



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي بالأغواط

كلية الآداب واللغات

قسم: اللغة والأدب العربي

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر

تقديم الطالب: فاطمة الزهراء قربينات

ميدان: اللغة والأدب العربي

شعبة: دراسات لغوية

تخصص: تعليمية اللغة

منهجية عرض الدروس النحوية في المرحلة الثانوية من خلال كتاب السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الصفة
د. معمري عبد القادر		رئيسا
د. أبوبكر بوقرين		مشرفا
د. فاطمة الجخدم		مناقشا

السنة الجامعية: 2021/2020



شكر وعرفان

يقول الله عز وجل في محكم تنزيله بعد أعوذ بالله من الشيطان الرجيم " فَادْكُرُونِي أذكُرْكُمْ وَاشْكُرُوا لِي وَلَا تَكْفُرُونِ " سورة البقرة 152.

ويقول أيضا : " ولا تنسوا الفضل بينكم "

بعد فضل الله عز وجل يقتضي أن أتقدم بالشكر إلى من أوصلني إلى هذا المستوى المتواضع هما الوالدان أطال الله في عمرهما.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ المشرف الدكتور أبو بكر بوقرين على كل توجيهاته ونصائحه . وجهوده العظيمة التي قدمها لي، حيث أشرف علي ولم ييخل بأي شيء في رعاية هذا البحث فجزاه الله عني خير جزاء.

إلى مفتش التربية السيد الحاج بربورة.

إلى جميع الأساتذة الأفاضل والأستاذات الفاضلات بقسم اللغة العربية وآدابها .

كما أتوجه بالشكر إلى كل من قدم لي يد المساعدة لإنجاز هذا البحث وأخص بالذكر رئيس القسم عيسى عطاشي والدكتور عبد العليم بوفاتح والدكتورة عائشة عبيزة فجزاهم الله عنا خير الجزاء .

إهداء

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

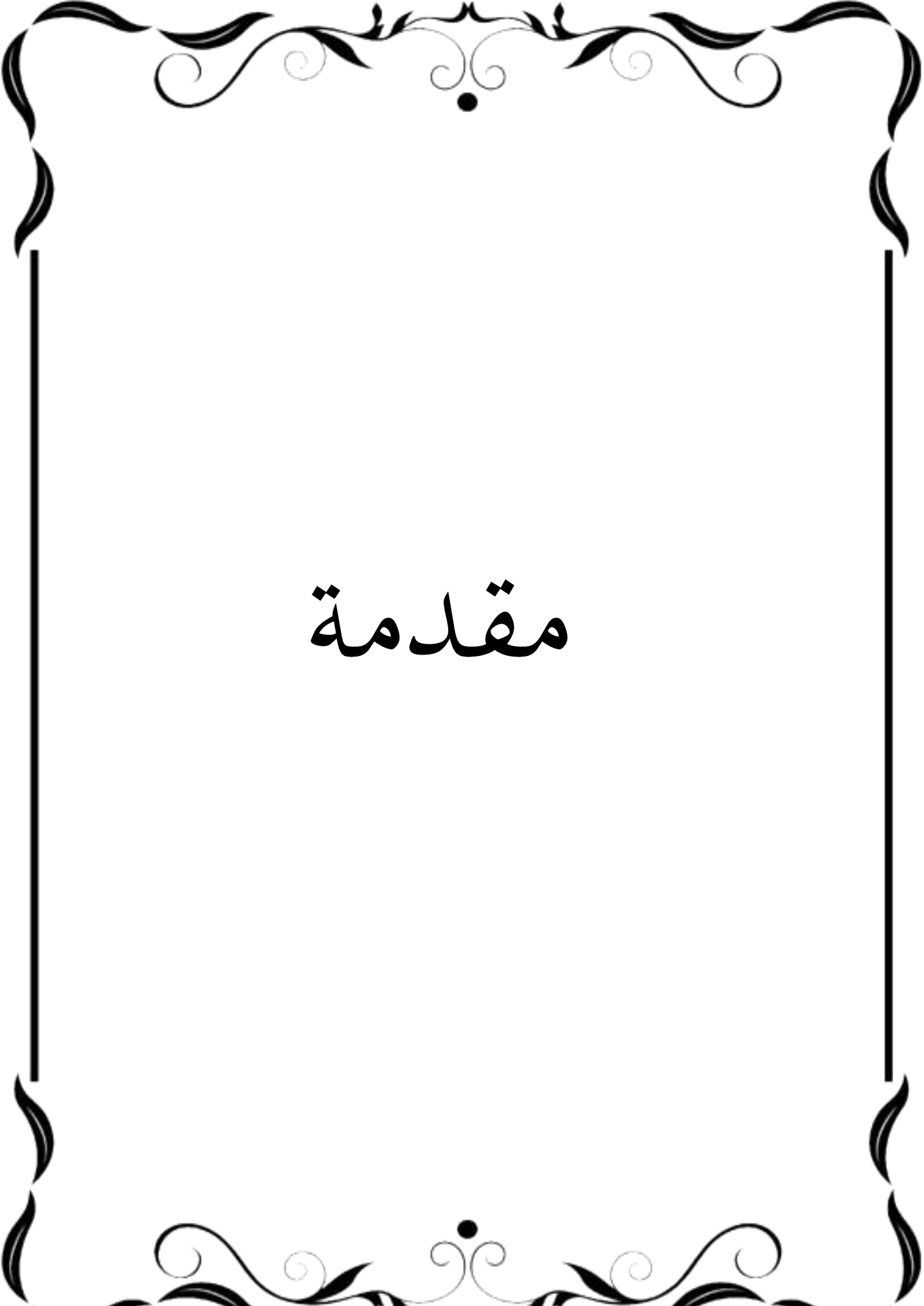
أهدي هذا العمل المتواضع إلى الذي وهبني كل ما يملك إلى كل من يدفعنا قدما نحو
الأمام لنيل المبتغى

إلى أبي الغالي أطال الله في عمره وحفظه لنا.

إلى التي وهبت وأعطت والتي صبرت وربت وكانت سندا لي في كل الشدائد، إلى نبع
الحنان أُمِّي الغالية أعز ملاك على قلبي حفظها الله ورعاها وأطال في عمرها.

إلى إخوتي مُحَمَّد وأيوب ومربية وعلي وأميمة وإلى كل أفراد العائلة الكريمة أتمنى لهم عيشة
طيبة.

إلى كل صديقاتي الغاليات وفقكم الله .



مقدمة

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين الذي جعل لكل شيء قدراً، وجعل لكل قدر أجلاً، وجعل لكل أجل كتاباً، الحمد لله الذي احصى كل شيء عدداً، وجعل لكل شيء أمداً، ولا يشترك في حكمه أحداً، والذي قال في محكم تنزيله (وما أوتيتم من العلم الا قليلاً) وأصلي وأسلم على خير من نطق بالضاد، سيد البرية محمد عليه أفضل الصلاة، وأزكى التسليم، وعلى صحابته الكرام إلى يوم الدين.

لقد حظي تعليم قواعد النحو باهتمام العديد من الباحثين والدارسين في هذا الميدان في جميع الاطوار التعليمية، وخاصة ما شهدته المنظومة التربوية الجزائرية من إصلاحات جذرية استدعت إلى مراجعة وتغيير مناهجها وبرامجها خاصة في مرحلة التعليم الثانوي، الذي عملت خلالها على تقليص المادة النحوية وتلخيص ما يمكن تلخيصه منها، ثم عرضها بأسلوب يخلو من التعقيد قصد تقريبها إلى أذهان التلاميذ بأيسر الطرق وأوضحها، فاهتدى بعض المجددين إلى طرائق تعين على تيسير النحو، وتقريبه إلى التلاميذ، وربطوه بأهم وظيفة وهي الفهم والافهام، ثم دعوا إلى تدريس النحو العربي وفق منهج وظيفي تراعى فيه القواعد المنسجمة، مع الاستعمال ونبد كل ما لا يفيد في فهم العربية وتفهمها من تعليقات نحوية لا تتماشى مع وظيفة اللغة العربية.

وقد بادرت وزارة التربية إلى تطوير المناهج لتحقيق أهدافها على وجه أفضل وفي أقصر وقت وبأقل جهد.

فالمناهج كما نعلم تشمل على مجموعة من العناصر وهي:

الأهداف والمحتويات والطريقة والتقويم

وبناء على هذا، فان طبيعة الموضوع تفرض علينا الأسئلة التالية:

- ما هو المنهج المتبع في تعليم النحو في المرحلة الثانوية؟
- وما هي طرق تدريس النحو في هذه المرحلة؟

• وما هي المنهجية المتبعة في عرض الدرس النحوي من خلال الكتاب المدرسي للسنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة عَنَوْنَا بحثنا ب: منهجية عرض الدروس النحوية في المرحلة الثانوية من خلال كتاب السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب.

وتفصيلاً لهذا العنوان قمنا باتباع الخطة التالية:

تطرقنا في المدخل الى تعليمية النحو، فتناولنا مفهوم النحو ومفهوم التعليمية، وأهم الصعوبات التي تواجه التلاميذ في تعلم النحو، وإلى المقاربة النصية ومزايا التعليم بها.

وذلك لأنّ الكتاب المدرسي للسنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب يعتمد عليها في تعليم النحو.

بعد ذلك تناولنا في الفصل الأول منهجية تعليم النحو ففرقنا بين المنهج والمنهجية، بالإضافة إلى عناصر المنهج من أهداف ومحتوى وطرائق وتقويم، وتناولنا فيه أيضاً طرائق تدريس القواعد النحوية في المرحلة الثانوية.

بعد ذلك انتقلنا إلى الفصل الثاني المعنون ب: تدريس النحو بين المنهج الشكلي والمنهج الوظيفي في كتاب السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب، فتناولنا فيه المنهجين الشكلي والوظيفي مع تحليل الكتاب المدرسي المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، حاولنا فيه وصف الكتاب المدرسي ووصف طرق عرض درس النحو، ثم خلصنا إلى تقديم بعض الملاحظات لمنهجية عرض درس النحو إلى أن أنهينا بحثنا بخاتمة تحمل أهم النتائج.

واتبعنا في دراستنا هذه المنهج الوصفي التحليلي الذي يساعدنا على وصف منهجية عرض الدروس النحوية في كتاب السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب مع التحليل لهذه العناصر المطروحة.

كما أن لكل موضوع نقطة انطلاق ينطلق الباحث ويسترشد بها في عمله البحثي فإنني اطلعت على مجموعة من الدراسات السابقة وأهمها:

1- تقويم المقرر التدريسي في النحو العربي في المرحلتين الإعدادية والثانوية للدكتور عبد الجبار تومة ومجموعة من الأساتذة د. مُجّد خليفة ود. سليمان بن علي ود. عائشة عبيزة، فقد قاموا بتتبع المقرر التدريسي للنحو مقدمين انتقادات للمنحى الشكلي في المنهاج والمادة، داعين إلى ضرورة اتباع المنهج الوظيفي محاولين تقديم التفسيرات والبدايل.

2- دراسة المنهج الوظيفي عند الدكتور أحمد المتوكل من اعداد الدكتور اسمهان ميزاب جامعة حمة لخضر، واد سوف - الجزائر.

3- رسالة الاتجاه الشكلي في تعليم النحو العربي عند عبد الرحمن الحاج صالح أنموذجا من اعداد الطالبتين بلاش دانية وبلاش نادية تحت اشراف بوسالمي جامعة عبد الرحمان ميزة - بجاية كلية الادب والعلوم الإنسانية سنة 2016-2017.

4- تعليمية القواعد النحوية ودورها في تنمية اللغة لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط كتاب اللغة العربية أنموذجا من إعداد مروة خير الدين تحت اشراف عبد الرؤوف، جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي- كلية الادب واللغات قسم اللغة والادب.

وقد اخترت هذا الموضوع لعدة أسباب منها:

- حرصا على ارتقاء اللغة العربية عموما وقواعدها خصوصا.
 - أن الموضوع يتسم بالجدية فأردت الوقوف على منهجية عرض الدرس النحوي في هذه المرحلة.
 - المساهمة بدراسة منهجية النحو في مجال التعليم.
- ولقد واجهت صعوبات عديدة في البداية، وهي البحث عن المراجع المناسبة لموضوعي عدا بعض المقالات والرسائل القليلة مع صعوبة التعامل مع الموضوع، ولكن لا أنسي بعض المساعدات من بعض الدكاترة في توجيهي وارشادي وتوفير الكتب لي والمقالات.

وفي الختام آمل أن يكون عملي البسيط هذا منطلقا لدراسات مستقبلية أخرى فموضوعنا تعليمية العربية بحر لا ساحل له، ونرجو أن نكون قد وفقنا ولو باليسير، فإن كان ذلك فمن الله وحده، وإن أخطأنا فمن أنفسنا والله الموفق.

مدخل تمهيدي

تعليمية النحو

1. مفهوم النحو لغة و إصطلاحا
2. مفهوم تعليمية النحو لغة و إصطلاحا
3. أهداف تدريس القواعد النحوية
4. صعوبة القواعد النحوية
5. المقاربة النصية

1. مفهوم النحو لغة و إصطلاحا :

لغة : جاء في لسان العرب لابن منظور مادة (ن.ح.أ) النحو إعراب الكلام و النحو هو القصد والطريقة يكون إسما و يكون ظرفا ونحا ينحوه . وينحاه نحوا و انتحاه و ينحو العربية منه¹

وجاء في معجم الوسيط في مادة (ن.ح.أ) النحو هو القصد يقال نحوت نحوه أي قصدت قصده فالطريق و الجهة والمثل و المقدار و جمع أنحاء و النحو علم يعرف به أحوال و أواخر الكلام إعرابا وبناء²

إصطلاحا :

المفهوم الحديث لعلم النحو هو علم البحث في التراكيب و ما يرتبط بها من خواص، كما أنه يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة و بين الجمل في العبارات.

و يعرف ويبستر webster : النحو بأنه تلك الدراسة اللغوية التي تتعامل مع أشكال الألفاظ وتركيبها وتنظيم الجمل و ترتيب كلماتها.³

و لا شك أن أفضل تعريف لمفهوم النحو هو تعريف (إبن جني) " انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية و الجمع و التحقير و التكسير و الإضافة و النسب و التركيب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها و إن لم يكن منهم و إن شذ بعضهم عنها رد به إليها " .

فتعريف ابن جني السابق لمفهوم النحو جمع بين النحو و الصرف معا، و بين أن الغاية من وضع ذلك العلم وسيلة و ليس غاية، وسيلة للتعبير الصحيح و النطق السليم.⁴

و يعرفها سعيد كريم الفقهي: النحو قواعد ثابتة مستنبطة من كلام العرب يعرف بها حالة الكلمة، من حيث الإعراب و البناء و وظيفتها داخل اللغوي .

¹ ابن منظور ، لسان العرب ، دار صادر ، ط 3 ، 1994 مادة (ن ح أ) ، ص 36

² مجمع العربية ، معجم الوسيط ، دار المعارف القاهرة ، ط 4 ، 2004 ، مادة (ن ح أ) ، ص 970.

³ راتب قاسم عاشور ، اساليب تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة، ط 3، عمان، الاردن: 2010 ، ص 103 .

⁴ د طيبة سعيد السليطي ، تدريس النحو العربي ، الدار المصرية اللبنانية ، ط 1 ، 2002 ، ص 25.

أما محمود العالم قال : " و لما كان علم النحو يتناول بالدراسة أحوال أواخر الكلمات التي حصلت بتركيب بعضها بعضا من إعراب و بناء و كذا أحوال في الأواخر من تقديم و تأخير و ذكر غيرها " ¹.

2. مفهوم التعليمية لغة و اصطلاحا

قبلولوج إلى التعليمية النحو لابد من التعرف على مفهوم التعليمية وهي كالآتي:

لغة : علمته الشيء فتعلم ، وليس التشديد هاهنا للتكثير يقال أيضا تعلم في موضوع ، أعلم وعلمت الشيء أعلمه علما وعرفته ².

و التعليمية معرفة الشيء فهي مشتقة من الفعل علم يعلم تعليما بمعنى درس يدرس تدريسا ³.

إصطلاحا : تعني بالعملية التعليمية في مجال البحث ، كل تأثير بين الأشخاص و يهدف إلى تغيير الكيفية التي يسلك و فقها الآخر - ويتضمن هذا التحديد - في إطار التأثير المتبادل بين الأشخاص - استثناء مختلف العوامل الفيزيائية و الفيلوجية والاقتصادية التي تؤثر في سلوك الأفراد مثل إبعادهم عن عملهم أو حرمانهم منه ، فالتأثير المقصود إذن هو الذي يعمل على إحداث تغيرات في الآخر بفضل وسائل تصويرية معقولة ، أي بالطريقة التي تجعل من الأشياء و الأحداث ذات مغزى بالنسبة للأفراد .

ويقترح كل من هوك و دونكان تعريفا تحليليا للعملية التعليمية وينظران إليها كنشاط يتضمن أربع مراحل :

- مرحلة تنظيمية: يتم فيها تحديد الأهداف و الغايات الخاصة.

كما يتم فيها إختيار الوسائل الملائمة .

- مرحلة التدخل : أي تطبيق استراتيجيات و إنجاز تقنيات تربوية داخل الفصل .

¹ سعيد كريم الفقهي ، تسيير النحو لقواعد اللغة العربية، دار اليقين للنشر والتوزيع ، ط 1 ، 1422 هـ ، 2001، ص 7

² ابن منظور، لسان العرب ، د ط ، دار صادر لبنان ، بيروت ، د ت ، ص 870 .

³ مروة خير الدين ، تعليمية القواعد النحوية ودورها في تنمية اللغة لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط كتاب اللغة العربية انموذجا، قسم

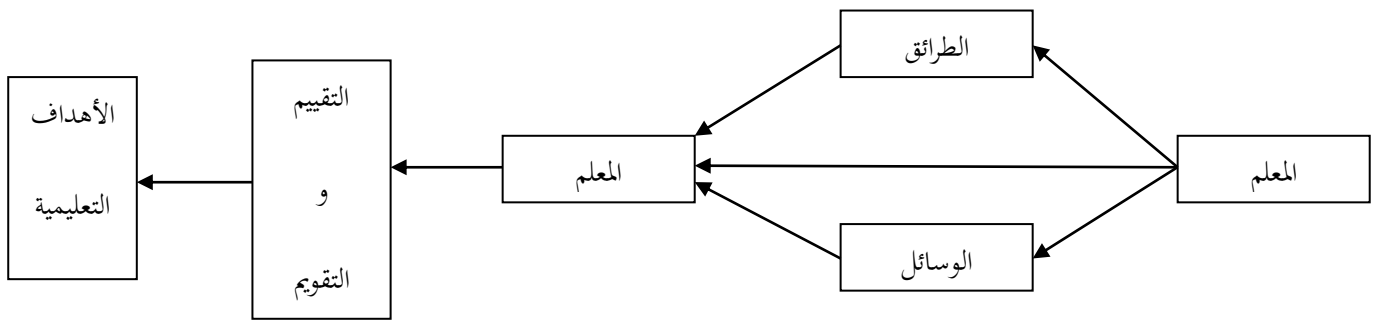
اللغة العربية والادب العربي ، كلية الاداب واللغات ، جامعة الشهيد حمه لخضر ، الوادي ، ص 8

- مرحلة تحديد وسائل القياس: لقياس النتائج وتحليل البيانات

مرحلة التقويم: تقويم المراحل كلها و ذلك بامتحان مدى انسجام الأهداف و فعالية النشاط التعليمي¹.

وارتبط مصطلح (تعليمية) في البلاد العربية بالبيداغوجيا ومجال التربية و الوسائل المدعمة للعلم و التعليم ، لكن مفهوم التعليمية تطور في الوقت الحالي و تغير، فلم يعد يشير إلى الفنية و النظم ، بل تجاوز هذا الأمر إلى علم من علوم التربية الذي يستند إلى العديد من الأسس و القواعد².

العملية التعليمية عملية منظمة مرتبطة بمحورين من محاور العملية هما المعلم و المتعلم، ويرتبطان بخطة استراتيجية مرتبطة بالوسائل و الأهداف و عمليتي التقييم و التقويم والطرائق التعليمية، كما يوضحه الشكل التالي:



ترتبط العملية التعليمية بركنين أساسيين هما المعلم و المتعلم حيث يقوم المعلم بتوجيه المتعلم وإرشاده إلى سبيل الحصول على المعرفة، بينما يقوم المتعلم بجهد في الموقف التعليمي .

كم يستعين المعلم بمجموعة من الوسائل تعينه على ممارسة أدائه التربوي، إضافة إلى الطرائق التعليمية ، ومن أجل فحص مدى تحقق الأهداف التعليمية لابد من أن تجتمع العملية لعملية التقويم والتقييم³.

- العملية التعليمية "تتضمن" التدريس من حيث انتخاب المعارف الواجب تدريسها، ومعرفة طبيعتها و تنظيمها. وعلاقات المتعلمين بهذه المعارف، من حيث التحفيز و الأساليب و الاستراتيجيات

¹ محمد الدريج ، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين ، دار التوحيد ، ط 2 ، الرباط المغرب ، ص 54-55.

³ رشيد فكاوي ، تعليمية اللغة العربية بين النظري والتطبيقي مجلة الاداب ، العدد 1 ، ص 53 .

الناشطة و الفاعلة لاكتسابها و بنائها و توظيفها في الحياة، فيعرف المتعلمون ما يتعلمونه . وكيف يعرفون و لماذا يتعثرون في معرفته . وكيف يعيدون النظر في مساهمهم لتصحيحه.¹

و الفعل التعليمي عمل منظم و ممنهج يخضع لتخطيط أولي و تتحكم فيه مجموعة من العوامل الداخلية و الخارجية، وهي بمثابة المدخلات و المخرجات إضافة إلى المعطيات النظرية و التطبيقية، حيث تخضع "الجدلية التفكير النظري و الممارسة العملية لا يمكن أن نكتفي بموقف المنفذ آليا لوصفات جاهزة . فقد أفادت التعليمية من التنظير لما تم تطبيقه و اختباره في عمليات التعلم كما أفادت من إخضاع المفاهيم النظرية و المعارف المنتخبة لاختبار الواقع العملي في الصف و في الدورات التدريبية و برامج إعداد المعلمين . من هنا كان التشديد على التعليمات بصيغة الجمع ضمن مجال التدريس الواحد و على مستوى مواد التدريس المختلفة² ."

- يرتبط التعليم بعلم النفس بشكل عام، وهو أوسع و أشمل من التعليم الذي يرتبط بالتعليمية أو كما يسميه بعض الدارسين بعلم التدريس المرادف لمصطلح ديديكتيك والذي يعني الدراسة العلمية لطرق التدريس و لتقنياته و لأشكال تنظيم طرق التعليم، يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو على المستوى الوجداني أو على المستوى الحسي الحركي .

إن الموضوع الأساسي للديداكتيك هو بالضبط دراسة الأمور المحيطة بمواقف التعلم و مختلف الشروط التي توضع أمام التلميذ لتسهيل ظهور التمثيلات لديه و توظيفها أو إبعادها أو وضعها موضع تغيير و مراجعة لخلق تصورات و تمثيلات جديدة.³

يدل مفهوم التعليمية على الفعل التربوي الذي يقوم به المعلم و يلقي إستجابة لدى المتعلم نتيجة استهداف مجموعة من الكفاءات المتوفرة و يتم هذا الفعل عن طريق الاستعانة بمجموعة من الطرائق والوسائط التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المرجوة و لا تتضح هذه الأهداف إلا عن طريق إخضاع العملية بأكملها للتقييم و كذلك العنصر المسخر له هذه العملية و هو المتعلم⁴

¹ انطوان طعمة وآخرون ، تعليمية اللغة العربية ، دار النهضة العربية ، الجزء الأول ، ط 1 ، بيروت لبنان ، 2006 ، ص 14 - 15

² نفس المرجع ، ص 16

³ محمد الدريج ، تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس) قصر الكتاب ، ط 1 ، المغرب ، 2000 ، ص 13

⁴ رشيد فكاوي ، تعليمية اللغة العربية بين النظري والتطبيقي مجلة الاداب ، العدد 14 ، ص 56.

3. أهداف تدريس القواعد النحوية:

تهدف دراسة القواعد النحوية إلى إدراك مقاصد الكلام و فهم ما يقرأ أو يسمع أو يكتب أو يتحدث به فهما صحيحا، تستقر معه المفاهيم في ذهن المؤدي أو المتلقى وتتضح به المعاني والأفكار وضوحا لا غموض فيه ولا لبس ولا إبهام لدى المتحدث أو المستمع أو القارئ أو الكاتب فهناك هدفان رئيسان لتدريس القواعد النحوية أولهما الهدف النظري وثانيهما الهدف الوظيفي. تتدرج تحتها الأهداف الآتية:

- تقويم إعوجاج اللسان وتصحيح المعاني و المفاهيم وذلك بتدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والجمل و العبارات استعمالا صحيحا .

- تمكين التلاميذ من القراءة و الكتابة والحديث بصورة خالية من الأخطاء اللغة.

- تسيير إدراك التلاميذ للمعاني و التعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها مبنية على أساس مفهوم بدلا من أن تكون محاكاة آلية .

توقف التلاميذ على أوضاع اللغة وصيغها، لأن قواعد النحو إنما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصيغ و بيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها.¹

- شحذ عقول التلاميذ و تدريبهم على التفكير المتواصل المنظم، لأنهم في أثناء تعلمها يفكرون في الألفاظ و المعاني المجردة لا في الأشياء المحسوسة كما يتعلمون الفروق الدقيقة بين التراكيب و المفردات وأثر العوامل عليها.

تعين التلاميذ على ترتيب المعلومات اللغوية و تنظيمها في أذهانهم²

4. صعوبة القواعد النحوية:

-إن ظاهرة الضعف في القواعد النحوية تكاد تكون من أعقد المشكلات التي تواجه التربويين، بحيث أصبحت القواعد النحوية من الموضوعات التي ينفر منها التلاميذ و يضيقون ذرعا بها، و لا يستطيع أحد إنكار ذلك ولعل أصل هذه الظاهرة راجع إلى العوامل الآتية :

¹ راتب عاشور ، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة ، ط 3 ، 2010 ، عمان الاردن، ص 106 .

² محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية، دار الفكر العربي، طبعة جديدة، مدينة نصر القاهرة 1998 ، ص 516

- كثرة القواعد النحوية و الصرفية التي يتم تدريسها للتلاميذ في المدرسة، لا تحقق هدفا في وظيفتها في حياة التلاميذ.
- كثرة القواعد النحوية والصرفية و تشعبها و كثرة التفصيلات بصورة لا تساعد على تثبيت هذه المفاهيم في أذهان الطلبة .
- الاقتصار في تدريس القواعد النحوية على الجوانب الشكلية في بناء بنية الكلمة أو ضبط آخرها و عدم معالجتها بما يربطها بالمعنى ¹.
- دراسة القواعد لا توصل إلى هدف مباشر يحسه التلاميذ، كإحساسهم بالأهداف المباشرة للمواد العملية .

القواعد تدرس بطريقة إلقائية آلية جافة و لا تستثير في التلاميذ شوقا ولا إهتماما.²

- إختيار القواعد النحوية التي تدرس للتلاميذ على أساس من منطق الكبار وفكرهم ، وفهم الذين يقررون ما يحتاجه التلاميذ من القواعد النحوية. و هذه نظرة تقليدية، فقد كان الأساس الذي، بنى عليه المناهج هو نظرية " انتقال أثر التدريب " أي أنّ ما يتعلمه التلاميذ داخل المدرسة ينتقل أثره إلى خارج أسوار المدرسة، داخل المجتمع إلا أن هذا غير محقق إذ يوجد إختلاف بين ما يتعلمه في المدرسة وبين ما يتعرض له من مواقف و خبرات خارجها³.

5. المقارنة النصية :

المقارنة النصية من منظور بيداغوجي هي مقارنة تعليمية، تهتم بدراسة بنية النص و نظامه، حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل وليس إلى دراسة الجملة إذ أن تعلم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب متناسق الأجزاء منسجم العناصر، ومن ثم تنصب العناية إلى ظاهرة الاتساق والانسجام التي

¹ راتب عاشور ، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة ، ط 3 ، 2010 ، عمان الاردن ، ص 106 .

² محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية ، دار الفكر العربي ، طبعة جديدة ،مدينة نصر القاهرة 1998 ، ص 517

³ د طيبة سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، الدار المصرية اللبنانية، ط 1 ، 2002 ، ص 37.

تجعل النص غير متوقف على مجموعة متتابعة من الجمل بل تتعدى ذلك إلى محاولة رصد كل الشروط المساعدة على إنتاج نص محكم البناء متوافق المعنى.¹

كما تقوم المقاربة النصية على مشاركة المتعلم في العملية التعليمية، عوض من أن يكون آلة يستقبل دون أن يرفض أو يناقش ما تم تناوله، و قد كانت الأخيرة آخر ما تم تبينه والذي يتطلب استنباط القواعد النحوية المختلفة (نحو . صرف) هذا النص المقرر في حصة القراءة الذي يفترض أن التلميذ قد تدرب على قراءته بطريقة جيدة و فهم مبناه، و أدرك مبناه، قبل أن يتحول إلى لغته يكشف وظائف المفردات داخل الجمل و صيغها و تراكيبها .

مفهوم المقاربة النصية:

جاء في دليل الأستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة أولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي - جذع مشترك آداب أن المقاربة هي قاعدة نظرية مؤلفة من مجموعة من المبادئ التي يركز عليها إعداد برنامج دراسات أو هي شكل من أشكال الإدراك في دراسة مسألة، أو التطرق إلى مشروع حل مشكلة، أو تحقيق غاية.²

و المقاربة النصية تعني مجموع طرائق التعامل مع النص و تحليله بيداغوجيا لأجل أغراض تعليمية و يقصد بها أيضا الانطلاق في دراسة وتعليم النحو من النص وبالعودة إليه في استخراج الأمثلة و ذلك بإتباع خطوات وفق منهجية معينة .³

مزايا التعليم بالمقاربة النصية:

تمتاز المقاربة النصية بعدة إيجابيات منها :

¹ اللجنة الوطنية لمناهج المجموعة المتخصصة مادة العربية ، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة أولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي،

² حسين شلوف ، دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب، ص 50.

³ حسين شلوف ، دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب، ص 50.

- 1- تساعد المتعلم على توظيف مكاسبه القبلية: وذلك بتوظيفها مشافهة في المواقف التعليمية والوظيفية باستثمار المعارف و التعليمات الجديدة في إنتاج النصوص الجديدة.
- 2- تسمح بتنوع أشكال التعبير التي تقدم للمتعلمين و ذلك من خلال تنوع أنماط النصوص التي تكون منطلقا لمختلف الأنشطة .أي أن المقاربة النصية تتخذ من النص أشكالا متنوعة من أنماط النصوص كالنمط الحجاجي و النمط الوصفي . وهذا ما يتيح للمتعلم التنوع في التعبير .
- 3- تسعى على تعزيز المتعلم على بعض طرائق التعامل مهما كانت مثل : تدوين المعلومات حيث يقرأ و يسمع التعليق شفويا أو كتابيا، عندما يقرأ أو يسمع حيث يكون المتعلم مشاركا في العملية التعليمية كما يسهم في تفعيل الدرس وذلك من خلال المناقشات الفردية مع الأستاذ.
- 4- تجعل المتعلم قادرا على التحكم في قدراته و إمكانياته اللغوية، في حل المشكلات التي يعرضها النص و ذلك من خلال اكتساب المعارف و المهارات و تجنيدها مع تطبيقها في وضعيات و مشكلات مختلفة .
- 5- تزيل ما علق في أذهان المتعلمين من أنّ قواعد النحو صعبة باقتصارها على الأحكام العملية.¹

¹ ينظر محمد الصالح حثروبي الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية و المناهج الرسمية ص 124 نقلا من مذكرة المقاربة النصية و فاعلياتها في تعليم النحو العربي في السنة أولى ثانوي شعبة آداب، للطالبة نعيمة سامية، اشراف عبد القادر قادر، جامعة ورقلة 2015-2016.

الفصل الأول

منهجية تعليم النحو

1- بين المنهج و المنهجية

2- المنهج في تعليم النحو في المرحلة الثانوية

3- طرق تدريس القواعد النحوية

مفهوم المنهج لغة و اصطلاحاً :

لقد تطور مفهوم المنهج الدراسي خلال العقود الأخيرة و ذلك بفضل الدراسات الشاملة التي جرت في ميدان التربية، والتي غيرت الكثير مما كان سائداً عن طبيعة المتعلم و سيكولوجيته إضافة إلى ذلك شهد المنهج تحولات و تغيرات نتيجة التطورات الاجتماعية و السياسية و الاقتصادية، التي حدثت في المجتمعات، و تأثر الحركة العلمية التي غيرت الكثير من القيم و المفاهيم الاجتماعية و الثقافية التي كانت نمطاً اجتماعياً. وفي ضوء ما تقدم يعرف المنهج القديم بأنه المقررات الدراسية التي يدرسها الطلبة للمعرفة الإنسانية و وضعها في صورة مواد دراسية.

و المنهج القديم هو كلمة إفريقية الأصل و تعني الطريقة التي ينتهجها الفرد حتى يصل إلى هدف معين و تعني أيضاً مجموعة المعلومات و الحقائق و المفاهيم و الأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية¹.

المنهج لغة :

- جاء في لسان العرب " إن المنهج و المناهج هو الطريق الواضح و النهج بتسكين الهاء هو الطريق المستقيم " ².

طريق النهج بـيّن واضح ، و هو النهج و منهج الطريق و وضوحه .
و جاء في معجم الوسيط " المنهج هو الخطة المرسومة و يعرف بأنها دلالة محدثة و منه منهاج الدراسة و منهاج التعليم و نحوها " ³.

- و منهاج : الطريق الواضح . و استنهج الطريق : صار نهجاً .

¹ أ د صباح حسن الزبيدي ، أسس و بناء و تصميم مناهج المواد المختلفة و أغراض تدريسها ، دار المناهج للنشر و التوزيع، ط 1، عمان

(الأردن)، 2015، ص21

² ابن منظور ، لسان العرب ، دار صادر ، ط 3 ، 1994 مادة (ن ح أ) ، ص 4554 - 4555

³ المعجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية ، دار المعارف ، مصر ، ط 2 ، 1973 ، ص 957

و فلان استنهج طريق فلان إي سلك مسلكه .¹

اصطلاحاً :

يعرف المنهج بمفهومه الحديث بأنه كل دراسة أو نشاط أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها المتعلم تحت إشراف المدرسة و توجيهها سواء أكان ذلك داخل الصف أو خارجه .

و هو كل نشاط أو دراسة أو خبرة يكتسبها أو يقوم بها الطالب تحت إشراف المدرسة و توجيهها .²

-و في تعريف الدكتور عبد المجيد عابدين يقول :المنهج هو الطريقة التي تصلح لكل علم على حدة ، بل لكل موضوع من هذه الموضوعات هذا العلم و يعني مجموعة القواعد العامة التي يتم و وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة ، أو الوصول لتحقيق الغاية المراد الوصول إليها " ³

و المنهج هو خطة يتم عن طريقها تزويد التلاميذ بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف عامة عريضة مرتبطة بأهداف خاصة مفصلة في منطقة تعليمية أو مدرسة معينة .⁴

ويعرف المنهاج بأنه العملية التي يتم فيها تصنيف و اختبار و تركيب المعلومات ذات العلاقة من مصادر عدة .

من أجل تصميم تلك الخبرات التي تساعد المتعلمين على تحقيق أهداف المنهج، و تأخذ العملية بعين الاعتبار الأهداف العامة و الخاصة المخطط لها و الأسس النفسية و المعرفية و الاجتماعية للمنهج، و غيرها من المعايير المهمة في تخطيط المنهج نفسه.⁵

¹ ابن منظور ، لسان العرب ، تحقيق كل من عبد الله علي الكبير و مُحمَّد أحمد حسب الله و هاشم مُحمَّد الشاذلي ، دار المعارف، مادة (ن ه ج)، ج51، ص4554

² أ د صباح حسن الزبيدي ، أسس و بناء و تصميم مناهج المواد المختلفة و أغراض تدريسها ، دار المناهج للنشر و التوزيع، ط 1 ، عمان (الأردن)، 2015 ، ص24

³ عبد المجيد عابدين ، مزالق في طريق البحث العلمي و الأدبي و توظيف النصوص ، دار النهضة، بيروت لبنان، د ت ، ص44

⁴ رشدي أحمد طعيمة ، الأسس العامة لمناهج التعليم اللغة العربية ، دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، القاهرة (مصر)، 2000 ، ص27

⁵ صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة ،الجزائر، 2003 ، ص92

- وجاء في دليل الأستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب
- بأن المنهاج هو وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية لتحديد الإطار الإلزامي لتعليم مادة دراسية ما لطور من أطوار التعليم ويفترض أن يشتمل على جملة من العناصر :
- 1- الأهداف بمستوياتها المختلفة أو القدرات أو الكفاءات التي يراد للمتعلّم أن يكتسبها .
- 2- المحتويات المعرفية التي ينبغي أن تعرض وفق شروط التدرج و الاستمرارية و التكامل .
- 3 - الطريقة أو الطرائق البيداغوجية المقترحة .
- 4- نشاطات التعلم والتعليم .
- 6- تدابير التقييم .¹

تعريف المنهجية:

المنهجية يقابلها في اللغة الفرنسية Methodologie وهذا المفهوم مركب من كلمتين Methode وتعني المنهج و Logie و تعني علم ، وبذلك فالمنهجية هي العلم الذي يهتم بدراسة المناهج فهي علم المناهج و المنهجية هي أشمل من المنهج ، ففي البحوث العلمية نستخدم مفهوم المنهجية في حال اعتمادنا على مجموعة من المناهج في إطار التكامل ، ونستعمل مفهوم المنهج في حالة اعتمادنا على منهج علمي واحد .

- فالمنهجية هي العلم الذي يدرس المناهج و تحتوي المنهجية على المنهج و ما يطبقه هذا من ظواهر بمثابة الموضوع، إذن المنهجية هي علم وفن في أن واحد .
- والمنهجية هي الطريقة التي يتبعها العقل لمعالجة أو دراسة موضوع أو مسألة ما من أجل التوصل إلى نتائج معينة وتكون :

¹ مفتش حسين شلوف ، دليل أستاذ اللغة العربية ، ص 48

- علمية : الكشف عن الحقيقة .
- و مقصودة : البرهنة عليها بإقناع الغير .
- كما تعني تعلم الانسان كيفية استخدام ملكاته الفكرية و قدراته العقلية أحسن استخدام للوصول إلى نتيجة معينة بأقل جهد و أقصر طريقة ممكنة.
- وبتحديد مصطلح المنهجية : فتعرف بأنها تطبيق المنظور العلمي في دراسة الظواهر و الحوادث، وهي الوسيلة التي نعين بها طريقة البحث و نبرهن عن مدى ملائمة هذه الطريقة لدراسة الظاهرة و تحصيل المعرفة حولها .
- و المنهجية لها صلة وثيقة بين النظم العلمية و المبادئ الأساسية للمنظور العلمي العام، و بذلك يمثل المدخل المنهجية الذي يتخذ منه الباحث مدخله لمعالجة الظاهرة، حيث يقوم أولاً بتحديد طريقة مناسبة لتناول ظاهرة ومعالجتها و هذه الطريقة تنقل التصور المنهجي لمعالجة ظاهرة من التصور إلى التطبيق.¹
- ودائرة المعارف البريطانية تعرف المنهجية بأنها مصطلح عام لمختلف العمليات التي ينهض عليها أي علم ويستعين بها في دراسة الظاهرة الواقع في مجال اختصاصها ، وهذا يؤكد وحدة المنهج العلمي باعتباره طريقة للتفكير يعتمد عليها في تحصيل المعرفة و بالتالي يكون المنهج العلمي ضرورة للبحث .²
- ويعرفها محمود بدوي بأنها " علم يعتني بالبحث في أيسر الطرق للوصول إلى المعلومة، مع توفير الجهد و الوقت، وتفيد كذلك معنى ترتيب المادة المعرفية وتبويبها وفق أحكام مضبوطة لا يختلف عليها أهل الذكر".³
- و المنهجية هي " مجموعة الإجراءات و الآليات المتعارف عليها بين العلماء و التي يمكن استخدامها للملاحظة و الكشف و التحقيق لاكتساب المعرفة و الوصول إلى الحقائق و الغرض الأساسي من المنهجية هو

¹ الأستاذ بن قية ،محاضرات المنهجية السداسي الأول (مجموعة ع) ،جامعة الجزائر، كلية الحقوق 2007،2008

² مصطفى عمرالتير، مقدمة في مبادئ و أسس البحث الاجتماعي، دار الجماهيرية للنشر و التوزيع، ليبيا، 1986 ،ص 17

³ محمد بدوي، المنهجية في البحوث و الدراسات الأدبية، در الطباعة و النشر (د ت ن)، ص9، نقلا عن كتاب جماعي ، منهجية البحث

العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية ، المركز الديمقراطي العربي لدراسات الإستراتيجية و السياسية الاقتصادية، برلين – ألمانيا، 2019،

تونس، ص12 .

محاولة فهم الأمور و العلاقات في المحيط الذي يعيش فيه الإنسان لأجل الوصول إلى النظريات و القوانين العلمية التي تحكم الكون و تسييره ¹.

عناصر المنهج :

- المنهج هو الخطة المرسومة لعمل يقوم به الإنسان نتيجة لدافع مفاجئ أو تفكير و تأمل، وفي العملية التعليمية لا يمكن الاعتماد على فطنة المدرس وقدرته على التصرف ، وهما من لوازم نجاحه في عمله ، بل لابد من أن توضع بين يديه خطة مرسومة و منهاج واضح تحدد فيه الأهداف ، وتبين الوسائل الموصلة إلى تحقيقها وتوضح الأساليب التي ينبغي أن يمارسها لبلوغ الغاية من العملية التعليمية، و المنهج الحديث بمفهومه التربوي ².

يقوم على الأسس التالية :

1- الأهداف :

تمثل الأهداف و الأغراض التي يسعى إليها واضعوا المنهج حيث يتولى المعلم اتخاذ الإجراءات والوسائل والكيفيات الكفيلة بتحقيقها وتتسم الأهداف بأنها تدرج من الشامل العام و إلى الضيق الخاص ويطلق على العامة الشاملة أهداف بعيدة المدى ، أما ضيق الأهداف فتسمى الأهداف التعليمية وتكون قصيرة المدى .

أما مصادر اشتقاق الأهداف فمختلف عليها بين المتقدمين و الأساسيين في حين يرى الاساسيون أن الموارد الدراسية و المعلومات و هضمها تعد مصدر أساسي لاشتقاق الأهداف ، ويرى المتقدمون أن المتعلم و ما يتصل به من حاجات و اهتمامات و ميول هو المصدر الرئيس لاشتقاق الأهداف التربوية، و على الرغم من تباين وجهات نظر الفلاسفات التربوية فإن مصادر اشتقاق الأهداف التربوية و بالرغم من تباين وجهات نظر الفلاسفات التربوية فإن مصادر اشتقاق الأهداف يمكن إجمالها من وجهة نظر أغلب الفلاسفات التقدمية بالآتي :

¹ الطاهر جواد ، منهج البحث الادبي ، العراق ، مطبعة المعاني، 190 ، ص 2221

² محمد صالح سمك ، فن التدريس للتربية اللغوية ، دار الفكر العربي ، طبعة جديدة ، مدينة نصر القاهرة 1998 ، ص 71

1- الفلسفة التي يتبناها المجتمع و حاجاته .

2- المتعلم و حاجاته و خصائصه .

3- التطور العلمي و التكنولوجي الحاصل في العالم .

4- طبيعة المادة و معطياتها .

5- الاتجاهات التربوية الحديثة .¹

أ- مستويات الأهداف:

و للأهداف مستويات ينبغي أن تمثل عند صياغة أهداف تعليم اللغة العربية منها:

- مستوى العموم : فهناك أهداف عامة وأهداف خاصة ومستوى الحركة فهناك أهداف عالمية

وأهداف عربية أهداف محلية .

- مستوى السلوك : فهناك أهداف معرفية و أهداف وجدانية و أهداف نفسية حركية .

- مستوى الزمن : فهناك أهداف تحقق داخل المدرسة وأهداف تنفذ خارجها .

ب- شروط الأهداف التربوية :

- أما عن شروط الأهداف التربوية الجيدة فقط اتفقت الندوة العلمية حول ترجمة الأهداف العامة إلى

أهداف سلوكية على تحديد الشروط التالية :

1- تستند إلى فلسفة تربوية اجتماعية سليمة .

2- تكون واقعية يمكن تحقيقها .

3- يشترك في تحديدها ويقتنع بها جميع الأطراف المعنية .

4- أن تقوم على أسس نفسية سليمة .

¹ عبد الرحمان الهاشمي ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية ، دار صفاء، ط 1، عمان، 2009، ص39

- 5- تكون سلوكيه يمكن قياسها .
- 6- تكون شاملة و غير مقتصرة على ناحية دون أخرى من المتعلمين .
- 7- تساير الأهداف الخطة الشاملة الاقتصادية و الاجتماعية للبلاد و ترتبط بالمجتمع و احتياجاته .
- 8- تصاغ صياغة لا تدعو إلى سوء الفهم .
- 9- لا تكون متناقضة فيما بينها .
- 10- تعكس التعبير عن حاجيات الفرد و الجماعة لتكون محققة لسعادة كل منهما .
- 11- تكون مقبولة لمن يتأثر بها .
- 12- تتفق مع نتائج البحث العلمي في ميدان السلوك الإنساني .
- 13- تكون قابلة للتحديد و التخصيص حتى يمكن صياغتها في سياسات و إجراءات و ممارسات تعليمية .¹

معايير الأهداف التربوية :

يجب أن تتوفر في الأهداف التربوية التي يتبناها المنهج المعايير التالية :

- 1- أن تكون واضحة قابلة للقياس .
- 2- أن تستند إلى فلسفة تربوية سليمة .
- 3- أن تكون واقعية ممكنة التحقق في ظل الظروف المتاحة .
- 4- أن ترتبط بالأهداف العامة التربوية و الأهداف الخاصة للمادة .

¹ رشدي أحمد طعيمة ، الأسس العامة لمناهج التعليم اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، الطبعة الثانية ، القاهرة (مصر) ، 2000 ، ص31

5- أن تتوفر على خبرات ذوات معنى للمتعلمين ، و تسهم في تعديل سلوكهم .

6- أن تلبي حاجات المتعلمين ، و ما بينهم من فروق فردية .

7- أن تتلاءم مع المرحلة الدراسية ، و نوعية المؤسسة التعليمية .

7- أن تكون شاملة التوازن بين الجانب العقلي و الجسمي ، و الوجداني للمتعلم¹.

2- المحتوى :

يقصد بالمحتوى مجموع الخبرات التربوية و الحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد الطلاب بها، وكذلك الاتجاهات و القيم التي يراد تنميتها عندهم، وأخيرا المهارات الحركية التي يراد اكسابها إيّاها، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج².

و هو من عناصر المنهج المهمة للمحتوى لما له من دور كبير في تحقيق أهداف المنهج .

2-1 اختيار المحتوى :

هناك اتجاه في اختيار المحتوى المنهج :

- الأول : اختيار قدر من المعرفة و تقديمه للمتعلم في نظام منطقي متتابع من دون أن تخضع عملية الاختيار إلى أهداف محددة إنما تكون الأولوية للمادة فقط.

- الثاني : اختيار المعارف في ضوء الأهداف المحدد للمنهج مسبقا و هذا يعني أن يكون المحتوى متصلا بالأهداف مع مراعاة العلاقة بين المحتوى المختار و مكونات المنهج الأخرى³.

2-2 معايير اختيار المحتوى :

¹ عبد الرحمان الهاشمي، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية ، دار صفاء ، ط 1 ، عمان، 2009، ص40

² رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج التعليم اللغة العربية ،دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، القاهرة (مصر) ، 2000، ص31

³ عبد الرحمان الهاشمي ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية ، دار صفاء ، ط 1 ، عمان، 2009 ، ص40

هناك جملة معايير يجب اختيار المنهج في ضوءها و هي :

أ- معايير الصدق :

يعتبر المحتوى صادقا عندما يكون واقعيا و أصيلا وصحيحا علميا، فضلا عن تمثيه مع الأهداف الموضوعية .

ب- معايير الأهمية :

يعتبر المحتوى مهما عندما يكون ذا قيمة في حياة الطالب مع تغطية جوانب مختلفة من ميادين المعرفة و القيم و المهارات العقلية و أساليب تنظيم المعرفة أو جعلها مفيدة للمتعلم، أو تنمية الاتجاهات المفيدة لديه.

ج- معايير الميول و الاهتمامات:

و يكون المحتوى متماشيا مع اهتمامات الطلاب عندما يختار على أساس دراسة هذه الاهتمامات والميول فيعطيها الأولوية دون التضحية بما يعتبر مهما لهم .

د- معايير القابلية للتعلم :

ويكون المحتوى قابل للتعلم عندما يراعي قدرات الطلاب متماشيا مع الفروق الفردية بينهم، مراعي لمبادئ التدرج في عرض المادة التعليمية .

هـ- المعايير العالمية :

و يكون المحتوى جيدا عندما يشمل أنماطا من التعلم لا تعترف بالحدود الجغرافية بين البشر، وبقدر ما يعكس المحتوى الصيغة المحلية للمجتمع ينبغي أن يربط الطالب بالعالم.

تنظيم المحتوى :

يقصد بتنظيم المحتوى ترتيبه بطريقة توفر أحسن الظروف لتحقيق أكبر قدر من أهداف المنهج، و لقد حدد تايلور ثلاث معايير أساسية لتنظيم المحتوى و هو الاستمرارية و التابع و التكامل و التوحيد .¹

1- التوحيد : ويعني أن توضع المواد التي يجمعها مجال واحد مع بعضها في وحدات خاصة كما هو الحال في جمع فروع اللغة العربية في مجال اللغة العربية.

2- الاستمرارية : إن الاستمرارية تعني أن تنظم المادة بطريقة تتيح للمتعلم ممارسة جوانب التعلم المختلفة في مراحل متتابعة على مستوى الصف و المرحلة الدراسية بشكل يتسم بالتكرار الرأسي و من شأن أن الاستمرارية أن يؤدي إلى زيادة فاعلية التعلم و جعله أكثر فائدة للمتعلمين .

3- التابع : إن مبدأ التابع يعني أن تؤسس الخبرات الجديدة على الخبرات السابقة و أن تؤسس الخبرات الحالية للخبرات اللاحقة و أن تقدم الخبرات للمتعلمين متدرجة تبدأ بالسهل فتزداد إتساعا و تعقيدا مع انتقال المتعلم من مستوى إلى أعلى منه .

4- التكامل : إن مبدأ التكامل يعني أن تقدم المعارف للمتعلمين بشكل مترابط يشعر المتعلمين بتكامل المعرفة ، و وحدتها على مستوى الموضوعات في المادة الواحدة ، و على مستوى المواد في الصف الواحد والمرحلة .
ويعني أن تتكامل الفروع الإنسانية مع بعضها و أن تتكامل الفروع العلمية مع بعضها .²

- و يرى برونز Brunez أنه عند تنظيم محتوى المنهج فمن اللازم أن يركز على المبادئ الأساسية و الأفكار و التعليمات حتى تصبح المادة أكثر شمولاً في نظر المتعلم و أكثر سهولة للانتقال من موقف تعليمي لآخر .³

¹ رشدي أحمد طعيمة ، الأسس العامة لمناهج التعليم اللغة العربية ، دار الفكر العربي، الطبعة الثانية ، القاهرة (مصر) ، 2000 ، ص33 -

² عبد الرحمان الهاشمي ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية ، دار صفاء، ط 1 ، عمان، 2009 ، ص41

³ رشدي أحمد طعيمة ، الأسس العامة لمناهج التعليم اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة (مصر) ، 2000 ، ص34

أساليب تنظيم المحتوى :

- فإن تنظيم المحتوى له أكثر من أسلوب أو شكل و هي :

1- التنظيم المنطقي : يرتبط هذا الشكل من التنظيم بطبيعة

المادة و معطياتها من دون أخذ حاجيات المتعلمين و خصائصهم بعين الاعتبار، و يقوم على مراعاة

المبادئ الآتية :

- التدرج من السهل إلى الأصعب .

- الانتقال من المعلوم إلى المجهول .

- التدرج من الماضي إلى الحاضر .

- البدء بالأجزاء و الانتهاء بالكل .

- التدرج من الأقدم إلى الأحدث .

2- التنظيم السيكولوجي : بموجب هذا النوع من التنظيم تعرض الموضوعات وفق قدرات المتعلمين و

استعداداتهم بمعنى أن التنظيم السيكولوجي يهتم بالمتعلم و خصائصه و يجعله محور العملية التعليمية، مشددا على الأسس النفسية الخاصة بالمتعلم .

ج-تنظيم محتوى في ضوء التطبيقات التربوية لنظريات التعلم :

هناك أكثر من تنظيم لمحتوى المنهج تجري تطبيقا لما توصلت إليه نظريات التعلم منها:

-التنظيم الهرموني القائم على نظرية جانبية .

-التنظيم التوسعي الذي يستند إلى نظرية تشارلز ريجلون التوسعية التي ترى وجوب البدء بالمجرد و الانتهاء بالمحسوس و البدء بالعام و الانتهاء بالخاص .

-تنظيم المحتوى حول المفاهيم الكبرى التي يدور حولها المنهج .

-تقديم المفاهيم المحسوسة مثل الانتقال إلى شبه المحسوس ثم المجردة على أن تترابط مع بعض لغرض إدراك الهيكل العام للمادة .

تقديم المفاهيم بصورتها المبسطة أولاً ثم التقديم بصورة أكثر اتساعاً و تعقيداً حتى تصل إلى أعلى مستوى من التعقيد .¹

3-الطريقة و أساليب التعليم :

وهي لا تنفصل عن المحتويات و تتمثل في الأساليب التي يتبعها المدرس في معالجة درسه لتوصيل المعلومات إلى أذهان تلاميذه .²

و تعني بالطريقة الخطة الإجمالية الشاملة لعرض و ترتيب مواد تعليم اللغة بالشكل الذي يحقق أهدافنا التربوية المنشودة، إنها في تصورنا مثل خيط المسبحة الذي ينتظم عدداً من الوحدات المكونة لها، و من الممكن أن تلتبس هذه الخيط الطريقة في معظم أشكال الاتصال بين المعلم و الطالب .

ويكمن وراء كل طريقة تصور معين لعملية التعلم ووظيفة اللغة و نظرة محددة للطبيعة الإنسانية، أنها باختصار تنطلق من مداخل معينة تحكم خطواتها و تصوغ مبرراتها ، و لتنفيذ كل طريقة مجموعة من أساليب العمل التي تأخذ مكانها بين جدران الفصل هذه الأساليب هي ما تسمى بالأجراءات .¹

¹ عبد الرحمان الهاشمي ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية ، دار صفاء ، ط 1 ، عمان ، 2009 ، ص 42-43

² محمد صالح سمك ، فن التدريس للتربية اللغوية ، دار الفكر العربي ، طبعة جديدة ، مدينة نصر القاهرة 1998 ، ص 71

- و تتسم الطرائق ذات الفعالية في التدريس بما يأتي :

- 1- تثير اهتمام الطالب .
- 2- تنمي الميول الإيجابية لدى المتعلمين .
- 3- تجعل الطالب محور العملية التعليمية .
- 4- أن يكون دور المعلم فيها مقتصرًا على الإرشاد و التوجيه و مساعدة الطلبة .
- 5- تستثمر الوسائل التكنولوجية الملائمة في الموقف التعليمي .
- 6 - تراعي مستوى استعداد المتعلمين .
- 7- تشجع المتعلمين على الاعتماد على أنفسهم في التعليم .
- 8- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .
- 9- تهتم بإيجابية المتعلم و فاعليته في العملية التعليمية .
- 10- تحضى برضا المتعلمين و انجذابهم إليها .
- 11- تحترم إنسانية المتعلم و شخصيته².

معايير اختيار الطرائق :

¹ رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج التعليم اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، الطبعة الثانية ، القاهرة (مصر) ، 2000 ،

² عبد الرحمان الهاشمي ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية ، دار صفاء ، ط 1 ، عمان ، 2009 ، ص42

و إذا ما أريد من الأنشطة التعليمية التي يتضمنها المنهج أن تؤدي دورها في تحقيق أهداف المنهج بشكل صحيح ينبغي أن يتم اختيارها في ضوء المعايير التالية:

1- الاجتماعية : أي أن تهيئ الطريقة الفرصة لأقصى شكل من أشكال الاتصال بين المتعلمين .

2- السياقية : أي أن تقدم كافة الوحدات اللغوية الجديدة في سياقات ذات معنى تجعل تعلمها بالتالي ذا قيمة في حياة الدارس .

3-البرمجة : أي أن يوظف المحتوى اللغوي الذي سبق تعلمه في محتوى لغوي جديد و أن يقدم هذا المحتوى الجديد متصلاً بسابقه في سياق يفسره .

4- الفردية : أي تقديم المحتوى اللغوي الجديد بشكل يسمح لكل طالب كفرد أن يستفيد ، إن الطريقة الجديدة هي التي لا يضع فيها حق الفرد أم تيار الجماعة .
النمذجة : أي تقديم نماذج جيدة يمكن محاكاتها في تعليم اللغة.
التنوع :أي تعدد أساليب عرض المحتوى الجديد .

الممارسة : أي أن تعطى لكل متعلم الفرصة للممارسة الفعلية للمحتوى اللغوي الجديد تحت إشراف وضبط ، إن أفضل أشكال تعلم اللغات هي تلك التي تتعدى حدود استيعاب المعلومات و حفظها إلى تنمية القدرة على تطبيقها و ممارستها .

التوجه الذاتي : أي أن تمكن للمتعلم من إظهار أقصى دراجات الاستجابة عنده وتنمية قدرته على التوجيه الذاتي .¹

4- التقويم :

¹ رشدي أحمد طعيمة ، الأسس العامة لمناهج التعليم اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، الطبعة الثانية القاهرة (مصر) ، 2000

هو العنصر الرابع من العناصر التي يتشكل منها المنهج الحديث، فيتبادل التأثير مع جميع عناصر المنهج الأخرى التي مرّ ذكرها ، وهو عملية تتأسس على القياس و تستخدم نتائج القياس في إصدار أحكام حول سمات المتعلم ، أو المعلم أو محتوى المنهج أو تنظيمه أو أنشطته أو أهدافه ، فوظيفة التقويم في المنهج هي التأكد من صلاحية الأهداف و المحتوى و الأنشطة وطرائق التدريس ومدى تحقق الأهداف و قياس مقدار التغير الحاصل في سلوك المتعلم .¹

- و التقويم هو مجموع الإجراءات التي يتم بواسطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو بمشروع أو بظاهرة و دراسة هذه البيانات بأسلوب علمي لتتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفا من أجل إتخاذ قرارات معينة .

أنواع التقويم :

التقويم أنواع و هو :

1- التقويم القبلي : أو مبدئي أو تمهيدي و هو التقويم الذي يجري قبل البدء في تطبيق المنهج و الغرض منه توفير صورة عن الوضع قبل التطبيق .

2- التقويم التكويني : و هو التقويم الذي يجري في أثناء عملية تطبيق المنهج بغرض توفير بيانات تساهم في مراجعة أسلوب العمل و نتائجه و توجيه مساره أثناء تطبيقه .

3- التقويم الختامي : وهو التقويم الذي يجري في نهاية تطبيق المنهج لمعرفة مدى تحقيق أهداف المنهج والحكم على مدى نجاح المنهج بعناصره المختلفة لتحقيق الأهداف التي وضع من أجلها .

4- التقويم التبعي : و هو التقويم الذي يجري في طريق متابعة أداء المتعلم بعد تخرجه من المؤسسة التعليمية بغرض إصدار حكم على فاعلية المنهج في تلبية متطلبات سوق العمل و ممارسة المهنة .

شروط التقويم : ويشترط في التقويم ما يأتي :

¹ عبد الرحمان الهاشمي - تحليل محتوى مناهج اللغة العربية - دار صفاء - ط 1 عمان 2009 ص 44-45

- 1- أن يتم بدلالة الأهداف .
- 2 - أن يتم بأدوات متنوعة تتسم بالصدق و الثبات .
- 3- أن يشمل جميع عناصر المنهج .
- 4- أن تشارك فيه جميع الأطراف ذات الصلة بالمنهج .
- 5- أن يكون مستمرا .
- 6- أن لا يكون مكلفا اقتصاديا .
- 7- أن يحترم من تقع عليهم عملية التقويم .
- 8- أن يجري في ضوء خطة عملية ولا يجري عشوائيا .
- 9- أن يتم تحديد الزمان و المكان الذي يجرى فيه التقويم .
- 10- أن يتم بطريقة تراعي الأسس التربوية .¹

معايير التقويم : تتمثل المعايير في :

1- ارتباط التقويم بأهداف المنهج : تقويم التلاميذ في مادة اللغة العربية ينبغي أن يعتمد على تحليل موضوعي لمناهجها سواء من حيث الأهداف العامة و الخاصة أو من حيث الموضوعات الرئيسية و الفرعية كما يعتمد على تحليل موضوعي كذلك لعمليات الفهم و التفكير إلى أبعادها الأساسية و تحديد المهارات التي يهدف المنهج إلى تكوينها .

2- شمول عمليات التقويم : تعليم اللغة العربية لا يستهدف تزويد التلاميذ بمجموعة من الحقائق اللغوية أو الأدبية فقط و إنما يستهدف فوق ذلك تحقيق النمو الشامل المتكامل للتلميذ عقليا ووجدانيا و مهاريا.

¹ عبد الرحمان الهاشمي ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية ، دار صفاء ، ط 1 ، عمان ، 2009 ، ص45

و لا شك أن هذا الشمول يفرض تنوع أدوات التقويم وعدم اقتصارها على الشكل التقليدي للامتحانات .

3- استمرارية التقويم : التقويم عملية تسبق العملية التعليمية و تلازمها و تتابعها و الملاحظ أن التقويم كما يمارس في مدارسنا أشبه بعملية ختامية تأتي في نهاية العام الدراسي حيث يترتب عليها اتخاذ قرارات تتعلق بمستقبل التلاميذ .¹

طرائق تدريس القواعد النحوية في المرحلة الثانوية :

إن التدريس في المرحلة الثانوية أكثر تخصصاً من ذي قبل، فالأسلوب و طريقة تناوله للموضوعات بها تأثير هام في جذب اهتمام التلاميذ وتنمية ميولهم نحو مادة النحو و كذا تفسير الجانب الوظيفي .²

- وإذا نظرنا إلى الكتب المدرسية المؤلفة لتدريس القواعد النحوية في المرحلة الثانوية نجد أنها جمعت بين الطرق الثلاثة و هي الطريقة القياسية و الطريقة الاستقرائية " الإستنباطية " و الطريقة المعتدلة القائمة على تدريس القواعد من خلال النص الأدبي و سنعرض هنا الطرق بدءاً بالطريقة الأقدم و هي القياسية .

1- الطريقة القياسية :

و هي أقدم الطرق التي احتلت في الماضي مكانة عظيمة في تدريس القواعد النحوية فهي تبدأ بتقديم القاعدة النحوية و من ثم توضيحها ببعض الأمثلة المحددة و المباشرة من قبل المعلم ثم يأتي بعد ذلك التطبيق فتعزز و ترسخ القواعد في أذهان التلاميذ بتطبيقها على حالات مماثلة.

¹ رشدي أحمد طعيمة ، الأسس العامة لمناهج التعليم اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، الطبعة الثانية، القاهرة (مصر) ، 2000 ، ص37

² علي أحمد مذكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة، 2006 ، ص319

أما الأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة هو عملية القياس الاستدلالي الذي يقوم على الانتقال من الحقيقة العامة إلى الحقيقة الجزئية و من المقدمات إلى النتائج و هي بذلك إحدى طرائق التفكير الذي يسلكها العقل البشري .

-أنصار هذه الطريقة يرون أنها تتيح للمعلم التحكم بالمنهج المقرر و توزيعه على مدار العام بيسر وسهولة، كما أنها تساعد التلاميذ على الإلمام بقواعد اللغة إلماماً شاملاً .¹
أما خصوم هذه الطريقة فذهبوا إلى أنها ضارة و غير مفيدة لأنها تجعل القاعدة في حد ذاتها غاية لا وسيلة، ما قد يؤدي إلى انصراف التلاميذ عن تنمية القدرة على تطبيقها، و من الكتب المؤلفة على مقتضى هذه الطريقة كتاب " قواعد اللغة العربية " للمرحوم حفي بيبك ناصف و زملاؤه و كتاب "القواعد الأساسية في النحو والصرف " للأستاذ يوسف الحمادي و زملائه و كتاب "شذا العرف في الصرف " للمرحوم الشيخ الحملاوي .

2

2-الطريقة الاستقرائية الاستنباطية :

بدأت هذه الطريقة على يد الفيلسوف الألماني فودريك هربات في نهاية القرن التاسع عشر و بداية القرن العشرين و التي تقوم على أساس نظرية علم النفس الترابطي و التفسير التطبيقي بما أن الطفل يتعلم الحقائق الجديدة في ضوء خبراته السابقة و هذه الطريقة استخدمت في مجال تدريس قواعد اللغة العربية بحيث يترتب الدرس إلى عدة نقاط يسميها هربات : المقدمة و العرض و الربط و القاعدة و الاستنباط .

- تبدأ هذه الطريقة بالمقدمة التي تهيئ الطلبة لموضع الدرس و تثير دافعتهم إلى التعلم و قد يلجأ المعلم إلى استخدام أكثر من طريقة في إثارة الدافعية و التهيئة لموضوع الدرس وهي بمثابة الأساس الذي تقوم عليه

¹ راتب قاسم عاشور ، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الميرة ، الطبعة الثالثة ، عمان، 2010 ، ص111-112

² محمد صالح سمك ، فن التدريس للتربية اللغوية ، دار الفكر العربي ، طبعة جديدة ، مدينة نصر القاهرة ص529

الموضوعات الجديدة و يكون ذلك بطرح الأسئلة الدقيقة المحددة عن موضوعات محددة لها علاقة بالموضوع الجديد .

- ثم ينتقل بعد ذلك إلى العرض و هو لب الدرس فيعرض المعلم الأمثلة و الشواهد المتخلفة على ورق مقوى أو على السبورة أو عن طريق¹ الكتاب و يطلب من التلاميذ قراءة النص قراءة صامته ثم يناقشها المعلم بعد ذلك و يعالج الكلمات الصعبة و يطلب من أحد التلاميذ قراءة النص قراءة جهرية و بعد ذلك يوجه المعلم إلى التلاميذ أسئلة حول النص و يجب على المدرس أثناء كتابة الجمل أن يحدد الكلمات التي تربط بالقاعدة بأن يكتبها بلون مخالف حتى تكون بارزة أمام التلاميذ و يجب عليه أيضا أن يضبط هذه الكلمات بالشكل ثم يوجه المعلم الطلاب إلى النظر إلى هذه الكلمات ثم يبدأ معهم مناقشتها وأثناء المناقشة يقوم المعلم بالربط بين ما تعلمه الطالب اليوم وما تعلمه بالأمس بحيث تربط المعلومات و تتسلسل في ذهن الطالب.

- و بعد ذلك تأتي الخطوة الأخيرة في التطبيق على هذه القاعدة و لابد من التأكد من أهمية التطبيق الذي يعزز الفهم و يسمح للتلاميذ بممارسة ما تم تعلمه و عن طريق ترسخ القاعدة ف أذهان التلاميذ ومن الخير ألا يسرف المعلم في شرح القاعدة و استنباطها بل يجب أن ينتقل المعلم إلى التطبيق بمجرد أن يطمئن إلى فهم الطلبة إياها ، و القواعد لا يكون لها الأثر المطلوب إلا بعد الإكثار من التطبيق عليها ويراعى عند التطبيق:

- أن يندرج من السهل إلى الأصعب

- أن تكون القطع و الأمثلة المختارة فصيحة العبارة و سهلة التركيب .

- أن تكون القطع خالية من الصيغ و الغموض و أن تكون صلتها قوية بجوهر المادة .

و التطبيق نوعان : جزئي وهو أن يأتي بعد كل قاعدة تستنبط قبل الانتقال إلى غيرها .

¹ راتب قاسم عاشور ، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الميسرة، الطبعة الثالثة ،عمان، 2010،ص112

و التطبيق الكلي : يكون بعد الانتهاء من جمع القواعد التي شملها الدرس و يدور حول هذه القواعد جميعا .¹

- و هذه الطريقة تقوم على نظرية "الترابط" و في علم قواعد اللغة و من الكتب المؤلفة على مقتضياتها " كتاب النحو " للمرحوم علي بيك الجازم .²

وأخذ أنصار هذه الطريقة بالبطء في إيصال المعلومة إلى أذهان التلاميذ و الاكتفاء في بعض الأحيان بمثالين أو ثلاثة لاستنباط القاعدة و في هذا التفريط ما يجعلها غير سليمة علاوة على أن الأمثلة غالبا ما تكون منقطعة مبتورة من موضوعات مختلفة مما يجعلها غير قادرة على تحقيق غاية تعبيرية في نفس التلاميذ ولا تثير منهم شوقا إليها ولا إلى القاعدة التي سيدرسونها .

3- الطريقة المعدلة النص الأدبي:

وقد ظهرت هذه الطريقة في نهاية الأربعينيات في كتاب "تيسير النحو" من تأليف عبد العزيز الفوصي و آخرون.

و نشأت هذه الطريقة نتيجة لتعديل الطريقة السابقة و هي تقوم على تدريس القواعد النحوية من خلال عرض نص متكامل المعاني أي من خلال الأساليب المتصلة لا الأمثلة المنقطعة التكلفة التي لا يجمع شتاتها جامع و لا تمثل معنى يشعر التلاميذ أنهم بحاجة إليه فتبدأ بعرض نص متكامل يحتوي على معان يود التلاميذ معرفتها فيكلف المعلم التلاميذ قراءة النص و مناقشتهم فيه لفهم معناه بحيث يشير المعلم إلى الجمل المكونة للنص و ما بها من خصائص ثم يعقب ذلك استنباط القاعدة و التطبيق عليها فالتدريس بهذه الطريقة يمكن المعلم من تدريس القواعد النحوية في ظلال اللغة و الأدب من خلال عبارات قيمة في موضوعات تهم التلاميذ .³

¹ المرجع السابق، ص 114

² محمد صالح سمك ، فن التدريس للتربية اللغوية ، دار الفكر العربي ، طبعة جديدة ، مدينة نصر القاهرة ص 529

³ راتب قاسم عاشور ، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الميسرة الطبعة الثالثة، عمان، 2010، ص 115

و من الكتب المؤلفة على مقتضى هذه الطريقة كتب " النحو " للمرحوم الأستاذ مُجَدِّ برانق وزملاؤه.¹

و يرى أنصار هذه الطريقة أنها طريقة مناسبة في تحقيق الأهداف المرسومة للقواعد النحوية عن طريق مزج هذه القواعد بالتراكيب و بالتعبير السليم الذي يؤدي إلى رسوخ اللغة و أساليبها، و لكن يرى خصوم هذه الطريقة أنها تعمل على إضعاف التلاميذ باللغة العربية لأن المبدأ الذي تقوم عليه إنما هو ضياع للوقت لأن التلميذ ينشغل بموضوعات جانبية عن القاعدة النحوية المراد شرحها.²

¹ مُجَدِّ صالح سَمَك ، فن التدريس للتربية اللغوية

² راتب قاسم عاشور ، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الميسرة ، الطبعة الثالثة ، عمان ، 2010، ص115

الفصل الثاني

تدريس النحو بين المنهج الشكلي والمنهج الوظيفي
من خلال كتاب السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب

- المنهج الشكلي

- المنهج الوظيفي

- تحليل ودراسة الكتاب المدرسي المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة
الموجهة

سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب

1- المنهج الشكلي :

لعل أولى الملاحظات التي خرجنا بها بعد الدراسة الأولية للبرامج المقررة في النحو العربي لمرحلة التعليم الأساسي والثانوي هي إتباع المنهج الشكلي القديم الذي يقوم على نظرية العامل النحوية، وذلك في التقسيم (الجمل وغيرها) والتبويب والتحليل (الإعراب)¹

1 - نظرية العامل :لحجة عن النظرية العلامية : يمثل العامل الركيزة الأساسية في بناء النحو العربي وقد أنتج كل من الخليل وسبويه بدوره هذه النظرية لفهم الصحيح لواقع اللغة العربية، لذا فيمثل العامل عندهم عنصر بناء وربط العناصر داخل الجملة .

طبقت النظرية في النحو على يد سبويه في كتابه الذي انطلق فيه من نظرية العامل في تقسيم أبوابه فقسم الكلام من الأفعال والأسماء والحروف فسار من بعده من العلماء في إنجازاتهم ومؤلفاتهم النحوية بناء على فكرة العامل وأثرها في التراكيب النحوية .²

فقد شكلت نظرية العامل مفهوما مركزيا وقد أثارت اهتمام العديد من النحاة القدامى والمحدثين وذلك من خلال تعليل وتخريج التراكيب العربية في مستوى الجمل المفيدة .

مفهومه : لغة : يقصد بالعامل بمعنى عمل عملا يعمل وفاعلها عامل وقيل في لسان العرب هو الذي يتولى أمور الرجل في ماله وملكه وعمله ومنه قيل للذي يستخرج الزكاة : عامل والعمل منه مهمة (الفعل) ولم تخرج المعاجم العربية عن توضيح ابن منظور لكلمة العامل .³

1 عبد الجبار تواتمة و آخرون ، تقويم المقرر الدراسي في النحو العربي للمرحلتين الإعدادية و الثانوية ، المطبعة العربية 11 نهج طالبي أحمد، غرداية، (د.ط.د.ت) ص5.

2 ابو عبد الإله التميم، نظرية العامل لهجة عن مفهومها ص 1 نقلا عن مذكرة الاتجاه الشكلي لتعليم النحو العربي عبد الرحمان الحاج أنموذجا للطالبتين بلاش نادية وبلاش دامية، اشراف عطاء الله بوسالمى، جامعة بجاية، 2016-2017.

3 ابن منظور في كتابه لسان العرب، مادة (ع ل م) دار صادر ،بيروت ، ط 3 ، 1414هـ

2 - إصطلاحاً : يعني العنصر اللغوي الذي يؤثر لفظاً ومعناً على غيره كجميع الأفعال العربية وما يقوم مقامها، فهو معقول من منقول فكل حركة من الحركات العربية التي تظهر في أواخر الكلام، وكذلك كل تغير يحدث على مستوى المبنى والمعنى إنما يجيء تبعاً لعامل في التركيب فلا نجد معمولاً إلا وتصور له العلماء الأوائل عنصراً لفظياً أو معنوياً هاما والعامل الذي يكون مع معموله مرئياً وهنا نجد ينطلق فيه النحاة من العمليات الحملية الإجرائية (حمل الشيء على الشيء) فيحملون مثلاً أقل الكلام مما هو أكثر من لفظة، وينطقون من الجمل بحيث تتكون من عنصرين كما في المثال (زيد المنطلق) ثم يشرعون في تحويلها بزيادة مع إبقاء النواة (كما فعلوا باللفظية) للبحث عن البنية التي تجمع وتشرك فيها الأنواع الكثيرة اللامتناهية من الجمل.¹

ارتباط الإعراب بنظرية العامل :

أثار التغيرات التي تظهر على آخر الكلمات من رفع و نصب أو خفض أو جزم لا تأتي من فرع و لابد لها من عامل يعمل فيها ذلك ، فهاته أثار أحدثها شيء ما أثر في وجودها و المؤثر هو ما يطلق عليه النحويون لفظ (العامل) ، لذلك حدد النحاة الإعراب بأنه : " تغير أواخر الكلم لاختلاف العوامل الداخلية عليها لفظاً أو تقديراً²

وهذه العوامل في محل الإجماع إنما هي أمارات و علامات على الآثار الظاهرة (الضمة و الفتحة و الكسرة) ، وعليه فالإعراب نتاج العوامل و فرع عنها ، وهي تفسير لنوع حركة آخر الكلمة ، والتغير الذي يطرأ عليها من رفع حيناً أو نصباً أو جراً حيناً آخر .

أثر العامل في الإعراب :

¹ ابن جني أبو الفتح عثمان كتاب الخصائص تحقيق محمد علي النجار ، دار عالم الكتب، 2006، نقلاً عن مذكرة الاتجاه الشكلي في

تعليم النحو العربي عبد الرحمان الحاج صالح

² الانباري عبد الرحمان بن محمد بن عبيد الله الانصاري ، اسرار العربية ، دار الارقم بن ابي الايقم، ط 1 1420 هـ نقلاً عن مجلة علوم

اللغة العربية وآدابها، حدود النظرية النحوية وعلاقتها بنظرية العامل ل محمد بابا جامعة تلمسان ص198

إذا انتظمت الكلمات في الجملة فمنها ما يتغير آخره باختلاف مركزه فيها الاختلاف العوامل التي تسبقه ومنها لا يتغير آخره ، وإن اختلفت العوامل التي تتقدمه فالأول مسمى (معربا) و الثاني (مبني) و التغير بالعامل يسمى (إعرابا) و عدم التغير يسمى (بناء) فالإعراب أثر يحدثه العامل في آخر الكلمة ، فيكون آخرها مرفوعا أو منصوبا أو مجرورا أو مجزوما ، حسب ما يقتضيه ذلك العامل وهو العلامة التي تقع في آخر الكلمة و تحدد موقعها من الجملة ، أي تحدد و وظيفتها فيها و هذه العلامة لابد أن ينتسب فيها عامل معين ولما كان موقع الكلمة يتغير حسب المعنى المراد كما يتغير العوامل فإن علامة الإعراب تتغير كذلك .

ونظرية العامل في النحو العربي تقوم على أساس التغير عن العلاقات بين أجزاء التراكيب ، والترابط الموجود بين عناصر كل جملة فكل عنصر مؤثرا فيها بعده و متأثر بما قبله و يقتضي العامل أثرا هو العلامة الإعرابية كما تقتضي العلامات الإعرابية مؤثرا هو العامل ، فالعامل هو المؤثر و المعمول هو المتأثر أما العلامات الإعرابية فهي الأثر الناتج عن عملية التأثر و التأثير وهذه تتألف الجملة من العامل و المعمول و علاقة العمل الرابطة بينهما ، ومن العلامات الإعرابية بوصفها أثرا للتفاعل القائم بينهما ، ولهذا تظهر العلاقة بين العامل و الإعراب ، فالعامل هو الموجد للمعاني الوظيفية للكلمات ، وحين يريد المتكلم التعبير عن تلك الوظائف فإنه يختار لها العلامة المناسبة في عرف اللغة.

و الصلة وثيقة جدا بين الإعراب و بين المعنى الوظيفي ، فيكفي أن تعلم وظيفة الكلمة في السياق ، لتدعي أنك أعربت إعرابا صحيحا ، ولذلك اهتم النحاة بالعامل و بنوا عليه قواعدهم و أحكامهم ، وساد القول به في مؤلفاتهم ، فلا تكاد تخلو منه أغلب كتب النحو ، بل إن بعض المؤلفين قد خصه بمؤلفات منفردة تبين أحكامه و أنواعه و شروط عمله و حالات الغائه وما يتعلق به من قضايا.¹

¹ أمجد باب، حدود النظرية النحوية وعلاقتها بنظرية العامل، مجلة علوم اللغة العربية و | آدابها، جامعة الوادي، ص 17.

فالنظر للأسس التي وضعها النحاة لإرساء نظرية العامل يرى قيامها على أسس علمية دقيقة ، وأنها توافق أرقى ما توصلت إليه علوم اللغة الحديثة في تعلم اللغة و تفسير مظاهرها ، وضبط قواعدها و تسيير استعمالها .

وقد بينت أسس النظرية على أربعة أركان :

1- العامل : وهو الذي يجلب العلامة .

2- المفعول : وهو الكلمة التي تقع في آخرها العلامة .

3- الموقع : وهو الذي يحدد معنى الكلمة أي وظيفتها - مثل الفاعلية و المفعولية.

4- العلامة : وهي التي ترمز إلى كل موقع على ما تعرفه في أبواب النحو .¹

فالإعراب : هو تغير العلامة في آخر اللفظ بسبب تغير العوامل الداخلية عليه و ما يقتضيه كل عامل وفائدته : أنه رمز إلى معنى معين دون غيره كالفاعلية و المفعولية و غيرها ولولاه لاختلطت المعاني والتبست ولم يفرق بعضها عن بعض - مع هذه المزية الكبرى - موجز غاية الإيجاز لا يعادله في إيجازه واختصاره شيء آخر يدل دلالته على المعنى المعين الذي يرمز له .

فأهمية العامل النحوي تتجلى في فهم النحو و تعلمه و إزالة الغموض عن الفكرة التي يفصح عنها المتكلم من خلال الجملة ، بل هي جوهر نظام النحو العربي ، ومن أكثر المظاهر دقة في التفكير النحوي الذي يعكس عبقرية المفكرين النحاة .

و إن ضاعت نظرية العامل و تخلي ضوابطها هدم النحو كله ، ولخرجنا من ذلك دون قواعد ثابتة ولعدنا إلى سابق عهدنا قبل خمسة عشر قرنا هجريا ، دون قواعد لغوية عربية و لضاع مدلول الكلام بين

¹ المحمّد بابا ، حدود النظرية النحوية و علاقتها بنظرية العامل ، مجلة علوم اللغة العربية و آدابها جامعة الوادي ، ص198

مشيئة المتكلم في رفعه أو نصبه مرة وجره أو جزمه مرة أخرى ، وذلك كله أمر لا يصح ، و لا يقبله عقل اعتاد على المنطقية و النظام في الكون .

فاتضح جليا أن الإعراب في اللغة العربية ينبع من طبيعتها ، ويعتبر أهم مظاهرها ولا يستقيم إبعاده عنها أو اعتباره عنصرا طارئا أو مفتعلا الصق بها .

و أنه نتاج نظرية العامل ، والتي قامت على أصول النظرية العلمية الرصينة وبذلك حافظت على وجودها وتقديم التحليل الإعرابي لجميع الجمل والتراكيب النحوية .¹

إتباع المنهج الشكلي في دراسة الجملة :

- إن الجملة الفعلية تكون على صورة (فعل لازم + فاعل) أو (فعل معتمد + فاعل + مفعول به) وهذا يعني أن الجملة الفعلية ما بدأت بفعل ، و أن الفاعل لا يتقدم على فعله أبدا ، أي أن رتبته محفوظة، وهذا عين مذهب النحاة البصريين الشكلي ، و الفاعل إذا تقدم على فعله لغرض وظيفي لم يعد فاعلا والجملة عندئذ تصبح اسمية ، لأن الجملة الاسمية كما حددت شكليا هي ما بدأت باسم ، وهذا الاسم يسمى مبتدأ و هذا يعني أن الجملة الاسمية قد تتكون في الأصل من (اسم معرفة + صفة نكرة) أو من (شبه جملة + اسم نكرة) وقد تكون محولة عن جملة فعلية تقدم فاعلها عن فعلها أي : (اسم + فعل + فاعل مستتر) وهذا الفاعل المستتر يعود على الاسم المتقدم ، وهذا يعني أن الفاعل إذا تقدم على فعله يصبح مبتدأ خبره الجملة المكونة من الفعل المتأخر و فاعله المستتر فيه .

وهذا التحديد الشكلي للجملتين : الفعلية و الاسمية يثير البلبلة في فهم معنى الكلام لدى متعلم اللغة لاسيما التلميذ المبتدئ الذي يلحظ أن معنى الفاعلية في الاسم المتقدم على الفعل المتأخر في نحو : (علي جاء) ازداد وضوح في المعنى لأن أصل الجملة : (جاء علي) و لا يستسيغ المتعلم ها هنا أن يقال له

¹ المرجع السابق ، ص 199

الفاعل مستتر و أن الاسم المتقدم أصبح مبتدأ ، مهما كانت العلة المقدمة في هذا المعنى يدحضه دحضا ولا يتقبل المتعلم هذا إلا فرضا و إعتسافا .

إذ هو يشعر أن الفعل المتأخر قد أسند في المعنى إلى الاسم المتقدم بل إنه يحس أن هذا الإسناد قد قوى و تأكد بتقدم الفاعل ، وهذا صحيح يقينا ، لأن القاعدة الشهيرة في هذا تقول كما صاغها سبويه : (إن العرب إذا أرادت العناية بشيء قدمته) فقولنا - مثلا - (الله يحيي الموتى) واضح فيه أن الفاعل قد قدم لتأكيد و العناية به ومن العبث القول ها هنا إن الفاعل مستتر و قد قدم ليكون بارزا واضحا وضوح الشمس ، فهذه الجملة هي جملة فعلية محولة قدم فيها المسند إليه (أي الفاعل في المعنى) بقصد التوكيد و الحصر وعلى هذا كان نحاة الكوفة على حق عندما عدوا الفاعل المتقدم على فعله فاعلا .

وعلى هذا كان قول النحاة : (الفاعل هو ما كان المسند إليه من فعل أو شبه مقدا عليه أبدا كقول : ضرب زيد و زيد ضارب غلامه ، وحسن وجهه ، وحقه الرفع و رافعه ما أسند إليه و الأصل فيه أي يلي الفعل لأنه كالجزء منه إذا قدم عليه غيره كان في النية مؤخرا ومن ثم جاز ضرب غلامه زيد و إمتنع ضرب غلامه زيد)¹.

نقد المنحى الشكلي في مقرر النحو للمرحلة الثانوية² :

إن الدرس النحوي المقرر على التلاميذ قد صاغه معدوه وفق المنهج الشكلي الإعرابي للنحاة القدماء المتأخرين منهم خاصة وهو قائم على أساس نظرية العامل المرتبطة دائما بغايتها القصوى ، و هي تفسير الأثر الإعرابي ظاهرة أو مقدار بعامل من العوامل و لو على حساب المعنى و قد كان من الطبيعي أن يوجد هذا المنهج مع بداية نشأة النحو العربي التي كان من أهم دواعيها مكافحة اللحن في الشكل الإعرابي و ليس في شيء آخر إذ لم يكن اللحن في المعنى مطروحا يومئذ و لهذا عدت نظرية العامل في بدايتها نظرية تعليمية الغرض منها معرفة مواطن الرفع و النصب و الجر و الجزم في الكلمات و التركيب.

¹ عبد الجبار توأمة و آخرون ، تقوم المقرر التدريسي في النحو العربي، للمرحلتين الإعدادية والثانوي، المطبعة العربية 11، نجح طالي أحمد، غرداية، ص15.

- ومما زاد شكلية نظرية العامل بعد سبويه و الفراء أنها ارتبطت بقواعد تحكيمية لا تحترم المعنى في كثير من الأحيان كالقول مثلا إن أداة الشرط الجازم لا تعمل في الجواب متقدما ، وأن الشرط كالاستفهام في أن شيئا مما في حيزه لا يتقدمه ، وقد ترتب على هذه القاعدة الشكلية التعسفية أن جعل نحاة البصرة الجواب محذوفا إذا تقدم على شرطه مع أنه مذكور مقدما للعناية و الاهتمام في نحو الآية { فذكر إن نفعت الذكرى } و نحو قولك آتيك إن تأتي فلالتزام بقوانين العامل الشكلية هو الذي أدى بنحاة البصرة إلى إهدار المعاني الوظيفية في التركيب بشكل واضح ومن أهمها معاني التوضيح بالتقديم و أدت أيضا إلى تصور أبعاد وهمية في النص تسيء إلى المعنى وإلى دقة الكلام و جماله ، و بديهي أن منطق اللغة يفرض اعتبار ما تقدمه هو الجواب المقدمة لغاية وظيفة لا تغير من حقيقة التركيب النحوي و ما القول بأن الجواب محذوف إلا بتجسيد لمبدأ التقدير الذي عمل به النحاة بمجرد إن ألزموا أنفسهم بمبادئ نظرية (شكلية) ما قبلية .¹

- و منهج العامل الشكلي لم يدع لنحاة البصرة فرصة للتقسيم الوظيفي للجملة العربية فهم قسموا الجملة إلى إسمية و فعلية و لم يكن هذا التقسيم الثاني بحسب علاقة الإسناد فيها كما قد يتوقع أي درس أن تكون العناية بالمعنى أولا في هذا التقسيم كأن التقسيم قائم على ماهية المسند الصرفية (التقسيمية) مثل القول أن الجملة الفعلية ما كان فيها المسند فعلا ، تقدم عن المسند أو تأخر عن المسند إليه لأن ذلك يغير من الطبيعة التصنيفية للجملة ، ولكن النحاة البصريين نحوا منحى شكليا في التصنيف لا يترك مجالا لإبراز المعنى وذلك قولهم إن الجملة الفعلية ما بدأت بفعل و الجملة الإسمية ما بدأت باسم .²

- هذا و لم تقف سيطرة المنهج الشكلي على النحو القديم (البصري) الذي أوجد بالتأكيد الأخذ بنظرية العامل في التقعيد النحوي وصفا و تفسيرا عند حدود معينة بل اكتسح أغلب جوانب الدرس النحوي فلم يفلت من قبضته التيسر و يبتدأ ذلك بوضوح في التصنيف الشكلي لأبواب النحو وموضوعاته و مسائله و المعروف بداهة الدرس النحوي قديما و حديثا ، قواعد النحو يجب أن تتوخى المعنى في كل

¹ عبد الجبار توامة و آخرون ، تقويم المقرر التدريسي للمرحلتين الإعدادية و الثانوية ، المطبعة العربية 11 نهج طالي أحمد غرداية،

ص61.

² المرجع نفسه، ص76

جوانبها حتى إن الشكل يجب أن يخضع للمعنى و تصنيف الأبواب أو الموضوعات للدرس النحوي لأي لغة هو عمل تنظيمي يهدف إلى توزيع جملة الأشباه و النظائر من المسائل و تقسيمها على أبواب مختلفة ولا يتم ذلك إلا بحسب المعنى إذ التناظر و التشابه هو دلالي بالأساس .

2-المنهج الوظيفي:

إن المنهجية السائدة في تدريس النحو قديما و حديثا تنظر إليه على أنه علم صناعة القواعد وتلقينها و التركيز على الإعراب باعتباره هو النحو و قد أدى هذا إلى نظمه و الوقوف عند قواعده شرحا وحفظا دون توظيفها إلى الغاية منها و هو تكوين الملكة اللسانية، نسب هذا في الحكم على صعوبته وعدم استيعاب أوجهه الإعرابية و غموض عدد من مسائله كالتأويل و الحذف ... إلخ ، مما أدى إلى نفور متعلميه و تدميرهم منه .¹

وتطور هذا النفور فجاءت المحاولات في تحقيق النحو و الانتقاص من مسائله و عرضها بأوضح الأساليب و أيسرها ، فالداء لم يبرأ و العوارض لم تتغير و بقية الشكوى من صعوبة درس النحو تقوى وتكرر إلى أن ظهر بعض المجددين الذين استفادوا من محاولات سابقهم في عدم جدواها و راحوا يبحثون عن طرائق غير ما تم تعين على تيسر النحو تقربه في قلوب الناشئة و عقولهم فاهتدوا إلى ربطه بأهم وظيفة للغة التي هي الفهم و الإفهام و من ثم دعوا إلى تدريس النحو العربي وفق منهج وظيفي تراعي فيه القواعد المنسجمة مع الاستعمال و نبذ كل ما يفيد في فهم العربية و تفهيمها من تعليقات نحوية لا تتماشى مع وظيفة اللغة العربية .²

النحو الوظيفي:

¹ لخضر رويحي ، مجلة الأدب و اللغات ، النحو العربي بين التقليد و منهج الدرس اللغوي الحديث العدد 11 فيفري، 2013 ، جامعة المسيلة ، ص 140

² عبد الجبار توأمة و آخرون ، تقويم المقرر التدريسي للمرحلتين الإعدادية و الثانوية ، المطبعة العربية 11 نوح طالي أحمد ، غرداية، ص 2.

النحو الوظيفي مجموعة القواعد التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو وهي ضبط الكلمات و نظام تأليف الجمل ليسلم اللسان من اللحن أثناء النطق ويسلم القلم من الخطأ عند الكتابة و النحو الوظيفي هو اكتساب التلاميذ مهارات القواعد التي تساعد على إتقان المهارات الأربعة : الاستماع و المحادثة ، القراءة و الكتابة.

في ضوء هذا المفهوم يمكن القول أن النحو الوظيفي هو الموضوعات النحوية المستعملة في لغة التلاميذ تحدثا و كتابة بحيث تستخدم استخداما سليما في الإعراب و التركيب و الربط ليبرز المعنى واضحا مفهوما و ذلك من خلال :

- 1- أن ننتقل في تدريسنا من خبرة متصلة بغرض من أغراض المتعلمين أو لسد حاجة لديهم .
- 2- أن تكون الاستجابة المراد من التلاميذ القيام بها في أثناء الخبرة في نطاق استعداداتهم .
- 3- التركيز على ممارسة السلوك المراد تعلمه من الطلاب .
- 4- عرض مواقف لغوية لاستعمال القاعدة و التدريب عليها .
- 5- تدريس النحو في ظل الأساليب أي باختيار قطعة مشتملة على أمثلة القاعدة النحوية .
- 6- علاج المشكلات إثر تشخيص جوانب الضعف .
- 7- التخفيف من النحو غير الوظيفي أي النحو الذي لا يستفاد منه إلا في حالات نادرة في ضبط الكلمات.¹

يتضح لنا أهمية النحو الوظيفي في اللغة إذ يمثل لب اللغة و جوهرها فلا قيمة للغة من غير النحو فهو الضابط على الاستخدام اللغوي الصحيح و الدراسة الوظيفية للنحو هي التي تقوم على وصف اللغة و تحليلها على حسب استعمال التلاميذ لها في كل فنون اللغة .

¹ راتب قاسم عاشور ،أساليب تدريس اللغة العربية، دار الميسرة ، ط 3 ،عمان 2010 ،ص105

فيعرف النحو الوظيفي هو ما يؤدي إلى صحة العبارة أثناء الكتابة و سلامة النطق أثناء الحديث أو القراءة ، وأن إتقان قواعد اللغة إتقاناً وظيفياً لا يتطلب حفظ حركات الإعراب و بعض مصطلحاته الغامضة التي تنقل عقول الطلاب و نفوسهم و تؤدي بالتالي إلى كره القواعد و اللغة نفسها، بل إن إتقان القواعد وظيفياً يتمثل في السلوك و الأداء اللغوي و في مستويات اللغة و أنظمتها المختلفة (الصوت والصرف و النحو و المعجم و الدلالة) " و إذا إتضح المعنى الوظيفي أمكن إعراب الجملة دون حاجة إلى المعجم أو المقام و ذلك لأن وضوح المعنى الوظيفي هو الثمرة الطبيعية " (تمام حسان مرجع سابق ص182).¹

مبادئ النحو الوظيفي :

تتلخص المبادئ الأساسية المنهجية الأساسية المعتمدة في النحو الوظيفي فيما يلي :

- 1- وظيفة اللغات الأساسية الطبيعية هي التواصل .
- 2- موضوع الدرس اللساني هو وصف (القدرة التواصلية) للمتكلم و المخاطب .
- 3- النحو الوظيفي نظرية للتركيب و الدلالة منظورا إليهما من جهة نظر تداولية .
- 4- يجب أن يسعى الوصف اللغوي الطامع إلى تحقيق أنواع ثلاثة من الكفاية :
 - الكفاية النمطية .
 - الكفاية النفسية .
 - الكفاية التداولية .

¹ ظبية سعيد ، تدريس النحو العربي ، الدار المصرية اللبنانية، ط 1 ، القاهرة، 2002، ص122- 123

5- تعتبر الدلائل و الوظائف التركيبية و الوظائف التداولية حسب النحو الوظيفي مفاهيم أولى بمعنى أنها ليست مفاهيم مشتقة من بنى مركبة معينة.¹

أسس اختيار منهج النحو الوظيفي:

و من الأسس التي ينبغي مراعاتها عند بناء منهج نحوي وظيفي ما يلي :

1- الاقتصار على الأبواب التي لها صلة بصحة ضبط الكلمات و تأليف الجمل تأليفا صحيحا .

2- الاتجاه في أبواب الصرف إلى الناحية العلمية .

3- الاهتمام بالموضوعات النحوية التي يمكن تدريسها في إطار الأساليب التي تكون في إطار المتعلم والتي تربطه بواقع حياته و تتصل بحاجاته أثناء الاستعمال اليومي للغة .

4- مراعاة النمو العقلي و اللغوي للطلاب فيما يعرض عليهم من قواعد .

6- الاكتفاء من قواعد اللغة العربية بالشائع في الاستعمال فلا ضرورة للتعقيدات الإعرابية والتخرجات .²

الكتاب المدرسي و أهميته :

يعد الكتاب المدرسي أحد العناصر التي تمثل مدخلا رئيسيا من دخلات النظام التعليمي و الأداة التي تسهم بشكل فاعل إذا ما أحسن بناؤها و استخدامها وتحقق أهداف المنهج ويعد وسيلة من الوسائل الأساسية في عملية التعليم و التعلم لما يحتوي من معلومات وخبرات تعليمية يقدمها للتلاميذ .

¹ بن قطاية بلقاسم ، مجلة الادب و اللغات التوجه الوظيفي في تعليم اللغة العربية العدد 11 فيفري 2013 جامعة ورقلة، 206

² ظبية سعيد ، تدريس النحو العربي ، الدار المصرية اللبنانية، ط 1، القاهرة، 2002، ص122

- تتمثل أهميته في العملية التعليمية في أنه يقدم المعلومات و المعارف و الخبرات في تنظيم منطقي أوسيكولوجي ويساعد المعلم و المتعلم في الانتقال المنظم من موضوع إلى آخر كما يحدد موضوعات الدراسة ويشير إلى مداخل تدريسها و يعالج المادة بطرائق علمية و أمثلة بيئية تجعل المتعلم أكثر حسة وواقعية.¹

وصف وتقديم كتاب المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة للسنة الأولى الثانوية :

كتاب المشوق في الآداب و النصوص و المطالعة الموجهة للسنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب هو كتاب مدرسي معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد و المصادقة، للمعهد الوطني للبحث في التربية (وزارة التربية و التعليم) طبقا للقرار رقم 624/م ع / 2009 المؤرخ في 03 ماي 2009 تحت رقم الإيداع القانوني 1285 / 2005 قامت بإعداده لجنة وطنية مؤلفة من :

- مفتش التربية والتكوين : حسين شلوف .

- أستاذ بالتعليم الثانوي : محمد القروي و أحسن تليلالي .

وذلك تحت إشراف : حسين شلوف مفتش التربية و التكوين .

- عدد صفحات الكتاب 222ص .

يظهر الكتاب بألوان زاهية إمتزجت بالأبيض و البني الفاتح " غلافه الخارجي من الورق السميك الأملس كتب في الأعلى الصفة الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التربية الوطنية تحته صورة تحتوي على النخيل و السور يدل ذلك على عمق التقاليد الجزائرية ، كتب على الصورة بالخط العريض بلون أصفر عنوان الكتاب و هو المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة بعد ذلك جاء تقديم للكتاب يحتوي فيه على المقاربة البيداغوجية المتبعة في بناء مناهج التعليم الثانوي والمبدأ التي تقوم عليه و الأنشطة التعليمية المقرر في الكتاب بالنسبة الأولى من التعليم الثانوي من دراسة النص الأدبي و التواصل بتحليل معطياته و ما يتعلق من مسائل في النحو و الصرف و البلاغة و العروض و النقد الأدبي و تحليل النص، بعد تقديم

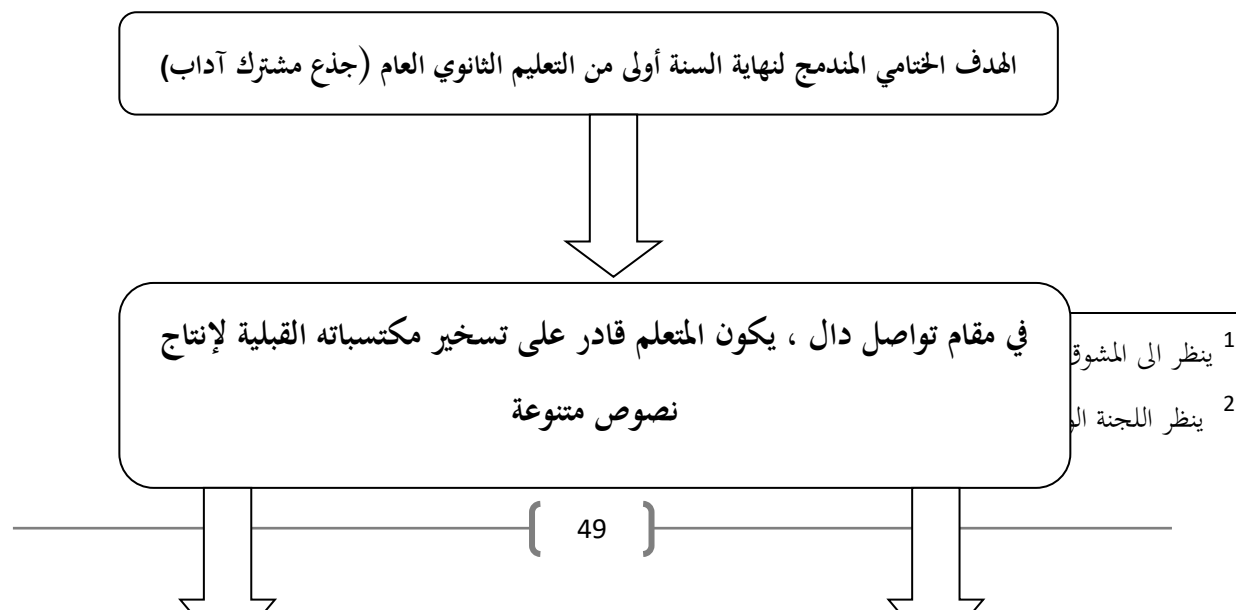
¹ عبد الرحمان الهاشمي ، تحليل محتوى منهاج اللغة العربية ، دار صفاء ، ط 1 ، عمان، 2009 ، ص 259 - 261

الكتاب تناول توضيح مفصل لخطوات دراسة النص الأدبي ابتداءً من التعرف على صاحب النص وصولاً إلى مجمل القول في تقديم النص بعد ذلك تطرق إلى الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة الأولى من التعليم الثانوي العام (جذع مشترك آداب) ، وهي أن يكون المتعلم قادر على تسخير مكتسباته القبلية لإنتاج نصوص متنوعة في أشكال متعددة من التعبير و يكون إنتاج النصوص في وضعية تواصلية ذات دلالة للتخليص أو التحليل أو التعليق .

- يحتوي الكتاب المقرر على 11 وحدة موزعة على ثلاث مواسم دراسية يضم في ثناياه مجموعة من الأنشطة و الموارد و القيم و الكفاءات و موضوعات هذه المقاطع تلامس واقع المجتمع و حياته الاجتماعية و الثقافية و تحوز اهتمامه و بيئته و هي موجودة في فهرس الموضوعات أو المحتويات في الصفحة من 220 إلى 222 من الكتاب المدرسي .¹

الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة أولى من التعليم الثانوي (جذع مشترك آداب) :

- نوضح الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة أولى من التعليم الثانوي (جذع مشترك آداب) في الجدول التالي²:



الحجم الساعي المخصص لنشاطات اللغة العربية آدابها :

إن الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لمادة اللغة العربية في السنة أولى من التعليم الثانوي العام (جذع مشترك) هو ست ساعات أسبوعيا موزعة على الوحدة التعليمية على النحو¹ :

الزمن الأسابيع	4 ساعات						الزمن الأسابيع
	01	01	01	01	01	01	
01	النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي	06
02	النص التواصل	قواعد اللغة	بلاغة	تعبير شفوي	تعبير كتابي	06	06

أنشطة الوحدة التعليمية:

-النص الأدبي : أربع ساعات (دراسة النص الأدبي من حيث الشكل و المضمون و ما يتعلق بمسائل القواعد و العروض و النقد الأدبي) تدرس هذه المسائل انطلاقا من النص الأدبي مندمجة دون الإقامة للحاجز الزمني عملا بمنطق المقاربة النصية) .

- مطالعة موجهة : ساعة واحدة .

- تعبير كتابي : 4 ساعات و يدرس هذا النشاط عن طريق العمل بالتفويج .

¹ ينظر اللجنة الوطنية للمناهج، مشروع الوثيقة المرافقة للسنة اولى من التعليم الثانوي العام، ص 20.

- النص التواصلية : أربع ساعات (دراسة النص التواصلية من حيث اكتشاف معطياته و مناقشها و ما يتعلق بمسائل القواعد و البلاغة).

- تدرس هذه المسائل مندمجة دون إقامة الحاجز الزمني عملا بمنطق المقاربة النصية .

- تعبير شفوي : 1 سا .¹

عرض دروس القواعد النحوية في مناهج اللغة بالمرحلة الثانوية :

في هذا المجال يتحدث المنهج على أسس تعليم النحو و عن الموضوعات المقررة فيوصي باستمرار تمرين التلاميذ على البحث في معاجم اللغة العربية و قد يدعو ذلك إلى المرحلة الإعدادية و يعلل المنهج في ظروف العناية بهذه الناحية أن التلاميذ في أشد الحاجة إلى استعمال القواميس و المعاجم و المراجع في المرحلة الثانوية ، و يوصي المنهج بالعمل على أن يتأكد في أذهان التلاميذ ما سبق لهم دراسته بالمرحلة الإعدادية و أن يلم التلاميذ بها و غيرها من الأبواب التي يحددها المنهج إلماما دقيقا لحاجتهم إليها في القراءة و في دراسة الأدب و يوصي المنهج بدراسة موضوعات النحو خلال النصوص الأدبية المتكاملة و الابتعاد عن الأمثلة المنتزعة لأنها تنفر التلاميذ من القواعد ... و الرأي عندنا أن يعتمد المدرس على النصوص الأدبية - كما يقول المنهج - إلا إذا كانت طبيعة القاعدة تجعل النص الذي يقدم لها متكلفا يدعوا إلى النفور فعند إذن يعدل النص الأدبي اللغوي إلى أمثلة هادفة و عبارات مختارة توصل إلى القاعدة من غير عنت أو تكلف .²

الموضوعات التي قررها المنهج على التلاميذ سنة أولى ثانوي جذع مشترك أدب في المشوق في الأدب و النصوص والمطالعة الموجهة : وتتمثل موضوعات قواعد اللغة في :

¹ حسين شلوف ، دليل الأستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي ، جذع مشترك أدب،

² محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية ، دار الفكر العربي ، القاهرة، ط جديدة، 1998 ، ص 91

- جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين .
- رفع الفعل المضارع و نصبه .
- المبتدأ و الخبر و أنواعهما .
- كان و أخواتها .
- الأحرف المشبهة بفعل .
- لا النافية للجنس .
- المفعول به .
- المنادى .
- المفعول المطلق .
- الحال .
- المفعول لأجله .
- العدد الأصلي و الترتيب .
- التمييز .
- النعت بنوعيه .
- التوكيد .
- البديل .
- الفعل و دلالاته الزمنية .

- الفعل المجرد و المزيد و معاني حروف الزيادة .

- اسم الفاعل و صيغ المبالغة .

- اسم المفعول .

- الممنوع من الصرف .

- اسم المكان و الزمان الآلة .

- الصفة المشبهة .

خطوات تقديم درس القواعد وفق المقاربة النصية:

يتم تعليم النحو في كتاب السنة أولى ثانوي وفق المقاربة النصية و ذلك انطلاقا من النص الأدبي أو التواصل و ذلك لجعل المتعلم يربط بين اللغة و القواعد و يدرك أن القواعد وسيلة وليست غاية بذاتها و أنها في خدمة التعبير دائما، و كذلك يدرك المتعلم أن الانطلاق من النص في درس القواعد هو المظهر الطبيعي لدراسة القواعد و وصف الظواهر اللغوية و التعريف بها و تتمثل خطوات عرض و تقديم الدرس وفق 4 خطوات كما هو موضح في مشروع الوثيقة الموافقة لمنهاج سنة أولى من التعليم الثانوي في 4 خطوات و هي :

الخطوة الأولى : تتمثل في العودة إلى النص لاختيار و استخراج الأبيات التي تتوفر على أهداف الدرس من النص الأدبي أو التواصل .

الخطوة الثانية : عن طريق أسئلة مناسبة يعمد الأستاذ إلى جعل التلاميذ يستخرجون أحكام قاعدة الدرس باستعمال طريقة ملاحظة الأمثلة و إن كانت أمثلة النص لا تتوفر على جميع أحكام الدرس فالأستاذ يأتي بما يفي لاستخراج هذه الأحكام اجتهدا منه في وضع أمثلة مناسبة لهذا الدرس و عند استخراج كل حكم من الأحكام النحوية يشفع بتطبيقها شفوية .

الخطوة الثالثة : في هذه المرحلة يتدرج الأستاذ بالتلاميذ إلى استخراج القاعدة عن طريق أسئلة استكشافية و يتم صوغ أحكام القاعدة مدعومة بأمثلة فعلية من إنشاء التلاميذ .

الخطوة الرابعة :مرحلة إحكام موارد متعلمين و هذه المرحلة يصوغ الأستاذ أسئلة مندرجة في الصعوبة خادمة للهدف الوسيطي المدمج يتناول المعارف الفعلية و إدماج أحكام الدرس و ذلك في وضع التلاميذ في وضعية توظيف بعض أحكام القاعدة في إنتاجهم ¹.

أهم العناصر المحدد لعرض درس قواعد اللغة :

بعد إطلاعي لجميع دروس قواعد اللغة في كتاب المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة للسنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب لاحظت أن منهجية عرض الدرس قواعد اللغة مكررة في جميع الدروس و تتمحور هذه المنهجية على 5 عناصر هي كالاتي ² :

1- عد إلى النص و ألاحظه : يشمل هذه العنصر على مجموعة من الأمثلة أو أبيات شعرية تتكون هذه الأخيرة من أحكام الدرس و تكون هذه الأمثلة دائما مستنبطة من الدرس الأدبي الذي سبقها أي هنا الاعتماد على المقاربة النصية فمثلا لدينا درس الحال نجد هذه الأبيات :

بأجمعها كعب جميعا أو عامر

سارت إلينا لا تحاول غير

لأصحابه مستبسل النفس صابر

فلما لقيناهم وكل مجاهد

و عتبة قد غادرناه و هو عاثر

فكب أبو جهل صريعا لوجهه

هذه الأبيات مستنبطة من النص الأدبي : من شعر النضال و الصراع .

1 ينظر اللجنة الوطنية للمنهاج ، مشروع الوثيقة المرافقة السنة اولى من التعليم الثانوي العام ،ص 29

² حسين شلوف، المشوق في الادب والنصوص والمطالعة الموجهة، ص 104.

2- بعدها نجد عنصر تعلمت : وفيه تذكير بالمكتسبات السابقة التي تعلمها التلاميذ سابقا في المرحلة الابتدائية أو الاعدادية لنفس الدرس المعروض تدريسه.

بعدها يأتي عنصر **أكتشف أحكام القاعدة** و يحتوي على مجموعة من الأسئلة يقوم الأستاذ بطرحها على التلاميذ لجعلهم يستخرجون أحكام الدرس و ذلك بالاستناد و الرجوع إلى ملاحظة الأمثلة .

لدينا في درس الحال هذه الأسئلة : ما الحال و ما صاحبها ؟ و ما علامة الحال ؟ و ما أشكال الحال ؟ .

بعدها يأتي عنصر **أبني أحكام القاعدة** : و يتم في هذه المرحلة صوغ أحكام القاعدة بالاعتماد على الأجوبة المطروحة سابقا من أكتشف أحكام القاعدة و كذلك يتم دعم أحكام القاعدة بمجموعة من الأمثلة .

لدينا الحال : هي وصف هيئة .

1-الفاعل ————— ← مثل : أنحدر الوادي صافيا .

2-المفعول به ————— ← مثل : يرسل المغنون ألحانهم عذبة .

3-المبتدأ ————— ← مثل : سعيد خطيبا يسحر الألباب .

4-المجرور ————— ← مثل : مررت بالحديقة عامرة .

ب- الاسم الذي يتبن الحال هيأته يسمى " صاحب الحال " و يكون غالبا معرفة و يجب أن تكون الحال نفس صاحبها في المعنى فالصافي في قولك " شربت الماء صافي " هو نفسه .

ج- علامة الحال أن تقع في جواب " كيف " أو في جواب على صورة " و حكمها نصب.¹

د- قد تعدد الحال و صاحبها واحد كقول الشاعر :

¹ حسين شلوف، المشوق في الادب والنصوص والمطالعة الموجهة، ص 105.

إنما الميت من يعيش كئيبا كاسفا باله غير الرجاء .

ويأتي الحال على أشكال مختلفة :

1- يأتي الحال لفظا مفردة مثل : جلست صامتا .

2- و يأتي جملة فعلية مثبتة فتقترن بالواو " وقد ، معا ، مثل : عاد و قد أتم عمله و منفية بالواو مثل: سافر و عاد .

3- يأتي جملة مضارعة : تقترن بالضمير مثل : أقبلا يتكلمان أو منفية مثل : صحوت من النوم و لم تشرق الشمس .

4- يأتي جملة إسمية : جلت في الجزائر و الصيف في أوله .

5- وكذلك يأتي الحال شبه جملة ظرفا مثل : شاهدت الطائر فوق السحاب ، أو جار و مجرور مثل رأيت العصفور على الغصن .

- ثم يأتي عنصر أحكام موارد المتعلم و ضبطها : ألاحظ أنها تنقسم إلى ثلاث عناصر :

1- في مجال المعارف : وهي عبارة عن بناء فكري يتم فيه وضع أمثلة و مناقشتها : نجد: قال تعالى : { يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ شَاهِدًا وَمُبَشِّرًا وَنَذِيرًا* وَدَاعِيًا إِلَى اللَّهِ بِإِذْنِهِ وَسِرَاجًا مُنِيرًا }¹.

ملاحظات لدرس الحال في الكتاب المدرسي :

جاء في تعريف الحال نقص كما يلي :

¹ المرجع السابق، ص 105.

- وصف نكرة منصوبة مشتقة واقعة بعد تمام الكلام -عادة - تبين هيئة صاحبها عند صدور الفعل " فإذا تجاوزنا ما تتصف به الحال مبني كالنصب و الاشتقاق و الرتبة (في الغالب) إلى وظيفتها في الكلام فإننا نجد أن هذا التعريف لا يحدد وظيفة الحال بدقة إذ لا يكتفي في الحال ببيان هيئة صاحبها عند صدور الفعل بل تجاوز هذه الوظيفة إلى بيان هيئة ما يحمل ضميرا يعود إلى صاحبها لأن به ارتباطا ما فتكون بذلك مثل النعت في إنقسامه إلى تحقيق وسبي و مثال هذا النوع من الحال السببية قولنا : هندا مصفرا وجهها و ركبت الفرس عائبا صاحبها.¹

و في درس الحال ما يدل أيضا على الطابع الشكلي للتبويب النحوي قديما في هذا الكتاب المدرسي إذ يتجاهل هذا التبويب الوظيفة التي قد تجمع بين الحال و بعض أبواب النحو الأخرى كالنعت مثلا و هذه الوظيفة العامة التي تجمعها هي (التخصص) ، ولكن ما دام هناك ما سموه بـ (التوابع) فلا مجال لدراسة الحال مع النعت في محور أو باب واحد لا لشيء إلا لأن النعت يتبع منعوته و الحال ليست كذلك، و معنى التخصص - و هو معنى وظيفي يجمع بين الحال و النعت ، إن الحال تخصص الإسناد الفعلي أو الإسمي و معنى ذلك أن صاحب الحال (الفاعل أو المفعول أو ما في معناهما كالمبتدأ و الخبر) يكون على هيئة مخصوصة حين وقوع الفعل أو حين إسناد الخبر أو المبتدأ.²

- من مدحك بما ليس فيك من الجميل و هو راض عنك ذمك بما ليس فيك من القبح و هو ساخط عليك .

- يبيع التمر و النخيل .

و هاته الأمثلة توضع لتعيين الحال و نوعه و صاحبه و مما لاحظته من مجال المعارف أنها تنمي القدرات الفكرية لدى التلاميذ .

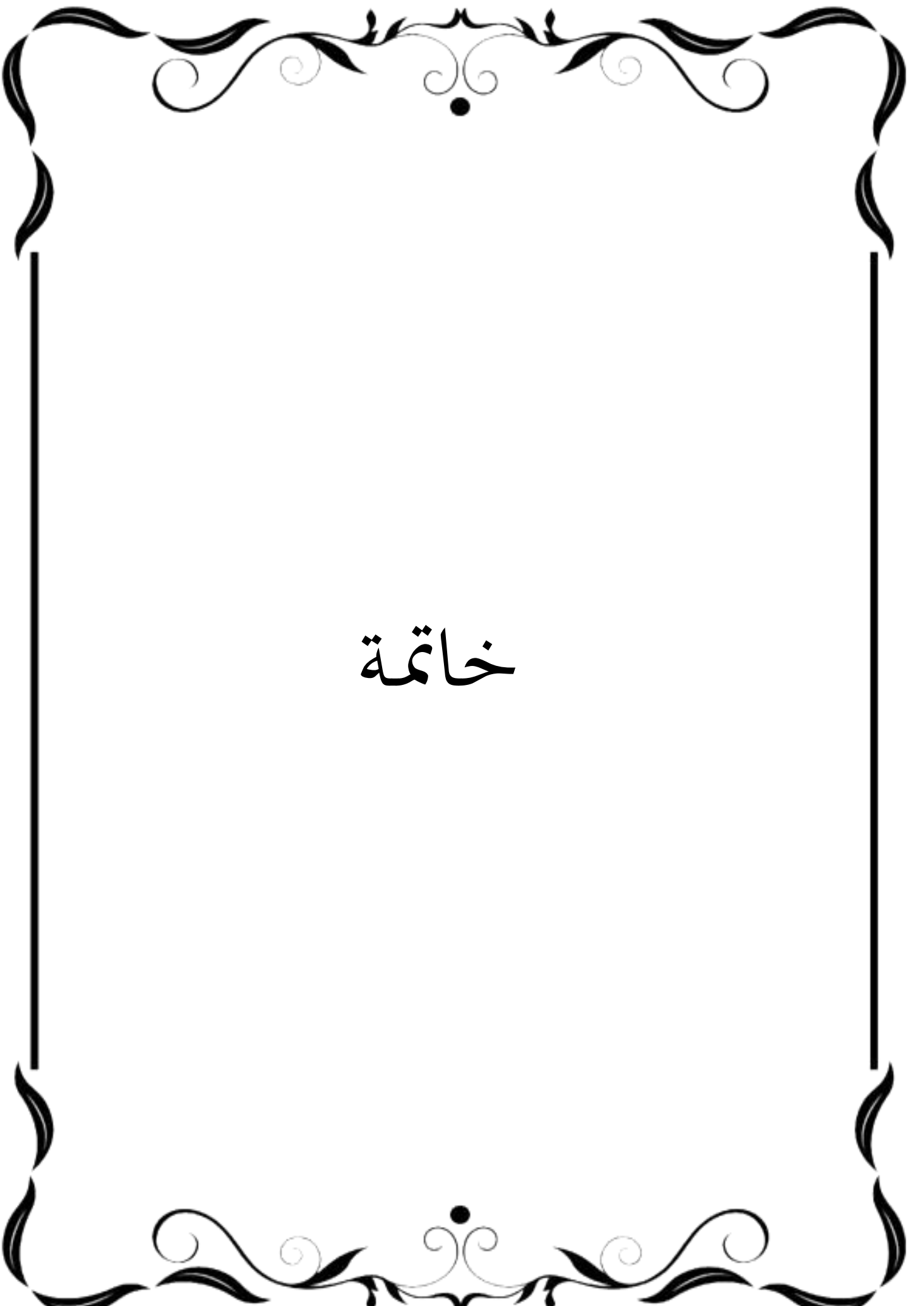
1 انظر : مصطفى الغلايني ، جامع الدروس ، المكتبة العصرية ، بيروت ، ط 1 ، 1978

² عبد الجبار توأمة و آخرون ، تقويم المقرر التدريسي للمرحلتين الإعدادية و الثانوية ، المطبعة العربية 11 نهج طالي أحمد ، غرداية،

- بعدها تأتي في مجال المعارف الفعلية : تحتوي على تطبيق هدفه تنمية المعارف القواعدية اللغوية للمتعلم.

أخيرا يأتي في مجال إدماج أحكام الدرس تأتي على شكل وضعية إدماجية مستهدفة تنمي القدرات الإبداعية و التوظيفية للمتعلم و يكون بشكل تعبير كتابي حيث يعبر التلميذ على الموضوع المطلوب مع إدماج ما تم عرضه في الدرس.¹

¹ ينظر حسين شلوف في الادب و النصوص و المطالعة الموجهة ، ص 102



خاتمة

خاتمة

في نهاية جولتي مع هذا البحث حول منهجية عرض الدروس النحوية في المرحلة الثانوية من خلال كتاب السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب ، وذلك بالاستعانة بالكتاب المدرسي المشوق في الادب والنصوص والمطالعة الموجهة ، وبدليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب وبالمنهاج الدراسي ومشروع الوثيقة المرافقة للمنهاج ، ومن خلالهم توصلت إلى مجموعة من النتائج أجمالها في النقاط التالية:

1- العملية التعليمية عملية منظمة مرتبطة بالوسائل والأهداف وعملياتي القويم والتقييم .

2- المنهاج هو الإطار الإجباري لتعليم مادة دراسية ما في طور من أطوار التعليم يشمل على جملة من العناصر هي:

- أ- الأهداف: بمستوياتها أو المهارات أو الكفاءات التي يراد للمتعلم أن يكتسبها.
- ب- المحتويات المعرفية: التي ينبغي أن تعرض وفق شروط التدرج والاستمرارية والتكامل.
- ج- الطريقة أو الطرائق البيداغوجية المقترحة.
- د- نشاطات التعلم والتعليم.
- هـ- تدابير التقييم

3- المنهجية هي: مجموعة الإجراءات والآليات المتعارف عليها والتي يمكن استخدامها للملاحظة والكشف والتحقيق لاكتساب المعرفة بأيسر الطرق، كما تعني: ترتيب المادة المعرفية وتبويبها وفق أحكام مضبوطة غرضها محاولة فهم الأمور والعلاقات.

4- تعرض الدروس النحوية في الكتاب المدرسي المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة وفق المقاربة النصية انطلاقاً من النص الأدبي أو النص التواصلية

5- المقاربة النصية تقوم باشتراك المتعلم في العملية التعليمية وبخصوص القواعد النحوية فالمتعلم هو الذي يستنبط القاعدة من النص المقرر وذلك باتباع خطوات ومنهجية محددة ومدرسة

6- المقاربة النصية تساعد المتعلم على توظيف مكتسباته القبلية وذلك بتوظيفها مشافهة في المواقف التعليمية والوظيفية باستثمار المعارف والتعليمات الجديدة في إنتاج نصوص

7- الطريقة المتبعة لتدريس القواعد النحوية المقررة في الكتاب المدرسي في طريقة المعدلة " النص الأدبي " تقوم على أساس تدريس القواعد النحوية من خلال عرض نص متكامل المعاني يحتوي على معان يود التلاميذ معرفتها، فيكلف الأستاذ التلاميذ قراءة النص ومناقشتهم فيه لفهم معناه حيث يشير الأستاذ إلى الجمل المكونة للنص وما بها من خصائص ثم يعقب ذلك استنباط القاعدة والتطبيق عليها ، هذه الطريقة المتبعة في التدريس تعمل على تحقيق الأهداف المرسومة النحوية عن طريق مزج القواعد بالتراكيب والتعبير السليم الذي يؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها

8 -يتم عرض الدرس النحوي في كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة وفق أربع خطوات هي:

الخطوة الاولى: تتمثل في العودة إلى النص لاختيار واستخراج الأبيات التي تتوفر مع أحكام الدرس من النص الأدبي أو النص التواصلي.

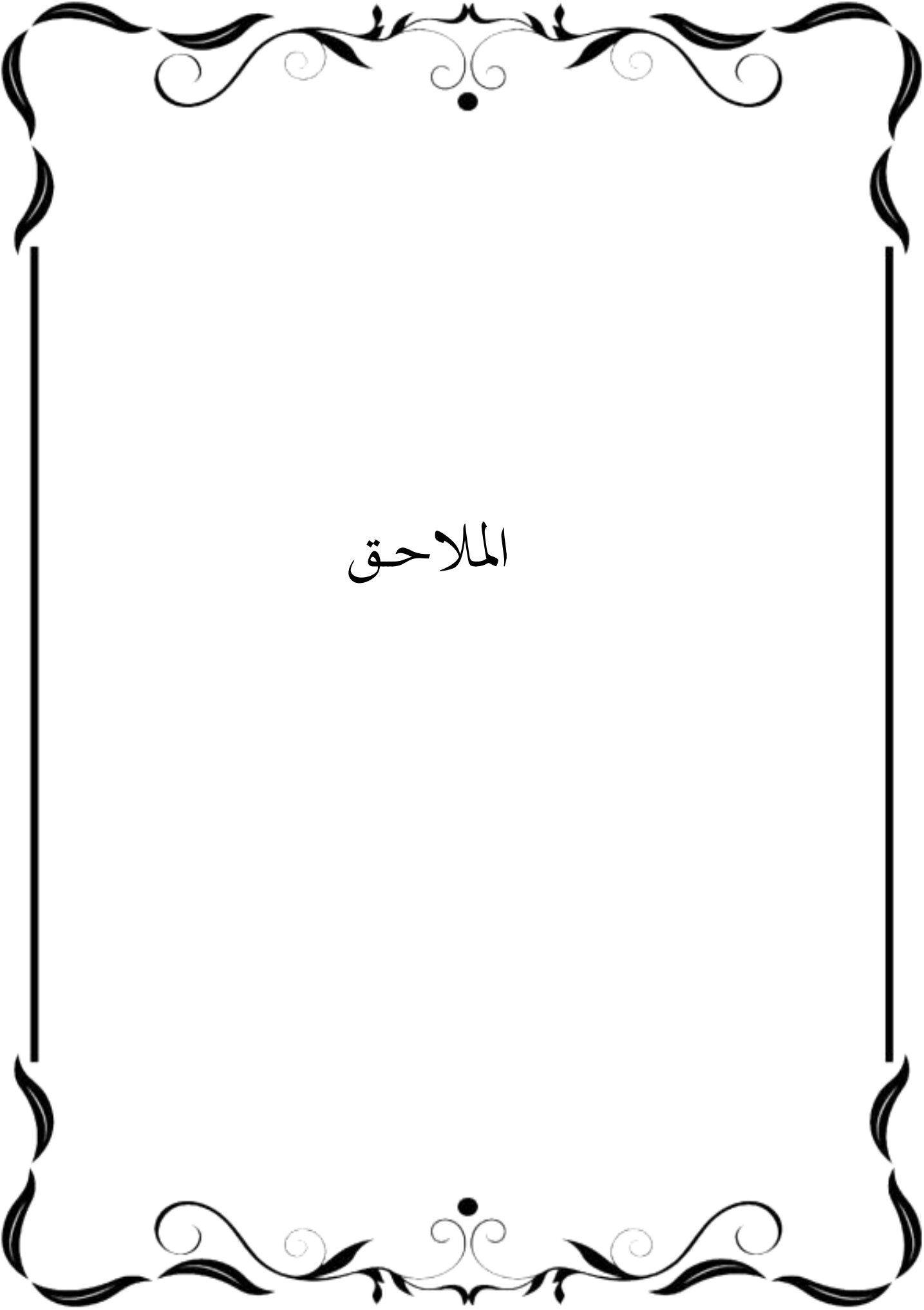
الخطوة الثانية : عن طريق أسئلة مناسبة يعتمد الأستاذ إلى جعل التلاميذ يستخرجون أحكام قاعدة الدرس باستعمال طريقة ملاحظة الأمثلة ، وإن كانت أمثلة النص لا تتوافر على جميع أحكام الدرس ، فالأستاذ يأتي بما يفي باستخراج هذه الأحكام اجتهدا منه بوضع أمثلة مناسبة لهذا الدرس وعند استخراج كل حكم من الأحكام النحوية يشفع بتطبيقات شفوية.

الخطوة الثالثة : في هذه المرحلة يتدرج الأستاذ بالتلاميذ إلى استخراج أحكام القاعدة عن طريق أسئلة استكشافية ويتم صوغ أحكام القاعدة مدعومة بأمثلة فعلية من أنشاء التلاميذ

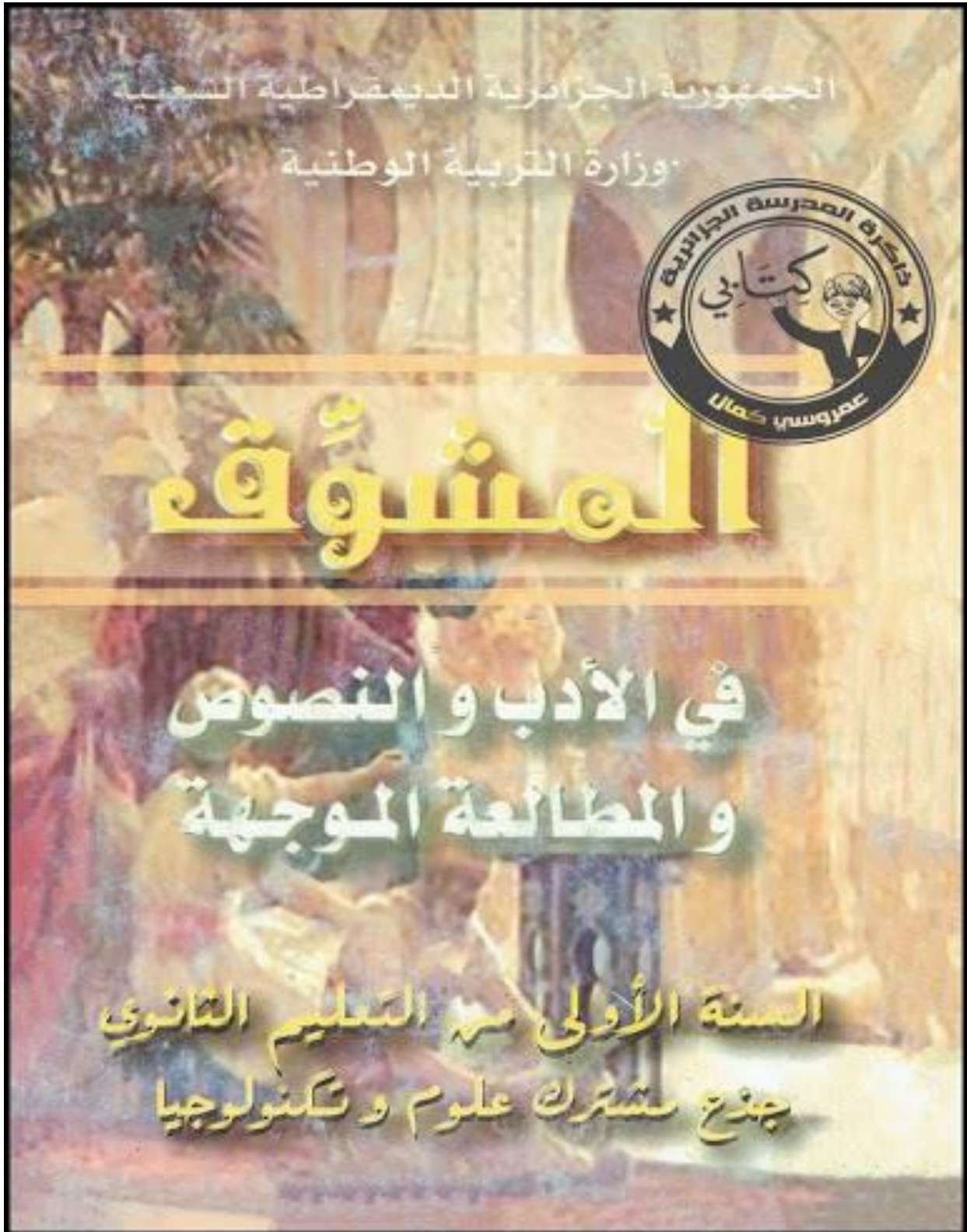
الخطوة الرابعة: هذه المرحلة يصوغ الأستاذ أسئلة متدرجة في الصعوبة ، خادمة للهدف الوسيطي المدمج ، يتناول المعارف الفعلية وإدماج أحكام الدرس وذلك بوضع التلاميذ في وضعية توظيف بعض أحكام القاعدة في انتاجهم

-وهذه الخطوات تكون وفق منهجية مدروسة وفي إطار عناصر محددة وهي:

1. عنصر عد إلى النص وألاحظ: هذا العنصر يشمل على مجموعة من الأمثلة والابيات مستنبطة من النصين الأدبي والنص والتواصلي
 2. عنصر تعلمت : هذا العنصر فيه تذكير بالمكتسبات القبلية السابقة التي تعلمها التلاميذ في المراحل الاعدادية والابتدائية
 3. عنصر أكتشف أحكام القاعدة : يحتوي على مجموعة من الأسئلة تهدف إلى استخراج أحكام الدرس
 4. عنصر أبني أحكام القاعدة : يتم في هذا العنصر صوغ أحكام القاعدة مدعومة بمجموعة من الأمثلة
 5. عنصر أحكام موارد المتعلمين : هذا العنصر ينقسم إلى ثلاثة أجزاء:
 - أ- في مجال المعارف : فهو عبارة عن بناء فكري يتم فيه وضع أمثلة ومناقشتها هدفها تنمية القدرات الفكرية للمتعلمين
 - ب- في مجال المعارف الفعلية : عبارة عن تطبيق حول الدرس هدفه تنمية المعارف القواعدية اللغوية للمتعلم
 - ج- مجال إدماج أحكام الدرس: يأتي على شكل وضعية إدماجية هدفها تنمية القدرات الابداعية والتوظيفية للمتعلم
 - 9- اتبع الكتاب المدرسي المنهج الوظيفي إلا أنه زال يتسم بالطابع الشكلي في كثير من المواضع
 - 10- المنهج الوظيفي يراعي القواعد المنسجمة مع الاستعمال ونبذ كل مالا يفيد في افهم اللغة العربية وتفهمها فيدرس النحو في ظل الأساليب أي اختيار قطعة مشتملة على أمثلة القاعدة النحوية
 - 11- المقرر الدراسي يسعى إلى جعل التلاميذ ينتجون نصوص في وضعية تواصلية ذات دلالة للتلخيص والتحليل والتعليق وذلك بتسخير مكتسباتهم القبلية
- ولا يسعني في نهاية هذا البحث إلا أن أقول: ما هذا الموضوع إلا قراءة نافذة، فكل عمل إذا ما تم نقصان فنستسمح على كل ما صدر من خطأ إما سهواً أو قلة معرفة أو دراية، ونرجو أن نكون قد وفقنا في عملنا هذا وما التوفيق إلا من الله عز وجل.



الملاحق



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المشوّقة
في الأدب والنصوص
والمطالعة الموجهة

للسنة الأولى ثانوية

جذع مشترك آداب

الإشراف :

حسين شلوف - مفتش التربية والتكوين

تأليف :

حسين شلوف	أحسن تليلاني	محمد القروي
مفتش التربية والتكوين	أستاذ بالتعليم الثانوي	أستاذ بالتعليم الثانوي

بسم الله الرحمن الرحيم :

تقديم

إن المقاربة البيداغوجية المعتمدة في بناء مناهج التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، إنما هي المقاربة بالكفاءات، وهي مقاربة تسعى إلى وضع مبادئ تربوية توافق الحاجات الفيزيولوجية والوجدانية والعقلية للمتعلمين، بهدف تنميتها تنمية متسقة ومتزنة حيث لا مجال للاهتمام بالحاجات المستقلة عن بعضها، وإنما الاهتمام بها في شموليتها بحيث تسهم بكليتها في التنمية العامة للمتعلم: أي انطلاقاً من مفهوم إدماجي ووظيفي يأخذ بعين الاعتبار الدوافع والرغبات المختلفة للمتعلمين. وإن الثابت عند المنظرين للمقاربة بالكفاءات في الحقل البيداغوجي أنها مقاربة تقوم على الإدماج، أي على إدماج المعارف لمعالجة وضعيات معينة ذات دلالة. وإذن فلا مجال للتعلمات المنفصلة والمجزأة لأنها لا تخدم الكفاءة أو الكفاءات المحددة. وانطلاقاً من هذا المبدأ الذي تقوم عليه المقاربة بالكفاءات، تم تناول النشاطات التعليمية المقررة، بالنسبة إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي العام (جذع مشترك آداب) حيث تمت دراسة النص الأدبي أو التواصلية بتحليل معطياته ومضمونه وما يتعلق بالمسائل المقررة في النحو والصرف والبلاغة والعروض والنقد الأدبي. وتحليل النص - من منظور المقاربة بالكفاءات - يطمح إلى فتح جديد في دراسة النصوص، حيث إن استثمار المعارف ضروري لكنه غير كاف فلا بد من تدريب المتعلمين على البحث والتقصي والاكتشاف وجعلهم محور العملية التعليمية - التعليمية.

ومن هذا المنطلق أعرضنا عن المقدمات التقليدية التي تتناول التعريف بالعصر الأدبي ومظاهر الحياة التي سادت فيه، فكان أن اكتفينا في هذا المجال بتقديم معطيات ضرورية مختصرة كافية لجعل المتعلم يأخذ فكرة عن العصر الذي يدرسه. ثم تركنا بقية معطيات العصر تكتشف من خلال الدراسة والتحليل، وذلك تماشياً مع المقاربة بالكفاءات التي من مبادئها دفع التلميذ إلى بناء معارفه بنفسه.

واللافت للنظر أن النص الحجاجي والنص التفسيري من أنماط النصوص التي تم التركيز عليها في انتقاء النصوص. لأن هذين النمطين من النصوص من شأنهما أن يغرسا نزعة عقلية في سلوك المتعلمين وفي طريقة تفكيرهم ولكن دون إهمال لبقية الأنماط.

والنص الحجاجي قرين التدليل والاستدلال والإقناع، وهي معطيات وليدة العقل. والنص التفسيري يعتمد التبرير في الإقبال على الشيء أو الإعراض عنه. والتبرير والتعليل مصدرهما العقل الواعي المتزن.

وإذن، فإنّ النص الحجاجي والنص التفسيري وتأكيدهما في اختيار النصوص الأدبية أو التواصلية إنّما حصل بنية تقريب المتعلمين من أسباب العقل - في سياق بيداغوجي - فيتدربون على الوصول إلى قوة الإصابة في الحكم، فيسمو تفكيرهم ويرقى سلوكهم فيبتعدون عن السلبية والحدس والتخمين والانسياق وراء تيارات جارفة دون تبصر ولا تمنع.

وتتم دراسة النصوص الأدبية في إطار الأعصر الأدبية المتعاقبة ولكن ضمن حدود لا يتحول معها تاريخ الأدب إلى غاية بذاتها، بل يبقى موضوعا في خدمة الأدب، حيث يتم التركيز على النصوص التي تعكس المظاهر التي تطبع العصر وتميزه عن سواه ثم العمل على تدريب المتعلم على التفاعل مع المنتج الأدبي الذي يدرسه ليكتشف ويستنتج خصائص هذه المظاهر، وفي ذلك تفعيل لقدراته واستثمار لمكتسباته. وبهذا الأسلوب في تناول النصوص الأدبية يتمكن المتعلم من ترسيخ معارفه عن العصر الذي يدرسه من حيث المظاهر الفكرية والظواهر الأدبية السائدة فيه. وهو أسلوب يوافق مبدأ المقاربة بالكفاءات التي تحرص على ما هو أنفع وأفيد للتعلم، على أن تكون هذه النصوص مجالا لتجسيد النمط الاندماجي في الدراسة والتحليل بأسلوب إبداعي بعيد عن الأحكام الجاهزة التي كثيرا ما طبعت دراسة النصوص من قبل.

فمكتسبات النحو والصرف والبلاغة والعروض كلها مكتسبات يوظفها المتعلم لاكتشاف ما في النص الأدبي من كنوز وفي عالمه المعقد من كوامن المعاني والأفكار والنظرات.

وحتى يتحقق هذا الطموح، وجب على الأستاذ أن يستعد لدرسه بتحضير جاد وجيد حتى يحسن توجيه المتعلمين وإرشادهم إلى صميم دراسة النص بفكر نير، وعقل راجح ونظر ثاقب يمكنهم من تسليط قدرتهم النقدية على الأثر المدروس فيزنونه بميزان الذوق والعقل والشعور. وبذلك تنمو لديهم ملكة التعامل مع النص الأدبي بفاعلية وإيجابية، كما أن استقامة النقد من شأنها أن تؤهلهم للتفاعل مع وضعيات الحياة بصورة مرضية.

«وفي ذلك فليتنافس المتنافسون»

- المؤلفون -

خطوات دراسة النص الأدبي

إن دراسة نص أدبي دراسة تستجيب للمقاربة بالكفاءات من حيث هي مقاربة بيداغوجية و للمقاربة النصية من حيث هي مقاربة تعليمية تقتضي انتهاج المراحل الآتية :

1. أتعرف على صاحب النص

* كلمة موجزة عن حياة الأديب وعصره فيما له علاقة بالنص .

2. تقديم موضوع النص

* وذلك بقراءته قراءة سليمة بمراعاة جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى .

3. أثري بصيدي اللغوي

من خلال القراءات الأولية للنص يجتهد الأستاذ في تعيين المفردات والتراكيب اللغوية الجديدة بالشرح . إذ إن من أبسط الحقائق التربوية وأهمها في شرح النص أن معانيه لا تفهم إلا إذا فهمت لغته . واللغة مفردات وتراكيب ، وعليه ، فمهارة الدارس في التحليل اللغوي تؤدي دورا هاما في اكتشاف المعنى الخفي من خلال التركيب الظاهر . ذلك أن دراسة النص عندما تنطلق من أدوات المشكلة لنظمه فإنها تصل بالدارس إلى الشرح الصحيح للنص . وليس على الدارس أن يكثر من الشرح اللغوي للكلمات والتراكيب وإنما ينبغي أن يتوقف على بعضها بما يجده كافيا لإدراك المتعلم المعنى ، على أن يتم الشرح بالتعرف المعجمي على معنى أو معاني الكلمة ، ثم التعرض إلى ما توحى به من دلالات انطلاقا من السياق الذي وظفت فيه .

4. أكتشف معطيات النص

المعطيات ، بمدلولها العام ، هي العناصر الأساسية التي تمثل أرضية الانطلاق في نشاط معين فكريا كان أو ماديا . أما في الدراسة الأدبية ، فإن المراد بالمعطيات ما يتوافر عليه النص من المعاني والأفكار ، من المشاعر والانفعالات والعواطف ، من التعبيرات الحقيقية والمجازية ، من الأساليب التي يتخذها الأديب وسيلة للإقناع والتأثير ، من موقف الأديب وغرضه

من إنشاء النص . وعلى العموم، من كل ما ورد في النص من وسائل استعان بها الأديب لنقل أفكاره ومشاعره إلى الآخرين بمنطق أن العاطفة هي الغاية الأولى والفكرة سند لها، أي اكتشاف العناصر الفنية بالتعرف تدريجيا على الأدوات الجمالية .

5. أناقش معطيات النص

والمناقشة أهم مراحل الدراسة الأدبية، إذ في هذه المرحلة يوضع المتعلم في وضعية تسخير مكتسباته ليسلط ملكته النقدية على المعطيات الواردة في النص، سواء أعلق الأمر بالمعاني والأفكار أم بأساليب التعبير المختلفة أم بجماليات اللغة على أن يكون النقد إبداعا يعتمد تعيين الظاهرة ثم تقييم مختلف أبعادها الفكرية والفنية في ضوء الرصيد القبلي للمتعلم، والمهم ألا يكون النقد وصفيا، نمطيا، يغلب عليه طابع النمذجة، وإنما يتيح الفرصة للمتعلمين أن يتأولوا ويتوغلوا باقتراحاتهم في طرح أكبر قدر ممكن من البدائل والمعاني المختزنة في أنساق النص ومجازاته بما يفيد انفتاح النص على ما لا يحصى من الدلالات والمعاني .

وعموما يدرس النص الأدبي بما يدعو إلى المبادرة والتفعيل وإعطائه شكلا ينبض بالحياة من أجل تحويل المعرفة الأدبية إلى عمل والدرس الأدبي إلى إبداع .

6. أمدد بناء النص

إن أي نص أدبي لا يظهر باعتباره نصا حجاجيا أو سرديا أو وصفيا أو تفسيريا إلخ... ظهورا انتمائيا محضا لنمط من هذه النصوص، حيث إن عناصر وصفية أو حجاجية أو غيرها تتخلل النص السردى وكذلك العكس . وإذن فمن باب الموضوعية القول بأن إحدى خصائص النصوص هي اللاتجانس، لكن رغم ذلك، فإن نوعا يهيمن على الأنواع الأخرى، وهو ما يسمح بنعت نص بأنه نص سردي أو حجاجي أو وصفي إلخ... وهناك علامات نصية وبنائية ونوعية تسمح بالتعرف على الطبيعة الغالبة على النص . فإذا كان عنصر السرد هو الغالب، المهيمن، فإن البنية الحجاجية - مثلا - تكون في خدمة البنية السردية .

واعتمادا على هذه المعطيات في تحديد نمط النصوص، يدعى الأستاذ إلى مساعدة تلاميذه على تحديد النمط الغالب على النص واكتشاف خصائصه . ثم تدريجهم - مشافهة وكتابة - على إنتاج نصوص من النمط المدروس .

7. آتفحص مظاهر الاتساق و الانسجام في تركيب فقرات النص

النص منتوج مترابط في أفكاره، متوافق في معانيه، متسق ومنسجم وليس تجمعاً اعتباطياً للكلمات. إذ قد نجد مجموعة مترابطة من الجمل ولكنها لا تشكل نصاً محكم البناء، و حتى يتحقق ذلك لابد من وجود روابط بين هذه الجمل.

ولا يحصل الانسجام لنص ما إلا إذا كان متسقاً، حيث إن الاتساق شرط ضروري للانسجام. فعندما نقرأ نصاً خالياً من عناصر الاتساق كالروابط - مثلاً - فهذا يدل على عدم تحكم صاحبه في آليات تشكيل النص مثل القواعد النحوية التي عن طريقها توظف العناصر التي تراعي تناسق النص و انسجامه.

وعلى وجه الإجمال، فالاتساق هو ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة للنص، وحتى يكون هذا التماسك قائماً، يتجه الاهتمام إلى الوسائل اللغوية (الشكلية) التي توصل بين العناصر المكونة لهذا النص أي الكيفية التي يتم بها تألف الجمل لضمان تطويرة.

فالاتساق يقوم على العلاقات ويشير إلى مجموعة من الإمكانيات التي تربط شيئين، وهذا الربط يتم من خلال علاقات معنوية، والتي تنتج بوساطة وسائل دلالية موضوعية بهدف خلق نص. بينما الانسجام نظرة شاملة تضع في الحسبان مقارنة النص في بنيته الدلالية و الشكلية؛ إذ إنه يفترض أن الانسجام يدل على العلاقة بين الأفعال الإنجازية، فهو لا يتعلق فقط بظاهر النص إنما أيضاً بالتصور الدلالي أو المعرفي.

وعلى الأستاذ - دارس النص - أن يعرف تلاميذه بعناصر الاتساق والانسجام من باب الدراسة الجمالية للألفاظ والتراكيب اللغوية من جهة ومن باب إطلاعهم على الأدوات المشكلة لتماسك النصوص، وتدريبهم على محاكاة بنائهما من جهة أخرى.

8. أعمل القول في تقدير النص

وفي ختام دراسة النص، يتوصل الأستاذ بالتلاميذ إلى تلخيص أبرز الخصائص الفنية والفكرية للنص. مع التأكيد على إبراز خصوصيات فن التوظيف اللغوي عند الأديب للتعبير عن أفكاره وكذا طريقته في الإفصاح عن معانيه، وعلى الوسائل الأسلوبية التي استعملها أو أكثر من استعمالها، بوصفها من مميزات أسلوبه الأدبي وتعكس رؤيته الجمالية بالدرجة الأولى وتفرده عن غيره.

الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة الأولى من التعليم
الثانوي العام (جذع مشترك آداب)

في مقام تواصل دال ، يكون المتعلم قادرا على تسخير مكتسباته
القبلية لإنتاج نصوص متنوعة في أشكال متعددة من التعبير.

الكفاءة / 2
المجال الكتابي

كتابة نصوص حجاجية
وتفسيرية في وضعيات ذات
دلالة ونصوص لنقد أثر أدبي
من العصور المدروسة بتوظيف
مفاهيم النقد المناسبة.

الكفاءة / 1
المجال الشفوي

إنتاج نصوص في وضعية
تواصلية ذات دلالة للتلخيص
أو التحليل أو التعليق.

و. أبمل القول في تقدير النص:

- حدد موضوع النص العام، وأفكاره الرئيسية.
- دل بعبارات من النص على إيمان الشاعر؟
- ما الواقعة التاريخية التي تصفها القصيدة؟
- ماهي الملامح الفنية التي أضفاها الشاعر على معركة بدر؟
- ما أثر حرف الروي على الإيقاع الخارجي للقصيدة؟
- بين المعاني التي استقاها الشاعر من القرآن الكريم.

قواعد اللغة: الحال

1. عد إلى النص ولاحظ الأبيات الآتية:

بأجمعها كعبٌ جميعاً وعامرُ
لأصحابه مُستَبسلُ النفس صابرُ
وعتبهٌ قد غادرته وهوعائرُ

وسارت إلينا لا تُحاولُ غيرنا
فلما لقيناهم وكل مُجاهدُ
فكّب أبوجهل صريعاً لوجهه

2. تعلمت: أن الحال وصف يبين هيئة صاحبها.

- تأمل الأبيات السابقة وحدد الحال فيها.

3. أكتشف أحكام القاعدة:

- ما الحال وما صاحبها؟ ما علامة الحال؟ ما أشكال الحال؟

4. أبني أحكام القاعدة:

أ. الحال: هي وصف يبين هيئة:

- (1) الفاعل. مثل: انحدر الوادي صافياً.
- (2) المفعول به. مثل: يرسل المغنون ألحانهم عذبةً.
- (3) المبتدأ. مثل: سعيدٌ خطيباً يسحرُ الألباب.
- (4) المجرور. مثل: مررت بالحديقة عامرةً.

ب. الاسم الذي تبين الحال هيأته يسمى "صاحب الحال" و يكون غالباً معرفة. ويجب أن تكون الحال نفس صاحبها في المعنى، فالصافي في قولك "شربت الماء صافياً" هو نفسه الماء.

ج. علامة الحال أن تقع في جواب "كيف" أو في جواب "على أي صورة" وحكمها النصب .

د. قد تتعدد الحال وصاحبها واحد كقول الشاعر:
 إِنَّمَا الْمَيِّتُ مَنْ يَعِيشُ كَثِيبًا كَاسِفًا بِأُلْهِ، قَلِيلَ الرَّجَاءِ
 و. يأتي الحال على أشكال مختلفة:

- 1) تأتي الحال "لفظاً مفرداً". مثل: جلستُ صامتاً.
 - 2) وتأتي جملة فعلية ماضية مثبتة فتقترن بالواو و"قد" معاً. مثل: عادَ وقد أتمَّ عمله .
 أو منفية بالواو. مثل: سافرَ ومَعادَ .
 - 3) تأتي فعلية مضارعية تقترن بالضمير. مثل: أقبلًا يتكلمان . أو منفية. مثل: صحوثُ
 من النوم ولم تشرق الشمسُ .
 - 4) وتأتي أيضاً جملة اسمية: جُلْتُ في الجزائرِ والصَّيفُ في أوَّلِهِ .
 - 5) وكذلك تأتي الحال "شبه جملة" ظرفاً. مثل: شاهدتُ الطائرةَ فوقَ السَّحابِ أو جارا
 ومجروراً. مثل: رأيتُ العصفورَ على غُصْنٍ .
- ملاحظة: الجمل بعد المعارف "أحوال" وبعد "النكرات" صفات .

5. إحكام موارد المتعلم و ضبطها:

أ. في مجال المعارف:

1. عين فيما يأتي الحال ونوعها وصاحبها:

– قال تعالى: "يا أَيُّهَا النَّبِيُّ إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ شَاهِدًا وَمُبَشِّرًا وَنَذِيرًا، وَدَاعِيًا إِلَى اللَّهِ بِإِذْنِهِ
 وَسِرَاجًا مُنِيرًا" (الأحزاب / 45 - 46) .

– من مدحك بما ليس فيك من الجميل، وهو راض عنك، ذمك بما ليس فيك من القبح
 وهو ساخط عليك .
 – يبيع التمر على النخيل .

– قال الشاعر:

أتاك الربيع الطلق يخال ضاحكا من الحسن حتى كاد أن يتكلما
– بذل الشهداء أرواحهم ربحاً في سبيل حرية وطنهم.

ب. في مجال المعارف الفعلية:

1. اجعل كلاماً يأتي حالاً في مكانها المناسب من العبارات الآتية:

وهو يعلم – فاهمين – يربي – طالبا – مقدرين – مدينين – صابرا – في شوق.

نسارع إلى الدروس..... – وننصت إلى الأستاذ..... – إنه الجندي المجهول
الذي صمد..... الأجيال ووقف حياته..... الأبطال – ولا يزال مرابطاً في ميدانه
– مثابراً ويواصل عمله..... ليني رجال المستقبل – مامناً من أحد إلا وقد وقف
أمامه..... الرشد والمعرفة – سنعيش حياتنا..... لفضله.....
عنايته بتربيتنا وتنمية معارفنا.

ج. في مجال إدماج أحكام الدرس:

الأم هي منبع الحياة وركن الأسرة المكين ومصدر السعادة والحب والحنان.
– تحدث عن مشاعرك إزاء أمك باستخدام ما يناسب من أشكائ الحال.

العروض: الجوانب الشعرية

1. عد إلى النص ولاحظ البيت الآتي:

فَكُبَّ أَبُو جَهْلٍ صَرِيحاً لَوَجْهِهِ
وَعُتْبَةُ قَدْ غَادَرْنَهُ وَهُوَ عَائِرٌ.

– كيف وردت "الهاء" من حيث الشكل في كلمة "وَهُوَ"؟ ما حركة الهاء في الأصل؟

– هل يستقيم الوزن العروضي إذا نطقنا وكتبنا كما هي في الأصل؟

– لماذا جعلها الشاعر ساكنة إذن؟

– كيف تسمى هذه الظاهرة في علم العروض؟

– هل جاءت هذه الظاهرة مخالفة قواعد الإعراب؟ علل.

عصر صدر الإسلام: (من ظهور الإسلام إلى سنة 41 هـ)									
الوحدات	النوع الأدبي	ص	توزيع	ص	نقد أدبي	ص	عروض بلاغة	ص	توزيع
05	نثرى الله و الإحسان إلى الآخرين (عدة بن الخطاب)	90	المنادى	91	عرب القافية	91	الاستعارة المكنية والتصريحية	98	المفعول المطلق
	قيم روحية وقيم اجتماعية في الإسلام (د شوقي خليف)	96	الحال	99	من شعر النضال والصراع (كعب بن مالك)	102	الصور الشعرية وأقسامه	106	الفيل يملك الزمان (سعد الله ونورس)
06	الشعر في صدر الإسلام (د/ حسن إبراهيم حسن)	112	المفعول لأجله	115	الكناية	117	الجزازات الشعرية	104	الشعر وأقسامه
	الأسبوعيات الخالصة عشر								

تتألف الأسبوعيات من عشرة

الوحدات	النص الأدبي النهج التواصلي	ص	قواعد اللغة	ص	عروض	ص	نقد أدبي	ص	مقال	ص
07	فتح مكة (حسن بن ثابت)	121	العدد الأصلي والترتبي	122	بحر الوافر	122	التذوق الجمالي للنص	122	الإنسان بين الحقوق والواجبات (أحمد أمين)	123
	شعر الفتح وآثاره النفسية (العماد عبد القادر اللبني)	126	التميز	127	الجملة الخبرية والجملة الإنشائية	127				
	من تأثير الإسلام في الشعر والشعراء (الشيخ محمد علي)	128	النعمة بتربيته	131	بحر الكامل	133	الوحدة العضوية والوحدة الموضوعية	134	المراجعة	135
08	من آثار الإسلام على الفكر واللغة (د. كريمة عبد الرحمن صباغ)	139	التوكيد	124	أضرب الجملة الخبرية	144				
شروط الواجب في بناء وضعيات مستهدفة										
الأدبيات										

المعصر الأموي (41هـ - 132هـ)

الرموزات	النتعن الأدبى النتعن التواصلى	ص	قواعد اللغة	ص	عروض بالغة	ص	نقد أدبى	ص	مطالعة سورية	ص
09	النتعن الأدبى النتعن التواصلى في مدح الجاهشميين (الكسيت بن زيد)	150	البديل	153	بحر الطويل	155	التعجربة الشعرية	157	انتظار (قصيدة قصيرة لأبي العبد دودو)	158
	نشأة الأحراب السياسية في عهد بني أمية (د / أحمد الشايب)	163	الفعل ودلالتة الزمنية	164	أنواع الجملة الإنشائية	164				
	من الغزل العفيف (جميل بن ممر)	165	الغزل المجرد والزبد ومعاني حروف الزيادة	168	بحر الطويل (تتمة)	172	اللفظ والمعنى	173	مشهد من مسرحية مجنون ليلى (أحمد شوقي)	174
10	الغزل العذري في عهد بني أمية (د / زكي مبارك)	179	اسم المفاعل وصيغ المبالغة	182	الجناس	184				
	الأشعرع الغالبات والغزوات									

نشاط اللرمادماج و بناء و ضعيات مسترهدفة

الوحدات	النسخة الأدبية النسخة التراثية	ص	قواعد اللغة	ص	عروض باللغة	ص	نقد أدبي	ص	مطالعة مؤثرات	ص
11	من مظاهر التجديد في الشعر الأموي في مدح عبد الملك بن مروان للأختل	188	اسم المفعول	192	بحر البسيط وبحر الخفيف	193 194	الطبع والمنفعة	195	تلوث البيئة (د/ محمد الريحي)	196
	التجديد في المديح والهجاء (د/ شوقي ضيف)	198	المتنوع من الصرف	201	الطباق	203				
	توجيهات إلى الكتاب (عبد الحميد الكاتب)	205	اسم المكان والزمان والآلة	206	بحر الكامل	206	مراجعة	173	الأدب والطرية (د/ عباس الجزيري)	702
12	الكتابة في العصر الأموي (د/ شوقي ضيف)	902	الصفة المشبهة	212	المقابلة	402				
	تساطر اللومناج و بناء و ضعيات مستندفة									
الأشبع الطاس والعشرون										



قائمة المصادر والمراجع

أولا المصادر:

1. حسين شلوف، دليل الاساتذة اللغة العربية الخاص بكتاب السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب.
2. مجمع العربية ، معجم الوسيط ، دار المعارف القاهرة ، ط 4 ، 2004 .
3. اللجنة الوطنية لمناهج المجموعة المتخصصة لمادة العربية ، مشروع الوثيقة المرافقة لمناهج السنة أولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي .
4. معجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية ، دار المعارف ، مصر ، ط 2 ، 1973 .
5. ابن منظور ، لسان العرب ، دار صادر ، ط 3 ، 1994 .

ثانيا المراجع:

1. الأنباري عبد الرحمان بن مُحمَّد بن عبيد الله الانصاري ، اسرار العربية ، دار الارقم بن ابي الابقم، ط 1 ، جامعة تلمسان.
2. انطوان طعمة وآخرون ، تعليمية اللغة العربية ، دار النهضة العربية ، الجزء الأول ، ط 1، بيروت لبنان ، 2006 .
3. بن قية -محاضرات المنهجية السداسي الأول (مجموعة ع) جامعة الجزائر كلية الحقوق 2007-2008
4. ابن جني ابو الفتح عثمان كتاب الخصائص تحقيق مُحمَّد علي النجار ، دار عالم الكتب ، 2006.
5. راتب قاسم عاشور ، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار المسيرة ،عمان الاردن .
6. رشدي أحمد طعيمة ، الأسس العامة لمناهج التعليم اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، الطبعة الثانية القاهرة (مصر) 2000 .

7. سعيد كريم الفقهي ، تسيير النحو لقواعد اللغة العربية، دار اليقين للنشر والتوزيع ، ط 1 ، 1422 هـ ، 2001.
8. صباح حسن الزبيدي ، أسس و بناء وتصميم مناهج المواد المختلفة و أغراض تدريسها ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، ط ، 1 عمان (الأردن) ، 2015 .
9. صباح حسن الزبيدي ، أسس و بناء وتصميم مناهج المواد المختلفة و أغراض تدريسها ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، ط 1، عمان (الأردن) ، 2015 .
10. الطاهر جواد ، منهج البحث الادبي ، العراق ، مطبعة المعاني .
11. د طيبة سعيد السليطي ، تدريس النحو العربي ، الدار المصرية اللبنانية ، ط 1 ، 2002.
12. ظبية سعيد ، تدريس النحو العربي ، الدار المصرية اللبنانية ، ط 1 ، القاهرة ، 2002.
13. عبد الإله التميم ، نظرية العامل لهجة عن مفهومها .
14. عبد الجبار توامة و آخرون ، تقويم المقرر الدراسي في النحو العربي للمرحلتين الإعدادية و الثانوية ، المطبعة العربية 11 نّج طالبي أحمد غرداية
15. عبد الرحمان الهاشمي ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية ، دار صفاء ، ط ، 1 عمان ، 2009 .
16. عبد المجيد عابدين ، مزالق في طريق البحث العلمي و الأدبي و توظيف النصوص ، دار النهضة بيروت لبنان .
17. علي أحمد مذكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي ، القاهرة 2006 .
18. غوية ، دار الفكر العربي ، طبعة جديدة ،مدينة نصر القاهرة 1998 .
19. مُجد الدريج ، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين ،دار التوحيد ، ط 2 ، الرباط المغرب .

20. مُجّد بدوي - المنهجية في البحوث و الدراسات الأدبية تونس در الطباعة و النشر (د ت ن) ص 9 كتاب جماعي - منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية - المركز الديمقراطي العربي لدراسات الإستراتيجية و السياسية الاقتصادية برلين - ألمانيا 2019.
21. مُجّد صالح سمك ، فن التدريس للتربية اللغة .
22. مصطفى الغلايني ، جامع الدروس ، المكتبة العصرية ، بيروت ، ط 1 ، 1978.
23. مصطفى عمرالتير ، مقدمة في مبادئ و أسس البحث الاجتماعي ، دار الجماهيرية للنشر والتوزيع ليبيا ، 1986 .

ثالثا المجالات :

1. رشيد فكاوي ، تعليمية اللغة العربية بين النظري والتطبيقي مجلة الاداب ، العدد 1 .
2. احمد بابا ، مجلة علوم اللغة العربية و آدابها جامعة الوادي .
3. بن قطاية بلقاسم ، مجلة الادب و اللغات التوجه الوظيفي في تعليم اللغة العربية ، العدد 11 فيفري 2013 ، جامعة ورقلة .
4. لخضر رويحي ، مجلة الأدب و اللغات ، النحو العربي بين التقليد و منهج الدرس اللغوي الحديث العدد 11 فيفري 2013 ، جامعة المسيلة .

رابعا: المذكرات ورسائل التخرج:

1. بلاش نادية وبلاش دامية، مذكرة الاتجاه الشكلي لتعليم النحو العربي عبد الرحمان الحاج أنموذجا ، جامعة بجاية، 2016-2017.
2. مُجّد الصالح حثروي الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية ، نقلا من مذكرة المقاربة النصية و فاعلياتها في تعليم النحو العربي في السنة أولى ثانوي شعبة آداب .

3. مروة خير الدين ، تعليمية القواعد النحوية ودورها في تنمية اللغة لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط كتاب اللغة العربية نموذجا ، قسم اللغة العربية والادب العربي ، كلية الاداب واللغات ، جامعة الشهيد حمه لخضر ، الوادي .

خامسا: مواقع الانترنت

1. www.noun-book.com 15/05/2021 - 7:18



فهرس المحتويات

الصفحة	المحتوى
	شكر وعرفان
	اهداء
أ	مقدمة
	مدخل تمهيدي: تعليمية النحو
6	مفهوم النحو لغة و إصطلاحا
7	مفهوم التعليمية لغة و إصطلاحا
10	أهداف تدريس القواعد النحوية
10	صعوبة القواعد النحوية
11	المقاربة النصية
12	مزايا التعليم بالمقاربة النصية
الفصل الأول: منهجية تعليم النحو	
16	مفهوم المنهج لغة و اصطلاحا
17	تعريف المنهجية
19	عناصر المنهج
19	الأهداف
22	المحتوى
26	الطريقة و أساليب التعليم
29	التقويم
31	طرائق تدريس القواعد النحوية في المرحلة الثانوية
الفصل الثاني: تدريس النحو بين المنهج الشكلي والمنهج الوظيفي من خلال كتاب السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب	
36	المنهج الشكلي
36	نظرية العامل :لمحة عن النظرية العاملية
37	ارتباط الإعراب بنظرية العامل
38	أثر العامل في الإعراب

40	إتباع المنهج الشكلي في دراسة الجملة
41	نقد المنحى الشكلي في مقرر النحو للمرحلة الثانوية
43	المنهج الوظيفي
44	النحو الوظيفي
45	مبادئ النحو الوظيفي
46	أسس اختيار منهج النحو الوظيفي
46	الكتاب المدرسي و أهميته
47	وصف وتقديم كتاب المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة للسنة الأولى الثانوية
49	الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة أولى من التعليم الثانوي (لجذع مشترك آداب)
51	عرض دروس القواعد النحوية في مناهج اللغة بالمرحلة الثانوية
52	الموضوعات التي قررها المنهج على التلاميذ سنة أولى ثانوي جذع مشترك أدب في المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة
53	خطوات تقديم درس القواعد وفق المقاربة النصية
54	أهم العناصر المحدد لعرض درس قواعد اللغة
59	خاتمة
64	الملاحق
80	قائمة المصادر والمراجع
84	فهرس المحتويات
87	ملخص

ملخص :

المناهج التعليمية تشمل على جملة من العناصر وهي :الأهداف والمحتويات والطريقة والتقويم، تسعى إلى تحقيق أهداف تربوية .

أما المنهجية فهي مجموعة الإجراءات المتعارف عليها تستخدم الملاحظة والكشف والتحقيق لاكتساب المعرفة بأيسر الطرق، وهي تعني أيضا: ترتيب المادة المعرفية وتبويبها وفق أحكام مضبوطة محاولة فهم الامور والعلاقات.

والدرس النحوي يعرض وفق منهجية مدروسة خاصة بالمرحلة الثانوية ، فيا ترى ماهي منهجية عرض

الدروس النحوية في الكتاب المدرسي في هذه المرحلة؟

وللإجابة عن هذا الاشكال عرضنا في بحثنا هذا في مدخل وفصلين ،المدخل تناولنا فيه تعليم النحو وفي

الفصل الأول تناولنا منهجية تعليم النحو والفصل الثاني تناولنا تدريس النحو بين المنهج الشكلي والمنهج

الوظيفي ،وخلصنا في هذا البحث إلى معرفة منهجية عرض الدرس النحوي من خطوات وعناصر محددة.