



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة مولاي الطاهر "سعيّدة"
كلية الآداب واللغات والفنون
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات لنيل شهادة ليسانس اكايمي
في ميدان الادب العربي تخصص لسانيات عامة
موضوع المذكرة:

تعليمية النحو العربي السنة الثالثة ابتدائي نموذجاً

تحت إشراف:

د. عبّيد نصر الدين

إعداد الطالبة:

حاكمي كريمة

بلمقاريس جميلة

الموسم الدراسي

2019-2018

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

كلمة شكر

أتقدم بجزيل الشكر و التقدير و الامتنان إلى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد على إنجاز هذا العمل.

و في تذليل ما واجهته من صعاب و اخص بالذكر الأستاذ المشرف "عبيد نصر الدين" الذي لم يبخل عليا بتوجيهاتها و نصائحه القيمة التي كانت عوناً لي في إتمام هذا البحث. هي سطور الشكر و الثناء تكون في غاية الصعوبة عند الصياغة لأنها تشعرنا دوماً بقصورها و عدم إيفائها حق من نهديه هذه الأسطر .

و جلى في هاته الوقفة أن نمدد الشكر إلى رئيس القسم الذي هو في نفس الوقت مشرف على مذكرتي .

و إلى كل الأساتذة و الطلبة و عمال قسم اللغة العربية و أدابها.

إهداء

أهدي هذا العمل إلى :
من لا يمكن للكلمات أن توفي حقها، إلى من لا يمكن أن يحصي
فضلها، إلى أغلى انسان في هذا الوجود أُمي الحبيبة التي ربنتي
و أنارت دربي و أعانتني بالصلوات و الدعوات
إلى ابي الكريم الذي عمل في سبيلي و اوصلني إلى ما أنا عليه
أدامه الله تعالى
إلى إخوتي أطال الله في عمرهم و أنار دربهم
إلى كل الأقراب
إلى كل الأحباب و كل الأصدقاء
إلى قسم الأدب العربي
إلى كل من قدم لي يد العون و ساعدني على إنجاز هذا العمل
"علي ابراهيم"

الحمد لله الذي خص الإنسان بالبيان و جعل من آلاته القلم و اللسان، و أصلي و أسلم على النبي محمد خير الخلق و على أصحابه أجمعين إلى يوم الدين.

تمثل اللغة قديما و حد يشأ محطة أنظار الباحثين و الدارسين يتناولونها بالبحث و الدراسة، أملىين تقديم أفضل الوسائل و الاستراتيجيات العلمية في تدريسها و باعتبار أن النحو هو عملية تنظيمية للخطاب أصبح مرتكزا يستند عليه الباحث لتحسين اللغة، و صياغتها من التحريف و التشويه، و من هنا ارتبط بمفهوم تعليمية النحو بمراعات وظيفية، التي تضمن سلامة النطق و الفهم الصحيح للجملة داخل النسق الخطابي.

و قد أصبحت قضية تعليم النحو العربي من القضايا الهامة التي طرحت على بساط المناقشة، و ذلك من اجل تقديم أنجح السبل لتدريسها، إذ حاولت السياسات التعليمية في الجزائر تقديم مناهج بيداغوجية مبنية على أساس المقاربة بالكفاءات لتعليم التلميذ - أ قصد بالقول تلميذ السنة الثالثة ابتدائي - و تلقينه مهارتي الفهم و التعبير السليم مع ضمانة النطق الصحيح للفظ داخل نسبه الخطابي، و على هذا الأساس تطرح جملة من التساؤلات تتجلى في:

- ما مفهوم التعليمية؟ و ما المقصود بتعليمية النحو العربي؟ و ما هي الاستراتيجيات المتبعة في تلقين النحو العربي؟ و ما هي آفاق تدريس النحو العربي في المدرسة الابتدائية؟

و كان لابد لنا أن نقف على المنهج الوصفي في إقامة جزئيات الموضوع، مستنديين أيضا على المنهج التحليل الذي لا مناص لنا من الارتكاز عليه في استجلاء خفايا الطرح و أسراراه.

و تتبع مسارات هذا الموضوع انتقلنا من مقدمة عرضنا تحتوي على الخصوص العريضة لبحثنا هذا، ثم انتقلنا إلى فصل أول ذي مبحثين متمثلة في:

-تطرقنا في أول مبحث عن التعليمية و مكوناتها، و وقفنا على مفهومي التعليم و التعلم و ختمنا هذا المبحث بالحديث على أهمية التعليمية كل هذا تحت عنوان ماهية التعليمية.

- أما المبحث الثاني فعنوانه ب: تعليمية النحو العربي ، فتطرقنا فيه على أنواعه و أهداف تدريس النحو العربي، و كيفية و طرق تدريسه و ختمنا هذا المبحث بإعطاء أهم الاقتراحات المساعدة في تلقين النحو، و كان هذا ختام فصلنا الأول.

في خضم تفصيلنا لجزئيات هذا الموضوع سافرنا إلى فصل ثاني عنوانه ب آفاق التدريس الوظيفي في المدرسة الابتدائية، و تحدثنا عنه في ثلاثة مباحث تطرقنا في المبحث الأول: على نشأة الوظيفية كمنهج ، و تعريف النحو الوظيفي و مبادئ الاتجاه الوظيفي في تعليم النحو

أما المبحث الثاني: فعنوانه بتعليم النحو العربي بالطريقة العرفية و كان لابد أن نختم هذا الفصل بمبحث ثالث تحدثنا فيه عن دور الوسائل التعليمية في تعليم النحو.

و في الأخير قمنا بدراسة ميدانية لأقسام السنة الثالثة ابتدائي فتطرقنا فيها إلى معرفة برنامج القواعد النحوية الخاصة بهذا المستوى مدعماً ذلك بمناقشة.

-و لابد من الإشارة إلى أن الدرب الذي سلكناه لم يكن مبسوط بالزهو و بل واجهتنا عراقيل جما تمثلت في: قلة المصادر و المرجع في هذا المجال إضافة إلى كثرت الاضطرابات صعبت علينا التنسيق مع الأستاذ المشرف و المزاجية و بين العمل على هذا البحث ، إلا أننا استطعنا بفضل الله عز وجل وألا و تتوجيه الأستاذ المشرف تجاوز تلك الكبوات التي تعرضنا لها.

كما اعتدت على مجموعة من المصادر أهمها:

1. عبد الفتاح أبو المعالي أثر الوسائل الإعلام في تعليم الأطفال، عمان، الأردن، ط1، 2006

2. مراد علي عيسى سعيد: الضعف في أساليب القراءة و أساليب المتعلم، دار الوفاء للطباعة، ط1، 2006

3. أنطوان صياح، تعليمة اللغة العربية، دار النهضة العربية، ج2

4. بوعلامات لعرج: تعليمة النحو العربي في الابتدائي في طرق و وسائل ، مذكرة الماجستير، 2013

5. سعيد كريم الفقي، تسيير النحو لقواعد اللغة العربية، دار اليقين للنشر و التوزيع، ط1، 2007

و في الأخير نسأل الله عز وجل التوفيق و السداد، و نرجوا أن تكون رحلة ممتعة وشيقة، و كذلك نرجوا أن تكون قد ارتقت بدرجات العقل و الفكر ، حيث لم يكن هذا الجهد بالجهد يسير و نحن لا ندعي الكمال فإن الكمال لله عز وجل فقط، و نحن قدمنا كل الجهد لهذا البحث، فإن وفقنا فمن الله عز وجل و إن أخفقتنا فمن أنفسنا، و كفانا نحن شرف المحاولة، و أرجوا من يأتي بعدي أن يصحح الخطأ و يصد النقص و يضيف الجديدة.

إن التعليمية تقدم تصورا للأهداف السلوكية و كيفية صياغتها و تحليل المحتوى التعليمي للمادة الدراسية، و تنظم أجزائه وفق الأهداف، و ثمة اختيار الطرائق التعليمية و طرح الأسئلة التعليمية ذات المستويات العقلية المختلفة، و القيام بعملية التقويم بالشعر الصحيح.¹

تعليمية النحو العربي:

1- مفهوم النحو:

لغة: (نحا) ثبت عن أهل اليونان فيما يذكر المترجمون العارضون بلسانهم و لغتهم، أنهم يسمون عدم الألفاظ و العناية بالبحث نحو يقولون كان فلان من النحويين، ولذلك سمي (يحنا الاسكندراني حي النحوي) الذي كان حصل له من المعرفة بلغة اليونان، و " النحو: إعراب، الكلام العربي، و النحو القصد و الطريق يكون ظرف و يكون اسما ينحو نحو و انتحام و نحو العربية منه، إنما هو انتحاء سمة كلام العرب في تصرفه من إعراب و غيره كالتثنية و الجمع و التذكير و الإضافة و النسب و غير ذلك، ليحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها و إن لم يكن منهم أو إن تسند بعضهم عنها ردا به إليها، و في الأصل مصدر شاعر، أي نحوت نحو كقوله قصدت قصدا، ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العزم²، و بناء على ذلك فإن التعريف السابق يحصر النحو في الإعراب أي الاقتصار على أواخر الكلمات فقط و يعرف الجوهرية: يقال نحوت نحوك أي قصدت قصدك و بلغنا أن "أبا الأسود الدؤولي" وضع وجود العربية وقال لناس أنحوا نحوه، فسمي نحوا أين السكن، نحا نحوه

¹ طارق يريم، تعليمية اللغة العربية من خلال النصوص الأدبية لدى تلاميذ المرحلة الثالثة ثانوية، ص 34.

² جمال الدين محمد بن منظور، لسان العرب، تح: خالد القاضي، دار صبح بيروت لبنان، مج 12، ط1، 2006، ص213-214، مادة (ن ح أ).

إذا قصدته و نحى الشيء ينحاه و ينحوه إذا حرفه، و منه سميته النحوي لأنه يحرف الكلام إلى وجود العراب، و رجل ناح من قوم نحاة نحوى و كأن هذا يدل على النسب كقول تامر:

"المتعلم كائن حي متفاعل مع محيطه، له موقفه من النشاطات التعليمية كما له موقف من المعلم، و له تاريخه التعليمي نجاحاته و إخفاقاته، و له تصورات له ما يتعلمه، و له ما يحفزه و ما يمنعه عن الإقبال على التعلم"¹ فالعملية التعليمية لا تتم إلا بوجود المتعلم باعتباره الأساس، الذي تبنى عليه هذه العملية.

المادة التعليمية "المنهاج": المنهاج هو مجموعة من المواد الدراسية موضوعاتها يتعلمها التلاميذ، حيث هذا المفهوم تقليدي للمنهج كما فهمه الدارسون على أنه الكتاب المدرسي، و لكن تعرف المنهاج هو المعارف المطلوب تدريسها لخصائصها البنوية و الوظيفية و درجة تعقيدها، إن المادة التعليمية هي مركز العملية التعليمية التقليدية حيث مؤلفي البرامج الدراسية إلى الخزان المعرفي و الإنساني المخبئ في ثنايا الكتب و الوثائق، و من هنا يأتي عمل المعلم في النقل و التلخيص و الترتيب و تصبح وظيفته الأساسية حفظ المعلومات و ترديدها ثم حشوها في عقل التلميذ، و مما يجعل أهداف هذا النوع من التعليم يقتصر على الاكتساب المعرفي للمعلومات دون مراعاة اهتمام التلميذ و حوافزه و يبقى ما هو مجهول مقص من هذه الممارسات التعليمية، في هذه الحالة يصبح المعلم الناجح هو من يستطيع أن يقدم أكبر عدد من المعارف خلال

¹ أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ج2، ص 20.

درسه¹، أما المادة التعليمية الحديثة فتتجاوز هذا الحد الضيق لما هو أوسع وأدق، و هي في هذه الوضعية خاضعة لشروط أردعية و هي:

1- تحدث فكرة البرنامج الذي يعده مؤلف يجلس مفردا أمام أوراقه ينجح أو يفشل تبعا لصفاته بل هو برنامج يعده فريق تربوي ذو خبرة عالية ينطلق من مجموعة من الأهداف، ليعرف ما يقابلها من محتويات تكون منظمة على شكر نشاطات مختلفة يمكن أن تتلاءم مع مستويات و حاجات و ميول التلميذ و اتجاهاته.

2- يجب على المعلم انتقاء المادة وترتيب عناصرها تبعا لأهميتها أو ما يناسب الأهداف المحدودة، وذلك خلال حصة أو حصص تدريسية معينة. فالديداكتيك نهج أو أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية فهو الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يتبعها المربي لبلوغ هدف عقلي أو وجداني أو حركي أي التعليمية أو الديداكتيك تهتم بكل ما هو تعليمي تعليمي.

2- مكونات التعليمية:

التعليمية ليست مجرد تأمل في المسائل البيداغوجية وإنما هي استغلال للواقع التعليمي وتناوله بالدراسة وتحليل وضعيات التعلم المختلف بكل مكوناتها (معلم و متعلم، ومادة تعليمية) من أجل توفير فعالية أكبر. ومن المعروف لديك أخي المتعلم أن العمل التعليمي يرتكز على ثلاث أقطاب هي:

- المعلم: هو عنصر أساسي في العملية التعليمية إذ أن المعلم وما يمتاز به من كفاءات ومؤهلات و استعدادات وقدرات و رغبة في

¹ يجب على المعلم

التعليم وإيمانه به، يستطيع أن يساعد الطالب على تحقيق الأهداف التعليمية تجتاح جسر، وتزداد ضرورة وجود المعلم في المراحل الأولى للمتعلم، فالطفل ما قبل المدرسة وتلميذ المرحلة الأساسية أشد حاجة إلى وجود المعلم من طالب المرحلة الإعدادية أو الثانوية.

- إنه مهندس التعلم و مبرمج و معدل العلم فيه انطلاقا من مدى تجاوب المتعلم لمتطلبات هذه العملية و عندما نتحدث عن المعلم تشير إلى شخصيته و مؤهلاته و تكوينه و سلوكه و قدرته على التكيف مع المستجدات، و قدرته على التبليغ و التنشيط الجماعي، و قدرته على استثمار علاقاته التربوية في بناء الدرس¹، فللمعلم دور كبير في تسهيل عملية تعلم التلميذ حيث يصنف المادة التعليمية بما يلائم حاجات المتعلم، و يحدد الطريقة الملائمة لتعلمه مع تحضير الأدوات المساعدة على هذا التعلم.

- المتعلم: هو الأساس في العملية التعليمية لما يملكه من خصائص عقلية ونفسية واجتماعية وخلقية، وما لديه من رغبة ودوافع للتعلم، فلا يوجد تعلم دون طالب ولا يحدث تعلم ما لم تتوفر رغبة الطالب في التعلم وبالتالي فالدافع إلى التعلم هو أساس نجاح العملية التعليمية.

- ماهية التعليمية:

قبل الولوج إلى تعليمية النحو العربي لابد من التعرف على العملية التعليمية، هذه الأخيرة التي أصبح من الضروري فهمها حيث يتماش مع

¹ فضيل قاسمي، تعليمية النحو عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (نداعية الآداب و الفلسفة نموذجاً)، مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات، جماعة أبي بكر بلقايد تلمسان، الجزائر، 2015/2014، ص 4-

متطلبات الحياة و متغيراته، هذا الفهم الذي لا يتأتى إلا من خلال المعرفة الحقة لعناصر العملية التعليمية.

1- مفهوم التعليمية:

أ- لغة: كلمة التعليمية مصدر صناعي لكلمة تعليم، فهي " من فعل تعلم، يتعلم، تعلم، الأمر أتقنه و عرفه"¹ و اللفظ مصطلح حيث يقابل المصطلح الأخير "ديداكتيك" didactique، تعني تعليمية، تعليمات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، و الديدائكتيك أو didactikas من الأصل الإغريقي didaskein و تعني التدريس²، وقد تطور مدلول كلمة ديداكتيك ليصبح يعني التعليم أو فن التعليم، و هكذا لم تكن التعليمية في البداية، تختلف كثيرا عن الكلام الذي يهتم بمشاكل التعليم أي البيداغوجية.

ب- اصطلاحاً: التعليمية علم مستقل بذاته و له علاقة وطيدة بعلوم أخرى و هو يدرس التعليم من حيث محتوياته و نظرياته و طرائق الدراسة العلمية، و هو ميدان تعليم اللغة يبحث في سؤاليين مترابطين ببعضهما، ماذا تدرس؟ و كيف ندرس؟.

"أما ديداكتيك اللغات فهي مجموعة الخطابات التي أنشئ حول تعليم و تعلم اللغات، سواء تعلق الأمر بلغات المنشأ أو اللغات الثانية، و قد نشأت ديداكتيك اللغات في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية مقدمة بطرائق تدريس اللغات، ثم انفتحت على حقول مرجعية طورت مجال البحث في ديداكتيك اللغات³.

¹عبد الراجحي، علم اللغة دار النهضة العربية، دط، بيروت، ص 15.

²محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرآنية، طبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 1998، ص10.

³بوعلامات لعرج، تعليمية النحو العربي في الابتدائي " طرق ووسائل" مذكر لنسل شهادة الماجستير 2013، ص 6-7.

3- تحويل المادة الدراسية المعطاة إلى صياغة أقل اعتباطا و أكثر تنظيما و دقة و فعالية.

4- بناء على طرح المادة التعليمية و تنظيمها يكون من تحليل المعلم على شكل سلوكيات و تلميحات يقوم بها التلميذ، و ليس على شكل ملخصات للمعلومات كما أن المادة في عملية التدريس الحديث لا تعتبر إلا وسيلة من وسائل بلوغ الأهداف المحددة¹.

و إذا توفرت هذه الشروط في المادة التعليمية و ضبطت تقنيات تصميم البرامج و تحديد الوسائل التعليمية بالإضافة إلى المنهاج الذي هو عبارة عن مجموعة من العمليات الدراسية المخططة و المؤلفه من المضامين و الأهداف، الطرائق، الوسائل، الأساليب و التقويم يتجه الاهتمام فيه إلى مساعدة المتعلمين على النحو الشامل و المتوازن و على تعديل سلوكهم،" كما هو وثيقة تربوية رسمية تشمل المضامين و الأهداف و الطرائق في مرحلة تعليمية معينة بحيث يقدم المنهاج المطالب البيداغوجية و الطرق النموذجية و البرامج التي يجب إتباعها لإيصال المعارف للمتعلم و يخلص المعلم في آخر المطاف إلى عملية التقويم²

و بعبارة أوضح إذا كانت الأقطاب الثلاثة المتمثلة في المثلث التالي تمثل العملية التعليمية فإن التعليمية تخص الأضلاع الثلاثة لهذا المثلث أي أنها تنصب على دراسة العلاقات بين الأقطاب الثلاث.

3- مفهوم التعليم و التعلم

التعليم: enseignement/instruction التعليم عملية نقل المعارف و المعلومات من المعلم إلى المتعلم في موقف يكون فيه للمدرس الدور

¹مقران يوسف، دروس في اللسانيات التعليمية ص 23-24.

²المرجع نفسه، ص 24.

الأكثر تأثيراً، في حين يقتصر دور التلميذ على الإصغاء و الحفظ و التسميع، كما يعتبر التعليم رسالة إنسانية و تربوية تكتسب بتدريب المرء منذ نعومة أظفاره على التعرف بأمور الحياة، و على كيفية التصرف إزاء الآخرين و اكتساب الخبرات و المهارات بهدف تنمية مواهبه و مداركه، و مساعدته على تخطي المشاكل، و إيجاد الحلول لها و على الإبداع و الابتكار في مجالات تخصصه ما يؤهله لاستلام المسؤوليات القيادية و بناء مجتمع راقي يسير نحو الأفضل¹.

إن المجتمعات القديمة التي كانت تفقد إلى مدارس التعليم و التدريب كانت تعاني الكثير من المصاعب، و ظلت غائرة في التخلف و العداوة، و لكن عندما سمحت لها الظروف لأن تعتمد التعليم وسيلة لنموها، و تحقيق شعوبها تراها تميل إلى التقدم و التطور بخطى ثابتة .

" و التعليم في المفهوم الإداري، مهنة يلجأ إليها من يجد في نفسه القدرة على إيصال المعلومات و المعرفة إلى من يحتاجها، و لهذا أعدت دور المعلمين و المعلمات و كليات التربية لتدريب مثل هؤلاء المدرسين، و تزويدهم بالخبرة التعليمية اللازمة لكي يقوموا بعملهم على خير ما يرام، و في ضوء ما تعلموه و درب عليه.

لا يمكن لتعليم أن ينجح، إذا لم تتعاون فيه عناصر ثلاثة: المعلم، و المتعلم و الأسلوب، و تعني بالأسلوب الطريقة التعليمية التي يعتمدها المعلم لإنجاح عمله انطلاقاً من الوسائل الإيضاحية، ووصولاً إلى طرق الإقناع و الإفهام التي تحتاج إلى معلم ماهر و مدرك لمهنته، لهذا (لا يمكن

¹ جرجس ميشال جرجش، معجم مصطلحات التربية و التعليم- عربي فرنسي انجليزي- دار النهضة العربية، ص 191-192.

للسهادات وحدها أن تؤسس لنجاح المعلم و إنما الطريقة الفنية المعتمدة في مجال التعليم، و المدعومة بالخبرة و الثقافة.

إن من يعلم يدعم في الوقت ذاته ثقافته و يزودها بالمعرفة و الخيرات التي تستجد لديه أثناء التعليم، و هذا ما يساعد في التثقيف الذاتي للمعلم و في تثقيف الآخرين و يؤدي بالتالي إلى محو الأمية و مساعدة المتعلمين على إبراز مواهبهم و تكيفهم الاجتماعي¹

بالإضافة إلى ذلك فعلمية التعليم هدفها مساعدة الطفل على تحقيق النمو الاجتماعي و مواجهة مطالب الحياة في جماعة و ينجح هذا بفضل الذي يقوم به المعلم من توجيهات

ت- التعلم: Learning /apprentissage يقصد بكلمة تعلم الفترة الزمنية التي يشغرها المتعلم صفة أو مهنة أو عملا يفيد في مجال اختصاصه، و هذا التعلم يتم بواسطة المعلم أو المدرسين و من خلال الأعمال و الدروس النظرية و التطبيقية و الممارسة المستمرة حتى يتمكن المتعلم، من الأمر الذي يسعى إلى تعلمه، و يصبح قادرا على التعاطي بشأنه و ممارسته لكفاءة ملموسة.

" و قد حدد علماء التربية هذا المصطلح من زوايا تختلف في الشكل و تتوافق في الأسلوب و الهدف و الغايات و يقول مون mun التعلم هو حدوث تغيير في السلوك و هذا التغيير هو حصيلة نشاط أو تدريب خاص أو ملاحظة.

¹المرجع نفسه ص 192-193.

أما بيغر bigger فيعتبره تغييراً في حياة الفرد و هذا التغيير لا تحدده المعطيات الوراثية، فالتعلم يمكن أن يكون تغييراً في الأفكار أو السلوك أو الإدراك أو الدوافع، أو أنه مزيج من كل هذا.

أما غانيه gagné يعتقد بأن التغيير الحاصل إنما هو في طاقات الفرد و مهاراته و ليس في سلوكه و معظم الصفات البشرية التي تميز الإنسان في حصيلته هذا التعليم فالحيوان يمتلك الذكاء و الفقه و الخيال.

أما بياجيه piaget فيقول بأن التعلم هو عملية استيعاب تفرض نشاط الشخص على الشيء من خلال استخدام مهاراته و موافقه النفسية.

يختلف التعليم من شخص إلى آخر و هو قد يستغرق فترة طويلة أو قصيرة بحسب الظروف أثناء التعليم و التعلم، فضلاً على قدرة المتعلم و الإمكانيات بشيء يسمح له بالاستيعاب و إدراك ما يتعلم فالمتخلف عقلياً ليس في مستوى غير المتخلف إلا إذا كان يخضعان سوية لحالة تعليمية واحدة¹.

و من خلال ما سبق يتضح وجود فرق على أنه يوجد فرق بين التعلم و التعليم فالتعلم هو ما كان نابعا من ذات المتعلم، بمعنى أن مبني على نشاطه الذاتي فهو الذي يحاول و يخطئ و يصحح فيتعلم و أما التعليم فهو ما يملى من الخارج من غير الشخص المتعلم و أوضع مثال التعلم هو الخبرة المستمدة من الحياة الخبرة ينالها الفرد بالمحاولة و الخطأ و تصحيحه فيكون التعلم.

¹ جرجيش ميشال جرجس، معجم مصطلحات التربية و التعليم، ص 184.

و أما مثال التعليم فتجده كثيرا في المدارس و خصوصا المختلفة و كل ما تقدمت المدرسة فإنها تأخذ بأساليب التربية الحديثة التي تعتمد على الطفل في محاولاته أكثر ما تعتمد على المدرس في تلقينه.

أهمية التعليمية:

يتضح من خلال ما سبق أن للتعليمية أهمية بالغة في الحياة التعليمية و يمكننا أن ابرز ذلك في النقاط التالية:

- توفر إطارا تصوريا نظريا له القدرة على تناول الواقع بالوصف و التحليل و التفسير.

- يسهم ذلك التصور النظري في تقريب وجهات النظر بالنسبة للأستاذة حول طبيعة عملية التدريس و إستراتيجيته.

- تساعد الأستاذة على الاختيار الأمثل لأساليب التدريس على أساس علمي و ليس على أساس تخمينات شخصية.

- ندرك من خلالها أهمية أساليب التدريس سواء التقليدية منها أم غير التقليدية و أن الاختيار المناسب منها يتفق و عوامل متعددة محكومة باعتبارات و أسس نظرية مرتبطة بعملية التدريس.

تهيئ لكافة الأستاذة على اختلاف تخصصاتهم فهما متقاربا حول عملية التدريس و الإستراتيجية المناسبة لاكتساب المتعلم خبرات التعلم الضرورية و تقوم العملية التعليمية بهدف تطوير الخطة التدريسية¹.

¹ طارق بريم، تعليمية اللغة العربية من خلال النصوص الأدبية لدى تلاميذ المرحلة الثانية ثانوي (دراسة تطبيقية بعض الثانويات نموذجا) مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص علوم اللسان، جامعة محمد حيدر، بسكرة، 2016/2015 ص 34.

- " توضح مدى ترابط بين عملية التدريس كعملية بين مداخلاتها و مخرجاتها التعليمية، و تظهر الترابط بين كافة مقومات العملية التعليمية (الأهداف، المحتوى، الطرائق، أنشطة التعلم، مصادر التعلم، وسائل التعلم، أساليب و استراتيجيات التقويم) و هي مجموع العوامل المتمثلة في صيغ سيكولوجية و تربوية بحيث يتم تحقيق مجموعة من الأهداف المحددة لدى المتعلمين بعد التفاعل و توظيفها لديهم"¹.
- توفر تصور العناصر الموقف التعليمي وكيفية تنظيمها و استخدامها في تعليم التلاميذ و إكسابهم الخبرات التعليمية المرسومة.
- توضح أنماط المحتوى التعليمي، و كيفية تحليله إلى العناصر المعرفية، التي يتكون منها بغية تجميعها و تركيبها و تنظيمها في كل متكامل و بشكل يحقق الهدف التعليمي الذي وضعت من أجله، و كذلك النماذج المختلفة المتبعة في تنظيم المحتوى التعليمي التي بناءا عليها يمكن للأستاذ أن يتدرج بشرح المادة الدراسية و يتسلسل فيها بشكل يتفق وخصائص المتعلم العقلية و الاجتماعية و النفسية و غيرها.
- تأدية مهنة التدريس بشكل صحيح حيث يتعرف المدرس بفضلها على كيفية تقديم الدرس و استثمار الخبرات السابقة للمتعلم و تشرح المادة التعليمية و طرح الأسئلة، و تهيئة الفرص التربوية للممارسة، فتزود بالتغذية الراجعة، و القيام بعملية التغيرير و التقويم و غيرهما.

¹المرجع نفسه، ص 34.

• تساعد المدرس على اختيار الطرائق التعليمية التي تناسب تلاميذه و ظروفه التعليمية و متى يلجأ إليها.

و قد جمع الإمام الداودي معاني النحو في اللغة فقال:

لنحو سبع معاني قد أنت لغة جمعتها ضمن بيت مفرد كمالا

قصد، ومثل، ومقدار، وناحية نوع، وبعض، وحرف، فأحفظ المثل¹

ويظهر من خلال التعريفات السابقة أن النحو في اللغة يعاد بجمع عليه أنه كلمة عربية.

اصطلاحاً: لعل مصطلح النحو غير وارد عند العلماء العرب في القرون التي عاش فيها أبو الأسود الدؤلي و تلاميذه، من جاء بعده حتى عند الذي سمى كتابه بقرآن، لنحو (سبويه) و قد قال صاحب المستوفي: " النحو صناعة عالمية ينظر بها أصحابها في ألفاظ العرب، من جهة ما يتألف بحسب استعمالهم، لتعرف النسبة بين صيغة النظم و صوت المعنى فيتوصل بإحدهما إلى الأخرى"². يركز هذا التعريف على أن النحو ينظر في الكيفية التي تكون فيها الكلمة من حيث صيغة النظم و صوت المعنى.

وقال محمود العالم: " ولما كان علم النحو يتناول بالدراسة أحوال أو آخر الكلمات التي حصلت بتركيب بعضها مع البعض من إعراب و بناء، وكذا أحوال غير الأواخر من تقديم وتأخير و حذف و ذكر غيرها، و لتوضيح ما سبق يمكن القول إن النحو هو قواعد ثنائية مستنبطة من كلام العرب ويعرف بها حالة الكلمة، من حيث الإعراب و البناء، و وظيفتها داخل اللغة.

¹ عوض القزوي، المصطلح النحوي نشأته و تطوره حتى أواخر القرن الثالث هجري، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، السعودية، 1979، ص 23.

² سعيد كريم الفقي، تسيير النحو قواعد اللغة العربية، دار اليقين للنشر و التوزيع، ط1، 2001م، ص7.

أما المحدثون، أمثال إبراهيم مصطفى الذي عاب على النحاة المتقدمين تضيقهم لمفهوم النحو لأنهم جعلوه مرادفا للإعراب أو الحركات أو آخر الكلمات، فيعطي إبراهيم مصطفى بديلا لمفهوم النحو، و يكون قد استفاه من النحاة المتقدمين، قائلا: " هو قانون تأليف الكلام و بيان لكل ما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة، و الجملة مع الجمل متى تتسق العبارة و يمكن أن تؤدي معناها، و ذلك أن لكل كلمة و هي منفردة معنى خاصا تتكفل اللغة ببيانه و للكلمات المركبة معنى، و هو صورة لما في أنفسنا، و لما تقصد أن نعبر عنه و تؤدي إلى نفس تأليف الكلمات في كل لغة يجري عليه و لا تزيغ عنه"¹

و عليه فإبراهيم مصطفى يجعل النحو قانونا للغة التي وقتها يتم اختيار الكلمات ذات الدلالة المعجمية لتؤدي وظيفتها الخاصة داخل السياق. و أما عن هذا المصطلح و ما يقابله في اللغات الأجنبية فهو أهدم مجموعة من الترجمات، أو بها ما يقال له *grammaire* و ثانيها مصطلح *syntaxe*، إذ يذكر صالح بعد أن أود رأي القارابي الذي ينص على أن " علم قوانين الأطراف هو المخصوص بعلم النحو ليس إلا قسم علم اللسان، و تقابله لكمة *suntaxis*، الاغريقية الأصل و المركبة من (*sun*) بمعنى (مع)، (*taxis*) بمعنى (ترتيب)، و لفظ النحو في العربية يفيد نفس المعنى تقريبا، لأن المتكلم ينحوه له نحو طريقة أهلها، إذ يتبعهم في ذلك و يفتني أثرهم و في نفس الوقت يترجم *syntagmatique grammaire* بالنحو الاراني أو نحو الكلمات"²، و في نفس الوقت كتاب نظرية اللغوية

¹ حمار سمية إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة جامعة بجاية نموذجا مخير الممارسات اللغوية في الجزائر، 2011، ص 15.

² المرجع نفسه، ص 15.

(syntax) في موضع تحدث في عن إجراء اللغة، " النحو syntax تختص بتحديد معنى الجملة و دلالة الكلمات و نظمها في الجملة و بعد وضع الصفحات يغير تشومسكي دلالة النحو إلى مصطلح قواعد أورد هذه العبارة " استعملت مصطلح قواعد grammaire لدلالة على كافة مستويات النعت ووصفها وصفا علميا منهجيا، بحيث أصبح هذا المصطلح يدل على المونولوجي phorology و الدلالة syntaxe و التركيب syntax معاً¹. وهناك علماء آخرين أمثال بدو مقلد و أندري مارتتي وغيرهم يترجمون النحو ب syntaxe.

- أنواع النحو:

أشبه القدماء فيما يرتبط بمسألة صعوبة النحو فميزوا منهجيا بين مستويين: مستوى النحو العلمي و النحو التعليمي.

أ- النحو العلمي التحليلي grammaire scientifique analytique: وهو نحو تخصصي ينبغي أن يكون عميقا مجردا يدرس لذاته و تلك طبيعته، و يسمى النحو التخصصي² و في هذا النوع يكون النحو علميا موضوعيا حيث يتخصص في وصف أنحاء اللغة معتمدا على ما نطق به العرب.

ب- النحو التربوي التعليمي grammaire pédagogique: وهو يقوم على أساس لغوية و نفسية و تربوية يركز على ما يحتاج إليه المتعلم، فيستمر بعض المفاهيم أو المصطلحات النحوية لهذه النظرية (النظرية النحوية) أو تلك ليتخذ منها أصولا يبنى إليها منهجية تعليمية منسقة

¹أكلي سورية، حركة تسيير النحو العربي في الجزائر، مذكرة نيل شهادة الماجستير، جامعة ميلود معمري، تيزي وزو، 2012/2001، ص 29-30.
²المرجع نفسه، ص 30.

و منظمة، تعتمد على النتائج التي توصل إليها علماء النفس و البيداغوجيا و اللسانيات التطبيقية، و يسمى أيضا النحو الوظيفي¹ أما في هذا النوع يكون النحو قائما على أسس لغوية و نفسية و تربوية حيث يعتمد معيار الخطأ و الصواب في كلام المتعلمين

ث- الفرق بين النحو العلمي و النحو التعليمي:

فالنحو العلمي هو تلك القواعد و المعايير التي وضعها النحاة الأوائل، أما النحو التعليمي فهو نحو وظيفي تساعد معرفته على التحكم في اللغة عند الفرد، حيث يستعمل مختلف الشيء التركيبية بطريقة آلية قياسية و إبداعية في الوقت ذاته، تقول الدكتورة خولة طالب الابراهيمية " فالنحو العلمي هو نظرية اللغة يجب أن يكون معياريا، بل عليه أن يكون علميا موضوعيان يصف أنحاء النعة و لا يفصل فيها في أي منها و أي تأدية على أخرى، إذ أنه يعتمد على كل ما هو موجود في كلام العرب أي ما نطق به العرب فيثبت في لغتهم، أما النحو التعليمي فهو نحو معياري يعتمد على معيار أي على نموذج لغوي عميق للفرقة بين الخطأ و الصواب في كلام المتعلمين"².

أي أن النحو العلمي و المعارف، أما النحو التعليمي فهو مجرد تطبيق لتلك النظرية فهو مجموعة من قواعد وظيفته يهتم بها المختصون في التربية و التعليم، فالنحو العلمي هو ذلك العلم التحليلي و التخصيصي، يتعمق فيه الباحثون المختصون يهدف وصف الظواهر النحوية و تفسيرها تفسيراً علمياً دقيقاً" أما النحو التعليمي التربوي فهو المستوى الوظيفي النافع

¹المرجع نفسه، ص 30.

²أكلي سزيرة، حركة تسيير النحو العربي في الجزائر، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة ميلود معمرى، تيزي وزو، 2012/2011، ص 29-30.

لتقويم اللسان و سلامة الخطاب و الأداء و أداء الغرض و ترجمة الحاجة¹، بصورة سلمية، النحو التعليمي يبحث في كيفية إيصال التراث النحوي العربي إلى المتعلم منذ نشأته بطريقة سهلة تبعده عن الواقع في متاهات التحليل و التعليل و الفلسفة التي لا جدوى منها في النحو العربي، فهذا المستوى النحوي الوظيفي يدرج في البرامج التعليمية.

و الكتب المدرسية عبر مراحل التعليم المختلفة، و يقول الدكتور أحمد بلحوت في هذا الشأن: " أن الاستخدامات المنهجية للنحو العلمي، تختلف عنها في النحو التعليمي فالعالم يسعى في دراسة اللغة إلى اكتشاف نظامها، و يستخدم وسائل علمية موضوعية للوصول إلى النتائج، بينما المبرمج للمحتوى يستخدم هذه النتائج بطرق خاصة قصد تمكين المتعلم في اللغة²، فالنحويين متكاملين و لا يستغني أحدهما عن الآخر لأنهما نظرية و تطبيق لهذه النظرية.

2- أهداف تدريس النحو:

إن الغرض من تدريس النحو هو تكوين الملكة اللسانية الصحيحة لا حفظ القواعد المجردة فالعربي الأول الذي أخذت اللغة عنه لم يكن يدري ما الحال و ما التمييز، و لم يعرف الفرق بين المبتدأ و الفاعل، فكل هذه الأسماء سماها مشايخ النحو عندما وضعوا قواعد اللغة لحفظها من اللحن. " لقد أسرف بعض المتحمسين لقواعد و لاسيما الأقدمين، فجعل لها فضلا كثيرا في تعليم الإنشاء و تجويد أساليب التلاميذ الرقي بتعبيرهم الأدبي و قالوا: إننا لا نستطيع أن نتكلم كلاما صحيحا، و لا أن نكتب كتابة صحيحة إلا إذا كان ذلك مؤسسا على معرفة القواعد. وهم يعتقدون أن

¹المرجع نفسه، ص 30.

² نفسه، ص 31.

الكتابة الرديئة ناشئة عن الجهل بالقواعد، فالإلمام بقواعد النحو يعين على دقة التعبير و سلامة و أن لها أثر غير مذكور في صحة الأسلوب، و وضوحه و حسن أدائه و ترتيب جملة و تسلسل تراكيبه و خلوها من الخطأ¹ و يمكن اعتبار ذلك كله من عوامل تجويد فن الإنشاء، و لكن لا نسند فضل إجادة التعبير إلى القواعد اللغوية و إلا لوجدنا النحاة أجود من الكتاب و أرقاهم عبارة و هذا غير صحيح، فإن القواعد لا تمد المتمكن منها بالأفكار الجميلة و البديعية، و إنما تعيينه معاً، على ترتيب الأفكار و توضيح الأسلوب و سلامته من الخطأ أما اكتساب القدرة على التعبير البليغ فيكون بكثرة الاطلاع على فنون الأدب و حفظ الكثير من روائعه و تمثيلها تمثيلاً تاماً.

و لدراسة قواعد اللغة أهداف و فوائد كثيرة يمكن تلخيصها فيما يلي:
" يقوم الأساتذة بعصمت التلاميذ من الخطأ في الكلام و تكوين عادات، الاستعمال صحيح يصدر من غير تكلف و لا جهد و تعويدهم التدقيق في صياغة الأساليب و التراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها، و في اقتصاد للوقت و المجهود بالنسبة لتلميذ عند مراجعته ما يكتب، و بالنسبة للمدارس حينما يقوم بتصحيح تعبير التلاميذ تحريرياً أو شفويًا.

- تنمية ثروتهم اللغوية، و صقل أذواقهم الأدبية بفضل ما يدرسونه و يبحثونه من الأمثلة و الشواهد و الأساليب الجيدة و التراكيب الصحيحة البليغة.

¹محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية و انطباعاتها المشكلية و أنماطها العلمية، نشر مكتبة الانجلو مصرية، 1975م، ص 631.

- تعويدهم على الحكم و دقة الملاحظة و نقد التراكيب نقدا صحيحا، و التمييز بين الخطأ و الصواب فيما يسمعون و يقرؤون و ذلك نتيجة لتحليل الألفاظ و للأساليب، و مراعاة العلاقة بينهما و بين معانيها و البحث في وضعها و بيان سبب ما يطرأ عليها من غموض أو وضوح، أو ركافة أو جودة وفهم وظائف الكلمات في جمل فهما جيدا سريعا يساعد على إدراك معاني الكلام.

- تيسير إدراكهم للمعاني و التعبير عنها بوضوح و سلامة، و جعل محاكاتهم لتصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها مبنيا على أساس مفهوم بدلا من أن يكون مجرد محاكاة آلية¹.

- تتخذ عقولهم و تدريبهم على التفكير المتواصل المنظم، لأنه في أثناء تعلمها يفكرون في الألفاظ و المعاني المجردة إلا في الأشياء المحسوسة كما يتعلمون الفروق الدقيقة بين التراكيب و مفرداتها و أثر العوامل عليها، فهي وسيلة عظيمة من وسائل التربية الذهنية و مقدمة لتعليم التلاميذ المعقولات، و لذلك تقول المريية (براكيري) في كتابها الثمين عن تدريس.

القواعد إذا علمت القواعد فينبغي أن تعلم بغرض دائم هو تشجيع التفكير كما ترى أن أثر دراستها لا يتجلى إلا سن الرابعة عشر و السادسة عشر أي في سن المراهقة.

- تعيينه على ترتيب المعلومات اللغوية و تنظيمها.

¹صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المشكلية وأنماطها العلمية ص 633.

- تساعدهم على فهم التراكيب المعقدة و الغامضة و تبيين أسباب غموضها، و تفصل أجزاءها تفصيلا يساعد الطلاب على تركيبها من جديد تركيبا واضحا لا تعقيد فيه و لا غموض.
- توقفهم على أوضاع اللغة و صيغها لأن قواعد النحو إنما هي وصف علمي لتلك الأوضاع و الصيغ و بيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها و فهم الأساليب المتنوعة التي يسر عليها أهلها، و هذا كله ضروري لمن يريد أن يدرس اللغة دراسة فنية.
- و الطلاب الذين يدرسون لغة أجنبية إلى جانب لغتهم القومية يجدون في دراسة قواعد لغتهم ما يساعدهم على فهم اللغة الأجنبية لأن بين اللغات قدرا مشتركا من القواعد العامة كأزمتة الأفعال و التعجب و النفي و الاستفهام و التوكيد و الاستثناء... الخ.
- و كثيرا ما يستعين المدرس على تفهيم الطلبة قاعدة من قواعد اللغة الإنجليزية أو الفرنسية مثلا بما يمثلها في اللغة العربية ، و لذلك يحس في تلك الأحوال جعل الموازنة بين هذه القواعد المشتركة في اللغة أساسا جوهريا في التدريس¹
- و يمكن تلخيص الهدف من تدريس النحو في ما يلي :
- يهدف النحو إلى ضبط الكم و صحة النطق و الكتابة
- مساعدة التنظيم على فهم ما يقرا و يسمع فهما دقيقا
- و ذلك عن طريق زيادة معلوماته بالأمثلة و التطبيقات المفيدة
- زيادة ثروات اللفظية و اللغوية و ذلك باستخدام الأمثلة المعطاة و التدريب على الاشتقاق و استخدام المعاجم و لاستخراج الكلمات المطلوبة

¹ حسين عبد البارى عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية ، مركز الإسكندرية للشباب ، 205 ، ص 281

- وضع القواعد النحوية و الصرفية موضوع التطبيق العلمي قراءة و محادثة والكتابة و هو الغاية من تدريس النحو.

3- طرق تدريس النحو العربي:

لم يكن عيباً أن تجيئ الدراسات اللغوية و خاصة النحو في مقدمة اللغة و الثقافة العربية التي شهدت ذلك الجهد الموفور من علماء العرب، و تلك لكثرة من التأليف و التصنيف و الشروح و الاستدراكات.

ولم يشهد الفكر الإسلامي مدارس في علوم اللغة العربية إلا في الفقه، و النحو ففي الفقه هناك المذاهب الأربعة و في النحو هناك البصرة و الكوفة، و هذا دليل على أن هناك اتجاهات فكرية ذات أسس تحكم ممارسات مجتهد الفقه، و نحاة العرب في مدرستهم البصرة و الكوفة.

ومع أن الشعر ديوان العرب فلم يكن بمشكلة في حين حظي النحو العربي بكل المشكلات التي يتنادى بها من يشتغل بتعليم العربية، و من الأولى أن تعم الشكوى في الشعر العربي، لأنه في الحقيقة مجاري لغوية تصب فيها القواعد اللغة، التجارب الشعورية للشعراء.

" و يببالغ المشتغلون بتعليم اللغة العربية عرباً كانوا أو غير عرب في صعوبة النحو العربي، مبالغة تهدم فلسفة هذا النحو الذي يدل في حقيقة أمره على عمق النظام العقلي للغة العربية، و على مستوى رقيها و تحضرها، و استقرار أعرافها العقلية، و ضوابطها الحاكمة، و قوانين استعمالها نطقاً و كتابة، لتوجد لا تساق بين المعاني المرادة و المباني المنشأة فيسهل الفهم عن مستعمل اللغة متحدثاً كان أم كاتباً.¹

¹حسين عبد الباري عمر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة، العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية، ص 281.

هناك من رأى بأن النحو العربي " علم أواخر الكلمات، أي علم يعني بما أصطدم عليه بالإعراب، و هم على حق فيما ذهب إليه و من هذا الفهم، ليسير لكلمة إعراب"¹، لكن لو كان الأمر أواخر الكلمات لما كان في نحو علما و مادة دراسية أي مشكلة، فمن منا يجهل أن الفاعل مرفوع، و أن الفضلات منصوبة، لو كان الأمر مجرد تلك الأواخر لتوقف البحث.

النحوي عند أبي الأسود الدولي عندما قدن حركة الفم فيما هو معروف بكلمات الإعراب عند نطق آيات القرآن الكريم².

و يتم تعليم قواعد اللغة على نظريتين أو وجهين نظرية تقليدية و نظرية حديثة

النظرية التقليدية:

نظر رجال اللغة التقليديون للقواعد نظرة ضيقة، فقد كانوا يقرؤون الصفحات الطوال لتعريف الأسماء في الحالات الإعرابية المختلفة، حتى لو لم يكن هناك إشارات ظاهرة صوتيا أو كتابيا، تدل على ذلك الحالات و لكنهم لا يعيرون اهتمام كبير إلى ما تدل عليه تلك الأشكال، المختلفة من وظائف و معان و هي الأساس في الاستخدام اللغوي بأكمله"³ إن الغاية القصوى لهؤلاء هو التعريف بالأشكال اللغوية، دون النظر إلى أنها تساعد في فهم المعنى الأجل و التعبير بالشكل المرجو، و هذا الذي يحاول جاهدا تزويد المتعلم بها، فيجد تلك الصعوبة التي تحول بينه و بين خلق نماذج تتلائم و تلك المصطلحات فرجال اللغة التقليديون يعطون تعاريف

¹المرجع نفسه، ص 282.

²حسني عبد الباري عصر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية لمرحلتين الإعدادية و الثانوية، ص 282.

³صفية كيني، الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية، مجلة المخير، أبحاث في اللغة و الأدب الجزائري، جامعة خيضر بسكرة، العدد، السادس، 2010، ص 2

و أمثلة تعد بمثابة القاعدة التي لا يستطيع الإنسان عيش الحياة فيها، رغم أن الكثير من رجال اللغة كما قال ابن خلدون: " لا يستطيعون التعبير اللغوي السليم، رغم معرفتهم التامة بقواعد اللغة"¹. يحافظ هؤلاء على الأصول اللغوية الصحيحة، و الحرص على نقاء اللغة، و بذلك أعطوا لهذه القواعد تعريفات معيارية يعد الخروج عنها خروجاً عن المؤلف و تقصر المعنى الجمالي لتلك الصيغ فهم يقومون ب: " القضاء على البنى و التراكيب اللغوية التي لا يرغبون في أن يروج استعمالها في اللغة و ذلك حرص منهم على سلامة اللغة و انسجامها مع المقاييس الجمالية التي يتبنوها"²

يظهر تعليم القواعد وفق نظرية التقليديّة من خلال ملاحظة كتب اللغة وتعليمها، إذ أنها تعتمد المراحل التالية:

- ملاحظة الأمثلة.

- التعريف بموضوع، الدرس أو توضيح قاعدة لغوية.

- التمارين التطبيقية العائدة إلى الدرس.

و هذه المراحل تدل على أن التلميذ قام بتطبيق القواعد المنصوص عليها ضمن المنهج التقليدي، حتى يصبح متمكناً من الكلام الصحيح، و يستقيم لسانه انطلاقاً من حفظه للقواعد و تطبيقها أما حفظه و هي طريقة مستوحاة من البنيوية، تلك التي تقف عند حدود البنية من مثل التمارين التركيبية (أعرب ما تحته خط – حول الفعل من المعلوم إلى المجهول)، و هي تمارين في أغلبها تكرارية، أي لها قوالب جاهزة تدعو إلى الجمود، وهو ما يجعلها سرعان ما تزول من ذاكرة المتعلم، الذي حفظها فطبقتها

¹المرجع نفسه، ص 3.

²المرجع نفسه، ص 4.

على نماذج جاهزة، و هذا ما يقودنا الذهاب إلى: " أن تلك القواعد كثيرا ما تكون قاصرة، ناقصة أو حتى متناقضة"¹.

النظرة الحديثة:

تعتمد نظرة المحدثين للمتعلم إلى كونه ليس صفحة بيضاء بل يولد الطفل و هو مزود بجهاز اكتساب اللغة، لذلك اهتموا بلغة الطفل لأنه يحمل في ذهنه قدرة تولد معه، تتكون من قواعد كلية و هي قواعد خاصة بجميع اللغات.

إن الدليل على ذلك عند أصحاب هذه النظرية تلك القدرة على الإبداع، أي خلق نماذج بجمل و كلمات لم يسمعها و صاغ على شاكلتها و هي ما يسمى بالإبداعية في اللغة، و من الناحية التعليمية فإن هذه النظرة لا تجعل من الطفل إنسانا سلبيا يستمع و يعبد و يكرر فحسب، بل تعطيه أيضا دورا إيجابيا فعالا في هذه العملية.

يقوم في هذه الحالة مدرس القواعد بالتركيز على نتائج ما توصلت إليه الألسنة الحديثة، و ذلك بالابتعاد عن المعطيات التي كانت القواعد التقليدية توقعه فيها، و بالتالي يقوم المعلم يتزود التلميذ بالكفاية اللغوية أي القدرة على إدراك البنى اللغوية و ارتباطها بالدلالات الفكرية، أي إدراج المكون الدلالي في القواعد بعد أن كان مبعدا في القواعد التقليدية"².

أي تدريس القواعد يكون مرتبطا بالمواقف، تلك التي تستعمل فيها اللغة ضمن مقامات مختلفة مرهونة بأداءات خاصة، حيث يستعمل فيها المتعلم القواعد طبقا لتلك المواقف التي يواجهها، و بالتالي تكسب التلميذ آليات استعمال اللغة، و هو الشيء الذي يجعل تلك القواعد تركز في الذهن لأنها

¹صدفية طيني، التعليمية للقواعد النحوية، ص 4.

²صفية الطيب، الابعاد التعليمية للقواعد النحوية، ص 4.

ارتبطت بالاستعمالات تنمي الفكر لأن هذه الطرق تبحث في أحسن الوسائل و تركز على ما يحتاجه المتعلمون، و بالتالي مساعدة المتعلم في أداء واجبه التعليمي من خلال ربط المتعلم بالجو العام الذي يعيشه أي ما يتعلمه و ما يحدث حوله آلية التواصل.

أنواع المعارف النحوية: من خلال ما تقدم يمكن تفسير تلك المعرفة لدى الفرد إلى نوعين:

أ- معرفة نحوية ضمنية (لا شعورية):

هي معرفة ضمنية لقواعد اللغة و هي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة، تلك التي يستخدمها المتكلم بشكل آلي و تلقائي في السلوك اللغوي، لذلك كل ما يحتاج إلى الكلام و هي تلك القواعد أيضا الكامنة ضمن مقدرة متكلم اللغة على إنتاج الجمل و تفهمها.

" فعند التعرض للغة أي ممارسة الكلام فإن الفرد يعود إلى مخزونه اللغوي، أي تلك المعارف اللغوية الضمنية لإرادوية لتقديم تفسير لتلك الرموز اللغوية، و بالتالي فالمعرفة الضمنية هي بمثابة ملكة لا شعورية، و هي العملية الآتية التي يقوم بها متكلم اللغة، فيصوغ الجملة طبقا لتنظيم القواعد الضمنية"¹.

و تتداخل مع هذا التعريف الكفاية اللغوية، إلا أن الفرق يكمن في كون الكفاية هي امتلاك آلية العمل اللغوية.

ب- المعرفة النحوية، المباشرة أو الصريحة: وهي تلك الحقائق التي يعرفها الدارس عن اللغة وقدرته في التعبير عنها بشكل ما ففي استعمال المتكلم لمعرفته المباشرة، فهو يعود إلى مخزونه اللغوي

¹المرجع نفسه، ص 5.

بطريقة إرادية و واعية، و يختار منها ما يناسب مقام الكلام، كل ما استعمل اللغة و في مختلف الظروف المتكلم و مما هو ملاحظ أن هذه " المعرفة الواعية هي استعمالها الآنبي للغة أي تجسيد المعرفة الضمنية، و هذا يظهر الأداء الكلامي الذي هو يجسد الكفاية الغوية، و تصبح المعرفة هي ذلك الكلام الملحوظ. فالقواعد هي الكيفية في الآلية النحوية، لأن المتكلم باللغة يلجأ إليها في تحقيق السلامة و الابتعاد عن الأخطاء اللغوية، التي كثيرا ما تظهر عند استعمالنا الأتي للغة، أي أثناء الكلام"¹

إذا قلنا المعرفتين تعتمدان على بعضهما، فلا تظهر المعرفة الضمنية إلا بعد تجسيدها من خلال المعرفة المباشرة، فهي الانعكاس المباشر للكفاية اللغوية.

التصنيف التعليمي للقواعد النحوية:

القواعد النحوية كما رأينا سلفا ضرورية في حياة الفرد، وعلاقاته في مجتمعه فهو يحتاجها لتحكم كلامه وتعبيره في المقامات والصياغات المختلفة وتصنيف هذه القواعد تعليميا بمعنى تحديد هدف القواعد وكيفية التعامل معها في نفس الظروف: لذلك تصنف القواعد تعليميا على النحو التالي:

- القواعد النحوية العلمية التجريدية *grammaire scientifique*:

و هي تلك القواعد المؤلفة لغرض علمي، أي أنها تمتاز بالتجريد في الصياغة و وضعت أساس للحفاظ على سلامة اللغة من الخطأ أو الانحرافات، فالتحليل العلمي يهدف إلى تحديد بنية اللغة ووضعها

¹ صدقية الطنجي، الابعاد التعليمية للقواعد النحوية، ص 5.

و تفسيرها من دون أن يتصرف بهذه البنية¹، و هي قواعد خاصة بكل لغة من اللغات تمتاز بكونها تحدد النظام الذي تتكون منه اللغة، ووصفه كما هو و بالتالي تستطيع من خلال استعمالنا لهذه القواعد العلمية التحكم في نظام اللغة، فنتكون لدينا معرفة نحوية ضمنية.

خاصة بكفاءتنا اللغوية ضمن تلك اللغة، و هذه القواعد الكامنة اللاشعورية هي التي تقود عملية الكلام.

إن القواعد العلمية تصنف اللغة و تفسيرها و تفيدنا بما يجب أن ندركه عن اللغة من حيث أنها تنظم قواعد قائم بذاته.

القواعد النحوية المعدة لغرض تربوي *grammaire pedagogique*: و هي تلك القواعد التربوية التعليمية، و التي نحتاجها في العملية التعليمية، و تعني اختيار القواعد النحوية التي تكون المادة التعليمية و هذا في الواقع يستند إلى القواعد العلمية.

" تقوم هذه القواعد بالرجوع إلى القواعد العلمية و تختار منها ما يلائم حاجات المتعلم التعليمية، و يخضع هذا الاختيار إلى أسس منهجية تتعلق أساس بالمتعلم من فروق فردية بالألسن و القدرة الإدراكية و طاقة الاستيعاب لأن الهدف من وضع القواعد البيداغوجية هو تعليم كيفية استعمال اللغة في المجتمع، و استعمال اللغة راجع إلى كفاية المتعلم أو قدرته على هذا الاستعمال"²، و بالتالي هذه القواعد تساعد المعلم (معلم اللغة) في إعداد المادة التعليمية إذا كانت القواعد العلمية قد وضعت أساس لتعلم اللغة فإن القواعد البيداغوجية قد وضعت لمعرفة كيفية استعمال اللغة.

¹المرجع نفسه ص 6.

²صدفية الطيبين، الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية، ص 7.

القواعد النحوية الجاري تعليمها بالفعل *grammaire didactique*:
 و هي تلك القواعد النحوية التي تدرس في قاعات الدرس التي تحاول
 إزالة الهفوة بين اللغة من ناحية و بين تدريس اللغة من ناحية أخرى،
 و ذلك " بمحاولة ربط هذه القواعد اللغوية الواقعية للذين يستخدمون هذه
 اللغة و بالتالي للذين يتعلمونها، أنها تعتمد أساس على شروحات المعلم،
 أي تلك القواعد المجسدة في قاعة الدرس، سواء في نتائجها (الحديث)
 أو استقبالها (الفهم) في سياقات مختلفة تتضافر في مقدرة المعلم على
 إيصال المعلومات من خلال الشروحات التي ترسخ المادة التعليمية في
 أذهان المتعلمين، و تدخل في ذلك طرق التدريس أي اختيار المنهج
 المناسب لكل مادة، فالعلم يسعى إلى إمداد المتعلم بالآلية التي يمكنه من
 خلالها أن يكون لنفسه كفاية لغوية و هي معرفة ضمنية تأهله لأن يتكلم
 اللغة و يستعملها ضمن سياقاتها المختلفة، لكي يصل معلم اللغة إلى تكوين
 هذه الملكة يجب أن تتوفر فيه شروط و هي:

- أن تكون ملما بعلم اللسانيات.
- فأستاذ يعلم تلاميذه مجموعة فئات نحوية كالاسم و الفعل و الحروف و الأدوات.
- لائحة بمفردات معجمية.
- لائحة أصوات لغوية.
- 1 أن يكون على إطلاع بعلم الاجتماع اللغوي (السويسري ألسنية)، فاللغة
 مجموعة تصرفات كلامية في المجتمع لذلك يجب تعلم التلميذ قواعد
 استعمال اللغة في المجتمع و تطوير الكفاية اللغوية التواصلية، أي
 ظروف التواصل المختلفة القائمة في البيئة الاجتماعية¹.

¹محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية، ص18.

2- أن يكون على إطلاع بعلم النفس اللغوي (السيك ألسنية) فتعليم اللغة من الوجهة السيكو ألسنية هو مجموعة مهارات كلامية أو نشاطات لغوية تمثل خيرة الإنسان و أفكاره و تفاعله مع العالم المحيطية، و تساعد المعلم في عملية تمديد المادة اللغوية التي يعلمها لأن بلوغ درجة عالية من التعليم هو هدف أي نظام تربوي¹ يكن تحقق هذا الهدف يتم يتظاهر كل من المعلم و المتعلم و المادة التعليمية.

القواعد النحوية المتعلقة بالفعل من بل المتعلم *grammaire*
:apperenes

يتفاعل المتعلم مع مجموعة قواعد محدودة جدا يستطيع بواسطتها أن يتوصل إلى استنباط قواعد اللغة، التي يملكها، " و تلعب هذه القواعد دورا أساسيا في تطوير معرفته و كفايته اللغوية تكون هذه العملية طبعاً بمساعدة المعلم الذي يلعب دورا فاعلا في تنمية قدرات المتعلم و هو ضروري في تزويده بالمادة التعليمية التي يعتمد فيها أساس على مبدأ التدرج في عرض المادة.

إن هذه القاعدة هي الأساس الذي يستطيع من خلالها أن يكون لنفسه لذلك المعرفة الضمنية للقواعد التي تساعد في استعمال اللغة الصحيحة²، و بالتالي تظهر لدى المتعلم مؤشرات تنبأنا بأنه قد اكتسب تلك القواعد من خلال تطبيق بين اللغة التي تعلمها على جوانب اللغة المختلفة، مثل معرفته للقواعد الصرفية و النحوية التي تربط المفردات في الجملة.

¹المرجع نفسه ص 8.

²صفية الطني، الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية، ص8.

3- 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 نذكر قيمة هاتين الطريقتين في تدريس النحو إلا أن العائد يبقى ضعيفاً، حيث يجد التلاميذ صعوبة في وضع هذه القواعد موضع التطبيق و ذلك لأسباب الآتية.

- كثرة القواعد المفروضة على التلميذ حيث يشعر بأن حفظها يتطلب منه مجهوداً كثيراً، و إذا حفظها فإن مصيرها النسيان.
- لا يهتم المدرس إلا بالإسراع في الانتهاء من المقرر دون التأكد من إمكانية تطبيق القواعد علمياً من خلال نطق التلاميذ و كتاباتهم.
- عدم ربط قواعد النحو بالقراءة و التعبير من جهة و مواد الدراسة الأخرى في غير مادة اللغة العربية من جهة أخرى، لذلك فهي غير مرتبطة بمواقف الحياة بشكل عام و حياة التميز و ميوله و اهتمامه على وجه الخصوص¹.
- عدم الاستفادة الكاملة عند وضع منهج القواعد من قراءات مجامع اللغة العربية في تسيير النحو التعليمي، و كذلك قراءات المجامع في قواعد الكتابة و الإملاء، قلة المداومة عند وضع قواعد منهجي النحو و الصرف بين الموروث اللغوي القديم و النظر.
- عدم الاستفادة الكاملة من الوسائل التقنية الحديثة من معامل لغوية و تسجيلات صوتية في كيفية النطق السليم و ضبط مخارج الحروف و تعليم القواعد.

¹محمد جاهمي، وقع تعليم النحو في المرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد السابع، فيفري 2005، ص 9-10.

هناك بعض الأسباب التي تعود إلا التلاميذ أنفسهم حيث الفروق الفردية بينهم و الظروف الاجتماعية و النفسية.

و من بين الإجراءات التي يمكن للمعلم أن يستخدمها للحد من صعوبة تدريس النحو و فهمه من خلال قبل التلاميذ يأتي:

- جعل فروع مادة اللغة العربية كلها مواد تطبيقية لمادة النحو و عدم

التهاون في أي تقصير لغوي من جانب التلاميذ.

- العمل على تبسيط مادة النحو من الجانبين المنهجي و التنفيذي

و الآخر بمقترحات المجامع اللغوية و آراء المقتضين في هذا المجال.

- " تعويد التلاميذ على سماع الأساليب العربية الصحيحة و ترديدها

و تقليدها باستمرار، و الإتيان بأمثلة متشابهة، و بذلك تكون حصة اللغة العربية تطبيقاً لقواعد النحو العربي عن طريق التدريس و التقليد و الممارسة"¹.

- ضرورة مراعاة مستويات التلاميذ و مراحل نموهم اللغوي أثناء

تدريس الأساليب الصحيحة و التطبيقات عليها .

- ضرورة اختيار الأساليب التي ترتبط بحياة التلميذ و تتصل اتصالاً

وثيقاً ببيئته و تعامله مع أفراد مجتمعهم مؤسساته كي تكون سهلة الفهم و الاستخدام.

بعض الاقتراحات المساعدة في تدريس النحو: يمكن تلخيص بعض

الاقتراحات المساعدة في تدريس النحو فيما يلي:

¹محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية ص 11.

- تعميم المفهوم الواسع للنحو و أصوات و بنية و ضبطاً للأواخر و تراكيب المعاني.
- وضوح الأهداف المرسومة لتدريس النحو و تمثيلها في أذهان مدرسي اللغة.
- توحيد المصطلحات النحوية في مناهج تعليم النحو في وطننا العربي.
- تلخيص المناهج النحوية من بعض المباحث التي لم ترد في الاستعمال و لا في أساليب الكتاب و خاصة في الاستعمالات الطلبة و إرجاؤها إلى المختصين مثل: الاشتغال و الاستغاثة و الإعراب التقديرى...إلخ.
- ضبط الكتب النحوية بالشكل نصا و شرحا و قاعدة و تدريبات تسهила لمهمة المدرس و الناشئة معا، و حتى لا تقع العين إلا على الكلمة الصحيحة فتألفها.
- العمل على إخراج كتب النحو إخراجا جيدا و إغناؤها بالوسائل المعينة.
- تنويع الأسئلة بالتمرينات على أن تحظى أسئلة الضبط و التعليل و الإعراب و التكوين بالعناية.
- استخدام طريقة النصوص المتكاملة بالتدريس تحقيقا لوحدة اللغة، و تكويننا للوحدة الفكرية الكلية.
- محاسبة الطالب على أخطائه النحوية في فروع اللغة كلما و في تقنية موارد المعرفة أيضا¹.

¹محمد جاهمي، واقع النحو العربي في المرحلة الثانوية، ص 12.

تمهيد :

إن أهم شيء يجب أن يضع معه مناهج التراكيب النحوية في ذهنه هو التفريق بين ما يسمى بالنحو التعليمي و النحو التخصصي ، حيث يكون الأول للمراحل الابتدائية و المتوسطة و الثانوية ، و يكون الثاني للمراحل الجامعية ، باعتبارها مرحلة يتخصص فيها المتعلم في علم ما ، بالتالي يتوجب عليه أن يحيط بكل جزئيات هذا العلم ، فيدرس نحوا علميا "يهتم بوصف الخواص الشكلية في اللغة و تحديدها " ، أي أنه يهتم بالرمز أكثر من اهتمامه باستخدام الرمز .¹ و هذا يعني أن يدرس النحو لأجل ذاته ، و ليس باعتباره وسيلة تعني على الاستخدام الصحيح للغة ، فعلى المتخصص إذن أن يدرس نشأة النحو تاريخه و مدارسه و نظريته (نظرية العامل) التي يقوم عليها و كل العلماء الذين أسهموا فيه .. الخ

أما النحو التعليمي فهو الموجه لتدريس المتعلمين ، باعتباره وسيلة تساهم في إنتاج اللغة و استخدامها بالشكل الصحيح لأنه يهتم " بتجميع المواد اللغوية المستخلصة من كتب النحو العلمي ، بهدف استخدامها منطلقا و أساسا لتعليم اللغات ² ، أي أنه يستمد مادته من النحو العلمي حيث يستخلص منه فقط الجوانب التي يمكن أن تكون ذات نفع في تعليم اللغات .

وقد شيد الدكتور " علي أحمد مذكور " موقف المتعلمين في مراحل التعليم العام (ابتدائي ، متوسط ، ثانوي) من النحو و اللغة بسائق السيارة

¹ زين كامل الخويستي ، قطوف في علوم اللغة التطبيقي ، دار المعرفة الجامعية ، (د.ط) ، 2000 ، ص87-88

² المرجع نفسه ، ص89

الذي يستطيع مواجهة الأعطاب التي تصيب سيارته بحيث لا تقف به في الطريق ، أما المتخصصون في علوم اللغة فقد شبههم بمهندس السيارات الذي هو ليس فقط قائدا ماهرا بها بل هو أيضا مدرك لأسرارها و العلاقات الدقيقة بين جزئياتها¹ ، لأنه عليهم أن يعرفوا كل التجريدات و الزيادات و التأويلات و التعليقات ، و حتى الأمور الشاذة في النحو ، بينما المتعلمون في المراحل التعليمية الثلاث فهم لا ينهلون من هذا النحو إلا ما يناسب أعمارهم و مستوياتهم مكتفين في ذلك بالقواعد الأساسية العملية التي تساعد على اكتساب اللغة و التمكن منها. إذن لابد من التفريق في المناهج التعليمية الخاصة بالناحيين النحو التخصصي و النحو التعليمي و خاصة في المرحلة الابتدائية من التعليم لأنها أهم مرحلة باعتبارها الأرضية التي يبني عليها المتعلم معارفه لذلك يجب أن تكون مبنية كي تضمن سلامته بناء على المراحل اللاحقة فلا بد في هذه المرحلة أن ينهل المتعلمون نحو تعليميا يناسب أعمارهم و مستوياتهم و على القائمين على ذلك أن يستعينوا من النتائج المتوصل إليها في علم النفس خاصة مجال علم النفس اللغوي و كذا علم اللغة أو اللسانيات ، و هذا ما يحاول هذا الفصل أن يبينه من خلال نظرية النحو الوظيفي ، و نظرية ابن خلدون في تعليم اللغة ، بالاستعانة بالوسائل التعليمية المتطورة .

1- تعليم النحو العربي وفق المنهج الوظيفي :

نظرا لبعض النقائص التي لوحظت في نموذج التدريس بالكفاءات خاصة في مجال تعليمية النحو ، فإنه لابد من البحث عن سبل و طرق أخرى لمحاولة تغطية الخلل الموجود لذلك يحاول هذا الفصل أن يبحث

¹ علي أحمد مذكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر القاهرة ، (د.ط) ، 2000 ، ص304

عن الحلول المأمولة لتحقيق النتائج المرجوة ، من خلال استثمار ما جاءت به اللسانيات الوظيفية .

أ- نشأة الوظيفية كمنهج :

لقد برزت الوظيفية في حلقة "براغ" التي استفادت أیما استفادة من اللسانيات الأنثولوجية و السيسولوجية و التداولية ، كما قامت باستغلال منطلقاتها النظرية في أعمالها و بذلك كونت لنفسها نظرية مستقلة ، فكان مفهوم اللغة عندها ينطلق من كونه نظاما وظيفيا يرمي إلى تمكين المتعلم من التعبير و التواصل و بذلك يكون كل ما من شأنه أن يؤدي وظيفية تواصلية فهو لغة .

إذن فإن الوظيفيين يجمعون على أن الوظيفة الأساسية هي التواصل ، و يقومون بربط البنية اللغوية بكيفية استعمالها في مقام معين .

1-2- تعريف النحو الوظيفي :

أ- لغة : يعرف " الزبيدي " الوظيفة في كتابه " تاج العروس من جواهر القاموس " يقول : " الوظيفة كيفية ما يقدر لك في اليوم ، و كذا في السنة و الزمان المعين ، كما في شروح الشفاء (من طعام أو رزق كما في الصحاح ، زاد غيره و نحوه) كشراب أو علف للدابة ، يقال له وظيفة من رزق و عليه كل يوم وظيفة عمل و التوظيف تعيين الوظيفة ، يقال وظفت على الصبي كل يوم حفظ

¹ ينظر ، صالح بالعبد ، النحو الوظيفي ، السنة الثالثة جامعي ، ديوان المطبوعات الجامعية ، بن عكنون ، الجزائر ، دط، 1994 ، ص9

آيات من كتاب الله عز وجل¹ ، و عليه فإن لفظ وظيفة يدل على الدور الذي تستند إلى الشيء أو غيره ، لذلك فقد أطلق على اتجاه في اللسانيات ينصب اهتمامه على دور اللغة فمسي الوظيفية .

ب- اصطلاحاً: النحو الوظيفي هو النحو الذي لا يقتصر على

الدور الذي تلعبه الكلمات أو العبارات في الجملة ، أي الوظائف التركيبية (أو النحوي ، الفاعل و المفعول...) لأن هذه الوظائف لا تشمل إلا جزء من الكل ، تتفاعل مع وظائف أخرى ، مقامة أو تبليغية هي الوظائف الدلالية و التداولية) ، بحيث تترابط الخصائص البنيوية للعبارات اللغوية ، بالأغراض التبليغية التواصلية التي تستعمل هذه العبارات وسيلة لبلوغها² . فالملاحظ من هذا التعريف أن النحو الوظيفي قد تجاوز أواخر الكلمات إلى التراكيب ، كما أنه لا يعتبر غاية في حد ذاته ، بل وسيلة تؤدي وظيفة هي : النطق السليم للغة وفقاً لموقف تبليغي معين ، فهو عبارة عن جهاز مركب من محصلة للوظائف التركيبية الدلالية و التداولية المتشابهة مع بعضها البعض .

وانطلاقاً من هذه الفكرة فقد تميز النحو الوظيفي عن غيره من الأنحاء الأخرى بما يلي :

- اللغة هي الوسيلة للتواصل الاجتماعي.
- لا يمكن رصد خصائص بنيات اللغات الطبيعية إلا بربطها بوظيفة التواصل .

¹ الزبيدي محمد مرتضى بن محمد الحسيني الزبيدي (تاج العروس من جواهر القاموس ، ت : عبد

المنعم خليل إبراهيمي و آخرون ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، 2007 ، ج12 ، ص251

² أحمد المتوكل ، من البنية الجمالية إلى البنية المكونة : الوظيفة المفعول ، دار الثقافة ، الدار البيضاء ،

ط1987 ، ص5

- قدرة المتكلم السامع تساوي القدرة اللغوية + وضع التراكيب في قيامها ، لتشكل بذلك القدرة التواصلية التي تشمل : القواعد التركيبية الدلالية و الصوتية و التداولية .

وهذا ما يبين أن المقام هو من أهم المفاهيم في الاتجاه الوظيفي لأنه منطلق تدريس اللغة باعتبارها قبل كل شيء وسيلة تواصل لذلك فإنه يتوجب أن يكون يهدف من وراء تدريس النحو الوظيفي هو تمكين المتعلم من اكتساب قدرة تواصلية أي القدرة على استعمال اللغة في مختلف المواقف الاجتماعية التي يصادفها في حياته ، إذن يمكن القول أن النحو الوظيفي يسعى إلى :¹

- إعداد مناهج و طرق تراعي فيها الكلمة التبليغية إلى الكلمة اللغوية ، و ذلك بدفع المتعلم إلى التوصل باللغة المتعلمة في مقامات متنوعة و إدماجها في المجتمع اللغوي الجديد ، تسهيلا لتعمل القواعد الاجتماعية و الثقافية .

• الانتقال :

- التعليم إلى التعلم : تعزز الطريقة التواصلية التعلم ، و تجعل اللغة مترابطة بالمتعلم و باستعمالها : أي من الاهتمام بالمادة التعليمية و الطريقة و المعلم إلى الاهتمام بالمتعلم .
- الدقة اللغوية (السلامة النحوية) إلى السلامة التبليغية (الطلاقة)
- من القدرة على إنتاج وفهم الجمل و التراكيب إلى القدرة على إحداث الكلام

¹ أمال بوشحدان ، الاتجاهات اللسانية الأساسية في دراسة اللغة و علاقاتها التعليمية ، حوليات جامعة قلمة للعلوم الاجتماعية و الإنسانية ، جامعة 08 ماي 1945 ، عدد2، 2000، ص151

- من الجملة إلى الاهتمام بالخطاب و النص
- من الحاجات المتمثلة إلى الحاجات الخصوصية
- من التدرج النحوي إلى التدرج الوظيفي
- ومن اجل تحقيق هذه المساعي التي يسعى إليها النحو الوظيفي ، فقد وضع لنفسه مجموعة من المبادئ¹ هي :
- يتعلم الطفل حسب الوظيفيتين النسق التساوي خلق اللغة و استعمالها، أي العلاقات القائمة لأغراض التواصلية و الوسائل اللغوية التي تحقق بواسطتها.
- الكفايات اللغوية (كفاية نمطية و نفسية تداولية) هي مبادئ تربط بين البنى التشكيلية للسان الطبيعي ووظيفة التواصل .
- يضيف الوظيفيون الخصائص التداولية للغة ، على غرار الوظائف التركيبية و الوظائف الدلالية².

فالنحو الوظيفي هو جزء من نظرية تداولية شاملة بما أنه قادر على وصف خصائص بنيات اللغات و عباراتها و كيفية استعمال هذه العبارات بحسب مقتضى الحال أو السياق لأن التداولية تقوم على ثلاثة : الزمان و المكان و الموقف ، لأن المجال التداولي يقوم في الأصل على ثلاثة أصول أو أقسام في العقيدة و اللغة و المعرفة³ هي إذن تداولية ، منهج سياقي ينظر إلى اللغة باعتبارها نشاطا يمارس حتى قبل المتحدثين لإفادة

¹ ينظر : علي آيت أشن ، اللسانيات و البيداغوجيا ، نموذج النحو الوظيفي ، ص50

² ينظر : علي آيت أشن ، اللسانيات و البيداغوجيا ، نموذج النوح الوظيفي ، دار الثقافة للنشر و لتوزيع ، الدار البيضاء ، ط2، 2006 ، ص39

³ لطفي حمدان ، مذكرة تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة و اللسانيات التداولية ، جامعة الحاج لخضر ، باتنة ، 2007/2008 ، ص22

السامعين معنى ما ضمن إطار تبليغي معين ، مختوم بالزمن و المكان و الموقف.

1-3- مبادئ الاتجاه الوظيفي في تعليم النحو :

لقد كانت الأنحاء السابقة في سعي دؤوب إلى أن يحصل المتعلم اللغوية قبل الكفاية التواصلية ، أما النحو الوظيفي فهو يسعى إلى اللغوية أن تقدم المادة منذ البداية من خلال مختلف مواقف استعمالها ، كما يتعين تقديم سجل لغوي متنوع ، الأمر الذي من شأنه أن يمكن المعلمين من تطوير و اختبار استنتاجاتهم حول تراكيب اللغة و استعمالاتها¹.

- وظيفة التواصل : هي وظيفة الأساسية لكل اللغات الطبيعية
- إن وظيفة اللغة هي التي تحدد خصائص بينها
- وصف القدرة التواصلية للمتكلم السامع
- يدرس التراكيب و الدلالة في إطار التداول
- السعي من خلال الوصف اللغوي إلى تحقيق كفايات ثلاث :
 - الكفاية النمطية
 - الكفاية التداولية
 - الكفاية النفسية

1-3- أ- الكفاية النمطية :

يتجسد هذا المبدأ في كون " النحو الوظيفي يسعى إلى أن تكون نظرية لسانية توصف اللغات الطبيعية في إطارها من وجهة نظر وظيفية

¹ محمد لأخضر صبحي ، اللسانيات التداولية و أثرها في تعليمية اللغات منتدى الأستاذ ، المدرسة العليا للأساتذة قسنطينة ، ع3 ، أفريل ، 2007 ، ص48

، أي من الوجهة النظرية التي تعتبر الخصائص البنيوية لرغبات محددة (جزئياً على الأقل) بمختلف الأهداف التواصلية التي تستعمل اللغات لتحقيقها¹. وهذا يعني أن النحو الوظيفي يسعى إلى أن يكون نظرية عامة ، تنطبق على أكثر عدد من اللغات الطبيعية المتباينة سوريا ، وهذا المبدأ يختص بالتركيز على آليات وظيفية دلالية و تداولية ، و لهذا كثيرا ما نرى توسع نظرية النحو الوظيفي في الوظائف الدلالية التداولية على حساب الوظائف التركيبية ، فكل اللغات تشترك في مفاهيم دلالية واحدة كمفهوم (المنفذ و الزمان و المكان ...) ، و مفاهيم تداولية مرتبطة بأوضاع مقامية تخاطبية لا تخول منها لغة من اللغات (المحور و البؤرة و الذيل و المبتدأ ...) و عليه فمن تعلم لغة ما وفقا للمنهج الوظيفي ، فإنه يسهل عليه تعلم اللغات الأخرى .

1-3-ب- الكفاية النفسية التداولية :

إن نظرية النحو الوظيفي هي سلسلة اللسانيات التداولية ، لذا فإنها ترى بأن الثنائية المعرفة (قدرة و إنجاز) يجب إعادة تعريفها ، فقدرة المتعلم حسب منظور النحو الوظيفي قدرة تواصلية ، بمعنى أنها معرفة القواعد التداولية بالإضافة إلى القواعد التركيبية و الدلالية و الصوتية التي تمكنه من إنجاز طبقات مقامية معينة ، و قصد تحقيق أهداف تواصلية محددة² ، إذن فإنه النحو الوظيفي لا يقتصر فحسب على القواعد التي تحقق سلامة بناء الجمل و النصوص بل يتجاوز ذلك إلى ضمان قبول ونجاح هذه الجمل و النصوص في الموقف التبليغي ، و قد خصص هذا

¹ علي آيت أشن ، اللسانيات و البيداغوجيا ، نموذج النوح الوظيفي ، ص50

² علي آيت أشن ، اللسانيات و البيداغوجيا ، نموذج النوح الوظيفي ، ص 50

النحو مستوى تمثيلاً للوظائف الدلالية كوظيفة المحور و البؤرة و الذيل و المبادئ ، و هذا إضافة إلى مستوى الوظائف الدلالية كوظيفة المنفذ مستقبل مستفيد و الوظائف التركيبية كوظيفة الفاعل و المفعول.

1-3-ت- الكفاية النفسية:

إن نظرية النحو الوظيفي تعتمد على ما توصلت إليه الأبحاث النفسية بمختلف مجالاتها خاصة مجال علم اللغة النفسي ، و ذلك سعياً وراء تحقيق الكفاية النفسية و التي يوضح مفهومها " سمويدين " بالشكل الآتي : " تنقسم النماذج النفسية بطبيعة الحال إلى نماذج إنتاج و نماذج فهم يحدد نماذج الإنتاج كيف يبني المتعلم العبارات اللغوية و ينطقها فهي حين يحدد نماذج الفهم كيفية تحليل المخاطب للعبارات اللغوية و تأويلها¹ ، و هذا يعني أن النحو الوظيفي من خلال مبدأ الكفاية النفسية يبحث في مجال اكتساب اللغة و تعلمها و كذا فهم اللغة و إنتاجها .

أما فيما يخص مجال فهم اللغة و إنتاجها فإن النحو الوظيفي يعنى بشرح كيفية إمكان مستخدم لغة طبيعية ما من أن يسمع و يقرأ منظومات لغوية معقدة مثل : النصوص و أن يفهمها.

و أما في مجال اكتساب اللغة و علمها ، فإن النحو الوظيفي يقرأ عملية اكتساب الطفل للغة قائمة على التفاعل بين عمل الفطرة و عامل المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه الطفل ، فعامل الفطرة من دونه يتعسر تفسير السرعة التي يتم من خلالها اكتساب الطفل للغة ولكن بمنظور وظيفي ، فـجهاز الطفل اللغوي الذي يولد به مزود ليس بالقدرة النحوي

¹ أحمد المتوكل ، المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي ، الأصول و الامتداد ، دار الأمان ، الرباط ، ط1 ، 2006 ، ص66

فحسب ، و إنما حتى ينسق القواعد و الأعراف المتحكمة في الاستعمال المناسب للغة في مواقف اجتماعية معينة ، و لذلك فإن نظرية النحو الوظيفي في مجال تعليم اللغات تراعي المرحلة العمرية و العقلية للتلميذ ، أي أنها تعتمد مبدأ التدرج في تعليم اللغة للمتعلمين من البسيط إلى المعقد ، معتمدا في ذلك على مراحل النمو العقلي للمتعلم التي وضعتها "بياجيه" في أربعة مراحل متسايرة¹ هي كالآتي :

- المرحلة الحس حركية : من الميلاد حتى نهاية سنتين ، و فيها يبدأ الطفل بإصدار أصوات للضحك و البكاء ، مناغاة ، ثم شيء فشيئا تبدأ لديه عملية اكتساب اللغة و يعبر عن الأمور برسوم بسيطة خالية من المعنى .

- مرحلة ما قبل العمليات المحسوسة : من 2 إلى 7 سنوات ، و فيها يقوم الطفل بالاحتفاظ بالصورة الذهنية للأشياء و يستعمل اللغة بشكل متمركز حول الذات ، و تظهر لديه المفاهيم البدائية عن العملية و العدد و العلاقات المكانية .

- مرحلة العمليات العقلية المجردة : من سن 12 سنة إلى نهاية العمر تتميز هذه المرحلة باستخدام التفكير المجرد و قواعد المنطق الصوري و التفكير المنطقي .

وبما أن الطفل يدخل إلى المدرسة الابتدائية في سن السادسة و يخرج منها في سن الحادية عشر قاضيا فيها خمس سنوات ، فإنه يكون في هذه الابتدائية في مرحلة العمليات المحسوسة حتى في السن الثالثة ،

¹ ينظر سامي محمد ملح ، علم نفس النمو ، دور حياة الإنسان ، دار الفكر ، عمان الأردن ، ط1، 2001، ص139-140-141

فلا بد أن ينتبه القائمون على بناء المناهج إلى هذا الأمر خاصة منهاج اللغة العربية و منهاج النحو بما انه عمود اللغة فيركزون في هذه المرحلة من التعليم على اللغة في جانبها الحسي خدمة للمرحلة التي تلي سن الثانية عشر ، لأن كل مرحلة من مراحل النمو تتوقف إلى ما قبلها و تؤثر فيها بعدها فإذا علمت اللغة بشكل جيد في المرحلة الابتدائية فيسهل تعليمها في المراحل اللاحقة تقول "باولينيا بكرجو مارد " إن ما يجب أن نفعله مع أطفالنا هو أن نظل إلى جوارهم ، و أن نتفاعل معهم ، و لكن يجب أن يتم ذلك و نحن نتحدث بشيء محسوس و حدث قائم ...¹ من أجل هذا يجب التخلص من دروس النحو التي فوق مستوى التلاميذ ، و تعتمد على الإعراب مثلا ، و يتم التركيز على الأساليب كالنفي و الإثبات و التأكيد و معاني الحروف ... الخ مع لفت انتباههم اتجاههم إلى أن لكل صيغة مقام معين تستعمل فيه ، و بذلك يتمكنون من تحصيل الكفاية التواصلية بدل حفظ قواعد معزولة عن سياقاتها . هذا إضافة إلى تعليم التلاميذ أنواع الجمل (الاستفهامية ، التعجبية ، الاسمية ، الفعلية) ، و إدراج أمثلة من محيط المتعلم تثير اهتمامه و تتناسب تطلعاته و لا يهمل إذا كان عدد الدروس النحو في السنة قليلا لأن الهدف الأساسي ليس زيادة كمية المعلومات لدى المتعلمين بل هو تمكينهم من اكتشاف تلك المعلومات كل حسب قدرته الذهنية ، لذلك على المعلمين أن يفهموا العمليات العقلية التي يستطيع المتعلمون أن يؤديوها حسب المراحل التي حددها " بياجيه " قبل أن يعلموهم أية مادة جديدة² ، فهذا حامد عبد السلام زهران " يؤيد كل ما

¹ ثناء يونس الضبع ، تعلم المفاهيم اللغوية و الدينية لدى الأطفال ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط1، 2001، ص91

² ينظر : محمد جاسم ، نظريات التعليم ، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمان ، ط1، 2006، ص185

سبق بقوله: " إن تعليم النحو يرتبط بسلوكية النحو اللغوي عند المتعلم ، و تيسر البحوث إلا أن تلميذ المرحلة الابتدائية لا يستطيع أن يلم بها في قواعد النحو من تجريد و تعميم و تحليل و تطبيق ، لأن القدرة على التعميم و التجريد لا تظهر بقوة تساعد على إعطاء السهل منها إلا في سن الثانية عشر و من ثم فإن النحو لا مكان له إلا ما يتعين بجزئيات من تجري فيه حياة التلميذ اليومية يسمعها و يقرأها¹ إذن فإن الاتجاه الوظيفي يراعي خصائص نمو الفرد و طبيعته في المراحل التعليمية المختلفة ، ففي المرحلة الابتدائية يصب اهتمامه على المحسوسات لأنها أقرب إلى واقع التلميذ ، ثم ينتقل منها إلى المجردات و المعنويات في مراحل لاحقة² ، لذلك قبل تبني منهج النحو الوظيفي يجب مراعاة مجموعة من الأسس³ هي :

- الاقتصار على الأبواب التي لها صلة بصحة ضبط الكلمات و تأليف الجملة تأليفاً صحيحاً.
- الاتجاه في أبواب الصرف الناحية العملية .
- الاهتمام بموضوعات النحو التي يمكن تدريسها في إطار الأساليب التي تكون في محيط المتعلم ، و التي تربطه بواقع حياته و تتصل بحاجاته أثناء الاستعمال اليومي للغة .
- الاكتفاء من القواعد العربية الشائعة في الاستعمال فلا ضرورة للتعقيدات الإعرابية و التخريجات .

¹ حامد عبد السلام زهران و آخرون ، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، دار المسير للنشر و التوزيع ، عمان ، ط1 ، 2007 ، ص437

² ينظر : أصبية سعيد السليطي ، تدريس النحو العربي ، دار المعرفة اللبنانية ، القاهرة ، ط1 ، 2002 ، ص117

³ المرجع نفسه ، ص123

2- تعليم النحو العربي بالطريقة العرضية :

لقد لوحظ من المدارس أن أغلب التلاميذ لا يستفيدون من الحصص المخصصة لتدريس النحو ، حيث لم تظهر أي علامات تدل على أن القواعد النحوية التي يتعلمها التلاميذ في استعمالهم للغة كتابة أو نطقا و لا حتى قراءة . كما لوحظ أيضا أن التلاميذ أحيانا يتلفظون بجمل سليمة ، و إذا سئلوا لماذا نطقوها بهذا الشكل لا يملكون جوابا يردون به إلا بأنهم سمعوها نطقت هكذا فقلدوا ما سمعوه .

وهذا الأمر يدل على عدم جدوى تدريس القواعد النحوي على الأقل في المرحلة الابتدائية ، و يكفي أن يتعلم التلاميذ الأنماط اللغوية عن طريق التدريب إما بالكتابة أو القراءة بالاعتماد في ذلك على المحاكاة و التقليد لن الطفل يميل إلى التقليد دوما في المراحل الأولى من حياته ، فإن درس النحو له طريقة مباشرة ، فهذا سيخلق له نوعا من الاعتقاد مفاده : أن القواعد النحوية هي غاية في حد ذاتها ، و ليست وسيلة لتعلم اللغة بشكل صحيح ، فينصب على حفظها دون فهم و دون أن يستفيد منها في أثناء إنتاجه للغة عمليا ، لذلك فقد أجمع العديد من علماء النفس و علماء اللغة على التسليم بدور التقليد أو التعليم غير المباشر للنحو في اكتساب التلميذ للغة بداية بالأصوات إلى الجمل و النصوص فهذا " فهد خليل زايد" يقول بأن العرب قبل ظهور اللحن لم يكونوا في حاجة إلى تعلم القواعد كي يتقنوا اللغة العربية الفصيحة ، بل كانوا يتلقونها من أفواه العرب الفصحاء¹ ، أما " تيومارك" فيرى بأن الإشارة إلى القواعد النحوية التي توجد في

¹ ينظر ، فهد خليل زايد ، أساليب اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة ، دار اليازوري للنشر و التوزيع ، دط ، دت ، ص163-164

منطوق أو مكتوب اللغة ليس أمرا ضروريا و هي ليست كافية في تعليم اللغة تعليما ناجحا ، و هذا أمر يؤكد نجاح المتكلم الأصلي في اكتساب اللغة دون الإلمام بالقواعد النحوي ، أو حتى الحاجة إلى الإلمام بها .

أما ما يؤكد نجاح الدارسين الأجانب في اكتساب اللغة رغم إلمامهم بقواعدها ، أما ما هو ضروري في رأيه فهو تعليم الجمل خاصة في المواقف التي تضفي عليها معنى تجعلها يسيرة الاستخدام¹ وقد ذهب ابن خلدون إلى ما رآه كل من فهد خليل زايد و "تيو مارك" قبل عدة قرون مضت ، حيث عقد في كتابه " المقدمة" فصلا تحت عنوان " فصل في أن ملكة اللسان غير مهتمة بصناعة العربية و مستغنية عنها في التعليم " حيث يقول فيه : " صناعة العربية إنما هي معرفة قوانين هذه الملكة و مقاييسها خاصة ، فليست نفس الملكة و إنما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علما ، و لا يحكمها عملا² .

فهو يقول عن صناعة العربية أي قوانين النحو و الإعراب : هي علم كيفية لا بنفس الكيفية أي أنها علم نظري لا تطبيق عملي ، ممثلا في ذلك بالصانع حيث يقول : " مثل أن يقول بصير بالخياطة غير محكم لملكته في التعبير عن بعض أنواعها الخياطة هي أن يدخل الخيط في خرم الإبرة ثم يغرزها في لفتي الثوب مجتمعين و يخرجها من الجانب الآخر بمقدار كذا ، ثم يردها إلى حيث ابتدأت ، و يعطي صورة لحبكها

¹ زين كامل الخويكي ، قطوف في علم اللغة التطبيقي ، دار المعرفة بجامعة الأن اريطة ، د.ط ، 2009 ، ص93

² ابن خلدون (عبد الرحمن ابن خلدون9 ، المقدمة ، ابن جوزي ، القاهرة ، مصر ، ط1 ، 2010 ، ص511

و التنبيت و التفتيح و سائر أنواع الخياطة و أعمالها . وهو إذا طولب أن يعمل ذلك بيده لا يحكم منه شيئاً¹.

فهو يحاول أن يقول : بان العالم بفن الخياطة بطريقة نظرية فقط لا يستطيع أن يبدع في هذا الفن ، عكس المتمرس فيه عملياً، فهو بإمكانه الإبداع و بأحسن صورة و إن لم يتعلمه نظرياً و كذلك الأمر بالنسبة للغة ، فإن التلميذ الذي يتعلم اللغة ممارسة ، فيستمع إلى الأنماط اللغوية و يخزنها في ذهنه فتتشكل لديه الملكة اللغوية ، و هو قادر على الإبداع في اللغة سواء نطقاً أو كتابة ، أما التلميذ الذي يتعلم اللغة على شكل قواعد نحوية جافة دون ممارسة ، فهو لا يستطيع أن ينتج لغة منطوقة أو مكتوبة إطلاقاً فالعلم بالصناعة العربية أي بنحوها ليس هو العربية نفسها ، و العمل بالخياطة ليس هو نفسها ، و لذلك قال بان خلدون : إن النحو هو علم بكيفية لا بنفس كيفية ، و هو يؤكد ما سبق من كلامه بما يلي : تجد كثيراً من جهود النحاة و المهرة في صناعة العربية المحيطين علماً بتلك القوانين ، إذ سئل في كتابه سطرين إلى أخيه أو ذي مودته أو تكون ظلامه أخطأ فيها الصواب و أكثر من اللحن و كذا نجد كثيراً ممن يخشى هذه الملكة و يجيد الفنين المنظوم و المنثور ، و هو لا يحسن إعراب الفاعل من المفعول ، و لأن المرفوع من المجرور² فإذا كان جهائدة النحاة لا يحسنون استخدام اللغة التي يعرفون كل قواعدها و قوانينها بسبب عدم ممارستها ، فكيف يستطيع التلاميذ قياس الحادية عشر أن ينتج لغة وهو الذي لا يعلم من قوانينها إلا القليل؟

¹ المرجع نفسه نفس الصفحة .

² ابن خلدون ، المقدمة ، ص511

وقد أشار ابن خلدون في فصله هذا إلى نقطة مهمة جدا و هي أن " سبويه" تفتن إلى دور التقليد في اكتساب اللغة إلى جانب القواعد ، و قد أشار إليه في " الكتاب " بطريقة غير مباشرة ، حيث يقول " ابن خلدون " وقد نجد بعض المهرة في صناعة الإعراب بصيرا بحال هذه الملكة ، وهو قليل و اتفاقي و أكثر ما يقع للمخالطين لكتاب سبويه ، فإنه لم يقتصر على قوانين الإعراب فقط ، بل ملأ كتابه من أمثال العرب و شواهد أشعارهم و عبارتهم فكان فيه جزء صالح من تعليم هذه الملكة .¹

وهذا ما يؤكد أن تحصيل الملكة اللغوية يكون بالشواهد و الأمثلة من شعر العرب و نثرهم ، و حتى من القرآن الكريم ، لذلك فكثيرا ما يكون التلاميذ الذين يملكون محفوظا من الشعر و النثر ، و بشكل أكبر من القرآن الكريم متمكنين من خاصية اللغة العربية بشكل ممتاز " سبويه" بإدراجه للشواهد الكثيرة على اختلافها شعر و نثرا و قرآنا... ينبه إلى أن اللغة لا تكتسب بتعليم صناعة الإعراب فحسب ، و إنما تكتسب بشكل أفضل بمحاكاة كلام العرب .

لقد كان اكتساب اللغة و التمكن من أنماطها قديما أسهما بكثير من الوقت الحالي ، و هذا بفضل توفر البنية التي تساعد على ذلك حيث يقول " ابن خلدون " : "...كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولا ، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك ، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة و من كل متكلم و استعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة و صناعة راسخة و يكون كأحدهم² ولكن المتعلم اليوم لا يجد هذا

¹ المرجع نفسه ، الصفحة نفسها .

² عبد الرحمن ابن خلدون ، المقدمة ، ص 509

المناخ الصافي ، حيث أصبحت اللغة العربية حكرا على المدارس فحسب ، و ربما بنسبة تزداد ضالة يوم بعد يوم بسبب طغيان اللهجات العالمية و اللغات الأجنبية عليها ، و قد كان " ابن خلدون " واعيا بهذا الأمر تمام الوعي لذلك فقد وضع حلا في فصل آخر سماه " فصل في إن اللغة ملكة صناعية " حيث يقول فيه : و الملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولا و تعود منه إلى الذات صنعة ثم تتكرر فتكون حالا و معنى الحال أنها صفة غير راسخة ، ثم يريد تكرار فتكون ملكة ، أي صنعة راسخة¹ و التكرار نفسه حسب قول " ابن خلدون " يعني الحفظ أي أن المتعلم يقوم بنفسه بخلق مناخ لغوي اصطناعي حيث يقول في فصل آخر ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة و يروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن و الحديث و كلام السلف حيث يتنزل لكثرة حفظه كلامهم من المنظوم و المنثور منزلة من تنشأ بيتهم و لحن العبارة عن المقاصد منهم ، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ و الاستعمال ، و يزداد لكثرتها رسوخا و قوة² ، لذلك يمكن القول خلال ما سبق : إن أحسن طريقة لتعلم الأنماط اللغوية للمتعلمين في المرحلة الابتدائية هي : الطريقة العرضية التي تعتمد على تكرار و تلقين مقاطع أو نصوص لغوية على مسمع المتعلمين و تحفيظهم إياها ، بدلا من تحفيظهم قواعد نحوية جافة لا فائدة منها ، شرط أن تكون هذه النصوص منتقاة بشكل يتناسب مع عمر المتعلم ، كما أن الظاهرة اللغوية المقصودة يجب أن تكون متكررة فيها بشكل لافت للنظر و بهذا (" تتاح الفرصة للتلاميذ لتدريب على الأسلوب النحوي الواحد في كل النصوص التي

¹ المرجع نفسه ، ص 506

² عبد الرحمن ابن خلدون ، المقدمة ، ص 510

يدرسونها و بالشكل الذي يرد به في النص فقط ، و بذلك بتوزيع التدريب على الأسلوب الواحد في كل النصوص المقررة ، بدلا من التدريب المركز على حفظ القاعدة الواحدة ، و كل جزئياتها ، المقعدة في موقف واحد مرة واحدة ، ثم ينساها بعد ذلك ¹ ، و لقد قام الدكتور : بتحويل فكرة " ابن خلدون " ، التي ترمي إلى تدريس النحو بالطريقة العرضية ، أي غير القصدية ، إلى منهج و طريقة ² كالآتي :

أ- مرحلة التخطيط : و فيها يتم اختيار النصوص المختارة المناسبة من القرآن و الحديث و الشعر و النثر ، شرط أن تكون مناسبة من حيث الأسلوب و الموضوع و النمط النحوي لمستوى التلميذ و مرحلته العمرية.

ب- مرحلة التنفيذ: و فيها يتناول النص المختار بالدراسة و الفهم و الشرح و التحليل النقد و التقويم و أخيرا الحفظ ، فيقوم المعلم أولا بقراءة النص عدة مرات حتى تتعود إذن المتعلم عليه، فيردد هو أيضا تحت إشراف معلمه ، ثم يدونه و يحفظه و أخيرا يطلب منه المعلم إنتاج نص مماثل له.

ت- مرحلة التقويم و المتابعة: و فيها يقوم المعلم بتقويم نطق و حفظ التلميذ للنص و التعبير المنتج، و يعالج الأخطاء اللغوية و الشائعة بين التلاميذ من حيث المعنى و المنبر.

إذن إن الطريقة العرضية هي أنسب الطرق لتعليم القواعد النحوية في المرحلة الابتدائية ليركز التلميذ انتباهه على اللغة و سلامة تراكيبها

¹ علي أحمد مذكور، فنون اللغة العربية، تدريس فنون اللغة العربية، ص 304

² المرجع نفسه ، ص 304 . 307

و أنماطها دون وعي منه بأنه يدرس النحو، حتى ينطبع في ذهنه أن النحو مادة مشتغلة عن تعلم اللغة العربية، و هذا أمر يساعده في المراحل اللاحقة على استنباط القواعد النحوية من النصوص بمفرده سهلة.

3/ دور الوسائل التعليمية في تعليم النحو العربي:

من الأمور المسلم بها منذ القديم أن العملية التعليمية في أي مجال كانت ، كي تكون ناجحة لابد من معينات تساعد المعلم على تلقين المادة التعليمية بشكل جيد و هذه المعينات التعليمية هي كافة الأدوات التي يستخدمها المدرس أو الطالب للمساعدة في تحقيق عمليتي التعليم و التعلم.¹ و قد زادت الحاجة إليها المعينات التعليمية في الوقت الحالي أكثر مما مضى و ذلك نظم لهذا العصر الذي يتسم بالتكنولوجيا و السرعة، حيث تم توظيف هذه التكنولوجيا في التعليم من أجل تسهيل العملية التعليمية على المعلم و المتعلم خاصة و إنها تختصر الوقت و توفر الجهد، و لكن هذا التوظيف كان في العلوم الطبيعية أكثر من العلوم الإنسانية لأن البعض يرى بأن طبيعة العلوم الأولى تختلف عن الثانية في حين أن الأمر سيان بالنسبة لكلا النوعين بل العكس فإن العلوم الإنسانية أكثر حاجة إليها من العلوم الطبيعية لأنها علوم مجردة تحتاج إلى معينات كي تفهم خاصة في المرحلة الابتدائية التي يحتاج المتعلم إلى المحسوسات كي يفهم.

و النقد من أكثر العلوم الإنسانية التي تحتاج إلى وسائل تعليمية كي تلتفت للمتعلمين بأفضل الصور خاصة لغتهم الأصلية التي تمثل كيانهم،

¹ حامد عبد السلام زمران، المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسمها تدريسها تقومها دار المسابقة للنشر و التوزيع، عمان (د.ط) 2007، ص 156.

فإذا لم يكن المتعلم متمكناً من لغته ، فإن هويته تكون مضطربة، لذلك يجب أن تسخر كل الوسائل الاتصالية الحديثة من أجل ضمان تعليم أفضل للغة العربية.

و بما أن نظرية النحو الوظيفي تهدف إلى مراعاة المرحلة العمرية لمتعلم ، و بما أن المتعلم في التعليم الابتدائي و بالأخص في السنة الثالثة لأنه يكون في مرحلة العمليات المحسوسة من عمره فإنه لا بد من الاعتماد على الوسائل التعليمية البصرية التي تعتمد على الصور سواء منها الثابتة أو المتحركة التي تعتمد على الصور سواء منها الثابتة أو المتحركة التي تساعد على تجسيد اللغة المجردة و من أهم هذه الوسائل.

1.3 الصور الصامتة:

و من أنواعها الصور الفوتوغرافية و الإيضاحات المصورة و الصور الثلاثية الأبعاد و هي تسعى إلى ترجمة الرموز النمطية إلى صور حصرية و تتوزع بإغناء مواد القراءة و إثارة الرغبة لدى المتعلم و تحت على التنقيب و البحث العلمي¹ و لتمثيل على ذلك هذه مجموعة من الصور التي تساعد على تقديم درس

كان و أخواتها.

صورة فيها منظر	الجو
طبيعي مشمس	مشمس

جملة اسمية لم تدخل عليها نواسخ²

¹ عبد الفتاح أبو امحال، اثر وسائل الإعلام على تعليم الأطفال و تثقيفهم، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان الأردن ، ط1، 2006، ص 209.

² المرجع نفسه، ص 22

أدخل على الجملة الفعل الناقص كان

كان الجو	صورة فيها منظر
مشمس أي أنه	طبيعي مشمس
لم يعد مشمسا	

جملة اسمية تدخل عليها نواسخ

البيت	صورة لبيت جميل
جميل	

أدخل على الجملة الفعل الناقص صار:

صار البيت	صورة لبيت	صورة لنفس
جميلا	غير جميل	البيت قد
		جمل

و بهذه الطريقة يتعلم التلميذ أن كان و أخواتها لما تدخل على الجملة الاسمية تحدث فيها تغييرا في المنبر، من خلال تغير علامات أو اخر الكلمات ، و في نفس الوقت يتعلم أن دخلوها أيضا بغير المعنى

2.3 التلفزيون التعليمي:

للتلفزيون دور كبير في إثراء رصيد المتعلم اللغوي، و إخصاب خياله و إكسابه الأدوات المسؤولية عن انسجام النص كما أنه يسهم إسهاما كبيرا في تقريب اللهجات الجزائرية العامية من اللغة العربية¹ و بهذا يسهل أكثر على المتعلم أي يكتسب اللغة بشكل أسهل و أفضل هذا فضلا على التلفزيون ينتقل الظواهر اللغوية بطريقة واضحة محسوسة ذات تأثير على المشاهد و السامع بفضل توفره على الصورة و الصوت في آن واحد.

¹ ينظر: حفظة تازوني، اكتساب اللغة عند الطفل الجزائري

إذن التلفزيون التعليمي وسيلة فعالة في تعليم اللغة العربية ، و خاصة القواعد النحوية لأنه يساعد على تغطية نقائص المعلم و يساعد على تسريح المعلومات و يعزز انتباه المعلم بفضل تقنياته المتطورة في الألوان و عرض الصور،¹ لذلك فلا بد أن تسعى وزارة التربية و التعليم في الجزائر إلى توفير هذه الوسيلة التعليمية المهمة في كل المدارس الابتدائية.

و لكي يكون استخدام التلفاز فعالا داخل الصف لابد من مراعاة أمرين هامين أولا: ضرورة الربط بين المادة التعليمية المعروضة، و كذا ضرورة أن يكون التلفاز التعليمي ذا فعالية و ذلك من خلال الاستخدام الجيد و التدريب على الاستعمال.²

1.2- خطوات تقديم درس نحوي (كان و أخواتها) باستخدام برنامج

تلفزيوني:

يمر تقديم درس نحوي باستخدام التلفزيون التعليمي بثلاث مراحل:

أولا: قبل البث: و فيها تمهيد المعلم للدرس ، حيث يذكر التلاميذ

بأنواع الجمل الفعلية و الاسمية عن طريق السؤال و الجواب

ثانيا: قبل البث مباشر: و يتعرض المعلم في هذه الخطوة إلى

الجملة الاسمية و خصائصها، و يعرف بالواضح بالنواسخ التي تحدث

تغيرا عليها، و يعرض أخوات كان على مسمع المتعلمين

¹ جامد عبد السهم زهران، المفاهيم اللغوية عند الأطفال ، ص 159

² خالد محمود لسعود، تكنولوجيا وسائل التعليم و فاعليتها ، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، ط 1، 2009، ص 249.

ثالثاً: أثناء البث

فيها يعرض التلفاز رسوم متحركة تؤدي قصصاً مرتبطة بكان وأخواتها، كما يتم تقديم مجموعة من الجمل الاسمية قبل أن تدخل عليها كان أو إحدى أخواتها، مكتوبة بشكل جيد بالألوان مع تركيز على الشكل ثم تعطي نفس الجمل بعد دخول كان أو إحدى أخواتها عليها مكتوبة بشكل جيد بالألوان مع التركيز على الشكل ثم تعطي نفس الجمل بعد دخول كان أو إحدى أخواتها عليها، مع التنبيه إلى التغيير الذي يطرأ على الجملة باستخدام الألوان و في الأخير يعرض كل فعل ناقص من أخوات كان مصحوباً بالموقف التبليغي الذي يناسبه بالاستعانة بمشاهدته على التلفاز.¹

في نهاية المطاف يتأكد أن التلفاز من الوسائل التعليمية الفعالية التي تساهم في تطوير، كيف لا؟ و أول عملية تعليمية على وجه الأرض حصلت بواسطة المشاهدة إذا أرسل الله تعالى غراباً لابن آدم "قاييل" عندما قتل هابيل يعلمه كيف يدفن أخاه.

أما فكرة ابن خلدون فتطبيقها يحتاج إلى معينات أو وسائل تعليمية سمعية، بما أنها تعتمد على التقليد و المحاكاة عن طريق السمع فالوسائل السمعية هي مجموعة الوسائل التي تستعمل في نقل الوسائل و الأفعال و المعلومات و الانفعالات من المرسل إلى المشتغل في عملية التواصل النمطي،² و من أهم هذه الوسائل : الهاتف، البطاقات السمعية، مختبر اللغات و المذياع و المسجلات الصوتية... الخ

¹ محمد محمود الحيلة ، تكنولوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص 241.

² ينظر : خالد محمد السعران، تكنولوجيا وسائل التعليم و فعاليتها، ص 175.

و قد اختير منها ما يلي:

3.3 مختبر اللغات: عن مختبر اللغات عبارة عن مجموعة من المقصورات ، كل واحدة منها خاصة بمتعلم واحد، و تكون هذه المقصورات مجهزة ب: ميكروفون و سماعات و شاشة مرئية مربوطة بحاسوب رئيسي و تسجيلات صوتية و فيديو¹ و هذه المختبرات تساعد المتعلمين على ممارسة اللغة في مواقف حقيقية لأنهم يستمعون فيها إلى نصوص لغوية منطوقة من قبل فصحاء في اللغة، مما يوفر لهم فرصة النطق السليم و التهذيب و الاستماع.

4.3 المذيع: المذيع وسيلة سمعية احتلت مكانة صادرة بين الوسائل المستعملة في عملية التعليم و التقنية و النوعية² فيما أن البرامج تقدم في المذيع باللغة الفصحى، فهذا يزيد في فرض سماع المتعلم لنصوص اللغوية من مذياعين و هذا من ناحية و من ناحية أخرى ، فإن المذيع إذا كان يذيع دروسا من قبل معلم مشهور فإنه يجعل المعلم نفسه يكتسب خبرة من هذا المعلم المشهور الكفاء.

5.3 المسجلات الصوتية: المسجل هو جهاز سمعي، أو مثبت سمعي، و هو مفيد جدا في العملية التعليمية إذا أراد له المعلم ذلك³ لأنه يساعد المتعلم على إعادة المقطع أو النص اللغوي عدة مرات حتى ينطبع في ذهنه اسما نطق بالشكل الصحيح فيحفظه.

1 ينظر : خالد محمد السعران، تكنولوجيا وسائل التعليم و فعاليتها، ص 175.

2 ينظر: محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق، ص 243

3 محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق، ص 247.

I- تمهيد:

إن تعليمية النحو تبحث في كيفية اكتساب المهارات اللغوية عند المتعلم و تؤكد إحدى الباحثات في ذلك لا تكمن أهمية تعليمية النحو في اكتساب المتعلم ملكة نحوية مهمة.

أو قوية بقدر ما تكمن أهميته في كيفية توظيف و تجسيد هذه المكلة في الكلام و الجمل التي ينشئها .

فتعليم النحو مهم جدا للمتعلم و بخاصة في السنوات الخمسة الأولى من التعليم الابتدائي فهذا المتعلم يمكن أن يكتسب قدر ممكن من تلك الملكة لأنه في مرحلة الاكتساب و يقتصر ذلك لكنه على المعلم و مدى استخدامه للوسائل الأساسية التي تعينه على أخذ قدر كاف من المهارة اللغوية كقراءة النصوص ، التعبير الشخصي ... الخ.

وتعتبر السنة الثالثة من التعليم الابتدائي من أهم العقبات و الفترات الجزئية التي يمر بها المتعلم في مشواره الدراسي فهي تعد الدرب الأول في تكوين شخصية المتعلم و نمو عقله .

و تدريس القواعد النحوية في هذا الطور بهدف ضبط الكلام و صحة النطق مع تعويد المتعلم على إدراك الخطأ فيما يسمع و يقول و يتجنبه أثناء الحديث و الكتابة .

وبعد إن تطرقت للجانب النظري و أملت بجميع ثناياه و جوانبه ، أقدمت على إنجاز الجانب التطبيقي و ذلك من خلال تقديم نماذج تطبيقية و عرض استبيانات من طرف المعلمين و المتعلمين .

قبل التعرف على ما سبق ذكره سنحدد الإطار المكاني الذي أنجزنا فيه الدراسة الميدانية .

الإطار المكاني للبحث :

ولاية البيض

عينة البحث :

أخذنا عينة البحث في ابتدائية "بوشريط" و خصصنا بعد ذلك مستوى الثالثة ابتدائي .

أعضاء المدرسة :

- المدير المحترم : حميدي رشيد
- معلمين و متعلمين و عاملين فيها
- المعلمة الخاصة بالذكر " المعلمة عائشة "
- منهج البحث : هو منهج وصفي

وبعد ذلك لقينا ترحيب إيجابيا من طرف المدير و المعلمات و عاملات في المدرسة فذهبنا إلى قسم السنة الثالثة و تعرفنا على المعلمة و البرنامج الدراسي و مدى إيجابيات و سلبيات المنهج المتبع في طريقة التدريس الذي تتبعه المعلمات للتدريس .

فقمنا بطرح بعض الأسئلة و هي كالآتي :

- هل ما جاء في البرنامج مساعد لمنهج التدريس ؟

حيث كانت إجابة المعلمة بأن البرنامج مكثف و ضيق الوقت لا يساعدنا على تكملته في بعض الأحيان فنلجأ إلى وضع تمارين سهلة و مساعدة و مناسبة للوقت حيث تقسم وقتنا إلى 20 دقيقة لقراءة النصوص و تكون هذه القراءة قراءة أسبوعية و هي كذلك المصدر الأساسي في انتقائنا للتراكيب و القواعد النحوية ، التعبير الكتابي و الشفهي و بقية الساعة نلجأ فيها إلى وضع تمارين إماريضية أو لغوية على حسب الدرس السابق .

وبرنامج السنة الثالثة معظم مواضيعه مراجعة و إعادة السنة التي قبلها حيث يكون التركيز على التمارين و النصوص الجديدة التي لم يتطرق إليها المتعلم من قبل.

و البرنامج متسلسل ، مثلا كتقديم درس الجملة الفعلية و الاسمية على درس الفعل و الاسم فهذا التلميذ ليس له معرفة مسبقة عن نوع الجملتين و لا يعرفهما أصلا و لا يمكن أن يفرق بينهما ، مما يجعلنا نقدم بعض الدروس على أخرى التي سبق له و أن تعرف عليها في السنة السابقة لنعم الفائدة .

بعد ذلك قمنا بطرح بعض التساؤلات على معلمات أخريات :

هل طريقة التدريس متشابهة و متفق عليها أم تختلف من معلم إلى آخر ؟

أجابت بعض المعلمات بأن طريقة التدريس غير متشابهة لأن بعض الدروس صعبة يحتاج المعلم إلى بذل جهد كبير لتوصيل الفكرة و لبلوغ مؤشر الكفاءة و قالت بأنها تعيد الدرس مرات عديدة .

في الجملة الفعلية انطلقت من جملة النص السابق ، تم قراءتها على مسامع التلاميذ و شرعت في تقسيمها إلى فعل و فاعل و مفعول به و إذا لم يفهم التلاميذ تلك الجملة لجأت إلى تقديم جمل بسيطة و أبسط من ذلك و تكون هاته الجمل ملائمة تتماشى و مستوى عقل التلميذ أو المتعلم ، و في نظرها من يشمل الطريقة الاستقرائية في تقديم الدرس و مراجعة الدروس السابقة و الاستناد على الأمثلة و مناقشتها ثم يستتبط منها القاعدة .

و هناك بعض المعلمين منهم يستخدم الطريقة الحديثة في تقديم الدروس أي طريقة النص الأدبي التي تشمل نصا كاملا ، هو الأساس و المرتكز الذي تدور حوله النشاطات و القواعد.

وفي نظر معظم المعلمين أن الطريقة الاستقرائية هي الأصح و الأمثل لها تحضر التلاميذ على الانفعال مع الدرس و مدى استخدام عقولهم في استنباط القواعد فلها مردود إيجابي على مستوى التعليم البيداغوجي .

البرنامج :

هو مجموعة من الإجراءات التربوية التي يقوم بها الباحث لمواجهة صعوبة ما من صعوبات التعليم الأكاديمي عند مجموعة من التلاميذ لهم ظروفهم البيئية و تختلف شخصياتهم من تلميذ لآخر و غالبا يقترن البرنامج التربوي بالعلاج النفسي¹.

¹ مراد علي عيسى سعيد ، الضعف في أساليب القراءة و أساليب المتعلم ، دار الوفاء للطباعة ، ط1، 2006، ص201

فاخترت برنامج القواعد النحوية للسنة الثالثة :

الجملة
الاسم ، النكرة ، المعرفة
الضمائر (تقديم)
جمع المذكر السالم ، جمع المؤنث السالم ، المفرد و الجمع
الجملة الفعلية البسيطة (إعراب)
الجملة الاسمية البسيطة (إعراب)
الصفة
الحال
الأسماء الموصولة ، التي ، الذي ، اللتان ، اللذان
الجملة الاسمية المنفية بلام
الجملة الاسمية المنفية بليس
الجملة الاستفهامية أ- هل / من ما
الدرس (1) ، الدرس (2)
برنامج القراءة النحوية

نماذج تطبيقية (المعاينة الميدانية) للسنة الثالثة :

حضرنا درس الجملة الاسمية المنفية بليس فهو درس من دروس القواعد النحوية :

المعلمة	التلاميذ
تمهيد	شارك أحد التلاميذ و
مراجعة النص السابق ثم طلبت منهم استخراج جملتين من النص بشرط أن تكون هاتان الجملتان منفيتان .	استخرج جملة من النص : ليس الطريق صعبا ليس الضيعة كبيرة
وبعدها انتقلت لعمة تعيين الأسئلة :	أجاب احد التلاميذ :
ما تفيد ليس ؟ و هل الطريقة صعبة جملة	ليس تفيد النفي
منفية ؟ أم منفية ، و بعد ذلك قامت المعلمة	الجملة المنفية
بإعطاء التلاميذ جمل أخرى بسيطة و	قرأ التلاميذ الجمل ثم أجابوا
طلبت منهم كتابتها على الدفاتر ووضع خط	عن الأسئلة
تحت الجمل المنفية بليس .	
الجو جميل هذا الصباح ، ليست حديقة	
البرتقال واسعة .	
ليس البحر صغير ، الزهار كثيرة في	
الحقول	
ثم طلبت منهم إعادة صياغة جمل منفية	
بليس ثم قدمت لهم القاعدة إنجاز واجبات	
منزلية مكتوبة على الدفتر .	

مذكرة المعلمة لدرس الجملة الفعلية المنفية ب : لا

مؤشر الكفاءة	الوضعية التعليمية التعلمية	المراحل
التعرف على الجملة الفعلية المنفية	تذكير المتعلم بالجملة الفعلية الجملة الفعلية هي التي تبدأ بفعل	وضعية الانطلاق
الإجابة على الأسئلة تحويل الجملة الفعلية المثبتة إلى جملة منفية	تكتب المعلمة على السبورة كانت الخراف الصغيرة تجري في كل الاتجاهات ولا تحس بالتعب كأنها تريد أن تعبر عن فرحتها تقرأ المعلمة الجملة و تطلب من التلاميذ إعادة قراءتها ثم استخراج الجملة الفعلية المنفية بلا . ثم تكتب المعلمة الجملة المستخرجة من طرف التلاميذ لا تحس بالتعب طلبت منهم إعرابها تدخلت في إعرابها طرحت مجموعة من الأسئلة حول الدرس استنتاج القاعدة : لا هي أداة نفي إذا دخلت الجملة المنفية ، تنفيذها لا تحس بالتعب أداة نفي – فعل مضارع – حرف جر – اسم مجرور	بناء التعليمات سير الحصة
إنجاز التطبيقات	العودة إلى الكتاب ، نذكر القاعدة إنجاز التمارين ص 128	استثمار المكتسبات

استنتاجات الدراسة الميدانية :

- اتبعت المعلمة في الدرسين ما جاء في برنامج الكتاب

- قامت المعلمة بشرح الدرسين بطريقة سهلة
- استندت المعلمة على أمثلة الكتاب و أضافت أمثلة أخرى خارجية من أجل تبسيط الفكرة وفهم الدرس.
- من خلال ملاحظتنا في كيفية تقديم الدرس لاحظنا أن المعلمة استخدمت الطريقة الحديثة في تدريس القواعد النحوية و في نظرنا هي الطريقة المثلى لكي تعم الفائدة ومن أجل بلوغ الهدف المنشود .
- من خلال اتخاذ المعلمة طريقها الخاصة استنتجنا أنها طريقة ناجحة حققت هدفها ، و لحقت في نهاية الدرس إلى مؤشر الكفاءة ، و ذلك باستظهار التلاميذ للقاعدة و حل النشاطات المعروضة حلا صحيحا.
- يرى جميع المعلمين أن النحو هو أساس اللغة العربية و ذلك من أجل اكتساب ملكة سليمة و صحيحة و ما لاحظناه في هذه المدرسة هناك نقص في الخبرات لبعض المعلمات المبتدئات و ظهر ذلك من خلال تعاملهم مع التلاميذ فالخبرة (أداء و كفاءة).

ما يمكن أن يقال كخلاصة لهذه الدراسة أنه ليس من اليسير أن نتحدث عن تعليم النحو العربي في وقفة قصيرة، أو في صفحات محدودة معدودة، مهما حاولنا الإجمال و الاختصار، لذا كان لابد من تضيق دائرة هذه الدراسة و حصرها في بعض النقاط الأساسية ، سواء تعلقت بالشق النظري أو الشق التطبيقي و التي أخصها في النقاط التالي:

1/ تعد التعليمية بمفهومها العام حقلا لكثير من الدراسات الميدانية الهادفة إلى استكشاف الواقع العملي لتدريس مختلف المواد الدراسية و من بينها اللغة العربية و ذلك لما يحتوي عليه هذا الحقل العرفي من حقائق كفيلة بتمكين الباحث في هذا الميدان من الإطلاع على كثير من لحقائق المجهولة، تمكينه كذلك من تقديم الحلول التي يراها مناسبة في العديد من المجالات إذ استدعى الأمر ذلك.

2/ تسعى التعليمية إلى الربط المباشر و غير المباشر بين العناصر العملية التعليمية ليتم بعد ذلك على أساس تلك العلاقة التي تربط بين هذه العناصر سعيا على أن تكون العملية التعليمية على أكمل وجه.

3/ التعليمية هي الدراسة العلمية لمحتويات التعليم و طرائقه و تقنياته و لأشكال تنظيم حالات التعلم التي تخضع لها المتعلم بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي الحركي.

4/ درس النحوي يعد من أحد أهم فروع علوم اللغة العربية بوصفه وسيلة لضبط الكلام و تصحيح الأساليب، و لقد عرف القدامى من العلماء العرب أهميته منذ المراحل الأولى من حياة الدرس اللغوي، و تنبه إلى احتياج جميع المشتغلين بالعربية إليه لأنه يحمل بين طياته القواعد و القوانين التي تضبط اللغة من الخطأ كما أنه يكسب التلميذ ثروة من المفردات و التراكيب نظرا لما يتمتع به من مميزات خصائص لا نجدها في باقي القواعد اللغوية.

5/ طريقة التدريس هي مجموعة من الأساليب و الأنشطة، يشترك فيها طريقا العملية التعليمية الرئيسان: و هما المعلم و المتعلم و لكي يصل المتعلم في النهاية إلى إدراك و فهم المعلومات المطلوبة بأقل جهد و بأقصر زمن، و بأفضل و أحدث الأساليب قواعد اللغة العربية.

6/ على المعلم أيضا في مرحلة التعليم الابتدائي أن يعتمد على تعليم الكتابة، تدريب المتعلمين على رغم الحروف، و أن يضع في حسابه المكتسبات المعرفية، و اللغوية القبلية للتلاميذ ، و تراعي الفروق الفردية للتلاميذ داخل القسم.

7/ تعليمية الدرس النحوي ضرورة لابد منها فعلم النحو هو ميزان العربية الذي نستطيع من خلاله معرفة بشرية الكلمة و حروفها الأصلية.

8/ فعلم النحو يبقى عمودا للغة العربية، لا يمكن الاستغناء عنه مهما اجتهد المجتهدون، فهو السبيل الأساسي في حياتها من الفساد و الخطأ ، و هو العامل الأول في المحافظة على وجودها و دوامها، و تعليمه للناشئة من الضروريات العلمية و تبسيط طرائقه تدريسه و تسييرها، بات من المؤكد الاهتمام بقواعده و بطرائقه تعليمية للناشئة

و أخيرا أشير إلى أن كل بحث لا يخلو من الهفوات و الأخطاء ، و كل من يعلم يخطأ و هذه صفة من صفات البشر، و يعد هذا كله أقول إن كنت وفقت و لو بفكرة موجزة حول هذا البحث فذلك من فضل الله، و هذا مرادنا ، و إن كنت قد أخفقت فذلك من نفسي و أسأل الله السداد فيما هو خير في المستقبل.

قائمة المصادر و المراجع

- طارق بريم تعليمية اللغة العربية من خلال النصوص الأدبية لدى تلاميذ المرحلة الثالثة ثانوية
- جمال الدين محمد بن منظور ، لسان العرب خالد القاضي، دار صبح بيروت، لبنان، مج 12، ط 1 ، 2006
- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ج2
- فضيل قاسمي تعليمية النحو عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي "شعبة آداب و فلسفة" نموذجاً مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات جامعة تلمسان الجزائر، 2015-2015
- عبد الراجحي، علم اللغة دار النهضة العربية، ط1، بيروت
- محمد الإبراهيمي ديكاتيك، النصوص القرآنية ط1 النجاح الجديد الدار البيضاء، 1998
- بوعلامات لعرج تعليمية النحو العربي في الابتدائي طرق و وسائل مذكرة لنيل شهادة الماجستير، 2013
- مقران يوسف، دروس اللسانيات التعليمية
- جرجس ميشال ، معجم المصطلحات لتربية و التعليم
- طارق بريم، تعليمية اللغة العربية من خلال النصوص الأدبية لدى تلاميذ المرحلة الثانية ثانوي(دراسة تطبيقية في بعض الثانويات نموذجاً) جامعة محمد خيضر بسكرة 2016-2015
- عوض القزوي، المصطلح النحو نشأته و تطوره حتى أواخر القرن الثالث هجري، جامعة الرياض السعودية، 1979
- سعيد كريم الفقي لتسيير نحو القواعد اللغة العربية، دار اليقين لنشر و التوزيع، ط 1/، 2007.
- حماسة سمية إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة ، جامعة نموذجاً 2011
- أكلي سورية، حركة تسيير النحو العربي في الجزائر، مذكرة نيل الماجستير تيزي وزو، 2011
- محمد صالح سمك، فن تدريس اللغة العربية و انطباعاتها المشكلة و أنماذجها العلمية مكتبة الأنجلو المصرية 1975م

قائمة المصادر و المراجع

- حسني عبد الباري، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب 2005
- حفية طيب، الأبعاد التعليمية للقواعد النحوية، مجلة المخبر أبحاث في اللغة و الأدب الجزائري جامعة بسكرة ، ط6، 2010
- محمد جاهمي واقع تعليم النحو في المرحلة الثانوية مجلة العلوم الإنسانية العدد السابع، 2005
- زين كامل الخويسكي قطوف في علم اللغة التطبيقي، دار المعرفة الجامعية ط 2000
- علي أحمد مذكور ، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر القاهرة، 2000
- صالح بالعيد، النحو الوظيفي السنة الثالثة جامعي ديوان المطبوعات الجزائر، ط4، 1994
- الزبيدي تاج العروس من جوهر القاموس بيروت لبنان ط1، 2007
- أحمد المتوكل من البنية الجمالية إلى البنية المكونة الدار البيضاء ط 1987
- علي آيت أنشن البيانات و البيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي، ط 2، 2006
- لطفي حمدان مذكرة تدريس اللغة العربية باتنة 2007
- محمد الأخضر صبيحي اللسانيات التداولية و أثرها في تعليم اللغات قسنطينة 2007
- أمال بوشحطن الاتجاهات اللسانية في دراسة اللغة و علاقاتها التعليمية قالمة 1945
- سامي محمد ملحم علم النفس دورة حياة الإنسان، ط1، 2001
- ثناء يوسف الضبع تعلم المفاهيم النحوية و الدينية لدى الأطفال القاهرة، ط1، 2001
- محمد جاسم نظريات التعليم، دار الثقافة لنشر و التوزيع، ط1، 2006
- سعيد السليطي تدريس النحو العربي دار المعرفة اللبنانية ط1، 2002
- فهد خليل ، أساليب اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة دار البازوري لنشر و التوزيع
- زين كامل الخويسطي، قطوف في علم اللغة التطبيقي جامعة الأزاريطة 2009
- ابن خلدون القاهرة مصر، ط1، 2010
- حامد عبد السلام زهران: المفاهيم اللغوية عند الأطفال عمان، 2007
- عبد الفتاح أبو المعالي، أثر وسائل الإعلام على تعليم الأطفال عمان، الأردن، ط1، 2006

قائمة المصادر و المراجع

- حفيظة تازوتي، اكتساب اللغة عند الطفل الجزائري
- خالد محمود السعود تكنولوجيا وسائل التعليم و فاعليتها ط1، 2000
- محمد محمود الحيلة تكنولوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق عمان، الأردن، ط5، 2007
- خالد حمد السعران، تكنولوجيا وسائل التعليم و فعاليتها
- مراد علي عيسى سعيد، الضعف في أساليب القراءة و أساليب المتعلم دار الوفاء للطباعة ، ط1، 2006.

فهرس

بسملة

شكر و تقدير

إهداء

صفحة	عنوان
أ-ج	مقدمة
	الفصل الأول: تعلية النحو العربي و أهم أنواعه
1	المبحث الأول: تعلية النحو العربي
1	1/ مفهوم النحو
3	2/ مكوناتها
6	3/ مفهوم عمليتي التعلیم و التعلم
10	4/ أهمية التعلیمیة
14	المبحث الثاني: أهم أنواعه
14	1/ أنواعه
16	2/ أهداف تدريس النحو العربي
20	3/ طرق تدريس النحو و كيفية علاجها
29	4/ بعض الاقتراحات المساعدة في تدريس النحو
	الفصل الثاني: آفاق تدريس النحو العربي في المدرسة الابتدائية
32	تمهيد

33	1/ تعليم النحو العربي وفق المنهج الوظيفي
34	2/ نشأة الوظيفة كمنهج
38	3/ مبادئ الاتجاه الوظيفي في تعليم النحو
	المبحث الثاني: تطبيق المنهج الوظيفي في تعلم النحو للسنة الثالثة ابتدائي
44	1/ تعليم النحو العربي بالطريقة العرضية
50	2/ دور الوسائل التعليمية في تعليم النحو العربي
	الفصل الثالث: استنتاجات الدراسة الميدانية
56	تمهيد
59	برنامج قواعد النحو العربي للسنة الثالثة ابتدائي
60	نماذج تطبيقية
62	استنتاجات الدراسة الميدانية
64	خاتمة
66	قائمة المصادر و المراجع
69	فهرس المحتويات