الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية.

المـــــوضـــوع:

تعليمية النّحو العربي من مناهج الجيل الثاني في الجزائر.

إعداد الطالب (ة): ميلودي أسماء.

إشراف: د/ مولاي البودخيلي سيدي عبد الرحيم

لجنة المناقشة		
الدكتورة	بن مداح شميسة	**رئيسا**
الدكتورة	جداين سميرة	**ممتحنا**
الدكتور	مولاي البودخيلي سيدي عبد الرحيم	**مشرفا مقررا**

العام الجامعي: 1440-1441هـ /2019-2020م

الإهداء

بسم الله والحمد لله والشكر لله ربّ العالمين الذي بنعمته تتم الصالحات ...

الحمد لله الذي بتوفيقه وتسهيل منه جلّ في علاه أكملت مسيرتي العلمية التي حملت في طياتها الكثير من الصعوبات والمشقة والتعب اليوم نقطف ثمارها...

أُهدي تخرجي إلى أملي في الحياة وقرة عيني وسّر نجاحي أمّي الغالية أدامها الله وأطال في عمرها.

وإلى من لم يدّخر نفسا في تربيتي أبي الغالي.

وإلى من لم ينس أبدا تذكيرنا بطلب العلم جدّي رحمه الله وأسكنه فسيح جناته.

وإلى من كانت سندنا وقوتنا عند الحاجة جدتي العزيزة حفظها الله.

إلى إخوتي: إيمان ورانيا وإلياس.

إلى خالاتي: أمينة ونجية وأزواجهن: عبد الرحمن وجلول.

إلى بنات خالاتي: أميرة وإيناس وسارة وفريال.

وإلى أبناء خالاتي: منير وحسام وجمال.

إلى كلّ أفراد أسرتي دون استثناء.

إلى من سرنا سويا ونحن نشق الطريق نحو النجاح والإبداع إلى صديقاتي وزميلاتي.

وفي الأخير نرجو من الله أن يغفر زلاتنا في هذا البحث ويعلّمنا ويكتبنا مع طلبة العلم اتبّاعا لسنة نبيه الكريم عليه أفضل صلاة وأزكى تسليم.

ميلودي أسماء

شكر وتقدير

أولا نشكر الله على نعمه التي لا تقدّر ولا تحصى ومنها توفيقه تعالى على إتمام هذا العمل.

واستنادا لقوله صلّى الله عليه وسلّم: " من لم يشكر الناس لم يشكر الله."

نتقدم بجزيل الشكر والامتنان وخالص العرفان والتقدير إلى أستاذنا **"مولاي البودخيلي سيدي عبد الرحيم"** الذي شرفنا بقبوله الإشراف على هذه المذكرة، وعلى دعمه وتوجيهاته القيّمة فجزاه الله خير جزاء.

ونتقدم بأسمى آيات الامتنان للأساتذة الموقرين في لجنة المناقشة **د/ بن مداح شميسة** و**د/ جداين سميرة** لتفضلهم علينا بقبول مناقشة هذه الرسالة، فهم أهل لسد خللها وتقويم معْوَجهَا والإبانة عن مواطن القصور فيها، سائلين الله الكريم أن يثيبهم عنا خيرا.

كما نشكر جميع الإخوة القائمين على المكتبات التي تزودنا منها مادة هذا البحث ولاسيما المكتبة المركزية، ومكتبة كلية الأدب العربي. ونشكر كل من ساعدنا وأعاننا على إنجاز هذا البحث، فلهم في النفس منزلة وإن لم يسعف المقام لذكرهم، فهم أهل للفضل والخير والشكر.

وكل من ساهم في إنجاح هذه الدراسة ولو بدعوة في ظهر الغيب فلهم منا كل العرفان والاحترام.

ما كانت كلمات الشكر التي أسطرها، لتعطي كلّ ذي حق حقه، ولا تفي لصاحب الفضل بفضله إنما هي غيض من فيض، وقليل من كثير.

ميلودي أسماء.

مقدمة

التعليم هو الركيزة والدعامة الأولى لتقدّم الشعوب والمجتمعات فبه ترقى وتتطّور، فنتيجة لمجموعة من المعطيات التي يفرضها العصر الحالي، وما صاحبه من تطور تكنولوجي، ومعرفي شمل مختلف المجالات، وقد كان للمجال التربوي نصيب من هذا التغير، حيث عمدت المنظومة التربوية الجزائرية كغيرها من المنظومات في العالم إلى تبني مقاربة بيداغوجية، تسعى بها إلى تحقيق الأفضل على مستوى مخرجاتها التعليمية، وقد عُرِفت هذه المقاربة بمقاربة الكفاءات، فماذا نعني بمقاربة التدريس بالكفاءات أو مناهج الجيل الثاني؟ وما مفهوم النحو وفيما تكمن أهميته؟ وماهي أهّم الأسس التي يقوم عليها التعليم وفق مناهج الجيل الثاني؟ ما هي أهّم أسباب ضعف المتعلمين في النحو وكيفية تجاوز مشكلاته التعلُميَة؟

إنّ موضوع دراستنا جاء حول " تعليمية النحو العربي من مناهج الجيل الثاني في الجزائر" وكانت أهّم الأسباب الموضوعية لاختيار البحث هي:

1-معالجة موضوع من المواضيع الهامّة والحديثة في مجال التعليم والتربية في الجزائر.

2-التعريف بمناهج الجيل الثاني ودورها في العملية التعليمية التعلُمِية.

3-بيان أهّم نقائص وعيوب بيداغوجية الكفاءات والدعوة إلى إعادة النظر في البرامج والمقرّرات.

4-معاناة تلاميذ المدرسة الجزائرية في مادة النحو وفي جميع مراحل التعليم (الابتدائي-المتوسط – الثانوي).

5-توضيح مفهوم وتطبيقات المقاربة بالكفاءات عند معلّمي الابتدائي والمتوسط والثانوي.

6-بيان أهّم الأسباب التي أدّت إلى ضعف المتعلّمين في القواعد النحوية.

7-البحث عن مدى تكيف المعلّمين مع المناهج المدرسية الجديدة.

8-وأخيرا اقتراح بعض الحلول والتوصيات لمواجهة مشاكل تعليمية النحو العربي سواء في الابتدائي أو المتوسط أو الثانوي.

أمّا الأسباب الذاتية تمثلت في الرغبة في الاطّلاع أكثر عن موضوع مقاربة التدريس بالكفاءات، وتعليمية النحو وفق هذه المقاربة، والميول البحثي خاصة في مجال التعليم والتعلّم. حيث كانت لنا جملة من المصادر والمراجع التي ساهمت في إثراء البحث منها: لسان العرب لابن منظور، ومقدمة ابن خلدون، وتيسير النحو وتجديده لشوقي ضيف، ومقاييس اللغة لابن فارس، إضافة إلى مصادر ومراجع أخرى. ودراسة موضوعنا تتطلب اعتماد المنهج التكاملي الذي يجمع بين المنهج الوصفي والتاريخي واللغوي والعلمي المبني على الدرس اللساني الحديث الذي يتوافق مع بحثنا.

ولمقتضيات الموضوع جاء البحث في منهجية خطّتها بدأناها بمقدمة ثم مدخل بعده ثلاثة فصول، فالمقدمة ذكرنا فيها مدى أهميّة التعليم بالنسبة للأفراد والمجتمعات كما تناولنا أهّم الأسباب والدوافع التي أدّت بنا إلى اختيار موضوع بحثنا هذا، أمّا المدخل فكان عبارة عن تحديد المفاهيم والمصطلحات التي تعلّقت بالبحث والتي تمثلّت في النحو، والتعليمية، ومناهج الجيل الثاني.

بالنسبة للفصل الأوّل فجاء بعنوان "تعليمية النحو العربي في الابتدائية الجزائرية (السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا)" حيث ورد فيه مفهوم المدرسة الابتدائية ومدى أهمّيتها، وبيان المكانة التي يشغلها النحو العربي في التعليم الابتدائي وأبرز أسباب ضعف التلاميذ، ثم عرضنا برنامج النحو العربي لهذه السنة مع دراسة تطبيقية لبعض الدروس النحوية المقرّرة فيه، لنصل إلى جملة من النقائص التي تُؤخذ عليه، وأخيرا عرضنا بعض الحلول والمقترحات لتفادي هذه المشاكل.

ثم الفصل الثاني الموسوم ب " تعليمية النحو العربي في المتوسطة الجزائرية (السنة الثانية متوسط أنموذجا)" خصّصناه لمفهوم المرحلة المتوسطة، ومكانة القواعد النحوية وأهميتها، ثم قمنا بدراسة مقرّر النحو العربي الخاصّ بالسنة الثانية متوسط مدّعمين ذلك بدراسة تطبيقية لدروس نحوية وردت فيه، حتى وصلنا إلى جملة العيوب الموجودة فيها، بعدها قمنا باقتراح حلول مناسبة لتخطي كلّ تلك الثغرات.

وأتبعناه بالفصل الثالث التي جاء بعنوان " تعليمية النحو العربي في الثانوية الجزائرية (السنة الثالثة ثانوي-شعبة الآداب والفلسفة أنموذجا)" الذي اشتمل على مفهوم المدرسة الثانوية، ثم ضرورة تعليمية النحو العربي في هذه المرحلة، مع ذكر طرائق التدريس الفعّالة، بعدها قمنا بدراسة البرنامج النحوي لهذه السنة، مستشهدين في ذلك بدراسة تطبيقية لدروس نحوية جاءت في المقرّر والتي أدّت بنا إلى اكتشاف بعض النقائص، وهذا ما لفت انتباهنا وجعلنا نعطي بعض الآراء لعلّها تكون حلاّ مناسبا.

وفي الأخير ختمنا بحثنا بمجموعة من النتائج التي توصلنا إليها.

ميلودي أسماء.

يوم الإثنين 20 ماي 2019.

الموافق ل:15 رمضان 1440هـ.

المدخل:

تعليمية النحو العربي من مناهج الجيل الثاني في الجزائر.

1-مفهوم النحو.

2-مفهوم التعليمية.

3-مفهوم مناهج الجيل الثاني.

ثبت في لسان العرب **لابن منظور** ما مُفاده أنّ : " النحو؛ إعراب كلام العرب و النّمو القصد و الطريق و يكون ظرفا و يكون اسمًا، نَحَاهُ ينحو و يَنْحَاهُ نحوا وانتحاه و نحو العربية منه ، إنّما هو انتحاء سمت كلام العرب في تصريفه من إعراب و غيره؛ كالتشبيه و الجمع و التحقير و التكسير و الإضافة و النِّسَب و غير ذلك، ليلتحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها، و إن لم يكن منهم ، أو إن شذَّ بعضهم عنها رُدّ بها إليها، وهو في الأصل مصدر شائع أي نَحَوْتَ نحوا ؛ كقولك قصدت قصْدًا ،و الجمع أنْحاء و نُحُوٌ، ثم خُصّ بها انتحاءُ هذا القبيل من العلم. [1] "

يتبيّن لنا من تعريف ابن منظور نحو كلام العرب في السياق اللّغوي في خلال الوظيفة التي يؤدّيها.

أمّا **الجوهري** فيعرّفه بقوله: " نَحَوْتُ نحوك أي قصَدْتُ قصْدَك ونحَوْتُ بصري إليه أي صرفتهُ وأنْحَيْتُ عنه بصري أي عدَلْتُه وأنحى في سيره أي اعتمد على الجانب الأيسر، ثم صار الانتحاء الاعتماد والميل في كلّ وجه، وانتحيت لفلان أي عرضتُ له، وانتحيت على حلقه السّكين، أي عرضتُ ونحيته عن موقعه تنحيةً فتنحى، والمنحاة: طريق الساقية والناحية: واحدة النواحي." [2] جاء في مقاييس اللغة مادة (ن ح ا): " نحو؛ النون والحاء والواو، كلمة تدّل على قصدٍ ونحوتُ نحوهُ، ولذلك سُمّيَ نحو الكلام؛ لأنّه يقصد أصول الكلام، فيتكلم على حسب ما كانت العرب تتكلّم به، ويُقال إنّ بني نحو: قوم من العرب، وأمّا أهل المنحاة فقد قيل: القوم البعدا، غيره الأقارب، ومن الباب انتحى فلان لفلان قصدَهُ وعرض له. (نحي): النون والحاء والياء كلمة واحدة هي النّحي: سقاهُ السّين." [3]

---

[1] ابن منظور. لسان العرب، تح: خالد رشيد القاضي.مج:12، ط1، دار صبح، لبنان،1424هـ/2003م، مادة (ن ح ا)

[2] الجوهري. الصحاح، تح: إميل بديع يعقوب وآخرون.ط1، 1999، مادة (ن ح ا)

[3] ابن فارس. مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، ط1، دار الجيل، لبنان ،1991، مادة (ن ح ا)

وأمّا التعريف الاصطلاحي للنحو في عصر **الدؤلي** لم يكن واضحا وفي الكتاب مع **سيبويه**؛ قال صاحب المستوفى:" النحو صناعة عالمية يُنظر بها أصحابها في ألفاظ العرب؛ من جهة ما يتألف بحسب استعمالهم، للتعرف على النسبة بين صيغة النظم وصوت المعنى فيتوصل بإحداهما إلى الأخرى"[1]، نلحظ تركيزا على أن النحو ينظر في الكيفية التي تكون فيها الكلمة شكلا ومعنا.

وعرّف **محمود العالم** النحو أنّه:" يتناول بالدراسة أحوال أواخر الكلمات التي حصلت بتركيب بعضها مع بعض من إعراب وبناءٍ وكذا أحوال الأواخر من تقديم وتأخير وذكر وغيرها."[2]

لذا يمكن القول أنّ النحو هو مجموع القواعد المأخوذة من كلام العرب، تُعرف بها حالة الكلمة، من حيث الإعراب والبناء ووظيفتها داخل اللغة.

في حين نرى **ابن جنّي** (ت393 هـ) قد تعرض لتعريف النحو العربي في الخصائص، وبيّن الأسس التي يرتكز عليها، ثم بيّن فضل النحو وفائدته بالنسبة إلى الذي يرغب في تعلّم اللغة ليلتحق بأهلها[3].
و**الفارابي**: " النحو إعراب الكلام العربي وأصله القصد." [4]

أمّا عند العلماء المحدثين:" النحو علم يُعرف به أحوال الكلمات إعرابًا وبناءً، والنحويُّ هو العالم بالنحو؛ (ج) نحويون." [5]

1 سعيد كريم الفقي. تيسير النحو لقواعد اللغة العربية، ط1، دار اليقين للنشر والتوزيع، 1422هـ/2001م، ص:07.
2 المرجع نفسه، ص :07.
3 ابن جني. الخصائص، تح: محمد علي النّجار، ط2، ج1، القاهرة، ص:34.
4 الفارابي. ديوان الأدب، تح: عادل عبد النّجار، ط1، لبنان، ص: 606.
5 مجمع اللغة العربية. المعجم الوجيز، ص: 499.

وقد ورد مصطلح النحو في العصر الحديث: " العلم الذي تُعرف به أحوال الكلمات العربية من حيث البناء والإعراب؛ أي من حيث ما يُعرض لها في حال تركيبها، فبه نعرف ما يجب أن يكون آخر الكلمة من رفع أو نصب أوجرّ أو جزم، أو لزوم حالة واحدة بعد انتظامها في الجملة".[1]

ولدراسة قواعد اللغة العربية من نحو وصرف فوائد كثيرة يمكن تلخيصها فيما يلي:" الأخذ بيد التلاميذ إلى التفكير وتقويم ألسنتهم؛ وذلك بتدريبهم على الاستعمال الصحيح للألفاظ والعبارات، وبالتالي تنظيم معلوماتهم اللغوية والنحوية ومساعدتهم على تنمية الذوق اللغوي والأدبي في نفوسهم، وترغيبهم في إثراء معلوماتهم، وتنقيتها من الخطأ، ومن ثم تعويد المتعلمين على التفكير المنطقي ودقة الملاحظة، وإدراك الفروق بين المعاني والتراكيب اللغوية." [2]

ودراسة موضوعنا تتطلّب ربطا بين ما استوضحناه سابقا مفهوما للنحو وما نُشير إليه في الكشف عن ماهية التعليمية حيث تعتبر: "علما مستقلا بذاته، يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية، وهو في ميدان تعليم اللغة يدرس في سؤالين مترابطين: ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟ " .[3]

ويعرّفها **سميث** على أنّها: " فرع من فروع التربية؛ موضوعها خلاصة المكوّنات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها، وكلّ ذلك في إطار وضعية بيداغوجية. وبعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة." [4]

---

[1] مجمع اللغة العربية. المعجم الوسيط، ص:908.

[2] حسين عبد الباري. عصر الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، 2005، ص:281.

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

[4] وزارة التربية. التعليمية وعلم النفس، الإرسال الأول،1999، ص:2.

أمّا **بروسو** فقد عرّفها قائلا: " أنّ الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط اللّازمة توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح للتلميذ قصد السماح له بإظهار الكيفية التي يُشغّلُ بها تصوراته المثالية أو برفضها حيث أنّها تنظيم تُعلّم الآخرين." [1]

ويُستخلص ممّا سبق أنّ التعليمية علم حديث النشأة ينصبُ عملها على التخطيط للمادة الدراسية وتنظيمها، ومراقبتها وتقويمها، حيث تبحث عن العلاقات بين المعلّم والمتعلّم والمعرفة، إذن هي تتصل بكلّ ما هو تعليمي تعلُّمي.

إنّ التعليمية ترتبط بجملة من المناهج التي تعتبر حجر الأساس في سيرورتها ولعلّ من أبرزها: مناهج الجيل الثاني أو المسّماة المقاربة بالكفاءات حيث أنّها تعتبر" برامج تعليمية محدّدة بكفاءات، مبنية بواسطة الأهداف الإجرائية التي تصف الكفاءات الواجب تنميتها لدى التلميذ، وهذا بتحديد المعارف الأساسية الضرورية لإكسابه الكفاءات اللّازمة، التي تمكنّه من الاندماج السريع والفعّال في مجتمعه." [2]

وهي " تجعل من المتعلّم محورا أساسيا لها وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلّم. وهي تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مأخوذة من الحياة في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلّم إلى حلّها باستعمال الأدوات الفكرية، وبتسخير المهارات والموارد الضرورية لذلك، فحلّ المشكلات أو الوضعيات المشكلة هو الأسلوب المعتمد للتعلّم الفعّال إذ أنّه يُتيح للمتعلم في بناء معارفه بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في مكتسباته الجديدة." [3]

[1] المرجع نفسه، ص:02.

[2] سليمان نايت وآخرون. مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، دار الأمازيغية، الجزائر، 2004، ص:24.

[3] دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات،2018/2017، ص:02.

كما تُعرف مقاربة التدريس بالكفاءات بأنّها: " تصور تربوي بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي، أو نهاية تعليمية تعلُمية، لضبط استراتيجية التكوين في المدرسة من حيث طرائق التدريس، والوسائل التعليمية، وأهداف التعلّم، وانتقاء المحتويات وأساليب التقويم وأدواته." [1]

ومن ثم تتميز هذه الأخيرة بجملة من الخصائص التي تساهم في ترقية العملية التربوية من حيث الأداء والمردود أبرزها: " تفريد الفرد بتشجيع الاستقلالية، والمبادرة لدى المتعلم، مع إيلاء عناية خاصة بالفروق الفردية بين المتعلمين والاهتمام بالسلوكيات بدلا من المعارف الصرفة والنظرية،

وإعطاء المعلّم حرية أوسع في تنظيم أنشطة التعلّم، ودمج المعلومات وتوظيفها لمواجهة مختلف مواقف الحياة." [2]

فالمقاربة بالكفاءات* هي طريقة في إعداد الدروس والبرامج التعليمية وذلك من خلال: " التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد بها المتعلّمون أو التي سوف يتواجدون فيها، وتحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمّل المسؤوليات الناتجة عنها." [3]

بالمقابل عرّفها **فيليب بيريلو** قائلا: " لا تُبنى الكفاءات إلّا بمواجهة عقبات حقيقية في مسعى المشروع أو حلّ المشكلات ولا يمكن للتلميذ أن يعتبر المشكل المطروح مشكلة خاصة إلاّ إذا كان

---

[1] حثروبي محمد صالح. المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر، عين ميلة الجزائر، دط، دت، ص:12.

* **المقاربة بالكفاءات:** مصطلح مرادف لمناهج الجيل الثاني، من المستجدات البيداغوجية في البرامج التعليمية الجزائرية في إطار الإصلاحات التربوية.

[2] حثروبي محمد صالح. المدخل إلى التدريس بالكفاءات (مرجع سابق)، ص:12.

[3] عبد الرحمن التومي. منهجية التدريس بالكفايات، دار الهدى للطباعة والنشر، عين ميلة الجزائر، دط، 2008، ص:302.

يتناول موضوعا راسخا في حياته الخاصّة أو العائلية أو الاجتماعية، وذلك بتحديد موارده وليس باستنتاج انتاجات غيره." [1]

ونفهم من هذا القول أنّ المقاربة بالكفاءات تعتمد على المتعلّم بنسبة أكبر، وهي لا تهدف إلى حصوله فقط على معارف وإنّما كيفية استعمال هذه المعارف في حلّ المشكلات التي تواجهه.

وقد نشأت بيداغوجية الكفاءات " في نهاية القرن التاسع عشر في مجال الشغل ثم تبلور في مطلع القرن العشرين عندما استعمل في مجال التكوين المهني، حيث ارتبط استعماله بالكفاءة المهنية كما أنّه صار مرتبطا بالتدريبات العسكرية والمناورات القتالية في الهجوم والدفاع، ثم طُوّر ووُظف أخيرا

في ميدان التربية والتعليم والتكوين؛ إذ أصبح مرتبطا ببناء المناهج التعليمية وهو ما صار معروفا في الأوساط التربوية بالمقاربة بالكفاءات." [2]

إنّ هذا التيار البيداغوجي وُلد أصلا وتطّور في الولايات الأمريكية المتحدة "وهو عبارة عن حركة بيداغوجية متمحورة حول الكفاءات ظهرت في نهاية الستينات وبداية السبعينات، وذلك عقب شعور أفراد الشعب الأمريكي وخاصّة أولياء التلاميذ بنقص الكفاءات لدى المدّرسين ممّا تسبب في ضعف النظام المدرسي، بينما كان هناك اضطراب شعبي بسبب تراجع مردود كلّ الروائز والاختبارات التي كانت تطبق على التلاميذ لقبولهم في مختلف الكليات ومراكز التكوين المهني.

فأبرز مؤسسي حركة التكوين بالكفاءات **أودي كوهن** و**ستيفن سندرلاند** من كليات الخدمات الإنسانية بنيويورك وواشنطن وهؤلاء الروّاد وُجدوا على رأس الإصلاحات من أجل التكوين

بالكفاءات داخل مؤسساتهم واهتموا بتوسيع مفهوم النجاح الأكاديمي ليضيفوا إليه الكفاءة المهنية من أجل النمو الشخصي والاجتماعي." [1]

---

[1] اللجنة الوطنية للمناهج. الدليل المنهجي لإعداد المناهج، دط،2009، ص:22.

[2] خالد لبصيص. التدريس العلمي والفنّي الشفاف بمقاربة الأهداف والكفاءات، دار التنوير، دط، الجزائر،2004، ص:99-100.

انتشرت مناهج الكفايات من الولايات الأمريكية المتحدة إلى كندا ثم إلى أوروبا، وفي إطار هذا التوسع لبيداغوجية الكفاءات وصلت إلى الجزائر حيث تبنتها في إصلاحاتها الجديدة. و"التي يدّعي واضعوها أنّها الحلّ الأنجع لكلّ المشكلات التعليمية والتربوية التي تعاني منها المدرسة الجزائرية." [2]

ولعلّ من أهّم الدوافع التي أدت إلى ظهور هذا المفهوم في البرامج الجزائرية يعود إلى: " مشكل نقص الفعالية في المستوى التربوي وكذا الخطوات السريعة التي تشهدها العلوم والتكنولوجيا والإبداعات المختلفة والتحولات الاجتماعية على المستوى الدولي والوطني والمحلّي... كلّ ذلك من العوامل التي أدّت إلى تبني عملية الإصلاح." [3]

وهكذا كان من الطبيعي أن يُعاد النظر في النظام التربوي باعتماد " اصلاح شامل يرتكز على بناء المناهج وفق مقاربات جديدة ومضامين تُراعي كلّ التحويلات المحلّية والدولية؛ حتى تتمكن من تنشئة جيل قادر على التكيّف مع قيم الحرية والديمقراطية وحقوق الانسان، ويظلّ مرتبطا بهويته وتراثه، ومستعدا للدفاع عن الذات الوطنية في كلّ المواقف ومهما كانت الظروف." [4]

[1] المرجع نفسه، ص :99-100.

[2] الوثيقة المرفقة للمناهج.2005، ص:83.

[3] بوبكر بوزيد. إصلاح التربية في الجزائر (رهانات وإنجازات)، دار القصبة للنشر، الجزائر، دط، ص:53.

[4] بوبكر خيشان وآخرون. اللغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، منشورات الشهاب، ط2، 2004، ص:03.

إضافة إلى " الضبط والتصحيح الظرفي الذي يعتبر أمرا عاديا في تيسير المناهج وكذلك التحيين الذي يفرضه تقدّم العلوم والتكنولوجيا ذلك قصد إدراج معارف جديدة أو مواد جديدة، وبروز حاجات جديدة في المجتمع، وتطلعات جديدة في مجال التربية وأيضا ما تفرضه العولمة في المجال الاقتصادي." [1]

ثم" بغرض تجاوز الوضع الحالي المعتمد فيه على الحفظ والاسترجاع وعلى منهج المواد الدراسي المنفصلة وكل ماله علاقة بتطور شخصية المتعلم." [2]

و" استجابة لتزايد حجم المعلومات في مختلف المواد العلمية وبهدف إيجاد فعالية داخلية من أجل تعليم ناجح وتكافؤ الفرص للجميع؛ من خلال اختيار مسعى بيداغوجي يضع المتعلّم في محور الاهتمام وكذا تزويده بوسائل التعلّم وما يسمح له بمعرفة كيف يكون التعلّم وكيف يفعل." [3]

---

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، الإطار المرجعي لإعادة كتابة المناهج، الجزائر،2009، ص:42.

[2] الوثيقة المرفقة للمناهج،2005، ص :83.

[3] نايت سليمان وآخرون. مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم (مرجع سابق)، ص:27.

الفصل الأوّل:

تعليمية النحو العربي من مناهج الجيل الثاني في الابتدائية الجزائرية

(السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا).

مفهوم المدرسة الابتدائية

المدرسة الابتدائية "هي تلك المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع لتشارك الأسرة في مسؤولية التنشئة الاجتماعية لأبنائها تبعا لفلسفته ونظمه وأهدافه، فهي تمثل تلك البيئة الاجتماعية أو الصورة المصّغرة عن المجتمع الذي يمارس فيه الطفل حياته الاجتماعية الواقعية؛ وليست فقط مكانا مخصّصا للتزود بالمعرفة، لذا فهي تُعرف على أنّها مؤسسة ذات أهداف تربوية وتعليمية تحدّدها فلسفة المجتمع الذي أنشأها." [1]

وتعتبر" المرحلة الأولى من مراحل المدرسة تُدرّب الطفل على التفكير بشكل سليم، وتؤمّن له الحدّ الأدنى من المهارات والمعارف والخبرات التي تهيئه للحياة ولممارسة دوره كشخص منتج داخل نطاق التعليم النظامي؛ سواءً كان الطالب في المناطق الحضرية أو في مناطق الريف." [2]

ومعنى هذا أنّ المرحلة الابتدائية هي أوّل المراحل الدراسية التي يمرّ بها الطفل عن عمر يناهز ستة سنوات، الهدف منها تقديم المعطيات والمعارف الأولية لأطفال هذه الفئة العمرية، يلج إليها من الحضر ومن مناطق الريف بمختلف المستويات العقلية والعلمية والنفسية والبدنية.

وقد عرّفها **إميل دوركايم** أنّها " التعبير الإمتيازي للمجتمع، حيث تتولى عملية نقل القيم الأخلاقية والثقافية والاجتماعية للأطفال." [3] أمّا **جون ديوي** قال " أنّ مجموعة العمليات الاجتماعية التي تتم داخلها لا تختلف في جوهرها عن مختلف العمليات الاجتماعية الخارجية فهي تتأثر بالمجتمع

وتؤثر فيه من خلال إعدادها للجيل الصغير ليتمكّن من المشاركة مستقبلا في جميع مناشط الحياة الخاصّة به." [4]

---

[1] عبود عبد الغاني وآخرون. التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،1994، ص:99.

[2] أسماء لشهب. معلّم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية (سبتمبر2017)، العدد 30، ص:227-229.

[3] مصطفى محمد الشعبني. دراسات في علم الاجتماع، دار النهضة، مصر،1974، ص:16.

[4] فرانسيس عبد الأنوار. التربية والمناهج، دار النهضة المصرية، القاهرة، ص:72.

إضافة إلى كونها " مرحلة دراسية مهمّة تعدّ للناشئ القدرات التي يعتمد عليها في قابل أيامه وتعينه على مواصلة تعلّمه في المراحل الدراسية الأخرى، وتعدّه للحياة التي تتطلب مهارة في الأداء ودقة في التعبير وطلاوة في القول." [1]

وخلاصة القولين الابتدائية هي أوّل المراحل التي يمرّ بها المتعلّم؛ حيث تعتبر المرحلة الإعدادية له لمواجهة الحياة بمختلف نواحيها من خلال تنمية مهاراته وإمكانياته.

ونظرا للأهمية التي تكتسيها هذه المرحلة قامت وزارة التربية والتعليم بتغيير جذري لمقرّراتها وبرامجها؛ لأنّ البرنامج التعليمي لأية مادة من الضروريات التي لا غنى عنها لتحقيق الأهداف البعيدة والقريبة المدى، فالتعليم الجيّد يتوقف على البرنامج الجيّد. وكون الطرق والأساليب المستخدمة حاليا لا تتفق وحاجات التعليم يدعو إلى القول بوجود أزمة في التعليم من حيث الكيف إلى جانب أزمة من حيث الكم؛ ولعلّ أبرز الأسباب هي: " انخفاض مستوى التعليم وتحوّله إلى تعليم تقليدي مضجر، وفقدان العلاقة بين الطلاب وأساتذتهم مع اكتظاظ الصفوف، وتضخم المناهج واحتوائها فقرات لم تعد قائمة في العلم وليست ضرورية للمتعلّم، ومن ثم زيادة الاهتمام بالتدريس النظري وعدم الاهتمام بالطرق والأساليب التي تجعل الطالب يكتسب المعرفة، بالمقابل ازدياد عدد التلاميذ قد استدعى الاستعانة بعدد كبير من المدرسين الذين لم يستكملوا شروط الاختصاص والتدريب." [2]

ولعلّ هذه من أبرز الأسباب التي أدّت بالمنظومة التربوية اللّجوء إلى إصلاحات شاملة على مستوى البرامج والمناهج الدراسية، فجدّدت الكتب والمحتويات وفق الأهداف المراد تحقيقها في إطار ما سُمّي بمناهج الجيل الثاني "من خلال بناء مناهج على منظور بيداغوجي جديد، يعتمد أساسا المقاربة بالكفاءات بغرض تمكين المتعلّم من تحصيل المعلومات بنجاعة وعدم تجزئتها، وخلق الفرص

---

[1] أحمد محمد عبد القادر. طرق تعليم اللغة العربية، ط4، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،1985، ص:91.

[2] نورمان ماكينزي، مايكل إروت، هيويل جونس، ترجمة: أحمد القادري. فن التعليم والتعلّم، مطبعة جامعة دمشق،1393هـ/1973م، ص:46-47.

والوضعيات المناسبة لتوظيف المكتسبات وتجنيد التعليمات لتنمية القدرات والمهارات وفي جميع الأطوار." [1]

وهذا يعني إعادة بناء وهيكلة المقرّرات القديمة، من خلال إعادة تحوريها وتغييرها وتعويضها ببرامج جديدة مبنية على أسس بيداغوجية فعّالة.

إنّ الإصلاحات التربوية قامت أوّلا على استراتيجية خاصّة ينبني عليها التدريس الفعّال والتي اعتبرها **اللقاني** و**الجمل** " مجموعة من الإجراءات والممارسات في ضوء الأهداف التي وضعها، وتتضمن مجموعة من الأساليب والأنشطة والوسائل وأساليب التقويم التي تساعد على تحقيق أهدافها." [2]

وتعتبر مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة التفتح في حياة الطفل، وبداية خروجه من التمركز حول ذاته، إلى الانفتاح على الجماعات ومن تم فإنّ السياسة التربوية المتبعة في الجزائر وخاصّة في هذه المرحلة تتجسّد من خلال المجهودات الجبارة التي تبذل لصالح هذه المرحلة و ترمي إلى تحقيق جملة من الأهداف أبرزها "تكوين الإنسان الجزائري المتكامل و المتوازن الشخصية، و تأكيد ديمقراطية التعليم وتعميق مدلولها من خلال جعله مرتبطا بقضايا الوطن و محققا لذاتية المجتمع، إضافة إلى معالجة سلبيات التعليم الابتدائي و التي تتمثل في طغيان التعليم اللفظي و الشفوي و إغفال التكوين العلمي، و تطوير المدرسة من خلال جعلها تواكب مسيرة المجتمع وتقوم بالدور المسند إليها وبالمقابل جعل العمليات التعليمية تستجيب لحاجات المتعلّم و تجيب عن تساؤلاته و تسعى إلى إحداث تغيير نوعي

[1] دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، ص :31.

[2] اللقاني أحمد والجمل علي. معجم المصطلحات التربوية المعرّفة في المناهج وطرق التدريس، ط3، القاهرة،2003، ص:39.

في تفكيره و سلوكه، و تهيئته للتفاعل مع المواقف التي تواجهه، وهكذا تتكون عندهم الكفاية اللغوية التي تجعلهم قادرين على استخدام اللغة كأداة اتصال و تفاعل ووسيلة تعلّم و تفكير." [1]

وتعدّ المدرسة الابتدائية بمثابة القاعدة وهي أوّل المراحل في سلم التعليم البيداغوجي من خلال تكوين وتربية وتهيئة المتعلّم لشتى المظاهر والمواقف الحياتية.

فمن أهّم المواد التعليمية التي أدّت إلى تبني هذه الإصلاحات اللغة العربية فهي تعاني نقصا كبيرا، لذلك عمدت الوزارة إلى تطوير شمل جميع مقرّراتها من حيث الشكل والمضمون، وكأنموذج نذكر البرنامج المسّطر للسنة الرابعة ابتدائي والذي ضمّ ثمانية عشرة درسا في النحو جاءت بالترتيب الآتي: "أنواع الكلمة والفعل المضارع والماضي، الجملة الفعلية والفاعل والمفعول به، ثم الجملة الاسمية والصفة والفعل اللازم والفعل المتعدي، بعدها حروف الجرّ والفعل الأمر والمضاف إليه، الفعل المضارع المنصوب والمجزوم وكان وأخواتها والحال، يليه الفعل الماضي المبني للمجهول، أمّا في الشهرين الأخيرين تناول المقرّر علامات الرفع والنصب والجرّ في الأسماء وفي آخره نجده يعالج الفعل المبني والمعرب، وأخيرا الفعل الصحيح والفعل المعتل والمفعول المطلق." [2]

وإنّ المطلّع على برنامج النحو العربي في المرحلة الابتدائية (السنة الرابعة) يلاحظ اشتماله على بعض النقائص منها: غياب التخطيط التربوي فالبرنامج لم يوضع بطريقة سلسة منظمة أي لا يوجد له تصميم دقيق، إضافة إلى الخلط في الدروس النحوية حيث جاءت مشوشة والأصل أن يأتي المقرّر مبدوءا بأنواع الكلمة ثم أنواع الجملة (الاسمية والفعلية) بعدها أنواع الفعل (الماضي والمضارع – المبني والمعرب – المتعدي واللازم –الصحيح والمعتل)؛ تماشيا مع تلاميذ هذه المرحلة ومراعاةً لقدراتهم الفكرية ودرجة استيعابهم.

---

[1] وزارة التربية الوطنية. مديرية التكوين (2007)، مادة التربية وعلم النفس، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، ص:167-170.

[2] دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي (مرجع سابق)، ص:31.

والبرنامج تميز بكثافته مما يرهق كاهل المعلّم والمتعلّم حيث ضمّ ثمانية عشرة درسا نحويا بغظ النظر عن دروس (الصرف والإملاء والمحفوظات والكتابة).

والواضع لهذا المقرّر لم يضعه انطلاقا من نظرية علمية، والمباحث الواردة فيه عبارة عن دروس نظرية صيغت بطريقة تقليدية لا تكسب المتعلّم الملكة اللغوية النحوية حيث مثلا في درس **أنواع الكلمة** كان على النحو التالي:

الأمثلة:

" المُسْلمُ يَتَوَكَلُّ عَلَى اللهِ.

يَبْتَعدُ عَن السَفيهِ.

الأسئلة:

ممّا تتكون الجملة الأولى والثانية؟

وبعدها تأتي القاعدة على شكل استنتاج جاف دون تدعيم بأمثلة أخرى

القاعدة: الكلمة ثلاثة أنواع: اسم وحرف وفعل." [1]

وممّا يجب التنبيه إليه أنّه رغم بناء هذه المقرّرات والمناهج على أسس منطقية إلاّ أنّه لم تكن فعّالة بالقدر الكافي، وما أدّى إلى ضعف التلاميذ في اللغة العربية اعتماد اللغة الدارجة أثناء الحصص. لذلك يرى كثير من المختصين في تعليم اللغة أنّ قواعد النحو العربي "متشعبة ومتعددة ومبنية في

[1] كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، ص: 20

تشعبها وتعددها على أسس منطقية وفلسفية، لا يكاد يدخل إليها الدارس من أبناء العربية ليسبر غورها حتى ينزلق إلى متاهات قد يضلّ فيها المسالك." [1]

ثم يجب على واضعي هذا المقرّر اعتماد قواعد مؤسسة بطريقة منظمة من خلال تقديم المثال وتدعيمه بالدليل لأنّه في الابتدائي وخاصة تلاميذ هذه الفئة العمرية الذين تتفاوت قدراتهم العقلية والفكرية، لذا وجب مراعاة هذا الأساس حتى لا يكون هناك لبس وغموض بالنسبة للمعلّم من وجهة والمتعلّم من وجهة أخرى، فجلّ القواعد النحوية تستخرج من نصوص بعيدة عمّا يدور في محيط التلاميذ فلا يوجد نص أخذ أو سُجّل من حياتهم اليومية؛ مع أنّ الاتجاهات الحديثة تُلّح على الانطلاق من لغة المتعلّمين ومن خبراتهم. حيث يتم تخصيص درس واحد في مدّة زمنية قصيرة؛ دون الأخذ بعين الاعتبار تناسب هذه الدروس، ومستوى القدرات العقلية للتلاميذ وهذا من شأنه أن يؤدي إلى نقص الاهتمام من قبلهم والأصل " ألاّ يتناول الدرس إلاّ عددا محدودا جدّا من العناصر اللغوية، مفردات كانت أم صيغا إفرادية وتركيبية." [2]

إذن لابّد أن يكون الدرس متناسقا مع الحجم الساعي، ومتناسبا في الوقت نفسه مع عمر تلاميذ المرحلة الابتدائية حتى لا يكون هناك ملل أو كلل من الحصة وخاصة في مادة النحو.

وأمّا بالنسبة للقاعدة النحوية فلا تبرز في هذه الدروس بعلامات معينة كالكتابة البارزة أو التأطير أو الكتابة الملونة لأنّ تلاميذ هذه المرحلة يحتاجون إلى أسهل الطرق وأوضحها لتوصيل المفهوم أو الأساس الذي جاءت لأجله القاعدة، إضافة إلى عدم ملاءمة التوقيت المقترح والمعلومات المقرّرة. إضافة إلى كون أغلبها مصاغة على شكل نص لا توجد بها استعانة بأشكال أو رسوم لاعتبار "

[1] حسين قوره. تعليم اللغة العربية (دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية)، دار المعارف، القاهرة،1969، ص:09.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح. أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدّرسي اللغة العربية، دط، دت، ص:68-69.

الرمز أكثر ترسخا وأسرع تعلّقا في الذهن وأسهل حفظا من الألفاظ التي تثقل الذاكرة وتتعرض للتداخل والنسيان." [1]

حسب الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح فإنّ أحسن الطرق التربوية الاعتماد على الصياغة الرياضية كعلامات الجمع(+)، والأقواس ()، والأسهم وكلّ ما يساعد على إبراز العلاقات البنيوية.

وكحلول لمواجهة هذه المشاكل لابّد من:" معرفة خصائص التلميذ وذلك لأنّها تفيد القائمين على العملية التربوية في التعليم الابتدائي دراسة درجة نمو التلميذ. وما يلزم ذلك من توجيه وإرشاد وتعليم للوصول به إلى النمو المتكامل في جميع جوانب شخصيته." [2]

وتقليص الحجم الساعي للمواد الأخرى والتأكيد على مادة اللغة العربية لتفادي المشاكل والضعف الذي يعانيه التلاميذ فيها؛ وذلك راجع إلى كون قواعد النحو تقوم على قطب واحد والأصل يجب أن يكون هناك تعدّد في الأقطاب من خلال الاكثار من التطبيقات التي تخدم الظاهرة النحوية. وتوفير الوسائل التي تخدم تعليم النحو العربي، والتقليل من القواعد المفروضة في المقرّر الدراسي، من خلال الأخذ بمعيار الجودة والفعالية عند وضع المناهج، وليس معيار الكم والكثافة، إضافة إلى مصاحبة المتعلّم وجعله محور عملتي التعليم والتعلّم.

والتراجع عن الإصلاحات العبثية والتغييرات في الكتب وعدم التركيز على مظهره بل على محتواه والتقليل من الأخطاء فيه وتكثيف التمارين والتطبيقات. ومن ثم العمل على تكوين وتدريب المعلمين لتدريس مادة اللغة العربية في أحسن ظروف وبأنجع الأساليب والمعايير، حتى يقدّم الهدف المطلوب من المقرّر عموما والمادة خصوصا؛ فالمتعلّم يحتاج للتفهم من قبل المعلّم وخاصّة المتعلّم الخجول أو المشاكس، حيث يجب الأخذ بعين الاعتبار احتياجاته (التقدير–العمل – الشعور بالأمن

[1] المرجع نفسه، ص:70.

[2] فلاتة إبراهيم محمود حسين. العملية التربوية في المدرسة الابتدائية (أهدافها، وسائلها، وتقويمها)، مكتبة الملك فهد، السعودية، 1425هـ، ص:44.

والاستقرار). ولذلك على المربّي تكثيف الإرشاد الديني كمنهج حياة بالقدوة وليس العنف لتوجيه سلوكهم الوجهة الصحيحة، وغرس الثقة بأنفسهم وتعويدهم المناقشة والإنصات، ومساعدتهم للتغلب على الخوف والخجل ومحاولة الجمع بين الضبط والمرونة في قيادتهم.

إضافة إلى مراجعة المنظومة التربوية بأكملها والعمل على التغيير الجذري لمناهجها ومقرّراتها من خلال تخفيف عدد الساعات على التلميذ من 7سا-إلى 5سا، وتجديد المعلومات لمواكبة التطورات العلمية واعتماد طرق تعليمية حديثة.

إنّ من أهّم الحلول أن يكون على رأس الوزارة أناس أكفاء من أبناء القطاع حتى تكون هناك مقررات بيداغوجية منطقية وفعّالة، وعلى المعلّمين تفادي الطرق التقليدية التي تعتمد على التدريس المباشر وتركّز على المعلّم وتجعله محور العملية التعليمية، وبالتالي غياب دور المتعلّم تماما.

ثم العمل على الإعداد الجيّد للمعلّمين في التدريس بالكفايات وطريقة تطبيقها عمليا حتى لا يصعب الأمر عليهم؛ لأنّ التدريس بهذه المقاربة يتطلب إلماما شاملا بالاستراتيجيات والطرق الناجحة لتفعيل دور الكفايات أي المتعلّمين في القسم الواحد.

و"تصفية المادة النحوية من خلال عدم إكثار المصطلحات والتعريفات، وحذف عدد من الأبواب النحوية التي تصعب على الطلبة. والاقتصار على المباحث التي تتلاءم ومستواهم، وضبط المناهج النحوية، واستعمال اللغة الميسرة التي يستطيع المدرّس والطالب استيعابها، وأيضا الابتعاد عن التنظير والتوجه إلى التطبيق." [1]ومعنى هذا الكلام التخفيف من الدروس النظرية والسرد المباشر لها واعتماد التطبيق فهو أكثر الأساليب المؤدية لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ، واستخدام أسلوب الحوار والمناقشة. وإعادة صياغة المحتوى المعرفي للمنهج لتكوين مادة تربوية تضع في حسابها لغة التلميذ وطريقة تفكيره واحتياجاته.

[1] سعد علي زاير، تركي داخل. اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، دط ،2014، ص:70.

ثم تخليص المقرّرات من الزائد والتركيز على أساسيات العلم بحيث لا يحدث تكرار لما دُرس في المراحل التعليمية السابقة؛ بل يكون مكمّلا له، وضبط المناهج النحوية من خلال اعتماد اللغة الميسرة التي تساعد المدّرس في حسن تسيير العملية التعليمية من وجهة، وسرعة الاستيعاب من قبل الطالب، والابتعاد عن التنظير والتوجه إلى التطبيق، ومن وجهة أخرى العودة إلى النحو العربي الأصيل لسد الثغرة التي تعانيها برامج اللغة العربية في المدرسة.

واعتماد الطرق الحديثة كالطريقة السمعية البصرية في تعليم اللغة العربية؛ لأنّها ترسخ في الذهن أكثر من اللفظ المباشر الذي قد يتعرض للتداخل والنسيان. فتكثيف وإكثار التمارين التبليغية التي تقوم على الجانب الشفاهي من اللغة مثل: تمارين السؤال والجواب، التمارين الحوارية باللغة الفصحى وغيرها.

إضافة إلى التدرج في تقديم الدروس بالانتقال من الأسهل إلى الأصعب حتى لا يشعر المتعلّم بأيّة غرابة في الانتقال من درس إلى آخر، ومن ظاهرة لغوية إلى أخرى، وذلك يتأتّى إذا وُضع مقرّر اللغة العربية على نحو السابقين من علماء اللغة وجهابذتها أمثال **سيبويه** و**الخليل** والنحاة الأوّلين.

والدعوة إلى تنويع الطرق التعليمية، فالتعلّم لا يتم بطريقة واحدة، فكلّ درس يستدعي طريقة وأسلوبا يتماشى معه، وخاصة في المرحلة الابتدائية فالتلاميذ يتعلّمون عن طريق الاستماع والمشاهدة والقراءة والتحدث وحتى الكتابة.

الفصل الثاني:

تعليمية النحو العربي من مناهج الجيل الثاني في المتوسطة الجزائرية

(السنة الثانية متوسط أنموذجا).

مفهوم المرحلة المتوسطة

المرحلة المتوسطة هي " المرحلة الثانية في النظام التعليمي بعد المرحلة الابتدائية، ومدّتها أربع سنوات وتتكون من الصف الأول متوسّط والثاني متوسّط والثالث والرابع متوسّط." [1] أي أنّها المرحلة التي تلي الابتدائية تضم أربع سنوات، يدخلها التلميذ بعد تحصّله على شهادة التعليم الابتدائي. وهي "المرحلة الوسطى من مراحل التعليم العام فهي متاحة للطالب بعد حصوله على الشّهادة الابتدائية." [2]

ومعنى هذا أنّها تتوسط التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي حسب التدرج العام للتعليم في الجزائر، بالمقابل فتعريفها الاجرائي:" المرحلة الثانية من مراحل التعليم والتي يمتد فيها عمر الطالب من اثنتي عشرة سنة، حيث ينتقل اليها بعد إتمام المرحلة الابتدائية واجتياز الامتحان الوزاري وتكون قابليته على الفهم والاستيعاب أوسع من المرحلة الابتدائية." [3]

ومن ثم لتدريس اللّغة العربية في هذه المرحلة جملة من الأهداف من أبرزها "صون ألسنة الطلبة من الوقوع في الخطأ وتقويمها من الاعوجاج وجعلها طلقة سليمة وتنمية الثروة اللّغوية وصقل الأذواق الأدبية من خلال وقوفهم على دراسة الأمثلة والشواهد والأساليب الجديدة والتراكيب الصحيحة."[4]

و"إدراك الصلّة العضوية بين النّحو الوظيفي وفروع اللّغة العربية الأخرى لتحقيق التكامل العضوي، وتدريب الطلبة على ضبط لغتهم حديثا وقراءة وكتابة بشكل يتلاءم مع تدرّج مستواهم العقلي واللّغوي في سلّم التعلّم وأيضا تنمية القدرة على التفكير السّليم بما يحققه للدراسة من التحليل والتركيب والاستقراء والقياس." [5]

---

[1] الحمراني انتظام كاظم جواد. سيكولوجية التدريس ووظائفه، ط1، الإخوة للنشر والتوزيع، عمان،2005، ص:67.

[2] العيسى. تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، السعودية، 2008، ص:46.

[3] المرجع نفسه، ص:47.

[4] الكرباسي موسى إبراهيم. دراسات في تدريس اللغة العربية، ط1، مطبعة الهداية،1971، ص:91.

[5] معروف نايف محمود. خصائص العربية وطرائق تدريسها، ط1، دار النفائس، بيروت،1985، ص:176-177.

فأهمّية تدريس النحو العربي في المرحلة المتوسّطة تكمن في " تعويد المتعلّم صحّة إخراج الحروف من مخارجها الصحّيحة وتمكينه من الإلهام بالقوانين الصرفية المتعلّقة بصياغة الكلمة وسلامة بنائها ليستطيع تلفظها بشكل صحيح والتعبير بها عن المعاني المناسبة وهذا يساعد على تطوير قدرة المتعلّم لضبط أواخر الكلمات ومعرفة أثر العوامل الداخلة عليها وأثر موقعها من السياق ممّا يطوّر القدرة على التعبير واستعمال التراكيب اللّائقة الملائمة لما يروم إيصاله من معان وأفكار، وإبراز الفروق الدلالية للصيغ المختلفة للكلمة الواحدة." [1]

أي أنّه بمثابة الآلة التي تعصم اللسان من الخطأ، وتوجه المتعلّم للصواب من خلال " تعريفه بأساليب العربية ومساعدته على إدراك الخطأ فيما يقرأ ويسمع، وضبط الكلام وصحة النطق والكتابة، كذلك مساعدة التلميذ على فهم ما يقرأ ويسمع فهما دقيقا، ووضع القواعد النحوية موضع التطبيق العملي قراءة ومحادثة وكتابة وهو الغاية من تدريس النحو." [2]

أمّا المقاربة بالكفاءات آخر البيداغوجيات التي تبنتها التربية الوطنية، وبالتحديد في بداية الموسم الدراسي 2003-2004؛ وهي تعتبر" بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكلّ ما تحمله من تشارك في العلاقات، وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختيارمنهجي يُمَكّن المتعلّم من النجاح في هذه الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعرفة المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة." [3]

وتُعتبر مناهج الجيل الثاني من الطرائق الإجرائية التي تُمَكّن التلميذ من الاندماج في الوسط الدراسي بسهولة، والتكيف مع مختلف المواقف بسهولة ويسر، كما تساعد المعلّم على وضع استراتيجيات ذات

---

[1] الدليمي. أساليب حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، ص:66.

[2] زكريا إبراهيم. طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية،1999، ص:200.

[3] اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر،2005، ص:07.

دلالة لتعديل تعلّمات التلاميذ ؛كلّ هذا ضمن خطة محددّة ومدروسة مهيأ لها سلفا من أجل إنجاح العملية التعليمية ، فكتاب مادة اللّغة العربية ترجمة للمقاربة الجديدة المعتمدة لذلك وضع (الخبراء) في حسبانهم "جملة من الاعتبارات التربوية والبيداغوجية والعلمية والتعليمية والجمالية حتى تكون في المناهج الجديدة، وأداة فعّالة بين المتعلمين." [1]

ويمكننا إذا تمعنا في التصورات والإجراءات العلمية والكفيلة بتدريس اللّغة في طورها المتوسّط بيان أهم الإشكالات والصعوبات التي تواجه المعلّم في تدريس النحو، مثالا على ذلك نعرض المقرّر السنوي لمادة النحو للسنة الثانية متوسّط والذي ضم إثني وثلاثين درسا نحويا مرتبة كمايلي:

"المقصور والمنقوص حروف العطف، الفعل المعتل وأنواعه، اسمي الزمان والمكان، حروف القسم، إسناد الفعل المثال إلى الضمائر، الاسم الممدود، نصب الفعل المضارع، حروف الاستفهام، الجامد و المشتق، إسناد الفعل الأجوف إلى الضمائر، حروف النفي، إسناد الفعل الناقص إلى الضائر، جزم الفعل المضارع، الأفعال الخمسة، أحرف التنبيه والزيادة، الفعل المجرّد وأوزانه، أحرف الجواب،الأفعال المتعدّية إلى مفعولين، الفعل المزيد وأوزانه، أحرف التفسير والمفاجأة والاستقبال، أفعال التفضيل، الأحرف المصدرية، أحرف الاستفتاح والتمني، وست حصص للتدريب على الإدماج." [2]

وحين استبينا المقرّر اتضّحت لنا جملة ملاحظات أهمّها: ضيق الوقت مقارنة بالمنهج المقرّر حيث أنّ الحجم الساعي الخاص بقواعد اللّغة العربية هو ساعة واحدة، وهذا قد يكون عائقا بالنسبة لبعض المتعلّمين وحتّى على المدرّسين فهناك دروس تحتاج إلى وقت أطول ليستوعبها التلاميذ باعتبار الفروق الفكرية بينهم.

---

[1] وزارة التربية الوطنية، الكتاب المدرسي، المعهد الوطني للتكوين والتعليم عن بعد، ص:12.

[2] دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط. الديوان الوطني للمطبوعات، ص:45-47.

وكثرة القواعد المفروضة على التلميذ تجعله ينفر من هذه المادة، إضافة إلى التركيز على حلّ التمارين من دون الفهم الدقيق لها. وهذا يجعل القاعدة النحوية عقيمة تنصب في النظري أكثر من التطبيقي.

وهناك دروس نحوية صيغت في مادة النحو العربي للسنة الثانية متوسّط، تفوق مستوى الطالب العقلي. مثل درس **حروف القسم** الذي كان كالآتي:

الأمثلة: [1]

1-صَاحَ صَائِحُ المجْدِ بَيْنَ القَوْمِ: وَالله إنَّ يَومِي هَذَا اليَومُ.

2-والله لَقَدْ أَفْلَحَ الصَّادِقُ.

3-تَالله لأُنَاضِلَنَّ مِنْ أَجْلِ رَايَةِ الوَطَنِ.

4-" بِاللهِ لَنْ نَتَوَانَى عَن نَصْرِهِ.

5-أُقْسِمُ بالله لَنْ نَتَوَانَى عَن نُصْرَةِ العِلْمِ."[2]

" **الملاحظة والمناقشة:**

س1-حدّد المعاني التي أردنا تأكيدها في كلّ مثال من الأمثلة السابقة.

س2-بما أكدنا المعاني؟

س 3-ماهي الحروف المستخدمة في القسم؟

س4-ما الحركة الإعرابية التي ظهرت في آخر الكلمة التي بعد حرف القسم؟

الاستنتاج:

---

[1] الكتاب المدرسي للغة العربية (السنة الثانية متوسط)، ص:36.

[2] المرجع نفسه، ص: 36.

حروف القسم

القسم أسلوب من أساليب التأكيد نحو: والله لأراجع دروسي، وحروفه هي الواو والباء والتاء وهي حروف الجرّ.

أركانه: حرف القسم والمقسم به والمقسم عليه؛ وهو ما يُسمّى جواب القسم.

درس أحرف التنبيه والزيادة جاء على النحو الآتي:

الأمثلة:

(أ) :

-1- فَيَا أَيُّهَا الأَغْنيَاءُ لاَ أَقَلَّ منْ أَنْ تُسَاعِدُوهُمْ.

-2- مَاذَا أَعَدُّوا لَهُم في هَذَا اليَومِ من ثيَابٍ." [1]

(ب) :

"-1- إذَا مَا ذَكَرْنَا اليَتَامَى ، فَلَنْ نَهْنَأَ بالعِيدِ إلاَّ وَهُم يَفْرَحُون.

-2- مَا منْ يَتِيمٍ في المجْتَمَعِ إلاَّ وَ عَلَيْنَا وَاجبُ رعَايَتِهُ.

-3- لَيْسَ الوَلَدُ الفَقيرُ بمسْتَسْلِمٍ للظُرُوفِ حَتَى يُشيعَ فَرْحَةَ العِيدِ في بَيْتِهِ. -4- إنَّه لَيْسَ كَمثْل أَيَام العِيدِ مِن يَوم يَفْرحُ فيه النَاسُ.

-5- مَا إنْ يَحلَّ العيدُ حَتَى تَرَى الفَرْحَةَ عَلى الوُجوهِ.

(ج) :

-1- لَيسَ المؤمنُ بطَعَانٍ.

-2- لم يَتَحَمَل الرَجُلُ رُؤية الفَتَاةَ المِسْكِينَةَ.

-3- قال الله تعالى: " قَالَت الأَعْرابُ آمَنَّا قُلْ لم تُؤمِنُوا ولَكِن قُولُوا أَسْلَمْنا ولما يَدْخُل الإِيمَانُ في قُلُوبِكُم " (الحجرات :14)

---

[1] المرجع السابق نفسه، ص: 37.

-4- كَانُوا غَيْرَ مُبَالِينَ بالفُقَرَاءِ لَيْلَةَ العِيدِ.

-5- قال الله تعالى : " لا يُحِبُّ اللهَ الجَهْرَ بالسُّوءِ مِنَ القَوْلِ " (سورة النساء:148)

الملاحظة والمناقشة:

اقرأ الأمثلة قراءة سليمة ثم صنّف في جدول الحروف المسطّر عليها حسب ما تُفيد.

س- عُد إلى طائفة الأمثلة (أ) ما أسلوب الجملة الأولى؟

ج- أسلوب نداء.

س- حدّد حرف النداء و المنادى فيها.

ج- حرف النداء : يا ، المنادى: أغنياء.

س- ممّا تركبت لفظة أيّها؟

ج- تركبت من (أيّ) و(ها)."[1]

" س-ما فائدة الهاء؟

ج-أُضيفت بغرض التنبيه.

س-مع ماذا ارتبطت الهاء في المثال الثاني؟

ج- ارتبطت مع اسم الإشارة (ذا).

س- أين نجد هاء التنبيه أيضا؟

ج- قد تأتي (ها) التنبيه قبل الضمير أو قبل (قد).

من خلال الطرح السابق عرّف حروف التنبيه." [2]

" الاستنتاج1:

حروف التنبيه هي حروف تأتي في بداية الكلام لإثارة انتباه المخاطب لما بعدها وهي:

---

[1] الكتاب المدرسي للغة العربية (السنة الثانية متوسط)، ص:37.

[2] المرجع نفسه، ص:38.

(ها) وتأتي بعد (أي وأيّة) مثل قوله تعالى: " يَا أَيُّهَا الإِنْسَانُ مَا غَرَّكَ بِرَبِّكَ الكَرِيمِ(الإنفطار:06) وتأتي قبل الضمير نحو: ها أنا قد أكتب الرسالة، كما تأتي مستقلة مثل: ها قد ظهر الحق.

الاستنتاج2:

حروف الزيادة أهمّها: إنْ-ما-من-الباء-الكاف؛ وتفيد التوكيد ويمكن الاستغناء عنها دون إخلال المعنى." [1]

الاستنتاج3:

" أسلوب النفي هو أسلوب من الأساليب الخبرية يفيد الإنكار والإخبار بعدم وقوع شيء معين في الماضي أو الحاضر أو المستقبل، وهي: لا- ما- لما-لن-ليس-لات-لا النافية للجنس." [2]

بعد عرضنا لنماذج من الدروس النحوية لاحظنا عدّة أمور أهمّها: عدم ربط القواعد النحوية بالقراءة والتعبير من وجهة، ومواد الدراسة الأخرى في غير مادة اللغة العربية من وجهة ثانية. والأمثلة صيغت بطريقة تفوق مستوى تلميذ هذه المرحلة من خلال اعتماد عبارات مبهمة وأسلوب غامض.ومن ثم عدم وضع الأمثلة موضع التطبيق أي لا توجد تمارين حول موضوع الدرس، فالتطبيق غائب تماما رغم أنّه أحسن الطرق في ترسيخ القاعدة في الأذهان لذلك لا يكفي تقديم مجرّد دروس نظرية. والعمل على تبسيط هذه القواعد للتلاميذ حتى نضمن استقامة ألسنتهم وعصمتها من اللحن.

جاء على لسان **إبراهيم مصطفى** في كتابه (إحياء النحو): " يجب الابتعاد عن الفلسفة والاحتكام في الإعراب إلى المعنى." [3] و**الجاحظ**: " أمّا النحو فلا تشغل قلب الصّبي منه إلاّ بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه وشعر إن أنشده، وشيء إن

---

[1] المرجع السابق، ص:38

[2] الكتاب المدرسي للغة العربية (السنة الثانية متوسط)، الأعياد،ص:113.

[3] إبراهيم مصطفى. إحياء النحو، لجنة التأليف والترجمة والنشر، دط، 1937، ص:61.

وضعه، ومما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به من رواية المثل والشاهد والخبر الصحيح والتعبير البارع." [1]

انطلاقا من قوله النّحو هو الذي يُبعد المتعلّم عن الخطأ من خلال جعله قادرا على فهم كلّ ما يكتب سواء كان نثرا أو شعرا. حيث أنّه لابّد من العمل على تبسيط الظاهرة اللغوية وتحبيبها في قلوب التلاميذ، أولا بتوفير الجو المناسب لدراستها وتدعيمها بالأمثلة والشواهد. بدليل أنّ" التلميذ كلّما سار خطوة في تعلّم اللغة العربية ازداد جهلا بها ونفورا منها، وصدودا عنها، وقد يمضي في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط فيتخرج من الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطابا بسيطا بلغة قومه." [2]

لذلك يجب العمل على صياغة الدروس النحوية مدعمّة بالأدلة والشواهد والأمثلة التي تؤكد وتبيّن المبتغى والهدف من كلّ قاعدة لغوية، لأنّ الغرض الحقيقي من تدريس هذه المادة هو" تكوين الملكة اللسانية الصحيحة، لا حفظ القواعد المجرّدة؛ فالعربي الأوّل الذي أُخذت عنه اللغة لم يكن يدري ما الحال وما التمييز، ولم يعرف الفرق بين المبتدأ والفاعل، فكلّ هذه أسماء سمّاها مشايخ النحو عندما وضعوا قواعد اللغة لحفظها من اللحن." [3]

وإدراج القواعد النحوية من الأسهل إلى الأصعب، ومن الجزئيات إلى الكلّيات. لأنّ المتعلّم في هذه المرحلة بالكاد يستطيع تكوين جملة صحيحة خالية من الأخطاء؛ وهذا راجع إلى ضعفه كخريج من المرحلة الابتدائية وسبب ذلك عدم الاهتمام بهذه المادة وإيلاء كلّ الاهتمام للمواد العلمية "فاللغة

---

[1] شوقي ضيف. تيسير النحو وتجديده، بحث مقدّم إلى ندوة مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، دط، دت، ص:73.

[2] عائشة عبد الرحمن. لغتنا والحياة، دار المعارف، القاهرة، 1971، ص:196.

[3] علي أحمد مدكور. تدريس فنون اللغة العربية، دط، دار الفكر العربي، 1997، ص:321.

العربية غير مخدومة تربويا وطرائق تدريسها متخلّفة وهي في هذا المجال من أتعس لغات العالم، وأقلّها حظا وإنّ الانسان لا يحتاج إلى كبير عناء ليستنتج أنّ سوية تعليم اللغة العربية في انحدار مستمر." [1]

وتصديا لهذه العثرات يجب على وزارة التربية والتعليم الجزائرية أولا توفير الكتب داخل المدارس المتوسطة حتى يكون للتلاميذ مرجع في مادة النحو، متى استصعب الأمر عليهم لجؤوا إليها. وإعطائهم افرصا أكبر للتحدث باللغة العربية وتصويب أخطائهم، من خلال منحهم فرصا أوفر لكتابة وتحرير نصوص ذاتية. وكذلك ربط القواعد والنصوص النحوية بالواقع المعيش للتلميذ لما لذلك من تأثير إيجابي لعملية التحصيل المعرفي والابتعاد عن النصوص الصعبة المليئة بالألفاظ الغريبة من خلال البحث عن أبسطها وأقربها إلى أذهان ومستوى تلاميذ هذه الفئة العمرية.

ومواكبة العصر من خلال تفعيل البرامج الإلكترونية كطرق حديثة وناجحة أكثر من الطرق التقليدية التي تكاد تكون عقيمة؛ تجعل المتعلّم ينفر من مادة النحو. ومن ثم تخليص الكتب المدرسية من الحشو والجمود وجعلها قريبة التناول، ممتعة الأسلوب؛ فتحقيق الغاية من تدريس النحو لا يكون بطول وكثافة المقرّر، وإنّما يكون بالوصول إلى نتيجة مرضية، وترسيخ القواعد في الأذهان بأسهل الطرق والأساليب.

وتشجيع المتعلّمين على استخدام اللغة العربية الفصحى، وحثهم على تداولها أثناء الدرس وحتى مع زملائهم وهكذا يتجنبون العامية. كما يجب على المعلّم التركيز على أسلوب الاستقراء والبعد عن الأسلوب الفلسفي في تدريس القاعدة النحوية. ولعلّ من أبرز الأشياء التي يجب الإشارة إليها ضرورة وضع مخطّط تربوي شامل يتماشى ومتطلبات العصر، والانتقال من الكمّ إلى الكيف ومن المحلية إلى العالمية؛ أي تجهيز فرد جزائري بمميزات عقلية عالمية.

---

[1] حسام الخطيب. ملامح في الأدب والثقافة واللغة، مطبعة وزارة الثقافة، دمشق، 1977، ص:373.

ولابّد من إعادة برمجة الاستراتيجيات التربوية الجزائرية من خلال " إقامة دورات مستمرة لمدرسي اللغة العربية لتعريفهم بأحدث الأساليب والطرائق المتبعة في التدريس."[1] أي التكوين الجيّد للمعلّمين وتدريبهم؛ حتى يخوضوا غمار هذه المهنة الصعبة، فكلّما كان المعلّم متمكنا كلّما ضمن نجاح العملية التعليمية التعلمية.

والدعوة إلى الأهمية التي تحظاها اللغة العربية؛ فتدريسها أصبح كتدريس لغة أجنبية أخرى؛ الهدف منها حصول الطالب على علامة فقط.

[1] محمود السيّد أحمد. تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير، دط، دت، ص:179.

الفصل الثالث:

تعليمية النحو العربي من مناهج الجيل الثاني في الثانوية الجزائرية

(السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة أنموذجا).

التعليم الثانوي " فرع من التعليم النظامي الذي يدوم ثلاث سنوات يمتد بانتهاء مرحلة المتوسط وينتهي عند مدخل التعليم الجامعي، حيث يتكفل باستقبال إعداد المتعلمين لمواصلة تعليمهم الجامعي، حيث يتميز المتعلمون في هذه المرحلة ببناء الخبرات وتكوين رؤية حياتية، والقدرة على تحمل المسؤوليات الاجتماعية والاهتمام بالبحث والمعرفة؛ وخاصة ما يحيط بالمتعلمين من بيئة اجتماعية ونفسية، كما تتميز هذه المرحلة بالحاجة إلى التعرف على القيم الاجتماعية والأخلاقية."[1]

معناه المرحلة الثانوية هي آخر مرحلة يصل إليها المتعلمون قبل الولوج إلى المرحلة الجامعية، ففي هذه المرحلة يتم بناء قدرات ومكتسبات وحتى شخصيات بالغة ومهيأة لمجابهة الحياة ومعرفة أهم مبادئها وأسسها، استعداد لدخول آخر مرحلة في المشوار الدراسي أي المرحلة الجامعية.

ففي هذه المرحلة يضم عدة تخصصات منها ما انصب عليها اختياري وهي شعبة الآداب والفلسفة لأنّ مادة اللغة العربية لها مكانة أساسية وأهمية كبيرة؛ وهذا ما أشاد به العديد من العلماء، وعلى رأسهم **ابن خلدون** إذ اعتبره من علوم اللسان حيث جاء في مقدمته:" أركان علوم اللسان أربعة وهي اللغة والنحو والبيان والأدب، وأنّ الأهم المقدم منها هو النحو؛ إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة." [2]

ومعنى القول أنّ النحو العربي هو أول الركائز وأهمّها لأنّ به يُعرف المعنى من الكلام والمقصود، وبه يستطيع أي دارس لهذا العلم التمييز بين عناصر الجملة الواحدة بمعرفة نوعها وفعلها وفاعلها. فلو جهل هذا الأمر كان صعبا معرفة الهدف المبتغى من هذا العلم.

---

[1] حسين رشوان. العلم والتعليم والمعلّم من منظور علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة للنشر، مصر، 2006، ص:155.

[2] ابن خلدون. المقدمة، دار إحياء التراث العربي، بيروت، دط، دت، ص:545.

و" زيادة معرفة الطالب بالمفهومات والمصطلحات النحوية والصرفية المقررة عليه، وكذلك تنمية ميوله نحو استخدامها في كل ما يقرأ ويكتب ويتحدث، وزيادة ثروته اللغوية من المفردات والتراكيب الجديدة وتمكينه من استخدامها بما يناسب خبراته وأيضا تعريفه ألوان مختلفة من فنون الأدب العربي وتمكينه من تذوق أساليبها الفنية والجمالية" [1]، فالنحو هو الذي يُقوّم لسان المتعلّم ويعصمه من الخطأ، ويُبيّن له مواطن الصواب ومتى يستعمل التراكيب الجيدة والصحيحة وفي المكان المناسب حسب ما يستدعيه السياق لأنه " وسيلة المستعرب، وذخيرة اللغوي، وعماد البلاغي، وأداة المشرع المجتهد، والمدخل إلى العلوم الإسلامية والعربية جميعا."[2]

المقصود من هذا الكلام اعتبار النحو هو الموجّه للصواب، فهو كالمصباح المنير يلجأ إليه اللغوي والبلاغي والمشرّع والفقيه؛ لأنّ ما من علم إلاّ ويحتاج لمعرفة بأصول وقواعد النحو العربي، فَحَسْبَ الدكتور **وجيه المرسي أبولين** "دراسة القواعد النحوية يجب أن تكون محققة لمجموعة النظرية و السلوكية أولها: تعليم تعميمات شاملة تعتبر ضوابط يمكن استعمالها في المواقف المماثلة في الاستعمالات اللغوية، وتكوين عادات لغوية صحيحة لدى التلاميذ و تدريبهم على استعمال الألفاظ و الجمل و العبارات استعمالا سليما من خلال معالجة الأخطاء التي تشيع في استعمالاتهم وأيضا فهم اللغة التي تتناقلها الأجيال و معرفة الأسس التي تحكمها ممّا يُيسر إدراك المعاني بسهولة، وهكذا تتم تنمية قدرة التلاميذ على النقد و التمييز بين الخطأ و الصواب لما يسمعونه و يقرؤونه،

[1] عبد الوهاب أحمد الجماعي. كفايات تكوين معلّمي المرحلة الثانوية (اللغة العربية أنموذجا)، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، 2010، ص:142.

[2] عباس حسن. اللغة والنحو بين القديم والحديث، دار المعارف، القاهرة، 1966، ص:61.

بالإضافة إلى توثيق العلاقة بين الأجيال المختلفة وتراثهم الإسلامي الضخم منذ صدر الإسلام حتى الوقت الحالي." [1]

بالرّغم من الأهمية التي يحظى بها النحو إلاّ أنّ تلاميذ المرحلة الثانوية منهم من يعاني ضعفا في مادة النحو والصرف، وربما السبب يعود إلى البعد عن السليقة اللغوية واستخدام العامية بدل الفصحى، وكثرة القواعد النحوية وبناءها بعيدا عن النصوص الأدبية فهي لاتزال تدرس من خلال أمثلة مباشرة وعبارات وأساليب بعيدة عن الذوق الأدبي، إضافة إلى كون الدرس النحوي في أغلبه يعتمد على الجانب النظري أكثر من التطبيقي.

وبهذا الصدد يقول **حسن شحاتة** أن أهداف تعليم القواعد النحوية تكمن في "تصحيح الأساليب اللغوية وخلوها من الأخطاء النحوية الذي يذهب جمالها، فيستطيع التلاميذ بتعلمها فهم وجه الخطأ فيما يكتب فيتجنبه. وتنمية المادة اللغوية عندهم بفضل ما يدرسونه وتنظيم معلوماتهم تنظيما يسهل عليهم الانتفاع بها وتمكّنهم من نقد الأساليب والعبارات نقدا يبين لهم وجه الغموض، إضافة إلى دقة الملاحظة والموازنة وتكوين الذوق الأدبي في نفوسهم وهكذا فهم لن يتأثروا بتيار العامية." [2]

ولعلّ الصعوبات التي تعرقل دون تعلم اللغة العربية وقواعدها من نحو وصرف أدى إلى تراجع مستوى التلاميذ في هذه المادة وربّما ذلك راجع إلى: " ازدحام الفصل بالطلاب واختلاف مستواهم اللغوي في الصف الواحد، وكثرة الفروق الفردية بينهم، وهذا يؤدي إلى ضعف التجاوب مع المعلّم، وضعف دافعيتهم نحو تعلم اللغة العربية." [3]

---

[1] الدكتور وجيه المرسي أبولين. مقال نُشر في 30ماي2011، الموقع: http://Kenanonline.com/profil/edit

[2] حسن شحاتة. تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المصدرية، لبنان، 1993، ص:201-202.

[3] حامد أشرف الهمداني. صعوبات تعليم اللغة العربية، دط، دت، ص:23.

ومن أبرز الأسباب المعلّم وطريقة تدريسه حيث" تُعدّ من أول أسباب الضعف العلمي على وجه العموم والنحوي على وجه الخصوص؛ فالمعلّم في بعض الأحيان نراه ضعيف الشخصية لا يستطيع ضبط الأمور ولا يمكنه السيطرة على تلاميذه، فترى بعض المعلمين-غير المدربين-يؤدون حصة النحو في مناقشات وربّما تبتعد بهم وتلاميذهم عن الدرس أو يؤدي المعلّم الدرس أداء مملا دون تطبيق على التدريبات." [1]

ومن ثم فالمناهج والمقرّرات معظمها " يتميز بعدم الاهتمام بالتفصيلات المهمة التي توضح القاعدة، وتعين على فهمها، وتساعد على تطبيقها بل هناك فقرات عمد واضعوا المناهج إلى تركها مجملة غير مفصلة ليقوم المعلم بدوره بمناقشتها مع طلابه بغية الوصول إلى إيضاحها، ولكن أكثر المعلمين لا ينتبهون إلى هذا الأمر، وبعضهم يدعي أمام طلابه عدم أهمية هذه الفقرة."[2]

وأهّم الأسباب " تتمثل في سلوكيات الطلاب من خلال ادّعائهم بصعوبة هذه المادة وشدة وطأتها. وذلك بسبب إحساسهم الشخصي الذي ينعكس على الكثيرين من زملائهم؛ فيتحولون إلى مشاركة هذا الاحساس الخاطئ، وغياب عنصر المنافسة الشريفة لدى الطلاب في سبيل التفوق في علم مهم كعلم النحو، وذلك بسبب فقدان الدافعية الداخلية لديهم، لاعتقاد الكثير منهم أن مادة النحو يقل استخدامها في أحوالهم الحياتية العامة." [3]

ولتصدي هذه الصعوبات هناك جملة من الطرائق التي يجب اتباعها في تدريس قواعد النحو:

" أولا: **الطريقة القياسية** وهي طريقة تبدأ بعرض القاعدة ثم تعرض الأمثلة بعد ذلك لتوضيح القاعدة؛ ومعنى هذا أن الذهن ينتقل فيها من الكل إلى الجزء. وتأتي فكرة القياس في هذه الطريقة

---

[1] والي فاضل. النحو العربي (المشكلات والحلول)، دط، 1996، ص:37.

[2] فراج محمد. مناهج النحو في مراحل التعليم العام، دط، 1996، ص67.

[3] والي فاضل (مرجع سابق)، ص:35.

من حيث فهم التلاميذ للقاعدة ووضوحها في أذهانهم ومن ثم يقيس المعلم أو التلاميذ الأمثلة الجديدة الغامضة على الأمثلة الأخرى الواضحة وتطبيق القاعدة عليها.

وبالتالي فهي تعود التلاميذ على الحفظ والمحاكاة العمياء، حيث أنها تبدأ بالصعب وتنتهي بالسهل، وقد هجرت هذه الطريقة بعد أن ثبت علميا أنها لا تكون السلوك اللغوي السليم لدى التلاميذ.

ثانيا: **الطريقة الاستنباطية** (الاستقرائية): وهي تقوم على البدء بالأمثلة بشرحها ومناقشتها ثم استنباط القاعدة منها، وعليها بنى **هاربرت** الخمس المشهورة التي لايزال العديد يعتمد عليها إلى اليوم وهي: المقدمة أو التمهيد وتكون من خلال التذكير بما سبق دراسته والتعريف بالدرس الجديد. عرض الأمثلة أو النص على السبورة، الموازنة وتسمى الربط أو المناقشة، استنباط القاعدة من خلال المناقشة والموازنة ويشترك في استخدامها المعلم والتلاميذ وتكتب على السبورة بلغة سهلة، التطبيق على القاعدة وهذه الخطوة من الخطوات الهامة وينبغي أن تتنوع صور التطبيق.

ثالثا: **الطريقة الحوارية** وتقوم في جوهرها على المناقشة واستثمار خبرات التلاميذ السابقة لتوجيه نشاطهم نحو تحقيق هدف معين؛ ولابد أن تعد الأسئلة إعدادا جيدا يراعي فيها الوضوح والتسلسل والترتيب وعدالة توزيعها على التلاميذ.

رابعا: **الطريقة المعدّلة** وتسّمى طريقة النصوص التكاملية وأيضا طريقة الأساليب المتصلة وهي طريقة تكاد تجمع مزايا الطرق السابقة؛ تبدأ بعرض نص متكامل يحمل في طياته توجيها ويعالج

النص كما تعالج موضوعات القراءة، حيث يقرأ التلاميذ النص قراءة صامتة ثم يناقشهم المعلّم فيها، ويتطرق للكلمات الصعبة، ثم يقرأ التلاميذ قراءة جهرية ثم يعالج هذه الأمثلة حسب الطريقة الاستقرائية من خلال اعتماد المعلم على الحوار في الانتقال من مثال إلى آخر؛ حتى يستنتج التلاميذ قواعد الدرس فيصوغها المعلّم بأسلوب سهل ويكتبها على السبورة.

ولا شك أنّ هذه الطريقة تعطي المعلّم فرصة تدريس القواعد من خلال موضوعات القراءة والأدب والتعبير؛ حيث يتم مزج القواعد اللسانية بالتراكيب والتعبير الصحيح والاستعمال والمران والتكرار حتى تتكون الملكة وبالتالي فهذه الطريقة هي الفضلى في تحقيق الأهداف المرسومة للقواعد النحوية لأنّه يتم عن طريقها مزج القواعد بالتراكيب وبالتعبير الصحيح المؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها الإعرابية." [1]

وعلى هذا الأساس سعت المنظومة التربوية الجزائرية إلى تغيير وتطوير مناهجها الدراسية في جميع المستويات (الابتدائي –المتوسط –الثانوي) حيث أنّ البرنامج الخاص بكلّ المواد حدث فيه تحوير لبعض الدروس وعلى رأسها دروس اللغة العربية؛ على سبيل المثال نذكر مقرّر السنة الثالثة ثانوي – شعبة الآداب والفلسفة الذي جاء كالآتي:" الإعراب التقديري ، إعراب معتل الآخر، إعراب المضاف إلى ياء المتكلّم ، إعراب المسند و المسند إليه ، الفضلة وإعرابها ، أحكام البدل و عطف البيان ، أحكام التمييز و الحال و ما بينهما من فروق ، أحرف الجرّ و معانيها ، أحرف العطف و معانيها، نون التوكيد مع الأفعال ، إذا–إذ–إذن–حينئذ–لو–لوما ، نون الوقاية ، أي–كم–كأي–كذا–أمّا–إمّا–ما، الجمل التي لها محلّ من الإعراب ، الجمل التي لا محلّ لها من الإعراب، معاني الأحرف المشّبهة بالفعل ، جموع القلّة وقياسها ، صيغ منتهى الجموع و قياسها ، اسم الجمع ، اسم الجنس الجمعي و الإفرادي." [2]

من خلال اطّلاعنا على المقرّر السنوي الخاص بمادة النحو العربي لاحظنا احتواءه إثنين وعشرين درسا بدءً بالإعراب التقديري وانتهاءً باسم الجنس الجمعي والإفرادي؛ اللغة العربية مادة أساسية في

[1] ابن جني. الخصائص، تح: عبد الحليم النجار، الهيئة المصرية العامة، القاهرة،2016، ص:112.

[2] الكتاب المدرسي (اللغة العربية) لشعبة الآداب والفلسفة، ص:02.

هذا التخصص إلاّ أنّه برنامج كثيف جدّا، إضافة إلى كون بعض الدروس مكرّرة أي مدروسة في سنوات سبقت كالإعراب التقديري وأحرف الجرّ وأحرف العطف؛ وهذه الأخيرة لا يحتاج

إليها طلاب هذه المرحلة فهم سيجتازون امتحان في نهاية الفصل الدراسي ويجب أن تكون الدروس تتوافق مع العمر والمستوى.

كما وجدناه يفتقد إلى الترتيب والتسلسل الذي يجعل من الدروس مترابطة ومتكاملة فيما بينها؛ حيث أنّه بدأ بالإعراب ثم الحروف ثم الأسماء ثم الجمل؛ وهذا قد يجعل المعلّم على وجه العموم والمتعلّم على وجه الخصوص يشعر بالملل والنفور من هذه المادة، وذلك ربما راجع إلى غياب التخطيط المنهجي والبيداغوجي.

النحو هو الركيزة وحجر الأساس في اللغة العربية، وهو مادة أساسية لطلاب هذه المرحلة ومعامله كبير فنجاح الطالب مرهون بحصوله على درجة عليا فيه؛ حتى ينال شهادة البكالوريا بجدارة واستحقاق. بالمقابل فإنّ الحجم الساعي يكاد يكون منعدما حيث خصّص ست ساعات لهذه المادة أسبوعيا وهذا غير كاف مقارنة ببرنامج يعج بالدروس، والمعلّم مطالب بإتمامه في غضون السنة الدراسية. فالقواعد والمفاهيم تُصاغ بأسلوب غامض وعسير بعض الشيء، على سبيل المثال:

درس نون الوقاية

الأمثلة:

1-رَافَقَنِي صَديقي في الرحْلَةِ.

أ2-تُعْجبُنِي الأَخْلاَقُ الحَميدَةُ.

3-اللَّهُمَ ارْزُقْنِي رزْقًا حَلاَلاً طَيّبًا.

ب 1-سَتَجدُ مني كُلَّ التَقْديرِ.

2-لَنْ تَصْدُرَ عَنِّي إِسَاءَةٌ لَكَ.

ج1-إنَنِي أَحْتَرِمُ العَامِلَ وأُقدِّرهُ.

2-لَيْتني أُحَقِّقُ مُنَى أُمَتِّي.

الإيضاح:

* اقرأ أمثلة الطائفة " أ " وتأمل الفعل " رافقني " في المثال الأوّل تجد أنّه فعل ماض اتصلت به ياء المتكلّم، وتجد بين الفعل وياء المتكلّم نونًا مكسورة أُتي بها لتقي الفعل وتصونه من كسر آخره عند اتصاله بياء المتكلّم (المثال 1). وتأمل الفعل " تعجبني " في المثال الثاني، تجد أنّه فعل مضارع اتصلت به ياء المتكلّم، وتوسطت بينهما كذلك نون مكسورة ومثل ذلك تجد في فعل الأمر " ارزق " في المثال الثالث؛ وهذه النون المكسورة التي تقي الفعل من الكسر تسمّى **نون الوقاية**، وتوسطها بين الفعل (المثال 1) – ماضيا أو مضارعا أو أمرا – وبين ياء المتكلّم واجب.

* واقرأ مثاليْ الطائفة " ب " تجد أنّ الحرفين "من" و "عن" قد اتصلّت بهما ياء المتكلّم وتلاحظ توسط النون بين كلّ منهما وبين الياء، وتوسّطها في هاتين الحالتين واجب كذلك.

* ثم اقرأ مثالي الطائفة "ج" وتأمل الحرفين الناسخين "إنّ" و"ليث" تجد أنّ نون الوقاية قد جاءت بعد كلّ منهما سابقة ياء المتكلّم، ومثل "إنّ" و"ليث" في ذلك: أنّ ولكن وكأنّ ولعلّ؛ ومجيء النون في جميع هذه الحروف عند اتصالها بياء المتكلّم جائز، إلاّ أنّ الكثير في "لعلّ" ألاّ تلحقها النون، والكثير في "ليت" أن تلحقها.

القاعدة:

* إذا اتصل –فعل ماضيا كان أو مضارعا أو أمرا–بياء المتكلّم وجب أن تتوسط بينه وبين الياء نون مكسورة لتقي الفعل من الكسر وتسمى "نون الوقاية".

* إذا الحرفان "من" و "عن" متصلان بياء المتكلم، وجب توسط نون الوقاية، أمّا إذا اتصل غيرهما من حروف الجرّ فإن نون الوقاية تمتنع.

*إذا اتصلت "إنّ" أو إحدى أخواتها بياء المتكلم جاز توسّط نون الوقاية وهو قليل في"لعلّ" وكثير في "ليت".

نموذج الإعراب:

"يسرّني نجاحك"

يسرّني: يسرّ فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمّة الظاهرة على آخره والنّون للوقاية لا محل لها من الإعراب وياء المتكلّم ضمير متصل مبني على السّكون في محلّ نصب في محلّ نصب مفعول به.

نجاحك: نجاح فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمّة الظاهرة على آخره والكاف ضمير متصل مبني على الفتح في محلّ جرّ مضاف إليه.[1]

بعد اطّلاعنا على هذا الدرس لاحظناه أولا يخلو من تمهيد وتذكير بما سبق، حيث تم الشروع مباشرة في الأمثلة ثمّ الأسئلة ثمّ القاعدة المستخلصة من الدرس، ولم يُوضع مفهوم جامع لنون الوقاية حيث جاء مفهومها كالآتي: "نون الوقاية توضع لوقاية اللّسان من استحالة الجمع بين الكلمة المضافة إلى ياء المتكلم وبين هذه الياء وعليه فوظيفتها لسانية".

التعريف جاء مبهما دون تدعيم بأمثلة للتوضيح أو صياغة بسيطة حسب مستوى الطالب.وغياب التطبيق بخصوص هذا الدرس لاعتباره أحسن الطرق لمعرفة مدى وصول المعلومة واستيعاب التلاميذ، فهو بمثابة التدريب يتم فيه استدراك ما فات التلميذ وبه يفهم مالم يفهم أثناء الحصة.

[1] الكتاب المدرسي للغة العربية، ص:62.

درس الفضلة وإعرابها [1]

لاحظ قول الشاعر:

"هِي لَنْ تَمُوتَ

...فَحَولةُ

لمِا تَزَل

رَغْمَ الرَدَّى

... نَجْمَةً

تلُوحُ في العَتْمَةِ

يَاقُوتَةً خَضْراءَ بَسَامَه" [2]

– ما المقصود بالعمدة في الجملة؟

– كيف تسمّى العناصر غير الأساسية في الجملة؟

– ما المقصود بالفضلة؟ وما حكمها من حيث الإعراب؟

الأجوبة:

المقصود بالعمدة الأركان الأساسية كالمبتدأ أو الخبر في الجملة الاسمية، والفعل والفاعل في الجملة الفعلية.

– تسمّى العناصر غير الأساسية في الجملة "فضلة".

---

[1] كتاب اللغة العربية، ص:127.

[2] بيت من قصيدة شعرية للشاعر العراقي شفيق الكمالي (ت1984).

الفضلة: هي العنصر الذي يأتي بعد تمام الجملة واستفاء أركانها الأساسية، فهي عكس العمدة، وسُميّت الفضلة لأنّها زائدة على المسند والمسند إليه؛ فالفضل في اللغة معناه الزيادة.

حكمها تقع منصوبة ومنها المفعولات:

المفعول به – المفعول المطلق (فُزتَ فوزا باهرا) – المفعول لأجله (وقف الناس احتراما للعلماء) – المفعول فيه (جلسْتُ أمام المنبر) – المفعول معه (الرجل سائر والشاطئ).

ومن المنصوبات أيضا:

الحال (ظهر البدر كاملا) – التمييز (اختلف الناس طباعا) –المستثنى (جاء التلاميذ إلاّ زيدا).

جاء الدرس ابتداء بمثال حيث كان عبارة عن أبيات شعرية من قصيدة للشاعر العراقي شفيق الكمالي ثم تلته مجموعة من الأسئلة الخاصة بالفضلة وإعرابها وحكمها، ثم القاعدة المستقاة من الدرس النحوي التي ابتدأت بتعريف للفضلة ثم حكمها مع ذكر أهّم المنصوبات (المفعول به والمفعول المطلق والمفعول لأجله والمفعول فيه والمفعول معه، إضافة إلى الحال والتمييز والمستثنى)، وتدعيمها بالأمثلة الدالة عليها.

التدريس في المرحلة الثانوية بالنسبة لجميع التخصصات وفي جميع المواد يعتبر أمرا شاقا خاصّة بالنسبة للمدرّس؛ فعلى سبيل المثال نذكر تخصص – الآداب والفلسفة – باعتبارها شعبة أدبية؛ تحتل مادة النحو المكانة الأولى لاعتبارها الحجر الأساس في مادة اللغة العربية، رغم هذا إلاّ أنّ المعلّم بالدرجة الأولى تقف أمامه جملة من الصعوبات في تلقين وإيصال المفاهيم الخاصّة بهذه المادة. ولمواجهة هذه المشاكل تفاديها مستقبلا، لابّد من إعادة النظر في المناهج والمقرّرات المدرسية بحيث يجب:

أن تُصاغ بأسلوب يتناسب مع الواقع ومع طاقات وقدرات ومستويات الطلاب من خلال إعادة صياغة القواعد النحوية والتعريفات بطريقة واضحة وبسيطة والابتعاد عن الصيغ المبهمة العسيرة.

والعمل على التنويع والإكثار من الأمثلة والشواهد والتطبيقات الإعرابية.

الأمر الأساسي الذي يجب التأكيد عليه هو الإعداد الجيّد للمعلّمين من خلال إقامة دورات لهم في أساليب وطرق تدريس النحو العربي، وحثه على التزام التكلّم باللغة العربية الفصحى أثناء الحصص. ومن ثم توعية المتعلّمين والمعلّمين بمدى أهمية النحو العربي وقواعده من صرف وإعراب، فهو يساعدهم على التعبير الصحيح عن خواطرهم وآرائهم وخبراتهم؛ بلغة صحيحة وأساليب متنوعة وعرض منظم. كما يُنمي اتجاه المتعلّم الإيجابي نحو استعمال اللغة الفصيحة معتزا بوصفها لغة القرآن ولسان الأمة، فيتمكن بذلك من فهم بنية الكلمة العربية على نحو يزيد معرفته بخصائص اللغة العربية ويُمكنّه من الرجوع إلى المعاجم.

إضافة إلى استخدام التلميذ القواعد النحوية والصرفية في ضبط لغته تحدثا وقراءة وكتابة، وهو بذلك يُنمي من مهارات التحليل والتركيب والاستنباط وإصدار الأحكام .كلّها أسباب تزيد ثروة المتعلّم من خلال ما يدرسُه من أساليب ومشتقات متمكنا بذلك من معرفة العلاقة بين الإعراب و المعنى.

خاتمة

وبحمد الباري ونعمة منه وفضل ورحمة ... نضع قطراتنا الأخيرة بعد رحلة عبر ثلاثة موانئ بين تفكّر وتعقّل في موضوعنا " تعليمية النحو العربي من مناهج الجيل الثاني في الجزائر"، توصلّنا إلى جملة النتائج التالية:

النحو العربي هو الإعراب، وهو الحجر الأساس في اللغة العربية فبه تُقوّم الألسن وتعصم من الخطأ، وله مكانة أساسية في التعليم البيداغوجي وخاصّة في المراحل الأولى (الابتدائي والمتوسط والثانوي).

وتعليمية القواعد النحوية في شتى المراحل البيداغوجية والتربوية تعاني من نقص كبير أولا من حيث الاستيعاب، وثانيا من حيث الفهم وذلك راجع إلى ضعف المقرّرات وحشوها بالدروس دون التفكير بالنتائج المحصّلة.

إنّ الإصلاحات التربوية التي لجأت إليها المنظومة التربوية في الجزائر، عملت على الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الكفاءات، من خلال جعل المتعلّم هو المحور الرئيس في العملية التعليمية التعلمية. وهذا لا يتحقق إلاّ بتوفير أساتذة أكفاء قادرين على مزاولة هذه المهنة الشريفة وخاصّة في إطار هذه الإصلاحات.

ثم العمل على تطوير التعليم وزيادة الدافعية نحوه؛ بتوفير الوسائل التعليمية الملائمة وتيسيره حتى يتناسب والقدرات الفكرية والعقلية للتلاميذ. فجلّ المعلّمين يعتمدون الطرق التقليدية في التدريس وخاصة مادة اللغة العربية إذ لابّد من التنويع في الأساليب والطرائق كاعتماد أسلوب الحوار وتفادي أسلوب المحاضرة والإلقاء، وغياب التكوين لديهم أيضا كان من الأسباب الرئيسة التي جعلت اللغة العربية عموما والنحو العربي خصوصا في تراجع كبير، وبالتالي ضعف المتعلّمين وتدني مستواهم اللغوي والنحوي.

نضيف على ذلك وضع برامج ومناهج لا تستند إلى أسس منطقية وعقلية، وإنّما جاءت لتغطية الفشل الذي أنتجته بيداغوجيا الأهداف، فبيداغوجيا الكفاءات استراتيجية لجأت إليها الجزائر بغرض النهوض بالتعليم وتطويره، لكن الملاحظ أنّها كانت مجرّد حبر على ورق.

وفي الأخير لا يسعنا سوى القول بعد هذا الجهد المتواضع، نتمنى أن نكون قد وُفقنا في سرد العناصر السابقة لموضوع بحثنا سردا لا ملل فيه ولا تقصير، آملين أن ينال القبول ويلقى الاستحسان. وإن لم يكن غطّى جميع الجوانب الخاصّة بموضوع البحث فإننا نترك المجال لمن يأتي بعدنا للتوسع فيه وإثرائه ودراسة ما غاب عنّا في جزئية أو أخرى من جزئياته.

فهرست المصادر والمراجع

القرآن الكريم (رواية ورش).

1–ابن جنّي، الخصائص، تح: محمّد علي النّجار، القاهرة، ط2.

2–ابن خلدون، المقدمة، دار يعرب،1377م.

3–ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، ط1،1991.

4–ابن منظور، لسان العرب، دار صبح، لبنان، 1424هـ/2003م.

5–أحمد محمد عبد القادر، طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،1985.

6–إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، لجنة التأليف والترجمة والنشر،1937.

7–بوبكربوزيد، إصلاحات التربية في الجزائر (رهانات وإنجازات)، دار القصبة للنشر، الجزائر.

8–بوبكرخيشان وآخرون، اللغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات،2004.

9–الجوهري، الصحاح، تح: إميل بديع يعقوب وآخرون،1999.

10–حسين عبد الباري، عصر الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية،2005.

11–حثروبي محمد صالح، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر، الجزائر.

12–حسين سليمان قورة، تعليم اللغة العربية (دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية)، دار المعارف، القاهرة،1969.

13–الحمراني انتظام كاظم جواد، سيكولوجية التدريس ووظائفه، دار الإخوة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2005.

14–حسام الخطيب، ملامح في الأدب والثقافة واللغة، مطبعة وزارة الثقافة، دمشق، 1977.

15–حسين رشوان، العلم والتعليم والمعلّم من منظور علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة للنشر، مصر،2006.

16–حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المصدرية، لبنان،1993.

17–حامد أشرف الهمداني، صعوبات تعليم اللغة العربية.

18–خالد لبصيص، التدريس العلمي والفنّي الشفاف بمقاربة الأهداف والكفاءات، دار التنوير، الجزائر،2004.

19–دليل استخدام كتاب اللغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات،2018/2017

20–دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي.

21–الدليمي، أساليب حديثة في تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1.

22–دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط.

23–زكريا إبراهيم، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية،1999.

24–سعيد كريم الفقي، تيسير النحو لقواعد اللغة العربية، دار اليقين للنشر والتوزيع، ط1، 1422هـ/2001م.

25–سليمان نايت وآخرون، مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم،دارالأمازيغية، الجزائر،2004.

26–سعد علّي زاير وسماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع،2014.

27–شوقي ضيف، تيسير النحو وتجديده.

28–عبد الرحمن التومي، منهجية التدريس بالكفايات، دار الهدى للطباعة والنشر، الجزائر،2008.

29–عبود عبد الغاني وآخرون، التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1994.

30–عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية. مجلة اللسانيات، معهد العلوم اللسانية والصوتية، العدد4، الجزائر،1974.

31–عائشة عبد الرحمن، لغتنا والحياة، دار المعارف، القاهرة، 1971.

32–علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي،1997.

33–عبد الوهّاب أحمد الجماعي، كفايات تكوين معلّمي المرحلة الثانوية، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، 2010.

34–عباس حسن، اللغة والنحو بين القديم والحديث، دار المعارف، القاهرة، 1966.

35–العيسى، تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، السعودية، 2008.

36–الفارابي، ديوان الأدب، تح: عادل عبد الجبّار، القاهرة، ط2.

37–فرانسيس عبد الأنوار، التربية والمناهج، دار النهضة المصرية، القاهرة.

38–فلاتة إبراهيم محمود حسين، العملية التربوية في المدرسة الابتدائية (أهدافها – وسائلها – وتقويمها)، السعودية ،1425هـ.

39–فراج محمد، مناهج النحو في مراحل التعليم العام، 1996.

40–الكرباسي موسى إبراهيم، دراسات في أساليب تدريس اللغة العربية، مطبعة الهداية، ط1، 1971.

41–الكتاب المدرسي للغة العربية (السنة الثانية متوسط)

42–الكتاب المدرسي للغة العربية (السنة الثالثة ثانوي–شعبة الآداب والفلسفة)

43–اللجنة الوطنية للمناهج، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، 2009.

44–اللقاني أحمد والجمل علّي، معجم المصطلحات المعرّفة للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، ط3، 2003.

45–مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز.

46–مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط.

47–محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرآنية، الدار البيضاء، ط1، 1998

48–مصطفى محمد الشعبني، دراسات في علم الاجتماع، دار النهضة، مصر،1974.

49–معروف نايف محمود، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، بيروت، 1985.

50–محمود السيّد أحمد، تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير.

51–نورمان مكنزي، مايكل إروت، هيويل جونس، ترجمة: أحمد القادري، فن التعليم والتعلّم، مطبعة جامعة دمشق، 1393هـ/1973م.

52–وزارة التربية، التعليمية العامّة وعلم النفس، 1999.

53–الوثيقة المرفقة للمناهج، الجزائر،2005.

54–والي فاضل، النحو العربي (المشكلات والحلول)،1996.

المقالات والمجلات:

55–أسماء لشهب، معلّم المدرسة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 30، (سبتمبر2017).

56–وجيه مرسي أبولين، مقال نُشر في 30ماي 2011، موقع:

http://Kenanonline.com/profil/edit

فهرست الموضوعات

فهرست الموضوعات

الإهداء

شكر وتقدير

مقدمة ..... أ ب ج د

المدخل: تعليمية النحو العربي من مناهج الجيل الثاني في الجزائر.

1-مفهوم النحو..... 4-2

2-مفهوم التعليمية..... 5

3-مفهوم مناهج الجيل الثاني..... 10-6

الفصل الأوّل: تعليمية النحو العربي من مناهج الجيل الثاني في الابتدائية الجزائرية (السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا).

1-مفهوم المدرسة الابتدائية..... 12

2-أهميتها..... 13

3-أسباب اعتماد الإصلاحات التربوية في هذه المرحلة..... 15-14

4-دراسة تطبيقية لبرنامج النحو العربي للسنة الرابعة ابتدائي..... 16

5-ذكر أهّم النقائص ثم بعض الحلول لمواجهتها..... 23-17

فهرست الموضوعات

الفصل الثاني: تعليمية النحو العربي من مناهج الجيل الثاني في المتوسطة الجزائرية (السنة الثانية متوسط أنموذجا).

1-مفهوم المرحلة المتوسطة..... 24

2-أهمية تدريس النحو العربي في هذه المرحلة..... 25-24

3-مفهوم بيداغوجيا الكفاءات وسنة تبنيها..... 26

4-دراسة تطبيقية لبرنامج النحو العربي للسنة الثانية متوسط..... 27

5-حروف القسم..... 29-28

6-حروف التنبيه والزيادة..... 31-29

7-أهّم الثغرات في البرنامج..... 31

8-التوصيات والاقتراحات..... 35-32

الفصل الثالث: تعليمية النحو العربي في الثانوية الجزائرية (السنة الثالثة ثانوي شعبة الآداب والفلسفة أنموذجا) .....

1-مفهوم التعليم الثانوي..... 37

2-أهمية النحو في هذه المرحلة..... 40-38

3-الصعوبات التي تعرقل تعلّم اللغة العربية..... 41-40

4-أهّم الطرائق الناجعة لتدريس النحو..... 42-41

فهرست الموضوعات

5-دراسة تطبيقية لبرنامج اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي-شعبة الآداب والفلسفة... 43

6-درس نون الوقاية..... 46-45

7-درس الفضلة وإعرابها..... 49-48

8-التوصيات والاقتراحات..... 50-49

خاتمة..... 53-51

فهرست المراجع والمصادر 58-54

فهرست الموضوعات..... 62-59

الملخص:

إنّ النحو العربي في مختلف مراحل التعليم يكتسي أهّمية كبيرة، لا يمكن لأيّ أحد كان إنكارها، وقد أشار إلى ذلك علماء وباحثين قديما وحديثا. وهذه الأهّمية إنّما اكتسبها من الدور الفعّال الذي يقوم به من إصلاح الكلام وتقويم اللسان.

أمّا التعليمية فهي تتعلق بالتخطيط للوضعية البيداغوجية أي تهتم بتلك العلاقة التي تجمع المعلّم والمتعلّم. لذلك سعت الجزائر إلى إحداث إصلاحات تربوية في مقرّراتها ومناهجها حيث تبنّت ما أُطلق عليه بمناهج الجيل الثاني أو بيداغوجيا الكفاءات؛ وهي استراتيجيات جديدة الهدف منها جعل المتعلّم هو المحور الأساسي في سيرورة العملية التعليمية التعلُمية.

الكلمات المفتاحية: النحو العربي، التعليمية، مناهج الجيل الثاني.

Résumé :

La grammaire arabe aux différentes étapes de l'éducation revêt une grande importance que personne ne peut nier et a été référée à des scientifiques et à des rechercheurs anciens et récents .Cette importance découle du rôle effectif qu'il joue dans la réforme de la parole et l'évaluation de la langue.

Quant à la Didactique est liée à la plantation de la situation pédagogique, qui s'intéresse à la relation qui unit l'enseignant et l'apprenant .Par conséquent , l'Algérie a cherché à introduire des réformes éducatives dans ses programmes, en adoptant le programme dit de deuxième génération ou pédagogie des compétences, qui sont de nouvelles stratégies visant à faire de l'apprenant l'axe principal du processus d'apprentissage .

Mots clés : la grammaire arabe, la Didactique, la Pédagogie des compétences.

Abstract :

Arabic grammar at different stages of education is of great importance that no one can deny and has been reffered to scientists and researchers both ancient and recent. This importance stems from the effective role it plays in the reform of speech, and the evaluation of the language.

As for Didactics is linked to the plantation of the pedagogical situation which is interested in tha relationship between the teacher and the learner.Therefore, Algeria has sought to intoduce educational reforms in its programs, adopting the so-called Second Generation program or Pedagogy Skills , which are new strategies to make the learner the main focus of learning process.

Keywords : Arabic grammar, the Didactic, Pedagogy Skills.