

Article title: Methods and strategies for teaching Arabic grammar and its relationship to learners' linguistic weakness :The third year of secondary education a sample

Author(s): Abdul Hamid Kahiha

Source: Linguistic Issues Journal(LIJ) | مجلة قضايا لغوية, Vol. 4, No. 3, (December 2023), PP66-83

Publisher: Center for Scientific and Technical Research for the Development of the Arabic Language(CSTRDAL) - Linguistic Research Unit and Arabic Language Issues in Algeria(LRUALIA)

Url: <https://qadaya-lugawiyat.dz/index.php/LIJ/article/view/115>



How to cite(APA): Kahiha, A. H. (2023). Methods and strategies for teaching Arabic grammar and its relationship to learners' linguistic weakness The third year of secondary education - a sample. مجلة قضايا لغوية | Linguistic Issues Journal, 4(3), 66–83. <https://doi.org/10.61850/lij.v4i3.115>

Usage Agreement: By using the LIJ journal you are indicating your acceptance of the Terms & Conditions of Use, available at: https://qadaya-lugawiyat.dz/index.php/LIJ/Usage_Agreement

Qaḍāyā luġawiyāṭ (Linguistic Issues) is licensed under a **Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License**



This content is **Open Access**



Disclaimer

The opinions expressed in the texts published are the author's own and do not necessarily express the views of the Editorial team of the Journal of **Qaḍāyā luġawiyāṭ (Linguistic Issues)**

The Authors assume all responsibility for the ideas expressed in the materials published

Authors warrant that the rights of third parties will not be violated and that the publisher will not be held legally responsible should there be any claims for compensation



Copyright reserved to the author © 2024

Qaḍāyā luġawiyāṭ (Linguistic Issues)

Center for Scientific and Technical Research for the Development of the Arabic Language(CSTRDAL)
Linguistic Research Unit and Arabic Language Issues in Algeria(LRUALIA)



طرائق واستراتيجيات تدريس قواعد اللغة العربية وعلاقتها بالضعف اللغوي عند المتعلمين

السنة الثالثة من التعليم الثانوي عينة

Methods and strategies for teaching Arabic grammar and its relationship to learners' linguistic weakness The third year of secondary education a sample

عبد الحميد كحيحة *

جامعة الاخوة منتوري (قسنطينة - الجزائر)

Abdul Hamid Kahiha

University of Mentouri Brothers (Constantine -Algeria)

kehihamid@gmail.com

تاريخ النشر: 2023/12/15

تاريخ القبول: 2023/06/22

تاريخ استلام المقال: 2023/06/07

ملخص

يعدّ هذا المقال، دراسة لأهم الطرائق والاستراتيجيات والأساليب الحديثة في تدريس قواعد اللغة العربية لمتعلمي السنة الثالثة من التعليم الثانوي، والآفاق العلمية المطلوبة من قبل المتخصصين في مجال التربية والتعليم، وفق المقاربات الحديثة كالمقاربة النصية، المعتمدة حاليا في التدريس، مع تطبيق المقاربة بالكفاءات، المعمول به حاليا في منظومتنا التربوية الجزائرية. تعرّضتُ في هذا المقال لأهم العناصر البيداغوجية التي يطمح إليها واضعو المنهاج المدرسي وكذا المعايير اللازمة للأداء اللغوي لمدرسي اللغة العربية وعلاقتها بالضعف اللغوي عند المتعلمين. إنّ هدف الدراسة، هو إبراز أهمية هذه الآفاق، ومحاولة تطبيقها على أرض الواقع أثناء عملية التدريس؛ للقضاء على مشكلة الضعف اللغوي لدى متعلمي السنة الثالثة من التعليم الثانوي عينة. الكلمات المفتاحية: طرائق؛ استراتيجيات؛ قواعد؛ مقاربة؛ كفاءات؛ الضعف اللغوي.

Abstract

This article is a study of the most important methods, strategies, and modern methods of teaching Arabic grammar to third-year secondary school learners, and the scientific horizons required by specialists in the field of education, according to modern approaches such as the textual approach, currently adopted in teaching, with the application of the competencies

approach, which is in force. It is currently in our Algerian educational system.

In this article, I have exposed the most important pedagogical elements that the drafters of the school curriculum aspire to, as well as the standards necessary for the linguistic performance of Arabic language teachers and their relationship to the linguistic weakness of learners. With the use of modern educational methods in teaching Arabic language grammar for third-year secondary school learners.

The aim of the study is to highlight the importance of these perspectives, and to try to apply them on the ground during the teaching process. To eliminate the problem of linguistic weakness among learners of the third year of secondary education, a sample.

Keywords: modalities; strategies; rules; approach; competencies Linguistic weakness.

1. مقدمة:

يعدّ موضوع طرائق واستراتيجيات وأساليب تدريس قواعد اللغة العربية، من أهمّ موضوعات العملية التعليمية/التعليمية، بل هو لبّها وأساسها الذي تقوم عليه، فهو النقطة الأساس التي تصل المتعلّم بالعالم المحيط به، وهو الوسيلة التي تصل بها الأمة إلى ما تطمح إليه من غايات وأهداف، قد تصل إليها على المدى القريب أو البعيد، ولا أعتقد أنني أبالغ، إذا قلت إنّ المنهج الدراسي هو مستقبل الأمة على جميع الأصعدة، فهو عماد تربية الفرد فكريا واجتماعيا وثقافيا، وهو تكوينه العلمي، و ينبغي على واضعي المنهاج المدرسي والمشرّفين عليه، أن يضعوا نصب أعينهم أنّ بناء بناء متينا قويا، والتّخطيط له بدقّة ووضوح، والتّصميم له تصميمًا محكمًا، هو من أدقّ المسائل التربويّة وأعظمها؛ نظرا لكون وضع منهاج دراسي، معناه ضبط وتحديد هويّة المجتمع وقيمه وثقافته وفلسفة الحياة فيه وتطلّعاته، وهذا الأمر يتطلب البحث الدقيق عن طرائق واستراتيجيات وأساليب حديثة تتماشى و تحديات العصر، والزخم التكنولوجي الهائل الذي يزداد يوما بعد يوم.

1.1. إشكالية الدراسة:

ومن هنا جاءت إشكالية هذا المقال، وتمحورت حول: ما علاقة الضعف اللغوي بطرائق واستراتيجيات وأساليب تدريس قواعد اللغة العربية لمتعلمي السنة الثالثة من التعليم الثانوي، وما هو دورها في محاولة القضاء نسبيا على مشكلة الضعف اللّغوي لدى متعلمي السنة الثالثة من التعليم الثانوي؟.

2.1. فرضيات البحث :

يطرق البحث الفرضيات الآتية:

- إن البحث عن طرائق ومناهج واستراتيجيات وأساليب حديثة تتماشى و مستجدات الحياة المعاصرة من شأنها أن ترفع من مستوى المتعلم وتحصيله وأدائه اللغوي، وتقضي على مشكل الضعف اللغوي لدى متعلمي السنة الثالثة من التعليم الثانوي

إنّ المنهاج المدرسي الجديد (بيداغوجيا الكفاءات) ينبغي أن يجعل المتعلم في السنة الثالثة من التعليم الثانوي، منتجا مبدعا وقادرا على استثمار هذه الكفاءات والمكتسبات في حياته اليومية، وفق الطرائق والاستراتيجيات والأساليب الحديثة في تدريس قواعد اللغة العربية لمتعلمي هذه المرحلة التعليمية.

3.1. أهداف البحث ومنهجه:

- جاء هذا البحث ليقف على تشخيص المجهودات التي يقوم بها المختصون في مجال تعليمية اللغة العربية، في البحث المستمر عن طرائق واستراتيجيات وأساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية لمتعلمي هذه المرحلة التعليمية، من شأنها أن تقضي نسبيا على الضعف اللغوي لدى هذه الفئة.

- التخطيط لبناء منهج دراسي جديد (منهج المقاربة الكفاءات) يرقى بالمتعلم إلى المرتبة التي يتوقعونها، ويحقق الأهداف المرجوة والمستهدفة، ويقضي تدريجيا على الضعف اللغوي لمتعلمي هذه المرحلة التعليمية.

وقد اخترت خطة للبحث تسير وفق المنهج الوصفي، معتمدا التحليل دعامة أساس لذلك، متبعا العناصر الآتية:

1/ طرائق تدريس قواعد اللغة العربية لمتعلمي السنة الثالثة من التعليم الثانوي وعلاقتها بالضعف اللغوي.

2/ استراتيجيات تدريس قواعد اللغة العربية لمتعلمي السنة الثالثة من التعليم الثانوي وعلاقتها بالضعف اللغوي.

3/ أساليب تدريس قواعد اللغة العربية لمتعلمي السنة الثالثة من التعليم الثانوي، وعلاقتها بالضعف اللغوي.

خاتمة.

تُعدّ مشكلة الضعف اللغوي من المشكلات اللغوية التي عانى منها اللغويون القدماء منذ وقت مبكر ، حيث إنها ضاربة بأطنائها في ماضينا التليد، ومع دخول الأعاجم إلى الإسلام، بدأ اللحن يدبّ في ألسنة هؤلاء، واستفحل أمره، وأصبح يزداد يوما بعد يوم، فقام الغيورون على لغة القرآن الكريم بوضع قواعد لغوية تضبط اللسان من اللحن، وتدحر هذا الضعف في الأداء اللغوي، واستمر هذا الضعف إلى وقتنا الحاضر، إذ مافئ علماء النحو ينتهون من البحث في القضايا النحوية والصرفية والتعقيد لها، حتى وُجِّهوا بمشكلة تعليمها وتدريبها للناشئة والمتعلمين المبتدئين، ولعل كثرة تلك التعقيدات والتأويلات والخلافات في المسألة الواحدة بين المدارس النحوية وكثرة الشروح والحواشي أدت إلى نفور المتعلمين من قواعد اللغة العربية، ظنا منهم أنّ الصعوبة تكمن في العلم ذاته، ومن هنا لجأ اللغويون القدماء إلى محاولات تيسير النحو العربي «وكان من نتيجة ذلك أن أُلْفَتْ قديما مختصرات كثيرة في النحو بدأت بالكسائي الذي أُلْفَ كتابا للمبتدئين أسماه المختصر الصّغير، ثمّ توالى المختصرات، كمختصر الزجّاج وأبو حيان الأندلسي وأبو عليّ الفارسي وغيرهم» (مدكور، 2000، صفحة 284)

وتوالى محاولات التيسير حتى عصرنا الحالي، وهبّ عدد لا بأس به من الباحثين واللغويين قصد تيسير وتبسيط تدريس قواعد اللغة العربية، كمحاولات المجامع اللغوية للتيسير، والدراسات الميدانية للباحثين والمتخصصين في ميدان تعليمية اللغة العربية وغيرهم، و -كلّ كيف يرى طريقة التيسير وطريقة محاولة علاج الضعف اللغوي.

ولعل هناك عناصر بيداغوجية تتدخّل مباشرة في هذا الضعف اللغوي، إن لم يحسن المدرّس استعمالها بالطريقة الصّحيحة، ومن بينها استراتيجيات وطرائق وأساليب التدريس.

2. طرائق تدريس قواعد اللغة العربية لمتعلمي السنة الثالثة من التعليم الثانوي وعلاقتها

بالضعف اللغوي.

إنّ التّخطيط الواعي والجيد لبناء أو تطوير المناهج الدراسية (طرائق واستراتيجيات وأساليب)، أصبح من الضروريات الملّحة، التي تفرضها الحياة بكل تطوراتها ومستجداتها المتسارعة، وفي ظلّ هذا الزّخم التكنولوجي، أصبح لزاما على القائمين والمتخصّصين في مجال تعليمية مادة اللغة العربية وتعلّمها مواكبة هذه التطورات بكلّ وعيٍ واقتدار.

سأحاول التطرق إلى ذكر بعض طرائق تدريس قواعد اللغة العربية التقليدية . فقط . مع الوقوف على أهم الطرائق الحديثة، والمعتمدة في منظومتنا التربوية الجزائرية وواقعنا المدرسي حاليا.

إنّ قواعد النّحو والصّرف من بين فروع مادة اللغة العربية التي نالت اهتمام المتخصصين بأصول التدريس وطرائقه، وذلك لما لها من أهمية بالغة اكتسبتها من أهمية اللغة نفسها.

تعدّ طريقة التدريس: النمط أو الأسلوب الذي يختاره المدرّس في سبيل تحقيق أهداف الدّرس، ففي درس القواعد النحوية مثلا: يختار المدرّس الطريقة القياسية أو طريقة النص الأدبي وغيرها.

ولقد كانت الطرائق القديمة تقضي معظم وقت الحصة في الاستماع للمدرّس أو العمل في أوراق منفصلة، أما الطرائق الحديثة فإنها تعتمد على التفاعل الإيجابي للنشط للمتعلم، بتوجيه وإرشاد من المدرّس؛ لأنّ التّعليم يكون أبعد أثرا ، إذا توصّل إليه المتعلّم بنفسه.

تعدّدت طرائق التدريس وتنوعت، ويرجع سبب ذلك إلى تأثرها بالاتجاه التربوي الذي كان سائدا في ذلك الوقت من الاهتمام بالمتعلم من حيث نشاطه وإيجابياته في العملية التعليمية.

وأشير هنا إلى أنّه ليس هناك طريقة مناسبة وطريقة غير مناسبة؛ لأنّ الطريقة الناجحة هي التي تستند إلى معرفة المتعلّم من حيث طبيعته وخصائصه، ودوافعه، وحاجاته، وخبراته السابقة (المكتسبات القبليّة)، «والطريقة في التدريس وسيلة لتحقيق الهدف، ولقد اشتغل المربون والفلاسفة منذ محاولة الإنسان التعلّم بالبحث في طرق التعلّم، وأكّد تاريخ البحث في الطرائق أنّ الحكم على طريقة ما، هو أمر شائك، ومتشابك و خاضع للنقاش والأخذ والردّ» (السليطي، 2002، صفحة 64)

ولكنّ المشكلة الأساس في طريقة التدريس هي: الاختيار، إذ على المدرّس أن يختار المحتوى التعليمي أو النمط التنظيمي، والأنشطة فالوسائل التعليمية، وكل ما يؤدي إلى تحقيق الأهداف، وقد يكون سوء الاختيار أحد أسباب نفور المتعلم من الطريقة والمعلم معا، بل من النشاط نفسه.

ومن هنا يمكن تقسيم طرائق التدريس إلى ثلاث مجموعات هي:

1- طرائق قائمة على جهد المدرّس:

وتنقسم إلى قسمين هما:

أ/ الطّريقة الإلقائيّة (المحاضرة):

ب/ الطّريقة القياسية:

2- طرائق قائمة على جهد المدرّس ونشاط المتعلّم:

وتنقسم إلى عدة طرائق منها:

أ/ الطريقة الاستقرائية:

ب/ الطريقة الاستدلالية:

ج- طريقة النصوص الأدبية المعدلة:

وقد ظهرت هذه الطريقة في نهاية الأربعينات في كتاب (تيسير النحو) للمرحلة الابتدائية 1949 م من تأليف عبد العزيز القوصي وآخرين، وقد اعتمد مؤلفو الكتاب على القصة المسلسلة الأجزاء واهتموا في كل جزء منها بإبراز تشكيلة لغوية تصلح مقدمة لقاعدة معينة، فإذا ما ثبتت القاعدة أخذ عليها بعض التمرينات، وتعتمد عموما على الإتيان بنص متكامل بدلا من الأمثلة، ثم تسير خطوات الدرس بالطريقة الاستقرائية لأنها متأثرة بها

ويعتبر كتاب (النحو الجديد) لعبد المتعال الصعيدي للصف الأول الإعدادي عام 1959 م أول كتاب مدرسي يمثل هذه الطريقة، «ولقد لقيت هذه الطريقة رواجاً في الأوساط التعليمية لما لها من فائدة في رسوخ اللغة وأساليبها رسوخاً مقروناً بخصائصها الإعرابية كما أنها تعتمد على المران المستمد من هذا الاستعمال الصحيح للغة في مجالاتها الحيوية وفي الاستعمال الواقعي ويجري الآن التدريس بها في بعض البلدان العربية، مثل جمهورية مصر العربية» (السليطي، 2002، صفحة 68)

وأن لهذه الطريقة أساسين أحدهما لغوي ينطلق من كون اللغة ظاهرة كلية متأزرة متضامة من عناصر صوتية وصرفية وتركيبية ودلالية.

والآخر تربوي: لأن أصدق أنواع التعلم ما تفاعل فيه المتعلم مع خبرة كلية مباشرة ذات معنى لديه وذات مغزى عنده، «وهكذا يبدو أن هذه الطريقة لا فرق بينها وبين الاستقرائية من حيث الأهداف العامة، ولكن الفرق في النص الذي تعتمد عليه» (طه علي حسين الدليحي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، 2005، صفحة 196)

ومن هنا وتمشياً مع أهداف النص وطريقة تدريسه ألفت نصوص في النحو اعتمدت كتب القواعد المقررة في المراحل الدراسية المختلفة، وقد روعي فيها تضمينها القيم السامية، والمعاني التهذيبية والمفاهيم الوطنية والقومية والتوجيهات التربوية.

وما تمتاز به هذه الطريقة: هو مزجها للقواعد باللغة نفسها ومعالجتها في سياق لغوي علمي وأدبي متكامل، وأنها تقلل من الإحساس بصعوبة النحو، وتظهر قيمته في فهم التراكيب وتجعله وسيلة لأهداف

أكبر هي الفهم والموازنة والتفكير المنطقي المرتب زيادة على أنّها تعتمد على القراءة وتجعلها مدخلا للنحو، وتجعل من تذوق النصوص مجالا لفهم القواعد لتمزج بذلك بين العواطف والعقل.

وعلى الرغم من هذه المزايا لطريقة النص إلا أنها لا تخلو من مآخذ وأهمها:

- صعوبة الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله، لأنّ كاتب النص لم يهدف

إلى مراعاة غاية لغوية معينة أو معالجة موضوع نحوي معين.

- ثم إذا كان الهدف من النص هو تضمينه مسائل نحوية معينة يحتاج إليها درس معين فيتصف

هذا النص بالتكلف والاصطناع ويخلو من أدبيته.

- ثم إنّ المدرّس قد لا يستوفي خطوات طريقة النصّ جميعها خصوصا النصّ المطوّل فقد يضيع

وقت الدرس، ولا يصل إلى القاعدة المطلوبة، أضف لذلك قد تدفع هذه النصوص المتعلّمين إلى التّركيز

على القراءة وإهمال القواعد؛ لأنّ الوقت اللازم لها يتوزّع على أنشطة أخرى، فيقلّ نصيبها من الدّرس.

د/ طريقة الاكتشاف (السليطي، 2002، صفحة 69)

هـ- الطّريقة الإستجوابيّة (السليطي، 2002، صفحة 70) :

و- الطّريقة الإقتضائيّة (السليطي، 2002، صفحة 70)؛

3- طرائق قائمة على نشاط المتعلّم (السليطي، 2002، صفحة 71):

نتيجة للصّيحة التربوية التي تنادي بضرورة الاهتمام والتركيز على نشاط المتعلم وفعاليتها

وايجابيتها، ظهرت مجموعة من الطرائق تسمى أحيانا بطرق «الفاعلية» أو النشاط، يتمّ من خلالها

التعلّم بسرعة فائقة وبشغف أعظم مما لو ظلّ التعلّم قائما على طرائق فنيّة في أصول التدريس خالية

من الفاعلية ومن هذه الطرائق ما يلي:

1.2. طريقة النّشاط (السليطي، 2002، صفحة 71):

1.1.2. طريقة حلّ المشكلات:

تعدّ هذه الطريقة من الطرائق الجيّدة، وتصلح لتدريس كثير من المواد الدراسيّة كالقواعد مثلا،

ويطلق عليها «الطريقة العلميّة للوصول إلى النتائج»، وهذا ما أظهرته بعض الدراسات كدراسة (حازم

محمود راشد سنة 2000) التي استهدفت التحقق من فعالية استخدام مداخل: التعلّم التعاوني وحلّ

المشكلات والتعلّم للإتقان في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة

التعليم الأساس، وانتهت إلى تفوق مدخلي التعلم للإتقان وحل المشكلات على مدخل التعلم التعاوني في تنمية هذه المهارات لدى هؤلاء المتعلمين (السليطي، 2002، صفحة 71)، وتعتمد هذه الطريقة على نشاط المتعلم، وذلك بمتابعة المدرّس لأعمال المتعلّم اللّغويّة من قراءة وكتابة و تعبير، فيقوم المدرّس مثلاً بملاحظة كتابات المتعلّم من خلال موضوعات التعبير أو الكتابة على السبورة، فيجمع الأخطاء اللغوية، ويناقش المتعلّمين في نوع الخطأ، وأسباب الوقوع فيه، وبهذا يتبيّن للمدرّس جهل المتعلّمين بالقاعدة في الموضوعات التي سبق دراستها أو عدم المعرفة بالقاعدة، أو نسيانها، وهي موضوع الدراسة، فيقع المتعلّم في حيرة من أمره إذ لا يستطيع الإجابة عن الخطأ أو تصحيحه؛ من ذلك: كيفية كتابة الهمزة المتوسطة أو الواقعة طرفاً أو همزة القطع والوصل، أو كسر همزة إنّ أو فتحها، وما إلى ذلك من الأمور النّحوية والصّرفية، وهنا يتدخّل المدرّس لمساعدة المتعلّمين، وذلك بتوضيح القاعدة سواء أكانت نحوية أم صرفية.

ولذلك فإنّ نجاح هذه الطريقة يعتمد ما يلي:

أ- مدى فاعلية المتعلّمين من جهة.

ب- مدى مهارة المدرّس في إشعار المتعلّمين بما وقعوا فيه من أخطاء، وكيفية معالجتها.

ويتمثل دور المدرّس في تفويج المتعلّمين إلى مجموعات حسب مستوياتهم وتقديمه لكل مجموعة ما يمثل مشكلة بالنسبة لها.

ت. طريقة تدريس قواعد اللغة بأسلوب تحليل الجملة:

ث. طريقة تدريس قواعد اللغة بالأسلوب التكاملي:

2.1.2. طريقة المقاربة النصية :

هي مقاربة تعليميّة (Approche Didactique)، فهي الطّريقة الاستقرائيّة المعدّلة، التي تنطلق في دراسة قواعد اللّغة العربيّة من النصّ الأدبي، وهي أحدث الطّرق، وتقوم على تحليل الظواهر اللّغوية في النصّ وما فيها من الخصائص، ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها، وأخيراً تأتي مرحلة التّطبيق. وفيما يتمّ تدريس قواعد اللّغة في ظلّ اللّغة، وتمزج القواعد بالتركييب، والتعبير، والقراءة بدل تدريسها مستقلة (شحاتة، 2004، صفحة 222).

فالمقاربة النصيّة تعتمد على دراسة الظواهر النصيّة من خلال وظائف الكلمات داخل التّركيب، وتحليل الألفاظ والجمل، ونقد الأساليب اللّغوية ودراسة الخصائص التركيبية لبعض الفقرات، وإدراك

المعنى وفهم السياق والمقام، واستكشاف طاقات النصّ التعبيريّة والبُنى العميقة للغة، والاستعمالات المختلفة كل ذلك بهدف إكساب المتعلّم القدرة على إنتاج نصّ على منواله، أو الكفاءة في توظيف بعض خصائصه، وذلك بعد معرفة العلاقات بين مكونات النصّ.

إنّ النصّ يشكل محور الفعل التّربوي في تدريس نشاطات اللغة العربيّة (قواعد - بلاغة - عروض ..)، «حيث إنّ نقطة الانطلاق هي النصّ ونقطة الوصول هي النصّ، وهذا يعني أنّ المتعلّم ينطلق من نصّ (هو النصّ الأدبي أو التّواصلي) فيحلّله ليستخلص خصائصه، ثمّ ينسج على منواله نصّا من عنده باحترام الخصائص المناسبة لنمطه» (المرافقة، 2006، صفحة 66).

فالمقاربة النّصيّة تتخذ النصّ محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، فهو المنطلق في تدريسها والأساس في تحقيق كفاءاتها، إذ يمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كلّ المستويات اللّغويّة (التحليلية اللسانية): الفونولوجيّة والصّرفيّة والنحويّة، والدّلالية، والأسلوبيّة والمعجميّة، كما تنعكس عليه المؤثرات السياقية (المقاميّة والثقافيّة والاجتماعيّة)، وبهذا يصبح النصّ بؤرة العمليّة التّعليميّة بكلّ أبعادها.

و نجد أنّ بعض الدّارسين واللّغويين من يقابل مصطلح المقاربة النّصيّة بمصطلح آخر هو الدراسة اللّغويّة للنص (منذر عياشي، 1988، صفحة 149)

وحول مصطلح المقاربة النّصيّة نجد أنّ الباحث منذر عياشي يقول: «تكون دراسة النصّ مقارنة عندما تحاول «ملاسة سطحه» و«الدنوّ منه بصدق» دون الحكم المسبق عليه، أيّ بجعل الدراسة اللّغويّة المتغلقة أساسا لذلك» (منذر عياشي، 1988، صفحة 148)

ومن هنا نستنتج أنّ المقاربة النّصيّة حسب هذا الجواب تعني الدنوّ من النصّ والصدّق في التعاطي معه بعيدا عن الحكم المسبق عليه.
ومن مزايا هذه الطريقة:

1- إسهام المتعلّم في بناء معارفه بنفسه انطلاقا من عمليتي «الملاحظة والاكتشاف».

2- التدرّب على دراسة النصّ دراسة وافية تنضوي تحتها عدة مجالات: (التركيبية والبلاغية والمعجمية و الدلالية و الذوقية).

3- يتفتّح المتعلّم على مبادئ النقد، وإبداء الرأي، ويتربى على استخدام العقل في تقدير الأمور(مناقشة معطيات النص، تحديد بناء النص، تفحص الاتّساق والانسجام...).

4- تُقوي لديه الميل للتعبير والتواصل الشفهي والكتابي فيتمكّن من الإعراب عن حاجاته وأفكاره، ويتفاعل مع الآخرين بصورة إيجابية.

5- تعدّ المتعلّم أساس العملية التربويّة، وترتكز على التعليم التكويني وتعزّز المشاركة والحوار.

6- الإفادة من رصيد المتعلّم وخبرته السابقة، والعمل على تطويرها، والبناء عليها انطلاقا من كون عمليّة النموّ متكاملة.

7- عدّ اعتبار اللغة وحدة متكاملة ومترابطة في فروعها.

فإذا كانت هذه هي أهمية المقاربة النصيّة في منظومتنا التربوية، فما هي أهداف تدريس قواعد اللغة العربية وفق المقاربة النصيّة؟.

إنّ تدريس قواعد النّحو والصّرف من منظور المقاربة بالكفاءات منهجا بيداغوجيا والمقاربة النصّية طريقة تربوية يستلزم النظر إلى هذا النشاط على أنّه يمكّن المتعلّم من الملكة اللسانية الصحيحة، ومنه فالهدف من تدريس هذا الرافد اللغوي يتحقّق بإكساب المتعلم ملكة تبليغية مشافهة وكتابة، بحسب ما تقتضيه الظروف والأحوال المختلفة، وإدراكا لهذا المبدأ يدرّس هذا الرافد ليجعل المتعلم قادرا على:

1- التعبير الفصيح الصحيح الذي يراعي قواعد النحو والصيغ وأوجه الدلالة في الألفاظ والأساليب .

2- تقبل الخطاب وتبليغه من خلال تشكيل رموزه وتفكيكها بحسب ما تقتضي ظروف التخاطب سواء أكان الخطاب منطوقا أم مكتوبا .

3- تنويع صيغ الخطاب بما يناسب المقام .

وهكذا تتلخص وظيفة قواعد اللغة في ثلاث قدرات هي:

القدرة اللسانية والقدرة التواصلية والقدرة التعبيرية .

وهذه القدرات إنما تتحقق بالأهداف الآتية:

- أ- الإلمام بأساليب التبليغ والتخاطب واستعمال عبارات محددة للتعبير عن أغراض بعينها وعدم الاكتفاء في التعبير بأسلوب واحد أو صيغة واحدة على الموضوع أو الفكرة التي تمثل محور الدرس.
- ب- تنمية القدرة على التعبير مشافهة وكتابة وتعزيزها بالتدريبات الشفوية والكتابية .
- ج- تعزيز القدرات التخاطبية التي تمّ اكتسابها والعمل على إجادة استعمال اللغة العربية الفصيحة في أداء أنواع الخطاب المختلفة بصورة حقيقية للأفكار والقضايا المعبر عنها.
- د- زيادة قدرة المتعلمين على تنظيم معلوماتهم ونقد الأساليب اللغوية يسمعونها أو يقرؤونها؛ لأنّ دراسة النحو تقوم على تحليل الألفاظ والجمل والأساليب وإدراك العلاقات بين المعاني والتراكيب اللغوية والفروق بينها (المرافقة، 2006، الصفحات 66-67)

1.2.1.2. ومن مآخذ هذه الطريقة:

صعوبة اختيار نصوص متكاملة تضمّ كلّ عناصر القاعدة المراد تدريسها للمتعلّم، لأنّ كاتب النصّ لم يكن يراعي ظاهرة لغويّة بعينها أثناء كتابته للنصّ الأدبيّ.

بعد هذا الملخص لأهمّ طرائق تدريس قواعد اللغة العربية وإظهار مميّزات وأهداف وأسس ومآخذ بعض منها، أقرّ أنّه لا توجد طريقة أفضل من أخرى، فالمدرّس الناجح والجادّ، هو الذي يستطيع اختيار الطريقة المناسبة ويكيّفها حسب مستوى المتعلّمين في الموقف المناسب.

ومن هنا يمكن للمدرّس:- أن يجمع بين الطريقتين القياسية والاستقرائية إذا كان موضوع الدرس جديدا على مدرّكات المتعلّمين؛ أي أنّ المتعلّم لم يتناوله من قبل، وليس له مكتسبات قبلية حول هذا الدرس مثل: إعراب لو ولولا ولوما ومعانيها أو، إذا وإذّ، وإذنّ ومعانيها، أو كمّ وكأين وكذا ومعانيها، أو أمّا وإمّا ومعانيها أو: أيّ، أيّ، إيّ، ومعانيها.

فإنّ لم يستطع المدرّس اختيار الطريقة المناسبة لتقديم هذه المواضيع - مثلا -، فسيؤدي ذلك إلى عدم الوصول بالمتعلمين إلى تحقيق الكفاءات المستهدفة و المرجوة من تدريس هذه المواضيع، وهذا ما سيؤدي إلى مشكلة الضعف اللغوي، وعدم إكساب الملكة اللغوية الصحيحة لدى متعلّمي هذه المرحلة التعليمية.

- أو يستخدم طريقة النص: إذا سبق وأن تناول المتعلمون موضوع الدرس مثل: أحكام التمييز والحال وما بينهما من فروق واتفاق، أو موضوع: الإعراب اللفظي والتقديري، وإعراب: المتعدي إلى أكثر من مفعول.

- أو يستخدم الطريقة الاقتضائية في المراجعة النحوية والصرفية لأحد المواضيع المقررة مثل: نون الوقاية من خلال دروس النصوص الأدبية أو التواصلية أو المطالعة.

3. استراتيجيات تدريس قواعد اللغة العربية:

1.3. مفهوم الإستراتيجية والتي هي: «كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية استراتيجيون وتعني: فن القيادة ولذا كانت الإستراتيجية لفترة طويلة أقرب ما تكون المهارة «المغلقة» التي يمارسها كبار القادة واقتصر استعمالها على الميادين العسكرية، وارتبط مفهومها بتطوير الحروب، كما تباين تعريفها من قائد آخر، وبهذا الخصوص فإنه لابد من التأكد على ديناميكية الإستراتيجية، إذ إنه لا يقيد تعريف واحد جامع، فالاستراتيجية هي: فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض أو لكونها نظام المعلومات العلمية عن القواعد المثالية للحرب ويتفق الجميع في:

- اختيار الأهداف التنفيذية.

- اختيار الأساليب العلمية لتحقيق الأهداف وتحديدها.

- وضع الخطط التنفيذية.

- تنسيق النواحي المتصلة بكل ذلك.» (شاهين، 2010، صفحة 22)

هذا عن تعريف الإستراتيجية بشكل عام، وما يهمنا هو مفهومها في ميدان التدريس؛ لأن استخدامها لم يعد قاصرا على الميادين العسكرية، إنما امتد إلى ميادين العلوم المختلفة.

2.3. استراتيجية التدريس:

لقد تعددت محاولات تعريف هذا المصطلح، وفي جملتها تشير إلى أنها: «خطة عمل عامة، توضع لتحقيق أهداف معينة.. وتصمم الإستراتيجية في صورة خطوات إجرائية، ويوضع لكل خطوة بدائل تسمح بالمرونة عند تنفيذ الإستراتيجية، وتتحول كل خطوة من خطواتها إلى تكتيكات؛ أي إلى أساليب جزئية تفصيلية، تتم في تتابع مقصود ومخطط، في سبيل تحقيق الأهداف المحددة، وهكذا ترى أن الإستراتيجية

هي مجموعة قرارات يتخذها المعلم، وتنعكس تلك القرارات في أنماط من الأفعال، يؤديها المعلم، والتلميذ في الموقف التعليمي (كوجك، 2001، الصفحات 301-302)

وتعرف أيضا على أنها «عبارة عن إجراءات التدريس التي يخططها القائم بالتدريس مسبقا، بحيث تعينه على تنفيذ التدريس على ضوء الإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي يبنها، وبأقصى فاعلية ممكنة» (شاهين، 2010، صفحة 22).

وهي أيضا «المنحى أو الخطة والإجراءات والمناورات (التكتيكات)، والطريقة والأساليب التي يتبعها المعلم للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلم محددة منها ماهو عقلي/معرفي (cognitive) أو ذاتي /نفسى، أو اجتماعي (sociétale)، أو نفسى /حركي (psycho-motor)، أو مجرد الحصول على معلومات (Information)». (شاهين، 2010، صفحة 22)

ويعرفها الباحث "محسن علي عطية" بأنها: «مجموعة الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلم فيمكن المتعلم من الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الأهداف التربوية .» (عطية، 2006، صفحة 56) «فالإستراتيجية تتضمن جميع إجراءات التدريس التي يخطط لها المدرس مسبقا لتعينه على تنفيذ التدريس في ضوء الإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية متضمنة أبعادا مختلفة من أهداف وطرائق تدريس، ومعلومات، فالإستراتيجية تشتمل على الأهداف والتنظيم الصفى لحصة الدرس والمثيرات المستخدمة، واستجابات الطلبة الناتجة عن تلك المثيرات التي ينظمها المدرس، ويخطط لها، وتأسيسا على ذلك تقع الطريقة ضمن محتوى الإستراتيجية، في حين يقع الأسلوب ليمثل جزءا من الطريقة» (عطية، 2006، صفحة 57)

يتضح لنا من خلال التعاريف السابقة للإستراتيجية، إنها تعني تلك الخطوات الأساسية التي خطط لها المدرس، قبل تنفيذ درسه مع المتعلمين، بغرض تحقيق أهداف المنهج المحددة والمقصودة إنها تلك المذكرة النموذجية التي صممها المدرس، وهو يستعد لإنجاز درس معين.

إن المدرّس الكفاء هو الذي يضع في حسابه كل ما له صلة بنجاح درسه، والوصول بالمتعلم إلى الأهداف المرجوة من المنهج لحدوث التعلم الفعال، فيستقطب كل الوسائل المساعدة على ذلك، كاختيار الطريقة الأنجع، والوسيلة التربوية الأكثر توضيحا، مع توفير المناخ الصفى، واستغلال دوافع المتعلمين مع مراعاة استعداداتهم وميولهم، وحاجاتهم، زيادة على ذلك رغبته الشديدة في إتقان مهنته وأدائها على أحسن وجه بمهاراته، وتمكنه من المادة والإلمام بها.

فإن «لإعداد الدروس أهمية كبيرة، وأثرا عظيما في نجاح المدرس في مهنة التعليم، فإذا ما سيطر المعلم على مادته بعد بضع سنوات من الخبرة والتجربة انتظرنا منه زيادة الاطلاع، واستمرار في البحث، ماهرة في تدريسه، مرتب الأفكار ، منظم العمل ، يرجع إليه في حل المشكلات . » (شحاتة، 2004، صفحة 10)

وتتصف الإستراتيجية التعليمية الجيدة بالمواصفات التالية :

- 1- أن تكون شاملة، بمعنى أنها تتضمن كل الموافق والاحتمالات المتوقعة.
- 2- أن ترتبط ارتباطا واضحا بالأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصادية.
- 3- أن تكون طويلة المدى، بحيث تتوقع النتائج وتبعات كل نتيجة .
- 4- أن تتسم الإستراتيجية بالمرونة والقابلية للتطوير ، إذا دعت الحاجة.
- 5- أن تكون عالية الكفاءة من حيث مقارنة ما تحتاجه من إمكانيات عند التنفيذ، مع ما تنتجه من مخرجات تعليمية (كوجك، 2001 ، صفحة 302) .

ولعدم معرفة اختيار الإستراتيجية المناسبة من طرف المدرس، وعدم التخطيط الدقيق والواعي لموضوع من مواضيع قواعد اللغة العربية، لمتعلمي السنة الثالثة من التعليم الثانوي، سيؤدي ذلك إلى عدم تحقيق الكفاءات المستهدفة، من تدريس هذه المواضيع المقررة في المنهاج المدرسي، وبالتالي يؤدي ذلك إلى الضعف اللغوي الذي يعاني منه بعض المتعلمين في هذا المستوى التعليمي. ولعلنا في هذا المقام بحاجة إلى تعريف أسلوب التدريس؛ لنجد العلاقة والفرق بين الإستراتيجية والأسلوب والطريقة؛ لأن كثيرا من المدرسين في مرحلة التعليم الثانوي من يعتبر هذه المصطلحات مترادفات لها نفس الدلالة .

4.أسلوب التدريس: «هو مجموعة قواعد أو ضوابط تستخدم في طرائق التدريس لتحقيق أهداف التدريس، ويعرف أسلوب التدريس بأنه:الكيفية التي يتناول بها المعلم أو المدرس طريقة التدريس في أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو ما يتبع المدرس في توظيف طرائق التدريس بفعالية تميزه عن غيره من المدرسين، فالأسلوب هو جزء من الطريقة يرتبط بصورة أساسية بالخصوص الشخصية للمعلم أو

المدرس، فقد تكون طريقة المحاضرة، ولكن التقديم فيها يتم بأكثر من أسلوب وهكذا العرض والخلاصة، فالأسلوب وسائل يستخدمها المدرس لتنفيذ الطريقة، وهذا يعني أن الطريقة يمكن أن تنفذ بأساليب مختلفة» (عطية، 2006، صفحة 57)

يتضح لنا جليا أن أساليب التدريس تعني: كيفية تناول المدرس الطريقة التي سيعتمدها في أجزاء درسه للمتعلمين، فهو مهارات المدرس، وفتياته في التدريس وكذا ذكاؤه وخبرته وكفاءته في مجال التدريس . ونشير هنا إلى أننا قد نجد بعض المتعلمين يستجيبون للمدرس الذي تتوافر فيه هذه الخصائص، وقد لا يستجيبون لمدرس آخر، ومن هنا يحدث التفاوت بين المدرسين في تقديم المادة اللغوية للمتعلمين . فلو سألنا مجموعة من المتعلمين في نفس الصف، لوجدنا إجاباتهم متفاوتة، فيقولون مثلا: نحن نفهم جيدا، ونستوعب المواضيع والدروس بكيفية جيّدة عند المدرس (أ) والعكس عند المدرس (ب)، ومنهم من يوضّح الأمر، فيقول أسلوب المدرس (أ) أفضل من أسلوب المدرس (ب).

فأساليب التدريس أهمية بالغة في التحصيل اللغوي لدى المتعلمين، فأسلوب التدريس الجيّد من طرف المدرس، وإلمامه بالمادة اللغوية، وشخصيته المتزنة، ومعرفته بالفوارق الفردية لدى المتعلمين، يجعل المتعلم أكثر انجذابا لموضوع درس قواعد اللغة العربية، وبالتالي يحدث التحصيل اللغوي لدى المتعلّم، وهنا تحصل عنده ملكة لغوية صحيحة، أما إذا حدث أن كان أسلوب تدريس المدرّس غير مناسب، فهذا ما سيؤدي إلى نفور المتعلّمين من تدريس هذه المواضيع، وبالتالي إلى حدوث الضعف اللغوي لديهم، مما يتسبّب في عدم تحقيق الكفاءات المستهدفة لهذه المواضيع.

ومن هذا المنطلق يمكننا إيجاد العلاقة بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب، والتي نعتبرها علاقة تكاملية، إذ لا يمكن إغفال أو فصل أحدها عن الآخر؛ أي إنها تعمل مجتمعة على تمكين المتعلّم من إكساب الملكة اللغوية الصحيحة التي يطمح إليها واضعو المنهاج المدرسي لهذه الفئة التعليمية، وكذلك الفرق بينها، إذ إنّ إستراتيجية التدريس أشمل من الطريقة، فالإستراتيجية هي التي تختار الطريقة الملائمة مع مختلف الظروف والمتغيرات في الموقف التدريسي، أما الطريقة فإنها بالمقابل أوسع من الأسلوب.

نلاحظ إذن أنّ طريقة التدريس هي وسيلة الاتصال التي يستخدمها المعلم من أجل إيصال أهداف الدرس إلى طلابه، أما أسلوب التدريس فهو الكيفية التي يتناول بها المعلم الطريقة (طريقة التدريس) والإستراتيجية هي خطة واسعة وعرضية للتدريس .. وهي مفهوم أشمل من الاثنين، فالإستراتيجية يتم انتقاؤها تبعا

لمتغيرات معينة وهي بالتالي توجه اختيار الطريقة المناسبة والتي بدورها تحدد أسلوب التدريس الأمثل والذي يتم انتقاؤه وفقا لعوامل معينة.» (شاهين، 2010 ، صفحة 24)

نستنتج أن الإستراتيجية في التدريس هي الأشمل والأوسع نطاقا، وأما الطريقة فتتمثل جزء منها، وأن الأسلوب هو جزء من الطريقة أو من وسائلها .

إنّ المدرس الكفء هو من يبني خطة عمله الأسبوعية أو الشهرية أو حتى السنوية على إستراتيجية معينة، وواضحة المعالم ليصل بها في النهاية إلى أهداف المنهج، و بذلك يكون قد جعل من المتعلم فردا فعالا مبدعا و منتجا، يصل إلى عملية التعلم بنفسه، و يوظف مكتسباته القبلية في مواقف تعليمية جديدة سواء داخل المؤسسة التعليمية، أو داخل المجتمع، وبالتالي يعالج نسبيا مشكلة الضعف اللغوي.

5. خاتمة

إن البحث عن طرائق واستراتيجيات وأساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية لمتعلمي السنة الثالثة من التعليم الثانوي، يتطلب دقة وتخطيطا متينا من طرف المتخصصين في مجال تعليمية اللغة، وواضعي المناهج التعليمية للقضاء على ظاهرة الضعف اللغوي، ومن خلال ما سبق توصلت إلى النتائج الآتية:

__ ينبغي على المدرس أن يكون على اطلاع دائم بالمستجدات فيما يخص طرائق التدريس واستراتيجياته وأساليبه الحديثة، مع تنفيذها على أحسن وجه مع المتعلمين؛ لأن عدم استعمالها استعمالا صحيحا يؤدي إلى الضعف اللغوي، نطقا وكتابة.

__ ينبغي على المدرس أن يكون ملما بمادته اللغوية ومواكبا للتطورات التكنولوجية فيما يخص تعليمية اللغة العربية، مع التكوين المستمر والتقويم الذاتي.

__ إن إستراتيجية التدريس تعد شاملة لكل من طريقة التدريس وأسلوبه، ولها علاقة مباشرة بالضعف اللغوي، إذا لم يحسن المدرس استعمالها على أكمل وجه.

__ ينبغي على المدرس أن يدرك أهمية التوظيف الحسن والمناسب لهذه العناصر الثلاثة مجتمعة مع المتعلمين للقضاء على مشكلة الضعف اللغوي لديهم، ويصل بهم إلى إكساب الملكة اللغوية الصحيحة.

6. المراجع:

- المناهج والوثائق المرافقة. (2006). السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي . وزارة التربية الوطنية.
- حسن شحاتة. (2004). تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق (ط 6). القاهرة ، مصر: الدار المصرية اللبنانية.
- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي. (2005). اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها (ط1). عمان- الأردن: دار الشروق.
- ظبية سعيد السليطي. (2002). تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة (ط1). القاهرة مصر: الدار المصرية اللبنانية.
- عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين. (2010). إستراتيجية التدريس المتقدمة واستراتيجيات العليم وأنماط التعلم. جامعة الإسكندرية ، مصر : كلية التربية بدمهور.
- علي أحمد مذكور . (2000). تدريس فنون اللغة العربية . القاهرة مصر: دار الفكر العربي.
- كوثر حسين كوجك. (2001). اتجاهات في المناهج وطرق التدريس (ط2). القاهرة مصر: عالم الكتب.
- محسن علي عطية. (2006). الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية (ط 1). عمان الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- منذر عياشي. (1988). الكتابة الثانية وفاتحة المتعة (ط1). المركز الثقافي العربي.

7. References (In Latin letters)

- Curricula and accompanying documents. (2006). The second year of general and technological secondary education. Ministry of National Education. (Written in Arabic).
- Hassan Shehata. (2004). Teaching the Arabic language between theory and practice (6th edition). Cairo, Egypt: Egyptian Lebanese House. (Written in Arabic).

- Taha Ali Hussein Al-Dulaimi, Souad Abdul Karim Abbas Al-Waeli. (2005). The Arabic language, its curricula and teaching methods (1st edition). Amman - Jordan: Dar Al Shorouk. (Written in Arabic).
- Dhabiya Saeed Al-Sulaiti. (2002). Teaching Arabic grammar in light of modern trends (1st edition). Cairo, Egypt: Egyptian Lebanese House. (Written in Arabic).
- Abdel Hamid Hassan & Abdel Hamid Shaheen. (2010). Advanced teaching strategy, teacher strategies, and learning styles. Alexandria University, Egypt: Faculty of Education, Damanhour. (Written in Arabic).
- dhakar, Ali Ahmed. (2000). Teaching Arabic Language Arts. Cairo, Egypt: Dar Al-Fikr Al-Arabi. (Written in Arabic).
- Kawthar Hussein Kojak. (2001). Trends in curricula and teaching methods (2nd ed.). Cairo, Egypt: World of Books. (Written in Arabic).
- Mohsen Ali Attia. (2006). Al-Kafi in methods of teaching the Arabic language (1st edition). Amman, Jordan: Dar Al Shorouk for Publishing and Distribution. (Written in Arabic).
- Munther Ayashi. (1988). The Second Writing and Fatiha al-Mu`tah (1st edition). Arab Cultural Center. (Written in Arabic).