الجمهوريـة الجزائـريـة الديمقراطيـة الشعبيـة
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـي
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 النحو لتلاميذ السنة الثانية متوسط الجيل الثاني أنمودجا

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر
الشعبة: دراسات لغوية التخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالب(ة):
*- بلحلو وفاء
*- بوباطة مريم

إشراف الأستاذ(ة):
زدام سعاد

السنة الجامعية: 2018/2017

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله العلي كلمته مع تغاير الأوقات وتقلب الزمان

السابقة نعمته على أهل اليقين والعرفان، الواضحة حجته بصرح الآيات والبرهان القاصمة نعمته لأهل الظلم والعدوان المهلكة سطوته لأهل المخالفة والعصيان، واشهد أن محمدا عبده ورسوله وحبيبه وخليله

اللهم صل وسلم وبارك على سيدنا محمد وعلى أله وصحبه البررة

نتكلم بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذتنا الفاضلة

سعاد زدام

على ما تفضلت به من ثمين وقتها وموفور علمها وعلى سعة صدرها وتحملها إذ لم تدخر وقتا ولا جهدا في تقويم هذا العمل وتصحيح مساره فلها منا خالص الدعاء أن يجزيها عنا خير جزاء وأن يمتعها بالصحة والعافية.

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا البحث سواء من قريب أو من بعيد ونخص بالذكر أساتذة متوسطة البشير الإبراهيمي.

مقدمة

مقدمة :

كانت اللغة العربية ولا تزال موضوع بحث مند القدم، كما كانت محط اهتمام علمي لدى المعنيين بتعليم اللغات، وغني عن الذكر أن تعليم اللغة ضرورة تفرضها المعرفة وتقدم الفكر، فإذا كانت التعليمية هي الدراسة العلمية لمحتويات التعليم وطرائقه وتقنياته بغية تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، فإن تعليم اللغات وسيلة إجرائية لترقية قدرات المتعلم للاكتساب المهارات اللغوية، وبقدر ما يعنى المدرس باستخدام تكنولوجيا التعليم واستهداف طرائقه فإن ذلك يسهل في إنجاح العملية التعليمية.

وبما أن النحو العربي أحد فروع علم العربية باعتباره وسيلة لضبط الكلام وتصحيح الأساليب، وأحد الأدوات التي تساعد المتكلم على إدراك مقاصد الكلام وفهم المسموع والمقروء فهما صحيحا. حظيت القواعد النحوية باهتمام مناهج التعليم في مؤسساتنا التربوية ويتجلى هذا الاهتمام في الوقت المخصص لها حيث يشرع في تدريسها في وقت مبكر، بدءا بالطور الأول من التعليم الابتدائي إلى الثانوي ثم مرحلة الدراسات العليا في الجامعة بالنسبة للمتخصصين شعبة اللغة العربية وآدابها، ذلك أن القواعد النحوية تجنب التلاميذ الخطأ في الكلام والكتابة، وتعودهم على استعمال التراكيب السليمة مما يساعد المتعلم على زيادة ثروته اللغوية واللفظية والمحافظة على سلامة التعبير.

ووقوفا على ما سلف ذكره رأينا ضرورة القيام بدراسة حول هذا الموضوع في ميدان التعليمية والذي جاء بعنوان: "تعليمية النحو في المرحلة المتوسطة الجيل الثاني السنة الثانية أنموذجا" فهذه المرحلة لها أهمية كبيرة حيث تعد حلقة وصل بين التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي، لذلك تقع عليها مهمات كبيرة فهي تقوم بثلاث وظائف أساسية ومتكاملة في آن واحد وهي: تحسين مستوى التلاميذ ومعالجة النقائص التي ترتبت عن المرحلة الابتدائية، تنمية المهارات اللغوية للمتعلم وتطوير كفاءته، إعداد التلميذ لدخول التعليم الثانوي بالحد المطلوب من الإمكانات والملكات التي تمكنه من تطوير معارفه، فأي ضعف أو تقصير في هذه المرحلة سينعكس سلبا على مراحل التعليم المقبلة.

و للإحاطة بهذا الموضوع وجب علينا طرح بعض التراكيب:

- كيف تتم عملية تعليم النحو في مستوى السنة الثانية متوسط؟.
- ماهي أهم الإشكالات التي تعيق عملية تعلم و تعليم النحو في هذه المرحلة؟
- هل البيداغوجيا الحديثة(المقاربة بالكفاءات) أثر سلبي أو إيجابي في تعليم النحو؟.

لذلك فإن ما دفعنا إلى اختيار هذا الموضوع هو رغبتنا في الكشف عن خبايا وأسرار النحو ورصد واقع تعليمه في مرحلة المتوسط وما يعانيه المتعلمون في تلقي هذه المادة.

خاصة وأن هذا النوع من الدراسات تبقى قليلة حتى وإن كانت هناك بعض الأبحاث التي أولت اهتماما بدراسة تعليمية النحو، مثل ما قدمه كل من طه علي حسين الدليمي في كتابه "تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات الحديثة" وبلخير شنين في كتابه "طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون" فهذه الدراسات ركزت في أبحاثها على تعليمية النحو وأسباب قيامها، لهذا فإن هذا النوع مازال يحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة من قبل المختصين.

وللإجابة عن هذه الأسئلة اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي الذي يكثر استعماله في مجال التعليم، فهو يسمح باكتشاف الميدان و تحليله و يهتم بوصف ظاهرة تعليمية النحو وتحليلها في الوقت نفسه، كما اعتمدنا المنهج الإحصائي في تحليل واستقراء النتائج المتوصل إليها من مجموع الاستبيانات الموزعة على الأساتذة و التلاميذ والتي وضحت جوانب مهمة في الدراسة.

لأجل هذا جاء بحثنا بعنوان تعليمية النحو لتلاميذ سنة ثانية متوسط الجل الثاني أنموذجا وقد انتظم في ثلاث فصول: فصلين في الجانب النظري وفصل في الجانب التطبيقي، عنونا الفصل الأول: تعليمية النحو العربي، حاولنا فيه التعريف بالنحو العلمي والنحو التعليمي، وإشكالات تعلم النحو ثم تناولنا مفهوم القواعد لغة اصطلاحا، لنتعرض بعد ذلك إلى أسباب صعوبة القواعد (المادة النحوية، المعلم، المتعلم) وأخيرا النحو وعلاقته بالمهارات اللغوية .

فيما جاء الفصل الثاني بعنوان "طرائق التدريس والمناهج البيداغوجية الحديثة " وقفنا فيه على طرائق تعليم النحو القديمة منها والحديثة، ثم وقفنا على أنواع المقاربات المقاربة بالأهداف، المقاربة بالكفاءات، المقاربة النصية.

أما الفصل الثالث فخصص للدراسة الميدانية وضم العناصر التالية: منهج الدراسة ومجالاتها والأدوات التي اعتمدنا عليها في هذه الدراسة، أهداف تعليم النحو في مرحلة المتوسط السنة الثانية، الوسائل (الكتاب المدرسي، الاستبيان، العينة)، حضور الدروس مراحل سير الدرس، توزيع الاستبيانات و تحليلها، لنلخص في الأخير إلى نتائج عامة حول الموضوع.

وحتى يكون البحث ممنهجا أرفقنا الفصول الثلاثة بمقدمة تمهيدية وخاتمة جامعة لأهم نتائج هذه الدراسة.

وليتسنى لنا دراسة هذا البحث والخوض فيه، اعتمدنا على جملة من المصادر والمراجع، نذكر منها على سبيل المثال: "اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية لطه حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي"، "تعليمية اللغة العربية لأنطوان صياح" "الشامل

في تدريس اللغة العربية لعلي النعيمي"، " فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية و التطبيق لقاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة " إضافة إلى مراجع أخرى كانت سند لهذا البحث.

أما فيما يخص الصعوبات التي واجهتنا في إنجازنا لهذه الدراسة، صعوبة الإحاطة والإلمام بجوانب الموضوع لاتساعه وتعدد مجالاته إضافة إلى قلة المصادر والمراجع خاصة فيما المتعلقة بالمناهج الحديثة (المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية).

إن عملنا هذا ما هو إلا جهد بسيط حاولنا من خلاله دراسة بعض زوايا الموضوع كيفية تدريس النحو والوقوف على بعض صعوبات تعليم هذه المادة.

في الأخير نأمل أن نكون قد وفقنا في إنجاز هذا البحث، كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذة: سعاد زدام الذي كان لها دور كبير في إنجازه.

كما لا يفوتنا أن نتقدم بالشكر الجزيل للأساتذة أعضاء اللجنة المناقشة على تفضلهم بمناقشة هذه المذكرة والشكر الموصول أيضا للأساتذة المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف وعلى رأسهم الأستاذ سمير معزوزن الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته القيمة.

وأملنا الوحيد هو أن نكون قد أفدنا و استفدنا، و نسال الله أن يلهمنا السداد في الفكر والقول والعمل.

الفصل الأول: ديداكتيكا النحو بين التقليد والتجديد

تمهيد:

بعد اتساع رقعة الدولة الإسلامية، واختلاط العرب بغيرهم من الأمم، تفشى اللحن في اللغة العربية، فخشي من لهم غيرة على لغتهم أن تصاب هذه اللغة وأصولها بما يضعف من شأنها ويقضي على حياتها، ففكروا في وضع قواعد وقوانين تصون اللسان وتكون بمثابة الضابط الكلي الذي يعصمه من الخطأ. وبدأ التفكير اللغوي عند العرب بمعناه العلمي، من حيث جمع المادة وتصنيفها واستنباط القواعد وتحكيمها، فنشأ ما يسمى بعلوم اللغة ومن بين هذه العلوم علم النحو.

1. مفهوم النحو:

أ. **لغة:** للنحو تعريفات مختلفة فقد جاء في لسان العرب:" النحو: إعراب الكلام العربي، والنحو: القصد والطريق، ويكون ظرفا ويكون اسما، نحا ينحوه وينحاه"[1].

وجاء في معجم الصحاح مادة (نحو):"النحو: القصد، الطريق، يقال: نحوت نحوك أي قصدت قصدك ونحوت بصري إليه، أي: صرفته، وأنحيت عنه بصري، أي عدلته وأنحى في سيره، أي اعتمد على الجانب الأيسر"[2].

كما ورد تعريف النحو في معجم "مقاييس اللغة" (مادة النحو) " نحو النون، الحاء، الواو كلمة تدل على قصد، ونحوت نحوه، ولذلك سمي نحو الكلام، لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كانت العرب تتكلم به، ويقال أن بني نَحوٌ: قوم من العرب، وأما (أهل) المُنحَا فقد قيل: القوم البعداء غير الأقارب"[3].

نستنتج من قراءتنا لهذه المادة المعجمية أن النحو يعني القصد والاتجاه والطريق فكل المعاجم اللغوية تتفق على هذه المعاني.

ب. **اصطلاحا:** أما في الاصطلاح فنجد كتب النحو واللغة تعريفات مختلفة:

عرفه الزجاجي(ت 337 هـ) بقوله: "(...) ثم إن النحويين لما رأوا في أواخر الأسماء والأفعال حركات تدل على المعاني وتبين عنها، سموها إعرابا أي بيانا(....)، وسمي النحو إعرابا والإعراب نحوا سماعا، لأن الغرض طلب علم واحد"[4]فالزجاجي من خلال هذا القول قصر مفهوم النحو على الإعراب فقط، أما ابن جني(ت 392 هـ) في كتابه الخصائص فقد أعطى مفهوما أوسع وأرحب من مفهوم الزجاجي فقد عرف النحو

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، تح: خالد رشيد قاضي، دار صبح، بيروت، ط1، 2006، ص71

[2] الجوهري: الصحاح، تح، إيميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية للنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1999، ص 526-527.

[3] ابن فارس: معجم مقايس اللغة، تح: عبد السلام، محمد هارون، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1، 1991 ص403-404.

[4] الزجاجي: الإيضاح في علل النحو، تح: مازن المبارك، بيروت ط 2، 1973، ص 91 .

بأنه: "اتحاد سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكبير والإضافة والتنبيه والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها، وإن لم يكن منهم وإن شد بعضهم عنها رد به إليها"[1].

استنادا إلى هذه التعريفات نستنتج ما يلي:

- أن النحو بهذا المفهوم الشامل لا يقف عند حدود الإعراب والبناء، كما رأيناه عند الزجاج الذي لا يتعدى البحث في معرفة الأثر الذي يطال أواخر الكلمات بل يتجاوز ذلك إلى ما يعرف بالتركيب والصرف.
- جعل ابن جني النحو أداء وممارسة لغوية عن طريق محاكاة العرب في كلامها وطريقة بيانها في مختلف أغراضها.

أما المحدثون، أمثال إبراهيم مصطفى الذي عاب على النحاة المتقدمين تضيقهم لمفهوم النحو، لأنهم جعلوه مرادفا للإعراب أو حركات أواخر الكلمات، فيعرف النحو بقوله: " هو قانون تأليف الكلام وبيان لكل ما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة، والجملة مع الجملة حتى تتسق العبارة ويمكن أن تؤدي معناها، وذلك أن لكل كلمة وهي منفردة معنى خاصا تتكفل اللغة ببيانه وللكلمات المركبة معنى، هو صورة لمى في أنفسنا، ولما نقصد أن نعبر عنه ونؤديه إلى الناس وتأليف الكلمات في كل لغة يجري عليه ولا يزيغ عنه."[2]

[1] ابن جني: الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب بيروت، ط 13 ،ج1، 1952، ص 06 .
[2] إبراهيم مصطفى: إحياء النحو، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 1992، ص 2-3.

2. أهمية تعلم النحو وتعليمه:

النحو أساس اللغة ومقومها، ولهذا فأهميته من أهميته من أهميتها، فإذا كانت اللغة عبارة عن سلسلة كلامية منطوقة أو مكتوبة يستعملها الأفراد لغرض التبليغ والتواصل، فالنحو هو العلم الذي يقيد هذا الكلام بقوانين وأحكام خاصة فكلامهما يعتمد على الأخر فليس ثمة لغة بلا نحو لا يمكن أن يوجد نحو بلا لغة، إذ أن العلاقة بينهما تقوم على التلازم.

فتعلم النحو ضرورة لمعرفة اللغة التي نتكلمها ونستعملها فهو كاشف لطبيعتها وسننها وأساليب نطق أصحابها بها وهو أيضا أساس استقامة معاني الكلمات، مفردة ومركبة داخل الجمل، وبه يضبط الكلام لفظا وقراءة وتحرير.

يقول عبد القادر الجرجاني (ت 471 هـ) "(...)الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها، وإن الأغراض كامنة فيها حتى يكون هو المستخرج لها وإنه المعيار الذي لا يتبين نقصان كلام ورجحانه حتى يعرض عليه، والمقياس الذي لا يعرف صحيح من سقيم يرجع إليه."[1]

فالمعرفة النحوية ضرورية في فهم النصوص فعلامات الإعراب ليست أشياء مقصودة لذاتها بل وضعت أساسا لتوضيح المعاني وتمييز الفروق القائمة بينها.

أما ابن خلدون(ت 808 هـ) فيرى أن أركان اللسان العربي أربعة: اللغة والنحو والبيان والأدب،" وأن الأهم المقدم منها هو النحو إذ به تتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل عن المفعول، والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة، (....) ولذلك كان علم النحو أهم من اللغة إذ في جهله الإخلال بالتفاهم جملة وليس كذلك اللغة"[2]

فمنزلة النحو عند ابن خلدون أعلى من اللغة للدور الكبير الذي قد تؤديه المعرفة النحوية في تسهيل عملية التخاطب والتفاهم بين أفراد المجتمع الواحد، أثناء عملية التواصل بل هناك مواقف تواصلية تعد المعرفة النحوية ضرورية بحدوث عملية الفهم، فالمعرفة النحوية ليست غاية في حد ذاتها إنما هي وسيلة لإيضاح المعاني والتمييز بينهما، ومن أجل ذلك جعل ابن خلدون علم النحو في مقدمة العلوم اللسانية ولهذا فقد حظيت القواعد النحوية باهتمام كبير في مؤسساتنا التربوية بدءا بالطور الابتدائي حتى مرحلة الثانوية، ليدرس كعلم مستقل متماشيا بذلك ومتطلبات العصر ومما تتطلبه الدراسة الحديثة ومناهجها فلم يغفل المهتمون بالبيداغوجيا هذا الفرع وأدرجوه ضمن العملية التعليمية" وتأتي أهمية القواعد من

[1] عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز، المكتبة العصرية، بيروت ط1، 2000، ص 87 .
[2] ابن خلدون: المقدمة، دار الكتب اللبنانية، بيروت، ج 1، ط1، 1979، ص 1055.

أهمية اللغة في ذاتها فنحن لا يمكن أن نقرأ قراءة سليمة من الأخطاء ولا نكتب كتابة صحيحة إلا بمعرفة القواعد الأساسية للغة."[1]

3. النحو العلمي والنحو التعليمي.

أ. **النحو العلمي: (grammaire scientifique)** "وهو نحو تخصصي ينبغي أن يكون مجردا، يدرس لذاته، وتلك طبيعته ويسمى النحو التخصصي" كما ذهب إليه تمام حسان في كتابه " الأصول" حيث يذكر أن عملية وضع العرب الأوائل للقواعد النحوية تميزت بمجموعة من السمات وهي:[2]

- الموضوعية: وتتضمن السماع والاستقراء.
- الشمولية(القياس) وتنقسم إلى الحتمية وتجريد الثوابث.
- الاقتصاد والتماسك.

"أما الموضوعية فالمقصود بها أن يكون التفكير مرتبطا بسلوك الظواهر الخاضعة للملاحظة بحيث تصبح طبيعة موضوع الدراسة هي الفيصل في الحكم على الظواهر، دون اعتماد على ميول الذات الباحثة ولا عواطفها وآرائها الشخصية ومعتقداتها"[3] أي الدقة في الوصف والتعامل مع الظاهرة من جانب علمي، موضوعي والتقيد بضوابط العلم في وضع القواعد النحوية وتنقسم إلى السماع والاستقراء. ويضيف تمام حسان عنصر أخر هو "الشمولية والمقصود بها ألا يقنع العلم بالنظر الجزئي إلى حقل الظواهر التي يتناولها ولا يدرس البعض منها دون البعض "[4]، أي أنه إذا صح أن نكتفي في الاستقراء ببعض المفردات دون بعض فلا يصح أن نقتنع ببعض الظواهر العامة دون بعض، فهذه الظواهر العامة هي ركيزة العلم التي لا يقوم بناؤه إلا بها. و يتجسد هذا الشمول بوسيلتين إحداهما الحتمية (القياس) والثانية تجريد الثوابت [5] و يظهر هذا المقياس من خلال تجري الثوابت وما وضعه النحات من أصل و فرع و قياس وعلة.

---

[1] طه حسين الدليمي: سعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار الكتاب العالمي، عمان، إربد الاردن، ط1، 2009، ص 193.

[2] خالد بن عيسى بن عبد الكريم: محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي، جامعة الملك سعود، قسم اللغة العربية الرياض، مجلة الخطاب الثقافي، ع3، 2008، ص13.

[3] تمام حسان: دراسة إستمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، النحو، فقه اللغة، البلاغة، عالم الكتب، القاهرة، د.ط 2000 ص 16.

[4] تمام حسان : الأصول ، ص 17.

[5] ينظر تمام حسان الأصول ، ص 17 .

أما التماسك: فهو التلاحم بين عناصر الموضوع المدروس حيث يبدو في صورته النهائية نظاما متكاملا وبناء متعاضد، ويتمثل فيما ذهب إليه النحاة من تصنيف للنحو وتقسيم الأنواع الكلم من معرب و مبني، ومجرد ومزيد، و تام و ناقص ، صحيح و معتل (...) [1]

ب. النحو التعليمي: (grammaire pédagogique) :

"يقوم على أساس لغوية وتربوية ويركز على ما يحتاج إليه المتعلم ، فيستثمر بعض المفاهيم و المصطلحات النحوية النظرية أو تلك، لتخد منها أصولا بيني عنها منهجية تعليمية متسقة ومنظمة ، تعتمد على اللسانيات التطبيقية ، ويسمى أيضا بالنحو الوظيفي"[2] وقد كانت أولى المحاولات الحديثة في تيسير النحو في مجموعة من المؤلفات منها:

كتاب رافعة الطهطاوي: الموسوم بالتحفة المكتبية في تقريب العربية الذي ألف سنة (1935) لتكوين المترجمين ومدرسي العربية الذي منه جاءت فكرة حركة إصلاح الكتاب النحوي في العنصر الحديث، وكان الغرض منه تخليص الكتب النحوية من العبارات الغامضة والقواعد المعقدة والشروح الجزئية والهوامش الطويلة وفك الاختلافات الموجودة بين المدارس النحوية أنداك و ذلك لانفراد كل مدرسة بقواعدها الخاصة بها، التي كان يجدها طلاب العربية في الشروح كشروح قطر الندى وبل الصدى لابن هشام

وبهذا يكون كتاب التحفة المكتبية في تقريب العربية أول كتاب فتح باب التيسير النحوي في الثقافة العربية الحديثة وبعدها جاءت محاولات أخرى تسعى إلا تيسير النحو، من أشهرها محاولة " علي الجارم و مصطفى أمين "في كتابهما" النحو الواضح "، و كان كتابا مشتركا بينهما، من بين الكتب التي دعمت من طرف المجمع اللغوي بدعوة منه إلى التيسير النحوي و تطبيقه باعتبار علي الجارم عضو في المجمع اللغوي بالقاهرة. يقول علي الجارم: "لقد بلونا بالتعليم طويلا وأحاطنا بالتلاميذ خبرا، ودرسنا عقولهم وميولهم وغرائزهم، و قرأنا حاجة في نفوسهم صَعُبَ نيلها، وعز قضاؤها، (...) فتلجلج في صدورنا أن نضع لهؤلاء التلاميذ كتابا في القواعد، يجري معهم على قدر أخطائهم ويكشف لهم مسائل العلم ما يلائم عقولهم "[3].

[1] ينظر تمام حسان الأصول ، ص .17

[2] خالد بن عيسى عبد الكريم : محاولات التجديد و التيسير في النحو العربي (المصطلح و المنهج ، نقد رؤية)، ص 19.

[3] علي الجارم، مصطفى أمين: النحو الواضح في قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، دار المعارف ، القاهرة، ج1 (د ، ط)، ص 02.

ومن هنا يتبين الفرق بين النحو العلمي و النحو التعليمي، فالأول أكثر صعوبة و تعقيد لأنه يبحث عن الأصول، ويهدف إلى الاستكشاف المستمر بدراسته للنظام اللغوي، وما يحتويه من مسائل نحوية مختلفة وهو نحو موجه للمتخصصين في اللغة. أما النحو التعليمي فيتميز بالبساطة و الوضوح خال من التعقيدات، وهو موجه أساسا للتدريس وتعليم الطلاب في أطوار التعليم المختلفة، حيث يعتمد على التدرج من السهل إلى الصعب.

4. إشكالية تعليم النحو في الوقت المعاصر(الجزائر)

تعتبر مادة النحو من أكثر المواد التي يعزفون عنها المتعلمين، نظرا لصعوبتها وتعقيد قواعدها، ما أدى إلى فشل النظم التعليمية العربية في تعليم هذه الأخيرة، هذا الواقع التعليمي للنحو دفع بعض اللغويين إلى التفكير بجدية في إعادة النظر في النحو العربي، وربما صياغته صياغة جديدة، بالإضافة إلى محاولات رافعة الطهطاوي السابق ذكرها في تيسير النحو ظهرت محاولات أخرى أشهرها، محاولة إبراهيم مصطفى من خلال كتابه الموسوم بإحياء النحو، وشوقي ضيف صاحب كتاب" تجديد النحو ومحاولة مهدي المخزومي من خلال كتابي" في النحو العربي نقد وتوجيه" و" في النحو العربي قواعد وتطبيق" وغيرهم.

"وقد كان حرص إبراهيم مصطفى حرص شديد على المطالبة بإعادة صياغة النحو العربي صياغة حديثة، تلغي فيها نظرية العامل وما يتبعها من تقديرات وتأويلات، وضرورة توسيع دائرة النحو العربي ليشمل التراكيب"[1] وقد حدد إبراهيم مصطفى هدفه من هذه المحاولة فقال: "أطمع أن أغير من منهج البحث النحوي للغة العربية وأن أرفع عن متعلمين إصر هذا النحو وأبدلهم منه أصولا سهلة يسيرة، تقربهم من العربية، وتهديهم إلى خط من الفقه بأساليبها"[2].

أما مهدي المخزومي فتجسدت محاولته من خلال كتابيه حيث يمثل الكتاب الاول الأصول النظرية لهذه المحاولة أما الكتاب الثاني فجاء تطبيقا لها، ومنطلق الاستاذ إدراكه بأن النحو العربي في حاجة ماسة إلى منهج علمي جديد فيقول :"لقد أصبحت الحاجة ماسة إلى نحو جديد خال مما علق به في تاريخه الطويل من شوائب ليست منه: مدروس وفق منهج يلائمه يبرأ من هذه التعليلات الفلسفية التي اصطنعها القول".[3]

فهذه الشوائب أتت على حيوية هذا العالم، وجعلت منه عالما صعبا يخضع لقواعد مبهمة صعبت الفهم، و يذكر الأستاذ هذه الشوائب التي يريد أن يخلص النحو منها فيقول في مقدمة كتابه "فقد حاولت في هذه الفصول – ما وسعني ذلك – أن أخلص الدرس النحوي من

[1] إبراهيم مصطفى: إحياء النحو، تقديم طه حسين، مؤسسة هنداوي، مصر، د ط، 2014، ص12.
[2] ابراهيم مصطفى: إحياء النحو تقديم طه حسين ،مؤسسة هنداوي ، ص 13
[3] مهدي المخزومي: في النحو العربي نقد و توجيه المكتبة العصرية،ط1964،1،ص27. -

سيطرة المنهج الفلسفي عليه، وأن أسلب العامل النحوي قدرته على العمل (...) و إذا أبطلت فكرة العامل بطل كل ما كان يبني عليه من تقيدات محتملة، لم تكن لتكون لولا التمسك بها"[1] أما الأستاذ شوقي ضيف محقق كتاب" الرد على النحات " فيرى أن التخلص من نظرية العامل هي الأصل الذي يعتمد عليه في تصنيف النحو العربي تصنيفا جيدا وتنسيق أبوابه ودعى إلى إلغاء الإعراب التقديري والمحلي [2] وتبقى هذه المجهودات الفردية عبارة عن محاولات ودراسات نظرية في اقتراح طرق والتيسير ومبادئه.

"ولم تصل هذه المحاولات التيسيرية التي تقدم حلول تطبيقية، بل أن بعض الباحثين ينظرون إلى التيسير، و في مؤلفاتهم يعودون إلى التعقيد".[3]

و أسهمت المؤسسات العربية العلمية هي الأخرى في عملية تيسير تعليم قواعد اللغة العربية من خلال الاقتراحات التي قدمتها، ويأتي مجمع اللغة العربية بالقاهرة في مقدمة المجامع العربية الفاعلة في هذا المجال، ومن بين التوصيات التي قدمها في سبيل تيسير تعليم النحو للناشئة ما يلي:[4]

- جواز صياغة اسم الآلة على وزن فاعلة مثل واصلة كهربائية، وعلى وزن فعول مثل حاسوب.
- جواز صوغ (مفعلة) من الفعل للدلالة على كثرة وقوعه في مكان ما مثل: مجزرة.
- جواز اشتقاق من الاسم الجامد، مثل هدرج من الهيدروجين، و كبرت من الكبريت.
- جواز رفع المستثنى ب(إلا) مثبت، مثل: نجح التلاميذ كلهم إلا علي.

و من بين القرارات التي اتخذها المجمع لتيسير تعليم النحو مايلي:

- الاكتفاء في إعراب الفعل المضارع المنصوب ب(أن) المضمرة ، بأنه منصوب بعد الادوات الظاهرة.
- التخلي عن تقدير العامل في أساليب الإغراء والتحذير والاختصاص.
- الإبقاء على الإعراب التقديري و المحلي دون تعليل.

أما مجمع اللغة العربية بدمشق فيرى أن من الوسائل تيسير النحو ما يلي:

- العناية بالكتاب المدرسي المخصص للنحو تأليفا و طباعة مع شكل كلماته.

- ضرورة اصطناع المعلم العربية الفصيحة أثناء تدريسه.

---

[1] مهدي المخزومي: في النحو العربي نقد و توجيه ، المكتبة العصرية ب بيروت ط1، 1982، ص 27.
[2] ينظر ابن مضاء: مقدمة كتاب الرد على النحات، تح : شوقي ضيف ص 48 – 49 .
[3] صالح بلعيد: في قضايا فقه اللغة العربية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر (د ، ط) 1995 ، ص279 .
[4] مجمع اللغة العربية بمصر: مجموعة القرارات العلمية في خمسين عاما، الهيئة العامة لشؤون المطابع الامرية، القاهرة 1984.

- لا ضرورة من تعليم قواعد لا يحتاجها الطلاب في قراءة النصوص العربية القديمة منها والحديثة.

- عدم استبدال مصطلح بمصطلح إذا لم يكن في هذا الاستبدال مزيد من الوضوح والتيسير.

ومن هذه التوصيلات الخاصة بتعليم النحو التي خرجت بها ندوة تيسير تعليم العربية بالجزائر تحت إشراف اتحاد المجامع اللغوية العربية العلمية سنة 1976 ما يلي: [1]

- الربط بين علم النحو و مفهوم الدلالات.

- الاقتصار في مادة النحوية ما أمكن على ما يستعمله الطلاب في حياتهم.

- ترك دراسة قواعد النحو التي تستعمل في الحالات النادرة كالأشغال.

- العناية بالنطق العربي ودراسة مجملة الأصوات.

من وجهة نظري فإن محاولات التيسير النحوي من العنصر الحديث، سواء كانت فردية أو مؤسساتية، لم تعرف بعد طريقها نحو التطبيق الفعلي، كما تفتقر إلى مجهودات جماعية مشتركة، تستند إلى دراسات علمية وميدانية مبنية على فهم دقيق لطبيعة اللغة العربية.

5. مفهوم القواعد النحوية:

أ. **لغة :** لها عدة تعريفات، فكلمة قواعد من الفعل المضعف (قعد) وهي جمع مفرد قاعدة، فقد جاء في لسان العرب "والقاعدة أصل الأسس، والقواعد: الأساس و قواعد البيت إساسه (...) قال الزجاج :القواعد أساطين البناء التي تعتمد فقد جاءت القواعد في هذا التعريف بمعنى أساطين البناء التي تعمده " [2] فقد جاءت القواعد في هذا التعريف بمعنى الأساس الذي يرتكز عليه الشيء، ويكون عماده ومقومه الذي يقوم عليه.

ب. **اصطلاحا** : تحتل القواعد النحوية، مكانة بارزة في مراحل التعليم المختلفة، و يعرفها محمد إسماعيل ظاهر بأنها :" فن تصحيح كلام العرب كتابة وقراءة، وهي تعن بالإعراب وقواعد وتركيب الجملة، إسمية كانت أم فعلية ذلك بدراسة العلاقات في الجملة وعلاقتها بما قبلها وما بعدها، كما أنها تعني مجموعة القواعد التي تنظم هندسة الجملة أو مواقع الكلمات فيها و وظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من

[1] اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية: تيسير تعليم اللغة العربية، سجل ندوة الجزائر 1976، ص 136 .
[2] -ابن منظور: لسان العرب ، ص 216 .

أوضاع إعرابية تسمى علم النحو، أما مجموعة القواعد التي تتصل ببيئة الكلمة وصياغتها و وزنها، والناحية الصوتية تسمى علة الصرف"[1].

فهذا التعريف جاء شاملا، وملمًا لمفهوم القواعد النحوية من نحو و صرف وإعراب حيث أنها تعني بتصحيح الكلام كتابة و قراءة، وتبين لنا قواعد تركيب الجملة من حيث أنها اسمية أو فعلية، مثبتة أو منفية وغيرها فوظيفتها تنظيم هندسة الجملة بمعنى جعلها متسقة منطبقة لعلاماتها الإعرابية" لأن عدم مراعات القواعد النحوية يترتب عنه فساد في المعنى وقلب في الفكرة وسوء الفهم"[2] ونصل من هذه المفاهيم أن القواعد النحوية تحافظ على هندسة الجمل و تراكيبها و تحدد لنا الخطأ و اللحن في التعبير.

6. **أسباب صعوبة القواعد:** من بين الأسباب التي ساهمت في صعوبة القواعد وتعقيدها ما يلي:

أ. **المادة النحوية:** وهي من أهم الصعوبات التي تواجه المعلم في تدريس القواعد(النحو) خاصة وأنها تمثل المادة الخام في المؤلفات النحوية، لأن المتأمل في تلك المؤلفات يجد فروقا بين مُؤَلِفْ ومُؤَلِفْ آخر وهذا مَرَدُه إلى كثرة المذاهب النحوية وعدم اتفاقها على آراء نحوية واحدة " ولا شك أن نشوء المدارس النحوية أدى إلى نشوء مذاهب كثيرة في النحو وهذا بدوره أدى إلى صعوبة النحو و تعقيده " [3]فكل مدرسة تنادي بآرائها و توجهها، في حين ذهب بعض المهتمين بالدراسات النحوية إلا أن " صعوبة المادة النحوية تكمن في قواعد اللغة " [4]؛ أي أن معظم أسباب صعوبة القواعد هو تعقيدها، فمعظمها يقوم على التحليل الفلسفي وكثرة التعريفات" وما تتضمنه من شروح وإسهاب "[5]فصعوبة هذه الشروحات تحتاج بدورها إلى شروحات أخرى لتبسيط الفكرة وجعلها أقرب وأوضح للمتعلم خاصة مؤلفات المراحل الأولى من نشأت النحو، فهي صعبت الفهم على المدرسين ناهيك عن المتعلمين، بالإضافة إلى كثرة القواعد النحوية والصرفية وتشعبها، ما جعلها صعبة الفهم على المتعلمين وبالتالي النفور من هده المادة.

ب. **المعلم :** يعتبر المعلم مهندس العملية التعليمية، ونجاحها يتوقف عليه، من خلال مستواه والطرق والأساليب التي يستعملها لإيصال المعلومة، وحسن توجيهه لمسار المواد الدراسية "لأن المعلم غير القاعد لينتج في كثير من الأحيان أجيالا غير قادرة

---

[1] محمد إسماعيل و آخرون : التدريس في اللغة العربية ، دار المريخ للنشر و التوزيع الرياض (د ، ط) ، ص 281.

[2] علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العرقية العربية و علومها ، شركة المؤسسات الحديثة للكتاب عمان، الأردن، (د، ط) 2010، ص 312 .

[3] طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، جدار للكتاب العالمي ، وعالم الكتب الحديث، إربد، عمان، الأردن ، (ط، 1)، 2009 ص195 .

[4] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[5] طه حسين الدليمي : سعاد عبد الكريم الوائلي، ص 195.

والظروف الغير المواتية قد تسم العملية التعليمية بالعبث"[1] فالمعلم قد يساهم كذلك في خلق أزمة صعوبة القواعد وهذا راجع إلى ط ضعف مستوى معلمي اللغة العربية بمراحل التعليم العام" .[2] فأغلب المدرسين يفتقرون إلى الكفاءة في التدريس بسبب قلة الخبرة أو" ضعف تكوين مدرسي اللغة العربية تعوزهم القدرة على التحدث بالعربية السليمة ".[3]

فالملاحظ لعملية التدريس في الجزائر، يجد بعض الأساتذة يلجؤون إلى العامية في تقديمهم للدروس، خاصة ألوائك الذين لا يمتلكون ملكة لغوية كافية، كذلك إدخال مصطلحات أجنبية على اللغة العربية، وهذا من شأنه أن يقلل من أهمية اللغة لدى المتعلمين.

ج. **المتعلم:** هو محور العملية التعليمية، وهو الملتقي للمعلومات، نجاحها يتوقف على مدى سرعة استيعابه لها لكنه أيضا يمثل إحدى الثغرات التي تحول دون استيعاب القواعد اللغوية النحوية حيث أن "الظاهرة الخطيرة لأزمتنا اللغوية وهي أن التلميذ كلما سار خطوة في تعلم اللغة، ازداد جهلا بل نفورا منها وصدودا عنها وقد يمضى الطريق التعليمي إلى آخر الشوط فيتخرج من الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطابا سليما بسيطا بلغة قومه ولا يقرأ قراءة نموذجية خالية من الأخطاء النحوية" [4] .

وهذا الضعف راجع إلى الأسباب التالية:

- نظرة المتعلمين إلى النحو و قواعده وما تحتويه من غموض وتعقيد وتتضح هذه النظرة من خلال "عقدته النفسية من النحو وقناعته بأن النحو عقدة العقدة، لا يمكن حلها وإدراك حقيقتها أو الانتفاع منه في الحياة" [5] وهذا التفكير السلبي قد جعل معظم المتعلمين يعزفون عن دراسة النحو وينفرون منه.

- ضعف مستوى المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة في مادة قواعد اللغة، فصعوبة هذه المادة جعلت من المتعلمين ينفرون منها أثناء اختيار التخصص للالتحاق بالجامعات وهذا راجع إلى "الضعف في الإعداد في مراحل دراستهم المختلفة " [6] بسبب القصور في تلقي المعلومات وعدم استيعابها استيعابا صحيحا . كما يرجع هذا الضعف لكون التلاميذ يعتمدون

[1] علي أبو المكارم : تعليم النحو العربي، عرض و تحليل، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر 2007، ص 99.

[2] علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ، ص320.

[3] عمر علي دحلان : أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل و بقاء أثر التعليم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن ، رسالة ماجستير مخطوطة ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، 2003م ، ص 24 .

[4] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.ص04 .

[5] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[6] علي سامي الحلاق : المرجع في التدريس مهارات اللغة العربية و علومها، ص321 .

على حفظ القواعد ليقطعوا بها مرحلة من مراحل تعاليمهم حتى و لم يستطيعون توظيفها لعدم اقتناعهم بها وعدم دافعيتهم لتعلمها وهذا ما يتنافى ودوافع التعلم "إن أول ما ينبغي أن يتوفر للدارس قناعته بالحقائق التي تقدم إليه وتصديقه للأسلوب الذي يتبعه للوصول إليها".[1]

- سوء اختيار التخصص: حتى لغة طلبة الجامعة- ونخص بالذكر طلبة أقسام اللغة العربية يشوبها اللحن والخطأ، ويعود ذلك لأن البعض منهم لم تحترم رغبتهم في تحديد التوجه أو التخصص الذي يريدون دراسته فوجدوا أنفسهم أمام حتمية دراسة اللغة العربية ونحوها وهذا ما يؤثر على دافعيته نحو التعلم، و منهم من اتجه إلى دراستها عن رغبة ولكنه لا يملك آلية استعمال اللغة [2].

ضف إلى ذلك عامل آخر وهو استهانة وزارة التعليم العالي بتخصص اللغة العربية، حيث أنها لم تحدد معدل القبول، لذا أصبح أي طالب بكالوريا يتم رفض رغباته في تخصصات أخرى يلجأ إلى التسجيل في تخصص اللغة العربية لأن معدل القبول فيها 10 فما فوق.

7. علاقة النحو بالمهارات اللغوية:

لا يتم فهم موضوع من موضوعات النحو إلا باتصاله وارتباطه بالمهارات اللغوية الأتية: الاستماع- المحادثة – القراءة – الكتابة.

أ. علاقة النحو بمهارة الاستماع:

"يعد الاستماع إحدى المهارات اللغوية، ويقصد به الإنصات والفهم والتفسير ولقد أثبتت الأبحاث اللغوية أن المرء في حال الاستماع إيجابي فعَال".[3].

أي ان الاستماع من المهارات اللغوية التي تعني الانصات الجيد فالطالب في حالة الإنصات الجيد يكون إيجابيا, فهو يقوم بتحليل الأصوات التي يرسلها له المرسل، كما يحاول فهمها والبحث عن المقصود منها.

وللنحو إسهام كبير في ذلك، فلمهارة الاستماع دور أساسي في عملية التعلم، فقديما كانت تتم من خلالها مختلف العلوم والثقافات[4].

---

[1] طه علي حسين الدليمي : سعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ص 198.

[2] ينظر علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية ، ص 322

[3] -قاسم عاشور و محمد فؤاد الحوامدة: فنون اللغة العربية و اساليب تدريسها بين النظرية و التطبيق, علم الكتب الحديث للنشر والتوزيع,عمان,ط1, 1984ص 259.

[4] ينظر :قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة: فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق ، ص259.

ب. علاقة النحو بمهارة المحادثة:

تحتل المحادثة المرتبة الثانية بعد الاستماع، وتعد أداة للإبانة عما في النفس مشافهة قبل التعبير عنها كتابة، والمحادثة وسيلة تلبي حاجيات الفرد، وتلبي متطلباته في المجتمع الدي يعيش فيه. فهي المهارة الأكثر استخداما في حياة الإنسان، فالعبارات والمفردات والأساليب و الطرائق الواردة في المحادثة هي عناصر النحو، فالقواعد النحوية ليست غاية في حد ذاتها، ولكنها أداة تستعمل لتحسين الأسلوب وسلامة التركيب وضبط اللسان على النطق الصحيح البعيد عن الخطأ واللحن[1].

ج. علاقة النحو بمهارة القراءة و الكتابة:

تعد مهارة القراءة ومهارة الكتابة من أهم المهارات الأساسية التي تساعد المتعلم على التعلم في مراحله الاولى, حيث تؤدي الصعوبات في القراءة مثلا إلى فشل التلميذ في المواد الأخرى، لأن النجاح في كل مادة يستوجب قدرة التلميذ على القراءة، كما أن مهارة الكتابة تستلزم القدرة على الكتابة أيضا' فهما الطريق إلى التعلم الفعَال , وبذلك يستوجب الأمر تقوية هاتين المهارتين (القراءة و الكتابة) وربطهما مع المهارات الاخرى مثل مهارة الاستماع و مهارة التحدث.

فمن غايات النحو التي يصبو إليها تعويد الطلبة على استعمال لغتهم بطريقة سليمة فصيحة حديثا وقراءة وكتابة، مع مراعاة مستواهم المعرفي والدراسي والثقافي وتعزيز وتنمية القدرات المعرفية اللغوية التي يكتسبها الطلبة من خلال اطلاعهم على مختلف الكتب والنصوص والقدرة على ملاحظة الخطأ سواء عند مشاهدته مكتوبا ام مسموعا[2].

[1] ينظر: عبد المنعم سيد عبد العال :طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة، (د.ط) (د.ت)،ص151

[2] ينظر قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة: فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها بين النظرية و التطبيق ، ص 259.

الفصل الثاني: طرائق التدريس والمناهج البيداغوجية الحديثة

1. طرائق تعليم النحو:

تطور مفهوم الطريقة مع مرور الزمن، فقد بدأت بصورة بسيطة وسطحية ثم تطورت شيئا فشيئا مع ظهور المعاهد والمدارس، وتنوع اتجاهات التدريس بها "وصار التعليم تدريسا له مدروسة و معاهده وتطورت الطريقة معه "[1]، فاتصلت بذلك الطريقة بالتدريس واختصت به، وأصبحت طرائق التدريس متعددة، فما هو مفهوم الطريقة ؟ وماهي أهم طرائق تدريس القواعد النحوية؟.

1.1. مفهوم الطريقة:

أ. **لغة:** جاء مفهوم الطريقة في لسان العرب لابن منظور: "الطريقة، السيرة وطريقة الرجل مذهبه يقال: مازال فلان على طريقة واحدة أي على حالة واحدة، و فلان حسن الطريقة أو الطريقة الحال يقال: هو على طريقة حسنة و طريقة سيئة"[2].

و قد ورد في معجم (المنجد في اللغة): "الطريق: الذي يمشي فيه، و الطريق الطوال من النخلة، الواحدة الطريقة "[3].

ونستنتج من هذا أن الطريقة مأخوذة من الطريق وهو السبيل الذي يمشي فيه، كما تطلق أيضا على سيرة أو مذهب ما.

ب. **اصطلاحا:** طريقة التدريس هي ذلك الأسلوب الذي يتبعه المعلم لإيصال المحتوى المعرفي إلى متعلميه، فهي وسيلة لنقل المعرفة بين المعلم والمتعلم وهي "تمثل الجزء الأساسي في المنهج التعليمي وأهم أهداف العملية التعليمية"[4] ؛ لأنها الأساس الذي تبنى عليه هذه العملية.

والطريقة أسلوب خاص بالمعلم حيث يستخدمه في "معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى طلابه بأيسر الطرق والسبل وأقل الوقت والنفقات وتستطيع الطريقة الناجحة أن تعالج كثيرا من النواقص التي يمكن أن تكون في المنهج أو الكتاب أو الطالب"[5].

من خلال هذا القول تظهر أهمية الطريقة في العملية التعليمية، إذ انها يمكن أن تتجاوز النقائص التي قد تمس المنهج أو الكتاب أو الطالب، والا يتحقق هذا إلا باختيار طريقة ناجحة." وأصبحت الطريقة، بعدما اختصت بالتعليم و التدريس، تتألف في جوهرها من ترجمة الأغراض والمحتويات التربوية إلى خبرات إنسانية في المواقف التعليمية

[1] علي النعيمي : الشامل في تدريس اللغة العربية ، دار أسامة للنشر و التوزيع ، الأردن،2004، ص 6.
[2] ابن منظور:لسان العرب ،تح خالد رشيد قاضي،ص 149.
[3] أبي الحسن علي بن الحسن الهنائي : المنجد في اللغة ، تح :د. أحمد مختار عمر ن د.صاحبي عبد الباقي ، عالم الكتب القاهرة ط2،1988،ص 252.
[4] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 202.
[5] طه علي حسين الدليمي : تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية و الاستراتيجيات الحديثة، ص 12.

وأصبحت وظيفتها الأساسية تنظيم هذه المواقف، مما يؤدي إلى تنمية القدرة على التعلم وتمكين المتعلمين من ممارسة هذا التعلم اعتمادا على جهودهم الذاتية"[1].

حسب هذا التعريف نلاحظ أن مفهوم الطريقة ارتبطت بعملية التدريس فهي وسيلة لوضع الخطط التي يسير عليها المتعلمين بتوجيه و إرشاد المعلمين من أجل بلوغ الأهداف والغايات.

2.1.الفرق بين الطريقة والاستراتيجية:

لتحديد الفرق بين الطريقة والاستراتيجية، يتوجب علينا إدراك مفهوم الاستراتيجية كمصطلح ثم مفهومها في مجال التدريس.

و قد حاول بعض الباحثين تعريف مفهوم استراتيجيات التعلم من خلال "الرجوع إلى كلمة استراتيجية، حيث أشاروا إلى أن هذه الكلمة مشتقة من الكلمة اليونانية التي تعني فن الحرب أي القدرة على وضع الخطط و إدارة القتال في ساحة المعركة والتكتيك من المفردات التي تستخدم أحيانا للتعبير عن المعنى نفسه بتعلقه بالأدوات المستخدمة لتحقيق نجاح الاستراتيجيات".[2]

"وتعني الاستراتيجية خط السير إلى الهدف، أو الإطار الموجه لأساليب العمل والدليل الذي يرشد حركته، كما تعني فن استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف".[3]

وبذلك فإن الاستراتيجية هي خطة منظمة وموجهة تستخدم فيها جل الوسائل والأساليب التي تساعد على بلوغ الأهداف المسطرة.

بعدها انتقل هذا المصطلح إلى ميدان التعليم، والمقصود منها في هذا الميدان "مجموعة الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم، للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها، وتتضمن في هذه الحالة مجموعة من الأساليب والأنشطة والوسائل والتقويم للمساعدة على تحقيق الأهداف".[4]

كما تعني "مجموعة الأمور الإرشادية التي تحدد و توجه مسار عمل المدرس و خط سيره في الدرس."[5]

---

[1] طه علي حسين الدليمي : تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية و الاستراتيجيات الحديثة، ص 12.
[2] حسين محمد أبو رياض: التعليم المعرفي، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ،ط1،2007 ص 206.
[3] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : اللغة العربية و مناهجها و طرائق تدريسها ،ص 93.
[4] طه علي حسين الدليمي :تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية و الاستراتيجيات التجديدية ،ص15.
[5] طه علي حسين الدليمي ،سعاد عبد الكريم الوائلي : اللغة العربية ،مناهجها وطرق تدريسها ،ص 93.

من خلال هذا الطرح يمكن القول بأن الطريقة مفهوم ارتبط كثيرا بالتدريس و هي تدخل ضمن استراتيجيات التدريس، و أن الاستراتيجية أعم و أشمل من الطريقة، تعتبر مصطلحا جديدا و لكنه أصبح اليوم الأكثر استخداما في ميدان التعليم من لفظة الطريقة.

3.1. طرق تعليم النحو:

1.3.1 طرق قديمة:

أ-الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية):

نشأت على يد الألماني فريديريك هاربرت (f.herbert) في نهاية القرن التاسع عشر(19) و بداية القرن العشرين(20)، وهي تقوم على" الملاحظة و المشاهدة، للوصول إلى الأحكام العامة، بها يصل الفرد إلى القضايا الكلية التي تسمى القوانين العلمية أو الطبيعية"[1].

في تستند إلى أساس فلسفي مفاده ان استقراء هو الأسلوب الذي يسلكه الفرد في تتبع المعرفة، بغية الوصول إلى صورتها الكلية بعد تتبع أجزائها[2]،وسميت استنباطية "لأنها تعني استنباط القاعدة من الأمثلة المعطاة والشواهد المختلفة"[3] وهذه الطريقة تقوم على أساس استحضار مجموعة من القواعد ومحاولة تطبيقها على القاعدة ثم يتوصل المتعلم إلى القاعدة العامة عن طريق التفكير, يقول سعدون محمود الساموك: "وتقوم هذه الطريقة على الأمثلة التي يشرحها المعلم ويناقشها ثم يستنبط منها القاعدة وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء إلى الكل" [4]، أي أنه يبدأ من الأمثلة بعد مناقشتها وينتهي إلى القاعدة التي تشتمل على الأحكام التي استخرجها.

- **خطوات الطريقة الاستقرائية :**

حدد فريديك هاربرت (f.herbert) للطريقة الاستقرائية خمس خطوات وهي :

- ✓ المقدمة : الغرض منها استثارة المعلومات السابقة والتشويق إلى الدرس الجديد.
- ✓ العرض: وفيه تعرض المادة مرتبة وتقدم الأمثلة والجزئيات وتستخدم وسائل الإيضاح وعادة تكون الأمثلة من الطلبة، نفسهم ثم يقوم المعلم بخلق مواقف معينة تساعدهم على الوصول إلى الأمثلة المطلوبة.

---

[1] أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية ،دار النهضة العربية،ط1،ج1، 2006،ص 129.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] بلخير شنين: طرق تدريس القواعد النحوية و علاقتها بفكر ابن خلدون مجلة الأثر،العدد13، جامعة قاصدي مرباح ورقلة .مارس 2012،ص119.

[4] سعدون محمود الساموك: مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن ،ط1،2005,ص 229.

- ✓ الربط والموازنة: وفي هذه الخطوة يربط المعلم مادة الدرس بغيرها مما سبقت دراسته ويوازن بينهما.
- ✓ استنتاج القاعدة (التعميم): وفيه يصل المدرس إلى التعريف أو القاعدة التي تستنتج من الأمثلة أو الكليات التي تستخلص من الجزئيات.
- ✓ التطبيق: وهذه الخطوة الأخيرة، حيث يتدرب التلاميذ على القاعدة عن طريق الإجابة عن الأسئلة، وبالتالي تترسخ القاعدة في أذهانهم، فالتطبيق أداة قياس لمدى استيعاب التلاميذ للقواعد[1].

ب-الطريقة القياسية:

تعد هذه الطريقة من بين أهم الطرق التي احتلت مكانة مهمة في تدريس القواعد النحوية، حيث عرفت على أنها تلك "التي تقوم على البدأ بحفظ القاعدة اللغوية ُثم اتباعها بالأمثلة و الشواهد المِؤكدة لها"[2].

عرفها زكريا اسماعيل على أنها "تقوم على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج ومن الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن القانون العام إلى النتائج"[3].

كما عرفت هذه الطريقة على أنها تقوم على حفظ القاعدة من البداية ثم الإتيان بشواهد وأمثلة تثبتها، فالطالب ملزم بحفظ القاعدة أولا ثم تعرض عليه الأمثلة التي تشرح وتوضح هذه القاعدة, أي أن الذهن ينتقل من الكل إلى الجزء[4]، من خلال استنتاج الأحكام الكلية من الأحكام الجزئية.

وهذه الطريقة تقوم على القياس، فهي تبدأ بتقديم القاعدة النحوية بعد شرحها وتوضيحها بالأمثلة من طرف المعلم ثم يطبق عليها المتعلمين، وهكذا تترسخ القواعد في أذهانهم, فهذه الطريقة تقوم على أساس الانتقال من الكل إلى الجزء "ومن المقدمات إلى النتائج وهي بذلك إحدى طرائق تفكير العقل البشري"[5].

---

[1] علي سامي الحلاق :المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها, شركة المؤسسات الحديث للكتاب ,عمان, الأردن,.(د.ط),2010ص312-313.

[2] -علي أحمد مذكور: طرق تدريس اللغة العربية ,دار المسيرة للنشر والتوزيع ,عمان, الأردن ,ط2، 2010ص258.

[3] زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية, دار المعرفة الجامعية، قناة السويس الشاطبي,(د.ط)،2005،ص224.

[4] ينظر سعدون محمود الساموك:مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1 2005،ص228.

[5] علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، شركة المؤسسات الحديثة للكتاب، عمان الأردن،(د.ط)،(د.ت)،ص208.

- **خطوات الطريقة القياسية**: وتشتمل على أربع خطوات:

✓ التمهيد أو المقدمة: يكون من خلال تطرق المعلم للدرس السابق ثم التمهيد للدرس الجديد، لأن هذا التمهيد يخلق دافعية لدى المتعلم نحو الدرس الجديد.
✓ عرض القاعدة: من خلال كتابتها بخط واضح وقراءتها، ثم يوجه المعلم انتباه الطلبة إليها على أنها مشكلة يراد حلها.
✓ تفصيل القاعدة: بعد عرض القاعدة، يطلب المعلم من الطلبة امثلة تنطبق على القاعدة والهدف من ذلك تثبيت القاعدة وترسيخها في أذهانهم.
✓ التطبيق: ويكون من خلال طرح المعلم مجموعة أسئلة حول القاعدة ومطالبة التلاميذ أو الطلبة بالإجابة عنها.[1]

ج. الطريقة المعدلة "النص الأدبي":

تقوم هذه الطريقة على تدريس القواعد النحوية من خلال عرض نص متكامل المعاني أي من خلال الأساليب المتصلة لا الأمثلة المتقطعة المتكلفة التي لا يجمع شتاتها جامع ولا تمثل معنى، ويشعر التلاميذ بحاجة إليها.
فتبدأ بعرض نص متكامل يحتوي على معاني يود التلاميذ معرفتها، فيكلف المعلم التلاميذ بقراءة النص ومناقشتهم فيه لفهم معناه، حيث يشير المعلم إلى الجمل المكونة للنص وما بها من خصائص، ثم يعقب ذلك استنباط القاعدة و التطبيق عليها[2].
ويعرفها الباحثون: "أن عرض الأمثلة من خلال النص الأدبي عرض في إطار كلي لا في شتات متفرق لا روابط بين أفكاره واتجاهاته "[3].
فالقواعد اللغوية يعني ظواهر مرتبطة أساسا باللغة و بالتالي فدراستها لا تكون إلا في إطار اللغة في حذ ذاتها، ففي هذه الطريقة يعرض المعلم نصوص متكاملة من موضوعات القراءة أو النصوص الأدبية أو الكتب القديمة على أن تشتمل على اساليب متصلة بالدرس خاصة وأن القواعد ظواهر لغوية، فهذه الطريقة تركز على تدريس القواعد في إطار طبيعي وهو الإطار اللغوي وهو النص من خلال فهمه وتحليله مناقشته واستخراج الأمثلة ثم استنباط القاعدة النحوية.

[1] ينظر علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن،ط1، 2004،ص58.
[2] ينظر علوي عبد الله طاهر: تدريس اللغة العربية وفق الأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر، عمان ط1 2010،ص 342-343.
[3] محمود اسماعيل ظاهر، يوسف حمادي: التدريس في اللغة العربية، دار المريخ، الرياض، المملكة السعودية ،ط1، 1974 ص279.

- **خطوات الطريقة المعدلة:** تشتمل على خمس خطوات:

✓ التمهيد : وذلك بالتطرق إلى الدرس السابق وربطه بالدرس الجديد.
✓ العرض: كتابة النص على السبورة وقراءته قراءة نموذجية بعد شرح المفردات الصعبة واستخراج الأفكار حيث تترسخ في الأذهان.
✓ استخراج الأمثلة: من خلال مناقشة الأمثلة والتوصل إلى استخراجها وتدوينها على السبورة.
✓ استنتاج القاعدة: من خلال كتابة القاعدة وتدوينها على السبورة.
✓ التطبيق: ويكون بمطالبة التلاميذ تطبيق القاعدة عن طريق تقديم أمثلة.[1].

2.3.1 الطرائق الحديثة:

أ. الطريقة التكاملية:

اختلفت نظرة المربين إلى تعليم اللغة العربية إذ "يرى بعض المربين ضرورة المحافظة على تدريس اللغة العربية فروعا مستقلة، ويرى بعضهم وجوب تدريسها وحدة متماسكة مع فائدة التركيز على فرع معين من فروعها في كل درس الغاية ترمي إلى خدمة القراءة والتعبير واستعمال اللغة استعمالا وظيفيا تطبيقيا"[2].

إن تدريس اللغة العربية وحدة متماسكة ويكون ذلك في إطار النص الأدبي الذي يكون مجالا غنيا بمختلف فروع اللغة الأخرى كالنحو والبلاغة ومساحة المطالعة والتعبير الشفوي والكتابي "لأن الربط بين فروع اللغة أمر ضروري لأن اللغة في أساسها وحدة وفنونها مظاهر تلك الوحدة، وفروع اللغة لا فواصل بينها (...) أن الوحدة في اللغة أساس تعلمها".[3]

أي أن التكامل في تدريس اللغة العربية هو الربط بين فروعها والتمكن من التحدث والاستماع والكتابة، وبالتالي يكون لهذا الأسلوب مظهرين أولهما وظيفي ويظهر أثناء الاستعمال الفعلي للغة كوحدة متماسكة والثاني تعلمي ويتجلى في إمكانات الطلبة اليومية وخبراتهم.[4]

فالأسلوب التكاملي يعطي للنحو باعتباره فرعا من فروع اللغة طعما: ويظهر من خلال قدرة المتعلم على ضبط المعنى وفق ما يجده منطقيا وصحيحا والتعبير عن مواقف الحياة من خلال استعمال اللغة في التعبير والكلام والكتابة.

---

[1] ينظر بلخير شنين: طرق تدريس القواعد النحوية و علاقتها بفكر ابن خلدون، ص 122.
[2] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 262.
[3] المرجع نفسه، ص 264-265.
[4] ينظر: المرجع نفسه،ص 264

ب.طريقة تحليل الجملة:

تعد هذه الطريقة أسلوبا حديثا في تدريس القواعد النحوية، حيث تقوم على تحليل الجملة وهي "تعتمد على فهم المعنى أساسا"[1]، أي أنها تعتمد في التحليل وفق المهني في تدريس النحو (القواعد)، إذ يقوم الطلبة وبمساعدة المعلم على تحليل النص مهما كان نوعه (اية حديث شريف، شعر نثر..) تحليلا على أساس فهم المعنى لأن فهم المعنى يمكن من تحديد موقع اللفظة، يقول علي النعيمي: "إن هذا الأسلوب بعد ذلك يعتمد على المعاني ومواطن الاستعمال في تدريس قواعد اللغة العربية لأنه يعمل على تحديد وضع الحركة الإعرابية الصحيحة بفهم المعنى المفرد أو الجملة أولا"[2].

إن فهم المعنى ثم تحديد موقع اللفظة يمكن من التوصل إلى القاعدة النحوية الصحيحة ويساعد على التركيز والدقة في فهم النص وإعمال الفكرة فيه.

وهكذا فإن هذا الأسلوب يمكن المتعلم من تركيب جمل صحيحة، وضبط النصوص وتذوقها ومن هنا عدَ "علم المعاني جزءا من النحو لأن كلاهما يبحثان في الجملة (...)لأن المعنى هو الذي يبعث في قواعده رواء و حيوية ".[3]

أما خطواتها فلا تكاد تختلف عن خطوات الطريقة الاستقرائية أو طريقة النص وهي:

- ✓ التمهيد.
- ✓ عرض الأمثلة.
- ✓ تحليل الأمثلة.
- ✓ استنتاج القاعدة.
- ✓ التطبيق.[4]

ج. الأسلوب التمثيلي(المواقف التعليمية):

يقوم هذا الأسلوب على الدور التمثيلي أوما يسمى بلعب الأدوار أو استخدام أسلوب المواقف في الدرس النحوي، وترجع أصول هذا ا لأسلوب إلى العشرينيات والثلاثينيات من هذا القرن، وكان من رواده بالمرBalmer وهورنبيHornby.[5]

---

[1] طه علي الدليمي, سعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 230.
[2] علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية، ص7.
[3] طه علي حسين الدليمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية و الاستراتيجيات الحديثة،ص 46.ص48.
[4] ينظر: طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص316-317.
[5] علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية، ص 69.

"لقد أدى التمثيل دورا بارزا في عملية الاتصال التي تعد أحد الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة "[1]، فالتلميذ أثناء تمثيل الأدوار يتمكن من فهم القواعد النحوية أي من خلال مواقف معينة تجسدها وبالتالي تترسخ في ذهنه و يمكنه استيعابها.

ونظرا لأهمية هذا الأسلوب "فقد عده الفيلسوف إد.جارديل (Ad.jardil) في مخروطه إحدى وسائل اكتساب الخبرات عن طريق العمل بالمحسوس"[2]، فالتلميذ أثناء تمثيله أو قيامه بدور أو مشاهدة زملائه يستعمل حواسه وبالتالي تكون معرفته أعمق.

إن مثل هذا الأسلوب له أهمية في مجال التربية، لأن النشاط التمثيلي من أبرز النشاطات التربوية التي يمكن التدريس بها، ويضع ريتشارد كورتس (Richrd.kortis) ثلاثة أهداف لهذا النشاط التربوي:

- ✓ تعزيز تعليم الطلاب.
- ✓ تعزيز حياة الطلاب.
- ✓ تعزيز قدرات الطلاب.

يمكن الأسلوب التمثيلي من إثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم، وكذلك استخدام اللغة اللفظية وغير اللفظية، كما يمكنهم من التصور السابق لمواقف الحياة التي تستدعيها حاجاتهم اليومية، بالإضافة إلى ذلك يجعل التلاميذ محور التركيز والاهتمام، من خلال إشراك جميع الطلبة في التعبير عن مختلفة المواقف[3].

إن الطرائق السابق ذكرها لها محاسنها ومآخذها، هذه الأخيرة تعتبر الداع لظهور طرائق واستراتيجيات حديثة، من أجل تحقيق الأهداف الفكرية والتعليمية المسطرة، ويذهب الكثير من المهتمين بطرائق التدريس واستراتيجياته إلى أن الطرائق القديمة لا تحقق أهداف تنمية التفكير، وإن المعلمين لا يزالون يشعرون أنهم بحاجة إلى طرائق حديثة تساعد في العملية التعليمية، وتقربهم اكثر من المتعلم، حيث تتوفر فيها الدقة والبساطة وتغطي نقائص الطرائق القديمة، من اشهرها المقاربة النصية، المقاربة بالأهداف، المقاربة بالكفاءات...,هذه الأخيرة هي الأكثر اعتمادا بالجزائر.

2. أنواع المقاربات:

تعتبر اللغة نسق مجرد من العلاقات(الصوتية، الفنولوجية المعجمية، التركيبية الدلالية والتداولية) أو أداة التواصل والتفكير والـتأمل والتعبير لا غنى عنها في أي مجال لدى فإن لها وضعا اعتباريا مزدوجا فهي في نفس الوقت موضوع يمكن دراسته بشكل من

[1] طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: المرجع السابق، ص 275.
[2] المرجع نفسه، ص 276.
[3] ينظر: علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية، ص 70.

الأشكال، ومعرفة لغة هي في الواقع معرفة الثقافة وحضارة وسلوكيات، وتمثل تجربة إنسانية، لذلك فقد اختلفت النظريات التي تهتم بمجال تعليم اللغة، لهذا نجد أن المنظومات التربوية وضعت طرق مختلفة من أجل تحسين العملية التعليمية من بينها التعليم بالمقاربة بالأهداف المقاربة وبالكفاءات والمقاربة النصية.

1.2 المقاربة بالأهداف:

1.1.2 المقاربة l' approche:

أ. **لغة:** جاء معنى المقاربة من "قرب ،قربا و قربانا و قربانا :دنا، فهو قريب"[1] ، أي القرب من الشيء وبلوغه.

ب. **اصطلاحا:** يمكن تعريف المقاربة على أنها "الانطلاق في مشروع ما أو حل مشكلة أو بلوغ غاية"[2] ، أي الانطلاق من وضعية إشكالية ومحاولة إيجاد حل لها.

أما في التعليم فتعني إنشاء قاعدة أو أسس نظرية من حيث إن "القاعدة النظرية تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دارسي وكذا اختيار استراتيجيات التعليم والتقويم"[3] .

1.2.2 الأهداف buts:

أ. **لغة:** الأهداف جمع مفرده هدف و معناه: "القصد والغرض"[4].

ب. **اصطلاحا:** يمكن تعريف الهدف أنه "التصريح الواضح، ما أمكن بالمفعولات المسطرة خلال مدة تطول أو تقصر من طرف المكونين والخاضعين للتكوين"[5]، فهذا التعريف يشمل جميع الأطراف المعنية بالتعليم بشكل مباشر، فهذه الطريقة تقوم المشاركة بين الطالب والأستاذ في مناقشة المعارف، إلا أن الأستاذ هو محور هذه العملية" لأن المناقشة بوصفها طريقة تدريس هي تنظيم محكم هادف وموجه للحوار والحديث بين الأفراد فهي ليست عفوية وإنما تفكير يبنى على أسس واضحة محددة"[6].

---

[1] الطاهرأحمد الزاوي: ترتيب القاموس المحيط على طريقة المصباح المنير بأساس البلاغة، دار المعرفة، بيروت لبنان د.ط ،1979، ص 579.

[2] عزيزي عبد السلام: مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، 2003، ص.147

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4] إبراهيم أنس و أخرون: المعجم الوسيط ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، لبنان ، ج 2، ط 2، ص 977.

[5] رشيد بناني : من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، الحوار الأكاديمي والجامعي ، الدار البيضاء، ط1، 1991، ص 6.

[6] سعاد عبد الكريم الوائلي : طرائق تدريس الأدب و البلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع،ط1،2004،ص 61.

فالمقاربة بالأهداف "عبارة عن سلوك مرغوب فيه يتحقق لدى المتعلم نتيجة نشاط يزاوله كالمدرس والمتمدرس، وهو سلوك قابل لأن يكون موقع ملاحظة وقياس وتقويم"[1]. ومعنى ذلك أن المتعلم لا يراد من تعلمه إلا تحقيق مجموعة من الأهداف، والتي تظهر في الممارسات السلوكية، وذلك من خلال ممارسته للنشاط التعليمي وبيداغوجيا الأهداف تعمل على "تقسيم التعليمات إلى أهداف إجرائية يتعين على التلاميذ أن يحققوها (...)، فهي تسمح للمعلم من التأكد من تحقيق الأهداف المسطرة لتدخله أو عدمه وذلك من خلال تقييمات صغيرة أثناء النشاط وفي نهايته "[2]، لذلك فإن العملية المهمة في هذه الطريقة هي مشاركة المتعلم الدرس المقدم من قبل المعلم، فالمتعلم لم يعد بذلك مجرد متلقي للمعرفة ومخزن لها.

فالمعلم في هذا النوع من النشاط يستعمل كل طاقته المعرفية لإبلاغ المعلومات للمتعلم عبر مراحل معينة، وبمشاركة المتعلم في كل مرحلة من مراحل الدرس، حيث يقدم المدرس على إجراء الاختيار، وتقويم ما يلاحظ به مدى فهم واستيعاب المتعلم للمادة الدراسية المقدمة، ليتمكن بعد ذلك من مواصلة تقديمه للدرس، لهذا يكفينا القول بأنه " يرجع الفضل الكبير إلى بيداغوجيا الأهداف التي جعلت التلميذ لأول مرة في مركز اهتمام البرامج الدراسية، فبدلا من تقديم قائمة من المضامين التي يلقنها المدرس، صارت قائمة على الأهداف التي يتعين على التلاميذ بلوغها"[3] .

ويجمع علماء التربية واللسانيات التعليمية على أن بيداغوجيا الأهداف ترتبط بنظريات التعلم السلوكية، وعلى رأسها نظرية التعلم بالمحاولة والخطأ "لثورندايك" ونظرية المنعكس الشرطي "لبافلوف" كون هاتين الأخيرتين تعتمدان على ثنائية المثير والاستجابة في التعلم ونظرية المحاولة والخطأ ترى بأن التعلم له ارتباطات بين المثيرات والاستجابات وأن التكرار والمران أساس التعلم أما نظرية المنعكس الشرطي تنص على أن التعلم يحدث نتيجة وجود مثير يؤدي إلى حدوث استجابة، ومن ذلك تؤدي إلى تعلم الفرد، وعليه فإن مصطلحي المثير والاستجابة هما ما قامت عليها بيداغوجيا الأهداف باعتبارها قائمة على طرح للسؤال من قبل المدرس وهي المثير، وجواب من طرف المتعلم وهي الاستجابة، لهذا فإن السلوكية لا تختلف عن بيداغوجيا الأهداف في تصورها لعملية التعلم فإذا كانت النظريات السلوكية قد أعطت الأولوية للمثيرات الخارجية التي يفرضها المحيط الخارجي فإن بيداغوجيا الأهداف جعلت المتعلم يعتمد على ما يتلقاه من المدرس في شكل مثيرات أثناء العملية التعليمية التعلمية.

---

[1] نور الدين بوخنوفة: دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية ،مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير ،لم تنشر، كلية الاداب واللغات ،باتنة، الجزائر 2011.

[2] إكزافي روجيروس ، تقديم بوبكر بن بوزيد ،ترناص موسى بختي : مقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية ، الديوان الوطني للمطبوعات ، الجزائر، د.ط،2006، ص 15.

[3] المرجع نفسه، ص 16.

إذن فالمقاربة بالأهداف ركزت بصورة واضحة وجلية على الأهداف المسطرة واعتبرتها المقياس الحقيقي لقدرات المتعلمين ومهاراتهم من جهة وقدرة المعلم في تيسير العملية التعليمية من جهة أخرى، لهذا فإن هذا النوع من البيداغوجيات تمكنت من الإلمام بكل ما يخص المعلم والمتعلم، وذلك من أجل دفعهم إلى تحقيق مجموعة من الأهداف.

ولكن للأسف و مع مرور الوقت " تبينت محدودية كبيرة في بيداغوجيا الأهداف فالأهداف متعددة ومجزأة، ويتعلم التلميذ قطع، دون أن يفقه معناها ولا يتفطن لعلاقتها بحياته اليومية"[1]، لهذا تعددت السلبيات والنقائص في هذا النموذج هو ما جعل أصحاب الاختصاص يسعون إلى التفكير في مقاربه جديدة لأساليب التعلم والتعليم واعتمادها في التدريس، وهذا ما أدى إلى إيجاد بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، التي واصلت الارتكاز على بيداغوجيا الأهداف.

2.2 المقاربة بالكفاءات:

المقارنة بالكفاءات أسلوب تعليمي ظهر في أروبا حوالي سنة 1968 م، ليبدأ في العهد القريب بالانتشار كممارسة بيداغوجية وتبنتها العديد من الدول، ومن بينها الجزائر والتدريس وفق المقاربة بالكفاءات حديث بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية، حيث تبنته وزارة التربية مؤخرا و شرعت في تطبيقه "بداية من الموسم الدراسي 2003 – 2004"[2] تحت ما يسمى بالإصلاح لمناهج التعليم في كافة المستويات وهذا من أجل تدارك الثغرات والنقائص التي كانت في المقاربة بالأهداف وجعل الفعل التعليمي أكثر نفعا، و كذلك مواكبة تطور الأنظمة التربوية عبر العالم.

1.2.2 مفهوم المقاربة بالكفاءات l'approche par compétence:

- **مفهوم الكفاءة la compétence:**

أ. **لغة :** إن أهم تعريف للكفاءة أورده ابن منظور "لسان العرب" حيث ذكر قول حسان بن ثابت: "وروح القدس ليس له كفاء، أي جبريل ليس له نظير ولا مثيل والكفء: النظير وكذلك الكفء والكفؤ، على فُعْلٌ وفُعول والمصدر الكفاءة بالفتح والمد، والكفء: النظير المتساوي، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وغير ذلك".[3]

[1] إكزافي روجيروس: مقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية،ص16.
[2] لخضر لكحل : المقاربة بالكفاءات : الجذور والتطبيق، مجلة علوم الإنسانية والاجتماعية،: ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية ، الجزائر،(د.ت)، ع خاص، ص 82 .
[3] ابن منظور : لسان العرب ، ج12 ،ص 107 .

كما ورد تعريف الكفاءة في المعاجم التربوية الحديث كما يلي: "فقول: إنسان كفئ يعني أجدر وأحسن وأنسب للشيء"[1].

وعليه فلفظة الكفاءة في الدلالة اللغوية تحمل معنى المساواة و النظير.

ب.اصطلاحا: للكفاءة تعاريف كثيرة، وعلى الرغم من تعددها فهي لا تتعارض بل يكمل بعضها بعضا ومن بين هذه التعاريف: "الكفاءة القُدرة على إنجاز عمل بشكل سليم"[2]، إذن فالكفاءة دلالة على قدرة الفرد على القيام بعمل ما بشكل متقن والكفاءة كما يعرفها محمد الدريج "نظام من المعارف المفاهمية الذهنية والمهارتية العلمية التي تنظم في خطابات إجرائية تكمن في إطار فئة من الوضعيات، من التعرف على المهمة الإشكالية وحلها بنشاط و فعالية"[3].

من خلال هذه التعريفات نجد أن الكفاءة ذات طابع معرفي سلوكي بحيث لا تخرج عن مجال توظيف المعارف وتختلف الكفاءة عن القدرة من حيث كون هذه الأخيرة هيكلة ومهارة بنائية يمكن تطويرها من خلال الأنشطة المختلفة، في حين أن الكفاءة هي القدرة الذهنية التي تهيكل هذه الاستعدادات و تسمح لها بالتطور، فهي أكثر شمولية و تنوعا.

وتعرف المقاربة بالكفاءات على أنها" برامج تعليمية محددة بكفاءات، كما هي مبنية بواسطة الأهداف الإجرائية التي تصف الكفاءات الواجب تنميتها لدى التلميذ، وهذا بتحديد المعارف الأساسية الضرورية لإكسابه الكفاءات اللازمة، والتي تمكنه من الاندماج السريع والفعال في مجتمعه".[4]

وهي أيضا تعبير عن" تصور تربوي بيداغوجي، ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي، أو نهاية مرحلة تعليمية لضبط استراتيجية التكوين في المدرسة من حيث الوسائل التعليمية وطرائق التدريس وأهداف التعلم وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم وأدواته"[5]، إذا فهي مذهب بيداغوجي حديث يسعى إلى تطوير كفاءات المتعلمين والتحكم فيها.

---

[1] حسن شحاتة، زينب النجار: معجم مصطلحات تربوية و نفسية، دار المعرفة اللبنانية، لبنان،(د.ت)،(د.ط)،ص 26.

[2] إكزافي روجريس: المقاربة بالكفاءات، ص17.

[3] عبد الكريم غريب:ا لمهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية و الديداكتيكية. والسيكولوجية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء، المغرب،ط2006،1،ص163.

[4] سليمان نايت و أخرون : مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم ، دار الأمازيغية ، الجزائر ،2004،ص 30.29

[5] عبد الحميد كحيحة : تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية، مذكرة لنيل شهادة الماجيستير في اللغة و الأدب العربي ،جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة ،2010-2011 ، ص 52.

من التعاريف السابقة نستنتج أن المقاربة بالكفاءات هي أسلوب يسعى إلى تعليم الفرد كيفية تصنيف المعلومات وترتيبها والنظر إلى المشكلات التي تواجهه، وإيجاد الحلول المناسبة لها.

2.2.2 دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات:

تتلخص في جملة من التحديات:

- مواكبة ومسايرة الكم والمعارف وتنوع مصادره المختلفة.
- البحث عن خبرات تعد المتعلم وتستهدف مساعيه لتحقيق النمو الشامل والتكيف المتكامل مع الفئات الأخرى.
- ضرورة تقديم تعليمات ذات دلالة بالنسبة لكل ما يتعلمه المتعلم ويؤدي به إلى طرح التساؤل: لماذا يتعلم مادة معينة وبطريقة محددة.
- اعتماد بيداغوجيا يكون شغلها الشاغل تزويد المتعلم بوسائل التعلم وما يسمح له بأن يتعلم كيف يفعل وكيف يكون.[1]

إذن فالمقاربة بالكفاءات تهدف إلى جعل المتعلم يتأمل ويلاحظ ويعلل ويستنتج إلى أن ينتهي إلى التطبيق العملي، وأن يطبق هذه المواقف تطبيقا فعليا من أجل تنمية قدراته ومهاراته.

وتقوم بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات على مجموعة من المبادئ منها:

- **البناء constructio:** "أي استرجاع واستحضار المتعلم للمعارف السابقة وربطها بالمكتسبات الجديدة وتخزينها في الذاكرة؛ أي دمج المكتسب السابق بالجديد".[2]
- **التطبيق application:** "أي ضرورة الممارسة والمران من أجل التمكن، يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما يكون التلميذ نشطا في تعلمه؛ فهي الممارسة والتصرف والإجراء".[3]
- **التكرارitération:** "تكليف المتعلم بالمهام الإدماجية نفسها عدة مرات قصد الوصول إلى الاكتساب المحقق للكفاءات والمحتويات"[4] ؛ ونقصد به تعميق الاكتساب بهدف التحكم.

---

[1] السعيد مزروع : التدريس وفق منظور المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع ، جامعة بسكرة، الجزائر ع3 ،2012،ص 203-204.

[2] عدنان مريزق: المقاربة بالكفاءات كأسلوب لدعم التعليمية في الجامعات الجزائرية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، جامعة غرداية، ع 08، ص 140.

[3] المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، الجزائر،2004. ص 15.

[4] عدنان مريزق: المقاربة بالكفاءات كأسلوب لدعم التعليمية في الجامعات الجزائرية ،ص 140.

- **الترابط cohérence:** "يتعلق الأمر هنا بالعلاقة التي تربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقويم "[1] ؛ ويكون ذلك بترابط منسق بين أنشطة التعليم والتعلم والتقويم في كل مجال .
- **الإدماج intégration:** "بمعنى ربط العناصر المدروسة إلى بعضها البعض وتهدف إلى إنماء الكفاءة ويكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي"[2]؛ ونعني بذلك دمج الكفاءات المكتسبة وتوظيفها إجرائيا في وضعية مركبة.

فمبادئ المقاربة بالكفاءات تعتمد التنسيق المنهجي للبرامج البيداغوجية التي تؤسس جيلا من المتعلمين الذين يقومون ببناء الكفاءات وفق التسلسل العلمي والمعرفي ضمن توظيف الكفاءة المكتسبة في مراحل الأطوار التعليمية، والاعتماد على الإدماج للمعلومات التي تقدم للمتعلم بالتوافق مع البيئة التي يعيش فيها وكذا تقويم الأفكار المشتتة لديه من الإدراك والتمييز بين الأخطاء الشائعة.

3.2.2 خصائص المقاربة بالكفاءات:

تتميز بيداغوجيا بالكفاءات بالخصائص التالية[3]:

- **تفريد التعليم:** أي أن التعليم في إطار هذه المقاربة يدور حول المتعلم وينطلق من مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ، كما يشجع على استقلالية المتعلم ويفسح المجال أمام مبادراته وأراءه وأفكاره.
- **حرية المدرس واستقلاليته:** أي أن هذه البيداغوجيا تمتاز بكونها تحرر المدرس من الروتين وتشجعه على اختيار الوضعيات والنشاطات التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الكفاءات الكفاءات المستهدفة.
- **التقويم البنائي:** أي أن التقويم وفق هذه البيداغوجيا لا يقتصر على فترة معينة وإنما يساير العملية التعليمية، والمهم في العملية التقويمية هنا هو الكفاءة وليس المعرفة.
- **تحقيق التكامل بين المواد:** أي أن الخبرات التي تقدم للمتعلم في إطار مندمج لتحقيق الكفاءة المستعرضة.

---

[1] ينظر محمد الطاهر وعلي: بيداغوجيا الكفاءات، ص 11-12

[2] المرجع نفسه الصفحة نفسها

[3] لأخضر عواريب و إسماعيل الأعور :التقويم في إطار المقاربة بالكفايات مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية ،ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة، ع خاص، ص 567.568.

4.2.2 أنواع الكفاءات:

يتم التدرج في الكفاءة بحسب القدرات التعليمية على النحو الاتي:

- **الكفاءة القاعدية:** "هي المستوى الأول من الكفاءات تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية وهي الأساس الذي تتبنى عليه بقية الكفاءات"[1] ؛ مما يعني أنها مرتبطة بوحدة تعليمية أو مجال مفاهيمي.
- **الكفاءة المرحلية أو المجالية :** "يتحقق بناء هذا النوع من الكفاءات خلال فترة زمنية قد تستغرق شهرا أو ثلاثيا أو سداسيا"[2]؛ أي مجموع الكفاءات القاعدية في مجال واحد.
- **الكفاءة الختامية:** " كفاءة تضم نصف أو ثلث تعلمات السنة في مادة ما، فالكفاءات الختامية بمثابة هيكل البرامج، والتقويم يتم على أساسها" [3]؛ إذن فالكفاءة الختامية هي مجموع الكفاءات المكتسبة في المجالات المختلفة.

فللكفاءة مستويات تنطلق من بداية الحصة التعليمية الواحدة والتي بدورها تليها حصة متناسقة في التدرج المعرفي والعلمي، وفي نهاية كل طور يكتسب المتعلم كفاءة ختامية تؤهله لمواصلة التعليم.

5.2.2 عناصر الكفاءة:

للكفاءة ثلاثة عناصر هي:

- **الاستعداد l'aptitude:** "هو حالة يكون فيها الكائن جاهزا وقادرا على تعلم سلوك جديد وبمجرد وصوله إلى مرحلة الاستعداد سوف تصبح لديه القدرة على تعلم السلوك الجديد باستمرار"[4]، فهو يعد طاقة كامنة به للفرد في مجال معين وعن طريق التدريب يصل إلى مستوى معين من الكفاءة.
- **القدرة capacité:** "هي كل ما يستطيع الفرد أداءه من أعمال عقلية أو (جسمية-حسية) أو اجتماعية "[5] ، أي كل ما يجعله الفرد قادرا على فعل شيء أو مؤهلا للقيام به.
- **المهارة habilité:** "تعرف على أنها جملة منظمة وشاملة لنواتج تعليمية تسمح للفرد بالتحكم في مجموعة من الوضعيات الوظيفية (مدرسية ومهنية) وتتطلب تدخل

[1] عبد الباسط هويدي: محاور التجديد في استراتيجية التدريس عن طريق الكفاءات، مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية، الوادي، الجزائر،ع12، 2015، ص 58.
[2] عبد الباسط هويدي: محاور التجديد في استراتيجية التدريس عن طريق الكفاءات،ص58.
[3] إكزافي روجيرس: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، ص 19.
[4] فاتح لعزيلي : التدريس بالكفاءات و تقويمها ،مجلة معارف، أكتوبر، ع14، 2013،ص 18.
[5] علي أوحيدة :التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، باتنة، الجزائر، 2007 ، ص 13.

قدرة واحدة أو عدة قدرات مختلفة ومعارف في مجال معرفي محدد"[1]؛ بمعنى أنها تعبر عن قدرة المتعلم على أداء عمل أو عملية معينة بكيفية دقيقة ناجحة.

بناءا على ما سبق ذكره، فإن عناصر الكفاءة تشكل عاملا رئيسيا في عملية التدريس ولهذا ينبغي على المعلم مراعاتها أثناء إعداده و تقديمه للدروس ليحقق الكفاءة المنشودة.

6.2.2 المفاهيم الأساسية في المقاربة بالكفاءات:

للمقاربة بالكفاءات مفاهيم عديدة ترتبط بها ارتباطا وثيقا من بينها:

- **الأهداف التعليمية:** "إن الأهداف التعليمية هي التي تبين المعارف التي يجب أن يكتسبها المتعلم للبرهنة عن الكفاءة، أي أن الكفاءة إن كانت هي القدرة الفعلية التي تستند إلى معارف(مستويات المواد ومعارف سلوكية اجتماعية أو وجدانية)، فإن أهداف التعلم توضح ماهي هذه المعارف التي إذا تحكم فيها المتعلم فإنه يستطيع أن يبرهن كفاءته".[2]
- **الوضعية التعليمية:** "هي وضعية مشكلة يعدها المعلم لتمكين المتعلمين من بناء تعلمات جديدة ومتنوعة ومتكاملة تمكنه من تجنيد مكتسباتهم لاتخاد حل للمشكل المطروح، وهذا يقتضي عملية بناء وتنمية كفاءة لا عملية استقبال معارف فقط".[3]
- **الوضعية الإدماجية:** "وضعية ذات دلالة بالنسبة للمتعلم تستدعي منه تجنيد موارد مختلفة، توظف تارة في نهاية فترة أو مرحلة تعليمية بإدماج عدة موارد وتعتمد تارة أخرى كوضعية تعلم أو وضعية استكشاف عندما توظف في بداية تعلم أو خلاله ويكون الهدف منها اكتساب التعلمات الجديدة المرتبطة بالكفاءة".[4]

7.2.2 مكانة المعلم في المقاربة بالكفاءات:

تعطي المقاربة بالكفاءات أهمية للمتعلم ما يجعله عنصرا فعالا في العملية التعليمية ما يجعل دور المعلم يختلف كل الاختلاف عن دوره في التعليم التقليدي ونلخص دور المعلم في ظل المقاربة بالكفاءات فيما يلي:

---

[1] علي أوحيدة :التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، باتنة، الجزائر، 2007 ، ص 13.

[2] محمد مشري : المقاربة بالكفاءات بين الاستراتيجية و الواقعية ، نوميديا للطباعة و النشر والتوزيع ، الجزائر ط1 2010 ، ص 14.

[3] المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم: تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، الجزائر 2004 ص 15.

[4] المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.

- له القدرة على تحليل الوضعيات والتعبير بطلاقة ووضوح والاستعداد الدائم للرد على تساؤلات تلاميذه.

- مطالب بأن يكون مّكونا أكثر منه معلما ومنشطا للمتعلمين وموجها لهم.

- منظم للوضعيات التعليمية بدل للاكتفاء بتقديم المعارف.

- التقويم المستمر للأعمال المنجزة .

فالمعلم هو الذي يسخر مجموعة من القدرات في عمله ليطور نفسه أولا ويطور قدرات التلاميذ وينشطهم من أجل توظيف وتفعيل تعلماتهم وغير ذلك مما يجعله كفء ونموذجا يحتذى به في سلوكه وتطبيقه لمعارفه.

8.2.2 مكانة المتعلم في المقاربة بالكفاءات:

بما أن المتعلم محور العملية التعليمية، ومسير لها في ضل المقاربة بالكفاءات يّنتظر منه القيام بجملة من المهام لاكتساب الكفاءات المرصودة من بين هذه المهام ما يأتي:

- اتخاذ قرارات فيما يتعلق بطريقة عمله لتأدية المهمة أو النشاط أو المشروع وحل المشكلات التي تتضمنها.

- معالجة عدد كبير من المعلومات.

- التفاعل مع متعلمين أخرين.

- التفكير في العمليات والموارد التي جندها.[1]

إن المقاربة بالكفاءات تحدد أدوار جديدة ومتكاملة للمتعلم وتجعله أساس التعلم وعنصرا نشيطا وفعالا في العملية التعليمية، وهذا يعني أن المتعلم الكفء هو ذلك المتعلم الذي يتمكن من توظيف مختلف المعلومات والقدرات في وضعيات معينة.

[1] محمد الطاهر وعلي :بيداغوجيا الكفاءات ، ص 15.

*يرى جانييهGagne (1977) أنه يوجد فرق بين الاستكشاف و التقصي، وذللك من حيث أن الاستكشاف ينبغي أن يكون هو الهدف من تدريس العلوم بشكل رئيسي في المرحلة الاساسية الدنيا(الطور الاول من التعليم) وهو يتضمن تعلم التلاميذ المفاهيم و المبادئ العلمية.

أما الاستقصاء: فإنه يتضمن سلوكا علميا متقدما لدى المتعلم كما في تحديد مشكلة ولهذا يعتقد جانيه أن تدريس العلوم بالتقصي يبدأ في المرحلة المتوسطة من التعليم ، و من هنا يشكل تدريس العلوم بالاستكشاف الأساس لتطوير العلوم بالاستقصاء.

9.2.2 طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

يقوم التدريس وفق المقاربة بالكفاءات على مجموعة من الطرائق المثلى التي تساعد المتعلمين على حل المشكلات وإنجاز المشاريع وتتمثل هذه الطرائق فيما يلي:

الطريقة الأولى: طريقة الاستكشاف Méthode d'exploration: "تعتبر طريقة الاستكشاف* والتقصي من أكثر طرائق التدريس فعالية في تنمية التفكير العلمي ومهارته لدى المتعلمين، وذلك لأنها تتيح الفرصة أمامهم لممارسة طرائق العلم وعملياتهم العقلية ومهارات الاستكشاف والتقصي بأنفسهم".[1]

"ويعرف الاستكشاف على أنه الوسيلة التي عن طريقها يكسب الفرد المعرفة بنفسه مستعملا في ذلك مصادره وطاقته الخاصة والاستكشاف يعني أن ألا يقدم للطالب المعلومات جاهزة وإنما يكتشفها هو بنفسه من خلال تعليمه كيف يتعلم بنفسه"[2].

"في حين تعدد طريقة الاستقصاء علمية في البحث والتفكير والتحليل من أجل الوصول إلى الاستنتاجات وإعطاء الحلول المناسبة، كما أنها تسهم بشكل كبير في تطوير البيئة المعرفية للمتعلم". [3]

الطريقة الثانية: "طريقة حل المشكلات résoudre les problèmes: إن طريقة حل المشكلات من الطرائق الحديثة التي يتم التركيز عليها في تدريس العلوم عامة، وذلك لمساعدة المتعلمين على إيجاد حلول للمشكلات التي تواجههم بأنفسهم انطلاقا من مبدأ هذه الطريقة التي تستهدف إلى تشجيعهم على البحث و التنقيب و التجريب الذي يمثل قمة النشاط العلمي". [4]

وورد في تعريف آخر " بأنها الطريقة التي تقوم على درس التعبير والقراءة والنصوص والموضوعات نقطة البدء لإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة، ثم يلفت نظره إلى إن هذه الظاهرة ستكون دراسة موضوع النحو المقروء التي بين أيديهم أو غيرها ومناقشتها معه حتى يستنبط القاعدة".[5]

---

[1] فاتح لعزيلي : التدريس بالكفاءات و تقويمها ، مجلة علمية محكمة كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، ع14، 2013 ص75 .

[2] -سعد علي زاير، إيمان إسماعيل :مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها ،دار الصفا للنشر و التوزيع، عمان ط1،(د.ت) ،ص 249.

[3] سعد علي زاير، إيمان إسماعيل: مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها،ص252 .

[4] فاتح لعزيلي : التدريس بالكفاءات و تقويمها ، ص 78

[5] صباح نقودي : تعليمية القواعد النحوية و دورها في تنمية اللغة لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط (نقلا عن أساليب تدريس اللغة العربية : فؤاد أبو الهيجا) ، ص 120 ، 121 .

"وتساعد طريقة حل المشكلات على استكشاف المفاهيم والمبادئ العلمية من قبل المتعلم وتطبيقها والاستفادة منها في مواقف تعليمية جديدة"، [1] تشجيع المتعلمين للتعرف على المشكلات العلمية، ومحاولة الحصول إلى حلها ويحتمل أن يستحوذ اهتمامها و ميولها و بناء اتجاهاهم العلمية الإيجابية [2].

"ولتحقيق كل ذلك على المدرس أن يكون مقتنعا بهذه الطريقة وكيفية تطبيقها وبالتالي يزود المتعلمين بالإطار الذي تتم عمليات حل المشكلة في نطاقه". [3]

الطريقة الثالثة: طريقة المشروع * Méthode de projet: "يعتمد هذا الأسلوب في التعليم على تشجيع المتعلمين على التقصي والاستكشاف والمساءلة والبحث عن الحلول لقضايا شائكة، كما أنه يشجع على إظهار كفاءات ذهنية تسمح بتوسيع دائرة المتعلم من المجرد إلى التطبيق من ناحية وروح التعاون بين المتعلمين لتنفيد مشاريعهم من ناحية أخرى"[4]. "ويعرف المشروع على أنه أسلوب إنساني يعترض القدرة على استحضار الغائب(ما ليس حاضر الأن) وتخيل الزمن القادم(تصور المستقبل) من خلال إنشاء سلسلة من الأعمال والأحداث الممكنة والمنتظمة بشكل قبلي ومسبق، إنه سلوك إنساني يفترض أسلوبا في التفكير والعمل"[5].

10.2.2 أهداف المقاربة بالكفاءات:

"إن الهدف من التدريس بالكفاءات هو البحث عن الجودة والفعالية وعقلنة الموارد البشرية رغبة في استثمارها وتحقيق التكيف السليم للفرد مع محيط هذا الفرد الذي سيكون قادرا على حل مشاكله اليومية وعلى الاندماج والمشاركة في بناء وتطوير المجتمع بصفة فعالة وتكون شخصية مستقلة ومتوازنة ومنفتحة، تقوم على معرفة دينها وتاريخ وطنها وتطورات مجتمعها قصد تزويد المجتمع بمواطنين مؤهلين للبناء المتواصل للوطن على جميع المستويات وذلك من خلال اكساب المتعلمين الكفاءات الملائمة". [6]

---

[1] فاتح لعزيلي : التدريس بالكفاءات و تقويمها ص79

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[*] يعتبر جون دوي jonn dewey الأمريكي أول من بادر ببداغوجيا المشروع بعد التجربة التي قام بها في المدرسة الملحقة بجامعة شيكاغو، حيث قسم التلاميذ إلى أفواج صغيرة يتعلمون في إطار المشروع، وبنى جون دوي طريقة عمله على ثلاثة مبادئ تبرر قناعته حتى يتعلم التلميذ لا بد من العمل وإنتاج شيء ما وكذلك يجب عليه أن يتعلموا حل المشكلات التي تصادفهم في حياتهم وأن يتعودوا على العيش في جماعة، وهذا يفرض عليه تعلم التعاون مع الأخرين.

[4] فاتح لعزيلي: التدريس بالكفاءات و تقويمها، ص 80.

[5] العربي سلماني :الكفايات في التعلم من أجل مقاربة شمولية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب2006 ص66.

[6] فريد حاجي :التدريس والتقويم بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية سلسلة موعدك التربوي، 2005 ع 19،ص52.

ومن أهداف هذه المقاربة ندكر:[1]

- ✓ إفساح المجال أمام المتعلم لما لديه من طاقات كامنة وقدرات لتظهر وتتفتح وتعبر عن ذاتها.
- ✓ تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها المتعلم من تعلمه في سياقات واقعية
- ✓ زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة والتبصر بالتداخل والاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة.
- ✓ استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها
- ✓ دمج المعارف والمواد لتجنيدها وتوظيفها في الحياة، ولحل المشكلات وهذه المقاربة تحدد استراتيجية العمل داخل المواصفات وتجدد علاقة المعلم بالمعرفة وبالمتعلم.[2]

بناء على ما تقدم، فالمقاربة بالكفاءات توجه جديد يهدف إلى تغير النظرة لما ينبغي أن يكون عليه المتعلم مستقبلا، سواء تعلق الأمر بعلاقته بالمعرفة أم بالغير، لان الهدف الأسمى الذي تسعى إليه المنظومة التربوية من وضع هذه البيداغوجيا هو استثمار ما يتلقاه المتعلم من موارد معرفية في تحقيق التكيف السليم مع محيطه وذلك عن طريق قدرته على حل مشاكله اليومية والمشاركة في تطوير مجتمعه بصفة فعالة.

يمكن تحديد الفرق بين منهج المقاربة بالكفاءة ومنهج المقاربة بالأهداف من خلال الجدول التالي:

1- من حيث التعليم:[3]

بيداغوجيا الأهداف	بيداغوجيا الكفاءات
- الربط بين المثير والاستجابة - التركيز على تنمية السلوك - التركيز على المتعلم وعلى محتويات الأهداف - تسير الدرس من طرف المدرس - الانتقائية - التضخم المفاهيمي.	- الانطلاق من المعارف السابقة بالمتعلم - التركيز على المتعلم - مساهمة المعلم في سير الدرس - الشمولية - الإختزال المفاهيمي

[1] عبد الحميد كحيحة :تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية ،ص58.

[2] أحمد بن محمد بونوة: المقاربة بالكفاءات بين النظرية والتطبيق، مفتش التربية الوطنية للبيداغوجيا للتكوين بالعربية ص 14

[3] فطوط رمضان: استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، رسالة ماجيستر، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم علم النفس والعلوم التربوية جامعة منتوري، قسنطينة، 2009،2010 ص 85 .

من خلال الجدول فإن عملية التعليم ترتكز على المتعلم في المقاربة بالأهداف وأن المدرس هو مسير الدرس والمفاهيم تكون كثيرة وضخمة ويكون تحقيق الأهداف مجزأ غير مترابط مع محاولة تنمية السلوك على عكس المقاربة بالكفاءات التي تكون فيها المعرف مرتبطة بعضها ببعض أي شاملة والمفاهيم مختزلة.

2- من حيث دور المدرس:[1]

بيداغوجيا الأهداف	بيداغوجيا الكفاءات
- المالك الفعلي للمعرفة - يتدخل باستمرار	- يعد وسيط بين المعرفة والمتعلم - يسهل عملية التعليم الذاتي وينسق.

المعلم مثير وشارح يزود التلاميذ بالمعارف العديدة مع اشتراكهم في اكتسابها هذا بالنسبة للتدريس بالأهداف أما التدريس بالكفاءات فالمعلم فيها مكتشف ووسيط بين المعرفة والمتعلم بالإضافة إلى أنه يساعد في التعليم وينسق.

3- من حيث التقويم:[2]

بيداغوجيا الأهداف	بيداغوجيا الكفاءات
- الإهتمام بالنتيجة - التقويم تشخيصي وتكويني	- تتبع الصيرورة التعليمية من البداية إلى النهاية - التقويم تشخيصي وتكويني

[1] فطوط رمضان: استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم والصعوبات التي تواجههم أثناء التطبيق، رسالة ماجيستر، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، قسم علم النفس والعلوم التربوية جامعة منتوري، قسنطينة، 2009،2010 ص 85 .

[2] المرجع نفسه، صفحة نفسها.

3.2 مفهوم المقاربة النصية Approche textuelle:

لقد اعتمدت المنظومة التربوية الجزائرية "المقاربة النصية" كطريقة تربوية لتحقيق أهداف منهج المراقبة بالكفاءات.

إذن فالمقاربة النصية من حيث هي مقاربة تعليمية فهي الطريقة الاستقرائية المعدلة التي تنطلق في دراسة قواعد اللغة العربية من النص الأدبي وهي أحدث الطرق، وتقوم على تحليل الظواهر اللغوية في النص وما فيها من الخصائص، ويعقب ذلك استنباط قاعدة منها، وأخيرا تأتي مرحلة التطبيق و التي يتم فيها تدريس قواعد اللغة في ظل اللغة، وتمزج القواعد بالتراكيب والتعبير والقراءة بدل تدريسها مستقلة.[1]

كما تعتمد المقاربة النصية على دراسة الظواهر النصية من خلال وظائف الكلمات داخل التركيب، وتحليل الألفاظ والجمل،[2] ونقد الأساليب اللغوية و دراسة الخصائص التركيبية لبعض الفقرات، وإدراك المعنى وفهم السياق والمقام، واستكشاف طاقات النص التعبيرية والبني العميقة للغة والاستعمالات المختلفة كل ذلك بهدف إكساب المتعلم القدرة على إنتاج نص على منواله، أو الكفاءة في توظيف بعض خصائصه، وذلك بعد معرفة العلاقات بين مكونات النص، هذا الأخير الذي يشكل محور الفعل التربوي في تدريس نشاطات اللغة العربية (قواعد، بلاغة، عروض ...) حيث أن نقطة الانطلاق هي النص.[3]

ويذكر "روبرت دي بوجراند Robert de Bogrand " في بداية تاريخه لعلم النص رأيا ل (فان دايك Van Dyck) يقول فيه "لا يخضع علم النص لنظرية محددة أو طريقة مميزة وإنما يخضع لسائر الأعمال في مجال اللغة التي تتخذ من النص جمالا لبحثها واستقصائها، ويعني ذلك ألا نتوقع في دراستنا لتاريخ علم النص أن نبرز نظرية واحدة أو اتجاها محددا، إنما يجب أن نتجه نحو سائر الأعمال التي أسهمت في إبراز هذا الحيوي في دراسة اللغة ".[4]

فالنص مجموعة من الأحداث الكلامية تتكون من مرسل للفعل اللغوي، ومتلق للفعل اللغوي ومتلق له وقناة اتصال بينهما، وهدف، وموقف اتصالي فالمتحصل لدينا ثلاث مكونات رئيسية:

---

[1] ينظر حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق ، دار المصرية اللبنانية، (د،ت)،(د.ط)، ص 222 .

[2] المرجع نفسه. الصفحة نفسها.

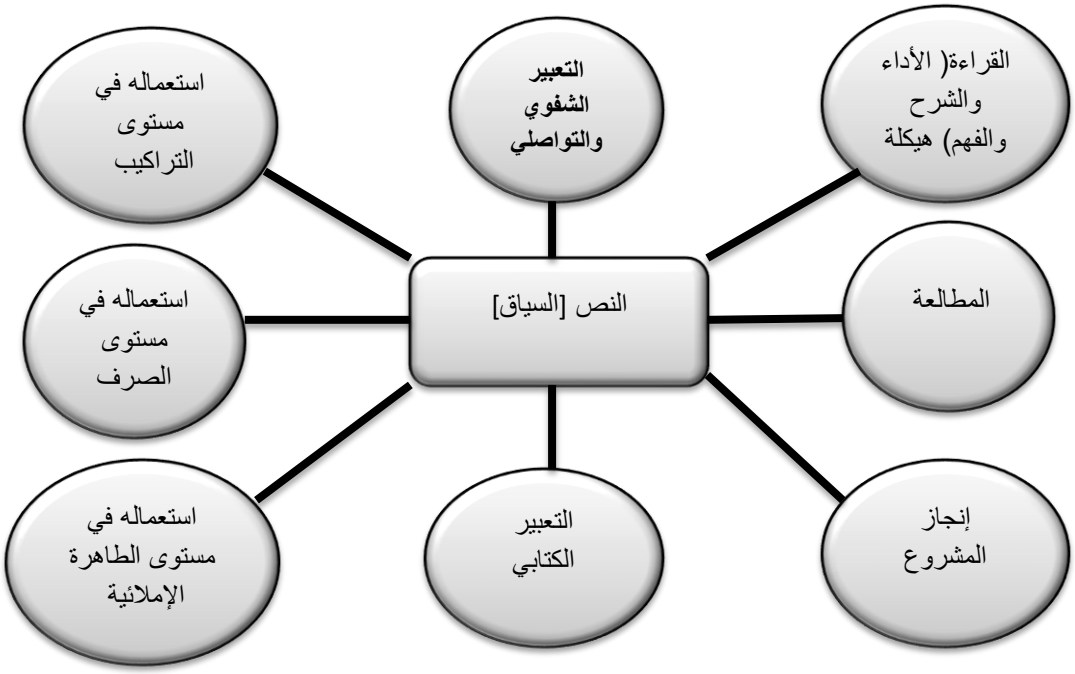
[3] ينظر المنهاج والوثائق المرافقة، السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي، جميع الشعب، مارس 2006،ص 66 .

[4] يوسف نور عوض: نظرية النقد الأدبي الحديث، المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت، لبنان، ط1، 1997 ص67.

- **المكون الدلالي:** فهو تصورات كلية تربط بينهما علاقات التماسك الدلالية المنطقية.
- **المكون النحوي:** فيتكون من وحدات نصية صغرى تربط بينهما علاقات نحوية .
- **المكون التداولي:** و يتمثل في مقصد النص، أو هدفه أو جوانب تتعلق بمنتج النص ومتلقيه، والعلاقات بينهما، وأشكال التواصل والتفاعل وسياقات الفعل اللغوي واختلاف المقامات ومستويات الاستخدام .[1]

ومن هنا فالمقارنة النصية تتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة فهو المنطلق في تدريسها والأساس في تحقيق كفاءتها، إذ يمثل السمة الكبرى التي تظهر فيها كل مستويات اللغوية والنحوية والصرفية والصوتية والدلالية والأسلوبية .

وفيما يلي سنعرض مخطط يوضح أنا المقاربة النصية هي السياق الذي يمارس فيه المتعلم الأنشطة اللغوية المختلفة ويوظفها في إنتاجه الكتابي والشفهي.[2]



[1] ينظر رياض زكي قاسم: تقنيات التعبير العربي، دار المعرفة للطباعة و النشر، بيروت، لبنان، ط1، 2000، ص56 .
[2] دليل المعلم للسنة الرابعة ابتدائي ، مديرية التعليم الأساسي ، جوان 2012 ، ص10 .

1.3.2 أهداف تدريس قواعد اللغة العربية وفق المقاربة النصية:

إن تدريس قواعد اللغة العربية من منظور المقاربة بالكفاءات، ووفق ما يسمى بالمقاربة النصية يستلزم النظر إلى هذا النشاط على أنه يمكّن المتعلم من الملكة اللسانية الصحيحة ومنه فالهدف من تدريس هذا الرافد اللغوي يتحقق بإكساب المتعلم ملكة تبليغه مشافهة وكتابة، بحسب ما تفتضيه الظروف والأحوال المختلفة، وإدراكا لهذا المبدأ يدرس هذا الرافد ليجعل المتعلم قادرا على:

- التعبير الصحيح والفصيح الذي يراعي قواعد النحو، الصيغ، وأوجه الدلالة في الألفاظ والأساليب.[1]
- تقبل الخطاب وتبليغه من خلال تشكيل رموزه وتفكيكها بحسب ما تفتضيه ظروف تخاطب سواء كان الخطاب منطوقا أو مكتوبا
- توزيع صيغ الخطاب بما يناسب المقام.
- "تنمية القدرة على التعبير مشافهة وكتابة وتعزيزها بالتدريبات".[2]
- زيادة قدرة المتعلمين على تنضيم معلوماتهم ونقد أساليبهم اللغوية، التي يسمعونها أو يقرؤونها، لأن دراسة القواعد تقوم على تحليل الألفاظ والجمل والأساليب وإدراك معاني التراكيب اللغوية والفروق بينها.[3]

[1] ينظر المناهج والوثائق المرافقة السنة الثانية ثانوي، ص36-37.
[2] المناهج والوثائق المرافقة، السنة الثانية ثانوي، ص36
[3] ينظر المناهج والوثائق المرافقة السنة الثانية ثانوي، ص36-37

الفصل الثالث: دراسة ميدانية

1. منهجية البحث:

من المؤكد أن منهج البحث العلمي ما هو إلا سلسلة منظمة من المراحل المضبوطة، من القواعد والتي تسعى في كل العلوم للوصول إلى الحقيقة سمتها الموضوعية، الدقة والترتيب و تتعدد المناهج العلمية للبحث تبعا لتعدد مواضيع الدراسة، وتماشيا مع أهداف موضوع دراستنا و نظرا لمحاولتنا التعرف على تعليمية النحو في المرحلة المتوسطة في كتاب الجيل الثاني لتلاميذ السنة الثانية متوسط، فقد اعتمدنا في دراستنا هذه على منهج البحث الميداني الذي يكفل لنا جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات عن عينة البحث، بغرض تحليل واستخدام البيانات وتفسيرها. كما أتاح لنا المنهج جمع الكثير المعطيات والمعلومات الأساسية التي توضح لنا صورة عامة الظاهرة المدروسة.

2. أدوات جمع البيانات:

1.2 استمارة الاستبيان:

تعرف استمارة الاستبيان أنها نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول الموضوع أو مشكلة أو موقف، و يتم تقييد الاستمارة عن طريق المقابلة الشخصية، و يتم استخدامه لجمع البيانات الميدانية، و لا يتيسر على الباحث جمعها عن طريق أدوات جمع البيانات الاخرى، لذا كانت استمارة الاستبيان هي الملائمة للإجراء هذه الدراسة من أجل الحصول على بيانات و معطيات حول موضوع ومشكلة البحث؛ فالاستبيان" عبارة عن استمارة تحتوي على مجموعة من الأسئلة، تشمل جميع المحاور الرئيسية في البحث" [1].

2.2 تصميم الاستبيان:

قمنا بتصميم استمارة الاستبيان الموجه للأساتذة اللغة العربية و تلاميذ السنة الثانية متوسط و عرضناها قبل توزيعها على الأستاذة المشرفة من أجل إبداء رأيها، و تعديل العبارات لنتوصل في الأخير إلى التصميم النهائي لها.

3.2 توزيع الاستبيان:

بعد الصياغة النهائية لاستمارة الاستبيان، شرعنا في توزيعها على الأساتذة مع بداية شهر مارس، و قد دامت العملية أسبوعين، كما تم التوزيع بالمقابلة الشخصية ذلك أن المقابلة الشخصية تتيح جمع معلومات أخرى ليتم استخدامها في عملية التحليل.

[1] ناصر ثابت: أضواء على الدراسة الميدانية، مكتبة الفلاح،ط1، 1991 ، ص 314.

4.2 أساليب المعالجة الاحصائية:

تم جمع المادة النظرية و فرز المعطيات التي تم الحصول عليها في استمارة الاستبيان وكان لابد من ترجمة هذه المعطيات إحصائيا من أجل إعطائها دلائل تعليمية علمية، و نظرا لطبيعة المعلومات فقد اعتمدنا في معالجة البيانات الكمية على قانون النسب المئوية.

- **المجال المكاني:**

متوسطة البشير الإبراهيمي جاءت تسميتها نسبة إلى العلامة البشير الإبراهيمي المنحدر من قرية أولاد إبراهيم نوحي سطيف ولد يوم 14-7-1889.

تحوي هذه المؤسسة عدة محلات، و يبلغ العدد الإجمالي لقاعات التدريس حوالي 20 قاعة وكلها مستعملة كما يوجد مخبرين و هناك مساحة كبيرة لممارسة الرياضة بالإضافة إلى المكتبة وهذه الملاحق خاصة بالتلاميذ كما يوجد محلات أخرى خاصة بالإدارة منها واحد مختص بالكشف والمتابعة، ومحل خاص بمكتب المدير.

- **المجال الزمني:**

يتمثل المجال الزمني للدراسة في المدة الزمنية التي استغرقناها في مرحلة البحث الميداني و التي كانت بدايتها مع شهر مارس 2018 ، من خلال حضورنا المنتظم للدروس المقدمة لقسم السنة الثانية متوسط وصياغتنا كذلك للاستمارة الاستبيان، وقد استغرقنا مدة لتوزيعها و إرجاعها، والتي يمكن تحديدها بأسبوعين من الزمن، أما عملية تفريغ البيانات وتحليلها فقد بدأت من يوم (15-03-2018) لتنتهي يوم (03-04-2018).

- **المجال البشري:**

وهو يمثل مجتمع البحث (عينة البحث)؛ فالعينة "عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة"[1]، ويعتبر المجال البشري للدراسة المجتمع الأصلي الذي نطبق على أفراده مختلف الوسائل لجمع البيانات الموضوعية والواقعية، ويتمثل المجتمع الأصلي لهذه الدراسة تلاميذ السنة الثانية متوسط للسنة الدراسية 2018/2017 بمتوسطة البشير الإبراهيمي بميلة و كان الهدف من هذا البحث هو كيفية تدريس النحو (القواعد)، وفق الطرق الجديدة، في المدرسة الجزائرية وماهي الصعوبات التي يوجهها المتعلم في تلقي هاته المادة و كان عددهم (28) تلميذا منهم (12) ذكر و (16) أنثى ويتراوح سنهم ما بين (11-14) سنة.

[1] محمد عبيدات و أخرون : منهجية البحث العلمي و القواعد و المراحل و التطبيقات، دار وائل للطباعة و النشر، عمان ط1، 1999، ص 64.

3. أهداف تعليم النحو في المرحلة المتوسطة للسنة الثانية متوسط:

في هذه المرحلة يكون التلميذ قد اكتسب قدرا معتبرا من الأساليب اللغوية السليمة، و بالتالي يمكن أن تعرض عليه مجموعة من القواعد التي يستطيع استيعابها بسهولة " ولكنها ممزوجة بدراسة نص من النصوص الأدبية، أين يستطيع التلميذ أن يتعرف على تلك الأحكام النحوية من خلال نصوصها وفي سياقها الأدبي الذي ينبغي أن ترد فيه "[1] ، لأن القواعد تفهم داخل السياق أثناء تطبيقها في الكلام والخطابات المختلفة و بفهم المعنى المقصود من الأمثلة المختارة للتعليم يتم استنباط القواعد بسهولة، وفهمها فهما جيدا.

وفي هذه المرحلة يتم ترسيخ القواعد النحوية، وتعميق الدراسة اللغوية نوعا ما، وفيها يكتسب التلميذ مهارة التفكير وإدراك الفروق بين التراكيب اللغوية فمادة النحو تستدعي حضور العقل كفهمه معنى المبتدأ والخبر، و الفعل والفاعل وغيرها من المواضيع التي تناسب سنه، و يكتسب التلميذ القدرة على التمييز بين الأساليب مهارة التحليل للغة وإدراك المعاني عن طريق تفريقه بين التراكيب اللغوية في العربية.

إذن فتدريس مادة النحو في هذه المرحلة له دور فعال في ضبط اللغة لدى المتعلمين وتصحيح أخطائهم، فقد قيل قديما: "النحو في الكلام كالملح في الطعام"[2]، وأن التمكن من النحو هو التمكن من اللغة.

4. توظيف الوسائل التعليمية في تعليم مادة النحو:

إن الوسيلة التعليمية من أهم الأمور التي يجب توفرها في أي موقف تعليمي، ويتجسد دورها كونها وسيط بين المعلم والمتعلم من جهة، وتيسير وصول المعارف من جهة آخري فجودة الوسائل المستخدمة في العملية التعليمية، تجعل عملية التعليم أسهل والاستيعاب أسرع.

تتعدد الوسائل التعليمية وتتنوع، ومن بين هذه الوسائل التي لا يمكن الاستغناء عنها الكتاب المدرسي.

أ-الكتاب المدرسي: الكتاب المدرسي من أكثر الوسائل التعليمية فاعلية و كفاءة في مساعدة المعلم و المتعلم أثناء تقديم الدرس، فهو دليل أساسي لمحتوى البرنامج، و لطرق التدريس ولعملية التقويم، حيث يحمل أهداف تربوية و يبزر المفاهيم و القيم التي يحتاج إليها المتعلمين للاندماج بها في مجتمعهم، في أي مرحلة من مراحل حياته.

---

[1] عبد المجيد عيساني : النحو العربي بين الأصالة و التجديد ، رسالة دكتوراه ، قسم اللغة العربية و آدابها ، السنة الجامعية :2004/2003 ، ص 237.238

[2] صورية أكلي: حركة تيسير تعليم النحو العربي في الجزائر، مذكرة ماجستير مخطوطة، جامعة مولود معمري تيزي وزو،2012، ص 101.

فهو أداة تعلم و هذا ما يؤكده الدكتور صالح بلعيد بقوله: "الكتاب المدرسي هو الوسيلة التي تهتم بكيفية تنظيم المواد ومنهجية الدرس والرسوم و الصورة من الوسائط الأساسية لتلقي المعارف"[1]، بهذا فهو جوهر العملية التعليمية التعلمية و" الوسيلة الأساسية في يد التلميذ والموثوق بها لأن كلماته مطبوعة أو مسجلة ولأن السلطة العليا هي التي دفعت به إلا الأيدي و الأعين".[2]

إذن فهذا الكتاب وسيلة لا غنى للمعلم أو المتعلم عنها أثناء عملية التعلم فهو بالنسبة للمتعلم أداة لاسترجاع المعارف، ووسيلة ربط بين المتعلم و المعلم من جهة أخرى.

ب-الكتاب المدرسي الجزائري: "هو الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية من أجل نقل المعارف للمتعلمين، وإكسابهم بعض المهارات ومساعدة كل من المعلم و المتعلم على تفعيل سيرورة التعلم "[3]، فمسؤولية وضع و تأليف الكتب المدرسية في الجزائر تقع على عاتق وزارة التربية الوطنية.

"والكتاب المدرسي الجزائري في عمومه من النوع المغلق والمقصود به الكتاب الذي يركز على المحتوى و تقديمه بطريقة منظمة، لا تكون يد للمتعلم في بنائه واكتشافه والكتاب المفتوح يقوم على اكتشاف المعارف وبنائها من خلال أنشطة تبرز فيها قدرات المتعلم الشخصية واليدوية والفكرية".[4]

ج- الشروط اللازم توفرها في الكتاب المدرسي: نظرا لأهمية الكتاب المدرسي في عملية التدريس، وجب أن يتوفر فيه مجموعة من الشروط والأسس التي يجب مراعاتها، ونظرا لهذه الأهمية للكتاب فغنه يخضع في إخراجه إلى عملية ضبط دقيق، وفق جملة من المعايير الخاصة والعمة و من هذه المعايير ما يلي: [5]

- أن يكون مساهما في تربية التلميذ و تعليمه.
- أن يعطي المتعلم نظرة عن العلم من حوله و يدمجه في مجتمعه.
- أن تكون لغته سليمة و تتلائم مع مستوى التلميذ.
- أن تكون مواضيع الكتاب مشتقاه من محيطه المعيشي.

---

[1] صالح بلعيد : مضمون كتاب اللغة العربية المدرسي في القرن الواحد و العشرون ، " الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية " ، أعمال الملتقى الوطني ، الجزائر ، منشورات مركز البحث العلمي و التقني لتطوير العربية 2007 ،ص 343.

[2] حسان الجيلالي ، لوحيدي فوزي: أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية ، مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية جامعة الوادي، الجزائر، ع09، 2014 ، ص 196.

[3] محمد الصالح حثروبي : نموذج التدريس الهادف ، أسسه و تطبيقه ، دار الهدى ، الجزائر ، (د.ط) ، 1999 . ص 80.

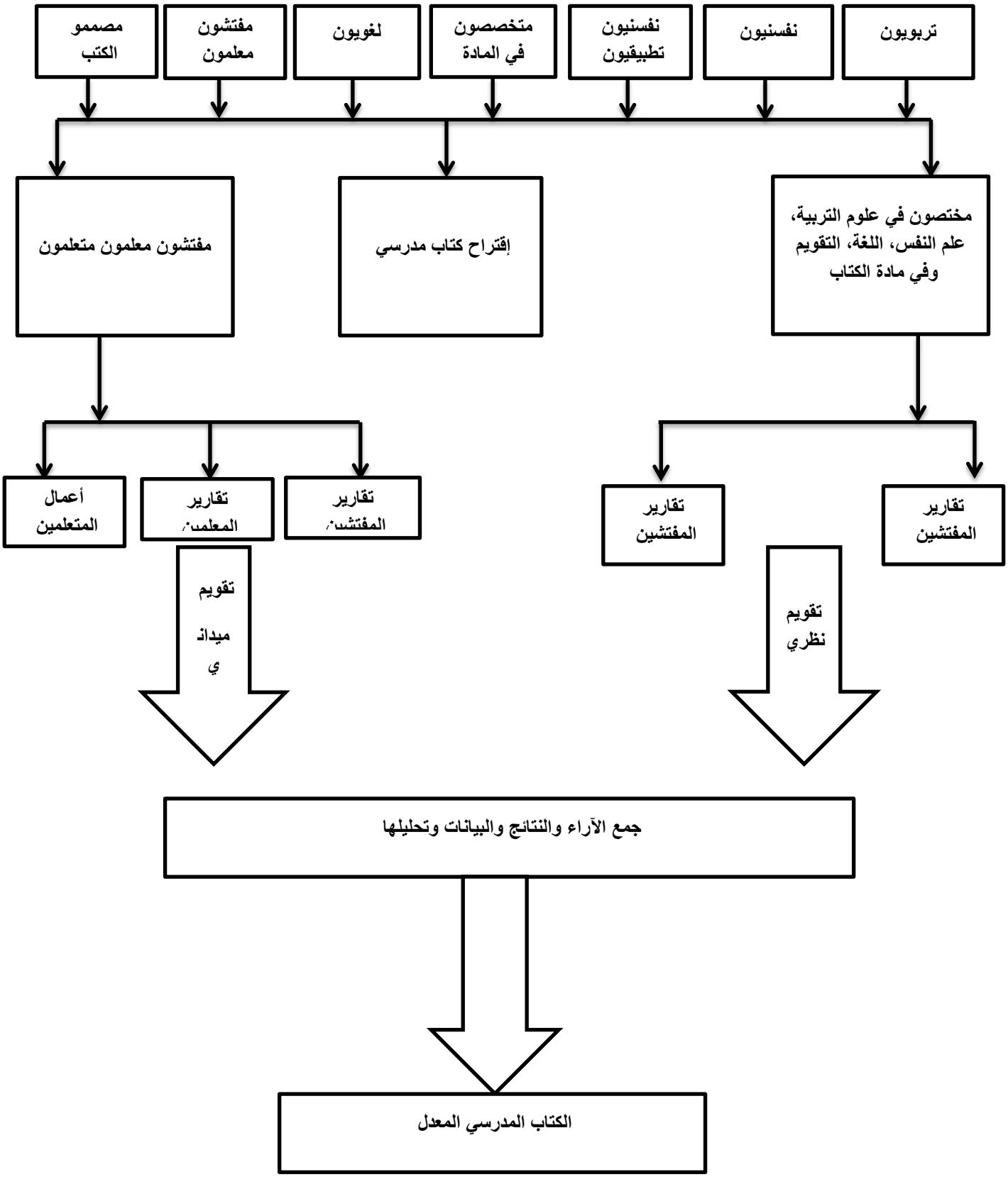
[4] المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.

[5] ينظر :حسان الجيلالي ، لوحيدي فوزي : أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية ، ص 200.

- أن يكون الكتاب المدرسي غنيا بالوسائل التوضيحية (الصور، الخرائط، الصور التوضيحية و البيانية).
- أن يحترم التدرج أي الانتقال من السهل إلى الصعب.
- أن يشتمل على عنصر التشويق وإثارة الانتباه.

ولنجاح عملية تأليف الكتاب المدرسي لابد من اشتراك مجموعة من المتخصصين في اللسانيات التطبيقية واللغة العربية، كما لا ننسى المعلمين والمفتشين والمتخصصين كذلك في عملية التأليف.

و هذا المخطط يوضح ذلك:[1]



[1] لطيفة منصر هباشي : معايير صناعة الكتاب المدرسي بالجزائر بين النظري و التطبيق ، أعمال الملتقى الوطني حول الكتاب المدرسي في المنومة التربوية الجزائرية ، منشورات مركز البحث العلمي و التقني لتطوير اللغة العربية ، الجزائر 2007 ، ص 308.

جسد هذا المخطط المراحل العامة لعملية التأليف الكتاب فليس من السهل وضع مؤلف أو كتاب تعليمي، تراعي فيه كل الظروف المحيطة بالعملية التعليمية، إذ يجد تظافر جهود وزارة التربية من أجل تقديم كتاب مدرسي جيد للمعلم والمتعلم معا مع مراعات تنوع المواضيع كأن تكون ملائمة للسن والميولات، فهي تساعده على تنمية قدراته وتسهل عليه الاندماج في مجتمعه.

5. **محتوى مقرر مادة النحو في كتاب السنة الثانية متوسط:** المقرر الدراسي هو مجموعة من الموضوعات المقررة يتم اختيارها من طرف الوزارة، ويتم تدريسها في العامل الدراسي، لأن الغرض من تأليف الكتاب المدرسي، هو إيصال المعرفة إلى التلاميذ، انطلاقا مما وضع من مقررات، ومن هذه الأخيرة مقرر مادة النحو وقد ذكر عبده الراجحي في كتابه الموسون" علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية مجموعة من العوامل التي يجب مراعاتها أثناء وضع هذا المقرر(مقرر النحو)[1]:

- تحقيق جملة الأهداف التي وضع لها.
- أن يكون ملائما لمستوى وقدرات التلاميذ
- مراعاة الوقت المحدد لهذا المقرر.

وبعد الاطلاع على الكتاب المدرسي للسنة الثانية متوسط وجدنا أن موضوعات مادة النحو جاءت كالاتي:[2]

[1] عبدو الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، لبنان، ط2، 2004، ص95.
[2] اللغة العربية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الأوراس للنشر، السداسي الأول، الجزائر، 2017.

المقطع	النّص المنطوق	النّصّ المكتوب	قواعد اللّغة	التعبير الكتابيّ	سنَد الإدماج	المشروع
1 الحياة العائليّة صفحة 9	عائلة «عَيْني» صفحة 11	سهرة عائليّة صفحة 12	المقصور والمنقوص صفحة 13	عناصر التّواصل صفحة 15 + تقنيّة تدوين رؤوس الأقلام صفحة 20 + منهجيّة تصميم موضوع صفحة 25	ذكريات جدّتي (منطوق) جوارٌ في أُسْرَة (مكتوب) صفحة 26	تصميم شجرة العائلة وتحديد الأقارب الأبعد زيارةٌ صفحة 28
	رِعايَةُ الجَدَّة صفحة 16	هديّةٌ لأُمّي صفحة 17	حروف العطف صفحة 18			
	وَجْبَةٌ بلا خُبز صفحة 21	في سبيل العائلات صفحة 22	الفعل المعتل وأنواعه صفحة 23			

المقطع	النّص المنطوق	النّصّ المكتوب	قواعد اللّغة	التعبير الكتابيّ	سنَدا الإدماج	المشروع
2 حُبُّ الوَطَن صفحة 29	المُطاردة صفحة 31	أرضُ الوطَن صفحة 32	اسما الزمان والمكان صفحة 33	بناء فقرة صفحة 35 + الروابط النّصّيّة صفحة 40 + التوجيه صفحة 45	مسرحيّة البشير (منطوق) الوطن والوطنيّة (مكتوب) صفحة 46	بحث حول تاريخ العلَم الوطنيّ الجزائريّ صفحة 48
	من أجل حياة أفضل صفحة 36	تحيّة العلَم الوطنيّ صفحة 37	حروف القسَم صفحة 38			
	درسٌ في الوطنيّة صفحة 41	الوطَنُ الحَبيب صفحة 42	إسناد الفعل المثال إلى الضّمائر صفحة 43			

المقطع	النّص المنطوق	النّصّ المكتوب	قواعد اللّغة	التعبير الكتابيّ	سنَد الإدماج	المشروع
3 عُظَماءُ الإنسانيّة صفحة 49	لالّا فاطمة نسومر صفحة 51	يا جميلة ! صفحة 52	الاسم الممدود صفحة 53	الحوار صفحة 55 + روابط النّصّ الحواريّ صفحة 60 + التّواصل في وضعيّة الحوار صفحة 65	المُرَبّي الرّحيم (منطوق) سَليمُ الفطرة (مكتوب) صفحة 66	بحث حول سيرة واحد من معطوبي الثورة التحريريّة صفحة 68
	الأسيرُ المَهيبُ صفحة 56	إنسانيّة الأمير صفحة 57	نصب الفعل المضارع صفحة 58			
	صُنعُ السّلام صفحة 61	غاندي : الرّجل العظيم صفحة 62	حروف الاستفهام صفحة 63			

المقطع	النّص المنطوق	النّصّ المكتوب	قواعد اللّغة	التعبير الكتابيّ	سنَد الإدماج	المشروع
4 الأخلاقُ والمُجتمَعُ صفحة 69	المُروءة صفحة 71	وَصيّة أب صفحة 72	الجامد والمشتق صفحة 73	عناصر التوجيه صفحة 75 + روابط النص التوجيهي صفحة 80 + التواصل في وضعيّة التوجيه صفحة 85	خُلُق الحِلم (منطوق) التّربية بالقُدوة الحسَنة (مكتوب) صفحة 86	إنجاز مطويّة توجيهيّة للسّلوك القويم في المتوسّطة ومحيطها صفحة 88
	إيثار امرأة عربيّة صفحة 76	فضائل الأخلاق صفحة 77	إسناد الفعل الأجوف إلى الضّمائر صفحة 78			
	أسَفي على الأخلاق صفحة 81	أخلاقُ صَديق صفحة 82	حروف النّفي صفحة 83			

المقطع	النّص المنطوق	النّص المكتوب	قواعد اللّغة	التعبير الكتابيّ	سنَد الإدماج	المشروع
1 الحياة العائليّة صفحة 9	عائلة «عَيْني» صفحة 11	سهرة عائليّة صفحة 12	المقصور والمنقوص صفحة 13	عناصر التّواصل صفحة 15 + تقنيّة تدوين رؤوس الأقلام صفحة 20 + منهجيّة تصميم موضوع صفحة 25	ذكريات جدّتي (منطوق) حِوارٌ في أُسْرَةٍ (مكتوب) صفحة 26	تصميم شجرة العائلة وتحديد الأقارب الأبعد زيارةٌ صفحة 28
	رِعايَةُ الجَدَّةِ صفحة 16	هديّةٌ لأُمّي صفحة 17	حروف العطف صفحة 18			
	وَجْبَةٌ بِلا خُبزٍ صفحة 21	في سبيل العائلات صفحة 22	الفعل المعتل وأنواعه صفحة 23			

المقطع	النّص المنطوق	النّص المكتوب	قواعد اللّغة	التعبير الكتابيّ	سنَدا الإدماج	المشروع
2 حُبُّ الوَطَنِ صفحة 29	المُطاردة صفحة 31	أرضُ الوطَن صفحة 32	اسما الزمان والمكان صفحة 33	بناء فقرة صفحة 35 + الروابط النّصّيّة صفحة 40 + التوجيه صفحة 45	مسرحيّة البشير (منطوق) الوطن والوطنيّة (مكتوب) صفحة 46	بحث حول تاريخ العلَم الوطنيّ الجزائريّ صفحة 48
	من أجل حياة أفضل صفحة 36	تحيّة العلَم الوطنيّ صفحة 37	حروف القسَم صفحة 38			
	درسٌ في الوطنيّة صفحة 41	الوطَنُ الحَبيب صفحة 42	إسناد الفعل المثال إلى الضّمائر صفحة 43			

المقطع	النّص المنطوق	النّص المكتوب	قواعد اللّغة	التعبير الكتابيّ	سنَد الإدماج	المشروع
3 عُظَماءُ الإنسانيّة صفحة 49	لألّا فاطمة نسومر صفحة 51	يا جميلة ! صفحة 52	الاسم الممدود صفحة 53	الحِوار صفحة 55 + روابط النّصّ الحواريّ صفحة 60 + التواصل في وضعيّة الحوار صفحة 65	المُرَبّي الرّحيم (منطوق) سَليمُ الفطرة (مكتوب) صفحة 66	بحث حول سيرة واحد من معطوبي الثورة التحريريّة صفحة 68
	الأسيرُ المَهيبُ صفحة 56	إنسانيّة الأمير صفحة 57	نصب الفعل المضارع صفحة 58			
	صُنعُ السّلام صفحة 61	غاندي : الرّجل العظيم صفحة 62	حروف الاستفهام صفحة 63			

المقطع	النّص المنطوق	النّص المكتوب	قواعد اللّغة	التعبير الكتابيّ	سنَد الإدماج	المشروع
4 الأخلاقُ والمُجتَمَعُ صفحة 69	المُروءة صفحة 71	وَصيّة أَبٍ صفحة 72	الجامد والمشتق صفحة 73	عناصر التوجيه صفحة 75 + روابط النص التوجيهي صفحة 80 + التواصل في وضعية التوجيه صفحة 85	خُلُق الحلم (منطوق) التّربية بالقُدوة الحسَنة (مكتوب) صفحة 86	إنجاز مطويّة توجيهيّة للسّلوك القويم في المتوسّطة ومحيطها صفحة 88
	إيثار امرأة عربيّة صفحة 76	فضائل الأخلاق صفحة 77	إسناد الفعل الأجوف إلى الضّمائر صفحة 78			
	أسَفي على الأخلاق صفحة 81	أخلاقُ صَديقٍ صفحة 82	حروف النّفي صفحة 83			

6. **شكل الكتاب وإنتاجه:**[1] إن كتاب اللغة للسنة الثانية من التعليم المتوسط، وثيقة تعليمية مطبوعة صادرة عن وزارة التربية الوطنية، تضم البرامج المقررة من طرف الوزارة تهدف إلى نقل المعارف والمهارات إلى المتعلمين، خلال الدروس المقررة في الكتاب، وقد صدر هذا الأخير عن أوراس للنشر السداسي الأول. الجزائر 2017. في جزء متوسط الحجم عدد صفحاته 175 صفحة، غلافه[2] الخارجي من الورق السميك الأملس، الجهة العلوية منه بلون أبيض كتب علها الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وبعدها مباشرة وزارة التربية الوطنية، وكلاهما كتب بلون أسود وخط عادي، يليها عبارة اللغة العربية بخط كوفي بلون أحمر وخط سميك.

" السنة الثانية من التعليم المتوسط" كتب بخط أسود عادي أما الجهة السفلى من الغلاف فكانت متداخلة الألوان(الأبيض، البرتقالي، الأخضر).

أما واجهة هذا الكتاب فقد كانت عليها رسومات لكتب فوق بعضها البعض خضراء وحمراء، وبنفسجية اللون بالإضافة إلى حمامة بيضاء ترفرف بجناحيها.

أما بالنسبة لورق المتن فهو ورق أبيض الون رفيع السمك، كتب على أول الصفحة البيانات الموجودة في الواجهة بالإضافة إلى ما يلي:

[1] ينظر الملحق رقم 01

[2] الغلاف الخارجي للكتاب تختلف ألوانه باختلاف طباعاته، ونحن قمنا بوصف طبعة هذا الموسم (2018/2017)

لجنة التاليف	
كمال ميشور	أحمد سعيد مغزي
مفتش التربية الوطنية للغة العربية و آدابها	أستاد بالتعليم العالي
ميلود غرمول	عزوز زرقان
مفتش التربية الوطنية للغة و آدابها	استاذ بالتعليم العالي
أحمد بوضياف	نور الدين قلاتي
أستاذ مكون للغة العربية بالتعليم الثانوي	مفتش التعليم المتوسط للغة العربية
رضوان بوريجي	الطاهر لعمش
أستاذ مكون للغة العربية بالتعليم الثانوي	أستاد مكون للغة العربية بالتعليم المتوسط
المراجعة العلمية	المراجعة اللغوية
أحمد سعيد مغزي	عبد الرحمان عزوق
أستاذ بالتعليم العالي	مفتش التربية الوطنية للغة العربية و آدابها (سابق)
تنسبق و إشراف	
ميلود غرمول	
مفتش التربية الوطنية للغة العربية و آدابها	

أما الصفحة الموالية فتحتوي على تقديم المؤلفين بخط أسود داكن و سميك وفي أعلى الصفحة كتبت البسملة بلون أسود، وفي الصفحة الموالية " أكتشف كتابي "[1] وهي عبارة عن مجموعة من الصور توضح ما جاء في المقاطع عن طريق الصور، وبعدها فهرس الكتاب.

من خلال دراستنا لمحتوى مادة القواعد توصلنا إلى الآتي :

أ – مدى تحقيقه للأهداف: أن محتوى القواعد النحوية في الكتاب المدرسي للسنة الثانية متوسط يحقق جميع الأهداف المسطرة في ظل المقاربة النصية فيتناول المادة اللغوية في نحوها و صرفها و بلاغتها و تراكيبها، حيث يهدف إلى بلوغ هده الملكات لدى المتعلم

[1] ينظر الملحق رقم02

وتنميتها ورسوخها، والسعي إلى إحداث تكامل بين الأنشطة المختلفة وهي القراءة والتعبير بنوعيه الشفوي والكتابي.

ب – مدى ملائمة المحتوى لمستوى التلاميذ: محتوى القواعد النحوية كان مناسبا لمستوى التلاميذ العقلية و النفسية.

من خلال تصفحنا لكتاب اللغة العربية لمستوى السنة الثانية متوسط وقفنا على النتائج التالية:

- أن تدريس قواعد النحو تسهل على المتعلم إدراك القواعد التي تحكم عناصر اللغة وتضبطها في سياق لغوي مناسب، تمكنه من فهم الاليات اللغوية من خلال وظائف هذه العناصر في النص وروابطه بالاستعمال العملي، واستغلالها في مواقف تعبيرية متنوعة.
- يقرأ قراءة صحيحة و يفهم فهما صحيحا و يعبر عن أفكاره تعبيرا صادقا وصحيحا.
- أن القيمة النهائية للقواعد عند التلاميذ تكمن في قدرته على الانتفاع بها في مواضع الاستعمال، و توظيفها في وضعيات حياتية يومية وهكذا يحس أن القواعد مفيدة فائدة مباشرة في فهم الواقع.
- القواعد النحوية تساعد التلميذ على قراءة نصوص مشكولة جزئيا قراءة مسترسلة صحيحة .
- تساعد المتعلم على ممارسة المهارات اللغوية المدروسة وتوظيفها توظيفا مناسبا.
- القواعد النحوية تساعد المتعلم على احترام قواعد النحو والصرف في التعبيرين الشفوي والكتابي.

7. عملية تنفيذ ميدان فهم المكتوب (حصة قواعد اللغة)

- ✓ يحرص الأستاذ على الربط بين الحصص.
- ✓ الانطلاق من النص تحقيقا للمقاربة النصية.
- ✓ استخراج الأمثلة و توجيه المتعلمين لملاحظتها.
- ✓ قد يحتاج الأستاذ لمزيد من الأمثلة فلا بد أن لا تخرج عن جو النص.
- ✓ يوجه المناقشة نحو استنتاجات جزئية، ثم نحو تجميع الاستنتاجات الجزئية في خلاصة الدرس، ثم قراءة الخلاصة بعد تسجيلها.
- ✓ يحرص على ملاحظة العوائق الذاتية و الموضوعية لدى المتعلمين أثناء التقويم وقد ركزنا في تقويم نشاط القواعد على التوظيف و الإدماج الجزئي تحت عنوان " أوظف تعليماتي " ، تاركين مجال الاجتهاد في تقويم المعارف للأستاذ.

8. نماذج من حضور دروس القواعد (النحو):

أ. **النموذج الأول:** من خلال حضورنا بعض حصص متتالية لمتابعة و معرفة كيفية تقديم الأستاذ لدروس القواعد وتحليلها للتلاميذ وكانت الحصة الأولى يوم 3 مارس 2018 من الساعة 8:00 إلى 9:00 كان افتتاح الدرس بكتابة التاريخ، المقطع الميدان، المحتوى المعرفي دون أن تدون الأستاذة عنوان الدرس كمايلي:

المقطع: العلم و الاكتشافات العقلية.

الميدان: فهم المكتوب (قواعد اللغة).

المحتوى المعرفي:

افتتحت الأستاذة هذا الدرس بتوطئة وذلك من خلال استثمار معلومات سابقة وكمحاولة منها إلى إثارة دافعية الطلبة، وربط الدرس بالمكتسبات القبلية، فمحاولة طرح إشكالية والانطلاق منها أمر إيجابي، يشد انتباه الطلبة ويجذبهم إلى متابعة الدرس.

تسأل الأستاذة التلاميذ مجموعة من الأسئلة عن درس القواعد السابق وهو: "المضارع المجزوم".

- متى يجزم المضارع ؟.
- ماهي أدوات جزم الفعل المضارع ؟.
- ماهي علامات إعراب المجزوم ؟.

و يجيب التلاميذ عن هذه الأسئلة والهدف منها هو ترسيخ الدرس السابق والتقديم للدرس الجديد، فالتمهيد أو التوطئة يكون من خلال الانطلاق من وضعية إشكالية بطرح مجموعة من الأسئلة ومحاولة الإجابة عنها وتطلب الأستاذة من التلاميذ العودة إلى درس القراءة: "الضوء العجيب" ص 102.

يقرأ مجموعة من التلاميذ النص لاستخراج الأمثلة الموظفة في درس القواعد.

تطرح الأستاذة أسئلة عن نص القراءة و يجيب التلاميذ:

- عن أي اكتشاف تحدث الكاتب ؟.

- ما نوع شعور المخترع ؟.

- ماذا قدم روتينج لزوجته في المعمل ؟.

- في ما أفاد الأطباء هذا الاكتشاف ؟.

يستخرج التلاميذ الأمثلة.

الأمثلة :

1. سَتَرَينَ عليها شيئا، أعتقد أن لم يره أحد من قبل.
2. العالم و زوجته، يُلاَحظان التَجْرُبَةُ.
3. يمكنك أن تتصوري مقدار ما سَيَصْنَعُونَهُ لإنقاذ حياة ألاف المرضى.
4. عليك أن تُرَاقِبِي الشَاشَةُ.

تنبه الأستاذة على ضرورة شكل الكلمات لأن الشكل يساعد على النطق الصحيح للكلمات.

يقرأ التلاميذ الأمثلة قراءتين أو أكثر.

تسأل الأستاذة ما نوع الكلمات التي تحتها خط ؟.

يجيب التلاميذ أفعال مضارعة.

الاستاذة: كيف عرفت أنها أفعال مضارعة ؟.

التلاميذ: لأنها تبدأ بالتاء و الياء.

الأستاذة: ماذا تمثل التاء و الياء؟.

التلاميذ: أحد أحرف المضارعة.

الأستاذة: ماهي أحرف المضارعة ؟.

التلاميذ: أحرف المضارعة هي (أ ، ن ، ي ، ت) و تجتمع في كلمة " أَنَيْتُ ".

الأستاذة: إلى أي ضمير أسندت هذه الأفعال ؟

التلاميذ: تَرَيْنَ ← أنت.

يُلاَحِظَانْ ← هما، أنتما.

يَصْنَعُونَهُ ← هم، أنتم.

الأستاذة: كيف تسمى الأفعال التي تستند لهذه الضمائر؟.

التلاميذ: الأفعال الخمسة و هي أفعال مضارعة.

بعد ذلك يكتب عنوان المحتوى المعرفي (الدرس).

ويعرف التلاميذ الأفعال الخمسة كل حسب فهمه؛ حتى يصلوا إلى التعريف الصحيح والكافي الشامل.

يكتب على السبورة

استنتاج جزئي

1 – الأفعال الخمسة: هي أفعال مضارعة، اتصل بأخرها ياء المخاطبة، ألف الإثنين وواو الجماعة.

الأستاذة: ماهي علامات رفع المضارع ؟.

التلاميذ: الضمة الظاهرة أو المقدرة .

يقم التلاميذ بإعراب الكلمات التالية (ترين، يلاحظان، يصنعون).

تَرَيْنَ: فعل مضارع مرفوع بثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة.

يُلاَحِظَانْ: فعل مضارع مرفوع بثبوت النون لأنه من الافعال الخمسة .

يَصْنَعُون: فعل مضارع مرفوع بثبوت النون لأنه من الأفعال الخمسة.

الأستاذة: ماذا نستنتج من خلال ما تقدم ؟.

التلاميذ: نستنتج من خلال ما تقدم أن الأفعال الخمسة ترفع بثبوت النون.

يلاحظ التلاميذ أن المثال رقم (4) مسبوق بأداة نصب و هي "أن" "أن تراقبي".

يقوم أحد التلاميذ بإعراب كلمة " تراقبي".

تراقبي: فعل مضارع منصوب بأن و علامة نصبه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة.

لم تراقبوا: فعل مضارع مجزوم بلم و علامة جزمه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة.

الأستاذة ما نستنتج؟.

يجيب بعض التلاميذ: نستنتج أن الأفعال الخمسة ترفع بثبوت النون و تجزم و تنصب بحذف النون.

استنتاج جزئي

حكم إعراب الأفعال الخمسة: ترفع الأفعال الخمسة بثبوت النون وتنصب وتجزم بحذف النون.

استنتاج كلي

الأفعال الخمسة: هي أفعال مضارعة، اتصل بآخرها ألف الاثنين، أو ياء المخاطبة، أو واو الجماعة، وحكم إعرابها الرفع بثبوت النون والنصب والجزم بحذفها.

تطلب الاستاذة من التلاميذ تقديم أمثلة أخرى.

يقدم التلاميذ مجموعة من الأمثلة.

1. الفلاحين يحرثون الأرض.
2. اللاعبون يلعبون بالكرة.
3. هم يدرسون لتحقيق مبتغاهم.
4. عليكما أن تواظبا على الصلاة.
5. أنت تقومين بعملك على أكمل وجه.

هذه الأمثلة من أجل معرفة الأستاذة لمدى فهم واستيعاب الطلبة للدرس ففهم الدرس يمكنهم من الإتيان بأمثلة مشابهة للأمثلة المقدمة.

تطلب الأستاذة من التلاميذ العودة إلى الكتاب الصفحة 104، وإلى العنصر" أوظف تعلماتي"، وتطلب من البعض قراءة الأسئلة والإجابة عنها.

السؤال 1: عدد الضمائر التي إذا أسندنا إليها الفعل المضارع تحصلنا على فعل من الأفعال الخمسة.

التلاميذ: الضمائر التي إذا أسندنا إليها الفعل المضارع تحصلنا على فعل من الأفعال الخمسة هي: أنت، أنتما، أنتم، هما، هم.

السؤال 2: قيل " وراء كل رجل عظيم امرأة ".

اكتب فقرة تبين فيها دور زوجة رونتجن في نجاحه العلمي، موظفا الأفعال الخمسة .

رأت الأستاذة أن هذا السؤال لا يخدم الدرس و لهذا قدمت تمارين أخرى.

السؤال 3: اكمل الجمل الآتية بفعل مناسب من الأفعال الخمسة .

- المهرجان يَلْعَبَانْ و الأطفال يضحكون.
- الفلاحون يَهْتَمُونَ بتربية المواشي.
- أنت تَذْهَبِينَ إلى المدرسة كل صباح.

يتم ملأ الفراغات من طرف التلاميذ.

السؤال 4: أعرب ما تحته خط في الآية:

قال الله تعالى: "يا أيها الذين آمنوا لا يسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خيرا منهم، و لا نساء من نساء عسى أن يكونوا خيرا منهن و لا تلمزوا أنفسكم ... ".

الكلمة	اعرابها
أن	حرف نصب و مصدر و استقبال.
يكونوا	فعل مضارع ناقص منصوب بأن و علامة نصبه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة و واو الجماعة ضمير متصل في محل رفع اسم كان.
لا	حرف نهي و جزم.
تلمزوا	فعل مضارع مجزوم بلا و علامة جزمه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة و واو الجماعة ضمير متصل مبني في محل رفع فاعل.

ب. النموذج 02: يوم 4 / 2018/4 (الساعة 10:00-11:00).

المقطع السادس: الأعياد.

الميدان: فهم المكتوب (قواعد اللغة).

المحتوى المعرفي:

سألت الاستاذة التلاميذ بعض الأسئلة عن درس القواعد السابق "الفعل الصحيح والفعل المعتل"، وذلك من أجل ترابط الأفكار، وتذكير التلاميذ بالدرس السابق.

ثم تطلب الأستاذة من التلاميذ قراءة نص "نشيد العيد" لاستخراج الأمثلة الموظفة في درس القواعد.

تطرح الأستاذة مجموعة من الأسئلة عن نص القراءة ويجيب مجموعة من التلاميذ.

- كيف استقبلت الطبيعة العيد ؟.
- كيف أطل العيد على الدنيا ؟ .
- عندما يقبل الربيع كيف تكون الطبيعة ؟.

يستخرج التلاميذ بمساعدة الأستاذة الأمثلة.

الأمثلة:

1 – قَدْ عَبَقَتْ أنفاسه في الروابي.

2 – فجر أَطَل على الدنيا يُهَدْهِدُها.

3 – أَقْبَلَ الربيع ،فَاخْضَرَ الشجر.

4 – أَعْشُوشَبَتْ الأرض، وتَبَعْثَرَتِ الأوراق .

الأستاذة:لاحظ المثال الاول ما نوع كلمة (عبقت)؟.

يجيب مجموعة من التلاميذ، نوع كلمة "عبقت" فعل ماض.

الأستاذة: بعد حذف تاء التأنيث ماذا يبقى؟.

التلاميذ: عبق.

الأستاذة: هل يمكن حذف أحد حروفه؟ و لماذا؟.

التلاميذ: لا، لأن جميع حروفه أصلية.

الأستاذة: كيف نسمي الفعل الذي تكون حروفه أصلية ؟ لا يمكن حذف أحدها.

التلاميذ: الفعل المجرد.

الأستاذة: كم عدد حروف الفعل (عبق)ما نوعه؟، و ما وزنه؟.

التلاميذ: ثلاثي مجرد على وزن فغل.

الأستاذة: لاحظ المثال الثاني: ما نوع الفعل (يهدهد)؟.

هات الماضي منه.

التلاميذ: فعل مضارع و الماضي منه (هَدْهَدَ).

الأستاذة: كم عدد حروف الفعل (هَدْهَدَ)؟ هل يمكن حذف أحد أحرفه؟ لماذا؟.

التلاميذ: عدد أحرف الفعل (هَدْهَدَ) أربعة، لا يمكن حذف أحد أحرفه لأن جميع حروفه أصلية، و يسمى الفعل المجرد الرباعي.

الأستاذة: ماذا نستنتج من خلال ما سبق؟.

يجيب التلاميذ كل حسب فهمه.

ثم يكتب أحد التلاميذ الاستنتاج على الصبوة.

استنتج

الفعل المجرد: ما كانت أحرف ماضيه كلها أصلية، وهو بحسب الأصل إما ثلاثي أو رباعي.

فالثلاثي: ما تكون أحرفه الأصلية ثلاثة، مثل (عَلِمَ، كتب، كثر).

و الرباعي: ما تكون حروفه الأصلية أربعة، مثل (بَعْثَرَ، زَلْزَلَ، وَسْوَسَ).

الأستاذة: لاحظ الفعلين أقبل و اخضر.

من كم حرف يتألف الفعل الاول (أقبل).

التلاميذ: رباعي الأحرف.

الأستاذة: هل كل أحرفه أصلية ؟ لماذا؟.

التلاميذ: لا، لأن الفعل أقبل أصله (قبل) ثم زيد في أوله (همزة) فهو ثلاثي مزبد في أوله.

الأستاذة: كيف نسمي هذا الفعل الثلاثي الذي زيد في أوله حرف ؟.

التلاميذ: نسميه فعلا ثلاثيا مزيدا بحرف واحد.

الأستاذة: من كم حرف يتألف الفعل (اخضر)؟

التلاميذ: ماضي خماسي الأحرف.

الأستاذة: هل فبه حروف زائدة؟.

التلاميذ: حرف التاء زائد.

الأستاذة: ما أصل بعثر؟.

التلاميذ: فعل رباعي مزيد بحرف واحد.

الأستاذة: ماذا نستنتج مما سبق ؟

يكتب الاستنتاج على السبورة.

استنتج

الفعل المزيد: هو ما يزيد على حروفه الأصلية حرف أو أكثر وهو قسمان:

المزيد الثلاثي: للمزيد بحرف واحد ثلاثة أوزان: أفعل، فعل، فاعل.

للمزيد بحرفين خمسة أوزان: انفعل، افتعل، أفعل نتفاعل، تفعل.

للمزيد بثلاثة أحرف أربعة أوزان: استفعل ،افعوعل، افعول، أفعال.

المزيد الرباعي :المزيد بحرف واحد له وزن واحد: تفعلن.

المزيد بحرفين له وزنان: افعنلل، افعلل.

ملاحظة: جمعت الأستاذة بين درسين (الفعل المجرد و الفعل المزيد) لربح الوقت، و كلفت التلاميذ بحل التمارين في البيت.

من خلال حضورنا للدروس سجلنا مجموعة من الملاحظات، داخل حجرة الدرس منها:

أن تدريس القواعد النحوية للسنة الثانية متوسط على طريقة المقاربة النصية، التي تعمل على اتخاد النص كمنطلق لكل الدروس، ساهم كثيرا في تبسيط مادة القواعد وتقريبها إلى ذهن المتعلم، حيث ان التلميذ يجد نفسه أمام نص حيوي، مستنبط من واقع الاجتماعي ضف إلى ذلك أن كلمات وعبارات النص بسيطة، هذا ما يجعله يستوعب درس القواعد، ويوظفه في باقي الدروس الأخرى بالنطق الصحيح للكلمات.

- أن دروس القواعد المبرمجة في الكتاب الجديد دروس مبسطة خالية من التعقيد تتماشى والقدرات الذهنية للمتعلم في هذه المرحلة.
- أن أغلب الأمثلة الموظفة في درس القواعد مستنبطة من النصوص الموجودة في الكتاب.
- أن طريقة الأستاذ في تقديمه للدرس هي الفيصل في استيعاب التلميذ للدرس المقدم أو العكس، فالأستاذ هو من يحفز التلاميذ، ويزرع روح المنافسة بينهم وهذا ما يجعل العملية التعليمية أسهل، وهذا ما لاحظنا خلال حضورنا للدروس.
- لاحظنا أيضا بأن الأستاذة تعتمد كثيرا على طريقة الحوار والمناقشة لأن هذه الطريقة في التدريس، تثير قدرات المتعلمين العقلية، نظرا لحالة التحدي العلمي الذي يعيشه المتعلمون في القسم، كما أن هذه الطريقة تعود المتعلمين على مواجهة المواقف وعدم

الخوف من إبداء رأيهم، فكانت الأستاذة تطرح الأسئلة على المتعلمين وانطلاقا من إجاباتهم تقوم ببناء الدرس.

9. توزيع الاستبانة:

إن الاستبيان من أنجع الوسائل التي نتمكن من خلالها من معرفة كيفية تدريس مادة النحو والصعوبات التي تواجه تلاميذ السنة الثانية متوسط، ولذلك قمنا بإعداد استبانة تحوي مجموعة من الأسئلة موجهة لمعلمي اللغة العربية، واستبانة أخرى موجهة إلى تلاميذ متوسطة البشير الإبراهيمي.

1.9 استبانة خاصة بالتلاميذ: قمنا بتوزيع استبانة على تلاميذ العينة التي شملتها دراستنا، من أجل إبداء رأيهم حول الموضوع المدروس، ومعرفة مدى استيعابهم لقواعد النحو وما هي الصعوبات التي تواجهها في هذه المادة، وقد تضمنت هذه الاستبانة (07) أسئلة يندرج تحت كل سؤال إجابات مقترحة مع التعليل إن كان هذا ممكنا، وهذا ما جعل تشخيص الموضوع المدروس، ودراسة الإجابات وتحليلها أمرا سهلا، بالإضافة إلى معلومات عامة تتعلق بالتلاميذ (الجنس و السن)، وقمنا بتوزيع (24) استبانة تحصلنا عليها كلها.

1.1.9 تحليل الاستبانة الموجهة لتلاميذ التعليم المتوسط (السنة الثانية):

السؤال 01: متعلق بالمعلومات العامة لأفراد العينة فيما يخص السن والجنس.

السؤال(02-07): متعلق بالأداء اللغوي لتلميذ في القسم وهي كالاتي:

السؤال 02: متعلق بالتوقيت المتعلق بالحصة.

السؤال 03: يتعلق برأي التلميذ في مادة النحو.

السؤال 04: يتعلق بالتلميذ وعلاقته بمادة النحو إن كان يواجه صعوبة في تعلمها أم لا.

السؤال 05: يتعلق بمدى رغبة التلميذ في دراسة اللغة العربية عامة وقواعد النحو خاصة.

السؤال 06: يتعلق برأي التلميذ بطريقة أستاذ اللغة العربية في تدريس مادة النحو.

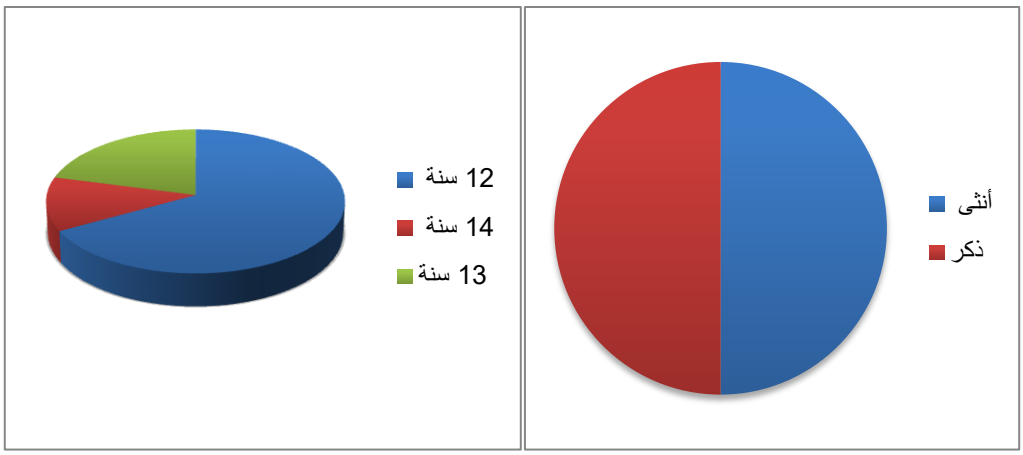
السؤال 07: يتعلق بطريقة التلميذ في طريقة الأمثلة المقدمة في درس القواعد.

السؤال 08: يتعلق بالتلميذ إن كان يحاول تطبيق قواعد النحو التي تعلمها بعد خروجه من الحصة.

1.2.9 تحليل الاستبانة:

الجدول 01: حالة الجنس و السن

الجنس		التكرار	النسبة المئوية
ذكر		12	%50
أنثى		12	%50
المجموع		24	%100
السن	12	16	%66.66
	13	05	%20.83
	14	03	%12.5
المجموع		24	%100

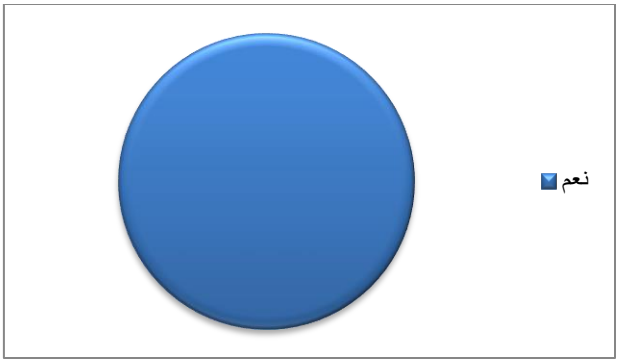


قراءة و تعليق:

نلاحظ من الجدول أعلاه أن نسبة (50%) من أفراد العينة إناث ونسبة (50%) ذكور، أي أن نسبة الإناث والذكور متساوية. أما فيما يخص سن أفراد العينة التي أعمارهم (12 سنة) بلغت نسبتهم 66.66% وهذا هو السن المناسب لهذه السنة، أي أن التلاميذ الذين أعمارهم 12 سنة لم يعيدوا السنة أما أفراد العينة الذين أعمارهم (13 سنة) بلغت نسبتهم (20.83 %) أي أنهم أعادوا السنة مرة واحدة، كما نجد أفراد العينة الذين أعمارهم (14 سنة) بلغت نسبتهم (12.5%) أي أنهم أعادوا السنة أكثر من مرة، فالقسم مختلط بين من لم يعيدوا السنة والمعيدين أكثر من مرة.

الجدول 02: هل التوقيت المعتمد للحصة(1 ساعة) كافية لاستيعابك الدرس؟

نعم/لا	التكرار	النسبة المئوية
نعم	24	%100
لا	0	0
المجموع	24	%100

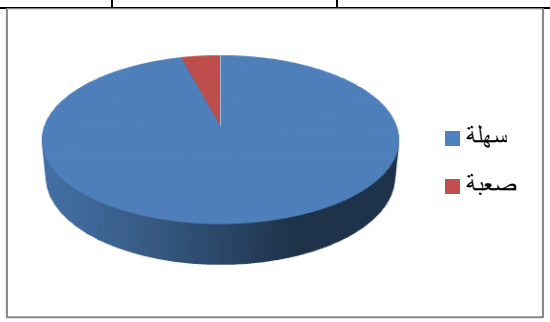


قراءة و تعليق:

من الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة (100%) من المتعلمين (التلاميذ) يرون أن(01) ساعة كافية لاستيعابهم الدرس، وهذا دليل على أن المتعلمين يقومون بتحضير درس قواعد اللغة مسبقا في المنزل وهذا ما لوحظ عند حضورنا للدرس، كما أن الأستاذ يلعب دور كبيرا في تيسير الوقت.

الجدول 03: ما رأيك في مادة النحو؟

سهلة/صعبة	التكرار	النسبة المئوية
سهلة	23	%95.83
صعبة	01	%4.16
المجموع	24	%100

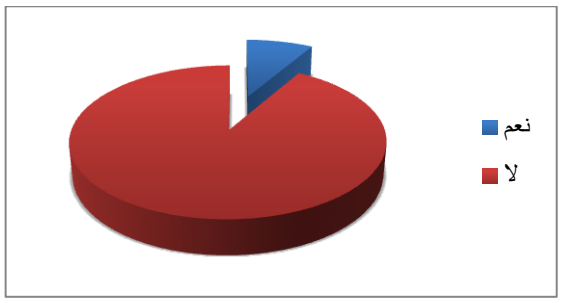


قراءة و تعليق:

من الجدول أعلاه يتضح لنا أن(23) من أفراد العينة التي بلغت نسبتهم (95.83%) يرون أن مادة القواعد (النحو) مادة سهلة بينما نجد تلميذ واحد يرى أن مادة القواعد(النحو) مادة صعبة.

الجدول04: هل تواجه صعوبة في تعلم النحو؟ إذا كانت الإجابة بنعم ما هي الصعوبة(صعوبة لمادة في حد ذاتها، مستوى الأساتذة وتكوينهم).

نعم/لا	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	%8.33
لا	22	%91.66
المجموع	24	%100

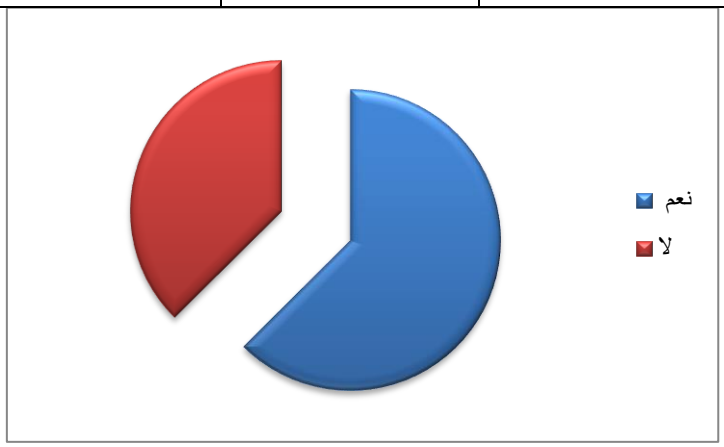


قراءة و تعليق:

من الجدول أعلاه نلاحظ أن(22) من أفراد العينة التي نسبتها (91.66%) لا يجدون صعوبة في مادة النحو ويرجعون ذلك إلى طريقة الأستاذ البسيطة التي تساعهم في فهم هذه المادة إضافة إلى بساطة دروس قواعد النحو في الكتاب الجديد بينما نجد(02) من أفراد العينة يجدون صعوبة في مادة النحو ويرجعون ذلك إلى صعوبة النحو في حد ذاته.

الجدول 05: هل لك (ك) رغبة في دراسة اللغة العربية عامة وقواعد النحو خاصة؟

نعم/لا	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%62.5
لا	09	%37.5
المجموع	24	%100



قراءة و تعليق:

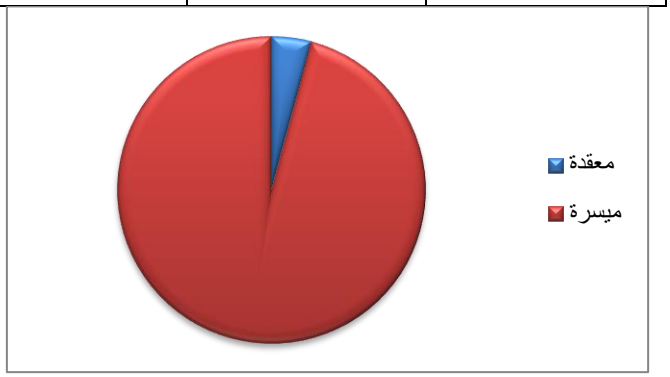
من الجدول أعلاه نلاحظ أن(15) من أفراد العينة الذين أجابوا بنعم نسبتهم(62.5%) وتعود رغبتهم إلى دراسة اللغة العربية لأنها لغة القرآن، كما أنهم يرونها مادة سهلة وحيوية مقارنة بالرياضيات وباقي المواد ويرجعون رغبتهم في دراسة قواعد النحو إلى حب الأستاذة وطريقتها في الشرح، أما (09) من أفراد العينة الذين أجابوا ب(لا) نسبتهم (37.5%) وهذا راجع إلى حبهم للمواد العلمية أكثر من الأدب.

الجواب رقم 06: ما رأيك في طريقة أستاذ اللغة العربية خاصة في مادة النحو مقارنة بالسنة الماضية؟ سواء كنت درست عند نفس الأستاذ أو عند أستاذيين مختلفين؟

قراءة وتعليق: إن أغلب أفراد العينة يرو بأن طريقة الأستاذ في شرح الدرس جيدة وبسيطة في شرح الدروس وإيصال المعلومات بطريقة سليمة في حين رأت فئة قليلة بأن طريقة الأستاذ في هذه السنة أفضل من أستاذ السنة الماضية ويمكن الإختلاف في الطريقة المتبعة في تقديم وشرح الدرس

الجدول 07: ماذا تقول في طبيعة الأمثلة المقدمة؟

معقدة/ميسرة	التكرار	النسبة المئوية
معقدة	01	%4.16
ميسرة	23	%95.83
المجموع	24	%100

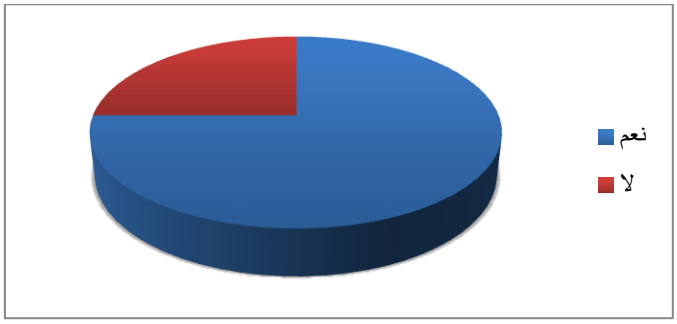


قراءة و تعليق:

من الجدول أعلاه يتضح لنا أن تلميذ واحد والذي بلغت نسبة(4.16%) يرى بأن طبيعة الأمثلة المقدمة معقدة في حين نجد أن (23) من أفراد العينة والتي بلغت نسبتهم 95.83% يرد بأن طبيعة الأمثلة المقدمة مسيرة وجيدة.

الجدول 08: هل تحاول تطبيق قواعد النحو التي تعلمتها بعد خروجك من الحصة ؟

نعم/لا	التكرار	النسبة المئوية
نعم	18	%75
لا	06	%25
المجموع	24	%100



قراءة و تعليق:

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن (18) من أفراد العينة الذين أجابوا بنعم نسبتهم (75%) حاولوا تطبيق قواعد النحو التي درسوها فور رجوعهم إلى البيت قصد ترسيخ المعلومات وفهم الدرس جيدا في حين نجد (06) من أفراد العينة والذين أجابوا بـلا نسبتهم (25%) لا يعيدون تطبيق قواعد النحو في البيت.

4.9 استبانة خاصة بالمعلمين:

لقد قمنا بتوزيع استبانة لمعلمي المتوسطة التي شملتها دراستنا، وذلك لمعرفة مدى تقارب وتباعد المعلمين في الإجابة وقد رأينا كل الملاحظات والآراء التي أيدوها بما أنهم عنصر فعال في العملية التعليمية. وقد احتوت الاستبانة على(09) أسئلة ومعلومات أخرى تتعلق بالمعلم (الجنس، الخبرة والمؤهل العلمي) وقمنا بتوزيع (15) استبانة تحصلنا على(12) وقد حاولنا من خلال هذه الأسئلة الإحاطة بالموضوع المدروس وكانت هذه الأسئلة متنوعة بين مفتوح ومغلق.

1.4.9 تحليل الاستبانة:

الأسئلة من 01 إلى 04 توضح لنا المعلومات العامة المتعلقة بالمعلمين والمعلومات إضافة إلى عدد الأقسام التي يدرسونها وتمثلت فيما يلي:

السؤال01: متعلق بالسن والجنس.

السؤال 02: متعلق بالمؤهل العلمي لمعلمي اللغة العربية.

السؤال03: متعلق بالخبرة المكتسبة في الميدان.

السؤال04: متعلق بعدد الأقسام التي يدرسها(المعلمون أو المعلمات).

الأسئلة 05-07: متعلقة بالإصلاحات الجديدة للتربية الوطنية (الجيل الثاني) والكتاب المدرسي الجديد.

السؤال05: متعلق برأي المعلمين في إصلاحات الجيل الثاني.

السؤال06: متعلق بمدى تماشي هذه الإصلاحات مع المقرر والمنهاج.

السؤال 07: متعلق برأي المعلمين في الكتاب المدرسي الجديد من حيث (الوفرة، الجودة، استجابته لاهتمامات التلاميذ، مراعاته لمستوى النمو العقلي والنفسي للتلاميذ.

السؤال08: متعلق بطبيعة مادة النحو هل هي غاية أم وسيلة.

الأسئلة 09-10: متعلقة بطرائق التدريس التي يعتمدها الأستاذ في تقديمه لدرس.

السؤال10: متعلق بكون مادة النحو أهي بحاجة إلى تيسير أو طريقة تدريس.

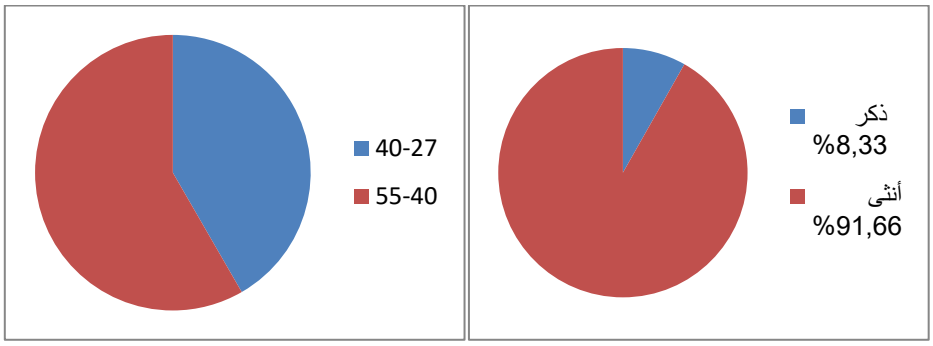
السؤال 11: متعلق بالتدريبات والتمارين اللغوية المعتمدة في الكتاب المقرر إذ كانت تؤدي فعلا إلى إكساب المتعلم المهارات اللغوية.

السؤال12: متعلق بالوقت للمخصص لتدريبات النحوية إذا كان كافيا لتحقيق الأهداف المرجوة من الدرس أم لا.

السؤال13: متعلق بالموضوعات والنصوص المقررة في الكتاب المدرسي الجديد بالنسبة لنشاط القواعد.

الجدول 01: الجنس والسن.

الجنس		التكرار	النسبة المئوية
ذكر		01	%8.33
أنثى		11	%91.66
المجموع		12	%100
السن	40-27	7	%58.33
	55-40	5	%41.66
المجموع		10	%100

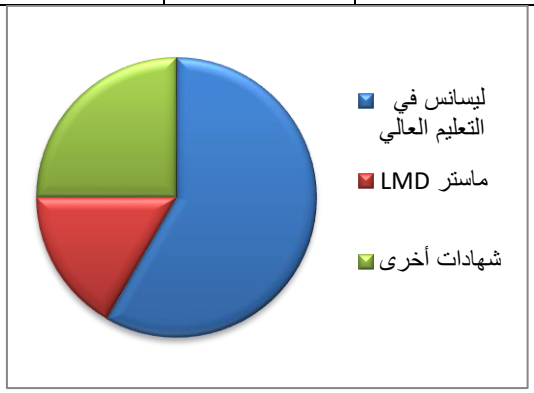


قراءة وتعليق:

نلاحظ خلال الجدول أعلاه أن نسبة (91.66%) من أفراد العينة إناث، وهذا ما يدل على ميل الإناث وتوجههن بصفة عامة إلى مهنة التدريس فقد أخذت المرأة مكانها في قطاع التربية، وبمقارنة مع ذلك كانت نسبة العتبة من الذكور (8.33%) أما فيما يخص السن فالعينة التي تتراوح بين (27-40) بلغت نسبتها(85.33%) والفئة التي تتراوح نسبتها بين (40-55) فقد مثلت (41.66%) وهي الفئة التي تملك خبرة كبيرة في ميدان التعليم

الجدول 02: المؤهل العلمي للغة العربية

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المؤوية
ليسانس في التعليم العالي	07	%58.33
ماستر LMD	02	%16.66
شهادات أخرى	03	%25
المجموع	12	%100

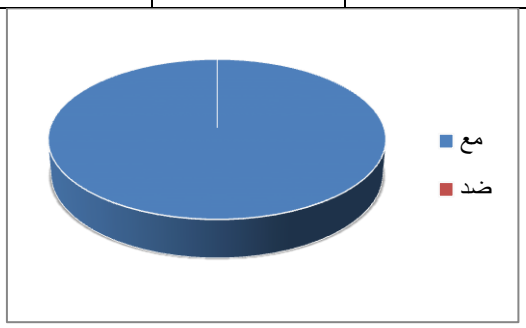


قراءة و تعليق:

يبين الجدول أعلاه أن المؤهل العلمي لمعلمي اللغة العربية والذي مثل النسبة الكبيرة لتي بلغت (58.33%) حائزا على شهادة ليسانس في التعليم العالي في حين بلغت نسبة المعلمين الحائزين على شهادة المدرسة العليا للأساتذة ثم يليها نظام ماستر نظام(LMD) بنسبة(16.66%) وهي نسبة قليلة عن تابعتها ومن خلال النتائج التي توصلنا إليها، يتضح لنا أن أغلبية معلمي اللغة العربية هم حاملي شهادة ليسانس في التعليم العالي.

الجدول 03: ما رأيك في إصلاحات الجيل الثاني؟

مع/ضد	التكرار	النسبة المئوية
مع	12	%100
ضد	0	0
المجموع	12	%100



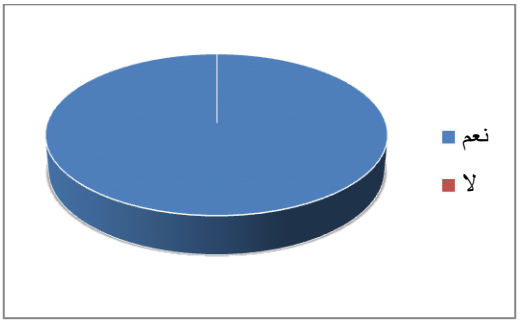
قراءة و تعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة(100%) من أفراد العينة مع هذه الإصلاحات.

ومنه نستنتج أن هذه الإصلاحات جاءت من أجل رفع مستوى المتعلم وتنمية قدراته اللغوية وتدفع به إلى بناء قاعدة من الكفاءات التربوية والثقافية وهي أفضل من الإصلاحات السابقة.

الجدول04: هل تتماشى هذه الإصلاحات مع المقرر والمنهج؟

نعم/لا	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**12**	**100%**
لا	**0**	**0**
المجموع	**12**	**100%**

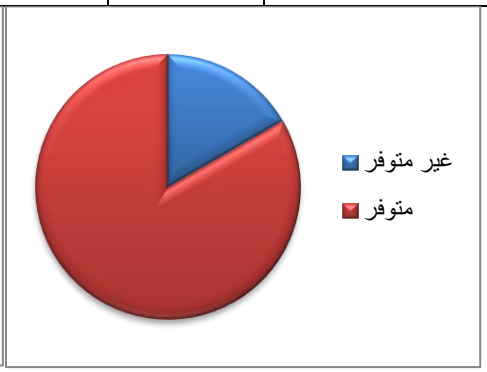


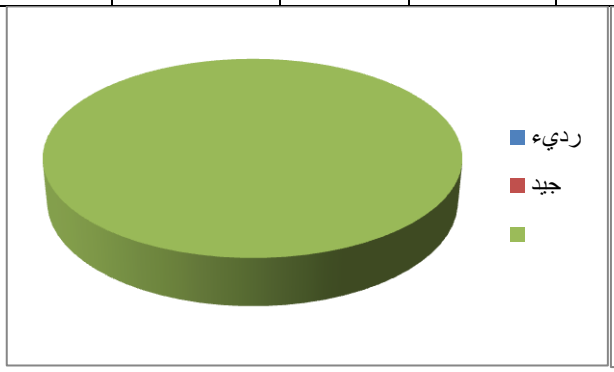
قراءة و تعليق:

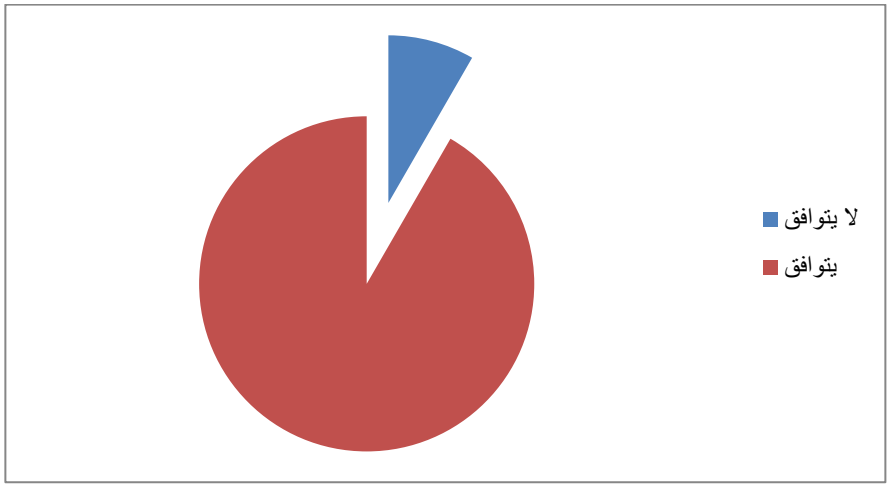
نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة (100%) من أفراد العينة توافق على أن إصلاحات الجيل الثاني تتماشى مع المقرر والمنهاج وهذا ما يدل عن رضاهم من الإصلاحات.

الجدول 05: ما تعليقك على الكتاب المدرسي الجيد من حيث(الوفرة، الجودة، استجابة لاهتمامات التلاميذ، مراعاته لمستوى النحو العقلي والنفسي للتلاميذ)

الكتاب المدرسي	الوفرة		الجودة		توافقه مع المقرر ومراعاته لمستوى النمو العقلي والنفسي للمتعلمين	
عدد الإجابات	متوفر	غير متوفر	جيد	رديء	يتوافق	لا يتوافق
	%83.33	%16.66	%100	0	%91.66	%8.33







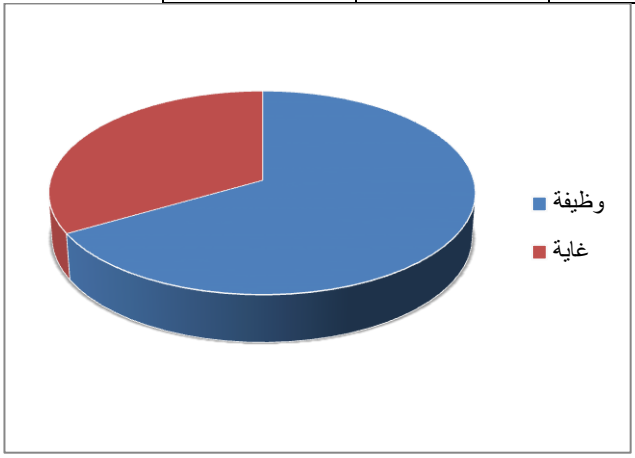
قراءة وتعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة (83.33%) أن الكتاب الجديد متوفر على المادة التعليمية المطلوبة في حين نجد نسبة(16.66%) من أفراد العينة يرون عكس ذلك

ومنه نستنتج أن الكتاب في متناول الجميع ويمكن لأي متعلم أو معلم اقتناءه، أما فيما يخص الجودة فنجد أن نسبة(100%) من أفراد العينة يرون أن الكتاب جيد وطبيعة المواضيع تتميز بالحيوية كما ترجع هذه الجودة إلى طبيعة الأمثلة الموظفة أو إلى التناسق والانسجام بين المواضيع، أما فيما يخص توافق الكتاب مع المقرر ومراعاته للنحو العقلي والنفسي للمتعلمين فنجد أن نسبة (91.66%) من أفراد العينة يرون أنه يتوافق مع المقرر وكذلك النمو العقلي والنفسي للمتعلم فالمتصفح للكتاب يرى أن المواضيع والنصوص مشتقاة من البيئة الاجتماعية للمتعلم كما أنها نصوص سهلة في متناول كل تلميذ في حين نجد نسبة (8.33%) من أفراد العينة يرو أنه لا يتوافق مع المقرر ولا يراعي النمو العقلي والنفسي للتلاميذ.

الجدول 06: هل ترى في مادة النحو غاية أم وظيفة مع التعليل؟

مادة النحو	التكرار	النسبة المئوية
وظيفة	8	%66.66
غاية	4	%33.33
المجموع	12	%100

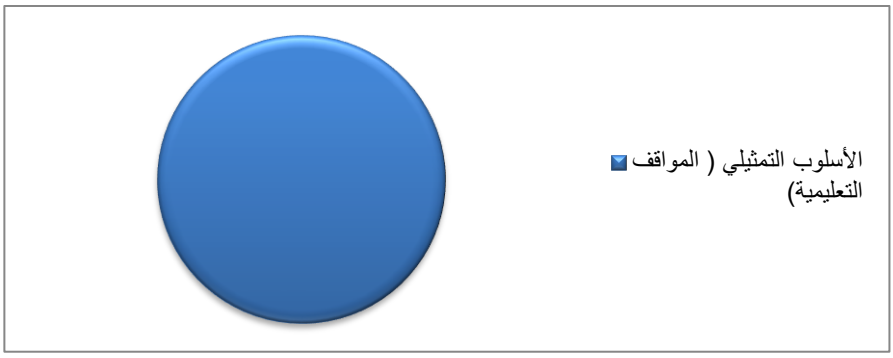


قراءة و تعليق:

نلاحظ من هلال الجدول أعلاه أنه نسبة 66.66% من أفراد العينة يرون أن النحو وظيفة لأن الغرض منه هو تقويم لسان المتعلم وملكته اللغوية اللغوية ومعالجة الأخطاء اللغوية فهو وظيفة لتحقيق غاية، في حين نجد نسبة 33.33% من افراد العينة يرون أن النحو غاية لما لي النحو من دور في حفظ قواعد اللغو وأصولها.

الجدول07: أي طريقة تعتمد في تدريس النحو؟ وأيها تراها الأنس؟

الطريقة	التكرار	النسبة المئوية
الطريقة القياسية	0	%0
الطريقة الاستقرائية	0	%0
النص المحدث	0	%0
طريقة تحليل الجملة	0	%0
الطريقة التكاملية	0	%0
الأسلوب التمثيلي (المواقف التعليمية)	12	%0
المجموع	12	%100



قراءة و تعليق:

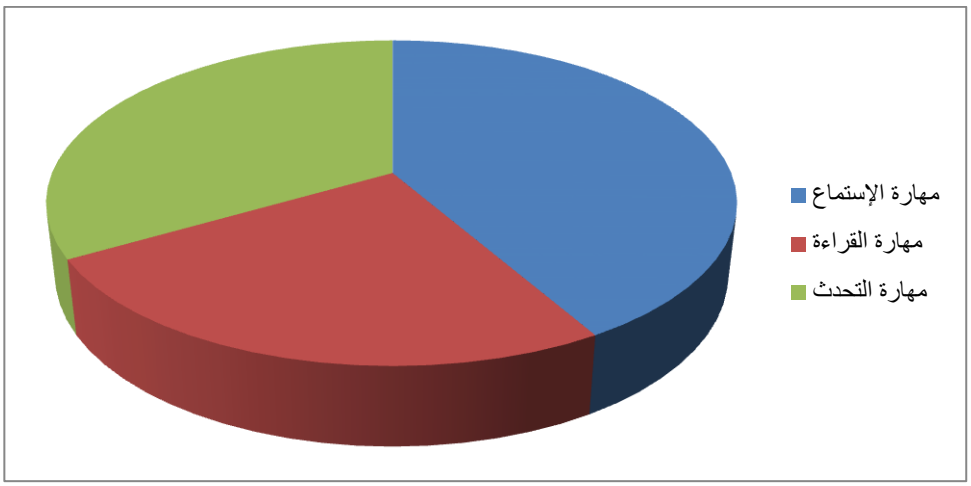
نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 100% أفراد العينة يعتمدون في تدريسهم لمادة النحو طريقة الأسلوب التمثيلي(مواقف التعليمية) لأنها الطريقة التي تتماشى مع إصلاحات المقاربة بالكفاءات التي تقتضي وضع المتعلم في وضعية المشكلة، وكذلك جعل المتعلم المحور الأساسي للعملية التعليمية.

الجواب 08: هل النحو بحاجة إلى التسيير أم إلى طريقة تدريس؟

قراءة وتعليق: تمحورت إجابة الأساتذة في اتجاهين، إذ رأى بعضهم أن النحو يحتاج إلى التسيير وطريقة تدريس جيدة تتوافق مع مناهج التعليم الحديثة، أما التسيير فمن أجل تدليل الصعوبة التي تتميز بها هذه المادة، في حين ذهب أخرون إلى أنه يحتاج إلى طريقة تدريس تراعي فيها المادة ومضمونها مع إجراء بعض التعديلات على المادة.

الجدول09: هل ترون أن التدريبات والتماري اللغوية المعتمدة في الكتاب المقرر تؤدي فعلا إلى إكساب المتعلم المهارات اللغوية؟

المهارات اللغوية	التكرار	النسبة المئوية
مهارة الإستماع	5	%41.66
مهارة القراءة	3	%25
مهارة التحدث	4	%33.33
مهارة الكتابة	0	0
المجموع	12	%100

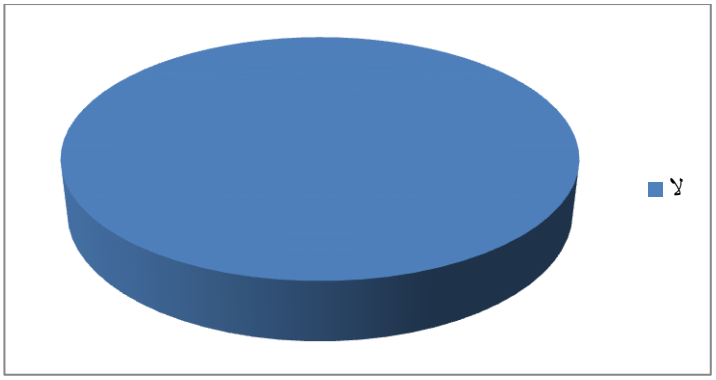


قراءة و تعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 41.66 %يرون أن تدريبات والتمارين اللغوية المعتمدة في الكتاب تؤدي إلى إكساب المتعلم مهارة الإستماع في حين أن نسبة 33.33% من أفراد العينة يروا بأن التدريبات والتمارين اللغوية المعادة في الكتاب تؤدي إلى إكساب المتعلم مهارة التحدث، كما نجد أيضا نسبة 25 %من أفراد العينة يروا بأن التدريبات والتمارين اللغوية المعتمدة في الكتاب تؤدي إلى إكساب المتعلم مهارات القراءة.

الجدول 10: هل الوقت المخصص للتدريبات النحوية ترونه كافيا لتحثيث أهداف مرجوة من الدرس؟

نعم/لا	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**0**	**0**
لا	**12**	**%100**
المجموع	**12**	**%100**

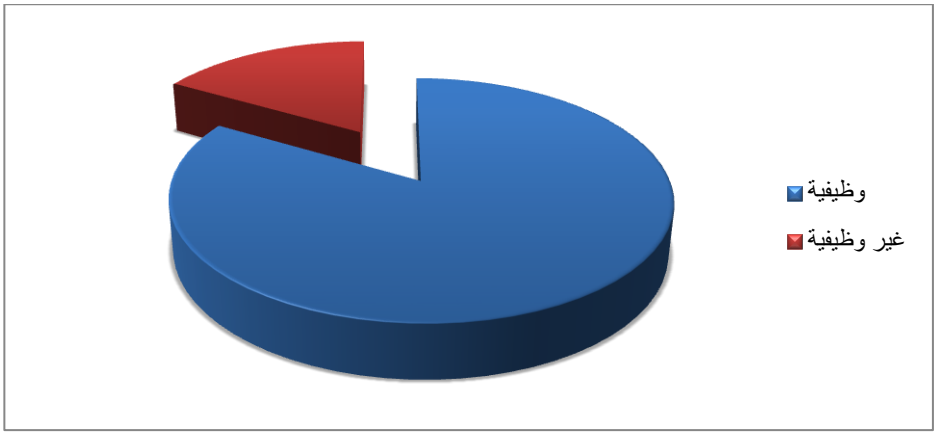


قراءة و تعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 100% يرون أن الوقت المخصص للتدريبات النحوية غير كافي لتحقيق الأهداف المرجوة من الدرس وذلك أن التمارين لا تخصص لها حصص منفصلة بل تدمج مع الدرس وبهذا يكون الوقت قصير جدا ولا يسمح بحل كل التمارين واستيعابه.

الجدول 11: في رأيك لموضوعات والنصوص المقررة في الكتاب المدرسي الجديد بالنسبة لنشاط القواعد.

وظيفية/غير وظيفية	التكرار	النسبة المئوية
وظيفية	**10**	**%83.33**
غير وظيفية	**2**	**%16.66**
المجموع	**12**	**%100**



قراءة و تعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه نسبة 83.33% من العينة يرون ان الموضوعات والنصوص المقررة في الكتاب المدرسي الجديد بالنسبة لنشاط القواعد وظيفيا وتخدم هذا لنشاط وتسهل عمله وأنها تهدف بالدرجة الأولى إلى تقويم اللسان والنطق الصحيح للكلمات، في حين نجد نسبة 16.66% من العينة يرون ان الموضوعات والنصوص المقررة في الكتاب المدرسي الجديد بالنسبة لنشاط القواعد غير وظيفيا ولا تخدم هذا النشاط وتصعب عمله.

10. النتائج :

في ضوء الإجراءات العلمية المعتمدة في تعليم اللغة العربية، والتي تهدف إلى تقويم اللسان العربي والنطق الصحيح للكلمات، من أجل الحفاظ على العربية و باعتبار أن التعليم عبارة عن مجموعة من الأسس و الإجراءات التي تسعى من خلالها إلى تحقيق جملة من الأهداف التعليمية التربوية، العملية التعليمية تقوم على 3 عناصر أساسية: (المعلم، المتعلم، المناهج).

ففي المناهج القديمة كان المعلم هو محور العملية التعليمية وركيزتها الأساسية، وأن المتعلم هو مستقبل للمعلومات المقدمة له، فقد تحول هذا الدور من المعلم إلى المتعلم وأصبح المتعلم بذلك هو من يتحكم في الدرس ويسيره والمعلم موجه ومرشد له، وهذا ما يجعل المتعلم قادر على بناء شخصيته ومواجهة المشكلات في حياته اليومية، وهذا في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

و تعليمية النحو اهتمت بكيفية تدريس القواعد وتيسير الطرق والأساليب لاستيعابها وإيجاد الحلول للصعوبات التي تواجه المتعلم لهذه المادة ، من خلال محاولتنا رصد كيفية تدريس هذه المادة (القواعد) في ضوء المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية في مرحلة المتوسط (السنة الثانية) توصلنا إلى نتائج يمكن إجمالها في 3 مستويات.

1.10 النتائج على مستوى المعلم:

إن أهم الأهداف التي تطمح وزارة التربية الوطنية تحقيقها هو الوصول بالتعليم إلى مرحلة جد متطورة عن طريق مجموعة من الإصلاحات، و تطوير نوعية التعليم لا يتم إلا من خلال المعلم ، إذ هو المربي و المرشد فهو يؤدي دورا هاما في تحقيق الأهداف التعليمية وبفضله يتم نجاح المخططات التربوية و النظم التعليمية لأنه يعتبر أكبر مدخلات العملية التربوية فالمعلم ركيزة أساسية للمجتمع في تكوين الأجيال كونه مربيا قبل أن يكون ناقلا للمعرفة ففي هذه الدراسة وقفنا على مجموعة من النتائج على مستوى المعلم يمكن تلخيصها فيما يلي:

- التزام المعلم بالدور الذي يقوم به ن المتمثل في كونه مسير و مساعد لبناء المعرفة عن طريق التخطيط والتنظيم و التوجيه والإرشاد لبناء تعلم هادف.
- طريقة المعلم في تقديمه للدرس هي طريقة الحوار والمناقشة والتحليل مع النشاط في التقديم مع التزنا الفصحى فيما يتحدث به و تجنب الكلمات الجارحة التي تترك أثرا سلبيا في نفسية المتعلم.

حرص المعلم على الالتزام بأمور عدة منها:

- عدم الالتزام الكلي بالأمثلة المقدمة في الكتاب و استبدال بعضها بأمثلة أخرى أكثر بساطة من شأنها أن توصل الفكرة للتلاميذ بوضوح و سهولة.

- تقديم أمثلة وظيفية تلامس واقع المتعلم الذي يعيشه.
- تشجيع وتعزيز ودعم المتعلمين وذلك لبعث الثقة في النفس وعدم التخوف من التعلم.
- توظيف دروس القواعد في نشاطات اللغة العربية الأخرى كالتعبير الشفهي والكتابي من أجل ترسيخ هذه القواعد و النطق الصحيح للكلمات.

2.10 النتائج على مستوى المتعلم:

أعطت الاتجاهات الحديثة و المعاصرة في التدريس أهمية كبيرة لتنمية تفكير المتعلم وقدراته (العقلية، النفسية ،الجسمية)، فهو ركن أساسي للعملية التعليمية التعلمية، فبدونه لا يوجد تعلم لأن المتعلم هو الأساس في هذه العملية، ومن خلال دراستنا الميدانية سنتحدث عن بعض الأمور المتعلقة بالمتعلم ونحصرها في:

- نفور المتعلمين من الأمثلة ذات الكلمات الصعبة التي يتعذر عليهم فهمها.
- تطبيق المقاربة بالكفاءات من قبل المتعلمين دون دراية منهم، ويتضح ذلك في التحضير المنزلي للدري، ثم المناقشات المتبادلة بين المعلم والمتعلم للإعادة تنظيم معلومات الدرس من أجل الربط بين المعلومات الجديدة والقديمة المخزنة في عقل التلميذ.
- نجاعة طريقة المقاربة النصية حيث يستخرج المتعلم الأمثلة من النص المدروس سابقا ما يسهل الفهم و الاستيعاب.
- إقبال التلاميذ على حل التمارين في نهاية الدرس والمناقشة بينهم وبين المعلم في حلول التمارين ما يؤكد فهم واستيعاب القواعد.

لاحظنا أمرا مهما جدا وهو حب التلاميذ لمادة القواعد وعدم نفورهم منها وهذا لأن الدروس مبسطة وسهلة.

3.10 النتائج على مستوى المناهج:

المناهج أهم أداة لتربية الأجيال وفق الصورة التي يرغب المجتمع أن يكون عليها الناشئ ويشمل مجموعة من الخبرات التربوية والأنشطة التعليمية التي توفرها المدرسة ليتفاعل معها المتعلم داخلها وخارجها قصد تغيير سلوك المتعلم نحو الأفضل في جميع المواقف الحياتية فهو يتمحور حول المتعلم و يساعده على التكيف مع بيئته وفهم مجتمعه وذلك من خلال الموضوعات التي يتناولها، فهو يساعده على النمو الشامل والمتكامل حتى يكون أكثر قدرة على التكيف مع ذاته والآخرين، إننا من خلال دراستنا هذه خرجنا بمجموعة من النتائج المرتبطة بالمنهاج نجملها فيما يلي:

- أغلب مواضيع المحتوى تعبر عن متطلبات المتعلمين، و تتماشى مع قدراتهم العقلية وميولتهم الشخصية لأن المواضيع متنوعة وتهدف إلى ترسيخ قيم وطنية واجتماعية

ودينية كما أنها مستمدة من الواقع الاجتماعي للمتعلمين، وأغلب النصوص لكتاب جزائريين ما يتيح فرصة للمتعلمين بالتعرف عن أدباء الجزائر هذا ما أغفلته الكتب السابقة.

- الحجم الساعي كافي لإتمام المحتوى المقرر لاحتوائه على ثمانية مقاطع و كل مقطع يحتوي على ستة أنشطة فالمقارنة بالكتب السابقة كانت الوحدات تتجاوز العشرة مما يستحيل إنهاؤها وهذا ما خلق دافعية نحو التعلم بصفة عامة.

الخاتمة

خاتمة:

حاولنا من خلال هذا البحث أن نرصد واقع تعليمية النحو في مرحلة المتوسط – السنة الثانية- وقد اعتمدنا في ذلك على الحضور الميداني لبعض الدروس (القواعد)، و إعداد مجموعة من الاستبيانات لكل من الأساتذة و التلاميذ مع الاطلاع على ما يحتويه الكتاب المدرسي للسنة الثانية متوسط من موضوعات القواعد النحوية، و بعد الدراسة توصلنا إلى النتائج الآتية:

- تبسيط دروس القواعد النحوية في الكتاب المدرسي الجديد طبعة 2017 ما جعل التلاميذ يقبلون على هذه المادة أكثر من قبل.
- الاعتماد على وسائل حديثة: كالألوان والصور والأشكال في التعليم فالمتصفح للكتاب المدرسي يجد فيه ما يساعده على تحديد العناصر المستخدمة للدرس خاصة مادة القواعد.
- معظم التلاميذ يركزون على التمرين الكتابي و يهملون التمارين الشفوية.
- كثافة مضامين نشاط النحو مقارنة بالحصص المخصصة له رغم أن الكتاب المدرسي الجديد قلّص في عدد الوحدات.
- استعانة معظم الأساتذة بالعامية في التدريس وهذا له تأثير سلبي على التلاميذ.
- ارتكاب التلاميذ الكثير من الأخطاء سواء أكانت نحوية أو تركيبية أو صرفية بسبب حفظهم الآلي للقاعدة النحوية وتكرارها عندما يطلب منهم ذلك، وعدم ممارستها في الأحاديث العادية داخل القسم.
- عدم اهتمام التلاميذ بالمطالعة خاصة في الميدان النحوي وهذا يؤثر عليهم بشكل سلبي و تكون نسبة الاستيعاب لديهم إما متوسطة أو ضعيفة.

وبناء على نتائج البحث المتوصل إليها، يمكن أن نقدم مجموعة من الاقتراحات والتوصيات قد تكون حلولا ناجحة تساهم في السير الحسن للعملية التعليمية و تحقيق أفضل النتائج :

- توفير حجم ساعي أكبر للتدريبات النحوية خاصة ما هو شفهي.
- التقليل من مضامين نشاط النحو حتى تصبح موازية للحصص المخصصة لها.
- التخفيف من وطأة اللهجات الدارجة في التعليم، وهي مهمة تقع بالدرجة الأولى على عاتق المعلم، إذ يلتزم بالفصحى مع ترغيب التلاميذ على استعمالها في مناقشاتهم وأجوبتهم.
- ضرورة تكوين الأساتذة و تمكينهم من الاطلاع على مختلف طرائق التعليمية الحديثة بصفة عامة، وتعليمية النحو بصفة خاصة.
- توجيه المتعلم اكتساب المهارات اللغوية عن طريق الممارسة والتكرار لأن المتعلم لا يكتفي بحفظ القاعدة النحوية وتكرارها آليا بل لابد من ممارستها في مواقف الحياة بصورة طبيعية.

- توعية التلاميذ على التواصل فيما بينهم داخل الصف باللغة العربية الفصحى وتشجيع من يقوم بذلك.
- تشجيع التلاميذ على المطالعة والبحث خاصة في الميدان النحوي حتى يعزز رصيده المعرفي اللغوي و يثبت لغته جيدا.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر

- ابن جني: الخصائص، تح: محمد عيي النجار، دار الكتب، بيروت،ط13، 1952.
- ابن فارس: معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الجبل، بيروت لبنان ط1ن 1991.
- ابن منظور: لسان العرب ، ت ح، خالد رشيد قاضي، دار صبح،بيروت،ط2006،1.
- الجوهري: الصحاح، ت ح، دار الكتب العلمية للنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1999.
- الزجاجي: الايضاح في علل النحو ،تح: مازن مبارك، بيروت، لبنان، ط1973،2.

المراجع:

- إبراهيم أنيس و أخرون: المعجم الوسيط/ دار إحياء التراث العربي، بيروت لبنان،ط2،ج2.
- إبراهيم مصطفى: إحياء النحو تح طه حسين ، مؤسسة هنداوي، مصر،(د.)، 2014
- إبراهيم مصطفى: إحياء النحو، دار الفكر العربي، القاهرة،ط1992،2.
- ابن خلدون: المقدمة، دار الكتب اللبنانية،بيروت،ط1،ج1.
- أبي الحسن علي بن الحسن الهنائي: المنجد في اللغة العربية، تح: أحمد مختار عمر ، صاحبي عبد الباقي، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1988.
- إكزافي روجيروس: تقديم بوبكر بن بوزيد، ترناص موسى بختي: مقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرة، (د.ط)، 2006.
- أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية ط1نج1، 2006.
- تمام حسان: الأصول دراسة استمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، النحو، فقه اللغة، البلاغة، عالم الكتب، القاهرة،(د.ط)، 2000.
- حسن شحاتة ،زينب النجار: معجم مصطلحات تربوية ونفيبة، دار المعرفة اللبنانية لبنان،(د.ت)،(د.ط).
- حسن محمد أبو رياض: التعليم المعرفي، دار المسير للنشر و التوزيع والطباعة،ط2007،1.
- رشيد بناني: من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، الحوار الأكاديمي و الجامعي ، الدار البيضاء،ط1، 1991.
- زكرياء إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ،قناة السويس، الشاطبي، (د.ط)،2005.
- سعاد عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الادب و البلاغة و التعبير بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر و التوزيعط1، 2004.

- سعد علي زاير، عماد إسماعيل: مناهج اللغة العربية و طرائق تدريسها، دار الصفا للنشر و التوزيع، عمان،(د.ت)،ط1.
- سعدون محمود الساموك: مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر عمان ، الأردنـ ط2005،1.
- سليمان نايت و أخرون : مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، دار الأمازيغية الجزائر، 2004.
- شوقي ضيف : كتاب تيسير النحو التعليمي قديما و حديثا مع منهج تجديده، دار المعراف، القاهرة، (د.ط)، 1986.
- صالح بلعيد : في قضايا فقه اللغة العربية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر (د.ط)، 1995.
- الطاهر احمد الزاوي :ترتيب القاموس المحيط على طريقة المصباح المنير بأساس البالاغة، دار المعرفة، بيروت، لبنان، (د.ط)، ج3، 1979.
- طه علي الدليمي : تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية و الاستراتيجيات الحديثة ،عالم الكتب، الحديث، الاردن،ط2009،1.
- طه علي الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، كتاب الجدار العلمي، عمان، إربد، الأردن ،ط2009،1.
- عبد الكريم غريب: المنهل التربوي، معجم موسوعة في المصطلحات و المفاهيم البيدياغوجية و الديداكتيكية، السيكولوجية، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء المغرب ط1، ج1 ن 2006.
- عبد المنعم سيد عبد العال: تدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة و النشر والتوزيع ، القاهرة ،(د.ت) ، (د.ط).
- العربي سليماني: الكفايات في التعلم من أجل مقاربة شمولية، مطبة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب،(د.ط)،2006.
- عزيزي عبد السلام: مفاهيم تربوية بمنظور سيكولوجي حديث ، دار ريحاة للنشر والتوزيع، 2003.
- علوي عبد الله طاهر: تدريس اللغة العربية وفق أحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر عمان ،ط1 ، 2010.
- علي أبو المكارم :تعليم النحو العربي ، عرض و تحليل ،مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، (د.ط)، 2007.
- علي أحمد مذكور: طرق تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ،عمان، الاردن، ط2، 2010.

- علي الجارم، مصطفى أمين: النحو الواضح في قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، دار المعارف، القاهرة، (د.ت)، (د.ط)، ج1.
- علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية، دار اسامة للنشر و التوزيع: الادرن ط1، 2004.
- علي سامي الحلاق : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها ،شركة المؤسسات الحديثة للكتاب، عمان، الاردن، (د.ط)، 2010.
- قاسم عاشور و محمد فؤاد الحوامدة : فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها بين النظرية و التطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع،عمان ، ط1 ،1984.
- لخضر زروق : تقنيات الفعل التربوي و مقاربة الكفاءات، مطبعة دار هومة ،الجزائر،(د.ت)، (د.ط).
- محمد إسماعيل ظاهر و اخرون: التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض، (د.ط)، 1984.
- محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف، أسسه و تطبيقه، دار الهدى ،الجزائر ، (د.ط) ، 1999.
- محمد الطاهر وعلي : بيداغوجيا الكفاءات، الجزائر ،(د.ط)، 2006.
- محمد عبيدات و اخرون : منهجية البحث العلمي و القواعد و المراحل و التطبيقات دار وائل للطباعة و النشر، عمان، ط1، 1999.
- محمود إسماعيل طار، يوسف الحمدي : التدريس في اللغة العربية، دار المريخ ،الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1974.
- مهدي المخزومي: في النحو العربي، نفد و توجيه، المكتبة العصرية، بيروت ، ط1 1964.
- ناصر ثابت: أضواء على الدراسة الميدانية، مكتبة الفلاح، ط1992،1.

المذكرات :

- الأخضر عواريب و إسماعيل الأعور: التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الانسانية و الاجتماعية، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، (د.ت)، عدد خاص.
- أكلي صورية: حركة تيسير النحو العربي في الجزائر ، مذكرة ماجستير مخطوطة جامعة مولود معمري، تيزي وزو،2012/1/9.
- بلخير شنين: طرق تدريس القواعد النحوية و علاقتها بفكر ابن خلدون ، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، مارس 2012 - ع13.
- حسان الجيلالي ،لوحيدي فوزي: أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية ، مجاة الدراسات و البحوث الاجتماعية، جامعة الوادي ، الجزائر، ع9، 2014.

- خالد بن عيسى بن عبد الكريم: محاولات التجديد و التيسير في النحو العربي، المصطلح و المنهج (نقد و رؤية) جامعة مالك سعود، اللغة العربية، الرياض مجلة الخطاب الثقافي، ع9، 2008.
- السعيد مزروع: التدريس وفق منظور المقاربة بالكفاءات ، مجلة علوم الانسان و المجتمع ، جامعة بسكرة ، الجزائر، 2012.ع3.
- صباح نقودي: تعليمية القواعد النحوية و دورها في تنمية اللغة لدى تلاميذ السنة الثالثة (نقلا عن اساليب تدريس اللغة العربية: فؤاد أبو الهيجا).
- عبد الباسط هويدي: محاور التجديد في استراتيجية التدريس عن طريق الكفاءات ، مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية، الوادي، الجزائر، ع12، 2015.
- عبد الحميد كحيحة: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللغة و الآداب العربي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة،2010-2011.
- عبد المجيد عيساني: النحو العربي بين الأصالة والتجديد، رسالة دكتوراه، قم اللغة العربية و آدابها ، السنة الجامعية ،2003-2004.
- عدمان مريزق: المقاربة بالكفاءات كأسلوب للدعم التعليمية في الجامعات الجزائرية مجلة الدراسات و البحوث، جامعة غرداية ،(د.ت)، ع8.
- علي أوحيدة : التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، باتنة، الجزائر، 2007.
- عمر علي دحلان: أثر استخدام المنظمات المتقدمة على التحصيل و بقاء أثر التعليم في مادة النحو لدى طلاب الصف الثامن، رسالة ماجستر مخطوطة، الجامعة الاسلامية، غزة، 2003.
- لخضر لكحل: المقاربة بالكفاءات: الجذور والتطبيق، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، ملتقى التقويم بالكفايات في التربية ،الجزائر ،(د.ت)، عدد خاص.
- نورالدين بوخنوفة: دور المقاربة بالكفايات و تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، لم تنشر بعد، كلية الآداب و اللغات باتنة، الجزائر، 2011.

المجلات و المنشورات:

- السعيد مزروع : التدريس وفق منظور المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الانسان والمجتمع، جامعة بسكرة الجزائر،ع3، 2012.
- الأخضر عواريب و إسماعيل الأعور: التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة، (د.ت)، عدد خاص.

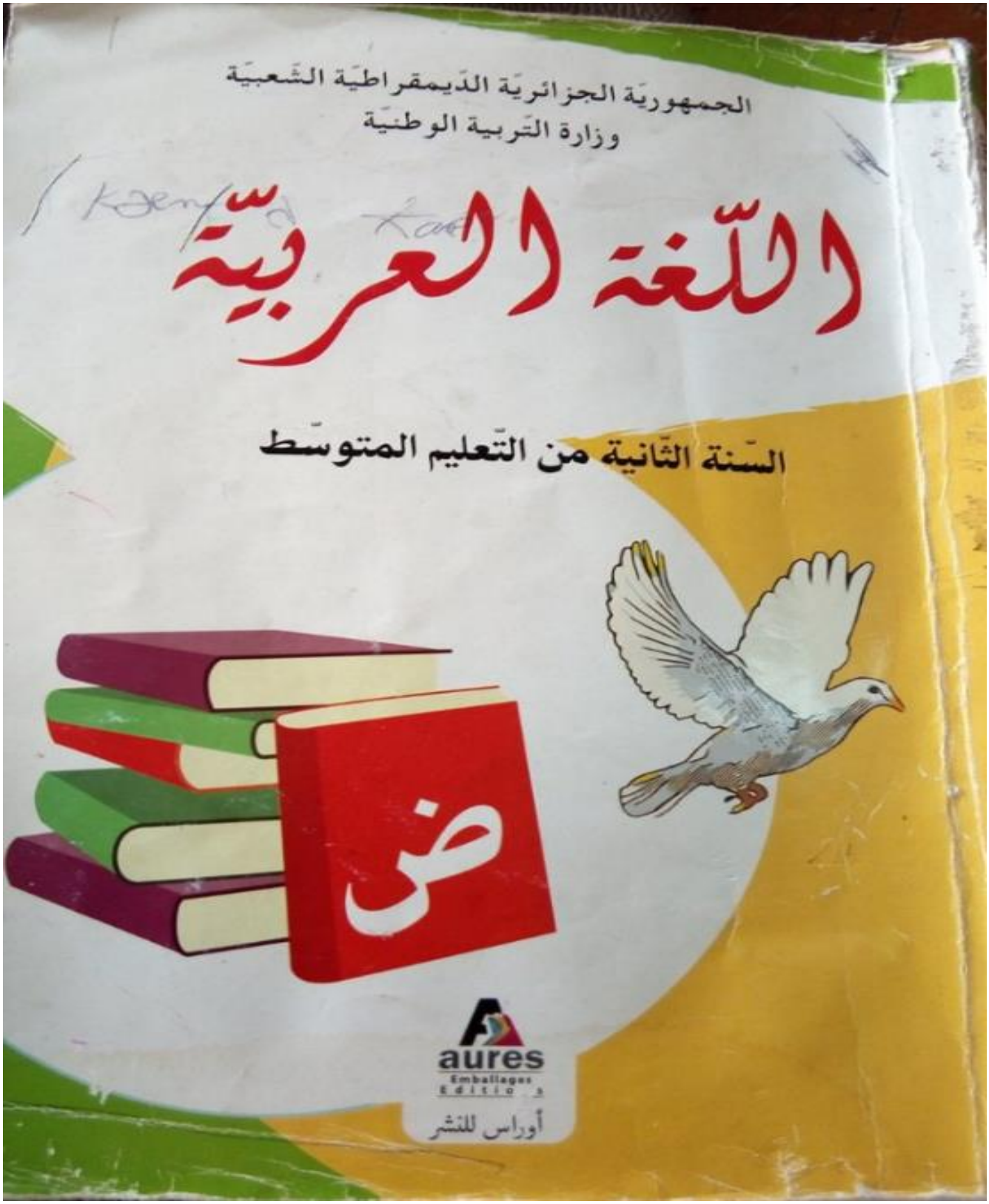
- بلخير شنين : طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون ، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، مارس ع13، 2012.
- حسان الجيلالي ، لوحيدي فوزي: أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، جامعة الوادي ، الجزائر ،ع9، 2014.
- عبد الباسط هويدي : محاور التجديد في استراتيجية التدريس عن طريق الكفاءات مجلة الدراسات و البحوث الاجتماعية، الوادي، الجزائر، ع12، 2015.
- عدمان مريزق: المقاربة بالكفاءات كأسلوب للدعم التعليمية في الجامعات الجزائرية مجلة الدراسات والبحوث جامعة غرداية ،ع8،(د ت).
- لخضر لكحل : المقاربة بالكفاءات : الجذور و التطبيق، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، ملتقى التقويم بالكفايات في التربية، الجزائر ،(د.ت)، عدد خاص.
- اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية : تيسير اللغة العربية ، سجل ندوة الجزائر 1976(المنشورات والدوريات).
- لطيفة منصر هباشي: معايير الكتاب المدرسي بالجزائر بين النظري و التطبيق أعمال الملتقى الوطني حول الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية منشورات مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، الجزائر، 2007.
- مجمع اللغة العربية بمصر: مجموعة القرارات العلمية في خمسين عاما، الهيئة العمة لشؤون المطابع الامرية القاهرة ،1984.
- خالد بن عيسى بن عبد الكريم: محاولات التجديد و التيسير في النحو العربي المصطلح والمنهج (نقد ورؤية) جامعة مالك سعود ، اللغة العربية ، الرياض مجلة الخطاب الثقافي ع3، 2008.

المقررات الوزارية:

- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، الجزائر 2004.
- المنهاج والوثائق المرفقة ، السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي ،جميع الشعب ، مارس ،2006.
- اللغة العربية ، السنة الثانية من التعليم المتوسط ، الأوراس للنشر ، السداسي الأول الجزائر، 2017.
- المنهاج والوثائق المرافقة السنة الثانية ثانوي.
- دليل المعلم للسنة الرابعة ابتدائي ، مديرية التعليم الاساسي ، جوان 2012.

الملاحق

الملحق رقم 01:



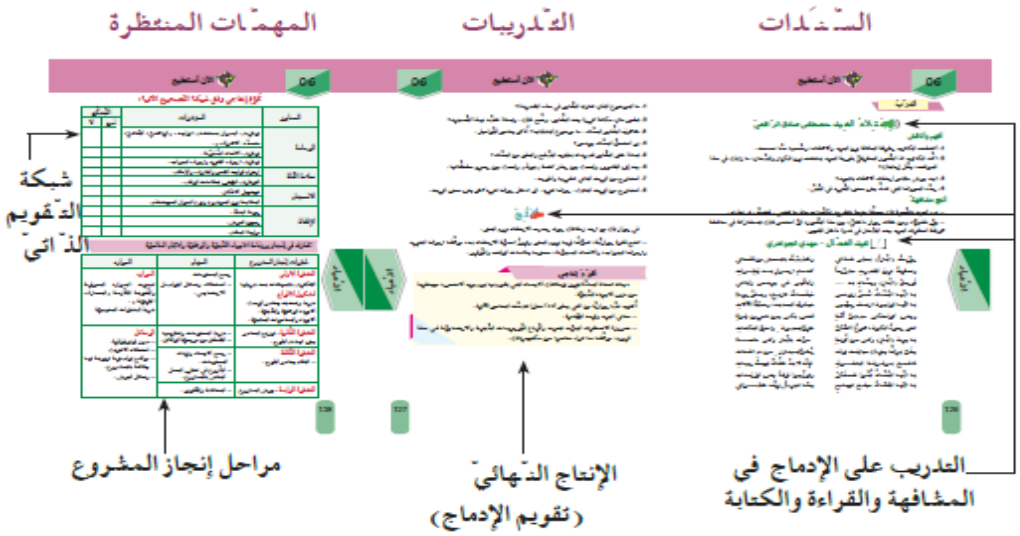
الملحق رقم 02:

أكتشفُ كتابي

صفحة التّعبير الكتابيّ

تتكرّر الصّفحات الخمس ثلاث مرّات خلال المقطع

صفحات الإدماج والتّقويم والمعالجة



الملحق رقم 03:

استبانة موجهة لتلاميذ السنة الثانية متوسط

إننا بصدد إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر بعنوان: تعليمية النحو في المرحلة المتوسطة في كتاب الجيل الثاني السنة الثانية أنمو دجا متوسطة البشير الإبراهيمي، فنرجو منكم المساعدة لإتمام هذا البحث من خلال إجاباتكم عن الأسئلة المقدمة، ونرجو منكم الجدية في الإجابة عن هذه الاستبانة.

- معلومات عامة:
  - الجنس ذكر ☐ أنثى ☐
  - السن ☐
- الأداء اللغوي للتلميذ في القسم:
  - هل التوقيت المعتمد للحصة (1 ساعة) كافية لاستعابك الدرس؟

    نعم ☐ لا ☐
- ما رأيك في مادة النحو؟

  سهلة ☐ صعبة ☐
- هل تواجه صعوبة في تعلم النحو؟

  نعم ☐ لا ☐

  إذا كانت الإجابة نعم، ما هي الصعوبات
  - صعوبة المادة في حد ذاتها ☐
  - مستوى الأساتذة و تكوينهم ☐
  - الطريقة المتبعةَ ☐

- هل لك(كِ) رغبة في دراسة اللغة العربية عامة وقواعد النحو خاصة

نعم ☐ لا ☐

لماذا .....

- ما رأيك في طريقة أستاذ اللغة العربية خاصة في مادة النحو مقارنة بالسنة الماضية؟ سواء كنت درست عند نفس الأستاذ أو عند أستاذين مختلفين

.....

.....

- ماذا تقول في طبيعة الأمثلة المقدمة

معقدة ☐ ميسرة ☐

- هل تحاول تطبيق قواعد النحو التي تعلمتها بعد خروجك من الحصة

نعم ☐ لا ☐

الملحق رقم 04:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي ميلة
كلية الأداب واللغات
تخصص لسانيات تطبيقية

- مذكرة ماستر بعنوان: تعليمية النحو في المرحلة المتوسطة كتاب الجيل الثاني السنة الثانية أنموذجا

إستبانة موجهة إلى المعلمين والمعلمات:

محاولة منا لتقويم موضوعي ودراسة ميدانية – تطبيقية- لبرامج تعليمية القواعد (النحو) لأقسام السنة الثانية متوسط، قمنا بإعداد مجموعة من الأسئلة ونرغب في تقديمها إلى سيادتكم ملتمسين منكم المساعدة وذلك من خلال الإجابة عن هذه الإستبانة، والإدلاء برأيكم بشكل موضوعي وصريح، ولعلمكم فإن هذه المعلومات التي ستقدم من طرفكم تعالج في سرية تامة.

وفي الإخير تقبلوا منا فائق الإحترام والشكر المسبق على تعاونكم.

معلومات عامة:

- الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى السن ☐
- التخصص أو الشهادة المتحصل عليها ☐
- الخبرة ☐
- عدد الأقسام التي تدرسها ☐

1- ما رأيك في إصلاحات الجيل الثانى؟

2- هل تتماشى هذه الإصلاحات مع المقرر والمنهاج؟

3- ما تعليقك على الكتاب المدرسي الجديد من حيث(الوفرة، الجودة، استجابته لاهتمامات التلاميذ، مراعاته لمستوى النمو العقلي والنفسي للتلاميذ)؟

4- هل ترى في مادة النحو غاية أم وظيفة مع التعليل؟

5- أي طرائق تعتمد في تدريس النحو؟ وأيها تراها الأنسب؟

- الطريقة القياسية ☐
- الطريقة الإستقرائية ☐
- النص المعدلة ☐
- طريقة تحليل الجملة ☐
- الطريقة التكاملية ☐
- الأسلوب التمثيلي(المواقف التعليمية) ☐

6- ما هي طريقة التدريس المثلى التي تراها مناسبة لتيسير النحو؟

7- هل ترون أن التدريبات و التمارين اللغوية المعتمدة في الكتاب المقرر تؤدي فعلا إلى إكساب المتعلم المهارات اللغوية التالية:

مهارة الاستماع ☐ مهارة التحدث ☐

مهارة القراءة ☐ مهارة الكتابة ☐

8- هل الوقت المخصص لتدريبات النحوية ترونه كافيا لتحقيق أهداف المرجوة من الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

9- في رأيك الموضوعات والنصوص المقررة في الكتاب المدرسي الجديد بالنسبة لنشاط القواعد؟

- وظيفية وتخدم هذا النشاط وتسهل عمله ☐
- غير وظيفية ولا تخدم هذا النشاط وتصعب عمله ☐

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات:

شكر وعرفان
إهداء
مقدمة.....أ .ب. ج

- الفصل الأول : ديداكتيكا النحو بين التقليد والتجديد

1. مفهوم النحو.....08
   أ. لغة 08
   ب. إصطلاحا 08
2. أهمية تعليم النحو وتعليمه.....10
3. النحو العلمي والتعليمي 11
   أ. النحو العلمي.....11
   ب. النحو التعليمي.....12
4. إشكالية تعليم النحو في العصر الحديث.....13
5. مفهوم القواعد النحوية.....15
   أ. لغة 15
   ب. إصطلاحا.....15
6. أسباب صعوبة القواعد.....16
   أ. المادة النحوية.....16
   ب. المعلم..... 16
   ج. المتعلم.....17
7. علاقة النحو بالمهارات اللغوية.....18

أ. علاقة النحو بمهارة الإستماع.....18
ب. علاقة النحو بمهارة المحادثة.....19
ج. علاقة النحو بمهارة القراءة والكتابة.....19

- الفصل الثاني: طرائق التدريس والمناهج البيداغوجية الحديثة

1. طرائق تعليم النحو 21
1.1 مفهوم الطريقة 21
أ. لغة 21
ب. إصطلاحا..... 21

2.1 الفرق بين الطريقة والاستراتيجية..... 22

3.1 طرق تعليم النحو..... 23

1.3.1 طرق قديمة 23

أ. الطريقة الإستقرائية (الإستنباطية) 23

ب. الطريقة القياسية.....24

ج. الطريقة المعدلة (النص الأدبي) 25

3.2.1 الطرائق الحديثة 26

أ. الطريقة التكاملية.....26

ب. طريقة تحليل الجملة 27

ج. الأسلوب التمثيلي (المواقف التعليمية) 27

2. أنواع المقاربات 28

1.2 المقاربة بالأهداف..... 29

1.1.2 المقاربة 29

أ. لغة..... 29

ب. إصطلاحا..... 29

2.1.2 الأهداف..... 29

أ. لغة..... 29

ب. إصطلاحا..... 29

2.2 المقاربة بالكفاءات 31

1.2.2 مفهوم المقاربة بالكفاءات..... 31

أ. لغة..... 31

ب. إصطلاحا 31

2.2.2 دواعي إختيار المقاربة بالكفاءات..... 33

3.2.2 خصائص المقاربة بالكفاءات 34

4.2.2أنواع الكفاءات 35

5.2.2 عناصر الكفاءة.....35

6.2.2 المفاهيم الأساسية في المقاربة بالكفاءات 36

9.2.2 طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات 36

10.2.2 أهداف المقاربة بالكفاءات 37

3.2 مفهوم المقاربة النصية 39

1.3.2 أهداف تدريس قواعد اللغة العربية وفق المقاربة النصية 42

- الفصل الثالث: دراسة ميدانية 44

1. منهجية البحث.....46
2. أدوات جمع البيانات.....46

1.2 إستمارة الإستبيان.....46

2.2 تصميم الإستبيان.....46

3.2 توزيع الإستبيان.....46

4.2 أساليب المعالجة الإحصائية.....47

- المجال المكاني.....47

- المجال الزمني.....47

- المجال البشري.....47

3. أهداف تعليم النحو في المرحلة المتوسطة للسنة الثانية متوسط.....48

4. توظيف الوسائل التعليمية في تعليم مادة النحو 48

أ. الكتاب المدرسي.....48

ب. الكتاب المدرسي الجزائري.....49

ج. الشروط اللازم توفرها في الكتاب المدرسي.....49

5. محتوى مقرر مادة النحو في كتاب السنة الثانية متوسط..... 52

6. شكل الكتاب وإنتاجه.....55
7. عملية تنفيد ميدان فهم المكتوب (حصة قواعد اللغة) 57
8. نمادج من حضور دروس القواعد(النحو).....58
9. توزيع الإستبيان 66
1.9 إستبانة خاصة بالتلاميذ 67
2.9 إستبانة خاصة بالمعلمين 73
10. النتائج 84
1.10 النتائج على مستوى المعلم 84
2.10 النتائج على مستوى المتعلم..... 85
3.10 النتائج على مستوى المناهج.. 85
الخاتمة 88
المصادر والمراجع.. 92
الملاحق..... 97
الفهرس
الملخص

ملخص البحث:

حاولت هذه المذكرة الموسومة بتعليمية النحو لتلاميذ السنة الثانية متوسط الجيل الثاني أنمودجا، من أجل البحث عن كيفية تدريس النحو، الذي يعتبر أساس اللغة العربية بل وتقوم عليه كافة أنشطتها . لذلك ارتئينا أن نتطرق إلى بعض الطرق السابقة لتدريس القواعد، ثم ركزنا على المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية هذه الأخيرة التي يتم بها تدريس قواعد اللغة حاليا، في محاولة منا لمعرفة مدى نجاعة هذه الطريقة و مدى تأثير المعلم على المتعلم وما تلقاه هذه الفئة من صعوبة في فهم هذه المادة (النحو).

لهذا حاولت هذه المذكرة بشقيها النظري والتطبيقي إيجاد الحلول لهذه المشاكل والوقوف على إيجابيات وسلبيات الطريقة المتبعة لتدريس نشاط قواعد اللغة سنة ثانية متوسط.

Résumé :

Ceet these aessayer sous titer d’etudier la grammaire periode moynne 2 generation un exeurplaire de recherche methadiuqe pour l’euseignement de la grammaire oui cousidere comme facteur principal pour la laugne arabepour animes ses auciennes encousequence ils ent utiliser des competeuces pour ces leçons pour connaitre l’impacte de cette methade et l’iufluence qui reigme entle l’enseignant et leléve et les difficultes pour apprendre cette matiere.

Acet effetceete these a essayer de terouer des salutious theouques et pratiques pour atteindre des me thodes positives est eviter le negativiseme pour enseigner les activites des bases credible de la langne arabe 2= année moyenne.