الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي لميلة

معهد الآداب واللغات

ميدان اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة:

تعليمية النحو في الطور الثانوي
السنة الأولى آداب أنموذجا

مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس نظام جديد
تخصص لغة عربية

إعداد الطالبتان:
* نورة بولحموتة
* وسام زواغي

إشراف الأستاذ:
عبد الحليم معزوز

السنة الجامعية: 2010-2011

العنوان الصفحة

مقدمة .....أ-ج
مدخل (مفهوم العملية التعليمية)..... 2-7
1) مفهوم التعليمية..... 2-3
2) موضوعها..... 3-4
3) علاقتها ببعض العلوم..... 4-6
3) 1.البيداغوجيا..... 4-5
3) 2.علم الاجتماع..... 5
3) 3.اللسانيات..... 5-6
4) تعليمية القواعد (النحو)..... 6-7
الفصل الأول: نشأة النحو وتعليمه قديما وحديثا..... 9-29
1) نشأة النحو العربي..... 9-13
أ) سبب وضعه..... 9-11
ب)مفهوم النحو..... 11-21
ج)واضعه وأول ما وضع منه..... 12-13
2) المدارس النحوية..... 13-22
2) 1- المدرسة البصرية..... 14-16
2)2- المدرسة الكوفية..... 17-20
2)3- المدرالبغدادية..... 20-21
2)4- المدرسة الأندلسية..... 21
2)5- المدرسة المصرية..... 21-22
3) تعليم النحو قديما..... 22-24
❖ النحو العلمي..... 22-23

❖ النحو التعليمي.....23-24
4) تعليم النحو حديثا.....24-29
❖ طرق تدريس النحو والقواعد في اللغة العربية.....25
1. الطريقة القياسية.....25
2. الطريقة الاستقرائية.....25-26
3. الطريقة التكاملية.....26-27
4. الطريقة الحوارية.....28
5. الطريقة المعدلة.....28
الفصل الثاني: تعليمية النحو في الطور الثانوي.....31-52
1)طريقة التدريس المعتمدة في المدرسة الجزائرية.....31-33
2) تدريس النحو في السنة الأولى ثانوي(آداب).....34
2)1- توظيف السائل التعليمية في تدريس النحو(القواعد).....34-36
❖ الكتاب المدرسي.....35-36
2)2- محتوى مقرر مادة النحو.....36-38
2)3- الخطوات الأساسية للسير في درس القواعد(النحو).....39-41
2)4- نموذج تطبيقي لدرس في القواعد(الحال).....42-44
❖ تحليل محتوى النماذج.....44-46
2)5- تقويم كفاءة درس النحو.....46-47
3) تحليل الاستبيان.....47-52
خاتمة.....54-55
المصادر والمراجع.....57-59
الملاحق.....61-62
فهرس المحتويات.....64-65

الحمد لله الذي شرف العربية بنزول القرآن بلسان عربي مبين، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين، اللهم صل وسلم عليه وعلى أهل بيته وصحابته أجمعين إلى يوم الدين، وبعد:

تعد اللغة من أهم المظاهر الاجتماعية التي أنتجها العقل البشري خلال مراحل تطوره، كما أنها أهم وسيلة للتواصل بين الأفراد والأمم، فبواسطتها يفكر، وبها يتعلم من الآخرين.

ولذلك فإن تعليم هذه اللغة يهدف إلى تمكين الإنسان من أدوات المعرفة من خلال إكسابه مختلف المهارات، من قراءة، وتعبير، وكتابة، بطريقة صحيحة وسليمة عبر مراحل التعليم العام، وهذا ما تسعى تعليمية اللغات إلى تحقيقه باعتبارها وسيلة إجرائية هدفها ترقية قدرة المتعلم.

ونظرا للدور الفعال الذي تلعبه اللغة العربية في التعليم في الوطن العربي، فإنها تحتل مكانة هامة في المناهج الدراسية، باعتبارها وسيلة لدراسة بقية المواد من تاريخ وجغرافيا وعلوم...

وإذا كانت اللغة أداة تواصل واتصال بين البشر، فإن النحو في أي لغة هو هيكلها وإطارها، ووسيلة للتفريق بين مختلف اللغات. كما أنه إذا كانت الغاية من تعليم اللغة هي امتلاك المهارات الشفوية والكتابية، فإن النحو هو الوسيلة لبلوغ هذه الغاية.

والنحو العربي من أهم فروع اللغة العربية، فهو وسيلة لعصمة اللسان من الزلل، والقلم من الوقوع في الخطأ، أي إن القواعد النحوية وسيلة ضبط الكلام وصحة النطق الكتابة، ولذا فقد حظيت بالعناية ضمن المناهج التعليمية في مؤسساتنا التربوية، ويظهر هذا الاهتمام في التأكيد

على تعليمها منذ المراحل الأولى للدراسة_من المرحلة الابتدائية إلى الجامعية_ سعيا منها إلى ترسيخها في أذهان المتعلمين.

وتعد مسألة تدريس مادة النحو في المؤسسات التربوية ومختلف المستويات التعليمية_ ومنها التعليم الثانوي _ من بين أهم القضايا التي طرحت حولها الكثير من التساؤلات والإشكالات، ومن بينها: ما واقع تدريس النحو في الطور الثانوي؟ وما هي المنهجية التي يتم بها تقديم هذه القواعد النحوية للتلميذ، وما مدى نجاحها؟

هذه المرحلة هي التي سنركز عليها في بحثنا هذا، لكونها تمثل خاتمة لمراحل ما قبل الدراسات العليا أو الجامعية. واخترنا منها السنة الأولى تخصص الآداب لنجعله أنموذجا له، والذي يدفعنا إلى اختيار هذا الموضوع هو الضعف الملاحظ على التلاميذ في توظيف قواعد اللغة العربية أثناء النطق أو الكتابة، وخاصة في التعبير، والذي يرجعونه إلى صعوبة هذه المادة.

وقسمنا بحثنا هذا إلى مدخل وفصلين رئيسيين تسبقهما مقدمة وتليهما خاتمة تتضمن النتائج التي توصلنا إليها فيه. وجاءت علة النحو الآتي:

المدخل وعنوانه: "**مفهوم العملية التعليمية**" يضم الحديث عن المفهوم النظري للتعليمية وعلاقاتها ويشمل: مفهوم التعليمية، موضوعها، علاقتها ببعض العلوم، وينتهي بالتعريف بتعليمية القواعد.

وتطرقنا في الفصل الأول والذي يحمل عنوان: "**نشأة النحو وتعليمه قديما وحديثا**" إلى:

- نشأة النحو العربي، ويضم: ظروف نشأته، مفهومه، واضعه وأول ما وضع منه.

- المدارس النحوية، وركزنا فيه على المدرسة البصرية، والمدرسة الكوفية،كما أشرنا إلى المدرسة البغدادية، والأندلسية، والمصرية.

- تعليم النحو قديما، وميزنا فيه بين النحو العلمي والنحو التعليمي، والأسباب التي دفعت إلى تعلم النحو.

-تعليم النحو حديثا، وتحدثنا ضمنه عن الطرق المختلفة لتدريس النحو.

أما الفصل الثاني، والذي عنوناه ب: "**تعليمية النحو في الطور الثانوي**" فقد خصصناه للحديث عن تعليم النحو لتلاميذ السنة الأولى _ آداب _ في المرحلة الثانوية في الجزائر، وتناولنا فيه النقاط الآتية:

- طريقة التدريس المعتمدة في المدرسة الجزائرية، وتحدثنا فيه عن التدريس بالكفاءات.

- تدريس النحو في السنة الأولى(آداب)، وأشرنا فيه إلى:

- توظيف الوسائل التعليمية في تدريس النحو(القواعد).

- محتوى المقرر الدراسي.

- الخطوات الأساسية للسير في درس القواعد.

- نموذج تطبيقي لدرس في القواعد (الحال)، والذي حللنا من خلاله ما تحتويه نماذج الدروس الأخرى.

- تقويم كفاءة درس النحو.

- تحليل الاستبيان، وبينا فيه آراء كل من الأساتذة والتلاميذ في دروس مادة النحو والصعوبات التي تواجههم في فهمها.

وختمنا بحثنا هذا بخاتمة أشرنا فيها إلى ما يمكن أن يساعد في التقديم الأفضل لدرس النحو للتلاميذ، مع الإشارة إلى أهم النتائج التي تضمنها البحث.

وقد اقتضت طبيعة البحث الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي لكونه الأنسب لدراسة الظواهر اللغوية، ولأهميته في الجانب الإحصائي الذي وظفناه في تحليل الاستبيان.

والغاية من هذا البحث هي الكشف عن واقع تعليم النحو في هذه المرحلة، وقد اعتمدنا فيه على الحضور الميداني في المؤسسة التعليمية وكذلك الاطلاع على الكتاب المدرسي للسنة الأولى (أدب)، ودعمناه بعملية استبيان للأساتذة والتلاميذ.

وقد اعتمدنا في انجاز هذا البحث على جملة من المصادر والمراجع التي تخدم موضوع بحثنا، وبالتأكيد فقد واجهتنا بعض الصعوبات وخاصة منها ما يتعلق بالكتب، لحداثة مركزنا.

ونحن نتمنى أن نكون قد وفقنا في بلوغ الغاية التي هدفنا إليها من خلال بحثنا هذا، و هي الاطلاع على الطريقة التي يتم بها تدريس النحو داخل المؤسسات التربوية، وإبراز ما يمكن أن يشكل عائقا في سبيل إيصال الفهم الجيد لها إلى التلاميذ.

ونحن ننهي عملنا هذا، لا يفوتنا أن نشكر ونعترف بجميل كل من ساعدونا في إنجاز هذا البحث وبخاصة أستاذنا المشرف: عبد الحليم معزوز، والذي أفادنا بتوجيهاته السديدة.

كما نشكر كل من السيد: خطابي ناجي، مدير متقنة سرار عبد الحميد ببلدية زغاية، لأنه فتح لنا المجال لحضور حصص تدريسية بمؤسسته. ولكل الأساتذة والتلاميذ الذين ساعدونا في عملية الاستبيان.

مدخـــــــــل:.....مفهوم العملية التعليمية

يحتل التعليم مكانة هامة في المجتمعات البشرية، فهو معيار من معايير التقدم والنمو والازدهار، فإذا « كان هدف الإنسان من إنشاء المدرسة قام أصلا على إعداد صغار السن لمواجهة الحياة وما زال، فإن المواد التدريسية التي تعلم في المدرسة وطرائق تعليمها ما فتئت تتطور مع تقدم العلوم المرجعية على اختلافها»[1].

هذا التطور في التعليم وطرقه تجسد فيما يعرف بالتعليمية أو الديداكتيك. فما المقصود بهذا المصطلح؟ وما علاقته بالعلوم الأخرى؟.

1) مفهوم التعليمية:

إن التطور الذي تشهده العلوم اللغوية، أدى إلى ظهور مصطلح " التعليمية" أو ما يعرف بـ " الديداكتيك " Didactique ".

فالديداكتيك في اللغات الأوروبية مشتقة من " Didacticos " ومعناها: فلنتعلم أي: يعلم بعضنا بعضا والمشتقة أصلا من الكلمة الإغريقية " Didaskein " ومعناها: التعليم، وقد حصر تعريفها في اتجاهين:

«اتجاه ينظر إليها باعتبارها تشمل النشاط الذي يزاوله المدرس، وبالتالي مجرد صفة ننعت بها ذلك النشاط التعليمي الذي يحدث أساسا داخل حجرات الدرس.

1 – أنطوان صياح، تعلمية اللغة العربية، ج 2، دار النهضة العربية، بيروت، ط 1، 2008م، ص 7.

والاتجاه الثاني: هو الذي يجعل من الديداكتيك علما مستقلا من علوم التربية »[1].

ولقد جاء هذا المفهوم « كتطور تدريجي لمفهوم الطرائق الخاصة في تعليم المواد»[2].

وتعرف التعليمية بأنها الدراسة العلمية لمحتويات التعليم وطرق التعليم، وكيفية تنظيم العملية التعليمية التي يعد المتعلم أحد ركائزها بغية الوصول إلى الأهداف المسطرة.

ويحددها أنطوان صياح بقوله:

« التعلمية هي مجموعة الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته وموارده في العمل على تحصيل المعارف والمكتسبات والمهارات والكفايات وعلى استثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة».[3]

وقد تعددت استخدامات مصطلح Didactique في اللغة العربية ومن هذه المصطلحات نذكر:

التعليمية، تعليميات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، الديداكتيك.

و الشائع من هذه المصطلحات في الاستعمال هو " التعليمية".

2) موضوعها:

2- محمد الدريج، عودة إلى تعريف الديداكتيك، 13-01- 2011م، مقالة منشورة في موقع: www. educpress/com.

3- أنطوان صياح، تعلمية اللغة العربية، ج 1، دار النهضة العربية، بيروت، ط 1، 2006م ، ص 7.

1 - أنطوان صياح، تعلمية اللغة العربية، ج 2، ص 18 .

مدخـــــــــل:.....مفهوم العملية التعليمية

إن التعليمية تتأسس على العملية التعليمية التعلمية بما تتضمنه من أركان أساسية وهي: المعلم والمتعلم، والمعارف بالإضافة إلى المواد التعليمية والأنشطة وطرق التعليم وأهدافها وكل ماله صلة بالتعليم.

والباحث في التعليمية يجد العديد من الموضوعات المطروحة في حقل البحث في التعليمية، منها[1]:

أ. نوعية المتعلمين:

من حيث مستواهم المعرفي والفكري وظروفهم النفسية والاجتماعية.

فدراسة هذه العناصر تمكن من تحديد الدوافع المساعدة على توطيد علاقة المتعلم بالتعليم.

ب. المعلم:

من حيث طرقه وأساليبه في التدريس وكذا ظروفه النفسية والاجتماعية ومستواه المعرفي.

ج. المحتوى:

من حيث البحث في المقرر الدراسي ودراسته دراسة وصفية تحليلية لإبراز نوعية الموضوعات التي تتطلبها العملية التعليمية وتناسبها مع مستوى المتعلمين.

2- ينظر: بشير إبرير،، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، جدار الكتب العالمي، عمان، ط1، 2007م، ص 10 وما بعدها .

د. المؤسسة التعليمية:

من حيث الموقع والبيئة التي توجد فيها والقوانين التي تحكمها.

ه. معرفة الأهداف:

نوعية الأهداف التي يصبو النظام التربوي لتحقيقها.

و. الأنشطة:

أي نوعية التمارين والنشاطات التي يعتمد عليها المعلم من أجل إيصال المعلومات إلى التلميذ وهي متعددة ومختلفة منها: الشفوية والكتابية.

ز. الوسائل:

ونعني بها الوسائل المعتمدة في إنجاح العملية التعليمية مثل: الكتاب، الصورة، السبورة.....الخ.

ح. النتائج:

من حيث تحقيق النتائج المرجوة في الأهداف المسطرة ومدى مشاركة المتعلمين فيها، وما هي الصعوبات التي تعيقها.

3) علاقتها مع بعض العلوم:

ترتبط التعليمية في دراساتها بالعديد من العلوم التي تستفيد مما توصلت إليه من نتائج في خدمة العملية التعليمية، ومن أهم هذه العلوم نذكر :

3) 1 . البيداغوجيا:

مدخـــــــــل:.....مفهوم العملية التعليمية

.ترتبط التعليمية بالبيداغوجيا في تبادل المنافع بدرجة كبيرة تصل إلى حد التداخل بينهما مما يؤدي إلى صعوبة التفريق بينهما وتحديد صفاتهما، وهو ما يشبه العلوم الأخرى كاللسانيات وعلوم النفس والاجتماع.

فالتعليمية تدرس محتويات المعرفة بصفة خاصة، بينما البيداغوجيا تعنى بالعلاقات بين المتعلمين والمعملين وتجيب عن العديد من الأسئلة التي تتمثل في:

العلاقات بين المعلم والمتعلم، واستخدام طرق وتقنيات تربوية والوسائل المتنوعة في العملية التعليمية وكيفية تقويمها.

فقد استخدم " كومينوس " أو " كامينسكي " الديداكتيك (التعليمية) كونه يعد الأب الروحي للبيداغوجيا منذ سنة 1657 في كتابه(الديداكتيكا الكبرى) حيث يعرفها بأنها فن لتعليم مختلف المواد وللتربية أيضا.[1]

بالإضافة إلى المثلث الديداكتيكي حسب هوسي فهو يعني: أنه من غير الممكن أن نتصور العملية التعليمية خارج المثلث الديداكتيكي أو البيداغوجي فهو مثلث متساوي الأضلاع يتكون من: الأستاذ والتلميذ والمادة الدراسية (المعرفة) فالعلاقة بن مكوناته الثلاثة هي علاقة تواصل وحوار، أما العلاقة بين الأستاذ والتلميذ هي علاقة بيداغوجية، فبفضل ما يمتلكه المدرس من

[1] – ينظر: محمد الدريج، عودة إلى تعريف الديداكتيك .

الكتابات الثقافية والإستراتيجية والتواصلية يستطيع أن يجعل التلاميذ يشاركون وينخرطون في الدرس.[1]

3) 2.علم الاجتماع:

يعد علم الاجتماع أحد المناهل التي استفادت منها التعليمية وكان لها بالغ الحظ للأخذ منه، فاللغة بوصفها ظاهرة اجتماعية ووسيلة للتبليغ لها دور فعال في عملية التواصل بين الأفراد ومختلف المؤسسات الاجتماعية، مما أكسبها هذه الميزات.

وعلم الاجتماع يجيب عن العديد من الأسئلة تتعلق بالتعليمية منها:[2]

من يستعملها؟، وكيف يستعملها؟ وعم يستعملها؟ وما هي الاستخدامات اللغوية التي يستطيع استثمارها في المؤسسة التعليمية؟ كما أنه يميز بين الأوضاع اللغوية وغير اللغوية وأشكال التواصل بنوعيه الشفوي والمكتوب.

ومن بين علماء الاجتماع الذين درسوا علاقة التعليمية بعلم الاجتماع وليم هاولي سميث (W.H.Smith) في كتابه(مدخل إلى علم الاجتماع التربوي)، والذي يرى أن علم الاجتماع وميادينه يدخل ضمن دراسة قضايا التربية ومختلف نظرياتها.

كما درس كل من جيرارد (Gerrard) وباستيد(Basteid) أثر الانتماء الاجتماعي في قوة التحصيل المدرسي.[1]

---

[1] – محمد الدريج، عودة إلى تعريف الديداكتيك.

2 - ينظر: بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص21 .

3) 3.اللسانيات:

تعد اللسانيات حقلا معرفيا في الدراسات اللغوية فهي أحد أهم العلوم التي ساهمت في إثراء تعلميه اللغات بشكل كبير وملفت للانتباه من خلال ما قدمته لها عن طريق مدارسها ونظرياتها المختلفة التي كانت بمثابة خلفية لميلاد التعليمية.

« فقد مكنتها هذه الأخيرة من التفكير والتأمل في المادة اللغوية وبنياتها التي تحكمها ».[2]

وهذا انطلاقا مما قدمه وجاء به دي سوسير(Desaussure) رائد المدرسة البنيوية وبلوم فيلد(Bloomfield) في المدرسة التوزيعية، ومدرسة تشو مسكي(Chomsky) التوليدية التحويلية، كذلك ما قدمته المدرسة الإنجليزية التي يتزعمها فيرث(Firth) ،التي تطورت بفضل جهود " مايكل هاليداي " و" ديل هايمس " فبفضل هذه المدارس برزت مفاهيم عديدة كان لها بالغ الأثر في تعليمية اللغات، من أهمها: مفهوم النظام عند دي سوسير(Desaussure)، فاللغة عنده نظام محكم يتكون من مستويات للتحليل هي: المستوى الصوتي والصرفي والنحوي والمعجمي والدلالي.[3]

4) تعليمية القواعد (النحو):

3- ينظر: علي وطفة وعدنان عبد الرحيم، علم الاجتماع التربوي، 11-04-2011، مقالة منشورة في موقع: www.arab-ency.com

1- بشير ابرير، تعليمية النصوص الأدبية بين النظرية والتطبيق، ص 17 .

مدخـــــــــل:.....مفهوم العملية التعليمية

تعد تعليمية القواعد محورا من محاور اهتمامات تعليمية اللغة العربية، والتي كانت تدرس كغاية في ذاتها. ولذا تسعى التعليمية إلى وضع أفضل الوسائل لدراستها، بالاعتماد على أحدث الدراسات اللغوية.

«ولكن العلوم المرجعية وتحديدا الصرف والنحو والبلاغة ومقاربة البنى اللغوية في إطار النص الكامل (الألسنية النصية والرمزية / السيميولوجيا...)، لا في إطار الجملة المفردة، فتحت أمام تعلميه القواعد آفاقا جديدة. فاتجهت الأبحاث نحو دراسة القواعد وظيفيا من خلال الخطاب، في وضعيات تواصلية حقيقية، كالحوار،والخطابة، والمرافعات، و الرسائل، وما دار حول النمط الإقناعي والبرهاني من أعمال.

كما اتجهت الأبحاث أيضا نحو دراسة القواعد، من خلال النصوص الحقيقية، من أدبية وفنية، ومن نصوص مرجعية غير فنية. وفي هذا الإطار تم اكتشاف أهمية بعض مفاهيم القواعد في بناء النصوص: زمن الأفعال، أساليب الجمل، أدوات الربط، تواتر بعض عناصر الجملة مثل الصفات والظروف وغير ذلك...

لقد سهلت التعلمية على التلاميذ اكتشاف المعنى، والفائدة من دراسة القواعد، عبر ما لها من وظيفة في التأشير إلى نوع النص، وتداخل أنماط الخطاب ضمنه.

وبات باستطاعة المتعلم توظيف اكتشافاته في إنتاج المكتوب، وممارسة تقنيات التعبير.... وصار من الأسهل على المتعلم أن يفهم ضرورة الكتابة الصحيحة في الأوضاع التواصلية الحياتية، بعيدا عن تدريبات الإملاء الآلية التي لم يكن يدرك معناها والفائدة منها»[1].

فالتعليمية إذن تعد علما بالغ الأهمية بما تقدمه من معارف ودراسات يستفيد منها أعوان العملية التعليمية في تدريس مختلف المواد الدراسية ومنها مادة النحو أو القواعد النحوية، التي تعتبر جزءا رئيسيا في تعليم اللغات، ومنها اللغة العربية وما وضع لها من نحو.

1- أنطوان الصياح، تعلمية اللغة العربية، ج 1، ص 29 .

اللغة باعتبارها ظاهرة إنسانية، تحتل مكانة عظيمة في المجتمعات البشرية، فهي وسيلة للتواصل والتعبير وتحقيق الانسجام، واللغة العربية كغيرها من اللغات تحتل هذه المكانة، بل وأكثر، فهي عزة العربي وفخره، ولغته القومية ولغة دينه، هذا ما جعل علماءنا العرب يهبون إلى حفظها وصيانتها من الأخطار التي تهددها وذلك بوضع علم يحقق لهم ذلك وهو علم النحو.

1) نشأة النحو العربي:

أ.سبب وضعه:

قبل ظهور الإسلام لم يكن المجتمع العربي على اختلاف لهجاته وثرائه اللغوي في حاجة إلى دراسة اللغة وضبطها، إذ كانت تجري على لسان العرب فطرة، وكان صدرهم وعاءً لها، كما أنها كانت تمثل للقبائل العربية وسيلة للمفاخرة بأمجادها على لسان شعرائها. وفي هذا يقول محمد الطنطاوي:«علم النحو ككل قانون تتطلبه الحوادث وتقتضيه الحاجات، ولم يكن قبل الإسلام ما يحمل العرب على النظر إليه فإنهم في جاهليتهم غنيون عن تعرفه لأنهم كانوا ينطقون عن سليقة جبلوا عليها، فيتكلمون في شؤونهم دون تعمل فكر، أو رعاية إلى قانون كلامي يخضعون له، قانونهم ملكتهم التي خلقت فيهم، ومعلمهم بيئتهم المحيطة بهم».[1]

وقد كان نزول القرآن الكريم باللغة العربية إتماما لسيادة هذه اللغة، وتشريفا لها، كما ساهمت الفتوحات الإسلامية في نشرها وسط مختلف الأقوام التي دخلت تحت لوائه وأقبلت على تعلم لغته، كما تطلب فهمهم للرسالة التي جاء بها الإسلام أن يكون هناك تبادل للألفاظ والعبارات

[1]- محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المنار، 1991م، ص 9.

من أجل التواصل وفهم بعضهم البعض، وهو ما أدى إلى ظهور بعض الأخطاء اللغوية، والتي عدت لحنا وعيبا في اللغة العربية، «فاختلاط العرب بالأعاجم في مصر والشام والعراق وفارس أدى إلى شيوع اللحن والفساد في اللغة بينهم».[1]إضافة إلى هذا فإن هجرة الأعاجم إلى موطن الإسلام لتعلمه، وكذلك رحلة العلماء المسلمين إلى البلدان المجاورة للدولة الإسلامية لتعليمه أدى إلى ظهور أجيال جديدة ذات لهجات مختلفة نتيجة الاختلاط والزواج بين العرب والمستعربين، « إذ بالتعايش بين أبناء العرب الفصحاء والأجيال الكثيرة من العجم تحول لسان الأبناء إلى لغة حضرية خاصة، وتنوعت إلى لهجات محلية »[2]. بذلك بدأ اللحن يتسلل إلى ألسنة العرب الفصحاء وشاع بكثرة في بداية العصر الأموي(41هـ-132هـ)، و خاصة في الحواضر و أطراف شبه الجزيرة العربية المجاورة للأمم الأخرى. وقد تعددت الروايات التي تصف مظاهر هذا اللحن نذكر منها:

- قول ابن جني:«رووا أن النبي صلى الله عليه وسلم سمع رجلا يلحن في كلامه، فقال: "ارشدوا أخاكم فانه قد ضل"»[3].
- ويضيف:«ورووا أيضا أن أحد ولاة عمر رضي الله تعالى عنه كتب إليه كتابا لحن فيه، فكتب إليه عمر:أن قنع كاتبك سوطا»[4].

[1] – أبو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله السهيلي، نتائج الفكر في النحو ، تحقيق عادل أحمد عبد الموجود وعلي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1992م، ص 3.

[2] – التواتي بن التواتي، المدارس النحوية، دار الوعي، الجزائر، 2008م، ص 5.

[3] –أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، مجلد1، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتاب العلمية، بيروت، ص 395.

[4]– نفسه، ص 395.

- يروى أن أعرابيا في عهد عمر بن الخطاب رضي الله عنه أراد أن يسمع شيئا من القرآن، فقرأ عليه مقرئ قوله تعالى: ﴿**أنَّ الله بَرِئٌ مِنَ المشركين ورسولُه**﴾ {التوبة:آية3}.

فقرأها (ورسولِهِ) بالكسر، عاطفا الرسول على المشركين، فقال الأعرابي:أوقد برئ الله من رسوله، إن يكن الله تعالى برئ من رسوله فأنا أبرأ منه. وبلغت هذه القصة عمر فدعا الأعرابي وقال له: ليس هكذا يا أعرابي، فقال الأعرابي: كيف هي يا أمير المؤمنين؟ فقال: إن الله برئ من المشركين ورسولُهُ بالرفع. فقال الأعرابي وأنا أبرأ ممن برى الله ورسوله منهم، فـأمر أن لا يقرئ القرآن إلا عالم باللغة.[1]

وهناك روايات أخرى تبين مدى انتشار اللحن في كلام العرب، وقد رفض العرب هذه الظاهرة ولذلك سعوا إلى وضع ما يحفظ القرآن الكريم من اللحن، ويضبط اللسان العربي، ويمكنهم من التفاخر بتراثهم، خاصة بعد وفاة رسول الله صلى الله عليه وسلم حيث وجدوا أنفسهم وجها لوجه مع ثقافات الشعوب المجاورة التي دخلت في الإسلام، كالثقافة القبطية في مصر، والسريانية في العراق، والنبطية

بالإضافة إلى الثقافة اليونانية والرومانية، فكانوا بين أمرين: إما أن يكونوا تلاميذ لهذه الأمم، أو أن يكونوا قائدين عن طريق إنشاء ثقافة خاصة بهم. [2]

ولذلك انبرى أبو الأسود الدؤلي وتلامذته إلى وضع رسم إعراب القرآن ووضع قواعد النحو.

[1]– ينظر:محمد الطنطاوي، نشأة النحو، ص 13. وابن جني، الخصائص، ص 396.

[2] – ينظر: تمام حسان، الأصول، دراسة إبستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، النحو– فقه اللغة–البلاغة، عالم الكتب، القاهرة، 2000م، ص25.

ب. مفهوم النحو:

- **لغة:**

جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة النحو:« والنحو: إعراب الكلام العربي،والنحو: القصد والطريق، يكون ظرفا ويكون اسما، نحاه ينحوه وينحاه نحوا وانتحاه»[1]. فالنحو في مفهومه اللغوي هو القصد والاتجاه.

- **اصطلاحا:**

أما في الاصطلاح فيعرف في مفهومه العام بأنه: مجموعة من القواعد و الأنظمه المستنبطة من دراسة اللغة العربية،والتي يعرف بها وظيفة كل كلمة داخل الجملة،وضبط أواخر الكلمات وكيفية إعرابها؛ أي إن هذه القواعد تتحكم في وضع الكلمات وترتيبها،وصورة النطق بها،عن طريق ما يطرأ على أواخرها من حركات إعرابية مختلفة تؤدي المعنى المراد منها ،من شرح للمعاني و الأفكار.

يقول ابن جني في باب القول على النحو:« هو انتحاء سمت كلام العرب،في تصرفه من إعراب وغيره؛كالتثنية،والجمع،والتحقير،وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها و إن لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها».[2]

كما يعرفه محمد عبد الله جبر بقوله:« النحو في أيسر صور تعريفه هو العلم الذي يقدم لدارس اللغة الصيغ و التراكيب التي تشتمل عليها إمكانات الاستعمال اللغوي الصحيح،فهو يتناول تقسيم

[1] – ابن منظور، لسان العرب، ج 14، ضبط نصه خالد رشيد القاضي، دار صبح، بيروت، ط 1، 2006م، ص 71.

[2] –ابن جني، الخصائص، ص 88.

الكلمات، وحالات تغيرها الإعرابي بحسب موقعها، أو لزومها حالا واحدة، ويقدم صور الجمل المستعملة من اسمية وفعلية، وما يطرأ على كل منها من زيادات أو نقص أو تبديل، وما يمكن أن تكمل به إحداهما، أو يتصل بعناصر تصلح لأن توجد في كلتيهما».[1]

ولم يكن النحو يعرف بهذا الاسم قديما و إنما كان يطلق عليه علم العربية، و لم يظهر هذا المصطلح إلا في عهد الطبقة الثانية من علماء المدرسة البصرية، فقد اشتهرت عنها مؤلفات اتسمت بأنها نحوية.[2]

ج. واضعه وأول ما وضع منه:

اختلف مؤرخو النحو قديما و حديثا في تحديد أول واضع للنحو،و أول ما وضع منه،و هذا ما يظهر جليا في مختلف الكتب والمؤلفات التي تؤرخ لنشأة النحو، و لكن الأكيد أن واضعه من رجل الإسلام. ومن الروايات التي ذكرت في هذا الموضوع نجد:

– إن أول واضع للنحو هو الإمام علي بن أبي طالب كرم الله وجهه، حيث قام بوضع قواعده و أسسه و أخذ أبو الأسود الدؤلي عنه ، إذ دخل عليه ذات يوم فوجده مطرقا ووجد بيده صحيفة فسأله عنها، فقال له:إني سمعت ببلدكم لحنا فأردت أن أصنع كتابا في أصول العربية ، وألقى إليه بالصحيفة وقد كتب فيها : الكلام كله اسم ، فعل، حرف ، فالاسم ما أنبأ عن المسمى، و الفعل ما أنبأ عن حركة المسمى ، و الحرف ما أنبأ عن معنى ليس باسم ولا فعل ، وقال له أنح هذا النحو و أضف إليه ما وقع إليك، وتمضي الرواية فتذكر أن أبا الأسود وضع

[1] – محمد عبد الله جبر، الأسلوب و النحو، دراسة تطبيقية في علاقة الخصائص الأسلوبية ببعض الظاهرات النحوية، دار الدعوة ، الإسكندرية، ط 1، 1988م، ص 7 .

[2] – ينظر: محمد الطنطاوي، نشأة النحو، ص 17

باب العطف، والنعت، وحروف النصب إنّ، أنّ، ليت، لعلى، ولم يذكر لكن فأمره علي بزيادتها.[1]

- روي أنا أبا الأسود وضعه حين سمع اللحن على لسان ابنته لما خاطبته بقولها: ما أجملُ السماء (بضم اللام لا بفتحها)، فأجابها بقوله: نجومها. فردت عليه بأنها لم تقصد السؤال، بل عنت التعجب من جمال السماء. فأدرك حينها مدى انتشار اللحن في الكلام، و كان أول ما وضعه من النحو هو باب التعجب و الفاعل والمفعول به .[2]

و في رواية أخرى قيل إن ابنة لأبي الأسود قالت له: ما أشدُّ الحر! في يوم شديد الحر، فقال لها: إذا كانت الصقعاء من فوقك والرمضاء من تحتك. فقالت: إنما أردت أن الحرُّ شديد.فقال لها: فقولي إذن ما أشدَ الحرُّ!.[3]

- وهناك من يذهب إلى أن أبا الأسود وضع النحو بإشارة من أمير البصرة زياد بن أبيه.[4]

و الملاحظ أن هذه الروايات تشترك في جعل أبي الأسود الدؤلي ظالم بن عمر(ت69ه) الواضع لرسم العربية، من خلال نقط أواخر الكلمات أو ما يسمى بـ (نقاط الإعراب)، والتي كانت منطلقا لما يعرف اليوم بالعامل النحوي.

ومهما يكن فإن علم النحو بما يحتويه من مادة نحوية، وما شهده من تطور لم يكن من صنيع عالم واحد بل هو نتيجة لما بذله مختلف العلماء من جهود و إعمال فكر، فأبو الأسود الدؤلي

---

[1]- ينظر: القطفي، أنباه الرواة على أنباه النحاة، ج1، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1 ، 1986م ، ص 39 .

[2] - ينظر: محمد الطنطاوي، نشأ ة النحو، ص 13 .

[3] - ينظر: القطفي، أنباه الرواة، ص 51.

[4] - ينظر: نفسه، ص 5.

مهد له بما وضعه من أصول وأضاف إليه من جاء بعده ما اجتهدوا فيه من أبواب و قواعد وعلل، فما يحتويه «الكتاب» لسيبويه(ت180ه) من مادة نحوية بلغت درجة من الاكتمال والنضج، والغزارة، والشمول تؤكد بأنها نتيجة لمخاض طويل و مجهودات أجيال متعاقبة.[1] هذه الجهود والمحاولات ساهمت في ظهور ما يعرف بالمدارس النحوية.

2) المدارس النحوية:

كان لانتشار اللحن وخاصة في العصر الأموي، وما قام به أبو الأسود الدؤلي من جهد دافعا للكثير من تلاميذه، ومن جاء بعده، حيث تواصل العمل بشكل مكثف في العصـــــــــر العباسي(132ه–165ه)، خاصة مع انتشار الإسلام واتساع رقعته و الذي كان له أثر بالغ في اللغة،حيث اعتمد النحويون في ضبطهم للغة على القياس و التعليل، وظهر الكثير من العلماء مثل ابن العلاء(ت154ه) وسيبويه(ت180ه)، والكسائي(ت189ه) ، و الخليل بن أحمد الفراهيدي(ت175ه)، وغيرهم، وشكلت مؤلفاتهم قاعدة قامت عليها اللغة العربية، لها مقوماتها و قواعدها وتراثها، كما تعددت الآراء و تباينت حول بعض المسائل النحوية وارتبط كل منها بإقليم عربي معين كالبصرة والكوفة، وكان يطلق على هذه الاتجاهات مصطلح (مذهب)، ولكل مذهب منهجه وطريقته في دراسة اللغة، أما مؤرخو النحو المعاصرون فيطلقون على هذه الاتجاهات مصطلح (مدرسة نحوية)، وهذا ما يذهب إليه إبراهيم السامرائي بقوله:« لم يطلق القدماء على «مسائل الخلاف» في النحو القديم كلمة «مدرسة» فلم يؤثر عنهم مصطلح

[1] – ينظر: عبد القادر المهيري، نظرات في التراث اللغوي عند العرب دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1993 م، ص165.

«المدرسة البصرية» ولا مصطلح «المدرسة الكوفية» ولا «مدرسة بغداد» ولكننا كنا نقرأ قولهم: مذهب البصريين و مذهب الكوفيين و مذهب البغداديين، وربما ورد في قولهم: مذهب الأخفش و مذهب الفراء ومذهب سيبويه و غير ذلك.غير أن المعاصرين استحسنوا لفظة " المدرسة " فاستعاروها في مادة الخلاف النحوي كما استعاروها في مسائل أدبية أخرى».[1]

والمدارس النحوية باعتبارها تقوم على الدراسة التحليلية للمادة اللغوية في العربية، فإن الآراء حولها تباينت من حيث عددها والمنهج الذي تتبعه كل مدرسة، و لكن المتعارف عليه هو وجود مدرستين نحويتين رائدتين هما: مدرسة البصرة، ومدرسة الكوفة. ثم ظهرت مدارس أخرى متأثرة بها مثل المدرسة البغدادية والأندلسية والمصرية.

2)1 - المدرسة البصرية:

أنشئت مدينة البصرة في عهد الفتوح من طرف الصحابي عتبة بن غزوان رضي الله عنه سنة 14هـ، كانت حاضرة عراق العجم و لذا فالاختلاط بين العرب و العجم كان كبيرا، وهو ما جعلها أكثر عرضة لأخطار اللحن، ولهذا كانت سباقة في دراسة المسائل النحوية، وقد ساهمت عدة عوامل في جعل البصرة تحتل هذه المرتبة الأولى، ومنها:

- البصرة كانت أموية و هو ما جعل الأفضلية لها،كما يقول إبراهيم عبود السامرائي:

« فقد فازت بقصب السبق في عهد الأمويين على غيره، فتمكنت من حمل لواء رئاسة العربية، ولاسيما النحو».[2]

[1] _ إبراهيم السامرائي، المدارس النحوية أسطورة و واقع، دار الفكر، عمان، ط 1، 1987م ، ص 12

[2] _ابراهيم عبود السامرائي، المدارس النحوية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط 2، 2010م، ص 25.

- كذلك قربها من العرب الأقحاح المحافظين على فصاحتهم، وهذا ما مكنهم من الأخذ عنهم بلا مشقة ولا عناء.
- أما أهم عامل فهو قربها من سوق "المربد"، والتي تشبه سوق عكاظ في الجاهلية، يعقد فيها العلماء و الأدباء مجالس للعلم و المناظرة و يفد إليها الشعراء ورواتهم، فتألفت فيها حلقات للفاخرة والإنشاد، وأخذ اللغويون اللغة عن أهله و دونوها واستعان به النحويون في تصحيح قواعدهم.[1]

أ.خصائص المنهج البصري:

يتميز البصريون بولعهم الشديد بالدرس النحوي، ولذا فقد تشددوا فيما يصدرونه من أحكام نحوية معتمدين على طريقتي السماع والقياس.

- فمن حيث السماع كانوا يتشددون فيما يسمعونه ويتحرون سلامة لغة من يأخذون عنهم من العرب ويجعلوه دليلا على ما يضعونه من قواعد نحوية، إذ كانوا لا يأخذون اللغة إلا من القبائل المشهود لها بالفصاحة، وهذه القبائل هي: قيس وتميم وأسد، وعنها أكثر ما أخذ واعتمد في وضع القواعد النحوية والصرفية، كما أخذوا عن قبائل هذيل وبعض كنانة، وبعض طي. ولم يأخذوا عن غيرها من القبائل المجاورة للأمم الأخرى. يقول ابن جني:« علة امتناع ذلك ما عرض للغات الحاضرة، وأهل المدر من الاختلال والفساد والخطل، ولو علم أن أهل مدينة باقون على فصاحتهم، ولم يعترض شيء من الفساد للغتهم، لوجب الأخذ عنهم كما يؤخذ عن أهل الوبر. وكذلك أيضا لو فشا في أهل

[1] _ ينظر: محمد الطنطاوي، نشأة النحو، ص75.

الوبر ما شاع في لغة أهل المدر من اضطراب الألسنة وخبالها، وانتفاض عادة الفصاحة وانتشارها، لوجب رفض لغتها، وترك تلقي ما يرد عنها».[1]

كما تقيدوا بدقة التمحيص فيما يصلهم من الروايات عن طريق الحفظة الثقات والذين سمعوا اللغة عن الفصحاء.

- أما من حيث القياس فقد اعتمدوا أسس عقلية منطقية، فلا يقيسون إلا على الأكثر المطرد؛ أي أن يكون ما نقل من كلام العرب جار على ألسنتهم حتى يستحق الاطراد في الاستعمال، ولذا أغفلوا كل ما هو شاذ ونادر.[2]

ب. مصادر دراستهم:

حدد نحاة البصرة مصادر دراستهم فيما يسمونه بـ (الفصيح)، ويقصدون به النصوص المأثورة[3] ذات اللغة الفصيحة النقية والتي لم تتأثر بغيرها من اللغات الأخرى، ولم يتسرب إليها الفساد. وهذه النصوص هي:

- **القرآن الكريم:** لا نعني به الكتاب ككل وإنما بعض آياته التي اختلف في قراءتها، حيث اعتمد البصريون لغة التنزيل وجعلوا ما جاء في القرآن الكريم أصلا أقاموا عليه نحوهم.[4]

[1] - ابن جني، الخصائص، (باب في ترك الأخذ عن أهل المدر كما أخذ عن أهل الوبر)، ص 393.

[2] - ينظر: تمام حسان، الأصول، ص 93.

[3] – ينظر: نفسه، ص 91.

[4] – ينظر: إبراهيم السامرائي، المدارس النحوية أسطورة وواقع، ص 20.

❖ **كلام العرب:** لقد كان هدف الرواة من الرحلة إلى البادية هو الاستماع إلى كلام العرب وتقييده شعرا ونثرا لاعتماده كشواهد على ما يوضع من قواعد. غير أن النحاة لم يعتمدوا في الحقيقة سوى على الشعر. وخاصة الجاهلي، بالإضافة إلى الإسلامي لأن الشعر هو الرائج في ذلك الوقت.[1]

ونجد هنا أن النحاة الأوائل لم يستشهدوا بالحديث النبوي الشريف بالرغم من أن النبي صلى الله عليه وسلم من أفصح العرب، ويرجعون ذلك إلى كون أغلب ما وصل إليهم من أحاديث نبوية رويت بالمعنى ولم تنقل بلفظها كما قالها عليه الصلاة والسلام، كما يرون أن أغلب رواة الحديث غير عرب وهو ما يجعلهم غير فصحاء. ولكن بعكس ذلك نجد أن النحاة المتأخرين توسعوا في الاحتجاج به كابن مالك(ت672ه) والسهيلي(ت581ه)، وأبو حيان(ت745ه).[2]

ج. أوائل النحاة البصريين:

إن أهم ما يميز النحاة البصريين هو عقولهم التي تتحرى الدقة والعمق، وحب الاطلاع وهذا ما دفعهم إلى وضع علم النحو في أدق صورة علمية، وقد قسمهم المؤرخون إلى سبع طبقات» ومن أهم هؤلاء النحاة نجد[3]:

في الطبقة الأولى نصر بن عاصم الليثي(ت89ه)، عبد الرحمن بن هرمز(ت117ه)، يحي بن يعمر العمداني(ت129ه)، وهؤلاء أخذوا النحو عن أبي الأسود الدؤلي.

---

[1] – ينظر: تمام حسان، الأصول، ص 96.

[2] – ينظر: إبراهيم السامرائي، المدارس النحوية أسطورة وواقع، ص 27.

[3] - ينظر: إبراهيم عبود السامرائي، المدارس النحوية، ص ص 46-85.

ثم جاءت طبقة ثانية تضم: عبد الله بن أبي إسحاق الحضرمي(ت117ه)، عيسى بن عمر الثقفي(ت149ه)، أبو عمر بن العلاء(ت154ه)، وقد وضعوا الكثير من أصول النحو واعتمدوا القياس والتعليل.

وفي الطبقة الثالثة الأخفش الأكبر(ت172ه)، الخليل بن أحمد الفراهيدي(ت175ه)، يونس بن حبيب(ت182ه)، وفي هذه الطبقة ظهر الاهتمام بمباحث الصرف كمعنى من معاني النحو.

وبعدها طبقة رابعة، ومن أشهر علمائها: سيبويه(ت180ه) مؤلف "الكتاب" الذي يعد المصدر الأم في النحو سابقا وحاضرا.

أما الطبقة الخامسة فيمثلها: الأخفش الأوسط(ت211ه)، قطرب(ت206ه)،.....

ثم جاءت طبقة سادسة هي طبقة الجرمي البصري(ت225ه)، والمازني(285ه)،.....

وأخيرا الطبقة السابعة ومن نحاتها المبرد(285ه).

2) 2 - المدرسة الكوفية:

أنشئت مدينة الكوفة من طرف الصحابي الجليل سعد بن أبي وقاص على شاطئ نهر الفرات، وإذا كانت البصرة حاضرة عراق العجم فإن الكوفة حاضرة عراق العرب، وقد عني أهلها بفن القراءات ودراستها ونقدها، وكذلك رواية الشعر فاشتهر عنهم قراء مشهورين تميزوا بالضبط والإتقان، وهذا الأمر جعلهم يتأخرون عن مواكبة ما توصل إليه البصريون من أصول وقواعد نحوية، وفي هذا الصدد يقول محمد الطنطاوي:« الكوفيون تأخروا عن البصريين في

هذا العلم حقبة طويلة، وذلك لانصرافهم أولا عن التلقي عنهم ربأ بأنفسهم عن الأخذ عنهم، وما لبثوا أن شغلهم الشعر ورواياته والأدب وطرائفه، فاستأثروا بهذا وتنفلوا به على البصريين مدة طويلة لم يشاركوا فيها البصريين النظر إلى علم النحو».[1]

ولكن إطلاع الكوفيين على هذا العلم كان دافعا لهم إلى مشاركة البصريين فيه فأخذوا عنهم، ولكن الخلاف السياسي الذي كان بينهم ـ والذي يرى البعض أنه كان سببا في وجود مدرستين نحويتين[2] ـ جعل الكوفيين يسعون إلى التميز عنهم بأن يكون لهم مذهب نحوي خاص بهم.

أ. خصائص المنهج الكوفي:

لقد أراد النحاة الكوفيون أن يكون لهم منهج خاص بهم يختلف عن منهج البصريين ولذلك أقاموا منهجهم على أسس نلخصها فيما يلي:

-**الاتساع في الرواية:** إذ كان الكوفيون لا يتشددون فيما يسمعونه ويأخذونه من المادة اللغوية، من حيث انتقاء القبائل وكذلك الفصاحة، فأخذوا اللغة عن مختلف القبائل ومن أعراب الحواضر، وفي هذا يقول أحد البصريين ساخرا:« نحن نأخذ اللغة عن حرشة الضباب وأكلة اليرابيع، وهؤلاء أخذوا اللغة عن أهل السواد أصحاب الكواميخ وأكلة الشواريز».[3] ويرجع سبب عدم تشدد الكوفيين إلى بعدهم عن قلب شبه الجزيرة العربية،ـ حيث تنتشر الفصاحة ـ والمشقة التي يعانيها علماؤها أثناء الرحلة إلى البوادي الفصيحة وهو ما جعل رحلاتهم قليلة.

[1] – محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، ص 81.

[2] – ينظر: محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، ص 73.

[3] – المرجع نفسه، ص 85.

- **الاتساع في القياس:** إذا كان من شروط صحة القياس عند البصريين هو الكثرة، فإن الكوفيين لم يراعوا ذلك وكانوا يقيسون على كل ما يسمعونه ولم يدققوا بل قاسوا حتى على كلام أهل الحضر، كما اكتفوا ولو بشاهد واحد على ما يضعونه من قواعد نحوية.

- **استعمال مصطلحات نحوية خاصة بهم تختلف عن المصطلحات البصرية**، ومن بين هذه المصطلحات نذكر[1]:

عند الكوفيين	ما يقابلها عند البصريين
ــ المجهول. ــ الترجمة. ــ التفسير. ــ النعت. ــ الفعل الدائم. ــ لام القسم. ــ شبه المفعول.	ــ ضمير الشأن. ــ البدل. ــ التمييز. ــ الصفة. ــ اسم الفاعل. ــ لام الابتداء. ــ المفعول المطلق أو فيه أو معه أو لأجله.

[1] – ينظر: تمام حسان، الأصول، ص 40 وما بعدها.

ب. طبقات النحاة الكوفيون[1]:

قسم مؤرخو النحو نحاة الكوفة في خمس طبقات هي:

- **الطبقة الأولى:** من أشهر علمائها الرواسي(ت175ه) والذي يرجع له الفضل في بدء النحو في الكوفة، بالإضافة إلى عمه معاذ الهراء.
- **الطبقة الثانية:** ويمثلها الكسائي(ت189ه)، أخذ النحو عن معاذ الهراء والخليل بن أحمد الفراهيدي(ت175ه). وهو يعد بحق المؤسس الفعلي لمدرسة الكوفة.
- **الطبقة الثالثة:** ومن نحاتها أبو الحسن علي بن الحسن المعروف بالأحمر(ت194ه)، والفراء(ت207ه).
- **الطبقة الرابعة:** من أشهر نحاتها ابن مسعدان(ت231ه)، والطوال(ت243ه).
- **الطبقة الخامسة:** ويمثلها ثعلب(ت291ه).

أ. أصول مشتركة بين المدرستين:

- قد يحذف الشئ لفظا ويثبت تقديرا.
- ما حذف لدليل فهو في حكم الثابت.
- لا حذف إلا بدليل.
- الخفض من خصائص الأسماء.
- التصرف من خصائص الأفعال.
- استصحاب الحال من أضعف الأدلة.

[1] - ينظر: إبراهيم عبود السامرائي، المدارس النحوية، ص ص 86-105.

- يجوز أن يثبت للأصل ما لا يثبت للفرع.
- لا يجتمع عاملان على معمول واحد.
- رتبة العامل قبل رتبة المعمول.
- حمل الكلام على ما فيه فائدة أشبه بالحكمة من حمله على ما ليس فيه فائدة.

ب.أصول بصرية لا يرضاها الكوفيون:

- المصير إلى ما له نظير في كلامهم أولى من المصير إلى ما ليس له نظير.
- حذف ما لا معنى له أولى.
- لا يجوز الجمع بين علامتي تأنيث.
- لا يجوز إضافة الشئ إلى نفسه.
- إذا ركب الحرفان بطل عمل كل منهما منفردا.
- لا يجوز رد الشئ إلى غير أصل.
- الأصل في الأسماء ألا تعمل.
- يجري الشئ مجرى الشئ إذا شابهه من وجهين.
- المعمول لا يقع إلا حيث يقع العامل.

ج. أصول كوفية يرفضها البصريون:

- كثرة الاستعمال تجيز ترك القياس والخروج عن الأصل.
- الخلاف يعمل النصب.

- كل ما جاز أن يكون صفة للنكرة جاز أن يكون حالا للمعرفة.
- حروف الحروف كلها أصلية.
- الحذف لا يكون في الحرف.
- الحمل على الجواز كثير.
- كثرة الاستعمال تجيز الحذف.
- المفرد من المبنيات إذا أضيف أعرب.
- الحرف الساكن حاجز غير حصين.[1]

2) 3 - المدرسة البغدادية:

كان ظهور المدرسة البغدادية في أوائل القرن الرابع الهجري نتيجة للصراع المذهبي بين مدرستي البصرة والكوفة، ولهذا تعددت اتجاهات النحاة البغداديين، فمنهم من أخذ عن البصريين ومنهم من أخذ عن الكوفيين، ومنهم من جمع بينهما عن طريق المقارنة والترجيح.[2]

وأول من أشار إلى وجود هذه المدرسة هو ابن قتيبة.

و من هنا قسم نحاة هذه المدرسة إلى ثلاث فئات هي[3]:

- **الفئة الأولى:** من غلبت عليهم النزعة البصرية، ومن أشهر علمائها نذكر: الزجاج(ت311هـ)، ابن السراج(ت316هـ)، الزجاجي(ت339هـ)، السيرافي(ت368هـ)، ابن جني(ت392هـ).

[1] – تمام حسان، الأصول، ص ص 42 –43.

[2] – ينظر: محمد الطنطاوي، نشأة النحو، ص 103 وما بعدها. وإبراهيم عبود السامرائي، المدارس النحوية، ص 123.

[3] - ينظر: إبراهيم عبود السامرائي، المدارس النحوية، ص ص124-157.

- **الفئة الثانية:** من غلبت عليهم النزعة الكوفية، وأشهر علماء هذه الفئة: ابن الأنباري(ت327هـ)، ابن خالويه(ت370هـ).
- **الفئة الثالثة:** جمعت بين النزعتين وتحررت من قيود التعصب لأي منهما، ومن أهم علمائها:ابن قتيبة(ت267هـ)، ابن كيسان(ت299هـ)، الأخفش الصغير(ت315هـ).

2)4 - المدرسة الأندلسية:

إن فتح الأندلس وانتشار الإسلام فيها دفع أهلها إلى تعلم العربية والإقبال عليها، ولذا كان نشوء المدرسة الأندلسية نتيجة لحاجة تعليم الشباب في الحواضر الأندلسية النحو، حتى يساعدهم في فهم النص القرآني وحفظه. فبدأ الأندلسيون يرحلون إلى المشرق طلبا للعلم، كما أقبل علماء المشرق إلى الأندلس لتعليم أهلها. واحتل كتاب سيبويه لديهم مكانة عظيمة، من حيث الدرس والحفظ والشرح، إذ ساهم في ظهور دراسات كبرى في النحو.[1]

وقد تميز نحاة الأندلس بالأخذ عن المذهب البصري والكوفي والبغدادي، ولكنهم لم يخضعوا كليا لنحوهم بل أضافوا ما توصلوا إليه من قواعد نحوية اعتمد عليها المشارقة فيما بعد. يقول محمد الطنطاوي:« وعلى كر الأيام تكاثرت مسائل مذهب المغاربة والأندلسيون....وداعت قواعده وامتدت حياته حتى أخذه عنهم المشارقة بعدما ضعف شأنهم ».[2]

[1] – ينظر: محمد الطنطاوي، نشأة النحو، ص 131.

[2] – محمد الطنطاوي، نشأة النحو، ص 132.

ومن أشهر علماء هذه المدرسة: أبو علي القالي(ت356ه)، ابن القوطية(ت367ه)، ابن الطراوة(ت528ه)، السهيلي(ت581ه)، ابن مضاء(ت592ه)، وغيرهم.[1]

2)5 - المدرسة المصرية:

تمثل المدرسة المصرية قطرين هما: مصر والشام في عصر المماليك، وقد ظهر النحو فيها على يد المؤدبين الذين كانوا يعلمون الشباب اللغة العربية بهدف القراءة الصحيحة للقرآن الكريم، وكان لإقبال العلماء أمثال ولادة بن محمد التميمي على أخذ النحو من البصرة والكوفة، ومساهمة علماء الأندلس في نشر هذا العلم في مصر دافعا للطلاب على دراسته والتعمق فيه.

ويتميز علماء هذه المدرسة بتنافسهم على وضع المتون النحوية مثل (ألفية ابن مالك)، وذلك لتسهيل قواعد النحو واختصارها، وكذلك إكثارهم من الشروح. كما اهتموا بالإعراب وتدريب الطلاب عليه وعملوا على الموازنة بين آراء النحاة السابقين و الأخذ بالأصح منها وتدعيمها، والإضافة إليها باجتهادهم.[2]

ومن أشهر نحاة هذه المدرسة نذكر: الدينوري(ت289ه)، النحاس(ت338ه)، الحوفي(ت430ه)، ابن معط(ت628ه)، ابن مالك(ت672ه)، أبو حيان(ت745ه)، ابن هشام الأنصاري(ت761ه)، السيوطي(ت911ه)، الأشموني(ت929ه)،.....[3]

3) تعليم النحو قديما:

[1] - ينظر: إبراهيم عبود السامرائي، المدارس النحوية، ص ص 165-179.

[2] – ينظر: إبراهيم عبود السامرائي، المدارس النحوية، ص ص 237– 240.

[3] - ينظر: نفسه، ص ص 180-207.

إن أهم غاية وضع لأجلها النحو هي حماية القرآن الكريم من أخطار اللحن، والحفاظ على اللغة العربية من الذوبان في اللغات الأجنبية وبالتالي الزوال.

فمن خلال هذه الغاية نجد أن النحو في بدايته لم يوضع من أجل غاية تعليمية، بل من أجل الحفاظ على السليقة العربية التي تميّز بها استعمال اللغة، وتقوم بها الألسنة التي حادت عن مسارها، هذا ما دفع ببعض الباحثين- نذكر منهم تمام حسان، ومحمد صاري مثلا- إلى التمييز بين نوعين من النحو هما: النحو العلمي والنحو التعليمي.

❖ النحو العلمي (Grammaire scientifique) :

اعتمد النحاة في بداية وضعهم للقواعد النحوية على منهج علمي، ينشد الدقة في الوصف والتفسير، كما تميز بالعمق والذاتية، وخاصة في عهد الطبقة الأولى من نحاة البصرة، حيث تميزت عملية وضعهم للقواعد النحوية بمجموعة من السمات هي:[1]

- **الموضوعية:** وتتضمن مظهرين، الأول هو السماع أو الاستقراء، إذ كان النحاة الأوائل يعتمدون في وضعهم للقواعد على جمع المادة اللغوية عن طريق السماع متقيدين بزمان
- ومكان محددين. أما المظهر الثاني فهو الاحتجاج أو ما يعرف بالضبط، إذ كانوا يستشهدون على صحة هذه القواعد وثبوتها بواسطة كلام العرب.
- **الشمولية:** وتنقسم إلى عنصرين هما: الحتمية أو ما يعرفه النحاة بالقياس، بمعنى أن ما يوضع من قواعد يجب أن يتطابق مع ما يوجد في كلام العرب.

[1] - ينظر: تمام حسان، الأصول، ص ص 57-60.

والعنصر الثاني هو تجريد الثوابت، ويتمثل فيما وضعه النحاة من أصل وفرع وقياس وعلة وحكم وعدول.....

- **التماسك:** ومن عناصره التصنيف، وهذا ما يبدو جليا في النحو العربي بدءا بأقسام الكلم من معرب ومبني، ومجرد ومزيد، وصحيح ومعتل، وماض ومضارع وأمر.....

فهذه السمات جعلت من النحو علما مضبوطا، وهذا ما يذهب إليه تمام حسان بقوله:« لقد بدأت قصة النحو ساذجة بسيطة كبداية كل الأمور العظيمة، فكانت أقرب إلى الجانب العلمي التطبيقي منها إلى الجانب الفكري النظري».[1]

فما قام به النحاة الأوائل لم يكن غرضه التعليم، وإنما حفظ اللغة العربية من الضياع والانصهار في اللغات الأخرى وذلك بحفظ السليقة العربية، إلا أن هناك ظروفا دفعت إلى تعلمه.

❖ النحو التعليمي (Grammaire pèdagogique) :

بعد هذه الطبقة الأولى من نحاة البصرة نجد أن من جاء بعدهم من النحويين وأغلبهم موالى، حولوا النحو من طابعه العلمي إلى طابع تعليمي ويرجع ذلك إلى:

- رغبة غير العرب من الموالى فهم الرسالة التي جاء بها القرآن الكريم وذلك من خلال تعلم اللغة العربية، وهذا الدافع ظهر حتى عند العرب أنفسهم.
- أن اللغة العربية كانت حاجزا بين الموالى وتوليهم مناصب هامة في الدولة، خاصة في عهد الأمويين. وكذلك تحقيق الانسجام داخل المجتمع العربي.

[1] – تمام حسان، الأصول، ص 31.

وهنا وجه النحو إلى تحقيق غاية تعليمية، فأخذ النحاة يضعون شروحا لما يوضع من قواعد نحوية من خلال عبارة «اعلم يا فتى» في أغلب الأحيان.[1]

ومنه كانت عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها في أصولها تعبدية، وفيها تقرب إلى الله سبحانه وتعالى، فهي لغة القرآن الكريم ولذا اهتم الصحابة (رضوان الله عليهم) بتعليمها وتعلمها أيما اهتمام، وتبعهم المسلمون في ذلك وبخاصة علماء النحو العربي بتدريسها وتعددت لديهم طرائق التدريس ممثلة في التلقين والمناقشة، معتمدين على التقليد، والتكرار، والحفظ الآلي، والاستظهار. وكانت عملية التعليم تتم داخل المساجد في حلقات للعلم يترأسها علماء النحو أمثال الخليل بن أحمد(ت175ه)، وسيبويه(ت180ه)، والرؤاسي(ت175ه). ومن هذه الحلقات تخرج كبار العلماء، فقد كان الكسائي(ت189ه) يأخذ النحو عن معاذ الهراء والرواسي كما أخذه عن الخليل[2]. وإلى جانب دور المساجد في التعليم ظهرت الكتاتيب التي يلقن فيها الطلاب علوم العربية من نحو وصرف.

ومنه فقد خص تعليم درس النحو العربي في « الحفاظ على الكلام البليغ والمنطق السليم، خاصين إياه بعناية بالغة، درسا وتطبيقا، وحفظا وتنسيقا، لأسباب رأوها دينية واجتماعية وأخلاقية وسياسية (.....) ومن أجل ذلك بذلت جهود جبارة في سبيل إرساء قواعد الدرس النحوي ثم البلاغي، فكانت تعقد الحلقات فتثار الأنظار وتتلاقح الأفكار، في أحضان المساجد

[1] – ينظر : تمام حسان، الأصول، ص 27.

[2] – ينظر : التواتي بن التواتي، المدارس النحوية، ص 93 .

والكتاتيب، ومجالس العلماء والأمراء والأسياد، وفي حضرة كل من يثمن قيمة « الكلمة والكلام»، ويعرف ما للقول الصائب من تأثير وأثر في النفوس المطمئنة»[1].

ويبدو حرص القدماء على تعليم اللغة العربية وتدريس قواعدها النحوية من خلال وضع وتأليف متون ومختصرات تضم ما يلبي احتياجات المتعلمين من دروس نحوية، وبعبارات مبسطة وموجزة دون التعصب لأي مدرسة نحوية، ودون الإكثار من الشروح والشواهد، بهدف تقريب النحو منهم. ومن هذه المؤلفات نذكر: (الجمل) للزجاجي(ت339ه)، و(قطر الندى) لابن هشام الأنصاري(ت761ه)، و(اللمع) لابن جني(ت392ه)[2].

وكانت هذه المؤلفات من حيث الأهمية بمثابة الكتاب المدرسي في وقتنا الراهن، وهذا ما تؤكده المكانة التي احتلها كتاب سيبويه "الكتاب" لدى أهل الأندلس وعلمائها، ومن بعده ألفية ابن مالك، وما زالت الدراسات والبحوث، والمناهج الدراسية تستمد منهما إلى يومنا هذا مختلف الموضوعات النحوية التعليمية بعد تيسيرها.

4) تعليم النحو حديثا:

يحظى تعليم النحو حديثا بأهمية كبيرة في مختلف المؤسسات التعليمية، وهو يختلف الآن عما كان عليه قديما، وهذا بفضل تطور وسائل التدريس وبفضل المجهودات التي يبدلها الباحثون في سبيل التعليم والتعلم بطريقة أفضل، من خلال وضع طرق تدريس متعددة.

---

[1] – ابن حويلي ميدني، واقع "النحو" التعليمي العربي بين الحاجة التربوية والتعقيد المزمن، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية ، العدد 5، جامعة محمد خيضر، بسكرة ، جوان2009م.

[2] – ينظر : محمد صاري، تيسير النحو: موضة أم ضرورة ؟، 24-08-2010، مقال منشور في موقع: www.arabicwordsinthenews.blogspot.com

*طرق تدريس النحو والقواعد في اللغة العربية:

إن طرق تدريس النحو من الموضوعات الهامة التي شغل بها المعلمون والمربون في كل زمان، وهناك طرائق كثيرة لتدريس النحو (القواعد) وسوف نتعرض لأهمها:

1. الطريقة القياسية:

تعد الطريقة القياسية من أقدم طرق التدريس، و«القياسية طريقة عقلية، لأنها إحدى طرق التفكير التي ينتهجها العقل، في سبيل الوصول من المجهول إلى المعلوم»[1].

وتسمى هذه الطريقة أحيانا طريقة القاعدة ثم الأمثلة، تبدأ هذه الطريقة بعرض القاعدة ثم تعرض الأمثلة بعد ذلك لتوضيح القاعدة، ومعنى هذا إن الذهن ينتقل فيها من الكل إلى الجزء.

تأتي فكرة القياس في هذه الطريقة من حيث فهم التلاميذ للقاعدة ووضوحها في أذهانهم ومن ثم يقيس المعلم أو التلاميذ الأمثلة الجديدة الغامضة على الأمثلة الأخرى الواضحة وتطبيق القاعدة عليها .

وقد اعتمد بعض الكتاب هذه الطريقة في تأليف كتبهم ومنهم: عباس حسن(النحو الوافي)، مصطفى الغلاييني(جامع الدروس العربية).[2]

- **عيوبها:**

- أنها تعود التلاميذ على الحفظ والمحاكاة العمياء.
- عدم الاعتماد على النفس والاستقلال في البحث.

[1] – أنطوان الصياح، تعلمية اللغة العربية، ج 1، ص 129 .

[2] – نفسه، ص 129.

- تضعف فيهم القدرة على الابتكار والتجديد.
- أنها تبدأ بالصعب وتنتهي بالسهل.

وقد هجرت هذه الطريقة بعد أن ثبت علميا أنها لا تكون السلوك اللغوي السليم لدى التلاميذ.

2. الطريقة الاستقرائية:

قامت هذه الطريقة على يد الألماني فردريك هربارت(F. Herbert)، وهي تقوم على «الملاحظة والمشاهدة؛ للوصول إلى الأحكام العامة، بها يصل الفرد إلى القضايا الكلية التي تسمى "القوانين العلمية أو الطبيعية"»[1].

وتقوم هذه الطريقة على البدء بالأمثلة تشرح ثم تستنبط منها القاعدة وعليها بنى هاربرت(Herbert) خطواته الخمس المشهورة التي لايزال العديد منا يعتمد عليها إلى اليوم وهي:

1- المقدمة أو التمهيد.

2- عرض الأمثلة أو النص على السبورة أوعلى الورق المقوى وقراءة الأمثلة أو النص ومناقشة التلاميذ في معناها.

3- الموازنة وتسمى الربط أو المناقشة وتناول الصفات المشتركة والمختلفة بين الجمل وتشمل الموازنة بين نوع الكلمة وعلاقتها ووظيفتها وموقعها بالنسبة لغيرها وعلامة إعرابها.

[1] – نفسه، ص 127 .

4- استنباط القاعدة: من خلال المناقشة والموازنة ويشترك في استخدامها المعلم والتلاميذ وتكتب على السبورة بلغة سهلة.

5- التطبيق على القاعدة وهذه الخطوة من الخطوات الهامة وينبغي أن تتنوع صور التطبيق.

وتمتاز هذه الطريقة بإثارتها لتفكير الطلاب، والانطلاق من اللغة إلى الأحكام.[1]

- **عيوبها:** من عيوب هذه الطريقة:

1-أنها بطيئة التعليم.

2- قلة مشاركة التلاميذ في الدرس لأن المعلم هو الذي يقدم الدرس ويوازن ويقارن بين أجزائه ويتولى صياغة الاستنتاج.

3- تركيزها على العقل دون الجوانب لأخرى.

4- تعطيل قدرات المدرسين في التجديد والابتكار.

3. الطريقة التكاملية:

الطريقة التكاملية في التعليم، لا تختص بتدريس القواعد، بل تتجاوزه إلى تعلم اللغة بأنشطتها المختلفة يتم بواسطتها تدريس القواعد من خلال النصوص الأدبية، شعرا ونثرا.

وتمتاز الطريقة التكاملية بجملة من الخصائص منها:

[1] - ينظر: ن أنطوان الصياح، تعلمية اللغة العربية، ج 1، ص 128 .

- تعد الأسلوب الطبيعي في الحياة، فبواسطته يتحقق أمران أساسيان ، أولهما وظيفي يتمثل في التعبير عن مواقف الحياة، والثاني تعلمي يظهر من خلال إدراك أسرار الإبداع الفني وممارسة الإنتاج والنقد.....الخ
- تعطي للنحو طعما، ساعة يدرك التلميذ سره في ضبط المعنى.
- تشكل نشاطا لغويا وظيفيا، يجد مكانه الطبيعي في خبرات الطلاب اليومية.
- تربط بين فروع اللغة، وأساسها الوحدة، وفروعها مظاهر تلك الوحدة.
- تقوم على أسس نفسية (العقل وحدة متكاملة وليس من ملكات متعددة)، وأسس تربوية (تتمم المواد الدراسية بعضها بعضا)، وأسس لغوية (استعمال اللغة في التعبير بالكلام والكتابة).

- **خطواتها:**

- التمهيد.
- قراءة النص.
- قراءة التلاميذ.
- مناقشة معاني النص.
- استخراج الأمثلة.
- إدراك القاعدة النحوية.
- التقويم التكويني

- التوظيف والتطبيق:

*المعنى.

*المسائل النحوية والصرفية.[1]

4. الطريقة الحوارية:

وتقوم في جوهرها على المناقشة واستثمار خبرات التلاميذ السابقة لتوجيه نشاطهم نحو تحقيق هدف معين ولا بد أن يعد الأسئلة إعدادا جيدا يراعي فيها الوضوح والتسلسل والترتيب وعدالة توزيعها على التلاميذ.

- **عيوبها:**

- أنها تستغرق زمنا طويلا.
- تؤدي إلى الاستطراد الخروج عن الموضوع.
- عدم قدرة بعض المعلمين على تنفيذها.

5. الطريقة المعدلة:

[1] – ينظر: أنطوان الصياح، تعلمبة اللغة العربية، ج 1، ص 130 وما بعدها .

وتسمى طريقة النصوص التكاملية، وتسمى أيضا طريقة الأساليب المتصلة وهي طريقة تكاد تجمع مزايا الطرق السابقة، حيث تبدأ بعرض نص متكامل يحمل في طياته توجيها ويعالج النص كما تعالج موضوعات القراءة حيث يقرأ التلاميذ قراءة جهرية ثم تعالج هذه الأمثلة حسب الطريقة الاستقرائية معتمدا المعلم

على الحوار في الانتقال من مثال إلى آخر حتى يستنتج التلاميذ قواعد الدرس فيصوغها المعلم على السبورة.

ولاشك أن هذه الطريقة تعطي المعلم فرصة تدريس القواعد من خلال موضوعات القراءة والأدب والتعبير وعن هذه الطريقة يتم مزج القواعد بالتراكيب والتعبير الصحيح والاستعمال والمران والتكرار حتى تتكون الملكة اللسانية.

هذه أهم الطرق المستخدمة في تدريس مادة النحو، بالإضافة إلى وجود دعوات من طرف بعض الباحثين_ مثل محمد صاري _ إلى استخدام طرق جديدة ذات فعالية كطريقة "التمارين البنوية".

وفي ختام هذا الفصل نصل إلى أن النحو العربي، مر بمراحل من النمو والنشأة وصولا إلى النضج والكمال. فمحاربة اللحن كانت أول خطوة لبداية هذا العلم، الذي أخد ينمو تدريجيا ككل العلوم التي « في أثناء نموها وتكوينها، تكثر فيها التفسيرات، وترفدها الآراء، وتتعدد المذاهب؛ لذا يبدأ العلم بسيطا بأصوله واتجاهاته، وينتهي معقدا متعددا»[1].

[1] – أنطوان الصياح، تعلمية اللغة العربية، ج 2، ص 113 .

وقواعد النحو التي بين أيدينا تشهد على الجهود التي بدلها علماء اللغة العربية الأوائل في جمع اللغة ووصفها، وضبطها.كما أن تعدد مذاهبهم أو مدارسهم النحوية ساهم في إثراء النحو بكم هائل من الأصول والقواعد، والتي لا تتوفر في أي لغة أخرى.

ولم يتوقف هذا الإسهام هنا، بل امتد إلى الحرص على تعليم اللغة العربية ونشرها من خلال تعليم قواعدها النحوية، وتطوير الأساليب والطرق التي تحقق ذلك، وهذا ما يؤكده تعدد طرق تعليم النحو الآن، والتي تعد من الأسس التي تقوم عليها الاستراتيجيات التعليمية في كل المؤسسات التربوية.

يحظى تعليم اللغة العربية بأهمية كبيرة في مختلف أطوار التعليم العام في العالم العربي – ومنها الجزائر- باعتبارها لغتنا القومية، فهي اللغة الأولى في المؤسسات التعليمية، إذ يبدأ تدريسها من بداية التعليم الابتدائي ويستمر في جميع مراحل التعليم العام.

ويندرج ضمن تعليم اللغة العربية تدريس قواعدها النحوية إلى جانب النصوص الأدبية والبلاغية، والتعبير وغيرها من الأنشطة الأخرى، حيث تمثل القواعد محور الاهتمام في تعليم كل لغة، إذ إن اكتساب هذه القواعد وإتقانها هو إتقان للغة العربية.

لكن رغم كون النحو يشكل جزءا رئيسيا في تعليم أي لغة، فإنه يعد من أكثر الموضوعات تعقيدا وتذبذبا في مناهج التعليم، وهو ما يدفع بالمربين إلى التركيز عليه أثناء وضع المناهج والمقررات الدراسية، وكذلك أثناء تدريسهم لهذه القواعد داخل الأقسام التربوية. وهذا ما سنحاول توضيحه في هذا الفصل الموسوم بـ (تعليمية النحو في الطور الثانوي)، حيث سنتعرض إلى الكيفية التي تدرس بها قواعد اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي، وقد اخترنا هذه المرحلة من التعليم لكونها تمثل «الحلقة الرئيسية في تمفصل منظومة التربية والتكوين والشغل، حيث يحتل موقعه من جهة بين التعليم الأساسي الذي يستقبل عددا هائلا من تلاميذه إلى جانب التكوين المهني، ومن جهة أخرى بين التعليم العالي الذي يشكل إزاءه المصدر الوحيد للطلبة المقبلين على الدراسة الجامعية...»[1].

[1] – النظام التربوي في الجزائر بعد الاستقلال (مراحل سير الدرس)، ص 11، www. Onefd.edu. dz.

وجعلنا من السنة الأولى (آداب) أنموذجا لهذه الدراسة لكونها أول خطوة في هذه المرحلة من التعليم، وتوضح ما سيأتي بعدها، كما أن تخصص الأدب يكون فيه الاهتمام بتدريس مادة النحو والتركيز عليها أكثر من غيرها من التخصصات الأخرى.

1) طريقة التدريس المعتمدة في المدرسة الجزائرية:

لقد كان التطور العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم اليوم دافعا إلى تطوير مناهج التعليم، باعتبار التعليم معيارا من معايير قياس درجة نمو وتطور المجتمعات، فالعملية التعليمية جزء من الحركة الثقافية للأمم فهي تنظم الحياة المدرسية، وهو ما يتطلب وضع نظام تعليمي لا يعتمد على الحفظ واستقبال المعارف فقط، بل يسعى إلى استثمار هذه المعارف بطريقة علمية فعالة. ولأجل تحقيق هذا الغرض انتهجت الجزائر آلية جديدة في التدريس تقوم على منهج **المقاربة بالكفاءات** وتحديث مقاصد التعلم.

والمقصود بالكفاءة مجموعة معارف ومهارات وسلوكات قبلية وسلوكات ناتجة عن تعلمات متعددة يدمجها الفرد وتوجه نحو وضعيات مهنية مرئية، أو ميادين محددة المهام.

كما تعرف المقاربة بالكفاءات بأنها« مقاربة تسعى إلى وضع مبادئ تربوية توافق الحاجات الفيزيولوجية والوجدانية والعقلية للمتعلمين، بهدف تنميتها تنمية متسقة ومتزنة حيث لا مجال للاهتمام بالحاجات المستقلة عن بعضها، وإنما الاهتمام بها في شموليتها بحيث تسهم بكليتها في التنمية العامة للمتعلم»[1].

[1] – من مقدمة الكتاب المدرسي (المشوق في الآداب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب).

وفي منهج المقاربة بالكفاءات يكون المتعلم هو أساس ومحور العملية التعليمية، وهي تهدف إلى:

- جعل المتعلم فاعلا ومنتجا.
- توجيه المتعلم إلى التفكير الإيجابي الهادف لحل وضعية مشكلة حلا عمليا وواقعيا وفاعلا.
- إدماج المكتسبات وتفعيلها.
- تنظيم المكتسبات واستغلالها في وضعيات جديدة ذات دلالة.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن منهج المقاربة بالكفاءات لم يكن الوحيد الذي انتهجته المدرسة الجزائرية، بل انتهجت قبله منهجين آخرين هما: منهج التدريس بالمعارف، ومنهج التدريس بالأهداف. وتلخص وضعية كل من المعلم والمتعلم والأهداف والنقائص في هذه المناهج الثلاثة كما يأتي[1]:

[1] – لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، رسالة ماجستير، إشراف السعيد هادف، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2007 –2008م.

	التدريس بالمعارف	التدريس بالأهداف	التدريس بالكفاءات
وضعية الأستاذ	ملقن وشارح يزود التلميذ المعارف العديدة دون إشراكه في اكتسابها.	مثير وشارح يزود التلاميذ بمعارف عديدة مع إشراكه في اكتسابها.	مستكشف وشارح يستخرج من التلميذ كفاءاته المسبقة لتوظيفها في عملية الإدماج.
وضعية التلميذ	مستقبل سلبي يأخذ كل ما أعطي له من طرف الأستاذ دون وعي أو مشاركة.	مشارك في العملية التعليمية تبعا لإثارة الأستاذ له في ذلك.	مستحضر لمعارفه المسبقة لتوظيفها في اكتساب معارف جديدة.
فوائدها	تزويد التلميذ بكم هائل من المعلومات والمعارف.	مشاركة التلميذ وإثارته من طرف الأستاذ تفتح باب السؤال.	المعلومات دوما تكون لها فائدتها في الاكتساب الجديد.
نقائصها	يفقد التلميذ مهارة الإبداع والمبادرة.	التقويم من طرف الأستاذ لن يكون هاما، كذلك عامل	يضيع فيها الوقت كثيرا الذي هو عامل مهم في

		الوقت.	التعليم.

2) تدريس النحو في السنة الأولى ثانوي(آداب):

في هذه المرحلة من التعليم يتم تدريس قواعد النحو بالإضافة إلى قواعد الصرف، بهدف عصمة ألسنة المتعلمين وأقلامهم من الخطأ، ولذا تدرس على أساس أنها وسيلة وليست غاية. ولذلك حرصت وزارة التربية الوطنية على أن لا يدرس منها إلا القدر الذي يحقق هذا الغرض.

وهي من خلال هذا الأسلوب تسعى إلى تحقيق أهداف[1] هي:

- تدفع التلاميذ إلى التفكير و إدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب و العبارات و الجمل.
- تنظم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيما يسهل عليهم الانتفاع بها، و يمكنه من نقد الأساليب و العبارات نقدا يبين لهم وجه الوضوح أو الغموض و أسباب القوة أو الركاكة في هذه الأساليب.
- تساعدهم على دقة الملاحظة والموازنة و الحكم، وتكون في نفوسهم الذوق الأ دبي،لأن من وظيفتها تحليل الألفاظ و العبارات و الأساليب، و التمييز بين صوابها و خطئها، و مراعاة

[1] -ينظر: منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي (جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا)، ص22.

العلاقات بين التراكيب و معانيها و البحث فيما طرأ عليها من تغيير.

- تمدهم بتدريبات شفوية تكون مبنية على أسس منظمة من المحاكاة و التكرار حتى تترسخ الحقائق النحوية و تتكون العادة اللغوية الصحيحة و تحل محل النطق المغلوط أو المحرف.

- تزيل ما عِلق في أذهان المتعلمين من أن قواعد النحو صعبة باقتصارها على الأحكام العملية ذات صلة بلغتهم المنطوقة و المكتوبة.

ويقدم درس القواعد لتلاميذ السنة أولى من التعليم الثانوي بعد دراسة النص الأدبي وفهم معطياته، حيث تستخرج الأمثلة النحوية منه.

«و على العموم، يتناول نشاط قواعد النحو و الصرف كغيره من النشاطات الرافدة في ظل المقاربة النصية خدمة لفهم النص و بناء المعنى»[1].

2) 1 – توظيف الوسائل التعليمية في تدريس النحو(القواعد):

إن الوسائل التعليمية مهمة في جميع مواقف التدريس، فهي تساعد في اكتساب الخبرات وتجذب انتباه التلميذ، ولكي نقدم للتلاميذ تعليما لابد أن نقدم لهم خبرات جيدة بوسائل جيدة. ولعلى إحدى هذه الوسائل المهمة هي الكتاب المدرسي، وخاصة في مرحلة التعليم ما قبل الجامعي.

❖ **الكتاب المدرسي:**

[1] – منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي، ص 22 .

يحتل الكتاب من حيث الأهمية المرتبة الأولى بين الوسائل الأخرى المساعدة كالصور والسبورة وغيرها، والكتاب المدرسي مؤلف تعليمي يقدم المفاهيم الجوهرية لعلم ما أو لتقنية ما، والتي يتطلبها البرنامج التعليمي في شكل ميسر. وهو أداة تعلم وتكوين[1].

والكتاب المدرسي في مفهومه العام هو:« الكتاب الذي يتوفر بين أيدي التلاميذ والمعلمين في المواد الدراسية المختلفة، وفق البرنامج الرسمي المقرر الذي يعد للمرحلة أو المستوى الذي يؤلف له، وهو غالبا ما يكون مشفوعا بالتطبيقات والتمارين المتنوعة عقب كل درس، أو مجموعة من الدروس»[2].

وأهمية الكتاب المدرسي لا تتضح إلا من خلال العملية التعليمية/التعلمية التي يشكل المعلم والكتاب محورها الأساسي.

أ. كتاب التلميذ:

يمثل الكتاب المدرسي بالنسبة للتلميذ مصدرا للمعرفة فهو« يتبنى مواقف التدريس اليومية باعتبارها وحدات بناء المناهج، وهو قاسم مشترك بين الأستاذ والتلميذ وأهميته تتمثل في كونه وسيلة هامة في بناء فكر المتعلم ونسيجه الوجداني وتشكيل كفاءاته وسلوكه وهو على العموم خير لترجمة اتجاهاته وقيم المناهج إلى مواقف حقيقية»[3]

ومنه نجد أن الكتاب المدرسي يحتل مكانة مميزة لدى كل من التلميذ والأستاذ، فهو بالنسبة

[1] – ينظر : وظائف الكتاب المدرسي، تصميم الدرس، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد (ONEFD).

[2] – وظائف الكتاب المدرسي، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد (ONEFD).

[3] – منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي، ص 33.

للتلميذ المرجع الذي يتذكر من خلاله المعلومات والمعارف التي قد ينساها، كما أنه بالنسبة للأستاذ وسيلة تجمعه مع تلميذه.

ونشير هنا إلى أن وزارة التربية الوطنية لم تخصص لدروس مادة النحو ونشاطاتها كتابا خاصا بها، بل جعلت جميع أنشطة اللغة العربية_ من نصوص ونحو وصرف وبلاغة وعروض_ في كتاب واحد وهو" المشوق في الآداب والنصوص والمطالعة الموجهة".

ب.دليل الأستاذ:

يعد هذا الدليل بالنسبة للأستاذ وثيقة رسمية تربطه بالعملية التعليمية من جهة، ويحدد مسؤولياته من جهة أخرى. فهو« مرجع بيداغوجي هدفه مساعدة الأستاذ على استيعاب المفاهيم التربوية الواردة في المنهاج الجديد وتفعيلها في تدريس نشاطات اللغة العربية المقررة»[1].

2) 2 – محتوى مقرر مادة النحو:

إن الغرض من تأليف الكتاب المدرسي هو إيصال المعرفة إلى التلميذ عن طريق ما يوضع من مقررات دراسية، ومنها مقرر نشاط النحو(قواعد اللغة العربية). ويراعى في وضع محتوي هذا المقرر عدة عوامل منها:[2]

- تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها.

[1] - منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي، ص 35 .

[2] – ينظر: عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، لبنان، ط 2، 2004م، ص ص 65-67.

- أن يكون ملائما لمستوى التلاميذ من حيث قدراتهم المعرفية والبيئة اللغوية وما يدرس معها من مواد.
- مراعاة الوقت المحدد لهذا المقرر.

فاختيار المقرر هو عصب التعليم ولذا فإن اختيار محتوى مقرر النحو له أهمية كبيرة في تدريس اللغة العربية، فإتقانها هو العنصر الجوهري في إتقان اللغة.

ومن خلال الاطلاع على منهاج اللغة العربية والكتاب المدرسي نجد أن موضوعات مادة النحو المقررة على تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي (جذع مشترك آداب) هي كالآتي:

1. <u>في المرفوعات:</u>

- المبتدأ و الخبر و أنواعهما.
- كان و أخواتها.
- كاد و أخواتها.
- الأحرف المشبهة بالفعل.
- "لا " النافية للجنس.

2. <u>في الفعل:</u>

- رفع الفعل المضارع و نصبه.
- جزم الفعل المضارع.

3. <u>في المنصوبات:</u>

-المفعول به.

-المفعول المطلق.

-المفعول لأجله.

-الحال.

-التمييز.

-المنادى.

4. <u>في التوابع:</u>

-النعت.

-البدل.

-التوكيد.

وهي موزعة حسب الوحدات الآتية[1]:

الوحدة	الدرس
1	جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين.
	رفع الفعل المضارع ونصبه.
2	المبتدأ والخبر وأنواعهما.
	كان وأخواتها.

1- من فهرس الكتاب المدرسي .

3	الأحرف المشبهة بالفعل.
	كاد وأخواتها.
4	"لا" النافية للجنس.
	المفعول به.
5	المنادى.
	المفعول المطلق.
6	الحال.
	المفعول لأجله.
7	العدد الأصلي والترتيبي.
	التمييز.
8	النعت بنوعيه.
	التوكيد.
9	البدل.
	الفعل ودلالته الزمنية.

10	الفعل المجرد والمزيد ومعاني حروف الزيادة.
	اسم الفاعل وصيغ المبالغة.
11	اسم المفعول.
	الممنوع من الصرف.
12	اسم المكان والزمان والآلة.
	الصفة المشبهة.

وهذه الموضوعات يخصص لها من الزمن ساعة واحدة في الأسبوع.

2) 3 – الخطوات الأساسية للسير في درس القواعد (النحو):

من منطلق التدريس بمنهج المقاربة بالكفاءات نجد أن الأستاذ يسعى إلى تنويع طرائق التدريس بما يساعد المتعلم على استيعاب المادة التعليمية، ولهذا «يمكن اعتبار طريقة التدريس بالوضعية المشكلة من أنسب الطرائق لبناء معارف المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات»[1] . وهذه الوضعية ترتكز على معطيات منها: إثارة الحوار والنقاش المجدي مع مراعاة مرحلة نمو المتعلم العقلية.

[1] – منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي، ص 12 .

ويتحدد التعلم وفق هذه الوضعية في مراحل سنذكرها حسب ورودها في منهاج اللغة العربية وهي[1]:

❖ مرحلة عرض المشكلة:

يرى المربون أن المعلومات الجديدة يقبل عليها التلميذ ويهضمها إذا كانت مرتبطة بمعلومات قديمة لديه، ولذا ينصحون بإثارة ما عند التلاميذ من معلومات قديمة مما يدخل في إطار الخبرة الجديدة.

وفي هذه المرحلة « يوجه المدرس المتعلمين إلى الوضعية المشكلة فيحدد لهم أهدافا ويصف آلياتها ويعد الوسائل المطلوبة»[2]

❖مرحلة التهيئة:

وتحصل بفهم معطيات الوضعية، استيعاب المفاهيم والأفكار، تنظيم الفوج، وتوزيع المهام على أعضاء الفوج.

❖مرحلة الدراسة والتعلم:

وتتم من خلال ضبط المعلومات واختيار أنجع طريقة للحل، التعرف على المعلومات الجديدة اللازمة للحل المفترض وتسجيلها، والبحث عن الحل المناسب للمشكلة المطروحة.

وينجم عن هذه المرحلة ما يلي:

- إعداد قائمة بعدد أهداف التعلم والموارد التي يستعين بها المتعلم في بحثه.

---

[1] – نفسه، ص 13 .

[2] – نفسه. ص 13.

- الحلول الفردية التي توصل إليها المتعلمون من خلال أعمالهم ونشاطاتهم.

❖ **مرحلة تقييم التعلم:** وتشمل:

تقييم الأعمال الفردية عن طريق جمع الحلول الفردية ومقارنتها ببعضها، ثم تقييم عمل الفوج، ويحصل من خلال: تشخيص تعلمات التلاميذ والأفواج.

ويمكن أن نمثل لهذه المراحل في هذا الجدول[1]:

مراحل الدرس	سير الدرس	أهداف إجرائية
تمهيد	عرض المشكلة(طرح أسئلة حول موضوع الدرس السابق تمهيدا للدرس الجديد).	الفهم والتلخيص

[1] – مذكرة أستاذ اللغة العربية.

عرض الدرس	وتشمل مرحلة التهيئة ومرحلة الدراسة والتعلم(طرح أسئلة حول مضمون النص أو الأمثلة، ومناقشة موضوع الدرس الجديد وكل ما يتعلق به من إعراب، وموقع.....).	يبين ويتعرف على موضوع الدرس وصيغته وشروط إعرابه. يستنتج ويعطي أمثلة، يطبق ويعرب.
تطبيق	وتمثل مرحلة تقييم التعلم(وتتضمن مثلا عرض جمل أو أبيات شعرية ومطالبة التلاميذ بإعرابها).	يحلل ويطبق. يتذكر ويسترجع.

هذه هي المراحل التي تعتمد في تقديم درس القواعد ضمن منهج التدريس بالكفاءات، والملاحظ أن هذه المراحل تختلف عن مراحل المنهج السابق لها(التدريس بالأهداف)، وهي كالآتي:

- **تمهيد عام:** يدور حول مضمون النص وفكرته العامة.
- **قراءة الأمثلة:** قراءة الأستاذ ثم التلاميذ.
- **تمهيد علمي للدرس:**أسئلة حول الدروس السابقة لربطها بالدرس الحاضر.

- **عرض الدرس:** شرح المثال وتحديد عنوان الدرس.
- **شرح الأمثلة واستنباط القاعدة.**

من خلال المقارنة بين المنهجين نجد أن منهج التدريس بالكفاءات يعطي الأولوية للمتعلم وما يملكه من معارف لاستثمارها في الدرس على عكس التدريس بالأهداف الذي يعتمد على المعلم في تزويد التلميذ بالمعلومات.

بعد إبراز أهم مراحل درس القواعد نمثل لها الآن بدرس نموذجي من الكتاب المدرسي.

2) 4 – نموذج تطبيقي لدرس في القواعد (الحال)[1]:

[1] – الكتاب المدرسي، ص ص 102 – 103 – 104 .

1. عد إلى النص ولاحظ الأمثلة الآتية:

وسارت إلينا لا تحاول غيرنا بأجمعها كعب جميعا وعامر

فلما لقيناهم وكل مجاهد لأصحابه مستبسل النفس صابر

فكب أبو جهل صريعا لوجهه وعتبة قد غادرنه وهو عاثر

2 . **تعلمت:** أن الحال وصف يبين هيأة صاحبها.

– تأمل الأبيات السابقة وحدد الحال فيها.

3. أكتشف أحكام القاعدة:

– ما الحال وما صاحبها؟ ما علامة الحال؟ ما أشكال الحال؟.

4. أبني أحكام القاعدة:

أ. الحال: هي وصف يبين هيأة:

1) الفاعل. مثل: انحدر الوادي صافيا.

2) المفعول به. مثل: يرسل المغنون ألحانهم عذبة.

3) المبتدأ. مثل: سعيد خطيبا يسحر الألباب.

4) المجرور. مثل: مررت بالحديقة عامرة.

ب. الاسم الذي تبين الحال هيأته يسمى " **صاحب الحال**" ويكون غالبا معرفة. ويجب أن تكون الحال نفس صاحبها في المعنى، فالصافي في قولك " **شربت الماء صافيا**" هو نفسه الماء.

ج. علامة الحال أن تقع في جواب " **كيف**" أو في جواب " **على أي صورة**" وحكمها النصب.

د. قد تتعدد الحال وصاحبها واحد كقول الشاعر:

إنما الميت من يعيش كئيبا كاسفا باله، قليل الرجاء.

و. يأتي الحال على أشكال مختلفة:

1) تأتي الحال" **لفظا مفردا**". مثل: جلست صامتا.

2) وتأتي جملة فعلية ماضية مثبتة فتقترن بالواو و" **قد**" معا. مثل: عاد وقد أتم عمله. أو منفية بالواو. مثل: سافر وما عاد.

3) تأتي فعلية مضارعيه تقترن بالضمير.مثل: أقبلا يتكلمان . أو منفية. مثل: صحوت من النوم ولم تشرقا) وتأتي أيضا جملة اسمية: جلت في الجزائر والصيف في أوله.

5) وكذلك تأتي الحال" **شبه جملة**" ظرفا. مثل: شاهدت الطائرة فوق السحاب. أو جارا ومجرورا.مثل: رأيت العصفور على غص.

ملاحظة: الجمل بعد المعارف " **أحوال**"وبعد "**النكرات** "صفات.

5. إحكام موارد المتعلم وضبطها:

أ. في مجال المعارف:

1. عين فيما يأتي الحال ونوعها وصاحبها:

– قال تعالى: " **يا أيها النبي إنا أرسلناك شاهدا ومبشرا ونذيرا، وداعيا إلى الله بإذنه وسراجا منيرا** " { الأحزاب 45– 46 }.

– من مدحك بما ليس فيك من الجميل، وهو راض عنك، ذمك بما ليس فيك من القبح وهو ساخط عليك.

– يبيع التمر على النخيل.

– قال الشاعر:

أتاك الربيع الطلق يختال ضاحكا من الحسن حتى كاد أن يتكلما.

– بذل الشهداء أرواحهم رخيصة في سبيل حرية وطنهم.

ب. في مجال المعارف الفعلية:

1.اجعل كلا مما يأتي حالا في مكانها المناسب من العبارات الآتية:

وهو يعلم– فاهمين– يربي– طالبا– مقدرين– مدينين– صابرا–في شق.

نسارع إلى الدروس.....– وننصت إلى الأستاذ.....

– إنه الجندي المجهول الذي صمد.....الأجيال ووقف حياته.....

الأبطال– لا يزال مرابطا في ميدانه.

– مثابرا ويواصل عمله.....ليبني رجال المستقبل– ما منا من أحد إلا وقد قف أمامه.....الرشد والمعرفة.

– سنعيش حياتنا.....لفضله.....عنايته بتربيتنا وتنمية معارفنا.

ج. في مجال إدماج أحكام الدرس:

الأم هي منبع الحياة وركن الأسرة المكين ومصدر السعادة والحب والحنان

-تحدث عن مشاعرك إزاء أمك باستخدام ما يناسب من أشكال الحال.

- **تحليل محتوى النماذج:**

من خلال هذا النموذج لدرس "الحال" المقدم لتلاميذ السنة الأولى ثانوي _ أدب_ حسب منهج التدريس بالكفاءات نجد أن ما تحتويه نماذج دروس النحو الموجودة في الكتاب تتميز بمايلي:

***الأمثلة:**

إن نوعية الأمثلة التي تعرض على التلميذ يتوقف عليها تقدمه ونموه التعليمي،« فهناك أمثلة حية ونصوص شيقة، يقود الارتياد عليها، لا محالة، إلى تربية الملكة وثرائها. وهناك أمثلة جافة لا تزيد أسلوب التلميذ إلا تحجرا. وعليه فإن الاهتمام بالنماذج الأصيلة، والأمثلة الحية التي تربط المتعلم بلغة العصر والحياة، والإكثار منها، تساعد المتعلم على تحسين تعبيره، وإثراء رصيده اللغوي، وذلك بالتفاعل معها، والاقتباس من تراكيبها وأساليبها ومضامينها.»[1].

وبالرجوع إلى الكتاب المدرسي نلاحظ أن الأمثلة الموجودة فيه، والتي يتم استخراجها من النص الأدبي، تتنوع بين الآيات القرآنية، والأبيات الشعرية، ومقتطفات من هذه النصوص النثرية القديمة والحديثة. والتي يحاول الأستاذ من خلالها تنمية الملكة اللغوية عند التلميذ. ولكن ما يؤخذ على هذه الأمثلة هو استخراجها من نصوص نثرية وشعرية قديمة تخص العصر الجاهلي، وعصر صدر الإسلام، العصر الأموي.

[1] – محمد صاري، واقع تدريس القواعد النحوية وتعليمية النحو في مراحل التعليم العلم، دراسة تقويمية، 11-08-2009م، مقال منشور في موقع:www. almaktabah.net.

فهذه الأمثلة تقليدية وجافة « لا تخرج في كثير من الأحيان عن: ضرب موسى عيسى، وزيد في الدار، وفي الدار زيد، وقتل الرجل الولد، وأكل الولد التفاحة،...»[1]، الهدف منها الاستشهاد على القاعدة النحوية فقط، وهو ما يعيق تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس هذه القواعد.

كما أنها قليلة وغير كافية، وهذا ما يدفع الأستاذ في بعض الأحيان إلى توظيف أمثلة من عنده أو الاستعانة بالكتب الخارجية.

بعد كتابة الأمثلة على السبورة من طرف الأستاذ، تتم مناقشتها مع التلاميذ للتعرف على موضوع الدرس واستخراج أحكامه، وذلك عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة تمثل مراجعة للدرس السابق وتمهيدا للدرس الجديد.

***اكتشاف أحكام القاعدة:**

بعد تسجيل الأمثلة على السبورة، يتم قراءتها من طرف الأستاذ وبعض التلاميذ، ثم تبدأ عملية مناقشتها مناقشة متدرجة، من خلال المقارنة بين الأمثلة وتحديد العناصر النحوية المراد دراستها، وتستخرج أحكام القاعدة جزءا جزءا بمشاركة التلاميذ.

وهذه الأحكام تتميز بالبساطة وعدم التعقيد، والتسلسل فيها من البسيط إلى الصعب، وهو ما يساعد التلميذ إلى التوصل إليها.

*** النشاطات التطبيقية:**

تعتبر التمارين والنشاطات اللغوية من الأسس التي تقوم عليها العملية التعليمية، ووسيلة للكشف عن قدرات المتعلمين وكفاءاتهم، وقياسها.

[1] – نفسه .

ومنه فهي تعتبر أهم مرحلة في الدرس، لأنها مرحلة التطبيق الفعلي لما تم تناوله في الجانب النظري.

ومن خلال الاطلاع على التمارين الموجودة في الكتاب، والتي وضعت تحت عنوان " إحكام موارد المتعلم وضبطها " وهي بديل للمصطلح المستعمل سابقا " الأعمال الموجهة "[1]. نجد ثلاثة أنواع من التمارين هي:

أ. في مجال المعارف:

وهو عبارة عن تمرين يتم فيه إيراد جمل، أو أبيات شعرية، أو نص قصير ويطلب من التلميذ تعيين أو استخراج الكلمات والمفردات التي تمثل موضوع الدرس. وهذه التمرين يعتمد على قدرة التمييز والاسترجاع لدى التلميذ.

ب. في مجال المعارف الفعلية:

في هذا التمرين يقوم التلميذ بتركيب جمل تتضمن موضوع الدرس، كما يقوم بملأ الفراغات الموجودة في النص المقترح، وهو يقوم على قدرة التلميذ على التركيب ومدى فهمه للدرس.

ج. في مجال إدماج أحكام الدرس:

[1] – ينظر: منهاج اللغة العربية، ص 25 .

وفيه تبرز كفاءة التلميذ في التعبير وكتابة فقرات تتضمن عناصر الدرس، بالإضافة إلى قيامه بعملية الإعراب. فهذا التمرين يدخل في حيز استثمار وإدماج معارف التلميذ في نشاطات عملية، أهمها خدمة التعبير بشكليه المنطوق والمكتوب.

2) 5 – تقويم كفاءات درس النحو:

قبل الحديث عن التقويم في درس النحو يجب أن نشير أولا إلى أن مصطلح التقييم له «استعمالات كثيرة غير أنه – في الجانب التربوي– يراد به أحد شيئين: من جهة، بيان قيمة تحصيل المتعلم ومدى تحقيقه لأهداف التربية. ومن جهة ثانية، تصحيح تعلمه وتخليصه من نقاط الضعف في تحصيله. وللإشارة فإن مفهوم التقويم تأثر بالفلسفة التربوية التي انبثق منها، ويعمل على دعمها. ففي الطرائق التقليدية كان التقويم هدفا في حد ذاته، بدلا من أن يكون وسيلة لتحديد العقبات والمشكلات التعليمية وضبط الحلول التربوية الناجعة لها»[1].

ويفرق واضعو منهج اللغة العربية بين التقويم والتقييم، حيث يرون أنه يجب عدم الخلط في استخدام المصطلحين باعتبار أن مصطلح " التقويم" أكثر انتشارا في الاستعمال وهي تعني الإضافة إلى بيان قيمة الشيء تعديلا أو تصحيح ما اعوج منه، أما كلمة " التقييم " فتدل على إعطاء قيمة للشيء فقط.

[1] – محمد صاري، التعليمية وأثرها في تقويم تدريس اللغة العربية وترقية استعمالها، ص ص 4–5، منشور في الموقع: http:// Faculty.Ksu.edu.sa.

والتقويم المعتمد في المدرسة الجزائرية في ظل منهج المقاربة بالكفاءات لا ينحصر فيما يملكه المتعلم من معارف فقط، بل يتجاوزها إلى المعارف الفعلية والسلوكية عن طريق توظيف هذا المتعلم لقدراته ومهاراته. ومن خصائص هذا التقويم أنه:

- ينصب على تمييز أداء المتعلم وعلى الجودة والإتقان.
- تكون الاختبارات ووسائل التقويم المختلفة موجهة نحو معرفة ما يقدر المتعلم على إنجازه.
- يحتل التقويم التكويني مجالا موسعا بحيث لا يرتبط التقويم بالمحيط الدراسي فقط بل يتعداه إلى المحيط الذي يتم فيه التكوين.
- يستهدف تقويم مستوى الكفاءة، ويتدرج تقويم هذا المستوى من المستوى الأدنى إلى المستوى الأقصى.

ونظرا لارتباط التقويم بالكفاءة بالعملية التعليمية، فإننا نجده على ثلاثة أشكال وذلك حسب المرحلة التي يتم فيها:

أ. **التقويم التشخيصي:** وهو يتم في بداية السنة الدراسية من طرف الأستاذ، والهدف منه هو تحديد مستوى امتلاك المتعلم للكفاءات القبلية، وإكمال الأستاذ للناقص منها من خلال وضع أنشطة تعالج هذا النقص.

ب. **التقويم التكويني:** هدفه تمكين المتعلم من معرفة مراحل التعلم وصعوباته، ودرجة تطوره، كما يمكن من تصحيح التعليم والتعلم.

ج. التقويم الإجمالي أو التحصيلي: ويتم في نهاية مجموعة من المهام التعلمية، ويهدف إلى التأكد من مدى تحكم المتعلم في المواد الضرورية لتنمية كفاءته وتقويمها، ومدى تحقق الهدف من هذه الموارد في حل وضعية معقدة.

وانطلاقا من هذا نجد أن التقويم في مادة النحو ينصب على ما يحصله المتعلم من موارد، من خلال تفاعله مع الفعل التربوي، وهذه الموارد تتمثل في المعارف بأنواعها الفعلية والسلوكية، والتي يسخرها في وضعية معينة ليبين مدى تحكمه في كفاءة ما[1].

والتقييم يتم على هذه الأنواع من المعارف، بعد كل نشاط رافد للنص، ويتجلى هذا التقويم في التمارين سالفة الذكر.[2]

3) تحليل الاستبيان:

لتدعيم هذا البحث قمنا بعملية استبيان، طرحنا خلالها بعض الأسئلة على عدد من الأساتذة (عددهم 6)، والتلاميذ الذين يدرسون في السنة الأولى ثانوي_ آداب_ (عددهم 26). وكانت إجاباتهم على هذه الأسئلة كما يلي:

❖ **بالنسبة لاستبيان الأساتذة:**

1. السؤال الأول:

نصه: ما عدد الحصص المقررة في الأسبوع؟

[1] – ينظر: منهاج اللغة العربية، ص 25 .

[2] – أنظر الصفحة 48و49 من هذا البحث.

وكانت النتيجة كالآتي:إجماع الأساتذة على أن الوقت المخصص لدرس النحو هو ساعة واحدة. وهو ما يجعلهم غير قادرين على إكمال الدرس، وخاصة الجانب التطبيقي منه، « وعلى الرغم من العدد المقبول جدا من التدريبات المتنوعة التي تذيل بها دروس النحو في بعض الكتب الحديثة، إلا أنه من الصعب التوفيق بين ضيق الوقت المخصص للتطبيق، وإجراء كل التمرينات المبرمجة عقب الدرس في الحصة الواحدة»[1].

فأغلب الوقت المخصص للدرس لا يكفي إلا للتمهيد والشرح واكتشاف أحكام القاعدة، وهو ما يؤدي إلى نقص التطبيق.

2. السؤال الثاني:

نصه: ما طبيعة الأمثلة (الالتزام بالأمثلة من كتاب الأستاذ أم من إنشاء الأستاذ)؟

و كانت النتيجة كالآتي:

الأمثلة	من الكتاب	من إنشاء الأستاذ	كلاهما
عدد الأساتذة: 6	1أي 16 %	0 أي 0 %	5 أي 83 %

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلب الأساتذة لا يكتفون بالأمثلة الموجودة في الكتاب، بل يعملون على تدعيم الدرس بأمثلة من إنشائهم وذلك بالاستعانة بالكتب الخارجية. ولكنهم مع ذلك

[1]– محمد صاري، واقع تدريس القواعد النحوية وتعليمية النحو في مراحل التعليم العام.

لا يخرجون عن إطارها، لأنهم مقيدون بهذه الأمثلة التقليدية الموروثة، وهذا لقلة زادهم المعرفي واللغوي والثقافي[1].

3. السؤال الثالث:

نصه: ما مدى تناسب المقرر مع مستوى التلاميذ؟

وكانت الإجابة الآتية:

المقرر	مناسب لهم	إلى حد ما	لا يتناسب
عدد الأساتذة: 6	**3 أي 50%**	**1أي 16 %**	**2 أي 33 %**

من خلال هذه الإجابات نجد أن الآراء متباينة بين من يراه مناسبا لمستوى التلاميذ، ومن يراه غير مناسب، ومن يذهب إلى أنه مناسب إلى حد ما. فكل أستاذ يبدي رأيه حسب مستوى التلاميذ الذين يدرسهم، ومدى مناسبة المقرر لهم وقدرتهم على استيعابه.

4. السؤال الرابع:

نصه: ما الصعوبات التي تواجهك في تدريس مادة النحو؟

وكانت أغلب إجاباتهم تتمثل في النقاط الآتية:

- مشكلة الاكتظاظ في الأقسام.

[1] – نفسه.

- ضعف مستوى التلاميذ.
- كثرة أنشطة اللغة العربية.
- عدم اهتمام التلاميذ بمادة النحو(القواعد) وهو ما يؤدي إلى عدم تحضيرهم للدروس.
- التفاوت الكبير بين ما وضع من برامج ومقررات ومستويات المتعلمين واستعداداتهم.

5. السؤال الخامس:

نصه: ما هي الحلول المقترحة؟

أجملنا الحلول التي اقترحها الأساتذة فيما يلي:

- ضرورة التنسيق بين مرحلة التعليم المتوسط ومرحلة التعليم الثانوي في وضع المقررات حتى يتناسب ذلك مع القدرة العقلية للمتعلمين.
- تخفيف حجم البرنامج الدراسي أو زيادة الحجم الساعي له.
- زيادة حصص الأعمال الموجهة والتطبيقات، واختيار نصوص واضحة.
- التقليل من عدد التلاميذ في القسم.
- تبسيط بعض الدروس الطويلة والغامضة.

❖ **بالنسبة لاستبيان التلاميذ:**

1. السؤال الأول:

نصه: ما رأيك في المادة المقدمة من حيث:

أ. الجانب النظري: كافية: ☐ ناقص ☐ زائدة عن المط ☐

ب. الأعمال الموجهة: كافية: ☐ ناقص ☐ زائدة عن المطل ☐

فكانت إجاباتهم كالآتي:

الجانب النظري	كافية	ناقصة	زائدة عن المطلوب
عدد الإجابات: 26	19 أي 73%	7 أي 26 %	0أي 0%
الأعمال الموجهة	كافية	ناقصة	زائدة عن المطلوب
عدد الإجابات: 26	19 أي 73 %	6 أي 23 %	1 أي 3 %

نلاحظ أنه من حيث الجانب النظري، فإن أغلب التلاميذ يذهبون إلى أن ما يقدم لهم فيه من معارف ومعلومات كاف، والقلة تجدها ناقصة. وبالإطلاع على الكتاب المدرسي نجد أن ما يقدم في الجانب النظري يتم بطريقة متسلسلة، بداية بالأمثلة ثم القاعدة، والتي تتضمن موضوع الدرس من مختلف الجوانب مما يمكن التلميذ من فهمه.

أما بالنسبة للأعمال الموجهة أو ما يعرف بـ " إحكام موارد المتعلم وضبطها "، والتي تشتمل على ثلاثة أنشطة، وتتضمن نفس الأسئلة في كل الدروس وهو ما يجعل أغلب التلاميذ يجدونها سهلة وكافية، لتعودهم عليها.

2. السؤال الثاني:

نصه: ما مدى فهمك للأمثلة المقدمة:

جيد: ☐ معقد: ☐

وكانت الإجابات كالآتي:

الأمثلة	جيدة	معقدة
عدد الإجابات: 26	19 أي 73%	7أي 26%

معظم التلاميذ يؤكدون فهمهم للأمثلة، والبعض الآخر يرى أنها صعبة ومعقدة، لأنها مستخرجة من نصوص قديمة تنتمي إلى عصور تختلف فيها المصطلحات المستعملة عن المستخدمة الآن، وهو ما يصعب عليهم فهمها.

3. السؤال الثالث:

نصه: ما هي الصعوبات التي تمنعك من الفهم الجيد للمادة؟

وقد لخصت إجاباتهم فيما يلي:

- كثرة التلاميذ في القسم الواحد مما يسبب الفوضى وعدم الفهم.
- ضيق الوقت المخصص لمادة النحو مقارنة بالمواد الأخرى.
- كثافة البرنامج الدراسي.

- قلة حصص التطبيقات وصعوبة الإعراب.
- تعقيد بعض الأمثلة.

4. السؤال الرابع:

نصه: ما هي الحلول المقترحة؟

أجملنا أهم الحلول التي اقترحها التلاميذ فيما يلي:

- تقليل عدد التلاميذ داخل القسم مما يسمح بالتركيز.
- الإكثار من الحصص التطبيقية.
- تخفيض عدد موضوعات المقرر الدراسي.
- إعطاء المزيد من الوقت لحصص القواعد.
- إعطاء أمثلة من الواقع الاجتماعي.
- توفير كتب خارجية.

ومن خلال نتائج هذا الاستبيان نجد أن كلا من الأساتذة والتلاميذ لديهم نفس الرأي حول مادة النحو، وأن نفس الصعوبات تواجههم في إيصال أو استقبال المعارف المتعلقة بها، وهذا ما يدفعهم إلى اقتراح حلول مشتركة.

إن أهم ما نصل إليه في نهاية هذا الفصل هو أن عملية تدريس مادة النحو داخل المؤسسات التربوية الجزائرية، مازالت تعاني من نقائص رغم الجهود التي تبدلها وزارة التربية الوطنية في سبيل توفير أبسط السبل وأنجعها لتحقيق الأهداف المرجوة من تعليم قواعد اللغة العربية،

وهي تنمية الملكة اللغوية للتلميذ من جهة، وجعله مستعدا للدخول إلى المرحلة المقبلة بأكبر زاد معرفي يجعله قادرا على استيعاب ما يقدم له.

إن عملية التعليم تعد ركيزة من ركائز تقدم الأمم وهي ليست عملية سهلة ولا بسيطة، فمن خلال بحثنا هذا حول تعليمية النحو في الطور الثانوي، والذي اعتمدنا فيه على الحضور الميداني لبعض دروس النحو، واستجواب الأساتذة والتلاميذ، والاطلاع على ما يحتويه الكتاب المدرسي لتلميذ السنة الأولى من موضوعات في القواعد النحوية، توصلنا إلى النتائج التالية :

1- أ ن الكثير من التلاميذ يواجهون صعوبة في الإعراب، وهو ما يجعلهم يكرهون مادة النحو، ويتجنبون التوجه إلى تخصصات الأدب.

2 - قلة التطبيقات والتمارين المعتمدة في تدعيم درس النحو، مما يجعل التلاميذ يعجزون عن الفهم الجيد، وهذا من الأخطاء التي تقع في وضع البرامج الدراسية، فالتطبيق أهم جانب في الدرس« لأن المران يولد القياس وينميه ويثبته عند المتعلم. ومعلوم أن اللغة كلها قياس، ولا يمكن تصور لغة بدون قياس، فالولد الصغير يتعلم اللغة بالسماع والمحاكاة، ويستنبط القواعد بمقارنة الأمثلة بعضها ببعض. والعربي الفصيح الذي لا يعرف القراءة والكتابة ولا مدرسة يجيد لغته لأنه يقيس ويقارن، وبذلك يرفع الفاعل وينصب المفعول، ويؤنث المؤنث، ويذكر المذكر»[1].

3 - عدم اعتماد وسائل عصرية للإيضاح كالألوان والأشكال في التدريس، فلا يوجد في الكتاب_ وبالضبط في جزء درس القواعد_ ما يساعد على تحديد العناصر المستهدفة من الدرس.

[1] – محمد صاري، واقع تدريس القواعد النحوية وتعليمية النحو في مراحل التعليم العام .

4 - أن تدريس مادة النحو ورغم التحديث في طرق التدريس، لا تزال مرتبطة بطريقة تدريسها قديما عن طريق العرض المباشر.

5 - عدم تخصيص الوقت الكافي لمادة النحو على الرغم من أن أكثر صعوبة يواجهها الأستاذ في تعليم اللغة العربية، هو تدريس قواعدها النحوية.

هذه أهم النتائج التي توصلنا إليها في بحثنا، والتي تمثل بالنسبة لكل من الأستاذ والتلميذ عائقا في سبيل الفهم الجيد لقواعد اللغة العربية. وهو ما يتطلب إعادة النظر في المنهجية المتبعة في تدريسها، وذلك بمراعاة ما يلي:

1- الإكثار من التمارين وتنويعها، والإجابة عليها في القسم من طرف التلاميذ للتأكد من استيعابهم للدرس.

2- تنويع الأسئلة من طرف الأستاذ أثناء الدرس، ومحاورته لتلاميذه في القواعد التي أسس عليها التمارين.

3- الاعتماد على طرق حديثة في تدريس النحو تواكب التطور الحاصل في علوم اللغة _ ومنها اللسانيات_ مثل طريقة التمارين البنوية.

4- مراعاة عامل الوقت أثناء وضع موضوعات مادة النحو، بحيث يسمح الوقت المخصص لها بإتمام الدرس، وخاصة الجانب التطبيقي منه.

فالتدريس إذن فن له أصوله وقواعده، ولضمان نجاحه لابد من توفير الظروف التي تحقق له ذلك.

وتجدر الإشارة إلى بعض الصعوبات التي اعترضتنا في بحثنا هذا، ومنها رفض بعض تلاميذ السنة الأولى ثانوي الإجابة على الأسئلة أثناء عملية الاستبيان.

ومع محاولة الإلمام بالموضوع، من أكبر عدد ممكن من جوانبه، إلا أنه لا يزال ميدان البحث في التعليمية بصفة عامة، وتعليمية النحو خاصة، حقلا خصبا للدراسة والبحث، ومحاولة إيجاد حلول لتطبيقها في الميدان، قصد التحصيل الجيد للمواد الدراسية.

والله من وراء القصد، والموفق إلى سواء السبيل.

- **القرآن الكريم.**

I .الكتب

1 – أنطوان الصياح، تعلمية اللغة العربية، ج 1، دار النهضة العربية، بيروت، ط 1، 2006م.

2 – أنطوان الصياح، تعلمية اللغة العربية، ج 2، دار النهضة العربية، بيروت، ط 1، 2008م.

3– إبراهيم السامرائي، المدارس النحوية أسطورة وواقع، دار الفكر، عمان، ط 1، 1987م.

4– إبراهيم عبود السامرائي، المدارس النحوية، دار المسيرة، عمان، ط 2، 2010م . 5 – بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، جدار الكتب العالمي، عمان، ط 1، 2007م.

6 – تمام حسان، الأصول، دراسة ابستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، النحو_ فقه اللغة_ البلاغة، عالم الكتب، القاهرة، 2000م.

7 – التواتي بن التواتي، المدارس النحوية، دار الوعي، الجزائر، 2008م.

8 – أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، مجلد 1، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتاب العلمية، بيروت.

9 – القطفي، أنباه الرواة على أنباه النحاة، ج 1، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط 1، 1986م.

10 – أبو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله السهيلي، نتائج الفكر في النحو، تحقيق عادل أحمد عبد الموجود وعلي محمد عوض، دار الكتاب العلمية، ط 1، 1992م.

11 – عبد القادر المهيري، نظرات في التراث اللغوي عند العرب، دار الغـــرب الإســـلامي، بيروت، ط 1، 1993م.

12 – عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيـــروت، ط 2، 2004م.

13 – محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المنار، 1991م.

14 – محمد عبد الله جبر، الأسلوب و النحو، دراسة تطبيقية في علاقة الخصائص الأســـلوبية ببعض الظاهرات النحوية، دار الدعوة ، الإسكندرية، ط 1، 1988م.

II. المجلات :

1 – ابن حويلي ميدني، واقع "النحو" التعليمي العربي بين الحاجة التربوية والتعقيد المزمن، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية ، العدد 5، جامعة محمد خيضر، بسكرة ، جوان2009م.

III. الوثائق والمنشورات التربوية:

1 – الكتاب المدرسي : المشوق في الآداب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2009–2010م.

2 – النظام التربوي في الجزائر بعد الاستقلال (تصميم الدرس)، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد.

3 – منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي (جذع مشترك آداب، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا)، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي.

4 – وظائف الكتاب المدرسي، تصميم الدرس، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد (ONEFD).

III- المذكرات:

1 – لطفي حمدان، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية، رسالة ماجستير، إشراف السعيد هادف، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2007 – 2008م.

IV- المواقع الإليكترونية:

1 – محمد الدريج، عودة إلى تعريف الديداكتيك، 13-01-2011م،

http://www. educpress.com.

2 – محمد صاري، التعليمية وأثرها في تقويم تدريس اللغة العربية وترقية استعمالها،

http://Faculty.Ksu.edu.sa. .

3 – محمد صاري، تيسير النحو: موضة أم ضرورة ؟، 24-08-2010،

http:// www.arabicwordsinthenews.blogspot.com.

4 – محمد صاري، واقع تدريس القواعد النحوية وتعليمية النحو في مراحل التعليم العام، دراسة تقويمية، 11-08-2009،

http://www. almaktabah.net.

5- علي وطفة وعدنان عبد الرحيم، علم الاجتماع التربوي، الموسوعة العربية،

http://www.arab-ency.com