الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة العربي التبسي – تبسة–
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

واقع تعليم النحو والصرف على ضوء النظريات الحديثة في الجامعة الجزائرية جامعة العربي التبسي أنموذجا السنة أولى جامعي ليسانس

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر (ل.م.د) في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات عربية

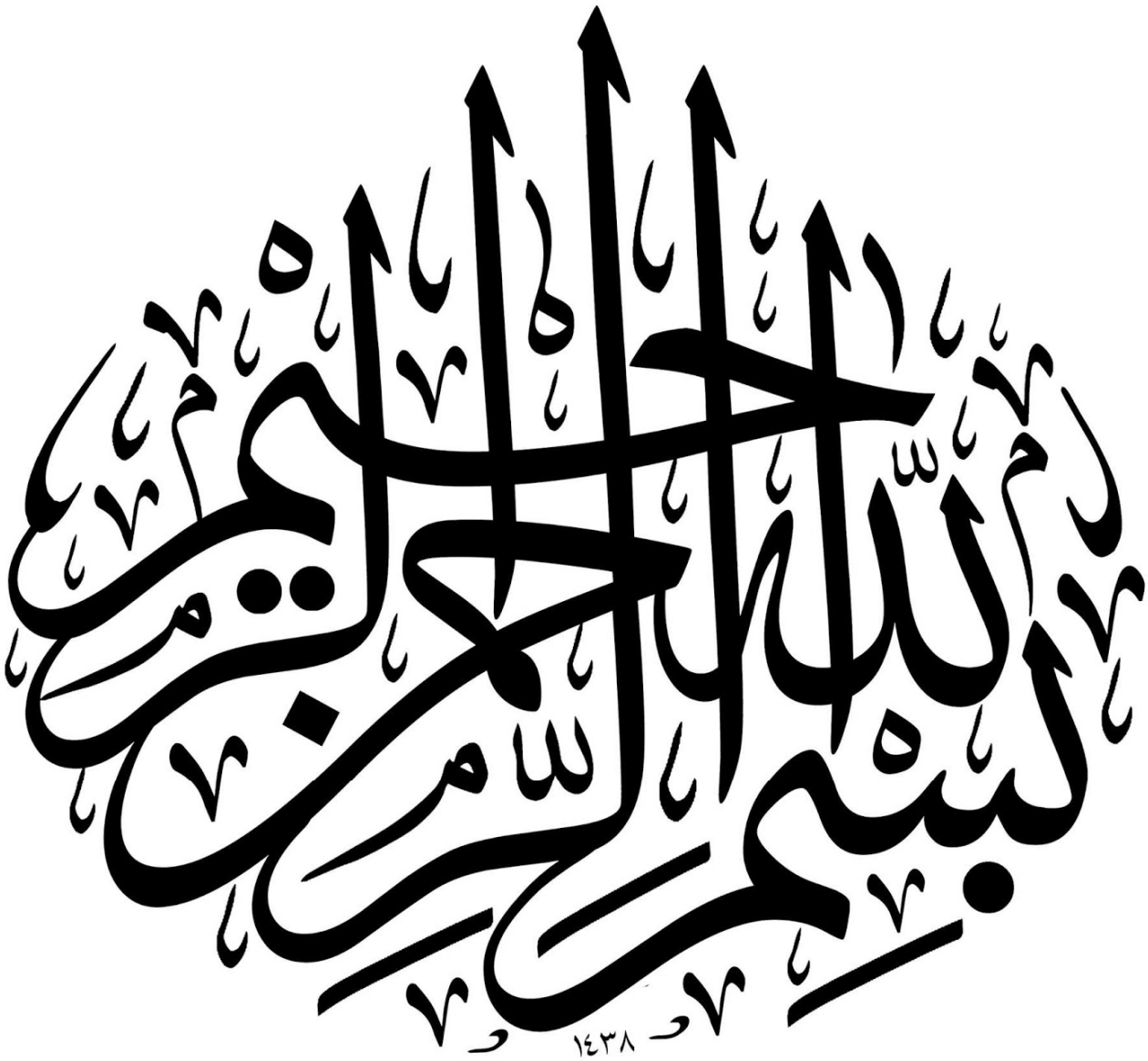
إعداد الطالبتين:
✓ مراحي مشيرة
✓ ملايم منيرة

إشراف الأستاذ:
د. قسوم يوسف

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
محمد مباركي	أستاذ محاضر"أ"	رئيسا
يوسف قسوم	أستاذ محاضر"ب"	مشرفا و مقررا
عبد الله باوني	أستاذ مساعد"أ"	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2020/2019


بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٣٨

شكـــــــر وعرفـــــــان

لله الحمد والشكر فهو المنعم والمتفضل قبل كل شيء، أحمده أن حقق لي ما أصبو إليه في استكمال درجة "الماستر" في" اللسانيات العربية" وهيأ لي سبل الالتحاق بالجامعة كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لصاحب القلب الطيب والوجه البشوش الذي لم يبخل علينا في تقديم المساعدة وتذليل الصعوبات التي واجهتنا خلال فترة إنجازنا لهذه المذكرة "الدكتور قسوم يوسف"

وقبل أن أمضي أقدم أسمى عبارات الشكر والامتنان والتقدير إلى أعضاء لجنة المناقشة الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذا البحث.

وإلى جميع أساتذتنا الكرام الأفاضل بكلية الآداب واللغات الأجنبية، شعبة الأدب العربي بجامعة تبسة الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة ورافقونا طوال مشوارنا الدراسي خلال خمس سنوات الماضية.

MY HOUSE ON WEB
http://www.myhouseonweb.eu/

مقدمة

مقدمة

الحمد لله الذي من علينا بالإسلام. الحمد لله رب العالمين الحمد لله الذي له ما في السموات وما في الارض وله الحمد في الاخرة هو الحكيم الخبير ثم الصلاة والسلام على سيد الأنام أما بعد:

اللغة العربية لغة القرآن ولغة الجمال ولا يدرك هذه الحقيقة إلا من تأمل في هذه اللغة الجميلة وغاص في أعماقها ليستخرج منها الدرر العظيمة، ليزين بها نظمه ويستقيم بها لسانه وقد قال الله تعالى:

وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ (103). سورة النحل 103.

ويعد علما النحو والصرف من أبرز علوم العربية، فهما الموصلان إلى تصويب النطق، ومحاربة اللحن وقد قال:

النحو يبسط من لسان الأ لكن والمرء تكرمه إذ لم يلحن

رغم أهمية النحو والصرف وضرورتهما إلا أن بعض الباحثين والطلبة يشتكون من صعوبتهما خاصة الطلاب الذين أصبحوا يشتكون كثيرا من دراستهما ويعتبرونهما مادة جامدة لا جدوى منهما ،حيث نجد أغلبيتهم ينفرون حتى من اللغة العربية ،لهذا أصبحت اللغة العربية تعاني في الوسط الجامعي، وذلك ما دفعنا إلى البحث عن أسباب هذا النفور وكان عنوان بحثنا:واقع تعليم النحو والصرف على ضوء النظريات الحديثة في الجامعة الجزائرية –جامعة العربي التبسي –أنموذجا – السنة الأولى جامعي ليسانس وطرحنا لإشكالية مفادها :

–إلا م يعود سبب نفور الطلبة من النحو العربي.؟

–أين تكمن صعوبة النحو و الصرف وعلاقتهما بسبب نفور الطلبة منها؟

-ما سبب تراجع اللغة العربية عامة وعلم النحو والصرف خاصة في جامعة تبسة؟

-ما سبب عدم إفادة الأمثلة الموظفة في النحو والصرف ؟

وأما الدراسات السابقة فهي كثيرة ومتنوعة منها: البحوث الاكاديمية ورسائل الدكتوراه والماجستير والماستر ومنها الكتب ونذكر على سبيل المثال :1- مذكرة تعليمية النحو:للأستاذ "يوسف قسوم" رسالة ماجستير،2- تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافتها للأستاذ مصطفى بوشوك،3-تيسير تعليمية النحو للأستاذ بومعزة .

وأما أسباب اختيارنا لهذا الموضوع، فكان لعدة أسباب ذاتية وموضوعية التمسنا من خلال سنواتنا الدراسية في الجامعة تهميشا واضحا للغة العربية من قبل الوسط الجامعي لجامعة تبسة، حتى اصبح طلبة اللغة والادب العربي يستحون من البوح بدراستهم هذا التخصص.

-حبنا للغتنا العربية كونها لغة القرآن.

البحث ميدانيا عن الأسباب التي جعلتها تتراجع

وقد قسمنا بحثنا إلى ثلاثة فصول :فصل نظري وفصل تطبيقي وفصل آخر نقد وتقويم ،حيث بدأنا بحثنا بمدخل ثم مقدمة وفصلين: الفصل الأول :كان حول تعليم النحو والصرف في المسوى الجامعي ذكرنا فيه مفهومهما اللغوي والاصطلاحي ثم تطرقنا إلى أهميتهما والفرق بينهما ثم تطرقنا إلى وظيفتهما وطرائق تدريسهما.

أما الفصل الثاني :فتحدثنا فيه عن سبل تيسير تعليمية النحو والصرف، عرضنا فيه :مفهوم التيسير ومستويات النحو والصرف وتطرقنا إلى صعوبات تعليم النحو والصرف،وعرضنا الحلول المقترحة لهما، أما الجزء التطبيقي فخصصناه لدراسة وتحليل الإستبانة التي وزعناها على أساتذة الأدب العربي وطلبتة وإحصاء الصعوبات التي تواجه النحو العربي وعلم الصرف، وأما الفصل الأخير فقد خصصناه للنقد والتقويم وتوقفنا عند

مفردات مقياسي النحو والصرف لطلبة السنة أولى جامعي ليسانس في قسم اللغة العربية وأنهينا بحثنا بخاتمة متلوة بملخص وأما بالنسبة للمصادر والمراجع التي عدنا إليها في بحثنا نذكر منها على سبيل المثال :

- الشريف الجرجاني" تعريفات"
- صابر بكر أبو السعود، في نقد النحو العربي.
- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية،

كما اتبعنا في بحثنا المنهج الوصفي مستعينين بآليات التحليل والمناقشة والمجادلة كما أننا لم نستغن عن المنهج الإحصائي خاصة في الفصل التطبيقي.

وأما بالنسبة للصعوبات التي اعترضتنا خلال مسيرة بحثنا فمنها ظهور مرض كوفيد 19 وانتشاره بسرعة، مما أدى الى غلق الجامعة، غلق المكتبة، صعوبة الموصلات وغلائها كما ان هذا المرض كان عائقا كبيرا في إنجاز بحثنا لقلة اتصالنا ببعضنا البعض وقلة مقابلاتنا لأسباب شخصية ومادية.

وفي الأخير نتقدم بالشكر لجميع الطلبة الذين كانوا عونا لنا ولم نجد أي صعوبة معهم في توزيع واسترجاع الإستمارات بالواحدة دون ضياعها كما أجابوا عن الأسئلة جميعا بجدية أيضا.

ونشكر أستاذنا الكريم الدكتور" يوسف قسوم "والذي أرشدنا إلى الطريق الصحيح في مسيرتنا وتوضيحه لكل ما كان غامضا بالنسبة لنا ولم يبخل عنا بتقديم نصائح ومعلومات طوال مشوار إعداد هذا البحث وأيضا الشكر والتقدير للجنة المناقشة التي نتشرف بتقديم نصائحها .وندعو الله تعالى ونرجوه أن يكون عملنا هذا نافعا لكل باحث وطالب ويرضي الله عز وجل .

المدخل: حقل التعليمية وواقع الضعف النحوي وعلم الصرف في تعليم اللغة العربية بالجامعة الجزائرية

1-2- مفهومها وفروعها:

التعليمية:

أ- **لغة:** التعليمية من الفعل علم، فعند إبن منظور في لسان العرب علمت الشيء بمعنى عرفته وخبرته، وعلم الرجل خبره، ويقال تعلم في موضوع أعلم وفي الحديث الدجال: "تعلموا أن ربكم ليس بأعور" بمعنى اعلموا ولا يستعمل بمعنى أعلم إلا في الأمر.>>[1]

ب- **اصطلاحا:** مصطلح التعليمية (الديداكتيك) باللغة الأجنبية، ظهر حوالي سنة 1915م بجامعة مشتيجن وتحديدا بمعهد اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية.>>[2]

فالتعليمية اجمالا هي الدراسة لمحتويات التدريس وطرقه، ووسائله، ويعرفها سالم أكويندي، بقوله :<< الديداكتيك بالأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها والبحث في كيفية اكتساب المتعلم للمفاهيم>>[3]

وتجدر الإشارة الى تعدد مسميات هذا العلم في اللغة العربية في مقابل المصطلح الأجنبي الواحد La didactique وهذا راجع الى تعدد مناهل الترجمة، ففي حين اختيار بعض الباحثين تعريف مصطلح ديداكتيك اختار البعض الآخر وضع مسميات من مثل: علم التدريس، علم التعليم التدريبية، تعليميات التعليمية، على أن المسمى الأخير هو الأكثر شيوعا وتداولا في الأدبيات التربوية[4].

ويعرفها أنطوان صباح: << مي العلم المسؤول عن إرساء الأسس النظرية والتطبيقية للتعلم الفاعل والمفعلن>>.

فروعها: تنقسم التعليمية الى فرعين أساسين، يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير هما:

---

[1]-ابن منظور لسان العرب، تح عامر أحمد حيدر، مادة علم دار الكتب العلمية، لينان، ط1، 2003، ص 12 ح 486.
[2]- عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاته في علوم اللغة اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتب الحديث، القاهرة، ط1، 2011، ص 11.
[3]- سالم أكويندي الديداكتيك المرجع المدرسي من البيداغوجيا الى الديداكتيك، ط1، دار البيضاء، 2001، ص 158.
[4]- بشسرإبرير: تعليمية النصوص التعليمية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2007، ص 18.

أ- التعليمية العامة: Didactique générale تسمى أيضا التعليمية الأفقية، وهي التي تكون مبادئها وممارستها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات وكل المهارات، وفي كل مستويات التعليم تقدم المعطيات الأساسية والضرورية لتخطيط لكل موضوع ولكل وسائل التعليم لمجموع عناصر الوضعية البيداغوجية.

فالتعليمة العامة الديداكتيك العامة هي التي تسعى الى تطبيق مبادئها وخلاصة نتائجها على جميع المواد التعليمية وتنقسم الى قسمين: **القسم الأول:** يهتم بالوضعية التعليمية، حيث تقدم المعطيات القاعدية التي تعتبر أساسية لتخطيط كل موضوع وكل وسيلة تعليمية لمجموع التلاميذ، **والقسم الثاني:** يهتم بالديداكتيك التي تدرس القوانين العامة لتدريس، بغض النظر عن محتوى مختلف مواد التدريس، فالتعليمية العامة إذن هي مجموع المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المواقف ولفائدة جميع التلاميذ.

ب- التعليمية الخاصة Didactique Spécial يقصد بها الاهتمام بالنشاط التعليمي داخل القسم في ارتباطه بالمواد الدراسية، والاهتمام بالقضايا التربوية في علاقتها بهذه المادة أو بتلك فنقول التعليمية الخاصة بالرياضيات والتعليمية الخاصة بالتاريخ ...

والذي يسمى في الأدبيات التربوية الفرنسية بديداكتيك المادة الدراسية Didactique de la disciplim

يهدف إدراج المادة الدراسية ضمن اهتمامات التعليمية الى ما يلي:

أولا: إبراز المنظور التعليمي الجديد للمادة الدراسة معرفة مسبقة ونهائية معطاة لنا بهذا الشكل أو ذلك، ولا مجال لتقييمها أو استبدالها، رغم شعورنا بقصورها ومحدوديتها أمام الزحف الهائل من المعارف المتجددة في عصرنا، ويعتبر الشخص المختص عادة في مادة من المواد، هو المؤهل لتصنيفها وإدخال التعديلات الضرورية عليها، أي انتقاء وترتيب ما ينبغي تعلمه في الرياضيات هو شأن المختص فيها، وهكذا.[1]

[1]- محمد الدريج، العودة الى تعريف الديداكتيك – دراسة جديدة محمد الدريج- مستخرج من منتديات الأستاذ، الموقع lhtt://www.profrb.com 2012-06-18 / 22:07.

1-3- علاقة التعليمية بالعلوم الأخرى:

تتداخل التعليمية مع عدة تخصصات علمية أخرى، إلى درجة يجب التفريق بينها في بعض الأحيان، فهي إيطاليا ترادف علم النفس اللغوي وعلم النفس التربوي ويتداخل مفهومها إلى حد الالتباس في بلجيكا مع البيداغوجيا، بينما يرتبط في فرنسا باللسانيات التطبيقية دون أن ننسى اللسانيات العامة والصوتيات وعلم النفس العام وخصوصا ما تعلق منه بنظريات التعلم، وعلوم أخرى اهتمت بالمجال الاجتماعي الثقافي.[1]

1-3-1- اللسانيات التطبيقية: لقد استفادت تعليمية اللغات من اللسانيات استفادة كبيرة على تعاقب مدارسها ونظرياتها فقد قدمت المدارس اللسانية ونظرياتها التي انبثقت عنها للتعليمية إمكانية التفكير والتأمل في المادة اللغوية وبنياتها، وذلك انطلاقا مما قدمه د.سوسير في المدرسة البنيوية، بلومفليد في المدرسة التوزيعية، ومدرسة تشومسكي التوليدية التحويلية[2]، وما قدمته المدرسة الإنجليزية مع فيرث، وقد نتج عن كل هذه المدارس عدة مفاهيم، كان لها بالغ الأثر في تعليمية اللغات، أهمها مفهوم النظام عند ديسوسير، في رأيه أن اللغة نظام محكم يكون عن مستويات للتحليل وهي المستوى الصوتي الصرفي، النحوي المعجمي الدلالي[3].

1-3-2- علم النفس: إن علم النفس يجيب على الكثير من التساؤلات المتعلقة بالحياة التعليمية ويقدم معلومات ثمينة عن الحاجات اللغوية والدوافع نحو التعلم واستراتيجيته، ويحاول أن يجيب عن أسئلة مثل: كيف يلتقي التلاميذ خطابا؟ وما هي أهم الصعوبات والعقبات التي تواجهه؟ وماهي مجمل العلاقات بين تعلم لغة من اللغات وبين عناصرها مثل الشخصية والذاكرة والإدراك والفهم؟.[4]

1-3-3- علم الاجتماع: لقد استفادت التعليمية أيضا من حصاد آخر هو علم الاجتماع، الأن كل لغة تستمد وجودها وخصائصها من خلال ارتباطها بيئة اجتماعية معينة، ومنه لا يمكن عزل الظاهرة اللغوية بكل ميزاتها وخصائصها عن الظروف الإجتماعية[5].

---

[1]- محمد صالح بن عمر، كيف نعلم اللغة العربية حية؟ بحث في إشكاليات المنهج، دار الخدمات العامة للنشر، ط1، 1998، ص 16.

[2]- عبد اللطيف الفاربي، مدخل الى ديداكتيك اللغات، مجلة ديداكتيا، العدد 1، ص 09.

[3]- محمد صالح بن عمر، كيف نعلم العربية لفة حية؟ ص 16.

[4]- عبد اللطيف الفاربي، مدخل الى ديداكتيكا اللغات، مرجع سابق، ص 09.

[5]- على آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيكا، دار الثقافة، 1 الدار البيضاء 2005، ص 80.

2/- تعليمية اللغة العربية: وهي مجموعة من الطرق والتقنيات والخاصة بتعليم مادة اللغة العربية وتعلمها خلال مرحلة دراسية معينة، قصد تنمية معارف التلميذ واكتسابه المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية وفق ما تقتضيه الوضعيات والمواقف الإتصالية، كل هذا يتم في إطار منظم وتفاعلي يجمع المعلم بالتلميذ بإعتماد مناهج محددة وطرائق تدريبية كفيلة بتحقيق الأهداف المسطرة لتعليم اللغة العربية وتعلمها.

2-1- عناصر تعليمية اللغة العربية: تتلخص في:

أ- **المعلم (الأستاذ):** يعتبر المعلم أحد أهم أقطاب العملية التعليمية. حيث يلعب دورا أساسيا في بناء تعليمات المتعلم، وفي تسيير أنشطة التعليم وتقييمها كما أن دوره لا يقتصر على حجرة الدرس ولا على فترة العمل بداخلها، بل يتسع إلى ما قيل الدخول إليها وإلى ما بعد الخروج منها بداية من التفكير في إنجاز عمل ما مع المتعلم إلى التخطيط لتنفيذه.[1]

إذن فالمعلم له مكانة بارزة ودورا فعالا في التدريس وحتى في صنع الحياة ورسم مستقبلها فهو يعمل كمنشط ومنظم ومحفز وليس ملقنا كما كان سابقا، ومن ثمة فهو يسهل عملية التعليم ويحفز على الجهد والإبتكار، يعد الوضعيات المختلفة ويحث المتعلم على حلها والتعامل معهما، "إن المعلم لم يعد ناقلا للمعرفة وإنما مخطط وموجه ومدير لعملية التدريس".

ب- **المتعلم (التلميذ):** يعد المتعلم القطب الثاني والأساسي في العملية التعليمية والتعلمية، بل هو المستهدف منها، لهذا وجب على من يريد النهوض بهذه العملية أن يضع في بؤرة اهتمامه كل العوامل التي تؤثر فيه ومن ذلك: < النضج العقلي للتلميذ، والإستعداد الفطري والدوافع والإنفعالات وحتى القدرات الفكرية والمهارية ومستوى ذكائه وما يؤثر فيه من عوامل بيئية في البيت أو المجتمع ...>[2]

فالمتعلم كائن حي نامي، متفاعل مع محيطه، له موقفه من النشاطات التعليمية، كما له موقفه من العلم، وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته، له تصوراته لما يتعلمه وله ما يحفزه

[1]- إلهام خنفيري، مدى فعالية اختبارات التقويم في الكشف عن الكفاءات عن تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية، رسالة ماجستر، جامعة منتوري قسنطينة، 2008، ص 120.

[2]- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط 1، عمان، الأردن، 2007، ص 25.

وما يمنعه عن الإقبال على التعلم، وتن له مشروعا تعليميا يحصل له بخلاصة خبرته في العائلة والمدرسة، وفي من عاش معهم ومن رافقهم ومن تعلم على أيديهم، والمتعلم هو الذي يبني معرفته متعمدا في ذلك على نشاطه الذاتي[1].

ج- المنهاج: هو الوسيلة التي تستعملها المدرسة لتتمكن عن الوصول إلى تحقيق الأهداف التي يؤمن بها المجتمع، والتي اشتقت من الفلسفة التربوية لذلك المجتمع، وذلك لتحقيق أهدافه في تعليم أبنائه الإتجاهات والممارسات والمبادئ والقيم التي يؤمن بها المجتمع، وهو من أهم الموضوعات التربوية والقومية وهو الطريق إلى مستقبل أسعد وعالم أفضل، وهو مهم جدا بالنسبة للمعلم والمتعلم على حد سواء[2].

فهو من جهة يساعد المعلمين على تنظيم التعلم وتوفير الشروط المناسبة لنجاحه، وهو من جهة أخرى يساعد المتعلمين على التعليم المتمثل في بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها[3].

2-2- أهداف تعليم اللغة العربية:

2- 2- 1- الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية: ومن بين الأهداف نذكر ما يلي:

* غرس محبة اللغة العربية في نفوس التلاميذ، ليساعدهم ذلك في الحفاظ على احدى أهم مقومات الأمة العربية والإسلامية من جهة، والحفاظ على إحدى عناصر شخصية الفرد العربي والمسلم من جهة أخرى.

* الإعتزاز باللغة العربية والولاء التام لها باعتبارها لغة القرآن الكريم ويساعد هذا الإعتزاز على حفظ القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وفهم المعاني وتفسيرها والإفادة منها.

[1]- أنطون صياح، تعليمية اللغة العربية: المرجع السابق، ج 2، ص 30.
[2]- سعدون محمود الساموك، هدى على الجواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2005م، ص 102.
[3]- المرجع نفسه، ص 103.

* الإعتزاز بالأمجاد العربية والإسلامية وذلك من خلال تفهم العربية وقواعدها لأنها تصل الفرد بحضارته الماضية والحاضرة والدفاع عن هذه الحضارة التي كانت في يوم من الأيام منارا للعالم أجمع.[1]

2- 2-2- الأهداف الخاصة لتعليم اللغة العربية: يمكن إيجازها فيما يلي:

* إكتساب التلاميذ القدرة على استعمال اللغة العربية استعمالا صحيحا، نطقا وقراءة وكتابة.
* تشجيعهم على القراءات الخارجية التي تنمي مداركهم وتغذي عقولهم، وتحررهم من القيود المدرسية.
* تدريب التلاميذ على إستخدام القواعد النحوية الصرفية أثناء القراءة والكتابة والتعبير بشتى أنواعه بمعنى وضع النظريات موضع التطبيق العملي وفي كل مناسبة.
* تنبيه التلاميذ في كل فرصة بأن اللغة العربية التي يستخدمونها هي لغة القرآن الكريم والتي بها و بواسطتها تحافظ على أفكارنا وقيمنا وتعاليم الإسلام، وهي التي تحفظ تراثنا وتحقق وحدتنا لذا يجب الحفاظ عليها والدفاع عنها[2].

3-1- اللغة العربية:

أ- **اللغة:** تعد اللغة عنصرا هاما وأساسيا في أي مكان وأي زمان، لأنها وعاء المجتمع وركيزته الأساسية، وهي الحد الفاصل بين الإنسان والحيوان لأن الله سبحانه وتعالى ميز الإنسان وخصته بهذه الظاهرة عن سائر المخلوقات الأخرى، لما لها من أهمية كبيرة في حياة البشر إذ اللغة هي التي تعبر عن فكر الإنسان وبها يستطيع أن يتعامل مع الآخرين، فاللغة هي أساس كل حضارة وكل علم وكل تقدم حصل عبر العصور، لهذا نجد العديد من العلماء والمفكرين غاصوا في بحر هذه اللغة وبحثوا في مختلف مجالاتها، فنجد "ابن جني" في تعريفه للغة يقول: "أما حدها فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن

[1]- زكرياء أبو وطرائف تدريس اللغة العربية، دار الفكر، ط1، عمان الأردن، 2007، ص 54.
[2]- زكرياء أبو الضبعات وطرائف تدريس اللغة العربية، دار الفكر، ط1، عمان، الأردن، 2007، ص 56.

أغراضهم"[1]. وقال "ابن خلدون" في هذا الصدد: "أعلم أن اللغة في المتعارف عليه، هي عبارة المتكلم عن مقصودة وتلك العبارة فعل لساني، فلا بد أن تصير ملكة مقررة في العضو الفاعل لها وهو

اللسان، وهو في كل أمة حسب اصطلاحهم"[2]. ونجد في تعريف آخر أن اللغة "من أقوى عوامل الوحدة والتضامن بين أبناء الامة الواحدة، فهي القادرة على تحويل الانسان إلى كائن حي إجتماعي يتحسس الواقع، ويستشرف الخصائص المميزة التي تكمن في كل إشارة من إشارتها.

3-2- أهمية تعليم اللغة العربية:

تكمن أهمية تعليم اللغة العربية في الكشف عن الصعوبات التي تتغلغل فيها ومحاولة تذليلها للعربي وغير العربي، والتعرف على قواعدها الدقيقة التي تصونها من اللعن والخطأ وتظهر أيضا أهميتها من خلال الوظائف التي تؤديها مثل:

- أنها وسيلة للإنسان العربي في التفكير، فنحن عندما نفكر نستخدم الألفاظ والجمل والتراكيب العربية وكذلك في كلامنا وكتابنا، بمعنى أن تفكيرنا حديث عربي صامت، وحديثنا تفكير عربي صائت.
- أنها تحمل مبادئ الإسلام، بحكم أنها لغة القرآن الكريم.
- أنها تعمل على تأصيل العقيدة الإسلامية، فهي تحمل الى المتكلمين بها هدى القرآن وهدى رسول الله صلى الله عليه وسلم، في قوالب رصينة محكمة فالعلاقة جدو وثيقة بين العربية والعقيدة الإسلامية.
- اللغة العربية لا تدرس ولا تعلم لذاتها، لأنها وسيلة للمتعلمين جميعهم لتعلم سائر المواد الأخرى.

[1]- غانم قدوري الحمد، أبحاث في العربية الفصحى، دار عمار، ط1، المملكة الأردنية الهاشمية، 2004، ص 07.
[2]- زكرياء أبو الضبعات وطرائف تدريس اللغة العربية،:المرجع سابق، ص 7- 8.

- أنها الوسيلة المثلة لحفظ التراث العربي الثقافي، ويشهد على ذلك ما وصلنا من تراث وحضارة وثقافة، وما يسهل الى الأجيال التي من بعدنا من ملامح الثقافة العربية والأدب العربي شعره ونثره[1].

أما تعليم اللغة العربية في الجامعة فليس كالمراحل الأخرى، لأن الدراسات العليا تتعمق أكثر في علوم اللغة العربية، وتحث الطالب على البحث فيها وإنجاز بحوث ورسائل الماجستير أو الدكتوراه تخدم هذه اللغة وترقى بها، كما أن تعليم اللغة العربية في الجامعة ديمومتها من خلال الأستاذة المتكونين الذين يجعلون على تلقين المتعلمين لغتهم وحثهم على المحافظة عليها وصونها من إغراءات العولمة.

3-3- واقع اللغة العربية في الجزائر: يتميز الشعب الجزائري بواقع لغوي يتسم بالتعددية اللغوية، حيث تتعايش فيه ثلاث لغات وهي: العربية بنوعيها (الفصحى والعامية)، واللغة الأمازيغية واللغة الفرنسية، فنجد الفرد الجزائري محتما عليه تعلم كل هذه اللغات ليستطيع التعامل مع أفراد مجتمعه، والسؤال الذي يطرح نفسه، هل يمكن حقا للفرد الجزائري أن يتقن هذه اللغات الثلاث بالدرجة نفسها علما أنها مختلفة عن بعضها في جميع المستويات؟.

* **مفهوم التعددية اللغوية:**

إن المفهوم العام للتعددية اللغوية هو تعايش أكثر من لغة في مجتمع واحد، لكن الشيء الجوهري في مفهوم هذا المصطلح هو اختلاف اللغات من حيث الأنظمة اللغوية واختلاف كل مستوياتها "تقتضي تداخلا بنيويا بين أنظمة لغوية مختلفة"".

وهناك نوعان من التعددية اللغوية:

- **تعدد لغوي بسيط:** مثلا يتكون من لغة عربية عامية ولغة غير عربية، ولغة أجنبية وهذا حال الإنسان الأمازيغي في الجزائر عندما يكون غير المتعلم للعربية الفصحى.

[1]- طه على حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها طرائف تدريبها،دار الشروق، ط1، 2005، ص 61.

- **تعدد لغوي مركب:** يتكون من أصل اللغة الأم غير العربية ومن عربية عامية وعربية فصحى ومن لغة أجنبية أو أكثر وهذا حال الأمازيغي الذي تكون اللغة الأم هي الأمازيغية ولغة عربية عامية مكتسبة من المجتمع أو المحيط ومن لغة عربية فصحى متعلمة في المدرسة، ولغة أجنبية مثل اللغة الفرنسية أو الإنجليزية، وكما سبق القول إن التعددية اللغوية تعني اختلافا في الأنظمة اللغوية وهذا ما نلمسه بين اللغات الثلاثة، العربية والأمازيغية والفرنسية، فلكل منها جذور مختلفة ونظام مختلف وصيغ كلامية ومفردات مختلفة تماما، وليست التعددية اللغوية خاصية من خواص المجتمع الجزائري فقط، بل نجدها تسود في العديد من الدول إن لم نقل كلها لأن هذه التعددية تعود بالفائدة على المجتمع، حيث تساهم في تسهيل تبادل الثقافات، والتعامل مع القضايا الاقتصادية، والتجارية، كما أنها تثري فكر الانسان وتجعله مثقفا، وهذا ما يؤكده القول التالي: "فأوروبا القديمة تدلنا –كما يقول جان ماري بروسون– على أبناء العائلات الثرية كما يحصلون على تكوين من هذا القبيل على مربيات أجنبية على مربيات أجنبية حيث عرف هؤلاء الأطفال مستقبلا زاهرا في المجال الدبلوماسي[1]".

وهذا دليل على فائدة التعدد اللغوي، ولكن هذا لا يعني أنه لا يؤدي الى سلبيات عديدة تتمثل في هيمنة لغة واحدة على الباقي، وهذا لا يؤدي إلى تلاشي تلك اللغات تدريجيا – لأن اللغة كائن حي يتفاعل – وبالتالي تتحول الى لغات أخرى.

حيث تشتمل على تسعة وعشرين حرفا تنقسم إلى:

- خمسة حروف حلقية هي: الهمزة، الهاء، العين، الحاء، الألف.
- أربعة حروف شفوية هي: الباء، الميم، الواو، الفاء.
- ثلاثة حروف أسنانية لثوية وهي: الضاد، الدال، الطاء، التاء، الزاي، الصاد، السين.
- ثلاثة حروف لسانية لثوية وهي : اللام، الراء، والنون.

[1]- رشيد فلكاوي، أثر التداخلات اللغوية في الأداء الكلاسيكي عند الطالب الجامعي، دراسة في عينة من طلبة قسم اللغة العربية وآدابها، مذكرة لنيل شهادة الماجيستير، جامعة بجاية، 2005، 2006، ص 58.

- ثلاثة حروف غارية شجرية وهي : الشين والجيم، والياء.
- أربعة حروف طبقية لهوية هي: الكاف، العين، الغاء، القاف[1].

ولهذا عدها الباحثون "أكثر اللغات اختصاصا بالأصوات السامية، اشتملت على الأصوات جميعها وزادت عليها أصواتا كثيرة لا وجود لها في اللغات الأخرى مثل: **أصوات الحروف** (التاء، الذال، الظاء، العين، والضاد)"[2]. وبهذه الخاصية يسهل للعربي أن يتعلم نطق أي لغة أخرى، لأنه قد استخدم في لغته جميع الأصوات، فلا يجد صعوبة في نطق حرف من حروف اللغات السامية الأخرى، ومن مزايا اللغة العربية أيضا أنها عرفت بدقة وشساعة قواعدها النحوية، كما اشتملت على بعض الظواهر التي انفردت بها على سواها مثل (ظاهرة الترادف، التضاد، الإشتقاق، المشترك اللفظي، الإعراب، النحت، التعريب، التوليد...إلخ).

- الجملة في اللغة العربية نوعان اسمية.
- ثراء اللغة العربية بالمفردات التي تزيدها قوة وقدرة في اشتقاق الألفاظ، حيث ذكر السيوطي أن "الخليل بن أحمد" قد أحصى في "معجم العين" عدد أبيات كلام العرب المستعمل، والمهمل، على مراتبها الأربع من: الثنائي، والثلاثي والرباعي والخماسي من غير تكريم، فوجدها اثنى عشر وثلاثمئة وخمسة آلاف، وأربعمائة، واثنى عشر ألفا" [3]

وهذا التعريف يصرح بأهمية اللغة وفوائدها، سواء للفرد أو للمجتمع، فلا يمكن الإستغناء عنها بأي حال من الأحوال.

- نستنتج من التعاريف السابقة للغة أنه مهما اختلف العلماء في تعريفها، إلا أنها تظل وعاء المجتمع وروح الفرد وتفكيره، لأنها الوسيلة التي تعبر عن شعوره وأحاسيسه وأفكاره، وبها يكتسب المعارف ويوصلها الى الأخرين، فهي أداة للتواصل العلمي والثقافي وبدونها يكون الإنسان جسدا بلا روح، ولا تكون اللغة إلا في مجتمع معين فلا وجود

[1]- حسني عبد الجليل يوسف، اللغة العربية بين الأصالة والمعاصرة، دار الوفاء، ط1، 2008، ص 39.
[2]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، ط1، 2005، ص 61.
[3]- سعيد أحمد بيومي، أم اللغات (دراسة في خصائص اللغة العربية والنهوض بها)، ط1، 2002، ص 47.

لمجتمع بدون لغة. فهي ظاهرة إنسانية مهمة لكل الناس مهما اختلفت الشعوب إلا أن وظيفتها وقيمتها لدى الفرد والمجتمع لا تتغير.

ب- اللغة العربية ومزاياها:

أما اللغة العربية فهي حالة خاصة بين جميع اللغات الأخرى، لأنها لغة التنزيل الإلهي (القرآن الكريم)، ولغة آخر المرسلين (سيدنا محمد صلوات الله عليه وسلامه) ولذلك فضلها الله عز وجل عن باقي اللغات. قال الله تعالى: << **إِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلۡعَٰلَمِينَ (192) نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلۡأَمِينُ (193) عَلَىٰ قَلۡبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلۡمُنذِرِينَ (194)**>>[1]. هي إذا لغة مقدسة لا يمكن لأي لغة على وجه الأرض ان تحل محلها وأن تصل محلها وأن تصل مكانتها، أو تحوي ما تحويه وهي من اللغات المشهورة تنتمي الى فصيلة اللغات السامية، ومن أرقاها لأنها تمتاز بتاريخ طويل وحضارة عريقة، وكانت كوسيلة للعلماء والمفكرين، إذ ألقوا بها آلاف الكتب في جميع العلوم مثل (الطب، التكنلوجيا....) وفي هذا الصدد يقول "حسني عبد الجليل يوسف": لقد كانت اللغة العربية منذ ظهور الحضارة الإسلامية لغة علم، كما كانت لغة أدب، وبهذه اللغة كتبت كتب الطب والفيزياء والكيمياء، والرياضيات، والفلسفة والتاريخ، والجغرافيا..."[2]

وبمجيء الإسلام انتشرت اللغة العربية أكثر في جميع أنحاء العالم بهدف نشر الإسلام وتعاليمه، وأصبحت اليوم من أكثر اللغات المستعملة في العالم، وهي أرقى اللغات لما تحويه من خصائص ومميزات لا جود لها في اللغات الأخرى، كسعتها من الناحية الصوتية. ودلالة من دلالاتها، وهي بالتالي تجعل من الأمة الناطقة بها كلا متماسكا ومتراصا لحكمه قواعدها وأصولها، وتوحد تفكيرهم أساليبها وطرائقها، ومن هنا أصبحت اللغة بمثابة الرابطة الحقيقية التي توحد بين رغبات أفراد الأمة ومطامحهم، تعيش في أذهانهم فكرا وحياة[3]، ويعرفها "ديسوسير" بأنها: "لا تكتمل في أي فرد وحده ولكنها توجد لدى الجماعة بدرجة الكمال".[4]

[1]- سورة الشعراء الآيات (192، 193، 194).
[2]- حسني عبد الجليل يوسف، اللغة العربية بين الأصالة والمعاصرة، دار الوفاء، ط1، 2008، ص 135.
[3]- حسني عبد الجليل يوسف، اللغة العربية بين الأصالة والمعاصرة، المرجع نفسه، ص 21.
[4]- روي هاريس وتوليت جي تيلر، ترجمة أحمد شاكر الكلابي، أعلام الفكر اللغوين دار الكتاب الجديد، 2004، ص 70.

فمن هذا التعاريف نجد أن العلماء رغم اختلافهم فهم يتفقون على كون اللغة أداة إجتماعية مهمة للإنسان، لأنها تؤدي وظيفة الاتصال والتواصل مع الآخرين، وإيصال الأفكار إلى الغير والتعبير عنها فهي لا تخص شخصا واحدا بل تظهر في الجماعة أو المجتمع بأكمله، كأن نقول هذا المجتمع ذو لسان عربي، وهذا ذو لسان فرنسي ... ومهما اختلف تعريف اللغة فهي تظل الوسيلة التي انتجت الحضارات ومختلف العلوم التي توصلنا إليها اليوم، فلا علم ولا حضارة بدون لغة، وفي هذا الصدد يقول الإمام "العلامة الشيخ طاهر الجزائري الدمشقي": اللغة هي الجزء الأهم من الهوية، وهي وعاء ثقافة الأمة والحضارة الإنسانية نهر كبير روافده ثقافة الأمم جميعا، واللغة لسان الأمة وفكرها، تعمل أصالتها التاريخية وينطبع على وجهها الاجتماعي والحضاري.[1]

فاللغة إذا هي القلب النابض الذي يحيا به الإنسان وهي تعبر عن وجوده والأداة الوحيدة للتواصل بين المجتمعات وتبادل العلم والمعرفة بينها وهي أساس كل تطور وتقدم في الحياة. لذلك فهي ذات أهمية كبيرة وهذا ما يؤكده "أحمد محمد المعتوق" في قوله تكمن أهمية على الصعيدين الفردي والجماعي، في أنها "وسيلة للتعبير عن رغباته وأفكاره وأحاسيسه وهي واسطة في تطوير مواهبه وتنمية عقله وإخصاب فكره وخياله وأدواته لاكتساب خيراته ومهارته، كما أنها وسيلة للتخاطب والتعايش وتبادل المنافع والمصالح وبناء أو توثيق الروابط مع الأفراد والجماعات. "وهي الوسيلة الأساسية لنقل الثقافات من جيل الى جيل ومن أمة إلى أخرى".[2]

3-4- الصعوبات التي تواجهها اللغة العربية:

كما رأينا فيما سبق أن واقع اللغة العربية مهدد من طرف اللغات التي تجاريها، وأسباب كثيرة أثرت عليها لتكون في الواقع الذي تأسف له كأمة عربية، ولكن لا يمكننا أن نذكر إضافة لهذه الأسباب التي أثرت على العربية كون هذه اللغة تتميز بصعوبات كثيرة، بتعلمها وتعليمها، لأنها بحر عميق كلما تعمقت فيه غرقت في متاهات أكثر، يكفي أنها لغة الإعجاز القرآني، هذا الكتاب كله بلاغة وبيان، فعلم النحو صعب وعلم المعاني أصعب منهما، وفيما يلي نعرض بعض

[1]- الشيخ طاهر الجزائري الدمشقي، الكافي في اللغة، دار ابن الحزم، ط1، بيروت، 2007، ص 05.
[2]- أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، بإشراف أحمد مشاري العدواني، 1923، 1990، يناير 1987.

الصعوبات، سواء تعلقت بالمادة ذاتها في مختلف مستوياتها أو فيما يتعلق بمعلميها وبمتعلميها ومناهج تدريسها:

– ترتبط صعوبة اللغة العربية ارتباطا كبيرا بصعوبة نحوها الذي كسب منذ ما يقارب ألف عام، وقل ما تغير بعد ذلك على الرغم من المحاولات العلمية التي بذلت في دراسته وتيسيره.

– اختلاف اللغة المنطوقة عن اللغة المكتوبة، حيث تمثل اللغة العامية للغة المنطوقة والفصحى تمثل اللغة المكتوبة.

– نقص المراجع باللغة العربية وافتقار بعض الكتب المعربة إلى الدقة العلمية التي يقتضيها البحث العلمي.

– بقا التعليم العالي في نمطية مختلفة وبرامج منسوقة تحدث فيها تغيرات تجميلية لا غير.

– نقص الصرامة اللغوية في متابعة الأفكار والمقترحات المتعلقة بتطوير اللغة العربية.[1]

– تخلف طرائق تدريس اللغة العربية.

– عدم وضوح الأهداف في الأذهان.

– قصور أساليب التقويم.

– كثرة القواعد النحوية واضطرابها.

– نقص المكتبات الجامعية والكتب التيسيرية للغة العربية ومختلف قواعدها.

– ضعف إعداد معلم اللغة العربية ضعفا شديدا سوار في إعداده الأكاديمي أو المهني رغم أنه عنصري رئيسي في العملية التعليمية.[2]

– عدم توفر قاموس لغوي حديث في كل مرحلة من مراحل التعليم يعود إليه المعلم أو المتعلم لمعرفة المعاني المعاصرة.

[1]- صالح بلعيد، اللغة العربية في التعليم بالجزائر واقع وبديل، مجلة نصف سنوية، اللسان العربي، الرباط، العدد 55، 56.

[2]- ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، 1423، 2006، ص 13، 14، 15.

– كثرة مفردات قواعد اللغة العربية وتداخلها وابتعاد الكثير منها عن الناحية الوظيفية للغة، فضلا عن صعوبة هذه القواعد واضطرابها.

– قلة استخدام المعاينات التعليمية والتقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية.

– الإنتقال الفجائي في تعليم من عامية الطفل إلى اللغة الفصحى.

– اضطراب المستوى اللغوي بين كتب المواد، بل كتب المادة الواحدة.

– دراسة الآداب والنصوص لا تعمل على وصول المتعلم بالثقافة المعاصرة والتراث الماضي، وما لا يظهر أثره في حياته.

– طغيان الماضي على الحاضر في تدريس الأدب.

– بعد اللغة العربية التي يتعلمها الطلاب في المدارس عن روح العصر.[1]

[1]- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريبها، مرجع سابق، ص 65.

الفصل الأول:

تعليم النحو والصرف في المستوى الجامعي

المبحث الأول: أهمية النحو طبيعة تدريسه

المطلب الأول: ماهية النحو لغة- اصطلاحا

المطلب الثاني: أهمية النحو ووظيفته

المطلب الثالث: الفرق بين النحو والصرف

المبحث الثاني: أهمية الصرف وطبيعة تدريسه

المطلب الأول: ماهية الصرف لغة-اصطلاحا

المطلب الثاني: أهمية الصرف ووظيفته

المطلب الثالث: طرائق تدريس النحو والصرف

تمهيد

سنتطرق في هذا الفصل إلى ماهية النحو والصرف لغة واصطلاحا ونذكر أهميتهما ووظيفة كل منهما ونتطرق إلى ماهية النحو والصرف وبعض المفاهيم والمصطلحات وطرائق تدريسها.

المبحث الأول: أهمية النحو وطبيعة تدريسه

المطلب الأول: ماهية النحو: لغة– اصطلاحا.

النحو: لغة: من الفعل "نحا" حيث جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة (ن، ج، ا) نحا الشيء، ينحاه ينحوه إذا عرفه ومنه سمى النحو لأنه يحرف الكلام الى وجه الاعراب[1].

- وقد ورد عند ابن منظور "النحو: هو إعراب الكلام العربي ويعني القصد والطريق، ومن نحاه ينحوه، يَنْحَاهُ نَحْوا، وَانْتَحَاْه وَمِنْهُ النَحْوْ فِي العَرَبِية، هذا الأخير هو انتحاه سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية الجمع والإضافة ...[2]

وأما عند الزمخشري فالنحو: "هو أعلى أنحاه شتى لا يثبت على نحو واحد ونحوت نحوه، وعنده نحو من مائة رجل، إنكم لتنظرون في نحو كثيرة، وفلان نحوي من النحاة، وانتحاه قصده ... وناحيته مناحاة، صوت نحوه وصار نحوي".[3]

فالنحو من الجانب اللغوي هو الطريق المؤدي إلى هدف معين ونحو العربية هو الطريق المتبع الذي يؤدي إلى حفظ الكلام والأقلام من اللحن، وبلوغ السلامة اللغوية بصفة عامة.

اصطلاحا: النحو "هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم وإن شذ بعضهم عنها رد

[1]- طه على الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 194-195.

[2]- ابن منظور، لسان العرب المحيط، أعاد بناءه على الحرف الأول من الكلمة، يوسف خياط دار الجيل، بيروت، (1408هـ 1988م) ج6، ص 599.

[3]- الزمخشري (محمد بن عمر الزمخشري) أساس البلاغة، دار بيروت للطباعة والنشر، (1385هـ- 1965م)، ص 624.

به إليها وهو في الأصل مصدر شائع، أي نحوت نحوا كقولك قصدت قصدا ثم خص به انتحاء هذا القبيل من العلم".[1]

ويعتبر هذا التعريف من أشهر التعاريف النحوية واللسانية العربية للنحو، وهذا هو اتباع المنهج والأسلوب العلمي المجرد لقوانين العربية في مختلف حالاتها من إعراب و ...

وأن اللغة العربية المقاس عليها في الصحة هي لغة عصر الفصاحة كما نطق بها أهلها سليقة، والتعريف المذكور ينطوي على بعد تعليمي يتمثل في الهدف العلمي من دراسة النحو وهو المقاس على كلام العرب وانتحاء سمتهم، سواء أكان المتعلم من أبناء اللغة ليحصل الفصاحة، أم كان أجنبيا يتعلم العربية باعتبارها لغة ثانية، فيستند إلى النحو لتقويم كلامه.

فالنحو هو أحد علوم اللغة، وهو القانون الحافظ لها من اللحن، لما يغرزه من مبادئ لصياغة المفردات ونظمها في الجمل وتركيبها في فقرات تؤدي إلى نص سليم وأداء جيد في الكتابة.

ونعني بالنحو عملية تقنين القواعد وتعليمها والتي تصنف العلاقة بين الكلمات في الجمل، والعلاقات بين تلك الجمل وكيفية استعمالها فهو موجه لطريقة التعبير الصحيحة[2].

يعرفه الشريف الجرجاني بأنه: << علم بقوانين يعرف أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرها.>> وهناك تعريف آخر: << علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده.>>[3] وعرفه آخرون بأنه: << علم يبحث فيه عن أحوال أواخر الكلم إعرابا وبناءا، وموضوعه الكلم العربية من أحوال ما يعرض لها من الإعراب والبناء.>>[4]

[1]- بن جني(أبو الفتح عثمان)، الخصائص- تحقيق عبد الحكيم بن محمد، المكتبة التوقيعية، ج1، ص 45.
[2]- قاسم محمد المختار، تعليمية النحو، أعمال ندوة تسيير النحو، الجزائر، 2001، ص 434.
[3]- الشريف الجرجاني، التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، ص 236.
[4]- طه علي الدريمي، سعاد سعاد عبد الكريم الوائلي، مرجع سابق، ص 194.

المطلب الثاني: أهمية النحو ووظيفته.

أهمية النحو ووظيفته: لم يخص أي علم من علوم اللغة العربية باهتمام فائق من طرف العلماء أكثر من علم النحو، حيث ألفت فيه الآلاف من الكتب ودرست وناقشت مختلف قضاياه سواء من العلماء القدامى أو المحدثين ولا يدل هذا إلا على أهمية هذا العلم فهو العمود الفقري للغة العربية ولا تقوم إلا به، لأن لكل لغة قواعد وضوابط تحكمها. فمن القدامى ابن فارس الذي يقول في كتابه الصحابي: "من العلوم الجليلة التي اختصت به العرب، الاعراب الذي هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ، وبه يعرف الخبر الذي هو اصل الكلام، ولولاه ما تميز فاعل من مفعول ولا مضاف من منعوت، ولا تعجب من استفهام... ولا نعت من توكيد"[1].

أما عند ابن جنى، وابن يعيش، وكذا الأوائل في النحو العربي كالخليل وسيبويه والأخفت والمازني والكسائي والضراء..."فالنحو عند هؤلاء أساس بقاء الجملة العربية، ذلك لأنه لا بد لكل لغة من قوانين تنظيمها، وتجمع شواردها، وتكشف عن خفاياها وتوحد ظواهرها المختلفة، لأن تلك القوانين أو القواعد هي الوسائل الإجرائية التي تعين المتكلم على كشف مكنون النفس والتعبير عما يخالج وجدانه بلغة صحيحة سليمة".[2] أما ابن خلدون خيري إن النحو أهم علوم اللسان البشري فيقول:"أركان علوم اللسان أربعة هي: اللغة، النحو، البيان، والأدب، وإن الأهم المقدم منها النحو إذ به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجعل أصل الإفادة."[3]

ولم يدرك أهمية النحو القدماء فقط بل تحدث عنها كثير من المحدثين أيضا، والباحث محمود السيد يقول فيه: "له الدور المهم في فهم المقروء وفي الاستعمال، والتعبير

[1]- ابن فارس الصاحبي في فقه اللغة ومسائلها وسنن العرب في كلامها، تج، احمد حسن بسح، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1997، ص 43.

[2]- ابن عرفة ابن صافي، تدريس قواعد اللغة في الطور الثالث من المدرسة الابتدائية، مجلة همزة وصل، عدد خاص 1991، الجزائر ص 194.

[3]- ابن خلدون- المقدمة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 2004، ص 565.

السليم شفهيا كان أم كتابيا"[1]. ويقول عباس حسن:" إن منزلة النحو من العلوم اللسانية منزلة الدستور من القوانين الحديثة، وهو أصلها الذي تستمد عونه، وتشلهم روحه، وترجع إليه في جليل مسائلها، وفروع تشريعها، ولن تجد علما من تلك العلوم يستقل بنفسه عن النحو أو يستغني عن معونته أو يسترشد بغير نوره وهداه."[2] أما "يحي بعطيش" فيعتبره العمود الفقري لأي لغة فيقول: "يعد النحو في أي لغة العمود الفقري لها، لأنها لا تستقيم إلا به، وبدونه يبغي الكلام مجرد ركام من الكلم، لا يحصل به فهم أو إفهام."[3] ويذكر الباحث محمد بن حمو أهمية علم النحو بالنسبة إلى المتكلم فيقول: "يوسع العقل، وينبت الذكاء والدهاء فيجعل صاحبه مثقفا".[4]

إن الغاية الأساسية من تعليم القواعد النحوية تتمثل في استخدام اللغة العربية استخداما صحيحان فالنحو يعرف به صواب الكلام من خطته، ويستعان بواسطته على فهم سائر العلوم، وأفضل العلوم ما كان عونا لأهله على حسن أدائها، وهو علم العربية الموصل إلى صواب النطق، المقيم لزيغ اللسان، الموجب للبراعة، المؤدي إلى محمود، لإفصاح وصدق العبارة.

وصار النحو بذلك ضروريا لأي متعلم ليتقن لغته وسليم من اللحن، فاكتسب أهمية كبرى من بين فروع اللغة، إذ يرى عبد القاهر الجرجاني: "إن الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الاعراب هو الذي يفتحها، وإن الأغراض الكامنة فيها حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها، وإن الأغراض الكامنة فيها حتى يكون هو المستخرج لها"[5].

---

[1]- محمد احمد السيد: تطوير مناهج التعليم والقواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعلم العام (تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) 1987، ص 39.

[2]- عباس حسن، اللغة والنحو بين القديم والحديث، دار المعارف، القاهرة 1996، ص 60.

[3]- يحي بعطيش، النحو العريف بين التعصير والتسيير، (الجزائر: المجلس الأعلى للغة العربية، ندوة تيسير النحو، 2001، ص 114.

[4]- محمد بن حمو النحو العربي في مرحلته الأولى، صناعة وتعليمه (الجزائر، المجلس الأعلى للغة العربية، ندوة تيسير (النحو)، 2001، ص 16.

[5]- الجرجاني، دلائل الاعجاز في علم المعاني، المكتبة العصرية، بيروت، دط، (1424هـ- 2003م) ص 87.

فالعلامات الإعرابية هي المفاتيح التي يلج بها المستمع إلى عالم المعاني والدلالات التي تدور في ذهن المتكلم أو من خلال مواقع الكلمات في التركيب، إذ تعذر ظهور حركات المبني.

وهذه الآراء التي تثبت المكانة التي إحتلها النحو منذ القديم، ونبعث هذه المكانة من الأسباب التي أدت ظهور النحو، ومن بينها تفشي اللحن ومخافة أن يؤدي ذلك إلى تحريف القرآن الكريم والحديث الشريف.

وهذا لا يعني أن الغرض الأساسي من وضع النحو هو ضبط اللغة وحفظها هو الخطأ وإنما الهدف الأسمى من تأسيس هذا العلم هو استنطاق النصوص، وخاصة النص القرآني ومعرفته أسرار تراكيبه وخصائصها واكتساب معانيها وأحكامها باعتبارها القرآن الكريم أعلى ما في العربية من بيان[1]. ويمكن التمييز بين نوعين رئيسيين من الأغراض التي يهدف إليها تدريس النحو وهي أغراض نظرية وأغراض وظيفية[2].

1 – الأغراض النظرية: وهي التي تهدف إلى تعلم معارف عامة وشاملة عن اللغة، وذلك باطلاع المتعلمين وتحصيلهم لقواعد النحو التي تعتبر الوصف العلمي للأوضاع والصيغ اللغوية المتجسدة في المواقف التعليمية، مما تفسر (القواعد) التغييرات الحاصلة بين الالفاظ وبين الأساليب المتنوعة التي تخص اللغة العربية[3].

2– الأغراض الوظيفية: وهي التي ترمي إلى مساعدة المتعلمين في تطبيق الحقائق العلمية (النظرية) في مواقف لغوية مختلفة، ومن بين هذه الأغراض:

[1]- عبده الراجحي النحو العربي والدرس الحديث- بحث في المنهج- دار النهضة العربية، بيروت، د، ط، (1406هـ-1986م)، ص 11.

[2]- قاسمي الحسنى، محمد المختار، تعليمية النحو، أعمال ندوة تيسير النحو، الجزائر، 2001، ص 435.

[3]- إبراهيم محمد عطا الله، المرجع في تدريس اللغة العربية، مرز الكتاب للنشر، القاهرة، ط1، (1425هـ- 2005م)، ص 273.

– تمكن المتعلم من محاكاة الأساليب الصحيحة، وهي محاكاة مبنية على الفهم لا على التقليد الآلي.

– قدرة المتعلم على ضبط كلامه وتقويم لسانه، وعصمته من الخطأ وحفظ قلمه من اللحن.

– تنمية قدرات المتعلم على تمييز الخطأ وإدراكه فيما يستمع إليه، ويقرأه، ومعرفته أسباب ذلك ليتجنبه– مستقبلا– في حديثه وقراءته وكتابته.

– تحصيل المتعلم للملكة اللسانية الصحيحة من خلال إنماء ثروته اللفظية واللغوية، وذلك باستخدام الأمثلة المقدمة له، وتدريبه على الإشتقاق واستخدام المعاجم لاستخراج الكلمات المطلوبة.

– تمكين المتعلم من الربط بين العلاقات المختلفة بين التراكيب المتشابهة وفهمها، مما يؤدي إلى التفكير المنظم[1].

وإن فهم النحو وتدريسه ليس فكرة مجردة نتيجة لاستشراء الضعف واستفحاله في فروع اللغة، وإنما كان ناجما عن استقراء ميداني لحالة العربية نطقا وأداء، إذ بدأ الجميع يجأر بالشكوى من انتشار الركاكة في الأساليب والضعف في الأداء اللغوي حتى على ألسنة المتخصصين في معظم البلدان العربية وأصبح من المألوف أن تستمع إلى الأخطاء اللغوية وأصبح الأمر معتادا إليه لا يحرك ساكنا.

والذي يهمنا أكبر من ذلك وهو الأثر السلبي الذي تخلفه مادة النحو العربي على أدائها اللغوي، وضرورة بذل الجهد لتحويل هذا الاهتمام كظاهرة إيجابية فنحن عرب والعربية لساننا، ونحن مسلمون والقرآن كتابنا، به نحيا، وبنا وبدوننا يحيا، فالشرف لنا إن تمسكنا بلغته وتحرينا الحفاظ عليها.

[1]- محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية، بسكرة، عدد 7- 2005، ص 33.

ولا يخفى علينا أن الجانب التربوي التعليمي هو الأكثر والأظهر أهمية في هذه الدراسة ومن هذا التركيز على فهم النحو العربي ومحاولة تقوى تضاريس المشكلات التي يعانيها الدارسون والمعلمون وسبل التغلب عليها بإذن الله[1].

فالنحو جد ضروري في تعليم اللغة وإكتساب السليقة، ولكن لا كقواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب، مطردها وشاذها، ولكن كمثل وأنماط عملية تكتسب بالتدريب والمران المستمرين، قال ابن خلدون: "وهذه الملكة (...) إنما تحصل بممارسة كلام العرب، وتكرره على السمع، والتفطن لخواص تركيبهن وليست تحصل بمعرفة القوانين العملية في ذلك التي استنبطها أهل صناعة البيان، فإن هذه القوانين إنما تفيد علما بذلك اللسان، ولا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلها>>.

وتجمع أغلب الدراسات التي تناولت مسألته النحو العربي في مراحل التعليم المختلفة على ضعف المستوى اللغوي للمتعلمين على وجود ثغرات وعيوب في عملية تعليم هذه اللغة، خاصة الصرف والنحو، منها، واختلفت التحليلات بعد ذلك في كشف أسباب الضعف، وفي تحليل مظاهره، وفي اقتراح أساليب معالجته.

هذا هو الاتجاه الحديث الذي يدعو إليه المختصون في تعليمية اللغات بشكل عام. حيث يسعى أنصاره الى عرض القواعد النحوية – على المتعلمين– عرضا وظيفيا من خلال تراكيب بنيوية، وأنماط لغوية متدرجة في الصعوبة، الهدف منها ترسيخ قاعدة نحوية أو صرفية أو بلاغية معينة في ذهن المتعلم بطريقة ضمنية عن طريق حمله على القيام بسلسلة من التمارين الآلية، والتواصلية، والتحليلية المنظمة، وبتكرار محكم حتى يصل –في مرحلة

[1]- حسام كامل، رئيس جامعة القاهرة، المؤتمر الدولي الخامس لقسم النحو والصرف والعروض (العربية بين قراءة التراث وتطبيق النظريات المعاصرة) يومي الأحد والاثنين، 4، 5، ربيع الأول (1430هـ- 1، 2 مارس 2009م) بدر العلوم، ص 251- 252.

معينة من مراحل تعليمية– إلى تصور هيئات التركيب، ومواقع المرفوعات والمنصوبات والمجرورات حسب ما تقتضيه المعاني[1].

- كما تظهر وظيفة النحو جليا في مختلف الوظائف التي يؤديها والتي تحصيها لنا الباحثة طبية سعيد السليطي فيما يلي:

– يكفل سلامة التعبير، صحة أدائه، وفهم معناه و إدراكه في غير لبس أو غموض.

– يساعد على جمال الأسلوب وجودته، ودقته، وتنمية مهارات التفكير العلمي مثل دقة التفكير.

– بعين على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحا، فتكون عند الدارسين عادات لغوية سليمة.

– ويرى مالداي haliday في كتابه النحو الوظيفي أن للنحو الوظيفي ثلاث وظائف هي: أ– مثالية أي لعمل جمل مثالية.

ب– سياقية أي من سياق الكلام.

ج– شخصية أي العلاقة بين الأشخاص وتعاملاتهم.

– يقدم لنا العلاقات والإشارات، لنصل إلى التفسيرات المتحصلة للرسائل التي تتلقاها، وهو يقدم هذا من خلال تصنيفه للكلمات أو لمجموعة من الكلمات[2].

– كما يبين أيضا الباحثان نادية رمضان نجار و عبده الراجحي وظائف النحو كالتالي:

أ–يمكن العلم بالقواعد من توخي الصواب اللغوي، فالقواعد تفسر الملكة اللغوية ولا تكونها.

---

[11]- عبد القادر شارف، تعليمية النحو العربي في المرحلة الجامعية، جامعة حسيبة بن بو علي- الشلف (الجزائر)، ص 8.

[2]- ضبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، 1432- 2006، ص 27، 28.

ب – حدد القدماء غاية النحو وفائدته بأنها الإستعانة على فهم الكلام والإحتراز عن الخطأ فيه ومعرفته صوابه عن خطئه.

ت – يساعد النحو على تفسير لغة المتكلم التي يحصلها بوسائل أخرى.

ث– يساعد النحو على كشف العلاقات بين الكلمات وترابطها داخل التركيب.

ج– يميز النحو بين التراكيب المتشابهة مثل: (ما أحسن زيد) و (ما أحسن زايدا) و (ما أحسن زيد). وكذلك الحال مع (نحن العرب) فالأولى خبر والثانية مفعول منصوب على الاختصاص.

ح– يبين النحو أيضا نوع الأداة كما في "إذ السماء انشقت" (الانشقاق)، فهناك (إذا الظرفية) و (إذا الفجائية)، فلا يلي الظرفية إلا الفعل، ولذلك قال النحاة: إن السماء في المثال السابق فاعل لفعل محذوف يفسره الفعل المذكور في الجملة.

خ– حرص القدماء على دراسة النحو، وذلك للإحاطة بالنص القرآني وفهمه، وامتلاكه خاصية لاستنباط الحكم الشرعي منه، ولذلك لم يدرسوا المفردات لذاتها، وإنما درسوها داخل التراكيب، لكون المفرد ليس له معنى بدون التركيب.

د– استعان القدماء بالمعاني النحوية العامة لفهم المعنى الدلالي، دون الاقتصار عن المعاني النحوية التي هي قسيمة البناء، لذلك حرصوا على فهم الآيات فهما صحيحا[1].

المطلب الثالث: الفرق بين النحو والصرف

لم يفصل العلماء قديما بين النحو والصرف فصلا قاطعا، بل مزجوا بينهما حتى ذهب بعضهم الى أن الصرف ليس علما مستقلا بذاته، بل هو جزء من النحو.

[1]- نادية رمضان النجار، عبده الراجحي: اللغة وأنظمتها بين القدماء والمحدثين، دار الوفاء، ص 151- 152.

إضافة الى هذا فكتب بعض الأقدمين كانت تشتمل على النحو والصرف جميعا تحت قسم واحد.

ولعل ما تستدل به على أن النحو في مراحل نشأته الأولى كان يضم الصرف تعريف ابن جنى للنحو فقد أورد في كتابه الخصائص أن النحو هو : (إنتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والاضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وان لم يكن منها، وإن شد بعضهم عنها رده إليها...)[1].

والمستفاد من هذا التعريف:

- أن النحو والصرف في بداية النشأة كانا علما واحدا.
- أن النحو في نظر ابن جني هو المنهاج الذي يسير وفقه كلام غير الناطق بالعربية.
- أن بمرور الزمن انفصل العلمان– وأصبح لكل منها قواعده و قوانينه– وسائله الخاصة به. كما أصبح لكل منها علماؤه.

ومن الأهمية بمكان الإشارة الى الفائدة التي ساقها ابن جنى مبرزا من خلالها العلاقة بين التصريف والنحو والانشقاق واللغة قال: "التصريف وسيطة بين النحو واللغة يتجاذبان والانشقاق أقعد في اللغة من التصريف. كما أن التصريف أقرب الى النحو من الانشقاق، يدل على ذلك أنك لا تكاد تجد كتابا في النحو إلا والتصريف في آخره ..."[2]

[1]- ابن جنى (أبو الفتح عثمان)، الخصائص تحقيق: محمد على النجار، مرجع سابق، ص 34.
[2]- ألمازني (أبي عثمان) النحوي البصري، المنطق لكتاب التصريف، تحقيق، إبراهيم مصطفى وعبد الله أمين، وزارة المعارف العمومية، دار حياء التراث القديم، إدارة الثقافة العامة، ط1، ج1، 1954 ص 4.

علـــــم النحـــــــو	علـــــــــم الصـــرف
1 – هو علم يبحث عن أصول أواخر الكلم من جهة الاعراب والبناء، فهو يتعلق بالعوارض {كالفاعل والمفعول}، أما المعمولات{ما يؤثر في هذه العوامل كالرفع للفاعل، والنصب للمفعول} – إذا هو علم يتعلق بالعوارض أي أحوال أواخر الكلمة.	هو علم بأحوال أبنية الكلم أي بنية الكلمة، وهذه الأحوال لا تكون إعرابا ولا بناءا.
خلاصة التعريفان: – **علم النحو:** هو علم يتعلق، ويوضح علاقة تلك الكلمة بالكلمات الأخرى فيها، مع اختلاف المعنى باختلاف موضع الكلمة في الجملة.	**علم الصرف:** تتحصر علاقته بالكلمة نفسها، وما يطرأ عليها من تغييرات في حروفها، وحركاتها، وسكانها، مما ليس له علاقة بالإعراب، أو البناء مطلقا.
علم النحو: يبحث في تراكيب الكلمة وهي في الجملة.[1]	**علم الصرف:** يبحث في بنية الكلمة.

[1]- الشيخ إبراهيم محمد شتيت الحيالي، حفظه الله، دورة الصرف، الجامعة العالمية للقراءات القرآنية والتجويد، فريق الرياحين لتفريغ الدروس.

المبحث الثاني: أهمية الصرف وطبيعة تدريسه.

المطلب الأول: ماهية الصرف: لغة- اصطلاحا

الصرف: لغة: تتفق المعاجم العربية في تحديد معنى الصرف والتصريف لغة على أنه للتوجيه والتبيين والتغيير والتحويل من وجه إلى وجه أو من حال إلى حال، كما وردعن ابن فارس: (329-941هـ/395-1004م) (الصاد والراء و الفاء معظم بابه يدل على رجع الشيء،من ذلك صرفت القوم صرفا، وانصرفوا إذا رجعتهم فرجعوا ... والصرف في القرآن التوبة لأنه يرجع عن رتبة المذنبين ... قال الخليل: والصرف عندنا أنه شيء صرف إلى شيء)[1].ونقل ابن منظور (630هـ-1232م-711هـ-1311م) أن الصرف هو: رد الشيء عن وجهه، وهو مأخوذ إلى وجه[2]. وأما التصريف فيشترك مع الصرف في هذا المعنى غير أنه بدل على الكثير، لأنه من (صرَف) المزيد بتضعيف العين بمعنى الزيادة في التقليب والتبديل، جاء في القاموس المحيط أن التصريف مأخوذ من "صَرَّفه في الأمر تصريف فتصرّف: قلّبه فتقلب[3].

وقد وردت مادة (ص- ر- ف) في القرآن الكريم بصيغتين مختلفتين: الصرف والتصريف. قال تعالى: << فقد كذبوكم بما تقولون فما تستطيعون صرفا و لا نصرًا>>- الفرقان: 19- قال ابن عطية: معناه ردّ التكذيب أو العذاب[4]. وقال تعالى:<<وتصريفُ الرّياح آيات لقوم يعقلون>>- الجاثية-5- قال ابن عطية: << هو بكونها صبا ودبورا وجنوبا وشمالا>>[5]- فالمعاني التي حملتها مادتي الصرف والتصريف في الآيتين لا تخرج عن رد الشيء وتوجيهه وإظهاره.

---

[1]- ابن فارس، تح: عبد السلام هارون، معجم مقايس اللغة، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت، ج: 3، ص 342- 343.
[2]- ابن منظور، لسان العرب، مرجع سابق ص 189.
[3]- الفيروز أبادي، تح: محمد نعيم العرقوسي، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط8، 2005م، ص 827.
[4]-ابن عطية، قح: عبد السلام عبد الشافي محمد، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، دار الكتب العلمية، بيروت، ط:1ن 1422هـ- 2001م، ج: 4، ص 204.
[5]- المصدر السابق، ج: 2، ص 80.

الصرف في اللغة:- يعني التغيير و منه تصريف الرياح أي تغيير اتجاهاته بقدرته سبحانه، ولا يبتعد معناه الاصطلاحي كثيرا عن هذا المعنى، فالصرف أو التصريف: علم يبحث فيه عن أحكام بنية الكلمة العربية و وما لحروفها من أصالة وزيادة، وصحته واختلال، وشبه ذلك، ولا يتعلق إلا بالأسماء المتمكنة والأفعال. فالحروف وشبهها لا تعلق لعلم التصريف بها[1].

الصرف – اصطلاحا: أما الصرف والتصريف من حيث الاصطلاح فهو الآخر لا يبتعد كثيرا عن المعنى اللغوي، فهو عند المتقدمين والمتأخرين من النحاة: علم يبحث فيه عن أحكام بنية الكلمة المتعلقة بالأسماء المتمكنة والأفعال المتصرفة وما لحروفها من أصل وزيادة وحذف، وصحة، إعلال، وقلب وإبدال، وتغيير بتحريك أو إسكان أو إدغام او وقف.

والمتأمل في كتب القدماء والمحدثين استعمال بجد إنما قد استعملوا المصطلحين (الصرف والتصريف) معا، غير أن استعمال (التصريف) كان أكثر من (الصرف) عند القدماء منه عند المحدثين، كونه يتلاءم مع مسائل التمرين والتدريب التي كانوا يتغنونه بها. وكتاب (التصريف) للمازني، و (التكملة في التصريف) للفارسي، و(إيجاز التعريف في فن التصريف) لابن مالك خير دليل على ما نقول:

أما المحدثون فقد استعملوا (الصرف) أكثر من (التصريف، و من العناوين التي برزت في كتبهم: (شذا العرف في فن الصرف) للحملاوي، و (التطبيق الصرفي) للراجحي، و (الصرف الوافي) لهادي نهر، و (أسس الدرس الصرفي في العربية) لمحمد زرندح.

وللصرف عند علماء العربية معنيان، معنى عملي ويشمل الجانب التطبيقي: وهو تحويل الأصل الواحد إلى أمثلة مختلفة بمعان مقصودة لا تحصل إلا بها، كاسم الفاعل والمفعول، واسم التفضيل والتثنية والجمع والتأنيث والتذكير وما الى ذلك، ومعنى علمي

[1]- رمضان عبد الله، الصيغ الصرفية في العربية في ضوء علم اللغة المعاصر، كلية الآداب بطبرق، جامعة عمر المختار، مكتبة تبستان المعرفة، طباعة ونشر وتوزيع الكتب، 2006، ص30.

ويشمل الجانب النظري: وهو مجموعة القواعد العامة التي تعرف بها أحوال أبنية الكلمة التي ليست بإعراب ولا بناء.

والصرف عند المحدثين هو العلم الذي يبحث في الوحدات الصرفية (المورفيمات) وأهم أمثلتها الكلمات واجزائها ذات المعاني الصرفية كالسوابق واللواحق، وهو عندهم يلحن بأجناس هذه الصيغ كالأفراد، والجمع، والتثنية والتذكير والتأنيث، أو أنواعها بحسب وظائفها كالاسمية، والفعلية والحرفية[1].

والصرف بالمعنى العملي: تحويل الأصل الواحد إلى أمثلة مختلفة لمعان مقصودة، لا تحصل إلا بها، كاسمي الفاعل والمفعول، واسم التفضيل والتثنية والجمع إلى غير ذلك.

وبالمعنى العلمي: علم بأصول يعرف بها أحوال أبنية الكلمة التي ليست بإعراب ولا بناءا.

وعلى كل فالصرف هو علم دراسة أبنية الكلمة وما يطرأ عليها من تغيير، والأبنية جمع بناء، وهي هيئة الكلمة الملحوظة من حركة وسكون وعدد حروف وترتيب.

اما الكلمة فهي لفظ مفرد دال على معنى– القدماء "يرونه فقط في الكلمة المتصرفة سواء أكانت اسما متمكنا أو فعلا متصرفا، اما المحدثون فيرون أن كل دراسة تتصل بالكلمة أو أحد أجزائها وتؤدي إلى خدمة العبارة أو الجملة أو بعبارة بعضهم فتأدي الى اختلاف المعاني النحوية كل دراسة من هذا القبيل هي صرف" وعلى ذلك فلا يمكن استبعاد أي صيغة لغوية، فالأسماء غير المتمكنة بل إن بعض حروف الجر مثل (على و إلى) يتغير ألفه الى ياء عندما يلحقه ضمير وصل في نحو (عليك و إياك) بل تتغير وظيفتها الى معنى اسم الفعل، فالصرف عند المحدثين" . يبحث في الوحدات الصرفية Morphenes وأهم أمثلتها الكلمات و أجزائها ذات المعاني الصرفية كالسوابق واللواحق ...لا يعرض

[1]- تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، عالم الكتب، القاهرة، ط5: 1427هـ- 2006م، ص: 35- 36.

الصرف كذلك الصيغ اللغوية ويصنفها الى أجناس وأنواع بحسب وظائفها كان يقسمها الى أجناس الفعل والاسم، والأداة، او ينظر إليها من حيث التذكير والتأنيث[1].

فالصرف يعني الصيغ كما يعني التغييرات فيها سواء كانت عن طريق السوابق أو اللواحق أو التغييرات الداخلية فيها التي تؤدي الى تغيير المعنى الأساسي للكلمة ويعرف الوحدة الصرفية بأنه أصغر وحدة ذات معنى، ومنه المورفيم الحر المتصل أو المقيد[2] فالكلمات إذن تتفاوت في استقلاليتها، فمنها كلمات كعلاقات التثنية والجمع والتأنيث والنسب.

وعرفه القدماء بأنه: العلم الذي تعرف به كيفية صياغة الأبنية العربية وأحوال هذه الأبنية التي ليست إعرابا ولا بناءا، والمقصود بالأبنية هنا، هيئة الكلمة[3] وفي تعريف آخر ان الصرف: "علم يعرف به أحوال أبنية الكلم التي ليست إعرابا ولا بناء"[4].

المطلب الثاني: أهمية علم الصرف ووظيفته

أهمية علم الصرف: لعلم الصرف أهمية كبيرة من بين علوم العربية، فهو أهم من علم النحو، لأن الصرف يدرس الكلمات المفردة وأجزائها، أما علم النحو فيدرس الجملة وتركيب الكلمات فيها، ودراسة الجزء، كما هو معروف، أهم من دراسة الكل ولأن معرفته الجزء هي التي توصل الى معرفة الكل.

ومن أهميته أنه ضروري للمتكلم، فيه يستطيع صَوْغَ الأفعال والأسماء المشتقة من مصادرها، والإتيان بالمصادر على وفق أفعالها. لتكون موافقة للمعنى المراد، فمثلا " وَجَدَ" كلمة عامة، ولا تتضح إلا إذا صُرَفت، ففي المال نقول: "وُجْدَا، وفي الضالة نقول: وجْدَانا، و وَجْردا، وفي الغضب و مَوْجِدَة، وفي الحزن: وَجْدَا.

[1]- كمال بشر، دراسات في علم اللغة، دار المعارف، القاهرة،9، 196 ، ص 12.
[2]- كمال بشر، مرجع نفسه، ص 13.
[3]- نادية رمضان النجار، عبده الراجحي، مرجع سابق، ص 101.
[4]- محمد منال عبد اللطيف، المدخل الى علم الصرف، دار المسيرة للنشر، ط1، 2000م، ص 18.

وكذلك إذا رأيت بأن عين الفعل الماضي مضمومة عرفت أنها في المضارع مضمومة أيضا دون الحاجة الى سماع، مثل، كَرُم، يُكرُم.

ويكفي في فصل علم الصرف أن جزءا كبيرا من اللغة يتوقف عليه، لأن كثيرا من اللغة يؤخذ بالقياس، ولا يتوصل الى القياس إلا بعد الصرف[1].

وظيفته: لعلم الصرف وظيفتان: الأولى: معنوية: وتتمثل في بيان القواعد التي يتمكن بها متعلم العربية من تغيير الكلمة من بنية الى أخرى، لأجل الحصول على معنى جديد، كنقل المصدر الى الماضي والمضارع والأمر واسم الفاعل واسم المفعول واسم الآلة وغيرها، نحو تغيير: ضَرْبٌ ويَضْرُبُ، واضرِبْ، وضَارِبٌ، ومضروبٌ مِضْرَبٌ...

الثانية: لفظية هو تغيير الكلمة عن أصلها من غير أن يكون ذلك التغيير دالا على معنى طارئ على الكلمة، نحو: قَولَ و قال[2].

لا يبحث علم الصرف إلا في الأسماء المتمكنة، أي: المعرّبة، والأفعال المتصرفة، فيدرس بنيتها وقواعد التغيير فيها، لذلك فإن الحروف والأصوات. والكلمات المبنية كـ: (أسماء الشرط، وأسماء الإشارة، والاسماء الموصولة، والضمائر، وأسماء الأفعال)، والأسماء الأعجمية والأفعال الجامدة، لا يهتم بها علم الصرف لأنها ثوابت لغوية غير خاضعة للاشتقاق، ولا تتولد عنها صيغ أخرى ذات دلالات جديدة.

أمّا الحروف فلا يهتم بها علم الصَرف لجهل أصولها وعدم اشتقاقها، يقول ابن جنى: (والحروف لا يصح فيها التصريف ولا الاشتقاق، لأنها مجهولة الأصول، وإنما هي كالأصوات نحو: صَهْ و مَهْ ونحوهما: فالحروف لا تمثل بالفعل. أي لا توزن بأحرف الميزان الصرفي التي هي: الفاء والعين واللام– لأنها لا يعرف لها أي اشتقاق.

[1]- أسماء محمد رفعت عبد الحكيم مراد، انفتاح الدرس الصرفي بين المنهج والظاهرة، (استقراء وتحليل)، كلية الآداب، قسم اللغة العربية، جامعة الطائف- سويس- العدد السابع، يناير، 2017، ص 173- 174.

[2]- سميرة حيدا، علم الصرف، تخصص النحو والصرف وفقه اللغة، جامعة محمد الأول بوجدة، المغرب، الألولة، ص 05.

وأمّا الأصوات والأسماء الاعجمية فقد ذكر ابن عصفور أن علم الصّرف لا يدخل فيها: لأن الأصوات حكاية ما يصوت به، وليس لها أصل معلوم، وأن الأسماء الأعجمية نقلت من لغة قوم ليس حكمها كحكم هذه اللغة.

وأمّا الأسماء المبنية: فلا يختص بها علم الصّرف لأنها في حكم الحروف، فكما أن هذه الحروف لا تشتق ولا تمثل من الفعل فكذلك هذه الأسماء المبنية.

وأمّا الأفعال الجامدة فقد أخرجها علم الصرف من ميدانه كونها لا تقبل التحويل والتغيير إلى صور مختلفة بل تلتزم صورة واحدة[1].

المطلب الثالث: طرائق تدريس النحو

أولا: الطرائق التقليدية القديمة"

أولا: الطريقة القياسية:

تعد هذه الطريقة من أقدم الطرق المتبعة في التدريس وتقوم فلسفتها على انتقال الفكر من الحكم على الكلي إلى الحكم على الجزئي يكون الاعتماد فيها على المعلم إذ يعتبر العنصر الإيجابي في عملية التدريس ويتم ذلك عن طريق المحاضرة والإلقاء.

وهذه طريقة استعملها اليونانيون والرومانيون في إبلاغ ما ينبغي أن يدرس ثم طبقها العربي أيام النهضة العلمية في العصور الذهنية[2].

فالطريقة القياسية تقوم على حفظ القاعدة منذ البداية ثم الإتيان بشواهد وأمثلة تثبتها وهذا يعني أنها تقوم على الحفظ. فالتلميذ ملزم بحفظ القواعد أولا ثم تعرض عليه الأمثلة التي توضح هذه القاعدة أي الذهن يبدأ من الكل الجزء. وإذا ما فهم التلاميذ الكل أي القاعدة بدأ

[1]- سميرة حيدا، علم الصرف، تخصص النحو والصرف وفقه اللغة، المرجع نفسه، ج1، ص 8.
[2]- طه على حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص 218- 219.

بفهم النماذج والشواهد والأمثلة والتفصيلات التابعة لها وهذه الطريقة تبدأ من الصعب إلى السهل.

أما من جانب تقييم الطريقة فلها من المؤيدين مثل ما لها من المعارضين فالذين ينتصرون لها يرون أنها الطريقة سهلة سواء بالنسبة للأستاذ او المتعلم.

أما الفريق الآخر فيرى أنها تعمل على الكسل العقلي فالمتعلم هنا يسمى جامعا وناقلا في مرحلة ثم مفرغا في حالة الإختبارات لكن هذه الطريقة لا تعتمد كثيرا[1].

خطوات الطريقة القياسية:

1- **تمهيد:** وفي الخطوة التي يتهيأ فيها التلميذ للدرس الجديد، وذلك بالتطرق الى الدرس السابق، وهكذا تكون لدى التلاميذ الدافع للدرس الجيد والإنتباه إليه.

2- **عرض القاعدة:** تكتب القاعدة كاملة ومحددة وبخط واضح ويوجه انتباه التلاميذ، بحيث يشعر التلميذ أن هناك مشكلة تتحدى تفكيره، وأنه يجب أن يبحث عن الحل، ويؤدي المعلم هنا دورا بارزا ومهما في التوصيل الى حل مع التلاميذ.

3- **تفصيل القاعدة:** بعد أن يشعر التلاميذ بالمشكلة يطلب المعلم من التلاميذ الإتيان بأمثلة تتطبق عليها القاعدة انطباقا تاما، فإن عجز التلاميذ عن إعطاء أمثلة فعلى المعلم أن يساعدهم على ذلك بأن يعطى الجملة الأولى، هكذا يستطيع التلاميذ إعطاء أمثلة أخرى قياسا على مثال أو أمثلة المعلم وهكذا يعمل هذا التفصيل على تثبيت القاعدة ورسوخها في ذهن التلميذ وعقله.

4- **التطبيق:** بعد شعور التلميذ بصحة القاعدة وجدوانها نتيجة للأمثلة التفصيلية الكثيرة حولها، فإن التلميذ يمكن أن يطبق على هذه القاعدة، ويكون ذلك بإثارة المعلم للأسئلة أو إعطاء أمثلة إعرابية أو التمثيل في جملة مفيدة[2]،ورغم فعالية هذا الأسلوب في

[1]- سعدون محمد الساموك، هدى علي الجواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، المرجع السابق، ص 288.
[2]- محمد أجمد السيد، في طرائق تدريس اللغة العربية، كلية التربية جامعة دمشق، العراق، سنة 1996، ص 105.

تدريس قواعد اللغة العربية إلا أنه لا ينفع في كل مكان وزمان ذلك راجع للعيوب الموجودة فيه كبطء إيصال المعلومات.

ثانيا: الطريقة الاستقرائية

تستند الطريقة الإستقرائية إلى أساس فلسفي مؤداه أن الإستقراء هو الأسلوب الذي يسلكه العقل في تتبع مسار المعرفة ومدارجها ليصل به إلى المعرفة في صورتها الكلية بعد تتبع أجزائها. وعليه فهدف هذه الطريقة هو الكشف عن القواعد والحقائق واستخدام الاستقصاء في تتبعها والوصول إليها.

إن الاستقراء بعد ذلك ينطوي على أن يكشف المتعلمون المعلومات و الحقائق بأنفسهم ويتطلب ذلك من المعلم أن يجمع كثيرا من الأمثلة ثم الانتقال من مثال إلى آخر ومناقشته بغية استنباط القاعدة العامة[1].

فهذه الطريقة تقوم على الأمثلة التي يشرحها المعلم ويناقشها ثم يستنبط منها القاعدة. وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء إلى الكل والاستقراء أسلوب يشجع التفكير ويبدأ بفحص الجزئيات أي الأمثلة ثم الخروج من دراستها بقاعدة عامة مستنبطة منها بعد النقاش، وقد نقدها بعضهم بالقول، أنها بطيئة في التعليم. وقالوا أيضا أنها على الرغم من ذلك تخلق رجالا يثقون بأنفسهم ويعتمدون على جهودهم كما أنها تعلمهم الصبر والأناة في تفكيرهم[2].

والمتأمل في هذه الطريقة يرى أنها أكثر منهجية من الطريقة السابقة فهي لا تقدم القاعدة مباشرة دون فهم ودون مراعاة الترتيب ومن محاسن هذه الطريقة أنها تهتم بالمتعلم مثل المعلم. فهما يشتركان في عملية التدريس فبين الأخذ والرد يحصل التواصل اللغوي وهذا له محاسنه إذ أنه يؤثر إيجابا على نفسية المتعلم فيحس نفسه قد فهم وشارك المعلم وأبدى بآرائه إذن فهو ذا مستوى على خلاف المتعلم الذي لا يبدي بآرئه.

[1]- طه علي حسن الدليمي، وسعاد عبد الكريم الوائلي، مرجع سابق ص 219.
[2]- سعدون محمد الساموك وهدى على الجواد الثمري، مرجع سابق، ص 228.

خطوات الطريقة الاستقرائية: إذن الخطوات الخمس لهذه الطريقة هي:

1- **التمهيد:** ففي هذه الخطوة يهيئ المعلم تلاميذه لتقبل المادة الجديدة، وذلك عن طريق القصة والحوار أو بسط الفكرة، بحيث تثير في نفوس التلاميذ الذكريات المشتركة فتشدهم إلى التعلق بالدرس، وفي هذه الخطوة أيضا يعلم المعلم تلاميذه على التفكير فيما سيعرضه عليهم، وقد يكون ذلك بإلقاء أسئلة تدور حول الدرس السابق، ويصبح التلاميذ على علم بالغاية من الدرس.

ويكون ذهنهم قد استعاد بعض ما يعرفون من المعلومات السابقة، تم نتيجة انتباههم وتفكيرهم إلى الخطوات اللاحقة ووظائف هذا التمهيد تكمن في:

- جلب انتباه التلاميذ إلى الدرس الجديد.
- إزالة ما علق بأذهانهم من الدرس الذي سبق درس القواعد.
- ربط الموضوع السابق بالموضوع الجديد.

2- **العرض:** وهو لب الدرس، وبه يتحدد الموضوع بحيث يعرض المعلم عرضا سريعا للهدف الذي يريد وصول التلاميذ إليه، فالعرض مادة مغذية تصل بما سبقها ما لحقها وذلك يدل على براعة المعلم. إذ يعرض المعلم الحقائق الجزئية أو الأسئلة أو المقدمات.

3- **الربط أو التداعي أو الموازنة أو المقارنة:** في هذه الخطوة تربط الأمثلة مع بعضها، وتعني أيضا الموازنة والربط بين ما تعلمه التلميذ اليوم.

4- **التعميم (استنتاج القاعدة):** في هذه الخطوة يستنتج التلميذ بالتعاون مع المعلم القاعدة والتي تعتبر وليد القسم الأكبر من التلاميذ للدرس.

5- **التطبيق:** فهي تعد خطوة مهمة لأن دراسة القواعد لا تؤدي ثمارها إلا بالتطبيق عليها، أو تدريب الطلاب تدريبا كافيا على النقاط التي يدرسونها[1].

[1]- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية، اللبنانية، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، سنة 2000، ص 104.

ثالثا: طريقة المحاضرة [التلقائية]

تسمى طريقة المحاضرة بالطريقة الإلغائية- وهي من أقدم الطرق التعليمية- فقد كان المعلم فيما مضى يلقي الدرس وعلى المتعلم أن يستمع إليه، كأنه آلة صماء فلا يسمح له بالمناقشة وبالاشتراك في البحث. وكان المعلم يعد المادة للصغار كما يعدها للكبار دون تفكير في مستوى الطلبة العقلي. أو النظر في معارفهم السابقة. والمعلم في التعليم ناقل للمعرفة والأهداف التعليمية عادة لا يحدد في صورة نتائج سلوكية للتعلم ويستبدل عليها من محتوى المادة الدراسية والإختبارات، ويتم إختيار الكتاب والوسيلة والمواد التعليمية أولا ثم تصمم الإختبارات لكي تتلاءم مع هذه المواد وأما معدل التعلم فيفرض على جميع المعلمين دراسة المقرر بالمعدل نفسه. ويبدأ المتعلمون تعلمهم المقرر في الوقت نفسه ويتوقع أن ينتهوا منه في وقت واحد.

والمحاضرة عملية اتصال شفوي بين شخص واحد ومجموعة أخرى من الأشخاص يتولى فيها المحاضر مسؤولية الاتصال من جانب واحد، وهي طريقة يتم فيها نقل المعرفة ومساعدة المتعلمين في تنظيمها وتسلسلها بشكل يساعدهم في ادراك وفهم العلاقات بين أجزائها المختلفة[1].

رابعا: طريقة المناقشة

هي عبارة عن أسلوب يكون فيه المدرس والتلاميذ في موقف إيجابي حيث أنه يتم طرح القضية او الموضوع. ويتم بعده تبادل الآراء المختلفة لدى التلاميذ يعقب المدرس على ذلك بما هو صائب وبما هو غير صائب ويبلور كل ذلك في نقاط حول الموضوع أو المشكلة[2].

[1]- محمد محمود حيلة، طرائق التدريس واستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، ط2، العين – الامارات العربية المتحدة- 2002م، ص 229.

[2]- محمد كرزة، حنان التيال، طرق التدريس الحديثة، المركز التربوي الجهوي بطنجة شعبة الإجتماعيات، طنجة، تونس، دون طبعة، 2009م، ص 21.

خامسا: طريقة الوحدات

ادربت المناهج في الوطن العربي على اتخاذ منهج في تدريس اللغة العربية. يقتضي بتعليمها على شكل فروع مستقلة. وطبقتها في مدارسها نتيجة لهذا المنهج فقد قسمت اللغة العربية الى قراءة او مطالعة نصوص أدبية ومحفوظات وإملاء وخط وقواعد، وبلاغة وتعبير مما اطلق عليه طريقة التدريس بالفروع. وقد أكدت هذا الأسلوب بإفرادها حصصا معينة لكل فروع فسار المعلمون على هذا المنهج في بناء خطتهم اليومية وغرزوا هذا الفصل حتى إن بعض المعلمين – أخذوا بهذا الأسلوب– إذ لم يكمل مادته في الحصة المعينة أرجأ دراسة الجزء المتبقي الى الحصة المعينة في الأسبوع التالي، مما نجم عنه هذه الفروع من قبل المتعلم غاية في حد ذاتها ومقصدا يبتغيه، وشربوا طلبتهم هذا الأسلوب حتى عدت هذه الفروع بالنسبة لطالب مواد مفصلة لا رابط بينها. فالقواعد (مثلا) لا تستخدم إلا في حصتها ضمن جدران الصف والاملاء لا يلتفت إليه إلا في وقت الحصة المعينة له. وهكذا ...[1]

طريقة حل المشكلات:

وهي الطريقة التي يظهر فيها نشاط المعلم والمتعلم على سواء فهي تقوم على إثارة مشكلة ما حول درس من الدروس وتدور حولها مناقشات حوارية مع المتعلمين وتثار أسئلة وتطرح أجوبة في ضوء ذلك.

وهذه الطريقة تستند أساسا إلا أنه عندما يواجه الانسان مشكلة تمثل عائق يمنعه من تحقيق أهدافه فإنه يعمل هنا على إكتشاف الحلول لإزالة هذه المشكلة، وإن خطوات هذه الطريقة تمر عبر الإحساس بالمشكلة وتحديد المشكلة والبحث عن أدلة وبيانات حول المشكلة و افتراض الفروض لحلها وإختبار هذه الفروض والوصول إلى الحل المختار[2].

[1]- محمد محمود حيلة، طرائق التدريس واستراتيجياته، مرجع سابق، ص 123.
[2]- طه علي حسين الدبيلي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، مرجع سابق، ص 39.

سادسا: الطريقة الوظيفية

وقد ظهرت حديثا بظهور الدراسات القائمة على الاستخدام الوظيفي للغة باعتبار اللغة اجتماعية لا يمكن دراستها بمعزل عن المجتمع ومنها تفطن العرب لما يسمى بالنحو الوظيفي وهذا الإتجاه يرى أنه لا فائدة من تعلم القواعد النحوية إن لم يستعملها المتعلم في حياته الإجتماعية وهذه الطريقة قد أشار إليها الجاحظ حيث قال: "ومن العجب أننا ما زلنا ننادي بتلك الحلول وننزلها منزلة رفيعة بين الحلول العصرية لمشكلات تعلم النحو القديمة الحديثة[1].

ويهتم النحو الوظيفي بواقع للمتعلم، حيث يستخدم المحسوس للوصول إلى التجريد، وبهذا تتضح صورة القواعد النحوية للمتعلم، وتهتم هذه الطريقة أيضا بالتخطيط والتنظيم وربط المعلومات فيما بينها.

سابعا: الطريقة الحوارية

وتسمى هذه الطريقة بالجدلية وهي تستند إلى فلسفة أرسطو الذي كان يولد المعرفة بالحوار والنقاش بينه وبين طلابه، وكانت نظرية تسمى نظرية المعرفة.

وهكذا يقوم الحوار على إدارة المعلم لحوار مناسب ومشاركة الطلاب في الحوار والجدل والنقاش ونزول المعلم إلى مستوى طلابه خلال هذه المحاورة. ثم الإرتفاع بهم إلى مستوى أفضل وهكذا يستخلص المعلم النتائج والأفكار من خلال الأسلوب الحواري الجدلي المتتبع[2].

[1]- عيسى دوفيسو، مشكلات تدريس قواعد اللغة، مخطوط، جامعة الجزائر، ص 187.
[2]- طه على حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، مرجع سابق، ص 92.

ثامنا: الطرائق الحديثة

-طريقة النصوص المعدلة: ظهرت هذه الطريقة بظهور موجه للدعوى إلى تسيير النحو وقد ظهرت في كتب كثيرة وهي طريقة متأخرة من حيث زمن ظهورها من الطرائق الأخرى. ضمن العنوان يظهر جليا أن هذه الطريقة «النص الأدبي» يتم استخلاص القاعدة من النص إذ ان القاعدة تدرس ضمن سياق متصل لا منفصل.

فهي الطريقة الاستقرائية السابقة لكنها لا تقوم عن الأمثلة التي قد تأتي غير مترابطة الفكر بل تقوم على عرض النص الأدبي المترابط الأفكار وهي تسير بكتابة النص الأدبي أمام التلاميذ مع كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط مميز، أو يوضع خطوط تحتها وبعد أن يقرأها التلاميذ يناقشهم المعلم بالأمثلة المميزة حتى يصل الى استنباط القاعدة.

لكن هذه الطريقة لا تصلح في حالة توفر الجملة إذا النص يقرأ ثم تيار إلى الجملة التي يمكن أن يستنبط منها القاعدة.

هذه الطريقة لها محاسن حيث يتم تعلم القواعد من التراكيب، ويتم ترسيخها في الذهن وبطريقة سليمة. كما أنها أسرع من الطريقة الاستقرائية التي تحتاج إلى عدة خطط للوصول إلى نتيجة. أما عن مآخذ الطريقة فهي لا تركز على القاعدة في حد ذاتها إنما على النتيجة. إذ تخرج عن الدرس أو القاعدة النحوية إلى اللغة في مجملها وقد لا تدرك القواعد التي تدرس[1].

ثامنا: خطوات طريقة النص

1- التمهيد: هي خطوة ثابتة في تدريس القواعد أيا كانت الطريقة المتبعة فيما يمهد المعلم بالتطرق إلى الدرس السابق ليهيئ تلاميذه للدرس الجديد.

[1]- حسن شحاتة، تدريس النحو العربي في ضمن الاتجاهات الحديثة ** السعيد السلفي، الطبعة الأولى دار الصفاء- عمان- الأردن- 2009، ص 68.

2- كتابة النص: يكتب النص على السبورة، ويقرؤوه قراءة نموذجية، يركز من خلالها على المفردات أو الجمل التي يدور حولها الدرس، ويفضل استخدام وسائل الايضاح خاصة، الطباشير الملون لكتابة المفردات والجمل موضوع الدرس.

3- تحليل النص: فيما يتطرق المعلم إلى القواعد النحوية المتضمنة في للنص، بمعنى أن التلاميذ يصبحون مهيئين من خلال ذلك باستنتاج القاعدة الخاصة بالدرس.

4- القاعدة والتعميم: بعد أن يتوصل معظم التلاميذ إلى القاعدة الصحيحة بدون المعلم هذه القاعدة بخط واضح وفي مكان بارز من السبورة بعد تهذيبها وصياغتها صياغة صحيحة.

التطبيق: فيما يطبق التلاميذ على القاعدة أمثلة إضافية، ويكون ذلك بالإجابة عن الأسئلة التي يوجهها المعلم، أو تكليف التلاميذ بتأليف جمل معينة حول القاعدة، إذا هذه الطريقة لا تفصل بين اللغة خاصة النص الادبي، والقواعد بل تعتمد على تدريس القواعد ضمن النصوص اللغوية[1].

[1]- فكرى حسن ريان، التدريس، أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته، عالم الكتب، القاهرة، مصر، الطبعة الثالثة، سنة 1984، ص 62.

الإستنتاج :

من خلال تطرقنا لهذا الفصل تعرفنا على مفاهيم النحو والصرف وأهمية كل منهما بالنسبة للطلبة من خلال تطرقنا لكيفية تدريسهما باعتبار النحو والصرف وأهمية كل منهما بالنسبة للطلبة من خلال تطرقنا لكيفية تدريسهما باعتبار النحو والصرف مهم جدا للطلبة في دراسته وايضا أجل تعلم لغته العربية بنطق سليم.

الفصل الثاني:

تسيير تعليمية النحو والصرف

المبحث الأول: سبل تيسير تعليمية النحو والصرف

المطلب الأول: مفهوم التيسير

المطلب الثاني: مستويات تيسير النحو والصرف

المبحث الثاني: صعوبات تيسير تعليمية النحو والصرف

المطلب الأول: صعوبات تعليم النحو والصرف

المطلب الثاني: الحلول المقترحة

تمهيد:

إن بداية التيسير كانت منذ القديم إلى وقتنا الحاضر ولم يقض على الضعف والدليل هو محاولات التيسير المتجددة، وعلى هذا يمكن تحديد المفهوم الإجرائي للتيسير وهو محاولة تكييف النحو وفق المعايير التي تقتضيها التربية الحديثة بتبسيط الصورة التي تعرض فيها القواعد على المتعلمين فينحصر التيسير على كيفية تعليم النحو والصرف لا في ذاتهما.

سنحاول في هذا الفصل أن نقف على ماهيتي النحو والصرف من حيث مفهوم التيسير ومستويات وصعوبات تيسير تعليمية النحو والصرف مع تقديم

المبحث الأول: سبل تسيير تعليم الصرف والنحو

المطلب الأول: مفهوم التسيير

إن الحديث عن تسيير النحو العربي في زمن تتلقى فيه العربية تعلما وصناعة ولا ندركها فطرة واكتسابا – يعني محاولة التغيير في القواعد الثابتة وعلم أرساه علماء أجلاء، وعليه فلا بد من تدقيق المصطلحات منذ البداية كي لا يضيع الجهد والوقت وتنطلق الإصلاحات من الركيزة السليمة تضمن بلوغ الهدف المنشود وهو تقويم السنة المتعلمين، فالتسيير بدأ منذ القديم الى وقتنا الحاضر ولم يقض على الضعف والدليل هو محاولات التسيير المتجددة، وعليه يمكن تحديد المفهوم الإجرائي للتسيير وهو محاولة تكييف النحو وفق المعايير التي تقتضيها التربية الحديثة بتبسيط الصورة التي تعرض فيها القواعد على المتعلمين، فينحصر التسيير في كيفية تعليم النحو، لا في النحو ذاته[1].

فالتسيير ما كان ولن يكون للنحو العربي ذاته، فهو أمر غير مستطاع لأن النحو استقر على رأسه وصنعها النحاة العرب، وإنما يتمركز جهود التسيير على عملية تعليم النحو[2].

وبعد أن حددنا المتعلق الذي يرتبط به التسيير وهو التعليم، ينبغي أن نحدد أي نحو يتعلق بعملية تسيير التعليم؟ فلا بد أن نميز بين نوعين من النحو: النحو العلمي (النظري) والنحو التعليمي (التربوي)، فالأول يدرس لذاته فهو تخصيصي ينشد الدقة والعمق والتجديد، أما الثاني فيدرس لتقويم اللسان والقلم ويختار المادة المناسبة التي يحتاجها المتعلم فهو نحو وظيفي نافع يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية بآن واحد، وليس مجرد تلخيص للنحو العلمي[3].

وهذا هو تصورهم للتسيير قديما: إذ يقوم على الالتقاء من أبواب النحو العلمي وتفادي الإطالة والتعمق في ذكرها، والاعتماد على الأمثلة للتوضيح والتقليل من الشواهد

[1]- محمد صاري، تسيير النحو: موضة أو ضرورة؟، أعمال ندوة تسيير النحو، الجزائر، 2001م، ص 183- 184.
[2]- حسني عبد البارئ عمر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، ص 312.
[3]- محمد صاري، المرجع نفسه، ص 185.

مما أفرز العديد من المختصرات التي سنتحدث عنها لاحقا إذ تقوم هذه المختصرات على عدة مصطلحات، كالإلتقاء، وتدرج والإختصار، والوضوح، والتبسيط، والبعد عن التعقيدات الذهنية والفلسفية، وإلغاء بعض الأبواب النحوية واقتراحات أخرى...[1] والسؤال المطروح هو هل اختصار النحو يعني التسيير؟ – فإذا كان يقصد من الاختصار التسيير، ففي الحقيقة هو غير التسيير لأن هذا الأخير ليس اختزالا لأعمال الاولين، ولا حذفا للشروح والتعليقات، ولمنه استحداث طرق جديدة لعرض مواضيع النحو وبتحويل المادة الجافة التي تتضمنها مختصرات النحو (التي تراكمت فوق بعضها دون حصول المطلوب منها). الى مادة تربوية حية صالحة للاستعمال.

قد استند التسيير الى أسس اعتمد فيها على المصطلحات التالية:

الاختصار، والتخفيف، والتبسيط ... لكنها لم تقلل من شكوى المتعلمين لذلك لا بد من تطويرها لمواكبة الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات بارتكازها على المعايير اللغوية الوظيفية اللازمة لتحديد:

أ–معنى الاختصار (الحذف) المقصود.

ب–ما هي معايير الصعوبة التي نحذف بسببها الأبواب النحوية.

جـ–خصائص مستويات المتعلمين ونوع هذه المستويات.

د– الوظائف الاجتماعية للنحو العربي في ضوء وظائف اللغة نفسها وتحديد مدى حاجة الطلاب للقواعد كما و نوعا.

هـ– ما هي الطريقة والأسلوب الملائمين لربط قواعد نحوية بقية فروع اللغة في كل مستوى، لكن هذه المعايير بقية حبيسة المستوى النظري دون أن تنتقل الى مستوى التجريبي التربوي[2].

[1]- يحى بعيطش، النحو العربي بين التعصير والتيسير، مرجع سابق، ص 126.
[2]- حسني عبد الباري عمر، الاتجاهات الحديقة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية مرجع سابق، ص 318- 320.

إن جوهر التسيير لا يعني استبدال مصطلح نحوي مبهم بآخر واضح، أو بتعويض تعريف معقد بآخر مبسط أو باختصار أبواب النحو أو حذف أجزاء منها، بل التسيير بالمفهوم الحديث هو الاتقاء العلمي للمادة النحوية بمراعاة طبيعتها، انطلاقا من المعطيات المتجددة و المتنوعة باستمرار في اللسانيات وعلم النفس وعلم الإجتماع والبيداغوجيا، لطرح موضوعات النحو طرحا جيدا، وترسيخها بطرق حية مبتكرة.

وبعد فشل جميع محاولات التسيير السابقة – لانحصارها في المستوى النظري العلمي– لا بد من ربط محاولات التسيير الحديثة بالحقائق المثبتة في حقل التعليمية[1].

المطلب الثاني: مستويات تسيير النحو والصرف

لقد ظهرت العديد من محاولات التسيير قديما وحديثا، تمخضت عن آراء علماء متخصصين ألفو كتابا حولها، وإما أفرزتها مؤتمرات مجمعية يشترك فيها العديد من الباحثين وعليه يمكن تحديد مستويين للتسيير هما: أ– مستوى الجهود المجمعية، ب– مستوى الجهود الفردية.

أ– **الجهود المجمعية:** إن المجامع اللغوية العربية بيست حديثة العهد، بل يعود تأسيسها إلى زمن بعيد، فقد تأسس المجمع العلمي العربي بدمشق سنة 1919م، ثم المجمع العلمي بلبنان سنة 1928م، ثم مجمع القاهرة 1932م، والمجمع العراقي سنة 1945م، ثم مكتب التنسيق التعريب بالرباط 1962م، ثم مجمع اللغة العربية بالأردن سنة 1976م، ثم المجمع الجزائري للغة العربية سنة 1986م، ...، وهكذا توالى تأسيس المؤسسات العلمية اللغوية وتولى تسييرها باحثون وعلماء عكفوا على تطوير العربية وتعصيرها[2].وهذا لا يعني التغيير فيها وابتكار نحو جديد يختلف عن النحو الذي وضعه النحاة الأوائل، بل تؤكد على إثبات ذلك النحو بالدرجة الأولى ثم تهتم بالتطور اللغوي، المجمعي والدلالي لمفردات اللغة، وكذلك قضية التعريب فالمجمع

[1]- محمد صاري، تسيير النحو: موضة أو ضرورة؟، أعمال ندوة تسيير النحو ،مرجع سابق، ص 185.
[2]- مسعود صحراوي، قراءة في جهود المجمع اللغوي القاهري في قضية تجديد النحو، أعمال ندوة تسيير النحو، الجزائر 2001م، ص 217.

يهتم بتطوير الأمور العرضية في اللغة بالاستفادة من المستجدات الحديثة دون التغيير الثابت منه (النحو)[1].

1) **أسس تسيير المجمعين:** لقد حرص المجمعيون على وضع أسس للعمل وفقها في كل محاولات التسيير ومن أهمها:

- الحفاظ على الهيكل التنظيمي للنحو العربي وعلم الصرف.
- عدم المساس بأصل اللغة ولا بشكل من أشكالها.
- عدم المساس بالظاهرة الصوتية (الإعراب) التي تلحق أواخر الكلمات.
- عدم المساس بكل ما يتصل بأساليب التعبير من ذكر،أو حذف،أو تقديم،او تأخير.
- مراعاة تتضمن أحكام النحو ما تضيق به المسافة بين علم النحو والصرف وعقول الطلاب.
- وباتباع هذه الأسس نتحصل على نحو تعليمي يجمع بين طبيعة النحو والصرف (بالمحافظة على اصوله) وخصائص عقول المتعلمين ويحقق الوظيفة الإجتماعية للغة في عملية التواصل الإجتماعي أي أثناء الإستعمال الفعلي للغة.

2) **مراحل اجتهادهم:** مرت جهود المجمعين:– زمنيا وعمليا– بمرحلتين متميزتين هما[2]:

أ– **المرحلة الأولى:** وتتمثل في الثلاثين سنة الأولى من تأسيس المجمع اللغوي المصري، وعرفت بمرحلة الإصلاح النظري البعيد عن الواقع، إذ مست قرارات المجمعين المسائل النظرية التي لا تفيد في تطوير النحو العربي فاعتبروا اللغة العربية كاملة ومقدسة من باب حبهم لها وشهدت المرحلة تشددا من قبلهم ويتجلى ذلك في تقديسهم لعمل القدامى كونهم أول من وضع قواعد اللغة حيث ينظرونه إلى اللغة بأنها عربية القرآن ونحو سيبويه، ثم ربط المجمعيون المادة النحوية بميدان التعليم فقاموا بإعادة ترتيب بعض الأبواب وإلغاء بعض الفروع، كما عملوا على الفصل بين النحو التشخيصي والنحو التعليمي لكنهم آثروا النحو التقليدي

[1]- حسني الباري عمر، الاتجاهات الحديقة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية،مرجع سابق،ص 185.

[2]- صالح بلعيد، تسيير النحو عند المجمعين، مجلة اللغة العربية، الجزائر، عدد 07، 2002م، ص 136.

والمنهجية القديمة، وخفي عنهم أن القديم لا بد أن يواكب الحديث أي حتمية المحايلة بين العصور لتستطيع اللغة استيعاب حضارة كل جيل.

ب- **المرحلة الثانية:** وتتمثل في فترة الستينات وما بعدها، وعرفت بمرحلة النقد البناء، الذي يقرب اللغة من الواقع، حيث تميز المجمعيون بالمرونة في تعاملهم مع اللغة فهم يدركون ان اللغة تجدد ولكل عصر لغته وأساليبه، وبما ان النحو جزء من اللغة فلا بد من إعادة النظر فيه أيضا بتركيز جهودهم على النحو التربوي لفهم الوظيفة الحقيقية للنحو بربطه بالواقع ليساير الاستعمال الحديث أو إعتبار النحو قائمة من الأخطاء لا بد أن تصحح، فعمل المجمعيون في هذه المرحلة في مجالات نقد النحو وتصحيح الأساليب ولغة الصحافة وبعض الأخطاء الشائعة، وتجاوز الخلافات اللغوية بربطها بالعوامل عرقية وبيئية تتيح وجود خصوصيات على مستوى اللهجات بعيدا عن مستوى الفصحى، وبنى المجمعيون قوانينهم على أساس الأساليب فقدموا حلولا لا تقوم على الإلغاء او الجواز أو التقديم او التأخير أو التعديل الكلي او الجزائي.

3) **بعض آراء وقرارات المجمعين:** لقد بذلت المجامع اللغوية جهودا معتبرة في سبيل الحفاظ على اللغة العربية وتسيير قواعدها مع التزامهم بمبدأ مفاده عدم التغيير بجوهر اللغة، فشعارهم هو التسيير بالنظر الى مستجدات العصر، وقد تحققت بعض هذه الجهود – خاصة- في مجمع اللغة العربية في مصر حيث تصنفت جهودهم الى عدة مجالات هي:

- مسايرة مادة اللغة العربية لمستحدثات العلوم والفنون.
- دريس المصطلحات العلمية والفنية درسا دقيقا، ووضع معجم تاريخي للغة العربية.
- تشجيع الإنتاج الأدبي[1].
- بحث النصوص القديمة وتحقيق المخطوطات العربية.

[1]- صابر بكر أبو السعود، في نقد النحو العربي، دار الثقافة الفجالة، د ط، 1988م، ص 51- 52.

- دراسة اللهجات العربية.
- تسيير الكتابة والخط.
- تسيير دراسة النحو والصرف والإملاء.

ومن أهم القرارات التي صدرت في حق النحو وكيفية تسييره ما يلي:

- <<إختيار مصطلحي المسند إليه والمسند – كما فعل علماء البلاغة قديما– لأن هذين المصطلحين ينسجمان مع منطق الجملة العربية، فالاعتماد على العلاقة الاسنادية والتحليل الاسنادي يؤدي الى تبيان الوظيفة النحوية والدلالية لكل كلمة – وليس الإعرابية فقط– ويلغي أي غموض فمثلا: حضر محمد، حضر: مسند فعلي فهو يبين وظيفته بدلا من إعرابه فعل ماضين لأننا في هذه الحالة لم نبين وظيفة ولا علاقة نحوية صرفية. وفي المثال: انكسر الاناء أو كسر الاناء، بدلا من الخوض في متاهات إعرابية، البحث عن حقيقة الفاعل الدلالي، فالاعتماد على العلاقة الاسنادية يقضي الى أن (انكسر) (كسر): مسند فعلي و (الاناء) مسند إليه في الحالتين>>[1].

وكل ما يذكر عدا ركني الجملة والمضاف إليه يسمى "(تكملة)"[2].

ووجوب الإستغناء عن الإعراب التقديري في الأسماء المقصورة أو المنقوصة والمضاف الى ياء المتكلم والاعراب المحلي في الأسماء المبنية وفي الجمل فنقول: مثلا: هذه الجملة خبر أو ... ولا تقدير لمتعلق الظرف والجار والمجرور فلا نقول "عندك" أو "في الدار" متعلقان بمحذوف تقديره "مستقر" أو "استقر" بل نقول مباشرة "خبر" مثلا أو نعت أو حال. والمضارع منصوب بعد فاء السببية و واو المعية دون تقدير لعمل "أن" المصدرية فيه كما أقر المجمع بإلغاء تقدير البناية في العلامات الفرعية للإعراب في مجمع المؤنث السالم.

[1]- مسعود صحراوي، قراءة في جهود المجمع اللغوي القاهري في قضية تجديد النحو، مرجع سابق، ص 223-225.

2-صالح بلعيد: تيسير النحو عند المعجمين، مرجع سابق،ص138

والممنوع من الصرف وفي الأسماء الخمسة والمثنى وجمع المذكر السالم.

واقترحوا توحيد ألقاب الإعراب (وهي الرفع والنصب والجر والجزم) وألقاب البناء (وهي الضم والفتح والكسر والسكون) والاكتفاء بواحدة منها: وبما أن الإعراب غايته صحة النطق فهم قرروا أن لا تعرب كلمة في كتبهم النحوية ما دام إعرابها لا يفيد شيئا في صحة النطق و سلامته[1].

- إلغاء ضمير المستتر جوازا ووجوبا.
- عرض مجموعة من الأساليب وتبيان طرق استعمالها دون التعرض لتحليلها وهي عشرة أبواب: التوكيد، القسم، التعجب، اسم التفضيل، نعم وبئس، النداء، الاستغاثة، الندبة، الاختصاص، التحذير، الإغراء[2].
- إعادة تنسيق أبواب النحو، بحيث يبقى هذا التنسيق الجديد محافظا على هيكله العام مع عرض الصيغ المتنوعة للعربية عرضا تفصيليا دقيقا، وتم حذف بعض أبوابه الفرعية لتبسيط صورة النحو للمتعلمين[3].

ورغم كثرة قرارات المجمع وأهميتها إلا أنه سجلت عليه عدة مآخذ منها:

- أن المجمع لم يحدد منهجا واضحا في دراسة النحو العربي وصياغة أبوابه، كما لم يحدد موقفا حاسما إزاء نظرية العامل برفضها والأخذ بها، ولم يصل إلى تشخيص السبب الحقيقي لنفور الطلاب من النحو، إلا أن عملية الإختيار من أبواب النحو وإعادة ترتيبه لم تحل مشكلة تسيير النحو فالقضية لا تتعلق فقط بالطريقة والمحتوى بل بمن ينفذها ويتلقاها أي: بالمعلم والمتعلم، فلا نستطيع فرض طريقة محددة على المعلم بل يجب أن نساهم في بناء معلم من طراز جديد، معلم باحث ينسق بنفسه بين التنظيم والتطبيق فيكتشف ويبدع ويحذف ويجدد باستمرار، ويختار بنفسه وفق تجربته وما يراه الأنسب.

[1]- شوقي ضيف، تسيير النحو التعليمي قديما وحديثا – مع نهج تجديده، دار المعارف، القاهرة، ط2، ص 56- 58.
[2]- صالح بلعيد، تيسير النحو عند المعجمين، مرجع سابق، ص 138.
[3]- شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثيا مع نهج تجديده، مرجع سابق، ص 56.

ب)- الجهود الفردية: شعر أهل العربية من القدماء والمعاصرين بضرورة ملحة لتجديد النحو وإعادة النظر في تصنيفه وتبويبه، فقاموا بمحاولات عديدة لتحقيق غرضهم اتسمت في بدايتها بالاتكاء على النظريات القديمة وذلك بالتركيز على مصطلحي التسيير والتبسيط فألقوا المتون والمختصرات، أما حديثا فتميزت (أي المحاولات) باتباع النظريات اللسانية الحديثة كتطبيق نظرية النحو الوظيفي وذلك بالتركيز على مصطلح الإصلاح والتجديد[1].

1)- تأليف المتون والمختصرات: لقد كان علماء العربية حرصين أشد الحرص على دراسة اللغة وتعليمها، فتميزوا بذلك بين مستويين من النحو: مستوى نظري تحليلي، ومستوى تربوي تعليمي، فكان من الطبيعي أن تشتد الحاجة منذ أول الأمر الى وضع متون وملخصات لكتاب سيبويه وما جد بعده من مطولات نحوية حتى يتسنى للناشئة استيعاب ما بها من قواعد في يسر وسهولة، فالقدماء كانوا على وعي تام بضرورة انشاء مؤلفات نحوية تعليمية مناسبة لأعمار المتعلمين فأعدوا الكثير من المتون والمختصرات بحيث تضم هذه الأخيرة موضوعات النحو الأساسية معتمدين فيها على عنصري التبسيط والايجاز لأن غايتهم هي تقريب النحو من أذهان المتعلمين فانتهجوا مبدأ التدرج والانتقاء متجنبين أغلب المسائل الخلافية – ما عدا التي استقرت عند جمهور النحاة– بحيث لم يتعصبوا لمدرسة نحوية بعينها، فخلت مؤلفاتهم من التعقيد والتفصيل وقلت بها الشروحات والاستشهاد[2].

فبدأت المتون والمختصرات النحوية تظهر مبكرة منذ القرن الثاني الهجري، ومن أوائل من عنوا بذلك الأخفش الأوسط حامل كتاب سيبويه وعملية على طلابه، فألف كتاب، "الأوسط في النحو"، ثم أبو محمد اليزيدي (توفى 202هـ) "مختصر في النحو"، ولم يقتصر تأليف المختصرات على المدرسة البصرة فحسب، بل ظهرت في المدرسة الكوفية وعلى يد إمامها الكسائي (توفى 189هـ) فصنف في النحو كتابا مجملا سماه

[1]- محمد صاري، تيسير النحو: موضة أو ضرورة؟ مرجع سابق، ص 193.
[2]- المرجع نفسه، ص 13.

"مختصر النحو"، لكن لم يلبث معلمو النحو كثيرا حتى أرفقوا المختصرات النحوية بكثير من علل نحوية وصرفية وأقيسته وتأويله، وتفريعاته التي لا يحتاج إليها المتعلمون لاستقامة ألسنتهم.

مما جعل الجاحظ للمعلين ينصحهم بالتخلي من كثرة الشروحات وإيراد[1] الشواهد والأخبار، ويدعوهم الى تقديم ما يحفظ لسان المتعلم وقلمه من اللحن، وقد استجاب كثير من أئمة النحو له على سبيل هشام بن معاوية (ت 209هـ) وأبو عمر الجرمي تلميذ الأخفش الأوسط (ت 225هـ) حيث ألف كلامهما "مختصر في النحو" "لخصا فيهما قواعد النحو"[2].

ثم توالت التأليفات طوال القرن الثالث هجري بعناوين متعددة ومتباينة على نحو:" المختصر في العربية، الموجز في النحو (لنفطويه)، الوجيز في النحو، مقدمة في علم النحو، المقدمة، المدخل الى علم النحو، المدخل الصغير، المذهب في النحو، الجمل في النحو، (للرجاني)، التفاحة في النحو (لأبي جعفر)، الواضح في النحو، النموذج الأنموذج في النحو (للزمخشري)، الكافية الشافية، الهداية الربانية الى مقاصد العربية لأبن ...[3]

وتعد المقدمة الأجرومية لمؤلفها "(بن آجروم) المغربي (ت 723هـ) أكثر المختصرات النحوية شيوعا وشهرة، حيث درست في جميع أقطار العربية حيث لا تتجاوز عشرين صحيفة متوسطة الحجم حيث اكتفى صاحبها بأبواب النحو الأساسية واستغنى عن أبواب فرعية كثيرة، كما عاصره ابن هشام المصري (ت 716هـ) وله موسوعة نحوية سماها "مغني اللبيب عن كتب الأعاريب" منهجها مبتكر وغير مسبوق حيث أفرد القسم الأول للحرف والأدوات بتبيان وظائفها والقسم الثاني خصصه للجملة وأنواعها، والف للمتخصصين كتابه "أوضح المسالك"، ثم ألف مختصرات، المختصر

[1]- شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا- مع منهج تجديده، مرجع سابق، ص 131.
[2]- المرجع نفسه، ص 13- 14.
[3]- محمد صاري، تيسير النحو موضة أو ضرورة، مرجع سابق، ص 190.

الأول: شديد الإيجاز هو الإعراب عن قواعد الإعراب"، والثاني: متوسط الإيجاز هو "قطر النداء"، والثالث أوسع منهما، وفي الرابعة يدرسون لهم متن الألفية، وهذا مراعاة لتدرج ولعقول المتلقين، فيقدم النحو في صورة متكاملة ودفعة واحدة ولكن متدرجا في السهولة والتبسيط من سنة لأخرى، حتى لا ينفك أبواب النحو وتدرسها مشتتة على مختلف سنوات التعليم، بحيث ينسى المتعلمون ما تلقوه في السنوات الماضية حتى يربطوه بما حلقوه في السنوات المقبلة مما يفقد النحو حيويته[1].

ورغم تلك المحاولات لإيجاز والإختصار إلا أن مطولات كتب النحو تزخر بنظرية العامل والمعمولات وكثرة التقديرات والتأويلات والتعليلات والأقيسة، مما دفع "بابن مضاء القرطبي (ت 592هـ) بالثورة على النحو والصرف والنحاة استوحى فيها مبادئه من المذهب الظاهري في الفقه الذي يدعو إلى التمسك بحرفية النص في الكتاب والسنة وإلغاء العلل الأقيسة في مسائل الشريعة وعلية خطا ابن مضاء على ضوء مذهب الظاهرية المتمسك بظاهر النصوص، فألغى نظرية العوامل والمعمولات في النحو لكثرة تأويلاها، كما ألغى العلل من النحو، إقتداءا بالظاهرية في الفقه إلا أن العلل مستويات، فأبقى على العلل الأولى التعلمية التي تقيد الحكم النحوي كقول النحاة إلى كل فاعل مرفوع، وهي علة توضح أن حكم الفاعل الرفع[2].

فظلت مختصرات النحو القديمة تدرس للناشئة في العصر الحديث إلا أنهم شعروا بضرورة تأليف كتاب عصري حديث فتوالت التأليفات خاضعة أكثر للأساليب التربوية الحديثة إلا أنها وزعت أبواب النحو على سنوات التعليم متقطعة على عكس منهج القدماء في عرض النحو بصورة مجملة تتسع مع تدرج سنوات التعليم، إلى أن ينشر إبراهيم مصطفى كتابه المشهور "إحياء النحو" الذي يدعو فيه وبقوة الى إلغاء نظرية العامل – سيرا على خطى ابن مضاء وما دعا إليه في ثروته– وحاول بعضها أن يضع للنحو بناء جديدا أقامه على جمع النحو في بابين: باب للضمة وأنها علم

[1]- شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده، مرجع سابق، ص 15- 17.
[2]- المرجع نفسه، ص 17- 22.

الاستناد، وباب الكسرة وأنها علم الإضافة مع حذف الفتحة[1].ومن المحالات الجادة والرائدة محاولة شوقي ضيف من خلال تقديمه لكتاب "رد على النحاة". لابن مضاء القرطبي وفي كتابه "تجديد النحو" وتسيير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده" وعلى العموم فإن محاولاته تمسك فيها بأفكار ابن مضاء وإلى جانبها أقام تجديده على الأسس الأتية:

1- إعادة تنسيق أبواب النحو، لا يتشتت ذهن الدارس للنحو في كثرة الأبواب.
2- إلغاء الإعرابيين التقديري والمحلي، وحذف أبواب كثيرة لها علاقة بهذا الباب.
3- الإعراب لصحة النطق[2].
4- وضع ضوابط وتعريفات دقيقة.
5- حذف زوائد وعقد كثيرة.
6- استكمالات النواقص ضرورية تقيد صحة النطق[3].

"وما يلاحظ على أعمال د/ شوقي ضيف أنه عالج فيها مسألة تسيير النحو معالجة نحوية محضة، ولم يعالجها معالجة تعليمية، فيستعين فيها بالمعطيات المكشفة في حقل تعليمية اللغات"[4].

وعلى الرغم من اعتماد المختصرات النحوية على بعض الأسس التربوية كالإقتناء والتدرج والتبسيط والتوضيح، إلا أنه تؤخذ عليها بعض النقائص أهمها:

1-اهتمامها بنحو المفردات لا بنحو التراكيب والجمل والأساليب.
2- أمثلتها جافة ومصطفة لا تستجيب لاحتياجاتها المتعلم ومتطلبات عصره.
3-هدفها نظري غايته التحليل الاعرابي بعيدا عن تنمية المهارات التبليغية كالتعبير الشفوي والكتابي.

[1]- شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده، مرجع سابق، ص 26- 31.
[2]- صابر بكر أبو السعود، في نقد النحو العربي، مرجع سابق، ص 54.
[3]- شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده، مرجع سابق ، ص 169.
[4]- محمد صاري، تيسير النحو موضة أو ضرورة؟ مرجع سابق، ص 196.

4- طريقة تدريسها تلقينية تعتمد على الحفظ وتمهل الاستعمال.

5- صغيرة من حيث الحجم، كثيفة من حيث المعلومات[1].

2) اتباع نظرية النحو الوظيفي:

تبقى محاولات تسيير التعليم النحو منذ القديم حتى عصرنا تجدد باستمرار بالاهتمام بالمعلم والمتعلم والطريقة والمضمون فقاموا بالاختزال والاقتصار لبعض الأبواب النحوية أو بحذفها او بترتيبها على مستويات التعليم... إلا أنها لم تقض على المشكلة الجوهرية وهي فهم النحو وتمثله في الواقع، فالاتكاء على النظرية النحوية في تسيير النحو واصلاحه لم يعد يخدم معطيات العصر، أراهن لتغير الظروف العلمية والتربوية والتعليمية مع العلم بوجود نظريات نحوية معاصرة كالنظرية النحوية الخليلية الحديثة للدكتور عبد الرحمان جاح صالح والنظرية اللغوية الحديثة للدكتور جعفر دك الباب، أصل فيها النحو بنيوي وظيفي من خلال نظرية ابن جنى ونظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني، ونظرية الوجهة الوظيفية لما تزيوس التشيكي، والنظرية المعجمية الوظيفية للدكتور عبد القادر الفاسي الفهري، ونظرية النحو الوظيفي" أصل فيها الدكتور أحمد المتوكل نحو عربي وظيفي في إطار مبادئ نظرية النحو الوظيفي"، لسيمون ديك الهولندي، ولعل هذه الأخيرة، هي النظرية النحوية المناسبة لتسيير النحو مع استجابة للشروط العلمية المعاصرة، وانسجام تعليمه مع المبادئ التربوية والنفسية والطرائق التعليمية الحديثة"[2].

[1]- محمد صاري، تيسير النحو موضة أو ضرورة؟ مرجع سابق، ص 191- 192.

[2]- يحي بعطيش، النحو العربي بين التعصير والتيسير، مرجع سابق، ص 116- 119.

المبحث الثاني: صعوبات التيسير

المطلب الأول: صعوبات تعليم الصرف والنحو

كان الرعيل الأول من النحويين رجالا أولي عقل واسع وفكر مستنير، حين فكروا في وضع النحو خططوا له ليكون جامعا للناس لا مفرقا لهم، وأرادوه أن يكون علما جديدا مفتاحا لكل العلوم، وقد كان هذا الرعيل رواة نقلو كلام العرب نقلا صحيحا صافيا خاليا من الأخطاء إلى الناس وإلى بطون الكتب، ولم يكن لديهم دون آخر.[1]

وكانت الطبقة الأولى من النحاة أعلم الناس بكلام العرب وبالقرآن الكريم، إذ تهيأ لهم قراءة القرآن برواياته المعرفية، أخذ عن أئمة القراءات أنفسهم، مع الإلهام الجيد بالتفسير ورواية الحديث وعلوم الفقه ورواية الأشعار وأيام العرب، والتمكن الواسع فهما للغة وتبصرا بأسرارها، فمجالس النحاة كانت محملة بعلوم شتى وكثير فيها، انشاد الشعر ورواية الأخبار، وبهذه الأخبار كانوا يستنبطون النحو، ويتدارسونها فيما بينهم، وينقلونها إلى تلاميذتهم.[2] ولكن ما لبث حتى صار من أعقد الحقول المعرفية، عندما دخلته أمور ليست منه، وكثر فيه التأليف، وأقحم الدرس النحوي في متاهات واسعة.[3]

ومن الروايات التي تشير إلى تهويل واستعظام دراسة علم النحو ما يرونه من المبردات(286م)عن المازني(248م)أنه قال": قرأ علي رجل كتاب سيبويه في مدة

[1] محمد بن حمو، النحو العربي في مرحلته الأولى، مرجع سابق، ص 14.
[2] محمد بن حمو، النحو العربي بين الجمود القواعد إيداع النصوص، ص 63.
[3] (حازم سليمان)، الحلى، تيسر النحو إلى عصر ابن مضاء، ص 2.

طويلة، فلما بلغ آخره قال لي: <<أما أنت فجزاك الله خيرا، وأما أنا فما فهمت منه حرفا>>[1]

أولا عيوب كتب النحو:

1-تداخل الأبواب واضطراب العناوين:

تعاني كتب النحو من الاضطراب في تتالي الابواب، وفي توزيع لا جزئيات الباب الواحد، فضلا عن الغموض في العناوين، مع غياب الدقة في المصطلحات وصعوبة الاهتداء الى مسائل النحو، وعدم التطابق بين العنوان وما تحته، ونضرب على ذلك أمثلة، منها ما ورد في كتاب سيبويه (ت180هـ)،فهو حيز نموذج لهذه الأحكام، مع أنه يمثل أكمل وأنصح محاولته في التأليف قديما وحديثا.[2]

2-صعوبة اللغة في كتب النحو

ومن العيوب التي طبقت كتب النحو القديمة، جهود اللغة والتواؤها، ففي كثير من هذه الكتب نجد لغة مضغوطة مزدحمة بالدلالات، والاشارات والأحكام النحوي والعسيرة على الفهم، وأوضح مثال لهذين: "كتاب سيبويه الذي يمثل في كثير من نواحيه لغة الفارسي المستعرب، في انجازها وفي ازدحامها بالمعاني والأغراض ازدحاما قد يبلغ حده التخمة ، أو نجد لغة موجزة كلغة المتون وأشباهها.[2]

3-التكرار والحشو:

ومما تعانيه كتب النحو القديمة الطول المفرط الناشئ عن التكرار والإستطراد والحشو ومعالجة قضايا أجنبية لا صلة لها بالنحو، ومما أسهم في ذلك أيضا الولع بالجدل والنقشات اللفظية، والإغراق في الجري وراء العلل وتتبع السقطات ولو

[1] علي بن يوسف القفطي (جمال الدين أبو الحسن،) إنباه الرواد على أنباه النحاة، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، ج1، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 283.
[2] مرجع نفسه، ص 284.

كانت أسلوبية، والتسابق في تكثير الأقسام، رغبة في إظهار التفوق والسبق، وتتمثل هذه الظاهرة في الشرح والحواشي والتقارير.[1]

ثانيا: عيوب مناهج النحاة:

1-اضطراب منهج التأليف والتصنيف:

ومن أمثلة ذلك، اضطراب المنهج في كتاب سيبويه، وصعوبة الإهتداء فيه إلى مسائل النحو، حتى على المتخصصين، يقول عبد الخالق هضيمة: "الرجوع إلى سيبويه على كثير من الأئمة الأعلام فكيف بغيرهم ممن لم يبلغ مبلغهم ،ولم يدرك شأنهم".

2- غياب الأهداف والغايات:

إذا تتبعنا مناهج النحاة من التأليف والتصنيف فإننا نجدها قامت على أسس باعدت بين النحو ووظيفته والغاية المتوخاة منه[2] ، فقد تأسس النحو عند الأوائل على الجمع بين دراسة اللغة ودراسة النحو أمثال أبي عمرو بن العلاء (ت 151 هـ) والخليل بن أحمد الفراهيدي(ت 175 هـ)، فكانت لهم جهود في ميدان جمع اللغة وتمحيص نصوصها ودراستها لاستخلاص القواعد منها ، كما كانت لهم جهودهم في مجال وضع أسس النحو وقواعده على أساس ما توصلوا إليه في الميدان اللغوي[3] .وهذا ما يدعى بالمنهج الوصفي في جمع اللغة واستقرائها، ثم استنباط القواعد من خلالها.

3-التصنيف في منابع الاستشهاد:

ومن هذه العيوب الاقتصار على أخذ اللغة من قبائل بذاتها، القبائل الست، والإعراض عن سواها،وهو سبب آخر يزهق النحو العربي ويطعن في مصداقيته ومن ثم فات الرعيل

[1] حسن عباس، اللغة والنحو بين القديم و الحديث، مرجع سابق، ص 29.
[2] العزاوي (نعيمة رحيم)، في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث، بغداد، دار الشؤون الثقافية، العامة، 1995، ص 18.
[3] مبروك سعيد، في اصلاح النحو العربي، مرجع سابق، ص 28.

الأول من النحاة كثير من منابع الأخذ ومراجع الاستنباط كشفت عنه الأيام بعد ذلك، فأثبتت تقصير اللغويين وقصور النحو المؤسس على ما جمعوه.[1]

4-توسيع الفترة الزمنية للإحتجاج:

كما أدى توسيع الحدود الزمنية للفترة التي حددوها للإحتجاج ، والتي امتدت على مدى عدة قرون، بعضها قبل الإسلام وبعضها بعده، إلى اضطراب القواعد وتصادم المقاييس، وكان المنهج اللغوي السليم يقتضيهم أن يميزوا بين مادة لغوية تاريخية وصلت إليهم عن طريق النصوص القديمة.[2]

5-عدم استقرار القواعد النحوية:

ومما زاد في مناهج اضطراب النحاة عدم استقرار القواعد النحوية واعتماد النحاة على الشعر كمصدر أساسي لاستنباط هذه القواعد وأحكامها والشعر في اللغات كلها له أسلوب خاص وأوضاع وترتيب في الكلام يتقبل من الشاعر ولا يقبل من الكتاب عادة، ولا يعد أصلا يتبع في النثر، ومن ثم لا يفلح الشعر لأن يكون هو الطريق للقوانين النحوية لأنه لا تؤمن فيه السلامة والإستقامة بحكم ما به من قيود.[3]

6-التأثر بالمناهج الفكرية الأخرى:

وقد تأثر النحو بمناهج التفكير التفكير الدينية والفلسفية آنذاك بحكم أسبقيتها عليه، كعلم الكلام وأصول الفقه، ثم الفلسفة والمنطق بعدهما ، يقول علي أبو المكارم: "فالتحليل العلمي يثبت أن الأصول النحوية قد استمدت مقوماتها من عناصر اسلامية طوال فترة طويلة من الزمن قبل أن تتأثر هذه الأصول بمؤثرات غير إسلامية في أواخر القرن الثالث هجري وأوائل القرن الرابع".[4]

[1] حسن عباس، اللغة والنحو بين القديم والحديث، مرجع سابق، ص 77.
[2] العزاوي في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث، مرجع سابق، ص 98.
[3] مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي، مرجع سابق، ص 30.
[4] صالح (محمد سالم)، أصول النحو، ط1، القاهرة، دار السلام، 2006، ص 56.

ثالثا: عيوب في المادة النحوية:

1-غرابة المصطلحات النحوية:

إذا تفحص الباحث المادة النحوية والمتن الإصطلاحي الذي كتب به النحاة، فإنه يجد مشاكل وصعوبات أخرى، أهمها النفور من الخطاب الدخيل على النظام النحوي، والذي استعار النحاة لغته وأدواته من الفلسفة والمنطق الأرسطي.[1]

2-تداخل المصطلحات وتعدد المفاهيم:

ومن عيوب المادة النحوية كذلك تداخل المصطلحات وتعددها للمفهوم الواحد والتباسها وقد أدى إلى الإضطراب وعدم الوضوح ومع أن المصطلحات قد اختلفت بين النحويين إلا أنها تقارب في الدلالة اللغوية.[2]

المطلب الثاني: الحلول المقترحة:

1-التمييز الواضح بين النحو العلمي والنحو التعليمي، وتحديد حاجات كل واحد من مستويي النحو والصرف حتى توضح البرامج المناسبة لهذه الحاجات.

2-التنقيح والتجديد المستمر للمناهج التعليمي مع مراعاة (المتعلم-السنة-حاجاته-قدراته-الهدف من تعليمه) فالعربية لغة حية مرنة متطورة قادرة على استيعاب كل مستجدات العصر والتكنولوجيا الحديثة.

3-اعتماد طريقة تدريسية مناسبة ناجحة، لتدريس قواعد النحو العربي يشترك في وضعها المعلمون. في المراحل المختلفة. والموجهون والخبراء والأساتذة خاصة المختصون في طرق التدريس، وحبذا لو كانت الطريقة المرنة المنوعة

4-تدريس اللغة العربية وحدة متكاملة، من خلال وحدات تعليمية، دون فصل النحو عن فروعه الأخرى مع مراعاة ضبط النصوص والأمثلة بالشكل.

[1] حسان (أحمد): النظام النحوي العربي بين الخطاب الفلسفي والخطاب التعليمي، الجزائر،ط1،2000،ص 385.
[2] القوزي (عوض أحمد): المصطلح النحوي نشأته وتطوره، حتى أواخر القرن الثالث الهجري، جامعة الرياض، 1981، ص 164.

5-العمل على أن تكون اللغة العربية الفصحى لغة التدريس، وتنبيه المعلمين والأساتذة إلى ضرورة الحديث بالفصحى عند شرح الدروس، والتعامل مع الطلاب وتمرينهم على الحديث بالفصحى، والدعوة قولا وعملا لجعل اللغة العربية الفصحى هي السائدة في وسائل الإعلام، وفي التعامل بين الناس في المجتمع.

6-استخدام التكنولوجيا الحديثة في التدريس، والاستفادة من امكانيات الحاسب الآلي، خاصة في عرض الشرائح وتسجيل نصوص الكتاب في أشرطة بقراءة صحيحة لكي يحتذي بها الطلاب مع التركيز على الرسومات والمشجرات، معا يساعد المتعلم على تصور هيئات التركيب الباطني للجمل بسهولة ويسر.

7-الحرص على التمارين والتدريبات العملية، للتطبيق على القواعد النظرية، مع الحرص على متابعة التمارين والتدريبات وتقويمها باستمرار، وتصحيح أخطاء الطلاب أولا بأول.

8-العمل على خلق حوارات ومناقشات مع الطلاب، لتنمية المهارات النطقية، وتزويدهم بأساسيات الخطابة، وفصاحة الكلام.

9-تخصيص حيز للقواعد النحوية في المناشط المدرسية المختلفة وتشجيع القراءة الحرة من خلال قصص المكتبة، وإعادة النشاط إلى مكتبات المدارس والفصول، وإمدادها بالكتب المناسبة لكل مرحلة تعليمية، ليقرأ الطلاب ويتشبعوا بالثقافة بعيدا عن الموضوعات المقررة عليهم في المناهج

10-تضمين حصص إضافية في الجدول الدراسي لتصحيح الأخطاء الإملائية والنحوية والعمل على تحسين كتابة الطلاب، من خلال دراسته الخط العربي والعناية بعلامات الترقيم.

11-الإهتمام بأمر المعلم والأستاذ، ووضع المعايير والمقاييس الدقيقة عند الإختبار، وضمان التدريس الجيد والمستمر، والنظر في ترقيته بحسب عطائه العلمي وأثره في الطلاب، مع الوقوف على أحواله المعيشية والمجتمعية

12-اتباع طريقة الإلقاء أو المحاضرة والطريقة القياسية في تدريس النحو، لطلاب الجامعات غير المختصين في اللغة العربية، وذلك لما لهما من خواص تتناسب وإمكانيات الطلاب في هذه المرحلة.[1]

[1] جمال محمد سعيد حمد، بعض الصعوبات تعلم النحو عند الطلاب- الأسباب والحلول، كلية الآداب والعلوم الانسانية، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية، ص 122- 123.

الإستنتاج:

إن هذا الفصل مكمل للفصل الأول حيث تطرقنا فيه للتعرف على صعوبات كل من مقياسي النحو والصرف وكيفية تسييرهما في التعليم باعتبارهما أهم مقياسين للطلبة وعلى مدى صعوبتهما.

الفصل الثالث:

دراسة وتحليل الاستبانة

المبحث الأول: دراسة وتحليل الاستبانة

المطلب الأول: آليات البحث

المطلب الثاني: استمارة خاصة بطلبة اللغة العربية والأدب العربي

استمارة خاصة بالأساتذة

تمهيد:

تطرقنا في بحثنا هذا إلى مدخل وفصلين نظريين، يندرج حول مفهوم النحو والصرف وأهميتها وصعوبات تيسيرهما وأيضا سبل التيسير لكل منهما ومن أجل معرفة الصعوبات التي عانى منها الطلبة أثناء تعلم مقياس النحو والصرف تطرقنا إلى فصل ثالث وهو فصل تطبيقي من أجل معرفة هذه المشاكل وعدم استيعابها وحسن توظيف قواعدها في الإستعمال اللغوي من خلال طرح أسئلة متنوعة تشتمل مقياس النحو والصرف تتجلى في استبيان خاص بأساتذة وطلبة في المرحلة الجامعية.

المطلب الأول: آليات البحث

1-المنهج المستخدم في الدراسة:

بما أن الدراسة تهدف إلى التعرف على آراء كل من أساتذة التعليم الجامعي وطلبة السنة أولى جامعي حول واقع تعليم النحو والصرف على ضوء النظريات الحديثة في الجامعة الجزائرية، جامعة العربي التبسي.

ولأن هذه الدراسة وصفية، فإن المنهج الملائم لها هو المنهج الوصفي، لأنه يعد الأنسب لمثل هذا النوع من الدراسات وهو أكثر المناهج المستخدمة في العلوم الإنسانية والإجتماعية.

2-المنهج الوصفي:

2-1- مفهوم المنهج الوصفي:

وردت العديد من المفاهيم لمصطلح المنهج الوصفي: وهو أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد عبر فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية يتم تفسيرها بطريقة موضوعية تنسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة، أو طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة، وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها، ويهدف إلى تحديد سمات وصفات وخصائص ومقومات ظاهرة معينة تحديدا كميا ونوعيا.[1]

بمعنى أن المنهج الوصفي يقوم على رسم ظاهرة الضعف النحوي والصرفي لدى الطالب ووصف أسبابها ونتائجها وجمع البيانات لإحصائها وتحليلها.

[1] غالية أبو الشامات، أنواع مناهج البحث العلمي، جامعة الجزائرية الخاصة، مبادئ البحث العلمي، ص 1.

2-2- الإستبانة:

لغة: كلمة مترجمة تعني طلب الإجابة عما في الذات وهي من فعل استبيان، ويجرد إلى أبان.

كما أن البعض ينتشرون إلى أن الإستبانة عبارة عن استمارات توزع من خلال البريد أو التي تعطى للمبحوثين لتعبئتها بدون مساعدة أو إشراف.[1]

2-3- أنواع الإستبانة:

2-3-1- الإستبانة المغلقة: (المقيدة):

هي الإستبانة التي تطلب من أفراد العينة اختيار إجابة واحدة لكل فترات الإستبانة، يراها مناسبة، مما يساعد البحث.

مثل أوافق بدرجة كبيرة جدا، أوافق بدرجة كبيرة، أوافق بدرجة متوسطة، أوافق بدرجة قليلة، أوافق بدرجة قليلة جدا.

- هنا يختار الباحث إجابة واحدة تخدم الموضوع.

2-3-2- الإستبانة (مفتوح حر):

هي الإستبانة التي توفر لأفراد العينة حرية الإجابة عن أسئلة الإستبانة بالطريقة التي يراها مناسبة، مما يساعد الباحث على التعرف على آرائهم واتجاهاتهم حول حالة أو ظاهرة ما، كما يساعده على التعرف على الأسباب الكامنة وراء تكوين هذه الآراء والإتجاهات.

[1]- الجرجاوي، (زياد علي بن محمود الجرجاوي) ،القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، مطبعة أبناء الجراح، بفلسطين، مدينة غزة، 2010، ص 14.

2-3-3- الإستبانة المغلقة (المقيدة، المفتوحة ، الحرة):

إن هذا النوع من الإستبانة يستخدم فقرات مغلقة، تطلب من أفراد العينة اختيار الإجابة المناسبة لها، من بين إجابات محددة وأسئلة مفتوحة توفر لهم حرية الإجابة عنها.

في الإستبانة المغلقة يكون للطالب حق إجابة واحدة تخدم الموضوع، أما في المفتوح له حرية اختيار الإجابة، وكل هذه الأسئلة تكون خادمة للموضوع.[1]

2-4- الملاحظة: تعد الملاحظة من الأدوات البحثية التي يمكن استخدامها للحصول على بيانات تتعلق ببعض الحوادث والوقائع، ويفضل استخدام الملاحظة كأداة بحثية على غيرها من الأدوات وخاصة عندما تكون ممكنة حيث يتم فيها تحديدها هو مطلوب التركيز عليه وتدوين ما يراه الباحث أو ما يسمعه بدقة عامة.

والملاحظة الجيدة تتم باستخدام وسيلة صادقة تتضمن التدوين الدقيق أو الرصد في مواقف فعلية من قبل شخص مدرب لديه اتجاهات إيجابية نحو البحث العلمي ولديه أمانة علمية، ولذلك تعد الملاحظة أداة بحثية من أكثر الأدوات دقة وأقلها يحيز إلى إضافة إلى أنه يمكن تسجيلها وتصويرها على أشرطة سمعية ومرتبة.[1]

2-4-1- أنواع الملاحظة:

الملاحظة المباشرة وغير المباشرة:

- **الملاحظة المباشرة:** هي التي يقوم فيها الباحث بملاحظة سلوك معين، من خلال اتصاله مباشرة بالأشخاص أو الأشياء التي يقوم بدراستها.
- **الملاحظة غير المباشرة:** فهي التي يقوم بها الباحث بالإطلاع على السجلات والتقارير والمذكرات التي أعدها الآخرون، فحين يراقب الباحث عددا من الطلاب

[1]-وائل عبد الرحمان وآخرون: البحث العلمي في العلوم الإنسانية،دار حامد للنشر والتوزيع،الأردن،عمان،ط2،1428،2007،ص70.
2سهيل رزق دياب، مناهج البحث العلمي، غزة، فلسطين، مارس، 2003م، ص 50.

المتسربين من المدرسة أو عدد من الطلبة ذوي السلوك العدواني فإنه يقوم بملاحظة مباشرة، ولكن حين يدرب ملفاتهم في المدرسة وتقارير معلميهم، فإنه يقوم بملاحظة غير مباشرة.

2-4-2- الملاحظة المحددة وغير المحددة:

الملاحظة المحددة هي: حين يكون لدى الباحث تصور مسبق عن نوع المعلومات التي يلاحظها، أما غير المحددة، فيقوم الباحث فيها بدراسة منهجية للتعرف إلى واقع معين أو لجمع المعلومات والبيانات.

2-4-3- الملاحظة بالمشاركة والملاحظة دون مشاركة:

حيث يقوم الباحث بإجراء ملاحظاته من خلال القيام بدور المتفرج أو المراقب، فهذه الملاحظة من دون مشاركة.[1]

2-5- المقابلة:

وردت العديد من المفاهيم لمصطلح المقابلة نذكر مفهوم المقابلة في الكتاب " طرق البحث العلمي" لسعد عجيل مبارك: تعد وسيلة المقابلة الشخصية وسيلة جيدة لجمع البيانات والمعلومات والحقائق ونجد الإنسان يستعملها باستمرار في حياته اليومية، يحقق بها متطلباته الشخصية، أما المقابلة الشخصية العلمية فهي وسيلة هامة في جمع البيانات والمعلومات مع الآخرين بالاتصال الشخصي المعتمد المباشر، والقائم على التفاعل وجها لوجه.[2]

2-6- العينة: ورد مفهوم العينة في كتاب منهجية " البحث العلمي في العلوم الإنسانية" لعبود عبد الله العسكري: " في الطريقة الأكثر شيوعا في معظم البحوث العلمية، نظرا لكونها أسير في التطبيق، وأقل في التكاليف من دراسة المجتمع الأصلي، إذ أمكن الحصول على

[1] محمد خليل عباس وآخرون، مدخل إلى مناهج البحث في التربية، وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007م، 1427هـ، ص 254.

[2] سعد عجيل مبارك الدراجي، وآخرون، طرق البحث العلمي، دار كنوزة للنشر والتوزيع بنغازي، ليبيا، ط1، 2005م، ص74.

عينة كبيرة، نسبيا ومختارة بشكل عشوائي تمثل المجتمع الأصلي المأخوذ منها الآن النتائج المستخلصة منذ دراسة المجتمع الأصلي"[1]

2-6-1- أنواع العينات:

أ- **العينة العشوائية:** تقوم هذه العينة على أساس توفر فرص متكافئة لجميع مفردات المجتمع للظهور في العينة، وكثيرا ما نستخدم طرق آلية لضمان الموضوعية في اختيار العينات العشوائية، وتقسم إلى قسمين:

عينة عشوائية منتظمة بسيطة، عينة عشوائية منتظمة.

ب- **العينة الطبقية:** يفضل أحيانا استخدام العينات الطبقية حتى تتلاقى عامل المصادقة في العينة العشوائية، حيث تكون النسبة غير ملائمة لنوع من مفردات المجتمع، ويقسم الباحث مجتمعة الأصلي إلى طبقات أو مساحات أو تقسيم جغرافي، بناء على خاصية معينة.[2]

ت- **العينة المنتظمة:** يتم اختيار العينة المنظمة في حالة تجانس المجتمع الأصلي والتنظيم، هذا يعني أن الإختيار يقع طبقا لتنظيم معين يحدده الباحث، أما الاختيار ذاته فلا يجتمع لأي نوع من التنظيم.[3]

3-أداة جمع البيانات: لقد تم جمع البيانات الميدانية باستعمال الإستبانة في تشكيلها، الأول موجه لأساتذة النحو والصرف، والثاني موجه لطلبة الأدب العربي بقسم اللغة العربية وآدابها.

4-ميدان الدراسة: لقد تم اختيار ولاية تبسة مجالا جغرافيا لإنجاز البحث في جامعتها.

[1] عبود عبد الله العسكري، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار التمييز، دمشق سورة، ط1، 2002م، ط3، 2008، ص 168.
[2] أحمد مصطفى خاطر، استخدام المنهج العلمي في بحوث الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، د .ط، 2007م، ص 177.
[3] محمد عبد الجبار، مناهج البحث العلمي، منظور تربوي معاصر، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2012، ص 134.

5-عينة الدراسة: بعد تحديد ميدان الدراسة (بجامعة تبسة) تم اختيار عينة البحث المتمثلة في أساتذة النحو والصرف وطلبة السنة الأولى ليسانس بقسم اللغة العربية وآدابها، حيث تم توزيع الإستبانات عليهم على النحو الآتي:

أ- توزيع ثلاثين إستبانة موجهة لطلبة السنة الأولى، حيث تم استرجاع خمسة وعشرين منها فقط، وذلك لطلاب السنة الجامعية 2020 – 2021.

ب- توزيع اثنتي عشرة إستبانة على الأساتذة وتم استرجاع سبع استبانات منها فقط.

أ- عرض نتائج إستبانة الطلبة:

1-بيانات خاصة بالطالب:

1-2- جدول رقم: (1) يبين العينة (الطلبة)

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	5	% 20
أنثى	20	% 80
المجموع	25	% 100

قراءة الجدول:

يتبين من خلال هذا الجدول أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور، حيث نسبة الإناث تصل نسبتهم إلى80% في حين لا تتجاوز نسبة الذكور20% ومن هنا فإن نسبة الإناث في قسم اللغة والأدب العربي أكثر من الذكور لعدة أسباب.

الجدول رقم: (2): نوع البكالوريا

نوع البكالوريا	العدد	النسبة
علمي	3	% 12
أدبي	22	% 88
المجموع	25	%100

قراءة الجدول:

من خلال هذا الجدول يتبين أن إدراجنا لهذا السؤال مهم لأن النتائج أظهرت أن نسبة المتحصلين على البكالوريا في تخصص علمي نسبة قليلة مقارنة بنسبة التخصص الأدبي وذلك أن نسبة العلميين قدرت بـ12.% أما نسبة الأدبيين فقد قدرت نسبتهم بـ88 %.

الجدول رقم: (3): هل توجيهك لهذا الاختصاص اختياري أم إجباري؟ وقد أدرجنا هذا السؤال لأهمية ميول الطالب وتأثير ذلك إيجابيا أم سلبا في الحصيلة.

توجيهك لهذا الاختصاص	العدد	النسبة
اختياري	21	%84
إجباري	4	%16
المجموع	25	%100

قراءة هذا الجدول:

من خلال تحليلنا لهذا الجدول يتبين أنه رغم تجاوز نسبة التوجيه الاختياري لنسبة التوجيه إجباري إلا أن نسبة هذه الأخيرة تبقى متوسطة حيث تصل إلى نسبة 16% أما الموجهون اختياريا فقد كانت نسبتهم 84% وسبب الفئة المتوسطة من المرغمين على دراسة الأدب العربي في رأينا راجع إلى عدم توفر شروط للتوجيه لهذا الاختصاص.

الجدول رقم (4): ما هي اللغة التي تفضلها للمطالعة:

لغة المطالعة	العدد	النسبة
الفرنسية	6	%24
العربية	19	%76
المجموع	25	%100

قراءة الجدول:

لقد أدرجنا هذا السؤال لمعرفة مدى تأثير اللغة الفرنسية في طلبة الأدب العربي في جامعة تبسة ودوره في تنشيط المستوى لطلاب هذا الاختصاص، ويظهر في هذا الجدول أن نسبة كبيرة من الطلاب يفضلون المطالعة باللغة العربية إذ تصل إلى76% أما نسبة المطالعة باللغة الفرنسية فقدرت بـ 24% لكن هذه النسبة الأخيرة تبقى مؤثرة في نسبة المطالعة باللغة العربية ولو أنها أقل منها.

2-أسئلة حول مقياس النحو العربي وعلم الصرف:

الجدول رقم (1): ما رأيك في تدريس مقياس النحو والصرف لسنة أولى ليسانس؟

وقد أدرجنا هذا السؤال لنتعرف على نسبة الطلاب الذين يعانون من هذا المقياس وتحصلنا على النتائج التي سنوضحها في الجدول الآتي:

ما رأيك في تدريس مقياس النحو والصرف لسنة أولى ليسانس	العدد	النسبة
صعب	18	%72
سهل	7	%28
المجموع	25	%100

قراءة الجدول:

فمن خلال هذا الجدول تبين أن نسبة الطلاب الذين يعانون من صعوبة النحو العربي وصعوبة علم الصرف صعوبة كبيرة جدا حيث تصل إلى 72% في حين تصل نسبة الذين يلمسون السهولة فيه إلى 28% فقط وهذا واقع النحو والصرف في جامعة تبسة.

الجدول رقم (2): لماذا يعاني معظم طلبة السنة أولى ليسانس من ضعف مستواهم في مقياس النحو والصرف؟

لماذا يعاني معظم طلبة سنة أولى ليسانس LMD من ضعف مستواهم في مقياس النحو والصرف؟	العدد	النسبة
لأنهما ليس علما دقيقا	6	%24
لأنهما صعبا الاستيعاب	19	%76
المجموع	25	%100

قراءة الجدول: يبين لنا الجدول أن أقلية الطلبة يرون بأن هذا العلم ليس علما دقيقا حيث قدرت نسبتهم بـ 24% في حين أن الأكثرية يرون هذا العلم صعبا للإستيعاب وذلك نظرا لضعف مستواهم اللغوي حيث قدرت بنسبة 76%.

الجدول رقم: (3): هل ترى النحو والصرف ضرورين لتمكن الطلبة من إتقان اللغة العربية؟

وقد أدرجنا السؤال لمعرفة مدى دراية الطالب بشروط التمكن من اللغة العربية والتفوق فيها وهو المعرفة الجيدة لنحوها الذي يعد قانونها الأساسي.

هل ترى النحو والصرف ضروريان لتمكن الطلبة من اتقان اللغة العربية؟	العدد	النسبة
نعم	22	%88
لا	3	%12
المجموع	25	%100

قراءة الجدول: ويتبين من خلال هذه النتائج أن الطلاب يؤمنون بضرورة النحو العربي وعلم الصرف في اللغة العربية والتمكن منها حيث تصل نسبتهم إلى 88 % في حين لا تبلغ نسبة الذين يرون أن النحو والصرف ليس ضرورين للغة العربية سوى فئة قدرت بـ12 %.

الجدول رقم: (4): هل تظن أن تدهور اللغة العربية راجع إلى إهمال النحو والصرف؟

اقترحنا هذا السؤال لمعرفة مدى ارتباط إهمال النحو والصرف بتدهور اللغة العربية وقد تحصلنا على النسب الآتية:

هل تظن أن تدهور اللغة العربية راجع إلى إهمال النحو والصرف؟	العدد	النسبة
نعم	21	% 84
لا	4	% 16
المجموع	25	% 100

قراءة الجدول: فأكبر نسبة تحصلنا عليها في 84 % وهي تخص فئة الطلبة التي تقول أن تدهور اللغة العربية راجع إلى إهمال الصرف، بينما نسبة 16 % فئة الطلبة الذين يرون إهمال النحو والصرف ليس سببا في تدهور اللغة العربية وهي نسبة ضئيلة ما يعني أن الطلاب مدركون لأهمية علم النحو والصرف للغة العربية.

الجدول: رقم (5): هل طبيعة المفردات المقترحة تؤثر على مستوى طلبة السنة الأولى ليسانس في مقياس النحو والصرف؟

هل طبيعة المفردات المقترحة تؤثر على مستوى طلبة السنة أولى ليسانس في مقياس النحو والصرف؟	العدد	النسبة
نعم	20	% 80
لا	5	% 20
المجموع	25	%100

قراءة الجدول: النتائج التي في الجدول تؤكد لنا تأثير طبيعة المفردات المقترحة في النحو والصرف على مستواه في هذا المقياس حيث تصل نسبة الطلبة الذين يقرون ذلك إلى 80% ولا تبلغ نسبة الذين ينكرون ذلك سوى20 %.

الجدول رقم: (6): ما رأيك في توظيف أساتذة دون خبرة في تدريس مقياس النحو والصرف؟

وقد طرحنا هذا السؤال لأن كل طرف من أطراف العملية التعليمية مسؤول على نجاح الدرس أو عدمه، خاصة الأساتذة إذ يعتبرونه المحور الأساسي، لأنهم يمثلون همزة وصل بين الدرس والطالب، وقد تعمدنا ترك هذا السؤال مفتوحا حتى يجيب الطالب دون قيود، وفي تحليلنا وجدنا أن معظم الطلبة يرونه سببا مباشرا في تدهور مستوى اللغة العربية والنحو العربي وإجحاف في حقها، ويرون أن أستاذا دون خبرة لا يوصل المعلومة إليهم بالطريقة الصحيحة أما الاتجاه المعاكس فنسبتهم قليلة جدا، وهم يرون أن الأستاذ لا يحصل مصدرا للخبرة إذ لم يدرس بل بمرور الوقت والممارسة يكسبانه الخبرة، واتبعنا هذا السؤال بآخر مكمل له وهو يكون كالآتي:

الجدول رقم (7): هل يؤثر ذلك سلبا لاستيعاب النحو والصرف لدى طلبة السنة الأولى ليسانس؟

هل يؤثر ذلك سلبا لاستيعاب النحو والصرف لدى طلبة السنة الأولى ليسانس؟	العدد	النسبة
نعم	22	% 88
لا	3	% 12
المجموع	25	%100

قراءة الجدول:

من خلال النسب المتحصل عليها في الجدول يظهر لنا أن النسبة الكبيرة أجابت بتأثير توظيف أساتذة دون خبرة في تدريس النحو والصرف سلبا على استيعابهم للنحو والصرف وتصل نسبتهم إلى 88 % أما الذين لا يوافقون هذا الرأي فنسبتهم ضئيلة جـدا لا تتعدى 12 %.

الجدول رقم (8): ما رأيك في الأمثلة الموظفة في دروس النحو والصرف؟

ما رأيك في الأمثلة الموظفة في دروس النحو والصرف؟	العدد	النسبة
تساعدك على الفهم	20	% 80
لا تساعدك على الفهم	5	% 20
المجموع	25	%100

قراءة الجدول:

يظهر لنا الجدول أن الأمثلة الموظفة في النحو والصرف تساعد الطالب على الفهم والاستيعاب، وتصل النسبة في هذا الشأن إلى 80 %ونسبة قليلة ترى عكس ذلك فقد قدرت بنسبة 20% فقط.

وقد اتبعنا هذا السؤال بسؤال آخر حتى نستفسر عن سبب عدم تأدية الأمثلة الموظفة في الدروس النحوية مهمتها الأساسية، وهي الشرح والتوظيف، وكان السؤال كالآتي:

الجدول رقم (9): إذا كانت هذه الأمثلة لا تفيد الطالب فما سبب ذلك؟

سبب عدم إفادة هذه الأمثلة لا تفيد الطالب فما سبب ذلك؟	العدد	النسبة
لأنها صعبة	16	% 64
لا تستمد من واقع الطالب	9	% 36
المجموع	25	% 100

قراءة الجدول:

تبين لنا النتائج أن أغلبية الطلبة اختاروا الحجة الأولى وهي أن الأمثلة الموظفة صعبة وقدرت نسبتهم بـ64 %، أما النسبة الذين اختاروا التبرير الثاني وهو أن الأمثلة الموظفة لا تستمد من واقع الطالب فقد قدرت بنسبة 36 %

الجدول رقم (10): كيف ترى حصص التطبيق؟

هذا السؤال أيضا مهم لمعرفة ما إذا كانت تعطي العجز الحاصل بالتنظير أم لا وكانت النتائج كالآتي:

كيف ترى حصص التطبيق؟	العدد	النسبة
تدعم حصص التنظير	10	%40
تغطي العجز الحاصل في التنظير	5	%20
لا انسجام بين حصص التنظير والتطبيق	10	%40
المجموع	25	%100

قراءة الجدول:

النتائج في الجدول تبين توافق النتيجة الأولى والثالثة بنسبة تقدر بـ 40. % أي لا انسجام بين حصص التنظير والتطبيق وأنها تدعم حصص التنظير أما بالنسبة لاختلاف النتيجة الثانية التي هي تغطي العجز الحاصل في التنظير فقد كانت نسبتهم بـ 20 % .

الجدول رقم (11): هل تتوفر المصادر التي يحتاج إليها الطالب في الجامعة بشكل كاف؟

وهذا السؤال قد يعد أيضا من أسباب ضعف اللغة العربية والنحو العربي وقد تحصلنا بشأنه على النتائج الآتية:

هل تتوفر المصادر التي يحتاج إليها الطالب في الجامعة بشكل كافي	العدد	النسبة
نعم	2	%8
لا	2	%8
بقلة	21	%84
المجموع	25	%100

قراءة الجدول:

أوضحت النتائج أن نسبة الذين أجابوا بعدم وجود المصادر التي يحتاج إليها الطالب ونسبة الذين أجابوا بأنها متوفرة متعادلة بنسبة 8% والنسبة الأخيرة تعود إلى التبرير الثالث بوجود المصادر بقلة وهي بنسبة كبيرة قدرت ب 84.%.

الجدول رقم (12): هل ترى أن النحو والصرف يحتاجان إلى جهد شخصي من الطالب ليستوعب أكثر؟

هل ترى أن النحو والصرف يحتاجان إلى جهد شخصي من الطالب ليستوعب أكثر؟	العدد	النسبة
نعم	20	%80
لا	5	%20
المجموع	25	%10

قراءة الجدول:

يبين لنا الجدول أن نسبة الطلبة الذين أجابوا بأن النحو والصرف يحتاجون إلى جهد شخصي من الطالب ليستوعب أكثر قدرت بـ 80 % وهي النسبة الأكثرية أما من اختاروا عكس ذلك نسبتهم قدرت بـ20%.

الجدول رقم (13): ما سبب تراجع اللغة العربية عامة والنحو والصرف خاصة في جامعة تبسة؟

ما سبب تراجع اللغة العربية عامة والنحو والصرف خاصة في جامعة تبسة؟	العدد	النسبة
تأثير اللغة العامية على الطلبة	6	%24
سعة انتشار اللغة الفرنسية في منطقة تبسة وفي الوسط الجامعي	3	%12
نفور طلبة تبسة من اللغة العربي	16	%64
المجموع	25	%100

قراءة الجدول:

يبين لنا الجدول أن أكبر نسبة أجابت بالتبرير الثالث وهو نفور طلبة تبسة من اللغة العربية بنسبة 64% في حين كان التبرير الأول بنسبة 24 % وهو حول تأثير اللغة العامية على الطلبة، أما النسبة الاخيرة فكانت للتبرير الثاني للذي قدرت بنسبته 12% والضئيلة وتعود إلى سعة انتشار اللغة الفرنسية في منطقة تبسة وفي الوسط الجامعي.

نستنتج إذ أن الطلبة على يقين أن المشكلة لا تكمن في اللغة ولا في النحو، بل تكمن فيهم بالدرجة الأولى وفي نفورهم من هذه اللغة وكذلك تأثير اللغة الفرنسية والعامية عليهم.

وفي الأخير طرحنا عليهم سؤالا مفتوحا ليقترحوا بعض الحلول للرقي باللغة العربية والنحو العربي، وكانت معظم إجاباتهم تتمحور حول ضرورة استعمال اللغة العربية الفصحى في الوسط الجامعي أو على الأقل في قاعات الدراسة وعدم اعتبارها سببا في الضعف والتخلف، وإسناد النحو إلى أساتذة متخصصين وأكفاء مع استخدام طرائق حديثة ومناسبة لتوصيل هذا المقياس، وتوظيف أمثلة مستمدة من واقع الطالب، وحلول أخرى سنعرفها لاحقا.

عرض نتائج الاستبانة: النتائج الجزئية ملخص للطلبة

1-البيانات الشخصية

أ- عرض نتائج استبانة الأساتذة

جدول رقم (1): يبين جنس العينة (الأساتذة)

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	6	%85,71
أنثى	1	%14,28
المجموع	7	%100

قراءة الجدول:

بوضح الجدول جنس عينة (ذكور إناث)، فتشير أن نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور بكثير حيث أن نسبة الإناث قدرت بـ 85.71% ونسبة الذكور بـ 14,28. % أي ما يعادل بمجموع 100 % تقريبا.

جدول رقم (2): نوع البكالوريا المتحصل عليها.

نوع البكالوريا	العدد	النسبة
علمي	4	%57.14
أدبي	3	%42.85
المجموع	7	%100

قراءة الجدول:

تبين النتائج أن نسبة الأساتذة المتخصصين في الجذع العلمي أكثر من نسبة المتخصصين في جذع البكالوريا أدبي، بحيث تبلغ نسبة 57.14% أي أكثر من نصف النسبة المئوية في حين لا تتعدى نسبة الأدبيين فوق النصف أي بنسبة 42.85%

جدول رقم (3): الشهادة الجامعية

الشهادة الجامعية	النسبة	النسبة
ماجستير	2	%28.57
دكتوراه	3	%42.85
المجموع	7	%100

قراءة الجدول

نلاحظ من خلال هذه النتائج أن الأساتذة المتحصلين على شهادة الدكتوراه تفوق نسبتهم 42.85 %على الأساتذة المتحصلين على شهادة ماجستير الذين قدرت نسبتهم ب28,57 %بصدد التحضير لشهادة الدكتوراء.

الجدول رقم (4): الخبرة

الخبرة	العدد	النسبة
أقل من 5 سنوات	2	%28.57
ما بين 5 و 10 سنوات	1	%14.28
أكثر من 10 سنوات	4	%57.14
المجموع	7	%100

قراءة الجدول:

بالنسبة إلى النتائج المتحصل عليها في هذا الجدول نلاحظ أن أغلبية الأساتذة خبرتهم أكثر من 10 سنوات وتقدر نسبتهم بـ 57.14 % أما أقل نسبة كانت للأستاذة الذين تتراوح خبرتهم ما بين 5 و 10 سنوات، بينما تحصلنا على نسبة 28.57 % لأساتذة قدرت خبرتهم أقل من 5 سنوات.

2-أسئلة حول مقياس النحو والصرف:

جدول رقم (1): ما رأيك في واقع مقياس النحو والصرف لدى طلبة الأولى ليسانس بجامعة تبسة؟

واقع مقياس النحو والصرف لدى طلبة السنة أولى ليسانس بجامعة تبسة	العدد	النسبة
جيد	00	%00
متوسط	5	%71.42
متدهور	2	%28.57
المجموع	00	%100

قراءة الجدول:

تبين النتائج أن الذين أجابوا أن وضع مقياس النحو والصرف كانت متوسط حيث قدرت بنسبة كبيرة 71.42% في حين أن من اختاروا وضع متدهور نسبتهم ليست بسيئة قدرت بـ 28.57% على غرار أن نسبة جيد كانت 00% أي لم يختر أي أحد واقع مقياس النحو والصرف بجامعة تبسة بجيد أبدا.

الجدول رقم (2): كيف ترون مقياس النحو والصرف؟

كيف ترون مقياس النحو والصرف	العدد	النسبة
مهمة	7	%100
غير مهمة	00	%00
المجموع	7	%100

قراءة الجدول:

تؤكد النتائج التي في الجدول على أهمية النحو العربي وعلم الصرف حيث تصل نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأهمية النحو والصرف بنسبة 100% وعليه فالجميع مجمعون على ذلك.

الجدول رقم (3): هل سبق لكم أن درستم مقياس النحو والصرف؟

لقد طرحنا هذا السؤال لمعرفة الفرق بين الأساتذة الذين يدرسون مقياس النحو والصرف والذين لا يدرسونه لمعرفة اختلاف آرائهم حول هذا المقياس ولمعرفة مختلف الصعوبات التي وجوهها في تدريسهم لمقياس النحو والصرف.

هل سبق لكم أن درستم مقياس النحو والصرف	العدد	النسبة
نعم	4	%57.14
لا	3	%42.85
المجموع	7	%100

قراءة الجدول:

تبين هذه النتائج أن نصف الأساتذة الذين استجوبناهم سبق أن درسوا مقياس النحو والصرف، قدرت نسبتهم بـ 57.14 %أما النصف الآخر الذين لم يسبق لهم أن درسوا ذلك قدرت بنسبة 42.85%.

ما هي الصعوبات التي واجهتك أثناء تدريسك لهذا المقياس؟

أما هذا السؤال فقد وجهناه للأساتذة الذين يدرسون مقياس النحو والصرف لأنهم تعمقوا في هذا المقياس أكثر، وأردنا أن يكون مقترحا لنرى مختلف الصعوبات التي تواجههم في ذلك وكانت معظم آرائهم تنصب حول برامج النحو والصرف إذ تقيد الأستاذ وتقيد إرادته في الإبداع بطرائقه الخاصة، وأنها ذات محتوى جاف، وآراء ترى الصعوبة في الضعف

القاعدي للطلبة وعدم اهتمامهم بهذا المقياس وآخرون يرجعون الصعوبة إلى بعض المصطلحات وتعقيدها، في حين يرى آخرون أن الصعوبة تكمن في نقص الحجم الساعي لمقياس كما أن هناك فئة تقول بعدم وجود صعوبات في تدريسهم ولكن نسبتهم قليلة جدا.

الجدول رقم (4): هل ترون أن مقياس النحو والصرف مبرمجة بشكل كاف لدى طلبة السنة أولى ليسانس في الجامعة؟

هذا السؤال أدرجناه مغلقا، بحيث يجيب الأستاذ بـ: " نعم" أو " لا" وكانت النسب كالآتي:

هل ترون أن مقياس النحو والصرف ومبرمجة بشكل كاف في الجامعة؟	العدد	النسبة
نعم	1	%14.28
لا	6	%85.71
المجموع	7	%100

قراءة الجدول:

تبين لنا النتائج أن معظم الأستاذة يقرون بعدم برمجة مقياس النحو والصرف بالشكل الكاف وتصل النسبة إلى 85.71% في حين لا تتعدى نسبة الذين يرون عكس ذلك بـ 14.28 %وهذه النتائج تؤكد أن مقياس النحو والصرف غير مبرمجة بشكل كاف حتى يتسنى للطالب استيعابها.

لهذا أضفنا إلى هذا سؤالا آخر مقترحا لتعرف اقتراحات الأساتذة لإيجاد حل في برمجة النحو والصرف في الجامعة، وكانت إجاباتهم تتمحور حول إعادة النظر في الحجم الساعي لمقياس النحو والصرف بتكثيف حصصه وببرمجته في كل السنوات الجامعية، لأنه جوهر اللغة العربية إذ كيف للطالب أن يتخرج ولم يتمكن منه.

الجدول رقم(5): ما سبب تراجع طلبة السنة الأولى ليسانس في علم النحو والطرف بجامعة تبسة؟

هذا السؤال طرحناه على الأساتذة لأنهم الأدرى بمستوى الطالب في مقياس النحو والصرف وسبب تراجعهم، وكانت إجابتهم على النحو الآتي:

في رايكم ما سبب تراجع مستوى طلبة السنة الأولى ليسانس بجامعة تبسة	العدد	النسبة
عدم توظيف طرائق فعالة في تدريس هذا المقياس	1	%14.28
صعوبة هذا المقياس وعدم دقة قواعده	1	%14.28
لا يبذل الطالب أي جهد فردي	5	%71.42
المجموع	7	%100

قراءة الجدول:

وهذا بخصوص هذا السؤال هناك من اختار الاحتمال الثالث في أن الطالب لا يبذل أي جهد فردي وقدرت نسبته بـ 71.42 %فلا سيما السؤالين الآخرين نسبتهم متعادلة بـ 14.28 % فقلة الأساتذة اختاروا السؤالين الأولين، وهنا يظهر لنا جليا أن الأساتذة لا يرجعون تدهور مستوى الطلبة في النحو والصرف إلى صعوبة هذا المقياس في ذاته بالدرجة الأولى بل إلى أطراف العملية التعليمية الأخرى كالطالب والطرائق المستعملة في التدريس.

ما الطريقة التي تقترحونها لتفعيل تدريس مقياس النحو والصرف؟

واخترنا أن يكون هذا السؤال مقترحا لنرى اقتراحات الأساتذة حول الطرائق الفعالة في تدريس النحو والصرف، فكانت معظم إجاباتهم تنصيب حول استعمال طريقة الحوار والمناقشة، ولاشتراك الطالب مع الأستاذ في العملية التعليمية وحسن اختيار الموضوعات المقررة لكل مستوى، وتوظيف أمثلة مستمدة من واقع الطالب ليسهل عليهم الفهم

والاستيعاب، ودعوا أيضا للأخذ من كل طريقة جوانبها الإيجابية لنحصل على طريقة ناجحة وفعالة .

الجدول رقم (6): فيم تكمن صعوبة تدريس النحو والصرف لدى طلبة السنة الأولى ليسانس؟

فيما تكمن صعوبة تدريس النحو والصرف لدى طلبة السنة الأولى ليسانس؟	العدد	النسبة
قدم القواعد النحوية والصرفية وعدم تناسبها مع العصر	1	%14.28
صعوبة اللغة التي كتب بها النحو والصرف واختلاف التأويلات فيه	1	%14.28
الضعف اللغوي والعلمي في الجامعة الجزائرية	5	% 71.42
المجموع	7	% 100

قراءة الجدول:

نستنتج من الجدول أن النسبة الكبيرة ترجع إلى صعوبة النحو والصرف إلى الضعف اللغوي والعلمي في الجامعة الجزائرية حيث تصل نسبته إلى 71.42 % بينما نرى توافق النسبتين الأخيرتين 14.28% فنستنتج أن هذه النسب متقاربة فيما بينها ما يعني أنها أسهمتنا جميعا في صعوبة النحو والصرف.

الجدول رقم (7):هل تؤيد من يصف النحو العربي وعلم الصرف بالجهود وعدم الجدوى؟

هل تؤيد من يصف النحو العربي وعلم الصرف بالحصول وعدم الجدوى؟	العدد	النسبة
نعم	2	% 28.57
لا	5	% 71.42

المجموع	7	% 100

قراءة الجدول:يظهر لنا الجدول أن النسبة الكبيرة لا تؤيد رأي من يصف علم النحو والصرف بالجهود وعدم الجدوى وتقدر نسبتهم بـ 71.42 %ومعظمهم من الذين درسوا النحو، وكانت لهم دراية ورؤية عميقة حول هذا المقياس، وهناك نسبة قليلة لا تؤيد هذا الرأي وتقدر نسبتهم بـ 28.57 % ولاحظنا خلال تحليلنا للنتائج أن معظمهم ممن لم يسبق لهم أن درسوا النحو ولم تكن لديهم كفاءة.

إلى أي حد ترون الإهتمام بالنحو والصرف ضرورة للتمكن من اللغة العربية؟

والهدف من هذا السؤال هو معرفة مدى ارتباط النحو باللغة العربية وضرورته للتمكن منها، وذلك من خلال آراء الأساتذة لأنهم أكثر علما بذلك، وكان هذا السؤال مقترحا ومعظم إجاباتهم تمحورت حول أهمية القواعد النحوية والصرفية لأي لغة واللغة العربية على وجه الخصوص وعدم استيعاب الطالب لهذا الجانب يؤدي حتما ضعفه، وعجزه اللغوي، كما يرون أن النحو والصرف مفتاح اللغة العربية وعمادها والاهتمام به ضرورة حتمية لاكتساب اللغة العربية الفصحي، ذلك يرون وجود علاقة طردية بين التمكن من النحو والصرف ومن ناحية العربية فكلما كان الطالب متمكنا في النحو كان أهلا للغة، في حين هناك فئة قليلة تقول بعدم ضرورة النحو للتمكن من اللغة العربية، بحجة أن هناك أساتذة متمكنون من اللغة العربية بشكل جيد ولا يتغنون النحو والصرف.

الجدول رقم (8): هل تشاطرون من يقول أن سبب تدهور اللغة العربية هو إهمال النحو والصرف بالدرجة كانت إجابتهم على النحو الآتي:

هل سبب تدهور اللغة العربية هو إهمال النحو والصرف؟	العدد	النسبة
نعم	4	%51.14
لا	3	% 42.85

المجموع	7	% 100

قراءة الجدول:

نستنتج من الجدول أن النسبة الكبيرة تقول إن تدهور اللغة العربية هو إهمال النحو والصرف بالدرجة الأولى وذلك بنسبة 51.14 % بينما نسبة الذين لا يتوافقون هذا الرأي لا تتعدى 42.85 % وهذا يؤكد ضرورة النحو والصرف للغة العربية وإسهامهما الكبير في تدهورها أو تطورها.

الجدول رقم (9): هل سطرت الوزارة أهدافا لتدريس النحو والصرف في الجامعة؟

وهذا السؤال أردنا أن نعرف به إن كان للنحو أهداف سطرتها الوزارة، لأنه في رأينا لا يمكن تدريس مادة دون أهداف مسطرة يعتمد عليها الأستاذ في تدريسه لتحقيقها وتحصلنا على النتائج التالية:

هل سطرت الوزارة أهدافا فالتدريس النحو والصرف؟	العدد	النسبة
نعم	1	% 14.28
لم يجيبوا	5	% 71.42
لا	%1	% 14.25
المجموع	7	% 100

قراءة الجدول: يتبين من خلال الجدول أن مع.ظم الأستاذة لا يعرفون إن سطرت الوزارة أهدافا أم لا، بحيث لم يجبوا عن هذا السؤال وتقدر نسبتهم بـ 71.42 % وهذا يؤكد عدم وضوح أهداف الوزارة في برامجها الجامعية خاصة النحو والصرف، وهناك نسبة تقدر بـ 14.28% أجابوا بعدم تسطير الوزارة أهداف لذلك، في حين تصل نسبة الذين يرون وجود أهداف مسطرة لذلك نفس النسبة التي قدرت بـ 14.28%

ما هي الحلول التي تقترحونها للرقي بمستوى تدريس النحو والصرف لدى طلبة اللغة العربية السنة الأولى ليسانس LMD؟

وهذا السؤال تركناه مفتوحا ليقدم الأساتذة بعض الحلول لهذه الإشكالية وهي كالآتي:

- العمل على تبسيط النحو والأخذ بمقترحات المجامع اللغوية وآراء المختصين.
- تعويد الطالب على سماع الأساليب العربية الصحيحة وتقليدها باستمرار.
- ضرورة اختيار الأساليب التي تربط بحياة المتعلم وببيئته وتعامله مع أفراد مجتمعه.
- وضوح الأهداف المرسومة لتدريس النحو وتمثلها في أذهان مدرسي اللغة.
- إلغاء بعض المسائل الشائكة في النحو وتركها للمتخصصين مثل: الإنشغال، الإعراب، التقديري والمحلي.
- محاسبة الطالب على أخطائه اللغوية والنحوية وتصحيحها له.
- تحديد شروط الإلتحاق بتخصص اللغة العربية وآدابها ليكون ذا وزن كباقي التخصصات لأن الطلاب الموجهين لدراسة اللغة العربية في جامعاتنا هم الفئة التي لم نتحصل على شهادة البكالوريا بدرجة عالية وهذا إلى جحاف في حق اللغة العربية واحتقارها مقارنة باللغات الأخرى التي تتطلب درجة عالية ومعدلا كبيرا للتخصص في دراستها.
- السعي الجاد لإعداد أساتذة أكفاء بطرائق التدريس الجيدة.
- إلزام الأساتذة بفترة تربصية قبل خوضهم في ميدان التدريس.
- إسناد النحو إلى أساتذة أكفاء ومتخصصين ومتمكنين من هذه المادة.
- بناء المناهج على أسس علمية تسهر عليها لجنة خاصة، تكون على اطلاع دائم بكل المستجدات في حقل اللغات الأخرى، وتحمل على عاتقها اختيار طرائق حديثة في التدريس، وخلق انسجام بين حصص التنظيم والتطبيق بمعنى أن أستاذ المحاضرة

يكون نفسه أستاذ التطبيق، أو على الأقل تكون لها علاقة أو يتحاوران ويتعاونان في إفهام الدرس.

- أن يتماشى عدد المواضيع مع الحجم الساعي للمادة طوال السنة.
- توفير قاعات الأنترنيت في قسم اللغة والأدب العربي ليعيش الطالب عصره.
- رفع معامل مادة النحو، وعدم تمكين الطالب من الإنشغال إلى مستوى أعلى إذا لم يحصل معدلا فيه.
- أن يدرس في جميع مستويات على مدار السنة وليس سداسيا.
- إعادة قراءة التراث النحوي القديم بصياغة بسيطة ميسرة بلغة عصرية وأمثلة من واقعنا المعيشي إلا بالأمثلة أكل عليها الدهر وشرب.
- الإكثار من الملتقيات واستقطاب أساتذة أجانب فيما يتعلق بتدريس النحو العربي.
- فتح المجال أمام الطلبة للإبداع الأدبي واللغوي، وذلك بإشراكهم في الملتقيات والندوات العلمية.
- استحداث مسابقات بين الطلبة حول مواضيع اللغة العربية وتحفيزهم بجوائز قيمة.
- تعريف كل المراسلات الإدارية خصوصا في التخصيصات الإنسانية.

الفصل الرابع:

نقد وتقويم

المطلب الأول: من حيث المحتوى التعليمي

المطلب الثاني: من حيث المفردات المقررة خاليا من التكليف

المطلب الثالث: التركيز على اللغة المكتوبة

المطلب الرابع: من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية

تمهيد:

نحاول بإذن الله في هذا الفصل أن نقوم بتقديم كوسيط حول المستوى التعليمي مركزين على المحتوى، مفردات البرامج ومتعرضين لطرائق التدريس هل هي ملائمة أم غير ملائمة؟

المطلب الأول: من حيث المحتوى التعليمي

المستوى التعليمي: نرى أن محتوى النحو المقدم للطلبة السنة الأولى ليسانس مداخل كثيرة، لأنه لا يمكن تدريسه نظرا لتدريس يبعضها المكرر في المقرر المستمر من أيام الدراسة في الابتدائي والثانوي أما الجزء الأهم على الطلبة مراجعة قواعده خلال تدريس القواعد ،هنا ينبغي أن تقدم لهم دروسا تكون حسب قدراتهم وتتوافق مع سنه لأنه أصبح طالب جامعي أي باحث ومطالع.

"تعد مادة النحو العربي الدعامة الأساسية للغة العربية، فهي المحور الأساسي الذي يشغل عقول الباحثين في اللسان العربي، وكذلك هو الأمر بالنسبة للغات الأخرى فإذا فسدت هذه المادة فإنه سرعان ما يفسد كيان اللغة، وتضيع كما حدث بالنسبة لكثير من اللغات التي تتم خدمتها وحفظها من قبل أهلها إذا كان الهدف من تعليم مادة النحو العربي هو المحافظة على لغة التنزيل الحكيم من اللحن والإنحراف من البلاغة عن السلامة والصحة فإنه من الواجب الإلتزام بهذا الهدف بالدرجة الأولى، بالإضافة إلى الأهداف الثانوية الأخرى التي تأتي بعده.

والنحو الذي ينبغي التركيز عليه في هذه الدراسة هو النحو الوظيفي الذي يلبي حاجات المتكلم اليومية،ويعتبر أداة تمكن المتعلم من اكتساب المهارة اللغوية ويصبح ذا ملكة لسانية عن طريق الممارسات التطبيقية المختلفة لهذه القواعد في الشواهد العربية الواضحة والأمثلة التي تتصل بواقع كل متعلم اللغة."[1]

لفهم هذه الدروس وتحفيزها في الذاكرة علينا اختيار أمثلة تكون دقيقة ومساعدة مع تجنب قواعد وأمثلة متراكمة لا جدوى لها تتفادى اختلاط وصعوبة شرح الدرس.

وهذا ما رصدناه في جامعاتنا وعند طلبتنا وكان عائقا أمام استيعاب النحو والصرف.

[1] عب الفتاح حسن، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ط2، عمان، 2007، دار الكتاب الجامعي، ص 244- 245.

المطلب الثاني من حيث المفردات المقررة وخلوها من التكييف

بداية التعرف إلى مفهوم التكييف

-**مفهوم التكييف:** أو التحويل التعليمي للمعارف النظرية يخص ذلك العملية المتعلقة بالمراحل التي يمكن أن تتحول فيها المفاهيم المراد إكسابها للمتعلم في مستوى تعليمي معين، من معارف مرجعية إلى معارف تعليمية مع العلم أن هذه العملية أي عملية التكييف تخضع لمعايير لغوية ونفسية واجتماعية، وبيداغوجية".[1]

ونظرا إلى المفردات المقترحة على طلبة السنة الأولى ليسانس نجدها غير مكيفة تربويا والتناسب مع قدرات الطلبة، ومثال ذلك المفردات المقررة الخاصة بالإعراب والبناء

مثل: الجملة الواقعة مفعولا به، حالا، نعتا، الواقعة جواب الشرط والموضوعات الخاصة بتقديم المبتدأ وجوبا وجوازا، وتقديم الخبر وجوبا وجوازا.

ولكي يكون نجاح عملية التكييف، يجب أن يبنى على مبدأ يقوم على التمييز بين مفهوم النحو والنحو التعليمي الذي يقوم بين التطبيق والكتابة، المشتقات واسم الفاعل، اسم المفعول-وحتى تفهم الطلبة لابد أن تكيف فهم الدروس حسب قواعد التدرج لانطلاقها من السهل إلى الأصعب.

المطلب الثالث: التركيز على اللغة المكتوبة

وجدنا مقرري النحو والصرف للسنة الأولى ليسانس يحتاج إلى ما ينمي مهارات وذاكرة الطالب المتعلم، وهذا ما يفسر غلبة الطابع النظري والدليل على ذلك مثلا:برمجة المفردات التي ذكرناها: المعنى الصرفي، القلب وأثره في الميزان الصرفي.

[1]

وأيضا، المجرد والمزيد والمشتقات: اسم الفاعل، اسم المفعول، الصفة المشبهة، اسم الآلة، اسم الزمان والمكان وعليه فالمقررات المقترحة أهملت إهمالا كليا بعض المفردات المهمة وقد صنفت آخرها ونظرا لذلك ولأهميتها أهملت دون النظر فيها والحقيقة أن دروس الصرف من أصعب الدروس ومن يفهمها يستطبع أن يواصل دراسته ويستوعب أنظمة اللغة العربية.

إهمال المستوى الصرفي:

أضحى من الواضح لدى المنشغلين باللسانيات الحديثة بشكل عام أن اللغة اي لغة تشكل نظاما لغويا، وهي تسير وفق قواعد وأصول ثابتة لا تتغير، وهذا النظام له مستويات من بينهما المستوى الصرفي والنحوي....وهذه المستويات ترتبط ببعضها بعلاقات عضوية لا تكاد تنقسم.[1]

ومن المؤسف أن واضعي مفردات مقياس النحو :والصرف قللوا من أهمية الصرف وذلك نظرا لإتلاف أهمية المفردات ووضعها في الأخير رغم أهمية قواعد هذه المفردات التي درست في السنوات الفارطة التي من الممكن دراستها والاعتماد عليها في السنوات القادمة أيضا، وقد أحصينا الموضوعات المتعلقة بكل من النحو والصرف نجد:

1-النحو:14 موضوعا (أربعة عشرة موضوعا).

2- **الصرف:** خمس موضوعات: المشتقات: اسم الفاعل، اسم المفعول، الصفة المشبهة، اسم التفضيل، اسم الآلة، الفعل من حيث الصحة والاعتلال، الفعل المعتل، المجرد والمزيد.

هذه المفردات توحي بإغفال الجانب الصرفي الذي يعد خادما للجانب التركيبي، والنحو يعتمد على المباني الصرفية في تحديد معانيه الوظيفية، " فالتصريف إنما هو

[1] خالد حسين أبو **مش**، تعالق المستوى الصرفي بمستويات اللغة الأخرى ودره في تبيان الدلالة، في تعليم العربية للناطيقين بغيرها، المؤتمر اللغوي للغة العربية، دبي، الإمارات، 2014، ص2.

لمعرفة أنفس الكلم الثابتة، والنحو إنما هو لمعرفة أحواله المتنقلة. لأن معرفة ذات الشيء الثابتة ينبغي أن يكون أصلا معرفة حاله المتنقلة. [1]

وحتى هذه المفردات المقررة في الصرف لم تحظ بما حظيت به مفردات النحو، ويعود سبب ذلك إلى إهمال الصرف والابتعاد عنه بعدم وضع أهمية للدرس الصرفي ووضع الدروس المهمة آخر المقرر دون النظر إليها، ولنأخذ مثالا على ذلك: اسم المفعول، نقف عند الأوزان التي يراها الطلبة كابوسا لهم لعدم فهمهم وتبليغهم بالقاعدة لأذهانهم مما جعل الصرف صعب الفهم والاستيعاب، كما أنه أصبح عقدة لطلبة السنة الأولى ليسانس .

***صياغة اسم المفعول من الفعل الثلاثي:**

على الوزن (مفعول) مثل: محمول من الفعل: حمل.

مكتوب من فعل : كتب

***صياغة الفعل الثلاثي المعتل الناقص:**

-على وزن(مفعول) مثل: مدعو.. قواعد علم الصرف أصبحت كالتالي:

دعا- يدعو- مدعو

***صياغة اسم المفعول من الفعل الغير ثلاثي:**

صباغة اسم المفعول من الفعل الثلاثي من خلال أخذ الفعل المضارع الثلاثي ثم يتم تحويله إلى فعل مبني للمجهول، وبعد ذلك استبدال ياء المضارعة أي الحرف الأول منه بحرف ميم مضموم بالإضافة إلى فتح الحرف ما قبل الأخير من الكلمة، مثل: استخرج: مستخرج)[2]

[1] ابن جني المنصف، ص 34.
[2] سيف الدين طه، الفقراء المشتقات الدالة على الفاعلية والمفعولية، دراسة صرفية إحصائية، الأردن، الجامعة الأردني، ص 52-53.

ونرى هنا أن من الممكن أن يكون لتصريف الأفعال أولوية لأن الطالب بحاجة إليها،ومن المفروض إعادتها كل سنة حتى يستوعبها الطالب لأن لها قاعدة مهمة في مرافقة الطالب خلال سنوات دراسته وأيضا خلال فترة تعليمه.

وإضافة إلى ذلك وضع هذه المفردات آخر المقرر يعد دليلا على عدم اكتراث واهتمام واضعي هذه المفردات.

***التكرار وعدم التنظيم:** وردت المفردات مرتبة كالآتي (معنى الصرف، القلب وأثره في الميزان الصرفي، المشتقات: اسم الفاعل، اسم المفعول، الصفة المشبهة، اسم التفضيل، اسما لآلة، الفعل المعتل، المجرد والمزيد).

هذا الترتيب نراه عبارة عن حفظ قواعد تجعل الطلبة بمجرد الانقطاع عن الدراسة يتناسون كما رأينا التكرار والملل في بعض الدروس مما جعل الطلبة ينفرون من الحصص التطبيقية، كما أن معظم الأساتذة أكدوا أن الطلبة كلما قدمت لهم الدروس المتعلقة بمشتقات الفعل والفاعل لا يتجاوبون معها ويحسون بالملل، وينتظرون بفارغ الصبر متى تنتهي الحصة،" وقد ظهرت اعتراضات قوية على تطبيقه لأسباب واضحة، أهمها أن تقديم وعرض المفردة دفعة واحدة يؤدي إلى دراستها دراسة مكثفة، لكنها تسقط في النسيان والتجاهل بعد ذلك.[1]

فهنا نرى أن الأستاذ ذو خبرة يرى في بعض الأحيان أنه يقوم بشرح الدرس لنفسه وذلك لعدم تجاوب الطلبة للدرس والملل والضجر من الحصة لعدم استيعابهم لمفردات الصرف المكثفة دون أمثلة وقواعد سهلة ومختصرة ما بالك الأساتذة الذين يدرسون هذا المقياس دون معرفة لهذه الدروسا وماهي القواعد السلسة التي تجعل الطالب يأخذ على الأقل رؤوس أقلام من كل حصة يدرسونها التي من المفروض أن يكونو على اطلاع على هذه المفردات والتي قدمت في الثانوية وعدم نسيانها وأخذ تلك القواعد لمواصلة دراسة مقياس الصرف في الجامعة وأثناء التدريس، ومع هذا

[1] عبدو الراجحي، علم اللغة تطبيقي، تعليم العربية، مرجع سابق، ص 74.

لاحظنا نتيجة انعدام التفاعل لدى الطلبة مع هذه المفردات المقررة والقائمة على الاختيار العشوائي الذي أدى إلى فشل الأساتذة في اكتساب في اكتساب المهارات اللغوية، بل نفورهم وعزوفهم عن تعلم لغتهم الرسمية ، ومن هنا نقول أن الطالب لا يمكن أن يستوعب الدروس ما لم يكن البناء سليما ،فكيف للطالب أن يفهم ويفرق بين اسم الفاعل واسم المفعول وصياغة كل منهما وهو لم يستوعبهما خلال التدريس

ولذلك يجب عليه أن يعيد البناء حتى يستوعب ما يقوم إليه أثناء التدريس ويتفاعل معه

المطلب الرابع: من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية

-من حيث طرائق التدريس الملائمة:

تعد طرائق التدريس عملية مخططة هادفة ترمي إلى تحقيق مخرجات تعليمية وتربوية على المدى القريب وأيضا البعيد ويمكن أن يستفيد منها الأساتذة في تعليم اللغة، إذ أن هذه الرائق تشترك في جملة من المزايا ولأخذ هذه الطريقة بعين الاعتبار يجب أخذ عدة أمور بعين الاعتبار أهمها:

1-عدد التلاميذ داخل حجرة الفصل

2-أهداف الدرس

3-الواجبات الفردية بين التلاميذ

4-اعتبار اللغة جملة من الملكات اللغوية

هذه الطرائق تتماشى فيما بينها لما تحققه من أهداف، ومن هنا تكون الغاية أن نسير في سبيل تحقيق التواصل السليم مع الأستاذ الذي يجعله قادرا على ذلك وعلى تركيبها حين يريد التعبير عن نفسه وعن غيره من خلال التجاوب.

"والنحو منذ البداية قصد له أن يتطلع بهمة محاكاة غير العربي في طريقة كلامه، وأن يلحق في أساليب لغته"[1]

واختيار هذه الطريقة الملائمة لها علاقة بالتدريس،فالأساتذة غير مجبرون على إتباع طريقة معينة ولا يمكننا إلزام أي أستاذ بإتباع هذه الطريقة، لأن كل أستاذ يرى نفسه كافيا بطريقة تدريسها لتي يتبعها في حصته، وكيفية توصيل المعلومة للطالب وهذه الطريقة تتوقف على الموقف التدريسي.

[1] ابن جني، الخصائص، مرجع سابق، ج1، ص 34.

***الانغماس اللغوي:**

يقوم هذا المفهوم على ما تؤديه اللغة في السياق الإجتماعي على اعتبار أن اللغة مرآة المجتمع، وأن الفرد يكتسب مفردات لغته التواصلية من خلال الإحتكاك المباشر مع أفراد بيئته بناءا عليه كانت الحاجة الماسة إلى تطوير أداته وتحسينه باستمرار، حتى يحظى بفرص تواصلية أحسن من خلال الإطلاع على المؤلفات المتخصصة في الحديث عن إستراتيجية الإنغماس اللغوي والمعاجم اللغوية العربية وغيرها، نجدها تصنع ترجمتين في إطار صيغي "القصر" و"الغمس" وبينهما تبادل دلالي"[1]

***عدم كفاية تطبيقات الدعم:**

أصبحنا نعاني من النحو والصرف وذلك لعدم كفاية تطبيقات الدعم بل يجب تخصيص حصص أخرى تقوم بتحفيز قواعد ودراسة اللغة وعلى الأساتذة بذل مجهود مع الطالب مثلا بإعطائه الحرية الكاملة عند المحاضرة وفي حصص التطبيق ليقوم بشرح ما يحضر في ذاكرته بطريقته الخاصة وتكليفهم ببحوث تشمل هذه المادة مع الإكثار من الأمثلة لعل الطلبة هكذا يجدون سهولة في الفهم دون ضياع وخوف.

[1] حنان أمنة، يحي بن يحي، الانغماس اللغوي وأثره في تعليمية اللغات، دراسة لسانية، الجزائر، جامعة غرداية، ص 105

الإستنتاج:

إن مقياسي النحو والصرف من المقاييس التي وضعت من أجل مساعدة الطالب في قراءة وفهم أهم لغة وهي القرآن الكريم، من هنا كان النقد والتقويم ضروري لمعرفة مدى إهمال مقاييس النحو والصرف استنتجنا أن اللغة المكتوبة صعبة بالنسبة لطلبة بمستوى جامعي وتخوفهم من هاذين المقياسين يعد أكبر دليل

الخاتمة

أردنا ان تكون خاتمة بحثنا حول مختلف النتائج التي توصلنا إليها في موضوعنا حيث نتأسف كثيرا على مكانة اللغة العربية حيث نراها مهمشة بشكل كبير في كل الميادين وفي جميع المؤسسات ولا تختلف مؤسساتنا الجامعية عن هذا الواقع المزري حيث عند قيامنا بالبحث الميداني الذي اخترناه أن يكون في جامعة تبسة لمسنا هذا الواقع بوضوح إذا الطالب الجامعي المتخصص في اللغة العربية وآدابها محاط بعدة عوامل تجعله ضعيفا في مستواه اللغوي في حين إن معظم الدارسين و الباحثين يرجعون سبب ضعفهم اللغوي إلى علم من علوم اللغة العربية الذي يعد أعظم هذه العلوم وهو النحو والصرف ونذكر هذه الإستنتاجات في مجموعة من النقاط :

1-يواجه الطلاب صعوبات ومشكلات جمة في تعلم مقياسي النحو العربي وعلم الصرف وذلك يصعب عليهم فهم اللغة العربية فتظهر الشكوى من العربية ويكثر النفور منهما وعدم الرغبة في تعلمها.

2-طلاب التعليم الجامعي يحتاجون إلى تعلم النحو والصرف وليس دراستهما لأن التعلم ممارسة وتكرار والدراسة تعمق واستقصاء فهم بالتعلم يمتلكون الكفاية اللازمة التي تمكنهم من ممارسة اللغة بمهاراتها المختلفة بعيدا عن الأخطاء.

3-هناك مساحة واسعة بين ما يدرسه طلاب الجامعات غير المختصين في اللغة العربية وما يحتاجونه فعليا عند ممارسة حياتهم المهنية في تخصصاتهم المختلفة فهم يحتاجون إلى مقررات تنمي مهاراتهم في تلاوة القران الكريم وتوظيف علامات الترقيم وقواعد الإملاء والقاء الخطب والأحاديث.

4-إحاطة الأستاذ بطرق التدريس أمرا ضروريا لأنه يساعد على تلاقي النص في مواقف التدريس من جهة وعلى إصلاح التعليم وتيسيره من جهة أخرى.

5-كما نلاحظ أن أغلب الأساتذة تخرجوا حديثا دون خبرة أو تجربة في مجال التعليم ولا يملكون أي كفاءة في اللغة أو ربما لا يستطيعون حتى إنشاء فقرة صغيرة باللغة العربية الصحيحة وهذا أكيد يثبط قدرات الطالب.

6-مانلمسة في جامعاتنا هيمنة الطرائق التقليدية على العملية التعلمية مثل طريقة الإلقاء وتلقين المعلومات دون شرح ولا تحليل.

7-من الأفضل أن يدرس الفوج الواحد الأستاذ نفسه خلال السنوات الجامعية المقررة ليكمل معهم جميع أبواب النحو.

ونحن هناك ننفي مشاركة الطالب في هذا الوضع الذي وصلت إليه اللغة العربية وعلم النحو وكذلك صعب مستواه اللغوي إذ أنه أصبح مثل التلميذ في الأطوار الأولى لا يهمه من العملية التعليمية إلا النقاط للإنتقال إلى فصل آخر يبحث في المعلومات المقدمة إليه ولا يتساءل عن مصدرها ولا فائدتها بل يقوم بحفظها حفظا ببغائيا إلى أن يصل وقت استرجاعها وهو يوم الإمتحان فيعيدها للأستاذ في ورقات الإجابة وبذلك يتخلص منها نهائيا وكأنها عبء ثقيل عليه.

فالطلبة يستصعبون دراسة النحو وسيتهلون باقي المواد خاصة اللغات الأجنبية لأنهم يعانون من النتيجة التي لن يتخلصوا منها حتى يثقوا بلغتهم ويفتخروا بها لأنها أرقى اللغات ولو لم تكن النحو منها لما اخضع القران الكريم له وهو الكتاب المقدس الذي لن يؤتى بمثله أبدا بل النحو ساهم بشكل كبير الحفاظ على المعنى الحقيقي لكلام الله عز وجل .

وفي الأخير نرجو أن يكون بحثنا هذا قد أسهم ولو قليلا برد الإعتبار للغة العربية والنحو العربي كما نرجوا من الطلاب وندعوهم للبحث في هذا الموضوع الثمين لأنه يستحق العناية بحيث إذا بحثنا في النحو العربي فنحن في صدد البحث في اللغة العربية والبحث على حلول للرقي بالنحو العربي وتخليصه من النظرة الخاطئة التي تضعه بالجهود لأن

هذا يرجع للغة العربية هيبتها التي فقدتها في مجتمعها فاللغة العربية هي لغة العرب وهي من جعلت الشعوب في بعض الأوقات من أرقاها و العيب ليس في اللغة العربية بل العيب فيبا وفي تفكيرها فإذا حاولنا تغيير هذا الواقع حتما سترقى اللغة العربية وتزدهر وتتطور مجتمعات.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1) ابـراهيم محمـد عطـا الله، مرجـع فـي تـدريس اللغـة العربيـة، مركـز الكتـاب للنشر،القاهرة،ط1،(1425هـ-2005م).

2) أسـماء محمـد رفعـت عبـد الحكـيم مـراد، انفتـاح الـدرس الصـرفي بـين المـنهج والظاهرة،(استقراء وتحليل)كلية الآداب، قسم اللغة العربية، جامعة الطائف-السويس-العدد السابع،يناير،2017.

3) أنطـوان صـباح:تعليمية اللغـة العربيـة،ج2،دار النهظـة العربيـة للطباعـة والنشر،بيروت،2009،

4) تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، عالم الكتب،ط5(1427هـ-2006م).

5) بشـير أبريـر: تعليميـة النصـوص النظريـة والتطبيـق ،عـالم الكتـب الحـديث،ط1 ،الأردن،2007،

6) حسام كامل ،رئيس جامعة القاهرة، المؤتمر الدولي الخامس لقسم النحو والصرف والعروض.

7) حسن شحاته: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، مصر،ط1 ،2000.

8) حسن شحاتة، تدريس النحو العربي في ضمن الاتجاهات الحديثة لظبية السعيد السلفي، الطبعة الاولى، دار الصفاء-عمان-الأردن-2009.

9) حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية، اللبنانية، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى،سنة2000.

10) حسني عبد الباري عمر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية.

11) ابن خلدون-المقدمة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،بيروت2004.

12) رمضان عبد الله، الصيغ الصرفية في العربية في ضوء علم اللغة المعاصر ،كلية الاداب بطبرق ،،جامعة عمر المختار، مكتبة بستان المعرفية، طباعة ونشر وتوزيع الكتب،2006.

13) سعدون محمد الساموك، هدى علي الجواد الشمري ،مناهج اللغة، العربية وطرق تدريسها.

14) سميرة حيدا،علم الصرف تخص النحو والصرف وفقه اللغة ،جامعة محمد الأول بوجدة، المغرب ،الأولية.

15) شوقي ضيف، تيسير النحو التنظيمي قديما وحديثا-مع نهج تجديد ه، دار المعارف،ط2.

16) الشريف الجرجاني ،التعريفات ،دار الكتب العلمية،بيروت،لبنان،ط1.

17) صابر بكر أبو السعود،في نقد النحو العربي،دار الثقافة الفجالة،د،ط،1988م.

18) صالح بلعيد ،تيسير النحو عند المعجمين ،مجلة اللغة العربية،الجزائر،عدد7 ،2000.

18) طه علي حسني الدليمي ،سعاد عبد الكريم، عباس الوائلي ،اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية،عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع،ط1،الأردن،2009.

19) ظبية سعيد السليطي،تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية ،1432-2006

20) عباس حسن،اللغة والنحو بين القديم والحديث،دار المعارف،القاهرة،1996.

21) عبدو الراجحي ،النحو العربي والدرس الحديث-بحث في المنهج ،دار النهظة العربية ،بيروت، د،ط،(1406ه-1986م).

22) ابي عثمان المازني النحوي البصري ،المنطق لكتاب التصريف، تحقيق ابراهيم مصطفى وعبد الله أمين،وزارة المعارف العمومية، دار احياء التراث القديم،ادارة الثقافة العامة،ط1،ج1954،1،1

23) ابن عرفة ابن صافي، تدريس قواعد اللغة في الطور الثالث من المدرسة الابتدائية،مجلة همزة وصل،عدد خاص 1991،الجزائر.

24) عطية ،قح:عبد السلام عبد الشافي محمد ،المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز،دار الكتب العلمية،بيروت،ط1(1422هـ-2001م)نج:4.

25) عبد القادر شارف،تعليمية النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة،الدار المصرية اللبنانية-1432-2006.

26) عبد القاهر الجرجاني،دلائل الاعجاز في علم المعاني ،المكتبة العصرية ،بيرقت ،د،ط،(1424-2003م).

27) عبد المجيد عيساني ،نظريات التعلم وتطبيقاته في علوم اللغة ،اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، دار الكتب الحديث، القاهرة، ط1 ،2011

28) عيسى دوفينسو ،مشكلات تدريس قواعد اللغة ،مخطوط،جامعة ،الجزائر.

29) ابن فارس الصحابي،في فقه اللغة ومسائلها وسنن العرب في كلامها ،تج ،أحمد حسن ،بسح ،دار الكتب العلمية،بيروت،ط1997،1.

30) أبو الفتح عثمان بن جني،الخصائص،تحقيق عبد الكريم بن محمود، المكتبة التوثيقية ،د ط دار الكتب المصرية،ج1.

31) فكري حسن ريان، التدريس ،أهدافه، أسسه،تقويم نتائجه وتطبيقاته،عالم الكتب ،القاهرة ،مصر ،الطبعة الثالثة ،سنة 1984.

32) قاسم محمد المختار ، تعليمية النحو .أعمال ندوة تيسيير النحو،الجزائر،2001م.

33) كمال بشر ،دراسات في علم اللغة، دار المعارف ،القاهرة،9-1960

34) محمد أحمد السيد :تطوير مناهج التعليم والقواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام، تونس، المنظمة العربية للتربية الثقافية والعلوم،1987

35) محمد بن حمو:النحو العربي في مرحلته الأولى،صناعة وتعليمه (الجزائر،المجلس الأعلى للغة العربية ،ندوة تيسير النحو)2001.

36) محمود بن عمر الزمخشري :أساس البلاغة، دار بيروت للطباعة والنشر،1385-1965ك.

37) محمد كرزة حنان التيال ،طرق التدريس الحديثة المركز التربوي الجهوي ،بطنجة ،شعبة الاجتماعيات، طنجة ،تونس ،دون طبعة،2009م.

38) محمد صاري ،تيسيير النحو: موضة أو ضرورة؟،أعمال ندوة تيسيير النحو ،الجزائر ،2001م.

39) محمد محمود حيلة،طرائق التدريس واستراتجياته،دار الكتاب الجامعي،ط2،العين-الامارات العربيةالمتحدة-2002م.

40) محمد جاهمي، واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية،مجلة العلوم الانسانية ،بسكرة ،عدد 7،2005

41) مسعود صحراوي،قراءة في جهود المجمع اللغوي القاهري في قضية تجديد النحو، أعمال ندوة تيسيير النحو،الجزائر،2001م.

42) محمد منال عبد اللطيف،المدخل الى علم الصرف،دار المسيرة للنشر ،ط1،2000م.

43) نادية رمضان النجار،عبده الراجحي:اللغة وأنظمتها بين القدماء والمحدثين،دار الوفاء.

44) يحي بعطيش،النحو العريف بين التعصير والتيسير،(الجزائر:المجلس الأعلى للغة العربية ،ندوة تيسيير النحو،2001م.

<u>قائمة المعاجم:</u>

45) ابن منظور ،لسان العرب المحيط، أعاد بناءه على الحرف الأول من الكلمة،يوسف خياط دار الجيل ،بيروت ،(1408هـ-1988م)ج6 .

46) ابن منظور: لسان العرب ،تح:عامر أحمد حيدر ،مادة علم، دار الكتب العلمية لبنان،ط1،2003.

مذكرات:

47) الشيخ ابراهيم محمد شتيت العيالي، حفظه الله، دوره في الصرف، الجامعة العالمية، للقراءات القرانية والتجويد ،فريق الرياحين لتفريغ الدروس،ابن فارس :تح، عبد السلام هارون.

48) يوسف قسوم ، تعليمية الظواهر اللغوية لتلامذة السنة الرابعة متوسط على ضوء المقاربة بالكفاءات – نقد و تقويم ، جامعة العربي التبسي 2010-2011.

موقع :

عودة الى تعريف الديداكتيك- دراسة جديدة محمد الدريج –مستخرج من منتديات الأستاذ، الموقعhttp://www.profrb.com (18-06-2012) 07: 22

القران الكريم:

سورة الشعراء:

الاية(192-193-194)

سورة الفرقان:الاية 19

سورة الجاثية:الاية 5

استمارة خاصة بطلبة اللغة العربية والأدب العربي

بجامعة الشيخ العربي التبسي – تبسة–

عزيز الطالب عزيزتي الطالبة يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تمثل جزءا من البحث الذي نحن بصدد إعداده، وهو دراسة إشكالية النحو العربي بجامعة تبسة، لهذا نرجو منكم التفضيل بالإجابة عن الأسئلة المطروحة عليكم يوضح علامة (×) أمام الإجابة التي يرونها مناسبة مع الشكر الجزيل مسبقا.

1–بيانات خاصة بالطالب

أ– الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

ب– نوع البكالوريا: أدبي ☐ علمي ☐

أ– هل توجيهك لهذا الاختصاص: اختياري إجباري

ب– ما هي اللغة التي تفضلها للمطالعة العربية ☐ الفرنسية ☐

الإنجليزية ☐

ت– هل تحب اللغة العربية؟ نعم ☐ لا ☐

2–أسئلة حول مقياس النحو العربي وعلم الصرف:

أ– ما رأيك في تدريس مقياس النحو والصرف لسنة أولى ليسانس

صعب ☐ سهل ☐

ب– لماذا يعاني معظم الطلبة من السنة أولى من ضعف مستواهم في مقياس النحو والصرف:

لأنها ليس علما دقيقا ☐

لأنهما صعبا للاستيعاب ☐

ت- هل ترى النحو والصرف ضروريين لتمكن الطلبة من اتقان اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

ث- هل تظن أن تدهور اللغة العربية راجع إلى إهمال النحو والصرف؟

نعم ☐ لا ☐

ج-هل طبيعة المفردات المقترحة تؤثر على مستوى طلبة السنة أولى ليسانس في مقياس النحو والصرف؟ نعم ☐ لا ☐

ح-ما رأيك في توظيف أساتذة دون خبرة في تدريس مقياس النحو والصرف؟

خ-هل ينتابك تخوف من امتحان مقياس النحو والصرف؟

د- هل يؤثر ذلك سلبا لاستيعاب النحو والصرف لدى طلبة السنة الأولى ليسانس؟

ذ- ما رأيك في الأمثلة الموظفة في دروس النحو والصرف؟

تساعدك على الفهم ☐ لا تساعدك ☐

ر- إذا كانت هذه الأمثلة لا تفيد الطالب فما سبب ذلك؟

لأنها صعبة ☐ لا تستمد من واقع الطالب ☐

ز-كيف ترى حصص التطبيق؟ تدعم حصص التنظيم ☐ تغطي العجز الحاصل في التنظير ☐ لا يوجد انسجام بين حصص التنظير والتطبيق ☐

س- هل تتوفر المصادر التي يحتاج إليها الطالب في الجامعة بشكل كافي؟

نعم ☐ لا ☐ بقلة ☐

ما سبب تراجع اللغة العربية عامة والنحو والصرف خاصة في جامعة تبسة؟ تأثير اللغة العامة على الطلبة ☐ نفور طلبة تبسة من اللغة العربية ☐

ش- سعة انتشار اللغة الفرنسية في منطقة تبسة عامة وفي الوسط الجامعي خاصة.

ص- هل ترى أن النحو الصرف يحتاجان إلى جهد شخصي من الكاتب ليستوعب أكثر؟

نعم ☐ لا ☐

ض- ما هي الحلول التي تقترحها للرقي باللغة العربية والنحو العربي والصرف؟

الملخص:

تناولت الدراسة موضوع: واقع تعليم النحو والصرف على ضوء النظريات الحديثة في الجامعة الجزائرية، جامعة العربي التبسي نموذجا واقعا وآفاق لطلبة السنة الأولى ليسانس جامعي، لذلك فقد جاء هذا البحث في فصلين نظريين وفصلين تطبيقيين.

وتتلخص المشكل في: واقع تعليم النحو والصرف على ضوء النظريات الحديثة في الجامعة الجزائرية جامعة العربي التبسي من حيث:

- الطرائق الناجعة التي تستعملها لتدريس اللغة العربية.
- مستويات تيسير النحو والصرف وصعوباتهما والحلول المقترحة لهما.

ونظرا لطبيعة الموضوع المطروح وجب علينا الولوج في الدراسة الميدانية، فقد قمنا باختيار عينة للدراسة قوامها سبعة أساتذة وخمسة وعشرون من الطلبة، ينتمون إلى كلية الآداب واللغات الأجنبية بقسم الأدب العربي بجامعة العربي التبسي – تبسة– ولتطبيق هذه الدراسة اعتمدنا على الإستبيان، حيث قمنا بتوزيع أسئلة الإستبيان على كل من أساتذة وطلبة السنة الأولى جامعي ليسانس.

وقد تم التوصل في هذا البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها أن:

1-طلاب التعليم الجامعي يحتاجون إلى تعلم النحو والصرف وليس دراستهما، لأن التعلم ممارسة وتكرار، والدراسة تعمق واستقصاء فهم بالتعلم يمتلكون الكفاية اللازمة التي تمكنهم من ممارسة اللغة بمهاراتها المختلفة بعيدا عن الأخطاء.
2-إحاطة الأستاذ بطرق التدريس أمرا ضروريا، لأنه يساعد على تلاقي الشخص في مواقف التدريس من جهة، وعلى إصلاح التعليم وتيسيره من جهة أخرى.
3-يواجه الطلاب صعوبات ومشكلات جمة في تعلم مقياسي النحو والصرف وذلك يصعب عليهم فهم اللغة العربية، فتظهر الشكوى من العربية ويكثر النفور منها وعدم الرغبة في تعلمها.

الكلمات المفتاحية: تعليم النحو والصرف، طرائق التدريس، صعوبات التيسير.

Summary:

The study dealt with the topic: The reality of teaching grammar and morphology in the light of modern theories at the Algerian University, Al-Arabi Tebsi University is a realistic model and prospects for first-year university degree students, so this research came in two theoretical and practical classes.

The problem is summarized in: The reality of teaching grammar and morphology in light of modern theories at the Algerian University, Al-Arabi University, in terms of:

- The effective methods that you use to teach the Arabic language.

Grammar and morphology facilitation levels, their difficulties and suggested solutions for them.

Given the nature of the topic at hand, we had to go into the field study. We selected a sample for the study consisting of seven professors and twenty-five students, belonging to the Faculty of Letters and Foreign Languages in the Department of Arabic Literature at the Arab University of Tebessa - and for the application of this study we relied on the questionnaire, where we distributed questions The questionnaire is given to both professors and first-year BA students.

In this research, a set of results were reached, the most important of which are:

1- University education students need to learn grammar and morphology and not study them, because learning is practice and repetition, and the study deepens and investigates their understanding by learning that they possess the necessary competence that enables them to practice the language with its different skills away from mistakes.

2- Informing the professor of teaching methods is necessary, because it helps the person meet in teaching situations on the one hand, and to reform and facilitate education on the other hand.

3- Students face great difficulties and problems in learning the two scales of grammar and morphology. This makes it difficult for them to understand the Arabic language, so complaints about Arabic appear, and there is a lot of aversion to it and the unwillingness to learn it.

Key words: grammar instruction, teaching methods, facilitation difficulties.