الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمّه لخضر الوادي

كلية: الآداب واللغات قسم: اللغة العربية وآدابها

مذكرة بعنوان :

النحو التعليمي والنحو التخصصي في مناهج التعليم الابتدائي

– دراسة تحليلية تقويمية في البرامج من السنة الثانية إلى الخامسة ابتدائي–

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية

تخصص : علوم اللسان

إعداد الطالبتين:

✓ عائشة سعيد

✓ وفاء كريم

إشراف الدكتور:

فتحي بحة

الموسم الجامعي: 1438/1437هـ - 2017/2016م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله رب العلمين، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم

نحمده حمد العارفين بنعمه، والشاكرين لفضله، فهو صاحب الفضل والإحسانوالتوفيق والامتنان.

ولا نملك إلا أن نسجد لله شكرا على ما حبانا به من سداد و فلاح، ونصلي ونسلم على سيدنا محمد وبعد...

يقول الله تعالى:(لان شكرتم لأزيدنكم) ومصدقا لقوله صلى الله عليه وسلم:

(لا يشكر الله من لا يشكر الناس)

وعرفانا بالجميل الذي طوق أعناقنا، فإننا نتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير والعرفان لله العلي القدير، الذي أكرمنا بالدكتور الخبير "فتحي بحة" الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته والذي أعطانا من وقته وجهده كثيرا، فجزاه الله عنا خير الجزاء، كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل إداريي ومعلمي ابتدائية مبارك الميلي ببلدية الرقيبة ، لما أبدوه من ترحيب ومعاونة لتطبيق اختبارات الدراسة.

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل الزميلات على النصائح والمساعدة

فجزاهم الله عنا جميعا خير الجزاء.

مقدمة

تعد المرحلة الابتدائية في حياة التلميذ أهم مرحلة في مشواره الدراسي وأخطرها، و ذلك نظرا لما تكتسيه من أهمية بالغة في صلاح التلميذ أو فساده من جميع النواحي المتعلقة بحياته المادية والمعنوية إذ إن التلميذ في هذه المرحلة يعد كصفحة بيضاء بين أيدي المسؤولين عنه، فهم يخطون عليها ما يشاءون.

ونظرا لهذه الأهمية البالغة كان ينبغي أن تُوْلَى بعناية فائقة من قبل الآباء والمدرسين من جهة بل ومن قبل الدارسين والباحثين المختصين في مجال التربية والتعليم من جهة أخرى، للعمل على تقويم ما يمكن تقويمه في حياة التلميذ قبل أن يتجاوز هذا السن.

وبناء على هذا التصور الواقعي الموضوعي لهذه المرحلة الحساسة التي تؤكد عليها كل المباحث النفسية، فإنها لمسؤولية عظمى يتحملها من يتولى التخطيط لمناهج التعليم الابتدائي خاصة فيما يتعلق بقواعد النحو إذ بواسطتها يستطيع التلميذ التمكن من المهارات اللغوية المختلفة.

وعلى هذا الأساس قمنا بدراسة برنامج النحو لهذه المرحلة مؤطرين عنوان مذكرتنا ب: "**النحو التعليمي والنحو التخصصي في مناهج التعليم الابتدائي دراسة تحليلية تقويمية للبرامج من السنة الثانية إلى السنة الخامسة ابتدائي**" ، والذي نحاول من خلاله الإجابةعن الإشكال الآتي: إلى أي صنف من أصناف النحو يمكنأن ندرج المناهج المقررة في مرحلة التعليم الابتدائي بالجزائر أهو نحو تعليمي أم نحو تخصصي؟ و إلى أي مدى مكن من تحقيق غايات التعليم المنشودة؟

و يتمحور عن هذا الإشكال مجموعة من التساؤلات:

- ماذا ينبغي أن نعلم التلميذ في هذا السن من قضايا النحو العربي؟
- ماهي المفاهيم النحوية المتضمنة في مناهج التعليم انطلاقا من كتب القراءة؟
- ما هو الأساس الذي يتم وفقه اختيار موضوعات تدريس النحو في الصف الابتدائي؟
- ما مدى تطبيق النحو التعليمي والنحو التخصصي في مناهج التعليم الابتدائي؟

ولعل من بين الأسباب التي دفعتنا إلى الأخذ بهذا الموضوع وخوض غمار البحث فيه والغوص في مناحيه، ما يلي:

- ميولنا الطبيعية للبحث في هذا الموضوع.
- تدني وتدهور مستوى التلاميذ في مادة النحو، ما جعلنا نبحث عن السبب في مناهج التعليم.
- رصد التغيرات في المقررات الدراسية في مادة النحو.
- مدى مواكبة برامج تدريس النحو العربي لتطورات الدراسات في مجال التعليمية.

ونرمي من خلال هذه الدراسة في ميدان تعليمية النحو العربي إلى جملة من الأهداف ساهمت في سيرورة هذا البحث، و جاءت كالآتي:

- معرفة منطلقات تدريس النحو لهذه الفئة التي تساعد على ترسيخ قواعد النحو في ألسنتهم فينطقون نطقا صحيحا تلقائيا دون مشقة و عناء.
- مناقشة المناهج و الطرق المناسبة لتبليغ المادة النحوية في المرحلة الابتدائية، و ذلك من خلال محتويات كتب القراءة لسنوات هذه المرحلة.
- تحديد أسس النحو و آلياته.
- استكمال جهود الباحثين السابقين، و إثراء الموضوع بما هو جديد خاصة أن الدراسة لها اهتمام خاص بمجال التعليمية.

ولم تكن هذه الدراسة الأسبق في معالجة هذا الموضوع بل سبقتنا دراسات أخرى ومن بينها مشروع قام به صالح بلعيد المؤطر ب: (قواعد اللغة العربية في التعليم الابتدائي دراسة تحليلية تقويمية) وغيره من الدراسات التي تناولت الموضوع بالدرس والبحث.

وبهدف الوصول إلى دراسة شاملة وملمة لجوانب الموضوع اعتمدنا الخطة الآتية المتكونة من مقدمة ومدخل و فصل نظري و آخر تطبيقي وخاتمة للموضوع.

مقدمة:عرفنا خلالها بالموضوع مراميه وخطته ومنهجه.

المدخل:وقد تناولنا فيه خصائص تلاميذه هذه المرحلة ومختلف حاجاتهم.

الفصل الأول: الموسوم ب: "**النحو و آلياته**"و ينطوي تحته مجموعة من العناوين حيث تناولنا أولا مفهوم النحو ونشأته و سبب وضعه، ثم أوردنا أهداف تدريس النحو و منطلقات تدريسه

في المرحلة الابتدائية، ومن ثم ذكرنا خصائص برنامج النحو للمرحلة الابتدائية وفرقنابين النحو التعليمي والنحو التخصصي، وختمنا الفصل بالحديث عن طرائق تدريس النحو صعوباته محاولات تيسيره.

الفصل الثاني: وهو الجانب التطبيقي وقد عنوناه ب: "**الدراسة التحليلية التقويمية**"وقد عالجنا خلاله أولا: التعريف بالموضوعات،ومن ثم عرضناهاعرضا شاملا لتتم دراستها دراسة تقويمية عامة،وأخيرا عمدنا إلى عرض بعض النماذج و دراستها دراسة تحليلية تقويمية دقيقة.

ولما كان المنهج الوصفي التحليلي هو عماد الدراسات اللغوية الحديثة، كان لابد من الاعتماد عليه لوصف الظاهرة كما هي في الواقع، ولمعالجة ما قرر من الموضوعات النحويةفي السنوات الأربعة ومناقشتها.

وللإحاطة بكل زوايا الموضوع، و من أجل توثيق مادتنا العلمية، و للإجابة عن الإشكالية كان علينا العودة إلى كم من المصادر والمراجع لنستمد من حوضها أفكارنا العلمية فكانت هناك مراجع تتحدث عن النحو العربي، و أخرى عن التعليمية، و من أهم الكتب النحوية التي اعتمدناها ما يلي:

- المدارس النحوية لشوقي ضيف،
- تاريخ النحو لعلي النجدي ناصف.

وأما ما يتعلق بالجانب التعليمي فكانت المراجع المعتمدة كالتالي:

- تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة لظبية سعيد السليطي.
- تدريس فنون اللغة العربية لعلي أحمد مدكور.

هذا وقد واجهتنا بعض صعوبات أثناء عملية البحث في الموضوع منها:

- ضيق الوقت المخصص للدراسة مع كثرة المشاغل الحياتية.
- أن الموضوع متعلق بمادة حساسة قيل عنها الكثير واختلف فيها العديد، استلزم منا الكثير من الدقة بالعودة إلى الكتب خاصة عندما يتعلق الأمر بإثارة بعض القضايا التي لها علاقة بالنحو.

– كان البحث تحليليا تقويميا تطلب منا زيارات ميدانية عند التعامل مع كتب القراءة و تحليل النماذج و ذلك من أجل استشارة المعلمين.

إلا إننا استطعنا تخطي هذه الصعوبات التي حاولت أن تزعزع من إصرارنا ، ولكن بفضل الله تعالى والنصائح القيمة التي كان يقدمها المشرف تجاوزناها والحمد لله.

وفي الأخير نذكر فضل من كان وراء إنجازنا لهذا العمل، فقد تلقينا من مشرفنا الدكتور"**فتحي بحة**" التوجيهات التي ساعدتنا على تخطي العقبات وتجاوز الصعوبات، وهي التوجيهات التي أبانت عن فكر صائب، و ضمير حي يقظ يدفع بنا إلى الأمام يتعلق بقضايا تعليم اللغة العربية فله منا كل العرفان وجازاه الله عن كريم الجزاء.

مدخل

خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية

1-الخصائص العقلية.

2- الخصائص اللغوية.

أ-نمو المحصول اللفظي

ب-نمو التراكيب اللغوية

ج-مهارة القراءة

- خلاصة.

– تمهيد:

تعرف هذه المرحلة أي (مرحلة الطفولة المتأخرة) بمرحلة المدرسة الابتدائية؛ حيث يمتاز الطفل فيها باتساع قدراته اللغوية والعقلية إضافة إلى اكتسابه بعض المهارات المدرسية والحسية المختلفة وأهم ما يميز هذه المرحلة أن الطفل يصبح أكثر واقعية ويتجرد من الخيال وتتسع مهاراته الفردية والاجتماعية نتيجة لاحتكاكه بأقرانه، واعتماده على نفسه في الكثير من المواقف والأنشطة، وتتميز هذه المرحلة بعدة خصائص عقلية ولغوية.

1–الخصائص العقلية:

إن احتكاك الطفل بالمحيط المدرسي والاجتماعي يؤديان به إلى تعلم الكثير من الأنماط السلوكية الجماعية، واكتساب بعض المهارات وتوظيفها في تنمية قدراته العقلية التي تزداد نموًا[1].فتبدأ القدرات الخاصة لديه في التمايز، إضافة إلى ذلك تنمو لديه مهارة القراءة ونلاحظ عليه خلال هذه الفترة القدرة على الابتكار والتخيل الإبداعي ويستمر التفكير المجرد في النمو، وتزداد لديه القدرة على التعلم[2].

كما تصبح لديه القدرة على الحفظ والتذكر التي تساعده على التفكير الواقعي بدلاً من التفكير الخيالي الذي يمتاز به أطفال المرحلة السابقة، ويؤهله ذلك أيضا للتفكير الناقد، وحب الاستطلاع ونمو المفاهيم، وإدراك العلاقة بين الأسباب والنتائج[3]، وتتضح الفروق الفردية في الذكاء لدى تلاميذ هذه المرحلة، وفي التحصيل المدرسي أيضا وتتمثل الفروق الفردية بين الجنسين في تفوق الذكور على الإناث قبل نهاية المرحلة[4]، كما أن عملية التمركز حول الذات لدى الطفل تقل شيئا فشيئا، حيث يبدأ بالمحاولة في التقدم نحو إدراك مشاعر الآخرين[5]،وتظهر لديه القدرة على اتخاذ وجهة

[1] ينظر: سعيد زيان، مدخل إلى علم نفس النمو، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (د ط)، 2007، ص 80.

[2] ينظر: بركات حمزة حسن، علم النفس المدرسي، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر، ط1، 2008، ص 89.

[3] ينظر: بدر إبراهيم الشيباني، سيكولوجية النمو، منشورات مركز المخطوطات والتراث والوثائق، الكويت، (د ط)، (د ت)، ص182.

[4] ينظر: بركات حمزة حسن، علم النفس المدرسي، ص 89.

[5] ينظر: عصام نور سرية، علم نفس النمو، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، (د ط)، 2004، ص 109.

نظر الآخرين في الحديث والتواصل، وتنمو لديه القدرة على التفكير العياني[1]،ويلاحظ على الطفل في هذه المرحلة إدراك معاني المجردات مثل الصدق والكذب والأمانة[2]،ولذلك يجب أن تتاح للطفل من ألوان النشاط العقلي والألعاب العقلية، والهوايات ما يسمح بتنمية قدراته العقلية ونموها في الاتجاهات المرغوب فيها[3].

وأهم ما يميز الخصائص العقلية لدى تلاميذ هذه المرحلة، أنه باستطاعتهم التذكر والتفكير ويتطور ذكائهم بشكل ملحوظ وقدرتهم على الاستيعاب والاستنتاج، وتبرز لديهم الفروقات الفردية وهذا ما يساعدهم على تحسين مستواهم اللغوي، ولذلك لابد للنمو العقلي من رعاية إذا أردنا أن نتخذ من أي قياس له دليلا على مقداره.

2- الخصائص اللغوية:

ففي هذه المرحلة يبدأ اكتمال نمو الطفل لغويًا، فبعد نضج عقله وقدرته على التفكير والتذكر وإدراك المجردات يزداد محصوله اللفظي وتنمو تراكيبه اللغوية، علاوة على ذلك تتطور لديه مهارة القراءة والكتابة، وهذا ما سنلحظه بشيء من التفصيل.

أ- نمو المحصول اللفظي:

إن أطفال هذه المرحلة تزداد لديهم عدد المفردات كما تزداد لديهم إمكانية فهمها إلى جانب ذلك يدرك الطفل المترادفات والمتضادات، ولقد أجريت دراسات عديدة لتقدير حجم مفردات الأطفال في المرحلة الابتدائية، وفي مقدمتها دراسة **"واتس" "Watts"** التي قدرت حجم مفردات الطفل عند دخوله المدرسة بحوالي 2000 كلمة، وذكرت أن حجم الحصيلة اللفظية للطفل تنمو بعد ذلك بسرعة أقل، ويرى **"ترمان""Turman"** أن المفردات النشطة التي يستخدمها الأطفال في أحاديثهم وكتاباتهم في عشر سنين تقدر بحوالي 5400 كلمة، وفي سن الحادية عشر حوالي 7400

[1] ينظر: محمد عماد الدين إسماعيل، الطفل من الحمل إلى الرشد (ج2: الصبي والمراهق)، دار القلم، الكويت، ط1، 1989، ص 58- 59.

[2] جزاء بن جزاء العصيمي، بعض المشكلات النفسية الشائكة لدى طلاب التعلم العام بمدينة الطائف (بحث مقدم كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير)،إشراف: ناصر علي، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1430/1429هـ، ص 26.

[3] ينظر: عبد الرحمان عيسوي، علم نفس النمو، دار المعرفة الجامعية، مصر، (د ط)، 1997، ص 32.

كلمة، وفي الثانية عشر تقدر بحوالي 9000 كلمة، وقدر البعض مفردات الطفل في المدرسة الابتدائية بحوالي 19 ألف كلمة، وتختلف هذه التقديرات مع ما ذكرته دراسة "**كف**" "**Cuff**" بأن عدد مفردات اللغة عند الطفل في السنة الدراسية الثالثة حوالي 7425 كلمة، ويزيد معدل الاكتساب السنوي للمفردات بحوالي 2970كلمة، وأنه في سن الحادية عشرة يصل المحصول اللفظي إلى 13965كلمة، وأن معدل الاكتساب يقل[1].

ويلاحظ أن هناك اختلافا بين الدراسات، ومرد هذا الاختلاف قد يعود إلى تباين العينات المدروسة، أو الأسس والمقاييس التي تم إتباعها أثناء دراستهم، وكذلك أيضا إلى الوضع الاجتماعي والثقافي إلا أن هذا لا يمنع من أن النتائج التي توصلت إليها الدراسات تثبت أن المحصول اللفظي أو المفردات ينمو بشكل تدريجي وبشيء من الثبات.

ب- نمو التراكيب اللغوية:

فبزيادة قدرة الطفل اللغوية كمًا وكيفًا يتسع قاموسه اللغوي، إلى جانب ذلك تنمو لديه القدرة على تكوين العبارات والجمل الطويلة، ويزداد فهمه لمعاني الكلمات التي يسمعها، وتصبح لديه القدرة على استخدام للكلمات الأكثر تعقيدًا وتركيبًا، مراعيًا التراكيب اللغوية الصحيحة[2]، فالجمل الفعلية التي يستخدمها طفل المدرسة الابتدائية ترتبط بالأحداث المحيطة به، أو بمن يحيطون به أو بالأشياء التي في بيئته، وتتكون الجمل في الغالب من فعل وفاعل، وإن وجدت بعض الأخطاء المرتبطة بزمن الفعل، ويصبح باستطاعته استخدام الضمائر المختلفة خاصة ضمير الغائب الذي لم يكن يستطع توظيفه جيداً في أحاديثه السابقة، أما من حيث الأساليب فتراه يستخدم أسلوب النداء أو الشرط، والاستفهام والتعجب، إلى جانب ذلك الأساليب الخبرية[3].

[1] ينظر: قناوي هدى وعبد المعطي حسن، علم نفس النمو الأسس والنظرية المظاهر والتطبيقات، دار قباء، القاهرة، (د ط)، ص28، وينظر: سهير محمد شاش، علم نفس اللغة، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، 2013، ص 88.

[2] ينظر: محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، الجزائر، (د ط)، 2012، ص51.

[3] ينظر: سهير محمد سلامة شاش، علم نفس اللغة، ص89.

ج- مهارة القراءة:

خلال هذه المرحلة تزاد لديه القدرة على فهم ما يقرأ، واستخراج الأفكار الرئيسية أو عناصر المادة المقروءة[1]، وهذه المهارة تنمو عنده في مراحل متدرجة وهي:

- مرحلة ربط الكلمة المطبوعة بالنطق الرمزي للصورة، ويتدرج فيها من الاحساسات المباشرة للأشياء والأحداث إلى التجريد أو التعميم، والكلمات كرموز.
- مرحلة القراءة الفعلية: وتبدأ بتعرف الطفل على الحروف والكلمات وتحليل الكلمة إلى حروف ثم تتقدم مهارة الطفل على القراءة الجهرية والصامتة[2].

ولقد ظهر رأيان متباينان حول تعلم الطفل للقراءة، فالأول يقول أن تدريس القراءة يجب أن يتوازى مع تعلم اللغة الطبيعي؛ فمادة القراءة يجب أن تكون كلية وذات معنى، مثل: القصة والأناشيد والمحفوظات بما يستثير حماس الطفل لتعلم القراءة، ويدفع به إلى تقدير وظيفة الاتصال اللغوية، أما الرأي الثاني يدعو إلى أن تدريس القراءة يجب أن يؤكد على الأصوات وقواعدها، بتحويل الرموز المكتوبة إلى أصوات (القراءة الجهرية)، وبعد أن يتقن الأطفال التعرف على الحروف وأصواتها قراءة وكتابة، يتحولون إلى النصوص الأطول والأصعب[3].

بيد أنه لم يكن من الضروري تقسيم طرق تعلم القراءة على هذا النحو، بل يمكن دمج بين هذين الرأيين، فالمعلم أثناء تدريسه القراءة عليه أن يستغل القصص والأناشيد في تعلم أصوات اللغة وقواعدها.

ويجب على المعلم في هذه المرحلة تشجيع التلاميذ على القراءة الصامتة من أجل الفهم والقراءة الجهرية لتحسين أدائهم، وعليه أن يلاحظ الفروق الفردية، وأن يتجنب الإسراف في تصحيح أخطاء الطفل حتى لا يقلل ذلك من همته، ويشعره بالعجز والقصور.

---

[1] ينظر: محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي،ص51.

[2] ينظر: سهير محمد سلامة شاش، علم نفس اللغة، ص91.

[3] ينظر: محمد عودة الريماوي، علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)، دار المسيرة، الأردن، ط2، 2008، ص250.

ونلاحظ أيضا على الطفل في هذه المرحلة أن مهارة الكتابة تتحسن لديه بشكل ملحوظ ويصبح باستطاعته السيطرة على القلم والتحكم فيه، ويمكنه أيضا التعبير الجيد، وكتابة موضوع إنشائي لا بأس به، ويظل ميوله للتعبير الكتابي أكثر من ميوله للتعبير الشفوي[1].

فالطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يستمتع بالدعابة والمزاح، ذلك أنه يستطيع أن يفهم اللغة المجازية، وفي نفس الوقت يستطيع أن يفهم العلاقات المنطقية التي تعبر عنها القواعد النحوية بما في ذلك استخدام (لأن) و (إلا) في ربط الجمل بعضها ببعض[2].

ويتضح أن الخصائص اللغوية لهذه المرحلة تتمثل في النمو اللفظي والتراكيب اللغوية وتطور مهارة القراءة والكتابة، إلا أن هناك بعض الفروق التي تتجلى عند التلاميذ في قدرتهم اللغوية سواء من حيث الاستيعاب أو الإنتاج اللغوي.

ولا يعني اكتمال النمو العقلي عند التلاميذ بالضرورة تمكنهم في الجوانب اللغوية السالفة الذكر، فعلى المعلم أن يراعي هذا الضعف ويحاول تطويره وعلاجه إلى الأفضل.

[1] ينظر: سهير محمد سلامة شاش، علم نفس اللغة، ص 91- 92.

[2] ينظر: محمد عماد الدين إسماعيل، الطفل من الحمل إلى الرشد (ج2: الصبي والمراهق)، ص 59.

خلاصة:

وبعد التطرق إلى أهم ما يميز هذه المرحلة من خصائص عقلية ولغوية، توصلنا إلى جملة من النتائج أبرزها:

– أن النمو العقلي يتأثر بالمستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة، كما يتأثر بوسائل الإعلام والمدرسة سلبا أو إيجابًا.

– اكتمال نمو الطفل اللغوي يتضح في ثراء محصوله اللغوي، وقدرته على التعبير عن أفكاره والنمو اللغوي مرتبط إلى حد كبير بالنمو العقلي.

– كلما تقدم الطفل في العمر وكان في حالة صحية جيدة، كلما تقدم نموه اللغوي، وهذا يعني أن هناك علاقة كبيرة ووثيقة بين النمو اللغوي والنمو العقلي.

– على المعلم أن يراعي الفروقات في النمو اللغوي والعقلي لدى التلاميذ ومدى تأثرها على مستواهم الدراسي.

الفصل الأول: النحو وآلياته

أولا/ النحو نشأته وسببه.

ثانيا/أهداف تدريس النحو.

ثالثا/منطلقات تدريس النحو في المرحلة الابتدائية.

رابعا/خصائص برنامج النحو في المرحلة الابتدائية.

خامسا/النحو التعليمي والنحو التخصصي.

سادسا/طرائق تدريس النحو.

سابعا/صعوبات النحو.

ثامنا/محاولات تيسير النحو.

أولا/النحو نشأته وسببه:

يأتي النحو*حضاريا في طليعة العلوم العربية الإسلامية، وذلك أنه يدرس نظام الجملة العربية فيقدم للذين يتعاملون معه مجموعة القواعد والضوابط، التي في ضوئها تعرف كيفية تأليف الكلام العربي ومختلف أحكامه، ومعاني عناصره التي تكشف عن مدلوله، ومحتوى مفرداته ،ولأنه أيضا من المقاييس والوسائل العلمية التي تتعامل مع نصوص القرآن الكريم والسنة الشريفة، ولقد كان منشأ هذا العلم في العراق في صدر الإسلام نشأة عربية على مقتضى الفطرة، ثم تدرج به التطور تماشيًامع سنة الترقي حتى كملت أبوابه، غير مقتبس من لغة أخرى، لا في نشأته و لا في تدرجه[1].

وكان لنشأته دواعي وظروف لولاها لما كان للنحو العربي وجود، وقد ذكر الإخباريون على اختلاف بينهم في الرواية التي كانت سببًا في نشأة النحو أن العرب لما أحسوا الخطر يحدق بأغلى ما يملكون هو القرآن الكريم الذي جعل منهم خير أمة أخرجت للناس، وأن اللحن قد طاله مما دعاهم إلى التفكير في وسيلة تضبط اللسان من الزيغ والانحراف والضلال[2]، ولقد كانت العرب تمقت اللحن أشد المقت، وتراه منقصة تزري بصاحبها، لا في مطلع الإسلام فحسب، ولكن فيما تلاه كذلك إلى أمد بعيد، وكانوا لا يسكتون عن اللحن لا في قول يقال ولا في نص يروى[3].

واللحن ظهر لأول مرة في كلام الموالي والمتعربين من عهد النبي صل الله عليه وسلم، بل قد روى من لفظ النبي صل الله عليه وسلم، أنه قال: «أنا من قريش ونشأت في بني سعد، فأنَّ لي اللحن» وتكاد هذه الروايات تجمع على أن العرب أحسوا في نحو منتصف القرن الأول بالتعايش بين أبناء العرب الفصحاء والأجيال الكثيرة من العجم تحول لسان الأبناء إلى لغة حضرية خاصة وتنوعت

*«النحو هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم عنها رُدَّ به إليها» (عثمان ابن جني الخصائص تح: محمد علي النجار، دار الهدى ، لبنان ، ط 2 ، (د ت)، ص 34).

[1] ينظر: عبد الهادي الفضيلي، مركز الدراسات النحوية، مكتبة المنار، الأردن، ط1، 1986، ص 05، وينظر: أحمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، مصر، ط2، (د ت)، ص22 .

[2] ينظر: التواتي بن التواتي، المدارس النحوية، دار الوعي، الجزائر، (د ط)، 2015، ص 05.

[3] ينظر: علي النجدي ناصف، تاريخ النحو، دار المعارف، مصر، (د ط)، 1978، ص 07.

إلى لهجات محلية، وهذا هو سبب امتناع اللغويين من تدوين كلام بعض أهل الحضر وهذا الاختلاط أدى إلى نشوء مجتمع جديد تربطه رابطة دينية، فنشأة النحو العربي كانت كنشأة النحو في أية لغة من اللغات وليدة الاحساس بالحاجة إلى ضبط اللغة الفصحى من مكتوب ومحفوظ، خصوصًاوأن هذه اللغة لم تعد مجرد أداة للتواصل الاجتماعي، وإنما أصبحت فوق ذلك وعاء للنص المقدس وانضمت إلى نشأة النحو أيضا أسباب ودواعي أخرى، بعضها قومي عربي يرجع إلى أن العرب يعتزون بلغتهم اعتزازا شديدا، وهو اعتزاز جعلهم يخشون عليها من الفساد حين امتزجوا بالأعاجممما جعلهم يحرصون على رسم أوضاعها خوفا عليها من الفناء والذوبان في اللغات الأعجمية وبجانب ذلك كانت هناك أسباب أخرى اجتماعية ترجع إلى أن الشعوب المستعربة أحست الحاجة الشديدة لمن يرسم لها أوضاع العربية في إعرابها وتصريفها حتى تمثلها تمثلا مستقيما، وتتقن النطق بأساليبها نطقا سليمًا، ولابد أن نضيف إلى ذلك رقي العقل العربي، ونمو طاقته الذهنية نموًا أعده للنهوض برصد الظواهر اللغوية، وتسجيل الرسوم النحوية تطرد فيه القواعد وتنتظم الأقيسة انتظامًا يهيئ لنشوء علم النحو، ووضع قوانينه الجامعة المشتقة من الاستقصاء الدقيق للعبارات والتراكيب الفصيحة، ومن المعرفة التامة بخواصها وأوضاعها العربية[1].

فلقد كانت نشأة النحو في بيئة عراقية، في صدر الإسلام صاحبتها عدة أسباب من بينها تفشي ظاهرة اللحن في ألسنة العوام والخواص، فخشيت العرب أن يصل إلى القرآن الكريم فسارعواإلى وضع علم يحفظ لهم لغتهم إلى جانب ذلك اعتزاز العرب والافتخار بها.

إلا أن الحفاظ على لغة القرآن الكريم من اللحن، لا يعد أهم سبب رئيسي في وضع علمأو نشأة علم، لأن القرآن الكريم، كتاب محفوظ من عند الله عز وجل، ولا يحتاج إلى قواعد وضوابط تضبطه، فدخول الأعاجم إلى الإسلام وحاجتهم إلى تعلم العربية، أدى بعلماء العرب إلى استنباط علم يُيَسر لهم تعلم هذه اللغة، لأنها لغة يتعامل بها في كل المجالات

[1] ينظر: التواتي بن التواتي، المدارس النحوية، ص 05، وينظر: شوقي ضيف، المدارس النحوية، دار المعارف، مصر، ط7، 1992، ص 11 – 12.

ثانيا/أهداف تدريس النحو:

إن الهدف الأساسي من تعلم قواعد النحو هو تمكين المتعلم من الفهم والإفهام، عن طريق التعبير السليم الواضح، الذي ينطق به، أو يستمع إليه، سواء كان شفويًا أم كتابيًا، ومما يساعد سلامة التعبير أن تكون الألفاظ المستخدمة فيه عربية صحيحة، وأن تكون جمله وتراكيبه سليمة على أساس من القواعد النحوية، ولذلك تعتبر هذه القواعد وسيلة لغاية أساسية وهي تمكين المتكلم من النطق الصحيح والسليم؛ فتدريس قواعد النحو تكفل سلامة التعبير وصحة أدائه، وفهم معناه ويعين المتعلم على استخدام الألفاظ والجمل والعبارات بطريقة صحيحة، فتتكون لديه ملكة لغوية سليمة[1]،وأهداف تدريس النحو تختلف من حيث مراحل التعليم من مرحلة إلى أخرى، فالطفل في المرحلة الابتدائية يحتاج إلى أن يكتسب مهارات لغوية أساسية في القراءة والكتابة، فإذا تم الاختيار الصائب والسليم لما يدرس له من قصص وأناشيد ومسرحيات، وموضوعات قرائية فإن ذلك بالضرورة يؤدي به إلى التزود بقدر لابأس به من النماذج الصحيحة للاستعمالات اللغوية السليمة[2]، كما يهدف تدريس هذا الفن إلى إغناء ثروة التلاميذ اللغوية بما يكتسبونه من مفردات وتراكيب، من خلال النصوص التي تستخدم في الدروس والتطبيقات والتمرينات[3].

والطفل من خلال تعلمه لقواعد النحو يستطيع أن يتعرف على نسق الجملة العربية، ونظام تكوينها، ويستطيع أن يستعمل الألفاظ والتراكيب استعمالا سليمًا، وتتكون لديه ملكة لغوية سليمة حتى وإن لم يكن ذلك بطريقة مباشرة.

---

[1] ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2002، ص 27.

[2] ينظر: علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، مصر، (د ط)، 1991، ص 333.

[3] ينظر: نايف معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، لبنان، ط1، 1985، ص 176.

ثالثا/منطلقات تدريس النحو في المرحلة الابتدائية:

إن تدريس القواعد النحوية في المراحل التعليمية ليس حكرًا على حصة بعينها، فالمتعلم يتلقى لغة في كل حصة تعليمية وتربوية أو حتى من خلال المحاورات المختلفة، ولذا وجب على المعلمأن يعمل على استغلال كل الحصص لتلقين المتعلم مجموعة من القواعد بطريقة غير مباشرة وعليه يذكر أغلب الباحثين المحدثين في مجال تعليم اللغات ضرورة استغلال كل الأنشطة التعليمية لتمكين المتعلمين من التعرف على مختلف قواعد اللغة[1]، ومن بين هذه الأنشطة ما يلي:

1- التعبير الشفوي: يعد المنطلق الأول الذي من خلاله يكتسب المتعلم جملة من القواعدفهو يمكن التلميذ من أن:

-يتزود بحصيلة لغوية .

-يتعود على التعبير الصحيح والسليم.

2- القراءة: وهي تهدف إلى:

-التدريب على القراءة الصحيحة والنطق السليم للكلمات.

-اكتشاف مختلف الصيغ والتراكيب اللغوية.

3- الأناشيد والمحفوظات: تعتبر وسيلة جيدة لتربية الأذواق وتعزيز الرصيد اللغوي، فعن طريقها يستطيع المتعلم توظيف الكلمات توظيفا مثمرًا، ومن أهداف هذه الوسيلة التربوية:

-التمثيل الجيد للمعنى، والتعرف على الصيغ والتفريق بينها ...الخ.

4- الكتابة: وهي تشمل الخط الذي يمكن المتعلم من كتابة الأحرف بطريقة واضحة، وكذلك كتابة الجمل مع احترام التناسق بين كلماتها، والإملاء الذي من خلاله يستطيع أن يتعرف على جملةمن التراكيب والصيغ اللغوية، وأخيرًا التعبير من خلال تحرير حوار قصير أو تحرير الرسائل وغيرها[2].

---

[1] ينظر: حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية تعليمها وتقويم تعلمها، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، (د ط)، 2000، ص 80.

[2] ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 63.

رابعا/خصائص برنامج النحو للمرحلة الابتدائية:

✓يقدم درس النحو في المرحلة الأولى والثانية بشكل ضمني، دون أن يخصص لها حصص معينة وذلك من خلال ما يعرض في درس القراءة، ولكن في المراحل الأخرى يصبح أكثر تخصص أي بشكل مباشر.

✓يكتفي التلميذ في هذه المرحلة بالمرانة غير المقصودة، من خلال اتصاله باللغة عن طريق القراءة والأساليب الصحيحة التي يسمعها.

✓يكتسب التلميذ قدرة لغوية عن طريق المحاكاة والتكرار.

وكذلك من بين الخصائص التي يتسم بها برنامج النحو لهذه المرحلة:

✓أن تكون الأمثلة من فصيح الكلام، وفي الوقت ذاته لها صلة بالحياة التي يعيش فيها التلميذ وأيضا لا تجعل من التلميذ ينفر من القواعد.

✓الابتعاد عن المسائل الإعرابية التي فيها تعدد واختلاف الآراء.

✓إفهام التلاميذ الأمثلة أولا قبل وضع القاعدة.

✓الاهتمام بجوهر القواعد دون التطرق إلى الشواذ.

✓تبدأ دروس النحو في هذه المرحلة بالسهل ثم يكون هناك تدرج نحو الأصعب فالأصعب.[1]

[1] ينظر: سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، عمان، ط1، 2005، ص 231 وينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 64.

خامسا/النحو التعليمي والنحو التخصصي:

لقد نشأ النحو العربي في رحاب النص القرآني، ومن أجل خدمته تلاوة وفهمًا، وما لبث أن توسعت دائرة الاهتمام اللغوي، فشملت النص الأدبي عمومًا والنص الشعري خصوصًافكان تعليمًا بالدرجة الأولى لتحقيق رغبة المسلمين في بلوغ المماثلة الاجتماعية، واللغة تعد من أكبر الحواجز بين فئات المجتمع، ولما توسعت مجالات البحث اشتد التنافس على مقام الصدارة العلمية بين أبناء الأمة الواحدة، فنبع منهم أئمة في كل علم، فلا جرم إن بدأ النحو ضبطا للنصوص وتقويمًا لألسنة المتعلمين الذين قصرت سليقتهم، ثم تدرج في التحليل والتعليل إلى أن وصل إلى نظريات تجريدية يتبارى فيها المتخصصون، فتأسست مدارس مختلفة في رؤاها ومنهاجها وذلك شأنكل العلوم، ومن هنا كان للنحو مستويان: مستوى النحو التعليمي ومستوى النحو التخصصي[1].

1_النحو التعليمي:

هو النحو الذي يقوم على وصف اللغة، وتحليلها على حسب استعمال التلاميذ لها في كل فنون اللغة، فهو قائم كما رأينا على الاستعمال اللغوي ،ويناسب الطلاب في كل المراحل التعليمية الثلاث (ابتدائية، إعدادية، ثانوية) على أن يراعي في توزيع أبوابه مستويات التلاميذ، ومراعاة الترتيب المنطقي للنحو، وتتمثل عملية التدريس كما يقول: "عابد توفيق الهاشمي" في «الاقتصار على القواعد الأساسية العملية التي تتداولها الألسن، وهجر الغريب، واللغات المنقرضة، والآراء النحوية المندثرة والبعد عن الأمور الفلسفية في النحو»[2].

وهذه النظرة إلى النحو تمثل نظرة الأوائل من أدباء العربية والمنصفين، وهذا إن دلَّ على شيء إنما يدل على أن النحو التعليمي ليس نحوًا جديدًا كما يراه كل من "**الجمبلاطي**" و"**التوانسي**" بل هو النحو الذي وضعه العلماء منذ القدم، وتم تجريده من فلسفة العامل والتأويلات والتفسيرات والتخريجات، بحيث أصبح يعين على صحة الكلام والكتابة وسلامة الضبط، فكما يرى

[1] ينظر: جنان التميمي، النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة، دار الفارابي، لبنان، ط1، 2013، ص 71.

[2] ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 62.

"جود""**Good**" في معجمه أنه: "أنماط القواعد التي تساعد التلميذ مساعدة فعالة في تحسين قدرته على الحديث والكتابة"[1].

فالنحو التعليمي هو الذي يراعي المراحل العمرية، فيجعل من التلميذ سليم النطق أثناء الحديث والقراءة، ويؤدي به إلى صحة العبارة أثناء كتابته، ولذلك فاللغة لاتتطلب حفظ القواعد المختلفة، بل يكون عن طريق توظيف هذه القواعد في السلوك والأداء اللغوي، وهذا ما ينادي به النحو التعليمي.

وأصحاب هذا الرأي، أو هذه النظرة يرون أن لا ضرورة لتدريس القواعد من خلال حصص مستقلة، وبالتالي يمكن الاستغناء عن إفراد حصص خاصة لذلك، واتجهوا إلى أن تدريس القواعد النحوية يكون عن طريق تكثيف التدريب على الأساليب اللغوية الصحيحة في القراءة والكتابة والأخذ بأسلوب المحاكاة والتقليد في ضبط الألسنة وتقويمها، ويعتبرون أن إفراد الحصص لتدريس القواعد مضيعة للوقت والجهد، ويعللون لذلك أن الطفل في مراحله الأولى يعتمد على المحاكاة والتقليد لما سمع من ألفاظ وجمل وتراكيب بحيث يستخدمها كما سمعها من المصادر المختلفة، فيحقق الغرض المرجو من اللغة وهو التواصل والتفاهم دون أن يحتاج إلى تفسير أو شرح، وأن تدريس هذه القواعد من خلال حصص لوحدها يدخل في ذهن الطالب أنها منفصلة، ويجب عليه أن يحفظ هذه القواعد، فينجم عليه حفظ القواعد دون فهم، وبالتالي إهمال الجانب التطبيقي لها[2].

2_النحو التخصصي:

هو النحو الذي يتضمن الأسس المنطقية والقوانين الضابطة للاستعمال اللغوي؛ وهو قائم كذلك على التجريدات والزيادات والتأويلات والتعليلات، ولذلك فإنه يناسب الطلاب في المراحل التعليمية المتقدمة.

ولقد كان النحاة القدامى ينظرون للقواعد النحوية نظرة خاصة، فكانوا يفردون الصفحات الطوال لتعريف الأسماء في الحالات الإعرابية، حتى لو لم تكن هناك إشارات ظاهرة صوتيا أو كتابيًا

[1] ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 122.

[2] ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، (د ط)، 2014، ص 303.

تدل على تلك الحالات، ونجدهم كذلك يفرطون في تصريف الأفعال في أشكالها المختلفةوفي الاهتمام بالتذكير والتأنيث، والإفراد والجمع، ولكنهم لا يعيرون ما تدل عليه تلك الأشكال المختلفة من وظائف ومعان هي الأساس في الاستخدام اللغوي، بل كانوا لا يلتفتون كثيرا لأهمية تلك الأشكال ولأهمية القواعد الأخرى التي يمكن أن تساعد الدارس على تركيب الجمل بشكل سليم من ناحية وعلى التعبير عن المعاني التي يرمي إليها بأشكال لغوية مختلفة من ناحية أخرى فكانت الغاية القصوى لهؤلاء العلماء هي التعريف بالأشكال اللغوية من دون النظر إلى أهميتهافي المساعدة على فهم المعنى الإجمالي، والتعبير بالشكل المطلوب، الأمر الذي جعلها تبدو معقدة وصعبة الدراسة من قبل المتعلمين، وصعبة أيضا حتى على المعلم الذي يحاول جاهدًا تزويد المتعلمبها فيجد صعوبة تحول بينه وبين غايته، ورحم الله العلامة ابن خلدون حيث أشار إلى أن كثيرا من علماء النحو أنفسهم، بل ربما جلهم، لا يستطيعون التعبير اللغوي السليم، رغم معرفتهم التامة بقواعد اللغة[1].ويحاول هؤلاء العلماء الحفاظ على الأصول اللغوية الصحيحة حرصًا منهم على نقاء اللغة، ولذلك أعطوا القواعد هذه اللغة تعريفات معيارية، يعد الخروج عنها خروجًا عن المألوف وتكسيرًا للمعنى الجمالي لتلك الصيغ لذا فهم يقومون بالقضاء على البنيات والتراكيب اللغويالتي لا يرغبون في استعمالها في اللغة حرصًا منهم على السلامة اللغوية، وانسجامًا مع المقاييس الجمالية التي يثبتونها[2]، ويذهب أصحاب هذه النظرة إلى أن القواعد النحوية لا مفر من تدريسها ولا مناص منها، ويعللون لذلك أن الغرض من تدريس هذه القواعد هو أن يميز المتعلم الخطأ، ويبتعد عنه أثناء الكتابة والنطق، فغياب البيئة اللغوية السليمة الصالحة في وقتنا الحاضر، أدى إلى غياب التحدث باللغة الفصحى، وشيوع اللغة العامية على الألسنة، فوجب عليهم تعلم القواعد النحوية وكذلك مما استدلوا به أيضا أن واقع اللغة الراهن يستدعي دراسة النحو وتعليمه للمحافظةعلى هذه اللغة الشريفة[3].

[1] ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 122 وينظر: نايف خرما وعلي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت، (د ط)، 1978، ص23-24.

[2] ينظر: ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات، لبنان، ط2، 1985،ص 80.

[3] ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 304.

فالنحو التعليمي هو الذي يقوم على اختيار ما يناسب المتعلمين من قواعد أساسية للنحووهو نحو خاص بتلاميذ المراحل الأولى، فنجده يلائم مستواهم العقلي واللغوي، أما النحو التخصصي أعمق من ذلك حيث يغوص المتعلم في هذه القواعد وأصولها، وأراء النحاة، فيكون مناسبًا للتلاميذ في المراحل العليا.

سادسا/طرائق تدريس النحو:

تتعدد طرائق تدريس النحو بشكل صريح، كما تتنوع أساليب تقديمها بشكل ضمني بين وسائل تقليدية حينا، ومتطورة أحيانا، بهدف اكساب المتعلمين لهذه القواعد، وبالتالي تحسين وتطوير أدائهم اللغوي الشفهي والكتابي، وسنحاول فيما يلي أن نعرض طرائق تدريس النحو القديمة والحديثة.

1_الطرائق القديمة:

أ)_الطريقة الاستقرائية:

ارتبطت هذه الطريقة بظهور المفكر الألماني **"فريدريك هاربارت"" Fridirique Herbart"**، وهي تقوم على نظرية في علم النفس الترابطي، تسمى نظرية الكتل المتآلفة والتفسير التطبيقي لها أن الطفل يتعلم الحقائق الجديدة في ضوء خبراته السابقة وفيها يقوم المدرس بتدوين الأمثلة في السبورة، ثم شرحها بمشاركة التلاميذ ومن ثم استنباط القاعدة وتدوينها على السبورة[1]، وهي تسير في خطوات خمس:

– **التمهيد:** يقوم المعلم بتهيئة طلابه حتى يتقبلوا الدرس الجديد، ويكون ذلك عن طريق سرد قصة أو حوار، لأجل إثارة نفوس الطلبة فيشدهم ذلك وينتبهون للدرس الجديد.

– **العرض:** وهو أساس أو لب الدرس، وعن طريقه يتحدد الموضوع، بحيث يعرض المعلم عرضا سريعًا الهدف الذي يريد وصول الطلاب إليه.

– **الربط:** أي ربط الأمثلة مع بعضها ويراد بها أيضا أن يوازن الطالب بين ما تعلمه اليوم وما تعلمه بالأمس[2].

– **التعميم:** فبعد إجراء عملية الربط، يستطيع الطالب بمساعدة معلمه أن يستنتج القاعدة و يصوغها.

---

[1] ينظر: نايف معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها ، ص 180.

[2] ينظر: طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، الأردن، ط1، 2005، ص 213.

– **التطبيق:** ويعد المرحلة أو الخطوة الأخيرة، وفيها يكشف الطالب عن صحة القاعدة أو التعميم التي توصل إليها عن طريق التطبيق[1].

ب)_الطريقة القياسية:

تعد هذه الطريقة من أقدم الطرائق المتبعة في تدريس النحو، وتقوم فلسفتها على انتقال الفكر من الحكم على كلي إلى الحكم على جزئي، أو جزيئات داخلة تحت الكلي، والقياس أسلوب عقلي يسير فيه الفكر من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن المبادئ إلى النتائج، وهي تقوم على الخطوات الآتية:

– **التمهيد:** وبه يقوم المعلم بتحضير الطلبة للدرس الجديد من خلال مراجعة الدرس السابق.

– **عرض القاعدة:** وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بكتابة القاعدة النحوية على السبورة بخط واضح ومحدد، ويوجه الطلبة نحوها، حتى يشعروا أن هناك مشكلة تتحدى تفكيرهم، ويجب عليهم إيجاد الحل.

– **تفصيل القاعدة:** وبعد أن يشعر الطالب بأن هناك مشكلة، يطلب منه المعلم إحضار أمثلة قياسًا عن القاعدة المعروضة، وإذا عجز عن ذلك يقوم المعلم بمساعدته.

– **التطبيق:** وبعد التأكد من صحة القاعدة، يتم تعزيزها ببعض التطبيقات من خلال إثارة المعلم للأسئلة، أو إعطاء أمثلة إعرابية، أو التمثيل في جمل مفيدة[2].

وبالرغم من سهولة وسرعة القواعد بهذه الطريقة، إلا أنها تعوَّد التلاميذ على الحفظ والمحاكاة العمياء وعدم الاعتماد على النفس، والاستقلال في البحث، كما أنها تضعف فيهم القدرة على الإبداع والابتكار[3]

[1] ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 13.

[2] ينظر: طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 218، وينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 310.

[3] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 338.

ج)_الطريقة الاستدلالية:

وفيها يتم استنتاج الكليات من الجزئيات أو الجزئيات من الكليات، كما تتخذ الأساليب والتراكيب أساسًا لفهم القاعدة، لذا تعد الطريقة الطبيعية للغة لأنها تمزج القواعد بالأساليب وتعد هذه الطريقة جمع بين الطريقتين السابقتين (الاستقرائية – القياسية) والمدرس الناجح هو من يلجأ إلى استخدام هاتين الطريقتين في الوقت المناسب، فبعد أن ينتهي المدرس من استنباط القاعدة بالاستقراء يلجأ إلى القياس، وذلك لتزويد التلاميذ بالمادة التي يدور حولها تفكيرهم وليثبت ما انتهوا إليه من حكم عند استنباط القاعدة[1].

2_الطرائق الحديثة:

أ)_طريقة تحليل الجملة:

تعتمد هذه الطريقة أسلوبًا جديدًا في تدريس القواعد، وهي تقوم على تحليل الجملة، وتعتمد فهم المعنى أساسًا لها ويكون ذلك بتحليل الطلبة بالتعاون مع معلمهم نصًا؛ سواء كان ذلك النص آية قرآنية، أم حديثا نبويًا تحليلا يقوم على فهم المعنى[2]، وهذه الطريقة تسير على خطوات خمس وهي:

– **التمهيد:** ويهدف من خلاله إلى لفت انتباه الطالب نحو الدرس الجديد.

– **عرض الأمثلة:** قد تؤخذ الأمثلة من نص متكامل، وقد ترد مبعثرة في النص.

– **تحليل الأمثلة:** يتم من خلالها تناول كل مثال بشكل منفصل عن الآخر، ثم شرح المعنى للمثال وتحليل كل مثال يكون بتحديد الموقع الإعرابي.

– **استنتاج القاعدة:** استخلاص القاعدة من خلال الأمثلة المعروضة.

– **التطبيق:** إجراء تطبيقات على الدرس حتى ترسخ القاعدة النحوية في أذهان الطلبة[3].

---

[1] ينظر: عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب، (د ط)، (د ت)، ص 219، وينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 67.

[2] ينظر: طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ص 230.

[3] ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 316-317.

ب)_طريقة تمثيل الأدوار:

وفيها يقوم الطلبة بتمثيل الأدوار كطريقة تعليمية، وذلك عن طريق المواقف التي تخص مشكلة تعليمية محددة، ثم مناقشة نتائج التمثيل، وهذه الطريقة تمكن المتعلمين من التفاعل بشكل حي مع الموقف التعليمي أو المشكلة[1].

وتستغل هذه الطريقة في تدريس القواعد النحوية، حيث يمثل المسرح المكان الذي يلعب فيه التلاميذ أدوارهم، وقد أكدت دراسة "**هوشيرل وجيزالا**""**Hoecherl and Gisela**" أن تقديم القواعد في عمل مسرحي شخصياته المفردات وأجزاء القواعد يمكن أن يكون بديلاً للامتحان الشفهي اللازم لتقويم مدى اكتساب المتعلمين لقواعد اللغة وذلك في العامين الأولين من المدرسة الابتدائية، وتأكيدًا لأثر هذه الطريقة في تقديم القواعد للمتعلمين، أعد مؤلف قواعد العربية بشكل تمثيلي أو درامي مصحوبًا بصورة معبرة، فالشرطي يقبض على الفاعل ليعدد ما يقوم به، ويحكم عليه بالرفع مدى الحياة، والمبتدأ والخبر يلعبان في الحديقة ويشعران بالخوف بمجرد اقتراب كان وأخواتها منهما، والفعل المضارع يوضع في جهاز يحوله إلى فعل أمر[2].

بيد أننا نجد أن الطرائق القديمة هي الأكثر استعمالا في جميع مراحل التعليم، لكنها غير مجدية في تمكن التلاميذ من اللغة، إلا الحفظ الببغائي للقواعد، أما الطرائق الحديثة تعد أقرب لعالم التلميذ ولذلك فهي أنجح خاصة في المراحل الابتدائية، فنجدها تساعدهم على فهم وإدراك القواعد النحوية.

[1] ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 317.

[2] ينظر: محمد رجب فضل الله، مداخل تدريس القواعد النحوية بالمرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات، العدد 16، 2001 ص 87.

سابعا/صعوبات النحو:

إن لمادة علم النحو أهمية كبيرة في تكوين المتعلم، فهو قد نشأ كما أوردنا لضبط اللسان العربي من اللحن والانحراف، وجاء خدمة للأعاجم لتقويم ألسنتهم وتعلمهم العربية، ومع ذلك نجد نفورًا وتذمرًا من صعوبته تزداد، وهذه الصعوبات إما مرتبطة بالمادة في حد ذاتها، وإما طريقة تدريسها وإما صعوبات تتعلق بالضعف في اللغة العربية، فما سر الضعف الذي يلازم طلابنا في مادة النحو أيعود الضعف إلى الأستاذ أم إلى الطالب، أم إلى المادة؟ أهو في طبيعة المادة أم في منهجها؟.

1_صعوبات تتعلق بالضعف في اللغة العربية:

أ)_ما يرجع إلى طبيعة اللغة العربية نفسها:

وهذا أمر طبيعي تشترك فيه معظم اللغات، إذ إن لكل لغة صفات تميزها عن غيرها، وغالبا ما ترتبط صعوبة اللغة العربية بصعوبة نحوها، الذي على الرغم من المحاولات العلمية التي بذلت لتيسيره ولم تنجح، ومثال ذلك اللغة العربية لا تضع قواعد مضبوطة لبعض المسائل.

ب)_اختلاف اللغة المنطوقة عن اللغة المكتوبة:

أي الفرق بين اللغة الفصحى واللهجة العامية، ما يؤدي إلى الازدواج اللغوي (لغة منطوقة: العامية، لغة مكتوبة: الفصحى) وهو يعد من أخطر قضايا اللغة العربية[1].

مثال ذلك : هذا تنطق هاذا

الذي تنطق اللذي

ولذلك لابد من القضاء على هذا المشكل في المدرسة ويكون أولا في مكان النشء، إلا أن هذا لا يعني أن لا نيسر اللغة، فالعصر الذي نحن فيه والمجتمع كل ذلك يستدعي أن نيسر ونطور في اللغة العربية مع الحفاظ على أصالتها.

[1] ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 29، وينظر: علي سامي الحلاق المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 316.

ج)_عدم تحديد المستوى اللغوي في كل مرحلة دراسية:

وهي تعد مشكلة كبيرة في تعليم اللغة العربية، لأنه في أغلب الأحيان يتم اختيار المادة النحوية من قبل متخصصين وليس وفق ما يحتاجه المتعلم، ولذلك نرى أنه يجب أن تدرس المصطلحات النحوية والتصريفية بطريقة متكاملة، وترتب المسائل وفق منهجية منطقية مدروسة، تراعي قدرات المتعلمين ومستوياتهم وربما جاز الاستغناء عن بعض المصطلحات والفروع التي لا أثر لها في تقويما للسان أو القلم، ومع ذلك نجد كثرة للقواعد النحوية والصرفية وتشعبها وكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد على تثبيت هذه المفاهيم في أذهان الطلبة بل تجعلهم يضيقون بها[1].

د)_افتقار مناهج اللغة العربية لما يحتاج إليه النشء:

فبالرغم من أن مناهج تدريس اللغة العربية مدروسة، إلا أنها لم توفق في أن تصطنع منهاجًا يتماشى مع ما يحتاج إليه النشء، وتذهب إليه اهتماماتهم، فما يدرسه التلاميذ شيء وما يدرسونه شيء آخر، أدى ذلك إلى أن تكون المناهج بعيدة كل البعد عما يتعلق باهتمامات التلاميذ وحاجاتهم وخبراتهم[2].

فلو أنهم أعدوا منهاجا بناء على ما يحتاجه التلميذ، لما وقع التلميذ في مأزق تعلم النحو ولذلك يجب أن يعين متخصصين لأجل اختيار ما يناسب مستوى المتعلمين.

فالأساتذة الذين يتم اختيارهم لتقرير المادة النحوية يحبون ويحرصون على اللغة، وهذا شيء جميل ولكنهم يبالغون في حبها، فلا يغيرون ولا يحذفون فتأتي المناهج من تحت أيديهم على صورة لا يحتملها المتعلم، ولا تفي بالحاجة المرغوب فيها.

2_صعوبات تتعلق بمادة النحو:

فمن معوقات تحصيل النحو للمتعلمين كثرة التأليف فيه، وتعدد مذاهبه واختلاف مصطلحاته مما أغنى المكتبات العربية بهذه المادة من حيث حجمها وطعمها وطريقة عرضها، ولقد ساهمت

[1] ينظر: ناصر لوحيشي، الدرس النحوي مشكلاته ومقترحات تيسيره، أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر 2001، ص 109، وينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها ،ص 321.

[2] ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 30.

المذاهب النحوية المختلفة من بصرية وكوفية وبغدادية في كثرة التأليف في هذا العلم أدى إلى اختلاف المصطلحات النحوية وتعددها[1]، فاعتماد النحاة في وضعهم النحو على المنطق المعياري دون الاهتمام بطبيعة اللغة أدى ذلك إلى صعوبته وتجلى ذلك في طبقة تناولت التعبير في كثير من أبوابها[2] وكذلك تأثر واضعي علم النحو بعلماء الكلام، ويتجلى ذلك في قولهم أن لكل أثر مؤثر والإمعان في ذلك إمعانا انتهى إلى نظرية العامل، وفي الحديث عن العلل.

فاختلاف مصطلحات النحو وتعددها، وظهور نظرية العامل، واعتمادها على المنطق والفلسفة هذا كله لا يعتبر مشكلة ولا معوقا للنحو لو كان موجهًا لأهل الاختصاص، فهم من عليهم التعمق والتوغل في ذلك، أما إن كان موجهًا للمتعلم فذلك لا يعنيه فالهدف الأساسي للمتعلمين هو اكتساب ملكة لغوية صحيحة، فكما يقول ابن خلدون العلم بكيفية ليس نفس كيفية،[3] فحاجة المربين من تعليم النحو أن يقرأ التلميذ قراءة سليمة، ويكتب بطريقة جيدة، ويعبر ويتكلم بطلاقة دون جهد وعناء.

3_ صعوبات تتعلق بالمعلم وطريقة تدريسه:

لقد أكد كثير من الباحثين أن صعوبة النحو لا تعود إلى المادة في حد ذاتها بقدر ما تعود إلى طريقة تدريسها، حيث إن لطريقة التدريس دورًا كبيرًا في إبداء سهولة المادة أو إضفاء شيء من الصعوبة عليها فإذا درست اللغة بطريقة ممتعة وحديثة من حيث التشويق والأسلوب فإن ذلك يبدي سهولة في المادة، وقد لوحظ أنه في الطريقة المعتمدة يكون التركيز على القواعد في حد ذاتها وإغفال الجانب المهم في ذلك وهو جانب التذوق والإحساس بها ومعايشتها وممارستها[4].

فجمود طرائق تدريس النحو والالتزام بها أثناء التدريس تعد عاملا كبيرا في صعوبة النحو على التلاميذ، ولا توجد طريقة مثلى في تدريسه فلكل طريقة عدد من المميزات، إلى جانب ذلك عدد من

---

[1] ينظر: مصطفى بوجمالة، مفهوم السليقة اللغوية في التراث اللغوي عند العرب، (مذكرة معدة لنيل شهادة الماجستير) إشراف :سالم علوي، جامعة الجزائر، 2003/2002، ص 93.

[2] ينظر: عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، ص 134.

[3] ينظر: علي أحمد مدكور:تدريس فنون اللغة العربية ، ص 321 .

[4] ينظر: محمد عطا الله، مجلة اللغة العربية وآدابها، جامعة حمه لخضر، الوادي، العدد 9، 2016، ص 149.

العيوب، والمدرس الناجح هو الذي عليه أن يستخدم الطريقة المناسبة في الموقف المناسب ويمكنه أيضا أن يدمج بين أكثر من طريقة، المهم أن يصل إلى الهدف المرجو من تدريس النحو ولذلك على المعلم أن يختار الطريقة المناسبة حتى يحدث تفاعل وتجاوب بينه وبين التلاميذ[1].

ومع أننا متفقون على مقدار أهمية المرحلة الابتدائية في بناء الوعي اللغوي السليم عند الطالب فإن المعلمين في هذه المرحلة يفتقرون إلى زاد لغوي كثير، فمنهم من حصل على الشهادة الثانوية ثم زجّ به في مضمار التعليم الابتدائي غير ذي زاد في طرائق التعليم، ولا في مادة اللغة العربية ففي هذه الحال ماذا يجني الطالب من النحو؟ إنه يجني فقط حفظ قواعد عن ظهر قلب دون فهمأو تذوق فيحرم من التكوين اللغوي السليم، الذي ينمي عنده حب اللغة، والقدرة على النقد والموازنة، لذا تراه ينفر من هذه المادة كما نفر منها معلمه قبله[2].

[1] ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 40.

[2] ينظر: محمد إبراهيم عبد الله، مؤتمر مجمع اللغة العربية (تيسير النحو)، دمشق، (د ت)،ص 318.

ثامنا/محاولات تيسير النحو:

تعد قضية النحو العربي من أعوص القضايا التي شغلت بال جلّ أهل العلم والمربين والمعلمين قديمًا وحديثًا، فالمتعلم لدرس النحو العربي قد يقضي سنوات طويلة لفهم جوانبه ومسائله، إضافة إلى استيعابها، وبعد هذه الرحلة الطويلة والشاقة يصعب عليه التحدث بطلاقة، فلسانه لم يستقم ولم يعتدل، وهذا ما يثير الانزعاج والأسف في نفوس المربين والمهتمين، ومن هنا قامت محاولات عديدة لتيسيره قديمًا وحديثًا.

1_المحاولات القديمة:

وأول هذه المحاولات كانت لخلف بن حيان الأحمر البصري (ت 180هـ) عند تأليف رسالته (مقدمة في النحو)، نتيجة لكثرة الإسراف والتطويل وعدم الاهتمام لما يحتاج إليه المتعلم، ويقول فيها: «لما رأيت النحويين وأصحاب العربية أجمعين قد استعملوا التطويل وكثرة العلل وأغفلوا ما يحتاج إليه المتعلم المتبلغ في النحو من المختصر والطرق العربية والمأخذ الذي يخفى على المبتدئ حفظه ويعمل في عقله، ويحيط به فهمه، فأمعنت النظر والفكر في كتاب أؤلفه وأجمع فيه الأصول والأدوات والعوامل على أصول المبتدئين ليستغني به المتعلم عن التطويل فعملت هذه الأوراق»[1].

ويذكر في هذا الإطار دعوة الجاحظ (ت 255هـ) معلمي العربية إلى تبسيط النحو، فقد جاء في رسالته: «أما النحو فلا تشغل قلب الصبي منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتب وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به، ومذهل عما هو أراد عليه»[2].

وفي القرن السادس هجري برزت محاولة ابن مضاء القرطبي (ت 592هـ) في كتابه (الرد على النحاة)، الذي مثل فيه رأيه ، فقد عاب عليهم ما أدخلوه من حشو في النحو، وما ارتكبوه من أغلاط مثل قولهم بتأثير العامل حيث يقول في ذلك: «قصدي في هذا الكتاب أن أحذف من النحو

[1] ينظر: خلف بن حيان، مقدمة في النحو، تح: عز الدين التنوخي، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، (د ط)، 1960، ص 33.

[2] ينظر: محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت، ط1، 1990، ص 121.

ما يستغني عنه، وأنبه على ما أجمعوا على الخطأ فيه، فمن ذلك ادعاؤهم أن النصب والخفض والجزم لا يكون إلا بعامل لفظي، وأن الرفع منها يكون بعامل لفظي وبعامل معنوي»[1].

2_المحاولات الحديثة:

ففي العصر الحديث نجد عددًا من المحاولات التي قام بها الدارسون لأجل تيسير المادة النحوية ولعل أبرز هذه المحاولات ما قام بها إبراهيم مصطفى وشوقي ضيف ومهدي المخزومي وتمام حسان.

فإبراهيم مصطفى في كتابه (إحياء النحو) أحدث ضجة إبان نشره لنقده النظريات التقليدية في النحو، وتقوم فكرته الرئيسية على نقد نظرية العامل، متأثرا بآراء ابن مضاء إلى حد ماوأن علامات الإعراب دوال على معان في تأليف الجملة وربط الكلمات، وليس أثرًا للعامل كما زعم النحاة[2]، ولقد دعا إلى ضم المتشابهات تحت باب واحد، كأدوات النفي التي جعلها النحاة متفرقة بين أبواب النحو فيقول: «فالنفي مثلا أكثر الدوران في الكلام، مختلف الأساليب في العربية، متعدد الأدوات، ينفي بالحرف، بالفعل وبالاسم، وكان جديرًا أن يدرس منفردًا لتعرف خصائصه وتميز أنواعه، ولكنه درس مفرقا على أبواب الإعراب ممزقا»[3].

ومن المحاولات الجادة أيضا نجد محاولة تمام حسان التي أسس فيها لنظرية تغني عن نظرية العامل التي أخفقت الدراسات السابقة في هدمها وسماها بقرائن التعليق، وقسمها إلى قسمين: قرائن تعليق لفظية ومعنوية ،وهي تمثل الفكرة المركزية في النحو العربي، التي من خلالها يتم فهم العلاقات القائمة بين الكلمات في السياق بصورة أوضح وأدق وأكثر نفعًا في التحليل اللغوي للمعنى الوظيفي للكلمة[4].

---

[1] ينظر: ابن مضاء القرطبي، الرد على النحاة، تح: محمد إبراهيم البناء، دار الاعتصام، القاهرة، ط1، 1979، ص 69.

[2] ينظر: ياسين أبو الهيجاء، مظاهر التجديد النحوي لدى مجمع اللغة العربية في القاهرة حتى عام 1984، عالم الكتب الحديث، القاهرة، ط1 2008، ص 221.

[3] ينظر: إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، دار الكتاب الإسلامي، القاهرة، ط1، 1992، ص 08.

[4] ينظر: تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، المغرب، (د ط)، 1994، ص 189.

وتعد محاولة شوقي ضيف في كتابه (تجديد النحو) من محاولات التيسير الحديثة أيضا، وقد اعتمد فيه على ثلاثة أسس وهي:

1- إعادة تنسيق أبواب النحو.

2- الاستناد في التجديد بآراء كل من ابن مضاء القرطبي ومقترحات لجنة وزارة المعارف المصرية

3- عدم إعراب أية كلمة لا فائدة في صحة نطقها.

ولقد دعا في كتابه إلى إلغاء الاعرابين التقديري والمحلي، حيث يقول أنه لا داعي لأن يقال في مثل: "جاء الفتى" الفتى فاعل مرفوع بضمة مقدرة منع من ظهورها التعذر، ولا في مثل "جاء القاضي" فاعل مرفوع بضمة مقدرة منع من ظهورها الثقل، بل يكتفي في مثله بأن يقال: هذا مبتدأ فحسب لا داعي لأن يقال في مثال "زيد يكتب الدرس" إن جملة "يكتب الدرس" في محل رفع خبر لزيد، بل يكتفي بأن يقال أنها خبر لزيد[1].

نلاحظ من خلال هاته المحاولات التي قام بها العلماء من أجل تيسير النحو ركزت على المادة النحوية وكأنها هي الوحيدة المسؤولة عن نفور التلاميذ من النحو، ولم ينتبهوا إلى الطرائق التي تعرض بها هذه المادة على التلاميذ من طرف المعلمين، لأن المعلم أيضا له الدور الفعال في توصيل المادة المعرفية للتلاميذ، إلا أنه لا أحد ينكر المحاولات التي قام بها العلماء، فالنحو في السابق كان مرتبطا بالإعراب، وأصبح يشمل الجانب التركيبي ككل، والهدف من محاولات التيسير هو ألا يتعلم المتعلم كل شيء من النحو، وإنما ما يحفظ سلامة لغته ويجعله يتكلم بطريقة سليمة وصحيحة، وإن طلب منه كتابة موضوع ما لا يخطئ ولا يجد صعوبة في ذلك خاصة في المراحل التعليمية الأولى.

[1] ينظر: شوقي ضيف، تجديد النحو، دار المعارف، القاهرة، ط4، 1995، ص 23-24.

خلاصة:

وبعد اطلاعنا على أهم جوانب النحو خلصنا إلى مجموعة من النتائج كانت على المنوال الآتي:

- أن نشأة النحو جاءت للحفاظ على لغة القرآن الكريم من اللحن .
- الهدف الأساسي من تدريس النحو هو تكوين ملكة لسانية والتمكن من المهارات اللغوية.
- تعتبر أهم منطلقات تدريس النحو في المرحلة الابتدائية: القراءة، الأناشيد والمحفوظات والتعبير الشفوي، والكتابة.
- من أهم خصائص برنامج النحو لهذه المرحلة أن يكون مناسبا لمستوى التلاميذ اللغوي والعقلي وحاجاتهم وميولهم .
- النحو التعليمي هو النحو المناسب للتلاميذ في المرحلة الابتدائية ، وهو يدعو إلى تعليم النحو لأجل تقويم اللسان دون الغوص في القضايا المعقدة والفلسفية ، أما النحو التخصصي هو الأنسب لباقي الأطوار الأخرى .
- تتنوع طرائق تدريس النحو وتختلف ما بين القديمة والحديثة حيث سيطرت الطرائق التقليدية على مناهج التعليم وهي غير ناجحة ، فنجدها تنحصر في الاستذكار واسترجاع ما تم تخزينه في الذاكرة ، وهذا ما يؤدي إلى عدم التفاعل في الدرس الذي ما نجده في الطرائق الحديثة.
- صعوبات النحو عديدة منها ما يتعلق ب : اللغة العربية ،مادة النحو في ذاتها ،المعلم وطريقة تدريسه.
- محاولات كثيرة بذلت لتيسير النحو حيث انقسمت إلى جهود ودراسات قديمة وحديثة و ذلك لتسهيل تعلم النحو عند المتعلمين .

الفصل الثاني : الدراسة التحليلية التقويمية

أولا/التعريف بالموضوعات

ثانيا/ عرض الموضوعات

ثالثا/ دراسة تقويمية عامة للموضوعات

رابعا/ عرض بعض النماذج ودراستها دراسة تحليلية تقويمية

أولا/التعريف بالموضوعات:

إن المقاربة التعليمية الحديثة تؤمن بتعليمية اللغة من خلال النص،«وكذلك على المقاربة بالكفاءات، حيث إن النص هو محور كل التعلمات وهو نقطة الانطلاق لكل النشاطات و نقطة العودة»[1]، ومن هذا المنطلق عمدت الوزارة إلى تبني مبدأ أساسي في تعليم اللغة العربي «واعتمادها نصوص القراءة مرتكزا أساسيا في تعليم مهارات اللغة (الاستماع و التحدث والقراء و الكتابة)»[2]حيث « جعلت الكتب اللغة العربية شاملة لكل النشاطات اللغوية مما تمكن من إرساء الكفاءات الأساسية»[3]، وتسعى إلى تحقيق الانسجام فيما بينها لتفادي مظاهر القطيعة«وهذا يتيح للتلميذ إدراك اللغة على أنها كل متكامل، يسمح له بالتواصل في الوضعيات المختلفة »[4].

وبما أن كتب اللغة العربية المعتمدة في التعليم الابتدائي قائمة على مقاربة التدريس بالكفاءات التي تقوم على وحدة الجمع بين الأنشطة التعليمية و ليس على وحدة الفصل، فإن نشاط القواعد يرد بجميع موضوعاته ضمن هذه الكتب، و التي يتم تدريسها تبعا لما نص عليه المنهاج، وانطلاقامن النص المقروء وللأمر علاقة بالمقاربة النصية التي تجعل النص محور كل التعلمات والأنشطة ففي البداية يقرأ المتعلم النص ضمن نشاط القراءة ثم يمارس من خلاله نشاط التعبير و غيرهامن الأنشطة إلى أن يدرك القواعد النحوية، و إذا كان الاختيار المناسب و الصحيح من شروط نصوص كتب اللغة العربية فهو الأمر كذلك بالنسبة لقواعد اللغة، التي تؤدي دورها في حفظ لسان المتعلم من اللحن في الحديث، و تعينه على كتابة النصوص بلغة سليمة تخلو من الأخطاء و على فهم ما يقرأ.

---

[1] شريفة غطاس و آخرون، رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر ط 2010/2009، ص2

[2] نسيمة ورد تكال وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر ط 2017/2016، ص2.

[3] شريفة غطاس و آخرون، رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر،ط2017/2016، ص2.

[4] شريفة غطاس و آخرون، رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ط2017/2015، ص2.

ولقد صادقت وزارة التربية الوطنية إلى توزيع البرامج الخاصة بتعليم قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية إلى أربع سنوات مقسمة كالآتي:

– البداية مع كتاب اللغة العربية للسنة الثانية بعنوان « كتابي في اللغة العربية» من تأليف مفتشة التعليم الابتدائي «نسيمة ورد تكال» و من طباعة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

– ثم يليه كتاب السنة الثالثة المعنون «برياض النصوص: كتابي في اللغة العربية»، بإشراف و تأليف «شريفة غطاس» أستاذة التعليم العالي، بمشاركة كل من «مفتاح بن عروس» و «الطاهر لوصيف» برتبة أستاذ مكلف بالدروس.

– و يقدم الكتاب في السنة الرابعة ابتدائي كذلك باسم «رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية» و أشرفت على تأليفه نفس الأساتذة التي أشرفت على الكتاب السابق، و كان ذلك بمشاركة الأستاذ الجامعي «مفتاح بن عروس» و «عائشة بوسلامة» برتبة معلمة.

– و للسنة الخامسة كتاب جديد أيضا، و هو آخر كتاب يقرأه المتعلم في التعليم الابتدائي ذاته المعتمد في الكتابين السابقين، «رياض النصوص: كتابي في اللغة العربية» و ساهمت في تأليفه وتصميمه اللجنة ذاتها بالتعاون مع «يوسف قاسي واعلي» معالج الصور الفوتوغرافية، و مع الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

و للعلم جاءت هذه الكتب تقريبا بالحجم و الشكل ذاتهما، فليس هناك فارق كبير بينهما من حيث عدد الصفحات و التصميم الداخلي و الخارجي الذي يتماشى مع سن المتعلم لأن لشكل الكتاب أثر كبير عليه، وذلك نظرا لما يوفره من تشويق و إثارة، ولا أدل على ذلكأنه غالبا ما ينصرف المتعلم عن الكتاب لعدم الاهتمام بشكله و طريقة إخراجه، و لهذا لابد أن يكون تجليد الكتاب بطريقة تصونه و تيسر على المتعلم استخدامه.

ثانيا/عرض الموضوعات:

1.موضوعات السنة الثانية ابتدائي:

يحتوي برنامج القواعد للسنة الثانية ابتدائي على مجموعة من الظواهر اللغوية وهاته المواضيع تم وضعها من قبل عدد من القائمين على هذا المجال، منها الصرفية و منها النحوية، و هي كالآتي:

1- الضمائر المنفصلة.
2- الضمائر المتصلة.
3- ظرف الزمان.
4- ظرف المكان.
5- أسماء الإشارة.
6- أسلوب الاستفهام.
7- أدوات النصب و الجزم.
8- حروف العطف.
9- حروف الجر.
10- الأعداد.
11- حروف النداء.
12- الصفة.
13- الفعل المضارع المجزوم.
14- التعجب.
15- تصريف الأفعال مع الضمائر.
16- المفعول به.
17- الأسماء الموصولة.

- برنامج نحوي مدمج مع الصرف، تم إنشاؤه بناء على احتياجات التلاميذ ولكن ما يعاب عليه أنه طويل خاصة و أنهم لازالوا في طور التنشئة، إلا أن هذه المواضيع التي تم اختيارها ملائمة لاكتساب ملكة لغوية سليمة، فهي موضوعات منتقاة من حياة التلميذ اليومية، و ما يستخدمه في حياته العادية كأسماء الإشارة و الاستفهام و الأعداء و غيرها.

2.موضوعات السنة الثالثة ابتدائي:

يضم كتاب اللغة العربية لهذه السنة جملة من المواضيع النحوية، التي يطلق عليها بتراكيب وظواهر نحوية تم إعدادها بناء على ما يحتاجه المتعلم في هذه المرحلة، و هي كالآتي:

1- النص.

2- الفقرة.

3- الجملة.

4- الاسم.

5- الفعل.

6- الحرف.

7- النكرة و المعرفة.

8- المذكر و المؤنث.

9- المفرد و الجمع.

10- جمع التكسير.

11- جمع المذكر السالم.

12- جمع المؤنث السالم.

13- الجملة الفعلية البسيطة.

14- الجملة الاسمية البسيطة.

15- جمل اسمية أخرى.

16- الجملة الفعلية + الصفة.

17- الجملة الفعلية + الحال.

18- الجملة الفعلية + الصلة الذي و التي.

19- الجملة الفعلية + الصلة اللذان و اللتان.

20- الجملة المنفية + بليس.

21- الجملة الفعلية المنفية بلم و ليس.

22- الجملة الفعلية + الظروف (أمام – وراء- قدام).

23- الجملة الفعلية + ظروف الزمان بعدما – عندما.

24- الجملة الفعلية + حروف الجر في – إلى – على.

25- الجملة الاستفهامية بمن- ماذا.

26- الجملة الاستفهامية بالهمزة و هل.

27- الجملة التعجبية.

28- الجملة مع (لكي- لأن).

- برنامج نحوي ملم بأهم المواضيع النحوية التي تساعد التلميذ على تقويم لسانه، يتم تقديم هذه الموضوعات بشكل صريح وواضح منذ هذه السنة قدمت ضمن نشاط القواعد الدروس الخاصة بالنحو باسم تراكيب و ظواهر نحوية.

3. موضوعات السنة الرابعة ابتدائي:

موضوعات النحو للسنة الرابعة هي موضوعات أكثر عمقا و تفصيلا من موضوعات السنوات السابقة، و هي مفصولة عن موضوعات الصرف، تم توزيعها على مدار السنة كالآتي:

1- أنواع الكلمة.

2- الفعل الماضي.

3- الفعل المضارع.

4- الجملة الفعلية.

5- الفاعل.

6- المفعول به.

7- الجملة الاسمية.

8- المبتدأ و الخبر.

9- الصفة.

10- اللازم و المتعدي.

11- حروف الجر.

12- المضاف و المضاف إليه.

13- الأمر.

14- المضارع المجزوم.

15- المضارع المنصوب.

16- كان و أخواتها.

17- إن و أخواتها.

18- الحال.

19- المفعول المطلق.

20- الماضي المبني للمعلوم و الماضي المبني للمجهول.

21- نائب الفاعل.

22- المضارع المبني للمجهول.

23- المثنى.

24- جمع المذكر السالم.

25- الفعل المجرد الثلاثي.

26- الفعل الثلاثي المزيد.

27- المبني و المعرب.

28- ظروف المكان و ظروف الزمان.

29- حروف العطف.

- موضوعات هذه السنة يبدو عليها السهولة و الوضوح، لأن فيها بعض التسلسل و الترابط مع موضوعات السنة التي قبلها مثل الحال و الصفة، و هي ملائمة للفترة العمرية التي هم فيهاإلا أن هناك بعض الموضوعات الغامضة و الجامدة مثل درس اللازم و المتعدي و المبني و المعرب.

4.موضوعات السنة الخامسة ابتدائي:

لقد تم إعداد برنامج النحو لهذه السنة وفقا لمتطلبات التلميذ، و مراعاة لمستواه، و هو موزع على المنوال التالي:

1- مفهوم النص.

2- أجزاء النص.

3- الجملة و أنواعها.

4- الجملة الاسمية.

5- الخبر جملة.

6- الخبر شبه جملة.

7- الجملة التعجبية.

8- الجملة الاستفهامية.

9- النداء.

10- خبر كان مفردا و جملة.

11- خبر كان شبه جملة.

12- خبر إن مفردا و جملة.

13- خبر إن شبه جملة.

14- الصفة.

15- الحال.

16- الحال جملة و شبه جملة.

17- التمييز.

18- أسماء الإشارة.

19- الأسماء الموصولة.

20- الاستثناء.

21- المفعول فيه.

22- المفعول لأجله.

23- المفعول معه.

24- المفعول المطلق.

25- التوكيد اللفظي، و التوكيد المعنوي.

26- الأفعال الخمسة.

27- إعراب الفعل المعتل.

- وَفَّقَ مؤلفو هذا البرنامج في اختيار الموضوعات، فهي مناسبة للمستوى العقلي و اللغوي للتلاميذ، و يظهر على هذه الموضوعات أنها أكثر تخصصا من مواضيع السنوات السابقة مثل درس خبر إن، و خبر كان و غيرها.

ثالثا/دراسة تقويمية عامة للموضوعات:

وبعد اطلاعنا على الموضوعات النحوية المبرمجة في كتب اللغة العربية سجلنا بعض الملاحظات عليها، فإذا قلنا بأن دروس البرنامج المقررة في الكتب الأربعة تشتمل على مجموعة من العناصر و المعلومات اللغوية التي نجدها مهمة و أساسية للمتعلم في المرحلة الابتدائية قبل المراحل التعليمية اللاحقة و التي ينبغي تلقينها بكيفية صحيحة تكون ذات فائدة في التحصيل اللغوي للمتعلم، فإننا لاحظنا أن هناك ضخامة في المادة المبرمجة، فمؤلفو الكتب لم ينظروا في مسألة الاكتفاء بالضروري فقط، بقدر ما انصب اهتمامهم على حشد ذاكرة المتعلم بما ليس مهما في مثل هذا المستوى و لكن لا ننسى أن مؤلفي هذه الكتب أولوا أهمية خاصة لدروس التركيب والجمل لأن المتعلم في هذه المرحلة ينبغي أن يعرف كيف تتكون الجملة و كيف يكون تركيبها، على أساس أن الجملة هي الوحدة الأساسية للتفكير.

ومع أن الصواب في عملية انتقاء المحتوى التعليمي هو أن يقتصر هذا المحتوى على القدر الوظيفي فقط أي على الموضوعات التي تنمي إبداعاته و تضمن له الفهم و الإفهام عند ما يتواصل مع الأخر في الحياة اليومي« فينبغي أن تكون الموضوعات التي تقدم للمتعلمين في النحو وظيفية بمعنى أن تخدم الانسان في حياته فتلبي حاجاته اللغوية، و تسهل له عمليات التفاعل الاجتماعي بحيث يقرأ بصورة سليمة، و يكتب بأسلوب سليم، و يعبر بشكل صحيح، فتعينه معرفته النحوية على فهم ما يسمع، ولن يتأتى ذلك إلا إذا كانت ثمة دوافع تدفعه إلى التعلم، و لن يتوافر الدافع إلا إذا أحسن المتعلم أن الموضوعات التي يتعلمها تلبي حاجاته و ترضي اهتماماته»[1]، أضف إلى أن الاكتفاء بتقديم الموضوعات النحوية التي يحتاج إليها إلى مهارات و ملكات مكتسبة.

والبداية مع موضوعات السنة الثانية التي لم ترد في الفهرس، و لكن وجدنا في المتن أنه يتضمن بعض الدروس الضرورية و الجديدة التي لم تقدم للمتعلم بعد و المتمثلة في دروس الضمائر المتصلة و أدوات الاستفهام كيف و هل و إلى غير ذلك، و البعض الأخر كان تكملة و إعادة

[1] أحمد محمود السيد، الموجز في تدريس اللغة العربية، ص 132.

لموضوعات كتاب السنة الأولى منها دروس حول الضمائر المنفصلة، دروس حول ظروف المكان والزمان و هناك من الدروس ما ذكر في أكثر من درس مثل أسماء الإشارة.

وفيما يخص موضوعات السنة الثالثة ابتدائي بعد اطلاعنا عليها وجدنا أنها لم تخضع لمبدأ الترتيب و التدرج في عرض بعض الموضوعات، علما أن للأمر أهمية في تيسير عملية فهم المتعلم للمادة اللغوية و استيعابها، و ليس المقصود بالترتيب هنا أن ترد المادة التعليمية وفق ترتيب خطي معين و إنما ترتيبها يكون من نوع خاص يقوم على تقديم بعض العناصر اللغوية و تأخير غيرها أو برمجة بعضها البعض في درس واحد، فالمتأمل إذا في الموضوعات المذكورة يدرك بوضوح أن هناك من الموضوعات التي تقدمت عن الموضوعات التي يجدر بالمؤلفين تقديمها و العكس صحيح و لهذا نقول أن هناك فقدانا في البداية للترتيب التفريعي الذي يعتمد الأصول و الفروع، فقد مهدوا للنشاط بدرس النص، ثم درس الفقرة، و يليه درس الجملة الذي كان من المستحسن أن يأتي قبلهمالأن الجملة هي الأصل و ليس الفرع، أما مع باقي الموضوعات فنجدها تخضع لهذا الترتيب الذي يكتسي أهمية كبيرة في تعليم اللغات على حد قول عبد الرحمان حاج صالح:« إن الغاية من هذا الترتيب و التدريج هو أن نجعل من المتعلم لا يحس بأية غرابة عندما ينتقل من درس إلى أخر، بلأن يشعر بوجود تسلسل متماسك بين الدروس المتتالية، ولا يتم ذلك إلا إذا كان الدرس الواحد يرتبط بما قبله لما فيه من التدعيم و التثبيت للمكتسبات السابقة و بالذي يليه من التمهيد.»[1] علاوة أن لهذا صلة بضرورة الانتقال من الأقل تعقيدا إلى الأكثر تعقيدا حتى يسهل للمتعلم تحصيل المعلومات اللغوية الجديدة وربطها بمكتسباته السابقة، وهذا ما تنادي به مقاربة التدريس بالكفاءات حيث يطلب من المتعلم تجنيد تعلماته القبلية وتسخيرها عند مواجهته لمشكلة ما.

وأما عن موضوعات السنة الرابعة فنجدها مفيدة و ضرورية للمتعلم في مثل هذا المستوى أيضا، فقد تمكن مؤلفو الكتاب من انتقاء موضوعات ذات أهمية في التحصيل اللغوي، حيث احتوى على دروس حول أنواع الفعل و تحديده من حيث دلالته الزمنية و صحة حروفه الأصلية واعتلالها

[1] عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، الجزائر،العدد4، 1976، ص63.

و من حيث لزومه و تعديته، و كذلك من حيث بناؤه للمعلوم و المجهول، و إلى جانب هذه الدروس برمجت دروس أخرى حول الجملة الاسمية و المبتدأ و الخبر، و بعد أن يكتشف المتعلم كل هذه العناصر المختلفة تمت برمجة دروس حول النواسخ و أدوات النصب على التوالي باعتبارها الفرع لدرس المبتدأ و الخبر،وهذا الترتيب مناسب في بيان العوامل المختلفة التي تدخل على الأصل و تؤثر في بنيته و إن دل الأمر على شيء فإنه يدل على أن الترتيب لم يتم بصفة عشوائية حيث يكون الدرس الأول تمهيدا للدرس الثاني و الثاني ممهدا للدرس الثالث و هكذا.

ولأن مستوى المتعلم اللغوي و الفكري يكون أعلى في السنة الخامسة فإن مؤلفي الكتاب المقرر حرصوا على انتقاء محتويات نحوية ذات أهمية وفعالية في تحقيق الكفاءات الختامية المستهدفة من حيث تدريس اللغة العربية في نهاية المرحلة الابتدائية، حيث يصبح بإمكان المتعلم صياغة جمل صحيحة، و التواصل بلغة عربية سليمة تخلو من الأخطاء اللغوية، و من خلال تصفحنا للمحتوى المقصود للدراسة تبين لنا أنه مبرمج على أساس الترتيب و التدرج المطلوب في عرض أي محتوى تعليمي و بالأخص محتوى قواعد اللغة، الذي توصي بخصوصه أغلب الدراسات لضرورة تحقيق الانسجام و التناسق بين الدروس التي تتم برمجتها في الكتاب المعتمد بدليل« أن الخلط في التبويب يعتبر من أسباب ضعف المتعلمين لما فيه من الخلط بين المسائل المتباينة حينا أو تمزيق المسائل المتحدة في عدة مواطن حينا أخر»[1] فترتيب الموضوعات النحوية في كتاب هذا المستوى تم بشكل عام ما يتقبله المنطق، فقد عرضت من سهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد.

[1] عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط9، 1975، ص 116.

رابعا/عرض بعض النماذج ودراستها دراسة تحليلية تقويمية:

السنة الثانية ابتدائي:

النموذج الأول:

1/عرض النموذج:

أُرَكِّبُ:

أقرأ و أنسج على المنوال:

قَامَ المتَسَابِقُونَ بِدَوْرَةٍ فِي الَمدِينَةِ. اِنْطَلَقَ الأَطْفَالُ مِنْ خَطِّ البِدَايَةِ.

صَوَّبَ اللاَّعِبُ الكُرَةَ فِي الشِّبَاكِ.[1]

2/دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ)–علاقة النموذج بنص القراءة:

هو نموذج مقتطف من درس القراءة (مباراة حاسمة)، لكن بطريقة غير مباشرة إلا أنه يدور في المجال نفسه، و ذلك لأجل مساعدة المتعلم في إدراك مفردات الأمثلة، لكي لا تبدو غريبة وغامضة عليه، لكن عند زيارتنا الميدانية فوجئنا بتأخير درس القراءة عن درس النحو، مما يشكل صعوبة على المتعلم فهم الدرس.

ب)– الهدف التربوي:

إن هذا النموذج يهدف إلى غرس حب الرياضة في نفوس المتعلمين، و الحث على ممارستها و مدى أهميتها في النمو الجسمي و العقلي، و كذلك يعلمهم قوانين اللعب و احترامها، و يزرع فيهم روح التعاون.

[1] كتابي في اللغة العربية، السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص 73.

ج)– الهدف اللغوي:

يبتدأ النموذج عادة بفعل سلوكي (أركب) الذي من خلاله يوظف المتعلم المكتسبات التركيبية في وضعيات مختلفة، و هو نموذج يهدف إلى تعريف الطالب بالتفرقة بين المعاني المختلفة لحروف الجر وقد اختير النموذج بعناية فائقة تراعي سن المتعلم و قدراته العقلية، وهو يؤهله مستقبلا للنسج على منواله، كما يبني جملا أخرى مفيدة انطلاقا من البنى المقدمة له، فيستفيد المتعلم من هذا النموذج معرفة ضمنية تلقائية و هذا ما ينادي به المدافعون عن النحو التعليمي حيث يرون أنه لا ضرورة لتدريس القواعد من خلال حصص مستقلة، و بالتالي يمكن الاستغناء عن إفراد حصص خاصة لذلك، و اتجهوا إلى أن تدريس القواعد النحوية يكون عن طريق تكثيف التدريب على الأساليب اللغوية الصحيحة في القراءة و الكتابة، و الأخذ بأسلوب المحاكاة و التقليد في ضبط الألسنة و تقويمها،[1] لأن الغرض المرجو من اللغة ما يستقيم به اللسان و القلم، فكما يرى " جود" «أنماط القواعد التي تساعد التلميذ مساعدة فعالة في تحسين قدرته على الحديث والكتابة».[2]

و بهذا يستفيد المتعلم في تزويد بنية عميقة للغة، و هو إذ ذاك يستطيع بطريقة إبداعية ومنتجة إعادة إنتاج عدد لامتناه من الجمل التي ربما لم يسمع بها من قبل، و هو مبدأ درجت على تبنيه اللسانيات الحديثة و على رأسها مؤسس النظرية التوليدية التحويلية نعوم تشو مسكي فالطفل حينها يطور كفاءاته تدريجيا، كما يبلغ أعلى الأداءات اللغوية، وهذا كله من غير تصريح بأي تعريف أو ذكر لقاعدة نحوية، لأن المتعلم في هذه المرحلة غير قادر على استيعاب ذلك.

[1] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، ص303.

[2] ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 102.

النموذج الثاني:

1/عرض النموذج:

أَرَكِّبُ:

- كَلَّمَ أَحْمَدُ عَمَّهُ مَسْرُورًا.
- تَسَاءَلَ أَحْمَدُ مُنْدَهِشًا، كَيْفَ يَصِلُ صَوْتُكَ إِلَى الصَّحْرَاءِ يَا أَبِي؟[1]

2/دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ)– علاقة النموذج بنص القراءة:

نموذج أخذ من نص القراءة (مفاجأة سارة) و مع أن الأخذ لم يكن تاما، إلا أن النموذج و النص يصبان في نفس الفكرة أو الموضوع ذاته ألا و هو وسائل الاتصال و مدى أهميتها.

ب)– الهدف التربوي:

يهدف هذا النموذج إلى تعليم الأطفال محبة الأصدقاء، و قيمة هذه الصداقة في الحياة اليومية، و أنه مهما بعدت المسافة بينهم تبقى المحبة و الألفة، و ذلك لزرع هذه الصفة الحميدة في نفوس المتعلمين، و نوه أيضا إلى مراسلتهم عن طريق البريد، رغم أن هذه الوسيلة قديمةو حلت محلها وسائل حديثة أخرى.

ج)– الهدف اللغوي:

إن لغة هذا النموذج صيغت بصورة ميسرة و مبسطة، فهو ذو مفردات سهلة و جمل مركبة تركيبا يستطيع المتعلم استيعابها، و ذلك لأجل تعليم الأطفال نسج جمل على نفس منوال الجمل المقدمة، و هذا يدل على أن مصممي هذا البرنامج قد راعوا القدرات العقلية للتلاميذ، كما يقول ابن خلدون: «... و يراعى في ذلك قوة عقله و استعداده لقبول ما يرد عليه، حتى ينتهي إلى أخر الفن و عند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم»[2]

---

[1] كتابي في اللغة العربية، السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص136.

[2] عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، تح: درويش جويدي ، المكتبة العصرية ، لبنان ، ط 2 ، 2000، ص 552.

يحوي هذا النموذج قيمة تعليمية ممثلة في معرفة معلومات جديدة تتجلى في القاعدة الضمنية المتمثلة في الحال، و قد قدم بشكل سطحي يراعي مستوى التلاميذ، لأنهم ليسوا ذوي القدرة الكافية لاستيعاب الموضوع بطريقة مباشرة، و عليه فهم ليسوا في حاجة إلى القواعد بل إلى أساليب و أنماط لغوية جاهزة يقيسون عليها مستقبلا، و هو أمر عرف به الأوائل العرب في تلقينهم للغتهم الأم التي كانوا قد اكتسبوها ممارسة و مشافهة، دون أن يتلقونها من أي شخص أو يطلبوا المساعدة من أحد لتعليمهم اللغة، و هذا ما يحاول أهل الاختصاص تعليمه للأطفال.

النموذج الثالث:

1/ عرض النموذج:

أَرَكِّبُ:

- أَنَا لَا أُكْثِرُ مِنَ السُّكَّرِيَاتِ.
- نَحْن لَمْ نَتَنَاوَلْ فَطُورَ الصَّبَاحِ.[1]

2/ دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ)– علاقة النموذج بنص القراءة:

يلتقي نص القراءة (صحتي في غذائي) مع نموذجنا هذا في نقطة مشتركة التي هي مجال السلامة الجسمية و الغذاء الصحي، و كذلك نشاط نص المنطوق الذي يدور في نفس المجال ويسعى هذا النشاط إلى تعليم الأطفال مهارة الاستماع، لأن السمع أبو الملكات كما يقول ابن خلدون فتعلمه كيفية النطق الصحيح و التحدث بطلاقة من خلال التعبير عن ما يشاهده، و يعد ذلك تمهيدا لدرس النحو، لأن المفردات أصحبت مألوفة و متداولة، فتزيد من سرعة استيعاب الدرس الجديد، و التجاوب معه، أضف إلى هذا نجد ذلك يتيح للمعلم فسحة ليقرب الدرس أكثر فأكثر.

[1] كتابي في اللغة العربية، السنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص 121.

ب)– الهدف التربوي:

هو نموذج يدعو المتعلم إلى معرفة أهمية المحافظة على سلامة الجسم و التعرف على المخاطر التي تهدده، و كيفية الوقاية منها، و آليات تطبيق ذلك في واقعه المعيشي، و الابتعاد عن كل ما يضر بالصحة مثل الإفراط في تناول الحلويات و المشروبات، و تعويض ذلك بما له فائدة مثل الفواكه والبقوليات، لأنها تمنح الجسم الفيتامينات، و تحميه الإصابة من الأمراض، كما ينهي إلى الامتثال إلى نصائح الأم و أوامرها و طاعتها.

ج)– الهدف اللغوي:

يرمي هذا النموذج إلى تعليم الأطفال أدوات النهي، و كيفية استخدامها لكن على نهج النحو التعليمي، حيث يطلب من التلاميذ النسج على منوال جمل النموذج، كي يحفظ التلاميذ هذه الفكرة بطريقة تلقائية، دون التشويش على عقله بتعريفات و قواعد معقدة و صعبة على ذهنه، أضف إلى هذا هو في غنى عنها، لأن المربين يسعون إلى تمكينه من المهارات اللغوية التي تجعله قادرا على القراءة و الكتابة، و التحدث بطريقة سليمة، فدروس النحو تأتي لهذا الغرض و ليست غايةفي ذاتها «فهي تهدف إل التعرف على النمط اللغوي الصحيح و تميزه من النمط الغير الصحيح كما يميز أقسام الكلام العربي (اسم– فعل– حرف) دون إقحامه في تفسير المصطلحات، و التعرف على بعض الأساليب الشائعة و الأنماط السهلة الاستخدام في حياة الطفل اللغوية»[1]، وهذا لا يعني أن التلميذ في هذه المرحلة لا يتلقى شيئا من المبادئ النحوية بل بالعكس فهو يتلقاها بطريقة عشوائية عقب دروس القراءة و غيرها من الدروس، بهدف صحة الأداءو سلامة العبارة وزيادة الخبرة اللغوية و معرفة الخطأ من الصواب دون التعرض للدراسة النظرية للقواعد، و يعد هذا النموذج التفاتة حسنة من مؤلفي الكتاب فقد جاءت مفرداته خالية من التجريد و التصورات الذهنية المرتبطة بالمحسوسات مراعين في ذلك دراسات علم النفس التي تؤمن أن طبيعة الأطفال تعتمد على المحاكاة في بداية مراحل نموه اللغوي.

[1] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية (بين المهارة و الصعوبة)، دار اليازوري، الأردن، (دط)، 2006، ص160.

السنة الثالثة ابتدائي:

النموذج الأول:

1/عرض النموذج:

ألاحظ:

جَمَع مُنِيْر الكَرَاسِي فِي رُكْنٍ مِنَ الغُرْفَةِ وَمَسَحَ بَلاَطَ الْمَطْبَخِ، ثُمَّ قَالَتْ مُنى لِأَخِيهَا: " أَنَا أَغْسِلُ الْمَلاَبِسَ بِالغَسَّالَةِ"، و قَالَ مُنِيرُ: " و أَنَا أَنْشُرُ الغَسِيلَ فِي الشُّرْفَة".

أتذكر:الفِعْلُ مِثْلَ: جَمَعَ- مَسَحَ- أَغْسِلُ- أَنْشُرُ

أتدرب:

1- أُكْتُبْ فِي كُرَّاسِكَ هَذِهِ الكَلِمَات وَضَعْ كُلَّ كَلِمَة فِي الخَانَةِ المُنَاسِبَةِ لَهَا:

الكُرْسِي- الغُرْفَة- نَظَّفَتْ- خَرَجَ- السَّرِير- غَسَلَ- جَمَعَ- حَضَرَ- الدَّلْو- المِكْنَسَة- لَمَعَ الحَدِيقَة- أَغْسِلُ- أَثْبُتُ- يَسْكُنُ- قَالَ.

الاسم	الفعل
الكُرْسِي	خَرَجَ

2- عَيِّنْ الفِعْلَ فِي الفَقَرَةِ التَّالِيَة:

- حِينمَا حَلَّ الْمَسَاءُ حَضَّرَتْ مُنَى طَعَامَ العَشَاءِ وَزَيَّنَتْ الْمَائِدَةَ، وَ خَرَجَ مُنِيرٌ إِلَى الحَدِيقَةِ فَجَمَعَ وُرُودًا و صَنَعَ مِنْهاَ بَاقَةً لِأُمِّهِ.[1]

2/دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ)- علاقة النموذج بنص القراءة:

بما أن المقاربة التعليمية الحديثة تؤمن بتعليمية اللغة من خلال المقاربة النصية، أي جعل نص القراءة مرتكزا أساسيا، حيث يتم تقديم درس القواعد انطلاقا منه، و يعد هذا النموذج مثالا لذلك فلقد اقتبس اقتباسا تاما من درس القراءة الذي عنوانه (التعاون في الأسرة) فالأفعال المذكورة هي

[1] رياض النصوص: كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص 34.

نفسها التي ذكرت في النص، و هي مختارة بطريقة جيدة من حياة الطفل اليومية وذلك لمساعدته في استيعاب الدرس.

ب)– الهدف التربوي:

يهدف هذا النموذج إلى غرس بعض الأخلاق الحسنة، كخلق التعاون بين أفراد العائلة كما يدعو الأبناء إلى مساعدة الأم في الأعمال المنزلية، و عدم إرهاقها و طاعتها واحترامها، و مثل هذه السلوكات والأخلاق تساعد الطفل في حياته العادية، و تبنيه ليكون رجلا ناجحا في المستقبل يتحمل مسؤولياته و يتعاون مع أفراد الأسرة و المجتمع، و يبدو أن أهل الاختصاص قد اختاروا مثل هذه المواضيع عن قصد لأنهم على دراية بحاجات التلاميذ و رغباتهم و أنهم ميالون إلى المواضيع التي تكون قريبة من عالمهم، و كذلك النصوص لا توضع اعتباطا أو من أجل إيصال معلومات لغوية فقط، بل تسعى إلى غرس أخلاق و سلوكات تهدف إلى تربية التلميذ و توجيهه.

ج)– الهدف اللغوي:

نموذج بسيط يسهل استيعابه، تم انتقاؤه من نص القراءة بطريقة جيدة و مناسبة، يدور حول موضوع نحوي و هو (الفعل) و أمثلة هذا النموذج توحي بالنشاط و الحيوية و هذا ما يفضله الأطفال، وما لاحظناه على الأفعال أنها متنوعة من حيث الأزمنة، أي عدم تحديد زمن كل فعل سواء ماض أو مضارع أو أمر، و في القاعدة لم نجد تعريفا محددا للفعل فقط الأمثلة، وهو ما يندرج تحت مسمى النحو الضمني ، لكن مقارنة بالسنة التي قبلها نجد أنه قد صرح بالفعل في القاعدة لكن من غير تعريف له ،لأن تلقين العلوم للمتعلمين يأتي تدريجيا، و هذا ما دعا إليه ابن خلدون في قوله:« اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدرج شيئا وقليلا فقليلا»[1].

وهو نموذج نحوي تعليمي مناسب للفترة التي هم فيها، فهو يقوم على القواعد الأساسية التي يحتاجها المتعلم، فكما يقول "عابد توفيق الهاشمي" أن عملية تدريس النحو تكمن في «الاقتصار على

[1] ابن خلدون، المقدمة، ص 551.

القواعد الأساسية العملية التي تتداولها الألسن، وهجر الغريب، و اللغات المنقرضة و الآراء النحوية المندثرة و البعد عن الأمور الفلسفية في النحو»[1]

د)– دراسة التدريبات اللغوية:

حتى يترسخ الدرس لدى المتعلم، و يثبت مدى استيعابه له، يقدم له بعض التمرينات المتنوعة، لكي يتأكد المعلم من نجاح الدرس، و هذه التدريبات كانت على المنوال التالي: الأول عبارة عن مجموعة من المفردات يتم تصنيفها في جدول إلى اسم و فعل.

و الثاني في شكل فقرة يطلب منهم تعيين الفعل

وهي تطبيقات مناسبة لسنهم و مستواهم العقلي و اللغوي، و الفكرة الجيدة في هذه التمرينات أن هناك تسلسلا و ترابطا في الدروس، حيث تم ربط الدرس السابق (الاسم) بهذا الدرس مما يسهل على المتعلم تحصيل المعلومات اللغوية الجديدة و ربطها بمكتسباته السابقة، و هذا على حد قول عبد الرحمان الحاج صالح:«أن يشعر بوجود تسلسل متماسك بين الدروس المتتالية، ولا يتم ذلك إلا إذا كان الدرس الواحد يرتبط بما قبله لما فيه من التدعيم و التثبيت للمكتسبات السابقة و بالذي يليه من التمهيد»[2].

النموذج الثاني:

1/ عرض النموذج:

ألاحظ:

يَحْتَاجُ الأَطْفَالُ إِلَى الفَوَاكِهِ وَالأَجْبَانِ وَاللّحُومِ. فَالخُضَرُ وَ الفَوَاكِهُ تَعْطِيهُمْ الفِيتَامِينَات، وَ اللُّحُومُ تَقَوِّي الأَجْسَامَ وَ الأَجْبَانُ تُقَوِّي العِظَامَ وَ الأَسْنَانَ.

أتذكر: جَمْع التَكْسِير مِثْل: الأَطْفَال – الفَوَاكِه – الأَجْبَان– اللُّحُوم.

[1] ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 122.

[2] عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص 63.

أَتَدَرَّب:

1- أُكْتُبْ هَذِهِ الكَلِمَات فِي كُرَّاسِكَ وَضَعْ دَائِرَةً حَوْلَ الكَلِمَات التِي جَاءَتْ فِي الجَمْعِ:

الصُّحُون الْمِنْدِيل الأَسْنَان الأَجْبَان

المائدة اللَّحْم الْمِلْعَقَة العَشَاء

الكَرَاسِي الأَسْمَاك الأَوَانِي الجِسْم

2- أُكْتُبْ فِي كُرَّاسِكَ الكَلِمَات الآتِية وَضَعْ أَمَامَ كُلِّ جَمْعٍ مُفْرده:

كَرَاسِي زُمَلاَء شَوَارِع طِفْل

أَطْفَال دَوَاء أَجْسَام كُرْسِي

أَدْوِيَة شَارِع مَدَارِس مَرَض

أَمْرَاض مَدْرَسَة زَمِيل جِسْم[1]

2/دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ)-علاقة النموذج بنص القراءة :

يحمل الدرس الذي سنقوم بدراسته عنوان (جمع التكسير) الذي جاء انطلاقا من نص القراءة الموسوم بعنوان (مرض أمين) حيث تم دراسته من قبل التلاميذ و فهمه، مما يساعدهم على استيعاب الدرس النحوي الجديد، لأنه مأخوذ منه.

و نجد أن النص قريب من حياة المتعلمين العادية، فهو يحكي عن المدرسة و الأكل وغيرها و الأطفال غالبا ما يستمتعون بهذا النوع من النصوص، و لعل المفتشين و الأساتذة القائمين على تصميم هذا الكتاب على دراية بهذا الأمر.

و لهذا لابد أن يتم اختيار الموضوعات وفق معايير خاصة و مدروسة، و منها ضرورة النظر في حاجيات المتعلم اليومية و اللغوية، و قدراته الفكرية و المعرفية.

[1] رياض النصوص: كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص66.

ب)– الهدف التربوي:

ينتمي هذا النموذج إلى محور (الصحة و جسم الإنسان) الذي يسعى إلى تنبيه التلاميذ إلى عدم الأكل من المأكولات المعرضة للغبار و الأوساخ، فهو يضر بالصحة، كما يدعوهم لتناول الأطعمة المغذية مثل اللحم والجبن والبيض...الخ وأهمية الوجبات الثلاثة وعدم إهمالها خاصة وجبة فطور الصباح التي تساعد على متابعة الدروس ، كما يسعى هذا النموذج إلى غرس خلق تربوي ألا و هو زيارة المريض، و مساندة الأصدقاء عند الحاجة.

ج)– الهدف اللغوي:

جاء درس النحو على شكل (أتعرف على جمع التكسير)، حيث ابتدىء بفقرة عنونت ب "ألاحظ" التي يستشف منها الطالب القاعدة العامة، ثم تليها القاعدة الموسومة ب " أتذكر" و هي موضوعة تحت إطار أخضر اللون، و نلاحظ فيها أمثلة توضيحية لتسهيل الفهم لدى التلاميذ، وهي وسيلة من وسائل إيضاح الدرس.

وكانت أمثلة النموذج في المستوى من حيث السهولة و البساطة، فهي تتناسب مع نمو المتعلم و مستواه، فلقد تم تلوين العناصر المقصودة بالدراسة مما يساعد على جلب انتباه التلاميذ.

ونجد القاعدة تذكير لما ورد في ألاحظ من أمثلة عن جمع التكسير، حيث تسعى لترسيخ هذه المعرفة النحوية الجديدة، و هذا ما يعكس وجهة النحو التعليمي الذي يهدف إلى تدريب التلميذ على النطق الصحيح، و الاستعمال السليم للمعارف النحوية دون خوض غمار التعريفات والتعليلات المطولة، و هذا ما نجده مطبقا على نموذجنا، حيث لا وجود لتعريف محدد لجمع التكسير سوى بعض الأمثلة فقط، فعدم تصريحهم بأي تعريف أو تفصيل، دليل على إدراكهم أن تلاميذ هذه المرحلة غير قادرين على استيعاب ذلك.

ونلحظ أنه درس معقد يصعب استيعابه من قبل التلاميذ في مراحل دنيا فجمع التكسير لا يخضع لقاعدة تضبطه لكي يدركها التلميذ و يحفظها، و يطبق عليها نماذج أخرى، حيث إنه في أغلب الأحيان يتم اختيار المادة النحوية من قبل متخصصين و ليس وفق ما يحتاجه المتعلمون لذلك

نرى أنه يجب أن «تدرس المصطلحات النحوية بطريقة متكاملة و ترتب المسائل وفق منهجية مدروسة و منطقية، تراعي قدرات المتعلمين و مستوياتهم و ربما جاز الاستغناء عن بعض المصطلحات و الفروع التي لا أثر لها في تقويم اللسان و القلم»[1]

و لذلك لا يعد تدريس النحو غاية في ذاته، بل إنما هو وسيلة لتقويم الألسن و الأقلام.

د)– دراسة التدريبات اللغوية:

بعد تقديم درس النحو تأتي مجموعة من التمرينات صيغت على شكل "أتدرب" وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة يتدرب من خلالها التلميذ على تطبيق القاعدة المستخرجة، الهدف منها ترسيخ المعارف عن طريق ممارسته للتمارين.

وإذا تساءلنا عن أهمية التمرين و فائدته لتبين لنا أنه يكتسي أهمية بالغة في ترسيخ المعلومات فقد لا يتمكن المتعلم من فهم الدرس إلا بعد إنجازه لبعض التمارين المتعلقة به «إذ يحتاج تثبيت المعلومات اللغوية على اختلافها إلى عمليات ترسيخية تمكن المتعلم من اختبار قدرة إدراكه و مدى تمكنه من التحصيل اللغوي كما تمكنه من تثبيت و ترسيخ هذه المعلومات»[2].

وكانت هذه التطبيقات مقسمة كالآتي: في التمرين الأول عرض على التلاميذ جدول به كلمات طلب منهم نقله على دفاترهم، ووضع دائرة حول الكلمات التي جاءت في الجمع وجاء التطبيق الثاني على المنوال نفسه غير أنه كان المطلوب وضع أمام كل جمع مفرده.

ومفردات التطبيق كانت متنوعة من مفرد و جمع المذكر السالم و جمع التكسير فهو يساعد المتعلم على تثبيت المعرفة الجديدة، و الشيء الايجابي أن هذا الدرس قد هُيِّئَ التلميذ له مسبقا، فقد تناول المفرد و الجمع في الدرس السابق و لذلك جاءت التمرينات متنوعة، إلا أنها غير كافية لاستدراك ماهو نظري و هضم ماتم التطرق إليه، لأنه درس يصعب استيعابه من خلال تمرينين فقط خاصة و أن نموهم العقلي لم يكتمل بعد.

[1] ناصر لوحيشي، الدرس النحوي مشكلاته و مقترحات تيسيره، ص 109.

[2] جلول بالهاشمي، برنامج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي (دراسة تحليلية للبرنامج و دراسة ميدانية لتطبيقه)، رسالة ماجستير إشراف: قاسم علي، جامعة الجزائر، 1990، ص39.

النموذج الثالث:

1/ عرض النموذج:

ألاحظ:

- أَخْبَرَ السِّنْجَاب البِنْتَ الكُبْرَى عَنْ أُمِّهَا فَقَالَ: " هِيَ مَرِيضَةٌ و تُرِيدُ أَنْ تَرَاكِ". فَرَدَّتْ عَلَيْهِ البِنْتُ و قَالَتْ:" أَنَا مَشْغُولَةٌ"، فَقَالَ السِّنْجَابُ غَاضِبًا:" هَذَا سُلُوكٌ سَيِّء. أَنْتِ قَاسِيَةُ القلب".

أتذكر: جُمَلٌ اسْمِية أُخْرَى مِثْل: هِي مَرِيضَة

أَنَا مَشْغُولَة

هَذَا سُلُوكٌ سَيِّء

أتدرب:

1- كَوِّنْ جُمَلاً اسْمِيَّة تَبْدَأُ بِ:

* هَذَا – هَذِهِ – هُوَ – هِيَ – أَنْتَ – أَنْتَ.

2- أُكْتُبْ فِي كُرَّاسِكَ الجُمَل الآتِيَة، وَضَعْ خَطًّا تَحْتَ الجُمَل الاسْمية:

* الأُمُّ مَرِيضَة. * تَحَوَّلَتِ البِنْتُ الكُبْرَى إِلَى سُلْحَفَاة.

* هِيَ مُشْتَاقَةٌ لِرُؤْيَةِ بَنَاتِهَا. * هَذِهِ بِنْتٌ قَاسِيَةُ القَلْبِ.

* هَذَا سِنْجَابٌ وَفِي. * ذَهَبَتِ البِنْتُ الكُبْرَى إِلَى السُوق.

* نَسَجَتِ البِنْتُ الصُغْرَى أَكْيَاسًا.[1]

[1] رياض النصوص: كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، ص92.

2/ دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ)- علاقة النموذج بنص القراءة:

يتعلق هذا النموذج بالدرس المخصص للقراءة (البنات الثلاث) تعلقا كبيرا لأنه مقتطف منه مباشرة، و هذا يسهل على التلاميذ فهم النموذج، و هو يعد شيئا مستحسنا لدى المتعلم لكي يبقى ذهنه محصورا في إطار موضوع الدرس و عدم خروجه عليه، لأن هذا النموذج كان قد تلقنه سابقا مما يساعده على فهم و استيعاب مفردات الدرس، مما يبرهن ذلك على أن اختيار الموضوعات لم يكن عشوائيا، إنما جاء بعد عناية و دراسة معمقة.

ب)- الهدف التربوي:

يتعلم التلميذ من هذا النموذج معارف تسعفه في حياته، حيث أن لعصيان الوالدين و عدم احترامهما عواقب وخيمة، و العكس إن أطعتهم و امتثلت لأوامرهم تسعد في حياتك و تنجح وتنال محبة الناس، وتحقق أحلامك و إن احتاجوك في الكبر فلا تردهم، لأنهم تعبوا عليك في الصغر فلا تنسى ذلك.

كما أن النموذج ينمي روح الخيال لدى المتعلم و ذلك من خلال تحول البنات إلى حشرات عند عصيانهم لأمهم، و كذلك تكلم السنجاب مع البنات.

ج)- الهدف اللغوي:

هذا النموذج سهل وواضح، و مفرداته مألوفة لدى المتعلمين، و هو يدور حول موضوع (الجملة الاسمية) التي تبدأ بضمير، ولاحظنا أنهم قد تعرفوا على الجملة الاسمية في الدرس السابق مما يزيد من سرعة هضم التلاميذ للدرس الجديد.

و نجد بأنه لم يصرح للتلاميذ بأي تعريف أو ذكر لعناصر الجملة الاسمية لكي لا تربك المتعلم و تكثر عليه الشروح التي تفوق مستواه، أي أن الدرس يدخل ضمن النحو التعليمي، لأن مستواهم العقلي مازال في طريق النمو، و الهدف من ذلك أو من هذه الأساليب اللغوية أن يتمكن المتعلم من القراءة و الكتابة بطريقة سليمة، و ليس حفظ للقواعد دون فهم و هذا ما جاء به الجاحظ

في رسالته: «أما النحو فلا تشغل قلب الصبي منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن».[1]

د)– دراسة التدريبات اللغوية:

يلي درس القواعد مجموعة من التطبيقات لأجل تدعيم الدرس الذي تم تناوله (جمل اسمية أخرى) و يبرهن المعلم مدى وصول فكرة الدرس إلى أذهان تلاميذه، و هل سارت الحصة بالشكل المطلوب أم لا؟ و كانت هذه التمرينات على الشكل الآتي: الأول عبارة عن تكوين جمل اسمية تبدأ بضمائرتم عرضها عليهم، و أما التمرين الثاني فقد أدرجت فيه مجموعة من الجمل حيث طلب منهم إعادة كتابتها ووضع خط تحت الجمل الاسمية، و كانت هذه الجمل متنوعة ما بين المبدوءة بالاسم و الضمير، و من بينها أيضا جمل فعلية.

و يظهر على هذه التطبيقات أنها بسيطة و سلسلة و مكملة للدرس و كافية لإدراكه.

[1] محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، ص121.

السنة الرابعة ابتدائي:

النموذج الأول:

1/ عرض النموذج:

ألاحظ:

مَرِضَتِ الخَالَةُ و اشْتَدَّ الأَلَمُ عَلَيْهَا فَتَوَجَّهَتْ إِلَى العِيَادَةِ. فَحَصَ الطَّبِيبُ الخَالَةَ ثُمَّ كَتَبَ لَهَا وَصْفَةَ الأَدْوِيَةِ فَأَخَذَتْهَا إِلَى الصَيْدَلِيَّةِ و اشْتَرَتِ الدَّوَاء.

أتذكر: الفِعْلُ اللاَزِم لَا يَحْتَاجُ إِلَى مَفْعُولٍ بِه:

مِثْلَ: مَرِضَتِ الخَالَةُ.

الفِعْل المتَعَدِّي يَحتَاجُ إِلَى مَفْعُولٍ بِه:

مِثْلَ: فَحَصَ الطَبِيبُ الخَالَةَ.

أتدرب:

1- أُكْتُبْ هَذِهِ الجُمَلَ فِي كُرَّاسِكَ ثُمَّ ضَعْ خَطًّا تَحْتَ الفِعْلِ اللاَزِمِ و خَطَيْنِ تَحْتَ الفِعْلِ المُتَعَدِّي:

* فَرِحَ الأَطْفَالُ بِعَوْدَةِ الأُمّ . * ضَمَّدَتِ المَمَرِّضَةِ الجُرْح .

* سَمِعَتِ الخَالَةُ الأَصْوَاتَ الجَمِيلَة. * ضَمَّتِ الأُمُّ الأَوْلَادَ إِلَى صَدْرِها.

* نَجَحَ الطَبِيبُ فِي العَمَلِيّة الجِرَاحِية . * تَأَلَّمَ المرِيضُ مِنْ شِدَّةِ المَرَضِ .

2-أَدْخِلِ الأَفْعَالَ الآتِيَة فِي جُمَلٍ، ثُمَّ صَنِّفْهَا إِلَى أَفْعَالٍ لَازِمَةٌ و أَفْعَالِ مُتَعَدِّيَة:

* عَالَجَ – حَزِنَ – ضَمَّدَ – خَرَجَ – ابْتَسَمَ – فَرِحَ – أَكَلَ – شَرِبَ.

3- أكتب في كراسك ثلاث جمل أفعالها لازمة و ثلاث جمل أفعالها متعدية:[1]

[1] رياض النصوص: كتابي في اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص99.

2/دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ)- علاقة النموذج بنص القراءة:

فكرة النموذج مقتبسة من نص القراءة (الحمى الخطيرة) أي أن الاقتباس لم يكن حرفيا وبعد هذا شيء طبيعي لأن تلاميذ هذه المرحلة أصبحوا أكثر نضجا، ولن يشكل النص عائقا أمام فهم الدرس، فمؤلفو الكتاب على علم ودراية بمستوى التلاميذ في هاته المرحلة.

ب)- الهدف التربوي:

يكتسي هذا النموذج قيما أخلاقية و تربوية و الدعوة إلى التحلي بها فنراه يحث عن الصبر عند الشدائد، و الإيمان بقضاء الله و قدره، و كذلك مساندة الأسرة لبعضها البعض، حتى يطبقها الطفل في حل المشكلات التي يواجهها في حياته اليومية.

ج)- الهدف اللغوي:

يهدف هذا النموذج إلى التعرف عن الفعل اللازم و المتعدي و التفريق بينهما و على الرغم من أن مفردات النموذج تبدو واضحة و بسيطة عند النظر إلى البنية السطحية، لكن عند النظر إلى بنيتها العميقة نرى أن درس اللازم و المتعدي معقد بعض الشيء بالنسبة لتلميذ في هذه المرحلة لكن الشيء الإيجابي أن مؤلفي الكتاب قد راعوا القدرات العقلية للتلاميذ، و قدموا لهم الأمثلة على أساس أنها جمل بسيطة، حيث يهدفون من وراء النموذج إلى البنية العميقة لهذه الجمل بطريقة غير مباشرة.

ولذلك لا يعد هذا الدرس نحوا تعليميا لأنه بل إنه ربما إلى التخصص أقرب لأنه لم يراعى فيه مستوى النمو العقلي و اللغوي للطلاب فيما يعرض عليهم من قواعد، فياحبذا لو ترك لتلاميذ المراحل العليا، فظبية سعيد السليطي ترى بأن: «الاكتفاء من قواعد اللغة العربية بالشائع في الاستعمال، فلا ضرورة للتعقيدات»[1]

[1] ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 123.

أي أنه لا داعي للدروس الصعبة في هاته المرحلة، و الاهتمام فقط بالموضوعات النحوية التي يمكن تدريسها في إطار الأساليب التي تكون في محيط المتعلم، و التي تربطه بواقع حياته وتتصل بحاجاته أثناء الاستعمال اللغوي.

د)– دراسة التدريبات اللغوية:

لكي يتأكد المعلم من مدى فهم المتعلم لدرس القواعد و مدى استيعابه له، يعقبه عادة بعدد من التمرينات التي تهدف أساسا إلى تثبيت و ترسيخ القاعدة النحوية و التي كانت مصنفة كالآتي: التمرين الأول عرض عليهم الجمل و طلب منهم وضع خط تحت الفعل اللازم و خطين تحت الفعل المتعدي أما الثاني كان على شكل مجموعة من الأفعال يتم تصنيفها إلى لازمة و متعدية والأخير طلب منهم تكوين ثلاثة جمل أفعالها لازمة و ثلاثة أخرى أفعالها متعدية.

نلحظ أن الطريقة التي نسجت بها التمرينين الأخيرين كانت صعبة نوعا ما، و قد يعجز بعض التلاميذ عن تطبيق المطلوب، حيث يختلط عليهم التمييز بين اللازم و المتعدي عند التوظيف.

النموذج الثاني:

1/ عرض النموذج:

ألاحظ:

تَذْهَبُ الفَرَاشَةُ حَزِينَةً إِلَى أُمِّهَا فَتَحْنُو عَلَيْهَا الأُمُّ وتَقُولُ:

نَحْنُ لَا نَخْتَارُ أَلْوَانَنا. «و فِي يَوْمٍ مِنَ الأَيَّامِ طَارَتِ الفَرَاشَةُ السَّوْدَاءُ وَحِيدَةً تَنْظُرُ إِلَى الفَرَاشَاتِ المُلَوَّنَةِ مِنْ بَعِيد، و فَجْأَةً هَجَمَ صَائِدُ الفَرَاشَاتِ مُسْرِعًا عَلَى الفَرَاشَاتِ و أَلْقَى عَلَيْهَا شِبَاكَه».

أتذكر: الحَالُ اسْمٌ نَكِرَة يَأْتِي في الجُمْلَةِ الفِعْلِيَة مَنْصُوبًا مثل:

تَذْهَبُ الفَرَاشَةُ حَزِينَةً إِلَى أُمِّهَا.

نَعْرِفُ الحَالَ حِينَمَا نَطْرَحُ السُؤَال: كَيْفَ؟

مِثْلَ: تَذْهَبُ الفَرَاشَةُ حَزِينَةً ⟵ كَيْفَ تَذْهَبُ الفَرَاشَة؟

أتدرب:

1- أُكْتُبْ فِي كُرَّاسِكَ الجُمَلِ التِي تَحتَوِي عَلَى الحَالِ:

* أَقْبَلَ الصَّيَّادُ مُسْرِعًا. * عَادَتْ كُلُّ فَرَاشَةٍ رَاضِيَةٍ بِلَوْنِهَا.

* قَطَعَ الوَلَدُ مَسَافَةً. * حَامَتِ الفَرَاشَةُ فَرِحَةً.

* قَطَفَ السَّائِحُ زَهْرَةً. * سِرْتُ فِي الظَلاَمِ صَامِتًا.

2- أُكْتُبْ الجُمُل الآتِيَة فِي كُرَاسك و املأ الفراغ بحال مناسب:

* طَارَتِ العَصَافِيُر فِي الجَوِّ. * تَحَرَّكَتْ قَنَافِذُ البَحْرِ فَوْقَ الشِّعَاب.

* طَلَعَتِ الشَّمْسُ. * تَصِلُ مِيَاهُ المصَانِعِ إِلَى البَحْرِ.

3-كَوِّنْ أَرْبَع جُمَل فِي كُلِّ مِنْهَا حَال.[1]

2/ دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ)- علاقة النموذج بنص القراءة:

يعتبر النص نقطة الانطلاق لكل النشاطات و محور كل التعلمات، لذا تم التركيز عليه والعناية به، و انتقاؤه بدقة فائقة، و عند تدريس أي نشاط لابد أولا من المرور بنص القراءة قبل كل شيء و نموذجنا أكبر دليل على ذلك حيث تم أخذه من النص حرفيا دون حذف أو زيادةو ذلك لأجل مساعدة المتعلم و التسهيل عليه في التعرف على مفردات الأمثلة، و هذا شيء جميل لئلا يشعر المتعلم بوجود انفصال بين الدروس، أو انقطاع و بأن هناك تسلسل و ترابط.

ب)- الهدف التربوي:

يهدف هذا النموذج إلى إرساء خلق التواضع مع الغير و عدم التكبر و الغرور و أن عاقبته الوقوع في الهلاك، لأجل أخذ المتعلم منها عبرة في حياته اليومية حتى لا يقع في مأزق.

كما يسعى إلى غرس روح الخيال والإبداع من خلال نسج القصة على لسان الحيوان وكذلك تحبيب الحيوانات إلى التلاميذ.

[1] رياض النصوص: كتابي في اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص110.

ج)– الهدف اللغوي:

وضع هذا النموذج لتزويد التلميذ بمعرفة نحوية جديدة و هي (الحال) ولقد تم توظيفه بعناية جيدة مراعاة للفترة العمرية التي هو فيها، و هو موضوع تم التطرق إليه في السنة السابقة، لكن الاختلاف في هاته السنة يكمن في كونه مطروحا بشكل أعمق و أكثر تخصصا، و هذه بادرة حسنة من مؤلفي الكتاب تساعد المتعلم على تقبل الدرس الجديد، واستخدام مكتسباته القبلية، ومن خلال تصريحهم بالحال و التعريف به يوحى لنا أنهم في تدرج نحو التخصص، إلا أنه يبقى نحوا تعليميا فهو الأنسب لمستواهم، لأن الغاية من تدريس هذه القواعد هي استخدامها و ممارستها في كل مكان وليس حفظ مصطلحات، كما أقر ذلك مجمع اللغة العربية «فلنيسرها لهم، و لنحببها إلى قلوبهم ورب درس في القراءة و المطالعة أو في المحفوظات و المحادثة يكون أجدى على صغار التلاميذ من ساعات تنفق في شرح قاعدة نحوية أو صرفية غامضة، لا يلبث التلاميذ أن ينسوها بعد أن عرفوها»[1]

د)– دراسة التدريبات اللغوية:

يتبع المعلم درس النحو بجملة من التمرينات لتدريب التلاميذ على التعامل مع المعرفة النحوية التي تم تناولها في الدرس، حيث عرض عليهم التطبيق الأول مجموعة من الجمل و طلب منهم كتابة الجمل التي تحوي على الحال، و كذلك كان المطلوب في التطبيق الثاني نقل الجمل المطروحة التي بها فراغات على دفاترهم وملأ هذه الفراغات بالحال المناسب.

والملاحظ أن الجمل المعروضة في كلا التمرينين عادية و في متناول التلاميذ و مفرداتها سهلة وواضحة تساهم إلى حد كبير في تيسير فهم الدرس.

وجاء التطبيق الأخير ليساعد التلاميذ على مهارة التعبير زيادة على ترسيخ درس الحال.

[1] ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 51.

النموذج الثالث:

1/ عرض النموذج:

ألاحظ:

كَانَتْ المعَلِّمَةُ تُرِيدُ أَنْ يَعْرِفَ التَلَامِيذُ الحَاسُوب و بَعْدَمَا يَعْرِفُ الحَاسُوبُ يَسْتَعْمِلُهُ التَلَامِيذُ فِي الاتِّصَالِ فَيُقَرِّبُ المسَافَاتِ البَعِيدَةِ و يَزِيدُ مِنْ عَدَدِ الأَصْدِقَاء.

أتذكر: الفِعْلُ المضَارِعُ المبْنِي لِلْمَعْلُوم لَهُ دَائِمًا فَاعِلٌ مِثْل:

يَعْرِفُ التَلَامِيذُ الحَاسُوبَ.

فَاعِل مَرْفُوع

الفِعْلُ المضَارِعُ المبْنِي لِلْمَجْهُول لَا يُذْكَرُ فَاعِلَهُ مِثْل:

يُعْرَفُ الحَاسُوبُ.

الفِعْلُ المضَارِعُ المبْنِي للمَجْهُولِ يُضَمُّ أَوَلُهُ و يُفْتَحُ مَا قَبْلَ آخِرِهِ مِثْل:

يَعْرِف ⟵ يُعْرَف ، يَسْمَع ⟵ يُسْمَع

أَتَدَرَّب:

1- أُنْقُلْ فِي كُرَّاسِكَ الجُمَل التِي تَحْتَوِي عَلَى فِعْل مُضَارِع مَبْنِيَّ لِلْمَجْهُول فَقَطْ :

* تُوجَدُ الْمَدِينَةُ فِي مَكَانٍ بَعِيدٍ. * يَشْرَحُ الْمُهَنْدِسُ كَيْفِيَّةَ اسْتِعْمَالَ الحَاسُوبَ.

* تُطْلَبُ الْمَعْلُومَاتُ مِنَ الْمُعَلِّمِ. * يُحَضَرُ نَادِي الانْتَرْنَتِ مُسَابَقَةً بَيْنَ التَلَامِيذِ.

* اشْتَرَتْ المدْرَسَةُ حَاسُوبًا. * تُحَضَّرُ أَجْهِزَةً لِلاتِّصَالِ.

2- أُنْقُل الجُمَلَ الآتِيَة فِي كُرَّاسِكَ و حَوِّلِ الأَفْعَالَ التِي تَحْتَهَا خَطّ مِنَ المَعْلُومِ إِلَى المَجْهُولِ

* تَكْتُبُ المعَلِّمَةُ مُلاَحَظَةً فِي السبُّوَّرَةِ. * يَصْنَعُ التَّعَاوُنُ قُوَّةً.

* يَأْخُذُ التِلْمِيذُ المعْطَفَ. * يُحَضِّرُ المهَنْدِسُونَ الأَجْهْزَةَ.

* يَشْكُرُ التَلَامِيذُ المهَنْدِسَ.[1]

[1] رياض النصوص: كتابي في اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 132.

2/ دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ)– علاقة النموذج بنص القراءة:

إن للنموذج علاقة وطيدة بموضوع الدرس (سنقوم بحفل رائع)، حيث يبدو للناظر من أول وهلة أنه مقتبس اقتباسا مباشرا من النص، لكن الحقيقة غير ذلكفمفردات النموذج هي نفسها موجودة في النص، مما يسهل على المتعلم فهمه و إدراك معناه، فمصطلحات هذا النص تبقى راسخة في ذهنه مما يجعله منتبها إلى أمثلة النموذج فيتفاعل معها.

وعلى العموم هو درس يعلم التلاميذ التعامل مع الحاسوب ومواكبة التطور التكنولوجي.

ب)– الهدف التربوي:

يهدف هذا النموذج إلى تعريف التلاميذ بوسيلة من وسائل الاتصال الحديثة التي هي الانترنت من أجل التواصل مع الآخرين و التعرف على ثقافات و عادات أخرى، إذ يسمح له بالتنوع و الانفتاح على العالم الخارجي.

لكن الانترنت سلاح ذو حدين قد لا يجيد الطفل الصغير استعمالها فيما يفيده في حياته فتشغله عن واجباته ودراسته لأنه لا يملك عقل الراشد كي يتدبر و يسير أموره على النحو الأنسب و لعل مؤطري هذه النصوص قد تنبهوا إلى هذه النقطة، فقد طرح النص ليعبر عن كيف يستعمل التلاميذ هذه الحواسيب رفقة خبراء و مهندسين في الإعلام الآلي، و ذلك لتوجيه التلاميذ إلى استعمال الكمبيوتر رفقة شخص بالغ، أو أحد الوالدين.

ج)– الهدف اللغوي:

هو نموذج يحاول التلاميذ من خلاله التعرف على (الفعل المضارع المبني للمعلوم والمبني للمجهول)، و التفريق بينهما، و قد سعى مؤلفو هذا الكتاب تقديم الدرس بأبسط صورة فكانت أمثلته واضحة، لأنه قد تناولها في درس القراءة، لكن يغلب على الدرس طابع الجمود والغموض على تلاميذ في مثل هذه المرحلة، فنجد عقل الطفل الصغير قد رسم قالبا معينا للجملة الذي هو فعل و فاعل، حيث يختلط عليه الأمر في البناء للمجهول، فيعتقد أن نائب الفاعل فاعلا بيد أن القاعدة

جاءت مصحوبة بتيسير لهذا المشكل فقدمت لهم طريقة لبناء الفعل المضارع للمجهول ليحتكم إليها التلميذ و يهتدي إلى ضالته عند تطبيقه لذلك، لاعتقادهم أن هذا سيحل الإشكال.

فالوزارة هاهنا لم توفق في اختيار هذا الموضوع لأنه يفوق مستوى التلاميذ وإمكانياتهم «فاختيار موضوعات النحو المقررة على الصفوف المختلفة في المدارس لا يتم على أساس موضوعي و إنما تختار هذه الموضوعات في الأغلب والأعم بناء على النظرة الذاتية والشخصية لأعضاء لجان وضع المناهج»[1].

ولذا ينبغي التفكير في تغيير الأساس الذي يقوم عليه اختيار قواعد النحو المقررة، بحيث يتعلم التلميذ ما يحتاج إليه فعلا لا ما يرى النحاة أنه ضروري لفهم الظاهرة اللغوية.

د)– دراسة التدريبات اللغوية:

تسير المنظومة التربوية الجديدة وفق منهجية محددة، وهي أن دروس القواعد دائما تأتي مدعمة بتدريبات تسمح للتلميذ بالوعي بهذه الظواهر واستعمالها، «و تعد هذه التطبيقات المرحلة أو الخطوة الأخيرة، و فيها يكشف الطالب عن صحة القاعدة التي توصل إليها في الدرس»[2].

ونسجت هذه التطبيقات على المنوال التالي حيث أسدلت في التطبيق الأول مجموعة من الجمل طلب من التلاميذ كتابة الجمل التي بها فعل مضارع مبني للمجهول، وجاء في التطبيق الثاني على شكل جمل يتم نقلها في الكراس، و تحويل أفعالها من المعلوم إلى المجهول.

والجمل المقدمة في هذه التدريبات مناسبة للتلاميذ في المرحلة الابتدائية فهي ترتبط بالأحداث المحيطة به، و بالأشياء التي في بيئته، لكن هناك صدع و خلل بين ما هو نظري وتطبيقي، ففي الدرس تم التطرق إلى المبني للمجهول و المعلوم، أما في التدريبات طبق فقط على المبني للمجهول فكان من المستحسن لو كانت هذه التطبيقات على شكل جمل يتم تصنيفها في جدول إلى معلوم و مجهول.

[1] علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 336.

[2] علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية و علومها، ص13.

السنة الخامسة ابتدائي:

النموذج الأول:

1/عرض النموذج:

ألاحظ:

كَانَ الجَوُّ بَارِدًا، وَكَانَ الصَّيَّادُ يَصْطَادُ كَلاَبَ البَحْرِ كَثِيرًا فِي مِثْلَ هَذَا الجَوِّ، وَلَكِنَّ هَذَا اليَوْمَ الذِي خَرَجَ فِيهِ لَمْ يَكُنْ عَادِياً، فَقَدْ رَأَى مَنْظَرًا غَرِيبًا، ثَلاَثَةَ حِيتَانٍ حَبَسَهَا الجَلِيدُ فَلَمْ تَسْتَطِعْ التَّحَرُّكَ. كَانَتْ الحِيتَانُ أُنُوفُهَا مَخْدُوشَةٌ لِأَنَّهَا حَاوَلَتْ أَنْ تَجِدَ طَرِيقَهَا إِلَى البَحْرِ الوَاسِعِ فَلَمْ تَسْتَطِعْ، لِأَنَّ جِدَارَ الجَلِيدِ كَانَ سَمِيكًا.

أتذكر: – يَكُونُ خَبَرَ "كَانَ": * مُفْرَدًا مِثْلَ: كَانَ الجَوُّبَارِدًا.

*جُمْلَةً فِعْلِيَّةً مِثْلَ: كَانَ الصَّيَّادُيَصْطَادُ كِلاَبَ البَحْرِ.

*جُمْلَةً اسْمِيَّةً مِثْلَ: كَانَتْ الحِيتَانُ أُنُوفُهَا مَخْدُوشَةً.

– إِذَا كَانَ الخَبَرُ جُمْلَةً نُعْرِبُهُ هَكَذَا:

*كَانَ الصَّيَّادُ يَصْطَادُ كِلاَبَ البَحْرِ. * كَانَتْ الحِيتَانُ أُنُوفُهَا مَخْدُوشَةً.

جُمْلَةً فِعْلِيَّةٌ فِي مَحَلِّ نَصْب، خَبَرَ "كَانَ" جُمْلَةٌ اسْمِيَّة فِي مَحَلِّ نَصْب، خَبَرَ "كَانَ

أتدرب:

1– عَيِّنْ الخَبَرَ فِي الجُمَلِالآتِيَة:

* كَانَتْ الحِيتَانُ قَلِقَةً. * كَانَتْ الأَمْوَاجُ عَالِيَةً.

* كَانَ المَنْظَرُ غَرِيبًا. * كَانَتْ الْمُحَاوِلَاتُ تَزْدَادُ يَوْمًا بَعْدَ يَوْم.

2– أَدْخِلْ كَانَ عَلَى الجُمَلِ الآتِيَة وَ غَيِّر مَا يَجِبُ تَغْيِيرَهُ:

* الجَوُّ لَطِيفٌ. * البَاخِرَةُ تَكْتَظُّ بِالرُّكَّابِ. * الْمُصْطَافُونَ يَنْتَظِرُونَ عَوْدَةَ الصَّيَّادِين.

* الصَّيَّادُ يَنْتَظِرُ طُلُوعَ الفَجْرِ. * البَحْرُ أَمْوَاجُهُ هَائِجَةٌ. * أَنْفُ الحُوتَةِ مُتَوَرِّمٌ.

3- أَعْرِبْ مَا يَلِي:

*أَصْبَحَ الصَّيَّادُ حَائِرًا. * صَارَتْ الحِيتَانُ فِي خَطَرٍ. *كَانَ الصَّيَّادُ يُشَاهِدُ مَنْظِرًا عَجِيبًا.

4-أَضْبِطْ بِالشَّكْلِ مَا يَأْتِي، وَلَا تَنْسَ الشَّدّ:

- كانت الحيتان قلقة و خائفة و أدرك الصياد على الفور أن تلك الحيتان وقعت في فخ.[1]

2/ دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ)- علاقة النموذج بنص القراءة:

يعد نشاط القراءة نقطة جوهرية في التدريب على القراءة الصحيحة، و النطق السليم للكلمات، واكتشاف مختلف الصيغ و التراكيب اللغوية، لذلك جاء نص (قصة الحيتان الثلاثة) حجر أساس بالنسبة لدرس القواعد، غير أن الاقتباس لم يكن حرفيا، فنجد فكرة النص و النموذج نفسها وهذا لا يشكل صعوبة على تلاميذ مرحلة الطفولة المتأخرة، حيث يمتاز الطفل في هذه المرحلة باتساع قدراته اللغوية و العقلية، أي أنه قادر على استيعاب مفردات غريبة، فما بالك إن كانت أغلب مفردات النموذج قد تعرض لها سابقا في نص القراءة.

ب)- الهدف التربوي:

يوجه هذا النموذج التلميذ نحو الرفق بالحيوان، و عدم الإساءة له، و يعلمهم الصبر عند الشدائد فرسمت القصة لصيد شجاع رقيق القلب، أشفق على الحيتان في هذا الموقف الصعب وسعى جاهدا لإخراجها من هذه الورطة، و طلب المساعدة من أهالي القرية ليكون عبرة حسنة يقتدي بها الأطفال الصغار في حياتهم.

فالمختصون على دراية بأن مثل هذه النصوص تزرع في التلاميذ خصالا معينة زيادة على المعارف اللغوية، لأن عقولهم في هذه الفترة قابلة و جاهزة للترويض و التربية، يوجهها الكبار كيفما يشاؤون للإيجابي أو السلبي.

[1] رياض النصوص: كتابي في اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص 66.

كما أن النموذج يحمل بين طياته قيمة علمية تعليمية وهي تعرف التلاميذ على منطقة ألاسكا في أمريكا الشمالية و طبيعتها المناخية و البيئية.

ج)– الهدف اللغوي:

يبدأ درس القواعد (خبر كان مفردا و جملة) بفقرة من نص القراءة السابق الذي يسعى لتهيئتهم للقاعدة، ومن خلال الموضوعات تبين لنا أنهم قد تعرفوا على الجملة الإسمية، و دخول كان عليها وما تحدثه من تغيير، وفي هذا الدرس سيكتشفون كيف أن خبر كان يأتي مفردا، كما يكون جملة أيضا والانطلاقة كما رأينا مع أمثلة مقتبسة من نص القراءة، و ذلك ما يسهل على المعلم سير الحصة حتى لا يضطر إلى شرح مفردات و عبارات جديدة و ما يلحظ على الأمثلة أنها كافية.

لكن الصعوبة تكمن في الإعراب فقد يَشْكُلُ على التلاميذ تطبيقه، و هذا ما يدل على أن محاولات التيسير قد باءت بالفشل، لأن أصحابها يطالبون بإلغاء الإعراب التقديري و المحلي للمراحل الابتدائية، و هاهو موجود في هذه المرحلةفالغرض من تدريس النحو هو «تكوين الملكة اللسانية الصحيحة لحفظ القواعد المجردة، فالعربي الأول الذي أخذت منه اللغة، لم يكن يدري ماالحال و ما التمييز ، ولم يعرف الفرق بين المبتدأ أو الفاعل، فكل هذه أسماء سماها مشايخ النحو عندما وضعوا قواعد اللغة لحفظها من اللحن»[1].

«فتربية الملكة لا يتوقف على حفظ القواعد و معرفة الإعراب و أواخر الكلم فابن خلدون نفسه يقرر أن الإعراب قد فقد من اللغة العربية في عهده، و أن فقدان هذا الإعراب يهدم أداء اللغة لمعناها الصحيح البليغ، بل يمكن أن يعتاض عنه بما أسماه قرائن الكلام»[2].

ففقدان الإعراب في لغة التلاميذ في المراحل الأولى للتعليم ليس بضائر اللغة، ما دامت تؤدي مهمتها في الفهم و الإفهام و توضيح المراد، فالغاية من تدريس النحو تكوين ملكة تصون اللسان و هذه الملكة لا تربى ولا تحدث من خلال نصوص تحفظ دون أن تفهم، و إنما تكتسب بالتعليم و الدربة و المران وكثرة الاستعمال.

[1] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 321.

[2] المرجع نفسه، ص346.

ج)–دراسة التدريبات اللغوية:

يختتم المعلم درس القواعد بالعديد من التمرينات حيث «حيث يمثل الالمام بالقاعدة الجانب النظري من الخصائص اللغوية ، ويمثل التطبيق الجانب العملي الذي تظهر فائدته في القراءة السليمة والتعبير الصحيح ، والتطبيق على القاعدة هو عملية فحص لصحتها ، فإذا لم يفهم الطلبة الموضوع جيدا، ولم يتوصلوا بأنفسهم إلى القاعدة ، فإنهم لا يمكنهم تطبيقهم على القاعدة تطبيقا صحيحا»[1] ولقد جاء تطبيقات هذا النموذج موزعة بالتدرج وكافية من حيث العدد والنوع ، لها علاقة بنص القراءة ، وهذا ما يفيد في ترسيخ الدرس وتصحيح وزيادة إيضاح ما كان مبهما ومنغلقا ويستدرك بعض المفاهيم الخاطئة التي علقت في دهنه .

ففي التدريب الأول يقوم المتعلم بتعيين الخبر في جمل معروضة ويعقبه تمرين آخر لتعويد التلاميذ على استعمال كان في جمل، حيث طلب منهم إدخالها على جمل كانت معطاة لهم وتغيير ما يجب تغييره فيها، أما التطبيق الأخير فكان عبارة عن إعراب يتعلم التلميذ تقنية جديدة لم يتعرف عليها في السنوات السابقة ، وهو أمر مستعص عليه ، فهو يخضع لقواعد وقوانين محددة لا يدركها التلميذ فظاهرة الإعراب خاض العلماء والمتخصصون فيها منذ الأزل إلى اليوم ولم يتوصلوا إلى نتيجة محددة ، ويأتي التمرين الأخير لضبط جملة بالشكل كانت مأخوذة من نص القراءة ، وما يعيب هذا التطبيق أن الجملة مشكولة في النص يسهل للتلميذ الرجوع إليها، فالأولى لو أُختيرت جملة أخرى أو بيتا شعريا أو آية قرآنية أو حديثا شريفا...

النموذج الثاني:

1/ عرض النموذج:

ألاحظ:

جَلَسَ عِصَامٌ عَلَى الْمَائِدَةِ مُسْتَعِدًّا لِلأَكْلِ، و بِسُرْعَةٍ وَضَعَ الخُضَارَ عَلَى الأَرُزِّ و رَاحَ يَلْتَهِمُ الطَّعَامَ مُسْرِعًا و يَقُولُ: "طَعَامُكَ شَهِيٌّ يَا خَالَتِي"

[1] طه علي حسين الدليمي ، تدريس اللغة العربية (بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية) ، عالم الكتب الحديث ، الأردن ، ط1 ، 2009 ص41 .

أتذكر: – الحَالُ اسْمٌ نَكْرِة مَنْصُوب.

– تَأْتِي الحَالُ لِتُبَينَ حَالَةَ الفَاعِلِ أَوْ المفْعُولِ بِه حِين وُقُوعِ الفِعْل: مِثْل:

* دَخَلَ عِصَامٌ المطْبَخَ نَشِيطًا * تَنَاوَلَ عِصامٌ الطَعَامَ نَاضِجًا.

الفاعل حال مفعول به حال

– نَعْرِفُ الحَالَ حِينَمَا نَطْرَحُ السُؤال ب: "كَيْف". مثل:

* كَيْفَ دَخَلَ عِصَامٌ المطْبَخ؟ دَخَلَ عِصَامٌ المطْبَخ نَشِيطًا.

أتدرب:

1 عَيِّنِ الحَالَ فِي الأَمْثِلَةِ الآتِيَة:

* تَنَاوَلَ الضَّيفُ الطَعَام جَالِسًا. * قَطَفَ الْمُزَارِعُ الخُضَرَ مُبَكِّرًا.

* قَدَّمَ التَّاجِرُ السِّلْعَةَ إِلَى المشْتَرِي مَسْرُورًا. * اشْتَرَى التَّاجِرُ العِنَبَ نَاضِجًا.

* بَاعَ الفَلاَّحُ مَنْتُوجَهُ الفِلاَحِي غَالِيًا. * ذَهَبَ عِصَامٌ إِلَى النَّادِي مَاشِيًا.

* ذَهَبَتْ أُمُ عِصامَ إِلَى السُّوقِ نَشِيطَةً و عَادَتْ مِنْهُ مُتْعَبَةً.

2 عَيِّنِ الحَالَ المُبَيِّنَة لِحَالَةِ الفَاعِلِ و الحَالَ المُبَيِّنَةَ لِحَالَةِ المَفْعُولِ بِهِ فِي الأَمْثِلَةِ الآتِيَة:

* تَنَفَّسَ الوَلَدُ الهَوَاءَ نَقِيًّا. * اشْتَرَى أَبِي الفَاكِهَةَ نَاضِجَةً.

* قَامَ العَامِلُ نَشِيطًا. * قَطَعَ الرِّيَاضِيُّ المسَافَةَ مُسْرِعًا.

3 أَكْمِلْ الجُمَلَ الآتِيَة بِالحَالِ المُنَاسِبَة:

* أَقْبَلَ الْمُجْتَهِدُ. * عَادَ التَّلاَمِيذُ مِنَ الجَوْلَةِ.

* قَطَفَ الفَلاَّحُ التُّفَّاحَ. * رَجَعَ العَامِلُ مِنَ الْمَعْمَلِ.[1]

[1] رياض النصوص: كتابي في اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص102.

2/ دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ)- علاقة النموذج بنص القراءة:

كان نص القراءة (سبانخ بالحمص) درسا ممتعا، و عباراته سهلة وواضحة لذا اقتبس منه نموذج درس النحو اقتباسا تاما، ليسهل على التلاميذ سرعة استيعاب الدرس و فهمه، و يعد هذا الأمر ليس ضروريا، لأنهم في مرحلة قادرين على استيعاب ومفردات و عبارات جديدة و غامضة فمستواهم العقلي و اللغوي قد تطور «حيث تصبح لدى الطفل القدرة على استيعاب واستخدام للكلمات الأكثر تعقيدا أو تركيبا»[1]

ب)- الهدف التربوي:

يحتوي هذا النموذج قيمة تربوية، وهي عدم التكبر على الطعام، و إن وضع أمامك طعام إن اشتهيته أكلته، و إن لم تشته تركته دون تذمر و شكوى إضافة إلى تعليم الأطفال أن الطعام له فوائد تقي الجسم الإصابة من الأمراض.

ج)- الهدف اللغوي:

نموذج يعرف درس (الحال)، وهو سهل وواضح عند المتعلمين، لأنهم قد تناولوا موضوع الحال في السنة الفارطة، لكن ما يعاب على المؤلفين أنهم لم يضيفوا شيئا جديدا، بل عرض بنفس الطريقة دون أي زيادة في المعلومات.

وقد قدمت المعرفة النحوية بطريقة مباشرة، مما يدخلها ضمن النحو التعليمي، فالمتعلم مهيئ لذلك ومن خلال هذا الموضوع سيتمكن المتعلم من اكتساب أساليب و عبارات يستطيع استعمالها بطريقة صحيحة في تعبيراته و أساليبه اللغوية، و ذلك يساعده على تنمية و تطوير معارفه اللغوية.

[1] محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، ص51.

د)– دراسة التدريبات اللغوية:

يلجأ المعلم عادة عقب كل درس إلى مجموعة من التمرينات لتثبيت المعارف النحوية للتلميذ و هي على شكل تدريبات متنوعة مدرجة كالآتي: التدريب الأول مجموعة من الجمل المطلوب منهم تعيين الحال فيها، أما الثاني كان على نفس المنوال لكن الاختلاف في تعيين الحال المبينة للفاعل أو المفعول به، و الأخير كان على شكل جمل طالبين منهم إتمامها بالحال المناسب.

فهذه تمرينات مختارة بعناية تراعي ميول التلاميذ، و رغباتهم، فقد كانت مسلية في جميع المجالات من الرياضة و السوق و الأكل و الفلاحة، العمل، الدراسة.

النموذج الثالث:

1/ عرض النموذج:

ألاحظ:

رَأَى ابْنَ بَطُوطَة و هو في طَرِيقِه إِلَى الحَجِّ مَوَاطِنَ لَهَا ذِكْرِيَات. و لما وَصَلَ إِلَى مَكَّة غَمَرَهُ فَرحَ كَبِيرٌ فَلَبَّى مَعَ الملَبِّين وَطَافَ و صَلَى خَلْفَ مَقَامَ إِبْرَاهِيم. ثمَّ دَنَا مِنَ الحَجَرِ الأَسْوَدِ فَقَبَّلَه. و كَانَ يَحْرِصُ عَلَى الإِتْيَانِ بِكُلِّ مَنَاسِكِ الحَجِّ و يخْشىَ أَنْ يَنْسَى شَيْئًا مِنْهَا. و كَانَ كُلَّمَا وَجَدَ فُرْصَةً يَدْنُو مِنَ الحَجَرِ الأَسْودِ و يُقَبِّلَهُ و يَشْرَبُ مِن ماءِ زِمْزم الذِي كَان يجْرِي بِدُونِ انْقِطَاع.

أتذكر: الفِعْلُ الماضِي المعْتَلِّ الأَخِر بِالأَلَفِ أَو الأَلِفِ المقْصُورَة يُبْنىَ عَلَى:

- الفَتْحَة المقَدَّرَة عَلَى الأَلِف مِثْل: دَنَا – رَأَى – صَلىَّ.

الفِعْلُ المضَارِعُ المعْتَلِّ الأَخِر يُرْفَع:

*بِضَمَّةٍ مُقَدَّرَةٍ عَلىَ الأَلِفِ مِثْل: يَخْشَى

*بِضَمَّةٍ مُقَدَّرَةٍ عَلَى الوَاو مِثْلَ: يَدْنُو

*بِضَمَّةٍ مُقَدَّرَةٍ عَلَى اليَاء مِثْلَ: يَجْرِي

أتدرب:

1– عَيِّنْ الأَفْعَالَ المَاضِيَةَ المُعتلة الأخر في الأمثلة الآتية ثم أعربها.

*حِينَمَا وَقَفَ اِبْنُ بَطُوطَةَ أَمَامَ الكَعْبَةِ دَعَا طَوِيلاً. * سَعَى الحَاجُّ بَيْنَ الصَّفَا و الْمَرْوَة.

*رَأَى اِبْنُ بَطُوطَةَ فِي رِحْلَتِهِ عَجَائِبَ كَثِيرَة. * شَرِبَ الْمَرِيضُ مِنْ مَاءِ زَمْزَمَ فَشَفَاهُ اللَّه.

2 – عَيِّنْ الأَفْعَالَ المُضَارَعَةِ المُعْتَلَّةَ وَ عَيِّنْ عَلَامَةَ الإِعْرَابِ فِي كُلِّ فِعْل.

* البَحَّارُ يَهْتَدِي بِالبَوْصَلَةِ فِي البَحْرِ. * يَهْوَى الشَّبَابُ الأَسْفَارَ وَ الرَّحَلاَت.

* كَانَ الجَزَعُ يَسْتَوْلِي عَلَى البَحَّارَةِ كُلَّمَا اِبْتَعَدُوا عَنِ الشَّاطِئ.

* السُّفُنُ تَدْنُو مِنَ الشَّاطِئِ شَيْئًا فَشَيْئًا.

* كَانَ كُولُومْبُوسُ يُهَدِّئُ البَحَّارَةَ حِينَمَا اِنْتَابَهُمْ الخَوْف.

3 –كَوِّنْ ثَلاَثَ جُمَل فِي كُلِّ مِنْهَا فِعْلٌ مُضَارِعٌ مُعْتَلُّ الأَخِر.[1]

2/دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ)– علاقة النموذج بنص القراءة:

لقد تم نقل هذا النموذج من نص القراءة السابق الذي هو عبارة عن رحلة ابن بطوطة إلى الحج، فالمختصون على دراية بأن الأطفال يميلون إلى هذا النوع من النصوص، و بالتالي تسهل عليهم التعلم في هذه المرحلة، حيث تسهم بدورها في تطوير نموهم العقلي و اللغوي، و يكون لديهم حافزا يتمثل في حب المطالعة مما يشكل عندهم ثروة وحصيلة لغوية.

ب)–الهدف التربوي :

لقد وضعت هذه القصة قصد تعريف المتعلمين بشخصية ابن بطوطة ورحلته وتعويدهم حب المطالعة ، وكذلك تمكنهم من معرفة بعض البلدان والمناطق التي رحل إليها ابن بطوطة ومن أهمها رحلته إلى الحج الذي يعد ركنا من أركان الإسلام ، وشرح لهم أهم المناسك التي تؤدى في الحج.

[1] رياض النصوص: كتابي في اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص 178.

ج)– الهدف اللغوي:

يبدو النموذج ذا لغة سهلة مستساغة من قبل التلاميذ، لكن يبقى موضوع الدرس معقدا وصعبا، لأن إعراب الفعل المعتل قد يَشْكُلُ على التلميذ في هذه المرحلة، لأن فيه بعض الغموض وكيف إن كان إعرابا تقديريا، و لذلك دعا شوقي ضيف في كتابه تجديد النحو إلى إلغاء الاعرابين التقديري و المحلي، حيث يقول: «أنه لا داعي لأن يقال في مثل جاء الفتى فاعل مرفوع بضمة مقدرة بل يكتفي بأنه فاعل»[1]

وبما أنه تم تطرقهم إلى الإعراب، و ليس هذا فقط بل إلى الإعراب التقديري فيعد هذا نحو تخصصي «و هدفه الحفاظ على الأصول اللغوية الصحيحة حرصا منهم على نقاء اللغة، ولذلك أعطوا القواعد هذه التعريفات»[2].

ومثل هذه القواعد تبدو معقدة و صعبة الدراسة من قبل المتعلمين، وصعبة أيضا حتى على المعلم الذي يحاول جاهدا تزويد المتعلم بها، فيجد صعوبة تحول بينه و بين غايته.

د)– دراسة التدريبات اللغوية:

يسعى المعلم إلى تعزيز المعلومات التي قدمها للمتعلمين فيعمد إلى عدد من التمرينات عرضت كالآتي: الأول مطلوب منهم تعيين الأفعال الماضية المعتلة الأخر من سلسلة جمل معروضة ثم يطلب منهم إعرابها، و كان التطبيق الثاني على المنوال نفسه تعيين الأفعال المضارعة المعتلة وتحديد علامة الإعراب و جاء التمرين الثالث على شكل أخر و هو تكوين جمل في كل منها فعل مضارع معتل الأخر.

والملاحظ على هذه التدريبات أو التمرينات أنها صعبة و غامضة يشكل على التلاميذ في هذا المستوى حلها و استيعابها.

[1] شوقي ضيف، تجديد النحو، ص 24.

[2] ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية و تعليم اللغة، ص80.

خلاصة:

نستخلص من خلال دراستنا لموضوعات النحو و بعض النماذج المقدمة للتلاميذ في المرحلة الابتدائية ما يلي:

- كثافة الموضوعات و طول البرنامج.
- غالبية دروس النحو كانت في المتناول، إلا أنها تتخللها بعض الدروس الصعبة.
- تسلسل دروس النحو و تدرجها و اتصالها ببعضها بالبعض الأخر من سنة إلى أخرى مما يجعل من أفكار التلاميذ مترابطة و منسجمة.
- توفق القائمون على هذه المناهج إلى حد ما في مراعاة القدرات العقلية و التطورات النفسية لتلاميذ هذه المرحلة.
- كانت دروس النحو تسعى إلى غرس أهداف لغوية تحمل بين طياتها أهدافا تربوية خلقية تفيد الطالب في حياته.
- ما يعيب على واضعي هذه النماذج عدم استشهادهم من فصيح الكلام، فلا ضير لو اختيرت أية قرآنية قصيرة، أو حديث بسيط، أو بيت شعر واضح المبنى و المعنى.
- فشل محاولات التيسير في تذليل صعوبات النحو و قد ظلت حبرا على ورق.
- عدم وجود طرائق مستحدثة في تدريس النحو، و قد سيطرت الطريقة الاستقرائية بجدارة.
- كانت موضوعات النحو لهذه المرحلة تندرج معظمها ضمن النحو التعليمي فجاءت موضوعات السنة الثانية تعليمية ضمنية، أما باقي السنوات كانت تعليمية مباشرة ماعدا بعض الدروس كانت تنتمي إلى النحو التخصصي.
- عموما كانت نماذج درس النحو جزء من نص القراءة مأخوذة منه، و هذا شيء مستحسن و نافع لكل من المعلم و المتعلم.
- لم ينوه مؤلفو الكتاب إلى المراجع التي أخذت منها هذه القواعد.

- كانت مفردات النماذج مكتوبة بخط واضح و مقروء مرفوقة بألوان تساعد على تثبيت المعرفة النحوية، أما التدريبات فقد جاءت متنوعة وعديدة ومتفاوتة من حيث السهولة والصعوبة.

خاتمة

سعينا من خلال دراستنا لهذا الموضوع إلى الإلمام بجوانبه النظرية وتجسيده في الميدان الدراسي ومناهج التعليم الابتدائي وذلك لأهمية هذا الموضوع في اكساب التلميذ المعارف اللغوية والتمكن من المهارات، وتتفرع النتائج التي توصلنا إليها إلى نتائج عامة وأخرى خاصة.

أ– النتائج العامة :

– تميز تلاميذ المرحلة الابتدائية بخصائص عقلية ولغوية منها اتساع قدراته العقلية، ومهاراته الفردية.

– بالرغم من أن نشوء النحو كان تعليميا بالدرجة الأولى، إلا أنه عانى من صيحات تنادي من صعوبته لذا سعى العلماء قديما وحديثا إلى تيسيره بشتى الدراسات والمحاولات لكنها باءت بالفشل.

– يهدف النحو في المراحل الأولى من التعليم إلى استخدام اللغة استخداما صحيحا عند القراءة والتعبير والكتابة، لذلك يدعو المختصون إلى عدم فصل دروس النحو وتقديمها ضمنيا من خلال دروس القراءة و غيرها من الأنشطة والابتعاد عن التخصص، أي إتباع نهج النحو التعليمي ؛ لأنهم ليست لديهم القدرة الكافية للتمكن منه.

– لعل من أهم العوامل الكامنة وراء صعوبة النحو، منها ما يتعلق بالمعلم، أو المتعلم أو طرائق تدريس النحو،والأنشطة والوسائل ،المحتوى، وكيفية تنظيمه وطبيعة المادة المتعلمة وأساليب التقويم المستخدمة.

ب–النتائج الخاصة:

– أسباب الضعف الموجودة لدى التلاميذ يعود إلى كيفية اختيار طرائق التدريس في مادة النحو التي تفتقر إلى التشويق وجذب الانتباه ،كما أنها لا تفي بحاجاتهم ورغباتهم.

– اتباع وتيرة واحدة تسير عليها الطريقة التعليمية حيث لا تأخذ بعين الاعتبار الاستراتيجيات الحديثة في مجال تعليم اللغة .

– قصور المناهج التربوية لأهل الاختصاص وعدم وضعها بناء على احتياجات التلميذ.

– تدريس النحو في المرحلة الابتدائية ليس غاية في ذاته إنما هدفه تقويم اللسان وسلامة الكتابة عند الإنجاز الفعلي للكلام.

– هناك من الدروس التي تم برمجتها في أكثر من كتاب، وهذا قد نعتبره أمرا طبيعيا، لأن نفس المعلومات العامة يتلقاها المتعلم في كل مرحلة ولكن طريقة عرضها مختلفة، إلى جانب ذلك أنّ هناك من الموضوعات التي أعاد مؤلفو الكتب برمجتها دون أي زيادة في المعلومات.

ج– توصيات وحلول:

– الاهتمام بأدب الأطفال من خلال توظيف القصة، المسرحية والأناشيد التعليمية في تدريس النحو مما ينشط الذكاء اللغوي والتذوق الأدبي لديهم.

– التدرج من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المعنوي في تدريس النحو العربي لتنشيط ذهن المتعلم.

– ربط المفاهيم النحوية بالبيئة التي يعيش فيها المتعلم وبالارتباطات الشخصية الموجودة لديه.

– إفادة مصممي مناهج اللغة العربية في كيفية صياغة دروس النحو من الدراسات الحديثة، مما قد يسهم في جعل مادة النحو مألوفة وشيِّقة لدى المتعلمين ويثري الإطار المعرفي والتربوي والتكنولوجي لدى المعلمين.

ونأمل أن تفتح هذه الدراسة أمام الباحثين آفاقا جديدة لمواصلة حلقة البحث في دراسات أخرى.

قائمة المصادر والمراجع

- **قائمةالمصادر :**

1. نسيمة ورد تكال و السعيد بوعبد الله وبلقاسم عمارة وطيب نايت سليمان ، كتابي في اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر ط2017/2016.

2. شريفة غطاس ومفتاح بن عروس والطاهر لوصيف، رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر ،2017/2016.

3. شريفة غطاس ومفتاح بن عروس وعائشة بوسلامة، كتابي في اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر ،ط2017/2016.

4. شريفة غطاس ومفتاح بن عروس وعائشة بوسلامة، رياض النصوص، كتابي في اللغة العربية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط2010/2009.

- **قائمة المراجع :**

1. إبراهيم الشيباني، سيكولوجية النمو، منشورات مركز المخطوطات والتراث والوثائق، الكويت (د ط)، (د ت).

2. إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، دار الكتاب الإسلامي، القاهرة، ط1 ، 1992.

3. أحمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، القاهرة ، ط2، (د ت).

4. أحمد عبد اللطيف أبو سعد، الإرشاد المدرسي، دار المسيرة، الأردن ، ط1، 2009 .

5. بركات حمزة حسن، علم النفس المدرسي، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر، ط1 2008.

6. تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، المغرب، (د ط)، 1994.

7. التواتي بن التواتي، المدارس النحوية، دار الوعي، الجزائر،(د ط) ، 2015.

8. جنان التميمي، النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة، دار الفرابي، لبنان، ط1، 2013.

9. حسني عبد الباري عصر، فنون اللغة العربية تعليمها وتعلمها، مركز الإسكندرية للكتاب، لبنان (د ط)، 2000.

10. خلف بن حيان، مقدمة في النحو، تح: عز الدين التنوخي، وزارة الثقافة والإرشاد القومي (د ط)، 1960.

11. سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشميري، مناهج اللغة العربية وطريقة تدريسها ،دار وائل، عمان ، ط1،2005.

12. سعيد زيان، مدخل إلى علم نفس النمو، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، (د ط)، 2007.

13. سهير محمد شاش، علم نفس اللغة، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط 1 ، 2013.

14. شوقي ضيف، المدراس النحوية، دار المعارف، مصر، ط7، 1992.

15. شوقي ضيف، تجديد النحو، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1995.

16. طه علي الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، الأردن، ط1، 2005.

17. طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية (بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية)، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009.

18. ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2002.

19. عبد الرحمان بن خلدون، المقدمة، تح: درويش جويدي ، المكتبة العصرية ، لبنان، ط2 2000.

20. عبد الرحمن عيسوي، علم نفس النمو، دار المعرفة الجامعية، مصر، (د ط)، 1997.

21. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط 9، 1975.

22. عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب، القاهرة، (د ط)،(د ت).

23. عبد الهادي الفضيلي، مركز الدراسات النحوية، مكتبة المنار، الأردن، ط1، 1986.

24. عثمان ابن جني، الخصائص ، تحقيقّ: محمد علي النجار، دار الهدى، لبنان، ط 2، (د ت).

25. عصام نور سرية، علم نفس النمو، مؤسسة شباب الجامعة ،مصر، (د ط)،2004.

26. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، مصر، دط،1991 .

27. علي النجدي ناصف، تاريخ النحو، دار المعارف، مصر، (د ط)،1978.

28. علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان (د ط)، 2014.

29. فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية (بين المهارة والصعوبة)، دار اليازوري، الأردن (دط)، 2006.

30. محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، الجزائر، (د ط) 2012.

31. محمد عماد الدين إسماعيل، الطفل من الحمل إلى الرشد (ج2:الصبي والمراهق)، دار القلم الكويت، ط1، 1989.

32. محمد عودة الريماوي، علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)،دار المسيرة، الأردن، ط2 ، 2008.

33. ابن مضاء القرطبي، الرد على النحاة، تح: محمد إبراهيم البناء، دار الاعتصام، القاهرة، ط 1 1979.

34. ميشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، المؤسسة الجامعية للدراسات، لبنان ط2،1985.

35. نايف خرما وعلي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، الكويت، (د ط) 1978.

36. نايف معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، لبنان، ط1 ، 1985 .

37. هدى قناوي وعبد المعطي حسن، علم نفس النمو الأسس والنظريات المظاهر والتطبيقات، دار قباء، القاهرة، (دط)،2001.

38. ياسين أبو الهيجاء، مظاهر التجديد النحوي لدى مجمع اللغة العربية في القاهرة حتى عام 1984، عالم الكتب الحديث، ط 1، 2008.

- **قائمة المجلات والدوريات :**

1.عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، الجزائر، العدد4، 1976.

2.محمد رجب فضل الله، مداخل تدريس القواعد النحوية بالمرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية جامعة الإمارات، العدد 16 ،2001.

3.محمد عطاالله، مجلة اللغة العربية وآدابها، جامعة حمه لخضر الوادي ، الجزائر، العدد9، 2016.

4.ناصر لوحيشي، الدرس النحوي مشكلات هو مقترحات تيسيره، أعمال ندوة تيسير النحو منشورات المجلس الأعلى للغة العربية،الجزائر،2001.

- **قائمة المؤتمرات والملتقيات:**

1. محمد إبراهيم عبدالله، مؤتمر مجمع اللغة العربية (تيسير النحو)، دمشق، (د ت).

- **قائمة الرسائل الجامعية:**

1. جزاء بن جزاء العصيمي، بعض المشكلات النفسية الشائكة لدى طلاب التعلم العام بمدينة الطائف (بحث مقدم كمتطلب لتكميل نيل درجة الماجستير)، إشراف: ناصر علي، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1430/1429 .

2. جلول بلهاشمي، برنامج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي (دراسة تحليلية للبرامج دراسة ميدانية تطبيقيه)، رسالة ماجستير ،إشراف: قاسم علي، جامعة الجزائر، 1990.

3. مصطفى بو جمالة، مفهوم السليقة اللغوية في التراث اللغوي عند العرب (مذكرة معدة لنيل شهادة ماجستير)، إشراف: سالم علوي، جامعة الجزائر، 2003/2002.

فهرس الموضوعات

شكر وعرفان .....

مقدمة .....أ-د

مدخل: خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية.....5

- تمهيد:..... 6

1- الخصائص العقلية: 6

2- الخصائص اللغوية: 7

أ-نمو المحصول اللفظي: 7

ب- نمو التراكيب اللغوية: 8

ج- مهارة القراءة: 9

خلاصة:.....11

الفصل الأول: النحو وآلياته 12

أولا_النحو نشأته وسببه: 13

ثانيا_أهداف تدريس النحو: 15

ثالثا_منطلقات تدريس النحو في المرحلة الابتدائية:.....16

رابعا_خصائص برنامج النحو للمرحلة الابتدائية: 17

خامسا- النحو التعليمي والنحو التخصصي: 18

1_النحو التعليمي:.....18

2_النحو التخصصي: 19

سادسا- طرائق تدريس النحو: 22

1_الطرائق القديمة: 22

2_الطرائق الحديثة: 24

سابعا- صعوبات النحو: 26

1_صعوبات تتعلق بالضعف في اللغة العربية: 26

2_صعوبات تتعلق بمادة النحو: 27

3_ صعوبات تتعلق بالمعلم وطريقة تدريسه: 28

ثامنا- محاولات تيسير النحو: 30

1_المحاولات القديمة: 30

2_المحاولات الحديثة: 31

خلاصة: 33

الفصل الثاني : الدراسة التحليلية التقويمية.....34

أولا/التعريف بالموضوعات: 35

ثانيا/عرض الموضوعات: 37

1.موضوعات السنة الثانية ابتدائي: 37

2.موضوعات السنة الثالثة ابتدائي: 38

3. موضوعات السنة الرابعة ابتدائي: 39

4.موضوعات السنة الخامسة ابتدائي: 41

ثالثا/دراسة تقويمية عامة للموضوعات: 43

رابعا/عرض بعض النماذج ودراستها دراسة تحليلية تقويمية: 46

السنة الثانية ابتدائي: 46

السنة الثالثة ابتدائي: 51

السنة الرابعة ابتدائي: 60

السنة الخامسة ابتدائي: 68

خلاصة: 77

خاتمة 79

قائمة المصادر والمراجع 82

فهرس الموضوعات 87

تم بحمد الله