الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
- البويرة -
كلية الآداب واللغات

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Lettres et des Langues

جامعة البويرة

قسم: اللغة والأدب العربي

تخصص: اللسانيات التطبيقية

تعليمية النحو لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة

– دراسة وصفية تحليلية–

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر

إعداد الطالبتين:

- أحلام إنوري
- فازية رحماني

إشراف الأستاذ (ة)

يمينة مصطفاي

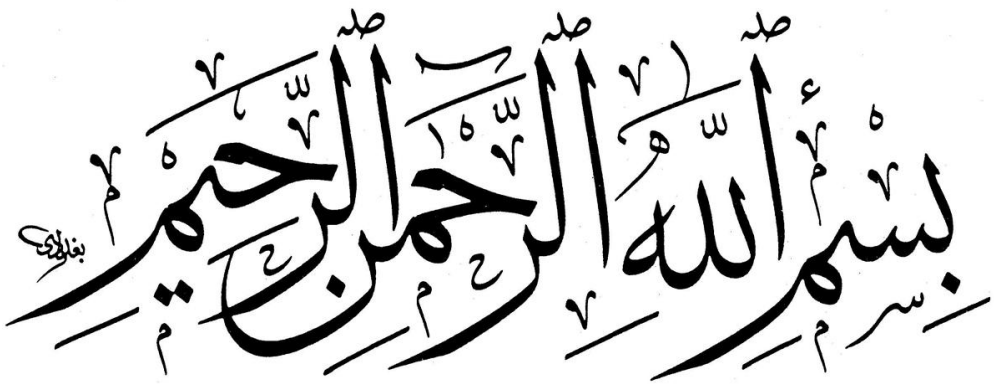
لجنة المناقشة:

1- الأستاذ(ة):.....رئيسًا

2- الأستاذ(ة): يمينة مصطفاي.....مشرفًا ومقررا

3- الأستاذ(ة):.....عضوًا مناقشًا

السنة الجامعية : 2019 / 2020


بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر

قال تعالى: ﴿ وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ سورة النحل، الآية: 78.

نشكر الله سبحانه وتعالى على توفيقنا وهدايتنا إليه ما كنا اليه مهتدين لو لم يهدنا إليه.

كل الشكر والامتنان لأستاذتنا المشرفة " يمينة مصطفاي ".

كذا نتقدم بالشكر الجزيل أيضا إلى جميع أساتذة قسم اللّغة والأدب العربي بجامعة آكلي محند أولحاج البويرة، وأستاذتنا من المرحلة الابتدائية إلى غاية نهاية المرحلة الجامعية.

إهداء

إلى من ساندتني طول حياتي في صلاتها ودعائها.....إلى من سهرت الليالي من أجلي.

إلى أمي الغالية "سعدية" حفظها الله.

وإلى أعز وأعظم الناس الى قلبي، إلى أبي "سعيد" الذي كافح من أجلي حفظه الله.

وإلى من كان سببا في مواصلة دراستي ودعمني بنصائحه "يوقورتن" حفظه الله.

وإلى من كل من ساعدني قريبا كان أم بعيدا.

وإلى جميع أساتذة جامعة البويرة الذين ساعدوني ولو بكلمة.

تحية شكر وعرفان جزاهم الله كل الخير.

فازية

إهداء

الحمد لله الذي وفقنا لهذا ولم نكن لنصل إليه لولا توفيقه:

أما بعد :

أهدي هذا العمل المتواضع ثمرة جهدي وتعبي:

إلى الينبوع الذي لا يمل من العطاء، إلى والدتي العزيزة "فريدة " حفظها الله.

إلى من سعى وشقى لأنعم بالراحة والهناء إلى والدي العزيز" رشيد " حفظه الله.

إلى مصدر قوتي وقرة عيني إلى أخوي " فؤاد ومنير" وزوجته الغالية.

وإلى أختي الصغيرة "لبنى" بهجة المنزل ومصدر السعادة.

دون أن أنسى صديقاتي: " سومية، سعاد " ورفيق دربي وأغلى إنسان إلى قلبي" حْسين ".

إلى كل من نساهم قلمي ولم ينساهم قلبي.

أحلام

مقدمة

مقدّمة:

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيّدنا وحبيبنا محمّد صلّى الله عليه وسلّم أما بعد :

إستفادت التعليمية من التطور العلمي الهائل، الذي يشهده العالم اليوم، فهي تحظى باهتمام علماء التربية والدراسيين، والقائمين على شؤون قطاع التربية، فهي علم يهتم بالمتعلمين خاصة وقضاياهم النفسية والاجتماعية لتنطلق بها إلى نمو قدراتهم العقلية.

تركز التعليمية على كل ما يخص المتعلم ومشكلات المادة المدروسة وطرائق التدريس وتنظر إلى المعلم باعتباره الركن الأساسي في العملية التعلمية، وهي مصطلح حديث تهتم بدراسة طرق التدريس، وبما أن التعليمية ترتبط بجميع العلوم فإنها ترتبط بتعليمية النحو، باعتبار النحو مادة أساسية وعماد اللغة العربية، وتعترف هذه الأخيرة أنها لغة العالم ولسان للقرآن الكريم واللغة الوحيدة الصالحة للعبادة، كما تعتبر من أهم المظاهر الإجتماعية، باعتبارها أداة تواصل بين مختلف المجتمعات في مختلف بقاع العالم، وهي أكثر اللّغات ثراء من حيث الألفاظ، والتراكيب والأساليب البيانية، ويعتبر النحو فرعا من فروع اللغة العربية، لكونه وسيلة تضبط الكلام وإدراك مقاصده وفهمه، لذا حضي بالعناية الفائقة في المناهج التربوية، فقضية تعليم النحو من القضايا التي اتسمت بالأهمية البالغة لصيانة القرآن من اللحن والفهم الصحيح للغة العربية.

اخترنا موضوع بحثنا " تعليمية النحو للسنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة " لأهمية هذه المادة (النحو) بالنسبة للمستوى، وضعف أغلب التلاميذ في مادة النحو، إذ تعتبر اللغة العربية مادة ذات أعلى معامل مقارنة بموادهم الدراسية الأخرى، لذلك سلطنا الضوء على هذا المستوى.

تكمن أهمية بحثنا والقيمة العلمية والعملية في دراسة وتحليل الدروس النحوية المقررة لهذه الفئة ومعرفة الفائدة منها والهدف من تدريسها.

مقدّمة:

إنّ الإشكالية التي نطرحها في بحثنا هذا هي :

ماذا نعني بالتعليمة وماذا يعني النحو ؟ ماهي الطرائق المعتمدة في تدريس القواعد النحوية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وما الهدف من دراسة النحو؟

وقد جاءت الدراسة في هذا البحث في مقدمة وفصلين وخاتمة، فكانت المقدمة عرضا لإشكالية بحثنا وخطته، والمنهج المتبع فيه، وجاء الفصل الأول بعنوان التعليمية وما تتألف منه وقسمنا بحثنا إلى مبحثين، الأول تكلمناعن التعليمية مفهومها وكذا تفاصيل عناصرها، أما الثاني خصصناه للنحو نشأته تعريفه أنواعه، طرق تدريسه وأهميته.

أما الفصل التطبيقي: فقد إعتمدنا على المنهج" الوصفي والتحليلي" تحليل القواعد المقررة للدراسة في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي وأخذنا نماذج بالإضافة إلى مشكلات تدريس النحو، وطرق العلاج.

وفي الخاتمة ذكرنا أهم ما توصلنا إليه من نتائج.

ولإثراء هذا العمل استعنا بمجموعة من المصادر والمراجع نذكر أهمها :

- كتاب النحو الوظيفي وديداكتيك اللغة العربية لعبد الوهاب صديقي.
- طرق تدريس اللّغة العربية، لعبد الرحمن كامل، عبد الرحمن محمودا.
- الكتاب المدرسي، السنة الثالثة ثانوي، للشريف مريبعني وآخرون.

واجهتنا صعوبات في الجزء التطبيقي، إذ أن وباء كورونا كان حاجزا أمامنا لمواصلة بحثنا، بالإضافة إلى عدم توفر النقل وقلة المصادر والمراجع وضيق الوقت... إلخ

وكانت خطتنا فيه أن نحضر الحصص الدراسية للفئة التي خصصناها بالدراسة، وذلك بالتنقل عبر الثانويات المختلفة، وتسجيل الدروس المقدمة في النحو وملاحظة الوسائل التعليمية المستعملة عند كل أستاذ ومدى تجاوب الطلبة معها، ومدى نجاعتها.

لكن الظروف الصحية الوبائية حالت دون ذلك، وبدل إلغاء الجانب التطبيقي تماما وجهنا تركيز دراستنا إلى البرنامج الدراسي المقرّر، فاطلعنا على الدروس المختلفة، ودرسنا طريقة عرضها وأمثلتها، ومدى مناسبتها لهذه الفئة من التلاميذ من حيث المستوى والمحتوى.

آملين أن نساهم بملاحظات واستنتاجاتنا البسيطة بما يمكن أنه يخدم العملية التعليمية للنحو العربي في المرحلة الثانوية.

وختاما لايكون الحمد إلا لله عز وجل، أما خالص الشكر والعرفان لأستاذتنا المشرفة "يمينة مصطفاي" على التزامها بعملها ولما بذلته من جهد طيلة البحث، وما قدمته من نصائح وإرشادات وأخيرا نأمل أن نكون موفقين في إنجاز هذا البحث، مع إلتماس العذر إن كان هناك خطأ أو نقص في ثناياه.

الفصل الأول:

التعليمية وتعليمية النحو

المبحث الأوّل: مفهوم التعليمية.

المبحث الثاني: تعليمية النحو.

منذ ظهور علوم التربية والبحث متواصل من أجل عقلنة وترشيد العملية التعليمية التعلُّمية ولقد استفادت هذه الأخيرة بالفعل في كثير من جوانبها فما هي التعليمية وما هي الأطراف الفاعلة فيها ؟

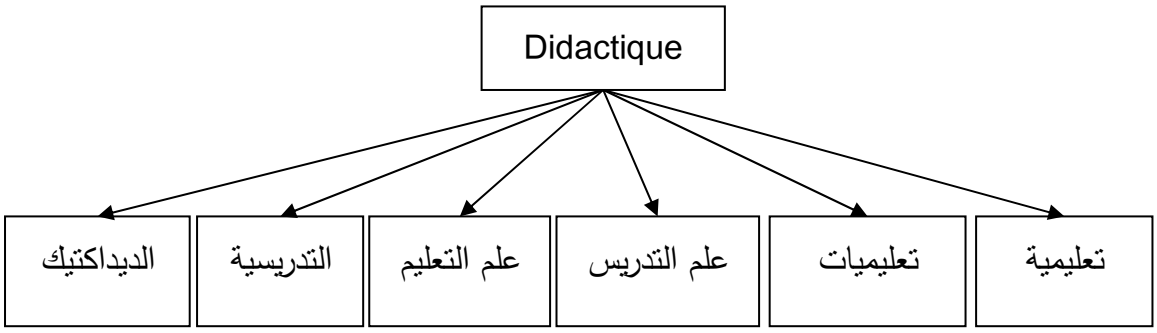
المبحث الأوّل: مفهوم التعليمية:

1-1- تعريفها لغة:

تنحدر كلمة التعليمية من حيث الاشتقاق اللّغوي، من أصل يوناني (Didaskeinأو Didactukos)، وتعني حسب قاموس روبير الصغير le petit Robert " درُّس أو علُّم"[1]

ونقصد بها: ديداكتيك- تعليمية-تعليمات- علم التدريس- التدريسية.

وفيما يلي نلاحظ المصطلحات للديداكتيك كما يوضحه المخطط التالي:[2]



هي ترجمة لكملة (didactique) المشتقة من كلمة ديداكتيتوز(didactetos)اليونانية التي أطلقت على ضرب من الشعر تناول بالشرح معارف علمية أو تقنية، وفي اللغة العربية هي مصدر

[1]- نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقاتها بالأداء البيداغوجي والتربية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، د ط، 2010، العدد 08، ص 36.

[2]_ زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الثالثة متوسط، نموذجا، شهادة الماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، (الجزائر)، 2009-2010، ص 12.

صناعي لكلمة تعليم المشتقة من كلمة علم، أي وضع علامة أو إمارة لتدل على الشيء لكي ينوب عنه[1].

1-2- اصطلاحا:

في اللغة العربية: مصطلح الديداكتيك هو الكلمة المعربة للكلمة اللاتينية (didactique) وهو المصطلح الأكثر استعمالا، وتأتي في الدرجة الثانية من حيث الاستعمال كلمة تعليمة والتي أعتبرت ترجمة لكلمة (didactique) في العربية، وإن كان البعض يرى أن هذا الإستعمال ينأى عن قواعد اللغة العربية لأنها صفة، مثلما نقول وسائل تعليمية وأن الأصل الأصح هو مصطلح (تعليميات).

ويستعمل (محمد الدريج) مصطلح (علم التدريس) كمرادف للديداكتيك، ويرى أن هذا العلم له وجود في الأدبيات التربوية العربية.[2]

ويظهر لنا من هذا التعريف تفاوت فيما بينها من حيث الاستعمال والتسمية، فرغم اختلاف التسميات إلّا أنّها كلها مندرجة في حقل معرفي واحد وهو التعليمية.

وكلمة تعليمية (Didactique) مصطلح قديم جديد، قديم حيث استخدم في الكتابات التربوية منذ بداية القرن السابع عشر، وهو جديد بالنظر إلى الدلالات التي ما انفك يكتسبها في الوقت الراهن.[3]

---

[1] _ محمد الصالح حثروابي، الدليل البيداغوجي للمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، الجزائر، ط 2012م، ص 126.

[2] _بوداود حسين، تعليمية الفلسفة لمرحلة التعليم الثانوي في الجزائر، أطروحة لنيل درجة الدكتوراه، دراسة تحليلية نقدية في الأهداف والبرامج، (2007/2006)، ص 58-59.

[3] _كمال عبد الله وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، الجزائر، المحور الرابع الأسس الاجتماعية للتربية، ط1، 2005، ص28.

ويتوارد مفهوم الديداكتيك في الكتابات التربوية، باعتباره ترجمة لـ (DIDACTIQUE) باللغة الفرنسية، ويعني علم التدّريس، وفن التدّريس ويطلق عليه المؤلفات العربية في حقل التربية، مقابلات متعددة منها: تدريس المادة، وديداكتيكا، فن التدريس، منهجية التدريس، وعلم التدريس والتعليمية... ويعد "كومينوس" (Comenius) أول من استخدمها كمرادفة لفن التعليم منذ 1657 في كتابه "الديداكتيكا الكبرى".[1]

يعرفها المغربي محمد الدريج بأنها: " الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، والأشكال تنظيم مواقف التعلم، التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو على المستوى الحسي الحركي ".

كما تعرف الديداكتيك على أنها مادة تربوية موضوعها للتركيب بين عناصر الوضعية البيداغوجية، وموضوعها الأساسي هو دراسة شروط إعداد الوضعيات أو المشكلات المقترحة على التلاميذ قصد تيسيير لتعلمهم.[2]

الديداكتيك هي فرع من فروع علوم التربية، تستهدف جوانب العلمية التعليمية ومركباتها لتحديد التعليم والتعلم وتطوريه، كما تهتم بالتخطيط لأهداف التربية والتعلمية ومراقبتها وتعديلها، مع مراعاتها للطرق والوسائل التي تسمح لبلوغ هذه الأهداف.[3]

يرى فولكي"P. Foulqué" أن التعليمية هي دراسة لطرائق التدريس"[4]

---

[1] _ عبد الوهاب صديقي، النحو الوظيفي وديداكتيك اللغة العربية، نحو منهجية تدريس وظيفي، دار مجد للنشر والتوزيع، الرباط، 2014، ص 26.

[2] _ محمد الدريج، تحليل العملية التعلمية، قصر الكتاب للنشر، دط، البليدة، الجزائر، 2000، ص 13.

[3] _ نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقتها بالأداء البيداغوجي والتربية، ص 38.

[4] _ رضا جوامع، استثمار تعليمية اللغات في تدريس البلاغة العربية رصانات وآفاق، جامعة عنابة، العدد14، جوان، 2006، ص 29.

1-3- أنواع التعليمية:

وحسب مجموعة الديداكتيكين المعاصرين والباحثين في علوم التربية عموما يمكن التمييز في تعريفه الديداكتيك، بين:

التعليمية أو الديداكتيك العامة :Didactique générale

وهي التي تسعى الى تعميم خلاصة نتائجها على مجموع المواد التعليمية، إذ تهتم بدراسة القوانين العامة للتدريس وما يطرحه هذا الأخير من قضايا على مستوى النقل الديداكتيكي للمعرفة العامة إلى المعرفة المدرسية، وكذا على مستوى المثلث الديداكتيكي وماتثيره التفاعلات النسقية بين أقطابه الثلاث من تساؤلات[1].

- تهتم بالعام والمشترك في تدريس جميع المواد.
- تهتم بتقديم المبادئ الأساسية والقوانين العامة.
- تضع نظريات تتحكم في العملية التربوية.
- تعالج القضايا المشتركة والإشكاليات العامة.
- تقبل التطبيق مع مختلف الوضعيات والمحتويات والمستويات العليا منها والدنيا[2].

التعليمية أو الديداكتيك الخاصة : Didactique spéciale

وهي التي تهتم بالنشاط التعليمي داخل القسم في ارتباطه بالمواد الدراسية، أي في التفكير في الأهداف التربوية للمادة وبناء استراتجيات تدريسيها، كأن نقول ديداكتيك الرياضيات أو ديداكتيك الفيزياء.

[1] _ أحمد الفاسي البيداغوجيا (Pedagogie) جامعة عبد المالك السعيدي، المدرسة العليا للأستاذة تطوان، ص2.

[2] _ سناء بوترعة، تعلم النحو لدى طلبة اللّغة العربية وآدابها، مذكرة لنيل شهادة ماجستير، ص 19، 20.

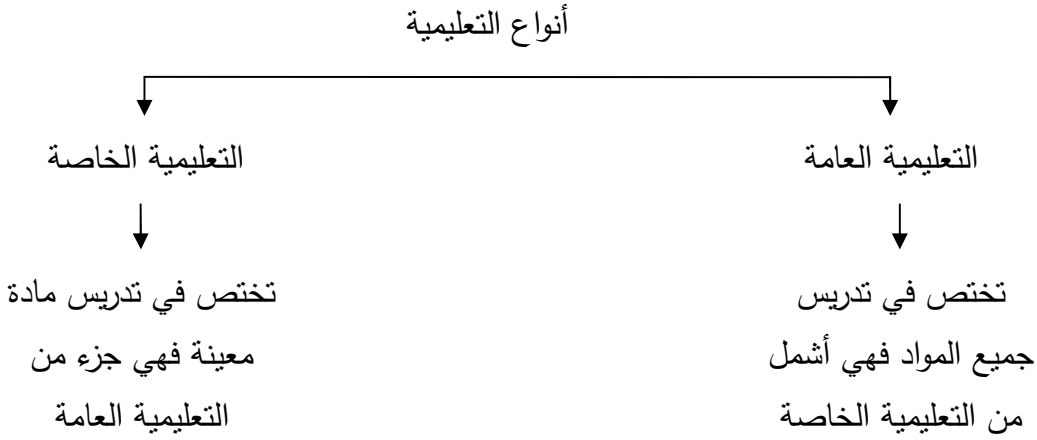
فهو من جهة يتهم بالمادّة وما يمكن أن يطرحه تدريسها من صعوبات مرتبطة بمحتواها وبمفاهيمها وبنيتها ومنطقها.

ومن جهة ثانية بالمتعلم من خلال بناء وتنظيم وضعيات تعلم تكسبه معارفه وقدرات وكفايات ومواقف وقيم.

ومن جهة ثالثة المدرس ودوره في تيسير عملية التعلم والتحصيل،[1] وهي أيضا :

- تتعلق بمادة دراسية واحدة وتهتم بعينة تربوية خاصة وبوسائل خاصة.
- تهتم باختيار أنجح الوسائل لتحقيق الأهداف المنشودة من التعليم.
- تضيق مجال التعليمية العامة وذلك بانحصارها في مادة معينة.
- تظهر من خلالها لغات خاصة اللّغة الأجنبية.
- تحدث اختلاف الموقع للأوجه الجائزة النابعة من عصور الاحتجاج اللغوي[2].

ونستخلص مما سبق أنواع التعليمية في المخطط التالي:



[1] _ أحمد الفاسي البيداغوجيا (Pedagogie) جامعة عبد المالك السعيدي، مرجع سابق، ص2-3.

[2] _سناء بوترعة، تعلم النحو لدى طلبة اللّغة العربية وآدابها، ص 19-20.

الديداكتيك اشتق من البيداغوجيا، موضوعه التدريس، وقد استخدمه " لالاند" (La land) كمرادف للبيداغوجيا أو للتعليم.[1]

وإننا عندما نتحدث عن التعليمية بصفة عامة، وتعليمية اللّغات بصفة خاصة، فإننا في الحقيقة نتحدث عن تقنية من التقنيات، أو بالأحرى علم تطبيقي قائم بذاته له مرجعيته المعرفية ومفاهيمه واصطلاحاته وإجراءاته التطبيقية ويتطور حسب مبادئ ومنهاج خاصة.[2]

أما معناها في العصر الحديث، فقد انتقل من النظم الفنية إلى العلم والتقنية، ونقصد بها عموما الممارسة البيداغوجية التي تهدف إلى تأهيل المعلم لاكتساب المهارات اللّغوية، وهي لا تكتمل إلّا إذا اعتمدت على الحصيلة العلمية للنظرية اللسانية النفسية العالمية.[3]

1-4- أركان العملية التعليمية:

تقوم العملية التعليمية على أركان أساسية، ولا تتحقق باستثناء أحد منهم، وهذه الأركان هي (المعلم، المتعلم، المادة المعرفية) بالإضافة إلى الطريقة المتبعة والتي سنتكلم عنها لا حقا.

أولا: المتعلم: «هو مركز العملية التربوية، وهو المستهدف بها، لذلك يجب معرفة قدراته ونفسيته»[4]، ويمثل التعلم القطب الثاني في العملية التعليمية، بإعتباره المستفيد الأول من النشاط التعليمي الذي يهدف إلى جعله يحصل على مضامين معرفية أو مهارات معينة.

---

[1] _ كمال عبد الله وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، ص 27.

[2] _ مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديثة، طلاس، دمشق، سوريا، ط1، 1988، ص 129.

[3] _ عبد الوهاب صديقي، النحو الوظيفي وديداكتيك اللّغة العربية، ص 27.

[4] _ سناء بوترعة، تعلم النحو لدى طلبة اللّغة العربية، وآدابها، جامعة سطيف أنموذجا، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، 2001-2002، ص 17.

وللمتعلم احتياجات لابد من تحليلها كخطوة أساسية تؤدي إلى تحليل جمهور المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم وأهدافهم، والأهم من ذلك كله تحليل احتياجاتهم اللّغوية (les besoins langagires)[1]

ثانيا: المعلم: أو المدرس: « فهو القائم بالعملية التربوية، ولابد أن يتمكن من قدرة التخطيط والاستفادة من نظريات التعلم لتوجيه المتعلمين والتفاعل معهم »[2]، وهو أهم عنصر في العملية التعليمية ويُشترط فيه وجود هذه الخصائص:

- وجود المستوى وذلك بتجديد المعارف والوعي بالمادة المدرسة.
- المواكبة لمستجدات الحقل التربوي (المنهاج، المذكرات، وعلوم التربية، وعلم النفس المعرفي والتشريع التربوي...).
- المواكبة لمستجدات حقل التخصص كالنقد واللسانيات والآداب.
- تجويد العدة الديداكتيكية، والرغبة في تجويد الممارسة التدريسية.[3]

ويمكن أيضًا استخلاص خصائص المعلم في النقاط التالية:

1- أن يتوفر على مجموعة مؤهلات وكفاءات التي تجعل منه كفؤا بالمنصب.

2- الرغبة في مهنته وتحمله المسؤولية.

3- التحلي بالتواضع، وتحكمه الجيد في آلية الحوار والمناقشة.

4- فهمه للعملية التعليمية وخصائص المرحلة التي يشرف عليها وطبيعة المادة التعليمية.

5- تقديم المعلومات للتلاميذ أو المتعلمين عمومًا وشرحها لهم.

---

[1] _ مسعود طواهرية، تيسيير النحو التعليمي، دراسة في المنهج وآليات إصلاحه البيداغوجية، جامعة الوادي، ص33.

[2] _ سناء بوترعة، تعلم النحو لدى طلبة اللّغة العربية، ص 18.

[3] _ عبد الوهاب صديقي، النحو الوظيفي وديداكتيك اللّغة العربية، ص 31.

6- تقييمه الجيد للمتعلمين.

ثالثا: المعرفة (المادة التعليمية المحتوى): « والتي تُعبر عن فحوى المجتمع الذي ينتمي إليه المتعلم إلى أهداف محددة وتتميز بالتدرج في تقديمها »[1].

وهي مجموعة المعلومات والمعارف تختلف حسب اختلاف التخصصات والمواد التعليمية وهي موضوع التعليم وتكون في وثائق مطبوعة أو كتب... يستعملها كلا من المعلم والمتعلم.

ولكل عنصر من عناصر العملية التعليمية خصائصه، وأبعاده المميزة له عن غيره وهي كالتالي:

أ) **القطب البيداغوجي:** ويربط علاقة المدرس بالمتعلم ويوثقها مفهوم " التعاقد الديداكتيكي (Lecontratdidactique)، ويركز على الاتفاقيات التي تحدد ومهام المدرس والمتعلم، والتي تجعل التواصل التربوي يعرف سبيلة للنجاح، فغياب التعاقد الديداكتيكي، يفضي إلى الفوضى وغياب المردودية".

ب) **القطب السيكولوجي:** يربط علاقة المتعلم بالمادة المتعلّمة، وتمثلاته (Les represent ations) حولها، واستعداده للتفاعل معها، من خلال استدماج المكتبات القبلية، بغية بناء معرفة جديدة، وكلما تم استثمار تمثلات المتعلم في بناء معارف جديدة كلما تفاعل وشارك في بناء تعلماته والأمر ينعكس.

ت) **القطب الابستمولوجي:** ويركز على علاقة بين المدرس والمعرفة، أي الكشف عن الآليات التي يتم تفعيلها داخل " العلبة السوداء – كما سماها أحد الباحثين- المعرفية للمدرس، وحقول استمداده لها، وهذا جوهر بحث الدراسة وتبرز مهارة المدرس في تجويد فعل النقل الديداكتيكي، من خلال مجموعة العمليات الإستراتيجية التخطيطية التي يعتمدها المدرس لنقل المعارف من مستواها

[1] _ سناء بوترعة، تعلم النحو لدى طلبة اللّغة العربية، ص 18.

الأكاديمي العالم إلى مستوى المبسط المتعلم، من خلال التفاعل الإيجابي بينه وبين المتعلم في بناء المعرف من خلال التوجيه الهادف والتواصل الصفي البناء بغية استثمار الموارد المدمجة "[1].

المبحث الثاني: تعليمية النحو.

2-1- مفهوم النحو (النشأة والتدرج):

2-1-1-لغة: يظهر التعريف اللغوي في مجلد ابن منظور: نحا الأزهري ثبت عن أهل اليونان فيما يذكر المترجمون العارفون بلسانهم ولغاتهم أنهم يسمون عالم الألفاظ والعناية بالبحث عنه نحوا، ويقولون كان فلان من النحويين، وبذلك سمي يوحنَا الإسكندراني، يحي النحوي الذي كان حصل له من المعرفة بلغة اليونانيين.

والنحو: إعراب الكلام العربي والنحو... القصد والطريق، يكون ظرفا ويكون اسما، نحاه ينحوه وينحاه نحوا وانتحاه ونحو العربية منه إنما هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من اعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطلق بها وإن لم يكن منهم.[2]

ويرد تعريف مماثل في كتاب الخصائص لإبن جني:

"هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس أهل للغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطلق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها رد به إليها، وهو في الأصل مصدر شائع أي

[1] _ عبد الوهاب صديقي، النحو الوظيفي وديداكتيك اللّغة العربية، ص 27-28.

[2] - أبو الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعي، لسان العرب، طبعة جديدة محققة، المجلد 13، ص212.

نحوت نحوا كقولك قصدت قصدا ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم، كما أن الفقه في الأصل مصدر فقهت الشيء أيّ عرفته ثم خص علم الشريعة من التحليل والتحرير".[1]

2-1-2-اصطلاحا:

يقول شرف الدين علي الراجحي:" والنحو في الاصطلاح يطلق على ما يعم الصرف تارة وعلى ما يقابله تارة أخرى، ويعرف في الاصطلاح على أنه يعم الصرف بأنه علم بأصول مستنبطة من كلام العرب، يعرف بها أحكام الكلمات العربية حال افرادها مثل: الإعلال والإدغام والحذف والإبدال وحال تركيبها مثل الإعراب والبناء وما يتبعها من بيان شروط لنحو النواسخ وحذف العائد وكسر إن أو فتحها ونحو ذلك.

وعلى المعنى الثاني أي ما يقابل الصرف يخص النحو بأحوال التركيب والمواد هنا المعنى الأول وهم ما يعم الصرف، وهو مرادف علم العربية حيث غلب استعماله".[2]

إن النحو علم مستخلص من كلام العرب الخالص البعيد كل البعد عن اللحن، والعرب هنا تلك الجماعة التي لم تخالط العجم ولم تأخذ شيئا من كلامهم ولم تلحن في العربية شيئا... علم يعرف به أحوال أواخر الكلمة إعرابا وبناءا، وما يتبع ذلك من التصورات، كفتح إن وكسرها وتخفيفها، وشروط عملها وشروط عمل بقية النواسخ، وكالعائد من حيث حذفه، وعدمه إلى غير ذلك".[3]

2-2-نشأة النحو وتدرجه:

نشأ النحو أمره صغيرا شأن كلّ كائن، موضع أبو الأسود منه ما أدركه عقله، ونفذ إليه تفكيره، ثم أقره الإمام على ما وضعه، فقام بما عهد إليه خير قيام، ولم يهتد بحث العلماء إلى يقين

[1]- إبن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، الطبعة الثانية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ص88.

[2]- شرف الدين علي الراجحي، أسس النحو العربي والصرف والمهارات التحريرية في الكتابة العربية، ص09.

[3]- شرف الدين علي الراجحي، أسس النحو العربي والصرف والمهارات التحريرية في الكتابة العربية، مرجع سابق، ص05.

فيما، وضعه أبو الأسود أولا على ما سبق تفصيلا، وكانت هذه النهضة الميمونة بالبصرة التي كان في أهلها ميل بالطبيعة إلى الإستفادة من هذا الفن إتقاء لوباء اللحن، وبخاصة الموالي الذين كانوا أحوج الناس حينذاك إلى تلقي هذا العلم رغبة منهم في تقويم لسانهم وتخليصه من رطانة العجمة، وحجا في معرفة لغة الدين الذي إعتنقوه.

فلأبي الأسود الفضل الوافر في بدء الغرس الذي نما وترعرع وإزدهر على كلّ الزمان بإضافة اللاحق إلى السابق ما استدركه وما ابتدعه، فازداد فيه التدوين، والتصنيف شيئا فشيئا، غير أن هذا العلم لم تطل عليه الأيام كسائر الفنون، فاكتمل وضعه والباعث على النشاط فيه والسرعة شعور العرب في الحاجة إليه قبل كل علم، فإن الفتوحات الإسلامية متوالية في الأمصار، والعرب متدفقون عليها، والامتزاج مستحكم بينهم وبين من دخلوا في حوزتهم وغير اللحن منتشر أقذى الأبصار، فهبّ العلماء له يلوون على شيء منكمشين في تدوينه فكان يسير بخطة فسيحة تشير بالأمل القوى العاجل، حتى نضج ودنا جناه ثم وضعه في العصر الأموي من دون سائر العلوم اللسانية.

وما أسهل العصر العباسي إلا وهو يدرس دراسة واسعة النطاق في العراقين (البصرة والكوفة)، وكمل وأوفى على الغاية في بغداد ولما ينتقض العصر العباسي الأول، وذلك قبل تمام القرن الثالث الهجري.

روي لنا التاريخ أن البصريين هم الذين وضعوه يتعهدوه بالرعاية قُرابة قرن كانت فيه الكوفة منصرفة عنه بما شغلها من رواية الأشعار والأخبار، ثم تكاثف الفريقان على استكمال قواعده، واستحثهما التنافس الذي جدّ بينهما وإستحرت ناره ردحًا من الدهر، خرج بعدها هذا الفن تام الأصول، كامل العناصر، وإنتهى الإجتهاد فيه، وحينذاك التأم عقد الفريقين في بغداد، فنشأ المذهب البغدادي الذي

عماده الترجيح بين الفريقين ثم شع نور هذا العلم في سائر البلاد الإسلامية التي احتفظت بعد أن زالت دولة بغداد العلمية، وفي طليعتها الأندلس في عصرها الزاهر، ومصر المعزية والشام[1].

يعد النحو دعامة اللّغة العربية وركيزتها الأساسية، ولا يستغنى عنه المنشغلون بالدراسات الأدبية والنقدية والبلاغية وسواها، بل أن القدماء رأوا أنه من الأدوات المهمة التي يعتمد عليها العالم حين توقفه أي الذكر الحليم بالتفسير والتحليل واستخراج الشرائع والأحكام وقد عبر عن ذلك أحد القدماء بقوله: « إن الأئمة من السلف والخلف أجمعوا قاطبة على أنه شرط في رتبة الاجتهاد وأنّ المجتهد لو جمع كل العلوم لم يبلغ رتبة الاجتهاد حتى يعلم النحو، فيعرف به المعاني التي لا سبيل لمعرفتها بغيره، فرتبة الاجتهاد متوقفة عليه، لا تتم إلا به...»[2]، ونفهم من خلال هذا القول أن النحو لا يفيد فهم اللّغة فحسب، وإنّما يُعتمد عليه في التحليل والتفسير، فكثيرًا ما تُفسر الآيات القرآنية خطأً لولا وجود تلك القواعد النحوية التي تضبط المقاصد، والنحو يفيد كل العلوم ليعرف بها المعاني فلا سبيل لمعرفتها بغيره أي أن النحو هو الذي يُضبط المعاني والمقاصد منها.

ويرد في موضع آخر: « تهدف دراسة النحو إلى إدراك مقاصد الكلام، وفهم ما يقرأ ويسمع أو يكتب أو يتحدث به فهما صحيحا، تستقر معه المفاهيم في ذهن المؤدي أو المتلقي، وتتوضح به المعاني والأفكار وضوحًا لا غموض فيه ولا ليس ولا ابهام لدى المتحدث أو المستمع أو القارئ أو الكتاب »[3].

---

[1] _ الشيخ محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، ط2، دار المعارف، 1119، كورنيش النيل– القاهرة، ص 34–35–36.

[2] _ محمود سليمان ياقوت، النحو التعليمي والتطبيق في القرآن الكريم، كلية الآداب جامعة الكويت، مكتبة المزار الإسلامية، ص 07.

[3] _ راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ص 105، 106.

ويرى علي أبو المكارم: أنّ لعلم النحو أهمية كبيرة في الدرس اللّغوي وتمتد هذه الأهمية عند اللّغويين العرب من تظافر سببين أساسيين:

أولهما: لغوي: ويتمثل في ضرورة وجود علم يقوم بدراسة الجملة العربية إذ بدون وجود هذا العلم تنفصم الحلقات المكونة لسلسلة العلوم التي تتضافر على دراسة اللّغة وتحديد ضوابطها، ومن ثم يضطرب تقنين اللّغة وتعجز قواعدها عن الإحاطة بظواهرها[1].

أي أن النحو هو المذهب الوحيد للّغة العربية، فقد جاء لدراسة الجملة العربية والتي تعد – الجملة العربية– جزء لا يتجزأ من العلوم التي تدرس اللّغة.

ثانيها: ديني: ومرده إلى دور النحو في معرفة قواعد اللّغة التي لابد من الإمام بها، حيث يوجب الدين دراستها، والعلم بها على سبيل الكفاية أي أنه يفرض على الجماعة المسلمة ويتقنها حتى يمكن فهم اللّغة التي نزل بها القرآن، ومن لم يكون إهمال هذا العلم محظورًا دينيًا، فعدم الإلمام بقواعد اللّغة، ينتج عنه عدم فهم النص القرآني، قال مالك: « ولا أوتي برجل غير عالم بلغة العرب يفسر كتاب الله إلّا جعلته نكالًا، ومن بين الشرائط التي اشترطها العلماء لتفسير القرآن أن يكون المفسر ممتلئا من عدّة الإعراب لا يلتبس عليه اختلاف وجوه الكلام، أي معرفة العلوم اللّغوية معرفة دقيقة مستوعبة حتى يتمكن من فهم خصائص التراكيب اللّغة وأساليبها »[2].

2-3-أنواع النحو:

ينقسم النحو إلى نوعين: النحو العلمي والنحو التعليمي، وهذان المصطلحان متشابهان من حيث التسمية، لكنهما يختلفان من حيث المعنى، فياترى ما معنى النحو العلمي، وماذا نقصد بالنحو التعليمي وما العلاقة بينهما؟

[1] _ علي أبو المكارم، المدخل إلى دراسة النحو العربي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2007، ص 59.

[2] _ علي أبو المكارم، المدخل إلى دراسة النحو العربي، مرجع سابق، ص 59.

2-3-1-النحو العلمي (التحليلي): يقوم على نظرية لغوية تنشد الدقة والتفسير، وتتخذ لتحقيق هذا الهدف أدق المناهج، فهو يدرس بذاته وتلك طبيعته، وهذا المستوى من النحو يعد نشاطا قائما برأسه، أهدافه القريبة الخاصة به هي الإكتشاف المستمر والخلق والإبداع، وهذا هو الأساس والمنطلق في وضع نحو تعليمي، تراعي فيه قوانين علم التدريس.[1]

ومنه نستنتج أن النحو العلمي أعلى منزلة من النحو التعليمي والنحو التعليمي يندرج تحته.

2-3-2-النحو التعليمي: قدمت تعريفات متعددة للنحو التعليمي أنه نحو يوضع أساسا لتلبية حاجيات المتعلمين، ومساعدتهم على تعلم اللغة المستهدفة وأنه يستند في صياغته إلى نظرية لسانية في الاكتساب ونظرية نفسية في التعلم وأوصاف لسانية للغة المستهدفة ولمتعلمها ويمكن بيان أهمية هذه التعريفات فيما يلي:

1- أنه يعتمد على نظرية نفسية وتتفاوت من حيث علاقته بعلم النفس وخاصة في نظريات التعلم المقدمة في هذا المجال.

2- أنه يعتمد على نظرية لسانية وهي نظرية الإكتساب التي قدمها "تشومسكي" وهي أن الطفل يولد ولديه القدرة على إكتساب اللغة.

3- أنه يعتمد على أوصاف لسانية للغة المستهدفة ولمتعلميها في جميع مراحل التعلم.[2]

" نحن نتحدث هنا عن نحو تعليمي يزود الطالب بما هو ضروري لا بما هو كمالي أو على حد عبارة الجاحظ" .

---

[1]- عبد الله جاد كريم، متاح على الموقع الإلكتروني التالي:
www.m.a-arabia.com أطلع عليه: 2020/09/10 على الساعة 12:20

[2]- نور خليفة آل ثاني، عزالدين البوشيخي، النحو التعليمي وواقع تعليم اللغة العربية (مدارس قطر نموذجا)، بحث مقدم لاستكمال متطلبات الماجيستير في اللغة العربية وأدابها، 2014/2013، ص47.

أما النحو فلا تشغل قلبه أي صبي إلا بقدر ما يؤديه إلى سلامة من فاحش اللحن ومن مقدار حمل العوامي في كتاب إن كتبه".[1]

إذن إن النحو العلمي التحليلي مجموعة القواعد والمعايير التي وضعها النحاة أما النحو التربوي التعليمي تطبيق لتلك القواعد والمعارف، يهتم به المختصون في تدريس هذا المجال.

أوجه الاختلاف بين النحو العلمي والنحو التعليمي:

– النحو العلمي هو تلك القواعد والمعايير التي وضعها النحاة الأوائل أما النحو التعليمي فهو نحو وظيفي تساعد معرفته على التحكم في اللغة عند الفرد، حيث يستعمل مختلف بالبنى التركيبية بطريقة ألية قياسا وابداعية في الوقت ذاته... تقول خولة الإبراهيمي في هذا الصدد:" فالنحو العلمي هو نظرية اللغة يجب أن يكون معياريا، بل عليه أن يكون علميا وموضوعيا، يصف أنحاء اللغة ولا يفضل فيها أي منها، أي تأدية على أخرى، إذا أنه يعتمد على كل ما هو موجود في كلام العرب أي ما نطق به العرب فثبت في لغتهم، أما النحو التعليمي فهو نحو معياري يعتمد على معيار أي على نموذج لغوي معين للتفرقة بين الخطأ والصواب في كلام المتعلمين، أيّ أنّ النحو العلمي نظرية أي مجموعة من المعلومات والمعارف، أما النحو التعليمي فهو مجرد تطبيق لتلك النظرية فهو مجموعة قواعد وظيفية يهتم بها المختصون في التربية والتعليم، فالنحو العلمي هو ذلك العلم التحليلي التخصيصي، يتعمق فيه الباحثون المتخصصون لهدف وصف الظاهر النحوية وتفسيرها تفسيرا علميا دقيقا، أما النحو التعليمي التربوي فهو المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان وسلامة الخطاب وأداء الغرض وترجمة الحاجة بصورة سليمة، فالنحو التعليمي يبحث في كيفية

[1]– السيد محمود، أضواء على تدريس النحو ندوة النحو والصرف الكتاب الثاني، دمشق، 1994، ص10.

ايصال التراث النحوي العربي إلى المتعلم العربي منذ نشأته بطريقة سهلة، تبعده عن الوقوع في متاهات التحليل والتعليل والفلسفة التي لا جدوى منها في النحو العربي.[1]

ومن كل ما سبق نستخلص الفروق الجوهرية بين هذين العلمين في الجدول التالي: [2]

النحو العلمي	النحو التعليمي
– لم يوضع ليكون نحوا تعليميا قط. – يدرس لذاته أي أنه نشاط قائم برأسه. – الدقة في الوصف والتفسير.	– وصف نحوي للغةِ وضع للمساعدة في التعليم. – يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية.

خلاصة:

وفي مجمل القول نستخلص أن كلا من النحو العلمي والنحو التعليمي متكاملان، إذا أن الثاني يستمد المعارف من الأول ليخوض بها ويشكل طريقا للتدريس، فلا يمكن فصل أحد عن الأخر باعتبار النحو العلمي نظرية عامة وشاملة والنحو التعليمي تطبيقا لهذه النظرية.

بعد الحديث عن طرق التدريس عامة في اللّغة العربية، سنخص الآن الحديث عن طريق تدريس النحو، باعتباره جزءًا لا يتجزأ من علوم العربية، فلا يتحقق تعلم اللّغة العربية، دون خوض في دراسة القواعد النحوية باعتبارها المرشد فيها، ولهذا نجد المتخصصين في هذا المجال يولون أهمية فائقة لطرق تدريس هذه القواعد، فحتى يحقق المعلم غايته في التعليم لابد من استعمال طريقة ناجعة أو استعماله لأكثر من طريقة نظرًا لنفور التلاميذ من هذه القواعد ووصفهم لها

[1]– أكلي سورية، حركة تيسير تعليم النحو العربي في الجزائر، مذكرة لنيل شهادة الماجيستير، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 09 جانفي 2012، ص30.

[2]– نور خليفة آل ثاني، عزالدين البوشيخي، ص52.

بالصعوبة وللغموض، لذلك تطرق العلماء والباحثون إلى دراسة طرق تعليم النحو ليُيسِرُوا ويُسهلوا تعليمه وتعلمه.

2-4-طرق تدريس النحو: هناك عدّة طرق لتدريس النحو وهي كالتالي:

أ- الطريقة القياسية القديمة.

ب- الطريقة الاستقرارئية الاستنباطية أو الاستنتاجية.

ت- الطريقة التكاملية أو طريقة النص الأدبي (الطريقة المعدلة).

وفيما يلي عرض لكل منها:

2-4-1-الطريقة القياسية:

لقد ذكر الكثير من المهتمين بالتعليم هذه الطريقة، ومن أهم التعريفات التي قدموها «الطريقة القياسية التي تقوم على البدء بحفظ القاعدة، ثم إتباعها بالأمثلة والشواهد المؤكد لها ».

ويعرفها آخر « تقوم هذه الطريقة على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج، ومن الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج ».

ويصفها أيضا بأنها « تقوم على حفظ القاعدة منذ البداية ثم الإتيان بشواهد، وأمثلة تثبيتها، وهذا يعني أنها تقوم على الحفظ، فالطالب ملزم بحفظ القواعد أولا ثم تُعرضُ عليه الأمثلة التي توضح هذه القاعدة، أي أن الذهن يبدأ من الكلّ إلى الجزء »[1].

ومن هذه التعاريف يمكن استنتاج أن الطريقة القياسية تقوم على أساس واحد وهو القياس، حيث ينتقل الفكر من الحقائق العامة الكلية إلى الحقائق الخاصة الجزئية، ومن ذكر القاعدة ثم إيضاحها بالأمثلة ثم التطبيقات عليها.

[1] _ بلخير شنين، طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقاتها بفكر ابن خلدون، مجلة الأثر، جامعة ورقلة، 13 مارس 2012، ص 117.

مزايا وعيوب الطريقة القياسية:

أولا: مزاياها:

لقد تحدثت المراجع المختصة على فوائد هذه الطريقة بأنها سهلة التقديم لا تأخذ الوقت الكثير، فقال أحدهم « طريقة سهلة لا تحتاج لوقت أو جهد » وقال آخر: « إنّ الطريقة القياسية تمتاز بالسهولة السير فيها على وفق خطواتها المقررة... وهي أيضا طريقة سريعة لأنها لا تستعرق وقتا طويلا » وتوصف أيضا سهولة عرضها[1].

ومن مزاياها أيضا:

- إندراجها من الجزء إلى الكل، ومن الخاص إلى العام يُسبب الأخذ والرد بين المعلم والمتعلم، وبالتالي بتحقيق التفاعل.

- السهولة وسرعة الأداء[2].

ثانيا: عيوبها: لهذه الطريقة مساوئ نجاحها فيما يلي:

- « من مساوئ هذه الطريقة أيضا أنها تبدأ بالأحكام العامة الكلية التي تكون غالبا صعبة الفهم والإدراك ثم تنتهي بالجزئيات، أي أنها عكس قوانين الإدراك؛ حيث تبدأ بالصعب، وتنتهي إلى السهل ».

- ومن عيوبها أنّها لا تؤدي إلى اكتشاف التلميذ للقوانين النحوية، أي لا يساهم في الفهم الجيد، رغم حفظ القاعدة، وهذا ما يعيق التطبيق الجيد.

[1] _ بلخير شنين، طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقة فكر ابن خلدون، ص 118.

[2] _ عبد الرحمن كامل، عبد الرحمن محمودا، طرق تدريس اللّغة العربية، جامعة القاهرة، 2004-2005، ص 229.

– هي طريقة تجلب الملل، ولا تكسب التلميذ معلومات مفهومه، وتؤدي إلى النفور من دراسة القواعد النحوية[1].

ومن هنا نستنتج أن عيوب هذه الطريقة تتمثل في الاعتماد دائما على معطيات أولية بحيث يبتعد التلميذ عن الابتكار فدائما ما يعتمد على تلك المعطيات وتبعث فيه الميل إلى الحفظ والتعود الآلي، فهي طريقة جامدة على العموم، فالمتعلم يرى مادة النحو مادة للحفظ لا غير.

خطوات تدريس الطريقة القياسية:

وهذه الطريقة تتم وفق خمسة خطوات هي:

1- المقدمة (التمهيد): وتهدف إلى إشارة اهتمام المتعلمين وترشيدهم سواء بأسلوب القص أو الحوار أو مبدأ النقاش مع المتعلمين لتحقيق التهيئة الانفعالية.

2- العرض: ويتم فيه عرض المعلومات التي تضمن الأمثلة في هذه الأخيرة التي تنطوي على القاعدة النحوية المنشودة في ثناياها.

3- الربط والموازنة: وهو عقد الخطوات، ففيه تحلل الخبرات الجديدة بواسطة أسئلة هادفة لمعرفة الصفات المشتركة أو المختلفة، وربط بما يشابهها من الدروس السابقة، وفيه تتم عمليات الاستقراء والاستنباط، والاستدلال، ومع الموازنة والتحليل.

4- القاعدة: وبها تنتهي خطوات الدرس إذ تستنتج الأحكام، والقواعد العامة للدرس لمشاركة المتعلمين.

[1] _ بلخير شنين، المرجع سابق، ص 118.

5- التطبيق: هو آخر خطوة تمثل عملية التقويم لاختيار مدى فهم المتعلم للقاعدة، وإما أن يكون جزيئا بعد استنتاج كل حكم أو كليا بقية الأحكام العامة وبهدف إلى تثبيت المعلومات في أذهان المتعلمين من خلال الممارسة[1].

2-4-2-الطريقة الاستقرائية:

لغة: التتبع وفي الاصطلاح قول مؤلف من قضايا، ويتم الحكم بها على الجزيئات لإثبات الحكم على الكل لوجوده في أكبر جزئياته، والطريقة الاستقرائية تعتمد على عرض مجموعة من المواقف ثم إبراز وجه الشبه بينها[2].

والأساس في هذه الطريقة الوصول من الأمثلة، أو الجزيئات إلى القاعدة، تُعرض الأمثلة وتُناقش فيها الظاهرة النحوية للكشف عن نواحي الاشتراك، ثم تستنبط القاعدة التي تسجيل فيها الظاهرة.

وسميت استنباطية لأنها « تعني استنباط القاعدة من الأمثلة المعطاة والشواهد المختلفة، لذلك يجب تحضير الأمثلة تنطبق عليها القاعدة العامة، وتوضيحها للتلاميذ منة حيث المعنى، والمبنى، ومن ثم يتوصل التلميذ عن طريق التفكير إلى الأحكام العامة أو القاعدة من الأمثلة، أو الحالات الخاصة »[3].

وهذا يعني أن الطريقة الاستقرائية تعتمد على منهج التدرج، وهذا ما ألفناه في تعلمنا في المدرسة الابتدائية إذْ تكون تلك الأمثلة المكتوبة على السبورة ممهدة لما يأتي من أفكار ونتائج للدرس ذلك اليوم بحيث يناقش المعلم الأمثلة مع تلاميذه، وبعد ذلك تستخلص القاعدة من التلاميذ.

---

[1] _ حسين نجاة (https://www.aqlamalhind.com) 20 جوان 2020، 15:00، السنة الرابعة العدد الثالث (سبتمبر 2019).

[2] _ شبكة جامعة بابل (www.Uobaylon.edu-iq/) 19 جوان 2020، الساعة 12:00.

[3] _ بلخير شنين، طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون، ص 119.

مزاياها:

- التلميذ فيها ايجابي، يسلك طريقا طبيعيا للفهم، ينتبه ويفكر، ويعمل فهذه الطريقة تحفز تفكيره.

- تنطلق من الواقع اللّغوي نفسه، وتعتمد الملاحظة والتتبع والموازنة والاستنتاج والتطبيق وهي طريقة البحث العلمي تساير طبيعة الفكر.

- المعلم بهذه الطريقة يحفز تلاميذه ويشاركهم معه في بناء الدرس.

- تخلق الثقة بالنفس والاعتماد على الجهد الفكري[1].

عيوبها:

- تعتمد على أمثلة متقطعة لا تصل بينها صلة فكرية ولا لفظية.

- يُؤخذ عليها البطء في إيصال المعلومات إلى أذهان التلاميذ والإكتفاء أحيانا بمثالين أو ثلاثة لاستنباط القاعدة اللّغوية.

- لا يلزم العقل غالبا بهذا التدريب في الفكر[2].

خطوات التدريس في الطريقة الاستقرائية:

تسير هذه الطريقة بالخطوات التالية:

أ) المقدمة: وفيها يُنهيئُ المدرس تلاميذه لتقبل القاعدة النحوية أو المصطلح النحوي.

ب)مرحلة العرض: وفيها يتحدد موضوع الدرس النحوي، بحيث يعرض عرضًا تبعًا للهدف الذي يريد المدرس أن يبلغ التلاميذ إليه.

ت)مرحلة الربط: وفيها تتم مرحلة الربط بين المفاهيم النحوية وتسلسلها في ذهن التلميذ.

---

[1]_ المرجع نفسه، ص 119، 120.

[2]_ عبد الرحمن كامل، عبد الرحمن محمودا، طرق تدريس اللّغة العربية، ص 203.

ث)مرحلة الاستنتاج: وفيها يفسح المجال أمام التلاميذ لاستنتاج القاعدة اللّغوية بأنفسهم ولا يلفتهم المدرس غليها (تلقائيا).

ج)مرحلة التطبيق: وفيها يحاول التلاميذ الإجابة عن بعض الأسئلة التطبيقية المذكورة في الكتاب المدرسي، أو بعض الأمثلة التي أعطاهم لهم المدّرس ليجيبوا عنها تطبيق على الدرس اللّغوي[1].

2-4-3-الطريقة التكاملية:

نشأن هذه الطريقة نتيجة تعديل في الطريقة السابقة ولذلك تُسمى بالطريقة المعدلة، وتقوم هذه الطريقة على تدريس القواعد النحوية من خلال الأساليب المتصلة لا الأساليب المتقطعة.

فيمكن تدريس القواعد النحوية من خلال بعض موضوعات في القراءة والنصوص، فيقرأ التلاميذ موضوع القراءة أو النص ويفهمون معناه، ثم يشار إلى الجمل وما فيها من خصائص، ويعقب ذلك استنباط القاعدة النحوية منها، ثم تأتي مرحلة التطبيق بعد ذلك[2]، (ويمكن على سلبي المثال إيجاز خطوات تنفيذ تدريس النحو والقراءة).

ولقد عرفها الباحثون بـــ:

- تقوم على عرض النص الأدبي المترابط الأفكار، وهي تسير بكتابة النص الأدبي أمام التلاميذ مع كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط مميز، أو وضع خطوط تحتها ولعد أن يقرأها التلاميذ يناقشهم المعلم بالأمثلة المميزة حتى يصل إلى استنباط القاعدة.

- إن عرض الأمثلة من خلال النص عرض لها في إطار كلي لا في شتات متفرق لا روابط بين أفكاره واتجاهاته، لأن القواعد النحوية ظواهر لغوية، وان الوضع الطبيعي لدراستها إنّما يكون في ظل اللّغة.

---

[1] _ المرجع نفسه، ص 230، 231.

[2] _ عبد الرحمن كامل، عبد الرحمن محمودا، ص 230، 231.

– في هذه الطريقة بعض المعلم نص متكاملا يشمل على الأساليب المتصلة بالدرس والأساس العلمي والتربوي في هذه الطريقة أنّ القواعد النحوية ظواهر لغوية[1].

ومن خلال ما سبق نستنتج أن الطريقة التكاملية، طريقة تكامل فيها موضوع القراءة والأدب والتعبير والاستعمال الصحيح للتركيب والقواعد النحوية مما جعل المتعلم يفهم المثال أولا من خلال فهمه للنص عامة، وبالتالي يسهل عليه التمييز بين الفاعل والمفعول وبين الصفة والحال، وبالتالي سيفهم تلك القاعدة النحوية المدرجة.

مزاياها:

– تعتمد أول ما تعتمد –على المران المستمد من الاستعمال الصحيح للغة من كافة مجالات الحيوية وسائل أحوالها في مجرى الاستعمال الواقعي.

– يتم عن طريقها مزج القواعد بالتعبير الصحيح المؤدي إلى رسوخ بعض الأساليب اللّغوية رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية لدى التلاميذ[2].

ومن مزاياها أيضا:

– التلميذ يشعر باتصال القواعد النحوية بلغة الحياة التي يتكلمها هذا ما يجعله يجب هذه القواعد ولا يفر منها.

– تُعالّج القواعد النحوية في سياق لغوي علمي، وأدائي متكامل.

– تجعل القراءة مدخلا للنحو.

– تجعل الطريقة تذوق النص مجالًا لفهم القواعد النحوية.

[1] _ بلخير شنين، طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بابن خلدون، ص 121.

[2] _ عبد الرحمن كامل، عبد الرحمن محمودا، ص 231.

- تمزج النحو بالتعبير الصحيح[1].

ورغم وجود كل هذه المميزات إلّا أن هناك عيوب لا تخلوها هذه الطريقة، ومن هذه العيوب ما يلي:

عيوبها:

- يصعب الحصول على نص متكامل، يحمل كل الأمثلة المطلوبة التي تستنبط منها القاعدة كاملة.

- يضيع الوقت في قراءة والتحليل، ويُشْغِل المعلم عن الهدف الأساسي.

- يتصف النص المخصص لتدريس القواعد عادة بالتكلّف، والاصطناع ولهذا لا يؤدي إلى جلب انتباه التلاميذ لأنهم لا يجودون متعة وهم يدرسونه[2].

ومن هنا نستنتج أنّ الطريقة التكاملية طريقة جيدة في تكامل الدروس وتربط النص بالقواعد النحوية، إلّا أن ليست جميع النصوص تحقيق ذلك، وكثيرًا ما يضيع الوقت في شرح المفاهيم ودراسة النص بدلًا من تخصيص الوقت كله لفهم تلك القواعد النحوية التي تعتبر الهدف الأساسي في الدرس.

خطوات التدريس في الطريقة التكاملية:

1) **التمهيد:** يُتطرق إلى الدرس السابق الذي له علاقة بالدرس الجديد عن طريق طرح أسئلة حول قاعدة الدرس السابق.

2) **العرض:** كتابة النص في السبورة ثم قراءته من طرف المعلم وتلاميذه، ثم تحليل النص بمناقشته –بعد شرح المفردات الصعبة– ثم استخراج أفكار النص حتى يترسّخ في أذهان المعلمين.

[1] _ بلخير شنين، المرجع السابق، ص 121.

[2] _ نفس المرجع، ص 121.

3) **استخراج الأمثلة:** مناقشة النص مع التلاميذ لاستخراج الأمثلة، وتسجيلها على السبورة مرتبة حسب أجزاء القاعدة.

4) **استنتاج القاعدة:** مناقشة الأمثلة مع التلاميذ مثالًا مثالًا مع مراعاة الترتيب حتى يتوصل التلاميذ إلى استخراج القاعدة كامل، ثم تدون على السبورة بخط واضح.

5) **التطبيق:** مطالبة التلاميذ بتطبيق القاعدة، ذلك بالإتيان بأمثلة من إنشائهم أو إعراب بعض الألفاظ.[1]

تهدف طرق التدريس القواعد التي تسير النحو العربي، وتتجه إلى تدريب التلاميذ على فهم المادة النحوية، ومن ثم إقدامهم على الكلام الصحيح للتعبير عما في نفوسهم تعبيرًا صحيحًا وعلى الاستماع لفهم ما يبقي عليهم، وعلى التعبير السليم الجميل بغية الإفهام[2].

بعد إطلاعنا على طرق التدريس (تدريس القواعد النحوية) فضلنا طريقة التدريس المعدلة التي تجمع فيها درس النصوص مع درس القواعد لكي لا يفوتنا شيء من هذا وذالك، فالمتعلم يضع النص بين يديه ومن ثم يطبق عليه تلك القواعد، فبتأكيد ستكون مرسخة في ذهنه أكثر من الطرق الأخرى على حسب رأينا.

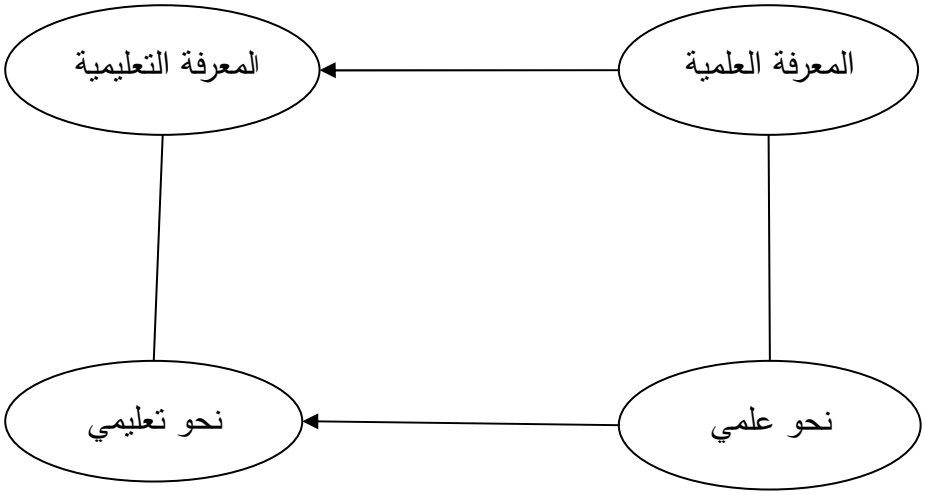
ولكي تكون النتيجة جيدة ومضمونة ويتحسن الطالب في مادة النحو لابد من إتباع الطريقة التي يفضلها معظم الطلبة في القسم فذلك يعود إليهم لأنهم هم المتلقون، فلا يجب أن تكون طريقة المعلم حتمية أو مسلطة عليهم ذلك لكي لا ينفروا من الدرس، وإن لم تُجد نفعًا يُمكن استبدال لها بطريقة أخرى حتى الحصول على الفائدة المرجوة، ولكي لا نجعل من النحو مادة يتهرب منها الكل.

---

[1] _ بلخير شنين، مرجع سابق، ص 122.

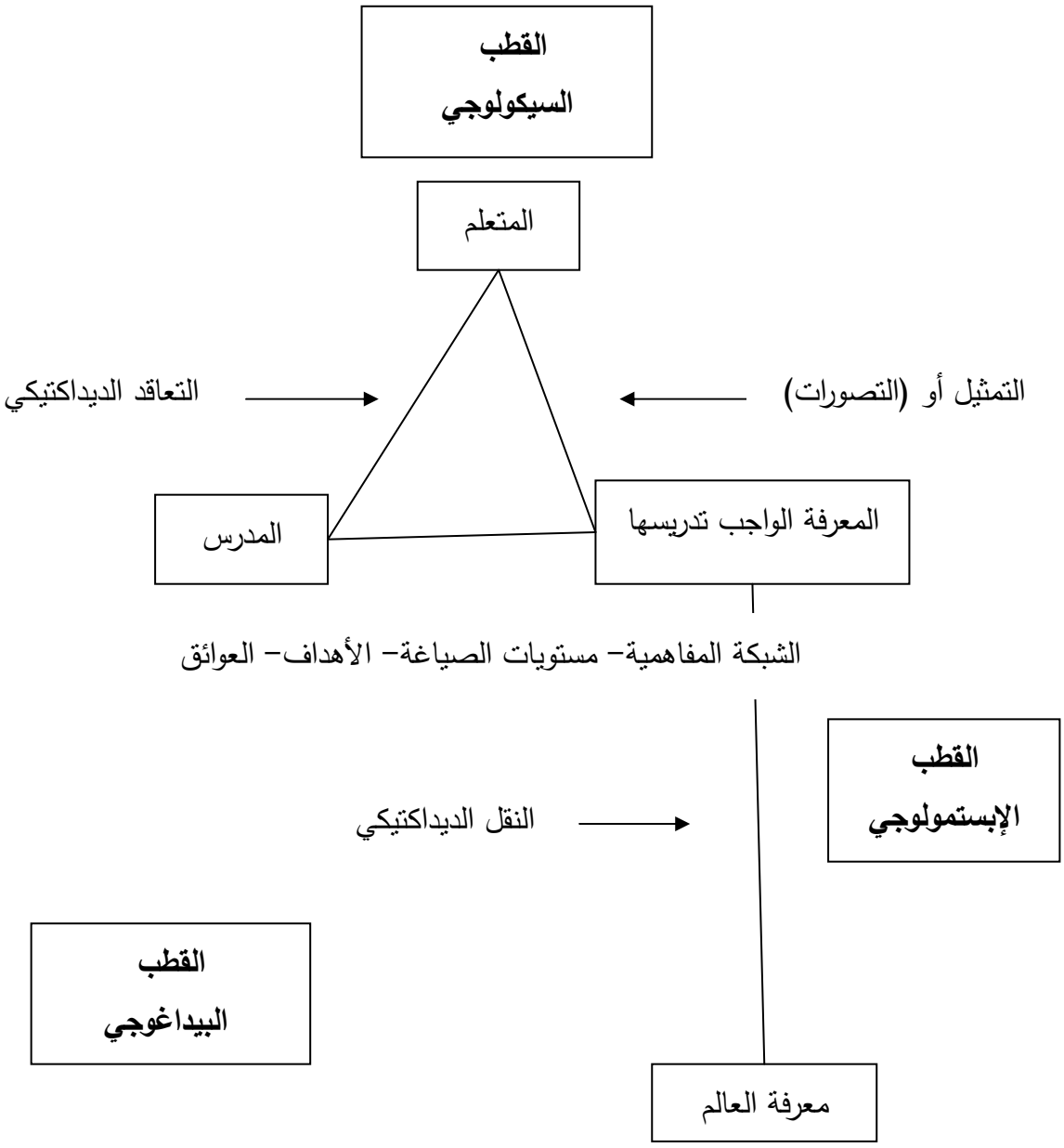
[2] _ جيلالييوترفاس، هشام خالدي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في النحو والصرف تسيير النحو العربي في منظور المجامع اللّغويّة العربيّة، المرجع اللّغوي السوري، نمودجًا، 2013-2014، ص86.

ظهر مصطلح ديداكتيك في اللسانيات التعليمية كتخصص جديد، يعمل على نقل تدريس المواد التعليمية من المعرفة العلمية على المعرفة التعليمية، أي نحو علمي إلى نحو تعليمي، ويمكن أن نمثل ذلك في المخطط الآتي:



وبين علي أيت أوشات أن إنتقال المعرفة من مجالها العلمي إلى مجال التعليمي يحدث فيها تغيرات عديدة ويشير (أستولفي Astollfi) إلى أن تعيين عنصر ما من المعرفة العلمية ليصبح موضوعا للتدريس، يحدث تحول كبيرا في طبيعة هذا العنصر في الوقت الذي تتغير الأسئلة بالإجابة عنها، وكذا الشبكات العلائقية التي يقيمها مع مفاهيم أخرى، وبناء عليه توجد إبسمولوجيا مدرسية (Ologic Epestem Schocel) يمكن تمييزها عن الابشمولوجيا المعتمدة في المعارف المرجعية... إلا أن هذه التغييرات التي تلحق المعرفة، حين نريد تدريسها ينبغي إشتقاقها عبر النقل الديداكنيك، ويرى ردوفلاي (Dervelay) أنه على المدرس أن يستحضر ثلاث صيغ منطقية في أثناء إعداده لوضعية تعليمية: منطق المحتويات ومنطق التلاميذ ومنطقه البيداغوجي الخاص.

وفيما يلي تقديم الخطاطة التي يقترحها دوفلاي ويسعى خلالها إلا تحديد موضوع المفاهيم الديداكتيكية بما في ذلك النقل الديداكتيكي.[1]



[1]_ نور خليفة آل ثاني، عز الدين البوشيخي، النحو التعليمي وواقع تعليم اللغة العربية (مدارس قطر أنموذجا)، بحث مقدم لاستكمال متطلبات الماجستير في اللغة العربية وآدابها، السنة 2013_2014، ص 66-67.

إن المعطيات الأساسية التي تمكن من الانتقال لتصبح معرفة مدرسة بحكم تغير الفرضيات والأسئلة والأهداف التي تتحكم بكل حقل معرفي، ولكن لا ينبغي أن تؤثر في معرفة المدرس والتلميذ، وكل هذا الأساس يجب على المدرس أن يبني أسسه على المعرفة المدروسة، والمعرفة العلمية والمعرفة التي يكتسبها التلميذ، وكيفية النقل الديداكتيكي للمحتويات المعرفية والمفاهيم فإن بناء " ابستمولوجيا مدرسية " على حد قول علي أيت أوشات يبدو أمرا مستصعبا لذا ينبغي التفكير في أحسن السبل التي تمكن المتعلم من استيعاب المعارف، حتى يتمكن من عقلنة النقل الديداكتي[1].

ومعنى هذا أن النحو يعمل على دراسة أحوال أواخر الكلمات العربية وتغيرها... وأنه يدرس الكلمة من حيث موضعها في الجملة، كما يدرس شروط عمل النواسخ وغير ذلك.

إنّ أهمية النحو وتدريسه إذن ليس فكرة مجردة نتيجة لضعف واستفحاله في فرع اللّغة، وإنّما كان ناجما عن استقراء ميداني لحالة العربية نطاقًا وأداءً، إذ بدأ الجميع بالشكوى من انتشار الركاكة في الأساليب والضعف في الأداء اللّغوي، حتى على ألسنة المتخصصين في معظم البلدان العربية، وأصبح من المألوف أن تستمع إلى الأخطاء اللّغوية وأصبح الأمر معتادًا لا يحرك ساكنًا[2].

وبعد الحديث عن أهمية تعليمية النحو، والذي يهمنا كثيرًا باعتبار أن اللّغة العربية لغة الإسلام، والآن سنتحدث عن أهداف تدريسه.

---

[1] _ نور خليفة آل ثاني، عز الدين البوشيخي، ص 68_69.

[2] _ حاسم كامل، كتاب المؤتمر الدولي الخامس لقسم النحو والصرف والعروض بعنوان (العربية بين قراءة القرآن وتطبيق النظريات المعاصرة)، يومي الأحد والإثنين 4، 5 ربيع الأول 1470هـ، 1، 2 مارس 2009، بكلية دار العلوم، ص 251.

2-5-أهداف تدريس مادة النحو وأثرها على العربية:

- فهم واستيعاب قواعد لهذا العلم، كما وردت في كتب الأصل، ويخص هذا الجانب الدارس المختص والباحث المتعمق في دراسة هذا العلم.

- تمنية القدرة لدى الدارسين على فهم النصوص العربية الفصيحة، وفي مقدماتها كتاب الله (القرآن الكريم) مع تحليل هذه النصوص، وهذا مطلوب من المتخصص كمسلم يحافظ على كتاب الله، فهو وسيلة وليس غاية ودوره محصور في تقريب تعليم اللّغة وتنظيم إكساب السليقة بمعرفة، قواعده وإرشاد الدارس لطرق سلامة العبارة وإعانته على الفهم السليم.

- تحسين الأداء اللّغوي الذاتي، سواء في التعبير تبرأ من الأخطاء اللّغوية والنحوية قدر الإمكان، أو في اكتشاف ما يقع من أخطاء في اللّغة المكتوبة أو المسموعة[1].

ومن هنا نقول إن النحو يساعد الفرد على التكلم بلغة صحيحة دقيقة ومفهومه والتواصل، واستعمال ملكته اللّغوية واستعمالًا صحيحًا، وموضوعه الكلمات العربية من حيث أنه يبحث عن أحوالها السابقة وغايته وفائدته التحرز عن الخطأ، والاستعانة على فهم كلام الله تعالى ورسوله صلى الله عليه وسلم وشرفه بشرف فائدته.

ومجمل القول أنّ النحو قواعد يعرف بها صيغ الكلمات العربية حين أفرادها[2].

ومن هذا القول وكل الأقوال السابقة نستخلص أهمية علم النحو في النقاط التالية:

- الإمام بالغة العربية من حيث معرفة قواعدها، ودراسة أحوال أواخر الكلمات.

- اختصاصه في البحث في أصول تكوين الجملة والقواعد الإعرابية.

---

[1] _ حاسم كامل، كتاب المؤتمر الدولي الخامس لقسم النحو والصرف والعروض بعنوان (العربية بين قراءة القرآن وتطبيق النظريات المعاصرة)، مرجع سابق، ص 252.

[2] _ شرف الدين على الراجحي أسس النحو والصرف والمهارات التحررية في الكتابة العربية، ص 09.

– التعمق بدراسة الآيات القرآنية والعلوم الشرعية ومعرفة حقائقها والاعتماد عن اللبس والخطأ في فهم الكثير من الآيات ومثال ذلك قوله تعالى : ﴿ وَمِنَ النَّاسِ وَالدَّوَابِّ وَالْأَنْعَامِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ كَذَلِكَ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ ﴾ فاطر 28[1].

ومن خلال هذه الآية أخطأ الكثير في فهم وتأويل الآية، وعلم النحو هو الذي نزع اللّبس.

إذن يمكن أن نعتبر أن القواعد النحوية أو النحو عامة هو ميزان اللسان بحيث أنها تعتبر وسيلة تعين المتعلم أو المتكلم عمومًا باللّغة أن يُقَوم كلامه على الطريقة الصائبة، وضبط أساليبه، فيكون كلامه واضحًا من خلال صحة استعمالاته، فالمتكلم الجاهل للقواعد النحوية دائما ما يكون كلامه رديئ وغير مفهوم.

2-5-1-مشكلات تدريس النحو:

إنّ من أهم المشكلات والصعوبات التي تواجه المعلم في تدريس النحو عادة ما تكون في الطالب والذي يعتمد على حفظ القواعد، ولا يستعمل تلك القواعد في التعبير، ويقع في أخطاء لا يصححها ولا ينتبه إليها حتى، هذا إضافة إلى ضُعف مُدرسي اللّغة العربية في هذه المادة، فغايتهم في تدريس النحو تمكن المتعلم من الإعراب فقط إضافة إلى ذلك صعوبة دروس النحو.

يقول محمد جاهمي في هذا الصدد: « إنّ النحو ليس في صعوبة الرياضيات ولا الفيزياء ولا الكيمياء ولا الفلسفة أو على الأقل فهو يمثلها جميعًا معرفة لها، نظامها وقوانينها وطبيعتها وخصائصها، فلماذا نُبِطَت الصعوبة بالنحو وتُنودي في حين إنّ الصمت على تلك المواد الدراسية الأخرى؟»[2]. للإجابة عن هذا السؤال سنتحدث عن مشكلات تدريس النحو وطرق علاجها.

---

[1] _ الآية فاطر 28.

[2] _ محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد7، فيفري 2005، ص 06.

أ) طبيعة تكوين الأساتذة، ونقص خبرتهم في المادة مما يدعو بالضرورة إلى إعادة التكوين واكتساب المعارف والمهارات التي تسهل إيصال القاعدة النحوية إلى المتلقين وتلفت انتباههم حيث أن غياب التخصص في علوم اللّغة، والإعداد العلمي والتربوي يؤثر سلبا على الطلاب.

ب) إهمال الطلبة وعدم اهتمامهم بالمادة النحوية أحدث خللًا في العملية التعليمية لذلك وجب توعيتهم بأهمية النحو ودوره الفعال في تقديم اللسان وضبط الكلام[1].

ت) يجب على المشرفين توجيه الطلبة إلى مختلف الشعب، وجعل مادة النحو من المواد الأساسية في الانتقاء.

ث) تطوير استخدام اللّغة الفصحى أداة للتعبير والتفكير داخل الصف وفي مواقع الاتصال الرسمي على الأقل[2].

يجب على المعلم والمتعلم أن يتعاونا جيدًا للحصول على معرفة متميزة، ولحصول هذا يجب تفادي كل الأخطاء والخروج من أزمة هذه المشكلات التي لم يسلم منها المعلم ولا المتعلم، والتي هي كما يلي:

1- عدم التزام المعلم والتلاميذ باللّغة العربية الفصحى أثناء الدرس.

2- عدم مراعاة المعلم لمستوى التلاميذ الذهني والعلمي، فيخوض في تفصيلات يصعب فهمها.

3- حتم المعلم على الطلاب حفظ القاعدة.

4- قلة التدريبات الشفوية والكتابية.

5- أن يطلب المعلم من التلاميذ قراءة الإيضاح من الكتاب بعد أن ينتهي المعلم من الشرح مباشرة، والأفضل أن يستغل المعلم هذا الوقت بالتدريبات.

[1]_ عبد القادر الشارف، تعليمية النحو العربي في المرحلة الجامعية، جامعة حسبية بن بوعلي، شلف، ص 22.
[2]_ عبد القادر شارف، تعليمية النحو العربي في المرحلة الجامعية، ص 22.

6- اكتفاء المعلم بالأمثلة التقليدية التي لا تعطي ثروة لغوية ولا تذوقا أدبيا.

7- أن يطلب المعلم من التلاميذ كتابة الأمثلة والقاعدة في كراسة الفصل والأفضل أن يستغل هذا الوقت للتدريبات.

8- أن يرسخ المعلم صعوبة القواعد في أذهان التلاميذ.

9- الاقتصار على عدد محدود من الأمثلة ومحاولة استنباط القاعدة منها.

10- أن يكون المعلم ملقيا فقط، أو في غالب درسه، وهو الذي يمهد ويعرض ويربط ويوازي ويستنتج والتلاميذ متلقون[1].

11- عدم استخدام المعلم لوسائل متنوعة.

12- عدم ربط القواعد بفروع اللّغة العربية.

13- الاكتفاء بالتدريبات الكتابية فقط دون الشفوية.

14- عدم مطالبة التلاميذ بتصويب الخطأ شفويًا أو كتابيًا.

15- عدم ملاحقة المعلم لتصويب الخطأ وعدم إعطاء التلاميذ فرصة للتصويب[2].

16- كثرة القواعد المفروضة على التلميذ حيث يشعر بأن حفظها يتطلب منه مجهودًا كبيرًا، وإذا حفظها فإنّ مصيرها النسيان.

17- لا يهم المدرس إلّا الإسراع في الانتهاء من المقرر دون التأكد من إمكانية تطبيق القواعد عمليًا من خلال نطق التلاميذ وكتاباتهم.

---

[1] _ عزة الليلية، طرائق تدريس علم النحو واستراتيجياتها الفعالة، المدرسة الثانوية الحكومية، "تورين"، ملانج، ص 76.

[2] _ عزة اليلة، طرائق تدريس علم النحو واستراتيجياتها الفعالة، ص 76.

18- عدم ربط قواعد النحو بالقراءة والتعبير من جهة ومواد الدراسة الأخرى في غير مادة اللّغة العربية من جهة أخرى، لذلك فهي غير مرتبطة بمواقف الحياة بشكل عام، وحياة التلميذ وميوله واهتماماته على وجه الخصوص.

19- عدم الاستفادة الكاملة عند وضع منهج القواعد من قراءات مجامع اللّغة العربية في تيسير النحو التعليمي، وكذلك قراءات المجامع في قواعد الكتابة والإملاء وقلة المواءمة عند وضع قواعد منهجي للنحو.

20- عدم الاستفادة الكاملة من الوسائل التقنية الحديثة من معامل لغوية وتسجيلات صوتية في كيفية النطق السليم وضبط مخارج الحروف وتعليم القواعد.

21- هناك بعض الأسباب التي تعود إلى التلاميذ أنفسهم حيث الفروق الفردية بينهم وظروفهم الاجتماعية والنفسية[1].

2-5-2-أسباب تفاقم أزمة تعليم النحو:

- شبه الانقطاع إن لم يكن تمامه بين اللّغويين في أقسام اللّغة العربية وأعضاء هيئة تدريسها في معاهد التكوين والمعاهد التكنولوجية للتربية.

- الحفاظ التام على هيكل النحو العربي بتنظيمه المنطقي الموروث، من دون التعرف تربويا وسيكولوجيا في تقديمه للدارسين.

- عزله عن الدروس اللّغوية الأخرى، لا في القراءة ولا في النصوص ولا في الكتابة، فالنحو يُدرس لذاته، ومع هذا فليس له استقلال عن دروس اللّغة، بمعنى أنه ليس مادة مستقلة كما قلنا.

- ندرة الدراسات التربوية المعنية بالنحو العربي، والقليل الموجود منها تقليدي.

[1] _ محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية، ص 10.

– تعطل فهم التربويين اللغويين النحو العربي، ودوره عند حدود كونه قواعد ومحاولات لإثبات دوره في فنون اللّغة، استماعًا وقراءة وتحدثًا وكتابة، ومن ثم ينعكس هذا الفهم التقليدي على البحوث التربوية التي تتناول تعليم النحو، إذ تتناوله لا من منظور كلي وإنّما من منظور ضيق لا يُقِيم للنحو وزنًا ولا قدرًا [1].

خلاصة القول:

إن تعليم النحو في بلادنا يعاني من أزمة وذلك لسبب الإنقطاع الذي يعاني منه اللّغويون في أقسام اللّغة العربية وهيئة تدريسها في المعاهد المختلفة، وتعطل فهمهم لدور النحو في فنون اللّغة وندرة الدراسات التربوية المعنية بالنحو، وصعوبة الحفاظ على هيكلة النحو دون التعرف بها تربويا وسيكولوجيا في تقديمه للدارسين، وبالرغم أن النحو يدرس لذاته إلا أنه ليس مستقلا عن دروس اللّغة كل ذلك ينعكس سلبا عن البحوث التربوية التي تتناول تعليمة بشكل صحيح.

[1] _ محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية، ص 06.

الفصل الثاني

تدريس القواعد النحوية للتلاميذ المرحلة الثانوية

المبحث الأول: تعليمية القواعد النحوية لتلاميذ المرحلة الثانوية.

المبحث الثاني: الضعف النحوي أسبابه وطرق علاجه.

بعدما درسنا نظريا طرق تدريس القواعد النحوية عامة، سنسلط الضوء الآن على واقع تدريس تلك القواعد في المؤسسات التربوية الجزائرية، باختيارنا للسنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة.

المبحث الأول: تعليمية القواعد النحوية لتلاميذ المرحلة الثانوية.

1-التعريف بالكتاب المدرسي:

كتاب اللغة العربية وآدابها خاص بشعبتي "آداب وفلسفة" و"لغات أجنبية" للسنة الثالثة ثانوي، ألفه الشريف مريبعني -وهو أستاذ محاضر بجامعة الجزائر- مع :

-دراجي سعيدي: مفتش التربية والتكوين.

-سليمان بورنان: أستاذ التعليم الثانوي.

-نجاة بوزيان: أستاذة التعليم الثانوي.

-مدني شحامي: أستاذ التعليم الثانوي.

معالجة الصور: كمال ساسي.

تصميم الغلاف: توفيق بغداد.

تصميم وتركيب: السيدة نوال بوبكري.

هذا الكتاب مصادق عليه من طرف لجنة الإعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية ووزارة التربية الوطنية رقم 1858 بتاريخ 22 أكتوبر 2008م.

وبتمعننا الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة أدرجنا دروس النحو بترتيبها، على النحو التالي :

1-الإعراب اللفظي والتقديري.

2-إعراب معتل الأخر.

3-معاني حروف الجر .

4-معاني حروف العطف.

5-المضاف إلى ياء المتكلم .

6- نون الوقاية .

7-"إذ" "إذا" "إذن" "حينئذ".

8-الجمل التي لها محل من الإعراب .

9-الجمل التي لا محل لها من الإعراب .

10-المسند والمسند إليه .

11-أحكام التمييز والحال .

12-الفضلة وإعرابها .

13-البدل وعطف البيان.

14-لو لوما - لولا .

15-أما وإما .

16-معاني الأحرف المشبهة بالفعل.

17- أي _أي_ إى.

18-كم_ كأن_كذا.

19-نون التوكيد.

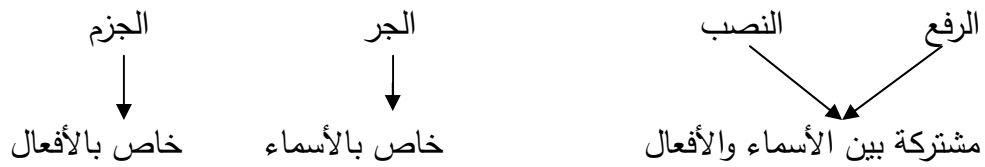
ومن عرضنا لمجمل الدروس المقررة للسنة الدراسية شعبة آداب وفلسفة، أخذنا نماذج مرتبطة منها لتحليلها ودراستها وفق ما ورد في الكتاب المدرسي :

2-نماذج لدراسة قواعد النحو:

الدرس الأول : الإعراب اللفظي والتقديري:

أ/ الإعراب اللفظي :

الإعراب: ورد تعريف الإعراب بصفة عامة، الفائدة منه وحركاته، خصوصية كل من الرفع والنصب والجرّ والجزم.



وبعد ذكر تعريف الإعراب عموما ورد تعريف الإعراب اللفظي وهو أن تظهر علامة الإعراب آخر كلمة دالة على موقعها الإعرابي[1].

تقديم أمثلة حول علامات الإعراب والتي هي (الألف، الواو، الضمة، الفتحة، الياء، الكسرة، حذف النون، الفتحة النائبة. عن الكسرة في الممنوع من الصرف، السكون) وذكر أمثلة لكل علامة. [2]

ثم الانتقال من الإعراب اللفظي إلى الإعراب التقديري ذكر أمثلة من النص المدروس السابق ثم طرح أسئلة والجواب تحت كل سؤال لكي يخضع التلميذ للمتابعة

-ما إعراب ترقى في المثال الأول ؟

والجواب تحته وهكذا وردت ثلاثة أمثلة إعرابية ومن ثم استنتاج قاعدة في آخر الدرس (معرفا اللإعراب التقديري).

ومن ما تتبعنا في هذه الطريقة نلاحظ أن على الأستاذ التطرق إلى ربط النحو بالدرس المدروس وأخذ أمثلة منه، ومن ثم تدرج من القاعدة ليذهب من ذلك إلى الأمثلة وهنا تظهر الطريقة الاستقرائية التي تسير بالخطوات التالية:

أ- المقدمة : وفيها عرضت القاعدة (تعريف الإعراب اللفظي)

ب- مرحلة عرض الموضوع (الدرس النحوي).

[1] _ الشريف مريبعني وآخرون اللغة العربية وآدابها (السنة الثالثة من التعليم الثانوي) مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني لبحث في التربية (وزارة التربية الوطنية للمعهد الوطني للبحث في التربية) 2017، ص12.

[2] _ المرجع نفسه، ص 12.

ت- مرحلة الربط: ربط المفاهيم النحوية وتسلسلها.

ث- مرحلة الاستنتاج: تفسيح المجال امام التلاميذ لاستنتاج القاعدة.

ج- مرحلة التطبيق : من هنا نرى تقديم أسئلة للتلاميذ لمعرفة مدى استعابهم للدرس.

ب/الإعراب التقديري:

وفي النصف الثاني من الدرس (الإعراب التقديري ذكرت أمثلة مستخرجة من النص السابق، ثم طرح الأسئلة على تلك الأمثلة، لاعطاء الفرصة للتلاميذ بإشغال عقلهم قليلا، لينتبهوا إلى الفروق أو الفرق الموجود بين الإعراب اللفظي والتقديري. فبعد معرفة التلاميذ الإعراب التقدير يتسنى له تمييز ذلك بطرح أسئلة ومن ثم الإجابة عنها في ذات الصفحة وفي الجزء الأول ذكرت القاعدة أولا ثم الأمثلة والعيب في ذلك عدم إعطاء الفرصة للتلميذ ليستنتج لوحده القاعدة . فلو قدمت الأمثلة تدريجيا ثم سُؤل لما كانت نتيجة الاستيعاب أكثر.

الدرس الثاني :إعراب المعتل الآخر.

نلاحظ في الكتاب المدرسي ذكر الأمثلة أولا وهي: عبارة عن أبيات شعرية مستخرجة كذلك من النص الأدبي (في الزهد)[1].

فبعد قراءة هذه الأمثلة طرح سؤال عن كيفية إعراب كلمة معتلة وهي (آسى) ويليه مباشرة الجواب أربع أسئلة حول إعراب كلمات معتلة الأخر والاجابة الفورية لها والخلل هنا حسب رأينا لماذا عليهم ادراج الجواب مباشرة ؟؟ فلو تركوا الفرصة أمام التلميذ ليفكر في إعراب هذه الكلمات لكان أفضل، لأن بتلك الأجوبة لن يتعب التلميذ نفسه بالتفكير فيصبح حصيلته الإعرابية مجرد نقل وحفظ، استنتاج القاعدة في الأخير: يفضل هنا استنتاجها من طرف التلاميذ لنضمن درجة الفهم

[1]_ الشريف مريبعني وآخرون، ص 17.

أكثر فعلى الأستاذ أن يعلم لتلاميذه أن النحو ليست مادة للحفظ الآلي بل أنه تشغيل الذهن والتركيز.

الدرس الثالث : معاني حروف الجرّ[1]:

نلاحظ في هذا الدرس أخذ مقتطف من النص (القزويني).

"عجائب المخلوقات وغرائب الموجودات" مكونة من خمسة أسطر.

–طلب القراءة واستخراج حروف الجرّ.

– طرح العديد من الأسئلة.

– والشيئ المميز في هذا الدرس أنه خال من الإجابة وهكذا أفضل ليفكر التلميذ بكل رواء، فعند إجابته عن الأسئلة – وأن كانت بعض إجابته خاطئة – لكنه ستبقى معلقة في الذهن وسيبحث عن الجواب الصحيح ويتعلم من أخطائه.

من خلال **السؤال الأول** :

- ماهي معاني حروف الجر الواردة في هذا المقتطف ؟ سيجعل التلميذ يتمعن في المقتطف ويقف عند كل حرف جر ويحاول فهم معاناه من خلال سياقه .

أما **السؤال الثاني** :

- أذكر بقية حروف الجر الأخرى. سيجعل التلميذ يتفكر ما درسه في السنوات السابقة أو رصيده المعرفي.

[1]_ الشريف مريبعني وآخرون، ص 34، 36.

أما **السؤال الثالث :**

قسم النحاة حروف الجر إلى ثلاثة أنواع ماهي ؟ من خلال هذا السؤال سيعرف التلميذ أن حروف الجر مقسمة أصلا إلى ثلاثة أنواع وسيحاول تصنيفها :

لحروف الجر معاني أصلية ولكن وجوه استعمالها يضاف عليها معان عدة تعرف من خلال الجملة النحوية، وهذا حكم وليس سؤال غرضه إفادة التلميذ بمعلومة أن لحروف الجر معاني أصلية لكن قد تتغير المعاني من خلال سياق الجملة.

- ركب ثلاثة جمل مفيدة تشتمل على حروف الجر (رب –حتى – اللام المكسورة...) وبين معانيها.

هنا يظهر إعطاء الوقت للتلميذ ليفكر في جمل تحتوي هذه الحروف وبالتالي سيدرك معانها من خلالها.

يفترض هنا بعد مناقشة الأجوبة طلب الأستاذ من كل تلميذ استخلاص مفاهمه من خلال شرحه طبعا وبعد ذلك ستقدم القاعدة، وفي القاعدة المقررة في الكتاب المدرسي ذكر كل الحروف (حروف الجر) ومعانيها وكذا تصنيفها من المعاني الأصلية الى المعاني الفرعية، وذكرت أمثلة لكل حرف وهذا جيد، فبعد قراءة التلميذ لهذه القاعدة سيكون محاطا بكل تفاصيل هذا الدرس فهذه الطريقة ثرية ومدعمة.

الدرس الرابع: معاني حروف العطف [1]:

نلاحظ إقتباس من النص السابق (علم التاريخ لابن خلدون) والذي يحتوي على عدة حروف العطف (و– أو– ف... الخ) .

يحتاج صاحب هذا الفن إلى العلم بقواعد السياسة وطبائع الموجودات واختلاف الأمم والبقاع ... والإحاطة بالحاضر من ذلك ومماثلة من بينه وبين الغائب من الوفاق، ومابينهما من الخلاف... فأن واقفها وجرى على مقتضاها كان صحيحا، وإلاّ زيفه واستغنى عنه، وبعد هذا المقتطف مباشرة وردت الجمل التالية :

–تعلمت أن حروف العطف تربط بين متعاطفين لإصدار حكم معين، وإن بعض الحروف لها عدة معاني تفهم من خلال الجملة النحوية.

هذه الجملة تذكر التلاميذ بعمل حروف العطف بصفة عامة ثم طرح الأسئلة والتي هي:

- انطلاقا مما تعلمت أذكر حروف العطف الواردة في المقتطف، وحاول أن تبين معانيها ومن خلال هذا وجب على التلميذ استخراج كل حروف العطف الموجودة في المقتطف، والوقوف عند كل واحد منهم ومحاولة فهم سياقه لإستنتاج معناه.
- إذا كانت حروف الجر مختصة بالأسماء، في ماذا تختص حروف العطف؟ هذا السؤال يجعل التلميذ يدرك الفرق بين حروف الجر وحروف العطف.
- حاول أن تصنف حروف العطف حسب وظائفها.
- هنا يستوجب على التلميذ تصنيف هذه الحروف حسب وظائفها في الجدول أذكر بقية حروف العطف التي تعرفها.

[1] _ الشريف مريبعني وآخرون، ص 42، 43.

من خلال هذا سيعرف التلميذ أن هناك حروف عطف أخرى غير تلك الموجودة في المقتطف

- ماهي شروط حروف العطف " بالواو – الفاء – ثم – حتى"؟ مع إعطاء أمثلة.

الحروف	فائدة استعمالها	أمثلة
الواو	–المشاركة بين المعطوف والمعطوف عليه لا يفيد الترتيب إذ يمكن تقديم وتأخير بين متعاطفين.	
الفاء	الترتيب والتعقيب. تفيد السببية.	" يَا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ وَإِنْ لَمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْتَ رِسَالَتَهُ وَاللَّهُ يَعْصِمُكَ مِنَ النَّاسِ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ " (المائدة 67)
ثم	–الترتيب بالإنفصال أي بمهلة. –تكون غاية لما قبلها. تكون حرفا استئنافيا تليها جملة.	حضر الضيوف الوليمة حتى الأطفال . لم يفتح المجرم فاه أمام القضاة حتى تعب الحاضرون.
أو	التسوية في الحكم بين المتعاطفين.	جالس العلماء أو الزهاد.
لا	تثبت لأول ما نفته عن الثاني وفائدته الحكم بها قصر الحكم ماقبلها.	
بل	تسلب عما قبلها وتجعله لمابعدها.	
لكن	تثبت للثاني ما تنفيه عن الأول.	

نلاحظ غياب الأمثلة في الحروف التالية (ف– ثم – لا – بل –لكن) وهذا يجعلها مبهمة أمام التلميذ، أو يصعب فهم معانيها لأنه يفتقر إلى أمثلة لذلك يستوجب أمام الأستاذ إعطاء أمثلة ليتسنى للتلميذ استعاب كل معاني وشروط هذه الحروف دون استثناء.

الدرس الخامس: المضاف إلى ياء المتكلم [1]:

نلاحظ في هذا الدرس الموجود في الكتاب المدرسي عرض أسئلة في البداية.

- ما الذي يحدث للكلمة المضافة إلى ياء المتكلم من حيث حركة إعرابها ؟ وكيف نتمكن من معلرفة هذه العلامة ؟ عد إلى النص وتامل الجمل التالية :

... أبقى الهوى من مهجتي.

.... رعت كبدي.

..... لهم ودّي وإشفاقي.

- ما إعراب (مهجة – كبد – ودّ – إشفاق)؟ وما العلامة الإعرابية الظاهرة في آخرها ؟ هل هي أصلية ؟ فما العلامات الأصلية إذن ؟ وماذا نستنتج ؟

نلاحظ أن الكلمات المطلوبة للإعراب تحتوي كلها على ياء في آخرها، وهذا ما يجعل التلميذ يتأمل ويركز أكثر، فمن عادته أن تكون علامات الإعراب ظاهرة في آخر الكلمة، فعند إعرابنا لهذه الكلمات نلاحظ :

مهجتي: اسم مجرور بمن وعلامة جره الكسرة والياء ضمير متصل مبني في محل الجر مضاف إليه.

[1] _ الشريف مريبعني وآخرون، ص 58.

كبدي : مفعول به منصوب وعلامة نصبه الكسرة نيابة عن الفتحة لاتصاله بياء المتكلم والياء ضمير متصل مبني في محل جر مضاف إليه.

نلاحظ إذن هذه الكلمات كلها تظهر فيآخرها الكسرة ثم يليها ياء المتكلم وهذا الأخير دائما يعرب مضاف إليه بعدا الأسماء.

وفي الأخير وردت قاعدة صغيرة أدنى الدرس وهي :

إذا أضيف الاسم إلى ياء المتكلم فإن علامة إعرابه الأصلية لا تظهر إلا في حالة الجر (هذا مارأيناه في المثال الأول) ويعوض بالكسرة لتجانسها مع الياء في النطق وتقدير العلامة الأصلية لأجل المناسبة، نلاحظ سهولة هذا الدرس النحوي، يكفي أن يعلم التلميذ أن ياء المتكلم تأتي بعد الأسماء فتغير الحركة الإعرابية الأصلية فعلى الأستاذ فقط إجراء بعض التطبيقات ليرسخ ذلك في أذهان الطلاب.

الدرس السادس: نون الوقاية [1]:

جاء درس القواعد نون الوقاية بعد النص الأدبي لأحمد شوقي (من وحي المنفى)

طرح الأسئلة بداية الدرس :

ماهي نون الوقاية ؟ ماهي وظيفتها : أهي نحوية، صرفية أم لسانية ؟ مما تقي ؟

من خلال هذا السؤال يجب أن تكون خلفية التلميذ حول "نون الوقاية" وعلى المعلم أن يشير قبل شروعه في الدرس إلى معنى نون الوقاية أو يُلمح إلى طبيعتها ....

[1] _ الشريف مريبعني وآخرون، ص 62.

لمعرفة ذلك عد إلى النص وتأمل الجملتين :

.....على اسم الله تكفلنا .

..... أيّ هوى الأمين شاجينا ؟.

حوِل "تكفلنا" "شاجينا" من ضمير المتكلمين إلى ضمير المتكلم المفرد.

ضمير المتكلمين	ضمير المتكلم المفرد
تكفلنا	تكفلني
شاجينا	شاجيني

حدد عناصر الجملتين: ما الذي يحول بين الفعل تكفل واسم الفاعل "شاجي" وبين ياء المتكلم ؟ ... حاول قراءة الجملتين دون نطق النون ... هل تستطيع ؟

نلاحظ عند تصريفنا لأفعال عدم اختفاء النون، وهذا دليل على أن نون الوقاية ملازمة لها

- فما هي نون الوقاية وما وظيفتها ؟
- بطرح هذا السؤال يستنتج التلميذ أن نون الوقاية تقي اللسان إذ لا يمكن حذفها.

وفي آخر الدرس نلاحظ قاعدة ملخصة عن نون الوقاية.

نون الوقاية توضع لوقاية اللسان من استحالة الجمع بين الكلمة المضافة إلى ياء المتكلم وبين هذد الياء وعليه فوظيفتها لسانية.

نلاحظ أن هذا الدرس الموجود في الكتاب المدلرسي ص 62 وعدم وجود تطبيقات وهذا ما يؤدي إلى غموض ونقص في درجة الفهم، ولذلك يستوجب على الاستاذ تحمل مسؤولية الإلقاء الجيد ودعم التلميذ بمزيد من الأمثلة وفرض عليه بعض التطبيقات.

الدرس السابع: إذ – إذا– إذن – حينئذ:

نلاحظ إستخراج أمثلة من النص المدروس سابقا تحتوي هذه الأمثلة على (إذا)[1].

– وإذَا بَصَرتُ بِهِ بِصَرتُ بِأَشمَطٍ،

– إذَا نَزَلَ البَلَاءُ بِصَاحِبي دَافَعْتُ عَنهُ بِنَاجِدِي وبِمِخلَبِي،

– إذَا أَسَاءَ إليَّ لَم اَتَعَتَب،

– فإذَا رَآنِي فَكَمَا تَرَى ...

ما دلالة (إذا) في الأمثلة المذكورة ؟ ما المعنى الآخر الذي تضمنه ؟ وبما تعلق ؟ علام دخلت ؟

بتفحص التلميذ الأمثلة السابقة سيكتشف أنها تليها أفعال .

أولا: أنها ظرف للزمن المستقبلي يتضمن معنى الشرط يختص بالدخول الجمل الفعلية فيضاف إليها وهنا تعتبر إذا إسما.

ثانيا: تدل على معنى التفسيري اعرابها :حرف تفسيري لا محل له من الإعراب كما تدل أيضا على المفاجئة فهي فجائية إعرابها : حرف فجائي مبني على السكون هنا يعتبر حرف.

ونلاحظ ورود أمثلة أخرى وهذه المرة نلاحظ إذا تليها أسماء على خلاف الأمثلة الأولى.

– وإذَا المَنِيةُ انشَبتَ أَظفَارَهَا.

– وإذَا أَنتَ أَكرَمتَ الكَرِيمَ مَلَكتَهُ.

– إذَا المُعَلمُ كَانَ حَاضِرًا أَتَيتُ.

[1]_ الشريف مريبعني وآخرون، ص 75، 76.

المنية: فاعل لفعل محذوف يفسره الفعل المذكور"أنشبت" والمعلم" إسم لن ناسخ يفسره الناسخ المذكور (كان) والجملة من الفعل المحذوف وما بعده في محل جر مضاف إليه .

كيف نعرب أنت ؟، وقد إتصل بالفعل المذكور بعد ضمير، يعرب توكيدا لفظيا للضمير المتصل بالفعل المحذوف المفسر بالمذكور (أكرمت).

نلاحظ أيضا أمثلة أخرى عن إذا.

– دَخَلتُ المَدِينَةَ فإذَا المُؤَذِّنُ يُنَادِي إلى الصَلَاةِ .

– استكتَمتَهُ السِرَ إذَا طَلَبتَ مِنهُ أَن يَسْتُرَهُ.

ما معنى الذي تحمله إذا في كل مثال ؟

وهذا يجعل التلميذ يفكر في الأمثلة والسياق الذي جاء فيه إذا.

ما الحرف الذي إتصل به (إذا) في الجمل الأولى؟

الحرف الذي إتصل بإذا هو: الفاء ومن خلال الجمل التي ورد فيها ندرك أنها فاء الفجائية .

وتعرب: حرف فجائي مبني على السكون.

هذا كله فيما يخص إذا والآن سنتمعن النظر في الأمثلة التالية:

" وَإِذْ قَالَتِ الْمَلَائِكَةُ يَا مَرْيَمُ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَاكِ وَطَهَّرَكِ وَاصْطَفَاكِ عَلَى نِسَاءِ الْعَالَمِينَ" **آل عمران الآية : 42.**

إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ يَا أَبَتِ لِمَ تَعْبُدُ مَا لَا يَسْمَعُ وَلَا يُبْصِرُ وَلَا يُغْنِي عَنْكَ شَيْئًا " وَاذْكُرْ فِي الْكِتَابِ إِبْرَاهِيمَ إِنَّهُ كَانَ صِدِّيقًا نَبِيًّا (41) إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ" **مريم الآية : 41.**

نلاحظ اختلاف معاني (إذْ) من جملة لأخرى لكنها كلها ظرفية، والجملة الثانية موصولة ب(حين) التي تعرب ظرف زمان وهو مضاف .

وإذْ: ظرف زمان مضاف إليه مبني على السكون المقدر لاشتغال المحل بالتنوين العِوضْ، فالتنوين في (إذْ) هنا هو تنوين عِوضْ نابَ عن جملة محذوفة لتفادي التكرار، وتستعمل (حينئذٍ) إذْ بُوعِدَ بين الَوقتينِ.

تأمل الآن العبارات التالية :

- بَيْنَماَ كُنَا نَائِمِينَ إِذْ رَنَّ اَلْهَاتِفُ.
- كَفَأْتُ اَلْمُجْتَهِدُ إِذْ نَجَحَ.

وهنا نلاحظ طرح الأسئلة حول عمل (إذ) ونرى أَنَ عند قراءة الجمل دون إذ لا يتغير المعنى، ومنه نستنتج أنها لا عمل لهَا .

أمثلة:

- لِلْمُتَعَلمين أُستاذٌ يُعلِمُهمْ إذاَ يُمَرّنَهُم على الفهمِ.
- لَوْ تَناصَحَ الأخِلاَءُ إذاَ تَناَصَحْنَا.
- إذَنْ تَنْجَحَ (جَوابًا لِمَنْ قال لكَ : سأَجتهد في دراستيِ) .
- ففي المثال الأول: جواب.
- في المثال الثاني: تقوية وتوكيد .

في المثال الثالث: جواب يتضمن جزاء في مستقبل مما استلزم النصب .

فائدة :

-إذا فُصل بينَ إذنْ ومعمولها بالقسم عملت النصب.

-إذا سُبقت بالواو أو الفاء العاطفتين جاز إعمالهما وإهمالهما.

وأخيرًا نلاحظ :طول الدرس وصعوبته، لأن معاني إذْ وإذَا ليست مستقرة فهي تتباين في كل جملة أو في محلها ....لذلك يجب تخصيص حصتين أو أكثر لهذا الدرس.

الدرس الثامن : الجمل التي لها محل من الإعراب[1]:

إرجع إلى النص تامل الجمل التي تحتها خط مما يأتي :

- الفخر يزهر في صحرائه أمل.

-وملوكهم رقابًا حقهاالنطعُ.

-مَنْ لاَ يُحَرِكُهُمْ ظُلْمٌ يَجوعُهم .

-يَرنُو الإباءَ إليهِمْ دَمْعَةُ بركٍ.

المطلوب : إعراب كلمة (الفقر) في المثال الأول, ومن المعروف لدى الكل أن الإسم في بداية الجملة يعرب مبتدأ، وبتمعن التلميذ في الجملة سيدرك أن لا وجود لمبتدا دون خبر، إذن الخبر في الجملة الأولى هي الجملة الفعلية (يُزهِرُ فيِ صَحْراَءِهِا أملٌ)

الفقر: مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة.

[1] _ الشريف مريبعني وآخرون، ص 79.

يُزْهِرُ فِي صحراءه أمل: (جملة فعلية غي محل رفع خبر) وهذه الجملة يمكن تأويلها إلى مفرد فتصبح الجملة (الفقر مزهر) .

وفي المثالين الثاني والثالث: (رقاَجًا) (اَلْظُلْمُ) وردتاَ نكرتان تلّت الأولى منها جملة إسمية (حقُهاَ اَلنَطَعُ)، وتلّت الثاني منها جملة فعلية (يَجُوعُهم) وكلتاهما قابلتان للتأويل.

(رِقَابًا مَنْطُوعَةٌ)، (ظُلْمٌ مُجَوِعٌ)، ومن هنا يتضح إعرابها الأولى في محل نصب صفة والثانية في محل رفع صفة أيضًا ومن كل ماسبق :

الجمل التي لها محل من الإعراب هي التي يصح تأويلها بمفرد فتُعربُ مثلهُ ومنها :

- الواقعة خبراً.
- الواقعة نعتاً.
- الواقعة حالًا.

وفي آخِر الدرس وردت فائدة وهي :

قد ترد الجملة التي لها محل من الإعراب :

- مفعولاً به.
- مضافاً إليه.
- تابعة لجملة لها محل من الإعراب.
- جوابا لشرط جازم, مقترنة بالفاءِ أو إذَا الفجائية .

نلاحظ غياب الأمثلة التي تخص الفائدة المذكورة أعلاه .

الدرس التاسع : الجمل التي لا محل لها من الإعراب :

عرفت فيما سبق الجمل التي لها محل من الإعراب، وعرفت بإختصار أنها الجمل التي تؤوّل إلى مفرد فتُعرب : خبرًا أو حالاً أو مضافا إليه أو نعتاً أو مفعولاً بهِ.[1]

هذِه مقدمة جيدة للشروع في الدرس، لأنَ الدرس الحالي مرتبط بالدرس السابق، ولذلك وُجب الإشارة إليهِ من باب التذكير والربط .

إنَ الجمل التي لا محل لها من الإعراب مبدئياً هي الجمل التي لا يمكن تأويلها إلى مفرد، وأمثلة ذلك نصّنفها في هذا الجدول أدناه ليتضح لنا أكثر :

الأمثلة	الشرح
• لَنْ تَجْعَلُوا مِنْ شَعْبِنَا شعب هنود حمر.	ابتدائية مستقلة بذاتها ليست عنصراً داخل جملة ولا يمكنها أَنْ تُؤَوَلَ إلى مفرد فتُعرب إعرابُهُ.
• فَنَحْنُ بَاقُونَ.	جاءت عقب جملة ابتدائية معطوفة عليها، وعليه فهي أيضًا مستقلة لا تُؤَوَلُ إلى مفرد.
• فِي هذِه الأرض التِي تَلبس فيِ مَعْصَمِها إِسْوَارةٌ.	جاءت بعد اسم موصول لو حاولتَ تأويلها إلى مفرد لن تستطيع.

إذَنْ الجمل التي لا محل لها من الإعراب هي كلّها مستقلة بذاتها، لا تمثل عنصرًا إعرابياً داخل جملة تحتضنها وهي :

[1] الشريف مريبعني وآخرون ص97.

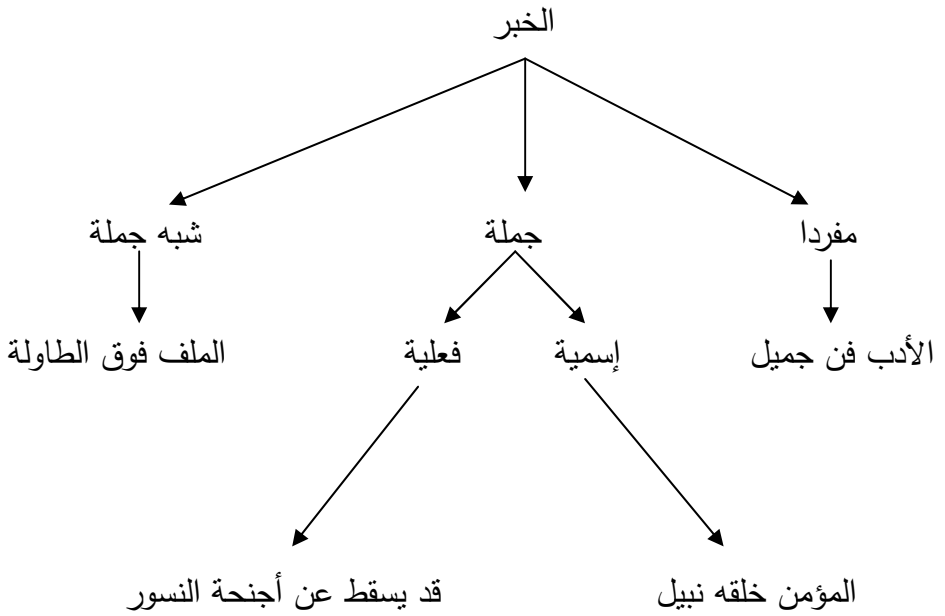
- الجملة الإبتدائية.
- الجملة التفسيرية.
- الجملةالتعليلية.
- الجملة الإعتراضية.
- الجملة الواقعة جوابًا للقسم.
- الجملة الواقعة صلة موصول.
- الجملة الواقعة جواباً لشرط غير مقترن بالفاء أو غير جازم.
- الجملة التابعة لإحدى هذه الجمل.

غالبًا في مثل هذه الدروس يلجأ التلميذ إلى الحفظ هذا خطأ، فقد يؤثر سلبا على مكتسباته ...لذلك على الأستاذ تكرار الأنشطة التطبيقية وتذكير طلابه دائمًا بهذه القواعد في أي درس كان في (النص التواصلي أو المطالعة الموجهة ...) لكي يكون التلميذ دائمًا متذكرا لها.

ب-الخبرو أنواعه :

معروف أن الجملة الإسمية تتكون من مبتدأ وخبر وأنّ كليهما مرفوع، إلاّ إذَا دخل عليهِما ناسخ، هو معرو فأنّ الخبر يسند إلى المبتدأ.[1]

[1] الشريف مريبعني وآخرون ص98.



ذكر القاعدة في آخر الدرس.

نلاحظ أن هذا الجزء من الدرس سهل ويسير الفهم خاصةً لتلاميذ الثالثة ثانوي فَهُمْ ألّفوا الخبر وهم مدركون لحالاته وأنواعه.

الدرس العاشر: المسند والمسند إليه[1]:

استخراج أمثلة من النص الأدبي حالة حصار" لمحمود درويش ".

- السَمَاءُ رَصَاصِيةٌ، ليَسَ مَوْعِدُناَ اَليَوم.
- تَذكَر آدم، تكون الحياة هي الوقت.
- ما الذي أُسند إلى المبتدأ في الجملة الأولى ؟

بكلمة أسند يعرف التلميذ أن هناك طرف متعلق بأخر ففي الجملة الأولى "رصاصية" اسندت إلى "السماء" أي أنه الخبر مسند إلى المبتدأ إِذَنْ المبتدأ هو المسند إليه والخبر هو المسند.

[1] الشريف مريبعني وآخرون ص104، 105.

ما الذي أسند إلى الفاعل في الجملة الثانية ؟

"يتذكر" وهو الفعل أسند إلى الإسم "آدم" بمعنى أسند الفعل إلى الفاعل .

تأمل الأمثلة المتبقية واستخرج المسند والمسند إليه ثم حدد الوظيفة الإعرابية لكليهما.

سنأخذ بعض الأمثلة :

دخل الطالب:

- دخل : فعل ماضي مبني على الفتح .

- الطالب: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة.

-من خلال ما أُستُنتجَ من قبل ,عرفنا أن الفعل هو المسند والفاعل هو المسند إليه.

الطالب : فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة.

-من خلال ما أُستُنتجَ من قبل، عرفنا أن الفعل هو المسند والفاعل هو المسند إليه.

المجتهد ناجح:

- المجتهد مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة.
- ناجح خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة.

وفي الأخير سنصنف المسند والمسند إليه في كل الحالات الإعرابية:

المسند	المسند إليه
الفعل التام	الفاعل
إسم الفعل	نائب الفاعل
الخبر	المبتدأ
خبر كان وأخواتها	ما أصله مبتدأ
خبر إن وأخواتها	إسم كان وأخواتها اسم إنّ وأخواتها
الفعل الثاني لظن وأخواتها	المفعول الأول لظن وأخواتها
المصدر النائب عن فعله	

إن هذا الدرس سهل يعتمد فيه المدرس الطريقة القياسية، فالطالب ما عليه أن يفهم قضية الإسناد. الإسناد لا دخل له في الاعراب أي المسند والمسند إليه يعربان حسب موقعهما في الجملة.

من المؤسف أن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لم يكملوا البرنامج خاصة هذه السنة, بسبب إنتشار وباء كورونا الذي عرقل مسارهم الدراسي وهذا يؤثرعليهم.

المبحث الثاني: الضعف النحوي أسبابه وطرق علاجه:

كثيرا ما نلاحظ الطلاب ضعيفين في مادة النحو زيادة على ذلك أنهم لا يولون أهمية لهذا الضعف، باعتبارهم النحو مادة جامدة ولا فائدة منها، فياترى إلام يعود هذا الضعف؟ وهل هناك طرق لعلاجه؟

تعود أسباب ضعف الطلاب في مادة النحو إلى مايلي:

1- المتعلم:

- شعور معظم الطلبة أن قواعد النحو صعبة الفهم والتطبيق فنجدهم يعانون في ضبط النصوص بشكل صحيح وفي إعراب التراكيب اللغوية حتى السهل منها، والأهم أنهم لا يحسنون تطبيق ما تعلموه في كتاباتهم وتعبيراتهم.

- العقدة النفسية التي لازمت دراسة النحو والقناعة أنه لا يمكن إدراك حقيقته أو الإنتفاع منه في الحياة مما أدى إلى عزوف الكثير عنه.

- النظر إلى النحو على أنه مجرد قواعد تعرف بها أواخر الكلمات إعرابًا وبناءًا.[1]

2- المعلم:

- كثيرا من المعلمين يخطئون عندما يبالغون في الإهتمام بتفاصيل القواعد، والإنتقال بذلك على تلاميذهم ظنًا منهم أن في ذلك مساعدة لهم على التمكن من لغتهم وإقدارهم على البيان والتعبير.

- قصور بعض المعلمين وعدم جديتهم في تيسير مادة النحو فقد يبدأ المعلم درسه دون تمهيد أو مقدمة مناسبة ولا أمثلة من عنده ولا تنظيم للسبورة أو تشويق الطلاب في حديثه أو أسلوبه.

- عدم تمكن من المعلمين من النحو الصرف.

---

[1]- أحمد السيد، (الضعف النحوي أسبابه وعلاجه)، متاح على الموقع التالي:
www.Tahanfy.yoo7.com أطلع عليه بتاريخ: 2020/09/15 على الساعة 16:52.

– عدم مهارة المعلم في اتباع الطريقة الصحيحة لتوصيل الفكرة.

– الإنتقال الفجائي في تعليم اللغة للتلاميذ من العامية إلى الفصحى.

– تركيز المعلم على حفظ القواعد واستظهارها.[1]

3– المادة: كثيرا من الدروس تخضع لقيود وافتراضات متزاحمة وفهمه يتطلب جهد عقلي شاق ويحتاج التحليل والملاحظة والموازنة.

4– طرائق التدريس:

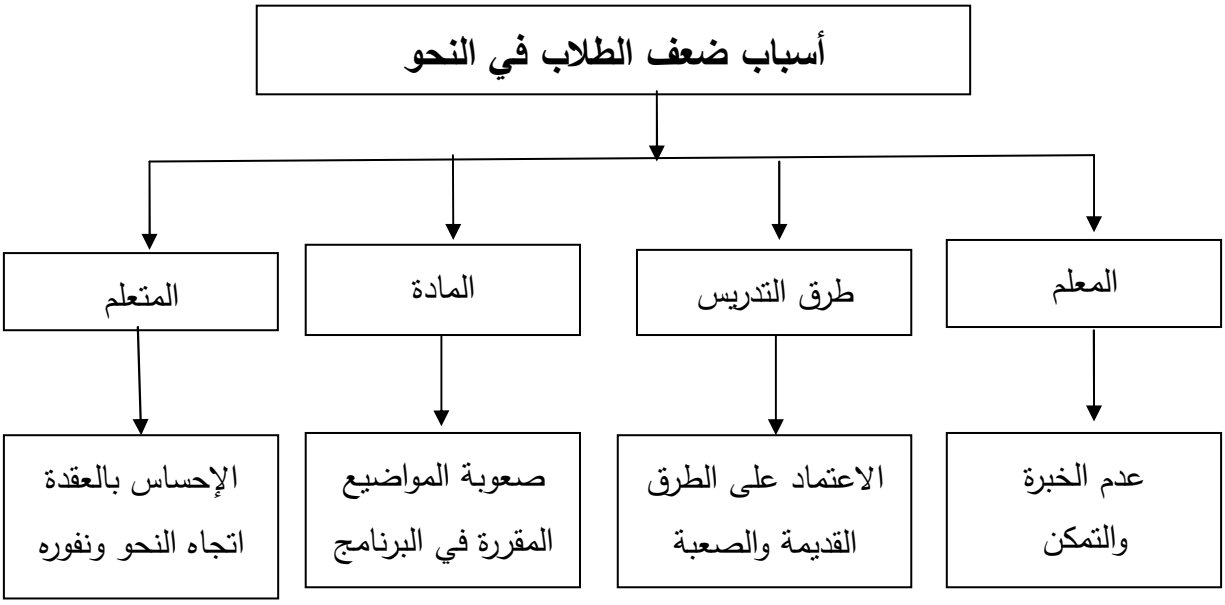
– الجمود على طرق التدريس القديمة وتكريس الجهود على حفظ واستظهار القواعد من قبل الطلاب، وربما الإكتفاء بقراءة مادة الكتاب قراءة صورية من قبل المعلم أو الطلاب، ثم القيام بحل بعض التمارين وعدم الإهتمام بمدى فهمها من قبل الآخرين.

– تدريس مادة القواعد كمادة مستقلة دون ربطها ببقية فروع اللّغة العربية، الأمر الذي يحمل المتعلمين على عدها غاية في ذاتها لأن دراستها لا توصل إلى هدف واضح ومباشر كبقية المواد الأخرى.[2]

[1]– أحمد السيد، (الضعف النحوي أسبابه وعلاجه).

[2]– المرجع نفسه.

ومن خلال احاطتنا بأسباب الضعف النحوي لدى التلاميذ يمكننا تلخيصها في المخطط التالي:



أ-كيفية علاج هذه المشكلات:

1- جعل فروع مادة اللّغة العربية كلها مواد تطبيقية لمادة النحو، وعدم التهاون في أي تقصير لغوي من جانب التلاميذ.

2- العمل على تبسيط مادة النحو من الجانبين المنهجي والتنفيذي والأخذ بمقترحات المجامع اللّغوية وأراء المختصين في هذا المجال.

3- تعويد التلاميذ على سماع الأساليب العربية الصحيحة وترديدها وتقليدها باستمرار والإتيان بأمثلة مشابهة وبذلك تكون حصة اللّغة العربية تطبيقا لقواعد النحو العربية عن طرق التدريس والتقليد والممارسة.

4- ضرورة مراعاة مستويات التلاميذ ومراحل نموهم اللّغوي أثناء التدريس الأساليب الصحيحة والتطبيق عليها.

5- ضرورة إختيار الأساليب التي ترتبط بحياة التلاميذ وتتصل اتصالًا وثيقًا ببيئته وتعامله مع أفراد مجتمعه ومؤسساته كي تكون سهلة الفهم والاستخدام.

ب-الحلول والإقتراحات المناسبة لمعالجة مشكلة النحو:

توجد مجموعة من الوسائل والنقاط المساعدة لحل مشكلة النحو منها ما يلي:

- القدرة الحسنة في النطق في المرحلة الإبتدائية، والتعريب على النطق السليم ومكافحة الأساليب الخالية من الأخطاء النحويّة دون التعرض لشرح القاعدة.

- دراسة القواعد النحويّة وفق المنهج اللّغوي الحديث في التفكير في اللّغة وتخليص النحو مما عابه من خلط وأفكار فلسفية ومنطقية.

- تناول النصوص في تدريس النحو بحيث لا تخرج النماذج التي تعرض أمام التلاميذ عن العبارات والأساليب المألوفة في تعبيرهم.

- أن تكون الموضوعات النحويّة التي يتعرض لها التلاميذ من الموضوعات التي تلبي حاجات التلاميذ في الحياة اليومية.

- أن تركز الإختبارات وطرق التقييم على قياس مدى تحقق الأهداف فتتجنب الإختبارات التركيز على المصطلحات أو توسيع القواعد أو الإستشهاد على صحة قاعدة أو شذوذ بعض الأمثلة.

- استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في مواقف تعلم القواعد النحويّة بلا تكاليف لأن استخدامها يضفي على الدرس فاعلية وتشريقا ويحبب المتعلمين في استخدام هذه القواعد النحويّة[1].

- محاسبة الطالب على أخطائه النحويّة في فروع اللّغة علما وفي بقية مواد المعرفة أيضا.

استخدام المختبرات اللّغويّة في المدارس اللّغويّة الثانوية وإجراء التدريبات علاجية فيها وتذليل صعوبات النطق[2].

[1]_ محسن معز، رسالة ماجستير، فكرة أيمن أمين، عبد الغني في إعادة بناء تدريس النحو، كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، بملانج، 2016، ص 21-22.

[2]_ محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية، ص 11-12.

خاتمة

خاتمة:

لكل موضوع مقدمة وخاتمة لكل بداية نهاية، وها نحن وصلنا إلى خاتمة لهذا البحث الذي يلم مجموعة من من الملاحظات والنتائج المتوصل إليها وهي :

إن التعليمية فرع من فروع اللسانيات التطبيقية تهدف إلى إكساب المفاهيم والدراسة العلمية لطرق التدريس، وكذا عناصره قصد البلوغ إلى الأهداف المنشودة، ترتبط التعليمية بالنحو، باعتبار النحو عمود اللّغة العربية والأساس في السير إلى المعرفة الصحيحة.

تختلف طرق تدريس النحو، غير أنها تسلط الضوء دائما على المعلم، المتعلم، المادة التدريسية.

هناك أسباب عدة تقف وراء تدني مستوى التلاميذ في مادة قواعد اللّغة، منها ما رأيناه في طريقة العرض والعمل في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة وما يحمله من عيوب، إضافة إلى ذلك قد يكون التلميذ ضعيف المستوى قبل هذه المرحلة، فعلى الأستاذ دائما العمل على الرقي به.

ويعود سبب الضعف النحوي إلى عناصر أربعة هي: المعلم، المتعلم، الطريقة التعليمية، المادة.

لذلك وجب العمل على إيجاد بعض الحلول لمعالجة مشكلة النحو:

- محاسبة الطالب دائما على أخطائه النحوية في جميع المواد وتصحيحها له.
- أن تركز الإختبارات وطرق التقييم على قياس مدى تحقق الأهداف.
- خلق نشاط المبادرة في حصص النحو لتحبيبها عند التلاميذ.
- إن الغاية من دروس قواعد الكتاب المدرسي ليس حبر على ورق لذلك وجب على التلميذ اسستغلالها أشد استغلالا والعمل بها، ومعرفة أنها ليست مادة للحفظ.

وفي الأخير سائلين الله تعالى التوفيق والسداد.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أ- المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية حفص، عن نافع.

1- إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس الغة العربية، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2006.

2- ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، 2000.

3- أبو الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعي، لسان العرب، طبعة جديدة مصححة، بيروت، لبنان المجلد 13، 1999.

4- أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، دار زهوان للنشر، عمان، الأردن، 2012 .

5- إسماعيل زكريا، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية ، ط1، عمان ، 2005.

6- حاسم كامل، كتاب المؤتمر الدولي الخامس لقسم النحو والصرف والعروض بعنوان (العربية بين قراءة القرآن وتطبيق النظرية المعاصرة)، ج1، د ط، كلية دار العلوم، 2009.

7- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية، بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الميسر للنشر والتوزيع، الأردن، 2003.

8- السيد محمود، أضواء على تدريس النحو ندوة النحو والصرف الكتاب الثاني، د ط، دمشق 1994.

9- شرف الدين علي الراجحي، أسس النحو العربي والصرف والمهارات التحريرية، ط1، في الكتاب العربية، 2000.

10- الشريف مريبعني وآخرون، اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد المصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية، وزارة التربية الوطنية 2017.

11- الشيح محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة ، الطبعة 2، دار المعارف ، 1119 القاهرة .

12- ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، تقديم حسن شحاتة، ط1، الدار المصرية، 2002.

13- عبد الوهاب صديقي، النحو الوظيفي وديداكتيك اللغة العربية، نحو منهجية تدريس وظيفي، ط1، دار مجد للنشر والتوزيع، الرباط، 2014.

14- علي أبو المكارم المدخل إلى دراسة النحو العربي، ط1، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة، مصر، 2007.

15- كمال عبد الله وعبد الله القلي، مدخل إلى علوم التربية، المحور الرابع الأسس الاجتماعية للتربية، ط1، الجزائر، 2005 م.

16- مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديثة، طلاس، دمشق، سوريا، ط1، 1998،

17- محمد الدريج، تحليل العملية التعلمية، قصر الكتاب للنشر، د ط، البليدة، الجزائر، 2000.

18- محمد سليمان ياقوت، النحو التعليمي والتطبيق في القرآن الكريم، ط2، كلية الآداب جامعة الكويت، مكتبة المزار الإسلامية، 1996.

ب- الرسائل الجامعية:

19- أكلي سورية، حركة تيسير تعليم النحو العربي في الجزائر، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة مولود معمري تيزي وزوز،2012 .

20- بوداود حسين، تعليمية الفلسفة لمرحلة التعليم الثانوي في الجزائر، أطروحة لنيل درجة الدكتوراه دراسة تحليلية نقدية في الأهداف والبرامج سنة 2007/2006.

21- جيلالي بوترفاس، هشام خالدي ،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في النحو والصرف تيسير النحو العربي في منظور المجامع اللغوية العربية، المرجع اللغوي السوري، نموذجا، 2013-2014.

22- زوليخة علال تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الثالثة متوسط، نموذجا، قسم اللغة العربية وآدابها لنيل، شهادة الماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، (الجزائر)، 2009-2010.

23- سناء بوترعة، تعلم النحو لدى طلبة اللغة العربية وآدابها جامعة سطيف نموذجا ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، 2001_2002.

24- محسن معز، رسالة ماجستير فكرة أيمن أمين، عبد الغني في إعادة بناء تدريس النحو، كلية الدراسات العليا ، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، بمالانج، 2016 .

25- نور خليفة آل الثاني، عز الدين البوشيخي، النحو التعليمي وواقع تعليم اللغة العربية (مدارس قطر أنموذجا) بحث مقدم لاستكمال متطلبات الماجستير في اللغة العربية وآدابها السنة 2014/2013.

ت- المجلات والمقالات:

26- بلخير شنين، طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقاتها بفكر ابن خلدون، مجلة الأثر، جامعة ورقلة، 13 مارس 2012.

27- رضا جوامع، استثمار تعليمية اللغات في تدريس البلاغة العربية، رصانات وآفلق جامعة عنابة العدد 14 جوان 2006.

28- الفضل إبراهيم الصادق علي، أسامة نبيل محمد أحمد، المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد الثاني، فبراير، 2008 .

29- محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في مرحلة الثانوية ، مجلة العلوم الإنسانية ، جامعة محمد خيضر، بسكرة ،العدد 7 ، فيفري 2005.

30- نور الدين أحمد قايد وحكيمة سبيعي، التعليمية وعلاقاتها بالأداء البيداغوجية والتربية مجلة الواحات للبحوث والدراسات، دط 2010، العدد 08 .

31- عزة الليلة، طرائق تدريس النحو وإستراتجياتها، المدرسة الثانوية الحكومية "تورين"، ملانج، العدد الأول، 2012.

32- عبد القادر شارف، تعليمية النحو العربي في المرحلة الجامعية، جامعة حسيبة بن بوعلي، شلف .

33- محمد صالح الحثروابي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الإبتدائي، دار الهدى الجزائر، ط1 2012 م .

34- مسعود طواهرية تسيير النحو التعليمي، دراسة في المنهج وآليات إصلاح بيداغوجية جامعة الوادي.

35- أحمد الفاسي البيداغوجيا (Pedagogie)، جامعة عبد المالك السعدي المدرسة العليا للأساتذة تطوان، السعودية، 2018.

ث-المواقع الإلكترونية:

36- أحمد السيد، (الضعف النحوي أسبابه وعلاجه)، متاح على الموقع التالي:

37- www.tahanby.yoo7.com

38- حسين نجاة : (https://www.aqlamalhind.com)

39- شبكة جامعة بابل : (www.Uobaylon.edu-iq/)

40- عبد الله جاد كريم، متاح على الموقع الإلكتروني التالي :WWW.m_a-arabia.com

فهرس

الفهرس

الشكر.....

الإهداء.....

مقدّمة: .....**أ ب ت ث**

الفصل الأول: التعليمية وتعليمية النحو

المبحث الأول: مفهوم التعليمية.....**6**

1-1-لغة:.....6

1-2-اصطلاحا:.....7

1-3-أنواع التعليمية:.....9

1-4-أركان العملية التعليمية:.....11

المبحث الثاني: تعليمية النحو.....**14**

2-1-مفهوم النحو (النشأة) لغة.....14

2-2-اصطلاحا:.....15

2-3-أنواع النحو.....18

2-3-1-النحو العلمي.....19

2-3-2-النحو التعليمي.....19

2-4-طرق تدريس النحو.....22

2-4-1-الطريقة القياسية.....22

2-4-2-الطريقة الاستقرائية.....25

2-4-3-الطريقة التكاملية.....27

2-5-اهداف تدريس مادة النحو وأثرها على العربية.....34

2-5-1-مشكلات تدريس النحو.....35

2-5-2-أسباب تفاقم أزمة تعليم النحو.....38

الفصل الثاني: الدراسة التطبيقية

المبحث الأول: تعليمية القواعد النحوية لتلاميذ المرحلة الثانوية.....41

1-التعريف بالكتاب المدرسي.....41

2-نماذج لدراسة قواعد النحو.....43

الدرس الأول: الإعراب اللفظي والتقديري.....43

الدرس الثاني: إعراب معتل الأخر.....45

الدرس الثالث: معاني حروف الجر.....46

الدرس الرابع: معاني حروف العطف.....48

الدرس الخامس: المظاف إلى ياء المتكلم.....50

الدرس السادس: نون الوقاية.....51

الدرس السابع: إذ، إذا إذن حينئذ.....53

الدرس الثامن: الجمل التي لها محل من الإعراب:.....56

الدرس التاسع: الجمل التي لا محل لها من الإعراب.....58

الدرس العاشر: المسند والمسند إليه.....60

المبحث الثاني: الضعف النحوي أسبابه وطرق علاجه.....63

أ-كيفية علاج هذه المشكلات.....65

ب-الحلول والإقتراحات المناسبة لمعالجة مشكلات النحو.....66

خاتمة:.....68

قائمة المصادر والمراجع:.....70

الفهرس:.....76