



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة د. الطاهر مولاي - سعيدة -

كلية الآداب واللغات والفنون

قسم: اللغة والآداب العربية

شعبة: أدب عربي

تخصص: لسانيات عامة



مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس الموسومة بـ:

# أُنكو وسبل نيسبره في المدرسة الجزائرية "اللغة الثالثة تازوي شعبة أمّاب وفلسفة نهوينا"

إشراف الدكتور:

\* حاكم عمارية.

من إحدات الطالبين:

• طلحة نور الهدى.

• محمد المالك فاطمة.

السنة الجامعية: 1438-1439 / 2017-2018

سُبْحَانَ اللَّهِ عَمَّا يُشْرِكُونَ  
اللَّهُ أَحَدٌ  
لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ  
لَهُ كُنُوزٌ غَيْرُ مَعْدُودٍ  
سُبْحَانَ اللَّهِ عَمَّا يُشْرِكُونَ

# كلمة شكر

بسم الله الرحمن الرحيم، فاتحة كل خير وتمام كل  
نعمة

قال تعالى: "لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ"

سورة إبراهيم: الآية 09.

الشكر والحمد لله الذي بفضلته تتم الصالحات حمداً  
كثيراً ومباركاً فيه.

# شكر وعرفان

نتقدم بجزيل الشكر إلى أستاذتنا الكريمة الدكتورة "حاكم عمارية" التي أشرفت على هذا العمل وكانت لنا خير سندٍ وموجّه وأدامها الله ناصحة ومربية ما

دامت السماوات والأرض، فألف شكر وتقدير.

ويمتد شكرنا إلى كل من علمونا حروفاً من ذهب

وكلمات من درر وأسمى عبارات العلم، إلى من

صاغوا لنا عملهم حروفاً ومن فكرهم منارة تنير

لنا سيرة العلم والنجاح، إلى أستاذتنا الكرام طيلة

المسيرة الدراسية وخاصة أساتذة اللغة والأدب

العربي.

كما نتقدم أيضاً بأخلص عبارات الشكر والامتنان إلى كل من أعاننا من قريب

أو من بعيد ولو بكلمة

تشجيع في إنجاز هذه

المذكرة.

# إهداء

إلى من تعهدتني بحبّها ورعايتها إلى من حفنتني ظلال  
دعواتها وآمالها، إلى من ظلّت تُقدّم دفعاً لخطواتي  
بالنصح والإرشاد دون كلل أو ملل، إلى عمّتي التي  
هي بمثابة أمّي، وإلى الوالدين الكريمين حفظهما الله.  
إلى كل من كان يروّح عني عناء البحث ويسليني  
بعبارات تبعث في نفسي الأمل: إخوتي محمد الأمين  
وخير الدين وعبد الكريم، وأختي العزيزة وابنها الجواهر  
توفيق.

إلى كل صاحبات والزميلات والزملاء.  
أهدي ثمرة هذا الجهد.

طلحة نور الهدى

# إهداء

أهدي عملي هذا إلى روح أبي الطاهرة  
والى أمي الغالية وإلى زوجي العزيز

عبد المالك فاطمة

مقصدہ

تعد اللغة العربية من نعم الله الكبرى التي أنعم بها على عباده المسلمين، فهي لغة التواصل بينهم، كما أنها تشمل على علوم شتى من بلاغة وعروض ونقد وصرف ونحو، ويعد النحو من أهم فروعها.

ولقد حظي النحو بالاهتمام الكبير من قبل المتخصصين في أصول التدريس وطرائقه، وهذا لما يحويه من قوانين وأسس تتربع عليها اللغة، حيث تكمن أهمية النحو في أنه يعمل على تقويم السنة التلاميذ وتجنبهم الخطأ في القراءة والكتابة، وتعودهم على استعمال المفردات السليمة، مما يساعد المتعلم على زيادة ثروته اللغوية واللفظية ويحافظ على سلامة التعبير.

ونظراً للأهمية التي يحتلها النحو في الأوساط التعليمية، ارتأينا أن يكون موضوع دراستنا "النحو وسبل تيسيره في المدرسة الجزائرية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (شعبة آداب وفلسفة)".

وجاء الموضوع ليجيب عن التساؤلات الآتية:

- ما هو النحو وما هي أصوله؟

- ما هي جهود العلماء في تيسير النحو؟

- ما هي الطرق المتبعة في تدريسه؟

ومن الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع:

- شيوع فكرة صعوبة الدرس النحوي على غرار المواد الأخرى لدى التلاميذ.

أما حدود الدراسة كانت حدوداً نظرية تضمّنت المفاهيم النظرية المتعلقة بالموضوع، والحدود التطبيقية تمثلت في حضورنا بعض الحصص في أقسام السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة، وذلك في ثانوية "طالب بوطالب" بدائرة عين الحجر ولاية سعيدة، والمنهج الذي اتبعناه في دراستنا: هو المنهج الوصفي التحليلي لأنه يمدنا بالموثّرات والأدوات والوسائل اللازمة لهذه الدراسة، وذلك لأنّ المنهج الوصفي يساعدنا على وصف هذه الدراسة كما هي، من خلال الأداة التي استعملناها والمتمثلة في الملاحظة من أجل أن نلاحظ كيف يقوم المعلّم بتقديم الدرس، وكيف نناقش الأمثلة، وكيف نستنبط القاعدة ونوع التطبيقات التي يقدّمها، أمّا التحليلي فاستخدمناه لتحليل النتائج التي توصلنا إليها.

وقد اعتمدنا في دراستنا على مجموعة من المصادر والمراجع، أهمّها:

- ✓ المخزومي في "النحو العربي قواعد وتطبيق على المنهج العلمي الحديث".
- ✓ سعدون محمد الساموك في "مناهج اللّغة العربية وطرق تدريسها".
- ✓ محمد رجب فضل الله في "الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللّغة العربية".
- ✓ عبد السلام المسدي في "تجديد النّحو أبعاده وحدوده".
- ✓ عبد المتعال الصعيدي في "النّحو الجديد".

من الصعوبات التي واجهتنا نذكر ما يلي:

- صعوبة التنقل إلى الثانوية.
- كثرة المصادر والمراجع التي تتشابه فيها المعلومات.

ولقد اقتضت دراستنا الخطة الآتية: مقدمة ومدخلاً وثلاثة فصول، فالمدخل وسميناه بالتعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، والفصل الأول عالجننا فيه أصول النحو العربي، والفصل الثاني تطرقنا فيه إلى سبل تيسير النحو، أما الفصل الثالث كان مساحة لإسقاط ما درسناه في المدخل والفصلين، عالجننا فيه طرق وكيفيات سبل تقديم مادة النحو العربي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة، ثم ختمنا دراستنا بخاتمة تشمل أهم النتائج المستخلصة.

وفي الأخير نرجو من الله أن نكون قد وفقنا في تقديم بعض الملاحظات العامة، ونشكر كل من قدم لنا يد المساعدة لإنجاز هذا البحث العلمي المتواضع.

في يوم: الأربعاء 16 ماي 2018

# أهمـجـلـ:

## ألتعللم ففـ أألجزائر قبل وبعء

### أأأأأأأأ.

1/ تمهفء

2/ مفهوم أأأرفس، أأعلم، أأعلم.

3/ هفكلة أأأأ أأعلمف فف أألجزائر.

4/ مرأحل أأأور أأأأأأ للأأأ أأأأ فف أألجزائر.

❖ قبل أأأأأأ.

❖ أأأأ أأأأأأ.

❖ بعء أأأأأأ.

## 1/ تمهيد:

إن التعلم والتعليم يحتلان مكانة مرموقة في نفوس الجزائريين، وما يدل على ذلك تقانيمهم في خدمة العلم وبذل الجهود المتواصلة لتعليم كافة الأفراد، فالكليات والزوايا والمدارس التي تمول في غالبيتها من طرف المجتمع، جعلت التعليم في مكانة سامية قبل حلول الاستعمار الفرنسي للجزائر، ومنذ أن وطأت أقدام الفرنسيين للجزائر كان هدفهم الأول هو فصل هذا الشعب عن انتمائه ومقوماته الحضارية والثقافية، ولن يتأت ذلك إلا بزرع ثلوث التخلف الجهل والفقر والمرض بين صفوف المواطنين.

وبعد أن نالت الجزائر استقلالها أنبرت في سباق من الزمن والمعضلات الاجتماعية والاقتصادية والنفسية لشعب منهك جزاء حقبة لعقود من الجهل والاضطهاد، فكانت مسيرة اصلاح التربية تسير بوتيرة متسارعة علها تعوض ما فات فالكم متقدم على الكيف، ولكن بعد مرور ما يزيد عن ثلاثة عقود من عمر المدرسة الجزائرية، سعت الدولة إلى ضرورة إدخال إصلاحات جديدة في النظام التربوي.

## 2/ مفهوم: التدريس، التعلّم، التعليم:

كثيرا ما يختلط الأمر على الباحثين في بعض المصطلحات التربوية كالتعليم والتعلم والتدريس، لذلك ارتأينا أن نشرح بإيجاز كل مصطلح على حدى.

## أ- التدريس:

**لغة:** جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة درس: " درّس الشيء يدرّس دروسا: عفا

(...) ودرّسه القوم عفا أثره (...) والدرس الطريق الخفي (...)

- درس الكتاب: يدرّسه درسا ودراسة من ذلك كأنه عانده حتى انقاد لحفظه (...). وقيل:

درست أي قرأت كتب أهل الكتاب (...) لكي يقول أنك درست أي تعلمت أي هذا الذي جئت به

علمت (...) ليقولوا درست أي قرئت وتليت (...) درست أي تعلمت أي هذا الذي جئت به علمت

(...) وليقولوا درست أي هذا الذي تتلوه علينا شيء قد تطاول ومرّ بنا، ودرست الكتاب أدرسه

درسا أي ذللته بكثرة القراءة حتى خفّ حفظه عليّ " <sup>1</sup>.

## اصطلاحا:

يقصد مساعدة الغير على التعلم " barmhelpte " أنه تنبيه وإلهام وإثارة لنشاط دراسي

وخبرته بطريقة تكفل الزيادات المطلوبة في النحو، والتحسينات المنشودة في نواتج السلوك

والتصرف، ويتضمن التدريس القدرة على اختبار وتنظيم وتقديم وسائل التعليم وإعطاء التعليمات

<sup>1</sup> ابو منظور أبو الفضل جمال الدين محمد ابن مكرم. لسان العرب. ج. بيروت. ط1. 1997. ص 244.

والإرشادات والمواد التعليمية وقياس النتائج المتحصل عليها وتشخيص الصعوبات والأخذ بالاحتياجات العلاجية.<sup>1</sup>

### ب- التعليم:

**لغة:** قال ابن السكيت: تعلمت أن فلان خارج، أي علمت.

قال: وإذا قيل لك أعلم أن زيداً خارجاً، فقلت قد علمت.<sup>2</sup>

وجاء في الوافي معجم وسيط اللغة العربية " علمه الشيء تعليماً وعلماً جعله يتعلم " <sup>3</sup>

**اصطلاحاً:** التعليم هو عملية تلقين التلاميذ معلومات مختلفة وتدريبهم على بعض التجارب المنصوص عليها في المنهج الدراسي، بينما يهتم البعض الآخر بنمو التلاميذ واكتسابهم مهارات مختلفة كالقدرة على القيام بأعمال ومشروعات يدل من إنتاج توجهات العلم أو الكتاب المدرسي.<sup>4</sup>

### ج/ التعلم:

هو تغيير في سلوك الفرد ( المتعلم ) بالخبرة والنشاط الذاتي ( نشاط ذاتي في اكتساب الخبرات والمعارف ) وكما يمكن تعريفه بأنه مجموعة لعمليات المعرفة الداخلية التي تحوّل المثير المعروض على المتعلم إلى أوجه متعددة من المعالجات الناجحة للمعلومات، وحصيلة هذه

<sup>1</sup> صلاح الدين عرفة. تغريد تعليم المهارات التدريس بين النظرية والتطبيق. عالم الكتاب. جامعة حلوان. القاهرة. ط1. 2007. ص2.

<sup>2</sup> الإمام الرازي (محمد بن أبي بكر عبد القادر) مختار الصحاح. دار الحديث. ط1. الكويت. 1994. ص 225.

<sup>3</sup> البستاني ( الشيخ عبد الله البستاني ) الوافي " معجم الوسيط للغة العربية " مكتبة لبنان. ط1. بيروت. د-ت. 1990. ص 29.

<sup>4</sup> رشيد لبيب. جابر عبد الحميد جابر. منير عطا الله. الأسس العامة للتدريس. دار النهضة العربية للطباعة والنشر. ط2.

بيروت. د-ت. 1983. ص 29

المعالجة تتمثل في تكوين أنماط معينة من القدرات في ذاكرة المتعلم، فالتعلم هو نظام شخصي يرتبط بالمتعلم، ويؤدي فيه المتعلم عملا يدل على حدوث عملية التعلم<sup>1</sup>.

- ومنه فإن التعليم هو عملية يكتسب الفرد عن طريقها خبرات جديدة مؤسسة من خبراته القديمة. أما مصطلح التدريس فيمكن القول أنه عملية مقصودة ومخططة يقوم بها المعلم داخل المدرسة أو خارجها بقصد مساعدة التلاميذ على تحقيق أهداف معينة.

- أما التعلّم فهو تغيير نسبي في السلوك أو الخبرة ينجم عن النشاط الذاتي للفرد لا نتيجة لتصبح الطبيعي أو ظروف عارضة أو مفهوم فرضي يستدل عليه من خلال نتائج عملية التعلم.

### 3/ هيكلية النظام التعليمي في الجزائر:

#### أولاً: التعليم التحضيري ( مرحلة رياض الأطفال )

في هذه المرحلة يعتبر التعليم مجاني وغير إلزامي ويشمل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 5 إلى 6 سنوات، ويضم التعليم التحضيري والمتضمن التربية والتكوين في الجزائر ويكون التعليم التحضيري باللغة العربية فقط ويهدف إلى:

- ❖ تحضيرهم للحياة الجماعية.
- ❖ تحفيظهم سور من القرآن الكريم.
- ❖ تدريبهم على ممارسة الأنشطة الممهدة للقراءة والكتابة والحساب.
- ❖ تنمية الذوق الجمالي لديهم.

<sup>1</sup> محمد عصام طربية. استراتيجية التعلم الفعال. دار حمو رابي للنشر والتوزيع. عمان. الأردن. 2009. ص 10.

❖ تهيئتهم للدخول إلى المدرسة.<sup>1</sup>

إن التعليم التحضيري يقتصر على مرحلة عمرية معينة تسعى إلى تحقيق نقاط أساسية وضرورية للطفل في المرحلة الأولى من أجل اكتسابه للمهارات الأولى للتعلم.

الأنشطة التربوية المطبقة في هذه المرحلة: تتمثل في:

- أنشطة ممهدة للدراسة ( القراءة، الكتابة، التربية الرياضية ).
- أنشطة ترفيهية وفنية وهي ( الرسم، الأشغال اليدوية، الموسيقى، المسرح، التمثيل ).
- أنشطة اجتماعية وهي ( التربية الأخلاقية والدينية ).

ثانيا: المدارس الابتدائية والتعليم الأساسي:

نشأ بقرار محلي وتخضع إداريا وتربويا إلى وزارة التربية الوطنية وبناء المدارس الابتدائية وتجهيزها وصيانتها وضمان حراستها وأمنها من صلاحيات البلدية.

ويسير المدرسة الابتدائية مدير يرشح لهذه الوظيفة بين معلمي التعليم الابتدائي أو أساتذة التعليم المتوسط وبعد الاستفادة من التكوين بالمعهد الجهوي لتكوين مستخدمي التربية لمدة سنة، ويمثل المرحلة الإلزامية التي تدوم 09 سنوات وتشمل الشريحة العمرية 06-16 سنة ومهمة

<sup>1</sup> عبد اللطيف حسين فرح. نظم التربية والتعليم في الوطن العربي ما قبل وبعد عولمة التعليم. دار حامد للنشر و التوزيع. ط1. عمان. 2008. ص 131.

التعليم الأساسي هي إعطاء تربية قاعدية مشتركة لتلاميذ هذه المرحلة، ويكون الالتحاق بالتعليم إجباري لكل طفل بلغ 06 سنوات<sup>1</sup>.

- إن ما يميز هذه المرحلة في التعليم أنها مرحلة إلزامية ومقررة على كل طفل متعلم يبدأ سنه من 06 سنوات.

### ثالثا: التعليم الثانوي.

ترعاه مؤسسات عمومية للتعليم تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، تحدث بمرسوم وتلغي بنفس الإجراء ويسير المؤسسة مدير معين وفقا للشروط المطلوبة. وبعد الاستفاداة من فترة تكوينية لمدة سنة بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وهو المسؤول الأول عن المؤسسة والأمر بالصرف ويرشح لهذه الوظيفة:

❖ أساتذة التعليم الأساسي.

❖ مستشار التربية ( المراقبون العامون ).

❖ أساتذة التعليم الثانوي.

ويساعد مدير الإكالمية مستشار للتربية يكلف بشؤون التلاميذ ومسير مالي يلف بتسيير المؤسسة ماليا وماديا.

والتعليم الثانوي يلي مباشرة مرحلة التعليم الأساسي على أساس استعداداتهم وقدراتهم لمواصلة الدراسة الثانوية من جهة وطاقات الاستقبال المتوفرة في مؤسسات العليم الثانوي من جهة أخرى،

<sup>1</sup> ينظر: المرجع السابق ص 132

وتدوم مرحلة التعليم الثانوي ثلاث ( 03 ) سنوات طبقا للأمر 76 المؤرخ في 16 أبريل 1976  
ومن مهامه:

مواصلة لمهمة التربية العامة المسندة للتعليم الأساسي.

- ❖ دعم المعارف المكتسبة.
- ❖ التحضير لمواصلة التعليم العالي.
- ❖ التخصص التدريجي في مختلف الميادين...
- ❖ التحضير للالتحاق بالحياة العملية.<sup>1</sup>

أهداف التعليم الثانوي:

يرمي التعليم الثانوي إلى:

- ❖ إكتساب التلاميذ المعارف الضرورية لمتابعة الدراسات العليا.
- ❖ تنمية قدرات التحليل والتعميم والكيف مع مختلف الوضعيات.
- ❖ تنمية البحث
- ❖ تنمية القدرة على التقييم الذاتي.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> ينظر: المرجع السابق ص 134.

<sup>2</sup> ينظر: المرجع السابق ص 135.

- التعليم في هذه المرحلة مربوط بالمرحلة التي تسبقه بناء على قدراتهم واستعداداتهم إلى فيهم خلال مرحلة التعليم الابتدائي، وهدفها هو إكمال ما يتم اكماله في هذه المرحلة من أجل مواصلة الدراسة.

#### 4/ مراحل تطور النظام التربوي في الجزائر.

كان واقع التربية والتعليم في الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي للجزائر بخير، حيث كان العلم مقياس كل شيء، وكانت المدارس والكتاتيب منتشرة عبر أرجاء الوطن، لكن الاستعمار الفرنسي طبق سياسة التجهيل والفرنسة من أجل طمس الهوية وجعل الجزائريين دون مبدأ ولا عقيدة يعتزون بها.

#### أ- التعليم الجزائري قبل الاستعمار.

نشير إلى أن العثمانيين في الجزائر لم يهتموا بميدان التعليم فلم تكن لهم وزارة للتعليم ولا أية مؤسسة مكلفة بهذا القطاع بل ترك الميدان مفتوحا للأفراد والجماعات يقيمون ما يشاؤون من مؤسسات دينية أو تعليمية، وقد قامت بهذا الدور الزوايا والمساجد التي كان يتعلم بها أبناء الجزائريين اللغة العربية وحفظ القرآن الكريم إلى جانب العلوم الأخرى كالعلوم الشرعية وقواعد اللغة والنحو والتسيير وغير ذلك.

ويعتبر الجنرال الفرنسي ( فاليزي ) عام 1834 م بأن وضعية التعليم بالجزائر كانت جيدة

قبل التواجد الفرنسي لأن أغلبية العرب ( الجزائريون ) يعرفون القراءة والكتابة.

## ب- / التعليم الجزائري في العهد الاستعماري:

انتهج الاستعمار الفرنسي أسلوبين في ذلك هما:

❖ محاربة اللغة العربية.

❖ إنشاء مدارس فرنسية.

## محاربة اللغة العربية:

رأى الفرنسيون أن اللغة العربية هي أحد أبرز المقومات الشخصية الجزائرية، وأن بقاء هذه اللغة يعني بقاء الشخصية الوطنية للجزائريين، لهذا بذلوا جهودا كبيرة للقضاء عليها بمختلف الطرق لتفكيك المجتمع الجزائري، وكانت الميادين التي خاضتها السلطات الفرنسية للقضاء على اللغة العربية هي ثلاث: المدارس، الصحافة، الكتب والمحفوظات.<sup>1</sup>

## إنشاء المدارس الفرنسية:

عرف الفرنسيون أن تعليم لغتهم لأبناء الجزائريين هو السبيل السهل للسيطرة عليهم، لهذا دعى الكثير من العسكريين والمدنيين إلى الاهتمام بتعليم الأهالي اللغة الفرنسية. وكان الدوق " دومال D'AUMALE " هو أيضا من المطالبين بهذا حيث يقول " إن فتح مدرسة في وسط الأهالي يعد أفضل من فيلق عسكري لتهدئة البلاد ". لهذا قاموا بفتح مدارس لتعليم اللغة الفرنسية بهدف ما يسمونه بالتعصب الديني، وغرس الوطنية الفرنسية في أذهان

<sup>1</sup> بتاريخ 2017/03/12 على الساعة 20:18 [www.wadilarab.com/t8237](http://www.wadilarab.com/t8237)

الناشئة، وتسهيل التآلف مع الأوربيين وكسب الأجيال الصاعدة إلى جانبهم ليخدموا مصالحهم بين مواطنيهم.

### ج- / التعليم الجزائري بعد الاستقلال:

ورثت الجزائر بعدما استرجعت سيادتها منظومة تربوية كانت أهدافها تتمثل في محو الشخصية الوطنية وطمس معالم تاريخ الشعب الجزائري، إذ كان من اللازم أن تغير هذه المنظومة شكلا ومضمونا وتعوض بمنظومة جديدة تعكس خصوصيات الشخصية الجزائرية الإسلامية، ولكن كان من الصعب أن يغير هذا النظام بين عشية وضحاها.

اتخذت عدة إجراءات جزئية ولكن ذات أهمية كبيرة، وقد تمت بناء على ثلاث اختيارات:

- ❖ الاختيار الوطني بإعطاء التعريب والجزارة ما يستحقان من العناية.
- ❖ الاختيار الثوري بتعميم التعليم وجعله في متناول الصغار والكبار.
- ❖ الاختيار العلمي بتفتح التعليم نحو العصرية والتحديث وبالتحكم في العلوم والتكنولوجيات.

تكرست بالفعل هذه الاختيارات الأساسية على النحو التالي:

#### أولا: ديمقراطية التعليم:

بالفعل ارتفع عدد التلاميذ بصفة مطردة منذ الاستقلال حتى بلغ ما يقرب من ربع عدد

السكان. وارتفعت نسبة التعليم من 20 % إلى ما يقارب 100%.

وعلاوة على مجانية التعليم وفرت الدولة الكتاب المدرسي لتلاميذ التعليم الابتدائي مقابل الدينار الرمزي ولتلاميذ التعليم المتوسط والثانوي بأسعار مقبولة.<sup>1</sup>

### ثانيا: التعريب

شرح ابتداء من السنة الدراسية 1963-1964م في تعريب السنة الأولى من التعليم الابتدائي وتم تدعيم اللغة العربية فيما تبقى من السنوات الأخرى وكذلك في التعليم المتوسط والثانوي، فصارت منذ ذلك الوقت اللغة الفرنسية تدرس كلغة أجنبية لا غير.

### ثالثا: الجزرة.

قد شملت الجزرة محتويات وبرامج التعليم مثلما شملت موظفي التعليم والتأطير والتشريع المدرسي ابتداء من سنة 1964 م، وهكذا أصبح جميع الأطفال الجزائريون يدرسون لغتهم الوطنية وكذلك تاريخ وجغرافية الجزائر التربية الإسلامية والقرآن الكريم، ومنها الكتاب المدرسي عن طريق المعهد التربوي الوطني الذي أسس في 31 ديسمبر 1962 م.

### رابعا: توحيد التعليم.

كان النظام التربوي يتسم بالازدواجية من حيث الهياكل والبرامج والشهادات إذ كان من الضروري العمل على توحيد، فتم ابتداء من سنة 1964 م توحيد البرامج بين المدارس الابتدائية

<sup>1</sup> ينظر: المرجع السابق.

ومدارس التعليم العام، كما قامت الوزارة بتوحيد الامتحانات والمسابقات كإمتحان الدخول للسنة الأولى متوسط في سنة 1967 م وإمتحان التعليم المتوسط في سنة 1974 م.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> نقلا عن مذكرة اتجاهات أسانذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر. أسانذة متوسطات أولاد جلال وسيدي خالد نموذجاً. مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التربية. إبراهيم هياق. تحت إشراف الدكتور على بوعنافة. 2010-2011. جامعة منتوري قسنطينة ص 127

# الفصل الأول :

## أصول النحو العربية.

- 1-المبحث الأول: مصطلح النحو العربي.
- 2-المبحث الثاني: التعريف بأصول النحو العربي.
- 3-المبحث الثالث: المبادئ الكبرى لأصول النحو العربي.

## المبحث الأول: مصطلح النحو العربي.

## المطلب الأول: النحو لغة.

جاء في " لسان العرب " مادة ( النحو ) ( ت 711 م ) : " النحو: إعراب الكلام العربي، والنحو: القصد والطريق، ويكون ظرفاً ويكون اسماً، نحاه وبنحاه نحواً أو انتحاه. ونحو العربية منه، إنما هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتشبيه 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.

ويقال أنحى عليه وانتحى عليه إذا اعتمد عليه - بن الأعرابي: أنحى ونحى وانتحى أي اعتمد على الشيء وانتحى له وتتحى له: صرفه وأنحيت إليه بصري عدلته<sup>1</sup>.

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

" النحو: النون، الحاء، الواو، كلمة تدل على قصد. ونحوت نحوه، لذلك سمي نحو الكلام، لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به، ويقال نحو الكلام أن بني

<sup>1</sup> ابن منظور. لسان العرب. تحقيق: عامر أحمد حيدر. دار الكتب العلمية. بيروت. لبنان. ط1 ج1. 1424هـ -

2003 م مادة (ن ح و) ( 360/15. 362

نحو: قوم من العرب، وأما (أهل) المنحاة فقد قيل: القوم البعداء غيره الأقارب. ومن باب انتحى فلان لفلان: قصده وعرض له (نحى) النون والحاء والياء كلمة واحدة هي التتحي: سقاه الثمن<sup>1</sup>.

- كما جاء أيضا في: "معجم الوسيط" مادة (النحو):

"نحا إلى الشيء نحو، ما إليه وقصده، فهو ناح، وهي ناحية. والشيء: قصده وكذا عنه: أبعد وأزاله. (نحى) اللبن نحيا: محضه (أنحى) في سيره: مال إلى ناحية وعليه: أقل.... و (ينحو): القصد يقال نحوت نحوه قصدت قصده، والطريق والجهة والمثال والمقدار والنوع (ج) أنحاء ونحو علم يعرف به أحوال أواخر الكلام إعرابا وبناء"<sup>2</sup>

- وجاء في "معجم الصحاح" مادة (النحو):

"النحو: القصد والطريق، يقال نحوت نحوك: أي قصدت قصدك. ونحوت بصري إليك، أي صرفته. وأنحيت عليه بصري، أي عدلته. وأنحى في سيره أي: اعتمد على الجانب الأسير. الانتحاء مثله هذا الأصل، ثم صار الانتحاء الاعتماد والميل في كل وجه وانتحيت لفلان: أي عرضت له، وأنحيت على حلقة السكين، أي: عرضت ونحيت عن موقعه تنحية فتتحى.

<sup>1</sup> ابن فارس. معجم مقاييس اللغة. تحقيق. عبد السلام محمد هارون. دار الجيل. بيروت. لبنان. (ط1) 1991م. المادة (ن ح و) ص 403

<sup>2</sup> إبراهيم أنيس وآخرون. المعجم الوسيط. ط2. دت. 908 / 2

والنحو: إعراب الكلام العربي والنَّحْي بالكسرة، زق للسمن، والجمع أنحاء الأموي أهل

المنحاة، القوم البعدها الذين ليسوا بأقارب والمنحاة: طريق الساقية، والناحية: واحدة، النواحي<sup>1</sup>.

### المطلب الثاني: النحو اصطلاحاً.

لقد تعددت تعريفات النحو من قبل علمائه وجاء في ذلك:

أ- يعرفه ابن السراج في مقدمة كتابه (ت 316 هـ) " النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم،

إذا تعلمه، كلام العرب، وهو علم استخراج المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب " <sup>2</sup>.

ب- ونجد في القرن السابع الهجري " ابن العصفور " (ت 669 هـ) يعرفه بأنه: " علم

مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي

تألف منها " <sup>3</sup>

والمقصود من هذا أن النحو مستخرج بالمقاييس المستنبطة أي أنه مضبوط ودقيق ومأخوذ

من تتبع كلام العرب، أي أنه لا استثنائية فيه لا زيادة ولا نقصان، إذ به نصل إلى معرفة أحكام

أجزائه التي يتكون منها.

<sup>1</sup> الجوهري. الصحاح. دار الكتب العلمية للنشر. تحقيق. إميل بديع يعقوب وآخرون. بيروت. لبنان. ط1. 1999م مادة (ن ح و) 362-360

<sup>2</sup> ابن سراج. الأصول في النحو. تحقيق. عبد الحسين الفتلي. مؤسسة الرسالة للنشر. لبنان. ط1. 1420 هـ - 1999م 35/1.

<sup>3</sup> ابن عصفور. المقر. عادل أحمد و علي معوض. دار الكتب العلمية للنشر. لبنان. ط1 1418 هـ - 1998م ص 67.

ج- كما يعرفه من بعده " الشيخ خالد الأزهري " ' ت 905 هـ ) بأنه " علم أصول تعرف به

أحوال أبنية الكلام إعرابا وبناء " <sup>1</sup>

د- وأيضا 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 أيضا " <sup>2</sup>

هـ- ويعرفه المتأخرون بأنه: " علم يبحث عن أواخر الكلام إعرابا وبناء، وقد ذكر النحاة

بأن موضوع علم النحو الكلمات العربية من حيث عروض الأحوال لها حال أفرادها وتركيبها

وغايته الاستعانة به على فهم كلام الرسول ( ص ) وفائدته الاحتراز عن الخطأ في الكلام أو

التمييز بين صواب الكلم وخطئه " <sup>3</sup>

- وأما عن هذا المصطلح و ما يقابله في اللغات الأجنبية، فهو أمام مجموعة من

الترجمات، أولها يقال له Grammaire وثانيها مصطلح Synt asre إذ يذكر " صالح الكيشو

" بعد أن أورد رأي الفارابي الذي نوص على أن " علم قوانين الأطراف هو المخصوص بعلم النحو

ليس إلا قسما من أقسام علم اللسان، وتقابله كلمة sun taxis الإغريقية الأصل والمركبة من -

sun- بمعنى اللسان و -taxis- بمعنى ترتيب، ولفظ النحو في العربية يفيد نفس المعنى تقريبا،

<sup>1</sup> خالد الأزهري. شرح التصريح على التوضيح. المطبعة الأزهرية للنشر. مصر ط3. 1344هـ - 1925 م ص14

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

<sup>3</sup> المرجع نفسه. ص 19

لأن المتكلم ينحو به طريقة أهلها، إذ يتبعهم في ذلك ويقتفي أثرهم، وفي نفس الوقت يترجم مصطلح *grammaire syntagmatique* بالنحو الأركاني أو نحو المكونات " <sup>1</sup>

**المبحث الثاني: التعريف بأصول النحو العربي.**

**المطلب الأول: أصول النحو لغة.**

يختلف مصطلح النحو العربي عن أصوله في كلمة الأصل، فمن المعروف أن لكل شيء أصلاً ينبع منه ويستند إليه. بالتالي فعلم النحو وما يحمله من قواعد وأنظمة استتبط وفق أصول سميت بأصول النحو العربي، فما الذي يعنيه علماء اللغة بالأصل؟ وكيف انتقلت هذه الكلمة إلى حقل النحو العربي؟.

- تشير المعالم العربية إلى أن الأصل في اللغة العربية هو الشيء الذي تستند إليه مادة الأصل: الألف والصاد واللام " أسفل كل شيء وجمعه أصول لا يكسر على غير ذلك وهو اليأصول، يقال: أصل مؤصل، وأصل الشيء: صار ذا أصل.

قال أمية الهذلي:

وما الشغل إلا أنني متهيب لعرضك      ما لم تجعل الشيء يأصل

وكذلك تأصل، ويقال: استأصلت هذه الشجرة أي ثبت أصلها، واستأصل الله بني فلان إذ لم

يدع لهم أصلات، واستأصله أي قلعه من أصله، واتأصل القوم أي قطع أصلهم.

<sup>1</sup> صالح الكيشو. مدخل إلى اللسانيات. تونس. 1985م. الدار العربية للكتاب.

ويقال أن النخل بأرضنا أصيل أي هو به لا يزال لا يفنى، ورجل أصيل: له أصل، ورأي أصيل: ثابت الرأي عاقل، وقد أصل أصالة مثل ضخم ضخامة، وفلان أصيل الرأي وقد أصل رأيه أصالة، وإنه لأصيل الرأي والعقل، ومجد أصيل أي ذو أصالة " 1

### المطلب الثاني: اصطلاحاً.

ربما كان اهتمام العلماء الأوائل بتعريف مصطلح النحو أكثر من اهتمامهم بأصوله، وهذا يظهر في غياب تعريف دقيق لأصول النحو العربي، وقد يعود سبب ذلك إلى المفهوم القائم في أذهانهم وتعودهم على استخدامه، لأن أول ما قام به اللغويون والنحاة هو اعتمادهم الأصول والمبادئ في إثبات قواعد اللغة العربية، وما قد يثبت ذلك هو أن أول كتاب في أصول النحو كان " لابن الأنباري " ( 577 هـ ) ( لمع الأدلة في أصول النحو العربي )، وقد يتساءل البعض عن كتاب ( الأصول في النحو العربي ) " لابن السراج " الذي يحمل كلمة أصل في عنوان كتابه والذي قد يشير إلى أنه أول كتاب في أصول النحو، غير أنه بعد الاطلاع عليه يتبين أنه كتاب في قواعد النحو العربي لا في أصوله، ولا يوجد على حد اطلاعنا من كتب قبل " لابن الأنباري " عن الأصول. وإن المتصفح لكتاب " الخصائص " يجد أن هذا الكتاب يحمل بعض الشرارات التي تدل على أن " ابن جني " قد ضمن كتابه، السماع والمطرود والشاذ التي تعتبر من أدلة أصول النحو. ومن كان تابعا لابن الأنباري في تأليف كتاب في أصول النحو هو " السيوطي " ( 911 هـ ) في كتابه ( الاقتراح في أصول النحو )، غير أن الطريقة التي اعتمدها السيوطي غير التي

<sup>1</sup> ابن منظور. لسان العرب. تح. عبد الله علي الكبير. محمد أحمد حسب الله. هاشم محمد الشاذلي. القاهرة: د ت دار المعارف ج1. مادة الأصل (بتصرف)

اعتمدها ابن الأنباري، والجديد لدى السيوطي متمثل في الطريقة التي تشبه حالياً العمل الأكاديمي، وقد أشار إلى ذلك في مقدمة كتابه إذ قال: " فهذا كتاب غريب الوضع، عجيب الصنع، لطيف المعنى، طريف المبنى، لم تسمح قرينة بمثاله، ولم ينسج ناسج على منواله، في علم لم أسبق على ترتيبه، ولم أتقدم إلى تهذيبه وهو أصول النحو، الذي هو بالنسبة إلى النحو كأصول الفقه بالنسبة إلى الفقه"<sup>1</sup>. إن هذه تؤكد أن السيوطي جاء بطريقة جديدة في عرض المادة لكنه لم يكن السباق إلى الكتابة في أصول النحو العربي، كما أن السيوطي يضع تعريفاً لأصول النحو العربي، فيجعله علماً قائماً بذاته، له مناهجه ومبادئه التي يستند إليها النحو في ضبط القاعدة، أو ما يسمى بالفرع فهي الأدلة التي يصل بها المتكلم أو النحوي إلى معرفة القوانين النحوية، والكيفية التي يتم بها الاستدلال بهذه القوانين والمدونة المعتمدة في الوصول إلى ضبط القاعدة فيقول " أصول النحو علم يبحث فيه عن أدلة النحو الإجمالية من حيث الاستدلال بها وحال المستدل "<sup>2</sup>.

وبذلك تكون نظرة السيوطي للأصول غير نظرة ابن الأنباري، وهو ما يظهر في تعريفه هذا " أصول النحو أدلة النحو التي تفرعت منها فروعه وأصوله، كما أن أصول الفقه أدلة الفقه التي تنوعت عنها جملته وتفصيله وفائدته التحويل في إثبات الحكم على الحجة والتعليل والارتفاع عن الحضيض، لتقليد ليفاع الاطلاع على الدليل. فإن المخد إلى التقليد لا يعرف وجه الخطأ من الصواب ولا ينفك في أكثر الأمر عن عوارض الشك والارتياب "<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> جلال الدين السيوطي. الاقتراح في أصول النحو العربي. قراءة وتعليق: محمود سليمان ياقوت. طنطا. 1426 هـ - 2006 م. دار المعرفة الجامعية ص 05.

<sup>2</sup> المرجع نفسه ص 13

<sup>3</sup> أبو البركات الأنباري. لمع الأدلة في النحو العربي. تح: سعيد الأفغاني، دمشق. 1388 هـ.

- يتفق السيوطي وابن الأنباري في القول " أن أصول النحو العربي نشأت على أكتاف أصول الفقه، رغم أن السيوطي لم يشر إلى ذلك في التعريف، إنما أشار إليه في مقدمة كتابه، إضافة إلى المصطلحات المتداولة بين الأصوليين والنحويين كالإجماع والقياس واستصحاب الحال، غير أن الاختلاف وارد في التعريفين:

- عند " السيوطي " أصول النحو علما، وقد شرح معنى العلم بالصناعة والصناعة هي علم حاصل بالتمرن "

- يكون ابن الأنباري في تعريفه السابق، قد حصر أصول النحو في الأدلة النحوية الثلاث، وسماها النقل القياس واستصحاب الحال، مغفلا في ذلك الإجماع الذي أنزله علماء أصول الفقه كدليل ثالث بعد القرءان والسنة وكذلك النحاة أيضا.

## المبحث الثالث: المبادئ الكبرى لأصول النحو العربي.

لم تكن القواعد النحوية التي نعرفها اليوم أو العلم الذي سمي بالنحو العربي نابعا من الفراغ، إنما كانت له أصول اعتمدت في إقرار القاعدة النحوية، ووصلت الجهود إلى إقرار علم ناضج في مفاهيمه ومناهجه وقواعده، وانتهى به المسار إلى ظهور فلسفة النحو، والوصول إلى ضبط قواعد اللغة العربية مباشرة، وإنما مر بعدة مراحل ومبادئ كبرى في السماع والقياس واستصحاب الحال.

## 1/السماع:

السماع في اللغة من فعل سمع: " سمع السَّمْعُ حس الأذن، وفي التنزيل ( أو ألقى السَّمْعَ وهو شهيد )، وقال " ثعلب " معناه خَلَا له فلم يشتغر بغيره، وقد سَمِعَهُ سَمْعاً سَمِعاً سَمَاعاً وسماعية، قال " اللحياني " وقال بعضهم السَّمْعُ المصدر السَّمْعُ الاسم السمع أيضا الأذن والجمع أَسْمَاعٌ.

ابن السكيت: السمع سمع الإنسان وغيره يكون واحدا أو جمعا، وأما قول الهذلي:

فَلَمَّا رَدَّ سَامِعُهُ إِلَيْهِ      وَجَلَّى عَنْ عَمَائِهِ عَمَاهُ

فإنه عنس بالسمع الأذن وذكر مكان العضو سمعه الخبر وأسمعه إياه " <sup>1</sup>. لم يتحدث

القدامى عن تعريف السماع خاصة منهم الأوائل أمثال الخليل إذ أن السماع عنده هي الشروط أو

<sup>1</sup> ابن منظور. لسان العرب. مادة السمع.

الروافد التي يأخذ عنها " والسماع عنده يعني نبعين كبيرين نبع النقل عن القراء للذكر الحكيم وكان هو نفسه من قرائه وحملته، ونبع الأخذ عن أفواه العرب الخّص الذي يوثق بفصاحتهم " <sup>1</sup>

وما كان عن المتأخرين غير ما هو كائن عند الأوائل، فقد أورد " سيبويه " في الكتاب خمسة وأربعين عبارة تحمل كلمة سماع، أو قول سمع من عربي، ولم يعرف المصطلح مثلما فعل ذلك " السيوطي " قائلا: " وأعني به ما ثبت في الكلام من يوثق بفصاحته، فشمّل كلام الله تعالى وهو القرءان الكريم، وكلام نبيه صلى الله عليه وسلم، وكلام العرب قبل بعثته وفي زمنه، وبعده إلى أن فسدت الألسنة بكثرة المولدين، نظما ونثرا، عن مسلم أو كافر " <sup>2</sup>. ومن خلال هذا التعريف يتضح أن السماع هو المتداول والمتعارف عليه وقد حدد " السيوطي " المدونة اللغوية الفصيحة بالقرآن في المنزلة الأولى، ثم الحديث النبوي الشريف، ويضع كلام العرب شعره ونثره في المقام الأخير، ويكون بذلك قد خالف النحاة الأوائل في القول بأن الحديث النبوي ليس بحجة لأنه مروى بالمعنى لا بالألفاظ ليؤخر السيوطي كلام العرب في المنزلة الأخيرة.

أ/ المدونة اللغوية: اعتبرها اللغوي حجة يقاس عليها، فقد شملت القرءان الكريم كمصدر أساسي ثم يليه الحديث النبوي الشريف، فكلام العرب شعره ونثره.

**1- القرءان الكريم:** هو النص المقدس الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلف المنزل على أشرف الخلق، ويسبعة أحرف يقول " تمام حسن " "....." وإنما نقصد بالقرآن عدد من القراءات التي قد يكون بين إحداها والأخرى خلاف في الصوت أو لفظ أو تركيب نحوي لآية من

<sup>1</sup> شوقس ضيف. المدارس النحوية. مصر. 1968 م. دار المعارف. ص 46.

<sup>2</sup> جلال الدين السيوطي. الاقتراح في أصول النحو العربي. ص 74.

آيات القرآن " <sup>1</sup>. من خلال هذه المقولة يتبين أن ما كان يهم النحوي في هذه المدونة هو الجانب النحوي من القرآن الكريم، ولم يهتم بالجانب التشريعي ولذلك فقد اشترط النحاة في الاحتجاج بالقرآن أن يوافق ولو بوجه قواعد اللغة العربية.

**2- الحديث النبوي الشريف:** هو ما ثبت عن النبي صلى الله عليه وسلم من أقول و " الخليل ابن أحمد الفراهيدي " ( 170 هـ ) أول من أثبت عدم الاحتجاج بالحديث النبوي الشريف، ثم تبعه في ذلك تلاميذه كسيبويه، كما أن نحاة القرون المتأخرة أمثال " ابن مالك الأندلسي " و " ابن هشام الأنصاري " فلم يحتج بالحديث على الإطلاق، والسبب في ذلك يعيده النحاة إلى من روى الأحاديث النبوية إذ أن أغلبهم أعاجم، وأنها رويت بالمعنى لا باللفظ، ولقد قدم السيوطي تفسيراً لذلك إذ قال: " وقد جرى الكلام في ذلك مع بعض المتأخرين الأذكياء، فقال: إنما ترك العلماء ذلك لعدم وثوقهم أن ذلك لفظ الرسول صلى الله عليه وسلم ولو وثقوا بذلك لجرى مجرى القرآن في إثبات القواعد الكلية " <sup>2</sup>.

ومن هنا كان الحديث مثار الجدل في وسط النحاة.

**3- كلام العرب شعره ونثره:** أكثر اللغويين والنحاة العرب من رواية الأشعار والاحتجاج بها، وقد يظهر هذا بجلاء في كتب القدامى إذ " بلغ عدد شواهد الكتاب خمسين ألفاً لشعراء جاهليين ومخضرمين وإسلاميين وأمويين وعباسيين معاصرين لسيبويه نفسه، وأهم الشعراء الذين

<sup>1</sup> تمام حسان. الأصول. دراسة إبستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب - النحو - فقه اللغة - البلاغة. القاهرة. 1420 هـ - 2000م. عالم الكتب. ص 92

<sup>2</sup> السيوطي. الاقتراح في علم أصول النحو العربي. ص 75

احتج بشعرهم بحسب كثرة شواهدهم عنده الفرزدق، ثم جرير، فالأعشى، فرؤية والعجاج، فذو الرمة، فالنابغة الذبياني، وهناك شعراء كان حظهم قليلا في كتابه هم مخضرمو الدولتين الأموية والعباسية كابن ميادة ( 136 هـ )، وأبي حية النميري ( 158 هـ )، وأبي نخيلة ( 148 هـ )، وابن هرمة ( 176 هـ )<sup>1</sup>. أما الكلام المنثور فإنه لم يصل إلى الدرجة التي وصل إليها الشعر " لقد انصرف النحاة عن النثر لأنهم وجدوا في بيوت الشعر الأمثال والأوابد، ومنها الشواهد ومنها الشوارد فلم يعتمدوا عليه إلا قليلا فقد اجتمع الناس على أن المنثور في كلامهم أكثر وأقل حيدا محفوظا " <sup>2</sup>

**ب/ البعد الزمني:** أثار الاحتجاج بالقبائل التي أخذت عنها اللغة العربية جدلا كبيرا في أواسط النحاة المتقدمين، وامتد الأثر إلى العصر الحاضر، لكن المتفق عليه هو: أن هناك من المناطق التي عرفت بالفصاحة وما مستها اللكنة الأعجمية، وعند جمعهم للمدونة اللغوية قصدوا ست قبائل هي: قيس، وتميم، ثم هذيل، وبعض كنانة، وبعض الطائين / ويقدم " ابن جني " تعليلا لذلك إذ يقول: " وعلة امتناع الأخذ عن أهل المدر كما يؤخذ عن أهل الوبر ما عرض اللغات الحاضرة وأهل المدر من الاختلال والفساد " <sup>3</sup>. إذن السر في اختيار هذه القبائل لم يكن اعتباطيا، بل كان سعيا وراء الاحتجاج باللغة الصافية المحافظة على سلامتها ونقاها.

<sup>1</sup> محمد خير الحلواني. الأصول في النحو العربي. ص 41

<sup>2</sup> سعيد جاسم الزبيدي. القياس في النحو العربي. نشأته وتطوره. ط1. الأردن. 1997 م. دار الشروق للنشر والتوزيع. ص

<sup>3</sup> ابن جني. الخصائص. تح: عبد الحميد الهنداوي. ج2. ص 5

## 3/ القياس:

**لغة:** قيس: قاس الشيء بقيسه قياسا وقياسا واقتاسه وقيسه إذا قدره على مثاله، فقال: فهن بالأيدي مقيساته، مقدرات ومُخَيِّطاته.

والمقياس: المقدار، وقاس الشيء يقوسه قوسا: لغة في قاسه يقيسه، ويقال قسته وقُسْتُهُ أقوسه قوسا وقياسا، ولا يقال أقاسه، بالألف، والمقياس: ما قيس به " <sup>1</sup>.

**اصطلاحا:** هو حمل الفرع على الأصل لعلة جامعة بينهما، ويعرفه " مهدي المخزومي " في قوله " حمل مجهول على معلوم وحمل ما لم يسمع على ما سمع، وحمل ما يجد من تعبير على ما اختزنته الذاكرة ووعته من تعبيرات وأساليب كانت قد عرفت أو سمعت " <sup>2</sup>. وقد حدد النحاة أركان القياس الأربعة " القياس من أربعة أركان: أصل، وهو المقيس عليه، وفرع، وهو المقيس، وحكم، وعللة جامعة. قال " ابن الأنباري " : وذلك مثل أن نركب قياسا في الدلالة على رفع ما لم يسم فاعله \*، فنقول: اسم أسند الفعل إليه مقدما عليه، فوجب أن يكون مرفوعا، على الأصل فالأصل: هو الفعل، والفرع، هو ما لم يسم فاعله، والحكم هو الرفع، والعللة الجامعة، هي الإسناد، والأصل في الرفع هو أن يكون الأصل الذي هو الفاعل، وإنما أجري على الفرع الذي هو ما لم يسم فاعله بالعللة الجامعة التي هي الإسناد " <sup>3</sup>.

<sup>1</sup> ابن منظور. لسان العرب. مادة قيس.

<sup>2</sup> مهدي المخزومي. في النحو العربي. نقد وتوجيه. بيروت. 1384 هـ - 1964 م. المكتبة العصرية. ص 20.

<sup>3</sup> السيوطي. الاقتراح في علم أصول النحو العربي. ص 208

\* ما لم يسم فاعله : نائب فاعل.

1- **المقيس عليه:** وهو الأصل في عرف النحاة، ويعني الكلام الفصيح المطرد المسموع

عن العرب.

2- **المقيس:** أو ما يسمى بالفرع أو ما تفرع عن الأصل، لأن كلام العرب لم يسمع كله

بكلماته وجمله وتراكيبه، كما أنهم لم يسمعوا اسم كل فاعل ومفعول.

3- **الحكم:** حينما يتأكد النحاة العرب من أن حكما نحويا معيناً ثابتاً عن العرب، اجازوا

القياس عليه وجعلوه أصلاً يقاس عليه، غير أنهم يختلفون في أمر ثبوت الحكم بالنص أم بالعلة.

4- **العلة:** يقول " الخليل ": " أن العرب نطقت على سجيته وطباعها، وعرفت مواقع

كلامها، وقام في عقولها عله وإن لم ينقل ذلك عنها، وعلت بما عندي أنه علة لما علته منه،

فإن أكن أصبت العلة فهو الذي التمس، وإن يكن هناك علة غير ما ذكرت، فالذي ذكرته محتمل

أنه علة فهو الذي التمس، وإن يكن هناك علة غير ما ذكرت بالمعلول فليأت بها " <sup>1</sup>.

#### 4/ الإجماع:

**لغة:** أورد " ابن فارس " تعريفاً لكلمة الجمع: "... تقول استجمع الفرسُ جُزياً، وجمعُ مكة

سمي لاجتماع الناس به، وكذلك يوم ( الجمعة )، وأجمعت على الأمر إجماعاً وأجمعته، يقول

الحارث ابن حلزة:

<sup>1</sup> الزجاجي. الإيضاح في علل النحو. تح: مازن المبارك. القاهرة. 1378 هـ. دار الفكر. ص 65.

أَجْمَعُوا أَمْرَهُمْ بَلِيلًا فَلَمَّا أَصْبَحُوا أَصْبَحَتْ مِنْهُمْ ضَوْضَاءٌ<sup>1</sup>

ومصطلح الاجماع لم يلق عناية كبيرة من لدن النحاة، وقد تحدث ابن جني عن الاجماع وجعله واجب الإلتباع، إذ يقول: " إلا أننا - مع هذا الذي رأيناه وسوَّغنا مرتكبه - لا نسمح له بالإقدام على مخالفة الجماعة التي قد طال بحثها، وقد تقدم نظرها، وتتالت أواخر على أوائل، وأعجازا على كلالك " <sup>2</sup>.

5/ استصحاب الحال: لم يعتمد اللغويون والنحاة إليه كثيرا، وهو: " إبقاء على حال اللفظ على ما يستحقه في الأصل عند عدم دليل النقل عن الأصل " <sup>3</sup>. كما أنهم عدوه من الأدلة الضعيفة " استصحاب الحال من أضعف الأدلة، ولهذا لا يجوز التمسك به في إعراب الاسم مع ودود دليل البناء في شبه الحرف، أو تضمين معناه، وكذلك لا يجوز التمسك به في بناء الفعل مع وجود دليل الإعراب من مضارعتة للاسم " <sup>4</sup>

<sup>1</sup> ابن فارس. مقاييس اللغة. تح: عبد السلام محمد هارون. ج1. مادة الجمع.

<sup>2</sup> ابن جني. الخصائص. ج1. ص 2016.

<sup>3</sup> ينظر: أبو البركات الأنباري. لمع الأدلة في النحو العربي. تح: سعيد الأفغاني. دمشق. 1388 هـ.

<sup>4</sup> المصدر نفسه.

# الفصل الثاني :

## سبل التيسير في زعمية النحو العربية.

1-المبحث الأول: تعريف التيسير والتجديد.

2-المبحث الثاني: جهود الباحثين والدارسين في تجديد النحو وتيسيره قديما

وحديثا.

3-المبحث الثالث: طرائق تدريس النحو.

## المبحث الأول: تعريف التيسير والتجديد.

## المطلب الأول: التيسير لغة.

مصدر من فعل ( يَسِّر ) بفتح الياء وتشديد السين، ويطلق ويراد به عدّة معان:

أولاً: اليسر نقيض العسر: ومنه قوله صلى الله عليه وسلم: " إِنَّ هذا الدين يُسَّر " <sup>1</sup>. أي

بسيط سمح قليل التشديد <sup>2</sup>

ثانياً: السهولة واللين، ومنه قوله صلى الله عليه وسلم " تياسروا في الصداق " أي: تساهلوا

فيه ولا تغالوا <sup>3</sup>.

ومنه ايضاً قول الشاعر:

قوم إذا شومسوا جدّ الشّمس بهم      ذات العناد وإذا ياسرتهم يسروا

أي: إذا لاينتهم لانوا وانصاعوا لك <sup>4</sup>

ثالثاً: التهيئة: ومنه قوله تعالى " فسنيسه لليسرى " أي: نهيه للعمل الصالح.

ومنه قول حسان ابن ثابت:

وقال الله تعالى: إني يسرت جندا      هم الأنصار عرضتها للقاء

<sup>1</sup> البخاري . الصحيح. كتاب الإيمان وشرائعه . باب الدين يسر : 17/1 . رقم الحديث 39.

<sup>2</sup> المبارك بن محمد الجزري بن الأثير مجد الدين أبو السّادات . دار ابن الجوزي . ط1 . 1421هـ . ص 297.

<sup>3</sup> الخطابي غريب الحديث. الزمخشري الفائق في غريب الحديث . دار الفكر . دمشق . 1982 . ص 128 .

<sup>4</sup> فخر الدين الرازي . مفاتيح الغيب تفسير الرازي . دار الفكر 1981م . ص 183 .

وهكذا نرى أن معاني التيسير متقدمة كلها تدور بين السهولة واللين والتهيئة.

### المطلب الثاني: التيسير اصطلاحاً.

التيسير والتجديد والاصلاح والإحياء والتعديل والتقريب والتبسيط والوضع وغيرها، مصطلحات شاعت في العصر الحاضر، لكن المعاصرين لم يتفقوا كل الاتفاق على مدلولاتها، وثمة فرق بين مدلول كل مصطلح، وإن كانت تصب كلها في مجرى تيسير الدرس النحوي.

أما التيسير فقد اختلف أصحاب التيسير في مفهومه، فمنهم من يراه الالتزام بطرائق التدريس التربوي وتبويب النحو تبويبا حديثا، وبعضهم من يراه معالجة منهج النحو معالجة حديثة بحيث يعتمد البحث اللغوي الوضعية والمقارنة والتاريخية وبعضهم يراه: تفسيراً للأحكام والقواعد بحيث تحصل السهولة المطلوبة، إذ أن غاية التيسير، التسهيل والقضاء على كل صعوبة وعسر في تعليم النحو، وهو يجب أن لا يمس التركيب والإعراب، وبعضهم يراه: اختيار الأسهل من آراء القدماء، وبعضهم يراه مقصورا على تجريد النحو من الدخائل العقلية كالفلسفة والمنطق ونظرية العامل وغير ذلك، ومنهم من يراه "تقريب النحو لمستويات الطلبة، وتخليص النحو مما شابه من عسر في الفهم وصعوبة في التعليم"<sup>1</sup>

<sup>1</sup> حسن منديل حسن العكيلي . دراسات نحوية . دار الكتب العلمية . بيروت . لبنان . ط 1 . ص 119 .

## المطلب الثالث: التجديد لغة.

جاء في اللسان: " الجدة نقيض البلى، ويقال شيء جديد، والجمع أجدة وجدد، وقال أبو علي وغيره الثوب والشئ يجدّ، صار جديداً، وهو نقيض الخلق، وأجّ ثوبا لبسه جديداً. قال:

وخرق مهارق ذي لهله                      أجدّ الأوام به مظهؤه<sup>1</sup>

- هو من ذلك أي، جدد. أصل ذلك كله القطع.

وتجدد الشيء صار جديداً، وأجدّه وجدّده واستجدّه، أي صيره جديداً. والجديد ما لا عهد لك به، ولذلك وصف الموت بالجديد " <sup>2</sup>

وفي المصباح تجدّ الشيء تجد بالكسر فهو جديد وهو خلاف القديم، وجدّد فلان الأمر واستجدّه إذ أحدثه فتجدّد هو وقد يستعمل استجداداً<sup>3</sup> لازماً.

- بالنظر إلى المعنى اللغوي لهذه المادة ( جدّد ) سنرى أنها لا تخرج عن الحادث من الأمر، والجديد منه، والمصير جديداً بعد البلى.

<sup>1</sup> البيت لأبي حزام العكلي : ينظر : تاج العروس في جواهر القاموس . محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني . أبو الغيظ الملقب بمرتضى الزبيدي . تحقق: علي هلاي . مر: عبد الله علايلي . عبد الستار أحمد فراج ( الكويت . مطبعة حكومة الكويت . ط: 2 1407 هـ - 1984 م . ج 1 ص 333 مادة ظي

<sup>2</sup> ابن منظور . لسان العرب . ج 8 ص 563 . ( مادة : جدد )

<sup>3</sup> احمد ابن محمد بن علي الفيومي المقري . المصباح المنير . ( مصر . القاهرة . دار الحديث . د ط . 1429 هـ - 2008 م . ص 63 . مادة : جدد .

## المطلب الرابع: التجديد في الاصطلاح.

يرى الباحثون أن التجديد اللغوي موضوع شامل يحيط بكل مظاهر اللغة وبكل مستوياتها، بل وبكل تجلياتها الأدبية، فهو لا يقتصر على فن دون فن، بل يحاول النهوض بكل علوم العربية وعلى هذا الموضوع التجديد أشمل من موضوع التيسير بكون الأخير يتناول المادة اللغوية نفسها، أما التجديد فينتقل إلى المادة والطريقة معا، وهذا دون المساس بجوهر المادة وأساسها، بل مسaire الطرق الحديثة في التبليغ والتعليم<sup>1</sup>

<sup>1</sup> عبد السلام مسدي. تجديد النحو أبعاده وحدوده . بحث قدم لمؤتمر مجمع دمشق السنوي . 2008 . الجزائر . مجلة المجمع الجزائري للغة العربية . ع: 16 س : 8 صفر 1434 هـ . ديسمبر 2012 . ص 11.

المبحث الثاني: جهود الباحثين والدارسين في تجديد النحو وتيسيره قديماً وحديثاً.

المطلب الأول: التيسير عند القدماء.

كانت هناك محاولات عديدة لتجديد النحو وتيسيره عند العلماء القدامى من الجانبين النظري و التطبيقى، وبيدوا ذلك واضحاً في الجانب الأول عند الجاحظ في القرن الثالث، حيث نجده يذهب إلى مراعاة مستوى عقل الطالب العقلي والذهني، وبحسب ذلك يعطى من قواعد النحو ما يناسب مستواه، وله أثر في تقويم اللسان واليد من الخطأ واللحن، يقول " أما النحو فلا تشغل قلب الصبي منه بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومقدار جهل العوام في كتاب كتبه وشعر إن أنشده، وشيء إذ وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به من رواية المثل والشاهد والخبر الصادق والتعبير البارع " <sup>1</sup>. وقد وعى أئمة النحو وصية الجاحظ، فراحوا منذ عصره إلى العصر الحديث يصنعون في النحو ملخصات وامتونا للناشئة وكتبا مطولة للمتخصصين، وفي القرن الخامس الهجري نجد عبد القاهر الجرجاني يطالب بتقنية النحو من فضول القول، وتجاوز المسائل العويصة والمقاييس والتعديلات في معرض نقده لمن يطعن في النحو ويزهد فيه، ويأتي بمسائل لا فائدة كما جاء في قوله: " قلنا لهم: أما هذا الجنس فلسنا نعييكم إن لم تتظروا فيه، ولم تعنوا به وليس يهمننا أمره " <sup>2</sup>

ومن أشهر دعاة التيسير:

<sup>1</sup> عبد السلام هارون . رسائل الجاحظ . الطبعة الأولى . 1399 هـ . ص 38 .

<sup>2</sup> عبد القاهر الجرجاني . دلائل الإعجاز . تحقيق العلامة محمود محمد شاكر . مكتبة الخانكي بالقاهرة . 1375 . ص 75 .

## ابن مضاء القرطبي:

ت 592 هـ يعد ابن مضاء القرطبي صاحب أبرز وأشهر دعوة لإصلاح النحو ظهرت في القرن السادس الهجري، ومع أنه قاض وفقه ظاهري إلا أنه له عناية فائقة بالنحو، ودراية واسعة وعميقة بدقائقه، وقرأ مصادر مثل الكتاب لسيبويه وشرحه للسيرافي وغيرهما.

واتجه إلى إدامة النظر في كتب النحو المشرقي وغاص في أعماقها متأملاً ومفنداً وناقداً، ويهدف من ذلك إلى إصلاح النحو وتيسيره. ويبدو " ابن مضاء " من خلال الرد على النحاة عالماً مجتهداً ووضع يده على مكن الداء، وحاول أن يضع له العلاج الذي يراه شافياً، وأن ينقي النحو من الشوائب التي لا يرى منها فائدة تحقيق الهدف من دراسته.

وأفصح عن ذلك قوله " قصدي من هذا الكتاب أن أحذف من النحو ما يشقى عنه، وأنبه على ما أجمعوا على الخطأ فيه ". ويمكن عرض ما وصل إليه في هذا الصدد في ما يأتي:

**1- /** رفض فكرة العامل رفضاً قاطعاً، وذلك لأن القول به يتطلب أن يكون بكل ظاهرة إعرابية عامل ظاهر أو مقدر يستدعي أن يلجأ المعرب إلى ضروب من التأويل والتقدير لا موجب لها.

**2- /** اعترض على بعض تقديرات النحويين حيث أنكر تقدير أن المضمرة بعد الواو والفاء في المضارع المنصوب، وأنكر تقديرها المصدر.

3- / كما أعترض على تقدير متعلقات المجرورات من قبيل قولنا ( زيد في الدار ) فيزعم

النحويون أن قولنا في الدار متعلق بمحذوف تقديره ( زيد مستقر في الدار ).

4- / ويأتي إلى جانب ذلك اعتراضه على تقدير الضمائر المستترة في المشتقات والأفعال<sup>1</sup>

5- / أنكر العلل التي هي من عمل الفعل كالعلل الثواني والثالث، يقول في ذلك " ومما

يجب أن يسقط من النحو العلل الثواني والثالث مثل سؤال السائل عن ( زيد ) من قولنا ( قام زيد )

لم رفع ؟ فيقال لأنه فاعل وكل فاعل مرفوع، فيقول لم رفع الفاعل؟، فالصواب أن يقال له: كذا

نظقت به العرب، ثبت ذلك بالاستقراء من الكلام المتواتر، غير أنه أقر بالعلل الأول إذ بمعرفتها

تحصل لنا المعرفة بالنطق لكلام العرب المدرك منها بالنظر.

6- / يرى الاستغناء عن بعض الأبواب التي لا تدعوا الحاجة إليها مثل باب إشغال الفعل

عن المفعول بضمير مثل قولنا ( زيدا ضربته ) وعرض لمسألتين في الاشتغال عند " أبو الحسن

الأخفش "، وناقشه فيما ذهب إليه ويروي أن الإطالة في مثل هذه المسائل النظرية لا فائدة منها

ما دام أنه لا يستفاد منها في تقويم النطق، وهي في نظره مسائل مظنونة غير مستعملة ولا يحتاج

إليها ولا تتبغى لمن رأى أن لا ينظر إلا إليها تمس الحاجة إليه وحذف هذه وأمثالها في صناعة

النحو مقوً ومسهل<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> ابن مضاء القرطبي . الرد على النحاة . تحقيق الدكتور شوقي ضيف . دار الفكر العربي . الطبعة الأولى . 1366 - 1947 . ص 85 .

<sup>2</sup> المرجع السابق . ص 127 .

- وقد تأثر بأداء " ابن مضاء " هذا مع بعض الباحثين المعاصرين من دعاة التيسير والتجديد في النحو من أمثل ابراهيم مصطفى في كتابه إحياء النحو، والدكتور شوقي ضيف في كتابه تجديد النحو.

### المطلب الثاني: التجديد عند القدماء.

وفي القرن التاسع يرى ابن خلدون أن تنمية الملكة اللسانية إنما يكون بحفظ كلام العرب الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وأشعار العرب وأقوالهم، وعلى هذا الأساس انتقد كتب المتأخرين في النحو التي تقتصر على القوانين النحوية، يقول " إنما المخالطون لكتب المتأخرين العارية عن ذلك إلى من القوانين النحوية مجردة من أشعار العرب وكلامهم فعلمًا يشعرون لذلك بأمر هذه الملكة، وأن ينتبهون لشأنها، فتجدهم يحسبون أنهم حصلوا على رتبة في لسان العرب وهم أبعد عنه " <sup>1</sup>

وفي الجانب التطبيقي نجد أن النحاة القدامى عنوا بتأليف كتب النحو تتوخى الاختصار والتيسير بما يتناسب مع مستوى الطلاب بعيدا عن التعقيد والتعليقات الفلسفية، ومن هذا القبيل الكتب الآتية:

<sup>1</sup> عبد الرحمان ابن خلدون . مقدمة ابن خلدون . تحقيق علي عبد الواحد في لجنة البيان العربي بمصر . الطبعة الأولى . 1376 - 1957 . ص 4 .

1/ كتاب التفاحة في النحو لأبي جعفر النحاس المتوفى سنة 339 هـ وضع فيه القواعد

الأساسية في النحو للناشئة فيما لا يتجاوز ستة عشر صفحة.

2/ كتاب الجمل في النحو لأبي قاسم عبد الرحمان بن اسحاق الزجاجي ت 340 هـ وهو من

الكتب التي حظيت بشهرة كبيرة وانتشار واسع لما يبداوا عليه من الاتجاه إلى التيسير والبعد عن

التعقيد والتعليقات الفلسفية، وعني فيه عناية ملحوظة بالشواهد القرآنية والشعرية والأمثال والأقوال

المشهورة<sup>1</sup>.

3/ كتاب الواضح لأبي بكر الزبيدي الأشبيلي النحو ت 379 هـ عني فيه بالجانب التطبيقي

من خلال إيراد الأمثلة الكبيرة التي تورد على الألسنة يستعرضها بعناية ويقوم ما يحتاج إلى تقويم

من التراكيب المستعملة، وكان بتوخي في ذلك كله نهج التيسير والسهولة بما يتناسب مع مستوى

المتعلمين الذهني والعلمي.

4/ الملمع في العربية، لأبي الفتح عثمان ابن جني ت 392 هـ مؤلفه إمام من أئمة العربية

في القرن الرابع الهجري اشتهر بكتاب القيم ( الخصائص ) وحينما ألف كتابه الملمع كان

يستهدف به الناشئة من المتعلمين ولذلك لم يوسع فيه، وإنما اقتصر على الأبواب والمسائل التي

تدعو الحاجة إليها نطقا وكتابة بعيدا عن التعمق في المسائل والتعليقات النحوية التي لا يدركها

سوى الضلّعين في تخصص النحو.

<sup>1</sup> عفيف الدين محمد عبد الله الياضي . مرآة الجنان . تحقيق الدكتور عبد الله الجبوري . بيروت . 1684 . ص 332

5/ الأجرومية، لابن أجيروم الصنهاجي المغربي، المتوفى سنة 723 هـ اقتصر فيه على

بعض القواعد النحوية الأساسية لصغار الطلاب في حدود العشرين صفحة.<sup>1</sup>

### المطلب الثالث: التجديد والتيسير في العصر الحديث.

في العصر الحديث حظي علم النحو بعناية ملحوظة تصب في السعي إلى تجديده وتيسيره، ولعل من أوائل المبادرات في هذا الصدد ما قامت به اللجنة المشكلة من وزارة المعارف المصرية عام 1938 م وتضم كلا ما الدكتور " طه حسين " والأستاذ " أحمد أمين، وإبراهيم مصطفى و علي الجارم، ومحمد أبي بكر إبراهيم، وعبد المجيد الشافعي " وذلك بقصد العمل على تيسير قواعد تدريس اللغة العربية، وقد انتهت إلى اقتراحات عديدة من أهمها الاستغناء عن الإعراب التقديري والمحلي، وجعل بعض علامات الإعراب أصلية وبعضها فرعية، وأشارت إلى أن الجملة تتكون من أساسين مسند إليه ومسند، كما ألغت الضمير المستتر جوازا ووجوبا، ورأت أن جل بحوث الصرف من مباحث فقه اللغة التي لا يحتاجها البادئ بل لا تصل إلى فهمه<sup>2</sup>. وفي عام 1947 م صدر من المؤتمر الثقافي العربي الأول بجامعة الدول العربية توصيات تؤكد على حاجة اللغة العربية وقواعدها إلى التيسير والتبسيط بما يقربها من مدارك الطلاب على أن لا يمس ذلك بحال من الأحوال جوهر اللغة العربية وقواعدها، وأوصى المؤتمر بأن يكون تعليم القواعد النحوية في عبارات وموضوعات حيوية تهتم التلاميذ وتشوقهم، وذلك بأن يعرض المعلم على أنظار التلاميذ قطعة من موضوع ملائم ويناقشهم فيها، ويستخلص من خلالها قواعد النحو

<sup>1</sup> المرجع السابق . ص 336 .

<sup>2</sup> عبد المتعال الصعيدي . النحو الجديد . دار الفكر العربي سنة 1947 م للطباعة والنشر ص 84 .

والإعراب، واقرحت اللجنة المعنية بذلك منهاجاً دراسياً يشتمل على ما تراه من موضوعات ومواد النحو المناسبة لبعض المراحل الدراسية.

- وقد كان لمثل هذه التوصيات والآراء أثر واضح في الجانب التطبيقي حيث ألف بعض المتخصصين في النحو كتباً حاولوا فيها أن تسير في اتجاه التجديد والتيسير.

- وفيما يأتي عرض موجز لأبرز الجهود في هذا الصدد عند بعض الباحثين والدارسين:

1- / مع ابراهيم مصطفى: يعد ابراهيم مصطفى من رواد الدعوة إلى تيسير النحو وتجديده ورفع وته بذلك مدوياً في كتابه المشهور ( إحياء النحو ) وقد كان لهذا الكتاب أثر واضح في حركة التجديد والتيسير منذ وقت مبكر حيث أن الكتاب طبع وصدور في طبعته الأولى عام 1937 م، وهو نتاج بحث دؤوب وطويل وشاق أمضى فيه سبع سنين دأباً وهو يغوص في النحو وفي مصادره على اختلاف أشالها وألوانها واتجاهاتها ومستوياتها، وأكسبه ذلك خبرة ودراية بدقائق علم النحو وما ينطوي عليه من مسائل وقضايا وطرائق تستوجب النظر والمراجعة وحمله ذلك إلى أن يفصح هدفه في تأليف كتابه وما واجهه في سبيل ذلك فيقول: " كان سبيل النحو موحشاً شاقاً، وكان الإيغال فيه ينقض قواي نقضاً، ويزيدني من الناس بعداً ومن التقلب في هذه الدنيا حرماناً، ولكن أملاً كان يرجيني ويحدوا بي في هذا السبيل الموحشة، أطمع أن أغير منهج البحث للغة العربية وأن أرفع المتعلمين إصر هذا النحو، وأبدلهم منه أصولاً سهلة يسيرة تقربهم من العربية وتهديهم إلى خط من الفقه في أساليبها " <sup>1</sup> .

<sup>1</sup> الاستاذ مصطفى ابراهيم . إحياء النحو . مطبعة لجنة التحقيق والترجمة والنشر . القاهرة . 1959 م . ص 01 .

- وتطرق في هذا الكتاب إلى قضايا ومسائل ومباحث في النحو عديدة، حيث تحدث عن حد النحو كممارسة النحاة، وفي حديثه عن وجهات البحث النحو تناول قضية علل الإعراب وعلل النحو، وفي مبحث أصل الإعراب تطرق إلى أصل الإعراب عند النحاة وفلسفة العامل، ونقد مذهب النحاة في العامل، وفي مباحث أخرى أفصح عن معاني الإعراب، وأشار إلى أن الضمة علم الإسناد، والكسرة علم الإضافة، والفتحة ليست علامة إعراب، وأن الأصل في المبنى أن يسكن، كما تحدث عن مسائل تتعلق بالعلامات الفرعية للإعراب والتوابع، وما يجوز فيه وجهان من الإعراب، وختم كتابه بمسائل تتعلق بالصرف، وفي ثنايا هذا البحث نجد الأستاذ ابراهيم يتصدى لأقوال النحاة بالنقد والمناقشة متوخياً في ذلك كله إقرار ما يراه مناسباً لأقوالهم للهدف الذي وضع كتابه من أجله، وهو تبديل منهج البحث النحوي بقصد تيسيره وتجديده، وحلمه ذلك أن يرفض من أقوال النحاة ومسائلهم وقضاياهم ما يراه معيقاً لتحقيق هدفه، ومن هذا المنطلق جاء إنكاره على النحاة ما يغالون فيه من تقدير العامل الذي ينسبون إليه تغيير حركة الإعراب في أواخر الكلام، وفي هذا الإطار تصدى للعلل النحوية وأعلن للعلل الثواني والثالث، وتأتي قضية معاني حركات الإعراب في طليعة ما تناوله كتاب إحياء النحو حيث يرى أن دلالة الحركات على المعاني من أصول العربية، ومن الواجب دراسة علامات الإعراب على أنها دوال على معاني<sup>1</sup> والنظرة الفاحصة لمحتوى الكتاب تدل دلالة واضحة على طول بال مؤلفه وتعمقه ودرايته الواسعة بالنحو ومسائله ودقائقه، وبيدوا ذلك من خلال محاورته ومناقشته لكبار النحويين أمثال " سيبويه " و " الزجاجي " و " الأنباري " و " ابن يعيش " وغيرهم على ما عرضه في كتابه من آراء

<sup>1</sup> المرجع السابق . ص 48

وما أثاره من قضايا إنما اجتهادات من عالم متمرس في علمه منها ما هو في محله من حيث التيسير ومنها ما هو قابل للمناقشة والقبول والرد، وقد كان الكثير من الدارسين والمتأملين فيما توصل إليه من نتائج مواقف مؤيدة ومشيدة، وفي مقدمتهم الدكتور " طه حسين " الذي كتب مقدمة طويلة للكتاب أشاد بها بجهود الأستاذ ابراهيم مصطفى وأعجب بآرائه، يقول في نهاية المقدمة: " فالكتاب كما نرى يحيي النحو لأنه يصلحه ويحيي النحو لأنه ينبه إليه من اطمأنوا إلى الغفلة عنه، وحسبك بهذا الإحياء " <sup>1</sup>.

## 2- / مع الاستاذ: " محمد أحمد عرفة ": له كتابان مشهوران أحدهما ( النحو والنحاة بين

الأزهر والجامعة ) والآخر (مشكلة اللغة العربية لماذا أخفقنا في تعليمها ؟ وكيف نصلحها ؟)، أما الأول فخصه لمناقشة الاستاذ ابراهيم مصطفى في كتاب إحياء النحو وسبق الحديث عنه، وحاول أن يلقي الضوء فيه على ظاهرة الضعف في اللغة العربية، والإخفاق في تعليمها للطلاب، وعرض بعض الأساليب المثلى التي يراها تعليم اللغة العربية، ويبدو أنه لا يتفق مع بعض دعاة التيسير ممن يضربون صفحا عن بيان العلل والأسباب في تدريسهم للنحو، ويرى أنهم بذلك: " محوا القواعد وشوهوها فألقوها إلى المتعلمين خالية من عللها وأسبابها وحكمها، وألقوها جافة لا روح فيها، وعلموها التلاميذ قواعد لا روابط بينها " <sup>2</sup>.

وهو يرجع الانصراف عن قواعد النحو إلى أياب منها أنها درست لتلاميذ القسم الابتدائي

وهم صغار لا تتناسب عقولهم إذ أنها فلسفة اللغة، وعقولهم ناشئة لا يناسبها هذا التعمق ولا هذا

<sup>1</sup> المرجع السابق . ص 48

<sup>2</sup> محمد أحمد عرفة. مشكلة اللغة العربية لماذا أخفقنا في تعليمها ؟ وكيف نصلحها ؟. مطبعة الرسالة . الطبعة الأولى . 1364 .  
- 1945 ص 83 .

الغوص، فدرسوها دون أن يجدوا لها لذة، ولم يدركوا سرها " ويؤكد على حق الإصلاح والتبديل وحق الابتكار والتجديد.

### 3- / مع الاستاذ عبد المتعال الصعيدي: الاستاذ عبد المتعال الصعيدي من علماء الأزهر

في اللغة والنحو، ألف كتابا سنة 1947 م - 1366 هـ عنوانه ( النحو الجديد ) تناول فيه بالدراسة والنقد محاولات عديدة لتجديد قواعد النحو، وحصرها في خمس محاولات كانت الأولى حول كتاب إحياء النحو للأستاذ " ابراهيم مصطفى "، والثانية تناول فيها ما صدر عن لجنة قواعد تدريس اللغة العربية، والثالثة حول تيسير قواعد الإعراب، والرابعة حول اضطراب الإعراب والقواعد، والمحاولة الأخيرة ألقى الضوء على مقدمة الدكتور " شوقي ضيف " التي تصدرت كتاب الرد على النحاة لأبي مضاء، وتحدث عن قضية إلغاء العامل، وقد أبدى وجهة نظره في محاولات التجديد التي تمت في عصره وتأمل فيها بعين البصير الناقد مفندا ما يحتاج إلى تنفيذ ومتقبلا ما يراه مناسبا منها، وسلك في نقدها - كما يقول - طريقا يوافق ما جبل عليه من ميل إلى التجديد، وقصده من ذلك تبيان حظها من تجديد النحو، وبيان مقدار إصابة الفرض، وتوصل في ذلك إلى اقتراحات لتيسير قواعد الإعراب فيها تجديد سائغ لقواعد النحو تقوم على أصول قوية لا يسهل على أنصار القديم ردها.<sup>1</sup>

### 4- / مع أمين الخولي: انطلق في منهجه لتيسير النحو وتجديده من أصل شرعي حيث أن

الشرعية جاءت لمصالح العباد والدين يسر والمشقة تجلب التيسير، وبما أن الفقهاء كانت لهم اجتهادات فقهية يراعون فيها تغير الزمان والأعراف فمن باب أولى أن يكون للنحاة مثل ذلك

<sup>1</sup> المصدر السابق . ص 84

يقول: "إننا لن نطلب في هذا النحو أكثر مما فعل أصحاب الفقه، وهو أصل لهذا النحو في تفكير أصحابه... حيث كان الأمر على ما سمعت من الدستور الشرعي في تناول الفقه وإعداده للتشريع المسائر لحياة، فإن من حق ما يقره المحافظ المتبع، بل الجامد الراكذ أن تتبع تلك القواعد الإجمالية في تهذيب هذا النحو، فنقرر ملاحظة التيسير والرفق، ومن هذا المنطلق يوصي الأستاذ أمين بالنظر في ما يوجد من المذاهب النحوية نظرة فاحصة، وعدم تقديم مذهب نحوي واحد في مسألة يعنيها، وعدم التقييد بالأفصح والأرجح الذي نصوا عليه، وإلى جانب ذلك تجبر ما يوافق حاجة الأمة، ويسائر رقيها الاجتماعي على ضوء التجارب العلمية والخبرة التعليمية، والشكاوي الحقة من المصاعب اللغوية.<sup>1</sup>

- وفي معرض حديثه عن تيسير النحو تطرق للتوصيات التي انتهت إليها اللجنة المصرية في الموضوع نفسه وناقشها مناقشة مبدية وجهة نظره في بعض ما توصلوا إليه.

وفي هذا الإطار تحدث عن العامل الاجتماعي في التيسير وما يتعلق بحركات الإعراب واقترح بعض الحلول لصعوبة واضطراب الإعراب موصيا باختيار ما هو أيسر إعرابا وأقرب فهما وأكثر رواجاً في حياتنا اللغوية الحاضرة، كما تحدث عن الاجتهاد في النحو وأشار إلى تأثيره بالمنطق اليوناني، وأكد في هذا السياق على ضرورة التخلي عن التعليل النحوي في أي لون من ألونه النظرية سواء في ذلك التعليل المنطقي مما كتب النحاة، أو التعليل المعنوي ويرى أن كل هذا النشاط لا أصل له ولا صحة والعكوف عليه يبعد عن طبيعة العربية ويعوق اكتسابها، وفي نهاية الحديث عن التجديد في النحو والاجتهاد فيه خرج الأستاذ "أمين الخولي" بنتيجة هي أن

<sup>1</sup> أمين الخولي . مناهج تجديد في النحو والبلاغة والتفسير والأدب . سنة 1961 م . الطبعة الأولى . ص 26 .

النحو العربي يحتاج إلى إصلاح أسلوب التفكير، ويتطلب الاجتهاد بمعينية الجد الدّراس، والنظر المتحرر.<sup>1</sup>

5- / مع الاستاذ عز الدين التغوفي: كتب مقالا بعنوان ( دعوى الصعوبة في تعلم العربية )

ونشر في مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق أشار فيه إلى كثرة المصاعب أما الطلبة ومنها كثرة الوجوه في الإعراب والتعليل النحوي والصرفي، ويرى أن ذلك ناشئ عن سوء تأليف الكتب للمبتدئين، وذلك لأنها مؤلفة على الطريقة التقريرية بقواعد يكثر فيها التجريد وتقل عليه الأمثلة والشواهد، وهي بذلك فوق عقول المبتدئين الذين يجب أن يتدرجوا في درس القواعد ومن المحسوس الواضح إلى المجرد الغامض ومن السهل إلى الصعب، والمعلم البارِع يبدأ بتعليم المفردات الفصيحة التي يحتاج إليها في الكلام، ثم يطلب من تلاميذه استعمال هذه التراكيب مجنبا إياهم إعراب الجمل الصعبة، وحفظ عباراته الطويلة التي يلوكونها ولا يدركون لها معنى، ثم نوّه لما تمخض عن لجنة تيسير قواعد العربية التي ألفتها وزارة المعارف المصرية، وكان من أعضائها الدكتور طه حسين وأحمد أمين وإبراهيم مصطفى، وعلي الجازم، وأشار في المقال إلى أمثلة لما يرى فيه صعوبة ونصح بتبديلها للمبتدئين.<sup>2</sup>

6- / مع شوقي ضيف: للدكتور شوقي ضيف جهود واضحة في تيسير النحو وتجديده منذ

عام 1947 م حيث قام بتحقيق كتاب ابن مضاء القرطبي ( الرد على النحاة ) وكتب له مقدمة طويلة تضمنت دراسة لمضمون الكتاب، وفي عام 1977 م قدم لمجمع اللغة العربية بالقاهرة

<sup>1</sup> أمين الخولي، المصدر السابق . ص 85

<sup>2</sup> عباس حسن . اللغة والنحو بين القديم والجديد . دار المعارف بمصر . الطبعة 1 . 1966 . ص 261 .

مشروعاً بتيسير النحو أُحيل إلى لجنة الأصول التي درستة دراسة علمية تمخضت عن إقرار شرط كبير منه مع إجراء بعض التعديل، ومن ثم اعتمد في مؤتمر المجمع سنة 1979 م، وقد اقترح في مشروعه هذا تصنيفاً جديداً للنحو يذلل صعوباته، وبني ذلك على أسس أفصح عنها في كتابه تجديد النحو ويمكن الإشارة إليها فيما يلي:

- 1- إلغاء الإعراب التقديري في المفردات المقصورة والمنقوصة والمضافة إلى ياء المتكلم ومبنية، ويكفي أن يقال محل الكلمة الرفع و النصب والجر، كما ألغى الإعراب المحلي.
- 2- إعادة تنسيق أبواب النحو بحيث يستغني عن طائفة منها برّد أمثالها إلى الأبواب الباقية حتى لا ينتشتت فكر دارس النحو في كثرة من الأبواب توهن قواه العقلية.
- 3- أن لا تعرب كلمة لا يفيد إعرابها أي فائدة في صحة نطقها.
- 4- وضع تعريفات وضوابط دقيقة لأبواب المفعول والمطلق أو المفعول به والحال تُجمع صور التعبير في كل منها جمعا وافيا.
- 5- حذف زوائد كثيرة في أبواب النحو تعرف فيه دون حاجة.

- ويأمل الدكتور شوقي ضيف أن يكون قد حقق بكتابه النحو الجديد أملاً طال انتظاره بتجديد النحو على مناهج وطيدة يذلل ويبسطه ويعين على ما تمثل قواعده واستكمال نواقصه

ويظهر جليا أن الدكتور شوقي ضيف أفاد كثيرا فيما طرحه في جهود ابن مضاء النحوي، والاستاذ ابراهيم مصطفى، ومن قرارات مجمع اللغة العربية في مؤتمره سنة 1945م<sup>1</sup>

7- / مع الدكتور مهدي المخزومي: ط ( 1964 ) : الدكتور مهدي المخزومي من بين

الشخصيات العلمية البارزة في الدراسات النحوية، وله في ذلك مؤلفات عديدة أشاد الاستاذ " مصطفى السقا " مشيرا أنها تمتاز بتعمق البحث ووضوح المنهج وسهولة الترتيب واستخلاص أهم العناصر والآراء التي تصلح لإقامة صرح النحو الحديث على أصول علمية واضحة خالية من التأثير بالفلسفة والمنطق، وله كتابان مشهوران أحدهما ( في النحو نقد وتوجيه ) صدر عام 1964 م، والآخر ( في النحو العربي قواعد وتطبيق على المنهج العلمي الحديث )، أما الكتاب الأول فقد قتم كما يبدو من مقدمة على نقد أعمال النحاة ومناقشة أحكامهم التي أقاموها على أساس فكرة العامل إلى جانب محاولة توجيه النحو إلى الوجهة التي يزعم أنها منه ومن طبيعته، وحاول في فصول الكتاب أن يخلص الدرس النحوي من سيطرة المنهج الفلسفي عليه، وسيطرة العامل النحوي، أما الكتاب الثاني فقد استخلص فيه صفوة القواعد النحوية على منهج حديث يهدف إلى التجديد في النحو، وأفصح عن هدفه ومقصده من تأليفه حيث قال: " هذا كتاب في النحو أقدمه بين يدي الدارسين مبراً مما علق بالنحو طوال عشرة قرون من شوائب ليست من طبيعته ولا من منهجه، فقد ألغيت في فكرة العامل إلغاءً تاماً، وألغي معها ما اشتبهت من عبارات عقلية لا صلة

<sup>1</sup> شوقي ضيف . تجديد النحو . دار المعارف . مصر . الطبعة الثانية . سنة 1986 م . ص 4-5-6 .

لها بالدرس النحوي وأبطلت في جميع التعديلات التي لا تستند إلى استعمال، وحذفت من فصوله فصولاً لم تكن لتكون لولا شغف النحاة بالجدل العقلي " <sup>1</sup>

- وقد أشاد مصطفى السقا بما تضمنه كتاب " الدكتور المخزومي " من تجديد وتيسير لقواعد النحو ورأى في عمله الخطوة الواسعة الأولى في تيسير النحو العربي على طلاب المدارس والمعاهد والكليات في السنين الأولى الدراسية

وحسبه أنه أبطل كثيراً من مشكلات التأويل والتقدير والإضمار والعلل والثالث والأقيسة البعيدة، ويظهر جلياً أن الدكتور المخزومي في جهوده هذه قد أفاد من آراء " ابن مضاء " في كتابه (الرد على النحاة) ومن الاستاذ " ابراهيم مصطفى " في كتابه ( إحياء النحو ). <sup>2</sup>

<sup>1</sup> المخزومي . في النحو العربي قواعد و تطبيق على المنهج العلمي الحديث. مطبعة مصطفى اللبي. سنة 1966 م - 1386هـ. ص 03 .

<sup>2</sup> نفس المرجع السابق . ص 05 .

## المبحث الثالث: طرائق تدريس النحو.

1/ طريقة التدريس: هي النمط أو الأسلوب الذي يختاره لمعلم في سبيل تحقيق أهداف

الدرس، وفي درس القواعد النحوية مثلاً يختار المعلم الطريقة القياسية أو طريقة النص الأدبي.

وليس هناك طريقة مناسبة وطريقة غير مناسبة لأن الطريقة الناجحة هي التي تستند إلى

معرفة الطالب من حيث طبيعته ودوافعه وحاجاته وخبراته السابقة، والطريقة في التدريس وسيلة في

تحقيق الهدف وليست غاية، إنما الغاية هي تفسير القاعدة والوصول إلى محتواها<sup>1</sup>.

ومن بين الطرق الناجحة:

أ/ الطريقة القياسية: الأساس الفلسفي لها هو " القياس " الذي يعد بمثابة أسلوب عقلي يسير

فيه الفكر من الحقائق العامة إلى الحقائق الجزئية ومن المبادئ إلى النتائج وهي بذلك من طرق

العقل في الوصول إلى المجهول من المعلوم.

ويسير تدريس النحو وفقاً لهذه الطريقة وفقاً لهذه الطريقة في خطوات ثلاث هي:

1/ البداية بذكر القاعدة والنص عليها، لتكون بمثابة المعيار الذي ينبغي أن تسير عليه

الأمثلة التي تمثل قاعدة الدرس.

2/ ذكر عديد من الحالات التي تنطبق عليها القاعدة

3/ التطبيق والتدريب على القاعدة بطريقة عكس الترتيب السابق أي من ( ب ) إلى ( أ )

<sup>1</sup> نعمان ابن السميع متولي، "المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المناهج الدولية"، دار العلم والإيمان لنشر والتوزيع . ط1. دسوق 2012 . ص 49 .

- مزايا الطريقة القياسية: تمتاز هذه الطريقة بسهولة السير وفقا لها وسرعة الأداء فيها، فالطالب الذي يفهم القاعدة فهما جيدا يمكن أن يستقيم لسانه أكثر فأكثر من الذي يستتبط القاعدة من أمثلة توضع له قبل ذكر القاعدة نفسها، ولا يجد لها سبيل إلى حفظ القاعدة على نحو يعينه تذكرها.

### - عيوب الطريقة القياسية:

- ❖ تركز على الحفظ المسبق للقاعدة، ولا تضمن فهمها بعد حفظها، ومن ثم فهي تصدر على إعمال عقل المتعلم
- ❖ تؤكد المحاكاة والتقليد وتغلق الأبواب دون الابتكار في الأداء.
- ❖ تؤدي إلى الرهبة من القاعدة، وتؤكد صعوبتها في صورتها العامة الكلية.
- ❖ تخالف الأسلوب الطبيعي في اكتساب المعرفة، لأنها تقد القواعد أولا ولا تؤكد

سبل اكتسابها

ب/ الطريقة الاستقرائية: تقوم هذه الطريقة في التدريس على النمط العقلي وترتيب الخطوات فيها ترتيبا تصاعديا فكريا، وتقوم على البدء بأمثلة تشرح وتناقش ثم تستتبط منها القاعدة وتعرف أوجه الشبه والاختلاف، وأن أساس هذه الطريقة هي نظرية تربوية ترى أن العقل البشري يتكون

من مجموعة من المدركات يتراكم بعضها فوق بعض أو يترابط بعضها ببعض، وأن هذه الأفكار تتفاعل مع بعضها البعض فتنتج أفكارا جديدة<sup>1</sup>.

ولهذه الطريقة في تدريس النحو خمس خطوات هي:

أ- **المقدمة:** وتمثل التهيئة في مهارات تنفيذ الدرس وهي بذلك تهيء الطلاب لتقبل المادة العلمية، وهي كذلك تجمع بين التهيئة بمعناها الانفعالي والتمهيد بمعناه العقلي وغالبا ما يكون فيها القص أو الحوار أو المناقشة المبدئية لجذب الطلاب إلى صلب الدرس.

ب- **العرض:** وفيه يعرض المعلم مادة الدرس أو أمثلة التي تتضمن القاعدة في كل أجزائها ومن خلالها يحاول المعلم الخطوة الآتية:

ج- **الربط:** وفيه صلب الدرس وهو أعقد الخطوات كلها وأخطرها، وفيها يظهر سلوك التدريس من استقراء واستنباط واستدلال وموازنة وتحليل والربط بين الدرس الحالي والدروس السابقة وعليه ينتهي الربط حتما ب:

د- **القاعدة:** وهي خطوة تمثل الاستنتاج، أو هي نهاية سلوك التدريس، وهي بمثابة الملخص السبوري حيث يلخص المعلم بمشاركة تلاميذه القواعد في صورتها العامة.

<sup>1</sup> الدليمي طه علي حسين . والواللي سعاد بن عبد الكريم ( 2003 ) . اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها . عمان . الأردن . دار الشروق للنشر والتوزيع . ص 40 .

هـ- التطبيق: وهو الخطوة الأخيرة التي تمثل المتابعة أو التقويم، وفيه يكون المجال الحق

للكشف عن مدى جهد المعلم ونجاحه في إيفهام تلاميذه القاعدة ومدى العمق الذي بلغه التلاميذ في فهم القاعدة بحيث يطبقون ما فهموه على مواقف جديدة لم يعرضها المعلم.

#### - مزايا الطريقة الاستقرائية:

❖ تعنى بالكشف عن المعرفة ولا تعنى بالمعرفة ذاتها، وتؤكد على مهارات اكتساب المعرفة، وهي بذلك تعلم التلاميذ منهجا في التفكير دون حشد المعلومات.

❖ التدرج في الوصول إلى المعرفة وبذلك تثبت المعرفة نفسها في عقول التلاميذ ولا

تتدثر بسهولة.

❖ تحرك الدوافع النفسية لدى التلاميذ وتثير انتباههم وتفكيرهم.

#### - عيوبها:

❖ بطيئة في إيصال المعلومة إلى أذهان المتعلمين.

❖ غالبا ما تكون الأمثلة في العرض منفصلة مصنوعة غير مترابطة.

❖ لا تعنى بتنقية جوانب اللغة عند تحويل النحو مثل الاستماع الابداع في القول

اللغوي.

## ج/ طريقة النص الأدبي ( الطريقة المعدلة ):

نلاحظ من خلال التسمية أنها تعتمد في تدريس القواعد النحوية على النوص الأدبية، وأنها تعديل للطريقة الاستنباطية إذ أنها تشترك معها في استخراج الأمثلة من النص، وقد عرفها الباحثون بـ:

أ/ " تقوم على عرض النص الأدبي المترابط الأفكار، وهي تيسير بكتابة النص الأدبي أمام التلاميذ مع كتابة الأمثلة المرغوب بدراستها بخط مميز أو وضع خطوط تحتها، وبعد أن يقرأها التلاميذ يناقشهم المعلم بالأمثلة المميزة حتى يصل إلى استنباط القاعدة " <sup>1</sup>

ب/ " وأن عرض الأمثلة من خلال نص أدبي عرض لها في إطار كلي لا في شتات متفرق لا روابط بين أفكاره واتجاهاته " <sup>2</sup>

ج/ " وفي هذه الطريقة يعرض المعلم نصا متكاملًا يشتمل على الأساليب المتصلة بالدرس، والأساس العلمي والتربوي في هذه الطريقة أن القواعد ظاهرة لغويا ."

**مزايا طريقة النص الأدبي:** لقد ذكر الباحثون لهذه الطريقة مجموعة من المزايا نذكر منها:

❖ التلميذ يشعر باتصال القواعد النحوية بلغة الحياة التي يتكلمها هذا ما يجعله

يحب هذه القواعد ولا ينفّر منها.

❖ تعالج القواعد النحوية في سياق لغوي علمي، وأدائي متكامل.

<sup>1</sup> سعدون محمد الساموك ، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها . ص 229 . دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع . 2005

<sup>2</sup> محمد اسماعيل ظافر ويوسف الحمادي، التدريس في اللغة العربية. ص 279 . دار المريخ للنشر 1984 م .

❖ تجعل القراءة مدخلا للنحو

❖ تجعل طريقة تذوق النص مجالا لفهم القواعد النحوية.

❖ تمزج النحو بالتعبير الصحيح.

### خطوات تدريس النص الأدبي:

1/ **التمهيد:** يتطرق إلى الدرس السابق الذي له علاقة بالدرس الجديد عن طريق طرح أسئلة

حول قاعدة الدرس السابق.

2/ **العرض:** كتابة النص على السبورة ثم قراءته من طرف المعلم وتلامذته، ثم تحليل النص

بمناقشته مع التلاميذ -بعد شرح المصطلحات الصعبة- ثم استخراج أفكار النص حتى يترسخ في

أذهان التلاميذ.

3/ **استخراج الأمثلة:** مناقشة النص مع التلاميذ لاستخراج الأمثلة وتسجيلها على السبورة

مرتبة حسب أجزاء القاعدة.

4/ **استنتاج القاعدة:** مناقشة النص مع التلاميذ مثالا مثالا مع مراعاة الترتيب حتى يتوصل

التلاميذ إلى استخراج القاعدة كاملة ثم يدون على السبورة بخط واضح.

5/ **التطبيق:** مطالبة التلاميذ بتطبيق القاعدة وذلك بالإتيان بأمثلة من إنشائهم أو إعراب

بعض الألفاظ<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> طه علي حسين الدليمي، اتجاهات صوتية في تدريس اللغة العربية، ص 225-226.

## عيوبها:

رغم كل هذه المزايا إلا أنها لها بعض العيوب لأنها لا تخلو طريقة من مأخذ نوجزها في

نقاط.

- يصعب الحصول على نص متكامل، يجعل كل الأمثلة المطلوبة التي تستنبط منها القاعدة

كاملة.

- يضيع الوقت في القراءة والتحليل، ويشغل المعلم عن الهدف الأساس.

- يتصف النص المخصص لتدريس القواعد عادة بالتكلف، والاصطناع ولهذا لا يؤدي إلى

جلب انتباه التلاميذ لأنهم لا يجدون متعة وهم يدرسون<sup>1</sup>.

- وإذا قارنا بين الطريقة الاستقرائية وطريقة النص الأدبي لا نجد بينهما فروقا كثيرة في

استخراج الأمثلة، فالطريقة الاستقرائية المعلم هو الذي يختار الأمثلة من نصوص مختلفة، ولكن

طريقة النص الأدبي الأمثلة موجودة في النص المدروس من الكتاب المدرسي المقرر في حصة

القراءة.

## د/ طريقة حل المشكلات:

يتضح لنا من خلال التسمية أن هذه الطريقة تحاول أن تجعل التلميذ يشعر بالمشكلة التي

تواجهه فيحاول أن يتخلص منها بالرجوع إلى قواعد اللغة. ولقد عرفت بـ: "تقوم هذه الطريقة على

<sup>1</sup> محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، ص 192. القاهرة، مصر عالم الكتب، 2009-

دروس التعبير أو القراءة، والنصوص حتى يتخذ المعلم هذه النصوص والموضوعات نقطة بدء لإثارة المشكلة التي تدور حول الظاهرة، أو قاعدة نحو. ثم يلفت نظرهم إلى أن هذه الظاهرة تكون دراسة موضوع النحو المقر ثم يكلفهم بجمع الأمثلة المرتبطة بهذه المشكلة من الموضوعات التي بين أيديهم أو من غيرهم ومناقشتها معهم حتى يستنبط القاعدة<sup>1</sup>.

ويعرفها آخر فيقول: "وتعتمد هذه الطريقة على النشاط الذاتي للتلميذ. وذلك من خلال أعماله اللغوية من قراءة وكتابة وتعبير حيث يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين التلاميذ فيجمعها ويناقش تلاميذه حولها من حيث طبيعتها وأسباب الوقوع فيها فيبين لهم جهلهم بالقاعدة النحوية تلك التي سبق أن درسوها والأخرى التي لم يسبق أن بخبراتهم. كذلك يجد التلميذ نفسه في حيرة من أمره ولا يستطيع الإجابة عن الخطأ أو تصحيحه حيث يعتمد على التحزير بالصدفة مثلاً فيؤدي إلى الفهم الصحيح للقاعدة فيدرك التلاميذ أنهم بحاجة إلى مساعدة المعلم".

### مزايا طريقة حل المشكلات:

- تعلم التلاميذ كيفية اكتشاف الأخطاء والوقوف على المشكلات اللغوية الحقيقية ومعالجتها بأسلوب علمي سليم. كما تعودهم على استخدام خطوات التفكير العلمي<sup>2</sup>. وما يستنتج من هذا أن الطريقة صعبة التطبيق لأنها تؤدي إلى تضييع الكثير من الوقت حتى تدريس القواعد النحوية

<sup>1</sup> ينظر: سعدون محمد الساموك، مناهج تدريس اللغة العربية وطرق تدريسها - دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع - 2005 - ص 299.

<sup>2</sup> زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية. دار المعرفة الجامعية 2005. ص 291.

صمن كل علوم اللغة العربية، ولا يستطيع المعلم أن يكمل برامج القواعد ولا يشعر المتعلم بمشكلة القواعد اللغوية التي يعاني منها.

### هـ / طريقة المناقشة:

وهي عبارة عن أسلوب يكون فيه المدرس والمتعلمين في موقف إيجابي بحيث أنه طرح القضية أو الموضوع ويتم بعده تبادل الآراء المختلفة لدى المتعلمين ثم يعقب المدرس على ذلك لما هو صائب وبما هو لا. وبيئور كل ذلك في نقاط حول الموضوع والمشكلة.

### مزاياها:

1/ تعزيز مهارات الاتصال والتواصل لدى الطلبة.

2/ استخدام اللغة والمهارات اللغوية للتعبير والحديث.

3/ تعتمد في إجراءاتها على الحوارات الشفوية.

- ومن مأخذها نذكر:

- احتكار عدد قليل من المتعلمين للعمل كله<sup>1</sup>

### و/ طريقة بأسلوب الرسوم البيانية:

وهي الطريقة التي يعتمدها التلاميذ في تعلمهم للقواعد اللغوية وإمكانية استخدامها لبيان الاتجاهات الأدبية واستخدامها يكفل إعطاء المعاني الصحيحة من دون لبس أو غموض.

<sup>1</sup> خليل إبراهيم وآخرون. أساسيات التدريس، دار المنهاج للنشر والطبع. 1431 هـ - 2010 م. ص 163.

هذه الطريقة سهلة وسرعان ما يفهمها التلاميذ إذ تنمي عندهم القدرة على الاستنتاج وتحليلهم

لهاته الرسومات البيانية واستنباط القاعدة منها والرسوم البيانية أنواع نذكر منها:

- الرسوم البيانية الخطية: الرسوم البيانية العمودية.

- الرسوم البيانية الدائرية: الرسوم البيانية التصويرية.

- الرسم البياني بالمساحات<sup>1</sup>.

**مزاياها:**

1/ أنها تجلب السرور للطلبة وتجدد نشاطاتهم.

2/ أنها ترهق الحواس وتدعو إلى دقة الملاحظة.

3/ أنها تساعد على تثبيت الحقائق في أذهان الطلبة.

4/ تجذب انتباه الطلبة وتدفعهم إلى النشاط الذاتي وتبعد الملل نتيجة للمشاركة في العمل.

فهذه الطريقة عملية وفعيلة ومشوقة، مما تجعل التلاميذ يقبلون على استخدامها في دراسة

القواعد النحوية<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> ينظر: طه حسين الدليمي. ص 167.

<sup>2</sup> المرجع نفسه. ص 162

# الفصل الثالث:

## نموذج نظرية حول

"زعمية النكوة العربية لمسئول السنة"

الثالثة تازوي شعبة أمبارب وفلسفة".

1-المبحث الأول: الطريقة وأدوات الدراسة.

2-المبحث الثاني: عرض النتائج ومناقشتها.

## المبحث الأول: الطريقة وأدوات الدراسة.

## المطلب الأول: الطريقة.

## أولاً: مجتمع الدراسة.

يتكون من تلاميذ الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة بولاية سعيدة عين الحجر- الموسم الدراسي 2017\_2018 وتم اختيار هذه السنة بالتحديد لأنها سنة نهائية وترتبط التلميذ بسنة جديدة.

## ثانياً: عينة الدراسة.

ولإعداد هذه الدراسة اخترنا عينة محدّدة باتباع المراحل التالية:

قمنا بزيارة ثانوية طالبى بوطالب عين الحجر سعيدة، وفيها قسمان للشعبة الأدبية وأجرينا الاختبار في كليهما نظراً لاختلاف الأساتذة واختلاف الطريقة ، وذلك من أجل معرفة كيفية سيرورة الدرس النحوي في القسم.

وبعد إجراء الدراسة في هذه القسمين توصلنا إلى:

الجدول (1) يوضح عينة الدراسة:

عدد التلاميذ	القسم	الثانوية
25	3 آ. ف 1	طالبى بوطالب
28	3 آ. ف 2	

## المطلب الثاني: أدوات الدراسة.

استعنا من خلال دراستنا على الملاحظة وهي من أهم الأدوات لأنها تمدنا بمعطيات لا نستطيع الحصول عليها بأدوات أخرى ونستطيع من خلالها وصف الظاهرة كما هي مطبقة على أرض الواقع.

كما استعنا بأدوات أخرى وهي الاختبار الذي من خلاله نكشف عن مستوى تلاميذ العينة المدروسة.

المبحث الثاني: عرض النتائج ومناقشتها.

المطلب الأول: عرض النتائج.

لجاناً لحضور حصص لكلا القسمين لملاحظة كيف يقدم الدرس النحوي وما الطريقة التي

يتبعها الأستاذ، وهذه هي النماذج وكل نموذج متبوع بملاحظات.

الوحدة: الأولى: الثلاثاء 03-04-2018 الساعة: 10-11

المحور: العصر الحديث. الفئة المستهدفة: 3 أو ق

الوحدة: 11 السند: كتاب التلميز الجديد في القواعد

النشاط: أي، إي، أي، النشاط: الأستاذ: شيخ ج

الكفاءة المستهدفة:

1- أن أتعرف على المعاني: أي، إي، أي وأميز بينهما.

2- أن أوظفها في تعبيرتي.

المراحل	سير التعليم والتعلمي	المعيار الزمني والطريقة
مرحلة الانطلاق	استنكار الأسلوب الإنشائي النداء: أي، أيها	حوارية تلقائية 5 دقائق
مرحلة بناء التعلّمات استناداً للنص الأدبي أول مثال ماذا أفادت أيّ (المعنى) في المثال 2 ثم تبين معناها في باقي الأمثلة.	الأمثلة: 1- ابحث عنه أيها الأبله؟ 2- شهر يار محتار في أي موقف سيتخذه. 3- قال الله: "قل ادعوا الله	حوارية اكتشافية قوة الملاحظة والتركيز عند المتعلمين. جوابية

<p>20 دقيقة.</p> <p>جوابية</p> <p>حوارية</p> <p>جوابية</p> <p>حوارية</p> <p>15 دقيقة.</p>	<p>أو ادعوا الرحمان أيا ما تدعون فله الأسماء الحسنى.</p> <p>4- عندي عسجد أي عندي ذهب.</p> <p>5- أ تفعل هذا؟.....أي والله لأفعلنّ في الحين.</p> <p>المثال الأول: أفادت الاستفهام (سؤال)</p> <p>المثال الثاني: تفيد أي الاستفهام (معناها)</p> <p>المثال الثالث: تفيد الموصلية.</p> <p>المثال الرابع: تفيد التفسير.</p> <p>المثال الأخير: تفيد الجواب تعني "نعم".</p> <p>بناء أحكام القاعدة:</p> <p>ترد بعده معاني (أي)</p> <p>1- الاستفهامية: اسم استفهام معرب يستفهم بها عن العاقل وغير العاقل تعرب حسب موقعها في الجملة.</p> <p>2- الشرطية: اسم شرط معرب يعرب حسب موقعه في الجملة.</p> <p>3- الموصلية: اسم موصول معرب بني بمعنى الذي يعرب حسب موقعه في</p>	<p>كيف تعرب (كل حسب الموقع)</p> <p>ما المعاني التي ترد بها أي</p>
---	--	---

	<p>الجملة.</p> <p>4- منادى: يشرط أن تلتحق به هاء التنبيه مبني على الضم في محل نصب منادى ترد أي بمعنى:</p> <p>1-التفسيرية: تستعمل تفسير الجمل والمفردات حرف تفسير مبني على السكون لا محل له من الإعراب.</p> <p>2- النداء: ينادى به للقريب والبعيد، نحو: أي سعيد أقبل. حرف نداء لا محل له من الإعراب.</p> <p>3- ل أي بمعنى: حرف جواب بمعنى نعم، وغالبا ما ترد بعد القسم تعرب حرف جواب مبني على السكون لا محل له من الإعراب.</p>	
<p>جوابية حوارية 10 دقائق.</p>	<p>ما معنى أي فيما يلي:</p> <p>1-قال الله تعالى: "قال ذلك بيني وبينك أيما الأجلين قضيت فلا عدوان علي والله على ما نقول وكيل."القصص28 (شرطية).</p>	<p>المرحلة الختامية تنشيط الفهم</p>

	<p>2- "يا أيها الملاء أيكم يأتي بعرشها قبل أن يأتوني مسلمين. "النمل 38 (استفهامية)</p> <p>3- "ثم لنزعن من كل شيعة أيهم أشد على الرحمان عتياً." مريم 69 (اسم موصول)</p>	
--	--	--

## الملاحظات:

1- كتبت الأستاذة عنوان الدرس في البداية ومهدت له.

2- كتابة الأمثلة على السورة وقراءتها من طرف الأستاذة.

3- الأمثلة المقدمة واضحة ومفهومة، وكانت بعضها من عند الأستاذة وبعضها الآخر من

النص.

4- في مرحلة الانطلاق قامت الأستاذة باستدكار دروس الأسلوب الإنشائي ودرس النداء:

أي، أيها، وكانت الطريقة حوارية إقائية من طرف الأستاذة والتلاميذ واستغرقت 5 دقائق.

5- قراءة الأمثلة وشرح المعاني (أي، أي، إي) وكانت هذه المرحلة حوارية اكتشافية وقوة

الملاحظة والتركيز عند المتعلمين (التلاميذ) وجوابية، استغرقت مدة 20 دقيقة.

6- إعراب الجمل والكلمات إعراباً تفصيلياً.

7-التعريف (أي، أيُّ، إي) ومعانيها وإدراكها من طرف التلاميذ، كانت هذه المرحلة جوابية

حوارية مدّة 15 دقيقة.

8-استخلاص القاعدة وتدوينها على السبورة من طرف التلاميذ من خلال فهمهم للدرس

واستيعابهم واكتسابهم.

9-وبعدها تسجيل تطبيق على السبورة إذ يحل التلاميذ هذا التطبيق كل وحده مدّة 5 دقائق.

10-حل التطبيق جماعي (الأستاذة مع التلاميذ) وذكر معاني الإعراب، وكانت الإجابة

صحيحة لدى أغلب التلاميذ،

11-قلة التركيز عند بعض العناصر.

12-اتبعت الأستاذة طريقة النص الأدبي.

الحصة الثانية: الأربعاء 04 أفريل 2018 الساعة: 09-10.

الفئة المستهدفة: 3 أ و ف.

المحور: العصر الحديث

السند: كتاب المتعلم الجديد في القواعد

الوحدة: 12

الأستاذ: دحوني. ي

النشاط: قواعد اللغة العربية

الموضوع: كم، كذا، كأى.

## الكفاءة المستهدفة:

1- أن يتعرف على معاني كم، كذا، كأى (كنايات العدد).

2- أن يدرك إعرابها وإعراب ما بعدها.

المراحل	سير التعليم والتعلم	المعيار الزمني والطريقة
وضعية الانطلاق	استنكار أي والعودة إلى معناها وإعرابها. استنكار التمييز (بعد العدد).	حوارية تلقائية 5 دقائق.
مرحلة بناء التعلمت كم هنا ماذا تفسير الاستفهام إجابة؟ لا إنما تنتظر جوابا. 2- منعها في المثال. 3- هل هناك اختلاف تمعن - كأى ومعناها في آخر مثال (تفيد العدد) ترك المجال للنقاش المعاني التي ولدت بها؟	الأمثلة: 1- كم يكون الأطفال مزعجين. 2- كم كسبت اليوم. 3- كم كريم أكرمت. 4- قال الله تعالى: "وكذلك بعثناهم ليتساءلوا بينهم قال قائل منهم كم لبثتم قالوا لبثنا يوما أو بعض يوم." الكهف 19. 5- "وكأين من نبيء قتل معه ربيون كثير فما وهنوا لما أصابهم في سبيل الله وما ضعفوا وما استكانوا والله يحب الصابرين." آل عمران 146. 6- أعدت تأثيث المكتبة بكذا	حوارية اكتشافية قوة الملاحظة والتركيز عند المتعلمين. جوابية 20 دقيقة. جوابية

<p>حوارية</p> <p>جوابية</p> <p>حوارية</p> <p>15 دقيقة.</p>	<p>دينار ...</p> <p>باء أحكام القاعدة:</p> <p>تأتي "كم" بوجهين:</p> <p>1- استفهامية: يستفهم بها عن عدد مبهم يراد تعيينه.</p> <p>2- خبرية: تكون إخبارا عن عدد كثير مبهم الكمية</p> <p>كأي: اسم مركب من الكاف للتشبيه وأي المنونة ويجوز الوقف عليها بالنون فتصبح كأبي مثل كم الخبرية تفيد التكاثر.</p> <p>كذا: أو كذا وكذا كناية عن العدد المبهم قليلا كان أو كثيرا.</p> <p>وتعرب هذه الأدوات التي هي أسماء حسب موقعها في الجملة وما بعدها تمييز.</p>	
<p>جوابية</p> <p>حوارية</p> <p>10 دقائق</p>	<p>إحكام موارد المتعلم</p> <p>حدد معاني كم، كذا وكأي فيما يأتي</p> <p>1- قال المتنبي:</p> <p>كم تطلبون لنا عيبا فيعجزكم ويكره الله ما تأتون والكرم (خبرية)</p> <p>2- أكرم كذا وكذا معلما بمناسبة يوم العلم (كناية عن</p>	<p>المرحلة الختامية:</p> <p>تثبيت الفهم وترسيخه.</p>

	<p>العدد).</p> <p>3- قال الله تعالى: "وكأين من دابة لا تحمل رزقها الله يرزقها وإياكم وهو السميع العليم." العنكبوت 60 (خبرية).</p> <p>4- كم مترشحا تقدم لامتحان شهادة البكالوريا؟ (استفهامية).</p>	
--	---	--

## الملاحظات:

- 1- التمهيدي للدرس والتذكير بالنص الأدبي.
- 2- كتابة الأمثلة على السبورة من أحد التلاميذ.
- 3- قراءة الأمثلة وشرحها.
- 4- ربط الدرس بدروس سابقة مضت {النون الثقيلة والنون الخفيفة، لام الأمر، أي، أي، أي}.
- 5- استجواب الأستاذ التلاميذ حول دروس سابقة.
- 6- تفاعل التلاميذ واستيعابهم الجيد لجميع الدروس السابقة.
- 7- استخراج معاني الأمثلة مع إعرابها.
- 8- لم يكتب الأستاذ عنوان الدرس في البداية وكتبه بعد شرح الدرس.
- 9- كان الأستاذ يقدم المعارف لتلاميذه مباشرة.
- 10- هناك تفاعل كبير من طرف الأستاذ وتلاميذه، ومرت الحصة في شكل مناقشة.

11- كتبت القاعدة من طرف التلاميذ من خلال فهمهم للدرس.

12- أنجز التطبيق في الكراريس وصحّح على السبورة بمشاركة التلاميذ.

13- عدم التركيز من قبل فئة قليلة من التلاميذ.

14- اتبع الأستاذ الطريقة الاستقرائية.

- بما أننا حضرنا حصصا في القسمين لاحظنا أنّ القسم الأول اتبعت فيه الأستاذة الطريقة

النصية بينما القسم الثاني اتبع فيه الأستاذ الطريقة الاستقرائية، لذا فالاختلاف في اختيار الأساتذة كان مقصودا.

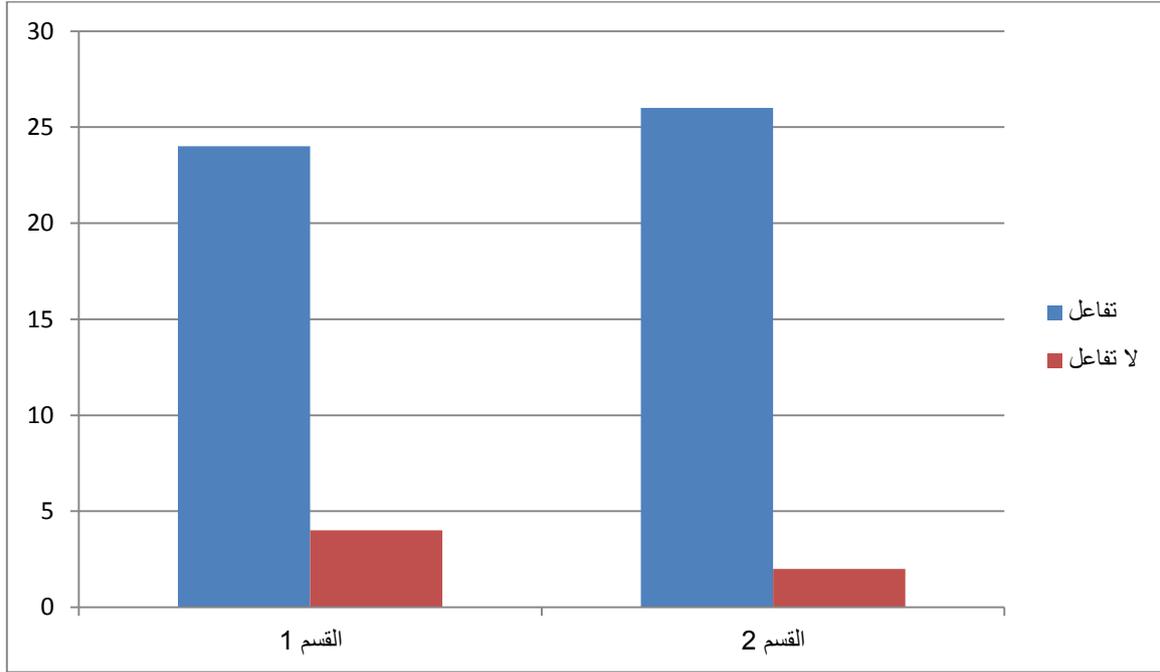
- بعدها قمنا بتقسيم الإجابات إلى مجموعتين المجموعة الأولى تحوي نتائج تلاميذ القسم

الأول، والمجموعة الثانية تحوي نتائج تلاميذ القسم الثاني، وذلك لمعرفة الإجابات الصحيحة لكلا المدرسين.

الجدول (02) يوضح نتائج التلاميذ المتحصل عليها:

النسبة المئوية						الدرس
المجموع	الخطأ	الصواب	المجموع	الخطأ	الصواب	
100°	14,29	85,71	28	04	24	{أي، أي، إي}
100°	7,14	92,86	28	02	26	{كم، كذا، كأي}

-المخطط التالي يوضح نشاط التلاميذ:



يتّضح من خلال المخطط أنّ نسبة تفاعل التلاميذ مع الدرس في القسم الثاني أكبر من نسبة

تفاعل مع الدرس في القسم الأول.

### المطلب الثاني: النتائج.

بعد حضورنا لهذه الحصص تبين لنا أنّ الدرس النحوي لا يصعب عند أغلب التلاميذ، وأنّ

لكل أستاذ طريقته في شرح درس القواعد، فالأستاذة في القسم الأول اتّبعت طريقة النص الأدبي،

وأما الأستاذ في القسم الثاني اتّبع الطريقة القياسية. كما أنّ المدرس قد يلجأ للاستعانة بطرائق

أخرى إذا توجب الأمر، ويعني ذلك أنّه ليس من الضروري الالتزام بطريقة معينة، فالمهم في الأمر

هو نجاح العملية التعليمية والأساس فيها هو خروج التلاميذ بفائدة معينة وتحقيق الأستاذ لأهدافه

التي سطرها لهذا الدرس. كما أنّ تحكّمه في سير الحصة له دور كبير في نجاحها، فالأستاذ قادر

على لفت انتباه تلاميذه وشدهم للدرس، وإضفاء جو المناقشة وفتح باب الحوار بين الأستاذ وتلاميذه مع منح فرصة المشاركة للجميع، فهذا كله يزيد من نشاط الحصة واستيعاب التلاميذ.

عَلَّمَ

## خاتمة:

بعد هذا العرض البسيط لموضوع بحثنا توصلنا إلى النتائج الآتية:

- النحو العربي فرع من فروع اللغة العربية ومقياس من مقاييسها والذي يتمثل هدفه العام في ضبط اللسان من الخطأ واللحن والزلل.

- علم أصول النحو هو العلم المختص بدراسة أدلة النحو الإجمالية والبحث العميق فيها من حيث الأدلة والكيفية التي يُستدلُّ بها والحال المستدلُّ بها، ومن أهم أصوله: السماع- القياس - المدونة اللغوية.

- أنجز اللغويون القدامى والمحدثون لحل مشكلة استعصاء النحو [القواعد النحوية] على المعلمين والمتعلمين، خاصّة مختصرات تعليمية وكتبا مدرسيّة وبحوثا ودراسات استلهمت أفكارها من الخبرات الطويلة والملاحظات الميدانية لواقع تعليم النحو، فمنهم من ذلّل للناشئة لغته وبسط أمثلته، ومنهم من اختصر قاعدته، ومنهم من ساهم في توضيح طريقة تدريسه وانتقاء مادته وبناء منهجه، ومنهم من ذهب إلى حدّ الغلو فحذف جزءا من أصوله وأبوابه بدعوى أنّها فصول لا خير فيها ولا يضطر إليها.

- يعتبر النحو العربي طريقة كفيلة بضبط الكلمات العربية وتصحيح الأساليب المستخدمة في التدريس، وبناء على أن مادة النحو في اللغة العربية بأنّها مقياس ينظّم أسلوب تفكير الإنسان ويقوم لسانه فإن اللّغة لا تصح ولا تفهم إلّا باتّباع أصولها وقواعدها وبتطبيق طرائق التدريس فيها، فطرق تدريس النحو عديدة ومتنوعة من حيث الأسلوب والمعلومات

المتأولة في التدريس، كما تتنوع باختلاف مستويات وطاقت الطلبة وفئاتهم العديدة والعمرية، ومن بين هذه الطررق: الطريقة القياسية، الطريقة الاستقرائية، طريقة النص الأدبي وغيرها...

- تيبين لنا من خلال حضورنا لخصص القواعد أن معظم تلاميذ السنة الثالثة ثانوي -شعبة آداب وفلسفة- لا يجدون صعوبة في فهم الظواهر النحوية المدروسة، وذلك راجع إلى منهجية الأستاذ مع العلم أننا حضرنا مع أستاذين لمادة اللغة العربية، وكانت النتائج متقاربة، ولعل ذلك راجع إلى المنهاج الوطني في كيفية تدريس مادة اللغة العربية لطلاب النهائي المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا.

وفي الأخير نسأل الله تعالى التوفيق والسداد.

قائمة المصادر والمراجع.

- القرآن الكريم.

1. إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ط2.
2. ابن جني، الخصائص، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط3، 1429هـ/2008م.
3. ابن السّراج، الأصول في النّحو، تحقيق: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة للنشر، ط1، 1420هـ/1999م.
4. ابن عصفور الإشبيلي - المقرب - تحقيق: عادل أحمد وعلي معوض، دار الكتب العلمية للنشر-لبنان، ط1، 1418هـ/1998م.
5. ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، بيروت-لبنان، ط1، 1991م.
6. ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد ابن مكرم، لسان العرب -ج-بيروت، ط1، 1997م.
7. أبو البركات الأنباري، لمع الأدلة في النّحو العربي، تحقيق: سعيد الأفغاني، دمشق، 1388.
8. أحمد ابن محمد بن علي الفيومي المقرئ، المصباح المنير، دار الحديث، مصر، القاهرة، د.ط، 1429هـ/2008م.
9. الإمام الرّازي (محمد بن أبي بكر عبد القادر)، مختار الصّحاح، دار الحديث، ط1، الكويت، 1994م.

10. أمين الخولي، مناهج تجديد في النحو والبلاغة والتفسير والأدب، 1961م.
11. البخاري، الصّحيح كتاب الإيمان وشرائعه، باب الدين يسر.
12. البستاني (الشيخ عبد الله البستاني)، الوافي، معجم الوسيط للغة العربية، مكتبة لبنان - بيروت، ط1، 1990م.
13. البياتي (الشيخ عبد الله البياتي)، الوافي معجم وسيط اللغة العربية، مكتبة لبنان، ط1، بيروت، د.ت، 1990م.
14. تمام حسّان، الأصول، دراسة ابستمولوجية للفكر اللّغوي عند العرب - النحو-فقه اللغة-البلاغة، القاهرة، عالم الكتب، 1420هـ/2000م.
15. جلال الدين السيوطي، الاقتراح في أصول النّحو العربي، قراءة وتعليق: محمود سليمان ياقوت، طنطا، دار المعرفة الجامعية، 1426هـ/2006م.
16. الجوهري، الصّحاح، دار الكتب العلمية للنشر، تحقيق: إميل بديع يعقوب وآخرون، بيروت - لبنان، ط1، 1994م.
17. حسن منديل حسن الحكيلي، دراسات نحوية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2012م.
18. خالد الأزهرى، شرح التصريح على التوضيح، المطبعة الأزهرية للنشر، مصر، ط3، 1344هـ/1925م.
19. الخطابي، غريب الحديث، الزمخشري الفائق في غريب الحديث، دار الفكر، دمشق، 1982م.

20. خليل إبراهيم وآخرون، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والطباعة، ط1، 1431هـ/2010م.
21. رشيد لبيب جابر عبد الحميد جابر منير عطا الله، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، ط2، بيروت، 1983م.
22. الزجاجي، الإيضاح في علل النّحو، تحقيق مازن المبارك، دار الفكر، القاهرة، 1378م.
23. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، ط1، 2005م.
24. سعدون محمد الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع سنة 2005م.
25. سعيد جاسم الزبيدي، القياس في النّحو العربي نشأته وتطوره، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 1997م.
26. شوقي ضيف، المدارس النّحوية، الناشر دار المعارف، مصر، ط1، مصر، 1968م.
27. صالح الكيشو، مدخل إلى اللّسانيات، الدار العربية للكتب، تونس، ط1، 1985م.
28. صلاح الدين عرفة، تغريد تعليم مهارات التدريس بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب، جامعة حلوان، القاهرة، ط1، 2007م.
29. طه علي حسين الدليمي والوائل سعاد بن عبد الكريم، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003م.

30. طه علي حسين الدليمي، اتجاهات صوتية في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، ط1، 2009م.
31. عباس حسن، اللغة والنحو بين القديم والجديد، دار المعارف بمصر، ط1، 1966م.
32. عبد الرحمن ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، تحقيق: علي عبد الواحد في لجنة البيان العربي بمصر، ط1، 1376هـ/1957م.
33. عبد السلام مسدي، تجديد النحو أبعاده وحدوده، بحث قدم لمؤتمر مجمع دمشق السنوي 2008م، الجزائر، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، 1434هـ.
34. عبد السلام هارون، رسائل الجاحظ، ط1، 1399هـ.
35. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق: محمود محمد شاكر، مكتبة الخانكي بالقاهرة، ط1، 1375.
36. عبد اللطيف حسين فرح، نظم التربية والتعليم في الوطن العربي ما قبل وبعد عولمة التعليم، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008م.
37. عبد المقالي الصعيدي، النحو الجديد، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، ط1، 1947م.
38. عفيف الدين محمد عبد الله اليافعي، مرآة الجنان، تحقيق: عبد الله الحويروي، بيروت، ط1، 1684.
39. فخر الدين الرازي، مفاتيح الغيب تفسير الرازي، دار الفكر، ط1، 1981م.

40. المبارك بن محمد الجزري بن الأثير مجد الدين أبو السعادات، النهاية في غريب الحديث والأثر، دار ابن الجوزي، ط1، 1421هـ.
41. محمد أحمد عرفة، مشكلة اللغة العربية لماذا أخفقنا في تعليمها؟ وكيف نصلحها؟، ط1.
42. محمد إسماعيل ظافر يوسف الحمّادي، التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر، ط1، 1984م.
43. محمد خير الحلواني، الأصول في النّحو العربي، الناشر الأطلسي، ط1، 1981م.
44. محمد رجب فضل الله، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1، 2009م.
45. محمد عصام طربية، استراتيجية التعلم الفعال، دار حمورابي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م.
46. محمود سليمان ياقوت، مصادر التراث النّحوي، دار المعرفة الجامعية للنشر، د.ط، 2003م.
47. مصطفى إبراهيم، إحياء النّحو، مطبعة لجنة التحقيق والترجمة والنشر، ط1، القاهرة، 1959م.
48. مهدي المخزومي، في النّحو العربي قواعد وتطبيق على المنهج العلمي الحديث، مطبعة مصطفى اللّبي، ط1، 1386هـ/1966م.

49. مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه، المكتبة العصرية، بيروت، ط1،

1384هـ/1964م.

50. نعمان ابن السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير

المناهج الدولية، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ط1، دمشق، 2012م.

#### المذكرات:

1. مذكرة اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر، أساتذة

متوسطات أولاد جلال بسيدي خالد نموذجاً، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم

اجتماع التربية، إبراهيم هيّاق، بإشراف الدكتور علي بوعنّاقة، 2010-2011، جامعة

منتوري قسنطينة.

#### المواقع الإلكترونية:

بتاريخ: 2017/03/12 [www.wadlarab.com/t8237](http://www.wadlarab.com/t8237)

فج رس.

أ-ع	مقدمة
4	مدخل: التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال
5	1/ تمهيد
6	2/ مفهوم: التدريس، التعلم، التعليم
8	3/ هيكلية النظام التعليمي في الجزائر
12	4/ مراحل تطور النظام التربوي في الجزائر
17	الفصل الأول: أصول النحو العربي
18	المبحث الأول: مصطلح النحو العربي
18	المطلب الأول: النحو لغة
20	المطلب الثاني: النحو اصطلاحا
22	المبحث الثاني: التعريف بأصول النحو العربي
22	المطلب الأول: أصول النحو لغة
23	المطلب الثاني: اصطلاحا
26	المبحث الثالث: المبادئ الكبرى لأصول النحو العربي
26	1/ السماع
27	أ/ المدونة اللغوية
30	3/ القياس
31	4/ الإجماع
32	5/ استحباب الحال
33	الفصل الثاني: سبل التيسير في تعليمية النحو العربي
34	المبحث الأول: تعريف التيسير والتجديد
34	المطلب الأول: التيسير لغة
35	المطلب الثاني: التيسير اصطلاحا
36	المطلب الثالث: التجديد لغة
37	المطلب الرابع: التجديد في الاصطلاح
38	المبحث الثاني: جهود الباحثين والدارسين في تجديد النحو وتيسره قديما وحديثا
38	المطلب الأول: التيسير عند القدماء

41	المطلب الثاني: التجديد عند القدماء.....
43	المطلب الثالث: التجديد والتيسير في العصر الحديث.....
53	المبحث الثالث: طرائق تدريس النحو.....
53	1 / طريقة التدريس.....
53	أ / الطريقة القياسية.....
54	ب / الطريقة الاستقرائية.....
57	ج / طريقة النص الأدبي ( الطريقة المعدلة ).....
59	د / طريقة حل المشكلات.....
61	هـ / طريقة المناقشة.....
61	و / طريقة بأسلوب الرسوم البيانية.....
63	الفصل الثالث: نموذج تطبيقي حول "تعليمية النحو العربي لمستوى السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة".....
64	المبحث الأول: الطريقة وأدوات الدراسة.....
64	المطلب الأول: الطريقة.....
64	أولاً: مجتمع الدراسة.....
64	ثانياً: عينة الدراسة.....
65	المطلب الثاني: أدوات الدراسة.....
66	المبحث الثاني: عرض النتائج ومناقشتها.....
66	المطلب الأول: عرض النتائج.....
75	المطلب الثاني: النتائج.....
77	خاتمة.....
80	قائمة المصادر والمراجع.....
87	الفهرس.....