفية القريبة من واقع المتعلم. وينبغي تخصيص حصة للتطبيقات اللغوية، لتدعيم مكتسبات المتعلم وضبطها.

3-خطوات السير في درس القواعد:

التمهيد: تهيئة التلميذ فكريا ونفسيا حتى يستعد للدخول في الدرس، ولهذا الاستعداد آليات؛ أهمها مراجعة الدرس السابق، وقد نطرح إشكالات حتى نضعه في جو الدرس الجديد. وقد تكون الأسئلة مباشرة أو غير مباشرة، وإن للمعلم هنا هدفا يحاول من خلاله إثارة اهتمام التلميذ واختباره، كما لا ننسى الربط بين المعارف السابقة إن كانت تخدم الموضوع.

عرض الأمثلة: إحضار الأمثلة المتعلقة بتلك القاعدة سواء أكانت من إنتاج الأستاذ أم من الكتاب المدرسي وإمكانية الاستعانة بالكتب الخارجية، ثم يدونها المعلم على السبورة مراعيا خصوصيات القاعدة بأن تكون متنوعة تشمل القرآن والشعر والنثر والحديث، وتشمل عناصرها الجزئية كلها.

المناقشة أو الموازنة:

تقرأ الأمثلة قراءة صحيحة من قبل الأستاذ مع مراعاة الحركات الإعرابية، والمتعلم يسمع وبهذا تبدأ المعاني تتبلور في ذهنه، ثم تليها قراءة بعض التلاميذ وملاحظة المعلم كيفية نطقهم من أجل استدراك أي خطأ.

ثم يقوم الأستاذ بطرح أسئلة تتعلق بالدرس، وهي عملية تفاعلية بين المعلم والمتعلم فمثلا يطرح أسئلة في خصوصية التركيب في المثال ليكتشف خصوصية التمييز بين المثال الأول والثاني ثم يستنتج الأحكام الجزئية للقاعدة.

استنتاج القاعدة: يكون الأستاذ مطلعا عليها سابقا، وبتوجيهاته المتعلمين يتمّ استنباط القاعدة.

التطبيق: يقدم التطبيق سواء أكان كتابيا أم شفهيا، بمطالبة التلاميذ الاستشهاد بمثال أو تكليفه بتطبيق فوري كأن يعرب كلمة أو جملة، من أجل تثمين فهمه وترسيخه، ومن خلال كثرة التمارين يتمكن من القاعدة.

4–أنموذج لتدريس القواعد النحوية

الوحدة 10: العلوم والتقدم التكنولوجي **المستوى: السنة الرابعة متوسط**

النشاط: قواعد اللغة **المدة: ساعة واحدة**

الموضوع: تقدم الخبر على المبتدأ وجوبا وجوازا

الأهداف التعليمية:

– أن يتعرف التلميذ على حالات تقدم الخبر على المبتدأ وجوبا وجوازا.

– قدرته على توظيف الجملة الاسمية التي يتقدم فيها الخبر وجوبا وجوازاً شفهيا وكتابيا.

– يفرق بين حالات تقدم المبتدأ على الخبر وبين تقدم الخبر على المبتدأ.

مراحل الدرس	التوقيت	الكفاءة المستهدفة	كيفية سير الدرس
نقطة الانطلاق **التشخيص**	05 دقائق	**تذكير** التلميذ بالدرس السابق لسببين: 1–معرفة مدى استيعابه للدرس 2– ترسيخ القاعدة في ذهنه من أجل تهيئة التلميذ للدخول في جو الدرس الجديد	**تقويم مبدئي:** درسنا سابقا في حصة قواعد اللغة حالات تقدم المبتدأ على الخبر وجوبا وجوازا، من يذكرنا بهذه المواضع؟ مع التمثيل لكل حالة. التلاميذ: مواضع تقدم المبتدأ على الخبر وجوبا هي: 1–إذا كان كل من المبتدأ والخبر في رتبة واحدة من التعريف والتنكير مثل: علمي علمك 2–إذا كان المبتدأ اسما ظاهراً والخبر جملة فعلية تشتمل على ضمير يعود على المبتدأ مثل: الله يغفر الذنوب

			جميعا. 3-إذا كان المبتدأ مقرونا بلام الابتداء مثل: قال تعالى" لعبد مؤمن خير من مشرك" 4-إذا كان المبتدأ له حق الصدارة في الكلام مثل: - من الطارق؟. (اسم استفهام) - من يطع الله ينال رضاه. (أسماء الشرط). - ما أروع الإسلام !(ما التعجبية). - قال تعالى" كم من فئة قليلة غلبت فئة كثيرة".(كم الخبرية). 5- إذا قصر المبتدأ على الخبر أو حصر فيه بـ إنما أو ما...إلا.... مثل: إنما المؤمنون إخوة/ ما لكذب إلا داءٌ. المعلم: ومتى يتقدم جوازا؟.. التلميذ: إذا كان الخبر شبه جملة جار ومجرور أو ظرف. **تقديم الدرس الجديد:** - بماذا استهل الكاتب نصه؟.. - ما هي رتبة الخبر الأصلية؟ وهل يمكن تقديمه؟.

الهدف من التقويم التشخيصي			يدرك التلميذ أن خبر المبتدأ يمكن تقديمه أو تأخيره وفق شروط وجوبا وجوازا
مرحلة بناء التعلم التقويم التكويني أو البنائي	45 دقيقة	أن يقرأ التلميذ الأمثلة قراءة مسترسلة صحيحة أن يتوصل التلميذ إلى معرفة مواضع تقدم الخبر على المبتدأ وجوبا وجوازا حتى يستخلص كل	**الأمثلة:** 1–هناك ناحية ضعف 2–للحضارة الحديثة مساوئ كثيرة 3– في المدرسة التلاميذ 4– ما لحسن الخلق ضرر 5– لنا يوم وعلينا يوم 6– للحياة قيمة 7– كيف الخلاص من هذه المساوئ 8– ما منقذ لنا منها إلا الفضائل للحياة قيمة 9– للحضارة مشاكلها –قراءة نموذجية للأمثلة من طرف المعلم –قراءات فردية مختلفة لبعض التلاميذ –تأمل الجملة الأولى، ما نوعها؟ عين كل من المبتدأ والخبر فيها؟ هل يمكن أن نقدم المبتدأ؟ لماذا؟.. تأمل بقية الجمل، بالطريقة نفسها في التحليل والمناقشة والحوار رفقة التلاميذ للوصول إلى القاعدة.

		أجزاء القاعدة وبالنتيجة الخلاصة الكلية	**الخلاصة:** الأصل أن يتقدم المبتدأ على الخبر في الكلام، لكن يمكن أن يتقدم الخبر على المبتدأ إما جوازاً أو وجوبًا بحسب ما يقتضيه حال الكلام، كقصد إبراز الخبر وتأكيده واجتناب الثقل. 1-حالات تقدم الخبر على المبتدأ وجوبًا: إذا كان الخبر شبه جملة (جارا ومجرورا أو ظرفا) والمبتدأ نكرة غير موصوفة وغير مضافة. مثل: لهذا الكون خالق 2-إذا كان الخبر من أسماء الصدارة مثل: أين الصدق؟ 3-إذا كان الخبر محصورا في المبتدأ بـ إنما أو إلا مثل: ما رازق إلا الله 4- إذا كان المبتدأ مشتملا على ضمير يعود على الخبر المقدم مثل: في السيارة سائقها

			حالات تقدم الخبر على المبتدأ جوازًا: يجوز تقديم الخبر على المبتدأ في الحالات الآتية: 1-إذا كان الخبر شبه جملة والمبتدأ مضاف أو نكرة مثل: أمام البيت سيارة أجرة 2-إذا كان الخبر شبه جملة والمبتدأ معرفة. مثل: في العجلة الندامة 3-إذا كان الخبر شبه جملة مسبوقا بنهي أو استفهام والمبتدأ نكرة مثل: ما في الدار أحد. 4- إذا كان المبتدأ نكرة يفيد التنويع مثل: للمحسن ثواب وللمسيء عقاب. **ملاحظة:** دخول الناسخ كان وأخواتها وإن وأخواتها لا يؤثر في تقديم الخبر أو تأخيره فإذا كان الخبر مقدما وجوبا لا يتأثر إذا أدخل على الجملة الاسمية أحد النواسخ.
الهدف من التقويم **التكويني** أو مرحلة بناء التعلم			أن يتمكن التلميذ من إنشاء جمل يتقدم فيها الخبر والمبتدأ حسب ما تسمع به قواعد اللغة العربية

الوضعية الختامية التقويم **التحصيلي**	10 دقائق	أن يعلل سبب تقدم الخبر على المبتدأ مبينا حكمه مع إعراب بعض النماذج.	**تطبيق:** -بين الخبر المقدم وحكمه وسبب تقديمه - من القادم؟: تقدم وجوبا لأنه من اسم من أسماء الصدارة. - في الغرفة خادمها: تقدم وجوبا. لأن المبتدأ اشتمل على ضمير يعود على الخبر -في المستشفى طبيب: تقدم وجوبا، لأن الخبر شبه جملة(جار ومجرور)، والمبتدأ نكرة. - قال تعالى "ولكم في القصاص حياة يا أولي الألباب": تقدم جوازا لأن الخبر شبه جملة والمبتدأ معرفة - إنما الحكيم لقمان: تقدم وجوبا لأنه محصور بإنما. 2-أعرب مايأتي: أين المفر؟ ما ناجحٌ إلا المجتهدُ **الإعراب:** أين: اسم استفهام مبني على الفتح

			في محل رفع خبر مقدم. المفر: مبتدأ مؤخر مرفوع وعلامة رفعه الضمة. ما: حرف نفي مبني على السكون لا محل له من الإعراب. ناجح: خبر مقدم مرفوع وعلامة رفعه الضمة. إلا: أداة حصر، حرف مبني على السكون. المجتهد: مبتدأ مؤخر مرفوع وعلامة رفعه الضمة.
الهدف من التقويم التحصيلي			ترسيخ أحكام القاعدة في ذهن التلميذ ودعم فهمه

الخاتمة

• الخاتمة:

نظرا للأهمية التي تحتلها القواعد النحوية في حياتنا العلمية، والاجتماعية والثقافية، لما تحتويه من قوانين وأسس تتربع عليها اللغة العربية، فقد تضافرت الجهود لتقريبها من عقل التلميذ، بإتباع أفضل الطرق وأيسرها. إلا أن النتائج المتحصل عليها لا تعكس حقيقة ذلك.

وفي هذا الصدد يمكنني القول إن تعليمية القواعد النحوية لم تحقق دورها في التنمية اللغوية لدى تلاميذ هذه المرحلة، وأكبر دليل على ذلك ما يشهده ويثبته واقعنا اليوم، وفي ظل هذا توصلنا إلى النقاط الآتية:

– عدم إدراك التلاميذ أن الأحكام النحوية، تمثل وسيلة لتقويم اللسان وتنمية قدرتهم على مهارة التعبير.

– صعوبة مادة القواعد النحوية في نظر تلاميذ هذه المرحلة.

– عدم تنوع طرائق التدريس والتحيز لطريقة النص المعتمدة حاليا.

– التركيز على حفظ القواعد، وإهمال توظيفها والتطبيق عليها.

– عدم مراعاة التدرج في تقديم القاعدة اللغوية.

– نفور التلاميذ من حصة القواعد بحجة أنها مملة وجافة.

– تفشي ظاهرة العامية داخل حجرات الدراسة.

– واقع تدريس القواعد النحوية لا زال يشهد تدنيا واضحا في أداء مدرسيها ومتعلميها ووسائلها التعليمية وصولا إلى منهاجها المدرسي.

وفي الختام أقدم مجموعة من التوصيات التي أرى أنها تسهم في حل الإشكال، وهي في النقاط الآتية:

– ينبغي الاهتمام أكثر بأداء مدرسي اللغة العربية، فليس كل من قال إني مدرس؛ فهو مدرس كفؤ، وبالمتعلم باعتباره محور فعال في العملية التعليمية.

– مراجعة النصوص المقررة في الكتاب المدرسي لتحقيق المقاربة النصية.

– التخفيف من الدروس النحوية، والتركيز على القواعد الوظيفية التي تتماشى مع الواقع.

– التركيز على الجانب الشفهي، وإتاحة الفرصة للتلاميذ كي يوظفوا ويستعملوا ما تعلموه من دروس.

– إعادة النظر في مسألة الحجم الساعي المخصص لتدريس مادة القواعد ليتناسب مع محتواها التعليمي.

– التركيز على مرحلة الترسيخ، وتخصيص حصة إضافية للتمارين والتطبيقات اللغوية.

– انتقاء التدريبات التي تلبي احتياجات المتعلمين، والبعد قدر الإمكان عن التعقيدات الفلسفية.

– الاستعانة بالوسائل التعليمية الإيضاحية المعاصرة التي تحفز المتعلمين على دراسة القواعد كالحاسوب والفيديوهات.

– بذل مجهودات أكبر من طرف المعنيين جميعهم بسير العملية التعليمية للوصول إلى الأهداف المرجوة من تدريس قواعد اللغة العربية.

إن بحثي هذا ما هو إلا قطرة من بحر قواعد اللغة العربية. آملة أن أكون قد أصبت ووفقت إلى حد ما، فإن وفقت وأصبت فذلك من فضل ربي، وإن قصرت وأخطأت فذلك من نفسي، والحمد لله أولا وأخرا.

الملخص

• الملخص باللغة العربية:

تعد القواعد النحوية من أبرز مراحل تعلم اللغة العربية، إلا أنها في الوقت ذاته تعتبر مشكلة من أعقد المشكلات التربوية؛ فهي وسيلة لتجنب الأخطاء أثناء الحديث والكتابة وتعين التلاميذ على فهم ما يعترضهم من تراكيب غامضة، كما أن لها دورا في زيادة الثروة اللغوية وتنميتها عند التلاميذ، متخذين في ذلك أفضل الطرق وأيسرها.

قد هدفت هذه الدراسة إلى بيان فاعلية القواعد النحوية في تحقيق تنمية فهم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. باعتبارها وسيلة تعليمية لغاية كبرى متمثلة في تقويم اللسان، وتنقية الكلام من الخطأ. ومن خلال الدراسة الميدانية حول مدى إسهام القواعد النحوية في تحقيق التنمية اللغوية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، تبين لي وجود علاقة بين الفكرة الشائعة المتمثلة في صعوبة النحو والصعوبة التي نجدها اليوم وانعكاساتها على المتعلم، كما ثبت عدم تحقيق الكفاءة اللغوية التي يريد المعلم تحقيقها للمتعلم، فتدريس مادة القواعد لا يتعدى الحفظ وأخذ علامة في الامتحان، وذلك راجع لعدة عوامل أهمها: المعلم والمتعلم والمادة التعليمية.

- **الملخص باللغة الإنجليزية:**

Abstract :

The grammatical rules are considered the most elementary stage of learning the Arabic language. Though, they are the most troublesome of the educative process; for they are means that ensure avoiding mistakes in both speaking and writing, as well as they help student to apprehend the ambiguous structures which they face. Then, they enlarge the student linguistic background and develop it using some useful and easy ways.

That was said, the present study is targeting at highlighting the efficiency of the grammatical rules in understanding Arabic language amongst the student of the fourth year in the middle school. In fact, the grammatical rules are an educational way for a great task which is straightening up the use of the language and making the speech get rid of misuse.

This leads us to pose the following problematic:

Are the grammatical rules taking part in realizing a linguistic development in that stage?.

Throughout the field study which I have been doing, I conclude that there is a relationship between the spread idea about how much difficult the grammatical rules are, and the repercussions of that idea on the leaner. In addition to that, I conclude that the linguistic competence which the teacher wishes to the leaner has never been realized. This is our case nowadays. Teaching the grammatical rules is limited in learning them body and soul for the only reason to get a best mark in the exam; that is due to many factors as: the teacher, the learner, the object of learning.

الملاحق

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف. ميلة

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

-ماستر علوم اللسان العربي-

-استبانة-

القواعد النحوية وفاعليتها في تنمية فهم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط

من أجل إعداد مذكرة تخرج ماستر علوم اللسان العربي

إعداد الطالبة:

إيمان حميمص

إشراف الأستاذ:

سليم مزهود

- **العينة:**

نسخة موجهة إلى أساتذة اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط

السنة الجامعية: 2015-2016

إن مذكرتي الموسومة: (القواعد النحوية وفاعليتها في تنمية فهم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط)؛ دراسة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم اللسان العربي تهدف من خلال هذه الاستبانة إلى الكشف عن فاعلية القواعد النحوية ودورها في تحقيق التنمية اللغوية وتبيان أسباب ضعف التلاميذ في تحصيلهم إياها، خدمة منا للبحث العلمي. فالرجاء منكم أساتذتي الكرام الإجابة عن هذه الأسئلة بكل دقة ووضوح معبرين بصدق عن رأيكم، ولكم منا جزيل الشكر والتقدير على حسن معاونتكم.

الأسئلة: أجب عن الأسئلة بوضع علامة x للجواب المناسب:

1-الجنس: - أستاذ ☐ - أستاذة ☐

2-المؤهل العلمي : - ليسانس ☐ - غير ذلك ☐

3-الخبرة (سنوات التعليم) : ..... سنة

4-المؤسسة التي تعملون بها:.....

5-هل تعتمد على طريقة واحدة في تدريس مادة القواعد؟ نعم ☐ لا ☐

6-اذكر الطريقة أو الطرائق التي تعتمدها:

.....

.....

.....

6- هل الوقت المخصص لمادة القواعد يتناسب مع محتواها: نعم ☐ لا ☐

7-هل الوسائل التعليمية المعتمدة حاليا (السبورة، والكتاب) كافية لممارسة التعليم بصفة عامة ونشاط القواعد خاصة؟: نعم ☐ لا ☐

8-هل النصوص والشواهد والأنشطة التي يحتويها الكتاب المدرسي تُسْهِمُ ولو بالجزء البسيط في تحقيق التنمية؟: نعم ☐ لا ☐

9-ما رأيك في الكتاب المدرسي من حيث قيمته النحوية؟:

.....

.....

10- هل ترى ضرورة لتغيير محتوى الكتاب المدرسي؟: نعم ☐ لا ☐

11- هل دروس القواعد المقررة تلاؤم قدرات التلاميذ العقلية؟: نعم ☐ لا ☐

12- هل كثافة البرنامج المقرر في المنهاج يعيق العملية التعليمية، خاصة دروس القواعد مما يؤدي إلى شعور التلميذ باللامبالاة وإهمال النتيجة ؟: نعم ☐ لا ☐

13- ماذا يراعي المعلم أثناء تدريسه مادة القواعد، وما هي المراحل التي ينبغي أن يتقيد بها في كل درس؟:

.....

.....

.....

13- هل مدرسو اللغة العربية الآن يتميزون بالكفاية والسلامة اللغوية اللازمة لتدريس المادة اللغوية: نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

14-هل تفشي ظاهر العامية في حجرات الدراسة سبب في الضعف الذي شهدته القاعدة النحوية أم أنها وسيلة إيضاح؟: سبب ☐ وسيلة ☐

15-هل تجنب الأساتذة اعتماد أساليب التقويم (التشخيصي التكويني التحصيلي) سبب في وجود الأخطاء اللغوية والنحوية عند التلاميذ؟: نعم ☐ لا ☐

16-هل تحققت الأهداف المرجوة إزاء تدريس مادة القواعد؟: نعم ☐ لا ☐

17-ما هي أسباب الضعف النحوي في نظرك؟:

.....

.....

18-ماهي اقتراحاتك لتحقيق التنمية اللغوية؟:

*المتعلقة بالمعلم:

.....

.....

*المتعلقة بالمتعلم: .....

.....

*المتعلقة بالكتاب المدرسي: .....

.....

* متعلقة بمجالات أخرى: .....

.....

شكرا على حسن تعاونكم وتقبلوا فائق التقدير والاحترام

الطالبة: إيمان حميمص. ماستر علوم اللسان العربي

إشراف الأستاذ سليم مزهود

قسم اللغة والأدب العربي، معهد الآداب واللغات. ميلة

سؤال موجه للتلاميذ:

ذكر ☐ أنثى ☐

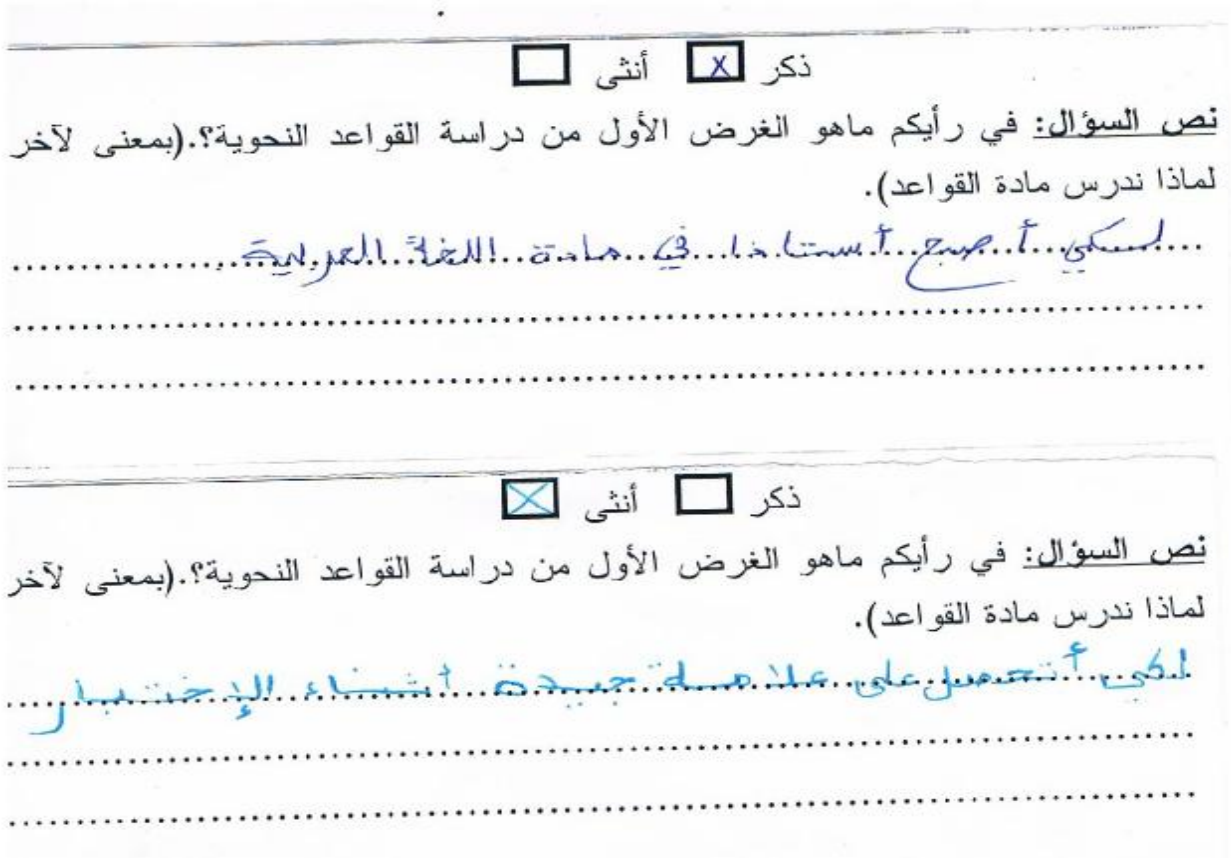
نص السؤال: في رأيكم ما هو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية (بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

.....

.....

.....

أوراق التلاميذ



ذكر ☒ أنثى ☐

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

لكي أصبح أستاذا في مادة اللغة العربية

ذكر ☐ أنثى ☒

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

لكي أتحصل على علامة جيدة أثناء الإختبار

ذكر ☐ أنثى ☑

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

.لنثقيف الفكر واللغة لأننا سوف نواجهها في الامتحانات والدروس.....

.....

ذكر ☐ أنثى ☒

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

.الغرض الأول هو تنمية المخيرة العلمية أما الثاني لإدراك مدى روعة لغتنا.....

.....

ذكر ☒ أنثى ☐

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

لأن مادة القواعد تساعدنا مستقبلا يعني نصبح.....

.....أساتذة.....

.....

ذكر ☒ أنثى ☐

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

لدراسة القواعد أكثر منه جملة والتزمنه بالتشكيل الإعراب
كونها تعاني منه الكثير وأكثر من على مادة هذه المشكلة...
.....

ذكر ☐ أنثى ☒

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

..ندرس القواعد لكي نستفيد من الدروس.....
.....
.....

ذكر ☒ أنثى ☐

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

..أدرس القواعد حتى نستفيد من دروس القراءة و الكتابة الموجهة
.....
.....

ذكر ☐ أنثى ☒

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

الغرض من دراسة القواعد هو أن نتعلم كيف نصوغ الأفعال ونعرف الجمل.

.....

.....

ذكر ☒ أنثى ☐

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

.....لنعرف كل ما يدور في ذهن المتكلم معنا وفهمه.....

.....

.....

ذكر ☒ أنثى ☐

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

.....ندرس القواعد لفهم أضداد الكلمات وسترجمها وسهولة.....

.....الإجابة عن الأسئلة وسهولة الإجابة عن الأسئلة.....

.....

ذكر ☐ أنثى ☒

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

...ندرس القواعد حتى نتكلم بشكل صحيح ونتفادى.....
الوقوع في الأخطاء حتى نخرج أمام الآخرين..
...ونحسن مستوى لساننا وحتى تفيدنا مستقبلا في كل المجالات

ذكر ☒ أنثى ☐

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

....ندرس القواعد لي نفرق بين الفعل والاسم
والفاعل والمفعول ونتحكم في مادة اللغة العربية
في الإمتحانات.....

ذكر ☒ أنثى ☐

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

.....ندرس القواعد لكي نزول بمعلومات ونجيب....
عن الأسئلة في الإمتحان.....
.....
.....

ذكر ☐ أنثى ☒

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

ندرس القواعد لأنها تساعدنا على تقويم ألسنتنا
وتساعدنا في دراستنا بها لتعلم وتثقف في مستقبلنا
الدراسي.

ذكر ☐ أنثى ☒

نص السؤال: في رأيكم ماهو الغرض الأول من دراسة القواعد النحوية؟.(بمعنى لآخر لماذا ندرس مادة القواعد).

لكي ننجز البحث من الأعمال التي تواجهنا وننجح
في الدراسة

- **ترخيص مديرية التربية للتربص وإجراء الدراسة الميدانية:**

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية ميلة
مصلحة التكوين والتفتيش
أمانة المصلحة
إرسال رقم 2016/42

ميلة يوم 2016/02/15
مدير التربية
إلى السادة مديري :
- متوسطات بلدية ميلة
- متوسطات بلدية الرواشد

الموضوع: ترخيص بإجراء تربص ميداني

المرجع: مراسلة المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة.

تبعا لمحتوى المراسلة – المشار إليها- في المرجع أعلاه، يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب(ة): **إيمان حميمص، سميرة عميمور، مريم بن خليفة** بتخصص علوم اللسان العربي بمؤسستكم التربوية ابتداء من 22 فيفري 2016 إلى غاية نهاية التربص.

إن الطالب المعني بالأمر مطالب باحترام سير النظام الداخلي للمؤسسة التعليمية و كذا الالتزام بقوانين سير المجموعة التربوية السارية المفعول .

مدير التربية

ع/ مدير التربية و بتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين و التفتيش
فاتح بوبعاس

وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية ميلة
05
06

Fax: 031478400 Tel: 031478400 Email: ser4insp43@gmail.com

• **تحديد المصطلحات (القواعد النحوية وفاعليتها في تحقيق تنمية فهم اللغة العربية):**

1/ القواعد:

لغة: جاء في **لسان العرب:** « قعد: والقاعد هي التي تنالها اليد، والجُوَالِقُ الممتلئُ حبًا... والقاعدة أصل الأس، والقواعد الأساس، وقواعد البيت أساسه... وقواعد الهودج خشبات أربع معترضة في أسفله... ».[1]

اصطلاحا:« هي القوانين التي يتركب الكلام بموجبها من أجزاء مختلفة، من أجل تحقيق أربعة أهداف: فهم اللغة حين تسمع، وفهمها حين ترى مكتوبة، وإفهامها للآخرين بواسطة الكلام، وإفهامها لهم بواسطة الكتابة».[2]

إجرائيا: هي مجموع القوانين والأسس التي تحافظ على هندسة الجمل وتراكيبها، وكل ما له صلة باللغة العربية.

2/ النحو:

إجرائيا: هو العلم الذي يعرف به أواخر الكلمات، والهدف منه الضبط والتقنين لهذه الجمل والكلمات للحفاظ على اللغة العربية وإقامة اللسان.

3/ القواعد النحوية:

إجرائيا: هي دروس القواعد المقررة في المنهاج المدرسي التي يتم تدريسها للتلاميذ، إذ تقوم بدراسة العلاقات الموجودة بين التراكيب، وضبط أواخر الكلمات.

4/ التنمية:

لغة:« **نمى:** النون والميم والحرف المعتل أصلٌ واحدٌ يدل على ارتفاع وزيادة، ونمى المال ينمي: زاد. ونمى الخضابُ ينمي وينمو، إذا زاد حمرةً وسوادًا وتنمى الشيء ارتفع من مكان إلى مكان».[3]

---

[1]– جمال الدين ابن منظور الإفريقي: لسان العرب، ص:3687.

[2]– داود عبده: نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، ص:52.

[3]– أبي الحسين أحمد ابن فارس: مقاييس اللغة، ص:479.

اصطلاحا:« هي مجموعة من التغيرات الجذرية في مجتمع معين، يهدف إلى إكساب ذلك المجتمع القدرة على التطور الذاتي المستمر بمعدل يضمن التحسن المتزايد في نوعية الحياة الاجتماعية والاقتصادية والفكرية لكل أفراده»[4].

إجرائيا: ارتبط مصطلح التنمية في البداية بالتقدم والتخطيط والإنتاج وهي مجموعة تلك التغيرات التي تطرأ في المجتمعات.(المجال الاقتصادي، أو التنمية الاجتماعية).

5/ اللغة:

لغة:« وهي الكلام المصطلح عليه بين القوم وهي مشتقة من الفعل لغا، يلغو، لغى بكدا. وهي اللسن...وأصلها لغوة من لغا تكلم...على وزن فُعلَةٌ... وجمعها لغاتٌ لُغون لغى... والنسبة إليها لغوي».[5]

اصطلاحا:« هي مجموعة من الرموز الصوتية المنطوقة والمكتوبة، التي يحكمها نظام معين، ولها دلالات محددة يتعارف عليها أفراد ذو ثقافة معينة، ويستخدمونها للتعبير عن حاجاتهم، وحاجات المجتمع الذي يعيشون فيه، ويحققون بها الاتصال فيما بينهم».[6]

إجرائيا: اللغة ضرورة اجتماعية لا يستغني عنها البشر، فهي تلك الأداة أو الوسيلة التي يتواصل بها أفراد المجتمع فيما بينهم

6/ التنمية اللغوية:

هي عملية مجتمعة هادفة إلى أحداث تغيرات محددة في الحياة اللغوية وتحدد الهدف العام.

[4]– نصر عارف: بحث حول مفهوم التنمية. كلية العلوم السياسية، جامعة القاهرة، ص:01.

[5]– جمال الدين ابن منظور الإفريقي: لسان العرب، ص:4050.

[6]– علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص:28.

قائمة المصادر والمراجع

• قائمة المصادر والمراجع:

v القرآن الكريم: رواية ورش عن نافع

الكتب:

1- **الأفغاني** (سعيد): في أصول النحو. مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية (د.ط) 1414هـ/ 1994م.

2- **الأنصاري** (ابن هشام): متن القطر. تصحيح: أبو الحسن علي بن سالم باوزير. دار الوطن للنشر والتوزيع، الرياض، ط:1 1420هـ/ 1999م.

3- **الإبراشي** (محمد عطية): أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية. مكتبة نهضة مصر للنشر والتوزيع، مصر، ط:1، 1327هـ/1948م.

4- **إبراهيم** (عبد العليم): الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. دار المعارف، القاهرة ط:14، 1387هـ/1968م.

5- **بشر** (كمال): اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة، (د ط)، 1999م.

6- **الجبوري** (عمران جاسم) والسلطاني (حمزة هاشم): المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية. دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، ط:1، 2012م.

7- ابن **جني** (أبو الفتح عثمان): الخصائص. تحقيق: محمد علي النجار. دار الكتب المصرية (د ط)، (د ت)، ج:1.

8- **الجواري** (أحمد عبد الستار): نحو التيسير دراسة ونقد منهجي. مطبعة المجمع العلمي العراقي بغداد، ط:2، 1404هـ/1984م.

9- **حسان** (تمام): اللغة العربية معناها ومبناها. دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب 1994م.

10- **الحلاق** (علي سامي): المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، (د ط) 2010م.

11- **حماسة** (محمد عبد اللطيف): النحو والدلالة-مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي-. دار الشروق، مصر، ط:1، 1420هـ/ 2000م.

12- ابن **خلدون** (عبد الرحمن): المقدمة. مصر، (د ط)، 1327هـ/1909م.

13- **الخولي** (أحمد عبد الكريم): اكتساب اللغة نظريات وتطبيقات، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع عمان، الأردن، ط:1، 2013م/2014م.

14-**الخويسكي** (زين كامل): المهارات اللغوية تعبير تحرير لغويات تدريبات. دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، 1429هـ/2009م.

15- **الدليمي** (طه علي حسين): تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية. عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط:1 1430هـ/2009م.

16- **الدليمي** (طه علي حسين) والدليمي (كامل محمود نجم): أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط:1، 2004م.

17- **الدليمي** (طه علي حسين) والوائلي(سعاد عبد الكريم): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. عالم الكتاب الحديث، أربد، الأردن ط:1، 2009م.

18- **الراجحي** (عبده): علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية. دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، (د ط)، 1995م.

19- **زايد** (فهد خليل): الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية. دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، (د ط)، 2010.

20- **زاير** (سعد علي) وعايز (إيمان إسماعيل): مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط:1، 1435هـ/2014م.

21- **زكريا** (ميشال): الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة). المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع بيروت، ط:2، 1406هـ/1986م.

22- **السمان** (محمد علي): التوجيه في تدريس اللغة العربية (كتاب المعلم والموجه والباحث في طرق تدريس اللغة العربية). دار المعارف، القاهرة، (د ط)، 1982م.

23- **صياح** (أنطوان) وطعمة (أنطوان) وآخرون: تعلمية اللغة العربية. دار النهضة العربية بيروت، لبنان، ط:1، 1427هـ/2006م، ج:1.

24- **ضيف** (شوقي): تجديد النحو. رفع: عبد الرحمن النجدي. دار المعارف، القاهرة ط:6، 2013م.

25- **طعيمة** (رشدي أحمد): المرجع في تعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. مطابع جامعة أم القرى، مصر، (د ط)، (د ت)، ج:1.

26- **الطنطاوي** (محمد): نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة. دار المعارف، القاهرة، ط:2 (د ت).

27- عبد **عون** (فاضل ناهي): طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها. دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط:1، 1434هـ/2013م.

28- عبده (داود): نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا. مؤسسة دار العلوم، الكويت، ط:1 1979م.

29- **عيساني** (عبد المجيد): نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية. دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط:1، 2011م.

30- **الفضلي** (عبد الهادي): مختصر النحو. دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة. جدة السعودية، ط:7، 1400هـ/1980م.

31- **القرطبي** (ابن مضاء): الرد على النحاة. تحقيق : محمد إبراهيم البنا. دار الاعتصام، (د ط) 1499هـ/1979م.

32- **المخزومي** (مهدي): في النحو العربي نقد وتوجيه. دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط:2 1986م.

33- **مدكور** (أحمد علي): تدريس فنون اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة، (د ط)، 1991م .

34- **مزهود** (سليم): مدخل إلى النحو العربي. البدر الساطع للطباعة والنشر، العلمة، الجزائر.

35- **مصطفى** (إبراهيم): إحياء النحو. تقديم : طه حسين. مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة القاهرة، مصر،2012م.

36- **مكرم** (عبد العال سالم): الحلقة المفقودة في تاريخ النحو العربي. مؤسسة الرسالة بيروت لبنان، ط:2، 1413هـ/1993م.

37- **النجار** (فخري خليل): الأسس الفنية الكتبة والتعبير، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان ط:1 1430هـ/2009م.

38- **الهاشمي** (عبد الرحمن): تعليم النحو والإملاء والترقيم. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط:2، 1428هـ/2008م.

39- **الوائلي** (سعاد عبد الكريم): طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط:1، 2004م.

- **المعاجم:**

1- ابن **فارس** (أبي الحسين أحمد): مقاييس اللغة. تحقيق: عبد السلام هارون. دار الفكر، (د ط)، 1979م، ج:5.

2- **الفراهيدي** (الخليل بن أحمد): معجم العين. تحقيق: عبد الحميد هنداوي. دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط:1، 1424هـ/ 2003م، ج:4.

3- ابن **منظور** (جمال الدين الإفريقي): لسان العرب. تحقيق: عبد الله علي كبير وآخرون. دار المعارف، القاهرة، (د ط)، (د ت) مج:06.

- **المجلات:**

1- **بسندي** (خالد عبد الكريم): محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي(المصطلح والمنهج: نقد ورؤية). بحث منشور في مجلة الخطاب الثقافي، جامعة الملك سعود، الرياض المملكة العربية السعودية، ع:13، خريف 1429هـ/2008م.

2- أبو **جاموس** (عبد الكريم) وطقاطق (محمد): بناء برنامج تعليمي وقياس أثره في المعرفة النحوية وفي الأداء النحوي بالكتابة العربية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، جامعة اليرموك، الأردن، ع:8، مج:26 2012م.

3- **شنين** (بلخير): طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، مجلة الأثر. جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ع:13، 13مارس 2012.

4- **صاري** (محمد) : تيسير النحو موضة أم ضرورة؟. بحث منشور في أعمال ندوة تيسير النحو. منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، جامعة عنابة، الجزائر، 2001م.

5- **طبني** (صفية): (الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية). مجلة الخبر، جامعة محمد خيضر بسكرة، ع:6، 2010م.

6- **الغامدي** (محمد سعيد ربيع): روايات نشأة النحو (رؤية نقدية). منشور في مجلة علوم اللغة جامعة الملك عبد العزيز، جدة ع:2، مج:9، 2006م.

7- **فياض** (وفاء عباس): على خطى التيسير الحركات الإعرابية والمعاني النحوية (إحياء النحو إبراهيم مصطفى) عرض وتقويم. بحث منشور، كلية العلوم الإسلامية، قسم اللغة العربية، جامعة كربلاء.

8- **النعيمي** (زينب مديح جبارة): جهود التجديد والتيسير عند شوقي ضيف وعبد الرحمن أيوب. بحث منشور في مجلة واسط للعلوم الإنسانية، جامعة واسط، ع:15.

9- Edited by Foxit PDF Editor Copyright(c) by Foxit Software Company 2003-2009 For Evaluatio .Only/ تجديد النحو العربي. /2009م.

- **الرسائل الجامعية:**

1- **حاجي** (فاطمة): دور القواعد النحوية في تصويب مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط. مذكرة لنيل شهادة الماستر، قسم اللغة والأدب العربي، تخصص: تعليميات اللغة العربية، جامعة قاصدي مرباح، بسكرة،2013م/2014.

2- **حميش** (خليل): جهود شوقي ضيف التجديدية في النحو العربي- دراسة في الأسس والمنهج- مذكرة لنيل شهادة الماجستير، تخصص علوم اللغة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

3- **كحيحة** (عبد الحميد): تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية السنة الثالثة من التعليم الثانوي-أنموذجا- رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2011.

- **الوثائق الوزارية:**

1- **مريبعي** (الشريف): دليل الأستاذ للغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط. الديوان الوطني للمطبوعات الدراسية، 2006م.

2- **كتاب اللغة العربية** للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.

3- **الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط،** اللجنة الوطنية للمنهاج مديرية التعليم الأساسي جوان2013م.

فهرس الموضوعات

• فهرس الموضوعات:

التبويب	الموضوع	الصفحة
– –	**دعاء. شكر وتقدير. وإهداء**	– –
مقدمة	**• مقدمة.**	أ–و
الفصل الأول	**• تعليم القواعد النحوية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط**	**45-1**
المبحث الأول	– إتقان القواعد النحوية أساس التنمية اللغوية	2
المبحث الثاني	– أهم الاتجاهات البناءة التي يجب إتباعها في تدريس القواعد النحوية ومعالجة مشكلاتها	18
الفصل الثاني	**• دور القواعد النحوية في التنمية اللغوية لتلاميذ الرابعة متوسط–دراسة ميدانية–**	**91-47**
المبحث الأول	– التعريف بمناهج التعليم المتوسط	47
المبحث الثاني	– الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية	49
الخاتمة	**• خاتمة البحث.**	**94-92**
الملخص	**• ملخص باللغة العربية** **• ملخص بالغة الإنجليزية**	**97-95**
الملاحق	**• الاستبانات** **• المصطلحات النحوية**	**111-98**
المصادر والمراجع	**• قائمة المصادر والمراجع.**	**117-112**
الفهرس	**• فهرس الموضوعات.**	**119-118**