



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي  
جامعة الدكتور مولاي الطاهر - سعيدة -  
كلية: الآداب واللغات والفنون.



قسم: اللغة العربية.  
تخصص: لسانيات عامة.

مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس في اللغة العربية وآدابها.

بعنوان:

# تعليمية قواعد النحو العربي في المدرسة الجزائرية "السنة الثالثة ابتدائي (أنموذجا)"

إشراف الأستاذة:

- د. حاكم عمارية.

من إعداد الطاليتين:

- داودي أسماء.

- دريس عزيزة.

السنة الجامعية: 1438-1439هـ / 2017-2018م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

# كلمة شكر و عرفان:

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:

" ما لم يشكر الناس لا يشكر الله "

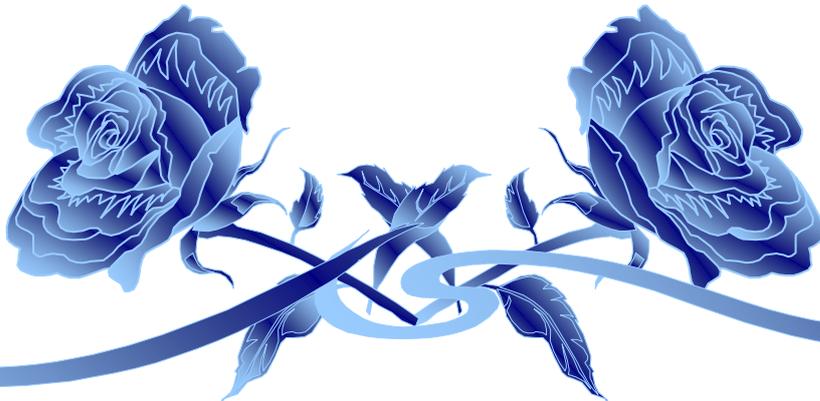
صدق رسول الله صلى الله عليه وسلم.

الحمد لله على إحسانه والشكر له على توفيقه وامتنانه، ونشهد أن لا اله إلا الله وحده لا شريك له تعظيماً لشأنه، ونشهد أن سيدنا ونبينا محمد عبده ورسوله الداعي إلى رضوانه صلى الله عليه وعلى آله وأصحابه وأتباعه وسلم.

بعد شكر الله سبحانه وتعالى على توفيقه لنا لإتمام هذا البحث المتواضع نتقدم بجزيل الشكر إلى الوالدين العزيزين الذين أعانونا وشجعونا على الاستمرار في مسيرة العلم والنجاح وإكمال الدراسة الجامعية والبحث؛ كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى من شرفتنا بإشرافها على مذكرة بحثنا الأستاذة الدكتورة: "حاکم عمارية"؛ إلى كل أساتذة قسم اللغة العربية كما نتوجه بخالص شكرنا وتقديرنا إلى كل من ساعدونا على إنجاز وإتمام هذا العمل.

ربي أوزعني أن اشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وان اعمل صالحا ترضاه

وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين



# الأهداء:

إلى من اختطفه الموت في رعيان شبابه إلى روح أخي الطاهرة "وليد" رحمه الله

إلى من جعلوا من شقائها جسرا لراحتي وكان سببا في وجودي في هذه الدنيا إلى والدي العزيزين الكريمين

إلى اللواتي عانقت روحي روحهن فكانت روحا واحدة إلى أخواتي الكريمات: إيمان، هدى، مريم وداد، أسيل.

إلى قرّة عيني ونبع حناني أخي: عثمان.

إلى كل الأهل والأقارب كبيرا وصغيرا.

إلى صديقاتي الغاليات: نجوى، عزيزة، إيمان، أحلام، أسماء، فاطيمة، أرجو لكن كل التوفير في مشاركن

الدراسي وكذا المستقبلي.

إلى صديقة عمري ورفيقة دربي: عزيزة.

إلى كل من يؤمن بأن بذور نجاح التغيير في ذاتنا وفي أنفسنا قبل أن تكون في أشياء أخرى...

إلى أساتذة قسم اللغة العربية

إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على انجاز وإتمام هذا العمل

قال الله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَغَيِّرُ مَا بَقِيَتْ حَتَّىٰ يَغْيِرُوا مَا بَأَنفُسِهِمْ﴾

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل

# أسماء

# الأهداء:

إلى التي قال في حقها صلوات الله عليه وسلامه: "أمك ثم أمك ثم أمك"

إلى التي لا تعرف الملل ولا الضجر إلى والدتي الغالية التي لولاها لما وصلت لهذه اللحظة

إلى أبي الغالي سندي ومرشدي في الحياة منشأ ومربي الأجيال إلى اشد وأطيب وأحن قلب في الدنيا

إلى من علمونا حروفا من ذهب وكلمات من درر وعبارات في العلم

إلى صاغوا لنا سيرة العلم والنجاح أساتذتنا الكرام.

إلى كل إخوتي: عبد الناصر، سعدية، رشيد، صلاح الدين، مريم.

إلى كل أحبتي وصديقاتي: نسيم، مريم، لطيفة، أحلام، أسماء، نجوى، بختة، دليلة، خديجة، صبرين.

إلى من عملت معي بكد بغية إتمام هذا العمل إلى رفيقة دربي إلى شريكة حياتي: أسماء.

إلى كل الأهل والأحباب بدون استثناء.

# عزيزة

مقدمة:

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على سيدنا محمد أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه ومن تبعه

بإحسان إلى يوم الدين، آمين وبعد:

تنبه أهل العربية إلى أهمية التقعيد اللغوي، لما رأوا ظاهرة اللحن تنفسي على سنة الناس وفي شيوعها خطر على اللغة، فعمدوا إلى الإعراب في بادئ الأمر ثم ينتحون على سمت كلام العرب القواعد التي لا تغفل شيئا مما يفتح الطريق إلى ثغرات اللحن، فكانت تلك الجهود اللبنة الأولى في بناء قواعد العربية من نحو وصرف.

وعلى هذا الأساس أصبح تعليم اللغة العربية عامة وتعلمية النحو بالخصوص من الضروريات في المدارس العربية عامة والمدارس الجزائرية بالخصوص، فكان لزاما على الباحثين اللغويين الذين تحملهم الغيرة على لغتهم أن يبحثوا عن الأسباب المؤدية إلى ضعف التلاميذ في استكمال اللغة (نطقا وكتابة) واستعمالا صحيحا، وذلك يظهر جليا من خلال النتائج التي يتحصل عليها التلاميذ كل سنة، والتدني المستمر في النتائج الذي تشهده المدارس العربية عامة والجزائرية بشكل خاص، ويبحثون لها عن الحلول المناسبة للحد أو التقليل من خطورة هذه الظاهرة، حتى أصبح ينظر إلى قواعد النحو للغة العربية على أنها صعبة ويصعب تعليمها إلا بعد جهد جهيد.

ومن هنا جاء عنوان مذكرتنا: "تعليمية قواعد النحو العربي في المدرسة الجزائرية عند تلاميذ السنة الثالثة

ابتدائي -أمودجا-".

ومن هنا تتولد الإشكالية التالية:

هل تمكن تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي من تحصيل مادة قواعد النحو في مشوارهم الدراسي لهذه السنة؟

ما هي الكيفيات والطرق الميسرة المنتهجة فغي تعليمية القواعد؟



فكان اختبارنا للسنة الثالثة ابتدائي كنموذج لعدة أسباب نذكر منها:

- ❶ شيوع فكرة صعوبة القواعد النحوية على غرار المواد الأخرى، سواء كان عند المعلم أو المتعلم، عدم الاستغلال الجيد للكتاب المدرسي من حيث أمثله وتطبيقاته وأساليبه التقويمية.
  - ❷ تفشي العامية في حجرات الدراسة ووجود الأخطاء الإملائية والنحوية عند التلاميذ.
  - ❸ الخروج من الإطار النظري إلى الميدان حتى نكتسب خبرة في ميدان التعليم ونتعرف على طرق الأستاذ في إيصال الأفكار والمعلومات إلى التلاميذ وكيف يجلب انتباههم أو يجعلهم ينفرون منه ومن المادة التي يدرسونها.
  - ❹ رد الاعتبار للمدرسة الجزائرية والاهتمام بالتلاميذ واكتشاف الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في اكتساب مادة القواعد.
  - ❺ معرفة مدى استفادة التلاميذ من سنواتهم الأولى من تدريسية مواد اللغة العربية عامة ومن القواعد على وجه الخصوص بما أنها محل الدراسة... الخ
- واستلزم البحث رسم الخطة التالية: مقدمة، مدخلا وثلاثة فصول، تناولنا في المقدمة طرح إشكالية موضوع البحث، أما المدخل فكان بعنوان "التعلمية مفاهيم وإجراءات"، حددنا فيه مفهوم التعلمية لغة واصطلاحا وأركان العملية التعليمية ثم تطرقنا في الفصل الأول إلى تعليمية النحو العربي وأهم العناصر ما يلي:
- مفهوم النحو لغة واصطلاحا، نشأة النحو العربي ورواياته، محاولات تيسير النحو عند القدامى والمحدثين، علاقة النحو بالعلوم الأخرى وأهمية تعلم النحو وتعليمه.

ثم عالجنا في الفصل الثاني "النحو العربي وطرق تدريسه" وأهم عناصر بحثنا هي: طرائق تعليم النحو العربي، أهم الوسائل التقليدية لتدريس النحو ودورها وأسباب ضعف التلاميذ فيها، وأخيرا أصول النحو السماع والقياس.

أما الفصل الثالث فكان عبارة عن دراسة ميدانية قمنا بها في حصص تعليمية النحو العربي لأقسام السنة الثالثة ابتدائي.

ثم ختمنا دراستنا بخاتمة تناولنا فيها أهم النتائج المستخلصة من الدراسة.

أما المنهج الذي اتبعناه في دراستنا فهو المنهج الوصفي التحليلي وهذا ليمدنا بالمؤشرات والأدوات والوسائل اللازمة لدراسة هذه الظاهرة ولأنه يساعدنا كذلك على وصف الظاهرة كما هي وذلك من خلال الأداة التي استعملناها والمتمثلة في الملاحظة، وهذا لنلاحظ كيف يقوم المعلم بتقديم الدرس؟ وكيف يناقش الأمثلة؟ وكيف تستنبط القاعدة ونوع التطبيقات التي يقدمها؟، أما التحليل فاستخدمناه لتحليل النتائج التي توصلنا إليها.

من بين الصعوبات التي واجهتنا في هذا البحث ما يلي:

1. نقص الخبرة والتمرن على البحوث الأكاديمية.
2. كثرة المراجع والمصادر مما صعب علينا انتقاء المعلومات المناسبة بعنوان البحث.
3. صعوبة إعادة صياغة المعلومات بأسلوبنا الخاص.

وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها:

- 1) ظبية سعيد السليطي: تدريس النحو العربي.
- 2) محمد الطنطاوي: نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة.



- 3) طه حسين الدليمي: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية.
  - 4) محمد صالح سمك: فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المشككية وأنماطها العلمية.
  - 5) زكريا سماعيل: طرق تدريس العربية.
  - 6) صلاح روي: الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو في مراحل تعليم المختلفة.
- إضافة إلى بعض الوثائق الرسمية كالوثائق المرافقة لمنهج التعليم الابتدائي ودليل الأستاذ وكتاب اللغة العربية.

مدخل:

## ▲ مفاهيم وإجراءات:

عرف مطلع القرن العشرين تحولا هاما في تاريخ الفكر اللساني الحديث وتحديدًا مع ما قدمه اللسان "فردينا ندي سوسير" في محاضراته الشهيرة "دروس في اللسانيات العامة 1916"، حيث عدت تأسيسا لمرحلة جديدة مغايرة لتصورات الدراسيين السابقين، وإن كانت قد أفادت من بحوثهم، لاسيما ما قدمه علماء النحو التقليدي العام من قبل لدى الهنود واليونان والرومان والعرب، حيث إن تصنيف البحوث العربية في دراسة اللغة ضمن النحو التقليدي العام يحتاج إلى بعض النظر، ذلك أن النحو التقليدي في مفهومه يقوم على وضع القواعد التي تضبط اللغة بشكل وصفي، ولغرض تعليمي -غالبًا- ولكن ما قدمه النحاة العرب واللغويون والبلاغيون، على اختلاف اختصاصاتهم، لا يقل عن كونه نظرة شاملة في دراسة اللغة العربية.<sup>1</sup>

وتضاف إلى دراسة النحو التفكيري كل من دراسات الباحثين في القرون الوسطى وعصر النهضة حتى نهاية القرن الثامن عشر ميلادي، وكذلك بحوث اللسانيات التاريخية والمقارنة التي برزت في القرن التاسع عشر وبخاصة أعمال "فرانز بوب: النحاة الشبان" فيما بعد، ولكن محاضرات "سوسير" عدت اللسانيات درسا جديدا، له مقوماته التي تميزه عن البحوث السابقة، وله مقولاته التي يستند إليها، بعده علما مستقلا ضمن حقول المعرفة الأخرى، الإنسانية والدقيقة.<sup>2</sup>

وتجدر الإشارة إلى أن هذه الدراسات لم تتوقف عند "دي سوسير" بل تطورت بشكل كبير في مختلف المجالات، بل وانقسمت إلى عدة فروع منها اللسانيات العامة واللسانيات الوظيفية واللسانيات التقابلية واللسانيات التطبيقية وغيرها من الفروع، وأخذنا الحديث عن اللسانيات التطبيقية إلى فروعها المنبثقة عنها

<sup>1</sup> خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، ص 11.

<sup>2</sup> ينظر: المرجع نفسه، ص 11.

ونذكر من ذلك اللسانيات النفسية واللسانيات الاجتماعية واللسانيات التعليمية التي أخذت حظا وافرا في الدراسة اللسانية، حيث أن كل علم من هذه العلوم مستقل بذاته في الدراسة عن الآخر لكن لها علاقة ببعضها البعض.

اللسانيات التعليمية بما أن لها علاقة بموضوع البحث لنتقل إلى ما هو أهم، إن الأمر الذي لا يغرب عن أحد هو أن التعليمية بعامة، وتعليمية اللغات بخاصة أصبحت مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر من حيث أنها الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية وذلك باستثمار المحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين.

ولذلك فإن ما يثير الانتباه حقيقة هو أن الوعي بأهمية البحث في منهجية تعليمية اللغات قد تطور بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة، إذ انصرفت المهتم لدى الدارسين على اختلاف توجهاتهم العلمية، وتباين المدارس اللسانية التي ينتمون إليها، إلى تكثيف الجهود من أجل تطوير النظرة البيداغوجية الساعية إلى ترقية الأدورات الإجرائية في حقل التعليمية مما جعلها تكتسب المبررات العلمية لتصبح فرعا من مباحث اللسانيات من جهة وعلم النفس من جهة أخرى، فأصبحت لها الشرعية الكاملة في الوجود، لا من حيث هي فن من الفنون كما كان سائدا و شائعا عبر حقبة زمنية مختلفة، بل من حيث أنها علم قائم بذاته له مرجعيته المعرفية ومفاهيمه واصطلاحاته وإجراءاته التطبيقية، فالتعليمية من هنا، يمكن لها أن تحتل مكانها بجدارة بين العلوم الإنسانية.

## ▲ مفهوم التعليمية في اللغة والاصطلاح:

أ. التعليمية لغة:

التعليمية مشتقة من الفعل علم، يعلم تعليماً، بمعنى درس يدرس تدرّيساً واللفظ مصطلح يقابل المصطلح

الأجنبي "ديداكتيك" وهو ما نجد له في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة له أحصاها الدكتور "إبراهيم

بشير" فيما يلي:

التعليمية كلمة مشتقة من الفعل علم، يعلم، تعليماً، بمعنى درس، يدرس، تدرّيساً واللفظ مصطلح حديث

يقابل المصطلح الأجنبي "Didactique".

### ■ ديداكتيك "Didactique":

تعني التعليمية وتعليميات وعلم التدريس وعلم التعليم والتدريسية والديداكتيك أو "Didaktikos"

من الأصل الإغريقي "Didaskein" وتعني التدريس.<sup>1</sup>

كلمة تعليمية "Didactique" اصطلاح قديم جديد قديم، حيث استخدم في الأدبيات التربوية منذ

بداية القرن السابع عشر وهو جديد بالنظر إلى الدلالات التي ما انفك يكتسبها حتى وقتنا الراهن.<sup>2</sup>

ونجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد، ولعل ذلك يرجع إلى تعدد

مناهل الترجمة، من ذلك تعدد المصطلحات المستقاة من الإنجليزية أو الفرنسية ومنها مصطلح الديداكتيك

"Didactique" الذي تقابله في اللغة العربية عدة ألفاظ منها التعليمية، التعليميات، التدريس،

التدريسية، الديداكتيك...

<sup>1</sup> محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرآنية، طبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط01، 1998م، ص 10

<sup>2</sup> كمال عبد الله وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، الجزائر، د.ط، 2005م، ص 28.

ب. التعليمية اصطلاحاً:

التعليمية مفهومها واسع يبحث في التدريس من حيث عدة مضامين، وقد أورد " كمال بشر " تعريفاً لـ

"جان كلود غانيون J.C Cagnon" حول التعليمية يقول فيه: إشكالية إجمالية تتضمن:

← تأمل وتفكير في طبيعة المادة الدراسية وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.

← إعداد لفرضياتها الخصوصية انطلاقاً من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس

البيداغوجية، وعلم الاجتماع... الخ

← دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها.

استنتج "كمال بشر" مما سبق أن التعليمية علم مستقل بذاته وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى وهو يدرس

التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية، وهو في ميدان تعليم اللغة يبحث في سؤالين مترابطين

بعضهما: ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟

أما ديداكتيك اللغات فهي مجموع الخطابات التي أنشأ حول تعليم وتعلم اللغات، سواء تعلق الأمر

بلغات المنشأ أو اللغات الثانية، وقد نشأت ديداكتيك اللغات في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية مهتمة

بطرائق تدريس اللغات ثم انفتحت على حقول مرجعية مختلفة طورت مجال البحث في ديداكتيك اللغات

**"Didactique de langue"**<sup>1</sup>

<sup>1</sup> بوعلامات لعرج، تعليمية النحو العربي في الابتدائي، طرق ووسائل، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير 2012-2013، ص 6-7.

الديداكتيك اشتق من البيداغوجيا، موضوعه التدريس وقد استخدمه " لالاند **Lalande**" كمرادف

للبيداغوجيا أو للتعليم.<sup>1</sup>

وإننا عندما نتحدث عن التعليمية بصفة عامة وتعليمية اللغات بصفة خاصة، فإننا في الحقيقة نتحدث

عن تقنية من التقنيات أو بالأحرى علم تطبيقي قائم بذلته له مرجعيته المعرفية ومفاهيمه واصطلاحاته

وإجراءاته التطبيقية، ويتطور حسب مبادئ ومناهج خاصة.<sup>2</sup>

إن التعليمية أصبحت مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللساني المعاصر من حيث أنها الميدان المتوخى

لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللسانية، وذلك عندما نستثمر النتائج العلمية المحققة في ميدان البحث اللساني

استثمارا واعيا في ترقية طرق تعلم اللغة وتعليمها، وتذليل الصعوبات التي تعترض المتعلم والمعلم على حد

سواء.<sup>3</sup>

فالديداكتيك نهج أو أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية، فهو الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات

التعلم التي يعيشها المتربي لبلوغ هدف عقلي أو وجداني أو حركي، كما تصب الدراسات الديداكتيكية على

الوضعيات العلمية التي يلعب فيها المتعلم الدور الأساسي، بمعنى أن دور المدرس هو تسهيل عملية تعلم

التلميذ بتصنيف المادة التعليمية بما يلاءم حاجات المتعلم، وتحديد الطريقة الملائمة لتعلمه مع تحضير الأدوات

المساعدة على هذا التعلم، وهذه العملية ليست بالسهلة إذ تتطلب مصادر معرفية متنوعة كالسيكولوجيا

لمعرفة الطفل وحاجاته والبيداغوجيا لاختيار الطرق الملائمة وينبغي أن يقود هذا إلى تحقيق أهداف على

<sup>1</sup> كمال عبد الله وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، مرجع سابق، ص 27.

<sup>2</sup> مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث، طلاس، دمشق، سوريا، ط01، 1988م، ص 129.

<sup>3</sup> المرجع نفسه، ص 130.

مستوى السلوك، أي أن تتحلى نتائج التعلم على مستوى المعارف العقلية التي يكتسبها المتعلم، وعلى مستوى المهارات الحسية التي تتحلى في الفنون والرياضيات وعلى المستوى الوجداني.<sup>1</sup>

### ▲ عناصر العملية التعليمية:

تقوم العملية التعليمية على ثلاثة أركان أساسية وهي المعلم المتعلم والطريقة.

#### 1) المعلم:

هو العنصر الأساسي في العملية التعليمية إذ ما يمتاز به من كفاءات ومؤهلات واستعدادات وقدرات ورغبة في التعليم، يستطيع أن يساعد الطالب على تحقيق الأهداف التعليمية بنجاح، وتزداد ضرورة وجود المعلم في المراحل الأولى للتعلم، فالطفل ما قبل المدرسة وتلميذ المرحلة الأساسية هما أشد حاجة إلى وجود المعلم<sup>2</sup>، فالمعلم هو مهندس التعلم ومبرمج ومعدل العمل فيه انطلاقاً من مدى تجاوب المتعلم لمتطلبات هذه العملية.

وعندما نتحدث عن المعلم نشير إلى شخصيته ومؤهلاته وتكوينه وسلوكه وقدرته على التكيف مع المستجدات، وقدرته على التبليغ والتنشيط الاجتماعي، وقدرته على استثمار علاقاته التربوية في بناء الدرس، وقد ركز الكثير من الكتاب والمتخصصين على صفات ينبغي للمعلم أم يمتاز بها حتى يكون مدرساً كالصفات الأخلاقية، حب العمل، حسن التصرف، الأمانة...، والصفات الجسدية وحسن المظهر، كلها صفات ضرورية لا بد للمعلم التحلي بها، وقد حفل تراثنا العربي الإسلامي، بما يؤكد دور المعلم في حياة الأمة وبناء المجتمع،

<sup>1</sup> كمال عبد الله وعبد الله فلي، مدخل إلى علوم التربية، مرجع سابق، ص 28.

<sup>2</sup> العالية حبار، تعليمية اللغة العربية وفق المنظومة التربوية الجديدة، دراسة صوتية تقويمية للقراءة السنة أولى ابتدائي، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير 2012-2013، ص 20.

فقد اهتم العرب بالعلم وتلقي المعرفة من معلمين أكفاء يتمتعون بعلم غزير وخلق وقدرة عالية على تمكين المتعلمين من المعارف.

إن إعداد المعلم إعدادا جيدا يوفر أولى الضروريات اللازمة للعملية التعليمية لأن المعلم معنى بتوفير الشروط الأساسية للتعليم.<sup>1</sup>

## 2) المتعلم (التلميذ):

وهو الأساس في العملية التعليمية لما يملكه من خصائص عقلية ونفسية واجتماعية وخلقية، وما لديه من رغبة ودوافع للتعلم، فلا يوجد تعلم دون تلميذ ولا يحدث تعلم ما لم تتوفر رغبة التلميذ في التعلم وبالتالي فالدافع إلى التعلم هو أساس نجاح العملية التعليمية.<sup>2</sup>

المتعلم هو المستهدف بالعملية التعليمية، وهو الكائن الإنساني الذي لا يعيش بمعزلة عن البيئة والاستعدادات الوراثية والحاجات البيولوجية.<sup>3</sup>

## 3) مفهوم مصطلح التعليم:

يعتبر التعليم رسالة إنسانية وتربوية يعني بتدريب المرء منذ نعومة أظافره على التعرف بأمر الحياة، وعلى كيفية التصرف إزاء الآخرين واكتساب الخبرات والمهارات بهدف تنمية مواهبه ومداركه ومساعدته على تحطيم المشاكل، وإيجاد الحلول لها، وعلى الإبداع والابتكار في مجالات تخصصه ما يؤهله لاستلام المسؤوليات القيادية وبناء مجتمع راق يسير نحو الأفضل.

<sup>1</sup> محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدبية، دار المناهج، عمان، الأردن، ط2، 2007، ص 25.

<sup>2</sup> العالية حبار، تعليمية اللغة العربية وفق المنظومة التربوية الجديدة، المرجع السابق، ص 20.

<sup>3</sup> محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدبية، المرجع السابق، ص 25.

إن المجتمعات القديمة التي كانت تفتقد إلى مدارس التعليم والتدريب كانت تعاني الكثير من المصاعب، وظلت غائرة في التخلف والعداوة، ولكن عندما سنحت لها الظروف لأن تعتمد التعليم وسيلة لنصرها وتنقيف شعوبها، نراها تصل إلى التقدم والتطور بخطى ثابتة وواثقة.

والتعليم في المفهوم الإداري مهنة يلجأ إليها من يجد في نفسه القدرة على إيصال المعلومات والمعرفة إلى من يحتاجها، لهذا أعدت دور المعلمين والمعلمات وكليات التربية لتدريب مثل هؤلاء المدرسين، وتزويدهم بالخبرة التعليمية اللازمة لكي يقوموا بمهنتهم على خير ما يرام في ضوء ما تعلموه ودربوا عليه.

لا يمكن للتعليم أن ينجح إذا لم تتعاون فيه عناصر ثلاثة: المعلم، المتعلم والأسلوب، ونعني بالأسلوب الطريقة التعليمية التي يعتمدها المعلم لإنجاح عمله انطلاقاً من الوسائل الإيضاحية ووصولاً إلى طرق الإقناع والإفهام التي تحتاج إلى معلم ماهر ومدرك لمهنته، لهذا لا يمكن للشهادات وحدها أن تؤسس لنجاح المعلم، وإنما الطريقة الفنية المعتمدة في مجال التعليم والمدعومة بالخبرة والثقافة.<sup>1</sup>

إن من يعلم يدعم في الوقت ذاته ثقافته ويزودها بالمعرفة والخبرات التي تستجد لديه أثناء التعليم وهذا ما يساعده في التثقيف الذاتي للمعلم وفي تنقيف الآخرين، ويؤدي بالتالي إلى محور الأمية ومساعدة المتعلمين على إبراز مواهبهم وتكيفهم الاجتماعي.<sup>2</sup>

إذا لم يكن التعليم موضع تقدير المجتمع بأسره وتأييده، فلن يكون المعلمون موضع ذلك التقدير والتأييد فالمعلمون الذين يضطلعون بمهمة التعليم في المدارس وتؤدي مؤسسات أخرى أدوار مماثلة: الأسرة والوسائط ومؤسسات ثقافية أخرى، وتنشيط المدارس في صميم الجهود الرامية إلى إرساء الأساس المشترك من مهارات

<sup>1</sup> جرجس ميشال جرجس، معجم مصطلحات التربية والتعليم، عربي-فرنسي-إنجليزي، دار النهضة العربية، لبنان، د.ط، ص 191-192.

<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص 193.

التعلم والمعارف واحترام الانجازات البناءة والالتزام بقواعد السلوك المشتركة، والتي لا غنى عنها لإحراز التقدم الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للمجتمع.

والتعليم حر ما لم يخل بالنظام العام أو ينافي الآداب أو يعترض لكرامة أحد الأديان أو المذاهب، ولا يمكن أن تمس حقوق الطوائف من جهة إنشاء مدارسها الخاصة على ان تسير في ذلك وفقا للأنظمة العامة التي تصدرها الدولة بشأن المعارف العمومية.

لكل شخص حق في التعليم، ويجب أن يوفر التعليم مجانا على الأقل في مرحلته الابتدائية، ويكون التعليم الابتدائي إلزاميا، ويكون التعليم الفني والمهني متاحا للعموم، ويكون التعليم العالي تبعا لكفاءتهم.

### ▲ مفهوم التعلم:

يتعدد مفهوم التعلم من مرجع إلى آخر وذلك انطلاقا من تجربة كل باحث ويقصد بكلمة "تعلم" الفترة الزمنية التي يستغرقها المتعلم حرفة أو مهنة أو علما يفيد في مجال اختصاصه، وهذا التعلم يتم بواسطة المعلم أو المدرسين ومن خلال الأعمال والدروس النظرية والتطبيقية، والممارسة المستمرة حتى يتمكن المتعلم من الأمر الذي يسعى إلى تعلمه، ويصبح قادرا على التعاطي بشأنه وممارسته لكفاءة ملموسة، وقد حدد علماء التربية هذا المصطلح من زوايا تختلف في الشكل وتتوافق في الأسلوب والهدف والغايات، يقول " مون Mun":

"التعلم هو حدوث تغيير في السلوك، وهذا التغيير هو حصيلة نشاط أو تدريب خاص أو ملاحظة".<sup>1</sup>

<sup>1</sup> ينظر: جرجس ميشال جرجس، معجم مصطلحات التربية والتعليم، عربي-فرنسي-انجليزي، المرجع السابق، ص 184.

والى جانب هذا التعريف " بيغر **Bigger** " الذي يعتبر التعلم تغييرا في حياة الفرد، وهذا التغيير لا تحدده المعطيات الوراثية، فالتعلم يمكن أن يكون تغييرا في الأفكار أو السلوك أو الإدراك أو الدافع، أو انه مزيج من كل هذا.<sup>1</sup>

تعريف آخر للباحث " غانيه **Gagné** " فيعتقد بأن التغيير الحاصل إنما هو في طاقات الفرد ومهاراته وليس في سلوكه، ومعظم الصفات البشرية التي تميز الإنسان في حصيلة هذا التعليم، فالحيوان لا يقدر أن يبتكر من خلال التعلم، بينما الإنسان قادر على الابتكار من خلال التعلم لأنه يمتلك الذكاء واللغة والخيال.<sup>2</sup>

وعلى الأساس يختلف التعليم من شخص إلى آخر، وهو قد يستغرق فترة طويلة أو قصيرة بحسب الظروف المحيطة بهذه العملية، وبحسب مؤهلات المتعلم والأوضاع العامة والخاصة التي تكون مهيمنة أثناء التعليم والتعلم، فضلا عن قدرة المتعلم والإمكانات التي تسمح له بالاستيعاب وإدراك ما يتعلم، فمختلف عقليا ليس في مستوى غير المختلف، إلا إذا كان يخضعان سوية لحالة تعليمية واحدة.<sup>3</sup>

### ▲ التعلم بين النظرية والتطبيق:

من وجه نظر " جورج ميشال ": يتخذ التعلم أشكالا عديدة، فقد يكون نظريا يقوم على إلقاء العلم على المتعلم وتوجيهه توجيهها بحسب ما يتعلم، وقد يكون تطبيقا يتم من خلال التدريب والممارسة والتجارب التي يخضع لها المتعلم لكي تتم له الخبرة في هذا المجال، وأكثر ما يحصل هذا في تعلم المهن والنشاطات الرياضية وغير ذلك، وقد يكون عن طريق المراسلة والأجهزة الالكترونية، كما في مسألة التعلم عن بعد، ويمكن أن

<sup>1</sup> ينظر: جرجس ميشال جرجس، معجم مصطلحات التربية والتعليم، عربي-فرنسي-إنجليزي، المرجع السابق، ص 184

<sup>2</sup> ينظر: نفس المرجع، ص 184.

<sup>3</sup> ينظر: نفس المرجع، ص 185.

يكون ذاتيا، وذلك من خلال الحياة اليومية، بحيث يقع المرء في الخطأ، ويصحح هذا الخطأ بنفسه أو بمساعدة الغير، فيتعلم عندئذ ألا يعود إلى هذا الأمر أو السلوك مثل التجارب على الفأر التي تعلمت كيف تسلك المتاهة لتصل إلى طعامها بعد عدد من التجارب الخاطئة التي مرت بها في المتاهة.<sup>1</sup>

### ▲ الفرق بين التعلم والتعليم:

من وجه نظر " فايز مراد": يوجد فرق بين التعلم والتعليم، فالتعلم هم ما كان نابعا من ذات المتعلم، بمعنى أنه مبني على نشاطه الذاتي، فهو الذي يحاول ويخطئ ويصحح فيتعلم، أما التعليم فهو ما يملى من الخارج من غير الشخص المتعلم وأوضح مثال للتعليم هو الخبرة المستمدة من الحياة، الخبرة ينالها الفرد بالمحاولة والخطأ وتصحيح الخطأ فيكون التعلم، وأما مثال التعليم فإننا نجد كثيرا في المدارس وخصوصا المدارس الحديثة التي تعتمد على الطفل في محاولاته أكثر مما تعتمد على المدرس في تلقينه.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ينظر: جرجس ميشال جرجس، معجم مصطلحات التربية والتعليم، عربي-فرنسي-انجليزي، المرجع السابق، ص 185.

<sup>2</sup> ينظر: فايز مراد دندش، معنى التعلم وكنهه من خلال نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط 01، 2003، ص 27.

# الفصل الأول:

المبحث الأول: مفهوم النحو لغة اصطلاحاً:

أ. النحو لغة:

جاء في لسان العرب مادة (نحو) (ت 711م): "النحو: إعراب الكلام العربي، والنحو: القصد والطريق، ويكون ظرفاً ويكون اسماً، نحاه ينحو وينحاه، نحواً وانتحاه، ونحو العربية منه، إنما هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقيق والتكسير والإضافة والنسب وغير ذلك، ليلتحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، أو أن شد بعضهم عنها رد به إليها وهو في الأصل مصدر شائع أي نحوت نحواً كقولك قصدت قصداً، والجمع أنحاء ونحو كثيرة أي في ضروب من النحو.

ويقال أنحى عليه وانتحى عليه إذ اعتمد عليه بن الإعرابي: "أنحى ونحى وانتحى أي اعتمد على الشيء وانتحى له وتنحى له: اعتمد وتنحى بمعنى نحاه له وانتحى... ونحاه إليه بصره ينحوه وينحاه: صرفه وأنحيت إليه بصري عدلته".<sup>1</sup>

وجاء في "معجم الصحاح" مادة (نحو):

"النحو: القصد والطريق، يقال نحوت نحوك: أي قصدك قصدك ونحوت بصري إليه، أي صرفته، وأنحيت عنه بصري، أي: عدلته، والنحى في سيره، أي: اعتمد على الجانب الأيسر، ولانتحاء مثلاً، هذا الأصل.

<sup>1</sup> ابن منظور، لسان العرب، تحقيق: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 01، ج 01، 1424هـ-2003م، مادة (ن ح و)، 362، 360/15.

ثم صار الانتحاء الاعتماد والميل في كل وجه، وانتحين لفلان، أي: عرضت له وأنحيت على حلقة السكين، أي: عرضت ونحيت عن موقعه، تنحية، فتنحي، والنحو: إعراب الكلام العربي، والنحي بالكسرة زق للسمن، والجمع أنحاء، الأموي أهل المنحاة، القوم البعداء الذين ليسو بأقارب والمنتحاة: طريق الساقية والناحية: واحدة، النواحي".<sup>1</sup>

جاء في معجم "مقاييس اللغة" مادة (نحو):

"نحو النون، الحاء، الواو كلمة تدل على قصد، ونحوت نحوه، ولذلك سمي نحو الكلام، لأنه يقصد اصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به، ويقال أن بني نحو: قوم من العرب، وأما (اهل) المنحاة فقد قيل: القوم، البعداء غيره الاقارب، ومن الباب انتحى فلان لفلان: فصدته وعرض له (نحى) النون والحاء والياء كلمة واحدة هي النحي: سقاه السمن".<sup>2</sup>

كما جاء أيضا في معجم "الوسيط" مادة (نحو):

"نحا إلى الشيء، نحوا، ما إليه وقصدته، فهو ناح، وهي ناحية، والشيء: قصده وكذا عنه" ابعدته وازاله، (نحى) اللبن-نحيا: محضة، (أنحى) في سيره: مال إلى ناحية، وعليه: اقل...و(ينحو): القصد يقال نحوت نحوه قصدت قصده والطريق والجهة والتمن والمقدار والنوع (ج) أنحاء ونحو علم يعرف به احوال أواخر الكلام اعرابا وبناء".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> الجوهري، الصحاح، تحقيق: إميل بديع يعقوب وآخرون، دار الكتب العلمية للنشر، بيروت، لبنان، ط 01، 1999م، مادة (ن ح و)، 526، 527.

<sup>2</sup> ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط 01، 1991م، المادة (ن.ح.و)، 403/5، 404.

<sup>3</sup> إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ط02، د.ت، 908/2.

ب. النحو اصطلاحاً:

تعددت تعريفات النحو من قبل علمائه فمنهم:

أ. ابن جني والذي يعرفه في كتابه "الخصائص" بأنه: "هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية، الجمع، التحقير، والتكسير، والإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وان لم يكن منهم، وان شد بعضهم عنها رد به إليها".<sup>1</sup>

نجد ابن جني في تعريفه للنحو قد جمع بين النحو والصرف وما اعتمده العرب وقالت به وما أخذه النحاة عنهم بحكم الفصاحة التي جرت على ألسنهم بناء وإعراباً وبيان نوع هذه الكلمات من مثنى أو جمع أو جمع تكسير أو غيرها، ومن حيث أنها مفردة أو مركبة، وبين لنا الغاية الأصلية لوضع علم النحو.<sup>2</sup>

ب. ويعرفه ابن سراج في مقدمة كتابه (ت 316هـ): "النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم، إذا تعلمه، كلام العرب، وهو علم استخراج المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب".<sup>3</sup>

ج. ونجد في القرن السابع الهجري ابن عصفور (ت 669هـ) يعرفه بأنه: "علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب، الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي تأتلف منها".<sup>4</sup>

والمقصود من هذا أن النحو مستخرج بالمقاييس المستنبطة أي أنه مضبوط ودقيق ومأخوذ من تتبع الكلام العرب أي أنه لا استثنائية فيه ولا زيادة ولا نقصان، إذ به نصل إلى معرفة أحكام أجزائه التي يتكون منها.

<sup>1</sup> ابن جني، الخصائص، تحقيق: عبد الحميد هندراوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط03، 1429هـ/2008م، 88/1.

<sup>2</sup> ينظر: ابن جني، الخصائص، ص 28.

<sup>3</sup> ابن سراج، الأصول في النحو، تحقيق: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة للنشر، لبنان، ط04، 1420هـ/1999م، 35/1.

<sup>4</sup> ابن عصفور، المقرب، تحقيق: عادل أحمد وعلي معوض، دار الكتب العلمية للنشر، لبنان، ط01، 1418هـ/1998م، ص 67.

كما يعرفه من بعده الشيخ خالد الأزهري (ت 905هـ) بأنه: "علم بأصول يعرف به أحوال أبنية الكلم إعرابا وبناءاً".<sup>1</sup>

وأيضاً يعرفه محمود سليمان ياقوت بأنه: "وقد كان القدماء يطلقون ألفاظ النحو والعربية وعلم العربية ثلاثة مصطلحات مترادفة، أطلقها القدماء في حديثهم عن أول من وضع النحو وعن نشأة النحو وهي تدل في الوقت نفسه على الدراسة النحوية أيضاً".<sup>2</sup>

ويعرفه أيضاً: "النحو-اصطلاحاً- منقول من النحو بمعنى القصد وإطلاقه عليه من باب إطلاق المصدر على اسم المفعول: لأن النحو مصدر نحا ينحو: بمعنى اسم المفعول المنحو: أي المقصود".<sup>3</sup>

د. جاء في "جامع الدروس العربي" النحو بأنه: "هو علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء".<sup>4</sup>

هـ. كما نجد المتأخرين يعرفونه بأنه: "علم موضوعه البحث في أواخر الكلم إعراباً وبناءاً"<sup>5</sup>، ونجد بعض النحاة يرون أن موضوع النحو هو معرفة أحوال الكلمات أفراداً وتركيباً والاستعانة به من أجل التمييز بين الصواب والخطأ.<sup>6</sup>

ونخلص - من هذه التعاريف الاصطلاحية - أن النحو علم غايته البحث في أواخر الكلمات وضبطها إعراباً وبناءاً وكان السبب الرئيسي لوضعه هو الحفاظ على اللغة العربية وصيانتها من اللحن الذي تسرب على الألسنة ففسدت لدرجة أنه أصبح الناطق باللغة العربية سقيم اللفظ فيرفع المنخفض ويكسر المنتصب.

<sup>1</sup> خالد الأزهري، شرح التصريح على التوضيح، المطبعة الأزهرية للنشر، مصر، ط03، 1344هـ/1925م، 14/1.

<sup>2</sup> محمود سليمان ياقوت، مصادر التراث النحوي، دار المعرفة الجامعية للنشر، د.ط، 2003م، ص 18-19.

<sup>3</sup> نفس المرجع، ص 19.

<sup>4</sup> مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، المكتبة العصرية، بيروت، ط03، 1995م، 9/1.

<sup>5</sup> بنظر: محمد سمير نجيب اللبدئ، معجم المصطلحات النحوية والصرفية، مؤسسة الرسالة، لبنان، د.ط، د.ت، ص 217.

<sup>6</sup> ينظر المرجع نفسه، ص 218.

## المبحث الثاني: أسباب نشأة النحو العربي:

إن علم النحو ككل قانون تتطلبه الحوادث وتقتضيه الحاجات، ولم يكن قبل الإسلام ما يحمل العرب على التعرف إليه، فإنهم في جاهليتهم غنيون عن تعرفه، لأنهم كانوا ينطقون لغة سليمة صحيحة بعيدة عن اللحن<sup>1</sup>، فإن علم النحو من أسمى العلوم قدرا وانفعها أثرا، به تتقف أود اللسان، ويسلس عنان البيان، وقيمة المرء فيما تحت طي لسانه وبه تسلم آيات الله في كتابه العظيم وأحاديث نبيه صلى الله عليه وسلم من علة اللحن والتحريف وبالتالي تبقى لغتنا سليمة مصانة...<sup>2</sup>

ويعد علم النحو العربي أصل علوم العربية، وأقدمها نشأة، وأغزرها مادة وتأليفا، وقد كتب عن نشأته التي كانت في حضرة بلاد الرافدين وفي البيئة البصرية تحديدا، هذه المدينة -البصرة- التي كان يمتاز أهلها بفصاحة اللسان والنطق بالفطرة العربية السليمة، وفي حين أنها كانت قبلة للتجار -بما فيهم الأعاجم- والشعراء مما أدى إلى تعدد الألسن وتباين اللغات، الذي كان سببا في إصابة اللسان العربي بآفة اللحن، والفساد بمخالطة الأعاجم، وعن هذا يقول أبو بكر الزبيدي (ت 379هـ) ولم تزل العرب تنطق على سجيتهما في صدر إسلامها وماضي جاهليتها حتى أظهر الله الإسلام على سائر الأديان، فدخل الناس فيه أفواجا، واقبلوا إليه إرسالا، واجتمعت فيه الألسنة المتفرقة، واللغات المختلفة، ففشا الفساد في اللغة العربية واستبان منه في الإعراب الذي هو حليها، والموضح لمعانيها.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> ينظر: محمد طنطاوي، نشأت النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، القاهرة، ط2، ص 09.

<sup>2</sup> ينظر المرجع نفسه، ص 10.

<sup>3</sup> عبد الله عماري، التنظير في علم أصول النحو العربي ونظرياته، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط01، 2016م، ص 12

وإذا كان جمع القرآن وحفظه يمثل الخطوات الأولى للعناية بالقرآن الكريم، فإن علم النحو يمثل الخطوة الثانية في العناية به والمحافظة على سلامته، بعد أن فشى اللحن وشاع على الألسنة حتى سمع في قراءة بعض المسلمين القرآن الكريم، وقد روى القدماء حول هذا الكثير من الروايات وقد روي انه قدم الأعرابي في خلافة عمر ابن الخطاب رضي الله عنه قال: "من يقرئي شيء مما انزل الله على محمد صلى الله عليه وسلم؟ فأقرأه رجل سورة براءة فقال: ﴿أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾ (بالجر) فقال الأعرابي: "أوقد برئ الله من رسوله؟ إن يكن قد برئ من رسوله فأنا ابرأ منه"، فبلغت عمر رضي الله عنه مقالة الأعرابي ودعاه فقال له: "يا أعرابي تبرأ من رسول الله صلى الله عليه وسلم؟" فقال: "يا أمير المؤمنين إني قدمت المدينة ولا علم لي بالقرآن، فسألت من يقرئي، فأقراني هذا سورة براءة فقال: ﴿أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾، فقلت أوقد برئ الله من رسوله؟ إن يكن قد برئ من رسوله فأنا ابرأ منه، فقال عمر رضي الله عنه: "ليس هكذا يا أعرابي" فقال: "كيف هي يا أمير المؤمنين؟" فقال: ﴿أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾ فقال الأعرابي: "وأنا والله أبرئ ممن برئ الله ورسوله منهم"، فأمر عمر رضي الله عنه أن لا يقرأ القرآن إلا عالم باللغة، وأمر أبا الأسود الدؤلي أن يضع النحو.<sup>1</sup>

ومثل هذا اللحن في قراءة القرآن الكريم يؤدي إلى فساد كبير وشر مستطير<sup>2</sup> وخير دليل على ذلك ما روي عن أبي بكر رضي الله عنه انه قال: "لأن أقرأ فاسقط أحب إلي من أن أقرأ فألحن"<sup>3</sup>، وفي رواية للسيراي يقول فيها: "إن زيادا بعث إلى أبي أسود الدؤلي قائلاً اعمل شيء تكون فيه إماماً وتعرب به كتاب الله، فاستعفاه من ذلك حتى سمع أبي أسود الدؤلي قارئاً يقرأ ﴿أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾، فقال ما

<sup>1</sup> أبو بركات الأنباري، زهة الألباء في طبقات الأدباء، تج: السمرائي، مكتبة المنار، الأردن، ط3، 1985، ص 20.

<sup>2</sup> ينظر: عبد الله الخثران، مراحل تطور درس النحو، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 29.

<sup>3</sup> السيوطي، المزهري في علوم اللغة وأنواعها، ت: محمد أحمد جاد المولى، ج2، دار الفكر، بيروت، ص 397.

ظننت أن أمر الناس صار إلى هذا فرع إلى زياد فقال: أنا أفعل ما أمر به الأمير، فليعني كاتبنا يقينا يفعل ما أقول، فأوتي بكاتب من عبد القيس فلم يرضه فأوتي بآخر، فقال أبو العباس: احسبه منهم، فقال له أبو الأسود الدؤلي: إذا رأيتني قد فتحت فمي بالحرف فأنقط نقطتا فوقه على أعلاه، فإن ضمنت فمي فأنقط نقطتا بين يدي الحرف إن كسرت فاجعل النقطة تحت الحرف فإن اتبعت شيء من ذلك غنت فاجعل مكان النقطة نقطتين فهذا نقط أبي الأسود الدؤلي".<sup>1</sup>

ويروي ابن النديم<sup>2</sup>: "أن أبا الأسود الدؤلي سمع قارئاً يقرأ (لا يأكله إلا الخاطئين) فعمل النحو والقراءة الصحيحة: لا يأكله إلا الخاطئون، فالقارئ نصب الفاعل".

ومن الرواية التي ذكرها الأنباري في كتابه "نزهة الألباء" يتضح جلياً أن اللحن لم يكن السبب الوحيد في وضع النحو العربي، وإنما كان فهم النصوص القرآنية شريكه في ذلك.

1. يروي أن أبا الأسود الدؤلي دخل على ابنته يوماً فقالت له: "يا أبة ما اشد الحر"، فظننها تسأله أي زمان الحر اشد؟، فقال لها أشهر نأجر، فقالت يا أبة لم أسالك وإنما تعجبت من شدة الحر، فقال لها قولي: ما اشد الحر (بفتح الجزئين)، وقال قولته الشهيرة: "إنا لله، فسدت السنة أولادنا"، ثم هم بوضع باب الفاعل والمفعول ولم يزد عليه، هنا تكمن غيرة الدؤلي على اللسان العربي.<sup>3</sup>

2. يقال إن سعدا الفارسي مر بابي الأسود الدؤلي وهو يقود فرسه فقال له: ما لك يا سعد لا تركب؟ فأجاب سعد: إن فرسي ضالع، فضحك بعض من حضر: لابن ظالع بالظاد، بمعنى عرجاء، حينها قال

<sup>1</sup> القفطي، أنباء الرواة على أنباء النحاة، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، مطبعة دار الكتب المصرية، القاهرة، 1950، ص 05.

<sup>2</sup> ابن النديم، الفهرست، تح: ابن الخليفة، العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، 1991، ص 68.

<sup>3</sup> عبد الله عماري، التنظير في علم أصول النحو العربي ونظرياته، مرجع سابق، ص 17.

الدؤلي: "هؤلاء الموالي قد رغبوا في الإسلام ودخلوا فيه فصاروا لنا إخوة فلو علمنا لهم الكلام". وهذا عامل

اجتماعي يحث على تعليم العربية للأعاجم والموالي الذين انضموا إلى المجتمع العربي.

3. قيل أن أبا الأسود الدؤلي دخل على زياد بن أبيه بالبصرة فقال: إني أرى العرب قد خالطت العجم،

وتغيرت ألسنتها أفنأذن لي أن اصنع ما يقيموا به الكلام؟، فقال بن أبيه: لا، فقام من عنده أبو الأسود

ودخل عليه رجل فقال: أيها الأمير، مات أبانا وخلف بنون، فاحضر زياد أبا الأسود وقال له: اصنع ما

كنت نهيته عنه.<sup>1</sup>

وعليه فإن البعض يرى أن النحو جاء نتيجة البس الذي كان فيه القدامى فقليل أن أبا الأسود وضع

النحو بأمر من زياد بن أبيه، فقد جاءه رجل وقال له: أيها الأمير مات أبانا وخلف بنون، فهم قصده

ولكن لو سمعه آخر ظن أن أباه مات وبعدها خلف بنون فهنا المعنى مختلف فأمر بوضع النحو.

### المبحث الثالث: محاولات تسيير النحو عند القدماء والمحدثين:

لقد اهتم الباحثون "الهيئات العلمية والأكاديمية" بكل ما من شأنه أن يساهم في تسهيل تعليم اللغة

العربية وانتشارها، وكان النحو العربي مستهدفا سواء أكان ذلك في الدراسة العلمية من أجل تيسير قواعده، أم

من أجل تسهيل وسائل تعليمه، وكان طبيعيا أن يعنى به؛ لأنه وسيلة لحماية اللغة من لحن الأعاجم، وأداة

لفهم الكتاب والسنة وخاصة من الشعوب والأمم التي دخلت الإسلام ولمن تكن العربية فطرتهم، لكن النحاة

غلوا في فلسفة النحو وتفننوا في العلل، وقد أثارة هذه الفلسفة وتعقيد النحاة نقدا منذ زمن بعيد، واقتزنت

النهضة العربية الحديثة باستنكار للعلل النحوية، فأدرك المهتمون باللغة العربية مدى الحاجة إلى تيسير قواعد

<sup>1</sup> عبد الله جاد الكرم، النحو العربي عماد اللغة والدين، مكتبة الآداب، القاهرة، د.ط، 2002، ص 34.

النحو لكي تصبح ملائمة لحاجات العصر ومقتضياته، بحيث يتاح للناشئة تعلم اللغة في سهولة ويسر، ومن ابرز هذه المحاولات والجهود نجد:

### 1. المحاولات قديما:

أولى العرب القدامى عناية خاصة بالنحو العربي منذ أزل بعيد خوفا من شيوع اللحن في المجتمع العربي وامتداده إلى القرآن الكريم، فكان هذا سببا في نشأته وبدايته خدمتا لجميع العلوم له وطفرة لمختلف مجالاتها اللغوية والشرعية التي تهتم بدراسته من حيث اعتناء النحاة ببناءه وتراكيبه، والبلاغيين ببيانه وبراعة نظمه، والمفسرين بمعرفة دلالاته ومعانيه وغيرها.<sup>1</sup>

فكانت أول محاولة محاولة خلف بن حيان الأحمر البصري (ت 180 هـ)، ألف رسالة سماها "مقدمة في النحو"، ألفها عندما تضايق من كثرة الإسراف والتطويل وعدم اهتمام النحاة لما يحتاج إليه المتعلم، ولذلك وضع مقدمته وعلى الرغم من صغرها حوت أساسيات النحو العربي، وألف هاته المقدمة لتفادي التعقيدات والتفريعات والإكثار من العلل المتعددة التي تثقل القارئ الناشئ بما يخدمه في شيء، وضم كتابه من البواب، بدأ بباب الحروف التي قسمها إلى أربعة أقسام (حرف ناصبه وأخرى خافضة والأخيرة جازمة)، باب آخر ضم فيه تعرض لوجوه النصب ذاكرا في ذلك المفعول الأول والثاني، والنداء، والتعجب، المدح، الذم ومن أبواب المعروضة النواسخ (إن وأخواتها، كان وأخواتها) وغيرها.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ينظر: خلف الأحمر، مقدمة في النحو، مطبعة مديرية إحياء التراث القديم، القاهرة، د.ط، د.ت، ص 33.

<sup>2</sup> نفس المرجع، ص 33.

"وابن جني لم يفصل في موضوعات النحو وموضوعات الصرف، لقد تطرق المؤلف لأغلب مواضيع النحو، ولكن باختصار، بدأ بالكلمة والكلام وانتهى بالإمالة والاستثناء".<sup>1</sup>

وهكذا يتضح أن التيسر عنده من خلال هذا الموقف يتلخص فيما يلي:

- ① "الاكتفاء بالموضوعات الأربعة بناء على الحالات الإعرابية التي ترد عليها الكلمة العربية وهي الضرورية التي تكثر عادة غي الكلام وفي الحوارات بين الناس وفيما يتعرض له الإنسان في حياته.
- ② محاولة جمع الموضوعات في أبواب أربعة بناء على الحالات الإعرابية التي ترد عليها الكلمة العربية وهي: إما الرفع أو النصب أو الخفض أو الجزم".<sup>2</sup>

فخلف الأحمر كان يرى أنه لا جدوى من التطويل وكثرة العلل في التحولات في ذلك مضيعة للوقت،

الهدف من الدراسات النحوية في رأيه إنما هو إصلاح اللسان وتجنبه اللحن.<sup>3</sup>

فابن جني اختصر بشكل جيد في أنه قسم كتابه "اللمع" للأبواب حتى يسهل على القارئ أو المتصفح لهذا الكتاب معرفة ما يريد أن يقرأ وما يحتاجه في بحثه أو غيره، وبما أنه لم يفرق بين النحو والصرف فبإمكان القارئ أن يحصل على الاثنين بدلا من الذهاب إلى كتب النحو لوحدها وكتب الصرف لوحدها من اجل ما يحتاجه وما لا يحتاجه من هذا كله.

<sup>1</sup> عبد المجيد عيساني، النحو العربي بين الأصالة والتجديد، دار بن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 1، 1429هـ-2008م، ص 87-86.

<sup>2</sup> عبد المجيد عيساني، النحو العربي بين الأصالة والتجديد، المرجع السابق، ص 83.

<sup>3</sup> ينظر: خلف الأحمر، مقدمة في النحو، المرجع السابق، ص 34.

وفي القرن السادس الهجري برزت محاولات ابن مضاة القرطبي (ت 592 هـ) في كتابه "الرد على النحاة"، والذي ثار فيه على فلاسفة النحو وطالب بإلغاء نظرية العامل والمعمول والعلل الثواني والثالث، أبطل فكرة التقدير التي تؤدي إلى عدم التمسك بحرفية القرآن، وهو يود أن يحذف من النحو كل ما يستغني الإنسان عنه في معرفة نطق العرب بلغتهم: فأحوال أواخر الكلام كأحوال أوائله اللغوية بسيطة لا تحتاج معرفتها إلى عسر في الفهم، ولا يعد في التأويل".<sup>1</sup>

كتاب "اللمع" لابن جني (ت 392 هـ)، ويعد هذا الكتاب من الكتب المختصرة، التي جمعت مادة النحو العربي بشكل دقيق ومفيد، خلافا للمؤلفات الأخرى التي ألفها ابن جني والتي أسهب فيها إسهابا مطولا ككتابه "الخصائص، سر صناعة الإعراب" وقد تفرد كتاب "اللمع" عن غيره من كتب النحو وقد تناول ابن جني في هذا الكتاب جملة من الأبواب تضم موضوعات النحو مختصرة حيث تناول الكلمة والكلام ثم المعرب والمبني في باب من أبوابه، وللمرفوعات من الأسماء من باب آخر، ومثله للمنصوبات والمجرورات بالحرف والإضافة، وعقد بابا للتوابع وآخر للمعرفة والنكرة ومثلها لإعراب والأفعال.

## 2. المحاولات الحديثة:

قد توالى جهود المحدثين من أجل البحث عن أيسر السبل لتحصيل هذا العلم حيث قامت الدكتورة ظبية سعيد السليطي بتقسيم محاولات الاصطلاح إلى قسمين: قسم خاص بإصلاح الكتاب النحوي، والآخر خاص بإصلاح المحتوى النحوي.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> طه حسين الدليمي وآخرون، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار جدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، ط 01، 1429هـ-2009م، ص 196-197.

<sup>2</sup> ينظر: ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، الدرا المصرية اللبنانية للنشر، 1423هـ-2002م، ص 44.

أ. إصلاح الكتاب النحوي:

وتتمثل في محاولة حفني ناصف، ونخبة من مفتشي اللغة العربية ومعلميها عام 1887 م في كتاب "الدروس النحوية لتلاميذ المدارس الابتدائية" ويضم كل جزء منها القواعد الأساسية للنحو مركزة وبأسلوب سهل مع اختيار أمثلة قريبة تناسب المبتدئين، ثم ظهرت أهم محاولة في تأليف التعليمي في العصر الحديث، فهي محاولة كل من علي الجارم ومصطفى أمين في كتابهما "النحو الواضح" للمراحل التعليمية الثلاث (ابتدائي، إعدادي وثانوي).<sup>1</sup>

ب. إصلاح المحتوى النحوي:

نذكر محاولة إبراهيم مصطفى في كتابه "إحياء النحو" عام 1937م، إذ تعد تلك المحاولة الأهم ليسيير النحو على أسس علمية والذي يرى فيه أن النحويين قصدوا مباحث النحو على الإعراب والبناء من غير أن يبحثوا في خصائص الكلام، من حيث التقديم والتأخير والنفي والإثبات والتأكيد، ودعا كتابه أيضا إلى الابتعاد عن الفلسفة وإلى إلغاء نظرية العامل، والاحتكام في الإعراب إلى المعنى، ويميز إبراهيم مصطفى في محاولة بين نوعين من القواعد لا ثالث لهما:

① نوع يسهل تعلمه ولا يكثر فيه الخلاف.

② نوع آخر يصعب على التلميذ استيعابه مثل: لاسيما وإعراب الاسم الذي يليها فقد يكون مرفوقا أو

منصوبا أو مجرورا.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العرب، مرجع سابق، ص 44.

<sup>2</sup> عبد المجيد عيساني، النحو العربي بين الأصالة والتجديد، المرجع السابق، ص 44

المبحث الرابع: علاقة النحو بالعلوم الأخرى وأهميته.

### 1. علاقة النحو بالعلوم الأخرى:

النحو العربي حفظ التراث العربي من التحريف حيث ساعد على تقويم اللسان وتعوده على النطق العربي الصحيح فلا بد أن تكون له علاقة بمختلف العلوم الأخرى باعتبارها تهدف جميعاً إلى حفظ اللغة العربية وصيانتها.

### 2. علاقته بالقرآن الكريم:

فلا تكاد تقرأ تفسيراً للقرآن الكريم إلا وجدت القرآن الكريم النحو عاملاً أساسياً في فهم المعنى والوقوف على دلالات النص، الأمر الذي جعل المفسرين يرون أن النحو من أدوات المفسر، لا يستطيع أن يتصدى للتفسير إلا بأدواته كاملة ذلك أن القرآن الكريم جاء بلسان عربي مبين، وينبغي أن نتعرف على قواعد اللسان العربي، ونعرف قواعد العرب في لغتهم، وسندهم في توجيه كلامهم حتى يتسنى لنا معرفة القرآن الكريم.<sup>1</sup>

### 3. علاقته بالحديث الشريف:

لقد أثرى الحديث النبوي الدرس النحوي بعد الاستشهاد به في علم النحو وبخاصة القواعد النحوية بقواعد عظيمة.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> صابر بكر أبو السعود، النحو العربي دراسة نصية، دار الثقافة والتوزيع، القاهرة، مصر، 1987، ص 09

<sup>2</sup> عبد الله أحمد جاد الكريم، النحو العربي عماد اللغة والدين، دار النابعة للنشر والتوزيع، ص 145

#### 4. علاقة النحو بالفقه:

ومن دلائل هذا التفاعل بين المعلمين - النحو والفقه - ما فعله الفقهاء من دراسة مباحث الفقه على أسس نحوية منها على سبيل المثال ما صنعه الإمام محمد بن الحسن الشيباني (ت 189 هـ) تلميذ الإمام في كتاب الجامع الكبير إذ يعد أول من ربط مسائل الفقه والنحو ويقول ابن يعيش وذلك ضمن كتابه المعروف بالجامع الكبير في كتاب (الإيمان) فقد تبنى على أصول العربية لا تتضح إلا لمن له قدم راسخ في هذا العلم فمن مسائله الغامضة أنه إذ قال أي عبيدي ضربك فهو حده فضربه الجميع عتقوا، ولو قال أي عبيدي ضربته فهو حر، فضرب الجمع لم يعتق إلا الأول منهم فكلام هذا الخبر مسوق عن كلام النحوي في هذه المسألة وهكذا فتح الإمام الشيباني بابا واسعا من أبواب النظر في التفاعل بين الفقه والنحو، وذلك بتعليق النتائج الفقهية بمقتضيات القواعد النحوية ثم توالى بعدهم الجهود الفقهية المتأثرة بقواعد النحو وبخاصة في كتب الفرع كالوجيز للغزالي وشرحه الكبير للرافعي والمهذب للشرازي، والروضة للنووي...<sup>1</sup>

#### 5. علاقة النحو بالبلاغة:

لا جدال أن النحو العربي هو الذي فتح الباب بعلم البلاغة العربية ولا يذكر أحد أثر الدرس النحوي في الدرس البلاغي ونظرة في كتاب سيبويه الإيجاز وقال: العرب يميلون في لغتهم إلى الإيجاز، وإذا أراد العربي معنى التمس له وهم يقدمون ويؤخرون وصولا إلى المعنى وتحقيقا له وعرفوا الاختصار صورة من صور الإيجاز إلى آخر ما سجله سيبويه في الكتاب بما يكشف عن أصل البلاغة العربية، الأمر الذي فتح الباب على مصراعيه للخالفين لكي يدسوا أثر النحو العربي في الدرس البلاغي.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> محمد سالم صالح، أصول النحو دراسة في الانباري، دارالسلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، مصر 2006، ص 84-85

<sup>2</sup> محمد عبد الله أحمد جاد الكريم، النحو العربي عماد اللغة والدين، المرجع السابق، ص 146

• الفائدة من تعلم النحو وأهميته:

نستطيع أن نجمل الفوائد المتحصلة من تعلم النحو فيما يأتي:

1- النحو العربي حفظ التراث العربي من التحريف، وذلك من زوايا مختلفة، منها أن الشواهد والأمثلة التي

كان أغلبها من الشعر ومما استعمله العربي ونقله النحاة من العرب الفصحاء كانت هذه الشواهد

تدور في كتب النحو ينقلها الخالف عن السالف الأمر الذي جعلها ثابتة، وبمنظرة في أي كتاب من

كتب النحو نرى هذه الشواهد كأنها مصابيح تضيء معالم الطريق أمام الاعداء النحوية، إيجاباً وسلباً

اتفاقاً واختلافاً ومن زاوية أخرى فإن ضبط النص جعله وثيقة لغوية بحيث يقرأ قراءة صحيحة الأمر

الذي ساعد على حفظه، ومن ثم الخالفون أن يستوعبوا النصوص كما قرأها السلف.<sup>1</sup>

2- ساعد النحو العربي على تقويم اللسان وتعوده على النطق العربي الصحيح، وإلى الإيقاع الموسيقي في

تعلق الكلمة بما يجاورها من الكلمات، كما ساعد في التعريف على العلاقة بين الكلمة والأخرى

داخل الجملة وعلاقة الجملة بالأخرى، فوفق بنا على نظم الكلمات والعوامل التي تربط بين الكلمة

والأخرى أو بين العوامل والمعمولات بحيث تمثل الجملة العربية وحدة متكاملة تتناسق مع غيرها من

الوحدات.<sup>2</sup>

3- تقويم كتاب الله عز وجل، كما أشار الزجاجي فالنحو العربي يعرفنا قيمة الكتاب الكريم المنزل على

المصطفى صلى الله عليه وسلم ودارس النحو يستطيع الوقوف على الدلالات الصحيحة لأنه وقف

على أصول العربية من خلال هذا العلم فيستطيع الوقوف على دارس النحو أن يعرف الفرق بين غافر

<sup>1</sup> صابر بكر أبو السعود، النحو العربي دراسة نصية، دار الثقافة، للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1987، ص 08.

<sup>2</sup> بنظر: المرجع نفسه، ص 08

- وغفار في قوله تعالى (غافر الدين وقابل التوب) وقوله سبحانه (وأني لغفار لمن تاب وآمن وعمل صالحاً..). لأنه يعرف ضرورة استعمال اسم الفاعل الذي يدل على الاستمرار وما أطلق عليه الكوفيون الفعل الدائم وصيغة المبالغة الدالة على تكثير الفعل كما يعرف دلالة التوكيد بأن وتوكيده الخبر باللام وتقدم المفعول على الفاعل.
- 4 - معرفة حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم الذي أوتي جوامع الكلم واختصره له الكلام اختصاراً وكان أفصح العرب في عبارة موجزة دالة، لا تعرف ضرورة الكلمات ولا عيوب الكلام، إنما العبارات الرضية دالة معبرة تكشف عن كيفية التعبير العربي في أبهى صورته.
- 5 - الموقف على اللغة العربية الصحيحة في معاملها الرئيسية والتكلم باللسان العربي كما تكلم به العربي الأصيل لأنه احتفظ بالقاعدة وبالعبارة التي استوعبت هذه القاعدة.
- 6 - لا جدال في أن النحو العربي هو الذي فتح الباب لعلم البلاغة العربية ولا ينكر أحد أثر الدرس النحوي في الدرس البلاغي والنظر في كتاب سيبويه تؤكد هذا المعنى فقد تناول سيبويه الإيجاز، وإذا أراد العربي معنى التمس لهم وجئهم يقدمون ويؤخرون وصولاً إلى المعنى وتحقيقاً له وعرفوا الاختصار صورة من الصور الإيجاز إلى آخر ما سجله سيبويه في كتابه بما كشف عن أصول البلاغة العربية، الأمر الذي فتح الباب على مصراعيه للخالفين لكي يدرسوا أثر النحو العربي في الدرس البلاغي.
- 7 - احتفظ لنا النحو العربي ببعض اللهجات العربية وعكس لنا على سبيل المثال لهجات الحجازيين والتميميين وحين تصد النحو العربي مثلاً لأعمال أداة من الأدوات أشار إلى بعض هذه اللهجات وتمثلها وحفظ لنا.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> صابر بكر أبو السعود، النحو العربي دراسة نصية، المرجع السابق، ص 09.

وكذلك لا يستطيع امرؤ أن يعرف لغة العرب على الحقيقة ما لم يقف على قواعد هذه اللغة. يقول الزجاجي في الفائدة من تعلم النحو الفائدة فيه الوصول إلى التكلم بكلام العرب على الحقيقة صوابا غير مبدل ولا مغير وتقويم كتاب الله عز وجل الذي هو أصل الدين والدنيا والمعتمد ومعرفة أخبار النبي صلى الله عليه وسلم وإقامة معانيها على الحقيقة لأنه لا تفهم معانيها على صحة إلا بتو فيها حقوقها من الإعراب، وهذا ما لا يدفعه احد ممن نظر في أحاديثه صلى الله عليه وسلم وكلامه، قد قال عز وجل في وصف كتابه: (إنا أنزلناه قرآنا عربيا ذي حوج).<sup>1</sup>

وعليه فإن قواعد النحو هي تلك القواعد التي بين طرف تركيب الجمل وترتيب الكلام والغاية منها صحة التعبير وسلامته من الخطأ واللحن وهي فن تصحيح الكلام العرب كتابة وقراءة زيادة على ذلك دراسة العلاقات بين الجمل ووظائفها من ناحية المعنى.

#### المبحث الخامس: أهمية تعليم النحو وتعلمه:

ترى بعض الدراسات اللغوية أهمية تعليم النحو ودوره في عملية اكتساب اللغة عن طريق تمثل بنيتها واستثمارها فإذا كانت اللغة عبارة عن سلسلة كلامية منطوقة أو مكتوبة يستعملها الأفراد لغرض التبليغ والتواصل وكان النحو ذلك العلم الذي يقيد هذا الكلام بقوانين وأحكام خاصة فكلاهما يعتمد على الآخر فليس ثمة لغة بلا نحو ولا يمكن أن يوجد نحو بلا لغة، فالعلاقة تقوم بينهما على التلازم والاستدعاء فهما وجهين لعملة واحدة ولا يمكن الفصل بينهما فتعلم النحو ضرورة لمعرفة اللغة التي نتكلمها ونستعملها فهو كاشف لطبيعتها وسننها وأساليب نطق أصحابها بها، وهو أيضا أساس استقامة معاني الكلمات مفردة ومركبة داخل الجمل وبه يضبط الكلام لفظا وقراءتا وتحريرا، يقول عبد القاهر جرجاني أن الألفاظ مغلقة على معانيها

<sup>1</sup> عبد الله جاد الكريم، النحو العربي عماد اللغة والدين، المرجع السابق، ص37.

حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها وأن الغرض كامنة فيها حتى يكون هو المستخرج لها وأنه المعيار الذي لا يبين نقصان كلام حتى يعرض عليه والمقياس الذي لا يعرف صحيح من سقيم يرجع إليه.<sup>1</sup>

وعلى هذا الاعتبار فالمعرفة والنحوية ضرورية في فهم النصوص فعلامات الإعراب ليست أشياء مقصودة

لذاتها، بل هي موضوعة أساسا لتوضيح المعاني وتمييز الفروق القائمة بينها وفي هذا السياق يقول ابن قتيبة:

"ولو أن قارئاً قرأ ﴿فَلَا يَحْزُنكَ قَوْلُهُمْ إِنَّآ نَعْلَمُ مَا يُسْرُونَ وَمَا يُعْلِنُونَ﴾ (آية 76 سورة يس)، وترك طريق

الابتداء بـ "إن" واعمل القول فيها بالنصب على مذهب من ينصب "أن" بالقول كما ينصبها بالظن لقلب

المعنى عن جهته وأزاله عن طريقه وجعل النبي عليه السلام محزوناً لقولهم أن الله يعلم ما يسرون وما يعلنون،

وهذا كفر ممن تعمدته وضرب من اللحن لا تجوز الصلاة به..."<sup>2</sup>، ويضيف ابن خلدون قائلاً إن أركان اللسان

العربي أربعة؛ اللغة والنحو والبيان والأدب، وإن الأهم المقدم منها هو النحو؛ إذ به تتبين أصول المقاصد،

بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة... فلذلك كان علم النحو أهم

من اللغة، إذ في جهله الإخلال بالتفاهم جملة ولكن ليس كذلك اللغة<sup>3</sup>، فالنحو منزلته عند ابن خلدون اعلي

من اللغة للدول الكبير الذي قد تؤديه المعرفة النحوية في تسهيل عملية التخاطب والتفاهم بين أفراد المجتمع

الواحد أثناء عملية التواصل، بل هناك مواقف تواصلية تعد المعرفة النحوية ضرورية لحدوث عملية الفهم

والإفهام المتبادلة بين أطراف الحدث الكلامي التواصلية، فالمعرفة النحوية ليست غاية في حد ذاتها وإنما هي

وسيلة لإيضاح المعاني والتمييز بينهما.

<sup>1</sup> عبد القاهر جرجاني، دلائل الإعجاز، المكتبة العصرية، ط1، بيروت، 2000، ص 87.

<sup>2</sup> ابن قتيبة، مشكل تأويل القرآن، تح: أحمد صقر، ط02، دار التراث، القاهرة، 1973، ص 14

<sup>3</sup> ابن خلدون، المقدمة، ط02، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1979، ج01، ص 1055

# الفصل الثاني:

### المبحث الأول: طرق تدريس القواعد النحوية:

إن لطرائق التدريس علاقة مباشرة بمدى حب التلميذ لقواعد اللغة ونفورهم منها، وبالتالي يؤثر ذلك في نجاحهم أو فشلهم، هذا يعني أن طريقة التدريس ونوعيتها لها علاقة بتحسين مستوى التلميذ في مادة القواعد، يتبع مدرسوا اللغة العربية طرائق عدة في تدريس قواعدها، فمن المدرسين من يدرسها على الطريقة القياسية ومنهم من يدرسها على الطريقة الاستقرائية، وآخرون يدرسونها على طريقة حل المشكلات ومنهم من يدرسونها بطريقة أسلوب المطالعة، وقد يمزج بين طريقتين أو أكثر، وسنحاول تقديم هذه الطرائق الخاصة لتدريس القواعد بشيء من التفصيل كالآتي:

#### 1. الطريقة القياسية:

وهي الطريقة التي تقوم على أساس الانتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج ومن الحقيقة العامة إلى الحقائق الجزئية ومن القانون العام أو القاعدة إلى النتائج.

وهي من أقدم الطرق وقد احتلت مكانة عظيمة في التدريس قديما وتيسر في خطوات ثلاث: يستهل المدرسون الدرس يذكر القاعدة أو التعريف أو المبدأ العام، ثم يوضحون هذه القاعدة بذكر بعض الأمثلة والشواهد المختلفة، ثم استخلاص القاعدة النحوية التي تجمع بينهما، ولعل هذا ما يعوه اللغويون أن يقولوا على أن هذه الطريقة أصلح الطرق في تعليم قواعد النحو العربي وترسيخها في أذهان التلاميذ، والخطوة الثالثة إجراء تطبيق عليها، من خلال أمثلة متشابهة وحالات مماثلة.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، قناة السويس، مصر، 2005، ص 224.

من مزاياها: أنها سريعة لا تستغرق وقتا طويلا وتساعد التلاميذ على تنمية عادات التفكير الجيد كما أنها سهلة لا يبذل فيها المعلم أو المتعلم جهدا كبيرا في اكتشاف الحقائق وسبيلها الوحيد هو تحفيظ القاعدة واستظهارها باعتبارها غاية في حد ذاتها، كما انها تمتاز بسهولة السير فيها على وقف خطواتها المقدره.<sup>1</sup>

ومن عيوبها: أنها تحرم التلميذ من اكتشاف القوانين النحوية وتصرفه على تنمية القدرة على تطبيقها وتكوين سلوك لغوي سليم، أما تتنافى وما تنادي به وانين التعليم من حيث البدء بالسهل والتدرج إلى الأصعب فهي تبدأ بالكل وتنتهي بالجزء، أي تبدأ بتقديم القاعدة وتنتهي بالأمثلة وهذا بشكل أنها تتنافى وما تنادي به وانين التعليم من حيث البدء بالسهل والتدرج إلى الأصعب فهي تبدأ بالكل وتنتهي بالجزء، أي تبدأ بتقديم القاعدة وتنتهي بالأمثلة وهذا بشكل صعوبة في استيعابها وتمثيلها، إذ أنها أيضا تشتت انتباه التلاميذ أن النحو غاية يجب أن تدرك وليس وسيلة لإصلاح العبارة وتقديم اللسان.<sup>2</sup>

نستنتج أن الطريقة القياسية هي الانطلاق من العام إلى الخاص ومن الكل إلى الجزء أي من القاعدة النحوية المقصودة إلى الأمثلة التي توضحها هذه القاعدة وهي التي كان يدرس بها في الزوايا والكتاتيب وكتبها أغلب الكتب التعليمية القديمة ومازالت تدرس بها محاضرات النحو في الجامعات.

## 2. الطريقة الاستقرائية (الاستنباطية):

هي التي تقوم على الأمثلة التي يشرحها المعلم ويناقشها ثم يستنبط منها القاعدة، وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء إلى الكل، ولاستقراء أسلوب يشجع بقاعدة عامة مستنبطة منها بعد نقاش وقد وصفها بعضهم بالقول

<sup>1</sup> طه على حسن الدليمي وآخرون، أساليب حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، درا الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ص 63

<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص 64.

أنها بطيئة في التعليم وقالوا أيضا: أنها على الرغم من ذلك تخلق رجالا يتقنون بأنفسهم ويعتمدون على جهودهم كما أنها تعلمهم الصبر والأناة في تفكيرهم.<sup>1</sup>

ويمكن إجمال مزاياها فيما يلي: تساعد على بقاء المعلومات في الذاكرة مدة أطول من المعلومات التي تكتسب بالقراءة أو الإصغاء لأن التلميذ توصل إليها بنفسه وبمساعدة معلمه فالتلميذ يفهمون القاعدة التي توصلوا إليها بمساعدة مدرسهم أكثر من تلك القاعدة التي يقدمها إليهم مدرسهم جاهزة ومهيأة أو التي يجدونها في الكتب المقررة.

وهذه الطريقة تجعل التلميذ قوي التفكير وتأخذه بيده تدريجيا للوصول إلى الحقيقة وبالتالي يكون التطبيق عليها سهلا لأنها تتخذ الأساليب والتراكيب أساسا لفهم القاعدة.<sup>2</sup>

وما نقوله عن هذه الطريقة أنها: تبدأ بالتدرج في بناء القاعدة، ولقد كتبت وفق هذه الطريقة كتب في العصر مقل كتاب "النحو الواضح" لعلي الجارم، وكذلك الكتب المدرسية في الجزائر خاصة المدرسة الأساسية في ثمانينيات القرن الماضي.

فالمعلم وفق هذه الطريقة يحضر الأمثلة ويسجلها على السبورة ثم يناقشها مع تلاميذه مثلا مثلا ليني معهم القاعدة بالتدرج، ثم يطبق في نهاية الدرس حول القاعدة المتوصل إليها من أفواه التلاميذ وهي أفضل من الطريقة القياسية من حيث الفهم لأنها تتبع السنن المنطقية للإدراك.

<sup>1</sup> سعدون محمود السموك وآخرون مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2005م ص 228

<sup>2</sup> ينظر: طه علي حسين الدليمي وآخرون، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، المرجع السابق، ص53

### 3. طريقة حل المشكلات:

وهي التي تقوم على درس التعبير والقراءة والنصوص حتى يتخذ المعلم هذه النصوص والموضوعات نقطة البدء لإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة أو قاعدة ثم يلفت نظرهم إلى أن هذه الدراسة ستكون دراسة موضوع النحو المقروء التي بين أيديهم أو من غيرها ومناقشتها معهم حتى يستنبط القاعدة.<sup>1</sup>

هذه الطريقة تنطلق من مشكلة معينة وعلى التلاميذ حلها ومن خلال هذه الحلول يقوم المعلم بملاحظة الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلاميذ وذلك من خلال أعمالهم اللغوية وفي هذه الحالة يكون دور المعلم فعالاً وذلك بتحليله لتلك الأخطاء ووضع الفرضيات لها ثم يحدد الأسباب ويعالجها لكي لا يحدث هذا مرة أخرى، فهي طريقة إيجابية ومجدية فهي تجعل المتعلم يحمي بالاهتمام من قبل معلمه.<sup>2</sup>

### 4. طريقة بأسلوب المطالعة:

هذه الطريقة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالقراءة الجوهرية وبهدف تدريس القواعد إلى تمكين التلاميذ من القراءة الجيدة والكتابة الصحيحة ويربط بين معنى الموضوع والخطأ النحوي لتفهم القاعدة والتطبيق عليها.<sup>3</sup>

هذه الطريقة تساعد المعلم والمتعلم في تحديد الأخطاء وكيفية نطق الكلمات ويقوم المعلم بتصحيحها وقد يكون اجتهاداً منه فيكتشف الخطأ بنفسه فيصححه.

<sup>1</sup> فؤاد أبو الهيجا، أساليب تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية، دار المناهج للنشر، عمان، ط 2، 1423هـ -

2002م، ص 120-122

<sup>2</sup> ينظر المرجع نفسه، ص 123.

<sup>3</sup> طه علي حسين الدليمي وآخرون، أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، المرجع السابق، ص 152.

### المبحث الثاني: أهم الوسائل التقليدية لتدريس النحو:

وردت تعريف كثيرة لهذا المصطلح (الوسيلة)، لعل من أهمها ما تقدم به "صالح بلعيد" في كتابه دراسات في اللسانيات التطبيقية، حيث قال إنها كل الأدوات التي تساعد التلميذ على اكتساب المعارف أو الطرائق أو المواقف وعلى العموم هي كل ما لها علاقة بالأهداف الديدككتيكية المتوخاة ، والتي تشغل وظيفة تنشيط الفعل التعليمي،<sup>1</sup> بينما يعرفها "محمد وطاس" بأنها كل وسيلة تساعد المدرس على توصيل الخبرات الجيدة إلى تلاميذه بطريقة أكثر فعالية وأبقى أثرا، فهي تعينه على أداء مهنته، ولا تغني عن العلم ذاته، وهذه الوسائل تختلف باختلاف المواقف التعليمية، وباختلاف الحاجة الداعية لها،<sup>2</sup> كما يحددها أحمد حساني بأنها كل وسيلة تتدخل لمساعدة المعلم في تحقيق الأغراض التعليمية والبيداغوجية أثناء تعامله المباشر مع مادته من جهة، ومع المتعلم من جهة أخرى.<sup>3</sup>

ويمكن ملاحظة ذلك في:

#### 1. المنهج:

أ) يجب الاقتصار على الأبواب التي لها صلة بصحة الضبط وتأليف الجملة تأليفا صحيحا وهذا يعني أن

يكون النحو الوظيفي هو أساس بناء المنهج ويقصد بذلك أن يتخير من النحو ماله صلة وثيقة

بالأساليب ودلالاتها.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د.ط، 2009، ص 204

<sup>2</sup> محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988، ص55.

<sup>3</sup> أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ط، 2000، ص 152

<sup>4</sup> محمد صالح السمك، فن تدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأمنائها العملية، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، د.ط ، 1998م،

ب) التدرج في عرض أبواب القواعد فتدريس بعض الأبواب مجملة في أحد الصفوف ثم تعاد دراستها في صف تال بشيء من التفصيل.

ت) جعل المنهج وحدات متكاملة تشمل كل وحدة عدة أبواب متجانسة أو متحدة الغاية.<sup>1</sup>

ث) البعد بالمنهج عن الترتيب التقليدي في معالجة مشكلات النحو وتخليصه من الشوائب التي تفيد،

ومن كثير المصطلحات الفنية،<sup>2</sup> أي جعل المنهج هو المساعد في معالجة مشكلات النحو لا أن يكون هو العائق لها.

## 2. التلميذ:

أ) لا بد من وضوح الهدف والغاية من تدريس القواعد في ذهنه أو لا حتى لا يشعر بحاجة وأهميتها

ولذلك ينبغي أن تنفتح له فرص كثيرة للكلام والكتابة وفيها تستخدم القاعدة وعندئذ يشعر بحاجة إلى معرفتها ويبدل جهد في تعلمها ويحس بقيمتها في حياته وتعبيره.<sup>3</sup>

ب) أن يكون ثمة دافع لدى المتعلم يحمله على تعلم القواعد وتفهمها ودور المعلم أن يجعل الدراسة قائمة على حل المشكلات، فالأخطاء التي يكثر شيوعها وتكررها في قراءاتهم يمكن أن تكون محورا للدراسة النحو.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني، دار المعارف للنشر، القاهرة، ط5، 1970، ص209

<sup>2</sup> ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، المرجع السابق، ص62

<sup>3</sup> المرجع نفسه، ص63

<sup>4</sup> محمد صالح السمك، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها السلوكية وأنماطها العملية، المرجع السابق، ص520

### 3. المعلم:

لا بد أن يعمل المعلم جهده للمزج بين فروع اللغة وفنونها فيربط بين القراءة والنحو وإجادة الخط وسلامة التعبير، حتى يشعر التلميذ أن هذاه هي اللغة، فلا يكفي أن يقوم المدرس بذلك بل يجب أن يعود التلميذ على الربط والتكامل بين فنون اللغة، كما ينبغي أن يمتد ذلك على مدرسي العلوم الأخرى.<sup>1</sup>

تساعد هذه الوسائل التلميذ على استيعاب القواعد من حيث المنهج الذي يراعى فيه التدرج والتكامل وأن يساير الكتاب المهج وأن تكون الطريقة سهلة وبسيطة بعيدة كل البعد عن الجداول المعقدة التي تشبه الرياضيات وعلى التلميذ أن ينتفع بهذه القواعد وعدم مطالبته بجمل تثقلها القيود والشروط ويجب أن تكون الوسائل التعليمية متنوعة ومشوقة حتى لا يحس التلميذ بالملل وعلى المعلم أيضا أن يؤدي واجبه ودوره الفعال في المزج بين فروع اللغة وفنونها وإن تحققت هذه الشروط في تدريس قواعد النحو حتما ستكون القواعد وسيلة لا غاية في ذاتها مما يجعل التلميذ مستوعبا لهاته القواعد وعدم النفور منها.<sup>2</sup>

فيما يتعلق بالكتاب:

يجب أن يكون الكتاب مساير للمنهج في اتجاهه وروحه وأن لا يتخذ من المؤلفون معرضا لإظهار علمهم وإحاطتهم.

اتخاذ اللغة ذاتها أساسا للدراسة القواعد وذلك باختيار الأمثلة التي تتصل بالحياة وتزود التلاميذ بألوان من الخبرة والثقافة والبعد عن الأمثلة الجافة المبتورة والجمل الموضوعية المتكلفة.

<sup>1</sup> حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط7، ص 224

<sup>2</sup> ينظر المرجع نفسه، ص 226.

جعل التمرينات التطبيقية حول النصوص أدبية جيدة ومفيدة مع الإكثار منها والعناية بتنوعها.<sup>1</sup>

فيما يتعلق بالطريقة:

ينبغي مناقشة الأمثلة من ناحية معانيها الدلالية قبل مناقشة دلالتها النحوية وبخاصة الأمثلة المختارة من الحكم

والأمثال أو الشعر.<sup>2</sup>

تجنب الطريقة الجدلية المعقدة التي تحول درس القواعد إلى درس شبيه بالقواعد الرياضية.

دراسة بعض الأبواب بطريقة عملية تساهل الاستعمال الفطري للغة كالضمائر وأسماء الإشارة وغيرها.<sup>3</sup>

فيما يتعلق بالاختبارات والتمرينات:

يجب أن يراعى فيها ما يأتي:

1 -مدى انتفاع التلاميذ بالقواعد في تأليف الجمل وضبطها ضبطا صحيحا

2 -يجب ترك المطالبة بتكوين جمل تتلقاها القيود والشروط حتى لا تخرج عن جمال الصياغة والصيغة

الأدبية.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> صلاح روي، الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو في مراحل التعليم المختلفة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2009م، ص51.

<sup>2</sup> ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، المرجع السابق، ص63.

<sup>3</sup> عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني، المرجع السابق، ص210.

<sup>4</sup> نفس المرجع، ص211.

فيما يتعلق بالوسائل التعليمية وطريقة التدريس:

الاهتمام بالموقف التعليمي والوسائل المعنية وطريقة التدريس والجو المدرسي والنشاط السائد فيه من قبل

المدرس والتلاميذ.<sup>1</sup>

الاهتمام بالممارسة وكثرة التدريب على التمارين وذلك لأن التمارين تعمل على تثبيت القاعدة وفائدة

جدواها.<sup>2</sup>

### المبحث الثالث: أسباب ضعف التلاميذ في النحو:

إن النحو في اللغة العربية من أعقد المشاكل التربوية، إذ هو من الموضوعات التي يشتد نفور التلاميذ منها

ويضيقون ذرعاً بها، ويقاسون في سبيل تعلمها العنت من أنفسهم ومن المدرسين على السواء، وقد أدت هذه

الحالة إلى شبه معاداة لاستخدام النحو في الكلام، فاستبد الضعف بشأنها في التلاميذ ولم يعودوا يهتمون

بأمرها. ومشكلة هذا الضعف عند التلميذ في استخدامه لقواعد النحو لا تفارقه حتى ينتهي به المطاف وقد

يعود معلماً للغة العربية ويصبح مكلفاً بتدريس مادة لا يفهمها ولا يعرف كيفية استخدامها، ويمكن إيجاز

أسباب ضعف التلاميذ في النحو فيما يلي:

- كثرة القواعد المفروضة على التلميذ يشعر بأن حفظها يتطلب منه مجهوداً كبيراً.

- إبعاد دراسة النحو على النصوص الأدبية حيث أن القواعد تدرس بأمثلة وحمل منفصلة مما يجعل

المتعلم ينفر من تعلم القواعد.

<sup>1</sup> محمد صالح السمك، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، المرجع السابق، ص520

<sup>2</sup> ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، المرجع السابق، ص64

— تدرّس القواعد النحوية بوصفها مادة مستقلة قد تحمل الطلبة على

أن يعدونها غاية في ذاتها

فيستظهِروها استظهاراً دون فهم ويهملوا جانبها التطبيقي وغايتها العلمية.

كما يرى أحمد عبد الشافي في تفسير صعوبات تعلم التلاميذ لقواعد النحو إلى سماتهم العقلية فينطلق أولاً

من أن معظم التلاميذ بالصف الأول الإعدادي ليس لهم القدرة على استرجاع القواعد النحوية المقررة مما يؤدي

على عدم قدرتهم على فهم النحو والإفادة من القواعد تحدثاً وكتابةً وبالتالي ضعفهم الواضح والملموس في

تذكر دروس النحو وقواعده.<sup>1</sup> كما يرى بعض المعلمون أن صعوبة تدريس النحو تعود إلى أسباب تتعلق

بالقواعد ذاتها وأسباب تتعلق بالكتاب المدرسي، وأخرى تتعلق بالطريقة والوسيلة والنشاط والتقييم كما أن

هناك أسباب تتعلق بالتلميذ واتجاهه السالب ونفوره من دراسة قواعد النحو، كذلك المناخ المحيط واتجاهه نحو

اللغة العربية الفصحى وسيادة العامية.<sup>2</sup>

يعد تدريس قواعد اللغة العربية ضرورة لا غنى عنها لأنها تساعد المتعلمين على ضبط لغتهم وعلى صحة

نطقهم إلى أن أغلب المتعلمين يعانون من ضعف شديد في هذه المادة فقد أشار العديد من الدراسات

والأبحاث إلى أن هناك عدة عوامل عامة كنت وراء ذلك الضعف فمنها ما يرجع إلى المادة العلمية ومنها ما

يرجع إلى المعلم ومنها ما يرجع إلى المتعلم نفسهن ولعل من أسباب صعوبة النحو العربي في المدرسة الابتدائية

ما يلي:<sup>3</sup>

— أن عناية المتعلمين إلى الجانب النظري منها فلم يعتنوا بالناحية التطبيقية إلا بالقدر القليل الذي

يساعد على فهم القاعدة وحفظها واستعراضها في الامتحان.

<sup>1</sup> محمد عبد المطلب جاد، صعوبات التعلم في اللغة العربية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2003، ص68

<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص68

<sup>3</sup> عبد العليم إبراهيم، الموجه النفسي المدرسي للغة العربية، دار المعارف القاهرة، ص13، 1984، ص175

- شحن المنهج الدراسي بأبواب النحو الكثيرة من غير التمييز بين ما هو ضروري وما هو غير ضروري.

- كثرة الأوجه الإعرابية المختلفة وكثرة موضوعات النحو في السنة الواحدة مع قلة التدريبات الفاعلة في

مباحث النحو.<sup>1</sup>

- ضعف بعض المعلمين في قواعد النحو ويترب عن هذا الضعف تجنب هؤلاء المدرسين لتدريس

القواعد بسبب الخوف منها مما يجعلهم يستبعدونها من المواد التي قد يشتون فيها ذاتهم.

### المبحث الرابع: أصول النحو:

يقول الأنباري: "أصول النحو هي أدلة النحو التي تفرعت عنها فروعها وفصوله كما أن معنى فصول الفقه

هي أدلة الفقه أين تفرعت عنها جملته وتفصيله وفائدته التعويل في إثبات الحكم على الحجة والتعليل والارتفاع

عن حضيض التقليد إلى الاطلاع إلى الدليل، فإن المخلد إلى التقليد لا يعرف وجه الخطأ من الصواب ولا

ينفك في أكثر الأمر عن عوارض الشكل والارتباب".<sup>2</sup>

فكان اهتمام النحاة بهذا العلم يجعله علما قائما بذاته يبحث في الأدلة والشواهد النحوية التي تبني عليها

القواعد النحوية ومن بين هذه الأدلة نجد "السمع والقياس".

### أولا: السماع:

تحدثت النحاة من أمثال ابن جني والأنباري والسيوطي عن مصادر النحو وأدلتها المعتمد عليها في تحديد

القواعد النحوية وهذه الأصول أو المصادر النحوية ليست إفتراضات توضع أو تشار ولكنها استقراء وصفي

<sup>1</sup> ينظر: عبد العليم إبراهيم، الموجه النفسي المدرسي للغة العربية، المرجع السابق، ص 177.

<sup>2</sup> صالح بلعيد، في أصول النحو، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2003، ص 18.

أضيف بالواقع الاستعمالي،<sup>1</sup> والنحاة العرب بدورهم انطلقوا من الاستقراء العلمي المنظم بدءاً بالجزئيات في التتبع وصولاً إلى الكليات في استخلاص الأصول.<sup>2</sup>

### ○ مفهوم السماع:

السماع بمصطلح السيوطي هو النقل بمصطلح بن الأنباري، فالمصطلحان مترادفان ولعل، ابن الأنباري أثر النقل ليلمح إلى أن مصادر النحو نوعان: مصادر منقولة ومصادر معقولة أما المنقول فيشمل القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وما نقل من كلام العرب من شعر ونثر.

والسماع أو النقل هو الأصل الأول من أصول النحو العربي ويقابله في أصول الفقه الكتاب والسنة عرفه ابن الأنباري بقوله: إعلم أن النقل هو الكلام العربي الفصيح المنقول النقل الصحيح، الخارج عن حد القلة، إلى حد الكثرة وعلى هذا يخرج ما جاء من كلام غير العرب من المولدين وغيرهم وما جاء شاذاً في كلامهم نحو الجزم ب(لن) ونصب ب(لم) كما حكى اللحياني...<sup>3</sup>

لقد اتفق ابن الأنباري والسيوطي كلاهما على أن النقل أو سماع يشمل ثلاثة مصادر أساسية هي أدلة قطعية من أدلة النحو، وهي القرآن الكريم وما تواتر السنة وكلام العرب شعراً كان أم نثراً.

### 1/ القرآن الكريم:

لا خلاف بين العلماء في حجية النص القرآني: فهم مجمعون على أنه أفصح مما نطق به العرب وأوضح منه نقلاً وأبعد منه من التحريف مع أنه نزل بلسان عربي مبين.

<sup>1</sup> عزمي محمد سليمان، جوانب التفكير النحوي لدى الأصوليين، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012، ص74

<sup>2</sup> ينظر المرجع نفسه، ص75

<sup>3</sup> د. محمود أحمد نحلة، أصول النحو العربي، دار العلوم العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، د. ط ، 1407هـ/1987م، ص 32.

وأقر النحاة بأنه كلام الله أجري على كلام العباد فكلّموا بكلامهم وجاء القرآن على نعتهم وعلى ما يعنون من هنا ظهرت شواهد القرآن الكريم في كتب النحو منذ سيبويه يورد شواهد القرآن الكريم مقروءة في الأغلب الأكثر، بما ورد عن العرب من شعر ونثر، مبتدئا حيناً بالقرآن وحيناً بالشعر أو النثر، وحيناً بأمثلة يقيسها عن ما صح عن العرب.<sup>1</sup>

فالقرآن هو الوحي المنزل على محمد صلى الله عليه وسلم بيانا وإعجازا، والقراءات اختلاف ألفاظ الوحي المكور كتابة أو نطقا وضبطا.<sup>2</sup>

#### ○ الحديث النبوي الشريف:

كان المظنون أن يكون حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم مصدرا من مصادر الدرس النحوي يلي القرآن الكريم في حجته بل مع يرجعون السنة إلى كتاب من وجهين:

أحدهما توجيه قرن الكريم، في كثير من حياته إلى العمل بالسنة واستنباط الأحكام منها ومن ذلك قوله تعالى

﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ﴾.

والأمر على هذا النحو يدل على عموم الطاعة للرسول سواء في ذلك ما ورد ذكره في كتاب الله أو لم يرد له ذكر فيه.

ثانيهما: ورود السنة المبينة لكتاب الله، بدليل قوله عز وجل (وأنزلنا عليك الذكر لتبين للناس ما نزلنا إليهم). فالسنة مبينة للكتاب الكريم مفصلة لمجمله.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> محمود أحمد نخلة، أصول النحو العربي، المرجع السابق، ص 33

<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص 47

<sup>3</sup> عبد الوهاب خلاف، علم أصول الفقه، دار القلم، القاهرة، مصر، ط8، 2010، ص54

لكن كثير من أئمة النحاة، متقدمون ومتأخرين لم يعتدوا بالحديث النبوي الشريف أصلاً من الصول تستنبط منه القواعد وقرر الحكام حتى إذا وقع الحديث النبوي الشريف في كتب بعض النحاة كان تقوية لما يستشهد به من قرآن أو كلام للعرب.

فالحديث قسمين: قسم يعتني ناقله بمعناه دون لفظه فهذا لم يقع به استشهاد أهل اللسان، وقسم عرف باعتناء ناقله بلفظه لمقصود خاص كالأحاديث التي قصد بها بيان فصاحته صلى الله عليه وسلم ككتابة لمهدان، وكتابة لوائل بن حجر، والأمثال النبوية فهذا يصح الاستشهاد به في العربية.<sup>1</sup>

أما السيوطي فيقول: "يستدل من كلام الرسول بما ثبت انه قال على اللفظ المروي، وذلك نادر جداً".

وخلص الشيخ محمد الخضر حسين إلى أن من الأحاديث مالا ينبغي اختلاف في احتجاج به في اللغة وهو ستة أنواع:

أحدهما: ما يروى يقصد الغستدلال على كمال فصاحته عليه الصلاة والسلام وقوله: "الظلم ظلمات يوم القيامة".

ثانيها: ما يروى من الأقوال التي كان يتعبد ربه أو أمر بالتعبد بها كألفاظ القنوت والتحيات وكثير من الأذكار والدعية التي كان يدعو بها في أوقات خاصة.<sup>2</sup>

ثالثها: ما يروى شاهد على انه كان يخاطب كل قوم من العرب بلغتهم ومما هو ظاهر أن الرواة يقصدون في هذه الأنواع الثلاث لرواية الحديث بلفظه.

<sup>1</sup> محمود أحمد نخلة، أصول النحو العربي، المرجع السابق، ص 54.

<sup>2</sup> المرجع نفسه، ص 55.

رابعها: الأحاديث التي وردت من طرق متعددة واتحدت ألفاظها فإن اتحاد الألفاظ مع تعدد الطرق دليل على أن الرواة لم يتصرفوا في ألفاظها.

خامسها: الأحاديث التي دونها من نشأ في بيئة عربية لم ينشر فيها فساد اللغة كمالك ابن انس وعبد الملك ابن جريح والإمام الشافعي.

سادسها: ما عرف من الحال رواية أنهم لا يجيزون رواية حديث بالمعنى مثل ابن سرين وقاسم ابن محمد.

كلام العرب: هو المصدر الثالث من المصادر اللغوية المسموعة عن العرب، ومقصود به ما أثر عنهم من شعر ونثر قبل الإسلام وبعده، إلا أن فسدت الألسنة بكثرة المولدين وشيوع اللحن.<sup>1</sup>

#### ● القياس:

أ. مفهومه:

▲ لغة:

جاء في لسان العرب قاس الشيء يقيسه قيسا وقيسه إذ قدره على مثاله والمقدار المقياس.<sup>2</sup>

▲ إصطلاحا:

من بين التعريفات الإصطلاحية للقياس أن القياس هو إثبات مثل حكم معلوم في معلوم آخر

لإشتراكهما في علة القلم عند المثبت ومبنى القياس على العلة فلا يوجد قياس دون علة فهي الباعث على

الحكم.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> محمود أحمد نخلة، أصول النحو العربي، المرجع السابق، ص 57.

<sup>2</sup> ابن منظور، لسان العرب دار صادر للنشر والتوزيع، بيروت، ط1، ص187

<sup>3</sup> هيثم هلال، معجم مصطلح الأصول، دار الجيل للنشر والتوزيع، ط1، 1424، 2003، ص254.

ورد مفهوم القياس عند النحاة المتأخرين مثل ابن الأنباري بأنه تحمل فرع على أصل بعلة وإجراء حكم الأصل على الفرع وله تعريف آخر فهو إلحاق الفرع بأصل جامع،<sup>1</sup> وهو أيضا حمل غير المنقول على المنقول إذا كان في معناه كرفع الفاعل ونصب المفعول في كحل مكان وإن لم يكن كل ذلك منقولاً عنهم،<sup>2</sup> وهذه المفاهيم في كون القياس عملية يتم فيها إعطاء حكم الأصل للفرع وهذا عند وجود علة والتي بدورها تمثل عنصر شبه بينهما فيؤخذ ذلك الفرع حكم الأصل فكان تاريخ نشأة القياس يعد مقرونا بتاريخ نشأة القواعد العربية نفسها ولهذا يعزوا البعض نشأة القياس إلى أبي الأسود وعلى الرغم من أن تلك الدعوى تفتقر إلى تلك الأدلة، كما لا يمكن نسبة أولية علم من العلوم إلى إنسان بعينه فإن لذلك دلالة واضحة على قدم أقياس في تاريخ النحو العربي.<sup>3</sup>

فالبداية الحقيقية للقياس ظهرت على يد عبد الله ابن إسحاق الحضرمي فلم يعد النحو عنده مجرد ملحوظات عابرة بل أخ ذات معالمة تتحدد فظهر القياس على يديه حتى قيل أنه أول من بعج النحو ومد القياس وشرح العلل،<sup>4</sup> وهكذا تركز دوره في ثلاث مهمات فقد شق النحو وبنى هيكله تكتمل به القواعد الأصلية الكبرى كما حول القياس من الجانب الاستعمالي الذي هو محاكاة الجمل العربية في الإستعمال ليشمل القياس النظري وهو قياس حكم على حكم ووضع العلل بطريقة مبسطة.<sup>5</sup>

<sup>1</sup> ابن الأنباري، مع الأدلة والأغراب في جدل الإعراب، مطبعة الجامعة السورية، دمشق، سورية، د.ط، 1957، ص93.

<sup>2</sup> ينظر: المرجع نفسه، ص54.

<sup>3</sup> د.محمد سالم صالح، أصول النحو دراسة في فكر الأنباري، المرجع السابق، ص86.

<sup>4</sup> ينظر: المرجع نفسه، ص87.

<sup>5</sup> ينظر: المرجع نفسه والصفحة نفسها.

فقد اهتم النحاة بالقياس لكونه المصدر الثاني للثروة والمخزون اللغوي بعد السماع فالقياس طريق سهل به القيام على اللغة ووسيلة تمكن الإنسان من النطق بآلاف الكلمات والجمل دون أن تفرغ سمعه من قبل أو يحتاج في الوثوق من صحة عربيتها إلى مطالعة كتب اللغة والدواوين الجامعة لمنشور العرب ومنظوماتها.<sup>1</sup>

#### ▲ القياس عند المحدثين:

##### ■ إبراهيم أنيس:

عرف إبراهيم أنيس القياس بأنه استنباط مجهول من معلوم فإذا اشتق اللغوي صيغة من مادة من مواد اللغة على نسق صيغة مألوفة في مادة أخرى سمي عمله هذا قياسا، فالقياس اللغوي هو مقارنة كلمات بكلمات أو صيغ بصيغ أو استعمال باستعمال، رغبة في التوسع اللغوي وحرصا على إطراد الظواهر اللغوية.<sup>2</sup>

قدم إبراهيم أنيس تعريفه للقياس وفق عرض مقارنة الفرع والأصل لتقريب العلم بينهما، مركزا في ذلك على القياس اللغوي، فهو قد خصص تعريفه للقياس لنوع واحد منه وهو القياس اللغوي.

#### ● القياس عند النحاة: القياس عند النحاة نوعان:

##### الأول: القياس اللغوي.

ويسمى القياس التطبيقي أو القياس الإستعمالي أو قياس الأنماط أو القياس اللغوي، من اختصاص المتكلم وعلى هذا فهو تطبيق النحو وليس نحوا وهو وسيلة كسب اللغة.

<sup>1</sup> محمد خضر حسين، القياس في اللغة العربية، المطبعة السلفية ومكنتها، د.ط، د.ت، ص 24

<sup>2</sup> إبراهيم أنيس، من أسرار اللغة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط6، 1978، ص 08

## الثاني: القياس النحوي.

ويسمى قياس الأحكام ويعني التقييد واستخراج القواعد بعد تتبع كلام العرب حيث كانوا يقيسون كلاما على آخر من كلام العرب وبعد ذلك صار القياس بمعنى الإضافة أي إضافة كلام إلى لغة العرب بعد قياس على لغة العرب وهو من اختصاص النحوي وهو عمل يقوم به الباحث وينقسم القياس النحوي إلى:

### 1. قياس العلة:

وهو حمل الفرع على الأصل بالعلة التي علق عليها الحكم في الأصل كحمل نائب الفاعل على الفاعل بعلة الإسناد كما أوضحه ابن الأنباري في قوله: وذلك مثل أن تركب قياسا في الدلالة على رفع ما لا يسم فاعله ، فنقول اسم أسند إليه مقدما عليه فوجب أن يكون مرفوعا قياسا على الفاعل ، فالأصل هو الفاعل والفرع ما لم يسم فاعله بالعلة الجامعة التي هي الإسناد.<sup>1</sup>

### 2. قياس الشبه:

وهو أن يحمل الفرع على الأصل لضرب من الشبه غير العلة التي عليها الحكم في الأصل كإعراب المضارع لأنه أشبه الغسم من عدة أوجه.

### 3. قياس الطرد:

وهو الذي يوجد معه الحكم وتفقد المناسبة في العلة كأن تعلل بناء (ليس) لأنها فعل جامد وهو ليس بحجة عند الأكثرين.

<sup>1</sup> أبو البركات الأنباري، لمع الأدلة في أصول النحو، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط3، 1971، ص 95

• أركان القياس:

يقوم القياس على أركان هي أصل وفرع وعلة وحكم.

⊖ الأصل: وهو المقيس عليه وهو المسموع من الكلام العربي الفصيح ويشترط فيه أن لا يكون شاذاً.

⊖ الفرع: وهو المقيس وهو المحمول على كلام العرب تركيباً أو حكماً.

⊖ العلة: وهي الصلة أو الجامع بين المقيس والمقيس عليه.

⊖ الحكم: هو إلحاق المقيس بالمقيس عليه لإعطائه حكماً.<sup>1</sup>

يرتبط القياس بالسماع وهذا ما نجده في كتب الأصول: القياس في مقابل السماع أو كما قال المازني: ما

قيس من كلام العرب فهو من كلامهم وكما قال النحاة الشعراء:

إنما النحو قياس يتبع      وبه في كل أمر ينتفع.

نما القياس نمواً سريعاً وأخذ اتجاهين:

اتجاه يخضع الكلام لمعايير بعينها، واتجاه يتوخى وجوه الاستعمال المختلفة أي أن القياس له بعدان

يكملان بعضهما البعض يعد النظر الذي لا يمكن التصرف فيه وبعد بجانب للنظير فيقاس على ما يشبه

النظير وفي هذا المقام يجوز الأخذ بمبدأ الاجتهاد متى توافرت شروطه، وهذا أن البعدان يتوضحان من خلال

مصطلح المطرد الذي يعني النظر في مدى موافقة ما ورد من مسموع لنظائره أو شيوع استعماله وكثرة تداوله.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> سعيد جاسم الزبيدي، القياس في النحو العربي، نشأته وتطوره، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 1997، ص25-26

<sup>2</sup> د. صالح بلعيد، في أصول النحو، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د.ط، 2013، ص47

# الفصل الثالث:

تمهيد:

يواجه تعليم اللغة العربية في عصرنا مشكلات تربوية حادة لعل من أبرزها تعقيدا وتذبذبا مسألة القواعد النحوية وتدريسها فهي مادة جوهرية، كما يعتبر علم النحو بمثابة العمود الفقري للغة العربية، لهذا نجد علماء العربية الأوائل قد أولوه أهمية كبرى باعتباره أحد العلوم التي تصون اللسان من اللحن، فتعليم النحو يرتبط بسيكولوجية النمو عند المتعلم وخاصة نموه اللغوي، فالنحو في السنوات الخمسة من التعليم الابتدائي مهم جدا لأن التلاميذ في هذه المرحلة يكون في فترة يمكن له الاكتساب، ويتم ذلك بالتدريب العملي للمعلم واستخدامه للوسائل الأساسية كالمهارة اللغوية وقراءة النصوص والتعبير الشفوي، الكتابة... إلخ<sup>1</sup>

ويعتبر الطور الثالث من التعليم الابتدائي من أهم العقبات والفترات الحزئية التي يمر بها المتعلم في مشواره الدراسي فهي القاعدة الأساسية والدرب الأول في تكوين شخصية المتعلم ونمو عقله وقدرة اكتسابه وتزويده بمعارف لغوية أساسية لأن تدريس القواعد النحوية في هذا الطور تهدف إلى صحة النطق وضبط الكلام وإدراك الخطأ فيما يسمع أو ينطق وتجنبه أثناء التعبير والكتابة.<sup>2</sup>

وبعدما تطرقنا إلى الجانب النظري وألمنا بجميع ثناياه وجوانبه، تقدمنا إلى انجاز الجانب التطبيقي وذلك من خلال تقديم نماذج تطبيقية وعرض استبيانات من طرف المتعلمين والمعلمين. وقبل أن نتطرق إلى البرنامج والنماذج، سنحدد الإطار المكاني الذي أنجزنا فيه الدراسة.

<sup>1</sup> عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط01، 2002، ص 25.

<sup>2</sup> كتاب السنة الثالثة ابتدائي، اللغة العربية.

▲ الإطار الزمني للبحث: ولاية سعيدة-حي الرياض.

▲ عينة البحث: أخذنا عينة البحث في ابتدائية ميموني حسين وخصصنا المستوى الثالثة إبتدائي.

▲ أعضاء المدرسة:

← المدير المحترم: دلباز ميلود.

← معلمين ومتعلمين وعاملين فيها.

← المعلمة الخاصة بالذكر: بن زيادي كرومية.

▲ منهج البحث: هو المنهج الوصفي.

بعد أن حددنا الإطار المكاني للدراسة سنتعرف على البرنامج الدراسي للسنة الثالثة ابتدائي ومناقشته.

▲ تعريف البرنامج:

هو مجموعة من الموضوعات أو التعليمات التي ترتبط ارتباطا وثيقا بمجال ما، بالبرنامج المدرسي يتضمن

غايات النظام التربوي، والأهداف والكفاءات المنشودة والمحتويات في مختلف المواد.<sup>1</sup>

▲ تعريف المنهاج:

المنهاج التعليمي هو بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة

بوضوح، وإعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات

والمضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها، وربطها كذلك بالإمكانات البشرية والتقنية والمادية المحددة وقدرات

المتعلم وكفاءات المعلم ويعتمد بناء المنهاج على احترام المبادئ التالية:

<sup>1</sup> مراد علي عيسى سعد، الضعف في أساليب القراءة وأساليب التعلم، دار الوفاء للطباعة، ط01، 2006، ص 201.

- 1) الشمولية: أي بناء مناهج للمرحلة التعليمية.
- 2) الانسجام: أي وضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج.
- 3) قابلية الانجاز: أي قابلية التكيف مع ظروف الانجاز.
- 4) الواجهة: أي السعي إلى تحقيق التنسيق بين الاهداف التكوينية للمناهج والحاجات التربوية.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> بن الصيد بورني سراب، حلفاية داود وفاء، بن يزار عفريرت شبيلة، دليل استخدام اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017-2018، ص 18.

ثم تم اختيارنا لبرنامج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي :

## فهرس اللغة العربية

المقاطع الخاور	الوحدات	الأساليب	التراكيب النحوية
01	القيم الإنشائية	ألفاظ التقدير جزء، كل، جميع، نصف، ربع	الاسم
	الحياة الاجتماعية	الاستدراك لكن	الفعل
		حروف الزبط : و، ف، ثم، أو	الحرف
02	العيد	مؤشرات زمنية : بعدما، لما، عندما	المفرد وجمع المذكر السالم
	ختان زهير	الصيغ والظروف الذالة على المكان : (أمام، بجانب على يمين، على يسار، قريبا من، بعيدا عن)	المفرد وجمع المؤنث السالم
	التاجر والشهر الفضيل	الأسماء الموصولة : التي، الذي، الذين	المفرد وجمع التكسير
03	خدمة الأرض	الاستثناء بسوى، غير، إلا	الفعل الماضي
	عمر ياسف	مؤشرات زمنية : في يوم من الأيام، في أحد الأيام في يوم	الفعل المضارع
	من أجلك يا جزائر	الظروف الذالة على المكان : شرقا، غربا، شمالا، جنوبا	الفعل الأمر
04	طاحونة سي لونيس	اليوم، الأسبوع، الشهر، السنة	الجملة الفعلية
	الفصول الأربعة	الأسماء الموصولة (الذاتان، اللتان)	الجملة الاسمية
	سرطان البحر	سرعة وقوع الحدث : ما إن، حتى	جمل إسمية أخرى
05	كرة القدم	الاحتمال : (قد يفعل، ربما يفعل)	المفرد والمثنى
	مرض نزيم	انتهاء حدث إلى حدث آخر : فعل ماض + حتى + فعل ماض	كان وأخواتها
	الغذاء المفيد	صيغة التمني لبيت	دلالات كان وأخواتها
06	كم أحب الموسيقى !	الاستمرار في الماضي (كان يفعل)	جملة فعلية + حروف الجر
	المسرح	أفعال الشروع (أخذ، بدأ، شرع)	الجملة الفعلية + الحال
	عادات من الأوراس	ألفاظ التدرج : شيئا فشيئا، الواحد تلو الآخر	الاستثناء ب : إلا وسوف
07	محمول جدتي	فعل مضارع + يوميا / أسبوعيا	الجملة الفعلية + الصفة
	بساط الريح	سرعة وقوع الحدث فعل ماض + ما إن حتى .	الجملة المنفية بلا ولم
	البوصلة	الاتجاهات	الجملة الاستفهامية
08	مع سائق أجرة إيرلندي	الشرط : لو / لولا	الجملة التعجبية
	أوكوث	إن الشرطية	مراجعة الظواهر النحوية

## فهرس اللغة العربية

ص	الإدماج (نص الإدماج + المشروع)	اخفوظات	الرصيد الغوي	الظواهر الإملائية	الصيغ الصرفية
10	الإرادة تصنع الفوز كتابة قصة	نشيد الأبوة والطفولة آداب الحديث	رصيد خاص بأداب الأكل	علامات الوقف	
14			رصيد خاص بالقيم		المذكر والمؤنث
18			رصيد خاص بالحشرات	التاء المربوطة في الأسماء	
27	فرحة العائلة إنجاز بطاقة دعوة	رمضان الفتاة الجزائرية	رصيد خاص بالأعياد		حروف الاستقبال (السين وسوف)
31			الرصيد الخاص بالخلي	التاء المفتوحة في الأسماء	
35			رصيد خاص بالصفات		اسم الفاعل
44	حماية الوطن إنجاز بطاقة السيرة الذاتية	نشيد الوطن العلم	رصيد خاص بالمهن	التنوين بالفتح	
48			رصيد خاص بالبطولة (المرادفات والأضداد)		اسم المفعول
52			رصيد خاص بالرموز الوطنية	التنوين بالضم والكسر	
61	حبيبة زيتون كتابة لافتات	الطبيعة نشيد الشجرة	رصيد خاص بالبيئة والطبيعة		ضمائر المتكلم
65			رصيد خاص بالطيور	التاء المفتوحة في الأفعال	
69			رصيد خاص بالحيوانات البحرية		ضمائر المخاطب
78	الطعام الصحي إعطاء تعليمات	الفاكهاني كرة القدم	رصيد خاص بالألعاب الرياضية	الأسماء الموصولة بلام واحدة	
82			رصيد خاص بالطب		ضمائر الغائب
86			رصيد خاص بالتغذية	الأسماء الموصولة بلامين	
95	الرسم الماهر ملصقة اشهارية	المسرح التحت	رصيد خاص بالموسيقى		الأسماء الموصولة (المتنى والجمع)
99			رصيد خاص بالمسرح	الألف اللينة في الأسماء	
103			رصيد خاص بالتراث		أسماء الإشارة مفرد، مشنئ، جمع
112	المخترع الصغير قصة اختراع	الحاسب القاطرة	رصيد خاص بوسائل الاتصال	الهمزة في أول الكلمة	
116			رصيد خاص بالطائرة		التحويل من الماضي إلى المضارع مع ضمائر الغائب
120			رصيد خاص بالاختراعات	الهمزة المتطرفة بعد حرف ممدود	
129	الشاطر حسن كتابة أسطورة	جدي بخار سندباد	رصيد خاص بالدول وعواصمها		التحويل من الماضي إلى المضارع مع ضمائر المتكلم والمخاطب
133			رصيد خاص بحيوانات افريقيا	الهمزة المتوسطة على الألف	

نموذج مخطط لتناول ميادين اللغة خلال الأسبوع في السنة الثالثة ابتدائي.

الميدان	الحصة	الزمن	منهجية تناول
فهم المنطوق والتعبير الشفوي	1-2 فهم المنطوق + التعبير الشفوي	45 د	مرحلة العرض/الأجراًة/ اكتشاف الجواب القيمة * مسرحية الأحداث
		45 د	التعبير مشافهة عن موضوع "المنطوق" انطلاقاً من الواقع المعيش واستعمال الصيغ والأساليب في وضعيات تواصلية دالة
	3- الإنتاج الشفوي	45 د	التدريب على الإنتاج الشفوي.
فهم المكتوب والتعبير الكتابي	4- القراءة (أداء وفهم)	45 د	قراءة النص وإنجاز تطبيقات حول المعنى
	5-6 القراءة والظاهرة التركيبية + تمارين كتابية	90 د	قراءة النص والتدريب على الظاهرة التركيبية ضمناً وإنجاز تطبيقات شفوية وكتابية.
	7-8 القراءة والظاهرة الصرفية أو الإملائية + تمارين كتابية	90 د	قراءة النص والتدريب على الظاهرة الصرفية أو الإملائية ضمناً وإنجاز تطبيقات شفوية وكتابية.
	9- المحفوظات	45 د	مقطوعة شعرية مناسبة للمحتوى (تقديم ومسرحية)
	10-11 القراءة + تمارين كتابية	90 د	قراءة النص وإنجاز تطبيقات شفوية وكتابية والمطالعة
	12- الانتاج الكتابي	45 د	التدريب على الإنتاج الكتابي
	ملاحظات		

## ▲ نماذج تطبيقية (معينة ميدانية) للسنة الثالثة ابتدائي :

## ● الدرس الأول: الحال.

التلاميذ	المعلمة
قام هؤلاء التلاميذ باستظهار القاعدة وإتيان بأمثلة.	مراجعة الدرس السابق (الصفة) وذلك بمطالبة التلاميذ باستظهار القاعدة شخصيا، وإتيان بأمثلة على الألواح.
قرأ بعض التلاميذ هذه الأمثلة.	— وبعد مراجعة الدرس السابق، انتقلت معلمة إلى درس جديد هو الحال.
حاول أحد التلاميذ استخراج الحال في المثال الأول.	— قامت المعلمة بكتابة الأمثلة على الصبورة.
أجاب أحد التلاميذ بأن الطفل بدأ التمثيل مرتبكا.	— بدأ الطفل التمثيل مرتبكا.
كلمة مرتبكا نكرة وهي منصوبة جاءت لتبين حالة صاحبها.	— خرج الجمهور من المسرح فرحا.
دخل المعلم إلى القسم مبتسما يقف الطفل لتحية العلم مستعدا انفجر الطفل باكيا	— قرأت المعلمة هذه الأمثلة ثم طلبت من بعض التلاميذ قراءتها.
	— محاولة استخراج الحال من طرف التلميذ.
	— محاولة المعلمة التدخل عندما لا يتوصل التلاميذ إلى الإجابة الصحيحة وذلك بتبسيط الأمثلة والرجوع إلى قاعدة الصفة للتذكير قاعدتها لكي يفهم التلميذ ويجب إجابة صحيحة بطرح سؤال "كيف"
	— كيف بدأ الطفل التمثيل؟ (بقيت المعلمة مع نفس الأمثلة
	— تبين لنا كلمة مرتبكا حالة عصام أي حالة الفاعل منصوبة.
	— وبعد ذلك الوصول القاعدة وذلك بمساعدة التلاميذ في استخراج القاعدة - هل كلمة مرتبكا إسم أم فعل، وهل هي نكرة أم معرفة، مجرور أو منصوب، لماذا جاءت في الجملة.
	— إذن الحال إسم نكرة منصوب جاء ليبين لنا حالة صاحبه (صاحب الحال) عند قيامه بالفعل تجيب على سؤال كيف.
	التطبيق
	— إعطاء أمثلة حول الحال.

## أَتَعَرَّفُ عَلَى : الْحَالِ

## أُلاحِظُ وَأُمَيِّزُ

بَدَأَ الطِّفْلُ عَرْضَهُ الْمَسْرَحِيَّ مُرْتاحًا ، يَتَكَلَّمُ بِفَصَاحَةٍ مُوجِّهًا كَلَامَهُ لِلْجُمْهُورِ .  
انْفَجَرَ الْجُمْهُورُ ضاحِكًا ، لَمَّا قَالَ الطِّفْلُ جُمْلَةً مَعكُوسَةً .

• كَيْفَ بَدَأَ الطِّفْلُ عَرْضَهُ الْمَسْرَحِيَّ ؟

□ الْحَالُ مِثْلُ : \* وَقَفْتُ أَمَامَ الْجُمْهُورِ خائِفًا . \* أَدَّى زَمِيلِي دَوْرَهُ مُرتَبِكًا .

## أَكْتَشِفُ وَأَسْتَعْمِلُ الْأَلِفَ اللَّيِّنَةَ

## أُلاحِظُ وَأُمَيِّزُ

الْعَامِلُ الَّذِي سَاعَدَنِي فِي ذَلِكَ هُوَ الظَّلَامُ .  
كَانَتْ الْبِدَايَةُ مُوفِّقَةً لَكِنَّ الْمُمَثِّلَ ارْتَبَكَ عِنْدَمَا اشْتَعَلَ الضُّوءُ .  
نَالَتْ هَذِهِ الْمَسْرَحِيَّةُ إعْجَابَ هَؤُلَاءِ الْحَاضِرِينَ .

□ أَقْرَأِ الْكَلِمَاتِ الْمُلَوَّنَةَ ثُمَّ أَجِبْ :

□ هَلْ لَاحَظْتَ أَنَّكَ نَطَقْتَ أَلِفَ مَدٍّ وَلَكِنَّهَا لَمْ تُكْتَبْ ؟

□ لَاحِظِ الْكَلِمَاتِ الْمَكْتُوبَةَ فِي الْجَدْوَلِ :

أَلْفُ	أَكْتُبْ
ذالك	ذلك
لاكن	لكن
هاذه	هذه
هاؤلاء	هؤلاء

□ تُكْتَبُ هَذِهِ الْأَسْمَاءُ كالتالي :

• مِثْلُ : \* هذا \* هذه \* هذان \* هؤلاء \* ذلك \* لكن \* هكذا \* أولئك .

## أُثْرِي لُغَتِي

□ عَيِّنِ الْكَلِمَاتِ الَّتِي لَهَا عِلَاقَةٌ بِالْمَسْرَحِ فَقَطْ :

مُمَثِّلٌ - رَسَامٌ - خَشْبَةٌ - الْمُهْرَجُ - دِيكُورٌ - سِتَارٌ - السِّينَارِيُّو - الْفُرْشَاءُ .

## • مذكرة المعلمة لدرس: الحال.

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	التقويم
مرحلة الإنطلاق	ماذا فعل الطفل فب النص؟ هل كانت أول مرة له؟ كيف كانت الإنطلاقة؟ ما الذي أربكه؟	يتذكر ما جاء في النص
مرحلة بناء التعلّمات	<p>– يعود المعلم إلى النص المكتوب ويقرأه قراءة جهرية مسترسلة.</p> <p>– يتداول مجموعة من التلاميذ على قراءة فقرات النص مجزأ.</p> <p>– يطرح المعلم أسئلة التعمق في معنى النص.</p> <p>– كيف كانت حركات الطفل في البداية؟</p> <p>– كانت حركات الطفل ممتازة ومتناسقة. ماهي العبارة التي أخطأها الطفل؟</p> <p>هل فرح الطفل بأدائه في المسرحية؟</p> <p>– يطرح المعلم سؤالاً لتحديد الظاهرة النحوية المستهدفة؟</p> <p>* كيف كانت حالة الطفل عند بداية العرض؟</p> <p>لماذا ضحك الجمهور؟</p> <p>– بدأ الطفل عرضه المسرحي <u>مرتاحاً</u>، يتكلم بفصاحة <u>موجهها</u> كلامه للجمهور. انفجر الجمهور <u>ضاحكاً</u> لما قال الطفل جملة معكوسة. يقرأ المعلم السند قراءة معبرة ثم يطلب من التلاميذ قراءته قراءة فردية.</p> <p>– طرح بعض الأسئلة لاكتشاف الظاهرة وتميزها</p>	<p>يستخرج معلومات من السندات البصرية المرفقة للنص</p> <p>يلتزم بقواعد القراءة الجهرية</p> <p>يحترم علامات الوقف</p>

	<p>مثل:</p> <p>– علام تعبر الكلمات الملونة؟ على من تعود؟</p> <p>ينقل المعلم التمرين المقترح في دليل المعلم المقترح في دليل المعلم على السبورة ويدعو التلاميذ لـحلـه.</p> <p>أو بإمكانه اقتراح تطبيقات أخرى (بإمكان المعلم التنوع في طريقة الدراسة أو التمارين المتعلقة بها).</p> <p>أكمل الجملة بكلمة مناسبة (متحمسين-فرحا-مصرا-مسرورة-راضيا-معجبا)</p> <p>– غادر الجمهور <u>فرحا</u></p> <p>– وجدتني أمي <u>مسرورة</u> بعد العرض المسرحي.</p> <p>– أدى الممثلون أدوارهم <u>متحمسين</u>.</p> <p>– صفق أبي <u>معجبا</u> بتمثيلي.</p>	
<p>ينجز التمرين على دفتر الأنشطة يؤدي مهمة طبقا لتعليمات محددة، يحترم قواعد اللغة</p>	<p>ينجز على دفتر الأنشطة التمرين 4 ص 69</p> <p>أكمل حسب النموذج</p> <p>– حاور الممثل زميله رافعا صوته.</p> <p>– استقبلتني أمي فرحة.</p> <p>– وقف الممثل على خشبة المسرح.</p> <p>– غادر المتفرج مندهشا</p>	<p>التدريب و الإستمارة</p>

• الدرس الثاني: كان وأخواتها.

حضرنا درس "كان وأخواتها" فهو درس من دروس القواعد النحوية

التلاميذ	المعلمة
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- تمهيد.</li> <li>- مراجعة الدرس السابق (الجملة الاسمية) وذلك بإعطاء جمل للمتعلمين وطلبت منهم استخراج الجمل الاسمية من الأمثلة.</li> <li>- وبعدها انتقلت المعلمة إلى الدرس الثاني وهو كان وأخواتها.</li> <li>- كتبت المعلمة النص الموجود في الكتاب المدرسي على السبورة. طلبت من أحد التلاميذ قراءتها. بعدها بدأت بطرح أسئلة حوا الفقرة لاستخراج الظاهرة النحوية.</li> <li>- ثم طلبت منهم الإتيان بأمثلة على الظاهرة المدروسة.</li> <li>- ثم طلبت منهم العودة إلى الكتاب وقراءة القاعدة.</li> <li>- إنجاز الواجبات الموجودة في الكتاب المدرسي.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- قام أحد تلاميذ باستخراج الجمل الاسمية</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- قرأ أحد التلاميذ النص الموجود في السبورة</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- قيام أحد التلاميذ بالإجابة على الأسئلة.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- قرأ أحد التلاميذ القاعدة</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ثم بدأ التلاميذ بالإجابة على الأسئلة.</li> </ul>	

## أَتَعَرَّفُ عَلَى : كَانَ وَأَخَوَاتِهَا

### الْأَحِظْ وَأُمَيِّزْ

«نَظَرَ نَزِيمٌ إِلَى الْمِرَاةِ ، كَانَ نَزِيمٌ مُسْتَعْرَبًا ، فَلَقَدْ أَصْبَحَ وَجْهُهُ مُضْحِكًا  
وفي اليوم التالي ، صَارَ جِسْمُ نَزِيمٍ مُجْتَاحًا بِالْحُبِيبَاتِ الْحَمْرَاءِ .»

- اقرأ ولاحظ الفرق : . الطُّفْلُ مُسْتَعْرَبٌ ← . كَانَ الطُّفْلُ مُسْتَعْرَبًا .  
 . الْوَجْهُ مُضْحِكٌ ← . أَصْبَحَ الْوَجْهُ مُضْحِكًا .  
 □ مِنْ أَخَوَاتِ كَانَ : \* أَصْبَحَ \* صَارَ \* أَمْسَى \* ظَلَّ \* بَاتَ \* لَيْسَ .

## أَكْتَشِفُ وَأَسْتَعْمِلُ الضَّمَائِرِ

### الْأَحِظْ وَأُمَيِّزْ

- مَرِضٌ نَزِيمٌ بِجُدْرِيِّ الْمَاءِ .  
 • خَافَتِ الْأُمُّ عَلَيْهِ .  
 • الْأُمُّ وَابْنَتُهَا أَخَذَتَا نَزِيمًا إِلَى الْمُسْتَشْفَى .  
 • الْأَصْدِقَاءُ فَرِحُوا بِعُودَةِ نَزِيمٍ إِلَى الْمَدْرَسَةِ .  
 • هُوَ مَرِضٌ بِجُدْرِيِّ الْمَاءِ .  
 • هِيَ خَافَتِ عَلَيْهِ .  
 • هُمَا أَخَذَتَا نَزِيمًا إِلَى الْمُسْتَشْفَى .  
 • هُمْ فَرِحُوا بِعُودَةِ نَزِيمٍ إِلَى الْمَدْرَسَةِ .

□ ضَمَائِرُ الْغَائِبِ مِثْلُ :

- \* هُوَ طِفْلٌ مَرِيضٌ \* هُمَا طِفْلَانِ مَرِيضَانِ \* هُمَ أَطْفَالٌ مَرَضَى  
 \* هِيَ طِفْلَةٌ مَرِيضَةٌ \* هُمَا طِفْلَتَانِ مَرِيضَتَانِ \* هُنَّ بَنَاتٌ مَرِيضَاتٌ

## أُنْزِي لُغْتِي

□ جِدْ لِكُلِّ وَسِيلَةَ الْأِسْتِعْمَالِ الْمُنَاسِبِ :

( مُضَادَاتٌ حَيَوِيَّةٌ - قِنَاعُ الْأُوكْسِجِينِ - تَصْوِيرٌ إِشْعَاعِيٌّ - )

- يُوَضَعُ عَلَى فَمٍ وَأَنْفِ الْمَرِيضِ لِمُسَاعَدَتِهِ عَلَى التَّنَفُّسِ .  
 • يُسَاعِدُ الْمَرِيضَ عَلَى مُقَاوَمَةِ الْمَرَضِ .  
 • إِذَا عَجَزَ الطَّبِيبُ عَنْ تَشْخِصِ الْمَرَضِ يَطْلُبُ مِنَ الْمَرِيضِ إِجْرَاءَهُ .

## • مذكرة المعلمة بدرس كان وأخواتها

التقويم	الوضعية التعليمية التعليمية	المراحل
يتذكر ما جاء في النص	على ماذا يتحدث النص؟ بماذا أصيب نزيمة؟ ماهي أعراض المرض؟ بماذا نصح الطبيب نزيمة؟	مرحلة الإنطلاق
يستخرج معلومات من السندات البصرية المرفقة للنص يلتزم بقواعد القراءة الصامتة يحترم شروط القراءة الجهرية يحترم علامات الوقف	يعود المعلم إلى النص المكتوب ويقراً قراءة جهرية مسترسلة يتداول مجموعة من التلاميذ على قراءة فقرات النص مجزأة يطرح المعلم أسئلة التعمق في معنى النص. * ماهي أعراض مرض جذري الماء؟ * ماهي النصائح التي قدمها الطبيب لنزيمة؟ يطرح المعلم سؤالاً لتحديد الظاهرة النحوية المستهدفة. ماذا لاحظ نزيمة عندما رأى وجهه في المرآة؟ يسجل المعلم الأجوبة على السبورة مع تلوين الظاهرة النحوية المستهدفة نظر نزيمة إلى المرآة. كان نزيمة مستغرباً. فلقد أصبح وجهه مضحكاً، وفي اليوم التالي صار جسمه مجتاحاً بالحبيبات الحمراء. طرح بعض الأسئلة لاكتشاف الظاهرة وتمييزها - ماذا حدث لوجهه؟ - ماذا حدث لجسمه؟ يعطي أمثلة أخرى عن كان وأخواتها. أخوات كان: أصبح- صار- أمسى- ظل- بات- ليس يشرح المعلم كل منها وزمنها. ينقل المعلم التمارين المقترحة في دليل المعلم على السبورة	مرحلة بناء التعلّمات

	<p>ويدعو التلاميذ لحلها.</p> <p>أو بإمكانه اقتراح تطبيقات أخرى (بإمكان المعلم التنويع في طريقة الدراسة أو التمارين المتعلقة بها)</p> <p>– ضع سطرا تحت كان أو إحدى أخواتها:</p> <p>بات-أصبح-ليس-أمسى-ظل-صار</p> <p>– يكمل حسب النموذج باستعمال (أصبح ظلت- بات ليس)</p> <p>بات الطفل متألم / ظلت الأم خائفة</p> <p>ليس المرض خطير / أصبح الطفل سليم</p> <p>– يكون ثلاث جمل باستعمال (كان-أمسى-صار)</p>	
<p>ينجز التمرين على دفتر الأنشطة يؤدي مهمة طبقا لتعليمات محددة يحترم قواعد اللغة</p>	<p>ينجز على دفتر الأنشطة التمرين 5 ص 57.</p> <p>يوظف كان أو إحدى أخواتها في الجمل الإسمية التالية:</p> <p>– بات الفوز أكيد/ أصبح التعادل أكيد</p> <p>– أمسى الظلام دامس/ مازال الفريق منهزم</p> <p>– كان الجمهور مبتهج/ ظلت الأم منهمة في القراءة</p>	<p>التدريب والإستثمار</p>

### الناتج والمناقشة:

#### عرض النتائج:

من خلال الدراسة الميدانية التي قمنا بها في المؤسسة وبحضور بعض الحمصص في نشاط الظواهر اللغوية، وبالاطلاع على كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي توصلنا إلى مجموعة من النتائج:

- ← فيما يخص المحتوى كثافة البرنامج وحشوه بمواضيع النحو والصرف.
- ← عدم اهتمام التلاميذ بممارسة القواعد النحوية أثناء استعمالهم لها.
- ← عدم إدراك التلاميذ أن الأفكار النحوية والصيغ الطرفية هي وسيلة لتقويم اللسان وتنمية قدرته على التعبير السليم والبليغ.
- ← عدم قدرة التلميذ على توظيف الحكم الإعرابي.
- ← بعض الأساتذة لا يقومون بالتمهيد في بداية الدرس.
- ← نفور التلاميذ من حصص القواعد النحوية.
- ← بعض الأساتذة يهملون أخطاء التلاميذ اللغوية ولا يقومون بتشخيصها.
- ← الاعتماد على الوسائل التعليمية التقليدية (السبورة).
- ← عدم التنوع في طرائق التدريس وعدم استخدام الوسائل الايضاحية.
- ← تقصير التلاميذ لواجباتهم المنزلية وعدم الاهتمام بها.
- ← نقص استغلال الساتذة لبعض أساليب التقويم (التشخيصي والتكويني والتحصيلي).
- ← وجود العامية في حجرات الدراسة.
- ← وجود الأخطاء الاملائية والنحوية عند التلاميذ.

← عدم دراية الأستاذ بمستويات تلاميذه وذلك لمعرفة نقاط ضعفهم وقوتهم من خلال استعمالهم لأحكام القاعدة.

← عدم اعتماد التلاميذ على النفس ومتابعة تثقيف وتحسين مستواهم.

← نسيان الدرس عند تذكير التلاميذ به في وقت لاحق.

← عدم توظيف التلاميذ بعد فهمهم للدرس واكتفائهم (بنعم فهمت).

← يعاني الأستاذ من قلة الانسجام بين الدروس عبر المستويات الربعة (انسجام والملائمة في التوزيع)، سواء بالنسبة للتلميذ أو للمقرر.

← عدم توظيف التلاميذ للقواعد النحوية في تعبيراتهم الشفوية والكتابية.

#### ■ تحليل النتائج:

بعد عرضنا للنتائج نتطرق إلى تحليلها وتفسيرها كما يأتي:

إن نفور التلاميذ من حصص القواعد يكمن في صعوبتها كمادة في حد ذاتها، وفي صعوبة فهمها وتعقيد

تراكيبها ومحتوياتها والبناء غير الجيد لموضوعها، والتي تتميز بالإطالة والتوسع والتعمق والتشعب مما يؤدي إلى

نفور التلاميذ من القواعد هو اقتصار المعلم على الوسائل التقليدية (السيبورة والكتاب المدرسي).

وما جعل التلاميذ لا يمارسون القواعد النحوية ويتقيدون بأحكامها وقوانينها اللغوية يرجع إلى عدم إدراك

التلاميذ أن القواعد النحوية تعد وسيلة لتقويم اللسان وتنمية قدراتهم على التعبير السليم، ففي هذه الحالة فإن

الكفاءة المستهدفة لم تحقق.

ويرجع عدم تمييز التلاميذ للمفاهيم النحوية إلى كثرة المواضيع وتشابحها، وهذا ما أدى إلى تداخل وتشابك المفاهيم في بعضها البعض وعدم القدرة على تمييز مفهوم عن آخر.

عدم قدرة التلاميذ على توظيف الحكم الإعرابي ويرجع هذا إلى عدم تركيز الأستاذ على الإعراب بين الحين والآخر من خلال الدروس والأمثلة التي يقدمها.

ويرجع عدم تقديم الأستاذ للتمهيد في بداية الدرس إلى عدم إدراكه أو تناسيا منه لأهمية هذا التمهيد، والذي يتمثل دوره في تهيئة أذهان التلاميذ لتلقي الدرس الجديد وتقويمه مدى استيعابهم للدرس السابق.

يعود فصل التلميذ لدرس القواعد في ذهنه لممارسة اللغة تفكيره في الفرض والاختبار، ويرجع هذا إلى أن التلميذ همه الوحيد هو العلامة فهو يهتم بها أثناء الاختبار ثم يقوم بنسيانها، ففي هذه الحالة فإن القواعد النحوية يستخدمها كوسيلة لأخذ علامة فقط، وليس غايته أن يوظفها ويمارسها داخل الصف وخارجه.

خاتمة:

من خلال بحثنا المتواضع توصلنا إلى النتائج التالية:

- إن العملية التعليمية التعلمية لها يد طولى في ضعف التلميذ في هذه المادة وبالتالي يستلزم ضعف اللغة العربية وهذه المادة تحتاج إلى تضافر الجهود وقوة العزيمة ورفع التحدي حتى يعود للغة العربية كيانها.
- النحو هو العلم الذي يعرف به وأواخر الكلمات، ويعرف به صواب الكلام في خطئه ليحترز به عن الخطأ في اللسان.
- جاء النحو على يد أبو اسود الدؤلي وكان ذلك سبب تفشي اللحن والتحرير الذي يطرأ في تلاوة القرآن الكريم.
- النحو العلمي هو نظرية اللغة ويكون معياريا، أما النحو التعليمي فهو نحو معياري يعتمد على نموذج لغوي معين للفرقة بين الخطأ والصواب في كلام المتعلمين.
- وظيفة النحو هي تصحيح الكلام وضبطه
- النحو العربي يشتغل بتعليم العربية بحيث إذا أثرت مشكلة صعوبة العربية تبادر إلى الذهن صعوبة النحو.
- القواعد النحوية هي علم تراكيب اللغة والتعبير والغاية منها صحة التعبير وسلامته لمنع الخطأ واللحن ومن أهدافها زيادة ثروة التلميذ اللفظية واللغوية وتنمي قدراته على التفكير والتحليل.
- تعددت أساليب وطرق التدريس وهي من الأهداف الأساسية لتنفيذ البرامج والمساهمة في تحقيق الأهداف نذكر منها الطريقة القياسية والطريقة الاستنباطية وطريقة حل المشكلات طريقة أسلوب المطالعة، والطريقة بأسلوب الرسوم البيانية.
- تقوم الوسائل التعليمية بتحسين جودة التحصيل العلمي والرفع من خصوصية المتعلم في العملية التعليمية.

- يعد علم أصول النحو من بين العلوم اللغوية التي نالت اهتمام النحاة والباحثين فيه وهو علم استطاع النحاة الإلمام بشمله وجعله علما قائما بذاته يبحث في الأدلة والشواهد النحوية التي تبنى عليها القواعد النحوية، ومن بين أدلتها نجد السماع والقياس.
- وأخيرا نشير إلى أن كل بحث لا يخلو من الهفوات والأخطاء وكل من يعمل يخطأ وهذه صفة من صفات البشر، وبعد هذا كله نقول إن كنا قد وفقنا ولو بفكرة موجزة حول هذا البحث فذلك من فضل الله العزيز الحكيم - وهذا مرادنا - وإن كنت قد أخفقنا فذلك من أنفسنا والكمال لله عز وجل، وأسأل الله السداد فيما هو مستقبل من أعمال بإذن الله، واصلي واسلم على النبي محمد صلى الله عليه وسلم.

قائمة المصادر

والمراجع

## قائمة المصادر والمراجع:

### I. المصادر:

#### القرآن الكريم.

- 1) ابن خلدون، المقدمة، ط02، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1979، ج01.
- 2) ابن منظور، لسان العرب دار صادر للنشر والتوزيع، بيروت، ط1.
- 3) ابن منظور، لسان العرب، تحقيق: عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط01، ج01، 1424هـ-2003م، مادة (ن ح و).

### II. المراجع:

#### أ. الكتب:

- 1) إبراهيم أنيس، من أسرار اللغة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ط6، 1978.
- 2) ابن الأنباري، مع الأدلة والأغراب في جدل الإعراب، مطبعة الجامعة السورية ، دمشق، سورية، د.ط، 1957.
- 3) ابن النديم، الفهرسة، تح: ابن الخليفة، العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1991.
- 4) ابن جني، الخصائص، تح: عبد الحميد هندراوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط03، 1429هـ-2008م.

5) ابن سراج، الأصول في النحو، تح: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة للنشر، لبنان، ط 04، 1420هـ-1999م.

6) ابن عصفور، المقرب، تح: عادل أحمد وعلي معوض، دار الكتب العلمية للنشر، لبنان، ط 01، 1418هـ-1998م.

7) ابن قتيبة، مشكل تأويل القرآن، تح: أحمد صقر، ط02، دار التراث، القاهرة، مصر، 1973.

8) أبو البركات الأنباري، لمع الأدلة في أصول النحو، دار الفكر، بيروت، لبنان، 1971.

9) أبو بركات الأنباري، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تح: السمراي، مكتبة المنار، الأردن، ط3، 1985.

10) أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حفل تعليمية اللغات ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 2000.

11) الجوهري، الصحاح، تحقيق: إميل بديع يعقوب وآخرون، دار الكتب العلمية للنشر، بيروت، لبنان، ط01، 1999م، مادة (ن ح و).

12) حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط5، 2004.

13) خالد الأزهرى، شرح التصريح على التوضيح، المطبعة الأزهرية للنشر، مصر، ط 03، 1344هـ/1925م.

14) خلف الأحمر، مقدمة في النحو، مطبعة مديرية إحياء التراث القديم، القاهرة، د.ط، د.ت.

- 15) خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر. د.ت.
- 16) زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، قناة السويس، مصر، 2005.
- 17) سعدون محمود السموك وآخرون، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2005.
- 18) سعيد جاسم الزبيدي، القياس في النحو العربي، نشأته وتطوره، دار الشروق، عمان، الأردن، ط 1، 1997.
- 19) السيوطي، المزهري في علوم اللغة وأنواعها، بتدوين محمد أحمد جاد المولى، ج2، دار الفكر، بيروت، لبنان.
- 20) صابر بكر أبو السعود، النحو العربي دراسة نصية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1987.
- 21) صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2009.
- 22) صالح بلعيد، في أصول النحو، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2013.
- 23) صلاح روي، الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو في مراحل التعليم المختلفة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2009.
- 24) طه حسين الدليمي وآخرون، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار جدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، ط01، عمان، الأردن، 1429هـ-2009م.

25) طه على حسن الدليمي وآخرون، أساليب حديثة في تدريس اللغة العربية، ط 1، درا الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004.

26) ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي، دار المصرية اللبنانية للنشر، بيروت، لبنان، 1423هـ-2002م.

27) العالية حبار، تعليمية اللغة العربية وفق المنظومة التربوية الجديدة، دراسة صوتية تقويمية للقراءة السنة أولى ابتدائي، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير 2012-2013.

28) عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني، دار المعارف للنشر، القاهرة، ط 5، 1970.

29) عبد العليم إبراهيم، الموجه النفسي المدرسي للغة العربية، دار المعارف للنشر، القاهرة، 1984.

30) عبد القاهر جرجاني، دلائل الإعجاز، المكتبة العصرية، ط 1، بيروت، 2000.

31) عبد الله الخثران، مراحل تطور الدرس النحوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، دت.

32) عبد الله جاد الكريم، النحو العربي عماد اللغة والدين، مكتبة الآداب، القاهرة، د.ط، 2002.

33) عبد الله عماري، التنظير في علم أصول النحو العربي ونظرياته، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2016م.

34) عبد المجيد عيساني، النحو العربي بين الأصالة والتجديد، دار بن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 1، 1429هـ-2008م.

35) عبد الوهاب خلاف، علم أصول الفقه، دار القلم، القاهرة، مصر، ط 8، 2010.

36) عزمي محمد سليمان، جوانب التفكير النحوي لدى الأصوليين، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2012.

37) فايز مراد دندش، معنى التعلم وكنهه من خلال نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط01، 2003.

38) فؤاد أبو الهيح، أساليب تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية، دار المناهج للنشر، عمان، ط2، 1423هـ - 2002م.

39) القفطي، أنباء الرواة على أنباء النحاة، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، مطبعة دار الكتب المصرية، القاهرة، 1950.

40) كمال عبد الله وعبد الله قلي، مدخل إلى علوم التربية، الجزائر، 2005م.

41) مازن الوعر، قضايا أساسية غي علم اللسانيات الحديث، طلاس، دمشق، سوريا، ط01، 1988م.

42) محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدبية، دار المناهج، ط2، 2007.

43) محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرآنية، طبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط01، 1998م.

44) محمد خضر حسين، القياس في اللغة العربية، المطبعة السلفية ومكنتها، د.ط، د.ت.

45) محمد سالم صالح، أصول النحو دراسة في الأنباري، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، مصر، 2006.

- 46) محمد صالح السمك، فن تدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، د.ط، 1998م.
- 47) محمد طنطاوي، نشأت النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، القاهرة، ط2.
- 48) محمد عبد المطلب جاد، صعوبات التعلم في اللغة العربية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2003.
- 49) محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم اللغة العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988.
- 50) محمود أحمد نحلة، أصول النحو العربي، دار العلوم العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان ، 1407هـ-1987م.
- 51) محمود سليمان ياقوت، مصادر التراث النحوي، دار المعرفة الجامعية للنشر، د.ط، 2003م.
- 52) مراد علي عيسى سعد، الضعف في أساليب القراءة وأساليب التعلم، دار الوفاء للطباعة، ط01، 2006.
- 53) مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، المكتبة العصرية، بيروت، ط03، 1995م.

ب. المعاجم والقواميس:

- 1) ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط 01، 1991م، المادة (ن.ح.و).
- 2) جرجس ميشال جرجس، معجم مصطلحات التربية والتعليم، عربي-فرنسي-إنجليزي، دار النهضة العربية.
- 3) محمد سمير نجيب اللبدئ، معجم المصطلحات النحوية والصرفية، مؤسسة الرسالة، لبنان، د.ط، د.ت.
- 4) إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ط02، د.ت.
- 5) هيثم هلال، معجم مصطلح الأصول، دار الجيل للنشر والتوزيع، ط1، 1424هـ- 2003م.

ت. الرسائل والمذكرات الجامعية:

- 1) بوعلامات لعرج، تعليمية النحو العربي في الابتدائي، طرق ووسائل، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير 2012-2013.

الفهرس:

# الفهرس:

كلمة شكر وعرفان.

الاهداءات.

مقدمة.....أ

## المدخل: التعليمية مفاهيم وإجراءات

- 05 ..... ▲ مفاهيم وإجراءات.
- 07 ..... ▲ مفهوم التعليمية في اللغة والاصطلاح.
- 10 ..... ▲ عناصر العملية التعليمية.
- 13 ..... ▲ مفهوم التعلم.
- 14 ..... ▲ التعلم بين النظرية والتطبيق.
- 15 ..... ▲ الفرق بين التعلم والتعليم.

## الفصل الأول: ماهية النحو ونشأته.

- 16 ..... المبحث الأول: مفهوم النحو لغة اصطلاحا.
- 20 ..... المبحث الثاني: أسباب نشأة النحو العربي.
- 23 ..... المبحث الثالث: محاولات تسيير النحو عند القدماء والمحدثين.
- 28 ..... المبحث الرابع: علاقة النحو بالعلوم الأخرى وأهميته.
- 32 ..... المبحث الخامس: أهمية تعليم النحو وتعلمه.

## الفصل الثاني: طرق ووسائل تعليم النحو وأسباب ضعف التلاميذ فيها.

- المبحث الأول: طرق تدريس القواعد النحوية.....34
- المبحث الثاني: أهم الوسائل التقليدية لتدريس النحو.....38
- المبحث الثالث: أسباب ضعف التلاميذ في النحو.....42
- المبحث الرابع: أصول النحو.....44

## الفصل الثالث: الجانب التطبيقي.

- تمهيد.....53
- ▲ الإطار الزمني للبحث.....54
- ▲ عينة البحث.....54
- ▲ أعضاء المدرسة.....54
- ▲ منهج البحث.....54
- ▲ تعريف البرنامج.....54
- ▲ تعريف المنهاج.....54
- ▲ نماذج تطبيقية (معاينة ميدانية) للسنة الثالثة ابتدائي.....59
- ▲ النتائج والمناقشة.....67
- خاتمة.....70

قائمة المصادر والمراجع.