الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
-جامعة الدكتور يحيى فارس-المدية
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

دور التّمارين اللّغويّة في ترسيخ القواعد النّحوية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة -السّنة الثالثة أنموذجا-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص تعليميّة اللّغات

إعداد الطلبة:
*رانية دروش
*صبرينة مكيد

إشراف:
د/العربي ركي

الموسم الدراسي 2021 -2022 الموافق لـ: 1442/ 1443

بسم الله الرحمان الرحيم

﴿ قُلْ بِفَضْلِ اللَّهِ وَبِرَحْمَتِهِ فَبِذَلِكَ فَلْيَفْرَحُوا هُوَ خَيْرٌ مِمَّا يَجْمَعُونَ٥٨﴾

الآية(58) سورة يونس



شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبي الخلق وأشرف المرسلين محمد صلى الله عليه وسلم.

أتقدم بالشكر الجزيل والتقدير الكثير إلى أستاذنا الفاضل "**ركي العربي**" الذي وافق على الإشراف على مذكرتنا بكل تواضع جزاه الله خير الجزاء.

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى أعضاء لجنة المناقشة الذين تكرموا بقراءة هذا البحث وتقويمه.



إلى الينبوع الذي لا يمل العطاء إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها إلى

والدتي العزيزة.

إلى من سعى وشقي لأنعم بالراحة والهناء الذي لم يبخل بشيء من أجل دفعي في طريق النجاح الذي علمني أن ارتقي سلم الحياة بحكمة وصبر إلى

والدي العزيز.

إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إلى

أخواتي الغاليات.

إلى من سرنا سوياً ونحن نشق الطريق معاً نحو النّجاح والإبداع إلى من تكاتفنا يداً بيد ونحن نقطف زهرة تعلمنا إلى

صديقاتي وزميلاتي

منار-هديل-صبرينة-نعيمة-فريدة.

إلى من علموني حروفا من ذهب وكلمات من درر وعبارات من أسمى وأجلى عبارات في العلم إلى من صاغو لي من علمهم حروفاً ومن فكرهم منارة تنير لنا مسيرة العلم والنجاح لي

أساتذتي الكرام

أهدي هذا العمل المتواضع راجية من المولى عزّوجل أن يجد القبول والنّجاح.

رانية



الحمد لله والصّلاة على الحبيب المصطفى وأهله ومن وفى أما بعد:

الحمد لله الذي وفّقنا لتثمين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية بمذكرتنا هذه

ثمرة الجهد والنجاح بفضله تعالى مهداه إلى كل من علمني حرفاً في هذه الدنيا الفانية.

-إلى روح أبي الطاهرة رحمه الله.

-إلى أمي العزيزة الغالية التي ضحت من أجلنا شفاها الله.

-إلى أخي" صدّام" أبي الثاني وسندي.

-إلى إخوتي وخير إخوة "عمر". آسيا"، "سارة"، "كريمة".

-كما أصدي هذا العمل إلى صديقاتي الذين رافقوني في مشواري الدراسي.

ونسأل الله أن يجعله نبراساً لكل طالب علم.

صبرينة

مقدمة

بسم الله الرحمان الرحيم والصّلاة والسّلام على سيّدنا محمد أشرف الأنبياء و المرسلين وعلى آله وصحبه بإحسان إلى يوم الدّين:

تحظى اللّغة العربية بمكانة متميّزة في منظومتنا التّربوية باعتبارها اللّغة الوطنية الرّسميّة ومكوّنا رئيسيا للهويّة الوطنية والوعاء الحامل لعلم الأمم ومعرفتها ولغة التّدريس في كافّة المواد التّعليميّة في المراحل الثلاث. وحتى تؤدي اللّغة غايتها في الاتصال الإنساني، وتفاعل الأفراد بعضهم مع بعض لا بدّ من إتقان مهاراتها (القراءة، الكتابة، والمحادثة والاستماع). وكل مهارة من ذي المهارات مهارات فرعية ومطالب ينبغي أن يتقنها التّلاميذ حتى تتحقق أهداف المهارة.

وللتّدريس الجيّد لا بدّ من توفر مجموعة من المقوّمات، من بينها: استخدام التّمارين أثناء عمليّة التدريس، ولذلك يلاحظ أهل الاختصاص و يؤكدون على الأهمية المرجوة في "الكتاب المدرسي وكراس الكتابة". وحسن استخدامها في إدارة المواقف التّعليميّة من أجل تحقيق كفاءات التّدريس الخاصة بالتمارين سواء من حيث صلتها بالأهداف المحدّدة للمواقف التّعليميّة أو من حيث توجيهها.

ويلاحظ أن هناك علاقة وطيدة بين التّمارين التّعليميّة والأهداف الّتي يرجى تحقيقها من وراءعملية التدريس، فالمعلم يخطط بصورة إجرائية وهي بذلك توضح له ما يجب أن يصدر عن التّلاميذ من أشكال الأهداف المختلفة. والتّمارين الموجودة في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة من التّعليم المتوسط يجب أن تعد في تصوّر كامل لأهداف الدّرس، وذلك لما لها من أهمية في ترسيخ القواعد النّحويّة.

وقد دفعني إلى اختيار هذا الموضوع أسباب عدّة منها:

1-ضعف أغلبية تلاميذ السّنة الثالثة متوسط في اللّغة العربية، بالرّغم من أنّهم قضوا سنوات عديدة في تلقي القواعد النّحويّة التي تسمح لهم بتحسين لغتهم شفهياً وكتابياً، وما يلاحظ اليوم أنهم يعجزون عن تطبيق هذه القواعد ويظهر ذلك من خلال أجوبتهم الشّفهية والكتابية

-كذلك الدور الفعّال الذي يلعبه التّمرين اللّغوي في العمليّة التّعليميّة نظراً لوظائفه وأهدافه المتعدّدة فهو يهدف إلى:

أ-الإلمام بالنّظام اللّغوي الشّامل.

ب-التّركيز على اكتساب بنية لغويّة معيّنة.

ت-ترقية التّعبير الكتابي.

وفي هذا السّياق تبادرت إلى أذهاننا مجموعة من التّساؤلات:

-ما هو التّمرين اللّغوي؟ -وما هو دوره في ترسيخ القواعد النّحويّة؟

وقد اقتضت طبيعة الدّراسة إلى الاستعانة بالمنهج الوصفي التّحليلي كونه الأنسب لرصد الظّاهرة اللّغويّة. وقد تنوعت مراحله بتقسيمه إلى فصلين رئيسيين تسبقهما مقدمة وتليها خاتمة على النحو التالي:

تطرّقنا في الفصل الأول: إلى التّمرين، خصائصه، أنواعه وأهم وظائفه.

أما المبحث الثاني: فتطرقنا فيه إلى معرفة القواعد النّحويّة، أهدافها، طرائقها، ودورها في عمليّة ترسيخ القواعد النّحويّة.

أما الفصل الثاني فخصّصناه إلى: دراسة وصفية للكتاب ووصفه داخليا وخارجيا، يليها استبان لأساتذة السنة الثالثة من التعليم المتوسط وتحليل نتائجه.

واتّبعناه بخاتمة للبحث عرضنا فيها أهم النتائج الّتي توصلنا إليها. وقد اعتمدنا في بحثنا على مجموعة من المصادر والمراجع التي تخدم ميدان الدراسة. وطبعاً ككل باحث واجهتنا صعوبات عدّة من بينها: قلّة المراجع الّتي تناولت هذا الموضوع بالدّراسة وإنني إذا أنهي عملي المتواضع أن ما كان فيه من محاسن. فالفضل يعود إلى الله سبحانه وتعالى وإلى أستاذنا الفاضل "**ركي العربي**".

الفصل الأول:

التّمارين اللّغويّة ودورها في ترسيخ القواعد النّحويّة

المبحث الأول: التّمارين اللّغوية.

أولا: مفهوم التّمارين اللّغويّة:

أ-لغة:

جاء في معجم لسان العرب تعريف للتّمرين من مادّة "مرن" يمرُنُ، مرانةً ومرونة. وهو لينٌ في صلابة ومرّنته، ألنته وصلّبته. ومرن الشيء يمرُنُ مروناً إذا استمرّ. وهو لين في صلابة ومرنت يد فلانٍ على العمل أي صلبتْ واستمرّت، والمرانة: اللّين.والتمرين: التّليين، ومرنه عليه فتمرّن:" درّبه فتدرّب[1].

وجاء في قاموس المحيط: مرنَ، مرانةٌ، مُرونةٌ، مُروناً. لأن في صلابته، ومرنه تمريناً فتمرّن درّبه فتدرب[2].

كما نجد التّمرين بأنّه: "ممارسة لغوية يقوم بها المتعلمون داخل الفصل وخارجه، وتساعدهم على نموّهم اللّغوي[3].

ومن خلال هذه التعاريف نصل إلى أنّ التمرين يأتي بمعنى التليين، أو التّعود والاستمرار على ممارسة شيء والتّدرب عليه في فترة زمنية حتى يصبح عادة ثابتة ومترسّخة، ويعد من أهم الوسائل المساعدة على تنمية حصيلة التّلميذ اللّغويّة.

ب/اصطلاحا:

التّمرين "هو خطاب ينتجه المدرّس ويرمي به للمتعلم قصد قياس ردّ فعله"[4]

---

1 –ابن منظور: لسان العرب، تح: عامر حيدر: منشورات محمد علي بيضون لنشر كتب السنة والجماعة، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1 2003، مج13، ص:496.

2 –الفيروز أبادي: قاموس المحيط، تح: يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان، ط2010، ص:1112.

3 – أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل: معجم المصطلحات التربوية، المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة 2003، عالم الكتب، ص:322.

4 –صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط5، 2009، ص:99.

كما يعرف بأنه التدريب المنظم الذي يتعدل به السلوك وتتحول به القاعدة اللغوية عادة لسانية سليمة، وتنمي القدرة الاتصالية والإبداعية لدى الطالب[1].

وعليه فالتمرين وسيلة من وسائل التدريس المهمة، وذلك لما له من أهمية في عملية الترسيخ وعملية إيصال المعلومات.

ثانيا: أهمية التّمارين اللّغوية وأهدافها:

1/ أهمية التمارين اللغوية: للتمارين اللغوية أهمية نذكر منها ما يلي:

-يعتبر التّمرين اللغوي القاسم المشترك بين جميع طرق التدريس، فرغم اختلاف طرائق التدريس القديمة والحديثة إلا أنها تشترك جميعا في نقطة توظيف التمارين اللغوية التي تقوم عليها العملية التعليمية التعلمية[2].

-يعد التمرين اللغوي مرتكزا بيداغوجيا هاما، لما له من دور فعال يمكن الدراسة من امتلاك الكفاية اللغوية، وهي الهدف المنشود من عملية تعليم اللغة عموما[3].

-يعتبر التمرين اللغوي في مجال اللغات مقوما بيداغوجيا هاما، باعتباره فضاء رحبا، يمكن المتعلم من امتلاك القدرة الكافية على الممارسة الفعلية للحدث اللغوي، وتقوية ملكته اللغوية وتنويع أساليب تعبيره.[4]

---

1 - عبديش فتيحة: فاعلية التمارين اللغوية الحديثة في حقل تعليمية اللغات. مجلة جسور المعرفة، العدد: 04. المجلد: 05. 2019. ص: 502.

2-صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط5، (2009)، ص:99.

3-عبديش فتيحة: فاعلية التمارين اللغوية الحديثة في حقل تعليمية اللغات. مجلة جسور المعرفة، العدد: 04. المجلد: 05. 2019. ص:501.

4 -ميشال زكريا: مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، ط02، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت-لبنان،1405هـ-1985م، ص:19.

2/أهداف التمارين اللغوية:

لقد احتلت التمارين اللغوية مكانة مرموقة في مجال تعليمية اللغات، وهذا لأنها تعتبر وسيلة للتدريب على الاستعمال اللغوي في جميع المستويات. وقد يحتاج المعلم عقب كل درس إلى تقييم أدائه وتقويم أداء متعلميه، مستندا على وسائل عدة كالاختبارات مثلا والتمارين اللغوية.

ومن خلال هذا يظهر المستوى الحقيقي للمتعلم، ولهذا تسعى التمارين اللغوية إلى تحقيق جملة من الأهداف أهمها:

أ-اكتساب المعلم ثروة جديدة من الألفاظ والتراكيب.

ب-تدريب التلاميذ على استعمال الجمل والألفاظ استعمالا صحيحا.

ج-تمكين المتعلمين من استثمار ما اكتسبوه وترسيخه في أذهانهم.

د-تدريب التلاميذ عن طريق المحاكاة والتقليد ليتمكنوا من تكوين عادات لغوية صحيحة والتخلص من العادات اللغوية الغير السليمة الناتجة عن تدخل اللغة الأم. والتدرج بالمتعلمين حتى تمكنوا من التمييز بين الخطأ والصواب فيما يقال أو يكتب من الكلام[1].

وقد أضاف أحمد حساني ما يلي:

هـ-"الإلمام بالنظام اللغوي إلماما شاملا.

و-التركيز على اكتساب بنية لغوية معينة.

ز-تنمية القدرة الإبداعية اللغوية عند المتعلم"[2].

ح-تعويد التلاميذ على الاعتماد على النفس والاستقلال في الفهم، والقدرة على التفكير والقياس والاستنباط. وترتيب الأفكار والقدرة على الإجابة عندما يطرح عليهم السؤال[3].

1-وليد أحمد جابر: تدريس اللغة العربية-مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية-دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1(2002). ص:319-320.

2 -أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية-حقل تعليمية اللغات-ديوان المطبوعات الجامعية، ط2. ص:151.

3-حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط4، دت.ص:223.

ثالثا: خصائص التمارين اللغوية ووظائفها:

1/ خصائص التمارين اللغوية:

للتمارين اللغوية خصائص مختلفة أهمها ما يلي:

-**التمرين اللغوي كنشاط:** النشاطات اللغوية كثيرة وواسعة، فتارة تكون مكتوبة حسب طبيعة المتعلمين وأهدافهم. كذلك طبيعة المادة اللغوية والمراد تعليمها[1].

ومن خصائص هذا النشاط أيضا أنه يبعث الحركة والديناميكية داخل القسم فلا يضع المتعلم موضع المتلقي السلبي بل يجعله أو يدفعه من خلال عناصر اللغة ومهارتها كي يكون إيجابيا، أي متقبلا ومنتجا في آن واحد.[2]

-**التمرين اللغوي نشاط منظم:** يتميز التمرين اللغوي بخاصية التنظيمية التي تعني إعداده وفقا لمجموعة من المقاييس والشروط والمعايير العلمية والتي تتمثل في الدراسة والانتقاء والتخطيط والترتيب والتدرج[3].

-**التمرين اللغوي هدف محدد:** يسعى التمرين اللغوي لتحقيق أهداف تعلمية تربوية محددة كتذليل صعوبة أو اكتساب عنصر لغوي أو ملكة لسانية، كما أنه يسعى لجعل المعطيات النظرية من قواعد إلى ممارسات فعلية في لغة الفرد في مختلف المواقف[4].

2/-وظائف التمارين اللغوية:

يقوم التمرين اللغوي بمجموعة من الوظائف هي:

أ-يشكل التطبيق اللغوي التطبيق العملي للدراسة اللغوية:

1 -محمد مدور: الأبعاد النظرية والتطبيقية للتمرين اللغوي، مذكرة ماجستير في علوم اللسان العربي، جامعة الحاج لخضر-باتنة-ص :72-73.

2 -نفس المرجع، ص:73.

3 -نفس المرجع، ص:73.

4 -عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة/ ط14، ص:225.

تشكل الدروس والقواعد الجانب النظري للدراسة اللغوية وتجسيد هذه الأخيرة فعليا في شكل تمارين لغوية تساهم في تنشيط عدد كبير من المتعلمين كما تعين على تمديد فترة الممارسة والتعلم بهدف تنمية ملكاتهم اللغوية (النطق والكتابة).

ب-التمرين وسيلة تقويمية:

يستخدم لمراقبة معارف المتعلمين في كافة مراحل الدرس، وذلك من خلال مراقبة مستواهم قبل بداية درس جديد والقيام بنفس الشيء بعد الانتهاء من تقديمه بهدف معرفة مستوى كل فرد من المتعلمين والكشف عن نقاط القوة والضعف.

ج-وسيلة للعرض والترسيخ:

هو وسيلة فعالة لتقديم وعرض المادة المراد تعليمها. فالتمارين اللغوية تعمل على تنشيط المتعلمين وتنمية ملكاتهم اللغوية والفكرية العقلية[1].

نستخلص من خلال ما سبق أن كل وظيفة من هذه الوظائف لها دور فعال في العملية التعليمية التعلمية.

رابعا: أنواع التمارين اللغوية:

تنقسم التمارين اللغوية من حيث الأداء إلى شكلين:

أ-التمرين الشفوي:

وهو ما يقوم به المدرس عقب كل قاعدة جزئية، أو كلية في درس بعينه، قصد تثبيت القاعدة في أذهان التلاميذ.

ومن الأساليب المفيدة في حصة التطبيق الشفوي أن تستخدم النصوص القرآنية والأدبية، وفقرات من موضوعات القراءة، لتكون ميدانا لهذا التطبيق[2].

وقد صنف التطبيق الشفوي إلى أنواع من الأسئلة من بينها:

---

1 –محمد صاري: التمارين اللغوية دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير في اللسانيات التطبيقية معهد اللغة والأدب العربي، جامعة عنابة 1990، ص:46–47.

2 –فخر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية في التربية الإسلامية، الناشر: دار عالم الكتب، ط2000م، ص:119–120.

." **تمرين مباشر**: وفيها يطلب من التلميذ تعيين كلمة وإعرابها، أو ضبط بعض الكلمات مع بيان سبب الضبط أو تحويل عبارة من حالة إلى أخرى.

. **تمرين تحليلي إعرابي**: ويطلب فيها من التلميذ إعراب كلمات معينة، أو جمل تامة، وتنوع الكلمات والجمل لتشمل درسا واحدا أو مجموعة دروس مترابطة أو جميع ما درسه التلميذ في العام الدراسي من قواعد.

. **تمرين ايجادي**: وهو الذي يطلب فيه من التلميذ تأليف جملة أو عبارة على قاعدة معينة"[1] أو تكميل عبارة بألفاظ من عنده.

. **تمرين آلي**: وغالبا ما تكون أسئلته تتدرج من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، وأن تكون العبارات المختارة ذات فائدة لغوية للتلاميذ[2].

"إن السبيل الأمثل في دروس التعبير الشفوي أن يعتمد المدرس على الأسئلة التي تدفع الطلاب إلى التعبير ومساعدته على الانطلاق السوي وتوليد الأفكار"[3].

ب-التمرين الكتابي:

وهي تلك التمارين التي يجيب عنها التلميذ كتابيا دون مساعدة من المعلم، ويقتصر دوره على عرض الأسئلة دون شرح وبعد إجابة المتعلمين يقوم المعلم بتصحيح هذه التطبيقات وفي الأخير يصوبون أخطاءهم بأنفسهم.

ومن خلال ما سبق نميز بين نوعين من التمارين (شفوية، كتابية) فالتمرين الشفوي يسبق التمرين الكتابي وبواسطته يتبين مدى استيعاب التلميذ لهذه التمارين.

ونجد تمارين لغوية من القيم والحداثة حيث تنقسم إلى قسمين تمارين تقليدية وتمارين حديثة:

أ-"التمارين التقليدية: ويتمثل هذا النوع في:

---

1 -نفس المرجع، ص:120-121.

2 -نفس المرجع، ص:121.

3 -نفس المرجع، ص:37.

1/-التمارين التحليلية التركيبية:

وهي تمارين تقوم على تحليل أو تركيب مثال أو نموذج لغوي للوصول إلى العنصر المطلوب، تتميز بطابعها التحليلي لهذا صيغت بأفعال الأمر الدالة على ذلك مثل: عيّن، بيّن، وضّح، استخرج، أعرب...وبطابعها التركيبي، فصيغت بأفعال: أكمل، املأ الفراغ، اربط، كوّن...

2/-تمارين التطبيق :

يأتي هذا النوع من التمارين من أجل نقل ما تم تعلمه من حقائق ومعارف وقواعد لغوية، ويتميز هذا النوع باعتماده على التعليل وإيجاد الروابط بين كل ما تعلمه التلميذ.

3/-تمارين إعادة كتابة النصوص بالتبسيط أو التعقيد:

فالأول يقوم بإعادة ترتيب نص، والثاني توظيف وحدات بسيطة في الجمل لتكوين الجمل المعقدة.

4/-تمارين إعادة تأهيل الخطاب:

يعني إعادة هيكلة النص، ويمكن تحقيق ذلك إما بتغيير نوع النص والثانية تغيير وجهة نظر الراوي أو تسليمها إلى طرف آخر[1].

ب-التمارين الحديثة:

هناك أنواع من التمارين الحديثة وهي:

1-التمارين البنيوية:

هي تمارين تركز على البنية، فتتصل بالبنيات الصرفية والنحوية والمعجمية للغة، وتنقسم إلى عدة أقسام نذكر منها:

أ-تمارين ملء الفراغ:

وهي التي تقوم على تقديم نصوص للمتعلمين تتخللها فراغات يطلب منهم ملؤها، بهدف تنمية ملكة الفهم.

1 – محاضرات في مقياس التطبيقات اللغوية: د مغزى أحمد سعيد، ص:60-61.

ب-تمارين التكرار:

يعتمد على تكرار بعض النماذج قصد تثبيتها في ذهن المتعلم وهو ثلاثة أنواع (التكرار البسيط، التكرار التراجعي، والتكرار بالزيادة).

ج-تمارين الاستبدال:

يعتمد هذا النوع من التمارين إبدال عنصر معين في الجملة بعنصر آخر بشرط أن يكون من نفس الصنف (اسم باسم وفعل بفعل) مع الحفاظ على نفس البنية التركيبية.

د-تمارين التركيب:

يهدف إلى جعل المتعلم قادرا على التركيب بين المفردات ليتمكن من بناء جملة.

ه-تمارين الزيادة:

يطلب فيه من المتعلم إدخال أو زيادة عناصر جديدة في الجملة، ليتم الانتقال من البنيات البسيطة إلى البنيات المركبة[1].

2-التمارين التواصلية (التبليغية):

هي تمارين تهتم بتنمية الكفاءات التواصلية والتبليغية لدى المتعلم، وانقسم إلى قسمين: تمارين الفهم وتمارين الكتابة أي الإنتاج[2].

أ-تمارين الفهم:

ومعناه فهم المسموع وفهم المقروء كالأسئلة والأجوبة التي يعتمدها المعلم من أجل معرفة مدى فهم المتعلمين لمضمون النص سواء كان مسموعا أو مقروءا، وهي أقسام:

أسئلة الصواب والخطأ، والإجابة بنعم أو لا، والأسئلة الشمولية (ما موضوع؟ إلام يهدف) ...والأسئلة التفصيلية (من؟ متى؟ لماذا؟) ...والأسئلة المفتوحة وغيرها.

ب–تمارين الإنشاء أو الإنتاج: تهتم بالإنتاج اللغوي بشقيه الشفوي والكتابي، فالغاية من تدريباتها هي تحقيق الكفاءة التواصلية[3].

---

1 –نفس المرجع، ص:61–62.

2 –نفس المرجع، ص:62.

3 – محاضرات في مقياس "التطبيقات اللغوية": د مغزى أحمد سعيد، ص:62–63.

ج-التمارين التبليغية:

هي تمارين تقوم على الجانب الشفوي للغة، ومن أنواعها: تمارين السؤال والجواب، تمارين الحديث من خلال صورة...

وعليه فالتمارين التواصلية هي وسيلة فعالة في إكساب المتعلم القدرة التواصلية التبليغية، إلا أنه من المستحسن التنويع بين كل من التمارين البنوية والتمارين التواصلية في الكتب التعليمية حرصا على الاستفادة من إيجابيات كل نوع وتحقيقا للتكامل بينهما[1].

1 -نفس المرجع، ص:63.

المبحث الثاني:

القواعد النحوية ضمن التمارين اللغوية.

1-مفهوم القواعد النحوية:

القاعدة لغة:

القواعد جمع قاعدة وفي اللغة: «أصل الأُسّ، والقواعد: الإساسُ وقواعدا لبيت: إساسُه[1]» وفي التنزيل:﴿ **وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا إِنَّكَ أَنْتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ ١٢٧** ﴾[2][البقرة: 127]، وفي معجم الوسيط:« القاعدة: الأمر الكلي الذي ينطبق على جزئيات» [3]. أي أنها المسألة والضابط والمقصد.

القاعدة اصطلاحا:

القواعد هي الأسس والأعمدة والمرتكزات التي يقوم عليها كل علم. يقول الجرجاني في معجم التعريفات أن: «**القاعدة قضية كلية مطبقة على جميع جزيئاتها** [4]». ومعناه أن القاعدة هي الأصل والقانون الثابت الذي يندرج تحته جميع الأجزاء. كما يقول راتب قاسم عاشور:« **القاعدة النحوية هي طائفة من المعايير والضوابط المستنبطة من القرآن الكريم والحديث الشريف ومن لغة العرب**[5]» القواعد مستخرجة من مقاييس بحتة خالصة وهي ثابتة. ويضيف مشال زكريا في تعريفه للقواعد النحوية« **أنها بمثابة الأداة أو الآلية التي تتيح للإنسان يتكلم اللغة، والتي تحدد شروط التواصل والتفاهم وضوابطها بين أبناء اللغة الواحدة**[6].» أي أن القواعد النحوية تساعد الفرد على التكلم والتواصل واستعمال اللغة استعمالا صحيحا.

---

[1]ابن المنظور، لسان العرب، (القاهرة: دار المعارف، (د–ت))، مادة (ق – ع–د) ص 128.

2 البقرة، الآية 127.

3 مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط.4، (القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، 2004)، ص748.

4 الشريف الجرجاني، التعريفات، تح: محمد صدق المنشاوي، دار الفضيلة، مصر، د ط، 2004، ص143.

5 راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، ط2، د ت، ص103.

[6]مشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، دار المؤسسة الجامعية، بيروت، 1985، ص 112.

تحتل القواعد النحوية مكانا بارزا في مراحل التعليم المختلفة، لأن تجمع ما تفرق من الجزئيات المتعددة لشيء واحد، وهي التفصيل للمجمل من ذلك العلم، وأن الإلمام بالقواعد النحوية لضروري إذا أردت أن تتحدث أي لغة لأن القواعد تمثل النظام الكامل للغة وهيكلها.

2-أهداف تعليم القواعد النحوية:

من أشد ما تمس إليه الحاجة لاكتساب مهارة اللغة هو دراسة النحو مما يتطلب دراسة القواعد النحوية وفهمها. ويهدف النحو إلى إدراك وفهم كل ما يقرأ أو يسمع أو يتكلم به فهما صحيحا، مما يؤدي إلى استقرار واتضاح المعاني والأفكار لدى ذهن المتكلم أو المستمع أو القارئ أو الكاتب واستقرارها. فينبغي أن تكون محققة لمجموعة من الأهداف النظرية والسلوكية والوظيفية. ونجمل هذه الأهداف فيما يلي:[1]

تساعد القواعد في تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها، فيستطيع التلميذ بتعلمها أن يفهم وجه الخطأ فيما يكتب فيتجنبه، وفي ذلك اقتصاد في الوقت والمجهود.

تحمل التلاميذ على التفكير، وإدراك فروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل.

تنمية المادة اللغوية للتلاميذ، بفضل ما يدرسونه ويبحثونه من عبارات وأمثلة تدور حول بيئتهم، وتعبر عن ميولهم.

تنظم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيما يسهل عليهم الانتفاع بها ويمكنهم من نقد الأساليب والعبارات نقدا يبين لهم وجه الغموض، وأسباب الركاكة في هذه الأساليب.

وتساعد القواعد في تعويد التلاميذ دقة الملاحظة والموازنة والحكم وتكون في نفوسهم الذوق الأدبي، لأن من وظيفتها الألفاظ والعبارات والأساليب، والتمييز بين

1 حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، (القاهرة: دار المصرية اللبنانية، 1993) ص :201.

صوابها وخطئها، ومراعاة العلاقات بين التراكيب ومعانيها والبحث فيما طرأ عليها من تغيير.

تريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالا صحيحا، بادراك الخصائص الفنية السهلة للجملة العربية، كأن يدربوا على أنها تتكون من فعل وفاعل، أو مبتدأ وخبر، ومن بعض المكملات الأخرى، كالمفعول به والحال والتمييز غير ذلك. تكوين العادات اللغوية الصحيحة؛ حتى لا يتأثر بتيار العامية.

تزويدهم بطائفة من التراكيب اللغوية و إقدارهم بالتدريج على تمييز الخطأ من الصواب.

ويضيف "أحمد صومان" بأنها:[1]

تشحذ العقل، وتصقل الذوق وتكسب صاحبها القدرة على استعمال القواعد في المواقف اللغوية وتطبيقه .

تصون اللسان عن الخطأ وتحفظ القلم من الزلل.

كما أنها تعود الطلبة على قوة الملاحظة، والتفكير المنطقي المرتب والاستنباط والحكم والتعليل.

أما "ظبية سعيد السليطي" فتقول بأنها: [2]

تكفل سلامة التعبير وصحة أدائه وفهم معناه وإدراكه في غير لبس أو غموض.

تساعد على جمال الأسلوب وجودته ودقته، وكما أنها تنمي مهارات التفكير العلمي مثل: دقة التفكير.

تعين على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحا، فتتكون عند الدارسين عادة لغوية سليمة.

---

1 أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، عمان: دار زهران، 2008، ص:243

2 ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، تقديم حسن شحاتة، الدار المصرية اللبنانية، 1423 هـ -2002م، ص:25.

وتذكر في موضع آخر: «بأن القواعد تهدف في المرحلة الإعدادية إلى تنمية القدرة اللغوية لدى الطالب وتمكنه من الاستخدام السليم والدقيق للغة العربية، دون خطأ في بنية الكلمة أو في نهايتها الإعرابية وتكسب التلميذ التفكير المنظم والفهم للغة للإفادة من الأساليب المختلفة باعتبار أن الإعراب فرعه الفني، فالنحو في المرحلة الإعدادية ليس هدفا معرفيا فحسب، وإنما هو أحد المعايير المهمة للاستخدام السليم للغة العربية ومن ثم ينبغي العناية بالجانب اللغوي في كل من فروع اللغة .»[1]

وذهب "توفيق الهاشمي" إلى أن تدريس القواعد النحوية يهدف إلى:[2]

ضبط حركات ما يكتب وما يلفظ، فيعصم المرء من الخطأ النحوي، وينجوا من النقد ويحسن تعبيره، وينقل بدقته المعاني النحوية إلى القارئ والسامع من غير أن يؤدي تعبيره إلى اضطراب الفكرة وغموضها، لأن هناك علاقة وطيدة بين النحو والمعنى وكل منهما يخدم الآخر ويعينه. لتربية العقلية، لما كانت الصلة وثيقة بين النحو والمعنى، لذا كانت دراسة النحو مفيدة في التربية العقلية التي تعتمد على التحليل والمقارنة والاستنتاج والغامضة، والتدريب على دقة التفكير والقياس المنطقي، وكذلك فإن القواعد تنمي القدرة على التعليل ودقة الملاحظة.

تكوين عادات لغوية صحيحة، وذلك لابد للوصول إلى القاعدة النحوية من أن يؤتى بالأمثلة الكثيرة، ثم يؤتى من تمارين شفهية وتحريرية، كل ذلك لا يخلوا من فائدة لغوية بتركيب الجمل والحديث الفصيح بها، والتعبير عن المشاعر والمشاهدات بأمثلة متنوعة، ثم ربطها بالقاعدة، فيعتاد الطلاب سلامة التعبير ودقته والفصحى في الحديث وضبط الحركات والسكنات.

تنمية الذوق الأدبي عن طريق أسلوب التعبير الأدبي عن بيئته وحاجاتهم ومشاعرهم بأمثلة وجمل ملائمة للقاعدة النحوية الجديدة.

---

1 المرجع نفسه، ص:58

2 عابد التوفيق الهاشمي، الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، (مؤسسة الرسالة (د ت))، ص:16.

تفهم صيغ اللغة واشتقاقها وأوزانها عن طريق تعليل القواعد النحوية والصرفية، كما أنها ركائز لتفهم اللغات الأجنبية، إذ بين اللغات عامل الارتباط، مثل أزمة الأفعال والاستفهام والنفي والتعجب والتوكيد والاستثناء.

ورأى "عبد اللطيف عبد القادر أبو بكر" أن من أهم أهداف تعليم القواعد النحوية فيما يلي:[1]

-إقدار الطالب على القراءة بطريقة سليمة خالية من اللحن.

- القدرة على الكتابة الصحيحة السليمة من الخطأ.

-مساعدته على جودة النطق وصحة الأداء على التحدث.

-إكسابه القدرة على فهم المسموع وتمييز المتفق مع قواعد اللغة من المختلف معها.

-تمكينهم الملاحظة الدقيقة والاستنتاج والمقارنة وإصدار الأحكام وإدراك العلاقات بين أجزاء الكلام، وتمييز صوابه من خطئه وتوظيف الفقرات والتراكيب والمفردات بطريقة سليمة.

3- طرق تدريس القواعد النحوية :

3-1-مفهوم الطريقة:

في اللغة **(من الطَّرِيق. و-السِّيرَةُ. و-المذهب)**[2] . وفي التنزيل العزيز في قصة فرعون:**(وَيَذْهَبَا بِطَرِيقَتِكُمُ المُثْلَى)**. [3]والطريقة أخذت تعريفات مختلفة لكن في التدريس:«**خطوات محددة يتبعها المدرس للتحفيظ المتعلمين أكبر قدر ممكن من المادة**

1عبد اللطيف عبد القادر أبو بكر، تعليم اللغة العربية الأطر والإجراءات، (عمان: مكتبة الضامري، 1990ص: 162.

2 مجمع اللغة العربية، المرجع السابق، ص:556.

3 سورة طه، الآية: 63.

العلمية الدراسية.» [1]أي أنه الأسلوب والنهج الذي يستخدمه المعلم في معالجة المعلومات والنشاطات وتبسيطها ليحقق وصول المعارف إلى أذهان الطلاب بأبسط أسهل طرق.

3-2-مفهوم التدريس:

التدريس من دَرَسَ وفي اللغة:**(درَّس الكتاب ونحوه: درسه، و–البعيرَ: راضه. ويقال: بعير لم يدَّرس: لم يُرْكَب. ودرَّست الحوادثُ فلانا: جرَّبته ودرَّبته. –الكتاب فلانا: أدْرَسَه إيَّاه)**[2]. وجاء في التنزيل لقوله تعالى:﴿ **وَكَذَٰلِكَ نُصَرِّفُ الْآيَاتِ وَلِيَقُولُوا دَرَسْتَ وَلِنُبَيِّنَهُ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ١٠٥﴾ 1 [الأنعام: 105]** الآيَاتِ وَلِيَقُولُوا دَرَسْتَ ....).[3] قال معناه وكذلك نبين لهم الآيات من هنا ومن هنا لكي يقولوا دَرَسْتُ أي تَعَلَّمْتُ.[4]

اعتبر التدريس في الأصل أنه التعليم الذي يفهم منه أنه اكتساب بعض المعارف والمعلومات والمهارات. إن هذا التعريف لا ينطبق على التدريس بوجه عام ولا يجوز الاعتقاد أن غاية التدريس أهم من التعليم وهي التربية وله أهداف أسمى من معارف تلقى وتكتسب وفي هذا الصدد يقول طه حسين الدليمي: **(هو عملية التفاعل بين المدرس وطلابه. وهو في هذا المعنى غير التعليم. لأن التدريس يعني عملية الأخذ والعطاء أو الحوار والتفاعل. في حين يعني التعليم العطاء من جانب واحد وهو المدرس أو المعلم. والتدريس هو تعليم للطرق والأساليب التي يتمكن بها الدارس من الوصول إلى الحقيقة. وهكذا فإن التدريس أشمل وأعم من التعليم).**

3-3-مفهوم طريقة التدريس:

---

1 اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، (الأردن)، ص:87.

2مجمع اللغة العربية، المرجع السابق، ص:279–280.

3 سورة الأنعام، آية 105.

4 ابن المنظور، المرجع السابق، ص:1360.

هي كل ما ينتهجه المدرس داخل الفصل من مبادئ وأساليب وعمليات وأنشطة وما يستخدمه من وسائل ومواقف تعليمية مبنية على خطة محكمة تراعي مستوى المتعلمين وقدراتهم وذلك من أجل إكسابهم المعارف والمهارات والمواقف التي تحقق الأهداف أو الكفايات المراد تحقيقها في نهاية الدرس. وقد عرفها طه حسين الدليمي أنها:(**هي الأداة أو الوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة، وهي كلما كانت ملائمة للموقف التعليمي ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائه وقابليته وميوله كانت الأهداف التعليمية المتحققة عبرها أوسع عمقا و أكثر فائد** ة) .[1] فالطريقة يجب أن تناسب المرحلة التعليمة والمتعلم ففي مرحلة الإعدادية لا تكون نفسها في المتوسط والثانوي لأن هناك اختلاف في العقل والتفكير والاستيعاب.

وتعتبر طريقة التدريس شكلا من أشكال العمل الديالكتيكية داخل الوضعية التعليمية التعلمية، تجمع المدرس والمتعلم في تفاعل مستر سعيا إلى بلوغ أهداف محددة، تجعل المتعلم قادرا على الفهم والاستيعاب، وتطوير قدراته ومهاراته، وتوظيف تعليماته في وضعيات مختلفة. وتعد القواعد النحوية من أهم مراحل تعلم اللغة العربية، ولا يتم استيعاب القواعد إلا بالتعليم ولا يتحقق هدا الأخير إلا باستخدام أكثر من طريقة للتدريس وخاصة تدريس القواعد النحوية، وبهذا تعددت أساليب وطرق التدريس، ومن طرائق تدريس القواعد النحوية ما يلي:

أ) -الطريقة القياسية:

تسمى هذه الطريقة بطريقة القاعدة ثم الأمثلة، تبدأ هذه الطريقة بعرض القاعدة ثم تعرض الأمثلة بعد ذلك لتوضيح القاعدة، ومعنى هذا أن الذهن ينتقل فيها من الكل إلى الجزء. « **هي أقدم طرق تعليم قواعد اللغة العربية، وتسما أحيانا طريقة القاعدة ثم الأمثلة. أما الأساس الذي تقوم عليه فهو عملية القياس حيث ينتقل الفكر فيها من الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية، ومن القانون العام إلى الحالات الخاصة، ومن**

1 المرجع نفسه، ص:88.

الكل إلى الجزئي، ومن المبادئ إلى النتائج. وهي بذلك إحدى طرق التفكير التي يسلكها العقل في الوصول من المعلوم إلى المجهول. فيعمد المدرس إلى ذكر القاعدة مباشرة موضحا إياها ببعض الأمثلة، ثم يأتي بالتطبيقات والتمرينات عليها، ولقد ألفت بعض الكتب النحوية على هذا الأساس، ككتاب قواعد اللغة العربية لحفني ناصف وآخرون معه.» [1]

وفي تعريف آخر:« **الطريقة القياسية التي تقوم على البدء بحفظ القاعدة، ثم إتباعها بالأمثلة والشواهد المؤكدة لها» .**[2]

وفي تعريف آخر لأحد الباحثين يرى بأنها« **تنبثق من منطق أرسطو لأنها تبدأ بطرح القضايا والنظريات والمبادئ، والقواعد الأساسية العامة، ثم تعرض هذه المبادئ والقواعد وتحلل وتجمع الجزئيات والمعلومات والشواهد والأمثلة، ثم تعود إلى حيث بدأت بالأفكار العامة والقواعد، والنظريات، فهي تبدأ بالكل العام الذي تنطوي تحته هذه الأجزاء» .**[3]

من خلال هذه التعريفات نستنتج أن الطريقة القياسية تقوم على الانطلاق من العام إلى الجزئيات الخاصة، ومن الكل إلى الجزء، أي إنها تبدأ من القاعدة النحوية المقصودة إلى الأمثلة التي توضحها هذه القاعدة، وهي التي كانت تدرس بها في الزوايا، والكتاتيب، وكتبت بها أغلب الكتب التعليمية القديمة، وما زالت تدرس بها محاضرات النحو في الجامعات.

خطوات تدريسها:[4]

---

1 حسن شحاتة، المرجع السابق، ص: 208.

2 طرق تدريس اللغة العربية لعلي أحمد مدكور، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2 سنة 1984هـ – 2010م، ص258.

3 تعلم النحو والإملاء والترقيم، عبد الرحمان الهاشمي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط 2، 2008، ص:39.

4 بالخير شنين، طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون (مجلة الأثر)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)، ال عدد13، مارس2012، ص:118.

1-التمهيد:

يكون بالتطرق إلى الدرس السابق الذي له علاقة بالدرس الجديد عن طريق طرح الأسئلة حول معلومات القاعدة السابقة.

2-عرض القاعدة:

قراءة القاعدة كاملة، وكتابتها على السبورة، ثم مطالبة التلاميذ بقراءتها وحفظها.

3-تفصيل القاعدة:

مطالبة التلاميذ بالإتيان بأمثلة تنطبق على القاعدة انطباقا تاما، وإذا عجز التلاميذ يعطي المعلم أمثلة من عنده.

4-التطبيق:

طرح أسئلة تطبيقية حول القاعدة المدروسة، ومطالبة التلاميذ بالإجابة عنها.

مزاياها.

من مزايا هذه الطريقة نذكر:[1]

توفير الجهد، وأنها تريح المعلم من النقاش، لان عمله يقوم على(التلقائية) منذ البداية.

تساعد المعلم على تنظيم الوقت والحفاظ على من منطقية التسلسل في العرض.

وذكر "راتب قاسم عاشور": [2]

تتيح للمعلم التحكم بالمنهج المقرر وتوزيعه على مدار العام بيسر وسهولة.

تساعد التلاميذ على الإلمام بقواعد اللغة الماما شاملا.

عيوبها.

ومن عيوب الطريقة القياسية مايلي: [3]

1عبد الرحمان الهاشمي، المرجع السابق، ص:39.

2راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط: 2، 2007م – 1427م، ص:111-112.

3عبد الرحمان الهاشمي، المرجع السابق ص:39.

تتطلب جهدا كبيرا من جهدا كبيرا من المعلم أو المتعلم.

يتم التعلم بسرعة، ولكن سرعان ما ينسى.

وقد ذكر أيضا" راتب قاسم عاشور" عاشور في عيوبها ما يلي: [1]

ضارة وغير مفيدة لأنها تشغل عقل التلاميذ بحفظ القواعد واستظهارها على أنها غاية في ذاتها.

تفاجئ الطالب بالحكم العام مما يؤدي إلى شعوره بصعوبة المادة التعليمية.

كما أنها قاصرة عن إتاحة فرصة كافية للتدريب على تطبيق القواعد وتوظيفها.

إن هذه الطريقة من خلال مزاياها وعيوبها نستنتج أنها لا تصلح للتعليم في التعليم في الأطوار التعليمية الثلاثة (الابتدائي، المتوسط، الثانوي)، إنما يمكن أن تعتمد في الطور الجامعي لأنه في هذه المرحلة يكون الطالب ملما بأفكار مقبولة من القواعد النحوية التي درسها سابقا، مما تمكنه من التجاوب مع هذه الطريقة واستيعابها.

ب) _ الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية):

وتسمى طريقة استنتاج القاعدة أو خاصية عامة كالتعاريف والقوانين والقواعد من عدة حالات خاصة وتقوم على عرض الأمثلة ومناقشتها ثم استخلاص القاعدة والتدريب عليها، ويسير الدرس من الجز إلى الكل ومن الخاص إلى العام. **(وهو ما يقر به المدرس من قاعدة عامة أو قانون في موضوع ما من خلال عرضه لجملة من الحقائق والأمثلة التي يعرفها الطلبة من خبراتهم ثم يسير عليهم بإجراء عملية تحليل ومقارنة لهذه الأمثلة وصولا إلى قاعدة مشتركة أقانون عام بينهما).**

وفي تعريف آخر :**(وتقوم هذه الطريقة على الأمثلة التي يشرحها المعلم ويناقشها ثم يستنبط منها القاعدة، وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء إلى الكل)**[2] .

1راتب قاسم عاشور، المرجع السابق، ص:112.

2مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، سعدون محمود الساموك، دار وائل للنشر، ط2005،1م، ص:228.

وما نقوله من خلال هذه التعريفات: إن الطريقة الاستقرائية صورة من صور المنطق الاستدلالي. أي إنها عملية يتم عن طريقها الوصول إلى تعميمات من خلال دراسة عدد كاف من الحالات الفردية ثم استنتاج الخاصية التي تشترك فيها هذه الحالات ثم صياغتها على قانون أو نظرية.

طرق تدريسها.

وقد لخصها هاربرت في خمس خطوات هي:[1]

1-التمهيد:

وتتوقف على نوع الأمثلة، ويكون التمهيد بأسئلة عن المعلومات السابقة التي تتصل بالدرس السابق، وذلك لتعرف الخبرات السابقة.

2-عرض الأمثلة:

تعرض الأمثلة على الجانب الأيسر من السبورة في وضع رأسي، وتوضع خطوط تحت الكلمات المطلوبة وتضبط أواخرها وتشرح معانيها بشكل مختصر.

3-الموازنة:

وتسمى المناقشة أو الربط، ويتم مناقشة الأمثلة التي تتناول الصفات المشتركة والمختلفة، وتضم الموازنة نوع الكلمة، وإعرابها، ووظفتها المعنوية، وموقعها بالنسبة لغرها ف الجملة.

4_الاستنباط:

ويتم فيه بيان الأمثلة من الظواهر اللغوية وما تختلف عليه القواعد.

5-التطبيق:

وهو نوعان: جزئي وكلي، والتطبيق الجزئي كل قاعدة تستنبط قبل الانتقال إلى غيرها ويتم التطبيق الكلي بعد أن تستنبط جميع القواعد يطبق عليها.

مزاياها:

1 عبد الرحمان الهاشمي، المرجع السابق، ص:42-43.

تتمثل مزاياها فيما يلي:[1]

تنمي في الطلبة القدرة على التفكير فهي استدلال صاعد يبدأ من الجزء وينتهي إلى الكل إذ ينتقل فيه الطالب من المثال إلى القاعدة.

تهيئ للطالب الفرص الإيجابية من حيث المشاركة في الدرس وتجعله أكثر تشويقا للدرس بما تهيئ له من الدافعية في التعلم.

تحمل الطالب على الهدوء في التفكير وتعلمه على الإصغاء وتعوده على استنباط الحقائق وحده.

توثق العلاقة بين الطالب والمدرس وتكون المعلومة المخزونة بهذه الطريقة مدة أطول.

وذكر "علي جواد الطاهر":[2]

أنها تبدأ بما هو قريب من الطالب وملموس لديه ومعمول بيه، وعلى هذا لا يكون فيها غريبا من الدرس ولا يحتاج إلى جهد زائد عن سنه في الفهم.

وهي_ بهذا_ أصلح في درس القواعد، وأقرب إلى مقتضيات التربية الحديثة التي توصي دائما بالبدء بمستوى الطلبة وبما هوا لديهم في بيئتهم.

التدرج من القليل إلى الكثير ومن المادي إلى المعنوي.

عيوبها:

تتمثل فيما يلي:[3]

تهتم بالتربية الإدراكية وتهمل التربية الوجدانية وهي تحدد المدرس فلا يلتفت إلى المتعلم وميوله النفسية.

تجعل موقف المتعلم مستلما الكثير من المعلومات فلا مجال للنقاش فيها فهي وهذا لا تمثل تفكير المتعلم الذي ينبغي أن يكون محور العملية التعليمية.

---

1 سعد علي زاير، المرجع السابق ص:286.

2علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت–لبنان، ط2، 1984م–1404هـ، ص:59.

3سعد علي زاير، المرجع السابق، ص:268.

لا يمكن أن تستخدم هذه الطريقة لأفراد أو مجموعة صغيرة إذ أنها تصلح لصف يمثلون عددا غير قليل من المتعلمين مع عدم ضمانها لوصول جميع المتعلمين إلى التعميم واستنتاج القاعدة.

كما أضاف" راتب قاسم عاشور" في عيوبها:[1]

البطء في إيصال المعلومات إلى ذهن التلاميذ والاكتفاء في بعض الأحيان بمثالين أو ثلاثة لاستنباط القاعدة، وهذا ما يجعلها غير سليمة.

غالبا ما تكون الأمثلة متقطعة مبتورة من موضوعات مختلفة غير قادرة على تحقيق غاية تعبيرية في نفس التلاميذ ولا تثير فيهم شوقا إليها ولا القاعدة التي سيدرسونها.

من خلال المزايا والعيوب نستنتج أن هذه الطريقة إلى مع أصحاب القدرات العقلية العالية والقادرة على الاستنتاج، بالإضافة إلى احتياجها إلى وقت طويل مقارنة بغيرها من الطرق.

ج) _طريقة النص الأدبي (الطريقة المعدلة).

إن هذه الطريقة تعتمد على النص الأدبي وهي تعديل للطريقة الاستقرائية» سميت هذه الطريقة بالطريقة المعدلة لتعديل الطريقة الاستقرائية وتعتمد في تدريس القواعد على نصوص اللغة القصيرة. ويتوقف نجاحها على المعلم، لأن إدارة درس القواعد بهذه الطريقة يتطلب وعيا خاصا منه، ومهارة يستند إليها في ربط القواعد باللغة. بحيث لا ينسى المعلم بعدين أساسيين في حصة القواعد، وهما مرتبطان ببعضهما أشد ارتباط: بعد القاعدة النحوية المستهدفة، وبعد القيم المحملة غلى الأمثلة وبهذا تتكامل الناحية العلمية مع الناحية التربوية [2] .

وقد عرفها عبد الرحمان الهاشمي بأنها: (هي تعديل للطريقة الاستقرائية، ولذلك قد تسمى الطريقة المعدلة، وتعتمد على تدريس القواعد في ضلال نصوص اللغة ومأثور القول،

---

1 قاسم عاشور، المرجع السابق، ص:114-115.

2إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، مرز الكتاب للنشر، القاهرة، 2005م_1425ه، ص:286.

بتوفير أكبر قدر ممن من الطبيعة في السياق التي تعرض فيه التراكيب المراد فحصها، وفهم قواعدها وتعنى بالنص المتكامل في أفكاره، وأحداثه، وسياقه، وشكله الكلي بحيث يدرس هذا النص لغويا من مختلف جوانبه، وبما يساير طبيعة اللغة، صوتا، ومبنى، ومعنى، وذوقا، وبلاغة ثم نحوا[1]» .

من خلال التعريفات نستنتج أن هذه الطريقة تعتمد على المقاربة البنائية التي ترى الكل قبل الجز وهذه الطريقة مكملة في دراسة النص الأدبي، والأمثلة لا تخرج عن نطاق النص أي أن نعلم التلاميذ بما في أذهانهم، وتشترك مع الطريقة الاستقرائية في التحليل بعد استخراج الأمثلة.

طرق تدريسها:

تقوم هذه الطريقة على الخطوات التالية:

1-التمهيد:

يمهد المعلم بالطريقة المعروفة للتمهيد وهو ربط للدرس السابق بالدرس الجديد، ويحق للمعلم هنا أن يمهد الدرس بتطرق إلى درس سابق ليهيئ طلبته للدرس الجديد.

2-كتابة النص:

يكتب المعلم النص على السبورة كتابة واضحة، ويقرأه قراءة أنموذجية، يركز من خلالها على المفردات أو الجمل التي يدور حولها الدرس. ويفضل استخدام وسائل الإيضاح، وبخاصة الطباشير الملون لكتابة المفردات والجمل موضوع الدرس.

3-تحليل النص:

في هذه الخطوة يتطرق المعلم إلى القواعد النحوية المتضمنة في النص، بمعنى أن الطلبة يصبحون مهيئين من خلال ذلك باستنتاج القاعدة الخاصة بالدرس.

4_استنتاج القاعدة:

1 عبد الرحمان الهاشمي، المرجع السابق، ص:41.

بعد أن يكون الطالب قد علم بمعنى النص وأدرك ما يرمي إليه، وبعد أن تعامل مع الموضوع النحوي من خلال النص وعرف موقع الإعراب فإنه يستطيع دون شك أن يستنتج القاعدة النحوية أو بعض مفاهيمها. وعلى العلم أن هنا يسير مع الطلبة باستنتاج القاعدة بالطريقة نفسها التي حلل فيها النص من الناحية المعنى والقواعد. وهنا يشعر الطالب بأهمية القواعد في سياق اللغة عامة. فيميل إلى حبها والتعامل معها بشفافية.

5_التطبيق : وتعني هذه الخطوة أن يطبق الطلبة على القاعدة أمثلة إضافية، ويكون ذلك بالإجابة عن الأسئلة التي يوجهها المعلم، أو تكل الطلبة بتأليف جمل معينة حول القاعدة.[1]

مزاياها:

من مزاياها نذكر ما يلي:[2]

-التلميذ يشعر باتصال القواعد النحوية بلغة الحياة التي يتكلم بها، هذا ما يجعله يحب هذه القواعد، ولا ينفر منها.

-تعالج القواعد النحوية في سياق لغوي علمي وأدائي متكامل.

-تجعل الطريقة تذوق النص الأدبي مجالا لفهم القواعد النحوية.

-تمزج النحو بالتعبير الصحيح.

وذكر "طه حسين الدليمي" في مزاياها:[3]

-أُلِّفت نصوص في النحو اعتمدتها كتب القواعد المقررة في المراحل الدراسية المختلفة. وقد روعي فيها تضمنها القيم السامية والمعاني التهذيبية والمفاهيم الوطنية والقومية والتوجيهات التربوية.

---

1 إيكا ريزال، استخدام طريقة التمييز لتعليم القواعد النحوية وأثره في تحصيل الطلبة، رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج، كلية الدراسات العليا قسم تعليم اللغة العربية، أندونيسيا، 2013م_1434هـ، ص:35_36.

2 بلخير شنين، المرجع السابق، ص:117.

3طه حسين الدليمي، المرجع السابق، ص :196.

-تمزج القواعد باللغة نفسها وتعالجها في سياق لغوي علمي وأدبي متكامل.

-تعتمد على القراءة وتجعلها مدخلا للنحو، وتجعل من تذوق النصوص مجالا لفهم القواعد لتمزج بذلك بين العواطف والعقل.

-وهي أخيرا تدرب على القواعد السليمة وتوسيع دائرة معارف الطلبة، وتدريبهم على الاستنباط.

عيوبها:

على الرغم من المزايا إلى أن لها عيوب منها:[1]

ليس من السهل الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله لأن كاتب النص لم يهدف إلى مراعاة غاية لغوية معينة أو معالجة موضوع نحوي معين.

يتصف عادة بالاصطناع والتكلف إذا ما كان الهدف تضمينه مسائل نحوية معينة يحتاج إليها درس معين.

قد لا يستوفي المعلم خطوات في طريقة النص جميعا، خاصة إذا كان النص مطولا إذ أنه سيضيع وقت الدرس ولا يصل إلى القاعدة المطلوبة. قد يضطر المعلمون إلى ترك النص واللجوء إلى الجمل التي لا تكلفهم وقتا طويلا أو أنهم يسوقون أمثلة إضافية لأن النص عجز عن استيعابها.

وتضيف "مصرية" في عيوبها: [2]

عدم التعادل في النمو اللغوي، فقد تشتد حماسة المدرس ويزيد إخلاصه في حصة القواعد مثلا.

---

1 علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، عمان-الأردن، 2010، ص:314-315.

2 الطريقة المعدلة وتطبيقها في المقروء، مصرية، دراسة تجريبية في معهد دار العلوم، جامعة الرانيري الإسلامية الحكومية بندا آتشيه، كلية التربية وتأهيل المعلمين، قسم تعليم اللغة العربية، أندونيسيا، 2018م_1439هـ، ص:10.

لا يتكافا النمو اللغوي عند الطلاب. غلى الرغم ذلك استطاع المدرس أن يدرب الطلبة أثناء التعليم والتعلم بالإضافة إلى استخدام هذه الطريقة.

لا يساعد الطلاب على تحقيق الهدف المرجو في الظروف الخاصة.

من خلال المزايا والعيوب نستنتج أن هذه الطريقة أقرب للطلبة في تدريس القواعد وذلك بشرط أن يتوافق النص مع القاعدة وأن يكون مناسب لمستوى الطالب، وهذه الطريقة معمول بها حاليا في المدارس الجزائرية.

د)- طريقة حل المشكلات:

من خلال التسمية يمكن أن نقول هي عبارة عن سؤال محير أو موقف مربك لا يمكن إجابته أو حله من خلال المعلومات الجاهزة للشخص الذي يواجه السؤال أو الموقف. يحاول الإجابة بالاعتماد على التفكير العلمي.« تعتمد على النشاط الذاتي للتلميذ، إذ يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين الطلاب، فيجمعها ويناقشها مع تلاميذه، من حيث طبيعتها وأسباب الوقوع فيها، فيشعر الطلاب أنهم أمام مشكلة لا يستطيعون معها تصحيح الأخطاء، وبحاجة إلى مساعدة المعلم ومراجعة القواعد النحوية، وفي أثناء ذلك يستطيع المعلم أن يوجه تلاميذه إلى الظاهرة النحوية، فيجعلها موضوع الدرس في الحصة القادمة» .[1]

وفي تعريف آخر لأحد الباحثين: «وتقوم هذه الطريقة على دروس التعبير أو القراءة والنصوص حتى يتخذ المعلم هذه النصوص والموضوعات نقطة البدء لإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة أو قاعدة نحو ثم يلفت نظرهم إلى أن هذه الظاهرة ستكون دراسة موضوع النحو المقرر، ثم يكلفهم جمع الأمثلة المرتبطة بهدف المشكلة من الموضوعات التي بين أيديهم أو غيرها، ومناقشتها معهم حتى يستنبط القاعدة.»

1عبد الرحمان الهاشمي، المرجع السابق، ص:44.

من خلال التعريفات نستنتج أن هذه الطريقة فعالة إلى حد ما لأنها تعتمد على درجة اهتمام التلاميذ وطريقة تفكيرهم ومستوى خبراتهم وهي أمور تتفاوت من تلميذ إلى آخر.

طرق تدريسها:[1]

1_مرحلة الملاحظة واستقراء الجزئيات أي دراسة وملاحظة النصوص المتوفرة.

2_مرحلة الموازنة وإدراك الصفات المشتركة والمتخالفة من الشواهد والأمثلة التي درسوها.

3_مرحلة الاستنباط أي استخراج القاعدة.

4_مرحلة التعميم والتطبيق أي الإتيان بأمثلة وشواهد جديدة غير تلك التي استنبطوا القواعد منها.

مزاياها:

من مزاياها نذكر ما يلي:[2]

-هذه الطريقة توسع دائرة معارف التلاميذ.

-تدربهم على الاستنباط والدراسة والبحث.

-هذا الأسلوب أسلوب الذي يدعو إليه التعليم الحديث.

ويذكر " زكريا إسماعيل" في مزاياها ما يلي:[3]

إن طريقة حل المشكلات تعلم التلاميذ كيفية اكتشاف الأخطاء.

الوقوف على المشكلات اللغوية الحقيقية ومعالجتها بأسلوب علمي سليم.

كما تعودهم على استخدام خطوات التفكير العلمي.

عيوبها:

---

1 فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان –الأردن، ط3، 1428هـ-2007م، ص:130.

2 المرجع نفسه، ص:130.

3زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية،2005م، ص :2009_2010.

وعيوب هذه الطريقة هي:[1]

عدم تخطيط موضوعات المنهاج وذلك لتفاوت الوقت الذي يلزم كواحد من الطلبة أو كل مجموعة لاشتراك في نشاط حل المشكلة.

احتياج أسلوب لحل المشكلات إلى كثير من الإمكانات.

يحتاج إلى الانتباه الشديد بينما يلقي على الطلبة مسؤولية أكبر في التخطيط وبذل الجهد قبل النشاط وفي أثنائه وبعده.

وأضاف "عبد الرحمان الهاشمي" في العيوب:[2]

نجاحها يعتمد على مدى فعالية الطلاب، ومهارة المعلم في إشعارهم بما وقعوا فيه من أخطاء.

لا يستطيع المعلم اللجوء إليها في حصة النحو، لأنها منصبة على قاعدة نحوية أخذت من مشاهدات الطلاب من حصص سابقة.

من خلال المزايا والعيوب نستنتج أن هذه الطريقة صعبة وتأخذ وقت طويل والمعلم ملزم بإكمال البرنامج المقرر.

لقد تعددت طرائق تدريس القواعد واختلفت إلا أن ركزنا على أهمها، والمعلم هو الذي يختار الطريقة المناسبة نضرا لخبراته ومواهبه وقدراته في سبيل إيجاد أفضل الطرق والسبل التربوية والديداكتيكية التي تناسب فصله، ومن أجل النهوض بالتدريس نحو مستوى أفضل، ورغم اختلاف الطرائق إلا تتفق في الفعاليات.

4_صعوبات تدريس النحو:

إن تدريس القواعد ليس بالأمر السهل فهناك صعوبات تعتريه وتعيق عملية التدريس، تختلف هذه الصعوبات من المعلم إلى المتعلم نميزها فيما يلي:

---

1 مصرية، مرجع سابق، ص:10.

2عبد الرحمان الهاشمي، المرجع السابق، ص:44.

أولا: صعوبات متعلقة بالمتعلم:

« –كثرة القواعد المفروضة على التلميذ، حيث يشعر بأنه حفظها يتطلب منه جهدا كبيرا، وإذا حفظها فإن مصيرها النسيان.

–لا يهم المعلم إلا الإسراع في الانتهاء من المقرر دون التأكد من إمكانية تطبيق القواعد عمليا من خلال نطق التلاميذ وكتاباتهم.

–إحساس التلميذ بأن القواعد توازي قوانين الرياضيات والفيزياء في صعوباتها من وجهة نظره، من حيث اعتمادها على الاستنباط والموازنة وما فيها من كثرة تفريعات وتقسيمات.

–إحساس التلميذ بأنها قوانين مجردة تتطلب مجهودات كثيرة منه لاستيعابها.

عدم ربط قواعد النحو بالقراءة والتعبير من جهة ومواد الدراسة الأخرى في غير مادة اللغة العربية منة جهة أخرى، لذلك فهي غير مرتبطة بمواقف الحياة بشكل عام وحياة التلميذ وميوله واهتماماته على وجه الخصوص.

–ثنائية اللغة، حيث يدرس التلميذ قواعد اللغة حصة واحدة أو حصتين في الأسبوع، وما عدا ذلك فإنه يتعامل مع المعلمون ويخاطبونه ويخاطبهم بالعاميةّ، حتى في البيت والشارع واللعب في المدرسة، فإن التلميذ يتعامل مع أفراد الجماعة باللهجة العامية، لهذه الازدواجية تعتبر من أسباب الضعف الرئيسية في هذه المادة الهامة.

–عدم الاستفادة الكاملة عند وضع منهج قواعد من قرارات مجامع اللغة العربية في تسيير النحو التعليمي، وكذلك قرارات المجامع في قواعد الكتابة والإملاء وقلة الموائمة عند وضع قواعد منهجي النحو والصرف بين الموروث واللغوي القديم واللغوي الحديث.

عدم الاستفادة الكاملة من الوسائل التقنية الحديثة في معامل لغوية وتسجيلات صوتية في كيفية النطق السليم ضبط مخارج الحروف وتعليم القواعد.

–هناك بعض الأسباب التي تعود إلى التلاميذ أنفسهم حيث الفروق الفردية»[1] .

ثانيا: صعوبات متعلقة بالمعلم:

[1]زكريا إسماعيل، المرجع السابق.

– «ضعف إعداد المعلم، وهناك بعض المعلمين غير مؤهلين أو غير راغبين في مهنة التدريس مما يجعل بعض معلمي اللغة العربية على درجة كبيرة من الضعف في مادة النحو.

–ضعف معلمي المواد الأخرى في القواعد النحوية، واستخدامهم اللغة العامية في تدريس تلك المواد.

–عدم اهتمام المعلمين بالتدريبات التطبيقات.

–عدم استخدام المعلم للوسائل التعليمية التي تساعد على فهم القواعد النحوية كاستخدام أشرطة فيديو أو الصور ..... وعرضها عن طريق جهاز الإسقاط أو صور مباشرة[1].»

وعليه فصعوبات تدريس القواعد لا تقتصر على هذه فقط بل يمكن أن تكون في الطريقة بحد ذاتها، في بعض الأحيان لا تكون مناسبة لمستوى التلميذ، بالإضافة إلى المناهج المقرة التي لا تكون مدروسة وفق قدرات التلميذ.

5_ دور التمارين اللغوية في ترسيخ القواعد النحوية:

إن التمارين اللغوية مهمة في ترسيخ القواعد لدى الطلبة فهي تساعد في بلورة معارفهم وتقييمها، وهي وسيلة مهمة في عملية التعليم والتعلم ونقل المعارف والتذكر.

كما يؤكد حسن شحاتة على ضرورة إلحاق القواعد النحوية بالتطبيقات حيث يقول:« والتطبيق تعلق عليه أهمية كبرى، لأن دراسة القواعد لا تؤتى ثمارها إلا بكثرة التطبيق عليها وتدريب التلاميذ تدريبا كافيا على الأبواب التي يدرسونها، فالإلمام بالقواعد يمثل الجانب النظري من الخصائص اللغوية في حين أن التطبيقات تمثل الجانب العملي، الذي تبدو فائدته في القراءة السليمة والتعبير السليم[2]). أي إن كثرة التطبيقات وتكثيفها ضرورية فهي عنصر فعال وحيوي في عملية اكتساب القواعد كما يقتضي الأمر كذلك بأن تقوم عملية التعليم والتعلم على التمارينالغوية النحوية.

---

[1]دن كاتب، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد(180، الجزء الثاني)، أكتوبر لسنة 2018م، ص 400.

2 حسن شحاتة، مرجع سبق ذكره، ص:240.

يضيف طه حسين الدليمي **(كما يعتبر التمرين ركنا أساسيا في العملية الترسيخية التي تهدف إلى جعل المتعلم يدرك عن قريب تعدد الأساليب، وتنوعها، وذلك ييسر له السبيل في امتلاك مهارات القراءة والكتابة والإنجاز الفعلي للخطاب من أجل عملية التواصل)**[1]. أي أن التمارين تسهل عملية اكتساب المهارات وتطبيقها عند ممارسة عملية التواصل.

إن التمارين اللغوية النحوية يجب أن تختار وقف شروط معينة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، ونذكر منها:

(أن تكون أمثلة التطبيقات من نصوص أدبية، شعرية، ونثرية، وأن تكون من آيات قرآنية وفقرات من مواضيع ذات صلة بالحياة والمجتمع.

الابتعاد عن الألغاز ومسائل الإعراب التقديرية والمحلية، والتي تحتمل أراء مختلفة.

أن تناقش أمثلة التطبيق من حيث الفهم قبل مناقشتها من حيث القاعدة)[2].

ويضيف محمد صالح سمك في الشروط:

(أن تكون متنوعة حتى يتدرج التلاميذ بها على استخدام القاعدة في صور متعددة من الأساليب.

أن يراعي فيها التدريب على الطرق استعمال الأدوات لغوية العامة وغير العامة ومعانيها ووظائفها في الجملة.

أن تكون واضحة خالية من التكلف والغموض وكثرة القيود والألغاز)[3]

1 طه حسين الدليمي، مرجع سبق ذكره، ص:25.

2 سميح أبو المغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجدلاي للنشر، عمان، الأردن، 1997م، ص51.

الفصل الثاني:
القواعد النحوية في كتاب السنة الثالثة متوسط
ـدراسة تطبيقيةـ

المبحث الأول: دراسة وصفية للكتاب

أولا: التعريف بالكتاب المدرسي وأهميته.

ثانيا: وصف الكتاب المدرسي خارجيا وداخليا.

ثالثا: الموضوعات النحوية لكتاب السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

المبحث الثاني: دراسة وصفية تحليلية للاستبيان.

أولا: تحديد العينة

ثانيا: إفراغ نتائج الاستبيان وتحليلها.

بعدما تطرقنا في الجزء النظري لمختلف التعاريف والنظريات، لم تقتصر الدراسة نظريا فقط بل كان علينا أن نتطرق للجزء التطبيقي لنضيف ونجسد ملمحا أكثر وضوحا، حيث اعتمدنا فيه على الكتاب المدرسي، واستبيان موجه لأساتذة اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط.

المبحث الأول: دراسة وصفية للكتاب:

أولا: الكتاب المدرسي وأهميته:

أ-تعريف الكتاب: يعرفه **كزافي روجرز «أنه أداة مطبوعة بكيفية تجعلها مندرجة في صيرورة تعلم من أجل تحسين فعالية تلك الصيرورة"**.

بالإضافة إلى تعريفات متعددة منها:

-**"هو منوال تعليمي، تعرض فيه عناصر منظمة لمادة علمية معطاة كتابيا ومناسبة لوضعية بيداغوجية مجددة لكي يستوعبها المتعلم"**.

-**"هو مادّة مطبوعة ومنظمة أعدّت للاستعمال في سيرورة التّعلّم والتّكوين"**.

وعليه فالكتاب المدرسي يرتبط بالمنهاج التعليمي وهو الركيزة الأساسية للمنهج الدراسي.

ب-أهميته:

. يعد وسيلة من وسائل التعلم الذاتي إذ يزيد من اعتماد الطالب على نفسه.

. يعد مادة ومرجعا يعود إليها المعلم أثناء تدريسه.

. يساعد المعلم على التخطيط لعملية التدريس والأساليب التي يجب أن يتبعها ضمن استراتيجية معينة.

. ينمي رغبة القراءة والدراسة لدى الطلاب، وبالتالي يكسبهم مهارات التفكير والتحليل والاستنتاج.

ثانيا: وصف الكتاب المدرسي

كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط هو وثيقة تعليمية مطبوعة، وهو ترجمة أمينة للمنهاج الرسمي للمادة في الطور الثاني من مرحلة التعليم المتوسط. يبلغ عدد صفحاته 175 صفحة، ويمكننا تحليله على مستويين:

أ-على المستوى الخارجي:

المستوى: السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

سم الكتاب: اللغة العربية.

تنسيق وإشراف: ميلود غرمول.

لجنة التأليف: كمال هيشور، ميلود غرمول، أحمد بوضياف، رضوان بوريجي، أحمد سعيد مغزى، عزوز زرقان، نورالدين قلاتي، الطاهر لعمش.

الناشر: الديوان الوطني للمطبوعات.

بلد النشر: الأوراس.

عدد الصفحات: 175.

جزاء الكتاب: يحتوي على جزء واحد اشتمل على ثمانية مقاطع.

على المستوى الداخلي:

يشمل الكتاب ثمانية مقاطع، بحيث يكون كل مقطع من خلال ثلاثة أسابيع والرابع للإدماج والتقويم والمعالجة البيداغوجية، ففي كل مقطع نجد أولا: نص منطوق يجده الأستاذ مكتوب في الدليل، بينما في الكتاب يجد مجموعة من الصور والأسئلة يناقشها شفويا. يليها مباشرة النص المكتوب يكوم إما نصا أدبيا أو شعرا أو نثرا يسبقه تمهيد مرفق بصورة توضح الموضوع–الذي بصدد دراسته لتقريب وتوضيح المعنى الذي يريد الكاتب إيصاله. كذلك نجد مجموعة المفردات تحت عنوان أثري لغتي، وفي الأخير اسم المؤلف والمصدر الذي أخذ منه النص. وفي الصفحة المقابلة نجد مجموعة من الأسئلة تتعلق بالنص المدروس (أفهم وأناقش) متعلقة بأسئلة حول النص. أما فيما يخص الظاهرة

النحوية فنجد صفحة فيها أمثلة مستخرجة من النص معنونه ب: ألاحظ، وبعدها أسئلة أناقش تليها استنتاج الظاهرة النحوية، وفي الأخير تطبيقات بعنوان: أوظف تعلماتي.

ثالثا: الموضوعات النحوية في كتاب السنة الثالثة من التعليم المتوسط:

يحتوي برنامج القواعد للسنة الثالثة متوسط على مجموعة من الظواهر اللغوية منها الصرفية ومنها النحوية تتمثل فيما يلي:

. بناء الفعل الماضي.

. حروف المعاني.

. بناء الفعل المضارع.

. اسم الفاعل وعمله.

. "لا" النافية للجنس.

. اسم الفعل الماضي.

. صيغ المبالغة وعملها.

. بناء فعل الأمر.

. الشرط وأركانه.

. اسم فعل الأمر.

. نصب الفعل المضارع بأن المضمرة.

. أفعال الشروع.

. الصفة المشبهة باسم الفاعل وعملها.

. أدوات الشرط الجازمة(1).

. أفعال المقاربة.

. اسم الفعل المضارع.

. أدوات النداء.

. أدوات الشرط الجازمة(2).

. أفعال الرجاء.

. أنواع المنادى.

. اقتران جواب الشرط بالفاء.

. إعراب المنادى. أدوات الشرط غير الجازمة.

المبحث الثاني: دراسة وصفية تحليلية للاستبيان:

أولا: تحديد عينة الدراسة:

لقد قمنا بتوزيع الاستبيان على مجموعة من أساتذة اللغة العربية الذين يدرسون السنة الثالثة من التعليم المتوسط للموسم الدراسي 2022/2021.وقد بلغ عدد أفراد العينة 15 أساتذة من مختلف مؤسسات التربية في ولاية المدية والتي نذكر منها:

. متوسطة عرباوي محمد.

. متوسطة جمال عبد الناصر.

. متوسطة محمد بلطرش.

. متوسطة محمد بورابعة.

ثانيا: إفراغ نتائج الاستبيان وتحليلها:

1-ما هي المراحل التي تتبعها في تدريس القواعد النحوية؟

-التذكير بالدرس السابق بسؤال أو وضعية انطلاقيه، أي أن يكون هناك تمهيد للدرس الجديد، والتلميذ يكون مهيئ له من خلال التذكير بالدرس السابق وإعطاء ملامح حول الدرس الذي سيتناوله.

-استنتاج الأمثلة وتدوينها بشكل واضح على السبورة ومناقشتها لاستخلاص القاعدة تدريجيا مع التدوين على السبورة بإشراك التلاميذ، فالأمثلة هي مفتاح للوصول إلى القاعدة النحوية.

-التدريب الفوري من خلال تطبيقات واردة، مع المطالبة بإنجاز التمارين في البيت.

2-ما هي الطريقة التي تستخدمها في تعليم وتدريس النحو؟

وكانت الإجابة كالآتي:

الإجابة	تكرارها	النسبة المئوية
الاستنباطية	3	%20
المقاربة بالكفاءات	12	%80

المجموع	15	%100

أجمع الأساتذة على أن الطريقة المتبعة مع التلاميذ هي طريقة المقاربة بالكفاءات فكانت النسبة 80%، بينما الطريقة الاستنباطية فكانت قليلة جدا بنسبة 20%. وهنا تظهر أهمية طريقة المقاربة بالكفاءات كونها الطريقة السهلة والناجحة لإيصال المعلومة إلى التلاميذ بطريقة صحيحة وسهلة خالية من الغموض. كما أنها تتيح للمتعلم بناء معارف بإدماج المعطيات والحلول الجديدة.

3-هل ترى أن وقت الحصة كاف لشرح الدرس وإجراء بغض التمارين واستنتاج القاعدة؟

وكانت الإجابة كالتالي:

نعم	7	%46.67
لا	8	%53.33
المجموع	15	%100

يتبين لنا من خلال إجابات الأساتذة التي كانت بالإيجاب بنسبة 46.67% وبالنفي بنسبة 53.33%. فنلاحظ أن النسب كانت متقاربة ومنه نستطيع أن نقول إن وقت الحصة متعلق بنوع الموضوع فإذا كان التمرين بسيطا تكفي ساعة إلى ساعة ونصف، فالمعلم مطالب بإتمام البرنامج في الوقت المحدد مما يعيق الشرح الكافي للدرس. ومن بين الاقتراحات المذكورة يما يلي:

-تبسيط الشرح بقدر الإمكان، كالابتعاد عن الأمثلة الغامضة الخالية من الضمور والتقدير والتأخير.

-إضافة وقت آخر للتقويم وتوظيف المعلومات (التطبيقات)، أي زيادة وقت إضافي كحصص الدعم مثلا.

-تكليف التلميذ بحل بعض التطبيقات النحوية في المنزل مع المراقبة اليومية له.

-تكثيف حصص المعالجة التربوية.

4-هل ترى أن حجم التمارين اللغوية المبرمجة لكل درس من دروس اللغة العربية الموجودة في الكتاب (قليل، متوسط، كثيف)؟

وكانت الإجابة كالآتي:

قليل	10	%66.67
متوسط	5	%33.33
كثيف	0	%00
المجموع	15	%100

يتضح لنا من الجدول أن نسبة قليل هي النسبة المسيطرة، حيث قدرت نسبتها ب: 66.67% ثم نسبة متوسط ب: 33.33% أما نسبة كثيف فكانت منعدمة تماما كون التمارين اللغوية المبرمجة لكل درس في الكتاب كثيفا، إلا أن المقررة في البرنامج قليلة.

5-هل تعتبر أن الوقت هو السبب الرئيسي للتقليل من عدد التمارين؟

وكانت الإجابة كالآتي:

نعم	13	%86.67
لا	2	%13.33
المجموع	15	%100

يلاحظ من الجدول أن ضيق الوقت يعد السبب الرئيسي في التقليل من عدد التمارين الموجهة للتلاميذ، وقد قدرت نسبة الإجابة بنعم ب 86.67%، في حين ترى فئة أخرى من الأساتذة أن الوقت ليس السبب الرئيسي للتقليل من عدد التمارين، وقد بلغت نسبتها 13.33%. لأن هناك أسبابا أخرى غير الوقت، وترى أن قلة الممارسة

التطبيقية ترجع إلى المعلم، خاصة مع نظام التفويج الذي ظهر في الآونة الأخيرة منذ ظهور فيروس كورونا.

6_في رأيك ما هي الصعوبات التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل في القواعد؟

وكانت الإجابة كالآتي:

قلة التمارين	5	33.33%
صعوبة المادة	4	26.67%
كثافة البرنامج	6	40%
المجموع	15	100%

من خلال الجدول يتضح لنا أن كثافة البرنامج حظيت بأعلى نسبة حيث بلغت نسبة الأساتذة الذين اختاروها 40%، فقد أثر كثيرا على التلاميذ وللحد من هذا التأثير لا بد من التقليص من حجم البرنامج. ليليها قلة التمارين بنسبة 33.33%، وبعدها صعوبة المادة التي قدرت بنسبة 26.67%. حيث يرى معظم الأساتذة أن التلميذ يجد نفسه بين لغتين فصحى ولغة عامية، فاللغة الفصحى هي لغة الكتابة والقراءة أما العامية هي لغة الحديث أو الكلام اليومي فيجد نفسه محتارا بين اللغتين.

7_هل تعتمد في التطبيق على التمارين الشفوية أكثر من التمارين الكتابية؟

وكانت الإجابة كالآتي:

نعم	9	60%
لا	6	40%
المجموع	15	100%

يتضح من خلال الجدول أن نسبة مرتفعة للمعلمين الذين يعتمدون على التمارين الشفوية أثناء حصة التطبيق، وهذه التمارين تمكن الأستاذ من الاتصال المباشر بتلاميذه. أما عدد الأساتذة الذين يعتمدون على التمارين الكتابية فقدرت بنسبة 40%. فالتمارين

الكتابية غالبا ما تكون هي الأفضل فمثلا في الظواهر اللغوية يعتمد على التمارين الكتابية فقط.

8_بم تستعين في حصة التطبيق؟

تمارين الكتاب المدرسي	1	6.67%
من إنشائي	0	00%
معا	14	93.33%
المجموع	15	100%

توضح النسب الواردة في الجدول أن 93.33%من المعلمين يستعينون بتمارين الكتاب المدرسي وتمارين من إنشائهم، من أجل أن يكون هناك تنوع في التمارين، فتمارين الكتاب قد تكوم غير كافية أو غير واضحة مما يلجأ المعلم إلى تمارين من إنشائه. أما نسبة 6.67% فترجع للأساتذة الذين يعتمدون على تمارين الكتاب المدرسي فقط، ويرون أنها كافية لترسيخ الظواهر اللغوية، وأنه لا حاجة للمعلم أن يوظف تمارين من إنشائه، وهذه النسبة قليلة جدا. أما المعلمين الذين يعتمدون على تمارين من إنشائهم فكانت نسبهم منعدمة تماما، فلا بد أن يكون هناك ترابط بين النص المدروس ودرس القواعد من أجل ألا يكون هناك تعقيد في فهم وإدراك المتعلم.

9_هل تعطي التلاميذ تمارين؟

نعم	15	100%
لا	0	00%
المجموع	15	100%

يتضح لنا من خلال الجدول أن معظم الأساتذة يعطون للتلاميذ تمارين فقدرت النسبة ب:100%، فالتمارين هي التي ترسخ وتثبت المعارف في ذهن المتعلم.

_هل تنجز في القسم أو البيت؟

وكانت الإجابة كالتالي:

القسم	13	86.67%
البيت	2	13.33%
المجموع	15	100%

من خلال الجدول نلاحظ أن أغلبية التلاميذ ينجزون التمارين في القسم، فكانت النسبة ب 86.67%، في حين قدرت النسبة ب 13.33 للتلاميذ الذين ينجزونها في البيت.

_بين حالة التلاميذ اتجاه هذه التمارين؟

يجد التلميذ سهولة في إنجاز التمارين التي تعقب الدرس وذلك لاستيعابه للدرس، ولكن بمجرد خروجه من القسم يجد صعوبة في ذلك.

-كذلك تنجز في أغلب الأحيان خوفا من نقطة التقويم.

-تفاعل جماعي يميلون إلى العمل الجماعي التعاوني.

10_هل ترى أن عدد التمارين الموجودة في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط (ضئيل أم مقبول أم كثيف)؟

وكانت الإجابة كالآتي:

ضئيل	5	33.33%
مقبول	10	66.67%
كثيف	0	00%
المجموع	15	100%

الكتاب المدرسي فيه دروس وتمارين موجهة بالأساس للتلميذ ليستعين بها في فهم بعض القضايا المتعلقة بالدرس، لذلك فإن هذه التمارين -في الأصل-عادة ما تكون

خادمة للدرس الذي تم تدريسه، يتضح من خلال الجدول أن نسبة مقبول والتي قدرت ب 66.67% هي النسبة الأكبر، أي أن عدد التمارين كافية لامتحان المتعلمين وتمكينهم من توظيف ما درسوه من خلالها وبالتالي تحقيق نتائج مقبولة. ثم ضئيل ب 33.33%، أما كثيف فكانت النسبة منعدمة تماما 00%.

11-هل يعاني التلاميذ من النحو في اللغة؟

نعم	15	100%
لا	0	00%
المجموع	15	100%

نلاحظ من خلال النتائج أن أغلبية الأساتذة أقروا بضعف التلاميذ في النحو وهذا راجع لعدم المراجعة والاهتمام بالدروس، وفقدان الثروة اللغوية للتلاميذ، وعدم التركيز مع الأستاذ أثناء شرحه للدرس.

12-ما السبيل للتغلب على هذا الضعف؟

وقد أجمع الأساتذة على الحلول الآتية:

-الانشغال بالهدف دون الوسيلة لأن سلامة اللغة أصبحت غير مرغوبة، إذ المتعلم يهدف إلى الغاية ونسينا أن النحو هو في حد ذاته غاية.

-المراجعة اليومية للظواهر النحوية.

-تكثيف التمارين النحوية والاستعانة بالكتب الخارجية.

-تفعيل حصص الدعم أو الإدماج مع ضبط كل حصة فئة معينة من التلاميذ الذي تسجل عليهم نفس الأخطاء أو تسجيل نفس الضعف لديهم بتحديد برنامج خاص أو إجراءات وتطبيقات مدروسة من خلالها يقضي على ضعفه، ويحسن مستواه في مادة النحو.

-تفعيل التخاطب باللغة السليمة في الحصة.

-توفير الوسائل التعليمية التي من شأنها مساعدة الأستاذ في التقليل من هذه الظاهرة كجهاز عاكس الصورة (datashow) حتى يتمكن الأستاذ من إسماع نصوص نحوية راقية للتلاميذ من شأنها رفع مستواهم النحوي فالتركيبي.

ولعل من الأسباب التي نرومها للتغلب على تلك الصعوبات:

-العودة إلى حفظ المتون البسيطة حتى تحصل للتلميذ كفاية نظرية من خلالها يستطيع الولوج إلى عالم التطبيق.

-إعداد التلاميذ نفسيا وتهيئتهم لدراسة هذه المادة.

-الاعتماد على سلم التدرج في دراسة النحو بحيث نبدأ بالأسهل ونسير نحو الأصعب، مع مراعاة الأعمار، فليست كل المسائل النحوية على درجة واحدة من حيث السهولة والصعوبة.

الخاتمة

خاتمة

تتضمن هذه الخلاصة لما جاء في البحث وأهم النتائج التي تم التوصل إليها:

-التمرين اللغوي أداة لترسيخ المعلومات، وهو وسيلة لتحقيق هدف تربوي محدد.

-معظم الأساتذة يتبعون طريقة المقاربة بالكفاءات في عرض القاعدة النحوية، كونها الطريقة السهلة والناجحة لإيصال المعلومة إلى التلاميذ.

-معظم الأساتذة يقومون بتدوين القاعدة على السبورة وذلك من أجل ترسيخها في أذهان التلاميذ.

-تطورات التمارين اللغوية في تعليمية اللغات، لم تعد تقتصر على النوع التحليلي التركيبي فقط، بل شملت أنواع أخرى وهي التمارين البنوية والتواصلية.

-تتنوع مصادر التمارين اللغوية وتختلف عن غيرها منها تمارين موجودة في الكتاب، وتمارين من إعداد الأستاذ.

-من خلال تحليل الاستبيان لاحظنا أن معظم التلاميذ لديهم صعوبة في النحو، وذلك راجع إلى كل الجوانب التي لها علاقة بعملية التعليم.

-قلة الوقت المخصص لإنجاز التمارين في القسم فغالبا الوقت يمضي في شرح الدرس.

بعد عرضنا لأهم النتائج نقدم بعض الاقتراحات التي تخدم عملية تعليمية القواعد النحوية، ومن بينها:

-ضرورة إعطاء أهمية للنحو والتخفيف من الدروس النحوية، وتدريس الأهم.

-صياغة القواعد النحوية بأسلوب سهل وواضح.

-زيادة الحجم الساعي المحصص للقواعد النحوية من اجل أن يتمكن المعلم من إنهاء الدروس والشروع في حل التطبيقات.

الحمد لله على توفيقه لنا في إنجاز هذا العمل.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحيى فارس المدية

كلية اللغة العربية وآدابها

قسم اللغة العربية

استبانة موجهة لأساتذة اللغة العربية

في إطار التحضير مذكرة التخرج ماستر تخصص تعليمية اللغات بعنوان:

"دور التمارين اللغوية في ترسيخ القواعد النحوية "

-السنة الثالثة متوسط-

نرجوا من سيادتكم أن تمدوا لنا يد المساعدة بالإجابة على أسئلة هذه الاستبانة بدقة وموضوعية مما يعزز الثقة في نتائج هذه الدراسة التي نأمل أن تعود على الجميع بالنفع والفائدة. ونؤكد لكم أن الآراء التي تستدلون بها سوف تتم بالسرية التامة وتستخدم فقط لأغراض البحث العلمي.

أسئلة المدخل العام:

ذكر ☐

أنثى ☐

المستوى التعليمي:

ليسانس ☐

ماستر ☐

مدرسة عليا ☐

التخصص:

.....

الأقدمية والخبرة في العمل:

من سنة إلى أربع سنوات ☐

من أربع سنوات إلى ستة سنوات ☐

أخرى ☐

السن:

من 20 إلى 30 سنة ☐

من 30 إلى 35 سنة ☐

من 35 إلى 40 سنة ☐

من 40 إلى 50 سنة ☐

أسئلة الفرضية:

تلعب التمارين اللغوية دورا مهما في ترسيخ القواعد النحوية، فكيف توظف التمارين في تدريس القواعد؟

1-ما هي المراحل التي تتبعها في تدريس القواعد النحوية؟

.....

.....

2-ما الطريقة التي تستخدمها في تعليم وتدريس النحو؟

.....

.....

3-هل ترى أن وقت الحصة كاف لشرح الدرس وإجراء بعض التمارين واستنتاج القاعدة؟

نعم ☐ لا ☐

في حالة الإجابة بـ: (لا) ما هو اقتراحك؟

.....

.....

.....

4-هل ترى أن حجم التمارين اللغوية المبرمجة لكل درس من دروس اللغة العربية الموجودة في الكتاب (قليل، متوسط، كثيف)؟

قليل ☐ متوسط ☐ كثيف ☐

5-هل تعتبر أن الوقت هو السبب الرئيسي للتقليل من عدد التمارين؟

نعم ☐ لا ☐

6-في رأيك ما هي الصعوبات التي تحول دون تحقيق نتائج أفضل في القواعد؟

قلة التمارين ☐ صعوبة المادة ☐ كثافة البرنامج ☐

7-هل تعتمد في التطبيق على التمارين الشفوية أكثر من التمارين الكتابية؟

نعم ☐ لا ☐

8-بم تستعين في حصة التطبيق؟

تمارين الكتاب المدرسي ☐ تمارين من إنشائي معد ☐ ☐

9-هل ترى أن عدد التمارين الموجودة في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط (ضئيل أم مقبول أم كثيف)؟

ضئيل ☐ مقبول ☐ كثيف ☐

10-هل تعطي التلاميذ تمارين؟

نعم ☐ لا ☐

هل تنجز في؟

القسم ☐ أو البيت ☐

إذا كانت الإجابة بـ: (نعم)، بين حالة التلاميذ تجاه هذه التمارين.

.....

.....

11-هل يعاني التلاميذ من النحو في اللغة؟

نعم		لا	

12-ما السبيل للتغلب على هذا الضعف؟

.....

.....

.....

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة:

موضوع هذه الدراسة: دور التّمارين اللّغوية في ترسيخ القواعد النّحوية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة–السنة الثالثة أنموذجا–، وقد تحددت الإشكالية في السؤال الآتي: ما هو التّمرين اللّغوي؟ –وما هو دوره في ترسيخ القواعد النّحويّة؟ .

وتهدف هذه الدراسة إلى بيان دور هذه التمارين في تنمية التحصيل اللغوي ولتحقيق الهدف المرجو استعنا باستبيان تم تقديمه وتحليله من طرف أساتذة اللغة العربية الذين درسوا هذه المرحلة.

Study summary :

The present study investigates the role of language exercises in establishing grammar rules for middle school students–.Thus; the problematic has been identified in the following questions:

What is a language exercise? and what is its role in establishing grammar rules?

This study aims to demonstrate the role of these exercises in developing language achievement. For this purpose, the study was conducted with a questionnaire that was given and analyzed by teachers who work middle schools.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

المعاجم.

1) ابن المنظور، لسان العرب، (القاهرة: دار المعارف، (د–ت))، مادة (ق – ع– د).

2) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط.4، (القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، 2004).

3) الشريف الجرجاني، التعريفات، تح: محمد صدق المنشاوي، دار الفضيلة، مصر، د ط.

4) ابن منظور: لسان العرب، تح: عامر حيدر: منشورات محمد علي بيضون لنشر كتب السنة والجماعة، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1 2003، مج13.

5) الفيروز أبادي: قاموس المحيط، تح: يوسف الشيخ محمد البقاعي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان، ط2010.

الكتب:

1) حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، (القاهرة: دار المصرية اللبنانية، 1993).

2) مشال زكريا، مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، دار المؤسسة الجامعية، بيروت، 1985.

3) راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، ط2، د ت.

4) أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل: معجم المصطلحات التربوية، المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة 2003، عالم الكتب.

5) صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ط5، 2009.

6) عبديش فتيحة: فاعلية التمارين اللغوية الحديثة في حقل تعليمية اللغات. مجلة جسور المعرفة، العدد: 04. المجلد: 05. 2019.

7) ميشال زكريا: مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة، ط02، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت–لبنان،1405هـ–1985م.

8) وليد أحمد جابر: تدريس اللغة العربية–مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية–دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1(2002).

9) أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية–حقل تعليمية اللغات–ديوان المطبوعات الجامعية، ط2.

10) حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط4، دت.

11) محمد مدور: الأبعاد النظرية والتطبيقية للتمرين اللغوي، مذكرة ماجستير في علوم اللسان العربي، جامعة الحاج لخضر–باتنة–.

12) عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة/ ط14.

13) محمد صاري: التمارين اللغوية دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير في اللسانيات التطبيقية معهد اللغة والأدب العربي، جامعة عنابة.

14) فخر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية في التربية الإسلامية، الناشر: دار عالم الكتب، ط2000م.

15) أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، عمان: دار زهران، 2008.

16) ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، تقديم حسن شحاتة، الدار المصرية اللبنانية، 1423 هـ –2002م.

17) عابد التوفيق الهاشمي، الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، (مؤسسة الرسالة (د–ت)).

18) عبد اللطيف عبد القادر أبو بكر، تعليم اللغة العربية الأطر والإجراءات، (عمان: مكتبة الضامري، 1990).

19) اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، (الأردن.

20) طرق تدريس اللغة العربية لعلي أحمد مدكور، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2 سنة 1984هـ –2010م.

21) تعلم النحو والإملاء والترقيم، عبد الرحمان الهاشمي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط 2، 2008.

22) راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط: 2، 2007م – 1427م، ص:111– 112.

23) مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، سعدون محمود الساموك، دار وائل للنشر، ط2005،1م.

24) علي جواد الطاهر، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت–لبنان، ط2، 1984م–1404هـ.

25) إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2005م_1425هـ.

26) إيكا ريزال، استخدام طريقة التمييز لتعليم القواعد النحوية وأثره في تحصيل الطلبة، رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج، كلية الدراسات العليا قسم تعليم اللغة العربية، أندونيسيا، 2013م_1434هـ.

27) علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، عمان–الأردن، 2010.

28) الطريقة المعدلة وتطبيقها في المقروء، مصرية، دراسة تجريبية في معهد دار العلوم، جامعة الرانيري الإسلامية الحكومية بندا آتشيه، كلية التربية وتأهيل المعلمين، قسم تعليم اللغة العربية، أندونيسيا، 2018م_1439هـ.

29) فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان –الأردن، ط3، 1428هـ–2007م.

30) زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية،2005م.

31) سميح أبو المغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجدلاي للنشر، عمان، الأردن، 1997م.

32) محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الفكر العربي للنشر،1905م.

المذكرات والمجلات والمحاضرات:

1) بالخير شنين، طرق تدريس القواعد النحوية وعلاقتها بفكر ابن خلدون (مجلة الأثر)، جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)، ال عدد13، مارس2012.

2) محمد مدور: الأبعاد النظرية والتطبيقية للتمرين اللغوي، مذكرة ماجستير في علوم اللسان العربي، جامعة الحاج لخضر–باتنة–.

3) محمد صاري: التمارين اللغوية دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير في اللسانيات التطبيقية معهد اللغة والأدب العربي، جامعة عنابة 1990.

4) محاضرات في مقياس "التطبيقات اللغوية": د مغزى أحمد سعيد.

الفهرس

الفهرس:

شكر وعرفان 2
الفصل الأول: 1
التّمارين اللّغويّة ودورها في ترسيخ القواعد النّحويّة 1
المبحث الأول: التّمارين اللّغوية 10
أ-لغة: 10
ب/اصطلاحا: 10
ثالثا: خصائص التمارين اللغوية ووظائفها: 13
-التمرين اللغوي كنشاط 13
-التمرين اللغوي هدف محدد 13
2/-وظائف التمارين اللغوية: 13
أ-يشكل التطبيق اللغوي التطبيق العملي للدراسة اللغوية: 13
ب-التمرين وسيلة تقويمية: 14
ج-وسيلة للعرض والترسيخ: 14
أ-التمرين الشفوي: 14
ب-التمرين الكتابي: 15
1/-التمارين التحليلية التركيبية: 16
2/-تمارين التطبيق : 16
3/-تمارين إعادة كتابة النصوص بالتبسيط أو التعقيد: 16
4/-تمارين إعادة تأهيل الخطاب: 16
ب-التمارين الحديثة: 16
1-التمارين البنيوية: 16
أ-تمارين ملء الفراغ: 16
ب-تمارين التكرار: 17
ج-تمارين الاستبدال: 17
د-تمارين التركيب: 17

هـ-تمارين الزيادة:..... 17
2-التمارين التواصلية (التبليغية):..... 17
أ-تمارين الفهم: 17
ج-التمارين التبليغية:..... 18
القاعدة لغة:..... 20
القاعدة اصطلاحا: 20
2-أهداف تعليم القواعد النحوية: 21
3-1-مفهوم الطريقة:..... 24
3-2-مفهوم التدريس:..... 25
3-3-مفهوم طريقة التدريس:..... 25
أ) -الطريقة القياسية:..... 26
خطوات تدريسها:..... 27
1-التمهيد: 28
2-عرض القاعدة: 28
3-تفصيل القاعدة:..... 28
4-التطبيق:..... 28
مزاياها..... 28
عيوبها..... 28
1-التمهيد: 30
2-عرض الأمثلة:..... 30
3-الموازنة:..... 30
4_الاستنباط:..... 30
5-التطبيق:..... 30
مزاياها:..... 30
عيوبها:..... 31
طرق تدريسها:..... 33

1-التمهيد: 33
2-كتابة النص:..... 33
3-تحليل النص:..... 33
4_استنتاج القاعدة: 33
5_التطبيق..... 34
مزاياها:..... 34
عيوبها:..... 35
د)- طريقة حل المشكلات:..... 36
طرق تدريسها: 37
مزاياها:..... 37
عيوبها:..... 37
أولا: صعوبات متعلقة بالمتعلم: 39
ثانيا: صعوبات متعلقة بالمعلم: 39
الفصل الثاني:.....
القواعد النحوية في كتاب السنة الثالثة متوسط.....
-دراسة تطبيقية-.....
المبحث الأول: دراسة وصفية للكتاب .....
أولا: الكتاب المدرسي وأهميته:..... 44
أ-تعريف الكتاب 44
ب-أهميته: 44
ثانيا: وصف الكتاب المدرسي..... 45
على المستوى الداخلي:..... 45
المبحث الثاني: دراسة وصفية تحليلية للاستبيان:..... 48
ملخص الدراسة.....
قائمة المصادر والمراجع .....
الفهرس.....