العدد: 01/ 2026 المجلد: 21 ISSN: 1112-7015
ص: 243 - 257 EISSN: 2602-5973

تعليم النحو العربي في ضوء اللسانيات التعليمية: بين التنظير والتطبيق
السنة الثانية ابتدائي أنموذجا

Arabic Grammar Instruction in Light of Educational Linguistics:
A Theoretical and Applied Study, with Second-Grade Primary as a Model

دالي صباح *
كلية اللغات الأجنبية
جامعة وهران 2 (الجزائر)
dalisabah@yahoo.fr

تاريخ الإرسال: 2025/11/19	تاريخ القبول:2026/03/23	تاريخ النشر: 2026/03/31

****

ملخص:

يتناول هذا المقال إشكالية تعليم النحو العربي في صورته المدرسية التقليدية التي غلب عليها التقعيد الشكلي والانفصال عن الاستعمال، ويقترح بديلاً وظيفيًا يستند إلى اللسانيات التعليمية يربط بين القاعدة والمعنى والسياق. ينطلق البحث من فرضية أن إحياء الصلة بين القاعدة والتواصل يحوّل التعلم من حفظ ميكانيكي إلى بناء واعٍ للكفاية التركيبية ضمن مواقف أصيلة، ويستند إلى منهج وصفي تحليلي مقارن يكشف مواطن القصور في الممارسات الراهنة. يقدم المقال إطارًا وظيفيًا لتدريس النحو في الطور الابتدائي (السنة الثانية نموذجًا) يقوم على التكامل بين القراءة والنحو والتعبير، عبر التهيئة المعجمية والأنشطة التواصلية والتدرّج من الإجمال إلى التفصيل. كما يصوغ أهدافًا تربوية ولغوية قابلة للقياس، ويطوّر نماذج تطبيقية من نصوص الحياة المدرسية والعائلية لتثبيت المطابقة وبناء المعجم وتفعيل التحويلات البسيطة بتقويم بنائي وقوائم تحقق.

الكلمات المفتاحية:

اللسانيات التعليمة، النحو العربي، المقاربة النظرية.

***ABSTRACT* :**
This article addresses the persistent problem of teaching Arabic grammar through formal, decontextualized practices and proposes a functional, educational-linguistics-based approach that reconnects rule, meaning, and context. Grounded in the hypothesis that linking grammar to communication shifts learning from mechanical memorization to the conscious construction of syntactic competence in authentic tasks, the study adopts a descriptive-analytic comparative method to diagnose current shortcomings. It outlines a functional framework for primary education (Grade 2 as a case) that integrates reading, grammar, and expression through lexical priming, communicative activities, and a top-down sequencing from gist to detail. The article formulates measurable pedagogical and linguistic objectives and develops classroom-ready models from "school life" and "family" texts to consolidate agreement, build functional vocabulary, and practice basic transformations, supported by formative assessment and checklists.

***Keywords*:**

* المؤلف المرسل

Arabic grammar instruction, linguistics, educational linguistics, theoretical approach, applied approach, primary education.

المقال:

مقدمة :

يُعدّ النحو العربي من أهمّ الركائز التي يقوم عليها تعليم اللغة العربية، فهو الأداة التي تضمن سلامة التركيب ودقّة الأداء، وبه يُكتسب اللسان العربي على وجهه الصحيح. غير أنّ تعليم النحو في صورته المدرسية والجامعية ظلّ لعقود طويلة أسيرًا للتقعيد والتجريد، فغلب عليه الطابع الشكلي الذي يُعنى بإعراب الأواخر وضبط الحركات أكثر من عنايته بالمعنى والتواصل. ومع مرور الزمن، تحوّل النحو في أذهان المتعلمين إلى مادة صعبة جامدة، خالية من الحيوية، بعيدة عن الاستعمال الواقعي للغة، مما أضعف مكانته وأثّر في فاعليته التعليمية والتواصلية.

في مقابل هذا الجمود، برزت الحاجة إلى إعادة النظر في طرق تعليم النحو وتعلّمه، من خلال الاستفادة من مناهج اللسانيات الحديثة، وعلى وجه الخصوص اللسانيات التعليمية التي تُعنى بدراسة اللغة في سياق التعلّم والتعليم، وتسعى إلى ربط المعرفة اللغوية بالوظيفة التواصلية. لقد أظهرت هذه المقاربة أنّ القاعدة اللغوية لا تُعلَّم في ذاتها، بل بوصفها أداة تُسهم في تحقيق الكفاية التواصلية لدى المتعلم، أي القدرة على استعمال اللغة في مواقف واقعية، وفق مقتضى الحال والمقام.

ومن هذا المنطلق، تتحدد إشكالية هذا البحث في السؤالين الآتيين:

كيف يمكن الإفادة من مبادئ اللسانيات التعليمية في تطوير تعليم النحو العربي؟
وما ملامح المقاربة الوظيفية المقترحة التي يمكن أن تجعل من تعليم النحو عملية تفاعلية ذات معنى؟

ينطلق المقال من فرضية أساسية مفادها أنّ تعليم النحو في ضوء اللسانيات التعليمية، ولا سيّما من منظور المقاربة الوظيفية، قادر على إحياء الصلة بين القاعدة والاستعمال، وعلى تحويل التعلم من حفظٍ ميكانيكي إلى بناءٍ واعٍ للوظائف النحوية في سياقاتها.
ويهدف هذا البحث إلى تحقيق ما يأتي:

1. تحليل واقع تعليم النحو العربي ومكامن ضعفه في المناهج التقليدية.
2. إبراز إسهام اللسانيات التعليمية في تجديد مقاربات التعليم اللغوي.
3. اقتراح نموذج وظيفي لتدريس النحو يقوم على التكامل بين الشكل والمعنى والسياق.

وسيعتمد المقال منهجًا وصفيًا تحليليًا مقارنًا؛ يصف الواقع القائم، ويحلل مقارباته، ويقارن بين النحو في صورته التقليدية وبين تصوّره الوظيفي الحديث، سعيًا إلى بلورة رؤية تربوية تسهم في تطوير تعليم النحو العربي وتحقيق فاعليته.

- **النحو العربي: المفهوم والأهداف ومشكلات التعلّم**

نشأ النحو العربي ابتداءً لاستجابةٍ تعليمية و صَوْنيّة؛ إذ أدّى انتشار الإسلام واختلاط العرب بغيرهم إلى ظهور اللحن، فبرزت الحاجة إلى تقعيد العربية وتقنينها، ونُسبت البدايات إلى جهودٍ مبكرة كأبي الأسود الدؤلي وضبط المصحف، تقرّب القواعد إلى أذهان المتعلمين وتمكّنهم من فهم القرآن. ويُقاس نجاح تعليم النحو بقدرة المتعلم على توظيف ما اكتسبه في الاستعمال الصحيح، لا بمجرد حفظ القواعد.

وحدد في تمكين المتعلم من تعرّف الظواهر الشائعة في تركيب الجملة وضوابطها، ثم ممارسة تطبيقها لتحليل العلاقات التركيبية داخل إطار تعليمي منظَّم[1] ،يجب أن يدرس النحو كوسيلة لا غاية لذاته.

1. مفهوم النحو:

كان العرب قديما يتحدثون فصيحة صحيحة على سليقتهم، ولما جاء الإسلام دخل الناس فيه أفواجا، عربا و عجما، فكان لزاما عليهم تعلم تعاليم هذا الدين الجديد، ومن هنا تسلل اللحن إلى العربية، فهب الغيورون على دينهم و لغتهم لسن قوانين تحمي اللغة العربية ، و لهذا نشأ علم النحو، الذي يعتبر روح اللغة و عمود سنامها، فما النحو و ما أهميته ؟ و ما المشكلات التي باتت تؤرق تعليمه و تعلمه؟

أ_ لغة:

جاء في قاموس المحيط :" أن النحو الطريق و الجهة . و الجمع أنحاء و نحو. و منه نحو العربية. وجمعه نحوٌ. ورجا ناحٍ من نحاة نحوي[2] ". كما ورد في المصباح المنير أن. معنى (نحوت) نحو الشيء قصدت، "فالنحو القصد ، ومنه النحو لأن المتكلم ينحو به منهاج العرب إفرادا و تركيبا، و الجمع أنحا و أنحاء"[3] فالنحو هو نهج الطريق للوصول إلى كلام العرب. لقد وردت كلمة نحو في معاجم اللغة العربية وقواميسها في القديم والحديث بكل ما تحمله من معاني ودلالات من ذلك ما ورد عند الفارابي في قوله:" نحا نحوت أي قصدت."[4]

النحوُ هو المسار الذي يُهتدى به نحو غايةٍ لغويةٍ مقصودة؛ فهو بمنزلة طريقٍ يصل بين مبدأٍ معلوم ونهايةٍ منشودة، تقوم فيه القواعد بدور الوصلة المنظمة بين نقطة الانطلاق وموضع الوصول.

ب_ اصطلاحا:

لقد عرف النحو بتعاريف كثيرة و إن كانت تصب في قالب واحد و هو العلم الذي يدرس أواخر الكلم، فيعرفه ابن جني بقوله : هو اتباعُ سَمْتِ كلامِ العرب في وجوهه الإعرابية وسائر تصرّفاته كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنَّسَب والتركيب، ليبلغ غيرُ العربي مبلغَ أهلها في الفصاحة فينطق بالعربية وإن لم يكن منهم[5]. و يقول

أبوسعيد السيرافي(ت 368ه) عن النحو: تَنقسِمُ مَعاني النَّحوِ إلى حركاتِ اللَّفظِ وسُكُونِه، ووَضعِ الحروفِ في مواضِعِها المُقتَضيةِ، وتأليفِ الكلامِ بتقديمٍ وتأخيرٍ مع تَوَخِّي الصَّوابِ واجتنابِ الخطأ، وما زاغَ عن ذلك فإمّا سائغٌ لاستعمالٍ نادرٍ أو تأويلٍ بعيدٍ، وإمّا مردودٌ لمُخَالَفَتِه سَجِيَّةَ القومِ.[6] وهذا التعريف جمع بين النحو الذي يعنى بأواخر الكلم، كما أشار إلى النحو الوظيفي(نحو الدلالة) كالتقديم و التأخير و الإشارة إلى المعاني(استعمال الحروف في مواضعها) ومن ثم يصير انتحاء سمت كلام العرب سلوكا لغويا على مستوى التداول و التواصل الذي فطر عليه المتكلم، أما ابن عصفور (ت696ه) فاعتبر أن النحوُ علمٌ مُستخرَجٌ بمقاييسَ مُستنْبَطةٍ من استقراءِ كلامِ العربِ تُوصِلُ إلى معرفةِ أحكامِ أجزائِه التي يأتلفُ منها.[7]

وهذا التعريف يفيد أن النحو صناعة عقلية، اجتهادية ينظر في النص المسموع عن العرب كيفما كان جنسه، ينظر فيه بالتحليل، و الدراسة ليقرر أحكاما تصل إلى مستوى القواعد و الأصول، و التي بفضلها يتعلم طالب اللغة اللسان العربي.

وتعد قراءة الأستاذ إبراهيم مصطفى في كتابه "إحياء النحو" و هو من العلماء المحدثين المعاصرين قراءة جريئة ذات صبغة انتقادية تسعى إلى ممارسة التجديد في الفهم اقتضاء للعصر و ظروفه، فهو يعيب على النحاة قصرهم النحو على الحرف الأخير ،فيقول : بأن هذا التحديدُ يضيّق مجالَ البحث النحوي ويقصره على جزءٍ يسيرٍ مما ينبغي تناوله، إذ النحوُ قانونُ تأليفِ الكلام وبيانُ ما يجب أن تكونَ عليه الكلمةُ في الجملة، والجملةُ مع الجملِ حتى تنتظمَ العبارةُ وتؤدّيَ معناها.[8]. ولم يختلف كثيرا مفهوم النحو عند اللسانيين الغربين حيث يعرف *بيار قيرو Pierre Guiraud* بقوله أن النحوُ فنٌّ يَهدي إلى الكتابةِ والتكلّمِ بلا خطأ، إذ يضعُ ويُقنّنُ قواعدَ مُحكَمةً تكونُ حجّةً في اللغةِ إمّا بتقريرِ النُّظّارِ أو بإقرارِ الاستعمالِ.[9]. فلقد جعل النحو أداة لتعلم الكتابة و الكلام دون خطأ.

يتبيّن من التعريفات أن النحو علمٌ يدرس أحوال أواخر الكلمات من جهة الإعراب والبناء لضبط الاستعمال وصون اللسان من الخطأ، وهو منظومة قواعد مستنبطة من كلام العرب تُبيّن حالة الكلمة ووظيفتها في التركيب.

أهداف النحو:

يُعدّ تدريس النحو العربي في المؤسسات التعليمية ركيزة أساسية لتعلّم العربية واستعمالها السليم؛ إذ يضبط الأداء اللغوي ويصون سلامة التعبير، ويستهدف تكوين الملكة اللسانية عبر توظيف القواعد في سياقات حيّة.

- تصويب اللسان وبناء المعنى :تعويد المتعلم استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالًا صحيحًا طبيعيًا من غير تكلّف، بما يصحّح المفاهيم ويمنع الخلط الدلالي.
- إتقان المهارات الأربع :تمكين المتعلم من قراءة وكتابة وحديث خالٍ من الأخطاء، عبر التدقيق في الصياغة والنمط والتركيب حفاظًا على جودة الأسلوب.
- تعميق الفهم والتعبير الواضح :تيسير إدراك المعاني والتعبير عنها بوضوح، على أساس أنّ قواعد اللغة وصفٌ علميٌ لأوضاعها وصيغها وللتغيّرات التي تطرأ على ألفاظها.

- بناء معرفة نحوية متكاملة :التوسّع المنهجي في قضايا النحو والصرف على نحوٍ تفصيلي مترابط، مع اقتصادٍ اصطلاحي يناسب المرحلة.
- الوعي بالأدوات والدلالات :تعرّف الأدوات ووظائفها الدلالية والتداولية لربط البنية بالمعنى والاستعمال.
- التمييز بين الصواب والخطأ :تنمية القدرة على التحليل والتذوّق النحوي لمراعاة العلاقات التركيبية، والتمييز بين التراكيب السليمة وغيرها.
- تنمية الرصيد اللغوي :إغناء الثروة اللغوية عبر شواهد منتقاة وأمثلة وظيفية توظّف في إنتاج شفهي وكتابي.
- تكامل الهدفين النظري والوظيفي :ترسيخ تعميماتٍ تضبط النظام اللغوي (الهدف النظري) وتفعيلها في مواقف تواصلية لتنمية القراءة والكتابة والتحدث والاستماع (الهدف الوظيفي)، مع جعل تعليم القواعد ضمن سياقات استعمالية حيّة.
- الغاية النهائية :تكوين ملكةٍ لسانية صحيحة قادرة على التطبيق، لا مجرد حفظٍ لقواعد مجرّدة.
- خاصة بالابتدائي :يعتمد نشاط القواعد في الطور الابتدائي على نصوص قصيرة وأنشطة تواصلية متدرجة، تربط كل قاعدة بوظيفةٍ لغوية واضحة، وتستخدم تقويمًا بنائيًا يوازن بين سلامة البنية ووضوح المعنى.

2. مشكلات تعليم و تعلم النحو:

إن مشكلات النحو كثيرة، منها ما يتعلق بطبيعة دراسة القواعد العربية ومناهجها، ومنها ما يتعلق بطبيعة تعليم المبادئ النحوية بصفة عامة، ومنها ما يتعلق بالمتعلم.

يعتمد النحو على تحفيظ القاعدة بعد استنباطها أو يلجأ بعض المعلمين إلى الطريقة القياسية في التدريس، حيث يجد التلاميذ صعوبة في وضع هذه القواعد موضع التطبيق و ذلك للأسباب الأتية[10]:

- تكدّس القواعد على التلميذ يرهقه حفظًا ويعرّضها للنسيان لغياب المران الوظيفي.
- انشغال بعض المدرسين بإتمام المقرر سريعًا دون التحقق من تطبيق القاعدة في النطق والكتابة.
- ضعف التكامل بين النحو والقراءة والتعبير وبقية المواد، فتغيب الصلة بمواقف الحياة واهتمامات التلميذ.
- قصور الإفادة من جهود تيسير النحو وقرارات المجامع اللغوية في بناء المناهج والإملاء والكتابة.
- اختلال المواءمة بين الموروث النحوي القديم والمقاربات اللسانية الحديثة عند تصميم المنهج.

- ضعف توظيف الوسائط التقنية (المختبرات اللغوية والتسجيلات الصوتية) لضبط النطق ومخارج الحروف وتعليم القواعد.

3. مقاربات لسانية حديثة في تدريس النحو:

تُظهر الاتجاهات اللسانية الحديثة أنّ الاقتصار على منهج واحد في تدريس النحو غير فعّال؛ والأنسب اعتماد مقاربة تكاملية توفّق بين طرائق متعدّدة تتساند وتتبادل الأثر دون التقيد بإحداها، إذ لا تعلّم استقرائيًا خالصًا ولا قياسيًا صرفًا في بناء الملكة التعبيرية إذ لا يكون التعلّم النحوي خالصًا قياسيًا ولا محضًا استقرائيًا؛ إذ يتكوّن إدراك المتعلم لما يقدّمه المعلم، ظاهرًا وخفيًا، واكتسابه ملكة التعبير من مزجٍ مرن بين الطريقتين [11]، يرجع ذلك إلى أنّ الاستدلال والقياس عمليتان متلازمتان متفاعلتان يحتاجهما المعلم والمتعلم معًا؛ فالجمع بين المنهجين يحقق الغاية لأنه مستمد من طبيعة اللغة نفسها.

يرتكز المنهجان على تنوّعٍ أصيل في اللغة نفسها؛ فالتنوّع هو وسيلة التبليغ الفعّالة، بينما تؤدي الطرائق التقليدية الأحادية إلى ضعفٍ في التواصل ونفورٍ من النحو لندرة تركيزها على تخاطبٍ واضح وممارسةٍ عفوية مدعومة بالمعنى. "لأن اكتساب اللغة قبل كل شيء هو اكتساب مهارة التبليغ"[12] ، يتأسّس المنهجان على تنوّع اللغة بطبيعتها؛ فالتنوّع نفسه عمادُ التبليغ الفعّال، أمّا الاقتصار على طريقةٍ واحدة في الأساليب التقليدية فيورث ضعفًا في التواصل ونفورًا من النحو لغياب رؤيةٍ واضحة للتخاطب وممارسةٍ عفوية مدعومة بالمعنى، و يتم ذلك عبر ما يلي:

- الفهم يحرر القواعد النحوية من محدودية القدرة التقليدية للتعليمة.
- يُستحسن أن يتلقّى المتعلم في كل حصة قدرًا محدودًا ومناسبًا من القواعد يوافق طاقة ذاكرته؛ بالاكتفاء بالعناصر الوظيفية الكفيلة بتجنّب إرهاق معرفي أو تضييق ذهني يعيق استمرار اكتساب القواعد.[13]، تتجلّى أهمية عرض القواعد في أساليب تكفل الفهم والتدبّر، ولا يتحقق ذلك إلا إذا شعر المتعلم بأن المادة النحوية توافق ميوله واهتماماته.
وبمنظورٍ وظيفي يستهدف دقة التعبير في مواقف الكتابة والقول، تُنتقى باقة محدودة من الألفاظ والتراكيب ذات الجدوى التواصلية، ويُفعَّل دورها في سياقات حقيقية بما يستدعيه ذلك من معارف مرتبطة بالاستخدام.[14].
- تتأكد أهمية عرض القواعد بأساليب تضمن الفهم والتدبّر حين يشعر المتعلم أنّ المادة توافق ميوله واهتماماته. وعند اعتماد منظور وظيفي يستهدف دقة التعبير في المواقف الشفوية والكتابية، تُنتقى مجموعة محدودة من الألفاظ والتراكيب ذات الجدوى التواصلية ويُفعَّل استخدامها في سياقات حقيقية، بما يستدعيه ذلك من معارف مرتبطة بالاستعمال.[15]، ينبغي أن تتماسك دروس النحو منطقيًا بحيث تُنشئ تواترًا مقصودًا بين المعارف الجديدة وسوابقها؛ ففاعلية الترتيب لا تقوم على اتباع نظام مألوف فحسب، بل على نسقٍ مترابط تتكامل فيه العناوين الجزئية وتتسلسل العمليات داخل الدرس وما يليه، حتى يقدر المتعلم ذاتيًا على استنباط القاعدة الجامعة والقياس عليها دون توجيه مباشر.[16]

4. **اللسانيات التعليمية : المفهوم و المرتكزات**

يعتبر علم اللغة التعليمي فرعا من فروع اللسانيات التطبيقية فهو يهتم بالطرائق و الوسائل التي مساعدة التلميذ و المتعلم على تعلم اللغة و تعليمها.

وهي مصطلح وضع في اللغة العربية يقابل المصطلح الغربي المشهور بالتركيب الاتي : didactique (la des laugues) [17] اختلفت ترجمتها إلى التعليمات علم التدريس/ علم التربية.

و اللسانيات علم نظري يسعى إلى الكشف عن حقائق اللسان البشري و التعرف على اسراره ، بينما كان علم تعلم اللغات علم تطبيقي يهدف إلى تعلم اللغات سواء كانت من منشأ الفرد أو مما يكسبه من اللغات الأجنبية[18].

لغة : لفظ التعليمة مشتق من الفعل تعلم يتعلم تعلما، و تعلم الأمر أي أيقنه وعرفه[19].

اصطلاحا: التعليمية هي دراسة الطرق و التقنيات التي يتم بها تنظيم أشكال التعلم للوصول إلى الأهداف المرجوة.

تُعرَّف بأنها خطوات تنظيم المحتوى الدراسي وتمكين تعلّمه بصورة فعّالة وشاملة، عبر أساليب منهجية تضمن اكتساب الطلبة للمعارف وترسيخها. [20] فاللسانيات التعليمية هي فرع من فروع **اللسانيات التطبيقية** يهتمُّ بدراسة اللغة في سياق التعليم والتعلّم، من حيث طرائق اكتسابها وتدريسها وتطوير الكفايات اللغوية لدى المتعلمين. فهي علم يطبّق نتائج البحوث اللسانية والنظريات اللغوية على الممارسات التربوية قصد تحسين فعالية التعليم اللغوي، وجعل عملية التعلّم أكثر تكيّفًا مع حاجات المتعلمين ومستوياتهم.

وتُعنى اللسانيات التعليمية بتحليل **العمليات اللغوية والمعرفية** التي ترافق اكتساب اللغة، كما تهتمّ بدور المعلم، والمناهج، والوسائط التعليمية في بناء الكفاية التواصلية.

عناصر العملية التعليمية:

أ/ المتعلم : هو محور العملية التربوية بكل عناصرها، إذ يتحمل مسؤولية تقدمه، و يبادر بالمشاركة في رسم مساره التعليمي، و التحضير، و الاستقصاء و بناء الموافق المدعومة بالأدلة داخل بيئة صفية تفاعلية، و يمارس النقاش والاقناع و الدفاع عن آرائه ضمنت عمل تعاوني، كما يعزز دوره الفاعل شريكا في التعلم والتقويم و اتخاذ القرار التعلم، لا مجرد متلقٍ للمعلومة[21].

ب/ المعلم : هو الحامل للرسالة التعليمية و المتفاعل مع الهيئة العلمية و التدريسية والادارية، من خلال مساعدته على فهم الدروس و اكتساب المعرفة يتطلب دور المعلم الكثير من الصبر والتفاني لضمان تحقيق أهداف التعليم، و تقديم الدعم اللازم للطلاب في رحلتهم التعليمية.

ج/ المعرفة: مضمون علمي مفاهمي ومهاري يراد بناءه لدى المتعلم، وقد يغطي قطب المعرفة المضامين، و المحاضرات، و الدروس ، و التمارين و التطبيقات، و الامتحانات و التقويمات.

د/ المنهاج: هو مجموعة الخبرات التربوية و الاجتماعية و الثقافية و الرياضية و الفنية و العملية التي تخطط لها المدرسة داخل المؤسسة و خارجها، و توفر شروط تعلمها للطلبة، ويستهدف هذه الخبرات اكتساب المتعلمين انماطا سلوكية مربوغة، و تعديل أو تغيير أنماط أخرى بما يحقق نماءهم الشامل[22].

المنهاج هي الخطة التي تختار و تنظم المعرفة و تكيفها المستوى المعلمين.

مرادفات مصطلح التعليمية في العربية:



و قد تميزت المحطات الجديدة من حركية المثلث الذي انتقل بثقافة جديدة من المثلث البيداغوجي، التقليدي، الكلاسيكي، حيث كان خاضعا إلى منطق واحد و اتجاه واحد من المعلم الى المعرفة ثم إلى المتعلم.



أما في ظل التعليمية الجديدة فلقد اكتسب المثلث حركية جديدة تترجم للفلسفية جديدة لمنظومة العلاقات التي تسيره وتضمن له الفاعلية و التفاعلية التعليمية الجديدة، لم تعد تلك المركزية ثابتة، بل تتحرك وفق حالات و الوضعيات التعليمية و التعلمية فهي عمر ثابتة بل هي في حركة دائمة ومستثمرة.





5. تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية:

قواعد اللغة من نشاطاتها كاللغة العربية يعتمد عليها البرنامج في التعليم الابتدائي، ويشمل نشاط قواعد اللغة على التراكيب النحوية و الصيغ الصرفية و قواعد الإملاء و الخط و الشكل.... .

لتدريس القواعد في صدى المرحلة لا ينبغي أن يقصد لذاته و إنما هي ضرورة تسمح للمتعلمين بأن يحسنوا ممارسة التعبير عن أفكارهم و أن يدركوا أفكار الأخرين من الطريقة العامة المتبعة في ذلك أن يقرأ المدرس الموضوع في الكتاب المقرر قراءته واعينه ، فمن يتأمله طويلا فينظر ما كان منه مرتبطا بمعلومات المتعلمين السابقة و ما كان سهلا، ويعمل على حل المشكلات العلمية بالرجوع إلى المصادر و التفكير في الطريقة المناسبة بعد استعراض الطرائق العامة و هذه الطرائق هي:

- الإلقائية و التكشفية و الحوارية و الاستقرائية و الاستنتاجية، و لاشك أن الاستقراء التكشفي أنسب القواعد، و الالقائية تقدم المادة جاهزة لا دور للمتعلم فيها، و تقف التكشفية على الطرف الآخر من الإلقائية فمن محاسنها أنها تفيد مما لدى المتعلمين من أوليات الموضوع و سوابق التجارب و أنها تشعرهم بشخصياتهم[23].
- يرى محمد صاري أنّ المنهج الاستقرائي أصلح لتدريس القواعد لأنه ينطلق مما هو قريب من خبرة المتعلم ومحسوس في بيئته، فيخفّف العبء المعرفي ويجعل الدرس غير غريب عنه؛ وهو منسجم مع مبادئ التربية الحديثة التي توصي بالبدء من مستوى المتعلمين والتدرّج من القليل إلى الكثير ومن المحسوس إلى المجرد، بما يعزّز الفهم والتطبيق.[24].

قدَّم في هذا المقرر نموذجٌ مقتطفٌ من درس القراءة بعنوان «الحياة المدرسية»، بصياغة غير مباشرة تراعي عرض الفكرة إجمالًا قبل تفصيلها، بما ييسّر على المتعلمين إدراك المفردات الواردة في الأمثلة دون استغراب أو غموض .وقد لوحِظ ميدانيًّا أثناء الزيارة الصفية تأخُّرُ تنفيذ درس القراءة عن درس النحو المقرّر قبله؛ وهو ترتيبٌ يُتوقَّع أن يُحدث صعوبةً لدى المتعلم في فهم محتوى القراءة واستيعاب مفرداتها؛ إذ تُبنى أنشطة الفهم على تمهيد لغوي سابق .وعليه، يُوصى باحترام التسلسل التعليمي بين دروس القراءة والنحو، مع اعتماد تقديمٍ إجمالي للنص يُحدَّد فيه السياق والمفردات المفتاحية، ثم الانتقال إلى التفصيل عبر أمثلة موجَّهة وأنشطة لفظية تُعيد توظيف المفردات في سياقات مفهومة.

الهدف التربوي

تنمية كفايات الحياة المدرسية لدى المتعلمين عبر مواقف تواصلية أصيلة تعزّز الانتماء والمسؤولية والتعاون، وتمكّنهم من توظيف معجم المدرسة وسلوكياتها المواطِنة في ممارسات يومية قابلة للرص. تمكين المتعلم من تركيب جمل سليمة نحويًا ودلاليًا انطلاقًا من معطيات محددة، وتوظيف التراكيب المستهدفة في سياقات مدرسية أصيلة (تعليمات، إعلان، حوار صفّي). تنمية القدرة على التحويل بين البنى (مفرد/جمع، مذكر/مؤنث، زمن الفعل) أثناء التركيب لضبط المطابقة النحوية.

توسيع المعجم الوظيفي للحياة المدرسية وتثبيته عبر إدماجه في جمل مركّبة وقابلة للاستخدام الفوري.
ترسيخ عادات لغوية صحيحة عبر المحاكاة والتقليد الموجّه مع تقليل الاعتماد على التصريح بالقواعد.
تحسين الدقة الإملائية وعلامات الترقيم في نواتج التركيب المكتوبة.
تنمية الطلاقة الشفوية من خلال قراءة الجمل المركّبة وإعادة صياغتها دون إخلال بالبنية.
رفع الوعي بالاختيارات التركيبية وتأثيرها الدلالي (تقديم/تأخير، خبر مفرد/جملة/شبه جملة).
التمييز بين الجملة الصحيحة والجملة المعتلة عبر معايير بسيطة للفحص الذاتي أثناء العمل.
الانتقال من الأمثلة المعطاة إلى إنتاج جُمل أصلية مرتبطة ببيئة المدرسة.
تقويم ذاتي موجّه: مراجعة جمل التمرين وفق قائمة تحقق مصغّرة (مطابقة، ترقيم، معجم، وضوح)

موضوعات السنة الثانية ابتدائي:

تتضمن قواعد النحو في السنة الثانية ابتدائي الأسماء (المعربة والمبنية)، أنواع الفعل (ماضي، مضارع، أمر)، الأساليب النحوية الأساسية، واستخدام علامات الترقيم .يركز منهج السنة الثانية ابتدائي على تطبيق هذه المفاهيم الأساسية لتمكين الطلاب من استخدام اللغة العربية بشكل صحيح في الكتابة والتحدث .

مفاهيم النحو الأساسية

- الأسماء :يتعلم الطالب التمييز بين الأسماء المعربة (التي يتغير شكل آخرها) والمبنية (التي لا يتغير شكل آخرها).
- الأفعال :يتم التركيز على ثلاثة أنواع رئيسية من الأفعال:
  - الفعل الماضي :يدل على حدث وقع وانتهى (مثل: كتب).
  - الفعل المضارع :يدل على حدث يقع في الوقت الحاضر (مثل: يكتب).
  - فعل الأمر :يُستخدم لطلب القيام بفعل (مثل: اكتب).
- الأساليب النحوية :يتعلم الطالب استخدام تراكيب جمل أساسية مثل الجملة الاسمية والجملة الفعلية، وتوظيفها بشكل سليم.

- علامات الترقيم :يتدرب الطالب على استخدام علامات الترقيم الأساسية مثل النقطة والفواصل لضمان فهم واضح للمعنى .

كما يحتوي برنامج القواعد للسنة الثانية على مجموعة من الظواهر اللغوية و هاته المواضيع تم وضعها من قبل القائمين على هذا المجال، منها الصرفة و منها النحوية و هي :

عنوان الدرس:	
الضمائر المنفصلة	حروف الجر
الضمائر المتصلة	الأعداد
ظرف الزمان	حروف النداء
ظرف المكان	الصفة
أسماء الإشارة	الفعل المضارع المجزوم
أسلوب الاستفهام	تصريف الأفعال مع الضمائر
أدوات النعت و الجزم	المفعول به
حروف العطف	الأسماء الموصولة

السنة الثانية.

النموذج الأول.

عرض النموذج

أركب:

قالت المعلمة للأطفال: أنتم تلعبون بالكرة، و قالت للبنات أنتن تلعبن لعبة الغميضة.

أنتم لعبتم الكرة. أنتن لعبتن لعبة الغميضة

إئت بجمل أخرى على نفس المنوال[25]

دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ/ علاقة النموذج بنص القراءة:

يُقدَّم هذا النموذج بوصفه مقتطفًا من درس القراءة ضمن محور «الحياة المدرسية»، بصياغة غير مباشرة تبدأ بعرضٍ إجماليّ يضع المتعلم في سياق الدرس قبل الانتقال إلى تفاصيله؛ وذلك لتيسير إدراك مفردات الأمثلة وتمكين المتعلم من استقبالها دون غرابة أو غموض. وخلال الزيارة الصفية الميدانية، لوحِظ وقوعُ درس القراءة بعد درس النحو خلافًا للترتيب البيداغوجي

المنشود؛ وهو ما يُرجَّح أن يفاقم صعوبة الفهم لدى المتعلم، إذ تعتمد أنشطة القراءة على تهيئةٍ معجمية وسياقية سابقة تُمكّن من تفكيك النص وبناء دلالاته.وعليه، يُوصى بإعادة ضبط التسلسل التعليمي بحيث تسبق القراءةُ التراكيبَ المستهدفة أو تتزامن معها ضمن تكامل وظيفي (تهيئة معجمية موجَّهة، أمثلة سياقية قصيرة، ثم قراءة موجَّهة بأسئلة فهم تدريجية)، على أن تُستثمر البنى النحوية لاحقًا في الإنتاجين الشفهي والكتابي.

يسهم هذا التنظيم في تقليل الحمل المعرفي على المتعلم، ويضمن انتقالًا سلسًا من الإدراك المعجمي والسياقي إلى الوعي التركيبي، بما يرفع قابلية الفهم ويُحسّن جودة الأداء اللغوي داخل الدرس

ب/ الهدف التربوي:

تنمية الانتماء للمؤسسة المدرسية وترسيخ قيم المواطنة عبر ممارسات يومية منظمة تظهر المسؤولية الفردية والجماعية.

تعزيز التعاون والعمل ضمن فرق صغيرة باحترام الأدوار وتقاسم المهام، وتوظيف الحوار لحل الخلافات سلميًا داخل القسم.

بناء معجم وظيفي للحياة المدرسية وتفعيله شفويًا وكتابيًا في مواقف أصيلة (استئذان، إعلان، مجلس صفّي، برنامج يومي).

تنمية مهارات التنظيم الذاتي بالتخطيط للواجبات واستعمال الزمن والعناية بالمرافق، مقرونًا بمؤشرات أداء قابلة للرصد.

دمج القراءة بالنحو عبر تهيئة معجمية وأنشطة فهم تدريجية تُستثمر لاستخراج تراكيب مستهدفة وتوظيفها في إنتاجات تواصلية.

ج/ الهدف اللغوي يرتكز هذا النموذج على تمكين المتعلّم من صياغة جمل سليمة نحويًا ودلاليًا اعتمادًا على معطيات محددة، مع مراعاة قواعد المطابقة بين المبتدأ والخبر والفعل والفاعل. كما يهدف إلى تدريب المتعلّم على التمييز بين التراكيب المتشابهة واختيار الأنسب منها للسياق المدرسي. ويتضمّن ذلك تحويل البنى اللغوية بين المفرد والجمع، والمذكّر والمؤنّث، وتوظيف معجم الحياة المدرسية في إنتاجات كتابية وشفوية دقيقة تراعي علامات الترقيم. ويشمل أيضًا مهارات إعادة الصياغة والتحويل التركيبي مثل التقديم وتأخير الخبر وتغيير نوعه دون الإخلال بالمعنى، مع الاستعانة بالمراجعة الذاتية وقائمة تحقق مختصرة، والعمل الثنائي لرفع مستوى الدقة والطلاقة في نهاية التمرين.

النموذج الثاني:

عرض النموذج

أركب:	
تناولنا الفطور .	نحن ننظف بيتنا.
كنست أمي البيت.	نحن نرتب الأثاث.

دراسة النموذج و التعليق عليه:

أ/ علاقة النموذج بنص القراءة:

يرتبط نموذج «أركِّب» بالنص القرائي «العائلة» ارتباطًا وظيفيًا مباشرًا؛ إذ يعيد توظيف مفرداته وسياقَه الأسري في جمل فعلية قصيرة من الحياة اليومية.

تُترجم مواقف النص (الفطور، تنظيف البيت، ترتيب الأثاث) إلى تراكيب منتَجة تحفظ المطابقة بين الفعل والفاعل وتثبّت معجم الأسرة.

بهذا الانتقال من القراءة إلى التركيب، يتقوّى الفهم ويُنمّى الأداء الشفهي والكتابي دون حاجة إلى عرض قاعدي مُصرّح به.

ب/ الهدف التربوي:

تنمية الانتماء للمؤسسة المدرسية وترسيخ قيم المواطنة المدرسية عبر ممارسات يومية منظَّمة تُبرز المسؤولية الفردية والجماعية داخل القسم.

تعزيز مهارات التعاون وتقاسم الأدوار واتخاذ القرار في فرق صغيرة، مع اعتماد الحوار واحترام الاختلاف وحلّ الخلافات بوسائل سلمية.

بناء معجم وظيفي للحياة المدرسية وتوظيفه شفويًا وكتابيًا في مواقف أصيلة كالإعلانات والمجالس الصفية واستعمال الزمن.

تنمية التنظيم الذاتي عبر التخطيط للواجبات والعناية بالمرافق والالتزام بالنظام الداخلي، وفق مؤشرات أداء قابلة للرصد.

دمج القراءة بالنحو من خلال تهيئة معجمية وأنشطة فهم تدريجية تُستثمر لاستخراج تراكيب مستهدفة وتطبيقها في إنتاجات تواصلية.

ج/ الهدف اللغوي:

تمكين المتعلم من توظيف التراكيب الفعلية الأساسية المرتبطة بسياق «الحياة المدرسية» في جمل سليمة نحويًا ودلاليًا، مع ضبط المطابقة بين الفعل والفاعل والمبتدأ والخبر.

بناء معجم وظيفي مدرسي (استئذان، مناوبة، مجلس، إعلان، برنامج) وتفعيله شفويًا وكتابيًا ضمن

مواقف أصيلة داخل الصف.

تنمية القدرة على التحويل التركيبي البسيط (مفرد/جمع، مذكر/مؤنث، ماضٍ/مضارع) دون إخلال بالمعنى، مع تحسين علامات الترقيم.

تعزيز الطلاقة الشفوية عبر القراءة المعبّرة والمحاكاة، والانتقال من الفهم القرائي إلى إنتاج جُمل أصلية مرتبطة ببيئة المدرسة.

ترسيخ عادات مراجعة ذاتية باستخدام قائمة تحقق مختصرة لضبط المطابقة، المعجم، والترقيم قبل تسليم العمل.

خاتمة

خلص المقال إلى أن النحو العربي يستعيد فاعليته التعليمية حين يُدرَّس بوصفه أداة وظيفية للتواصل لا مادةً معزولة عن الاستعمال؛ فتكامل الشكل مع المعنى والسياق، وارتكاز الدرس على نصوص قريبة من عالم المتعلم، وتمكينه من تحويل القاعدة إلى أداء شفهي وكتابي، كلها عوامل ترفع الكفاية وتقلل العبء المعرفي. كما تبيّن أن الدمج المنهجي بين القراءة والنحو والتعبير، مع تهيئة معجمية وتمارين تركيب وتحويل مدعومة بالتقويم البنائي، يحقق انتقالًا حقيقيًا من الفهم إلى الإنتاج. وتوصي الدراسة بمأسسة المقاربة الوظيفية في مناهج الطور الابتدائي (خاصة السنة الثانية) عبر تصميم وحدات تعلم قائمة على المهام، وضبط مؤشرات أداء قابلة للقياس، واستثمار الوسائط الصفية والدعم المتبادل بين التعلم الفردي والجماعي، بما يعيد للنحو مكانته بوصفه مسلكًا إلى الكفاية التواصلية لا غاية في ذاته.

الهوامش

[1] علي أو المكارم، تعليم النحو العربي عرض و تحليل، مؤسسة المختار، مصر، ط01، 2007، ص21.

[2] مجد الدين الفيروزابادي : القاموس المحيط،ج4 ، مطبعة السعادة ، مصر ، 1913م، ص394.

[3] الفيومي: المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، المطبع الأميرية، القاهرة،ط7، 1928،ص817.

[4] الفارابي أبو إبراهيم (2003م)، ديوان الأدب، معجم لغوي تراثي،تح: عادل عبد الجبار (ط1)، بيروت،لبنان: مكتبة لبنان ناشرون ،ص606.

[5] أبي فتح عثمتن بن جني: الخصائص، تح علي النجار، المكتبة العلمية ، دت ، ص34.

[6] أبو حيان التوحيدي، الإمتاع و المؤانسة، المكتبة العصرية، صيدا بيروت،ج1، (دت)،(دط)، ص121.

[7] محمد إبراهيم عبادة ، النحو التعليمي في الثرات العربي، منشأة المعارف الإسكندرية(دت)،(دط)، ص08.

[8] أحمد محمد عبد الراضي، إحياء النحو و الواقع اللغوي، دراسة تحليلة نقدية مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، ط1 ، 2007ص26.

[9] أيميل بديع يعقوب، ميشال عاصي، المعجم المفصل في اللغة و الأدب، دار العلم للملايين ، بيروت ،ط1، 1987، مج1،ص1237.

[10] محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في مرحلة الثانوية، مجلة الغلوم الإنسانية (العدد السابع، الصفحات 12/1)

[11] عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية ، مجلة اللسانيات ، عدد04، 1974/1973، ص72.

[12] المرجع نفسه ، ص78.

[13] نفسه، ص47.

[14] نفسه، الصفحة نفسها.

[15] نفسه، ص63.

[16] نفسه، ص64.

[17] يوسف مقران، مدخل اللسانيات التعليمية مؤسسة كنز و الحكمة 2013/1958، الجزائر ، ص15.

[18] السامية جباري /اللسانيات التطبيقية و تعليمية اللغات، جامعة الجزائر، 03، (دت) ، ص96.

[19] ابن منظور: لسان العرب، ط1، دار الكتب التعليمية، بيروت، 2003، ص222.

[20] ينظر تريكي مبارك، بحوث محكمة في تعليمية اللغة العربية،مركز الكتاب الأكاديمي للنشر 2020،ص199.

[21] أحمد حسن الليقاني ، المناهج بين النظرية و التطبيق ،ط01، منشورات دار الأفاق الجديدة، بيروت، 1995، ص120.

[22] ينظرتوفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها و عناصرها و أسسها و عمليتها، ط2، دار المسيرة للطباعة و النشر و التوزيع، الأردن، 2001، ص(26-25).+

[23] ينظر على تعونيات، مناهج التعليم الأساسي للطور الثالث ، ص06.

[24] محمد صاري، تيسير النحو، بحث منشور، منشورات المجلس الأعلى للغلة العربية، 2001م، ص191، بتصرف أهمية المرحلة الابتدائية.

[25] ينظر كتاب السنة الثانية "كتابي في اللغة العربية التربية الإسلامية، التربية المدنية"،ص22 .

قائمة المصادر و المراجع:

1. ابن منظور: لسان العرب، ط1، دار الكتب التعليمية، بيروت، 2003، ص222.
2. أبي فتح عثمان بن جني: الخصائص، تح علي النجار، المكتبة العلمية ، دت ، ص34.[25]أبو حيان التوحيدي، الإمتاع و المؤانسة، المكتبة العصرية، صيدا بيروت، ج1، (دت)،(دط)، ص121.
3. أحمد حسن الليقاني ، المناهج بين النظرية و التطبيق ،ط01، منشورات دار الأفاق الجديدة، بيروت، 1995، ص120.
4. أحمد محمد عبد الراضي، إحياء النحو و الواقع اللغوي، دراسة تحليلة نقدية مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، ط1 ، 2007ص26.
5. أيميل بديع يعقوب، ميشال عاصي، المعجم المفصل في اللغة و الأدب، دار العلم للملايين ، بيروت ،ط1، 1987، مج1،ص1237.
6. تريكي مبارك، بحوث محكمة في تعليمية اللغة العربية،مركز الكتاب الأكاديمي للنشر 2020،ص199.
7. توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها و عناصرها و أسسها و عمليتها، ط2، دار المسيرة للطباعة و النشر و التوزيع، الأردن، 2001، ص(26-25).
8. السامية جباري /اللسانيات التطبيقية و تعليمية اللغات، جامعة الجزائر، 03، (دت) ، ص96.
9. عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية ، مجلة اللسانيات ، عدد04، 1974/1973، ص72.
10. على تعونيات، مناهج التعليم الأساسي للطور الثالث ، ص06.
11. علي أو المكارم، تعليم النحو العربي عرض و تحليل، مؤسسة المختار، مصر، ط01، 2007، ص21.
12. الفارابي أبو إبراهيم (2003م)، ديوان الأدب، معجم لغوي تراثي: عادل عبد الجبار (ط1)، بيروت،لبنان: مكتبة لبنان ناشرون،ص606.
13. كتاب السنة الثانية.
14. مجد الدين الفيروز ابادي : القاموس المحيط،ج4 ، مطبعة السعادة ، مصر ، 1913م، ص[25]394 الفيومي: المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، المطبع الأميرية، القاهرة،ط7، 1928،ص817.
15. محمد إبراهيم عبادة ، النحو التعليمي في الثرات العربي، منشأة المعارف الإسكندرية(دت)،(دط)، ص08.
16. محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في مرحلة الثانوية، مجلة الغلوم الإنسانية (العدد السابع، الصفحات 12/1)
17. محمد صاري، تيسير النحو، بحث منشور، منشورات المجلس الأعلى للغلة العربية، 2001م، ص191، بتصرف أهمية المرحلة الابتدائية.
18. يوسف مقران، مدخل اللسانيات التعليمية مؤسسة كنز و الحكمة 2013/1958، الجزائر ، ص15.