الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي –تيسمسيلت–

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في اللغة والأدب العربي الموسومة بـ:

تعليمية النحو في المدرسة الابتدائية الجزائرية

الطور الثاني ابتدائي

تخصص علوم اللغة والتعليمية

إعداد الطالبتين:

- واري حفيظة
- تونسي عائشة

إشراف:

د/مصابيح محمد

السنة الجامعية:

1436هـ/1437 –2016/2015م

۞ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا قِيلَ لَكُمۡ تَفَسَّحُواْ فِي ٱلۡمَجَٰلِسِ فَٱفۡسَحُواْ يَفۡسَحِ ٱللَّهُ لَكُمۡۖ وَإِذَا قِيلَ ٱنشُزُواْ فَٱنشُزُواْ يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعۡمَلُونَ خَبِيرٞ ١١

صدق الله العظيم

سورة المجادلة، آية (11)

شكر وعرفان

الحمد والشكر لله سبحانه وتعالى الذي يسّر لنا أمورنا، ونوَر لنا طريقنا، وأعاننا على الصعوبات التي واجهتنا.

وبما أنَّ من لم يشكر الناس لم يشكر الله فنتقدم بالشكر الى كل من ساهم في تنوير هذا البحث وفي إضاءة عتمته من قريب وبعيد شكرا جزيلا.

وعلى رأسهم أستاذنا المشرف الدكتور" مصابيح محمد" الذي كان خير معين ومرشد في هذا الطريق المكلل بالتعب والذي لم يبخل علينا بالنصح، والدعم، والمتابعة لبحثنا حتى قدَر له الاكتمال، والإنجاز، كما لا ننسى شكر بعض أساتذتنا اللذين نوَّرونا بتوجيهاتهم وإرشاداتهم القيمة.

كما لا ننسى شكر كل المعلمين الذين أمدو لنا يد العون في تطبيق الدراسة الميدانية كما لا يفوتنا أن نشكر عائلتينا، وإلى من ساعدنا في طبع هذه المذكرة وإخراجها في شكلها المطلوب "حكيم" ،والى كل من تعاون معنا من قريب ،وبعيد.،

إلى كل هؤلاء شكرنا، وامتناننا.

إهـــداء:

أهدي هذا العمل المتواضع إلى:

والدي الكريمين رمز لكل عطاء و عنوان لكل محبة أمي الغالية، و أبي العزيز حفظهما الله

و رعاهما وإلى كل من وقف إلى جانبي في أصعب المرافق ووضع ثقته فيّ و أصر بي أن يمضي قدما و إلى أختي و إخوتي

إلى البراعم: إسماعيل، لبنى، فرح، خالد ،وإلى المولودة الجديدة بهية الطلعة "نسرين".

إلى صديقاتي

إلى أستاذي المشرف "محمد مصابيح "الذي أتوجه إليه بأخلص التحيات و العرفان و إلى كل الأساتذة و المعلمين الذين لم يبخلوا علي بالنصح.

حفيظة

إهداء

أهدي هذا العمل.

إلى نور القلوب وسيد الوجود محمد صلى الله عليه وسلم.

إلى من استقرّ في القلب والوجدان وغادر مبكرا وخلّف وراءه الأحزان، إلى

من ودّعنا منذ أيام إلى من كان حاضرا معنا على الدوام أبي رحمه الله .

إلى من علمتني الصمود مهما تغيرت الظروف أمي الغالية.

إلى إخوتي و أخواتي وإلى كافة عائلة تونسي و إلى أستاذي المشرف الدكتور "مصابيح محمد" .

إلى كل صديقاتي

إلى من لم تحملهم الورقة و حملهم قلبي .

عـــــــائشة

مقدمة

مـقـــــدمة:

تعتبر المرحلة الابتدائية بكل أطوارها اللبنة الأول والحجر الأساس الذي يكّون فيها المتعلم مهاراته ويكتسب فيها المعارف والخبرات والسلوكيات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره في المجتمع.

وقد أخذ تعليم اللغة العربية حيزا لا بأس به في المرحلة الابتدائية، من التعليم وهذا بهدف تمكين التلاميذ من اكتسباها واستعمالها، حيث يستطيع فهم ما يقرأ ويسمع ويعبر تعبيرا سليما باللسان والقلم، ولا يمكن ذلك إلى من خلال تحكمه في مجموعة من القواعد والأنشطة ولعل أبرزها النحو (القواعد النحوية). التي تعين المتعلم على تقويم لسانه، وعصم أسلوبه من الزلل والخطأ وزيادة ثروته اللفظية واللغويةوعليه صار الغرض من تعليم النحو تمكين المتعلم من نطق الكلمات بشكلها الصحيح والسليم وقد اخترنا موضوع تعليمية النحو في المدرسة الابتدائية الطور الثاني ابتدائي،وجاء اختيارنا لهذا لطور لكونه المرحلة التكوينية.الحقيقية التي يتلقى من خلالها المتعلم مختلف القواعد النحوية ومن دوافع اختيارنا لهذا الموضوع أيضا: رغبتنا القوية لتناول موضوع النحو فإذا سنحت لنا فرصة التدريس تكون لنا دراية وكفاية ببرامج القواعد بالإضافة إلى معرفة مدى اهتمام المتعلمين بهذا النشاط وبناءا على ما سلف ارتأينا أن نطرح بعض التساؤلات منها:

- ما هي أهمية وأهداف تدريس النحو في ا لمدرسة الابتدائية؟
- ما موقف التربويون من تعليم النحو؟
- ما هي الصعوبات التي تواجه المتعلمين في النحو؟
- ما هي الطرائق الناجعة لتذليل هذه الصعوبات؟

ولمعالجة إشكاليات البحث وفحص فرضياته قمنا بهيكلته ضمن مقدمة وثلاثة فصول،وخاتمة،تناولنا في المقدمة أهمية الموضوع أسباب اختيارنا له، وكذا اشكاليته وخطته وفي الفصل الأول تحدثنا فيه

عن اللغة العربية باعتبارها الأساس الذي تتفرع منه مختلف الأنشطة اللغوية الأخرى بما فيها النحو الذي هو موضوع بحثنا فتحدثنا عن تعليمية اللغة العربية،وواقع تعليمها في المدرسة الجزائرية وطرق تدريس مهاراتها.

أما الفصل الثاني فقد خصص لتعليم النحو؛ حيث بينا فيه تعريف النحو ونشأته،وأهمية ووظائفه وأهدافه تدريسه،وإلى موقف التربويين من تدريسه،فهناك المؤيدون وهناك فريق معارض،كما نجد صعوبات تدريس النحو ومحاولات التسيير،و الحديث عن الطرائق المختلفة لتدريسه.

أما الفصل الثالث والأخير فكان بمثابة دراسة تطبيقية من خلال تربص ميداني لمجموعة من الابتدائيات،وهذا لمعرفة أهمية النحو في التدريس من خلال أسئلة وجهناها للعديد من المعلمين والتربويين وقمنا بإحصائها لمعرفة ما مدى تفوق التلاميذ في هذا النشاط.

لتختتم بخاتمة استخلصنا فيها مختلف النتائج،أما بالنسبة للمنهج،فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي الذي يدرس الظاهرة اللغوية،وذلك من خلال الدراسة الميدانية بالإضافة المنهج الإحصائي لدراسة الإستبيانات وكذا المنهج التاريخي الذي تناولنها في نشأة النحو.

وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على القرآن الكريم، وعلى مجموعة من المصادر والمراجع ولعل ابرز مصدر هو "لسان العرب" لابن منظور والمراجع التربوية لكثير من الباحثين والتربويين أهمهم:"علي أحمد مدكور" في كتابه: تدريس فنون اللغة العربية،و"ظبية سعيد السليطي" في مؤلفها:تدريس النحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة.

ومن الصعوبات التي واجهتنا في هذا البحث:كثرة المراجع التربوية حيث لم يتسن لنا الإطلاع عليها بدقة وتمعن، ووجدنا صعوبة في ترتيب وتنظيم المادة العلمية، وكذلك صعوبة الدراسة الميدانية والإنتقال من مدرسة إلى أخرى.

بالإضافة ضيق الوقت الذي خصص لإعداد هذا البحث فالتطرق إلى موضوع كهذا يحتاج لوقت أطول.

فكان ذلك سببا إضافيا حال دون إخراجنا له في الصورة التي كنا نتمناها.

وفي الأخير نرجو أن نكون قد وفقنا في انجاز هذا العمل العلمي واستفدنا نحن كباحثتين وأفدنا غيرنا،فإن وفقنا فمن الله وإن قصرنا فمن أنفسنا ومن الشيطان.

ونتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم معنا في انجاز هذا البحث وخاصة إلى أستاذنا المشرف الذي أتاح لنا الفرصة لإنجازه وكان نعم الموّجه فله منا فائق الشكر والتقدير وإلى كل من ساعدنا من قريب أو يعيد. وشكرا.

تيسمسيلت يوم 10-05-2016

واري حفيظة

تونسي عائشة

الفصل الأول
تعليمية اللغة العربية الجزائرية

توطئة:

يتميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية بملكة اللغة فاللسان البشري تتنوع لغاته و لهجاته من مجتمع إلى أخر في قوله تعالى:وَمِنْ ءَايَـٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَـٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَـٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَـٰتٍ لِّلْعَـٰلِمِينَ ﴿٢٢﴾.*

تعريف اللغة: في التعريف اللغوي ،جاء في لسان العرب "لابن منظور"

في مادة(لغا) على أن اللغة من الأسماء الناقصة و أصلها لغوه إذ تكلم.[1]

فهي تعني الكلام ويعرفها ابن جني« حد اللغة هي أصوات يعبر بها كل قوم على أغراضهم » .[2]

وحسب تعريف "ابن جني "فاللغة عنده هي كل كلام مسموع أو منطوق عن طريق اللسان الذي يلعب أهمية بالغة لدى الإنسان« فما هو معلوم أن اللسان هو العضو الأساسي في جهاز النطق الإنساني حتى نجده يستعمل في كثير من اللغات معنى (اللغة)

و هو أيضا بنفس المعنى في الفرنسية فكلمة Langueوهي اللسان هي لغة غير أن اللسان بمعنى يعبر من باب الاستعمال المجازي المتفرع عن الدلالة الحقيقية بمعنى العضو المعرف في الفهم[3] » بمعني أن اللسان له دور كبير في عملية النطق.

وهناك تعريفات أخرى للغة عند القدماء و المحدثين.

*-سورة الروم الآية 22

[1]-ينظر:ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان ،مج،13،ط1،دط.ص214.

[2]-ابن جنى الخصائص تح، محمد النجار دار الهدى بيروت، لبنان ص15.

[3]- عبد الصبور شاهين، في علم اللغة العام، مؤسسة الرسالة، ط1، 1993، ص22،23.

- "ابن سنان الخفاجي": معرفا اللغة أنها عبارة عما يتواضع القوم عليه من الكلام، فقد أضاف هذا التعريف ملمحا جديدا يختص بذكر نشأة اللغة[1] فابن سنان الخفاجي يرى أن اللغة تواضع عليها الناس.
- يعرفها "ابن خلدون :« اللغة في المتعارف عليه عبارة المتكلم عن المقصود و تلك العبارة فعل لساني (ناشئة عن القصد)لإفادة الكلام ، فلابد أن تصير ملكة مقتدرة في العضو الفاعل لها وهو اللسان و هو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم[2].

يرى ابن خلدون أن اللغة أداة للتواصل عن طريق الكلام،ومن العلماء المحدثين نجد"دي سويسر" الذي يعد أب اللسانيات الحديثة ومؤسس علم اللغة في العصر الحديث فيعرف «اللغة على أنها نظام من الرموز الاصطلاحية في أذهان الجماعة اللغوية يتحقق التواصل بينهم ،ويكتسبها الفرد سماعا من جماعة ».

- حسب "دي سويسر "دورا للغة مهم و فعال في تحقيق التواصل في المجتمع
- روسي هاجمان «اللغة قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكون من رموز اعتباطية متطرفة يتواصل بها أفراد مجتمع ما ».[3]
- إدوارد سابير: اللغة ظاهرة إنسانية وغير غريزية لتوصيل العواطف والأفكار و الرغبات بواسطة نظام من الرموز الإصطلاحية.
- "بلومفيد": الكلام والأصوات الخاصة التي يتلفظ بها الإنسان من خلال سيطرة مثير معين يختلف باختلاف المجموعات البشرية فالبشر يتكلمون لغات متعددة...كل طفل يترعرع في مجموعة معينة و يكتسب منها العادات الكلامية في سن حياته الأولى.[4]

---

[1]– عبده الراجحي،اللغة و أنظمتها، دار الوفاء الإسكندرية د ط. 2004، ص11.

[2]– المرجع نفسه، ص11.

[3]– محمد محمد داود، العربية و علم اللغة الحديث دار غريب، القاهرة د ط، 2001، ص43.

[4]-ينظر:المرجع السابق،ص17.

- "فرانز بوب" Bopp: يؤكد أن اللغة جسم عضوي حي ما دام حيا فهو ينمو ويكبر ويعرض له ما يعرض للكائن الحي، و قد تكرر هذا التعريف عند
- "هوشيلر": الذي ينفي ما ذهب إليه بعضهم، من أن اللغة ظاهرة اجتماعيه إذ هي في نظره جهاز عضوي طبيعي والأولى بنا أن نهتم به بدلا من فقه اللغة بما نطلق عليه اليوم علوم الحنجرة[1].فاللغة حسب بوب ،وهوشلير مثل الكائن الحي ينمو و يتطور.

وظائف اللفة تلعب اللغة دورا هاما في حياة الفرد في المجتمع ،و هي الأداة التي يفكر بها الإنسان أي استخدام اللغة من أجل التعبير عن التخيلات والتصورات من إبداع الفرد إن لم تتطابق مع الواقع بالإضافة .

-الوظيفة النفعية: متمثلة في استخدام اللغة للحصول على الأشياء المادية وتحقيق المنفعة بين الناس.

الوظيفة التنظيمية: من أجل إصدار الأوامر للآخرين وتربية سلوكهم[2].

كما تلعب اللغة عدة خصائص يلخصها "علي أحمد مدكور" فيما يلي: فاللغة هي نظام رمزي يتكون من وحدات صوتية مقطعية أو الكلمات ،و الجمل و التراكيب بالإضافة إلى أنها نظام صوتي فالطبيعة الصوتية فيما هي الأساس بينما الشكل الكتابي في المرتبة الثانية».[3] فالكتابة في الواقع، تعتبر تطورا حديثا نسبيا في التاريخ الإنساني إذا ما قورنت باللغة الشفوية، وكثير من اللغات القديمة والحديثة ليس لها عنصر كتابي.

اللغة أيضا نظام دلالي فمعاني اللغة متفق عليها بين أبناء المجتمع الذي يتكلم هذه اللغة وبدون هذا الاتفاق لا يحدث الاتصال بين المتكلم و المستمع وبين الكاتب و القارئ و كذلك اللغة مكتسبة

[1]- إبراهيم خليل، مدخل إلى علم اللغة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010، ص1.
[2]- ينظر رشدي أحمد طعيمة، مهارات اللغوية مستوياتها و صعوبة تدريسها، دار الفكر العربي، ط1 ، 2004، ص154.
[3]-على أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، د ط، 2000، ص24.

فهي ليست غريزة في الإنسان فالطفل يولد دون لغة ثم يبدأ في تلقى الأصوات بأذنيه، ويربط بين الصوت و الشخص وبين الصوت ،والشيء وبين الصوت والحركة و يدرك العلاقات بين الأشياء وهكذا يتكون قاموسه اللغوي[1] بمعنى أن اللغة تنمو مع الطفل، و الحديث عن اللغة يجّرنا للحديث عن اللغة العربية التي تعد أم اللغات وأقدمها .

فهي لغة القرآن الكريم الذي أنزله الله سبحانه وتعالى على خاتم النبيين محمد صلى الله عليه سلم في قوله تعالى:« إِنَّآ « أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴿٢﴾. *

وقوله تعالى:وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِى هَٰذَا ٱلْقُرْءَانِ مِن كُلِّ مَثَلٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴿٢٧﴾ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِى عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴿٢٨﴾"*

وحفظ القرآن الكريم يستدعي حفظ اللغة العربية، فلقد بقيت اللغة العربية لغة حية على الرغم مما أصابها من انحراف:« فلقد نشأت دراسة اللغة العربية الفصحى علاجا لظاهرة كان يخشى منها على اللغة على القرآن وهي التي سموها شيوع اللحن » [2]. وقد أجمع الكثير على أن اللغة العربية هي لغة أدم عليه السلام

« و مع ذلك فإن البحث لا يريد أن يتكئ على الاستنتاج أو ذلك الاستئناس فيتخذه برهانا على أن لغة أدم عليه السلام هي العربية أو دليلا يعتمده أساسا في إثبات أصالة اللغة العربية،و تفرع سائر اللغات منها، بل هو مفترض افتراضا يجعل البرهنة عليه من مسؤولية الدراسة اللغوية المقارنة » [3].

---

[1]–ينظر: علي أحمد مدكور ،تدريس فنون اللغة العربية،مرجع سابق ص25.

* سورة يوسف، الآية 2.

*– سورة الزمر، الآية 27،28.

[2]– تمام حسان، اللغة العربية معناها و مبناها،مطبعة النجاح.الدار البيضاء المغرب، ط1، ،1994ص11.

[3]– عبد الرحمان أحمد البور يني، اللغة العربية أصل اللغات كلها، دار الحسن للنشر و التوزيع، ط1، ، 1998، ص33.

1-تعليمية اللغة العربية و عناصرها:

1-1-اللغة العربية و خصائصها:

تعتبر اللغة العربية كسائر اللغات الأخرى ظاهرة إنسانية يمارسها المتخاطبون لتأمين التواصل بينهم ،و فضل اللغة العربية أنها عماد حضارتنا، وأداة فكرنا، والتعبير عن كياننا ووجداننا :واللغة العربية قدرة ذهنية تتكون لدى الفرد من مجموع المعارف اللغوية ،و هي المعاني، والمفردات والأصوات والتراكيب والصيغ . يولد الإنسان باستعداد فطري يساعده على اكتسابه القدرة اللغوية ويتعلم الفرد اللغة بدافع الانتماء إلى الجماعة نفسيا و اجتماعيا وحضاريا ،وتتولد اللغة أو تنمو في ذهنه شيئا فشيئا فيتمكن من إنتاج عبارات نطقا و كتابة

من هنا يمكن القول أن اللغة تعتبر وسيلة وغاية في الآن نفسه، وبها يتم التواصل بين أفراد المجتمع في تبادل المنافع والخبرات و المصالح بينهم لذا وجب تعّلمها،وتعليمها.

-خصائص اللغة العربية :

إن لأي لغة مميزات، وخصائص تميزها عن غيرها من اللغات و اللغة العربية واحدة من هذه اللغات التي لها خصائص حفظت لها شخصيتها وكيانها و اكسبها القدرة على التميز و التفّرد عن اللغات الأخرى و يمكن إجمال هذه الخصائص فيما يلي :

أ-قدمها: تعتبر اللغة العربية من أقدم اللغات الحية زمنا فهي كما أشرنا سابقا من لغة أدم عليه السلام « و هذا يتضح أن اللغة العربية من أقدم اللغات الحية ولكنـــها مع هذا القدم لم تثبت ولم تحمد و أنما سايرت روح كل عصر،و عبرت عنه بحيث أصبحت نموذج للتواصل والعطاء » [1].

ب-استقامتها: في قوله تعالى: "قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِى عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴿٢٨﴾ [*]

[1]- سعيد أحمد بيومي، أم اللغات، دار الكتب المصرية،القاهرة، ط1، 2002، ص33.

[*]- سورة الزمر، الآية 28

فاللسان العربي المبين أنما يحافظ على هذه الخصوصية ما دام مستقيما على المسار الصحيح من غير انحراف أو اعوجاج ولا خروج عن مخارج المقررة الثابتة المعروفة الشاملة المستوعبة لإمكانات الإنسان الصوتية أو النطقية و يمكن القول أن مصطلح (عروبة اللسان) مرادف تماما لمصطلح (استقامة اللسان) .[1]

ج- الإيجاز و الإعجاز:

تتفرد اللغة العربية عن غيرها من اللغات بإعجازها و بلاغتها وفصاحتها فهي صاحبة القح المعلن في ذلك لكثرة الألفاظ الموجزة التي تدل على المعاني لأنها ثروة طائلة من التشبيهات والإستعارات،وضرب الأمثال والكنايات والتلميحات،الألغاز والإشارات والتورية ما يدل على امتلاك ناصية البلاغة و بلوغ الشأن و قوة التعبير، و منه دلالة اللفظ الواحد على عدة معاني مختلفة تتوارد في النصف عند سماع اللفظ[2].

د- تمايزها الصوتي:

اللغة العربية هي اللغة الوحيدة التي تتوفر فيها حروف لا توجد في اللغات الأخرى: حيث اشتملت على جميع الأصوات التي تميزت بها اللغات الأخرى، و زادت عليها بأصوات كثيرة لا وجودلها في اللغات الأخرى مثل (التاء، الذال، العين، الصاد)واستوعبت جهاز النطق الإنساني و وظيفته أحسن توظيف، وحددت لكل حرف مخرجه، و في ضوء هذه الخاصية تأكدت وفرة الأصوات في العربية، وارتبط كل صوت و كل حرف بمخرجه و ذلك لكي لا تختلط الحروف ذات المخارج المتقاربة بعضها ببعض.[3]

[1]- ينظر: عبد الرحمان أحمد البوريني، اللغة العربية أصل اللغات، ص35.

[2]- محمود الطحلاوي، تاريخ اللغات السامية ، مطبعة الطلبة، مصر د ط، 1930، ص124.

[3]- ينظر: مبارك المبارك، فقه اللغة العربية و خصائص العربية، دار الفكر للطباعة و النشر، بيروت، لبنان، ، 2005، ص250.

وهي تمتاز بتنوعها في مدرجها الصوتي توزيعا عادلا يؤدي إلى التوازن و الانسجام بين الأصوات،أضف إلى ذلك أن العرب يراعون في اجتماع الموسيقي، و قد تنبه إلى ذلك السلف من علماء اللغة و استخرجوا بعض القواعد التي رعاها العرب بتأليف الألفاظ من الحروف وذلك لتجنبهم جمع الزاي مع الطاء مع السين مع الضاد و الدال[1].

هـ– لغة اشتقاق:

اللغة العربية غنية بصياغها المتعددة وبجوانبها الصرفية و يرى الكثير أن الاشتقاق من أكبر معجزات اللغة العربية حيث لا تعيش كلماتها فرادى منعزلات تنطوي على نفسها حتى تصير إلى عالم النسيان بل تعيش ضمن أسر و قبائل شأنها شأن العرب الذين أبدعوا فيها أيما إبداع[2] بمعنى أن أي كلمة تلد عدة مفردات أخرى مثلا نجد وصّل، أوصل، تواصل، واصل، أتواصل.

و لهذه الخاصية في اللغة العربية قيمة تربوية تعليمية حسب مبارك المبارك فإن معرفة بعض الكلمات بين المجموعة أو الأسرة الواحدة تمكن من معرفة سائر أفرادها معرفة جمالية لما بينها من حروف مشتركة و بهذا يحفظ الجهد و يوفر الوقت، فالروابط الاشتقاقية

نوع من التصنيف لمعاني في كلياتها، عمومياتها تعلم المنطق، و تربط أسماء الأشياء المرتبطة في أصلها وطبيعتها بالرباط الواحد[3] دور الاشتقاق هو إكساب اللغة مناعة مما تسمح لها بخلق ألفاظ جديدة و حفاظا على ثروتها و تمامها.

و– لغة إعراب:

يعتبر الإعراب من أشد خصائص اللغة العربية و أقواها، بل يعد من أسرار جمالها، فضوابطه هي التي تحمي اللغة العربية من اللحن و الخطأ « فالإعراب من خصائص العربية التي مكنت من استخدام

[1]– ينظر :المرجع نفسه ،ص250.

[2]– ينظر: محمد مصابيح، تعليمية اللغة العربية، وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات، طاكسيح للدراسات والنشر،الدويرة، الجزائر العاصمة، د ط. ص27.

[3]– مبارك المبارك، فقه اللغة العربية و خصائص العربية، المرجع السابق، ص271.

التركيب في الدلالة على أدق المعاني من خلال التقديم، والتأخير في التركيب، وذلك لتلبية مقتضيات حال السامع » [1] بمعنى أننا يمكن التقديم و التأخير في الجملة شرط أن تضبط هذه القواعد النحويةو اللغة العربية الوحيدة التي تفردت عن بقية لغات العالم بهذه الخاصية.

ز- الترادف:

على عكس الخصائص الأخرى المنفردة في اللغة العربية، فالترادف موجود في كل اللغات لكنه كما يرى "علي أحمد مدكور" بلغ شأن عظيما في اللغة العربية، كما أنه يعد أحد مفاخرها و دليل سمعتهاو غناها و قد وجد للترادف في اللغة العربية من ينكر وجود أمثال " ابن الأعرابي" الذي يقول- نقلا عن ثعلب-

كل حرفين أوقعهما العرب على معنى واحد، في كل منهما معنى ليس في صاحبه[2]

و كذلك ابن فارس الذي يرى لا وجود للترادف أيضا و الذي يبرز بين الأسماء مثل المائدة لا يقال لها مائدة حتى يكون عليها الطعام و الكأس لا يكون كأسا حتى يكون فيها الشراب، فالأولى "خوان" و الثانية "قدح".

و هناك من يقر بالترادف أمثال "ابن جني" فهو يرى أن اللفظتان قد تكونان متساويتان في المعنى و لكن العرب قد تركوا ذلك للحاجة إليه في أوزان شعرهم و سعة تصرفهم في أقوالهم. و كلما كثرت الألفاظ للدلالة على المعنى الواحد، فإن هذا يعني أن هذه الألفاظ هي استعمالات لجماعات أو قبائل مختلفة.[3]

[1]- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1 ،2006،ص163.

[2]- ينظر: على أحمد مدكور:،تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق ،ص37.

[3]- المرجع نفسه، ص37،38.

-قدرة العربية على الوفاء بمتطلبات العصر:

لقد انتشرت اللغة العربية انتشارا واسعا في كل أنحاء العالم و كان للإسلام وللقرآن دورا بارزا في ذلك فالعربية وعاء لحضارة واسعة النطاق عميدة الأثر، ممتدة التاريخ لقد انتقلت إلى البشرية في فترة وما أسس الحضارة، و عوامل التقدم في كل العلوم الطبيعية، و الرياضيات، الطب الفلك و الموسيقى...الخ.

و قد أُعترف باللغة العربية كلغة رسمية سادسة في العالم إلى جانب الانجليزية والفرنسية الروسية الإسبانية، الروسية، الصينية[1].

تعتبر اللغة العربية لغة حية ومادة تدرس في مختلف المستويات التعليمية، وقبل الحديث عن تعليمية اللغة العربية لابد من الحديث عن التعليمية، فالتعليم عملية مهمة لا يتم تحقيق أهدافها البيداغوجية* و إلا بنجاح التواصل الحقيقي بين طرفيها المعلم والمتعلم فهما أساس العملية التعليمية و أساس نجاحها بالإضافة إلى عوامل أخرى مادية، و نفسية التي كلما تحسنت أدت إلى نتائج إيجابية في ترسيخ المعلومات لدى المتعلم.

1-2-1: التعليمية:

يرجع المفهوم للأصل اللغوي إلى الكلمة الأجنبية ديداكتيك didactique المشتقة بدورها من كلمة يونانية didacticos ،و التي تعني علم أو تعلم وقد كانت تطلق على ضرب من الشعر ،وأشبه بالمنظومات الشعرية عندنا، أو الشعر التعليمي الذي كان يهدف إلى تسهيل التعليم عن طريق حفظ المعلومات المنظومة شعرا كالمنظومات النحوية[2].

---

[1]- ينظر:علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، المرجع السابق، ص39.

*- البيداغوجيا: في الأصل اليوناني من حيث الاشتقاق اللغوي: Peda تعني الطفل و Agàge: تعني القيادة و السياقة والتوجيه فكان هذا المصطلح يخص المكلف بمراقبة الأطفال ،و الأخذ بيدهم و مصاحبتهم.

[2]- محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2000، ص3.

أما المعنى الاصطلاحي للتعليمية كما يعرفها بشير برير وآخرون :« هي الدراسة التعليمية لطرائق التدريس و تقنياته ولأشكال التنظيم حالات التعلم التي يخضع لها التلميذ بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الحسي كما يتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد » [1] .بمعنى طريقة التدريس الفعالة أوكيفية التعليم الصحيحة لكي تصل المعلومات والمهارات إلى المتعلم و يستطيع فهمها بسهولة ويسر، و هناك الكثير من العلماء الغربيين حاولوا ضبط مفهوم التعليمية و لعّل أبرزهم:

تعريف 1- "لالاند "Lalande :« فهو يرى أن التعليمية ما هي إلا جزء من البيداغوجيا،حيث يتخذ هذا الجزء لتدريس موضوعاته » [2].

و نلاحظ أن هذا التعريف حصر مفهوم التعليمية في التدريس فقط.

2-تعريف" كولداري Coldary": يرى أن مفهومها محصور: « في الطريقة الدراسية ،و بتحديد أدق »المصطلح يعين الطريقة الإلقائية في التدريس » [3].

أما هذا التعريف فإنه يركز على طريقة إلقاء الدرس.

3-"غانيون"Gagnan:« أما التعليمية عند غانيون "تتضمن تأملا و تفكرا في طبيعة المادة وغايات تعّلمها- صياغة فرضياتها الخاصة انطلاقا من المعطيات التي تتجدد و تتنوع باستمرار لكل من علم النفس، والبيداغوجيا، و علم الاجتماع...دراسة نظرية، و تطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريس المادة » [4].

---

[1]- بشير برير و آخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث و الدراسة اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات و اللغة العربية، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، 2009، ص84.

[2]- رضا جوامع، رهانات، و آفاق، استشهادات تعليمية اللغات في تدريس البلاغة العربية، مجلة العلوم الاجتماعية و الإنسانية، جامعة باتنة، جوان، 2006، ع14، ص27.

[3]-رضا جوامع، رهانات وأفاق، المرجع السابق، ص28.

[4]- المرجع نفسه، ص30.

و يمكن القول بأن هذا التعريف يعد تعريفا شاملا من التعريفات السابقة حيث كان دقيقا نوعا ،ما. فهو يرى أن دراسة أي مادة تكون دراسة في كافة الجوانب و لابد من توافر الجانب التطبيقي و الجانب النظري.

و يرى البعض أن التعليمية عنصر هام من اللسانيات التطبيقية فهي:« مركز استقطاب بلا منازع من الفكر اللساني المعاصر، من حيث أنها الميدان المتوخي لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية و ذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللساني النظري و في ترقية طرائق تعليم اللغات » [1].

فهي هنا تركز على الجانب المعرفي للمتعلم: « ذلك الميدان العلمي الذي يهتم بالبحث في المسائل المتعلقة بتعليم اللغات ،وتعّلمها في إطار نظامي في الغالب تسيره شروط معينة و تحكمه قواعد تامةوذلك باعتبار برامج محددة ،و طرائق فعالة قادرة على تحقيق الأهداف والغايات لتعليم هذه اللغة أو تلك » [2].

وهناك من اختار اللغة العربية نموذجا للدراسة حيث كان من اهتمام العديد من العلماء اللسانين و لعل من أبرز هؤلاء الباحثين العالميين نجد« رومان جاكسون"Roman Jakobson في مقاله الأصوات المفخمة في اللغة العربية و استعمالها للاستدلال على نظريته حول "الملامح التميزية" في التحليل الفونولوجي للغة الإنسانية، كما كتب"زيلغ هاريس"ZelligS.Harrisمقالا عن الصوتيات في اللهجة المغربية قصد منه إيضاح ما كان يسمى (إجراءات الاكتشاف) وكذلك جوزيف جويرنبرغJoseph H. Gripenberg مقالا عن النمط الصرفيات الأصول في اللغات السامية » [3].

[1]– أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006 ،ص130.

[2]– ينظر: جميلة حيمودي، طريقة تعليم قواعد اللغة العربية في المدرسة الأساسية، رسالة ماجستير، مخطوطة، جامعة الجزائر،1999.

[3]– محمد مصابيح، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات، ص،153.

و غيرهم من الباحثين الذين درسوا اللغة العربية دراسة شاملة حيث استقطب لعقولهم و خاصة للسانيين نذكر منهم أيضا مايكل بريم في رسالة الدكتوراه 1970الذي درس في التركيب الفونولوجي للغة العربية كتطبيق لنظرية تشو مسكي (النظرية الفونولوجيةThéry phanologica) وانتشرت في أمريكا و اعتمدت كمرجع للدراسات للسانية[1].

و يمكننا القول أنه لولا مكانة اللغة العربية العالية لما درسها العلماء الغربيون و برعوا فيها

و في سياق حديثنا عن التعليمية لابد من أن نشير على مفهومي التعليم و التعلم

1- التعليم: هو جهد يبذله المعلم لكي يعين و يساعد المتعلم على اكتساب المعرفة و الخبرة ،ومنه« هو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة المتعلم وتحفيزه و تسهيل حصوله، أنه مجموعة من الأفعال التواصلية و القرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل منظم أي يتم استغلالها و توظيفها من طرف شخص أو مجموعة من الأشخاص الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي [2].

بمعنى هو النشاط الذي يقوم به المعلم من أجل إيصال المعلومة للمتلقي أو التلميذ.

و الغاية من العملية التعليمية هي اكتساب المتعلم للمعارف و الخبرات المختلفة سواء كان من المعلم أو من البيئة التي يعيش فيها .

2-التعّلم: هو التحصيل أو الاكتساب بمعنى اكتساب الفرد للمهارات و الخبرات التي تساعده على فهم ما يحيط به :« إحراز طرائق ترضى الدوافع و تحقق الغايات و كثيرا ما يتخذ التعّلم شكل لحل المشاكل و إنما يحدث التعلم حين تكون طرائق العمل القديمة غير صالحة للتغلب على المصاعب الجديدة و مواجهة الظروف الطارئة » [3].

[1]- المرجع نفسه،ص،154.

[2]-ينظر: محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، ص13.

[3]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 46.

و هناك من فرق بين التعليم و التدريس حيث يمكن القول أن التعليم يستخدم في ثلاث مجالات هي المعارف،المهارات، القيم إذ نقول تعليمية النحو و تعليمية أدب المجالسة، و عملية قيادة السيارات. و بالتالي فإن التعليم أكثر عموما، و شمولا من التدريس إذ يستخدم في مواضع كثيرة، أما التدريس: فيشير إلى نوع خاص من الطرائق التعليم بمعنى أنه تعليم مخطط له ومقصود و هذا يعين أن التدريس يحدد فيه السلوك المرغوب فيه، و ظروف الموقف التعليمي الذي تتحقق فيه الهداف [1].

- أن تعليمية اللغات و تعليمية اللغة العربية بصفة خاصة بوصفها وسيلة لتنمية قدرات التلميذ من أجل اكتسابه المهارات اللغوية، و استعمالها استعمالا صحيحا فعالا.

وبناء على ما تقدم يمكن تعريف تعليمية اللغة العربية بأنها مجموعة من الطرق الخاصة بتعليم مادة اللغة العربية من خلال مرحلة دراسية معينة قصد تنمية معارف التلميذواكتساب المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات و المواقف التواصلية كل هذا يتم في إطار منظم وتفاعلي يجمع المعلم بالتلميذ باعتماد على مناهج محددة وطرائق تدريسية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللغة العربية و تعلمها[2].

هذا المفهوم يؤدي إلى الحديث عن علاقة التعليمية اللغة العربية ،أو ما يعرف (بالتعليمية العامة التعليمية الخاصة) بالتعليمية بصفة عامة، والمتمثلة في علاقة الجزء بالكل أي تعليمية اللغة العربية تعد جزء من التعليمية عموما، ذلك أنها تهتم مثلها بنفس المبادئ و القوانين ولطرائق لكن على نطاق أضيق، إذ ينصب اهتمامها حول ما يخص تدريس مادة اللغة العربية فحسب سواء من ناحية الطرائق أم الأساليب الخاصة بها، و بعبارة أخرى[3].

[1]– ينظر: طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، اربد، الأردن، ط1، ، 2009، ص220.

[2]– ينظر: ليلى بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي الغير صفي، رسالة ماجستار، مخطوطة، سطيف الجزائر2009–2010، ص7.

[3]– ينظر: المرجع نفسه، ص8.

فهي تعليمية اللغة العربية تمثل إحدى الجوانب التطبيقية الخاصة بالتعليمية إذ تبحث عن أفضل الوسائل لتحقيق أهدافها و تلبية حاجات التلاميذ، و تعني عن قرب بمراقبة العملية التعليمية في إطارها العام و كذا تقويم إحدى جوانبها التعليمية و تعديلها[1].

ومعنى هذا أن اللغة العربية تعد جزءا لا يتجزأ من العملية التعليمية ، بل كشرط أساسي في التعليم نظرا لأهميتها و مكانتها العالية فاللغة العربية لها دور هام وكبير جدا في اكتساب وتعلم التلميذ لمهارات وعلوم أخرى .

1-2-2 عناصر العملية التعليمية:

يرى الكثير من الباحثين و علماء التربية و التعليم أن نجاح العملية التعليمية لا يكون إلا بمدى تفاعل الأقطاب الثلاثة المعلم، المتعلم، المنهاج كما أن للغة العربية دور كبير، و هي جزء لا يتجزأ من هذه العمليات التعليمية .

فالعملية التعليمية عملية تكاملية تتفاعل فيها أطراف متعددة من أجل تحقيق أهداف التعليم فغياب أي طرف من هذه الأطراف يحدث خللا ولا ينجح التعليم، و أطراف العملية التعليمية:

أ-المعلم: يعتبر أساس العملية التعليمية، فهو الذي يقوم بنقل الخبرات و المهارات و المعارف للمتعلمين أو التلاميذ، كما يعتبر موجها و مرشدا، ومهذب لسلوك المتعلم و هو« الذي يقوم بتهيئة الموقف التعليمي عن طريق التكوين العلمي والبيداغوجي الأول و عن طريق التحسين المستمر الذي لابد أن ينحصر في التكوين اللساني و النفسي و التربوي »[2].

و لابد أن تتوفر في المعلم كفايات تؤهله لأداء رسالته التعليمية ولابد أن تتوفر فيه جملة من الشروط و الخصائص لكي تتحقق العملية التعليمية.

---

[1]- ينظر: المرجع نفسه، ص ن.

[2]- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006 ص55،56.

يمكن تخصيصها في :« المقومات الأساسية للتدريس إنما هي تلك المهارة التي تبدو في موقف المدرس و حسن اتصاله، بالتلاميذ و الحديث إليهم، و استماعه لهم و تصرفه في إجابتهم وبراعته في استهوائهم و النفاذ إلى قلوبهم إلى غير ذلك من مظاهر العملية التعليمية الناجحة »[1] بمعنى أن يكون على دراية تامة بكل تلامذته، و بمعرفة أسمائهم و مستوياتهم و أن يراعي الفروق الفردية أن لا يميز بينهم بالإضافة إلى مراعاة مستواهم العقلي .

ب–المتّعلم: يعد التلميذ أيضا محور العملية التعليمية فهو يسعى إلى اكتساب المعارف و المهارات اللغوية وهناك شروط لابد ان يتوفر عليها المتعلم:

1–النضج حيث يكون نموه شامل لجميع الجوانب الجسمية، النفسية فهو« حدث لا إرادي يوصل فعله بالقوة خارج إرادة الفرد، ويمس هذا النضج الجوانب التالية: النمو العقلي، النمو الانفعالي،النمو المعرفي النمو الاجتماعي » .[2]

فلا يمكننا أن نعلم طفلا لا يتجاوز عمره الثلاث سنوات ففي الجزائر العمر المناسب للدخول المدرسة هو خمس سنوات فما فوق.

1– الاستعداد يعرف بأنه :« مدى قابلية الفرد للتعلم، أو مدى قدرته على اكتساب سلوك أو مهارات معينة إذ ما تهيأت له الظروف المناسبة » .[3] و يعتبر الاستعداد عامل مهم، فإذا ما غاب فإن عملية التعليم مجرد جهد مبذول هدرا فقط.

ج– المنهاج:

هو مجموع الخبرات التربوية و الثقافية ،و الاجتماعية و الفنية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ، داخلها وخارجها بقصد مساعدتها على نمو الشامل في جميع النواحي الجسمية العقلية، و الاجتماعية

[1]– ليلى بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي الصفي، ص9.

[2]– خير الدين هني، تقنيات التدريس، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، مطبعة أحمد زبانة، الجزائر، ط1، 1999،ص60.

[3]– المرجع نفسه، ص61.

والانفعالية و تعديل سلوكهم طبقا لأهدافهم التربوية.[1] و بمعنى هو تخطيط تشرف عليه هيئة مختصة في مجال التربية و يكون حسب المستوى الدراسي المطلوب، فكل مادة تعليمية منهاجها الخاص المحدد لأهدافها وطرق التدريس المنتهجة خلالها، أما بالنسبة للمنهج بالمفهوم الحديث فلا يحصر دور المعلم في تقديم المعلومات وتلقينها و في تزويد الطالب بالمعارف فحسب فهو :« تنظيم معين يتم عن طريق تزويد الطالب بمجموعة من الخبرات المعرفية والوجدانية ،و النفس الحركية، التي تمكنهم من الاتصال اللغة العربية وتمكنهم من فهم ثقافتها و ممارسة أوجه النشاط اللازمة داخل المدرسة و خارجها تحت إشراف هذه المدرسة »[2].

ما تقتضيه الوضعيات و الموافق التواصلية عن جهة و تلقي المعارف و استيعاب مختلف المواد من جهة أخرى[3].

الفرق بين المنهاج،و البرنامج: يتجلى الفرق في سببين:

أ- الاختلاف في الاستعمال من طرف المدارس الغربية فالمدرسة الفرنسية تستعمل عبارة programme بمعنى الدال على المنهاج، المدرسة الانجليزية ستعمل مصطلح curriculum و قد ظهر في القرن 17 في مصطلح التربية الانجليزية .

ب-المنهاج أشمل من البرنامج بحيث يتضمن أهدافا عامة و طرائق شاملة و توزيعا للوقت و تحديد المبادئ التكوين ،والتسيير الإداري و توزيع لأوقات العمل أو المقرر[4].

مكونات المنهاج:

يتكون المنهج من:

---

[1]- ينظر: سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، منهاج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر ، عمان،الأردن ط1، 2005، ص117.

[2]- رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام، نظريات و تجارب دار الفكر العربي،القاهرة،ط1،2006، ص54.

[3]- ينظر: ليلى بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط الصفي، ص9.

[4]- النظام التربوي و المناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، 2004، ص135.

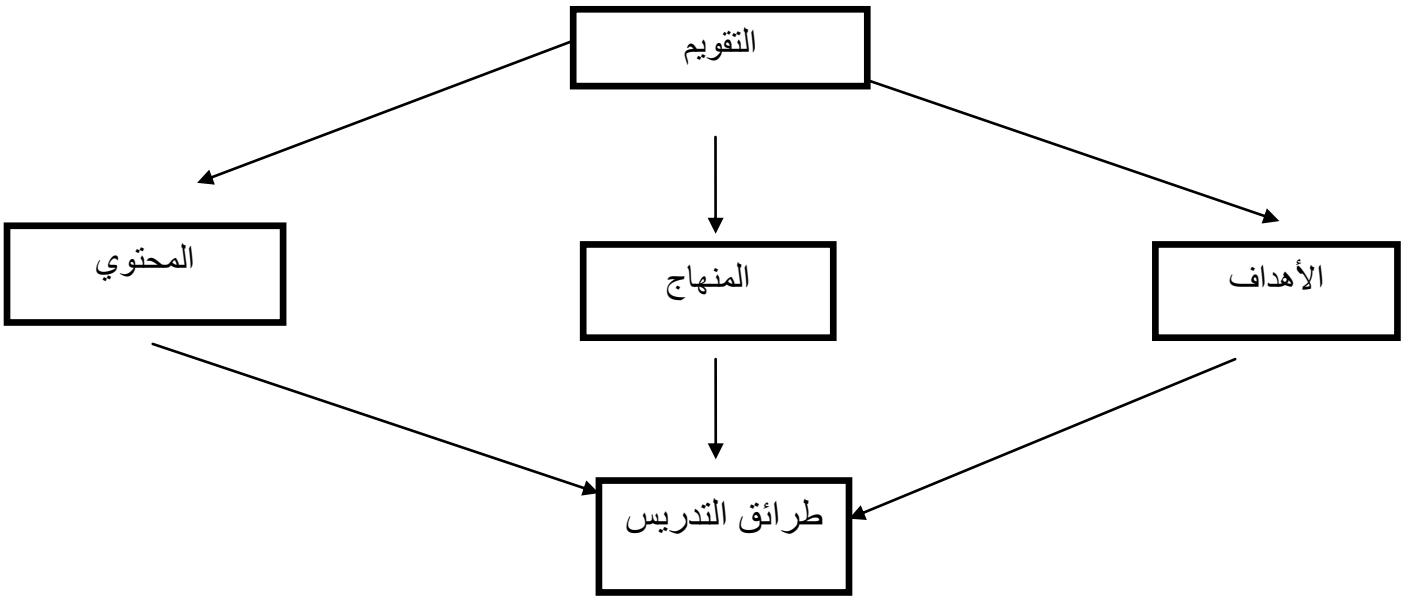
الأهداف: بمستوياتها المختلفة من الغايات إلى الأهداف الإجرائية.

ب– المحتويات: التي ينبغي أن تعرض وفق شروط التدرج و الاستمرارية.

ج– **الطرائق البداغوجية:** المقترحة و السبل التي يمكن اعتمادها في هذه الطرائق

ح– **التقويم:** و التي تشمل كل عمل يقوم به المدرس من بداية إلى نهايته و ذلك باستعمال جميع أنواع التقييم[1].

فلا يمكن أن يكون تعلم دون محتوى ولا يمكن لوجود محتوى دون أهداف ولا تحقق الأهداف دون طريقة للتدريس تعتمد لتحقيق أهداف المنهج و لا نستطيع معرفة مدى نجاح المنهج ،و مستوى تحقق أهدافه دون تقويم، و يمكننا تمثيل عناصر المنهج بالمخطط التالي:



و انطلاقا من هذا فعناصر المنهاج: 1 الأهداف. 2: المحتوي. 3: طرائق التدريس. 4:التقويم.[2]

[1]– المرجع نفسه، ص136.

[2]– محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشرو التوزيع، عمان، الأردن، ط1 2007،ص22.

خ–الوسائل التعليمية:

1–تعريف الوسيلة التعليمية: كل ما يحتاجه المعلم من وسائط يستخدمها من أجل تبسيط المفاهيم للمتعلمين أو« وسيلة و أداة ربط و تفاعل بين المعلم و والمتعلم تستخدم أثناء عرض الدرس،و شرح المادة التعليمية، في موقف تعليمي محدد،وهي إحدى مصادر التعلم تثري المادة العلمية الموجودة في الكتاب » [1].

فهي ما يستعين به المعلم من مواد و أدوات تناسب المواقف التعليمية و تحسين عملية التعلم والتعليم .

1–أهميتها: للوسيلة التعليمية أهمية كبيرة في عملية التعليم و خاصة في المرحلة الإبتدائية:« لأن الطفل يتعلم عن طريق الحواس و الخبرات المحسوسة أكثر مما يتعلم عن طريق الذهن. الذي تقدمه الألفاظ و لكي توضح المعاني كثير من الألفاظ عن طريق وسيلة أو أكثر » [2].

1–3مبادئ عامة في تعليم اللغة العربية:

لقد أشرنا فيما سبق عن الدور الكبير الذي تلعبه اللغة العربية في عملية التعليم، و لتعلم هذه اللغة و العمل بها لابد من مبادئ من أجل حسن استعمالها استعمالا صحيحا سليما و هذه المبادئ يبرزها محسن علي عطية في:

- اللغة وسيلة تواصل يستخدمها الفرد في مواقف حياته المختلفة لذا يجب أن يكون تعليمها وظيفي بمعنى أن تعلم العربية ينبغي أن يوظف في مجالات تلبية حاجة الفرد
- موازنة الاهتمام بين مهارات الاتصال اللغوي لذا ينبغي مراعاة التوازن في تدريس المهارات الأربعة .

[1]– رسمي علي عابد، النشاطات التربوية المدرسية بين الأصالة و التحديث، دار مجدلاوي للنشر، عمان، 1998م، ص98.

[2]–رسمى علي عابد النشاطات التربوية المدرسية، مرجع سابق ،ص98.

- اللغة وضع و استعمال هناك قواعد عملية ينبغي الإحاطة بها و لكن يجب أن توظف تلك الإحاطة للاستعمال اللغوي أي التمرس لأن التمرس يثبت المعلومات في الذهن[1].
- القدرة على التعبير: من المعروف أن من أسمى أهداف تعليم العربية هو تمكن المتعلم من التعبير عن حاجة في القواعد و النحو و الصرف، فجميع فروع العربية لابد أن تدرس من أجل التعبير[2].

2-طرائق تدريس اللغة العربية

2-1 مفهوم طرائق التدريس:

قبل الحديث عن طرائق التدريس اللغة العربية لابد من لنا من تعريف موجز للطريقة التدريس فهي الأداة التواصلية التي يعتمدها المعلم لأداء العملية التعليمية، أو كما يطلق عليها "محمد الدريج" أشكال العمل الديداكتيكي ويقول« : أشكال العمل الديداكتيكي، أو طرق التدريس هي مختلفة الأنشطة التي يجب أن يزاولها المدرس بفضل مواد دراسة معينة قصد جعل التلاميذ يحققون أهداف تربوية محددة » [3].

بمعنى أنها وسيلة يستخدمها المعلم لنقل المعلومات و المهارات و المعارف إلى المتعلم ولابد من أن تكون ناجحة من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

و هي « سلسلة فعاليات منظمة يديرها في الصف معلم يوجه انتباه طلبته إليه بكل وسيلة و يشاركهم في هذه الفعاليات لتؤدي بهم إلى التعليم، و هي الأسلوب الذي يستخدمه المعلم لتوجيه نشاط الطلاب و الإشراف عليهم من أجل إحداث التعليم المنشود لديهم » [4].

2-2 طرق تدريس اللغة العربية:

يمر تدريس اللغة العربية بمراحل يمكن اختصارها فيما يلي:

---

[1]-ينظر: محسن علي عطية، الكافي في أساليب التدريس اللغة العربية، ص181،180.

[2] -المرجع نفسه، ص181.

[3]-ينظر: مجمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، ص90.

[4]-سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق التدريس الأدب البلاغة والتعبير،دارالشروق للنشر،عمان ،الأردن ،ط1 ،2004،ص2.

1-الطريقة النحو و الترجمة:

تعتبر من الطرق« التقليدية التي تقوم بحشو الأذهان بالنصوص و القواعد يحفظها المتعلم عن ظهر القلب دون إعمال الفكر في تحليل و هذه الطريقة تكون مفيدة في المراحل الأولى من التعليم »[1] يمكن القول أن هذه الطريقة تجعل المتعلم كالآلة يتلقى المعلومات فقط دون أن ينتجها.

2-الطريقة المباشرة:

و ما يؤخذ عن هذه الطريقة هي اهتمامها بمهارة والكلام و إهمال المهارات الأخرى كما أن تحريمها استخدام الترجمة يؤدي إلى ضياع الوقت و بذل جهد من المدرس و الطالب، كما أن الاعتماد على التدريبات النمطية دون تزويد الطالب بقدر من الأحكام و القواعد النحوية[2].

3-الطريقة السمعية النطقية الشخصية:

هي الطريقة التي يسبق فيها السمع الكلام، و الكلام القراءة، و القراءة الكتابة و هي تعتمد على مهارتي التحدث و القراءة، مما يجعل المتعلم يتدرب على الجانب الشفهي، (النطقي دون الكتابة) وبذلك يكون الاعتماد على الذاكرة السمعية فقط و هي معرضة للنسيان، و مما يؤاخذ على هذه الطريقة أن اللغة الشفهية ينتج عنها كثرة التكرار اللفظي الذي يشعر المستمع بالملل.

و يمكن أن نلاحظ أن هذه الطريقة تبدأ بتعليم اللغة العربية في المراحل الأولى على أساس أحاديث تتضمن تعبيرات مستخدمة في الحياة اليومية و التراكيب الأساسية الكثيرة الشيوع.

---

[1]- صورية بوصوار، معوقات العملية التلفظية في الوسط التعليمي، دراسة لسانية نفسية، مطبعة بن سالم، الأغواط، ط1، ص21

[2]- ينظر: محمد بن مرعي الحازمي، علم اللغة التطبيقي، تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها،جامعة أم القرى السعودية،1430،1429،ص07.

4-الطريقة السمعية البصرية:

هي تعديل للطريقة السابقة حيث يتحول الاهتمام إلى الوسائل السمعية البصرية من مواد مسجلة إلى أشرطة مصاحبة للصور، و تحتاج إلى وجود تصور لأشياء المحسوسة[1] وتهتم هذه الطريقة "بالمهارات الأساسية في تعليم اللغات، كمهارة الاستماع و مهارة النطق، و الحديثّ، قبل مهارة القراءة الكتابة،وهذه الطريقة تستمد نصوصها من الواقع، و التي تعتمد على الحوار كأساس في الاتصال[2].

2-3 طرق تدريس المهارات اللغوية

يعد التواصل الوظيفة من وظائف اللغة في شؤون الحياة اليومية المختلفة، و لما كانت كذلك فإنها تلبي حاجة المتعلم لاستخدامها في المواقف المختلفة التي تتشكل منها الحياة لذا فإن تعلمها و تعليمها يستوجب مواقف والهدف من تعلم هذه المهارات هو اكتساب المتعلم القدرة على استعمالها في مختلف المواقف الاجتماعية التي تعترضه في حياته.

مفهوم المهارة: جمع مهارة: و هي الحذق في الشيء و يقال« مهر الشيء مهارة أي أحكمه وصار به حاذق فهو ماهر. » [3]

و المهارة في هذا السياق صفة منهجية و عملية تقوم بالإنسان بحيث يكون متفقا للعمل أداء له على أحسن نسق رتقا بلا فتق، وقوة بلا ضعف، و مرونة بلا تعسف، و ديمومة بلا انقطاع في نباهة وفطنة و حضور بديهة انطلاقا من معايير الخبرة والتمرس.

و اللغة عبارة عن مجموعة من المهارات قسمها علماء اللغة إلى أربع مهارات و هي:

[1]- ينظر:محمد بن مرعى الحازمى ،علم اللغة التطبيقي، مرجع ،ص10.

[2]- ينظر: محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في علم التعليم عامة وفى اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب،الجزائر، 1988، ص294، 295.

[3]-ينظر:إبن منظور، لسان العرب ،مادة مهر،مج14،ص142.

أ- تعد القراءة مهارة فعالة ينهل منها الإنسان ثروته اللغوية: و هي عملية ترتبط بالجانب الشفوي المرئي، من حيث كونها ذات علاقة بالعين و اللسان، و ترتبط بالجانب الكتابي من حيث أنها ترجمة الرموز المكتوبة، و القراءة أداة اكتساب المعرفة، و الثقافة، فهي من أهم وسائل الرقي النمو العلمي[1].

و يرى " فهد خليل زايد" أن القراءة ليس مهارة واحدة بل هي مجموعة من المهارات من المهارات منها

1- قراءة الكلمات قراءة صحيحة، من ناحية الصرفية(بنية الكلمات) ومن الناحية النحوية (حركات الإعراب آخر الكلمات) بحسب موقعها في الجملة .

ب-تغيير نبرة الصوت بحسب المعنى كالاستفهام و التعجب و الإخبار و الطلب.

ج- السرعة القرائية و هي من أهم المهارات التي لابد للمعلمين و المنهاج أن يعملوا على تحقيقها وذلك بتقنين السرعة بحيث تكون وسطا بين البطء المعيب و الإسراع المخل، و لا يأتي ذلك إلا بكثرة تدريب الأطفال على مشاهدة الكلمات و تقليبها في جمل وتراكيب. فالتدريب المستمر، ويعد أن تألف القارئ الكلمات يستطع أن يقرأ ما يزيد عن مئة كلمة في الدقيقة[2].

و يمكن القول بأن القراءة عملية عقلية عضوية انفعالية يتم من خلالها ترجمة الرموز الكتابية يقصد التعرف عليها و نطقها (القراءة الجهوية) و الاستفادة منها في كل الحالات .

ب-مهارة الاستماع:

تعتبر مهارة الاستماع من المهارات التي يجب على المتعلم إتقانها، و قد ركز الكثير من الباحثين على أهميتها

[1]- ينظر: أنطوان الصياح، تعليمية للغة العربية، دارة النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، ج2، 2008، ص63.

[2]- ينظر:فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و العفوية، دار اليازوري للنشر و التوزيع،عمان،الأردن،دط2006، ص26.

فالاستماع هو أول فن ذهني لغوي عرفته و تربت عليه البشرية و تدور عليه قاعات الدروس كلها في كل مرحلة تعليمية هو أساس كل الفنون و كل التدريبات العقلية،« فهو عملية واعية مدبرة لغرض معين هو اكتساب المعرفة تستقبل فيها الأذن أصوات الناس في المجتمع في مختلف حالات التواصل » [1].

طرق تدريس الاستماع: يمكن تدريس الاستماع عبر ثلاث مراحل:

أ- **مرحلة الإعداد:** يعد المعلم مادة الاستماع مسبقا بحيث يختارها مناسبة لقدرات و ميول وخبرات المتعلم ثم يعد الأدوات و الوسائل التي تساعد على الاستماع الجيد و فيها يتم تحديد الهدف من الإسماع.

ب-التنفيذ: يلجأ المعلم إلى تسليط الضوء على أبرز النقاط المهمة، و يلفت النظر للتلاميذ بغرض سماعها و سيفتح لهم المجال للمناقشة.

ج-المتابعة: أشبه بعملية التنفيذية الرابعة بحيث يقوم المعلم بمناقشة بعض التلاميذ، الذين يبدون بعض التساؤلات و الاستفسارات حول المادة المسموعة و من هنا يمكن معرفة ما تحقق من الأهداف وتقويم الموقف الإستماعي[2].

1- تعويدهم الاستماع إلى الناس و الإصغاء إليهم ليفهم ما يقال

2- تعويد الأطفال على احترام الآخرين

3- تكوين البدايات الأولى لعملية التنفيذ في المستقبل الحكم، الموازنة، التفضيل[3]

و العلاقة بين الاستماع و المهارات اللغوية الأخرى علاقة كبرى الاستماع و الكلام علاقة مؤداها أنها مهارات صوتية و إذا كانت إحداها مهارة الاستقبال الاستماع و الأخرى إنتاج (كلام)

[1]- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوا مدة، أساليب تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن ، 2003، ص93.

[2]- المرجع السابق، ص100.

[3]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 30،31.

و لا يتصور، موقف يتحدث فيه إنسان إلا و كان هناك مستمع له يستقبل رسالته و بين الاستماع و القراءة علاقة مؤداها أنهما مهارات استقبال في الوقت[1].

ب–مهارة الكتابة:

يجد الأطفال صعوبة في إتقان المهارات الكتابية و من بين هذه الصعوبات:

1– طبيعة الجانب الكتابي من اللغة إذ أن الكتابة في اللغات بصفة عامة لا تمثل الجانب المنطوق تمثيلا تاما.

2– أن الأطفال لا يشعرون بأن الكتابة تلبي حاجياتهم الخاصة و لا تتفاعل معها و تزداد هذه المشكلة صعوبة إذا كان الطفل يعيش في بيئة لا تشجع على القراءة و الكتابة.

و يرى "علي أحمد مدكور" أنه عند الكتابة لابد من مراعاة أمور ثلاثة و هي

1) الكتابة بشكل يتصف بالأهمية و الاقتصادية، و الجمال، و المناسبة لمقتضي الحال و هذا ما يسمى بالتعبير التحريري(كتابي)

2) الكتابة السليمة من حيث الهجاء، و علامات الترقيم والمشكلات الكتابية الأخرى كالهمزات و غير ذلك

3) الكتابة بشكل واضح و جميل فالثاني و الثالث و هنا يتصلان بالمهارات اليدوية في الكتابة أو ما يسمى بآليات الكتابة أو مهارة التحرير العربي[2].

أما " رشدي أحمد طعمية" يرى أن مهارة الكتابة أصعب المهارات سواء كانت في مجال تعلم اللغة الأم أو اللغة الأجنبية، فكل الأطفال باستثناء يتعلمون كيف يفهمون لغتهم الأم و يتعلمونها

[1]– رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها و صعوبة تدريسها، ص184.

[2]– ينظر:على أحمد مدكور،تدريس فنون اللغة العربية،ص243.

ويتكلمونها على حين أنهم لا يتعلمون جميعا القراءة، و قليل منهم من يتعلم كيف يكتب سلسلة واضحة[1].

خ– مهارة المحادثة:

يعتبر التحدث نشاطا أساسيا من أنشطة التواصل بين الأفراد و "هذه المهارة سابقة بمهارة القراءة لأسباب أهمها أن النشاطات التي يمارسها الأطفال في المحادثة تستعمل لتصحيح العيوب النطقية التي تستلزم تصحيحها قبل القراءة، من أجل صحتها و على المعلم أن يحرص على تدريب طلابه على مهارات و عادات مصاحبة للمحادثة

- الجرأة في مخاطبة الناس و مواجهتهم و الحديث إليهم دون تردد
- نطق الأصوات الواضحة عن طريق التركيز عليها،[2]بالإضافة إلى تدريبهم على انتقاد الأفكار واختيار المفردات والعبارات المناسبة و استعمالها.
- تنمية القدرة لدي المتعلمين على الارتجال و سرعة البديهة.
- تدريبهم على كيفية مناقشة الآخرين و الدفاع بهدوء و رصانة و موضوعية و الابتعاد عن كل ما يسبب انقطاع في سبل التواصل ولإنجاح هذه العملية بتحديد مواضع التواصل بصورة عقلانية ودقيقة،مراعاة قواعد التحدث،الاحترام،طريقة الكلام، تنغيم صوت التعبير...)

الالتزام بالقواعد اللغوية، الصرفية و النحوية، ومدى معرفة تطبيقها عند الحاجة، و تخصيص فسحة زماكانية لازمة للتعبير الشفهي و الابتعاد عن كل ما يخرج عن الموضوع[3].

[1]– ينظر: رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها و صعوباتها، ص65

[2]– فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربيةّ، ص37.

[3]– ينظر: أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، ج2. ص48،49

مشكلات تعليم اللغة العربية:

تعتبر عملية اللغة و اكتساب المهارات ركن أساسي من أركان العملية التعليمية، نظرا لأهمية الوظائف المختلفة التي نؤديها في حياة الفرد، و لاشك أن المعلم قد يقف على كثير من المشكلات تعليم اللغة العربية و من بين هذه المشاكل:[1]

1- ضعف استيعاب الطلاب المتمثل في قصورهم على فهم المادة المقررة

2- صعوبة تذكر المادة المقروءة كجزء من وحدة لغوية واحدة

3- العجز عن القراءة السريعة التي تتناسب مع مستوى الطلاب في تلك المرحلة

4- صعوبة ملاحظة الطلاب التفاصيل التي تتضمنها النصوص القرائية و الإملائية

5- عدم القدرة على التعبير السليم يتفق مع المرحلة التي يعيشها الطلاب لمعالجة هذه الصعوبة

6- استخدام مواد قرائية متدرجة في الصعوبة والتركيز أثناء التدريس على المعاني.

7- التفصيل الدقيق للمادة المقروءة من خلال أسئلة متعددة تتناول النصوص تناولا متصلا من مفهوم الوحدة و ارتباطها بمهارات والإملاء الخط و التدريبات.

8- إثارة الحوافز للقراءة، التدريب على التلخيص بصورة متدرجة .

9- استخدام أنشطة تربوية هادفة

10-التركيز على أسئلة الفهم في الامتحانات اليومية والشهرية الفصلي[2]

و يمكن القول أن اللغة العربية تعاني من هذه المشكلات مما يعرقل سيرها في العملية التعليمية

3- واقع تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية:

3-1 واقع اللغة العربية في المجتمع الجزائري قبل الاستقلال:

[1]- ينظر: نايف أحمد سليمان، المشرف الفني في أساليب تدريس اللغة العربية، دار القدس، الأردن، 2009، ص36.

[2]- المرجع نفسه،ص37.

لقد عايشت اللغة العربية في الجزائر إبان الاستعمار الفرنسي واقعا مزريا، حيث سارع الاستعمار الفرنسي إلى محو الشخصية العربية الجزائرية الأصيلة و اللغة العربية كانت أول هدف لهم من هذه الشخصية، فنجد أنه طيلة العهد الاستعماري خنقت اللغة العربية وحاولوا حلال مكانها اللغة الفرنسية. وهذا أول دافع لها، كما أنها كانت أيضا ترمي إلى التجهيل،و إسدال ستار الظلمات على الجزائر، و حتى تعليم الفرنسية، كانت تعلمه للجزائريين بقدر محدود و ما نحتاجه هي لإعانتها على مهمتهاو قد انتشر الجهل و الأمية في المجتمع حيث بلغت"نسبة الأمية في الجزائر 94% بين الرجال و 96% بين النساء[1].

و يمكن القول أن المستعمر مهما كان نوعه حاول طمس معالم اللغة العربية و يحل محلها لغته لكي يفرض أفكاره و سيطرته الثقافية على أبناء الوطن المستعمر.

3-2 اللغة العربية في الجزائر بعد الاستقلال:

لقد كان للاستعمار الفرنسي اثر كبير في تدهور الجزائر على كافة المستويات بما فيه اللغة و لقد واجهت الجزائر صعوبة كبيرة في تطبيق سياسة التعريب و تعميم اللغة نظرا لعدة عوامل المكانة التي بقيت تحتلها الفرنسية خاصة في التعاملات الإدارية و الاقتصادية، و حتى الاجتماعية

- طغيان الفرنكوفونية على الطبقة المثقفة و الوسائل التثقيفية و التعليمية .
- تعقد الواقع اللغوي الجزائري و تراثه بالإضافة إلى العربية نجد في الجزائر عدة لهجات و خاصة اللغة الأمازيغية (البربرية)، و أهمها:

القبائلية، الشاوية، المزابية، الترقية.[2]

[1]-ينظر :مولود قاسم نايت بلقاسم،أنية وأصالة،دارالأمة للطباعة والنشر،ط2007.2ص79.

[2]- حورية بشير، المكتوب في المدرسة الجزائرية، رسالة ماجستار مخطوطة، جامعة الجزائر، 2001-2002، ص11.

وتعتبر الجزائر من الدول التي توجد بها ازدواجية اللغة الفصحى من جهة و اللغة العامية من جهة أخرى "فاللهجة العامية هي الأخرى تتنوع في مناطق داخل الوطن الواحد(العامية العاصمية، العامية الوهرانية، العامية القسنطينية...)[1]

ورغم كل ذلك فاللغة العربية تحتل مكانا مهما في الاستعمال اللغوي الجزائري إلا إن هذا الاستعمال تأثر بكل العوامل السابقة وبالظروف التاريخية والسياسية وهذا مايصفها الدارسون بالثنائية.

3-3 تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية:

تعتبر اللغة العربية في الجزائر اللغة الوطنية و المقوم الأساسي من مقومات الشخصية الجزائرية و قد أكد القانون الجزائري رقم 05/91 المؤرخ في 16 يناير 1991 و المتضمن استعمال اللغة العربية وذلك في المادة الثانية من الفصل الأول منه أن اللغة العربية مقوم من مقومات الشخصية الوطنية الراسخة، و ثابت من ثوابت الأمة يجسد العمل بها مظهر من مظاهر السيادة[2].

و قد نالت اللغة العربية منذ الاستقلال حظا من التعليم "حيث استعادت اللغة العربية لمكانتها في النظام التربوي بكيفية بطيئة، ولكن أكيدة ففي ظرف عقدين من الزمن انتقلت اللغة العربية من منزلة اللغة المدرسة إلى منزلة لغة التدريس أي اللغة التي يدرس بها جميع المواد الأخرى"[3].

و من الملاحظ أن هناك مواد كالمواد العلمية و الحساب ظلت تدرس باللغة الفرنسية إلى غاية فرض وزارة التربية لسياسة التعريب إلى المدرسة الجزائرية، و قد شرع هذا من السنة الدراسية1963-1964 في تعريب السنة الأولى من التعليم الابتدائي،وتم تدعيم اللغة العربية فيما تبقى

[1]-خالد عبد السلام، دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية الجزائرية، أطروحة دكتوراه مخطوطة سطيف، الجزائر، 2011-2012ص98.

[2]- صالح بلعيد، منافحات في اللغة العربية، دار الأمل للطباعة و النشر، الجزائر، 2006، ص79.

[3]- خولة طالب الإبراهيمي، الجزائريون و المسألة اللغوية ،تر محمد يحياتن، في أيضا(الجزائر عاصمة الثقافة العربية)2007، ص120.

من السنوات الأخرى وفى 1967 شرع في تدريس المواد الأخرى كالتاريخ، و الجغرافيا، و التربية المدنية باللغة العربية عبر مختلف أطوار التعليم[1].

وتعتبر المرحلة الابتدائية هي المرحلة التعليمية الأولى في حياة الطفل(التلميذ)حيث تلعب دورا هاما لكونها الحجر الأساس أو اللبنة الأولى حيث يكون ذهن التلميذ في هذه المرحلة صفحة بيضاء يقوم المعلم بملأها بالمعارف الخاصة بهذا المستوى، و هنا تكون القاعدة، و تتركز المعلومات ولابد من استحضار المثل القائل: التعلم في الصغر كالنقش على الحجر".

و هذا ما يؤكده "عبد الرحمان الحاج صالح" أي المقصود من تعلم اللغة في الابتدائي في اكتساب التلاميذ للملكة اللغوية وبأفضل الطرق و أنجعها و لتحديد الأهداف الخاصة بكل مرحلة(ابتدائي إعدادي، ثانوي) ينبغي في تعلم اللغة التميز بمرحلتين:

1- مرحلة يكتسب فيها المتعلم الملكة اللغوية الأساسية أي القدرة على التعبير السليم العفوي ويتجنب في هذه المرحلة كل أنواع التعبير الفني الذي يستخدم الصورة البيانية.

2- مرحلة يكتسب فيها المهارة على التعبير البليغ الذي يتجاوز السلامة اللغوية، و لابد للمتعلم أن يكون قد تم إلى حد بعيد اكتسابه الملكة اللغوية.[2]

و يمكن القول أن المرحلة الابتدائية تعتبر قاعدة التعليم و التعلم حيث تعد جسرا يضمن للطفل الانتقال من البيت إلى المدرسة و تضمن له التهيئة و الاستعداد على أحسن وجه، و بهذا يكتسب اللغة في شكل مهارات.

منهاج اللغة العربية في المدرسة الجزائرية السنة الأولى ابتدائي:

أن اللغة العربية هي مادة التخصص لمدرسي اللغة العربية،فهي بالنسبة لسائر المدرسين مفتاح المواد التي يدرسونها. و هناك علاقة وثيقة بين اللغة و غيرها من المواد، فتقدم التلاميذ في اللغة العربية

[1]- محمد مصابيح، تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات،ص18.

[2]- عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النصوص بمستوى مدرسي: مجلة اللسانيات: معهد العلوم اللسانية و الصوتية، الجزائر، ع4. 1973-1974.ص62.

يساعدهم على التقدم في كثير من المواد الأخرى التي تعتمد في تحصيلها على الفهم، و القراءة فالتلميذ المتمكن من اللغة يفهم ما يقرأ بسرعة، مما يقرأ في المواد الأخرى[1].

الحجم الساعي الأسبوعي للمادة:

حدد توقيت اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم الابتدائي ب 11 سا و 15دقيقة أسبوعيا يوزع على نشاطات المادة كما يلي

الأنشطة	عدد الحصص	الحجم الإجمالي
التعبير الشفوي قراءة كتابة	8	6 سا
قراءة كتابة	2	1سا و 30د
محفوظات	2	1سا و 30د
ألعاب قرائية و كتابية	1	45د
المجموع	15	11سا 15د

الكفاءة المستعرضة في مادة اللغة العربية للسنة أولى ابتدائي:

1- النطق السليم لكل مقروء.

2- تقدر على القراءة السريعة المناسبة لمستواه.

3- الإجابة بدقة واضحة، كما يوجه إليه من أسئلة .

4- فصم المسموع

5- يقدر الملاحظة. و المساءلة، و يعبر بالكلام و الرسم.

6- يبدي رغبة في التعلم

7- يختار، و يبرر اختياره.

8- القدرة على التعبير من الزمان و المكان.

9- القدرة على استظهار النصوص.

10-يكيف سلوكه مع الأنشطة المقترحة عليه

[1]- وزارة التربية ،منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الجزائر، جوان، 2011، ص7.

11-يبدع حكايات ويتخيل وضعيات ألعاب.[1]

1-منهاج السنة الأولى من التعليم الإبتدائى، مرجع سابق،ص19.

الفصل الثاني
تعليم النحو في المدرسة الإبتدائية

تمهـــــــــــيد:

يعتبر النحو فرعا من فروع اللغة العربية المهمة التي اهتم بها أبناءها ,فهو مجموعة من الضوابط التي تتعلق بضبط الكلمات والجمل على نحو يساعد على الفهم و يسهل عملية الإتصال يعطي المعنى فهو:«العمود الفقري للغـــة العربية الذي يحدد بناء الجملة و موقع الكـلمة ومعناها وصحتها لأن اللغة العربية لغة معربة يعتمد فهم معناها على الحركات الإعرابية » [1].

ويلعب النحو دورا بالغا في التعليم، فهو يهدف إلى تنمية الملكة اللغوية لحفظ القواعد وتقويم ألسنة الطلبة و تصحيح أسلوبهم و تعصمه من الخطأ نطقا و كتابة فاكتساب اللغة الفصيحة يستدعي إتقان قواعد للغة العربية، و التعليم الحديث المتمثل في المقارنة بالكفاءات التي أصبحت مرحلة هامة في السياق التعليمي، حيث ركزت بدرجة كبيرة على التلميذ و تنمية شاملة حتى يكون فردا مهما في مجتمعه، و قد اهتمت هذه الطريقة بالقواعد النحوية التي تعتبر الأساس في اللغة العربية خاصة في المرحلة الابتدائية لكي يكون عارفا و ملما بأصولها من السهل إلى الصعب،وهذا ماسنتطرق إليه في فصلنا هذا و المتمثل في تدريس النحو الابتدائي بالطريقة الجيدة.

[1]– نجم عبد الله غالي الموسوي، دراسات تربوية، صعوبات تعلم مادة القواعد اللغة، جامعة مسيان، ع5، كانون الثاني، 2009، ص152.

1-مفهوم النحو و نشأته:

2-1-1: تعريف النحو

أ-لغة: لقد وردت عدة تعريفات متعددة للنحو و نذكر ما جاء في معجم العين :(نحا) (نحو): النحو القصد نحو الشيء: نحوت نحوه، أي قصدت قصده » [1].

وجاء في لسان العرب لابن منظور قوله«نحا نحوه إذا قصده، و نحا الشيء ينحاه و ينحوه إذا حرفه، و منه سمي النحوي لأنه يحرف الكلام إلى وجوه الإعراب... نحوت الشيء أمته أنحوه وأنحاه...النحو القصد نحو الشيء...و هو في الأصل شائع أي نحوت نحو كقولك قصدت قصدا...و النحو: إعراب الكلام العربي و النحو: القصد و الطريق[2] »

كما جاء في المعجم الوسيط« (نحا) إلى الشيء نحو، مال إليه، وقصده، فهو ناح، و هي ناحية (النحو): القصد نحوت نحوه، قصدت قصده(ج) أنحاء و نحو، و علم به أحوال أواخر الكلام إعرابا، و بناء » [3].

و من خلال هذه التعريفات اللغوية نلاحظ أن كل هذه المعاجم أن معنى النحو هو القصد والطريق.

ب-أما اصطلاحا:

يرى ابن جني أن النحو" انتحاء سمت كلاما العرب في تصريفه من الإعراب و غيره، كالتثنية الجميع،و التحقير و التكسير و الإضافة و النسب، و التركيب و غير ذلك ليلحق من ليس من أصل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها، إن لم يكن منهم، و إن شد بعضهم عنها ردبه إليها[4].

---

[1]- الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين،تح. عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ص201.

[2]- ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، م14، 2000م، ص213،214.

[3]- معجم اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشروق، ط1، 2005، مادة (نحا) (ن ح ا)، ص908.

[4]- ينظر: ابن جني، الخصائص، ص88.

بالإضافة إلى تعريف المستوفي الذي يحدد مفهوم النحو قائلا": النحو صياغة علمية ينظفر لها أصحابها في ألفاظ العرب من جهة ما يتألف بحسن استعمالهم لتعرف النسبة بين صيغة النظم و صور المعنى، فيتوصل بإحداهما على الأخر" و كذلك "الخضراوي" يعرفه على أنه " علم بأقيسة تغير أدوات الكلام و أواخر بالنسبة إلى لغة لسان العرب, و "ابن عصفور" يعرفه بأنه "علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء الكلام العرب المواصلة إلى معرفة إجراءه أتتلف منها"[1]

وابن سراج يقول« النحو أنما أريد به أن ينحو المتكلم إذ تعلم كلام العرب و هو استخراجه المتقدمون من استقراء كلام العرب، حتى و قفوا منه على الغرض المستبدئون بهذه اللغة » [2].

ونلاحظ أن تعريف ابن جني يحظى بأهمية كبيرة لدى الباحثين حيث: تناولوه بشكل كبير في مؤلفاتهم.

وهذا ما تؤكد عليه الباحثة "ظبية سعيد السليطي" عن أفضلية هذا التعريف عن المفاهيم الأخرى للنحو« و لاشك أن أفضل تعريف لمفهوم النحو هو تعريف ابن جني . »[3]

أما الشريف الجرجاني يعرف النحو بأنه:" هو علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من إعراب و بناء و غيرها، و قيل النحو: علم يعرف بها بصحة الكلام و فساده.[4]

و من خلال تعريفي" ابن جني" و الجرجاني الشريف" نلاحظ أن ابن جني يشمل النحو ،والصرف على حد السواء أما الجرجاني فقد فصل في تعريفه بينهما. و من خلال التعريفات السابقة

---

[1]– جلال الدين السيوطي،الاقتراح في أصول النحو،تح.محمدالحسن إسماعيل الشافعي دارالكتب العلمية،بيروت،ط1998،1ص14،15.

[2]– أبو بكر محمد بن سهيل السراج النحوي البغدادي، الأصول في النحو، تح، عبد الحسين القيلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، ص59.

[3]– ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار المعارف المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2002، ص 25.

[4]– الجرجاني الشريف علي بن محمد، كتاب التعريفات، دار الإيمان، الإسكندرية، دط. 2004، ص264.

نلاحظ أن النحو علم مستنبط من كلام العرب كان يراد به ، النحو والصرف معا غير أن ،و مع تطور الدراسات النحوية أصبح يقصد به النحو من الإعراب و البناء و التركيب.

2-1-2 أسباب نشأة النحو العربي

أجمع الكثير من الباحثين و الدارسين على نشأة النحو العربي كانت بفعل اللحن الذي شاع على الألسنة نتيجة الاختلاط وامتزاج الثقافات و قد اتسع نطاقه حتى طال كتاب الله عز و جل فكاد هذا الداء أن يقضي على اللغة العربية، و اللحن ظاهرة لغوية يعرفه ابن جني« اللحن مخالفة للقياس و السماع »[1].

فهو حسب ابن جني انحراف عن أصلين أساسيين و هما القياس و السماع باتجاه لغة ركيكة أما عند المحدثين فيرى محمد الكراكيبي اللحن هو :« أمر طارئ على اللغة العربية السليمة فما خرج عنها عد خطأ يوصف كلامه بأنه للحن ».[2]بمعنى الخروج عن التعبير السليم .

أما صالح بلعيد فيرى أن اللحن تكسير و هدم لنظام اللغة ,فهو يقف حاجز أمام الباحث اللساني فلا يستطيع أن يعرف أصول تلك اللغة فهو ناتج عن اختلاط الأمم ببعضها بعض،وهو ليس تطورا طبيعيا للغة بل هدم لكيان و إنشاء كيان أخر...[3]

فقد أجمع الكثير من الباحثين أن هذه الظاهرة هي العامل الأساسي الذي كان وراء نشأة هذا العالم.

وتجمع الكثير من الروايات أن أول من مهد لظهور هذا العلم هو أبو الأسود الدؤلي(ت-69هـ) وكان ذلك بطلب من الإمام علي بن أبي طالب –كرم الله وجهه- بعد أن انتابته الحيرة وخوف شديدين نظرا لشيوع اللحن مما نجم عن اختلاف في قراءة آيات القرآن الكريم وبالتالي

---

[1]- ابن جني، الخصائص، تح. عبد الحميد هنداوي، ص25.

[2]- محمد الكراكيبي، تقييم مدونة النحو العربي، المجلس اللساني الأعلى للغة العربية، ندوة في تسيير النحو، الجزائر 2005، ص313.

[3]- ينظر: صالح بلعيد، الإحاطة في النحو، ديوان المطبوعات الجامعية، 1994، ص8 .

الاختلاف في معانيه[1] ولكي يتجنبوا ذلك في القراءة استعان بابي الأسود الدولي ,و يرى تمام حسان أن أبا الأسود الدؤلي كان له الفضل في نقط المصحف الشريف, و هذا باعتباره الخطوة الأولى في رحلة النحو العربي.

حيث جاء أبو الأسود الدؤلي برجل من عبد القيسي يحسن الكتابة (هكذا تجمع الروايات) وأعطاه صبغا أحمر و قلم، و مع ذلك نص المصحف العثماني مكتوب بالمداد الأسود، و قد طلب أبو الأسود من هذا القيسي أن يلاحظه و هو يقرأ القرآن، فإذا رآه يفتح فمه بالحرف وضع نقطة حمراء فوق الحرف المكتوب ,و إذا رآه يكسر فمه وضع الكاتب نقطة حمراء تحت الحرف أما إذا رآه يضم فمه فقد كن عليه أن يضع نقطة حمراء بين يدي الحرف[2]. و بهذا كانت البدايات الأولى لهذا العلم وقد أكمل المسيرة فيما بعد تلاميذه أمثال: نصر بن عاصم الليثي(ت89هـ) و الذي وضع الحركات

الضابطة، الفتحة، الضمة، الكسرة، و جاء بعده "عبد الله بن إسحاق الحضرمي" ت 117هـ أبو عمر بن العلاء ت 154هـ وغيرهم من العلماء، الذين جمعوا مفردات اللغة العربية في كتاب قوموها بشواهد من كلام العرب الأقحاح و شعر فطاحلة الشعراء العرب، فحفظت و دونت واعتني بها النحاء أيما اعتناء[3].

و يتضح من خلال كل هذا أن كل هؤلاء العلماء أعطوا أهمية كبيرة لهذا العلم و برعوا فيه ودرسوه وجعلوه شغلهم الشاغل لكي يصل إلى الجيل القادم بالصورة المناسبة ليسهل تعلمه و تعليمه.

---

[1]– ينظر: أحمد فلاق عريوات، النحو العربي و التعقيد المبسط في مسائله على أيام النحاة الأوائل، أعمال ندوة تسيير النحو،ص88.

[2]– ينظر: تمام حسان، الأصول، عالم الكتب، القاهرة، دط. 2006، ص31.

[3]– ،مرجع سابق, ص90.

2-2 وظائف النحو و أهميته و أهداف تدريسه

2-1 وظائف النحو:

حتى يكتمل جمال الأسلوب و صحة التعبير و سلامة التركيب اللغوي ,فإن للنحو وظائف أساسية مرتبطة بالدور الذي يقوم به في مجال ضبط الأداء اللغوي نطقا و كتابة و قراءة و هذه الوظائف هي:

أ- يكفل بسلامة التعبير و صحة أداءه و فهم معناه و إدراكه في غير لبس و غموض.

ب-يساعد على جودة الأسلوب و دقته و تنمية مهارات التفكير العلمي.

ج-يعين على استعمال الألفاظ و الجمل و العبارات استعمالا صحيحا فتتكون عند الدارسين عادات لغوية سليمة.

د-يقدم لنا العلاقات و الإشارات لنصل إلى التفسيرات المحتملة للرسائل التي نتلقاها، و هو يقدم هذا من خلال تصنيفه الكلمات أو مجموعة من الكلمات.

و من وظائف النحو الأساسية أنه يحتوي على مجموعة عناصر مهمة لتفسير الكلام منها[1]

- التواصل و إقامة العلاقات بين المشاركين.
- إثراء الموضوع عن طريق المناقشة.
- تحديد وقت الحدث.

2-2 أهمية تدريس النحو

لقد نوه الكثير من العلماء و الدارسين بأهمية النحو وتوافقت أرائهم حين حول هذه الأهمية و اختلفت حين آخر، و تعددت عند بعضهم، و تحددت عند البعض الأخر ,فمن القدامى نجد" ابن فارس" يقول في كتابه الصاحبي:« من العلوم الجليلة التي اختصت بالعرب و الإعراب،

[1]- ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص27،28.

الذي هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ، و به يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام، و لولاه ما تميز فاعل من مفعول و لا مضاف من منعوت، و لا تعجب من استفهام... و نعت من توكيد » [1].

أما "عبد القاهر الجرجاني "فيرى«أن الألفاظ المغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب الذي يفتحها و أن الأغراض الكامنة فيها حتى يكون هو المستخرج لها ،و أنه المعيار الذي لا يتبين نقصان كلامه و رجحانه من يغرض عليه، و المقياس الذي لا يعرف صحيح من سقيم يرجع إليه » [2].

فالحركات الإعرابية هي بمثانة المفاتيح التي يدخل بها المستمع إلى عالم المعاني و الدلالات التي تختلج في ذهن المتكلم، و هذا الكلام وارد عند "ابن جني، ابن يعيش" كذلك المنظرين الأوائل للنحو العربي كالخليل، سيبويه و الأخفش، و المازني، والكسائي والفراء و غيرهم.

« فالنحو عند هؤلاء أساس بناء الجملة العربية، ذلك أنه لابد لكل لغة قوانين تنظمها، و تجمع مواردها و تكشف خفاياها، وتوجد ظواهرها المختلفة لأن تلك القوانين هي الوسائل الإجرائية التي تعين المتعلم على كشف مكنون النفس أو التعبير عما يخالج وجدانه بلغة صحيحة و سليمة » [3].

أما بالنسبة لابن خلدون فإن هذا العلم أهم علوم اللسان البشري نظرا لأهمية الكبرى في تبيان ما يسمى الأصل و الإفادة وأصول المقاصد بالدلالة، حيث يقول:"أركان الكلام علوم اللسان أربعة هي اللغة،والنحو والبيان والأدب الأهم المقدم ،فيعرف الفاعل من المفعول و المبتدأ من الخبر و لولاه لجهل أصل الإفادة[4].

و الآراء النحوية لم تصدر عند القدماء فقط بل نجدها صادرة أيضا عند المحدثين فنجد "عباس حسن" مثلا يقول« أن منزلة النحو من العلوم اللسانية منزلة الدستور من القوانين الحديثة، هو أصلها

---

[1]– ابن فارس، الصاحبي في فقه اللغة، تح، أحمد حساسيح، بيروت، دار الكتب العلمية، ط1، 1977، ص53.

[2]– عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز،دار المكتبة المصرية، بيروت، ط1، 2000، ص87.

[3]– بن عرفة بن صافي، تدريس قواعد اللغة في الطورIII من المدرسة الأساسية الجزائرية، مجلة همزة وصل، وزارة التربية، عدد خاص، 1991، ص 194.

[4]– ينظر:عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، دار الفكر، بيروت، 2004، ص585.

الذي تستمد عونه و تستلهم روحه و ترجع إليه في جليل مسائلهاّ، و فروع تشريعاتها، و لذا نجد علما من تلك العلوم يستقل بنفسه عن النحو، ويستغني عنه عن عونه أويسترشد بغير نوره وهداه » [1].

وأهمية النحو بين علوم اللغة لا تظهر في تراثنا فحسب، بل نلاحظ لدى الباحثين الأجانب حيث ورد التعليق على رأي الكاتب الفرنسي "برنارد اندوسان بيير" في مقدمته كتاب القواعد اللغة الفرنسية الأستاذين" روبير و شازاليه" جاء مضمون هذا التعليق مايلي "إننا لنتعلم الكلام بواسطة قواعد النحو بمقدار ما نتعلم المشي بطريقة قوانين التوازن و من جهة أخرى يشير مؤلفا هذا الكتاب سلف ذكره [*] الواقع أن معرفة القواعد ليس هي الأمر الهام و إنما هو مراعاتها فمن يخالف قوانين التوازن يتحرك لكنه يقع، و من يخالف قواعد النحو يتكلم إلا أنه يسئ الكلام و النحو لا يخالف قواعد و لكنه يكتشفها و يصوغها ويشرحها بجهد دءوب و لكنه دون النحو لا يكون بوسع أي كاتب أن يكون كبيرا و لا يجيد إذ امن الأمور المتفق عليها أن صحة القول هي الصفة الضرورية لكل ما يكتب"[2].

و من خلال ما سبق يتبين لنا أن أهمية النحو تكمن في النحو نفسه و من خلال، مناهجه التعليمية التي أثبتت قدرتها على صياغة اللغة و حفظها من الضياع، فهو بالنسبة للغة بثمرات القلب من الجسم[3].

---

[1]– عباس حسن،اللغة و النحو بين القديم و الحديث، دار المعارف، القاهرة،دت. 1966، ص60.

[*]– يرى محمود حسن مقالسة" أنه علم مستح يأخذ العقل و يسخر للغة، و يبعث الثقة في الدارس و المدرس معا"

[2]– ينظر: محمود حسن مقالسة، النحو الشافي، مؤسسة الرسالة، بيروت،ط3، 1997، ص7

و ستحضر أحمد مذكور أهمية النحو من خلال استحضار المقولة المشهورة" النحو في الكلام كالملح في الطعام" علي أحمد مذكور تدريس فنون العربية

[3]– ينظر:عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و أدابها، الفصل الخامس، دار الكاتب الجامعية لإمارات العربية المتحدة، ط1، 2001، ص282.

2-2-3 أهداف تدريس النحو في المدرسة الابتدائية:

إن قواعد النحو لا تدرس على أنها هدف في حد ذاتها ،و إنما وسيلة لتقويم القلم واللسان من الإعوجاج و الزلل لذلك ينبغي أن يقتصر تدريس القواعد النحوية على ما يحتاج إليه التلاميذ من قواعد اللازمة لتقويم ألسنتهم ،و تصحيح أسلوبهم و فهم ما يعرض عليهم من أساليب فهما صحيحا، أما ما زاد على ذلك من مسائل النحو و قواعد اللغة فيجب أن يترك للذين يختصون في اللغة[1].

و يشير الكثـــير إلى أن هناك جملة من الأهداف العامة في تدريس مادة القواعد النحوية و يمكن حصرها فيما يلي:

أ- إكساب المتعلم بالمعايير التي تساعده على ضبط لغته و لغة من يستمع أو يقرأ كتاباته

ب-الفهم و الإفهام المضبوطين أي فهم ما يسمعه و يقرأه إذ يتوقف على صحتها و صحة الفهم على فساد ما قلب المعنى أو تشويشه في ذهن القارئ أو السامع .

ج-انماء التربية العقلية و حملهم على التفكير و إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب و العبارات والجمل و الكلمات[2].

د-تزويد الطلاب بمادة لغوية جديدة ،و يستمدونها مما يدرسونه و يبحثون من عبارات و أمثلة أدبية تغذي أذواقهم و تعبر عن ميولهم ،و اتجاهاتهم .

هـ-إكساب المتعلم ترتيب المعلومات ،و تنظيمها في أذهانهم،و تدريبهم على دقة التفكير والتعليم و الاستنباط[3]أما في التعليم الابتدائي من أهم الأهداف:

---

[1]- ينظر: محمد صالح سمك، فن تدريس التربية اللغوية و انطباعاتها المسلكية و أنماطها العلمية، دار الفكر العربي مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، 1975، ص193.

[2]- ينظر: أحمد طعيمة، أحمد السيد مناع، تعليم العربية و الدين بين العلم و الفن دار رشدي، دار الفكر العربي، القاهرة ط2، 2001، ص54.

[3]- المرجع نفسه،ص55.

- تقويم ألسنة التلاميذ و عصمتهم من الخطأ في التعبير الكتابي و الشفهي.

-إكسابهم عادات لغوية صحيحة من خلال التدريب على استعمال الألفاظ والجمل استعمالا صحيحا.

- تنمية ثروتهم اللغوية و صقل أذواقهم الأدبية.

- تعويدهم صحة الحكم ودقة الملاحظة و نقد التراكيب نقدا صحيحا،والتميز بين الخطأ والصواب.

- كل مادة تدرس إلا و لها أهداف ترمي إلى تحقيقها لذلك يتعين على أساتذة المادة العمل على تحقيقها[1].

3-موقف التربويين من تدريس القواعد النحوية:

انقسموا إلى قسمين منهم المعارض و منهم مؤيد، إذ تتلخص آراءهم على النحو التالي:

3-1الفريق الأول: المعارضون:« يرى بعض المربين أنه يمكن الاستغناء عن تدريس القواعد النحوية في حصص و الاكتفاء بكثرة التدريب على الأساليب الصحيحة قراءة و كتابة، والعناية بأسلوب الكلام في التدريس، و لأن تخصيص حصص لدروس القواعد ضرب من العبث ومضيعة لوقت التلاميذ و جهودهم دون جدوى[2] » .

و قد احتجوا في تعزيز فكرتهم أو آرائهم إلى:

أ-أن يلجأ الطفل إلى المحاكاة في اكتساب الألفاظ، لذلك فإن الطفل يجب أن يقلد معلمه في اللغة العربية و يقلد الكتاب الذي يقرأ فيه، و يقلد جميع مجالات الحياة التي تحيط به، و يعبر عنها بلغة التقليد التي تساعده على التفاهم مع أفراد مجتمعه[3].

---

[1]- ينظر: محمود أحمد السيد، تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية، أساليب التعبير، المنظمة العربيةوالثقافة والعلوم ،تونس، د ط، 1987، ص41،42.

[2]- عبد العليم ابراهيم الموجه الفني، دار المعارف للنشر و التوزيع، القاهرة، ط5، 1970، ص203.

[3]- ينظر: زكريا إسماعيل ، طرق تدريس العربية، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2005، ص192.

أن الطفل يعتمد على المحاكاة والتقليد في مراحل نموه اللغوي للتواصل و التعبير مع الأفراد المحيطين به، و لكن عند نضجه يصبح يتعامل مع الأفراد بشكل معقول و منظور، و ذلك لاستعماله بعض الكلمات والجمل التي تدل على نضجه، إلى حين يكبر، وتتسع حاجـته إلى ثروة جديدة من الألفاظ يديرها في كلام أدبي أو غير ذلك.

ب-« إن للغة نشأت قبل نشأة القواعد، و عاشت أزمة طويلة سليمة غنية عن القواعد، و كان أعراب البادية و هم لا يعرفون للغتهم أصولا و قواعد، هم المرجع الذي اعتمد عليه العلماء في وضع القواعد » .[1]

إن العرب كانوا ينطقون لغة سليمة ،و فصيحة وبمهارة دون معرفتهم لهذه الضوابط النحوية والصرفية، و هذا كان عند العرب الخلص، والأقحاح و الفصحاء، وهذا قبل أن تختلط وتفسد ألسنتهم بغير الأعراب، و بعد هذا الاختلاط ظهر اللحن والشذوذ اللغوي على الألسنة فجاءت القواعد لتضبط هذه الألسنة من ذلك كتابة و قراءة.

3-2الفريق الثاني: المؤيدون:

يرى هذا الفريق أن تدريس القواعد أمر لا مناص منه و لا يمكن الاستغناء عنه[2].

وقد احتّج هذا الفريق لصواب رأيه و تعزيز فكرته على أن:

أ- «القواعد وسيلة لتجنب الأخطاء أثناء الحديث و الكتابة و القراءة فإذا ما أحس التلميذ بموقف لغوي صعب رجع إلى القاعدة كي يصون نفسه فيما خطأ فيه » [3].

---

[1]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، داراليازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان ،الأردن، د ط. د ت. ص163.

[2]-عبد العليم إبراهيم، موجه الفني، ص204 .

[3]- زكريا زايد، أساليب طرق تدريس اللغة العربية،ص200.

هذا ما جاءت من أجله القواعد لتضبط الألسن من اللحن و تعصم الأيدي من الخطأ (القلم) الكتابي وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ، فإذا أحسن التلميذ بموقف لغوي صعب رجع إلى القاعدة كي يصون نفسه من الخطأ فيه.

«القواعد تنمي قدرات التلاميذ على التفكير و التحليل والاستنباط والقياس المنطقي و هذه الجوانب من الأهداف الهامة التي تسعى المدرسة لتحقيقها و لا تتوفر في عنصر المحاكاة والتقليد » [1].

هذا الرأي جاء على عكس ما قاله المعارضون. أن القواعد صعبة و جافة و ليست إلا نوعا من التحليل النفسي، والمؤيدون يقولون أنها تنمي قدرة التحليل و الاستنباط و التفكير، و يظهر هذا في تحليلهم لبعض المسائل النحوية التي تتطلب التفكيك و التركيب، و تنمي عندهم أيضا القدرة على الموازنة بين التراكيب المختلفة و المتشابهة .

ج-" القواعد تضع أسس دقيقة مضبوطة للمحاكاة و المرنة على الأساليب الصحيحة، و ذلك لأن التكرار في المرانة العلمية لا يكتسب التلميذ صحة النطق إذا حدث بدون قيد أو ضابط في البيت و الشارع و الملعب و السوق، تفسد كل مرنه وكل تدريب على استعمال الأساليب الصحيحة ،و من ثم فلا بد من وجود قواعد يرجع إليها حين الشك وضوح للبس".[2]

د-" ان القواعد صعبة و جافة تسئم التلاميذ و تنفرهم، و هي ليست إلا نوعا من التحليل الفلسفي المنطقي، و هي إلى ذلك أمور معنوية تجريدية و التلميذ إنما يميل إلى المحسنات، و فيها كثير من التحلي الذي يعجز عنه صغار التلاميذ ،والتقاسيم و المصطلحات التي تثقل عليهم"[3].

هـ- " أن تدريس القواعد مادة مستقلة قد يحمل التلاميذ على أن يعدوها غاية في حد ذاتها فستظهرونها استظهارا لمسائلها دون تفهم ،و تعقل و يهملوا جانبها التطبيقي و غايتها العلمية، و أنها قليلة الجدوى في صيانة اللسان و القلم عن الخطأ، بدليل أن أكثر التلاميذ حفظا لها، و يخطئون

[1]- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، ص.165.

[2]- صلاح رواي، الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو في مراحل التعليم المختلفة،دار غريب،القاهرة،2008،دط.52.

[3]- المرجع نفسه، ص.52.

في الكتابة خطأ فاحشا، و أنها عديمة الجدوى و في أقدار التلميذ على التعبير، فكثير منهم يحفظون القواعد و لكن أسلوبهم ركيك و عباراتهم رديئة".[1]

نقول أن هذا الرأي جاء مجحفا في حق القواعد بالرغم من أهميتها في اللغة العربية و مكانتها في الحفاظ على الكلمات و الجمل من حيث ميزانها الصرفي و النحوي و الصرفي، فهم يشرون لها بأصبع الاتهام على أنها صعبة و جافة و عديمة الجدوى في صون اللسان و القلم، و لا تحفز التلاميذ على التعبير الصحيح كتابة و قراءة، إذا يعدونها غاية في حد ذاتها فيستظهروها استظهار لمسائلها دون فهمها و يهملون جانبها التطبيقي و الاقتصار على الجانب النظري فقط و لهذا يمنعون المعارضين على إفراد حصص مستقلة في تدريسه.

و- « .....أن القواعد ثابتة لا توجد فيها صعوبة إذا أحسن المؤلفون، و التربويون وضعها في قوالب مرنة تتناسب مع مستويات التلاميذ فإذا ما انتبه كل معلم لأخطاء التلاميذ اللغوية حاول تصحيحها يمكن أن يؤدي ذلك إلى اختصار كثير من الصعوبات التي تواجه معلم اللغة و التلميذ، كما يمكن التقليل من الخطأ للغوي و تقليصها » [2].

و المقصود من هذا أن القواعد ليست متغيرة ولا توجد فيها صعوبة، و هذا من خلال تيسرها وتتبع المعلم لأخطاء التلاميذ اللغوية التي يقع فيها البعض و لا نقول جلهم، و هذا يجعل الأخطاء تتقلص في ظل تصحيح و المراقبة و التتبع لهاته الأخطاء من قبل المعلمين.

ز-« أما ما يذكره المعارضون من الصعوبة القواعد، و ما ينسبونه إليها من عيوب و لإخفاق في تحقيق الغاية المنشودة منها فإن القواعد ذاتها بريئة من هذا الاتهام، و لعل الذنب راجع إلى أمور أخرى كالمنهج، و الكتاب المدرسي، و الامتحانات و طرق التقويم و درجة إعداد المعلم و غيرها،ومن الأمور التربوية الهامة التي لا يمكن تبرئتها من تهمه التقصير » [3].

---

[1]- عبد العليم إبراهيم، موجة الفني، ص204.

[2]- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ص200.

[3]- صلاح رواي، الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو في مراحل التعليم المختلفة، ص52 .

نقول على هذا الرأي جاء مصرا على تدريس القواعد و لا يمكن الاستغناء عنها لأننا بها نستطيع أن نحكم ما إذا كانت الجمل أو الكلمات خاطئة أو صحيحة و قراءاتهم و تعبيراتهم الشفوية منها والكتابية، إذا جاءت حجج هذا الرأي عكس ما جاء به المعارضون من حجج، و ما ينسبونه إلى هاته المادة من إجحاف و نقص، هذا ما كنا نبحث عنه من خلال هذه الآراء المتضاربة و ذلك بالكشف عن أسباب الضعف اللغوي لدى التلاميذ ، هل إلى المادة في حد ذاتها أم أن هناك أمور أخرى.

4-صعوبات تعليم النحو:

يرى الكثير من الباحثين و المهتمين بدراسة قواعد اللغة إلى أن هذه المادة توجد فيها صعوبات و مشاكل كثيرة و نتيجة لهذا أصبح الكثير من التلاميذ يعانون ضعف التعلم، و تدني مستوى التحصيل العلمي فيه و قد امتد هذا الضعف إلى أو وصل إلى معلمي اللغة العربية في حد ذاتهم فأصبح من المعلمين من يستخدم العامية في التدريس القواعد النحوية، و أكدت الدراسات أن أسباب هذا الضعف متعددة و متشعبة و يمكن إجمالها في مايلي:

صعوبات تتعلق بالضعف في اللغة العربية و أخرى تتعلق بمادة النحو و المنهج و صعوبات تتعلق بالمعلم و المتعلم و طريقة التدريس[1].

4-1-1صعوبات تتعلق بالضعف في اللغة:

من المشاكل التي تحول دون دراسة النحو و بين إتقانه منها ما يتعلق بالضعف العام في اللغة العربية في المجتمع العربي و اختلاف اللغة المنطوقة عن اللغة المكتوبة و اعتيادهم على اللغة المنطوقة . و هذا راجع إلى طبيعة اللغة العربية نفسها، ذلك أن النحو العربي منذ نشأته لم يتغير رغم كل الدراسات التي أنجزت فيه وهي مشكلة تشترك فيها جميع اللغات بالإضافة عدم تحديد المستوى اللغوي للمتعلم في كل مرحلة دراسية ، وذلك لعدم مراعاة احتياجات المتعلمين فغالبا ما يختار وفق

[1]- ينظر: حسن البجة، أساليب تدريس اللغة العربية و آدابها، ص385.

وجهة نظر المتخصصين في المادة بدلا من أن يتبعوا الأخطاء اللغوية التي يقع فيها المتعلمون كتابة ومساهمة داخل المدرسة و خارجها و افتقارها مناهج اللغة العربية الحديثة لما يحتاج إليه التلاميذ[1].

4-1-2صعوبات تتعلق بمادة النحو العربي:

و تتمثل في:

نظرا لكثرة الدراسات التي أجريت على النحو العربي، و على قواعده أدى ذلك إلى تعقيد وصعوبة تعلمه من قبل تلاميذ و ذلك لعدة أسباب منها :اعتماد النحاة في وضعهم لعلم النحو على منطق العقل (المعيارية) دون الاهتمام بالمنطق اللغة .

و طبيعتها الوصفية، وتأثرهم بعلماء الكلام بعد القرن الرابع هجري في أن كل أثر لابد له من مثل مثل ،و علل العلل، جفاف النحو وصعوبته،و ذلك يبعده عن واقع الحياة العلمية التي يعيشها التلاميذ ،و همه التدقيق في الجمل و تراكيب اللغوية لمصرفه موقع الكلمة من الإعراب ،و ضبط الحركات.[2]

4-1-3-صعوبات تتعلق بالمعلم والمتعلم وطريقة التدريس

يرجع السبب في ذلك إلى كثرة القواعد المعروضة على التلاميذ حيث يشعر بأن حفظها يتطلب مجهودا كبيرا وإذا حفظها فمصيرها النسيان، وذلك بسبب تلك الكثرة، والتشعب و قلة التمرن عليها[3],كما أن لعامل ثنائيات اللغة دور في ذلك، حيث أن التلميذ يدرس قواعد اللغة في حصة واحدة أو حصتين في الأسبوع ما عدا ذلك فإنه يتعامل مع المعلمين، ويخاطبهم بالعامية في البيت، والشارع غير أن هذه ليست دعوة للإلغاء العامية، أنما يجب تقريب العامي من الفصيح فهناك بعض الكلمات تبدو عامية، لكن إذا رجعنا إلى أصلها وجدناها فصيحة لذا يتوجب على

1-ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص،29-33 .

2-المرجع نفسه،ص.36

3-ينظر: على سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، جامعة عمان للدراسات و العليا، عمان، الأردن، د ط، د ت، ص484.

المعلم أن يتقصاها من خلال المعاجم و كذلك عدم الاستفادة من وسائل التقنية الحديثة من معامل لغويةوتسجيلات صوتية في كيفية النطق السليم وضبط مخارج الحروف وتعلم القواعد، فهناك موضوعات لا داعي لتدريسها، بل يمكن تناولها من الجانب التطبيقي مباشرة دون الرجوع إلى الكتاب المقرر كالضمائر و الجملة الاسمية وغيرها...[1]

وكذا الطريقة التعليمية، التي يتبعها الكثير من معلمي اللغة العربية لاسيما في تعليم القواعد النحوية، فالطريقة التقليدية الشائعة لا تساير روح العصر، و لا تلبي حاجات الدارسين، ولا تخلف الدافع لديهم، فالقواعد النحوية تدرس في كثير من المدارس بطريقة إلقائية جافة لا تستثير في التلاميذ شوقا ولا توقظ فيهم حسا فيؤدي إلى النفور، و هذا يرجع إلى طريقة المعلم و كذلك في تمثل اختيار الطريقة المناسبة بالإضافة إلى ضعف مستوي معلمي اللغة العربية، إذ أن كثير منهم تعوزه القدرة باللغة العربية الفصيحة، يرجع إلى الضعف في إعداد المعلمين مع عدم الالتزام بطريقة سليمة في القواعد النحوية و هذا يرجع إلى المنهاج المطبق، و كذا العبئ الثقيل المتلقي على كاهل المعلم منها ضيق أمامه الأفاق للإطلاع و القراءة لتحسين مستواه اللغوي أو لتجديد معلوماته وجعله أسير للكتاب المدرسي[2].

و يتضح لنا من خلال هذه الصعوبات أن الكثير من الباحثين يرجعونها إلى قواعد النحوفي حد ذاتها و يرى البعض الأخر أن الخلل يكمن في المعلم و المتعلم و طريقة تدريس هذه القواعد، و لذلك وجدت عدة محاولات لتسير النحو العربي وتسهيله لكي يسهل فهمه واستيعابه.

4-2محاولات تسيير النحو العربي في المدرسة الجزائرية:

تعد اللغة أداة التواصل، و وسيلة المرء في التفاعل مع من حوله، و امتلاك الفصاحة، لا يأتي إلا بتحصيل الملكة الغوية، وتنميتها بالإكثار من الالقاء والممارسة و السماع، وهذا ما يتضح في تعريف

[1]- ينظر:زكريا إسماعيل أبو الضبعان، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، ط1، 2007، ص199- 284.

[2]- زكريا إسماعيل، مرجع سابق، ص321.

"محمد عيد" للملكة اللغوية حيث يقول« : بأنها قدرة الإنسان على التحكم في اللغة التصرف وفيها » [1].

أهمية الملكة اللغوية في صناعة العربية:

للملكة اللغوية دور كبير في تنمية القدرات للتلميذ و قد ذكر" محمد الحباس" في مقالته" أن الكثير من الدارسين العرب المتحدثين الذي تحدثوا في موضوع تسيير النحو العربي لم يفرقوا بين ملكة اللسان و صناعة اللغة فقد ما رأو النحو معقدا في أمهات الكتب، و نخص بالذكر كتاب سبويه بدأوا يشنون الهجمات عليه، فاتهموه بالتعقيد و التفلسف الذي هو خارج عن طبيعة الدراسات اللغوية والتحليل العقيم الذي لا يفيد المتعلم في اكتساب المهارات اللغوية فلا يمكن أن تعيب كتاب سبويه لأنه لم يكتب للناشئة، إنما كتب للمتخصصين في الدراسات النحوية و العربية من الجامعتين والدراسات العليا"[2]،وهذا ما اكتشفه ابن خلدون الذي كان يرى الطلبة يقرءون الألفية و يشرحونها.

و لكن إن هم كتبوا رسالة أخطأ بعضهم فيها فتحرى عن السبب فوجدوا أنه يكمن في طريقة التعليم واكتشف أن تعليم الملكة اللغوية يخضع لقوانين الملكات العامة و هي الدرية و الممارسة ، لا التعليم النظري، فصاح بالقاعدة المشهورة التي لا تزال نبراس اللسانيات التعليمية إلى اليوم و هي أن ملكة للسان العربي، غير صناعة العربية و مستغنية عنها في التعليم[3].

فابن خلدون الملاحظ عليه من خلال دراسته يرتكز دائما على التمارين و التدريبات في عملية التعلم،

و من مواضع تيسير تعليم النحو:

[1]– محمد عيد، الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، عالم الكتب، القاهرة، د ط، 1979، ص1.

[2]– محمد الحباس، النحو العربي بين التسيير و التدمير اللغة العربية، مجلة نصف سنوية محكمة تعني بالقضايا الثقافية والعلمية للغة العربية، ع14. 2015، ص128.

[3]–ينظر: المرجع نفسه، ص129.

أ–المادة النحوية:

نجد من المحاولات العلمية في العصور السابقة محاولة خلف الأحمر البصري في رسالة مقدمة في النحو و تشمل الرسالة على الموضوعات النحوية الأساسية التي يحتاج إليها المتعلم في إصلاح لسانه في كتاب إن كتبه أو شعر إن أنشده أو خطبة إن ألقاها، أو رسالة أن لفظ ما على حد تعبير خلف نفسه.

أما في العصر الحديث أول محاولة ظهرت من خلال الأستاذ "إبراهيم مصطفى" في كتابه "أحياء النحو" 1937إذا أنه كان ثائرا على النحويين الذين قصرو مباحث النحو على الإعراب و البناء دون أن يبحثوا خصائص الكلام من حيث التقديم، التأخير، النفي، الإثبات و التأكيد[1]

و من خلال كل ما سبق يتبين لنا أن الاستناد بالمادة النحوية كان منذ العصور السابقة حيث حاول الدارسون تقديم الموضوعات النحوية ألأساسية التي يحتاجه المتلقي (كانت المناهج في عصور الوحدة بين سوريا و مصر طبقت) .

ب–طرائق التدريس: هناك عدة لتدريس القواعد النحوية مثل الطريقة القياسية ،و التي ألفت فيها الكتب النحوية و التعليمية وفق هذه الطريقة كتاب اللغة العربية لتلاميذ المدارس الثانوية "لحنفي ناصيف" و أخريين و كتاب النحو الوافي "لعباس حسن"

و يرى أنصار هذه الطريقة أنها سهلة و سريعة في الأداء و تعدي استقامة للسان المتعلم أما المعارضون فيرون أن مفاجأة التعلم بالقاعدة قد تكون سبب في الصعوبة بالإضافة إلى الطريقة الاستقرائية المربي الألماني" يوحنا فريديريك هاربرت"[2]بالإضافة إلى طرق أخرى سنتعرض لها بالتفصيل لاحقا.

[1]– ينظر: محمود أحمد السيد، من مواضع تيسير تعليم النحو و الحلول مقترحة، اللغة العربية، ع9. خريف 2003، ص61.–63.

[2]– ينظر: محمود احمد السيد،من مواضع تيسير تعليم النحو،المرجع السابق، ص65–66.

ج–بناء المناهج النحوية: يرى المربون: أن بناء المناهج الحديثة يتم بتحديد أساسيات المادة النحوية تحديثا علميا ثم يختار من هذه الأساسيات أكثرها فائدة للمتعلم من حيث مساعدته على الإسهام فتلبية حاجاته الشخصية و الاجتماعية ومواجهة مشكلات حياته، يتم تهيأة الظروف و الإمكانات المدروسة المناسبة لتحقيق الأهداف التي وضعت في هذه المناهج[1].

يعني هذا أن بناء المناهج التربوية يستدعي توافر كل الإمكانيات المدرسية الملائمة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

محاولات التسيير:

لقد جاءت هذه المحاولات و كان الهدف منها هو تهذيب و إصلاح النحو ،و من أبرز هذه المحاولات قديما محاولة" خلف بن حيان الحمد البصري" من خلال رسالته " مقدمة في النحو" و القرن السادس برزت محاولة" ابن مضاء القرطبي "في كتابه" الرد على النحاة" الذي ثار فيه على علماء النحو و طالب بإلغاء نظرية العامل و المعمول.

و أما في هذا العصر الحديث نجد على الرغم مما تميزت به من ضعف و فساد و جهل لوقوع الوطن تحت الاستعمار[2]، و من أبرز هذه المحاولات " علي باشا مبارك" حيث ظهر مختصرات النحو و متونه لتدريس للناشئة في العصر الحديث أمثال من (الأجرومية و الألفية) و هي كتب تميزت بالجفاف لذلك قام "رفاعة الطهطاوي" بتأليف رسالة في النحو أسماها" التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربي" ظهرت بعدها محاولات مماثلة و هي كتاب فن العربية لأبناء المدارس الابتدائية " أحمد بن محمد المرصفي" و كتاب الوسيلة الأدبية " لحسين المرصفي" و محاولة في التأليف العلمي في العصر الحديث " لعلي الجارم ،و مصطفى أمين".

[1]–محمود أحمد السيد،من مواصع تسيير النحو،مرجع سابق، ص68.

[2]– ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص44.

في كتابهما " النحو الواضح" للمراحل التعليمية الثالثة بالإضافة إلى المحاولة الرائدة هي محاولة éإبراهيم مصطفى" في كتابه إحياء النحو 1937 و تميزت محاولاته بين نوعين

- نوع يسهل تعلمه و لا يكثر فيه الخلاف
- نوع أخر يصعب على التلميذ استيعابه مثل لاسيما نو إعراب الاسم الذي يليها فقد يكون مرفوعا أو منصوبا [1]

و بالإضافة إلى المحاولات الفردية نجد محاولات ،و جهود من قبل الهيئات العلمية مثل " لجنة التسيير قواعد اللغة العربية التي ألفت عام 1938م انطلق أشد الصيحات و أقوامها من مؤتمر مفتش اللغة العربية للمرحلة الإعدادية عام 1957م، ثم تولى عقد مؤتمرات لنفس الغرض في دار العلوم عام 1961م، و هي في دار العلوم 1961م، و في وزارة التربية في أعوام 1964، 1968م، ،1975 و في الرياض بالمملكة العربية السعودية 1985م[2]

5-طرائق تدريس قواعد النحو في المدرسة الابتدائية:

إن تعليم النحو يحتاج إلى قدر كبير من التفكير المجرد من المهارات العقلية التي تساعد على التحليل و الاستنباط، فهو يمر في حالة من الضعف المتعلمين، فهو مرتبط بسيكولوجية* النمو عند المتعلم(التلميذ) فعلى الرغم من الطرائق المنتشرة في التعليم النحو، و التي تشمل التعريف على السياقات و التدريبات العلمية المبنية على هياكل الجمل و التمثيلات القواعد النحو المجرد، فهي مناسبة في بعض المواقف و غير مناسبة في مواقف أخرى فلا توجد طريقة متكاملة مع نفسها و ذلك معظم مواقف التدريس تدعو إلى دمج هذه الطرائق[3].

---

[1]- ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ، ص44.

[2]ينظر: علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص287.

* سيكولوجية: psychologie: علم النفس الذي يدرس الوظائف العقلية و السلوك و يهتم البسيكولجيون بدراسة الشخصية، العاطفة، السلوك، الإدراك...إلخ

[3]- ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص61.

أما في الجزائر لا يمكن التوصل إلى حكم سديد أو رأي صائب فيما يخص تدريس القواعـد الطور في الثاني، إلا إذا رجعنا إلى الوراء...غلى الستينيات حيث كانت تقدم هذه المادة بالطريقة المباشرة ابتداءا من السنة الثالثة وفقا لبرنامج وزارة التربية الوطنية الصادرة في السنة الدراسية 1964-1965 و الخاص (بتدريس القواعد للسنة الثالثة ابتدائي) حسب ما جاء في الصفحة الخامسة من كتاب "المختار في اللغة العربية للمدارس الجزائرية،" المؤلف من الأستاذين محمد جبران ومحمد مصائف[1].

إلا أن المقرر عدل في السبعينات وفق ما ورد في صفحة 40 من برنامج التعليم الابتدائي المعهد التربوي الوطني للموسم لدراسي 1975-1976 حيث تم تأجيل القواعد إلى السنة الخامسة[2].

و الملاحظ مما سبق أن قواعد النحو في المدرسة الجزائرية كانت تدرس منفصلة عن المواد الأخرى بالإضافة إلى انتقال تعليم النحو من السنة الثالثة إلى السنة الخامسة و هذا من أجل اكتمال النمو العقلي للطفل(التلميذ) و من أسباب تأجيل القواعد:

- ❖ حتى يكون التلاميذ قد تمرسوا بأساليب الفصحى تمرسا كافيا .
- ❖ لكي يصل التلاميذ إلى مستوى النمو الذي يمكنهم من إدراك ،و تجريد الفكرة القاعدة ويصبحوا فيه قادرين على القيام بالمحاكاة الاستقرائية التي توصل إلى هذه القواعد العامة لأن القواعد ليست وسيلة فهم مثل القراءة كما أنها ليست وسيلة تعبير مثل الكتابة ،و إنما هي وسيلة معيارية يعرف التلاميذ بواسطتها صحة ما حصلوا عليه من تراكيب و يصوغون على حسب التراكيب التي يستخدمونها في تعبيرهم[3].

و من بين الطرق التي وضعها الدارسون في تسيير و تسهيل

---

[1]- ينظر:علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية مطبعة عمار قرفي، باتنة، ط ح، 1995، ص97.

[2]- ينظر: على أوحيدة، الموجهة التربوي للمعلمين في اللغة العربية، ص97.

[3]- المرجع نفسه، ص97-98.

تعليم النحو، فهذه الطرائق الحديثة تعطي الفرصة للمتعلم لكي يناقش و يشارك، فهي تساهم بشكل كثير في التفاعل أثناء الدرس بين المعلم و المتعلم وقد تم تقسيم هذه الطرائق إلى ثلاثة مجموعات:

أولا: طرائق قائمة على جهد المعلم

أ- **الطريقة الإلقائية:** تعود بداية هذه الطريقة إلى العهود اليونانية و الرومانية القديمة، ثم طبقها العرب و المسلمون أيام النهضة العلمية، حيث يقصد بها أن يقوم شخص ما بتزويد مجموعة من الدارسين بمجموعة من القضايا و المفاهيم المتعلقة بموضوع معين، و هي تصلح في التدريس للكبار الراشدين أو الطلاب ذوي الأعداد الكبيرة ،و هي تعتبر من أسهل الاستراتيجيات للتدريس، لأن أبرز مميزاتها هي نقل المعلومات، و من عيوبها التي تأخذ عنها في أن دور المتلقي سلبي، و يصعب اكتساب كثير من الصفات الاجماعية المرغوب فيها مثل احترام أراء الآخرين[1].

ب-الطريقة القياسية: ترتكز هذه الطريقة على عرض القاعدة ثم الإتيان بالأمثلة و الشواهد ، و هذا يعني أنها تقوم على الحفظ فالمعلم عندما يدخل الصف و في ذهنه موضوع معين لتدريسه ، و قبل الشروع في تهيئة الطلاب، يتحدث عن القاعدة أو مجموعة من القواعد في الدرس، و بعد شرح تلك القواعد يقدم نماذج لأمثلة تطبيقية تبين استخدام تلك القواعد، غير أنها لا تعتبر من الطرق الناجعة، لأن الطلاب يعرفون القاعدة و يحفظونها ،و لكنهم بخير قادرين على توظيفها توظيفا صحيحا..فهي تندرج من الصعب إلى السهل و لهذا فهي تقتل روح الابتكار و التفكير عند التلميذ[2].

و من الملاحظ على هذه الطريقة أنها روتينية لا تدعو إلى الابتكار و الابداع لدى المتعلم.

[1]- ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدرس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص66.

[2]- ينظر: صالح نصيرات، طرق تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر و التوزيع، الأردن، ط 1، 2006، ص197.

ثانيا: طرائق قائمة على جهد المتعلم و نشاط المتعلم

أ- **الطريقة الاستقرائية:** تقوم هذه الطريقة على الأمثلة التي يشرحها المعلم و يناقشها، ثم يستنبط منها القاعدة و هي عكس الطريقة القياسية ،و هذا يعني البداية من الجزء إلى الكل و هذا ما يساعد على التفكير[1].

و هذه الطريقة تمر بعدة خطوات تلخص في:

1- **التمهيد:** و المتمثل في تهيئة المعلم لتلامذته لتقبل المادة الجديدة عن طريق بحث أوحوار بحيث تثير في

نفوس الطلبة الذكريات المشتركة فتشدهم إلى التعلق بالدرس .

2- **العرض:** هو لب الدرس و به يتحدد الموضوع، فالعرض مادة مغذية تصل بما سبقها ما لحقها ففي هذه الخطوة بعرض المعلم الحقائق الجزئية أو الأسئلة أو الأمثلة من التلاميذ.

3- **الربط(موازنة):** يعفي الربط بما تعلمه التلميذ اليوم و بما تعلمه بالأمس ،فالهدف منها تسلسل المعلومات في ذهن المعلم و بعد إجراء الموازنة و المقارنة يصبح المتعلم مهيأ إلى الانتقال إلى فترة أخرى .

4- **التعميم:** هي الخطوة التي يستنتج فيها الطالب بمشاركة المعلم قاعدة هي وليدة لفهم القسم الأعظم من التلاميذ للدرس، فالقاعدة هي خدمة ما وصل إليه الطلبة.

5- **التطبيق:** دراسة القواعد لا تؤتى ثمارها إلا بالتطبيق عليها، و تدريب التلاميذ تدريبا كافيا على الأبواب التي يدرسونها[2].

ب- الطريقة الاستدلالية:

[1]-ينظر: سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط3، 2006، ص228.

[2]- ينظر: طه علي حسين الديلمي، كامل محمود نجم الديلمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004، ص56.

تتم هذه الطريقة عن استنتاج الكليات من الجزئيات و للجزئيات من الكليات، و المدرس الناجح يقوم باستخدام الطريقتين في الوقت المناسب، فبعد أن ينتهي المدرس

من استنباط القاعدة بالاستقراء يلجأ إلى القياس ،و ذلك لتزويد التلاميذ بالمادة التي يدور حولها تفكيرهم و ليثبت ما توصلوا إليه من حكم عند استنباط القاعدة[1].

ج–طريقة النصوص الأدبية المعدلة: و هي الطريقة الاستقرائية السابقة لكنها لا تقوم على الأمثلة, بل تقوم على عرض النص الأدبي المترابط الأفكار، و هي تعتمد على كتابة النص الأدبي أمام التلاميذ مع كتابة الأسئلة المرغوب في دراستها بوضوح خطوط تحتها، و بعد أن يقرأها التلاميذ يقوم المعلم بمناقشتهم بالأمثلة حتى يصل إلى استنباط القاعدة[2].

و قد ظهرت هذه الطريقة "في نهاية الأربعينيات في كتاب "تيسير النحو" للمرحلة الابتدائية 1949 من تأليف " عبد العزيز القومي" و آخرين و قد اعتمد مؤلفوا الكتاب على القصة المسلسلة الأجزاء، و اهتموا في كل جزء منها بإبراز تشكيلة لغوية تصلح لقاعدة معينة فإذا ما ثبت القاعدة آخذ عليها بعض التمرينات[3].

و غير أن ما وضعته المناهج المعدلة من حلول ظل إلا حد بعيد في الإطار النظري ولم يأخذ طريقه إلى مجال التطبيق والممارسة، و يعتبرها بعض المعارضين مضيعة للوقت لأنها ترتكز على مهارات القراءة الجهرية.

مما يؤدي إلى عدم الاهتمام بالمهارات النحوية و التدريب عليها، و القطع الأدبية فيها من الطول ما يفقد من غايتها[4].

د–طريقة الاستكشاف

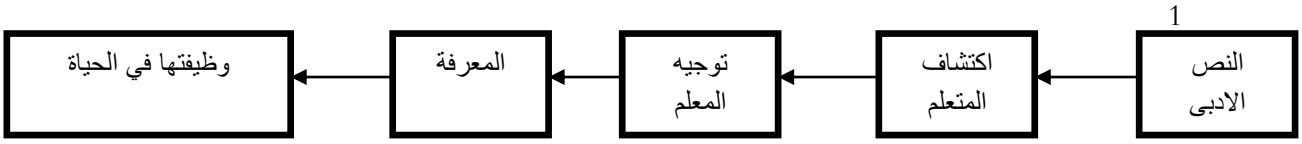
[1]– ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص67.

[2]– ينظر: سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، ص229.

[3]– عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي، دراسة نقدية، دار القلم، الكويت، د ط، 1985، ص75.

[4]– ينظر: ظبية سعيد السليطي، اتجاهات حديثة تدريس النحو، ص69.

هي طريقة تنادي بها التربية الحديثة إذ تعتمد على التعلم الذاتي، و هي تتعلق بمهارة التلميذ في اكتشافه للمعرفة و خصائصها ثم يحتفظ بها في حياته لتمكن من توظيفها في مواقف جديدة أومشاخصة و في الطريقة يرتكز: المتعلم على نفسه بالدرجة الأولى أما الأستاذ فيعمل كمرشد و موجه و خلاصتها:



و الملاحظ أن هذه الطريقة تساعد المتعلم كثيرا على الاعتماد على نفسه و إعمال عقله للتوصل إلى نتائج.

هـ– الطريقة الإستجوابية:

و هي الطريقة "التي تعتمد على سؤال الطلاب و إجابتهم عن الموضوع الذي يأخذون في واجبات منزلية"[2]

وإذ أنها لا تحتاج إلى إطلاع واسع، أو بحث من قبل المدرس فهي طريقة سرية تساعـــد المدرس في إكمال المنهج، و هي تصلح للموضوعات النحوية التي تقتصرعلى العد والتي ليســـت في حاجة إلى التفصيل في الشرح ففي حصة القواعد النحوية

مثلا: قد يلتزم الطلاب بالتطبيق أثناء الحصة فقط دون حصص فروع اللغة العربية، و من أبرز عيوبها أنها تحتاج إلى تحضير دقيق من التلاميذ.

[1]– عبد الرحمان سفاسفة، طرائق تدريس اللغة العربية ،مركز بريد للخدمات الطلابية،الأردن،ط2004،3،ص206.

[2]–المرجع نفسه ،ص207.

و– **الطريقة الإقتضائية:** تعود تسمية هذه الطريقة يالإفتضائية إلى القواعد النحوية التي يتم تدريسها وقت اقتضاءها أي عرضها أثناء دروس القواعد ،أو النصوص أوالأدب بخطوات عملية دون تخصيص حصص لذلك[1] و تعتبر هذه الطريقة مناسبة في تدريس القواعد حيث تساعد على إدراك المعاني.

ثالثا: طرائق قائمة على نشاط المتعلم:

تسعى هذه الطرائق إلى تنمية نشاط المتعلم في حجرة الدرس ومن بين هذه الطرائق

أ– طريقة النشاط:

تقوم هذه النظرية على استغلال نشاط الأمثلة و فاعليتهم فيتكفلون بجمع الأساليب، والنصوص و الشواهد ،و الأمثلة التي تتناول القاعدة المطلوب تدريسها بتكليف من المعلم ؛حيث يتعاونون فيما بينهم على فهم موضوع الدرس أي أنها تقوم على جهد التلاميذ معا بتنظيم من قبل المعلم حتى يتم استنباط القاعدة غير أنه قد لا يستطيع المعلم تنفيذ هذه الطريقة بفاعلية بسبب ضيق الوقت، و قلة عدة الحصص و قد يتفادى هذا بالاكتفاء بالأمثلة من الكتاب المدرسي أو يطلب من التلاميذ إعداده في المنزل[2].

ب–طريقة حل المشكلات:

و هذه الطريقة تتعلق«بدرسي التعبير ،و القراءة، و النصوص حتى يتخذ المعلم هذه النصوص والموضوعات نقطة البدء لإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة أو قاعدة ثم يلفت نظرهم إلى أن هذه الظاهرة ستكون دراسة موضوع النحو المقروء التي بين أيديهم أو من غيرها، و مناقشتها معهم حتى تتبسط القاعدة.» [3].

[1]– ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص70.

[2]– ينظر: سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، ص229.

[3]– فؤاد أبو الهيجا، أساليب تدريس اللغة العربية و إعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية، دار المناهج للنشر، عمان ، ط2، ، 2002، ص120،122.

و يلاحظ عل هذه الطريقة تنطلق من مشكلة معينة و على التلاميذ حلها من خلال هذه الحلول يقوم المعلم بملاحظة الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلاميذ. لكي يقوم بتصحيحها وهذه الطريقة إيجابية حيث تجعل من المعلم يهتم بالتلميذ يوجهه

و من الملاحظ على كل هذه الطرائق التي تناولناها تختلف كل منها فكل طريقة لها خصوصياتها ولكل منها عيوب، و محاسن فنجد الطريقة القديمة اعتمدت على الحفظ و التلقين،و أخرى اعتمدت على تبسيط القاعدة النحوية و من هنا يمكن القول أن الطريقة في التدريس وسيلة لتحقيق الهدف الذي انشغل المربون عليه، و منه فالطريقة المناسبة هي التي تساهم في تمكن التلميذ من فهم القاعدة النحوية .

الفصل الثالث
الجانب التطبيقي

تمهيد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري الذي تحدثنا فيه بإسهاب عن النحو وأهمية و صعوباته و طرق تدريسه ، إلا أن هذا لا يكفي إلا بالجانب التطبيقي الذي يعد ضروريا بل جزء لا يتجزأ من أجزاء البحث الأكاديمي نظرا للأهمية الكبيرة التي تكتسبه حيث يساعد الباحث في الإلمام ببحثه و الوصول إلى نتائج ، وقد خصصنا دراستنا الميدانية لمادة النحو باعتباره الأساس الذي تبنى عليه الأنشطة اللغوية الأخرى و جاء هذا بالقيام بالدراسة الميدانية من أجل معرفة ما مدى تجسيد ما استعرضناه (في ثنايا هذا البحث) و قد اعتمدنا في هذا العمل على حضورنا لبعض الحصص و على مجموعة من الاستبيانات موزعة على عدد من المعلمين في الطور الابتدائي ، و التي ساعدنا للوصول إلى هدفنا و قد احتوت هذه الاستبيانات على مجموعة من الأسئلة و التي تستهدف كل منها على إجابة معينة و قد قمنا بدورنا على تحليل هذه الأسئلة على شكل أرقام إحصائية ثم حولناه إلى نسب مئوية في شكل جداول شارحين و مبينين بعد ذلك أسباب تلك النتائج المتوصل إليها من وجهة نظر المعلمين المربين، و تجدر الإشارة إلى أننا اتبعنا خلال عملية الإحصاء القاعدة التالية:

العدد الكلي للأجوبة 100 % س= عدد التكرارات 100x

عدد التكرارات س العدد الكلي للإجابة

أ–مجال الدراسة:

1. **المجال المكاني:** من أجل انجاز هذا العمل توجب علينا أن نختار مجموعة من المدارس الابتدائية حتى يكون بمقدورنا،إجراء هذه الدراسة و بحكم إقامتنا بولاية تيسمسيلت زرنا مجموعة من المدارس على مستوى الولاية وهي :

1- ابتدائية ابن باديس.

2- ابتدائية مالك بن نبي.

3- ابتدائية طوايبي بلقاسم .

4- ابتدائية 20 أوت.

5- ابتدائية البشير الإبراهيمي

6- ابتدائية 01 نوفمبر.

7- ابتدائية الجزائر

8- ابتدائية سربوح محمد (سيدي الهوا ري سابقا)

9- ابتدائية شتوي أحمد ببلدية ولاد بسام

2. **المجال الزماني:** يمثل الجانب الزمني المدة التي استغرقتها هذه الدراسة بشقيها النظري و التطبيقي حيث استغرق انجاز هذا البحث سنة كاملة أما الجانب التطبيقي منه قمنا بزيارة بعض المدارس ميدانيا و حضور دروس القواعد خاصة و قد قمنا بتوزيع الاستبيان على مجموعة من المعلمين وكان ذلك يومي 20-21 أبريل 2016 م ليتم إرجاعها لنا يوم 24 أبريل 2016م

3. **العينة:** و هي شرط أساسي من شروط البحث العلمي ،لإثبات مجال العمل الميداني للباحث و ذلك من خلال الدراسة الميدانية التي اوصلتنا إلى نتائج و قد جاء اختيارنا على مجموعة من المعلمين الموزعين على الابتدائيات المذكورة سابقا و هم يمثلون العينة التي تسلمتها هذه الدراسة و هذا من أجل الإجابة على التساؤلات المقدمة و قد قدر عدد المعلمين الذين تم تسليمهم هذه الاستبيانات حوالي 18 معلما يتوزعون بين الذكور و الإناث و لديهم خبرة كبيرة في التعليم.

4-الأدوات المستخدمة:

أ. المنهج المتبع: يعد المنهج شرطا أساسي يستعين به الباحث أثناء انجاز بحثه حيث يتم اختياره وفق لطبيعة الموضوع المراد دراسته و قد اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي و يمكن تعريفه :« هو كل استقصاء ينصب على ظاهر من الظواهر التربوية و النفسية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها و كشف جوانبها و تحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها و بين ظواهر تربوية تعليمية نفسية اجتماعية، فهو يفسر البيانات و يقارن و يقيم أيضا و ذلك بهدف التوصل إلى

تعميمات ذات معنى يزيد بها رصيد معارفنا من الظواهر المدرسية » [1] و يمكن القول أن المنهج هو وسيلة الباحث لاستخلاص النتائج و الوصول إلى الهدف .

ب–الاستبيان:

اعتمدنا في هذا الفصل على الاستبيان لما له من دور لا يمكن التخلي نه في قياس المستوى التعليمي و سعيا منا لرصد الواقع العملي لتدريس القواعد فهو:« مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد الحصول على معلومات أو أراء المبحوثين حول الظاهرة أو موقف معين ،و تعد الاستبانة من أكثر الأدوات المستخدمة في جميع البيانات الخاصة التي يتطلب الحصول على معلومات أو معتقدات، أو تصورات أو أراء الأفراد ومن أهم مميزاته ، توفير الجهد و الوقت على الباحث » .[2]

و في هذا الاستبيان طلبنا من أفراد العينة الإجابة عن الأسئلة من خلال المقاييس (نعم، لا ،أحيانا الأسئلة التي احتواها الاستبيان:

1. هل وضح المنهاج و الوثيقة المرافقة له تدريس القواعد النحوية من الناحيتين النظرية و التطبيقية؟ في تدريس القواعد؟
2. هل تتبع في تدريسك ما ينص عليه المنهاج بكل حذا فره؟
3. هل ترى أن ما يحمله المنهاج و وثيقة من تفصيلات كافية أم أنك تحتاج لدورات التكوينية؟
4. هل يوجد غموض في تدريس القواعد و ما الذي يجب أن يوضح اكثر في تدريسه؟
5. هل الحجم الساعي متكافئ مع البرنامج المقدم؟
6. هل المحتوى يتماشى مع مستوى التلاميذ؟
7. هل استوفت النصوص المقترحة ما تنص عليه ؟
8. هل يخدم المحتوى الواقع المعيشي للمتعلمين؟

[1] – منهجية البحث سند تكويني لفائدة المفتشين في مختلف الأطوار التعليمية ، هيئة التأطير بمعهد الجزائر،2005ص 23. http//www.infee.edu.dz

[2] – ينظر: محمد عبيدات و آخرون منهجية البحث العلمي، دار وائل للنشر و التوزيع ، عمان ، ط2، 1999، ص 63.

9. هي يجد المتعلم صعوبة في النسج على منوال النص؟

10.هل الحصص المقدمة تعكس الصورة الحقيقية للطريقة التي يجب إتباعها؟

11.هل وجد كل من المعلم و المتعلم ضالته في القواعد من ناحية الاستيعاب و التواصل؟

12.هل المعلم على إطلاع و دراية كافية بالقواعد النحوية؟

13. هل النصوص المقترحة مساعدة في تطبيقها على نشاط القواعد؟

14. هل تطبق القواعد فعليا في أنشطة اللغة العربية؟

15. هل تجد صعوبة في التدريس بالمقاربة؟

16.ما مدى تفاعل التلاميذ مع نشاط القواعد أكثر من الأنشطة اللغوية الأخرى؟

17. هل القواعد سهلة أم صعبة بالنسبة للمعلم؟

18.ماهي الفترة المناسبة في إلقاء دروس النحو؟

* سؤال موحد : ما النقائص التي تواجهكم و ماذا تقترحون في شأنها؟

و ماهي الاقتراحات التي تود أن تطرحها بشأن القواعد النحوية؟

ج–جدولة البيانات و تحليلها :

يأتي القسم الثاني من الفصل التطبيقي عرضا مفصلا للأسئلة و الإجابات المختلفة عليها حتى يتم استعراض نتائج الاستبيان المطبق على فئات العينة مرتبة بحسب ترتيب الأسئلة.

تحليل نتائج الاستبيان:

جدول رقم01: هل وضح المنهاج و الوثيقة المرافقة له لتدريس القواعد النحوية من الناحيتين النظرية و التطبيقية؟

هل وضح المنهاج و الوثيقة المرافقة له لتدريس القواعد النحوية من الناحيتين النظرية و التطبيقية؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	13	03	02
النسب %	%72،22	%16،66	%11،11

تعليق1 : نلاحظ من خلال الجدول أن أفراد العينة الذين أجابوا بنعم كانت نسبتهم أكبر من غيرهم هذا يدل على أن المنهاج وضح طريقة تدريس القواعد النحوية من الناحية النظرية و هناك من يرى أن الناحية التطبيقية يسودها بعض الغموض، ويرى البعض أن المنهاج مؤخرا دُعم بدليل التوضيح بعض الدروس المقدمة و المحذوفة من الكتاب المدرسي.

جدول02: هل تتبع في تدريسك ما ينص عليه المنهاج بكل حذافيره؟

هل تتبع في تدريسك ما ينص عليه المنهاج بكل حذافيره؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	09	03	06
النسب %	%50	%16،66	%33،33

تعليق 02: من خلال الجدول أن النسب تتفاوت نوعا ما بين نعم وأحيانا و هذا يدل على المعلم لابد عليه أن يتبع ما ينص عليه المنهاج لتحقيق الأهداف المراد الوصول إليها ، إلا أنه في بعض الأحيان يحتاج الأستاذ أو بالأحرى يضطر إلى الخروج و لو بصفة جزئية كما هو مسطر سواء في المنهاج أو الوثيقة المرافقة و أحيانا يضيف ما يساعد المتعلم على الاستيعاب أكثر من خلال بعض المسهلات التقنية و التربوية في الكتاب المدرسي.

جدول رقم 03: هل ترى آن ما يحمله المنهاج و وثيقته من تفصيلات كافية أم أنك تحتاج إلى دورات تكوينية؟

هل ترى ان ما يحمله المنهاج و وثيقته من تفصيلات كافية أم أنك تحتاج إلى دورات تكوينية؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	05	01	12
النسب %	%27،77	%5،55	%66،66

التعليق 03 : من خلال النسب المتحصل عليها يلاحظ أنه أكثر من نصف أفراد العينة يرون أنه لابد على المعلم أن يعتمد على الوثيقة و المنهاج باستمرار إلا أنها غير كافية فهو حاجة ماسة إلى تكوين دائم و مستمر خاصة للمعلمين الجدد فالدورات التكوينية تؤهله و تساعده على تدريس المادة على أحسن ما يرام.

الجدول رقم04

هل يوجد غموض في تدريس القواعد؟	يوجد	لا يوجد
الإجابات 18	11	07
النسب %	%61،66	%38،88

تعليق رقم04: من خلال النتائج المبينة في الجدول أن النسبة الأعلى كانت لأفراد العينة الذين أجابو بأنه لا يوجد غموض، فالمعلم حسب رأيهم كلما بسط في أمثلته ،و قدم الشرح الكافي الوافي ودعمه بتطبيق تسّهل مهمته، و قد أجمع الكثير أن المواضيع المقترحة في البرنامج تناسب المعلمين في مجال القواعد و الظواهر النحوية، أما العينة التي أجابت بوجود غموض ،و كل معلم أرجع الغموض إلى سبب معين فهناك من يرى أن الغموض في بعض المصطلحات و هناك من يرى أن حذف بعض الدروس من مادة القواعد جعلت المتعلم غير قادر على التعبير الكتابي أو تحويل جملة إلى صيغة أخرى و هناك من يرى السبب راجع إلى تعميق مفاهيم المقاربة بالكفاءات و التكامل بين المواد.

الجدول رقم 05: هل الحجم الساعي متكافئ مع البرنامج المقدم؟

هل الحجم الساعي متكافئ مع البرنامج المقدم؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	10	04	04
النسب %	%.55،55	%22،22	%22،22

التعليق على الجدول رقم05: من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة الذين أجابوا أن الحجم الساعي غير كافي مع البرنامج المقدم متساوية بين الذين قالوا لا و أحيانا.

فهناك من يرى أن حصص القواعد النحوية و الصرفية غير كافية خاصة في مستوى السنة الخامسة ابتدائي، و هناك من أجل ترقية اللغة العربية و قواعدها لابد من إعطاء الوقت الكافي لهذه المادة كما و نوعاً إلا أنّ النسبة الكبيرة التي أجابت بنعم و التي قدرت 55.55% ترى أن الحجم الساعي كافي و الدليل أنّ البرنامج ينتمي في وقته المحدد.

الجدول رقم 06: هل المحتوى يتماشى مع مستوى التلاميذ؟

هل المحتوى يتماشى مع مستوى التلاميذ؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	10	05	03
النسب %	%55،55	%27،77	%16،66

تعليق على الجدول رقم06:يتبين لنا أنّ أغلب المجيبين على هذا السؤال قالوا نعم، و هذا من خلال نسبة 55.55%، فالمعلمون يرون أن مادة القواعد تدرس بالتدرج مع مستوى التلاميذ من الأسهل إلى الأصعب ومن البسيط إلى المعقد في حين الذين أجابوا بلا و أحيانا فهم يرون أن هناك مواد لا تتماشى مع مستوى التلاميذ مثل الأسماء الخمسة.

الجدول رقم07: هل استوفت النصوص المقترحة ما تنص عليه في تدريس اللغة العربية؟

هل استوفت النصوص المقترحة ما تنص عليه في تدريس اللغة العربية؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	06	09	03
النسب %	%33،33	50%	%16،66

تعليق الجدول رقم07: نلاحظ أن النسبة الأكبر كانت للذين أجابوا بـ لا فهم يرون أن النصوص المقترحة لم تستوفي ما تنص عليه في تدريس و تعليم القواعد النحوية فبعد التعديلات أصبحت معظم النصوص لا تشتمل التراكيب النحوية المراد تدريسها في حين يرى آخرون الذين أجابوا بنعم أن النصوص مأخوذة من نصوص القراءة التي يمارسها التلميذ، و تعد اختيارها بمعاييرها الأساسية الصحيحة و هناك ما يقفون موقف الوسط من خلال أجابتهم أحيانا.

الجدول رقم 08: هل يخدم المحتوى الواقع المعيشي للتلاميذ؟

هل يخدم المحتوى الواقع المعيشي للتلاميذ؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	03	07	08
النسب %	%16،66	%38،88	%44،44

تعليق الجدول رقم08: نلاحظ أن النسبة جد متقاربة من خلال الإجابتين لا و أحيانا فيجمع الكثير أن المحتوى في الواقع المعاش للمتعلمين في واد أخر فهو بيعد كل البعد عن الواقع غي حين نجد نسبة قليلة ترى بأن المحتوى يخدم الواقع المعيشي للتلاميذ.

جدول رقم 09: هل يجد المتعلم صعوبة في النسج على منوال النص؟

هل يجد المتعلم صعوبة في النسج على منوال النص؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	11	3	4
النسب %	%61،11	%16،66	%22،22

التعليق على الجدول09: نلاحظ في هذا الجدول ان النسبة الأكبر أجابوا بنعم و قدرت بـ 61.11 % فالتلاميذ يختلفون عن بعضهم البعض كل حسب قدراته و هذا راجع لمستواهم في القسم فهناك من يجد صعوبة و هناك من يرى الأمر سهلا في المتناول.

جدول رقم 10: هل الحصص المقدمة تعكس الصورة الحقيقية للطريقة التي يجب إتباعها؟

هل الحصص المقدمة تعكس الصورة الحقيقية للطريقة التي يجب اتباعها؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	5	7	6
النسب %	%27،77	%38،88	%33،33

التعليق رقم 10: يتبين لنا من هذا الجدول أن النسب متباينة جدا، فقد اجمع الكثير أنه لا توجد طريقة موحده في تدريس مادة القواعد ، كل معلم يعمل حسب معرفته و قدرات و مهارات تلاميذه.

الجدول رقم 11: هل وجد كل من المعلم و المتعلم ضالته في القواعد من ناحية الاستيعاب و التواصل؟

هل الحصص المقدمة تعكس الصورة الحقيقية للطريقة التي يجب إتباعها؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	11	3	4
النسب %	%61،66	%16،66	%22،22

التعليق رقم 11: أغلب أفراد العينة أجابوا بنعم و يرجع ذلك إلى الأسلوب المتبع من قبل الأستاذ و كذا مدى قدرة المتعلم على الاستيعاب و كذا الفرو قات الفردية الموجودة لديهم و يرى المجيبون بـ لا أن المتعلم لم يجد ضالته في الاستيعاب ذلك راجع إلى عدم تسلسل و ترابط المضامين النصية الخاصة بالقواعد النحوية.

جدول رقم 12: هل المعلم على اطلاع و دراية كافية بالقواعد النحوية؟

هل المعلم على اطلاع و دراية كافية بالقواعد النحوية؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	09	4	5
النسب %	%50	%22،22	%27،77

التعليق الجدول رقم12: جاءت معظم الإجابات على هذا السؤال بنعم فيرى الكثير أنه يجب أن يكون المعلم على دراية و اطلاع تام بمادة القواعد من خلال البحث المستمر و هناك من يرى أن كثرة الإصلاحات و الإصلاحات المضادة جعلت المعلم تائها بين هذا و ذلك لذلك عزف نهائيا على الإطلاع.

جدول رقم 13: هل النصوص المقترحة مساعدة في تطبيقها على نشاط القواعد؟

هل النصوص المقترحة مساعدة في تطبيقها على نشاط القواعد؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	5	6	7
النسب %	%77،27	%33،33	38،88 %

تعليق رقم13: نجد النسب متقاربة جدا من خلال هذا الجدول و هذا باختلاف الإجابة من معلم إلى آخر إذ يقول أحد المعلمين لو اطلعت على المحتوى و النصوص المقترحة لعرفت الموجود بين ما يقال و ما هو موجود، فالنصوص لا تخدم لا القواعد و لا غيرها.

الجدول رقم 14: هل تطبق القواعد فعليا في أنشطة اللغة العربية؟

هل النصوص المقترحة مساعدة في تطبيقها على نشاط القواعد؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	13	2	3
النسب %	%.72،22	%11،11	%16،66

تعليق رقم14: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 72،22% يستخدمون نشاط القواعد النحوية في الأنشطة اللغوية الأخرى،و خاصة التعبير القراءة و كذلك في الحوار و حتى في حياتهم اليومية في حين نجد نسبة قليلة لا يستخدمون القواعد و ذلك ربما لضعفهم في القواعد،أو إلى نقص قدرتهم.

الجدول رقم 15: هل تجد صعوبة في التدريس بالمقاربة؟

هل تجد صعوبة في التدريس بالمقاربة؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	11	4	3
النسب %	%.61،11	%22،22	%16،66

التعليق رقم 15: من خلال الجدول نلاحظ أن أفراد العينة أجابوا بنسبة كبيرة بنعم، حيث وجدو صعوبة في التدريس بالمقاربة ، كل حسب رأيه فهناك من يرى أن ممارسة ما هو جديد يتطلب تغييرا في المفاهيم و التصورات و تغيير قناعات مترسخة منذ سنتين خلت و هناك من يجد الصعوبة في تشتت المعارف لدى المتعلمين و وجوب استظهار المكتسبات القليلة في حين نجد نسبة 22،22% أجابوا بعدم وجود صعوبة في تدريس القواعد بالمقاربة فهناك من يراها الطريق المختصر و الواضح للوصول بالمتعلمين إلى درجة الاستيعاب و الفهم الصحيحين بالإضافة إلى أنها طريقة ناجعة و فعالة تجعل من المتعلم في موقف الباحث فهو يحضر الدرس في البيت و يشارك و يتفاعل مع المعلم في حجرة الدرس.

جدول 16: ما مدى تفاعل التلاميذ مع نشاط القواعد أكثر من الأنشطة الأخرى؟

ما مدى تفاعل التلاميذ مع نشاط القواعد أكثر من الأنشطة الأخرى؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	12	1	5
النسب %	%66،66	%5،55	%27،77

التعليق رقم 16:نلاحظ أن نسبة الذين قالوا نعم أكبر بكثير من الإجابات الأخرى، لما يكتسبه النحو من أهمية كبيرة في اللغة العربية، و هناك من يرى أحيانا حيث نجد الكثير من التلاميذ يفضلون الأنشطة الأخرى كالمواد العلمية و يعود سبب في ذلك إلى نظرة المجتمع الذي يقدر التلميذ البارع في المواد العلمية لأن العصر هو عصر العلوم و التكنولوجيا.

الجدول رقم 17: هل القواعد النحوية سهلة أم صعبة بالنسبة للمعلم؟

هل القواعد النحوية سهلة أم صعبة بالنسبة للمعلم؟	نعم	لا	أحيانا
الإجابات 18	12	1	5
النسب %	%66،66	%5،55	%27،77

التعليق رقم17: نجد نسبة 66.66% قالوا سهلة لأنها تناسب مستوى السنة الخامسة ابتدائي و تناسب قدرات التلميذ و هناك من يرى نوعا ما هذا راجع إلى كفاءة المعلم و تكوينه و خبرته في الميدان.

جدول رقم 18: الفترة المناسبة لدرس القواعد

الفترة المناسبة لدرس القواعد	صباحا	مساءا
الإجابات 18	15	3
النسب %	%.83،33	%16،66

التعليق رقم18:

بطبيعة الحال الفترة الصباحية تكون مناسبة في تعليم القواعد، حيث يكون فيها ذهن المتعلم خاليا يستعد لاستقبال المعلومات بشكل جيد، و أفضل و هذه الفترة يكون فيها النشاط و الحيوية مما يؤدي إلى التجاوب بين التلاميذ و المعلم مما يؤدي ذلك إلى الفهم و الاستيعاب.

: * سؤال موحد : ما النقائص التي تواجهكم و ماذا تقترحون في شأنها؟

و ماهي الاقتراحات التي تود أن تطرحها بشأن القواعد النحوية؟

الإجابة:

1. اختلفت الآراء حول النقائص التي تواجه المعلمين فهناك من يرى أن النقص يتجلى في نقص الوسائل التربوية و هناك من يرى أن دفاتر الأنشطة غير مناسب لمستوى المتعلم و هناك من يرجع النقص إلى طريقة التكوين الغير فعالة بالإضافة إلى الفرو قات الفردية بين التلاميذ و اختلاف المستوى من متعلم إلى آخر قلة التطبيقات بالإضافة إلى النصوص التي ليست مستوحاة من الوسط.
2. الاقتراحات التي تود أن تطرحها بشان القواعد النحوية؟

لقد اجب المعلمون عن هذا السؤال كل حسب رأيه لا بد على المعلم من أيام تكوينية بالإضافة إلى الندوات الداخلية التي يؤطرها مختصون.

-أن تكون الدروس النحوية ذات ارتباط وثيق مع الواقع المعاش و الابتعاد عن النصوص الجافة التي لا قيمة لها و التخفيف من النصوص لأنها طويلة نوعا ما.

-وضع دروس تتماشى و القدرة الفكرية و الذهنية للتلميذ في الطور الابتدائي و تجزئه الدروس الصعبة.

-التكثيف من التطبيقات العملية لتسهيل الفهم .

-ترك متسع من الوقت للأستاذ ليتصرف في تقديم المواضيع دون تقييده.

-التركيز على الإعراب بالتدريب يوميا حتى يمكن من القواعد.

-يجب تفصيل مادة القواعد و توظيفها في حياتنا اليومية..

خاتمة

الخاتمة:

حاولنا في بحثنا هذا من خلال فصوله الثلاثة أن نقدم معالجة وافية لجوانب الموضوع ،وقد خرجنا بعدة استنتاجات لعل أهمها :التدريب على مهام البحث المختلفة من جمع المادة وانتقاء الشواهد والمقتبسات والتعليق عليها ، وتنسيق مكونات المتن والهوامش ،وكذلك التعاطي مع منهجية لقد البحث .ومن أبرز النتائج التي خرجنا بها:

-أن التعليمية هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته .

-تعليم اللغة العربية بما تحتويه من مهارات وأنشطة هي مفتاح التعليم .

-المرحلة الابتدائية وخاصة الطور الثاني هي القاعدة أساسيات التعلم.

-يكتسب مختلف المهارات والخيارات بما فيها القواعد .

-اللغة العربية مقوم أساسي من مقومات الشخصية الجزائرية وضرورة تعليمها في المدرسة الجزائرية **حاجة** ملحة تأتي على رأس المقومات الأخرى.

-النحو أو القواعد النحوية نشاط أساسي من أنشطة اللغة العربية التي تقوم اللسان من الاعوجاج .وتتعدد وظائف وأهداف النحو ،بحيث يكتسب المتعلم عدة ايجابيات على رأسها كونه اداة تقويمية للغة.

-اختلاف أراء التربويين حول تدريس النحو فهناك من يؤيد فكرة تدريس النحو يجعل المتعلم يستنبط القواعد والقدرة على التعبير ،وحفظ اللسان من اللحن .

وهناك من يعارض هذه الفكرة بحيث يمكن الاستغناء عن تعليم القواعد ،فهو حسب رأيهم مضيعة للوقت ،بدون جدوى،إذ يمكن استبداله بالتعامل المباشر مع اللغة قراءة ومطالعة يستقيم معها اللسان ويبتعد شيئا فشيئا عن الخطأ.

-هناك صعوبات في تدريس النحو فهناك صعوبات تتعلق بالضعف في اللغة ،وصعوبات تتعلق بالمادة ذاتها وصعوبات تتعلق بالمعلم والمتعلم وطريقة التدريس و الفروقات الفردية بين المتعلمين.

-هناك محاولات لتيسير النحو والتي ظهرت قديما واستمرت حديثا وخاصة في المناهج التربوية الحديثة

-طرق تدريس النحو على اختلافها من القائية ،قياسية ، استقرائية ،واستدلالية ،.....بحيث أن تتكامل ،والطريقة المثلى تكمن في قدرة المعلم في التحكم بها ،حتى تصل المعلومات للمعلمين ،ولا يمكن الحكم على طريقة ما بأنها أحسن من الأخرى إلا إذا تم بلوغ الهدف المرجو من ذلك.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم

1-المصادر:

1. ابن جني، الخصائص، تح، محمد النجار، دار الهدى، بيروت، لبنان.1952
2. ابن فارس، الصاحبي في فقه للغة، تح، أحمد حساسيح، بيروت، دار الكتب العلمية، ط1 1977.
3. أبو بكر محمد بن سهيل السراج النحوي البغدادي، الأصول في النحو، تح، عبد الحسين القيلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1.
4. جلال الدين السيوطي، الاقتراح في أصول النحو، تح، محمد الحسن إسماعيل الشافعي.
5. عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، دار الفكر، بيروت، 2004.

2-المراجع:

1. إبراهيم خليل، مدخل إلى علم اللغة، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010
2. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2006.
3. أحمد طعيمة، أحمد السيد مناع، تعليم العربية و الدين بين العلم و الفن دار رشدي، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 2001.
4. أنطوان الصياح، تعليمية للغة العربية، دارة النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، ج2 2008.
5. بشير برير و آخرون، مفاهيم التعليمية بين التراث و الدراسة اللسانية الحديثة، مخبر اللسانيات و اللغة العربية، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، 2009.
6. تمام حسان، الأصول، عالم الكتب، القاهرة، دط، 2006.
7. تمام حسان، اللغة العربية معناها و مبناها، مطبعة النجاح.الدار البيضاء، المغرب، ط1 1994
8. الجرجاني الشريف علي بن محمد، كتاب التعريفات، دار الإيمان، الإسكندرية، دط، 2004.

9. خولة طالب الإبراهيمي، الجزائريون و المسألة اللغوية ،تر محمد يحياتن، في اطار(الجزائر عاصمة الثقافة العربية 2007.

10. خير الدين هني، تقنيات التدريس، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، مطبعة أحمد زبانة، الجزائر ط1 1999.

11. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوا مدة، أساليب تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان، الأردن،2003.

12. رسمي علي عابد، النشاطات التربوية المدرسية بين الأصالة و التحديث، دار مجدلاوي للنشر عمان 1998م.

13. رشدي أحمد طعمية، مهارات اللغوية مستوياتها و صعوبة تدريسها، دار الفكر العربي، ط1 2004.

14. رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام، نظريات و تجارب دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2006.

15. زكريا إسماعيل ، طرق تدريس العربية، دار المعرفة الجامعية، د ط، 2005.

16. زكريا إسماعيل أبو الضبعان، طرائق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، ط1، 2007.

17. سعاد عبد الكريم الوائلى، طرائق التدريس الأدب البلاغة والتعبير،دار الشروق للنشر،عمان ،الأردن ط1 ،2004.

18. سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، منهاج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2005.

19. سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط3 2006.

20. سعيد أحمد بيومي، أم اللغات، دار الكتب المصرية،القاهرة، ط1423،1، 2002.

21. صالح بلعيد، الإحاطة في النحو، ديوان المطبوعات الجامعية، 1994.

22. صالح بلعيد، منافحات في اللغة العربية، دار الأمل للطباعة و النشر، الجزائر، 2006.

23. صالح نصيرات، طرق تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر و التوزيع، الأردن، ط 1 2006.

24. صلاح رواي، الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو في مراحل التعليم المختلفة،دار غريب القاهرة 2008، دط.

25. صورية بوصوار، معوقات العملية التلفظية في الوسط التعليمي، دراسة لسانية نفسية، مطبعة بن سالم، الأغواط، ط1.

26. طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع، اربد، الأردن، ط1، ، 2009.

27. طه علي حسين الديلمي، كامل محمود نجم الديلمي، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004.

28. ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار المعارف المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2002.

29. عباس حسن،ا للغة و النحو بين القديم و الحديث، دار المعارف، القاهرة،دت، 1966.

30. عبد الرحمان أحمد البوريني، اللغة العربية أصل اللغات كلها، دار الحسن للنشر و التوزيع، ط1 1419، 1998.

31. عبد الرحمان سفاسفة، طرائق تدريس اللغة العربية ،مركز بريد للخدمات الطلابية، الأردن ط3 2004.

32. عبد الصبور شاهين، في علما اللغة العام، مؤسسة الرسالة، ط1، 1993،

33. عبد العليم ابراهيم الموجه الفني، دار المعارف للنشر و التوزيع، القاهرة، ط5، 1970.

34. عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية و أدائها، الفصل الخامس دار الكاتب الجامعية لإمارات العربية المتحدة، ط1، 2001.

35. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز،دار المكتبة المصرية، بيروت، ط1، 2000.

36. عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي، دراسة نقدية، دار القلم، الكويت، د ط 1985.

37. عبده الراجحي،ا للغة و أنظمتها، دار الوفاء، الإسكندرية، د ط، 2004.

38. على أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، د ط، 1420 2000

39. على سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، جامعة عمان للدراسات و العليا، عمان، الأردن، د ط، د ت.

40. علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية مطبعة عمار قرفي، باتنة، ط ح 1995.

41. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، د ط ، د ت .

42. فؤاد أبو الهيجا، أساليب تدريس اللغة العربية و إعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية دار المناهج للنشر، عمان، ط2، ، 2002.

43. مبارك المبارك، فقه اللغة العربية و خصائص العربية، دار الفكر للطباعة و النشر، بيروت لبنان، ، 2005.

44. محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر و التوزيع عمان، الأردن، ط1، 2006.

45. محمد الحباس، النحو العربي بين التسيير و التدمير اللغة العربية، مجلة نصف سنوية محكمة تعني بالقضايا الثقافية و العلمية للغة العربية، ع14، 2015.

46. محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 2000.

47. محمد صالح سمك، فن تدريس التربية اللغوية و انطباعاتها المسلكية و أنماطها العلمية، دار الفكر العربي، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، 1975.

48. محمد عبيدات و آخرون منهجية البحث العلمي، دار وائل للنشر و التوزيع ، عمان ، ط2 1999.

49. محمد عيد، الملكة اللسانية في نظر ابن خلدون، عالم الكتب، القاهرة، د ط، 1979.

50. محمد محمد، داود، العربية و علم اللغة الحديثة، دار غريب، القاهرة، د ط، 2001.

51. محمد مصابيح، تعليمية اللغة العربية، وفق المقاربات النشطة من الأهداف إلى الكفاءات طاكسيج للدراسات و النشر، الدويرة، الجزائر العاصمة، د ط.

52. محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في علم التعليم عامة وفى اللغة العربية للأجانب خاصة المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988.

53. محمود أحمد السيد، تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية، أساليب التعبير، المنظمة العربية و الثقافة والعلوم ،تونس، د ط، 1987.

54. محمود الطحلاوي، تاريخ اللغات السامية ، مطبعة الطلبة، مصر، د ط، 1930.

55. محمود حسن مقالسة، النحو الشافي، مؤسسة الرسالة، بيروت،ط3، 1997.

56. مولود قاسم نايت بلقا سم، أنية و الأصالة، دار الأمة للطباعة و النشر و التوزيع، ط2 2007.

57. نايف أحمد سليمان، المشرف الفني في أساليب تدريس اللغة العربية، دار القدس، الأردن 2009.

3-المعاجم:

1. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، م14، 2000م.
2. الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين،تح، عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 2003.
3. معجم اللغة العربية، معجم الوسيط، مكتبة الشروق، ط1، 2005.

4-الوثائق التربوية:

1. منهجية البحث سند تكويني لفائدة المفتشين في مختلف الأطوار التعليمية ، هيئة التاطير بالمعهد الجزائر2005، http//www.infee.edu.dz

2. النظام التربوي و المناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، 2004.

3. وزارة التربية ،منهاج السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الجزائر، جوان، 2011.

4. وزارة التربية الوطنية، تكوين الخاص لمعلمين المدرسة الأساسية في إطار الجهاز المؤقت، جويلية 1999.

5-الرسائل:

1. جميلة حيمودي، طريقة تعليم قواعد اللغة العربية في المدرسة الأساسية، رسالة ماجستير، مخطوطة جامعة الجزائر، 1999.

2. حورية بشير، المكتوب في المدرسة الجزائرية، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة الجزائر، 2001-2002.

3. خالد عبد السلام، دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المدرسة الابتدائية الجزائرية، أطروحة دكتورا مخطوطة سطيف، الجزائر، 2011-2012.

4. ليلى بن ميسية، تعليمية اللغة العربية من خلال النشاط المدرسي الغير صفي، رسالة ماجستير مخطوطة، سطيف، الجزائر2009-2010.

5. محمد بن مرعي الحازمي، علم اللغة التطبيقي، تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها ، جامعة أم القرى، السعودية،1430،1429.

6- المجلات والدوريات:

1. بن عرفة بن صافي، تدريس قواعد اللغة في الطورIII من المدرسة الأساسية الجزائرية، مجلة همزة وصل، وزارة التربية، عدد خاص، 1991.

2. عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النصوص بمستوى مدرسي: مجلة اللسانيات معهد العلوم اللسانية و الصوتية، الجزائر، ع4، 1973-1974.

3. محمد الكراكيبي، تقييم مدونة النحو العربي، المجلس اللساني الأعلى للغة العربية، ندوة في تسيير النحو، الجزائر، 2005.

4. نجم عبد الله غالي الموسوي، دراسات تربوية، صعوبات تعلم مادة القواعد اللغة، جامعة مسيان، ع5، كانون الثاني، 2009.

الفهرس

فهرس

الشكر

الإهداء

مقـــدمة: ..... أ-ت

الفصل الأول: تعليمية اللغة العربية في المدرسة الجزائرية

توطئة: 5

1-تعليمية اللغة العربية و عناصرها: 9

1-1-اللغة العربية و خصائصها: 9

-خصائص اللغة العربية : 9

1-2-1: التعليمية: 13

1-2-2 عناصر العملية التعليمية: 18

1-3مبادئ عامة في تعليم اللغة العربية: 22

2-طرائق تدريس اللغة العربية..... 23

2-1 مفهوم طرائق التدريس: 23

2-2 طرق تدريس اللغة العربية: 23

2-3 طرق تدريس المهارات اللغوية 25

مشكلات تعليم اللغة العربية:..... 30

2-3 اللغة العربية في الجزائر بعد الاستقلال: 31

3-3 تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائرية: 32

منهاج اللغة العربية في المدرسة الجزائرية السنة الأولى ابتدائي: 33

الحجم الساعي الأسبوعي للمادة:.....34

الفصل الثاني: تعليمية النحو في المدرسة الابتدائية

تمهـــــــيد: 37

1-مفهوم النحو و نشأته: 38

2-1-1: تعريف النحو.....38

2-1-2 أسباب نشأة النحو العربي 40

2-2 وظائف النحو و أهميته و أهداف تدريسه 42

2-1 وظائف النحو: 42

2-2 أهمية تدريس النحو 42

2-2-3 أهداف تدريس النحو في المدرسة الابتدائية:.....45

3-موقف التربويين من تدريس القواعد النحوية: 46

4-صعوبات تعليم النحو: 50

4-1-2صعوبات تتعلق بمادة النحو العربي: 51

4-1-3-صعوبات تتعلق بالمعلم والمتعلم وطريقة التدريس 51

4-2محاولات تسيير النحو العربي في المدرسة الجزائرية:.....53

أهمية الملكة اللغوية في صناعة العربية: 53

5-طرائق تدريس قواعد النحو في المدرسة الابتدائية: 56

أولا: طرائق قائمة على جهد المعلم.....58

ثانيا: طرائق قائمة على جهد المتعلم و نشاط المتعلم.....59

ثالثا: طرائق قائمة على نشاط المتعلم: 62

الفصل الثالث: الجانب التطبيقي

تمهيد: 65

أ-مجال الدراسة: 65

1. المجال المكاني: 65

2. المجال الزماني 66

3. العينة 66

4-الأدوات المستخدمة: 66

ب-الاستبيان: 67

ج-جدولة البيانات و تحليلها : 68

تحليل نتائج الاستبيان: 69

الخاتمة: 80

قائمة المصادر والمراجع: 83