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

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المرجع:.....

# تعليمية قواعد اللغة العربية في المدرسة الجزائرية دراسة ميدانية لصف الرابعة متوسط

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبتين:

آمنة احروش

نسيمة رماش

إشراف الدكتور:

عبد الكريم خليل

السنة الجامعية: 2016/2015

بسم الله الرحمن الرحيم

# شكر وتقدير

لقد زفت دموع الاقلام إلى أوراق تخط عليها أجمل العبارات ولئن كتبت شعرا طول العمر ينتهي العمر ولا تنتهي الأبيات فهل بإمكان الأقلام أن تعبر عن الشكر والعرفان

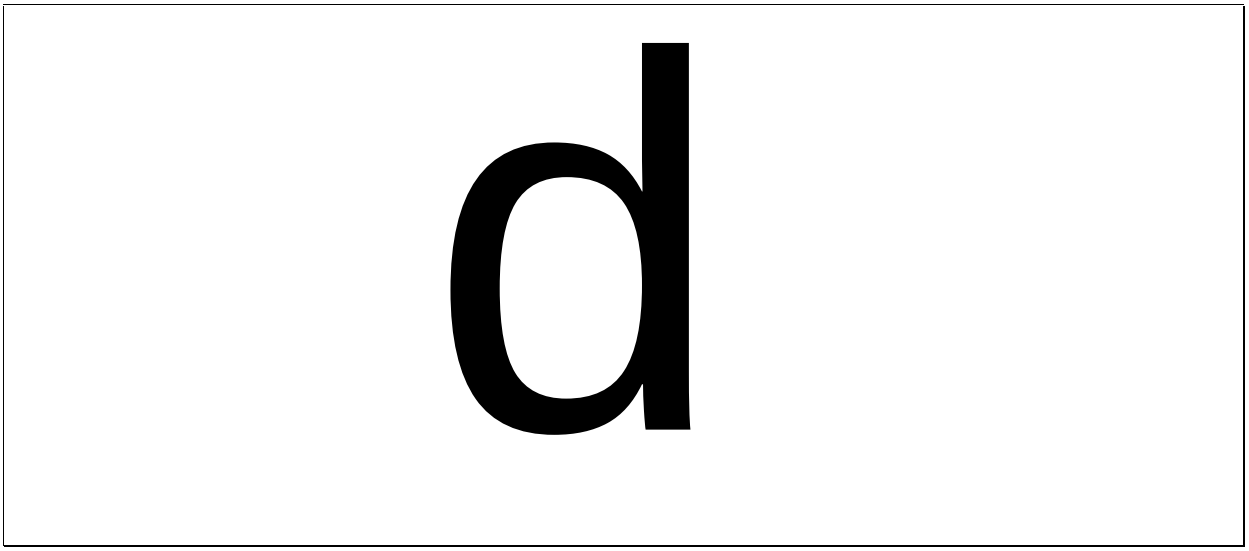
وهل تكفي الاوراق لكل الكلمات فما علي سوى اختصارها في هذه العبارات:

فكل الشكر إلى استاذنا المشرف، الدكتور عبد الكريم خليل منبع المعرفة والسراج الذي أنار دربنا بنصائحه

وإلى استاذي الغالي وإلى الاستاذ الذي ساقني إلى بحر المعرفة حتى وصلت على أعلى الدرجات إليك استاذي الكريم عبد المومن رحماني فلك كل الشكر والتقدير.

إلى الاستاذ عبد الباقي مهناوي الذي أفادنا بأفكاره ومعلوماته جزاك الله كل خير

إلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد في انجاز هذه المذكرة.


d

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على اشرف المرسلين وسيدنا محمد وعلى اله وصحبه اجمعين ومن تبعه بإحسان الى يوم الدين. وبعد:

تعد اللغة موضوع بحث علمي منذ القدم وهي في الوقت ذاته محط اهتام علمي وعملي لدى المهتمين والمعنيين بتعليم اللغات، كما ان تعليم اللغة ضرورة تفرضها المعرفة وتقدم الفكر لا سيما وقد اصبح معروفا أن الامم لا ترقى إلا برقي لغاتها، لذلك اضحى النهوض بمجال تعليمها واجبا على كل متخصص يسهم في تنوير العقل وبناء الحضارة.

تعد القواعد النحوية فرعا من فروع اللغة العربية التي كان لها الاهتمام الكبير من قبل المتخصصين في اصول التدريس وطرائقه وهذا لما تحتوي من اسس وقوانين تتربع عليها اللغة.

وللقواعد النحوية اهمية بالغة في حياة الفرد وذلك ان تعلمها يسهل عليه تعلم اللغة لأنه بذلك يعرف صحيح الكلام من خطاه وتحمل المتعلم على التفكير وادراك مكامن الأخطاء فيتجنبها وهي آلية منظمة للغة الفرد بان تجعله يختار التراكيب المناسبة والصحيحة التي تؤدي المعنى وتحسن اسلوب المتكلم وتجمله من خلال العوارض المختلفة التي تظهر في الكلام من حذف واضمار وتقديم وتأخير. فتعليم القواعد ليس غاية في حد ذاته بل هو وسيلة لتقويم اللسان حتى لا يقع فيس اللحن والخطا.

ونظرا للأهمية التي تحتلها القواعد النحوية في الاوساط التعليمية ارتاينا ان يكون موضوع دراستنا هذه والتي وسمت " تعليم القواعد النحوية في المدرسة الجزائرية دراسة ميدانية لصف رابعة متوسطة " والتي استعنا فيها بكتاب اللغة العربية أنموذجا وهذا بالتركيز على علاقته بتعليم القواعد النحوية ومدى مساهمته في تحقيق التنمية اللغوية لدى تلاميذ هذه المرحلة، فمادة القواعد وكيفية تدريسها من بين القضايا التي أثارت الكثير من الاشكالات لعل اهمها.

- ماذا نعني بتعليمية القواعد النحوية ؟
- ما الهدف من تدريسها؟
- ماهي الطرائق المتبعة في تدريس القواعد النحوية؟
- وما هي الطريقة الخاصة بالسنة الرابعة متوسط؟

– هل تساهم القواعد النحوية والكتاب المدرسي في تحقيق التنمية اللغوية؟

وللإجابة عما طرح من اشكالات نضبط مجموعة من الفرضيات منها:

انه توجد علاقة دالة بين الدروس وطريقة تدريس الاستاذ ثم ابراز اهمية علوم اللغة العربية، كما توجد علاقة بين الفكرة الشائعة وهي صعوبة النحو والصعوبة التي نجدها اليوم وانعكاساتها على المتعلم. ومن بعد ذلك مدى استيعاب وفهم التلاميذ للقواعد النحوية وحبهم لها والصعوبات التي يواجهونها، دون اهمال اهمية الوقوف على واقع تعليم مادة القواعد في مرحلة المتوسط خاصة السنة الرابعة.

ومن الاسباب الموضوعية التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع هي شيوع فكرة صعوبة القواعد النحوية على غرار المواد الأخرى سواء كان عند المعلم أو المتعلم، عدم الاستغلال الجيد للكتاب المدرسي من حيث أمثلته وتطبيقاته وأساليبه التقويمية، تفشي العامية في حجرات الدراسة ووجود الأخطاء الإملائية والنحوية عند التلاميذ، ضف إلى ذلك قلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع وندرة الإهتمام به، نظرة بعض الدراسين الى القواعد على انها قواعد لافائدة منها ويمكن الاستغناء عنها، شغفنا الكبير في كشف تعليم القواعد والوقوف عندها.

وقد هدفت دراستنا هذه الى بيان دور القواعد النحوية والكتاب المدرسي في تحقيق التنمية اللغوية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، باعتبار القواعد مادة تمكن المتعلم من النطق الصحيح والسليم للغة العربية.

تكمن أهمية هذه الدراسة بالمساهمة في حل هذه المشكلة التي اعترضت ولازالت تعترض كل من المعلم والمتعلم بصفة خاصة والعملية التعليمية بصفة عامة وتحددت الاهمية في المطالبة في التقيد بالقوانين والاحكام القاعدية وكيفية توظيفها بالشكل الصحيح والسليم.

أما الدراسات التي تناولت القواعد النحوية فهي كثيرة نذكر منها الدراسات الحديثة والقديمة، منها السيوطي في الاقتراح في علم اصول النحو (تعليق محمود سليمان ياقوت ) والايضاح في علم النحو للزجاجي، البيان والتبيين للجاحظ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية لطه حسين الدليمي، المقدمة لابن خلدون، التدريس في اللغة العربية لمحمد اسماعيل ظافر.

أما المنهج الذي اعتمدنا عليه في دراستنا هذه هو المنهج الوصفي التحليلي وهذا ليمدنا بالمؤشرات والأدوات والوسائل اللازمة لدراسة هذه الظاهرة، واعتمدنا على المنهج الوصفي ليساعدنا على وصف الظاهرة كما هي، وذلك من خلال الأداة التي استعملناها والمتمثلة في الملاحظة، وهذا لنلاحظ كيف يقوم المعلم بتقديم الدرس وكيف تناقش الامثلة وكيف تستنبط القاعدة، ونوع التطبيقات التي يقدمها، أما التحليلي فاستخدناه في تحليل النتائج التي توصلنا اليها.

اما الفصل الأول يتضمن الجانب النظري للموضوع وجاء في مبحثين، الاول بعنوان مفهوم القواعد وعلاقتها بالنحو، والثاني موسوما التعليمية والبحث اللساني. أما الفصل الثاني فيمثل الجانب التطبيقي والذي قسم إلى ثلاث مباحث، الأول يتعلق بطريقة تعليم القواعد في مرحلة التعليم المتوسط، والمبحث الثاني تناولنا فيه استقراء بطاقات الاستبيان والمبحث الثالث تناولنا فيه عرض للنتائج ثم تفسيرها ثم ختمنا دراستنا بخاتمة تناولنا فيها اهم النتائج المستخلصة من الدراسة متبوعة بقائمة المصادر والمراجع.

وقد اعتمدنا في انجاز بحثنا على مجموعة من المصادر أهمها معجم لسان العرب لابن منظور، علي أحمد مذكور في تدريس فنون اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، علي ابو المكارم تعليم النحو العربي عرض وتحليل، عبد العزيز عتيق المدخل الى علم النحو والصرف، طه علي حسين الديليمي أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، انطوان سياح، تعليمية اللغة العربية، بشير ابرير تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق.

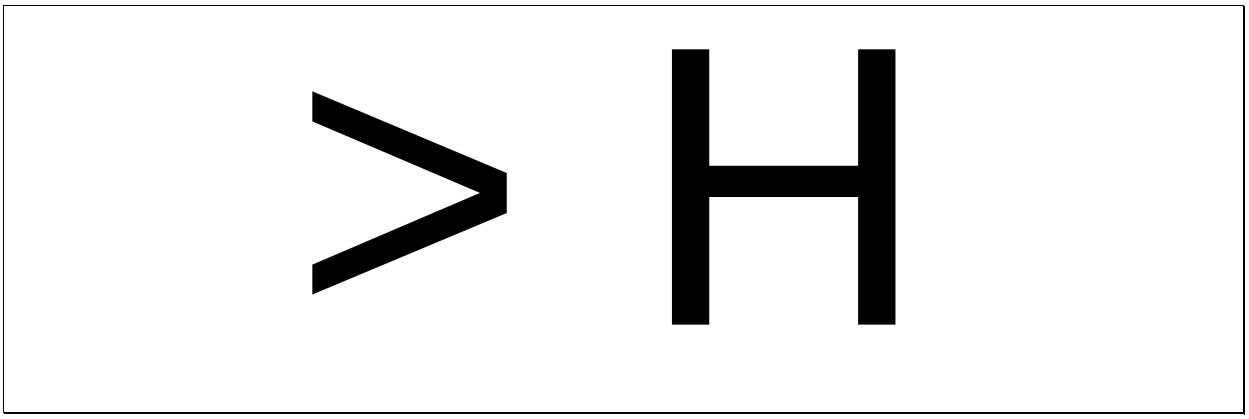
أضافة إلى بعض الوثائق الرسمية كالوثيقة المرافقة، لمنهاج التعليم المتوسط ودليل الاستاذ، وكتاب اللغة العربية، ضف إلى ذلك المواقع الالكترونية والمجلات العلمية.

ومما لا شك فيه أن كل بحث يواجه صعوبات في رحلة انجازه، فمن بين الصعوبات التي واجهتنا نذكر: ضيق الوقت وذلك نظرا لضخامة الموضوع وتشعبه، قلة المصادر والمراجع في مكتبتنا نظرا لحداثة مركزنا الجامعي، ضف الى ذلك صعوبة التنقل بين المتوسطتين وعدم جدية الطلبة والاساتذة اثناء الإجابة على الاستبيانات، وصعوبات اخرى لا داعي لذكرها.

ونتمنى في الاخير ان نكون قد وفقنا في بلوغ الغاية من خلال هذا البحث، الذي نعترف بانه لايزال، مشروعا قابلا للكثير من البحث والتوسيع، ونرجو من المولى عز وجل

أن يتقبل عملنا هذا خالصا لوجهه، وبه نستعين وهو المعين. فان اصبنا فمن الله، وان اخطانا فمن انفسنا ومن الخطأ نتعلم وجل الكامل الذي لا يخطئ.

وفي الاخير لا يسعنا الا ان نتقدم بالشكر الجزيل والامتنان الدكتور عبدالكريم خليل الذي اشرف على هذه الدراسة، والذي كان نعم المشرف والموجه، فلك منا فائق الاحترام والتقدي، كما أخص بالذكر كذلك الأستاذ عبد المومن رحماني، الذي قدم لنا يد العون في انجاز هذا البحث والذي افادنا بنصائحه القيمة طيلة قيامنا بهذا البحث فلك منا كل الشكر والتقدير والاحترام.



# قواعـد اللغـة العربية ومبـاحث التعليمـية

تذكر بعض المراجع التي رجعت إليها أن قواعد اللغة تعد أحد المستويات الهامة لفهم ودراسة اللغة، لمالها من أهمية كبيرة، إذ أنها تعمل على تقويم ألسنة الطلبة، وتجنبهم الخطأ في الكلام والكتابة، وتعوّدهم على استعمال المفردات السليمة والصحيحة، فنحن لا يمكن أن نقرا قراءة سليمة خالية من الأخطاء، ولا نكتب كتابة صحيحة إلا بمعرفة القواعد الأساسية للغة، وإن أي خطأ في الإعراب يؤثر في نقل المعنى المراد إلى المتلقي، إلى أنه يجب أن لا نذهب في تعليم القواعد إلى أبعد من الإلمام بالقواعد الأساسية اللازمة، ووجوب مراعاتها في لغة القراءة والكتابة والتعبير لان القواعد وسيلة لضبط اللغة[1]

إن القواعد علم قديم يعنى بوصف خصائص اللغة، وبيان ما يصح فيها وما لا يصح وفق معايير محددة، وقد ارتبطت "القواعد" gammare" بالعملية التعليمية فأدرجت مقررا في" المدارس والمعاهد اللغوية لتوفر للمتعلم المعلومات اللازمة وتعينه على معرفة المبادئ والقوانين التي تخضع لها اللغة، كي ينح المنحى السليم في استخدامها، ولتجنب اللحن.

بيد أن وصف اللغة وتحديد خصائصها، قد لا يكون لهدف تعليمي بالضرورة، إنما لحاجة أو رغبة في الكشف عن خصائصها وآلياتها وطريقة تكوينها واكتسابها، وهنا تتحول القواعد إلى علم له متطلبات كسائر العلوم الأخرى، فلا تقتصر على وصف الظواهر، وربطها بالكفاءة اللغوية العامة لبني البشر، هذا العلم أحدث من القواعد ويسمى" اللسانيات"، فمن كل هذا فان قواعد اللغة العربية تشمل في معناها الحديث كلا من علمي الصرف والنحو فالصرف مثلا يعنى باللفظة قبل صوغها في الجملة أي أنه يعنى بأنواع الكلام، وكيفية تصريفه، ويبحث الصرف أيضا في حقلي الاشتقاق والتصريف أي الزيادات التي تلحق الصيغ.[2]

[1] – ينظر علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، عمان الاردن.ط1. 2009، ص– 193.

[2] – علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية.دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان الاردن.ط1.2004، ص– 40.

# المبحث الأول

## مفهوم القواعد وعلاقتها بالنحو

## المبحث الأول: مفهوم القواعد وعلاقتها بالنحو

### 1- مفهوم قواعد اللغة:

**أ- لغة:** لقد تعددت المعاجم التي تطرقت إلى مفهوم قواعد اللغة وأهميتها وخصائصها، وطرائق تعلمها، نذكر من بينها:

- جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة قعد: "قَعَدَ بنو فلان، لِبَنِي فُلاَن يقعدُون، وجاءُوهم بأعدادِهم، وقَعَدَ بِقَرنِه: أطَاقَهُ وقَعَدَ للحرب: هيأَ لهَا أقرانَهَا، وقَعَدَت المرأَةَ عن الحيضِ، والوَلَد تقعد قُعودًا، وهي قَاعد، انقطَع عَنها، والجمع قَواعِد وفي قوله تعالى: «والقواعد من النِّسَاء" [1]

وقال الزجاج في تفسير الآية: هنَّ اللَّواتي قَعَدنَ عن الأَزواج.

قال أبو الهيثم: القواعد من صفات الإناث، لا يقال رجال قواعد، والقواعد جَمع قاعدة وهي المرأة الكبيرة المسنَّة. والقاعدة أصل الأس، والقواعد: الأساس، وقواعد البيت إساسه.

قال الزجاج: القواعد: أساطين البناء التي تعمده، وقواعد الهودج: خشبات أربع معترضة في أسفله...قال أبو عبيد: قواعد السحاب أصولها المعترضة في آفاق السَّماء شبهت بقواعد البناء..."[2]

كما تأخذ هذه التسمية في اللغة مادتها من الفعل المزيد قعد بتضعيف العين، وهي جمع مفرده قاعدة أي الأساس، وقواعد البيت أسسه كما جاء في لسان العرب[3].

نستنتج من التعاريف السابقة إجماع اللغويين على معنى الأساس والأصل الذي يقابل مصطلح القواعد.

**ب-اصطلاحا:**

تعرف القواعد بكونها الجوانب الشكلية التي تتأسس عليها بنية النظام اللغوي والتي لا يمكن وصفها بأولويات وظيفية، أو دلالية، أو اجتماعية، بل أنها تعدد بأوليات نابعة من هذا

---

[1] – سورة النور، الآية 60.

[2] – ابن منظور لسان العرب، مح 11. دار صادر، بيروت – لبنان. د.ت، ص – 150.

[3] – ابو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص تحقيق محمد علي النجار ,دار الكتاب العربي. بيروت –لبنان، ج1. (د.ط) – (د.ت)، ص– 39.

النظام، إنها الجوانب التي يمكن ردها إلى عوامل واعتبارات خارجة عن النظام اللغوي ذاته، كآليات معرفية عامة، أو عوامل تطورية حضارية أو اجتماعية...الخ. [1]

وقد عرفها ابن خلدون بقوله: يعد النحو أهم علوم اللسان العربي قاطبة، ويقول بأن: " أركان علوم اللسان أربعة هي: اللغة، النحو، البيان والأدب وأن الأهم المتقدم منها هو القواعد، إذ به تبين أصول المقاصد الدلالة فيعرف الفاعل من المفعول، و لمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة".[2]

يتبين لنا من هذا التعريف أن علوم اللسان قائمة على أربعة أركان وقدّم القواعد على هذه العلوم لأهميتها في سلامة اللسان من الأخطاء عند التعبير، وصحة الكتابة من زلات القلم ومعرفة الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل الإفادة ولما كان مفيدا.

وتعرف أيضا أنها علم تراكيب اللغة والتعبير بها والغاية منها صحة التعبير وسلامته من الخطأ واللحن، فهو قواعد صيغ الكلمات وأحوالها حين إفرادها وحين تركيبها؛ أي أنه علم تراكيب اللغة والتعبير بها، واستخدامها للتواصل مع أفراد المجتمع وغايتها هي صحة التعبير وسلامته من الخطأ والوقوع في اللحن، فهو صيغ الكلمات وأحوالها وضبط أواخر الكلمات حين إفرادها وحين تركيبها. [3]

ويعرفها محمد إسماعيل ظافر بأنها: فن تصحيح كلام العرب كتابة وقراءة وهي تعنى بالإعراب، وقواعد تركيب الجملة اسمية كانت آم فعلية.

كذلك دراسة العلاقات في جملة وعلاقتها بما قبلها وما بعدها، كما أنها تعني مجموعة القواعد التي تنظم هندسة جملة أو مواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو، أما مجوعة القواعد التي تتصل ببنية الكلمة وصياغتها ووزنها، والناحية الصوتية تسمى علم الصرف[4]

---

[1] – مرتضى جواد باقر، مقدمة في نظرية القاعد التوليدية، دار الشروق. عمان– الاردن، 2002، صص820–21.

[2] – عبد الرحمن بن خلدون: المقدمة، دار القلم للنشر، بيروت–لبنان، ط1، 1978.ص–545.

[3] – أحمد عبد الستار الجواري: نحو التيسير. مطبعة سليمان الأعظمي للنشر، بغداد– العراق. (د.ط) 1962.ص–2.

[4] – ينظر محمد اسماعيل ظافر وآخرون: التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض – السعودية. (د.ط) 1984.ص– 281.

إن تعريف إسماعيل ظافر جاء شاملا وكاملا لمفهوم القواعد النحوية من صرف ونحو إعراب، فهو تصحيح كلام العرب قراءة وكتابة، وبين لنا قواعد تركيب الجملة من حيث أنها اسمية أو فعلية مثبتة أو منفية، فدورها هو جعل جملة منسقة ومنضبطة بعلاماتها الإعرابية من نصب، وجر وضم وجزم، وبين لنا كذلك العلاقات، كالعلاقات الإسنادية والإضافية، كم ذكر لنا هذا التعريف الوزن والصرف وبنية الكلمة، أي أن هذه القواعد النحوية تقوم بكل ما يخص الجمل بصفة عامة والكلمات بصفة خاصة، فمن خلال هذه المفاهيم نصل إلى أن القواعد النحوية تحافظ على هندسة الجمل وتراكيبها وتحدد لنا الخطأ واللحن في التعبير.

ومن بين اللغويين والنحاة الذين قاموا بتعريف القواعد نجد أيضا عامر فخر الدين بقوله: "بأنها وسيلة إلى النطق الصحيح، و التعبير الدقيق، وفهم الكلام المقروء فهما واضحا"[1]؛ بمعنى أنها وسيلة إلى النطق الصحيح بالحروف والكلمات، وأنه من خلالها نستطيع التعبير الدقيق عما يجول في داخلنا، وفهم الكلام جيدا وقراءته بوضوح.

وعرفها البجة عبد الفتاح حسن بقوله: بأنها مجموعة من القوانين والضوابط اللغوية التي تعد مظهرا من مظاهر رقي اللغة، ودليلا على حضارتها وبلوغها مرحلة النضج والاكتمال.[2]

فبالقواعد ترقى اللغة وتتطور، فهي مجموعة من القوانين والضوابط تكون مقننة ومضبوطة، وتعد دليلا على حضارة اللغة وبلوغها النضج والاكتمال.

وعرفها عصر حسين عبد الباري قائلا أنها علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الاعراب والبناء وغيرها، أو هو علم العلم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده[3].فلولا القواعد لما تمكنا من معرفة الفاسد من الصحيح، أما التعريف الإجرائي لقواعد

---

[1] – عامر فخر الدين: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب للطباعة والنشر، القاهرة.ط 2، 2000، ص– 123.

[2] – البجة عبد الفتاح حسن: أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان– الأردن. " 1، 2000. ص– 497.

[3] – عصر حسين عبد الباري: الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية، مركز الاسكندرية للكتاب. د ط 2005.ص– 289.

اللغة العر بية نجد بأنها "... تلك الموضوعات التحويلية والصرفية التي ضمّنت في كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه الصف الخامس ابتدائي حتى مرحلة الجامعة. [1]

**3- الفرق بين القواعد والنحو:**

توجد علاقة وطيدة بين النحو والقواعد، فالنحو هو العلم الذي يبث فيه عن أحوال أواخر الكلم إعرابا وبناءً أما قاعد اللغة العربية فهي عبارة عامة تتسع لقواعد النحو والصرف والبلاغة والأصوات والكتابة، إلا قواعد اللغة العربية فيما دأبت الكتب المدرسية على تناوله تشمل قواعد النحو والصرف[2]

أي أن النحو نقصد به ذلك العلم الذي يبحث فيه عن احوال أواخر الكلم إعرابا وبناءً، أي ضبط أواخر الكلمات من إعراب ويدخل فيه حين تنتهي الكلمة بفتحة أو ضمة أو كسرة او سكون، حتى يقع اللحن والخطأ، اما قواعد اللغة فهي عامة وشاملة تتسع للنحو والصرف والبلاغة والاصوات والكتابة، فهي تدرس كل القواعد. إن النظرة الجديدة للنحو تدعوا الى توسيع مفهومه الضيق، اذ يجب ان يشمل جوانب اللغة كلها بما فيها الصوت والصيغة والتركيب والدلالة، ولا ينظر الى جانب منها على انه الغاية والهدف، من غير ان ينظر الى الجوانب الاخرى[3]

بالرغم من ان النحو يبحث ف اواخر الكلم اعرابا وبناءً الا انه اصبح ينظر اليه نظرة واسعة واصبح يشمل جوانب اللغة كلها.

يقول الخليل ابن احمد الفراهيدي: إن العرب نطقت على سجيتها وطباعها وعرفت موقع كلامها. وقام على عقولها علله، ويرى ابن جني(392ه)

إن النحو هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من اعراب وغيره، كالتثنية والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس

---

[1] – سعد علي زاير ونعمة دهش فرحان الطائي: علم اللغة التطبيقي، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان – الاردن، ط1، 2014، ص- 145.

[2] – طه علي حسين الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي: أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، ط1، 2004، ص- 25.

[3] – ينظر طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، مرجع سابق، ص- 193.

من أهل العربية باهلها في الفصاحة، فينق بها، وان لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم عنها رد به اليها. وهو في الاصل مصدر شائع، اي نحوت نحوا، كقولك قصدت قصدا ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم [1] فمن خلال هذا التعريف للنحو لابن جني، كان شاملا لقواعد اللغة العربية نحوا وصرفا ودلالة وتركيبا، وليس مقتصرا على الاعراب والبناء فقط. فالنحو عنده عبارة عن محاكاة العرب في طريقة كلامهم حتى يضاهي من ليس من أهل اللغة العربية العرب في فصاحتهم فتصقل ألسنهم من الخطأ واللحن، وإن كانوا غير عرب، فيتعودوا على النطق السليم للكلمات وصقل معارفهم وافكارهم، وسلامة لغتهم عند الكلام.

وقد نجد مصطلح قواعد اللغة العربية يطلق على كل من القواعد النحوية والصرفية في المدارس المتوسطة والثانوية، و القواعد وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة وهي وسيلة لصون اللسان والقلم من الخطأ والتعبير، زيادة على أنها وسيلة الفهم وحل اللبس في ادراك المعنى وتمييز الخطأ وتجنبه في الكلام لفظا وكتابة، فالتمكن منها يجنب المتحدث والكاتب اللحن الذي يعد عيبا في اللسان وعوجا فيه، ومفسدا للمعنى. وهذا ما أشار إليه الدكتور محسن علي عطية[2]

فمن خلال هذا التعريف نستنتج أن القواعد اشتملت على علمي النحو والصرف معا، إذ تعد وسيلة لضبط الخطاب الشفهي أو المكتوب، وصون اللسان من الوقوع في اللحن أثناء التعبير مع الفهم الجيد للمعنى فهذا هو الهدف المرجو من تدريسها في مرحلتي الثانوي والمتوسط.

ويرمي النحو إلى تقنين تعميمات وقواعد عامة مجملة وشاملة للغة، فيوصف تركيب الجمل والكلمات اثناء الاستعمال اللغوي كما يرمي الى تقنين القواعد والتعميمات المتعلقة بضبط اواخر الكلم، كما انه الوسيلة المؤدية للتعبير عن الأفكار. فإن المنهج المتبع في تدريس قواعد اللغة هو المنهج التقليدي الذي يقدم القواعد على شك تعميمات شاملة دون

[1] – ينظر ابو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص تحقيق محمد علي النجار مرجع سابق، ص– 34.

[2] – محسن علي عطية : الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الاردن، ط1، 2006، ص– 268.

النظر الى الوظيفة النحوية للكلمات والجمل، حيث ان المتعلم مطالب بحفظ وفهم واستظهار تلك القواعد متى لزم الامر، ولا يتعدى ذلك، مع مطالبته بتكرارها حتى تترسخ في ذهنه[1]

بالإضافة الى الفروق التي تحدثنا عنها الموجودة بين النحو والقواعد نذكر ايضا ان النحو شيء، والقواعد شيء آخر، وذلك لأن هذا الإرث العظيم، صحيح أي أنه مثل حضارة المجتمع العربي قاطبة، ولكن الذي لم يمثله ولا كان ممكنا ان يمثله، هي القواعد العربية، الخالصة، مما لابسها من الفكر النحوي، وبتعبير آخر: إن هذا الفكر العظيم، لم يستطع أن يخلص القواعد من نفسه، وإذا كان للتشبيه، فهذا مكانه. لقد انقضى اثنا عشر قرنا والناس متخصصين وغير متخصصين على أن النحو هو قواعد اللغة لا يفرقون بين القاعدة وما يدور حولها من تفكير وراي واختلاف وتنازع[2].

نحو: خذ الفاعل، فالقارئ لا يصل الى أحكام استعماله، حتى يمر بشيء من النحو، فمدرسة الكوفة لا ترى في تقدم الفاعل على فعله بأسا، فتجيز فيه،

نحو: زيد يسافر

فقالوا بأن: زيد فاعل مقدم على فعله، أو مبتدأ.

ولكن هناك راي آخر يناقضه وهو رأي البصرة فهي تابى ذلك إباء مطلقا، وتنكر أن يتقدم المعمول المرفوع على عامله الذي عمل فيه الرفع، وان رضا الكوفة واباء البصرة، وما ينشا عنهما حين يكون التركيب تركيبا شرطيا، بحر من اراء النحاة لابد للمرء ان يخوضه، لكن هذا الصراع الذي دار بينهما لا يجدي نفعا ولا ضرا، فهذا المثال الدي قدمناه (زيد يسافر )لا يغير شيئا فتظل زيد يسافر لا يغير رضا ولا إباء[3].

نلاحظ مثلا في المثالين التاليين: (يسافر زيد وزيد يسافر)، وجهان من وجوه التركيب في العربية، واما ما وراء هذين الوجهين من مذاهب تختلف وتصطرع واراء تمنع وتجيز، فهذا من النحو، ولابد الاعتراف بهذا لأنه حقيقة، ولقد خشينا ان نحن اجتزأنا مسالة

---

[1] – محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي القاهرة– مصر، د ط 2000.

[2] – ينظر يوسف الصيداوي الكفاف، كتاب يعيد صوغ قواعد اللغة العربية، دار الفكر، دمشق– سوريا، ط1، 1999. ج1، ص– 13.

[3] – ينظر المرجع نفسه، ص– 13.

رفع الفاعل هذه، أن يظن أحد أنها غير صحيحة، لا نظير لها، فرأينا من الخير ان نعززها بما ينظر إليها أو يماثلها.

فانظر في المبتدأ والخبر مثلا، تر العربي قال: زيد مجتهد. ففي هذا المثال جاء اسمين مرفوعين، فهنا إذا قاعدة: وكان أيجتزا بما قال. ويستنتج على منواله، فصحيح ان المبتدأ عند النحاة مرفوع، ولكن ما الذي رفعه؟ وهنا كان الاختلاف والصراع، ففريق يقول:

- المبتدأ رفعه الابتداء
- وآخر يقول: بل المبتدأ والخبر مترافعان فهذا يرفع ذاك، وذاك يرفع هذا.
- وثالث يقول: بل الخبر رفعه الابتداء وحده.
- ورابع قال: بل رفعه الابتداء والمبتدأ معه.

ثم يشرع كل فريق بالدفاع عن رأيه، وينقض راي غيره، بالمنطق والحجة، والقياس واستحضار الشاهد. [1]

ولكي نباعد بين المسالة والتجريد، اقتبسنا من كتاب الانصاف نموذجا من رد مدرسة الكوفة على ما قالته مدرسة البصرة: من ان المبتدأ يرفع بالابتداء، نورده حرفا بحرف (قالت البصرة: ولا يجوز ان يقال انا نعني بالابتداء التعري من العوامل اللفظية، لانا نقول: اذا كان معنى الابتداء هو التعري من العوامل اللفظية فهو اذا عبارة عن انعدام وانعدامها لا يكون عاملا، والذي يدل على ان الابتداء لا يوجب الرفع، انا نجدهم يبدأون بالمنصوبات والمسكونات من الحروف ولو كان ذلك موجبا للرفع، لوجب ان تكون مرفوعة، فلما لم يجب ذلك دل على ان الابتداء لا يكون موجبا للرفع.

وكم يخطأ من يظن ان هذا التفكير النحوي شامل كل بحث ومسالة، ومن العيب على البصرة والكوفة الا يختلف في كل صغيرة وكبيرة من قواعد اللغة.

[1] - ينظر المرجع السابق، ص-14.

ضف إلى ما ذكرناه نجد كذلك الاختلاف بينهما في المصادر والأفعال، فالكوفة قالت: الفعل هو الاصل، والمشتقات والمصدر تصدر عنه، و قالت البصرة: بل الاصل هو المصدر، والمشتقات والفعل تصدر عنه. [1]

ومن هنا نقول: ما ابعد الشقة بين القواعد والنحو فالقواعد تنطلق من: هكذا قالت العرب، وتقف عند: هذا لم تقله العرب.

أما النحو فجولان فكري بين هذه القواعد، والتفكير في الشيء ليس هو الشيء نفسه، لذلك نجد النحويين القدامى اتفقوا حياتهم في سبيل فهم هذه اللغة النبيلة، فاعملوا الفكر فيها، وأوجدوا للقواعد قوانين تحكمها وتسيرها، ونحن اليوم في حاجة الى قواعد لا ننفق حياتنا في فهمها فنفهم معناها مباشرة دون التفكير فيها، او بدل جهد في ضبطها، ونميز من خلال تلك القوانين صحيحها من سقيمها[2].

[1] – ينظر المرجع السابق، ص– 15.

[2] – ينظر المرجع نفسه، ص ص – 17، 18.

# المبحث الثاني

## التعليمية والبحث اللساني

ظهرت التعليمية او ما يعرف بعلم التدريس[1] في بعض مراكز البحث العلمي-عند الغربيين- كتخصص جديد يعمل على نقد تدريس المواد التعليمية في صبغته الفنية التي تعتمد على مواهب المدرسين واجتهاداتهم وتجاربهم الفردية، ليكسبه طابعا علميا تحليليا. على ان نضج البحث الديداكتيكي واستوائه كتخصص علمي مستقل، اكتسب من خلال نتائجه وضعية النشاط العلمي التحليلي، بعد رفضه للإتباعية القائمة على التقليد الاعمى للطرائق والمناهج الفلسفية التي كانت البيداغوجيا تقترحها على المشتغلين بالتدريس[2] ومن بين اهم الانشغالات الأساسية للتعليمية: بناء المناهج، واعداد المقررات التعليمية وتقويمها، وتكوين المدرسين المؤهلين لتحديد الصعوبات ووضع الحلول الناجعة لها[3].

ولا بد من الاشارة الى ان المصطلح الذي كان سائدا في كليات علوم التربية وفي بعض مؤسسات التكوين التربوي، للدلالة على الديداكتيك، هو التربية الخاصة في حين كانت تستعمل في مراكز التكوين اخرى كلمة منهجية، للدلالة على هذا التخصص، وكانت تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد الدراسية المقررة ومن هنا جاءت تسمية التربية الخاصة، أي خاصة بتعليم المواد الدراسية، مثل التربية الخاصة بالرياضيات، أو التربية الخاصة بالفلسفة، في المقابل التربية العامة او البيداغوجيا والتي تهتم بمختلف القضايا التربوية في القسم، بل وفي النظام التربوي برمته، مهما كانت المادة الملقنة.

إذ يمكن استعراض بعض التعاريف التي تندرج في الاتجاه الذي ينظر الى الديداكتيك اذ باعتبارها اما مجرد صفة ينعت بها النشاط التعليمي للمدرس، او مجرد شق من البيداغوجيا أو تطبيق لها[4].

إذا، فما المقصود بالديداكتيك أو ما المقصود بالتعليمية؟.

---

[1] – ينظر جون كلود غاينون: من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، ترجمة ودراسة رشيد بناني، الحوار الاكاديمي والجامعي، الدار البيضاء المغرب، ط1، 1991. ص-39.

[2] – المرجع نفسه، ص ص- 44، 39.

[3] – المرجه نفسه، ص ص – 80، 80.

[4] – مصطفى ناصف: مقارنة عن نظرية التعلم سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب، الكويت – الكويت، اكتوبر 1983. ص-9.

**أ-التعليمية لغة:**

كلمة تعليمية هي مصدر صناعي لكلمة تعليم، من الفعل المضعف علم، اي وضع علامة او سمة للدلالة على شيء ما دون إحضاره.

وجاء في لسان العرب عن مفهوم التعليمية لغة من باب (ع.ل.م) علم: علمه، واعلمه اياه فتعلمه، وفرق سيبويه بينهما فقال: علمت كأذنت، واعلمت كآذنت وعلمته الشيء فتعلم، والتشديد لا يعني به التكثير، ويقال: تعلم في موضع اعلم...، وعلم نفسه واعلمها وسمها بسمة الحرف، ورجل معلم، اذا علم مكانه في الحرب بعلامة[1]

وفي القاموس نجد علمه العلم تعليما، واعلمه اياه فتعلمه، واعلم الفرس علق عليه صوفا ملونا في الحرب، والعلامة سمة، ومعلم الشيء كمقعد: مظنته، وما يستدل به[2]

ومن خلال هذا التعريف في اللغة نجد الفعل علم له دلالات عديدة جاءت على معنيين: التعليم من علم، والوسم من علم الشيء اذا وسمه بعلامة دالة عليه.

كما نجد المعنى نفسه في الصحاح علمته الشيء فتعلم، وليس التشديد ههنا للتكثير، ويقال ايضا: تعلم في موضع اعلم [3]، اي تعلم بمعنى اعلم.

أما في اللغة الفرنسية فإن كلمة ديداكتيك didactique مشتقة من الاصل اليوناني ديداكتيكوسdidactikos [4] الذي ينحدر من لفظ ديداسكين didaskine

وتعني درس او علم enseigner.

وكانت كلمة ديداكتيكوس تطلق على ضرب من الشعر يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية، ومع التطور الدلالي أخذت الكلمة مدلول تقنية أو فن التعليم.

---

[1] – ابن منظور: لسان العرب، ضبطه وعلق حواشي خالد رشيد قاضي دار الصبح، بيروت – لبنان، ط2، 2006، ص-362، مادة علم.

[2] – الفيروز ابادي: القاموس المحيط، تحقيق مكتب تحقيق التراث، اشراف محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت –لبنان، ط8، 2005. ص-230. مادة علم.

[3] – الجوهري: الصحاح، تحقيق أمد، عبد الغفور عطار. دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط4، 1990، ج 5.ص-57.

**ب- التعليمية اصطلاحا:**

التعليمية ترجمة لمصطلح ديداكتيك didactique من أصل يوناني هي مأخودة عن اللفظة اليونانية ديداكتيكوس didactikos وكانت اللفظة تطلق للدلالة على نوع من الشعر يدور موضوعه حول عرض مذهب متعلق بمعارف علمية وتقنية [1]

ثم عرف هذا المصطلح رواجا كبيرا وتخطى ذلك المفهوم إلى مجالات أخرى تتعلق بالتربية والتعليم.

تهتم التعليمية او الديديكتيك بمحتوى التدريس من حيث اختيار المعارف الواجب تدريسها ومعرفة طبيعتها وتنظيمها، وبعلاقات المتعلمين بهذه المعارف، ومختلف الاساليب والاستراتيجيات وربطها، وظروف المتعلم وحاجاته، ويحدد انطوان صياح هذا المعنى بقوله: التعليمية هي مجموعة من الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة الى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والمهارات والكفايات[2]

فمن هنا نستنتج ان التعليمية هي طرائق التدريس او محتوى التدريس، فهي كلمة للدلالة على كل ما يرتبط بالتعليم، من انشطة تحدث داخل الاقسام كما جرت العادة في المدارس وتستهدف نقل المعارف والمهارات من الأساتذة الى التلاميذ لكن لكل استاذ ومعلم طريقة تقديمه للدرس أو المحتوى المعرفي الذي يحمله وكيف يقدمه الى المتعلمين بطريقة ناجحة تجعلهم يتلقون المعرفة بعفوية ويسر، كما ان التعليمية هي مجموعة من الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة الى مساعدة المتعلم على الاكتساب والتحصيل المعرفي الجيد، حتى تحصل المعرفة والمهارة والكفاية.

فلا بد من الاشارة الا ان المصطلح كان سائدا في كليات علوم التربية، وفي بعض مؤسسات التكوين التربوي للدلالة على الديداكتيك، هو التربية الخاصة.

---

[1] – ينظر رشيد بناني من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، الحوار الاكاديمي والجامعي، الدار البيضاء المغرب، ط1، 1991. ص-37.

[2] – ينظر أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت-لبنان، ط1، 2008، ج1، ص-7.

والتعليمية هى علم من علوم التربية له قواعده واسسه، يرتبط اساسا بالعملية التعليمية، ويرتبط بالمواد الدراسية من حيث المحتوى او المضمون، والتخطيط لها وفق متطلبات المتعلم والاهداف التعليمية، وكذا ظروف وسائل التبليغ، وقد تطور هذا الفرع بتطور العلوم الاخرى كالصرف والنحو، والبلاغة...، حيث يقال: ...فان المواد التدريسية التي تعلم في المدرسة وطرائق تعلمها ما فتئت تتطور مع تقدم العلوم المرجعية على اختلافها.[1]

من هنا نجد ان التعليمية هي علم التربية، فقبل ان نتعلم لابد ان تكون التربية أولا، وبالتربية نتعلم، فأسس التربية أصلا ترتبط بالمادة التعليمية، كما ترتبط بالمواد الدراسية من حيث المحتوى او المضمون والتخطيط لها، كما يجب ان تكون وسائل التبليغ متطورة وكثيرة، فلقد تطور هذا الفرع بتطور علوم اخرى كالنحو، والصرف والبلاغة وغيرها.

فلابد من توفير المواد التدريسية التي تعلم في المدارس، ومعرفة طرائق تعلمها وذلك من اجل تقدم العلوم المرجعية على اختلافها، فكل مادة ووسائلها وادواتها الاساسية.

والديداكتيك في اللغات الاوروبية مشتقة من didactikos ومعناها : فلنتعلم اي: يعلم بعضنا بعضا، والمشتقة من الكلمة الإغريقية didaskein ومعناها التعليم، وقد حصر تعريفها في اتجاهين: اتجاه ينظر اليها باعتبارها تشمل النقاط الذي يزاوله المدرس، فتكون الديداكتيك صفة ننعت بها ذلك النشاط التعليمي، الذي يحدث اساسا داخل حجرات الدرس....، والاتجاه الثاني هو الذي يجعل من الديداكتيك علما مستقلا من علوم التربية.[2]

ولقد جاء هذا المفهوم "كتطور تدريجي لمفهوم الطرائق في تعليم المواد".[3]

وعرف جان كلود غانيون (g.c.gangnon) التعليمية في دراسة له سنة 1963 الموسومة: ديداكتيك المادة la didactique d'une dixipline كما يلي: انها تأملا وتفكيرا في طبيعة المادة المدروسة وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.

---

[1] – ينظر أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، ج2، ص-7.

[2] – محمد الدريج، عودة إلى الديداكتيك: مقالة منشورة في www.edupress.com بتاريخ 2011/01/03.

[3] – بنظر انطوان صياح، مرجع سابق، ج1، ص- 7.

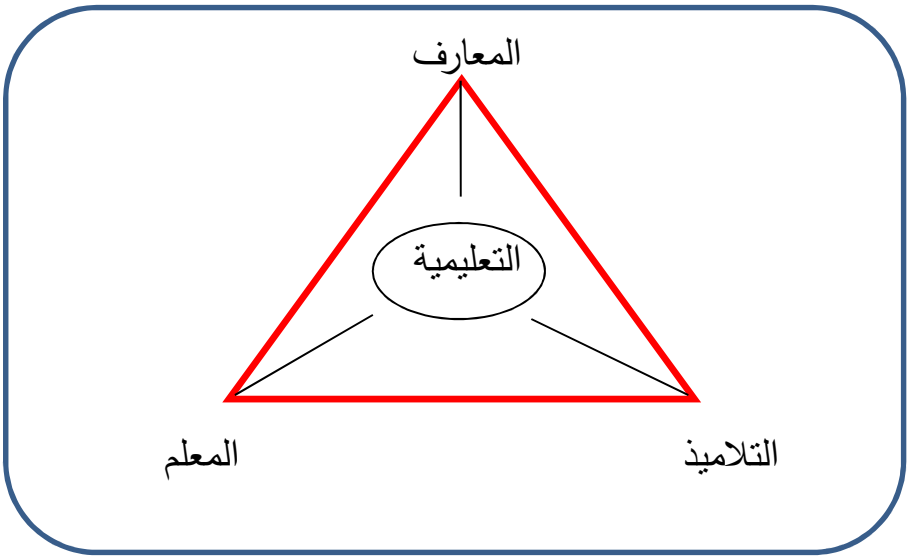
– واعداد لفرضياتها الخصوصية، انطلاقا من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجيا، و علم الاجتماع...الخ[1]

– دراسة نظرية وتطبيقها للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها. [2]

ومنه فالتعليمية من خلالها نصل الى الاهداف المسطرة وذلك من خلال تنظيم العملية التعليمية، فهي دراسة علمية لمحتويات التعليم وطرقه بغية تحقيق أهدافها.

نستنتج من هذا التعريف ان التعليمية، لها علاقة وطيدة مع علوم اخرى مع اللسانيات، علم الاجتماع، البيداغوجيا، القواعد...الخ. كما انها تنظر في مختلف النظريات التي تناولته، وطرائف تدريسه وتعليمه، ويرى بشير ابرير بانها في ميدان تعلم اللغة تبحث في سؤلين مترابطين ببعضهما البعض وهما: ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟[3]

فاذا كانت التعليمية تتكون من المعلم والمتعلم والمعارف فان ايف شوفالار قد وضع التعليمية في قلب مثلث ديداكتيكي يتألف من المعلم والمتعلمين والمعارف. وهذا هو تمثيل لهطا المثلث وهو كالاتي:




[1] – ينظر بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكاتب الحديث، الاربد– الاردن، ط1، 2007، ص–9.

[2] – ينظر رشيد بناني مرجع سابق، ص– 39.

[3] – ينظر بشير ابرير، مرجع سابق، ص– 9.

فمن خلال قراءتنا لهذا المثلث الديداكتكي نجد ان التلاميذ والمعلم يمثلون الزاويتين من هذا المثلث، وهما طرفا العملية التعليمية، اما المحتوى(أو المعارف أو المادة المدروسة) فتمثل راس الهرم او المثلث، وهي ما يكتسبه المتعلم من الكفايات والمعارف.

ووضع التعليمية في قلب هذا المثلث يعني أنها وليدة معرفة معمقة لمحتوى ومضمون المادة التي تدرس، واهم ما يعنيها من المعارف ومعالجتها وتنظيمها. وتسهيل استيعابها وتحصيلها لدى المتعلم.

ومن هنا نجد لها تعريفا آخر: وهو تعريف بروسو 1983: بأنها تنظيم تعلم الآخرين، وأن الموضوع الأساس للتعليمية المقترحة على التلميذ.

وفي سنة 1988 يعود بروسو ليقول: إن التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم، ليحقق التلميذ من خلالها اهدافا معرفية عقلية أو وجدانية أو نفسية حركية.[1]

ومن هنا نستنتج ان التعليمية عملية منظمة تساعد المتعلم على التعلم، ومن خلالها يحقق اهدافا معرفية منها ما هو عقلي ومنها ما هو نفسي. وقد تعددت استخدامات مصطلح didactique في اللغة العربية وهذا راجع الى تعدد الترجمات، وكذلك الى ظاهرة الترادف في اللغة العربية، وحتى في لغة المصطلح الأصلية، فاذا ترجم الى لغة الانجليزية في شقيها البريطاني والامريكي[2]

وقد اشار الى هذا التعدد في المصطلحات بشير ايبرير بقوله: تتفاوت هذه المصطلحات من حيث الاستعمال، ففي الوقت الذي اختار بعض الباحثين استعمال ديداكتيك تجنبا لأي لبس في مفهوم المصطلح نجد باحثين اخرين يستعملون علم التدريس وعلم التعليم، وباحثين اخرين يستعملون مصطلح تعليميات مثل لسانيات ورياضيات...الخ.

[1] – ينظر العيد علاوي، تعليمية اللغة العربية المشاكل والحلول، مجلة المخبر ابحاب في اللغة والأدب الجزائري جامعة بسكرة العدد 5 مارس 2009.ص– 24.

[2] – ينظر يوسف الياس، ترجمة النصوص الاخبارية، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مج 2، العدد 2، يونيو 1984. ص– 38.

وأما مصطلح تدريسية فهو استعمال عراقي، لم يشع استعماله، غير ان المصطلح الذي شاع في الاستعمال اكثر من غيره هو التعليمية ولذلك اخترته مقابلا لـdidactique[1]

ومنه نستنتج ان موضوع التعليمية هو دراسة الظواهر التفاعلية بين معارف الثلاث وهي المعرفة العلمية، والمعرفة الموضوعة للتدريس التي ينقلها المعلم، والمعرفة التي يحصل عليها التلاميذ اي التي تتكون لديهم، كل ذلك في اطار فضائي زمني محدد.

**2- علاقة التعليمية باللسانيات التطبيقية:**

توجد العديد من العلوم استفادت منها التعليمية حيث نجد التعليمية تتداخل مع عدة تخصصات علمية اخرى، مما يجعلنا نجد صعوبة في بعض الاحيان في التفريق بينها وبين العلوم الأخرى.

فهي في ايطاليا ترادف علم النفس اللغوي، وعلم النفس التربوي، ويتداخل مفهومها الى حد الالتباس في بلجيكا مع البيداغوجيا، بينما يرتبط في فرنسا باللسانيات التطبيقية، دون ان ننسى اللسانيات العامة والصوتيات، وعلم النفس العام. خصوصا ما تعلق منه بنظريات التعلم وعلوم اخرى اهتمت بالمجال الاجتماعي الثقافي مثل: الاقتصاد والتاريخ والجغرافيا، وعلوم عريقة مثل الادب والفلسفة[2].

فكل هذا دليل على ان التعليمية تتبادل المنافع مع علوم وفروع علمية اخرى، ويفسر بشير ابرير هذا الحضور المكثف لمختلف الفروع والعلوم بالتطور الذي عرفته التعليمية، مما جلب اهتمام باقي العلوم الاخرى، التي جعلتها مناط البحث، خاصة وانها تدرس المادة (اي المحتوى، و الطرائق المعتمدة في التعليمية)

ومن هنا فمن بين العلوم التي كانت لها علاقة تأثير وتأثر ببعضها نجد علاقة التعليمية باللسانيات فاين تكمن هذه العلاقة؟

[1] - ينظر بشير ابرير المرجع نفسه، ص- 9.

2 - ينظر المرجع نفسه، ص- 16.

لقد أفادت تعليمية اللغات من مختلف ما أثمره الدرس اللساني، اذ ان التعليمية عامة وتعليمية اللغة خاصة، أصبحت في الفكر المعاصر من حيث انها المجال المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك باستغلال النتائج العلمية والمعرفية المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها، ولغير الناطقين بها[1]

ومن هنا نجد ان اللسانيات تعتبر المنطلق الرئيسي لمختلف العلوم، باعتبار ان موضوعها اللغة. والذي تعد اداة ومفتاح كل العلوم، وهذا ما يجعلها تتداخل مع مختلف العلوم مشكلة علاقة تاثير وتأثر.

لقد استفادت التعليمية مما قدمه العلماء اللسانيين من انجازات في حقل الدرس اللساني، انطلاقا مما قدمه دي سوسير dessausir رائد المدرسة البنيوية، وبلومفيلد blomfild في المدرسة التوزيعية وتشومسكي chomaski في المدرسة التوليدية التحويلية، وكذلك فيرث firth في المدرسة لا إنجليزية وقد نتج عن كل هذه المدارس مفاهيم جديدة ساهمت في اثراء حقل بحث تعليمية اللغات.

وما يثير الانتباه اكثر هو ان الوعي بأهمية البحث في منهجية تعليمية اللغات قد تطور بشكل كبير في السنوات الأخيرة، حيث انصرفت الاذهان لدى الدارسين على اختلاف توجهاتهم العلمية، وتباين المدارس اللسانية التي ينتمون اليها وتكثيف الجهود من اجل تطوير النظرة البيداغوجية الساعية الى ترقية الأداءات والاجراءات في حقل التعليمية، مما جعلها تكتسب الشرعية العلمية لتصبح فرعا من مباحث اللسانيات من جهة، وعلم النفس من جهة اخرى، فاحتلت مكانتها بجدارة بين العلوم الانسانية[2]

وممن خلال هذا نجد أن التعليمية قد استفادت من اللسانيات في الميدان التربوي، وتجلت هذه الاستفادة فيما يلي:

[1] – ينظر: محمد بكار محاضرات في اللسانيات التطبيقية، الارسال الثالث المدرسة العليا للأساتذة للآداب والعلوم والانسانية، بوزريعة– الجزائر، 2006–2007. ص– 1.

[2] – ينظر محمد بكار مرجع، ص– 3.

1- الحاجة الى تكوين المعلمين تكوينا لسانيا نتيجة افتقارهم لهذا التكوين- التكوين اللساني- خاصة ما تعلق بمعرفة بنية اللغة ومستويات التحليل فيها

2- تعدد النظريات اللسانية واختلافها.

3- وظيفة اللغة التي تتجلى في التواصل ومن ثم الالمام بشروط الدائرة التواصلية من (المرسل والمرسل اليه والرسالة).

ضف الى ذلك انه بفضل هذه المدارس برزت عدة مفاهيم كان لها الأثر الكبير في تعليمية اللغات من اهمها: مفهوم النظام عند "سوسير" حيث يرى ان اللغة نظام محكم يتكون من مستويات في التحليل: الصوتي الصرفي، النحوي والمعجمي والدلالي[1].

ومن بين هذه المفاهيم ايضا نجد مفهوم الملكة اللغوية التي تمثل جملة القدرات والاستعدادات التي تمكن الفرد من انجاز اللغة، ويقابلها مفهوم الاداء والانجاز، وهما مفهومان اساسيان في المدرسة التوليدية والتحويلية.

واضاف ديل هايمس d-haymess مصطلح اخر هو الملكة التبليغية التي تعني: القدرة على استعمال اللغة في مختلف الاحوال الخطابية لشتى الاغراض[2]

وهي هنا تتعدى الملكة اللغوية التي تعني القدرة على التركيب السليم لنظام اللغة، فالملكة اللغوية لا تعني معرفة النظام الصوتي والصرفي والنحوي فقط، وانما تتعدى ذلك الى معرفة معايير وقواعد التوظيف، وقدرة المتكلمين في ذلك، فلا تتضمن العناصر والبنيات اللسانية وحدها، بل تشمل قواعدها الاجتماعية، ومعرفة سياقاتها وكيفيات استعمالها حسب مقتضيات احوالها [3]

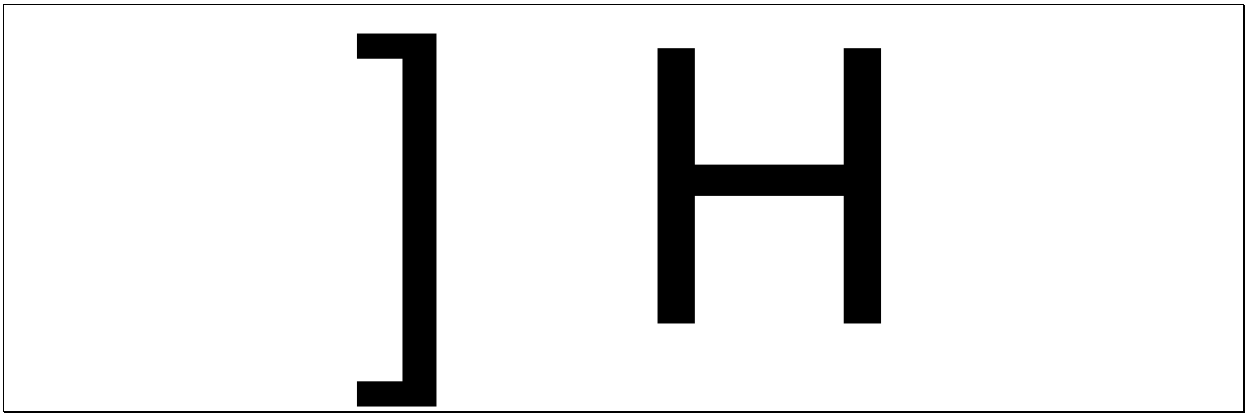
وهكذا فاللسانيات تشكل ميدانا لدراسة الظواهر التي يلاحظها الباحث في ابحاثه التعليمية ومجالا لتقديم خطط وإجراءات منهجية من اجل تعليم اللغات وتعلمها على مستويين نظري وتطبيقي.

---

[1] - ينظر علي وضفة وعدنان عبد الرحيم، علم الاجتماع التربوي، مقالة منشورة في www.arab-enseig.com بتاريخ 2011/04/11.

[2] - ينظر بشير ابرير، مرجع سابق، ص- 19.

[3] - ينظر المرجع نفسه، ص- 19.



# تعليم قواعد اللغة العربية لتلاميذ الرابعة متوسط.

# المبحث الأول

## طريقة تعلم القواعد في مرحلة التعليم المتوسط:

لقد اختلف علماء التربية، وخبراء المناهج في تحديد السن التي يجوز معها البدء بتدريس القواعد، ومع هذا الاختلاف انعقد إجماعهم على أن القواعد تستلزم التهيأ عقليا خاصة، يمكن التلاميذ من الموازنة والتعليل، حيث نجد أكثرهم مال إلى إعفاء تلاميذ المدرسة الابتدائية من درس القواعد حتى سن العاشرة، أي إلى الصف الخامس، ففي المرحة الإعدادية يأخذ التلميذ في دراسة القواعد النحوية بالطريقة التربوية المنظمة، بصورة أوسع وأشمل، ويمكن في هذه المرحلة العودة إلى بعض الأبواب التي درست في المرحلة الابتدائية، ودراستها بشيء من التفصيل.

ومن هنا يمكننا القول أن السن المناسب لدراسة القواعد المرحلة الإعدادية لأنها هي المرحلة المتوسطة بين الابتدائي والثانوي، يكون فيها التلميذ مهيئا عقليا ونفسيا لذلك.

**1- محتوى برنامج القواعد في السنة الرابعة متوسط:**

أ- تعريف المناهج الحديثة: هي عملية تربوية هادفة وشاملة تأخذ في اعتبارها كافة العوامل المكونة للتعلم والتعليم، ويتعاون من خلالها كل من المعلم والتلاميذ وإدارة المدرسة والأسرة، لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية والمنهجية ومن بين أهم أهداف المناهج الحديثة ما يلي[1]:

- أن يقوم التعليم على النشاط الذاتي للمتعلمين، لا على النظام الخارجي المفروض عليهم.

- التعليم عن طريق الخبرة (الكفاءة)، لاعن طريق الكتب والمتون والشروح والحفظ والتلقين[2]

**ب- التعريف بمناهج التعليم المتوسط:**

تعتبر مناهج التعليم المتوسط كل مناهج الصلاح مبنية عل المقربة بالكفاءات التي تجعل العملية التعليمية بناء متواصلا متكاملا، وبعبارة أخرى، فإن التلميذ يبني بمساعدة الأستاذ وتوجيهه، ومعارفه بنفسه، فترسخ ويصقل قدراته بجهده، ويتمكن من توظيفها في عملية التواصل، وحل المشكلات التي تعترضه في المدرسة أو في حياته الاجتماعية، فالمقاربة التعليمية المعتمدة هي المقاربة النصية التي تعتبر النص وسيلة فعالة لتعلم اللغة

(1) رجاء خالد وفطيمة قلاب، تعليمية النحو في مرحلة التعليم المتوسط بين المناهج التقليدية والمناهج الحديثة، دراسة مقارنة، مذكرة ليسانس، جامعة قاصدي، مرباح، ورقلة، 2008-2009، ص : 56.
(2) المرجع نفسه ص.ن.

واكتسابه رصيدا لغويا الذي يمكن المتعلم من التواصل مشافهة وكتابة في وضعيات دالة، فيستفيد منها في مواد دراسية أخرى[1].

ج- وصف الكتاب المدرسي لمستوى رابعة متوسط وأهميته:

تعتمد العملية التعليمية عل الكتاب المدرسي الذي يعد وسيلة من وسائل التعليم، وهو الواسطة، والرابطة بين المعلم والمتعلم حيث يعد: الكتاب المدرسي وسيلة أساسية من وسائل تعلم اللغة، وتختلف أهميته باختلاف المراحل التعليمية[2]

وما يهمنا هنا المرحلة المتوسطة فمن الضروري أن يكون لدروس هذه المرحلة جميعها كتب مدرسية نستطيع أن نضمن الفوائد المرجوة عندما نحسن استعمال الكتاب المدرسي[3].

لعل الاهتمام الكبير بالكتاب المدرسي راجع إلى ما يحققه من فوائد نبيّنها فيما يلي:

- الكتاب المدرسي الناجح يعرض المنهاج بدقة وأمانة.

- أنه يجمع المادة التي يجب تقريرها بشكل يمنع الطالب من الشرود والدخول في تفاصيل لا طائل من ورائها.

- إنه الموجه للمدرس والطالب فهو يضع المدرس في الإطار الذي يجب أن يدور فيه، ويضمن للطالب المادة الأساسية التي يحتاج إليها في دراسته.

- ضف إلى ذلك أنه وعاء المعلومات التي يجب على الطالب حفظها كليا أو جزئيا. فالكتاب يعد بهذه الفوائد ذا أهمية كبيرة؛ لأنه يحقق أهداف المنهاج، ويعالج المادة بصحة وأمانة، ويلزم عناصر الإبداع والتشويق، يلتمس أفضل الأساليب التربوية في التدريس، فإن كتابا مثل هذا جدير بأن يدرس بعناية، وأن يقبل عليه الطالب بشغف فيجد فيه ضالته المنشودة.[4]

[1] ينظر: الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي، جوان 2013، ص: 03.
[2] ينظر: جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، ط13، 2012، ص: 80.
[3] المرجع نفسه، ص. ن.
[4] المرجع نفسه، ص: 81.

**1- من حيث الشكل:**

إن محور دراستنا هو مادة قواعد اللغة العربية ضمن الكتاب المدرسي الخاص بتلاميذ السنة الرابعة متوسط، الذي عنوانه "اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط "حيث صدر هذا الكتاب عن وزارة التربية الوطنية سنة 2009/2008م، طبعة جديدة منقحة، وتم طبعه من قبل الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وبإشراف وتنسيق الدكتور: "الشريف مريبعي"، أستاذ محاضر بجامعة الجزائر، وساهم في تأليفه كل من:

الشريف مريبعي – رشيد أية عبد السلام – مصباح بو مصباح – هاشمي عمر.

ومن تصميم وتركيب السيدة: بو بكري نوال: وحتوي على 239صفحة، يتضمن غلاف الكتاب على مجموعة من الألوان المزركشة (اخضر، أحمر، بني، أزرق) كما نجد في كل درس رسومات وازهار جميلة وجذابة تجعل التلميذ يتحمس للدراسة وبتلك اللالوان يندفع إلى الدراسة والمتابعة، وينتبه إلى كل مناحي الدرس، ويفهمه ويستوعبه بطريقة جيدة، كما تجد لديه دافعية ورغبة في التعلم.

**2- من حيث المحتوى:**

يتكون كتاب اللغة العربية لصف الرابعة متوسط من أربعة وعشرين وحدة، في كل وحدة نجد، نص للقراءة ويليها درس القواعد وبعده يكون التطبيق أو تمارين للتدريب، يليهما مطالعة موجهة، ثم تعبير كتابي لنختم الوحدة بمشروع، يليه نشاط الإدماج والتقييم التكويني وهو عبارة عن وضعيات إدماجية[1]

كما نجد التوزيع السنوي للمحتوى يحتوي على الثلاثي الأول، والثاني، والثالث، في كل ثلاثي نجد تسعة دروس، وقد جاء الكتاب عبارة عن بنى تنظيم في سبعة مشاريع، كل مشروع ينجز في ثلاث أسابيع، ويشتمل على ثلاث محاور تبلغ أربعة وعشرين وحدة، و تنجز كل وحدة في حجم سماعي يقدر بستة ساعات، تبدأ نشاط القراءة، وما يتبعه من دراسة فكرية ومعجمية ودلالية وأدبية في ثلاثة ساعات، ثم نشاط المطالعة الموجهة، ثم نشاط التعبير الكتابي فنشاط التعبير الشفوي، وعند نهاية كل ثلاث وحدات تكون هناك وقفة للتقييم، التكويني ثم إنشاء شبكة تقييم.

[1] ينظر: الكتاب المدرسي، السنة الرابعة متوسط، ص: 10.

وجاء في تقديم الكتاب: هذا كتاب اللغة العربية للسنة رابعة من التعليم المتوسط، آخر سنة في هذا الطور، حيث ينبغي أن يكون للتلميذ في نهايتها ملمحٌ يؤهله لمواصلة تعليمه الثانوي بكل ثقة.

يعد الكتاب امتدادا لكتب السنوات الثلاث التي مرت بوجه عام، وكتاب السنة الثالثة بوجه خاص، وذلك من خلال بنائه ومحتواه، ومن حيث عدد الوحدات التعليمية والنشاطات التربوية التي يشمل عليها، فهو ترجمة وافية للمنهاج الذي أقرته وزارة التربية الوطنية في أسسه التربوية والمعرفية، وفي محتواه التعريفي وطرائقه وتوجيهاته، ويشمل على ربعة وعشرين محورا، ينجز كل محور في أسبوعين، ويتضمن نص القراءة، وأخر للمطالعة الموجهة وهي نصوص متصرف فيها لغايات تربوية، وفي نصا القراءة تتم المعالجة الأدبية والنقدية، ويتم الاستثمار في النواحي اللغوية والبلاغية والعروضية، بغرض ضبط اللغة وتنمية ملكة التذوق الفني عند المتعلمين ولم تكن دروس القواعد، والمطالعة الموجهة والتعبير الكتابي دروسا مستقلة، وإنما هي معارف مستمرة من النصوص نفسها (نصوص القراءة)، من أجا خدمة المعنى والمبنى في تلك النصوص، وبمعنى أخر فان الكتاب يقوم على أساس المقاربة النصية كاختبار منهجية، وعلى المقاربة بالكفاءات كاختبار تربوي، وقد تعمدن معالجة هذه المادة اللغوية والنحوية لكل محور انطلاق من نصوص مختلفة، بغرض دفع الملل عن التلاميذ وتزويدهم بأكبر عدد من النماذج النصية[1]

## 2- دراسة إحصائية لدروس القواعد ضمن الكتاب المدرسي:

ضم الكتاب ستة دروس للقواعد، حيث تخصص ساعة واحدة لكل درس من أصل ستة ساعات في الأسبوع، ورد درس القواعد الأول في المحور الأول في الصفحة العاشرة، في نهاية نص "سيارة المستقبل"، وكان عنوان درس القواعد: "تقديم المبتدأ وجوبا وجوازا". وقد جاء بعد درس القراءة إما الدرس الثاني فكان في المحور الثاني، في نهاية نص القراءة الأول في الوحدة الثانية، والذي عنوانه "المدنية الحديثة "، وجاء درس الظواهر اللغوية بعده مباشرة تحت عنوان " تقديم الخبر وجوبا وجوازا" في الصفحة واحد والعشرون من الكتاب المدرسي.

[1] ينظر: الكتاب المدرسي، السنة الرابعة متوسط، ص: 2،1.

ليأتي بعدها درس القواعد الثالث المعنون بـ" تقديم المفعول به" في المحور الثالث بعد نص القراءة الذي كان بعنوان "لا تقهروا الأطفال" في الصفحة التاسعة والعشرون من الكتاب المدرسي، ثم تليها تطبيقات وتدريبات بعد كل درس قواعد من اجل تدعيم المتعلم على الفهم الجيد، وتعويده على حل التطبيقات بطريقة صحيحة وجيدة.

بعدها يأتي درس القواعد الرابع في المحور الرابع في نهاية نص القراءة هذا الأخير الذي كان عنوانه " القبعات الزرق جنود في خدمة السلم". وكان عنوان درس القواعد "حذف المبتدأ وجوبا وجوازا" في الصفحة الأربعين.

وهكذا دواليك بنسبة لدروس القواعد المتبقية فكل وحدة تتضمن درس قواعد حتى الوحدة الرابعة والعشرون وأخر وحدة التي كانت تحت عنوان "الفخاري الصبور" حيث جاء درس القواعد بعدها مباشرة تحت عنوان "المدح والذم" في الصفحة 225-226 من الكتاب المدرسي، ثم بعدها جاءت تطبيقات وتمارين تدريبية، تلاها درس مطالعة موجهة تحت عنوان "الأب النشيط"، ثم تعبير كتابي بعنوان "كتابة خطبة"، لتنتهي الوحدة بانجاز المشروع السابع بعنوان "إعداد جريدة"، تليها نشاط الإدماج والتقييم التكويني الذي احتوى على وضعيتين إدماجيتين[1].

وأخيرا ليختم الكتاب المدرسي بنشاط التقييم التحصيلي وهو عبارة عن نصوص أدبية تليها أسئلة مختلفة ومتنوعة، يقوم التلاميذ بالتمرن عليها، حتى يتمكنوا من الاستيعاب والفهم الجيد للقواعد النحوية[2] والطريقة المعتمدة في التعليم المتوسط هي طريقة النص التي تقوم على أساس تعليم القواعد النحوية من خلال النصوص الأدبية مترابطة الأفكار، أي الأساليب المتصلة لا الأمثلة المتقطعة، والأساليب الملتقطة وأساسها اختيار نص او قطعة من القراءة في موضوع واحد، يقرأه التلاميذ ويفهمون معناه، ثم يشار إلى بعض الجمل فيه المرغوب دراستها بخط مميز، ويتم تحليلها ومناقشتها، ويعقب ذلك استنباط القاعدة النحوية منها وبعدها تأتي مرحلة التطبيق[3].

[1] ينظر: الكتاب المدرسي، السنة الرابعة متوسط، ص: 10-225.
[2] ينظر: الوثيقة المرافقة لمنهاج التعليم، اللجنة للمناهج مديرية التعليم الأساسي، جوان 2013 ص3
[3] ينظر: علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية، وفقا لأحدث الطرائق التربوية دار السيدة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010، ص343.342.

# المبحث الثاني

## نموذج تطبيقي

بعد الانتهاء من الفصل النظري تطرقنا إلى الفصل التطبيقي الذي قمنا فيه بدراسة ميدانية إلى متوسطة حمودي علي، بـ"**باينان**" وكانت هذه الزيارة عبارة عن حضور حصتين أو أكثر مع أقسام السنة الرابعة متوسط، فقمنا بتسجيل هذا النموذج التطبيقي داخل القسم مع الأساتذة والتلاميذ.

هذا الدرس ورد في المحور الأخير (المحور الرابع والعشرين) في نهاية نص القراءة الذي كان عنوانه:" الهجرة السرية "حيث جاء بعده درس القواعد مباشرة وكان بعنوان: "**التحذير**"؛ الذي ورد في الصفحة 215 من الكتاب المدرسي.

طلبت الأستاذة من أحد التلاميذ الصعود إلى السبورة و تدوين تاريخ اليوم فكان كالآتي:

**الحصة الثانية: الظواهر اللغوية يوم الثلاثاء /05/رجب/1437**

**الموضوع: التحذير. الموافق: 12 أفريل 2016.**

لقد أُبتُدئ الدرس بتمهيد للخوض في غمار درس جديد ، فقالت الأستاذة تطرقنا في الحصة الماضية إلى الثورة التحريرية التي قام بها الشهداء الأبرار، وتطرقنا كذلك إلى درس الإغراء، فكانت هناك مسائلة بين الأستاذة والتلاميذ، فقالت لهم: من يعطينا مثال عن الإغراء.

فقام التلاميذ برفع الأيدي وإعطاء أمثلة مختلفة، منها الصحيح ومنها الخاطئ. ثم أجابت الأستاذة وأشارت إلى الإغراء، التحذير، الندبة، الاختصاص. فقامت بتعريف الإغراء وهو: اسم منصوب لفعل محذوف.

أما فائدته: تنبيه المخاطب إلى أمر محمود لكي يقوم به، لأنه محمود ومشوق إليه.

ثم قالت: أما درسنا اليوم فهو: التحذير وشرعت في تدوين الأمثلة من الكتاب المدرسي وكانت متنوعة ومختلفة.

**الأمثلة:**

1-الكذب! 5- إياك إياك والشر.

2-الخيانة الخيانة! 6- إيَّاكُما والنّفاق.

3-الكسل والإهمال. 7- إياكن من الرذيلة.

4-إياك الاستسلام. 8- إياكم أن تسخروا من غيركم.

فقد قامت الأستاذة بتدوين الأمثلة على السبورة، وقالت للتلاميذ أن يدونوا على الكراريس ثم شرعت في قراءة الأمثلة والتلاميذ منتبهون إليها، ثم أمرت التلاميذ بقراءة الأمثلة مع الشكل الصحيح لها.

وما لاحظناه خلال الدرس أنه قبل قراءة الأساتذة للأمثلة، أخذت الأستاذة تتجول بين الصفوف وتراقب كراريس التلاميذ، فبعد تدوين التلاميذ الأمثلة، شرعت الأستاذة في الشرح ثم قالت: لاحظوا المثال الأول، مما يتكون؟ و كيف جاء؟ فأجابها بعض التلاميذ: جاء كلمة.

- ثم سألت وما نوعها من حيث البنية؟ فقالوا: اسم.
- ثم من حيث الإعراب ؟ فقالوا: اسم منصوب.
- فقالت لهم: لاحظوا الكلمة هل هي كلمة مذمومة أم محمودة؟ فأجابوا أنها مذمومة يجب علينا أن نجتنبه أو نبتعد عنه. فالتقدير هنا: أحذر الكذب.

أما في المثال الثاني: الخيانة الخيانة: توحي هاتين الكلمتين بالخيانة في كل شيء، فهي تدل بالنسبة للثوار الهزيمة والفشل، فهي سلوك قبيح من علامات النفاق، جاءت منصوبين ومكررتين، والتكرار يبين لنا درجة خطورة الخيانة.

وبعد أن تطرقت الأستاذة إلى شرح المثالين، طلبت من أحد التلاميذ أن تكتب القاعدة على السبورة فقامت تلميذة بتدوينها كالآتي:

- **الإستنتاج:**

**1- التحذير:** هو اسم منصوب لفعل محذوف للتنبيه والتحذير، ويحذر الفعل بما يناسب المعنى من الأفعال الآتية: (احذر، فِاجتنب، باعد، أترك).

**2- الغرض أو الفائدة منه:** تنبيه المخاطب إلى أمر مذموم ليتركه أو يتجنبه.

وعند الانتهاء من القاعدة، قالت لهم انتبهوا، وتابعوا: نأتي الآن إلى صور التحرير.

لاحظوا المثال الأول كيف جاء من حيث العدد.

فكانت الإجابة كالأتي: المثال الأول، جاء مفرد بمعنى كلمة واحدة.

- المثال الثاني: جاء مكرر. أما المثال الثالث فقد جاء معطوف ، وهما مختلفان يفصل بينهما واو العطف فهو معطوف.

– في المثال الرابع: الخامس، السادس، السابع: جاءت فيها "إياك" عبارة عن ضمائر نصب، جاءت في محل نصب مفعول به.

وبعد الانتهاء من تقديم الأمثلة و شرحها طلبت من التلاميذ أن يدونوا ما بقى من الاستنتاج، وطلبت من أحد التلاميذ بالتدوين على السبورة:

**القاعدة (تابع):**

**3- صور التحذير**: أن يكون:

أ- أن يذكر الاسم المحذر منه منفردا، منصوبا لفعل محذوف جوازا مثل السرقة = احذر السرقة .

ب- أن يأتي مكررا مثل : الفتنة الفتنة = التقدير : احذر الفتنة ، احذر الفتنة.

ج- قد يأتي معطوف مثل : الرشوة و الاحتكار= باعد الرشوة والاحتكار.

د- قد يأتي التحذير باستخدام الضمير "إياك" وفروعه من كل ضمير منصوب متصل بكاف الخطاب مثل: إياك و الإسراف.

د- إياكم والتدخين، إياكم و تتبع عورات الناس.

وعند الانتهاء من شرح الأمثلة وتدوين القاعدة، سألت التلاميذ من لم يفهم شيء من الذي قدمناه، أو من لديه غموض، أو التباس من خلال هذا الدرس، فأجابها بعض التلاميذ، ما إعراب كلمة إياك؟ فأجابته عن ذلك، وفهم كل التلاميذ الدرس.

وفي الأخير اختتمت الأستاذة الدرس بأحكام موارد المتعلم و ضبطها.

وطلبت منهم إنجاز التمارين الموجودة في الكتاب المدرسي ص217.

– ملاحظات عامة خلال سير الدرس:

– لاحظنا عند تقديم الدرس، كثرة حركة الأستاذة بين الصفوف، ومراقبة التلاميذ، وهذا ما جعل التلاميذ في إصغاء وانتباه جيدين.

– استخدام الأستاذة السبورة في تدوين الأمثلة والقاعدة، حتى تترسخ الأمثلة في أذهانهم.

– استعملت اللغة الفصحى مع التلاميذ على عكس بعض الأساتذة يستعملون العامية.

– كانت الأستاذة تشجع التلاميذ بكلمات وعبارات تغرس فيهم حب التعلم و الدراسة مثل: (عندما يقدمون إجابات صحيحة تقول لهم: جيد ممتاز).

# المبحث الثالث

## تحليل بطاقات الاستبيان

قمنا بتقديم مجموعة من الاستمارات لطلبة السنة الرابعة متوسط، وقد كانت المؤسسة التي زرناها هي إكمالية الشهيد حمودي علي بباينان، وقد تم تسليم الاستمارات لثلاث أساتذة وستة طلبة، وقد كانت الأسئلة الموجهة إليهم كما يأتي:

1. هل القواعد غاية أم وسيلة؟
2. هل القواعد في نظرك أساسية، مهمة، أم ثانوية؟
3. ما رأيك في الوقت المخصص لهذه المادة، كافٍ أم غير كافٍ؟
4. ما الطريقة المناسبة لتدريس القواعد في الطور الرابع المتوسط؟
5. هل تفضل في الطريقة استعمال النص كسند تربوي، أو النماذج، أو النص والاستعانة بالنماذج؟
6. هل عدد الندوات التي تناولتم فيها مختلف طرائق التعليم كان كافيا أم غير كاف، أم منعدما تماما؟
7. هل حضرت ندوات تربوية أو أياما دراسية تهدف إلى تحسين المستوى المعرفي للمعلم في مادة القواعد؟
8. اذكر أهم دروس السنة الرابعة التي تعتقد أنها صعبة، ومن الأفضل أن تؤجل إلى مستويات أّعلى.

**السؤال الأول:** هل القواعد غاية أم وسيلة؟

**الإجابة عن السؤال:**

- **استمارات الطلبة:**

**الاستمارة 01:** غاية.

**الاستمارة 02:** وسيلة.

**الاستمارة 03:** وسيلة.

**الاستمارة 04:** غاية.

**الاستمارة 05:** وسيلة.

**الاستمارة 06:** غاية.

- **استمارات الأساتذة:**

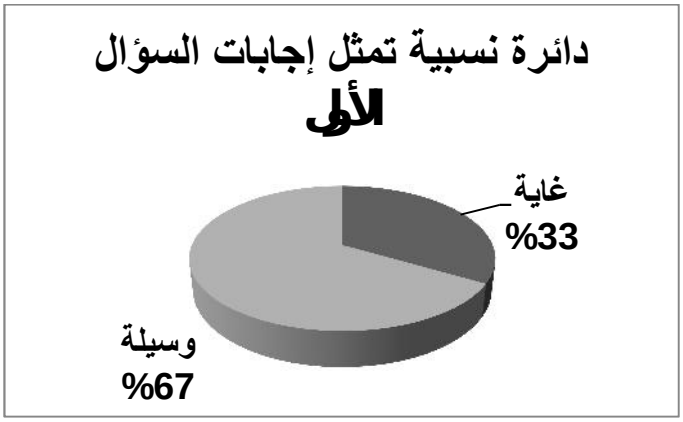
**الاستمارة 07:** وسيلة.

**الاستمارة 08:** وسيلة.

**الاستمارة 09:** وسيلة.

نلاحظ أن الطلبة في إجاباتهم عن هذا السؤال انقسموا شطرين: حيث ثلاثة أجابوا بأن القواعد تعد غاية، وثلاثة أجابوا أن القواعد وسيلة وليست غاية. أما الأساتذة فأجابوا كلهم إجابة واحدة: وسيلة. أي إن مجموع الإجابات بـ(غاية): 03، وبـ (وسيلة): 06.

ويمكن لنا رسم الدائر الآتية لتبيين النسبة.




ويبدو أن القواعد تعد وسيلة كما أجاب الأساتذة لبلوغ الغاية وهي ترويض اللسان على الكلام الصحيح.

## السؤال الثاني:

هل القواعد في نظرك أساسية، مهمة أم ثانوية؟

**الإجابة عن السؤال:**

- **استمارات الطلبة:**

**الاستمارة 01:** مهمة.

**الاستمارة 02:** أساسية.

**الاستمارة 03:** أساسية.

**الاستمارة 04:** مهمة.

**الاستمارة 05:** مهمة.

**الاستمارة 06:** أساسية.

- **استمارات الأساتذة:**

**الاستمارة 07:** أساسية.

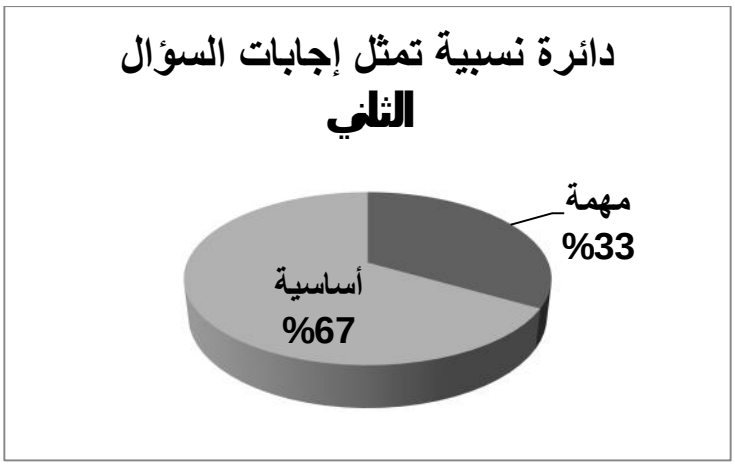
**الاستمارة 08:** أساسية.

**الاستمارة 09:** أساسية.

نلاحظ أن الطلبة في إجاباتهم عن هذا السؤال انقسموا شطرين: حيث ثلاثة أجابوا بأن القواعد مهمة، وثلاثة أجابوا أن القواعد أساسية. أما الأساتذة فأجابوا كلهم إجابة واحدة: أساسية.

أي إن مجموع الإجابات بـ(مهمة): 03، وبـ (أساسية): 06.

ويمكن لنا رسم الدائر الآتية لتبيين النسبة.



**السؤال الثالث:**

ما رأيك في الوقت المخصص لهذه المادة، كافٍ أم غير كافٍ؟

**الإجابة عن السؤال:**

- **استمارات الطلبة:**

**الاستمارة 01:** غير كاف.

**الاستمارة 02:** كاف.

**الاستمارة 03:** كاف.

**الاستمارة 04:** غير كاف.

**الاستمارة 05:** غير كاف.

**الاستمارة 06:** كاف.

- **استمارات الأساتذة:**

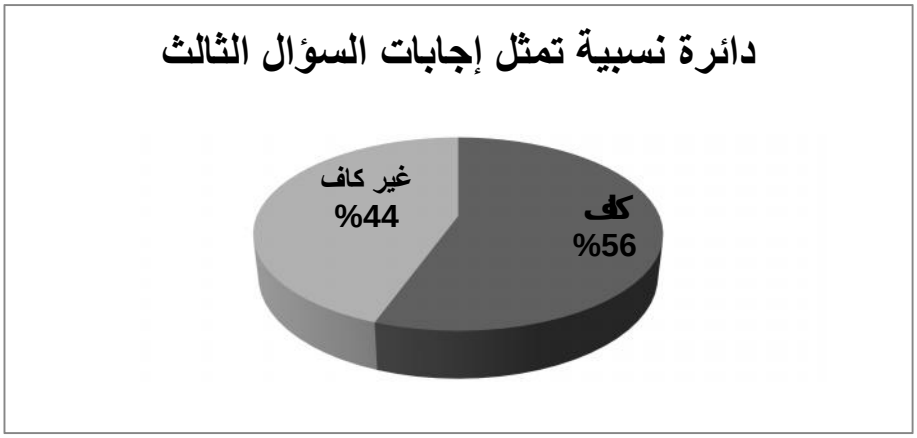
**الاستمارة 07:** غير كاف.

**الاستمارة 08:** كاف.

**الاستمارة 09:** غير كاف.

أجاب ثلاثة طلبة أن الوقت المخصص لهذه المادة غير كاف، لطول المقرر الدراسي، بينما أجاب النصف الآخر، (03 طلبة) عكس ذلك.

وبخصوص الأساتذة فقد أقر اثنان بأن الوقت المخصص لمادة قواعد اللغة العربية ليس كافيا، بينما اكتفى أستاذ واحد بالقول بأن الوقت كاف.



ولعل الأرجح أن الوقت المخصص لمادة القواعد لا يغطي البرنامج الدراسي، وهو بحاجة إلى تكثيف ومراجعة من لدن الدائرة الوزارية المعينة.

ويمكن لنا رسم الدائر الآتية لتبيين النسبة.

**السؤال الرابع:**

ما الطريقة المناسبة لتدريس القواعد في الطور الرابع المتوسط؟

**الإجابة عن السؤال:**

- **استمارات الطلبة:**

**الاستمارة 01:** الاستنتاجية.

**الاستمارة 02:** الاستنتاجية.

**الاستمارة 03:** الاستنتاجية.

**الاستمارة 04:** الاستنتاجية.

**الاستمارة 05:** الاستنتاجية.

**الاستمارة 06:** الإلقائية.

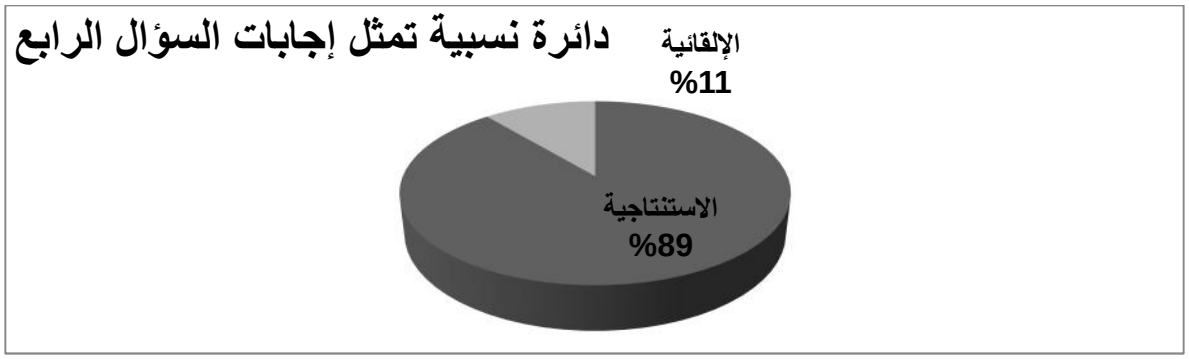
- **استمارات الأساتذة:**

**الاستمارة 07:** الاستنتاجية.

**الاستمارة 08:** الاستنتاجية.

**الاستمارة 09:** الاستنتاجية.

كانت أغلب الإجابات هي الطريقة الاستنتاجية، بينما أجاب طالب واحد بأن الطريقة المفضلة لتدريس القواعد هي الطريقة الإلقائية.



**السؤال الخامس:**

هل تفضّل في الطريقة استعمال النص كسند تربوي أم النماذج أو النص والاستعانة بالنماذج؟

**الإجابة عن السؤال:**

- **استمارات الطلبة:**

**الاستمارة 01:** النص مع الاستعانة بالنماذج.

**الاستمارة 02:** النص مع الاستعانة بالنماذج.

**الاستمارة 03:** النص مع الاستعانة بالنماذج.

**الاستمارة 04:** النص مع الاستعانة بالنماذج.

**الاستمارة 05:** النص مع الاستعانة بالنماذج.

**الاستمارة 06:** النص كسند تربوي.

- **استمارات الأساتذة:**

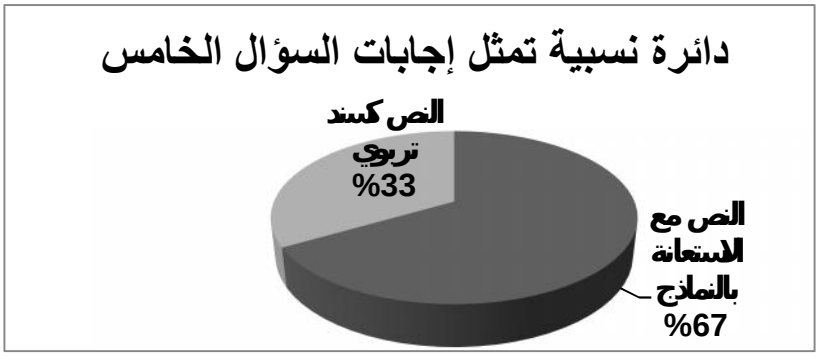
**الاستمارة 07:** النص كسند تربوي.

**الاستمارة 08:** النص مع الاستعانة بالنماذج.

**الاستمارة 09:** النص كسند تربوي

أجاب أغلب الطلبة بـ"النص مع الاستعانة بالنماذج"، بينما اختار طالب واحد "النص كسند تربوي"، أما الأساتذة فأجاب اثنان: "النص كسند تربوي"، وأجاب أستاذ واحد بـ"النص مع الاستعانة بالنماذج".

ويمكن لنا أن نبين نسبة ذلك في ما يلي:



**السؤال السادس:**

هل عدد الندوات التي تناولتم فيها مختلف طرائق التعليم كان كافيا أم غير كاف، أو منعدما تماما؟

**الإجابة عن السؤال:**

- **استمارات الطلبة:**

**الاستمارة 01:** منعدم تماما.

**الاستمارة 02:** كافٍ.

**الاستمارة 03:** منعدم تماما.

**الاستمارة 04:** كاف.

**الاستمارة 05:** كاف.

**الاستمارة 06:** /

- **استمارات الأساتذة:**

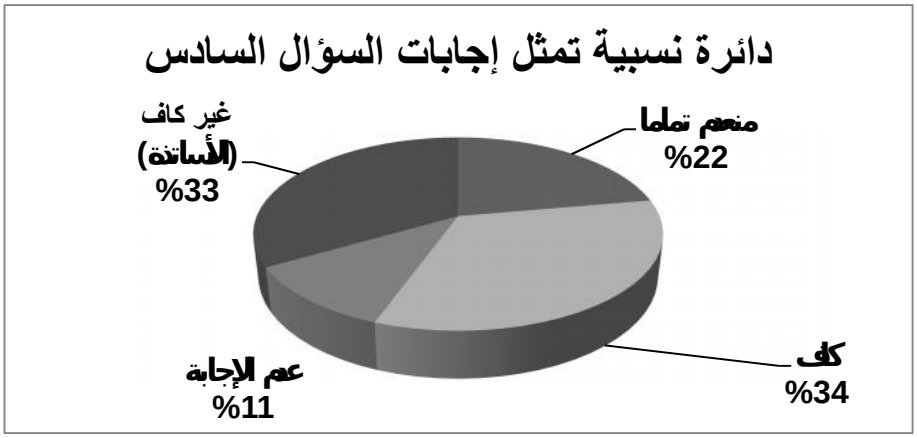
**الاستمارة 07:** غير كاف.

**الاستمارة 08:** غير كاف.

**الاستمارة 09:** غير كاف.

يبدو أن الطلبة كانوا غير جديين في الإجابة عن هذا السؤال؛ لأنه في الأساس موجه للأساتذة، حيث كانت إجابات الطلبة عشوائية وغير مدروسة، على الرغم من أن بعضهم أجاب بـ"كاف"، وهو لم يحضر ندوة أصلا.

أما الأساتذة فقد أقروا بأن عدد الندوات غير كاف، وهم بحاجة إلى المزيد من الندوات.



**السؤال السابع:**

هل حضرت ندوات تربوية أو أياما دراسية تهدف إلى تحسين المستوى المعرفي للمعلّم في مادة القواعد؟

**الإجابة عن السؤال:**

- **استمارات الطلبة:**

**الاستمارة 01:** لا.

**الاستمارة 02:** لا

**الاستمارة 03:** نعم.

**الاستمارة 04:** لا.

**الاستمارة 05:** لا.

**الاستمارة 06:** لا.

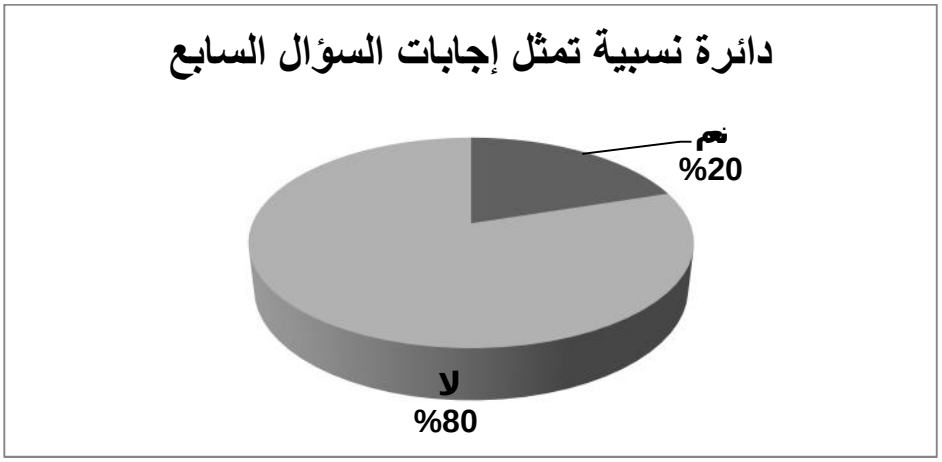
- **استمارات الأساتذة:**

**الاستمارة 07:** لا.

**الاستمارة 08:** لا.

**الاستمارة 09:** لا.

يبدو أن طالبا من بين العينة المدروسة لم يفهم السؤال جيدا، فأجاب بـ(نعم)، وقد أجاب بقية الطلبة والأساتذة كلهم بـ(لا). وقد كان عليهم أن يجيبوا عن السؤال الذي قبله المتعلق بعدد الندوات التي تناولوا فيها مختلف طرائق التدريس، كان عليهم أن يجيبوا بـ (منعدم تماما) بدلا عن (غير كاف).



**السؤال الثامن:**

اذكر أهم دروس السنة الرابعة التي تعتقد أنها صعبة، ومن الأفضل أن تؤجل إلى مستويات أعلى؟

**الإجابة عن السؤال:**

- **استمارات الطلبة:**

**الاستمارة 01:** الجملة الواقعة جوابا للشرط.

**الاستمارة 02:** أسلوب الشرط، الإدغام.

**الاستمارة 03:** الإدغام.

**الاستمارة 04:** الجملة الواقعة مفعولا به.

**الاستمارة 05:** الجملة الواقعة: خبرا للمبتدأ، مفعولا به، جوابا للشرط

**الاستمارة 06:** الاستعارة التصريحية.

- **استمارات الأساتذة:**

**الاستمارة 07:** الجملة الواقعة نعتا.

**الاستمارة 08:** الإدغام.

**الاستمارة 09:** الكتابة العروضية وتسمية البحر.

تمحورت أغلب الإجابات التي قدمها الطلبة والأساتذة حول صعوبة موضوع الجمل التي لها محل من الإعراب، وبخاصة الجملة الواقعة شرطا، كما أقر الطلبة والأساتذة كذلك بصعوبة درس الإدغام، وبعض المباحث البلاغية والعروضية كالاستعارة مثلا.

# خاتمة

تناول هذا البحث موضوعا في غاية الاهمية، حاولنا من خلاله كشف واقع تعليمية القواعد في السنة رابعة متوسط – أنموذجا – وقد حاولنا في هذه الدراسة قد المستطاع بالتعرف على مفهوم القواعد النحوية باعتبارها فرعا من فورع اللغة العربية ومقياس من مقاييسها والذي يتمثل هدفها العام في ضبط اللسان من الخطأ واللحن، فهي قواعد صيغ الكلمات وأحوالها حين افرادها وحين تركيبها فهي تساعد المتعلم على زيادة ثروته اللغوية وتنمية مهارته (القراءة الاستماع) التحدث والكتابة. وهذا لضمان سلامة التعبيرات الشفوية منها والكتابية.

إذ تدرس القواعد النحوية بعدة طرق ابرزها الطريقة الاستقرائية، الطريقة القياسية، طريقة النص (المعدلة)، حل المشكلات، طريقة النشاط، طريقة المناقشة، طريقة أسلوب الدور التمثيلي، وطريقة التوظيف (المطالعة) وغيرها من الطرق.

وللإجابة على إشكالية الدراسة قمنا بدراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة رابعة متوسط، وذلك بحضور بعض الحصص، في نشاط الظواهر اللغوية، والاداة التي استخدمناها لجمع بيانات هذه الظاهرة تمثلت في الملاحظة، واضافة الى ذلك قمنا بالاطلاع على محتوى كتاب اللغة للسنة الرابعة متوسط، ومما راعيناه في الكتاب "المنهج– المحتوى– الأهداف– الطرق – التقويم" فمن خلال الملاحظة ارتكز نظرنا على كيفية تعليم القواعد النحوية والأهداف المراد تحقيقها والطرق المتبعة في ذلك، ومعرفة نوعية الأمثلة التي تقدم للتلاميذ ومعرفة مدى مساهمة كتاب اللغة العربية في تحقيق التنمية اللغوية.

وفي هذا الصدد يمكننا القول ان القواعد النحوية والكتاب المدرسي لم يحققا التنمية اللغوية المنشودة باعتبار انهما وسيلتان تعليميتان، إلا أنه ثبت عكس ذلك في عدم تحقيق الكفاءة اللغوية التي يريد المعلم تحقيقها للمتعلم.

ومن خلال هذا كله نقول ان تعليمية القواعد النحوية لم يتحقق دورها والمتمثل في تنمية اللغة لدى تلاميذ هذه المرحلة وهذا ما يثبته واقعنا اليوم.

وفي ظل هذا توصلنا الى النتائج الآتية:

- تشعب المادة النحوية.
- عدم إدراك التلاميذ للأحكام.
- نفور التلاميذ من حصص القواعد النحوية.
- صعوبة القواعد النحوية كمادة في نظر تلاميذ هذه المر حلة.
- عدم تنوع طرائق التدريس والتركيز على طريقة النص المعتمدة حاليا.
- عدم اهتمام التلاميذ بممارسة القواعد النحوية أثناء استعمالهم لها.
- عدم قدرة التلميذ على توظيف الحكم الإعرابي.
- عدم تمييز للتلميذ النحوية دون استيعابها.
- إهمال بعض الأساتذة للتمهيد في بداية الدرس.
- فصل التلميذ في ذهنه، للممارسة اللغة وعكره على الامتحان والاختبار.
- الاعتماد على الوسائل التعليمية التقليدية.(كالصبورة والكتاب.
- وجود العامية في حجرات الدراسة.

وجود الاخطاء النحوية عند اغلبية التلاميذ.

وفي الختام الى بعض التوضيحات لكي يهتم بها بعض الدارسين في بحوثهم المستقبلية ومنها التخفيف من الدروس النحوية والاقتصار على الاهم منها والتي تساعد التلميذ على تنمية المهارات اللغوية، إعداد الكتاب المدرسي بالصورة التي تحقق الهدف المنشود، استخدام الوسائل التعليمية الايضاحية التي تحفز المتعلم على دراسة القواعد (كالخرائط) اشرطة الكاسيت، الفيديوهات)، التي تعين المتعلم على فهم القواعد النحوية وتذليل صعوباتها، استغلال المتعلمين لأساليب التقويم في بداية كل درس، ولابد من صياغة المنهج المدرسي المقرر، واسلوب يتناسب مع الواقع، صياغة القواعد والتعريفات بأسلوب سهل وواضح.

في الأخير نحمد الله حمدا كثيرا على اتمام هذا البحث الذي حاولنا من خلاله رصد واقع قواعد اللغة، وتعليمه في المرحلة الإعدادية محاولين بذلك إزالة بعض الغموض والإهمال لبعض جوانبه، نتمنى أن يجد فيه الدارسون ضالتهم، وسيكون بداية ان شاء الله بداية بحث جديد يكشف جوانب اخرى من خلال التعمق والبحث المستمر.

u

## القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

## أولا المصادر:


**1.** عبد الرحمن بن خلدون: المقدمة، دار القلم للنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1978.

**2.** الجوهري: الصحاح، تحقيق أ؛ مد عبد الغفور عطار. دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط4، 1990، ج 5.

**3.** الفيروز ابادي: القاموس المحيط، تحقيق مكتب تحقيق التراث، اشراف محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان، ط8، 2005.

**4.** ابن منظور: لسان العرب، ضبطه وعلق حواشي خالد رشيد قاضي دار الصبح، بيروت لبنان، ط2، 2006.


## ثانيا: المراجع:


**5.** إبراهيم مصطفى، إحياء النحو. لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1937.

**6.** أحمد عبد الستار الجواري: نحو التيسير. مطبعة سليمان الأعظمي للنشر، بغداد العراق. د. ط 1962. جون كلود غاينون: من البيداغوجيا إلى الديداكتيتك، ترجمة ودراسة رشيد بناني، الحوار الاكاديمي والجامعي، الدار البيضاء المغرب، ط1، 1991.

**7.** أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008، ج1.

**8.** بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكاتب الحديث، أربد الأردن، ط1، 2007، ص9.

**9.** رشيد بناني من البيداغوجيا إلى الديداكتيتك، الحوار الاكاديمي والجامعي، الدار البيضاء المغرب، ط1، 1991.

**10.** سعد علي زاير ونعمة دهش فرحان الطائي: علم اللغة التطبيقي، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان الاردن، ط1، 2014.

**11.** طه علي حسين الدليمي وكامل محمود نجم الدليمي: أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الاردن، ط1، 2004.

**12.** عائشة عبد الرحمن، لغتنا والحياة، دار المعارف بمصر، القاهرة، 1971، ص196.

**13.** عصر حسين عبد الباري: الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية، مركز الاسكندرية للكتاب. د ط 2005.ص 289.

**14.** علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة.2006.ص311.

**15.** علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية. دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان الاردن. ط1، 2004.

**16.** علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، عمان الاردن.ط1. 2009.

**17.** العيد علاوي، تعليمية اللغة العربية المشاكل والحلول، مجلة المخبر. أبحاث في اللغة والأدب الجزائري جامعة بسكرة العدد 5 مارس 2009.ص 24.

**18.** غانم حنجار، المقاربات النحوية في واقع التعليم الاكمالي، مجلة المشعل، مخبر المعالجة الآلية للغة العربية، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان 2010.

**19.** محسن علي عطية : الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الاردن، ط1، 2006.

**20.** محمد بكار محاضرات في اللسانيات التطبيقية، الارسال الثالث المدرسة العليا للأساتذة للآداب والعلوم والانسانية، بوزريعة الجزائر، 20062007. ص 1.

**21.** محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي القاهرة مصر، د ط 2000.

**22.** مرتضى جواد باقر، مقدمة في نظرية القاعد التوليدية، دار الشروق. عمان الاردن، 2002.

**23.** مصطفى ناصف: مقارنة عن نظرية التعلم سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، أكتوبر 1983.

**24.** يوسف الصيداوي الكفاف، كتاب يعيد صوغ قواعد اللغة العربية، دار الفكر، دمشق سوريا، ط1، 1999. ج1.

## ثالثا: المجلات العلمية:

**25.** صادق فوزي دباس: جهود علماء العربية في تيسير النحو وتجديده، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، كلية الآداب. جامعة الكوفة. المجلد السابع، العددان(12)، 2008.

**26.** يوسف الياس، ترجمة النصوص الاخبارية، المجلة العربية للدراسات اللغوية، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مج 2، العدد 2، يونيو 1984. ص 38.

## رابعا: ندوات وملتقيات علمية:

**27.** عبد السلام شقروش سبل الاستفادة من النظرية التوليدية التحويلية لإعادة صياغة نظرية النحو العربي، أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلس الاعلى للغة العربية، الجزائر 2001.

**28.** محمد صاري: تيسير النحو موضة أم ضرورة؟ أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية. الجزائر، 2001.

## خامسا: مراسيم ومقررات:

**29.** اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج، وزارة التربية الوطنية، مارس 2009.

## سادسا: مواقع الكترونية:

**30.** محمد الدريج، عودة إلى الديداكتيتك: مقالة منشورة في **www.edupress.com** بتاريخ 2011/01/03.

p

**شكر وتقدير** ..... /

**مقدمة**..... أ

**الفصل الأول**

**قواعد اللغة العربية ومباحث التعليمية**..... **06**

**المبحث الأول: مفهوم القواعد وعلاقتها بالنحو** ..... **08**

**مفهوم القواعد**..... **09**

لغـة ..... 09

اصطلاحا ..... 09

**المبحث الثاني: التعليمية والبحث اللساني**..... **17**

**مفهوم التعليمية** ..... **19**

لغـة ..... 19

اصطلاحا ..... 20

**علاقة التعليمية باللسانيات التطبيقية** ..... **24**

**الفصل الثاني**

**تعليم قواعد اللغة العربية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط**..... **27**

**المبحث الأول: طريقة تعليم القواعد في مرحلة التعليم المتوسط**..... **28**

**المبحث الثاني: نموذج تطبيقي** ..... **34**

**المبحث الثالث: تحليل بطاقات الاستبيان**..... **38**

**خاتمة** ..... 48
**ثبت المصادر والمراجع** ..... **52**
**فهرس المحتويات** ..... **56**

**تمت**

**بحمد الله وتوفيقه**