الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التبسي-تبسة-

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

تعليمية النحو العربي

الثانية متوسط -أنموذجا-

مذكرة مكملة لنيل شهـــادة المـــــــــــاستر(ل. م. د) لغة وأدب عربي تخصص :تعليمية اللغـــــــات.

-إعداد الطالبتين:

قدري إيمان

حديدان راوية

- إشراف الأستاذ:

عزيز بورهدون

الاسم و اللقب	الرتبة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
عبد الرحمان مرواني	أستاذ مساعد-أ-	جامعة تبسة	رئيســا
عزيز بورهدون	أستاذ مساعد-أ-	جامعة تبسة	مشرفاً و مقرراً
عبد العزيز جدي	أستاذ مساعد-أ-	جامعة تبسة	عضواً مناقشا

السنة الجامعية:2022/2021م،1443هـ

- النمل/29.

الحمد والشكر لله

هو من وفقنا لهذا وما كنا لنبلغه لولا توفيقه

-عزّ وجلّ-.

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله الذي جعل القرآن معجزة اللّغة العربية وحفظها بحفظ كتابه والصلاة والسلام على سيدنا مُحَمَّد أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين أما بعد:

نتج عن اختلاط العرب والمسلمين بالأمم والشعوب الأعجمية عند ظهور الإسلام تفشِّي اللحن على ألسنة النّاس، ولم يقتصر الأمر على انتشاره في لغة التخاطب بل تعدّاه إلى اللّحن في قراءة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وانتشر هذا الأمر حتى طال أهل البادية الذين عُرِفوا بفصاحتهم ممّا دعا أهل اللّغة الغيورين على لغتهم لوضع علم لضبط الألسنة سمّي فيما بعد بـ " علم النحو."

ونظرًا لأهمية تعليم وتعلّم القواعد النحوية في تعريف الأجيال كيفية اقتفاء أثر الناطقين باللغة العربية فقد أثرنا أن يكون موضوع بحثنا بعنوان: "تعليمية النحو العربي السنة الثانية متوسط– أنموذجا–".

وتعود أسباب اختيارنا لهذا الموضوع إلى:

– قيمة الموضوع وأهميته، فالبحث في تعليمية النحو وكيفية تذليل الصعوبات التي تواجه التلاميذ لها من الأهمية ما لها.

– الحرص على الارتقاء باللغة العربية عمومًا وقواعدها النحوية خصوصًا.

– شيوع فكرة صعوبة القواعد النحوية عن الأنشطة اللغوية الأخرى.

– كثرة الأخطاء النحوية والإملائية عند التلاميذ.

–التعرف على طرق وكيفية تدريس النحو في واقعنا المدرسي.

وقد اخترنا السنة الثانية من التعليم المتوسط لأنها تتوسط هذا المستوى من التعليم كما تعد من المراحل الأساسية في دراسة قواعد اللغة العربية لأنّ القدرات العقلية للمتعلّمين فيها قد نضجت فيستطيع المتعلّم خلالها الموازنة والنقد والحكم.

ومن هنا يمكننا طرح الإشكالية الآتية:

– ما هي أحدث الطرق وأنجعها لتدريس النحو العربي؟ وكيف يمكن تيسيره لتحقيق الكفاءة المرادة؟

ومنها انبثقت التساؤلات الفرعية الآتية:

-ما مفهوم القواعد النحوية وفيما تكمن أهميتها؟

-فيم تتمثل صعوبات تدريسها؟ وكيف يمكن تيسيرها؟

- هل المفاهيم النحوية المقررة لتلاميذ الثانية متوسط تتناسب وقدراتهم؟

وفي بحثنا هذا اعتمدنا على المنهج الوصفي لكونه الأنسب لدراستنا وذلك نظرًا لإجراءاته المنظمة التي اتبعناها مما ساعدنا على اختصار الوقت والجهد كذلك كونه يتسّم بالموضوعية في إجراءات الدراسات وهذا ما دفعنا بشكل كلي للابتعاد عن التحيّز الشخصي.

وبالنسبة للدراسة فقد انتظمت في مقدمة، مدخل، فصلين وخاتمة.

ذكرنا في المقدمة عنوان البحث وأسباب اختياره، أمّا المدخل فخصصناه للتعريف ببعض المصطلحات الأساسية المتعلّقة بالبحث.

تناولنا في الفصل الأول المفاهيم النظرية من تعليم وتعلم وأركان العملية التعليمية إلى تعريف القواعد النحوية وأهم طرق تدريسها، أما الفصل الثاني فهو فصل تطبيقي يخص الدراسة الميدانية وتحليل نتائجها.

وفي الأخير ختمنا بحثنا هذا بخاتمة كانت بمثابة الوعاء الذي يحتضن زبدة البحث وأهم النتائج التي توصلنا إليها.

ومن أهم المراجع التي اعتمدنا عليها نذكر ما يأتي:

-لسان العرب لابن منظور.

-المفيد في المدارس النحوية لإبراهيم عبود السامرائي.

مرت الدراسة في ظروف جيدة ولم تواجهنا أيّة صعوبات فتواصلنا بالمشرف كان متاحًا في كل وقت، توفر المصادر والمراجع التي تخص الموضوع سواءً على مستوى مكتبة الكلية أو على شبكة الانترنيت، تعاون الأساتذة وتجاوب المتعلمين معنا خلال قيامنا بالدراسة الميدانية فالحمد لله حمدًا كثيرًا طيبًا مباركًا فيه.

مدخل

1-التعليمية

1-1-مفهوم التعليمية

أ- لغة

ب- اصطلاحا

2-1-نشأة التعليمية وتطورها

3-1-علاقة التعليمية بالعلوم الأخرى

2-النحو

2-1- مفهوم النحو

أ- لغة

ب- اصطلاحا

2-2- نشأة علم النحو وأسباب وضعه

2-3- أهمية النحو

تمهيد:

أضحت تعليمية اللغات مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللّساني المعاصر من حيث أنّها الميدان المتوَخَى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين.

لذلك فإنّ ما يثير الانتباه حقيقة هو أنّ الوعي بأهمية البحث في منهجية تعليمية اللغات قد تطور بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة، إذ انصرفت الهمم لدى الدارسين على اختلاف توجهاتهم العلمية وتباين المدارس اللسانية التي ينتمون إليها إلى تكثيف الجهود من أجل تطوير النظرة البيداغوجية الساعية إلى ترقية الأدوات الإجرائية في حقل التعليمية مما جعلها تكتسب المبررات العلمية لتصبح فرعًا من مباحث اللسانيات من جهة، وعلم النفس من جهة أخرى، فأصبحت لها الشرعية الكاملة في الوجود، لا من حيث هي فن من الفنون كما كان سائدًا و شائعًا عبر حقب زمنية مختلفة، بل من حيث أنها علم قائم بذاته له مرجعيته المعرفية ومفاهيمه واصطلاحاته وإجراءاته التطبيقية، فالتعليمية من هنا يمكن لها أن تحتل بجدارة مكانها بين العلوم الإنسانية.

1- التعليمية:

1-1-مفهوم التعليمية:

أ-لغة:

التعليمية مصدر صِناعي للفعل تعلّم فهي من "تعلّم يتعلم، تعلّمًا، الأمر أتقنه وعرفه"[1]. واللفظ "ديداكتيك" مصطلح يقابله المصطلح الأجنبي "didactique" وهو ما نجد له في العربية عدة مصطلحات مقابلة من: "تعليمية، تعليمات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية"[2]، ولكن رغم اختلاف تسميات هذا العلم إلا أنّها كلها تصب في معن واحد.

---

[1]- عبده الراجحي، **علم اللغة التطبيقي**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، (د.ط)، 2004م، ص15.

[2]- مُحَمَّد البرهمي، **ديداكتيك النصوص القرآنية**، طبعة النجاع الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1998م، ص 10.

ب–اصطلاحاَ:

نقصد بها عموما في العصر الحديث " الممارسة البيداغوجية التي تهدف إلى تأهيل المتعلم لاكتساب المهارات اللغوية، وهي لا تكتمل إلاّ إذا اعتمدت على الحصيلة العلمية النظرية النفسية"[1]، أمّا في العصر القديم كانت تعني العلم الذي يهتم بمشاكل التعليم أي البيداغوجيا أي أنّ مدلولها انتقل من النظم الفنية إلى العلم والتقنية.

و يعرفها **سالم أكونيدي** بقوله: "الديداكتيك بالأساس تفكير في المادة الدراسة بغية تدريسها و البحث في كيفية اكتساب المتعلم للمعارف"[2]، فالديداكتيك نهج وأسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية، وهو أيضا "الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتربي لبلوغ هدف عقلي أو وجداني أو حركي"[3]. فالتعليمية إجمالا هي الدراسة العلمية لمحتويات التدريس وطرقه ووسائله.

موضوع دراسة هذا العلم هو التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائق تدريسه، وهو في ميدان تعليم اللغة يبحث في سؤالين مترابطين ببعضهما: ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟ .

أمّا بالنسبة لديداكتيك اللغات هي " مجموعة الخطابات التي ألقت حول تعليم وتعلم اللغات، سواء تعلق الأمر بلغات المنشأ أو اللغات الثانية"[4]، وقد نشأت في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية مهتمة بطرائق تدريس اللغات، ثم انفتحت على حقول مرجعية مختلفة طوّرت مجال البحث في ديداكتيك اللغات didactique des langues .

---

[1]- مُحَمَّد البرهمي، **ديداكتيك النصوص القرآنية**، ص10.

[2]– سالم أكونيدي، **ديداكتيك المرح المدرسي من البيداغوجيا إلى الديداكتيك**، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2001م، ص 158.

[3]– وزارة التربية الوطنية، **التعليمية العامة وعلم النفس**، الجزائر، 1999م، ص 17.

[4]– بوعلامات لعرج، **تعليمية النحو العربي في الابتدائي "طرق ووسائل"**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، الجزائر، 2013م، ص 76.

1-2-نشأة التعليمية وتطورها:

استخدم مصطلح تعليمية اللغات لأوّل مرة سنة 1961م للدلالة على الدراسة العلمية لتعليم اللغات، وذلك قصد تطوير المحتويات والطرق والوسائل وأساليب التقديم " للوصول بالمتعلّم إلى التحكّم في اللغة كتابة وشفاهة..."[1]،أي أنّ الهدف الرئيسي لهذا العلم إكساب المتعلم قدرات من خلالها يستطيع ممارسة اللغة بطريقة صحيحة.

وفي هذا الخصوص يتحدث الدكتور أحمد حساني في مؤلفه دراسات في اللسانيات التطبيقية: " وإذا ما التفتنا التفاتة سريعة إلى الظروف التي ظهر فيها مصطلح التعليمية didactiqueفي الفكر اللساني والتعليمي المعاصر، نجد ذلك يعود إلى **MF Wakay**الذي بعث من جديد المصطلح القديم didactiqueللحديث عن المنوال التعليمي، وهنا يتساءل بعض الدارسين: " لماذا لا نتحدث نحن عن تعليمية اللغات أيضا didactique des langues بدلا من اللسانيات التطبيقيةlinguistique appliquée فهذا العمل سيزيل الكثير من الغموض واللبس، ويعطي لتعليمية اللغات المكانة التي يستحقها"[2]، ما نلاحظه من خلال هذا القول أنّ الدارسين أرادوا جعل التعليمية علما مستقلا بذاته لا فرعا من فروع اللسانيات التطبيقية.

لقد ترافق مصطلح التعليمية مع مجموعة تحولات على رأسها انتقال المحور في التربية والتعليم من المعلم إلى المتعلم الذي أصبح مركز العملية التعليمية وقد تحوّلت النظرة إلى المعارف التي تدور عليها العملية التعليمية، ففي الماضي كانت هذه " المعارف عبارة عن بضاعة يمتلكها المعلم ويجتهد في نقلها بفن ووضوح إلى التلميذ الذي كان عليه أن يعيد إنتاجها مثبتا أنه تلقنها وتسلّمها وأنه قادر على إعادة تمريرها بدوره"[3]، أي أنّه لا يتعلم المعارف إلا إذا أعاد بناءها بنفسه في تفاعل مع رفاقه ومعلمه، وأنّ المعرفة ليست بضاعة جاهزة، تلقن وتمرر من مرسل (المعلم) إلى متلقٍ (التلميذ) استنادًا إلى التكرار والترتيب

---

[1]- وزارة التربية الوطنية، **التعليمية العامة وعلم النفس**، ص 12.

[2]-أحمد حساني، **دراسات في اللسانيات التطبيقية-حقل تعليمية اللغات-**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000م، ص 130.

[3]- أنطوان صباح، **تعليمية اللغة العربية**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج11، ط1، 2006م، ص 17.

والترويض وهذا يعني اعتماد فكرة بناء المعارف وليس تكريسها وحفظها واستظهارها وقت الحاجة.

أوّل تعليمية كانت قد ظهرت في مجال الرياضيات حيث نشأت من خلال التفكير و الممارسة وتحليل محتوى المناهج، بعدها بدأت تتكون تعليميات المواد الأخرى كالعلوم الدقيقة وعلوم اللغة والأدب، ففي مجال اللغة والأدب " نجد لكل نوع أو نمطا من أنواع النصوص وأنماطها تعليمية، وللقراءة تعليميتها وللتعبيرين الشفاهي والكتابي ولكل تقنية من تقنياتها تعليمية ولكل من القواعد والإملاء تعليميته "[1] إذا من الواضح أنّ نشأة كل تعليمية ارتبطت بمجال تعليمي محدّد أي بمفاهيم متنوعة ضمن مجال واحد.

مما نلاحظه أنّ هذا العلم في البداية كان مجرّد موضوع ضمن مقرر التربية العامة، "نجده مشتتا تقتسمه مختلف التخصصات و مختلف الفروع، و عادة ما يتم اختزاله إما في طرق التدريس أو في أصوله أو في مناهجه"[2] على عكس الآن فقد حضي بالمكانة المناسبة له.

3-1 -علاقة التعليمية بالعلوم الأخرى:

تتداخل التعليمية مع عدة تخصصات علمية أخرى إلى درجة يصعب التفريق بينها في بعض الأحيان، فهي في إيطاليا ترادف علم النفس اللغوي وعلم النفس التربوي ويتداخل مفهومها إلى حد الالتباس في بلجيكا مع البيداغوجيا، بينما يرتبط في فرنسا باللسانيات التطبيقية " دون أن ننسى اللسانيات العامة والصوتيات وعلم النفس العام وخصوصا ما تعلّق منه بنظريات التعلم وعلوم أخرى اهتمت بالمجال الاجتماعي الثقافي"[3] لكن هذا لا يجعل من مدلولها نظيراً لمدلولهم فرغم التداخل الواضح إلا أنّها تختلف عن هذه العلوم في جوهرها.

---

[1]- أنطوان صباح، **تعليمية اللغة العربية**، ص18.

[2]- مُحَمَّد الدريج، **مدخل إلى علم التدريس**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط01، 2003م، ص 26.

[3]- مُحَمَّد صالح بن عمر، **كيف نعلم العربية-بحث في إشكاليات المنهج-**، دار الخدمات العامة للنشر، تونس، ط01، 1998م، ص 16.

أ- علاقتها باللسانيات التطبيقية:

لقد استفادت تعليمية اللّغات من اللسانيات استفادة كبيرة على تعاقب مدارسها فقد قدمت المدارس اللسانية ونظرياتها التي انبثقت عنها التعليمية إمكانية التفكير و التأمّل في المادة اللغوية وبنياتها " وذلك انطلاقا مما قدمه **سوسير SAUSSURE**في المدرسة البنيوية، و**بلومفيلد BLOOMFIELD** في المدرسة التوزيعية، ومدرسة **تشومسكي CHOMSKY** التوليدية التحويلية" [1]، وما قدمته المدرسة الإنجليزية مع **فيرث FIRTH**، وقد نتج عن كل هذه المدارس عدة مفاهيم كان لها بالغ الأثر في تعليمية اللغات أهمها مفهوم النظام عند **سوسير**، ففي رأيه " أنّ اللغة نظام محكم يتكون من مستويات للتحليل وهي المستوى الصوتي، الصرفي، النحوي، المعجمي والدلالي"[2]. إذا فعلاقة هذين العلمين علاقة تكاملية وطيدة فمختلف أسس التعليمية نابعة من مفاهيم المدارس اللسانية.

ب- علاقتها بعلم النفس:

إنّ علم النفس " يجيب على كثير من التساؤلات المتعلقة بالحياة التعليمية ويقدم معلومات ثمينة عن الحاجات اللغوية والدوافع نحو التعلم واستراتيجياته"[3]، ويحاول أن يجيب عن أسئلة مثل: كيف يتلقى التلميذ خطابا؟ وما هي أهم الصعوبات والعقبات التي تواجهه؟ وما هي مجمل العلاقات بين تعلم لغة من اللغات وبين عناصرها مثل الشخصية والذاكرة والإدراك والفهم؟

ج- علاقتها بعلم الاجتماع:

لقد استفادت التعليمية أيضا من حصاد آخر هو علم الاجتماع، لأنّ كلّ لغة تستمد وجودها وخصائصها من خلال ارتباطها ببيئة اجتماعية معينة، " ومنه لا يمكن عزل الظاهرة اللغوية بكل ميزاتها وخصائصها عن الظواهر الاجتماعية"[4]، فتعليمية اللغات

---

[1]- عبد اللطيف الغاربي، **مدخل إلى ديداكتيك اللغات**، مجلة ديداكتيك، عدد 01، 10 أفريل1994م، ص 09.

[2]- مُحَمَّد صالح بن عمر، **كيف نعلم العربية-بحث في إشكاليات المنهج-** ، ص 16.

[3]- عبد اللطيف الغاربي، **مدخل إلى ديداكتيك اللغات**، ص 09.

[4]- علي آيت وشان، **اللسانيات والديداكتيك**، دار الثقافة ، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 2005م، ص 80.

تستعين بالدراسات السوسيولوجية للإجابة عن عدد من الأسئلة مثل: أثر العوامل الاجتماعية على مستعملي اللغة، مستويات الخطاب وعلاقتها بالفئات الاجتماعية، أنساق القيم والعادات والتقاليد المعبر عنها في محتوى لغوي على التلاميذ في مرحلة دراسية معينة.

2- النحو:

2-1 مفهوم النحو:

أ- لغة:

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

ولقد جاء في " لسان العرب" **لابن منظور**: في مادة نحا: "والنحو إعراب كلام العرب والنّحو القصد والطريق، يكون ظرفاً ويكون اسماً، نحاه بنحوه وينحاه نحواً وانتحاه ..." [2]وهو في الأصل مصدر شائع، أي نحوت نحوا كقولك قصدت قصداً، ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم.

ونستنتج من التعريفين اللّغويين أن المعجمين "كتاب العين" "و لسان العرب" قد اتفقا حول معنى كلمة "نحو" فهي مشتقة من مادة "نحا" وهي القصد، وقد استعار **أبو الأسود** هذه الكلمة ليطلقها على العلم الذي اهتدى إليه.

ب – اصطلاحا :

كان علم النّحو في البداية يمثل للعرب عنوان ثقافتهم وفصاحتهم، ثم بدؤوا يحصرون مفهومهم على أنه" التغيير الذي يطرأ على أواخر الكلمة من حيث البناء والإعراب"[3]، وهذا نظرا لاهتمامهم بالشكل دون المعنى، وبعد ذلك وسع هذا المفهوم فأصبح يتعدى الكلمات إلى تراكيب اللّغة.

---

[1]- الخليل بن أحمد الفراهيدي، **معجم العين**، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ج4، ط1، 2003م، ص20.

[2]- ابن منظور، **لسان العرب**، (باب نحا)، دار صادر، بيروت، لبنان، مجلد 14، ط1، 2000م، ص 213-214.

[3]- ظبية سعيد السليطي، **تدريس النحو العربي**، دار المعرفة اللبنانية، القاهرة، مصر، ط1، 2001م، ص23-24.

يقول بعض النّحاة القدماء في تحديد علم النّحو: " إنّه علم يعرف به أحوال أواخر الكلم إعرابا وبناء" ومن بينهم: **الفاكهي** و**الأشموني** وغيرهم، وهذا **ابن جنّي** يعرفه فيقول: "هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيرها كالتشبيه والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب وغير ذلك، ليلحق من ليس أهل اللّغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها رد بها إليها"[1]. فهذا التعريف يجسد الفترة التي جمعت فيها اللّغة لاستخراج قواعدها لغرض تعليم اللّغة العربية للعجم الداخلين في الدين الإسلامي، ودرء الخطر الذي يهدد اللّغة العربية نتيجة لاختلاط العرب بغيرهم من الأمم.

كما يعرفه **السكاكي** ، وهو: " أن تنحو معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم، لتأدية أصل المعنى"[2]. أي أنه القوانين التي بني عليها الكلم ليتحرز بها عن الخطأ في التركيب.

من خلال ما تقدم يتبين أنّ النحاة العرب لم يقصروا ماهية النحو فقط على الإعراب، وأبرز دليل على ذلك هو تعريف **ابن جني والسكاكي** أنّ الإعراب نتيجة للتركيب؛ لأنّ كلام العرب عبارة عن تركيب كلمات لتحصيل جمل وتركيب جمل لتحصيل نصوص.

2-2- نشأة النحو العربي وأسباب وضعه :

لقد كان العرب يعيشون في شبه الجزيرة العربية منعزلين ومنشغلين بشطف العيش في تلك الطبيعة الصحراوية القاسية، غير متطلعين على نعيم الحياة الحضرية الذي وصلت إليها الأمم المجاورة لهم من فرس وروم، رغم وجود اتّصال معهم، إلاّ أنّهم كانوا "ينحصرون في تجارتهم نحو اليمن والشام أو مجاورتهم للفرس والروم ولم يكن ليؤثّر في اللسان العربي، إذ الألفاظ التي كانوا يستعملونها مع هؤلاء وهؤلاء قاصرة غالبا على ما يتعاملون به من نفوذ أو بيع أو شراء، وما إلى ذلك من أسماء سلعة وأدوات قتال أو غير ذلك من الألفاظ التي لا تؤثر في لغتهم..."[3]، ولكن بعد أن سطع نور الإسلام على شبه الجزيرة العربية اقتضى

---

[1]- ابن جني ،**الخصائص**، تح: مُحَمَّد علي النّجار، دار الكتب المصرية، القاهرة، مصر، ط2، 1952م، ص33.

[2]- السكّاكي، **مفتاح العلوم**، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، (د ط)، (د ت)، ص33.

[3]- إبراهيم عبود السامرائي، **المفيد في المدارس النّحوية**، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007م، ص15.

الأمر دخول الأمم المتاخمة لها في الدين الجديد بفعل الفتوحات الإسلامية، ثم تتابعت الفتوحات في عهد الخلفاء الراشدين، فوصلت في عهد سيدنا (**عمر بن الخطاب**) (رضي الله عنه) شرقا إلى نهر السند وجيجوي، وغربا إلى الشام ومصر.

فكان من الطبيعي أن يختلط العرب بغيرهم من العجم، وهذا ما أدى إلى احتكاك في السمع والنطق، نتج عنه احتكاك بين اللّغات، وبهذا أخذ اللّحن يتسرب شيئا فشيئا إلى لغة القرآن الكريم؛ هذا الكتاب السماوي المقدس الذي بضياعه يضيع الدين الإسلامي كلّه، لذلك فقد أخذ المسلمون يبحثون عن وسيلة لحماية دينهم من الضياع؛ لأنّه لما كان جمع القرآن في مصحف واحد على عهد (**عثمان بن عفان**) " كان هذا المصحف يعوزه الشّكل والتنقيط "[1] و هذا ما أدى إلى انتشار اللّحن بين أقوام من غير العرب التي قد دخلت في الإسلام، وكان على المسلمين أن يضعوا حلاّ لهذه المعضلة للمحافظة على النّص القرآني.

و من بين مظاهر اللّحن التي كانت فاشية آنذاك، وتداولها النّحاة في كتبهم قديما وحديثا ما يلي:

يروى أنّ: "رجلاً دخل على زياد بن أبيه والي البصرة، فقال: إن أبينا قد هلك، وإن أخينا غصبنا ميراثنا من أبانا، فقال له زياد: ما ضيعت من نفسك أكثر مما ضيعت من ميراثك، فلا رحم الله أباك، حيث ترك ولدا مثلك"[2]. فزياد بن أبيه هنا استبشع ظاهرة اللّحن على غصب أمر الميراث، لإدراكه أن اللّحن خطر عظيم .

يقال أيضا: "أن أعرابيا طلب في عهد (**عمر بن الخطاب**) أن يقرئه أحد شيئا من القرآن، فأقرأه رجل سورة براءة فلحن في قوله تعالى :{ **وأَذَان من اللَّه و رسوله إِلَى النَّاسِ يوم الْحج الْأَكْبرِ أَن اللَّه برِيء من الْمشْرِكين ورسوله}** **التوبة/03**، وكسر اللاّم " في رسولِه" فقال الأعرابي: أوقد برئ الله من رسوله؟، إن يك الله قد برئ من رسوله، فأنا أبرأ منه، فلما بلغت هذه الحادثة عمر دعا الأعرابي، وقال له ليس هكذا يا أعرابي...فقال

---

[1]- أحمد مومن، **اللسانيات النشأة والتطوّر**، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر،ط4، 2005م، ص35.

[2]- إبراهيم عبود السامرائي، **المفيد في المدارس النّحوية**، ص16-17.

الأعرابي و أنا والله أبرأ ممن برئ الله ورسوله منهم، فأمر عمر بعد ذلك ألاّ يقرأ القرآن إلاّ عالما باللّغة"[1].

وهناك حوادث أخرى من هذا القبيل متناثرة في كتب النّحو، ونكتفي هنا بذكر حادثتين، يتّضح من خلالهما جليا حجم الخطر الذي أصبح يتربص بلغة القرآن الكريم، الأمر الذي استلزم نشوء علم يضع اللّغة العربية في شكل قواعد ثابتة يسهل تعليمها وتعلّمها وحفظها فظهر ما يسمى بعلم النّحو على يد **أبي الأسود الدؤلي**، وذلك بعد الحادثة التي جرت له مع ابنته، حيث قالت له في ليلة كثيرة النجوم، أو في يوم شديد الحر:" ما أحسنُ السماءِ (**بضم نون أحسن وكسر همزة السماء**)، أو ما أشدُ الحرِ (**بضم الدال وكسر الراء**)، فقال: نجومها أو القيظ بضم الميم والظاء حيث ظن أنّها تستفهم... فتحيرت وظهر لها خطؤها، فعلم **أبو الأسود** أنّها أرادت التعجب، فقال لها: قولي يا بنية ما أحسنَ السماءَ ! بفتح النّون والهمزة، أو ما أشدَ الحَر ! بفتح الدال والراء، فعمل باب التّعجب وباب الفاعل والمفعول به، وغيرهما من الأبواب"[2].

وقد سُئلَ **أبو الأسود** عن مورد هذا العلم، فقال بأنّه تلقنه من (**علي بن أبي طالب**) وهناك من يقول أنّ **زياد بن أبيه** هو أول من أمر **أبو الأسود الدولي** بعد ما جاءه رجل وقال له:"توفي أبانا وترك بنونا" وقد كان نهاه عن وضعه من قبل هذه الحادثة[3]. ومهما تباينت الروايات حول المؤسس الأول للنّحو العربي، إلاّ أن الشيء المؤكد أن الدافع الديني هو الذي عجل بظهوره، ليصبح فيما بعد جوهر كلّ علوم اللّغة وأساسها، بعد أن تطور على يد علماء أجلاّء مثل: **الخليل بن أحمد، نصر بن عاصم الليثي، سيبويه والكسائي** حتّى وصل إلينا على ما هو عليه الآن.

---

[1]-إبراهيم عبود السامرائي، **المفيد في المدارس النّحوية**، ص17.

[2]- المرجع نفسه، ص20.

[3]- راتب قاسم عاشور، **فنون اللّغة العربية وأساليب لتدريسها بين النظرية والتطبيق**، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن، ط1، 2009م، ص251.

2-3- أهمية النحو:

يعد النّحو مركز الأنظمة اللّغوية كلّها؛ وهذا لأنّه الرابط بين الكلمات من أجل تكوين جمل ذات معنى تام يحسن السكوت عنه، فالكلمات المستقلة عن بعضها البعض لا تشكل أي معنى يذكر، ونظرا لكون النّظام النّحوي أهم أنظمة اللّغة فقد اعتبره الكثير اللّغة نفسها فهو ينطلق من كونه " عنصرا كامنا تحت الصيغة الصوتية المنطوقة للجملة يعمل على تماسك وحداتها، و يعمل في الوقت نفسه على ربط الصيغة الصوتية الظاهرية بمعناها الدلالي"[1]. إذا يعمل هذا العلم على سن القواعد العامة من أجل وصف تركيب الجمل ووظائف الكلمات أثناء الاستعمال، كما يعمل على سن القواعد التي تتعلّق بضبط أواخر الكلمات، وهذا من أجل" تحقيق وظيفة مهمة هي ضبط الكلم وصحة النطق والكتابة"[2] وبهذا استخدام اللّغة استخداما صحيحا سواء في الحديث أو في القراءة أو الكاتبة وكذا فهمها وتنمية الثروة اللّغوية.

ونظرا لأهمية النحو الكبرى، فقد تكلم عنه **ابن خلدون** في مقدمته حيث يقول: "أركانه أربعة –يقصد علوم اللسان العربي- وهي اللّغة والنّحو والبيان والأدب، ومعرفتها ضرورية على أهل الشريعة ... والذي يتحصل أن الأهم المقدم منها هو: النّحو، إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة"[3]، فهذا الأخير يوضح أن النّحو هو أصل الإفادة التي من أجلها قامت اللّغة، إذن فالنّحو عنده هو دستور اللّغة العربية، فلا يكاد علم من علومها الأخرى يستقل بنفسه عن النّحو أو يستغني عنه. كما يشير في حديثه هذا إلى أن معرفة النّحو أمر ضروري لأهل الشريعة، هذا لأنه قد نشأ من أجل شرح القرآن وتفسيره وإعرابه والحد من الوقوع في اللحن عند قراءة آياته، ثم تعدت وظيفته فيما بعد إلى السنّة وشعر العرب ونثرهم، ولذلك فإن

---

[1]- ناديّة رمضان نجار، **اللغة وأنظمتها بين القدماء والمحدثين**، دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر، الإسكندريّة، مصر، (د.ط)، 2005م، ص56.

[2]- مصطفى رسلان، **تعليم اللّغة العربية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر ، (د.ط)، 2005م، ص263-264.

[3]- عبد الرحمان بن خلدون، **المقدمة، دار ابن الجوزي**، القاهرة، مصر، ط1، 2010م، ص 498.

النّحو اكتسب دقته من ارتباطه بدين الإسلام ولغة كتابه وسنة نبيه –صلى الله عليه و سلم–.

والنّحو ليس ضروريا لأهل الشريعة فحسب ولا يخدم اللّغة العربية وحدها، بل يخدم كل العلوم، تجريبية وإنسانية وأدب وسياسة وقانون وفنون؛ لأنّه الوسيلة لنقل هذه العلوم وتداولها بين جميع أبناء المجتمع في الماضي والحاضر والمستقبل، كما أن النّحو يجعل اللّغة سهلة وميسرة وجميلة، ويقيها من فوضى التعبير وبذلك يضمن لأبناء المجتمع لغة موحدة يتفاهمون بها. و إن أراد أحدهم معرفة أهم دليل على أهمية النحو، فإنّه يجده يتجلّى وبوضوح في كثرة المؤلّفات النّحوية قديما وحديثا وكذا في "الوقت المخصص وذلك لتدريسه الذي يقدر بالثّلث أو الربع مما خصص للغة العربية في جميع مراحل التعليم"[1]، وذلك من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

- تمكين المتعلم من الكتابة والحديث وفهم اللّغة، وكذا تنمية العادات اللّغوية السليمة لديه.
- شحذ العقل وصقل الذوق، وإثراء محصول التلميذ اللّغوي[2].
- إثراء الحس النقدي لدى المتعلّم لتمكينه من الكشف عن الركاكة في التعبير.
- تعويد التّلاميذ على دقّة الملاحظة والموازنة والحكم وتنمية مهارات التذوق الأدبي.
- تمكين المتعلّم من إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل والكلمات[3].

–التخلص من طريقة المحاكاة الآلية للغة المسموعة أو المقروءة ،وجعل عملية تعلّمها مبنية أساسا على قواعد مفهومة، وذلك لتسيير وإدراك الطلبة للمعاني والتعبير عنها بوضوح.

---

[1]– مصطفى رسلان ، **تعليم اللّغة العربية**، ص 264.

[2]– ينظر: عبد الفتّاح حسن البجة، **اللّغة العربية وآدابها**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2001م، ص282.

[3]– ينظر: حامد عبد السلام زهران وآخرون، **المفاهيم اللّغوية عند الأطفال**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007م، ص435.

فصل أوّل

1 – بين التعليم والتعلم

1–1– مفهوم التعليم

1–2 – مفهوم التعلّم

1–3– الفرق بين التعليم والتعلّم

2– أركان العملية التعليمية

2–1–المعلم

2–2– المتعلّم

2–3– الطريقة

3– تعريف القواعد النحوية

3–1– لغة

3–2– اصطلاحًا

4– موقف التربويين من تدريس القواعد النحوية

4–1– الفريق المعارض

4–2 الفريق المؤيد

5– مفهوم طرائق التدريس

5–1– الطريقة

5–2– التدريس

5–3– طريقة التدريس

6– الطرائق الشائعة في تدريس النحو

6–1– طرائق قائمة على جهد المعلم

6–2– طرائق قائمة على جهد المتعلم

6–3– طرائق قائمة على جهد المعلم ونشاط المتعلم

7– طرائق التدريس الحديثة في الجزائر

7–1– طريقة التدريس بالأهداف

7-2- طريقة المقاربة بالكفاءات

1- بين التعليم والتعلم:

1-1- مفهوم التعليم:

قيام المعلم بنقل المعارف والحقائق والعمل على تكوين المفاهيم وتعميمات معينة لدى المتعلمين، وهو سعي المعلم إلى إحداث تغيرات عقلية ووجدانية وسلوكية لدى التلاميذ[1].

أمّا فيما يخص مفهوم التعليم من المنظور الإداري فهو مهنة يلجأ إليها من يجد نفسه قادرًا على إيصال المعلومة والمعرفة للتلميذ.

1-2- مفهوم التعلّم:

ممّا لا يغربُ عن أحد هو أنّ الإنسان منذ أن وجد في هذا الكون ما فتئ يسعى لتشكيل شبكة من العلاقات التي تربطه بوسطه الطبيعي والاجتماعي، بواسطة نظام معقد من العلامات الدالة قاصدًا من ذلك إدراك حقيقة هذا الوسط. وممّا لا ريب فيه أنّ الإنسان مهيأ عضويًا ونفسيًا للتفاعل الطبيعي والاجتماعي، الذي يقوم على آلية اكتساب المهارات والخبرات الجديدة المغيّرة لسلوكه. الأمر الذي يجعله قابلاً لتغيير علاقاته مع وسطه وتطويرها وتحسينها باستمرار. ومن هنا فانّ الإنسان مضطر إلى التعلّم لاضطراره إلى معرفة الأشياء وإدراكها. وعليه فَالتعلم: "هو تغير دائم في سلوك الإنسان واكتساب مستمر لخبرات ومهارات جديدة"[2] حيث يؤدي بالضرورة إلى إدراك جديد ومعرفة عميقة للمحيط الطبيعي والاجتماعي الذي يعيش فيه.

وفي تعريف آخر له هو :" عمليّة تعديل في السلوك أو الخبرة تعديلاً تقدميًا"[3] أي يولد فعاليات بواسطة الاستجابة للمثير. ويذكر **مُحَمَّد وطاس**: "إن التعلّم عمليّة يتم بواسطتها اكتساب خبرات وقدرات جديدة مضافة إلى الخبرات القديمة. والتعلّم هو مساعدة الطفل على خوض غمار الحياة في المستقبل"[4]. إذا فالتعلم هو تغيير وتعديل في

---

[1]- ينظر: محمود علي السمان، **التوجيه في تدريس اللغة العربيّة**، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1983م،ص15.

[2]- أحمد حساني، **دراسات في اللسانيّات التطبيقيّة**، ص45.

[3]- خير الدين هني، **تقنيّات التدريس**، مطبعة ع/بن ،الجزائر، ط1، 1998م، ص59.

[4]- مُحَمَّد وطاس، **أهميّة الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة**، المؤسسة الوطنيّة للكتاب، الجزائر، ط2،1988م، ص59.

سلوك المتعلّم بعد مروره بخبرة أو مواقف تعليميّة و هو المنتوج الفعلي لعمليّة التعليم، وإحداث تغيرات في المواقف.

1-3- الفرق بين التعليم والتعلّم:

يقصد **بالتعليم** ذلك النشاط الذي يقوم به المعلم قصد التنشيط والتدريس، ويشمل جميع الوسائل والطرائق والتقنيات التي يستغلها المعلم قبل وأثناء وبعد وتقديم الدروس، أما **التعلم** نشاط يقوم به المتعلم بغية التحصيل والاكتساب ، أي يقصد به التحصيل وقد يعرف ب: التغير في السلوك أي اكتساب معارف ومهارات واتجاهات وقيم نتيجة لعمليّات وشروط.

2- عناصر العملية التعليمية:

تقوم العملية التعليمية على ثلاثة عناصر أساسية وهي: المعلم، المتعلم، المنهاج.

2-1- المعلم:

يعد "القائم بدور التربية والتعليم والمرشد للتلميذ إلى التعميم الذاتي الذي تشترطه التربية الحديثة في العملية التعليمية"[1] وهذا يعني أنه عنصرًا أساسيًا في هذه العملية .

2- 2- المتعلم:

يعرّف على أنّه " المستهدف من العملية التعليميّة، إذ تسعى التربيّة إلى توجيه المتعلم وإعداده للحياة"[2]، ولكي يتحقق ذلك يجب معرفة احتياجات المتعلم بحيث لا تقتصر على عدد من الدروس في الأسبوع داخل القسم وإنما تتعدى الصف الدراسي إلى البيئة الخارجيّة وذلك لإتاحة الفرصة لمواقف تعليمية متنوعة يتفاعل فيها المتعلم.

2-3- المنهاج:

هو "الوسيلة التي تستعملها المدرسة لتتمكن من الوصول إلى تحقيق الأهداف التي يؤن بها المجتمع، والتي اشتقت من الفلسفة التربوية لذلك المجتمع"[3] ، وذلك لتحقيق أهدافه

---

[1]- محمود علي السمان، **التوجيه في تدريس اللغة العربيّة**، ص14.

[2]- عمران جاسم الجبري، حمزة هاشم السلطاني، **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربيّة**، ص147.

[3]- سعدون محمود الساموك، هدى علي الجواد، **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2005م، ص102.

في تعليم أبنائه الاتجاهات والممارسات والمبادئ والقيم التي يؤمن بها المجتمع، وله مكانة مهمة حيث أنه "من أهم الموضوعات التربوية، وجوهر التربية وأساسها والوسيلة التي تستعمل لتحقيق الأهداف التربوية والقومية والطريق إلى مستقبل أسعد وعالم أفضل، فهو مهم جدا بالنسبة للمعلم والمتعلم على حد سواء"[1]، لأنه يساعد المعلمين على تنظيم التعلم وتوفير الشروط المناسبة لنجاحه من جهة والمتعلمين على التعلم المتمثل في بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها من جهة أخرى.

3- تعريف القواعد النحويّة:

3-1- لغة:

ورد في لسان العرب : "القاعدة أصل الأس، والقواعد الأساس، وقواعد البيت أساسه، وفي التنزيل، وإذا يرفع القواعد من البيت وإسماعيل، وفيه: فأتى الله بنيانهم من القواعد، قال الزجاج القواعد أساطين البناء التي تعمده، وقواعد الهودج، خشبات أربع معترضة في أسفله تركب عيدان الهودج فيها، قال أبو عبيد: قواعد السحاب أصولها المعترضة في أفاق السماء شبهت بقواعد البناء قال ذلك في تفسير حديث -صلى الله عليه وسلم- حيث سأل عن سحابة مرت فقال: كيف ترون قواعدها وبواسقها؟ وقال ابن الأثير: أراد بالقواعد ما اعترض منها وسفل تشبيها بقواعد البناء"[2].

نجد تعريف لغويا آخر للقواعد وهو ينص على أنّ القاعدة "مأخوذة من الفعل قعد المزيد بتضعيف العين والقاعدة من النساء التي قعدت عن الولد أو الحيض وجمعها قواعد"[3].

3-2- اصطلاحًا:

لقد تعرفنا على معنى القواعد في اللغة وعلينا الآن أن نتعرف على معناها في الاصطلاح:

---

[1]- سعدون محمود الساموك، هدى علي الجواد الشمري، **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، ص103.

[2]- ابن منظور، **لسان العرب**، (باب قعد)،ص150.

[3]- قاضي محي الدين-كبلوت-، **الرائد في طرائق القواعد تحليل استنتاج، حكم، علاج**، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، (د.ط)، (د.ت)، ص19.

– فالقاعدة "هي الشكل الذي ينتظم فيه مفاهيم بحث نحوي معين وأنواعه وحالاته إذا وجدت مقرونة بسماته الجوهريّة"[1]، إذا فهي تمثل الأساس الذي يحتوي على الأحكام الكاملة المعممة الكافية لوصف الظواهر اللغويّة المنتمية إليها وتأليفها. ودور القاعدة يكمن في مساعدة التلميذ على التمييز بين التركيب الصحيح والمنحرف نحويًا وصرفيًا.

–القاعدة قضيّة كليّة مطبقة على جميع جزيئاتها[2].

–القاعدة النحويّة هي طائفة من المعايير والضوابط المستنبطة من القرآن الكريم والحديث الشريف ومن لغة العرب.

ومن خلال التعريفات يمكننا القول بأنّ القواعد هي الأسس والأعمدة والمرتكزات التي يقوم عليها كل علم فنقول: قواعد النحو، قواعد الرياضيات، قواعد الفيزياء، حيث تستنبط هذه القواعد من أصول هذا العلم.

4– موقف التربويين من تدريس القواعد النحويّة:

افترق التربويون إلى قسمين في تدريس القواعد على النحو التالي:

4–1–الفريق المعارض:

يرى بعض المربين أنّه لا ضرورة لإفراد حصص معينة لتدريس القواعد اللغويّة في المرحلة الأساسية، وإنّما يكتفي بكثرة المران والتدرب على الأنماط اللغويّة قراءة وكتابة، و"يفضلون الاعتماد على المحاكاة والتقليد في تقويم ألسنة التلاميذ"[3]، ويحتج أصحاب هذا الرأي لموقفهم بما يلي:

1–أن الطفل يلجأ إلى محاكاة الأنماط اللغويّة التي يسمعها من المحيط ويحسن استعمالها دون الحاجة إلى شرحها له، فمن هنا يمكن تعليم القواعد النحويّة دون أن ندرسه إياها.

---

[1]– إبراهيم محمّد عطا، **المرجع في تدريس اللغة العربيّة**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، ط1، 2005م، ص268.

[2]– ينظر: الشريف الجرجاني، **التعريفات**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، (د.ت)، ص143.

[3]– فهد خليل زايد، **أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة**، دار اليازوري العلميّة، الأردن، (د .ط)، (د .ت)، ص 163.

2-أن اللغة نشأت قبل القواعد النحويّة بحيث كان الأعراب ينطقون اللغة بفطرتهم وسليقتهم دون الحاجة إلى تعلم قواعد اللغة[1].

3-أن تدريس القواعد بصورتها الحاليّة مملة وتنفر التلاميذ من اللغة ككل.

4-أنّ تدريس القواعد كمادة مستقلة توحي بأنّها غاية في حدّ ذاتها وليست وسيلة لغاية[2].

4-2-الفريق المؤيد:

وهؤلاء يقرون أنّ تدريس القواعد أمر لا مفر منه، ولا يمكن الاستغناء عنه ويستندون في رأيهم هذا إلى ما يلي:

1- أن المحاكاة في الوقت الحاضر غير متوفرة حيث تسيطر العاميّة حتى على حصص اللغة العربيّة.

2-أن القواعد النحوية تساعدنا في اكتشاف الأخطاء وتجنبها في النطق والكتابة[3].

3-القواعد النحويّة تربي في التلاميذ القدرة على القياس المنطقي والبحث العلمي ودقة التفكير والتحليل والاستنباط.

4-أن صعوبة القواعد النحويّة ناجمة عن طبيعة المنهاج المدرسي والمدرسين وأساليب الامتحانات وليست عن القواعد النحويّة في حد ذاتها[4].

وبناءً على موقف الفريقين من تدريس القواعد النحويّة يمكن أن نستخلص طريقة وسطية تُقرب من وجهتي نظر الفريقين، وذلك على النحو التالي:

1-استخدام الطريقة العرضية في الصفوف الأولى، ومن ثم في الصفوف العليا الأساسيّة.

---

[1]- ينظر:راتب قاسم عاشور، **فنون اللغة العربية وأساليب لتدريسها بين النظريّة والتطبيق**، ص104.

[2]- ينظر: زكريا إسماعيل، **طرق تدريس اللغة العربيّة**، دار المعرفة الجامعيّة، مصر، (د.ط)، 2011م، ص199.

[3]- ينظر: راتب قاسم عاشور، **فنون اللغة العربية وأساليب لتدريسها بين النظريّة والتطبيق**، ص104.

[4]- المرجع نفسه، ص105.

2-أن لا يقحم الطلاب في التفصيلات، ومسائل الخلاف النحوي، وحفظ الأمثلة والقوالب القديمة[1]، أي تدريس القواعد التي لها أهمية وظيفية وتخدم حاجات الطفل، وتسعفه في سعة نطقه وكتابته.

5- مفهوم طرائق التدريس:

5-1- الطريقة:

أ- لغة:

الطريقة وجمعها طرائق ويقال:" هو على طريقة حسنة أو طريقة سيئة، تطرّق إلى الأمر، ابتغى إليه طريقا "[2]و الطريقة السيرة، و الطريقة الحال.

ب- اصطلاحا:

تدل على " الأسلوب الذي يؤديه الفرد عادة في عمل ما"[3]. وهي المسلك الذي نسلكه للوصول إلى الهدف أي الجهد المبذول لبلوغ الغاية.

5-2- التدريس:

أ- لغة:

من دَرَّس يُدَرس تدريسًا و دراسة، " درس الكتاب يدرسه درسا و دراسة من ذلك كأنّه عانده حتى إنقاذ لحفظه"[4].

أ-اصطلاحا:

نشاط مقصود" يهدف إلى ترجمة الهدف التعليمي إلى موقف و خبرة، يتفاعَل معها المتعلم و يكتسب من نتائجها السلوك المنشود"[5]. أي أنّه عملية تفاعلية بين المعلم والمتعلم تتميز بالأخذ والعطاء والحوار والتفاعل.

---

[1]- فهد خليل زايد، **أساليب تدريس اللغة العربيّة بين المهارة والصعوبة**، ص167.

[2]- ابن منظور، **لسان العرب**، (باب طرق)، ص265.

[3]- عبد الحي أحمد السبحي، مُحَمَّد عبد الله، **طرائق التدريس العامة وتقويمها**، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1983م، ص14.

[4]- ابن منظور، **لسان العرب**، (باب درس)، ص 95.

[5]- مطشر، حسن فارس، **طرائق تدريس اللغة العربية**، دار الأيام، عمان، ط1، 2016م، ص 129.

5-3- طريقة التدريس:

مجموعة من القواعد والآراء التي استنبطها رجال التربية من تجاربهم وأعمالهم الفكرية واتفقوا على أنّها " خير سبيل يصل بالعلم إلى الغاية يُرقى بها إلى تدريس مادة من المواد"[1]، فهي الأسلوب الذي يستخدمه المعلم لتوجيه نشاط الطلاب والإشراف عليهم من أجل إحداث التعلّم المنشود ووصول المعارف إلى طلابه بأيسر السبل.

6- الطرائق الشائعة في تدريس النحو:

إنّ أفضل أسلوب في تدريس القواعد النحوية هو الأسلوب الطبيعي الذي يعتمد على ممارسة اللغة استماعًا وكلامًا وقراءةً وكتابة، وعلى هذا الأساس " فمحاكاة الأساليب اللغوية الصحيحة والتدرب عليها تدريبا متصلا، هو الأسلوب الأمثل في تدريسها"[2]، ومنه لابد أن يفسح المدرس أمام التلاميذ المجال في دروس الاستماع، والتعبير والقراءة لتدريبهم على القواعد النحوية، بحيث يشعرون بحاجتهم إليها للفهم والتعبير والكتابة دون ضغط أو إرغام .

من طرق تدريس النحو ما يأتي:

6-1- طرائق قائمة على جهد المعلم:

أ-طريقة المحاضرة:

تسمى بالطريقة الإلقائية وهي من أقدم الطرائق التدريسية، إذ أن المدرّس يلقي الدرس والمتعلم مستمع إليه كأنه آلة صمّاء فلا يسمح له بالمناقشة ولا الاشتراك بالبحث، " والمعلم يعد المادة للصغار كما يعدّها للكبار من دون التفكير في مستوى المتعلمين العقلي أو النظر إلى معارفهم"[3].أي أنّ هذه الطريقة لا تراعي الفروق الفردية ولا المستويات العقلية للتلاميذ.

---

[1]- المظفر أبو لبيد ولي خان، **طرائق التدريس وأساليب الامتحانات**، شبكة المدارس الإسلامية، كراتشي، باكستان، (د.ط)، 1432هـ، ص 12.

[2]- على أحمد مدكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، دار الشون، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1991م، ص 337.

[3]- عمران جاسم الجبري، حمزة هاشم السلطاني، **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**، ص 178.

❖ **عيوبها:**

- ✓ يقع العبء كله على المدرّس، أما الطلبة فلا يكادون يسهمون بشيء إلّا التلقي وكثيرا ما يتركون المدرس في واد ويسرحون في واد آخر.
- ✓ هذه الطريقة لا تجعل المادة عميقة في نفوس الطلبة "لأنّهم فيها سلبيون"[1] وذلك لأنّها تؤدي إلى شيوع الملل بينهم إذ تميل للاستماع طوال المحاضرة وتمنعهم من الاشتراك العقلي في الدرس.
- ✓ تغفل ميول المتعلمين ولا تراعي الفروق الفردية بينهم.
- ✓ تتطلب مهارات عالية لا يمتلكها جميع المدرسين[2].
- ✓ تنظر هذه الطريقة إلى المادة التعليمية على أنّها مواد منفصلة.

❖ **مزاياها:**

- ✓ سهولة التطبيق وموافقتها للمراحل الدراسية المختلفة.
- ✓ توفر الوقت؛ إذ إنها تمكّن المدرّس من تقديم مادة كثيرة في وقت قليل.
- ✓ اتساع نطاق المعرفة وتقديم معلومات جديدة للمتعلمين.
- ✓ تعد الأكثر ملاءمة عندما يكون عدد المتعلمين كبير في قاعة الدرس[3].
- ✓ جيدة عندما يكون الدرس المقدم صعبا على التلاميذ ولم يكن لهم به سابق عهد.

ب- الطريقة القياسية:

تسمى أيضا بالطريقة الكلية إذ" تعتمد على الانتقال من الكل إلى الجزء"[4]، أي تعطي القاعدة الأصلية ثم تنتقل إلى الأمثلة. وأشار **محمود معروف** إلى أنّ الطريقة القياسية هي " التي تبدأ بعرض القواعد النحوية، ثم بتقديم الشواهد والأمثلة لتوضيحه"[5]، وبعد ذلك ترسّخ في أذهان التلاميذ بتطبيقها على حالات هائلة.

---

[1]- علي جواد الطاهر، **أصول تدريس اللغة العربية**، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1984م، ص 57.

[2]- ينظر: عمران جاسم الجبري، حمزة هاشم، **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**، ص 182.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص 181.

[4]- نجم عبد الله الموساوي، **تدريس اللغة العربية مشكلات وحلول**، الرضوان للنشر، عمان، ط01، 1436هـ-2015م، ص 33.

[5]- نايف محمود معروف، **خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها**، دار النقاض، بيروت، لبنان، ط1، 1958م، ص 182.

❖ **عيوبها:**

✓ تشغل عقل الطالب بحفظ القاعدة واستظهارها على أنّها غاية في ذاتها.

✓ تصرف الطالب عن تنمية قدرته على تطبيق القاعدة[1].

✓ لا تلائم المراحل التعليمية الأولى.

✓ حفظ القاعدة سرعان ما ينسى لأنّ المتعلمين لم يبذلوا جهدًا في استنباطها[2].

❖ **محاسنها:**

✓ تساعد المدرس على أن يغطي موضوعات المنهج المقرر وخاصة في المرحلتين الثانوية والجامعية.

✓ هي طريقة سريعة في إعطاء المعلومات مباشرة واقتصادية في الجهد والوقت.

✓ تعين على التفكير الجيد حين يحاول المتعلمين فهمها وتطبيقها في حل المشكلات وتفسير الحقائق.

✓ تمتاز بكونها " ذات طابع تطبيقي"[3] وذلك كون المتعلم يتعلم فيها كيف يطبق قاعدة عامة على حالات خاصة.

6-2- طرائق قائمة على جهد المتعلم:

أ- طريقة النشاط:

تعتمد هذه الطريقة على فاعلية التلاميذ ونشاطهم فيكلفهم المعلم بجمع الأساليب والنصوص والأمثلة وما يرونه خلال دروس المطالعة أو من المقالات في الصحف والمجلات أو غيرها، "ثم تتخذ هذه الأساليب وتلك الأمثلة محورًا للمناقشة التي تنتهي باستنباط القاعدة"[4]. إذا فهي قائمة على المناقشة فيتم من خلالها تبادل الآراء المختلفة لدى المتعلمين ويعقب المعلم على ذلك بما هو صائب وغير صائب لاستنتاج القاعدة.

---

[1]- ينظر: نايف محمود معروف، **خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها**، ص 183.

[2]- ينظر: عمران جاسم الجبري، حمزة هاشم سلطاني، **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية**، ص 191.

[3]- المرجع نفسه، ص 192.

[4]- زكريا إسماعيل، **طرق تدريس اللغة العربية**، ص 230.

❖ **عيوبها:**

✓ قد لا يستطيع المعلم أن يلجأ إلى طريقة النشاط "بسبب قلة الحصص المخصصة للنحو"[1] فالحجم الساعي يعد عائقا لها.

❖ **محاسنها:**

✓ تعتمد على التلاميذ اعتمادا كليا في عرض الأمثلة.

✓ تقوم على جهد التلاميذ معًا وتنظيم المعلم لها ثم يتم استخراج القاعدة.

✓ تحفيز التلاميذ على جمع المادة ودفعهم إلى المشاركة والمناقشة[2] .

ب- طريقة حل المشكلات:

تعتمد هذه الطريقة على النشاط الذاتي للتلميذ وذلك من خلال أعماله اللغوية من قراءة و كتابة وتعبير "حيث يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين التلاميذ فيجمعها ويناقش التلاميذ حولها، من حيث طبيعتها وأسباب الوقوع فيها"[3] ، فيتبين لهم جهلهم بالقاعدة النحوية تلك التي سبق أن درسوها والأخرى التي لم يسبق أن مرت بخبراتهم، كذلك يجد التلميذ نفسه في حيرة من أمره ولا يستطيع الإجابة عن خطأ أو تصحيحه حيث يعتمد على التحرير بالصدفة مما يؤدي إلى الفهم الصحيح للقاعدة .

❖ **عيوبها:**

✓ صعوبة تحقيقها.

✓ قلة المعلومات أو المادة العلمية التي يمكن أن يفهمها الطلاب عند استخدام هذه الطريقة.

✓ قد لا يوفق المعلم في اختيار المشكلة اختيارًا حسنًا، وقد لا يستطيع تحديدها بشكل يتلاءم ونضج التلاميذ.

---

[1]- زكريا إسماعيل، **طرق تدريس اللغة العربية** ، ص230.

[2]- ينظر: ظبية سعيد السلطاني، **تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة**، تح: حسن شحاتة، الدار المصرية، القاهرة، مصر، ط1، 2009م، ص 71.

[3]_ زكرياء اسماعيل، **طرق تدريس اللغة العربية**، ص231.

✓ تحتاج إلى الإمكانات وتتطلب معلما مدربا بكفاءة ممتازة[1].

❖ **محاسنها:**

✓ تنمية اتجاه التفكير العلمي ومهارته عند التلاميذ.

✓ تنمية روح العمل الجماعي وإقامة علاقات اجتماعية بين التلاميذ.

✓ إن طريقة حل المشكلات تثير اهتمام التلاميذ وتحفزهم لبذل الجهد الذي يؤدي إلى حل المشكلة.

✓ تساعد على تعديل بعض المفاهيم المكنونة لدى الطلاب وتصحيح الخطأ منها وتقديم الدليل.

✓ مساعدة الطلاب على الاستيعاب من مصادر المعرفة المتوفرة لديهم من خلال الرجوع والمطالعة[2].

6-3- طرائق قائمة على جهد المعلم نشاط المتعلم:

أ- الطريقة الاستقرائية:

تقوم هذه الطريقة على انتقال الفكر من الجزيئات إلى الكليات ومن الحالات الخاصة إلى الأحكام العامة، وينطوي الاستقراء في تدريس القواعد على أن يكشف بنفسه المعلومات والحقائق" وعلى المتعلّم في هذه الحالة أن يعرض الكثير من الأمثلة ومناقشتها بغية استنباط القواعد"[3]؛ أي أن الاستقراء ينطوي في تدريس القواعد على أن يكشف المتعلم بنفسه المعلومات والحقائق.

❖ **عيوبها:**

✓ لا يمكن أن نضمن الوصول إلى التعميم من المتعلمين جميعهم.

✓ تتطلب مهارات في صياغة الأسئلة ومناقشتها قد لا تتوفر لدى بعض المدرسين.

✓ تتطلب جهدًا ووقت المدرس على الرغم من أن المتعلم هو محور العملية التعليمية فيها.

---

[1]_ ينظر: المظفر أبو لبيد، **طرق التدريس وأساليب الامتحان**، ص34.

[2]_ ينظر: عبد الحي أحمد السبحي، مُحَمَّد عبد الله، **طرائق التدريس العامة وتقويمها**، ص 90.

[3]_ طه علي حسين: **تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجية التجديدية**، عالم الكتاب الحديث للنشر، الأردن، ط1، 2009م، ص 38-39.

❖ **محاسنها:**

- ✓ تبدأ بما هو قريب من الطالب وملموس لديه ومعمول به، وعلى هذا لا يكون فيها غريبا عن الدرس[1].
- ✓ تثير لدى الطلبة قوة التفكير، وتحملهم على التوصل إلى القاعدة.
- ✓ المعلومات التي يكتسبها الطالب تبقى مرسّخة لمدة طويلة.
- ✓ يصبح الطالب مستقلا بتفكيره واتجاهاته.
- ✓ هذه الطريقة "تثير التنافس والتشويق وتعوّد الطالب على دقة الملاحظة والترتيب"[2] وبهذا فهي تدربه على الصبر والمثابرة والاعتماد على النفس.

ب- طريقة النص الأدبي:

تقوم هذه الطريقة على تدريس القواعد النحوية من خلال الأساليب المتصلة لا الأمثلة المنقطعة، فتبدأ بغرض نص كامل يحتوي على معانٍ يود التلاميذ معرفتها، أي "يشير المعلم إلى الجمل المكوّنة للنص وما بها من خصائص ثم يعقب ذلك استنباط القاعدة والتطبيق عليها" [3]، وبهذا فطريقة النص الأدبي تتم بتكليف المعلم للمتعلم بقراءة نص ومناقشته لفهم معانيه والوقوف على القاعدة.

❖ **عيوبها:**

- ✓ ترتكز هذه الطريقة على مهارات القراءة الجهرية، ومكان ذلك دروس القراءة ويؤدي هذا إلى عدم الاهتمام بالمهارات النحوية والتدريب عليها[4].
- ✓ تعمل على إضعاف التلاميذ باللغة العربية لأنّ المبدأ الذي يقوم عليه إنما هو ضياع الوقت لأنّ التلميذ ينشغل بموضوعات جانبية تصرفه عن القاعدة النحوية المراد شرحها.

---

[1]- علي جواد الطاهر، **أصول تدريس اللغة العربية**، ص 59.

[2]- طه علي حسين، **تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجية التجديدية**، ص 39.

[3]- راتب قاسم عاشور، مُحَمَّد فؤاد الحوامدة، **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ص 115.

[4]- ينظر: ظبية سعيد السلطاني: **تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة**، ص 71.

❖ **محاسنها:**

✓ طريقة مناسبة في تحقيق الأهداف الموسومَة للقواعد النحوية "عن طريق مزج هذه القواعد بالتركيب وبالتعبير السليم "[1] وهذا ما يؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها في ذهن المتعلم.

7- طرائق التدريس الحديثة في الجزائر:

7-1- طريقة التدريس بالأهداف:

لقد احتل ولمدة طويلة موضوع الأهداف حيزا كبيرا من اهتمام علماء التربية، وقد تم تطبيق العديد من الدراسات التي كانت ترمي بمعظمها إلى التأكد من أثر تحديد الأهداف بصورة دقيقة على مردود التلاميذ الأكاديمي، وعرّف علماء التربية الهدف بأنّه "ما نريد تحقيقه من أنماط سلوكية لدى التلميذ من خلال مروره بمواقف تعليمية معينة مخططة لها مسبقا"[2]. وتتضح أهمية الأهداف التعليمية من خلال تحقيقها كما يلي:

- تعتبر كدليل للمعلم في عملية التدريس.
- تسهيل عملية التعلم حيث يعرف التلميذ بدقة ما هو مطلوب بالقيام به.
- تساعد صياغة الأهداف على الصياغة الواضحة وصياغة أسئلة التقويم بطريقة سهلة وبسيطة.
- تجزئ الأهداف العلمية إلى أبسط مكوناتها وهو ما يجعلها واضحة ويمكن تقديمها بفاعلية ونشاط[3].

إلّا أنّ لهذه الطريقة سلبيات أدت بالجزائر للتخلي عنها، ومن أهم هذه السلبيات ما يلي:

---

[1]- راتب قاسم عاشور، مُحَمَّد فؤاد الحوامدة، **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن، ط01، 2009م ،ص 115.

[2]- وزارة التربية الوطنية، **المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم**، الجزائر، (د.ط)، 2006م، ص15.

[3]- ينظر: **المرجع نفسه**، ص18.

- لا تتيح للمدرس الحرية في اختيار الطريقة المناسبة، بمعنى أنّ هناك تقييد بالنسبة له فالطريقة تفرض عليه، كما أنّ التحديد المسبق للأهداف " يمنع المدرسين من الاستفادة من الفرص التعليمية غير المتوقعة التي تحدث داخل الفصل الدراسي"[1] فهي تقيّد وتكبّل المهارات الإبداعية والمبادرة عندهم.

وهناك بعض جوانب السلوك لا تصلح صياغتها في صورة أهداف كمقياس للسلوك المتعلم مثل الفروق الفردية ونسبة الذكاء و نسبة التركيز...، كذلك الموقف التعليمي عملية روتينية بمعنى أنّ المادة العلمية ثابتة فيغلب على الأهداف بناءً على طابع الثبات بحيث أنّ المدرس يشتق أهداف المادة التعليمية من الأهداف العامة الثابتة ويكررها كلّ سنة تقريبًا "مما يؤدي إلى ملل وعدم وجود علاقة بين المعرفة والسلوك النهائي للمتعلّم"[2]. كذلك الفرد ربما يفكر أو يحس بأمر ما ولكنه لا يعبر عنه سلوكيا بفعل مرئي نظرا للتقييد الذي تفرضه هذه الطريقة.

7-2- طريقة المقاربة بالكفاءات:

لقد شرعت المدرسة الجزائرية في تطبيق بيداغوجية التدريس بالكفاءات منذ سنة (2003م-2004م) وهذه البيداغوجية الجديدة (بالنسبة للجزائر) تتضمن مجموعة من الأسس (البناء المعرفي، حل المشكلة، المقاربة النصية، الإدماج) وفي الحقيقة إنّ بيداغوجية التدريس بالكفاءات ونظرًا لهذه الأسس التي اعتمدتها قد سدّت فراغًا كبيرًا كان في البيداغوجية القديمة (الأهداف) ولو أنها تعتبر في الحقيقة امتدادًا وتطورا طبيعيا لها، وبيداغوجية التدريس بالكفاءات تتفق إلى حد ما مع طبيعة ذهن المتعلّم وحقيقة عملية التعلم (بناء المعارف). ويمكننا القول إنّ طريقة المقاربة بالكفاءات هي "نتاج تكويني تتمفصل في إطارها معارف، مهارات واتجاهات"[3] وتقوم على عنصرين: أولهما القدرة على

---

[1]- سهام شلفاوي، **تدريس اللغة العربية بين التدريس بالأهداف والتدريس بالكفاءات-دراسة مقارنة-، المستوى الثانوي أنموذجا**، رسالة ماستر، إشراف: حسين زعطوط، جامعة قصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2013-2014م، ص 15.

[2]-المرجع نفسه، ص 16.

[3]-جيلاني بوبكر: **المقاربات التربوية في الجزائر بين الأهداف والكفاءات**، جامعة الشلف، الجزائر، 2014م، ص 06.

الفعل بنجاعة في وضعية معينة، وثانيهما القدرة على توظيف المكتسبات في وضعيات جديدة.

أ–مفهوم المقاربة:

هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة و"استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعّال والمردود المناسب "[1] ويقصد بالعوامل هنا الطريقة والوسائل والمكان والزمان وخصائص المتعلم والنظريات البيداغوجية.

ب– مفهوم الكفاءة:

لغة:

ورد في لسان العرب قول **حسان بن ثابت** : " وروحُ القُدس ليس له كِفَاءً"[2]، أي جبريل –عليه السلام– ليس له نظيرًا ولا مثيلاً، و الكفء: النظير المساوي والمصدر كفاءة وتكافأ الشيئان تماثلا.

اصطلاحا:

الكفاءة compétence la ذات أصل لاتيني وتعني العلاقة، ولقد ظهرت في القرن الخامس عشر في أوروبا بمعان متعددة، وظهر كمصطلح تعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية في المجال العسكري، ثم في التكوين المهني وأخيرا في مجال التكوين في معناه الشامل.

- أمّا في المجال التربوي فإنّ للكفاءة تعاريف عديدة نذكر منها:

هي مجموعة منظمة ووظيفية من الموارد (معارف، قدرات، مهارات) التي تسمح أمام جملة من الوضعيات بتنفيذ المشاريع.

أو هي "جملة منظمة وشاملة لنواتج التعلّم التي تسمح للفرد بالتحكّم في مجموعة من الوضعيات الوظيفية (مدرسية، مهنية و غيرها)" [1] وهي تتطلب تدخل قدرة من القدرات المختلفة ومعارف في مجال معرفي واحد.

---

[1]– عمارة واسطي، فريدة عالية، **طرائق التدريس في الجزائر في ظل الوضعية الإدماجية الطور الثانوي للغة العربية أنموذجا**،مذكرة لنيل شهادة الماستر، الملحقة الجامعية: مغنية، الجزائر، 2012م/2013م، ص60.

[2]– ابن منظور، **لسان العرب**، (باب كفأ)، ج 44، ص3892.

ومن مميزات هذه الطريقة ما يأتي:

- ✓ تجعل المقاربة الجديدة المتعلم محورًا أساسيا لها وتعمل على اشتراكه في مسؤولية قيادة عملية التعلم. وهي تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مشتقاه من الحياة في صيغة مشكلات يعمل على حلها باستعمال الأدوات الفكرية وبتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك.
- ✓ الأسلوب المعتمد للتعلم هو حلّ المشكلات (الوضعيات المشكلة) أن يُتيح للمتعلّم بناء المعارف بإدماج المعطيات والحلول الجديدة.
- ✓ تشجيع على اندماج المفاهيم و الأدوات المعرفية الجديدة بدلا من اعتماد الأسلوب التراكمي للمعارف.
- ✓ تقوم على "جعل المعلم منشطا ومنظما لا ملقنا، والمتعلم محورا للعملية التعلمية وعنصرا نشطا"[2] أي أنّ المقاربة بالكفاءات تحدد أدوارا متكاملة وجديدة لكل من هذين العنصرين.

[1]- عمارة واسطي، فريدة عالية، **طرائق التدريس في الجزائر في ظل الوضعية الإدماجية**، الجزائر، ص 61-62.

[2]- عبد العالي دبلة، حنان بونيف، **البرامج المدرسية الجزائرية**، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة مُحَمَّد خيضر بسكرة، الجزائر، ص 6-7.

تطرقنا في هذا الفصل إلى المفاهيم النظرية العامة لكل من التعليم و التعلّم و كذلك أركان العملية التعليمية و القواعد النحوية، كما خصصنا العناوين الموالية لمناقشة طرائق تدريس النحو العربي مع ذكر مزايا و عيوب كل طريقة.

فصل ثانٍ

1- منهج الدراسة

2- أدوات البحث

3- تعريف مرحلة التعليم المتوسط

3-1- طور التجانس والتكيّف

3-2- طور الدعم والتعميق

3-3- طور التعمق والتوجيه

4- عينة الدراسة

5- الاستبيان

5-1- مفهوم الاستبيان.

5-2- نتائج الاستبيان وتحليلها.

6- خطوات تدريس القواعد النحويّة

7- صعوبات تدريس القواعد النحويّة وتيسيرها

7-1- صعوبات تدريس القواعد النحويّة للسنة الثانية متوسط.

7-2- طرق تيسير القواعد النحويّة.

يعد هذا الفصل الركيزة الأساسية للدراسة الميدانية لبحثنا فمن خلاله سنوضح منهج هذه الدراسة وعينتها وأداة البحث فيها وذلك وفق طريقة علمية أكاديمية ممنهجة بغية الإلمام بجميع المعطيات وبذلك إزالة الغموض والإبهام عنها والوصول إلى النتائج ثم تحليلها وتفسيرها وهذا لإثبات موضوعيتها وبسط الحقائق.

1- منهج الدراسة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وتحديد الخطوات التي سنتبعها وجدنا أن أنسب منهج لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي كونه الأقرب لطبيعة البحث والعمل الميداني فهو يقوم على جمع البيانات وتصنيفها وتبويبها ومحاولة تيسيرها من أجل قياس ومعرفة كيفية الضبط والتحكم في هذه العوامل.

كما تعد الخصائص التالية للمنهج الوصفي دوافع اختيارنا له:

- يتميز المنهج الوصفي بطريقته الواقعية في التعامل مع مشكلة البحث نظرًا لوجود الباحث في المكان المتعلق بالدراسة.
- يساهم في ظهور النتائج بصورة موضوعية نظرًا لاشتقاقها بطريقة دقيقة.
- يساعد في إجراء المقارنات بين طبيعة الظاهرة في أكثر من مكان.
- تتم صياغة الأوامر الخبرات عن طريق المنهج الوصفي لوضع الخطط والحلول لمواجهة الصعوبات.

2- أدوات البحث:

تعليمية اللغات تقتضي الولوج إلى الميدان من أجل التقرب أكثر من سير العملية التعليمية ومن أجل إتاحة هامش أكبر لوصف وتحليل الممارسة الفصلية لذا تمثلت أدوات بحثنا في تقنيتي الاستبيان والملاحظة المنظمة وذاك كونها من أهم وسائل جمع المعلومات وتنظيمها.

بالنسبة للاستبيان الخاص بالمعلمين فهو مكون من ثمانية عشر سؤالا تضمنت هذه المجموعة بيانات شخصية ثم أسئلة تركز على واقع تدريس النحو العربي والصعوبات التي تحول دون تحقيق مردود أفضل للمتعلمين وطرق مواجهتها و تجاوزها.

أما الاستبيان الخاص بالمتعلمين فقد كان يحتوي على اثنا عشر سؤالاً تدور معظمها حول أسباب ضعفهم في النحو وذلك بغية استخلاص طرق تناسبهم لتسهيل استيعاب هذه المادة.

وبالنسبة لتقنية الملاحظة فقد كانت من خلال حضورنا لحصص تدريس مادة النحو مع أقسام السنة الثانية متوسط وتسجيل ملاحظات والاستماع لآراء مختلف المتعلمين

المتعلقة بمادة النحو خصوصا ومادة اللغة العربية عموما بغرض التعمّق في معرفة الصعوبات التي يواجهونها ومحاولة مساعدتهم للتغلّب عليها.

3- تعريف مرحلة التعليم المتوسط:

يمثل التعليم المتوسط محطة تشكيل وتحضير المتعلمين للمرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي، حيث يهدف إلى جعل التلميذ يتحكم في قاعدة أساسية من مختلف الكفاءات التربوية والثقافية والتأهيلية لتمكنه من مواصلة الدراسة أو الاندماج في الحياة العملية.

تنقسم هذه المرحلة التعليمية إلى ثلاث أطوار متميزة و هي:

3-1- طور التجانس و التكيّف: وهو طور ترسيخ المكتسبات والتجانس والتكيّف مع التعليم يتميز بتعدد المواد وبإدراج اللغة الأجنبية الثانية، ويخص السنة الأولى متوسط.

3-2- طور الدعم و التعميق: وهو مخصص لدعم الكفاءات ورفع المستوى الثقافي والعلمي والتكنولوجي للمتعلّم، ويشمل السنتين الثانية والثالثة متوسط.

3-3- طور التعمق و التوجيه: يتم فيه تعميق التعليمات في مختلف المواد وتنميتها وتحضير المتعلمين وتوجيههم نحو شعب التعليم، ويخص السنة الرابعة متوسط[1].

4- عينة الدراسة:

لقد وزعنا بالإجمال مئتين وخمسين استبيانًا على مستوى متوسطات متباينة، خصصنا منها خمسة عشرة استبيانا للأساتذة ومئتان وخمس وثلاثين لتلاميذ السنة الثانية متوسط.

ونذكر فيما يأتي المؤسسات:

- متوسطة ساكر جاب الله – تبسة-.
- متوسطة عثمانية يونس – تبسة-.
- متوسطة حواس الطاهر- تبسة-.
- متوسطة 20 أوت 1955 – مرسط-.

[1]- ينظر:بوجمعة حريزي، **العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في امتحان شهادة التعليم المتوسط**، مذكرة ماجستير، البليدة، الجزائر، 2014م، ص102.

– متوسطة عشي عبد المالك بن مُحَمَّد – مرسط–.

مر توزيع الاستبيانات في ظروف جيّدة جدًا حيث تعاون الأساتذة معنا وأجابوا بكل صدق وموضوعية ولم يبخلوا علينا ولو مقدار ذرة من المعلومات بل زودونا بمختلف ما نتساءل عنه وأكثر، والأمر نفسه بالنسبة للتلاميذ فقد تجاوبوا معنا وتفاعلوا مع الأسئلة الموجهة لهم بنشاط وحماس كما أجابوا بصراحة وكل على حدة.

5– الاستبيان:

5–1– مفهوم الاستبيان:

يعرفه **موريس أنجرس MORIS ANGERES** بأنه: " جمع البيانات والمعلومات المنجزة عن طريق إخضاع الأفراد المبحوثين إلى مجموعة من الأسئلة "[1]، حيث يعد الأداة الملائمة للحصول على البيانات المرتبطة بحالة معينة شريطة بنائه بشكل سليم وهو أيضا "الأكثر كفاية مقارنة بأدوات البحث الأخرى" [2]؛كونه يستغرق وقتا أقصر وتكلفة أقل ويسمح بجمع البيانات من أكبر عدد من أفراد عينة البحث.

5–2– نتائج الاستبيان و تحليلها:

❖ **نتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة:**

المحور الأول: البيانات العامّة.

1– المعلومات الشخصية:

الاسم	اللقب
مريم	يعقوب
سعيدة	رمضاني
بسمة	بوعقال
عليّة	شريط

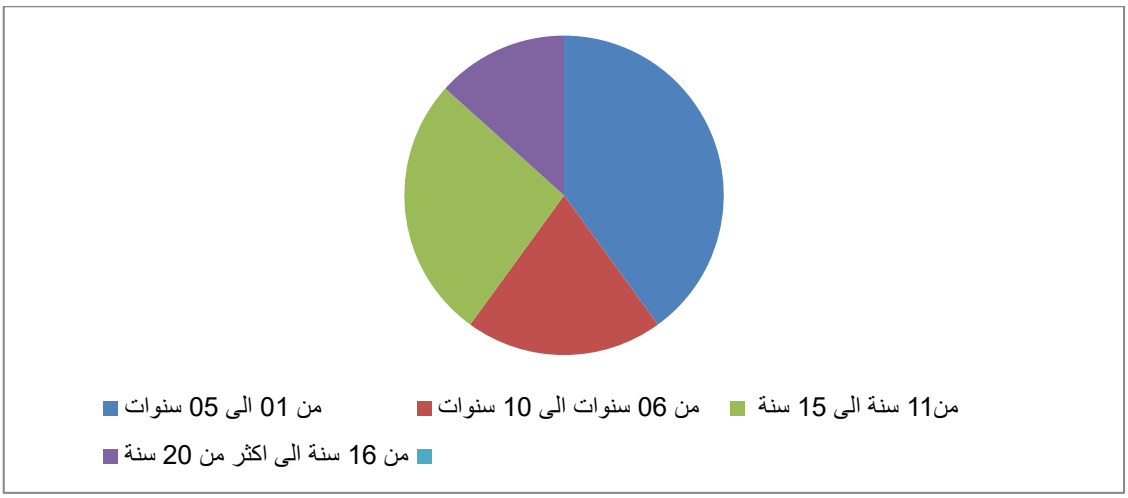
[1]– جازية كيران، **محاضرات في المنهجية لطلاب علم الاجتماع التربوي**، المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2008م، ص49.

[2]– وائل عبد الرحمان، عيسى مُحَمَّد، **البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط2،2007م، ص66.

سمية	شتوح
سعاد	عكروم
راوية عفاف	جفال
فاطمة الزهراء	ترزوت يطو
مريم	عبروثي
زليخة	بوغرارة
أحلام	بوشقرة
نسيمة	نورة
لندة	سليم
جويرية	عثمانية
كوثر	عوايشية

2_الأقدمية في التعليم:

الأقدمية في التعليم	العدد	النسبة
من 01 إلى 05 سنوات	06	%40
من 06 سنوات إلى 10 سنوات	03	%20
من 11 سنة إلى 15 سنة	04	%26,66
من 16 سنة إلى أكثر من 20 سنة	02	%13,34
المجموع	15	%100

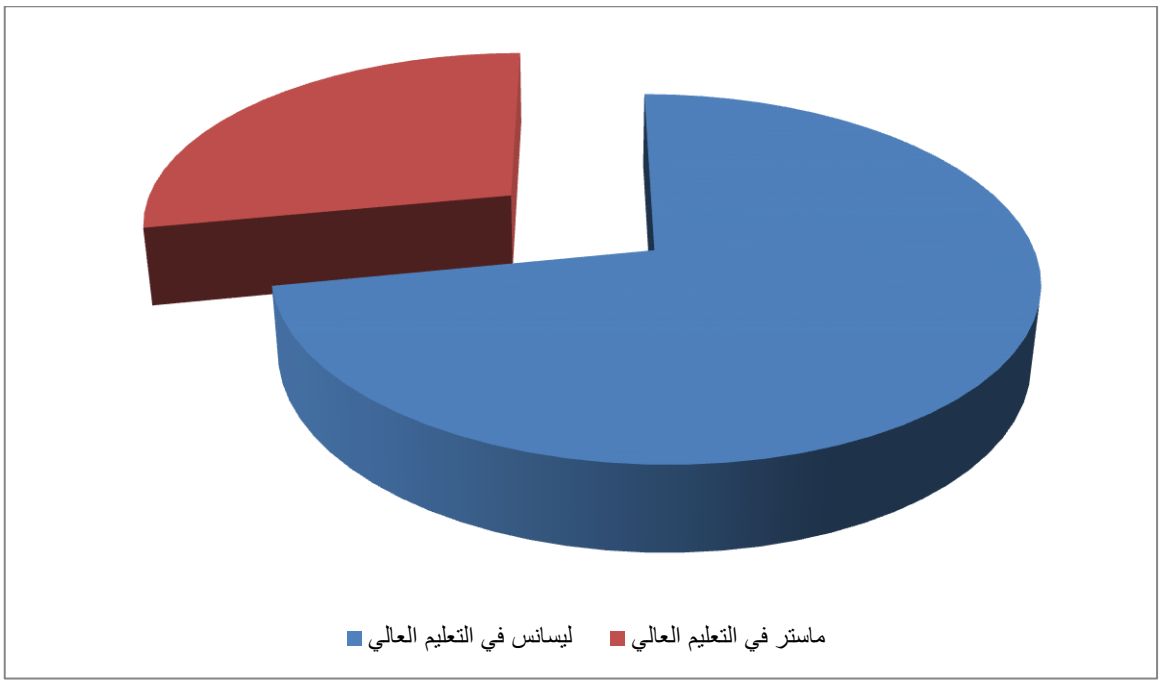


– دائرة نسبية تمثل الأقدمية في التعليم للأساتذة.

قسمنا في هذا الجدول الأقدمية في التعليم للأساتذة إلى أربع فئات ومن خلاله نلاحظ أن الفئتين الأولى والثانية حصدت نسبا أكثر من الأخيرتين وهذا راجع إلى حرص المؤسسات التربوية على تخصيص الأساتذة حديثي التخرج لتدريس المستوى الثاني من التعليم المتوسط وذلك لكونهم الأنسب نظرًا لمعرفتهم بطرائق التدريس الحديثة التي تناسب الجيل الجديد وهذا لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

3–المستوى العلمي:

المستوى العلمي	العدد	النسبة
ليسانس في التعليم العالي	09	%60
ماستر في التعليم العالي	06	%40
المجموع	15	%100



- دائرة نسبية تمثل المستوى العلمي للأساتذة.

نلاحظ من خلال النتائج أن نسبة الأساتذة الذين كان مستواهم شهادة ليسانس في التعليم العالي بلغت 60% وبالتالي الفئة الأعلى نسبة وعددًا، ويرجع ارتفاع هذه النسبة على حساب الأخرى كون شهادة الليسانس هي المطلوبة للتدريس في المستوى المتوسط من التعليم بينما نجد معظم المتحصلين على شهادة الماستر يتجهون نحو التعليم الثانوي.

4-الاستفادة من الدورات التكوينية:

جاء نص السؤال كالتالي: هل تستفيد من دورات تكوينية؟

الإجابة	العدد	النسبة
نعم	13	%86,67
لا	02	%13,33
المجموع	15	%100

-وما الفائدة منها؟

أجمل معظم الأساتذة المستفيدين من الدورات التكوينية على أنّ الفائدة منها تكمن في تحسين المستوى والتطرق لكل ما هو جديد في الجانب المنهجي لاتباع الطرق الحديثة

والمناسبة كما تساهم في رفع أداء الأساتذة والزيادة في كفاءتهم وتعزيز معارفهم، وتعتبر الدورات التكوينية همزة وصل بينهم وهذا ما ينتج بما يعرف بتبادل الخبرات وكذلك التدرب على العمل الجماعي.

5-أسباب اختيار التعليم:

سبب اختيار التعليم	العدد	النسبة
حب المهنة	11	%73,34
الحاجة إلى العمل و المال	04	%26,66
المجموع	15	%100

لكل أستاذ سببه الخاص لاختيار مهنة التعليم، ووجدنا أنّ أحد عشر أستاذة منهن اخترن التعليم بسبب حبهن لهذه المهنة ورغبة فيها كونها مهنة شريفة وسامية، وأربعة فقط توجهن إليها بسبب الحاجة إلى العمل والمال وذلك نظرًا للظروف الحياتية المعيشة.

6-صفة المعلّم:

الصفة	العدد	النسبة
مرسّم	11	%73,34
مستخلف	03	%20
متربص	01	%6,66
المجموع	15	%100

حسب ما يوضحه الجدول أنّ أغلب الأستاذات مترسّمات حيث بلغت نسبة هذه الصفة 73,34% وهذا إن كان يدل على شيء فإنه يدل على استقرار المؤسسات التربوية، ونجد أنّ نسبة المستخلفات 20% فقط أما بالنسبة لصفة المتربص فهي الأقل 6,66%، ونجد أنّ هذه النسب مرضية جدًا وذلك كون الاستخلاف وتغيير الأساتذة ينتج عنه تغيير

طريقة التدريس والمعاملة أيضا وبالتالي يتشوش عقل التلميذ وهذا ما ينجم عنه تراجع المردود المراد تحقيقه وتدني النتائج.

المحور الثاني: المعلومات المتعلقة بتدريس القواعد النحوية

– تحليل السؤال الأول:

جاءت صيغة السؤال كالتالي: هل أنت ملتزم بأسئلة الكتاب؟

الإجابة	العدد	النسبة
نعم	06	%40
لا	09	%60
المجموع	15	%100

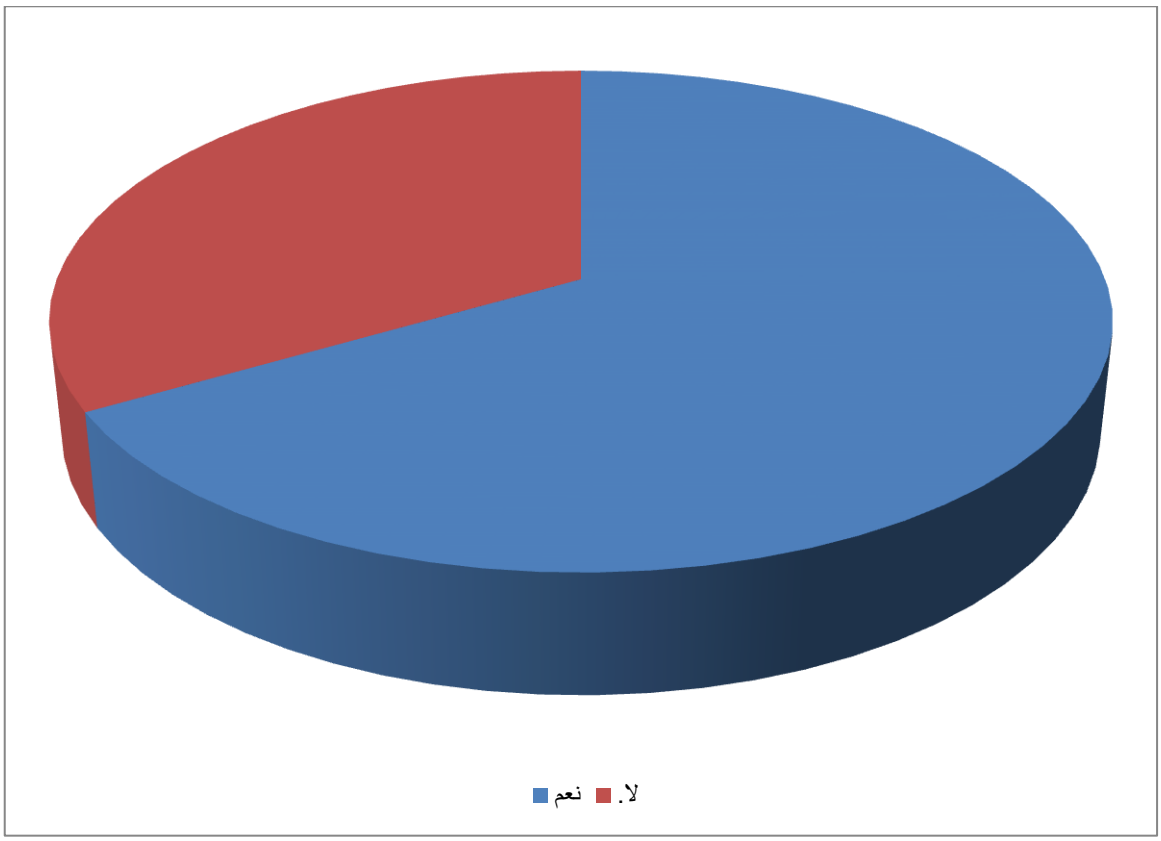
نسبة الإجابات ب " لا" هي 60% إذا فأغلب الأساتذة ليسوا ملتزمين بأسئلة الكتاب وذلك لأنها ليست شاملة ويجب التوسع فيها والإضافة عليها لتغطية الموضوع المعالج بأكمله ومن جميع النواحي بغية إيصال الفكرة للمتعلم بوضوح أكثر، وأيضا كثرة الأسئلة وتنوعها واختلاف صيغها يزيد من حماس التلاميذ ونشاطهم كما يخلق جوا تنافسيًا وبهذا تتحقق الكفاءة المرادة.

– تحليل السؤال الثاني:

جاء نص السؤال: هل تلمس لدى التلاميذ رغبة واهتمامًا بدروس النحو؟

فكانت الإجابات على النحو التالي:

الإجابة	العدد	النسبة
نعم	10	%66,67
لا	05	%33,33
المجموع	15	%100



-دائرة نسبية تمثل رغبة واهتمام التلاميذ بدروس النحو.

إن نسبة الإجابة بـ "نعم" على هذا السؤال كانت 66,67% مما يعني أن معظم التلاميذ لديهم رغبة في دراسة مادة النحو وهذا راجع إلى حبهم لمادة اللغة العربية في حد ذاتها واهتمامهم بها وبقواعدها بغية إتقانها ونطقها نطقا صحيحًا، أما النسبة المتبقية والتي تقدر بـ 33,33% هي التي ليس لها رغبة واهتمام بدروس النحو وتكمن أسباب العزوف عن هذه المادة في عدم ميول المتعلمين لها ولا مبالاتهم ويمكن أن يكون أيضا ضمن الأسباب عدم اهتمام الأولياء بأبنائهم وعدم حرصهم على دروسهم.

- تحليل السؤال الثالث:

أما السؤال الثالث في هذا المحور فكان كالآتي: بناءً على خبرتك، كيف تصف مستوى تلاميذ السنة ثانية متوسط في القواعد النحوية؟

لقد تناول هذا العنصر تحليل مستوى التلاميذ على حسب خبرة الأستاذ، والجدول الموالي يوضح الإجابات.

الإجابة	العدد	النسبة
معظمهم أعلى من المعدل	00	%00
معظمهم متوسط الأداء	12	%80
معظمهم أقل من المعدل	03	%20
المجموع	15	%100

من خلال النتائج الموضحة في الجدول لإجابات الأساتذة من هذا السؤال نلاحظ أنّ النسبة التي تمثل الإجابة الثانية أي "معظمهم متوسط الأداء" هي النسبة الأكبر والغالبة حيث قدّرت بـ 80% وهذا راجع إلى عدة خلفيات وأسباب يمكن تلخيصها في أنّ المقرر الدراسي يتوافق مع قدرات التلاميذ ويراعي الفروق الفردية أي يعّد في متناول الجميع، كما أنّ ميول المتعلمين لمادة النحو كان دافعا لتحقيق هذا الأداء.

تليها النسبة المعبرة عن الإجابة الثالثة " معظمهم أقل من المعدل" حيث تقدر بـ 20% ويعود هذا التراجع في النتائج للمتعلمين – حسب أساتذتهم- إلى ضعف في تكوينهم القاعدي وكذلك نفورهم ومللهم خلال حصة النحو وبذلك عدم التركيز جيدًا ومنه الحصول على نتائج غير مرضية.

أما الإجابة " معظمهم أعلى من المعدل" فحصلت على نسبة 00% وهي نتيجة غير مرضية تدل على غياب التفوق والتميز في اللغة العربية لأنّ النحو هو أساسها وهذا يعود إلى وجود خلل إمّا في المعلم أو المتعلّم أو المحتوى أو أنّ طريقة التدريس غير ملائمة.

تحليل السؤال الرابع:

جاء نص السؤال كالآتي: هل تواجه صعوبات أثناء تدريسك لنشاط القواعد لتلاميذ السنة الثانية متوسط؟ مع التعليل.

وجدنا أنّ معظم الأساتذة يواجهون صعوبات أثناء تدريسهم لنشاط القواعد لتلاميذ السنة ثانية متوسط ويعود السبب في ذلك حسب تعليلاتهم إلى ما يلي:

- غياب الرغبة في تعلم القواعد النحوية.

– تفاوت القدرات الذهنية للتلاميذ.

– طريقة المقاربة النصية تعرقل عمل الأستاذ وبالتالي يواجه صعوبة أثناء شرحه للقاعدة وذلك لأنّها تفرض عليه استخراج الأمثلة من النص على عكس الطريقة القديمة التي يتخير منها الأستاذ أمثلة تخدم الدرس.

– الظرف الوبائي الذي مرت به البلاد كان ظرفا استثنائيا تقلّص الحجم الساعي خلاله وبالتالي فإنّ معظم الدروس التي تمثل القواعد الأساسية للتلاميذ لم يكتسبوها.

– تخوّف التلميذ من دروس الظاهرة اللغوية.

– عدم السعي إلى التطبيق على القاعدة.

– الضعف القاعدي في المرحلة الابتدائية وعدم معرفة المتعلمين حتى للقواعد النحوية البسيطة وأساسيات الإعراب.

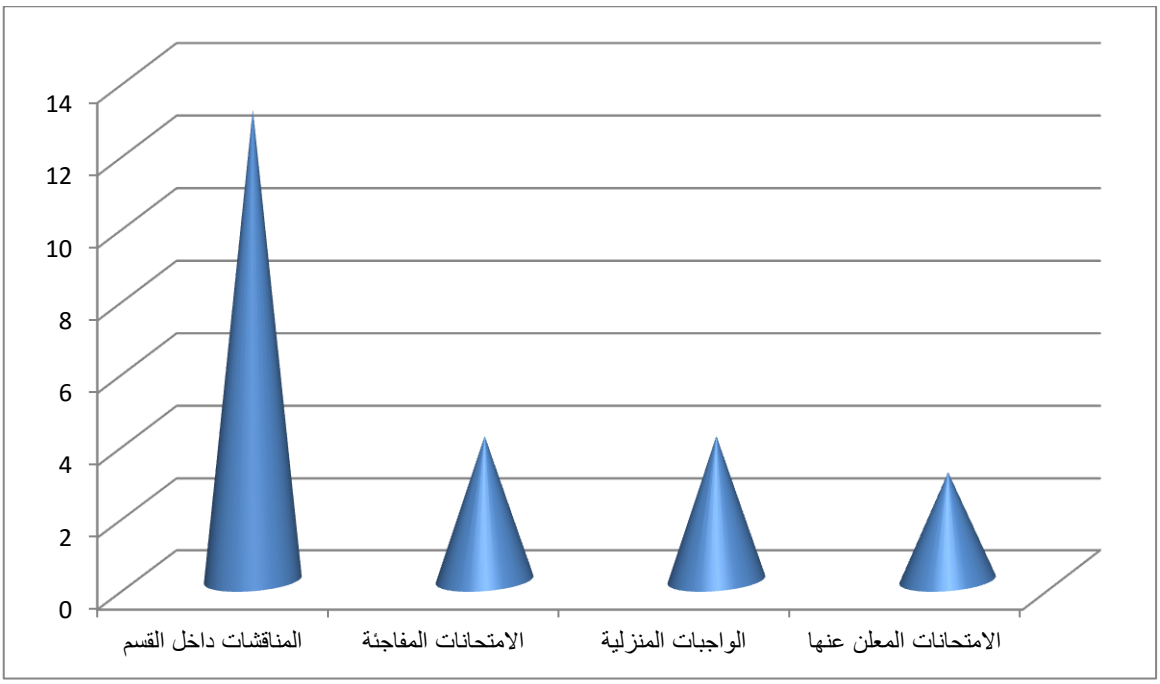
رغم هذه المعيقات التي تواجه الأساتذة إلا أنهم أجمعوا على أنّها ليست بالصعوبات الكبيرة ويمكن التغلّب عليها وتذليلها.

– تحليل السؤال الخامس:

أما السؤال الخامس فكانت صيغته كما يلي: حسب خبرتك أي من هذه الإجراءات تعطيك فكرة واضحة عن فهم التلاميذ؟

الإجراء	العدد	النسبة
المناقشات داخل القسم	13	%54,16
الامتحانات المفاجئة	04	%16,67
الواجبات المنزلية	04	%16,67
الامتحانات المعلن عنها	03	%12,5
المجموع	24	%100

*هناك من الأساتذة من اختار أكثر من إجراء.



-مخروطات بيانية تمثل عدد اختيار الأساتذة للإجراءات التي تعطيهم فكرة واضحة عن فهم التلاميذ.

تبيّن إجابات الأساتذة أن المناقشات داخل القسم هي من أكثر الإجراءات التي تعطيهم فكرة أوضح وأعمق عن مدى فهم واستيعاب التلاميذ للقاعدة وذلك من خلال تفاعلهم مع أسئلة الأستاذ ومناقشة القاعدة والوقوف عند النقاط الغامضة منها وقد حصل هذا الإجراء على أعلى نسبة وقدرت بـ 54,16%.

بينما تساوت نسبتي الامتحانات المفاجئة والواجبات المنزلية بـ 16,67% لأن هذين الإجراءين يعتمد التلميذ في حلّها على ما تبقى راسخًا في ذهنه بعد انتهاء الدرس وانقضاء الحصّة لذا نجد عددًا لا بأس به من الأساتذة يعتمدون عليها لمعرفة مستوى فهم التلاميذ لديهم.

أما أقل نسبة فتحصل عليها إجراء الامتحانات المعلن عليها وهي 12,5% وهذا لأنّ الامتحانات المعلن عنها تتم المراجعة والحفظ الخاص لها لذا فهي لا تقدم عادة صورة واضحة عن فهم التلاميذ واستيعابهم.

- تحليل السؤال السادس:

ينص السؤال على: هل الحجم الساعي المخصص لتدريس اللغة العربية كافٍ؟

و الجدول الآتي يمثل إجابات الأساتذة:

الإجابة	العدد	النسبة
نعم	09	%60
لا	06	%40
المجموع	15	%100

نرى أن من مجموع خمسة عشر أستاذا هناك تسعة ممن يرون أنّ الحجم الساعي المخصص لتدريس مادة اللغة العربية كافٍ وهذا بفضل تنظيمهم للوقت وكذلك شرحهم المعتدل أي دون إطناب ممل أو إيجاز مخّل، و يعود هذا أيضا إلى سرعة بداهة التلاميذ واستيعابهم للمعلومة.

أما الستة البقية فيرونه غير كافيا خاصة بعد ما تم تقليص الوقت مراعاةً للظروف الوبائية التي تمر بها البلاد وأيضا كون المقرر السنوي مكثّف.

- تحليل السؤال السابع:

طرحنا السؤال على الصيغة الآتية: ما الطريقة التي تتبعها في تدريسك للقواعد النحوية؟

وللإجابة على هذا السؤال وضعنا ثلاث خيارات:

- الطريقة الاستقرائية (التي تبدأ بالتدرج في بناء القاعدة أو الانتقال من الجزء إلى الكل).

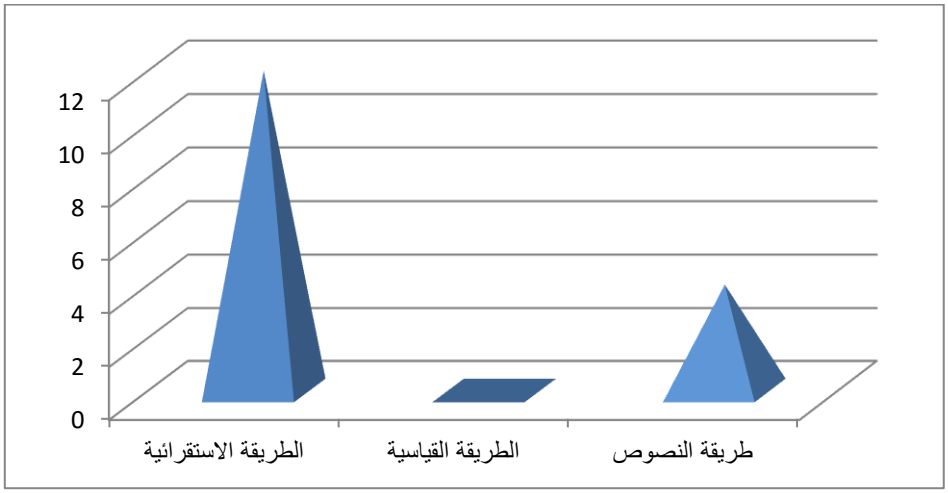
- الطريقة القياسية (التي تنطلق من الكل إلى الجزء أي من القاعدة النحوية المقصودة إلى الأمثلة التي تشرح هذه القاعدة).

- طريقة النصوص (تقوم بتدريس القاعدة النحوية في إطارها الطبيعي الذي استخرجت منه).

فكانت الإجابات كما يأتي:

الطريقة	العدد	النسبة
الطريقة الاستقرائية	12	%75
الطريقة القياسية	00	%00
طريقة النصوص	04	%25
المجموع	16	%100

* هناك من الأساتذة من اختار أكثر من طريقة.



- أهرامات بيانية تمثل عدد الأساتذة الذين اختاروا الطريقة المناسبة حسب رأيهم.

- تحليل النتائج:

يعتمد 75% من الأساتذة على الطريقة الاستقرائية أما الـ 25% المتبقية فكانت من نصيب طريقة النصوص بينما غاب الاعتماد على الطريقة القياسية غيابًا تامًا.

ونجد أن توجه معظم الأساتذة إلى الطريقة الاستقرائية راجع إلى أنّ انتقال المتعلّم من الجزء إلى الكل يسهل عليه الفهم كما أنّ البدء بالأمثلة ثم الانتقال إلى القاعدة سيساعد في ترسيخ المعلومات بشكل أفضل لديه، وبالتالي تطبيقها بطريقة صحيحة وهذا على عكس الطريقة القياسية التي وجدنا نسبة اختيارها 00% لأنها تبدأ بالصعب وتنتهي بالسهل و كذلك تضعف في المتعلمين القدرة على الابتكار والتجديد ولا تساهم في تكوين سلوك لغوي سليم لديهم، بينما القلة من المعلمين من اختاروا طريقة النصوص لتدريسهم

لمادة النحو لكونها تربط القاعدة بواقع المتعلم لأنها تنطلق من حاجته الحقيقية لمعرفة أسباب وحلول أخطائه المنطوقة والمكتوبة لكنها في الوقت ذاته تستغرق الجهد والوقت لأنّ معالجة المشكلات اللغوية يتطلب حصصا كثيرة لذا كانت نسبة اختيارها قليلة.

– تحليل السؤال الثامن:

جاء نص السؤال كالآتي: في حوارك مع التلاميذ ماذا تستعمل ؟

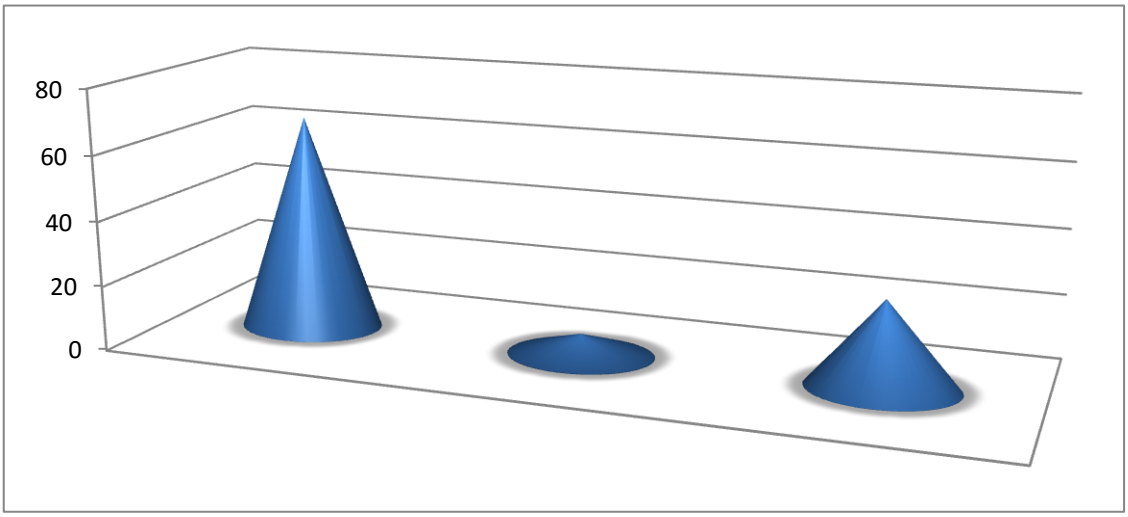
– اللغة الفصحى المعربة (تستعمل حركات الإعراب).

– اللغة الفصحى غير المعربة (دون استعمال حركات الإعراب).

– اللغة الوسطى (مزيج بين الفصحى و العامية).

فكانت الإجابات كما يوضحها الجدول:

اللغة المستعملة	العدد	النسبة
اللغة الفصحى المعربّة	10	%66,67
اللغة الفصحى غير المعربة	01	%6,67
اللغة الوسطى	04	%26,66
المجموع	15	%100



–مخروطات تمثل نسب اللغة المستعملة من طرف الأساتذة خلال الحصة التدريسية.

من الطبيعي أن يستعمل مدرس اللغة العربية في حواره مع تلاميذه اللغة العربية الفصحى، لذا وجدنا نسبة استعمالها من خلال الإجابات التي تحصلنا عليها هي66,67% وذلك بغية إعداد متعلّم قادر على توظيف اللغة توظيفا سليما خلال تواصله وهذا ما يجعل من المعلّم قدوة له، أما اللغة الوسطى التي هي مزيج من الفصحى والعامية فكانت في المرتبة الثانية بنسبة 26,66% ونجدها عند الأساتذة حديثي العهد بالتعليم وهذا يعد من المعيب وهذا الازدواج اللغوي يؤدي إلى ضعف المستوى اللغوي وإلى قتل الإبداع بكل أنواعه. أما النسبة الأصغر فكانت اللغة الفصحى غير المعربة وقدرت بـ 6,67% ويُعدّ هذا الخيار أحسن من العامية وذلك كونها فقط لا تقف على الحركات الإعرابية.

المحور الثالث: الصعوبات و الاقتراحات.

– تحليل السؤال الأوّل:

والذي أتى على الصيغة التالية: كم عدد التلاميذ في هذا الصف؟

فمن خلال الإحصاء الذي قمنا به للصفوف المنسبة للأساتذة الذين أجابوا على الاستبيان على مستوى مختلف المؤسسات التي أجرينا فيها الدراسة الميدانية وجدنا: 339 ثلاثمائة وتسع وثلاثين تلميذًا في 15 قسمًا.

- تحليل السؤال الثاني:

أردنا معرفة نسبة التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في مادة النحو من مجموع ثلاث مائة وتسع وثلاثين تلميذًا فطرحنا السؤال الآتي:

كم نسبة التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في فهم القواعد النحوية؟

وجدنا فقط أستاذتين أجابتا بنسبة أما البقية فأجابوا بعدد لذا اضطررنا لحساب البقية بأنفسنا فوجدنا أنّ 51,92% من أصل 100% يواجهون صعوبة في فهم القواعد النحوية، واستنتجنا من خلال حضورنا عدة حصص معهم أنّ هناك العديد من الأسباب

التي حالت دون تحقيق نتائج أفضل في هذه المادة منها: طريقة تقديم الأستاذ للدرس وشرحه للقاعدة، كثافة البرنامج وتراكم المعلومات وكذلك قلة التطبيقات.

- **تحليل السؤال الثالث:**

أردنا معرفة علاقة المقرر الدراسي بضعف نتائج التلاميذ والصعوبات التي تواجه المعلّمين في تدريسهم لهذه المادة فكان سؤالنا على النحو الآتي:

هل ترى بأنّ من صعوبات تدريس النحو كون بعض الموضوعات تفوق مستوى قدرات التلاميذ؟

فتحصلنا على الإجابات الآتية:

الإجابة	العدد	النسبة
نعم	07	%46,67
لا	08	%53,33
المجموع	15	%100

وجدنا أن نسبة الذين نفوا بأنّ من صعوبات تدريس النحو كون بعض الموضوعات تفوق مستوى التلاميذ قدرت بـ 53,33%، أما الذين أكّدوا هذا وأيَّدوه فكانت نسبتهم 46,67% حيث ذكروا أن بعض الدروس المقررة صعبة، كما أنّ كثافتها وتراكمها تشوش عقل التلميذ وتكون سببا في تراجع نسبة تركيزه ويحدث هذا خاصة في الدروس المتشابهة.

*طرحنا السؤال الموالي ضمن السؤال الثالث لمعرفة طرق مساعدة الفئة المؤيدة للتلاميذ لتجاوز صعوبات الموضوعات الموجهة لهم.

-وكيف تساعدهم في فهم الموضوعات المخصصة والموجهة لهم؟

فكانت اقتراحاتهم كالآتي:

- تبسيط الموضوعات واستعمال لغة سهلة الألفاظ للابتعاد عن الغموض.
- الإثبات بأمثلة من الواقع المعيش.
- تكثيف الشروحات.
- إعادة القاعدة على لسان المتعلّم لترسيخها بذهنه.

– فسح المجال للمتعلمين لإبداء آرائهم.

– المطالبة بتقديم أمثلة بعد كل عنصر يتم شرحه للتأكد من فهمهم.

– الإكثار من التطبيقات الفورية والتثبيتية.

– المراجعات القبلية المستمرة لعدم خلط الدروس بعضها ببعض.

– استعمال طريقة الخرائط الذهنية فهي تساهم مساهمة فعالة في تثبيت المعلومة في ذهن التلميذ وكذلك يسهل عليه استرجاعها وتذكرها من خلال هذه الطريقة.

– التدرج في بناء المعرفة.

– المراجعة الدورية والتذكير المستمر بالموارد الخاصة بالظواهر النحوية والوقوف عليها عند قراءة النصوص.

– تشجيع التلاميذ وتحفيزهم يدفعهم نحو التفوق على الصعوبات حتى ولو كانت تخص البرنامج المقرر.

نجد أنه من الجيد توظيف هذه الاقتراحات صَفِيًّا لتحقيق الأهداف المرجوة والحصول على نتائج أفضل.

– تحليل السؤال الرابع:

لم نحدّد في هذا السؤال أي اقتراحات أو خيارات بل جعلناه سؤالاً لإجاباتٍ مفتوحة لنعرف كيفية معالجة النقص الذي يعاني منه التلاميذ في مادة النحو في ضوء مقترحات المعلّمين، فكانت صيغة السؤال كما يلي:

ماهي الطرق التي تستعملها لمساعدة التلاميذ في مواجهة هذه الصعوبات وتجاوزها؟

وكانت الأجوبة على النحو الآتي:

– دمج جميع تلاميذ الفوج في الدرس ودفعهم للمشاركة وعدم التعامل مع الممتازين فقط.

– تعليم التلميذ أنّ الخطأ بداية الفهم الصحيح.

– الاعتماد على حصتي الإدماج والتقويم والمعالجة.

– الوقوف على أخطاء التلاميذ وتصحيحها في كل مرة.

– الحرص على التركيز على الفئة الضعيفة من حيث مستوى التحصيل والذكاء المعرفي وتفعيلهم أثناء التلقي والتعلم.

– انتقاء التدريبات الفورية بما يخدم عامل التبسيط وتذليل الصعوبات لا التعقيد والتشويش.

– الإكثار من التطبيقات الصفية والواجبات المنزلية.

– تطبيق تقنية التغذية الراجعة وذلك من خلال تقويم عمل المتعلّم أسبوعيًا أو خلال كل حصة قواعد وهذا ما يساعده على معرفة الأخطاء التي وقع فيها وتصحيحها ومنه تحقيق الهدف الذي ينبغي الوصول إليه.

– استعمال الطريقة الاستقرائية بالتدرج مع المتعلم من الجزء إلى الكل.

– استرجاع ما تم تناوله في الحصص السابقة وتذكير التلميذ بالقاعدة حتى أثناء تدريس الأنشطة الأخرى.

– الإكثار من التطبيقات الكتابية وتكليفهم بإعراب الكلمات والجمل في كل الحصص.

– ترك مجال للمتعلمين للعودة للأستاذ متى ما واجهوا هذه الصعوبات.

– تشجيع التلاميذ على المطالعة.

بعدما أنهينا إفراغ نتائج استبيان الأساتذة وتحليلها استنتجنا ما يلي:

النحو والقواعد النحوية وُضعت كوسيلة لتقويم اللسان وصونه من اللّحن والزلل وما يواجهه التلاميذ اليوم من صعوبات يعود إلى طريقة المعلم العقيمة التي يعتمد خلالها على التلقين والحفظ دون الفهم، وكذلك البرنامج (المحتوى) الذي ينظر إلى النحو على أنّه غاية في حدّ ذاته لا أداة لحفظ اللسان من الخطأ، أيضا التلميذ بعدم تركيزه ولا مبالاته وإهماله لدروسه يمكنه أن يكون سببًا رئيسيًا في هذا، وهو الأمر نفسه بالنسبة للأولياء.

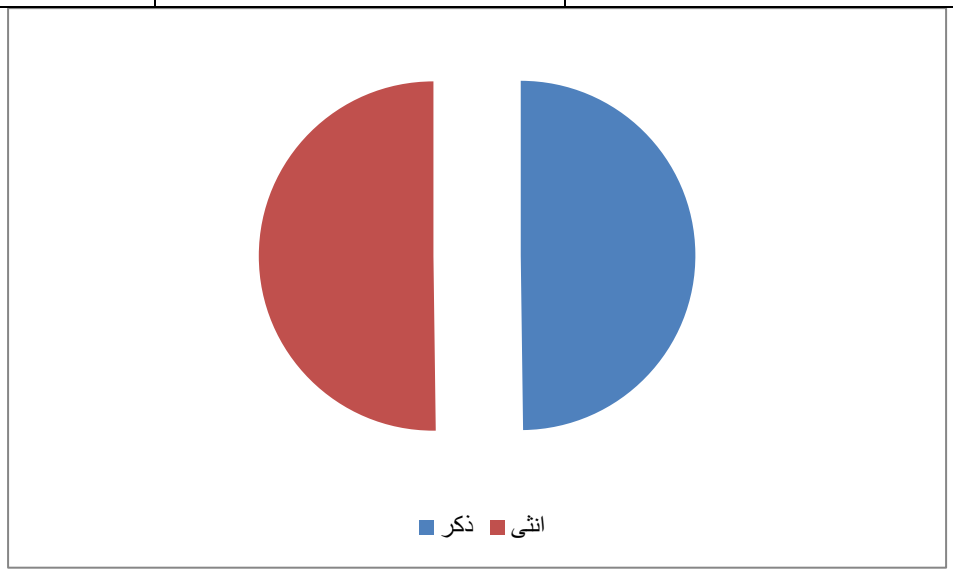
لذا يجب أن تتضافر كلّ هذه العناصر فيما بينها للرفع بمستوى العملية التعليمية التعلّمية.

❖ **الاستبيان الخاص بالتلاميذ:**

المحور الأوّل: البيانات العامة.

1_متغير الجنس:

الجنس	النسبة المئوية	العدد
ذكر	117	%50,21
انثى	118	%49,79
المجموع	235	%100



_ دائرة نسبية تمثل نسبة كل من الذكور و الإناث .

نلاحظ أنّ نسبة الذكور والإناث تكاد تكون متساوية، وهذا أمر غير طبيعي لأنّ نسبة الإناث في المجتمع أكثر من الذكور، ولاحظنا خلال دراستنا الميدانية أنّ هذا الاختلال يكثر في مناطق الظل وهذا راجع إلى عدة أسباب منها : صعوبة التنقل، عدم توفر وسائل النقل، قساوة الطبيعة وخوف الأولياء على بناتهم وبالتالي يلجؤون إلى توقيفهم عن الدراسة والعكس بالنسبة للمناطق الأخرى فنسبة الإناث كانت تفوق نسبة الذكور وذلك لاهتمامهن بدراستهن وحرصهن على التفوق، ونفسر تدني نسبة الذكور لإهمالهم لدراستهم خاصة في هذه المرحلة العمرية الصعبة –المراهقة–.

2_معيدو السنة:

العدد	النسبة
34	%14,47

نلاحظ من خلال الجدول بأن نسبة التلاميذ المعيدين قليلة، وهذا شيء طبيعي، ويمكن اعتبار هذّه الفئة بأنّها فئة خاصة ويمكن تقسيمهم إلى قسمين قسم يعاني من صعوبات ومشاكل صحية كذوي الاحتياجات الخاصة وغيرهم، وقسم مستهتر لا مبالي انحرف عن الطريق ولم تصبح الدراسة إحدى أولوياته.

المحور الثاني:

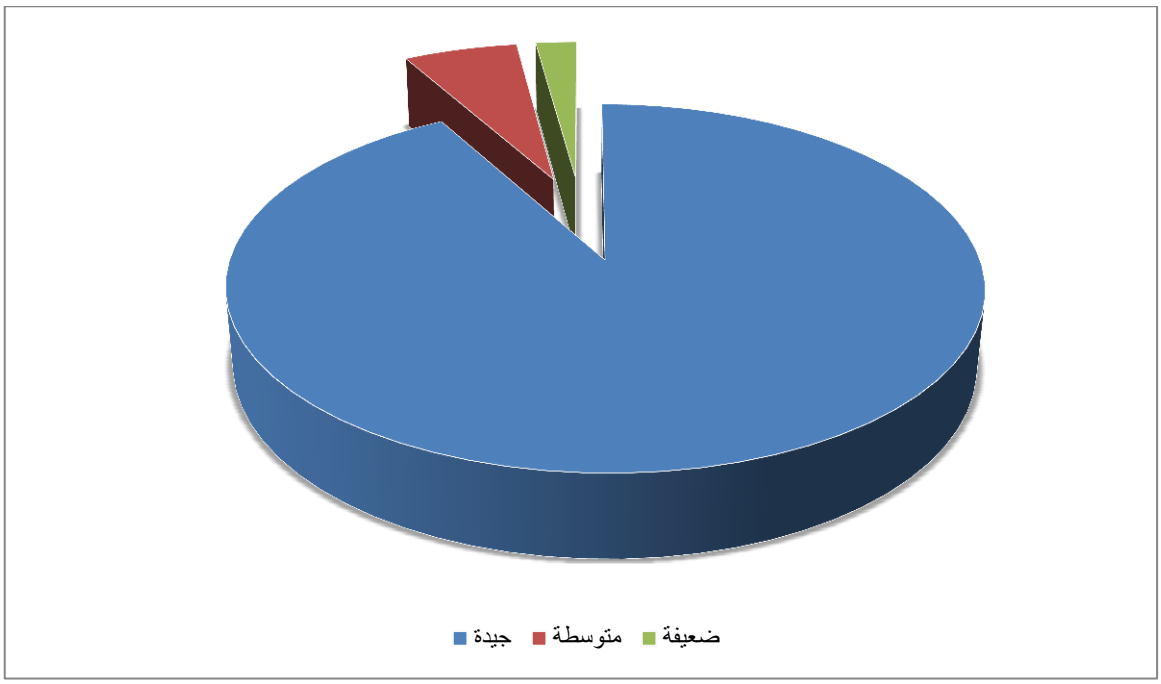
- تحليل السؤال الأوّل:

جاء نص السؤال هكذا: ما شعورك وأنت تدرس مادة اللغة العربية؟

نسبة كبيرة من التلاميذ يعتبرون مادة اللغة العربية مادة محببة لديهم ويشعرون بشعور جيد وهم يدرسونها وهذا راجع إلى طريقة الأستاذ في تقديم الدرس و أسلوبه في التعامل معهم، والنسبة القليلة الباقية يشعرون بشعور غير جيد وهذا راجع إلى صعوبة المادة وعدم فهمهم للأستاذ لعدم ملاءمة طريقة شرحه لقدراتهم العقلية وبذلك عدم استيعابهم للدروس، أو ربما لعدم مبالاتهم وانشغالهم أثناء تقديم الدرس.

2_طريقة شرح الأستاذ:

رأي التلميذ	العدد	النسبة
جيدة	216	%91,91
متوسطة	14	%5,96
ضعيفة	05	%2,13
المجموع	235	%100



_ دائرة نسبية تمثل نسب رأي التلاميذ في طريقة شرح الأستاذ للدرس .

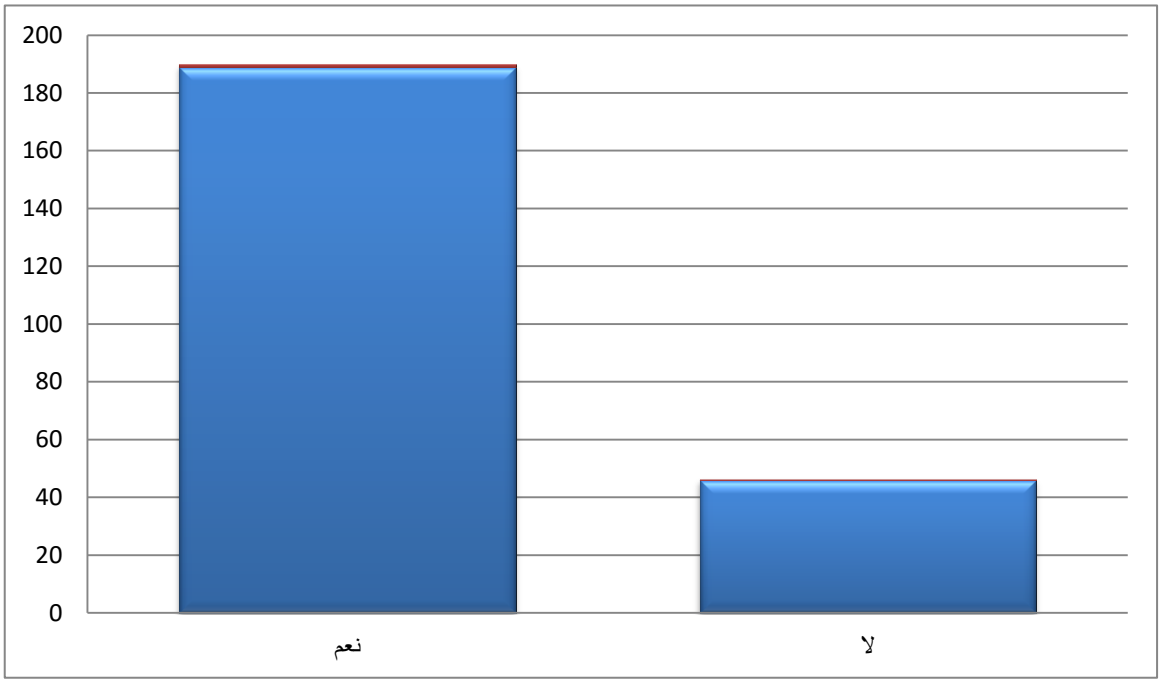
معظم التلاميذ يرون أن طريقة شرح الأستاذ للدرس جيدة وقدرت نسبتهم بنسبة91,91%وهذا راجع إلى طريقة شرح الأستاذ للدرس وتيسيره، وهناك فئة قليلة تقدر بنسبة 5,96% ترى بأنّها متوسطة وهذا راجع إلى كيفية الأستاذ في التدريس أو الموقف السلبي الذي يتخذه بعض التلاميذ من الدرس أو حتى من الأستاذ في حد ذاته، بينما النسبة المتبقية تكاد تكون منعدمة ترى بأن طريقة شرح الأستاذ ضعيفة وتقدر بنسبة 2,13 %وهذا راجع إلى ضعف مستواهم وكون مادة النحو ليست من المواد المحببة إليهم أو ربما هذه الفئة تفضل الاستهلاك فقط دون الفهم.

ومن خلال النتائج التي ذكرناها-سابقا-يمكن القول أنّ الخلل لا يكمن في طريقة المعلّم فحسب فإذا كانت طريقة الأستاذ جيدة أو متوسطة في شرح الدرس ويتفادى استعمال العامية ومما لاحظنا أيضا أن اللغة تكون بسيطة وسهلة خالية من التعقيد تتناسب وجميع المستويات فإنّ الخلل موّجه لا محالة للمتعلم.

– تحليل السؤال الثالث:

لقد جاء نص السؤال هل تستهويك القواعد النحوية؟

الإجابة	العدد	النسبة
نعم	189	%80,43
لا	46	%19,57
المجموع	235	%100



–أعمدة بيانية تمثل عدد التلاميذ الذين تستهويهم القواعد النحوية و الذين لا تستهويهم .

نرى من خلال الجدول أنّ نسبة كبيرة من التلاميذ الذين تستهويهم القواعد النحوية تقدر بنسبة 80,43% وهذا يعود إلى حرصهم على رفع مستواهم ولحبهم للمادة في حد ذاتها والنسبة الباقية ترى العكس وتعزف عنها وذلك يعود لعدم مبالاة المتعلمين أو لصعوبة المادة وكذلك عدم حرص الأولياء على دراسة أبنائهم.

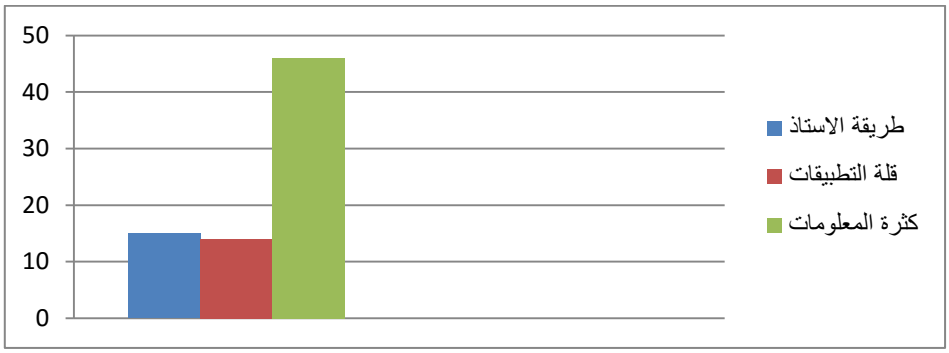
– تحليل السؤال الرابع:

لقد جاء نص السؤال هل تجد صعوبة في دراسة القواعد النحوية وتوظيفها؟

الإجابة	العدد	النسبة
نعم	75	%31,91
لا	160	%68,09
المجموع	235	%100

– الأسباب:

المجموع / الاحصاء	طريقة الأستاذ	قلة التطبيقات	كثرة المعلومات	المجموع
العدد	15	14	46	75
النسبة	%20	%18,67	%61,33	%100

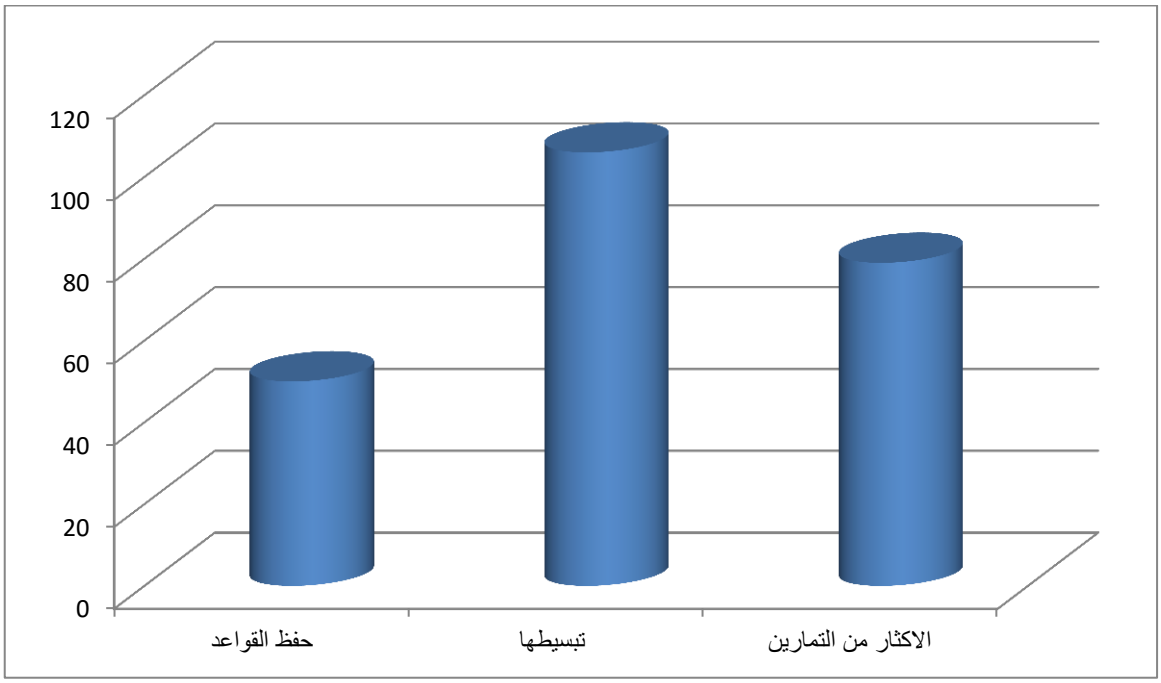


–أعمدة بيانية تمثل نسب أسباب الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في مادة النحو.

نرى من خلال الجداول أنّ نسبة التلاميذ الذين لا يعانون من صعوبات في دراسة القواعد أكثر من نسبة التلاميذ الذين يعانون منها قدرت نسبتهم ب68,09%، أما بالنسبة الذين يعانون من صعوبات فقدرت نسبتهم ب31,91%، حيث يرى البعض بأنّ الصعوبة تكمن في كثرة المعلومات وقدرت نسبتهم ب61,33%، و18,67% يرون أنّ الصعوبة تكمن في قلة التطبيقات والنسبة البقية ترى أن الصعوبة تكمن في طريقة الأستاذ وهذا راجع لعدم الاهتمام وضعف المستوى.

5_ الحلول المناسبة لتسهيل القواعد:

	العدد	النسبة
حفظ القواعد	50	%21,28
تبسيطها	106	% 45,11
الإكثار من التمارين	79	%33,61
المجموع	235	%100



-أسطوانات بيانية تمثل عدد التلاميذ الذين اختاروا الحلول المناسبة لتسهيل القواعد.

يرى تلاميذ السنة ثانية متوسط أنّ الحلول المناسبة لتسهيل القواعد :تبسيطها حيث قدرت نسبتهم ب 45,11% وهذا راجع إلى صعوبة القواعد كما يرى البعض الآخر أنّ الحلول تكمن في الإكثار من التمارين حيث قدرت نسبتهم ب 33,61% وذلك بغية ترسيخ القاعدة وفهمها أكثر حيث أنّه بقدر تكثيف التطبيقات في التعليم عامة وفي النحو خاصة تحصل المعرفة وتترسخ المعلومة أمّا البقية فيرون أنّ الحل المناسب لتسهيل القواعد هو حفظ القواعد عن ظهر قلب.

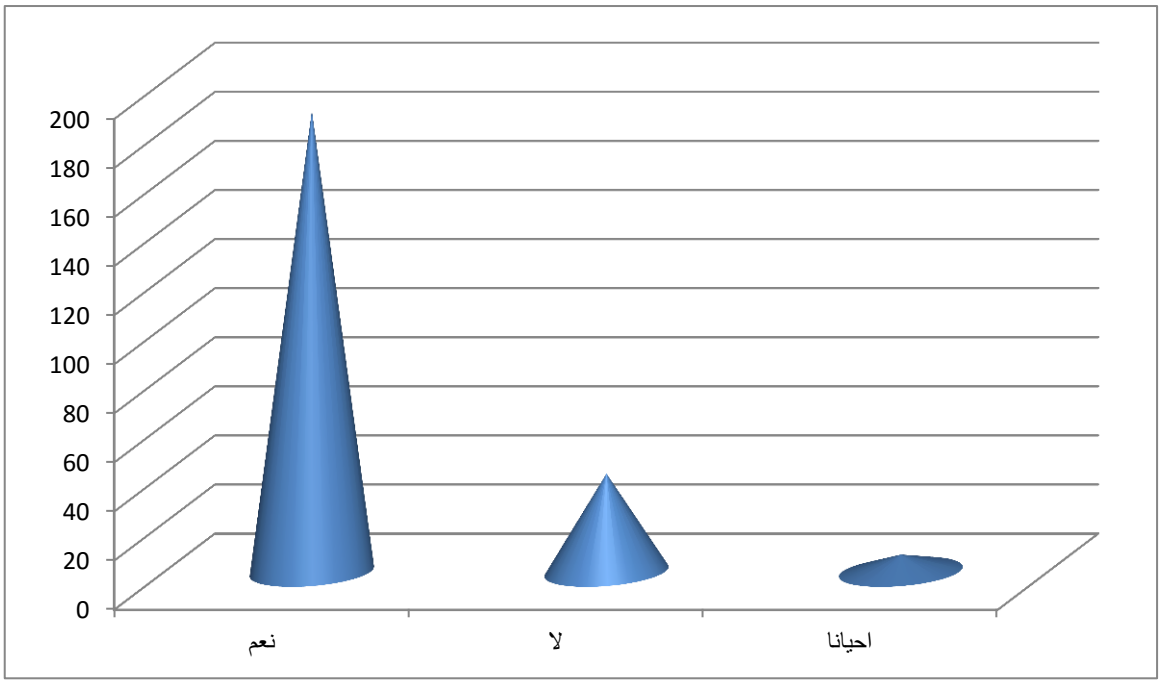
6_هل يجيب الأستاذ على أسئلة التطبيقات المقدمة لكم؟

نعم	140	%59,37
أحيانا	84	%35,74
لا	11	%4,69
المجموع	235	%100

نلاحظ من خلال الجدوّل أنّ نسبة التلاميذ الذي أجابوا بنعم تبلغ 59,37 % وهذا يدل على حرص الأستاذ على إتقانه لعمله وأدائه على أكمل وجه، أما الإجابتين الباقيتين المتمثلتين في أحيانا ولا كانت نسبهما بالترتيب الآتي : 35,74% و4.96% ونفسر هذا باستهتار المعلم نحو واجبه التعليمي وعدم تفانيه.

7_مراقبة الأستاذ للتطبيقات:

نعم	188	%80
لا	40	%17,02
أحيانا	07	% 2,97
المجموع	235	%100

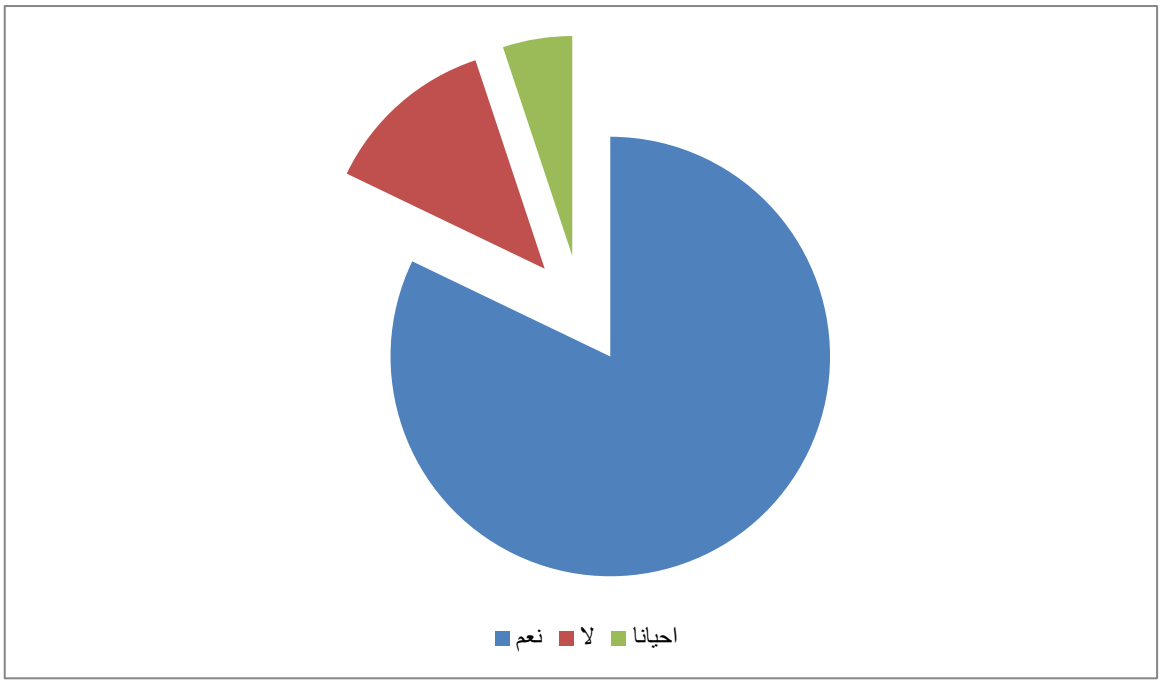


_أعمدة بيانية تمثل نسب مراقبة الأستاذ للتطبيقات .

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة التلاميذ الذين أجابوا بنعم مراقبة الأستاذ للتطبيقات كبيرة حيث بلغت 80%وهذا شيء طبيعي لأنّ غاية الأستاذ من تقديم التطبيقات هو حلّها والاستفادة منها وللتأكد من ذلك يقوم بمراقبتها، أمّا نسبة التلاميذ الذين يقولون عكس ذلك فهي نسبة قليلة قدرت ب 17,02% وقد يكون هذا راجع فعلا لعدم مراقبة الأستاذ لحل التلاميذ أو لعدم اهتمام المتعلمين أو لغيابهم أثناء مراقبة التطبيقات، والفئة المتبقية يقولون أحيانا.

_هل تصححونها؟

نعم	193	%82,13
لا	30	%12,77
أحيانا	12	%5,10
المجموع	235	%100



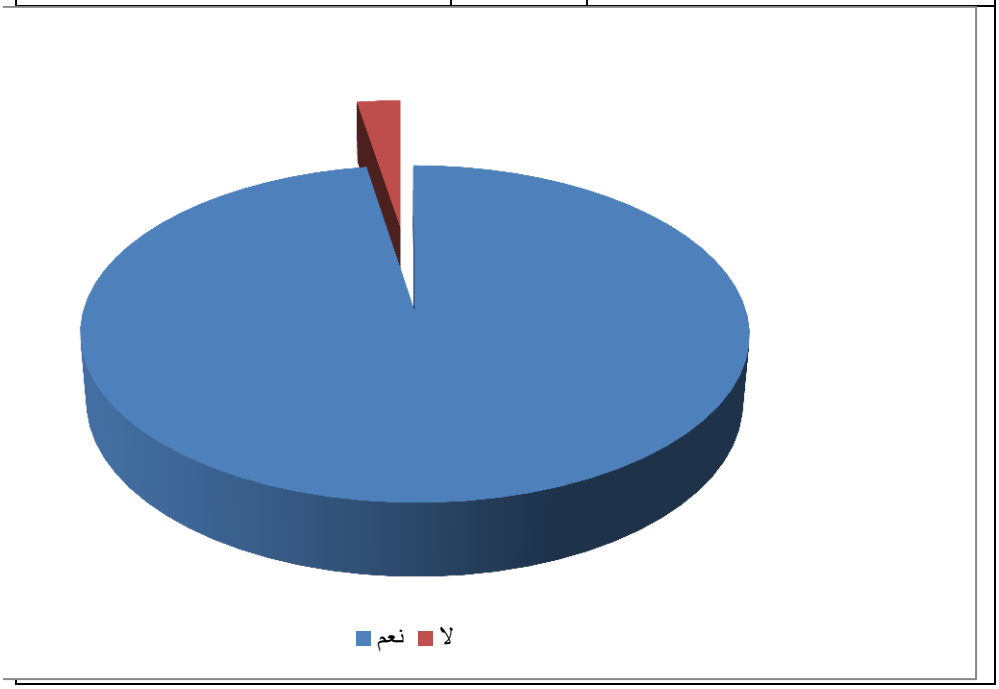
-دائرة نسبية تمثل نسب تصحيح الأستاذ للتطبيقات.

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة التلاميذ الذين أجابوا بنعم لتصحيح التطبيقات بلغت 82,13% وهي نسبة كبيرة جدا وهذا شيء طبيعي لأنّ الغرض من تقديم التطبيقات هو حلها والاستفادة منها وكذلك يعرف الأستاذ من خلال التصحيح مدى فهم التلاميذ للقاعدة وأين يكمن المشكل لحلّه وتسهيل الفهم عليهم، أمآ التلاميذ الذين أجابوا بأحيانا قدرت ب 5.10% ويرجع هذا إلى الحجم الساعي الضيق الذي لا يسع إلى تقديم الدرس وحل التطبيقات، والفئة المتبقية أجابت ب لا وقد يكون هذا راجع لعدم اهتمامهم أو لغيابهم.

- تحليل السؤال الثامن:

ربما يلاحظ الجميع الأخطاء أثناء الكتابة والقراءة لدى التلاميذ لذلك طرحنا التساؤل التالي: هل ينبهك الأستاذ إلى أخطائك النحوية ؟

نعم	229	%97,45
لا	06	%2,55
المجموع	235	%100



-دائرة نسبية تمثل نسبة تنبيه الأستاذ لتلاميذه لأخطائهم النحوية.

إذا قارنا بين نتائج السؤالين السابقين وهذا السؤال نستطيع الحكم على إجابات التلاميذ بالتناقض، إذ أنّهم حكموا على مراقبة الأستاذ للتطبيقات وتصحيح التطبيقات بنسبة 80 %، وفي المقابل أكدوا أنّ الأستاذ ينبههم إلى أخطائهم النحوية وذلك بنسبة 97,45 %وهذا يؤكد أن التلاميذ يطغى عليهم الإهمال واللامبالاة.

- تحليل السؤال التاسع:

لم نحدّد في هذا السؤال أي اقتراحات أو خيارات بل جعلناه سؤالاً لإجاباتٍ مفتوحة لنعرف الانشغالات أو الهوايات الأخرى التي يقوم بها التلاميذ خارج نطاق الدراسة، فكانت صيغة السؤال كما يأتي:

هل لك انشغالات أخرى؟ وماهي الأشياء التي تستهويك؟ (مطالعة، رسم....).

نحن وكما نعلم أنّ لكل واحد منّا انشغالات وهوايات نقوم بها خارج الدراسة أو في أوقات الفراغ كالقراءة والكتابة والخياطة والرسم والغناء واللعب....إلخ، إلا أنه من خلال تحليلنا للاستبيان لاحظنا أنّ جميع انشغالات التلاميذ تصب في ممارسة الرياضة كونها أداة للتنفيس عن الروح وكذلك لاهتمامهم بصحتهم لأن العقل السليم في الجسم السليم وأيضا في اللعب الإلكتروني وذلك مواكبة منهم للتكنولوجيا لكن الإفراط فيه يشكل خطرا عليهم، أما البقية منهم يهتمون بالمطالعة وذلك كونها غذاء للعقل والروح ومصدر انفتاح على مختلف الثقافات ووسيلة لجعل الذهن متوقدا وحيا دائما.

6_خطوات تدريس القواعد النحويّة:

من خلال زيارتنا لبعض المتوسطات، واستشارتنا لبعض الأساتذة عمّا يتطلب لإعداد خطّة لدرس النّحو فخلصنا إلى أنّ الأساتذة يعتمدون على المراحل الآتية لتدريسه والتي تقسم إلى خمسة مراحل وهي:

1–الإطار العام للدرس: ويحدّد فيه الفرع إن كان سيعالج موضوعا في النحو أو الصرف.

2–عنوان الدرس: ويكون العنوان للموضوع المعالج .

3–أهداف الدرس: حيث يتضمن المجال المعرفي أهدافاً تشتق من القاعدة ومن النص –السند– وأمّا المجال الوجداني تشتق أهدافه من محتوى النص، وبالنسبة للمجال المهاري فيركّز على اكتساب التلاميذ القدرة على القراءة، أو الكتابة، أو الكلام وفقاً للقاعدة المدروسة.

4– خطوات السير في شرح الدرس: وهي أهم المراحل كيف لا وهي التي سيتمخض عنها في الأخير مدى فهم التلميذ وهي الغاية من الدرس أصلاً، لذا فهي تقوم بدورها على عدّة مراحل وجب اتباعها لإيصال المعلومة للتلميذ وهي:

أ_ التمهيد: وفيه يتم طرح أسئلة للتأكد من قدرة التلاميذ على توظيف القواعد الّتي سيقت دراستها والتي لها علاقة بالقاعدة الحالية المزعم تدريسها، فمثلاً لو أخذنا درس "الأفعال الخمسة" فإنّ الأستاذ ينطلق لتمهيد درسه إلى إعراب الفعل أو تحويله أو الفرق بينه وبين الآخر.

ب_ عـرض الـنص: وفيـه يعـالج الـنص قـراءة أوّلا مـن خـلال قـراءة الأسـتاذ والتلاميـذ، ومن ثمّ الشرح فالبناء، ثمّ يعين التلاميذ الجمل أو الكلمات المطلوبة كأمثلة.

ج_ الأمثلة: وتكون جملاً في الدرس النحوي.

د_ الشـرح: يسـتعين الأسـتاذ بأسـئلة متدرّجـة ترتكـز علـى ناحيتـين الشّـرح أو الإعـراب للقاعـدة المقصـودة، بحيـث يـتم الوصـول إلى القاعـدة علـى مراحـل، مـن التسـجيل علـى السّـبورة والمناقشة والتّحليل حتى تكتمل القاعدة.

هـ_ الاسـتنتاج: وهـو عبـارة عـن حوصـلة الـدرس والـذي يتجسـد علـى شـكل قاعـدة بصورة مبسطة ومفصلة.

و_ التقيـيم: وهـو التـدريب المعـدّ مـن الأسـتاذ أو أكثـر قـد يكـون مجموعـة مـن الأسـئلة وتمارين الكتاب المدرسي والتي تنجز في الكراس.

5- الواجـب المنـزلي: ويكـون بحـل بقيـة التّـدريبات والمسـائل في الكـرّاس والمهـمّ علـى الأسـتاذ أثنـاء دروس القواعـد، أن يحسّـس التلاميـذ وان يشـعرهم أنّ الفحـوى والعـبرة ليسـت في حفـظ القواعـد، بـل المهـم والغايـة هـو تطبيقهـا أثنـاء الكـلام والكتابـة والقـراءة بـل أكثـر مـن ذلـك في ممارسـتهم اليوميـة كـي يحـسّ التلاميـذ بأنّ النحـو لـه فائـدة في حيـاتهم وهـذا مـا سـيرغبهم أكثـر لتعلّمـه وتطبيقـه كـي لا يكـون حبـيس الكتـاب المدرسـي أو كـرّاس القواعـد في القسـم فقط.

أمّـا بالنّسـبة لمسـألة تصـحيح الخطـأ فهـي مـن الأهميـة بمـا كـان وهـي أمـر ضـروري، فعلـى الأسـتاذ وهـو يسـتقبل أجوبـة المتعلّمـين، أن يتقاضـى ويغـضّ الطـرف عـن المسـائل الـتّي لم يتّم التطرق إليها ولم يدرسها التلميذ بعد.

ودائمـاً في جانـب تصـحيح الأسـتاذ للأخطـاء فعليـه أن يصـحّح الأخطـاء النّحويـة الفادحـة دون إلحـاح وبطريقـة لا تحـرج التّلميـذ أمـام زملائـه، لكـي لا يحـدث نفـور أو كـره للمـادّة، علـى صـعيد ثان أن يُظهـر التشـجيع في التّعليـق أو التّقـويم علـى جـواب التلميـذ حـتّى يقابـل هـذا النشـاط برغبـة كبـيرة وبحمـاس دون عقـدة، أو الخـوف مـن الخطـأ وردة فعـل الأسـتاذ السلبية.

7_صعوبات تدريس النحو وطرق تيسيرها:

7_1_صعوبات تدريس النحو للسنة الثانية متوسط:

_ إنّ أكبر هاجس وصعوبة يواجهها التلميذ في تعلّمه للنحو البعد عن السليقة، حيث أنّ لغته أصبحت بالنسبة له لغة أجنبية فهو يتحدث بالعامية فحياته اليومية تتمحور حولها، ومحيطه فرض عليه، وبالتالي لا يشعر بأهمية النّحو في حياته وينتج عن ذلك نفور من هذا العلم – النحو–.

_ في المجال التعليمي تم "تقسيم اللغة العربية إلى فروع وتخصيص درجات كل فرع منها– أتاح الفرصة لكل تلميذ أن يستبعد الفرع الذي لا يميل إليه–"[1]، وقد تكون القواعد منها أي لا تستهويه فيستبعدها وهو مطمئن لنجاحه.

_ كثرة الأقوال والأوجه الشاذة والجائزة وكم هي كثيرة، فإنّ التلميذ يتوه وسط هذّه الشّعبيات.

_ بُعد الأمثلة والشواهد المقدّمة في الحصص عن الحياة اليومية للتلميذ.

_ الفكرة التي ظلت مسيطرة على عقول المتعلمين أولاً هي صعوبة النحو العربي، هذه الأخيرة لم تأت من عدم بل جاءت نتيجة تكدّس المعتقدات الاجتماعية حول هذه المادة.

ويرى **إسماعيل زكريا** أنّ الملاحظ في تدريس مادة النحو في المراحل الثلاث هو أنّ نسبة كبيرة من التلاميذ تُبدي اهتماماً كبيراً للدّرس ويجيبون على أسئلته بكل سهولة ولكنّهم يجدون صعوبة في وضع هذّه القواعد موضع للتطبيق ومن أسباب ذلك:

1_عدم ربط قواعد النحو بالقراءة والتعبير من جهة ومواد الدراسة الأخرى في غير مادة اللغة العربية من جهة أخرى، لذلك فهي غير مرتبطة بمواقف الحياة بشكل عام وحياة التلميذ وميوله واهتمامه على وجه الخصوص.

2_كثرة القواعد المفروضة على التلميذ، حيث يشعر بأنّ حفظها يتطلب منه جهداً كبيراً، وإذا حفظها فإنّ مصيرها النسيان.

---

[1]- إبراهيم محمّد عطا، **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ص274–275 .

3_عدم الاستفادة الكاملة عند وضع منهج القواعد من قرارات مجامع اللغة العربية في تيسير النحو التعليمي، وكذلك قرارات المجامع في قواعد الكتابة والإملاء وقلّة المواءمة عند وضع قواعد منهَجَي النحو و الصَّرف بين الموروث اللغوي القديم و النظر اللغوي الحديث [1].

7_2_طرق تيسير القواعد النحوية:

1_ ربط المصطلحات النَحوية والتعاريف بالمعاني والدَلالات.

2_ انتقاء الشَواهد والأمثلة التي تكشف عن الغامض وتظهر القاعدة، ويجب على المعلمين اختيار الشواهد التي تتصل بالمحيط وتخدم الواقع المعِيش.

3_ الابتعاد عن اختلاف النحاة وآرائهم المتشبعة في المسألة الواحدة وعن العلل التي لا تجدي نفعا، وذلك بالاحتكام إلى اللغة الجامعة لا المفرّقة [2] .

وأيضاَ من بين الإجراءات التي يمكن أن نَحُد من صعوبة تدريس النحو ما يأتي:

_ تغليب الجانب التطبيقي على الجانب النظري في تدريس مادة النحو، فهو يساهم-الجانب التطبيقي-في ترسيخ المعلومات وبقائها مدّة أطول في الذهن.

_ العمل على تبسيط قواعد النحو والتّدرج في عرض أبوابه مراعاةً للقدرات العقلية للمتعلمين ومراحل نموّهم اللغوي.

_ ضرورة ربط قواعد النحو بمواقف الحياة المختلفة، وبميولات التلميذ واهتماماته كي تكون سهلة الفهم والاستخدام.

_ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، والسّعي إلى معرفة ظروفهم الاجتماعية والنفسية.

---

[1]- ينظر: إسماعيل زكريا، **طرق تدريس اللغة العربية**، ص 209-210 .

[2]-ينظر: ناصر لوحيش، **النحوي مشكلاته ومقترحات تيسيرية**، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 24/23 أفريل 2001م، المكتبة الوطنية بالحامة، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001م، ص109.

خاتمة

خاتمة:

في نهاية رحلتنا مع هذا البحث الذي حاولنا فيه إلقاء الضوء على تعليمية النحو لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، وذلك بالاستعانة بالاستبيان الذي حوى مجموعة من الأسئلة موجهة إلى أساتذة اللغة العربية وتلاميذ السنة ثانيّة متوسط، ووقفنا من خلاله على كيفية تدريس القواعد النحوية وطرق تيسيرها لدى تلاميذ هذا المستوى.

توصلنا إلى مجموعة من النتائج نجملها في النقاط الآتية:

_ إنّ الدافع الديني هو أهم الدوافع وأقواها لظهور علم النحو.

_ طريقة التدريس هي مجموعة من الأساليب والأنشطة، يشترك فيها طرفا العملية التعليمية الرئيسيان: وهما المعلم، والمتعلم ولكي يصل المتعلم في النهاية إلى إدراك وتفهم المعلومات المطلوبة بأقل جهد وبأقصر زمن، وبأفضل وأحدث الأساليب في تدريس قواعد اللغة العربية.

_ تختلف طرق تدريس القواعد النحويّة بين القديمة والحديثة وتبقى مهمة المدرس اختيار أيها أنجع وأنجح أو الدمج بين عدة طرق حسب الحاجة.

_جل الأساتذة يتبعون الطريقة الاستقرائية في عرض القاعدة النحوية كونها الطريقة الأسهل والأقرب إلى أذهان التلاميذ.

_ إنّ المناداة بتيسير النحو ليست وليدة اليوم بل نادى بها القدامى كمّا نادى بها المحدثون.

_وجب تتضافر كل عناصر العملية التعليمية فيما بينها لضمان حسن سيرها ونجاحها.

_صعوبات تدريس النحو تكمن في طريقة تقديم القاعدة وكذلك في كثافة المعلومات وكونها أحيانا تفوق مستوى قدرات التلاميذ.

وأخيرا فإنّ هذا البحث ثمرة جهد طويل أنجز بصبر وتأنٍ نرجو من الله أن نكون قد وفقنا في عملنا هذا المتواضع، وما التوفيق إلا من عنده -عز وجل-، وأن نكون قد ساهمنا ولو بالقليل في إلقاء الضوء على تعليمية النحو العربي.

ملاحق

الملحق رقم:01.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

نص الاستبيان

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية وآدابها تخصص تعليمية اللغات تحت عنوان " تعليمية النحو العربي الثانية متوسط أنموذجًا"

يسرنا التقدم إلى أساتذتنا الكرام بهذا الاستبيان والذي يعد إحدى أدوات البحث العلمي في إطار إنجاز مذكرتنا بغية خدمة التربية والرقي بالمستوى الدراسي للتلاميذ وتحقيقا للغايات والمرامي المستهدفة من وضع المناهج.

ولدراسة أشمل نرجو منكم الإجابة بكل موضوعية وصدق وذلك كون إجابتكم خطوة ضرورية وذلك لدفع عجلة البحث العلمي إلى الأمام والبحث عن الحلول العملية لبناء منهج أفضل.

ولكم جزيل الشكر

استبيان خاص بأساتذة اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط

المحور الأول: البيانات العامة

- البلدية:

- الولاية:

- المؤسسة:

1- الاسم:

_اللقب:

2- الأقدمية في التعليم: ☐ **سنة**

3- المستوى العلمي:

.....

.....

4- هل تستفيد من دورات تكوينية؟

نعم ☐ لا☐

وما الفائدة منها؟

.....

.....

5- أسباب اختيار التعليم؟

حب المهنة ☐ الحاجة إلى العمل والمال ☐

6- ما هي صفتك؟

.....

....

المحور الثاني: المعلومات المتعلقة بتدريس القواعد النحوية

1 – هل أنت ملتزم بأسئلة الكتاب؟

نعم ☐ لا ☐

2- هل تلمس لدى التلاميذ رغبة واهتمام بدروس النحو؟

نعم ☐ لا ☐

3- بناءً على خبرتك كيف تصف مستوى تلاميذ السنة الثانية متوسط في القواعد النحوية؟

- معظمهم أعلى من المعدل ☐

- معظمهم متوسط الأداء ☐

- معظمهم أقل من المعدل ☐

4- هل تواجه صعوبات أثناء تدريسك لنشاط القواعد لتلاميذ السنة الثانية متوسط؟ مع التعليل.

.....

.....

.....

5- حسب خبرتك أي من هذه الإجراءات تعطيك فكرة واضحة عن فهم التلاميذ؟

_ المناقشات داخل القسم ☐ _ الواجبات المنزلية ☐

_ الامتحانات المفاجئة ☐ _ الامتحانات المعلن عنها ☐

-6 هل الحجم الساعي المخصص لتدريس مادة اللغة العربية كافٍ؟

نعم ☐ لا ☐

7- ما الطريقة التي تتبعها في تدريسك للقواعد النحوية؟

- **الطريقة الاستقرائية** (التي تبدأ بالتدرج في بناء القاعدة أي الانتقال من الجزء إلى الكل) ☐

- **الطريقة القياسية** (التي تنطلق من الكل إلى الجزء أي من القاعدة النحوية المقصودة إلى الأمثلة التي تشرح هذه الأمثلة) ☐

- **طريقة النصوص** (تقوم بتدريس القواعد النحوية في إطارها الطبيعي الذي استخرجت منه) ☐

8- في حوارك مع التلاميذ ماذا تستعمل؟

- اللغة الفصحى المعربة (تستعمل حركات الإعراب) ☐

- اللغة الفصحى غير المعربة(دون استعمال حركات الإعراب) ☐

- اللغة الوسطى (مزيج بين الفصحى والعامية) ☐

المحور الثالث: الصعوبات و الاقتراحات

1-كم عدد التلاميذ في هذا الصفّ؟

☐ تلميذًا.

2-كم نسبة التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في فهم القواعد النحوية؟

☐ تلميذا من الصف الثاني في هذا المستوى

3- هل ترى بأنّ من صعوبات تدريس النحو كون بعض الموضوعات تفوق مستوى قدرات التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

–وكيف تساعدهم في فهم الموضوعات المخصصة والموجهة لهم؟

.....
.....
.....
.

4–ما هي الطرق التي تستعملها لمساعدة التلاميذ في مواجهة هذه الصعوبات وتجاوزها؟

.....
.....
.....

الملحق رقم:02.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشيخ العربي التبسي

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

نص الاستبيان

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية وآدابها تخصص تعليمية اللغات تحت عنوان " تعليمية النحو العربي الثانية متوسط أنموذجًا"

يسرنا التقدم إلى تلاميذنا الأعزاء بهذا الاستبيان لملئه وذلك سعيًا وراء تحقيق مستوى أفضل لتدليل المعوقات التي تعترض سبيل تعلّمكم وشكرا سلفًا .

استبيان خاص بتلاميذ السنة الثانية متوسط

المحور الأول: البيانات العامة

-البلدية:

-الولاية:

-المؤسسة:

ضع علامة(x)في الخانة المناسبة.

1-: الجنس

ذكر ☐ أنثى ☐

2- معيد السنة:

نعم ☐ لا ☐

3-القسم:

المحور الثاني: أسئلة متعلقة بتدريس القواعد اللغوية

ضع علامة (X) في خانة الإجابة المناسبة

1-ما شعورك وأنت تدرس مادة اللغة العربية وقواعدها؟

.....

.....

.....

....

2–ما رأيك في طريقة شرح الأستاذ للدرس؟

جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

3–هل تستهويك القواعد النحوية؟

نعم ☐ لا ☐

4–هل توجد صعوبة في دراسة القواعد النحوية وتوظيفها؟

نعم ☐ لا ☐

_في حالة الإجابة ب "نعم" فيم تكمن الأسباب؟

- طريقة الأستاذ في تقديم الدرس ☐
- قلة التطبيقات ☐
- كثرة المعلومات ☐

5–ما هي الحلول التي تراها مناسبة لتسهيل قواعد اللغة العربية؟

- حفظ القواعد عن ظهر قلب ☐
- تبسيط القواعد أكثر ☐
- الإكثار من التمارين والتطبيقات ☐

6–هل تجيب على أسئلة التطبيقات المقدمة إليكم؟

نعم ☐ أحيانًا ☐ لا ☐

7–هل يراقب الأستاذ التطبيقات التي قدمها لكم؟

نعم ☐ أحيانًا ☐ لا ☐

_ و هل تصححونها؟

نعم☐ أحيانا ☐ لا ☐

8–هل ينبهك الأستاذ إلى أخطائك النحوية؟

نعم ☐ لا ☐

9–هل لك انشغالات أخرى؟ وما هي الأشياء التي تستهويك؟ (مطالعة، رسم...)

.....

.....

.....

....

"عزيزي التلميذ أعلمك أنك لن تتكلّم العربية بطلاقة إلاّ بمعرفة قواعدها"

وشكراً.

الملحق رقم:03

فهرس كتابي

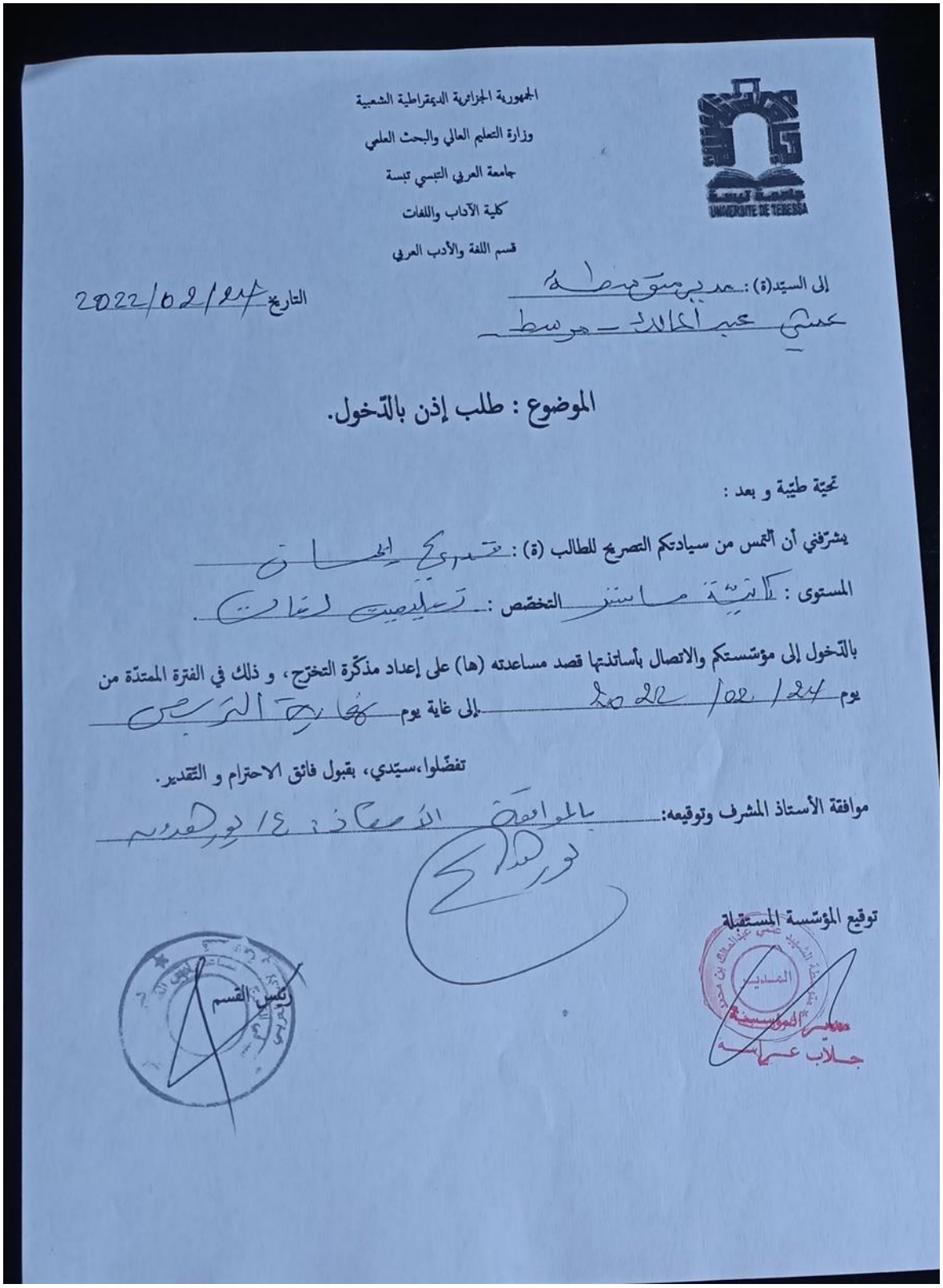
مقدمة صفحة 3		أكتشف كتابي صفحة 4		أقوّمُ مكتسباتي القبليّة صفحة 8	
المقطع	النّص المنطوق	النّصّ المكتوب	قواعد اللّغة	التعبير الكتابيّ	سَندا الإدماج	المشروع
1 الحياة العائليّة صفحة 9	عائلة «عَيْني» صفحة 11	سهرة عائليّة صفحة 12	المقصور والمنقوص صفحة 13	عناصر التّواصل صفحة 15 + تقنيّة تدوين رؤوس الأقلام صفحة 20 + منهجيّة تصميم موضوع صفحة 25	ذِكريات جدّتي (منطوق) حِوارٌ في أُسْرَةٍ (مكتوب) صفحة 26	تصميم شجرة العائلة وتحديد الأقارب الأبعد زيارةً صفحة 28
	رِعايةُ الجَدّةِ صفحة 16	هديّةٌ لأُمّي صفحة 17	حروف العطف صفحة 18			
	وَجْبَةٌ بلا خُبزٍ صفحة 21	في سبيل العائلات صفحة 22	الفعل المعتل وأنواعه صفحة 23			
2 حُبُّ الوَطَنِ صفحة 29	المُطاردة صفحة 31	أرضُ الوطَن صفحة 32	اسما الزمان والمكان صفحة 33	الروابط النّصّيّة صفحة 35 + بناء فقرة صفحة 40 + التوجيه صفحة 45	من مسرحيّة البشير (منطوق) الوطن والوطنيّة (مكتوب) صفحة 46	بحث حول تاريخ العلَم الوطنيّ الجزائريّ صفحة 48
	من أجل حياة أفضل صفحة 36	تحيّة العلَم الوطنيّ صفحة 37	حروف القسَم صفحة 38			
	درسٌ في الوطنيّة صفحة 41	الوطَنُ الحَبيب صفحة 42	إسناد الفعل المثال إلى الضّمائر صفحة 43			
3 عُظَماءُ الإنسانيّة صفحة 49	لالّة فاطمة نسومر صفحة 51	يا جميلة ! صفحة 52	الاسم الممدود صفحة 53	الحِوار صفحة 55 + روابط النّصّ الحواريّ صفحة 60 + التّواصل في وضعيّة الحوار صفحة 65	المُرَبّي الرّحيم (منطوق) سَليمُ الفِطرة (مكتوب) صفحة 66	بحث حول سيرة شخصيّة من معطوبي الثورة التحريريّة صفحة 68
	الأسيرُ المَهيبُ صفحة 56	إنسانيّة الأمير صفحة 57	نصب الفعل المضارع صفحة 58			
	صانِعُ السّلام صفحة 61	غاندي : الرّجل العظيم صفحة 62	حروف الاستفهام صفحة 63			
4 الأخلاقُ والمُجتمَعُ صفحة 69	المُروءة صفحة 71	وَصيّة أَبٍ صفحة 72	الجامد والمشتق صفحة 73	عناصر التوجيه صفحة 75 + روابط النص التوجيهي صفحة 80 + التواصل في وضعية التوجيه صفحة 85	خُلُق الحلم (منطوق) التّربية بالقُدوة الحسَنة (مكتوب) صفحة 86	إنتاج مطويّة توجيهيّة للسّلوك القويم في المتوسّطة ومحيطها صفحة 88
	إيثار امرأة عربيّة صفحة 76	فضائل الأخلاق صفحة 77	إسناد الفعل الأجوف إلى الضّمائر صفحة 78			
	أسفي على الأخلاق صفحة 81	أخلاقُ صَديقٍ صفحة 82	حروف النّفي صفحة 83			

الملحق رقم:04

فهرس كتابي

المقطع	النّصّ المنطوق	النّصّ المكتوب	قواعد اللّغة	التعبير الكتابيّ	سندا الإدماج	المشروع
5 العلم والاكتشافات العلميّة صفحة 89	سبيل النّجاح صفحة 91	فضلُ العلم صفحة 92	إسناد الفعل النّاقص إلى الضّمائر صفحة 93	آداب الحوار صفحة 95 + دليل الاستعمال (1) صفحة 100 + دليل الاستعمال (2) صفحة 105	عبقريّ الرياضيات (منطوق) الحساب الهوائيّ (مكتوب) صفحة 106	قائمة وصف لأفضل ثلاثة اكتشافات علميّة في مجال التّعليم صفحة 108
	يجب أن تتعلّم صفحة 96	الطّبُّ أمنيّتي صفحة 97	جزم الفعل المضارع صفحة 98			
	دليل استعمال لوحة رقمية صفحة 101	الضّوءُ العجيبُ صفحة 102	الأفعال الخمسة صفحة 103			
6 الأعياد صفحة 109	صباح العيد صفحة 111	من معاني العيد صفحة 112	أحرف التنبيه وأحرُف الزيادة صفحة 113	الحوار الدّاخليّ صفحة 115 + الحوار الثّنائيّ صفحة 120 + الحوار متعدّد الأطراف صفحة 125	كبش العيد (منطوق) عيدُ العُمّال (مكتوب) صفحة 126	تصفيف روزنامة الأعياد الدّينيّة والوطنيّة، والأيّام العالميّة صفحة 128
	ليلة الاحتفال صفحة 116	نشيد العيد صفحة 117	الفعل المجرد صفحة 118			
	عيد الأمّ صفحة 121	خاتم العيد صفحة 122	أحرف الجواب صفحة 123			
7 الطّبيعةُ صفحة 129	حقل تغزران صفحة 131	يوم الرّبيع صفحة 132	الأفعال المتعدية إلى مفعولين صفحة 133	بناء فقرة توجيهيّة (1) صفحة 135 + بناء فقرة توجيهيّة (2) صفحة 140 + الموازنة بين الحوار والتّوجيه صفحة 145	بجاية النّاصريّة (منطوق) الطّبيعة كتابٌ (مكتوب) صفحة 146	رسم خريطة لأهمّ المحميّات الطّبيعيّة في الجزائر. صفحة 148
	الاستنبات صفحة 136	غُصنُ وَردٍ صفحة 137	الفعل المزيد وأوزانه صفحة 138			
	ما أجمل الحياة ! صفحة 141	مُناجاةُ البحر صفحة 142	أحرف المفاجأة والتّفسير والاستقبال صفحة 143			
8 الصّحّةُ والرّياضة صفحة 149	الصّحّة صفحة 151	نظام الغذاء صفحة 152	«أفعل» التفضيل صفحة 153	روابط المقدّمة والختام صفحة 155 + استعمال نشرة الدّواء صفحة 160 + تنوّع الأنماط صفحة 165	الخلية العجيبة (منطوق) الحياة نظامٌ (مكتوب) صفحة 166	مصفوفة تتضمّن إنجازات الفريق الوطني الأولمبي للمعاقين صفحة 168
	نأكل لنعيش صفحة 156	صحّة أطفالنا والعادات الخاطئة صفحة 157	الأحرف المصدريّة صفحة 158			
	مارس الرّياضة تكتشف نفسك صفحة 161	ملاعبُ الكُرة صفحة 162	أحرف الاستفتاح والتّمنّي صفحة 163			
أقوّم مكتسباتي صفحة 169			تراجم أهمّ الأدباء صفحة 170		رصيدي اللّغوي صفحة 173	

الملحق رقم:05



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة العربي التبسي تبسة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

إلى السيد(ة) : مديرية متوسطة حسني عبد المالك - مرسط

التاريخ 2022/02/24

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن التمس من سيادتكم التصريح للطالب (ة) : قدوري الطاهر

المستوى : كلية ماستر التخصص : تربصية لسانيات.

بالدّخول إلى مؤسّستكم والاتصال بأساتذتها قصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم 2022/02/24 إلى غاية يوم نهاية الترسيم

تفضّلوا،سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التّقدير.

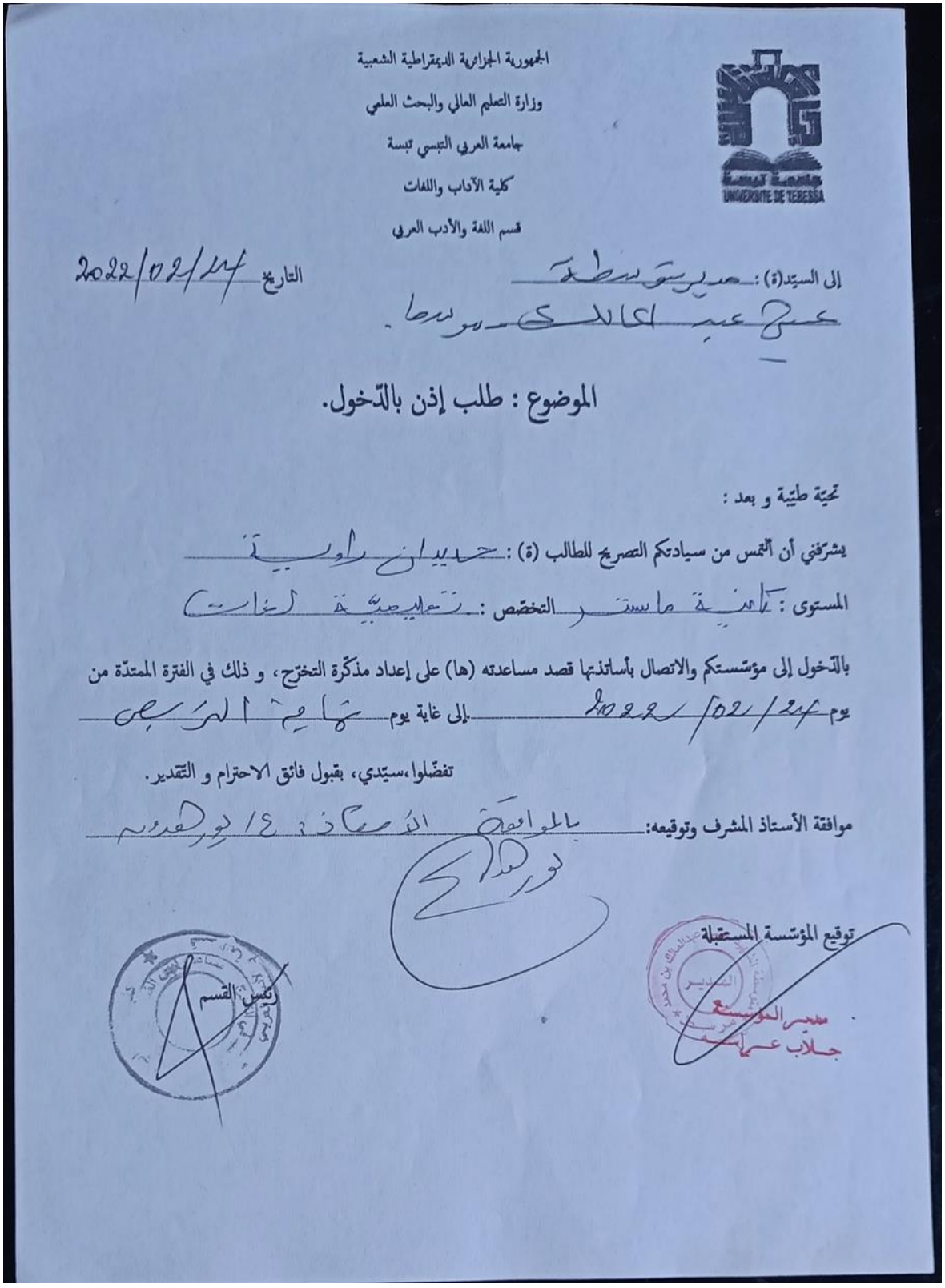
موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: بالموافقة الأستاذة 14/ نور الهدى

توقيع المؤسّسة المستقبلة

رئيس القسم

مدير المؤسسة
جلاب عمارة

الملحق رقم:06.



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التبسي تبسة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

التاريخ 2022/02/24

إلى السيد(ة): مديرية سطة

عين عبد المالك - سطة.

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن التمس من سيادتكم التصريح للطالب (ة) : حيدان راوية

المستوى : سنة ماستر التخصّص : تعليمية اللغات

بالدّخول إلى مؤسّستكم والاتصال بأساتذتها قصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من

يوم 2022/02/24 إلى غاية يوم نهاية الربيع

تفضّلوا،سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: بالموافقة الأستاذ: ع/ نور الهدى

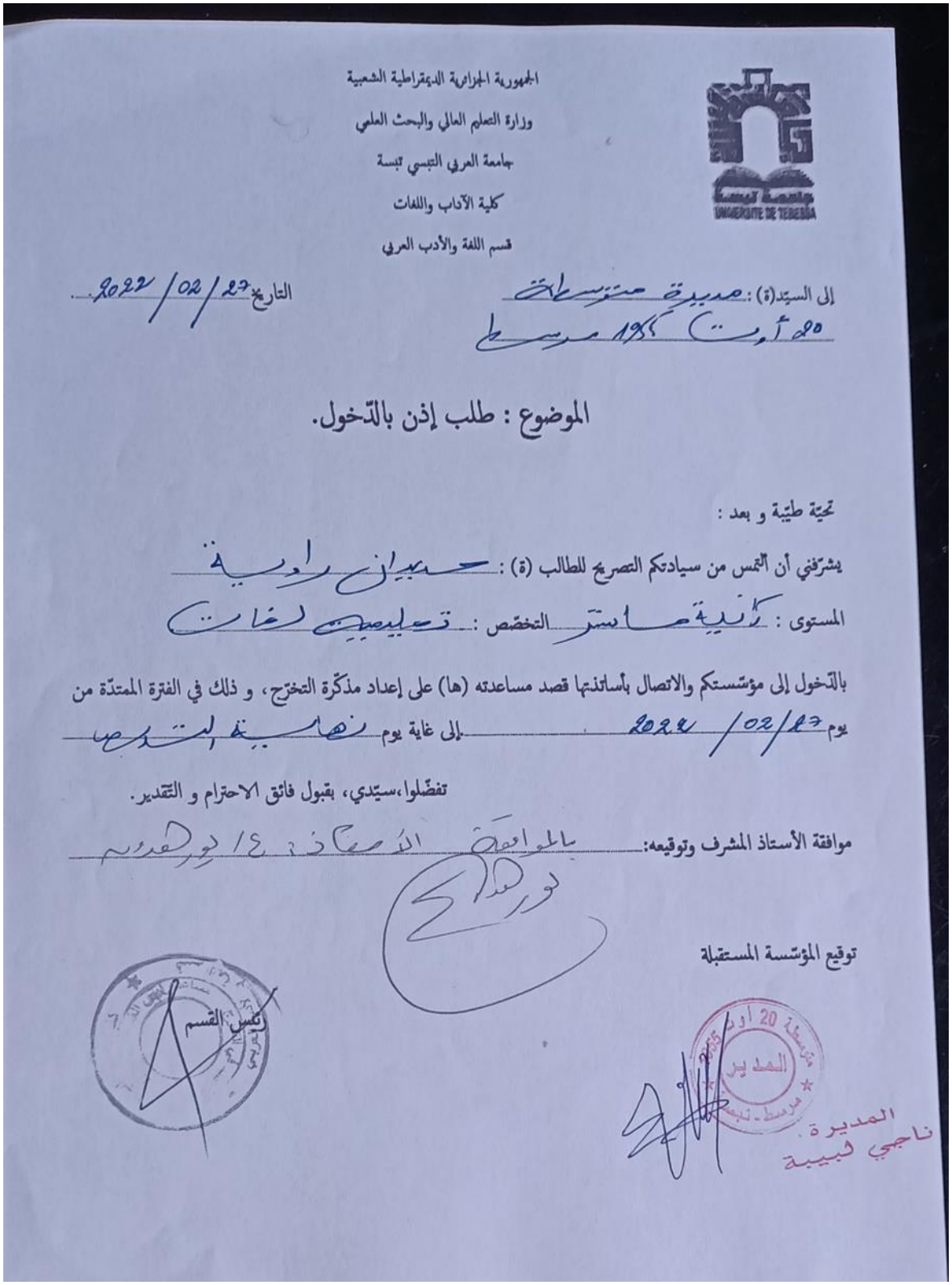
توقيع المؤسّسة المستقبلة

رئيس القسم

مدير المؤسسة

جلاب عمار

الملحق رقم:07.



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التبسي تبسة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

إلى السيّد(ة) : مديرة متوسطة 20 أوت 1955 مرسط

التاريخ 2022/02/27

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن التمس من سيادتكم التصريح للطالب (ة) : حسيان راوية

المستوى : كلية ماستر التخصّص : تعليمية لغات

بالدّخول إلى مؤسّستكم والاتصال بأساتذتها قصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم 2022/02/27 إلى غاية يوم نهاية الشهر

تفضّلوا،سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: بالموافقة الأستاذ د. ع/ نور الهدى

نور الهدى

توقيع المؤسّسة المستقبلة

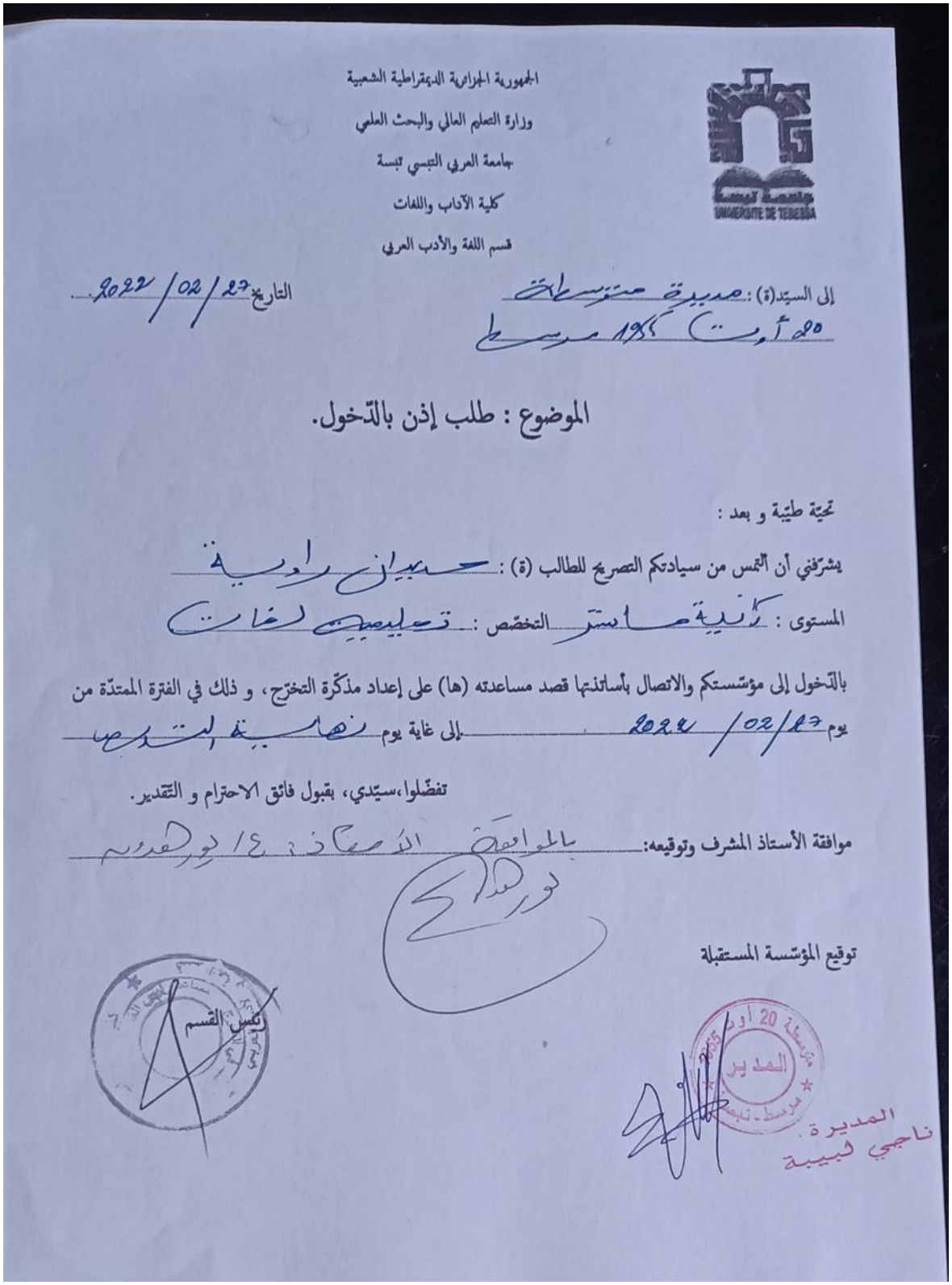
رئيس القسم

متوسطة 20 أوت 1955 المدير مرسط - تبسة

المديرة

ناجي لبيبة

الملحق رقم:08.



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التبسي تبسة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

إلى السيّد(ة) : مديرة متوسطة 20 أوت 1954 مرسط

التاريخ 2022/02/27

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن التمس من سيادتكم التصريح للطالب (ة) : حميدان رانية

المستوى : كلية ماستر التخصّص : تعليمية لغات

بالدّخول إلى مؤسّستكم والاتصال بأساتذتها قصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم 2022/02/27 إلى غاية يوم نهاية الشهر

تفضّلوا،سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: بالموافقة الأستاذ د. نور الهدى

توقيع المؤسّسة المستقبلة

رئيس القسم

المديرة
ناجي لبيبة

الملحق رقم:09.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التبسي تبسة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

إلى السيد(ة) : مدير كمال

مدير متوسطة حواس الطاهر

التاريخ 2022/02/27 :

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن ألتمس من سيادتكم التصريح للطالب(ة) : حديدان راوية

المستوى : ثانية ماستر التخصّص : تعليمية اللغات .

بالدّخول إلى مؤسّستكم والاتصال بأساتذتها قصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم 2022/02/27 إلى غاية يوم 02 مارس 2022.

تفضّلوا، سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التّقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: بالموافقة الأستاذ غزيوي

توقيع المؤسّسة المستقبلة

بالموافقة

مشير كمال

رئيس القسم

الملحق رقم:10:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة العربي التبسي تبسة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

UNIVERSITE DE TEBESSA

إلى السيد(ة) : مشير كمال
مدير متوسطة حواس الطاهر

التاريخ 2022/02/27 :

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحية طيّبة و بعد :

يشرّفني أن ألتمس من سيادتكم التصريح للطالب(ة) : حديدان راوية

المستوى : ثانية ماستر التخصّص : تعليمية اللغات .

بالدّخول إلى مؤسّستكم والاتصال بأساتذتها قصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم 2022/02/27 إلى غاية يوم 02 مارس 2022

تفضّلوا، سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التّقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: بالموافقة . الأستاذ غرمول

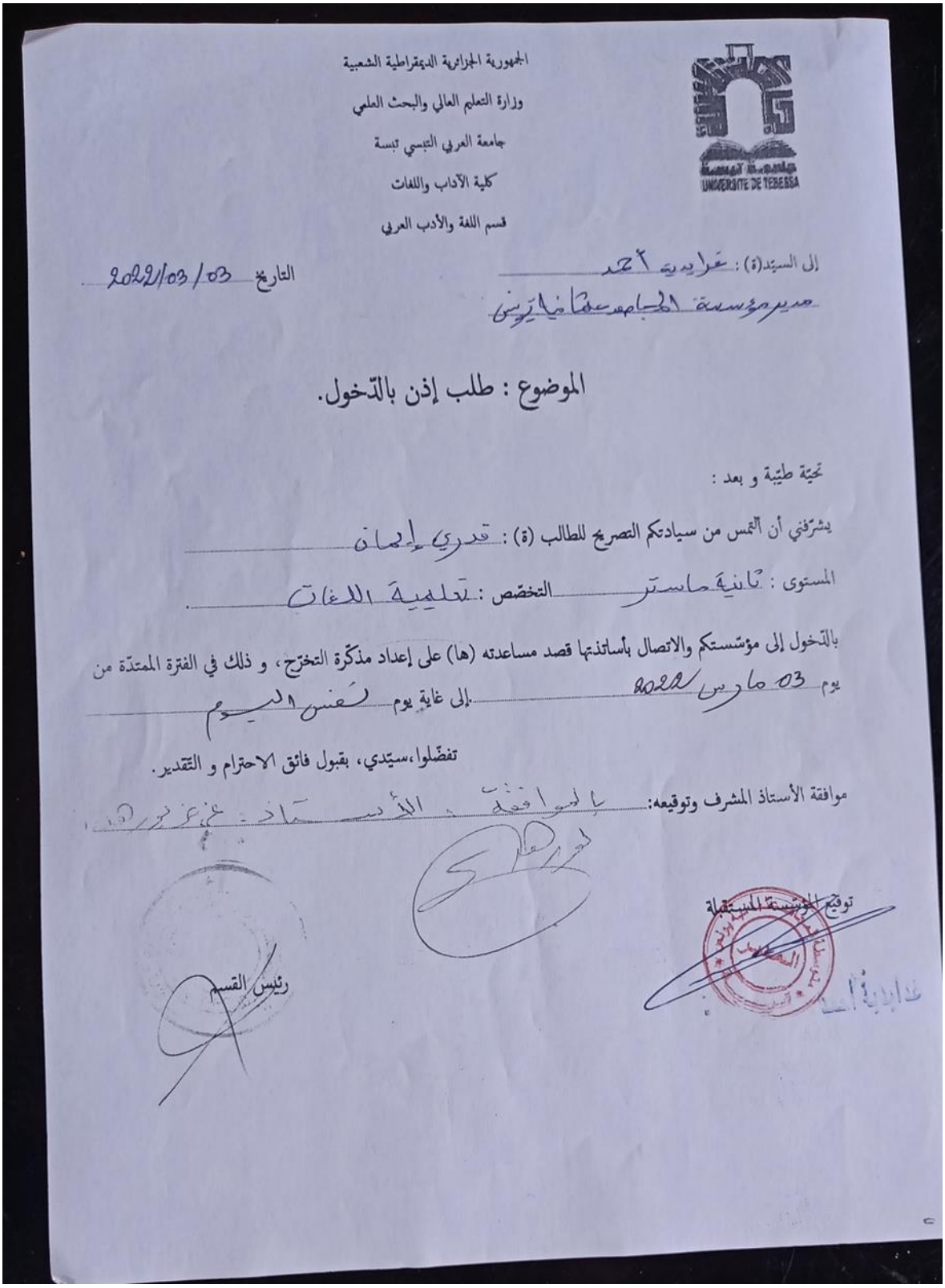
توقيع المؤسّسة المستقبلة

بالموافقة

رئيس القسم

مشير كمال

ملحق رقم:11.



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التبسي تبسة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

إلى السيد(ة): عزابية أحمد

مديرة مؤسسة المتوسطة ماباريس

التاريخ 2022/03/03

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن ألتمس من سيادتكم التصريح للطالب (ة): قدري إيمان

المستوى: ثانية ماستر التخصّص: تعليمية اللغات.

بالدّخول إلى مؤسّستكم والاتصال بأساتذتها قصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم 03 مارس 2022 إلى غاية يوم نفس اليوم

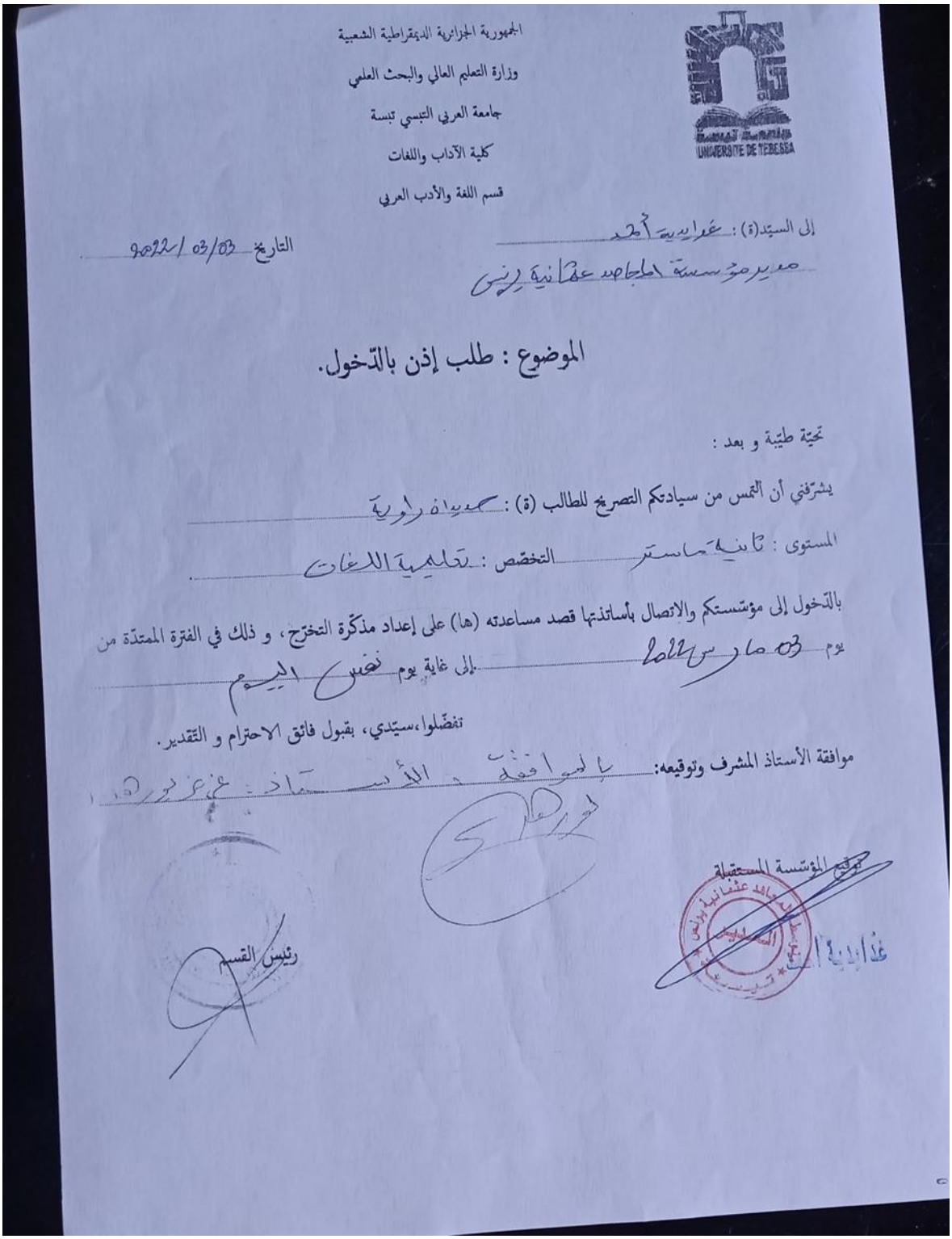
تفضّلوا،سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: بالموافقة . الأستاذ غزيري

رئيس القسم

توقيع المؤسسة المستقبلة

الملحق رقم:12.



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة العربي التبسي تبسة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

UNIVERSITE DE TEBESSA

إلى السيد(ة): غرايدية أحمد
مدير مؤسسة المجاهد عثمانية يونس

التاريخ 2022/03/03

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن التمس من سيادتكم التصريح للطالب (ة) : سعيداه راوية

المستوى : ثانية ماستر التخصص : تعليمية اللغات.

بالدّخول إلى مؤسّستكم والاتصال بأساتذتها قصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم 03 مارس 2022 إلى غاية يوم نفس اليوم

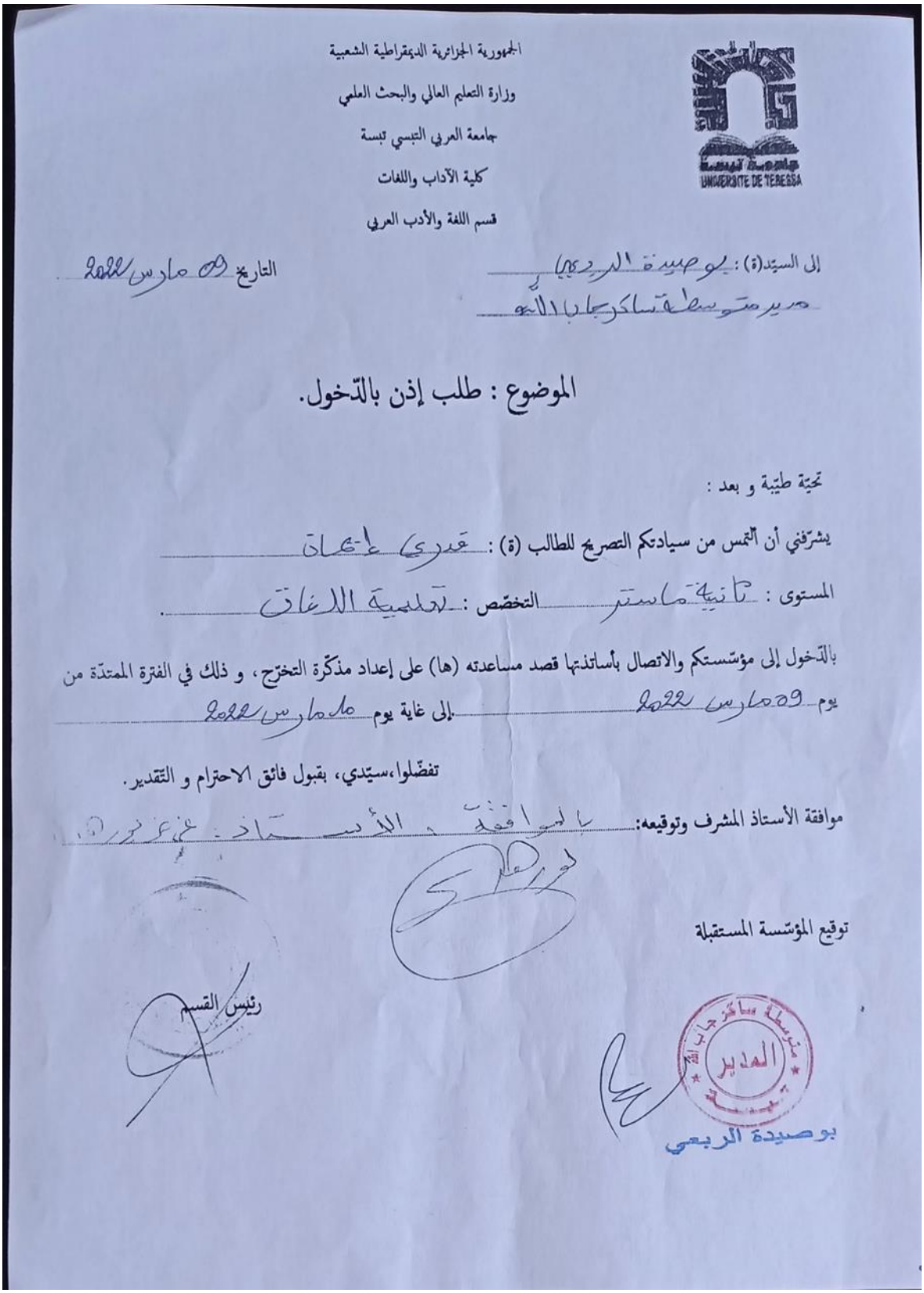
تفضّلوا،سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: بالموافقة . الأستاذ: عزيز ر

رئيس القسم

توقيع المؤسسة المستقبلة

الملحق رقم:13.



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التبسي تبسة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

إلى السيّد(ة) : بوصيدة الربيعي

مديرة متوسطة ساكر جاب الله

التاريخ 09 مارس 2022

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن ألتمس من سيادتكم التصريح للطالب (ة) : عمري عماد

المستوى : ثانية ماستر التخصّص : تعليمية اللغات.

بالدّخول إلى مؤسّستكم والاتصال بأساتذتها قصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم 09 مارس 2022 إلى غاية يوم 10 مارس 2022.

تفضّلوا،سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: بالموافقة . الأستاذ . غزيوي

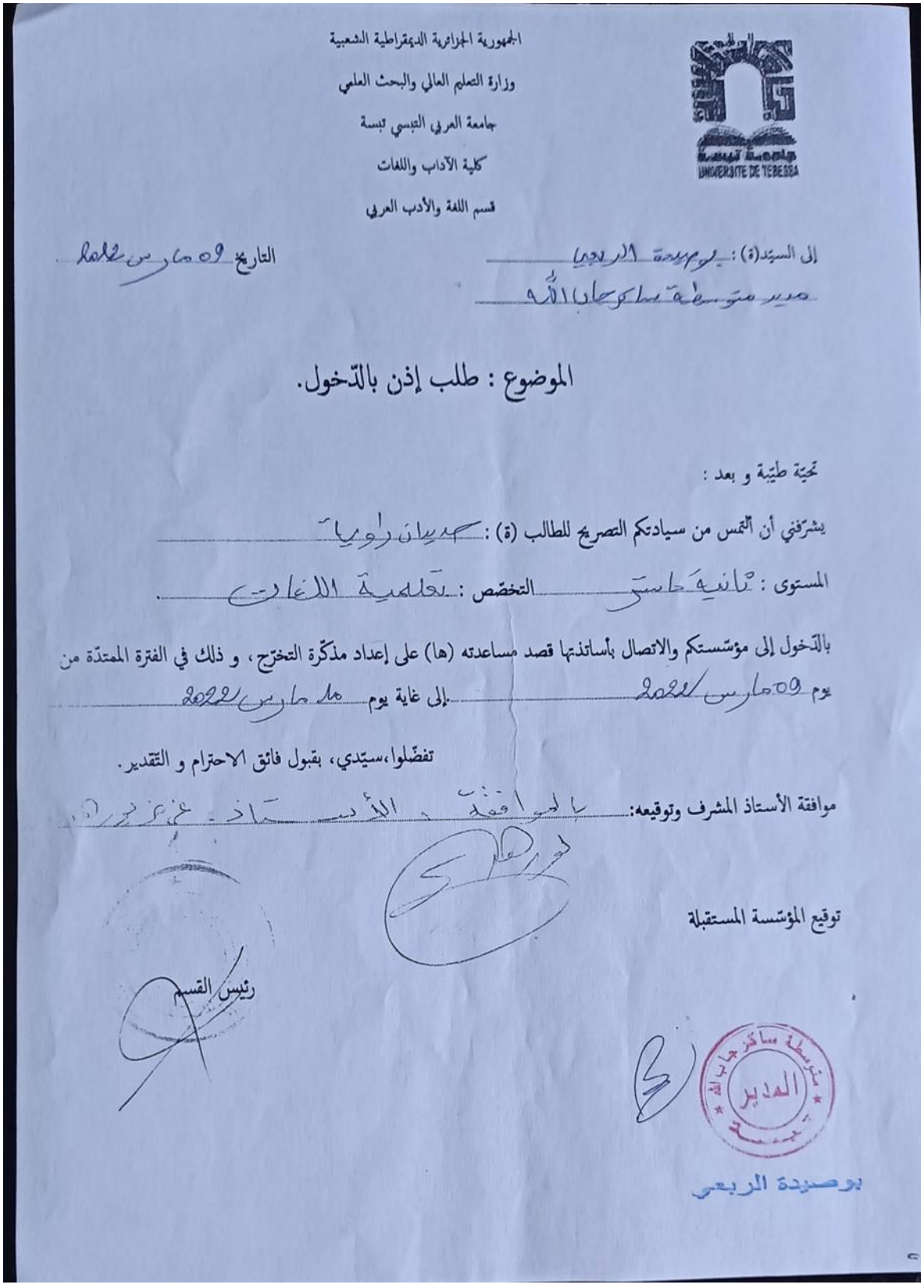
توقيع المؤسّسة المستقبلة

رئيس القسم

المدير

بوصيدة الربيعي

الملحق رقم: 14.



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التبسي تبسة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

إلى السيد(ة): بوصيدة الربعي

مدير متوسطة ساكو جابالله

التاريخ 09 مارس 2022

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن ألتمس من سيادتكم التصريح للطالب (ة): حسيان راوية

المستوى: ثانية ماستر التخصّص: تعليمية اللغات.

بالدّخول إلى مؤسّستكم والاتصال بأساتذتها قصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم 09 مارس 2022 إلى غاية يوم 10 مارس 2022.

تفضّلوا، سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: بالموافقة. الأستاذ غزيز ع.

توقيع المؤسّسة المستقبلة

رئيس القسم

متوسطة ساكو جابالله المدير تبسة

بوصيدة الربعي

ملخص الدراسة:

موضوع هذه الدراسة هو: تعليمية النحو العربي السنة الثانية متوسط -أنموذجاَ- وقد جاء هذا البحث في فصلين: فصل تناول المفاهيم النظرية وفصل تناول الدراسة الميدانية، وكانت إشكاليته كما يلي:

- ما هي أحدث الطرق وأنجعها لتدريس النحو العربي؟ وكيف يمكن تيسيره لتحقيق الكفاءة المرادة؟

ونظرا لطبيعة الموضوع ولجنا إلى الميدان وقمنا باختيار عينة للدراسة قوامها خمسة عشر معلما ومئتان وخمس وثلاثون متعلما من خمس مؤسسات تربوية موجودة على مستوى بلدية تبسة وبلدية مرسط ولتحقيق الهدف الموجود استعنّا بكتاب اللغة العربية لسنة الثانية متوسط إضافة إلى الاستبيان الذي وزعناه على أساتذة هذا المستوى وتلاميذهم.

وقد توصلنا في هذا البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها:

-طرق تدريس النحو العربي كثيرة ومختلفة، يقع على عاتق المعلم اختيار الأصوب منها لتحقيق النتائج المرادة.

-وجب تتضافر كل عناصر العملية التعليمية فيما بينها لضمان حسن سيرها ونجاحها.

-صعوبات تدريس النحو تكمن في طريقة تقديم القاعدة كذلك في كثافة المعلومات وكونها أحيانا تفوق مستوى قدرات التلاميذ.

الكلمات المفتاحية: تعليمية النحو-العملية التعليمية- الصعوبات.

Résumé:

Le Thème de cet étude est l'enseignement de la grammaire arabe deuxième année moyenne comme -modèle- et cette recherche se composait de deux chapitres : un chapitre qui traitait les concepts théoriques et l'autre traitait l'étude en terrain, son problématique était quelles sont les méthodes les

plus récentes et les plus enseigner avec succès de la grammaire arabe ? Et comment il peut être facilite pour atteindre l'efficacité souhaitée ?

Au vu de la nature du sujet, nous sommes rendus sur le terrain et avons choisi pour l'étude un échantillon composé de quinze enseignants et deux cent trente- cinq apprenants issus de cinq établissement situés au niveau la commune de Tébessa et Morssot, et pour atteindre l'objectif recherché nous avons utilisé le livre de la langue arabe du deuxième année moyenne et un questionnaire aux enseignants et aux élèves de ce niveau.

Dans cette recherche nous sommes parvenus à un ensemble de résultats dont les plus importants sont:

-De nombreuses méthodes d'enseignement du grammaire arabe et différentes sont situées sur l'enseignant pour choisir les plus accomplis pour atteindre les résultats souhaités.

-Tous les éléments du processus éducatif doivent être combinés les uns aux autres pour assurer son bon déroulement et sa réussite.

- Les difficultés de l'enseignement de la grammaire résident dans la manière dont la règle est présentée, ainsi que dans la densité des informations qui dépasse parfois le niveau des capacités de l'élevé.

Les mots Clés :l'enseignement de grammaire_ processus éducatif_ les difficultés .

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

-القرآن الكريم.

قائمة المصادر:

1-ابن جني، الخصائص، تح: مُحَمَّد علي النجار، دار الكتاب المصريّة،القاهرة،مصر،ط02، 1952م.

2-الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تح: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان،ج04، ط01،2003م.

3-السكاكي،مفتاح العلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، (د. ط)، (د.ت).

4-الشريف الجرجاني، التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت،لبنان،ط01، (د.ت).

5-عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، دار ابن الجوزي، القاهرة، مصر، ط01، 2010م.

6- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، لبنان، مجلد14، ج44، ط01، 2000م.

قائمة المراجع:

1-إبراهيم عبود السامرائي، المقيد في المدارس النحوية، دار الميسرة، عمان الأردن،ط01، 2005م.

2- إبراهيم مُحَمَّد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، ط01، 2005م.

3-أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج11، ط01، 2006م.

4- حامد عبد السلام زهران وآخرون، المفاهيم اللّغوية عند الأطفال، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط01،2007م.

5-خير الدين هني، تقنيّات التدريس، مطبعة ع/بن ،الجزائر،ط01،1998م.

6- راتب قاسم عاشور، فنون اللّغة العربية وأساليب لتدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن، ط01، 2009م.

7- راتب قاسم عاشور، مُحَمَّد الحوامده، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار الميسرة ،عمان، ط02، (د.ت).

8_ زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربيّة، دار المعرفة الجامعيّة، مصر، (د.ط)،2011م.

9_ سالم أكونيدي، ديداكتيك المرح المدرسي من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، الدار البيضاء، المغرب، ط01،2001م.

10_ سعدون محمود الساموك، هدى علي الجواد، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2005م.

11_ طه علي حسين: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجية التجديدية، عالم الكتاب الحديث للنشر، الأردن، ط01،2009م.

12_ ظبية سعيد السلطاني، تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة، تح: حسن شحاتة، الدار المصرية، القاهرة، مصر، ط01، 2005م.

13_ ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، دار المعرفة اللبنانية، القاهرة، مصر، ط01، 2001م.

14_ عبد الحي أحمد السبحي، مُحَمَّد عبد الله، طرائق التدريس العامة وتقويمها، دار المعارف، القاهرة، مصر،(د.ط)،1983م.

15_ عبد الفتّاح حسن البجة، اللّغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط01،2001م.

16_ عبده الراجحي، عم اللغة التطبيقي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، (د.ط)،2004م.

17_ علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشون، القاهرة، مصر، (د.ط)، 1991م.

18_ علي آيت وشان، اللسانيات والديداكتيك، دار الثقافة ، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 2005م.

19_ علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط01، 1984م.

20_عمران جاسم الجبري، حمزة هاشم السلطاني، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان للنشر،ط02، 2014م.

21_ فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلميّة، الأردن، (د. ط)،(د .ت).

22_ قاضي محي الدين-كبلوت-، الرائد في طرائق القواعد تحليل، استنتاج، حكم، علاج، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر،(د.ط)،(د.ت).

23_ مُحَمَّد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرآنية، طبعة النجاع الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط01،1998م.

24_ مُحَمَّد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط01، 2003م.

25_ مُحَمَّد صالح بن عمر، كيف نعلم العربية-بحث في إشكاليات المنهج-، دار الخدمات العامة للنشر، ط01، 1998م.

26_ مُحَمَّد وطاس، أهميّة الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة، المؤسسة الوطنيّة للكتاب،الجزائر،ط02،2014م.

27_ محمود علي السمان ، التوجيه في تدريس اللغة العربيّة، دار المعارف، القاهرة، مصر،(د.ط)، 1983م.

28_ مصطفى رسلان، تعليم اللّغة العربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، (د.ط)، 2005م.

29_ مطشر، حسن فارس، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الأيام، عمان، ط1، 2016م.

30_المظفر أبو لبيد و لي خان، طرائق التدريس وأساليب الامتحانات، شبكة المدارس الإسلامية، كراتشي، باكستان،(د,ط)، 1432هـ.

31_ نادية رمضان نجار، اللغة وأنظمتها بين القدماء والمحدثين، دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر، الإسكندريّة، مصر،(د.ط)، 2005م.

32_ نايف محمود معروف، خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار النقاض، بيروت، لبنان، ط01، 1958م.

33_ نجم عبد الله الموساوي، تدريس اللغة العربية مشكلات وحلول، الرضوان للنشر، عمان، ط01، 1436هـ- 2015م.

34_ وائل عبد الرحمان، عيسى مُحَمَّد، البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط02، 2007م.

المنشورات الوزارية و المطبوعات الجامعية:

1_ أحمد حساني، دراسات في اللسانيّات التطبيقيّة، حقل تعليميّة اللغات، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر،2006م.

2_ أحمد مومن، اللسانيات ،النشأة والتطوّر، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر،ط4، 2005م.

3_ جازية كيران، محاضرات في المنهجية لطلاب علم الاجتماع التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط01، 2008م.

4_ جيلاني بوبكر: المقاربات التربوية في الجزائر بين الأهداف والكفاءات، جامعة الشلف، الجزائر، 2014م.

5_ وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر،1999م.

6_وزارة التربية الوطنية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2006م.

المذكرات:

1_ بوجمعة حريزي، العلاقة بين معدل التلاميذ في التقويم المستمر ودرجاتهم في امتحان شهادة التعليم المتوسط، مذكرة ماجستير، البليدة، الجزائر، 2014م.

2_بوعلامات لعرج، تعليمية النحو العربي في الابتدائي، "طرق ووسائل"، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، الجزائر، 2013/2012م.

3_سهام شلفاوي، تدريس اللغة العربية بين التدريس بالأهداف والتدريس بالكفاءات-دراسة مقارنة-، المستوى الثانوي أنموذجا، رسالة ماستر، إشراف: د. حسين زعطوط، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر،2014/2013م.

4_ عبد العالي دبلة، حنان بونيف، البرامج المدرسية الجزائرية، رسالة ماستر، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مُحَمَّد خيضر بسكرة، الجزائر.

5_ عمارة واسطي، فريدة عالية، طرائق التدريس في الجزائر في ظل الوضعية الإدماجية، -الطور الثانوي للغة العربية أنموذجا-، رسالة ماستر، الملحقة الجامعية مغنية، الجزائر،2013/2012م.

الندوات والمجلات:

1_عبد اللطيف غاربي، مدخل إلى ديداكتيك اللغات، مجلة ديداكتيك، عدد01، 10 أفريل 1994م.

2_ ناصر لوحيش، النحو ة مشكلاته ومقترحات تيسيرية، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 23-24 أفريل2001م، المكتبة الوطنية العامة، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر،2001م.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات:

الموضـــــــــــــــوعـــــــــــــــات	الصفحة
-كلمة شكر.	
-إهداء.	
-مقدمة.	أ
-مدخل.	5
-فصل أوّل.	18
1-بين التعليم والتعلّم.	20
1-1-مفهوم التعليم.	21
1-2-مفهوم التعلّم.	21
1-3- الفرق بين التعليم والتعلّم.	22
2-أركان العمليّة التعليمية.	22
2-1-المعلم.	22
2-2- المتعلّم.	22
2-3-المنهاج.	22
3-تعريف القواعد النحويّة.	23
3-1-لغة.	23
3-2-اصطلاحا.	23
4-موقف التربويين من القواعد النحويّة.	24
4-1-الفريق المعارض.	24
4-2-الفريق المؤيد.	25
5- مفهوم طرائق التدريس.	26
5-1-الطريقة.	26
5-2-التدريس.	26

5-3-طريقة التدريس.	27
6-الطرائق الشائعة في تدريس النحو.	27
6-1-طرائق قائمة على جهد المعلم.	27
6-2-طرائق قائمة على جهد المتعلّم.	29
6-3-طرائق قائمة على جهد المعلّم ونشاط المتعلّم.	31
7-طرائق التدريس الحديثة في الجزائر.	33
7-1-طريقة التدريس بالأهداف.	33
7-2-طريقة المقاربة بالكفاءات.	34
-فصل ثان.	39
1-منهج الدراسة.	40
2- أدوات البحث.	40
3-تعريف مرحلة التعليم المتوسط.	41
4- عينة الدراسة.	41
5- الاستبيان.	42
5-1- مفهوم الاستبيان.	42
5-2- نتائج الاستبيان وتحليلها.	43
6- خطوات تدريس القواعد النحوية.	70
7-صعوبات تدريس القواعد النحوية وتيسيرها.	72
7-1-صعوبات تدريس القواعد النحوية السنة الثانية متوسط.	73
7-2- طرق تيسير القواعد النحويّة.	73
-خاتمة.	75
-ملاحق.	77
-ملخص الدراسة.	98
- قائمة المصادر والمراجع.	101

– فهرس الموضوعات.	107