

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muhend Ulhağ - Tubirett -
Faculté des Lettres et des Langues



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محمد أوجاج
- البويرة -
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

التفصيص: لسانيات تطبيقية

لمحتوى الذّخوي في الكتاب المدرسي بين الكفاية
المعرفية والأداء التّواصلي - كتاب اللغة العربية
السّنة الثّالثة ثانوي أنموذجاً -

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الفصل علم شهادة الماستر

إشراف الأستاذ

د. فتيحة حمودي

إعداد الطالعة:

مريم بودريالة

نريمان دريس

لجنة المناقشة:

- | | | |
|--------------|---------------|--------------------|
| رئيسا | جامعة البويرة | 1. / 1 |
| مشرفا ومقررا | جامعة البويرة | 2. / 1 فتيحة حمودي |
| عضوا مناقشا | جامعة البويرة | 3. / 1 |

السنة الجامعية: 2022 - 2023م



شكر وتقدير

الحمد لله عز وجل الذي وفقنا ورزقنا وألهمنا الصبر والعزيمة على إنجاز هذا البحث العلمي .

نتقدم بجزيل الشكر للأستاذة المشرفة فتيحة حمودي التي قدمت لنا التوجيهات والمعلومات اللازمة لإثراء موضوع دراستنا في جوانبه المختلفة .

كما نتقدم بجزيل الشكر والامتنان للأستاذة حياة مزياني أستاذة في التعليم الثانوي على المساعدات والإضافات التي قدمتها لنا دون كلل أو ملل .

كذلك نشكر أعضاء لجنة المناقشة وكل أساتذة كلية الآداب واللغات.

وأخيرا نتقدم بالشكر لكل من مد لنا يد العون في إتمام هذه الدراسة على أكمل وجه

إِهْدَاء

إذا كان أول الطريق أَلَم فأخره تحقيق حلم ، وإذا كانت أول الانطلاقة دمعة فإن نهايتها بسمه ،
وكل بداية لابد لها من نهاية وهاهي السنوات قد مرت والحلم يتحقق فاللهم لك الحمد قبل أن
ترضى ولك الحمد إذا رضيت ولك الحمد بعد الرضا لأنك وفقتني لإتمام هذا العمل . أهدي
هذا العمل :

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار، إلى النور الذي أنار دربي والسراج الذي لا ينطفئ، إلى من بذل
جهد سنين من أجل أن اعتلي سلالم النجاح، إلى من أحمل اسمه بكل اعتزاز وافتخار أبي الغالي

إلى من أخص الله الجنة تحت قدميها ، إلى معنى الحب والحنان، إلى بسمه الحياة ، إلى من كان
دعاؤها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي، إلى سندي وقوتي وملاذي، إلى من أظهرت لي ما هو
أجمل من الحياة أُمي الحنونة .

إلى سندي وقوتي وملاذي إخوتي أمينة ، حفصة ومحمد

إلى زميلتي ورفيقتي في هذا العمل مريم وكل صديقاتي

وإلى كل من مد يد العون لي في إنجاز هذا البحث .

نريمان

إهداء

الحمد لله الذي أنعم علي من فضله ووفقني لهذا وما التوفيق إلا بالله أهدي ثمرة جهدي هذا:

إلى التي نسجت لنا الأمل وزرعت فينا الحب والطمأنينة، إلى ركيّتي في الليالي الشداد، إلى خيري

وخيرتي واختياري أُمّي الحنونة .

إلى أُمّي وأُمّاني ومأمني من كان له الفضل الكبير في بلوغي التعليم العالي والذي الحبيب أطال الله

في عمره .

إلى من كان لهن بالغ الأثر في كثير من العقبات والصعاب أخواتي رياحين حياتي إلهام ،سارة، نور

الهدى وأكرام

إلى سندي الأول بعد أبي أخي الكبير محمد، إلى بطلي الصغير آخر العنقود عبد السميع

إلى من شاركتني تعب هذا المشوار فرحا وقرحا صديقتي نريمان وكل صديقاتي

وأمتن لكل من كان له الفضل في مسيرتي وساعدني ولو باليسير

مريم

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا و حبيبنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله
و صحبه ومن تبعه إلى يوم الدين أما بعد:

إن اللغة العربية هي لغة الضاد التي أمر بها القرآن الكريم وتندرج ضمن أثرى وأغنى اللغات
المنتشرة في العالم وهي بمثابة التراث الأصلي الذي تتناقله الأجيال على مرّ العصور، وقام العرب
حرصا منهم عليها بوضع النحو الذي يعدّ حاليا منظومة علمية كاملة كامنة، وهذا الشيء لا يتنازع
عليه اثنان وبدليل لم تنقص أهميته لأكثر من عشرة قرون، ويعتبر من أهم القضايا التي شغلت بال
الباحثين والنحويين وناقشها الدارسون، ويعدّ أيضا دعامة للغة العربية، فأصبح مادة ضرورية في
منهاج المدارس العربية عامة والجزائرية خاصة يدرس على شكل قواعد في مادة اللغة العربية والتي
تعتبر من المواد الصعبة عند التلاميذ في جميع الأطوار والمستويات والتي تساعد الدارس على فهم
اللغة العربية فهما صحيحا والابتعاد عن الأخطاء النحوية والتوصل إلى الإعراب الصحيح
بالإضافة إلى تيسير إدراكهم للمعاني والتعبير عنها بوضوح وسلامة ومساعدتهم على فهم التراكيب
المعقدة والغامضة، ونظرا لهذه الأهمية التي تحتلها القواعد النحوية في اللغة العربية ارتأينا أن
نتناول موضوعا يدرس القواعد النحوية في الكتاب المدرسي في مذكرتنا بعنوان " المحتوى النحوي
في الكتاب المدرسي بين الكفاية المعرفية والأداء التواصلية كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي -
أنموذجا - " وحاولنا من خلال هذا البحث المتواضع إظهار كيفية تدريس القواعد النحوية وما هي
الصعوبات التي يواجهها التلاميذ والمعلمون في تدريس القواعد؟ وقد اخترنا مرحلة السنة الثالثة
ثانوي لأنها تعتبر حلقة مميزة ومصيرية بنفس الوقت من حلقات التعليم؛ فهي تجمع بين التعليم

الإكمالي والتعليم الجامعي والتي فيها يتمكّن الطالب من تطوير كفاءاته وتنمية مهاراته ويقوم بتصحيح ما تعلّمه من المراحل السابقة . ومن خلال هذا حاولنا الإجابة على الإشكالية التالية :

-إلى أي مدى يساهم المحتوى النحوي المقرر في المرحلة الثالثة من التعليم الثانوي في الأداء التواصلّي ؟

ولمعالجة هذه الإشكالية طرحنا التساؤلات التالية:

-هل يجد التلاميذ صعوبات في توظيف القواعد النحوية في الأداء التواصلّي سواء أكان شفهيًا أم كتابيًا؟

-ما هي أهم طرائق تدريس القواعد النحوية ؟

-هل المحتوى النحوي في الكتاب المدرسي قد ساهم في تحسين مستوى التلاميذ ؟

وللإجابة على التساؤلات السابقة اعتمدنا المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على وصف وتحليل واقع نشاط النحو والأسس المساعدة في تدريسه .

ومن أهم الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع :

- أننا على أبواب التخرّج ومقبلين على معايشة العملية التعليمية.

-رغبتنا الشخصية في التقرب من الواقع التربوي .

-التعرف على كيفية تدريس القواعد النحوية في واقعنا المدرسي .

-مبولنا إلى الدراسة الميدانية.

ولقد جاءت خطة البحث كالتالي :

استهلناها بمقدمة كملخص للبحث ومدخل يحمل عنوان " تحديد المصطلحات والمفاهيم"،

عرّفنا فيه المصطلحات المتعلقة بالذاكرة مثل تعريف الكتاب المدرسي والكفاية المعرفية والأداء

التواصلّي، وفصلين كان الفصل الأول نظريًا بعنوان "النحو العربي المفهوم والمنظور" يشمل على

تمهيد ومبحثين؛ المبحث الأول يحمل عنوان " ماهية النحو" تطرقنا فيه إلى: مفهوم النحو لغة واصطلاحاً، نشأة النحو، سبب وضع النحو وأهميته. والمبحث الثاني بعنوان " إشكالية تعلم النحو" وفيه تحدثنا عن أبرز طرائق تدريس النحو، أهداف تدريس النحو وصعوبات تدريس النحو.

أما الفصل الثاني وهو الفصل التطبيقي جاء تحت عنوان " المحتوى النحوي دراسة ميدانية " وينقسم هو الآخر إلى مبحثين؛ المبحث الأول بعنوان: " مقرر القواعد النحوية في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي"، كان عبارة عن بطاقة قراءة للكتاب المدرسي ودراسة تحليلية لعينة من أخطاء التلاميذ في إجابات الاختبار. أما المبحث الثاني بعنوان الدراسة الميدانية وفيه خطوات الدراسة الميدانية وتحليل الاستبيان. وأخيراً خاتمة كانت بمثابة حوصلة للموضوع وفيها أهم نتائج البحث. وكل بحث أو مذكرة لا يخلو من الصعوبات، ومن بين الصعوبات التي واجهناها:

-قلة المصادر والمراجع مع صعوبة الحصول عليها.

-تغيير المشرف والموضوع في وقت متأخر.

-ضيق الوقت في جمع الاستبيان وتحليله خاصة مع رفض أغلب المؤسسات استقبالنا

ورفض الأساتذة الإجابة على الاستبيان.

أما بالنسبة لأهم المصادر والمراجع التي اعتمدنا عليها في بحثنا ما يلي:

-نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة لمحمد الطنطاوي.

- المرجع في تدريس اللغة العربية لإبراهيم محمد عطا.

أما من الدراسات السابقة؛ فنذكر ما يلي:

- تعليمية القواعد النحوية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي آداب وفلسفة لأحلام نوري وفازية

رحماني.

-تعليمية النحو العربي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة لمروءة ببوضه
ولامية سلطاني.

وفي الختام نتقدم بجزيل الشكر لكل من مدّ يد العون لنا في إنجاز هذا البحث والشكر
موصول إلى الأستاذة المشرفة " فتيحة حمودي "، كما نتوجه بالشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة
التي ستفضل بمناقشة المذكرة.

مدخل

مدخل

تحديد المصطلحات والمفاهيم:

1/ مفهوم الكتاب المدرسي

2/ مفهوم الكفاية المعرفية

3/ مفهوم الأداء التواصلية

4/ مفهوم طرائق التدريس

1- مفهوم الكتاب المدرسي:

يعد الكتاب المدرسي من الوسائل التعليمية الأساسية التي تعبر عن المنهج وتحقيق أهدافه ويعتبر أداة مهمة للثقافة وتحقيق فلسفة المجتمع وهو " مجموعة من المعلومات المختارة والمبوبة والمبسطة التي يمكن تدريسها من حيث عرضها تمكن التلميذ من استخدام الكتاب المدرسي بصورة مستقلة"¹، يثري عملية التعلم كونه يشمل على مجموعة من الوسائل التعليمية المتنوعة من صور وأشكال وخرائط ورسوم توضيحية " ويدرس التلاميذ ما فيه من كل كلمات وتراكيب وجمل وقراءة وكتابة وعادة ما يؤلف هذا الكتاب ويحتوي على كلمات وتراكيب يعتقد المؤلف أنها مناسبة للتلاميذ"²، وهو من إنتاج أساتذة لهم قيمة علمية وقدره واضح بين العاملين بالعملية التربوية وبعد المرجع الأول لكل من المعلم والأساتذة وله أهمية بالغة أثناء تقديم الدرس في الفصل.

2- الكفاية المعرفية:

الكفاية أو ما يعرف أيضا بمجموعة القدرات المرتبطة بمهام المعلم المختلفة "هي إمكانية التلميذ لتوظيف جملة من المعارف الفعلية منها السلوكية لحل وضعية (مشكل) للتأكد من أن التلميذ قد اكتسب كفاءة فإن المعلم يطلب منه أن يحل وضعية معينة"³، وهي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين ويتكون محتواها من معارف ومهارات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، وتعرف أيضا على أنها مجموعة القدرات أو المكنات المرتبطة بمهام وأدوار المعلم المختلفة سواء كانت على المستوى النظري والذي يتضح من خلال التخطيط والإعداد للأعمال اليومية أو

¹ -فريدة شنان ومصطفى هجرسي، المعجم التربوي، تصحيح عثمان آيت مهدي، دط، المركز الوطني للوثائق

التربوية، ص 84

² -جامعة المدينة العالمية، طرق تدريس مواد اللغة العربية، دط، 2011، ص 257

³ -فريدة شنان ومصطفى هجرسي، المرجع السابق، ص 28

على المستوى التطبيقي والذي يتضح من خلال السلوك والأداء الفعلي للمعلم داخل الفصل¹. من خلال هذا التعريف يتضح أنها قدرة وخبرة ومعرفة المدرّس لجميع الممارسات أثناء أداء العملية التدريسية قصد تحقيق أهداف الدرس. والكفاية المعرفية لا تقتصر على المعلومات والحقائق فقط بل تمتد إلى امتلاك كفايات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة ومعرفة طرائق استخدامها في الميادين العلمية، وهي بالنسبة للكفاءات المتعلقة باللغة لا تتعدى القدرات النحوية التي ترتبط بمعرفة المتعلم ببنية اللغة.

3/الأداء التواصلّي :

الأداء التواصلّي أو ما يعرف بالأداء اللغوي "وهو أحد الطرق التي يستخدمها الإنسان للتواصل ويقوم على المشافهة بربط الأصوات الفردية مع بعضها لتكوين وحدات تحمل معاني وربط هذه الوحدات مع بعضها البعض لتكوين جمل، ويخضع هذا الربط لقوانين تشكل قواعد اللغة"²، وهذا الأداء يكون نسبياً من شخص إلى آخر حسب القدرة اللغوية للشخص أي "ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا يكون عادة على مستوى معين يظهر منه قدرة الفرد على أداء عمل ما"³، ويسهم الأداء اللغوي في تكوين القدرة على التواصل الشفوي من خلال الاستماع والتحدث ومعرفة قواعد اللغة التي تضبط الأداء التواصلّي، إلا أن هناك العديد من الأشخاص أو التلاميذ الذين يعانون ضعف في الأداء اللغوي فينبغي أن يعتمد في معالجتها على النحو التربوي وقواعد اللغة .

¹ -حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، مصر، ط.2003، ص245

² -المرجع نفسه، ص55.

³ -فريدة شان ومصطفى هجرسي، المعجم التربوي، ص102

4/ الطريقة والتدريس:

أ- مفهوم الطريقة:

الطريقة وجمعها طرائق وهي "السيرة المختصة بالسالكين إلى الله تعالى مع قطع المنازل والترقي في المقامات"¹؛ إذن هي المذهب والسيرة والمسلك الذي نسلكه للوصول إلى الهدف وتأتي بمعنى الحالة أيضا.

والطريقة أيضا هي مجموعة من الخطوات الذي يقوم بها المدرس أثناء الدرس "تعني الكيفيات التي تحقق التأثير المطلوب في المتعلم بحيث تؤدي إلى التعلم أو أنها الأداة أو الوسيلة أو الكيفية التي يستخدمها المعلم في توصيل محتوى المادة للمتعلم في أثناء قيامه بالعملية التعليمية"². إذن هي وسيلة لنقل المعلومات والمهارات والاتجاهات إلى الطلبة يتفاعل معها المتعلم ويكسب من نتائجها.

ب- مفهوم التدريس:

لغة: جاء في لسان العرب في مادة (درس) "درس الشيء و الرسم يدرس دروسا : عنها ودرسته الريح، يتعدى ولا يتعدى، درسه القوم عفوا أثره... والدروس الطريق الخفي... ودرست السورة أي حفظتها ودرست الكتاب أدرسه درسا"³.

أما الفيروز آبادي فيعرفه في قاموسه المحيط في مادة (درس): "درس الرسم دروسا ، عفا... والكتاب يدرسه درسا ودراسة: قرأه... والدرس الطريق"¹.

¹ - شريف الجرجاني، معجم التعريفات، دط، مكتبة لبنان، رياض الصلح، بيروت، 1980م، ص119

² - محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، مكتبة لسان العرب، دار الشروق، عمان -

الأردن، 2006، ص57

³ - ابن منظور، لسان العرب، دط، مج3، دار الفكر، لبنان، دت، مادة (د ر س)، ص58

نستنتج من خلال التعريفات اللغوية السابقة لمادة (درس) أن المعاني الأكثر تداولاً هي الرسم والطريق وتلقي القراءة من شخص خبير بها.

اصطلاحاً: يعتبر التدريس من الأساسيات اللازمة التي يجب على المعنى بالعملية التربوية أن يكون ملماً بها وقد تعددت تعريفاته من الناحية الاصطلاحية واختلف التعريف بين القديم والحديث.

يعرفه محسن عطية " هو إحاطة المتعلم بالمعارف وتمكينه من اكتشاف تلك المعارف فهو لا يكتفي بالمعارف التي تتلقى وتكتسب إنما يتجاوزها إلى تنمية القدرات والتأثير على شخصية المتعلم والوصول به إلى تحليل والتصور الواضح والتفكير المنظم"²؛ لذلك يحمل التدريس بعداً إنسانياً وهو عملية تواصلية وسيلتها اللغة.

ويعرفه كل من سعد علي زايد وسماء تركي داخل بأن التدريس " عملية منظمة يمارسها المدرس بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات ومعارف إلى المتعلمين الذين هم بحاجة إلى تلك المعرفة التي تكونت عنده بفعل الخبرة والتأهل الأكاديمي والمهني"³، إذن فالتدريس عبارة عن نظام يمشي وفق مخططات وليس عملية عشوائية وهو عملية تواصلية لا تقف على المعلم والمتعلم فقط بل تتعداهما إلى الأسرة التربوية.

4- مفهوم طرائق التدريس:

تعددت تعريفات طرائق التدريس ولا تتفق على تعريف معين "هي مجموعة من القواعد والآراء التي استنبطها رجال التربية من تجاربهم وأعمالهم الفكرية واتفقوا على أنها خير سبيل يصل بالعلم

¹ - الفيروز آبادي، القاموس المحيط، ط2، دار الحديث، القاهرة. 2008م. مادة (د ر س) ص536

² - محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص55

³ - سعيد علي زايد وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية، العراق،

إلى الغاية التي يرقى بها إلى تدريس مادة من المواد"¹، إذن هي الكيفية أو الأسلوب الذي اختاره المدرس ليساعد التلاميذ على تحقيق الأهداف التعليمية وهي مجموعة من الإجراءات والممارسات والأنشطة العلمية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل بتدريس درس معين يهدف إلى توصيل المعلومات إلى التلاميذ وقد لا يقتصر المدرس على استعمال طريقة تدريس واحدة بل يمكنه دمج أكثر من طريقة إن رأى أنها ستساعد طلابه إذا للطريقة دور مهم في اتصال المتعلم بالموقف التعليمي وبواسطتها يتمكن المتعلم من فهم واستيعاب حقائق المادة المتعلمة لبناء مكتسباته.

¹ -المظفر أبو لبيد ولي خان، طرق التدريس وأساليب الامتحانات، دط، شبكة المدارس الإسلامية، 1432 هـ ، ص12.

الفصل الأول:

المبحث الأول: ماهية النحو

المبحث الثاني: إشكالية تعلم النحو

تمهيد :

إن اللغة العربية هي لغة القرآن والسنة ودون الإحاطة بعلومها لا يمكن فهمها فهما صحيحا ولهذا ظهر علم النحو الذي يعد العلم الأهم من بين كل علوم اللغة العربية، ومعرفته ودراسته ضرورة فأصبح تدريسه في المنهاج أمر حتميا والغاية من ذلك إرساء النظام اللغوي في الذهن واستقامة اللسان، فإن تحدث المتعلم أو قراء أو كتب كان واضح المعنى مستقيم العبارة إذا تعلم القواعد النحوية وكان ملما بها، إنما هو عملية ذهنية واعية لاكتساب السيطرة على الأنماط الصوتية والنحوية ومن خلال دراسة هذه الأنماط وتحليلها بوصفها محتوى معرفيا يستند إلى الفهم الواعي لنظام اللغة كشرط لإتقانها فالكفاية المعرفية سابقة على الأداء اللغوي وشرط لحدوثه .

1- مفهوم النحو:

لغة:

نال النحو العربي تعريفات لغوية كثيرة، فجاء في معجم لسان العرب لابن منظور: "تحى بمعنى النحو وهو إعراب الكلام العربي والنحو القصد والطريق ويكون ظرفاً أو اسماً، نحاء ينحوه وينحاه نحو انتحاء"¹.

نحوت نحوك : قصدت قصدك

ويعرفه الخليل بن أحمد الفراهيدي في معجمه العين كالتالي: "النحو : القصد نحو الشيء نحوت نحوه أي قصدت قصده"².

وفي القاموس المحيط: " الطريق والجهة والقصد ويكون ظرفاً أو اسماً"³.

أما في معجم الوسيط فالنحو: "القصد يقال نحوت نحوه أي قصدت قصده والطريقة والجهة والمثل والمقدار والنوع :ج: أنحاء ونحو وعلم يعرف به أحوال أواخر الكلام إعراباً و بناءاً"⁴.

-نستنتج من خلال التعاريف السابقة أن النحو في معناه اللغوي يدل عموماً على القصد، طريق، الوجهة والناحية.

اصطلاحاً:

تعددت تعريفات النحو وذلك بسبب اختلاف وجهات نظر العلماء فيعرفه ابن جني : " هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقيق والتكسير والإضافة

¹-ابن منظور، لسان العرب، ط1، دار الصادر، بيروت، د ت، م14، مادة (ن ح ا)، ص105.

²-أبو عبد الرحمان الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، سلسلة المعاجم والفهارس، تح : مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، ج3، 175هـ، ص302.

³-مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، قاموس المحيط، دط، تح : مكتب تحقيق التراث، مؤسسة الرسالة، دت، ص1337.

⁴-مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروق الدولية، مصر، 2004م، ص908.

والنسب والتركيب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منها"¹، فهو العلم الذي تعرف به الضوابط التي تحكم التراكيب اللغوية ويترتب عليها صحة الكلام وسلامة الإعراب .

أما شرف الدين الجرجاني فيعرفه: "والنحو في الاصطلاح يطلق على ما يعم الصرف تارة وعلى ما يقابله تارة أخرى ويعرف في الاصطلاح أنه يعم الصرف بأنه علم بأصول مستنبطة من كلام العرب ويعرف بها أحكام الكلمات العربية حال أفرادها مثل الإعلال والإدغام والحذف والإبدال وحال تراكيبها مثل الإعراب والبناء وما يتبعها"².

والظاهر أن علم النحو يعنى في دراسة الكلمة وآخرها تبعا لارتباطها بغيرها من كلمات داخل الجملة، وهذا ما يعرف بالإعراب. ويعرفه شريف الجرجاني في معجمه التعريفات: "النحو علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهم وقيل النحو علم يعرف به أحوال الكلام من حيث الإعلال وقيل علم بأصول يعرف بها صحة الكلام من فساده"³.

إذن يمكننا القول بأن هناك اتفاق بين النحاة لوجود ارتباط وثيق بين النحو والصرف واتفقوا على أن النحو هو العلم الذي يبحث في أواخر الكلمات بناء وإعرابا ويسمح لنا بمعرفة حالة الكلمة إن كانت مبنية أو معربة ومكانتها في التركيب اللغوي وما دورها في هذا التركيب؟

2-نشأة النحو:

إن علم النحو من أهم علوم اللغة العربية حيث يساعد في التعرف على صحة أو ضعف التراكيب العربية والأمور المتعلقة بالألفاظ من حيث تراكيبها "وقد تعددت آراء الباحثين في قضية

¹- ابن جني، الخصائص، الهيئة المصرية للكتاب، ط1، مصر، دت، ج1، ص16.

²- شرف الدين علي الراجحي، أسس النحو العربي الصرف والمهارات في التحرير، ط1، 2000م، ص09.

³- شريف الجرجاني، التعريفات، دط، مكتبة لبنان، رياض الصلح، بيروت، 1980م، ص202.

أصول النحو العربي وبعض المحدثين يرى أن أصل هذا العلم هو اللغة السريانية بفعل اتصال العرب بالسريان منذ الجاهلية وبفضل هذا الاتصال حصل تأثير بين اللغتين العربية والسريانية¹. إن نشأة النحو يكتنفها الكثير من الغموض والضبابية فيما يرتبط في أسباب وضعه ووضعه وأول من وضع النحو ومصدر هذا الغموض هو تضارب الروايات التاريخية الواردة بهذا الصدد وفي رواية أخرى: "نشأ النحو في العراق صدر الإسلام لأسبابه نشأة عربية على مقتضى الفطرة ثم تدرج به وتطور تماشياً مع سنة الترقى حتى كملت أبوابه غير مقتبس من لغة أخرى لا في نشأته ولا في تدرجه"². يعد النحو دعامة اللغة العربية وركيزتها الأساسية ولا يستغنى عنه المنشغلون في الدراسات الأدبية والنقدية والبلاغية وسواها. ويقول الطنطاوي: "عرفت مما سلف أن وضعه في الصدر الأول للإسلام لأن علوم النحو ككل قانون تتطلبه الحوادث وتقتضيه الحاجات ولم يكن قبل الإسلام ما يحمل العرب عن النظر إليه فإن في جاهليتهم غنيون عن تعريفهم لأنهم كانوا ينطقون عن سليقة جبلوا عليها فيتكلمون بشؤونهم بدون إعمال الفكر أو رعاية قانون كلامي يخضعون له، قانونهم ملكتهم التي خلقت فيهم ومعلمهم بيئتهم المحيطة بهم"³.

أما في رواية أخرى عن علي بن أبي طالب فقد أشار إلى أبي الأسود الدؤلي بأن يضع (علم النحو) بعد أن علمه أن : الاسم هو ما أنبأ عن مسمى والفعل هو ما أنبأ عن حركة المسمى والحرف هو ما أنبأ عن معنى في غيره والرفع للفاعل وما اشتبه به والنصب للمفعول وما حمل عليه والجر للمضاف وما يناسبه" وتشير أغلب الروايات أن أبا الأسود الدؤلي هو أول من وضع أصول القواعد بإشارة من الإمام -علي كرم الله وجهه- بعد أن تسرب اللحن إلى الألسنة وأن

¹ -أحمد جميل الشامي، النحو العربي قضاياه ومراحل تطوره، دط، دار الحضارة، مؤسسة عز الدين، بيروت، لبنان، 1997م، ص39.

² -محمد الطنطاوي، نشأة النحو العربي وتاريخ أشهر النحاة، ط2، دار المعارف، القاهرة، مصر، دت، ص21.

³ -المرجع نفسه، ص20/19.

مصطلح النحو إنما جاء من قول الإمام على لابن الأسود (يقسم الكلام إلى ثلاثة أقسام : اسم وفعل وحرف. انح هذا النحو) أي سرّ على هذا المنوال في وضع القواعد فسمي الفن نحواً¹.

هذه نبذة مختصرة عن نشأة النحو فهناك العديد من الروايات والقصص المختلفة حول بؤادر

نشأته .

3-أسباب وضع النحو :

اختلفت أسباب ودوافع وضع النحو من بينها:

1-الباعث الديني:

الباعث الديني هو الدافع الأهم الذي دفع المسلمون إلى تطوير النحو خشية أن يشيع اللحن نتيجة اختلاط الشعوب وخطر تحريف القرآن الكريم والسنة النبوية المشرفة وضياح اللغة العربية لغة القرآن فقام العلماء المسلمون بوضع علم يصون العربية وسموه بالنحو أو علم اللغة العربية، ترجع إلى الحرص الشديد على أداء نصوص الذكر الحكيم أداء فصيح سليماً إلى أبعد حدود السلامة والفصاحة خاصة بعد أن بدأ اللحن يشيع على الألسنة². وقال أحمد جميل كذلك في كتابه النحو العربي وقضاياها: "ولا ريب على الإطلاق في أن لكتاب الله عظمة وأهمية ومقاصد يعجز المرء عن إحصائها ويشق عليه وصفها قد دفعت تلك الفضائل الرسول والصحابه والفقهاء والغيورين على الدين الحنيف إلى تعظيمه وتمجيده والعناية به"³، إذ يعتبر الباعث الديني هو الدافع الرئيسي الذي أدى إلى التفكير في وضع النحو.

¹ -أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، المملكة الأردنية الهاشمية، 2010م، ص172.

² -شوقي ضيف، المدارس النحوية، ط7، دار المعارف، النيل - القاهرة، 2019م، ص11.

³ -أحمد جميل الشامي، النحو العربي قضاياها ومراحل تطوره، ص16.

2-الباعث القومي:

وهذا الدافع يكمل الدافع السابق ويرتبط به بعلاقة أقوى وأوثق فكل البيئات الإسلامية كانت مليئة بالقوميات المختلفة التي عاشت في البلاد المحتلة أو التي هاجرت إليها بعد الفتوحات الإسلامية فكثرت الاختلاط وكثر الذين دخلوا الإسلام مما أدى إلى شيوع الأخطاء في قراءة القرآن فاستوجب على العلماء المسلمين ضبط اللغة العربية بقواعد وأحكام تحميها من الضياع "يرجع إلى أن العرب يعتزون بلغتهم اعتزازا شديدا وهو اعتزاز جعلهم يخشون عليها من الفساد حين امتزجوا بالأعاجم مما جعلهم يحرصون على رسم أوضاعها خوفا عليها من الفناء والذوبان في اللغات الأعجمية"¹. يقول أحمد الشامي: "نعود لتكلم عن الباعث القومي ونقول إن الله سبحانه وتعالى قد أكرم العرب عندما اختار من بينهم رسولا عربيا وأكرمهم أيضا بإنزال القرآن الكريم بلغتهم"². قال تعالى: ﴿ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾³، ويبدو أن الباعث القومي أكثر وضوحا فيما قاله الثعالبي: "من أحب الله تعالى أحب رسوله محمد صلى الله عليه وسلم ومن أحب الرسول العربي أحب العرب ومن أحب العرب أحب العربية ومن أحب العربية عني بها وثابر عليها وصرف همهته إليها"⁴. ويكون هذا الباعث نتيجة لفخر العرب بلغتهم ودينهم الذي جعلهم يخشون عليها من الفساد ودخول الكلمات الأعجمية عليها وتأثرها باللغات الأجنبية الأخرى.

3-الباعث الاجتماعي :

مع دخول الناس في الإسلام ومحاولة تعلم اللغة العربية والاختلاف عن العرب الذين يتحدثون العربية بطلاقة لأنها لغتهم الأم التي يجيدونها، كان من الضروري وضع قواعد لغوية

¹ -شوقي ضيف، المدارس النحوية، ص12.

² -أحمد جميل الشامي، النحو العربي قضاياه ومراحل تطوره، ص31.

³ -سورة يوسف: الآية (02).

⁴ -أحمد جميل الشامي، المرجع السابق، ص32.

تساعد الأعاجم على التحكم في ألسنتهم والتعلم السلس للعربية " ترجع إلى أن الشعوب المستعربة أحست الحاجة الشديدة لمن يرسم لها أوضاع العربية في إعرابها وتصريفها حتى تمثلها تمثلاً مستقيماً وتتقن النطق بأساليبها نطقاً سليماً"¹. أضاف أحمد جميل الشامي: "وذكرت بعض المراجع العربية الأخرى أن مرد الباعث الاجتماعي يكمن في أن الشعوب المستعربة وجدت أنها بحاجة ملحة إلى من يوضح لها مسائل الإعراب والتصريف في اللغة العربية ليتسنى لها النطق بأساليبها نطقاً سليماً وإتقانها نطقاً جيداً"²؛ كل هذا سببه الوازع الديني عند العرب فهم اهتموا بتعليم الموالي العربية باعتبارهم إخوة لهم في الدين وكذلك وجب على الشعوب المعربة إتقان العربية كونهم أصبحوا يشكلون نصف المجتمع الإسلامي آنذاك.

4- رقي العقل العربي :

يقول أحمد جميل الشامي: "وكل ذلك معناه أن بواعث متشابكة دفعت إلى التفكير في وضع النحو ولا بد أن نضيف إلى ذلك رقي العقل العربي ونمو طاقته الذهنية نمو أعده للنهوض برصد الظواهر اللغوية وتسجيل الرسوم النحوية تسجيلاً تطرد في القواعد وتنظيم الأقيسة انتظاماً يهيئ لنشوء علم النحو ووضع قوانينه الجامعة المشتقة من الاستقصاء الدقيق للعبارات والتراكيب الفصيحة ومن المعرفة التامة بخواصها وأوضاعها الإعرابية"³. إن النحو العربي وإن كانت نشأته قد ارتبطت عند أغلب الدارسين بالخوف من ظاهرة اللحن فإن تطور النحوي ومروره من التعقيد إلى البحث في العلل بمعناها الأصولي في علم أصول النحو قد مثل تطوراً للعقل العربي في سياق معرفي مهم من تاريخ الحضارة العربية الإسلامية ومن تاريخ الحضارة الإنسانية عموماً.

¹- شوقي ضيف، المدارس النحوية، ص12.

²- أحمد جميل الشامي، النحو العربي قضاياه مراحل تطوره، ص33.

³- شوقي ضيف، المرجع السابق، ص13.

في الأخير يمكننا القول بأن هذه هي أغلب و أهم البواعث التي كانت سببا في نشأة علم اللغة العربية وتطوره وتحديد قواعده.

4- أهمية النحو العربي:

تأتي أهمية النحو من أهمية اللغة العربية ذاتها فلا يمكن أن تكون القراءة والكتابة صحيحة إلا بمعرفة القواعد المهمة لأي لغة كانت "إذ يشكل عاملا أساسيا لفهم المعنى والوقوف على أداة النص ما دفع المفسرين إلى عد هذا العلم إحدى أهم أدواته ولا يستطيعون التصدي لتفسير كلام الله تعالى من دون هذه الأداة"¹، والنحو ليس مجرد قاعدة تحفظ أو تطبق كالكشف والاستقصاء في معاني التراكيب وصحتها ومعرفة أسرار جمالها وفصاحتها "وتبدو الحاجة إليه من حيث أنه علم اكتمل نموه ورسخت قواعده، وأثبت وجوده على مدار التاريخ وإن اختلفت النظرة إليه بحسب سهولته أو صعوبته لا كنه كعلم أثبت استقلاله وفعاليته في بناء اللغة العربية"². والغرض من تدريس النحو هو تكوين الملكة اللسانية الصحيحة لحفظ القواعد "وتتجلى أهمية النحو في نظر ابن خلدون في كونه يصون القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف من انغلاقهما على المفهوم من خلال صون اللغة العربية وحمايتها من اللحن الذي أصاب اللسان العربي"³، ومن هنا يمكننا القول إنه لا عجب أن يحتل هذا العلم مرتبة عالية ومكانة مرموقة بين علوم اللسان العربي ومن دون النحو تفقد اللغة و تتغلق على الأفهام.

¹ -أحمد جميل الشامي، النحو العربي وقضاياها ومراحل تطوره، ص13.

² -إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط2، مركز الكتاب للنشر، القاهرة -مصر، 2006م، ص269.

³ -أحمد جميل الشامي، المرجع السابق، ص14.

5- طرق تدريس النحو:

تعتبر القواعد النحوية من أبرز مراحل تعلم اللغة العربية ولا يتم التحصل على هذه القواعد إلا بالتعليم وحتى يتحقق الدرس النحوي لابد أن تستخدم أكثر من طريقة في التدريس فمثلا يختار المعلم الطريقة القياسية والاستقرائية وغيرها من الطرائق زمن هنا يمكن أن نطرح عدة تساؤلات ما هي هذه الطرائق؟ وما هي عيوبها ومحاسن كل طريقة؟

1- الطريقة القياسية:

تعد هذه الطريقة من أقدم الطرق، وقد احتلت مكانة عظيمة في التدريس النحوي قديما وتمر بثلاث خطوات، حيث يباشر المدرس الأمثلة بذكر القاعدة أو التعريف ثم يوضح هذه القاعدة بذكر بعض الأمثلة وبعد ذلك يقدم تطبيقات على هذه القاعدة. ومن أهم التعريفات التي قدموها للطريقة القياسية أنها تقوم: "على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج ومن الحقيقة العامة إلى الحقيقة الجزئية ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج"¹. أضاف إبراهيم محمد عطا: "ولعل هذه الطريقة استمدت قوتها من كتب النحو التي ألفت واهتمت بالقواعد النحوية الكثيرة وصياغتها في عبارة موجزة ثم الاستشهاد عليها بالمثال ... ثم ينهي الدرس بتدريب التلاميذ على تلك القاعدة"².

-خطوات تدريس الطريقة القياسية:

من المعروف أن لكل طريقة تدريسية خطوات تتبعها وتتميز بها عن غيرها من باقي الطرائق حسب الأساس الذي تقوم عليه ولهذه الطريقة أربع خطوات نلخصها فيما يلي :

¹ - زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دط، دار المعرفة الجامعية، د ب، 2005م، ص 224.

² - ينظر: إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص 283.

1- التمهيد:

يعرف التمهيد على أنه "البوابة التي يدخل منها كل من المعلم والتلميذ إلى الدرس والغرض منه جذب انتباه التلميذ وتركيزه لتلقي الموضوع الجديد وربط الموضوعات القديمة بالجديدة"¹، وهنا يقوم المعلم بتذكير التلاميذ بالدرس السابق وربطه بالدرس الجديد عن طريق طرح مجموعة من التساؤلات المتعلقة بكلتا الدرسين حتى تكون للتلميذ القابلية لفهم الدرس الجديد وعدم نسيان الدرس السابق .

2- العرض:

بعد التمهيد تنتقل مباشرة إلى العرض "وهو من أهم مراحل الدرس ويعرض المعلم النص على الورق أو السبورة ويطلب من التلاميذ قراءة صامتة واستخراج الكلمات الصحيحة ثم يناقشهم المعلم حول هذا النص ثم يدون الجمل المأخوذة من النص التي لها علاقة بالقاعدة"².
وتعتبر هذه أبرز مرحلة في الدرس لأن فيها تظهر كفاءة المعلم ويشعر معها الطالب بالتفاعل ورغبة في حل اللغة وأنه يجب أن يكون في مستوى التحدي الذي تشكله القاعدة.

3- استنباط القاعدة:

ومن هنا بعد أن أتم المعلم الخطوات السابقة وسهّل على تلاميذه الوصول إلى النتيجة "يقوم المعلم باستنباط القاعدة دون اشتراك التلاميذ أو يطالبهم بأن يأتوا بالقاعدة نصاً كما في الكتاب بل

¹ -بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، ط1، مكتبة لسان العرب، دار المناهج، مصر، 2011، ص121.

² -المرجع نفسه، ص122.

يكتفي منهم بعبارات واضحة مؤيدة للمعنى وعلى المعلم أن يقوم بتصحيح عباراتهم ثم يقوم بكتابة القاعدة على السبورة بخط واضح¹.

نجاح المعلم هنا قائم على الخطوة السابقة وهي خطوة عرض الأمثلة المتعلقة بالقاعدة ومدى استيعاب التلاميذ لهذه الأمثلة عن طريق المشاركة والتفاعل مع الأستاذ دون تقديمهم للقاعدة .

4- تطبيق القاعدة:

تعتبر هذه آخر خطوة في الطريقة القياسية : "هو الثمرة العملية للدرس وعن طريقه ترسخ القاعدة في أذهان التلاميذ ومن الخير ألا يسرف المعلم في شرح القاعدة واستنباطها بحيث تستغرق الحصة كلها في شرح القاعدة بل يجب أن ينتقل المعلم إلى التطبيق بمجرد أن يطمئن التلاميذ إياها والقواعد لا يكون لها الأثر المطلوب إلا بعد الإكثار من التطبيق عليها"². وفي التطبيق يختار المدرس التمارين والتطبيقات التي تخدم موضوع القواعد المقررة في المنهاج كأن يطلب من المتعلمين تمييز الكلمات التي تنطبق عليها القاعدة فبقوم التلميذ بحل مثالا أو مثالين من كل تمرين من تمارين الكتاب المدرسي.

مميزات الطريقة القياسية:

للطريقة القياسية عدة مميزات ومن بينها³:

-تتمى لدى الطلاب قوة التفكير والملاحظة .

¹ - بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، ص123.

² -المرجع نفسه، ص123.

³ - المرجع نفسه، ص119.

- تعد وسيلة مباشرة وفعالة في تعلم المفاهيم اللغوية.
- لا تحتاج إلى مجهود كبير من المعلم و الطالب .
- توفر الوقت والجهد على المعلم.
- تساعد الطلاب على الإفادة من تعريف المفهوم المراد للوصول إلى الأمثلة والشواهد التي تبين خصائصه.
- تتميز ملكة الإصغاء والانتباه والاستماع الجيد لما يقدم لهم من معلومات.
- عيوب الطريقة القياسية:**
- تمتلك هذه الطريقة عدة عيوب لخصها أحمد إبراهيم صومان في ما يلي¹:
- تعود الطلبة على الحفظ والمحاكاة العمياء
- عمد الاعتماد على النفس والاستقلال في البحث
- تضعف فيهم القدرة على الابتكار والتجديد
- تبدأ بالصعب وتنتهي بالسهل .
- وقد هجرت هذه الطريقة لأنها تتنافى مع قواعد التدريس .

¹ -ينظر: أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص185.

2- الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية):

الطريقة الاستقرائية أو كما تسمى في بعض الأحيان بالطريقة الاستنباطية وترتكز بشكل أساسي على التلميذ " ففي المقدمة يهيئ المدرس طلابه لتقبل المادة العلمية الجديدة وذلك عن طريق القصة والحوار أو بسط الفكرة بحيث تثير في نفوس الطلبة الذكريات المشتركة فتشدهم إلى التعلق بالدرس وهي أساسية لأنها واسطة من وسائط النجاح و سبيل إلى فهم الدرس و توضيحه"¹.

وتسمى هذه الطريقة بالاستنباطية لأنها تقوم باستنباط القاعدة واستنتاجها من الأمثلة المقدمة لذلك وجب على المعلم تحضير الأمثلة المتعلقة بمحتوى الدرس الذي سيقدمه مسبقا وتوضيحها للتلاميذ "وطريقة الاستقراء تبنى على أساس التدرج المنطقي في الوصول إلى نتيجة أو مجموعة نتائج عن طريق الملاحظة واكتشاف العلاقات المتشابهة والمختلفة بين أجزاء المادة التي يراد تعليمها من خلال الأمثلة المتنوعة والمنتمية إلى الموضوع"².

-وتقوم هذه الطريقة على خمس خطوات يمكن تلخيصها في ما يلي:

1-التهيئة:

التهيئة هي أول خطوة يقوم بها المعلم "وتعتمد المقدمة على تهيئة أذهان التلاميذ لاستقبال ما سوف يقال لهم ولفت أنظارهم ويأتي ذلك إما بسؤال عام يتصل بالدرس ككل دون الدخول في إحدى جزئياته...وليس هناك قيد على المعلم في أن يستخدم ما شاء طالما أنها في الحدود

¹ - أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص185.

² -وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ط6، دار الفكر، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، 2014م، ص195/196.

المرعية وتوظف في صالح الدرس ¹. يمكن القول بأن أهمية التمهيد أو المقدمة يكمن في تهيئة التلميذ وإدخاله في جو الدرس وتهدف إلى إشارة اهتمام المتعلمين وتشويقهم سواء بأسلوب القصص أو الحوار أو مبدأ النقاش مع المعلمين لتحقيق التهيئة الانفعالية والعقلية.

2- عرض الأمثلة:

تأتي هذه الخطوة بعد التهيئة "وقد تكون على شكل أمثلة متفرقة لكنها جميعها يجب أن تكون ذات علاقة بالمادة المراد تدريسها أو قد تكون نصا يتضمن المادة التعليمية ويشترط في هذه الأمثلة أن تكون معدة إعدادا جيد يراعي الوضوح و الدقة العلمية و اللغوية و أن تتدرج تدرجا منطقيا و أن تترابط ترابطا موضوعيا ²، ومن المعلوم أن الأمثلة جزء لا يتجزأ من درس قواعد اللغة العربية وأن لكل قاعدة أمثلة تقوم عليها مهما كانت الطرق المستعملة في تدريس قواعد اللغة وهنا ينبغي على المدرس أن يختار بدقة الأمثلة التي سينجز بها درسه، حيث يحدد الأهداف الخاصة بكل موضوع من مواضيع قواعد اللغة العربية.

3- الربط والموازنة:

وفي هذه الخطوة يهيئ المعلم ذهن التلاميذ للانتقال إلى استنتاج القاعدة "، وتأتي هذه الخطوة يتاح المجال أمام التلاميذ كي يقارنوا بين الأمثلة المعروضة في الشكل والمضمون وفي هذه الخطوة ينبغي لجميع التلاميذ في الصف ولا يشترط أن تكون كل الآراء التي يعرضها التلاميذ واحدة ... وتأتي أهمية هذه الخطوة من كونها تقود المتعلمين من خلال الملاحظة العلمية إلى

¹- ينظر: إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص284/285.

²- وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، ص196.

التوصل إلى الحقيقة العامة التي تربط بين الجزئيات المتشابهة وصوغها صياغة واضحة¹، وهو ترابط 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 مع الموازنة والتحليل.

4-استنتاج القاعدة:

تأتي هذه الخطوة بعد الربط وتكون " نتيجة منطقية للخطوات السابقة أو تنويفا لها حيث يستخلص التلاميذ القانون المشترك الذي عرض عليهم وناقشوا مضامينهم وفهموا ما بين جزئياته من ائتلاف أو اختلاف فقد صاروا قادرين على اشتقاقه بلغتهم وبطريقة فهمهم له².

وهنا خطوة الاستنتاج بمثابة الملخص فيها تنتهي خطوة الدرس إذ تستنتج الأحكام والقواعد العامة للدراسة لمشاركة التلاميذ ثم تسجيل القاعدة على السبورة .

5-التطبيق:

ويعد التطبيق آخر خطوة تقوم عليها الطريقة الاستقرائية والتطبيق " تعلق عليه الأهمية الكبرى لأن دراسة القواعد لا تأتي ثمارها إلا بكثرة التطبيق عليها وتدريب الطلبة تدريبا كافيا على الأبواب التي يدرسونها³.

¹ - ينظر: وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، ص197.

² -المرجع نفسه، ص197.

³ -أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص186.

يعتبر التطبيق آخر خطوة لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ للدرس عامة والقاعدة خاصة ويكون ذلك بالإتيان بأمثلة من إنشائهم أو إعراب بعض الألفاظ المتعلقة بالقاعدة المدروسة أو تكليف التلاميذ بواجبات منزلية لبقية التمارين التي لم تعالج داخل القسم مع متابعتها وتصحيحها.

3- طريقة المناقشة:

تعتبر طريقة المناقشة من بين أقدم الطرق في التدريس التي تعتمد على الإلقاء والمناقشة بحيث أن المعلم يقوم بتقديم المادة الدراسية في الحصة المبرمجة من خلال الشرح والتقديم وإثارة بعض الأسئلة والتساؤلات على المتعلم التي تفتح المجال للمناقشة والحوار بين المعلم والمتعلم، "وتحدد هذه الطريقة بأنها أسلوب في التعليم يتم فيه تبادل الآراء بين المدرس والطلبة ويتقسيم الطلاب إلى مجموعات ويعين لكل مجموعة مسؤولاً من بينهم من يدير مناقشة الموضوع المعني"¹.

فهذه الطريقة هي الطريقة هي طريقة حوارية بامتياز وكذلك تسمح لكل تلميذ أن يبدي رأيه ومناقشته مع غيره من المتعلمين والمعلم. من أهم مميزات هذه الطريقة أنها تراعي "الاهتمام بالتفاعل والاتصال اللغوي الذي يتم في غرفة الصف عن طريق الحديث الموجه من المعلم للتلاميذ وعن طريق الإجابات التي يؤديها الطلبة في الصف"². يمكننا القول من خلال هذا التعريف أن المعلم هو صاحب الدور الرئيسي في تقديم هذه الطريقة بالرغم من اشتراك المتعلمين معه في أدائها.

¹ -ردينة عثمان يوسف وخدام عثمان يوسف، طرائق التدريس منهج أسلوب ووسيلة، ط1، دار المناهج، عمان 2005م، ص67.

² - وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، ص67.

ولهذه الطريقة خطوات يجب اتباعها يمكن تلخيصها فيما يلي¹:

- تقسيم الدرس إلى عدة أجزاء ثم يقوم المعلم بإعداد مجموعة من الأسئلة حول كل جزء.
- يلقي المعلم بعض الأسئلة على التلاميذ ويطلب منهم الإجابة عنها بحيث تؤدي إجابات التلاميذ إلى التوصل إلى المعلومات المطلوبة.
- يقوم المعلم أحيانا بفتح باب الحوار والمناقشة حول موضوع من الموضوعات الذي يوصل إلى المعلومات اللازمة.

مزايا طريقة المناقشة:

- يعتبر الكثير من المعلمين أن هذه الطريقة من أفضل طرائق التدريس لأنها تمكن المعلمين من التخطيط والأداء حسب رغبتهم والوصول إلى الأهداف المحددة من بعض مزاياها:
- تساهم في إظهار الدور الإيجابي للمتعلم وعدم اقتصار دوره في التلقي فقط .
- تعود كل من المعلم والمتعلم على احترام بعضهما والإنصات للآخر وتعزيز الثقة بالنفس .
- تساعد على اكتساب مهارات التواصل و خاصة مهارة الاستماع و إدارة الحوار .
- تجعل المعلم أكثر إدراكا لمدى انتباه الدارسين و تجاوبهم مع الدرس .²

عيوب هذه الطريقة:

- بالرغم من وجود مزايا عديدة لهذه الطريقة إلا أنها لا تخلو من العيوب .

¹ سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، دار الشروق، ط1، عمان، 2003م ، ص116.

² -ينظر: وليد أحمد جابر: طرق التدريس العامة، ص170.

-فهي تتطلب معلمين ذو خبرات مهنية عالية خاصة الخبرة في طرح التساؤلات وطريقة إيصالها.

- "تتحول أحيانا إلى جلسة خالية من الإثارة و ذلك لاستبعادها المواد التعليمية المحسوسة وتركز فقط على الموضوعات اللفظية"¹.

-كذلك يلزمها وقت حتى يتمكن المتعلم من تطبيق كل خطواتها من خلال طرح التساؤلات وانتظار الاستجابة من التلاميذ.

3- أهداف تدريس النحو العربي:

تهدف دراسة النحو إلى مساعدة المتعلم في التعبير عن أفكاره و آراءه بطريقة سليمة خالية من الأخطاء الشفهية والكتابية ومعرفة أوضاع اللغة وصوغها بطريقة صحيحة كما تساعد على التمييز بين الأساليب الجزلة والأساليب المركبة. وهذه الأهداف لخصها أحمد إبراهيم صومان في كتابه أساليب تدريس اللغة العربية في ما يلي²:

-صون اللسان عن الخطأ وحفظ القلم من الزلل

-تعويد الطلبة قوة الملاحظة والتفكير المنطقي المرتب والاستنباط .

-فهم الكلام على وجهه الصحيح حتى يساعد على استيعاب المعاني.

-يكسب الطلبة القدرة استعمال القواعد في المواقف اللغوية المختلفة وتطبيقها.

¹ - وليد أحمد جابر: طرق التدريس العامة، ص169.

² - ينظر : أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص173.

-اكتساب الطلبة القدرة على الحديث والكتابة بلغة صحيحة في التعبير والسلامة في الأداء

إذن يمكننا القول بأن الهدف من تدريس النحو هو اكتساب التلاميذ القدرة على التعبير بطريقة صحيحة خالية من الأخطاء وإدراك السلامة في الأسلوب.

4-صعوبات تدريس النحو:

يعتبر النحو فرعاً من فروع اللغة العربية يدرس في جميع مراحل التعليم من الطور الابتدائي إلى الجامعة وهو ليس بالأمر الصعب على الدارس مقارنة بالعلوم الأخرى التي تكون أكثر صعوبة وتعقيداً من النحو، إلا أن ظاهرة ضعف التلاميذ في القواعد النحوية أصبحت مشكلة عويصة مما أدى الكثير إلى كرههم لهذه المادة والنفور منها وتعد من أعقد المشاكل التي يواجهها المعلمين والتلاميذ على حد سواء وقد أشغل بال الكثير من الباحثين حول أسباب صعوبة تدريس النحو خاصة وأنها في تزايد مستمر ويمكن أن ترجع هذه الأسباب إلى ما يلي :

-كثرة القواعد النحوية والصرفية وتشعبها وكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد على تثبيت هذه المفاهيم في أذهان الطلبة بل تجعلهم يفرون منها.

-الكثير من القواعد النحوية التي يتم تدريسها للطلبة في المدرسة لا تحقق هدفاً وظيفياً في حياة الطلبة¹.

-ضعف بعض معلمي اللغة في بعض الفروع وعلى رأسها قواعد النحو وترتب على هذا الضعف تجنب بعض هؤلاء المدرسين تدريس القواعد

¹ -أحمد إبراهيم صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص175.

-ظهور روح الخوف والهرب من تدريسها من جانب بعض المعلمين والتلاميذ¹.

-تدريس القواعد كمادة مستقلة قد تحمل بعض التلاميذ على أن يعدوها غاية في ذاتها².

يمكن القول إن أسباب صعوبة تدريس النحو في المدارس هي أنهم كدسوا أبواب القواعد في مناهجهم وأثقلوا بها الطلاب ولم يهتموا بالجانب التطبيقي إلا بالقدر الرئيسي الذي يساعد على فهم القاعدة وحفظها للمرور في الامتحان.

¹-إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ص276.

²-المرجع نفسه، ص276.

الفصل الثاني:

المحتوى النحوي دراسة ميدانية

توطئة:

يعد الكتاب المدرسي وسيلة هامة لعرض المادة المختارة في موضوع معين والتي تشكل جزءا هاما من منهاج التدريس، ويعتبر من أهم الوسائل التعليمية في مراحل التعليم وتتبع أهميته من كونه الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية؛ فهو ترجمة لأهداف المنهاج المدرسي يلزم التلاميذ خلال مراحل تدريسهم فهو المصدر الأساسي الذي يستقون منه الحصيلة المعرفية. ويتم تأليف الكتاب المدرسي وفقا لأهداف محددة مسبقا للمنهج، ويتولى تأليفه مختصون في التربية وتكون لديهم الخبرة والخلفية المعرفية التي تمكنهم من تحديد إطار مناسب للمقرر الدراسي وفقا للأهداف ويحدد للمعلم ما الذي ينبغي له تدريسه للتلاميذ وذلك طبقا للبرامج المقررة فهو يقدم الخبرات والمعلومات بطريقة تتناسب مع مستوى الطلاب على جميع الخبرات والمعلومات ويؤدي كذلك إلى تحديد الطريقة المناسبة لتنمية هذه المهارات .

1/وصف الكتاب المدرسي:

كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية، وثيقة تعليمية مطبوعة يبلغ عدد صفحاته 287 صفحة ويمكننا تحليله على مستويين:

-على المستوى الخارجي (الشكل):

-المستوى : السنة الثالثة من التعليم الثانوي .

-اسم الكتاب : اللغة العربية وآدابها.

-تنسيق وإشراف : الشريف مربي

-لجنة التأليف : دراجي سعيدي، سليمان بورنان، نجاه بوزيان، مدني شحامي والشريف

مربي.

-تصميم وتركيب : نوال بوبكري.

-معالجة الصور : كمال ساسي.

-تصميم الغلاف: توفيق بغداد.

-الناشر : الديوان الوطني للمطبوعات .onps.

-تاريخ الطبعة : 2017/2016

-سعر البيع : 250.00 دج

-عدد الصفحات : 287 صفحة

هذا الكتاب مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في

التربية.

-وزارة التربية الوطنية -رقم 1857/م.ع/بتاريخ 22 أكتوبر 2008.

يحتوي الكتاب على غلاف خارجي من الورق السميك الأملس يتدرج لونه من الأصفر الفاتح

إلى البني، وهذا إشارة إلى أن التلميذ بواسطة الكتاب يتدرج من المفاهيم السهلة إلى الصعبة.

في الأعلى نجد الجمهورية الديمقراطية الشعبية مكتوبة باللون الأسود تحتها مباشرة وزارة

التربية الوطنية، وعنوان الكتاب " اللغة العربية وآدابها" كتب باللون البنفسجي وبخط عريض يليه

مباشرة السنة الثالثة من التعليم الثانوي مكتوبة باللون الأحمر وتحتها رقم ثلاثة نسبة إلى مستوى

الثالثة.

-على المستوى الداخلي (المحتوى):

يشكل هذا الكتاب محتوى المادة التعليمية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي ليكون سندا تربويا

ومعرفيا مفيدا للتلاميذ وعنوانا للأساتذة و المفتشين في أداء مهامهم.

-يعد الكتاب امتدادا لكتابي السنيتين الأولى والثانية ولذا جاء غير مختلف عنهما كثيرا من

حيث البنية، ومن حيث المنهجية المتبعة في تقديم محتويات مختلف النشاطات. ويشمل الكتاب

على سبعة مقاطع واثني عشر محورا، ينجز كل محور في أسبوعين، ويتضمن نصين أدبيين ونصا

تواصليا وآخر للمطالعة الموجهة، ويتم الاستثمار في النواحي اللغوية والبلاغية و العروضية بغرض

ضبط اللغة و تنمية ملكة التذوق الفني عند المتعلمين ولم تكن الومضات النحوية والبلاغية

والعروضية دروس مستقلة، وإنما هي معارف مستمدة من النصوص نفسها من أجل خدمة المعنى والمبنى في تلك النصوص.

وبمعنى آخر فإن الكتاب يقوم على أساس المقاربة النصية كاختيار منهجي وعلى المقاربة بالكفاءات كاختيار تربوي.

2/الموضوعات النحوية في كتاب السنة الثالثة من التعليم الثانوي

"جذع مشترك آداب وجذع مشترك علوم"

آداب وفلسفة / لغات أجنبية	علوم تجريبية / تقني رياضي / تسيير واقتصاد رياضيات
-الإعراب اللفظي / الإعراب التقديري	-الهمزة المزيدة في أول الأمر
-إعراب المعنل الآخر	-معاني حروف الجر
-معاني حروف الجر	-معاني حروف العطف
-معاني حروف العطف	- تصريف الأجوف
-المضاف إلى ياء المتكلم	-إذا . إذْ
-نون الوقاية	-إذ . حينئذ
-إذ . إذا . إذن . حينئذ	-تصريف الناقص
-الجملة التي لها محل من الإعراب	-تصريف اللفيف
-الجملة التي لا محل لها من الإعراب	-الخبر (مفرد . جملة . شبه جملة)
-الخبر وأنواعه	-الجملة التي لها محل من الإعراب

- إعراب المسند والمسند إليه	- الجمل التي لا محل لها من الإعراب
- أحكام التمييز والحال	- معاني الأحرف المشبهة بالفعل
- الفضلة و إعرابها	- أحكام التمييز والحال
- الهمزة المزيدة في أول الأمر	- البذل وعطف البيان
- صيغ منتهى الجموع وقياسها	- المجرد
- جموع القلة وتصريف الأجوف	- المزيد بحرف
- البذل وعطف البيان	- لو . لولا . لوما
- اسم الجنس الإفرادي والجمعي	- المزيد بحرفين وثلاثة
- لو . لولا . لوما . موازين الأفعال	- اسم الجمع
- أما . إما	- اسم الجنس الإفرادي والجمعي
- الأحرف المشبهة بالفعل	- المتعدي إلى مفعولين
- اسم الجمع	- المتعدي إلى ثلاثة مفاعيل
- أي . أي . إي	- نون التوكيد
- تصريف اللقيف	- نون الوقاية ²
- كم . كأين . كذا	
- إعراب المتعدي إلى أكثر من مفعولين	
- نونا التوكيد	

	<p>-ما . معانيها وإعرابها</p> <p>-تصريف الناقص¹</p>
--	--

جدول رقم (1): برنامج القواعد للسنة الثالثة ثانوي

من خلال هذا الجدول نرى أن برنامج القواعد للسنة الثالثة يحتوي على مجموعة من الظواهر اللغوية منها النحوية والصرفية في كل من الشعب الأدبية (آداب وفلسفة / لغات أجنبية) والشعب العلمية (علوم تجريبية / تسيير واقتصاد / تقني رياضي / رياضيات).

الشعب الأدبية خُصص لها ثلاثون (30) درسا؛ منها اثنان وعشرون (22) درسا في القواعد النحوية وثمانية (8) دروس في القواعد الصرفية .

أما الشعب العلمية خُصص لها أربعة وعشرون (24) درسا موزعة هي الأخرى بين قواعد النحو وعددها خمسة عشر (15) درسا وقواعد الصرف تسعة (9) دروس.

أي أن القواعد النحوية في الشعبتين هي الغالبة على القواعد الصرفية، ونلاحظ من خلال توزيع هذه القواعد النحوية والصرفية في محتوى كتاب اللغة العربية أنها موزعة وفق تدرج منطقي أي من الدروس السهلة إلى الدروس الصعبة، ومن البسيطة إلى المركبة؛ وذلك تماشيا مع مستوى التلميذ .

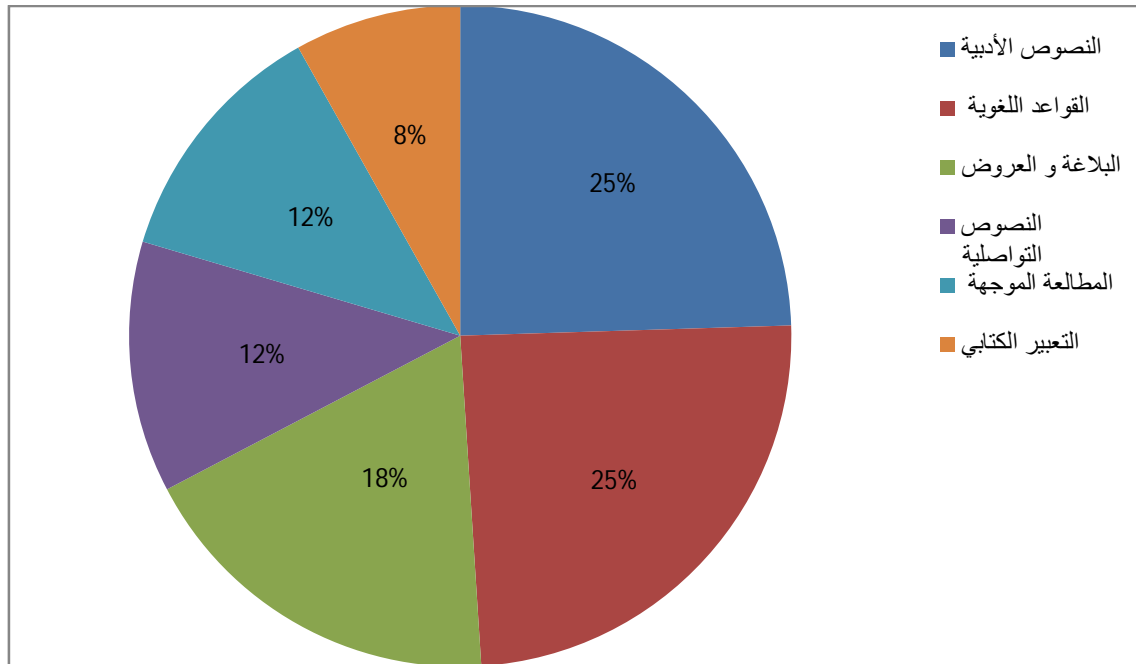
هناك أيضا موضوعات مشتركة بين الشعبتين تكون في القواعد النحوية بكثرة مثل معاني حروف الجر، معاني حروف العطف، الجمل التي لها محل من الإعراب، الجمل التي لا محل لها

²-وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعب :علوم تجريبية . تقني رياضي . رياضيات .تسيير و اقتصاد ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2016/2017، ص5/4.

¹-وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2016/2017، ص5/4.

من الإعراب، البدل وعطف البيان، وهناك موضوعات أخرى كثيرة، كما هناك موضوعات تتفرد بها كل شعبة مثل الإعراب اللفظي والإعراب التقديري، إعراب المعتل الآخر، إعراب المسند والمسند إليه، الفضلة وإعرابها فهي مخصصة فقط لشعبة آداب وفلسفة وشعبة لغات أجنبية . أما موضوعات المجرّد والمزيد بحرف والمزيد بحرفين فهي مخصصة فقط للشعب العلمية.

-دائرة نسبية تمثل عدد دروس كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي:



الشكل رقم (1): دروس اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي

تحليل الدائرة النسبية:

يمثل الشكل السابق دائرة نسبية لعدد دروس كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبة آداب وفلسفة ولغات أجنبية والذي يضم ثمانية وتسعين (98) درسا، يشمل كل النشاطات من نصوص أدبية في اللغة العربية والبلاغة والعروض والنصوص التواصلية بالإضافة إلى المطالعة الموجهة والتعبير الكتابي.

لُون كل نشاط بلون محدد، فاللون الأزرق القاتم يمثل النصوص الأدبية التي تأخذ 88.16 % من الدائرة النسبية بمعدل أربعة وعشرين (24) درسا، إضافة إلى القواعد اللغوية التي تتساوى مع النصوص الأدبية بنسبة 88.16% بنسبة أربعة وعشرين (24) درسا ومثلناها باللون الأحمر. أما اللون الأخضر فهو يمثل نشاط البلاغة والعروض بنسبة 66.12%، أي ما يعادل ثمانية

عشر(18) درسا، ثم النصوص التواصلية والمطالعة الموجهة التي أخذت كل منهما نسبة 44.08% أي ما يعادل اثنتا عشر(12) درسا لكل منهما، مثلنا النصوص التواصلية باللون البنفسجي والمطالعة الموجهة باللون الأزرق الفاتح. أما التعبير الكتابي مثلناه باللون البرتقالي والذي يشكل أقل نسبة في الدائرة النسبية قدرت ب 29.38% بمعدل ثمانية (08) دروس في كل المقرر المدرسي.

من خلال ملاحظتنا لأوراق إجابات الاختبارات لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة وشعبة لغات أجنبية، وجدنا أن أغلب التلاميذ لديهم نقص في المحتوى النحوي والإعراب، خاصة بالنسبة للتلاميذ متوسطي المستوى إذ تتراوح علاماتهم ما بين 10 و 13 في مادة اللغة العربية. وبعد حديثنا مع الأساتذة أكدت لنا ضعف التلاميذ في نشاط النحو سواء أثناء تقديم الدرس أو في التمارين والتطبيقات أو في الإجابة على أوراق الامتحانات.

ولعل هذا راجع لعدم اهتمام التلاميذ بمراجعة الدروس سواء في المنزل قبل التعرف على الدرس أو أثناء الحصة بالإضافة عدم المراجعة الدورية للدروس، أيضا من أسباب الضعف قلة الواجبات والتمارين وقد يكون السبب في عدم حفظ التلاميذ للقاعدة النحوية منذ الصغر وفقدانهم للثروة اللغوية وعدم التركيز مع الأستاذ أثناء شرحه للدرس؛ كل هذا كان على مستوى التعبير الكتابي. أما بالنسبة للتعبير الشفهي أو المشاركة في القسم فقد تبين لنا أثناء حضورنا لحصة ونشاط النحو لنفس الشعبتين أن هناك تجاوب التلاميذ مع الأستاذ، والأستاذ بدوره كان متعاوناً مع التلاميذ إذ يستعمل اللهجة العامية في الشرح لمساعدتهم على الفهم أكثر.

-مستوى التلاميذ متفاوت من جيد إلى متوسط في المحتوى النحوي لا يوجد توظيف نحو سليم في الأداء التواصل بين الأستاذ والتلاميذ وذلك لكثرة استعمال اللهجة العامية من كلا الطرفين.

عينة من أخطاء التلاميذ في إجابات اختبار اللغة العربية المستوى السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب و فلسفة ولغات أجنبية (أخطاء التقويم النقدي):

3/تحديد الأخطاء اللغوية ووصفها وتحليلها:

بعد اطلاعنا على وثائق الاختبارات الخاصة بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي (الفصل الثاني)

توصلنا إلى أن التلاميذ يقعون في أخطاء كثيرة منها ما يلي :

الصواب	الخطأ
-إصلاح	-اصلاح
-تقننوا	- تقننو
-إن	-ان
-أربعة شعراء	-اربع شعراء
-إحياء	-احياء
-يملاً	-يملاء
-بنزعته القومية	-بنزعته قومية
-الثورة الجزائرية	-الثورة جزائرية
-وانجازاتها	-وانجازها
-إهتمام	-إهتمام
-فضح	-فضح
-شعرائها	-شعراؤها
-جميلة	-جميلت
-عقدوا	-عقدو
-النهضة	-النهضة

-ثاءر	-ثائر
-------	-------

جدول رقم (2): أخطاء التلاميذ في أوراق الاختبار.

أغلب الأخطاء التي وقع فيها المتعلمون هي الأخطاء المتعلقة بهمزة القطع وهمزة الوصل، فتح وكسر همزة "إن" ، وهذا ليس غريباً لأن هذه الأخطاء يقع فيها العديد من التلاميذ في جميع المراحل الدراسية على الرغم من دراسة التلاميذ لدروس الهمزة عدة مرات منذ المرحلة الابتدائية.

كذلك خطأ تعريف الكلمة بـ "ال" أو تنكيرها، وهذا الخطأ أيضاً تكرر كثيراً وهو شائع جداً بين التلاميذ، ويرجع هذا إلى تهاون وعدم اهتمام التلميذ أو المتعلم وعدم الحرص على تصحيح أخطائه، فمثلاً يقول: " بعزته قومية " بدل أن يقول: " بعزته القومية " ، وقد لاحظنا أن هذا الخطأ تكرر كثيراً في العديد من وثائق الاختبارات.

ومن الأخطاء الشائعة جداً بين المتعلمين نجد خطأ ضبط الحركة أو العلامة الإعرابية للفعل المضارع سواء في حالة النصب ، الجزم أو الرفع وذلك بالرغم من أن التلاميذ قد درسوا بالتفصيل قاعدة الرفع ، الجزم والنصب للفعل المضارع في المرحلة الثانوية، كما أن الكثير من الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ هي ما يخص عدم حذف حرف العلة من الفعل المضارع المجزوم فيقول: " لم يبق ثائر " بدل أن يقول: " لم يبق ثائر "؛ ويتكرر هذا الخطأ كثيراً.

ومن بين الأخطاء المتكررة أيضاً لدينا حذف الألف من الفعل المضارع المرفوع مثل "تفننوا" والصواب " تفننوا "، وقد يرجع سبب هذا الخطأ إلى الكفاية اللغوية للتلاميذ؛ لأنه وبالرغم من تكرار هذه الدروس كثيراً في المقررات الدراسية إلا أننا نجد هذه الأخطاء شائعة بين المتعلمين ونذكر أنها أخطاء نظامية .

هناك أخطاء أخرى أيضا في التتابع لم تتكرر كثيرا في أوراق التلاميذ وهي : مخالفة النعت لمنعوته في الإعراب فقال أحد التلاميذ: "عزم القومون" ،بدل أن يقول: " عزم القوميين "، ويعود هذا إلى جهل التلاميذ للقاعدة. وأسباب وقوع التلاميذ في أخطاء كهذه هي:

-عدم المراجعة الدورية لقواعد النحو السابقة وبالتالي ليست لديهم القدرة على فهم النحو والاستفادة من قواعده .

- تركيز التلاميذ في الحصول على علامة خاصة أن معامل اللغة العربية مرتفع مقارنة بالمواد الأخرى .

- التأثر باللهجة العامية أثناء شرح الدرس من قبل الأستاذ وهو من أسباب صعوبة فهم القواعد النحوية و توضيفها.

-مبالغة الأساتذة في الاهتمام بالإعراب على حساب وظائف النحو الأخرى بالإضافة إلى عدم التنويع في طرائق التدريس أثناء شرح الدرس.

-إضافة إلى الأخطاء النحوية التي وقع فيها التلاميذ في التقويم النقدي في ورقة إجابة الامتحان، هناك أخطاء أخرى إملائية في بقية الأسئلة.

خصصنا في الجدول التالي الأخطاء المتكررة بكثرة لدى التلاميذ وهي كالتالي:

الصواب	الخطأ
-مبادئ	-مبادئ
-الذات	-الذات
-لمشيئتها	-لمشيئتها
-تسخير	-تسخير
-مؤشرات	-مؤشرات
-الضمة	-الضمة
-وراءه	-وراءه
-يتغنى	-يتغنى
-ظهورها	-ظهورها
-متضامن	-متضامن

جدول رقم (03): أمثلة عن الأخطاء الشائعة

قدمنا في هذا الجدول بعض الأمثلة فقط للتوضيح لأن الغاية من دراستنا هذه لا تتعلق بالأخطاء بمختلف أنواعها، و لكن بالأداء التواصلية ونظرا لكون هذا الآخر لا يتحقق إلا بمعرفة التلاميذ للقواعد النحوية معرفة حقيقية، فأردنا أن ننبه إلى ضرورة فهم التلاميذ للمحتوى النحوي.

4/الدراسة الميدانية:

أ-خطوات الدراسة الميدانية :

في إطار إنجاز هذا البحث الميداني قمنا بتقديم استبيان للأساتذة، والهدف من وراء هذا الاستبيان هو تأكيد النتائج التي خلصت إليها الدراسة الميدانية، فخصصنا السنة الثالثة ثانوي وسبب اختيارنا لهذا المستوى هو كون نشاط النحو مهما جدا في هذه المرحلة؛ خاصة وأنهم مقبلون على شهادة البكالوريا، فالتركيز إذن في هذه الدراسة كان بالدرجة الأولى على المتعلم الذي يتمثل في طلاب البكالوريا وبالدرجة الثانية على أساتذة التعليم الثانوي ، فوقع اختيارنا على مستوى الثالثة ثانوي لأن هؤلاء الأساتذة لديهم خبرة في العملية التعليمية وخاصة أنهم صححوا أوراق الامتحان المتعلق بنهاية التعليم الثانوي.

ب-تحديد عينة الدراسة:

قمنا بتوزيع عشرين (20) استبيانا يحتوي على تسعة عشر (19) سؤال على مجموعة من أساتذة اللغة العربية الذين يدرسون السنة الثالثة من التعليم الثانوي للسنة الدراسية 2023/2022، وقد بلغ عدد أفراد العينة ثمانية عشر (18) أستاذ من مختلف المؤسسات التربوية المتواجدة على مستوى ولاية البويرة ، وهي كالتالي:

-ثانوية العقيد سي الحواس بالأخضرية

-ثانوية محمد بعزیز بالأخضرية

-متقنة الرائد سي لخضر بالأخضرية

-ثانوية محمد شرقي بالأخضرية

-ثانوية محمد فلاح بالأخضرية

ثانوية مقدم محفوظ بالقادرية .

2/ تفرغ نتائج الأمثلة:

قسمنا أسئلة الاستبيان إلى ثلاثة محاور؛ وهي كالتالي:

أ-المحور الأول: البيانات العامة: هي عبارة عن بيانات عامة، وكان الغرض من وراء هذه الأسئلة التعرف على المستجوب وكانت الأسئلة تدور حول الجنس، الخبرة، المؤسسة التي يعمل فيها، وما إن كان تلقى تكويناً أم لا؟

ب-المحور الثاني: كيفية تدريس القواعد النحوية: تركزت أسئلة هذا المحور حول مدى فاعلية التلاميذ أثناء حصص القواعد النحوية، والصعوبات التي يواجهها التلاميذ وكيف يمكن للأستاذ مساعدتهم في تخطي هذه الصعوبات؟ وما هي الحلول التي تساعدكم على تحسين مستواهم؟

ج-المحور الثالث: مضمون الكتاب المدرسي: في هذا المحور قمنا بإعداد أسئلة عديدة تتعلق بالكتاب المدرسي والدروس المبرمجة للتلاميذ، فجاءت الأسئلة حول المعايير التي يقيم من خلالها التلميذ، ومدى ملائمة المحتوى النحوي الوارد في كتاب اللغة العربية لتجسيد الأداء التواصلية.

3/ تحليل الاستبيان:

من أجل تحليل هذا الاستبيان قمنا باتباع المنهج الوصفي التحليلي، أحد فروع المنهج الوصفي حيث " يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع ووصفها وصفا دقيقا يعبر عنها كما وكيفا "، وهذا المنهج يعتمد على أساس المساءلة ويتم فيه تحليل البيانات مع تحديد النسب المئوية

وعدد التكرارات، وهنا عمدنا إلى توظيف الأسلوب الإحصائي كي نتمكن من تفسير النتائج المتوصل إليها.

المحور الأول: بيانات عامة

المؤسسات التي يزاولون فيها العمل: قمنا بتوزيع الاستبيان على ست ثانويات متواجدة في بلديتي الأخضرية والقادرية؛ والتوضيح أكثر يأتي ضمن الجدول التالي:

الثانوية	عدد الاستبيانات	عدد الإجابات	النسبة المئوية
ثانوية شرقي محمد	5	4	%22.22
ثانوية بعزیز محمد	5	4	%22.22
ثانوية العقيد سي الحواس	3	3	%16.66
ثانوية فلاح محمد	3	3	%16.66
متقنة الرائد سي لخضر	2	2	%11.11
ثانوية مقدم محفوظ	2	2	%11.11
المجموع	20	18	%99.98

جدول رقم (04): الثانويات المختارة كعينة للدراسة.

يتبين لنا من خلال هذا الجدول أن عدد الاستبيانات غير المسترجعة (2)، وذلك في ثانويتي

محمد بعزیز و حمد شرقي.

التعرف على المستجوب:

عدد الاستبيانات الموزعة هي عشرون (20) استبياناً وعدد الإجابات هي ثمانية عشر (18)

إجابة. وكانت الإجابات كالتالي:

النسبة المئوية	العدد	الجنس
94.44%	17	إناث
5.55%	1	ذكور

جدول رقم (05): عدد الأساتذة المشاركين.

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن عدد الإناث أكبر بكثير من عدد الذكور فقد يبلغ عدد الإناث

سبعة عشر (17) أستاذة أي نسبة 94.44% ، في حين عدد الذكور هو واحد (01) فقط أي

بنسبة 5.55% ؛ وهي نسبة قليلة جداً مقارنة مع نسبة الإناث، ولعل هذا راجع إلى عدم رغبة

الذكور في التعليم.

-سنوات الخبرة في التعليم الثانوي:

كان هذا السؤال مغلقاً وتضمن ثلاثة (03) خيارات متمثلة في:

-أقل من خمس (05) سنوات

-بين خمس (05) سنوات وخمسة عشر (15) سنة

-أكثر من خمسة عشر (15) سنة.

وبعد الاطلاع على الإجابات، توصلنا إلى النتائج المدونة في الجدول التالي:

أقل من خمس (5) سنوات		بين خمس (5) سنوات وخمسة عشر (15) سنة		أكثر من خمسة عشر (15) سنة	
العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
3	16.66%	12	66.66%	3	16.66%

الجدول رقم (06): سنوات الخبرة في التعليم.

المتأمل في هذا الجدول يجد أن نسبة الأساتذة الذين تقل خبرتهم عن خمس (05) سنوات هي نفسها مع بقية الأساتذة الذين تفوق خبرتهم خمسة عشر (15) سنة، إذ تقدر ب 16.66 %، وهي نسبة قليلة مقارنة بالذين تتراوح نسبة خبرتهم من خمس (05) سنوات إلى خمسة عشر (15) سنة.

الأساتذة الذين تلقوا تكويناً:

التكوين هو عبارة عن دورة يتلقى فيها الأستاذ دروساً - بعد تنصيبه من قبل مفتشي التربية - عن كيفية التعامل مع التلاميذ وكيفية التدريس ومعرفة كل ما يخص العملية التعليمية.

السؤال الموجه إليهم كان مغلقاً كذلك : نعم/لا

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	77.77%
لا	4	22.22%

المجموع	18	99.99%
---------	----	--------

جدول رقم (07): نسبة الأساتذة الذين تلقوا التكوين

يتضح لنا من خلال هذا الجدول أن عدد الأساتذة الذين استفادوا من التكوين هو أربعة عشر (14) أستاذ، أي بنسبة 77.77% وهي نسبة كبيرة مقارنة مع نسبة الأساتذة الذين لم يتلقوا التكوين، حيث قدر عددهم ب أربعة (04) أساتذة أي بنسبة 22.22%.

وبذلك فإن التكوين ضروري لمساعدة الأساتذة في طرق التعليم وكيفية التعامل مع التلاميذ خاصة الأساتذة الحاصلين على شهادة ليسانس في التعليم العالي، لأن هذه الفئة لا تتلقى تكويناً في الجامعة.

وبهذا نكون قد أنهينا من تحليل الأسئلة الخاصة بالتعرف على المستوجب وننتقل إلى تقرير أسئلة المحور الثاني الذي يدور حول تدريس القواعد النحوية.

المحور الثاني: تدريس القواعد النحوية

السؤال الأول:

-مدى فاعلية التلاميذ أثناء تقديم حصص القواعد النحوية؟

عند تفريغنا للإجابات المتعلقة بهذا السؤال توصلنا إلى النتائج المدونة في الجدول التالي:

الإجابة	المقدار	النسبة المئوية
ضعيفة	4	22.22%
متباينة	7	38.88%
متوسطة	5	27.77%
جيدة	2	11.11%
المجموع	18	99.98%

جدول رقم واحد (08): فاعلية التلاميذ أثناء تقديم الحصص النحوية.

ينص السؤال الأول من الأسئلة المتعلقة بالمحور الثاني على مدى فاعلية التلاميذ أثناء تقديم حصص القواعد النحوية؟ وقد تبين لنا من خلال هذا الجدول أن نسبة تفاعل التلاميذ في القسم ضعيفة قدرت ب 22.22% ، ومن يرى أن فاعلية التلاميذ متباينة قدرت بنسبة 38.88% ؛ وهي أكبر نسبة في الجدول. أما من يرى أن فاعلية التلاميذ متوسطة فهم 27.77% وهي أقل نسبة في الجدول وتقرّر ب: 11.11% للذين يرون أن فاعلية التلاميذ في القسم جيدة.

ويمكن القول بأن مدى فاعلية التلاميذ في القسم تختلف وتتباين حسب القدرات الفردية والكفاءات القاعدية والمكتسبات القبلية للتلاميذ.

السؤال الثاني: تمثل فيما يلي:

-هل يواجه التلاميذ صعوبات في حل التطبيقات النحوية؟

وبعد التمعن في الإجابات التي تحصلنا عليها، توصلنا إلى مايلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	72.22%
لا	5	27.77%
المجموع	18	99.99%

جدول رقم (09): نسبة الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في التطبيقات النحوية

يوضح هذا الجدول أن 72.22% من التلاميذ يواجهون صعوبات في حل التطبيقات النحوية؛ وقد أرجعوا أسباب هذه الصعوبات إلى أن التلاميذ لا توجد لديهم معطيات سابقة لا معرفية ولا منهجية ولا تطبيقية ونقص الكفاءات القاعدية، وعدم الاهتمام بالقواعد النحوية إضافة إلى نقص الرصيد النحوي والمعارف القبيلة، كما أنهم لا يملكون قاعدة مثبتة في النحو وفهمهم للدروس سطحي غير معمق. أضف إلى ذلك أن التطبيقات الخاصة بالدروس ناقصة والحجم الساعي ضيق لا يكفي لتدريس الحصة بطريقة تمكن التلاميذ من الفهم والتطبيق في آن واحد.

وعند سؤالنا عن كيفية مساعدتهم لتخطي هذه الصعوبات كانت إجابات الأساتذة مختلفة، إذ كل أستاذ ورأيه الخاص، وبعد قراءة كل الإجابات توصلنا إلى ما يلي:

- الإكثار من التطبيقات خاصة الإعراب.
- إعادة النظر في الحجم الساعي الذي لا يوافق المنهاج .
- محاولة تذليل الصعوبات و العودة أحيانا إلى الدروس السابقة التي لها علاقة بالدروس المطلوبة.
- إثارة الدافعية و تشجيع الرغبة في التحصيل .
- الاهتمام بالفروق الفردية للتلاميذ وتقبل استقلالية تفكير كل تلميذ.
- توفير عروض النقاش والحوار مع التلاميذ من جهة والتلاميذ مع بعضهم البعض من جهة أخرى.
- الأداء الكتابي والشفوي
- محاولة تحفيزهم على المطالعة والعمل الجدي.
- استغلال حصص التعبير الكتابي للنحو والنصوص وكذلك المشاريع والمطالعات.
- العودة إلى الدروس السابقة المتعلقة بالدرس الجديد إذا تطلب الأمر.
- تكثيف الممارسة لدى التلاميذ.

السؤال الثالث:

-بناء على خبرتك كيف هو مستوى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في القواعد النحوية ؟

بعد الاطلاع على إجابات الأساتذة خلصنا إلى النتائج المدونة في الجدول التالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
جيد	2	%11.11
متوسط	16	%88.88
ضعيف	2	%11.11
المجموع	18	%100

جدول رقم (10): مستوى تلاميذ البكالوريا في النحو.

أكدت الإجابات المتعلقة بمستوى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في القواعد النحوية أن مستوى التلاميذ متوسط وهذا بنسبة %88.88، وفي المقابل نجد فئة قليلة والتي تعادل نسبة %11.11 لكل من يرى أن مستوى التلاميذ ضعيف أو جيد.

إذن نسبة تلاميذ متوسطي المستوى كانت أعلى نسبة بين التلاميذ مقارنة بالتلاميذ الضعفاء والمجدين.

نظرا لكون مستوى التلاميذ متوسط حسب ما يوضحه الجدول السابق الذكر، فقد قمنا بتحليل وثائق امتحانات التلاميذ الخاصة بمستوى الثالثة ثانوي للتأكد من ذلك¹.

¹ -لقد تحدثنا عن هذه الفكرة في الصفحات السابقة من المذكرة . ينظر: ص 45 وما بعدها.

السؤال الرابع:

-هل مستوى التلاميذ متعلق بالحجم الساعي؟

وبعد الإطلاع على الإجابة توصلنا إلى:

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
%44.44	8	نعم
%55.55	10	لا
%99.99	18	المجموع

جدول رقم أربعة (11): مستوى التلاميذ وعلاقته بالحجم الساعي.

يتضح من خلال الجدول أن نسبة الفئة المستجوبة والتي تعادل 55.55% ترى أن الوقت المخصص أو الحجم الساعي للحصة ليس له دخل في مستوى التلاميذ، وفي المقابل نجد أن إجابات الفئة الباقية والتي تقدر بنسبة 44.44% ترى أن مستوى التلاميذ مرتبط بالوقت المخصص للحصة .

السؤال السادس:

-ما هي الطرق التي تعتمد عليها لتحسين مستواهم ؟

أثناء طرحنا لهم هذا السؤال المتمثل في: ما هي الطرق التي تعتمدون عليها لتحسين مستوى التلاميذ ؟ كانت إجابات الأساتذة كالتالي:

-إدماج المكتسبات القبلية.

-التطبيقات الوظيفية.

-التمية والمكافئة.

-المطالعة في كتب النحو وحفظ القواعد النحوية.

-تقديم حصص الدعم.

-محاولة استدراك الضعف القاعدي لدى التلاميذ.

-تقديم دروس الدعم وتبسيط القاعدة.

-إعادة إدماج المكتسبات القبلية على شكل تطبيقات وربطها مع البرنامج الدراسي.

-التذكير المستمر بالقواعد النحوية وإدماجات تطبيقية.

-الممارسة لدى التلاميذ ومحاولة استدراك الناقص.

أما بالنسبة للأساتذة الذين يرون أن التلاميذ لا يواجهون صعوبات في حل التطبيقات النحوية، فقدرت نسبتهم ب 27.77% وهي نسبة ضئيلة مقارنة بنسبة التلاميذ الذين يواجهون صعوبات.

-تبين مما سبق أن هذه الصعوبات تختلف وتتباين على حسب القدرات الفردية للتلاميذ، ومن الاقتراحات التي قدمها الأساتذة لتخطي هذه الصعوبات ما يلي:

-تبسيط المفاهيم والإكثار من الأمثلة والتطبيقات.

-القيام بحصص معالجة واستدراك للدروس التي تصعب على التلاميذ.

-النتوبع في طرق التدريس التقليدية التي تتركز في الطريقة الاستقرائية والقياسية واستبدالها بطرائق تدريس حديثة التي تطبق الآن في المجتمعات الراقية.

المحور الثالث : محتوى الكتاب المدرسي:

السؤال الأول:

-هل الموضوعات المقررة لقواعد اللغة العربية في السنة الثالثة ثانوي كلها جديدة ؟

وبعد الاطلاع على إجابات الأساتذة خالصنا إلى النتائج التي يبينها الجدول التالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%11.11
لا	16	%88.88
المجموع	18	%99.99

جدول رقم (12): يبين هل الموضوعات جديدة.

نلاحظ من أجوبة هذا السؤال أن 88.88% من الأساتذة أجابوا ب (لا) أي أن الموضوعات المقررة لقواعد اللغة العربية في السنة الثالثة ثانوي ليست جديدة كلياً، وإنما هناك دروس كانت مبرمجة في السنوات السابقة. أما الذين أجابوا ب (نعم) فقد كانت نسبة قليلة قدرت ب 11.11% فهذه الفئة تقرر أن المواضيع جديدة وحسب اطلعنا على محتوى الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي تبين لنا أنه ليس كل الموضوعات المقررة في البرنامج جديدة، بل هناك تكرار في السنوات الثلاث أي الأولى، الثانية والثالثة ثانوي، وهذا بطبيعة الحال لترسيخ المفاهيم لدى التلاميذ من جهة، ومن جهة أخرى لكونها مهمة وأساسية لتنمية الأداء التواصلية للتلاميذ كي يتعدوا قدر الإمكان على الأخطاء الشائعة.

السؤال الثاني:

هل هناك دروس ورد ذكرها في السنة الأولى و السنة الثانية ثانوي؟

وبعد تفريغ الإجابات توصلنا إلى النتائج المدونة في الجدول الآتي:

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
72.22%	13	نعم
00%	00	لا
27.77%	05	امتناع عن الإجابة
99.99%	18	المجموع

جدول رقم (13): نسبة تكرار الدروس في السنوات السابقة

يوضح لنا هذا الجدول أن نسبة 72.22% من الأساتذة أجابوا ب (نعم) وعددهم ثلاثة عشر

(13) أستاذ، أي أن هناك دروس ذكرت في السنة أولى والسنة الثانية ثانوي ثم أعادوا برمجتها في

مقرر السنة الثالثة ثانوي.

أما نسبة 27.77% من الأساتذة امتنعوا عن الإجابة عن هذا السؤال وقدر عددهم ب

خمسة (5) أساتذة، ولم يجب أي أستاذ ب (لا).

السؤال الثالث:

-هل الدروس التي يجد فيها التلاميذ صعوبة هي تلك المكررة أم الجديدة ؟

بعد الاطلاع على الإجابات، توصلنا إلى ما يلي:

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
27.77%	5	الجديدة
16.66%	3	المكررة
55.55%	10	كلاهما
99.98%	18	المجموع

جدول رقم (14): نسبة الدروس المكررة: جديدة أم قديمة؟

تبين لنا من خلال هذا الجدول أن ما يعادل 55.55% من الإجابات ترى أن الدروس التي يجد فيها التلاميذ صعوبة هي الدروس الجديدة والمتكررة معا. وقدّر عدد الأساتذة الذين أجابوا بأن التلاميذ يواجهون صعوبة في فهم الدروس الجديدة ب خمسة (05) أساتذة أي بنسبة 27.77% في حين ترى فئة قليلة مقارنة بالفئات السابقة والتي تقدر بنسبة 16.66% أن التلاميذ يجدون صعوبة في الدروس المكررة ليقدّر مجموع الإجابات ب 99.99%.

وحين قمنا باستجواب الأساتذة عما إذا كان هذا منطقي حسب رأيهم؟ فقد أجابت الأغلبية ب

(نعم) وألحقوا إجاباتهم بملاحظات، وهي كالتالي:

-أكيد لنقص الفاعلية وعدم التطبيق الكافي.

- هذا منطقي خاصة أن الحجم الساعي الغير كافي يجعل الأستاذ يسرع لإنهاء الدرس ولكنه يترك أفكار غامضة في ذهن التلميذ؛ وبالتالي عدم الاستيعاب الجيد للدرس.

- على حسب التدرج في الصعوبة.

السؤال الرابع:

- هل المحتوى النحوي في كتاب اللغة العربية المقرر للسنة الثالثة ثانوي هو نفسه في جميع التخصصات؟

بعد تفريغ الإجابات استخلصنا النتائج التالية:

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
100%	18	لا
00%	00	نعم
100%	18	المجموع

جدول رقم (15): طبيعة المحتوى النحوي في جميع السنوات

يتضح من خلال هذا الجدول أن كل الفئة المستجوبة والتي تقدر بثمانية عشر (18) أستاذ وأستاذة أجابوا ب(لا) أي بنسبة 100%، بمعنى أن المحتوى النحوي في كتاب اللغة العربية المقرر للسنة الثالثة ثانوي ليس نفسه في جميع التخصصات، وهذا واضح لأن الشعب الأدبية أولى بالعدد الكمي والفعلي لدروس النحو إضافة إلى الحجم الساعي للحصة فبرنامج الشعب الأدبية مكثف أكثر بالنسبة للبرنامج الدراسي للشعب العلمية.

وعند استجوابنا للأساتذة عن الدروس المشتركة بين هذه التخصصات كانت الإجابة كالتالي:

الإعراب والمعاني، المحاور الإعرابية، الجمل التي لها محل من الإعراب والجمل التي لا محل لها من الإعراب، أحكام التمييز والحال، البدل وعطف البيان، إذا، إذ، حينئذ ولو، لولا، لوما، التتابع؛ أي أن أغلبية دروس النحو مشتركة وكذلك دروس البلاغة فقط هناك دروس إضافية لشعبي الآداب واللغات الأجنبية.

السؤال الخامس:

-هل ترتيب الدروس النحوية في هذا الكتاب المدرسي هو نفسه في جميع التخصصات؟

من خلال النتائج المتوصل إليها نستنتج ما يلي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	00	%00
لا	18	%100
المجموع	18	%100

جدول رقم (16): ترتيب الدروس النحوية في الكتاب المدرسي.

يبين هذا الجدول أن الدروس النحوية مرتبة على نفس المنوال في كل التخصصات، حيث يتضح لنا أن كل الأساتذة اتفقوا على إجابة واحدة وهي الإجابة ب (لا) أي بنسبة 100 %. وعليه فإن ترتيب الدروس النحوية في الكتاب المدرسي ليس نفسه في جميع التخصصات؛ وهذا الأمر يديهي لأن الدروس ترتب في الكتاب المدرسي بين الشعب على حسب الأولوية والتعمق.

السؤال السادس:

إذا تبين لك وجود تغيير معين في هذا الترتيب، هل له علاقة بالتخصص؟

بعد طّلاعنا على إجابات الأساتذة، توصلنا إلى النتائج التالية:

النسبة المئوية	التكرار	الإجابة
%72.22	13	نعم
%22.22	04	لا
%05.56	01	عدم الإجابة
%100	14	المجموع

جدول رقم (17): ترتيب الدروس وعلاقتها بالتخصص.

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن نسبة 72.22% من الأساتذة أجابت ب (نعم)، أي أن أغلبية الأساتذة تُقر بوجود تغيير معين في هذا الترتيب وهذا له علاقة بالتخصص. أما نسبة 22.22% من الأساتذة أجابت ب (لا) بمعنى أن التغيير ليس له علاقة بالتخصص. في حين هناك أستاذة واحدة فقط امتنعت عن الإجابة على هذا السؤال وذلك بنسبة 5.55%؛ ليكون عدد الأساتذة الذين أجابوا على هذا السؤال سبعة عشر (17) أستاذ بنسبة 94.44%.

ألحقنا هذا السؤال بسؤال آخر للتأكيد أكثر وكان نصه كالتالي: إذا تبين لك وجود تغيير معين

في هذا الترتيب فهل له علاقة بالتخصص؟

بالنسبة للأساتذة الذين أجابوا ب(نعم) وكان السؤال إذا كانت إجابتك ب(نعم) كيف تفسر ذلك؟ وعلى الرغم من أن عدد الأساتذة المستجوبين الذين أجابوا ب (نعم) كان ثمانية عشر (18) أستاذ إلا أن هناك أربعة (04) أساتذة فقط أجابوا على هذا السؤال. أما الباقي فقد امتنعوا عن الإجابة وكانت الإجابات كالتالي:

-على حسب التخصص فالأدبي أولى بالعدد الكمي والفعلي لدروس النحو تماشياً مع الشعبة والحجم الساعي.

-الشعب الأدبية الأوفر حظاً من حيث القواعد النحوية.

-لأن دروس القواعد هي روافد النص وتكون مناسبة للنص المدروس للوحدة.

-على حسب الشعبة والحجم الساعي.

-كل درس له أولويات حسب الشعبة بمعنى آخر التعمق حسب التخصص.

-لعدم الاهتمام بالنحو والنفور منه لصعوبته.

-لا وجود لعلاقة تلازم بين النحو والأداء التواصلية.

-هذا راجع إلى عدم الاهتمام خاصة.

-عدم استيعاب التلاميذ إضافة إلى أن تلاميذ الأقسام النهائية يكون تركيزهم على الحصول على

نقاط أكثر من إتقانهم لأداء تواصلية سليم.

السؤال السابع:

هل تجد أن المحتوى النحوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي قد ساهم في الأداء التواصلّي للتلاميذ ؟

من خلال إجابات الاستبيان توصلنا إلى:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
بشكل كبير	0	00%
نوعا ما	18	100%
المجموع	18	100%

جدول رقم (18): المحتوى النحوي ومدى مساهمته في الأداء التواصلّي.

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن كل الأساتذة المستجوبين لهم رأي واحد وبنسبة قدرت 100%، حيث يجدون أن المحتوى النحوي في الكتاب المدرسي لا يساهم في الأداء التواصلّي بشكل كبير وإنما نوعا ما فقط.

السؤال الثامن:

ما هي الأسس أو الطرق التي يُقِيم من خلالها التلاميذ لمعرفة مدى تحقيق الأداء التواصلّي ؟

قدّمنا هذا السؤال مفتوحا للأساتذة لإعطائهم الحرية في الإجابة عنه، إلا أن العديد منهم فضلوا عدم الإجابة وكانت إجابات الأساتذة الآخرين كالتالي:

-من خلال التعبير الشفهي وإنجاز المشاريع وعرض ملخصات المطالعة الموجهة.

-عن طريق التعبير الشفهي وطريقة إلقاء البحوث داخل القسم.

-التطبيقات النحوية، الإنتاج الكتابي.

-حسن التواصل الكتابي والشفوي (إعرابا و إنتاجا) .

-عن طريق الممارسة ومدى نجاحهم فيها.

-الإنتاج الكتابي والشفوي.

-التطبيقات والتقويمات عند إنجاز البحوث والمشاريع.

-تحقيق الكفاءة الختامية والقاعدية للدروس النحوية.

-تحقيق الكفاءة التواصلية والأهداف المسطرة من خلال تدريس المادة.

-اكتساب وتطبيق المهارات.

-رد الفعل أثناء حل المشكلة النحوية.

-توظيف المكتسبات النحوية.

يُقيم التلاميذ عن طريق التطبيقات المختلفة والتقويمات بأنواعها التشخيصية التكوينية والتحصيلية.

-المشاركة في القسم والتطبيق في التمارين.

من خلال رؤيتنا لإجابة الأساتذة نستطيع القول بأن هناك تقارب بين الإجابات أو تكرار

الإجابات.

السؤال التاسع:

هل الأداء التواصلّي للتلاميذ يتجسّد كثيرا في المكتوب الشفهي أم المكتوب والشفهي معا؟

بعد الاطلاع على إجابات الأساتذة، توصلنا إلى النتائج المدونة في الجدول التالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
المكتوب	6	33.33%
الشفهي	1	5.55%
المكتوب والشفهي معا	11	61.11%
المجموع	18	99.99%

جدول رقم (19): تجسيد الأداء التواصلّي للتلميذ.

عند استجوابنا للأساتذة: هل الأداء التواصلّي للتلاميذ يتجسّد كثيرا في المكتوب أم الشفهي أو الشفهي والمكتوب معا؟ اتّضح لنا من خلال الجدول أن نسبة الأساتذة الذين قالوا بأنه يتجسد في "الشفهي والمكتوب" معا هي أعلى نسبة قدرت ب 61.11%، وهي نسبة كبيرة مقارنة مع نسب الإجابات الأخرى.

أما من يرى أنّ الأداء التواصلّي يتجسّد في المكتوب فهم 33.33% وأقل نسبة في الجدول كانت 5.55% فهذه تقرّ بأنه يتجسد في المكتوب.

السؤال العاشر:

-إذا اتضح لك عدم تحقيق الأداء التواصل، ما هي الحلول المناسبة للعملية التعليمية للتخلص من هذا النقص لدى التلاميذ ؟

آخر سؤال في الاستبيان كان أيضا سؤالاً مفتوحاً للأساتذة من أجل إعطاء حلول للعملية التعليمية للتخلص من هذا النقص عند التلاميذ، وبعد الاطلاع على ردود المستجوبين تبين لنا أن عددا كبيرا من الأساتذة لم يجيبوا على هذا السؤال، أما إجابات الأساتذة الآخرين فكانت كالتالي:

-إعطاء قيمة وأهمية بالغة للمادة وبالتالي الاتفاق على طريقة التدريس والتركيز على الأهم دون المهم فالنوعية هي الأساس وليس الكمية.

-التركيز على الناحية الوظيفية في تدريس الموضوعات النحوية ويتم ذلك بالمناقشة والتطبيق والرجوع إلى مكتسبات قبلية والتركيز على جانب إدماج وتوظيف المكتسبات.

-تحفيز التلاميذ على الإنتاج الشفهي والكتابي وتنميته.

-التركيز على إنتاج المكتسبات القبلية.

-زيادة الحجم الساعي للمادة.

-إعادة النظر في المنظومة النحوية وبنائها على أسس منهجية متوازنة تعمل على رفع مستوى التلميذ الأدائي داخل وخارج القسم.

- تحفيز التلاميذ على المطالعة والبحث أكثر مع المراجعة المستمرة للدروس.

-إعادة النظر في منهجية المقاربة بالكفاءات.

-المطالعة و القراءة المكثفة للكتب النحوية .

-الوظائف النحوية وتثمينها.

-العودة إلى منهجية التدرج السليمة في النحو تماشياً مع المستوى العقلي والإدراكي للتلميذ وتفعيلها
بالنشاطات والتقويمات.

-أول شيء تحفيز التلاميذ على المطالعة لأنها أساس العملية التعليمية وكذا مراجعة الدروس
باستمرار.

خاتمة

خاتمة:

وهكذا نكون قد تطرقنا ولو بشكل بسيط إلى بعض النتائج القيمة التي أردنا أن نتوج بها بحثنا وذلك بالاستعانة بالكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي، بالإضافة إلى استبيان الذي تضمن مجموعة من الأسئلة الموجهة لأساتذة اللغة العربية توصلنا إلى مجموعة من النتائج نجملها في النقاط التالية:

-النحو فرع من فروع اللغة العربية يدرس في جميع مراحل التعليم من المرحلة الابتدائية إلى الجامعة.

-يحتل علم النحو مرتبة عالية ومهمة ومكانة مرموقة بين علوم اللسان ومن دونه تفسد اللغة.

أهمية النحو تكمن في تقويم اللسان وفهم القرآن الكريم والحفاظ على سلامة اللغة العربية من الزلل.

-الهدف من تدريس النحو هو اكتساب التلاميذ القدرة على أداء تواصل سليم سواء أكان شفويا أم كتابيا.

-طرق تدريس النحو عديدة ومتنوعة لها دور كبير في مساعدة المعلم لتقديم الدرس وفهم التلاميذ.

-يعتبر الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التعليمية في جميع مراحل التعليم.

-ضعف التلاميذ في مادة النحو يرجع إلى عدة أسباب قد تكون في المعلم والمتعلم، طريقة التدريس أو المادة في حد ذاتها.

-صعوبة تعليم النحو عند أغلب التلاميذ في جميع الأطوار والشعب ترجع إلى طبيعة الموضوعات في المقرر الدراسي، ضف إلى ذلك الحجم الساعي المخصص للمادة.

-مشكلة ضعف التلاميذ في النحو مشكلة قديمة لم يستطيع الأساتذة معالجتها معالجة جذرية.

-التركيز على الناحية الوظيفية في تدريس الموضوعات النحوية وبنائها على أسس منهجية تعمل على رفع مستوى الأداء اللغوي للتلميذ داخل القسم.

وفي الختام نرجو أن نكون قد وفقنا في بحثنا هذا المتواضع وما التوفيق إلا من الله عز وجل.

ملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العقيد آكلي محند أولحاج -البويرة-

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص: ليسانيات تطبيقية

استبيان

إعداد الطالبتين:

- مريم بودريالة

- نريمان دريس

أساتذتنا الأفاضل:

في إطار إعداد مذكرة تخرج ماستر تخصص لسانيات تطبيقية بعنوان:
المحتوى النحوي في الكتاب المدرسي بين الكفاية المعرفية والأداء التواصلية (كتاب
اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي) أنموذجا، نرجو من سيادتكم المحترمة الإجابة
على الأسئلة بوضع علامة (x) في الخانة التي تعبر عن وجهة نظركم بكل
صدق وموضوعية، ونحيطكم علما أن هذه المعلومات لا تستخدم إلا لغرض
البحث العلمي.

ولكم جزيل الشكر

استبيان خاص بأساتذة اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي:

*المحور الأول : بيانات عامة:

- البلدية :

-الثانوية :

1/الجنس : - ذكر

- أنثى

2/ سنوات الخبرة في التعليم الثانوي:

-أقل من 05 سنوات

- من 05 إلى 15 سنة

- أكثر من 15 سنة

3/ هل سبق لك أن تلقيت تكويناً؟

نعم لا

المحور الثاني : تدريس القواعد النحوية

1/ ما مدى فعالية التلاميذ أثناء تقديمك لحصص القواعد النحوية؟

.....

.....

.....

2/هل يواجه التلاميذ صعوبات في حلّ التطبيقات النحوية؟

نعم لا

- إن كانت إجابتك "نعم" ما السبب وراء هذه الصعوبات:

.....

.....

.....

3- كيف يمكنك مساعدتهم لتخطي تلك الصعوبات؟

.....

.....

.....

4/بناء على خبرتك كيف هو مستوى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في القواعد النحوية:

جيد

متوسط

ضعيف

5/ألا يكون هذا المستوى متعلقا بالحجم الساعي؟

نعم لا

6/ما هي الطرق التي تعتمد عليها إذن لتحسين مستواهم؟

.....

.....

.....

.....

.....

***المحور الثالث : محتوى الكتاب المدرسي**

1 - هل الموضوعات المقررة لقواعد اللغة العربية في السنة الثالثة ثانوي كلّها جديدة؟

نعم لا

أم هناك ما ورد ذكره في:

السنة الأولى؟

السنة الثانية ؟

2 - هل الدروس التي يجد فيها التلاميذ صعوبة هي تلك المكررة؟ أم تلك الجديدة؟

.....
.....

هل هذا منطقي في رأيك؟

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

3 - هل المحتوى النحوي في كتاب اللغة العربية المقرّر للسنة الثالثة ثانوي هو نفسه في جميع التخصصات؟

نعم لا

- ما هي الدروس المشتركة بين هذه التخصصات؟

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

4 - هل ترتيب الدروس النحوية في هذا الكتاب المدرسي هو نفسه في جميع التخصصات؟

نعم لا

5- إذا تبَيَّن لك وجود تغيير معين في هذا الترتيب، فهل هذا له علاقة بالتخصّص؟

نعم لا

- إذا كانت إجابتك "نعم"، فكيف تفسر ذلك؟

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

6- هل الدروس النحوية المبرمجة في هذا الكتاب كافية لأداء تواصلتي سليم؟

نعم لا

- إذا كانت إجابتك ب "لا"، فهل مردّد ذلك إلى عدم استيعاب التلاميذ للدروس أم إلى أمور أخرى؟

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

7- هل تجد أنّ المحتوى النحوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي قد ساهم في الأداء التواصلتي للتلاميذ :

بشكل كبير

نوعاً ما

8- ما هي الأسس أو الطرق التي يقيم من خلالها التلاميذ لمعرفة مدى تحقيق الأداء التواصلتي؟

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

9- هل الأداء التواصلي للتلاميذ يتجسد كثيرا في:

المكتوب

الشفهي

المكتوب والشفهي معا

10- إذا اتضح لك عدم تحقيق الأداء التواصلي، ماهي الحلول المناسبة للعملية التعليمية

للتخلص من هذا النقص لدى التلاميذ؟

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

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

اللغة العربية وآدابها

السنة الثالثة من التعليم الثانوي

3

للشعبتين : آداب / فلسفة
لغات أجنبية

॥ श्रीगणेशाय नमः ॥

حقیقیات

وزارة التربية والتعليم

المؤسسة:
 التلميذ (ة):
 المادة:
 استاذ (ة) المادة:

اختبار الثلاثي:
 القسم:
 التاريخ:
 الرقم:

الرقم: ورقة الإجابة

الموضوع: أول الشعر

1. يفسر الشاعر سطوة (أو) حيلة
 [تصنيف المصنف للمصنف المصنف]

2. نعت الشاعر بشعير العربي نعت مديحة
 ونضيل دلافي: بصائر مديحة
 و أنزل العفة على ابنه تاريس الذليل
 وقد أدان البي الران الرذيلة
 كانت أحاسيس الشاعر ممتلئة من شكر مديحة
 ونعت الاستعمار بنوع مديحة وهذا راجع لنعت
المفطرة

3. نعت الشاعر قوميه ومكان علاقته من ثروة
 الشاعر و التزام نضيل في أن الشاعر قد التزم
 بقصة تخم قوم (الجزائري) ودافع عنها
 وقد سطر لها

تقريب التزام: هو التزام الشاعر بقصة تخم
 وطنه أو قومه ومعارضة أفعال منكر لها
 منكم سا بل ما يملح لها إلى حد انكار الذات

العلامات الجزئية

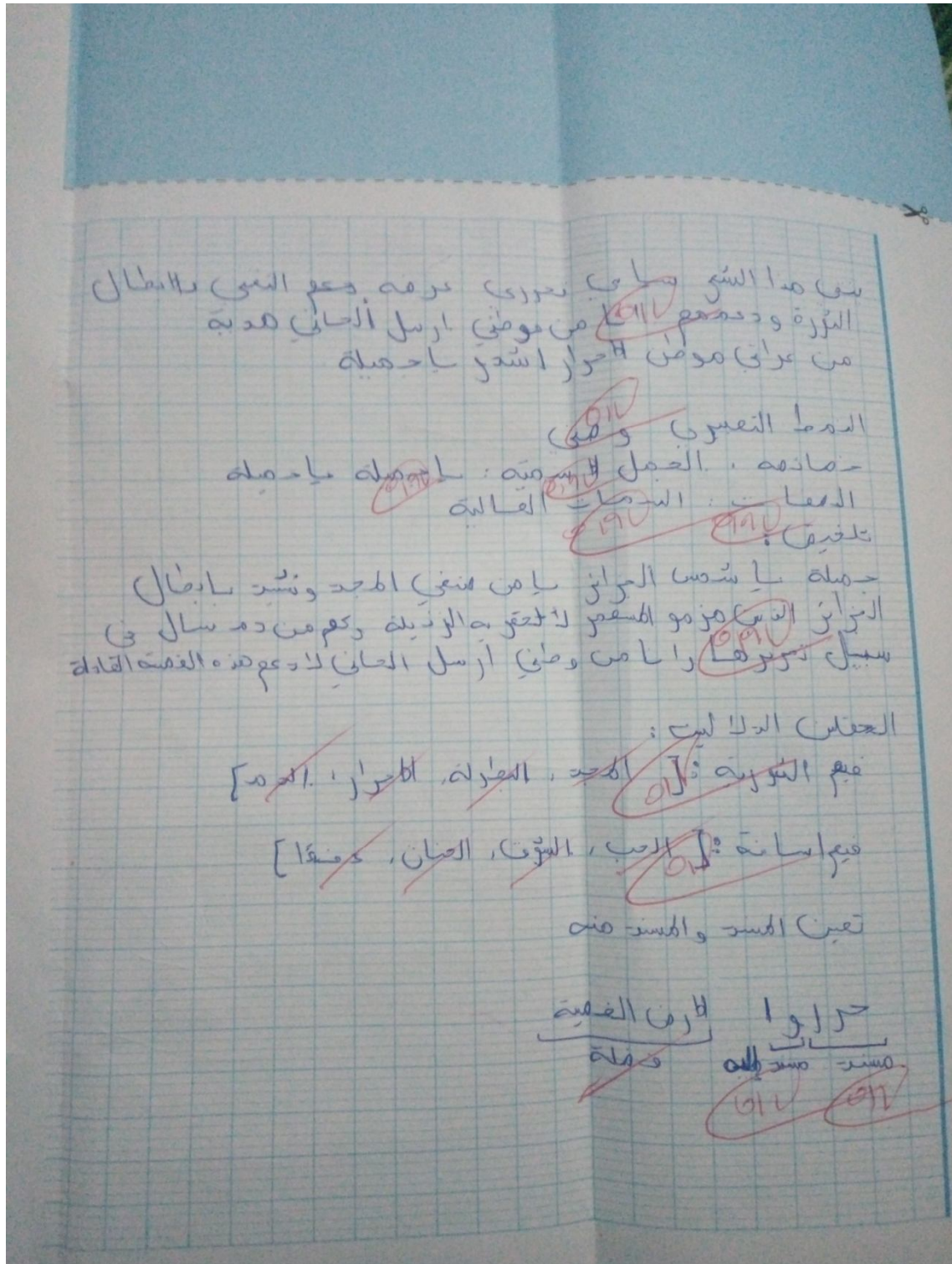
السؤال	العلامة
السؤال ①	
السؤال ②	
السؤال ③	
السؤال ④	
السؤال ⑤	

العلامة النهائية

12
 20

واما

النسبة



المراتب: ~~بالصوت~~ وعلاوة عليها الفتحة الطامزة على آخره

المراتب: ~~بالصوت~~ (المراتب) مع جملة كلمة الموصول لا محل لها
(المراتب) جملة اسمية ~~مع~~ مفعول به

المراتب	نوع	الدلالة
المرتب	المرتب	المرتب
المرتب	المرتب	المرتب
المرتب	المرتب	المرتب
المرتب	المرتب	المرتب

ق. ابطال على وزن ~~أفعال~~ ~~جمع~~ الكثرة

نورة البياضة، ~~سطة~~ ~~كثرة~~ السعداء
بالتضام: بقرينة المعنى وتوابعه وإيضاحه

المرتب على النفس دل على ~~إصابة~~ ~~المرتب~~ ~~بالخط~~ ~~بصلة~~
منه ~~المرتب~~ ~~والمرتب~~ ~~نور~~ ~~النفس~~ ~~وتأ~~ ~~عبد~~ ~~و~~ ~~تقرينة~~ ~~المعنى~~

معاوني التفتيش

د. رابع امضات المشتري العرب والقبائل الجزائرية

البرقية الفرنسية والاشرا

بؤنهم بمصادق التور

مصادقهم ودعهم لما

موقع جوامع الكسطين

02

ر.ن. (الهداية) ٢٢

رواد ما العرب

م. ملاح عبد الصورا، فدوى طومكان، محمد درويش، منار التلي

برعهم قومية

رواد ما الجزائريين

م. زكريا، محمد ملاح باوية

برعهم وضية

من سبي عسل من ارمي البعولة

من سبي عبيدك من ارمي البعولة

11/01/01 10/01/01 10/01/01 10/01/01

ما عدلتين ما عدلتين ما عدلتين

سكين المود بك الشمس حملة

تفتيش فلوذ شمس حيلة

01/01/01 10/01/01 10/01/01 10/01/01

ما عدلتين ما عدلتين ما عدلتين

إمضاء الولي

نظرات الأستاذ (ة)

قائمة المصادر والمراجع

-القرآن الكريم، رواية ورش.

✓ إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس العربية، ط2. مركز الكتاب للنشر، القاهرة ، مصر، 2006م.

✓ ابن جني أبو الفتح عثمان، الخصائص، ط1، الهيئة المصرية للكتاب، مصر، 2004م.

✓ ابن منظور، لسان العرب، ط1، دار صادر، بيروت، (د.ت)، مج 14.

✓ أبو عبد الرحمن الخليل أحمد الفراهيدي، العين، سلسلة المعاجم والفهارس، تح: مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، ج3، 175هـ.

✓ أحمد جميل الشامي، النحو العربي قضاياه ومراحل تطوره (د.ط)، دار الحضارة، مؤسسة عز الدين، بيروت، لبنان، 1997م.

✓ أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، المملكة الأردنية الهاشمية، 2010م.

✓ بليغ حمدي إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية (د.ط)، دار المعرفة الجامعية، (د.ت)، 2005م.

✓ حسن شحاتة ومصطفى هجرسي، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2003م.

✓ ردينة عثمان يوسف وخدام عثمان يوسف، طرائق التدريس منهج أسلوب ووسيلة، ط1، دار المناهج، عمان، 2005م.

✓ زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، (د.ط)، دار المعرفة الجامعية، (د.ب)، 2005م.

✓ سعيد علي زايد وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، (د.ط) الدار المنهجية، العراق، 2015م.

- ✓ سهيلة محمد كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس دار الشروق، ط1، عمان، 2003م.
- ✓ شرف الدين علي الراجحي، أسس النحو العربي والصرف والمهارات في التحرير، ط1، 2000م.
- ✓ شريف الجرجاني، التعريفات، (د.ط)، مكتبة لبنان، رياض الصلح، بيروت، 1980م.
- ✓ شوقي ضيف، المدارس النحوية، ط7، دار المعارف، النيل - القاهرة، 2019م.
- ✓ فريدة شنان ومصطفى هجرسي، المعجم التربوي، (د.ط)، المركز الوطني للوثائق التربوية، تصحيح عثمان آيت مهدي، (د.ت).
- ✓ مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، قاموس المحيط، (د.ط)، تح مكتب التراث، مؤسسة الرسالة، (د.ت).
- ✓ مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروق الدولية، مصر، 2004م.
- ✓ محمد الطنطاوي، نشأة النحو العربي وتاريخ أشهر النحاة، ط2، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د.ت).
- ✓ المظفر أبي ليبي ولي خان، طرق التدريس وأساليب الامتحانات، (د ط)، شبكة المدارس الإسلامية، 1432 هـ .
- ✓ وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة ثانوي للشعب علوم تجريبية، تقني رياضي، رياضيات، تسيير واقتصاد، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017/2016م.
- ✓ وزارة التربية الوطنية، اللغة العربية وآدابها السنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية. 2017/2016م

- ✓ وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ط6، دار الفكر، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، 2011م.

الفهرس

فهرس الموضوعات

شكر وعرفان.

الإهداء.

مقدمة.....أ-د

مدخل.....07

الفصل الأول: النحو العربي المفهوم والمنظور

المبحث الأول: ماهية النحو

1-تعريف النحو لغة واصطلاحاً.....16

2-نشأة النحو العربي.....17

3-سبب وضع النحو.....19

4-أهمية النحو العربي.....22

المبحث الثاني: إشكالية تعلم النحو

1-طرائق تدريس النحو.....23

-الطريقة القياسية.....23

-الطريقة الاستقرائية.....27

-طريقة المناقشة.....30

2-أهداف تدريس النحو.....32

3-صعوبات تدريس النحو.....33

الفصل الثاني: المحتوى النحوي دراسة ميدانية

المبحث الأول: مقرر القواعد النحوية في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي

1-وصف للكتاب المدرسي.....39

2- الموضوعات النحوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي.....40

3-تحديد الأخطاء اللغوية.....47

4- الدراسة الميدانية.....51

المبحث الثاني: الدراسة الميدانية

1-بيانات عامة.....54

2-تدريس القواعد النحوية.....58

3- محتوى الكتاب المدرسي.....66

خاتمة.....80

ملاحق.....83

قائمة المصادر والمراجع.....98

الفهرس.....102

