الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي أكلي محند اولحاج
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المثال النحوي و أثره في إثراء الملكة اللغوية لدى تلاميذ المتوسط ـ السنة الرابعة أنموذجا ـ

إعداد الطالبتين
- تريكي جميلة
- عامر سورية

إشراف الأستاذ
-شاغة عيسى

السنة الجامعية :2011/2010

الإهداء

إ

لى

التي قرن الله رضاه برضاها و أوصى بالإحسان إليها، إلى الهدية الإلهية التي ألهمتني هدا العطاء إليك يا منبع الحنان يا أمي حفظك الله.

إلى من زرع بداخلي بذور الخير و التفاني في طلب العلم و تركني أنهل من منابعه كيفما شئت أبي حفظك الله .

إلى سندي في الحياة أخي موسى و الكتكوت الصغير و بهجة البيت أخي الصغير" سيفاكس".

إلى الدرر المشعة أخواتي الغوالي : "كاهنة" و زوجها "علي" و ابنتهما الناعمة "نورهان"، "رزيقة" و زوجها "عمر"،" فريزة"، "حسيبة"، "ثيزيري"، "ثيللي"، و اللواتي أتمنى لهن النجاح في مشوارهن الدراسي و حياتهن الخاصة.

إلى كل من يحمل لقب "عامر"، و كل خالاتي و أبنائهن .

إلى التي شاركتني هذا العمل "جميلة" و التي أتمنى لها حياة سعيدة.

إلى جميع صديقاتي اللواتي عشت معهن أياما لا تنسى.

إلى أساتذتي الذين يعود إليهم الفضل في تكويني و توجيهي من الجامعة الابتدائية

إلى كل هؤلاء و الذين لم تحملهم ورقتي وحملتهم ذاكرتي أهدي هدا العمل المتواضع.

سورية

الإهداء

إلى كل من تمنى أن يراني أصل إلى هذا المقام البسيط، إلى نبع الحنان و صدر الأمان،

إلى التي يقال إن الجنة تحت أقدامها، إلى التي لم تبخل بشيء لأجل ابنتها الوحيدة.

إلى أمي "طاوس"، حفظها الله، وأسأل الله دوام صحتها و عافيتها، و أن يبارك في عمرها.

و أن يوفقني لأرد لها و لو القليل من خيرها.

إلى روح أبي الطاهرة، رحمه الله و أسكنه فسيح جنانه.

إلى الإخوة و الأخوات: أعمر، عبد العزيز، سفيان، تسعديت، فروجة، صليحة.

إلى كل أبناء الإخوة و الأخوات و كل من يحمل لقب تريكي، و إلى كل الخالات و الأخوال و أبنائهم.

إلى كل صديقاتي الوفيات، ثيللي، حسينة، حنان، رزيقة، فتيحة، كاهنة، كريمة، مقدودة، نصيرة، و أخص بالذكر صديقتي التي شاركتني هذا العمل المتواضع سورية.

إلى كل من عرفني و أحبني أهدي هدا العمل المتواضع.

جميلة

مقدمة :

بسم الله و الحمد لله و الصلاة و السلام على سيدنا محمد و على أله و صحبه أجمعين أما بعد :

ظهر منذ القديم مصطلح النحو العربي كوسيلة لحفظ اللسان العربي من اللحن و الضياع، و من وراء ذلك حفظ الكتاب و السنة بحفظ لغتهما . و لذلك كان الاهتمام بالنحو كبيرا و لتعدد الدراسات و البحوث حول قضاياه و مسائله المختلفة، و يعتبر مادة أساسية تدرس للمتعلم في كل الأطوار التعليمية. ولقد سعى المدرسون إلى إيصال رسالة النحو بأبسط و أسهل الطرق ، و من هنا جاء الاهتمام بالأمثلة النحوية و التي تعد الركيزة الأساسية في فهم و استيعاب القواعد النحوية من قبل التلاميذ، كما لا ننسى دور الأستاذ الفعال في العملية التعليمية، فمدى استيعاب التلاميذ للقواعد النحوية متوقف على الأمثلة التي يستخدمها في شرحه لها. و بناء على هذا اتجه بحثنا هذا ليسلط الضوء على أهمية المثال النحوي و بيان مدى تأثيره في إثراء الملكة اللغوية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط ، و اخترنا هذا الموضوع نظرا لميلنا إليه و كوننا أردنا تسليط الضوء على الأمثلة الواردة في الكتاب المدرسي ، و اخترنا السنة الرابعة متوسط كونها مرحلة تهيئة و انتقال من طور التعليم المتوسط إلى طور التعليم الثانوي بحيث يكتسب التلاميذ من خلالها معارف في شتى المجالات ، و نحن اخترنا موضوع النحو أو الأمثلة الواردة في الكتاب المدرسي فطرحنا الإشكالية التالية: هل المثال النحوي في الكتاب المدرسي يساهم في إثراء الملكة اللغوية لدى تلاميذ الموسط؟ و لتسهيل الدراسة اخترنا السنة الرابعة أنموذجا للبحث وللإجابة عن هذه الإشكالية ارتأينا أن تكون خطة بحثنا كالأتي :

تمهيد حول أهمية علم النحو.

الفصل الأول : حدود و مفاهيم.

1-المثال النحوي و الشاهد النحوي. -

2الملكة اللغوية و العوامل المؤثرة فيها. -

3طرق تدريس النحو بين الصعوبة و التيسير.

الفصل الثاني : الدراسة التطبيقية على الأمثلة النحوية في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.

1- وقفة عند الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط. 2-

دراسة وصفية تحليلية لأمثلة الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط.

و أخيرا خاتمة أدرجنا فيها أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال بحثنا في الإشكالية المطروحة.

و قد اتبعنا في عرض بحثنا هذا المنهج التكاملي و الذي يقوم على الوصف و التحليل و التفسير.

و كانت أهم المصادر التي اعتمدنا عليها مرجع مصادر التراث النحوي لسليمان ياقوت ومرجع تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة لظبية سعيد السليطي و الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الرابعة متوسط.

و في الأخير نرجو أن نكون قد وفقنا في انجاز هذا البحث و نأمل أن نكون قد أحطنا بجوانبه فإذا أخطأنا فمن أنفسنا و من الشيطان و إن أصبنا فمن الله وحده .

تمهيد :

علم النحو من العلوم التي تصدرت و سبقت العلوم العربية قاطبة من أجل الدفاع عن القرآن الكريم، لذلك فقد أجمع جمهور العلماء على أهميته و الحاجة إليه، حيث تحبب معرفته لكلّ من أراد إتقان اللغة العربية، لأن المتكلم بها إن لم يكن عارفا بعلم النحو فانه يفسد ما يتلفظ به من كلام و يختل عليه ما يقصد من المعاني، لذلك كانت حاجتنا إلى النحو لمعرفة كتاب الله و سنة رسوله صلى الله عليه و سلم.[1] أي أنه يفرض على الجماعة المسلمة أن تخصص من بين أفرادها من يتعمق في دراسة هذه القواعد و يتقنها حتى يتمكن من فهم اللغة التي نزل بها القرآن الكريم، فالنحو فرض كفاية على الجماعة المسلمة، وإهماله يؤدي إلى عدم الإلمام بقواعد اللغة ومن ثمة عدم فهم النص القرآني.

يرى ابن خلدون أن (مآخذ الأحكام الشرعية كلها من الكتاب و السنة وهما بلغة العرب، و نقلتها من الصحابة والتابعين عرب وشرح مشكلها من لغتهم فلا بد من معرفة العلوم المتعلقة بهذا اللسان لمن أراد علم الشريعة... والذي يحصل إن الأهم المقدم منها هو النحو، إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر ولولاه لا جهل أهل الإفادة)[2]. وهذا نفس ما ذهب إليه الزمخشري في علم الإعراب، والتفاسير مشحونا بالروايات عن سبويه، الاخفض والفراء و الكسائي وغيره من النحويين (ت538) في كتابه المفصل في صيغة الإعراب إذ يقول(و يرون الكلام في معظم أصول الفقه ومسائلها مبنيا والبصريين والكوفيين والاستظهار في مآخذ النصوص وتأويلهم).[3] أي إن النحو هو الوسيلة المعتمدة للإحاطة بجميع علوم العرب.وللنحو أهمية لغوية تتمثل في

---

[1] ينظر، عبد الله جاد الكريم، الدرس النحوي في القرن العشرين، مكتبة الآداب، القاهرة،ط2004،1ص32. [2]عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، (ت المنصور بالله الشافعي) موفم للنشر، الجزائر(دط)1991، ج2، ص623

[3] الزمحشري أبو القاسم جاد الله، محمد بن عمر،المفصل في صيغة الإعراب، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1999 ص30

[4] ينظر،علي أبو المكارم،المدخل إلى دراسة النحو العربي، دار غريب للطباعة و النشر، القاهرة، (دط)، 2007، ص225

(ضرورة وجود علم يقوم بدراسة الجملة العربية إذ دون وجود هذا العلم تنفصم الحلقات المكونة لسلسلة العلوم التي تتضافر على دراسة اللغة وتحديد ضوابطها).[4] النحو يهدف إلى إدراك مقاصد الكلام وفهم وفهم ما يقرا أو يسمع أو يكتب أو يتحدث به فهما صحيحا، تتضح معه المفاهيم في ذهن المتكلم أو السامع، وتتضح به المعاني والأفكار، وضوحا لا غموض فيه ولا لبس لدى المتحدث أو المستمع أو القارئ أو حتى الكاتب.[1]

وللنحو وظائف أخرى أساسية مرتبطة بالدور الذي يقوم به في مجال ضبط الأداء اللغوي، وهذه الوظائف هي: (انه يكفل سلامة التعبير وصحة أدائها وفهم معناه من غير لبس أوغموض). [2] فالنحو يساعد في تصحيح الأساليب ويعمل على خلوها من الأخطاء النحوية المذهبة لجمالها و جودتها فهو يوجه المتعلم و يجنبه الأخطاء. و النحو يساعد التلاميذ و يعودهم على (دقة الملاحظة و الموازنة و الحكم، ويكوّن في نفوسهم الذوق الأدبي، لان من وظائفه تحليل العبارات و الأساليب، والتمييز بين خطئها و صوابها، وتراعي العلاقات بين التراكيب و معانيها، و البحث فيما طرأ عليها من تغيير).[3] فالنحو ينظم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيما يسهل عليهم الانتفاع بها، و يمكنهم أيضا من نقد الأساليب و العبارات لأنه يزرع في أنفسهم الذوق النقدي فيبين لهم وجه الغموض و أسباب الركاكة في هذه الأساليب .

---

(1) ينظر، راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2003،

(2) ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية،ط1، ص105/106

(3) قاضي محي الدين، الرائد في طرائق القواعد، دار العلوم، عنابة، (دط)، (د ت) ص19 2002 ص21

الفصل الأول

المبحث الأول : المثال النحوي و الشاهد النحوي

1 - مفهوم المثال النحوي : يعتبر المثال النحوي محل اهتمام ودراسة النحاة، و نظرا لأهميته تهافتوا على دراسته، و قد تعددت تعاريفهم من دارس لأخر، و لكن قبل ذلك نشير إلى مفهوم المثال في اللغة .

1-1- المفهوم اللغوي للمثال النحوي :

يعرف ابن منظور المثال بقوله: (المثال: المقدار و هو من الشبه، و المثل ما جعل مثالا، أي مقدارا لغيره يحذى عليه، و الجمع المثل و ثلاثة أمثلة، و منه أمثلة الأفعال و الأسماء في باب التصريف. والمثال: القالب الذي يقدر على مثله. و المثال: معروف، و الجمع أمثلة و مثل و مثّلت له كذا تمثيلا إذا صورت له مثاله بكتابه و غيرها).[1]

2-1- المفهوم الاصطلاحي للمثال النحوي : فالمثال النحوي (تركيب مصنوع يضعه النحاة تطبيقا لقاعدة نحوية و مثالا عليها).[2] أي أن المثال النحوي وضعه النحاة من اجل توضيح أو تطبيق قاعدة نحوية ما. أما التمثيل ف(يطلق على كلام العرب من النصوص التي قيلت بعد عصور الاحتجاج و توثيق اللغة، أو الكلام المصنوع لبيان قاعدة أو تثبيتها).[3] و هذا الكلام يعني أن كلام العرب قبل عصر الاحتجاج يعتبر شواهد، و بعد عصر الاستشهاد يسمى أمثلة وضعت لتثبيت و شرح قاعدة نحوية معينة.

وما لاحظناه من التعاريف السالفة الذكر أن المثال النحوي يؤتى به لتوضيح القواعد، و هذا المثال قد يأتي آية قرآنية أو حديثا نبويا شريفا أو من كلام العرب سواء نثرا كان أو شعرا. و تجدر الإشارة إلا أن المثال اللغوي أعم من المثال النحوي. لأنه يتضمنه إلى جانب المثال البلاغي، و العروضي، والمعجمي، و الفقهي. و النحوي بدوره ينقسم إلى نحوي و صرفي، فالنحوي يحمل قضية صرفية، كما قد يحمل المثال أكثر من قضية واحدة فمثلا البيت الشعري الآتي:

بنو بنونا أبنائنا و بناتنا

بنوهن أبناء الرجال الأب

فالنحاة يمثلون بهذا البيت على جواز تقديم الخبر، و علماء البلاغة يضربونه مثالا على التشبيه، أما الفقهاء فيمثلون به في باب الوصية. و قد عانى المثال النحوي من مشكلة الجمود و التي سببها عدم التجديد في الأمثلة المستعملة فمثلا: ضرب زيد عمرا، مثال أستعمل منذ القديم، و لا يزال يستعمل إلى يومنا هذا، فلكل عصر أمثلته الخاصة و المستقاة من واقع الحياة.(تدرس القواعد في إطار الأساليب التي في محيط المتعلم وفي مستواه، و تلك التي ترتبط بواقع حياته).[1] فلعل ذلك يساعد على الفهم و الاستيعاب. للتمثيل أهمية في ترسيخ المعلومات لذلك يقال: بالأمثال تتضح الأقوال، لذلك نجد المعلمين مهما استرسلوا في شرح دروسهم فلن يجدي ذلك نفعا إن هم اقتصروا على التنظير فحسب، لكن بمجرد أن يسوقوا أمثلة توضيحية يفهم المتعلمون الدرس و يزول الإبهام. و القرآن نفسه يلجأ أحيانا إلى التمثيل لتوضيح بعض المسائل مثل قوله تعالى: << و اضرب لهم مثلا رجلين جعلنا لأحدهما جنتين من أعناب و حففناهما بنخل و جعلنا بينهما زرعا>>. [2] و كذلك في قوله: << و اضرب لهم مثل الحياة الدنيا كماء أنزلناه من السماء فاختلط به نبات الأرض فأصبح هشيما تدوره الرياح و كان الله على كل شيئ مقتدرا>>. [3] و كذا في قوله: << فان للذين ظلموا ذنوبا مثل ذنوب أصحابهم فلا يستعجلون>>. [4]

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للطباعة و النشر،لبنان، ط4، 2005، ج13، ص19

[2] حسن خميس الملخ، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، دار الشروق للنشر و التوزيع، الأردن، ط1، 2007، ص144

[3] مأمون تيسير، الشاهد النحوي في معجم الصحاح للجوهري، رسالة ماجستير، جامعة النجاح، فلسطين، 2005، ص23

[1] ظبية سعيد السليطي، المرجع السابق، ص 63

[2] سورة الكهف، الآية 42

[3] سورة الكهف، الآية 45

[4] سورة الذاريات، الآية 59

2-مفهوم الشاهد النحوي و مصادره : 2-1-

المفهوم اللغوي للشاهد النحوي : ورد في لسان العرب لابن منظور أن (الشاهد العالم الذي يبيّن ما علمه، شهد شهادة، و الشاهد و الشّهيد: الحاضر، و الجمع شهداء، و شهّد و أشهاد و شهود، و قيل: لأنه حيّلم يمت كأنه شاهد أي حاضر، و المشاهدة: المعاينة).[1]

2-2 المفهوم الاصطلاحي للشاهد النحوي :

وعند النحويين عرّف أنه (الدليل الذي يعتمد عليه في الأخذ بقاعدة ما، و رفض أخرى، أو هو ما يذكر لإثبات قاعدة كلية من كتاب أو سنة أومن كلام عربي فصيح) .[2] فالشاهد ضروري لإثبات صحة قاعدة نحوية ما من عدمها، و به تثبّت القاعدة. و عرّف أيضا أنه (ما ثبت في كلام من يوثق بفصاحته، فشمل كلام الله تعالى، و هو القرآن الكريم، و كلام نبيه صلى الله عليه و سلم، و كلام العلماء قبل بعثته، و في زمنه، و بعده، إلى أن فسدت الألسنة بكثرة المولدين نظما و نثرا عن مسلم أو كافر).[3] فالشاهد لا يقبل إلا ممن يوثق بفصاحته. و هناك من النحويين من استخدم كلمة حجة أو احتجاج بدلا من كلمة شاهد، فنجد السيوطي مثلا يقول: (أجمعوا على أنه لا يحتج بكلام المولدين و المحدثين في اللغة).[4]و ما نلحظه من هذه التعاريف أن وجود الشاهد دليل قاطع على صحة القواعد النحوية. و من مفهوم المثال و الشاهد، نصل إلى أن المثال أعم من الشاهد، و الشاهد أخص من المثال، فالشاهد يصلح أن يكون مثالا، و ليس كل مثال يصلح أن يكون شاهدا. و قد أدى الخلاف بين النحاة في قضية صحة و ثبوت بعض الشواهد(إلى اصطناع الشواهد اصطناعا حتى برز في كتب النحو ما يعرف بالشاهد المصنوع).[5]

2-3-مصادر الشاهد النحوي :

أجمع النحاة على أن تكون مصادر الشاهد النحوي كالآتي

2-3-1- القرآن الكريم :

وهو الوحي المنزل على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم للبيان و الإعجاز، و كلام الله تعالى أبلغ كلام و أصدقه على الإطلاق، و هو مرجع النحويين، و لا خلاف في ذلك فقد (أجمع الناس جميعا على أن الكلمة إذا وردت في القرآن الكريم أولى).[1]فألفاظ القرآن الكريم، هي أساس كلام العرب، و إن القرآن الكريم هو المرجع الأول لإثبات اللغة،لذلك (أولى المسلمون القرآن اهتماما كبيرا و ضبط نصه، بحيث لا يرقى إليه أدنى ريب، و أصبح المثل الأعلى، إليه يفرغ الفقهاء، و منه يأخذ علماء اللغة شواهدهم، و منه يبني النحوي قواعد إعرابه، و يرجع إليه القول في معرفة خطأ القول من صوابه).[2] و يندرج ضمن القرآن الكريم أيضا ما يعرف: بالقراءات القرآنية و التي يقصد منها (الأوجه المختلفة التي سمح الرسول صلى الله عليه و سلم بقراءة نص المصحف بها، تسهيلا

---

[1] ابن منظور، المرجع السابق، ج7، ص153/151

[2] محمود سليمان ياقوت، مصادر التراث النحوي،دار المعرفة الجامعية، (دط)، 2003، ص71

[3]مأمون تيسير، المرجع السابق، ص23

[4] المرجع نفسه ص24

[5] يحيى بن محمد الحكمي، الشاهد الشعري بين سبويه في كتابه و الفراء في معاني القرآن، دار الجنادرية للنشر و التوزيع، الأردن، ط1، 2009، ص06

على العرب و تيسيرا).[3]فالقراءات القرآنية جاءت في حدود ما نزل به جبريل عليه السلام على سيدنا محمد صلى الله عليه و سلم، فنزل القرآن على سبعة أحرف و في هذا (روى مسلم في صحيحه بسنده عن أبي ابن كعب، أن النبي صلى الله عليه و سلم كان عند أضاة بني غفار، قال: فأتاه جبريل عليه السلام فقال: إن الله يأمرك أن تقرأ أمتك القرآن على حرف، فقال: أسأل الله معافاته، و مغفرته، و إن أمتي لا تطيق ذلك، ثم أتاه الثانية فقال: إن الله يأمرك أن تقرأ أمتك القرآن على حرفين، فقال: أسأل الله معافاته و مغفرته، و إن أمتي لا تطيق ذلك، ثم جاءه الثالثة فقال: أسأل الله معافاته و مغفرته، و إن أمتي لا تطيق ذلك، ثم جاءه الرابعة فقال: إن الله يأمرك أن تقرأ أمتك القرآن على سبعة أحرف، فأيما حرف قرؤوا عليه، فقد أصابوا) [4] و هذا دليل على أن نزول القرآن الكريم على سبعة أحرف كان تسهيلا و تيسيرا له من الله عز و جل على الأمة الإسلامية، و قد اتفق علماء القراءات

على أن القراءة المقبولة هي (كل قراءة وافقت العربية و لو بوجه، و وافقت رسم أحد المصاحف العثمانية و لو احتمالا، و صح سندها). [1] فكل قراءة خالفت العربية و لو بوجه أو خالفت رسم أحد المصاحف العثمانية، أو لم يصح سندها، فهي قراءة مردودة و غير مقبولة. احتل

2-3-2- الحديث النبوي الشريف :

الحديث النبوي الشريف في قضية الاستشهاد المرتبة الثانية بعد القرآن الكريم، فمنهم من أجاز ذلك لكون السنة ترجع إلى كتاب الله و ذلك من وجهين(فالوجه الأول يتمثل في أن القرآن الكريم وجّه في كثير من الآيات إلى العمل بالسنة و من ذلك قوله تعالى:<<يا أيها الذين آمنوا ، أطيعوا الله و أطيعوا الرسول و أولي الأمر منكم >>[2]... و الأمر على هذا النحو يدل على عموم الطاعة للرسول صلى الله عليه و سلم سواء في ذلك ما ورد له ذكر في كتاب الله، أو ما لم يرد له ذكر فيه).[3] أما الوجه الثاني لجواز الاستشهاد بالحديث النبوي الشريف، فلأنه ورد لتبيين كتاب الله، و بهذا فان (ورود السنة مبينة لكتاب الله، بدليل قوله عزوجل: <<و أنزلنا الذكر لتبين للناس ما نزل إليهم>>[4]. فالسنة مبينة للكتاب الكريم، مفصلة لمجمله). [5] أما المانعون من الاستشهاد بالحديث النبوي الشريف فحجتهم في ذلك أن الرواة أجازوا نقل الحديث بالمعنى،فكان إهمالهم للألفاظ، أي ليس بالألفاظ التي نطق بها الرسول صلى الله علي و سلم، فنجد حديثا واحدا يروى بعبارات و ألفاظ مختلفة تماما لكن المعنى واحد، فالرواة في هذه الحالة اهتموا بالمعنى و أهملوا الألفاظ، فلهذا ظهرت طائفة من النحاة ترفض مسألة الاستشهاد بالحديث النبوي الشريف، و اعتبر القرآن الكريم و كلام العرب أوثق من الحديث النبوي الشريف.[6]

2-3-3-كلام العرب : يعتبر

كلام العرب من أهم المصادر التي اعتمد عليها النحاة كشواهد لوضع القواعد النحوية، و اللغويون بدورهم اعتبروه منبعا لاستخلاص الأمثلة و التراكيب اللغوية المختلفة (فاللغوي شأنه أن ينقل ما نطقت به العرب، أما النحوي فشأنه أن يتصرف فيما ينقله اللغوي و يقيس عليه أو يستشهد به).[1] و ينقسم كلام العرب إلى شعر و نثر أما الشعر، فقد كانت له منزلة خاصة لدى النحويين، و اهتموا به اهتماما يفوق النثر و

---

[1] محمود سليمان ياقوت، المرجع السابق، ص72

[2] خديجة الحديثي، الشاهد و أصول النحو في كتاب سبويه، مطبوعات جامعة الكويت،(د ط)، 1974، ص31

[3] محمود سليمان ياقوت، المرجع السابق، ص 73

[4] أبو الحسين مسلم، صحيح مسلم، دار الإمام مالك، الجزائر، ط1، 2007، ج4، ص 257

[1] الطاهر قطبي، التوجيه النحوي للقراءات القرآنية في سورة البقرة، ديوان المطبوعات، الجزائر، (د ط)، (د ت)، المقدمة ص د

[2] سورة النساء، الآية 9

[3] ينظر محمود أحمد نحلة، أصول النحو العربي، دار المعرفة الجامعية، (د ط)، 2004، ص47/46

[4] سورة النحل، الآية 44

[5] محمود أحمد نحلة، المرجع السابق، ص47

[6] ينظر، خديجة الحديثي، المرجع السابق، ص62/61

هذا راجع لعدة اسباب، اهمها (المكانة العالية التي احتلها الشعر في نفوس العرب في الجاهلية و الإسلام... فالشعر ديوان العرب، و خزانة عواطفها، و مستنبط آدابها، و مستودع علومها ... و يسر لفظ الشعر عند العرب و سهولة تذكره، فهو أعلق و أثبت... أن الشعر يتميز بالوزن و القافية، الأمر الذي يجعله بمنأى عن التصرف فيه و العبث به).[2] فالشعر أكبر علوم العرب، و هو يقع في المرتبة الثالثة بعد القرآن الكريم، و الحديث النبوي الشريف في مسألة الاستشهاد، و هذا عند أغلب النحويين. كما أن ما وصلنا من الشعر أكثر مما وصلنا من النثر لأن هذا الأخير يستعمله كل الناس في حياتهم سواء الفصحاء منهم أو غير الفصحاء، و كثرة استعماله هذا يجعله معرضا للابتذال، في حين الشعر لا يمارسه كافة الناس لأن له من الخصائص و المميزات ما يجعله في متناول مجموعة قليلة من الناس، و كذا امتلاكه لميزة، هو أنه يكسب ميل الناس له فيحفظونه عن ظهر قلب، و هذا ما يحفظه من اللحن و التحريف.[3] و ينقسم الشعراء إلى أربع طبقات، وهذا التقسيم يتصل اتصالا مباشرا بالشواهد الشعرية فالطبقة الأولى يمثلها الشعراء الجاهليون و هم قبل الإسلام كامرئ القيس و الأعشى، أما الطبقة الثانية فيمثلها المخضرمون من الشعراء، و هم الذين عاشوا في الجاهلية و الإسلام كحسان ابن ثابت، و يمثل الطبقة الثالثة المتقدمون، و هم الذين عاشوا في صدر الإسلام كجرير و الفرزدق. أما الطبقة الرابعة و الأخيرة، فتضم الشعراء المولدين كبشار بن برد.[4] (و الطبقتان الأوليان يستشهد بشعرهما إجماعا أي بلا خلاف بين العلماء، و أما الطبقة الثالثة فالصحيح صحة الاستشهاد بكلامها عند جمهور العلماء، و إن كان بعض العلماء يأبى الاحتجاج بشعرهم، وأما الطبقة الرابعة فالصحيح أنه لا

يستشهد بكلامها مطلقا عند جميع علماء اللغة و النحو).[1] فالطبقة الثالثة تبقى نسبة الاستشهاد بكلامها نسبية بسبب بعض الشكوك التي تراود هذه الأخيرة، و هذا ما أرادت خديجة الحديثي تفسيره من خلال قولها: (الصحيح صحة الاستشهاد بشعراء الطبقة الثالثة و إن كان أبو عمر بن العلاء و عبد الله بن أبي إسحاق و عبد الله بن شبرمة يلحنون الفرزدق و الكميت و ذا الرمة و أضرابهم و كانوا يعدونهم من المولدين).[2] أما الطبقة الرابعة فلا خلاف بين النحاة في مسألة رفضهم للاستشهاد بكلامها. فتقول خديجة الحديثي: (أما شعراء الطبقة الرابعة فلم يستشهدوا بشعرهم مطلقا و هو الصحيح عند معظم النحويين).[3] هذا فيما يخص الشعر، أما النثر و الذي هو كلام الفصحاء من العرب و يتمثل في الخطب و الوصايا و الأمثال المأثورة و الحكم و النوادر، شرط أن يكون هؤلاء الفصحاء قد عاشوا في عصر الاحتجاج،و يحدد محمد عيد عصر الاستشهاد بقوله: (و الزمن المعين الذي وثقوا لغته بدأ تأثيره في تحديد عصر الاستشهاد اعتمادا على القدم بصفة عامة، مع اختلاف الآراء حول العصر الذي تصدق عليه هذه الصفة، و قد اشتهر تحديده بمنتصف القرن الثاني الهجري بالنسبة للحضر، و أواخر الرابع الهجري بالنسبة للبادية، فكلا هذين التحديدين هو آخر مدى وردت فيه آراء صحيحة من العلماء عن قبول لغة من عاش فيهما و رفض ما جاء بعد ذلك).[4] فالكلام المنثور الذي يصح الاستشهاد به هو كلام العرب الفصحاء الذين لم يتسرب اللحن إلى كلامهم، و الذي نقل عن طريق المشافهة و السماع.

---

[1] بكري عبد الكريم، أصول النحو العربي في ضوء ابن مضاء القرطبي، دار الكتاب الحديث، ط1، 1999، ص99

[2] يحيى بن محمد الحكمي، المرجع السابق، ص4/3

[3] ينظر، مأمون تيسير، المرجع السابق، ص 25

[4] ينظر، محمود سليمان ياقوت، المرجع السابق، ص93

[1] المرجع السابق، ص93

[2] خديجة الحديثي، المرجع السابق، ص159

[3] المرجع نفسه، ص159

[4] مأمون تيسير، المرجع السابق، ص26

3-المثال النحوي و القاعدة النحويه :

سبق لنا و أن تطرقنا لمفهوم المثال النحوي و الذي ذكرنا فيه أنه أوتي به لإيضاح القاعدة.[1] فالنحاة قد وضعوا أمثلة تعليمية متنوعة هدفها توضيح القواعد، فما المقصود بالقواعد ؟

(القواعد ليست غاية تقصد لذاتها و إنما هي وسيلة إلى ضبط الكلام، و تصحيح الأساليب، و تقويم اللسان).[2] فالقواعد النحوية مجموعة من الضوابط التي تقوّم الكلام، و التي اتفق عليها النحاة، لذلك (يأتي الكلام على قد القاعدة و إن كان فيه توسع وحذف و تقويم، ففي الحدود التي تجيزها القاعدة النحوية).[3] و الكلام هو المثال الذي يطبق قاعدة ما و يوضحها، بالتالي فالمثال أيضا يأتي على قد القاعدة و في الحدود التي تجيزها القاعدة النحوية،و يشترط في المثال النحوي الذي يؤتى به لتوضيح القاعدة أن يكون صحيحا،سواء في بعده النحوي أو غير النحوي، (فالكوفيون على العموم تسمّحوا في الحدود غير النحوية،فنظروا إلى المعنى و السياق فجعلوهما مناط الترخص في النحو).[4] و فهم القاعدة النحوية لا يكون إلا بفهم المثال الذي استخدم لشرحها (فالأولى أن تبنى كتب النحو الحديثة على نصوص و أمثلة حديثة فصيحة من واقع الاستعمال المعاصر الفصيح للغة العربية حتى تكون أقرب دلاليا للمتعلم و أجدى منفعة له من أمثلة قديمة تحتاج إلى شرح طويل لأبعادها غير النحوية التي لا يدركها المتعلم من غير شرح).[5] فالأمثلة الواضحة لها دور كبير في فهم و تثبيت القواعد، فتمكن المتعلم منها، كما أن المثال يجب أن يعكس المستوى الاجتماعي و الاقتصادي و الثقافي و التاريخي للعصر الذي ضرب فيه، فورود كلمة الجواري مثلا في الأمثلة النحوية له دلالة على أنه العصر الجاهلي الذي تكثر فيه الجواري، كما أن ورود كلمة صاروخ مثلا دليل على أن ذلك المثال من واقع العصر الحديث إذا فهم القاعدة و استيعابها متوقف على مدى فهم المثال النحوي الذي يجسدها.

المبحث الثاني : الملكة اللغوية و العوامل المؤثرة فيها :

1-مفهوم الملكة اللغوية :

كانت ومازالت الملكة اللغوية محل اهتمام و دراسة في الدرس اللغوي، و لكل واحد نظرته الخاصة التي ينفرد بها أحيانا و التي يتوافق فيها مع الآخرين أحيانا أخرى. و في الدرس اللغوي العربي نجد ابن خلدون الذي تطرق لمفهوم الملكة و لكن قبل ذلك نتطرق لمفهومها اللغوي.

1-1-المفهوم اللغوي للملكة اللغوية :

و يعرفها ابن منظور أنها (مصدر من ملك أي شيئ يملكه.و أملكه الشيء و ملّكه إياه تمليكا جعله ملكا له يملكه. و يقال فلان حسن الملكة إذا كان حسن الصنع إلى مماليكه و في الحديث: حسن الملكة نماء).[1]

1-2-المفهوم الاصطلاحي للملكة اللغوية :

يعرفها ابن خلدون في مقدمته بقوله (صفة للنفس و ألوان فلا تحصل دفعة واحدة و ما كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات و أحسن استعدادا لحصولها).[2] فالملكة في نظره هي الصفة الناتجة عن فعل التكرار فترسخت. و أن الملكة لا تحصل دفعة واحدة و إنما بالتدرج، كما أنّ هناك ملكات أخرى إلى جانب الملكة اللغوية و المتمثلة في: ملكة اللغة و ملكة البلاغة و ملكة الشعر و ملكة الكتابة و غيرها و في الدرس اللغوي الغربي نجد ديك يرى أنها القدرة على التكيف مع المواقف المختلفة التي تصادفه و ذلك بالقدرة على انتقاء الألفاظ و العبارات المناسبة و التي تتلاءم مع الموقف.[3] و شومسكي أيضا تطرق إلى مفهوم الملكة اللغوية و التي يرى أن فيها خصائص وصفها بأنها عملية مادية يقوم النحو الكلي

---

[1] ينظر، الصفحة (7) من هذا البحث
محي الدين، المرجع السابق، ص21
الملخ، المرجع السابق، ص149
152

[2] قاضي

[3] حسن خميس

[4] المرجع نفسه، ص

[5] نفسه، ص153

بصياغة هذه الخصائص و وصفها حيث تسمح للعقل الإنساني باكتساب لغة من نوع خاص كما تستبعد هذه الخصائص نفسها بعض اللغات الممكنة لأنها لا يمكن تعلمها بواسطة الملكة اللغوية.[4]

2-العوامل المؤثرة في الملكة اللغوية :

لم يكتف اللسانيون بالبحث في مفهوم الملكة اللغوية و حسب، بل تطرقوا أيضا إلى العوامل المؤثرة فيها و التي نوردها كالآتي:

2-1-العزلة والاختلاط :

مما لا شك فيه أن للعزلة و الاختلاط تأثيرا على الملكة اللسانية من حيث الصحة و الفساد، فقد كانت اللغة فصيحة عند أهل البادية الذين كانوا بمعزل عن الأعاجم إلا أن تسرب إلى لغتهم الفساد و ذلك لمخالطتهم غير العرب فتسربت ألفاظ أجنبية عن اللغة العربية إلى لغتهم غير الفصيحة، و شابها اللحن و السبب في ذلك يعود للنشاط الاقتصادي فالتجارة كانت أهم أنشطتهم و فرضت عليهم الانتقال و السفر. و أيضا الهجرة عامل مهم فالمهاجر يطلّع على لغات و ثقافات أخرى و بذلك يعود إلى موطنه بمخزون لغوي متأثر بلا شك باللغات الأخرى، و كذا هناك عامل الغزو و الاستعمار و الذي فرض التعامل فيما بينهم و لعل هذه أهم العوامل المؤثرة في دخول اللحن الألسنة.[1]

2-2-الطبع و التعلم :

كانت العرب قديما تتكلم اللغة العربية الفصيحة و الصافية و النقية من كل الشوائب بعيدة عن اللحن، و عن كل أنواع الخطأ، فكانوا يتكلمون باللغة الفصيحة و ذلك سليقة و جبلة أي أنهم لم يتلقوا أي تعليم من أحد، بل وجدت عفوية و بالفطرة في ألسنتهم و هذا ما يعرف بالطبع. و هناك من تعلم اللغة بتعلم النحو أي بالصنعة فلم توجد بصورة تلقائية فيهم بل اكتسبوها بالتعلم وأخذوها عن غيرهم و ظهر صراع بين هؤلاء الذين وجدت فيهم اللغة بالسليقة و الذين كانت لهم بالتعلم، ومن المؤيدين للذين ينطقون اللغة الفصيحة بالسليقة و الطبع نجد الداعين إلى عدم الاستشهاد بالحديث النبوي الشريف و ذلك عائد إلى أن رواته لم يكونوا عربا بالطبع بل تعلموا اللغة العربية بتعلم النحو و لذلك وقع اللحن في كلامهم.[2]

2-3-النحو : أدى اللحن الذي تسرب إلى الألسنة إلى زرع الخوف في قلوب المؤمنين على القرآن الكريم و الحديث النبوي الشريف، من اختلاط مفاهيمه (فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة مطردة شبه الكليات و القواعد يقيسون عليها سائر أنواع الكلام ... فقيدوها بالكتاب و جعلوها صناعة مخصوصة و اصطلحوا على تسميتها بعلم النحو).[1]و من هنا تظهر أهمية النحو و دوره في تقوية الألسنة و الحفاظ عليها من اللحن و الشذوذ فالنحو يعين على الاستعمال الجيد للألفاظ و التي تؤدي المعنى الذي يفهمه المتلقي أو السامع2

-4-الحالة الصحية :

إن حالة الطفل الصحية تؤثر في نموه اللغوي فكلما كان الطفل سليما من الناحية الجسمية كان أكثر نشاطا و حيوية و قابلية لاكتساب اللغة. ذلك أن سلامة أعضائه السمعية و سلامته من عاهات الكلام. و كما أن أي تأخير في النمو الحركي في مرحلة الطفولة يؤدي إلى قلة إنتاج الأصوات الخاصة بتلك المرحلة.[2]

2-5-الجنس : أجريت

---

[1] ابن منظور، المرجع السابق، ج13، ص126

[2] عبد الرحمان ابن خلدون، المرجع السابق، ج2، ص 421

[3] ينظر، علي آيت أوشان، اللسانيات و البيداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، ط1، 1998، ص 72

[4] ينظر، دسوقي الشرقاوي، الملكة اللغوية في الفكر اللغوي العربي، مؤسسة المختار للنشر، القاهرة، ط1، 2002، ص11

[1] ينظر، عبد الرحمان ابن خلدون، المرجع السابق، ص 625/624

[2] ينظر، سليمان ياقوت، المرجع السابق، ص85

دراسات كثيرة في هذا المجال و تؤكد اغلبها على ان النمو اللغوي عند البنات اسرع مما هو لدى البنين و خاصة في السنة الأولى من العمر. فقد لوحظ أن البنات يبدأن المناغاة قبل البنين، و أيضا بداية الكلام تكون أسبق لدى البنات و استخدامها لعدد من الألفاظ يفوق العدد المستخدم لدى البنين، و أيضا ظهور اضطرابات الكلام و عيوبه لدى البنين أكثر من البنات. و قد فسرت (مكارثى) تفوّق البنات على البنين أن البنات في بداية تعلم اللغة يتوحدن بالأم التي تكون متفرغة لهن، بينما البنين يتوحدون بالأب الذي يكون بعيدا عن المنزل وقتا طويلا.[3]

2-6-الأسرة : المحيط

الأسري الذي يترعرع فيه الطفل له أثر في نمو ملكته اللغوية.فالطفل الذي يترعرع وسط أسرة مثقفة يكون لوالديه الأسلوب الراقي و الأمثل للتعامل مع الطفل و أيضا تصحيح أخطائه و إشراكه في الحديث و تزويده بنماذج لغوية واضحة، عكس الطفل الذي يترعرع في أسرة فقيرة و عديمة الثقافة، إذ ليس لوالديه الطريقة المثلى للتعامل مع الطفل. و كما أن المستوى الاقتصادي له دور مهم في تنمية الملكة، فالطفل الذي يترعرع في أسرة فقيرة محروم من كل وسائل الترفيه، و الطفل الذي ينشأ في أسرة غنية مجهزة بكل وسائل الترفيه فمنطقي إلا يكون لهما نفس الرصيد اللغوي، إلى جانب أن عدد الأطفال في الأسرة و ترتيب الطفل الميلادي عاملان مؤثران في نمو لغته، فالطفل الوحيد في الأسرة يكون نموه اللغوي أسرع و أحسن من الطفل الذي يعيش بين عدد من الإخوة، و ذلك لأن احتكاكه بالوالدين يزداد أكثر و خاصة إذا كان الطفل هو الأول في الأسرة وكما أنه لا أحد يقاسمه من الأخوة استماع الأم إليه فيكون قادرا على التكلم والمناقشة.[1]

2-7 تعدد اللغات :

إن المحيط الخارجي للطفل يؤثر فيه فمثلا الطفل عندما يتحدث لغة مختلفة عن لغة البيت مع الأصدقاء و أطفال الجيران أو عن لغة المدرسة. فهذا ما يساهم في تراجع حصيلته اللغوية حيث يكون مضطرا لتعلم لغة أخرى إلى جانب لغته الأم، و في الوقت الذي لا يزال يتعلم لغته الأم. [2] و في هذا الصدد نجد ابن خلدون في كتابه المقدمة يرى أن الفرد ابن بيئته لأنه (يسمع كلام أهل جيله و أساليبهم في مخاطباتهم ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة. و من كل متكلم و استعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة و صفة راسخة و يكون كأحدهم). [3] و ما نفهمه من هذا الكلام أن الفرد ما أن ينتقل من بيئة إلى بيئة أخرى فانه بفضل السماع الذي يفرضه الاتصال بالآخرين فيسمع ألفاظ غير ألفاظه التي يستخدمها و بتكرار هذا الفعل تصبح ملكة فيه.

2- 8- الذكاء : والذكاء

يعرف أنه سرعة التكيف و مدى القدرة على استخدام لغة الحديث و يعتبر من الفروق الفردية إذ الأفراد مختلفون بالفطرة. فنسبة الذكاء تؤثر في الملكة اللغوية، فنجد الطفل ضعيف الذكاء أبطأ من الذكي في حديثه أي في قدرته على انتقاء الكلمات و الألفاظ المعبرة فالذكي له قدرة على التكيف مع الموقف بالإضافة إلى السرعة و الطلاقة في الحديث، بينما ضعيف الذكاء يجد صعوبة في الحديث. فكلامه لا

---

(1) عبد الرحمان ابن خلدون، المرجع السابق، ص624

(2) ينظر، عبد الرحمان الحاج صالح،بحوث و دراسات ف علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر

ينظر، أحمد نايل العزيز، النمو اللغوي و اضطرابات النطق و الكلام، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009، ص 12

(3) ينظر، أنسى محمد أحمد قاسم، اللغة و التواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، (د ط)، 2005، ص 159/156

(1) ينظر، المرجع السابق، ص 164

(2) ينظر، المرجع نفسه ص 177

(3) عبد الرحمان ابن خلدون، المرجع السابق، ص 632

يكون معبرا بما فيه الكفاية كي يفهمه المتلقي.[1]

2 -9 النضج و العمر الزمني :

الملكة اللغوية لا تحصل إلا بعد نضج الأعضاء النطقية و المراكز العصبية للطفل، كما أنه لا يمكنه تعلم الاستجابات اللغوية إلا بعد أن يصل من العمر و النضج حدا يسمح له بتعلمها. و المخزون اللغوي للطفل يزداد مع العمر، و يصبح معنى الكلمات في ذهنه واضحا و ذلك لعلاقته مع غيره و لتقدمه في السن.[2]

المبحث الثالث : طرق تدريس النحو بين الصعوبة و التيسير

1- طرق تدريس النحو : يعد العلم معيارا أساسيا للتقدم الاجتماعي و الثقافي في بلدان العالم المختلفة، كما أنه من أساسيات تقدم المجتمعات، و ذلك لكونه الأداة الفاعلة و المؤثرة فيها. و لهذا كان الاهتمام بقطاع التربية و التعليم. و هذا ما أدى إلى تطوير طرق التدريس لما لها من تأثير في العملية التعليمية و مدى نجاحها، فما المقصود بطريقة التدريس؟ وما هي الطرائق المعتمدة في تدريس النحو العربي؟

إن مصطلح "طريقة التدريس" يستخدم بشكل واسع في المؤسسات التربوية و التعليمية ، فطريقة التدريس هي (مجموعة من الإجراءات التفاعلية التي تستند إلى العديد من استراتيجيات التدريس التي يستخدمها المعلم في توجيه نشاطات و فعاليات المتعلمين و الإشراف عليها).[1] أو هي (ترتيب الظروف الخارجية للتعلم و تنظيمها و استخدام الأساليب التعليمية الملائمة لهذا الترتيب و التنظيم،بحيث يؤدي ذلك إلى الاتصال الجيد مع المتعلمين لتمكينهم من التعلم).[2] أي أنها توفير الظروف الخارجية للطالب و إتباع الطرق المثلى التي تمكنه من التعلم و التحصيل.

أما عن الطرق المستخدمة في تدريس القواعد النحوية فهي متعددة منها:

1--1-الطريقة الاستقرائية:

تعتمد هذه الطريقة على الأمثلة التي يقدمها المعلم ثم يشرحها و يناقشها مع التلاميذ، و بعد ذلك يستنبط منها القاعدة، أي الانتقال من الجزء و هو المثال أو الأمثلة المقترحة إلى الكل أي القاعدة، و هذه الطريقة تساعد على تنمية تفكير التلميذ، إذ تجعله يبذل جهدا ذاتيا للوصول إلى القاعدة الكلية، و كما أن هذه الطريقة تعلمه الصبر في تفكيره و هذا ما يجعله يشعر بالثقة أكثر في نفسه، و تعد هذه الطريقة من أقدم الطرق التي احتلت في الماضي مكانة عظيمة في تدريس القواعد النحوية.[3]

---

[1] ينظر، أحمد نايل العزيز، المرجع السابق، ص 12

[2] ينظر، المرجع نفسه ص 11

[1] الفتلاوي سهيلة محسن كاظم، المنهاج التعليمي و التدريس الفاعل، دار الشروق للنشر، عمّان، ط1 ، 2006، ص 373

[2] الدليمي طه علي حسين، اللغة العربية، مناهجها و طرائق تدريسها، دار الشروق للنشر، عمّان، ط1، 2000، ص 87

[3] ينظر، سعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر و التوزيع، عمّان، ط1، 2005، ص

1-2- الطريقة القياسية:

وتقوم هذه الطريقة على أساس انتقال الفكر من المقدمات إلى النتائج. و هنا يبدأ المعلم بتقديم القاعدة النحوية و من ثمة توضيحها و شرحها ببعض الأمثلة المحددة و المباشرة، ثم يأتي التطبيق فتعزز و ترسخ القواعد في أذهان التلاميذ بتطبيقها على حالات مماثلة. و لقد اختلفت الآراء حول مدى صلاحية هذه الطريقة من عدمها، فالمؤيدون رأوا أنها تختصر وقت التعليم و تريح المدرس من النقاش، كما أنها تتيح للمعلم التحكم بالمنهج المقرر و توزيعه على مدار العام بيسر و سهولة، و تساعد التلاميذ على الإلمام بقواعد اللغة الماما شاملا.

أما المعارضون فيرون أنها تشغل عقول التلاميذ بحفظ القواعد على أنها غاية في ذاتها، كما أنها تقتصر على إتاحة فرصة كافية للتدريب على تطبيق القواعد و توضيحها و تبعث في التلاميذ الميل إلى الحفظ، و تقتل فيهم روح الابتكار و تضعفها.[1]

1-3 الطريقة المعدلة:

هذه الطريقة تشبه الطريقة الاستقرائية السالفة الذكر، لكن الاختلاف بينهما أن الطريقة المعدلة لا تقوم على الأمثلة، و حجتها في ذلك أن الأمثلة تختلف معانيها من مثال لآخر أي معناها ليس واحدا،لذا فان هذه الطريقة تعتمد على النص الأدبي المترابط الأفكار، فيقوم المعلم بكتابة النص الأدبي أمام التلاميذ، مع الإشارة إلى الأمثلة المرغوب في دراستها، و ذلك بكتابتها بخط مخالف، أو بوضع خط تحتها، ثم يدخل المعلم في مناقشة مع تلاميذه حول هذه الأمثلة بعد أن يقرؤوها، وفي الأخير استنباط القاعدة.[2]

1-4-طريقة المشكلات:

في هذه الطريقة يقوم المعلم باتخاذ النصوص و الموضوعات التي سبقت دراستها كنقطة بدء لإثارة مشكلة أو ظاهرة ما، و التي تدور حول قضية نحوية معينة، و هذا للفت انتباه التلاميذ إلى أن هذه الظاهرة أو المشكلة ستكون دراسة موضوع النحو، وعلى هذا الأساس يكلفهم بجمع الأمثلة المرتبطة بهدف المشكلة و المتمثلة في القاعدة النحوية، وهذه الأمثلة قد تكون من الموضوعات التي تمت دراستها من قبل، أو من موضوعات لم يتم التطرق إليها بعد، و هكذا يقوم المعلم بمناقشة مع تلاميذه حتى يتم استنباط القاعدة.[3]

1-5-طريقة النشاط:

وهي طريقة تقوم على الجهد الذاتي للتلاميذ، و تنطلق من معلوماتهم السابقة، و المعلم في هذه الطريقة يكلف التلاميذ بجمع ما يرونه مناسبا من الأمثلة و النصوص و العبارات التي تتصل بقاعدة نحوية يعرضها عليهم، ثم في حصة النحو يقدم التلاميذ ما أعدّوه كمنطلق للحوار والمناقشة، والتي تنتهي باستنباط القاعدة المقصودة، وهذه الطريقة تنفرد بميزة هي أنها تستغل نشاط التلاميذ و تعطي لهم الحرية في اختيار الأمثلة والتي يستمدونها من واقعهم، و كما أن هذه الطريقة تريح المعلم و توفر عليه الوقت و عناء التمهيد للموضوع وتدفع بالتلميذ للبحث و المطالعة.[1]

1-6-طريقة التعلم بالكفاءات:

تعد المقاربة بالكفاءات إحدى البيداغوجيا التي تبنتها وزارة التربية الوطنية، و على أساسها تم بناء المناهج الجديدة التي شرع في تطبيقها ابتداء من السنة الدراسية 2004/2003 و هذا التغيير فرضته التجربة الفعلية في الميدان التربوي، بعدما لوحظ وجود ثغرات في المناهج القديمة، فجاء هذا المنهج محاولا سد هذه الثغرات و محاولا جعل العملية التعليمية أكثر فاعلية.[2] و من مميزات هذه الطريقة نذكر: (تحفيز المتعلمين بإثارة اهتماماتهم العفوية واستثمار جهودهم، وإتاحة حرية المبادرة والإبداع، والتوجيه نحو النمو الوجداني والاجتماعي، و الممارسة الفعلية و إتقان الانجاز، و التدرج في بناء المعارف و المكتسبات، وجعل المتعلم فاعلا و منتجا) [3]. فمن هذه المميزات نتوصل إلى أن منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط يمنح أقصى قدر من الفاعلية للتلميذ، ما يجعله يمارس نشاطه التعليمي بحرية أكبر، أما المعلم فهو منشط لعملية التعليم لا أكثر.

---

[1] ينظر، زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، (د ط)، 2005، ص 224

[2] ينظر، سعدون محمود الساموك، المرجع السابق، ص 229

[3] ينظر، المرجع نفسه، ص229

2-صعوبات تعلم النحو العربي :

تعتبر ظاهرة الضعف في القواعد النحوية من أعقد المشكلات التي تواجه التربويين، بحيث أصبحت القواعد من الموضوعات التي ينفر منها التلاميذ ولا يستطيع أحد إنكار ذلك، و انعكس هذا على كراهية التلاميذ للغة العربية بجملتها و بخاصة النحو.[1] و هذه الصعوبات قد تكون متعلقة بالمتعلم أو المعلم و طريقة تدريسه، أو بالمادة في حد ذاتها.

2-1-صعوبات تتعلق بالمتعلم :

يواجه متعلم اللغة العربية عوائق متعددة أثناء تعلمه لقواعد النحو العربي و من هذه العوائق نذكر:

- تعتبر قضية التنوع اللغوي من أبرز المشاكل التي تعيق درب متعلم النحو العربي و ذلك عائد لاختلاف لغة البيت أي لغة الأم عن لغة المدرسة. و يظهر هذا جليا في المجتمعات العربية حيث نجد المتعلم لا يلتزم بالفصحى إلا في فترات قصيرة لا تتعدى الحصص الدراسية، في حين يجد نفسه حرا من قيود اللغة الفصحى في البيت أو الشارع، فالتنوع اللغوي سبب في إعاقة تعلم النحو.

- عدم شعور المتعلم بالحاجة إلى النحو، لأن هذا المتعلم يتحدث إلى الناس و يفهمونه دونما التقيد بأية قاعدة نحوية، و لذلك لا تكون هناك أية رغبة أو حاجة لتعلم هذه المادة التي لا يراها ضرورية ما دام الكلام تاما من دون النحو.[2]

2-2-صعوبات تتعلق بالمعلم :

مما لا شك فيه أن المعلم يلعب دورا هاما في إكساب التلميذ قواعد النحو العربي، و لا يتحقق هذا إلا بعد تجاوز بعض العوائق التي قد تكون متعلقة فيه هو بحد ذاته، أو في طريقة تدريسه والتي نوردها كالآتي :

- إن بعض المعلمين تكونت لديهم العقلية الاتكالية و التي تقتل فيهم روح الإبداع، لأن بعضهم تعودوا على العمل متى توفرت المذكرات الوزارية و الكتب و الدلائل و عدم القيام بأية جهود أو بحوث من أجل إثراء الدروس.[3]

- ضعف إعداد معلم اللغة العربية له تأثيره الخاص و المباشر على عدم إيصال رسالة النحو إلى المتعلم على أكمل وجه. فالمعلم الذي ينقصه الإعداد الأكاديمي و المهني، لا يمكنه تلقين قواعد النحو للمتعلم، فهو أحوج إليها من المتعلم لأنه ناقص تأهيل و خبرة.[1] فكما يقال: فاقد الشيء لا يعطيه.

- جمود طرائق تدريس النحو العربي و الالتزام بها أثناء التدريس و تعد عاملا كبيرا في صعوبة النحو على التلاميذ، و لا توجد طريقة مثلى في تدريسها، و نتيجة لسوء استخدام طرق تدريس النحو فان التركيز يتم على القواعد في حد ذاتها، و إغفال الجانب المهم في ذلك و هو معايشتها و ممارستها. فقد أثبتت بحوث علم النفس التعليمي أهمية فهم الطالب لمعنى ما يتعلمه.[2]

- إن مادة النحو لا تعلّم في موقف تعليمي يحس فيه المتعلم بالحاجة إلى فهم القاعدة و الانتفاع منها بتوظيفها في حديثه و كتاباته، فالتلميذ يتعلم النحو من أجل النحو و فقط. فهو لا يتقيد به لأنه بعيد عن المواقف التي تعتريه و كما أن النحو ليس هو التعبير، و لذلك لا ترى أية جدوى من تعلمه.[3]

- تدريس بعض القواعد الأساسية في سنة ثم تركها في السنوات الموالية، رغم أهميتها و بالتالي نسيانها، و هذا يخالف الطرق التربوية التي تعتمد على التكرار كعامل مهم للتعلم.[4]

2-3-صعوبات تتعلق بمادة النحو :

يرى الكثير من الباحثين أن صعوبة النحو لا تكمن في المتعلم ولا في المعلم و طرق تدريسه، و إنما تكمن

---

(1) ينظر،قاضي محي الدين، المرجع السابق، ص 31

(2) ينظر، الوثيقة المرافقة لمنهاج مادة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، اللجنة الوطنية للمنهاج، جويلية 2005، ص 7

(3) منهاج اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمنهاج، جويلية 2005، ص 32

(1) ينظر، راتب قاسم عاشور، المرجع السابق، ص 106

(2) ينظر، ظبية سعيد السليطي، المرجع السابق، ص 35

(3) ينظر، قاضي محي الدين، المرجع السابق، ص66

في مادة النحو في حد ذاتها. وذلك لأسباب كثيرة نذكر منها -
اتساع أبواب النحو و كثرة مواضيعه و تشابك قواعده و اختلاف المدارس النحوية و من ذلك تعدد ت أوجه الإعراب و صوره.[5] - استقلالية علم
النحو عن بقية العلوم الأخرى، مثل علم المعاني، العروض بالنسبة للشعر...، فكل هذه العلوم تعد أجزاء من علم العربية العام، و ليست مفصولة في أساسها إنما فصلت فقط من أجل تسهيل الدراسة فيها، و هذا ما أنتج سلبيات أفقدت بعض العلوم روحها، و شيئا من طبيعتها التي لا يمكن فصلها عنها، و هذا ما حدث للنحو العربي و جعله أكثر جفافا وجمودا، فهذا الفصل إذا لم يجدي النحو بل أفقده الكثير من محتوياته الأساسية فأصبح بذلك كأنه جسد بلا روح.[1]

- جمود مادة النحو و جفافها و البعد الظاهري لموضوعاته عن اهتماماتهم النفسية والعلمية، فهو مادة ليس فيها إغراء ولا جاذبية، فالتلميذ يميل إلى المواضيع التي يبرز فيها مشاعره و شخصيته و هذا ما يفتقد إليه علم النحو.[2]

- استعمال الأمثلة القديمة في شرح القواعد النحوية و عدم التجديد فيها، فلكي تكون الأمثلة في خدمة القواعد النحوية، يجب أن تكون مستوحاة من أمثلة علمية يستخدمها التلميذ في المواد العلمية كالعلوم، و الفيزياء و الرياضيات، ليكون النحو بهذا في خدمة هذه المواد.[3] إضافة إلى
الصعوبات التي ذكرناها سابقا، هناك ما تتعلق منها بالمناهج و البرامج المعدة و منها ما يأتي:

- افتقار مناهج اللغة العربية لما يحتاج إليه النشا لأن أغلب هذه المناهج بعيدة عن واقع التلاميذ، فما يدرسه التلميذ شيء، و ما يمارسه شيء آخر.[4]

- و هناك ما يتعلق بالكتاب المدرسي و هو أن كل نصوصه مشكولة شكلا تاما، وهذه الطريقة لا تساعد التلميذ على التفكير و تطبيق القواعد أثناء القراءات. وهذا ما جعله متعودا على النصوص المشكولة، بالتالي فهو غير مهيأ لقراءة النص الغير المشكول كالصحيفة والمجلة.
و بهذا فهو يخطئ و يتعثر ولا يبالي، لأنه لم يتمرّن على القراءة الغير المشكولة.[5]

3- محاولات تيسير النحو :

تعددت جهود العلماء في تيسير و تسهيل النحو العربي الذي بات عائقا أمام دارسيه، فجاءت طائفة من النحاة حاولت تجاوز هذه العقبات أو على الأقل تقليص هذه الصعوبات، و من المحاولات التي تركت أثرها في هذه المسألة نجد :

3-1- محاولة خلف ابن حيان الأحمر المتوفي 180 هجري : و كانت محاولته هذه في كتابه "مقدمة في النحو" الذي حاول من خلاله تيسير النحو على طريقته، و تتلخص محاولته هذه في أمور محددة:

أولهما:

---

(1) ينظر، ظبية سعيد السليطي، المرجع السابق، ص 39
(2) ينظر، المرجع نفسه، ص 40
(3) ينظر، قاضي محي الدين، المرجع السابق، ص 67
(4) ينظر، المرجع نفسه، ص 65
(5) ينظر، ناصر لوحيشي، الدرس النحوي مشكلاته و مقترحات تيسيره ، أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001، ص 107/106

(1) ينظر، عبد المجيد عيساني، المرجع السابق، ص317
(2) ينظر، قاضي محي الدين، المرجع السابق، ص 47
(3) ينظر، عبد المجيد عيساني، المرجع السابق، ص 315
(4) ينظر، ظبية سعيد السليطي، المرجع السابق، ص 35
(5) ينظر، قاضي محي الدين، المرجع السابق، ص67

الاكتفاء بالموضوعات الضرورية التي لا يمكن الاستغناء عنها في الكلام و كل ما يتعرض له الإنسان في حياته. **ثانيهما**:

تتمثل في جمع الموضوعات في أبواب أربعة بناء على الحالات الإعرابية التي ترد عليها الكلمة العربية و هي: إما الرفع، النصب، الخفض، الجزم، فخلف ابن حيان الأحمر يرى في هذا تسهيلا للنحو على الطالب و المبتدأ. [1]

3-2- محاولة ابن مضاء القرطبي المتوفى592 هجري : و كانت محاولته هذه في كتابه "الرد على النحاة" و هي ثاني محاولة في تيسير النحو العربي، و تتجلى محاولته هذه فيما يأتي:

ـ طالب بإلغاء نظرية (العامل و المعمول)، و كذلك أبطل فكرة (التقدير) و حجته في ذلك أنه يؤدي إلى عدم التمسك بحرفية القرآن، فهو أراد أن يحذف من النحو كل ما يمكن للإنسان الاستغناء عنه في معرفة نطق العرب بلغتهم .[2]

3-3- محاولة شوقي ضيف : على الرغم من أهمية محاولة كل من خلف ابن حيان الأحمر و ابن مضاء القرطبي إلا أنها لم تمارس على أرض الواقع و لم تنشر إلا على يد شوقي ضيف حينما حقق كتاب "الرد على النحاة" سنة 1948 لصاحبه ابن مضاء القرطبي و ظهرت أيضا محاولته هو في مسألة تيسير النحو في كتابه "تجديد النحو" و الذي عمد فيه إلى حذف أبواب النحو حيث رأى أن هذه الأبواب تصعب كثيرا عملية تعلم قواعد النحو العربي. و بهذا قام بحذف باب (كان و أخواتها) لأنها أفعال ناقصة تجعل من الفاعل اسما و غير ذلك، و بهذا أصبحت (كان و أخواتها) أفعالا لازمة ، و كذا حذف باب (ما و لا و لات) العاملات عمل ليس، و بما أنها من أخوات كان فمنطقي أن تحذف الأدوات الثلاثة المذكورة العاملة عملها .[1] كما قام بحذف باب (كاد و أخواتها) و باب (ظن و أخواتها) بالإضافة إلى حذف باب (أعلم و أرى و أخواتهما) كما قام بإلغاء الاعرابين التقديري و المحلي، فمثلا في قولنا: (جاء الفتى) يقال: الفتى فاعل محله الرفع دون القول إن الفتى فاعل مرفوع بضمة مقدرة منع من ظهورها التعذر، و قد أجاز الأخذ بجواز الإعراب لصحة النطق، بالتالي ألغى إعراب (لا سيما) و بعض (أدوات الاستثناء) و(كم الاستفهامية و الخبرية) و أدوات (الشرط الاسمية) و كذا إلغاء إعراب (أن و كأن) المخففتين. كما قام بوضع ضوابط و تعريفات دقيقة فمثلا : المفعول المطلق كان يعرّف أنه اسم يؤكد عامله أو يبين نوعه أو عدده. و ليس خبرا و لا حالا، فوضع له تعريفا أكثر وضوحا و هو أن المفعول المطلق اسم منصوب يؤكد عامله أو يصفه أو يبينه ضربا من التبيين .[2] كما أنه قام بوضع تعريفات جديدة و دقيقة، و كذا حذف زوائد كثيرة تعقد أبواب النحو كحذف شروط اشتقاق اسم التفضيل، بالإضافة إلى إدراج بعض الإضافات المتنوعة مثل وضع بعض القواعد الضرورية لخدمة النطق السليم للكلمة العربية و حروفها، و كذا إضافة جداول لتصريف الفعل مع ضمائر الرفع المتصلة، و جداول لتصريف المضارع و غيرها من الإضافات .[3]

3-4- محاولة ندوة اتحاد المجامع اللغوية بالجزائر سنة 1976 :

و قد نصت على مجموعة من القرارات الهامة و التي تعتبر خلاصة لأغلب التوصيات التي صدرت

---

[1] ينظر، عبد المجيد عيساني النحو العربي بين الأصالة و التجديد، دار ابن حزم للنشر و التوزيع، لبنان ، ط1، 2008، ص 83

[2] ينظر ، ظبية سعيد السليطي، المرجع السابق، ص 42

[1] ينظر، شوقي ضيف، تجديد النحو، دار المعارف، القاهرة، ط1، (د ت)، ص 12- 14.

[2] ينظر، المرجع نفسه، ص26-30.

[3] ينظر، المرجع نفسه، ص 31-34.

عن المجامع اللغوية التي عقدت في هذا الشأن و هي كالآتي: ـ الربط بين علم النحو و علم المعاني الذي فصل عنه. ـ الاعتماد على القرآن و الحديث كمصدرين هامين في اقتباس الشواهد و كذا النصوص الأدبية الرائعة منها قديمها و حديثها.
ـ الإبقاء على الإعراب التقديري و المحلي و لكن دون تعليل.
ـ دراسة موضوعات الأساليب دراسة دلالية لا نحوية، وعدم التطرق لإعرابها. ـ الاستغناء عن بعض المواضيع التي لا يحتاجها التلاميذ في حياتهم العملية و الاكتفاء بما يساعدهم على اكتسابهم النطق السليم
ـ الإبقاء على المصطلحات القديمة المعهودة. ـ إدراج دراسة الأصوات حرصا على إكساب المتعلم النطق السليم، و كذا ضم بعض القضايا الصرفية إلى الدراسة النحوية. ـ الاكتفاء بألقاب علامات الإعراب و عدم ذكر المتعلقات في الظرف و الجار و المجرور. ـ ما ينصب بأن مضمرة ينصب بالأدوات الظاهرة. ـ إتباع كتب النحو بملحقات لتدريب التلاميذ على استعمالات الأساليب المختلفة. ـ اعتبار جمع العلامات الإعرابية أصلية دون تمييز. ـ ربط بعض القضايا الصرفية بالقضايا النحوية لإحداث اللحمة. ـ عدم الخوض في مصطلحات الفعل المعتل والاكتفاء بأنه معتل في أوله أو وسطه أو آخره.[1]

3-5- محاولة مجمع اللغة العربية في القاهرة حتى سنة 1984 :

وضعت اللجنة عدة مقترحات تعينها على التيسير و هي كالآتي: ـ الاستغناء عن الإعراب التقديري و المحلي. ـ عدم التفريق بين ما هو معرب بعلامة أصلية و علامات فرعية ـ أن يكون لكل حركة تسمية واحدة في الإعراب و البناء، و الاكتفاء بأسماء البناء فيقال: علي مضموم لا مرفوع.
ـ تسمية الجزئيين الأساسيين للجملة (بالموضوع) و(المحمول) لأنه أوجز و كل ما يخرج عن دائرة الموضوع و المحمول (تكملة) وهذه التكملة تأتي لبيان الزمان أو المكان أو العلة وغير ذلك.
ـ إلغاء تقدير الضمير المستتر. ـ إخراج صيغ التعجب و الاستغاثة و الندبة من نطاق الجمل، و تسميتها أساليب.[1]

---

[1] ينظر،عبد المجيد عيساني، المرجع السابق، ص 265-266.

[1] ينظر، ياسين أبو الهيجاء، مظاهر التجديد النحوي لدى مجمع اللغة العربية في القاهرة حتى عام 1984، عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع، الأردن، ط1، 2008، ص225

الفصل الثاني

المبحث الأول : وقفة عند الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط :

1-المحتوى التعليمي و معايير اختياره : من البديهي و مما لا شك فيه أنه يمكننا تدريس النحو كله للمتعلم و هو ينتمي إلى مستوى تعليمي معين، و مرتبط بجدول زمني محدود، لذا تبلغ مسألة اختيار المحتوى و انتقاءه أهمية كبيرة، بل تصبح أهم عنصر في العملية التعليمية، كما تؤثر بقية العناصر تأثيرا كبيرا، فما هو إذا مفهوم المحتوى التعليمي؟

1-1-مفهوم المحتوى التعليمي :

يمثل المحتوى التعليمي بشكل عام مجموع المعلومات و المعارف التي يقدمها المعلم للتلاميذ، و كذا المهارات و القيم، أما عن محتوى القواعد اللغوية فهو (مجموع العناصر اللسانية و غير اللسانية (الثقافية...) التي تكون مادة دراسة تقدم للمعلم).[1]

1-2- معايير اختيار المحتوى التعليمي: و هي كالأتي :

_ وجوب وضع الأهداف من هذا المحتوى و التي يجب أن تحدد تحديدا واضحا.

_ مستوى المقرر و الذي له أهمية خاصة. إذ أن اختيار المحتوى وفق المستوى تترتب عنه نتائج خطيرة كما هو الحال في العالم العربي، فمحتوى تعليم تلاميذ المتوسط لن يصلح أن يكون محتوى تعليم تلاميذ الابتدائي لذا وجب احترام مستوى المتعلمين و قدراتهم على التحصيل.

_ الوقت، بحيث أن كل مقرر لابد أن ينفذ كل جدول زمني محدد.

_ اختيار النمط اللغوي مثل اختيار المفردات.[2]

1-3-عرض برنامج النحو للسنة الرابعة من التعليم المتوسط :

سبق و أن تطرقنا لمعايير اختيار المحتوى التعليمي و الآن سنعرض برنامج النحو للسنة الرابعة متوسط و الذي يشمل خمسة عشر درسا و الذي جاء كالأتي:

_ تقديم المبتدأ وجوبا و جوازا

_ تقديم الخبر وجوبا و جوازا.

_ تقديم المفعول به.

_ حذف المبتدأ وجوبا و جوازا.

_ حذف الخبر وجوبا و جوازا.

---

[1] بشير ابرير، إستراتيجية التبليغ في تدريس النحو، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في 23-24 أفريل بالمكتبة الوطنية، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001، ص 478.

[2] ينظر، عبده الراجحي،علم اللغة التطبيقي، دار النهضة العربية، ط2، 2004، ص 66-67.

_ الجملة البسيطة. _ الجملة المركبة.
_ الجملة الواقعة مفعولا به. _ الجملة الواقعة حالا.
_ الجملة الواقعة نعتا. _ الجملة الواقعة جواب شرط.
_ الجملة الواقعة مضاف إليه. _ الجملة الواقعة خبر المبتدأ.
_ الجملة الواقعة خبر لناسخ. _ الجملة الموصولة.[1]

نلاحظ من هذا البرنامج أن دروس النحو هذه المقررة على تلاميذ السنة الرابعة متوسط أنها موزعة بطريقة منطقية حيث جاءت الدروس من السهل إلى الصعب.

2-دراسة في منهاج اللغة العربية الجديد للسنة الرابعة من التعليم المتوسط :

إن منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الصادر في جويلية 2005 أقرّ المقاربة بالكفاءات، و أعطى أهمية كبيرة لنشاطات المتعلم للوصول به إلى الاستقلالية. و قد تضمن تصورا جديدا للمتعلم الذي أصبح مركز العملية التربوية و لمهنة المعلم باعتباره مسهلا لعملية التعلم و مسؤولا عن التحفيز و الإثارة و التوجيه بدلا من ترسيخ المعلومات. إن أساس التعلم هو نشاط التلميذ الذي لا يستوعب ولا يحتفظ إلا بما يحمل دلالة بالنسبة إليه، فيكتشف بنفسه و يكون الفاعل في بناء تعلمانه.و هكذا تتجلى هذه الرؤية، الحديثة لعمليتي، التعليم و التعلم التي تركز على المبادئ الجوهرية للتحول التربوي الحاصل و المتمثلة في: _ التدريس بالكفاءات
_ بيداغوجيا حل المشكلة _ المقاربة النصية
_ التقييم. إن منهاج اللغة العربية الجديد بالنسبة للسنة الرابعة متوسط تعرض لكل النشاطات التي تسعى لاكتساب المتعلم تعلمات في مختلف المعارف و العلوم. يقترح المنهاج موضوعات في قواعد اللغة و المبادئ الأدبية الأولية و تقنيات التعبير و كل هذه الموضوعات تتناول من خلال نصوص القراءة و المطالعة الموجهة ضمن محاور ثقافية و أدبية تجسيدا للمقاربة النصية.و يتضمن المنهاج ما يلي:
_ القواعد و الإملاء _ القراءة و دراسة النص
_ التعبير الشفوي
_ التعبير الكتابي.

2-1-القراءة و دراسة النص:

يحتل نشاط القراءة الصدارة بين الأنشطة الأخرى باعتباره منطلقا لها، و ذلك في إطار المقاربة النصية المعتمدة في تعليمية اللغة العربية.[1]

2-2-التعبير الشفوي: هو وسيلة من وسائل الاتصال المباشر للفرد مع غيره، بحيث ينقل إليهم من خلاله الأفكار و الآراء باستعمال اللغة المنطوقة و هو مقدمة للتعبير الكتابي .[2]

2-3 –التعبير الكتابي: و هو نشاط إدماج هام للمعارف اللغوية المختلفة، و استثمار لما أكسبه من قواعد اللغة و مؤشرا دالا على مدى قدرة المتعلم على تحويل هذه المعارف بتوظيفها في وضعيات جديدة .[1]
- والذي يهمنا نحن في بحثنا هذا هو نشاط القواعد، إن تبني المقاربة النصية في تعليمية اللغة العربية يتطلب استنباط مختلف القواعد اللغوية النحوية منها و الصرفية من النص المقرر في حصة القراءة، الذي يفترض أن المتعلم تدرّب في قراءته بطريقة جيدة و تفهم معانيه، و أدرك مبناه، و هذا بقصد اكتشاف وظائف الكلمات داخل الجملة و تركيبها و صياغتها.

2 -4- الأهداف التي يجب أن تتحقق في التلميذ بعد دراسته لقواعد اللغة :

---

[1] الشريف مريبعي، اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،2008-2009، ص 6.

[1] ينظر، منهاج اللغة العربية، السنة الرابعة متوسط، ص25.

[2] ينظر، المرجع نفسه، ص26.

- التعرف على القواعد التي تحكم عناصر اللغة و ضبطها في سياق لغوي مناسب. - تحديد الآليات اللغوية من خلال وظائف هذه العناصر في النص. - ربط القواعد باستعمالها الفعلي من خلال توظيفها في مواقف تعبيرية متنوعة، فالمنهاج أولى أهمية كبيرة للأعمال التطبيقية وضرورة العمل بها شريطة أن تعالج اللغة من جوانب عديدة و منها: النحو و الصرف، قواعد الإملاء و العروض، المبادئ الأدبية الأولية و يجب أن تنفذ بعد تقديم الظواهر النحوية و الصرفية و الإملائية و البلاغية و نظرا لما لها من فاعلية و آثار يوصي المنهاج بضرورة الاهتمام بتنويعها و إحاطتها بكل مستويات القدرات العقلية و هذا : - لتثبيت ما اكتسبه المتعلم.

- لممارسة الكفاءات اللغوية المدروسة و توظيفها توظيفا مناسبا. **2-5 –**

التوزيع الزمني: الحجم الساعي المخصص لتدريس اللغة العربية في السنة الرابعة من التعليم المتوسط هو خمس ساعات أسبوعيا موزعة على النحو الآتي.[2]

- القراءة و دراسة نص ثلاثة ساعات (القراءة المشروحة، الظواهر اللغوية، دراسة نص) – التعبير الشفوي ساعة واحدة (مطالعة موجهة) – التعبير الكتابي ساعة واحدة.

كما تطرق المنهاج إلى ضرورة إتباع الطرائق النشطة للتدريس و تحقيق أقصى قدر ممكن الفاعلية و ذلك باستخدام وضعيات التعلم و بيداغوجيا المشروع، و هذا لتفعيل مكتسبات التلميذ و ترسيخها، وصولا إلى التقييم و هو عملية أساسية في الدرس لأنه يقيم العمل المطلوب من التلميذ انجازه و يكون نجاحه أو إخفاقه مؤشرا لتقويمه .

2-6 -الوسائل اللازمة لتنفيذ المنهاج:

يتطلب تنفيذ المنهاج الوسائل التالية :

1-الوثيقة المرافقة:

وهي وسيلة معززة للمنهاج،تساعد الأساتذة على تنفيذ المنهاج تنفيذا علميا واعيا.

2- كتاب التلميذ:

يشتمل على النشاطات، التعلم، يجسد الكفاءات، و أهداف التعلم المقررة في المنهاج.

3-دليل الأساتذة: وسيلة تساعد المدرس على التعامل مع الكتاب المدرسي في تنشيط حصص اللغة العربية.[1]

3-دراسة وصفية للكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط :

يحتل الكتاب المدرسي أهمية كبيرة باعتباره وسيلة تربوية هامة في تعلم اللغة العربية بصفة عامة و مختلف الأنشطة الأخرى خاصة القواعد النحوية، و ذلك لاحتوائه على أمثلة نحوية مختلفة و التي تخدم برنامج النحو، وحتى نتعرف على الدور الذي يلعبه الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط في العملية

---

[1] ينظر، المرجع السابق، ص26.

[2] ينظر، المرجع نفسه، ص27.

[1] ينظر، المرجع السابق، ص28.

التعليمية لابد لنا من وقفة عند الكتاب. **3-1- الشكل الخارجي للكتاب :** الجلادة الأولى للكتاب كتب عبارة "الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية" في أعلى الجلادة، ثم تلتها تحتها مباشرة عبارة "وزارة التربية الوطنية " و هاتان العبارتان كتبتا باللون الأبيض، أما العنوان المركزي للكتاب فهو:"اللغة العربية " بخط غليظ و باللون الأزرق و تحته كتب الرقم "4" أيضا بخط غليظ و باللون الأخضر، و يليه في الأسفل عنوان فرعي تكميلي كتب فيه " للسنة الرابعة من التعليم المتوسط" و الملفت للانتباه احتواؤها على بعض الأشكال،أبرزها القلم وذلك دلالة لطلب العلم كون القلم رمز العلم و المعرفة، و هذا من خلال قوله تعالى: <<اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ و ربك الأكرم الذي علم بالقلم،علم الإنسان ما لم يعلم>> [31] قام بالتنسيق والإشراف على هذا الكتاب "الشريف مريبعي"، أما التأليف فكان للسادة الآتية أسماؤهم : الشريف مريبعي، رشيدة آيت عبد السلام، مصباح بومصباح، الهاشمي عمر، أما التصميم و التركيب فكان للسيدة : بوبكري نوال. جاء في التقديم أن هذا الكتاب امتداد للكتب الثلاثة للسنوات الماضية، و هو ترجمة وافية للمنهاج الذي أقرته وزارة التربية و الذي يعتمد على المقاربة النصية في تناول المادة اللغوية، و يهدف إلى تنمية الملكات المختلفة لدى المتعلم و من بينها ملكة النحو، كما تم ذكر فائدة هذا الكتاب بحيث أنه يترك الفرصة للتلميذ حتى يتدرب على الكتابة و التعبير، و من ثمة يتفقد مواضع ضعفه بنفسه و يبحث عن أسباب هذا الضعف. وقد ذكر في هذا التقديم أن اللغة العربية متفتحة على المعارف الجديدة، الأخيرة، تقدم السادة و السيدات المشرفون على الكتاب بالتمني بأن يكون هذا الكتاب عونا للأساتذة في مشوارهم التعليمي. و يلي بعد هذا التقديم، تقديم للكتاب و فيه ذكر للأنشطة المختلفة الواردة في الكتاب و هي كالأتي:

_ نشاط القراءة و دراسة النص. _ نشاط دمج المعارف المحصلة. _ نشاط المطالعة الموجهة لتحضير التعبير الشفهي.

_ نشاط التعبير الكتابي. _ نشاط التقييم التحصيلي. _ مشروع ينجز في ثلاثة أسابيع. و كل نشاط من هذه الأنشطة مرفوق بورقة مأخوذة من إحدى صفحات الكتاب و متضمنة لهذا النشاط و ذلك لإعطاء لمحة عما هو موجود داخل الكتاب. و بعد التقديم للكتاب كالأتي التوزيع السنوي للمحتوى و الذي قسم إلى ثلاثة فصول. ويتضمن الكتاب أربع و عشرين وحدة. و كل هذا ورد في مائتين و تسعة و ثلاثين صفحة. و في الصفحة الأخيرة و قبل الجلادة الأخيرة مباشرة كتب: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، و تحته كتب: طبعة جديدة منقحة، ثم سنة الطبع: 2008-2009. و الكتاب مصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد و المصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية، و كتب بين قوسين: وزارة التربية الوطنية. _ و في الجلادة الأخيرة كتب عليها سعر الكتاب و المقدر ب:00 .230 و تلاه في الأسفل: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

([31])- سورة العلق –الأية 1-5.

المبحث الثاني : دراسة وصفية تحليلية لأمثلة الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط

1-دراسة وصفية تحليلية لعينة من الأمثلة : اخترنا مجموعة من الأمثلة لنطبق عليها الدراسة الوصفية و التحليلية، و هذه الأمثلة مأخوذة من خمسة عشر درسا، و قد أخذنا مثالين من كل درس أي مجموعها الكلي هو ثلاثون مثالا و التي سنضعها موضوعا للدراسة، و لتطبيق هذه الدراسة قمنا بصياغة مجموعة مهمة من المعايير، التي سنقوم بالبحث عنها في هذه الأمثلة، و هذه المعايير تعتبر أساسية من حيث وجوب توفرها في الأمثلة كي تنجح في تأدية دورها، ألا و هو توضيح و تثبيت القواعد النحوية في أذهان التلاميذ.و هذه المعايير كالأتي:

_ أن يكون المثال من واقع التلميذ أي معاني المثال يجب أن تكون من الواقع المعاش للتلميذ. _ أن يكون المثال من مستوى التلميذ أي مفهوما و بعيدا عن أي غموض و تعقيد. _ أن يكون المثال عاكسا للمستوى الثقافي، الاجتماعي، الاقتصادي و التاريخي للعصر الذي يعيشه التلميذ. و قد اتبعنا في دراستنا الوصفية هذه، الطريقة الآتية :

_الدرس الأول:

تقديم المبتدأ وجوبا و جوازا (الكتاب المدرسي: ص 10).

المثال الأول: صديقي أخوك، فهذا المثال لدى التلميذ أي من مستواه، كما أنه يعكس المستوى الاجتماعي له، كما أنه من واقعه الذي يعيشه. المثال الثاني: إنما الحب الإخلاص، فهذا المثال أيضا بسيط و مفهوم لدى التلميذ كما أنه يعكس قيما أخلاقية اجتماعية موجودة في المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ.

_الدرس الثاني:

تقديم الخبر وجوبا و جوازا. (الكتاب المدرسي: ص21) المثال الأول: من المتسبب في تعقيد الحياة ؟ فهذا المثال مفهوم لدى التلميذ أي من مستواه، كما أنه يعكس المستوى الاجتماعي له بحيث هذا المثال يبحث عن السبب الذي جعل الحياة معقدة و هذه الأسباب أو المشاكل يعيشها التلميذ في مجتمعه أي المثال من واقع التلميذ. المثال الثاني: للحضارة مساوئها، فهذا المثال من مستوى التلميذ لأنه يفهم معنى الحضارة لأنه يعيشها، كما أنه يعكس المستوى الاقتصادي مثلا للعصر الذي يعيشه التلميذ، فهو مثال ليس غريب عما يحباه التلميذ من أسباب أو مظاهر التحضر.

_ الدرس الثالث:

تقديم المفعول به (الكتاب المدرسي: ص 29)

المثال الأول:<< و ربّك فكبّر>> فهذا المثال أيضا يعكس المستوى الديني للتلاميذ كما أنهم يعلمون أن التكبير لله وحده، إذا فالمثال مفهوم لديه.

_الدرس الرابع:

حذف المبتدأ وجوبا و جوازا (الكتاب المدرسي: ص 40)

المثال الأول: رحم الله العالم الكريم. فهذا المثال يفهمه التلميذ لأنه بعيد عن أي غموض أو لبس، لهذا فهو أيضا من مستواه.

_ الدرس الخامس:

حذف الخبر وجوبا و جوازا (الكتاب المدرسي: ص 48)

المثال الأول: لولا حسن المعاملة لما انتشر الإسلام في بقاع الأرض كلّها، فهذا المثال يدركه التلميذ تماما،لأنه يعلم أن حسن المعاملة أساسية في كل المسائل، إذا فالمثال مفهوم لديه و من واقعه أيضا.كما أن هذا المثال يعكس المستوى الاجتماعي للتلميذ. **المثال الثاني**: كل إنسان و صفاته، فهذا المثال بسيط و في مستوى التلميذ، فهو إذا من واقعه فالتلميذ نفسه يعلم أن لكل إنسان صفات خاصة به.

_ الدرس السادس:

الجملة البسيطة (الكتاب المدرسي: ص 56) **المثال الأول**: محمد تمام فنّان فذّ.فهذا المثال يدركه التلاميذ حتى ولو لم يكونوا على معرفة مسبقة بهذا الفنان، فبمجرد إلقاء المعلومة تصبح راسخة لديه فالمثال من مستوى التلميذ كما أنه يعكس المستوى التاريخي له.

المثال الثاني: برع محمد تمام في التصوير، فهذا المثال بسيط و واضح كما أنه من المستوى التاريخي للتلميذ.

_الدرس السابع:

الجملة المركبة (الكتاب المدرسي: ص 67) **المثال الاول:** تحولت الظاهرتان إلى منظر طريف ينتظر الإنسان حدوثه. فهذا المثال الذي يتحدث عن ظاهرتي الكسوف و الخسوف، مفهوم و مستوعب من طرف التلميذ، فهو
إذا من واقع التلميذ لأنه يكون قد عاش مثل هاتين الظاهرتين أو على الأقل سمع بهما.

_الدرس الثامن:

الجملة الواقعة مفعولا به. (الكتاب المدرسي: ص 74) **المثال الأول:** و قد لا يكتشف المصاب أنه يعاني من مرض السّكّريّ. فهذا المثال بسيط ومن واقع التلميذ، لأنه يصادف في حياته العديد من المرض. بداء السكري و يعلم أنه مرض خطير، فهذا المثال يعكس المستوى الاجتماعي للتلميذ. **المثال الثاني:** يريد المريض أن يأخذ الدواء،فهذا المثال بسيط و مفهوم لدى التلميذ، لأن تناول المريض للدواء أمر بديهي جدا، و هو أيضا من واقعه يكون قد مرض يوما و أخذ دواءا ليشفى، فهو إذا يعكس المستوى الاجتماعي لهذا التلميذ.

_الدرس التّاسع:

الجملة الواقعة حالا. (الكتاب المدرسي: ص 82)

المثال الأول: ترى أشعة الشّمس و هي تتسلّل...، فهذا المثال واضح بعيد عن أي غموض، فهو إذا من مستوى التلميذ، كما أنه من واقعه المعاش، لأن الظاهرة تتكرر على هذا التلميذ كل يوم، لأن هذا الأخير يرى كل يوم ظاهرة شروق الشمس، كما يرى كيف تدخل أشعتها البيوت وغير ذلك.

المثال الثاني: و قد تقصد الطبيب تشكو... فهذا مثال أيضا بسيط و من مستوى التلميذ، لأن هذا التلميذ يعلم أن المريض عندما يذهب إلى الطبيب فانه يقصده ليشكو له ما يعاني منه كي يعرف هذا الطبيب كيف يعالجه، كما أن هذا المثال يعكس المستوى الاجتماعي لهذا التلميذ.

–الدرس العاشر:

الجملة الواقعة نعتا. (الكتاب المدرسي:ص 97)

المثال الأول: سرت في مدينة، شوارعها واسعة. فهذا المثال واضح و بسيط من واقع التلميذ، خاصة التلميذ الذي يعيش في مدينة فانه متعود على الشوارع الموجودة في المدينة، كما أنه يعكس المستوى الاجتماعي للحياة في المدينة. المثال الثاني : عجبت لها من بلدة أثرية خلت ... ، فهذا المثال يفهمه التلميذ البسيط، لأن أي تلميذ يكون قد زار مدينة أثرية معينة أو على الأقل سمع عنها فهذه الأماكن موجودة في واقعه و عصره أيضا، فهو إذا من مستواه كما أنه يعكس المستوى التاريخي للتلميذ.

– الدرس الحادي عشر:

الجملة الواقعة جواب الشرط . (الكتاب المدرسي: ص106)

المثال الأول: إن تجتهد في العمل فان اجتهادك مثاب . فهذا المثال يعبر عما يعيشه التلميذ خلال مشواره الدراسي إذ هو من واقعه. كما أنه من مستواه لأنه يفهمه و يدرك معناه فهذه الجملة بالضبط يسمعها مرات عديدة خاصة من طرف أساتذته، فهو أيضا من مستواه، كما أنه يعكس المستوى الثقافي للتلميذ .

المثال الثاني: من يؤخر عمل يومه يندم، فهذا المثال من واقع التلميذ، و التلميذ المجتهد هو من يعمل به أي لا يؤخر عمل اليوم إلى الغد، فهو مثال مفهوم لا غموض فيه لذا فهو من مستواه .

– الدرس الثاني عشر:

الجملة الواقعة مضاف إليه. (الكتاب المدرسي ص114)

المثال الأول : جئت إلى المتوسطة رغم أني مريض، فهذا المثال يعبر عن واقع التلميذ و من مستواه أيضا، لأنه يفهمه من دون أي غموض، كما أنه يعكس المستوى الاجتماعي لهذا التلميذ، لأن التلميذ قد تصادفه حالات مرضية لكن الدراسة ترغمه على الحضور إلى المتوسطة. **المثال الثاني:** اشترينا جهاز الإعلام الآلي رجاء أن نستفيد منه، فهذا المثال واضح و بسيط لدى التلميذ لأنه من واقعه و من مستواه ، لأنه لا وجود لتلميذ لا يعلم ما معنى جهاز الكومبيوتر بالرغم إذا كان لا يمتلكه، و هذا المثال يعكس المستوى الثقافي للتلميذ.

- الدرس الثالث عشر:

الجملة الواقعة خبرا لمبتدأ. (الكتاب المدرسي ص 125)

المثال الأول: المدينة شوارعها متّعة. فهذا المثال واضح و بعيد عن الغموض فهو إذن من واقع التلميذ و من مستواه، كما أنه يعكس المستوى الاجتماعي له. **المثال الثاني:** كثرت

البقول في السوق أما الفواكه فهي قليلة. فهذا المثال بسيط و واضح، لان كل تلميذ يعلم بان البقول و الفواكه تباع في السوق، فهو مثال من واقع التلميذ كما أنه من مستواه فهو يعكس المستوى الاجتماعي للتلميذ.

– **الدرس الرابع عشر:**

الجملة الواقعة خبر لناسخ. (الكتاب المدرسي ص 132)

المثال الأول: كان السرور يطفح. فهذا المثال بسيط و واضح لذا يفهمه التلميذ فهو إذا من مستواه و من واقعه. **المثال الثاني**: إن التقاليد جذورها راسخة. فهذا المثال أيضا بسيط لا غموض فيه لذا يفهمه التلميذ بسهولة، فهو إذا من واقعه و مستواه، فهو يعكس المستوى الثقافي، الاجتماعي التاريخي للتلميذ.

– **الدرس الخامس عشر**:

الجملة الموصولة. (الكتاب المدرسي ص 139)

المثال الأول: الذي يرحم الضعفاء و يعطف على البؤساء، فهذا المثال بعيد عن أي غموض ولبس لذا فهو من واقع التلميذ و من مستواه أيضا لأنه يدرك معناه كما أنه يعكس المستوى الاجتماعي و الأخلاقي للتلميذ. **المثال الثاني**: الزلابية من أحسن ما ابتكر زرياب من حلويات، فهذا المثال من واقع التلميذ فمن لا يعلم ما هي الزلابية خاصة في شهر رمضان الكريم، لذا فان التلميذ يفهمه بسهولة ، لذا فهو يعكس المستوى الاجتماعي للتلميذ.

2- نتائج الدراسة : حاولنا تطبيق بعض المعايير على بعض الأمثلة الواردة في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط ، فتوصلنا إلى أن كل الأمثلة التي قمنا بدراستها موافقة للمعايير التي بحثنا فيها، فهي أمثلة من الواقع المعاش و لعل هذا يسهل على التلميذ الفهم لأنه يمكنه التحقق منه. و كما أن التلميذ في هذه المرحلة لم يصل بعد إلى تلك المرحلة التي يمكنه فهم الأمور الغيبية أي غير الملموسة و لذلك فان المثال المستوحى من الواقع يساعد كثيرا على الفهم. كما أننا وجدنا أن الأمثلة المستخدمة بسيطة لا تستدعي الشرح، فهي بعيدة عن الغموض أي أنها في مستوى التلميذ، و كما أننا لاحظنا أن كل تلك الأمثلة تحمل قيمة ما اجتماعية أو اقتصادية أو تاريخية أو دينية، و لعل أغلبها تحمل قيمة اجتماعية و أخلاقية و تاريخية، و لعل هذه طريقة ذكية بربط المثال النحوي بالواقع و بالجوانب الأخرى أي التاريخ و الأخلاق. وهكذا لا نحصر التلميذ في القاعدة وحدها، بل نساهم مثلا في تثبيت قاعدة أخلاقية إلى جانب القاعدة النحوية. كما أن كل هذا ليس غريبا عن التلميذ قد يتجاهله و لكن بالتكرار تترسخ، فالأمثلة المقررة مناسبة للتلميذ مناسبة تامة، كما أنها أمثلة هادفة.

خاتمة :

إن الدراسة التي قمنا بها تهدف إلى التعرف على اثر الأمثلة النحوية الواردة في الكتاب المدرسي في الملكة اللغوية. فحاولنا الربط بين الجانب النظري و التطبيقي للإجابة عن التساؤل المطروح في الإشكالية حيث توصلنا إلى أن :

-المثال النحوي له دور كبير في شرح و تثبيت القاعدة النحوية. -طريقة تدريس القواعد النحوية بالأمثلة تساعد التلاميذ على الاستيعاب. -الأمثلة النحوية يجب أن تتوفر

فيها مجموعة من الشروط كي تكون فعالة و تفي بالغرض و هذه الشروط سبق ذكرها في بحثنا هذا.
– برنامج النحو المقترح على تلاميذ السنة الرابعة متوسط مناسب لمستواهم الفكري.
- الأمثلة النحوية الواردة في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط تساهم في إثراء الملكة اللغوية للتلاميذ، لأنها وافقت الشروط التي وجب توفرها فيها.
و يبقى للأستاذ دور فعال في مدى استيعاب و تثبيت القواعد النحوية، و ندعو حضرة الأساتذة إلى:
– عدم الاعتماد الكلي على الكتب المدرسية و الاجتهاد في البحث و المطالعة لإثراء الدروس أكثر.
– الإبداع في مجال التعليم لأنه فن و له تقنيات و على الأستاذ الكفؤ أن يكون عارفا بها، محاولا تجاوز كل العقبات التي تواجهه فكما يقال: الحياة حجارة يتعثر بها الفاشل أما الناجح فهو من يلتقطها ليبني بها النجاح. و يمكن القول انه بالرغم من تشعب هذا الموضوع فقد حاولنا قدر المستطاع الإيفاء بالغرض و الأهداف المرجوة بغية المشاركة و لو نسبيا في البحث عن مدى تأثير الأمثلة النحوية الواردة في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط في الملكة اللغوية للتلاميذ.

الصادر و المراجع

القران الكريم
ابرير بشير،إستراتجية التبليغ في تدريس النحو،أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة 23-24 أفريل بالمكتبة الوطنية،منشورات المجلس الأعلى للغة العربية،الجزائر،2001.
إسماعيل زكريا، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، (د ط)، 2005 .
. أبو الحسين مسلم، صحيح مسلم، دار الإمام مالك، الجزائر، 2007، ط1، ج4.
أبو المكارم علي، المدخل إلى دراسة النمو العربي، دار غريب للنشر و التوزيع و الطباعة، القاهرة، (د ط)، 2007.
أبو الهيجاء ياسين، مظاهر التجديد النحوي لدى مجمع اللغة العربية في القاهرة حتى عام 1984، عالم الكتب الحديث للنشر و التوزيع، الأردن، ط1، 2008.
آيت أوشان علي، اللسانيات و البيداغوجيا، نموذج النمو الوظيفي، مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء، ط1، 1998.
ابن خلدون عبد الرحمان،المقدمة،المنصور بالله الشافعي،موفم للنشر،الجزائر، (د ط)،1991،ج2
ابن منظور، لسان العرب، دار صادر للنشر و الطباعة، لبنان، ط4، 2005
جاد الكريم عبد الله، الدرس النحوي في القرن العشرين، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 2004.
الحاج صالح عبد الرحمان،بحوث و دراسات في علوم اللسان،موفم للنشر، الجزائر،(دط)، (دت).
الحديثي خديجة،الشاهد وأصول النحو في كتاب سبويه، مطبوعات جامعة الكويت، (د ط)، 1974.
الحكمي يحيى بن محمد، الشاهد الشعري بين سبويه في كتابه، و الفراء في معاني القران، دار الجنادرية للنشر و التوزيع، الأردن، ط1، 2009.
الدليمي طه علي حسين، اللغة العربية، مناهجها و طرائق تدريبها،
الراجحي عبده، علم اللغة التطبيقي، دار النهضة العربية، ط2، 2004.
الزمخشري أبو القاسم جاد الله محمد بن عمر، المفصل في صيغة الإعراب، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1999.
الساموك سعدون محمد، مناهج اللغة العربية و طرق تدريسها، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2005.
السليطي ظبية سعيد، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية،ط1، 2002.
الشرقاوي دسوقي، الملكة اللغوية في الفكر العربي، مؤسسة المختار للنشر و التوزيع، القاهرة، ط1، 2002.
ضيف شوقي، تجديد النحو، دار المعارف، القاهرة، ط1، 2003.
عاشور راتب قاسم، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، ط1، 2003.
العزيز أحمد نايل، النحو اللغوي و اضطرابات النطق و الكلام، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009.
عيساني عبد المجيد، النحو العربي بين الأصالة و التجديد، دار ابن حزم، للنشر و التوزيع، لبنان، ط2008،1.
قاسم أنسى محمد أحمد، اللغة و التواصل لدى الطفل، مركز الاسكندرية للكتاب، القاهرة، (د ط)، (د ت).
القطبي الطاهرن، التوجيه النحوي للقراءات القرانية في سورة البقرة،ديوان المطبوعات، الجزائر، (د ط)، (د ت).
كاظم الفتلاوي سهيلة محسن، المنهاج التعليمي و التدريب الفعال، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، ط1، 2006.
محي الدين قاضي، الرائد في طرائق القواعد، دار العلوم، عنابة، (د ط)، 2008.
الملخ حسن خميس، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، دار الشروق للنشر و التوزيع،

نحلة محمود احمد، اصول النحو العربي، دار المعرفة الجامعية، (د ط)، 2004
ياقوت محمود سليمان، مصادر التراث النحوي، دار المعرفة الجامعية، (د ط)، 2003.

الفهرس	الصفحة

مقدمة.....	**أ- ب**
تمهيد	**4**
الفصل الأول حدود و مفاهيم	**7**
المبحث الأول المثال النحوي و الشاهد النحوي.....	**8**
1- مفهوم المثال النحوي.....	**8**
1-1-مفهوم الغوي للمثال النحوي	**8**
1-2 مفهوم الاصطلاحي للمثال النحوي.....	**8**
1 مفهوم الشاهد النحوي و مصادره**.....**	**10**
2-1-المفهوم اللغوي للشاهد النحوي	**10**
2-2-المفهوم الاصطلاحي للشاهد النحوي.....	**10**
2-3-مصادر الشاهد النحوي.....	**11**
2-3-1- القرآن الكريم.....	**11**
2-3-2- الحديث النبوي الشريف.....	**12**
2-3-3-كلام العرب.....	**13**
3-المثال النحوي و القاعدة النحوية.....	**14**
المبحث الثاني : الملكة اللغوية و العوامل المؤثرة فيها.....	**16**
1-مفهوم الملكة اللغوية.....	**16**
1-1-المفهوم اللغوي للملكة اللغوية.....	**16**
1-2-المفهوم الاصطلاحي للملكة اللغوية.....	**16**
2-العوامل المؤثرة في الملكة اللغوية.....	**17**
2-1-العزلة والاختلاط.....	**17**
2-2-الطبع و التعلم.....	**17**
2-3- النحو.....	**18**
2-4-الحالة الصحية.....	**18**

2-5-الجنس.....	**18**
2-6-الأسرة.....	**19**
2-7-تعدد اللغات.....	**19**
2- 8-الذكاء.....	**20**
2-9 النضج و العمر الزمني.....	**20**
المبحث الثالث : طرق تدريس النحو بين الصعوبة و التيسير.....	**21**
1 -طرق تدريس النحو.....	**21**
1-1- الطريقة الاستقرائية.....	**21**
1- 2-الطريقة القياسية	**22**
1-3- الطريقة المعدلة.....	**22**
1 -4-طريقة المشكلات.....	**22**
1-5-طريقة النشاط.....	**23**
1-6-طريقة التعلم بالكفاءات.....	**23**
2-صعوبات تعلم النحو العربي.....	**24**
2-1-صعوبات تتعلق بالمتعلم.....	**24**
2-2-صعوبات تتعلق بالمعلم.....	**24**
2-3-صعوبات تتعلق بمادة النحو.....	**25**
3-محاولات تيسير النحو.....	**27**
3-1- محاولة خلف ابن حيان الأحمر المتوفي 180هجري.....	**27**
3-2- محاولة ابن مضاء القرطبي المتوفى592 هجري.....	**27**
3-3- محاولة شوقي ضيف.....	**28**
3-4- محاولة ندوة اتحاد المجامع اللغوية بالجزائر سنة 1976..	**29**
3-5-محاولة مجمع اللغة العربية في القاهرة حتى سنة 1984....	**30**
الفصل الثاني : الدراسة التطبيقية على الأمثلة النحوية في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.....	**32**

المبحث الأول : وقفة عند الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط.....	**33**
1-المحتوى التعليمي و معايير اختياره.....	**33**
1-1-مفهوم المحتوى التعليمي.....	**33**
1-2-معايير اختيار المحتوى التعليمي.....	**33**
1-3-عرض برنامج النحو للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.....	**34**
2-دراسة في منهاج اللغة العربية الجديد للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.....	**35**
2-1-القراءة و دراسة النص.....	**35**
2-2-التعبير الشفوي.....	**35**
2-3 –التعبير الكتابي.....	**36**
2 -4- الأهداف التي يجب أن تتحقق في التلميذ بعد دراسته لقواعد اللغة....	**36**
2-5 – التوزيع الزمني.....	**36**
2-6 -الوسائل اللازمة لتنفيذ المنهاج.....	**37**
3-دراسة وصفية للكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط.....	**38**
3-1- الشكل الخارجي للكتاب.....	**38**
المبحث الثاني : دراسة وصفية تحليلية لأمثلة الكتاب المدرسي للسنة الرابعة متوسط.....	**40**
1-دراسة وصفية تحليلية لعينة من الأمثلة.....	**40**
2- نتائج الدراسة.....	**44**
الخاتمة.....	**46**