

جامعة 08 ماي 1945 قالمة

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université de 8 mai 1945 Guelma



جامعة 8 ماي 1945 قالمة

Faculté ; des lettres et des langues

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

N°=.....

الرقم :.....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

(تخصص :لسانيات تطبيقية)

دراسة تحليلية نقدية لطرائق تدريس النحو في
قسم اللغة الأدب العربي بجامعة 08 ماي 1945
قالمة انموذجا

مقدمة من قبل :

الطالبة : هاجر بوشاهد

تاريخ المناقشة : 2019/07/06

الجامعة	الصفة	الرتبة	الأستاذ
جامعة 08 ماي 1945 قالمة	رئيسا	أستاذ مساعد أ	محمد الباسط ثماينية
جامعة 08 ماي 1945 قالمة	مشرفا ومقررا	أستاذ محاضر أ	العياشي عميار
جامعة 08 ماي 1945 قالمة	ممتحنا	أستاذ محاضر ب	صويلح قاشي

السنة الجامعية:

2019-2018

شكر وتقدير

فبعد شكر المولى عز وجل المتفضل بجليل النعم، وعظيم الجزاء،
نتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي المشرف، الذي بذل مجهودًا
وخص جزءًا من وقته الثمين لمتابعة هذا العمل المتواضع،
فرغم متابعاته العلمية المختلفة إلا أنه فتح صدره للإشراف والمساهمة
في إنجاح هذا العمل، فهو أهل للشكر والتقدير فوجب علينا تقديره فله
كل الثناء والتقدير.

كما نتقدم بالشكر والامتنان إلى كل من تفضل فأبدي لنا نصحه أو
رأيه ودلنا على مختلف المراجع الزاخرة بالعلم والمعرفة،

فإليهم جزيل شكرنا وفائق إحترامنا.

«ولعلّ الذّماء أفضل من الشكر»

هاجر

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى والدتي الغالية التي علمتني
الصمود مهما قست الظروف أطل الله في عمرها ورعاها.
إلى النور الذي ينير لي درب النجاح وسبب وجودي في الحياة
والذي الحبيب لك كل التجلي والاحترام.

إلى الشموع التي أضاءت حياتي وحبهم يجري في عروقي إخوتي
وأخواتي.

إلى كل عائلة بوشاهد كبيرهم وصغيرهم.

إلى كل من عرفتك ولم أعرفه

إلى كل الأساتذة الذين يبذلون الغالي والنفيس من أجل أن تحيا
هذه اللغة على السنة تلاميذها.

إلى كل من وسعهم قلبي ولم تسعهم هذه الورقة أهدي ثمرة
جهدي.

قائمة الرّموز المستعملة

الإحالة	الرّمز
الجزء	ج
المجلّد	مج
دون طبعة	د ط
دون تاريخ	د ت
المرجع نفسه	مر ن
مرجع سابق	مر س
الصفحة	ص
صفحة نفسها	ص ن
العدد	ع
نفس المرجع	ن م
نفس الصفحة	ن ص

مقدمتہ

تُعتبر اللغة العربيّة لغة القرآن الكريم، وهي لغة أهل الجنّة، حفظها الله تعالى من الزوال فخلدت بخلود كتابه العزيز.

لعلم اللّسان العربي أركان أربعة، وهي: اللّغة، والنّحو، والبيان، والأدب، ومعرفتها ضرورية على أهل الشريعة، على قول ابن خلدون (1406م) في مقدّمته و ما يهمنا من هذه الأركان في دراستنا هو علم النّحو.

من ذلك تراءى لنا أن ندرس هذا العلم وطرائق تدريسه القديمة منها و المحدثه، دراسة تحليلية ميدانية في قسم اللغة العربية و آدابها بجامعة 8 ماي 1945 م قاله (عام 2019م)، معترضين للمشكلات التي تواجه كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التعلّمية، وهذا لسببين: السبب الأول: أن اللّغة العربية فوق الوصف البشري لا تجاورها ولا تدانيها لغة من حيث نظم كلماتها، ومعاني حروفها، وتركيب جملها. لذلك تعتبر حقلا وفيرا لهذه الدّراسة.

السبب الثاني: " فكرة تدريس النّحو" باعتباره العمود الفقري للغة العربية، والمقوم لمستوى المتعلّمين الضعيف، إضافة للثغرات التي تعترض طرائق تدريسه. من هذا المنطلق سيحاول بحثنا الإجابة عن هذه الأسئلة:

- ✓ ما هو واقع طرائق تدريس النّحو في المرحلة الجامعية؟
- ✓ ما هي المشكلات التي تواجه كل من المعلم والمتعلم؟
- ✓ ما هي الحلول المقترحة لتحليل النقائص وحل المشكلات التي تشوب العملية التعليمية .
- ومن جملة الأهداف التي ترمي إليها دراستنا :
- ✓ محاولة معرفة مدى تأقلم المتعلّمين مع طرائق تدريس النّحو المعتمدة في الجامعة؟
- ✓ الوقوف على مدى مناسبة الموقف التعليمي والمنهج للمتعلّمين.

✓ المساهمة في دعم البحث الميداني الذي يتعلق بالتعليم الجامعي، ولاسيما في قسم اللغة والأدب العربي.

و سنحاول أن يكون هذا العمل المتواضع، ثريا بالتوضيحات البيانية وذلك بالاعتماد على طرائق تدريس النحو عند القدامى و المحدثين، وذلك بالاستناد إلى مصادر و مراجع عديدة، ونذكر منها بالدرجة الأولى: كتاب الخصائص لابن جني (1002م)، الأصول في النحو لابن سراج (929م)، لسان العرب لابن منظور (1311م)، الذي كوّن حيزا كبيرا لنا في توضيح وشرح بعض الكلمات وفهم معانيها.

واعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك في إطار دراستنا لعلم النحو وطرائق تدريسه، واخترنا المرحلة الجامعية في بحثنا نظرا لأهمية هذه المرحلة التعليمية، لأنها تعتبر مرحلة تكوينية صعبة بالنسبة للمعلم والمتعلم، وفيها يستثمر المتعلم مكتسباته المعرفية والنحوية. وقد اقتضت خطة البحث أن تكون في فصلين: الأول نظري والثاني تطبيقي، تسبقهما مقدمة ومدخل وتلوهما خاتمة.

أما الفصل الأول، فهو دراسة نظرية جاءت تحت عنوان: "طرائق تدريس النحو"، وضحنا فيها مفهوم النحو لغة واصطلاحا، و تطور مفهومه من القدماء إلى المحدثين، ثم بينا ميدان علم النحو، وأهداف تدريسه والمشكلات التي تعترض تدريس هذا الأخير وكذا أنواعه، مختتمين الفصل الأول بطرائق تدريس علم النحو.

و أما الفصل الثاني، فهو دراسة تطبيقية وعنوانه: "واقع تدريس النحو في المرحلة الجامعية قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة قلمة أمموزجا"، حيث اقتضت دراستنا أن توضح آليات جمع البيانات، وأن نقوم بجمع استبانات خاصة بكل من المعلم والمتعلمين، ودراستها بالتحليل والتفسير. وكما هو معلوم لا يخلو أي بحث من الصعوبات، فقد واجهتنا مشكلة عدم توفر المصادر والمراجع التي تتناول دراسات جديدة حول هذا الموضوع، حيث وجدنا المادة التعليمية نفسها

مقدمة

مكررة في معظمها، إضافة إلى أن إنجاز هذا البحث تزامن مع الدراسة والامتحانات، أعقبه تأخر الطلبة في إعادة الاستبانة وعدم مبالاهم بها، والبعض الآخر لم يحمل الأمر على محمل الجدّ فضيعها، وكذا إضراب المكتبة بسبب الحراك الشعبي الجزائري.

وختاماً نأمل أن نكون أن وفقنا في تقديم بحثنا هذا بأحسن صورة من خلال جهدنا المتواضع، فإن وفقنا فمن الله سبحانه وتعالى، وإن أخطأنا فمن أنفسنا ومن الشيطان.

كما لا يسعنا إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساعدنا في تقديم هذا البحث، وخاصة أستاذنا الكريم المشرف علينا: "عياشي عميار".

والحمد لله أولاً وأخيراً.

مدخل :

تحديد المصطلحات والمفاهيم

1/ التحليل

2/ النقد

3/ الطريقة

4/ التدريس

5/ طرائق التدريس

I- ضبط المفاهيم للمصطلح:

1/ التحليل:

أ- لغة:

التحليل من حلل الشيء: أرجعه إلى عناصره الأولى: أي جزأه وحلل الشيء، درسه وكشف خباياه¹.

ب- اصطلاحا:

ومن أبرز مفاهيم التحليل في الاصطلاح هو: تجزئة الشيء إلى مكوناته الأساسية وعناصره التي يتركب منها².

فالتحليل عملية ملازمة للفكر الإنساني، تستهدف إدراك الأشياء والظواهرات يوضح من خلال عزل عناصرها بعضها عن بعض، ومعرفة خصائص أو سمات هذه العناصر وطبيعة العلاقات التي تقوم بينها.... وهذه هي الفكرة العامة لعملية التحليل مهما اختلفت الأساليب والوسائل أو تطورت المعارف والعلوم³.

ويعرف بأنه بيان وتفضيل وتجزئة للأشياء الكلية بإرجاعها إلى عناصرها الأصلية والرئيسة من حيث هي ولوظائفها⁴.

نستخلص من هذه التعاريف اللغوية والاصطلاحية أن التحليل هو التفكير وإرجاع الشيء إلى عناصر، وكشف خباياه وتجزئة الشيء أو تقسيمه إلى وحدات متشابهة كما يختلف مفهوم التحليل من مجال لآخر وتتعدد تعاريفه.

¹ خالد حسن أبو عمشة، تحليل المحتوى مفهومه، أهميته، فوائده، خصائصه، أهدافه، أنواعه، د ط، د ت، ص 05.

² ن م، ن ص.

³ محمد عبد الحميد، تحليل المحتوى في بحوث الإعلام، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 2016، ص 17.

⁴ ناصر أحمد الخوالدة وآخرون، تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها، دار وائل، عمان، الأردن، ط 1، 2006، ص 109.

2/ النقد:

أ- لغة:

ورد تعريف النقد في لسان العرب: النقد خلافُ النسيئة والنقدُ والنقادُ تمييزُ الدراهم وإخراجُ الزيف منها.

وأنشد سيبويه:

تَنْفِي يداها الحَصَى ، في كلِّ هاجِرَةٍ؛
نَفِي الدِّنا نيرُ تَنْقادُ الصَّيارِفِ¹ ،

النقد نقد الشيء ، نقدًا وتمييزٌ جيده من رديئة ويقال نقد الشعر، ونقد الشعر، أظهر ما فيهما من عيب أو حُسن².

كما ورد في أساس البلاغة نقد نقده الثمن ونقده فانتقده.

ونقد النقاد الدراهم.

وتقول العرب نقدًا له إذا دعو له بالسلامة³.

نقد الدرهم، وذلك أن يُكشَّف عن حالة في حدوثه أو غير ذلك.

يقولون بات فلانٌ بلبلة أنقد: إذا بات يسري ليلة كلّه.

وتقول العرب: مازال فلانٌ ينقد الشيء، إذا لم يزل ينظرُ إليه⁴.

ب- اصطلاحا:

النقد هو عملية تقويم، وتصحيح، وترشيد، وعليه فإنه لا يكون بمعنى النقص كما أسلفنا

بل هو محاكمة إلى قواعد متفق عليها، أو إلى نسق كلي⁵.

¹ ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، د ط ، د ت، ج 3، ص 45.

² إبراهيم مصطفى وآخرون، الوسيط، دار الدعوة، د ط، د ت، ج 1، ص 944.

³ الزنجشيري، أساس البلاغة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 1998، ص 103.

⁴ أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، دار الفكر، د ط، د ت، ج 5، ص 467.

⁵ فريد الأنصاري، أمجديات البحث في العلوم الشرعية، منشورات الفرقان، الدار البيضاء، ط 1، 1997، ص 98.

ويوضح قدامة ابن جعفر النقد في مقدمة الكتاب قائلاً ولم أجد أحد وضع في نقد الشعر وتخليص جيد، من رديئه كتاباً وكان الكلام عندي إلى هذا القسم أولى بالشعر من سائر الأقسام المعدودة¹.

وكلمة "النقد" تعني في مفهومها الدقيق "الحكم" وهو مفهوم يلحظ في كل الاستعمالات الكلمة حق في أشدها عموماً².

ومن هذه التعريفات اللغوية والاصطلاحية نستخلص أننا بالنقد نفرق الشيء الصحيح من الخطأ والجيد من الرديء والحسن من السيء، وإصدار الأحكام عليها ويكون ذلك وفق قواعد متفق عليها والنقد يكون في الأمور كلها بتمييزها وإخراج ما فيها من محاسن وعيوب وإعطائها ما تحتويه من قيمة وهو من أهم ما تقوم عليه الحياة وترتقي به الحضارات وترتكز عليه الأمم.

3/ الطريقة:

أ- لغة:

الطريقة في اللغة "مفرد جمعه طرق، وطرائق، والطريقة هي السيرة، أو الحالة أو المذهب المتبع، أو الخط الذي ينتهجه الإنسان لبلوغ مدن ينشده³.

وردت الطريقة في لسان العرب لابن منظور: "الطريقة السيرة" وطريقة الرجل، منهجه يقال مازال فلان على طريقة واحدة أي على حالة واحدة، وفلان حسن الطريقة؛ هو على طريقة حسنة وطريقة سيئة⁴.

وفي معجم الوسيط الطريقة هي السيرة والمذهب والطرائق الطبقات بعضها فوق بعض والفرق المختلفة الأهواء ويقال ثوب طرائق حلق أو قطع⁵.

¹ -أبي الفرج قدامة بن جعفر، نقد الشعر، نظارة المعارف المهليلية، قسنطينة، ط 1، 1902 ص 2.

² -عبد العزيز عتيق، فن النقد الادبي، دار النهضة العربية، بيروت، ط 2، 1972، ص 264.

³ -مركز نون، التدريس طرائق واستراتيجيات، بيروت، لبنان، ط 1، 2011، ص 55.

⁴ ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط 1، 1910، مج 10 ص 22.

⁵ مجمع اللغة العربية، الوسيط، د ط، د ت، ص 556.

وجاءت كلمة الطريقة في القرآن الكريم على صيغ متنوعة لقوله تعالى: ﴿وَقَالُوا إِن هَذَا لَسَاحِرٌ أَوْ مُرِيدٌ أَن يُخْرِجَكُمْ مِّنْ أَرْضِكُمْ بِسِحْرِهِمَا وَيَذْهَبَ بِطَرِيقَتِكُمُ الْمُثَلَىٰ﴾ (63) ﴿وَيَذْهَبَ بِطَرِيقَتِكُمُ الْمُثَلَىٰ﴾، بمعنى أولو الشرف والعقل والأسنان¹.

كما أورد في أساس البلاغة أن الطريقة في الطبقة يقال وضع الأشياء، طرقة طرقة وطريقة طريقة، بعضها فوق بعض².

ونستخلص من هذه التعريفات اللغوية أن الطريقة هي الخط والسيرة المتبعة التي يسلكها الفرد سواء كانت حسنة أو سيئة ليصل إلى هدف معين وتختلف الطريقة من فرد لآخر وجمعها طرائق أي حالات متعددة مختلفة.

ب- اصطلاحاً:

الطريقة هي عبارة عن عملية نقل المعرفة وإيصالها إلى ذهن المتعلم بأيسر السبل من خلال الأعداد المدروس للخطوات اللازمة، وذلك بتنظيم موادّ التعلّم والتعليم واستعمالها لأجل الوصول إلى الأهداف التربوية الموسومة بتحريك الدوافع وتوليد الاهتمام لدى المتعلم للوصول إلى الأهداف المنشودة³.

والطريقة في التدريس هي الإجراءات التي يتبعها التدريسي لمساعدة طلبته على تحقيق الأهداف وقد تكون الإجراءات مناقشات أو توجيه أسئلة أو تخطيطها⁴.

نقلاً عن المجلد السادس من الموسوعة الحرة في مادة التعليم طرائق ما يلي: يطلق على طرائق التعليم والتعلم didactic اليونانية على الطرائق الإلقائية والإملائية التي استخدمها العالم نحو المتعلم كما أطلقت طرائق الحوار على الطرائق التفاعلية التي استخدمها سقراط المعلم (الأول) والتي كان يستخرج بها الأفكار من الشخص وتسمى dialogue.

¹ ابن كثير، مختصر التفسير، تح: محمد علي الصابوني، دار القرآن الكريم، بيروت، ط 7، 1981، مج 2، ص 486.

² الزمخشري، أساس البلاغة، ص 602.

³ إعداد مركز نون، التدريس طرائق واستراتيجيات، ص 56.

⁴ سعد علي زايد وآخرون، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء، عمان، الأردن، ط 1، 2014، ص 227.

واستخدمها الناس لتعليم الصغار، ويسمى هذا العلم بيداغوجية pedagogy أو لتعليم الكبار ويسمى علم الكبار أو أندراغوجية andragogy.¹

ومن هنا نستخلص أن الطريقة هي عبارة عن وسيلة لنقل المعرفة ويكون ذلك عبر مجموعة من الخطوات المتبعة والمنظمة يقوم بها المعلم لمساعدة متعلميه من أجل وصول إلى أهداف مسطرة ومنشودة ويكون ذلك عن طريق طرح الأسئلة أو مناقشات فعالة وتوجيهات من خلال استخراج ما لديهم من أفكار كما تصلح لتعليم الصغار والكبار.

4/ التدريس:

أ- لغة:

في معجم الوجيز فتشتق كلمة التدريس من الفعل (درس): فيقال درّس الكتاب ونحوه قام بتدريسه وتدارس الكتاب ونحوه، دَرَسَهُ، وتَعَهَّدَهُ بالقراءة والحفظ لئلا ينساه.²

ومن هذه التعريفات اللغوية نستخلص أن التدريس من درس يدرسه درسا ودرسته أي قراه عدّة مرات حتى جعله سهلا سلسا أي حفظه حتى لا ينساه.

ب- اصطلاحا:

التدريس هو عمل أو نشاط يقصد تهيئة أكبر فرصة للاهتمام كي يربي ويمكن القول أيضا بأنه عملية تفاعل بين المعلم والطلاب تسعى لتحويل الأهداف والمعلومات النظرية والمنهجية إلى كتابات معرفية، وقيمية، واجتماعية، وحركية مفيدة للتلاميذ والمجتمع.³

أما مفهوم التدريس وفقا للفلسفة التربوية التي تنظم بها المناهج الدراسية في دول العالم المختلفة والتي غالبا ما ينظر إليها من حيث اتجاهين، أحدهما يطلق عليه الاتجاه التقليدي والآخر الاتجاه التقدمي.

¹ أمال ساسي، طرق ومناهج تعليم الترجمة مقارنة معرفية، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب واللغات والفنون، قسم الترجمة، جامعة وهران، 2013 – 2014، ص 70.

² وزارة التربية والتعليم، الوجيز، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، د ط، 1992، ص 225.

³ علم الدين عبد الرحمان الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ط 2، د ت، ص 19.

وفي ضوء الاتجاه التقدمي أصبحت النظرة إلى التدريس تعرف بأنها كل الجهود المبذولة من المعلم من أجل مساعدة التلاميذ على النمو المتكامل كل وفق ظروفه واستعداداته وإمكاناته¹.
 والتدريس في التعليمية الحديثة هو نشاط تواصل يهدف الى إثارة التعلم وتحفيزه، وتسهيل حصوله، إنه مجموعة من الأفعال التواصلية، والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي ومنظم من قبل شخص (أو مجموعة من الأشخاص) الذي يتدخل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي².

ونستخلص من هذه التعريفات أن التدريس هو عملية يقوم بها المعلم إتجاه المتعلمين لتكوين لديهم مهارات وخبرات وفق طريقة منظمة ومبسطة ويكون ذلك عبر أنشطة يتم من خلالها تحفيز المتعلم للحصول على المعرفة وضبط سلوكه عن طريق تنظيم العلاقات بينه وبين المعلم.
5/ طرائق التدريس:

الطريقة التدريسية بمفهومها القديم تعني الخطوات التي يسلكها المعلم لعرض مادته الدراسية على التلاميذ بهدف تيسير عملية الحصول عليها، وحفظها، أو هي، إجراء منظم في استخدام المادة العلمية، والمصادر التعليمية لتطبيق ذلك بشكل يؤدي الى تعلم الطلبة بأيسر السبل³.
 وبمفهومها الواسع تعني مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم، من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة. أما وفق هذا التعريف أكثر من مجرد وسيلة لتوصيل المعرفة، وذلك أن كلمة توصيل المعنى نشاط من طرف واحد، وهو غالباً المعلم⁴.

¹ عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية يد مذهبور، جامعة الاسكندرية، د ط، د ت، ص 7.

² هشام صويلح، توظيف النظريات اللسانية والتعليمية في تدريس اللغة العربية، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة سكيكدة، د ط، د ت، ص 3.

³ خليل عبد الفتاح حماد، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، ص 33.

⁴ رشدي أحمد طعيمة، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، مدينة مصر، القاهرة، ط 1، 2000، ص 62.

كما تعرف أيضا بأنها سلسلة من الفعاليات التي يقوم بها المعلم ليصل بالمتعلم الى التعلم الفعال وتتضمن طريقة التدريس تحديد الأهداف، إختيار الأساليب والأنشطة الملائمة لتحقيقها واختيار تعليمية، ونمط تقويمي معين ومناخ صفي وإدارة صفية ملائمة¹.

ومن هذه التعريفات نستخلص أن الطريقة التدريسية هي النظام الذي يتبعه المتعلم ليصل إلى أهداف مرجوة ويكون ذلك وفق تنظيم وتسلسل محكم في المادة العلمية والمصادر التعليمية، كما يكون هناك خطوات يفرضها المعلم لطلابه كالترتيب والتمهيد والشرح وإثارة اهتمام الطلاب والاختصار ويكون ذلك وفق طريقة معينة وبأسرع وقت وبأدنى تكلفة كما تختلف هذه الطرق التدريسية من مدرس لآخر.

¹ فوزي أحمد حمدان سمارة، التدريس مبادئ ومفاهيم، طرائق، مؤسسة الطريق، عمان، الأردن، ط 1، 2004، ص 20.

الفصل النظري :

طرائق تدريس النحو

- 1 - النحو
- 2 - ميدان علم النحو
- 3 - مشكلات تدريس النحو
- 4 - أهداف تدريس النحو
- 5 - أنواع النحو
- 6 - طرائق تدريس النحو
- 7 - تيسير النحو عند القدامى والمحدثين

1/ النحو:

أ- اللغة:

يعرف النحو في معجم لسان العرب على

" أنه إعراب الكلام العربي، والنحو: القصد والطريق، ويكون صرفاً ويكون اسماً، نحاه ينحوه وانتحاه، ونحو العربية منه، إنما هو انتحاه سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقيق والتكبير، ليلحق من ليس أصل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم"¹.

وورد في الصحاح بدلالة، القصد، والطريق، يقال نَحَوْتُ نَحْوَكُ، أي قصدت قصدك ونَحَوْتُ بَصْرِي إليه، أي قصدت قصدك، ونَحَوْتُ بَصْرِي إليه، أي صرفت، وَأَنْحَيْتُ عَنْهُ بَصْرِي، أي: عدلته والنحو إعراب الكلام العربي².

ومن ثمة فالتعريفات اللغوية للنحو تُجمع كلها على معنى واحد وهو القصد والطريق والبيتين التاليين يتضمنان معاني النحو اللغوية يقول الإمام الداودي³:

للنحو سبع معان قد أتت لغة	***	جمعناها ضمن بين مفرد كُملاً
قصدٌ ومثلٌ ومقدارٌ وناحية	***	نوعٌ وبعضٌ وحرفٌ فاحفظ

ب- إصطلاحاً :

تعددت تعريفات النحو من قبل العلماء، على النحو التالي هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع، والتحقيق، والتكسير والاضافة، والنسب، والتركيب، وغيره ذلك ليلحق من ليس أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم،

¹ ابن منظور، لسان العرب، ط 3، دت، مج 15، ص 309 - 310

² الجوهري، الصحاح، ج 6، ص 526، 528.

³ حاشية الخضري على شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، دار الفكر، ج 1، ص 10.

وإن شدد بعضهم عنها رد به إليها، وهو في الأصل مصدر شائع، أي نحوت نحوًا، كقولك: قصدت قصدًا، ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم.¹

ويعرفه ابن السراج: النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب، وهو علم استخراج المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب، حتى وقفوا منه على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة، فباستقراء كلام العرب فاعلم: أن الفاعل رفع، والمفعول به نصب وأن فعل مما عينه: باء أو لو تغلب عينه من نواهم: قاع وباع.²

ويقول الأشموني في تعريف النحو: النحو هو العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب، الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي إئتلف منها.³

كما يعرف بأنه علم يعرف به أحوال أواخر العام إعرابًا وبناءً فيفسرون بحثه عن الحرف الأخير من الكلمة، بل على خاصة من خواصه، وهي الإعراب والبناء، ثم هم لا يعنون كثيرًا بالبناء ولا يميلون البحث في أحكامه، وإنما يجعلون همهم منه بيان أسبابه وعمله.⁴

ومن هذه التعاريف اللغوية والاصطلاحية نستخلص أن النحو هو مجموعة القواعد والضوابط اللغوية التي وضعها علماء العرب، والإنتحاء على ما كانوا يتكلمون وذلك لسلامة اللسان من اللحن والخطأ.

والتعليم، دخل في لسانهم العربي المبين وضمته اللسان الاعجمي فحفظوا المرفوع، ورفعوا المنصوب، وما إلى ذلك من كثرة اللحن الشنيع حتى كان المنطلق العربي يتلاشى⁵. واختلف العلماء قديمًا وحديثًا في زمن نشأة علم النحو وتعددت آراؤهم، وأغلب الروايات تشير إلى أن الصدر

¹ ابن جني، الخصائص، دار الكتب العلمية، ط 3، 2008، ج 1، ص 88.

² ابن السراج، الأصول في النحو، المؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط 3، 1997، ج 1، ص 35.

³ أحمد عبد الستار الجوارى، نحو التيسير دراسة ونقد منهجي، مطبعة المجمع العلمي العراقي، ط 2، 1984، ص 16.

⁴ إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، مؤسسة هنداوي، القاهرة، مصر، دط، دت، ص 18.

⁵ أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، زاهر للنشر، عمان الأردن، ط 1، 2012، ص 241.

3/ ميدان علم النحو:

في ضوء التعريف بعلم النحو أمكن القول أن موضوعه الإعراب وتكوين الجملة، ويدرسها علم النحو ظاهرتين لغويتين فيعرف أصولها وقواعدها ولما يدور في إطار هاتين الظاهرتين من مفاهيم ومسائل وما يلامسها من موضوعات أخرى، كما مرّت بعض أمثله¹.

فعلم النحو يُعنى بالإعراب وقواعد تركيب الجمل اسمية كانت أم فعلية، وكذلك دراسة العلاقات في الجملة وعلاقتها بما قبلها وما بعدها ويُعنى أيضا بمواقع الكلمات والجمل ووظائفها وفي ذلك يقول الجرجاني في كتابه دلائل الإعجاز: "وعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه وأصوله، وتعرف مناهجه التي نهجت فلا تزيغ عنها².

وبالتالي فالنحو هو العلم الذي يختص بالقواعد التي يعرف بها أحوال الكلمات العربية من إعراب وبناء التي تحدد العلاقات بين المفردات داخل الجملة العربية.

4/ مشكلات تدريس النحو:

عرف النحو أزمة حادة وذلك باتفاق الدارسين والباحثين، والسبب في ذلك هو جمود النحو العربي حيث أصبح جل الدارسين يصفونه بمواصفات لا تليق أبدا بجمال اللغة العربية حيث أصبحت حالة النحو عبارة عن أحاجي وألغاز وكذلك منذ نشأته دخلته شوائب فشوهت جماله وكذلك قواعده تدرس مثقلة بالحواشي والشروح ويعاني من عدم أساليب التدريس، كما شك بعض الباحثين من طرق تدريسه ومنهم أحمد مدكدر وهذا ما أدى إلى النفور من تدريس قواعده

¹ عبد الهادي الفضلي، مختصر النحو، دار الشروق، جدة، ط7، 1980، ص 6، 7.

² عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، مكتبة الخانجي، ط 5، 2004، ص 8.

وكذلك كثرة المصنفات المتشابهة أو التي حول موضوع واحد وكذلك الصراعات حول الاختلاف في المسألة الواحدة¹.

- ضعف مناهج النحو حيث أصبحت الموضوعات تقتصر على بعض الأمثلة وحفظ القاعدة وأداء بعض التمارين دون التوسع في التطبيقات المكثفة على جميع المواضيع.

- إسناد تدريس تلك المادة إلى أساتذة غير متخصصين وليس لديهم الخبرة مما ينعكس أثره على التحصيل العلمي للطالب.

- عدم إعطاء مادة النحو القدر الكافي من الحصص والمحاضرة مما أصبح هم الأستاذ سوى إنهاء المنهج².

- عدم الاستفادة الكاملة عند وضع منهج القواعد من قراءات مجامع اللغة العربية في تسيير النحو التعليمي، وكذلك قراءات المجامع في قواعد الكتابة والإملاء، وقلة الموازنة عند وضع قواعد منهجي النحو والصرف بين الموروث اللغوي القديم والنظر اللغوي الحديث³.

- تناولهم مسائل غير علمية بل عقدهم أبواباً كاملة غير علمية مثل أبواب الإشتغال والتنازع وتفرغهم للمسائل وتشقيقها. ولأن أخذ باب الإشتغال على سبيل المثال فقد اضطراب النحاة في صور تعبيره اضطراباً شديداً وقسموا صورته إلى ما يجب نصبه وما يترجح فيه الرفع أو النصب، وما يجوز فيه الأمران⁴.

¹ ينظر: عبد الحميد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، دط، 2012، ص 160 ، 161.

² أحمد بن عبد الله الباتلي، أهمية اللغة العربية ومناقشة دعوى صعوبة النحو، دار الوطن، الرياض، السعودية، ط1، دت، ص 26 ، 27.

³ محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2005، ص 9 ، 10.

⁴ أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب مع دراسة لقضية التأثير والتأثر، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط 6، 1988، ص 151.

ونستخلص مما سبق أن مشكلات النحو تتمثل في جهود قواعده وكذلك في العديد من المراجع المتشابهة وكثرة النقاشات حول المسألة الواحدة وكذلك الاعتماد على الطرق القديمة وعدم توفير الوقت الكافي لدراسته وعدم الترابط بين محتوياته وعدم تيسيرها للطالب وهذا راجع إلى أن العيب ليس في أسلافنا بل نتوجه إلى أنفسنا فنحن المعنيين بهذا الموضوع من أجل النهوض والرقى باللغة العربية.

5/ أهداف تدريس النحو:

قواعد اللغة العربية وسيلة وليست غاية، فالصدق من هذه المادة إلزام الطلاب بحفظ الجانب النظري والتركيز عليه مع اتفاق الجانب التطبيقي، فالطالب إذا حفظ التعاريف والمسوغات وغيرها مع معرفة التطبيق الصحيح لها فقد حقق الهدف المنشود من تدريس هذه المادة¹.

إن الطلاب الذين يدرسون لغة أجنبية إلى جانب لغتهم القومية يجدون في دراسة قواعد لغتهم ما يساعدهم على فهم اللغة الأجنبية لأن بين اللغات قدرًا مشتركًا من القواعد العامة، كأزمنة الأفعال والتعجب والنفي والاستفهام والتوكيد².

1. صون اللسان عن الخطأ، وحفظ التعلم من الزلل.
2. تعويد الطلبة قوة الملاحظة ذو التفكير المنطقي المرتب والاستنباط والحكم والتعليل.
3. فهم الكلام على وجهه الصحيح حتى يساعد على استيعاب المعاني.
4. يشحذ العقل، بصقل الذوق، وينمي الثروة اللغوية للطلبة.
5. يكسب الطلبة القدرة على استعمال القواعد في المواقف اللغوية المختلفة وتطبيقها³.

¹ ينظر: عبد الحميد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، د ط، 2012، ص 160، 161، 164.

² راتب قاسم عاشور وآخرون، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، إربد، ط 1، 2009، ص 260.

³ أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 243.

لقواعد اللغة العربية أهداف عامة بعيدة المدى لا تتحقق بدرس واحد إنما تتطلب منهج متكامل قد يستغرق مرحلة دراسية كاملة ويمكن إجمالها بالآتي:

1. تنمية قدرة المتعلم على معرفة الفرق بين تركيب وآخر.
 2. تمكين المتعلم من فهم الجملة وأدواتها ومعرفة صياغتها وتحديد معناها.
 3. تمكين المتعلم من التمييز الدلالي بين الصيغ المختلفة للكلمة الواحدة.
- ونستخلص أن الهدف من دراسة النحو صون اللسان من الخطأ وكذلك الحفاظ على اللغة العربية وتنقيتها من الشوائب وصون القرآن الكريم من التحريف وتنمية مهارات مختلفة لدى المتعلمين ولتحقيق هذه الأهداف لا بد من إعداد المتعلمين إعداداً جيداً، والحرص على تحديد الظاهرة النحوية بغيرية تدريس المتعلمين على ضبط لغتهم حديثاً وكتابةً.

6/ أنواع النحو:

يعد علم النحو من آثار العقل العربيّ، وذلك لأهميته لها فيه من قوة الملاحظة ونشاط في جميع مجالات المعرفة، نتيجة لارتباطه بدين البشرية الخاتم، ولغة كتابه وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم. وتكمن أهميته أيضا على فهم كلام العرب شعراً ونثراً، والابتعاد عن الخطأ في الكلام.

كما أن علم النحو وقواعده لا يمكن الاستغناء عنها لأنها تساعد عن صون اللسان من الخطأ والزلل كما أن النحو يخدم العلوم كلها، التجريبية، والإنسانية، والآداب والسياسة والقانون، والفنون، كما أنه لا يخدم اللغة العربية وحدها بل يحكم نظامها كله¹.

فالنحو علم يعرّب الأفهام ويحدّد المعنى ويبيد الإبهام، وبه تعرف مقاصد الكلام، قال ابن خلدون ت (808 هـ) في مقدمته: والذي يتحصّل أن الأهمّ المقدمّ منها هو النحو، إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه يُجمَلُ أصل الإفادة².

¹ ينظر: راغب قاسم عاشور، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص 253 ، 254.

² حسام خليل الخوّار، أثر القواعد النحوية، ص 8 ، 9.

ويلخص [ابن جني] أهمية النحو بقوله ليلحق من ليس أهل العربية بأهلها في الفصاحة فيلحق بها، وإن لم يكن منهم وإن سندا بعضهم عنها ردّ به إليها. فالنحو يمكننا من الأداء اللغوي، ويردّ من خرج عن هذه العلاقة اللغوية إلى الصواب¹ ونظراً لأهمية هذا العلم فيمكننا أن نعد أنواع النحو.

6-1- النحو النظري:

النحو النظري هو علم يقدم وصفاً لأبنية اللغة وهو حين يفعل ذلك إنما يلجأ على عزل الأبنية من سياق الاستعمال ويضعها في إطار التعميم والتحديد². ومن ثمة فالنحو يتميز بطابع نظري مجرد تظهر من خلاله فلسفة النحو ومحاججات النحاة، ويستطيع الناظر المتفحص لكتب النحاة الأوائل أن يجزم بثقة أنّ المصدر الأول في النحو العربي ألا وهو الكتاب لسيبويه فقد سلك سيبويه في عرض مادته للنحو في الكتاب مسلكاً نظرياً إذ قام فيه سيبويه بالكشف عن أساليب النحاة من أجل وضع قواعد نحوية ثابتة يسترشد بها الدارسون في شتى العلوم الإسلامية.

ويدخل في هذا الصنف المحاورات بين سيبويه وأستاذه الخليل "فالكتاب امتلاً طويلاً وعرضاً بأمثلة سيبويه إلى استاذه مستفسراً: أو بردود الخليل وتعليقاته³.

ونستخلص أن المؤسس الحقيقي لنحو النظري هو سيبويه حيث قام بمجهودات بارزة في مجال تحويل هذا البحث اللغوي من سياق الاستعمال ووضعها في إطاره العام حيث بني له قواعد ونماذج أساسية صحيحة مازالت متواترة إلى يومنا هذا.

6-2- النحو العلمي:

¹ مرجع سابق، ص 255.

² عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، د ط، 1995، ص 102.

³ ناصر الدين أبو خضير، نشأة النحو التعليمي وسماته، جامعة بيروت، رام الله، فلسطين، ص 14.

وكان مصطلح الفلسفة يُستخدم ليتضمن ما يمكن أن نسميه بالعلم، لذلك كانت العلوم الطبيعية تسمى بالفلسفة الطبيعية وكان مصطلح "النحو" الفلسفي يعني النحو العلمي. وقد فهم علماء اللغة والفكر البارزون النحو الفلسفي (أو النحو العام أو النحو الكلي) أنه العلم الاستنباطي المهتم بـ المبادئ العامة غير المتغيرة للغة المحكية أو المكتوبة "أي المبادئ التي تكوّن جزءاً من الطبيعة البشرية الواحدة، وهي التي تمثل المبادئ التي توجّه العقل الإنساني في أثناء عملياته الفكرية"¹. وقد تبيّن الدكتور تمام حسّان أن خصائص العلم المضبوط تطبيق على النحو، فعّد النحو علماً، وقد قيل في تعريفه إنه "صناعة علمية" إن إقتراب الدكور تمام حسّان الشديد من بنية التفكير العلمي بالخصائص التي خلفها على النحو العربي لا يلقي أنه أهمل خصيصتين نحسب أنّهما على قدر كبير من الأهمية².

ونستخلص أن النحو العلمي يقوم على أدق المناهج في الوصف والتفسير والاستنباط، كما أنه يكون عميقاً ومجرداً يدرس لذاته وتلك هي طبيعته.

6-3- النحو التعليمي:

النحو التعليمي وهو يأخذ من الوصف الذي توصل إليه علم النحو لكنه لا يأخذه "كما هو"، إنما يطوعه لأغراض التعليم، ويُخضعه لمعايير أخرى لتستعين بعلم اللغة النفسي في السلوك اللغوي عند الفرد، وبعلم اللغة الاجتماعي في الاتصال اللغوي، وبعلم التربية في نظريات التعلم وإجراءات التعليم، وكل ذلك كان غائباً عن محاولات الإصلاح واليسير، ومن ثم لم تؤد هذه المحاولات إلى تغيير في المستوى العام لتعليم العربية³.

¹ نعوم تشوفسكي، اللغة ومشكلات العقل، محاضرات م ناجوا، الدار البيضاء، دار توبقال، ط 1، 1999، ص 15.

² حسن خميس الملح، التفكير العلمي في النحو العربي الاستقراء، التحليل، التفسير، دار الشروق، عمان، الأردن، ط 1، 2002، ص 29.

³ عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، د ط، 1990، ص 102.

أن الغاية التي نشأ النحو العربي من أجلها هي ضبط اللغة وإيجاد الأداة التي تعصم اللاحين من الخطاء فرضت على هذا النحو أن يستخدم في جملته بسمة النحو التعليمي أو بعبارة أخرى أن يكون في عمومته نحواً معيارياً لا نحواً وصفياً¹.

فاهتمام القدماء من أئمة الدرس النحوي، بوضع بعض الأعمال التعليمية التي تُفيد في تيسير القواعد وتبسيطها أمر يدعو للإعجاب والثناء والتقدير.

فوضع كتاب في النحو التعليمي يقرب القواعد إلى طلاب العلم والمعرفة².

وهذا باعتبار اللسان وصفاً واستعمالاً وما يُقصد من تعليم اللسان هو اكتساب المتعلم القدرة العملية وليس النظرية، فالنحو من هذه الناحية هو صورة اللغة وبنيتها³.

ونستخلص أن النحو التعليمي هو ذلك النحو الذي قام البحث فيه على أسس المنهج الوصفي والتعامل مع المادة اللغوية على أساس الشكل والوظيفة وأن هذا النحو يهدف في البحث إلى خصائص اللسان الطبيعي ومن خلاله يتم محاربة اللحن وذلك بتطبيق القاعدة النحوية على المتعلمين كما توجد العديد من المؤلفات تحتوي على سمات النحو المتعلمين.

6-4- النحو الوظيفي:

النحو الوظيفي هو الذي لا يقتصر على البحث عن الدور الذي تؤديه الكلمات أو العبارات في الجملة، أي الوظائف التركيبية، لأنّ هذه الوظائف لا تمثل إلا جزءاً من كل تتفاعل مع وظائف أخرى مقامية (الوظائف الدلالية والتداولية) وبهذا فالنحو الوظيفي هو ذلك الجهاز المركب من محصلة كل هذه الوظائف (التركيبية، الدلالية، والتداولية)⁴.

¹تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، المغرب، د ط، 1994، ص 62.

²محمود سليمان ياقوت، النحو التعليمي والتطبيق في القرآن الكريم، مكتبة المنار الإسلامية، د ط، 1998، ص 10.

³صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، د ط، 2003، ص 80.

⁴الزايدي بودرام، رسالة دكتوراه، النحو الوظيفي والدرس اللغوي العربي دراسة في نحو الجملة، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2013، 2014، ص 33.

يندرج النحو الوظيفي من حيث أهدافه ومبادئه المنهجية في زمرة الانحاء "المؤسسة تداوليا" التي تتخذ موضوعا لها دراسة خصائص اللسان الطبيعي البنيوية (الصورية) في ارتباطها لوظيفته التواصلية¹.

وهو كذلك إكساب التلاميذ مهارات القواعد التي تساعدهم على اتقان المهارات الأربعة: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة وإن تتغير من النحو ما له صلة وثيقة بالأساليب ودلالاتها على المعاني وما كان سهل الإدراك والفهم بالنسبة للضبط والربط بالأساليب الجارية في كتابات الناس وقراءاتهم².

ويمكن القول أن النحو الوظيفي هو الموضوعات النحوية في الإعراب والتركيب، والربط ليبرز المعنى واضحا مفهوماً، وذلك من خلال أن تنطلق في تدريسنا من خبرة متمثلة بغرض من أغراض المتعلمين أو لسد حاجة لديهم³.

ونستخلص أن النحو الوظيفي هو ذلك النحو الذي يهتم بالوظائف التركيبية والدلالية والتداولية عكس النحو غير الوظيفي كما يهتم بتكوين مهارات لدى المتعلمين مثل القراءة والكتابة وذلك لسد حاجاتهم.

7/ طرائق تدريس النحو:

تعددت طرائق تعليم النحو العربي أو القواعد النحوية بين القديم والحديث متجاوبة مع طرائق التعليم الحديثة، وهي على تعددها يمكن عد الأبرز والأكثر شيوعاً من غيرها وهي:

7-1 الطريقة القياسية:

تعد هذه الطريقة من أقدم الطرق في الاستعمال، كما احتلت مكانة بارزة في التدريس قديماً أكثر من غيرها، وتسير وفق خطوات ثلاثة، حيث يبدأ المدرس بذكر القاعدة أو التعريف أو

¹ أحمد المتوكل، من البنية الخطية إلى البنية المكونية الوظيفية المفعول في اللغة العربية، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط 1، 1987، ص 5.

² عبد القادر بقادر، محاضرات في النحو الوظيفي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2013 - 2014، ص 13.

³ راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 105.

المبدأ العام، ثم يقوم بتوضيح القاعدة بذكر بعض الأمثلة التي تنطبق عليها، ثم يطبق ذلك على القاعدة، أما المبدأ الذي تقوم عليه هو القياس حيث ينتقل المدرس فيها بالفكر من الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية ومن الحالات العامة إلى الحالات الخاصة، ومن الكل إلى الجزء، ومن المبادئ إلى النتائج وهي بذلك تعتبر من أبرز الطرق التي يسلكها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول¹.
والواقع أن لكل طريقة أنصارها وخصوصا فأنصار هذه الطريقة يرون أنها تتيح للمعلم التحكم بالمنهج المقدر وتوزيعه على مدار بيسر وسهولة، كما أنها تساعد الطلبة على الإمام بقواعد اللغة إماما شاملا، أما خصوم هذه الطريقة ذهبوا إلى أنها ضارة أو غير مفيدة لأنها تشغل عقل الطلبة بحفظ القواعد واستظهارها على أنها غاية في ذاتها، وتفاجئ الطالب بالحكم العام مما يؤدي إلى شعوره بمعنوية المادة التعليمية، كما أنها قاصرة عن إتاحة فرصة كافية للتدريب على تطبيق القواعد وتوظيفها².

ونستخلص أن الطريقة القياسية من أقدم الطرائق الصعبة في تدريس النحو، وتقوم على أشغال الفكر من الحكم الكلي إلى الحكم الجزئي وأن مبدأها الأساسي هو القياس حيث يسير فيه الفكر من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية ومن المبادئ إلى النتائج.

7-2- الطريقة الاستقرائية:

هذه الطريقة هي من أكثر طرق التفكير الطبيعية التي يسلكها العقل في الوصول من الحكم على حقيقة مشاهدة أو معلومة غير مشاهدة أو مجهولة، بحيث في هذه الطريقة ينتقل الفكر من القانون الجزئي إلى القانون العام، ومن الحالات الخاصة إلى الحالات العامة وهي تنطوي أن يكشف الطلبة المعلومات والحقائق بأنفسهم. كما أن إتباعها في التدريس يتطلب من المعلم جمع الكثير من الأمثلة لشرحها ومناقشتها ثم تستنبط منها القاعدة³.

¹ ينظر: أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 258.

² راتب قاسم عاشور، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص 265.

³ ينظر: أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 260.

أما خطواتها فيمكن أن نوجزها بما يلي:

- كتابة النص من القراءة أو نص حول موضوع واحد.
- قراءة النص من التلاميذ، ومناقشته.
- الإشارة إلى الجمل التي تشمل القاعدة بالطبشور الملون.
- استقراء القاعدة أو استنباطها من هذه الجمل جزءاً جزءاً.
- مرحلة التطبيق على القاعدة¹.

وكل ما يقال عيباً في هذه الطريقة أنها بطيئة في التعليم ولكنها على الرغم من ذلك تخلق من التلاميذ رجالاً يثقون بأنفسهم ويعتمدون على جهودهم، كما تعلمهم الصبر والأناة في تفكيرهم حتى يصلوا إلى النتائج والحقائق. ولقد ألفت بعض الكتب النحوية على أساس هذه الطريقة، ومنها كتاب "النحو الواضح لعلي الجارم"².

ونستخلص أن الطريقة الاستقرائية أنها نسبت إلى الفيلسوف الألماني هاربرت وأن الاستقراء هو المبدأ الأساس في التفكير والوصول إلى المعرفة وأنها تقوم على خمس خطوات وهي: المقدمة، العرض، الربط، القاعدة وأخيراً التطبيق.

7-3- الطريقة المعدلة (النص الأدبي):

وتعرف هذه لطريقة بالطريقة النصوص التكاملية، وهذه الطريقة تقوم بجمع أيضا طريقة الأساليب المتصلة، وهذه الطريقة تقوم بجمع الصفات الطرق السابقة بحيث تبدأ هذه الطريقة بعرض نص متكامل يحمل في طياته توجيهها، كما يعالج النص موضوعات القراءة، حيث يقوم الطلبة بقراءة النص قراءة صامتة ثم يناقشهم المعلم ويعالج الكلمات الصعبة، ثم يقرأ الطلبة قراءة

¹ يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، ليبيا، د ط، 2008، ص 304.

² علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح، بيروت، الكويت، ط 2، 1991، ص 280.

جهرية، أم يعالج المعلم هذه الأمثلة حسب الطريقة الاستقرائية معتمداً على الحوار في الانتقال من مثال لآخر حتى يتمكن الطلبة من استنباط القاعدة و التطبيق عليها¹.

ويرى أنصار هذه الطريقة أنها طريقة مناسبة في تحقيق الأهداف الموسومة للقواعد النحوية، عن طريق مزج هذه القواعد بالتراكيب وبالتعبير السليم الذي يؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها ولكن يرى خصوم هذه الطريقة أنها تعمل على إضعاف الطلبة باللغة العربية لأن المبدأ الذي تقوم عليه إنما هو ضياع للوقت لأن الطالب ينشغل بموضوعات جانبية تصرفه عن القاعدة النحوية المراد شرحها².

ونستخلص أن الطريقة المعدلة نشأت نتيجة لتعديل الطرق السابقة وهي تقوم على تدريس القواعد النحوية من خلال عرض النصوص عن طريق شرح المعاني التي يود الطلبة معرفتها حيث يقرأ الطلبة النص ثم يناقشونه لفهم معناه ليتوصلوا إلى استنباط القاعدة.

كما نستخلص أنه لا توجد طريقة واحدة لتدريس القواعد النحوية أفضل من الأخرى، وأن قد نفضل إحداها على الأخرى في جانب أو أكثر، لكن لا يمكن اختيار واحدة على أنها المثلى، بل المعلم هو وحده من يحكم على ذلك من خلال معرفة قدرات طلبته وكذلك معرفة الوقت الذي يشعر فيه التلاميذ بالحاجة للتعلم، وأن التعليم من خلال هذه الطرق يؤدي إلى رسوخه كما يجعل الطلبة يحبون النحو ولا ينفرون منه، وهذه الطرق تجعل القواعد جزءاً من النشاط اللغوي وتساعدهم على ربما القاعدة بالموضوع وتدرجهم على الاستنباط.

8/ تيسير النحو عند القدامى والمحدثين:

أحسن النحاة قديماً بالعبء الفادح الذي إرتكبه على أنفسهم وكذلك على الناشئة إذ لم يستطيع المتعلمين استيعاب النحو كما جاء به النحاة، من محاولات وقضايا منطقية، وفلسفة ذهنية

¹ ينظر: عادل أبو السلامة وآخرون، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط 1، 2009، ص 319.

² راتب قاسم عاشور، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها، ص 219.

عميقة، فاصطدموا بالفور المتعلمين على هذه المادة المختلطة، وتنبهوا إلى ضرورة التيسير على المتعلمين العاديين واضطروا إلى مخاطبة الناس على قدر عقولهم فألفوا الكثير من المختصرات¹. وسنكتفي بضرب مثال من جملة هذه المحاولات النحوية وهو: الإيضاح في علل النحو لأبي القاسم الزجاجي.

يعد كتاب الإيضاح أول محاولة تيسيرية أراد فيها الزجاجي استيعاب جميع العلل النحوية والإحاطة بها لأنه لم يسبق إلى مثل هذا العمل قبلا، وإن كان نحائنا قد أشاروا إليها في ثنايا كتبهم لكنهم لم يوفوها حقها بالدرس، وركزوا بحثهم على الأصول جميعا، لذا اختار الزجاجي أصلا منها وأراد أن ينصفه لما نزل به من الضيم حتى أصبح لا يعتد بدراسته أو دراسته فرعا بعد الأصول².

وفي ظل موجة الحداثة والمعاصرة التي احتاجت الميادين المختلفة للعلوم والفنون، شعر أهل العربية في العصر الحديث بطفرة تجديد النحو، وإعادة النظر في تصنيفه من جديد. فقامت محاولات من أجل تحقيق هذا الغرض، بعضها يهدف إلى التيسير والتبسيط. وبعضها يهدف إلى الإصلاح والتجديد وبعضها الآخر أخطأ الوجهة من البداية فانساق وراء الحداثة والتجديد ليس إلا³.

وهم بهذه الحالة يصفون نحوًا جديدًا وفق الاتجاه الوصفي الذي هو تستطيع للغة ومن ثم فهو تستطيع للعقل الكامن وراءها، وقد باتت هذه المحاولة عند أنيس فريخة، وتمام حسان، ومحمد عبد، وكذلك عند أمين الخولي الذي أراد تيسير النحو⁴.

¹ ينظر: علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية، ص 256.

² الزجاجي، الإيضاح في عمل النحو، تح: مازن المبارك، دار النفائس، ط 6، 1996، ص 09.

³ محمد صاري، تيسير النحو، ترف أم ضرورة؟ مجلة الدراسات اللغوية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، ع 2، 2001، مج 3، ص 41.

⁴ حامد ناصر الظلمي، أصول الفكر اللغوي العربي في دراسات القدماء والمحدثين، دراسة في البنية والمنهج، ط 1، 2011، ص 29.

وخير مثال على التيسير في العصر هي محاولة إبراهيم مصطفى في كتابه إحياء النحو الذي يرمي فيه أن النحو بين قصره ومباحث النحو على الإعراب والبناء، من غير أن يبحثوا في خصائص الكلام، من حيث التقديم والتأخير والنفي والإثبات والتأكيد، ودعا في كتابه أيضا إلى الابتعاد عن الفلسفة وإلى إلغاء نظرية العامل، والاحتكام في الإعراب¹.

ونستخلص أن القدامى كان لهم الفضل في وضع علم النحو من أجل حفظ اللغة العربية من الخطأ، كما كان الفضل للمحدثين في وضع تيسيرات عديدة لهذا العلم ساعدت كل من المعلم والمتعلم في الفهم الصحيح لعلم النحو.

¹ طه علي حسين الدليمي وآخرون، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديثة، إربد، الأردن، ط1، 2009، ص 197.

الفصل التطبيقي :

واقع تدريس النحو في المرحلة الجامعية
-قسم اللغة والأدب العربي أنموذجاً-

أولاً : آليات جمع البيانات

1 / المنهج

2 / حدود الدراسة

3 / عينة الدراسة

4 / أدوات الدراسة

ثانياً: أسلوب المعالجة الإحصائية

1 / تحليل الاستبانات

1 1 - تحليل استبانات الاساتذة

1 2 - تحليل استبانات الطلبة

أولاً: آليات جمع البيانات

ركزت في هذه الدراسة على طرائق تدريس النحو في المرحلة الجامعية - قسم اللغة العربية أنموذجا- وكذا مشكلات وأهداف تدريس النحو بالنسبة للمعلم والمتعلم، وبذلك تعتبر الدراسة الميدانية من أهم الوسائل الناجعة التي يتخذها الباحث للتحقق من فرضيات بحثه المقترحة، والتي تحتاج إلى طريقة الإحصاء، لتضبطه بدقة نتائج الدراسة.

ومن الآليات المعتمدة في إنجاز هذا البحث ما يلي:

1/ المنهج:

هو الطريق المؤدي إلى الغرض المطلوب من خلال دراسة المصاعب والعقبات، ويعني الفكر العلمي المعاصر الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يحصل على نتيجة معلومة¹. وبصفة عامة يعتبر المنهج الطريقة التي يسلكها الباحث للإجابة على الأسئلة التي تثيرها الإشكالية موضوع البحث. فهو فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة، إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون بما جاهلين، وإما من أجل البرهنة عليها للأخرين حين نكون عارفين².

2/ حدود الدراسة:

لكل دراسة ميدانية حدود زمنية وحدود مكانية.

أ- الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة سنة 2018-2019.

¹نادية سعيد عيشور، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، مؤسسة حسين راس الجبل، قسنطينة، الجزائر، د.ط، دت، ص211.

²لوي عبد الفتاح، الوجيه في مناهج البحث العلمي وتقنياته، مكتبة القادسية، وجدة، المغرب، د.ط، 2012، ص5.

ب- الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في جامعة 08 ماي 1945 قالمة بقسم اللغة والأدب العربي.

3/ عينة الدراسة:

العينة هي جزء من المجتمع الأصل وتجمع منها البيانات بقصد دراسة المجتمع الأصل وبهذه الطريقة فإنه يمكن دراسة الكل عن طريق دراسة الجزء بشرط أن تكون العينة كبيرة نسبيا ومثلة للمجتمع المأخوذة منه.¹

وكذلك هي عبارة عن جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي² وتتكون عينة الدراسة من اثنا عشرة أستاذ وخمسين طالبًا وطالبةً في أقسام اللغة والأدب العربي بجامعة 08 ماي 1945 - قالمة - وهذا ما توفر لدينا حسب الظروف التي تزامنت مع الاضرابات

4/ أدوات الدراسة:

تُعدّ مرحلة جمع المعلومات والبيانات من أهم مراحل البحث العلمي، وتختلف طرائق ووسائل جمعها باختلاف الموضوع المراد دراسته، ويتحدّد استعمال الوسيلة المناسبة لأية دراسة على ضوء أهدافها وفرضياتها ومنهجها.

واعتمدنا في بحثنا هذا، جمع البيانات المتعلقة بالموضوع على الاستبانة التي تُعدّ إحدى وسائل البحث العلمي المستعملة في نطاق واسع لاسيما في البحوث التربوية وطريقة الاستبانة كما

¹ أبو القاسم عبد القادر صالح وآخرون، المرشد في إعداد البحوث والدراسات العلمية، مركز البحث العلمي، الخرطوم، السودان، ط1، 2001، ص7.

² محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل، ط2، 1999، ص98.

هو معروف مجموعة من الأسئلة المكتوبة، والتي تُعدُّ بقصد الحصول على معلومات أو آراء حول موضوع ما¹، وتختلف من مجال إلى آخر يطلق عليها المصدر المباشر حول موضوع وهي في صورتها كأسئلة وأجوبة واقتراح².

ويأتي اعتماد الاستبانة في هذا البحث انطلاقاً من كون المنهج المتبع هو المنهج الوصفي حيث إنّ البيانات الوصفية غالباً ما يتم جمعها من خلال الاستبانة والملاحظات، وأساليب المشاهدة³.

وتتكون الاستبانة من محور واحد هو النحو.

ثانياً: أسلوب المعالجة الإحصائية:

اعتمدت في تحليل الاستبانات أسلوباً إحصائياً بسيطاً يتمثل في جداول وتشمل هذه الجداول على الإجابات، التكرار ثم النسبة المئوية للتكرار.

1/ تحليل الاستبانات:

1-1- تحليل استبانات الأساتذة:

أ. أسئلة خاصة بالمحتوى:

السؤال الأول: ما رأيكم في مقررات النحو؟

النسبة	التكرار	الإجابات
25%	3	قاصرة

¹ ينظر: محمد شطوخي، منهجية البحث، مذكرة تخرج دكتوراه دولة، دار ميدي، ص28.

² م ن، ص ن.

³ سلاطينة بلقاسم وحسان الجيلاني، أسس البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009، ص77.

مقبول	6	50%
جيد	3	25%
المجموع	12	100%

يرى بعض الأساتذة أن مقررات النحو مقبولة عموماً ومناسبة لمستوى الطلبة في الجامعة إلى حد بعيد وقدرت نسبتهم بـ 50%، في حين يذهب بعض الأساتذة في اتجاه مختلف عن الأول وهو أن مقررات النحو قاصرة وقدرت نسبتهم بـ 25% وهي نسبة نفسها بالنسبة للأساتذة الذين يرون أن مقررات النحو جيدة، وهو أن النحو يدرس كمادة خلال سداسي واحد من السنة الأولى والثانية ليسانس فقط. وهذا غير كاف كما أن طريقة تدريسه مازالت تلقينية إلقائية تماماً كما كان الحال أيام القرون الوسطى في مساجد البصرة والكوفة، وكذلك لم تخضع مقررات النحو لتدقيق في المحتوى وتنقيته أي لم تدرج من البسيط إلى المعقد وغير متسلسلة ومترابطة أي غير منطقية لا ترقى للمستوى المطلوب أي لا تتناسب والمستوى الجامعي، وبذلك يمكن القول أن الموضوعات المقررة لمادة النحو لا تتناسب مستوى الطلبة وأنها عشوائية غير مخطط لها وموضوعاتها نظرية غير وظيفية.

السؤال الثاني: هل الحصص المقررة لتدريس النحو كافية؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	3	25%
لا	9	75%
المجموع	12	100%

نلاحظ أن الأساتذة بالنسبة 75% يجتمعون على أن الحصص المقررة لتدريس مادة النحو غير كافية بينما يرى البعض الآخر من الأساتذة وقدرت نسبتهم بـ 25% أن الحصص المقررة غير كافية.

ويتضح لنا أن الحجم الساعي لتقدم النحو غير كاف أي تدريس حصة واحدة في الأسبوع غير كافية للطالب في الجامعة، أي الأستاذ لم يقوم بتقديم محتوى النحو بالكم الذي يجب أن يكون عليه، وهذا راجع إلى طبيعة مواضيع مادة النحو فهي تبدو تعليمية أكثر في هذه المرحلة التعليمية، تحتاج للوقوف على كل ما هو مستغل وشاذ بين العلماء، والتطرق إلى الأقوال والأوجه الإعرابية الكثيرة، وكذلك طريقة تلقينه فهي قديمة لا تحقق الهدف التعليمي بأقل وقت وجهد ولا تساعد الطالب للوصول إلى ذروة الفصاحة والبيان، وكذلك عدم تنمية الملكة اللسانية والمساعدة على استنباط القواعد النحوية. ويمكن القول أن كلما كانت الحصص المقررة لتدريس النحو مستقلة عن المقاييس الأخرى كلما كانت كافية وتسير بشكل منظم كلما أبدع الأستاذ وأدل على ذلك من قول فهد خليل زايد: «بأن قلة الحصص التعليمية لمادة النحو ولّد صعوبة في تعلم وتعليم القواعد النحوية»¹.

والعكس تماماً كلما كانت قليلة وغير كافية كلما كان هم الأستاذ الإسراع في الدرس وإتمامه في وقته المحدّد ومقياس مهم كمقياس علم النحو يحتاج إلى حصص كافية.

السؤال الثالث: هل المقررات تتناسب وقدرات الطالب؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	6	50%

¹ ينظر: فهد خليل زايدة، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار البازوري، عمان، الأردن، دط، دت، ص168.

50%	6	لا
100%	12	المجموع

كانت نسبة الأساتذة الذي يرون أن المقررات الخاصة بالقواعد النحوية تتناسب وقدرات الطالب لـ 50% حيث يرون أن المقررات مقبولة وجيدة، وهذا راجع إلى التوزيع حسب السداسيات والسنوات فحسب، وأنها تمتاز بالسعة والشمول لأن الطالب مقبل لهذه القواعد ومتمرن عليها. لأنها إمتداد لمرحلة ما قبل التعليم العام في التشابه والتداخل، باعتبار أن التعليمية تحمل ألفاظا وتعابيرا واضحة وسهلة الفهم. أما نسبة 50%، من الأساتذة يرون أن مقررات النحو لا تتناسب وقدرات الطالب حيث وصفوها بأنها قاصرة لا تراعي مستوى الطالب في الجامعة وكذلك إلى وجود خلل في المناهج فهي لا تراعي كفاءات المتعلمين فهي سطحية تعليمية، غير كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة للمرحلة الجامعية. لذلك يمكن القول أن المقررات النحوية غير مناسبة لقدرات الطالب فهي كثيرة ومتنوعة ولا تكاد تخلو من الغموض والتصنع وليس ذات صلة قوية بجوهر المادة.

السؤال الرابع: في نظرك ما هي أسباب نفور الطلبة من دراسة اللغة العربية عامة وقواعد النحو بالخصوص؟

اجتمع الأساتذة على أسباب نفور الطلبة من دراسة اللغة العربية عامة وقواعد النحو بالخصوص راجع إلى الطريقة التي تدرس بها مادة النحو، وكيفية جذب انتباه الطالب لتقبل المعلومة، والابتعاد عن المعقد أي (الاختلافات بين النحاة من البصرة والكوفة) وكذلك ضعفهم في اللغة العربية، وعدم الإطلاع على تراثهم النثري وكذلك ضعف البيئة التي تحيط بهم في الأسرة كالحيط والجامعة، أي تأثر الطلبة بالعامية، وهذا راجع إلى مستوى الطلبة.

ضف إلى ذلك دقة اللغة العربية وتشعب أحكامها إلى جانب طبيعة المادة النحوية وما تتطلبه من ضوابط نحوية، ومرد ذلك إلى كثرة مصطلحاتها وتداخلها أحيانا مع مصطلحات الصرف وهذا ما يحدث تشويش لدى الطالب، أي أن غالبية الطلبة يتجنبون دراسة النحو العربي بحجة أنه مادة جامدة، ولكن في حقيقة الأمر المادة تُصعبُ عليهم لا أكثر ولا أقل مما تولد لديهم الضعف القاعدي بالدرجة الأولى، ويمكن القول أن نفور الطلبة من اللغة العربية يولد تدهور في قواعد النحو عند الطالب وهذا راجع إلى غربة اللغة العربية. باعتبارها لغة بعض المثقفين.

ب. أسئلة خاصة بالطريقة:

السؤال الأول: ما هي الطريقة المثلى التي ترون فيها تفاعل الطلبة وإياكم؟

النسبة	التكرار	الإجابات
00%	0	الطريقة الإلقائية
50%	6	الطريقة الاستنباطية
25%	3	الطريقة الاستقرائية
25%	3	الطريقة الحوارية
100%	12	المجموع

يتبين من خلال نتائج الجدول أن النسب تتفاوت فيما بينها إذ نجد نسبة الأساتذة الذين يعتمدون على الطريقة الاستنباطية مقدرة بـ 50% الذين يرون أن هذه الطريقة هي المناسبة في بلوغ الأهداف المرجوة من الدرس، أما الأساتذة الذين يعتمدون الطريقة الاستقرائية نسبتهم بـ 25% وهي نسبة نفسها تمثل نسبة الأساتذة الذين يعتمدون الطريقة الحوارية، في حين أننا لا نجد أيّ أستاذ يعتمد على الطريقة الإلقائية ويرون بأنها لا تحقق التفاعل مع الطلبة، ولكن تختلف طريقة التدريس من أستاذ لآخر وذلك راجع لخبرته ومستوى طلبته بحيث إن كانت طريقة معينة تتناسب بعضاً من الطلبة فهي ليست لضرورة مناسبة لبعضهم الآخر، لذلك يمكن القول بأنها لا توجد طريقة مثالية تجعل الطلبة يتفاعلون مع الأستاذ. «وإذا كانت الطريقة تلائم الموقف

التدريسي، وتنسجم وعمر الطالب وذكاءه وتتسم بالجدة والحياة، فكانت الأهداف المتحققة عبرها أكثر فائدة وعمقا¹.

السؤال الثاني: هل تعتمد المقاربة النصية في تدريس النحو كما هو منصوص عليها؟

النسبة	التكرار	الإجابات
25%	3	نعم
75%	9	لا
100%	12	المجموع

تعدّ طريقة المقاربة بالنصوص من أهم الطرائق المتبعة في جميع المراحل التعليمية، لأن هذه الطريقة تعتبر اللغة العربية وحدة مترابطة بتزوعها وتجعل المتعلم محور العملية التعليمية، كما تركز على الاستقلالية في التعليم لذلك تعتبر الطريقة المثالية في رفع مستوى المتعلمين. وإذا كانت طريقة المقاربة بالنصوص تعد طريقة فعالة وناجحة في رفع مستوى المتعلمين في مرحلة ما قبل الجامعة فهي كذلك لها فاعليتها في تحسين مستوى المتعلمين في مرحلة الجامعة، إذ أجمع أغلبية الأساتذة على فعالية هذه الطريقة إذ قدرت نسبتهم بـ 75% بينما يرى البعض أن هذه الطريقة لا فائدة منها وقدرت نسبتهم بـ 25%، لذلك يمكننا أن نشير «إلى هذه فهي تنطلق في دراسة القواعد اللغة العربية من النصوص الأدبية، وهي طريقة حديثة وتقوم على تحليل الظواهر اللغوية في النص وما فيها من الخصائص، وبعدها تأتي مرحلة التطبيق ومن خلالها يتم تدريس القواعد في ظل اللغة»².

¹فاضل ناهي عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء، عمان، الأردن، ط2، 2015، ص49.

²ينظر: حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية، القاهرة، مصر، ط7، 2008، ص222.

السؤال الثالث: كيف تنظر إلى مشاركة الطالب؟

النسبة	التكرار	الإجابات
50%	6	ضعيفة
25%	3	متوسطة
25%	3	جيدة
100%	12	المجموع

الملاحظ من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة ينظرون إلى مشاركة الطالب نظرة ضعيفة حيث قدّرت نسبتهم بـ 50% في حين ينظر بعض الأساتذة إلى مشاركته متوسطة وقدّرت نسبتهم بـ 25% ونفس نسبة الأساتذة الذين يرون مشاركة الطالب جيدة، غير أن مشاركة الطالب في القسم تعتمد على منهجية واضحة من قبل الأستاذ التي تجعل الطالب يتحمس للمشاركة، وذلك بالاعتماد على أساليب معينة في طرح الأسئلة ومناقشة الأفكار، وكذلك اعتماد مبدأ التعزيز. لذلك يمكن القول أن الأستاذ الكفء، هو الذي ينظر إلى مشاركة الطالب نظرة إيجابية وهذا ما نصت عليه الدراسات الحديثة أي جعل المتعلم محور العملية التعليمية بمشاركة وإعطاء رأيه يستطيع الأستاذ إدراك الفروق الفردية بين طلبته، كما يفسح المجال لتنمية مهاراتهم الفكرية وتثبيت المعلومات في أذهانهم، والعكس تماماً عند لا يسمح الأستاذ بالمشاركة فقد يصبح الطالب مجرد وعاء يستقبل المعرفة فقط.

السؤال الرابع: ما هي اللغة التي تعتمد عليها في التواصل مع الطالب؟

النسبة	التكرار	الإجابات
00%	0	العامية
75%	9	الفصحى
25%	3	المزج بينهما
100%	12	المجموع

يتضح لنا من خلال الجدول أن الأساتذة لا يتكلمون بالعامية وقدّرت نسبتهم بـ 00% وأن أغلبية الأساتذة يعتمدون في التواصل مع الطلبة على اللغة الفصحى وقدّرت نسبتهم بـ 75%، في حين بعض الأساتذة يعتمدون على المزج بين الفصحى والعامية وقدّرت نسبتهم بـ 25%. إن أساتذة هذه اللغة العربية عليهم أن يدرسو بها لأنهم أحق بها بالدرجة الأولى وهم من يساهمون في تطويرها والرقى بها أما عدم التواصل مع الطلبة باللغة الفصحى فهذا دليل على وجود تدني في أداء أساتذة اللغة العربية، وهذا ما أكد عليه الدكتور سميح أبو مغلى إذ قال: «إنّ الأسباب المعروفة للضعف في اللغة العربية ندرة المدرس الجيّد، أصبحت مهمة تدريس اللغة العربية في المراحل المختلفة تستند إلى مدرسي غير أكفاء»¹ لذلك نخلص القول أن على الأساتذة الإحترام بالتعامل بالفصحى مع الطلبة خصوصاً أن الطلبة موجهون إلى الدراسات العليا واللغة العامية لا تمكنه من البحث لأن هذا يسهم في الرقي والنهوض بلغتنا.

السؤال الخامس: انطلاقاً من خبرتك ما هي طبيعة الأسلوب الذي تتعامل به مع الطالب؟

النسبة	التكرار	الإجابات
100%	12	وفقاً للعمل التربوي
00%	0	إعبارات أخرى
100%	12	المجموع

يتضح لنا من خلال النتائج المتحصل عليها أن نسبة كبيرة من الأساتذة أجمعوا على أن يتعاملوا مع الطالب وفقاً للعمل التربوي حيث قدرت نسبتهم بـ 100% أما الاحتمالات الأخرى فلا تحتل أي نسبة، فنلاحظ انطلاقاً من خبرة الأستاذ فهو نجده يتصف بالموضوعية في التعامل مع الطالب ويتحمل روح المسؤولية في مهنته بالإضافة إلى اعتبارات أخرى: كالاحترام والإخلاص المتبادل بين الطالب وأستاذه، والتعاطف وحسن التعامل مع الطلبة.

¹ سميح أبو مغلى، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجدلاوي، ط2، 2007، ص108.

وأن يسمح للطلاب بالمناقشة والحوار من خلال إبداء رأيه وتبادل أفكاره مع الأستاذ. ويمكن القول أن تعامل الأستاذ مع طلبته وفقا لهذا السلوك تجعل الجو طيباً وكذلك تمكن المعلم من أن يثير الدافعية والعاطفية في التعلم عند طلابه وتجعلهم ينظمون أفكارهم وذلك إذا اتبع أسلوبا تربويا سليما. فهذا الأسلوب يزيد من تنظيم العملية التعليمية وينمي في الطالب روح الديمقراطية.

السؤال السادس: أي من الطرائق تعتمدون في مادتك التعليمية؟

النسبة	التكرار	الإجابات
75%	9	الطرائق القديمة
25%	3	الطرائق الحديثة
100%	12	المجموع

يتضح لنا من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة يفضلون ويستخدمون الطرائق القديمة في تدريس مادة النحو، حيث قدرت نسبتهم بـ 75%، أما نسبة الأساتذة الذين يقدمون دروس حسب الطرائق الحديثة فقد قدرت نسبتهم بـ 25% واعتماد أغلبية الأساتذة على الطرق القديمة وخاصة الاستقرائية والاستنباطية وذلك دائما بالعودة إلى النص واستنباط الأمثلة من حيث يرون أن هذه الطرائق مناسبة وملائمة للتدريس، على الرغم من وجود عدة طرائق لتدريس القواعد، وكذلك لأنها تساعدهم على الفهم والاستيعاب وتقوم بتحديد الأهداف المسطرة لمادة النحو. لذلك يمكن القول أن طريقة عرض مادة النحو تختلف من أستاذ لآخر وذلك راجع إلى مهارته وقدرته وشخصيته، وكذلك طبيعة المتعلمين وقدراتهم واستعدادهم للدرس.

السؤال السابع: هل بالإمكان اعتماد أكثر من طريقة لتدريس مادة النحو؟

النسبة	التكرار	الإجابات
100%	12	نعم
00%	0	لا
100%	12	المجموع

نلاحظ من خلال إستقراء الجدول أن جميع الأساتذة أجمعوا على إعتماد أكثر من طريقة لتدريس مادة النحو، ومرد ذلك إلى خيرة الأساتذة وتحصيلهم العامي الجيد. لأن المزج بين الطرائق يزيد من حيوية ونشاط وفاعلية الطلبة، كما تمكنهم من تحصيل كم هائل من المعلومات وتسهل عنهم المادة التعليمية. لذلك يمكن القول أن إتباع الأستاذ أكثر من طريقة في تدريس القواعد أمرٌ جيد ويُمكن الحكم عليه بأنه كفى كما يعود بالنفع على العملية التعليمية.

السؤال الثامن: ماهي الطريقة الأكثر استعمالاً في تقويمك للطالب؟

النسبة	التكرار	الإجابات
50%	6	مشاركة في القسم
25%	3	بحوث
25%	3	النقطة التي تحصل عليها في الامتحان
100%	12	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أن طريقة تقويم الطلبة تختلف من أستاذ لآخر، حيث يعتمد بعض الأساتذة في تقويم طلبتهم على مشاركتهم في القسم وتمثل أعلى نسبة حيث قدرت بـ 50%، أما الأساتذة الذين يعتمدون على البحوث قدرت نسبتهم بـ 25% وكذلك النسبة نفسها بالنسبة للأساتذة الذين يعتمدون على النقطة التي تحصل عليها الطالب في الامتحان حيث يبين الأساتذة أن مشاركة الطالب في القسم شيء إيجابي ويكشف عن مستواه ويجعله نشطاً وذو تركيز جيد طوال الوقت المخصص وتجعله يقوم بتحضير دروسه في المنزل والمواظبة على الحضور وبها يتم تقويمه، وعندما يلتزم الطالب بهذه الأمور فقد يُرسخ ويثبت المعلومات في ذهنه، أما الأساتذة الذين يعتمدون على البحوث والنقطة فقد يعتبرونها الأساتذة تكشف عن المستوى الحقيقي لطالب وتزيد من شدّة تركيزه، ومراجعتة لدروسه أثناء فترة الامتحان. لذلك يمكن القول أن اعتماد الأستاذ في تقويمه للطلبة على مشاركته في القسم أمر جيد حيث تصلح الكسل على الطلبة في القسم وتجعل الطلبة ليس همهم الوحيد هو التحصيل على نقطة جيدة من أجل النجاح فقط.

نستخلص من خلال إجابات الأساتذة على الأسئلة المطروحة أن معظم الأساتذة يعتمدون على الطريقة الاستنباطية في عرض دروس مادة النحو، أما طريقة المقاربة بالنصوص فهي ليست معروضة في الجامعة كما تختلف نظرة الأستاذ لمشاركة الطالب فهناك من يسمح بالمشاركة وهناك من ينظر إلى مشاركته حالة من الفوضى كما أجمع الأساتذة أن يتعاملون مع الطالب وفق للعمل التربوي وأن لغتهم في القسم هي العربية الفصحى، وهذا يحسن مستوى الطالب أما طريقة تقويم الطالب فهي تختلف ممن أستاذ لآخر.

ج- أسئلة خاصة بالمشكلات والأهداف:

السؤال الأول: هل يؤثر عدد الطلبة في القسم على التحصيل العام لمقياس النحو؟

النسبة	التكرار	الإجابات
100%	12	نعم
0%	0	لا
100%	12	المجموع

أجمعه جُل الأساتذة على أن عدد الطلبة في القسم يؤثر على التحصيل العامي لمقياس النحو وقدرت نسبتهم بـ 100% لأنه كلما كان العدد قليل كلما زادت جدية وسيطرة الأستاذ على طلبته، والعكس وكلما كان العدد كبير كان عكس ذلك وهذا راجع إلى:
عدم مبالاة الطلبة بالمقياس مما يؤدي إلى انتشار الفوضى في القسم.

وكذلك كثرة عدد الطلبة في القسم لا تمكن الأستاذ من تشخيص نقاط القوة والضعف لطلبته فقد يبادرون بالعديد من الأسئلة بحيث يصرفونه هو عن توجيه الأسئلة إليهم، ومن ثم لا يعرف مستواهم الحقيقي. لذلك يمكن القول أن الكم الهائل من الطلبة يعد سببا في فشل تدريس مقياس النحو حيث يصعب على الأستاذ معرفة الكثير من الأمور التي تجري في قاعة الدرس كعدم معرفة

الطلاب المتقنين معه، والذين تشردت أفكارهم بعيداً عن الدرس، إذ كلما كان العدد كبير، كان التركيز أقل، «فقد يقل الوقت عند المتكلمين كثرة عددهم»¹.

السؤال الثاني: هل يؤثر عدم تخصص الأستاذ في المقياس على التحصيل العلمي للطالب؟

النسبة	التكرار	الإجابات
75%	9	نعم
25%	3	لا
100%	12	المجموع

يتضح لنا من خلال إستقراء عينات الجدول أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن عدم تخصص الأستاذ في المقياس يؤثر سلباً على التحصيل العلمي للطالب بـ 75%، في حين يرى البعض الآخر أن عدم تخصص الأستاذ لا دخل له في تكوين الطالب وقدرت نسبتهم بـ 25% حيث التخصص يختلف من أستاذ لآخر وهذا راجع إلى المسار التكويني للأستاذ. لذلك يمكن القول أن تخصص الأستاذ في مقياس النحو يُمكنه من تدريس طلبته بشكل أفضل، حيث يستطيع مواكبة التقدم العلمي وبالتالي تقديم الجديد لطلبه كما أنه يستطيع تغطية قصور متعلميه وإستحداث طرق جديدة في مجال التدريس وتوسيع معارفهم، كما يكون على علم بمختلف المصادر والمراجع التي يحتاج إليها الطالب في ذلك المقياس، إذن كلما كان الأستاذ متخصصاً كلما ساهم في التحصيل المعرفي للطالب.

السؤال الثالث: لماذا يجد الطلبة صعوبة في مادة النحو؟

النسبة	التكرار	الإجابات
25%	03	طبيعة المادة النحوية
00%	0	سوء استخدام الطرائق
75%	9	سوء استغلال القواعد النحوية من قبل الطلبة

¹ أبي ليبيد ولي خان المطفر، طرق التدريس وأساليب الامتحان، مكتبة طريق العام، دط، دت، ص 27.

المجموع	12	%100
---------	----	------

يتبين لنا من خلال الجدول أن نسبة من الأساتذة يُرجعون صعوبة مادة النحو للطلبة إلى سوء استغلال القواعد النحوية من قبل المتعلمين والتي قدرت نسبتهم بـ 75%، في حين نرى نسبة من الأساتذة يرون أن الطلبة يجدون صعوبة في مادة النحو بسبب طبيعة المادة في حد ذاتها في حين لا يوجد أي أستاذ يُرجع السبب إلى الطرائق المستخدمة، لذلك يرى الأساتذة أن سوء استغلال القواعد النحوية للطلبة هو سبب رئيسي في صعوبة هذه المادة وهذا راجع إلى مستوى كل طالب حيث يعتمد أغلبية الطلبة على الحفظ وما يقدمه الأستاذ وعدم الرجوع إلى مصادر أخرى إلى جانب عدم إهتمامهم بمادة النحو، أما الأساتذة الذين يرجعون السبب إلى طبيعة المادة فقد قدرت نسبتهم بـ 25% كما اختلفت تعليلاتهم فهي لم تنفح من الشوائب ولم تخضع لتيسير كما هو مطلوب أثناء تقديمها للمتعلمين. لذلك يمكن القول أن الطلبة يجدون صعوبة في مادة النحو وذلك لقلة التحضير وانعدام البحث والمطالعة وكذلك لكثرة الدروس النحوية وتشعبها.

السؤال الرابع: هل ضعف الطلبة في مقياس النحو راجع إلى مرحلة ما قبل الجامعة؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	12	%100
لا	0	%00
المجموع	12	%100

أجمع جُلُّ الأساتذة على ضعف الطلبة في مقياس النحو راجع إلى مرحلة ما قبل الجامعة حيث احتلت نسبتهم بـ 100% وقد اختلفت تعليلاتهم فمنهم من يُرجع إلى مستوى الطالب وعدم إهتمامه بهذه المادة، ومنهم من يُرجع السبب إلى طريقة التلقين وكذلك عدم توافق المنهاج القديم مع مقررات النحو، وكذلك قلة الحجم الساعي وكذلك نقص خبرة الأستاذ وتحصيله المعرفي وعدم الكشف عن المستوى الحقيقي لطلبه وعدم تصحيح أخطائهم، وكذلك عدم

التسلسل في تدريس الموضوعات، وعدم إتاحة فرص كثيرة للتطبيق على القواعد النحوية حتى يصل إلى درجة الإتقان. لذلك يمكن القول أنها تتكاثر الأسباب ويبقى الطالب يعاني من هذه المادة حتى في آخر سنوات تخرجه.

السؤال الخامس: ما هي نوعية النتائج المحصل عليها في امتحان القواعد؟

النسبة	التكرار	الإجابات
25%	3	جيدة
50%	6	متوسطة
25%	3	ضعيفة
100%	12	المجموع

نستنتج من خلال إجابات الأساتذة أن النتائج المحصل عليها في إمتحان القواعد كانت متوسطة فتراوحت النسبة 50%، أما فيما يخص النتائج الجيدة فنسبتها ضعيفة وقدرت بـ 25%، وكذلك النسبة نفسها بالنسبة للنتائج الضعيفة، ويُرجع الأساتذة هذه إلى قدرة كل طالب ومستواه الدراسي ومدى تركيزه أثناء الامتحان، وكذلك إهتمامه بمادة النحو، لذلك يمكن القول أنه لا يستطيع أي أستاذ الحكم على مستوى الطالب من خلال النقطة التي يتحصل عليها في الإمتحان.

السؤال السادس: كيف ترى المستوى العلمي للطالب في نظام LMD مقارنة بالنظام الكلاسيكي؟

أجمع الأساتذة المستجوبون وذلك حسب خلفياتهم المسبقة أن المستوى العلمي للطالب في النظام الكلاسيكي أفضل بكثير من طالب نظام LMD، أي مستوى الطالب في نظام LMD متدني وذلك لأسباب كثيرة منها: أن المقياس يدرس في سداسي واحد على عكس النظام الكلاسيكي فهو يدرس لمدة سنة، وكذلك كثافة المحتوى وتداخل المقاييس وقلة الحجم الساعي

وكترة عدد الطلبة في قاعات الدرس، وكذلك توجد أسباب ذاتية تخص الطالب نفسه وهي عدم الرجوع إلى مراجع أخرى، وكذلك همه سوى النجاح وإجتياز الامتحان وعدم همه التكوين العلمي والمعرفي على غرار الطالب في النظام الكلاسيكي.

السؤال السابع: هل أحدث النظام الجديد LMD تغييراً فعلياً على مستوى مادة النحو أم أنه مجرد إصلاح شكلي؟

نلاحظ من خلال استجواب أفراد العينة على أن نظام LMD لم يحدث تغييراً فعلياً مقارنة بالنظام الكلاسيكي وإنما هو مجرد إصلاح شكلي، إذ حدث تغيير طفيف في المدة الزمنية لتدريس مقياس النحو هو أن تدريس النحو في نظام LMD يدرس حسب السداسيات أما في النظام الكلاسيكي يدرس فيه مقياس النحو لمدة سنة، أم المعرفة فهي نفسها وإنما صارت في ثوب جديد بجسم قديم، أما طرائق التدريس فهي نفسها، ولذلك نخلص القول أنه لا يوجد فرق بين النظامين بل شتان فيهما.

السؤال الثامن: بحسبكم ماذا تقترحون حلولاً من شأنها أن تسهل عملية تدريس المادة النحوية؟

لقد اختلفت آراء الأساتذة فهناك من قدم حلولاً حول المقررات النحوية، وهناك من قدم حلول خاصة بالطرائق ويمكننا أن نُجيب إقتراحات الأساتذة في العناصر الآتية:

- حسن اختيار المقررات بحيث يكون خاضعاً للروح العامية والتدرج المنطقي.
- إسناد هذه المادة إلى أهل الاختصاص (تدريس، إشرافاً وتأطيراً).
- تشجيع التأليف في مواضيع النحو والصرف والتصويب اللغوي.
- الموازنة بين البلاغة والنحو.
- تحريك دافعية الطالب وتحبيبه في المقياس.
- إيجاد طريقة مُيسرة ومبسطة لتدريس المادة.

- أن يسلك الأستاذ الحوار مع طلابه للوصول إلى القواعد التي تضبط السلوك اللغوي لأن الطالب عندما يشرك في العمل العامي يكون أكثر رغبة في تقبله ومن ثم استيعابه.
- كذلك على الطالب أن يبتعد عن الأحكام المسبقة (نظرة الطالب لمادة النحو كونها مادة صعبة).
- الانتقال من البسيط في (النحو) إلى المعقدة ترك المجال للطالب لاستنتاج القاعدة لا لتقديم القاعدة أولا فهذه الطريقة تُبعد الطالب عن التركيز.

نستخلص من خلال إستقراء عينات الأساتذة أن الطلبة في الجامعة يعانون من ضعف مستواهم وهذا راجع إلى مرحلة ما قبل الجامعة بسبب عدم تكوينهم في المراحل الأولى وكذلك عدم إهتمامهم بالمادة ونقص خبرة الأستاذ وعدم تخصص في المقياس وكذلك طبيعة المادة وسوء استغلال قواعدها النحوية مما تسبب في ضعف النتائج المتحصل عليها في الامتحان، كما أجمع أغلبية الأساتذة على مستوى الطالب في LMD.

1-2- استبانات الطلبة:

أ- أسئلة خاصة بالمحتوى:

السؤال الأول: هل لك رغبة في دراسة اللغة العربية عامة وقواعد النحو بالخصوص؟ ولماذا؟

النسبة	التكرار	الإجابات
78%	39	نعم
22%	11	لا
100%	50	المجموع

نلاحظ من خلال إجابات الطلبة أن عدد كبير له رغبة في دراسة اللغة العربية عامة وقواعد النحو بالخصوص، وقدرت نسبتهم 78%، أما النسبة التي ليس لها رغبة في دراسة اللغة العربية

وقواعد النحو فهي ضئيلة ونسبتهم هي 22%، لأن عدد كبير من الطلبة يحب هذه المادة لأن مستواه جيد، وكذلك لأن النحو مهم في دراسته القواعد ومعرفة محل الجمل، وهي المسير الأساسي في اللغة وبدونها لا يمكن استخدام المنهج السليم وكذلك لأن ما يُدرس في مادة النحو يساعد على تطبيق بعض الأشياء في الواقع نوعاً ما، ولأن اللغة العربية لغة ثرية وأصل اللغات وبالتالي لها جذور لغوية تثير الفضول، وكذلك للتعرف على جمالياتها، وبالتالي لتستقيم اللغة والقراءة الصحيحة، إلى جانب النحو مادة سهلة وميسرة يستطيع الطالب أن يفهمه ويستوعبه. أما الطلبة الذين أجابوا بأنهم ليس لهم رغبة في دراسة النحو وكانت تعلياتهم بأنه صعب وهو مادة مستغلقة وأحكامه غامضة وبالتالي تولد النفور لديهم، لذلك يمكن القول ان النحو ضروري لكل طالب وعليه أن يتقنه لأنه مهم في اللغة العربية وصدق ابن هشام عندما تحدث عن أهمية النحو قائلاً: «والذين يتحصل أن الأهم المقدم منها هو النحو فيه يعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر»¹.

السؤال الثاني: هل تحضر الحصص المخصصة لتدريس مادة النحو محاضرة وتطبيق؟

النسبة	التكرار	الإجابات
74%	37	نعم
26%	13	لا
100%	50	المجموع

نلاحظ من خلال إجابات الطلبة أن معظم الطلبة يحضرون الحصص المخصصة لنحو محاضرة وتطبيق، وقدرت نسبتهم بـ 74%، في حين بقية الطلبة لا يحضرون وقدرت نسبتهم بـ 26%، أما الطلبة الذين يحضرون فقد كانت تعلياتهم بأن مقياس النحو مهم، كما أكدوا على مدى استفادتهم اثنائه شرح الأستاذ والأخذ بنصائحه من خلال إرشادهم وتوجيههم إلى المصادر

¹ ينظر: اميل يعقوب، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1996، ص05.

والمراجع، أما تعليقات الطلبة الذين لا يحضرون ويرجع ذلك إلى عدم إهتمامهم بمقياس النحو، وكذلك إنخفاض صوت أستاذهم في المدرج مما يولد الفور لدى الطلبة، وكذلك إعتمادهم على الحفظ وترك الفهم، لذلك يمكن القول أن على الطلبة المواظبة على الحضور لأن ما يقوم به الأستاذ أثناء الدرس لا يستطيع الطالب إدراكه في وقت آخر.

السؤال الثالث: هل تحاول تطبيق قواعد النحو التي تعلمتها بعد خروجك من الحصة؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	28	56%
لا	22	44%
المجموع	50	100%

تُخبرنا نتائج الجدول أن نسبة الطلبة الذين يحاولون تطبيق قواعد النحو التي تعلموها بعد خروجهم من الحصة بـ 56%، في حين أن الطلبة الذين لم يطبقوا هذه القواعد قدرت نسبتهم بـ 44%، وكانت إجابات الطلبة الذين يحاولون تطبيق قواعد النحو بأن النحو لا مفر منه وكذلك حاجة الطلبة إليه في مختلف المراحل الدراسية وكذلك إدراك طلبة بأن القواعد النحوية تساهم في صون اللسان من الزلل والخطأ وكذلك بفرض تيسيرها وتثبيت المعلومات النحوية في أذهانهم وكذلك لإتاحة لديهم فرصة لمناقشتها وفهمها، أم الطلبة الذين لم يحاولوا تطبيق قواعد النحو فكانت إجاباتهم بأن النحو يدرس كمادة نظرية لا داعي لتطبيقه في الحياة اليومية وأنه علم من العلوم الصعبة فهو ليس سهلاً لتطبيقه. لذلك يمكن القول أن قواعد النحو على الطلبة أن يُطبقوها وذلك نظراً لأهميتها وحاجتهم إليها في حياتهم.

السؤال الرابع: هل ترون أن محتوى قواعد النحو مرتبة ترتيباً منطقياً؟

النسبة	التكرار	الإجابات
42%	21	نعم
58%	29	لا
100%	50	المجموع

يتبين لنا من خلال نتائج الجدول أن نسبة الأساتذة الذين يرون أن محتوى قواعد النحو مرتبة ترتيباً منطقياً — 58%، أما النسبة التي ترى أن محتوى قواعد النحو غير مرتبة — 42% وذلك راجع لأسباب الآتية: أن دروس القواعد غير مرئية فبعض الدروس يجب أن تُدرس في أول السنة لكنها تُدرس تُدرس في آخر السنة كتدريس الجملة الفعلية قبل الجملة الاسمية وكذلك بسبب كثرة القواعد وتشعبها أي لا يوجد ترتيب في التوزيع السنوي وكذلك طغيان الجانب النظري على الجانب التطبيقي أي عدم التطبيق على جميع الدروس، أما النسبة التي ترى أن محتوى النحو مرتب وهذا راجع إلى الأسباب الآتية، وهي أن دروس قواعد اللغة مزدوجة ويظهر ذلك في ترتيب بعض المواضيع كتقديم المبتدأ على الخبر...

لذلك يمكن القول أن محتوى النحو غير مرتب ترتيباً منطقي وهذا يؤثر على مستوى الطلبة وينفرهم من دراسته، وعلى الهيئات المختصة إعادة النظر في هذا المحتوى.

السؤال الخامس: هل تكتفي بما يقدمه لك الأستاذ أم تعود إلى مراجع أخرى؟

النسبة	التكرار	الإجابات
64%	32	أكتفي بما يقدمه الأستاذ
36%	18	أعود إلى مراجع أخرى
100%	50	المجموع

يتضح لنا من خلال الجدول أن عدد كبير من الطلبة يكتفون بما يُقدمه الأستاذ وقدرت نسبتهم بـ 64% في حين أن البعض الآخر يعود إلى مراجع أخرى وقدرت نسبتهم بـ 36%

وهذا راجع إلى أن الطلبة يعتمدون في تحصيلهم المعرفي سوى على شرح الأستاذ أثناء الحصة أي إنعدام البحث والمطالعة عند طلبة نظام LMD، بل همه الوحيد هو أخذ المعلومات جاهزة من قبل الأستاذ دون بذل جهد وهذا يشهد على تدني مستواهم وعدم تحمسهم لدراسة مقياس النحو، لذلك يمكن القول أن مستوى الطلبة الذين يجذبون المطالعة أحسن بكثير من مستوى الطلبة الذين يكتفون بما يقدمه الأستاذ.

السؤال السادس: هل تظن أن تدهور اللغة العربية راجع إلى إهمال النحو؟

النسبة	التكرار	الإجابات
84%	42	نعم
16%	8	لا
100%	50	المجموع

من خلال إحصاء نسبة الطلبة الذين يظنون ان تدهور اللغة العربية راجع إلى إهمال النحو فكانت نسبة الإجابة بـ "نعم" هي 84% وهي نسبة مرتفعة مقارنة بالطلبة الذين يُجيبون بـ "لا" وقدرت نسبتهم بـ 16%، لأن دراسة النحو وإعتباره مادة أساسية يسهم في تعميق ثروة الطالب اللغوي وينمي أذواقهم وتمكنهم على التعبير السليم كلاماً وكتابة كما تمكنهم من دقة الملاحظة والموازنة والحكم ومن ثم فالنحو مهم للراقي باللغة ، لذلك يمكن القول أن النحو مهم بالنسبة للغة العربية لأنه يحمي لغة القرآن الكريم من الضياع كما يساهم في فصاحة اللسان وحمائته من الخطأ والزلل، وتجعل الفرد يكتب أو يتحدث بصورة خالية من الأخطاء، أما عدم تمكن الطلبة من مقياس النحو يساهم في تدهور اللغة العربية.

نستخلص من خلال طرح الأسئلة على الطلبة أن نسبة كبيرة من الطلبة لديها رغبة في دراسة اللغة العربية عامة وقواعد النحو بالخصوص، ولهذا تحضر الحصص المخصصة لتدريس النحو محاضر أو تطبيق، وتحاول قدر المستطاع تطبيق قواعد النحو التي تعلموها بعد خروجهم من

الحصة، أما بالنسبة للمحتوى فهناك نسبة كبيرة من الطلبة أجابوا أنه ليس مرتباً ترتيباً منطقياً وهذا ما يساهم في تدهور اللغة العربية وإهمال النحو.

ب- أسئلة خاصة بالطريقة:

السؤال الأول: ما هي أحسن طريقة لتقديم قواعد النحو؟

النسبة	التكرار	الإجابات
06%	3	الإلقائية
18%	9	الحوارية
76%	38	المزج بينهما
100%	50	المجموع

نستنتج من خلال طرح هذا السؤال على الطلبة أن نسبة كبيرة جداً يفضلون طريقة المزج بين الحوارية والإلقائية وقدرت نسبتهم بـ 76%، وذلك من أجل ترسيخ المعلومات واستيعابها أكثر كما أن هذه الطريقة تقرر الموقف التعليمي وتهيئ الجو المدرسي المناسب والنشاط السائد فيه. أما النسبة التي ترى أن أحسن طريقة هي الحوارية عددهم هو 18%، حيث يجذون مناقشة الدرس مع أستاذهم وتبادل آرائهم وأن هذه الطريقة تعطي للنحو طعماً وتمكنهم من الوصول إلى لب الدرس وبلوغ كنفه، أما النسبة التي ترى أن الطريقة الإلقائية هي المناسبة فقد قدرت نسبتهم بـ 6% وهي نسبة ضئيلة جداً حيث يرى أصحاب هذه الفئة أن الطريقة الإلقائية تقوم على المعلم فقط وتجعلهم يستقبلون المعرفة.

لذلك نخلص القول أن الطريقة المناسبة هي طريقة المزج بين الإلقائية والحوارية لأن هذه الطريقة تراعي قدرات المتعلمين ودراجات فهمهم للدرس بين من هو سريع الفهم ومتوسط الفهم وبطيء الفهم.

السؤال الثاني: هل تستمعون إلى أستاذكم وتنتبهون إليه أثناء تقديم درس القواعد النحوية؟

النسبة	التكرار	الإجابات
90%	45	نعم
10%	5	لا
100%	50	المجموع

من خلال إحصاء نسبة الطلبة الذين ينتبهون إلى أستاذهم أثناء تقديم درس القواعد النحوية وقدرت نسبتهم بـ 90%، مقارنة بالطلبة الذين لا ينتبهون فقدرت نسبتهم بـ 10% وهي نسبة ضئيلة جدا وهذا راجع إلى الأسباب الآتية، ضعف الاستماع أي عدم رفع صوت الأستاذ أثناء شرحه للدرس وبالتالي عدم تعويد طلبته على الاستماع وكذلك الشرود الذهني للطلبة والتشويش وعدم التحمل...إلخ.

لذلك يمكن القول ينبغي على كل من أستاذ والطالب التعويد والتعود على الاستماع الجيد، كما ينبغي على الأستاذ أن يختار الموضوعات المناسبة والشيقة لطلبته وأن يجذب انتباههم يطرح الأسئلة من حين لآخر.

السؤال الثالث: هل يتيح لكم الأستاذ الفرصة للمناقشة والتعبير عن آرائكم؟

النسبة	التكرار	الإجابات
66%	33	نعم
34%	17	لا
100%	50	المجموع

من خلال استقراء عينات الجدول أعلاه يتضح لنا أن نسبة كبيرة من الطلبة يتيح لهم أستاذهم فرصة المناقشة والتعبير عن آرائهم وقدرت بـ 66%، في حين النسبة التي لم يتيح لهم الأستاذ التعبير عن آرائهم فقد قدرت نسبتهم بـ 34%، وكانت تعليقات الطلبة الذين يتيح لهم الأستاذ فرصة المناقشة وهي أن الأستاذ ينتهج في شرح الدرس طريقة المقاربة بالكفاءات أي

إعطاء الطالب فرصة التعبير عن رأيه أي جعله محور العملية التعليمية والأخذ بيده، أما الطلبة الذين لا يناقشون ولا يعبرون عن آرائهم فقد كانت تعليلاهم أن الأستاذ يتكلم طوال الحصة وهذا يشعرهم بالملل .

لذلك يمكن القول أن على الأستاذ ترك وقت لمناقشة آراء طلبته حتى يعرف الفروق الفردية بينهم ويمكنهم من إيصال المعلومات إليه.

السؤال الرابع: في رأيك هل الطرائق المتبعة في تدريس قواعد اللغة العربية تحقق فهمك؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	32	64%
لا	18	36%
المجموع	50	100%

نلاحظ من خلال الجدول الموضح أعلاه أن الطلبة الذين يرون أن الطرائق المتبعة في التدريس قواعد اللغة العربية تحقق لهم الفهم قدر عددهم — 32 طالب ونسبتهم قُدرت بـ 64%، فكانت إجابتهم أن الأستاذ يتيح لهم فرصة المناقشة والتعبير عن آرائهم، إلى جانب كفاءة الأستاذ في اختيار طريقة التدريس وملائمتها لمستوى الطلبة وكذلك التنوع في هذه الطرائق يسهل عملية الفهم والاستيعاب لديهم، أما الطلبة الذين يرون أن طرائق المتبعة في تدريس القواعد لا تحقق لهم الفهم فقد قدر عددهم بـ 18 طالب وقُدرت نسبتهم بـ 36%.

لذلك يمكن القول أن الطرائق المتبعة من طرف الأستاذ إذا كانت ملائمة فهي تجعل الطالب محور العملية التعليمية وتفتح له المجال للفهم والمشاركة وبالتالي تساهم في إنجاح العملية التعليمية، وهذا ما تسعى إليه بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.

السؤال الخامس: هل أنت راض عن الطريقة التي يدرسك بها أساتذتك؟

النسبة	التكرار	الإجابات
66%	33	نعم
34%	17	لا
100%	50	المجموع

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتبين لنا أن أغلبية الطلبة المستجوبين وهذا بنسبة 66% أكدوا رضاهم على الطريقة التي يدرسون بها، ونسبة 34% يؤكدون على عدم رضاهم على طريقة أستاذهم، وكانت تعليقات الطلبة الراضين على طريقة تدريس أستاذهم أن المزج بين الطرائق يساعدهم على فهم الدرس واستتراف ما لدى الأستاذ من معلومات فالأستاذ تجده يقدم درسه باتباع طرائق حديثة وبالتالي تمكنه من معرفة المستوى العام لطلبته ومراعاة الفروق الفردية بينهم، لذلك يمكن القول أن رضا الطلبة على الطريقة المتبعة من قبل أستاذهم تجعلهم يحبون المادة ويتفاعلون أكثر مع الدرس إلى جانب طرح الكسل والملل أثناء الحصة.

السؤال السادس: في رأيك هل أستاذك يراعي التنوع في طرائق التدريس؟

النسبة	التكرار	الإجابات
60%	30	نعم
40%	20	لا
100%	50	المجموع

ما لاحظناه في هذا الجدول أن نسبة 60% قد أجابوا بنعم، وهذا يدل على أن الأستاذ يراعي تنوع الطرائق، أمّا نسبة الطلبة الذين أجابوا بـ لا فقد قدرت نسبتهم بـ 40% وكانت تعليقات الطلبة الذين يرون أن أستاذهم يقوم بتنوع الطرائق أن تسهل لهم فهم الدرس بعدم بذل مجهود أكبر، وكذلك تقوم باختصار الوقت وتثير لديهم الرغبة في المشاركة كما تنظم لهم المعلومات وترتيب لهم حقائقها ترتيباً منطقياً وتربط المعلومات القديمة.

لذلك يمكن القول أن تعدد الطرائق من صفات الأستاذ الماهر الذي يبدع في طرائق التدريس وكذلك مرنا في اتخاذ الأسلوب المناسب الذي يقتنع أنه يصله إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المطلوبة.

نستخلص من خلال استقراء عينة الطلبة أن أحسن طريقة لتقدم قواعد النحو هي طريقة المزج بينهما وذلك لترسيخ المعلومات كما تهيء لهم الجو المناسب في القسم، وهذا ما جعل الطلبة يتبهنون إلى أستاذهم أثناء تقديم الدرس، كمتا نتيج لهم فرصة المناقشة للتعبير عن آرائهم، كما أن نسبة كبيرة من الطلبة تساعدهم الطرائق المتبعة في تدريس قواعد اللغة العربية على الفهم وأن الأستاذ يراعي تنوع الطرائق في التدريس، وهذا ما يساعدهم على فهم الدرس بأقل جهد وتكلفة.

ج- أسئلة خاصة بالمشكلات والأهداف:

السؤال الأول: هل تحب التواجد في قسم اللغة والأدب العربي؟

النسبة	التكرار	الإجابات
82%	41	نعم
18%	9	لا
100%	50	المجموع

نلاحظ من خلال استقراء الجدول أن نسبة الطلبة الذين يتواجدون في قسم اللغة والأدب العربي بسبب رغبتهم حيث قدرت نسبتهم بـ 82% وذلك بسبب تحمسهم لدراسة لغتهم القومية وكذلك لاستفادتهم منها في حياتهم اليومية، ضف إلى ذلك بعض تعليقات الطلبة لأنها سهلة وميسرة ويستطيع الطالب فيها إكمال دراسته والتحصل على شهادة مثل الماجستير والدكتوراه وكذلك لأنها لغة القرآن الكريم أما النسبة التي تدرس اللغة والأدب العربي بدون رغبة وهي نسبة ضئيلة جداً حيث قدرت بـ 18%، فهي تدرس هذه الشعبة عن إكراه وذلك ناتج عن عدم حصولهم على معدلات لا تمكنهم من دراسة تخصصات أخرى كالتخصص في اللغة الإنجليزية أو

اللغة الفرنسية أو اللغة الإيطالية، كما يعتبرون أن اللغة العربية هي لغة المتخلفين ولا تحتل مكانة مرموقة بين باقي اللغات.

لذلك يمكن القول أن الرغبة في دراسة شعبة معينة شيء ضروري في التحصيل العلمي تعدُّ الرغبة من أهم الشروط التي ينبغي توفرها من أجل تحصيل معرفي مقبول: إذ «أن ظروف الطلبة عن الالتحاق بأقسام اللغة العربية في الجامعات فإذا دخلها المضطرون تكون النتيجة مستوى متدنياً عند المتخرجين في أقسام اللغة العربية»¹.

السؤال الثاني: هل كل من يتقن القواعد النحوية يُجيد الإعراب؟

الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	18	36%
لا	32	64%
المجموع	50	100%

تُخبرنا نتائج الجدول أن هناك من يُجيد النحو لكنه لا يُتقن الإعراب وقُدرت نسبتهم بـ 36% في حين أن ثمانية عشرة طالبا والمقدرة نسبتهم بـ 64% يرون بأنه ليس بالضرورة كل من يُتقن النحو يُجيد الإعراب وذلك راجع إلى نقص حصص التطبيق أي أن النحو مازال يُدرس بالمنظور النظري كما كان في مساجد البصرة والكوفة، كما نجد الطالب يركز فقط على حفظ القاعدة وعدم إهتمامه وإستخراج أحكامها بحيث لا يهمله فهم القاعدة بل يحفظها كما هي من أجل اجتياز الإمتحان.

لذلك يمكن القول: ضعف الطلبة في الإعراب يعود إلى نقص حداثة الأساليب المستعملة في تلقين دروس النحو وكذلك راجع إلى كثرة عدد الطلبة في القسم فمقياس النحو يُستحسن أن يدرس طلبته بالأفواج.

¹عبده الرَّاحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص88.

السؤال الثالث: كيف ترى حصص التطبيق؟

النسبة	التكرار	الإجابات
58%	29	تدعم النظر
16%	8	تغطي العجز في النظر
26%	13	لا انسجام بين حصص النظر والتطبيق
100%	50	المجموع

إستنادا إلى نتائج التي ترجمها الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة 58% من الطلبة الذين يرون أن حصص التطبيق تدعم النظر، ففي حين نسبة 26% يرون أنه لا انسجام بين حصص النظر والتطبيق وكذلك نسبة 16% من الطلبة الذين يرون أن حصص التطبيق تغطي العجز الحاصل في النظر والطلبة الذين يرون أن حصص التطبيق تدعم النظر كانت تعليلاهم بأن ما يقوم به الأستاذ في المحاضرة يطبق عليه أستاذ آخر في حصة التطبيق ومن ثم فححص النظر كافية ومن جهة للحصص التطبيق، أما الطلبة الذين يرون أنه لا انسجام بين حصص النظر والتطبيق وذلك لأنه لا يوجد تواصل بين الأستاذ المنظر والمطبق. وكذلك عدم وجود ترتيب في سيران الدروس، أما الفئة التي ترى أن حصص التطبيق تغطي العجز الحاصل في النظر فكانت تعليلاهم بأن ما يُدرسه الأستاذ في المحاضرة يدرسه في حصة التطبيق.

لذلك يمكن القول أن إذا كانت حصص النظر تدعم التطبيق فهذا شيء إيجابي يعود بالنفع

على الطلبة.

السؤال الرابع: هل تعاني من ضعف مستواك في النحو؟

النسبة	التكرار	الإجابات
50%	25	نعم
50%	25	لا
100%	50	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الطلبة الذين يعانون من ضعف مستواهم في النحو هي 50% وكانت بإجاباتهم بأن ليس لديهم رغبة في دراسة مقياس النحو وأنه ليس ضروري في تحسين مستواهم وكذلك يعود ضعف مستواهم إلى مراحل سابقة من التعليم حيث لم يتلقوا فيها الدروس الأولى في النحو، تكتب لهم كفاءة تمهد لهم بلوغ مستويات أعلى في التعليم أما الطلبة الذين لا يعانون من ضعف مستواهم في النحو فقد قدرت نسبتهم بـ 50% وكانت تعليلاً لهم بأنهم يستفيدون من أستاذهم أثناء الشرح وكذلك يرجعون إلى مجموعة من المصادر والمراجع كما يقرؤون القرآن ويحفظونه قدر الإمكان لكي يصلون إلى ذروة الفصاحة. لذلك يمكن القول أن الطلبة الذين يقولون أن مستواهم جيد في النحو لقد أصابو، أما الذين يعانون من ضعف مستواهم فهم لا يجوبون البحث والمطالعة.

السؤال الخامس: إلا ما يعود ضعف مستواك في النحو؟

النسبة	التكرار	الإجابات
66%	33	طريقة شرح الأستاذ
26%	13	صعوبة المواضيع
8%	4	عدم اهتمامك بالمادة
100%	50	المجموع

يتضح لنا من خلال بيانات الجدول إجماع أغلبية الطلبة على ضعف مستواهم في النحو راجع إلى طريقة شرح الأستاذ وقد قدرت نسبتهم بـ 66% أما نسبة الطلبة الذين يرون أن ضعف مستواهم في النحو راجع إلى صعوبة المواضيع فقد قدرت نسبتهم بـ 26%، في حين الطلبة الذين يرجعون ذلك إلى أسباب أي عدم إهتمامهم بالمادة فقد قدرت نسبتهم بـ 8%، أما الطلبة الذين يرجعون ضعف مستواهم إلى طريقة شرح الأستاذ وإنخفاض صوته داخل حجرة الدرس وكذلك

نقص خبرته واعتماده على الطريقة القديمة، أما الطلبة الذين يرجعون ذلك صعوبة المواضيع إلى صعوبة المحتوى التعليمي لمادة النحو وكذلك جفافها وكذلك أحكامها وتعددتها.

من خلال استقراء عينات الطلبة نستخلص أن نسبة كبيرة من الطلبة تواجههم في القسم اللغة والأدب العربي برغبتهم، كما أنه يرى بعض الطلبة أن حصص التطبيق تدعم التنظير، وأنه ليس كل من يُتقن القواعد النحوية يُجيد الإعراب، كما أن نسبة الطلبة التي تعاني من ضعف مستواها في النحو متساوية مع نسبة الطلبة التي ذو مستوى حسن.

خاتمة

إن طبيعة البحث "طرائق تدريس نحو في قسم اللغة العربية" اقتضت منا بعد الجهد والدرس ان نضع خاتمة هي خلاصة نتائج التي توصلنا اليها ، نجلها في ما يلي :

. يعد التنوع والمزج بين طرائق تدريس علم النحو المختلفة افضل من اعتماد طريقة تدريس واحدة وهذا ما يساهم في رفع مستوى التحصيل العلمي في العملية العلمية التعليمية .
. تعتبر فكرة صعوبة النحو فكرة قابعة ومتجذرة في أذهان المتعلمين ، وهذا راجع الى عوامل عدة أهمها العوامل المتعلقة لمحيط تعلمه .

. التغيير الواضح في مستوى التحصيل العلمي عند تغيير طريقة التدريس اضافة الى ارتباط درجة فهم المتعلمين بطريقة المعلم المتبعة .

. ان الية المقاربة بالنصوص التي يوظفها الاستاذ تهدف الى جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعليمية . كما تعتبر الطريقة المثلى لرفع مستوى التحصيل العلمي عند المتعلمين .

. تواجه المتعلم مشاكل عديدة في اطار تلقيه لمقياس النحو ، منها ما هو متعلق بالمادة المعرفية ، مثل كثافة المحتوى ، وأخرى متعلقة بالمتعلم نفسه تتمثل في عدم بذل مجهود في التفكير ومن اجل تطوير طاقة استيعابه وقدراته الذهنية ، ومنها ما يتعلق بالطرائق المتبعة .

. وجود بعض الدروس النحوية لا تحقق فيها الأهداف المسطرة في الدرس الواحد أو خلال السداسي ، وهذا راجع الى عدم احتواء الطلبة وتلاؤمها مع الاهداف التعليمية .

. يتميز مقياس علم النحو بكثافة المحتوى وتشعبه مقارنة مع الحصص المخصصة لتدريسه .

. وانطلاقا من هذه النتائج ، قدمت دراستنا مجموعة من الاقتراحات من اجل المساهمة في رفع

مستوى التحصيل العلمي لدى المتعلمين في علم النحو

خاتمة

- . ضرورة الإهتمام بالنحو والعمل على تحبيب الطلبة لهذا العلم وعدم النفور منه . زيادة الحجم الساعي المخصص للقواعد النحوية حتى يتسنى للمدرس الانتهاء من الدرس والشروع في حل التطبيقات و التمارين الخاصة بهذا المدرس .
- . ضرورة التقليل من عدد الطلبة في الفوج .
- . مراعاة التنويع والمزج بين الطرائق .
- . ضرورة اتباع الطرائق الحديثة في التدريس .
- . الزام الطلبة بالحضور في المحاضرات كما هو الحال في حصص التطبيق .
- . اسناد تدريس مقياس النحو الى اساتذة متخصصين وذوي خبرة .
- . ونظرا لأهمية المرحلة الجامعية في حياة الطالب لا بد من تنقية محتوى النحو وجعله ملائما لقدرات الطالب وكذلك اتباع طرائق فعالة ومفيدة ضمانا لنجاح العملية التعليمية من جهة ، والتحصيل الجيد للطلاب من جهة أخرى .
- . وفي الأخير نرجو من الله أن نكون وفقنا في عملنا هذا المتواضع ، ومالتوفيق إلا من عند الله عز وجل وأن نكون قد ساهمنا ولو بالقليل في القاء الضوء على طرائق تدريس النحو .

خاتمة

قائمة المصادر

والمراجع

I. قائمة المصادر والمراجع:

1. إبراهيم مصطفى وآخرون، الوسيط، دار الدعوة، دط، دت، ج1.
2. إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، مؤسسة هنداوي، القاهرة، مصر، دط، دت.
3. ابن السراج، الأصول في النحو، المؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط3، 1997، ج1.
4. ابن جني، الخصائص، دار الكتب العلمية، ط3، 2008، ج1.
5. ابن كثير، مختصر التفسير، تح: محمد علي الصابوني، دار القرآن الكريم، بيروت، ط7، 1981، مج2.
6. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ج3.
7. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط1، 1910، مج10.
8. ابن منظور، لسان العرب، ط3، دت، مج15.
9. أبو القاسم عبد القادر صالح وآخرون، المرشد في إعداد البحوث والدراسات العلمية، مركز البحث العلمي، الخرطوم، السودان، ط1، 2001.
10. أبي الفرج قدامة بن جعفر، نقد الشعر، نظارة المعارف المهلية، قسنطينة، ط1، 1902.
11. أبي لييد ولي خان المطفر، طرق التدريس وأساليب الامتحان، مكتبة طريق العام، دط، دت.

قائمة المصادر والمراجع

12. أحمد المتوكل، من البنية الحملية إلى البنية المكونية الوظيفة المفعول في اللغة العربية، دار الثقافة، الدار البيضاء، ط1، 1987.
13. أحمد بن عبد الله الباتلي، أهمية اللغة العربية ومناقشة دعوة صعوبة النحو، دار الوطن، الرياض، السعودية، ط1، دت.
14. أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، الزاهر للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2012.
15. أحمد عبد الستار الجوارى، نحو التيسير دراسة ونقد منهجي، مطبعة المجمع العلمي العراقي، ط2، 1984.
16. أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب مع دراسة لقضية التأثير والتأثر، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط6، 1988.
17. مركز نون، التدريس طرائق واستراتيجيات، بيروت، لبنان، ط1، 2011.
18. اميل يعقوب، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1996.
19. تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، المغرب، دط، 1994.
20. الجوهري، الصحاح، دط، دت، ج6.
21. حاشية الخضري على شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، دار الفكر، ج1.
22. حامد ناصر الظالمي، أصول الفكر اللغوي العربي في دراسات القدماء والمحدثين دراسة في البنية والمنهج، ط1، 2011.

قائمة المصادر والمراجع

23. حسام خليل، أثر القواعد النحوية والبلاغية في التفسير القرآني، عالم الكتب الحديث إربد، الأردن، ط1، 2008.
24. حسن حصين الملح، تفكير العلمي في النحو العربي الاستقراء - التحليل - التفسير، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2002.
25. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية، القاهرة، مصر، ط7، 2008.
26. خالد حسن أبو عمشة، تحليل المحتوى مفهومه، أهميته، فوائد، خصائصه، أهدافه، أنواعه، دط، دت.
27. راتب قاسم عاشور وآخرون، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديثة، إربد، ط1، 2009.
28. رشيد أحمد طعيمة، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة، ط1، 2000.
29. الزجاجي، الإيضاح في علل النحو، تح: مازن المبارك، دار النفائس، ط1، 1996.
30. الزمخشري، أساس البلاغة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1998.
31. سعد علي زاير وآخرون، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء، عمان، الأردن، ط1، 2014.
32. سلاطية بلقاسم وحسان الجيلالي، أسس البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009.

قائمة المصادر والمراجع

33. سميح أبو مغلي، الأساليب لتدريس اللغة العربية، دار مجدلاوي، ط2، 2007.
34. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، دط، 2003.
35. طه علي حسين الدليمي وآخرون، إتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديثة، إربد، الأردن، ط1، 2009.
36. عادل أبو السلامة وآخرون، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2009.
37. عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم، كلية التربية يدمنهور، جامعة الاسكندرية، دط، دت.
38. عبد الحميد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، دط، 2012.
39. عبد الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، دط، 1990.
40. عبد الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، دط، 1995.
41. عبد العزيز عتيق، فن النقد الأدبي، دار النهضة العربية، بيروت، ط2، 1972.
42. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، مكتبة الخانجي، ط5، 2004.
43. عبد الهادي الفضلي، مختصر النحو، دار الشروق، جدة، ط7، 1980.
44. علم الدين عبد الرحمان الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ط2، دت.

قائمة المصادر والمراجع

45. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، مكتبة الفلاح، بيروت، الكويت، ط2، 1991.
46. عمران جاسم الجبوري وآخرون، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان، عمان، الأردن، ط2، 2014.
47. فاضل ناهي عون، طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء، عمان، الأردن، ط2، 2015.
48. فريد الأنصاري، أبجديات البحث في العلوم الشرعية، منشورات الفرقان، الدار البيضاء، ط1، 1997.
49. فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوري، عمان، الأردن، دط، دت.
50. فوزي أحمد عمان سمارة، التدريس مبادئ، ومفاهيم، طرائق، مؤسسة الطريق، عمان، الأردن، ط1، 2014.
51. لأبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، دار الفكر، دط، دت، ج5.
52. لؤي عبد الفتاح، الوجيز في مناهج البحث العلمي وتقنياته، مكتبة القادسية، وجدة، المغرب، دط، 2012.
53. مجمع اللغة العربية، الوسيط، دط، دت.
54. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق تدريسها، دار المناهج، عمان، الأردن، دط، 2009.

قائمة المصادر والمراجع

55. محمد عبد الحميد، تحليل المحتوى في بحوث الإعلام، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2010.
56. محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل، ط2، 1999.
57. محمود سليمان ياقوت، النحو التعليمي والتطبيق في القرآن الكريم، مكتبة المنار الإسلامية، دط، 1998.
58. نادية سعيدة عيشور، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، مؤسسة حسين رأس الجبل، قسنطينة، الجزائر، دط، دت.
59. ناصر أحمد الخوالدة وآخرون، تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها، دار وائل، عمان، الأردن، ط1، 2006.
60. نعوم تشومسكي، اللغة ومشكلات المعرفة، محاضرات ماناجو، الدار البيضاء، دار توبقال، ط1، 1999.
61. وزارة التربية والتعليم، الوجيز، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، دط، 1992.
62. يحي محمد نبهان، مهارة التدريس، دار اليازوردي العلمية، عمان، الأردن، ط العربية، 2008.
63. يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، دط، 2008.

II. المجلات والرسائل الجامعية والمحاضرات:

قائمة المصادر والمراجع

64. أمال ساسي، طرق ومناهج تعليم الترجمة مقارنة معرفية، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب واللغات والفنون، قسم الترجمة، جامعة واهرن، 2013-2014.
65. الزايدي بودرامة، رسالة دكتوراه، النحو الوظيفي والدّرس اللّغوي العربي دراسة نحو الجملة، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2013-2014.
66. عبد القادر بقادر، محاضرات في النحو الوظيفي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2013-2014.
67. محمد جاهمي، واقع تعليم النّحو العربي في المرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2005.
68. محمد شطونجي، منهجية البحث، مذكرة تخرج دكتوراه دولة، دار ميديني.
69. محمد صاري، تيسير النّحو ترفُّ أم ضرورة؟، مجلة الدراسات اللغوية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، ع2، 2001، مج3.
70. ناصر الدين أبو خضير، نشأة النّحو التّعليمي وسماته، مجلة العلوم الإنسانيّة، جامعة بيروت، رام الله، فلسطين.
71. هشام صويلح، توظيف النظريات اللسانية والتعليمية في تدريس اللغة العربية، قسم اللغة العربية وآدابها.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 08 ماي 1945

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

استبيان

سعيًا منّا للبحث في طرائق تدريس النحو العربي، ندعو بطيب خاطر الأساتذة الأفاضل والطلبة الأعزّاء إلى إمدادنا بالعون للإجابة عن الأسئلة الواردة في هذه الاستبانة، وذلك بوضع علامة (X) أمام الإجابة التي ترونها مناسبة.

دراسة تحليلية نقدية لطرائق تدريس النحو في أقسام اللغة العربية (قسم اللغة والأدب العربي بجامعة 8 ماي 1945 قامة أنموذجًا).

إشراف الأستاذ:

العايشي عميار

إعداد:

هاجر بوشاهد

الأسئلة:

أولاً: استبيان خاص بالأساتذة:

1- ما رأيكم في مقررات النحو؟

قاصرة مقبولة جيدة

2- هل الحصص المقررة لتدريس النحو كافية؟

نعم لا

3- هل تناسب المقررات النحوية وقدرات الطلبة؟

نعم لا

4- في نظرك ما هي أسباب نفور الطلبة من دراسة اللغة العربية عامة وقواعد النحو بالخصوص؟

.....
.....

5- ما هي الطريقة المثلى التي ترون فيها تفاعل الطلبة وإياكم؟

الطريقة الإلقائية الطريقة الاستنباطية
الطريقة الاستقرائية الطريقة الحوارية

6- هل تعتمد المقاربة النصية في تدريس النحو كما هو منصوص عليها؟

نعم لا

7- كيف تنظر إلى مشاركة الطالب؟

نظرة إيجابية حالة من الفوضى لا يسمح بالمشاركة

8- ما هي اللغة التي تعتمد عليها في التواصل مع الطالب؟

العامة الفصحى المزج بينهما

9- انطلاق من خبرتك ما هي طبيعة الأسلوب الذي تتعامل به مع الطالب؟

وفقا للعمل التربوي إعتبرات أخرى

10- أي من الطرائق تعتمدون في مادتكم؟

الطرائق القديمة الطرائق الحديثة

11- هل بالإمكان اعتماد أكثر من طريقة لتدريس مادة النحو؟

نعم لا

12- ماهي الطريقة الأكثر استعمالا في تقويمك للطالب ؟

مشاركة الطالب بحوث النقطة التي تحصل عليها في الامتحان

13- هل يؤثر عدد الطلبة في القسم على التحصيل العام لمقياس النحو؟

نعم لا

14- هل يؤثر عدم تخصص الأستاذ في المقياس على التحصيل العلمي للطالب؟

نعم لا

15- لماذا يجد الطلبة صعوبة في مادة النحو؟

طبيعة المادة النحوية سوء استخدام الطرائق

سوء استغلال القواعد النحوية من قبل الطلبة

16- هل ضعف الطلبة في مقياس النحو راجع إلى مرحلة ما قبل الجامعة؟

نعم لا

17- ما هي نوعية النتائج المحصل عليها في إمتحان القواعد؟

جيدة متوسطة ضعيفة

18- كيف ترى المستوى العلمي للطلاب في نظام LMD مقارنة بالنظام الكلاسيكي؟

19- هل أحدث النظام الجديد LMD تغييراً فعلياً على مستوى مادة النحو أم أنه مجرد إصلاح شكلي؟

20- بحسبكم ماذا تقترحون حلاً من شأنها أن تسهل عملية تدريس المادة النحوية؟

ثانياً: استبيان خاص بالطلبة

1- هل لك رغبة في دراسة اللغة العربية عامة وقواعد النحو بالخصوص؟

نعم لا

2- هل تحضر الحصص المخصصة لتدريس مادة النحو محاضرة وتطبيق؟

نعم لا

3- هل تحاول تطبيق قواعد النحو التي تعلمتها بعد خروجك من الحصة؟

نعم لا

4- هل ترون أن محتوى قواعد النحو مرتبة ترتيباً منطقياً؟

نعم لا

5- هل تكتفي بما يقدمه لك الأستاذ أم تعود إلى مراجع أخرى؟

أكتفي بما يقدمه الأستاذ أعود إلى مراجع أخرى

6- هل تظن أن تدهور اللغة العربية راجع إلى إهمال النحو؟

نعم لا

7- ما هي أحسن طريقة لتقديم قواعد النحو؟

الإلقاءية الحوارية المزج بينهما

8- هل تستمعون إلى أستاذكم وتنتبهون إليه أثناء تقديم درس القواعد النحوية؟

نعم لا

9- هل يتيح لكم الأستاذ الفرصة للمناقشة والتعبير عن آرائكم؟

نعم لا

10- في رأيك هل الطرائق المتبعة في تدريس قواعد اللغة العربية تحقق فهمك؟

نعم لا

11- هل أنت راض عن الطريقة التي يدرسك بها أستاذك؟

نعم لا

12- في رأيك هل أستاذك يراعي التنوع في طرائق التدريس؟

نعم لا

13- هل تحب التواجد في قسم اللغة والأدب العربي؟

نعم لا

14- هل كل من يتقن القواعد النحوية يُجيد الإعراب؟

نعم لا

15- كيف ترى حصص التطبيق؟

تدعم النظرية تغطي العجز الحاصل في النظرية

لا انسجام بين حصص النظرية والتطبيق

16- هل تعاني من ضعف مستواك في النحو؟

نعم لا

17- إلا ما يعود ضعف مستواك في النحو؟

طريقة شرح الأستاذ صعوبة المواضيع عدم اهتمامك بالمادة

فهرس الموضوعات

الصفحة	العنوان
أ-ج	مقدمة
مـدخـل: المفاهيم والمصطلحات	
5	1/ التحليل
5	أ- لغة
5	ب- اصطلاحا
7-6	2/ النقد
6	أ- لغة
7-6	ب- اصطلاحا
10-7	3/ الطريقة:
7	أ- لغة
10-8	ب- اصطلاحا
12-10	4/ التدريس
10	أ- لغة
12-10	ب- اصطلاحا
13-12	5/ طرائق التدريس
الفصل النظري: طرائق تدريس النحو	

فهرس الموضوعات

16-15	1/ النحو
15	أ- لغة
16	ب- اصطلاحا
18	2/ ميدان علم النحو
20-18	3/ مشكلات تدريس النحو
21-20	4/ أهداف تدريس النحو
25-21	5/ أنواع النحو
22	5-1- النحو النظري
23	5-2- النحو العلمي
24-23	5-3- النحو التعليمي
25-24	5-4- النحو الوظيفي
28-25	6/ طرائق تدريس النحو
26-25	6-1- الطريقة القياسية
27-26	6-2- الطريقة الاستقرائية
28-27	6-3- الطريقة المعدلة (النص الأدبي)
39-28	7/ تيسير النحو عند القدامى والمحدثين
الفصل التطبيقي:	
واقع تدريس النحو في المرحلة الجامعية - قسم اللغة والأدب العربي أنموذجا -	
-32	أولا: آليات جمع البيانات
33-32	1/ المنهج

فهرس الموضوعات

33-32	2/ حدود الدراسة
32	أ. الحدود الزمنية
33	ب. الحدود المكانية
33	3/ عينة الدراسة
33	4/ أدوات الدراسة
63-34	ثانيا: أسلوب المعالجة الإحصائية
63-34	1- تحليل الاستبانات
50-34	1-1- تحليل استبانات الأساتذة
63-50	1-2- تحليل استبانات الطلبة
66-65	خاتمة
75-68	قائمة المصادر والمراجع
83-77	ملاحق
87-85	فهرس الموضوعات

ملخص:

يعد النحو علما مهما خاصة في المرحلة الجامعية لأنه يلعب دور في فصاحة اللسان وتنمية الملكة اللغوية لدى الطالب، وكذلك حاجته إليه في الحياة العملية، وعلى هذا الأساس جاء بحثنا بعنوان: «دراسة تحليلية نقدية لطرائق تدريس النحو في أقسام اللغة العربية» من خلال مقدمة تناولنا فيها البنود العريضة للبحث من إشكالية البحث وأهدافه وما إلى ذلك. ودخل حددنا فيه مجموعة من المفاهيم والمصطلحات، وفصل نظري جاء بعنوان: «طرائق تدريس النحو» تعرضنا فيه إلى ماهية النحو وأنواعه وطرائق تدريسه، وفصل تطبيقي وُسم بواقع تدريس النحو في المرحلة الجامعية - قسم اللغة الأدب العربي أتمودجا - قمنا فيه بتحليل الاستبانات، ثم خاتمة كانت خلاصة لأهم النتائج التي توصلنا إليها ومجموعة من المقترحات.

Résumé:

La grammaire est une note importante surtout à l'université, car elle joue un rôle dans la maîtrise de la langue et le développement de la reine linguistique de l'étudiant, ainsi que dans son besoin de le trouver dans la vie professionnelle. C'est basé sur notre recherche intitulée «Étude analytique des méthodes critiques d'enseignement de la grammaire dans les départements de la langue arabe» Où les grands sujets de recherche du problème de la recherche et de ses objectifs et ainsi de suite. Et l'introduction d'un ensemble de concepts et de terminologie, ainsi que d'un chapitre théorique intitulé "Méthodes d'enseignement de la grammaire" dans lequel nous avons présenté la nature de la grammaire et les types et méthodes d'enseignement, ainsi que la séparation de l'application et la réalité de l'enseignement de la grammaire à l'université - modèle de littérature arabe - nous avons analysé les questionnaires, Était un résumé de nos principales conclusions et un ensemble de propositions.

Summary:

The grammar is an important note especially in the university because it plays a role in the fluency of the tongue and the development of the linguistic queen of the student, as well as his need for him in the working life, and this is based on our research entitled: «Analytical study of the critical methods of teaching grammar in the departments of the Arabic language» Where the broad items of research from the problem of research and its objectives and so on. And the introduction of a set of concepts and terminology, and a theoretical chapter entitled: "Methods of teaching grammar" in which we presented to the nature of the grammar and types and methods of teaching, and the separation of the application and marking the reality of the teaching of grammar at the university - Department of Arabic literature model - we analyzed the questionnaires, Was a summary of our most important findings and a set of proposals.