

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



المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

المرجع: .....

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

طرائق تدريس النحو وآليات تيسيره في ضوء المقاربة بالكفاءات

-السنة أولى ثانوي أنموذجا-

مذكرة معدة استكمالاً لمتطلبات نيل شهادة الماستر

التخصص: لسانيات تطبيقية

الشعبة: لغة عربية

إشراف الدكتور:

إعداد الطالبتين:

الخثير داودي

\*- منال تروش

\*- مريم بوكبوش

السنة الجامعية: 2019/2018



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿إِقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ

الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾﴾ (العلق: 3-5)

## شكر وتقدير

إن من باب الاعتراف بالجميل لذوي الإحسان والفضل

وعملا بقول الرحمان عز وجل:

" وإذ تأذن ربكم لئن شكرتم لأزيدنكم ولئن كفرتم إن عذابي لشديد "

وقول الحبيب صلى الله عليه وسلم : " لا يشكر الله من لا يشكر الناس "

الحمد لله رب العالمين نحمده حمد الشاكرين ونستجيب له استجابة الطائعين والصلاة على حبيبنا وشفيعنا

وقدوتنا محمد بن عبد الله

إمام خير أمة أخرجت للناس.

فدائما هي كلمات الشكر تكون في غاية الصعوبة عند الصياغة لا لسبب وإنما للشعور بعدم إيفائه حق الأستاذ

الفاضل "الحثير داودي"

الذي كان لنا كتابا مفتوحا.

نتقدم إليك بالشكر الجزيل أستاذي على تفانيك وصبرك معنا في كل صغيرة وكبيرة خلال هذه المدة إلى أن أصبح هذا

المشروع حيز الانجاز دون أن ننسى رحابة صدرك ووجهك البشوش طيلة مدة الإشراف.

فما عسانا القول والكلمات لا تكفي للجزاء سلمت يداك وجزاك الله خيرا.

وها نحن كلنا فخر واستعداد لقبول تقييم اللجنة الموقرة لعملنا هذا الذي هو عبارة عن وميض صغير أمام نهر معلوماتهم

فكل الشكر والتقدير نتوجه به إلى الأساتذة أعضاء اللجنة المناقشة لقبولهم مناقشة هذا البحث.

## إهداء

بسم الله أبدأ كلامي.....الذي بفضلله وصلت لمقامي هذا الشكر على ما أتاني، وها نحن اليوم والحمد لله نظوي سهر الليالي و خلاصة مشوارنا بين دفتي هذا العمل المتواضع أما بعد: أهدي هذا العمل إلى:

إلى مرشدي إلى طريق النور إلى من منحني الإرادة وله الفضل في تعليمي إلى ربيع الحياة وخلود الذكريات وسبي في الوجود، إلى أبي الغالي أطل الله في عمره "باديس".

إلى التي رفع الله من مقامها وجعل الجنة تحت أقدامها، إلى التي غمرتني بعطفها وحنانها صاحبة القلب الواسع صاحبة الفضل علي التي مهما فعلت وقلت لا أوافيها حقها أمي الغالية حفظها الله "حليمة".

إلى من شاركوني الحياة بملوها ومرها ووقفوا معي في كل خطوة إلى من لهم الفضل الكبير في تشجيعي وتحفيزي إلى من بهم أكبر وعليهم أعتد إلى من بوجودهم أكسب قوة ومحبة لا حدود لها إلى من عرفت معهم معنى الحياة إخوتي "حسين، صالح"، والتوأم "سيف الدين وزين الدين" حفظكم الله.

إلى زينة حياتي وسندي في دنياي إلى توأم روحي ورفيقة دربي إلى صاحبة القلب الطيب والنوايا الصادقة أختي الغالية "عبير" أتمنى لك السعادة الدائمة.

إلى أعلى ما فقدت جدي العزيز "محمد" أسكنه الله فسيح جنانه إلى القلب الحنون ومن كانت بجانبنا في الحياة جدي العزيزة والغالية على قلوبنا أتمنى أن يطيل الله في عمرها "عقيلة".

إلى من أحمل لهم كل الود والتقدير والاحترام عمي العزيز "فارس" وزوجته "إبتسام" أقول لهم شكرا من كل أعماق قلبي، والكتكوتة الصغيرة الأجل ما في الحياة "مرام" التي ملأت قلبي بالبهجة والسرور حفظها الله من كل شر.

إلى عماتي وأزواجهن وألادهن، وأخوالي وزوجاتهم وألادهم، وخالاتي وأزواجهن وألادهم.

إلى صديقتي التي شاركتني في هذا العمل وكانت تسعى لإتمامه بكل جد إلى من أرى التفاؤل بعينها إلى رفيقة دربي في مسيرتي العلمية أقول لها أنت نعم الصديقة يا "مريم".

إلى صديقاتي الرائعات الغليات على قلبي إلى من تذوقت معهم أجمل اللحظات إلى ينابيع القلب الصافي : حنان إيمان، مروة، كريمة، أمل، خديجة، سميحة، شافية، كريمة، تريا، حضرية، كريمة، خولة، رقية، بشرى.

## إهداء

بسم الله أبدأ كلامي.....الذي بفضلته وصلت لمقامي هذا الحمد والشكر على ما أتاني، وها نحن اليوم والحمد لله نطوي سهر الليالي وخلاصة مشوارنا بين دفتي هذا العمل المتواضع أما بعد: أهدي ثمرة عملي هذا:

إلى من عمل ليلا نهارا من أجل سعادي، إلى من تعب من أجل تربيتي وتعليمي مثلي في الحياة، إلى الذي لو اجتمعت فيه قواميس الدنيا لما وفيت حقه، إلى عبير فؤادي الذي أعطاني دون مقابل أبي العزيز "محمد".

إلى من أثقلت الجفون سهرا.....وحملت الفؤاد هماً..... وجاهدت الأيام صبرا..... وشغلت البال فكرا..... ورفعت الأيدي دعاءً..... وأيقنت بالله أملا..... إلى من حملتني وهنا على وهن في أحشائها قبل يديها، إلى من أرضعتني وسهرت الليالي إلى أمي الغالية "صليحة".

إلى من كانت لي الأم الثانية بحنانها إلى من رافقتني منذ أن كنت صغيرة ومازالت ترافقني حتى الآن إلى أختي الكبرى "نصيرة" وزوجها "رياض" وكتاكتها الصغار "زينب، إدريس، أنس".

إلى من كانوا لي فيض حنان، وقلوبهم بيت أمان، إلى من شاركوني ذكريات طفولتي وشبابي أحواتي: "سميرة، خديجة نجاة وزوجها أحمد"، وإلى المدللة الصغيرة "ونام".

إلى من أرى التفاؤل بأعينهم والسعادة في ضحكتهم إخوتي "أحسن وزوجته حسينة وكتاكتيه الصغار: يحيى، زكرياء" إلى من بهم أكبر وعليهم أعتد بهم وأفتخر وبوجودهم أكتسب قوة أحوالي "الحسين، وبوبكر" وإلى المدلل الصغير "عزیز".

إلى ابنة عمي صاحبة القلب الكبير والحنون "شهيرة".

إلى من تقاسمت معي حلاوة البحث، فعملت معي بكد وإخلاص، صاحبة التميز و الأفكار النيرة، صاحبة القلب الطيب لك مني أركى التحيات وأنداها "منال".

الآن تفتح الأشرعة وترفع المرساة لتنتقل السفينة في عرض بحر واسع مظلم هو بحر الحياة. وفي هذه الظلمة لا يضيء إلا قنديل الذكريات ذكريات الصداقة البعيدة إلى صديقاتي العزيزات: "لامية، أمينة، أمينة، ابتسام، جازية، كريمة مروة، أمال، حضرية، رقية، كريمة، خولة، بشرى، أسماء، جميلة، أنيسة، راجة".

مريم

# مقدمة

الحمد لله الذي قدّر فهدى، وأعطى فأغنى والصلاة والسلام على سيدنا محمد أفصح العرب، وخير معلم للبشرية خاطبه الله بقوله اقرأ ووهبه رسالة خالدة ليخرج الناس من ظلمات الجهل إلى نور العلم، أما بعد:

تعدّ القواعد النحوية من أهم الضروريات في تعليم اللغة وتعلمها، ذلك أنّ تعلمها يسهل على المتعلم تكلم اللغة، وهذا ليعرف صحيح الكلام من خاطئه أثناء الأداء الكلامي حيث تساعد الفرد على تحسين أدائه الكلامي من خلال تتبع قواعدها وتراكيبها لعدم الوقوع في الخطأ وتجنب اللحن.

إلا أنّها تعد من أهم المشكلات خصوصا في ميدان التعليمية، وبشكل أوضح في كيفية تدريسها وفي انتقاء واختيار الطرائق لإيصالها للمتعلم، ومن هنا كان لزاما أن تتكاثف جهود العلماء والنحاة لأجل الوصول إلى نحو سهل بسيط وميسر حتى يتسنى للمتعلم إدراكه، وقضية تيسير تعليم النحو قضية تعليمية بالدرجة الأولى تعنى بالبحث في كيفية تقديم مادة النحو بطريقة علمية، وبأسلوب واضح يفهمه المتعلم عبر مختلف مستوياته التعليمية التي يمر بها.

وعلى هذا الأساس حظيت القواعد النحوية بالاهتمام في مناهج التعليم في مؤسساتنا حيث سعت الدولة الجزائرية إلى وضع مناهج تربوية جديدة شهدت فيها العديد من الإصلاحات مسّت هياكل المنظومة التربوية بما فيها المناهج وطرق التدريس القديمة والحديثة، وذلك بتطبيق مناهج جديدة مبنية على أساس بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

ومن هنا جاء بحثنا موسوما بـ: "طرائق تدريس النحو وآليات تيسيره في ضوء المقاربة بالكفاءات\_السنة أولى ثانوي أنموذجا" وجاء هذا الموضوع ليجيب على التساؤلات الآتية:

– ما هي الطرائق المتبعة في تدريس القواعد النحوية الخاصة بمستوى السنة أولى ثانوي في ضوء المقاربة بالكفاءات؟

– وهل تساهم هذه الطرائق في زيادة تفاعل التلاميذ مع الأستاذ؟

– ماذا نعني بتيسير النحو؟ ومن هم دعاة تيسير النحو عند القدامى والمحدثين؟

– ما هي الدواعي التي دفعتهم إلى تيسير النحو؟ وفيما تمثلت آليات تيسيره؟

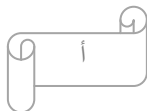
– وهل تمت معالجة إشكالات تعليم النحو في ظل المقاربة بالكفاءات؟

– هل القواعد النحوية المقررة مناسبة لمستوى المتعلمين؟

ومن أغراض البحث وفرضياته:

– الكشف عن واقع تدريس النحو في السنة أولى ثانوي.

– معرفة الطريقة الأنجع لتدريس القواعد النحوية.





- إبراز الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في درس القواعد.

- معرفة إلى أي حد ساهمت المقاربة بالكفاءات في تيسير مادة النحو للسنة أولى ثانوي.

أما دواعي وأسباب اختيارنا لهذا الموضوع، فتتلخص في أسباب ذاتية وأخرى موضوعية: فالأسباب الذاتية تمثلت في ميولنا ورغباتنا الشخصية في مجال النحو، وأيضا ميلنا إلى الدراسات الميدانية، أما الأسباب الموضوعية فتكمن في حداثة طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وكذا الإشادة بما قدّمه النحاة القدامى والمحدثين في سبيل تيسير النحو.

أما المنهج الذي اتبعناه في هذه الدراسة، في الفصل الأول انتهجنا المنهج الوصفي وذلك من خلال وصف بعض المفاهيم، وكذلك وصف طرائق تدريس النحو ومحاولات تيسيره... الخ. أما في الفصل الثاني فكان منهجا تحليليا إحصائيا و تمثل في تحليل الاستبيانات الخاصة بالدراسة الميدانية، وعرض أهم النتائج المتوصل إليها. وفيما يخص النظام البنائي لهذا البحث فقد جاء مقسما إلى فصلين تسبقهما مقدمة ومدخل وتلحقهما خاتمة. أما المقدمة فمن خلالها جلينا الإشكالية التي يطرحها الموضوع، ودواعي وأسباب اختياره، والمنهج المتبع في الدراسة، مع ذكر المصادر والمراجع المعتمد عليها، والصعوبات التي اعترضتنا.

ثم ولجنا عن طريق مدخل عاجلنا فيه بعض المفاهيم والمصطلحات حيث قمنا بتقديم مفهوم كل من النحو والإعراب والفرق بينهما، كما تطرقنا إلى مفهوم كل من الكفاءة والمقاربة، والمقاربة بالكفاءات وخصائصها، إضافة إلى دواعي اختيارها في بناء المناهج التعليمية، كما احتوى المدخل على أهداف المقاربة بالكفاءات.

أما الفصل الأول فخصص للإطار النظري للبحث عنون بـ: "طرائق تدريس النحو وآليات تيسيره" تناولنا فيه مفهوم القاعدة النحوية، وكذلك أهمية النحو ومشكلات تعليمه، ثم تطرقنا إلى طرائق تدريس النحو حيث عرفنا الطريقة لغة واصطلاحا وطريقة التدريس، وبعدها أبرزنا هذه الطرائق، وأدرجنا فيه أيضا أهداف تدريس القواعد النحوية. كما جاءت فيه آليات تيسير النحو وأهم الدواعي التي دفعت بالعلماء والباحثين إلى محاولة تيسيره.

أما الفصل الثاني فكان الجانب التطبيقي من البحث حيث انطلقنا فيه من دراسة ميدانية ذكرنا المنهج المعتمد ومجالات الدراسة، كما تم التطرق إلى الأدوات التي اعتمدنا عليها أثناء الدراسة كالأستبيان والمقابلة والملاحظة بالإضافة إلى ذلك قمنا بتقديم نماذج من دروس قواعد اللغة للسنة أولى ثانوي وعرض طريقة تقديم هذه الدروس وعرضنا أيضا النتائج الخاصة بكل من الأساتذة والتلاميذ وتحليلها.

ثم الخاتمة التي وضعنا فيها كل ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة فلخصناه في عدة نتائج وقد تم طرح بعض الحلول المقترحة.

ولإثراء هذه الخطة فقد تمت الاستعانة بمجموعة من المصادر و المراجع أهمها: أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية "طه علي حسين الدليمي" و "كامل محمود نجم الدليمي"، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها "علي سامي الحلاق"، نحو التيسير دراسة ونقد منهجي "أحمد عبد الستار الجوارى"، في إصلاح النحو العربي "عبد الوارث مبروك سعيد"، تجديد النحو "شوقي ضيف"، إحياء النحو "إبراهيم مصطفى".

أما عن الصعوبات والعراقيل التي واجهتنا فهي توالي إضرابات الأساتذة لظروف ما مما صعب علينا إمكان التواصل مع الأستاذ المشرف، وكذا عدم فهم التلاميذ للأسئلة مما دفعنا إلى توضيح بعض الأمور لتتم الإجابة عن الأسئلة وتحليل مستوى الاستيعاب. لكن هذا لم يحل دون إنجاز هذا البحث، بل كان حافزا للتحدي والإصرار والحماس.

وبعد هذا فمن العرفان بالجميل ومن حق الأستاذ على الطالب أن نسجل في هذا المقام مزيدا من الشكر والامتنان والاعتراف بالفضل للأستاذ المشرف "الخبير داودي" لما قدمه لنا من إرشادات منهجية وما أسداه لنا من توجيهات علمية أفادتنا في بحثنا، والشكر الجزيل أيضا للجنة المناقشة لتكريمها بقبول مناقشة هذا البحث، فإن أصبنا فمن عند الله وإن أخطأنا فمن أنفسنا.

\_\_ منال تروش

\_\_ مريم بوكبوش

\_\_ المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف \_ميلة\_ الجزائر\_\_

\_\_تاريخ الإنهاء: 2019/06/15\_\_

## مدخل: مفاهيم ومصطلحات

### 1- الفرق بين النحو والإعراب

أ- تعريف النحو

ب- تعريف الإعراب

ج- الفرق بين النحو والإعراب

### 2- المقاربة بالكفاءات

أ- تعريف الكفاءة

ب- تعريف المقاربة

ج- تعريف المقاربة بالكفاءات

د- خصائص المقاربة بالكفاءات

هـ- دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات في بناء المناهج التعليمية

و- أهداف المقاربة بالكفاءات

النَّحْوُ يَبْسُطُ مِنْ لِسَانِ الْأَلْكَنِ \*\*\*\* وَالْمَرْءُ تُعْظِمُهُ إِذَا لَمْ يَلْحَنِ  
فَإِذَا طَلَبْتَ مِنَ الْعُلُومِ أَجَلَهَا \*\*\*\* فَأَجَلُهَا عِنْدِي مُقِيمُ الْأَلْسَنِ

إسحاق بن خلف

## 1- الفرق بين النحو والإعراب:

قبل الخوض في ثنايا هذه المسألة لا بد من التنويه إلى أن مفهوم النحو والإعراب اختلطا اختلاطا بينا في كثير من كتب النحو واللغة حتى أن منهم من سمى النحو إعرابا والإعراب نحوا ويعود السبب في هذا الخلط إلى أن الإعراب كان سببا في نشأة النحو فاستحوذ على اهتمام الباحثين وصار المحور الذي تدور حوله الدراسات النحوية على غرار باقي العناصر النحوية الأخرى.

وقبل التطرق إلى الفرق بين النحو والإعراب لا بد أن نسلط الضوء على المفهوم الصحيح لكل من النحو والإعراب.

## أ- تعريف النحو:

لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور (ت: 711هـ) النحو: "القصْد والطريق، يكون ظرفا ويكون اسمًا، نَحَاهُ يَنْحُوهُ وَيَنْحَاهُ نَحْوًا وَانْتَحَاهُ، وَنَحْوُ الْعَرَبِيَّةِ مِنْهُ، وَهُوَ فِي الْأَصْلِ مَصْدَرٌ شَائِعٌ أَي نَحْوُهُ نَحْوًا، كَقَوْلِكَ قَصَدْتُ قَصْدًا".<sup>(1)</sup>

جاء في المعجم الوسيط "النحو: القصد يقال: نَحَوْتُ نَحْوًا: قَصَدْتُ قَصْدَهُ والطريق والجهة والمثل، والمقدار والنوع وجمعه أَنْحَاءٌ وَنَحْوٌ والنحو علم يعرف به أحوال أواخر الكلام إعرابًا وبناءً".<sup>(2)</sup>

نلاحظ أن المعاجم العربية تتفق على معنى لغوي موحد للنحو وهو القصد والاتجاه.

اصطلاحًا: عرفه السيوطي (ت: 911هـ) في كتابه الاقتراح بقوله: "النحو صناعة علمية، ينظر لها أصحابها في ألفاظ العرب من جهة ما يتألف بحسب استعمالهم لتعرف النسبة بين صيغة النظم وصورة المعنى، فيتوصل بإحدهما إلى أخرى".<sup>(3)</sup>

عرفه ابن السراج (ت: 316هـ) بقوله: "النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب وهو علم استخراج المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب حتى وقفوا على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة، فباستقراء كلام العرب فاعلم: أن الفاعل رفع والمفعول به نصب وأن فعل مما عينه: ياءٌ أو واوًا تقلب عينه من قولهم: قام وباع".<sup>(4)</sup>

فالنحو هو علم إعراب كلام العرب يعرف به صحيح الكلام من خاطئه، إفرادًا وتركيبًا وحرفًا، تتحقق به سلامة الكلام قراءة وكتابة بإتباع قواعد هذا العلم.

<sup>1</sup> - لسان العرب : ابن منظور، ضبط وتعليق: خالد رشيد القاضي، دار صبح وإيدسوفت، بيروت، لبنان، ج14، ط1، 2006، مادة نحا، ص: 71.

<sup>2</sup> - المعجم الوسيط : مجمع اللغة العربية، الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004، مادة نحا، ص: 908.

<sup>3</sup> - الاقتراح في علم أصول النحو: جلال الدين السيوطي، دار المعرفة الجامعية، دط، 2006، ص: 21.

<sup>4</sup> - الأصول في النحو: ابن السراج، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط3، 1996، ص: 35.

يعرف ابن جني (ت: 392هـ) النحو بأنه: " انتحاء سمة كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقيق والتكسير... ليلحق من ليس بأهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم وإن شدد بعضهم عنها رد به عليها ".<sup>(1)</sup>

واضح من القول إن النحو في رأي ابن جني هو استنباط القواعد والقوانين التي تحقق لغير العرب إمكان النطق على سمة العرب.

#### أما تعريف النحو عند المحدثين:

فقد عرفه سعد عبد العزيز مصلوح بقوله: " هو العلم الكاشف عن أسرار المباني اللغوية في ارتباطها بالمعاني الذهنية والنفسية ".<sup>(2)</sup>

أي أن سعد عبد العزيز مصلوح يرى أن غاية النحو تتمثل في كشف الروابط بين اللفظ ومعناه من خلال مزج النحو مع الدلالات التركيبية الأخرى من حذف وتقديم وتأخير وفصل ووصل وغيرها وتنظيم الجمل وتأليفها بناءً على ما أريد بها من معنى، فالتنظيم والتأليف له دوره في إبراز المعاني.

#### ب- تعريف الإعراب:

لغة: جاء في لسان العرب: " الإعراب الإبانة والإفصاح يقال: أعرب عنه لسانه وعرب أي أبان وأفصح، وأعرب عن الرجل: بيّن عنه. وعرب عنه: تكلم بحجته، ومنه قوله صلى الله عليه وسلم « الثيب تعرب عن نفسها » أي تُفصِحُ ".<sup>(3)</sup>

جاء في المعجم الوسيط: " أعرب فلان كأن فصيحاً في العربية وإن لم يكن من العرب وأعرب الكلام بيّنه أعرب بمراده أفصح به ولم يوارب وأعرب عن حاجته أبان، ويقال عرب عنه لسانه: أبان وأفصح ".<sup>(4)</sup>

فمعنى الإعراب في اللغة يتضمن الإفصاح والإبانة.

اصطلاحاً: هو الإبانة عن المعاني بالألفاظ وقيل: هو " تغيير يلحق أواخر الكلم من قولهم: «عربت معدة الفصيل» إذا تغيرت ".<sup>(5)</sup>

<sup>1</sup> - الخصائص : أبي الفتح عثمان ابن جني، تح: محمد علي نجار، دار الكتب المصرية، ج1، دط، ص: 34.

<sup>2</sup> - في اللسانيات العربية المعاصرة دراسات ومناقشات: سعد عبد العزيز مصلوح، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2004، ص: 210.

<sup>3</sup> - لسان العرب : ابن منظور، ج9، مادة عرب، ص: 111.

<sup>4</sup> - المعجم الوسيط: مجمع اللغة العربية، مادة عرب، ص: 591.

<sup>5</sup> - الإعراب الميسر دراسة القواعد والمعاني والإعراب تجمع بين الأصالة والمعاصرة : محمد علي أبو العباس، دار الطلائع، القاهرة، دط، ص: 07.

كما عرفه الأستاذ "عباس حسن" بأنه " تغير العلامة التي في آخر اللفظ، بسبب تغير العوامل الداخلة عليه وما يقتضيه كل عامل".<sup>(1)</sup>

فالإعراب بهذا المعنى هو تغيير يطرأ على أواخر الكلمات لتغيير العوامل الداخلة عليها.

### ج- الفرق بين النحو والإعراب:

يمكن استخلاص الفروق بين النحو والإعراب في النقاط التالية:

- النحو كل والإعراب جزء.
- الإعراب تعرف به أواخر الكلمات إعراباً وبناءً، أما النحو فلا يقتصر على أواخر الكلمات بل يمتد ليشمل الكشف عن الروابط بين الألفاظ والمعاني وتنظيم وتأليف الجمل ودلالاتها بناءً على ما أريد منها من معنى.
- ليس النحو هو الإعراب المتمثل في الحركات والسكنات لوحدها، ولكنها مظهر من مظاهر التوضيح فحسب.
- الإعراب تناوله القدامى ضمن موضوع أكبر وهو النحو بوجه عام.
- النحو يطلق على ما هو أكثر من الإعراب فيشمل الصرف كذلك.

### 2- المقاربة بالكفاءات:

تعد المقاربة بالكفاءات نظاماً تربوياً جاء نتيجة الاستغناء عن المقاربة بالأهداف في مشروع إصلاح منظومة التربية الوطنية الجزائرية، وأساس هذه المقاربة يتمثل في تكوين متعلم لا يكتفي بتلقي العلم واستهلاك المقررات بل ينبغي أن يكون مفكراً وباحثاً، منتجاً ومبدعاً، فاعلاً في حياته الفردية والاجتماعية، وتجنيد كل قدراته من أجل إيجاد حلول لوضعيات الأشكال التعليمية، كما تهدف إلى مساعدة المتعلم على تحصيل معارف ومهارات وسلوكات وكفاءات.

#### أ- تعريف الكفاءة:

لغة: جاء في لسان العرب: " كَأْفَاهُ عَلَى الشَّيْءِ مُكَافَأَةٌ وَكِفَاءٌ: جَازَاهُ تَقُولُ مَالِي بِهِ قَبْلُ وَلَا كِفَاءً أَي مَالٌ بِهِ طَاقَةٌ عَلَى أَنْ أَكْفِيَهُ وَالْكَفِيَّةُ: النَّظِيرُ وَكَذَلِكَ الْكَفَاءُ وَالْكَفْوُ عَلَى فُعْلٍ وَفُعْلٍ، وَالْكَفُّ النَّظِيرُ وَالْمَسَاوِي وَمِنْهُ الْكِفَاءَةُ فِي النِّكَاحِ، هُوَ أَنْ يَكُونَ الزَّوْجُ مَسَاوِيًا لِلْمَرْأَةِ حَسَبِهَا وَدِينِهَا وَنَسَبِهَا وَبَيْتِهَا وَغَيْرِ ذَلِكَ".<sup>(2)</sup>

<sup>1</sup> - النحو الوائبي : عباس حسن، دار المعارف، مصر، ط3، دت، ص:74.

<sup>2</sup> - لسان العرب : ابن منظور، ج12، مادة كفاء، ص: 107.

جاء في المعجم الوسيط: " كَافَأَهُ عَلَى الشَّيْءِ مَكَافَأَةً وَكَفَاءً: جَازَاهُ. يُقَالُ: كَافَأَهُ بِصَنْعِهِ وَفَلَانًا: مَاتَلَهُ وَسَاوَاهُ وَيُقَالُ: لَنَا ظِلَّةٌ نَكَافِي بِهَا عَيْنُ الشَّمْسِ: نَقَاوَمَهَا، وَتَكَافَأَ الشَّيْئَانِ: تَمَاتَلَا وَاسْتَوَيَا وَيُقَالُ: تَكَافَأَ الْقَوْمُ وَتَكَافَأَتِ الْفُرُصُ: تَسَاوَتِ أَمَامَ كُلِّ مَنْ يَرِيدُهَا بِكَفَايَتِهِ".<sup>(1)</sup>

فالكفاءة في معناها اللغوي تتضمن المساواة و التنظير.

**اصطلاحاً:** للكفاءة تعاريف كثيرة نذكر منها:

"تعرف الكفاءة بأنها سلسلة منظمة من المعارف والأداءات والتصرفات وطرق تفكير توظف وتسخر من أجل التعلم أو هي قدرة عمل فاعلة في مجال الوضعيات تتحكم فيها لأننا نتوفر على معارف ضرورية وقدرة على تجنيدها عن دراية وفي الوقت المناسب من أجل حل المشكل".<sup>(2)</sup>

وتعرف أيضا بأنها: "هي القدرة أو المهارة التي تسمح بالنجاح عند القيام بتنفيذ مهمة أو وظيفة".<sup>(3)</sup>

ويرى درة " أن الكفاية في التدريس هي تلك القدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو عملية مترابطة من المهام المحدد بنجاح وفعالية".<sup>(4)</sup>

نستخلص من خلال هذه التعاريف المقدمة أنها جميعها تتمحور حول عناصر أساسية للكفاءة تتمثل في المهارات والقدرات والأداءات التي تمكن من التعرف على المشاكل الحقيقية وكيفية حلها ومواجهتها.

## ب- المقاربة:

**لغة:** جاء في المعجم المحيط: " قَرَّبَ مِنْهُ، كَكَرَّم، وَقَرَّبَهُ، كَسَمِعَ، قُرْبًا وَقُرْبَانًا وَقَرِيبًا: دَنَا فَهُوَ قَرِيبٌ، وَقَارِبَ الْخَطْوُ: دَانَاهُ، وَتَقَرَّبَ: وَضَعَ يَدَهُ عَلَى قَرْبِهِ. وَقَارِبَهُ نَاغَاهُ بِكَلَامٍ حَسَنٍ، وَفِي الْأَمْرِ تَرَكَ الْعُلُوَّ، وَقَصَدَ السَّدَادَ".<sup>(5)</sup>

ومنه فالمقاربة تعني الدنو والكلام الحسن.

**اصطلاحاً:** هي حركات وأفعال تمكن المتعلم من التدرج والاقتراب من تحقيق الهدف.<sup>(6)</sup>

<sup>1</sup> - المعجم الوسيط : مجمع اللغة العربية، مادة كفاً، ص: 791.

<sup>2</sup> - أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي : أحمد مزبود، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، إشراف: بلعربي الطيب، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية، 2008-2009، ص: 176.

<sup>3</sup> - التدريس وفق منظور المقارنة بالكفاءات: السعيد مزروع، جامعة بسكرة، مجلة علوم الإنسان والمجتمع ، العدد 3 سبتمبر 2012، ص: 190.

<sup>4</sup> - نظام التعليم بالكفاءات ماهيته ومكوناته في المدرسة الجزائرية دراسات نفسية وتربوية: كمال فرحاوي، جامعة الجزائر، مختبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، عدد 6 جوان 2011، ص: 144.

<sup>5</sup> - المحيط : الفيروز آبادي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2004، باب الباء، ص: 150-151.

<sup>6</sup> - دليل الأستاذ للغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط: تنسيق وإشراف وتأليف: محفوظ كحوال، موفم للنشر، ص: 30.

كما تعرف بأنها الكيفية العامة، أو الخطة المستعملة لنشاط ما (مرتبطة بأهداف معينة) والتي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما.<sup>(1)</sup>

وعبر عنها حاجي فريد « تصور وبناء مشروع عمل قابل للانجاز على ضوء خطة إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب من طريقة ووسائل، ومكان، وزمان، وخصائص المتعلم والوسط، والنظريات البيداغوجية المختلفة». <sup>(2)</sup>

نلاحظ من خلال هذه التعريفات أن المقاربة تعتمد على الطريقة المتبعة في نشاط ما وخلق تقارب بين مكونات العملية التعليمية التعلمية من أجل تحقيق غاية تعليمية وفق إستراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة.

### ج- تعريف المقاربة بالكفاءات:

هي مقارنة تعتمد على السيرورات الداخلية التي ينتج عنها سلوك الفرد وتهتم بخلق وبناء كفاءات لدى التلميذ من خلال قدرته على حل وضعية مشكلة معقدة تصادفه في دراسته أو في حياته اليومية وترتكز هذه المقاربة على المتعلم وتجعل منه محور العمل التعليمي ليكون فعالا ومساهما في بناء تعلماته، ويلعب المعلم دور الموجه والمنشط والمنظم لخلق جو تفاعلي إيجابي حول موضوع التعلم بأنسب الطرق والوسائل.

وتدفع هذه الطريقة بالمتعلم إلى بدل الجهد وتجنيد كل الموارد والقدرات من أجل إيجاد حلول لوضعيات الأشكال التعليمية مما يسمح ببناء الكفاءة.<sup>(3)</sup>

إن المقاربة بالكفاءات تتمركز حول المتعلم وتجعله طرفا فعالا في العملية التعليمية بعد أن كان التعليم قائما على تلقين المتعلمين مجموعة من المعارف والمعلومات، وهي تعمل على تنمية قدرات المتعلم ومهاراته واستعداداته وتوظيفها في وضعيات إشكالية معينة.

### د- خصائص الكفاءة:

يمكن تحديد خصائص الكفاءة فيما يلي:

**خاصية الإدماج:** إذ تسعى مقارنة الكفاءات إلى إدماج المعارف والمهارات والمواقف لتشكل واقعا منسجما ومدججا فهناك الجانب السوسيوولوجي أو السوسيو وجداني وهو الذي يجعل التلميذ متحفزا للقيام بمهمة معينة والانغماس فيها

<sup>1</sup> - مقارنة التدريس بالكفايات وكفايات التدريس (من المفهوم إلى التقويم) : حليلة عمارة، جامعة الشلف، ص: 150.

<sup>2</sup> - فعالية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة من التعليم المتوسط عينة: ضياء الدين بن فردية، عبد القادر البار، جامعة قصدي مرياح ورقلة، ص: 175.

<sup>3</sup> - أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي : أحمد مزبود، ص: 175.



وجدانيا باعتبارها مشروعه الذاتي وانعكاسا لذاته وما ينتظر منه من اعتراف اجتماعي وجزاء وهناك الجانب المعرفي الذهني المرتبط بالمعارف والإستراتيجيات التي ستوظف أو التي سيتم بناؤها واكتسابها أثناء القيام بالمهمة.<sup>(1)</sup>

إن المقاربة بالكفاءات تهدف إلى دمج المعلومات لتنمية الكفاءات وتوظيفها في حل إشكاليات في وضعيات مختلفة وكذا مواجهة مختلف مواقف الحياة.

**الواقعية:** في مقابل الطابع الأكاديمي النظري الذي يميز البيداغوجيا بالأهداف حيث تميل مقارنة الكفاءات إلى حل مشكلات ذات دلالة عملية وترتبط بالحياة اليومية الواقعية.<sup>(2)</sup> فهذه المقاربة تجعل المتعلم يستفيد من المعارف والمهارات في مواجهة المشكلات التي يواجهها في واقعه المعيش، ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها.

**التحويل:** أي القدرة على معالجة صنف واسع من الوضعيات تتداخل فيها عدة مواد بشكل يشابه الواقع المعيش المتميز بطابعه المركب وبالتالي يسهل على التلميذ تحويل ما تعلمه وتدريب عليه في المدرسة إلى التطبيق الفعلي والعملي في الحياة العملية اليومية.<sup>(3)</sup>

فالمقاربة بالكفاءات تمكن المتعلم من الانتقال من مهمة أصلية إلى مهمة مستهدفة باستغلال ما اكتسبه من قدرات ومعارف ومهارات في وضعيات مغايرة.

**خاصية التعقيد:** في سلم تدرج تصاعدي لمستوى التعقيد تأتي الكفاءات في قمة الهرم مقابل أهداف التعليم ذات مستوى تعقيد أقل والتي يتجه إليها اهتمام التقويم عادة وبشكل عام فإن من خصائص الكفاءة أنها توظف جملة من الموارد وبأنها غائية ونهائية لها وظيفة نفعية اجتماعية وبأنها ترتبط بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد وغالبا ما تتعلق بالمادة إضافة إلى قابليتها للتقويم عكس القدرات حيث تتميز بإمكانية تقويمها بناءً على النتائج المتوصل إليها.<sup>(4)</sup>

إن حصول الكفاءة لا يمكن أن يتحقق إلى ضمن وضعيات قريبة من بعضها البعض، إضافة إلى قابلية الكفاءة للتقويم من خلال وضع المتعلم في موقف يدفعه إلى علاج السؤال بتوظيف معارفه ومهاراته وإمكاناته.

### هـ - أسباب اختيار المقاربة بالكفاءات في بناء المناهج التعليمية:

- الانفجار المعرفي الذي يشهده العالم اليوم جعل خبراء التربية يفكرون في إعادة بناء المناهج التعليمية على مبادئ مبنية على ما هو أنفع وأفيد بالنسبة إلى المتعلم وأكثر اقتصادا لوقته.

<sup>1</sup> - دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط: أحمد سعيد مغري وآخرون، تنسيق وإشراف: ميلود غرمول، أوراس للنشر، ص: 28.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص: 28.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص: 28.

<sup>4</sup> - المرجع نفسه، ص: 28.

- المناهج التعليمية السابقة مثقلة بمعارف غير ضرورية للحياة ولا تسمح لحاملها أن يتدبر أمره في الحياة العملية.
- النظر إلى الحياة من منظور علمي.
- التخفيف من محتويات المواد الدراسية.
- تفعيل المحتويات والمواد التعليمية في المدرسة وفي الحياة.
- التكوين المتمحور حول الكفاءة طموح لأنه يستدعي القدرة على استعمال المعارف المكتسبة بفاعلية، فمن وجهة نظر الجانب التعليمي يشكل اكتساب الكفاءة تحدياً أكبر من اكتساب المعارف.<sup>(1)</sup>
- ولهذا جاء اختيار المقاربة بالكفاءات في بناء المناهج التعليمية، وهي نظرة جديدة لمحتويات التعليم ترمي إلى الارتقاء بالمتعلم وتزويده بوسائل التعلم مما يسمح له بأن يتعلم وكيف يفعل؟ وكيف يكون؟

### و- أهداف المقاربة بالكفاءات:

- تعمل المقاربة بالكفاءات على تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها:
- إفساح المجال أمام طاقات وقدرات المتعلم الكامنة، لتظهر وتنتج وتعبّر عن ذاتها.
- ربط التعليم بالواقع والحياة.
- استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها.
- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور وللظواهر المختلفة التي تحيط به.
- العمل على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.
- تساهم في تحقيق النجاح لأكثر عدد من التلاميذ<sup>(2)</sup>.
- إن المقاربة بالكفاءات تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية، وهي أعلى مستوى يمكن أن يمتلكه المتعلم من معارف ومهارات وقدرات حتى يكون قادراً على مواجهة مختلف وضعيات الحياة المعقدة.

<sup>1</sup> - مطبوعة بيداغوجية في مقياس مشكلات النظام التربوي في الجزائر لطلبة السنة الثانية ماستر : كريمة فلاحي، جامعة محمد لمين، دباغين - سطيف، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2014-2015، ص: 41.

<sup>2</sup> - المفاهيم والمبادئ الأساسية لاستراتيجية التدريس عن طريق مقارنة الكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية: عبد الباسط هويدي، نقلا عن حاجي فريد: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات - الأبعاد والمتطلبات، المركز الجامعي بالوادى، مجلة علوم الإنسان و المجتمع، العدد 4 ديسمبر 2012، ص: 167.

## الفصل الأول: طرائق تدريس النحو وآليات تيسيره

أولاً: مشكلات تعليم النحو

1- مفهوم القاعدة النحوية

2- أهمية النحو

3- مشكلات تعليم النحو

ثانياً: طرائق تدريس النحو

1- مفهوم الطريقة

2- طرائق تدريس النحو

3- أهداف تدريس القواعد النحوية

ثالثاً: آليات تيسير النحو

1- مفهوم التيسير

2- دواعي تيسير النحو

3- محاولات تيسير النحو

4- آليات تيسير النحو

إِنَّمَا النَّحْوُ قِيَاسٌ يُتَّبَعُ \*\*\*\* وَبِهِ فِي كُلِّ أَمْرٍ يُنْتَفَعُ

فَإِذَا مَا نَصَرَ النَّحْوُ فَتَى \*\*\*\* مَرَّ فِي الْمَنْطِقِ مَرًّا فَاتَّسَعَ

الكسائي(ت. 189هـ)

## أولاً: مشكلات تعليم النحو:

كان العرب في عهد الجاهلية يتحدثون اللغة العربية على سليقتهم بطلاقة وفصاحة ولم يحتاجوا إلى وضع قواعد تضبط كلامهم فتركوا تراثاً لغوياً من خلال نظمهم للشعر بأساليب وكلمات جميلة وفصيحة، ولما جاء الإسلام واختلط العرب بالأعاجم جعل ألسنتها عرضة للحن في القرآن الكريم، ولصون كلام رب العالمين وتقويم الألسنة وعصمتها من الخطأ، ومن هنا كان النحو ضرورياً ليكون هناك قدرة كافية للغوص في أحكام كتاب الله فمعرفة معاني النحو توصل إلى معرفة معاني كتاب الله وما يحتويه من حكم وهداية، كما أنه ضروري في تعليم اللغة واكتساب السليقة.

## 1- مفهوم القاعدة النحوية:

أ- لغة: جاء في لسان العرب: " القاعدة أصل الأسس، والقواعد الأساس، وقواعد البيت أساسه. وفي التنزيل: ﴿وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ﴾ (البقرة: 127) وفيه: ﴿فَأَقْبَهُ اللَّهُ بُنْيَانَهُمْ مِنَ الْقَوَاعِدِ﴾ (النحل: 26)؛ قال الزجاج: القواعد أساطين البناء التي تعمده. وقواعد الهودج: خشبات أربع معترضة في أسفله ترتكب عيدان الهودج فيها".<sup>(1)</sup>

جاء في المعجم الوسيط: " القاعدة من البناء: أساسه. و- الضابط أو الأمر الكلي ينطبق على جزئيات، مثل: «كُلُّ أَدُونٍ وَوَلُودٍ، وَكُلُّ صَمُوخٍ بَيُوضٍ»".<sup>(2)</sup>

فالمدنى اللغوي الذي تتمحور حوله الاستعمالات اللغوية لكلمة قاعدة هو الأصل والأساس.

ب- اصطلاحاً: القاعدة النحوية هي: حكم كلي يستنبط من نماذج كثيرة من كلام العرب، لكي يطبق على كل ما يماثل هذه النماذج من كلامنا، وذلك كقول النحويين: «الفاعل مرفوع» فهم قد استنبطوا هذه القاعدة من استقراءهم لكلام العرب، حيث وجدوا أن الفاعل مرفوع فيه، فاتفقوا على تطبيق هذه القاعدة على كل ما يجد من الكلام العربي.<sup>(3)</sup>

فالقاعدة النحوية هي جملة من الأحكام يتم استنباطها من خلال استقراء كلام العرب وتطبيقها على كل النماذج المماثلة من الكلام العربي.

وتعرف أيضاً بأنها: «علم تراكيب اللغة والتعبير بها والغاية منها صحة التعبير وسلامته من الخطأ والحن، فهو قواعد صيغ الكلمات وأحوالها حيث أفرادها وحين تركيبها».<sup>(4)</sup>

<sup>1</sup> - لسان العرب : ابن منظور، ج11، مادة قعد، ص: 216.

<sup>2</sup> - المعجم الوسيط: مجمع اللغة العربية، مادة قعد، ص: 748.

<sup>3</sup> - في علم النحو : أمين علي السيد، دار المعارف، القاهرة، ج1، ط7، 1994، ص: 14.

<sup>4</sup> - نحو التيسير دراسة ونقد منهجي : أحمد عبد الستار الجوّاري، مطبعة المجمع العلمي العراقي، دط، 1984، ص: 10.

يتضح من خلال هذا التعريف أن القاعدة النحوية هي العلم بالتركيب المناسبة الصحيحة التي تؤدي المعنى وتحسن أسلوب المتكلم، والغاية منها تقويم اللسان من اللحن عند النطق والقلم من الخطأ عند الكتابة.

## 2- أهمية علم النحو:

يعد النحو من العلوم المهمة التي لا غنى عنها وهو من أسمى العلوم قدرا، وأنفعها أثرا، إذ يعتبر بمثابة الدرع الذي يصون اللسان من الخطأ ومما لا شك فيه أن للنحو أهمية كبرى بين مختلف العلوم الإنسانية لذلك فقد نوه الكثير من العلماء القدماء والمحدثين بهذه الأهمية، ف**عبد القاهر الجرجاني (ت: 471هـ)** في كتابه دلائل الإعجاز يقول: «إذا كان قد عُلم أن الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها وأن الأغراض كامنة فيها حتى يكون هو المستخرج لها، وأنه المعيار الذي لا يتبين نقصان كلام ورجحانه حتى يعرض عليه، والمقياس الذي لا يعرف صحيح من سقيم حتى يرجع إليه، لا ينكر ذلك إلا من ينكر حسه، وإلا من غالط في الحقائق نفسه»<sup>(1)</sup>.

فالعلامات الإعرابية لها دور في توضيح المعاني وتمييزها.

أما **ابن فارس (ت: 395هـ)** فيرى بأن النحو: «من العلوم الجليلة التي خصت بها العرب- الإعراب الذي هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ، وبه يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام، ولولاه ما مُيِّزَ فاعل من مفعول، ولا مضاف من منوعات، ولا تعجب من استفهام، ولا صَدْرٌ من مَصْدَرٍ، ولا نعت من تأكيد»<sup>(2)</sup>.

ومن العلماء القدامى الذين نوهوا بأهمية النحو العربي أيضا **ابن خلدون (ت: 808هـ)** حيث يقول: «أركان علوم اللسان أربعة هي: اللغة والنحو، والبيان، والأدب، وإن الأهم المقدم منها النحو إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة»<sup>(3)</sup>.

وفي العصر الحديث يشير **عباس حسن** لأهمية النحو بقوله: «إن منزلة النحو من العلوم اللسانية منزلة الدستور من القوانين الحديث هو أصلها الذي تستمد عونه، وتستلهم روحه، وترجع إليه في جليل مسألتها، وفروع تشريعها فلم تجد علما من تلك العلوم يستقل بنفسه عن النحو، أو يستغني عن معونته، أو يسترشد بغير نوره وهداه»<sup>(4)</sup>.

يبرز من خلال هذا القول فضل النحو على العلوم الإنسانية الأخرى، إذ بواسطته يمكن استخلاص حقائقها والنفوذ إلى أسرارها.

كما أكد الباحث **علي أحمد مدكور** أهمية هذا العلم بقوله: «النحو في الكلام كالمح في الطعام ومعنى هذه العبارة أن النحو ليس هو الكلام، لكنه ضروري لإصلاحه وتقبله، كما أن الملح ليس هو الطعام نفسه لكنه ضروري

<sup>1</sup> - دلائل الإعجاز : عبد القاهر الجرجاني، تح: أبو فهر محمود محمد شاكر، مكتب الخانجي مطبعة المدني، دط ، د ت، ص: 28.

<sup>2</sup> - الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها : ابن فارس، تح: عمر فاروق الطباع، مكتبة المعارف بيروت، ط1، 1993، ص: 75.

<sup>3</sup> - مقدمة : عبد الرحمان بن محمد ابن خلدون، تح: علي عبد الواحد وافي، نضضة مصر، ج3، ط4، 2006، ص: 1128.

<sup>4</sup> - اللغة والنحو بين القديم والحديث : عباس حسن، دار المعارف، مصر، دط، 1966، ص: 60.

لاستكمال إجادة طهيه وتدوقه وإساغته، لكن إذا زاد عن حده مجّته الطبيعة البشرية وعاقت الطعام الذي خلطه كذلك النحو إذا استخدم في اللغة بقدر حاجتها منه كان مقبولاً مساعاً، أما إذا جاوز الحاجة والفائدة إلى الإكثار يكون عبثاً في ذاته ويصعب فهمه واستيعابه»<sup>(1)</sup>.

فالمقصود من هذا القول أن النحو يمكن من إدراك مقاصد الكلام ومنحه قوة وقيمة ويجعل معناه أكثر وضوحاً ليس فيه غموض ولا إبهام.

### 3- مشكلات تدريس النحو:

يعتمد تدريس النحو على تحفيظ القاعدة بعد استنباطها أو يلجأ بعض المعلمين إلى الطريقة القياسية في التدريس، ومع أننا لا ننكر قيمة هاتين الطريقتين في تدريس النحو، إلا أن العائد يبقى ضعيفاً، حيث يجد التلميذ صعوبة في وضع هذه القواعد موضع التطبيق وذلك للأسباب التالية:

- كثرة القواعد المفروضة على التلميذ حيث يشعر بأن حفظها يتطلب منه مجهوداً كبيراً وإذا حفظها فإن مصيرها النسيان.

- لا يهتم المدرس إلا بالإسراع في الانتهاء من المقرر دون التأكد من إمكانية تطبيق القواعد عملياً من خلال نطق التلاميذ وكتاباتهم.

- عدم ربط قواعد النحو بالقراءة والتعبير من جهة ومواد الدراسة الأخرى في غير مادة اللغة العربية من جهة أخرى، لذلك فهي غير مرتبطة بمواقف الحياة بشكل عام وحياة التلميذ وميوله واهتماماته على وجه الخصوص.<sup>(2)</sup>

كما يمكن اعتبار الحجم الزمني المخصص لدرس القواعد من مشكلات تدريس النحو إذ أنه غير كاف، مما يعرقل عملية الاستيعاب والفهم الجيد لدى المتعلمين، خاصة وأن هذه القواعد تحتاج إلى الممارسة والتكرار.

- عدم الاستفادة الكاملة عند وضع منهاج القواعد من قراءات مجامع اللغة العربية في تيسير النحو التعليمي وكذلك قراءات المجامع في قواعد الكتابة والإملاء، وقلة الموازنة عند وضع قواعد منهجية النحو والصرف بين الموروث اللغوي القديم والنظر اللغوي الحديث.

- عدم الاستفادة الكاملة من الوسائل التقنية الحديثة من معامل لغوية وتسجيلات صوتية في كيفية النطق السليم وضبط مخارج الحروف وتعليم القواعد.<sup>(3)</sup>

<sup>1</sup> - تدريس فنون اللغة العربية : علي أحمد مذكور، دار الشواف، القاهرة، دط، 1991، ص: 334.

<sup>2</sup> - واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية: محمد جاهي، جامعة محمد خيضر بسكرة، مجلة العلوم الإنسانية، العدد السابع، فيفري 2005، ص: 9.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص: 10.

استعمال معلمي مادة النحو العامة في عملية التواصل اللغوي، وعدم حث المتعلمين على استخدام اللغة العربية الفصحى في مشاركاتهم من أسئلة وأجوبة.

## ثانياً: طرائق تدريس النحو:

ليس الغاية من تدريس القواعد النحوية غاية مقصودة لذاتها، لكنها وسيلة من الوسائل التي تعين على إجادة اللغة وممارسة القراءة والكتابة بطريقة صحيحة، ونظراً إلى اعتبار مادة النحو في اللغة العربية مقياساً لتنظيم أسلوب تفكير الإنسان وتكوين لسانه، فإن اللغة لا تصلح ولا تفهم إلا باتباع أصولها وقواعدها، وبتطبيق طرائق التدريس فيها ونتيجة لصعوبة القواعد النحوية وسعتها أصبح من الصعب اختيار طريقة معينة تصلح لتدريس النحو، وهذا الأمر أدى إلى ظهور العديد من الطرائق التي تستعمل في إيصال مادة النحو إلى أذهان المتعلمين، قسم من هذه الطرائق اعتمد في تدريس قواعد اللغة العربية منذ زمن طويل ولا زالت معتمدة في تدريسها حتى الآن وقبل التطرق إلى هذه الطرائق لا بد أن نشير أولاً إلى مفهوم الطريقة:

### 1- مفهوم الطريقة:

أ- لغة: بمعنى المذهب والسييل جاء في الصحاح: " طرق: الطريق: السبيل، يذكر ويؤنث تقول: الطريق الأعظم والطريق العظيم، والجمع: أطْرُقُهُ وطُرُقٌ، والطَّرِيقَةُ: نَسِجَةٌ تُنْسَجُ مِنْ صُوفٍ أَوْ شَعْرٍ فِي عَرْضِ الذَّرَاعِ أَوْ أَقْلٍ، وطريقة القوم: أمثالهم وخيارهم، يقال: هذا رجل طريقة قومه، وهؤلاء طريقة قومهم وطرائق قومهم أيضاً، وطريقة الرجل مذهبه، يقال: مازال فلان على طريقة واحدة، أي على حالة واحدة".<sup>(1)</sup>

جاء في المعجم الوسيط: " طرق النَّجْمُ - طُرُوقًا: طلع ليلاً، وهو النجم الطارق. والمعدن طُرُقًا ضربه ومدده والصوف، والطَّرِيقَةُ: الطريق والمذهب، والطريق: المطرُوقُ والمَمْرُ الواسع الممتد أوسع من الشارع والجمع طُرُقٌ والطَّرِيقَةُ: الطريق والسيرة والمذهب".<sup>(2)</sup>

ب- اصطلاحاً: الطريقة هي الكيفية أو الأسلوب الذي يختاره المدرس ليساعد المتعلمين على تحقيق الأهداف التعليمية السلوكية وهي مجموعة من الإجراءات والممارسات والأنشطة العلمية التي يقوم بها المدرس في داخل الصف الدراسي بتدريس درس معين يهدف إلى توصيل المعلومات والحقائق والمفاهيم للمتعلمين.<sup>(3)</sup>

إن اختيار الطريقة الناجحة من مهام المعلم فكلما اهتدى المعلم إلى طريقة تعليمية ناجحة كلما تمكن من تحقيق نتائج تعليمية جيدة.

<sup>1</sup> - الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية : ابن حمادة الجوهري، تح: محمد محمد تامر، محمد الشامي، زكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، دط، 2009، ص: 698.

<sup>2</sup> - المعجم الوسيط : جمع اللغة العربية، مادة طارق، ص: 556.

<sup>3</sup> - المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية : عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، دار الرضوان، عمان، ط1، 2013، ص: 174.

كما تعرف أيضا: « بأنها عملية اجتماعية يتم عن طريقها نقل مادة التعلم سواءً أكانت معلومة أم قيمة أم حركة أم خبرة من مرسل نطلق عليه المدرس إلى مستقبل نطلق عليه المتعلم ». (1)

وعرفها أحمد حساني بقوله: « هي الوسيلة التواصلية والتبليغية في العملية التعليمية لذلك فهي الإجراء العلمي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم ». (2)

وبهذا يمكن القول بأن الطريقة هي مجموعة من الخطوات والإجراءات والأساليب التي يقوم بها المعلم لمساعدة المتعلمين على تحقيق أهداف محددة.

**ج- طريقة التدريس:** هي أسلوب أو وسيلة أو أداة للتفاعل بين المتعلم والمعلم، وهي تأخذ معنىً واسعاً لتضم أساليب عامة وموسعة، وتتضمن طريقة التدريس كذلك الطريقة التي يستخدمها المعلم بما لديه من خبرة ومعرفة لنقل ما يمتلك من معارف ومفاهيم أو ما يتضمنه المنهاج الدراسي من معارف ومصطلحات، ومهارات وعادات، واتجاهات وقيم إلى ذهن المتعلم عن طريق التفاعل معه في موقف رسمي محدد ومنظم. (3)

وتكمن أهمية طريقة التدريس في تحقيق تواصل جيد بين المعلم والمتعلم، والتوصل إلى بلوغ الأهداف التربوية المرسومة مع اختصار الوقت والجهد.

## 2- طرائق تدريس النحو:

تعتبر الطريقة هي المسار أو المنهج الذي يتبعه المعلم في تقديمه للمادة العلمية للمتعلم، وبهذا تعددت وتنوعت أساليب وطرائق تدريس القواعد النحوية نذكر من هذه الطرائق ما يلي:

**أ- الطريقة القياسية:** هي من أقدم الطرق التي احتلت في الماضي مكانة عظيمة في تدريس القواعد النحوية، فهي تبدأ بتقديم القاعدة النحوية ومن ثم توضيحها ببعض الأمثلة المحددة والمباشرة من قبل المعلم، ثم يأتي بعد ذلك التطبيق فتعزز وترسخ القواعد في أذهان التلاميذ بتطبيقها على حالات مماثلة.

أما الأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة فهو عملية القياس الاستدلالي الذي يقوم على الانتقال من الحقيقة العامة إلى الحقيقة الجزئية ومن المقدمات إلى النتائج، وهي بذلك إحدى طرائق التفكير التي يسلكها العقل البشري. (4)

فهذه الطريقة تقوم على تقديم المعلم للقاعدة أو التعريف ثم توضيحها بالأمثلة مما يساعد على ترسيخها في أذهان المتعلمين.

1- المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية : عمران حاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، ص: 175.

2- دراسات في اللسانيات التطبيقية : أحمد حساني - حقل تعليمية اللغات -، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009، ص: 142.

3- نظريات التعلم والتعليم : يوسف محمود قطامي، دار الفكر، ط1، 2005، ص: 38.

4- أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق: راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، دار المسيرة، ط1، 2003، ص: 111.



إيجابياتها: (1)

- من مميزاتنا أنها طريقة سريعة لا تستغرق وقتا طويلا فالحقائق العامة والقوانين والقواعد تعطى بصورة مباشرة من الدرس، وتكون كاملة ومضبوطة، لأن الوصول إليها كان بالتجريب والبحث الدقيق.
- تساعد الطلبة على تنمية عادات التفكير الجيدة، فالتفكير وحده لا يعتمد على الطريقة القياسية فقط، بل يحتاج إلى المادة والحقائق التي يجب أن يعرفها الطالب بدقة إذا أراد أن يطبقها في حل المشكلات وتفسير الفرضيات الجديدة بمهارات وحثق.
- يرغب المعلمون في هذه الطريقة لأنها سهلة لا يبذل فيها المعلم جهدا كبيرا في اكتشاف الحقائق.
- الطالب الذي يفهم القاعدة فهما جيدا يستقيم لسانه أكثر من الطالب الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضح قبل ذكرها.
- هذه الطريقة تصلح للتدريس في المرحلة الثانوية والدراسة الجامعية.

سلبياتها:

- تبعث في المتعلم الميل إلى الحفظ وتعوده المحاكاة العمياء والاعتماد على غيره.
- تضعف قوة الإبداع والابتكار لدى التلميذ.
- تتنافى مع قواعد التدريس في تقديمها المادة من الصعب إلى السهل حيث تقدم القاعدة والتعريف ثم الأمثلة (2).
- تتم هذه الطريقة بحفظ القاعدة واستظهارها أكثر من اهتمامها بتطبيقها وهذا لا يتناسب مع المراحل الدراسية الأولى لأن تدريس النحو في تلك المراحل يكون بالتطبيق لا بالاستظهار، يزداد على ذلك أن الطالب لم يبذل جهدا في استنباط القاعدة والوصول إليها فتكون القاعدة بذلك عرضة للنسيان.
- ب- الطريقة الاستقرائية:** نشأت هذه الطريقة على يد الألماني "فردريك هيربارت" في نهاية القرن التاسع عشر ومستهل القرن العشرين تستند إلى أساس فلسفي مؤداه أن الاستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة ومدارجها ليصل به إلى المعرفة في صورتها الكلية بعد تتبع أجزاءها وعليه فهذه الطريقة هو الكشف عن القواعد والحقائق واستخدام الاستقصاء في تتبعها والوصول إليها.
- وقيل أيضا: أن الاستقراء هو طريق الوصول إلى الأحكام العامة بالملاحظة والمشاهدة، وبه يصل الفرد إلى القضايا الكلية التي تسمى في العلوم باسم (القوانين العلمية أو الطبيعية) وبه أيضا يصل إلى بعض القضايا الكلية الرياضية، وقوانين العلوم الاقتصادية والاجتماعية. (3)

<sup>1</sup> - المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها : علي سامي الحلاق، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس - لبنان، دط، 2010، ص: 308.

<sup>2</sup> - الأخطاء الإعرابية نظرية-تطبيق : ابتسام صاحب الزويني، دار الرضوان، عمان، ط1، 2014، ص: 76.

<sup>3</sup> - أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية: طه علي حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، دار الشروق، ط1، 2004، ص: 53.

أي أن هذه الطريقة تقوم على جمع المعلم لمجموعة من الأمثلة، ثم الانتقال من مثال إلى آخر ومناقشته مع الطلاب بغية الوصول إلى استنباط القاعدة فيكتشفونها بأنفسهم دون إلقائها عليهم، وتعد هذه الطريقة من أحسن طرق التدريس لأنها تتبع المعرفة من صورتها الأولى إلى صورتها الكلية.

إيجابياتها:<sup>(1)</sup>

- تدفع التلاميذ إلى المشاركة في الدرس.
- يكون موقف التلميذ فيها إيجابياً.
- تثير فيهم الرغبة إلى التفكير.
- سهولة التطبيق على القاعدة لأن التلميذ يتوصل إلى القاعدة بنفسه.
- فالطريقة الاستقرائية تجعل المتعلم يتفاعل ويشارك في العملية التعليمية من خلال فسح المجال أمامه والسماح له باستخلاص القاعدة بنفسه، كما أنها تنمي روح المنافسة بين المتعلمين.

سلبياتها:<sup>(2)</sup>

- البطء في إيصال المعلومات إلى أذهان التلاميذ.
- اكتفاء المعلم بمثال أو مثالين لاستنباط القاعدة.
- تقدم الجمل مبتورة ليس بينها صلة فكرية.
- يحتاج تدريس القواعد وفق هذه الطريقة إلى جهد كبير من المعلم على الرغم من أن المتعلم هو محور العملية التعليمية.

**ج- الطريقة المعدلة (طريقة النص):** تسمى هذه الطريقة بأسلوب السياق المتصل، أو الطريقة المعدلة عن الاستقرائية وتعتمد هذه الطريقة على تدريس القواعد في ظلال نصوص اللغة ومأثور القول بتوفير أكبر قدر ممكن من الطبيعة في السياق الذي تعرض فيه التراكيب المراد فحصها وفهم قواعدها. وتعني هذه الطريقة بالنص المتكامل في أفكاره وأحداثه وسياقه وشكله الكلي، بحيث يدرس هذا النص درساً لغوياً من جوانبه المختلفة، وبما يساير طبيعة اللغة صوتاً ومبنى ومعنى وذوقاً وبلاغةً ونحواً، بحيث يكون النحو متضمناً في النصوص المتصلة المعروضة على المتعلمين. والمهم في النص أن يكون معبراً عن واقع المتعلم مراعياً ميله ونموه العقلي وملياً حاجاته، وبهذا يكون درس النحو ذا قيمة ومعنى<sup>(3)</sup>.

<sup>1</sup> - الأخطاء الإعرابية نظرية- تطبيق : ابتسام صاحب الزويني، ص: 78.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص: 78.

<sup>3</sup> - اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية: طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2009، ص: 223.

وهذه الطريقة تجعل الطالب محبا للنحو حيث أنها تشعره بأن اللغة جزء مهم من حياته، وتتفق هذه الطريقة مع الطريقة الاستقرائية في الأهداف العامة وتختلف عنها في النص الذي تعتمد عليه، فالاستقرائية تعتمد على أمثلة وجمل لا رابط بينها أما الطريقة المعدلة تقوم على عرض نص متكامل يعبر عن فكرة متكاملة.

إيجابياتها: (1)

- إن تعليم القواعد وفق هذه الطريقة يجاري تعليم اللغة نفسها لأن تعليم اللغة إنما يكون عن طريق معالجة اللغة نفسها ومزاولة عباراتها بواسطة عرضها بصورة صحيحة على الأنظار والأسماع.
- إن مزج النحو بالتعبير الصحيح يؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبيها رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية.
- إن تعليم القواعد من خلال اللغة أمر محبب للطلبة لشعورهم باتصال لغتهم بالحياة.
- تجعل القاعدة جزءا من النشاط اللغوي فهي تدربهم على القراءة السليمة وفهم المعنى وتوسيع دائرة معارفهم وتدريبهم على الاستنباط.

سلبياتها:

- ولهذه الطريقة معارضون يرون أنها تعمل على إضعاف الطلبة باللغة العربية وجهلهم لأيسر قواعدها، لأن مبدأ التقديم (بنص) يناقشه المدرس مع طلابه ثم يستخرج منه الأمثلة التي تعنيه على استنباط القاعدة، إنما هو ضياع للوقت لأن الموضوع لا علاقة له بالقواعد النحوية. (2)
- إن تعليم القواعد وفق هذه الطريقة يجعل المتعلم يركز على القراءة أكثر من تركيزه على القواعد النحوية، لأنه ينشغل بموضوعات جانبية تصرفه عن القاعدة النحوية، كما أن الوقت اللازم للنحو يتوزع على أمور أخرى.
- ليس من السهل الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله، لأن الذي يكتب النص لم يهدف إلى مراعاة غاية لغوية معينة، أو معالجة موضوع نحوي معين.
- يتصف النص عادة بالتكلف والاصطناع إذا كان الهدف منه تضمينه مسائل نحوية معينة يحتاجها درس معين.
- قد لا يستوفي المدرس خطوات طريقة النص جميعها، وبخاصة إذا كان النص مطولا إذ سيضيع المدرس وقت الدرس ولا يصل إلى القاعدة المطلوبة. (3)

<sup>1</sup> - المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها: علي سامي الحلاق، ص: 314.

<sup>2</sup> - مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها: سعد علي زابر، إيمان إسمايل عايز، مؤسسة دار صفاء، عمان، ط1، 2014، ص: 412.

<sup>3</sup> - طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها: فاضل ناھي عبد عون، دار صفاء، عمان، ط1، 2013، ص: 62.

بالرغم من المآخذ التي تتخلل هذه الطريقة إلا أنّها تعدّ من أفضل طرق تدريس النحو، وهي المتبعة والمعمول بها حالياً، فهي تمزج بين القواعد والتراكيب، وتجعل المتعلم متفاعلاً ومشاركاً من خلال المناقشة التي تتم بين المعلم والمتعلمين، فضلاً على ذلك فهذه الطريقة تدرّبه على القراءة السليمة والاستنباط ودقة التفكير.

**د- طريقة المناقشة:** هي عبارة عن أسلوب يكون فيه المتعلم والمدرس في موقف إيجابي، يتم عن طريقه طرح الموضوع وتبادل الآراء المختلفة لدى المتعلمين ثم يعقب المدرس على ذلك بما هو صائب، تعتمد هذه الطريقة على إثارة سؤال أو إثارة مشكلة أو قضية يدور حولها حوار بين المدرس والمتعلم أو بين المتعلمين أنفسهم بإشراف المدرس.<sup>(1)</sup>

تقوم هذه الطريقة بتشجيع المتعلم على احترام زملائه، وتنمية روح الجماعة فيما بينهم، وتجعل المتعلم محور العملية التعليمية.

**إيجابياتها:**<sup>(2)</sup>

إن لطريقة المناقشة ميزات كثيرة نذكر منها:

- تساعد المتعلمين على اكتساب مهارات الاتصال.
- تجعل المتعلم محور العملية التعليمية بدلا من المعلم.
- تدريب المتعلمين على الأسلوب القيادي وتحمل المسؤولية.
- تمكن المدرس من التعرف على مستوى متعلميه واستعداداتهم.

**سلباتها:**<sup>(3)</sup>

- استحواذ عدد من المتعلمين على المناقشة.
- التدخل الزائد من المدرس في المناقشة، وطغيان فاعليته.
- عناية المدرس والمتعلمين بالطريقة والأسلوب من دون الهدف من الدرس.
- قد تؤدي إلى حصول مشكلات في حال عدم قدرة المدرس على ضبط المناقشة.
- قد لا ينتبه المتعلمون إلى كل ما يطرحه زملاؤهم.

رغم العيوب التي تعترض هذه الطريقة إلا أنّها تقوم بتدريب المتعلمين على الحوار والتعبير عن آرائهم بكل حرية وتعويدهم على العمل الجماعي وتحمل المسؤولية.

<sup>1</sup> - مناهج وطرائق تدريس اللغة والعربية: عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، ص: 182.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص: 185.

<sup>3</sup> - مناهج وطرائق تدريس اللغة والعربية : عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، ص: 185 - 186.

- هـ- طريقة حل المشكلات: تقوم هذه الطريقة على أساس معالجة المشكلات التي يتعرض لها التلاميذ في أثناء كلامهم أو كتاباتهم فيقوم بالآتي:
- يجمع المعلم أخطاء التلاميذ عن طريق القراءة أو التعبير التي نجمت عن عدم معرفة القاعدة ويناقشها مناقشة تظهر منها حيرتهم وحاجتهم إلى ما يساعدهم على الخروج من هذه الحيرة.
  - يتناول المعلم مع تلاميذه المشكلة التي سبق عرضها بشيء من التفصيل.
  - يوجه المعلم أنظار تلاميذه إلى اختلاف وظيفة الكلمة في كل جملة واختلاف التكوين في الجمل منتظرا منهم الحل فإذا بدا عجزهم قادهم إلى القاعدة والضبط الصحيح.
  - يعرض المعلم التطبيقات المختلفة والاستعمالات المتنوعة على القاعدة النحوية.<sup>(1)</sup>
- في هذه الطريقة ينطلق المعلم من وضع المتعلمين في مشكلة تثير حيرتهم وينتظر منهم إيجاد الحل المناسب لها، وفي حال عجزهم عن حلها يضطر إلى توضيح القاعدة وضبطها ثم يقدم بعد ذلك مجموعة من التمارين والتطبيقات لتشخيص نواحي الضعف لدى التلاميذ.
- إن اختيار الطريقة المناسبة لتدريس القواعد النحوية من مهام المعلم فليس هناك طريقة مرفوضة كليا أو طريقة أخرى مقبولة بتمامها، فالمعلم الكفاء هو الذي يمازج بين الطرق فيستفيد من مزايا كل طريقة ويتجنب عيوبها حتى يتمكن من تحقيق أهداف التدريس بيسر ونجاح ويقدم الأفضل لتلاميذه.

### 3- أهداف تدريس قواعد اللغة العربية:

يمكن إجمال أهداف تدريس القواعد والفوائد التي تتحقق من تدريسها فيما يأتي:

- زيادة الثروة اللغوية لدى المتعلم.
  - تنمية القدرة اللغوية لدى المتعلم.
  - صون لسان المتعلم من الخطأ.
  - تمكين المتعلم من إدراكه للفروق الفردية بين التراكيب اللغوية.<sup>(2)</sup>
- إضافة إلى ذلك فإن تدريس المتعلم القواعد النحوية يمكنه من فهم المعاني الدقيقة للجمل التي يقرأها من خلال استعانتة بهذه القواعد.

<sup>1</sup> - الأخطاء الإعرابية نظرية - تطبيق: ابتسام صاحب الزويني، ص: 81-82.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص: 74.

- تيسير إدراك الطلبة للمعاني والتعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها مبنيا على أساس مفهوم بدلا من أن تكون مجرد محاكاة آلية.
  - توقف الطلبة على أوضاع اللغة وصياغتها لأن قواعد اللغة إنما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصيغ وبيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها.
  - التعمق في فهم بعض القضايا النحوية والصرفية على نحو تفصيلي متكامل.
  - التعرف على المصادر والمشتقات في اللغة ودلالة كل منها في النص وعمل المصدر والمشتقات الأخرى.<sup>(1)</sup>
- كما أن هذه القواعد تمكن المتعلم من إدراك العلاقات بين التراكيب المختلفة وتمييز الخطأ من الصواب عن طريق التحليل والتدقيق.

### ثالثا: آليات تيسير النحو

يكاد يجمع المتخصصون في اللغويات، والقائمين على شؤون التعليم على أن في النحو العربي صعوبة تعوق المعلمين والمتعلمين وذلك لبعثرة مسأله، وكثرة شروطه واحتياجه إلى إدراك قواعده والقدرة على استخدامها، والتطبيق عليها وبذلك نحصل على ثماره الشهية من قدرة المتعلم على معرفة القاعدة، والتطبيق عليها، وتقويم لسانه من الخطأ وسلامة كلامه كتابة وقراءة، كما يتفوقون على أن هذه الصعوبة في مقدمة الأسباب المسؤولة عن ظاهرة نفور الدراسيين من النحو، وعن ضعفهم الشديد في السيطرة على قواعدها، لذلك احتاج إلى تيسير قواعده، وتسهيل وسائل تعليمه وتبسيط مسأله، وتقريب أساليب وطرائق تدريسه بما يتفق مع المتعلم البسيط مما أدى إلى ظهور محاولات متفاوتة تدعو إلى تيسير تعليم النحو العربي وتطوير طرائقه ومناهجه قديما وحديثا.

#### 1- مفهوم تيسير النحو:

أ- لغة: بمعنى اللين والانقياد جاء في محيط المحيط: " يَسَّرَ الرجل يَيْسِّرُ لان وانقاد والمرأة سهلة عليها الولادة وَيَسَّرَ الأمر يَيْسِّرُ يَسْرًا سهل فهو يسير، وَيَسَّرَ الأمر يَيْسِّرُ يُسْرًا سَهْلًا ضِدَّ عَسَّرَ قال تعال في سورة الليل: ﴿فَسَنِّيْسِرُهُ لِلْيُسْرَى﴾ (الليل: 7). وقوله أيضا: ﴿فَسَنِّيْسِرُهُ لِلْعُسْرَى﴾ (الليل: 10). وَتَيْسَّرَ الأمر تَيْسَّرًا تَسَهَّلَ وَالْيُسْرُ ضد العُسْر" (2)

جاء في معجم العين: يقال: إنه لَيْسَرٌ، خفيف، وَيَسْرٌ، أي لَيْئٌ الانقياد، سريع المتابعة، يوصف به الإنسان والفرس قال:

<sup>1</sup> - مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها : سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، ص: 407 - 408.

<sup>2</sup> - محيط المحيط : بطرس البستاني، مكتبة لبنان، بيروت، دط، 1987، باب الباء، ص: 992.

إِنِّي عَلَى تَحْقُظِي وَنَزْرِي

أَعْسُرُ إِنْ مَارَسْتَنِي بَعْسُرُ

ويقال: إن قوائم هذه الفرس لِيَسْرَاتٌ خفاف، إذا كن طَوَّعَهُ، ورجلٌ أَعْسُرُ يَسْرُ، واليسار: اليد اليسرى والياسرُ كاليامن، والميسرة كالميمنة، وقد يَسْرَ فرسه فهو مُيَسَّرٌ<sup>(1)</sup>

جاء في المعجم الوسيط: " يَسْرَ الشيءُ - يَيْسِرُ: يَسْرًا: سَهْلًا وَأَمْكَنًا، و-لان وانقاد. يقال: يَسْرَ الإنسان والفرس، يَسْرَ فلان: سَهَلْتُمْ وِلَادَهُ مَا شِئْتَهُ، والشيء سَهْلُهُ، وفي الحديث «يَسْرُوا وَلَا تُعَسِّرُوا»، ويقال: يَسْرَ له كَذَا: هَيَّئَهُ وَأَعَدَّهُ، والشيء: جعله يَسِيرًا أو مَيْسُورًا، و-الفرس ونحوه: يَسْرُهُ، والمَيْسَرَةُ السهولة"<sup>(2)</sup>  
تتفق المعاجم العربية على أن الاستعمالات اللغوية للتيسير تتضمن اللين والانقياد.

**ب- اصطلاحا:** وردت تعاريف كثيرة لمصطلح التيسير من أهمها:

الالتزام بطرائق التدريس التربوي، وتبويب النحو تبويبا حديثا، وبعضهم يراه تغيير في الأحكام والقواعد، بحيث تحصل السهولة المطلوبة إذ أن غاية التيسير: التسهيل، القضاء على كل صعوبة وعُسْر، وهو يجب أن يمس التركيب والإعراب.

ومنهم من يراه: " تقريب النحو لمستويات الطلبة"، وتخليص النحو مما شابه من عسر في الفهم وصعوبة في التعليم.<sup>(3)</sup>

فالتيسير هو تبسيط للقواعد النحوية وتسهيل تدريسها وتطبيقها ودفع سمة الصعوبة عنها.

## 2- دواعي تيسير النحو:

**أ- صعوبة النحو:** تعتبر صعوبة النحو من أهم الأسباب التي دعت إلى تيسير النحو عند القدامى والمحدثين، وهذه الصعوبة في النحو جعلت المعلمين والمتعلمين في تضجر وتبرم وضيق بتعلم النحو وتعليمه على الطرائق والأساليب الموروثة لما فيها من تعقيد وجفاف، وقد أشار عبد الستار الجوارى إلى هذه الصعوبة بقوله: «ما زال نحو العربية عند أهلها عسيرًا غير يسير، وغير مُمهد، منحرفًا إلى غير قصده، لا يخلو من تعقيد، ولا يسلم من انحراف، وما زال هذا النحو مثار شكوى من المعلمين والمعلمين على السواء يبدؤونه فلا يكادون يبلغون منه غاية، أو يصلون فيه إلى نهاية، لا يعرفون مداه ولا يدركون منتهاه، كلما توسعوا فيه اتسع أمامهم مجاله، وتشعبت مسالكه، فشغلتهم فيه الوسيلة عن الغاية، أن الأمر اختلط، واضطرب، وصار معه النحو مشكلة من مشكلات التعليم في أغلب بلادنا العربية».<sup>(4)</sup>

<sup>1</sup> - العين: الخليل بن أحمد الفراهيدي، دار الكتب العلمية، بيروت، تح: عبد الحميد هندواوي، ج4، ط1، 2003، باب الباء، ص: 411.

<sup>2</sup> - المعجم الوسيط: جمع اللغة العربية، مادة يسر، ص: 1064.

<sup>3</sup> - التيسير النحوي المعاصر في ضوء الخلاف النحوي: حسن منديل حسن العكيلي، دار دجلة، الأردن، ط1، 2014، ص: 99 - 100.

<sup>4</sup> - نحو التيسير دراسة ونقد منهجي: أحمد عبد الستار الجوارى، ص: 9.

إن الشكوى من صعوبة النحو ظاهرة قديمة، ولا سبيل إلى التخلص منها إلا بالتسهيل والتقريب والتوضيح وفي هذا الصدد يقول إبراهيم مصطفى: « ورأيت عارضة واحدة لا يكاد يختص بها معهد دون معهد، ولا تمتاز بها دراسة عن دراسة، هي التبرم بالنحو، والضجر بقواعده، وضيق الصدر بتحصيله، على أن ذلك من داء النحو قديماً، ولأجله ألف (التسهيل)، والتوضيح والتقريب، واصطنع النظم لحفظ ضوابطه، وتقييد شوارده»<sup>(1)</sup>.

ثم أخذ يوضح خطورة هذه المشكلة – على الناشئة من المتعلمين – في قوله: « وإذا جئنا إلى مدارس الناشئين، كانت المشكلة في تعليمهم النحو أشد وأوضح، فهو على ما تعلم من بعد تناوله، وصعوبة مباحثه، قد جعل المفتاح إلى تعلم العربية ». <sup>(2)</sup>

**ب- جمود القواعد النحوية:** وما يدعونا إلى التيسير كذلك ما تحويه هذه القواعد النحوية من جفاف وتعقيد وتفرعات كثيرة لا يكادون يبلغ أصحابها منها غاية أو يصلون فيها إلى نهاية، وكل هذا يؤدي بهم إلى النفور منها وبالتالي النفور من اللغة العربية والارتقاء في أحضان اللغات الأجنبية الأخرى التي يجدون فيها مجالاً خصباً للدراسة وسهولة في التعلم والأداء، وتماشياً مع متطلبات العصرنة والعولمة.<sup>(3)</sup> ومن هنا جاءت الدعوة إلى تأليف كتب عصرية هدفها تسهيل النحو وتبسيطه للمتعلمين والتخفيف من مسائله المعقدة والاكتفاء بما هو ضروري للمتعلم.

**ج- نفور الطلبة من دراسة النحو العربي:** يكاد يجمع المعلمون الذين يتعاطون تدريس مادة النحو العربي على نفور التلاميذ من هذه المادة، وتبرمهم منها، وعزوفهم عنها، وضيقهم بها ولا يستطيع أحد إنكار ذلك إذ أدت هذه الحالة إلى شبه معاداة لقواعد اللغة العربية في الكلام وكرهيتهم لها. ويرى "عبد الستار الجوارى": « أن من الأسباب التي أدت إلى عزوف الطلبة عن مادة النحو وبرمهم بها على ذلك الوجه، أنهم لا يستطيعون أن يتذوقوها بأفكارهم على كل حال. وأن أذهانهم تقتحمها فلا تقبلها ولا تمازجها، وإنما يحفظون منها ما يحفظون حتى يقطعوا بها مرحلة من مراحل الدراسة ويقضوا بها حاجة من حاجاتهم وقد بدا لي من أول الأمر أنهم على حق، لأنهم يرفضون حقائق أو نظريات أو أحكام لا يقتنعون بها، ولا يستطيعون أن يجروها في أفكارهم حتى يألفوا أساليب الاستنتاج والاستنباط فيها، وأنهم يحفظون أحكاماً وعللاً لتلك الأحكام لا تصدقها عقولهم ولا تنسجم معها طرائقهم في البحث والتفكير». <sup>(4)</sup>

<sup>1</sup> - إحياء النحو: إبراهيم مصطفى، دار الكتاب الإسلامي، مصر، ط 2، 1992، ص: ب.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص: ج.

<sup>3</sup> - النحو العربي ومحاولات تيسيره - دراسة وصفية تحليلية - مختار بزواية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في اللغة العربية، إشراف: بن عبد الله الأخضر، جامعة وهران واحد أحمد بن بلة، 2016 - 2017، ص: 209.

<sup>4</sup> - نحو التيسير دراسة ونقد منهجي: أحمد عبد الستار الجوارى، ص: 6.



وعليه فإن نفور الطلبة من القواعد النحوية وتوهم منها و عدم الاهتمام بها و اللامبالاة، وضيقهم بها من أهم الدواعي التي دفعت إلى التفكير في تيسير النحو العربي.

د- تقريب النحو لأبناء العربية وغيرهم: ومن أهم الدواعي أيضا تيسير النحو العربي على أبنائنا حتى يتقوّم لسانهم وتستقيم أفكارهم، ويحصل التواصل الفكري بينهم في دقة وإحكام وتيسير العربية للراغبين في تعلّمها من أبناء الشعوب الإسلامية، ليتمكنوا من أساليبها في التعبير، ويدركوا حقيقة ما يراد بها من المعاني.<sup>(1)</sup>

ومن أجل هذا أصبح تيسير النحو ضرورة ملحة وحاجة ماسة لتبسيط قواعد وتسهيلها للناشئة والمتعلمين.

### 3- محاولات تيسير النحو:

يعتبر التراث النحوي الذي خلّفه علماء العربية القدماء في غاية النفاسة والتميز، وقد أفاد منه العلماء وطلاب العربية على مر العصور والأزمان، غير أن هذا التراث النحوي اعتراه ما اعترى غيره من العلوم وعلقت به شوائب وصعوبات، ممّا أدّى بالكثير من الناس إلى الابتعاد عن كتب التراث النحوي والزهد فيها وضعف الميل إليها والرغبة فيها، وهذه الشكوى من صعوبة النحو وعسر تعلمه أدت إلى ظهور العديد من المحاولات عند القدماء والمحدثين لتيسير النحو وتسهيله للمعلمين والمتعلمين.

أ- محاولات تيسير النحو عند القدماء: إن محاولات تيسير النحو قديم قدم النحو ذاته فقد أدرك العلماء العرب القدامى أهمية النحو وقيّمته فألوه عناية كبيرة واهتماما عظيما كما أدركوا صعوبته وتعقيده فدعوا إلى الاقتصار على بعض مسأله فألفوا لأجل ذلك المختصرات والمنظومات والشروح محاولين تيسير قواعده وتسهيلها وتبسيطها للمتعلمين.

#### ❖ مقدمة في النحو ل: خلف الأحمر (ت: 180هـ):

تعتبر هذه المحاولة من أول المحاولات وأشهرها، وأقدم ما ألف في النحو من المختصرات، وقد تمّ الثبت من نسبتها لخلف الأحمر بعد جمع الأدلة التي تستيقن أنّها له وقد حدد غايته من تأليف هذا الكتاب فقال: « لما رأيت النحويين وأصحاب العربية أجمعين قد استعملوا التطويل وكثرة العلل، وأغفلوا ما يحتاج إليه المتعلم المتبليغ في النحو من المختصر والطرق العربية، والمأخذ الذي يخف على المبتدئ حفظه، ويعمل في عقله ويحيط به فهمه، فأمعنت النظر والفكر في كتاب أولفه وأجمع فيه الأصول والأدوات والعوامل على أصول المبتدئين ليستغني به المتعلم عن التطويل، فعملت هذه الأوراق، ولم أدع فيها أصلا ولا أداة ولا حجة ولا دلالة إلا أمليتها فيها؛ فمن قرأها وحفظها وناظر عليها علم أصول النحو كله»<sup>(2)</sup>

<sup>1</sup> النحو العربي ومحاولات تيسيره : مختار بزواوية، نقلا عن أحمد عبد الستار الجوارى: رأي في تيسير تعليم النحو، ص: 210.

<sup>2</sup> مقدمة في النحو : خلف الأحمر، تح: عز الدين التوحي، مطبوعات مديرية إحياء التراث القديم، دمشق، دط، 1961، ص: 33-34.

وقد جمعت المقدمة على صغرها - أساسيات النحو العربي-، وفي معظم الأحوال كانت تتبع القاعدة، أو الظاهرة النحوية بالمثل. وقد سلك مؤلفها في عرض الظواهر النحوية مسلكاً وصفيًا إلى حد ما ربما ليضع بين يدي الدارس المتبليغ ما يهديه من أقرب طريق إلى معرفة الأحكام النحوية على رأسها الإعراب، وقد شملت المقدمة العديد من مباحث النحو أو أبوابه خلصت إلى حد كبير من تلك العيوب، فجاءت فيها قواعد النحو- رغم الاختصار متكاملة وواضحة من ذلك- على سبيل المثال «باب وجوه الرفع» الذي جاء فيه أن الرفع يأتي من ستة أوجه لا غير وهي: الفاعل وما لم يسم فاعله والابتداء وخبره واسم كان وخبر إن. فكل ما أتى من الرفع بعد هذا فهو من هذه الستة وراجع إليها وجزء منها. (1)

### ❖ التفاحة لأبي جعفر النحاس (ت: 338هـ):

يعتبر هذا الكتاب أقرب إلى العمل النحوي المنهجي المنظم فالمصطلحات فيه أكثر استقراراً والأبواب فيها قريبة في ترتيبها من المنهج المؤلف في كتب النحو فهي تبدأ ببيان أقسام العربية - اسم وفعل وحرف (2) فقال: «اعلم أن العربية على ثلاثة أقسام: اسم وفعل وحرف جاء لمعنى. فالاسم ما جاز أن يكون فاعلاً أو مفعولاً أو صلح فيه حرف من حروف الخفض.

مثل: رجل وفرس وزيد وعمر وما أشبه ذلك.

الفعل ما دل على مصدر وحسن فيه الجزم والتصرف. مثل: قام يقوم وقعد يقعد وما أشبه ذلك.

والحرف ما دل على معنى في غيره وخلا من دليل الاسم والفعل. مثل: هل وبل ومن وإلى ومتى وقد وما أشبه

ذلك». (3)

ثم يليه مبحث الإعراب وأنواعه ثم تتوالى الأبواب الأخرى:

باب رفع الاثنين والجمع، باب أقسام الفعل، باب الفاعل والمفعول، باب الابتداء، باب حروف الخفض، باب

الحروف التي تنصب الأسماء، باب الحروف التي ترفع الأسماء وتنصب الأخبار، باب الحروف التي تنصب الأفعال

المستقبل، باب الحروف التي تجزم الأفعال المستقبل، باب حروف الرفع، باب المفعول الذي لم يسم فاعله... الخ. (4)

1- في إصلاح النحو العربي : عبد الوارث مبروك سعيد، دراسة نقدية، دار القلم، الكويت، ط1، 1985، ص: 40 - 41.

2- المرجع نفسه، ص: 41.

3- التفاحة : أبي جعفر النحاس، تح: كوركيش عواد، دورة مجمع اللغة العربية، بغداد، دط، 1965، ص: 14.

4- في إصلاح النحو العربي: عبد الوارث مبروك سعيد، ص: 40.

❖ **الجمال في النحو لأبي القاسم الزجاجي (ت: 340هـ):**

ألف أبو القاسم الزجاجي كتاب "الجمال في النحو" في أواخر حياته، وكان حصيلة تجربته الفنية في التعليم وقد وسمه الزجاجي بأنه مختصر، ومن ينظر في هذا الكتاب يجد نفسه أمام عالم متمكن، يحسن عرض موضوعاته وتناولها بأسلوب سهل واضح، خال من التعقيد وجفاف الحدود والقواعد، يكثر من الشواهد القرآنية الكريمة والشعرية والأمثلة ليصل بمناقشتها - بيسر وسهولة - إلى تقرير قواعد موضوعاته مع براعة في التحليل والتعليل مما يشد القارئ ويشوقه إلى متابعة القراءة دون إحساس بضجر أو نفور، مما يجعل الكتاب مناسباً لمستوى المتعلمين، وفي الوقت نفسه لا يعدم المتخصصون النفع والفائدة.

ويبدو الأسلوب التعليمي واضحاً، إذ ينهي الزجاجي كل باب - تقريباً - بما يفيد ذلك كقوله « فافهم، فقس عليه تصب إن شاء الله... وغيرهما. »<sup>(1)</sup>

وقد أكثر الزجاجي من الشواهد القرآنية والشعرية والأمثلة كما سبق وذكرنا فأورد مثلاً ما يزيد عن عشرين ومائة من الشواهد القرآنية وما يزيد على ستين ومائة بيت من الشعر والرجز وينسب أكثرها إلى قائلها. إضافة إلى عدد من الأمثال والأقوال المشهورة، وحديثين شريفيين فقط.<sup>(2)</sup>

وقد انتشر كتاب الجمال، باعتباره كتاباً تعليمياً في النحو جامعاً يقول القفطي (ت: 646هـ): « وهو كتاب المصريين وأهل المغرب وأهل الحجاز واليمن والشام، إلى أن اشتغل الناس باللمع لابن جني والإيضاح لأبي علي الفارسي ».<sup>(3)</sup>

وقال فيه الياضي (ت: 768هـ): « ولعمري إن كتاباً عظم النفع به، مع وضوح عبارته، وكثرة أمثلته هو جمال الزجاجي، وهو كتاب مبارك، ما اشتغل به أحدٌ في بلاد الإسلام على العموم إلا انتفع ». إن كثرة الشواهد والأمثلة ميزة مهمة تساعد في توضيح مادة الكتاب وتسهيلها على الدارسين.<sup>(4)</sup>

❖ **الرد على النجاة لابن مضاء القرطبي (ت: 671هـ):**

يعد كتاب الرد على النجاة لابن مضاء القرطبي من أشهر كتب تراثنا النحوي التي حظيت باهتمام الدارسين لأن صاحبه وعدهم فيه بمنهج جديد يخلص النحو من أثقالة وقد أفصح عن هذا المنهج في صدر كتابه بقوله: « قصدي في هذا الكتاب أن أحذف من النحو ما يستغني النحوي عنه وأنبه إلى ما أجمعوا على الخطأ فيه ».<sup>(5)</sup>

<sup>1</sup> - الجمال في النحو : أبو القاسم الزجاجي، تح: علي توفيق الحمد، دار الأمل، الأردن، ط1، 1984، ص: 18 - 19.

<sup>2</sup> - تيسير العربية بين القديم والحديث : عبد الكريم خليفة، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني، دط، دت، ص: 45 - 46.

<sup>3</sup> - الجمال في النحو : أبو القاسم الزجاجي، ص: 22-23 .

<sup>4</sup> - المرجع نفسه، ص: 23.

<sup>5</sup> - الرد على النجاة : ابن مضاء القرطبي، تح: محمد إبراهيم الينا، دار الاعتصام، ط1، 1979، ص: 5.

وقد كان ابن مضاء القرطبي حجة في الفقه الظاهري والحديث النبوي، وقد وُلّاه الموحدون قضاء فاس، ثم وُلّوه قضاء الجماعة، وكان طبيعياً أن يحمل حملتهم على أصحاب المذاهب الفقهية: المالكية والحنفية والشافعية والحنبلية ولكن حملته كانت على النحو والنحاة من حوله. (1)

وعلى الرغم من أن ابن مضاء صاحب أهم وأخطر محاولة لإصلاح النحو قبل العصر الحديث. كان ظاهري المذهب كابن حزم ومتأثراً بنفس المبادئ الظاهرية.

فإن محاولته لإصلاح النحو كانت عملاً مقصوداً فيه من الأصالة والتكامل والموضوعية ما يؤهله ليتبوأ مكان الصدارة في قائمة محاولات إصلاح النحو العربي قبل العصر الحديث. كان ابن مضاء نحويًا بل ومجتهداً في النحو علاوة على شهرته كفقيه، وقد وجه سهامه في هذه المحاولة— أو الثورة التي ضمنها كتابه " الرد على النحاة "— إلى النحاة ومناهجهم في درس النحو وأغلب الظن أنه يعني نحاة المشرق الذين غلب المنطق على دراساتهم النحوية، وهو في ذلك متأثر بعض التأثير بموقف فقهاء الظاهرية وسخطهم على فقه المشرق ومذاهبه معروف.

هاجم ابن مضاء آراء النحاة في عدد من الأصول التي قامت عليها دراساتهم للنحو وكلها أصول ولدها ونمّاها استخدام المنهج المنطقي في هذه الدراسة: هاجم نظرية العامل وما تولد عنها، وهاجم العلل الثواني والثالث والقياس وأخيراً التمارين غير العملية. (2)

وخلاصة القول أنّ تجديد النحو عند القدامى عرف بالإيجاز والاختصار والحذف والشروح وتبسيط الكتب المطولة وعناوين مؤلفاتهم تدل على ذلك، لكن هذه المحاولات لم يكن لها الأثر الكبير في تيسير النحو وتبسيط قواعده وتسهيلها، وتخليصه مما شابه من تعقيد وجمود وجفاف.

**ب- محاولات تيسير النحو عند المحدثين:** تعددت الجهود العربية وتنوعت المحاولات التيسيرية في حل مشكلة الصعوبات والتعقيدات التي تواجه القاعدة النحوية لدى المعلمين والمتعلمين في العصر الحديث، وسنعرض في هذا المقام بعض المحاولات الرائدة التي كان لها صدى كبير في الساحة العلمية في العصر الحديث وهي محاولات كل من إبراهيم مصطفى، شوقي ضيف، عباس حسن، أحمد عبد الستار الجوّاري.

#### ❖ محاولة إبراهيم مصطفى في كتابه " إحياء النحو " :

ألف الأستاذ إبراهيم مصطفى كتابه إحياء النحو 1937م وكان دافعه الأكبر لوضع هذا الكتاب تيسير النحو لأن المتعلمين متضجرون جداً من دراسة علم النحو وذلك لصعوبة مباحثه إذ يقول: « اتصلت بدراسة النحو في كل معاهده التي يدرس فيها بمصر، وكان اتصالاً طويلاً وثيقاً ورأيت عارضة واحدة لا يكاد يختص بها معهد دون معهد ولا

<sup>1</sup> - المدارس النحوية : شوقي ضيف، دار المعارف، القاهرة، ط7، دت، ص: 304 - 305.

<sup>2</sup> - في إصلاح النحو العربي : عبد الوارث مبروك سعيد، ص: 48.

تتماز بها دراسة عن دراسة، هي التبرم بالنحو والضجر بقواعده، وضيق الصدر بتحصيله؛ على أن ذلك من داء النحو قديما، ولأجله ألف «التسهيل» و«التوضيح» و«الترتيب»، واصطنع النظم لحفظ ضوابطه، وتقييد شوارده»<sup>(1)</sup>.

وقد تصور أن إحياء النحو العربي يكون على وجهين :

**أولهما:** أن يقربه النحويون إلى العقل الحديث ليفهمه ويسيعه ويتمثله ويجري عليه تفكيره إذا فكر، ولسانه إذا تكلم وقلمه إذا كتب.

**وثانيهما:** أن تشيع فيه هذه القوة التي تحب إلى النفوس درسه ومناقشة مسائله، والجدال في أصوله وفروعه.<sup>(2)</sup>

وقد حاول إبراهيم مصطفى تيسير النحو من خلال تغيير منهج البحث النحوي للغة العربية، وأنه الدواء الناجع للتخلص من الصعوبة في تعليم النحو وهذا واضح من خلال قوله: "أطمع أن أغير منهج البحث النحوي للغة العربية، وأن أرفع عن المتعلمين إسر هذا النحو، وأبدلهم منه أصولا سهلة يسيرة، تقرهم من العربية، وتهدبهم إلى حظ من الفقه بأساليبها."<sup>(3)</sup> فهذا الإقرار باستبدال منهج البحث النحوي للغة العربية بمنهج آخر أكثر دقة يقوم على عدة أسس كما وردت في كتابه إحياء النحو:

- إنَّ الرفع علم الإسناد، ودليل أن الكلمة يتحدث عنها.
- إنَّ الجر علم الإضافة، سواء أكانت بحرف أم بغير حرف.
- إنَّ الفتحة ليست بعلم على الإعراب، ولكنها الحركة الخفيفة المستحبة، التي يجب العرب أن يختموا بها كلماتهم ما لم يلفتهم عنها لاف، فهي بمنزلة السكون في لغتنا الدارجة.
- إنَّ علامات الإعراب في الاسم لا تخرج عن هذا إلا في بناء، أو نوع من الإتيان يقول: فهذا جماع أحكام الإعراب؛ ولقد تتبعت أبواب النحو بابًا بابًا، واعتبرتها بهذا الأصل القريب اليسير، فصح أمره، واضطرد فيها حكمه، ثم زدت في تتبع هذا الأصل، فتجاوزت حركات الإعراب، ودرست التنوين على أنه منبئ عن معنى في الكلام، فصح لي الحكم واستقام، وبدلت قواعد «ما لا ينصرف» ووضعت للباب أصولا أيسر وأنفذ في العربية مما رسم النحاة للباب، ولا أوجل عنك إجمال هذه الأصول أيضا:

- ✓ إن التنوين علم التنكير.
- ✓ لك في كل علم ألا تنونه، وإنما تلحقه التنوين إذا كان فيه حظ من التنكير.
- ✓ لا تُحرم الصفة التنوين حتى يكون لها حظ من التعريف.<sup>(4)</sup>

1- إحياء النحو : إبراهيم مصطفى، ص: أ.

2- المرجع نفسه، ص: س.

3- المرجع نفسه، ص: أ.

4- المرجع نفسه، ص: و- ز.

❖ محاولة تيسير النحو عند شوقي ضيف:

تعد محاولة شوقي ضيف من أبرز المحاولات التي أحدثت نهضة نوعية في التيسير والتجديد النحوي، إذ أنه أول من حقق كتاب الرد على النحاة لابن مضاء القرطبي حيث دافع عن آرائه بشكل كبير خاصة فيما يتعلق بمسألة إلغاء نظرية العامل، وما يتبع ذلك من إسراف في التعليل يقول في مقدمة كتابه " تجديد النحو " : « وقد رأيت ابن مضاء يهاجم نظرية العامل في النحو وكل ما اتصل بها من كثرة التقدير للعوامل المحذوفة وكثرة العلل والأقيسة»<sup>(1)</sup>

يمكن تلخيص ما بسطه شوقي ضيف من آراء واقتراحات خلال مسيرته التيسيرية والتجديدية في ستة أسس اعتمدت في تدريس القواعد النحوية وهي:<sup>(2)</sup>

- إعادة تنسيق أبواب النحو بحيث يستغنى عن طائفة منها برد أمثلتها إلى الأبواب الباقية، حتى لا يتشتت فكر دارس النحو في كثر من الأبواب توهن قواه العقلية.
- إلغاء الإعراب التقديري في المفردات مقصورة ومنقوصة ومضافة إلى ياء المتكلم ومبنية يقال فيها جميعاً محل الكلمة الرفع أو النصب أو الجر، وإلغاء الإعراب المحلي في الجمل بحيث لا يقال مثلاً: الجملة خبر محلها الرفع بل يكتفي بالقول إن الجملة خبر ومثلها جملة النعت وجملة الحال وجملة الصلة وجملة جواب الشرط.
- ألا تعرب كلمة لا يفيد إعرابها أي فائدة في صحة نطقها.
- وضع تعريفات وضوابط دقيقة في أبواب المفعول المطلق والمفعول معه والحال تجمع صور التعبير في كل منها جمعاً وافياً.
- حذف زوائد كثيرة في أبواب النحو تعرض فيه دون حاجة.
- زيادة إضافات لأبواب ضرورية بجانب إضافات فرعية لتمثل الصياغة العربية وأوضاعها تمثلاً دقيقاً.

<sup>1</sup> - تجديد النحو : شوقي ضيف، دار المعارف، القاهرة، ط6، ص: 3.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص: 4 - 6.

## ❖ محاولة تيسير النحو عند عباس حسن من خلال كتابه "النحو الوافي":

لقد كان الأستاذ عباس حسن من أكثر النحويين المعاصرين الذين أشادوا بأهمية النحو، وقد ظهر اعترافه بهذه الأهمية من خلال دستور كتاب النحو الوافي حيث يقول: «النحو دعامة العلوم العربية وقانونها الأعلى، منه تستمد العون وتستلهم القصد، وترجع إليه في جليل مسائلها وفروع تشريعها، ولن تجد علما منها يستقل بنفسه عن «النحو»، أو يستغني عن معونته، أو يسير بغير نوره وهداه».<sup>(1)</sup>

كما اعترف بجهود أسلافنا في جمع أصول النحو وإثبات قواعده حتى وصل إلى أهل العصور الحديثة راسخا قويا، تحدث أيضا عن صعوبة النحو العربي وشوائبه التي نمت على مر الليالي، فشوهت جماله وأضعفت شأنه، لذلك فقد حاول جاهدا ملخصا تخلص النحو من تلك الصعوبات والشوائب فيريح المعلمين والمتعلمين من أوزارها. ويمكن إجمال الأسس التي بنى عليها عباس حسن آراءه واختياراته في تيسير النحو في النقاط الآتية:<sup>(2)</sup>

- البعد عن التكلف والجدل وما لا دليل عليه.
- السماع القليل.
- الميل نحو اختصار المسائل، والإيجاز في الأعراب، والبعد عن التفريعات.
- أثر الخلاف النحوي في اللغة.
- موافقة قواعد اللغة وأصولها.
- الميل إلى السهولة والتسامح.
- حدوث اللبس.
- الفروق الدلالية والبلاغية.
- التوسع في الاستخدام اللغوي، ومراعاة حاجة المتكلمين.

<sup>1</sup> - النحو الوافي : عباس حسن، ص: 01.

<sup>2</sup> - تيسير النحو عند عباس حسن في كتابه النحو الوافي دراسة وتقويم : عبد الله بن حمد بن عبد الله الحسين، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، إشراف: رياض الخوام، جامعة أم القرى، 2010 - 2011، ص: 219 - 220.

❖ محاولة تيسير النحو عند أحمد عبد الستار الجوارى:

عني أحمد عبد الستار الجوارى بتدريس النحو لطلبة الاختصاص في قسم اللغة العربية في دار المعلمين العالية ، إذ شعر بوجود صعوبة في مادة النحو التي كانت من أولى الأسباب التي أدت إلى عزوف الطلبة عن مادة النحو وعدم قدرتهم على تذوقها، فكانت له آراء ونظريات في تجديد النحو وتيسيره ضمها كتابه " نحو التيسير " كان متأثراً فيه بمحاولة إبراهيم مصطفى في بعض القضايا وكانت محاولاته قائمة على الأسس الآتية:<sup>(1)</sup>

- أن يدرس النحو في صورته الأولى دراسة واعية عميقة لا تغفل عن الغاية ولا تتجاهل أسباب الانحراف عنها.
- إدراك لما ينبغي أن يبقى وما ينبغي أن ي حذف من أجزائها وأبوابها، ذلك أن منها أجزاء وضعت لا لتسد حاجة لغوية ولا حاجة فكرية، وإنما وضعت لاستقصاء قاعدة منطقية، أو سد ذريعة، أو رد اعتراض متصور، وإن منها أبواباً لم تفتحها الحاجة ولا طبيعة اللغة وإنما فتحتها ضرورة في الشاذ من الكلام والغريب من التعبير لا يفيد منها دارس ولا ينتفع بها حتى المتخصصون.
- أن يلوذ بأسلوب القرآن وتركيبه، حتى لا يشتط ولا يبعد عن الصواب ولا ينساق في متاهات الغريب والشاذ من اللهجات، ولا يجافي سبيل العربية اللاحب إلى دروب المنطق ومنعطفاته وما توغر من حزنه.
- دراسة التركيب وطبيعته، وأسلوب التعبير باللغة عن الأفكار وعن المشاعر.
- تجريده مما شابه من شوائب لا مكان لها في نحو اللغة، ولا طائل من ورائها في إتقان التعبير بها.
- دعا إلى دراسة معنى العمل في النحو بدل من إلغاء العامل كله، فإن لهذا المعنى أثره في كل جزء، بحيث يدل على مكانة المعنى، وموقعه من التركيب.
- دعا إلى الابتعاد عن الأمثلة المصنوعة، ومن أراد الدليل الواضح على ذلك فعليه بباب الاشتغال ولا سيما المواضع التي يزعمون فيها جواز الرفع والنصب في الاسم المشغول عنه بنصب ضميره، وأساليب تنكرها العربية وتأبأها كالعبارة المشهورة النادرة الذي يطير فيغضب زيد الذباب.
- دعا إلى الابتعاد عن الشواهد الشاذة لأن كثيراً منها غير منسوب إلى قائل معين، كما دعا إلى الاستشهاد بالكتاب الحكيم فهو قمة البلاغة وذروة الفصاحة.
- دعا إلى إعادة تبويب النحو، لأن ما يلاحظ في منهج الدراسة النحوية ما يمكن أن يسمى سوء التبويب الذي يعمل على تشتيت الذهن وبعثرة الفكرة، وبذلك أصبح صعباً على الدارسين.

<sup>1</sup> - نحو التيسير دراسة ونقد منهجي : أحمد عبد الستار الجوارى، ص: 11، 13، 21، 24، 48، 50، 51، 55.



إنّ أهم ما ميّز محاولات تيسير النحو في العصر الحديث الحذف وذلك بالانصراف عن نظرية العامل والدعوة إلى هدمها وإلغائها، وهذا أحدًا برأي ابن مضاء القرطبي. كما اتسمت هذه المحاولات بالدعوة إلى إعادة تنسيق أبواب النحو.

بالرغم من كل هذه المحاولات إلا أنّها لم تشق طريقها إلى التطبيق الفعلي في تدريس هذه القواعد، ولم تأت بجديد إذ بقيت كما هي لأنّ الشكوى من صعوبة النحو، ومن قواعده، ومن موضوعاته، ومن قضاياها تزال تتعالى الصيحات بها.

#### 4- من آليات تيسير النحو:

أ- إلغاء الإعراب المحلي والتقديرية: يكثر الكلام في عصرنا عن تيسير النحو العربي وتسهيله، فجاءت الدراسات الحديثة تنصب على بيان هذه الإشكالية، ومن الحلول التي عرضت حتى الآن لحلها، إطرّاح أو إلغاء الإعرابين التقديرية والمحلي لذلك نجد ثلة من علمائنا وعلى رأسهم شوقي ضيف الذي يعد من أهم الدعاة إلى تيسير النحو العربي كما سبق وذكرنا، إذ عمل على وضع تصنيف جديد للنحو العربي يقوم على مبدأ إلغاء هذا النوع من الإعراب كما جاء في كتابه تجديد النحو: " فلا داعي لأن يقال في مثل: « جاء الفتى»: الفتى فاعل مرفوع بضمّة مقدرة منع من ظهورها التعذر، ولا في مثل: « جاء القاضي»: القاضي فاعل مرفوع بضمّة مقدرة منع من ظهورها الثقل، بل يكتفي في مثل الفتى والقاضي بأن كلا منهما فاعل فحسب، وأيضا لا داعي لأن يقال في مثل: « هذا زيد» هذا مبتدأ مبني على السكون في محل رفع بل يكتفي في مثله بأن يقال: هذا مبتدأ فحسب. وبالمثل لا داعي لأن يقال في مثل: « زيد يكتب الدرس» إن جملة يكتب الدرس في محل رفع خبر لزيد، بل يكتفي بأن يقال إنها خبر لزيد. غير أنه عاد في سنة 1979 فرأى الإبقاء على الإعرابين التقديرية والمحلي في المفردات والجملة دون تعليل ففي مثل: «جاء الداعي» يقال الداعي فاعل مرفوع بضمّة مقدرة وفي مثل: « هذا زيد» يقال: هذا مبتدأ محله الرفع وفي مثل: «زيد يكتب» يقال: يكتب: جملة فعلية خبر. <sup>(1)</sup>

كما عمد مؤلفو كتاب الدروس النحوية إلى مراعاة حال المتعلم في أطواره المتتالية من خلال إيراد الأمثلة والضوابط السهلة لا التعاريف المطردة المنعكسة الجامعة المناهضة، وتطرقوا إلى أصول الإعراب الظاهرة وعدم التعرض لذكر الإعراب التقديرية ولا المحلي كما جاء في مقدمة الكتاب: فلا نتعرض لذكر الإعراب التقديرية ولا المحلي إلا إلما حفيفا. <sup>(2)</sup>

<sup>1</sup> تجديد النحو: شوقي ضيف، ص: 23-24.

<sup>2</sup> الدروس النحوية: حفي ناصف وأخرون، دار إيلاف الدولية، الكويت، ط1، 2006، ص:7.

أي أن الدراسات الحديثة تدعو إلى إسقاط الإعراب المحلي والتقديري والاستغناء عنهما، لما في ذلك من مشقة على الطالب بلا فائدة يجنيها من وراءها.

**ب- حذف باب الاشتغال والتنازع:** تعد قضية الاشتغال والتنازع واحدة من قضايا النحو أكثر قدرة على الكشف على منهج النحاة، وخصوصاً مسألة المفارقة بين نظريتهم والواقع اللغوي الذي يعتمد عليه والبابان من أكثر الأبواب النحوية اضطراباً وتعقيداً ويبدو الاضطراب في كثرة الآراء والمذاهب المتعارضة فشوقي ضيف على سبيل المثال من العلماء العرب الذين ارتأوا إلى حذف باب التنازع والاشتغال حيث يقول: " أما باب التنازع فيتسلط فيه عاملان على معمول واحد، ولذلك أربع صيغ: أن يتنازع فعلاً فاعل في مثل: « قام وقعد إخوتك » أو مفعولاً به في مثل: « زيد قرأ ودرس الكتاب » أو يطلب الأول الم معمول على أنه فاعل والثاني على أنه مفعول به مثل: « قابلني وقابلت زيدا » أو يطلبه الأول على أنه مفعولاً به والثاني على أنه فاعل مثل: « قابلت وقابلني زيداً ». "<sup>(1)</sup>

فالتنازع بهذا المعنى هو أن يدخل فعلاً على معمول واحد، ويلاحظ هنا أن الفعل الثاني هو الذي يعمل في الاسم المتنازع فيه دون الأول، وقد تأثر شوقي في رأيه هذا بآراء سيبويه وابن مضاء فأخذ عنهم ودعا إلى إلغائه على أساس أنه لا يوجد تنازع بين عاملين على معمول واحد في اللغة العربية.

كما هاجم ابن مضاء باب الاشتغال " وفيه يتقدم اسم على عامل في ضمير منصوب عائد عليه أو في اسم مضاف إلى ذلك الضمير مثل: « الحديقة رأيتها - الحديقة رأيتُ أزهارها » ويلاحظ النحاة أنه يجوز في كلمة « الحديقة » أن تكون مرفوعة مبتدأ أو منصوبة مفعولاً به لفعل محذوف "<sup>(2)</sup> وقد جاءت المطالبة بإلغاء باب الاشتغال في النحو لما فيه من تكلف.

**ج- تخليص النحو من التفرعات الغير ضرورية:** وهو ما نادى به زكريا أوزن في كتابه " جناية سيبويه " الذي يعتبر كتاباً نقدياً تعليمياً في آن واحد، إذ اعترض على تدريس هذه التفرعات ورفضها رفضاً تاماً، ودعم الأفكار الواردة ببعض الأمثلة من الذكر الحكيم والشعر العربي، ومن المسائل التي رفضها وألح بإعادة النظر فيها: في أنواع الجمل وبالضبط الجمل الاسمية فالمعروف أن الجملة الاسمية " هي كلمات مؤلفة من أسماء تجتمع لتعطي معناً صحيحاً مفيداً مثل: « الطفل سعيدٌ » هذه جملة اسمية استوفت شروطها عند أهل اللغة، فالطفل - اسم معرفة ابتدأنا به الكلام - مبتدأ مرفوع بالضممة الظاهرة في آخره، وسعيدٌ - اسم أخبرنا عن المبتدأ - خبر مرفوع بالضممة الظاهرة على آخره. "<sup>(3)</sup>

<sup>1</sup>- تحديد النحو: شوقي ضيف، ص: 18.

<sup>2</sup>- المرجع نفسه، ص: 19.

<sup>3</sup>- جناية سيبويه: زكريا أوزن، رياض الريس للكتب، بيروت، ط1، 2002، ص: 26.

أي أن المتعارف عليه عند أهل اللغة أن الجملة الاسمية تبدأ باسم معرف يكون مرفوعاً ويسمى مبتدأً، ثم يليه اسم يخبر عنه ويكون مرفوعاً كذلك ويسمى خبر.

كما قدم مثالا آخر عن الجملة الاسمية وهو « خالداً قائداً بطل (لا يهاب الأعداء) » وهذه أيضاً جملة اسمية استوفت الشروط عند أهل اللغة وإعراب مفرداتها يكون على النحو التالي:

خالداً: مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره.

قائد: خبر أول مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره.

بطل: خبر ثان مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة في آخره.

أما جملة (لا يهاب الأعداء) فهي جملة فعلية في محل رفع خبر ثالث.

وعليه فإننا نرى أن المبتدأ الواحد في تلك الجملة قد أخذ ثلاثة أخبار وهنا نتساءل كيف يتعدد الخبر؟ فقد أخبرنا عن المبتدأ (خالداً) بقائد، والاسم بعده فقد وظيفته، فلم يعد يخبر عن المبتدأ لأن الاسم قبله قد سبقه وقام بالمهمة، وهكذا فإننا نرى أن قبول مبتدأ متعدد الخبر يساهم مع غيره في خلق أم المشاكل في أدبنا العربي وهي مشكلة الترادف في المفردات والألفاظ.

كما يمكن أن تتألف الجملة الاسمية من مبتدأين مثل: المدينة شوارعها نظيفة، فالمدينة مبتدأ أول وشوارعها مبتدأ ثان، فكيف نسميه مبتدأ ثاني ولم نبدأ به الكلام فما هذه التخریجة الغريبة؟!<sup>(1)</sup>

وبعد هذا الاستعراض لتكوين الجملة الاسمية وجب إعادة النظر في هذا التركيب لأنه مجرد تعقيد وتضخيم لما هو سهل بسيط.

كما تحدث زكريا أوزون في كتابه عن رفع ونصب وجزم الأفعال المضارعة ففيما يخص نصب الفعل المضارع هناك أدوات عديدة تدخل على الفعل المضارع فتنصبه: " من المعلوم أن أدوات نصب الفعل المضارع هي: أن - لن - كي - إذن (لها شروطها) ويمكن قبول ذلك بشكل مبدئي - إلى أن نقول إن هناك حروفاً (أدوات) تنصب ولكن بأن المضمرة، كما في (لام التعليل - وحتى) ما هذه التعابير والتأويلات الغريبة؟! النصب بأن المضمرة جوازاً ووجوباً!

مثلاً، لو أخذنا قوله تعالى: ﴿ وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ ﴾ (النحل: 44).

فإن اللام لام التعليل (لتبين) تنصب الفعل (تبين) بأن المضمرة جوازاً أي (لأن تبين للناس) والسؤال هنا هل يستوي المعنيان السابقان عند الله عز وجل؟<sup>(2)</sup>

<sup>1</sup> - جناية سيبويه: زكريا أوزون، ص: 27 - 29.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص: 46-47.

فتركيباً أوزون تطرق في هذا الكتاب إلى مسائل وقضايا عديدة، لا يسعنا المقام للإلمام بها جميعاً لكنها تخرجات وتأويلات غريبة نحن في غنى عنها لأنها تعقد ما هو بسيط، وتصعب ما هو سهل على الناشئة والمتعلمين، وتبعدهم عن الفهم والحقيقة لذلك وجب التخلص من هذه التخرجات والتأويلات التي تدرس للطلاب في المراحل الدراسية المختلفة فهم في حاجة إلى ما هو بسيط وواضح.

### ➤ موقف عبد السلام هارون من تيسير النحو:

إن دراسة قواعد كل لغة عالية أمر صعب عسير المنال، ودراسة قواعد اللغة العربية نالت جزءاً من هذه الصعوبة، إذ تستمر الشكوى من ضعف الطلاب في النحو في مراحل التعليم المختلفة وذلك ينطبق على التعليم ما قبل الجامعي كما ينطبق على التعليم الجامعي، بالرغم من الجهود الجبارة التي يبذلونها أفراد ومؤسسات والتي كان لها بالغ الأثر في توجيه الإصلاح النحوي في العصر الحديث وهذا الإصلاح من جوانب مختلفة منها ما لقي استحساناً وقبول العلماء والباحثين ومنها ما تم الرد عليها بالرفض وعلى رأسهم عبد السلام هارون وفي هذا الصدد لنا وقفة مع رأيه في تيسير النحو العربي.

- "رأى أن معنى تيسير النحو ليس القضاء على قواعده الأساسية وعلى اصطلاحات جمهور النحاة التي تشربتها الأجيال وسارت في العروق والدماء فالترابط وثيق الصلة بين علم النحو والبلاغة والحديث والفقهاء الإسلامي والتفسير وبين كثير غيرها من فروع الثقافة الإسلامية فكيف نصل هذا التلميذ الذي نشأ في ظل هذا النحو الذي غيرت فيه المصطلحات، وبدلت فيه الأصول المعترف بها، وكيف نصل هذا التلميذ بهذا التراث القديم إن شاء أن يتصل به، وإن أراد هذا التلميذ أن يفهم علوم آباءه كيف يفهمها وقد حرمانه من المبادئ الأولية التي تقوده إلى هذا الفهم.

- تطرق عبد السلام هارون إلى موقف الطالب الذي استكمل التعليم العام إزاء الدراسة الجامعية المتخصصة، وكيف يواجه ما فيها من دراسة مبينة تمام المبينة لما درسه في التعليم العام وهي دراسة يتلقاها على أيدي أساتذة لا يعترفون بهذا التبديل، وفي مراجع قد وضعت فيها المصطلحات النحوية وضعا متعارف عليه ولا سبيل إلى محوه وإزالته.

- يرحب بالتيسير المتزن وبالإصلاح المعقول لكن هذا التبديل الذي شهدناه في النحو الجديد ليس تيسيراً، فالطالب سيق إليه سوقاً ودفع إليه المدرسون دفعا، فهم كارهون لهذا التيسير ساخطون عليه، بل أن منهم من يلجأ إلى الطريقة السرية في التعليم ليزواج بين ما يرضى عنه ضميره وما تقتضيه الأمانة للأجيال الصاعدة.

- إن النحو الأصيل لا يزال يدرس حتى الآن، وسيدرس بعد الآن على الوجه الذي ارتضاه العلماء.<sup>(1)</sup>

<sup>1</sup>- قطوف أدبية دراسات نقدية في التراث العربي: عبد السلام محمد هارون، مكتبة السنة، القاهرة، ط1، 1988، ص: 149 - 152.

- نوه إلى الموقف السلبي لأولياء أمور التلاميذ من هذا التيسير وسخطهم الشديد وكرهيتهم الصارمة له.  
- إخفاق ناحية التيسير في زاوية المسند والمسند إليه ، لأنها يسرت الصعب بالأصعب منه لأن اصطلاح المسند والمسند إليه لا يعيه عقل الصغير، وكنا من قبل في المدارس الأولية القديمة نفهم الفاعل والمفعول من الدرس الأول.<sup>(1)</sup>  
عاب على تيسير النحو العربي في جمعه أبوابا عديدة من النحو لا علاقة لها ببعضها ويضع لها اسما واحدا يجمعها مما يضع المتعلم في متاهة فيضيع فيها دون أن يفهم وفي هذا الصدد يقول: " ثم ما الحكمة نجمع أبوابا شتى من أبواب النحو لكل منها في النحو الأصيل حكم خاص واضح كالفاعل ونائبه والمبتدأ وخبره ونسَميها كلها باسم واحد ثم نعطي لهذا الاسم الواحد أحكاما مختلفة يجازُ فيها التلميذ ".<sup>(2)</sup> ومن هنا فإنَّ السبب في صعوبة النحو العربي في المدارس أنَّها كدّست أبواب النحو في مناهجها، ولذلك يجب إعادة النظر في هذه الأبواب وعرضها بأسلوب خاص يمكن المتعلم من إدراك المسائل النحوية.

- يرى ضرورة توحيد منهج اللغة العربية وعدم الفصل الثقافي بين بلاد شعب واحد وأمة متحدة.
  - إن التيسير لا يقتصر على تيسير النحو بل تيسير كل صعب في الوجود دون المساس بأصول اللغة العربية.
  - انتقد رأي ابن مضاء في إلغاء نظرية العامل في النحو العربي ورأى أنه من الخطأ أن نتخذها إماما لنا فيما نحن في سبيله من تيسير.
  - بإمكان التيسير الصالح أن يقدم النحو في ثوب جديد من حسن الأداء، أو في ترتيب بديع من نظام العلم وأسلوب عصري ملائم، وأن يجاري المناهج الحديثة التربوية ويسير معها محتفظا بأصوله وعناصره فلننظر:
  - في المناهج وما يؤخذ أو يترك، وما يقدم وما يؤخر.
  - في الطريقة على مدى الطرق التربوية الحديثة.
  - في الساعات المقررة لدراسة هذه المادة المظلومة في جميع مدارس الوزارة ومعاهدها.<sup>(3)</sup>
- إنَّ تيسير النحو حسب رأي "عبد السلام هارون" يكون ببناء مناهج تربوية حديثة تتماشى ومتطلبات العصر وباعتماد طرق مناسبة وملائمة لتدريس هذه القواعد، والعمل على تخصيص حجم زمني أكثر لهذه المادة. والنتيجة التي نخلص إليها من خلال فشل محاولات تيسير النحو أنَّ التيسير لا يكون باستبدال مصطلح نحوي بآخر ولا باستبدال تعريف غامض بآخر واضح ، ولا بالحذف والإيجاز إنما يكون بتبسيط قواعده وتسهيلها وذلك بالتخلي عن الشدود وكثرة التأويلات وتقسيم هذا النحو بحسب قدرات المتعلم في كل مستوى.

<sup>1</sup> - قطوف أدبية دراسات نقدية في التراث العربي: عبد السلام محمد هارون، ص: 153.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص: 153.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص: 155 - 156.

## الفصل الثاني: دراسة ميدانية

أولاً: الإجراءات المنهجية

1- منهج الدراسة

2- الطريقة والأدوات

أ- مجالات الدراسة

ب- أدوات الدراسة

ثانياً: النتائج والمناقشة (استبيان موجه للأساتذة)

1- عرض النتائج

2- تحليل النتائج

ثالثاً: النتائج والمناقشة (استبيان موجه للتلاميذ)

1- عرض النتائج

2- تحليل النتائج

بعد الدراسة النظرية وحب دعم هذا الفصل بدراسة ميدانية تهدف إلى تسليط الضوء على الطرائق التي يعتمدها الأساتذة في تقديم درس القواعد في ضوء المقاربة بالكفاءات والوقوف على مدى تطبيق هؤلاء الأساتذة لما جاءت به هذه المقاربة، وهل كان هدف التيسير النحوي تيسير المحتوى أم تيسير الطريقة التي يعتمدها الأساتذة في إيصال هذا المحتوى؟

وكأي باحث في أي دراسة معينة وفي أي مجال من مجالات البحث العلمي، يجب استخدام أداة بحث مناسبة لذا استوجب علينا استخدام أداة معينة لهذا الموضوع وهي وضع استبيانين واحد للأساتذة والآخر للتلاميذ وتم اختيار تلاميذ السنة أولى ثانوي كعينة للدراسة. وتضمن الاستبيان الموجه إليهم (المعلومات الشخصية، ومجموعة من الأسئلة عن مادة القواعد كإسهامهم في بناء درس القواعد والصعوبات التي تواجههم في هذه المادة... الخ) أما الاستبيان الموجه للأساتذة اللغة العربية فتضمن (المعلومات الشخصية، مجموعة من الأسئلة، كالطرائق المناسبة لتدريس مادة القواعد وعن المحتوى التعليمي... الخ).

## أولاً: الإجراءات المنهجية

## 1- منهج الدراسة:

المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته لاكتشاف الحقيقة وللإجابة على الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث، وهو البرنامج الذي يحدد السبيل للوصول إلى الحقائق وطرق اكتشافها.<sup>(1)</sup>

إن الوصول إلى الإجابة عن التساؤلات التي يطرحها الباحث تفرض عليه اتباع منهج معين، إذ لا يمكن الوصول إلى نتيجة معينة دون اتباع منهج ما، وتختلف المناهج حسب طبيعة المواضيع المدروسة، وقد اقتضت طبيعة هذا البحث اتخاذ كلا من المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الإحصائي سبيلاً للدراسة.

فقد كان المنهج الوصفي ضرورياً في جمع المادة وتصنيفها، كما كان المنهج الإحصائي من جهة أخرى ضرورياً للجانب التطبيقي، والمنهج الوصفي " يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى".<sup>(2)</sup>

فهدفتنا من هذه الدراسة وصف طرائق تدريس القواعد النحوية، وآليات تيسير النحو في ضوء المقارنة بالكفاءات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي، وقد تم استخدام المنهج الوصفي لمناسبته لهذه الدراسة، وهذا المنهج يتعلق بوصف موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وتفسيرها للوصول إلى النتائج.

## 2- الطريقة والأدوات:

## أ- مجالات الدراسة:

**المجال الزمني:** أجريت هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي (2018-2019) حيث انطلقنا في الدراسة الميدانية من نهاية شهر فيفري (21 فيفري 2019) إلى (10 أبريل 2019) عن طريق الاتصال بأفراد العينة وتوزيع الاستبانة على كل من الأساتذة والتلاميذ وجمعها ثم تفريغ البيانات واستخلاص النتائج.

**المجال المكاني:** لقد تم اختيار ثانوية 8 ماي 1956 بلدية الرواشد، وثانوية متقن الشهيد كرد علي المدعو المحسني بلدية أعميرة أراس مجالا للدراسة، وقد وقع اختيارنا لهاتين الثانويتين كوننا من تلامذتهما وفيهما تمت المقابلة مع المعلمين والتلاميذ وتوزيع الاستبيانات عليهم.

<sup>1</sup> - طرق البحث العلمي: محمد جاسم العبيدي، آلاء محمد العبيدي، مركز ديونو، عمان، ط1، 2010، ص:26.

<sup>2</sup> - البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه: دوقان عبيدات وآخرون، دار الفكر، القاهرة، ط1، 1984، ص:187.



**عينة الدراسة:** يعتبر اختيار العينة من العناصر المهمة للدراسة الميدانية، وتشمل أساتذة مادة اللغة العربية الذين يدرسون في ثانوية 8 ماي 1956، وكذلك أساتذة اللغة العربية لثانوية متقن الشهيد كرد علي المدعو المحسني، ويبلغ عددهم ثمانية أساتذة حيث تم إجراء المقابلة معهم وتوزيع الاستبانة عليهم وكانت مساعدتهم لنا جلية. كما شملت هذه العينة أيضا تلاميذ السنة الأولى ثانوي (الشعبة الأدبية والعلمية)، ونظرا لعدد التلاميذ الكبير فقد وزعنا الاستبيانات على 75 تلميذا فقط وحرصنا على أن تكون مستوياتهم مختلفة، وبعد توزيع الاستبيانات وجمعها تحصلنا على كل الاستمارات الموزعة نظرا لحرصنا عليها.

**إجراء تنفيذ الدراسة:** تتمثل في:

- الحصول على شهادة الإفادة من رئيس قسم معهد اللغات.
- الحصول على موافقة مديرية التربية لولاية ميلة.
- الحصول على موافقة مدير ثانوية " 8 ماي 1956 بلدية الرواشد، ومدير ثانوية متقن الشهيد " كرد علي المدعو المحسني " بلدية أعميرة أراس بإجراء التربص داخل الثانويتين.
- الحضور الشخصي أثناء الدروس وملاحظة الطريقة التي يقدم بها الأساتذة نشاط القواعد، وملاحظة كذلك طبيعة اللغة التي يستعملها في تقديمهم لهذا النشاط.
- توزيع الاستبانات على أفراد عينة الدراسة (المعلمين والمتعلمين) داخل الثانويتين.
- جمع الاستبانات والقيام بتحليلها بإتباع المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الإحصائي.

#### ب- أدوات الدراسة:

**الاستبيان:** صحيفة تحتوي على عدد من الأسئلة يمكن جدولتها أجوبتها بعد تحويلها إلى أرقام وتوزيع الاستخبارات على الأفراد ليجيبوا عن أسئلتها سرا، أي بينهم وبين أنفسهم ثم يعيدوها إلى الباحث. ولذا لا حرج من أن يتضمن الاستخبار أسئلة يراد بها الكشف عن بعض دخائل النفس أو عن اتجاهات ومواقف بصدد موضوعات معينة. وهو وسيلة فنية تستخدم لجميع معطيات أو حقائق أو بيانات من عدد معين من الأفراد، بصدد مسألة من المسائل أو موضوع من الموضوعات بقصد التعرف على واقعها وأفكار هؤلاء الأفراد عنها أو آرائهم فيها ومواقفهم منها، ثم تحلل هذه المعطيات أو الحقائق أو البيانات بعد تصنيفها ليتسنى للباحث تفسيرها. (1)

**المقابلة:** تعد المقابلة إحدى الوسائل المهمة والمطلوبة في مجال البحث خاصة فيما يتعلق بجانبها التطبيقي وذلك من أجل جمع المعلومات والبيانات وتعرف بأنها «عبارة عن حوار يدور بين الباحث والشخص الذي تتم مقابله، ولكي

<sup>1</sup> - علم اللغة الاجتماعي: محمد حسن عبد العزيز، مكتبة الآداب، القاهرة، د ط، ص: 43.

تحقق المقابلة الهدف المرجو منها، يجب أن تقوم علاقة وئام وود بين الباحث والشخص الذي تتم مقابلته، وبهذا المعنى تعتبر المقابلة استبانة شفوية<sup>(1)</sup>.

وقد استعملنا في دراستنا المقابلة بالشكل الآتي:

- مقابلة مجموعة من معلمي اللغة العربية في ثانوية 8 ماي 1956 وثانوية متقن الشهيد كرد علي المدعو المحسني، وحضور بعض الحصص معهم وتبع طريقة وكيفية تقديم الدروس وتوزيع الاستبيانات عليهم.
- مقابلة المتعلمين الذين يدرسون في السنة أولى ثانوي (الشعبة الأدبية والعلمية) في الثانويتين وتوزيع الاستبيانات عليهم كذلك ومحاولة الاستفادة من آرائهم.

**الملاحظة:** تعتبر الملاحظة من أهم الأدوات المستعملة في الدراسة الميدانية، وتكمن أهميتها في جمع المعلومات عن طريق مراقبة عينة مجتمع الدراسة وملاحظة مختلف السلوكيات دون إهمال أي عنصر إذ يتم من خلالها دراسة العينة وتحليلها والحصول على النتيجة التي يهدف الباحث إلى معرفتها ويمكن تعريفها بأنها « وسيلة يستخدمها الإنسان العادي في اكتسابه لخبراته ومعلوماته حيث نجح خبراتنا من خلال ما نشاهده أو نسمع عنه، ولكن الباحث حين يلاحظ يتبع منهجا معيناً يجعل من ملاحظاته أساسا لمعرفة واعية أو فهم دقيق لظاهرة معينة»<sup>(2)</sup>.

وقد قمنا في دراستنا بملاحظة:

- الطريقة التي يتبعها الأستاذ في تقديم درس القواعد.
- اللغة التي يستعملها الأستاذ في تقديم لدرس القواعد.
- مدى تفاعل التلاميذ مع الأستاذ في درس القواعد.
- اللغة التي يستعملها التلاميذ في مشاركتهم.

نماذج من دروس قواعد اللغة العربية للسنة أولى ثانوي:

النشاط: قواعد اللغة.

الموضوع: النعت.

الكفاءات المستهدفة:

- أن يتعرف المتعلم على النعت.
- أن يتعرف المتعلم على أنواع النعت وأحكامه.
- أن يستخدم المتعلم ويوظف النعت في النصوص التي ينتجها.

<sup>1</sup> - منهجية البحث العلمي: كمال دشيلى، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، دط، 2016، ص: 93.

<sup>2</sup> - البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه: ذوقان عبيدات وآخرون، ص: 149.

أنشطة التعلم	أنشطة التعليم	المراحل
<p>التوكيد، النعت، العطف..... النعت هو من التوابع ويسمى الصفة أيضا ويأتي لبيان صفة الاسم الذي يتبعه في الإعراب. النعت الحقيقي والنعت السببي.</p>	<p>تعلمت بأن التوابع ألفاظ متأخرة دائما تتبع متبوعها في حركات الإعراب إن كان مرفوعا تأتي مرفوعة وإن كان منصوبا تأتي منصوبة، فما هي التوابع التي تعرفها؟ اليوم نتعرف على تابع من أبرز التوابع في النحو العربي وهي الصفة أو النعت ما هي الصفة؟ ما أنواعها؟ انطلاقا مما تعلمت عين النعت في الأمثلة الآتية؟</p>	<p>وضعية الانطلاق</p>
<p>النعت هو مكين نكرة يخصص. ألاحظ كلمة الصادقات مطابقة للمنعوت المؤمنات في الإعراب والتعريف والنوع والعدد. نسميه نعت حقيقي. النعت في المثال الثاني المجاهد. هذا النعت يدل على معنى في اسم ظاهر بعده مرتبط به ضمير بارز يطابقه المجاهد (نعت) يطابق منعوته (الشاببة) في التعريف أو التنكير ويوافق ما بعده في النوع. والنعت في المثال الثالث كريمة.</p>	<p>الأمثلة - أ - قال تعالى « ولقد خلقنا الإنسان من سلالة من طين ثم جعلناه نطفة في قرار مكين » - ب - - نقدر المؤمنات الصادقات. - نعتز بالشاببة المجاهد أبوها. - استقبلنا شابا كريمة أمهاتهم. - ماذا تلاحظ في المثال (ب)؟ - كيف نسمي هذا النوع من النعت؟ - عين النعت في المثالين الثاني والثالث؟</p>	<p>وضعية بناء التعلم</p>

<p>النعته في الأمثلة (ج)</p> <p>أتى جملة اسمية (أهدافه جميلة) أما المثال الثاني فأتى شبه جملة (بين السحب) والثالث جملة فعلية.</p> <p><b>النعته:</b> (صفة) تابع يدل على معنى أو صفة في منعوته فيوضحه إذا كان معرفة ويخصمه إن كان نكرة.</p> <p>ينقسم النعته من حيث المعنى إلى:</p> <p>أ- نعت حقيقي: وهو ما دل على منعوته ذاته ويطابق المنعوت في الإعراب وفي التعريف والتنكير وفي النوع والعدد.</p> <p>ب- نعت سببي: وهو ما دل على معنى في اسم ظاهر بعده ويطابق منعوته في التنكير والتعريف ويوافق ما بعده في التنكير والتأنيث.</p> <p>ينقسم النعته من حيث اللفظ إلى:</p> <p>1- مفردة « رسمت لوحة جميلة »</p> <p>2- جملة (اسمية، فعلية).</p> <p>3- شبه جملة (ظرفية، جار ومجرور)</p>	<p>- ج -</p> <p>- هذا اللاعب أهدافه جميلة.</p> <p>- رأينا طائرة بين السحب.</p> <p>- كرم المدير طالبات تفوقن في دراستهن.</p> <p>- عين النعته في هذه الأمثلة.</p> <p><b>أبني أحكام القاعدة:</b></p>	<p>وضعية بناء التعلّمات</p>
	<p>إحكام موارد المتعلم وضبطها</p> <p>أ- في مجال المعارف:</p> <p>1- ميز النعته الحقيقي من النعته السببي فيما يأتي:</p> <p>- لاج في الأفق كوكب ساطع نوره.</p>	

وضعية استثمار وتوظيف المعطيات	<ul style="list-style-type: none"> <li>- تنزهنا في روض جميل.</li> <li>- محمود يكتب بأسلوب سهل ممتع.</li> <li>- استمتعنا بدراسة قصيدة رائعة.</li> <li>- زار منزلنا ضيف وافر أدبه فاضلة أخلاقه.</li> <li>- اشترت كتابا ممتعا.</li> <li>- حصل على الجائزة طالبان مجتهدان.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- نعت سبي:</li> <li>- ساطع.</li> <li>- وافر.</li> <li>- فاضلة.</li> <li>- نعت حقيقي:</li> <li>- جميل.</li> <li>- سهل ممتع.</li> <li>- رائعة.</li> <li>- ممتعا.</li> <li>- مجتهدان.</li> </ul>
-------------------------------	---	--

النشاط: قواعد اللغة

الموضوع: التمييز

الكفاءات المستهدفة:

- أن يتعرف المتعلم على التمييز.
- أن يتعرف المتعلم على أنواع التمييز وأحكامه.
- أن يستخدم المتعلم ويوظف التمييز في النصوص التي ينتجها.

المراحل	أنشطة التعلم	أنشطة التعليم
الانطلاق وضعية	كيف تعرب الاسم الذي يأتي بعد العدد؟	يعرب الاسم الذي بعد العدد: تمييزا.

<p>الأمثلة:</p> <p>عد إلى النص ولاحظ قول الكاتب.</p> <p>- أ -</p> <p>1- قال تعالى: " إن عدة الشهور عند الله إثنا عشر شهرا " التوبة 36.</p> <p>2- أملك هكتارا أرضا.</p> <p>أملك هكتارا من الأرض.</p> <p>3- بعث قنطارا من القمح.</p> <p>4- اشترت لترا حليبا.</p> <p>5- اشترت لترا من الحليب.</p> <p>- ب -</p> <p>1- قال تعالى: " وقل رب زدني علما " طه 114.</p> <p>2- قال تعالى: " واشتعل الرأس شيبا " مريم 4.</p> <p>3- قال تعالى: " وفجرنا الأرض عيونا " القمر 12.</p> <p>4- قال تعالى: " أنا أكثر منك مالا " الكهف 34.</p> <p>اكتشاف أحكام القاعدة:</p> <p>- أين التمييز في المثال الأول؟</p> <p>- كيف جاءت لفظة شهرا من حيث التعريف؟ وماذا أفادت؟</p> <p>- كيف جاءت من الناحية الإعرابية؟</p> <p>- إذن ما هو التمييز؟</p> <p>- حدد التمييز في المثال الثاني؟ وما نوعه؟</p> <p>التمييز هو كلمة شهرا.</p> <p>- جاءت نكرة وضحت إبهام ما قبلها.</p> <p>- جاءت منصوبة وعلامة نصبها الفتحة.</p> <p>- هو اسم نكرة يوضح إبهام ما قبله</p> <p>- التمييز: أرض، وقد جاء مفردا وضح المساحة.</p>	<p>وضعية بناء التعلّمات</p>
---	-----------------------------

- التمييز قمحا، وقد جاء مفردا  
وضح الوزن.

- التمييز: حليبا، وقد جاء مفردا  
وضح الكيل.

- التمييز: من الحليب.

- يجوز في تمييز الذات النصب والجر  
بحرف جر.

- التمييز: علما، نوعه تمييز نسبة  
لأنه أوضح إبهام الجملة التي قبله.

- التمييز: شييا، وهو تمييز نسبة  
محولا عن فاعل فأصله اشتعل شيب  
الرأس.

- التمييز: عيونا، وهو تمييز نسبة محولا  
عن مفعول فأصلها فجرنا عيون  
الأرض.

- التمييز: مالا، وهو تمييز نسبة  
محولا عن مبتدأ فأصلها مالي أكثر  
من مالك.

**1- التمييز:** هو اسم نكرة جامد  
يفسر إبهام ما قبله مثل: اشتريت  
رطلا عنبا، ارتفع المجتهد قدرا.

**2- أنواعه:** وهو نوعان:

- حدد التمييز في المثال الثالث؟ وما نوعه؟

- حدد التمييز في المثال الرابع؟ وما نوعه؟

- حدد التمييز في المثال الخامس؟

- ماذا تلاحظ على التمييز من حيث الحركة الإعرابية في هذه  
المجموعة؟

- عد إلى المجموعة " ب " وحدد التمييز في المثال الأول ما  
نوعه؟ علل

- أين التمييز في المثال الثاني؟ وما نوعه وعن ماذا هو محول؟

- أين التمييز في المثال الثالث؟ وما نوعه؟ وعن ماذا هو محول؟

- أين التمييز في المثال الرابع؟ وما نوعه؟ وعن ماذا هو محول؟

**أبني أحكام القاعدة:**

ما هو التمييز؟

ما هي أنواعه؟

وضعية بناء التعلّمات

أ- تمييز المفرد: ويسمى الذات، وهو الذي يزيل الإبهام عن كلمة مفردة قبله، ويقع في عدة مواضع.

\*المساحة: مثل ورث صالح عن أبيه هكتارا أرضا أو ما يشبه المساحة مثل: غرس الفلاح مد البصر قمحا.

\*الوزن: مثل: عندي رطلا عسلا أو ما يشبه الكيل وهو ما دل على قدر غير معين مثل: عندي جرة عسلا.

\* الكيل: مثل اشتريت لترا زيتا.

\* العدد: وهو قسمان:

صريح: عندي ثلاثون قلما.

كناية: كم سطرا كتبت؟

ويجوز في تمييز المقادير النصب والجر أما تمييز العدد فمن ثلاثة إلى عشرة يأتي جمعا مجرورا بالإضافة مثل: أنفقت خمس ساعات في المراجعة، وما بين 11 و99 يأتي مفردا منصوب مثل: حضر عشرون أستاذا الحفل.

ب- تمييز النسبة: ويسمى تمييز الجملة أيضا، وهو الذي يزيل الإبهام عن جملة قبله ويكون:

\*منقولا عن فاعل مثل فاض الإناء ماء أي فاض ماء الإناء.



<p>* منقولاً عن مفعولاً: مثل حصدنا الأرض قمحا أي حصدنا قمح الأرض منقولاً عن مبتدأ: علي أرجح منك عقلا أي عقل علي أرجح من عقلك. غير منقول عن شيء: مثل: امتلأت النفوس فرحا.</p>		<p>وضعية بناء التعلّمات</p>
<p>1- مواظبة: مفرد: منصوب. 2- ديناراً: مفرد منصوب. 3- عالماً: جملة: منصوب. 4- نفساً: مفرد: منصوب. 5- سميداً: مفرد: منصوب.</p>	<p>إحكام موارد المتعلم - عين التمييز ونوعه وحكم إعرابه 1- نجح الطلاب في الدراسة أكثرهم مواظبة. 2- أعطى المحسن الفقير خمسين ديناراً. 3- من لنا بمتله عالماً. 4- قال الشاعر: دع الأيام تفعل ما تشاء وطب نفساً إذا حكم القضاء 5- زكاة العيد صاع سميداً أو ما يعادله</p>	<p>وضعية استثمار وتوظيف المعطيات</p>

النشاط: قواعد اللغة.

الموضوع: الحال.

الكفاءات المستهدفة.

- أن يتعرف المتعلم على الحال.
- أن يتعرف المتعلم على أنواع الحال.
- أن يستخدم المتعلم ويوظف الحال في النصوص التي ينتجها.

أنشطة التعليم	أنشطة التعلم	المراحل
<p>- تطرقنا في دروس سابقة إلى المنادى، المفعول لأجله والتمييز. التمييز: اسم منصوب جامد يوضح إبهام ما قبله.</p>	<p>- ما هي أهم الأسماء المنصوبة التي تطرقنا لها؟ - ما هو التمييز؟ - اليوم سنتطرق لنوع آخر من الأسماء المنصوبة؟</p>	<p>وضعية الانطلاق</p>
	<p>الأمثلة: عد إلى النص ولاحظ: - يأخذون في استلهاهم هذا القول المعجز موظفين آياته. -أ- 1- قال تعالى: " خلق الإنسان ضعيفا " النساء 28. 2- رجع القائد منصورا. 3- يضرب الحديد ساخنا. 4- لا تلبس الثوب ممزقا. 5- محمد خطيبا يسحر الألباب. - ب - 1- قال تعالى: " وجاءوا آباءهم عشاءا يكون " يوسف 16. 2- قال تعالى: " لا تقربوا الصلاة وأنتم سكارى " 3- أبصرت الخطيب فوق المنبر. - ج - 1- قال تعالى: " ولما رجع موسى إلى قومه غضبان أسفا " الأعراف 160.</p>	<p>وضعية بناء التعليلات</p>

<p>2- قال تعالى: " فخرج منها خائفا يترقب " القصص 21.</p> <p>3- قال المتنبي:</p> <p>عش عزيزا أو مت وأنت كريم</p> <p>بين طعن القنا وخفق البنود.</p> <p><b>اكتشاف أحكام الدرس</b></p> <p>- عد إلى المثال الأول في المجموعة أ، ما اللفظة التي تبين كيفية خلق الإنسان؟</p> <p>- هل هذه اللفظة نكرة أم معرفة؟</p> <p>- هل هي جامدة أم مشتقة؟</p> <p>- ما العلامة الإعرابية لها؟</p> <p>- كيف نسمي الاسم الذي يبين هيئة صاحبه ويأتي منصوبا؟</p> <p>- حدد الحال في المثال 2؟</p> <p>- ما هو الاسم الذي يبين هيئة الحال؟</p> <p>- هل جاء نكرة أم معرفة؟</p> <p>- كيف نسمي هذا الاسم؟</p> <p>- ما محل كلمة القائد من الإعراب؟</p> <p>- في المثال 3 من يحدد لنا الحال وصاحبها؟</p> <p>- ما محل صاحب الحال من الإعراب؟</p>	<p>- اللفظة التي تبين حالة خلق الإنسان ضعيفا.</p> <p>- جاءت لفظة ضعيفا نكرة.</p> <p>- جاءت مشتقة من الفعل ضعف.</p> <p>- جاءت هذه اللفظة منصوبة بالفتحة.</p> <p>- نسمي هذا الاسم بالحال.</p> <p>- الحال في المثال 2 هو منصورا.</p> <p>- الاسم الذي يبين هيئته منصورا هو القائد.</p> <p>- جاء معرفة.</p> <p>- نسمي هذا الاسم بصاحب الحال.</p> <p>- القائد: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة.</p> <p>- الحال: ساخنا وصاحبها: الحديد.</p> <p>- الحديد: نائب فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة</p>	<p>وضعية بناء التعلّمات</p>
--	--	-----------------------------

<p>- الحال ممزقا وصاحبها: الثوب.          - الثوب: مفعول به منصوب          وعلامة نصبه الفتحة.          _ الحال: خطيبا وصاحبها: محمد          - محمد: مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه          الضمة.          - من خلال الأمثلة السابقة نجد أن          صاحب الحال اسم معرفة يعرب          حسب موقعه من الجملة.          - الحال هي: جملة فعلية "يكون"          مكونة من فعل وفاعل.          - الحال هي: "أنتم سكارى وقد          جاءت جملة اسمية.          - الحال هي: فوق المنبر وقد جاءت          شبه جملة.          - الحال هي: غضبان أسفا وقد          جاءت اسما.          - الحال: هي خائفا وجاءت مفردا          ما يترقب فقد جاءت جملة فعلية.          - الحال هي: عزيزا، أنت كريم، بين          القنا وخفق البنود.          وقد جاءت الأولى مفردا والثانية جملة          اسمية أما الثالثة فقد جاءت شبه          جملة.</p>	<p>- في المثال 4 من يحدد لنا الحال وصاحبها؟          - ما محل صاحب الحال من الإعراب؟          - في المثال 5 من يحدد لنا الحال وصاحبها؟          - ما محل صاحب الحال من الإعراب؟          - من خلال الأمثلة السابقة، كيف تجد صاحب الحال؟ أهو          معرفة أم نكرة؟ وما محله من الإعراب؟          - أين الحال في المثال 1 من المجموعة ب وما نوعها؟          - أين الحال في المثال 2 من المجموعة ب وما نوعها؟          - أين الحال في المثال 3 من المجموعة ب وما نوعها؟          عد إلى المجموعة ج من يحدد لنا الحال في المثال 1 ونوعها؟          _ أين الحال في المثال 2 ونوعها؟          - من يحدد لنا الحال في المثال 3 ونوعها؟</p>	<p>وضعية بناء التعلمات</p>
---	---	----------------------------

<p>- نلاحظ أن الحال قد تعددت في هذه الأمثلة على خلاف نوعها.</p> <p>أ- <b>الحال</b>: هي اسم نكرة مشتق يبين هيئة صاحبه عند حدوث الفعل، ويصح الاستغناء عنه غالبا مثل: طلع القمر صافيا، وقد لا يصلح الاستغناء عنه مثل: إنما الميت من يعيش كئيبا.</p> <p>ب- <b>صاحب الحال</b>: وهو اسم المعرفة الذي اتضحت هيئته عند حدوث الفعل وقد يكون:</p> <p>1- <b>فاعلا</b>: مثل: أتاك الربيع يخال ضاحكا.</p> <p>2- <b>نائب فاعل</b>: مثل: طرق الباب بقوة.</p> <p>3- <b>مبتدأ</b>: مثل محمد خطيبا يسحر الألباب.</p> <p>4- <b>مفعول به</b>: مثل: شربت الماء عذبا.</p> <p>5- <b>مضاف إليه</b>: مثل: عش حياتك مستقيما.</p> <p>ج- <b>أنواعها</b>: تأتي على ثلاثة أنواع:</p> <p>1- <b>الحال المفردة</b>: وتأتي الحال لفظا مفردا يطابق صاحبه في النوع والعدد، مثل: خرج الطالب من الامتحان مسرورا.</p>	<p>ماذا تلاحظ في هذه المجموعة؟</p> <p>أبني أحكام القاعدة:</p> <p>- ما المقصود بالحال؟</p> <p>- ما هو صاحب الحال؟</p> <p>- ما هي أنواع الحال؟</p>	<p>وضعية بناء التعمات</p>
--	--	---------------------------

<p><b>2- الحال الجملة:</b> وتأتي إما فعلية مؤولة بمفرد مثل: وقف طالب المجد يخطب وإما اسمية مؤولة بمفرد مثل زرت الشاطئ والصيف في أوله. ويجب أن تشمل الحال جملة على رابط يربطها بصاحبها، والرابط هو واو الحال أو الضمير أو هما معا مثل: سافرت والليل مقمر.</p> <p><b>3- الحال شبه جملة:</b> وتأتي ظرفا مثل رأيت الأستاذ بين تلاميذه وتأتي جار ومجرورة مثل: لا تضيع عمرك في الراحة.</p> <p><b>د- تعدد الحال:</b> تعدد الحال جوازا بشرط ألا يفصل بينها حرف عطف مثل: أمير الاستبداد يعيش خاملا خامدا ضائع القصد حائرا.</p>	<p>متى تتعدد الحال؟</p>	<p>وضعية بناء التعلّيمات</p>
<p><b>1- الحال شاهدا وصاحبها النبي.</b></p> <p><b>2- الحال:</b> وهو راض عنك جملة اسمية صاحبها اسم الموصول من.</p> <p><b>3- الحال:</b> على النخيل شبه جملة صاحبها التمر.</p>	<p><b>إحكام موارد المتعلم</b></p> <p>- عين فيما يأتي الحال ونوعها وصاحبها؟</p> <p>1- قال تعالى: " يا أيها النبي إن أرسلناك شاهدا ومبشرا ونذيرا، وداعيا إلى الله بإذنه وسراجا منيرا " الأحزاب 46/45.</p> <p>2- من مدحك بما ليس فيك من الجميل، وهو راض عنك ذمك بما ليس فيك من القبح وهو ساخط عليك.</p> <p>3- بيع التمر على النخيل.</p>	<p>وضعية استثمار وتوظيف المعطيات</p>

- ومن خلال حضورنا لهذه الدروس لاحظنا أن أغلب الأساتذة يعتمدون الطريقة نفسها في تقديمهم لدرس القواعد وهي طريقة المناقشة والحوار التي تقوم على طرح المعلم للأسئلة والتلاميذ يقدمون الأجوبة مما يسمح لهم بالمشاركة جميعا وقد عبّر التلاميذ عن إعجابهم بهذه الطريقة وأنها في متناولهم حيث تمكنهم من فهم واستيعاب القاعدة النحوية والتطبيق عليها.

### طريقة سير درس القواعد وفق المقاربة بالكفاءات:

**1- التمهيد:** وهو البوابة التي يدخل منها كل من المعلم والتلميذ إلى الدرس والغرض منه وضع المتعلم في وضعية مشكلة من خلال طرح بعض الأسئلة المتعلقة بالمكتسبات القبلية وربط الموضوعات القديمة بالجديدة أي مرحلة التذكير بالمكتسبات القبلية التي لها علاقة بالدرس الجديد على اعتبار أن دروس القواعد متناسقة ومترابطة فيما بينها مثلا في درس المفعول المطلق تطرح الأستاذة على التلاميذ بعض الأسئلة المتعلقة بالمفعولات مثل: ما هي المفعولات الموجودة في اللغة العربية؟ فيجيب المتعلمين من خلال مكتسباتهم القبلية مثل: المفعول به، المفعول معه، المفعول لأجله، ثم توجه سؤال آخر هل هناك مفعولات أخرى في اللغة العربية؟ فيعطي بعض المتعلمين أجوبة مختلفة ومنها: المفعول المطلق.

**2- الموازنة والربط:** تدوّن الأستاذة عنوان الدرس والأمثلة على السبورة ثم تقرأها قراءة نموذجية، بعدها يعيد المتعلمين قراءتها فدية ثم تطلب منهم التأمل في الأمثلة وتكون هذه الأمثلة مستمدة من مصادر مختلفة منها ما هو مستمد من الكتاب المدرسي لأن الأستاذة مطالبة بالعودة إلى النص الذي سبق درس القواعد واستنباط مثال أو مثالين منه وحسب رأي الأستاذة تبقى هذه النصوص جافة في مادتها تغيب فيها الأمثلة المناسبة، ولهذا تفضل أن تأتي بأمثلة من القرآن الكريم والشعر... والتي تكون ذات معنى راقي، وأمثلة أخرى ترتبط بالواقع المعيشي التي من شأنها أن تجيب هذه القواعد للمتعلم ويتذوق حلاوتها وفي هذه المرحلة تناقش الأمثلة وتحلل وتكتشف أحكام القاعدة بالتدرج ثم تسجل الأحكام بالموازاة مع الاكتشاف أي كلما اكتشف التلميذ حكما يتم تدوينه، كما تقوم الأستاذة بتقويم مرحلي للتأكد من مدى فهم واستيعاب المتعلمين لذلك الحكم قبل المرور إلى استنباط حكم جديد.

**3- مرحلة التطبيق:** وهو الثمرة العملية للدرس وعن طريقه ترسخ المعلومات النظرية التي تلقاها التلميذ داخل حجرة الدراسة، ويجعله يدمج ويطبق ما تعلمه خاصة في مجال الوضعية الإدماجية لأنّ التلميذ مطالب بإنتاج فقرة من إنشائه يوظف فيها أحكام الدرس، وهذه التطبيقات قد تكون موجهة من طرف الأستاذ باعتماده على كتب خارجية، وقد تكون مستوحاة من الكتاب المدرسي حيث يعطي الأستاذ في نهاية الحصة بعض الوقت للتلاميذ لمحاولة حل هذه التطبيقات مع مراقبته لهم بالمرور عليهم واحد تلو الآخر للتأكد من أنهم يحاولون حلها، وبعد انتهائهم يشتركون في حلها على السبورة، و من خلال إجاباتهم يتمكن المعلم من معرفة مدى فهمهم للقاعدة النحوية، وكذلك معرفة مدى فاعلية الطريقة التي يتبعها في تقديم الدرس.

ثانيا: عرض وتحليل نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة.

### 1- عرض النتائج

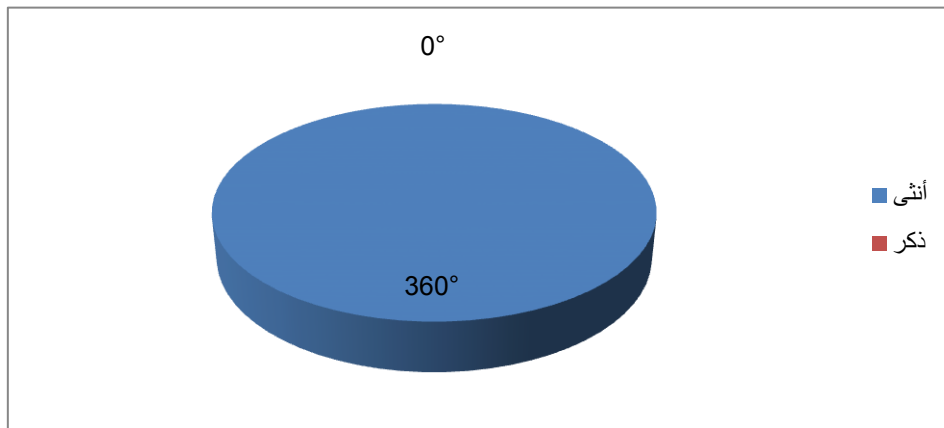
أ- جدول النتائج:

الجدول رقم 01: يبين توزيع الأساتذة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
أنثى	08	%100	°360
ذكر	00	%0	°0
المجموع	08	%100	°360

يوضح الجدول الأول جنس معلمو اللغة العربية للسنة أولى ثانوي حيث نجد أن كل المعلمين إناث ونسبتهن

تقدر بـ 100% أما جنس الذكور فكانت نسبتهم منعدمة.



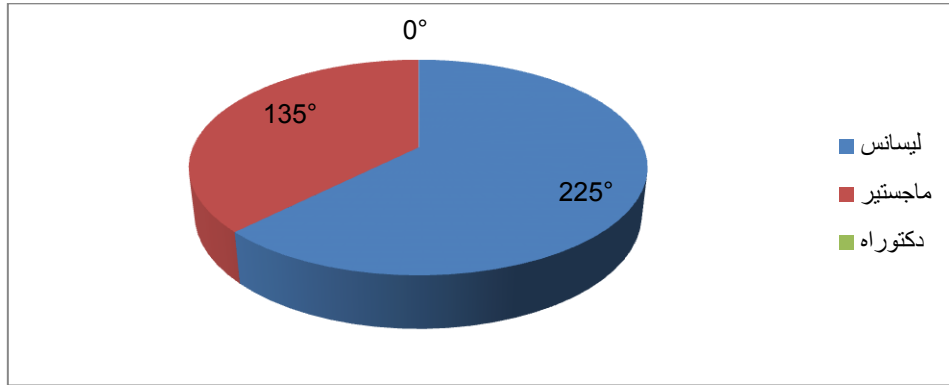
● دائرة نسبية: تمثل توزيع الأساتذة حسب الجنس

الجدول رقم 02: يبين طبيعة الشهادة المتحصل عليها

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
ليسانس	05	%62.5	°225
ماجستير	03	%37.5	°135
دكتوراه	00	%0	°0
المجموع	08	%100	°360



يتضح لنا من خلال الجدول أن أعلى نسبة كانت للأساتذة المتحصلين على شهادة ليسانس والتي تقدر نسبتهم بـ 62.5%، أما المتحصلين على شهادة الماجستير تقدر نسبتهم بـ 37.5%، في حين كانت نسبة المتحصلين على شهادة الدكتوراه منعدمة.

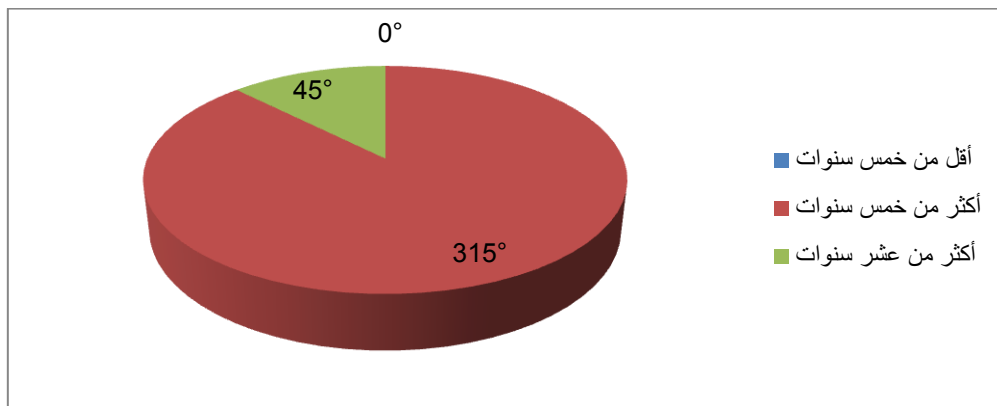


● دائرة نسبية: تمثل طبيعة الشهادة المتحصل عليها

الجدول رقم 03: يبين الخبرة الميدانية في التدريس

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
أقل من خمس سنوات	00	0%	0°
أكثر من خمس سنوات	07	87.5%	315°
أكثر من عشر سنوات	01	12.5%	45°
المجموع	08	100%	360°

يتجلى لنا من خلال الجدول الذي يبين الخبرة الميدانية في التدريس أنّ أعلى نسبة كانت ضمن الأساتذة العاملين في القطاع لمدة تفوق 5 سنوات وذلك بنسبة 87.5%، ثم تليها نسبة 12.5% بالنسبة للأساتذة العاملين لأكثر من 10 سنوات في حين كانت النسبة منعدمة بالنسبة للأساتذة العاملين لأقل من 5 سنوات.



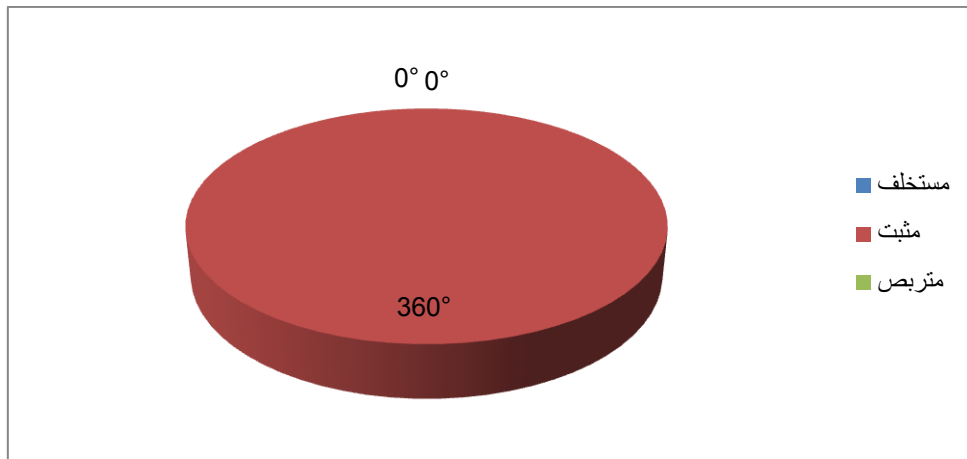
● دائرة نسبية: تمثل الخبرة الميدانية في التدريس

الجدول رقم 04: يبين الصفة

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
مستخلف	00	%0	°0
مثبت	08	%100	°360
متربص	00	%0	°0
المجموع	08	%100	°360

يتضح من الجدول أعلاه أن كل الأساتذة للسنة أولى ثانوي يدرسون بصفة مثبتة حيث تقدر نسبتهم

بـ100%، أما المستخلفون والمتربصون فكانت نسبتهم منعدمة.



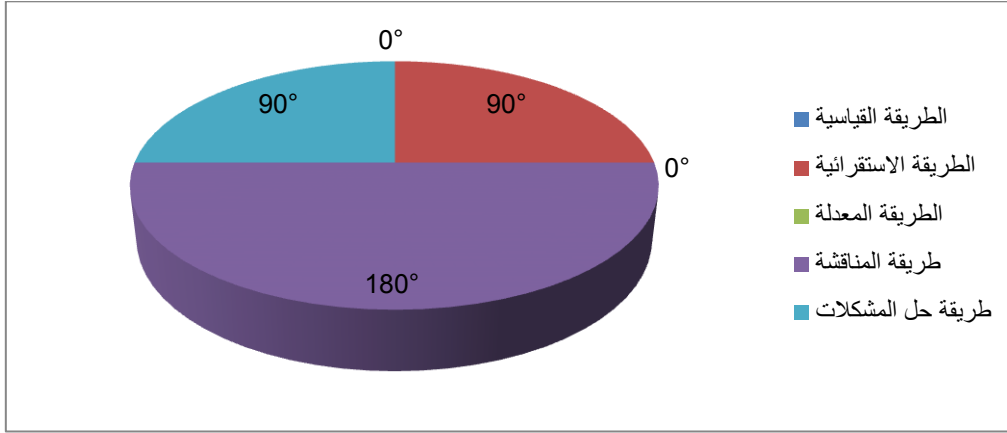
• دائرة نسبية: تمثل الإطار التعليمي للأساتذة.

ب- عرض نتائج الأسئلة الموجهة للأساتذة

نص السؤال الأول: ما هي الطريقة التي تراها ناجحة في تدريس قواعد اللغة العربية؟ ولماذا؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
الطريقة القياسية	00	%0	°0
الطريقة الاستقرائية	02	%25	°90
الطريقة المعدلة	00	%0	°0
طريقة المناقشة	04	%50	°180
طريقة حل المشكلات	02	%25	°90
المجموع	08	%100	°360

نلاحظ من خلال الجدول أن المعلمين لا يعتمدون الطريقة القياسية والمعدلة في تقديمهم لدرس القواعد، إذ كانت نسبتها منعدمة، أما طريقة المناقشة فقد حازت على أعلى نسبة والتي تقدر بـ 50%، أما الطريقة الاستقرائية وطريقة حل المشكلات فكانت نسبتها متساوية وقدرت بـ: 25%.



● دائرة نسبية: تمثل الطريقة التي يراها الأستاذ ناجحة في تدريس قواعد اللغة العربية.

ولماذا؟

الإجابات:

الأساتذة الذين اختاروا الطريقة الاستقرائية كانت إجاباتهم:

— لأننا ننتقل فيها من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب ونستدرج التلميذ لبناء معارفه عن طريق هذا الانتقال المنظم.

الأساتذة الذين اختاروا طريقة المناقشة كانت إجاباتهم:

— لأنها تعتمد على السؤال والجواب بين المعلم والمتعلمين بغية توصيل المادة التعليمية.

— لأن التلميذ بالمناقشة يستوعب أكثر.

— لأن المناقشة تحفز التلميذ على إبداء معلوماته ومناقشتها وتصويبها مع الأساتذة مع تبادل الأفكار والمعلومات مع بقية التلاميذ.

— لأن المقاربة بالكفاءات تقتضي أن يكون المعلم مجرد موجه بحيث يطرح الأسئلة والتلميذ يجيب وطريقة المناقشة تساعد التلميذ على الفهم والوصول إلى الفكرة الصحيحة.

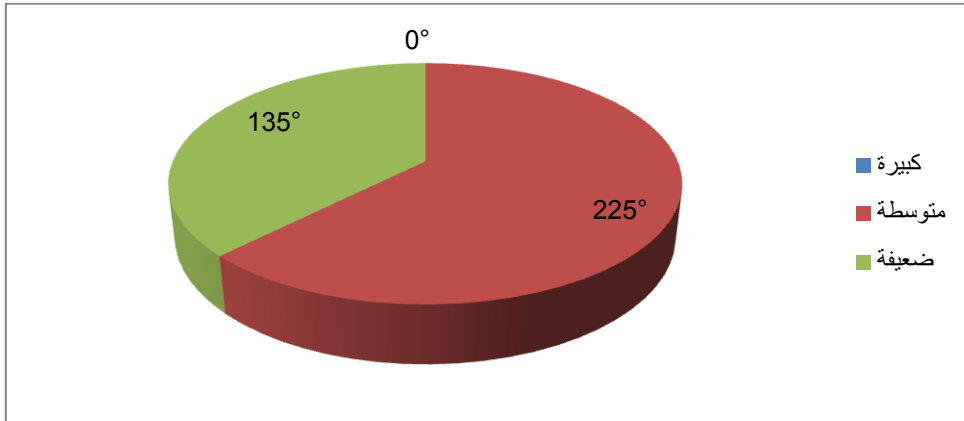
الأساتذة الذين اختاروا طريقة حل المشكلات كانت إجاباتهم:

— لأنها قادرة على توصيل المعلومة أكثر كما أنها تعتمد على قدرات المتعلم السابقة لبناء المكتسبات الجديدة.

نص السؤال الثاني: ما هي نسبة إقبال المتعلمين على تعلم قواعد اللغة العربية؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
كبيرة	0	%0	°0
متوسطة	05	%62.5	°225
ضعيفة	03	%37.5	°135
المجموع	08	%100	°360

من خلال قراءتنا للجدول نلاحظ أن أكبر نسبة ترى بأن المتعلمين يقبلون على تعلم قواعد اللغة العربية بدرجة متوسطة وقدرت ب: %62.5، أما النسبة الثانية والتي قدرت بـ %37.5 فتري أن المتعلمين يقبلون على تعلم قواعد اللغة العربية بدرجة ضعيفة، وفيما يخص إقبال المتعلمين على تعلم قواعد اللغة العربية بدرجة كبيرة فكانت النسبة منعدمة.

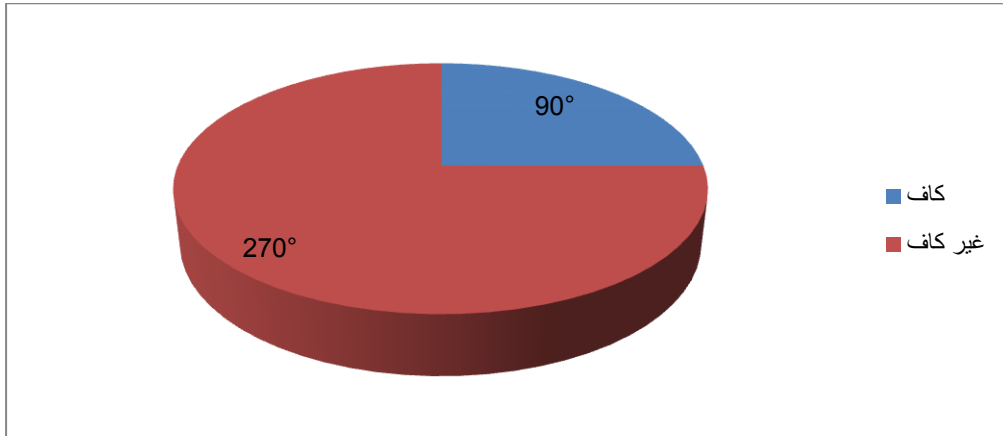


• دائرة نسبية: تمثل نسبة إقبال المتعلمين على تعلم قواعد اللغة.

نص السؤال الثالث: ما مدى ملائمة الحجم الساعي مع الدروس المقدمة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
كاف	02	%25	°90
غير كاف	06	%75	°270
المجموع	08	%100	°360

ما نستنتجه من خلال هذا الجدول أن أكبر نسبة هي %75 وكانت إيجابتها أن الحجم الساعي غير كاف بالمقارنة مع الدروس المقدمة والنسبة الثانية كانت إيجابتها بكاف وقدرت نسبتها ب: %25.



• دائرة نسبية: تمثل مدى ملائمة الحجم الساعي مع الدروس المقدمة.

نص السؤال الرابع: من بين الأسس الآتية ما هو العامل الأساسي الذي تضعه صوب عينك في اختيار الطريقة

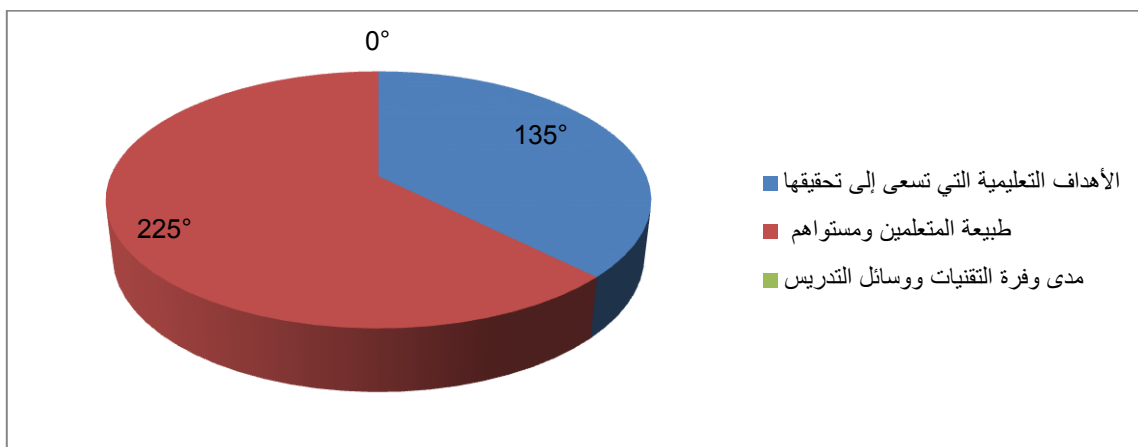
المناسبة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
الأهداف التعليمية التي تسعى إلى تحقيقها	03	37.5%	135°
طبيعة المتعلمين ومستواهم	05	62.5%	225°
مدى وفرة التقنيات ووسائل التدريس	00	0%	0°
المجموع	08	100%	360°

ما نستخلصه هو أن أعلى نسبة كانت 62.5% لطبيعة المتعلمين ومستواهم، ونسبة 37.5% للأهداف

التعليمية التي تسعى إلى تحقيقها أما الاحتمال الثالث وهو مدى وفرة التقنيات ووسائل التدريس فكانت نسبه

منعدمة.

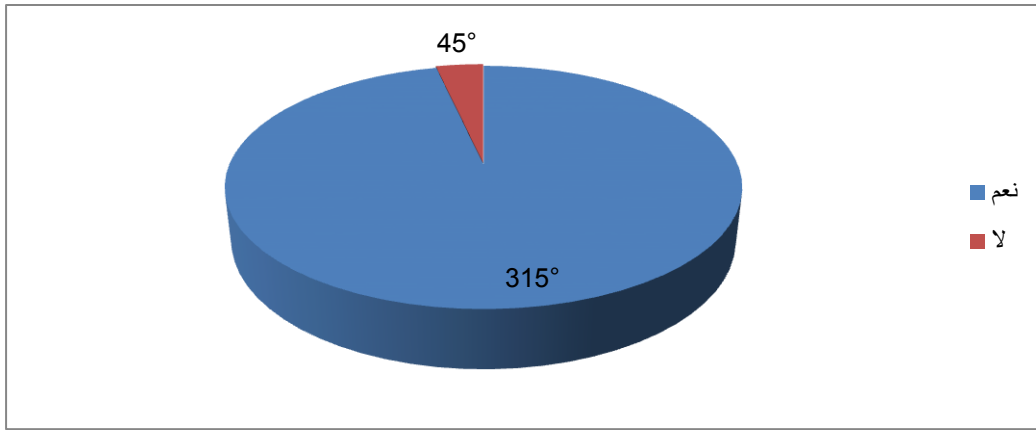


• دائرة نسبية: تمثل العامل الأساسي الذي يضعه المعلم صوب عينه في اختيار الطريقة المناسبة.

نص السؤال الخامس: هل المحتوى التعليمي المقرر للتدريس فيما يخص القواعد النحوية مناسب لمستوى التلاميذ وملائم لقدراتهم؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%	درجة الزاوية
نعم	07	%87.5	°315
لا	01	%12.5	°45
المجموع	08	%100	°360

نجد نسبة 87.5% من الأساتذة يعتبرون أن المحتوى التعليمي المقرر للتدريس فيما يخص القواعد النحوية مناسب لمستوى التلاميذ وملائم لقدراتهم، في حين نجد نسبة 12.5% من الأساتذة يعتبرون أن المحتوى المقرر غير مناسب لمستوى التلاميذ وقدراتهم.



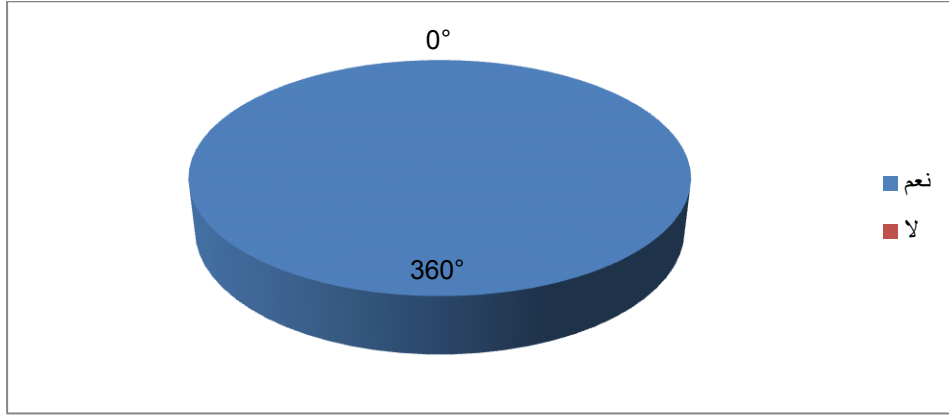
● دائرة نسبية: تمثل مدى ملائمة المحتوى التعليمي المقرر للتدريس فيما يخص القواعد النحوية لمستوى التلاميذ وقدراتهم.

نص السؤال السادس: هل تراعي الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين أثناء تقديمك لدرس القواعد؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%	درجة الزاوية
نعم	08	%100	°360
لا	00	%0	°0
المجموع	08	100%	°360

نجد نسبة 100% من الأساتذة يقولون بمراعاة الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين أثناء تقديمهم

لدرس القواعد.



• دائرة نسبية: تمثل مراعاة الأستاذ للفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين.

نص السؤال السابع: هل تعود أسباب نفور المتعلمين من قواعد اللغة العربية إلى:

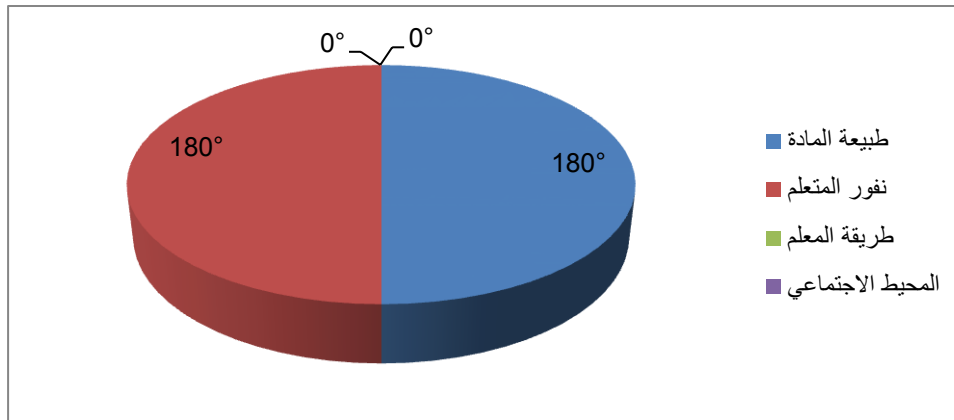
- طبيعة المادة .
- طريقة المعلم .
- نفور المتعلم .
- المحيط الاجتماعي .

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
طبيعة المادة	04	%50	°180
نفور المتعلم	04	%50	°180
طريقة المعلم	00	%0	°0
المحيط الاجتماعي	00	%0	°0
المجموع	08	%100	°360

نلاحظ من الجدول أن نسبة 50% من الأساتذة يرون أن أسباب نفور المتعلمين من قواعد اللغة العربية تعود

إلى طبيعة المادة بالمقابل 50% من الأساتذة يرون أن أسباب نفور المتعلمين من قواعد اللغة العربية تعود إلى نفور

المتعلم أما الاحتمال الثالث والرابع فكانت نسبتها منعدمة تماما.



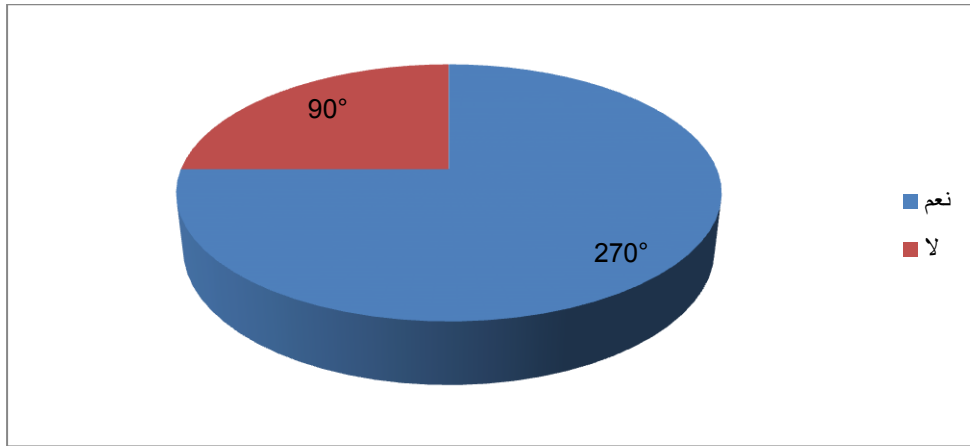
• دائرة نسبية: تمثل أسباب نفور المتعلمين من قواعد اللغة العربية.

نص السؤال الثامن: هل هناك تغييرات في تدريس نشاط القواعد في ضوء المقارنة بالكفاءات؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%	درجة الزاوية
نعم	06	%75	°270
لا	02	%25	°90
المجموع	08	%100	°360

معظم المعلمين ونسبتهم %75 يرون أن هناك تغييرات في تدريس نشاط القواعد في ضوء المقارنة بالكفاءات

بينما النسبة المتبقية والتي تقدر بـ: %25 ترى بأنه لا توجد تغييرات.



● دائرة نسبية: تمثل التغييرات التي طرأت في تدريس نشاط القواعد في ضوء المقارنة بالكفاءات.

نص السؤال التاسع: هل تكتفي بما هو مقرر في الكتاب المدرسي في تقديم نشاط القواعد أم أنك تستعين بمصادر أخرى؟

- الإجابات:

- لا نكتفي في تقديم نشاط القواعد بما هو مقرر في الكتاب المدرسي وإلا قدمنا درسا جافا لا حياة فيه، مبتور من ناحية القيمة العلمية.
- أستعين بمصادر أخرى.
- لا أكتفي بل ألتجأ إلى مصادر أخرى ككتب النحو.
- لا أستعين بمصادر أخرى.

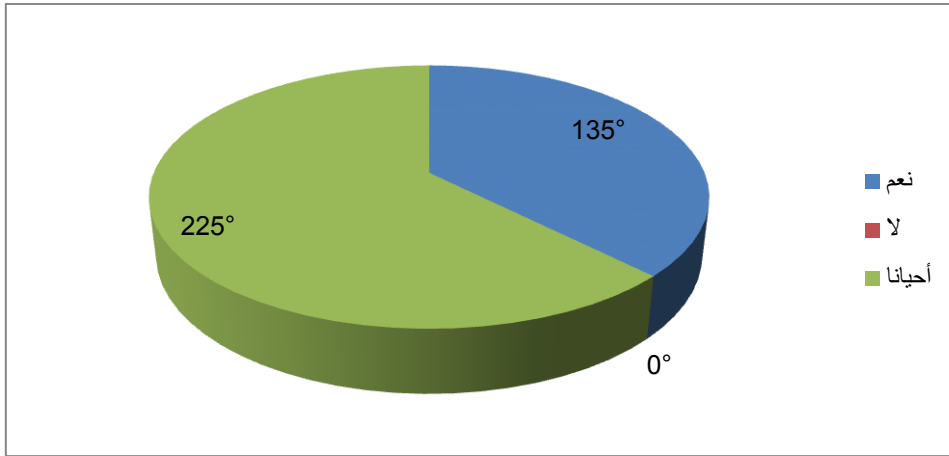


نص السؤال العاشر: هل يتفاعل معك المتعلمين في تقديمك لنشاط القواعد؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
نعم	03	%37.5	135°
لا	00	%0	0°
أحيانا	05	%62.5	225°
المجموع	08	%100	360°

نلاحظ من الجدول أن نسبة 62.5% أجابت أن المتعلمين يشاركون في تقديم نشاط القواعد أحيانا، أما نسبة

37.5% تؤكد بأن المتعلمين يشاركون في تقديم نشاط القواعد، أما احتمال لا يتفاعلون فنسبتهم منعدمة.



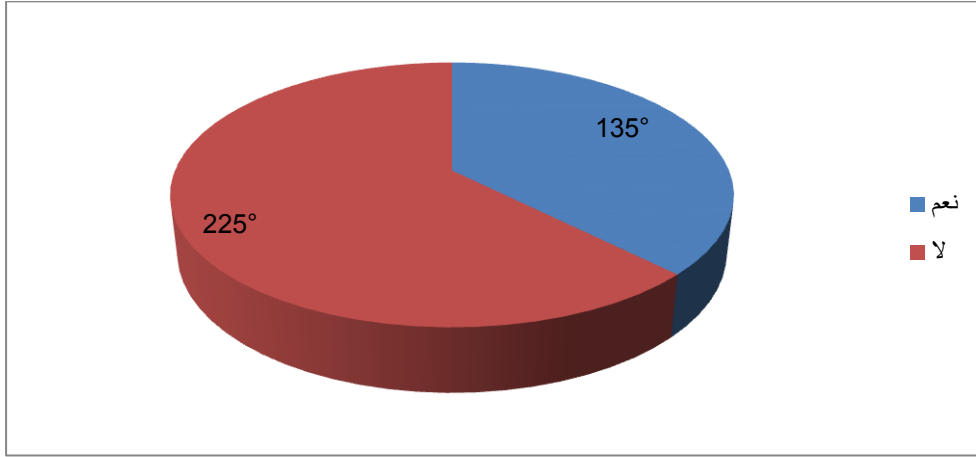
● دائرة نسبية: تمثل تفاعل المتعلمين مع الأساتذة في تقديم نشاط القواعد.

نص السؤال الحادي عشر: هل هناك قواعد محددة تقترح حذفها من الكتاب المدرسي؟ ولماذا؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
نعم	03	%37.5	135°
لا	05	%62.5	225°
المجموع	08	%100	360°

يبدو لنا من خلال هذا الجدول أن نسبة الأساتذة الذين يقترحون حذف قواعد من الكتاب المدرسي قدرت

بـ: 37.5% ونسبة 62.5% من الأساتذة لا يقترحون حذف قواعد من الكتاب المدرسي.



• دائرة نسبية: تمثل اقتراح الأساتذة لحذف بعض القواعد من الكتاب المدرسي.

ولماذا؟

- الإجابات:
- لأنها إعادة للمكتسبات القبلية مما يؤدي إلى النفور والملل.
- لأن بها الكثير من الحشو.
- حذف درس العدد الأصلي والترتيبي لشعبة الآداب، وذلك لصعوبة فهمه واستيعابه من طرف المتعلمين.
- لأنها مناسبة لمستوى التلاميذ.
- لأن النحو العربي بحر لا ساحل له، وكلما تزود منه المتعلم أحس بضرورة الاستزادة.

## 2- تحليل النتائج:

بعد عرضنا للنتائج وقراءتنا للجداول نحاول أن نحللها فيما يلي:

**الجدول رقم 01:** يظهر من خلال عرضنا لنتائج الجدول المبين لمتغير الجنس غياب العنصر الذكوري، إذ أن كل الأساتذة إناث وقدرت نسبتهم بـ: 100% ويعود ذلك إلى جملة من الأسباب أهمها: ميل الإناث إلى الشعب الأدبية أما الذكور فيميلون إلى الشعب العلمية، كما أنّ هذا الفرق راجع إلى إيثار المرأة لوظيفة التعليم واهتمامها بها مقارنة بالوظائف الأخرى.

**الجدول رقم 02:** من خلال الجدول المبين لطبيعة الشهادة المتحصل عليها لاحظنا أن أغلب الأساتذة متحصلون على شهادة ليسانس وهم في الحقيقة متخرجون من المدارس العليا للأساتذة ومتحصلون على شهادة أستاذ التعليم الثانوي وهذا دليل على سعة ثقافتهم، واطلاعهم على مختلف الطرائق التعليمية، وتمكنهم من المادة، أما المتحصلون على شهادة الماجستير فقدرت نسبتهم بـ: 37.5%، في حين نلاحظ انعدام الأساتذة الحاملين لشهادة الدكتوراه وذلك لتفضيلهم العمل في الجامعات على العمل في الثانوية.

**الجدول رقم 03:** من خلال الجدول الذي يبين الخبرة الميدانية في التدريس لاحظنا أن معظم الأساتذة لديهم خبرة أكثر من خمس سنوات في مجال التعليم وقدرت نسبتهم بـ: 87.5%، وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على أن هناك أساتذة أكفاء في الثانويتين الذي يعود بدوره بنتائج إيجابية على مستوى المتعلمين أما الأساتذة الذين فاقت خبرتهم العشر سنوات فوجدنا أستاذة واحدة فقط ما يقابل 12.5% وهي نسبة ضئيلة جدا بالمقارنة مع النسبة الأولى، أما بالنسبة للأساتذة الذين تقل خبرتهم عن خمس سنوات فكانت نسبتهم منعدمة.

إن الأقدمية في التعليم لها دور كبير في نجاح العملية التعليمية والنهوض بمستوى المتعلمين وتحقيق الأهداف المرجوة.

**الجدول رقم 04:** من خلال الجدول الذي يبين صفة الأساتذة وجدنا أن كل الأساتذة مثبتون بنسبة 100% وهذا يدل على خبرتهم في ميدان التعليم، كما يدل على حالة الاستقرار التي تشهدا الثانويتين، أما بالنسبة للأساتذة المتربصون والمستخلفون فلم نجد في هاتين الثانويتين.

## 2- تحليل نتائج الأسئلة الموجهة للأساتذة:

**السؤال الأول:** من خلال إجابات الأساتذة عن الطريقة التي يرونها ناجحة في تقديم درس القواعد فإن أغلب الأساتذة يتبعون طريقة المناقشة التي تقوم على إثارة سؤال أو مشكلة يدور حولها الحوار بين المعلم والمتعلم وقد تكون بين المتعلمين أنفسهم بتوجيه المدرس، ومن خلال هذه الطريقة يتمكن المعلم من معرفة مستوى المتعلمين، ومن الأساتذة من يرى أن هذه الطريقة تساعد المتعلم على إبداء معلوماته ومناقشتها وتصويبها مع الأستاذ وتبادل الأفكار مع بقية زملاءه.

أما بالنسبة للأساتذة الذين يرون أن الطريقة الاستقرائية هي الأنسب لتدريس نشاط القواعد فقدرت نسبتهم بـ: 25% ومن وجهة نظر بعضهم فإن هذه الطريقة تستدرج المتعلم لبناء معارفه لأنها تنتقل من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب، في حين يجذب بعض الأساتذة طريقة حل المشكلات في تدريس نشاط القواعد وهي تقوم على السؤال والجواب، كما تقوم بدرجة كبيرة على المكتسبات القبلية للمتعلم لبناء مكتسبات جديدة. وقد أكد الأساتذة على أن طريقة واحدة لا تكفي لتقديم درس القواعد بل ينوعون في الطرائق ويفعلونها. بما يجعل المتعلم يستوعب المادة التعليمية ويحسن التفاعل معها.

**السؤال الثاني:** من خلال الجدول الذي يبين نسبة إقبال المتعلمين على تعلم قواعد اللغة العربية، لاحظنا أن أعلى نسبة سجلت أن المتعلمين يقبلون على تعلم قواعد اللغة العربية بنسبة متوسطة وقدرت بـ: 62.5% ويرجع هذا إلى أن هناك من الدروس الممتعة والمشوقة التي تبعث في المتعلم روح الحيوية والنشاط والحماس فيقبل على تعلمها، كما أن

هناك من الدروس المعقدة المملة، أما التلاميذ الذين لا يقبلون على تعلم قواعد اللغة العربية فقدرت نسبتهم بـ: 37.5% وذلك لنفورهم وقلقهم وضجرهم وضيق الصدر بهم من حصة القواعد.

**السؤال الثالث:** من خلال الجدول الذي يبين مدى ملائمة الحجم الساعي مع الدروس المقدمة وجدنا أن نسبة 75% من الأساتذة يرون بأنه غير كاف ويعود هذا إلى كثرة الحشو في بعض الدروس خاصة التي تتفرع إلى أحكام كثيرة إذ أنّ ساعة واحدة لا تكفي لتقديم الدرس كله مع التطبيقات فتضطر الأساتذة إلى تأجيل حل التطبيقات إلى الحصة القادمة، وقد تدخل في الدرس الجديد دون حل هذه التطبيقات لأنها تحاول الإسراع في إنهاء البرنامج دون أخذ فهم التلاميذ للدرس بعين الاعتبار، أما بالنسبة للأساتذة الذين يرون أن الحجم الساعي المخصص لدروس القواعد كاف فقدرت نسبتهم بـ: 25% وهذا بالنسبة للشعبة الأدبية أما الشعبة العلمية فالحجم الساعي المخصص لدروس القواعد غير كاف.

**السؤال الرابع:** من الجدول الذي يبين الأسس التي يضعها الأستاذ صوب عينيه في اختيار الطريقة المناسبة لاحظنا أن أغلبية الأساتذة أجابوا بأنهم يضعون طبيعة المتعلمين ومستواهم صوب أعينهم وهذا ما يجب أن يراعيه المعلم، أما الأساتذة الذين يضعون الأهداف التعليمية صوب أعينهم في اختيار الطريقة المناسبة فقدرت نسبتهم بـ: 37.5% إذ يسعون إلى تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة وهذا من الخطأ لأنه يؤثر سلباً على التلاميذ لأنّ منهم من يجد صعوبة في الفهم إلا بعد التكرار وهذا بدوره يعرقل سيرورة الدرس ويصعب تحقيق الأهداف المرجوة، أما فيما يخص وفرة التقنيات ووسائل التدريس فالأساتذة غير مباليين بذلك بالرغم من أنها قد تسهل عليه تقديم الدرس وتحقيق الفهم والاستيعاب ولعل السبب في ذلك نقص هذه الوسائل في الثانويتين.

- وهناك من الأساتذة من يضع صوب عينيه أكثر من أساس مثل: الأهداف التعليمية التي يسعى إلى تحقيقها وكذلك طبيعة المتعلمين ومستواهم بالموازنة فيما بينهما أي يعمل على تحقيق الأهداف مع مراعاة مستوى المتعلمين.

**السؤال الخامس:** من خلال الجدول الذي يبين مدى ملائمة المحتوى التعليمي المقرر للتدريس فيما يخص القواعد النحوية لمستوى التلاميذ وقدراتهم لاحظنا أن نسبة 87.5% من الأساتذة أجابوا بـ: نعم أي مناسب لمستواهم الدراسي وقدراتهم العقلية، وهذا يدل على أن السبب في صعوبة مادة القواعد ليس المحتوى التعليمي المقرر وإنما يتمثل في الطريقة التي يتبعها المعلمون في تقديم درس القواعد بما يتلاءم مع مستوى المتعلمين وقدراتهم، وحسن اختيار الطريقة المناسبة لتقديم الدرس (أي تكييف الطريقة مع الدرس) لأن هناك من الدروس البسيطة التي يسهل فهمها واستيعابها وفي هذه الحالة يمكن إتباع الطريقة الإلقائية، كما أن هناك دروس معقدة تحتاج إلى بذل جهد كبير، وإعمال العقل

والتفكير فهذه الدروس تقدم بطريقة حل المشكلات وطريقة المناقشة لتحقيق التفاعل بين المعلم والمتعلم أما فيما يخص الأساتذة الذين أجابوا ب: لا أي عدم ملائمة المحتوى التعليمي لمستوى التلاميذ وقدراتهم فكانت نسبتهم ضئيلة جدا وقدرت ب: 12.5% وهذا دليل على ملائمة المحتوى التعليمي لمستوى التلاميذ وقدراتهم.

**السؤال السادس:** من خلال الجدول الذي يبين مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين لاحظنا أن كل الأساتذة يراعون الفروق الفردية بين المتعلمين لأنّ المتعلمين لا يملكون نفس القدرات العقلية، فمنهم المتمكنون من المادة ولديهم سرعة الفهم و الاستيعاب، كما أنّ منهم من لديهم قدرات محدودة فيواجهون صعوبة في الفهم إلا بعد التكرار وإعادة الشرح ومحاولة استدراجهم لاكتشاف أحكام القاعدة وترسيخها جيدا.

**السؤال السابع:** من خلال الجدول الذي يبين السبب الرئيسي لنفور التلاميذ من قواعد اللغة العربية، لاحظنا أن 50% من الأساتذة أرجعوا هذا النفور إلى طبيعة المادة فقد تكون غير ملائمة لقدرات التلاميذ ومستواهم الدراسي وبهذا نجد تناقض في إجابات الأساتذة وبالضبط في الجدول الذي يبين مدى ملائمة المحتوى التعليمي لمستوى المتعلمين إذ أن معظم الأساتذة قالوا: بأنه ملائم، وبالمقابل وجدنا 50% من الأساتذة يرجعون هذا النفور إلى المتعلم نفسه لأنه غير مهتم وغير مبالي وغالبا ما يشعر بالملل والقلق في حصة القواعد، وربما يعود نفور المتعلم من طريقة المعلم أثناء تقديمه للدرس وعدم تنويعه في الطرائق وعدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ مما يؤدي إلى نفورهم من هذه المادة لكن الأساتذة لا يعترفون بذلك.

**السؤال الثامن:** من خلال الجدول الذي يبين التغييرات التي طرأت في تدريس نشاط القواعد في ضوء المقاربة بالكفاءات، لاحظنا أن معظم الأساتذة يرون أن التدريس بالكفاءات أحدث تغييرا في نشاط القواعد إذ أصبح المتعلم هو محور العملية التعليمية والمعلم مجرد موجه ومرشد، كما أن تقديم الدرس أصبح يقوم على الحوار و المناقشة بين المعلم والمتعلم بعد أن كان يقوم على الإلقاء والتلقين، أما الذين يرون أن التدريس بالكفاءات لم يحدث تغييرا فهم الأقلية بنسبة 25% وفي نظرهم أن تقديم الدرس لا يزال يسير في طريقه المعتاد وأن المعلم هو المنتج والملقن للمعلومة أي اعتماد المتعلم على المعلم.

**السؤال التاسع:** من خلال إجابات الأساتذة عن اكتفائهم بما هو مقرر في الكتاب المدرسي لاحظنا أن أغلب الأساتذة يستعينون بمصادر أخرى ككتب النحو والقرآن الكريم والشعر العربي وكذلك الحوليات وفي نظرهم أن الأمثلة المقررة في الكتاب المدرسي جافة لا حياة فيها، وفي بعض الأحيان تكون هذه الأمثلة صعبة لا يستطيع المتعلم فهمها فيضطر الأستاذ إلى استحضار أمثلة من الواقع المعيش لتقريب الفهم أو من القرآن الكريم أو من الشعر العربي. وهناك بعض الأساتذة لا يستعينون بمصادر أخرى لأنهم يعتبرون الكتاب المدرسي العمدة الأساسية.

**السؤال العاشر:** نلاحظ من الجدول الذي يبين تفاعل المتعلمين مع الأستاذ في تقديمه لنشاط القواعد، لاحظنا أن نسبة 62.5% أجابوا ب: أحيانا أي هناك تجاوب وتفاعل من قبل المتعلمين في بعض الأحيان وليس دائما ويعود ذلك إلى طبيعة الدروس المقدمة فهناك من الدروس السهلة البسيطة المكررة التي تم التطرق إليها في الأطوار الماضية فالأساتذة في هذه الحالة يجدون تفاعلا من طرف المتعلمين، كما أن هناك بعض الدروس الجديدة التي يصادفها المتعلمين لأول مرة وليس لديهم مكتسبات قبلية حولها فيجدونها مبهمه تتطلب الشرح والتكرار من قبل الأستاذ وهنا يقل تفاعلهم وتجاوبهم مع الدرس أما الذين أجابوا ب: نعم فيقصدون بذلك المتعلمون المتفوقون.

**السؤال الحادي عشر:** من خلال الجدول الذي يبين اقتراح الأساتذة لحذف بعض القواعد من الكتاب المدرسي وجدنا أن نسبة 62.5% من الأساتذة كانت إجابتهم ب: لا أي عدم الحذف وذلك لمناسبة هذه القواعد مع مستوى المتعلمين الدراسي، ومنهم من يرى نقص في بعض المواضيع خاصة الشعبة العلمية، أما الذين أجابوا ب: نعم فعددهم ثلاثة وقد اقترحوا حذف بعض الدروس التي تم تناولها في الأطوار السابقة والتي تعتبر إعادة للمكتسبات القبلية، كما اقترحوا حذف درس العدد الأصلي والترتيبي وذلك لصعوبة فهمه واستيعابه من طرف المتعلمين.

### النتائج الجزئية لاستبيان الأساتذة:

- \_\_ كل أساتذة اللغة العربية في الثانويتين إناث.
- \_\_ نسبة كبيرة من الأساتذة لديهم خبرة تؤهلهم لتدريس القواعد النحوية، وهذا يعود بنتائج إيجابية على مستوى التلاميذ كما سبق و ذكرنا.
- \_\_ الطريقة المستعملة والمتفق عليها من قبل أغلب الأساتذة في تدريس القواعد النحوية هي طريقة المناقشة والحوار.
- \_\_ وبالنسبة للحجم الساعي المخصص لدروس القواعد فإنه غير كاف خاصة مع الدروس التي تنفرع إلى أحكام كثيرة.
- \_\_ إجماع الأساتذة على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- \_\_ اقترح بعض الأساتذة حذف درس العدد الأصلي والترتيبي لصعوبته على المتعلمين .
- \_\_ معظم الأساتذة يرون أن منهج المقاربة بالكفاءات أحدث تغييرا في تدريس نشاط القواعد إذ أصبح يعتمد على نشاط المتعلم بعد أن كان هذا الدور ملقى على عاتق المعلم.
- \_\_ عدم اكتفاء الأساتذة بما جاء في الكتاب المدرسي، واعتمادهم على مصادر أخرى في حصة القواعد مثل: القرآن الكريم، الشعر العربي..... الخ.

ثالثا: عرض وتحليل نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ:

1- عرض النتائج:

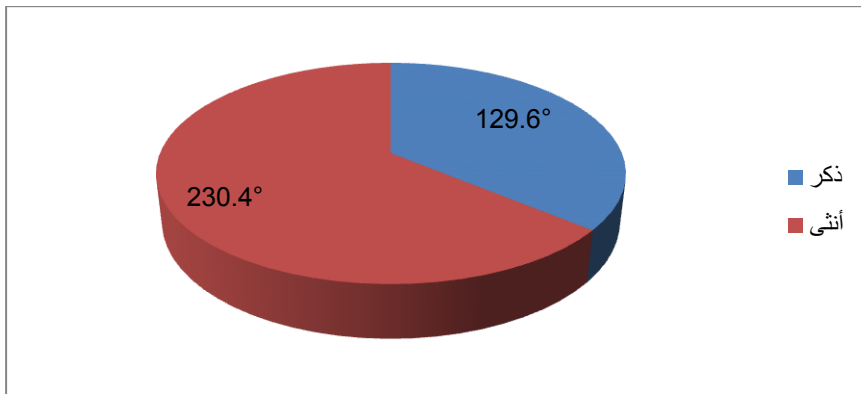
أ- جدول النتائج:

الجدول الأول: يبين توزيع التلاميذ حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
ذكر	27	%36	°129.6
أنثى	48	%64	°230.4
المجموع	75	%100	°360

يوضح الجدول الأول جنس المتعلمين للسنة الأولى ثانوي حيث نجد نسبة الإناث تقدر بـ: %64 أكبر من

جنس الذكور التي تقدر بـ: %36.



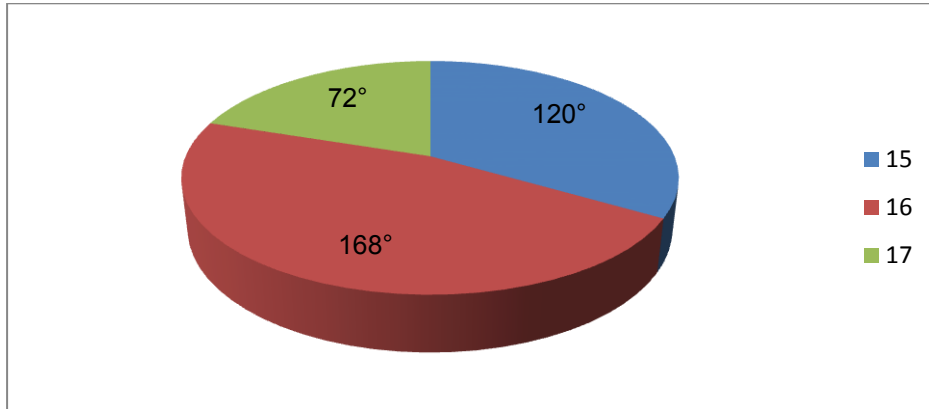
• دائرة نسبية: تمثل توزيع التلاميذ حسب الجنس.

الجدول الثاني: يبين سن التلاميذ

السن	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
15	25	%33.33	°120
16	35	%46.67	°168
17	15	%20	°72
المجموع	75	%100	°360

نلاحظ أن أعلى نسبة للتلاميذ البالغين من العمر 16 سنة والتي تقدر بـ: %46.67 بينما ثاني نسبة هي

%33.33 للتلاميذ البالغين من العمر 15 سنة، والفتة التي نسبتها 20 % تبلغ من العمر 17 سنة.



● دائرة نسبية: تمثل سن التلاميذ.

ب- عرض نتائج الأسئلة الموجهة للتلاميذ:

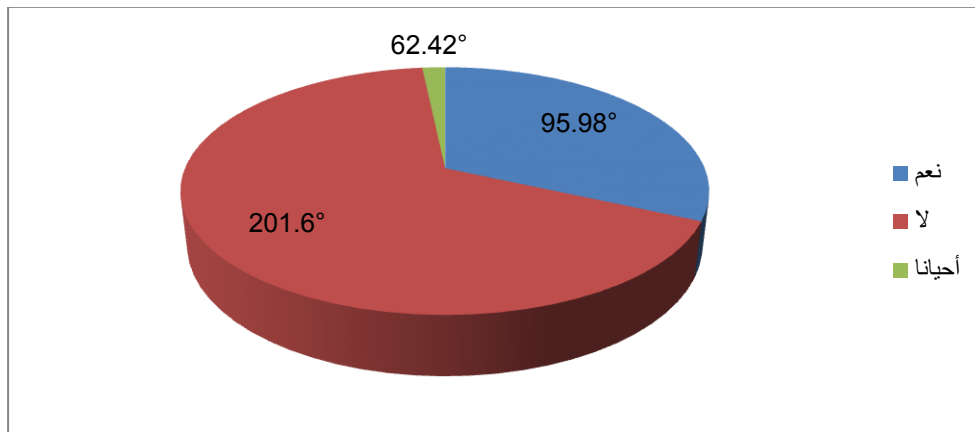
نص السؤال الأول: هل يلجأ المعلم لاستعمال العامية أثناء تقديمه لدرس القواعد؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
نعم	20	26.66%	95.98°
لا	42	56%	201.6°
أحيانا	13	17.34%	62.42°
المجموع	75	100%	360°

من خلال قراءتنا للجدول نلاحظ أن أكبر نسبة أجابت بأن المعلم لا يلجأ لاستعمال العامية أثناء تقديمه

لدرس القواعد حيث قدرت ب: 56%، أما النسبة الثانية والتي قدرت ب: 26.66% فأجابت بأن المعلم يلجأ إلى

استعمال العامية، أما النسبة المتبقية فأجابت بأحيانا أي أن المعلم يستعمل العامية إذا استلزم الأمر ذلك.



● دائرة نسبية: تمثل لجوء المعلم لاستعمال العامية أثناء تقديمه لدرس القواعد.

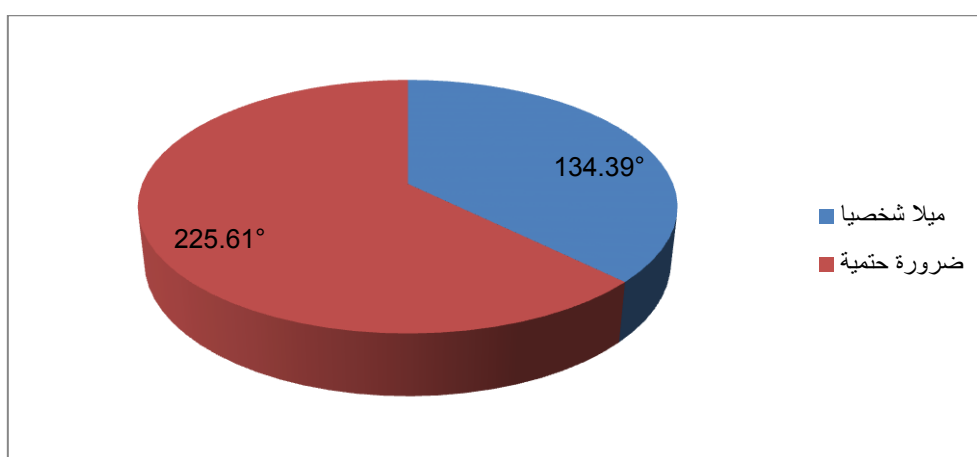


نص السؤال الثاني: هل تمثل دراستك لمادة القواعد ميلا شخصيا أم ضرورة حتمية؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
ميلا شخصيا	28	37.33%	134.39°
ضرورة حتمية	47	62.67%	225.61°
المجموع	75	100%	360°

ما نستخلصه هو أن أعلى نسبة كانت 62.67% للتلاميذ الذين مثلت دراستهم لمادة القواعد ضرورة

حتمية، ونسبة 37.33% للتلاميذ الذين اعتبروا دراستهم لمادة القواعد ميلا شخصيا.



• دائرة نسبية: تمثل دراسة المتعلمين لمادة القواعد باعتبارها ميلا شخصيا أم ضرورة حتمية.

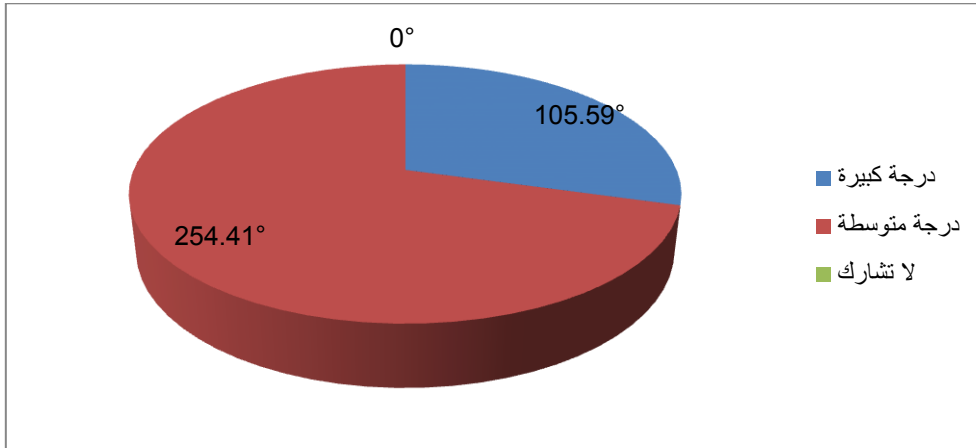
نص السؤال الثالث: إلى أي درجة تسهم في بناء درس القواعد؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
درجة كبيرة	22	29.33%	105.59°
درجة متوسطة	53	70.67%	254.41°
لا تشارك	00	0%	0°
المجموع	75	100%	360°

نستخلص من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أن أعلى نسبة سجلت أن التلاميذ يشاركون في بناء

درس القواعد بدرجة متوسطة وقدرت بـ: 70.67%، أما النسبة الثانية فقدرت بـ: 29.33% وإجابتها كانت بأن

التلاميذ يسهمون في بناء الدرس القواعد بدرجة كبيرة، أما الأخيرة بأنهم لا يشاركون فكانت منعدمة.



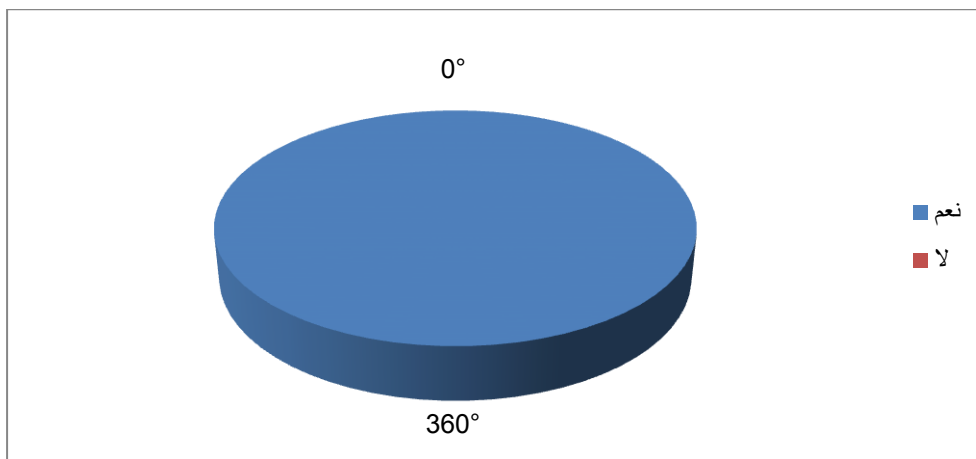
● دائرة نسبية: تمثل إسهام التلاميذ في بناء درس القواعد.

نص السؤال الرابع: هل يقوم تقديم درس القواعد على أساس المناقشة والحوار؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %	درجة الزاوية
نعم	75	%100	°360
لا	00	%0	°0
المجموع	75	%100	°360

نلاحظ من الجدول إجماع التلاميذ بنسبة 100% على أن تقديم درس القواعد يقوم على أساس المناقشة

والحوار.



● دائرة نسبية: تمثل قيام درس القواعد على أساس المناقشة والحوار.

نص السؤال الخامس: ما هي الصعوبات التي تواجهك في مادة القواعد؟

الإجابات:

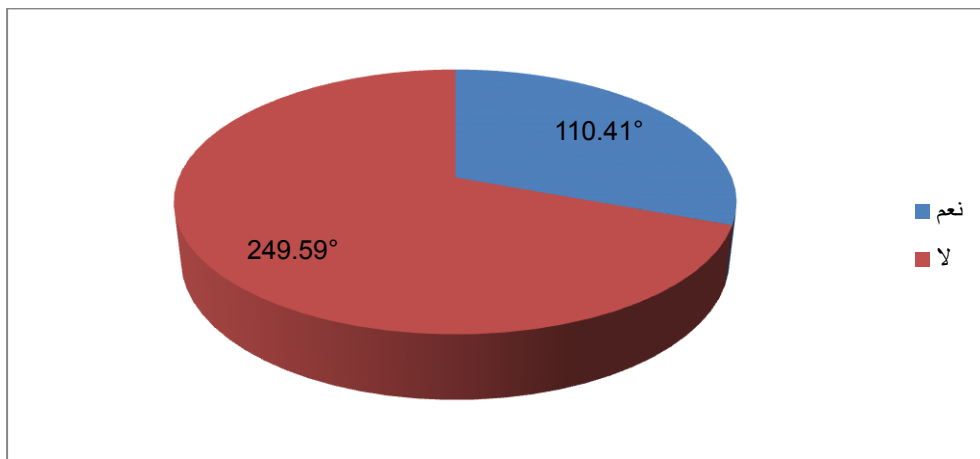
- صعوبة في الإعراب.
- فهم القاعدة وصعوبة التطبيق عليها.
- صعوبة مادة القواعد.
- عدم الفهم من المرة الأولى التي يشرح فيها الأستاذ الدرس.
- قلة الشرح من طرف الأستاذة.
- الميل إلى حفظ القاعدة أكثر من فهمها.

نص السؤال السادس: هل تعمل على تطبيق قواعد النحو التي تعلمتها خارج إطار المدرسة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%	درجة الزاوية
نعم	23	30.67%	110.41°
لا	52	69.33%	249.59°
المجموع	75	100%	360°

نستنتج من خلال الجدول أن أغلب التلاميذ لا يعملون على تطبيق قواعد النحو التي تعلموها خارج إطار

المدرسة حيث قدرت نسبتهم بـ: 69.33% أما الذين يعملون على تطبيق هذه القواعد خارج إطار المدرسة فقدرت نسبتهم بـ: 30.67%.



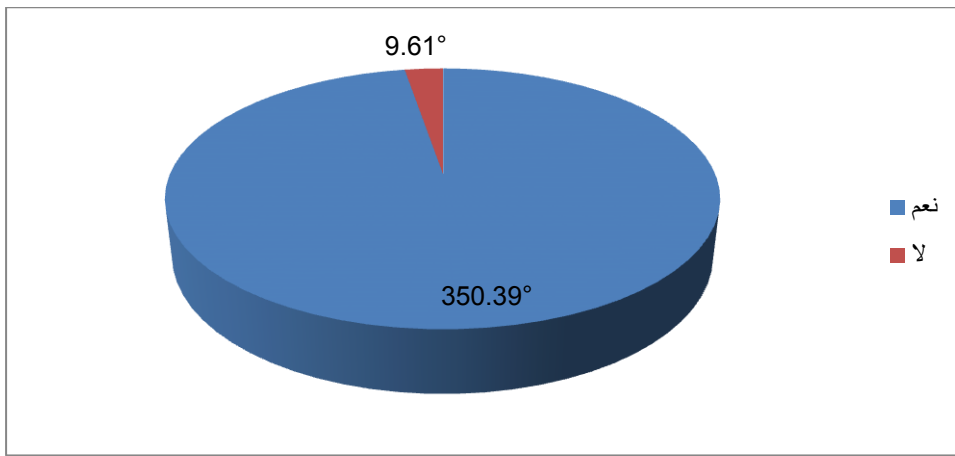
● دائرة نسبية: تمثل تطبيق التلاميذ لقواعد النحو التي تعلموها خارج إطار المدرسة.

نص السؤال السابع: هل تناسبك طريقة الأستاذ في تقديم درس القواعد؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%	درجة الزاوية
نعم	73	97.33%	350.39°
لا	02	2.67%	9.61°
المجموع	75	100%	360°

نجد نسبة 97.33% من التلاميذ معجبون بطريقة الأستاذ في تقديم درس القواعد، في حين نجد 2.67%

لا تعجبهم طريقة الأستاذ في تقديم درس القواعد.



● دائرة نسبية: تمثل مدى إعجاب التلاميذ بطريقة الأستاذ في تقديم درس القواعد.

## 2- تحليل النتائج:

بعض عرض النتائج نحاول تحليلها فيما يلي:

**الجدول رقم 01:** من خلال الجدول الذي يبين لنا نسبة الإناث والذكور وجدنا أن نسبة الإناث أخذت أعلى نسبة ويعود سبب ذلك إلى ميل الإناث إلى الشعبة الأدبية والذكور إلى الشعبة العلمية، لكن من خلال حضورنا مع الأقسام الأدبية والعلمية لاحظنا أن في الأقسام الأدبية الإناث أكثر من عدد الذكور لكن في الأقسام العلمية تكون النسبة متقاربة بين الجنسين.

**الجدول رقم 02:** من خلال الجدول الذي يبين سن التلاميذ وجدنا أن أعلى نسبة جاءت ضمن سن 16 سنة وهم التلاميذ المعيدون مرة واحدة أما السن المناسب للسنة الأولى ثانوي فهو سن 15 سنة، أما التلاميذ البالغين من العمر 17 سنة فقدرت نسبتهم بـ: 20% وهم المعيدون لمرتين، وفيما يخص التلاميذ غير المعيدون فقدرت نسبتهم بـ: 33.33% وهذا دليل على وجود نسبة كبيرة من المعيدون.

## 2- تحليل نتائج الأسئلة الموجهة للتلاميذ:

**السؤال الأول:** من خلال الجدول الذي يبين لجوء المعلم لاستعمال العامية أثناء تقديمه لدرس القواعد لاحظنا أن أغلبية التلاميذ أجابوا بأن الأستاذة لا تستعمل العامية أثناء تقديمها لدرس القواعد وهذا راجع إلى كفاءتها اللغوية التي تمكنها من التحدث باللغة العربية الفصحى بطلاقة، ومن خلال حضورنا لبعض الحصص لاحظنا أن التلاميذ يستعملون العامية في مشاركتهم لكن الأستاذة توجههم إلى التحدث باللغة الفصحى وهذا دليل على حرصها على تلقين التلاميذ لغة العربية الفصحى، أما بالنسبة للأستاذة الذين يستعملون العامية أثناء تقديمهم لدرس القواعد فإن ذلك يعود بالسلب على تعلم التلميذ للغة الفصحى لأنّ الأستاذة بمثابة القدوة للتلميذ، أما التلاميذ الذين أجابوا بـ: أحيانا فتعليبهم على ذلك أن الأستاذة تستعمل العامية في الحالات الاستثنائية وذلك إذ تعذر على التلاميذ فهم الدرس أو لتبسيط فكرة ما قصد الوصول بها إلى أذهان التلاميذ.

**السؤال الثاني:** لاحظنا أن أغلب التلاميذ يعتبرون مادة القواعد ضرورة حتمية وليست من المواد المحببة لديهم فحاجة الانتقال من سنة إلى أخرى وحرصهم على رفع مستواهم يحتم عليهم دراستها وذلك لتحصيل علامة جيدة، أما بالنسبة للتلاميذ الذين يعتبرونها ميلا شخصيا أي من المواد المحببة لديهم فأغلبهم من المتفوقين وهذا دليل على شغفهم واهتمامهم بهذه المادة و رغبتهم في دراستها.

**السؤال الثالث:** من خلال الجدول الذي يبين إسهام التلاميذ في بناء درس القواعد لاحظنا أن أعلى نسبة سجلت بأنّ التلاميذ يسهمون في بناء درس القواعد بدرجة متوسطة وهذا ما لاحظناه من خلال حضورنا لبعض الدروس فالتلاميذ يشاركون في حصة القواعد وينتبهون للأستاذة ولديهم مكتسبات قبلية في بعض المواضيع. وفيما يخص التلاميذ الذين يسهمون في بناء درس القواعد بدرجة كبيرة فهذا دليل على قدراتهم العالية وتمكنهم من المادة، ورغبتهم في دراستها. وهنا نجد توافق بين إجابات الأستاذة حول تفاعل التلاميذ معهم أثناء تقديم درس القواعد وإجابات التلاميذ حول إسهامهم في بناء درس القواعد.

**السؤال الرابع:** من خلال الجدول الذي يبين قيام درس القواعد على أساس المناقشة والحوار لاحظنا إجماع التلاميذ على قيام الدرس على المناقشة والحوار بينهم وبين الأستاذة وهذا يتوافق مع إجابات الأستاذة عن الطريقة التي يقدمون بها الدرس إذ أن أغلبهم يعتمد طريقة المناقشة والتي تقوم على السؤال والجواب بين المعلم والمتعلم وهذه الطريقة تمكن المتعلم من التفاعل والفهم والاستيعاب أكثر.

**السؤال الخامس:** تعددت إجابات التلاميذ عن الصعوبات التي تواجههم في مادة القواعد فمنهم من يرى أن الصعوبة تكمن في الإعراب، ويعود هذا إلى ضعف المستوى القاعدي في الأطوار السابقة ولاحظنا أن أغلب التلاميذ

يشعرون بالخوف والقلق إذا طلبت منهم الأستاذة إعراب كلمة ما، ومنهم من يواجه صعوبة التطبيق على القاعدة بالرغم من فهمها ويظهر هذا أثناء حل التطبيقات، وبعضهم أرجع الصعوبات التي تعترضهم إلى قلة الشرح من طرف الأستاذ لأن قدرات التلاميذ غير متكافئة فمنهم من يفهم من المرة الأولى ومنهم من يحتاج إلى الإعادة والتكرار، في حين يشتكي بعضهم من صعوبة المادة نفسها وربما يعود ذلك إلى عدم مواكبة المحتوى التعليمي المقرر مع مستوى التلاميذ وقدراتهم. فهل يعد هذا تناقضا مع إجابات الأساتذة الذين أكدوا على ملائمة المحتوى التعليمي لمستوى التلاميذ وقدراتهم أم ماذا؟

**السؤال السادس:** من خلال الجدول الذي يبين مدى تطبيق التلاميذ للقواعد التي تعلموها خارج إطار المدرسة لاحظنا أن نسبة 69.33% من التلاميذ لا يطبقون القواعد التي تعلموها خارج إطار المدرسة وهذا دليل على عدم حرص الأولياء على أبنائهم ومتابعتهم، كما يدل على عدم الاهتمام واللامبالاة من طرف التلاميذ وهذا يؤدي إلى نسيان القاعدة التي تعلموها داخل حجرة الدراسة لأن التطبيق من شأنه أن يرسخ القاعدة في الذهن، أما الذين أجابوا ب: نعم فقدرت نسبتهم ب: 30.67% وهم التلاميذ النجباء والمجتهدون والمتأبرون.

**السؤال السابع:** من خلال الجدول الذي يبين إعجاب التلاميذ بطريقة المعلم في تقديم درس القواعد لاحظنا أن معظم التلاميذ معجبون بطريقة الأستاذ في تقديم الدرس لأنها طريقة بسيطة يحاول الأستاذ من خلالها تبسيط موضوع الدرس حتى تصل المعلومة أو الفكرة إلى أذهان التلاميذ، كما يعتمد فيها عنصر الإثارة والتشويق وذلك للفت انتباه التلاميذ وإثارة رغبتهم ودافعيتهم للتعلم، أما بالنسبة للتلاميذ الذين أجابوا ب: لا أي أنهم غير معجبين بطريقة الأستاذ فقدرت نسبتهم ب: 2.67% وقد يرجع ذلك إلى الموقف السلبي الذي يتخذه التلاميذ من الدروس وميلهم إلى الاستهلاك فقط دون الفهم والمناقشة، وهذا دليل على نجاح طريقة الأستاذ في تقديم الدرس وتمكّن التلاميذ من الفهم والاستيعاب.

#### النتائج الجزئية لاستبيان التلاميذ:

\_\_ نسبة الإناث أعلى من نسبة الذكور.

\_\_ أغلب تلاميذ السنة أولى ثانوي معيدون مرة أو مرتين، ونسبة ضئيلة منهم غير معيدة ويزاولون دراستهم في هذا المستوى.

\_\_ بعض الأساتذة لا يستعملون اللغة العربية الفصحى بصفة دائمة أثناء تقديم درس القواعد.

\_\_ معظم التلاميذ مجبرون على دراسة القواعد النحوية.

\_\_ مشاركة وتفاعل التلاميذ مع الأستاذ في درس القواعد.

\_\_ من الصعوبات التي تواجه التلاميذ في مادة القواعد: صعوبة في الإعراب، فهم القاعدة وصعوبة التطبيق عليها

وبعضهم أرجع الصعوبات التي تعترضهم إلى قلة الشرح من طرف الأستاذ.

\_\_ طريقة تقديم نشاط القواعد سهلة وممتعة بالنسبة لمعظم التلاميذ.

خاتمة

- وفي الأخير قد تم التوصل من خلال هذا البحث إلى مجموعة من النتائج، بفضل الله وعونه أهمها:
- لقد تم تجاوز النظرة التي تحصر النحو في الإعراب فقط، إلى النظر إليه كنظام يركب الكلمات لتأليف الجمل ويركب الجمل لتأليف النصوص.
- إن النحو من أهم علوم اللسان لأنه به تتبين أصول المقاصد بالدلالة.
- المقاربة بالكفاءات جاءت كنتيجة للإصلاح التربوي الأخير وكبديل للتدريس بالأهداف.
- المقاربة بالكفاءات تجعل المتعلم محور العملية التعليمية.
- الهدف من تدريس القواعد النحوية هو صون لسان المتعلم من الوقوع في الخطأ وتجنب اللحن.
- برز العديد من العلماء العرب يدعون إلى تيسير النحو العربي ومنهم: "ابن مضاء القرطبي"، "شوقي ضيف" و"إبراهيم مصطفى".
- تعتبر صعوبة النحو من أهم الدواعي التي دفعت العلماء إلى محاولة تيسيره.
- من أهم آليات تيسير النحو: إلغاء الإعراب التقديري والمحلي، حذف باب الاشتغال والتنازع، وتخليص النحو من التفرعات الغير ضرورية.....الخ.
- بالرغم من تنوع طرائق التدريس إلا أن القواعد النحوية لا تزال مستصعبة على التلاميذ.
- أغلب الأساتذة يعتمدون طريقة المناقشة والحوار في تقديمهم لدرس القواعد.
- هناك أسباب عديدة وراء تدني مستوى التلاميذ في مادة النحو منها: صعوبة المادة، نفور المتعلم وعدم اهتمامه وكذلك طريقة الأستاذ في تقديم الدرس.
- الوقت المخصص لتدريس مادة القواعد غير كاف.
- أغلبية الأساتذة يستعملون اللغة العربية الفصحى في تدريس القواعد النحوية.
- التلاميذ لم يتمكنوا من اكتساب القواعد بالشكل اللازم وهذا لأن القاعدة التي يبنون عليها رصيدهم غابت منذ السنوات الأولى.
- بالرغم من جدارة المقاربة بالكفاءات في تدريس القواعد النحوية فهذا لا يعني أنها تخلو من عيوب ونقائص لأنها غير ملائمة للعدد الهائل من المتعلمين في القسم.
- المقاربة بالكفاءات اختلفت عن سابقتها نظريا لكن ميدانيا لم تحقق إلا بنسبة ضئيلة.
- المرحلة الثانوية مرحلة مهمة في تكوين شخصية المتعلم العلمية.



## الحلول المقترحة:

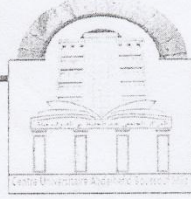
- يجب الاستفادة من قرارات المجامع اللغوية في تيسير القواعد النحوية.
- السعي إلى تكوين أساتذة ذوي الكفاءات العالية والعاملين بكافة طرائق التدريس، كما أن تدريس القواعد النحوية يحتاج إلى مدرس كفاء يمتلك زاد معرفي يؤهله لذلك.
- ينبغي على الأستاذ العناية أكثر بالتطبيقات.
- يجب تخصيص حجم ساعي أكثر لدرس القواعد.
- يجب على المعلم أن يوضح للمتعلمين الغاية من تدريس القواعد النحوية.
- ينبغي تقسيم قواعد النحو بحسب قدرات المتعلم في كل مستوى.
- التخلي عن الاعتقادات والأفكار الخاطئة التي يحملها التلاميذ عن مادة النحو بأنها صعبة مما يجعلهم يتهربون منها. وهذه مجمل النتائج التي توصلنا إليها، وقد ارتأينا إلى طرح جملة من التساؤلات:
- إذا كانت محاولات تيسير النحو قد فشلت في تحقيق الهدف الذي كانت ترمي إليه، هل ستكون هناك محاولات أخرى تعطي نظرة تيسيرية لطلاب العربية وتجعلهم يستجيبون لمادة النحو؟
- هل التخلي عن أصالة النحو العربي هي السبيل إلى تيسير النحو أم هناك سبل أخرى يمكن أن يسلكها العلماء والباحثين؟
- لقد أثر التواصل الإلكتروني على التواصل اللغوي السليم، ولهذا أصبح جيل اليوم يتمل كثيرا من تعلم علوم اللسان وعلى رأسها "علم النحو" فعلم النحو ليس له أفق علمي مع هذا الجيل ليعصمه من الخطأ والزيغ؛ بمعنى إذا أردنا أن يكون لعلم النحو مستقبل معرفي يجب أن يندمج معلوماتيا في جميع وسائل التواصل الإلكتروني.

ملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
République Algérienne Démocratique et Populaire  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre Universitaire de  
Abdelhafid BOUSSOUF Mila



المركز الجامعي  
عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

Institut de lettre et des langues

معهد الآداب واللغات

031 45 00 26

ميلة في: 19/02/18

إلى السيد المحترم(ة) مدير مؤسسة 8 ماي 1958  
مدير مؤسسة متقن الشهيديك  
الكل هو المحسنين

الموضوع: طلب إجراء تربص قصير المدى بغرض جمع البيانات العلمية.

تحية طيبة وبعد...

في إطار ربط المعرفة النظرية بالجانب التطبيقي، نرجو من سيادتكم الموافقة على إجراء تربص بمؤسستكم للطلبة

- 1- قسروشا.ميتال
- 2- ليوكيوتينا مريب
- 3- .....

المستوى: ثانوية مايسر

التخصص: لسانيات تطبيقيه

خلال السنة الجامعية: 2019/2018.

عنوان موضوع التربص: جرائق تدريس الجورالبيان تسييره على ضوء المقارنه بالطفاءات  
- السنة اولى ثانوية مايسر -  
مدة التربص: .....

وإننا لوائقون من أنكم سوف تقدمون لهم يد المساعدة .

في الأخير تقبلوا منا مهادي فائق التقدير والاحترام.

المدير المساعد

دكتور: محمد هشام بن الشريف

مساعد للمدرسات في المدرج

معهد الآداب واللغات

Centre Universitaire Abdelhafid BOUSSOUF - MILA  
P 26 RP Mila 43000 Algérie

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف - ميلة  
ص.ب رقم RP.26 ميلة 43000 الجزائر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

ميلة يوم: 2019/02/19  
مديرة التربية  
إلى السادة مديري/  
- ثانوية 08 ماي 1956  
- متقن كرد علي المحسيني

مديرية التربية لولاية ميلة  
مصلحة التكوين والتفتيش  
مكتب التفتيش  
إرسال رقم: 2019/

الموضوع: ترخيص بساخراد تربص مبدائي  
المرجع: مراسلة مدير مساعد للدراسات في التدرج معهد الآداب واللغات  
بتاريخ 2019/02/18

كما لمحتوى المراسلة المشار إليها في المرجع أعلاه، يشرفني أن أطلب منكم  
المتاح للطلب (1): لرويس مهال، بوكريوش مريم بمعهد الآداب و اللغات، بإجراء تربص  
مبدائي بمراسلتكم التربوية ابتداء من 24/02/2019 إلى غاية نهاية التربص.

ان الطالب المعني بالأمر مطالب باحترام سير النظام الداخلي للمؤسسة التعليمية  
و كذا الالتزام بقوانين سير الجماعة التربوية السارية المفعول.

مديرة التربية

مديرة التربية  
مديرة التربية  
مديرة التربية  
مديرة التربية  
مديرة التربية  
مديرة التربية  
مديرة التربية  
مديرة التربية  
مديرة التربية  
مديرة التربية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي  
المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميله  
قسم اللغة و الأدب العربي

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية تخصص لسانيات تطبيقية تحت عنوان  
طرائق تدريس النحو وآليات تيسيره في ضوء المقاربة بالكفاءات - السنة أولى ثانوي أنموذجا-  
يسرنا أن نتقدم لتلاميذ السنة أولى ثانوي بهذا الاستبيان الذي يتضمن أسئلة متعلقة بموضوعنا المدروس ونرجو  
منكم الإجابة عنها بكل عفوية وصدق وذلك بوضع علامة (X) أمام الاختيار المناسب وشكرا.

محور المعلومات الشخصية:

الجنس:  ذكر  أنثى  
السن:

محور خاص بالأسئلة:

1- هل يلجأ المعلم لاستعمال العامية أثناء تقديمه لدرس القواعد؟

.....  
.....

2- هل تمثل دراستك لمادة القواعد ميلا شخصيا أم ضرورة حتمية؟

.....  
.....

3- إلى أي درجة تسهم في بناء درس القواعد؟

درجة كبيرة  درجة متوسطة  لا تشارك

4- هل يقوم تقديم درس القواعد على أساس المناقشة والحوار؟

.....  
.....

5- ما هي الصعوبات التي تواجهك في تعلم مادة القواعد؟

.....

.....

6- هل تعمل على تطبيق قواعد النحو التي تعلمتها خارج إطار المدرسة؟

نعم  لا

7- هل تناسبك طريقة الأستاذ في تقديم درس القواعد؟

نعم  لا

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي  
المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة  
قسم اللغة و الأدب العربي

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية تخصص لسانيات تطبيقية تحت عنوان طرائق تدريس النحو وآليات تيسيره في ضوء المقاربة بالكفاءات - السنة أولى ثانوي أتمودجا- يسرنا أن نتقدم إلى أساتذتنا الكرام بهذا الاستبيان الذي يتضمن أسئلة متعلقة بموضوعنا المدروس، ونرجو منكم الإجابة عنها بكل عفوية وصدق وذلك بوضع علامة (X) أمام الاختيار المناسب وشكرا.

محور المعلومات الشخصية:

- الجنس:  ذكر  أنثى
- الشهادة المتحصل عليها : - شهادة الليسانس
- شهادة الماجستير
- شهادة الدكتوراه
- الخبرة الميدانية في التدريس: - أقل من خمس سنوات
- أكثر من خمس سنوات
- أكثر من عشر سنوات
- الصفة:  مستخلف  مثبت  متربص

محور خاص بالأسئلة:

1- ما هي الطريقة التي تراها ناجحة في تدريس قواعد اللغة العربية؟ ولماذا؟

- الطريقة القياسية  الطريقة الاستقرائية  طريقة حل المشكلات
- الطريقة المعدلة  طريقة المناقشة

ولماذا؟

.....

.....

.....

2- ما هي نسبة إقبال المتعلمين على تعلم قواعد اللغة العربية؟

- كبيرة  متوسطة  ضعيفة

3- ما مدى ملائمة الحجم الساعي مع الدروس المقدمة؟

.....

.....

4- من بين الأسس الآتية: ما هو العامل الأساس الذي تضعه صوب عينك في اختيار الطريقة المناسبة؟

- الأهداف التعليمية التي تسعى إلى تحقيقها
- طبيعة المتعلمين ومستواهم
- مدى وفرة التقنيات ووسائل التدريس

5- هل المحتوى التعليمي المقرر للتدريس فيما يخص القواعد النحوية مناسب لمستوى التلاميذ وملائم لقدراتهم؟

- نعم  لا

6- هل تراعي الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين أثناء تقديمك لدرس القواعد؟

- نعم  لا

7- هل تعود أسباب نفور المتعلمين من قواعد اللغة العربية إلى:

- طبيعة المادة  طريقة المعلم
- نفور المتعلم  المحيط الاجتماعي

8- هل هناك تغييرات في تدريس نشاط القواعد في ضوء المقاربة بالكفاءات؟

.....

.....

9- هل تكتفي بما هو مقرر في الكتاب المدرسي في تقديم نشاط القواعد أم أنك تستعين بمصادر أخرى؟

.....

.....

10- هل يتفاعل معك المتعلمين في تقديمك لنشاط القواعد؟

- نعم  لا  أحيانا

11- هل هناك قواعد محددة تقترح حذفها من الكتاب المدرسي؟ و لماذا

- نعم  لا

ولماذا؟

.....

.....

.....



# قائمة المصادر والمراجع

## قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

أولاً: المعاجم

- 1- الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية : ابن حمادة الجوهري، تح: محمد محمد تامر، محمد الشامي، زكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، دط، 2009.
- 2- العين: الخليل بن أحمد الفراهيدي، دار الكتب العلمية، بيروت، تح: عبد الحميد هندراوي، ج4، ط1، 2003.
- 3- لسان العرب : ابن منظور، ضبط وتعليق: خالد رشيد القاضي، دار صبح وإيدسوفت بيروت - لبنان، ط1، 2006.
- 4- محيط المحيط : بطرس البستاني، مكتبة لبنان بيروت، دط، 1987.
- 5- المحيط : الفيروز آبادي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2004.
- 6- المعجم الوسيط : مجمع اللغة العربية، الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2004.

ثانياً: المراجع العربية

- 7- اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية: طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، عالم الكتب الحديث، إربد-الأردن، ط1، 2009.
- 8- إحياء النحو: إبراهيم مصطفى، دار الكتاب الإسلامي، مصر، ط2، 1992.
- 9- الأخطاء الإعرابية نظرية-تطبيق : ابتسام صاحب الزويني، دار الرضوان، عمان، ط1، 2014.
- 10- أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق: راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، دار المسيرة، ط1، 2003.
- 11- أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية: طه علي حسين الدليمي، كامل محمود نجم الدليمي، دار الشروق، ط1، 2004.
- 12- الأصول في النحو: ابن السراج، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط3، 1996.
- 13- الإعراب الميسر دراسة القواعد والمعاني والإعراب تجمع بين الأصالة والمعاصرة : محمد علي أبو العباس، دار الطلائع، القاهرة، دط، دت.
- 14- الاقتراح في علم أصول النحو: جلال الدين السيوطي، دار المعرفة الجامعية، دط، 2006 .

- 15- البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه: دوقان عبيدات وآخرون، دار الفكر، القاهرة، ط1، 1984.
- 16- تدريس فنون اللغة العربية : علي أحمد مذكور، دار الشواف، القاهرة، دط، 1991.
- 17- التفاحة : أبي جعفر النحاس، تح: كوركيش عواد، دورة مجمع اللغة العربية، بغداد، دط، 1965.
- 18- تيسير العربية بين القديم والحديث : عبد الكريم خليفة، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني، دط، دت.
- 19- التيسير النحوي المعاصر في ضوء الخلاف النحوي: حسن منديل حسن العكيلي، دار دجلة، الأردن، ط1، 2014.
- 20- الجمل في النحو : أبو القاسم الزجاجي، تح: علي توفيق الحمد، دار الأمل، الأردن، ط1، 1984.
- 21- جناية سيويه: زكريا أوزون، رياض الرئيس للكتب، بيروت، ط1، 2002.
- 22- الخصائص: أبي الفتح عثمان ابن جني، تح: محمد علي نجار، دار الكتب المصرية، ج1، دط، دت.
- 23- دراسات في اللسانيات التطبيقية : أحمد حساني - حقل تعليمية اللغات -، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009.
- 24- الدروس النحوية: حفي ناصف وآخرون، دار إيلاف الدولية، الكويت، ط1، 2006.
- 25- دلائل الإعجاز : عبد القاهر الجرجاني: تح: أبو فهر محمود محمد شاكر، مكتب الخانجي مطبعة المدني، دط، دت.
- 26- الرد على النجاة : ابن مضاء القرطبي، تح: محمد إبراهيم الينا، دار الاعتصام، ط1، 1979.
- 27- الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها : ابن فارس، تح: عمر فاروق الطباع، مكتبة المعارف بيروت، ط1، 1993.
- 28- طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها: فاضل ناهي عبد عون، دار صفاء، عمان، ط1، 2013.
- 29- طرق البحث العلمي: محمد جاسم العبيدي، آلاء محمد العبيدي، مركز ديونو، عمان، ط1، 2010.
- 30- علم اللغة الاجتماعي: محمد حسن عبد العزيز، مكتبة الآداب، القاهرة، د ط.
- 31- في إصلاح النحو العربي : عبد الوارث مبروك سعيد، دراسة نقدية، دار القلم، الكويت، ط1، 1985.
- 32- في اللسانيات العربية المعاصرة دراسات ومثاقفات : سعد عبد العزيز مصلوح، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2004.
- 33- في علم النحو : أمين علي السيد، دار المعارف، القاهرة، ج1، ط7، 1994.
- 34- قطوف أدبية دراسات نقدية في التراث العربي: عبد السلام محمد هارون، مكتبة السنة، القاهرة، ط1، 1988.

- 35- اللغة والنحو بين القديم والحديث : عباس حسن، دار المعارف، مصر، دط، 1966.
- 36- المدارس النحوية : شوقي ضيف، دار المعارف، القاهرة، ط7، دت.
- 37- المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها : علي سامي الحلاق، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس - لبنان، دط، 2010.
- 38- مقدمة في النحو : خلف الأحمر، تح: عز الدين التنوخي، مطبوعات مديرية إحياء التراث القديم، دمشق، دط، 1961.
- 39- مقدمة : عبد الرحمان بن محمد ابن خلدون: تح: علي عبد الواحد وافي، نهضة مصر، ج3، ط4، 2006.
- 40- مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها : سعد علي زاير، إيمان إسماعيل عايز، مؤسسة دار صفاء، عمان، ط1، 2014.
- 41- المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية : عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني، دار الرضوان، عمان، ط1، 2013.
- 42- منهجية البحث العلمي: كمال دشيلى، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، دط، 2016.
- 43- نحو التيسير دراسة ونقد منهجي : أحمد عبد الستار الجوارى، مطبعة المجمع العلمي العراقي، دط، 1984.
- 44- النحو العربي ومحاولات تيسيره : مختار بزواوية، نقلا عن أحمد عبد الستار الجوارى: رأي في تيسير تعليم النحو.
- 45- النحو الوافي : عباس حسن، دار المعارف، مصر، ط3، دت.
- 46- نظريات التعلم والتعليم : يوسف محمود قطامي، دار الفكر، ط1، 2005.

### ثالثا: الرسائل الجامعية:

- 47- أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي : أحمد مزبود، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، إشراف: بلعربي الطيب، جامعة الجزائر، كلية العلوم ، 2008-2009.
- 48- تيسير النحو عند عباس حسن في كتابه النحو الوافي دراسة وتقويم : عبد الله بن حمد بن عبد الله الحسين، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، إشراف: رياض الخوام، جامعة أم القرى، 2010 - 2011.
- 49- النحو العربي ومحاولات تيسيره - دراسة وصفية تحليلية-: مختار بزواوية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في اللغة العربية، إشراف: بن عبد الله الأخضر، جامعة وهران واحد أحمد بن بلة، 2016 - 2017.

رابعاً: قائمة المجالات:

- 50- التدريس وفق منظور المقارنة بالكفاءات: السعيد مزروع، جامعة بسكرة، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 3 سبتمبر 2012.
- 51- المفاهيم والمبادئ الأساسية لإستراتيجية التدريس عن طريق مقارنة الكفاءات في المنظومة التربوية الجزائرية: عبد الباسط هويدي، نقلا عن حاجي فريد: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات \_ الأبعاد و المتطلبات \_، المركز الجامعي بالوادي، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، العدد 4 ديسمبر 2012.
- 52- نظام التعليم بالكفاءات ماهيته ومكوناته في المدرسة الجزائرية دراسات نفسية وتربوية: كمال فرحاوي، جامعة الجزائر، مختبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، عدد 6 جوان 2011.
- 53- واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية: محمد جاهمي، جامعة محمد خيضر بسكرة، مجلة العلوم الإنسانية، العدد السابع، فيفري 2005.

خامساً: الوثائق التربوية

- 54- دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم المتوسط: أحمد سعيد مغري وآخرون، تنسيق وإشراف: ميلود غرمول، أوراس للنشر.
- 55- دليل الأستاذ للغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط: تنسيق وإشراف وتأليف: محفوظ كحوال، موفم للنشر.

سادساً: الملتقيات:

- 56- فعالية تدريس اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات السنة الرابعة من التعليم المتوسط عينة: ضياء الدين بن فردية، عبد القادر البار، جامعة قصدي مرياح ورقلة.
- 57- مطبوعة بيداغوجية في مقياس مشكلات النظام التربوي في الجزائر لطلبة السنة الثانية ماستر : كريمة فلاحي، جامعة محمد لمين، دباغين - سطيف، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2014\_2015.
- 58- مقارنة التدريس بالكفايات وكفايات التدريس (من المفهوم إلى التقييم) : حليلة عمارة، جامعة الشلف.

# فهرس الموضوعات

البسمة

شكر وتقدير

إهداء

أ.....مقدمة

### مدخل: مفاهيم ومصطلحات

1- الفرق بين النحو والإعراب: .....5

أ- تعريف النحو: .....5

ب- تعريف الإعراب: .....6

ج- الفرق بين النحو والإعراب: .....7

2- المقاربة بالكفاءات: .....7

أ- تعريف الكفاءة: .....7

ب- المقاربة: .....8

ج- تعريف المقاربة بالكفاءات: .....9

د- خصائص الكفاءة: .....9

هـ- دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات في بناء المناهج التعليمية: .....10

و- أهداف المقاربة بالكفاءات: .....11

### الفصل الأول: طرائق تدريس النحو وآليات تيسيره

أولاً: مشكلات تعليم النحو: .....13

1- مفهوم القاعدة النحوية: .....13

2- أهمية علم النحو: .....14

3- مشكلات تدريس النحو: .....15

ثانياً: طرائق تدريس النحو: .....16

1- مفهوم الطريقة: .....16

17	2- طرائق تدريس النحو: .....
22	3- أهداف تدريس قواعد اللغة العربية: .....
23	ثالثا: آليات تيسير النحو .....
23	1- مفهوم تيسير النحو: .....
24	2- دواعي تيسير النحو: .....
26	3- محاولات تيسير النحو: .....
34	4- من آليات تيسير النحو: .....

### الفصل الثاني: دراسة ميدانية

41	أولا: الإجراءات المنهجية .....
41	1- منهج الدراسة: .....
41	2- الطريقة والأدوات: .....
57	ثانيا: عرض وتحليل نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة. ....
57	1- عرض النتائج: .....
68	2- تحليل نتائج الأسئلة الموجهة للأساتذة: .....
72	ثالثا: عرض وتحليل نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ: .....
72	1- عرض النتائج: .....
77	2- تحليل النتائج: .....
83	خاتمة.....
86	ملاحق.....
91	قائمة المصادر والمراجع.....
98	فهرس الموضوعات.....
100	ملخص.....



## ملخص بالعربية:

يهدف هذا البحث إلى تبيان أبرز طرائق تدريس النحو وآليات تيسيره وذلك في ضوء المقاربة بالكفاءات التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، ولقد خلصنا إلى أنّ الطريقة الحوارية هي الطريقة الأنجع لتدريس القواعد النحوية وهي المعتمدة من طرف أغلب الأساتذة، أمّا أبرز آليات تيسير النحو فقد كانت في التخلي عن بعض المسائل النحوية.

**الكلمات المفتاحية:** (النحو - طرائق التدريس - آليات التيسير - المقاربة بالكفاءات).

**English summary:**

This research aims at showing the main teaching approaches in grammar and their management mechanisms according to competency based approach which makes the learner at the heart (center) of the teaching process. We arrived at the conclusion that the conversational method is the most appropriate one which is used by the majority of the teachers. As to the main grammar management mechanisms were in giving up some grammatical issues.

**Key words:** grammar, teaching approaches, management, mechanisms and competency based approach(CBA).

**Résumé en français:**

Cette approche vise à déterminer les différentes approches d'apprentissage en grammaire et les mécanismes de gestion de la classe en tenant compte de l'approche par les compétences qui met l'apprenant au centre l'opération de l'apprentissage. on arrive à la conclusion que le dialogue (va-vient) entre enseignant et apprenant est la méthode la plus efficace d'enseigner les règles grammaticales, elle est la plus utilisée par la majorité de enseignants concernant les mécanismes de l'apprentissage de la grammaire on a remarqué l'abandon de certaines questions grammaticales.

**Les mots clés:** grammaire, méthodes d'apprentissage, mécanismes de la gestion, approche par les compétences.

## ملخص بالعربية:

يهدف هذا البحث إلى تبيان أبرز طرائق تدريس النحو وآليات تيسيره وذلك في ضوء المقاربة بالكفاءات التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، ولقد خلصنا إلى أنّ الطريقة الحوارية هي الطريقة الأنجع لتدريس القواعد النحوية وهي المعتمدة من طرف أغلب الأساتذة، أمّا أبرز آليات تيسير النحو فقد كانت في التخلي عن بعض المسائل النحوية.

**الكلمات المفتاحية:** (النحو - طرائق التدريس - آليات التيسير - المقاربة بالكفاءات).

## English summary:

This research aims at showing the main teaching approaches in grammar and their management mechanisms according to competency based approach which makes the learner at the heart (center) of the teaching process. We arrived at the conclusion that the conversational method is the most appropriate one which is used by the majority of the teachers. As to the main grammar management mechanisms were in giving up some grammatical issues.

**Key words:** grammar, teaching approaches, management, mechanisms and competency based approach(CBA).

## Résumé en français:

Cette approche vise à déterminer les différentes approches d'apprentissage en grammaire et les mécanismes de gestion de la classe en tenant compte de l'approche par les compétences qui met l'apprenant au centre l'opération de l'apprentissage. on arrive à la conclusion que le dialogue (va-vient) entre enseignant et apprenant est la méthode la plus efficace d'enseigner les règles grammaticales, elle est la plus utilisée par la majorité de enseignants concernant les mécanismes de l'apprentissage de la grammaire on a remarqué l'abandon de certaines questions grammaticales.

**Les mots clés:** grammaire, méthodes d'apprentissage, mécanismes de la gestion, approche par les compétences.