كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي ( المجلة العلمية)

=======

# تصور مقترح لتعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الدارسين في المستوى المبتدئ

إعـــــداد

**د/ عبيد اللّه بن عبداللّه الفايدي**

معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

﴿ المجلد الخامس والثلاثون – العدد العاشر – أكتوبر ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

## مستخلص البحث

هدف هذا البحث إلى تحديد معايير تعليم واختيار التراكيب النحوية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى الدارسين في المستوى المبتدئ، وتحديد التراكيب النحوية المناسبة لهم، وتقديم تصور مقترح لبناء مقرر لتعليم التراكيب النحوية بناء على معايير علمية دقيقة تحقق الهدف الاتصالي للغة، ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك لتحديد المعايير العلمية في تقديم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، والتراكيب النحوية المناسبة لهم في المستوى المبتدئ، وتقديم تصور مقترح لتعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الدارسين في المستوى المبتدئ، وقد توصل البحث إلى: عدد من المعايير العلمية التي يرى الباحث ضرورة الرجوع إليها عند تأليف مقرر لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وبناء على النتائج التي توصل إليها البحث قدَّم الباحث عددا من التوصيات والمقترحات.


**الكلمات المفتاحية: التراكيب النحوية، معايير تعليم النحو العربي، متعلمو اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.**

## Abstract

The purpose of this research is to determine the criteria for teaching and selecting the grammatical structures in the Arabic language teaching programs for speakers of other languages at the Foundation Level, and specify the accurate grammatical structures for them. And to provide a proposed concept to build a course to teach the grammatical structures based on accurate scientific criteria to achieve the communicative goal of the language. To achieve the objectives of research, the researcher used the descriptive analytical method; in order to determine the scientific standards in presenting grammatical structures to learners of Arabic language who speak other languages, and grammatical structures suitable for them in The Foundation Level, and providing a proposed concept to teach the grammatical structures of Arabic language learners who speak other languages and study in the Foundation Level. The research has reached for a number of scientific criteria that the researcher considers necessary to refer to when writing a course to teach Arabic to other languages speakers, and according to the results the research achieve, the research has presented a number of recommendations and suggestion.

**Key words: grammatical structures, standards for teaching Arabic grammar, Arabic language learners who speak other languages.**

## مقدمة:

اللغة العربية لغةٌ شرفها الله – تعالى– حين أنزل بها القرآن الكريم، فكان على أبناء الشعوب الإسلامية أن يتعلموا العربية ليتمكنوا من قراءة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وإقامة شعائر الدين. وقد ظلت ذات تاريخ متصل يمتد من العصر الجاهلي إلى الآن، وظلَّ الوعي بها والحفاظ عليها أمرا لا يمكن التفريط فيه عند العرب والمسلمين جميعا، وحريٌّ بأهلها السعي لأنجع السبل لتعليمها وتعلمها.

وقد كانت اللغة العربية ولا تزال واحدة من لغات الحضارات الكبرى في العالم واستطاعت أن تتجاوز العالم الناطق بها إلى عوالم أخرى إسلامية وغير إسلامية فهي من هذا المنطلق لغة عالمية ولا أدل على ذلك من أن الأمم المتحدة اتخذتها منذ عام ١٩٧٤م واحدة من ست لغات رسمية. (نحلة، ٢٠١١: ٣١٢).

والنحو أحد فروع اللغة المهمة، فهو الذي يضمن لنا سلامة التعبير وصحة الأداء اللغوي وإفهام المعنى، وهو من مقومات الاتصال الصحيح السليم، فالخطأ في نظم الكلام، وفي ضبط أواخر الكلمات قد يؤثر في نقل المعنى المقصود وقد يؤدي إلى العجز عن فهمه. (طعيمة، ومناع، ٢٠٠١: ٥٣).

وللنحو مفهومان أحدهما واسع يشمل الأصوات والصرف والتراكيب والدلالة، وكتاب سيبويه دليل على ذلك. وآخر ضيق يقتصر على التراكيب، وهذا المفهوم الضيق هو الذي يؤخذ به في هذا البحث. (حسان، ١٩٩٠: ١٩٣).

ويعدّ النحو قياسا على فروع علم اللغة الأخرى أهمها، وأكثرها اعتماداً على العقل والتفكير، حيث يرتكز على قواعد وأسس ينطلق منها المتعلم والمعلم إلى بقية فنون الكلام وفروعه، كما أنه أهم فروع اللغة التي يتلقاها المتعلمون في مختلف مراحل التعليم؛ إذ إنهم يتمكنون من القراءة السليمة، والكتابة الصحيحة، كما أنهم بأدواته يستطيعون تقويم ألسنتهم وأقلامهم. (عاطف فضل، ٢٠١٦: http://www.al-jazirah.com/2016/20160208/cu1.htm) تاريخ ٢٢/١٠/١٤٤٠هـ، الساعة ٢.٠٠مساء).

ولكل لغة في العالم قواعدها وتراكيبها التي تحكم استخدامها المنطوق والمكتوب، ومن هنا فإن هدف تدريس التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة الناطقين بلغات أخرى ليس تحفيظ القواعد، أو التركيب؛ وإنما مساعدة المتعلمين على التعبير الصحيح نطقا وكتابة، وما فائدة النحو وتعليم التراكيب النحوية إذا لم يساعد المتعلم على الاتصال الصحيح باللغة الهدف؟

وقد تم إيلاء الكثير من الاهتمام في تدريس قواعد اللغة الإنجليزية حتى أصبحت إرشادات القواعد بمثابة تأكيد ومفتاح لتدريسها وتعليمها، فبعض اللغويين والمنظرين والمعلمين يرى أنه يجب أن تدرَّس قواعد النحو تقليديا، ويجب أن يكون هناك معايير لتقديم التراكيب النحوية في الفصول الدراسية، ويجادل آخرون بأنه ينبغي التعامل مع قواعد اللغة بطريقة

مدروسة؛ لأن القواعد لها أهمية كبيرة في تعلم اللغة نفسها، على أساس نظريات تدريس وتعلم اللغة الثانية، ومن الضروري إعادة النظر في تعليم القواعد النحوية وتعزيز أهميتها في تدريس اللغة الإنجليزية بوصفها لغة ثانية. (Yanghua Peng, 2017 :76)

ويجب أن نفرق بين النحو بوصفه علما تراثيا ما زال يدرّس في كثير من الجامعات على أنه غاية أو هدف في حدّ ذاته، وهذا ما يطلق عليه النحو العلمي، والحديث عنه بوصفه وسيلة للتطبيق على ألسنة المتعلمين وكتاباتهم وهذا يطلق عليه النحو التعليمي الذي نحن بصدد الحديث عنه في هذا البحث.

وتناول العلماء موضوع اختيار القواعد وتدريسها، حيث تحدد التراكيب النحوية في اللغة المحتوى اللغوي للكتاب، وقد وضع علماء الغرب بعض القواعد، ومنها: أن تكون المادة النحوية متدرجة، واستخدام المفيد منها، والتراكيب الشائعة، والقابلية للتعلم، وقد أشار علماء بعض المذاهب في التدريج عبر التباعد اللغوي، أي التي تشبه تراكيب اللغة الأم للدارس، وتدرس أولا، ثم مذهب الصعوبة الداخلية، أي التراكيب السهلة يجب أن تدرس قبل التراكيب المعقدة، وكذلك الحاجة الاتصالية لبعض التراكيب، ويجب تدريسها لأهميتها، والشيوع، ولهذا في المقرر اللغوي ينبغي أن تراعى هذه الخطوات في التدريس. (طعيمة، ١٩٨٩: ٢٤٤).

وعن تقديم التراكيب اللغوية للمتعلم يقول عيسى الناعوري: "نحن بحاجة إلى تطوير لغتنا بتسهيل تراكيبها واختصار هذه التراكيب إلى الحد الأدنى الذي يمكن معه ضبطها دون تعقيد ودون فلسفات لغوية، ودون حاجة إلى التأويل والتخريج وكثرة الوجوه والجوازات التي لا مبرر لها والمطلوب إذن هو:

أ. الإقلال من التراكيب والتسميات والقياسات والتفريعات والتخريجات.

ب . تبسيط أسلوب العرض ليتلاءم مع الدارس والبعد عن التعقيد". (الناقة، ١٤٠٥هـ: ٢٨٦-٢٨٧).

وهناك محاولات لتيسير تعليم النحو العربي لكن هذه المحاولات وغيرها أخطأت البداية فلم تصل إلى غاية، ذلك أنها ظنت أن تيسير النحو ييسر تعليمه، وهذا غير صحيح، ومع ذلك فمن المؤكد أن النحو العربي ليس مصدر المشكلة في تعليم اللغة العربية، فكل اللغات المتقدمة لها أنحاؤها العلمية التي تقدم وصفا علميا للغاتها لكن هذه الأنحاء ليست هي نفسها التي تعدّ مقررات لتعليم اللغة في مؤسسات التعليم. (الصعيدي، ١٣٦٦هـ: ١٠٣).

والنحو في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يمثل قضية تختلف فيها طرق تعليم اللغات الثانية، ففي بعضها يمثل النحو الأساس الأول حتى صار مكونا من مكونات طريقة (النحو والترجمة)، وفي بعضها يتم تقديمه ضمنا كما في (الطريقة المباشرة)، وفي بعضها لا يقدم للمبتدئين كما في (الطريقة السمعية الشفوية)، يتضح من ذلك تفاوت مكانة النحو في طرق تعليم اللغات الثانية. (طعيمة، ١٤٠٦: ٦٣٩).

إضافة لما سبق فإنَّ قواعد اللغة أساس لاستعمالها بصورة صحيحة، على أن استعمال اللغة سابق لقعيدها ولكن حتى لا ينحرف لسان المتحدث عن الاستخدام الصحيح للغة، وتقديمها لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى يهدف إلى الإنتاج الصحيح للغة العربية حديثا وكتابة. (طعيمة، ١٤٠٦: ٦٤٠).

يعد تقديم المصطلحات النحوية (فاعل، مفعول لأجله، ظرف، ...) مشكلة تواجه متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ لذا ينبغي:

- تأجيل عرض المصطلحات النحوية فلا تقدم للمبتدئين إلا في مرحلة متأخرة من المستوى الأول.
- تأخير عرض المصطلحات النحوية حتى المستوى المتوسط إذا كان المتعلم لم يتعلم النحو في لغته الأم. (طعيمة، ١٤٠٦: ٦٤٢).
- تقديم المصطلحات النحوية بصورة متدرجة حسب الأهمية والحاجة إلى تقديمها، لكن دون تركيز على القاعدة، بل ينظر إليها على أنها سبيل للأداء الصحيح وليس الهدف الإحاطة بالقاعدة دون الإنتاج فالهدف الإنتاج اللغوي السليم مبنى ومعنى.

إنَّ جوهر مشكلة تعليم النحو (التراكيب النحوية) ليس في اللغة ذاتها، وإنما هو في كوننا نتعلم العربية قواعدَ صنعةٍ، وإجراءاتٍ تلقينية، وقوالبَ صماءَ نتجرعها تجرعًا عقيمًا بدلًا من تعلمها لسان أمة ولغة حياة. (مدكور، ٢٠٠٦: ٣١١).

فالتراكيب النحوية تشكل عقبة في الأداء اللغوي لغير الناطقين باللغة العربية عند تعلمهم؛ مما يدعو إلى تعميق البحث في جوانب تدريسها، وإعداد الكتب المخصصة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، فالمشكلة إذن ليست في اللغة ذاتها بقدر ما هي طريقة التدريس وعرضها وتقديمها للمتعلمين. (محمد، ٢٠١٥: ٢).

مما سبق يرى الباحث أن تعليم التراكيب النحوية يحتاج إلى تخطيط من القائمين على تعليم اللغات لغير أهلها في إعداد المناهج، وطريقة تقديم التراكيب النحوية للمتعلمين، واستحداث وسائل تساعد على تنمية القدرة التركيبة لدى المتعلمين الناطقين بلغات أخرى، وبناء مقررات على أسس ومعايير علمية.

وقد أوصت الدراسات السابقة بضرورة تقديم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وفقا لمعايير علمية دقيقة، ومن هذه الدراسات: (الفايدي، ٢٠١٥)، حيث أوصت هذه الدراسة بضرورة تقديم التراكيب النحوية للدارسين في المستوى المبتدئ وفقا لمعايير أهمها: التدرج، والشيوع.

## مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في أن الشكوى مستمرة لدى الدارسين في مختلف مراحل التعليم من صعوبة النحو العربي، وضعف مستوى المتعلمين، على أهميتها في تقويم ألسنتهم وعصمة أقلامهم من الزلل، ولعل من الأسباب التي قد تؤدي إلى ضعف الطلاب في تعلم النحو: تقديم النحو، وطريقة التدريس، وضعف المادة العلمية في المنهج الدراسي من حيث بنائها على معايير علمية دقيقة. يقول الخليفة "ليس من الإنصاف أن نرد الضعف النحوي لدى المتعلمين إلى سبب واحد فقط بل إلى مجموعة من الأسباب يسهم كل واحد منها بنصيب". (الركابي، ١٤٠٦: ٥).

كما أن الناظر في أبواب النحو يجد أن مواطن الداء في سوء عرض المسائل النحوية، وعدم اتخاذ منهج معين في علاج هذه المسائل؛ لذا أصبحت المادة في نظر بعض الدارسين مصدر شكوى، مما دفع إلى السعي إلى تبسيط النحو العربي. (حسان، ٢٠٠٦: ١٢٣)، وتقديم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بصورة وظيفية واضحة تساعد المتعلم على الانطلاق في اللغة، وتساعده على التواصل مع الناطقين بها.

هناك سببان لضعف الدارسين في التراكيب النَّحويَّة، الأوَّل: هو تدْريس التراكيب كمادَّة مستقلَّة منفصلة، والثاني: هو التَّركيز في تعليم النحو على التراكيب وإغفال الجانب المهمّ في تعلّم اللغة وتذوُّقها، وهو جانب التذوُّق اللغوي والإحساس باللغة، وطرُق استِعْمالها. (محجوب، ١٩٨٦: ٦٨).

ومن خلال اطلاع الباحث على مقرر النحو في الكتب التي تحمل عنوان "دروس في اللغة العربية" لغير الناطقين بها برز في ذهنه سؤال لم يجد له إجابة هو: هل ثمة معايير علمية واضحة قدمت على أساسها التراكيب النحوية التي اشتمل عليها كتاب (دروس في اللغة العربية)، الذي يدرَّس في معهد تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؟؛ لهذا سعى الباحث للوقوف على خطة التأليف ولم يجد خطة متبعة ومقننة يتبعها مؤلف مقررات النحو المستخدمة في المعهد؛ هل هو يصدر عن منهج علمي منضبط في تقديم التراكيب النحوية وتوزيع أبوابها على المستويات الأربعة، وفي داخل المستوى الواحد؟ ومن خلال اطلاع الباحث على بعض الدراسات السابقة مثل: دراسة: (الفايدي، ٢٠١٥)، ودراسة: (السفياني، ٢٠١٤)، رأى أن تقديم النحو لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بحاجة إلى إعادة نظر، من حيث الطريقة، والمحتوى المقدَّم.

وقد اختار الباحث المستوى الأول ليكون أنموذجا للدراسة؛ لأن المرحلة المبتدئة تقتضي اختيار النمط اللغوي الذي يدرس للطلاب من النواة العامة Comman core للغة العربية الفصحى. (الراجحي، ١٤١١هـ: ٣٣).

## أسئلة البحث:

١. ما معايير تعليم التراكيب النحوية للمبتدئين في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ؟
٢. ما التراكيب النحوية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات في المستوى المبتدئ؟
٣. ما التصور المقترح لتعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ؟

## أهداف البحث:

١. تحديد معايير تعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ.
٢. تحديد التراكيب النحوية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ.
٣. وضع تصور مقترح لتعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ.

## أهمية البحث:

**تتضح أهمية هذا البحث فيما يقدمه من فائدة لكل من:**

١. **متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى** حيث يمكن أن يسهم في تقديم التراكيب النحوية المناسبة للمستويات الدراسية، مما قد يحقق لهم التَّقدم في تعلم اللغة والقدرة على الاتصال بها بصورة صحيحة مع أقرانهم ومع الناطقين باللغة العربية.
٢. **معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**؛ حيث يوفر لهم البحث الحالي تصورا لكيفية تقديم وتدريس التراكيب النحوية في المستويات التعليمية.
٣. **القائمين على إعداد وتطوير المناهج في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى،** وذلك بإعادة النظر في مناهج تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى من خلال بناء المناهج على معايير علمية دقيقة تساعد المتعلم على الاتصال باللغة العربية.

## حدود البحث: التزم البحث الحالي بالحدود الآتية:

١- **الحدود الموضوعية:**

- اقتصر البحث الحالي على تحديد معايير اختيار التراكيب النحوية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ.
- اختيار التراكيب النحوية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ.

٢- **الحدود البشرية:** طلاب المستوى الأول، في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ويرجع سبب اختيار الباحث للمستوى الأول لأن المرحلة المبتدئة تقتضي اختيار النمط اللغوي الذي يدرس للطلاب من النواة العامة Comman core للغة العربية الفصحى. (الراجحي، ١٤١١هـ: ٣٣).

٣- **الحدود الزمنية:** الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٩- ١٤٤٠هـ.

## مصطلحات البحث:

**التراكيب النحوية:** يفرق النحاة بين التركيب والتأليف ويرون التركيب أعم من التأليف. أما التركيب فيشمل الإسنادي والإضافي والنعتي والمزجي وغيرها، وأما التأليف فيقتصر على الإسنادي من التراكيب، (السيوطي، ١٩٨٤: ١/١١١).

**وتعرف بأنها:** القوالب الناتجة عن اجتماع الوحدات اللغوية، وهو استعمال شاع في تعليم اللغات للدلالة على قواعد اللغة. (الفوزان، ٢٠١٥: ٥٣).

**يعرفها الباحث إجرائيا:** بأنها القوالب النحوية التي يُراد للمتعلمين الدارسين في المستوى الأول في معهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تعلمها واستخدامها بصورة صحيحة.

**متعلمو اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:** هم الطلاب الذين يفدون إلى الدول العربية بهدف تعلم اللغة العربية، ممن لغتهم الأم ليست اللغة العربية، أي أنهم ناطقون بلغة ليست العربية، بمعنى أنهم يرغبون في تعلم لغة ثانية.

**المعيار:** هو ما اتخذ أساسا للمقارنة والتقدير. (المعجم الوجيز، ٢٠٠٣: ٤٤٢-٤٤٣).

**ويعرفه الباحث إجرائيا في هذا البحث بأنه:** عدد من الأسس النفسية، والتربوية، واللغوية، والحاجات الاتصالية التي على أساسها يتم اختيار التركيب النحوي المناسب لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الدارسين في المستوى المبتدئ.

**منهج البحث: اعتمد هذا البحث على: المنهج الوصفي التحليلي:** ويعرَّف بأنَّه: المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبِّر عنها تعبيراً كيفياً من خلال وصفها، وتوضيح خصائصها (عبيدات؛ وآخرون، ٢٠٠٤: ١٨٧- ١٨٨).

وقد أفاد الباحث من استخدام هذا المنهج في كتابة الإطار النظري للبحث، والوصول إلى معايير تعليم التراكيب النحوية في المستوى المبتدئ، وإعداد قائمة بالموضوعات النحوية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ، وقائمة بمعايير تعليم النحو العربي في المستوى المبتدئ.

## مجتمع البحث:

تكوَّن مجتمع البحث الحالي من طلاب المستوى الأول في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، والبالغ عددهم (٢٥٥) طالبا، موزعين على (١٤) فصلا، بمتوسط (١٩) طالبا في الفصل الواحد، وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٣٩-١٤٤٠هـ.

## الخلفية النظرية للبحث:

## مفهوم النحو، ووظائفه:

النحو أحد فروع اللغة العربية المهمة، فهو الذي يضمن لنا سلامة التعبير وصحة الأداء اللغوي وإفهام المعنى، وهو من مقومات الاتصال الصحيح السليم، فالخطأ في نظم الكلام في لغتنا العربية، وفي ضبط أواخر الكلمات قد يؤثر في نقل المعنى المقصود وقد يؤدي إلى العجز عن فهمه. (طعيمة؛ ومناع: ٢٠٠١: ٥٣)

يقول تمام حسان:" النحو شبكة من العلاقات السياقية التي تقوم كل علاقة منها عند وضوحها مقام القرينة المعنوية التي قد يعتمد وضوحها على التآخي بينها وبين القرائن اللفظية في السياق". (حسان، ٢٠٠٦: ٢٥٣)

## وظيفة النحو:

للنحو وظيفة مزدوجة فهو عند المتكلم أداة بناء للنص وعند المتلقي أداة لتفسير هذا النص، وبين المتكلم والمتلقي تتحرك الدلالة أو المعنى من خلال التركيب النحوي، ومن خلال الدوال أو الألفاظ التي تنتظم في هذا التركيب مضافا إلى ذلك السياق بكل مكوناته. (أحمد كمال محمد، http://majles.alukah.net/t133857/، ١٥/١١/١٤٤٠، ٧.٠٠ص).

**وقد لخَّص سمك وظيفة النحو في النقاط الآتية:**

١. تقويم الألسنة وعصمتها من الخطأ وتكوين عادات لغوية صحيحة .
٢. تنمية الثروة اللغوية، وصقل الأذواق.
٣. القدرة على نقد التراكيب نقدا صحيحا في حال سماعها.
٤. تيسير إدراك المعاني والتعبير عنها بوضوح وسلامة. (سمك، ١٤١٨: ٥١٤).

**وفي مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى للنحو وظائف أهمها:**

١. أن يكون مدخلا يسلكه المتعلم لاكتساب اللغة الجديدة.
٢. أن يكون مرجعا يعود إليه المتعلم عند الحاجة. (الفوزان، ١٤٣٢: ١٦٨).

ومنها: (الفضلي، ١٤٠٠: ٦-٧)

١. تمكين المتعلم من التحدث والكتابة باللغة العربية الفصيحة بصورة صحيحة .
٢. تمكين المتعلم من كلام العرب قراءة واستماعا والقدرة على الوصول إلى ما تحمله هذه اللغة من ثقافة .
٣. تمكين المتعلم من إدراك الخطأ فيما يُقرأ ويُسمع ويُكتب ويتحدث به .

ثمة فرق جوهري بين النحو العلمي والنحو التعليمي، فالأول يقدم وصفا علميا لأبنية اللغة وتراكيبها عازلا هذه الأبنية والتراكيب عن سياق الاستعمال، وواصفا إياها في إطار "التعميم" و"التجريد". أما النحو التعليمي فيأخذ الوصف الذي توصل إليه علم النحو أو النحو العلمي، لكنه لا يأخذه كما هو بل يطوعه لأغراض التعليم ويخضعه لمعايير أخرى تستعين بعلم اللغة النفسي في السلوك اللغوي عند الفرد، وبعلم اللغة الاجتماعي في الاتصال اللغوي، وبعلم التربية في نظريات التعلم وإجراءات التعليم، وكل ذلك كان غائبا عن محاولات الإصلاح والتيسير، ومن ثم لم تؤد هذه المحاولات إلى تغيير حقيقي في تعليم النحو. (الراجحي، ١٤١١هـ: ١٠٢)

إضافة لما سبق فإنَّ ترتيب التراكيب النحوية والصرفية في الكتب العلمية بُني على أسس منطقية، تحكمه طبيعة تلك التراكيب، وعلاقة بعضها ببعض. (الفوزان، ١٤٣٢: ١٢٧).

**ويمكن حصر الفروق بين النحو العلمي والنحو التعليمي فيما يأتي :**

١. النحو التعليمي: يستقي معلوماته من النحو العلمي ثم يقرر أفضل الطرق التعليمية لترتيب المعلومات.

٢. النحو العلمي: يحتوي على الوصف الشكلي الدقيق لنظام الجملة وما بين عناصرها من علاقات أفقية ورأسية وما يتصل بها من ظواهر تركيبية كالتقديم والتأخير والحذف والمطابقة وموضوعات تخدم الجانب الاتصالي لدى المتعلم وتناسبه، أما النحو التعليمي فوسيلة تعلم وليس هدفا، وهو يركز على التراكيب المركزية دون الهامشية وتقدم اللغة فيه على القاعدة، ويتسم بالسهولة والبساطة، وهو مدخل يسلكه المتعلم لاكتساب اللغة ويعتمد على مبدأ الشيوع، والتوزيع أو الانتشار.

٣. النحو العلمي: يقدم معلومات عن اللغة، ومعلومات ومعارف تهتم بالشمول والاستقصاء، وقد تشتمل على التعقيدات والصعوبة. (الفوزان، ١٤٣٢: ١٦٧). أما النحو التعليمي: فهو يقدم على تجريد النحو من بعض التراكيب والشواهد التي لا يستفاد منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بها أو غير الناطقين بها على سواء، والنحو التعليمي من ثم يقتصر على ما يحتاج إليه الطلاب لعصمة ألسنتهم من اللحن، وأقلامهم من الخطأ. (سمك، ١٤١٨: ٥٢٧).

فالنحو في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها حقيق بوقفة متأنية وذلك لأسباب منها: (الراجحي، ١٤١١: ١٠١)، ويرى الباحث أنه يجب على معلم اللغة لغير الناطقين بها تقديم التراكيب النحوية في مجال اتصالي حيّ هادف ذي معنى لدى المتعلم.

١. أن اللغة العربية لغة متصلة الحياة؛ إذ لم يحدث فيها تغير جوهري كما حدث ويحدث في بعض لغات العالم، التي تغير بعضها تغيرا جذريا، ففي اللغة العربية لاتزال النصوص التي وصلت إلينا من العصر الجاهلي حية في معظمها حتى الآن وبالتراكيب نفسها التي بنيت عليها منذ ذلك الوقت.
٢. تمتلك اللغة العربية تراثا نحويا ممتدا لم تعهده لغة أخرى؛ فمنذ القرن الثاني الهجري والعلماء يتلاحقون واحدًا في إثر واحد يؤصلون هذا النحو ويعمقونه ويبسطونه.

والتراكيب النحوية في اللغة العربية ينبغي أن تتميز بشيء من المنهجية الواعية المتكاملة، بحيث تُسْلِمُ في النهاية إلى وصول تلك القواعد الثابتة إلى ذهن المتعلم الأجنبي بطريقة سلسة متدرجة مستوعبة للفروق الفردية بين المتعلمين في الفصل الدراسي. إن تعليم التراكيب النحوية يعدُّ من أكثر المجالات صعوبة في مناهج اللغة العربية، ولا تقتصر هذه الصعوبة على الأجانب فقط بل على أبناء هذه اللغة. (كاتبي، ٢٠١٢: ٤٤٧).

## علاقة النحو بالمعنى:

كل دراسة للغة لابد أن تتجه نحو الكشف عن المعنى وكل نشاط في دراسة اللغة لابد أن يتجه إلى فحص المعنى والكشف عنه كشفا واضحا. (حسان، ٢٠٠٦: ٣٢٩)

والعلاقة بين النحو والمعنى علاقة تضافر حيث يتم بناء القاعدة النحوية على أساس المعنى الذي يتضمنه التركيب، فالتراكيب هي مادة الدلالة أو المعنى، إن الدلالة النحوية أو المعنى النحوي هو المفهوم المستمد من التراكيب النحوية بعد أن تؤدي معنى سليما. (الماضي، ٢٠٠٦: ١٧-١٨)

وإذا كانت اللغة نظاما فإنها غير مستقلة في بنائها، ومعنى ذلك أن التصورات الدلالية ليست تصورات تجريدية، ولا تأتي من فراغ، وإنما هي تتحقق بتراكيب نحوية معينة، ويترتب على ذلك أنه على المتعلم أن يتعلم شبكة من البنى النحوية التي تحقق التصورات الدلالية التي ينتجها أو يستقبلها، وقد ثبت أن المسافة بين النحو والدلالة قد تتسع وقد تضيق لكنها موجودة، ولها تأثير على التعلم من حيث مبدأ السهولة والصعوبة. (الراجحي، النحو في تعليم العربية لغير الناطقين بها، **http**://www.ahlalh deeth.com/vb/showthread.php?t=252019

إنَّ التحليل اللفظي يوصل إلى المعنى، ثم يرقى به المقام إلى مستوى آخر فلكل كلام إذن معان منها:

**المعنى المقامي**، نسبة إلى المقام، أي الموقف الكلامي، فما يصلح من المقال لموقف كلامي قد لا يصلح لموقف مغاير. وهناك عبارة شائعة بهذا الصدد وهي قولهم: "لكل مقام مقال". وحاجة الجملة –أو النص عموما– إلى المقام لإتمام معناها نابعة من أن اللغة ظاهرة اجتماعية، والمقام يشمل كل شيء يربط النص الكلامي بمحيطه الزماني والمكاني والاجتماعي، حتى العلاقة بين المتكلم والمتلقي وثقافتهما المشتركة ، كل ذلك ضروري للوصول إلى المعنى المقامي . وهذا أحد المعاني التي يلزم على معلم اللغة مراعاتها عند تقديم التراكيب النحوية؛ بهدف تحقيق الهدف الاتصالي للغة.

**المعنى الوظيفي:** هو موضوع علم النحو بمعناه العام وهو نوعان:

أ- معنى عام يعبر عنه في العربية بالأدوات النحوية، النفي، الشرط، القسم...إلخ

ب- معنى خاص تدل عليه الأبواب النحوية: الفاعلية، المفعولية، الإضافة...إلخ (أمنزوي، ٢٠٠٦: ٤٤-٤٦).

**تعليم النحو:**

إن تعليم اللغة من الوجهة الحديثة، ممارسة واستعمالا، يتوقف تقدم الدارس ونموه فيه على نوعية الأمثلة التي تعرض عليه (كما وكيفًا). فهناك أمثلة حية ونصوص شيقة، يقود الارتياض عليها لا محالة إلى تربية الملكة وثرائها. وهناك أمثلة جافة لا تزيد أسلوب التلميذ إلا تحجرًا. وعليه فإن الاهتمام بالنماذج الأصيلة، والأمثلة الحية التي تربط المتعلم بلغة العصر والحياة، والإكثار منها، تساعد المتعلم على تحسين تعبيره، وإثراء رصيده اللغوي، وذلك بالتفاعل معها، والاقتباس من تراكيبها وأساليبها ومضامينها. (القاسمي، ١٣٩٩: ٩٩-١١٠).

وينبغي أن يختلف الكتاب الدراسي المعد لمتعلم اللغة العربية من الناطقين بها عن الكتاب المعد لمتعلم اللغة العربية من غير الناطقين بها ويكون ذلك من حيث الغرض والبناء والوسيلة التي يقدم بها هذا الكتاب وأيضا الطريقة التي يقدم بها لمتعلم اللغة العربية والسبب الجوهري الذي يحتم علينا أن نفرق بين هذين الكتابين هو أن الأول (المعد لمتعلم العربية من أبنائها) يستعمله تلاميذ ينتمون للحضارة ذاتها، ويتكلمون اللغة التي يتعلمونها أو مستوى من مستوياتها، أما الكتاب الآخر المعد لمتعلم اللغة العربية من غير الناطقين بها فيستعمله دارسون لا ينتمون للحضارة نفسها ولا للغة ذاتها فهذا السبب يحتم علينا أن نعتني عناية خاصة بالكتاب المقدم في هذا المجال. (القاسمي، ١٣٩٩: ٩٩-١٢٠).

إن امتلاك اللغة المستخدمة والتحدث والكتابة بشكل صحيح يتطلب معرفة قواعد اللغة وتراكيبها المستخدمة في الواقع ومع ذلك فإن معرفة القواعد فقط لا يمكن أن يكون مؤشرًا على استخدام اللغة بشكل صحيح وفعَّال، بالنسبة للفرد، الذي يتعلم قواعد اللغة ولكنه لا يستطيع تحويلها إلى الحياة اليومية للاتصال بها مع الناطقين بها، يتطلب ذلك إعادة النظر في تقديم هذه التراكيب بحيث تكون ذات معنى ليتحقق الهدف من تعليمها. (Sezgin Demir, 2017: 87).

ويجب علينا إذن تقديم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على أساس أنها وسيلة معينة لتعلم اللغة، ونضع في الحسبان أن هذا المتعلم يحتاج إلى النحو التعليمي وليس النحو العلمي. (القاسمي، ١٣٩٩: ١٦٨).

أما من حيث مواصفات الكتاب المعد لمتعلم اللغة العربية من غير الناطقين بها، فينبغي فيه أن يراعى المستوى اللغوي للمتعلم وكذلك رغبات المتعلم، كما ينبغي أن تكون مادة الكتاب ملائمة من حيث طريقة عرضها على المتعلم ومن حيث مضمونها أيضا، كما أنه يجب في الكتاب المعد لمتعلم اللغة العربية من غير الناطقين بها أن تكون التراكيب المقدمة للمتعلم منتقاة من التراكيب الشائعة المستخدمة عند الناطقين بها، وهذا مما يجعل المتعلم على يقين من أن ما يتعلمه ذو قيمة، والواقع يثبت أن كتب النحو تعاني من فقر كبير، وكذلك الشكل التقليدي المنفر لكتب النحو التعليمية أفقدها كثيرًا من الجاذبية والتشويق لدى الدارسين، معلمين و متعلمين. فصورة الكتاب، عمومًا، لا تفتح شهية التلميذ ولا تُغريه للاطلاع عليه، و الاستزادة من معلوماته، ولا يستطيع المتعلم استغلاله و الاطلاع عليه ومراجعته بمفرده. علما أن شكل الكتاب له دور كبير في الفهم، و في جذب الدارسين إليه، أو انصرافهم عنه. (براهيمي، واقع تدريس النحو: (http://www.almaktabah.net/vb/archive/index .php/t-16830.ht

ويتضح من خلال ملاحظة المناهج في تعليم اللغة العربية أن اختيار المحتوى لا يتم على أسس علمية مدروسة بل يتم تأليف هذه الكتب من خلال الخبرة الذاتية في المجال، وليس من شك في أن الخبرة في المجال أحد الجوانب التي لها دور في اختيار المحتوى الدراسي ولكن من الخطأ في اختيار المحتوى أن يقتصر على هذا الجانب بل هناك جوانب وأسس لابد من الأخذ بها في تكوين وترتيب هذا المحتوى واختياره. (خاطر؛ وآخرون، ١٩٨٩: ٢٠٨).

الواقع يثبت أن كتب النحو ومقرراته تعاني من فقر كبير في كل شيء مقارنة مع كتب النحو في اللغات الأجنبية التي تظهر في صورة عصرية وجذابة، ومتعلم اللغة العربية بحاجة إلى تقديم التراكيب النحوية بصورة أكثر مناسبة من حيث الكم والكيف، وذلك لتحقيق الهدف الرئيس من تعلم اللغة وهو الاتصال باللغة.

هذا من ناحية الكتب التعليمية، أما على مستوى الممارسة الصفّية (داخل الصف) فإن الواقع يثبت أن هناك فقرًا كبيرًا وعجزًا مهولاً في إنتاج الأمثلة، ومحاكاة النماذج المقدمة في مرحلتي العرض والشرح، لا سيما عند التلاميذ. فالكثرة المطلقة من الأمثلة التي يوظفها المعلمون غرضها الأول والأخير الاستشهاد وخدمة القاعدة وليس خدمة التعبير بشكليه الشفوي والكتابي وذلك من خلال ملاحظة الباحث ومقابلة بعض المعلمين في المعهد.

وعند الرجوع إلى الطرق المستخدمة في تدريس النحو في القرن الماضي، نجد أنها انتقلت انتقالات مهمة، يقول رشدي طعيمه: "فالنحو في بعضها يمثل الأساس الأول حتى صار مكونا من مكونات طريقة: (النحو والترجمة). وهو في بعضها الآخر لا يعلّم وإنما تكتسب مفاهيمه من خلال اللغة ذاتها كما في: ( الطريقة المباشرة ). وهو في بعضها الآخر يرجأ إلى ما بعد مستوى المبتدئين كما في: ( الطريقة السمعية الشفوية ). وهكذا تتفاوت مكانة النحو في طرق تعليم اللغات الثانية. ولا يعدم القارئ أن يجد بين كتب طرق تعليم اللغات الثانية حديثا عن تدريس النحو عند الحديث عن كل طريقة". (طعيمة، ١٤١٠: ٢٠٠).

## تقديم النحو في المقررات التعليمية:

عملية اختيار المحتوى تمثل المرحلة الجوهرية في تعليم اللغة، فهناك عدد من العوامل التي تؤثر في اختيار المحتوى منها عوامل خارجية : كالأهداف، مستوى المقرر، الوقت المحدد له، وعوامل خاصة بالمتعلم؛ كالعمر، والاستعداد لتعلم اللغة، ودافعية التعلم، وهناك معايير يحتكم إليها في الاختيار ؛ كالشيوع، والتوزيع، وقابلية التعلم. (الراجحي، ١٤١١: ٧٣).

وقد دُرِّج تقديم النحو في اللغة العربية على أبواب النحو وليس على مبادئ التعلم ومن نتائج ذلك أن جاء المنهج مرتبا على تقديم الجزئيات النحوية واحدة بعد الأخرى حتى يؤدي تراكمها التدريجي إلى تكوين كفاءة نحوية لدى المتعلم وقد أدت هذه الطريقة إلى القصور الذي نعانيه في هذا العصر. لا شك أن اختيار المادة اللغوية يمثل عنصرا أساسيا وهو ليس بالأمر السهل حيث إنّ القدر المطلوب قليل جدا إذا قيس بالفيض اللغوي في لغة المتعلم الأولى ، وهذا يتطلب منا اختيار مادة لغوية مناسبة للمتعلم من عدة نواح، بحيث يتم اختيار ما يمكن من خلاله رفع الوعي النحوي للمتعلم ومن خلاله يستطيع المتعلم اختبار فرضياته والوصول إلى التعميمات النحوية على ما ينتجه من جمل وتراكيب، ويمكن الاستفادة في ذلك من الكليات اللغوية التي تعني الجوانب المشتركة بين اللغات الإنسانية في العالم. (عبده الراجحي: النحو في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

.(ahlalhdeeth.com/vb/showthread.php?t=252019

وقبل أن نَقوم بتقْديم أيِّ جُزْءٍ من القواعِد، علينا أن نسأل أنفسنا: هل ما نقدِّمه مفيدٌ ونافع للدَّارسين؟ هل هو ضَروري لتحْقيق أهدافهم من تعلُّم اللغة؟ هل هذا هو الوقْت المناسب لتقديمه؟ لماذا ندرس النَّحو بهذا المحتوى وبتلك الطَّريقة فقط دون غيرها؟ (الناقة، ١٩٨٥: ٢٨٥).

والتركيب في اللغة العربية إما أن يكون تركيبا بسيطا وينقسم إلى جملة مجردة (أساسية)، وتعني: وهي التي لا يضاف إلى ركني الإسناد فيها عنصر لغوي آخر، مثال ذلك: (محمد طالب). أو جملة موسعة وهي: التي يضاف إلى ركنيها الأساسيين عنصر أو أكثر يؤثر ذلك في مضمونها أو يوسع أحد عناصرها. (محمد طالب مجتهد). (نحلة، ٢٠١٥: ٢٠)، ويرى الباحث أن تقديم الجملة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يجب أن يأخذ بهذا التصنيف عند تعليم اللغة فتكون البداية مع المتعلم في المستوى المبتدئ من الجملة البسيطة، ولابد أن توظف هذه الجملة في خدمة الاتصال باللغة وليس خدمة للقاعدة النحوية مع الحرص تضمين القاعدة دون أن تكون هي الهدف الرئيس لدى المعلم ومؤلفي المناهج، ومن التراكيب النحوية التي يرى الباحث أنها مناسبة للمتعلمين في المستوى المبتدئ: الجملة البسيطة التي تتكون من فعل وفاعل، والجملة الاسمية التي تتكون من مبتدأ وخبر، والتركيب الجري المكون من حرف جر واسم مجرور، والتركيب الوصفي المكون من موصوف وصفة، والتركيب الإضافي المكون من مضاف ومضاف إليه، ويشترط في تقديم هذه التراكيب أن تكون ذات معنى عند تقديمها للمتعلمين بحيث يكون الهدف من تقديمها الاتصال باللغة وليس تعليم التركيب.

**إضافة لما سبق هناك مجموعة من الأهداف يحققها اختيار المحتوى التعليمي الجيد، منها:**

١. زيادة الحصيلة اللغوية للمتعلم وذلك في المفردات اللغوية الشائعة التي يحتاجها في حياته اليومية.

٢. الإلمام بالقواعد الأساسية لفروع اللغة العربية، والقدرة على استخدامها بشكل صحيح في التواصل مع الآخرين.

٣. تعريف الطلاب بالأسلوب العربي الجميل وتدريبهم على استخدامه في تواصلهم مع غيرهم. (طعيمة، ١٤٢٥: ١٢٩)

## معايير تنظيم المحتوى النحوي:

إن الغرض من تنظيم المحتوى هو أن يؤدي إلى التعلم بشكل أسرع وأسهل، وبشكل متدرج، والهدف من عملية التنظيم يتجلى فيما يأتي:

١. السرعة والسهولة والتدريج في التعلم.

٢. النمو في التعلم فكلما كان المحتوى مرتبا ترتيبا يتناسب مع خبرات المتعلم كان له دور في تحقيق الغرض والوصول إلى الغاية، وقد جاء تقديم التراكيب النحوية وفقا لعدد من أنواع التدريج، وهي:

## التدريج الطولي:

يعتبر النمط السائد في تعليم اللغة حتى عهد قريب، ومنهجه يقوم على تقديم كل مفردة من مفردات المحتوى دفعة واحدة، حيث يقدمها تقديما مفصلا، لا يترك منها جزئية إلا أتى عليها، والهدف من هذا هو أن يتقن المتعلم كل مفردة قبل أن ينتقل إلى غيرها، فعلى سبيل المثال لو قدمنا درسا في الضمائر على هذا النسق أو على هذا النمط ، نقدم كل شيء عن الضمائر من كونها منفصلة ومتصلة، وفي جميع حالاتها من رفع أو نصب أو جر.

وقد وجه لهذا النمط العديد من الانتقادات والاعتراضات لعدة أسباب منها : أن تقديم المادة أو التركيب دفعة واحدة يعني أن نعطي هذا التركيب بصورة مكثفة وهذا مما يؤدي إلى نسيانه فيما بعد. على أن التدريج الطولي لا يميز بين استعمال المادة اللغوية في الأداء الإنتاجي، والأداء الاستقبالي، وهذا فيه خطر على المتعلم الذي يسعى إلى أن تكون له قدرة على الأداء كتابة أو كلاما أو قراءة أو استماعا. (الراجحي، ١٤١١: ٧٣)

## التدريج الدوري:

يقوم هذا التدريج على عامل العلاقات، ويقوم أيضا على أساس أنه لا يُعلم شيء جديد إلا بربطه بغيره من الأشياء الأخرى ، ويعتبر هذا النوع أو هذا النمط أكثر ملاءمة من النمط الطولي في تعليم اللغة وفي الاستعمال اللغوي وكذلك يجعل التعليم أسرع حيث يربط بين السابق واللاحق وكذلك له دور في أن المتعلم يستعمل ما تعلمه سابقا ويربطه بما سيتعلمه مما يعزز دافعية المتعلم نحو تعلم اللغة. (الراجحي، ١٤١١: ٧٤).

في هذه الفقرة نوضح أن التدريج الدوري أفضل في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ولكنْ هناك أنماط أخرى من التدريج؛ هي التدريج النحوي، والتدريج الموقفي، التدريج الوظيفي.

**التدريج النحوي:**

هذا النمط إلى وقت قريب يعد هو النمط المستخدم في تقديم معظم المقررات، إذ كان الاعتقاد بأن إتقان قواعد اللغة هو العنصر الجوهري في إتقان اللغة، وعلى أساس هذا النمط نظمت المقررات متدرجة على أساس الفصائل الصرفية والنحوية، ومن أمثلة ذلك تسمية الوحدات الدراسية باسم الدرس المقدم فيها كأن نقول ( اسم الفاعل )، ووحدة أخرى (اسم المفعول ) . وفي هذا النمط عيوب كثيرة أهمها التركيز على قواعد اللغة وليس على قواعد الاستعمال، على أن الهدف من تعليم اللغة القدرة على التواصل مع الآخرين وهذا النمط من التدريج لاشك غير مناسب معنا في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. (الراجحي، ١٤١١: ٧٣)

**التدريج الموقفي :**

انتشر هذا النمط بعد ظهور عيوب التدريج النحوي، والفصائل النحوية والصرفية ليست أساس التدريج في هذا النوع وإنما المواقف، وهو مصطلح يعني البيئة الطبيعية التي يجري فيها الاتصال اللغوي وفي هذا النمط يتم تسمية الدروس على أساس مواقف الاتصال في الحياة اليومية كأن نقول في المطعم، في المطار، ونحو ذلك وهذا النمط لاشك أنه أفضل من النمط السابق (الراجحي، ١٤١١: ٧٦)؛ لأن التراكيب النحوية والمفردات تقدم فيه بقدر حاجة الموقف إليها .

**التدريج الوظيفي :**

يختلف تأليف كتب تعليم اللغات باختلاف نظرة مؤلفيها للغة، وتصورهم لوظائفها وعند الحديث عن الأسس اللغوية في تصميم المناهج، أو إعداد المواد التعليمية، أو تأليف الكتب يقف تعريف اللغة في مكانة خاصة. إذ إن هذا التعريف موجه للمشتغلين بالمناهج، والمواد التعليمية، سواء في اختيار المادة المرغوب في تدريسها، أو المهارات المطلوب تنميتها، أو الطريقة التي يقدم بها هذا كله. (مفهوم اللغة العربية ووظائفها، رشدي طعيمه، http://uqu.edu.sa/page/ar/5431).

**النحو الوظيفي:**

هو الاقتصار في تعليم النحو للمتعلمين على الموضوعات التي تحقق فائدة علمية في سلامة عباراتهم، وعصمة ألسنتهم وأقلامهم من الخطأ، وتنمية قدرتهم على فهم الكلام المسموع أو المقروء فهماً دقيقاً؛ لأن لها وظائف وفوائد في الكلام الذي يقولونه أو يسمعونه. (الصويكري، ٢٠١٤: ٢٥٦).

قام مدكور بدراسة قواعد النحو المقررة بين الواقع وما يجب أن يكون، بهدف تطوير مقررات القواعد النحوية في المدارس السعودية. وأشارت النتائج إلى نبذ الطريقة الذاتية عند اختيار موضوعات القواعد النحوية في مقررات اللغة العربية المدرسية، وتبني الطريقة العلمية الموضوعية ذات المنهج الوظيفي التي تجعل من طبيعة المادة، وطبيعة المجتمع، وطبيعة التلاميذ معايير تبنى على أساسها مقررات النحو المدرسية. (مدكور، ٢٠٠٢: ٣٢٩).

من ناحية المحتوى العلمي، فلا ينبغي تقديم مادة علمية للدارسين قبل التحقق من دراستهم لما يسبقها ويمهد لها، حتى لا تجتمع على الدارس صعوبتان : صعوبة المحتوى العلمي الجديد الذي لم يمهَّد له، وصعوبة اللغة الجديدة التي لا يعرف أصولها. إن المفاهيم اللغوية ليست مجرد كلماتٍ تقال أو حروفٍ ضُمَّ بعضها إلى بعض، ولكن وراء كل منها دلالات علمية ينبغي التحقق من فهمها قبل استيعابها. (مفهوم اللغة ووظائفها، http://uqu.edu.sa/page/ar/5431).

من خلال ما سبق يتضح أنَّه يفضل توزيع الظاهرة اللغوية على عدد من الدروس حسب ورودها في مواقف الاتصال، وعدم تركيزها في درس واحد. وعلى سبيل المثال يقدم موضوع العدد في دروس مختلفة، وكذلك أدوات النفي والاستفهام وغيرها. ليس من اللازم إذن أن نأتي على كل جزئيات الظاهرة اللغوية في درس واحد حتى لا يشعر الدارس بالإحباط.

## المعايير اللغوية:

يقصد بالمعايير اللغوية مجموعة المبادئ التي تتعلق بخصائص اللغة، ووظائفها، ومفرداتها وتراكيبها، التي تؤثر في بناء المناهج وتنفيذها. (الحديبي، ٢٠١٧: ١٠٨)، ومحتوى التراكيب النحوية التي نريد أن نقدمها للمتعلمين لابد أن تسهم في بناء القدرة التواصلية لدى المتعلمين، إضافة إلى الصحة اللغوية التي يراد منهم الإنتاج على أساسها، واستخدام المفردات والتراكيب في موضعها المناسب.

## أسس ومعايير تعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية النَّاطقين بلغات أخرى:

١- **الغائيَّة:** النحو الذي نريد أن نعلِّمه لا بدَّ له من أهداف وأغراض واضحة ومرتبطة بالمهارات اللغويَّة، وتلك الأهداف يجب أن تكون متماشية مع أهداف التَّعليم والتعلُّم. (طعيمة، ١٩٨٩: ٢٠). ويقول أحمد مدكور: "الهدف من دراسة القواعد النحويَّة هو تقويم الأذُن واللِّسان والقلم؛ أي: إقدار الفرْد على الاستماع والكلام والقراءة والكتابة بطريقة صحيحة".(مدكور، ٢٠٠٢: ٢٤٩).

٢- **التكامل:** المقصود به هنا: هو تنظيم الدُّروس النَّحويَّة بطريقة متكامِلة؛ أي: بربْطها بالفروع اللغويَّة الأُخرى كالإنشاء والقراءة والحوار، وألاَّ ندرِّس النَّحو مادة مستقلَّة عن فروعها اللغويَّة. ويقول داود عبده: "إنَّ تعلُّم اللغة كوحدة متكاملة وليس فروع مستقلَّة: فرع القراءة، وفرع التراكيب، وفرع الإملاء، وفرع التعبير، وفرع الخط... وهو أمر يُمكن تطبيقه على أيِّ نصّ لغوي؛ لأنَّ الوحدة اللغويَّة موجودة في أيّ نصّ لغوي مهما كان، وبالتَّالي فإنَّ طريقة الوحدة في تعليم اللغة ليست متوقِّفة على وجود كتاب معدٍّ لهذه الغاية".(عبده، ١٩٧٩: ٦٧)

ويقول حسن شحاتة: "إنَّ من الواجب أن ندرس قواعد النَّحو في ظلّ اللُّغة، ولكن على ألاّ يكون ذلك في حصص خاصَّة بها؛ أي: إنَّه من المستحسن أن نستمدَّ من دروس القراءة والتَّعبير حافزًا يدفع التلاميذ إلى دراسة التراكيب ، بأن ننتهِز فرصة خطأ نحوٍ شائع بينهم في القراءة أو التَّعبير، فنعجِّل بشرح قاعدة ذلك، والتَّطبيق عليها في الحصَّة الخاصَّة بالنَّحو، ولا نتقيّد بترتيب أبواب المنهج المدرسي". (شحاته، ١٩٩٢: ٢٠٤).

٣- **التناسُبية لمستوى الطالب:** تنسيق منهج النحو العربي لابد أن يكون مناسبًا لمستوى الطَّلبة الأجانب، من حيث المحتوى واللغة وأن يلبي احتياجاتهم، ولا بدَّ أن نربط اللغة والمنهج بالمهارات اللغويَّة لدى الطَّلبة، وأن نراعي أن مستوى اللغة عندهم حيث يَختلف مستواهم اختلافًا كبيرًا عن الطلاَّب العرَب؛ ولهذا فإنَّ المنهج النَّحْوي للأجانب يَجب أن يكون سهلاً ومناسبًا لمستوى الطّلاب الأجانب لغويًّا وكمِّيًّا.

**ويقترح الهاشمي:** "عدم الإيغال في دقائق الموضوع والوجوه المتعدِّدة له والشَّواذّ عن القاعدة، وحِفْظ الشَّواهد فيه، واختِلاف الآراء والمذاهب النَّحويَّة، وضرورة البُعد عن الاستِطْراد في الموضوعات النَّحويَّة التي لا تُفيد الطَّالب في مواقع الحياة؛ كدقائق الإعراب وما يتَّصل به من بناء وإعْراب تقْديري ومحلّي، ويحسن بالمدرِّس العناية ببيان معاني الأدوات اللغويَّة وطريقة استِعْمالها في الكلام، وبيان أثرها الإعرابي دون تفصيل". (الهاشمي، ١٩٨٧: ٢٠٤).

٤- **السياقية والموقفية:** المقصود بالسياق هنا: هو أنَّ الأمثلة القاعديَّة والنَّحويَّة يجب أن تُوضع في سياقات ثقافية واجتماعية. حيث "إنَّ الغرض من تدريس التراكيب هو أن تكون وسيلة تُعين الدارس على تقويم لسانه وعصمة أسلوبه من اللحن والخطأ، وإنَّ الطريقة لتحقيق هذه الغاية هو أن تدرس التراكيب في ظلّ اللغة وسياقاتها الثقافية والاجتماعية، وذلك بأن تختار أمثلتها وتمريناتها من النّصوص الأدبيَّة السهلة التي تسمو بأساليب التَّلاميذ، وتزيد ثقافاتِهم وتوسّع دائرة معارفهم. (عصر، د ت: ٢٢٠، ٣٣٤).

على حسب أصحاب نظريَّة السّياق، فإنَّه من خلال ملاحظة اللّغة واستخداماتها في المواقف الحقيقية يستطيع الدارس أن يسيطر على التراكيب عن طريق الاستنتاج، ودون الحاجة إلى معرفة واعية تفصيلية في شكل قواعد نحو (سمير، ٢٠٠٩: الشبكة العنكبوتية)؛ وبناء على هذه الآراء نستطيع القول بأنَّ الدروس النحويَّة يَجب تنسيقُها في سياقات لغوية لها علاقة مباشرة بثقافة اللغة، وهذا لفتح مجال الممارسة والتَّطبيق بشكل واسع أمامهم.

٥- **الإفادة:** إنَّ التراكيب النحويَّة التي نقدّمها للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى يجب أن تكون أيضًا من النَّوع الذي يستفيد منه المتعلم، ويساعدهم في رفع مستوى الأداء اللغوي، وهناك كثيرٌ من الموضوعات النَّحويَّة التي تتعلَّق بالنَّحو، في المنهج أو المقرَّر الدِّراسي لا تُساعدهم في ذلك؛ بل تَجعل عمليَّة التعلُّم صعبة ومعقَّدة؛ ولهذا ينفر منه المتعلمين، يقول زكريا إسماعيل: "هناك الكثير من الموضوعات المغْرِقة في التخصص، فلا داعي لتدريسِها

في مراحل التعليم العامّ؛ وتعليم اللغة لغير الناطقين بها كذلك ، لأنَّها لا تخدم الهدَف الأساسي من تدريس النحو، وهو ضبط الكلام وصحَّة النطق والكتابة"(سمير، ٢٠٠٩: الشبكة العنكبوتية).

**ويقول النَّاقة:** "تُعْرَض المادَّة بحيث تقدّم ما يمكن تعلّمه، لا ما ينبغي أو يجب معرفته" (سمير، ٢٠٠٩: الشبكة العنكبوتية)، وقال الركابي في هذا الصَّدد: "علينا أن نختار من التراكيب ما له أهمية وظيفيَّة وفائدة في عمليَّة الكلام، جاعلين من درس التراكيب وسيلة محبَّبة تعين على سلامة اللسان والقلم من الخطأ، دون الإيغال في سرْد التَّفاصيل النحويَّة والشَّواهد اللغويَّة وحِفْظ المصطلحات". (الركابي، ١٩٩٦: ١٣٥)

لعلَّ هذا الملمح يظهر فيما نسميه بالنحو الوظيفي. إنَّ دراسة النحو يجب أن تُوجّه إلى مهمتين أساسيتين، هما: التعليم والاكتساب. إنَّ عمليَّة التعليم يمكن أن تنطلِق من طريقة نحويَّة عامَّة وسهلة وغير معقَّدة، وبعيدة من المصطلحات التي لا تعطي فوائد كثيرة للمتعلمين، وأمَّا عملية الاكتِساب، فيُمكن أن تحدث من خلال الأمثلة الكافية، وبهذه الطَّريقة يستطيع المتعلمين الاستفادة منها، سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

٦- **الضرورة:** إنَّ المنهج النَّحويَّ يجب أن يتَّصف بالضَّروريَّة؛ أي: بتقديم الدروس النحويَّة الضرورية للمتعلمين، طبقًا لمستوياتهم التعليميَّة، وهذا الملمح له علاقة بالفائدة.

ففي مرحلة تعلّم اللغة ينبغي أن يُقدم للمتعلمين النحو الأساسي حتَّى يستطيعوا تطبيقه بطريقة صحيحة، سواء أكان ذلك في الكلام أم في الكتابة. (سمير، ٢٠٠٩: الشبكة العنكبوتية).

وهناك محاولات عديدة في تَحديد الموضوعات النحويَّة الأساسيَّة، ولكنها قائمة على الخبرة الشخصية ولا تقوم على أسس موضوعية ومنها الدراسة التي قام بها محمود أحمد السيد في بحثه للحصول على درجة الدكتوراه الَّتي كانت تحت عنوان: "أسس اختيار التراكيب النحويَّة في منهج تعليم اللغة بالمرحلة الإعدادية"، ولقد توصَّل الباحث إلى واحدٍ وعشرين موضوعًا أساسيًّا وهي: المضارع وأحواله، والفاعل ونائب الفاعل، والمبتدأ والخبر، وإنَّ وأخواتها، وكان وأخواتها، والمفعول به، والمفعول فيه، والحال والاستثناء والتَّمييز، والمجرور بالحروف والمضاف إليْه، وحروف الجر وحروف العطْف، وحروف النصب وحروف الجزم، وأسماء الاستفهام، والإفراد والتَّثنية والجمع، والأسماء الخمسة والنَّعت. (الناقة، ١٩٨٥: ٢٢).

بناء على تلك الآراء السَّابقة؛ فإنَّه من الضَّروري لمن يقوم بوضْع المنهج النحوي أن يضع في اعتِباره هذا الملمح، وأن يسعى إلى إيجاد المعايير الموضوعية التي يقوم عليها الاختيار، وخاصة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، ويتم تقديم موضوعات النحو من خلال التدريج الدوري وفي مراحل تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في المستويات التعليمية كلها، وفي الفقرات اللاحقة يورد الباحث بعض معايير تقديم التراكيب النحوية في كتب تعليم اللغة لغير الناطقين بها.

**معايير اختيار التراكيب النحوية في الكتاب المعد لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ:**

- مراعاة التدرج في تقديم المادة.
- الاهتمام بالجانب الوظيفي عند عرض تراكيب اللغة وشرحها.
- استخدام تدريبات ذات طابع اتصالي قائمة على المشاركة والتفاعل.
- ضبط التراكيب في الوحدات الدراسية والنصوص.
- التركيز على الجانب الوظيفي عند عرض التراكيب في التدريبات.
- الإفادة من قوائم التراكيب النحوية الشائعة. (الفوزان، ٢٠١٥: ٥٤-٦٠).

**ويضيف الباحث هنا معايير خاصة بالمستوى المبتدئ، هي:**

- أن يكون التركيب المقدم سهلا.
- أن يؤدي الغرض الاتصالي المناسب للمتعلم في هذا المستوى.
- التركيز على التدريج الدوري في تقديم التراكيب النحوية للمتعلمين في هذا المستوى.
- تضمين الجانب الثقافي للغة بداية من هذا المستوى.
- الاقتصار على التراكيب الأكثر شيوعا.
- استخدام كلمات معروفة لدى المتعلم في التركيب الجديد.
- استخدام التراكيب الأكثر أهمية لدى المتعلم في الحياة اليومية.

ومن أهم المسائل التي وقف عندها اللسانيون في محددات تدريس التراكيب النحوية: أعمار الدارسين، ومستوى كفاءتهم، وخلفياتهم الأكاديمية، ومهاراتهم اللغوية، ومستوى اللغة التي يتعلمونها، وحاجاتهم وأهدافهم، لذلك تكاد لا تجد موضوعًا نحويًّا مشتركًا في كتب فئة معينة من الدارسين، لاعتماد كثير من المؤلفين على خبراتهم الشخصية. (أبو عمشة، التراكيب اللغوية للناطقين بلغات أخرى، www.wata.cc، ١٤٤٠/١٠/٢٤، ٢٠٠٠م).

ومن المسائل الأخرى التي أبرزها الإطار الأوروبي المشترك العلاقة بين مستوى الكفاءة اللغوية أي الطلاقة بالدقة، ومفهوم الوظائف اللغوية التي ينبغي على الدارس السيطرة عليها في مرحلة ما من مراحل التعلّم، ومن هنا ينبغي التأكيد على ضرورة التمييز بين القواعد (بمعنى الاهتمام بالتراكيب اللغوية) وحركات الإعراب. الشروحات المطولة لا تساعد على تفعيل القواعد، والطالب يمكنه أن يفهم تراكيب لم يدرسها إذا وردت في سياق مألوف. استيعاب القواعد وتفعيلها يتم بشكل تدريجي وعلى مراحل: مبدأ التراكم اللولبي وليس التغطية الكاملة مرة واحدة. (أبو عمشة، التراكيب اللغوية للناطقين بلغات أخرى، www.wata.cc، ١٤٤٠/١٠/٢٤، ٢٠٠٠م).

## بناء تصور مقترح لتعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ:

يتم بناء التصور المقترح على معايير عليمة في اختيار التراكيب النحوية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، والموضوعات المناسبة لهم، والتي تم التوصل إليها من خلال مراجعة الأدبيات السابقة، واستشارة المختصين في مجال تعليمات اللغات.

### عنوان التصور المقترح:

تصور مقترح لتعليم التراكيب النحوية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الدارسين في المستوى المبتدئ.

### الهدف العام من التصور المقترح:

يهدف هذا التصور إلى تقديم تصور مقترح لتعليم التراكيب النحوية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

### رؤية التصور المقترح:

تعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الدارسين في المستوى المبتدئ، بما يحقق التعلم ذا المعنى للمتعلم ويحقق الهدف الرئيس من تعلم اللغة وهو القدرة على الاتصال باللغة العربية مع الناطقين بها، وقراءة القرآن وفهم الحديث الشريف.

### رسالة التصور المقترح:

إعداد متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى لتمكينهم من استخدام اللغة وفقا لقواعدها الاتصالية والصحة اللغوية، وتقديم النحو العربي بصورة أكثر فاعلية في العملية التعليمية.

### أهداف التصور المقترح الرئيسة:

**تتلخص أهداف التصور المقترح في تنمية قدرة المتعلم على أنْ:**

- يستخدم الجملة البسيطة المكونة من مبتدأ وخبر مفرد.
- يستخدم الجملة الفعلية المكونة من الفعل والفاعل.
- يستخدم المفعول به.
- يستخدم فعل الأمر.
- يستخدم بعض أدوات الاستفهام.
- يركب جملا جديدة من كلمات تعلمها.
- يستخدم بعض حروف الجواب (نعم/ لا).
- يستخدم بعض حروف الجر.
- يستخدم بعض الضمائر المفردة.

- يستخدم أسماء الإشارة الدالة على مفرد.
- يستخدم ظاهرة التذكير والتأنيث.
- يستخدم الجملة الاسمية البسيطة. (عبدالله؛ وآخرون، ١٤٣٦: ٧٢-٧٤)

**أسس بناء التصور المقترح:**

يقوم هذا التصور على عدد من الأسس: (اللغوية، والتربوية، والنفسية). ويسعى إلى تحقيق الهدف الاتصالي باللغة العربية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وبناء المقررات التعليمية على أسس ومعايير علمية دقيقة تحقق الهدف من تعلم اللغة العربية.

- يقوم هذا التصور على تحديد المعايير العلمية الدقيقة في اختيار التراكيب النحوية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الدارسين في المستوى المبتدئ، في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة التحليلية، للمعايير العلمية في تعليم التراكيب النحوية.
- يراعي هذا التصور التكامل بين المعرفة والتطبيق أو الجانب المعرفي والمهاري مع مراعاة خصائص المتعلمين وحاجاتهم التواصلية في المستوى المبتدئ.
- يراعي هذا التصور الاعتماد على المدخل التعليمي في تحقيق أهدافه.
- يراعي التصور المقترح الحاجات الاتصالية للمتعلمين في المستوى المبتدئ، والتنوع في الإستراتيجيات والأنشطة التي يمكن تنمية المهارات من خلالها بناء على الاحتياجات وطبيعة البرنامج وأهدافه.

## منطلقات التصور المقترح:

بني هذا التصور على الاتجاهات الحديثة في تعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ، وفقا للمعايير العلمية في اختيار التراكيب المناسبة لهم، وتحديد الموضوعات المناسبة للمتعلمين في هذا المستوى.

## محتوى التصور المقترح:

❖ مقدمة عامة للتعريف بالتصور المقترح، العنوان، الهدف العام من التصور المقترح، أسس بناء التصور المقترح ومنطلقاته، وأهدافه، ومحتواه، وطرائق وإستراتيجيات تنمية المهارات المستهدفة في التصور المقترح، والأنشطة المصاحبة، والوسائل المستخدمة، وأساليب التقويم المناسبة لتعليم التراكيب النحوية.

❖ **دليل المتعلمين يتكون من:**

- الهدف العام للدليل.
- أهداف التصور المقترح.
- المحتوى.
- بعض التدريبات، والأنشطة التفاعلية.

❖ **دليل المعلم، ويشمل:**

- مقدمة.
- أهداف التصور.
- المحتوى.
- إستراتيجيات تعليم التراكيب النحوية.
- الخطة الزمنية لتنفيذ التصور المقترح.
- توظيف التدريبات اللغوية بأنواعها، تدريبات: آلية، ومعنى، واتصالية.
- ورشة عمل للتصور.

**ويتم تناول التصور المقترح من أربعة محاور:**

- لماذا هذا التصور؟
- ماذا يتضمن هذا التصور؟
- كيف يتم التدريب عليه؟
- كيف يتم التحقق من تحقيق أهدافه؟

**أولا: لماذا هذا التصور؟ أهدافه وتم تحديد أهدافه لتشمل:**

- أهداف عامة: يسعى هذا التصور إلى تقديم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى وفقا لعدد من المعايير العلمية التي تحقق لهم التعلم ذا المعنى، والتي تناسب احتياجات المتعلمين الاتصالية في هذا المستوى.
- أهداف خاصة أهمها:

- يستخدم الجملة البسيطة المكونة من مبتدأ وخبر مفرد.
- يستخدم الجملة الفعلية المكونة من الفعل والفاعل.
- يستخدم المفعول به.
- يستخدم فعل الأمر.
- يستخدم بعض أدوات الاستفهام.
- يركب جملا جديدة من كلمات تعلمها.
- يستخدم بعض حروف الجواب (نعم/ لا).
- يستخدم بعض حروف الجر.
- يستخدم بعض الضمائر المفردة.
- يستخدم أسماء الإشارة الدالة على مفرد.
- يستخدم ظاهرة التذكير والتأنيث.
- يستخدم الجملة الاسمية البسيطة.
- يستخدم التركيب الإضافي بصورة صحيحة.
- يستخدم التركيب الجري بصورة صحيحة ومناسبة.
- يربط بين الصفة والموصوف (استخدام التركيب الوصفي) بصورة صحيحة.

**ثانيا: ماذا يتضمن هذا التصور لتحقيق الأهداف التي تم عرضها في السؤال السابق؟**

يتكون التصور من عدد من التراكيب النحوية التي تناسب متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ، والتي يتوقع من المتعلم القدرة على استخدامها اتصاليا مع أقرانه في هذا المستوى، من خلال تطبيق هذا التصور بما في ذلك من خبرات وأنشطة وقد تم اختيار هذا التصور وفقا لما يأتي:

- ملاءمة المحتوى للمستوى.
- مراعاة حاجات الدارسين الاتصالية في المستوى المبتدئ.
- شمولية المحتوى لجميع المعارف والمهارات المراد تنميتها لدى المتعلمين.
- مراعاة الجانب الثقافي للغة العربية عند تطبيق هذا التصور والمحتوى المتضمن فيه.
- مراعاة التنوع والمرونة في الخبرات المقدمة بما يتلاءم مع متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ.
- التنوع في أنشطة التقويم قبل وأثناء وبعد تطبيق التصور المقترح.
- إعداد المحتوى في ضوء المعايير العلمية التي تم التوصل إليها.

**ثالثا: كيف يدرس؟**

يتم تعليم التراكيب النحوية من خلال تطبيق التصور المقترح بعدد من الإستراتيجيات التدريسية المناسبة لتعليم النحو العربي مثل: إستراتيجية الحوار والمناقشة، والتعلم التعاوني، إستراتيجية لعب الأدوار.

**رابعا: كيف تتأكد من تحقيق التصور المقترح لأهدافه التي بني من أجلها؟**

يمكن توظيف التقويم القبلي والبنائي والختامي باستخدام أسئلة تتناول الجانب المعرفي والاتصالي، أو عمل تعاوني أو فردي.

## محددات التصور المقترح:

**من خلال ما توصل إليه الباحث يذكر بعض المحددات والتي جاءت كما يأتي:**

- أن يتم بناء مقررات لمتعلمي اللغة العربية مبنية على معايير علمية دقيقة لكي تحقق الهدف الاتصالي وهو الهدف المنشود في مجال تعليم اللغات بشكل عام.
- ينبغي أن يأخذ المشروع طابع العمل المؤسسي حتى يستمر، فمن المشكلات التي تواجه خطط التطوير والارتقاء بتعليم اللغة العربية عدم النظر في كثير من الأبحاث والمقترحات.
- توفير وسائل تساعد في تنفيذ هذا المشروع وغيره مما يخدم تطوير تعليم اللغة العربية وبناء مقررات على أسس علمية دقيقة إضافة إلى معرفة حاجات الدارسين والبناء على أساسها لتكون الفائدة أكبر والنتيجة أفضل.

## التوصيات:

**بناء على ما توصل إليه البحث الحالي يوصي الباحث بـ:**

١. تقديم التراكيب النحوية في المستويات الدراسية لمتعلمي اللغة العربية وفقا لمعايير علمية دقيقة.
٢. الإفادة من المعايير التي توصل إليها البحث الحالي في تقديم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الدارسين في المستوى المبتدئ.
٣. الإفادة من معايير تدريس التراكيب النحوية في اللغات المتقدمة في مجال تعليم التراكيب النحوية.
٤. تقديم المهارات اللغوية للمتعلمين وفقا لمعايير علمية وعلى رأسها التدرج والمناسبة والغائية.

## المقترحات:

**يقترح الباحث إجراء البحوث المستقبلية الآتية:**

١. بناء مقرر لتعليم النحو العربي وفقا للمعايير التي توصل إليها البحث الحالي.
٢. تعليم التراكيب النحوية في ضوء المدخل الاتصالي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الدارسين في المستوى المتوسط.
٣. فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني في تعليم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المبتدئ.
٤. فاعلية برنامج مقترح مبني على معايير علمية في تقديم التراكيب النحوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في المستوى المتوسط.

## المراجع العربية:


١. أمنزوي، محمد (٢٠٠٦)، في النحو العملي، دار وليلي للطباعة والنشر – مراكش.
٢. حسان، تمام، ١٩٩٠م، مناهج البحث في اللغة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
٣. حسان، تمام، (٢٠٠٦)، مقالات في اللغة والأدب، عالم الكتب، القاهرة.
٤. الحديبي، علي عبدالمحسن؛ وقاسم، محمد جابر؛ الحجوري، صالح عياد؛ شيخ، أحمد محمد، (٢٠١٧)، معايير تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، منشورات مركز الملك عبدالله لخدمة اللغة العربية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
٥. خاطر، محمد رشدي؛ الحمادي، يوسف؛ عبدالموجود، محمد عزت؛ طعيمة، رشدي؛ شحاتة، حسن، (١٩٨٩)، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط٤.
٦. خضير، محمد أحمد (٢٠٠١)، علاقة الظاهرة النحوية بالمعنى في القرآن الكريم ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.
٧. الراجحي، عبده، ١٤٢٠هـ. التطبيق النحوي، ط١، مكتبة المعارف ، الرياض.
٨. الركابي، جودت، (١٤٠٦)، طرق تدريس اللغة العربية ، ط٢، دار الفكر المعاصر ، بيروت لبنان ، دار الفكر ، دمشق سورية
٩. الركابي، جودت، (١٩٩٦)، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر المعاصر، دار الفكر، دمشق
١٠. سمك، محمد صالح، ١٤١٨، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، دار الفكر العربي، القاهرة.
١١. السيوطي، جلال الدين (١٩٨٤)، الأشباه والنظائر في النحو، بيروت، لبنان.
١٢. شحاتة، حسن، (١٩٩٢)، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
١٣. الصعيدي، عبد المتعال، ١٣٦٦هـ، النحو الجديد، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١
١٤. الصويكري، محمد، (٢٠١٤)، مدى فعالية مقرر المهارات اللغوية في إكساب الطلبة الجدد المهارات اللغوية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، مجلد٣، العدد١٢.
١٥. طعيمة، رشدي أحمد، (١٩٨٩)، اختيار التراكيب النحوية وتدريسها: تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه واساليبه، المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم.

١٦. طعيمه، رشدي أحمد؛ مناع، ومحمد السيد، ٢٠٠١م، تعليم العربية والدين بين العلم والفن، دار الفكر، القاهرة .
١٧. طعيمه، رشدي، (١٤١٠هـ)، تعليم العربية لغير الناطقين بها، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ، إيسيسكو ، الرباط.
١٨. طعيمه، رشدي، (١٤٢٥هـ)، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها . تطويرها . تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة.
١٩. عبدالله، عمر الصديق؛ بشير، عز الدين؛ السحيمي، منصور؛ محجوب، حسن، (١٤٣٦هـ)، وثيقة بناء منهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى، ط١.
٢٠. عبدالله، عبد الحميد؛ وناصر، عبدالله (١٩٩١)، أسس إعداد الكتب العلمية لغير الناطقين بالعربية، القاهرة، دار الاعتصام.
٢١. عبده، داود، (١٩٧٩)، نحو تعليم اللغة العربية الوظيفي، الكويت، مؤسسة دار العلوم.
٢٢. عمر، حسني عبدالباري، (٢٠٠٠)، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث.
٢٣. الفايدي، عبيد الله عبدالله، (٢٠١٥)، التراكيب النحوية في كتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة دراسة تقويمية في ضوء معياري: الشيوع والتوزيع، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.
٢٤. الفضلي، عبد الهادي، ١٤٠٠هـ، مختصر النحو، دار الشروق، جدة، المملكة العربية السعودية.
٢٥. الفوزان، عبد الرحمن، ١٤٣٢هـ، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها ، الرياض ، المملكة العربية السعودية.
٢٦. الفوزان، عبدالرحمن إبراهيم، (٢٠١٥)، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ط٢، المملكة العربية السعودية، الرياض.
٢٧. القاسمي، علي محمد (١٣٩٩هـ)، اتجاهات حديثة في تعليم العربية للناطقين باللغات الأخرى، جامعة الرياض، الرياض.
٢٨. كاتبي، هاديا خزنة، اللغة العربية كلغة ثانية والتحديات التي تواجه دارسيها الأجانب، مجلة جامعة دمشق، ٢٠١٢م، مج ٢٨، ع ٢.
٢٩. الماضي، سامي، (٢٠٠٦)، الدلالة النحوية في كتاب المقتضب للمبرد، مكتبة الثقافة الدينية ، القاهرة.

٣٠. مجاور، محمد صلاح الدين، (٢٠٠٠): تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية، القاهرة، دار الفكر العربي.

٣١. محجوب، عباس، (١٩٨٦)، مشكلات تعليم اللغة العربية: حلول نظرية وتطبيقات، الدوحة، قطر.

٣٢. محمد، عبدالنور، محمد الماحي، (٢٠١٥)، معايير اختيار التراكيب النحوية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: دراسة تطبيقية على كتاب الطالب من سلسلة العربية بين يديك، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، مج١٦، ع٣، ص ص ١–١٨.

٣٣. مدكور، علي أحمد، (٢٠٠٦)، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة : دار الفكر العربي.

٣٤. الملاح، ياسر (٢٠٠٣)، اكتساب مهارات الإعراب، دار البيان، بيت لحم، القدس.

٣٥. الناقة، محمود كامل، ١٤٠٥هـ. تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه . مداخله . طرق تدريسه، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

٣٦. نحلة، محمود أحمد، (٢٠١١)، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ، القاهرة.

٣٧. نحلة، محمود أحمد السيد، (٢٠١٥)، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ط١، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر.

٣٨. الهاشمي، عابد توفيق، (١٩٨٧)، الموجّه العملي لتدريس اللغة العربية، لبنان، بيروت: مؤسسة الرسالة.

## المراجع الأجنبية:


39. Biber , D. Johansson ,S., Leech, G., Conrad, S. and Finegan , E. (1999) ,Longman Grammar of Spoken and Written English. London: Longman.
40. Carroll, J. B., Davies, P ., and Richman, B. (1971) , The American Heritage Word Frequency Book. Boston MA: Hooughton Mifflin.
41. Clark, H. H., and Clark, E. V . (1977), Psychology and Languag: An Introduction to Psycholinguistics. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
42. Ellis, R> (1994), the Study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press >
43. Granger, S. (ed.) (1998), Learning English on Computer. London: Edward Arnold.
44. Grnger, S.(1999) ,Use of tenses by advanced EFL learners: evidence from an errer-tagged computer corpus. In H. Hasselgard and S. Oksefjell, Out of Corpora: Studies in Honour of Stig Johansson, Amsterdam: Rodopi,191-202 .
45. Lado, Robert. 1957. Linguistics across Cultures: An Arbor: University of Michigan Press;
46. Leech, G.,Rayson, P. and Wilson, A. (2001), Word Frequencies in Written and Spoken English, based on the British Nationa! Corpus. London: Longman.
47. Richards, J. & Schmidt, R. (2002) : Dictionary of Language teaching & Applied Linguistics. Longman.
48. Sezgin Demir, 2017; The Role of Teaching Grammar in First Language Education, Volume 7, Issue 14, 87 - 101. ISSN: 2165-8714
49. Van Els, T., Bongaerts, T., Extra, G., van Os, C. and Jansen –van Dieten, A-M.(1984), Applied Linguistics and the Learning and Teaching of Foreign Languages. London: Edward Arnold.

50. West, M. (1953), A General Service List of English Words. London. Longman.
51. Yanghua Peng ; 2017, English Language Teaching; Vol. 10, No. 5ISSN 1916-4742 E-ISSN 1916-4750 Published by Canadian Center of Science and Education.
52. Zipf, G. (1949), Human Behavior and the Principle of Least Effort. Reading: Addison-Wesley.

**مواقع الشبكة:**

٥٣. وظيفة النحو، أحمد كمال محمد،
http://majles.alukah.net/t133857/ تاريخ ١٤٤٠/١٢/٢هـ
٥٤. الراجحي، النحو في تعليم العربية لغير الناطقين بها،
http://www.ahlalh deeth.com/vb/showthread.php?t=252019
٥٥. ملامح النحو العربي في برنامج تعليم العربية لغير الناطقين بها، عبدالحليم محمد، قصي سمير
http://www.alukah.net/literature_language/0/7427/#ixzz3VaXpFH1u
١٤٤٠/١٢/١هـ
٥٦. براهيمي، واقع تدريس النحو:
http://www.almaktabah.net/vb/archive/index.php/t-16830.ht