الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –

كلية الأدب العربي و الفنون

قسم الأدب العربي

تخصص : اللسانيات التطبيقية

مذكر التخرج لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي الموسومة بـ:

الطرائق الحديثة لتعليمية النحو العربي السنة الثالثة متوسط الجيل الثاني أنموذجا-

إعداد الطالبين :

1- مهيدي بدرة .

2- منصوري شريهان .

إشراف الأستاذة :

الدكتورة غول شهرزاد

العام الجامعي : 2020/2019

الـملـــخـص

يناقش هذا البحث مسألة جوهرية ، وعلى غاية من الأهمية ، تخص الطرق الحديثة لتدريس النحو العربي في التعليم المتوسط . وذلك من خلال الإطلاع على مجموعة المراجع التي تؤكد على ضرورة التنويع في الطرائق الحديثة لتعليمية هذه المادة ، والحفاظ على لغة القرآن ، وهي اللغة العربية ، وذلك لتحسين مستوى المتعلمين في تدريس النحو العربي ،و ختما هذا البحث بأنموذج تطبيقي لسنة الثالثة متوسط الجيل الثاني ، وتطبيق درسين من القواعد النحوية في تلك السنة .

قال الله تعالى " و ما أوتيتم بالعلم إلا قليلا"

(سورة الإسراء الآية 85)

شـــكر وتـــقـــديـــر

الحمد لله الذي أنار درب علم المعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ، ووفقنا على إنجاز هذا العمل نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على إكمال هذا العمل ، وفي تذليل ماواجهنا من صعوبات ونخص بالذكر الأستاذة المشرفة «غول شهرزاد » التي لم تبخل علينا بتوجيهاتنا الصائبة ، ونصائحها القيمة التي كانت عونا لنا في إتمام هذا البحث كما أتقدم بالشكر إلى عمال المكتبة وإلى من عمل على كتابة وطباعة هذه المذكرة لكل مبدع إنجاز ولكل شكل قصيدة ولكل مقام ومقال ولكل نجاح شكر وتقدير

إهـــــــــــداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين أهدي هذا العمل إلى :

من أوصلني إلى ما أنا عليه أبي الغالي الذي أدعو له بكل صحة وعافية ، وإطالة العمر إن شاء الله و إلى من تتسابق الكلمات لتخرج معبرة عن مكنون ذاتها من علمتني ، وكانت الصعاب لأصل إلى ما أنا عليه وعندما تكسوني الهموم أسبح في بحر حنانها ليخفف من آلامي .... أمي العزيزة . وأهدي تحياتي إلى من ساعدوني على إنجاز هذه المذكرة خاصة الجزء التطبيقي من أساتذة في الطور الابتدائي والمتوسط في الإجابة عن أسئلة الاستبيان ، وأخص بالذكر كذلك الأستاذة التي ساعدتنا كثيرا في التربص « عبد الرحمن حسيبة » وإلى زميلتي «منصوري شريهان » في إكمال هذه المذكرة وإلى كل من عشت معهم أجمل أيامي إلى كل طلبة سنة ثانية ماستر تخصص: اللسانيات التطبيقية .

إهـــــــــــــداء

الحمد لله الذي وفقنا لهذا ولم نكن لنص إليه لولا فضل الله علينا أما بعد :

أهدي هذا العمل المتواضع إلى كل من علمني حرفا في هذه الدنيا الفانية :

- إلى« أمي وأبي» العزيزين حفظهما الله لي

- وإلى الأستاذة المشرفة : « غول شهرزاد »

- إلى كل أفراد أسرتي وإلى جميع أفراد الأسرة التربوية وإلى كل الأحباب من دون استثناء إلى أساتذتي الكرام و إلى كل رفقاء الدراسة .

و في الأخير أرجوا من الله تعالى أن يجعل عملنا هذا نفعا يستفيذ منه جميع الطلبة المقبلين على التخرج .

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله وحده ، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده ، وبعد :

فقد منّ الله على اللغة العربية بأن أنزل بها خير كتبه ، وشرع بها خير شرائعه ، فسمت مكانتها بهذا التشريف بين سائر اللغات وكان من تمام نعمة الله على هذه اللغة ، وأهلها حفظ القرآن إلى نفسه فقال : « إِنَّاَ نَحنُ نَزَّلنَا الِذكْرَ ، وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ » سورة الحجر الآية[09]فكان في حفظ القرآن حفظ للغته ، وقد هيأ الله – بعد ذلك أسباب حفظ هذه اللغة ، فمن عليها بعلماء خدموها بما لم ينكر التأريخ نظيرا في سائر اللغات ، علماء قاموا بجمع اللغة من مواطنها ، وفق ضوابط وشروط دقيقة ، ثمّ عكفوا عليها تدوينا وتقعيدا ، كما أن أيّ لغة من اللغات الحية لها قواعد وقوانين تحكمنها ، فإنّ اللغة العربية كذلك لها قواعد تضبطها ، وهو ما يسمى بالقواعد النحوية ، إذ تعد القواعد النحوية فرع من فروع اللغة العربية ، والتي كان لها الاهتمام الكبير من قبل المتخصصين في أصول التدريس ، وطرائقه ، وهذا لما تحتويه من أسس تتربع عليها اللغة .

تكمن أهمية القواعد النحوية في أنّها تعمل على تقويم ألسنة التلاميذ وتجنبهم الخطأ في الكلام ، والكتابة ، وتعودهم على استعمال المفردات السليمة ، مما تساعد المتعلم على زيادة ثروته اللغوية ، واللفظية .

ونظرا للأهمية التي تحتلها القواعد النحوية في الأوساط التعليمية ارتأينا أن يكون موضوع دراستنا التي رسمت ب : الطرائق الحديثة لتعليمية النحو العربي للسنة الثالثة متوسط – الجيل الثاني – أنموذجا – وما لها من دور في تنمية اللغة لدى التلاميذ ، وجاء هذا الموضوع ليجيب عن التساؤلات الآتية :

- ماهي الأهداف العامة والخاصة من تدريس القواعد النحوية في مرحلة التعليم المتوسط ؟

- ماهي أهم الطرق الحديثة المتبعة في تعليم القواعد النحوية ؟

- ما علاقة طرق التدريس بالقواعد النحوية ؟

- ما هي أهم الصعوبات التي تواجه كل من المعلم والمتعلم في تعليم القواعد النحوية ؟

- ما هي أهم الحلول المقترحة لتيسير تلك الصعوبات ؟

بعد ضبط الاشكالية تحدد أهم الفرضيات التي تنص على :

* توجد علاقة بين الطرق الحديثة للتدريس والقواعد النحوية .

* توجد علاقة بين الفكرة الشائعة ؛ وهي صعوبة النحو العربي ، وأهم الحلول المقترحة لتيسيره .

* من الأسباب الموضوعية التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع هي :

- شيوع فكرة القواعد النحوية على غرار المواد الأخرى ، سواء كان من المعلم أو من المتعلم .

- عدم استخدام الطرق الجيدة ، والحديثة لتدريس القواعد النحوية لمرحلة التعليم المتوسط .

- عدم إطلاع أساتذة التعليم المتوسط على أهم الطرائق الحديثة في تعليم النحو العربي .

- البحث في هذا الموضوع من أجل التطبيق والتنويع في الطرق الحديثة النحوية لمرحلة التعليم المتوسط .

- تفشي العامية في حجرات الدراسة ، ووجود الأخطاء الإملائية والنحوية عند التلاميذ .

وقد هدفت دراستنا إلى بيان دور القواعد النحوية ، وأهم الطرق الحديثة في تدريسها ، من أجل تحقيق التنمية اللغوية لدى المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط ، باعتبار مادة القواعد النحوية مادة تمكن المتعلم من النطق الصحيح والسليم للغة العربية .

وتكمن أهمية هذه الدراسة بالمساهمة في حل هذه المشكلة التي اعترضت ومازالت تعترض كل من المعلم والمتعلم بصفة خاصة ، والعملية التعليمية بصفة عامة ، وتحددت الأهمية في المطالبة باتباع الطرق الحديثة والجيدة ، والتقيد بالقوانين ، والأحكام القاعدية ، وكيفية توظيفها بالشكل الصحيح والسليم .

لقد بينت دراستنا على الخطة التالية : مقدمة ، ومدخل تمهيدي ، وفصلين نظريين ، وفصل تطبيقي ، ثم خاتمة ، حيث يتضمن المدخل التمهيدي أهم المفاهيم ، والتعاريف اللغوية ، والاصطلاحية للمصطلحات الواردة في عنوان المذكرة ، أما الفصل الأول ؛ فقد عنوناه : نشأة التعليمية وأهداف تدريس النحو العربي ، وأسباب تدريسه ، وقد احتوى على أربعة عناصر ؛ أولها : أراء ابن خلدون حول التعليم ، وتدريس القواعد النحوية في حين اشتمل العنصر الثاني على نشأة التعليمية عند الغرب ، أما العنصر الثالث عنون بـ : أهداف تدريس القواعد النحوية ، والعنصر الأخير من هذا الفصل تضمن : أسباب تدريس النحو العربي ، أما الفصل الثاني فقد وسم بـ : النحو العربي والطرائق الحديثة لتدريس النحو العربي كذلك اشتمل على أربعة عناصر تمثلت في أهم الطرائق الحديثة لتدريس النحو العربي هي : الطريقة الاستقرائية ، الاكتشافية ، وطريقة النصوص وطريقة حل المشكلات وتطرقنا في العناصر الأخيرة من هذا الفصل إلى أهم الصعوبات التي تواجه كل من المعلم والمتعلم في تدريس القواعد النحوية ، وإلى أهم السبل المقترحة في تيسير تدريسه .

أما الفصل التطبيقي تضمن دراسة ميدانية الذي تتمثل في تعليمية القواعد النحوية ، حيث أجرينا استبيانات تضم مجموعة من الأسئلة المقدمة للأساتذة (وكانت العينة عشر أساتذة) ثمّ تحليل هذه الاستبيانات وثم ووقع الاختيار على بعض أساتذة التعليم الابتدائي والمتوسط ، وختمنا الجزء الأخير من هذا الفصل بأخذ نموذجين لدرسين مختلفين من مادة القواعد النحوية في مرحلة التعليم المتوسط للسنة الثالثة . وأخيرا خاتمة

لأهم النتائج المتوصل إليها وقد اعتمدنا على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها :

- لسان العرب لابن منظور – المقدمة لابن خلدون .

- ومن أهم المراجع : - دراسات في اللسانيات التطبيقية لأحمد حساني تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق لحسن شحاتة .

- راتب قاسم عاشور وفؤاد الحوامدة أساليب تدريس اللغة العربية اتجاهات حديثة لتدريس اللغة العربية لحسنى عبد الباري عصر ... وغيرها من المصادر والمراجع التي اعتمدنا عليها .

ومن أهم المناهج التي اتبعناها في هذه الدراسة : واقتضت منا الدراسة الاعتماد أولا المنهج الوصفي ، وذلك من خلال التعريف بالتعليمية ، والتطرق إلى أهم الأهداف العامة والخاصة من تدريس القواعد النحوية ، والطرق الحديثة في تعليمها . وهلم بعض المناهج منها المنهج التاريخي .ثانيا : المنهج الإحصائي : وذلك من خلال إحصاء الأسئلة التي أجيب عنها عن طريق الاستبيان ليمدنا بمؤشرات والأدوات ، و الوسائل اللازمة لهذه الظاهرة ، والطرق المناسبة لتدريس القواعد النحوية .

من أهم الصعوبات التي واجهتنا في بحثنا تمثلت في إنجاز الجزء التطبيقي أي الدراسة الميدانية ، إذ لم يرض مدير المتوسطة أن يدلي باسمه ، ولم يعترف بموافقة إدارة القسم وتوقيعها ، وطلب منا أن نأتي بموافقة من مديرية التربية ، فقد أخذ منا ذلك وقتا كثيرا

أما ما تلقيناه من صعوبات أخرى فهي من متطلبات البحث الناجح .

وختاما لا يسعنا إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل و الامتنان إلى أستاذتنا المشرفة

« الدكتورة غول شهرزاد » الفاضلة على توجيهاتها الصائبة ، وعلى صبرها معنا على مراجعة هذا البحث ،إذ لم تترك شاردة و واردة إلا أشارت إليها ، وقامت برصد ملاحظاتها .

أمنيتنا أن نكون قد أسهمنا ولو بالقليل في توجيه الأساتذة والمعلمين إلى كيفية استعمال أهم الطرائق الحديثة لتعليمية النحو العربي وكيفية التعامل معها .

نطلب من الله التوفيق والسداد

مستغانم في

2019/0/05/20 م

مدخل تحديد المفاهيم

تعدّ تعليمية النحو العربي في الطرائق الحديثة من المواضيع المهمة في تحسين مستوى المتعلمين في هذه المادة ، إذ تعتبر الطريقة حلقة وصل بين هذه المادة والمعلم والمتعلم ولصعوبة هذه المادة ، جعل لها فرع من فروع اللغة العربية ينال اهتمام المختصين بأصول التعليم ، وطرائقه ولاشك أنّ لطرائق التدريس علاقة مباشرة بمدى حب المتعلمين لهذه المادة ، أو نفورهم منها ، وبالتالي يؤثر ذلك في نجاحهم أو فشلهم ، و بم أنّ موضوعنا يصبّ في هذا المضمار خاصة سنحاول تحديد هذه المفاهيم الواردة في العنوان ، مفاهيم لغوية و أخرى اصطلاحية والمتمثلة في المصطلحات التالية : الطريقة – التعليمية – النحو.

أولا – مفهوم الطريقة لغة واصطلاحا :

أ – مفهوم الطريقة لغة : تتحدد المفاهيم اللغوية لمصطلح الطريقة من خلال مصادر اللغة ومعاجمها ، ومن أهمها ما يلي :

1 – في القرآن الكريم : من الآيات القرآنية التي ذكرت فيها مفردة الطريقة هي :

- قوله تعالى في سورة طه : « يَذْهَب بطريقتهم المثلى »[1] في قصة فرعون بمعنى يذهب بسنتكم ، ودينكم ، و ما أنتم عليه .

كذلك ذكر الله تعالى لفظ طرائق في قوله : « وإنّا منّا الصالحون ومنّا دون ذلك كنّا طرائق قددا »[2] أي فرق مختلفة أهواؤها .

2 _ في المعاجم اللغوية : وأهم ما ورد عن مفردة الطريقة في المعاجم ما يلي :

جاء في معجم الصحاح للجوهري : «طرق – الطريق – السبيل – يذكر ويؤنث ، تقول الطريق الأعظم ، والطريق العظمى ، والجمع أطرقة ، وطرق ...»[3]

وجاء في معجم مقاييس اللغة لابن فارس **(ت 395هـ)**«طَرَقَ:الطاء- الراء- والقاف:أربعة أصول ... والطريق : هو النخل الذي على صف واحد ، وهذا تشبيه كأنّه شبه بالطريق في تتابعه وعلوه على الأرض ...»[4]

كذلك شرح ابن منظور في معجمه لسان العرب **(ت771 هـ)** لفظ «طرق» في مادة (طرق) : «الطريق السبيل تذكر وتؤنث ،وتقول الطريق الأعظم ، والطريق العظمى

---

[1] - سورة طه الآية 63

[2] - سورة الجن الآية 11

[3] - إسماعيل بن حماد الجوهري : معجم الصحاح ، اعتنى به : خليل مأمون شيحا ، دار المعرفة – لبنان – ط 3 : 1429 هـ - 2008 م ص 638.

[4] - ينظر : ابن فارس : معجم مقاييس اللغة ، ج 2 ، وضع حواشيه : إبراهيم شمس الدين ، دار الكتب العلمية – لبنان – ط 1 : 1420 هـ - 1999 م ص 91 .

وكذلك السبل ، والجمع أطرقة ، وطرق... وكذلك الطريق : السابلة ، فعلى هذا ليس في الكلام و أطرقاء ، وطرق ،و طرقات جمع الجمع ....» [1]

من خلال هذه المفاهيم اللغوية للفظة الطريقة نستنتج أنّها تدور حول معاني منها : السبيل والتتابع والسبل ، والفرق ... وغيرها من المعاني التي تؤديها المفردة طريقة في المعاجم اللغوية .

ب – مفهوم الطريقة اصطلاحا :

لقد تعددت المفاهيم الاصطلاحية لمصطلح الطريقة ، ومن بينها ما يلي :

تعرف طريقة التعليم بأنّها : «الوسيلة أو الكيفية التي يعمل بهار المدرس والتلاميذ والتي بمساعدتها يتوصل التلاميذ إلى استيعاب المعارف وتكوين القدرات والمهارات من خلال تنظيم الموقف التعليمي ، وتيسير السبل أمام التلاميذ للقيام بمختلف أوجه النشاط الموجه على نحو ما نريده من أهداف و تقويم من هذا النشاط لمعرفة مدى نجاحه ، أو فشله في تحقيق هذه الأهداف » [2].

من خلال هذا المفهوم لطريقة التدريس نستنتج أنّها الوسيلة والكيفية التي يستخدمها المدرس لتوجيه نشاط المتعلمين توجيهاً يحقق الأهداف المنشودة .

وتعرف أيضا على أنّها هي الأسلوب الذي يستخدمه الفرد لبلوغ هدف ما، وهو عبارة عن عدد من الخطوات ينفذها بعد تخطيط مسبق ، وبتسلسل منظم أملا في توفير جهده ووقته .

ولكن طبيعة الطريقة في الصنع يتعلمها الصانع حتى يبرع فيها فيصبح معلما في صنعته أي يصبح عالما بالأصول و القواعد والمبادئ ومتقنا لمهارات أساسية يحتاجها في عمله ، وبذلك هي تلك الخطوات المنظمة والمستندة إلى قواعد ، ومبادئ محددة يقوم بها الفرد ليحقق هدفاً محدداً . [3]

« والطريقة في التدريس لا تخرج عن هذا الإطار ، فهي مجموع الخطوات والقواعد والإجراءات التي يقوم بها المدرس بقصد تنظيم عمله لبلوغ هدف تعليمي تربوي .

[1] - ينظر : ابن منظور : لسان العرب " باب القاف مادة طرق " ج 10 ، دار الصادر – لبنان – ط1 : 1410هـ - 1990م ،ص220.

[2] - جبرائيل بشارة: المنهج التعليمي ، دار الرائد العربي – لبنان – ط1: 1403هـ - 1983م ، ص 255.

[3] - رشراش عبد الخالق و امل عبد الخالق : طرائق النشاط في التعليم و التقويم التربوي ، دار النهضة العربية –لبنان- ط1 : 1427هـ -2007م ، ص40.

والطريقة في التدريس أهم منها في كثير من الأعمال الأخرى لأنّها تعين الإنسان (الفرد والمجتمع) و أثارها الإيجابية و السلبية تظهر عاجلا أم آجلا »[1]

نستنتج من خلال ما سبق ذكره حول مفهوم الطريقة من هذا المنظور أن طريقة التدريس هي مجموع الخطوات يتبعها المعلم لتحقيق أهداف معينة في فترة زمنية محددة .

ويمكن تعريف طرق التدريس بأنّها : « آلية وكيفية تنفيذ كل فعل من الأفعال المطلوبة لتطبيق الاستراتيجية بالاعتماد على مجموعة من المصادر والأدوات ، وهي الطريقة التي تستخدمها عضو هيئة التدريس في توصيل المحتوى العلمي إلى المتعلمين أثناء قيامها بالعملية التعليمية ، ويمكن لأي عضو هيئة التدريس أن تقوم بالتدريس بالطريقة التي تتناسب مع طبيعة المحتوى المراد تقديمه ومستويات المتعلمات وإمكانياتهم »[2]

نستخلص من خلال هذا القول أن طرائق التدريس تستخدم من قبل عضو هيئة التدريس ، حيث تنتج آلية خلق البيئة المناسبة للتعلم ، وتحديد طبيعة المحتوى الذي يتضمن دور عضو هيئة التدريس ودروس المتعلمة خلال الدرس .

كما يشمل مفهوم الطريقة في معناها الضيق تلك «الخطوات المحددة التي يتبعها المعلم لتحفيظ المتعلمين أكبر قدر ممكن من المادة العلمية الدراسية ، وهنا تكون الطريقة وسيلة لوضع الخطط وتنفيذها في مواقف الحياة الطبيعية بحيث يكون الصف الدّراسي جزءا من الحياة ويجري في سياقها ، وينمو الطالب فيه بتوجيه من المعلم و إرشاده ، وهكذا فإنّ الطريقة ترتيب الظروف الخارجية للتعلم وتنظيمها ، واستخدام الأساليب التعليمية لتمكينهم من التعلم »[3]

الملاحظ من المفهوم للطريقة في التدريس أنها عبارة عن خطوات يتبعها المعلم في طريقة تحفيظ المتعلمين للمادة المدروسة، وأساليب ترتيب هذه الخطوات من قبل المعلم وتوجيه وإرشاده من أجل تحصيل تلك المادة.

و قيل عن الطريقة أيضا بأنّها: « الأسلوب المتسلسل المنظم الذي يمارسه المتعلم لأداء عملية التعليم ، ولتحقيق الغرض المطلوب منها في إيصال المادة أو المعلومات إلى المتعلم .

إنّ طريقة التدريس هي الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة ،و المهارة وهي كلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ، و منسجمة مع عمر المتعلم وذكائه و قابلياته ، وميوله

[1] - المرجع السابق ، ص 40.

[2] - استراتيجيات التعلم و التعليم والتقويم : مشروع تأسيس الجودة و التأهيل بالاعتماد المؤسساتي و البرامجي – مملكة البحرين – 1434هـ - 1435هـ ، كتيب رقم 3 ، ص 16.

[3] - محمد محمود عبد الله : أساسيات التدريس ، دار جيداء للنشر و التوزيع – عمان – ط1: 1434هـ - 2013م ، ص 15

كانت للأهداف التعليمية المتحققة بها أوسع عمقا و أكثر فائدة ، إنّ نجاح التعليم يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة » [1]

و يعني ذلك أنّ الطريقة في التعليمية هي الوسيلة التي يستعين بها المعلم من أجل إيصال المعلومات إلى المتعلمين .

ثانيا : مفهوم التعليمية لغة واصطلاحا :

أ – مفهوم التعليمية لغة : يتحدد مصطلح التعليمية في المفهوم اللغوي كما يلي :

جاء في المعجم الوسيط : «عَلّمَه: علما؛ أي وسمه بعلامة يعرف بها ، وغلبه في العلم » [2]

فمصطلح التعليمية : « مشتقة من الفعل علَّم - يعلم- تعليما ، فهي مصدر صناعي بمعنى وضعي ، أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على شيئ ، ولها مفهوم آخر بمعنى دّرس ، يدرس ، تدريسا ، واللفظ مصطلح حديث يقابل الطلح الأجنبي Didactique وتعني بالتعلم أي نعلم بعضنا البعض ، والكلمة من أصل يوناني Didactikos ، وتعني كل ماله علاقة بالتدريس أو التعليم »[3]

جاء في القاموس الأجنبي (لاروس La rouse) لفظة ديداكتيك

Didactique:Adj (dugr : didaskein , enseigner qui a pour objet d'instruire pédagogique l'éxposé d'une doctrine philosophique ou de connaissances .

Scientifique ou technique terme didactique , employé pour la vulgarisation scientifique ou technique .

* science ayant pour objet les méthodes d'inseignement »[4]

الترجمة : التعليمية :« بمعنى : علم ديداكتيك التي تعني التعليم ، فهي علم مساعد للتربية فهو يطرح مذهب فلسفي ، أو أفكار علمية أو تقنية وهي علم يهدف إلى تحسين طرائق التعليم »

ب – مفهوم التعليمية اصطلاحا : لهذا المصطلح عدة مفاهيم اصطلاحية ، نقتصر على ذكر أهمها فيما يلي :

[1] - المرجع السابق ، ص 15

[2] - مجمع اللغة العربية : المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق الدولية – مصر – ط4: 1426هـ- 2005م ، ص624.

[3] - محمد إبراهيم : ديداكتيك النصوص القرآنية، الدار البيضاء ، ط1: 1998م ،ص 10 .

[4] - le petit la rousse ,édition anniversaire de la semeuse 1890-2010 ,p320

- عرفها **محمد الدريج** في كتابه **: «** مدخل علم التدريس » بأنّها : «هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ، ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي المعرفي أو الوجداني أو الحس الحركي (المهاري) ، كما تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها التعليم لمختلف المواد ، ومن هنا تأتي تسمية «تربية خاصة »؛ أي خاصة تعليم المواد الدراسية (الديداكتيك الخاص) أو مهنة التدريس في مقابل التربية العامة (الديداكتيك العام) التي تهتم بمختلف القضايا التربوية بل وبالنظام التربوي برمته ،مهما كانت المادة الملقنة »[1]

نستنتج من خلال هذا التعريف للتعليمية تعريف مركب ، يظهر من خلال إرساء المثلث الديداكتيكي ، وعده مجالا للنشاط التعليمي ، كما تطور البحث الديداكتيكي من حصر مكونات موضوعه في عناصره الثلاثة (المدرس، المتعلم ،المادة) إلى استقطاب هذه العناصر في نسق ناظم ،وفي اتجاه بحث العلاقات القائمة بين هذه العناصر .

تعرف التعليمية عند غاستون ميالاريه أن : « التعليمية didactique العلم المسؤول عن إرساء الأسس النظرية والتطبيقية للتعلم الفاعل و المعقلن ، ويكتفي ميالاريه باعتبار التربية pédagogique جزءا من التعليمية »[2]

يرى هذا الباحث أن التعليمية علم نظري وتطبيقي إذ يخضع للإدراك والعقل ، ويعتبر التربية جزء من التعليمية .

ج – مفهوم التعليمية من المنظور اللساني :

مما لا شك فيه هو أنّ التعلم عملية ديناميكية قائمة أساسا على ما يقدّم للطالب من معلومات و المعارف ، وعلى ما يقوم به الطالب نفسه من أجل اكتساب هذه المعارف وتعزيزها ، ثمّ تحسينها باستمرار، ويجب الاهتمام أكثر قابلية الطالب واستجابته للعملية التعليمية ، إذ إنّ تجربة الطالب هي الأساس في نجاح العملية التعليمية والبيداغوجية .

يمكن لنا أن نقول حينئذ ،إنّ اللسانيات من حيث إنّها الدراسة العلمية الموضوعية للظاهرة اللغوية تصبح وسيلة معرفية ومنهجية ضرورية لتحديد المجال الإجرائي للعملية التعليمية ؛ وذلك بتوضيح الغايات والأهداف البيداغوجية من جهة ،وتذليل الصعوبات والعرائق من جهة أخرى ، لأنه بدون لجوء معلم اللغة إلى النظريات اللسانية المختلفة سوف يعسر عليه إدراك العملية التلفظية للغة عند المتكلم المستمع ، ويعسر عليه أيضا تحديد العناصر اللسانية التي تكون نظام اللغة المراد تعلمها ، وذلك بالارتكاز على إسهامات

[1] - محمد الدريج : مدخل الى علم التدريس ، دار الكتاب الجامعي – الإمارات- د ط ، ص 25.
[2] - انطوان صياح : تعليمية اللغة العربية ، دار النهضة العربية - لبنان - ط2 : 1430هـ - 2009م ، ص 18.

النظريات اللسانية في مجال وصف اللغة الإنسانية وتحليلها ، وهو التحليل الذي يعمق معرفتنا باللغة البشرية [1].

للسانيات وظيفة مركزية في تحليل العملية التعليمية وترقيتها ، ومن ثمّ فإنّ معلم اللغة يصطدم منهجيا بمجموعة من التساؤلات العلمية و البيداغوجية ،وبدونها سوف يتعذر عليه إدراك حقيقة ما يعلم ومن يُعلم ، ومن جهة هذه التساؤلات :

ماذا يعلم ؟ ماهي الحاجات التعليمية لدى المتعلم ؟ ، ولذلك فإنّ تطبيق النظرية اللسانية في مجال تعليم اللغة دون الاهتمام بتحديد الحاجات البيداغوجية يسيء حتما إلى عملية التعليم

ولتفادي ذلك لابد الفصل أولا بين القواعد اللسانية العلمية ، والقواعد اللسانية البيداغوجية والتعليمية ،وهذا يقتضي بالضرورة التمييز بين تعليم مسائل اللغة ، وبين تعليم كيفية استعمال اللغة .[2]

نستنتج من خلال ما سبق ذكره حول مفهوم التعليمية من المنظور اللساني ، أنّ اللسانيات ونظرياتها ترى أن التعليمية الميدان المتوخى لتطبيق تلك النظريات .

ثالثا : مفهوم النحو لغة واصطلاحا :

أ – مفهوم النحو لغة : تتعدد التعاريف اللغوية للنحو ومن أهمها ما يلي :

جاء في معجم "العين "لأحمد بن الخليل الفراهيدي (ت 170 هـ) في باب "النون "،

مادة (نحا ، نحو) : « النحو : القصد نحو الشيء، نحوت نحوه ، أي قصدت قصده وبلغنا أنّ أبا الأسود وضع وجوه العربية ، فقال للنّاس : أنحوا نحو ها فسميّ نحوا ، ويجمع على الأنحاء »[3]

وجاء في معجم "لسان العرب " لابن منظور **(ت 711 هـ)** في باب الواو والياء مادة (نحا) ، قوله : « النحو : إعراب الكلام العربي ، والنحو القصد ،والطريق يكون ظرفا ويكون اسما نحاه ينحو ، وينحاه نحوا ،و انتحاه ونحو العربية منه إنّما هو إنتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع ، والتحقير والتكبير والإضافة والنسب وغير ذلك ...»[4]

[1] - احمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية ، ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر – د ط : 2000 م ، ص 139.

[2] - أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية ، ص 141

[3] - الخليل بن احمد الفراهيدي : كتاب العين ، تح : عبد الحميد هنداوي ، ج 4 ، دار الكتب العلمية – لبنان – ط1 : 1424هـ - 2002م ، ص 201.

[4] - ينظر : ابن منظور : لسان العرب ، ج15 ، دار صادر – لبنان – ط1 : 1410هـ - 1990م ، ص 310.

من خلال ما سبق ذكره حول التعاريف اللغوية للنحو نلاحظ أنه يكاد يجمع عليها بأنّ النحو كلمة عربية معناه : القصد والطريق والاتجاه وإتباع العرب في كلامهم .

ب – مفهموم النحو اصطلاحا :

لقد تعددت المفاهيم الاصطلاحية لمصطلح النحو من قبل علمائه ، ومن أهمها ما يلي:

يعرفه **ابن سراج** في مقدمة كتابه (ت 316 هـ) :«النحو هو إنّما أريد أن ينحو المتعلم إذا تعلمه كلام العرب ، وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب»[1]

إذن النحو في مفهوم ابن سراج يعني إتباع المتعلم كلام العرب فهو علم قائم على استقراء المتقدمين لكلام العرب .

أما عند **عبد الحميد هنداوي** في شرحه لمقدمة ابن الأجروم **(ت 723 هـ)** على أن النحو في اصطلاح أهله يقصد به :« العلم بالقواعد التي يعرف بها ضبط أواخر الكلمات العربية في حال تركيبها »[2]

نستنتج من خلال هذا القول أنّ موضوع علم النحو هو الكلمات العربية من حيث البحث عن أحوالها وضبط أواخرها .

في حين **محمود سليمان الياقوت** يعرف النحو في الاصطلاح « منقول من النحو بمعنى القصد ، و إطلاقه عليه من باب إطلاق المصدر على اسم المفعول ، لأن النحو مصدر نحا ينحو ، بمعنى اسم المفعول المنحو ؛ أي المقصود ...»[3]

تعريف هذا الأخير للنحو يقترب من المفهوم اللغوي له إذ يرى أنّ النحو هو القصد فهو مصدر لاسم المفعول المنحو .

أما التعاريف الاصطلاحية لمفهوم النحو عند المتأخرين أهمها ما يلي :

يعرفه **تمام حسان** في كتابه " مناهج البحث في اللغة " على أن النحو هو :

« دراسة العلاقات بين أبوابه ممثلة في الكلمات في النص ، فنحن حين نعرب نترجم الكلمات إلى أبواب ليمكن أن ننظر إليها في ضوء علاقاتها النحوية ...»[1]

[1] - ينظر: ابن السراج: الأصول في النحو ، تح محمد عثمان ، مكتبة الثقافة الدينية – مصر- ط1 : 1430هـ- 2009م ، ص 39.

[2] - عبد الحميد هنداوي : شرح المقدمة الاجرومية، دار الكتب العلمية – لبنان – ط2 : 1425هـ- 2004م، ص 01.

[3] - ينظر : محمود سليمان الياقوت : مصادر التراث النحوي ، دار المعرفة الجامعية – الكويت – د ط : 2003م ، ص 19.

المقصود من خلال قول تمام حسان في تعريفه للنحو على أنّه دراسة العلاقات بين أبوابه ، والأبواب يقصد بها أبواب النحو من فعل وفاعل ومفعول به ...وغيرها من أبواب النحو .

جاء في كتاب جامع الدروس العربية **لمصطفى الغلاييني** النحو بأنه : « هو علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء » [1]

اقتصر مفهوم النحو عند مصطفى الغلاييني على أحوال الكلمات من حيث البناء والإعراب .

رابعا : مفهوم الإعراب لغة و اصطلاحا :

أ – مفهوم الإعراب لغة : وصفت اللغة العربية بأنّها لغة قوية فالإعراب هو القضية المركزية في النحو العربي ، وما مصطلح الإعراب إلا دلالة على البيان ، والوضوح إذ أن الإعراب في **اللغة :** مصدر الفعل "أعرب "أي أبّان ، يقول **ابن جني** : « إنّ الإعراب سمي إعرابا لسببين هما الإبانة والايضاح ، ثمّ تتغير من حال إلى حال » [2]

وجاء في لسان العرب ، أنّ الإعراب إنّما سمي إعرابا لتبيّنه و إيضاحه ،فيقال أعرب عنه لسانه ، وعرب أبان وأفضح ،وأعرب الرجل أي بيّن عنه ،و أعرب الكلام وأعرب به أي بيّنه ، والإعراب هو الإفصاح والإبانة وأعربت عما في نفسي أي أبنت ، وأظهرت ما أريد ».

نستنتج من خلال ما قيل عن الإعراب في المفهوم اللغوي أنه يعني الإبانة و الإفصاح والوضوح في الكلام .

ب- مفهوم الإعراب اصطلاحا :

أما التعريف الاصطلاحي للإعراب فيتمثل في « البحث عن أواخر الكلمات على ما يقتضيه منهج العرب في كلامهم ، وما يعرض لها في حال تركيبها ، فيه نعرف ما يجب عليه أن يكون آخر الكلمة من رفع أو نصب أو جر أو جزم ، أو لزوم حالة واحدة بعد انتظامها في الجملة » .[3]

من خلال هذا التعريف الاصطلاحي للإعراب يتبين لنا أنه له قاعدة كبيرة تكمن في تبيان المعنى ، والاستعانة به على فهم السياقات و التراكيب التي لا تتضح في كثير من

---

[1] - ينظر : تمام حسان : مناهج البحث في اللغة ، مكتبة الانجلو مصرية للنشر و التوزيع – مصر – د ط : 2014، ص 212.

[2] - ابن جني : الخصائص ، تح : محمد علي النجار ، دار الكتب العلمية – مصر – د ط : 1992م ، ص 34.

[3] - ينظر : ابن منظور: لسان العرب ، دار الصادر للنشر و التوزيع - لبنان – ط3: 1414هـ- 1994م ، ص 364.

الأحيان إلا بضبط الكلمة ، وتبيان موقعها الإعرابي ، وللإعراب في اللسان العربي قصة نسج النحاة خيوطها بمهارة و إحكام .[1]

وبما أن الدراسة الميدانية التطبيقية لبحثنا هذا في مؤسسة التعليم المتوسط حولنا التعريف بهذه المرحلة : **مرحلة التعليم المتوسط :**

مدّتها أربع سنوات ، يدخلها من أتم العاشرة من عمره على الأقل ،واجتاز المرحلة الابتدائية وتؤدي هذه المرحلة إلى شهادة المتوسطة .[2]

ومادمنا بصدد الحديث عن هذه المرحلة لأهميتها في تعلم التلاميذ القواعد النحوية ، فهي مرحلة متوسطة في حياة المتعلم ، بين مراحل التعليم كلها ، لأنه في هذه المرحلة يبلغ مستوى من النضج المتوسط لاكتساب القواعد النحوية واستيعابها .

تعدُّ الضوابط النحوية في مرحلة التعليم المتوسط لها أهمية بالغة في حياة المتعلم ، ذلك أنّ تعلمها يسهل عليه تكلم اللغة لأن بذلك يعرف صحيح الكلام من خاطئه أثناء الأداء فهي تعمل على تنقية كلام الفرد من الأخطاء ، وأن تحمل عقل المتعلم على التفكير بأن تجعله يختار التراكيب المناسبة ، والصحيحة التي تؤدي المعنى وتحسين أسلوب المتعلم ، وبالتالي فتعليم القواعد النحوية ليس غاية في ذاته ، بل هو وسيلة لتقويم اللسان ، حتى لا يقع في اللحن والخطأ .

[1] - مصطفى الغلاييني : جامع الدروس العربية، ص 10.

[2] - درية كمال فرحات : طرق تدريس قواعد اللغة العربية ، دار رشاد برس – لبنان – د ط " 2014م – 1435هـ ص 53

الفصـل الأول : نشـأة التعلـيمية ، وأهداف تدريـس النـحو العربي ، وأســباب تــدريسه

* أراء ابن خلدون حول تعليم اللغة وتدريس النحو العربي
* نشأة التعليمية عند العرب
* أهداف تدريس النحو العربي
* أسباب تدريس النحو العربي

الناظر لواقع اللغة والتعليم في ثراتنا العربي الإسلامي يجد أمامه المجال واسعا في اللغة وعلومها ، وتعليمها ، ومشكلات تعليمها ولربط الحاضر بالماضي والاستشراف على المستقبل خاصة في مجال تعليم اللغة العربية ، والنظير لفروعها المختلفة ، وذلك من خلال الوقوف على مقدمة ابن خلدون ، حيث تعدّ أراؤه في نظرته إلى اللغة وعلومها بأبعادها العلمية والاجتماعية ، فهي مفيدة لحل اشكلات عصرنا ، ومجتمعنا العربي خاصة ، وتنمية مهاراتها تكلما وكتابة ، وقراءة واستماعا ، إذ الغرض منها تمكين متعلميها ومستمعيها من ملكات اللغة العربية ، ونظر ابن خلدون إلى تلك الملكات على أنّها صناعة فكرية جسدية تنمو ؛ وتتمكن بالتعليم والتدريب والمران ، كما تعدّ أراؤه في تدريس النحو العربي ذات أهمية بالغة في تعليمه وتدريسه في زمننا الحالي ، كذلك سنتطرق من خلال هذا الفصل حول مصطلح التعليمية ونشأته وموقعه عند علماء الغرب إذ يعد هذا المصطلح حديث النشأة ، فأول ما ظهر في العلوم بصفة عامة ، أما نشأة تعليمية اللغات ؛ فقد نشأت على أيدي أعلام غربيين أمثال : ماكاي (M.FMakey) – تشومسكي (chomesky) – فيرث (j.R. firth)... وغيرهم من الباحثين الغربيين الذين ساهموا في إرساء هذا الفرع في تعليم اللغة وتعلمها ، ومن خلال عناصر هذا الفصل تفصيل أكثر .

أراء ابن خلدون حول تعليم اللغة وتدريس النحو العربي :

أولا : تعريف ابن خلدون ، واتجاهاته التعليمية :

1 / تعريف ابن خلدون : هو عبد بن خلدون ، ولد بتونس سنة (832هـ - 1332 م) ، ونشأ بها ؛ في بيت علم وفضل كبيرين ، وقد بدت عليه منذ صغره علامات النجابة ، والذكاء وسرعة البديهة .أما اجتهاده وطلبه للعلم يتمثل في حفظه للقرآن الكريم صغيرا ، ثمّ قرأ على والده ، وعلى أكابر علماء تونس ، ودرس في شغف النحو واللغة ، والفقه والحديث وكذلك الشعر والمنطق ، والفلسفة ، والشريعة ... وغير ذلك .[1]

كما أنّ المنهج الخلدوني يتسم بالواقعية ، والبعد عن المثالية المبنية على تصورات نظرية ، وعناية ابن خلدون بالتعليم ، ليست عناية الباحث المنظر الذي لا شأن له بالتطبيق العملي ، بل كان يمارس ذلك كل يوم في حلقات الدروس في الكتاتيب ، والمدارس ، فقد عمل بالتدريس في تونس ثمّ رحل إلى القاهرة عام 784 هـ ، بعد متاعب صادفته في تونس واشتغل بالتدريس عدة مرات حتى توفي في مصر عام 808 هـ .

ومما أسهم في تكريس واقعيته في مسألة الاصلاح التعليمي تنقل في عدد من بلدان المغرب و الأندلس ، واحتكاكه بالعلماء و الأدباء في مختلف الفنون والعلوم ، فقد اكسبته تلك الرحلات ، والجولات فرصة الاطلاع على التعليم ، وأحواله في بلدان مختلفة ، كما

[1] - عبد الرحمن بن خلدون : مقدمة ، دار الغد الجديد – مصر – ط 1 – 1428 هـ - 2007 م – ص 11 .

وفرت له سبل الاتصال بعدد من العلماء ، مما أسهم في وقوفه على الكثير من مناهج التعليم، وأساليبه في مختلف الأقطار التي عاش فيها ، وتنقل بينها .[1]

من بين أثاره العلمية و أشهرها ؛ كتابه المعروف " بالمقدمة " لكن الاسم الكامل لهذا المؤلف هو " العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والعجم والبربر" في سبعة مجلدات ، و أولها المقدمة ؛ حيث يمتاز هذا الكتاب بما تضمنه من المقدمات الفلسفية في صدور الفصول عند الانتقال من دولة إلى دولة ، والصراحة في القول ، والسدادة في الرأي ، و الإنصاف في الحكم ، كما أن فضل الرجل وشهر[2]ته إنّما هما بالكتاب الأول من هذا التاريخ ، وهو المعروف " بالمقدمة " لاشتماله على أبحاث متنوعة في الاجتماع ،و الاقتصاد وفلسفة التاريخ ، واستنباط الأساليب ، والعلل مما طالعه ، أو شاهده في حياته العظيمة ، ورحلاته العديدة [2].

2 / مبادئ ابن خلدون في التعليم:

بعد التعريف بالعلامة ابن خلدون، نتطرق الآن إلى أهم أرائه في تعليم اللغة ، و ذلك من خلال :

أ – طريقة تربية الملكة اللسانية : تعدّ تربية الملكة اللسانية التي تقوم على أساس نظرية ابن خلدون ، إذ لا تبنى هذه الملكة إلا من خلال عدّة مبادئ تعليمية ، نذكر من بينها فيما يلي:

- اللغة ملكة : يعرف ابن خلدون اللغة فيقول : « هي عبارة المتكلم عن مقصوده ، وتلك العبارة فعل لساني ، فلا بد أن تصير ملكة مقررة في العضو الفاعل لها ، وهو اللسان » [3]

ويتضح ذلك أن الهدف الأساسي من تعليم اللغة تمكن المتعلم من التعبير السليم الواضح حين يستمع ، أو ينطق ، أو يقرأ ، أو يكتب من خلال ما تعلمه ، ولا يتحقق هذا الهدف في المتعلم إلا إذا اكتسب ملكة اللغة .

ب/ مبادئ ابن خلدون في التعليم : من أهم مبادئ التعليم عنده ما يلي :

1) – الاستماع : يقول ابن خلدون : " السمع أبو الملكات اللسانية " وذلك عندما قال : «... فالمتكلم من العرب حين كانت الملكة العربية موجودة فيهم ، يسمع كلام أهل جيله ، وأساليبهم في مخاطبتهم ، وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم – فيلقنها كذلك (أي كما هي) ثمّ

[1] - عبد الرحمن بن خلدون : مقدمة ابن خلدون – ص 12 .
2 – المصدر نفسه – ص 12
3 – المصدر نفسه : ص 548

لا يزال سماعه لذلك يتجدد في لحظة ، ومن كل متكلم واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة راسخة ، ويكون كأحدهم ، وهكذا تصيرت الألسن ، واللغات...» .[1]

الذي يفهم من هذا القول أنّ التعليم يكون بالإصغاء أوّلا والتقليد ثانيا ، ليكون بعدهما الابداع ، وتحقيق الذات ، ولنتصور مدى أهمي الاستماع في تحصيل الملكة اللغوية .

2 / التلقين : عني ابن خلدون بطريقة التلقين ، والاعتماد الكمي والتركيز على حجم المعلومات التي تنساب في أذهان المتعلمين ، يقول في ذلك : « اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنّما يكون مفيدا إذا كان التدريج شيئا فشيئا وقليلا فقليلا ، ويلقى عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ، ويقرب في شرحها على سبيل الاجمال ، ويراعي في ذلك قوة عقله ، واستعداده في شرحها ما يورد عليه ...».[2]

تعد العمليات السابقة المتمثلة في التدريج في إلقاء المعلومات على أذهان المتعلمين، والتلقين يرمي إلى تمكين المتعلم من تحصيل ملكة أولية ، جزئية أو ضعيفة تؤهل إلى الفهم، وتحصيل من ذلك العلم أو الفن ، وتؤهل إلى اكتساب مسائل أخرى ، وهكذا تبعا ، وفي نظر ابن خلدون هذه هي المرحلة الأولى .

يقول أيضا : « ... ثمّ يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها ، ويستوفي في الشرح ، والبيان ، ويخرج عن الإجمال ، ويذكر له ما هناك من الخلاف ، ووجهة إلى أن ينتهي إلى آخر الفن ....» .[3]

يعد الانتهاء من الإلقاء الأولي أو الإجمالي تأتي المرحلة الثانية ، بحيث يرجع المعلم بالمتعلم إلى تلك المسائل التي سبقت دراستها ؛ فيرفع مستوى التعليم إلى الأعلى .

3 / التكرار والممارسة : يقول ابن خلدون في ذلك : «... إذا كانت أوائل العلم و أواخره حاضرة عند الفكرة مجانية للنسيان كانت الملكة أيسر حصولا ، وأحكم ارتباطا ، وأقرب صبغة ، لأنّ الملكات إنّما تحصل بتتابع الفعل ، وتكراره ...» .[4]

يتضح من خلال هذا القول أن التعليم يكون عن طريق التكرار والممارسة حتى يترسخ في ذهن المتعلم ، ويتجنب نسيانه .

4/ عدم الخلط : يحدث ابن خلدون عن هذه الفكرة بشيء من التردد :«... و إذا تفرغ الفكر إلى تعليم ما هو سبيله ، مقتصرا عليه ، فربما كان ذلك أجدر لتحصيله ...» .[5]

1 – عبد الرحمن بن خلدون : مقدمة ، دار الغد الجديد ، القاهرة – ط 1 : 1428 هـ - 2007 م – ص 550 .
[2] - عبد الرحمن ابن خلدون : مقدمة ، تح : أحمد جاد ، ص 536 .
[3] - ينظر المصدر نفسه – ص 537 .
[4] - ينظر المصدر نفسه – ص 559 .
[5] - ينظر : اين خلدون : مقدمة – ص 559 .

المقصود " بعدم الخلط " ؛ أن لا يخلط على المتعلم علمان معا ؛ لأن الخلط يترتب عليه انقسام الذهن ، وتوزيع التركيز، فتنشأ عن ذلك عقبات تعليمية أهمها الاستغلاق والاستصعاب ، ولا يجني المتعلم بالتالي سوء الخيبة ، في المقابل إذا تفرغ الفكر إلى فن واحد فقد يتمكن من التحصيل الجيد .

5 / جودة الحفظ : يرى ابن خلدون أنّ الملكة اللغوية نمتلكها عن طريق كثرة الحفظ ؛ حيث يقول في ذلك : «...وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول المصنوع نظما ونثرا ، وهكذا ينبغي أن يكون تعلمها ...»[1] .

يتبين من كلام ابن خلدون أنّ الملكة التي كانت عند العرب قديما لم تكن فطرة فيهم ، وإنّما حصلت لهم نتيجة للعادة والتعايش المستمر ، والسماع للفصيح في واقعهم الاجتماعي، و معنى ذاك أنّ الملكة الصحيحة إنّما تتأتى للفرد من خلال التكرار ، والسماع المستمر للغة الفصيحة ، وممارستها كلاما وقراءة .

كما يؤكد أن الخطاب الذي يراه ابن خلدون على دور السماع ،و التكرار على ترسيخ القوالب اللغوية ، والأساليب التعبيرية ، فينشأ الصبي والعادات اللغوية قد رسخت فيه ، وبذلك تكون له ملكة بها يستطيع لتعبير عن مقاصده ، وبين أفراد مجتمعه .

تربية الملكة لا يحتاج إلى حفظ القواعد النحوية :

يعتبر ابن خلدون النحو أهم علوم اللسان العربي قاطبة ، ويقول بأنه : « أركان علوم اللسان أربعة : اللغة ، والنحو ، والبيان ، والأدب ، و أنّ الأهم المقدم منها هو القواعد إذ به نتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول ، والمبتدأ ، والخبر، ولولا لجهل أصل الإفادة ...» [2]

نستنتج من خلال قول ابن خلدون أنّ النحو عنده من أركان علوم اللسان ، وبه يتبين أصول المقاصد من الكلام ، وبه يتضح الفاعل من المفعول ...وغيرها من مواضيع النحو العربي .

يتحدث كذلك عن صلة النحو بالملكة اللسانية ، فيقول عن صناعة النحو ، وقوانين الإعراب إنّها :« علم بكيفية لا نفس الكيفية »[3] ، ثّم يشرح الفكرة بالتفريق بين قوانين الملكة (العلم بالكيفية) ، وبين الملكة (نفس الكيفية) أي بين العلم النظري ، والممارسة العملية .

[1] - ينظر المصدر السابق : ص 560 .
[2] - عبد الرحمن بن خلدون : مقدمة ص 560 .

يقدم ابن خلدون مثلا لذلك بمن يجيد "علم الخياطة " ولا يمارسها عملا ، أو من يجيد "علم النجارة " ولا يقدر على ممارستها ، فإذا سألته كيف يصنع الباب من الخشب شرح لك خطوة خطوة ، ولو أمرته بتنفيذ ذلك لم يحكمه ، فكذلك الأمر بالنسبة لقواعد النحو، فالشخص قد يحفظ القواعد كلها ، ولكنه لا يستطيع التعبير الصحيح عما يريد [1].

إذا فتربية الملكة لا يتوقف على حفظ القواعد ، ومعرفة الإعراب و أواخر الكلم ، فابن خلدون نفسه يقرر أنّ الإعراب فقد من اللغة العربية في عهده ، وأن فقدان هذا الإعراب لم يهدم أداء اللغة لمعناه الصحيح البليغ ، بل يمكن أن يعتاض عنه بما أسماه " قرائن الكلام ".

كما يؤكد أنّ اللغة العربية على عهده لم يفقد منها إلا دلالة الحركات على تعيين الفاعل من المفعول ، فاعتادوا عنها بالتقديم والتأخير ، وبقرائن تدل على خصوصيات المقاصد (...) لأنّ الألفاظ بأعيانها دالة على المعاني إلى ما يدّل عليه ، وكل معنى لابد أن تكتنفه أحوال تخصه ، فيجب أن تعتبر تلك الأحوال في جميع الألسن أكثر ما يدّل عليها بألفاظ تخصها بالوضع ، وأما في اللسان العربي ، فإنّها يدّل عليها بأحوال وكيفيات في تراكيب الألفاظ ، وتأليفها من تقديم وتأخير ، وحذف أو حركة إعراب وقد يدل عليها بالحروف غير المستقلة ...» .[2]

من خلال العرض السابق لتصور ابن خلدون في تربية الملكة اللسانية يمكن استنباط ما يأتي :

أولا : لقد قرر ابن خلدون فكرته ، وهي أنّ تربية الملكة اللسانية لا يضره عدم حفظ القواعد النحوية ، وفقدان الإعراب ، إذ تعني عنه القرائن ، وهذا هو النحو المتكامل .[3]

كما يرى أن فقدان الإعراب من لغات الأمصار في عهده ، وكما هو الحال في لغتنا الآن ليس بضائر لها، مادامت تؤدي مهمتها في الفهم والإفهام ، وتوضيح المراد .

ثانيا : قدم ابن خلدون تصوره في إطار نظريته الاجتماعية للغة على أنّها "ملكة" تكتسب بالتعلم ، والمران والدربة .

رأي بعض الدارسين المحافظون أنّ هذا الرأي غير موفق ولا صواب ، ""لكنه بالفهم اللغوي الحديث ، وموقفه من اللغة ، ومستوياتها منتهى الصواب والتوفيق " ، في حين يرى البعض الآخر أمثال الدكتور محمد عيد " أن اللغة شأنها شأن الظواهر الاجتماعية كلها

[1] - أحمد علي مدكور : طرق تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 1429 هـ - 2007 م – ص 259 .

[2] - عبد الرحمن بن خلدون : مقدمة – ص 556 .

[3] - علي أحمد مدكور : فنون تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 1: 1430 هـ - 2009 م – ص 347 .

تتطور باستمرار في معانيها ، وبنيانها وتراكيبها ، ولا تخضع طويلا للقواعد المنسقة ، والنظام الجميل لأنّ اللغة نظامها الذي يفرضها استعمالها بين المتكلمين بها " .[1]

يتضح من خلال هذا القول الذي يتوافق مع قول ابن خلدون في عدم الالتزام بالإعراب ؛ فاللغة ظاهرة اجتماعية تخضع لاستعمال المتكلمين بها ، ولا تتقيد بقواعد اللغة .

ثالثا : إنّ تربية " الملكة اللسانية " في مرحلة الطفولة لا يتم إلا من خلال حفظ النصوص الأصلية الراقية ، والشواهد الحية المتطورة .

رابعا : كما أنه يتم تناول النصوص كما تنطق فعلا ، وأن يتم دراستها من حيث مستوى الأصوات ، والحروف وبنية الكلمة ، والتركيب والدلالة ، فهذا هو المفهوم الحديث للنحو .[2]

خامسا : أنّ الملكة اللسانية لا تربى من خلال نصوص تحفظ دون فهم ، فالملكة لا تحصل من الحفظ دون الفهم ، والتطبيق والتحليل والتفسير للنصوص المحفوظة أو المدروسة .

سادسا : يجب أن تبث في ثنايا النصوص المختارة للدراسة ولحفظ مسائل النحو المناسبة ، بحيث يتعرض الدارس من خلالها على أهم قوانين العربية المناسبة لمرحلة الدراسة التي يمر بها ؛ وهكذا أتاح الفرصة للتلاميذ للتدريب على الأسلوب النحوي الواحد في كل النصوص التي يدرسونها ، وبالشكل الذي يرد في النص فقط ؛ وبذلك يتوزع التدريب على الأسلوب الواحد في كل النصوص المقررة .

نشأة التعليمية عند الغرب :

يعد مصطلح التعليمية حديث النشأة عند علماء الغرب والباحثين ويتضح ذلك من خلال ما يلي :

في الربع الأخير من القرن العشرين ، أخذ مصطلح " تعليمية المواد didactique des disciplines " يبرز بقوة ، في مقابل بعض التراجم في استخدام مصطلح التربية العامة " pédagogie générale " ، قبل هذه المرحلة كان يتم التركيز في إعداد المعلمين مثلا على تمكن المعلم من المادة التي يتعلمها ، ومن معرفته بمحتوى منهج هذه المادة ، وكان تعليم المادة يستند إلى الموهبة الشخصية .[3]

لقد توافق بروز مصطلح تعليمية " didactique " مع مجموعة تحولات على رأسها انتقال المحور في التربية والتعليم من المعلم إلى المتعلم الذي أصبح محور العملية التعلمية ؛ حيث

[1] - أحمد عي مدكور : طرق تدريس اللغة العربية – ص 262 .
[2] -المرجع نفسه – ص 263 .
[3] - أنطوان صيّاح : " تعليمية اللغة العربية " ، دار النهضة العربية ، بيروت – لبنان – ص 1 – 1427 هـ - 2006 م – ص 17 .

تعتبر هذه الأخيرة مجموعة منظمة ومنسقة من الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى تلبية الاحتياجات التعليمية ضمن الشروط والأهداف التي يحددّها التعليم .

لقد جاءت البنائية " constructivisme " ، تكشف لنا أن التلميذ لا يتعلم المعارف ، إلاّ أعاد بنائها بنفسه ، في تفاعل مع رفاقه ومعلمه ، وهي نظرية تطور بالخبرة والتجارب ،و جذور هذا المصطلح مشتقة من علم النفس الإدراكي ، وهو منهج يستخدم في التعليم ، ويركز على طرق خلق المعرفة من أجل التكيف مع العالم .[1]

ومن المفيد إيراد العرض الذي قدمه أحمد شبشوب لهذا التحول ، في كتابه" تعليمية المواد" ولعلّه أول من اقترح مصطلح " تعليمية " ليعرب " didactique " ، يقول :

« ... يمكن اعتبار الفيلسوف الفرنسي تسطون باشلار أحسن ممثل للبنائية الابستمولوجية . فقد كتب يقول في كتابه نشأة الروح العلمية 1970 » .

« تمثل كل معرفة بالنسبة للعالم جوابا عن سؤال مطروح ، ولولا وجود المشاكل لشيء معطى أو لمعرفة مجانية وبديهية ، لأن كل المعارف تبنى » .[2]

ويعنى بذلك أن لولا وجود الإشكال لما استحضرنا الجانب المعرفي ، وبالتالي ندرك الحقائق عن طريق الاكتساب .

ومن العوامل المساعدة على تطوير التعليمية نشاط مراكز الأبحاث التي تُخضع المعارف القديمة للنقد وتجددها ، وبالتالي تضيف معارف جديدة . يكفي أن نشير إلى ما طرأ على مجالات العوم الدقيقة وعلى مجال اللغة ، والآداب من جديد . الأمر الذي اقتضى تجديد أساليب تعليم هذه المجالات في المدرسة ولنا العودة إلى مسألة التحول التعلمي

" transposition didactique " ، وهي أحد الأسس التي تقوم عليها التعليمية .[3]

ويتسائل مؤرخو التعلمية : هل ثمة تعليمية واحدة عامة ، تمثل علما جامعا بالنسبة إلى المواد والمجالات كلها ؟ أم ثمة تعليميات متعددة تعدد المواد والمجالات ؟ .

لقد نشأت تعلمية الرياضيات من التفكير والممارسة في مجال تعليم مادة الرياضيات وتحليل محتوى مناهجها . ولقد آثر بعض الباحثين الكلام على تعلمية الجبر، وتعلمية الهندسة ، وحتى على تعلمية العدد ، وغير ذلك من المفاهيم الرياضية .[4]

---

[1] - المرجع السابق – ص 17 .

[2] - أنطوان صياح : تعلمية اللغة العربية – ص 17

4- cornu , et vergniousc , a , la didactiqueenquestions , hachette , paris , 1992 .p 9

[4] - أنطوان صياح : تعليمية اللغة العربية - ص 19 .

يتضح من خلال الرأي الأخير أن التعليمية لم تظهر في مجال لغة فقط ، بل ظهر في مواد علمية وعلوم انسانية واجتماعية ... وغيرها .

وبدأت تتكون تعلميات المواد الأخرى : العلوم الدقيقة والعلوم الاجتماعية والانسانية وعلوم اللغة والأدب. ومن الواضح أن نشأة كل تعلمية ارتبطت بمجال تعليمي محدّد ، أو بمفاهيم متنوعة ضمن المجال الواحد .

وثمة ميدانيون من معدّي معلمين ، ورواد تجديد تربوي ، ومعلمين باحثين في تحسين آدابهم وقد استقطب اهتمامهم جميعا جملة قضايا عميقة تطبيقية ، متعلقة بدافيعة التعلم وفعاليته ، والتمكن من تطوير أساليبه واستراتيجياته ، وتعزيزه بالتقنيات المتقدمة ، ولا يخفى على حد ما تحتله هذه التعليمية العملية الميدانية من مكانه في مراكز إعداد المعلمين و الأطر التربوية ، وصنع وسائل التعليم .[1]

نستنتج من خلال ما سبق أن نشأة التعليمية عند الغرب ارتبطت عدة مجالات ومواد منها ، العلوم الدقيقة ، والعلوم الاجتماعية وعلوم اللغة والأدب ، واهتمت بميادين متنوعة ؛ كالاهتمام بإعداد المعلمين لتحسين أدائهم ، وعدة قضايا تربوية كالدافيعة والتعزيز..وغيرها من القضايا التربوية ، والاعتماد على التقنيات المتطورة والوسائل الحديثة في تعليم المواد .

نشأة تعليمية اللغات ؛ و أهم روادّها عند الغرب :

إنّ الأمر لا يغرب عن أحد هو أن التعليمية بعامة ، وتعليمية اللغات بخاصة أضحت مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر ، من حيث أنها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية ، وذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين .[2]

ظهور تعليمية اللغات ظهر من خلال اهتمام البحوث اللسانية بهذا المجال .

ولذلك فإن ما يثير الانتباه حقيقة هو أن الوعي بأهمية البحث في منهجية تعليمية اللغات ، قد تطور بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة ؛ إذ انصرفت الهمم لدى الدارسين على اختلاف توجهاتهم العلمية ، وتباين المدارس اللسانية التي ينتمون إليها ، إلى تكثيف الجهود من أجل تطوير النظرة البيداغوجية الساعية إلى ترقية الأدوات الإجرائية في حقل التعليمية، مما جعلها تكتسب المبررات العلمية لتصبح فرعا من مباحث اللسانيات من جهة ، وعلم النفس من جهة أخرى ، فأصبحت لها الشرعية الكاملة في الوجود ، من حيث هي فن من الفنون كما كان سائدا وشائعا عبر حقب زمنية مختلفة ، بل من حيث إنها علم قائم بذاته له مرجعيته المعرفية ومفاهيمه واصطلاحاته ، و إجراءاته التطبيقية .

[1] - المرجع السابق – ص 20

[2] - أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية ، دار المطبوعات الجامعية ، الجزائر – د .ط – 2000 م – ص 130 .

فالتعليمية ، من ههنا يمكن أن تحتل مكانها بجدارة بين العلوم الإنسانية .[1]

إذا ما التفتنا التفاتة سريعة إلى الظروف التي ظهر فيها مصطلح التعليمية "Didactique " في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر ، نجد ذلك يعود إلى

" M.f .Makey" الذي بعث من جديد المصطلح القديم "didactique " للحديث عن المنوال التعليمي ، وهنا يتسائل أحد الدارسين : " لماذا لا نتحدث نحن أيضا عن تعليمية اللغات "Diadactique des langues " بدلا من اللسانيات التطبيقية "linguistique appliquée" ، فهذا العمل سيزيل كثيرا من الغموض واللبس ، ويعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها " [2]

وانطلاقا من هذا فإن الدراسات الكثيرة في مجال تطوير المناهج التعليمية في فرنسا وانجلترا وأمريكا ، وفي بلدان أخرى ، استطاعت أن تذلل الصعوبات ، والعوائق التي تعترض سبيل متعلمي اللغة الأجنبية ، وهذه الدراسات كلها تؤكد أهمية الأخذ بعين الإعتبار اللغة الأساسية عند الطفل مع الاحتياط من خطر التداخل بين اللغة الأم واللغة الأجنبية ، وسوف يكون هذا الأمر سهلا ، إذا ما ضبطت نقاط الارتكاز (poits d'appui) ضبطا دقيقا ، ويقط بنقاط الارتكاز كل ماهو متواز في اللغتين المعنيتين

على الرغم من مساهمة النظرية اللسانية في تطوير طرائق تعليم اللغات ، فإن ما يمكن ملاحظته منذ البدأ هو أن العلاقات بين اللسانيات وتعليمية اللغات لم تصل بعد إلى الغاية المتوخاة علما وبيداغوجيا ، وما يؤكد ذلك والعزلة العلمية التي يعاني منها أستاذ اللغة ، فمنذ زمن ليس بالقليل ما فتئ أستاذ اللغة يبعد من اهتماماته الأبحاث اللسانية معتبرا مادته فنا ، وليست بعلم وما ينبغي لها وهذا تصور وهمي لا يرقى إلى مستوى الوعي العلمي والبيداغوجي .[3]

نستخلص من خلال الرأي الأخير حول تعليمية اللغات أنه في ميدان التعليم أصبح المعلمين يفصلون النظريات اللسانية عن حقل تعليمية اللغات ، والتطبيق الخطأ الوهمي لا يعد أن يكون ذا مستوى علمي وتربوي .

ومازلنا نلاحظ خط اليوم أيضا أن الغايات التي يسعى الباحث اللساني إلى تحقيقها تظل بعيدة ، بطابعها النفعي العام ، عن اهتمامات أستاذ اللغة ، و أكثر من ذلك قد يصاب بخيبة أمل عندما يطلع على الانجازات العلمية الكثيرة في مجال اللسانيات ، ولا يجد الجوانب التطبيقية التي يمكن له أن يستثمرها في قسمه .

---

[1] - أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية – ص 130 .

[2] - المرجع نفسه – 131 .

[3] - أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية ، دار المطبوعات الجامعية ، الجزائر – د . ط – 2000 م ص 133 – 134 .

- أهم الرواد الذين ساهموا في نشأة تعليمية اللغات :

ومن جهة أخرى فإن الباحثين اللسانيين أيضا لا يهتمون كثيرا بالمسائل البيداغوجية في تعليم اللغات التي يصفونها ويحللونها أثناء عملهم النظري ، الأمر الذي جعل معلمي اللغة ينفرون من هذه الأعمال و الأبحاث التي تغيب اهتماماتهم وتقصيها من البحث اللغوي . ومما يؤكد هذا الإقصاء تصريح تشومسكي (chomsky) الذي فاجأ به معلمي اللغات حينما قال في ملتقى بالولايات المتحدة الأمريكية : " إن اللسانيات لا تقدم أي شيء لتعليمية اللغات " .[1]

نجد في هذا السبيل الذي نحن بشأنه منذ القرن التاسع عشر محاولات رائدة يمكن وضعها في المسار التحولي للعلاقة بين اللسانيات والتعلمية مثل المحاولة التي قام بها (w.viétor)

الذي كان حريصا على استثمار أبحاثه الصوتية في ترقية تعليم اللغات .[2]

العمل نفسه كان يقوم به " J.p.Rousselot " مؤلف :

1- Précis de prononciation française (1902)

2- Principes de phonétique escpérientale (1897-1908)

يعد هذا الباحث من أقطاب الدراسات الصوتية التجريبية ، وهو أول من استخدام الكلام المسجل في تعليم اللغات عن طريق (phonographe) .

- ونجد في هذا السمت كذلك الباحث الفرنسي (paul passy) مؤلف :

1 – الطريقة المباشرة في تعليم اللغات الحية (1899) .

2 – علم الأصوات وتطبيقاته (الجمعية العالمية للدراسات الصوتية بلندن 1929) .

- وكذلك جهود "Daniel Jones " في انجلترا مؤلف :

1- An outline of english phonétics , fontres 1918.

2 – Everyman's english prononcing dictionary , londres 1967 .[3]

" H.E .palmer" : الذي شغل منصب أستاذ بمعهد ترقية تعليمية اللغات بطوكيو ، وهو مؤلف مجموعة من الكتب في اللغة الإنجليزية منها :

---

[1] - المرجع السابق – ص 134 .
[2] - أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية – ص 135
[3] -المرجع نفسه – ص 136 .

1- A Grammar of spoken English . londres 1924.

2 – A Grammar of english words . londres 1938 .

قام هذا الباحث بدراسات نظرية تهدف في مجملها إلى تطوير طرائق تعليم اللغات : وهي الدراسات التي مازالت إلى الآن تأخذ مكانتها العلمية بخاصة ما جاء منها في المؤلف الأول.

وقد تندرج في هذا الاتجاه جهود الباحث اللساني الإنجليزي " J.R .FIRTH " الذي شغل منصب أستاذ اللسانيات العامة بجامعة لندن من 1944 إلى 1975 . و أسهم في تأكيد الصلة العلمية بين اللسانيات العامة ، وتعليمية اللغات .

يتضح من خلال ما سبق أن جهود الباحثين الغربيين في مجال تعليمية اللغات كانت نتيجة لتطبيق لنتائج النظريات اللسانية في ميدان التعليم .

قد أسهم هؤلاء جميعا في استثمار نتائج الأبحاث النظرية في مجال الدراسات اللسانية وتطبيقها في ترقية طرائق تعليم اللغات ، وكان ذلك كله في أوروبا .

وفي الوقت نفسه نجد عصبية غير قليلة من الدارسين بأمريكا انبرت تسعى جاهدة من أجل الإفادة من الأبحاث اللسانية لتطوير طرائق تعليم اللغات . من هؤلاء :

1 – Fries : الذي شغل منصب أول مدير لمعهد اللغة الإنجليزية بجامعة Ann Arbor "Michigan " فقد أسهم بأبحاثه في تطوير طرائق تعليم اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية ، من مؤلفاته :

The cheaching of English Ann arbor 1949

The Stucture of English New York 1952 [1]

2 - pierre delattre : باحث في اللسانيات العامة وعلم الأصوات ، وهو فرنسي الأصل تقدم كثيرا في أمريكا بتطوير أبحاثه في محال المقارنة بين الأنظمة اللسانية و أثرها في تعليم اللغات ، كان أستاذا بجامعة kalifornie في Samta barbara إلى موته.

وقد نشر عدد كبيرا من المقالات العلمية في مجالات متخصصة ، ومن مؤلفاته :

1 – principes de prononciation française à l'usage des étudiants anglo- américains .

[1] - أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية : ص 136 .

2 – Studies in french and comparative phonétics lq haye 1966 . [1]

يتبين لنا ، حينئذ من هذا المسار الذي رسمناه أن العلاقة بين اللسانيات وتعليمية اللغات لها شرعية الوجود ، و أن هذه العلاقة مبررة سلفا بطبيعة البحث اللساني نفسه ، وقد وجدنا تشومسكي نفسه – الذي كان يحمل شعار اللسانيات ات تقدم أي شيء لتعليم اللغات – يتخلى بيسر عن هذا الرأي ويستدركه عمليا من خلال بعض الأعمال التي تحمل الطابع البيداغوجي والتعليمي، ويوافقه في ذلك أيضا "Paul Rouberts " الذي طبق مبادئ النظرية اللسانية التوليدية التحويلية من أجل ترقية طرائق تعليم اللغة الإنجليزية في الجامعة الأمريكية .[2]

فأستاذ اللغة نظرا للأهداف البيداغوجية والتعليمية التي يسعى إلى تحقيقها يفيذ من جميع النظريات المتوافرة لديه دون استثناء ؛ إذن تعدد النظريات اللسانية وتنوعها يعد عنصرا مهما لإيجاد الطريقة البيداغوجية الناجعة ، وتحسينها باستمرار .

فإن أستاذ اللغة ، نظرا لمهمته المحدودة ، لا دخل له في المسائل اللسانية ، فهي ليست من اهتماماته ، و إنّما همه الوحيد هو موضوع اختصاصه الذي ينحصر في تعليم لغة معينة لمتعلم معين ، ولذلك مشاكله نفسية أكثر منها لسانية .[3]

يجي أن ينصب اهتمام أستاذ اللغة بالخصوص على المادة الخالصة للعملية التعليمية من حيث هي موضوع التعلم ، ولذلك بالتركيز على العناصر المختارة من اللغة المراد تعلمها وفق نظامها المؤلوف . وهو الأمر الذي يؤهل اللسانيات لأن تكون مساعدا منهجيا فقط ، ولا يمكن لها أن تتعدى ذلك . ومن هنا يصبح علم النفس التعليمي الرافد المرجعي الذي يعول عليه في تذليل الصعوبات التي تعترض العملية التعليمية ، على الرغم من أن العملية لا تضيف شيئا جديد لدى المتعلم ، فهي تيسر الارتقاء الطبيعي للمتعلم .

تصبح التعليمية ، بناء على هذا التصور، همزة وصل تجمع بين اهتمامات مختلفة وتخصصات متنوعة ؛ لأن الميدان التطبيقي يقتضي المشاركة الفعالة لنفر غير قليل من الباحثين الذين لهم اختصاصات متباينة ، وذلك لأن تعليمية اللغات لا تهم الباحث اللساني فحسب ، بل هي المجال المشترك الذي يجمع بين اللساني ،والنفساني والتربوي . وهذا دليل قاطع على الطابع الجماعي الذي يتميز به الباحث التطبيقي ، وهو الذي يضمن النتائج الإيجابية ، والحلول الناجعة .[4]

---

[1] -المرجع السابق : ص 136 .
[2] - أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية – ص 137 .
[3] - المرجع نفسه - ص 138 .
[4] - المرجع نفسه - ص 139.

نستنتج أن تعليمية اللغات تشترك فيها مجموعة من الميادين التطبيقية ، لتطبيق الحقائق النظرية في ميدان التعليم فهي المجال المتوخى لتطبيق النتائج النظرية في علم اللغة ، وعلم النفس ، والتربية ... وغيرها الميادين التي اهتمت بها تعليمية اللغات .

أهداف تدريس النحو العربي :

أولا : الأهداف العامة لتدريس قواعد النحو العربي :

تكمن أهمية دراسة القواعد النحوية من خلال الدور الذي تقوم به في مجال ضبط الأداء اللغوي (نطقا وكتابة ، وقراءة) ، وهي تعين على استخدام اللغة استخداما صحيحا سواء في الحديث ، أو في القراءة ؛ أو في الكتابة ، وهي تؤدي إلى سلامة التعبير الشفهي والكتابي ، وتنمي الثروة اللغوية لدى المتعلمين ، كما أنّها تربي لدى الطلاب مجموعة من الاتجاهات ، والقيم المرغوبة ،و مجموعة من مهارات التفكير مثل : الدقة ، والحصر ، وقوة الملاحظة ، والموازنة ، ودقة التفكير ، والقياس المنطقي .[1]

نستنتج أن القواعد النحوية تنمي الثروة اللغوية لدى المتعلم وتزوده بكثير من المهارات والقدرات الفكرية كالملاحظة ، والموازنة ... وغيرها .

إنّ أهمية دراسة القواعد النحوية تمكن في أمور شتى لعل من أهمها :

1/ - تصحيح الأساليب ، وخلوها من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها فيستطيع التلميذ بتعلمها أن يفهم وجه الخطأ فيما يذهب بجمالها فيستطيع التلميذ بتعلمها أن يفهم وجه الخطأ فيما يكتب ، فيتجنبه وفي ذلك اقتصاد للوقت والجهد .

2 / - تحمل التلاميذ على التفكير ، وإدراك الفروق الفردية بين التراكيب والعبارات والجمل.

3 / - تنمية المادة اللغوية بفضل ما يدرسونه، ويبحثون من عبارات لأمثلته تدور حول بيئتهم ، وتعبر عن ميولهم .

4 / - تنظم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيما يسهل عليهم الانتفاع بها ، ويمكنهم من نقد الأساليب ، والعبارات نقدا يبين لهم وجه الغموض وأسباب الركاكة في هذه الأساليب .

5 / - تعود التلاميذ على دقة الملاحظة والموازنة ، والحكم وتكون في نفوسهم الذوق الأدبي لأنّها تحلل الألفاظ ، والعبارات بين التراكيب ومعانيها ، والبحث فيما طرأ عليها من تغيير .

[1] - حسن شحاتة ومروان السمان : المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها – مكتبة الدار العربية للكتاب – القاهرة – ط 1 : 2012 م – ص 222

6 / - تدرب التلاميذ على استعمال الألفاظ والتراكيب اللغوية ، وتساعدهم على تمييز الخطأ من الصواب .

7 / - تزود التلاميذ بطائفة من التراكيب اللغوية، واستعمالها استعمال صحيحا بإدراك الخصائص الفنية السهلة للجملة العربية .[1]

يتضح لنا أنه من خلال تدريس القواعد النحوية نسعى إلى تعريف المتعلمين بأساليب العربية ، وتعويدهم على إدراك الخطأ فيما يقرأ ، ويسمع ويتجنب ذلك في كلامهم ، وقراءتهم وكتابتهم .

كما يمكن أن يحقق تدريس القواعد النحوية جملة من الأهداف أهمها: [2]

- التحدث والكتابة دون أغلاط ، وتنمية العادات اللغوية السليمة لدى الطلاب ؛ وهذا هو الهدف الرئيسي من وراء تعليم النحو .

- بناء أسس دقيقة لتقليد العرب الفصحاء بطرائق كلامهم ، ومحاكاتهم في أساليب لغتهم ، وتعابيرهم ذلك أن التدريب ، والمران لا يجديان نفعا إلا كانت المحاكاة مستمدة على وفق أساليب مبنية على أصول و أحكام تضبط الكلام ، وتقيده .

- شحذ العقل وصقل الذوق ، وإثراء محصول التلاميذ لغويا .

- تمكين التلاميذ على استخدام القاعدة النحوية في المواقف اللغوية المتنوعة بمعنى تمكينهم من تطبيق هذه القواعد على واقعهم اللغوي ، إضافة إلى اكسابهم مهارة فهم النصوص الأدبية .

- مساعدة التلاميذ على إدراك الكلام وفهمه فهما صحيحا ، وقدرتهم على استبصار المعاني والأفكار بسرعة معقولة .

- تربية قوة الملاحظة لدى التلاميذ ، وتعويدهم على التفكير المنطقي المنظم ، وإنماء ملكة الاستنباط ، والحكم والتعليل ، وما شابه من العمليات العقلية التي تكسبهم مهارة الاستقراء في دراسة القواعد النحوية .

إذا تعمل القواعد النحوية على تعويد المتعلم على مهارة الملاحظة ، والتحليل والربط ، والاستنباط ؛ لأن تدريس النحو يقوم على تدريب التلميذ على التفكير العقلي الصحيح وفق القواعد النحوية .

---

[1] - حسن شحاتة ومروان السمان : المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها – ص 222 .

[2] - عبد الفتاح حسن البجة : أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و آدابها – دار الكتاب الجامعي – العين – ط 2 : 1425 هـ - 2005 م – ص 244 .

كما تعدّ قضية تعليم النحو العربي من القضايا التي اتسمت ، وتتسم بالأهمية البالغة ، هكذا كان شأنها في الماضي ، وهذا هو الحال اليوم ، وما ذلك إلاّ لأن النحو صلب العربية وهيكلها ، ومحور مبناها ، وعماد معناها ، وقاعدة وظائفها ، وكذلك لأن القواعد النحوية ليست غاية تقصد لذاتها ، ولكنها وسيلة إلى ضبط الكلام ، وتصحيح الأساليب ، وتقويم اللسان ، ولذلك ينبغي ألا منها إلا القدر الذي يعين على تحقيق هذه الغاية ، ومن الأغراض التي ترمي إليها دروس القواعد النحوية ما يلي : [1]

- ضبط الحركات النحوية ، والصرفية ، ضبطا يعصم من الخطأ ، ومن ثمّ تحلل المعاني النحوية والصرفية بدقة إلى القارئ ، والسامع دون أن يؤدي تعبيره إلى غموض الفكرة ،و اضطرابها ، فمن المقرر أنّ هناك علاقة وطيدة بين النحو والمعنى .

- تكوين عادات لغوية سليمة ؛ إذ أنّ الوصول إلى القواعد يتطلب كثيرا من الأمثلة ، ومناقشتها شفويا ، وتحريريا ، مما يكسب الطالب فوائد لغوية من خلال تركيب الجمل ، والحديث الفصيح ، و التعبير عن المشاهد ، وربط ذلك بالقاعدة .

- فهم صيغ اللغة واشتقاقها ، و أوزانها ، والتمرس بمختلف تراكيب اللغة ؛ كالاستفهام ، والنفي ، والتوكيد ، والتعجب ، والاستثناء .

- نمو الذوق الأدبي ، وذلك عن طريق أسلوب التعبير الأدبي السليم الملائم للقاعدة النحوية الجديدة .

- تربية العقل ؛ إذ أن النحو يعتمد على التحليل ، والموازنة ، والاستنتاج والحكم استبانة الصواب من الخطأ في التعابير المختلفة ، والقدرة على التعليل ، ودقة الملاحظة .

- تدريبهم على أسس المحاكاة والتقليد لتكوين عادات لغوية صحيحة ، وهجر عادات لغوية فاسدة .[2]

نستنتج من خلال ما سبق أن القواعد اللغوية وسيلة لضبط أواخر الكلمات ليفهمها القارئ والسامع ، وتنمي كذلك القدرات العقلية في تحليل العبارات والجمل .

كذلك لا يمكن تصور عملية تدريس النحو دون أهداف محددة ، وواضحة المعالم ، ومن هنا صنفت أهداف نتبعها من خلال تدريسها لمادة النحو العربي من أهمها ما يلي :

1 / - الفهم و الإفهام المضبوطين ، أي فهم ما يسمعه ، وما يقرؤه ، إذ يتوقف على صحة الفهم ، وعلى فساد قلب المعنى أو تشويشه في ذهن القارئ أو السامع .

[1] - عبد الفتاح البجة : أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و آدابها – ص 245 .
[2] - حامد عبد السلام وآخرون : المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 1428 هـ - 2007 م – 1429 هـ - 1429 هـ - ص 435 .

2 / - إنماء التربية العقلية ، وحمل التلاميذ على التفكير ، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب ، والعبارات والجمل ، والكلمات .

3 / - تزويد الطلاب بمادة لغوية جديدة يستمدونها مما يدرسونه ، ويبحثون عنه من عبارات ، وأمثلة أدبية تغذي أذواقهم ، وتعبر عن ميولهم واتجاهاتهم .

4 /- تمكن التلاميذ من نقد الأساليب ، والعبارات بالقدرات الذي يكشف لهم عن الغموض ، والركاكة في هذه الأساليب .

5 / - تزويد التلاميذ بالقدرة على الأساليب الصحيحة ، وعلى سلامة العبارة ، وصحة الأداء ، وتقويم اللسان .

6 / اكساب المتعلمين قدرة ترتيب المعلومات ، وتنظيمها في أذهانهم ، وتدريبهم على دقة التفكير ، والتحليل ، والاستنباط .

- وضع ما يكتبه المتعلم ، أو يتحدث به في صياغة مفهومه ؛ لأن تعلم القواعد النحوية تعصم اللسان ، والقلم عن الخطأ في بناء الكلمات وضبط أواخرها إعانة للقارئ والسامع أن يفهم عنه ما يريد أن يفهمه .

يتضح من خلال ما سبق حول أهداف تدريس القواعد النحوية ، أن القاعدة النحوية وسيلة لضبط الكلمات ، والجمل وصون اللسان من الخطأ ، وهي التي تضبط قوانين اللغة .

كذلك يهدف تدريس النحو إلى إدراك مقاصد الكلام ، وفهم ما يقرأ أو يسمع أو يكتب ، أو يتحدث به فهما صحيحا ، تستقر معه المفاهيم في الذهن المؤدي أو المتلقي ، وتتضح به المعاني ، والأفكار وضوحا لا غموض فيه ، ولا لبس ولا إبهام لدى المتحدث أو المستمع ، أو الكاتب ، فهناك هدفان رئيسيان لتدريس القواعد النحوية ، أولها الهدف النظري ، وثانيهما الهدف الوظيفي ، تندرج تحتها الأهداف الآتية :[1]

أولا : تقويم اعوجاج اللسان ، وتصحيح المعاني ، والمفاهيم ، وذلك بتدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والجمل ، والعبارات استعمالا صحيحا يصدر من غير تكيف، ولا جهد .

ثانيا : تمكين التلميذ من القراءة ، والكتابة ،والحديث بصورة خالية من أخطاء اللغة ، وذلك بتعويدهم الدقيق في صياغة الأساليب ، والتراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها .

[1] - راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – ط 1 : 1424 هـ - 2003 م – 1430 هـ - 2010 م – ص 106 .

ثالثا : تيسير إدراك المعاني للتلاميذ والتعبير عنها بوضوح ،وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يسمعونها ، أو يقرؤونها مبنيا على أساس مفهوم بدلا من أن تكون مجرد محاكاة آلية .

رابعا : توقف المتعلمين على أوضاع اللغة وصيفها لأن قواعد النحو ؛ إنمّا هي وصف علمي لتلك الأوضاع ، والصيغ ، وبيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها .

خامسا : إنّ الطلاب الذي يدرسون لغة أجنبية إلى جانب لغتهم القومية يجدون في دراسة قواعد لغتهم ما يساعدهم على فهم اللغة الأجنبية لأن بين اللغات قدرا مشترك من القواعد العامة ، كأزمة الأفعال ،و التعجب ، والنفي والاستفهام ، والتوكيد ... وغيرها .[1]

يتبين من خلال ماسبق ذكره حول أهداف تدريس القواعد النحوية أنّها تضبط الفكر واللسان من الوقوع في الأخطاء اللغوية ، وأن إحكام المتعلم لهذه القواعد يسهل عليه فهم قواعد اللغات الأجنبية لرصد الفروق بينها .

ثانيا : الأهداف الخاصة بتدريس النحو العربي في التعليم المتوسط :

تختلف أهداف القواعد النحوية من مستوى إلى آخر ففي التعليم المتوسط يمكن أن تهدف الدروس النحوية إلى تحقيق عدة أهداف من بينها مايلي : [2]

أ – تعمق الدراسة اللغوية عن طريق إنماء الدراسة النحوية للتلاميذ إذ يحملهم ذلك على التفكير، وإدراك الفروق الدقيقة بين الفقرات ، والتراكيب ، والجمل ، والألفاظ .

ب - تعميق ثروتهم اللغوية ؛ عن طريق ما يدرسونه من نصوص وشواهد أدبية تنمي أذواقهم ، وتقودهم على التعبير السليم كلاما وكتابة .

ج – زيادة قدرة التلاميذ على تنظيم دقة الملاحظة ، والموازنة ، والحكم ، وترقية ذوقهم الأدبي ، فدراسة النحو تقوم على تحليل الألفاظ ، والجمل و الأساليب ، وإدراك العلاقات بين المعاني والتراكيب .

نستنتج من خلال ما سبق ذكره أن القواعد النحوية في التعليم المتوسط تهدف إلى تمكين المتعلم من القدرة على التفكير بما ينسجم مع القواعد ، وتطبيقها على التراكيب والجمل : كذلك ثروته اللغوية في التعبير الصحيح تحدثا ، وكتابة .

كذلك من بين أهداف تعليم القواعد النحوية في مرحلة التعليم المتوسط : [3]

- وسيلة تعين الدارس على تقويم اللسان ، وتقويم كتابته .

[1] - المرجع السابق : ص 106 .
[2] - أحمد علي مدكور : فنون تدريس اللغة العربية – ص 334 .
[3] - حامد عبد السلام زهران و آخرون : المفاهيم اللغوية عند الأطفال – ص 436 .

- تنمية قدرة الطالب على فهم ما يقرأ فهمها دقيقا ، ويفهم ما يسمعه أيضا ، وتنمية ثروته اللغوية .

- تنمية الذوق الأدبي على فهم ما يقرأ فهما دقيقا ، ويفهم ما يسمعه أيضا ، وتنمية ثروته اللغوية .

- تعويذ الطالب على دقة الملاحظة ، والتمييز بين الخطأ والصواب فيما يسمع ويقرأ .

- تعويذ الطالب على الربط الصحيح بين أجزاء الكلام .

- تفهم القاعدة النحوية من حيث ارتباطها بالمعنى .

- تجنب الخطأ في الحديث ، والقراءة والكتابة .

- زيادة المعلومات العامة والخاصة عن طريق الأمثلة والتطبيقات .

- التدريب على الاشتقاق واستعمال المعاجم .

- إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل والتراكيب .[1]

هذه الأهداف إضافة إلى السابقة فهي تسهل إدراك المتعلم للمعاني والتعبير عنها بوضوح وسلامة ، و أن الهدف من تدريس القواعد النحوية هو تثبيت والأسس النحوية في لغة التلميذ استماعا ، وقراءة ، ومخاطبة ، وكتابة .

أسباب تدريس النحو العربي :

من أهم الأسباب التاريخية في تطور دراسة النحو العربي وتدريسه ودواعي تعليمه والحاجة إليه مايلي :

أ – الحاجة إلى وضع علم النحو :

وضع النحو العربي في أول وهلة من الزمن إلى القصة المشهورة ، وفيما يلي تفصيلها:

يروى أن زياد بن أبيه بعث إلى أبي الأسود الدؤلي وقال له ، يا أبا الأسود إن هذه الحمراء قد كثرت و أفسدت السن العرب فلو وضعت لهم شيئا يصلح به الناس ويعرب به كتاب الله ، فأبى أبو الأسود وكره إجابة زيادة إلى ما سأل ، فوجد زياد رجلا ، وقال له : أقصد على طريق أبي الأسود فإذا ، فلما مرّ بك فأقرأ شيئا من القرآن ، وتعمد اللحن فيه ، فقصد ذلك الرجل على طريق أبي الأسود ، فلما مرّ به رفع صوته وقرأ :

[11] - حامد عبد السلام زهران و آخرون : المفاهيم اللغوية عند الأطفال – ص 436 .

(إنّ الله بريء من المشركين ورسوله) بكسر الام في (رسوله) ، فاستبعد أبو الأسود ذلك وقال : عز وجل الله أن يبرأ من رسوله . ورجع من فوره إلى زياد فقال يا هذا : قد أجبتك لما سألت ، ورأيت أن أبدأ بإعراب القرآن . وابعث إلي ب (30) رجلا ، فأحضرهم زياد ووقع اختيار أبي الأسود على رجل من عبد القيس فقال له : خذ المصحف وصبغا فإذا فتحت شفتي فأنقط واحدة فوق الحرف ، وإذا ضممتها فاجعل النقطة إلى جانب الحرف ، و إذا كسرتها فاجعل النقطة في أسفله . فإن اتبعت شيئا من الحركات غنة فانقط نقطتين ثم وضع المختصر المنسوب إليه ونقط علم النحو .[1] يخلص من القصة المشهورة السابقة التي تنوعت روايتها على أن أهم أسباب وضع علم النحو ، هو تصحيح الألسنة ، وعصمتها من الخطأ بدأ أن فشا اللحن وشاع الخطأ بين من يتكلمون العربية حتى بلغ الأمر ببعض الناس أن صاروا لا يحسنون قراءة القرآن .

بعد أن كان أهل اللغة اللذين يتلقونها في حجور أمهاتهم فصيحة صحيحة ، ينطقونها سليمة لا عوج فيها ولا خطأ .

هذه الأصول اللغوية هي التي ينبغي النظر إليها لتحديد زظيفة النحو ، وأهميته التي لم تقف عند حدود ضبط أواخر الكلمات ، بل هي في الحقيقة (قواعد التعبير باللغة وطريقة تركيبها) ، ولكن هذا العلم أصابه الانحراف عن معناه ، وعن وظيفته في الحياة العقلية ،

والاجتماعية ، فتوسع المختصون في دراسة المسائل النحوية إلى درجة أصبح علم النحو فلسفة لغوية متكاملة وشاملة لها مدارسها ، ومذاهبها ، وأقطابها ، وتأليفها العديدة التي تناولت مختلف الجوانب فيها ، فتفرع ، وتشعب واشتغل بتلك الشعب والفروع عن جوهر وظيفته ، وحقيقته أمره ينبغي أن تحل أو تذلل ، حتى يعود هذا العلم ، وهذا الفن إلى مكانه فيصبح وسيلة من وسائل التطور الفكري والتقدم الاجتماعي .[2]

معنى ذلك أنّ نشأة الدراسات النحوية عند العرب لم تقتصر على إعراب ، وضبط حركات أواخر الكلمات ، بل اشتملت على عدة مفاهيم ، وتفرعت إلى عدة فروع لتيسير هذا العلم لقرائه ، والتأليف فيه .

يكاد يجمع المفكرون ، والمربون ، والباحثون على أن خير من ينهض بهذه المهمة ، ويصون جوهر وظيفة النحو، ويغرس حب اللغة في نفوس أبنائها ، ويجعلهم يقبلون على دراسة قواعدها ، وتمكنهم منها هم معلمو النحو ، ومدرسوه ، فهو ينفرد بكونه مطالبا بالقيام بدوراجتماعي متعدد الجواب فيما يتعلق بعمله .[3]

[1] - عبد الرحمن عبد علي الهاشمي ، فائزة محمد فخري العزاوي : " دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع – ط 1 ، 2007 م – ص 337 .
[2] - عبد الرحمن عبد علي الهاشمي ، وفائزة محمد فخري العزاوي – ص 338 .
[3] - المرجع نفسه : ص 338 .

لذلك فإنّ موقع المعلم ، ودوره يؤثران إلى حد بعيد في صياغة الواقع والمستقبل ، ليترسخ في لغة الأجيال القادمة للتكلم باللغة الفصيحة الخالية من الأخطاء اللغوية .

وكذلك من الأسباب التي إلى تدريس النحو العربي ما توضحه الفقرات التالية : [1]

كان العرب يتكلمون العربية على السليقة ، فلم يعجزهم البيان ، ولاروعة التعبير ، بل كان يجري على ألسنتهم مثلما تجري أية لغة على ألسنة أبنائها ولا عجب فهم لغتهم ، وبها نزل القرآن الكريم ، ولما انتشر الإسلام ودخل فيه الأعاجم ، كان من الطبيعي أن يفشو اللحن ، وأن يفسد اللسان ، مع أن بوادر اللحن كانت قبل ذلك ، ولكنها لم تكن مؤثرة في سلامة اللسان العربي وفصاحته .[2]

من أسباب اهتمام العرب والباحثين في دراسة النحو العربي دخول الأعاجم في البلاد العربية ، وحتى لا يتفشى اللحن في اللغة العربية الفصيحة ، ولغة القرآن .

ولقد كان الشروع بوضع أصول اللغة العربية وضوابطها في صدر الإسلام وئيدا ، ثم نشط في أواخر القرن الثاني الهجري ، ثم علا شأنه واشتهر أمره ، في القرن الرابع الهجري وبعده .

وإن أهم الدواعي التي حفزت العرب إلى ذلك الشروع في العمل على صيانة اللغة العربية هو حرصهم على حفظ لغة القرآن من أن يمَسَها ضرٌّ من جراء دخول الأمم الأعجمية في الإسلام ، وما تحمله هذه الأمم من لغات ورطانات خافوا أن تشوبَ لغتهم بشوائب خصوصا و أنّ اللحن كان معروفا – و إن لم يكن متفشيا – في عهد مبكر . [3]

يتضح من خلال ما سبق ذكره أنه كان الاهتمام الأوّل بدراسة القواعد النحوية شديد الارتباط بالحاجة إلى الملاحظة على سلامة اللغة من اللحن ، والفساد .

*** قال أبو الطيب اللغوي ، في كتابه " مراتب النحويين ":** « واعلم أنّ ما اختّل من كلام العرب وأحوَجَ إلى التعلم الإعراب ، لأنّ اللحن ظهر في كلام الموالي والمعربين من عهد النبي صلى الله عليه وسلم ، فقد روينا أن رجلا لَحَنَ بحضرته فقال: أرشدوا أخاكم فقد ضلَّ» . [4]

نستنتج من خلال هذا القول أنه بظهور اللحن في كلام العرب عند اختلاطهم بالأعاجم ؛ وذلك في صدر الإسلام ، مما دعى إلى الاهتمام بالدراسات النحوية لصيانة اللغة العربية .

[1] - سمير شريف استيتية : علم اللغة التعليمي ، دار الأمل – الأردن – د.ط – د – ت – ص 109 .
[2] - سميح أبو مغلي : أبحاث لغوية – دار الصفاء – عمان – ط 1 : 1423هـ - 2002 م – ص 106 .
[3] - المرجع نفسه : ص 106 .
[4] - المرجع نفسه : ص 106 .

- بعد انتشار اللحن والعجمية في المجتمع العربي – قام نخبة من العلماء بدراسة الظواهر النحوية المختلفة ، و استنبطوا منها قواعد النحو. ثمّ أصبح النحو بعد ذلك علما من العلوم اللغوية المتخصصة ، وظهرت مدارس لغوية في أهم حواضر العلم و الأدب في البصرة ، والكوفة ، وبغداد ، ومصر ، والشام ، والأندلس ، وظهرت مصنفات في النحو تشكل ثراثا لغويا هائلا .[1]

كذلك من الأسباب والدواعي التي تدل على الاهتمام بعلم النحو هو ظهور المدارس اللغوية في كل من البصرة ، والكوفة ، ومصر ...وغيرها . من المدارس التي توجهت إلى دراسة القواعد اللغوية والنحوية .

- إن دواعي تدريس النحو في هذه الأيام ، لم يختلف عن دواعي تدريسه في السابق ، فالعجمة واللحن هما السبب في إقبال الناس على النحو دراسة و تأليفا ، ومازال هذا السبب قائما ، فالعجمة واللحن شائعان حتى ألسنة المتخصصين والمتعلمين .[2]

يتضح من خلال ما سبق أن الحاجة إلى دراسة النحو العربي في زمننا الراهن لا يختلف عن العلة في تدريسه في ما مضى ، فالخوف من الوقوع في الخطأ ، وفساد اللغة ، والمحافظة على لغة القرآن الكريم ، وهي اللغة العربية – هذه الأسباب و أخرى دعت إلى الاقبال إلى دراسة النحو ، ومازالت هذه الأسباب قائمة حتى على لغة المختصين والباحثين.

النحو ليس معضلة ، ودراسة ليست معضلة كذلك ، ولكن المعضلة في أن يُدرس النحو بطريقة عقيمة ، ثم نتوقع من الطلاب أن يتحدثوا العربية الفصيحة ، دون خطأ أو لحن ، وحتى تثبين لك المغالطة التي فيها الكثيرون ، وهم ينتظرون من تدريس النحو أن يحول الطلاب إلى ناطقين بالعربية السليمة ، حتى يتبين لك المغالطة في قولهم .

أصبح النحو علما عقيما ، يدرسه الرجل ويشتغل به سنين طوالا ، ثم لا يخرج منه إلا شيء من إقامة اللسان ، والفهم عن العرب .[3]

يتبين من هذا الكلام أن النحو العربي قد أسس مبدئيا على المعيارية ، والنفعية ، و إن كانت قواعده قد استنبطت من كلام العرب ، ولغة القرآن الكريم .

ولم يقتصر هذا العجز على طائفة من الشيوخ المعاصرين ، ومن قبلهم من العلماء المتأخرين ، بل لقد وقع فيه ناس من جلة النحويين و أئمتهم منذ العهد الأول . فقد روي السيوطي في " بغية الوعاة " : أن رجلا قال لابن خالويه : أريد أن تعلمني من النحو ما أقيم به لساني أنا منذ خمسين سنة أتعلم النحو . ما تعلمت ما أقيم به لساني فأي فائدة من النحو

[1] - سمير شريف استيتية : علم اللغة التطبيقي – ص 109 .
[2] - المرجع نفسه : ص 109 .
[3] - أحمد علي مدكور : تدريس فنون اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 1430 هـ - 2009 م – ص 324 .

إذا كانت قراءته خمسين سنة لا تعلم صاحبها كيف يقيم لسانه ؟ ولا شك أن هذا من باب المبالغات الطريفة .[1]

الذي يفهم من هذا أن دراسة النحو إذ حفظ في الذاكرة كمادة مستقلة ، قد يحمل الأذهان على أن يعدو غاية في ذاته ، فيستظهر دون فهم وتعقل ، ويهمل الجانب التطبيقي ، وغايته العملية ، فتعلم النحو دون تطبيق في اللغة العادية والفصيحة لا جدوى من تعلمه و دراسته .

واتفق الكل على صعوبة يدرس النحو وهمه ولا بأس أن تضيف آراء سابقة تخص الدراسات القديمة ، حيث اعتبرت النحو العربي ما يلي :

هو علم تعليم وتعلم صناعة القواعد النحوية ، ومع مرور الزمن أدى ذلك إلى النفور من دراسته ، وإلى ضعف الناشئة في اللغة بصفة عامة ، أحس النحاة قديما بالعبء الفادح الذي حملوا أنفسهم عليه ، وأرادوا أن يحملهم النّاس عليه أيضا . فاصطدموا بالنفور و الإعراض عن بضاعتهم المختلطة المضطربة ، وتنبهوا إلى ضرورة التيسير على المتعلمين من الناس العاديين والصغار الناشئين ، تماما هو الحال هذه الأيام .[2]

الملاحظ على هذا الكلام أن من دواعي تدريس النحو هو تيسيره للناس ، والناشيء في تعلمه ، وسهولة فهمه ،و تطبيقه نطقا و كتابة .

رأى الجاحظ أن تدريس موضوعات النحو على النحوالذي هي عليه إنما هو مضيعة للوقت ومشغلة للصبي عما هو أولى به ، و أنه يجب أن يكتفي بتدريس ما يعينه على السلامة من فاحش اللحن . في كتاب إن كتبه ، وشعر إن أنشده وشيء إن وصفه دعوة صريحة عن الجاحظ للابتعاد عن دقائق النحو في التدريس ؛ بل التركيز على الأساسيات فقط ، والتي تحفظ اللسان ،وتكفل له السلامة من اللحن .[3]

وثار **ابن مضاء القرطبي** ثورة عنيفة ضد النحاة بعد أن كثرت افتراضاتهم ، ودعا إلى إبطال فكرة التقدير التي تؤدي إلى عدم التمسك بحرفية القرآن ، ولقد نظم إلى هذه الدعوة حديثا إبراهيم مصطفى ، وأمين الخولي ، وشوقي ضيف وغيرهم .[4]

ب - النحو علم جاف :

النحو ليس كسائر العلوم الإنسانية ، فبينما تشمل كل العلوم الطبيعية و الإنسانية على وسائل تعليمية تقربها إلى افهام الدارسين والمتعلمين وتكثيف كثيرا من عناصر الجذب والتشويق ، وتحبب الطلاب في دراستها والتفاعل معها ، نجد علم النحو يفتقر إلى كل هذه

[1] - المرجع نفسه : ص 326 .
[2] - أحمد علي مدكور : فنون تدريس اللغة العربية – ص 326 .
[3] - أحمد علي مدكور : فنون تدريس اللغة العربية – ص 327 .
[4] - المرجع نفسه : ص 327 .

العناصر والمشوقات ، فهو منذ نشأته لا يؤخذ إلا إملاء لقضايا مسلمة ، لا تقبل الجدل والمناقشة ، وليس أدل على ذلك من تقرير ألفية ابن مالك على تلاميذ الصف الأول بالمعهد الابتدائي الأزهري ، إذ يتقرر عليهم حفظها واستظهارها دون أن يفهموا منها حرفا واحدا ، على نحو حفظهم للقرآ ن الكريم في كُتّاب القرية ، ثم يأخذون في اجترار أبيات الألفية وما يقوم عليها من شروح حتى يتخرجوا من الجامعة ، دون أن يتعرفوا مراميها ، وأن يحيطوا بالأهداف التي نظمها ابن مالك من أجلها ، بل كل ما هو مطلوب منهم أن يحفظوا هذه الشروح عن ظهر قلب ، كشرح ابن عقيل ، وشرح قطر الندى وبل الصدى ، وشرح شدور الذهب ، وشرح الأشموني ، و أوضح المسالك ومنهج المسالك ... إلى غير ذلك من الشروح .[1]

ممّا يتحتم على الطلبة حفظه واستظهاره، ثم يفرغه كما هو في ورقة الإجابة عند الامتحان، وإذا سئل فور خروجه من الامتحان عن شيء ممّا حفظه، لم يجب بشيء، فقد نسى كل ما حفظه بعد أن ألقاه على ورقة الإجابة.

فعلم النحو إذن تطور في السنوات الأولى من وضعه ، بل قل أنّه طفر طفرة كبيرة بين مؤلف أبي الأسود وكتاب سيبويه .

ويبدو أنّ النصف الأخير من القرن الثاني للهجرة شهد توسعا في الدراسات النحوية ، وقد تناول هذا التوسع ناحيتين : الظواهر النحوية ، وتعليلها ، وتمثل في الخليل بن أحمد و سيبويه ، وكذلك في هارون بن الحائك صاحب كتاب العلل في النحو .

وقد حفز هذا التوسع ، على ما يبدو بعض النحاة إلى الميل إلى الاختصار رغبة في تيسير الأمر على المتعلمين ، وثم فقد كتب خلف الأحمر المتوفى " سنة 180 هـ " كتابه مقدمة في النحو » ، واستهله بقوله : « لمّا رأيت النحو و أصحاب العربية أجمعين قد استعملوا التطويل وكثرة العلل ، وقد أغفلوا ما يحتاج إليه المتعلم المتبلغ*في النحو من المختصر والطرق العربية ، والمأخذ الذي يخفّ على المبتدىء حفظه ، ويعمل في عقله، ويحيط به فهمه ، فأمعنت النّظر والفكر في كتاب ألفه و أجمع فيه الأصول و الأدوات والعوامل على أصول المبتدئين ليستغني به المتعلم على التطويل ، فعملت هذه الأوراق ، ولم أدع فيها أصلا ولا أداة ولا حجة ولا دلالة إلاّ أمليتها فيها ؛ فمن قرأها وحفظها وناظر عليها ، علم أصول النحو كله ممّا يُصلح لسانه في كتاب يكتبه ، أو شعر ينشده ، أو خطبته أو رسالة إن ألّفها ..» .[2]

حيث نرى أنّ صعوبة النحو التي تكمن في شدّة قواعدها ممّا أدى دارسيها للحفظ و الأخذ بالعلل على سابقيها ، أدّى ذلك لخلق علم أصول النحو وتيسيره .

[1] - صلاح راوّي : الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة – د.ط – ص24 .

[2] - المرجع نفسه : ص 96 .

لا تقتصر وظيفة النحو على ضبط الكلمات ، ومعرفة المرفوع والمنصوب والمجرور ، والمبني والمعرب ، والنكرة ، والمعرفة ، والمصروف والممنوع من التصريف وغيرها ، و إنّما تتسع وظيفة النحو على مدى أكبر وميدان أرحب ، فلا تكاد تقرأ تفسير للقرآن الكريم إلاّ وجدت النحو عاملا أساسا في فهم المعنى والوقوف على دلالات النص ، والأمر الذي جعل المفسرين إلاّ إذا أخذ بأدواته كاملة ، ذلك أن القرآن الكريم جاء بلسان عربي مبين ، وينبغي أن نتعرف على قواعد اللسان العربي ، ونعرف قواعد العرب في لغتهم ، ونسهم في توجيه كلامهم . [1]

نستنتج من خلال ما سبق أن وظيفة النحو العربي تتعدى ضوابط أواخر الكلمات إلى استنباط ، وفهم أحكامه من القرآن الكريم .

كذلك من دواعي وأسباب تدريس القواعد النحوية التي ترجع إلى طبيعة النحو من الناحية الدراسية ، والمنهجية في تخطيط المناهج الدراسية ، ويتضح ذلك من خلال ما يلي :

معرفة طبيعة القواعد لها أهمها أهمية في تخطيط مناهج تعليمها في التعليم العام ، بدءا من اشتقاق أهداف تدريسها ، تلك الأهداف التي لا سبيل إلى اكتمالها دون أن تعبر عن طبيعة القواعد نفسها .

فالقواعد النحوية والصرفية مجردة تتناول مقولات عقلية تكمن وراء الاستعمال اللغوي ، وتبتعد عن الأمور المحسوسة .[2]

هذا الاتجاه يمثل عقبة كأداة في سبيل معرفة النحو في السلوك اللغوي المنطوق والمكتوب معا ، حيث صار النحو العربي يتسم بالجفاف والصعوبة .

وتعد القواعد النحوية والصرفية من القدرات اللغوية الكامنة في عقل المتكلم، والكاتب بحيث تحكم شتى ألوان أدائه اللغوي ، حتى يكون الأداء صحيحا في ضوء معايير تلك القدرة .[3]

نتيجة لطبيعة النحو المتمثلة في المقولات العقلية ، والابتعاد عن المحسوس مما يجعله صعبا عن البعض ؛ لهذا تداعت أَصوات إلى تيسيره .

إن النحاة قد سعوا للكشف عن أنظمة اللغة بغية وصفها ، وتحديد معالمها تيسيرا لتعليمها ولهذا استندت أعمالهم إلى ما بدأه اللغويون من جمع اللغة في روايات مسموعة منقولة بتواتر ونصوص مكتوبة . واعتمد النحاة على ملاحظتهم كلام العرب الفصيح عن طريق

[1] - صابر بكر أبو السعود : " النحو العربي دراسة نصية " ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة – د .ط – 1987 م ص 9 .
[2] - حسن شحاتة ومروان السمان : المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها – ص 323 .
[3] - المرجع نفسه : ص 323 .

تحمل الرواة ، والنصوص و أدائها أداءا صحيحا ثم اتجهوا من الملاحظة إلى التصنيف ، والتجريد ، والاستدلال .[1]

نستنتج أن الدراسات النحوية عند النحاة القدماء اتسمت بالملاحظة ، والتصنيف ، والتجريد ، والاستدلال .

حيث نجد علماء النحو تأثروا بالأساليب الفلسفية ، والمنطقية فبالغوا في مسائل الذكر والحذف ، والتقديم والتأخير ، والتقدير والتأويل .

تميزت الدراسات النحوية بالمنطق ، والأساليب الفلسفية ، ويظهر ذلك من خلال أبواب النحو كالتقدير والتأويل ، وذلك نتيجة لاحتكاك العرب بعلماء اليونانيين .

في المرحلة الاعدادية ثم تدريس القواعد النحوية للقدرة على التجريد والتعميم والتطبيق حيث بدأت تقوى عند التلاميذ ، ولكن دون علم موغل في هذه التجريدات أو التعميمات ، ومن تم كانت هناك حاجة ملحة للانتقاء والاختيار ممّا يقع فيه التلاميذ من أخطاء ، أو فيما يحلّل من أساليب ؛ بحث يكون ما يعرض على التلاميذ متماشيا مع قدرتهم المحددة في هذه النواحي .[2]

إنّ حاجة المتعلم للقواعد النحوية في المرحلة الاعدادية ، وذلك للتجريد والتعميم ، والملاحظة ، والتطبيق ، والقدرة على تصحيح الأخطاء .

إنّ قواعد اللغة التي تقدم في برامج تعليمها تختلف في أهدافها عن علم النحو الذي يهتم بخصوصيات اللغة ، وأصولها مع إطلاق المصطلح العلمي على كل ظاهرة نحوية أكثر من اهتمامه باستعمال المصطلح ، وتطبيقه ،وعادة ما يهدف علماء النحو إلى تقديم نظام من الأسباب ،و العلل للمعلومات اللغوية في صورة مثلى ، أو تقديم الكفاية التي يمكن في ضوئها الاستخدام الفعلي في مواقف اجتماعية حقيقية - فالنحو كعلم – قوم على أساس تحليل الصورة النظرية للغة ، ويتضمن هذا التحليل مستويات وصفية مناسبة تتسم بالوضوح والضبط ، ولكن يهتم واضعوا القواعد التعليمية بتقديم إطار تربوي من التعريفات والمقارنات والتدريبات ، وصياغة بعض القواعد التي تعين المتعلم على تحصيل المعلومات عن اللغة ، واستخدامها بطلاقة حيث تكون أكثر عونا في نجاح الدارس ، وفعالية تعلم قواعد اللغة .[3]

[1] - المرجع نفسه : ص 323 .
[2] - حسن شحاتة ومروان السمان : المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها – ص 224 .

فتعلم صياغة قواعد اللغة العربية وسيلة لإنتاج الكلام ، وعرض الأفكار مع سلامة الأساليب ما يؤدي لصياغة بعض الجمل للتعبير عن مختلف المواقف ، فنحن عندما نقول : (نصر – الحق صاحبه) لا نستطيع أن تقرر (دون إتباع القواعد) من الذي ينصر الآخر هل هو الحق ؟ أم أنه صاحب الحق ؟ .

إن القواعد تهدف إلى تقديم التعريفات ، والرسوم التخطيطية ، والتمارين والقواعد وطرق استعمالها ، ولكي تؤدي القواعد التربوية غايتها لابد من التمييز بين تعليم مسائل اللغة ، وبين تعليم كيفية استعمال اللغة ، ولابد أن تهدف إلى تعليم كيفية استعمال اللغة ، وتطوير معرفة المتكلم بقواعد اللغة من خلال مده بتجربة لغوية موجهة مثل هذه القواعد يلتقط في ضوء عملية اختيار مثالية ، ذلك أن اللغوي التطبيقي يجب أن يختار ، ويلتقط من صياغات النحو – في ضوء خبرته كتربوي وكمعلم مناسب أهداف تعلم اللغة .[1]

أي إمكانية تطبيق القواعد عمليا لبلوغ المستوى المطلوب ، والاستفادة من الخبرات داخل المؤسسات التربوية ، وذلك لا يمكن إلاّ عن طريق الممارسة ، فالقاعدة هنا أن التلاميذ لا يمكن أن يتعلموا دون أن يتكلموا . ويكون ذلك عن طريق التحليل والتعليق في المواقف التعليمية والطبيعية .

خلاصة القول من خلال عناصر هذا الفصل التي اشتملت على أراء ابن خلدون في تعليم اللغة ، حيث يرى أن الملكة اللغوية تعني القدرة الكائنة في الفرد المتحصلة بالتدريب والمران ، كما أن نظرته في علوم اللسان جاءت من واقعه اللغوي ، ابن خلدون أراؤه في تعلم اللغة لا تزال معمول بها في التعليم ، الملكة اللغوية عنده تكتسب بالتعلم ، عن طريق الاستماع ، والحفظ ،والتدرج ، والمران ...وغيرها من مبادئ تعلم اللغة عند ابن خلدون ، كذلك جعل ابن خلدون علوم اللسان مرتبة على أهميتها ، ووظيفتها ،و كان النحو في أوّلها كما عدّ قواعد اللغة وسيلة لا غاية في الحفاظ على اللغة ، وصون اللسان من الوقوع في الأخطاء والزلات .

أما عن مصطلح التعليمية فهو حديث النشأة عند الباحثين ، والعلماء الغربيين ، فأول ما ظهر هذا المصطلح كان في تعليمية المواد بصفة عامة : كتعليمية الرياضيات – والفيزياء ... من العلوم في حين تطورت تعليمية اللغات بتطور البحوث اللسانية ؛ بحيث هي المجال المتوحى لتطبيق نتائج النظريات اللسانية .

كذلك تطرقنا من خلال عناصر هذا الفصل إلى أهداف تدريس القواعد النحوية ؛ حيث لها دور فعال في ضبط اللسان من الوقوع في الزلل ، واللحن خاصة ، وسلامة التعبير نطقا وكتابة ، كما يعدّ الوقوع في الخطأ اللغوي من أسباب وضع علم النحو ، وتدريسه في المدارس العربية .

[1] - المرجع السابق : ص 225 .

ونظرا لوجود علاقة لزوم بين طريقة التدريس مع القواعد النحوية كون الطريقة بمثابة السبيل المساعد للمعلم في شرح الدرس ، والسبيل المنير للمتعلم من خلال تنمية فكره ، وزيادة في استيعابه ، ومن خلال هذا نتسائل : ما هي أهم الطرائق الحديثة في تعليم القواعد النحوية ؟

الفصـل الثـــاني : النـحـو العـــربي والطـــرائق الحديـثة فـــي تعلـيمـــه

* الطريقة الاستقرائية والطريقة الاكتشافية

أ - الطريقة الاستقرائية

ب – الطريقة الاكتشافية

* طريقة النصوص وطريقة حل المشكلات

أ – طريقة النصوص

ب – طريقة حل المشكلات

* الصعوبات والحلول المقترحة لتعليمية النحو العربي

أ – صعوبات تدريس النحو العربي

ب – الحلول المقترحة لتيسير صعوبات تدريس النحو العربي

تعتبر الطريقة هي المسار أو المنهج الذي يتبعه المعلم في تقديمه للمادة العلمية للمتعلم ، وبهذا تتعدد أساليب وطرق التدريس سواء أكان هذا في البلاغة أو التعبير ، أو الأدب ، أو النحو ، وهذا الأخير لقد تنوعت طرائق تدريسه ، ومن بينها ، الطريقة الاستقرائية والطريقة الاكتشافية ، والطريقة المعدلة " النص الأدبي " ، وطريقة حل المشكلات ... وغيرها من الطرق الحديثة في تعليم النحو العربي .

كما أنّ طبيعة النحو العربي ، وتعليم طلابه إياه قضية تستحوذ تفكرنا كله ، وهي همّ يؤرق المعنين باللغة العربية درسا وتدريسا ، ونزعم أننا نحن التربويين اللغويين على كل مستويات التربية اللغوية الذين صنعنا ذلك الوهم الذي صار حقيقة تسم النحو العربي بالجفاف والصعوبة، وفي هذه الدراسة سنحاول أن نضع قضية تعليم النحو العربي في مكانها الحقيقي ، ثمّ نتطرق إلى الأسباب التي جعلت مادة النحو العربي أصعب المواد ، والمشكلات التي تصادف كل من الأستاذ والمتعلم في تدريسه ، وكيفية العلاج مع الاقتراحات وهذا ما سنحاول التفصيل فيه من خلال عناصر هذا الفصل .

النحو العربي والطرائق الحديثة لتعليمه :

أولا – الطريقة الاستقرائية والطريقة الاستكشافية :

1 – الطريقة الاستقرائية :

1 – مفهوم الاستقراء لغة : التتبع من استقريت الشيء إذا تتبعته

اصطلاحا : هو الحكم من الكل لوجوده في أكثر جزيئاته ، وقيل هو تصفح الجزيئات لإثبات حكم كلي لا يخلو من التسامح .[1]

يتضح من خلال هذا المفهوم للاستقراء نتيجة التشابه الموجود في كثير من الجزيئات يمكن تطبيقه على الكل ، ويصبح قاعدة عامة .

1 - 2 – تعريف الطريقة الاستقرائية : لقد تعددت تعاريف الطريقة الاستقرائية ، من بين هذه التعاريف ما يلي :

- الغرض من هذه الطريقة أن تقود المتعلم إلى معرفة الحقائق ، والأحكام العامة بطريقة البحث ، والاستنباط ، فهي طريقة يبحث فيها عن الجزئيات أولا للوصول إلى قاعدة عامة ، كأن تناقش التلاميذ في الأمثلة كثيرة يمكن الاستنباط منها ،و تعدّ هذه الطريقة من أحسن

[1] - حسن خميس الملخ : التفكير العلمي في النحو العربي الاستقراء – التحليل – التفسير – دار الشروق للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 2002 م – ص 67 .

طرق التدريس في تعويذ التلاميذ التفكير ، ولو أنّها بطيئة وتحسن مع صغار التلاميذ إذا عودناهم التريث في الحكم .[1]

- كما يرى أحد المربين بأنّها تلك الطريقة التي تنقل المتعلم من الجزء إلى الكل ومن الأمثلة إلى القاعدة ، ومن الحالات الفرعية الخاصة إلى الأفكار الكلية العامة فيما يعتقد مربي آخر بأن طريقة التدريس القائمة على التفكير الاستقرائي تؤكد على ضرورة قيام المتعلم بربط الحقائق بعضها ببعض ، ووصل الشبه بشبيهه من المعارف والخبرات المكتسبة للوصول من وراء ذلك إلى فكرة جديدة شاملة ، أو قاعدة عامة .[1]

ويهتم التفكير الاستقرائي بمشاركة الطلبة في الوصول إلى المعايير ، أو المحكمات أو القواعد الرئيسية ، أو الأحكام العامة ، ولا سيما ذلك النوع من الطلبة الذين أثبتوا مقدرهم ذهنية مرتفعة ، أومن ذوي الخلفية المعرفية الجيدة في المادة الدراسية ، أو ممن أثبتوا نجاحا في تعاملهم مع مهارات التفكير المختلفة .[2]

ومن هنا يمكننا أن نستنتج أن هذه الطريقة تقوم على الأمثلة التي يشرحها المعلم ، ويناقشها ، ومن ثمّ يتم استنباط القاعدة ، وهذا يعني أنّها تبدأ أساسا من الجزء إلى الكل .

1 – 3 – مزايا الطريقة الاستقرائية : من أهم مزايا الطريقة الاستقرائية ما يلي :[3]

أ – تعنى بالكشف عن المعرفة ، ولا تعنى بالمعرفة ذاتها ، وتؤكد على مهارات اكتساب المعرفة ، فهي بذلك تعلم التلاميذ منهجا في التفكير دون حشد للمعلومات .

ب – تندرج في الوصول إلى المعرفة ، وبذلك تثبت المعرفة نفسها في عقول التلاميذ ، ولا تندثر بسهولة .

ج – تحرك الدوافع النفسية لدى التلاميذ، وتثير انتباههم ، وتفكيرهم فيندفعون إلى المشاركة في الدرس ، ويرغبون في التعلم .

- تمتاز بسهولة السير وفق خطواتها المقررة ، فالمتعلم يفهم القاعدة فهما جيدا ، يمكن أن يستقيم لسانه أكثر بكثير من الذي يستنبط القاعدة من الأمثلة توضح له قبل ذكرها ، وهي طريقة سريعة لا تستغرق وقتا طويلا وتساعد المتعلمين على تنمية عادات التفكير لديهم .

- هذه الطريقة هي التي تنطلق من الواقع اللغوي نفسه ، وتعتمد على الملاحظة ، و الموازنة ،و الاستنتاج والتطبيق .

---

1 – محمد عطية الأبراشي : روح التربية والتعليم ، دار الفكر العربي – مصر – د ، ط : 1994 – ص264 .
2 – جودت أحمد سعادة : تدريس مهارات التفكير ، دار الشروق للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 2003 م ص 147 .
[2] - المرجع نفسه : ص 147 .
[3] - محسن علي عطية : المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان – د . ط : 1435 ه – 2010 م - ص 316 .

- تجعل المعنى واضحا جليا ، مما يساعد على التطبيق لأنها تندرج في الوصول إلى الحكم العام .

- باتخاذها الأمثلة الكثيرة المتنوعة تجعل الأساليب ،و التراكيب أساسا لفهم القاعدة ، وتلك الطريقة في التعلم .

فهي طريقة تمتاز بسهولة البدء بالجزئيات لتوصل إلى القواعد العامة .

تمتاز الطريقة الاستقرائية في التدريس بما يأتي : [1]

1 – تزيد من مشاركة الطلبة في الدرس

2- تجعل الطلبة أكثر إيجابية في التعامل مع محتوى الدرس

3 – تحقق فهما أكبر للمفاهيم ، والتعميمات من الطلبة بمساعدة المدرس

5 – تعود الطلبة أسلوبا من أساليب التفكير يستفدون منه في مواجهة بعض المشكلات أو القضايا التي يتعرضون لها في الحياة .

كذاك من ممزاتها ما يلي : [2]

- موقف المتعلم ايجابي ، ويقتصر دور المدرس فيها على التوجيه ، والارشاد فالمتعلمون يتوصلون إلى القاعدة بعد مناقشة الأمثلة ، والموازنة بينها وهم الذين يقومون بحل التطبيق – يستطيع المتعلم من خلال هذه الطريقة تطبيق التعميمات التي توصل إليها بسهولة أكثر من تطبيق تلك التي تقدم إليه حاضرة ومهيأة ، وذلك لحسن فهمه لها .

_ تثير في المتعلمين البحث والتفكير ، والاعتماد على النفس في الوصول إلى القواعد والتعميمات .

1 – 4 – أهداف تدريس القواعد النحوية بالطريقة الاستقرائية[3] :

يرى أنصار الطريقة الاستقرائية ، أنّها خير سبيل لتحقيق أهداف القواعد النحوية ، وذلك من خلال ما يلي :

---

[1] – محسن علي عطية : المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، دار المناهج للنشر والتوزيع – عمان – د . ط – 1435 هـ - 2010 – ص 316 .

[2] - عمران جاسم الجبور و حمزة هاشم السلطاني: المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية ، دار الرضوان لنشر و التوزيع – عمان- ط2: 1435 -2014م ، ص188-1989.

[3] - حسن شحاتة : تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق ، الدار المصرية اللبنانية – مصر – ط6 : 1425-2004م ص 211.

- تهيج في الطلبة قوة التفكير ، وتأخذ بأيديهم قليلا حتى يصلوا إلى الحقيقة ؛لأنّ الكلمات القليلة التي ترشد الحدث إلى الطريق الجادة تعدّ بذور النبت المستقبل الريان .

- هي طريقة جادة في التربية ؛لأنّها توصل إلى الحكم العام تدريجيا ، وذلك يجعل معناه واضحا جليا ، فيصير التطبيق عليها سهلا

- كما أنّها تقوم على عرض الأمثلة الكثيرة المتنوعة التي تدور حول الحقائق المدروسة ، وتتخذ الأساليب ، والتراكيب أساسا لفهم القاعدة وتلك هي الطريقة الطبيعية ؛ لأنها تمزج القواعد بالأساليب .

- يضاف إلى هذا أنّها تحرك الدوافع النفسية لدى المتعلم ، فيهتم اهتماما بالغا ، فيتنبه ويفكر ، ويعمل

كما أن هذه الطريقة تحقق الكثير من الممارسات التربوية منها : [1]

أ – إيجابية التلميذ ،و استشارة دوافعه نحو التعليم إذ إنّ استشارة دوافع التلميذ تؤدي إلى سرعة الاستجابة ، والفهم والتعلم .

ب – تحقق الكثير من التفاعل بين المدرس والتلميذ ، يؤدي ذلك إلى إشاعة روح البهجة ، والسرور داخل الفصل الدراسي .

ج – تعمل على حفظ تفكير الطلاب ، وتوصل إلى الحكم العام تدريجيا وذلك يجعل المعنى واضحا حاليا ، فيصير التطبيق عليه سهلا .

1 – 5 – خطوات الطريقة الاستقرائية :[2]

إن الخطوات المنطقية الخمس لهذه الطريقة هي :

1 – التمهيد :

في هذه الطريقة يهيئ المعلم طلابه لتقبل المادة الجديدة ، وذلك عن طريق القصة والحوار أو بسط الفكرة .

2 - العرض :

[1] – ظبية سعيد السليطي : تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة ، الدار المصرية اللبنانية – مصر – ط1 : 1423ه -2002م ،ص 67.

[2] - ينظر : طه علي حسين الدليمي – كامل محمود نجم الدليمي : " أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية – دار الشروق للنشر والتوزيع – عمان- ط 1 – 2004 م – ص 54

وهو لب الدرس ، وبه يتحدد الموضوع بحيث المعلم عرض سريعا الهدف الذي يريد وصول الطلاب إليه . فهو مادة مغذية تصل بما سبقها ما لحقها ، وهو يدل على براءة المعلم ، يعرض المعلم في هذه الخطوة الجمل أو الأمثلة النحوية التي تخص الدرس الجديد.

3 – الربط أو التداعي أو الموازنة أو المقارنة :

في هذه الخطوة تربط الأمثلة مع بعضها . وتعني أيضا الموازنة والربط بين ما تعلمه الطالب اليوم . وبين ما تعلمه بالأمس ، فالهدف من هذه الخطوة هو تسلسل المعلومات في ذهن الطالب .

4 – التعميم " استنتاج القاعدة " :

في هذه الخطوة يستنتج الطالب بالتعاون مع المعلم قاعدة هي وليدة فهم القسم الأعظم من الطلاب للدرس ، فالقاعدة هي خلاصة ما توصل إليه الطلبة .

5 – التطبيق :

لهذه الخطوة أهمية كبيرة ، فدراسة القواعد لا تؤتي ثمارها إلاّ بالتطبيق عليها . وتدريب الطلاب تدريبا كافيا على الأبواب التي يدرسونها ، فالإلمام بالقواعد يمثل الجانب النظري من الخصائص اللغوية ، في حين تمثل التطبيقات الجانب العملي الذي تبدو فائدته في القراءة السليمة والتعبير الصحيح .[1]

حيث لا فائدة من تلك القواعد إلاّ بالتطبيق الذي يعد ثمرة تلك الموضوعات المتضمنة عدة أمثلة مع إعادة ممارستها لتقديم توضيح ما تعلمناه منها .

2 – الطريقة الاكتشافية :

2-1 - تعريف الطريقة الاكتشافية : من بين التعاريف التي قدمت حول هذه الطريقة ما يلي:

يدور نمط التعلم الاكتشافي حول المفاهيم التي تشكل أساس بنية المادة ، وطريقة التفكير بها (منهجا ونهجا) أنّ المفهوم هو كلمة أو كلمات تطلق على أشياء لا حصر لها تجمعها سمات مشتركة مميزة ، وفي ضوء هذا الفئات أهم عمليات تعلم المفاهيم .[2]

[1] – طه علي حسين الدليمي – كامل محمود نجم الدليمي : " أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية – ص 56 .
[2] – توفيق أحمد مرعي ، ومحمودالحيلة : طرائق التدريس العامة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 5 – 1432 هـ - 2011 م – ص 149 .

وطريقة الاكتشاف : هي التي يتم فيها التواصل إلى التعميم أو المبدأ المراد اكتشافه عن طريق الاستنتاج المنطقي من المعلومات التي سبق دراستها ومفتاح نجاح هذا النوع هو قدرة المدرس أو المعلمة على توجيه سلسلة من الأسئلة الموجهة التي تقود الطلبة إلى استنتاج المبدأ الذي يرغب المدرس أو المعلمة في تدريسه ابتداءا من الأسئلة السهلة ، وغير الغامضة ، ويتدرج في ذلك حتى الوصول إلى المطلوب .[1]

نلاحظ أن الطريقة الاكتشافية في التدريس تعتمد على العمليات العقلية كالاستنتاج ، والتعميم في بلورة الحقائق ، واستنتاج القواعد وذلك من خلال التفكير الجيد في الإجابة عن الأسئلة المطروحة من طرف المعلم .

2 -2 - مميزات الطريقة الاكتشافية : تتميز الطريقة الاكتشافية بعدة مميزات أهمها :[2]

1 – يجعل التلميذ محور العملية التعليمية مما يؤدي إلى تعلم أفضل .

2 – يساهم في تحقيق هدف تنمية التفكير العلمي لدى الطالب وتعلمه طرق البحث العلمي ، ومهاراته ، فيستطيع تعلم أي شيء فتقضي بذلك على مشكلة اختيار محتوى التعلم في ظل النمو المتزايد للمعرفة العلمية ، وتراكمها .

3 – يوفر للمتعلم الدوافع الخارجية للتعلم ، والمتمثلة في المشكلة التي يواجهها التلميذ ، كذلك يوفر الدوافع الداخلية ، والمتمثلة في دافعه للاكتشاف لحل المشكلة بحيث يصل إلى اشباع ذاتي داخلي مما يدفعه إلى مزيد من التعلم .

4 – ينمي لدى المتعلم مفهوم الذات ، فيعرف قدراته من خلال مشاركته وممارسته للعمليات ، والأنشطة الكشفية ، فيتعرف على امكانيته ويزداد طموحه لتحقيق مزيد من تلك الخبرات الناجحة .

5 – يرسخ المعلومات في ذهن الطالب لكونه يبذل مجهود في سبيل الحصول عليها .

6 – يؤكد للطالب أن العلم أسلوب بحث يوصل إلى المعرفة و ما يتوصل إليه من معلومات قابل للتغيير نتيجة للجهود العلمية .

7 – ينمي حب العمل الجماعي القائم على المشاركة والتعاون .

2 – 3 – أهداف التدريس بالطريقة الاكتشافية : تنقسم أهداف التعلم بالطريقة الاكتشافية إلى :

---

1 – سليم إبراهيم الخزرجي : أساليب معاصرة في تدريس العلوم ، دار أسامة للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 2011 م – ص 219 .

2 – المرجع نفسه ص 223 – 224 .

أ ــ أهداف عامة : تتمثل هذه الأهداف العامة في : [1]

1 – تساعد دروس الاكتشاف الطلبة على زيادة قدرتهم على تحليل ، وتركيب وتقويم المعلومات بطريقة عقلانية .

2 – يتعلم الطلبة من خلال اندماجهم في دروس الاكتشاف بعض الطرق و الأنشطة الضرورية للكشف عن أشياء جديدة بأنفسهم .

3 – تنمي لدى الطلبة اتجاهات ، واسترتيجيات في حل المشكلات والبحث .

4 – الميل إلى المهام التعليمية ، والشعور بالمتعة ، وتحقيق الذات عند الوصول إلى اكتشاف ما .

ب ــ أهداف خاصة : تشمل الأهداف الخاصة على عدة أهداف منها :

1 – يتوفر لدى الطلبة في دروس الاكتشاف فرصة كونهم يندمجون بنشاط الدرس .

2 – إيجاد أنماط مختلفة في المواقف المحسوسة ، والمجردة ،و الحصول على المزيد من المعلومات .

3 – يتعلم الطلبة صياغة استراتيجيات ، وإثارة الأسئلة غير غامضة ، واستخدامها للحصول على المعلومات المفيدة .

4 – تساعد في إنماء طرق فعالة للعمل الجماعي ، ومشاركة المعلومات ، والاستماع إلى أفكار الآخرين ، والاستئناس بها .

5 – تكون المهارات والمفاهيم ، والمبادىء التي يتعلمها الطلبة أكثر معنى عندهم ، وأكثر استبقاء في الذاكرة .

6 – المهارت التي يتعلمها الطلبة من هذه الطريقة أكثر سهولة في انتقال أثرها إلى أنشطة، ومواقف تعلم جيدة .

[2] – سليم إبراهيم الخزرجي : أساليب معاصرة في تدريس العلوم : ص 220.

خطوات الطريقة الاكتشافية : [1]

1 - الملاحظة

2 – عملية التصنيف

3 – القياس

4 – التنبؤ

5 – الوصف

6 – الاستنتاج

أما خطوات الطريقة الاكتشافية في تدريس القواعد النحوية يمكن تحليلها كالآتي : [2]

1 – تعدد أسئلة المعلم في الحصة ، وفرة ، واتجاهات ، ومستوى .

2 – قدم المعلم أمثلة تتضمن التجريدات النحوية التي يقصدها .

3 – أداء الحوار في إجادة مستخرجا من التلاميذ أجزاء القاعدة : وسأل أسئلة للوصف (الملاحظات) ، وهي أسئلة تباعدية ، وأعاد توجيه السؤال نفسه إلى أكثر من تلميذ ، وعندما صعب الأمر على واحد منهم لمح له بما يريد ، حتى فهم التلاميذ عندما كتب الكلمتين مقطعتين ، وانتهى منهما إلى أوجه الشبه ليصل منها إلى التعميم .

4 – ركز المعلم على أسئلة الملاحظة تفاعل التلاميذ معه ، فمن هذه الأخطاء كان الصواب بالحوار يولد ناصعا اضحا .

5 – قدم المعلم أمثلته مؤكدة إضافية منها ما هو مؤكد له ، ومنها المؤكد والمضاد ؛ ومع أنه لم يناقش المضاد ، فالتلاميذ فهموه وركزعليه في اكتشافه .

6 – وفي آخر الدرس استنطق المعلم تلميذه بالتعريف المقصود ، بعد أن اشترك التلاميذ قبله في الوصول إليه ، وجعل التلميذ يكتب التعريف (الملخص) على السبورة أمام عيون كل التلاميذ على اختلاف مستوياتهم .

---

[1] - محسن علي عطية : " الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية " – دار الشروق للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 – 2006 – ص 137 .

[2] – حسن عبد الباري : قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها ، المكتب العربي الحديث – مصر – د. ط : 2007 م – ص 235 .

ثانيا : الطريقة المعدلة وطريقة حل المشكلات :

3 – الطريقة المعدلة " النص الأدبي " :

3 – 1 – تعريف الطريقة المعدلة ": من بين التعاريف التي قدمت حول هذه الطريقة ما يلي :

- أنّها نشأت نتيجة لتعديل الطريقة السابقة – وهي الطريق الاستقرائية – وهي تقوم على تدريس القواعد النحوية ، من خلال عرض نص متكامل المعاني ؛ أي من خلال الأساليب المتصلة لا الأمثلة المنقطعة المتكفلة التي لا يجمع شتاتها جامع ، ولا تمثل معنى يشعر التلاميذ أنّهم بحاجة إليه .

فتبدأ بعرض نص متكامل يحتوي على معان يود التلاميذ معرفتها فيكلف المعلم إلى الجمل المكونة للنص ، وما بها من خصائص ، ثم يعقب ذلك استنباط القاعدة النحوية في ظل اللغة، والأدب من خلال عبارات قيمة في موضوعات تهم التلاميذ .[1]

كما أن هذه الطريقة لا تقوم على الأمثلة التي قد تأتي غير مترابطة الفكرة ، بل تقوم على عرض النص الأدبي المترابط الأفكار ، وهي تسير بكتابة النص الأدبي أمام التلاميذ مع كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط مميز أو وبضع خطوط تحتها ، وبعد أن يقرأها التلاميذ يناقشهم المعلم بالأمثلة المميزة حتى يصل إلى استنباط القاعدة .[2]

تتمحور وظيفة الطريقة المعدلة "النصوص " في تدريس القواعد النحوية في أن النحو مبثوث في النصوص المتصلة المعروضة على المتعلمين ، ويقتصر على الأمثلة غير المترابطة .

3 – 2 – مزايا الطريقة المعدلة (النصوص أو السياق المتصل)[3] : من أهم مزايا هذه الطريقة ما يلي :

أ – تمزج القواعد باللغة نفسها ، وتعالجها في سياق لغوي علمي ، أو أدبي متكامل .

ب – تخفض من الاحساس بصعوبة النحو ، وتظهر قيمته في فهم التراكيب وتجعله مجرد وسيلة لأهداف كبرى هي : الفهم ، والموازنة ، والتفكير المنطقي المرتب .

---

[1] – راتب قاسم عاشور ، محمد فؤاد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق – دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 3 : 1430 هـ - 2010 م – ص 115 .

[2] – سعدون محمود الساموك ، وهدى علي جواد الشمري : مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها – دار وائل للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 2005 م – ص 229 .

[3] حسني عبد الباري عصر : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية – مركز الاسكندرية للكتاب – مصر – د . ط – 2000 م .ص 328.

ج – تعتمد على القراءة ، وتجعلها مدخلا للنحو ، وتجعل من البلاغة والتذوق مجالا لفهم القواعد ، فتمزج بين الشعور والمنطق ، أبين العواطف والعقل .

كذلك من مميزات هذه الطريقة المتمثلة في : [1]

- أن يضع المعلم نص كامل ... يستوعبه الطلاب ، ويناقشون معناه ثمّ يستخلصون منه القاعدة .

- يتم من خلالها مزج القواعد النحوية بالتراكيب، وبالتعبير الصحيح .

- استعمال صحيح للغة في مجالاتها الحيوية ، وفي الاستعمال الواقعي .

كما أن مزج النحو بالتعبير الصحيح يؤدي بطبيعة الحال إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصه الإعرابية ، ومن ذلك بها نتوصل للقراءة السليمة ، وفهم المعاني وتمكن من المعارف للطلبة وتدريبهم على الاستنباط .[2]

من خلال مزايا طريقة النصوص المعدلة نستنتج أنّها تقضي على وهم يشعر فيه الطالب تلقاء تدريس الفروع منفصلة ، بل هي تمزج مهارات اللغة العربية في قالب القواعد النحوية ، وهي أخير تدريس القراءة السليمة في فهم المعنى .

3 – 3 – أهداف تدريس القواعد النحوية بالطريقة المعدلة (النص الأدبي) :

يرى أنصار هذه الطريقة أنّها مناسبة في تحقيق الأهداف المرسومة للقواعد النحوية ومن أهم هذه الأهداف ما يلي :

3 – 3 – 1 – مزج القواعد بالتراكيب ، وبالتعبير السليم الذي يؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها .[3]

3 – 3- 2 – كما أبانت هذه الطريقة الغرض من تدريس القواعد النحوية ، هو أن يكون وسيلة تعين الدارس على تقويم لسانه ، وعصمة أسلوبه من اللحن والخطأ ، وأنّ الطريق لتحقيق هذه الغاية هو أ، تدريس القواعد في ظل اللغة وذلك بأن يختار أمثلتها ، وتمرينها من النصوص الأدبية السهلة التي تسمو بأساليب التلاميذ ، وتزيد في ثقافتهم ، وتوسع دائرة معارفهم ، بالإضافة إلى ما توضحه من القواعد اللغوية ،و أن تربط المادة اللغوية التي تختار لشرح القواعد أو التطبيق عليها بميولهم ، ومصادر اهتمامهم ، ونواحي نشاطهم في هذه المرحلة .

---

[1] – محمد رجب فضل الله : الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية – دار عالم الكتب للنشر والتوزيع – مصر – ط 2 : 1422 هـ - 2003 م . ص 192 .

[2] – طه علي حسين الدليمي ، وكامل محمود نجم الدليمي : أساليب في تدريس قواعد اللغة العربية – ص 71 .

[3] – راتب قاسم عاشور ، ومحمد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية النظرية والتطبيق – ص 215 .

3-3-3- إنّ تدريس القواعد من خلال هذه الطريقة يؤدي إلى رسوخ اللغة و أساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية .

3 -3-3 -4- كما أن تعلم القواعد النحوية على هذه الطريقة في ثنايا القراءة والنصوص أجدى وأنفع .

3-3-5- تعد المطالعة طريق طبيعي سهل في تعليم القواعد النحوية بغية جعل العبارات الصحيحة أساسا لطبع خصائص اللغة في الأذهان، لأن ذلك يكسب مرادا مستمدا من هذا الاستعمال الصحيح للغة من كافة مجالاتها الحيوية، وسائر أحوالها في مجرى الاستعمال الواقعي .[1]

يتضح مما سبق أن تدريس القواعد النحوية بالطريقة المعدلة "النصوص" تهدف إلى دراسة بنية النص ونظامه ، حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل وليس إلى دراسة الجملة .

3 – 4 – خطوات طريقة النصوص المعدلة [2]:

تدريس القواعد بحسب هذه الطريقة باتباع الخطوات الآتية :

1 – التمهيد : خطوة ثابتة في درس القواعد أيا كانت الطريقة المتبعة ، وفي هذه الطريقة أيضا يمهد المعلم بالتطرق إلى الدرس السابق ليهيء طلبته للدرس الجديد .

2 - كتابة النص: يكتب المعلم على السبورة ، ويقرؤه قراءة نموذجية بالتركيز على المفردات والجمل الهامة للدرس باستخدام وسائل الإيضاح كلون الطباشير .

3 – تحليل النص : حتى يتضمن النص قيما وتوجيهات تربوية والجانب اللغوي ، ومن خلال هذا التحليل يتطرق المعلم إلى القواعد النحوية في النص عن طريق استنتاج الطلبة القاعدة الخاصة للدرس .

4 – القاعدة أو التعميم : بعد استنتاج القاعدة الصحيحة يُدون المعلم تلك القاعدة في السبورة بعد صياغتها من الأخطاء .

5 – التطبيق : أي تطبيق الطلبة على القاعدة أمثلة إضافية من خلال حل مشكلات الدرس، وتركيب جمل حول القاعدة .

---

[1] – حسن شحاتة : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ص 212.

[2] – طه علي حسين الدليمي – كامل محمود نجم الدليمي : " أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية – ص 72 – 73 .

4 – طريقة حل المشكلات :

4 – 1 – تعريف المشكلة : لكي نستطيع فهم أسلوب حل المشكلات لابد من تعريف المشكلة أولا ، لقد تعددت تعاريف المشكلة ،و من أهم هذه التعاريف ما يلي :

تعريف علي (2002) : موقف يكون فيه الفرد مطالبا بإنجاز مهمة ما لتحقيق هذف معين ، وتكون لديه الرغبة في الوصول إليه ، ولا يستطيع بلوغه في إطار الامكانات المتوافرة لديه .[1]

كما تعرف المشكلة في معناها العلمي اليسيرإن هي إلا فجوة بين ما ينبغي أن يكون ، وما هو كائن ، وتحل المشكلة بالوصول بين هذين الطرفين ، أو هي فجوة بين ما يتمناه الإنسان ، وما يستطيعه ، وكل مواقف الحياة وفقا لما سبق تمثله لمشكلات أمام الناس ، وتتطلب اتخاذ قرار مناسب عاقل يسد تلك الفجوة حتى تستقيم لأصحابها ، ولعل أهم صفة في الإنسان أنه قادر على حل المشكلة ، والتغلب على الفجوات الكثيرة التي تعرض له في حياته .[2]

ومن هنا يمكن أن نستنتج أن المشكلة هي موقف محير ، أو هدف صعب تحقيقه ، أو هو موقف يحتاج إلى حل .

4 - 2 – تعريف طريقة حل المشكلات : من بين التعاريف التي قدمت حول هذه الطريقة ما يلي :

هي " تصور عقلي يتضمن سلسلة من الخطوات المنظمة التي يضعها الإنسان بغية التوصل إلى حل للمشكلة التي تواجه "

وتعرف باعتبارها طريقة للتدريس بأنّها : " موقف تعليمي يعتمد فيه المعلم على عرض موضوع الدرس بصورة مشكلة تدفع المتعلم إلى البحث والتفكير بخطوات منظمة " .[3]

كما تعرف أيضا :« وهي النشاط أو الإجراءات التي تقوم بها المتعلم عند مواجهته لموقف المشكلة ، للتغلب على الصعوبات التي تحول دون توصلة إلى الحل وعند صياغة

[1] – عبد الله بن خميس أمبو سعيدي ، وسليمان بن محمد البلوشي : طرائق تدريس العلوم – دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 2 : 1431 هـ - 2011 م – ص 348 .

[2] – حسنى عبد الباري عصر : فنون اللغة العربية – مركز الاسكندرية للكتاب – مصر – د.ط – 2000 م – ص 74 .

[3]– ماجد زكي الجلاد : تعليم القيم وتعلمها ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 3 : 1430هـ - 2010 م ص155.

المشكلة ، حيث تثير اهتمام التلاميذ إلى المشكل المتعلق موضوع الدرس ، مما يدفعهم ذلك للبحث عن الحلول المناسبة .[1]

أما تعريف هذه الطريقة من خلال دروس القواعد النحوية بأنّها : " تقوم هذه الطريقة على دروس التعبير ، أو القراءة والنصوص ، والموضوعات نقطة البدء لإثارة المشكلة التي تدور حول الظاهرة أو قاعدة نحو ، ثمّ يلفت نظرهم إلى أنّ هذه الظاهرة ستكون دراسة النحو المقرر ، ثم يكلفهم بجمع الأمثلة المرتبطة بهدف المشكلة من الموضوعات التي بين أيديهم أو من غيرها ، ومناقشتها معهم ، حتى يستنبط القاعدة " .[2]

معنى ذلك أن طريقة حل المشكلة يتطلب من المتعلم قيامه بنشاط ومجموعة من الإجراءات ، فهو يربط بين خبراته التي سبق له أن تعلمها في مواقف متنوعة ، وسابقة وبين ما يواجهه من مشكلة حالة ، فيجمع المعلومات ، ويفهم الحقائق ،و القواعد وصولا إلى التعميمات المختلفة .

4 – 3 – مميزات طريقة حل المشكلات : تتميز طريقة حل المشكلات بعدة مميزات يمكن تلخيصها فيما يلي : [3]

1 – يسهم في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى المتعلمين ، ويساعدهم على استخدامها ، ليس فقط في حل المشكلات التي يثيرها المعلم داخل حجرة الدراسة ، بل أيضا في حل المشكلات التي يواجهونها في حياتهم الواقعية اليومية .

2 – يكتسب المتعلمون من خلال أسلوب حل المشكلات بعض الصفات المرغوبة مثل : تحمل المسؤولية ، والتعاون ، والاعتماد على النفس ، مما يؤدي إلى إعداد أفراد ذوي شخصيات قوية ، ومستقلة .

3 – يساعد أسلوب حل المشكلات المتعلمين على اكتساب المعلومات بصورة أفضل من اكتسابهم لها بطرق التدريس الأخرى ،و ذلك أن المعلومات في هذا الأسلوب تكون وظيفية بالنسبة للمتعلمين ، إذ يكتسبون من خلال نشاطهم ، وتفاعلهم المباشر مع الموقف التعليمي وهذا يساعدهم على تطبيقها ، واستخدامها في مواقف مشابهة ، كذلك أثبتت الدراسات أنّ أسلوب حل المشكلات يسهم في تقليل نسيان المتعلمين للمعلومات التي يكتسبونها خلال دراستهم .

---

[1] – عبد الرحمن عبد علي الهاشمي ، وفائزة محمد فخري محمد العزاوي : دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع – عمان – د.ط : ص 327 .

[2] – فؤاد أبو الهجاء : أساليب وطرق تدريس اللغة العربية و إعداد دروسها ، دار المناهج – عمان- ط 2 : 1423 هـ - 2002 م – ص 120.

[3] – عفت مصطفى الطناوي : التدريس الفعال ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 1429 هـ - 2009 م – ص 175 – 176 .

4 – يسهم أسلوب، حل المشكلات في إشباع حاجات المتعلمين ، ورغباتهم وميولهم حيث يشعرون عند توصلهم لحل المشكلة المدروسة براحة نفسية تعدّ بمثابة تعزيز يدفعهم إلى بذل مزيد من الدراسة ، ومزيد من البحث لمشكلات أخرى ، كما أنه يزيد من اهتمامهم ، وارتباطهم بالمدرسة ، وما يتعلمونه فيها .

5- يساعد هذا الأسلوب المتعلمين على الاعتماد على الواقعية في التفكير والبعد عن الذاتية، مما يمكنهم من التكيف بسهولة مع المجتمع الذي يعيشون فيه وخاصة في ظل الظروف المتغيرة التي يعيشونها .

5-4 أهداف استخدام طريقة حل المشكلات : هناك العديد من الأهداف التي يحققها أسلوب حل المشكلات منها : [1]

1 – ينمي لدى الطلبة الذكاء المنطقي الرياضي من خلال استخدامه لعمليات العلم كالملاحظة ، والاستدلال ، والتضنيف ...الخ ،والذكاء اللغوي أثناء مناقشة المشكلة المعطاة للطلبة ، والتحدث عن نتائج البحث ، والذكاء الاجتماعي من خلال تفاعل الطلبة مع بعضهم أثناء مناقشة المشكلة المعطاة لهم على هيئة مجموعات تعاونية . و أخيرا ينمي الذكاء الطبيعي لدى المتعلمين في حالة تطلبت المشكلة المعطاة لهم خروجهم إلى البيئة المجاورة ، والتعرف على الطبيعة ومكوناتها ، والبحث عن حلول للمشكلة من خلال جمع بيانات من البيئة .

2 – يساعد على تطوير مهارات عمليات العلم لدى الطلبة كالملاحظة ، والتفسير والتنبؤ ، وضبط المتغيرات .... وغيرها .

3 – يحسن معرفة الطلبة بالمادة العلمية التي يدرسونها ، وبالتالي زيادة الفهم لها .

4 – يساعد على إحداث تغيير مفهومي لدى المتعلمين .

5 – يجعل عمليات التعلم ذات علاقة بيئية التي يعيشها الطلبة .

6 – يجعل الطالب نشط وفعال في عملية تعلمه .

7 – يزيد من دافعية الطالب للتعلم ، واتجاهه نحو العلوم .

8 – ينيم مهارات عملية مختلفة مثل : التعامل مع الأدوات ،و مهارات عقلية مثل :التحليل ، والتركيب ، والتقويم .

[1] – عبد الله بن خميس أمبو سعيدي ، وسليمان بن محمد البلوشي : طرائق تدريس العلوم – ص 353 .

4 – 6 – خطوات طريقة حل المشكلات : [1]

يجري تنفيذ طريقة حل المشكلات باتباع الخطوات الآتية .

1 – تحديد المشكلة

2 – جمع البيانات والمعلومات المتصلة بالمشكلة

3 – اقتراح حلول مؤقتة

4– المفاضلة بين الحلول المؤقتة للمشكلة واختيار الحلول المناسبة .

5 – التخطيط والتنفيذ للحل

6 – تقييم الحل

ويمكن تطبيق هذه الطريقة في مجال تعليم القواعد اللغوية على النحو التالي :

- **الخطوة الأولى :** يضع المعلم أمام طلابه مشكلة نحوية لا يتسنى حلها إلاّ عن طرق القاعدة الجديدة ، كأن يجمع عن طريق القراءة أو التعبير بعض الأخطاء التي نجمت عن عدم معرفة القاعدة ويناقشها مناقشة تظهر منها حيرتهم وحاجاتهم إلى ما يساعدهم على الخروج من هذه الحيرة ..و كأن تأتي الانتقالة من القاعدة التي سبقت إلى هذه المشكلة التي سبق عرضها متيحا لها الفرصة .

الخطوة الأخيرة : بعرض التطبيقات المختلفة والاستخدامات المتنوعة على القاعدة النحوية.

وتعد هذه الطريقة أفضل الطرق إذا أحسن استخدامها إذ أنها تعتمد غلى حاجات الدارسين وما يقعون فيه من أخطاء في كلامهم وكتاباتهم ، و كما أنّها لا تخضع للتخمين أو الترتيب المنطقي لقواعد اللغة كما وضعه النحاة وتهتم بتشخيص وعلاج نواحي الضعف لدى التلاميذ .[2]

يتضح من خلال ما سبق أن تدريس القواعد النحوية بطريقة حل المشكلات يتم عن طريق وضع المعلم أمام المتعلمين مشكلة نحوية من خلال دروس القراءة ، أوالتعبير ، ثمّ يتم استعراض الأخطاء الناجمة عن عدم فهم القاعدة ، بعد ذلك يتدرج في استنباط الفروض للوصول إلى الحل ، وبعد الوصول إلى الحل تعرض بعض التطبيقات والاستخدامات .

[1] – ينظر: حسن حسين زيتون : استراتيجيات التدريس ، عالم الكتب – مصر – ط 1 : 2003 م – ص 328 – 329 – 230 – 231 – 232 -

[2] – حامد عبد السلام زهران و آخرون : المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 2 : 1429 هـ - 2009 م – ص 440 – 441 .

- صعوبات تعليمية النحو العربي :

- أسباب الضعف في القواعد النحوية :

إنّ ظاهرة الضعف في القواعد النحوية تكاد من أعقد المشكلات التي تواجه التربويين ، بحيث أصبحت القواعد النحوية من الموضوعات التي ينفر منها التلاميذ ، ويضيقون ذرعا بها ولا يستطيع أحد إنكار ذلك ، وقد أدت هذه الحالة إلى شبه معاداة لاستخدام القواعد النحوية في الكلام ، بل انعكس ذلك أيضا إلى كراهية التلاميذ للغة العربية بجملتها والاستهانة بها ، وبمن يعملون في ميدانها ، ولعل أصل هذه الظاهرة راجع إلى العوامل الآتية : [1]

أولا : كثرة القواعد النحوية والصرفية وتشبعها ، وكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد على تثبيت هذه المفاهيم في أذهان الطلبة بل تجعلهم يضيقون بها .

ثانيا : الكثير من القواعد النحوية التي يتم تدريسها للتلاميذ في المدرسة لا تحقق هدفا وظيفيا في حياة التلاميذ .

ثالثا : الاقتصار في تدريس القواعد النحوية على الجوانب الشكلية في بناء بنية الكلمة ، أو ضبط آخرها ، وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى .

رابعا : هناك أسباب ترجع إلى البيئة المحيطة التي يعيش فيها الطالب يتأثر و يؤثر فيها ، فالطالب بين جدار الصف يدرس شيئا من النحو فإن خرج من صفه ، وترك قاعة الدرس لم يلمس أي تطبيق ، ولا استخدام لما درسه ، وبذلك تحدث بين ما يدرسه الطالب ، وبين ما هو مطبق على أرض الواقع .

خامسا : المقررات الدراسية التي لا تعني بتتابع أبواب النحو ،وقواعده وتعميق مفاهيمه تعميقا متدرجا ، بل إنّ الكثير منها لا يهتم بالتفصيلات المهمة التي توضح القاعدة ، وتساعد على فهمها .

يواجه تعليم اللغة العربية في عصرنا مشكلات حادة لعل أبرزها تعقيدا وتذبذبا مسألة القواعد النحوية ، وتدريسها ؛ حيث يعدّ فهم القواعد اللغوية من أصعب المشاكل التي يواجهها التلاميذ ، فقد أصبحت عندهم مصدر نفور ، بل من اللغة بشكل عام ، ومن ثمّ تعالت صيحات الشكوى من إخفاق التلاميذ في تعلمها ، وضعفهم غي اكتسابها في شتى مراحل التعليم ، ولعل من أهم الأسباب التي أدت إلى نفور التلاميذ ما يلي :

1- راتب قاسم عاشور ، و محمد فؤاد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 3 – 1430 هـ - 2010 م – ص 106 – 107 .

- كثرة الأوجه الإعرابية ، والتعاريف ، والشواهد ،والنوادر ، والشواذ ، وشيوع المصطلحات التي ترق المتعلم ، وتكدّ ذهنه ، وتستولي على وقته ،مما ينجم عنه اضطراب المتعلم في حفظ المصطلحات والتعاريف ، والحدود التي لا توافق مع تفكيرهم ، وقدرته العقلية ، كما تستند هذه القواعد على الأنمة والقوانين العامة المجردة ، واعتمادا على التقسيم، والتحليل ،و الاستنباط والموازنة ، وهذا بدوره لا يحتاج إلى جهود فكرية إضافية ليس بمستطاع كثير من التلاميذ القيام به .[1]

معنى ذلك أن صعوبة القواعد النحوية ترجع إلى كثرة ما فيها من أقوال وأوجه إعرابية جائزة ، وأخرى شادة ،والاعتماد في تدريسها على الضوابط العقلية كالتحليل ، والاستنباط ، والموازنة ...وغيرها ، مما تفوق قدرة المتعلمين الفكرية والعقلية .

- إنّ تبويب المادة النحوية المقدرة كما هي في أيامنا ، واتخاذ أمثلتها التراثية المصنوعة من قبل القدماء يؤدي إلى كره المادة ، والنفور منها ، ذلك أنّ ما كان يصلح للتعليم قبل ألف سنة ، بالتأكيد لا يتوافق مع طبيعة المتعلمين في هذا الزمن ولا يتصل بواقعهم اللغوي .[2]

يتضح من خلال أن ضعف التلاميذ في القواعد النحوية راجع إلى كثرة الأبواب النحوية ؛ وتدريسها على طريقة القدماء من خلال أمثلتها المبتورة من النصوص التراثية التي ترقى عن مستوى المتعلمين .

- قيام معلموا المواد الدراسية الأخرى بهدم ما يبنيه معلموا اللغة العربية إمّا لجهل الأولين بقواعد اللغة ، وإما لاحتقارهم لها .

- تدريس القواعد عن طريق تذوق النصوص الأدبية يلزم التلاميذ بمحصول وافر من الألفاظ ، والتعبيرات المتعددة ليتمكن من استعاب الأمثلة المعروضة عليه في درس القواعد ، وفهمها ،و السن المبكرة لا تستجيب لمثل هذا المحصول اللغوي مما يدعو إلى إرجاء تدريس القواعد إلى مرحلتين الإعدادي (المتوسط) والثانوي .[3]

كما أنّ إدراك القواعد النحوية ، وحسن استخدامها من أعقد المشكلات التربوية لدى الطلاب ، مما أدى إلى اشتداد نفورهم منها ، ومناصبتهم لها العداء ، ولعل أصل هذه الظاهرة ، راجع إلى العوامل الآتية .

- الازدواجية في اللغة : حيث أنّ التلاميذ يتعلمون أصول اللغة الفصيحة وقواعدها في حصص اللغة العربية ، ولكل ما يتعلمونه منها قد يتلاشى في دروس المواد الأخرى ، لأنّ معلمي هذه المواد لا يعنون باللغة الفصيحة ولا يراعون قواعدها، يضاف على ذلك سيطرة

[1] – عبد الفتاح حسن البجة : أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و آدابها ، دار الكتاب الجامعي – ط 2 : 1425 هـ - 2005 م – العين - الامارات المتحدة العربية – ص 246 .
[2] – المرجع نفسه – ص 246 .
[3] – المرجع نفسه : ص 246 .

اللغة العامية على ألسنة الناس في المدرسة ،و البيت ،والشارع ، مما يؤدي إلى تمسك التلاميذ بالعامية ، وعدم تطبيق قواعد الفصحى ، وإجادتها .[1]

يعدّ عدم إلتزام معلم والمواد الدراسية الأخرى بالفصحة ، ومخاطبتهم التلاميذ بالعامية مما يؤدي إلى عدم إدراك المتعلمون لقواعد اللغة العربية .

- عدم ربط هذه القواعد بمواقف الحياة ، فمن المعروف أنّه كلما كان الموقف التعليمي مناسبا للتلميذ دفعه ذلك إلى النشاط ،و العمل والتفكير ومن ثمّ تكون الخبرة الناتجة عن هذا الموقف أعمق أثرا ، ولعل خير هذه المواقف في دروس التعبير ، والقراءة .

- عدم إلتزام تام هامين بالطرق السليمة في تدريس القواعد .

ومن الناحيتين التربوية والتعليمية صار النحو العربي من أعقد المشكلات التربوية إذ هو من الموضوعات التي ينفر منها التلاميذ ويضيقون به ذرعا ، ويقاسون في سبيل تعلمه العنت الشديد .

يُرجح البعض هذا العنت ، أو هذه الصعوبة إلى النحو العربي ذاته لما فيه من تأويلات ، وتناقض ، وشدوذ ، وتعدد الأوجه ، مما يجعل المادة النحوية التي تقدم للتلاميذ تكثر فيها القواعد كثرة يضيق بها احتمال المتعلمين في مراحل التعليم العامة ، فتتشعب فيها التفاصيل التي تندرج تحت هذه القواعد ، وتراحمها بصورة لا تساعد على تثبيتها في الأذهان .[2]

ترجع صعوبة القواعد النحوية إلى الإختلافات و الأراء حول بعض القواعد وتعدد التأويلات ، مما يجعل المتعلم ينفر من هذه القواعد ، وعدم قدرته لفهمها .

- يواجه النحو العربي باتفاق الدرسين ، والباحثين أزمة حادة بالنظر إلى ما تعرفه اللغات العالمية الأخرى في نحوها ، وقواعدها ، وأنّ السبب في هذه الأزمة التي يعيشها النحو العربي في جموده – ولمدة زمنية طويلة جدا – على ما هو عليه ، بينما تعرف لغات أخرى تطورا ، وتجددا ، وحركة مستمرة تماشيا مع العصر الذي توجه فيه ، فقد انتجت حالة النحو العربي إلى درجة أصبح جل الدارسين يصفونه بموصفات لا تليق أبدا بجمال اللغة العربية ، ومكانتها المطلوبة ، يصفهم أحدهم بأنّ حالة النحو أبحت عبارة عن أحاجي ، وألغاز ، وذلك لما فيه من طلاسم ، وقصص يجدها الدارس أحيانا أقرب إلى النكتة منها إلى العلم الصحيح ، ويصفه أحدهم متحدثا عن شوائبه قائلا :« بأنّ النحو منذ نشأته دخلته شوائب و أضعفت شأنه ، وانتهت به إلى ما نرى » .[3]

---

[1] – عبد الفتاح حسن البجة : أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و آدابها: ص 246 .

[2] – علوي عبد الله طاهر : تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية ، دار المسيرة للنشر و التوزيع – عمان – ط1: 1430-2010م – ص 330 .

[3] – عبد المجيد عيساوي : نظريات التعلم ، وتطبيقاتها في علوم اللغة ، دار الكتاب الحديث – مصر – ط 1 : 2011 م – ص 160 .

كذلك توجد عدة صعوبات في تدريس القواعد النحوية التي تعود إلى دواعي منها :[1]

1- ترجع صوبة القواعد إلى كثرة ما فيها من أقوال ، وأوجه جائزة ، وأخرى شاذة ، واعتمادها على التحليل المنطقي الذي يستدعي حصر الفكر لاستنباط الأحكام العامة، مما دعا علماء التربية أن ينادوا بتأخير دراسة القواعد إلى سن المراهقة ، حيث يصل التلميذ إلى تفكير يساعده على احتمال الدراسات النحوية ، وقبولها .

2- تدريس القواعد عن طريق تذوق النصوص الأدبية يلزم التلميذ بمحصول وافر من الألفاظ ، والتعبيرات المتعددة ليتمكن من استعاب الأمثلة المعروضة عليه في درس القواعد ، وفهمها ، والسن المبكرة لا تستجيب لمثل هذا المحصول اللغوي ، مما يدعو إلى إرجاع تدريس القواعد إلى المرحلتي الإعدادي (المتوسط) ، والثانوي .

3- طرق تدريس القواعد لها دخل كبير في صعوبتها ، وسهولتها ، فإذا درست بطريقة آلية جافة ، لا تستثير التلاميذ ، ولا تحفزهم ، رغبوا عنها ، أما إذا روعي في تدريسها طريقة حديثة تثير شوقهم ، وتسترعي اهتمامهم ، ومالوا إليها ، وألفوا دراستها .

4- من الأمور التي تزيد من صعوبة القواعد ، وتضاعف من جفافها أن تكون دراستها في نماذج بعيدة الصلة عن حياة التلاميذ ، متكلفة بعيدة عن إدراكهم في نفوسهم ، ولا تحرك عواطف ، فيحسونها مكروهة ثقيلة .

5- اتجاه بعض المعلمين بالقواعد اتجاها علميا ، لاهم لهم فيه إلا حفظ المصطلحات النحوية ، وسردها أدى إلى عدم انتفاع التلاميذ بدروس القواعد ، رغم ما يبذله هؤلاء المعلمون من جهود مضنية في التدريس .

مشكلات تدريس النحو العربي :

يحظى تعليم اللغة العربية ، وتعليمها بأهمية متزايدة لدى الدارسين والمربين في الوطن العربي والإسلامي ، غير أنّ هذا الميدان يواجه مشكلات تربوية لعل أبرزها تعقيدا ، وتذبذبا مسألة القواعد النحوية ، فمن الملاحظ أنّ هناك شكوى من ضعف الناشئة في نطق لغة القرآن الكريم الذي أتاح لها العزة ، والسلطان فضلا عن أنّها لغة العرب القومية .[2]

رغم مكانة هذه اللغة إلا أن أبنائها ما يزالون يعانون ضعفا واضحا في التحصيل النحوي ، وعلى الرغم من الجهود المستمرة التي قام بها المعنيون لتذليل صعوبة النحو العربي ، فإنّها لم تؤدي الغاية المرجوة ، فزالت الصيحات ترتفع في أرجاء الوطن العربي ، تشكو ضعف الطلبة في النحو ، وقصورهم الواضح في استعمال قواعد اللغة.

[1] – عبد المنعم سيّد عبد العال : طرق تدريس اللغة العربي ، دار غريب للطباعة للنشر والتوزيع – مصر – د.ط – 2002 م – ص 153 .

[2] – عبد الرحمن عبد الهاشمي : دراسات في مناهج التربية الاسلامية ، واللغة العربية و أساليب تدريسها ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع – عمان- د. ط : 2010 م – ص 224 .

وهناك أسباب عديدة أسهمت بنسب متفاوتة في خلق مشكلة النحو ، في المجال التربوي التعليمي أهمها : [1]

القصور في فهم وظيفة القواعد ، وعدم وضوح الأهداف من تدريسها ، وقد أدى هذا الفهم القاصر محدود لطبيعتها ، والهدف من تدريسها ، فكثيرا ما يتم تدريسها بعيدا عن الغاية المقصودة ، ومنها سوء إعداد معلمي اللغة العربية ، وقلة اهتمام الطلبة بمادة النحو العربي ، فالدافع لديهم لتعليم القواعد النحوية يعدّ ضعيفا لشعورهم بصعوبة وجفافه ، ولقلة الدرجة المخصصة له ، للنحو ، وارتباطها بجموع الدرجات الحاصل عليها الطالب في اللغة العربية وللبيئة اللغوية أثرها في ضعف الطلبة نحويا ، فمن الواضح أنّ العامية تسيطر على الحياة العامة سواء أكان في المدرسة أن خارجها ، وإلى جانب ذلك كله الأهم عقم طرائق التدريس المتبعة ، وكل ذلك يؤدي إلى ضعف التحضيل النحوي لدى الطلبة .

كذلك من بين مشكلات تدريس النحو العربي ما يلي :

ـ طبيعة مادة القواعد نفسها : [2]

أ ــ نمط الإعراب : يتطلب معالجة الألفاظ مجردة من مسمياتها أي المعاني دون الذوات.

بينما الاسم المرتبط بمسماه في أذهان الطلاب ، لذا فمن الصعب عليهم حل هذه الارتباطات في هذا العمر المبكر للتغلب على هذه الصعوبة المؤدية إلى عدم صحة اختبارات القواعد .

ب ــ قلة دراية المعلمين بطرق تطبيق معرفتهم لمعنى التعليم ، وأصوله بصورة فعلية مفيذة على افتراض أنّ لهم معرفة نظرية بمعنى التعليم ، وأصوله ،و بطبيعة المتعلم ، واحتياجاته .[3]

إنّ نتائج التقويم تشير إلى أن الطالب لم يتعلم شيء من القواعد بصورة فعلية تساعده على أن يحسن التعبير في حياته اليومية عامة خلال نصف المدة التي قضاها في دراسة القواعد في العام الدراسي ؛ مما يدل على قلة درايتهم بمعنى التعليم الذي يجب أن يبدر أثره في قيام الطالب بنشاط جديد لم يكن يستطيع القيام به ، إذ أنّهم لا يهيئون له مواقف جديدة تشجعه على التفكير أو تدفعه نحو إيجاد مما يمكن من قياس التحصيل الفعلي له

[1] ــ عبد الرحمن عبد الهاشمي : دراسات في مناهج التربية الاسلامية : ص 225.
[2] ــ منى بحري : تقويم الاختبارات الصفية التحريرية لمادة القواعد وللصفوف الرابعة الابتدائية في العراق ،و نهاية العام الدراسي ، مركز البحوث التربوية والنفسية ــ بغداد ــ د . ط : 1395 هـ - 1985 م ــ ص 59 .
[3] ــ المرجع نفسه : ص 60 .

جـ - عدم وضوح أهداف تدريس القواعد في أذهان المتعلمين

مهما يكن من أمره فإنه يمكن إرجاع صعوبة القواعد النحوية ، وبالتالي ضعف التلاميذ فيها إلى عديد من الأسباب ، والعوامل ، نوجز أهمها في النقاط التالية :[1]

1 - صعوبة كتب النحو القديمة – التي لا يزال بعضها يدرس حتى الآن – على الشاذين في النحو، إن بعضها يتعذر استعابه على الدارسين المتخصصين أنفسهم ، وذلك لامتلائها بالحشو ، والفضول .

2 – ضعف مستوى معلمي اللغة العربية من حيث المادة ،و الطريقة إذ إنّ كثيرا من هؤلاء المعلمين تعوزهم القدرة على التحدث بالعربية السليمة ، قد يتعثرون في أداء النصوص الأدبية ، وفي تلاوة القرآن الكريم ، ويمكن إرجاع هذا الضعف المعيب في مستوى المعلمين إلى أن الكليات الجامعية التي تتولى إعدادهم تعتمد أساسا على الطلاب الضعاف الحاصلين على شهادات متدنية في إتمام الدراسة الثانوية هذا بجانب اعتماد وزارات التربية في بعض الدول العربية على المعلمين غير المؤهلين لا تربويا ، ولا أكاديميا ، مثل خرجي كليات الشريعة ، وأصول الدين ، والصحافة ، والإعلام... وغيرها، بالإضافة إلى أن نوعية العمل الميداني المتقل بالأعباء لا يدع وقتا للمعلم للإطلاع في مجال تخصصه لتحسين مستواه ، وتجديد معلوماته .

3- ومن مصادر صعوبة القواعد النحوية أيضا تلك الطريقة التي يتعبها كثير من المعلمين في تدريسها ، فهي طريقة تقليدية عقيمة لا تساير روح العصر ، ولا تلبي حاجات الدارسين، ولا تخلق الدافع لديهم ، فالقواعد تدرس في كثير من مدارسنا بطريقة إلقائية جافة لا تستشير في التلاميذ شوقا واهتماما ، بجانب أن المعلمين يعتمدون في شرحهم على أمثلة متكلفة مبتورة ، إذ يرى هؤلاء المعلمون أن النحو ما هو إلا قواعد صنعة ، وإجراءات تلقينية وقوالب صماء تقتصر على ضبط أواخر الكلمات ، وعلى المتعلم حفظها ثمّ استرجاعها في الامتحان من دون الإفادة منها في تذوق اللغة ، ولمح أسرارها في فن القول والتأليف .

4 – لا يتم اختيار القواعد النحوية التي تدرس التلاميذ في المدارس على أساس علمي موضوعي يراعي سيكولوجية هؤلاء المتعلمين ، وإنّما يتم بناء على الخبرة الشخصية ،و التجارب الذاتية لواصفي المناهج بوزارات التربية ، وهذا معيار قاصر تعوزه دقة التحديد ، والصفة العلمية .

[1] – جاسم محمود الحسون ، و حسن جعفر الخليفة : طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العالم ، منشورات جامعة عمر المختار – البيضاء – بنغازي (ليبيا) – ط 1 : 1996 م – ص243 .

5- مما يؤسف له حقا أنّ اللغة العامية قد تفشت في مدارسنا حتى زاحمت الفصحى ، وغزتها في عقر دارها ، فقد بلغت الجرأة ببعض المعلمين مبلغا جعلهم يعلمون القواعد النحوية داخل قاعات الدراسة باللغة العامية إما لضعف فيهم ، أو لاستخفاف وإهمال منهم ، ولهذا فإذا كان الأمر يسير على هذا النحو في الوقت المخصص لمدارسة النحو العربي ، فليس بغريب أن يزداد الأمر سوءا في تدريس بقية اللغة العربية ، ومن ثمّ تكون الغلبة والسيادة للعامية ، وبالتالي يشعر تلاميذها بصعوبة النحو ، وغرابته عليهم .[1]

يتضح من خلال هذه الصعوبات أنّ أهم العوامل المؤثرة في صعوبة القواعد النحوية هو عدم إلتزام معلمي اللغة العربية باللغة الفصحى ، وتحدثهم باللغة العامية ، مما يؤدي إلى إهمال هذه المادة من طرف التلاميذ .

نجد شكوى من صعوبة النحو تزداد يوما بعد يوم سواء من قبل المعلمين ، أو المتعلمين وهذه الشكوى ليست وليدة الحاضر ، بل لها في القدم جذور، وأصداء واسعة ، وقد بدأت مظاهرها بعد عصر الخليل بن أحمد الفراهيدي ، فكثرت المختصرات والشروح على كتاب سيبويه ، ومن هنا ظهرت صعوبة النحو ، نتيجة لكثرة الأراء ، وتعدد المسائل .[2]

مظاهر صعوبة النحو العربي : من أهم هذه المظاهر مايلي :

أ - اختلاف اللغة المنطوقة عن اللغة المكتوبة : ويرجع ذلك إلى الفرق بين اللغة الفصحى (الأم) ، واللهجة العامية ، حيث إنّ الإزدواج اللغوي بين لغة منطوقة تمثل العامية ، ولغة مكتوبة تمثل الفصحى شيء طبيعي ، ولا يعدّ سببا مباشرا في ضعف اللغة العربية وإنّما يعدّ أحد الأسباب التي تؤثر على ضعف اللغة العربية الأخرى ، تعرف الاختلافات ، حيث لا توجد لغة في العالم تتطابق فيها اللغة المنطوقة ، واللغة المكتوبة .[3]

وتعد قضايا الازدواج اللغوي من أخطر قضايا اللغة العربية وذلك من خلال أثارها على الثقافة العربية ، ويمكن القضاء على تلك المشكلة من خلال المدرسة .

ب – عدم تحديد المستوى اللغوي للمتعلم في كل مرحلة دراسية :

تعدّ هذه المشكلة من أبرز المشاكل في تعليم اللغة العربية فغالب ما يدرسه التلاميذ يكون من اختيار المتخصصين في المادة وليس وفق احتياجاتهم ، وعلى الرغم من إجراء الكثير من البحوث والدراسات العلمية في مجال الأخطاء النحوية ، وميول التلاميذ للقراءة

[1] – جاسم محمود حسون ، وجعفر خليفة : طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام – ص 224 .
[2] – ظبية سعيد السليطي : تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ، الدار المصرية اللبنانية – مصر – ط 1 : 1423 هـ - 2002 م – ص 29 .
[3] – المرجع نفسه : ص 30 .

الأدبية ، فإنهم لا يستفيدون من نتائجها في مجال بناء مناهج اللغة العربية من وضع للأهداف .

يمكن تحديد المستوى اللغوي لكل مرحلة عن طريق جمع كتاباتهم التحريرية ، وتسجيل أحاديثهم اللغوية وخطاباتهم في المدرسة وخارجها ، وكذلك معرفة ما يميل التلاميذ إلى قراءته في ميادين الفكر العامة .

صعوبات تتعلق بمادة النحو [1]:

وتتمثل مظاهر تلك الصعوبة في الجوانب التالية :

- اعتماد علماء النحو على منطق العقل " المعيارية " بوصفهم لقواعد اللغة إلى ظهور كثير من الحدود والقيود ، والافتراضات التي تتنافى أحيانا مع الواقع اللغوي .

- كثرة ما في القواعد من أقوال و اختلاف مسائلها ، واعتماد على التحليل المنطقي الذي يستدعي حصر الفكر لاستنباط الأحكام العامة .

- كثرة العوامل النحوية ، وتشعب التفاصيل التي تندرج تحت هذه القواعد وتزاحمها .

- حيث نجد في المنهاج الدراسي دروس ليس لها أهمية في واقع التلميذ ، ولا حتى في احتياجاته الفكرية ، لذلك ثم تعديل في تلك المباحث .

- يرى بعض الباحثين أن صعوبة النحو لا ترجع إلى طبيعة القواعد النحوية ، وما بها من تجريدات وتأويلات ، بل إلى طريقة التدريس ، وإعداد المعلم .

- ويجب بيان الغرض من دراسة النحو في ذهن المعلم و المتعلم مع مراعاة ربط القاعدة بالمعنى .

الحلول المقترحة لتيسير تدريس النحو العربي[2] :

بدأت في بداية القرن الماضي محاولات لتيسير قواعد النحو حيث ألف حنفي ناصف ، وآخرون كتبا تحت عنوان "الدروس النحوية " للمدارس الابتدائية و"قواعد اللغة العربية " للمدارس الثانوية وتوالت بعد ذلك المحاولات ، كمحاولات طه حسين، وعلي الجارم الذي ألف كتاب " النحو الواضح للمدرسة الابتدائية والثانوية " ، و إبراهيم مصطفى ،و غيرهم الكثير ، للتخفيف من وطأة القواعد النحوية ، ولعلاج ضعف التلاميذ فيها .

[1] ظبية سعيد السليطي : تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ص 31.
[2] راتب قاسم عاشور ، و فؤاد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية ص 108

والواقع أن الدراسات ، والتجارب الحديثة في ميادين النمو والتعلم أكدت الكثير من الحقائق التي ينبغي مراعاتها في مواقف التعلم وخاصة المواقف المتعلقة بتعلم القواعد النحوية ، ومن أهم الحقائق : [1]

1 – استغلال دوافع التعلم لدى التلاميذ حيث يساعد ذلك على تعلم القواعد ، وتفهمها جيدا ، ويمكن للمعلم أن يجعل الدراسة قائمة على حل المشكلات ، فالأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في القراءة والكتابة يمكن أن تكون مشكلات للدراسة .

2 – تدريس القواعد في إطار الأساليب التي في محيط التلاميذ ، ودائرته والتي ترتبط بواقع حياته ، وفي قرارات التلميذ ألوان كثيرة تخدم هذه الغاية .

3 – الاهتمام بالموقف التعليمي ،و الوسائل التعليمية ، وطريقة التدريس المناسبة والجو المدرسي ، والنشاط السائد فيه من المدرس ، والتلاميذ لكي يتماشى مع الدراسات النفسية .

4 – الاهتمام الزائد بالممارسة ، وكثرة التدريب على الأساليب المتنوعة ، وفي هذا تثبيت للمعلومات ، وتحقيق للأهداف المنشودة .

من هنا ولكي نعمل على الارتفاع بمستوى التلاميذ في القواعد النحوية علينا أن نتبع تقرير مناهجنا ، ووسائل تعليمها في النقاط الآتية : [2]

1 – القدوة الحسنة في النطق في المرحلة الابتدائية ، و التدريب على النطق السليم ، ومحاكاة الأساليب الخالية من الأخطاء النحوية دون التعرض لشرح القاعدة .

2 – دراسة القواعد النحوية وفق المنهج اللغوي الحديث في التفكير في اللغة ، وتخليص النحو مما عابه من خلط و أفكار فلسفية ومنطقية ، فالنحو يعترف بالاستقراء الذي يؤدي إلى الملاحظة العامة ، فمن هنا ينبغي أن يتبع المعلم مع تلاميذه أسلوب الاستقراء في توضيح القاعدة وفهمها .

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

4 – أن تكون الموضوعات النحوية التي يتعرض لها التلاميذ من التلاميذ من الموضوعات التي تلبي حاجات التلاميذ في الحياة اليومية .

[1] - راتب قاسم عاشور ، و فؤاد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية – ص 108 .
[2] – المرجع نفسه – ص 108 – 109 .

5 – أن تركز الاختبارت وطرق التقويم على قياس مدى تحقق الأهداف ، فتجنب الاختبارات التركيز على المصطلحات ، أو تسميع القواعد ، أو الاستشهاد على صحة قاعدة ، أو شذوذ بعض الأمثلة .

6 – استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في مواقف تعلم القواعد النحوية بلا تكلف لأن استخدامها يضفي على الدرس فاعلية ، وتشويقا ويحبب المتعلمين في استخدام

هذه القواعد .

كذلك من بين الحلول المقترحة لتيسير تدريس القواعد النحوية هو ما توضح الفقرات التالية : [1]

رغم الحملات الكثيرة التي توجه إلى دراسة القواعد ، و رغم إجماع الأراء على جفافها وصعوبتها ، فلا يمكن أن ننكر أهمية دورها في تصحيح لغة من يكتب أو يتحدث ، أن نقل بعدم أهميتها وضرورتها .

القواعد ضرع يصون اللسان عن الخطأ ، ويحفظ القلم من الزلل وهي تعود مدارسها على قوة الملاحظة ، والموازنة حين يفرق بين التراكيب في العبارات ، والجمل ، وتساعد على تربية ملكة الحكم عند استنباط القواعد من الشواهد ،و الأمثلة ، وتعمل على تكوين الذوق الأدبي ، من خلال ما يدرس ويبحث من نماذج تختار للأمثلة تنمي العقل ، وتزيد من ثروته اللغوية .

الإلمام بقواعد النحو يساعد على جودة الأسلوب ، وسلامته ، ويعين على استعمال الألفاظ ، والجمل والعبارات استعمالا صحيحا ، فتتكون عند الدارسين عادات لغوية سليمة [2].

لا شك أنّ هناك قدرا مشتركا بين القواعد النحوية في لغات العالم لتفهيم التلاميذ في لغتهم ما يساعدهم على فهم اللغات الأجنبية .

كما تمتاز في لغتهم العربية بأنّها لغة الاعراب ، فأواخر كلماتها تتحرك وفق الحالة التي تكون عليها في جملتها (فاعل – مفعول – صفة – ظرف ... الخ) .

وإذا استعرضنا لغات العالم الحية ، وجدناها تعتمد في دراستها على القواعد التي يجمع المعنيون بها على جفافها ، وصعوبتها ، ولذلك أخذ يفكرون في كثير من السبل التي تساعدهم على تسهيل دراستهم ، وقبولها عند الدارسين الذين يعتمدون عليها في تصحيح أساليب الكتابة ،و الحديث .

[1] – عبد المنعم سيد عبد العال : طرق تدريس اللغة العربية – ص 151 .
[2] – المرجع نفسه : ص 152 .

دراسة القواعد من خلال أمثلة مفردة جافة أمر ممل لا يأتي بالفائدة المرجوة من دراستها ، ونحن إذا لم تمكن التلميذ من إدراكها في نصوص أدبية عن طريق قراءتها ، وكتابتها ، ومحادثة ، فقد حرمناه لذة التفكير الذي يتلائم وقدراته ، وكل إنسان لا يجد لذة فيها يفكر فيه ، أو شوقا يدفعه نحوه ، انصرف عنه .

ليست صعوبة القواعد أو سهولتها في مادتها ، وإنّما يرجع سبب هذا إلى طريقة تدريسها ، وإلى مهارة المدرس ، فالبرغم ما هو سائد ، ومعروف بشأن صعوبة القواعد ، وأنّ التلاميذ لا يجدون لذة في دراستها ، لنقلها على أسماعهم وعدم ميلهم إليها ، ونفورهم منها ، في حين نرى هذه القواعد مقبولة عن بعض التلاميذ يقبلون عليها لإحساسهم بلذة ، ومتعة فكرية في دراستها ولو تقصينا سبب ذلك لوجدناه ممثلا في الطريقة الحديثة الجديدة التي تناول بها المدرس درس القواعد ، وما أضفناه عليه من طرافة جذبت التلاميذ نحو المادة ، و حببتهم فيها .[1]

لقد نادى كثير من علماء التربية في عصرنا الحديث باتباع أمثل الطرق و أحسنها ،و أكثرها حداثة لتدريس قواعد اللغة لما لذلك من أثر بين في دراسة اللغات ، إذ لا يمكن أن تدرس لغة من اللغات من غير أن تؤسس هذه الدراسة على قواعدها .[2]

دراسة القواعد باعتبارها وسيلة تكفل سلامة التعبير ، وصحة أدائه وفهم أفكاره ، وإدراك معانيه في غير لبس ، أو غموض تشجع التلاميذ على دراستها ، لذل ينبغي أن يقتصر في دراسة النحو على ما يلزم من القواعد لتقويم ألسنة التلاميذ ، وتصحيح أسلوبهم ، أما ما لزوم له ، وخاصة ما يحتمل في إعرابه أكثر من وجه فإنه يترك للذين يتخصصون في دراسة اللغة العربية .

علاج صعوبات تدريس القواعد النحوية : يتمثل علاج صعوبات تدريس القواعد النحوية إلى الأمور التالية :[3]

النظر إلى القواعد على أنّها ليست معضلة في حد ذاتها ، إذ إنّ لجميع اللغات قواعدها وأصولها ، وأحكامها ، و أنّ أبناء الأمم يتعلمون القوانين الرياضية والفيزيائية ، ويطبقونها تطبيقا سليما ، فإذا عرفنا الطريق السليم لملائمة المباحث النحوية لحاجات الدارسين ومطالبهم اللغوية وأعددنا لهم منهاجا ، روعيت فيه هذه المعرفة أمكن للطلبة أن يتوصلوا إلى معرفة القواعد ، وتمثلها ، كما يتمثلون غيرها من القواعد العلمية .

[1] – عبد المنعم سيّد عبد العال : طرق تدريس اللغة العربية – ص 150 .
[2] – المرجع نفسه : ص151 .
[3] – محمد فوزي أحمد بني ياسين : اللغة : نشأتها – خصائصها – مشكلاتها – قضاياها مؤسسة حمادة للدارسات الجامعية للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 2010 م – ص 47 .

اللغة أقدم من قواعدها ، لذا ينبغي أن تعلم في ثناياها القراءة والنصوص ، والقواعد ليست غاية في ذاتها ، حتى تصرف الجهود لتعلم متهاتها ، وتأويلاتها ، وتقديراتها ، بل وسيلة لصحة الأسلوب ، وسلامة التراكيب ، ولا يختلف تعلم القواعد كي يصبح مهارة عن تعلم المهارات والعادات ، وبما أن العادات تكتسب بالتدريب الواعي المنظم فإنّ القواعد يمكن اكتسابها باستخدام القوالب اللغوية وأنماطها .

كما أن الدافع ؛ فهو الأساس في عملية التعلم ، ولذا ينبغي إيجاد دافع لدى المتعلم بجملة على تعلم القواعد وفهمها ، وفي هذا السياق يمكن استخدام استراتيجية حل المشكلات في أثناء معالجة المسائل النحوية .[1]

تيسير النحو وتطويره لا يعني التخلي عن نحو اللغة العربية وقواعدها بل المقصود عرض ، واستخدام القواعد النحوية بأسلوب بسيط ميسر خال من الشواهد المعقدة ،و الشواذ ويسهل استخدامه ويواكب التطور ويجري ذلك بالاختصار ، وتذليل الصعب من مباحث النحو ، وتمهيد الوعر من مسالكه .

كذلك من بين الحلول المقترحة لتيسير القواعد النحوية ما يلي : [2]

1 – لا يختلف تعلم القواعد كي تصبح مهارة ، وسليقة عن تعلم أي مهارة من المهارات ، أو أي عادة من العادات ، وبما أن العادات تكتسب عن طريق التدريب الواعي المنظم ، فكذا الأمر بالنسبة إلى القواعد ، إذ ينبغي أن تمرن الألسنة ، والأقلام على استخدام القوالب اللغوية وأنماطها حتى يصبح استخدامها سهلا ، وميسورا ، ويمكن للمتخصصين فيما بعد إدراك فلسفة المصطلحات النحوية ، والتعمق في دراستها .

2 – ينبغي أن تكون الموضوعات التي تقدم إلى الدارسين في النحو موضوعات وظيفية ، بمعنى أن تخدم الإنسان في حياته ، فتلبي حاجاته اللغوية ، وتسهل عليه عمليات التفاعل الاجتماعي ، بحيث يقرأ بصورة سليمة ، ويكتب بأسلوب سليم ، وعبر بشكل صحيح ، ويستمع فتعينه معرفته النحوية على فهم ما يسمع ، ولن يتأتى ذلك إلا إذا كانت ثمة دوافع تدفعه إلى التعلم ، ولن يتوافر إلا إذا شعر المتعلم أن الموضوعات التي يتعلمها تلبي حاجاته وترضي اهتماماته ، ومن هنا تأتي أهمية أن تكون الموضوعات النحوية وظيفية ، وذات نفع اجتماعي .[3]

[1] – محمد فوزي أحمد بني ياسين : اللغة : نشأتها – خصائصها – مشكلاتها – قضاياها ص 48

[2] – محمود السيّد : في قضايا اللغة التربوية ، وكالة المطبوعات – الكويت – د . ط – د .ت – ص 46

[3] –. المرجع نفسه : ص 48 .

وتتأتى معرفة الموضوعات الأساسية الوظيفية عن طريق بيان تواترها واستخدامها في لغة الحديث ، والكتابة ، فما استعمل بكثرة كان أساسيا وما قل استعمال كان ثانويا .

ومن الملاحظ أنّ النحو ليس بمشكلة ما دام لسائر اللغات قواعدها ، لا بل أن قواعدها أسهل بكثير من قواعد بعض اللغات الحية .

نستخلص من خلال عناصر هذا الفصل أن الطرق الحديثة لتدريس النحو العربي ، قد تنوعت بين الطريقة الاستقرائية ، والطريقة الاكتشافية ، وطريقة النصوص ، وطريقة حل المشكلات ، وهذه هي أهم الطرق في تدريس هذه المادة ، ولكل طريقة مميزاتها ، وأهدافها الخاصة في تعليمية القواعد النحوية ، كما أنّ لكل طريقة خطوتها المعتمدة في تدريس مهارة النحو العربي ، لذلك على مدرس هذه المادة أن لا يحبذ السير على طريقة واحدة في تدريس القواعد ، بل لابد للمعلم أولا أن يدرك الظروف المحيطة ، فيختار من بين الطرق أنسبها لتلك الظروف ، كما عليه أن يكون مدركا لميزات كل طريقة ، وعيوبها ، وفي ضوء ذلك يقرر أي الطرق سيمنح حصته النتيجة المرجوة ، فالمدرس حر غير مقيد ، ورغم تلك الطرق الحديثة في تدريس القواعد النحوية إلا أنه هناك العديد من الصعوبات تواجه كل من المعلم ، والمتعلم في تدريس هذه المادة ، وتلقيها من طرف المتعلم ، فهناك من يرجع هذه الصعوبات إلى كثرة الأوجه الإعرابية

الفصل الثالث : دراسة تطبيقية (ميدانية)

* تحليل الاستبيانات

* تطبيق درسين من القواعد النحوية في مرحلة التعليم المتوسط – السنة الثالثة – بطرقتي :

" الاستقرائية وطريقة النصوص "

الإجراءات المنهجية للبحث :

1 – مدة البحث : استغرقت هذه الدراسة الميدانية مدة أسبوعين ، أي منذ توزيع الاستمارات على الأساتذة إلى غاية جمعها ، وحضور إحدى الدروس المتعلقة بالقواعد النحوية في مرحلة التعليم المتوسط – السنة الثالثة .

2 – عينة البحث : بلغ عدد أفراد العينة المستخدمة في الدراسة عشر أساتذة للإجابة عن الأسئلة ، والحصول على استبيانات لها .

3 – مواصفات العينة : * أساتذة الابتدائية

* أساتذة التعليم المتوسط

4 – الأدوات المستخدمة :

للقيام بإجراء أي بحث أو دراسة ميدانية يتطلب استعمال أدوات ، ووسائل لبلوغ الأهداف المرجوة ، والوسيلة المعتمدة في هذه الدراسة : الاستبيان : لقد اعتمدنا في هذه الدراسة التطبيقية على الاستبيان ؛ لأنه الآلية المناسبة للإحصاء ، والحصول على عدد أكبر من الآراء المختلفة في واقع التعليم حول الطرائق الحديثة لتدريس النحو العربي .

ففي دراستنا قمنا بوضع استبيان يحتوي على أربعة عشر سؤالا موجها إلى أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط والابتدائي .

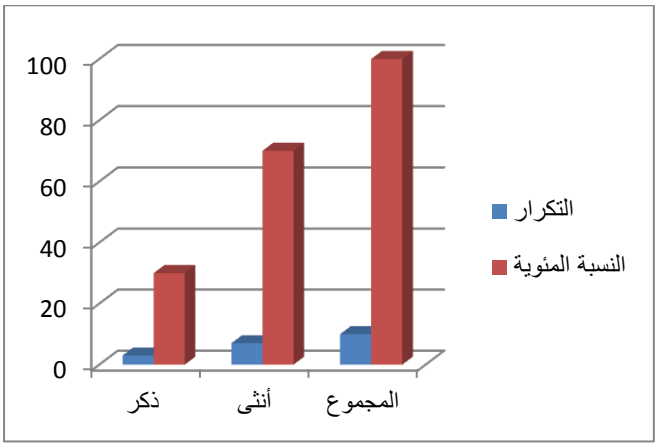
5 – الأساليب الإحصائية المستعملة :

استعملنا النسبة المئوية التي تعدّ من الطرق الإحصائية، وذلك لتحليل المعطيات العددية ، والتي تدل على تكرارات ، وقد ثمّ استخدامها في البيانات الشخصية ، والأسئلة المرتبطة بالموضوع ، وتعطى بالصيغة الآتية : النسبة المئوية :

6- تحليل النتائج : تحليل الاستبيان :

1- الجنس : توزيع أفراد العينة حسب الجنس .

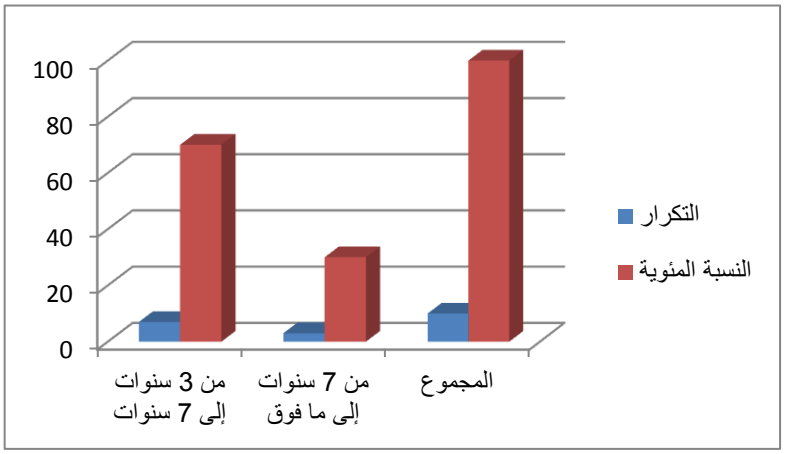
	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	3	% 30
أنثى	7	% 70
المجموع	10	% 100



التعليق على النتائج : يظهر الجدول مبين أعلاه أن أغلب أفراد عينة البحث من الأساتذة إناث ، حيث بلغت نسبهن 70 % ، في حين بلغت نسبة الذكور 30 % ، ولعل انخفاض نسبة الرجال في التعليم يعود إلى توجههم إلى مهام أخرى غير التدريس .

2 – الخبرة : توزيع أفراد العينة حسب خبرة التلاميذ :

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
من 3 سنوات إلى 7 سنوات	7	% 70
من 7 سنوات إلى ما فوق	3	% 30
المجموع	10	% 100

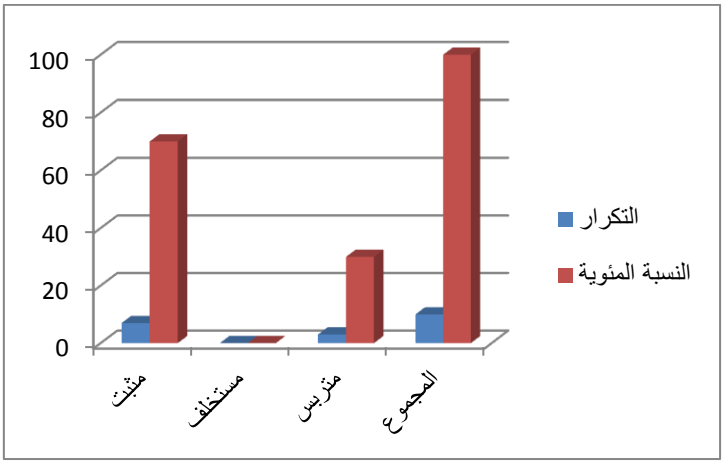


التعليق على النتائج :

تشير النسبة المئوية إلى وجود فئة كبيرة من الأساتذة ممن يملكون خبرة من 3 سنوات إلى 7 سنوات ، حيث بلغت نسبة هذه الفئة 70 % ، في حين بلغت نسبة الخبرة عند الذين لهم أقدمية في التدريس من 7 سنوات إلى ما فوق ب 30 % ، هذا يدل على أن الخبرة عند أولائك الأساتذة نسبتهم قليلة لأن أغلب الأساتذة جدد في التعليم .

3 – الصفة : توزيع العينة حسب الفئة :

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
مثبت	7	% 70
مستخلف	0	% 00
متربس	3	% 30
المجموع	10	% 100

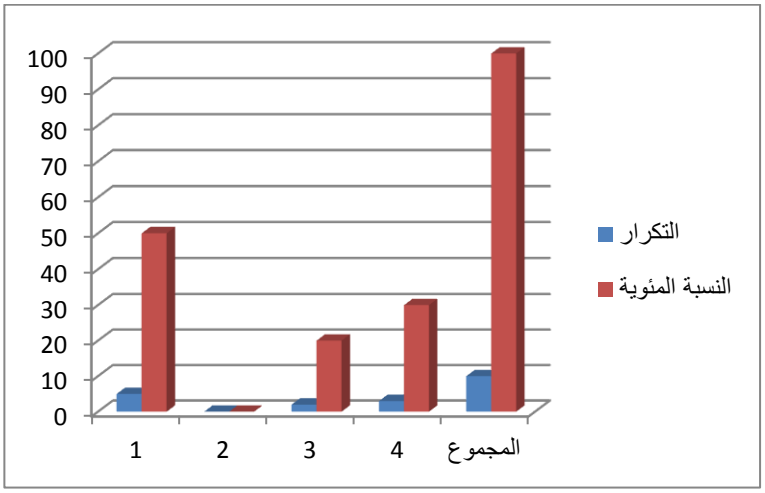


التعليق على النتائج :

يتضح من خلال نتائج الجدول السابق أن أغلب الأساتذة يرون أنّه ثمّ تحقيق أهم الأهداف من وراء تدريس القواعد النحوية حيث بلغت نسبة الإجابة بنعم بـ 60 % ، وذلك راجع إلى أن القواعد النحوية هي التي تنمي الثروة اللغوية لدى التلاميذ ، في حين بلغت نسبة الإجابة أحيانا بـ : 40 % ، حيث أن بعض الأساتذة يرون أنّه أحيانا يحصل المتعلمون أهدافا من خلال درس القواعد النحوية .

السؤال الثاني : هل تكمن أهداف تدريس القواعد النحوية في ..... ؟

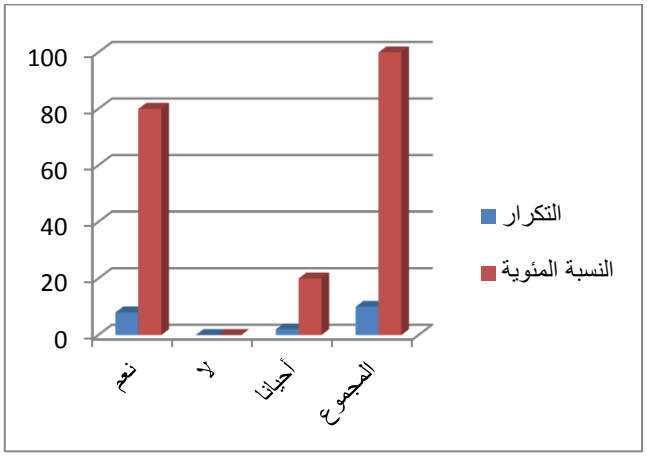
الأرقام	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
1	التحدث والقراءة بلغة سليمة	5	% 50
2	ضبط أواخر الكلمات	0	% 00
3	معرفة تراكيب الجمل في قواعد اللغة	2	% 20
4	اختيار اقترحين	3	% 30
5	المجموع	10	% 100



التعليق على النتائج : يتبين من خلال ما سبق أن الاقتراحات السابقة حول أهداف تدريس القواعد النحوية من بينها : التحدث والقراءة بلغة سليمة بنسبة 50 % ، وهي أعلى نسبة من الاقتراحات المذكورة ، وذلك يوضح أن أغلب الأساتذة يرون أن الهدف من وراء تدريس القواعد النحوية ؛ هو إجادة المتعلم للكلام ، والقراءة بلغة سليمة ، حيث بلغت نسبة الهدف من تعليم القواعد النحوية ، هو معرفة تراكيب الجمل في قواعد اللغة بـ 20 % ، وهناك نسبة 30 % كانت عبارة عن اختيار اقترحين ، حيث انعدمت نسبة الإجابة عن الاقتراح الثاني المتمثل في ضبط أواخر الكلمات .

السؤال الثالث : هل حفظ القواعد النحوية ضروري لاكتساب القدرة اللغوية ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	8	% 80
لا	0	% 00
أحيانا	2	% 20
المجموع	10	% 100

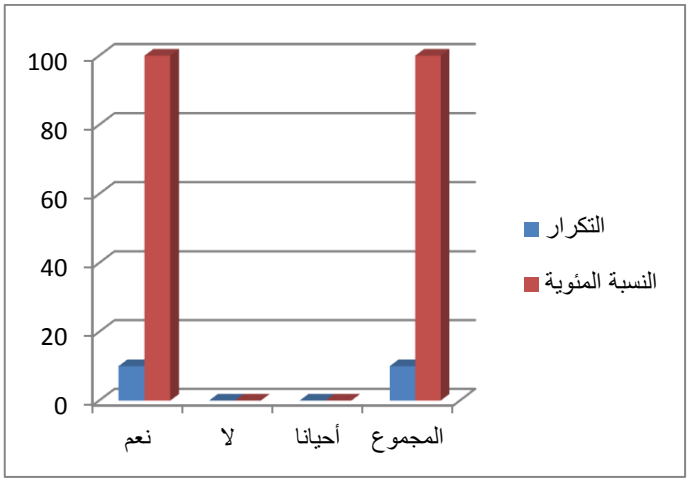


التعليق على النتائج :

بلغت نسبة الإجابة عن السؤال السابق بنعم بـ 80 % ، وذلك راجع إلى أن معظم الأساتذة يرون أن حفظ القواعد النحوية ضروري لاكتساب القدرة اللغوية ، في حين انعدمت نسبة الإجابة بـ لا ، وبلغت نسبة الاقتراح أحيانا بـ 20 % ، مما يوضح أنّ حفظ القواعد النحوية يمكن المتعلم من تحصيل قدرته اللغوية .

السؤال الرابع : هل تدريس القواعد النحوية يخدم مهارة القراءة ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	% 100
لا	00	% 00
أحيانا	00	% 00
المجموع	10	% 100

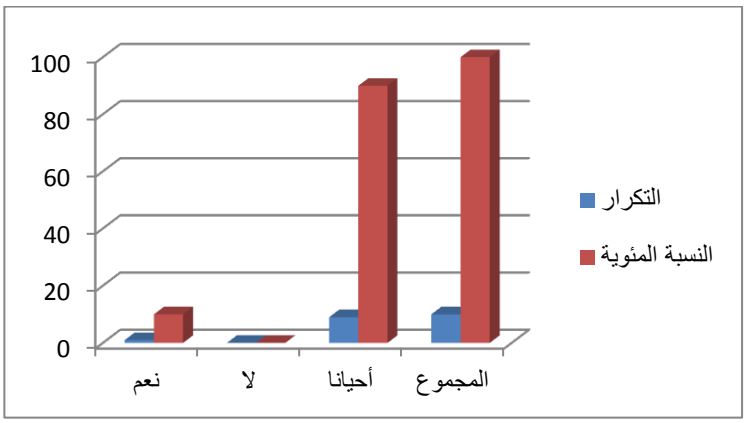


التعليق على نتائج الجدول :

كانت نسبة 100 % في الإجابة عن السؤال السابق بـ : نعم ، حيث يرى المعلمين أن القواعد النحوية تخدم مهارة القراءة ، وذلك من خلال ضبط التراكيب ، والحركات الإعرابية في الكلمات المقروءة لدى المتعلم حين قرائته، في حين انعدمت نسبة الإجابة بـ لا و أحيانا فهم يرون أنه من المستحيل أن درس القواعد النحوية لا يخدم مهارة القراءة .

السؤال الخامس : هل يضبط التلاميذ القواعد النحوية في تعابيرهم الكتابية ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	1	% 10
لا	0	% 00
أحيانا	9	% 90
المجموع	10	% 100

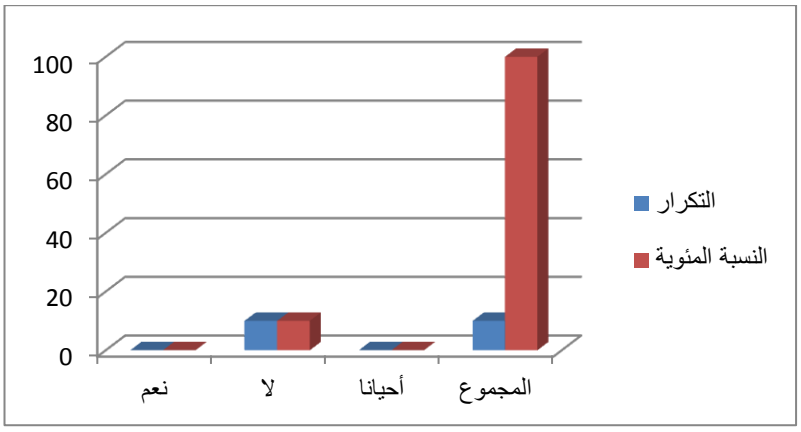


التعليق على نتائج الجدول السابق :

نستنتج من خلال الجدول السابق أن نسبة الإجابة عن السؤال السابق بـ : نعم ، بلغت 10 % في حين انعدمت نسبة الإجابة بـ : لا ، وكانت أعلى نسبة بـ 90 % ، بالإجابة بأحيانا ، فالمعلمون يرون أنه أحيانا يضبط التلاميذ القواعد النحوية في تعابيرهم الكتابية ، وذلك راجع إلى عدة أسباب ، من بينها عدم التركيز على هذه المادة أثناء تصحيح التعابير للمتعلمين .... وغيرها من الأسباب .

السؤال السادس :هل يمكن لمدرس اللغة العربية أن يتخلى عن تدريس القواعد النحوية ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	0	% 00
لا	10	% 100
أحيانا	0	% 00
المجموع	10	% 100

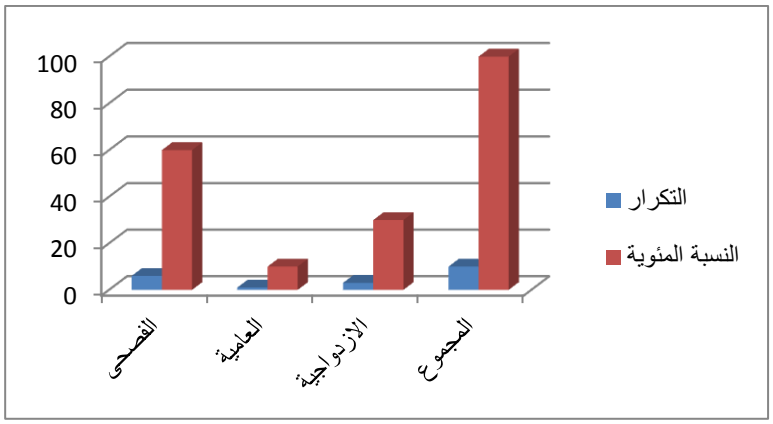


التعليق على النتائج :

كانت جل الإجابات بنسبة 100 % حول الاقتراح بـ : لا ، إذ لا يمكن لمدرس اللغة العربية أن يستغني عن تدريس القواعد النحوية ، فهذه المادة تعتبر قانون اللغة ، وقواعدها ، والأساس الذي تقوم عليه للحفاظ عليها .

السؤال السابع : أيّ مستوى من اللغة تستخدمونه أثناء تدريس القواعد النحوية ؟

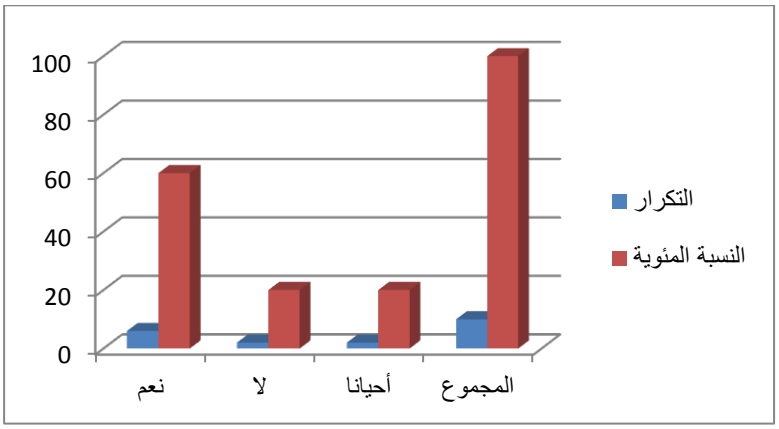
الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
الفصحى	6	% 60
العامية	1	% 10
الازدواجية	3	% 30
المجوع	10	% 100



يتضح من خلال نتائج الجدول أن أغلب الأساتذة يحبذون تدريس القواعد النحوية باللغة الفصيحة ، حيث بلغت نسبة الإجابة عن هذا الاختيار بـ 60 % في حين بلغت نسبة التدريس باللغة العامية 10 % ، وكانت نسبة المزاوجة بين العامية والفصحى بـ 30 %، فإلقاء القواعد اللغوية باللغة الفصيحة يكسب التلاميذ القدرة على التحدث بهذا المستوى ، وتطبيق القواعد النحوية في تعابيرهم ، والحفاظ على لغتهم .

السؤال الثامن : هل الطرق الحديثة لتدريس القواعد النحوية جاءت بالجديد في فضاء الجيل الثاني ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	% 60
لا	2	% 20
أحيانا	2	% 20
المجموع	10	% 100

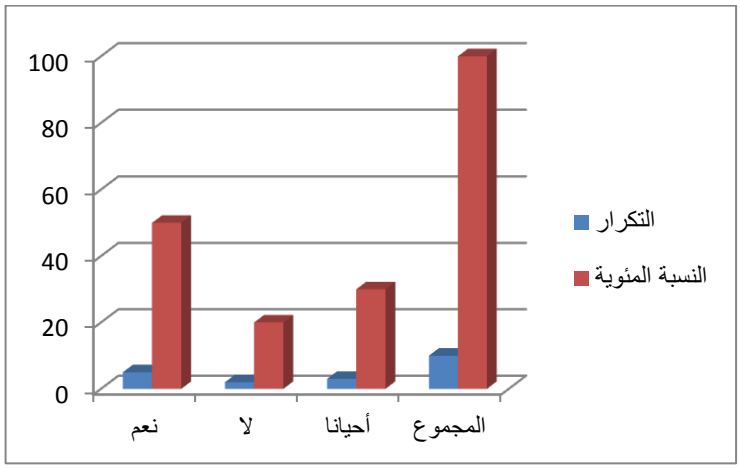


التعليق على النتائج :

يتضح من خلال نتائج الجدول أنّ نسبة الإجابة بنعم 60 % على السؤال السابق فهي أعلى نسبة من الإجابة بـ : لا التي بلغت نسبتها بـ 20 % ، ووقع الاختيار على الاقتراح أحيانا بـ : 20 % ، وهذا يدل على أن الطرق الحديثة لتدريس القواعد النحوية جاءت بالجديد في فضاء الجيل الثاني في رأي بعض الأساتذة .

السؤال التاسع : هل لديك إطلاع على الدراسات الحديثة لتدريس النحو العربي ؟

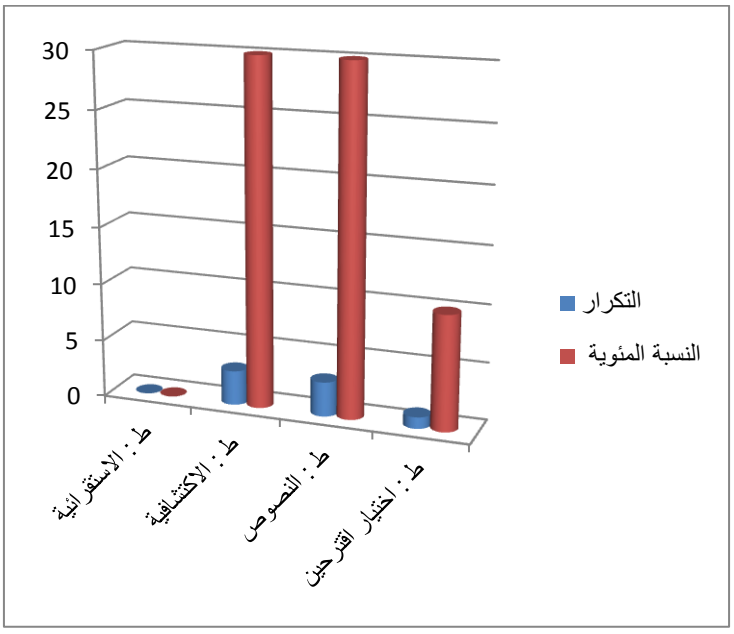
الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	5	% 50
لا	2	% 20
أحيانا	3	% 30
المجموع	10	% 100



يتبين من خلال النتائج المدونة في الجدول ، والتي تقر بإطلاع الأساتذة على الدراسات الحديثة لتدريس النحو العربي بنسبة 50 % ، ونسبة عدم الإطلاع أحيانا بـ 30 % ، تباينت الأراء والنسب حول موضوع الدراسات النحوية الحديثة ، وذلك راجع إلى إهتمام الأستاذ بهذه المادة ، ومواكبة الدراسات الحديثة حولها ، في حين بعضهم لا يهتم بهذه المادة لاشتغاله بأمور أخرى .

السؤال العاشر : ماهي أهم الطرق الحديثة المستخدمة في تعليمية النحو العربي ؟

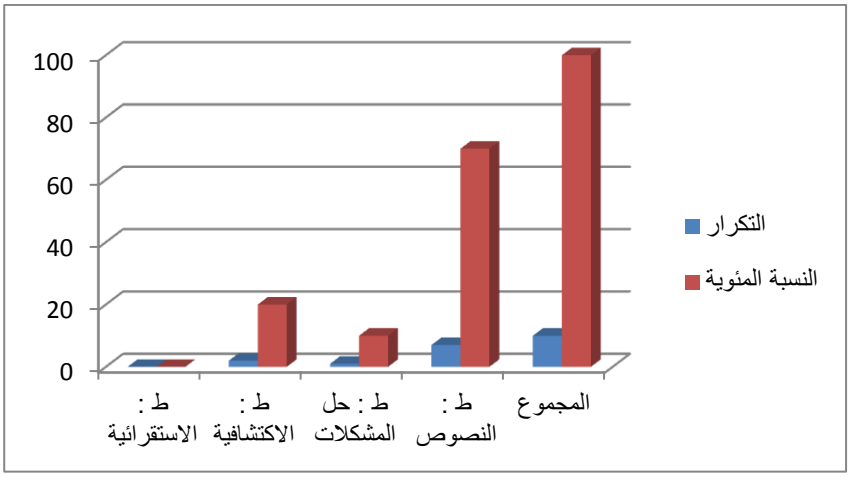
الأرقام	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
1	ط : الاستقرائية	0	% 00
2	ط : الاكتشافية	3	% 30
3	ط : النصوص	3	% 30
4	ط : حل المشكلات	3	% 30
5	ط : اختيار اقترحين	01	% 10
	المجموع	10	% 100



التعليق على النتائج : نلاحظ من خلال الجدول السابق أنه انعدمت نسبة الاقتراح الأول للطريقة الاستقرائية ، في حين بلغت نسبة الطريقة الاكتشافية بـ 30 % ، كما تساويا مع كل من طريقة حل المشكلات ، وطريقة النصوص ، وذلك راجع إلى اعتبار العديد من الدارسين الطريقة الاستقرائية من الطرق القديمة غير المعمول بها في التدريس ، في حين تنوعت الطرائق الحديثة بين حل المشكلات ، وطريقة النصوص في تدريس القواعد النحوية وتيسيرها لمتعلميها ، وبلغت نسبة الاختيار اقترحين 10 % .

السؤال الحادي عشر : ماهي الطريقة الأكثر استخداما في تدريس القواعد النحوية ؟

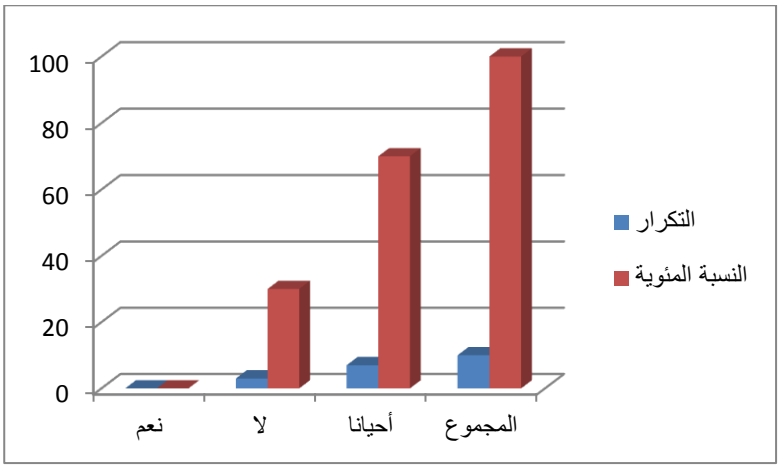
الأرقام	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
1	ط : الاستقرائية	00	% 00
2	ط : الاكتشافية	02	% 20
3	ط : حل المشكلات	01	% 10
4	ط : النصوص	07	% 70
	المجموع	10	% 100



نلاحظ من خلال نتائج الجدول أنّ الطريقة الاستقرائية بلغت نسبة 00 % في حين بلغت نسبة الطريقة الاكتشافية 20 % ، وطريقة حل المشكلات 10% ، وطريقة النصوص 70 % وهي أعلى نسبة ، وهي الطريقة الأكثر استخداما في تدريس القواعد النحوية عند أغلب الأساتذة .

السؤال الثاني عشر : هل يجد المعلمون صعوبة في تدريس القواعد النحوية ؟

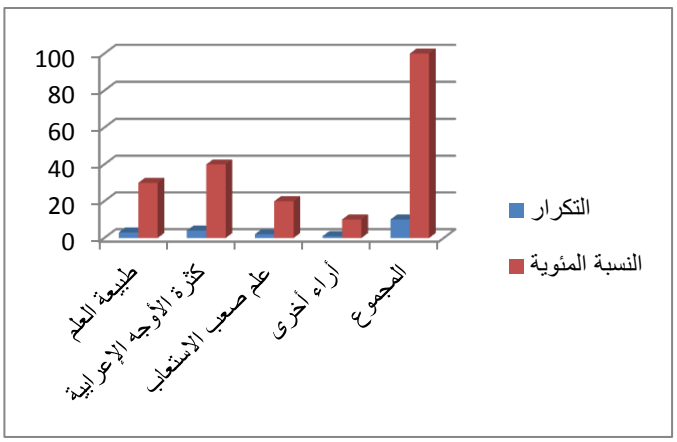
الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**0**	**% 00**
لا	**3**	**% 30**
أحيانا	**7**	**% 70**
المجموع	**10**	**% 100**



التعليق على نتائج الجدول السابق : من خلال نتائج الجدول السابق يتبين لنا أنه لا يجد المعلمون صعوبة في تدريس القواعد النحوية حيث انعدمت نسبة الإجابة بـ : نعم ، في حين بلغت نسبة الإجابة بـ لا : 30 % ، وبلغت نسبة الإجابة بـ أحيانا : 70 % وهي أعلى نسبة ، فمعظمهم الأساتذة لا يرون أنه أحيانا يجدون صعوبة في تدريس القواعد النحوية ، ولعل ذلك راجع إلى إسناد تعليم اللغة العربية إلى غير المتخصصين ... وغيرها من الأسباب .

السؤال الثالث عشر : أين تكمن صعوبات تدريس القواعد النحوية ؟

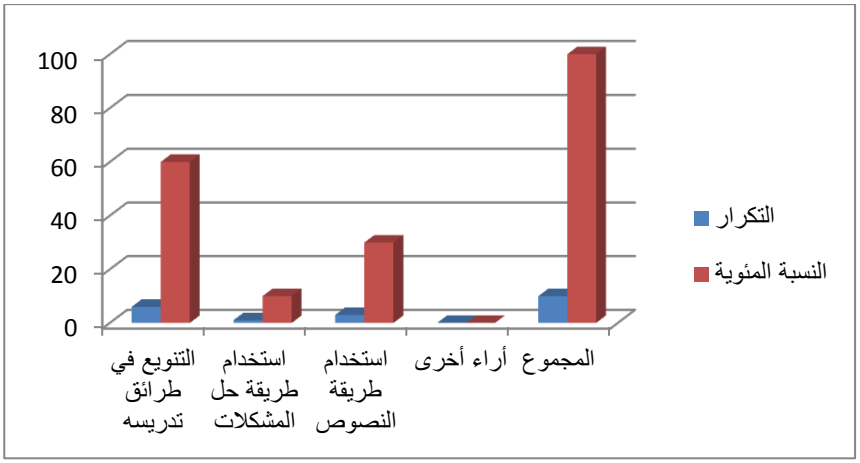
الأرقام	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
1	طبيعة العلم	3	% 30
2	كثرة الأوجه الإعرابية	4	% 40
3	علم صعب الاستعاب	2	% 20
4	أراء أخرى	1	% 10
	المجموع	10	% 100



التعليق على نتائج الجدول : نلاحظ من خلال النتائج المتعلقة بمعرفة صعوبات تدريس القواعد النحوية سببها يكمن في طبيعة العلم بنسبة 30 % ، في حين بلغت نسبة الإجابة بكثرة الأوجه الإعرابية بـ 40 % هي أعلى نسبة التي رأى من خلالها بعض الأساتذة صعوبة في القواعد النحوية ، كما بلغت نسبة الإقتراح الثالث المتعلق بأنه علم صعب الاستيعاب بـ 20% وكانت عبارة عن أراء أخرى حول هذا الموضوع بنسبة 10

السؤال الرابع عشر: ما هي أهم السبل في تيسير صعوبات تدريس القواعد النحوية ؟

الأرقام	الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
1	التنويع في طرائق تدريسه	6	% 60
2	استخدام طريقة حل المشكلات	1	% 10
3	استخدام طريقة النصوص	3	% 30
4	أراء أخرى	00	% 00
	المجموع	10	% 100



يتبين من خلال الجدول المبين أعلاه أن نسبة 70 % ، كانت حول الاقتراح الأول المتمثل في التنويع في طرائق تدريس القواعد النحوية لتيسير صعوبات تدريس القواعد النحوية ، وهي أعلى نسبة وقع عليها الاختيار من طرفف الأساتذة ، في حين بلغت نسبة الاقتراح الثاني المتعلق باستخدام طريقة حل المشكلات بـ 10 % ، وبلغت نسبة الإجابة عن الاقتراح الثالث بـ 30 % ، أما الاقتراح الرابع كانت عبارة عن أراء أخرى بنسبة 10 % ، لذلك يرى معظم الأساتذة أن التنويع في طرائق تدريس القواعد النحوية بإمكانية الحد من صعوباتها ، وإفهامها للتلاميذ .

بعد تحليل نتائج الاستبيان ، وإحصاء الأسئلة المقدمة للأساتذة نستنتج أن الطرق الحديثة لتدريس القواعد النحوية عديدة ومتنوعة ، وعلى المعلم أن ينوع عند تقديمه لهذه المادة ، وينتقي ما يراه مناسب لموضوع الدرس ، حتى يضمن التحصيل الجيد للتلاميذ في تلك المادة .

كما تعتبر القواعد النحوية أهم أغراض الدراسة اللغوية ، ولا يمكن لمدرس اللغة العربية أن يتخلى عنها ، كذلك عليه أن يعالج أهم الصعوبات التي تواجه المتعلمين في فهم القواعد النحوية .

درس أنموذجي للقواعد بالطريقة الاستقرائية

- المقطع الخامس : العلم والتقدم التكنولوجي - الميدان : قواعد اللغة - المحتوى المعرفي : الصفة المشبهة باسم الفاعل	
الموارد المستهدفة : يكون المتعلم قادرا على : - التعرف على الصفة المشبهة باسم الفاعل - التعرف عليها وتمييزها عن باقي المشتقات من خلال أوزانها - ربط القواعد باستعمالها الفعلي من خلال توظيفها في مواقف تعبيرية متنوعة .	السندات الكتاب المدرسي ص :98 - كتب - خارجية - السبورة

وضعية	الوضعيات التعليمية التعلمية	التقويم
الانطلاق	التذكير بأحكام درس اسم الفاعل وعمله أتهيّأ : اليوم سنتعرف على مشتق يقترن كثيرا باسم الفاعل ، ألا وهو الصفة المشبهة	تشخيصي : يثار ليتابع
	الوضعية الجزئية الأولى : ألاحظ – اقرأ الأمثلة التالية : - الشواهد : 1- يستخدم الفضاء الأزرق ملايين المشاركين 2 – الإدارات والمنازل ملأى بالحواسيب	مرحلي : يقرأ الشواهد قراءة إعرابية سليمة

	3 – في التعامل بين المؤسسات التخيلية ، لا تستطيع التمييز بين بخيل وكريم ولا بين فرح وحزين ، أو بين شجاع وجبان . قراءة نموذجية (الأستاذ) تليها قراءتين أو ثلاث التمييز لأجود التلاميذ أداء.	يتدخل في المناقشة ويبدي رأيه

	- لاحظوا الكلمات الملونة في الأمثلة : 1 – هل هي أسماء أم أفعال ؟ ج : أسماء 2 – ما الأفعال التي اشتق منها كل اسم ؟ ج – زرق – ملأ- كرم - فرح – حزن – شجع – جبن . 3 – ما نوع هذه الأفعال من حيث عدد حروفها وكذا اللزوم والتعدية ؟ ج : ثلاثية لازمة . 4 – كيف نعرب كلمة الأزرق في المثال 1 ؟ ج : صفة منصوبة ... 5 – أين موصوفها ؟ ج : الفضاء . 6 – هل هذه الصفة ثابتة في موصوفها أم مؤقتة ؟ ج : ثابتة . هذا النوع من المشتقات نسميه بالصفة المشبهة باسم الفاعل . ما تعريفكم له ؟	يبني أحكام الدرس ويستنتج القاعدة

	1 – **الصفة المشبهة باسم الفاعل** : اسم مشتق من الفعل الثلاثي للدلالة على صفة ثابتة في الموصوف . تفصيل المفهوم : صفة : لأنها تكون على وجه الدوام والثبات (الصفة ثابتة والنعت مؤقت) سميت باسم الفاعل لأنها لها معنى اسم الفاعل وتشبهه في : أ – تدل عل الحدث وفاعله ، ب – تذكر وتؤنث وتثنى وتجمع مثله ج- تعمل عمله . - تصاغ من الفعل أو من مصدر الفعل على اختلاف الصرفين	1 - يتعرف على الصفة المشبهة

	لنعد مرة ثانية إلى الشواهد : 1 – حدّدوا أوزان الصفات المشبهة في كل مثال ، وهاتوا مؤنث كل وزن . ج – أزرق (أفعل) زرقاء(فعلاء) – بخيل(فعيل)-بخيلة-كريمة(فعيلة)- فرح(فعل)فرحة(فعلة)-حزين(فعيلة) – شجاع- شجاعة-جبان(فعال)-جبانة(فعيلة) ملأى (فعلى) ملآن (فعلان) . 2 – علام دّلت الصفة المشبهة : أزرق ؟ ج : على لون . 3 – ماذا عن الصفات المشبهة باسم الفاعل فرح – ملأى ؟ ج: فرح- حالة نفسية ملأى = امتلاء . 4 – ما حركة عين فعلها الثلاثي ؟ ج: مفتوحة – ملأ – مضمومة – جُبن مكسورة – فرِح . ما استنتاجكم ؟ 2 – أشهر أوزانها : تصاغ الصفة المشبهة باسم الفاعل على	2 – يعد أوزانها

ثلاثة أوزان ،وذلك
حسب الفعل وهي :
أ – مكسورة العين (فعل) وهو أكثر ما تصاغ منه وله ثلاث أوزان :
1- أفعل – فعلاء : إذا دلّ على :
- لون : خضر (أخضر) (خضراء)
- حلية : حور (أحور) حوراء (صفة محبوبة في الإنسان)
- عيب : عرج (أعرج) (عرجاء) (صفة محبوبة في الإنسان)
2 – فعلان – فعلى : إذا دلّ على :
امتلاء : شبع (شبعان) (شبعى)

خلو : جاع (جوعان) (جوعى)
3 – فعل – فعلة : إذا دل على حالة نفسية : ضجر(ضجر) (ضجرة)
ب – مرفوع العين : (فعُل) له عدة أوزان منها :
- فعيل : شرف (شريف – شريفة) – فعُل : ضخُم (ضخم- ضخمة)
- فعَل: حسُن (حسَن- حسنة) - فعال :جبُن (جبان – جبانة)
- فعول : حمُل (حمُول – حمُولة)
ج – مفتوح العين (فعَل) أقل الأوزان استعمالا :
- فعيل : " تختص بالفعل المضّعف " : عفّ (عفيف – عفيفة)
- فيعَل : مات (ميّت – ميّتة) .

	3- تسهيلا لحفظ أوزان الصفة المشبهة جمعت في البيتين التاليين : كريم شجاع لاجبان صلب شهم فطن بطل لكنه غضبان وزوجته غضبى لأنّه أحول وهي حولاء	3 – يحفظ ويميز
	الوضعية الجزئية الثالثة : **أوظف تعلماتي :** ص 99 1 – ميّز الصفة المشبهة من اسم الفاعل في التراكيب الآتية : عظيم الشأن /سماء مُصحيَة /عفيف النّفس /آثار رائعة/منظر بهيج / سهل الأخلاق/ قويّ الحُجة / تُحفة ثمينة . - أعرب إعرابا مفصّلا : التلميذ الحسن خُلقه يسعى لطلب العلم النافع . - اكتب فقرة من ثمانية أسطر نتحدث فيها عن بعض إيجابيات التكنولوجيا ، موظفا الصفة المشبهة بأوزان مختلفة	الختامي : يرسخ معارفه ويستثمرها

حل التطبيقات : ص 99

الصفة المشبهة	اسم الفاعل
- عظـيم الشـأن /عفيـف الـنفس/ سـهل الأخلاق/منظربهيج/تحفـة ثمينة .	- سـماء مصـحية / آثـار رائعـة / قـويّ الحجة

2 – إعراب : التلميذ الحسن خلقه يسعى لطلب العلم .

التلميذ : مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره

الحسن :(صفة مشبهة) خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره وهو مضاف ، والهاء ضمير متصل مبني في محل جر كضاف إليه .

يسعى : فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الألف منع من ظهورها التعذر ، والفاعل ضمير مستتر تقديره هو .

لطلب : الأم : حرف جر ، طلب : اسم مجرور بالأم...وهو مضاف .

العلم : مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة على آخره

الفوائد	1 – يطرد قياس الصفة المشبهة من غير الثلاثي على وزن اسم الفاعل إذ أريد به الثبوت نحو : معتدل القامة . 2 – قد تحول في الثلاثي إلى اسم الفاعل إذ أريد بها والتجدد والحدوث مثل : شارف (شريف) غدا . 3 – معمول الصفة المشبهة إما أن يرفع فاعلا (أخوك حسن صوته) إمّا أن يجر بالإضافة (أخوك حسن الصّوت) ، وهذا أغلب أحواله ، وإمّا أن ينصب على التمييز إذا كان نكرة (أخوك حسن صوتا) ، أو على شبه المفعولية إذا كان معرفة (أخوك حسن صوته) .	

التعليق على الدرس السابق :

نلاحظ من خلال الدرس السابق أن أمثلته الأولى كانت مستنبطة من نص فهم المكتوب المعنون بـ 1 : الإدارة الالكترونية ، مما يوضح اعتماد طريقة النصوص ، إلا أننا أخذنا نموذجا بالطريقة الاستقرائية ، وذلك من خلال أن معظم أمثلته من بحث الأستاذ حول أوزان الصفة المشبهة ، و أخذ بالاعتبار لطريقة النصوص لعدم إحتواء النص على كل أوزان الصفة المشبهة باسم الفاعل ،و هذا ما هو معتمد في الجيل الثاني .

درس أنموذجي لتدريس القواعد لطريقة النصوص :

الميدان	قواعد اللغة	المحتوى المعرفي	أفعال المقاربة	الأستاذة	ولد عبدالرحمن حسيبة
	* يعرف أفعال المقاربة والشروع * يتبين عملها * يعرف خبرها *يوظف تعلماته وينجز تمارينه				أفعال المقاربة والشروع

الوضعيات	الوضعيات التعليمية والنشاطات المقترحة	التقويم
مرحلة الانطلاق	مراقبة الأعمال التحضيرية الوضعية الانطلاقية اتصل لتعرف المورد المعرفي هذا ما سنعرفه من خلال درس أفعال المقاربة والشروع	تشخيصي يتذكر يلاحظ
مرحلة بناء التعليمات	**الأمثلة** - أعد قراءة نصك (عدو) البيئة ثم تابع : 1- «... يعتبر الثلوث هو العدو الأول للبيئة منذ التاريخ ، كما أن الإنسان أوشك على تدميرها بصفة كاملة ...» 2 - «... يوشك أن يدمرها بصفة كاملة ..» 3 - «... وما ينتج على ذلك من انعكاسات سلبية تكاد تقضي على صحة المواطنين ...» - قراءة الأمثلة : - نموذجيا – فرديا . **- المناقشة والتحليل :** س – لاحظ الكلمات المكتوبة بلون مخالف ما نوعها ؟ ج – أفعال. س - ما المعنى الذي دلت عليه ؟ ج – قروب فعل الشيء	مرحلي يلاحظ

	س – هل حصل الفعل ؟ ج – لا - من خلال ما سبق عرف أفعال المقاربة .	يعدد أفعال المقاربة
	أفعال المقاربة هي : كاد – أوشك – كرب- وهي تدل على أن الفعل الذي بعدها قارب الوقوع ولم يقع .	
	س: جرد المثال الأول من أوشك وأعد قراءة الجملة ؟ ج : الإنسان يدمر البيئة . س : ما نوع الجملة التي تحصلت عليها ؟ ج – جملة اسمية س : ما التغيرات التي حدثت للجملة ؟ ج – صار المبتدأ مرفوعا والخبر منصوبا . س : بم يذكرك هذا العمل ؟ ج – بعمل كان وأخواتها ماذا تستنتج ؟	
	عملها : - تعمل أفعال المقاربة عمل كان وأخواتها – حيث تدخل على الجملة الاسمية ترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها . مثل : كاد التلميذ يرسب	يقارن
	س : ماذا تلاحظ ؟ س : عد الأمثلة السابقة إملأ الجدول ؟	

مرحلة بناء التعلمات					يعرف عمل فعل المقارنة

فعل الشروع	اسمه	خبره	نوع الخبر
أوشك	الإنسان	أن يدمر البيئة	جملة فعلية
تكاد	الضمير المستتر	تقضي على صحة المواطنين	جملة فعلية
كرب	المطر	يهل	جملة فعلية

س : كيف جعل الفعل في الجمل الواقعة خبر؟ ج – مضارع
ماذا تستنتج ؟
خبر أفعال المقاربة :
خبر أفعال المقاربة يكون جملة فعلية فعلها مضارع
مجرد من(أن) غالبا بعد كاد
مقترن بـ (أن) غالبا بعد أوشك
مثل :
إعراب نموذجي : أوشك الصيف أن ينتهي

يقارن

الكلمة	إعرابها
أوشك	فعل ماض ناسخ من أفعال المقاربة مبني على الفتح الظاهر.
الصيف	اسم أوشك مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة
أن	حرف مصدري ونصب مبني على السكون لا محل له من الإعراب .
ينتهي	فعل مضارع منصوب بـ أن وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة والمصدر المؤول من (أن ينتهي) ، في محل نصب خبر أوشك والفاعل: ضمير مستتر جوازا تقديره : هو .

مرحلة الختام	أدخل أفعال المقاربة على الجمل الآتية واضبطها بالشكل : * تكاد الشمس تشرق *أوشك الزرع ييبس من العطش	ختامي

	* كرب الرخاء يعم البلاد أعرب الجملة الآتية بالتفصيل : أوشك التلوث أن يقضي على البيئة .		يثبت المتعلم مكتسباته ويدعمها ..
	الكلمة	إعرابها	
	أوشك	فعل ماض ناسخ من أفعال المقاربة مبني على الفتح الظاهر .	
	التلوث	اسم أوشك مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة	
	أن	حرف مصدري ونصب مبني على السكون لا محل له من الإعراب	
	يقضي	فعل مضارع منصوب بـ أن وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة ، والمصدر المؤول من (أن يقضي) في محل نصب خبر أوشك ، والفاعل : ضمير مستتر جوازا تقديره هو .	

التعليق على الدرس السابق : كان تقديم درس القواعد النحوية المعنون بـ : أفعال المقاربة بطريقة النصوص ، وذلك لاستنباط أمثلته ، أفعاله المتمثلة في **أوشك ، وكاد** من نص فهم المكتوب الموسوم بـ : الظاهرة اللغوية ، مرورا بمناقشة الأمثلة مع المتعلمين لاستنباط القاعدة، ثمّ تطبيق حول أفعال المقاربة ، وأخذ نماذج إعرابية لتلك الأفعال .

خاتمة

الخاتمة :

لكل بداية نهاية ، وخاتمة بحثنا تتمثل في أهم النتائج المتحصل عليها :

- القواعد النحوية مقياس من مقاييس اللغة العربية الأساسية، فمن الضروري تدريسها في مرحلة التعليم المتوسط ، حيث يتميز المتعلم في تلك المرحلة بنوع من النضج والاستيعاب لهذه المادة .

- مبادئ التعلم عند ابن خلدون تشمل على التلقين، والتدرج والاستماع ، والتكرار ، وعدم الخلط ... وغيرها من المبادئ الذي ركز عليها في مقدمته .

- القواعد النحوية لها دور فعال في ضبط اللسان من الوقوع في الزلل واللحن خاصة ، وسلامة التعبير الكتابي والشفوي .

- وجود علاقة لزوم بين طريقة التدريس والقواعد النحوية ، كون الطريقة بمثابة السبيل المعين للمعلم في شرح الدرس ، والسبيل المنير للمتعلم من خلال تنمية فكره ، وزيادة استيعابه لقواعد النحو العربي .

- المعلم الناجح هو الذي يستخدم أهم الطرق الحديثة في تدريس القواعد النحوية ، ويختار ما يراه مناسب لموضوع الدرس .

- تجتمع أهم الطرق في تدريس القواعد النحوية على خطوات أهمها :

التمهيد ، وعرض الأمثلة ، واستنتاج القاعدة ، وفي الأخير تطبيق أو تدريب .

- بالرغم من وجود مشكلات في تدريس القواعد النحوية تتمثل أهمها في كثرة الأوجه الإعرابية ، كذلك تشعب المادة النحوية ، ووجود العامية في حجرات الصف ، وعدم إطلاع بعض المعلمين على أهم الطرق الحديثة في تدريس تلك المادة ... وغيرها من المشاكل إلا أن على معلم اللغة العربية أن ييسر هذه المادة من خلال التنويع في الطرائق الحديثة لتدريس القواعد النحوية ، كذلك عليه أن يلتزم بالفصحى ، وأن يطالبهم بذلك ، ويعالج الأخطاء اللغوية في حصص منفصلة .

- زرع حب اللغة العربية وقواعدها في نفوس التلاميذ المتعلمين .

و لا ندعي بأننا بهذا البحث قد ألممنا بجميع الجوانب المتعلقة بالطرائق الحديثة لتدريس النحو العربي، بل حاولنا أن نصف واقعا يكون فيه المتعلم هو الضحية ، واللغة العربية هي المهددة ، لعلنا نستثير انتباه المسؤولين ، وتوجيه اهتمامهم إلى أهمية القواعد النحوية والطرائق الحديثة لتعليمها ، والحفاظ على اللغة العربية هو الهدف الأسمى من تدريس هذه المادة .

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع :

أ – قائمة المصادر :

- القرآن الكريم : شكري كارشو الشيشاني بالرسم العثماني ، دار ابن كثير برواية ورش عن نافع ، دمشق – ط 2 – 1430هـ – 2009 م .

2 - الخليل ابن أحمد الفراهيدي : كتاب العين ، تح : عبد الحميد الهنداوي ، ج 4 ، دار الكتب العلمية – لبنان – ط 1 : 1424 هـ - 2009 م .

3 - اسماعيل بن حماد الجوهري : معجم الصحاح ، اعتنى به خليل مأمون شيخا ، دار المعرفة – لبنان – ط 3 : 1429هـ - 2008 م .

4- ابن جني : الخصائص ، تح : محمد علي النجار ، الهيئة المصرية العامة للكتاب – مصر – ط 4 : 1999 م .

5- ابن خلدون : مقدمة ، دار الغد الجديد – مصر – ط 1 – 1428 هـ - 2007 م .

6 - ابن سراج :الأصول في النحو ، تح : عبد الحسين القتلى ، مؤسسة الرسالة للنشرر والتوزيع - لبنان : 1420 هـ - 1999 م

7 - ابن فراس : معجم مقاييس اللغة ، ج 2 ، وضع حواشيه : ابراهيم شمس الدين ، دار الكتب العلمية – لبنان – ط 1 : 1420 هـ - 1999 م .

8 - ابن منظور : لسان العرب ، (باب القاف مادة طرق) ج 10 ، دار صادر – لبنان – ط 1 : 1410 هـ - 2003 م .

9 - محمود سليمان الياقوت : مصادرالتراث النحوي ، دار المعرفة الجامعية – جامعة طنطا – د – ط : 2003 م .

10 - مجمع اللغة العربية : المعجم الوسيط ، مكتبة الشروق الدولية – مصر- ط 4 : 1426 هـ - 2005 م .

ب – قائمة المراجع :

1 – أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية ، ديوان المطبوعات الجامعية – الجزائر – د .ط – 2000 م .

2 – أنطوان صياح : تعليمية اللغة العربية ، دار النهضة العربية – لبنان- ط 2 – 1430 هـ - 2009 م .

3 – تمام حسان : مناهج البحث في اللغة ، مكتبة الأنجلو مصرية للنشر والتوزيع – مصر – د .ط - 2014 م .

4 – توفيق أحمد مرعي : ومحمود الحيلة : طرائق التدريس العامة ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 5 : 1432 هـ - 20011 م .

5 – جاسم محمود الحسون ، و حسن جعفر الخليفة : طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام – منشورات جامعة المختار – البيضاء – ط 1 – 1996 م

6 – حبرائيل بشارة : المنهج التعليمي ، دار الرائد العربي – لبنان – ط 1 : 1430 هـ - 1903 م .

7 – جودة أحمد سعادة : تدريس مهارات التفكير ، دار الشروق للشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 2003 م .

8 – حامد عبد السلام زهران وآخرون : المفاهيم اللغوية عند اللأطفال – دار المسيرة للنشر والتوزيع - عمان – ط 1 : 1428 هـ - 2007 م .

9 – حسن حسين زيتون : استراتيجيات التدريس ، عالم الكتب – مصر – ط 1 : 2003 م .

10 – حسن خميس الملخ : التفكير العلمي في النحو العلمي في النحو العربي – الاستقراء - التحليل – التفسير – دارالشروق للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 2002 م.

11 – حسن شحاتة : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الدار المصرية اللبنانية – مصر – ط 1 : 1423هـ - 2002 م .

12 – مروان السمان : المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها – مكتبة الدار العربية للكتاب – مصر – ط 1 : 2012 م .

13 – حسنى عبد الباري عصر : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية ، مركز الاسكندرية للكتاب – مصر – د .ط : 2000 م

14 - قضايا فيي تعليم اللغة العربية وتدريسها ، المكتب العربي الحديث – مصر- د.ط – 2007 م .

15 – درية كمال فرحات : طرق تدريس قواعد اللغة العربية ، دار رشاد برس لنشر التوزيع – لبنان – د.ط : 1435 هـ - 2014م

16 – راتب قاسم عاشور ، ومحمد فؤاد الحوامدة : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 1424 هـ - 2003 م – ط 2 : 1430 هـ - 2010 م .

17 – رشراش عبد الخالق ، وأمال عبد الخالق : طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي ، دار النهضة العربية – لبنان – ط 1 : 1427 هـ - 2007 م .

18 – سعدون محمود الساموك ، وهدى علي جواد الشهري : مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل للنشر و التوزيع – عمان – ط 1 : 2005 م .

19 – سليم ابراهيم الخزرجي : أساليب معاصرة في تدريس العلوم ، دار أسامة للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 2011 م .

20 – سميح أبو مغلي : أبحاث لغوية – دار صفاء – عمان – ط 1 : 1423 هـ - 2002 م .

21 – سمير شريف أستيتة : علم اللغة التطبيقي ، دار الأمل – الأردن – د.ط – د. ت .

22- صابر بكر أبو السعود : النحو العربي دراسة نصية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع – مصر – د .ط : 1987 م .

23 – صلاح راوي : الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو ، دارغريب للطباعة والنشر ، مصر – د.ط : 2009 م .

24 – طه علي حسين الدليمي : أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 2004 م .

25 – ظبية سعيد السليطي : تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة ، الدار المصرية اللبنانية – مصر – ط 1 : 1432 هـ - 2002 م .

26 – عبد الحميد الهنداوي : التحفة البهية بشرح المقدمة الآجرومية ، دار الكتب العلمية – لبنان – ط 2: 1425 هـ - 2003 م .

27 – عبد الرحمن عبد علي الهاشمي وفائزة محمد محمد فخري العزاوي : دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع – عمان – 3. ط : 2006 م .

28 – عبد الرحمن عبد علي الهاشمي : دراسات ف مناهج التربية الاسلامية واللغة العربية و أساليب تدريسها ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع – عمان – د .ط – 2010 م .

29 – عبدالفتاح البجة : أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و آدابها ، دار الكتاب الجامعي – العين – ط 2 : 1425هـ - 2005 م

30 - أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة ، دار الفكر للطباعة والنشر – عمان – ط 1 : 1420 هـ - 1999م .

31 – عبد المجيد عيساني : نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة ، دار الكتاب الحديث – مصر- ط1 : 2011 م .

32- عبد الله بن خميس أمبو سعيدي ، وسليمان محمد البلوشي : طرائق تدريس العلوم ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 2 - 1431 هـ - 2011 م.

33 – عبد المنعم سيد عبد العالي : طرق تدريس اللغة العربية – دار غريب للنشر والتوزيع – مصر – د .ط : 2002 م .

34 – عفت مصطفى الطناوي : التدريس الفعال ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 1429 هـ - 2009 م .

35 – علوي عبد الله طاهر : تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 1430 هـ - 2010 م .

36 – عمران جاسم الجبور ، وحمزة هاشم السلطاني : المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، دار الرضوان – عمان – ط 2 : 1435هـ - 2014 م .

37 – فؤاد أبو الهجاء : أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها ، دار المناهج للنشر والتوزيع – عمان – ط 2 : 1432 هـ - 2002 م .

38 – فؤاد حنا طرزي : في أصول اللغة والنحو ، مكتبة ناشرون – لبنان – ط 1 : 2005 م .

39 – ماجد زكي الجلاد : تعلم القيم وتعلمها ، دار المسيرة للنشر والتوزيع – عمان – ط 3 :1430 هـ - 2010 م .

40 – محسن علي عطية : الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 : 2006 م .

41 - : المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، دار المناهج للنشر والتوزيع – عمان – د. ط – 1435هـ - 2010 م .

42 – محمد البراهيمي : ديداكتيك النصوص القرآنية ، طبعة النجاح الجديدة – الدار البيضاء – ط 1 : 1998 م .

43 – محمد الدّريج : مدخل إلى علم التدريس ، دار الكتاب الجامعي – العين – د.ط : 2003 م .

44 – مصطفى الغلاييني : جامع الدروس العربية ، المكتبة العصرية – لبنان- ط 3 : 1995 م .

45 – محمود السيد : في قضايا اللغة التربوية ، وكالة المطبوعات – الكويت – د . ط – 2010 م .

46 – محمد فوزي أحمد بني ياسين : اللغة : نشأتها – خصائصها – مشكلاتها – قضاياها – مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية للنشر و التوزيع – عمان – ط 1 : 2010 م .

47 – محمد محمود عبد الله : أساسيات التدريس ، دار غيداء للنشر والتوزيع – عمان – ط 1 – 1434 هـ - 2013 م .

48 – محمد لرجب فضل الله : الاتجاهات التربوية االمعاصرة في تدريس اللغة العربية ، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع – مصر – ط 2 : 1422 هـ - 2003 م .

49 – محمد عطية الأدراشي : روح التربية والتعليم ، دار الفكر العربي – مصر – د.ط - : 1944 م .

50 – منى بحري : تقويم الاختبارات الصفية التحريرية لمادة القواعد والصفوف الرابعة الابتدائية في العراق ، مركز البحوث التربوية و النفسية – بغداد – د . ط : 1395 هـ - 1985 م .

51 – استراتيجيات التعلم والتعليم والتقويم : مشروع تأسيس الجودة والتأهيل بالاعتماد المؤسساتي والبراميجي – مملكة البحرين – 1434 هـ - 1435هـ - رقم 3 (كتاب إلكتروني) .

- مراجع أجنبية :

- قاموس أجنبي :

Le petit la rousse , Edition anniversaire de la semeuse 1890 – 2010 .
-

الفهرس

الموضوع الصفحة

الشكر والتقدير

الإهداء

المقدمة ..... أ – ب – ج

المدخل تحديد مفاهيم المصطلحات

تمهيد المدخل ص07

- مفهوم الطريقة لغة ص07

- مفهوم الطريقة اصطلاحا .....ص08 – 09

- مفهوم التعليمية لغة ص10

- مفهوم التعليمية اصطلاحا ص11

- مفهوم التعليمية من المنظور اللساني ص11

- مفهوم النحو لغة .....ص 12

- مفهوم النحو اصطلاحا ص13- 14

- مفهوم الإعراب لغة ص15

- مفهوم الإعراب اصطلاحا ص16

- مفهوم مرحلة التعليم المتوسط .....ص 17

الفصل الأول : نشأة التعليمية ، أهداف تعليمية النحو العربي ، وأسباب تدريسه .

- تعريف ابن خلدون .....ص 15

- مبادئ ابن خلدون في التعليم .....ص 16 - 19

- نشأة التعليمية عند الغرب .....ص 20

- نشأة تعليمية اللغات و أهم روادها عند الغرب .....ص 22

- أهم الرواد الذين ساهموا في نشأة تعليمية اللغات .....ص 24 - 26
- الأهداف العامة لتدريس قواعد النحو العربي ص27- 30
- الأهداف الخاصة لتدريس قواعد النحو العربي في التعليم المتوسط.....ص31 - 32
- أسباب تدريس النحو العربي .....ص 33
- أ – الحاجة إلى وضع علم النحو ..... ص 33- 36
- ب – النحو علم جاف .....ص 37 – 40

الفصل الثاني : النحو العربي والطرائق الحديثة لتعليمه

- الطريقة الاستقرائية .....ص 45
- أولا : مفهوم الاستقراء لغة واصطلاحا .....ص 45
- ثانيا : تعريف الطريقة الاستقرائية .....ص 46
- مزايا الطريقة الاستقرائية .....ص 47
- أهداف تدريس القواعد النحوية بالطريقة الاستقرائية .....ص 47
- خطوات الطريقة الاستقرائية .....ص 48
- الطريقة الاكتشافية : تعريفها .....ص 49
- مميزات الطريقة الاكتشافية .....ص 50
- أهداف التدريس بالطريقة الاكتشافية .....ص 50
-أ - أهداف عامة .....ص 51
- ب - أهداف خاصة .....ص 51
- خطوات الطريقة الاكتشافية .....ص 52
- الطريقة المعدلة وطريقة حل المشكلات .....ص 53
- أولا : تعريف الطريقة المعدلة .....ص 53

- مزايا الطريقة المعدلة .....ص 54
- أهداف تدريس القواعد النحوية بالطريقة المعدلة ص54
- خطوات طريقة النصوص المعدلة.....ص 55
- ثانيا : طريقة حل المشكلات : تعريفها .....ص 56
- مميزات طريقة حل المشكلات .....ص 57
- أهداف استخدام طريقة حل المشكلات .....ص 58
- خطوات طريقة حل المشكلات .....ص 59
- صعوبات تعليمية النحو العربي .....ص 60
- أسباب ضعف في القواعد النحوية .....ص 60 – 63
- مشكلات تدريس النحو العربي .....ص 63 – 64
- طبيعة مادة القواعد نفسها .....ص 64 – 65
- مظاهر صعوبة النحو العربي .....ص 66
- الحلول المقترحة لتيسير تدريس النحو العربي .....ص 67
- علاج صعوبات تدريس القواعد النحوية .....ص 70 – 72

الفصل الثالث : دراسة تطبيقية ميدانية

- الإجراءات المنهجية للبحث .....ص 74
- تحليل الاستمارات و أسئلتها .....ص 74 –87
- درس أنموذجي لتدريس القواعد الاستقرائية .....ص 88 – 93
- درس أنموذجي للقواعد بطريقة النصوص .....ص 94 - 96
- خاتمة .....ص 98
- قائمة المصادر و المراجع .....ص 99 – 104
- الفهرس .....