الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم–

كلية الأدب والفنون

قسم اللغة العربية و آدابها

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي الموسومة ب :

تعليمية النحو العربي في مرحلة التعليم المتوسط المشاكل و الحلول –السنة أولى متوسط - أنموذجا -

من إعـداد الطالب :

✓ - قدوس الحبيب

تحت إشراف:

- أ بن عائشة حسين

السنة الجامعية : 2019/2018

الإهـــداء

اهدي ثمرة جهدي إلى من أحسن تربيتي و علمني فثمر تعليمي الوالدين الكريمين اللذان كان لهما الفضل الكبير في مواصلة مشواري الدراسي و رسما مستقبلي فجزاهما الله خير الجزاء و أطال في عمرهما

والى إخوتي و أخواتي اهديهم سنبلة ثمرة نجاحي

إلى وسام الصغيرة و إلى أخي الكريم محمد و إلى أستاذي العزيز :بن عائشة حسين

والى كل رفقاء الدرب الجامعي

و إلى كل من حملهم قلبي و لم يذكرهم قلمي ، و إلى كل من ساعدني و أحب لي الخير و المنفعة الخالصة

الحبيب

شكر وتقدير

قال الله تعالى « وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ » الآية (19) سورة النمل

اشكر الله تعالى على أن وفقني لإتمام هذا البحث و احمده عز وجل كما ينبغي بجلال وجهه و عظم سلطانه أن انعم عليا بنعمة العلم ، ربنا لك الحمد بما خلقتنا و رزقتنا و هديتنا و علمتنا و فرجت عنا لك الحمد بالسلام و لك الحمد بالقران و لك الحمد بالأصل و المال و المعافاة .

أتقدم بخاص الشكر و بأسمى عبارات الامتنان و الإقرار إلى أعضاء لجنة المناقشة على مناقشة هذا العمل المتواضع .

و اخص بالذكر من امتدت يداه لاحتضان ما أنجزته إشراف منه الأستاذ "بن عائشة حسين"

كما أتقدم بجزيل الشكر كافة لعمال مكتبة جامعة مستغانم و إلى كل من ساهم بالقليل أو الكثير في إتمام هذا العمل .

كما أتقدم بالشكر إلى كل أساتذة قسم اللغة العربية و آدابها

مقـــدمة

مقدمة :

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين مالك يوم الدين ، الحمد لله الذي خلق السموات و الأرض و جعل الظلمات و النور ثم الذين كفورا بربهم يعدلون .

و الصلاة و السلام على سيدنا محمد البشير النذير و السراج المنير و على اله و أصحابه أجمعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين أما بعد :

تعد اللغة العربية من أسمى اللغات التي كرمها الله تعالى في كتابه العزيز فجعلها لغة القران الكريم و لسان أهل الجنة يوم الميعاد و هذه الجوهرة غنية بعلومها الواسعة و نجد من بين هذه الأخيرة علم النحو الذي يعتبر من اجل العلوم التي تتصف بها اللغة العربية فهو أصل من بلاغتها و به يستقيم لسان الناطق و يستعيد اللحن و الزلل اللغوي ، فهو علم تبنى عليه الكتب المدرسية في مختلف أطوار التعليم بما له من أهمية في بناء النص الشفهي و الكتابي بناءا محكما صحيحا ، حيث التخلي عن قواعد النحو لا يحصل الفهم و الإفهام و لذلك أصبحت قضية تعليمية النحو من القضايا التي تطرح على بساط المناقشة و بتداولها أقلام المختصين على اختلاف أرائهم ، ففي ذلك ما يساعد على إجلاء موقع العربية و نحوها و نحتها في أذهان المتعلمين بعد إن شاب هذا الموقع شيء من الغموض و الغلط و التشويه و بذلك يكثر الغلط و يزداد الأمر سوءا في مستوى الحديث اليومي ، حيث تصبح اللغة و نحوها و القائمين على تدريسها موضع استخفاف .

ومن هنا جاء عنوان مذكرتنا " تعليمية النحو العربي في مرحلة المتوسط و الحلول " السنة أولى متوسط نموذجا لمعرفة طريقة تناوله في الطور المتوسط من مراحل التعليم ، وخاصة مع دخول برامج و مناهج جديدة مبنية على أساس بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات و إن كان اختياري لهذا الموضوع لعدة أسباب أهمها :

– للتعرف على ميدان التعليم و التدريس ، ولكي تحتك بالأساتذة لنكتسب الخبرة منهم و الاقتداء بهم ، وكذلك من اجل معرفة طرائق التدريس المتداولة في مؤسساتنا التعليمية .

– الاطلاع على المناهج المعمول بها حاليا حتى نتقرب من التلاميذ و نعرف كيف نتعامل مع هذه الفئة و قد انبثق عن هذا البحث تساؤلات أبرزها : ما مفهوم تعليمية النحو العربي؟ وما هي طرق و أهداف تعليميته؟ وما هي أهم مشكلات تدريس النحو العربي و كيفية معالجتها؟

وقد تمت هذه الدراسة و فق الخطة التالية :

جاء في بحثنا هذا في ثلاثة فصول : الفصل الأول و الثاني نظري و الفصل الثاني و الأخير تطبيقي ، فالفصل الأول قسم إلى ثلاثة مباحث ، ففي المبحث الأول : عالجنا مفهوم التعليمية لغة و اصطلاحا و أهميتها ثم عرجنا بعد ذلك إلى المبحث الثاني مفهوم النحو لغة و اصطلاحا أما بالنسبة المبحث الثالث فخصصناه لطرق تعليمية النحو العربي و أهدافه ، أما الفصل الثاني فقد قسم إلى ثلاثة مباحث حيث في المبحث الأول :تعرفنا على تعريف الجملة العربية لغة و اصطلاحا و المبحث الثاني فقد عالجنا أقسام الجملة العربية فتناولنا الجملة الاسمية و الفعلية و دلالاتها و الجملة الشرطية و الظرفية و بعد ذلك تطرقنا إلى المبحث الثالث : و عرجنا فيه علاقة الجملة بالمنهج المعياري و ذلك بدراسة كيفية تدريس الجملة للوصول إلى القاعدة بعرض أمثلة نموذجية تحتوي على جمل متنوعة و مناقشتها و تحليلها وصولا إلى استنباط القاعدة الكلية و من ثم التطبيق عليها بعرض نموذج من الإعراب و فيما يخص الفصل الثالث : فكان عبارة عن دراسة ميدانية اعتمدت فيها على الملاحظات العلمية من خلال حضوري الشخصي لعدد من الدروس القواعد في المتوسطة و كيفية تطبيقها و الطريقة المستعملة في تلقين هذه الدروس و كيفية تدريس الظواهر اللغوية و أهم المشكلات تدريس النحو و كيفية علاجها و لأجل بسط القول في هذه الفصول كان

لازما علينا توظيف المنهج الوصفي و اللغة الواصفة الذي يكفل بيان تعليمية النحو العربي في مرحلة المتوسط سنة أولى متوسط .

أما عن العراقيل و الصعوبات التي لم يخلي سبيل بحثنا منها أهمها :

نقص المراجع الخاصة بتعليم النحو، و غياب دراسة حادثة المعتمدة على حكم علم اللغة في تعليم النحو العربي و طبيعته ما نكتسبه من صعوبة و لكن بفضل الله و ترفيقية و توجيهات أساتذتنا الفاضل بن عائشة حين استطعت أن أتجاوز هذه الصعوبات .

و أخيرا أمل أن أكون قد ساهمت و لو بالقليل في خدمة هذا البحث ليسهل غرسه في السنة الأجيال فكل و وعاء تملأ لا يتسع إلا وعاء العلم فان و فقت فذلك من فضل ربي و إن أخفقت فذلك تقصيري و الله وراء كل قصد و هو العلي العظيم .

الفصل الاول:

تعليمية النحو العربي

المبحث الأول:

- مفهوم التعليمية لغة
- اصطلاحا و أهميتها

المبحث الثاني:

- مفهوم النحو لغة
- مفهوم النحو اصطلاحا

المبحث الثالث:

- طرق تعليمية النحو العربي (القديمة و الحديثة)
- أهداف تعليمية النحو العربي (الأهداف العامة و الخاصة)

المبحث الأول

المبحث الأول :

1-مفهوم التعليمية :

أ- لغة :

التعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من على أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره ، وهي ترجمة لكلمة (ديداكتيك) (didactique) المشتقة من الكلمة اليونانية (ديداكتيتوس) (didactitos) و تعني فلنتعلم ، أي يعلم بعضنا بعضا أو أتعلم منك و أعلمك .[1]

كما تضرب على نوع من الشعر الذي يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية و هو قام به النحاة العرب حيث نظموا القواعد النحوية في قصائد شعرية مثل : ألينة ابن مالك ثم تطور هذا المفهوم إلى أن أصبح يعني فن التعليم .[2]

و من خلال هذا القول نبرز أن التعليمية في مفهومها اللغوي تعني فن التعليم بكل جوانبه العلمية و التعليمية و مركباتها كالمتعلمين و المواد التعليمية و الإمكانيات و الطرائق التي تسير هذه العملية التربوية .

ب- **اصطلاحا :**

إن التعليمية نظام من الأحكام المتداخلة ترتبط بالظواهر التي تخص التعليم و التعلم فهي فرع من فروع التربية و يعرفها هشتوارس " أنها العملية التفاعلية من خلال متعلمون في ملائمته مع المعلم لكي يستغلوا محتويات داخل إطار المؤسسة من اجل تحقيق أهداف عن طريق أنشطة ، وبمساعدة وسائل تمكن من بلوغ النتائج .[3]

1- معجم علوم التربي ، مصطلحات البيداغوجيا و الديدكتيك، ط1 ، سنة 1994 ، ص 66

2- قاسي الحسي "تعليمية النحو" ، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ، أعمال ندوة تسيير المنعقدة 23-24 أفريل ، جزائر ، 2001 ، ص 433

3- ينظر علي شريف بن حليمة "تعليمية المواد العلمية " ، "مجلة همزة وصل" ، عدد خاص سنة 1992 ، ص 21

ومن خلال هذا التعريف نستدرك أن التعليمية فرع أساسي من فروع التربية تكمن غايتها في دراسة التفاعل التعليمي الذي موضوعه التدريس كما أنها نظام من الأحكام التي تخص العملية التعلمية المتكونة من متعلمون في ملائمة المعلم من اجل تحقيق مساعي و أهداف ترمي إلى الوصول للنتائج بمضمون أنشطة ووسائل تسعى إلى ضمان التعلم

2-أهمية التعليمية النحو العربي :

إن هدف تعليم قواعد اللغة العربية لا تختلف عن أهداف قواعد سائر لغات العالم فوراء لغة معينة ووراء كل لغات العالم هناك مكانة اللغة و القواعد اللغوية كتنظيم يستند إلى خصائص فكرية لا يتعلق بلغة معينة ، وإنما يختلف بمكانة اللغة في الوجه اللغوي التنظيمي عنها إذ يطال القدرة على تبني قاعدة معينة لغوية ، و على تعميمها و على مراقبة مدى الالتزام بها عند تحقيق القدرة الإبداعية اللغوية في قاعدة معينة لذا يصح الكلام عن أهداف تعليم اللغة مطبقة على لغة معينة .[1]

ومن مرامي تعليمية النحو العربي نذكر ما يلي :

1-إقدار التلاميذ على كشف الغموض و الخطأ في المعاني و التعبيرات الملبسة و تحديد أسباب اللبس .

2-إدراك نظام التراكيب اللغوية و العلاقة المتبادلة فيها .

3-الموازنة بين إنتاج اللغة صوتا و كتابة و الوعي بمنطقها القاعدي .

4-إدراك علاقات التراكيب بعضها البعض في الاستعمال اللغوي المتصل .

5-تحديد وحدة المعنى المؤدى لمختلف التراكيب .

6-اكتشاف التلميذ عملية الخلق اللغوي من خلال التطبيق مما يجعله قادرا على التعبير الشفهي و الكتابي .

1- أنطوان صياح ، دراسات في اللغة العربية الفصحى و طرائق تعليمها ،دار الفكر اللبناني ،بيروت ،ط1،1991، ص109

7-تنمية العقل الرياضي لدى التلميذ و دفعه للتفكير في عبقرية اللغة .[1]

8-اكتساب مهارات لغوية جديدة كمهارة الكتبة و التعبير و القراءة .

إن جل هذه القواعد تعليمية النحو تجعل المتعلم يقرا و يطالع و يؤلف و يبدع بصورة سلمية و صحيحة بعيدة عن الأخطاء و بذلك تنمو قدراته اللغوية و يكتسب مختلف المهارات الجديدة التي تساعده على تطبيق النحو و قواعده علميا .

1- حسني عبد الباري عصر ،مهارات تدريس النحو العربي (النظرية و التطبيق) ، ط1، مركز الإسكندرية مصر ، 2000 ، ص 173

المبحث الثاني

المبحث الثاني

1-تعريف النحو لغة :

إذا نظرنا في معنى كلمة (نحو) فإننا نجدها قد وردت في معاجم اللغة العربية و قواميسها في القديم و الحديث و أثبتت مما تحمله من معاني و دلالات نبرز ذلك في قول الفارابي(378م) "كما نجوت أي قصدت" .[1]

فالنحو إذن هو القصد و غير بعيد عن هذا ما جاء في مجال اللغة لابن فارس (395هـ) إذ قال : "يدا النحو الطريق و النحو نحو الكلام و هو قصد القائل أصول العرب ليتكلم يمثل ما تكلموا به "

ففي هذا التعريف نستدرك أن كلمة نحو هو الطريق الذي يسار فيه القاصد لتحقيق مبتغاة ، وأما ما ذهبنا إلى قول الزمهشري (538 هـ) في كتابه به أساس البلاغة في مادة (ن،ح،و) هو على أنحاء شتى لا يثبت على نحو واحد و نحوت نحوه و عنده ما من مائة رجل و صار نحوي ....." .[2]

و تبين لنا من خلال هذا التعريف اللغوي أن مصطلح النحو يعني القصد و الجهة أو الناحية الذي يسار فيه ، وان الإنسان يسير على سبيل أمره و هدفه لتحقيق غايته و نعرج ما جاء في لسان العرب لابن منظورت (711 هـ) آو في سياق الحديث عن معنى النحو في الحد اللغوي قوله : و النحو إعراب الكلام العربي و النحو و القصد و الطريق يكون ظرفا و يكون اسما تجاه ينجوه و ينجاه نحوا و انتماه و نحو العربية منه ... الجمع (ج) (إنحاء) و نحوه بلغتا إن بالأسود الدربلي وضع وجوه العربية و قال للناس "انحوا نحو قسمي نحو..." [3]

1- أبو إبراهيم الفارابي ، ديوان الأدب ، معجم لغوي تراثي التحقيق عادل عبد الجبار و مكتبة لبنان ، ناشرون ، ط1 ، بيروت ، 2003 ، م ص ، 606

2- أبو الحسن فارس بن زكريا، مجمل اللغة ، دراسة و تحقيق زهير عبد المحسن سلطان ، لمؤسسة الرسالة للطباعة و النشر و التوزيع ، ط1 ، بيروت 1404ه -1984م ،ج 3 ،ص 859 .

3- أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري ، أساس البلاغة ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ،ط3 ،953 ، ج2 ، ص 429

وفي هذا التعريف تركيز على القصد و الطريق الصحيح و بهذا الاتجاه يمكن للقاصد الوصول إلى مبتغى معين أو شيء مخصوص ، و المبدأ الوجيه في قول ابن المنظور (لسان العرب) له عندي نحو ألف ، أي مقدار ألف كما في معنى آخر يفيد به ابن منظور التحريف في قوله: " نجا الشيء ينحاه و ينحوه إذن حرفه".[1]

و بعد كل هذه التعريفات نستنتج أن مصطلح النحو في حده اللغوي و أكثرها تداولا هو القصد كما يشار أن النحو ظهر أول مرة عند أبي الأسود الدؤلي و هو الذي وضع له حجر الأساس وزمام الإشارات لقواعد اللغة العربية ، في حين أن هناك رواية أخرى تشير أن عابد بن أبي طالب كرم الله وجهه هو الذي ألقى صفيحة على أبي الأسود و في هذا الموضع كانت الإرهاصات الأولى لنشأة النحو العربي .

2-اصطلاحا :

هو علم قائم بذاته و قد عرفه ابن الجني (332 ه) " انتحاء سمت كلام العرب في تعرفه من إعراب و غيره ، كالتثنية و الجمع و التحقير و التكبير و الإضافة و النسب و التركيب ليلتحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها ، وان لم يكن منهم ".[2]

فتعريف ابن الجني دليل واضح عن أن الهدف من وضع هذا العلم انه وسيلة وله غاية فهو وسيلة للنطق السليم للحفظ اللسان من الخطأ و التعبير الصحيح الذي يعصم القلم من الزلل في الكتابة يسعى إلى معرفة قوانين التي تضبط أصول الصحة في الكلام العربي .

وقد عرف النحو اتجاهين ، حيث أن كل اتجاه ينظر إليه ببصمته الخاصة التي يستند إليها الاتجاه الأول ، يقصد من النحو دراسة الأشكال أو العلامات الإعرابية التي تعتبر في أواخر الكلمات و أصحاب هذا الاتجاه على رأسهم سيبويه ، وإما الاتجاه الثاني يقصد من النحو شيئا أخر علم و اشمل من النظر في حركات الإعراب و يقصد بقواعد ربط الكلام و تأليف الجملة كالتقديم و التأخير و تتسع دائرة هذا الاتجاه إلى علم التراكيب و هو

1- ابن منظور الإفريقي ، لسان العرب ط1 ، دار صادر ، بيروت 1373ه-1955م ، مج15 ، ص 309 .
2- عبد الرحمن الهاشمي ، تعلم النحو والإملاء و الترقيم ، دار النشر و التوزيع ، عمان ط2، 1428ه-2008 ، ص 29

المعبر عنه على لسان السكاكين أن تنحوا معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلام لتأدية أصل المعنى مطلقا ومن ابرز أصحاب هذا الاتجاه أبو عبيدة معمر بن المثني في كتابه "مجاز القران" وعبد القادر الجرجاني في كتابه (دلائل الإعجاز) و هذا أوسع و اشمل و اصح لان الإعراب هو نتيجة التركيب، ولا يكون إعراب من غير تركيب ، وما كلام العرب إلا تركيب للكلمات لتحصيل الجمل .[1]

و يعرف ابن عصفور (292 هـ) " على أن النحو على مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى المعرفة أحكام أجزائية التي تتألف منها " .[2] وأما الحضري فيرد عن كلام ابن عصفور فيقول : " هو علم بأصول مستنبطة من كلام العرب ليعرف به أحكام الكلمات العربية حال أفرادها كالإعلال و الإدغام ، و الحذف و الإبدال و التركيب كالإعراب، و البناء ، وما يستعملها من بيان شروط النواسخ وحذف العائد و كسرة و فتحة " .[3]

و أما ابن خلدون (1988) فيقول "خوفا على فساد مكانة السماع استنبط من مجاري كلام العرب قوانين لتلك الملكة مطردة شبه الكلمات و القواعد يتعين عليها سائر أنواع الكلام و يلحقون الأشباه بالأشياء فالفاعل مرفوع و المفعول به منصوب و المبتدأ مرفوع ، فأصلحوا على تسميتها إعرابا ..."

و بهذا القول يتضح أن ابن خلدون يقف على ملكة هامة و هي ملكة السماع و القوانين تضبطها الفصاحة في الكلام العربي و أن الإعراب جوهر النحو و العلاقة وواضحة بينه و بين الصرف و هذه الضوابط أو القواعد التي حددها النحاة تمكن غير العربي من اللحاق بأصل العربية في الفصاحة .[4]

1-حسن عون ، دراسات في اللغة و النحو العربي ، 1969 م ، ص 52

2- ابن عصفور ، المقرب 1 ، ص 45

3- علي بن عقيل ، حاشية الحضري ، ص 10 نقلا محمد إبراهيم عبادة ، النحو المتعلمي في التراث العربي ، نشأة المعارف ، إسكندرية ، ص 80

4- عبد الرحمن الهاشمي ، تعلم النحو و الإملاء والترقيم ،دار النشر والتوزيع ،عمان ،ط1 ،1428 ه- 2008م، ص 30

و أما الغربيون فاعتبروا أن النحو دراسة ووصف للقواعد التي تحكم اللغة بشكل عام و يعتبر عبد الرحمن الحاج صالح رحمه الله في احد حضاراته الفرق بين علم اللغة و اللسان (1984) إذ يقول " إن النحو هو يعتبر أواخر الكلمة و تغير دون الكلمة نفسها ، و منزلة الدستور من القوانين هو الوسيلة المستغرب و نحيره اللغوي و عادة البلاغي و هو الدراسة لنظام اللسان حيث يتناول بالدراسة مبناه ووجوده في الاستعمال و بيان العلاقة التي تربط الكلام ببعضه البعض ..." .[1]

ومع اختلاف الروايات في تعريف النحو فان هذه الأخيرة تجمع إن الإمام علي بن أبي طالب رضي الله عنه وضع خطة و ا نابا الأسود الأولي بدا تنفيذها و أن احد تلامذته و هو عبد الله بن إسحاق الحضرمي هو الذي ارمي القواعد و مد القياس و شرح العلل ، وان عيسى بن معمر جمعها و توالت الجهود حتى انتهى الأمر إلى كتاب سيويه فرغم هذا الاختلاف إلا أن النحاة اتفقوا على أن الإعراب جوهر النحو و يبقى تعريف ابن الجني لأشمل و الأوضح و الأفضل لتمكن غير العربي من اللحاق بأصل العربية في الفصاحة الصحيحة .[2]

و في الأخير نستنتج أن علم النحو وضع من اجل صياغته اللغة العربية من الغشاء و خطر اللحن الذي اجتاح السنة الناس و بسبب مخالطة لأعمالهم بعد قيام الدولة الإسلامية وقد أصبح من أهم اهتمامات المنظومات التربوية في تحصيل الكفاءات في مادة النحو العربي

1- عارف كرخي أبو حضري ، تعليم العربية لغير العرب – دراسات في منهج و طرق تدريس ، دار الثقافة و التوزيع ، القاهرة ، 1994 ، ص 110

2- محمد المختار ، ولد أباه ، تاريخ النحو العربي في المشرق و المغرب ، دار التقريب من المذاهب الإسلامية ، ط1 ، 2001 ، ص 41

المبحث الثالث

المبحث الثالث:

- **طرق تعليمية النحو العربي :**

منطلق :

إن طريقة التعليم ليست سوى مجموعة خطوات يتبعها المعلم لتحقيق أهداف معينة ، وإذا كانت هناك طرائق متعددة لتعليمية النحو فان ذلك يرجع في الأصل إلى أفكار المربيين عبر العصور كما يعود أيضا إلى ما توصل إليه علماء النفس عن ماهية و أهمية التعلم و هذا ما يجعلنا نقول إن هناك جذور تربوية و نفسية لطرائق التدريس .[1]

و لكي يحقق المعلم أهدافه السلوكية يمكن له أن يستخدم أكثر من طريقة في التدريس فالثبات على وتيرة واحدة ليس من صفات التعليم الجيد و المدرس الكفء ، ولذلك يجب إتباع تكتيكات مختلفة تناسب الموقف التعليمي ككل، و إضافة إلى هذه المرونة التي تتيح للمعلم حرية للعمل .

وقد قدم المختصون في مجال تدريس اللغة العربية طرقا مختلفة لتعليم قواعد اللغة العربية و كلها تهدف إلى تسيير النحو على التلاميذ و ترسيخه في أذهانهم من اجل الإفادة منه في حياتهم المستقبلية ، وليس الهدف حفظ قواعد اللغة على ظهر قلب و هذا الاتجاه اضر كثيرا باللغة من حيث أداء التلميذ، وتكوين اتجاهات سلبية لديهم نحو مادة اللغة و بالأخص النحو العربي و قواعده .[2]

فتنوع التعليم يعود إلى الطرائق الصحيحة لمعرفة قوانين اللغة و ضبطها و السير نحو الاتجاه الصحيح و تحقيق أهداف و مرامي عديدة و كفاءات مختلفة .

1- صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار الهوسة للطباعة و النشر و التوزيع ، الجزائر ، ص 57
2- زكريا إسماعيل ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ، سنة 2003 ، ص 222

- **الطرائق القديمة :**

1 – الطريقة القياسية :

تعد هذه الطريقة من أقدم طرق تدريس النحو العربي و تعتمد على عملية القياس " إذ ينتقل الفكر فيها من الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية" و هو من القانون العام إلى الحالات الخاصة ومن الكل إلى الجزء ومن المبادئ إلى النتائج و هي بذلك إحدى طرق التفكير التي يسلكها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول و تمتاز عن غيرها بأنها طريقة التعليم ، و التزويد بالمعلومات .[1]

وسير تدريس النحو وفقا لهذه الطريقة كما يلي [2]:

1–ذكر القاعدة باعتبارها المعيار الذي ينبغي أن تسير الأمثلة التي تمثل قاعدة الدرس

2–ذكر عديد من الحالات التي تنطبق عليها القاعدة.

3–التطبيق و التدريس على القاعدة.

ومن مزاياها نذكر ما يلي:

– تمتاز بسهولة السير وفقا لها و سرعة الأداء فيها فالمتعلم الذي يفهم القاعدة فهما واعيا يمكن أن يستقيم لسانه أكثر من الذي يستنبط القاعدة من أمثلة توضح من قبل ذكر القاعدة نفسها و بالتالي لا يوجد له سبيلا لحفظ القاعدة على نحو يعنيه على تذكرها ، كما آن لهذه الطريقة عيوب نذكر منها :

1– ترتكز على الحفظ المسبق للقاعدة و لا تضمن فهمها بعد حفظها .

2 – تؤكد على المحاكاة و التقليد ، و تغلق الأبواب دون الابتكار في الأداء.

1- عبد الفتاح حسن البحة ، أصول تدريس العربية بين النظرية و الممارسة ، المرحلة الأساسية ، و الفكر التوزيع و النشر و الطباعة ، ط1 -2001 م ، ص 256

2- حسني عبد الباري عصر ،الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية و الثانوية ، مركز الاسكندرية للكتاب ، صر سنة 2000 ط1 ، ص 322-323

3 – تؤدي إلى الرهبة من القاعدة و تؤكد صعوبتها .

4 – الأمثلة التي تبين القاعدة لا تستعمل في الكشف عن ابتكار التلميذ

فمن خلال مطالعتنا لهذه الطريقة نستنتج أنها تقوم على ذكر القاعدة و ثم تمثيلها بأمثلة حتى يتم فهمها، وبعد فهم القاعدة يمكن للمتعلم التطبيق عكس الذي يستقبل الأمثلة قبل القاعدة فهذا قد يرغمه على حفظها و بالتالي لا يستطيع حسن التطبيق بها

- **الطريقة الاستقرائية :**

و تعتمد هذه الطريقة على الاستقراء و هذا الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة و مدرجها ليصل منه و به إلى المعرفة في صورتها الكلية بعد نتتبع أجزائها ، ومن ثم الهدف من الاستقراء هو الكشف عن القواعد و الحقائق و استخدام الاستقصاء في تتبعها و الوصول إليها .[1] ولهذه الطريقة في التدريس خمس خطوات أهمها :

أ – المقدمة : و تتمثل في مهارات التنفيذ للدرس و هي بذلك تهيئ الطالب لتقبل المادة العلمية .

ب – العرض : حيث تعرض مادة الدرس و أمثلته التي تتضمن القاعدة في كل أجزائها.

ج – الربط : يظهر في سلوك التدريس من استقراء واستنباط وموازنة من خلال جلب الدرس

د – القاعدة : و تمثل الاستنتاج أو نهاية سلوك التدريس أو هي بمثابة الملخص السوري .

هـ – التطبيق : و يعتبر بذلك تقويما ، حيث يتم عن طريق الكشف جهد المعلم و نجاحه في توصيل و إفهامهم القاعدة لتلاميذ .

و أما من مزايا هذه الطريقة نذكر ما يلي :

[1] - المرجع نفسه ،ص 324.

1 – تعني بالكشف عن المعرفة و تؤكد على اكتساب المهارات ، فقد تعلم المتعلم منهجا في التفكير .

2 – تحرك الدوافع النفسية لدى التلاميذ و تثير انتباههم و تفكيرهم فيندفعون إلى المشاركة و المواظبة في الدرس .

3 – تثبت المعرفة بشكل صحيح و أدق في عقول التلاميذ .

كما أن لهذه الطريقة عيوبا نذكر منها ما يلي :

1 – بطيئة في إيصال المعلومات إلى أذهان المتعلمين .

2 – لا تعنى ببقية جوانب اللغة عند تعليم النحو مثل مهارات القراءة و الكتابة والمحادثة .[1]

فأنصار هذه الطريقة يرون إنها طريقة جادة في التعليم لأنها توصل إلى الحكم العام تدريجيا و ذلك ما يجعل معناه واضحا جليا فيصير التطبيق عليه سهلا إما من جانب أخر فما يؤخذ على هذه الطريقة اعتمادها على الأمثلة و الجمل المعروفة في مجالات استعمالها من غير رابط لفظي يستخدم كوسيلة لاستنباط القاعدة و هذا يتعارض مع البحوث السيكولوجية أي ترى أن معرفة اللغة ليس مجرد كتاب القدرة على فهم بل ببعد الاستعمال هذه الجمل و الأعراض .[2]

ومن خلال هذه الطريقة نستنتج أنها تعرض موضوعها في المقدمة تكون كهيئة للطالب و ذلك عن طريق الحوار و المناقشة ثم عرض المادة المدروسة مع الأمثلة و بالتالي الوصول إلى القاعدة و هذا يزيد في كفاءة التلاميذ .

1- الدكتور حسني عبد الباري ، عصر الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة في المرحلتين الإعدادية و الثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب ، مصر سنة 2000 ، ط2 ، ص 325

2- الدكتور عبد الكريم خليفة ، التربية و أصول التدريس ، دار المعارف للنشر و التوزيع ، حلب سنة 1945 ، ط1 ، ص 215

- **الطريقة التكاملية :**

و هذه الطريقة تعتمد فكرتها على الخصائص النفسية لعملية التعلم و للمتعلم نفسه ، وترقى بالتعلم إلى مستوى التجديد و سميت بالطريقة التكاملية لأنها تعلم اللغة كوحدة تتكامل أجزاءها منذ الخطوة الأولى لتعليمها ن و تنمو في مدارجها المتابعة ككل له وحدته لا كأجزاء منفصلة ، وإذا أتينا إلى تطبيق هذه الطريقة فقد نجد أن التربية عندها أوسع و اشمل من حيث المدلول مما يستعمله الأشخاص العاديون في حياتهم و هي مزايا هذه الطريقة نذكر ما يلي : [1]

1-الاستعداد التام لاكتساب مهارة الكتابة .

2-التدريب على التعبير و التفكير اللغوي .

3-فهم الوظائف التركيبية و القواعد النحوية .

4-تعلم تقنيات الاكتشاف وحل المشكلات .

5-تزيد من الدافعية الداخلية .

6- تعمل على تقوية ميل أو نزعة الطالب و تزيد من إمكانية ذكائه و إلى جانب هذا تعمل هذه الطريقة على تطوير العملية التعليمية بناءا على البحوث الوسيطة التي تؤثر في الإجراءات التعليمية.

و نضفي اهتماما بالغا بالتفتيش عن حل ناجح للمشكلة باعتماد التصنيف البحوث العلمية التربوية التي مكنتها في المرامي و الأهداف عن طريق التخطيط .[2]

---

[1]- د. صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع ، الجزائر ، ص 58

[2]- ينظر فؤاد البهي السيد ، الطريقة التكاملية لتعليم اللغة العربية ، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة 1973 ، الهيئة العامة الشؤون المطابع ، ج31 ، ص 81-95

وعلى غرار ما يقوم به هذه الطريقة من إجراءات هادفة مثالية تساهم في تحسين سلوكيات المتعلم و تطويرها بحيث تكسب مهارات جديدة و تتيح حرية الإبداع بأفكاره و بالتالي يساهم المتعلم في حل مشكلاته المحلولة .

- **الطريقة الاستنباطية :**

وتعني استنباط القاعدة من الأمثلة المعطاة و الشواهد المختلفة و هي الطريقة التي استخدمها علماء اللغة القدامى في تفعيلها و استنباط حقائقها ، لذلك يجب تحضير الأمثلة التي تنطبق عيلها القاعدة العامة و توضيحها للتلاميذ و من ثم يتوصل التلميذ عن طريق التفكير إلى الأحكام العامة أو القاعدة من الأمثلة أو الحالات الخاصة و هناك بعض التوجيهات القديمة للمعلم بخصوص اختيار الأمثلة إذ يراعي ما يلي :

1-جودة الاختيار من حيث طرافة الفكر و جمال الأسلوب .

2-التنوع .

3-الوضوح من حيث المعنى و الاتصال بالدرس .

4-سهولة الأسلوب و مناسبته لمستويات التلاميذ .

5-عدم التكلف في بناء الجمل و العبارات المتضمنة للأمثلة .

ويمكن أن يتجاوز المعلم أمثلة الكتاب إلى أمثلة أخرى يرى أنها مناسبة للتلاميذ و مناسبة لموضوع الدرس ، كان يطلب من التلاميذ أن يحضروا و يكتبوا في كراساتهم بعض الجمل التي تتعلق مثلا بالجملة الاسمية لشرح موضوع المبتدأ و الخبر أو موضوع كان و أخواتها.[1]

و بهذه الطريقة فانه يحفز تلاميذه و يشاركهم معه في الدرس شريطة ألا يأخذ أمثلتهم كمسلمات يجب دراستها، وقد يلجأ المعلم إلى استخدام الأمثلة الحية المرتبطة بأداء التلاميذ داخل القسم ، كما انه يستخدم بعض الفقرات من كتاب القراءة أو قطع نثرية يستنبط التلاميذ

[1]- زكريا إسماعيل ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ، سنة 2005 ، ص 222

منها الأمثلة بعد شرحها و مناقشة معانيها ن فهذا يعني على لفت أنظار التلاميذ إلى الخصائص الكلمات و الألفاظ التي تيسر الشرح للتعريف بالقاعدة .

- **طريقة حل المشكلات :**

و تعتمد هذه الطريقة على النشاط الذاتي للتلميذ و ذلك من خلال أعماله اللغوية من قراءة و كتابة و تعبيرا ، حيث يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين التلاميذ فيجمعها و يناقش تلاميذه حولها، من حيث طبيعتها و أسباب الوقوع فيها فيتبين لهم حلهم بالقاعدة النحوية ، تلك التي سبق أن درسوها و الأخرى التي لم يسبق أن مرت بخبراتهم ، كذلك يجد التلميذ نفسه في حيرة من أمره، حيث يعتمد على التحرير بالصدفة مما لا يؤدي إلى الفهم الصحيح للقاعدة فيدرك التلاميذ أنهم بحاجة إلى مساعدة المعلم كي يخرجهم من مشكلة التي وقعوا فيها أو يحبون بحاجة إلى مراجعة القاعدة النحوية .

وكما في طريقة النشاط لا يستطيع المعلم اللجوء إلى هذه الطريقة في حصة النحو لأنها تكون منصبة على تدريس قاعدة معينة ، لذلك يجب أن يفرد المعلم للمشكلات اللغوية حصصا خاصة أو يتعرض لها أثناء القراءة و الكتابة و التعبير بأنواعه و يتوقف للنجاح في هذه الطريقة على مدى فاعلية التلاميذ من جهة و مدى مهارة المعلم في إشهار التلاميذ وقوعا فيه من أخطاء ، وفي كيفية معالجتها من حيث إبراز العلاقة القريبة بين القاعدة النحوية و المعنى الذي تذوق الأمثلة و بشكل عام .[1]

فان هذه الطريقة تعلم التلميذ كيفية اكتشاف الأخطاء و الوقوف على مشكلات اللغوية الحقيقة و معالجتها بأسلوب سليم و لا ندعي أن هناك طريقة مثلى لتدريس و تعليمية النحو ، فالاستنباط ضروري كما أن القياس مهم و كذالك الاستقراء الذي يعتمد على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير و حل المشكلات فالطريقة المثلى هي التي تساعد التلاميذ على

1- المرجع السابق ، ص 231-232

توظيف القاعدة النحوية في تعبيرهم و قراءتهم و كتاباتهم ، كما تساعدهم أيضا على إدراك أهمية القاعدة النحوية في الحياة العامة و استنباطهم القاعدة بأنفسهم و قياس التمرينات المختلفة بناء عليها .

ب – الطرائق الحديثة :

1–طريق العصف الذهني :

قد استحدثت هذه الطريقة أصلا في نهاية الثلاثينات القرن الماضي نتيجة عدم الرضاء كما يدور من مناقشات في اجتماعات عمل لاتخاذ قرارات أكثر صوابا لصالح الموضوعات المعروضة للنقاش .

و يعرف العصف الذهني بأنه نشاط جماعي يصمم بقصد الحصول على اكبر عدد من الأفكار المشاركين بشان موضوع أو قضية جدلية معينة تحوز الاهتمام يقوم بهذه العملية مجموعة من تجميع كل الأفكار ذات الصلة ، والتي قد تتقدم عفويا دون وضع القيود على ما يرى به من المشاركين ن ويستهدف ذلك توليد أفكار جديدة و حلول مبتكرة أو غير مسبوقة للتخطيط لمشروعات جديدة أو البحث عن حل لمشكلات .

و على الجانب التربوي فانه يمكن استخدام هذه الطريقة بتقسيم الصف إلى مجموعة صغيرة نسبيا ، و تعيين قائدا لكل مجموعة يدير عملية العصف بعد أن يكون أمام الطلاب مشكلة محيرة و يطلب البحث عن حلها كما يمكن أن تستخدم في جلسات نقاشية .[1]

و نستنتج من خلال هذه الطريقة المستحدثة أنها تقوم على جمع الأفكار قد تولد لنا معارف جديدة و استراتيجيات متقدمة تساعد المتعلم على حل المشكلات العويصة التي تعترضه

1- حسن حسين زيتون ، استراتيجيات التدريس – رؤية معاصرة لطرق التعليم و التعلم ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط1 ، سنة 2003 ، ص 105

أثناء الدراسة و يذلك تهدف إلى تنمية فكرة و تنشطه ، وتجعل المتعلم عارفا لإمكانية قدرته على استحواذ الأفكار الجديدة من خلال أراء الآخرين .

2 – طريقة طرح الأسئلة الميسرة :

و تكون من حلقات الثقافية أو الدروس التوضيحية و التي تعتمد على الحوار في تيسيراتهم و بناء المعرفة ، وبذلك يمكن للمعلم بان يكون ميسرا ايجابيا بطرح أنواع من الأسئلة في السياق المناسب للحوار أو المناقشة و من أنواع هذه الأسئلة نذكر .[1]

1–أسئلة تشخيص مثلا : ما المشكلة ؟ ما تشخيصك للموقف ؟

2–أسئلة تحفيزية للعمل مثلا :ماذا كان مفروض أن يحدث؟

3–أسئلة تركيبية مثلا : هل يمكن إعادة تنظيم المعطيات بطريقة أفضل؟

4–أسئلة قاعدية مثلا : على أي أساس تقول ذلك ؟ و ما المبدأ الذي تستند إليه ؟

5–أسئلة تلخيصية مثلا : ما الدرس المستفاد من أنواع الجمل أو ما الدرس المستفاد من القصة .

ومن ناحية أخرى فانه (ينبغي مثابرة و تشجيع الطلاب أن يسألوا المعلم و يتمحوروا على بناء الدرس، كما ينبغي أن يراعي طرح الأسئلة على كل الطلاب و يجب أن تكون هذه الأسئلة متنوعة ز منادية مع قدرات المتعلمين بمعنى أنها لا تحدث إحباط عند بعض الطلاب و بصفة عامة أن يفهم المتعلم أن الأسئلة التي توجه له ليس تقويما بل لتعليمه و تسيير توجهاته) .

و الملاحظ على أن هذه الطريقة تقوم على مبدأ النقاش الذي يكون بين المعلم و المتعلم و بالتالي تسعى إلى تسيير التعلم للطلاب بحيث تتيح لهم الفرصة للمناقشة و المشاركة و تقديم آرائهم المختلفة و هذا كله يجعل المتعلم تحفيزا له كما يكتسب مهارة جديدة .

[1]- المرجع نفسه ، ص 124

- **طريقة التعلم النشيط :**

التعلم النشيط هو السياق الذي فيه المتعلمون في مهام تعليمية مثل القراءة أو الكتابة أو القيام بتجربة معلميه أو حل مشكلة فرادى أو في مجموعات تعاونية ، بحيث يستخدم كل متعلم قدراته الذهنية التفكيرية لتحقيق هدف معين يحقق مهارات و معارف جديدة و تتمركز هذه الطريقة حول المتعلم نفسه ، و يكون مهام المعلم هو إعداد بيئة التعلم المناسبة و طرح المهام التي على المتعلمين أن يقوموا بها ، وان يكون مرشدا و موجها في حالات اللزوم ، ومن ثم فهو يسير الموقف التعليمي إدارة صادقة في إطار حرية و مسؤولية مع تقديم دافعية للطالب .

كما تتضمن إستراتيجية هذه الطريقة أن يكون المعلم مبرزا مجموعة من التدعيمات و التلميحات لضمان استمرار نشاط المتعلم دون أن ينحرف عن تحقيق هدف النشاط الذي يقوم به ، بالإضافة إلى ذلك كونه الموجه و المرشد الحقيقي للمتعلم إلى تصحيح مسار تفكيره في حالة أن يتطلب الأمر ذلك .[1]

ومن خلال هذا القول نستنتج و نستدرك أن هذه الطريقة اعتمدت على جملة من الأنشطة التي يقوم بها المتعلمون فرادى أو جماعات و ذلك من اجل اكتشاف قدراتهم الذهنية و الفكرية لكل متعلم ، كما أنها تساهم هذه الأخيرة في إفساح المجال الفكري كمتابعة لنشاطه و مهاراته الذهنية .

1- و ليم عبيد ، استراتيجيات التعليم و التعلم في سياق ثقافة الجودة نماذج تطبيقه ، ص 199-200

- **الأهداف العامة و الخاصة لتعليمية النحو :**

آ – الأهداف العامة :

تعتبر القواعد وسيلة لضبط الكلام و المنطق ، وهي تمثل بذلك منبه علمي حقيقي فمدى تعلم الفرد هذه القواعد إذ يسهل عليه ارتباط الوثيق باكتساب مهارات اللغة كالاستماع و التعبير و الكتابة و الكلام و المحادثة ، كما أنها تضبط المتعلم لغته من الوقوع في الزلل و الابتعاد عن اللحن في تعبيره و تعلم ماهية الإملاء الصحيح يتبين له ذلك إثراء للحصيلة اللغوية .[1]

و إلى جانب أخر تعلم قواعد اللغة و قوانينها يفسح المجال للمتعلم بتنمية قدراته اللغوية على ترسيخ اللغة في ذهنية و غير بعيد عن هذا يقول ابن خلدون " إن النحو من علوم الرسائل و ليس من علوم المقاصد و الغايات " .[2]

ومن خلال هذا الكلام نبرز أن أهمية القواعد لا تخفي على احد فهي مفتاح أساسي في ضبط اللغة السلمية الصحيحة من الوقوع في اللحن و قوانين النطق و الكتابة أيضا فبذلك يمكن المتعلم من الاحتكاك في مختلف النشاطات الفكرية فيضمن استمرارية التطوير اللغوي المعرفي الذي يشمل جميع المجالات و تنظيم المعلومات بشكل أدق و اصح لتحقيق التوازن السليم .

1- عبد الرحمن الهاشمي ، تعلم النحو و الإملاء و الترقيم ، دار النشر و التوزيع ، عمان ، الأردن ، ط1، 1428 ه- 2008 م ، ص 35

2- ابن خلدون المقدمة ، (المجلة 02) ، ص 731 ، نقلا عن رسالة ماجستير على كثرة اللغة العربية من كتاب السنة السابعة من التعليم الأساسي ، ص 25 ، 2000-2001

ب – الأهداف الخاصة :

و هي تلك المساعي التي من اجلها يهيئ المعلم موضوع دراسة ، و تختلف طبيعة الموضوع الذي يتطرق إليه المعلم عرضه للمتعلم ، و لذلك لابد عليه أن يتنبه إلى المبادئ الأساسية و التركيز عليها و أهمها ما يلي :

*– الابتعاد في عملية تعليم النحو عن تقديم العناصر اللغوية منفردة مثلا : الفعل و الفاعل و المبتدأ فاستعمال الوحدات منعزلة لا يؤدي إلى وظيفة التبليغ و التعبير فينبغي تعليم الوحدات على أساس انتمائها إلى مبنى متواصل بعضها البعض .

*– إن الهدف من تعليمية النحو هو تحصيل ملكة لسانية صحيحة ، ولتحقيق هذا المبتغى فلا داعي للمبالغة في وسائل التقديم و التأخير و التأويل في استخدام العوامل و العلل ، لان هذه القضايا إنما أخرجت دراسة النحو المختلفة قولا و قراءة و كتابة .[1]

فالتركيب هو الأساس في عملية الكلام ، فلا استقامة للكلام بدون المسند و المسند إليه فينبغي على ذلك التكرير على الجملة لأنها تؤدي وظائف معنوية هامة.

ومن بين الأهداف التي ترمي إليها المدرسة الابتدائية إلى تحقيقها من خلال تولي قواعد اللغة العربية نذكر منها ما يلي : [2]

*– تقويم السنة المتعلمين ،وذلك عن طريق تدربهم على استعمال العبارات والألفاظ والجمل.

*– اكتساب المتعلم القدرة على التأليف و الربط بين الوحدات اللغوية و اكتشاف علاقات التراكيب بعضها البعض .

*– تنمية مهارات التلاميذ في استعمال اللغة و إنتاجها في طلاقة أول الأمر و ذلك بتدريبهم على النطق و التطبيق السليم للقواعد النحوية .

*– إقدار التلاميذ على التمييز بين الخطأ و الصواب فيما يسمعون و يقرؤون من خلال تعويدهم على علاقة الملاحظة و التركيز و الإملاء.

*– اكتساب المتعلم ملكة تعليمية باللغة العربية مشافهة و تحريرا (حسب ما تقتضيه الظروف).

1- احمد مدكور ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة ن ط1،عمان ،2007 ،ص 253

2- نقلا عن رسالة ماجستير لعبد الكريم بن محمد ن بعنوان تعليمية النحو الثانوي عام 2005-2006

الفصـــل الثاني :

المبحث الأول:

- تعريف الجملة لغة و اصطلاحا

المبحث الثاني :

- أقسام الجملة العربية

- الجملة الاسمية و الفعلية

- دلالة الجملة الاسمية و الفعلية

- الجملة الشرطية و الظرفية

المبحث الثالث :

- علاقة الجملة العربية بالمنهج المعياري

أ- تدريس الجملة للوصول إلى القاعدة

ب- عرض أمثلة نموذجية عن جمل متنوعة

المبحث الأول

المبحث الأول:

توطئة :

إن الغاية من دراسة النحو هي فهم تحليل بناء الجملة تحليلا لغويا يكشف عن أجزائها و يوضح عناصر تركيبها ، وترابط هذه العناصر بعضها البعض بحيث تؤدي معنى مفيدا ، ويبين علائق هذا البناء ، ووسائل الربط بينهما ، و العلامات اللغوية الخاصة بكل وسيلة من هذه الوسائل.

ومهمة الباحث النحوي أمام (الجملة) هي تطبيقها و شرح طريقة بناءها و إيضاح العلاقات بين عناصر هذا البناء و تحديد الوظيفة التي يشغلها كل عنصر من عناصرها و العلامات اللغوية الخاصة بكل وظيفة منها ، ثم تعيين النموذج التركيبي الذي ينتمي إليه كل نوع من أنواع الجمل ، وقد يتجاوز ذلك ، إذا أراد أن ينصب النموذج معيارا إلى فرض هذا النموذج على واقع لغوي يختلف عن الواقع اللغوي الذي انتزع منه هذا النموذج زمنا و مكانا ، مستهدفا بصيغة هذا محاولة الوصول إلى المستوى الذي يفرض القواعد .

و ليسن الجملة التي يدرسها النحوي ، و يجدد أشكالها و خصائصها في كل شكل جملة يصغها هو بل إنها الجملة كما ينطقها أبناء اللغة أنفسهم في الفترة الزمنية المعينة التي يحددها مجالا لدراسته .[1]

[1]- محمد حماسة عبد اللطيف ، بناء الجملة العربية ن دار غريب للنشر و الطباعة و التوزيع ، القاهرة ، سنة 2003 ، ص 19

- **النحو العربي و بنية الجملة :**

1-تعريف الجملة :

أ- لغة :

يقول : ابن فارس ت 395 هـ (جمل) الجيم و الميم أصلان :أم هما تجمع و عظم الخالق و الأخر حسن ، فالأول قولك : أجملت الشيء ، وهذه جملة الشيء ، و أجملته حصلته ، وقال الله تعالى : (وقال الذين كفروا لولا نزل عليه القران جملة واجدة) الفرقان 32 و يجوز أن يكون من هذا العظم خلقه .[1]

و يتضح مما سبق أن الفعل (جمل) يأتي بمعنى الشيء مع شيء ، تحصيل حساب أو إجماله ، وقد يأتي بمعنى الحسن و الجمال ، وما يخص الباحث هنا هو معنى التجميع و الضم، فالجملة عند ابن فارس (ت 395 هـ) هي التجميع و في معجم لسان العرب (لابن منظور) و الجملة : واحدة الجمل ، و الجملة جماعة الشيء ، وأجمل الشيء جمعه و الجملة ، واجما كل شيء بكماله من الحساب على غيره يقال :" أجملت له الحساب و الكلام" قال تعالى : (لولا انزل عليه القران جملة واحدة) الفرقان 31 ، وقد أجملت الحساب إذا رددته إلى الجملة و في حديث القدر : كتاب فيه أسماء أهل الجنة و النار أجمل على آخرهم فلا يزداد فيهم و لا ينقص ، وأجملت الحساب إذا جمعت آحاده و كملت أفراده أي أحصوا و جمعوا فلا يزاد فيهم و لا ينقص ، وحساب الجمل ، بتشديد الميم الحروف المقطعة على أبجد قال ابن دريد : لا احسبه عربيا ، وقال بعضهم هو الحساب الجمل بالتخفيف .[2] فمعنى الجملة عند ابن منظور (ن711 هـ) هو الجمع بعد التفرقة .

[1]- ابن فارس ، مقاييس اللغة ، دار النشر ،ج1 ص 481

[2]- فاضل صالح ألسمرائي ، الجملة العربية تأليفها و أقسامها ، دار الفكر و النشر و التوزيع ، عمان ، ط1 ، 2002-1422 ، ص 11

ب – اصطلاحا :

ذهب قسم من النحاة إلى أن الكلام و الجملة هما مصطلحات بشيء واحد فالكلام هو الجملة و الجملة هي الكلام ، وبذلك ما ذكره ابن الجني في كتابه " الخصائص" بقوله " أما الكلام فكل لفظ مستقل بنفسه مفيد لمعناه وهو الذي يسميه النحويون الجمل نحو زيد أخوك و قام محمد " و تابعه عليه الزمخشري في كتابه " المفصل" بقوله " الكلام هو المركب من كلمتين أسندت إحداهما إلى الأخرى و ذلك لا يأتي إلا في اسمين كقولك : زيد أخوك و بشير صاحبك ، أو في فعل و اسم نحو قولك ضرب زيد و انطلاق بكر و سمي الجملة تضبطها الفصاحة في الكلام العربي ، و أن الإعراب جوهر النحو و العلاقة واضحة بينه و بين الصرف، وهذه الضوابط آو القواعد التي حددها النحاة تمكن غير العربي من اللحاق بأهل العربية في الفصاحة .[1]

و أما الغربيون فاعتبروا أن النحو دراسة ووصف للقواعد التي تحكم اللغة بشكل عام و يعتبر عبد الرحمن الحاج صالح رحمه الله في احد محاضراته الفرق بين علم اللغة و اللسان 1984 م إذ يقول " إن النحو هو يعتبر أواخر الكلمة و تعتبر دون الكلمة نفسها ، ومنزلة الدستور من القوانين و هو الوسيلة المستغرب و تحيزه اللغوي و عادة البلاغي ، وهو الدراسة لنظام اللسان حيث يتناول بالدراسة مبناه ووجوده في الاستعمال ، وبيان العلاقة التي تربط الكلام بعضه البعض .." .[2]

ومع اختلاف الروايات في تعاريف النحو فان هذه الأخيرة تجمع أن الإمام علي بن أبي طالب رضي الله عنه وضع الخطة و ا نابا الأسود الدؤلي بدا تنفيذها و أن احد تلامذته وهو عبد الله بن إسحاق الحضرمي هو الذي أرسى القواعد ، مبدأ القياس وشرحي العلل، وان عيسى بن معمر جمعها و توالت اليهود حتى انتهى الأمر إلى كتاب سيويه فرغم هذا

[1]- عبد الرحمن الهاشمي ، تعلم النحو و الإملاء الترقيم دار النشر و التوزيع عمان ، ط1 1428 – 2008 ص 30
[2]- الدكتور عارف كرخي أبو حضري ، تعليم العربية لغير العرب – دراسات في منهج و طرق تدريس ن دار الثقافة و التوزيع ، القاهرة ، 1994 ص 110

الاختلاف أن النحاة اتفقوا على أن الإعراب جوهر النحو و يبقى تعريف ابن الجني الشامل و الأوضح لتمكن غير العربي من اللحاق بأصل اللغة العربية في الفصاحة الصحيحة .[1]

وفي الأخير نستنتج أن علم النحو وضع من اجل صيانة اللغة العربية من الفساد و خطر اللحن الذي اجتاح السنة الناس و بسبب مخالطة لأعمالهم بعد قيام الدولة الإسلامية ، وقد أصبح من أهم اهتمامات المنظومات التربوية في تحصيل الكفاءات التامة في مادة النحو العربي .

وجاء في "المغني" (الجملة عبارة عن الفعل و فاعله) كقام زيد و المبتدأ و خبره كزيد قائم وما كان بمنزلة احدهما نحو ضرب اللحن و أقام الزهيدان ، وما كان زيد قائما و ظننه قائما ، ثم ذكر أنها اعم من الكلام بقوله " إذ شرطه الإفادة بخلافها و لهذا أتسمعهم يقولون جملة الشرط ، جملة الجواب ، جملة الصلة ، وكل ذلك ليس مفيدا فليس بكلام" ، فكلام المغني لا يختلف تماما عن التعريفات السابقة فانه ذكر المسند و المسند إليه بحقيقتهما النحوية وهنا الفعل و الفاعل و المبتدأ و الخبر ، وما كان بمنزلة احدهما .

وقد ذهب جمهور النحاة أن الكلام و الجملة مختلفان ، فان شرط الكلام الإفادة لا يشترط في الجملة أن تكون مفيدة ن وإنما يشترط فيها إسناد سواء أفاد أو لم يفد ن فهي أعمم من الكلام إذ كل كلام مفيد، وليس كل جملة مفيدة ، كما جاء في تعريف الجملة أنها عبارة عن مركب من كلمتين أسندت إحداهما إلى الأخرى سواء أفاد كقولك زيد قائم أو لم يفد كقولك " أن يكرمني فانه جملة لا تفيد إلا بعد مجيء جوابه فتكون أعمم من الكلام مطلقا " .[2]

[1]- محمد المختار ، ولد أباه ، تاريخ النحو العربي في المشرق و المغرب ، دار التقريب بين المذاهب الإسلامية ، ط1 ، 2001 ، ص 41

[2]- فاضل السمرائي ، الجملة العربية ، تأليفها و أقسامها ، دار الفكر ، عمان للنشر و توزيع ط1 ، 2002 -1422، ص 12

إن الجملة لابد أن تفيد معنى ما و إلا كانت عبثا ، فلو رتب كلمات ليس بينها ترابط يؤدي إلى معنى ما لم يكن ذلك كلاما فلو قلت (سوف محمد حضر) لو يفد ذلك شيئا فقد قال سيويه " إلا ترى انك لو قلت أن يضرب يأتينا لو أشباه هذا لم يكن كلاما " ، قال " لأنك لو قلت ما زيد عاقلا أبوه نصب و كان كلاما .. ولو قلت ما زيد عاقلا عمر ، لم يكن كلاما لأنه ليس من سبيه .[1]

ومن خلال هذا القول كله نستنتج أن الكلام هو اللفظ المفيد الذي بحسب السكوت عليه يعبر به الإنسان كما يضمره من المعاني ، وأما الجملة فهي عبارة عن عدة كلمات يؤدي ترابطها إلى معنى تام شرطها الأساسي الإسناد .

فالجملة التي قام حولها جدال واسع منذ بدايات الدراسة الأولى لدى النحاة العرب هناك من جعلها مرادفة لمصطلح "الكلام" ، تقول "اولكر موزال " .

إذا تتبعنا المواضيع التي استخدم فيها سيويه الكلام بمعنى الجملة فإننا لا نستطيع أن نستنبط منها تعريفها دقيقا للجملة .[2]

استطاع ابن الجني(ت 392هـ) أن يستنبط تعريفا للكلام بمعنى الجملة عند سيويه و في ذلك اعتمد شرط الفائدة و من بينهم أيضا ابن السراج (516هـ) و ابن يعيش (643) و غيرهم ... ، ومنهم من حاول التفرقة هذين المصطلحين أي الكلام و الجملة منهم ، الرضي الساتر بادي (686 هـ) و ابن هشام الأنصاري (ت 761هـ) ليقوم الدرس النحوي كله عليها من خلال نظامها و تأليفها ، وأيضا من حيث طبيعة هذه الجملة كونها بناء متكامل لنقل المعنى قابل للدارسة و التحليل ، لم يكن الاهتمام بتعريف الجملة العربية و مبادئها ميدان بحث النحاة فحسب و إنما تشمل مجالات أخرى و علوم متعددة ، كل حسب خصوصيته و

[1]- فاضل السمرائي ، الجملة العربية و المعنى ، دار ابن حزم للطباعة ونشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان ، ط1 ص 7
[2]- أبو عمرو الشيباني ، كتاب الجيم ترجمة عادل عبد الجبار الساطي ، مكتبة لبنان للنشر و التوزيع ، ج1 ،ط1 ، سنة 2003م ، مادة (ج ل م)

غايته ، فالنحاة القدامى قدموا مجموعة من تعريفات للجملة العربية ، هذا ما أوردوه من خلال تتبع دراستهم النحوية العربية .[1]

لم يحدث اتفاق واضح المعلم على تعريف الجملة أو بالأحرى لم يقدموا تعريف شاملا لها ، أي يكون متفق عليه فالجليل بن احمد الفراهيدي (175 ه) عرفها بأنها " الجملة جماعة كل شيء بالجملة من بالحساب و غيره و أجملت له الحساب و الكلام من الجملة .[2]

وحاول ابن الجني تبسيط تعريف الجملة العربية وذلك من خلال قوله " و إما الجملة فهي كل كلام مفيد مستقل بنفسه و معناه ، جملة مركبة من مبتدأ و خبر و جملة مركبة من فعل و فاعل ..[3] فهو معروف بدهائه بين أصحابه و أهل عصره و الذي فرق بين الجملة الاسمية ودلالتها و الجملة الفعلية و دلالتها ، وقام بتبيان خصوصية كل منهما في التعبير عن المعاني .

ومع ذلك نجد أول نحوي تحدث عن الجملة العربية بعد سيويه صراحة هو المبرد (ت 285 ه) في كتابة "المقتضي" حيث ربطها بالإفادة أي أنها إذا لم تكن مفيدة فهي ليست جملة ، ويرى أن الكلام و الجملة مترادفات كما فعل سيويه .

فالجملة العربية كونها مصطلحا و مفهوما فهي موجودة عند الأوائل و إن لم يصرحوا بها فهي مستنتجة ، وهناك من وصفها بالتراكيب دون تعريفه ، فالتعريفات هذه كلها أوضحت أن الجملة العربية أهمية كبيرة و لكونها تؤدي وظيفة مهمة إلا وهي الإفادة عند تنقل معنى معين .

---

[1]- محمود احمد نحلة ، مدخل إلى دراسة الجملة العربية ، دار النهضة ، بيروت ، للنشر و التوزيع ، سنة 1988 ص 16

[2]- الفراهيدي الخليل بن احمد ، كتاب العين ، تحقيق مهدي المخزومي ، و إبراهيم السامرائي ، دار النشر الحرية بغداد ، 66 ، ص 17

[3]- ابن الجني أبي الفتح عثمان (ت ج 362 ه) ، الخصائص التحقيق محمد على النجار ، المكتبة العلمية القاهرة للنشر و التوزيع ، ج 1 ، ص 17

المبحث الثاني

المبحث الثاني:

- **أقسام الجملة :**

تنقسم الجملة بحسب الاعتبارات التي ينظر إليها منها ، فبحسب الاسم و الفعل تنقسم إلى جملة اسمية و جملة فعلية أو بحسب النفي و الإثبات تنقسم إلى مشتبه أو منفية و من بين هذه الأقسام :

- الجملة الاسمية و الفعلية :

الجمل الاسمية هي التي صدرها اسم كمحمد حاضر

و الجملة الفعلية التي صدرها فعل نحو ، حضر محمد و كان محمد مسافر ظننت أخاك سافر و ألمراء يصر الجملة الفعل المسند إليه فلا غيره بما تقدم عليهما من الحروف و الفضلات فقولك ، (أقائم الرجلان) و لعل أباك منطلق من الجمل الاسمية ، وقد قام محمد و هل سافر أخوك ؟ ومحمد أكرمت ، و من أكرمت ؟ و قوله تعالى (خشعا أبصارهم يخرجون من الأحداث) القمر 7 جملة فعلية .[1]

وجاء في المعنى ى" ومرادنا بصدر الجملة المسند و المسند إليه فلا عبده تقدم عليها من الحروف فالجملة من نحو أقائم الزهيدان و أزيد أخوك و لعل أباك منطلق وما زيد قائما اسمية ، ومن نحو أقام زيد ؟ وقد قام زيد و هما قمت فعلية .

و المعتبر أيضا ما هو مصدر في الأصل فالجملة من نحو كيف جاء زيد ومن نحو : قوله تعالى (ففريقا كذبتم و فريقا تقتلون) البقرة 87 ن فعلية الآن هذه الأسماء على نية التأخير وقد عدلت عن قول صاحب المغني أن مردان يصدر الجملة المسند و المسند إليه إلى القول إن المراد بصدر الجملة الفعل ن والمسند إليه لأخرج من الخلاف في نحو (

[1]- فاضل السمرائي ، الجملة العربية تأليفها و أقسامها ، دار الفكر للنشر و التوزيع ، عمان ، ط1 ، سنة 2002 – 1422 ، ص 157

كان زيد قائما) و طنت محمدا مسافرا ، فإنهما على ما قررناه يكونان من الجمل الفعلية على جميع الأقوال و أما على ما قرره صاحب المغني فإنهما يكونان من الجمل الاسمية عند من يرى أن (كاف) و (ظنت) قيد لا مسند و إن المسند هو الخبر في باب كان ، و المفعول الثاني في باب (ظن) و هم البيانيون و جملة غير قليلة من النحاة .[1]

فجملة الفعلية هي الجملة التي يكون ركنها الأول فعلا نحو " قام الطفل" " شفي المرض" و حجبت الغيوم ضوء الشمس ، أما الجملة الاسمية فهي الجملة التي يكون ركنها الأول اسما أو تبدأ بحرف مشبه بالفعل نحو "الصحراء واسعة" " و إن الصحراء واسعة" .[2]

و إلى جانب أخر يشير الدكتور فيثر بعض تلامذته إلى أن جعل الجمل في العربية ثلاثة أنواع فعلية و هي التي يكون المسند فيها فعلا ، و اسمية و هي التي يكون المسند فيها اسما أو ضميرا و ذات رابطة و هي التي يكون فيها المسند جملة فعلية أو اسمية مرتبطة بالمسند إليه بضمير رابط ، و المسند إليه فيها يقع في أول الجملة .

و الجدير بالملاحظة أن الدكتور فيثر يخرج الجملة التي يكون المسند فيها ظرفا أو جارا أو مجرورا أو اسم استفهام منه الجملة الاسمية ، ويكاد يجعلها نوعا قائما يرأسه ، بذلك انه اتقى المسند مقياسا ، ثم حدد المسند في الجملة الاسمية بالاسم و الضمير و لم يدخل فيه الظرف و لا الجار و المجرور ، ولا بعض الأسماء الاستفهام ، ونرى أن الجملة الاسمية ينبغي أن يوسع المسند فيها ليشمل هذه الأنواع و يكزن التحديد المقبول للجملة الاسمية في نظرنا هو أنها الجملة التي لا يكون المسند فيها فعلا و لا جملة ومن ثم نضم الخلاف في مسالة "عبد الله قام" هل هي جملة فعلية أم اسمية أو هي كما أرى الدكتور خيثر جملة ذات رابطة و هي مسالة طال فيها الخلاف و يمكن بهذا التحديد أيضا أن نفرق بين جملة (عبد

[1]- ابن هشام الأنصاري ، مغني اللبيب عن كتب الاغاريب ، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ، دار الكتاب العربي للنشر و التوزيع ، بيروت لبنان ، ص 376

[2]- إميل بديع يعقوب ، إعداد راجي الأسمر ، علم النحو ، الموسوعة الثقافية العامة ، ط1 ، سنة 1999م -1420 ه، دار الرحيل للنشر و التوزيع بيروت ، ص 06

الله قام) و جملة (عبد الله قام أبوه) فالأولى فعلية تقدم فيها الفاعل و خلا الفعل من الضمير و الثانية نصطلح عليها بجملة فعلية ألان المسند فيها جملة .[1]

و يرى الدكتور عبده ألراجحي في كتابة التطبيق النحوي أن الجملة العربية نوعان لا ثالث لهما ، جملة اسمية و جملة فعلية ، وللتميز بينهما هناك مقياس الأتي :

إذا كانت الجملة مبدوءة باسم بدءا أصيلا فهي جملة اسمية ، أما إذا كانت مبدوءة بفعل غير ناقص فهي جملة فعلية و نذكر على سبيل ذلك ما يلي :

– فمثلا " كان زيد قائما ليست جملة فعلية لأنها لا تدل على حدث قام به فاعل و إنما هي جملة اسمية دخل عليها فعل ناسخ ناقص .

– و مثلا "كتابا قرأت" ليست جملة اسمية بالرغم من إنها تبدأ باسم لكنها لا تبدأ به بدءا أصيلا فكلمة (كتابا) مفعول به ، و حقه التأخير على فعله و إنما تقدم لغرض بلاغي ، ومعنى ذلك أن بدء الجملة به بدء عارض و إذن فهي جملة فعلية .

و الجملة لابد أن يكون فيها ركنان أساسيان أو "عمدتان" يربط بينهما " الإسناد" و هو من أهم المصطلحات النحوية ، فالخبر يسند إلى المبتدأ و الفاعل و نائب الفاعل مسند إليه .

و أما الجملة من حيث التركيب ثلاثة أنواع : [2]

1–الجملة النواة و هي الجملة التي تتألف من الأركان الأساسية فقط نحو "بزوغ الفجر" و تدفع الرياح الغيوم

2–الجملة البسيطة و هي التي تتألف من الأركان الأساسية وهي فضلة لتغنيها نحو " جلس كل تلميذ على مقعده" .

[1]- محمد احمد نحلة ، مدخل إلى دراسة الجملة العربية ، دار النهضة للطباعة و النشر ، بيروت سنة 1458 ه – 1988 ، ص 90-91

[2]- عبد راجحي ، التطبيق النحوي ، دار النهضة العربية ، بيروت لبنان ، ط1 ، سنة 1426 ه- 2004 م، ص 93-94

3-الجملة المركبة وهي الجملة التي تتألف من عدة جمل تجمع بينها للروابط نحو "حل الحريق" و تلبدت السماء بالغيوم" .

ومن خلال مطالعتنا للجملة الاسمية و الفعلية ، وطريقة بناءها نستنتج أن الجملة الفعلية لها عناصر أساسية أصلية ألا وهي ، فهل لازم و فاعل ، فعل متعد و فاعل و مفعول بع ، فعل مبني للمجهول و نائب فاعل أما الجملة الاسمية فركائزها الأساسية تكمن في ما يلي اسم و اسم مثل زيد رجل اسم و صف مثلا زيد قائم ، اسم زائد جار و مجرور أو ظرف مثل ، زيد في البيت ، وان لنا الجملة الاسمية هذا المبتدأ و الخبر .[1]

إن اجتهاد النحاة بمثابة دافع حقيقي للوصول إلى تقسيمات الجمل ألا وهي : التقسيم الأول : و هو أن الجملة العربية تنقسم إلى جملة اسمية و فعلية فالاسمية ما كان صدرها اسما مثال على ذلك ، زيد قائم أما الفعلية ما كان صدرها فعل مثال قام زيد .[2]

التقسيم الثاني : و هو ما يشمل الجملة الاسمية و الجملة الفعلية إضافة لهما الجملة الظرفية و هي ما كان صدرها ظرفا أو جار أو مجرور و هذا التقسيم ل ابن هشام الأنصاري .

التقسيم الثالث : وهو أن الجملة تنقسم إلى أربعة أقسام ، جملة اسمية ، جملة فعلية ، جملة ظرفية ، إضافة لهما ، الجملة الشرطية .

أما بالنسبة للنحو عند العرب فان التقسيم الأصح للجملة العربية في الدرس اللغوي العربي هو التقسيم الأول جملة اسمية و جملة فعلية لكن المحدثين أعطوا تقسيما أخر لها حين تضافر الجملة الظرفية و الشرطية و لهذا كانت للجملة اهتمام كبير و موسع في الدراسة و منطلقا أساسي في فهم أسرارها ، وفي هذا الإطار العام لتكوين علاقة الجملة العربية من خلال المناقشات النحوية و أبرزها على العموم يجمع بين الجملة الفعلية و

[1]- أيميل بديع يعقوب ، علم النحو ، الموسوعة الثقافية العامة ، ط1 ، سنة 1999م – 1420 ه ، دار الرجيل للنشر و الطباعة و التوزيع ، بيروت ص 07

[2]- ينظر عبد المجيد عسالي ، الجملة في النظام اللغوي عند العرب ن مكتبة الأثر ورقلة الجزائر للنشر و التوزيع ، ع5 ، مارس سنة 2006م ، ص 95

الاسمية و تسمى هذه العلاقة الاسنادية ، و تتكون من ركنين أساسيين في الجملة العربية هما ، المسند و الذي قد يكون فعل أو خبر أما المسند إليه قد يكون فاعل أو مبتدأ .

أما سناء البياتي فترى انه يجب تصنيف الجمل في العربية بالنظم و أهم ركن في الإسناد وهو المسند لأنه الخبر ن و هو الذي لا تتم فائدته بدونه و فيه يمكن الحكم و مركز تعليق فمن حقه أن يكون الجزء المنظور إليه عند التصنيف سواء تقدم أو تأخر عن المسند إليه لان تقديمه إنما يكون الاهتمام بالمتقدم و العناية به .[1]

إن الجملة العربية لا تخرج عن نوعين أساسيين هما :

البسيطة و المركزية في عمومها لكن النحاة القدامى أولوا اهتمام كبير للجملة العربية باعتبارها احد دعائم اللغة العربية و أساس الدراسة و محورها إذ هي البناء و البنية الأساسية التي يستقيم بها الكلام ، وقد استطاع اللغويون المحدثون توسيع دراستهم و ذلك باعتماد نظريات جديدة و مستحدثة فجهودهم لم تختلف على جهود القدماء في الدراسة ن وقد اطلع المحدثون على الدراسات القديمة مثل الهندية و اليونانية و خاصة اليونانيين اهتموا بالجملة و اهتمامهم لو يختلف اهتمام العرب بالنحو و بالجملة حيث درسوا الجملة بصفة عامة و كانوا يسمون "النحو بلاغة" إذ كانت لهم مجهودات واسعة و كبيرة لقد كان مصطلح الجملة عندهم مهم و حددوا مفهوما ، إذ يقول أفلاطون " إن الجملة تعبر عن أفكارنا عن طريق أسماء و أفعال و هذه الأسماء و الأفعال تحكي أو تعكس أفكارنا في مجرى النفس الذي يخرج من الفم عند الكلام " .[2]

[1]- سناء حميد البياتي ، قواعد النحو العربي في ضوء نظرية النظم دار وائل للنشر و التوزيع ، ط1 ، 2003م ، ص 35-34

[2]- محمد محمود الغالي ، أئمة النحاة في التاريخ ، دار الشروق للنشر و التوزيع و الطباعة ، ط1 ، جدة المملكة السعودية 1876 م ص 76..

فالجملة عندهم أيضا هي أسماء و أفعال التي تعبر حسب أفلاطون عن أفكارنا و هي الأفكار الموجودة في النفس و نوظفها في جملة صحيحة ، و نجد أيضا أرسطو قد تناول ما استحدثته أستاذة أفلاطون من تعريف الجملة و انه أول من تطرق إلى تقسيم الجملة إلى قسمين الاسم و الفعل ، وهذا كله يجمع المضمون و الشكل معا .[1]

ومن خلال هذا لا تزال الجملة العربية مصدر الدراسات الحديثة و تبقى دائما في الصدارة كونها أساس ، وهذا ما جعلها ذات قيمة لغوية جديرة بالاهتمام بالجملة العربية من اللسانيين المحدثين هو بمثابة بداية لكل وصف لغوي .

- **دلالة الجملة الاسمية و الفعلية :**

ذكر بعض النحاة أن الجملة الاسمية تدل على الثبوت و الجملة الفعلية تدل على الحدوث و هذا من باب التجوز في القول ، أما الصحيح فهو أن الاسم يدل على الثبوت بينما الفعل يدل على الحدوث مثال : (منطلق) يدل على الحدوث و التجدد و الفعل (يتفقه) يدل على الحدوث و(متفقه) يدل على الثبوت فقولك (هو خطيب) و (هو متعلم) و (هو حافظ) يدل على الثبوت ، وقولك (هو يخطب) و (هو يتعلم) و (هو يحفظ) يدل على الحدوث .

فالجملة لا تدل على حدث أو ثبوت ، ولكن الذي يدل على الثبوت و الحدوث ما فيها من اسم و فعل كما ذكرنا، فالجملتان (يحفظ محمد) و (محمد يحفظ) كلتاهما تدلان على الحدوث إلا انه قدم الأسمر في الجملة الثانية لغرض من أغراض التقديم كالاختصاص أو إزالة الشك نحو ذلك أما من حيث الدلالة على الحدوث فهما متشابهان .[2]

[1]- المرجع نفسه ، ص 77

[2]- الدكتور فاضل السمرائي ، الجملة العربية تأليفها و أقسامها ، دار النشر و التوزيع ، عمان ن ط1 ، سنة 1422 ه، 2002 م ص 161-162

و جاء في البرهان في الفرق بين الخطاب بالاسم و الفعل و أن الفعل يدل على التجدد و الحدوث و الاسم يدل على الاستقرار و الثبوت ، و لا يحسن وضع احدهما موضع الأخر ، فمنه قوله تعالى : (و كلبهم باسط ذراعيه بالوصيد) الكهف 18- لو قيل (بسيط) لم يؤد الغرض لأنه لم يؤذن بمزاولة الكلب البسط و انه يتجدد له الشيء بعد شيء ف (باسط) اشعر بثبوت الصفة .[1]

*** الجملة الشرطية و الجملة الظرفية :**

1 – الجملة الظرفية :

قسم صاحب " المغني " الجمل إلى اسمية و فعلية و ظرفية .

فالظرفية عنده "رمي مصدره بظرف أو مجرد نحو (أعندك زيد) و (في الدار زيد) ، إذا قدرت (زيد) فاعلا بالظرف و الجار و المجرور لا بالاستقرار المحذوف ، و لا مبتدأ مخبر عنه بهما ، و مثل الزمجشري لذلك (في الدر) من قولك (زيد في الدر) و هو مبني على أن الاستقرار المقدر فعل لا اسم و على انه محذوف وحده و انتقل الضمير إلى الظرف بعد أن عمل فيه .

و القول بالجملة الظرفية فيه نظر فيما يبدو لي ، فانه على ما ذهب ايه صاحب "المغني" إن الاسم المرفوع فاعل بالظرف أو بالجار و المجرور و في النحو (أعندك زيد ؟) و لو كان فاعل بدليل يصبح أن تدخل عليه النواسخ فتقول (و إن عندك زيد) و لو كان فاعلا لو يصبح دخول (أن) عليه لأنصابه و تقول (أكان عندك زيد) فزيد اسم كان لا فاعل ، وإذا كان فاعلا فأين كان اسم كان ؟ و تقول (أعندك كان زيد) و لا عندي ظننت زيد ؟ فتدخل (كان) و (ظن) عليه مباشرة و لا يصح إدخالها على الفاعل فنصل هذا القول .

[1]- بدر الدين الزركشي ، البرهان في علم القران تحقيق محمد أبي الفضل إبراهيم ، ط1 ، دار إحياء للنشر و التوزيع ، ص 77-78

2 – الجملة الشرطية :

و زاد الزمخشري و غيره الجملة الشرطية فتكون الجملة عندهم اسمية و فعلية و ظرفية و شرطية وذلك نحو "بكر إن تعظه شكرك" و هي عند جمهور فعلية و هو الراجح فيما أرى ذلك لان الجمل الشرطية تكون فضلة بحرف شرط أو باسم شرط ، واسم شرط قد يكون عمدة ، و قد يكون فضلة نحو (من تكرم أكرم) ف (من) مفعول به مقدم و نحوه قوله تعالى (أياما تدعوا فله الأسماء الحسنى) الإسراء 110 ، ف (أيا) مفعول به مقدم منصوب و تقول (متى تأتيني آتك) و (متى) ظرف زمن و (أينما تذهب اذهب معك) و (أينما) ظرف مكان ، وهذه كلها فضلات و هي مقدمة من تأخير مثل قولنا (محمد أكرمته) (و غدا أسافر) فكما انه لا عبرة بالفضلات المتقدمة هنا إن العبرة يصدر الجملة فكذلك الأمر في الشرط فهذه كلها جمل فعلية .[1]

[1] - المرجع السابق ، ص 159 -166

المبحث الثالث

المبحث الثالث:

*** علاقة الجملة بالمنهج المعياري :**

أ – تدريس الجملة للوصول إلى القاعدة :

لقد بدات الدراسات اللغوية في ميدان العربية وصفية في اصولها ، ثم انتهت معيارية في مستوياتها ، ويقوم المنهج المعياري على القاعدة النظرة الكلية ثم ينتهي الى العناصر الجزئية التي تدور في فلك هذه القاعدة معتمدا في تفسير مقولاته المعيارية على جملة التأويلات و الافتراضات و التثبيت بالغائية عند ظهور العجز اللغوي الظاهري ، وهذا الأمر متأت من عدم رغبة صناعة من التقاطع الأنظمة القياسية في التركيب اللغوي .

و تظهر لنا قواعدية التركيب في اللغة مثل النحو مستوى عاليا داخل المخرجة إلى جانب المستوى الصرفي، وقد سار المنهج المعياري في حيز بنائي مشترك سعيا وراء الإشكال و العلاقات المجردة بين المفردات تحقيقا توازنيا بين الوظائف و المعاني داخل بوابة التركيب .[1]

و من خلال هذا الكلام نستنتج أن المنهج المعياري يسعى بدوره إلى الوصول للقاعدة النظرة الكلية معتمدا على جملة الملاحظات و التأويلات لإبراز هذه القاعدة.

– فمن خلال مطالعتنا لبعض كتب النحو ووقوفنا على الملاحظات للعملية التعلمية في كيفية تدريس قواعد اللغة و ذلك انطلاقا من الأمثلة التي تتمحور عليها مختلف الشواهد، فبتحليل و المناقشة هذه الدعائم وصولا إلى الكشف عن الأنماط اللغوية التي تفعل تعليم القواعد للتلاميذ ، حيث يصبح التلميذ معنيا بمعرفة يسر الجملة العربية و كيفية تركيبها، فإذا تمكن من ذلك و مارسها بشكل صحيح كان من السهل عيه أن يركب جملا سليمة مستندا

[1]- عبد القادر عبد الجليل ، المعجم الوظيفي لمقياس الادوات النحوية و الظرفية ، دار الصفاء للنشر و التوزيع ، عمان ، سنة 1426 ه – 2000 م ،ط1، ص 132-133

معرفته بالقاعدة اللغوية ن فنحن لا نستطيع عن كلمة في جملة ، بل نبحث عن سر تركيبها وصولا إلى النظرة الكلية ن وبهذا الشأن نصل إلى المعرفة الحقيقية للجملة و معرفة قواعدها

ونبرز كيفية تدريس الجملة وصولا إلى القاعدة النحوية الصحيحة كما يلي :

1- عرض الأمثلة :

1-قال تعالى : **(وإن تعفوا اقرب للتقوى)** .

2-لن يضيع حق وراءه مطالب .

3-سألتقي بك الليلة إذن نذهب معا .

4-جئت لكي اطمئن عليك .

5-قال تعالى :**(كلوا واشربوا حتى يتبن لكم الخيط الأبيض من الخيط الأسود من الفجر)** .[1]

المناقشة و التحليل :

في المثال الأول " إن تعفوا" أن حرف نصب مصدري ، تصوموا ، فعل مضارع منصوب بان و علامة نصبه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة وواو الجماعة فاعل .

أما في المثال الثاني " لن يضيع " لن حرف نفي و نصب و استقبال ، يضيع فعل مضارع منصوب و علامة نصبه الفتحة الظاهرة على أخره .

استنباط القاعدة :

- ينصب الفعل المضارع إذا دخل عليه حرف من أحرف النصب و هي :

ان : حرف نصب و مصدر و استقبال .

لن :حرف نفي و نصب و استقبال.

كي : حرف نصب و مصدر و تعليل و استقبال .

[1]- زين كامل الحويسكي، ألفية ابن مالك في النحو و الصرف ، شرح ميسر ، ج4 ، دار الوفاء للنشر و التوزيع ، ط1 ، 2003 م ، ص 21-25

إذن : حرف نصب وجواب و جزاء .

حتى : حرف نصب تفيد الغاية . [1]

تطبيق عليها بعرض نموذج من الإعراب :

قال تعالى (و إن تصوموا خير لكم) .

أن : حرف مصدري و نصب .

تصوموا :فعل مضارع منصوب بان و علامة نصبه حذف النون لأنه من الأفعال الخمسة ، و واو الجماعة فاعل .

خير :خبر مرفوع و علامة رفعه الضمة الظاهرة على أخره .[2]

2 – الأمثلة :

1 – إن الاتحاد قوة .

2 – كان المعلم أم.

3 – الشمس مشرقة لكن الجو بارد .

4 – لعل التلاميذ مستعدون للفوز بالمقابلة .

5 – قال : أبو العتاهية : ليت الشباب يعود يوما فاخبره بما فعل المشيب .[3]

[1]- حمدي الشيخ ، الراقي في تسيير النحو و الصرف ، كلية الآداب ، جامعة بنها ، المكتب الجامعي الحديث ، 2009 ، ص 11-13

[2]- المرجع نفسه ، ص 14

[3]- سعيد أبو بكر ، المضيء في المطالعة و التعبير و القواعد و الإعراب و التراجم ، دار هومة للنشر و التوزيع ، ط1 ، 2006م ، ص 229

المناقشة و التحليل :

– الجمل الواردة في الأمثلة جمل اسمية دخلت عليها حروف فنصبت الاسم الأول و سمي اسمها و رفعت الثاني فسمي خبرها .

– أفادت "إن" في المثال الأول " إن الاتحاد قوة " التوكيد ، و كان التشبيه و لعل الترجي و التوقع ، أما ليت فأفادت في المثال الخامس التمني، كما أفادت "لعل" معنى الاستدراك .

استنباط القاعدة :

إن و أخواتها حروف تدخل على الجملة الاسمية ، فتنصب الاسم الأول و يسمى اسمها و ترفع الخبر و يسمى خبرها ، وهذه الحروف هي : إن ، أن ، كان ، لكن ، لعل ، ليت ، و من معانيها تفيد أن و إن التأكيد ، وكان للتنبيه ن ولكن الاستدراك ، لعل الترجي و ليت التمني ، خبر إن و أخواتها خبر المبتدأ ، أي يكون مفردا أو جملة أو محذوف يتعلق به شبه الجملة .[1]

نموذج من الإعراب :

سرني أن قضية الإسلام انتصرت .

سرني : فعل ماضي و النون للوقاية و الياء ضمير متصل مبني على السكون في محل نصب مفعول به

أن : حرف منبه بالفعل .

قضية : اسم إن منصوب و علامة نصبه الفتحة الظاهرة على أخره و هو مضاف.

الإسلام : مضاف إليه مجرور و علامة جره الكسرة الظاهرة على أخره .

[1]- عبده الراجحي ن التطبيق النحوي ، دار النهضة العربية ن بيروت ، لبنان ، ط1 ، 1426-2004م ، ص 161

انتصرت : فعل ماضي مبني على الفتح و التاء الساكنة للتأنيث و الفاعل ضمير مستتر تقديره "هي" و الجملة من الفعل و الفاعل في محل رفع خبر إن و المصدر المؤول من أن و مفعولها في محل رفع الفاعل .[1]

*** التطبيق عليها بعرض نموذج من الإعراب :**

أعطى المدير كل عامل حقه كاملا .

أعطى : فاعل ماض مبني على الفتح .

المدير : فاعل مرفوع و علامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره .

كل : مفعول به أول منصوب و علامة نصبه الفتحة الظاهرة على أخره وهو مضاف .

عامل :مضاف إليه مجرور و علامة جره الكسرة الظاهرة على أخره .

حقه : مفعول به ثان منصوب و علامة نصبه الفتحة و الهاء ضمير متصل مبني على محل جر مضاف إليه .

كاملا : حال منصوب و علامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره .

3-عرض الأمثلة :

1-ينصر الله المؤمنين .

2-رايته يلعب .

3-إياك نعبد و إياك نستعين .

4-أود أن أزوره .

5-على عدادك الدرس مفيد .

6-ما قارئ زيد كتابا .

7-وهب الله الإنسان عقلا .

المناقشة و التحليل :

وردت كلمة المؤمنين "في المثال الأول اسم منصوب وقع عليها فعل الفاعل فهي تعرب مفعول به منصوب و علامة نصبه الفتحة ، وقد ورد المفعول به في هذا المثال اسم صريح

[1]- محمد بوزاوي ، الرائد في دروس القواعد و تمارينها ن سنة أولى متوسط .

ظاهر ، أما في المثال الثاني "رايته يلعب" ورد المفعول به ضمير متصل و في المثال الثالث "إياك نعبد" ضمير منفصل .

أتى المفعول به في المثال الرابع " أن أزوره" مصدر مؤول من إن و الفعل و تقدير الكلام " أود زيارته" ، أما من حيث الفعل (الفاعل) وردت كلمة "الدرس" مفعول به منصوب و العامل فيه المصدر و كذلك في المثال السادس "كتابا" مفعول به منصوب و علامة نصبه الفتحة و العامل فيه اسم فاعل .

وقد يتعدى الفعل إلى مفعول به واحد أو أكثر مثل المثال السابع "وهب الله الإنسان عقلا"

" الإنسان " مفعول به أول و "عقلا" مفعول به ثان منصوب بالفتحة.

استنباط القاعدة :

المفعول به اسم يدل على ما وقع عليه فعل الفاعل و لم تتغير لأجله صورة الفعل و حكمه النصب وقد يأتي اسم صريح ظاهر و ضمير متصل و ضمير منفصل أو غير صريح و نقسم إلى مصدر مؤول بعد حرف مصدري مثل علمت انك مضلع وجملة مؤولة بمفرد مثل حسبتك تلهو ، إما من حيث الفعل الفاعل فالفاعل فيه لا ينصب المفعول ب هالا فعل تام أو متصرف منه كاسم الفاعل و المصدر ، وهناك افعلا لا نطلب مفعول به تسمى أفعال لازمة نحو جلس الولد ، وهناك افعلا تتعدى إلى مفعول به واحد أو أكثر مثل ما ينصب مفعولين ليس أصلهما المبتدأ و الخبر نحو أعطى ، أليس ، منح ، كسب ، ما ينصب مفعولين أصلهما المبتدأ أو الخبر غر ، ظن ، خال ، زعم ، حسن ، وما نصب ثلاثة مفاعيل ، اعلم ، ترك ن وجد ، و أفعال التحويل مثل حول .

الفصـــل الثالث

(دراســـــة ميـدانيــة)

- تطبيق دروس مادة القواعد للغة العربية
- طريقة تدريس مادة القواعد في مرحلة المتوسط
- كيفية تدريس نشاط النحو (الظواهر اللغوية)
- مشكلات تدريس النحو وكيفية علاجها

الخاتمة :

المقطع التعليمي 07 : الطبيعة .
الميدان : فهم المكتوب 1 ـ قراءة مشروحة ـ
المحتوى التعلّيمي : عيد القرية ـ المفعول معه ـ
رقم المذكرة:104
الفئة المستهدفة : س 1 م
الأستاذة :قدوس الحبيب

الموارد المستهدفة : يقرأ المتعلّم النّصّ بتأنّ قراءة صامتة وجهريّة بلغة سليمة ومعبّرة .
ـ يشرح الألفاظ الصّعبة ويثري قاموسه اللّغوي .
ـ يحلّل المقروء ويرتّب محتوياته ويضبط أفكاره بالمناقشة والنّقد .
ـ يراجع أحكام الظّاهرة الإملائيّة (التّاء المفتوحة) ويطبّق عليها .
ـ يناقش الظّاهرة الإملائيّة (المفعول معه) ويستنتج أحكامها ، ويوظّفها سليمة شفهيّا وكتابيّا في وضعيّات مختلفة.

الوضعيّات	الوضعيّات التّعليمية و النّشاطات المقترحة :	التّقويم
وضعيّة الانطلاق.	مراقبة تحضيرات المتعلّمين وأعمالهم المنجزة. الوضعية التّعليميّة: يسعى النّاس لكسر روتين العمل ، وضجر الحياة إلى إراحة النّفس والاستجمام ومن ذلك قيامهم بالتّنزّه والتجوّل ، فما الأماكن التي تُقْصَدُ لذلك عادة ؟ ج : الحدائق ـ الغابات بعد قراءتك نص في الغابة ص 132 ستتعرف على سبب اختيارها	التشخيصي : يتهيّأ ويتبيّن دور الغابة في الترفيه النفسي .
بناء التّعلّمات	القراءة الصامتة : دعوة المتعلّمين إلى فتح الكتب ص 132 ـ وقراءة النّص قراءة صامتة . الوضعيّة الجزئية الأولى : أفهم النّص : مراقبة الفهم العام : اقرأ النّصّ جيّدا فسيتبع بأسئلة عليك بالإجابة عنها. س : أين كانت جولة الكاتب ؟ ج : في الغابة . س : ما الذي أعجبه فيها ؟ ج :جمال مناظرها . س : و كيف رجع منها ؟ ج : خائفا مضطربا . الفكرة العامة : نال الكاتب من الغابة جولة تمتع فيها بكل جميل وبهي فيها ، بيد أن سكون الليل بدّد متعته وحوّلها رهبة واضطرابا ليقفل بعدها راجعا ، هاتوا فكرة مناسبة للنّصّ ـ جولة الكاتب في الغابة وأثرها على نفسه . ـ متعة الكاتب بمناظر الغابة وخوفه من سكون ليلها . القراءة النموذجية : من طرف الأستاذ متبوعة بقراءات فردية لأحسن التلاميذ وأجودهم قراءة مع مراعاة الأداء، الاسترسال، سلامة اللغة، احترام علامات الوقف، تصحيح الأخطاء المناقشة والتّحليل واستنباط المعطيات : تقسيم النص إلى وحداته الجزئية : بعد القراءتين اتّضحت لم معالم الأفكار، حدّدها وعنونها. ✍ ـ الأفكار الأساسية : الفقرة الأولى: تحديدها [سرت والغابة...فعل السّحر] قراءتها وتذليل صعوباتها : س : متى كانت جولة الكاتب في الغابة ؟ ج : ليلا ـ ما الدّليل ؟ ج : ..ضاحية يغمرها نور القمر ... ـ وكان الليل السّاجي . س :بم وجد الكاتب هواء الغابة ؟ ج :عطره خفيف من رائحة الأوراق والأزهار . س : ما أثر الليل على نفسيّته ؟ ج : فعل في نفسه فعل السّحر . ✍ ـ أعود إلى قاموسي: أفهم كلماتي : يغمرها : يملؤها ويغطّيها . ✍ ـ الفكرة الجزئية الأولى:هاهو الكاتب يتمتّع بجولته الليلية في الغابة ، متلذذا بعبق نسيمها المنبعث من أريج زهرها ، عنونوا للفقرة . ـجولة الكاتب الليليّة و تلذّذه بعطر أزهارها.	التكويني : يقرأ النّصّ قراءة صامتة ويفهم ما ورد فيه يجيب عن الأسئلة ويستخلص فكرة مجملة مناسبة . يحسن الإصغاء و يقرأ قراءة معبرة محترما آليّاتها . يسهم في تقسيم النّص واستنباط أفكاره الأساسيّة و العنونة لكل فقرة .

	ـالكاتب يتنقّل بين أزهار الغابة الزّكيّة.ـ قم بتلخيص معاني الفقرة بأسلوبك الخاص . الفقرة الثانية : تحديدها [فلم أشعر ....المشجّية] : قراءتها وتذليل صعوباتها : الأسئلة: س: ما صفات الصّخرة التي وجدها الكاتب ؟ ج:مهشّمة مدبّبة الجوانب ، تنطوي على كهف مظلم ـ ما صفات الماء الخارج من الكهف ؟ ج : ماء صاف كأنّه بلّور ينساب جاريا وهو يغنّي بخرير يلذّ للأسماع ... س : ما ردّت فعله من رؤيته ذلك المنظر ؟ ج : راح يدندن مغنّيا . ✍ ـأفهم كلماتي : وعْرَة : صلبة ومخيفة ـ ثناياه : داخله وأعماقه ـ انساب : جرى وتدافع أدندن : أتكلّم بصوت خفيّ يسمع ولا يفهم ـ قناة : ساقية يجري فيها الماء . ✍ ـ الفكرة الجزئيّة الثّانية : لم يتمتّع الكاتب بعطر الهواء فحسب ، بل أعجبه منظر تمازج الكهف المظلم بماء منساب كالبلّور فطرب له مدندنا بالغناء، قدّموا فكرة جزئية مناسبة . ـ تمتّع الكاتب بمنظر الماء المنساب.ـوصف الكاتب للصخرة وإعجابه بمنظر الماء. لخّص الفقرة معتمدا على أسلوبك الخاصّ . الفقرة الثانية : تحديدها [ثمّ شعرت .... لي طريقا] : قراءتها وتذليل صعوباتها : الأسئلة: س: ما الذي أفسد متعة الكاتب ؟ ج : شعوره بالرّهبة لوحشة المكان وسكونه س : ما الذي اعتبره عالما صاخبا ؟ ج : سماعه خفق الأوراق على الأعواد ، ووسوسة النسيم بين الغصون وخشخشة الحشرات بين الحشائش . س : ما الذي جعل الكاتب يسرع ويلتفت وراءه ؟ ج : تخيّله أنّ المكان ملأ أرواحا من الجانّ ✍ ـأفهم كلماتي : الرّهبة : الخوف الشديد ـ خفق : ضرب ـ وسوسة النّسيم : صوته . ✍ ـ الفكرة الجزئيّة الثّانية : لم تستثن فرحة العيد أحدا وإنّما عمت ببشرها كلّ الفئات قدّموا فكرة جزئية مناسبة . ـ السّكون يحوّل حال الكاتب من الفرح والاندهاش إلى الرّهبة والقلق. ـوحشة المكان ترهب الكاتب وتجعله يقفل راجعا في خوف . ✍ ـ القيم التّربويّة : ماذا تعلّمت من هذا النّص ؟ ـ لا تنخدع بالسكون ، فإنّه السّكون يسبق العاصفة . ـ تجمع الطبيعة بين المتناقضات ، فالغابة مكان جميل وممتع وفي الوقت مخيف ومرعب . ـ قراءة ما تمّ تدوينه على السّبورة .	يناقش ويبدي رأيه ، ويجيب عن الأسئلة حسب فهمه . يستنتج قيما تربويّة مناسبة .
ت ختامي	✍ـ أتذوّق النّص : تدعيم التّاء المفتوحة : ـ استخرج من النّص كلمات نهايتها تاء مفتوحة وبيّن سبب فتحها : جعلتُ ـ رأيت ـ صرت ـ اتجهت ـ وجدت ـ وقفت ـ كدت ـ أتلفّت (تاء الفاعل المتحرّكة) تواردتْ (تاء التّأنيث السّاكنة) ـ خطوات ـ لحظات ـ الحشرات (جمع مؤنّث سالم) ـ حدّد عناصر التّشبيه في قوله : " تخرج من ثناياه قناة فيها ماء كأنه بلّور مذاب " المشبّه : الماء ـ الأداة : كأنّه ـ المشبّه به : البلّور ـ وجه الشّبه : الذوبان واللّمعان . ما نوع النص مع التّمثيل ؟ ج : نوع النصّ وصفي حيث وظّف الكاتب النّعوت بكثرة ومن ذلك : خفيف ـ ظليلة ـ السّاجي ـ مهشّمة ـ مظلم يبعث على الرّهبة .... ما نوع التّعبير في قوله : يغنّي بخرير ... ؟ ج : تعبير مجازي .	يراجع ويطبّق لترسيخ المعارف وتثبيت المكتسبات .
المطلوب	أشرح كلماتي : استعن بالقاموس واشرح : بلّور [نوع من الزّجاج أبيض شفّاف] ـ الزّبرجد [حجر ثمين يشبه الزّمرّد ولو ألوان كثيرة] درس : بين الرّيف والمدينة ص 136 .	

المقطع التعليمي السّابع : الطّبيعة . الميدان : أفهم قواعد لغتي . المحتوى المعرفي : المفعول معه.	المذكّرة :105	الفئة المستهدفة : س 1 م الأستاذة : قدوس الحبيب .

الموارد المستهدفة :

- يتعرّف على المفعول لأجله وشروط نصبه ويفرّق بين "واو" المعيّة و "واو" العطف .
- يعربه إعرابا صحيحا ويميّزه عن باقي المنصوبات .
- يوظّفه عند الاقتضاء نطقا وخطّا .

الوضعيّات	الوضعيّات التّعليمية و النّشاطات المقترحة :	التّقويم
الوضعيّة الانطلاقيّة	مراجعة أحكام درس التّاءين المربوطة والمفتوحة . (مواضع كتابة كلّ منهما) . الوضعيّة التّعليميّة : بم تجيبون لو قلت لكم : مع من يجلس كلّ تلميذ ؟ ج : يجلس كل تلميذ مع زميله ـ ما المعنى الذي أفادت "مع" ؟ ج : المعيّة أي أنّ كلّ تلميذين مع بعضهما البعض في الجلوس (مع بعضهما البعض) ـ اليوم سنتعرّف على صيغة نحوية لها نفس دلالة "مع" .	**تشخيصي**: يتهيّأ وتعرّف على المعيّة .
بناء التّعلّمات	عرض ومناقشة الأمثلة : تستخرج عن طريق الأسئلة المرفقة ـ تحقيقا للمقاربة النّصّيّة من نص في الغابة ص 132 ما الذي يدلّ على أنّ الكاتب في الغابة ؟ ـ سرتُ والغابة . قراءة الشّواهد :يقرأها الأستاذ ويكلّف متعلّمين أو ثلاثة بقراءتها قراءة إعرابيّة صحيحة . المناقشة والتّحليل : لاحظ الكلمة المسطّر تحتها في المثال . ما نوعها ؟ ج : اسم ـ ما حركتها الإعرابية ؟ ج : منصوبة ـ بم سبقت ؟ ج : بالواو ـ ماذا تفيد الواو عادة ؟ ج : العطف . هل أفادت العطف ؟ ج : لم تفد العطف فالعطف يفيد الاشتراك شيئين في الحكم . (مثال توضيحي : حضر عليّ وأحمد ، أي اشتركا في الحضور) . عوّض "الواو" في المثال بـ ":" مع " ـ سرت مع الغابة .هل تغيّر المعنى ؟ ج : لم يتغيّر . إذن " للواو"و"مع" دلالة واحدة ـ لو قلنا :جلست مع محمّد فعلام تدل مع ؟ ج : المعيّة . إذن علام تدلّ " الواو" ؟ج :على المعيّة ـ و كيف يسمّى الاسم المنصوب الواقع بعدها ؟ ج :المفعول معه ـ جرّب حذفه الآن ، هل يختلّ المعنى ؟ج :لا. لماذا؟لأنّه عنصر زائد . بم سبقت الواو ؟ ج : بفعل (جملة فعليّة من الفعل سار ـ والفاعل : تاء المتكلم) . ماذا تستنتج من خلال هذه المناقشة ؟ 1 ـ المفعول معه : اسم فضلة منصوب يقع بعد "واو" بمعنى "مع" تسمّى واو المعيّة لتدلّ على ما وقع الفعل بمصاحبته ، مثل : سرت و طلوعَ الشّمس ، ووصلت وغروبَها ✍2 ـ تفصيل المفهوم : أ ـ فضلة : أي يصحُّ انعقاد الجملة دونهكونه ليس ركنا رئيسيا فيها وإنما يُزَاد إليها . ب ـ منصوب : ينصبه ما تقدّم عليه و ذلك أحد العاملين : ب1ـ الفعل : سهرت و القمرَ . ب2 ـ اسم يشبه الفعل (كاسم الفاعل أو أحد المشتقّات الأخرى) : أنا ذاهب وخالدًا . ج ـ "واو" المعيّة : سمّيت كذلك لأنّها تشترك و "مع" في المصاحبة ، إلا أنّ "واو" المعيّة تدلّ على المصاحبة في زمن ومكان وقوع الفعل دون الاشتراك معه . د ـ المصاحبة : الاقتران في زمن ومكان وقوع الفعل . ✍3 ـ شروط نصبه : لا يعرب الاسم الواقع بعد الواو مفعولا معه إلا تحقّق ما يلي :أ-أن يكون اسما منصوبا وفضلة . ب-أن تكون الواو التي قبله بمعنى مع (لأنّها قد تفيد العطف : أطيع الله و رسوله) . ج ـ أن تسبق " واو " المعيّة بفعل : استيقظت وتغريدَ الطّيور .	**التكويني** : يلاحظ و يدوّن الأمثلة . يقرأ الشّاهد . يناقش ويجيب حسب فهمه ويبني أحكام القاعدة . يتعرّف على التّاء المفعول معه وبعض أحكامه .

	تنبيه : لا يجوز تقديم المفعول معه على فعله ولا يمكن الفصل بين الواو والمفعول معه . أوظّف تعلّماتي : 1 ـ املأ الفراغات الآتية بمفعول معه مناسب : ـ أخذ الرّجل يمشي و ..... (بزوغ الشّمس) ـ سارت السّفينة و ..... (البحر) . ـ مالت الأشجار و ..... (الريح) ـ خرج التّلاميذ من القسم و ..... (دقّ الجرس) 2 ـ اجعل من الكلمات الآتية مفعولا معه في جملة من إنشائك : ـ الجدار ـ الشاطئ ـ الرّصيف ـ حلول الظّلام . ـ تسلل اللص والجدار ـ سبح المصطاف والشّاطئ ـ مشى الرّاجل والرّصيف ـ يفطر الصّائم وحلول الظّلام . 3 ـ أعرب : تحطّ الطّائرات على مدرج المطار و زوال الشّمس . تحطّ : فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضّمّة الظّاهرة على آخره . الطّائرات : فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضّمّة الظّاهرة على آخره (جمع مؤنّث سالم) على : حرف جرّ . مدرج : اسم مجرور بـ "على" وعلامة جرّه الكسرة الظّاهرة على آخره وهو مضاف . المطار : مضاف إليه مجرور وعلامة جرّه الكسرة الظّاهرة على آخره . و : واو المعيّة . زوال : مفعول معه منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظّاهرة على آخره وهو مضاف . الشّمس : مضاف إليه مجرور وعلامة جرّه الكسرة الظّاهرة على آخره .	**ختامي:** يستثمر المعارف المكتسبة ويوظّف تعلّماته ويرسّخها
استثمار	أنجز واجباتي في بيتي : تطبيقات ص133 .	

المقطع التعليمي السّابع : الطّبيعة . الميدان : أفهم قواعد لغتي . ساعة لمحتوى المعرفي : الحال .	**المذكّرة :110**	الفئة المستهدفة : س 1 م زمن الإنجاز : 01 الأستاذ : قدوس الحبيب .

الموارد المستهدفة :

- يتعرّف على الحال وتعدّده وبعض أحكامه .
- يعدّد حالات صاحبه .
- ويميّزه عن باقي المنصوبات .
- يوظّفه عند الاقتضاء نطقا وخطّا .

الوضعيّات	الوضعيّات التّعليمية و النّشاطات المقترحة :	التّقويم
الوضعيّة الانطلاقيّة	مراجعة أحكام درس المفعول معه . الوضعيّة التّعليميّة :كيف يأتي البعيد عن المدرسة إليها ؟ ج : راكبا ـ وكيف يأتي القريب ؟ ج : راجلا ـ ماذا بيّنت كل من : راكبا وراجلا ؟ ج : كيفية القدوم . هذا ما ستعرفه اليوم .	**تشخيصي** : يتهيّأ وتعرّف .
بناء التّعلّمات .	عرض ومناقشة الأمثلة : تستخرج عن طريق الأسئلة المرفقة ـ تحقيقا للمقاربة النّصّيّة ـ من نص بين الريف والمدينة . كيف يستنشق زائر الرّيف الهواء ؟ أ ـ " تستنشق زائر الرّيف الهواءصافيا " ب ـ هبّ النّسيمعليلا ـ شرب الماءباردا ـ قرأت الكتابمطبوعا ـ سرت والشّاطئمستمتعا صلاتكخاشعة مقبولة ـ هذا الأستاذمقبلا ـ نظرت إلى القمربازغاما أجمل إطلالة القمربدرا ج ـ أقبل عليّ وأخوهضاحكين ـ حضر القائدمنتصرا ضاحكا. مسرعا جاء الرّجل . قراءة الشّواهد : يقرأها الأستاذ ويكلّف متعلّمين أو ثلاثة بقراءتها قراءة إعرابيّة صحيحة . المناقشة والتّحليل : تأمّلوا الكلمة المسطّر تحتها في المثال الأول ـ ما نوع هذه الكلمة ؟ ج : اسم ـ ما حركته الإعرابية ؟ ج : منصوب ـ وكيف وردت من حيث التّعريف والتّنكير ؟ ج : نكرة ـ هل يختل معنى الجملة إن حذفناه ؟ ج : لا يختل ـ ما الذي كان صافيا ؟ ج : الهواء ما علاقة " صافيا " " بالهواء" ؟ ج : بيّن الاسم " صافيا " حالة الهواء وهيئته . أليس هذا الاسم صالحا للسّؤال ب (كيف) ؟ ج : بلى . كيف نسمّي هذا النوع من الأسماء ؟ ج : الحال إلا توصّلت ؟ ✍1 ـ الحال :اسم نكرة فضلة منصوب يأتي لبيان هيئة صاحبه عند حدوث الفعل ويصحّ وقوعه جوابا لـ (كيف) مثال : صلّى الرسول ﷺ قاعدا ومن وراءَه قائمين✍2 ـ تفصيل المفهوم : أ ـ الحال : يذكّر ويؤنّث فنقول مثلا : الحال وأنواعه أو الحال وأنواعها . ب ـ نكرة : لا يكون الحال إلا نكرة كي لا يشبه الصّفة [1] . ج ـ منصوب : يكون منوّنا بالنّصب إن كان مفردا وبعلامات النصب في التّثنية والجمع د ـ فضلة : أي ليس أساسيا لأنّه يحذف دون اختلال المعنى لأنّه يقع بعد تمام الكلام . ه ـ بيان هيئة صاحبه : يبيّن حالته ويصفها أثناء وقوع الفعل . (1) : لو قلنا جاء الرّجل راكبا أعربنا راكبا حال ـ ولو قلنا جاء الرّجل الراكب نعربها صفة (معرفة + معرفة	**التكويني** : يلاحظ و يدوّن الأمثلة . يقرأ الشّواهد قراءة إعرابية صحيحة. يناقش ويجيب حسب فهمه ويبني أحكام القاعدة . يتعرّف على الحال وبعض أحكامه .

= نعت) لذلك وجب تنكيره لتمييزه عن الصّفة .

إليكم الآن أمثلة الزّمرة " ب " ـ أين الحال في مثالها الأوّل ؟ ج : عليلا ـ بم سبق ؟ ج : باسم كيف جاء الاسم الذي سبقه من حيث التّعريف و التّنكير ؟ ج : معرفة ـ من الذي كان عليلا ؟ ج ـ النّسيم ـ إذن ما علاقة الحال بهذا الاسم ؟ ج : بيّن الحال هيئته . كيف نسمّي هذا الاسم ؟
ج : صاحب الحال . حدّد الآن موقعه الإعرابيّ ؟ ج : فاعل .
أين صاحب الحال في المثال الموالي ؟ ج : الماء ـ كيف يعرب ؟ ج : نائب فاعل .
بالطريقة نفسها حدّدوا صاحب الحال وإعرابه في باقي أمثلة المجموعة .
[الكتاب : مفعول به ـ الشّاطئ : مفعول معه ـ صلاتك : مبتدأ ـ الأستاذ : خبر ـ القمر : اسم مجرور ـ القمر : مضاف إليه] . فيم يتطابق الحال مع صاحبه ؟ ج : النّوع (الجنس) والعدد
من خلال هذا : ما مفهوم صاحب الحال ؟ ما موقعه الإعرابي ؟

يتعرّف على صاحب الحال وتعدد موقعه الإعرابيّ .

✍ 3 ـ صاحب الحال : هو الاسم المعرفة الذي يبيّن الحال هيئته عند وقوع الفعل .
✍ ـ صاحب الحال : لصاحب الحال حالات كثيرة منها :
أ ـ فاعل : " فخروا سجّدا " (الفاعل واوا الجماعة)
ب ـ نائب فاعل : " و ألقي السّحرة ساجدين "
ج ـ مفعول به : " شربت الماء صافيا .
د ـ مبتدأ : الخضروات طازجة مفيدة .
هـ ـ خبر : هذا خاتمك حديدا .
و ـ اسم مجرورا : مررت بصديقي جالسا .
ز ـ مضاف إليه : ساءني قطع الأشجار مثمرة .
ح ـ مفعول معه : وصلت والغروب متعبا .
✍ ـ بتطابق الحال مع صاحبه في النّوع (الجنس) والعدد ويتخالفان في التعريف والتنكير

يتبيّن تعدّد كل من الحال وصاحبها

لاحظوا الآن أمثلة المجموعة ج . حدّدوا الحال وصاحبه في أوّل أمثلتها .
ج : الحال : ضاحكين صاحب الحال :علي و أحمد . كيف جاء صاحب الحال ؟ ج :متعدّدا .
أين صاحب الحال في المثال الموالي ـ ج : القائد ـ وأين الحال ؟ ج : منتصرا ضاحكا . كيف جاء الحال ؟ ج : متعدّدا ـ حدّد الحال في المثال الأخير ـ ج : مسرعا ـ ما موقعه ؟ ج : أوّل الجملة ـ هل اختل معنى الجملة بتقدّمه ؟ ج : لم يختل ـ ماذا تستنتج من كل هذا ؟
✍ ـ قد يتعدّد كل من :
أ ـ الحال : " فَرَجَعَمُوسَى إِلَى قَوْمِهِغَضْبَانَأَسِفًا "
ب ـ صاحب الحال : " وَ سَخَّرَ لَكُمُالشَّمْسَ وَالقَمَرَ دَائِبَيْنِ "✍ ـ قد تسبق الحال صاحبها و تتقدّم الكلام نحو : فجأة هبّت الرّيح .

	أوظّف تعلّماتي : 1 ـ عيّن الحال وصاحبها وإعرابه فيما يلي : ـ " قَالَتْ يَا وَيْلَتَى أَ أَلِدُ وَأَنَا عَجُوزٌ وَهَذَا بَعْلِيشَيْخًا " (صاحب الحال : بعلي : خبر المبتدأ) ـ " سُمِعَ الكلامخافتا . (الكلام : نائب فاعل) ـ لقيت عليّاغاضبا مستعجلا (عليا : مفعول به) ـ نهض الوالدانمبكّرين (الوالدان : فاعل) ـ أعجبتني شرفة البيتفسيحا (البيت : مضاف إ) ـ " فخرج منها خائفا " (صاحب الحال : الضمير المستتر "هو") ـ أحضر اللصّمقيّدا (اللصّ : نائب فاعل) ـ هذا أخوكقادما (أخوك : خبر المبتدأ) 2 ـ أعرب : " وخلق الإنسان ضعيفا " الواو : واو العطف ـ حسب ما قبلها . خلق : فعل ماض مبني للمجهول مبني على الفتح الظّاهر على آخره . الإنسان : نائب فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضّمّة الظّاهرة على آخره . ضعيفا : حال منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظّاهرة على آخره .	**ختامي:** يستثمر المعارف المكتسبة ويوظّف تعلّماته ويرسّخها
استثمار	أنجز واجباتي في بيتي : تطبيقات ص137 .	

المقطع التعليمي السّابع : الطّبيعة .
الميدان : أفهم قواعد لغتي .
المحتوى المعرفي : انواع الحال .
.

المذكّرة :116

الفئة المستهدفة : س 1 م
زمن الإنجاز : 01 ساعة
الأستاذ : قدوس الحبيب

الموارد المستهدفة :
ـ يتعرّف على أنواع الحال وبعض الأحكام .
ـ يوظّفه عند الاقتضاء نطقا وخطّا .
ـ يتعرّف على العائد .

الوسائل: ك م ص 141 ـ السبورة .

الوضعيّات	الوضعيّات التّعليمية و النّشاطات المقترحة :	التّقويم
الوضعيّة الانطلاقيّة	مراجعة أحكام درس الحال . الوضعيّة التّعليميّة :أين الحال في :أقبل الرّبيع ضاحكا ؟ج:ضاحكا ـ من أيّ فعل أخذ ؟ ج:ضحك ـ ما مضارعه ؟ج :يضحك ـ علام تحصل إن عوّضت الحال المفرد بالفعل ؟ ج : أقبل العيد يضحك . أين الحال ؟ج : يضحك ـ هل يكون الحال مفردا فقط ؟ ج :لا .	**تشخيصي** : يتهيّأ ويدرك أنّ للحال عدّة أنواع .
بناء التّعلّمات	عرض ومناقشة الأمثلة :تستخرج عن طريق الأسئلة المرفقة ـ تحقيقا للمقاربة النّصّيّة من نص عودة القطيع ص 140 بم تلذّذ الكاتب في بداية النصّ ؟ 1 ـ ما ألذّ وقع حوافر القطيع عائدا عند الغروب . كيف كان الرّاعي أثناء العودة ؟ 2 ـ في كتف الرّاعي سطله وهو مزنّر بالجراب . كيف هو المعّاز عندما كان يشغل الكاتب ؟ 3 ـ شغلني المعّاز الظّريف يداعب سائليه . 4 ـ وقع حوافر القطيع كتساقط المطر .5 ـ عاد القطيع بين مدبّرين . قراءة الشّواهد : يقرأها الأستاذ ويكلّف متعلّمين أو ثلاثة بقراءتها قراءة إعرابيّة صحيحة المناقشة والتّحليل :انتبهوا لأوّل مثال . كيف نعرب كلمة عائدا ؟ج :حال منصوب ـ كيف ورد الحال "عائدا" ؟ ج : كلمة واحدة [مفرد] ـ هل يكون الحال مفردا دائما ؟ تابع لتعرف . اقرأ المثال 2 وتوقّف عند ما سطّر تحته " في كتف الرّاعي سطله "ـ هل المعنى تام ؟ ج : نعم وهل اختل معنى الجملة بعد حذفنا " وهو مزنّر بالجراب " ؟ ج : لم يختل. على من يعود الضّمير "هو" في هذا المثال ؟ج : على الرّاعي . إذن كيف هو الرّاعي ؟ ج : هو مزنّر بالجراب ـ ما نوع هذه الجملة ؟ ج : جملة اسمية ـ ما الذي بيّنت هذه الجملة الاسمية ؟ ج : حالة الرّاعي ـ إذن كيف ورد الحال ؟ ج : جملة اسمية . اقرأ واحذف ما يمكنك حذفه دون أن يختلّ المعنى لتعرف الحال في المثال 3 ج : شغلني المعّاز الظّريف ـ إذن أين الحال ؟ ج : يداعب سائليه ـ كيف جاء الحال ؟ ج : جملة فعليّة ـ وأين الحال في المثال 4 ؟ ج : على السّطوح ـ ما نوعه : شبه جملة من جارّ ومجرور ـ وأين الحال في آخر مثال ؟ ج : بين مدبّرين ـ حدد نوعه ـ ج : شبه جملة ظرفيّة.إلام توصّلت ؟	**التكويني** : ناقش ويستخرج الأمثلة و يدوّنها . يقرأ الشّواهد قراءة إعرابية صحيحة. يناقش ويجيب حسب فهمه ويبني أحكام القاعدة .
بناء التّعلّمات	1 ـ وقوع الحال جملة :إضافة إلى الحال المفرد قد يكون الحال : أ ـ جملة : و هي قسمان : 1 ـ اسميّة : " لا تقربوا الصّلاة وأنتم سكارى " 2 ـ فعليّة : " وجاؤوا أباهم عشاء يبكون " ب ـ شبه جملة :ولها ضربان : ج ـ جارّ ومجرور : " فخرج على قومه في زينته " د ـ ظرفيّة : رأيت السّفينة بين الأمواج . عد الآن إلى م2ـ ما الذي ربط الجملة الحالية بالجملة التي قبلها ـ ج : الواو والضّمير "هو" أين صاحب الحال في هذا المثال؟ ج: الرّاعي ـ كيف عرفت ؟ج : من خلال "هو "	يتعرّف على أنواع الحال .

إذن هذا الضّمير مع الواو ربط الجملة الحاليّة بما قبلها وعاد على صاحب الحال ـ فكيف نسمّيه ؟ ج : العائد ـ حدّد العائد في م 3 ـ ج : ضمير مستتر تقديره هو .
وأين العائد في شبه الجملتين ؟ ج : لم يذكر .
لو قلت لك : رأيت السّفينة بين الأمواج ـ و سألتك : ما مكان السّفينة حين رأيتها . فبم تجيب ؟
ج : رأيت السّفينة موجودة بين الأمواج .
إذن نحن نعلم ذلك من خلال المعنى ؟ فكيف نسمي هذا العائد ؟ ج : معنوي .
هل يمكن الاستغناء عن العائد إذا كان الحال جملة أو شبه جملة ؟ ج : لايمكن ـ ماذا تستنتج ؟

✍2 ـ العائد [الرّابط] : ما يربط بين جملتي الحال وما قبلها ، ويعود على صاحبها
ـ إذا كانت الجملة الحاليّة اسميّة أو فعليّة وجب احتواؤها على رابط يربطها بصاحبها
يكون هذا العائد :
أ ـ واو الحال : خرجت من البيت والمطر ينزل . [تعرب واو الحال]
ب ـ ضميرا : فاجأت اللصّ يسرق [العائد : ضمير الغائب المستتر في الفعل يسرق
ج : الواو والضّمير معا : " أو كالذي مرّ على قرية وهي خاوية على عروشها ".
ـ إذا كانت الحال شبه جملة ، كان العائد معنويا (متعلّق بمحذوف) يفهم من سياق الكلام تقديره : كائن ـ موجود ـ مستقر ...
أمسكت الفراشة بين الزّهور ـ أمسكت الفراشة الموجودة بين الزّهور .

يتعرّف على العائد

✍3 ـ مميّزات الجملة الحاليّة :
أ ـ ترد بعد معرفة (صاحب الحال معرفة)
ب ـ يمكن حذفها دون أن يختلّ معنى الجملة (لأنّها ترد بعد جملة تامّة)
ج ـ تكون جوابا للسّؤال : كيف ؟
د ـ يمكن تأويلها بمفرد : أقبل الأستاذ يبتسم أقبل الأستاذ مبتسما

يتبيّن مميزات جملة الحال .

أوظّف تعلّماتي :
1 ـ حدّد الحال ثمّ بين نوعه في البيت الشّعري التّالي : [بيت شعري يجمع أنواع الحال]
لقيت زيدا يغذّالسّير منطلقا نحو العلا وهو يشدوفي ربى الأمل [أغذّ السّير: أسرع فيه]

الحال	نوعه	الحال	نوعه
يغذّ منطلقا	جملة فعليّة مفرد	وهو يشدو في ربى	جملة اسميّة شبه جملة

2 ـ حول كل حال مفردة إلى جملة وأوّل كل جملة حاليّة مفردا في الآتي :
شربت الماء صافيا (وهو صاف) ـ خرجت الطّالبات تضحكن (ضاحكات)
قصدت الطّبيب أشكو ألما (شاكيا) ـ صباحا ترى أشعّة الشّمس وهي تنتشر (منتشرة)
لن يهزم العرب وهم متّحدون (متّحدين) ـ تهاطلت الأمطار غزيرة ، فنبت الزّرع كثيفا (وهي غزيرة ـ وهي كثيفة)ـ دخل التلاميذ القسم مصطفّين(وهم مصطفّون ـ يصطفّون)
3 ـ أعرب : " و ألقي السّحرة ساجدين "
ألقي : فعل ماض مبني للمجهول مبني على الفتح الظّاهر على آخره .
السّحرة : نائب فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضّمّة الظّاهرة على آخره .
ساجدين : حال منصوب وعلامة نصبه الياء لأنّه جمع مذكّر سالم .

ختامي: يستثمر المعارف المكتسبة ويوظّف تعلّماته ويرسّخها

استثمار أنجز واجباتي في بيتي : تطبيقات ص141 .

المقطع التعليمي السّادس 08 : الصّحّة والرّياضة . الأسبوع01 الفئة المستهدفة : س 1 م
الميدان : فهم المكتوب 1 ـ قراءة مشروحة ـ زمن الإنجاز : ساعتان
المحتوى التعلّيمي : أهمّية التّربية الرّياضيّة ـ المفعول لأجله 2 ـ الأستاذ : قدوس الحبيب

الموارد المستهدفة : يقرأ المتعلّم النّصّ بتأنّ قراءة صامتة وجهريّة بلغة سليمة ومعبّرة .
ـ يشرح الألفاظ الصّعبة ويثري قاموسه اللّغوي .
ـ يحلّل المقروء ويرتّب محتوياته ويضبط أفكاره بالمناقشة والنّقد .
ـ يتعرّف على بعض فوائد الرّياضة .
ـ يناقش الظّاهرة الإملائية (حذف همزة ابن) .
ـ يناقش الظّاهرة اللّغوية (المفعول لأجله 2) ويستنتج أحكامها ، ويوظّفها سليمة شفهيّا وكتابيّا في وضعيّات مختلفة.

الوضعيّات	الوضعيّات التّعليمية و النّشاطات المقترحة :	التّقويم
وضعيّة الانطلاق	مراقبة تحضيرات المتعلّمين وأعمالهم المنجزة . الوضعية التّعليميّة : مرّة في الأسبوع وعلى مدار ساعتين تخرج وزملاءك إلى السّاحة بلباس غير لباس الدّراسة لتأدية نشاط يعتمد على قوّتك ولياقتك ـ ماذا نسمّي ذلك ؟ ج : التّربية البدنية ـ نصّنا اليوم يعرّفنا بفوائد الرّياضة وأهميتها . ص 152	التشخيصي : يتهيّأ ويستحضر معارفه ويتبيّن موضوع الدّرس
	القراءة الصامتة : دعوة المتعلّمين إلى فتح الكتب ص 152 ـ وقراءة النّص قراءة صامتة الوضعيّة الجزئية الأولى : أفهم النّص : مراقبة الفهم العام : اقرأ النّصّ جيّدا فسيتبع بأسئلة عليك بالإجابة عنها . س : ما الموضوع المعالج في النّص؟ ج : التربية الرياضية وأهمّيتها . س : هل كان الاهتمام بها حكرا على عصر دون آخر ؟ ج : لا بل اهْتُمَّ بها قديما وحديثا س : لم لا يمكن الاستغناء عنها ؟ ج :لأهميّتها الكبيرة وفوائدها العظيمة . الفكرة العامة : فوائد الرّياضة المتعدّدة ومنافعها الجمّة جعلها أمرا ضروريا لا يُسْتَغْنَى عنه سواء قديما أم في عصرنا الرّاهن ، هاتوا فكرة مناسبة للنّصّ ـ التّربية الرّياضيّة قديما وحديثا تعداد منافعها . ـ ماضي التّربية الرّياضيّة وحاضرها وتعداد وفوائدها . القراءة النموذجية : من طرف الأستاذ متبوعة بقراءات فردية لأحسن التلاميذ وأجودهم قراءة مع مراعاة الأداء، الاسترسال، سلامة اللغة، احترام علامات الوقف، تصحيح الأخطاء المناقشة والتّحليل واستنباط المعطيات : تقسيم النص إلى وحداته الجزئية : بعد القراءتين اتّضحت لم معالم الأفكار، حدّدها وعنونها. ✍ ـ الأفكار الأساسية : الفقرة الأولى : تحديدها [اهتمّ الإنسان ... والسّلم] قراءتها وتذليل صعوباتها : س : لم اهتمّ الإنسان قديما بالرّياضة ؟ ج : تلبية لحاجات الصّيد والقنص ـ الدّفاع عن النّفس س : وما سبب الاهتمام بها اليوم ؟ ج : بناء الأجيال وإعداد الأفراد للاستفادة من طاقاتهم ... ✍ ـ الفكرة الجزئية الأولى : بيّن لنا الكاتب سرّ الاهتمام بالتّربية الرّياضيّة قديما وحديثا عنونوا للفقرة . ـ الاهتمام بالرّياضة بين الأمس واليوم .	التكويني : يقرأ النّصّ قراءة صامتة ويفهم ما ورد فيه يجيب عن الأسئلة ويستخلص فكرة مجملة مناسبة . يحسن الإصغاء و يقرأ قراءة معبرة محترما آلياتها . يسهم في تقسيم النّص واستنباط أفكاره الأساسيّة و العنونة لكل فقرة .

	ـ أسباب الاهتمام بالرّياضة بين الماضي والحاضر . الفقرة الثانية : تحديدها [والتّربية الجسميّة ... المختلفة] : قراءتها وتذليل صعوباتها : الأسئلة : س : ما علاقة التّربية الجسميّة بنشاطات الإنسان الأخرى ؟ ج : تعتبر التربية الرّياضيّة مكملة لنشاطات الإنسان العقليّة والفكريّة والسّياسية والخلقيّة . س : ماذا نتيجة تأثير وتأثر هذه النّشاطات ببعضها ؟ ج : اتّساع ميدان النّشاطات الرّياضيّة واحتاجتها المجتمعات في قطاعات مختلفة . ✍ ـ الفكرة الجزئيّة الثّانية : التّربية الرّياضيّة ذات علاقة وطيدة بالنّشاطات الأخرى تتأثر بها وتؤثّر فيها وهذا ما أسهم في اتساع ميدانها ، قدّموا فكرة جزئية مناسبة . ـ علاقة التّربية الرياضية بنشاطات الإنسان الأخرى . ـ دور النّشاطات المختلفة في اتساع ميدان التّربية الرّياضيّة . الفقرة الثالثة : تحديدها [ولعلّ من ... ولمجتمعاتهم] : قراءتها وتذليل صعوباتها : الأسئلة : س : ما هي أهمّ أهداف التّربية الرياضيّة ؟ ج : تنمية اللياقة البدنية ـ تدعيم السّلوك الأخلاقي للشّباب ـ استثمار أوقات الفراغ . س : هات من عندك بعض الأهداف الأخرى ـ ج : تعلّمنا الانضباط والعمل الجماعي ـ تدرّبنا على روح المسؤولية ـ بناء الجسم ووقايته من الأمراض ـ نحافظ بها على رشاقتنا ... ✍ ـ أفهم كلماتي : اللياقة البدنيّة: الحالة المناسبة التي يكون عليها الجسم ـ الليونة ✍ ـ الفكرة الجزئيّة الثّالثة : إنّ الاهتمام بالتّربية الرّياضيّة لم يكن اعتباطيا ولا من عدم وإنا ذلك راجع إلى فوائدها الجمّة وأهدافها الكثيرة . عنونوا للفقرة بما يناسب . ـ أهداف التّربية الرّياضيّة . ـ تعداد أبرز فوائد التّربية الرّياضيّة . ✍ ـ القيم التّربويّة : ماذا تعلّمت من هذا النّص ؟ ـ " العقل السّليم في الجسم السّليم " . ـ قراءة ما تمّ تدوينه على السّبورة .	يناقش ويبدي رأيه ، ويجيب عن الأسئلة حسب فهمه . يستنتج قيما تربويّة مناسبة .
ت ختامي	✍ ـ أتذوّق النّص : درست سابقا همزة " ابن " وتعرّفت على مواضع إثباتها . لاحظ ما يلي : خالد بن الوليد ـ يا بن الكرام ـ أ بنك هذا ؟ ماذا توسّطت " بن " في المثال 1؟ ج : اسمي علم (خالد ـ الوليد) . وبم سبقت في المثال 2 ؟ ج : بياء النّداء . وماذا سبقها في المثال 3 ؟ ج : همزة الاستفهام هل أُثْبِتَتْ همزة " ابن " في هذه الأمثلة ؟ ج : لا بل حذفت . إذن متى تحذف همزة " ابن " ؟ ✍ ـ تحذف همزة " ابن وابنة " في الحالات التّالية إذا وقعت : 1 ـ بين علمين : محمّد بن عبد الله و آمنة بنت وهب . 2 ـ بين اسم علم وكنيته : عمر بن أبي ربيعة شاعر جاهليّ . 3 ـ بعد النّداء : " يا بن آدم لا تطع هواك " . 4 ـ بعد همزة الاستفهام : أ بنك محمّد ؟	يتعرّف على مواضع حذف همزة "ابن" .
المطلوب	أشرح كلماتي : اشرح : القنص [الصّيد] ـ الإجهاد [التعب ـ تحمّل ما لا يطاق] درس : هل نعيش في مساكن مريضة ص 156 .	

المقطع التعليمي السّابع : الصّحة والرياضة .	الفئة المستهدفة : س 1 م
الميدان : أفهم قواعد لغتي .	زمن الإنجاز : 01 ساعة
المحتوى المعرفي : الحال .	الأستاذ : قدوس الحبيب .

الموارد المستهدفة :
- يتعرّف على أنواع الحال وبعض الأحكام .
- يوظّفه عند الاقتضاء نطقا وخطّا .
- يتعرّف على العائد .

الوضعيّات	الوضعيّات التّعليمية و النّشاطات المقترحة :	التّقويم
الوضعيّة الانطلاقيّة	مراجعة أحكام درس الحال . الوضعيّة التّعليميّة :	تشخيصي: يتهيّأ
بناء التّعلّمات .	عرض ومناقشة الأمثلة : تستخرج عن طريق الأسئلة المرفقة - تحقيقا للمقاربة النّصّيّة - من نص عودة القطيع ص 140 قراءة الشّواهد : يقرأها الأستاذ ويكلّف متعلّمين أو ثلاثة بقراءتها قراءة إعرابيّة صحيحة المناقشة والتّحليل : ✍ 1 - وقوع الحال جملة : إضافة إلى الحال المفرد قد يكون الحال : أ - جملة : و هي قسمان : 1 - اسميّة : " لا تقربوا الصّلاة وأنتم سكارى " 2 - فعليّة : " وجاؤوا أباهم عشاء يبكون " ب - شبه جملة : ولها ضربان : ج - جارّ ومجرور : " فخرج على قومه في زينته " د - ظرفيّة : رأيت السّفينة بين الأمواج .	التكويني : ناقش ويستخرج الأمثلة و يدوّنها . يقرأ الشّواهد قراءة إعرابية صحيحة .
بناء التّعلّمات .	✍ 2 - العائد [الرّابط] : ما يربط بين جملتي الحال وما قبلها ، ويعود على صاحبها . - إذا كانت الجملة الحاليّة اسميّة أو فعليّة وجب احتواؤها على رابط يربطها بصاحبها يكون هذا العائد : أ - واو الحال : خرجت من البيت والمطر ينزل . [تعرب واو الحال] ب - ضميرا : فاجأت اللصّ يسرق [العائد : ضمير الغائب المستتر في الفعل يسرق] ج : الواو والضّمير معا : " أو كالذي مرّ على قرية وهي خاوية على عروشها ". - إذا كانت الحال شبه جملة ، كان العائد معنويا (متعلّق بمحذوف) يفهم من سياق الكلام تقديره : كائن - موجود - مستقر ... أمسكت الفراشة بين الزّهور - أمسكت الفراشة الموجودة بين الزّهور .	يناقش ويجيب حسب فهمه ويبني أحكام القاعدة . يتعرّف على أنواع الحال . يتبيّن

	✍ 3 ـ مميّزات الجملة الحاليّة : أ ـ ترد بعد معرفة (صاحب الحال معرفة) ب ـ يمكن حذفها دون أن يختلّ معنى الجملة (لأنّها ترد بعد جملة تامّة) ج ـ تكون جوابا للسّؤال : كيف ؟ د ـ يمكن تأويلها بمفرد : أقبل الأستاذ يبتسم ⟵ أقبل الأستاذ مبتسما	مميزات جملة الحال
استثمار	أوظّف تعلّماتي : 1 ـ حدّد الحال ثمّ بين نوعه في البيت الشّعري التّالي : [بيت شعري يجمع أنواع الحال] لقيت زيدا يغذّ السّير منطلقا نحو العلا وهو يشدو في ربى الأمل [أغذّ السّير:أسرع فيه] الحال | نوعه | الحال | نوعه يغذّ | جملة فعليّة | وهو يشدو | جملة اسميّة منطلقا | مفرد | في ربى | شبه جملة 2 ـ حول كل حال مفردة إلى جملة وأوّل كل جملة حاليّة مفردا في الآتي : شربت الماء صافيا (وهو صاف) ـ خرجت الطّالبات تضحكن (ضاحكات) قصدت الطّبيب أشكو ألما (شاكيا) ـ صباحا ترى أشعّة الشّمس وهي تنتشر (منتشرة) لن يهزم العرب وهم متّحدون (متّحدين) ـ تهاطلت الأمطار غزيرة ، فنبت الزّرع كثيفا (وهي غزيرة ـ وهي كثيفة)ـ دخل التلاميذ القسم مصطفّين (وهم مصطفّون ـ يصطفّون) 3 ـ أعرب : " و ألقي السّحرة ساجدين " ألقي : فعل ماض مبني للمجهول مبني على الفتح الظّاهر على آخره . السّحرة : نائب فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضّمّة الظّاهرة على آخره . ساجدين : حال منصوب وعلامة نصبه الياء لأنّه جمع مذكّر سالم .	ختامي: يستثمر المعارف المكتسبة ويوظّف تعلّماته ويرسّخها
	أنجز واجباتي في بيتي : تطبيقات ص 141 .	

المقطع التعليمي 08 : الصّحة والرياضة
الميدان : أفهم قواعد لغتي . [ظاهرة إملائية]
لمحتوى المعرفي : الهمزة المتوسّطة .
الأسبوع 02
الفئة المستهدفة : س 1 م
زمن الإنجاز : 01 ساعة
الأستاذ : قدوس الحبيب.

الموارد المستهدفة :
- يتعرّف على رسم الهمزة المتوسّطة .
- يجيد رسمها ويقوّم كتابته الإملائيّة .

الوضعيّات	الوضعيّات التّعليمية و النّشاطات المقترحة :	التّقويم
الوضعيّة الانطلاقيّة	مراجعة أحكام درس الحال . الوضعيّة التّعليميّة : عرفت سابقا أن الهمزة قسمان : وصل وقطع ، وعرفت أنّ همزة الوصل تقع أوّل الكلمة فقط ولها شكل واحد (ا) ، فهل همزة القطع كذلك ؟ ج : لا ، فهي تكون أوّل ووسط وآخر الكلام - وهل لها رسم واحد ؟ ج : بل ترسم على الألف أو الواو أو الياء . اليوم ستتعرّف على رسم الهمزة المتوسّطة	**تشخيصي**: يتهيّأ ويعرف على تنوّع رسم همزة القطع .
بناء التّعلّمات .	عرض ومناقشة الأمثلة : أ - امرَأة - يسْأل - رَأْفة . ب - دَؤُوب - شُؤُون - اللُّؤلؤ - مسْؤوليّة - المؤَذّن . ج - بئر - وئام - يخبِّئُه - تخطِئين - شمائِل - زَئِر - سُئِلت - مشيئَة . د - براءة - مروءة . قراءة الشّواهد : يقرأها الأستاذ ويكلّف متعلّمين أو ثلاثة بقراءتها قراءة إعرابيّة صحيحة المناقشة والتّحليل : تأمّل الكلمات الواردة في الزّمرة "أ" - علام رسمت الهمزة في كلمة "امرأة" ؟ ج : على الألف ما حركتها ؟ ج : مفتوحة - وما حركة ما قبلها ؟ ج : مفتوحة أيضا - ولم رسمت على الألف في كلمة "يسأل" ؟ ج : لأنّها مفتوحة وما قبلها ساكن - ماذا عن كلمة " رأفة " ؟ ج : الهمزة ساكنة وما قبلها مفتوح . إذن متى ترسم الهمزة المتوسّطة على الألف ؟	**التكويني** : يقرأ الشّواهد يناقش ويجيب حسب فهمه ويبني أحكام القاعدة .
بناء التّعلّمات .	1 - الهمزة المتوسّطة : همزة قطع تتوسّط الكلمة وترسم على : أ - الألف : إذا كانت : - مفتوحة وما قبلها مفتوح : زَأَر. - مفتوحة وما قبلها ساكن : فجْأة . - ساكنة وما قبلها مفتوح : يَأْلف . لاحظ كلمات المجموعة "ب" - علام رسمت همزها ؟ ج : على الواو . ما سبب رسمها على الواو في " دؤوب" ؟ ج : لأنّها مضمومة وما قبلها مفتوح . و ما علة رسمها على الواو في "شؤون" ؟ ج : لأنها مضمومة وما قبلها مضموم . لماذا رسمت على الواو في " مسؤوليّة" ؟ ج : لأنها مضمومة وما قبلها ساكن . ما حركة الهمزة في " المؤذّن " وما حركة ما قبلها ؟ ج : مفتوحة وما قبلها مضموم . وما تفسيرك لكتابتها كذلك في "لؤلؤ" ؟ ج : لأنّها ساكنة وما قبله ضمّة متى ترسم الهمزة المتوسّطة على الواو ؟	يتعرّف على الهمزة المتوسّطة وكيفيّة رسمها

ب ـ الواو : إذا كانت :
ـ مضمومة وما قبلها مفتوح : رؤوف .
ـ مضمومة وما قبلها مضموم : رؤوس .
ـ مضمومة وما قبلها ساكن : مسْؤول .
ـ مفتوحة وما قبلها ضمّة : فُؤاد .
ـ ساكنة وما قبلها ضمّة : بؤبؤ .

إليك كلمات الطّائفة " ج " . علام رسمت ؟ ج : على النّبرة .
ـ وئام ـ يخبِّئُه ـ تخطِئِين ـ شمائِل ـ زَئِر ـ سُئِلت ـ مشيئَة . حدّد حركة الهمزة وحركة الحرف الذي قبلها في أمثلتها .
بئر : ساكنة وما قبلها مكسور ـ وئام : مفتوحة وما قبلها مكسور ـ يخبّئه : مضمومة وما قبلها مكسور ـ تخطئين : مكسورة وما قبلها مكسور ـ شمائل : مكسورة مسبوقة بساكن (حرف مد) زئر : مكسورة وما قبلها مفتوح ـ سئلت : مكسورة مضموم ما قبلها ـ مشيئة : مفتوحة وما قبلها ساكن . متى ترسم الهمزة على النّبرة ؟

ج ـ النّبرة : إذا كانت :
ـ ساكنة وما قبلها حرف مكسور : بِئْر
ـ مفتوحة وما قبلها حرف مكسور : فِئَة .
ـ مضمومة وما قبلها حرف مكسور: ينشِئُون .
ـ مكسورة وما قبلها حرف مكسور : ناشِئِين .
ـ مكسورة وما قبلها حرف ساكن : سائِل ـ أسْئِلة .
ـ مكسورة وما قبلها حرف مفتوح : يَئِس .
ـ مكسورة وما قبلها حرف مضموم : سُئِل .
مفتوحة أو مضمومة أو مكسورة وما قبلها ياء ساكنة: هيْئَة ـ فيْئُه ـ فيْئِه .
أو ياء مد : رديئة ـ يسيئُون ـ تسيئِين .

تمعّن الآن في مثالي المجموعة " د " ـ علام رسمت الهمزة ؟ ج : على السّطر .
لماذا ؟ ج : لكونها مفتوحة بعد ألف ساكنة في كلمة "براءة " ولأنّها مفتوحة وبعد واوا ساكنة في " مروءة " ـ ماذا تستنتج ؟

د ـ السّطر : إذا كانت :
ـ مفتوحة بعد ألف ساكنة : عباءة .
ـ مفتوحة بعد واو ساكنة : مملوءة .

يتم رسم الهمزة بناء على القاعدتين التّاليتين :
1 ـ تحديد حركة كل من الهمزة وما قبلها .
2 ـ الكسرة أقوى الحركات ـ تليها الضّمّة ثمّ الفتحة والسّكون أضعفها (إن اعتبر حركة)

ختامي:

أوظّف تعلّماتي :
أ ـ اذكر حكم كتابة الهمزة المتوسّطة فيما يلي :

	بأس ـ بيئة ـ بئس ـ أسئلة ـ يؤلم ـ تساؤل ـ صائم ـ التأهّب ـ تفاءل . ب ـ صحح الخطأ مع التّعليل : مسؤلة (مسألة ـ مفتوحة وما قبلها ساكن) ـ فئر (فأر ـ ساكنة وما قبلها مفتوح) إساؤة (إساءة ـ مفتوحة ساكن ما قبلها) ـ تئجل (تُؤجّل ـ مفتوحة وما قبلها مضموم) تبرأة (تبرئة ـ مفتوحة وما قبلها مكسور) ـ مرئوس (مرؤوس ـ مضمومة وما قبلها ساكن)	يستثمر المعارف المكتسبة ويوظّف تعلّماته ويرسّخها
استثمار	أنجز واجباتي في بيتي : استخرج من نص القراءة همزة متوسّطة وعلّل سبب رسمها .	

المقطع التعليمي 08 : الصّحة والرياضة .
الميدان : أفهم قواعد لغتي . [ظاهرة إملائيّة]
محتوى المعرفي : الهمزة في آخر الكلمة .

الأسبوع 03

الفئة المستهدفة : س 1 م
زمن الإنجاز : 01 ساعة
الأستاذ : قدوس الحبيب .

الموارد المستهدفة :
ـ يتعرّف على رسم الهمزة المتطرّفة .
ـ يجيد رسمها ويقوّم كتابته الإملائيّة .

الوضعيّات	الوضعيّات التّعليمية و النّشاطات المقترحة :	التّقويم
الوضعيّة الانطلاقيّة	مراجعة أحكام الهمزة المتوسّطة . الوضعيّة التّعليميّة : تعرّفت على همزة القطع وعرفت أنها تكون في ثلاث مواضع ؛ أوّل الكلمة ووسطها وهذا ما درسته و بقي أن تعرف الموقع الثالث ، حين تكون في نهاية الكلمة .	**تشخيصي**: يتهيّأ ويعرف مواطن الهمزة
بناء التّعلّمات	عرض ومناقشة الأمثلة : أ ـ المبتدأ اسم مرفوع .ب ـ لا يجب التّباطؤ في تقديم يد العون . ج ـ يا قارئ القرآن طبّق أحكامه . د ـ لا صلاة بلا وضوء . قراءة الشّواهد : يقرأها الأستاذ ويكلّف متعلّمين أو ثلاثة بقراءتها قراءة إعرابيّة صحيحة المناقشة والتّحليل :لاحظ الكلمة المسطّر تحتها في المثال ـ أ ـ علام رسمت الهمزة فيها ؟ ج :على الألف.أين وردت هذه الهمزة ؟ج : في آخر الكلمة ـ ما حركة الحرف الذي قبلها ؟ ج : الفتحة .إذن : ما هي الهمزة المتطرّفة ؟ وما سبب رسمها على الألف في آخر الكلمة ؟ ✍ 1 ـ الهمزة المتطرّفة : هي همزة تكتب في آخر الكلمة وترسم على حرف يناسب حركة الحرف الذي قبلها ، فترسم على : أ ـ الألف : إذا سبقت بفتحة : ملجَأ ـ أنشَأ . علام رسمت الهمزة في كلمة " التباطؤ "؟ ج :على الواو ـ ما حركة ما قبلها ؟ ج :الضّمّة إذن : متى تكتب الهمزة المتطرّفة على الواو ؟ ب ـ الواو : إذا سبقت بضمّة : تواطؤ ـ لؤلؤ . علام رسمت الهمزة في كلمة " قارئ " ؟ ج : على الياء ـ هل هذه الياء منقوطة ؟ ج : ليست منقوطة ـ ما الحركة التي سبقتها ؟ ج :الكسرة . متى نرسم الهمزة المتطرّفة على الياء ؟	**التكويني** : يقرأ الشّواهد يناقش ويجيب حسب فهمه ويبني أحكام القاعدة . يتعرّف على الهمزة المتطرّفة وكيفيّة رسمها

بناء التّعلّمات	ج ـ الياء غير المنقوطة : إذا سبقت بكسرة : البارئ ـ هادئ . بقي لنا المثال الأخير ، فعلام كتبت همزة " الوضوء " ؟ ج : على السّطر . بيّن سبب هذا من خلال حركة الحرف الذي قبلها ـ ج : سبقت بحرف مدّ ساكن . ماذا تستنتج ؟ د ـ السّطر : إذا سبقت بسكون : سماء ـ عبء . ملاحظة :قد يكون هذا السّكون ناجما عن حرف المد (ا. و.ى) أو غيره (باقي	
	أوظّف تعلّماتي : ـ بيّن سبب رسم الهمزة في آخر الكلمة على الشّكل الذي تراه فيما يلي : قال ﷺ : " لكلّ داء دواء ، فإذا أصيب دواء الدّاء برئ بإذن الله " إنّ ثوب العار لا يدفئ ، وإن أدفأ لا يدوم . إذا المرء لم يدنس من اللؤم عرضه فكلّ رداء يرتديه جميل . حمراء ـ تهيّؤ ـ يجترئ ـ سناء ـ ملء ـ التلكّؤ ـ شاطئ ـ ضوضاء .	**ختامي:** يستثمر ويوظّف تعلّماته ويرسّخها
استثمار	أنجز واجباتي في بيتي : تطبيقات ص 85 .	

*** طريقة تدريس قواعد اللغة وفق المقاربة بالكفاءات :**

-1 المقاربة بالكفاءات :

تزايد الاهتمام في بداية الستينات و حتى نهاية الثمانينات من القرن الماضي بتطوير التعليم و التكوين عبر ميلاد التيار المتمركز حول الأهداف الذي عكس المناخ المنطقي و الفلسفي القائم على القيم المحورية الثلاث المتمثلة في العقلنة و الترشيد و التحكم كإستراتيجية تمكن من ترشيد العمل التربوي لتحقيق أفضل مرد ودية ، وتجلى ذلك في تبني مدخل التدريس الأهداف عبر الصياغة الواضحة و الصريحة للسلوكيات المتوقعة من التلاميذ في صيغة نشاط تعليمي، والتحديد الواضح للشروط التي يتم فيها النشاط و المعايير التي تسمح بتقويمه ، ورغم هذا النجاح الذي حققه التيار إلا انه لم يكن بمنأى عن الاعتقادات مما مكن ظهور تيار أخر في الثمانينات ، يعرف الآن تطورا معتبرا يدعوا إلى الأخذ بمفهوم الكفاءات، ويستند إلى المقاربة بالكفاءات نتيجة لتطور المنظور المعرفي و الأعمال التعليمية المتعلقة بيداغوجية المشكلات ، وبيداغوجية المشاريع ، و انعكاس اثر التطورات الحاصلة في الميدان الاقتصادي و الاجتماعي و المهني .[1]

ولقد شرعت المدرسة الجزائرية في تطبيق بيداغوجية التدريس بالكفاءات منذ سنة 2003م-2004م وهذه البيداغوجية الجديدة بالنسبة للمدرسة تتضمن مجموعة من الأسس أهمها :(البناء المعرفي وحل المشكلة و المقاربة النصية و الإدماج)

وفي الحقيقة إن بيداغوجية التدريس بالكفاءات سدت فراغا كبيرا كان في بيداغوجية القديمة (الأهداف) و لو أنها تعتبر امتدادا و تطورا طبيعيا لها كما أنها تتفق إلى حد ما مع طبيعة ذهن المتعلم و حقيقة عملية التعلم كبناء المعارف أما فيما يخص تعليم اللغة فقد اقتربت

[1]- خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، مطبعة ع لا، بن ، ط1 ، 2005م ، ص 65

كثيرا من طبيعة اللغة التي تمثل في وحدة اللغة عندما استخدمت "المقاربة النصية و الإدماج" .[1]

فالكفاءة هنا تصبح هي الهدف النهائي للتعلم ، و ليست المعرفة التي كانت هدفا نهائيا التي تسعى إليه التربية في النظام التقليدي ، فالأساسي فيها تكوين المتعلم و تجعله باحثا مبدعا و قادرا على تحمل المسؤولية ، وفاعلا في حياته الفردية و الاجتماعية .

و قيل في موضوع المقاربة بالكفاءات من الضروري الوقوف أولا أمام مفهوم كل من المقاربة و الكفاءة كل مصطلح لوحده ، ثم الجمع بينهما لتكون الفكرة العامة في الأخر ذات مدلول صحيح .

1-1 مفهوم المقاربة : « l approche »

أ – لغة :

المقاربة في اللغة عدة معان فهي من :

"قارب الإناء" قرب من الامتلاء و يقابل كلمة مقاربة المصطلح الأتي « approche »

الذي معناه الاقتراب من الحقيقة المطلعة و ليس الوصول إليها لان المطلق آو النهائي غير محدود في الزمان و المكان .[2]

فالمقاربة هي خطة عمل إستراتيجية واضحة لتحقيق هدف معين.

[1]- ينظر احمد بلحوت ، إشراف الدكتور مصطفى حركات ، رسالة ماجستير ، النحو المدرسي في الجزائر في ضوء نظريات النحو العربي في المرحلة الثانوية و الطور الثالث منذ التعليم الأساسي ، جامعة الجزائر 1992 .
[2]- إبراهيم مصطفى و آخرون ، المعجم الوسيط ، ج1، دار العودة ، سنة 2000 ، ص 723

ب – اصطلاحا :

المقاربة هي الاقتران من موضوع معين قصد معالجة شكل موضوعي ، وهي عبارة عن تصور و بناء مشروع عمل قابل للانجاز على ضوء خطة أو إستراتيجية نأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال ، و المردود المناسب من طريقة ووسائل و مكان وزمان و خصائص المتعلم و الوسط و النظريات البيداغوجية .[1]

كما تعرف أيضا إنها "الانطلاق في مشروع ما ، أوصل مشكلة أو بلوغ غاية معينة ، وفي التعليم تعني القاعدة النظرية الكلية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي و كذا اختيار استراتيجيات التعلم و التقويم " .[2]

فالمقاربة إذن هي مجموعة من التصورات و المبادئ و الاستراتيجيات التي سيتم من خلالها تصور منهاج دراسي و تخطيطه و تقديمه ، حيث تعتبر كقاعدة نظرية تتضمن مجموعة من الأسس و المبادئ يستند إليها بناء منهاج تعليمي .

2-1 مفهوم الكفاءة :

أ – لغة :

إن الكفاءة في معناها اللغوي من مادة "كفأ و كافأ فلانا" ماثله ، وراق به ، فالكف النظير .[3]

وقد ورد في القران الكريم قوله تعالى (ولم يكن له كفؤ احد) سورة الإخلاص الآية 3 .[4]

و الكفاءة :المماثلة في القوة و الشرف، و لفظة الكفاءة "ذات أصل لاتيني

[1]- صوالح عبد الله الضب محمد ، لماذا بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ، الكتاب السنوي ى، 2003م ، المركز الوطني للوثائق التربوية ، دار هومة الجزائر ، ط1 ، 2003 ، ص 10

[2]- عزيزي عبد السلام ، مفاهيم تربوية منظور حديث ، دار الحانة للنشر و التوزيع ، 2003 ، ص 147

[3]-ابن منظور لسان العرب المحيط ، دار الجبل بيروت ، مج 5، 1408ه-1988م ، ص 269 .

[4]- سورة الإخلاص ، الآية 3 .

« compétente » " و تعني العلاقة تقابلها في الفرنسية « compétence » .[1]

فالكفاءة في مفهومها اللغوي تعني المماثلة و المناظرة.

ب – اصطلاحا :

لقد تعددت التعاريف المقدمة للكفاءة ، ويرجع ذلك إلى السياق الذي تستعمل فيه ، و على العموم فان الكفاءة تعني تجسيد مجموعة من القدرات و المعارف و الخبرات و المهارات و توظيفها سواء أكان ذلك في الجانب التعليمي أو المهني أو الحياتي العام أو الخاص .[2]

و تعني كذلك في المنظور الدراسي :"مجموعة مندمجة من الأهداف المميزة تتحقق في نهاية تعليمية أو مرحلة دراسية ، وتظهر صيغة وضعيات تواصلية دالة لها علاقة بحياة التلميذ .[3]

أي أن يكتسب المتعلم معارف جديدة ، و يتعلم كيف يستفيد منها و يوظفها في حياته و ذلك حتى يستطيع أن يتكيف مع محيطه .

1-3 مفهوم المقاربة بالكفاءات :

هي سياسة تربوية ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1968م ، كرد فعل على التقنيات التقليدية التي كانت معتمدة ، والتي تقوم على تلقين المعارف النظرية ، و ترسيخها في ذهن المتعلم يشكل قواعد تخزينية نمطية ، فالمقاربة بالكفاءات منهج بيداغوجي يرمي إلى جعل المتعلم قادرا على مجابهة مشاكل الحياة الاجتماعية عن طرق تثمين المعارف المدرسية ، وجعلها صالحة للاستعمال و الممارسة في مختلف مواقف الحياة اليومية .[4]

[1]- إبراهيم مصطفى و آخرون ، المعجم الوسيط ، ج1 ، دار العودة ، سنة 2000 ، ص 491 .
[2]- رمضان أرزيل ، محمد حسنات ، نحو إستراتيجية التعليم بالكفاءات ، ج1 ، دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع ، ط1 ، 2002، ص 10
[3]- محمد الصالح حروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، دار الهدى ، الجزائر ،ط1 ، 2002 ، ص 15
[4]- صوالح عبد الله الضب محمد ، لماذا بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ، الكتاب السنوي ى، 2003م ، المركز الوطني للوثائق التربوية ، دار هومة الجزائر ، ط1 ، 2003 ، ص02

فالمقاربة بالكفاءات ما هي إلا طريقة لإعداد الدروس و البرامج التكوينية اعتمادا على ما يلي :

– التحليل الدقيق لوضعيات بالعمل التي يتواجد فيها المتكونين أو التي سوف يتواجدون فيها

– تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام و تحمل المسؤوليات الناتجة عنها .

– ترجمة الكفاءات إلى أهداف و أنشطة تعليمية .[1]

فالمقاربة بالكفاءات لا يعني و ضع الفائدة من المعارف في المقام الأول ، وإنما التشبيه إلى تجنب مشوار التلاميذ بها ، و الابتعاد عن المعرفة الغير وظيفية ، أي التي لا يمكن تفسيرها و استثمارها بشكل مجد لحل مشكلات ، وبالتالي فهي نشاط يتطلب إدماج المعارف و المهارات التي تهدف إلى تنمية حركة تربوية جديدة تجعل المتعلم في تكوين يمتلك مكتسبات و الخبرات و يعرف كيفية توظيفها في حياته .

- **كيفية تدريس نشاط النحو (الظواهر اللغوية) :**

ينشط الأستاذ الحصة الأولى بالكيفية الآتية :

أ– يمهد للموضوع بإلقاء الأسئلة على التلاميذ ، الإشارة إلى نشاطهم الفكري و مدى تشوقهم إلى الاطلاع على مفهوم النص .

ب– يدعوهم بعد ذلك إلى قراءة صامته يتمعن و يتبعها بمختلف الأسئلة التي تدور حول النص.

ت– يكلفهم بتقسيم النص إلى وحدات أو أجزاء فكرية .

ث– يمارس المعلم قراءته للنص قراءة جهرية ، ثم يدعوا عدد من التلاميذ في القراءة الجهرية مع تصحيح أخطائهم المرتكبة .

[1]- واعلي محمد الطاهر ، بيداغوجيا الكفاءات ، دار السعادة ، الجزائر ، 2006 م ، ص 09

ج- يحلل مضمون النص و يناقشه فقرة بفقرة ، يبدأ بقراءة الفقرة الأولى و يتخللها شرح للمفردات الصعبة ، ثم يناقش بتوجيه جملة من الأسئلة على التلاميذ و يسجل فكرتها الجزئية على السبورة ثم ينتقل إلى الفقرة الثانية و الثالثة بنفس الكيفية و هكذا حتى ينتهي بمناقشة النص و تحليل أفكاره .

ح- كما يخصص الحصة الثانية من حصص القراءة و دراسة النص لنشاط قواعد اللغة و تنشيطها يعود الأستاذ إلى النص المدروس ليستخرج منه الأمثلة الصالحة للدرس بواسطة أسئلة هادفة و متدرجة، حتى لا يشعر التلميذ بان ثمة حاجز بين نشاط القراءة و نشاط القواعد .

وعليه يتوقع من المتعلم بعد دراسة قواعد اللغة أن يكون قادرا على :

- التعرف على القواعد التي تحكم عناصر اللغة و ضبطها في السياق اللغوي المناسب
- تحديد الآليات اللغوية من خلال وظائف هذه العناصر في النص .
- ربط القواعد باستعمالها الفعلي من خلال توظيفها في مواقف تعبيرية متنوعة .[1]

- **مشكلات تدريس النحو و كيفية علاجها :**

يعتمد تدريس النحو على تحفيظ القاعدة بعد استنباطها ، أو يلجأ بعض المعلمين إلى الطريقة القياسية في التدريس، و مع أننا لا ننكر قيمة هاتين الطريقتين في تدريس النحو إلا إن العائد يبقى ضعيف بمعنى أن التلميذ يبدي اهتماما واضحا أثناء الدرس و إذا سأله المعلم بعد الانتهاء من الشرح يجب إجابة توحي بهذا الاهتمام و فه الموضوع ، و لكن لو سأله عن نفس الموضوع في اليوم التالي و طلب منه إن يضرب مثلا على أسلوب التعجب بحيث تشتمل الجملة على مصدر ، وهو الموضوع الذي درسه في اليوم السابق نراه يتردد

[1]- الملاحظة : المعلومات أعلاه جاءت بناءا على حضوري الشخصي و متابعتي لحصص النحو في متوسطة بن فضة محمد

في الإجابة ، وهذا راجع إلى صعوبة وضع القاعدة موضع التطبيق و ذلك للأسباب الآتية :

1- كثرة القواعد المفروضة على التلميذ، حيث يشعر بأنه حفظها يتطلب جهدا كبيرا ، وإذا حفظها فان مصيرها النسيان .

2- لا يهم المعلم إلا الإسراع في الانتهاء من المقرر دون التأكد من إمكانية تطبيق القواعد عمليا من خلال نطق التلاميذ و كتاباتهم .

3- إحساس التلميذ بان القواعد توازي قوانين الرياضيات و الفيزياء في صعوباتها من وجهة نظره ، من حيث اعتمادها على استنباط و الموازنة و ما فيها من كثرة تفريعات و تقسيمات .

4- عدم ربط قواعد النحو بالقراءة و التعبير من جهة المواد الدراسية الأخرى في غير مادة اللغة العربية من جهة أخرى ، لذلك فهي غير مرتبطة بمواقف الحياة بشكل عام و حياة التلميذ و ميوله على وجه الخصوص .

5- ثنائية اللغة ، حيث يدرس التلميذ قواعد اللغة حصة واحدة أو حصتين في الأسبوع ، وما عدا ذلك فانه يتعامل مع المعلمين و يخاطبونه و يخاطبهم بالعامية ، حتى في الشارع و البيت فان التلميذ يتعامل مع أفراد الجماعة باللهجة العامية، لهذه الازدواجية تعتبر من أسباب الضعف في المادة الهامة الرئيسية .

6- عدم الاستفادة الكاملة عند وضع منهج القواعد من قرارات مجامع اللغة العربية في تسيير النحو التعليمي، وكذلك قرارات المجامع في قواعد الكتابة و الإملاء و قلة المداومة عند وضع قواعد منهجي النحو و الصرف بين الموروث اللغوي القديم و النظر اللغوي الحديث .

7- عدم الاستفادة الكاملة من وسائل التقنية الحديثة من معامل لغوية و تسجيلات صوتية في كيفية النطق السليم و ضبط مخارج الحروف و تعليم القواعد .[1]

8- بالرغم من استجابة التلميذ أثناء حصة النحو و إجابته على الأمثلة التي توجه إليه بعد الانتهاء منها، فان طريقة التدريس نفسها تعتمد على التلقين و لا تستثير اهتمامات التلاميذ لتطبيق ما يدرسونه من قواعد لا تحفزهم كي يألفوا دراستها ، ولا تستخدم الوسائل التعليمية بكثرة في تدريس النحو

9- هناك بعض الموضوعات لا داعي لتدريسها نظريا ، بل يمكن تناولها من الجانب التطبيقي مباشرة دون الرجوع إلى الكتاب المقرر كالضمائر و الجملة الاسمية و الفعلية و أنواع الكلمة ، و كثير من موضوعات النحو في المرحلتين الابتدائية و المتوسطة .

10-هناك بعض الأسباب تعود إلى التلاميذ أنفسهم بحيث الفروق الفردية بينهم و ظروفهم الاجتماعية و النفسية .[2]

***- علاج هذه المشكلات :**

هناك الكثير من الإجراءات التي يمكن للمعلم استخدامها للحد من صعوبة تدريس النحو و فهمه من قبل التلاميذ و من بينها :

1- جعل فروع مادة اللغة كلها مواد تطبيقية لمادة النحو و عدم التهاون في أي تقصير لغوي من جانب التلاميذ .

2- العمل على تبسيط مادة النحو من الجانبين المنهجي و التنفيذي ، و الأخذ بمقترحات المجامع اللغوية و أراء المتخصصين في هذا المجال .

[1]- زكريا إسماعيل ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة للنشر والتوزيع الجامعية ، سنة 2003 ، ص 208-209
[2]- زكريا إسماعيل ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة للنشر و التوزيع الجامعية ، سنة 2005 ، ص 210

3- تعويد التلاميذ على سماع الأساليب العربية الصحيحة و ترديدها، وتقليدها باستمرار و الإتيان بأمثلة متشابهة ، وبذلك تكون حصة اللغة العربية تطبيقا لقواعد النحو العربي عن طريق الممارسة و التقليد .

4- ضرورة مراعاة مستويات التلاميذ و مراحل نموهم اللغوي أثناء تدريس الأساليب الصحيحة و التطبيقات عليهم .

5- ضرورة ترتيب أبواب النحو في المرحلتين المتوسطة و الثانوية بحيث تجمع الموضوعات ذات العلاقة في أبواب مستقلة ، فالفروعات مثلا تدرس ككتلة واحدة، و المنصوب و المجرورات كذلك أو تدريس موضوعات المفرد و المثنى و الجمع و ملحقات جمع المذكر السالم و جمع المؤنث السالم كلها في كتلة واحدة ، ولا تدرس كموضوعات منفصلة.[1]

6- تعميم المفهوم الواسع للنحو أصواتا و بنية و ضبطا للأواخر و تراكيب و معاني.

7- وضوح الأهداف المرسومة لتدريس النحو و تمثيلها في أذهان القائمين على تدريس اللغة.

8- إلغاء كل ما ليس من شانه إحداث التغييرات في طريقة كتابة أو لفظ التعبير، أو فهمه لتوفير الجهد على الطالب ، وتذكيره في حفظ و إدراك القواعد التي تؤثر في طريقة لفظ الكلمات و الجمل و كتابتها .[2]

9- استحضار اللغات النحوية في باقي الدروس العربية (الأدب ، الإنشاء ، التعبير) حتى يمارس الطالب تطبيق نلك القواعد التي تعلمها أثناء معايشة النصوص العربية.

10- إعطاء الطالب فرصا اكبر للتحدث باللغة العربية و تصويبهم أن اخطئوا و الإشارة إلى القواعد أثناء التحدث، وربطها بتقويم اللسان لان التصويب أثناء الممارسة في انجح الطرق التربوية التي تزرع القواعد أيا كانت في سلوك الطالب .

[1]- المرجع السابق ، ص 201

[2]- ظبية سعيد ألسليطي ، تدريس النحو العربي ن القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، 2002 م، ص 25

11- إعطاء الطالب فرصة اكبر لكتبة النصوص الذاتية ، وتصويبهم و إرشادهم إلى مواطن الخطأ ليكون ذلك خير معين على تجنب تلك الأخطاء في النصوص القادمة .

12- ربط القواعد و النصوص المصاحبة لها بالواقع الحياتي للطالب، حتى تظل حاضرة في ذهنه، وتظهر عليها صفة "الواقعية" لا "النظرية" المجردة ، والتي أثبتت التجربة إنها سرعان ما تتبخر إن لم يكن لها واقع معيشي .

13- أن يكون معلم اللغة العربية قدوة حسنة في التزامه بالنطق العربي الفصيح لتعويد الطلاب على سماع الأساليب النحوية العربية ، وقد أثبتت علوم التربية الحديثة إن الاستماع و من المحاكاة من أفضل أساليب ترسيخ إتقان اللغة إنشاء .

14- التركيز على الاستقراء و البعد قدر الإمكان عن المنهج الفلسفي المنطقي في تدريس القواعد النحوية لأنها تفتقر إلى تمرس الطالب بالملاحظة العامة " كما في الاستقراء" فهي بذلك إحدى أهم الوسائل المساعدة على فهم القاعدة و من ثم تطبيقها .

15- عرض مواقف لغوية لاستعمال القاعدة و التدريب عليها، وان تنطلق في التدريس من خبرة متصلة بغرض من أغراض المتعلمين لسد حاجة لديهم .[1]

16- تناول نصوص مألوفة في حياة الطلاب اليومية و العلمية و الابتعاد عن النصوص الصعبة

[1]- عاشور راتب قاسم ، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق ، عمان ، دار المسيرة 2003 م ، ص 107

خـــاتمـــة

خاتمة :

يعتبر النحو العربي وسيلة النطق الصحيح و التعبير الدقيق و فهم الكلام فهما صحيحا و لذلك كان الاهتمام به ضرورة تعليمة تفرضها حياة المتعلم و إن اللغة العربية قد انتظمت في قواعد و أصول و مبادئ لا تضاهيها لغة أخرى في هذا النظام المبدع و المبتدع فهي لغة القران الكريم الذي حوى و احتوى على قواعد اللغة مصداقا

لقوله تعالى (إنا نحن نزلنا الذكر و إنا له لحافظون) .

و أورد الجاحظ اثر عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه يشجع على تعلم النحو بقوله "تعلموا النحو كما تتعلمون السنن و الفرائض " ومما لاشك إن معرفة القواعد النحوية ضرورة لابد منها ، ولا يمكن الاستغناء عنها لأنها تفيه في ضبط الكلام لفظا وقراءة و كتابة و لذلك أردنا من خلال بحثنا أن نتفق على مسالة تعليمية النحو العربي التي أرقت الكثيرين في ميدان تعليم اللغة العربية محاولين أن ندرس هذه المسالة دراسة نظرية و تطبيقية فتوصلنا بعد ذلك إلى النتائج التالية :

– لقد جاء تكريس النظام الجديد أو ما يسمى بالجيل الثاني متماشيا مع متطلبات العصر الحديث الذي طغت عليه آليات جديدة شهدت تقدما علميا و معرفيا في عالم الإعلام ، كما إن النظام الجديد يستدعي تغيرا في تقنيات تلقين الدروس فعلى الرغم من شبكة المواقيت حافظت على نظمها إلا أن تلقي المواد تغير ففي نهاية كل وحدة تعليمية تستدعي ضرورة إجراء مختلف التطبيقات ، كما أن الاعتماد على المقارنة النصية أضحى سبيلا لاكتشاف الظاهرة اللغوية ببساطة ووضوح تام .

– إن مقرر اللغة للسنة أولى متوسط بدا يعرف نوعا من التحسن من حيث التحقيق من كثافة الدروس ومن حيث الدروس المقررة و ارتباطها بعضها البعض و أهميتها بالنسبة لهذه المرحلة .

– على المعلم أن يلتزم بطريقة واحدة في تدريس القواعد لان كل طريقة تدرس صالحة لنوع معين من المعرفة و لذلك ينبغي استغلال الطرائق، ويتوقف ذلك على صيغة الموقف التعليمي و ما يشمل من متغيرات أهمها المادة ، ومستوى الطلاب و مدى استعدادهم و الوسائل التعليمية ، فكل هذه العوامل تساهم في اختيار طريقة التدريس المناسبة .

– إن عملية التعليم النحو تتميز بصعوبة عرضها للطلاب منهجا و كتابا و تدريسا فالأستاذ الناجح يستخدم مجموعة من الاستراتيجيات لتدريس النحو تتلاءم مع مختلف مستويات الفهم لدى التلاميذ .

– الاعتماد على الوسائل التعليمية في تعليم النحو، حيث أصبحت هذه الوسائل لا غنى عنها في تعليم جميع المواد و ذلك يقسم أعمال التلاميذ بعد الأداء عن طريق التدريبات و توجيه الأسئلة و النقاش و ذلك بضرورة .

– التقويم بعد مرحلة التقييم أي اكتشاف أوجه الضعف لدى التلاميذ و طريقة التدريس و المنهج الوسيلة التعليمة و القيام بتدعيم أوجه القوة و العلاج أوجه الضعف .

– إن تعليم النحو وفق المقاربة بالكفاءات وسيلة لاكتساب المتعلم كفاءات تواصلية و أخرى نصية تساعد على فهم و إنتاج عدد لا متناهي من النصوص في شتى أحوال الخطاب ، وذلك بتدريس القواعد في ظلال النصوص التي تستجيب لحاجات المتعلمين النفسية و الاجتماعية و ترابطهم بالواقع .

و أخيرا نرجو آن تكون هذه النتائج المتوصل إليها معينة لتيسير تعليم النحو و منطقاته و بالتالي تسيير اللغة العربية من اجل تخرج جيل عربي يتقن التعبير بلغة فصيحة سليمة صحيحة.

وما من عمل إلا و به نقصان ، ويبقى عمل الإنسان غير خال من الأخطاء و النقائص التي لا عاصم منها إلا الله و الله المستعان.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المراجع:

1) معجم علوم التربية, ، مصطلحات البيداغوجيا و الديدكتيك، ط1 ، سنة 1994 .

2) قاسي الحسي "تعليمية النحو" ، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ،أعمال ندوة تسيير المنعقدة 23-24 أفريل ، جزائر ، 2001

3) نطر علي شريف بن حليمة "تعليمية المواد العلمية " ، "مجلة همزة وصل" ، عدد خاص سنة 1992

4) انطوان صياح ،دراسات في اللغة العربية الفصحى وطرائق تعليمها ،دار الفكر اللبناني ،بيروت ،ط1 ، 1991

5) حسني عبد الباري عصر ،مهارات تدريس النحو العربي (النظرية و التطبيق) ، ط1، مركز الإسكندرية مصر ، 2000

6) أبو إبراهيم الفارابي ، ديوان الأدب ، معجم لغوي تراثي التحقيق عادل عبد الجبار و مكتبة لبنان ، ناشرون ، ط1 ، بيروت ، 2003

7) أبو الحسن فارس بن زكريا مجمل اللغة ، دراسة و تحقيق زهير عبد المحسن سلطان ، لمؤسسة الرسالة للطباعة و النشر و التوزيع ، ط1 ، بيروت 1404هـ -1984م

8) أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري ،أساس البلاغة ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ،ط1953،3

9) ابن منظور الإفريقي ، لسان العرب ط1 ، دار صادر ، بيروت 1373هـ-1955م ، مج15

10) عبد الرحمن الهاشمي ، تعلم النحو و الإملاء و الترقيم ، دار النشر و التوزيع ، عمان ط2، 1428هـ-2008

11) حسن عون ، دراسات في اللغة و النحو العربي ، 1969 م

12) علي بن عقيل ، حاشية الحضري ، ص 10 يتلاشى محمد إبراهيم عبادة ، النحو المتعلمين في التراث العربي ، نشأة المعارف ، إسكندرية

13) عارف كرخي أبو حضري ، تعليم العربية لغير العرب – دراسات في منهج و طرق تدريس ، دار الثقافة و التوزيع ، القاهرة ، 1994 .

14) محمد المختار ، ولد أباه ، تاريخ النحو العربي في المشرق و المغرب ، دار التقريب من المذاهب الإسلامية ، ط1 ، 2001 .

15) صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار الهوسة للطباعة و النشر و التوزيع ، الجزائر .

16) زكريا إسماعيل ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ، سنة 2003 .

17) عبد الفتاح حسن البحة ، أصول تدريس العربية بين النظرية و الممارسة ، المرحلة الأساسية ، و الفكر التوزيع و النشر و الطباعة ، ط1 –2001 م .

18) حسني عبد الباري ، عصر الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية ، مركز الإسكندرية للكتاب ، صر سنة 2000 ط1 ، ص 322–323

19) عبد الكريم خليفة ، التربية و أصول التدريس ،دار المعارف للنشر والتوزيع ،حلب سنة 1945، ط1

20) صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع ، الجزائر .

21) ينظر: فؤاد البهي السير ، الطريقة التكاملية لتعليم اللغة العربية ، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة 1973 ، الهيئة العامة الشؤون المطابع .

22) حسن حسين زيتون ، استراتيجيات التدريس – رؤية معاصرة لطرق التعليم و التعلم ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط1 ، سنة 2003 .

23) وليم عبيد ، استراتيجيات التعليم و التعلم في سياق ثقافة الجودة نماذج تطبيقه .

24) ابن خلدون المقدمة ، (المجلة 02) ، ص 731 ، نقلا عن رسالة ماجستير على كثرة اللغة العربية من كتاب السنة السابعة من التعليم الأساسي 2000–2001.

25) احمد مدكور ،طرق تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ن ط1،عمان، 2007 .

26) نقلا عن رسالة ماجستير لعبد الكريم بن محمد ن بعنوان تعليمية النحو الثانوي عام 2005–2006.

27) محمد حماسة عبد اللطيف ، بناء الجملة العربية ن دار غريب للنشر و الطباعة و التوزيع ، القاهرة سنة 2003 .

28) ابن فارس ، مقاييس اللغة ، دار النشر ،ج1 .

29) فاضل صالح السمرائي ، الجملة العربية تأليفها و أقسامها ، دار الفكر و النشر و التوزيع ، عمان ، ط1 ، 2002– 1422.

30) عارف كرخي أبو حضري ، تعليم العربية لغير العرب – دراسات في منهج و طرق تدريس ن دار الثقافة و التوزيع ، القاهرة ، 1994 .

31) محمد المختار ، ولد أباه ، تاريخ النحو العربي في المشرق و المغرب ، دار التقريب بين المذاهب الإسلامية ، ط1 ، 2001 .

32) فاضل السمرائي ، الجملة العربية ، تأليفها و أقسامها ، دار الفكر ، عمان للنشر و توزيع ط1 ، 2002 -1422.

33) أبو عمر الشيباني ، كتاب الجيم ترجمة عادل عبد الجبار الساطي ، مكتبة لبنان للنشر و التوزيع ، ج1 ،ط1 ، سنة 2003م ، مادة (ج ل م).

34) محمود احمد نحلة ، مدخل إلى دراسة الجملة العربية ، دار النهضة ، بيروت ، للنشر و التوزيع ، سنة 1988 .

35) الفراهيدي الخليل بن احمد ، كتاب العين ، تحقيق مهدي المخزومي ، و إبراهيم السامرائي ، دار النشر الحرية بغداد .

36) ابن الجني أبي الفتح عثمان (ت ج 362 هـ) ، الخصائص التحقيق محمد على النجار المكتبة العلمية القاهرة للنشر و التوزيع ، ج 1 .

37) ابن هشام الأنصاري ، مغني اللبيب عن كتب الاغاريب ، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ، دار الكتاب العربي للنشر و التوزيع ، بيروت لبنان .

38) إميل بديع يعقوب ، إعداد راجي الأسمر ، علم النحو ، الموسوعة الثقافية العامة ط1 ، سنة 1999م -1420 هـ، دار الرحيل للنشر و التوزيع بيروت .

39) عبد راجحي،التطبيق النحوي، دار النهضة العربية ، بيروت لبنان ، ط1 ، سنة 1426 هـ- 2004

40) ينظر: عبد المجيد عسالي ، الجملة في النظام اللغوي عند العرب ن مكتبة الأثر ورقلة الجزائر للنشر و التوزيع ، ع5 ، مارس سنة 2006م .

41) سناء حميد ألبياتي ، قواعد النحو العربي في ضوء نظرية النظم دار وائل للنشر و التوزيع ، ط1 ، 2003م .

42) محمد محمود الغالي ، أئمة النحاة في التاريخ ، دار الشروق للنشر و التوزيع و الطباعة ، ط1 ، جدة المملكة السعودية 1876 .

43) بدر الدين الزركشي ، البرهان في علم القران تحقيق محمد أبي الفضل إبراهيم ، ط1 ، دار إحياء للنشر و التوزيع .

44) عبد القادر عبد الجليل ، المعجم الوظيفي لمقياس الأدوات النحوية و الظرفية ، دار الصفاء للنشر و التوزيع ، عمان ،ط1 سنة 1426 هـ - 2000 م .

45) زين كامل الحويسكي، ألفية ابن مالك في النحو و الصرف ، شرح ميسر ، ج4 ، دار الوفاء للنشر و التوزيع ، ط1 ، 2003 م .

46) حمدي الشيخ ، الراقي في تسيير النحو و الصرف ، كلية الآداب ، جامعة بنها ، المكتب الجامعي الحديث ، 2009 .

47) سعيد أبو بكر ، المضيء في المطالعة و التعبير و القواعد و الإعراب و التراجم ، دار هومة للنشر و التوزيع ، ط1 ، 2006م .

48) عبده الراجحي ن التطبيق النحوي ، دار النهضة العربية ن بيروت ، لبنان ، ط1 ، 1426-2004م

49) محمد بوزاوي ، الرائد في دروس القواعد و تمارينها ن سنة أولى متوسط .

50) خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات ، مطبعة ع لا، بن ، ط1 ، 2005م .

51) ينظر: احمد بلحوت ، إشراف الدكتور مصطفى حركات ، رسالة ماجستير ، النحو المدرسي في الجزائر في ضوء نظريات النحو العربي في المرحلة الثانوية و الطور الثالث منذ التعليم الأساسي ، جامعة الجزائر 1992 .

52) إبراهيم مصطفى و آخرون ، المعجم الوسيط ، ج1، دار العودة ، سنة 2000 .

53) صوالح عبد الله الضب محمد ، لماذا بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ، الكتاب السنوي ى، 2003م ، المركز الوطني للوثائق التربوية ، دار هومة الجزائر ، ط1 ، 2003 .

54) عزيزي عبد السلام ، مفاهيم تربوية منظور حديث ، دار الحانة للنشر و التوزيع ، 2003

55) ابن منظور لسان العرب المحيط ، دار الجبل بيروت ، مج 5، 1408هـ-1988م .

56) سورة الإخلاص ، الآية 3 .

57) رمضان أرزيل ، محمد حسنات ، نحو إستراتيجية التعليم بالكفاءات ، ج1 ، دار الأمل للطباعة و النشر و التوزيع ، ط1 ، 2002.

58) محمد الصالح حروبي ، المدخل إلى التدريس بالكفاءات ، دار الهدى ، الجزائر ،ط1 ، 2002 .

59) واعلي محمد الطاهر ، بيداغوجيا الكفاءات ، دار السعادة ، الجزائر ، 2006 م .

60) الملاحظة : المعلومات أعلاه جاءت بناءا على حضوري الشخصي و متابعتي لحصص النحو في متوسطة بن فضة محمد .

61) ظبية سعيد ألسليطي ، تدريس النحو العربي ن القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية 2000.

62) عاشور راتب قاسم ،أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق ،عمان ،دار المسيرة 2003

الفهرس

الإهداء:

شكر و عرفان

المقدمة : .....أ

الفصل الأول : تعليمية النحو العربي

المبحث الأول :

- مفهوم التعليمية لغة:.....**05**

- اصطلاحا و أهميتها:.....**05**

المبحث الثاني:

- مفهوم النحو لغة:.....**08**

- مفهوم النحو اصطلاحا:.....**09**

المبحث الثالث :

- طرق تعليمية النحو العربي (القديمة و الحديثة): **12**

- أهداف تعليمية النحو العربي (الأهداف العامة و الخاصة) **22**

الفصل الثاني: النحو العربي وبنية الجملة

المبحث الأول:

- تعريف الجملة لغة و اصطلاحا.....**25**

المبحث الثاني :

- أقسام الجملة العربية.....31

- الجملة الاسمية و الفعلية 31

- دلالة الجملة الاسمية و الفعلية.....36

- الجملة الشرطية و الظرفية.....37

المبحث الثالث :

- علاقة الجملة العربية بالمنهج المعياري.....39

أ- تدريس الجملة للوصول إلى القاعدة.....39

ب- عرض أمثلة نموذجية عن جمل متنوعة.....40

الفصل الثالث: دراســـة ميـدانيــة

-(دراسة ميدانية) 46

- تطبيق دروس مادة القواعد اللغة العربية 46

- طريقة تدريس مادة القواعد في مرحلة المتوسط 63

- كيفية تدريس نشاط النحو (الظواهر اللغوية) 67

- مشكلات تدريس النحو وكيفية علاجها 68

الخاتمة : 75

قائمة المصادر و المراجع :.....76

الفهرس:.....80

الكلمات المفتاحية:

تعليمية – النحو العربي – الطريقة القياسية – الطريقة الاستنباطية – المناهج الجملة العربية.

الملخص :

تسعى هذه المذكرة إلى معالجة مسالة تعليمية النحو العربي في مرحلة التعليم المتوسط ، وقد حاولنا فيها طرح عدة فرضيات التي تبحث في العوائق التي تصادف تلاميذ السنة أولى متوسط في تلقي قواعد النحو العربي ، وعلى ضوء هذه الإشكالية أثرنا تفكيك هذه العوائق وتبسيطها وطرح مجموعة من الحلول التي تساعد على تلقي الدرس النحوي في أبسط صوره.