الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

# أثر اكتساب المفاهيم النحوية في الأداء اللغوي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط _أنموذجا_

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي

تخصص: اللسانيات التطبيقية

إعداد الطالبة:
*- بسمة مرحوم

إشراف الأستاذ:
سليم عواريب

السنة الجامعية: **2019/2018**

بسم الله الرحمن الرحيم

# دعاء:

يا رب علمني أن أحب الناس كما أحب نفسي

وعلمني أن أحاسب نفسي كما أحاسب الناس

وعلمني أن التسامح هو أكبر مراكز القوة

وأن الانتقام هو أكبر مظاهر الضعف

يا رب لا تجعلني أصاب بالغرور إذا نجحت ولا باليأس إذا أخفقت

وذكرني دائما أن الفشل هو التجربة التي تسبق النجاح

# شكر وعرفان

"رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه.

الحمد لله الذي تتم فيه الصالحات، وبفضله ومنه وعونه وتتحقق المنى والمقاصد والغايات، ونسأله عز وجل أن يجعل هذا العمل خالصا لوجهه الكريم، وأن ينفعنا به، وينفع به من بعدنا .

ثم إنه من لم يشكر الناس لا يشكره الله.

فاعترافنا من الأهل الفضل بعد فضل عز وجل، هذه تحية وشكر وإجلال وإكبار وتقدير وعرفان إلى الأستاذ المشرف "**سليم عواريب**" الذي لم تبخل عليا بالنصائح والتوجيهات السديدة من أجل إتمام هذا العمل المتواضع وتحية شكر وعرفان إلى جميع أساتذة قسم اللغة والأدب العربي الذين أفادونا من بحر علمهم خلال المشوار الدراسي الجامعي.

# مقدمة

باسم الله والحمد لله الذي لولاه كان ما جرى قلم، ولا تكلم إنسان، والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، أفصح الناس لسانا وأفضلهم بيانا، وبعد:

اللغة العربية من أكثر اللغات انتشارا وأفضلها بيانا، فقد أتى عليها عصر كانت فيه لغة الثقافة والعلم، وتكمن قوتها في مكانة تراكيبها، وجزالة ألفاظها، وغنى مفرداتها ومفاهيمها، وتعدد علومها مثل علم البيان وعلم العروض، ومن أهمها علوم النحو الذي هو ميزان العربية، والقانون الذي تحكم به في كل صورة من صورها والناظم لأصول علومها.

لذا فإن بناء الفكر لنحونا العربي يبدأ من إعادة بناء مفاهيمه وتطويرها حتى يتسنى لنا مواجهة صعوبة تعلمه التي تكمن في طريقه اكتسابها.

فالمفاهيم النحوية تعتبر اللبنة الأساسية في تعلم النحو واستيعابه وذلك من خلال تحديدها، وترتيبها بصورة منظمة متسلسلة، تتضح من خلال العلاقات القائمة بين المفاهيم النحوية.

والجدير بالذكر أن موضوع تدريس المفاهيم، بدأ يلعب دورا جوهريا في العملية التعليمية التعلَمية في مئات الدراسات والبحوث الميدانية.

وقد طالب عدد من الباحثين بالتركيز على تدريس المفاهيم جنبا إلى جنب مع التعميمات، بدل من الحقائق والمعلومات، فالمفاهيم عامة والمفاهيم النحوية خاصة تعد من بين أهم نتائج العلم، وذلك من خلال عملية اكتسابها فهي تساعد على التقليل من إعادة التعلم، وكذا تنظيم المعرفة العلمية، بحيث تكون محاور أو مراكز تنظيم المعرفة وأساسها.

فكان أن أكدت التربية العلمية ضرورة تعلم المفاهيم، وتوجيه طرق تعليمها الوجهة الصحيحة، حتى صارت اكتساب التلاميذ المفاهيم هدفا رئيسيا وضعه التربويون نصب أعينهم، بل إن اكتساب المفاهيم بصورة سليمة أصبح من المأمور الواجب الاهتمام بها، فهي تمثل شرطا من –جملة شروط أخرى– ينبغي توافرها لدى كل فرد ينشد التطور العلمي.

لدا فقد تزايد الاهتمام في الآونة الأخيرة بضرورة البحث في طرق اكتساب المفاهيم وتحديد مدى تأثيرها على أداء التلاميذ، نظرا لما تحتله المفاهيم النحوية من مكانة في تعلم اللغة العربية وتعليمها، وعليه فقد تجلت مشكلة الدراسة في ضعف اكتساب واستيعاب التلاميذ للمفاهيم النحوية، وتأثير ذلك على أدائهم اللغوي.

فكان أن اخترت هذا الموضوع "أثر اكتساب المفاهيم النحوية في الأداء اللغوي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط أنموذجا" عنوانا لبحثي هذا، ومنه جاءت إشكالية البحث: ما مدى اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط؟ وتتفرع عن هذه الإشكالية تساؤلات منها: كيف يتم اكتساب اللغة عند الإنسان؟ وما المقصود بالمفاهيم النحوية؟ ما مدى تأثير اكتساب المفاهيم النحوية على الأداء اللغوي للتلاميذ؟

يمكن افتراض إجابات مبدئية لهذا الإشكال: فأقول الاكتساب الجيد للمفاهيم النحوية يساعد على ترسيخ القاعدة النحوية في ذهن المتعلم، وبالتالي تحسين لغته العربية، وأيضا إن تحصيل المفاهيم النحوية يؤثر على الأداء اللغوي للتلاميذ.

ومن الأسباب الداعية لاختياري لهذا الموضوع تراجع مستوى المتعلمين التشريع، والنفور من تعلم النحو، ومشكلة اختيار المفاهيم النحوية والتعاريف المناسبة لها، وكذلك ظهور وابتكار طرق حديثة لتعليم المفاهيم بشكل مبسط.

وقد اعتمدت على خطة بحث تضمنت مقدمة وثلاث فصول.

فصلين نظري والآخر تطبيقي، أما الفصل الأول فهو بعنوان "المفاهيم النحوية وقضاياها" تندرج تحته مجموعة من المباحث على النحو التالي: تحديد مصطلح النحو، تحديد المفهوم، العلاقة بين التعريف والمفهوم، المقصود بالمفاهيم النحوية، والفصل الثاني بعنوان "الاكتساب والأداء اللغوي من منظور علم اللغة النفسي وتعليمية اللغة، ويندرج تحته مبحثين: الاكتساب (تعريفه من منظور علم اللغة النفسي وتعليمية اللغة العربية)، الأداء اللغوي (تعريفه من منظور علم اللغة النفسي وتعليمية اللغة العربية) أما الفصل الثالث (الفصل التطبيقي) فهو يتمثل في الدراسة الميدانية، عرض ومناقشة نتائج استمارة الاستبيان النتائج المتحصل عليها، وأنهيته بخاتمة نتائج البحث وخلاصة، الحلول المقترحة، وقد اتبعت في خطى هذا البحث المنهج الوصفي وذلك من خلال وصف التعاريف والظواهر اللغوية، بإضافة إلى أنني اعتمدت على التحليل كأداة للتوضيح والتنقيب، والمنهج الإحصائي كوسيلة لدعم نتائج الاختبار التطبيقي، ومن بين الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع : محمد سعيد بن محمود الزهراني" فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على التغيير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني متوسط واحتفاظهم بها"، إلى جانب ذلك دراسة أحمد جودت سعادة وزميله جمال يعقوب اليوسف

"تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية" وهو كتاب الأول من نوعه في المكتبة العربية بل العالمية، الذي يضم أشهر نماذج تدريس المفاهيم مع تطبيق واقعي، ومما لاشك فيه أن لكل عمل منبع يستقي منه ويكون نقطة بدايته، وقد اعتمدت في هذا العمل على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها:" الشريف الجرجاني "معجم التعريفات" وشوقي ضيف" المدارس النحوية، وعبد الراجحي "علم اللغة التطبيقي" والعصيلي عبد العزيز بن إبراهيم "علم اللغة النفسي"، ومعجم العين للخليل الفراهيدي ومصادر أخرى.

إن أي بحث لا يخلو من الصعوبات وهي في مجملها تلك الصعوبات التي يحبها كل باحث، منها تشعب الموضوع منعني من الإحاطة به من كل جوانبه، وكذلك تأخر الأساتذة في الإجابة على أسئلة الاستبيان –ومن النتائج المتوقعة في هذا العمل: الكشف عن مدى تأثير اكتساب المفاهيم النحوية في الأداء اللغوي للتلاميذ، الوقوف عن ماهية المفاهيم النحوية وأساليب اكتسابها.

وفي الأخير أعترف أن هذا العمل يعد عملا لا يرقى لتلك البحوث العلمية القيمة، وأن ما أنجزته يبقى مشروعا لكثير من التوسع والتعديل.

وختاما أحمد الله عز وجل وأشكره عدد خلقه ورضا نفسه وزنة عرشه ومداد كلماته، وإلى كل من ساهم معي في إنجاز هذا البحث.

# الفصل الأول

# المفاهيم النحوية وقضاياها.

- تمهيد
- تحديد مصطلح النحو
- تحديد المفهوم
- العلاقة بين التعريف والمفهوم
- المقصود بالمفاهيم النحوية

**تمهيد:**

تعد اللغة قدرة ذهنية تتكون من مجموعة من المعارف، لما فيها المعاني والمفردات والقواعد التي تتولد وتنمو في ذهن الفرد الناطق باللغة، هذه القدرة تكتسب ولا يولد الإنسان بها وإنما يولد ولديه الاستعداد الفطري لاكتسابها، فاللغة تمثل التراث والهوية للجماعة التي ينتمي إليها الفرد، وهذا الانتماء يدفعه لاكتساب لغة قومه، لكن تبعا لما مسَ اللغة العربية من تشوهات في بعض معالمها وأساسياتها، نتجت عنا العديد من الأخطاء والعيوب اللغوية نتيجة لذلك وجهت المجتمعات المعاصرة، اعتمادها إلى دراسة اللغة لفهم آليات اكتسابها ولمس المؤثرات التي تؤثر عليها كما تضع نصب أعينها في وصف لغة الطفل في مراحل نموه المختلفة ورصد مكوناتها من ألفاظ ودلالات وتراكيب نحوية.

والجدير بالذكر أن اكتساب المفاهيم النحوية للتلاميذ تعتبر من أهم الأهداف التي تسعى الدراسات المعاصرة إلى تحقيقها حيث إن هذه المفاهيم تمثل أحد مستويات البناء المعرفي للعلم، التي تبنى عليها مكونات باقي البناء وتعتبر أيضا نواتج العلم التي يمكن من خلالها تنظيم المعرفة العلمية وفي ذات معنى.

فهي تمثل حجر الزاوية في تعلم البنية المعرفية بحيث يتعامل معها العقل بشكل أسها، وعليه فإن المفاهيم النحوية تعد من المفاهيم الرئيسية والمهمة من الناحية العلمية في تعلم اللغة العربية وتعلَمها لذلك يتم تضمينها في معظم مناهج اللغة العربية، بدءا بالمرحلة الابتدائية حتى المرحلة الجامعية.

## 1)تحديد المصطلح (النحو):

إن اللغة كائنة حية، وليست من صنع فرد أو أفراد، وإنما هي نتيجة حتمية للحياة في مجتمع يجد أفراده أنفسهم مضطرين إلى اتخاذ وسيلة معينة للتفاهم والتعبير عمَا يجول بالنفس، وتبادل الأفكار، وتلك الوسيلة هي اللغة"[1] ولمحافظة المجتمعات على لغتهم نابعة من عدة أسباب أهمها قوة اللغة وشيوعها بين أهلها وتأثيرها في المجتمعات بفعل عوامل دينية وثقافية وسياسية وعسكرية، فالعرب لم تكن أوَل من تطرق لدرس لغتهم بهدف وضع القواعد لصيانة الألسنة من اللحن والخطأ، فقد سبق إلى ذلك شعوب منها الهنود والإغريق وغيرهم، ومعظم الدارسين يتفقون على أن العرب في الجاهلية كانوا يتكلمون لغتهم بالسليقة ولم يكونوا بحاجة إلى قواعد نحوية، مع وجود بعض الاستثناءات التي لم تكن تشكل خطرا على اللغة علما أن الخطأ واللحن كان من العيوب التي قد لا تغتفر، فقد جاء الإسلام ونزل القرآن الكريم في المستوى الأعلى من البلاغة والفصاحة أي باللغة الفصحى، ويرى بعضهم أن لهجة التي كان لها من العوامل والظروف التي جعلت منها اللهجة الأرقى التي تبناها العرب وجعلوها لغتهم الرسمية التي يتعاملون بها على الصعيد الرسمي والمناسبات الأدبية والمواسم.

أن نشأة النحو مرتبطة بظهور النموذج اللغوي الموحد الذي يحرص المتكلمون على احتذائه، وبروز ظاهرة الإخفاق في تحقيق ذلك النموذج أحيانا، وهو ما يطلق عليه مصطلح اللحن، وقد تهيأ هذا الظرف بعد نزول القرآن وانتشار الإسلام في أنحاء الجزيرة العربية. يقول أبو الطيب الحلبي (ت 351 ه):" واعلم أن أوَل ما اختلَ من كلام العرب فأحوج إلى تعلم الإعراب، لأن اللحن ظهر في كلام الموالي والمتعربين من عهد النبي"[2]، وعبَر أبو بكر الزبيدي (ت 379ه) عن هذه الحقيقة على نحو أكثر تفصيلا:" ولم تزل العرب تنطق على سجيتها في صدر إسلامها على سائر الأديان، فدخل الناس فيه أفواجا، وأقبلوا عليه أرسالا واجتمعت فيه الألسنة المتفرقة، واللغات المختلفة فغشا الفساد في اللغة العربية، واستبان منه في الإعراب الذي هو حليها، والموضع لمعانيها، فتفطن لذلك من نافر بطباعه عن سوء

[1]– رمضان عبد التواب، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، دار المعرف، الرفاعي، الرياض، 1983، ص 09.

[2]– عبد الواحد بن علي أبي الطيب اللغوي، مراتب النحويين واللغويين، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، ط2، القاهرة 1974، ص 24.

أفهام الناطقين من دخلاء الأمم بغير المتعارف من كلام العرب، فعظم الإشفاق من فشو ذلك وغلبته، حتى دعاهم الحذر من ذهاب لغتهم وفساد كلامهم إلى أن سببوا الأسباب في تقييدها لمن ضاعت عليه، وتثقيفها لمن زاغت عنه."[1]

ومن هنا نستطيع القول أن اختلاط العرب بالقبائل الأخرى والأعاجم، جعل العرب يحرصون على رسم أوضاع اللغة العربية خوفا عليها من الفناء والانصهار في اللغات الأعجمية وانتشار اللحن فيها، فكانت هذه العوامل كتهيئة لنشوء علم النحو ووضع قوانينه.

وتقف الروايات في الواضع الأول للنحو عند أبي الأسود الدوؤلي فقيل:" أنه سمع قارئا يقرا الآية الكريمة:" إن الله بريء من المشركين ورسوله، بكسر اللام في رسوله، فقال: ما ظننت أمر الناس يصل إلى هذا وأستأذن زياد بن أبيه والي الصرة وقيل: بل استأذن ابنه عبيد الله في أن يضع للناس رسم العربية"[2]، وهناك روايات أخرى تقول "أن رجلا لحن أمام زياد وابنه عبيد الله، فطلب منه أن يرسم للناس العربية، وقيل أن رسمها حين سمع ابنته تقول: ما أحسن السماء وهي لا تريد الاستفهام بل التعجب، فقال لها: قولي: ما أحسن السماء."[3]

وفي رواية أنه شكا فساد اللغة لابن طالب، فوضع له أبواب النحو وقال له:" انح هذا النحو، ومن أجل ذلك سمي العلم باسم النحو"[4].

وقد وضع الدؤلي أبوابا كثيرة للنحو كالتعجب والفاعل والمفعول وغير ذلك، يقول بان سلام:" كان أوَل من أسسَ العربية وفتح بابها وأنهج سبلها ووضع قياسها أبو الأسود الدؤلي وإنما قال ذلك حيث اضطرب لسان العرب وغلبت السليقة وكان سراة الناس يلحنون، فوضع باب الفاعل والمفعول والمضاف وحروف الجر والرفع والجزم"[5]

وجاء أن أبو الأسود الدؤلي نسبت إليه حقا وضع العربية فظن بعض الرواة أنه وضع النحو، وهو إنما وضع أوَل نقط يحرر حركات أواخر الكلمات في القرآن الكريم، فتقول

---

[1]– أبي بكر محمد بن الحسن الزبيدي الأندلسي، طبقات النحويين واللغويين، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، ط2، دار المعارف، مصر، 2009، ص 11.

[2]– شوقي ضيف، المدارس النحوية، دار المعارف، 1119، كورنيش النيل، القاهرة، ط7، ص 15.

[3]– نفسه، ص 15.

[4]– نفسه، ص15.

[5]– شوقي ضيف، المدارس النحوية، ص 16.

الرواية أنه اتخذ كاتبا فطنا من بني عبد القيس وقال له: "إذا رأيتني قد فتحت شفتي بالحرف فانقط نقطة فوقه على أعلاه، وإن ضممت شفتي انقط نقطة بين يدي الحرف، وإن كسرت شفتي فاجعل مكان النقطة من تحت الحرف، فإن اتبعت شيئا من ذلك غنة (تنوينا) فاجعل مكان النقطة نقطتين"[1].

وهكذا عمل معه من بداية المصحف الشريف إلى نهايته وقيل أن نقاط الإعراب هذه التي تدل على الحركات ظلت حتى جاء الخليل بن أحمد الفراهيدي واستبدلها بحركات الإعرابية المعروفة اليوم وهي الفتحة والضمة والكسرة.

## 2)تحديد المفهوم (النحو):

لقد ظهر النحو في بادئ الأمر من أجل الحفاظ على القرآن الكريم، فكانت البداية بنقطة على يد أبو الأسود الدؤلي كما ذكرنا سابقا، ثم بيان حركات حروفه، ومع التطور الذي عرفه النحو وظهور فكرة الإعراب وبيان المحل الإعرابي للكلمة وما يلحقها من تغييرات في آخرها –مما يؤدي غلى تغيير المعنى– سرعان ما تلهف النحاة لوضع وتصنيف كتب تحافظ على تلك القواعد التي وصفوها والتي يعتبرونها الأساس في كشف المعنى وضبط اللسان.

**أولا) تعريف النحو لغة:**

1. **لغة:** النحو: "القصد نحو الشيء، نحوت نحوه، أي قصدت قصده"[2] ويجمع على الأنحاء ويقول:" عنده نحو من مائة رجل، وإنكم لتنظرون في نحوه كثيرة، وفلان نحوي من النحاة وانتحاه قصده، ويقال انتحى على شقه الأيسر: اعتمد عليه"[3] فالنحو هو الطريق والقصد ومصدره نحوت نحوا أي: قصدت قصدا.

---

[1]– محمد معروف، اختلاف الآراء النحوية بين مدرسة البصرة والكوفة، (دراسة وصفية تحليلية)، إشراف الأستاذ الحاج بشري مصطفى، أطروحة لنيل شهادة الماجيستر شعبة اللغة العربية وآدابها كلية العلوم الإنسانية والثقافة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج 2010، ص 16.

[2]– الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، تح: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ج4 نحا، ص 201.

[3]– أبو القاسم جار الله، محمود بن عمر الزمخشري، أساس البلاغة، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط1، 2008، ج2، ص 257.

ويقول ابن السكيت: "نحا نحوه إذا قصده، ونحا الشيء ينحاه وينحو إذا حرفه"[1] ولذلك سمي النحوي نحويا لأنه يحرف الكلام إلى وجوه الإعراب، ويقول ابن الأعرابي:" أنحى ونحى وانتحى أي: اعتمد على الشيء"[2] فالنحو يكون فعلا ويكون اسما: نحى ينحوه وينحاه نحوا وانتحاه.

2. **اصطلاحا:** وقد اختلف مفهوم النحو عند النحويين وذلاك باختلاف نظرتهم إلى موضوع هذا العلم، فنجد المتأخرون منهم يعرفونه على انه: "علم يبحث فيه عن أحوال أواخر الكلم إعرابا وبناءا"[3] وهذا بناءا على ما حددوه له من موضوع، فقد حصروا موضوع بحثه في: الكلم العربية من حيث ما يعرض لها من الإعراب والبناء.

أما المتقدمون النحويين فنجد ابن السرَاج يقول في تعريفه للنحو:" النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب، وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب حتى وقفوا منه على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة"[4] فهو يوضح المقصود (كلام العرب) فهو يقدم أمثال الاستقراء المتقدمين إذا شمل الحركات الإعرابية لرفع الفاعل ونصب المفعول به، والهيئات التصريفية والإعلال والإبدال وغيرها.

ونجذ تعريف ابن جني حيث:" هو انتحاء سمة كلام العرب في تصرفه، من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع، والتحقير، والتكير والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها، وإن لم يكن منهم"[5] فالنحو هو اتباع طريقة كلام العرب والتصرف فيه وإخراج قواعده النحوية كالتثنية والجمع والتحقير وغيرها وتصنيفها في الكتب حتى يتعلمها من لم يكن من أهل العربية أو لم يكن فصيحا فيلحق بأهل الفصاحة ويصبح منهم وقال الخضراوي" النحو علم بأقيسية تغيير ذوات الكلم

---

[1]– ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير وآخرون، دار المعارف، كورنيش النيل، القاهرة، د ط، نحا: ص 4370.

[2]– ابن منظور، لسان العرب، ص 4371.

[3]– مصطفى جمال الدين، البحث النحوي عند الأوليين، دار الهجرة، إيران، ط2، ج1، 1405 هـ، ص 25.

[4]– جلال الدين السيوطي، الاقتراح في علم أصول النحو، تح: محمود سليمان ياقوت، دار المعرفة الجامعية، دط، ص 24.

[5]– أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي المجار، دار الكتب المصرية، القسم الأدبي، د ط، ج1 ص34.

وأواخرها"[1] معناه أن النحو مجموعة من القواعد التي تبحث في ذوات الكلم كالإفراد والتثنية والجمع والتصغير وغيرها، كما يهتم بالتغيير الذي يلحق أواخر الكلم يفعل الإعراب.

من خلال ما سبق ذكره من أقوال وتعاريف للنحو يتضح لنا أن النحو مجموعة من القواعد استنبطها النحاة الأوائل من كلام العرب الذي يتميز بالفصاحة، ويعد النموذج والمثال لمن أراد أن يتكلم بلغتهم.

**3. وظيفة النحو:**

يعتبر النحو العربي ثمرة جهود العلماء الأوائل الذين وضعوه وإن كان هؤلاء سعوا من أجل وضعه وتطويره وإضافة الجديد إليه، فلم يكن ذلك إلا لأهداف نبيلة منهم وهي الحفاظ على القرآن الكريم واللغة التي نزل بها، فكانت قواعد النحو التي وضعوها هي سبب بقاء اللغة العربية فصيحة وبليغة إلى يومنا هذا.

وقد كان ميدان النحو البحث في الكلمات والجمل العربية فقسمت الكلمة إلى ثلاثة أقسام (اسم وفعل وحرف) فكان لكل نوع حالة من الإعراب أو البناء، فاختصت الحروف بالبناء فقط، أما الأفعال والأسماء فاختصت بالإعراب ومنها ما يقبل البناء.

أما الجملة العربية فتنقسم إلى جملة اسمية وجملة فعلية، فالجملة الاسمية التي تبتدأ باسم وركناها الأساسيان هما المبتدأ والخبر، والجملة الفعلية هي التي تبتدأ بفعل، ويشترط في ذلك الفعل والفاعل فكانت وظيفة النحو هي البحث في حالات الإعراب والبناء المختلفة للتركيب النحوي، فجعل من القاعدة الصحيحة أساسا لبيان المعنى.

## 3) العلاقة بين التعريف والمفهوم:

من المعلوم أن التعريفات والمفاهيم من العناصر الأساسية في المنظومة النحوية بصفة عامة، وفي القضية الاصطلاحية على وجه الخصوص، ذلك أن التعريفات رموزا للمفاهيم بحسب تصوراتنا لها، الشيء الذي يعني أن المفاهيم قد ومجدت وتكوَنت قبل التعريفات، بما أن المفاهيم هي تصورات عقلية للأشياء الفردية أو هي عبارة عن وحدات فكرية دالة على موضوعات فردية، إذ ينبغي للمفهوم أن يؤطر ضمن منظومته المعرفية التي تحدده وتوضحه.

[1]– جلال الدين السيوطي، الاقتراح في علم أصول النحو، ص22.

**أولا) حد التعريف:**

**1. لغة:**

جاء في مقاييس اللغة "العين والرَاء والفاء أصلان صحيحان يدل أحدهما على تتابع الشيء متصلا بعضه ببعض، والآخر على السكون والطمأنينة (...)، والأصل الآخر المعرفة والعرفان: تقول عرف فلان فلانا عرفانا ومعرفة، وهذا ما يدل على ما قلناه من سكون إليه، لأن من أنكر شيئا توحش منه ونبا عنه، ويقال اعترف بالشيء، إذا أقرَ كأنه عرفه"[1].

وفي لسان العرب "العرفان: العلم (...) وعرف الأمر: أعلمه إياه وعرَف به، وسمه: قال سيبويه: وإنما عرَفه يزيد، كقولك سميته يزيد، والتعريف الإعلام، والتعريف أيضا: إنشاء الضالة وعرف الضالة أي ذكرها وطلب من يعرفها، فجاء رجل يعترفها أي: يصفها صفة يعلم أنه صاحبها... والمعروف في المأصل موضع التعريف، ويكون بمعنى المفعول"[2].

فالتعريف لغة من عرف يعرف عرفانا ومعرفة وعرفة وعرفانا وهو العلم بالشيء والاطمئنان إليه والإقرارية، وهو قريب من معنى الشرح الذي يعني التوضيح والبيان والكشف والتفسير بقول ابن منظور "الشرح: الكشف، يقال شرح فلان أمري، أي أوضحه، وشرح مسألة مشكلة، بيَنها، وشرح الشيء يشرحه شرحا وشرحه فتحه وبينه وكشفه"[3]

مما سبق ذكره في التعريفات السابقة، نستنتج أن التعريف في المعاجم اللغوية مأخوذة من مادة "عرف" التي تفيد التحديد والفصل والتمييز بين الشيئين، والغرض منه هو الإيضاح والبيان والكشف "والتعريف إنما سمي بيانا لأنه يوقع الفصل والبينونة بين المقصود وغير"[4] فهو إذا قريب من معنى الشرح الذي يعني البيان والكشف والتوضيح.

---

[1]– ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، 1979، ج4، ص 281– 282.

[2]– ابن منظور، لسان العرب، ص 236، وما بعدها.

[3]–نفسه ج2، ص 497، 498.

[4]– عبد العزيز المطاط، مناهج البحث في المصطلح من خلال كتابات الرازي، مطبعة منشورات مناهج، ط1، 1999 ص 90.

2. **اصطلاحا:** التعريف "عبارة عن ذكر شيء تستلزم معرفته معرفة شيء آخر"[1] وهو أيضا " أن يستثاره إلى المعلوم من حيث إنه معلوم"[2] " وهو وصف كلامي لفظي لمفهوم ما ولابد أن يكون جامعا لماهية الشيء المحدود، وأن يشتمل على ما به الاشتراك وعلى ما به الامتياز"[3]

من خلال هذه التعريفات التي قدمناها، نستشف أن للتعريف دور مهم في توضيح وشرح معاني المصطلحات المستعملة في جميع العلوم إذ يساعدنا على إزالة الإبهام والغموض ويسهل لنا الأوصاف المعقدة الحادثة في كل الصناعات، ذلك أنه المحور الأساسي لتوضيح المصطلح وتحديد مفهومه الذي يتميز به عن غيره.

## ثانيا) تعريف المفهوم:

1. **لغة:** جاء في لسان العرب "الفهم: معرفتك الشيء بالقلب وفهمت الشيء عقلته وعرفته"[4]
2. **اصطلاحا:** المفهوم هو أحد الرموز الأساسية في كل لغة، بل هو مفتاحها وعنوانها، وهو الوسيلة الرمزية التي يستند إليها الباحث للتعبير عن الأفكار والتصورات المختلفة بغرض إبلاغها إلى المتلقي، "المفهوم والمعنى متحدان بالذات فإن كل منهما هو الصورة الحاصلة في العقل عنده، وهما مختلفان باعتبار القصد والحصول فمن حيث أن الصورة مقصودة بالقصد سميت معنى، ومن حيث أنها حاصلة في العقل سميت مفهوم، وفي كليات أبي البقاء: المفهوم هو الصورة الذهنية سواء وضع بأجزائها اللفظ أولا، كما أن المعنى هو الصورة الذهنية من حيث وضع بأجزائها اللفظ"[5]، بمعنى أن المفهوم هو كل ما يمكن تصوره من أشياء ومعان مختلفة، سواء كانت ملموسة أو محسوسة، وهو عند المناطقة ما وصل في العقل سواء بالقوة أو بالفعل.

---

[1]– الشريف الجرجاني، معجم التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1403، 1983، ص62.

[2]– أبي البقاء الكفوي، الكليات، (معجم في المصطلحات والفروق اللغويةà تح: عدنان درويش، ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1419ه، 1998، ص 262.

[3]– علي توفيق الحمد، المصطلح اللغوي العربي بدايات ودلالات، بحث مقدم إلى مؤتمر النقد العربي الخامس جامعة اليرموك، الأردن، 1994، ص 05.

[4]– ابن منظور، لسان الحرب، ج 15، ص 357.

[5]– المصطلح النحوي وأصل الدلالة (دراسة ابستيمولوجية تأصيلية لتسمية المصطلحات النحوية من خلال الزمخشري تح: الأستاذ حسن حمزة، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2010.

**ثالثا) العلاقة بين التعريف والمفهوم:**

إن العلاقة القائمة بين التعريف والمفهوم كانت، ولا زالت محطة نقاش بين الباحثين كل بحسب آرائه ومرجعياته، ذلك أن القدماء تطرقوا إلى هذه المسألة من خلال ما سموه "يقيد الاطراد والانعكاس"[1] فمتى توافر هذين الشرطين في التعريف لا بد أن يكون شاملا ومحيطا بجوهر المعرف وصفاته، ومختلف الشروط التي تتصل به، فلا تحذف ما هو جزء منه، كما لا يدخل فيه ما ليس منه.

وأضاف ابن الحاجب إلى شرطي الاطراد والانعكاس، شرط آخر لتحديد طبيعة العلاقة بين التعريف والمفهوم أنه ينبغي أن نعرف المصطلح الواحد بمفهوم واحد داخل مجال محدد، ونجذ النحاة من عرف المصطلح الواحد بمفهومين مختلفين، كما فعل صاحب الكافية في تعريفه للمبتدأ، فقال في التعريف الأول "هو الاسم المجرد عن العوامل اللفظية مسندا إليه مثل: زيد قام"[2]

وفي التعريف الثاني "هو الصفة الواقعة حرف النفي وألف الاستفهام رافعة لظاهرة"[3] فالمصطلح المعرف واحد ولكن عبر عنه بمفهومين مختلفين، وقد يعبر عن المصطلح الواحد بأكثر من مفهومين كتعريف الاسم مثلا. وقد نجد للمفهوم الواحد مصطلحين أو أكثر مختلفين من حيث الصيغة الشكلية (الصرفية) مثل قول بعضهم في تعريف الكلام " وأقسام الكلام: اسم وفعل وحرف"[4]، و"الكلم اسم وفعل وحرف"[5]، وقد عبر عن الكلام بالكلم.

إن التعدد في الواحد يقود إلى مسألة المشترك اللفظي للمصطلح الواحد، وأن تعدد مفاهيمه يؤدي بالضرورة إلى انتقال بعض المصطلحات من علم إلى آخر، ثم يؤدي كذلك إلى النظر في التعدد اللفظي والمفهوم الواحد.

وقريب من المشترك اللفظي ظاهرتي "الترادف والتضاد"[6].

---

[1]– الطالبة ليلى الفيضي، المصطلح النحوي في كتابات ابن الحاجب، إشراف الدكتور أحمد شحلان، رسالة لنيل الدكتوراه في شعبة اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب، الرباط، 2002، ج1، ص 416.

[2]– نفسه، ص 417.

[3]–الطالبة ليلى الفيضي ،المصطلح النحوي في كتابات إبن الحاجب، ص417

[4]– الطالب عبد الرحمن بوذراع، بحث في ضوابط التأمل اللغوي عند النحاة العرب من خلال كتا سيبويه، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في اللغويات، إشراف الدكتور أحمد العلوي، كلية الآداب، الرباط، 1998/1997، ج1، ص 94.

[5]– نفسه، ص 94.

[6]– عادل هادي حمادي العبيدي، التوسع في كتاب سيبويه كلية الآداب، جامعة المستنصرة، العراق، ص 53.

إذ يطلق على المفهوم الواحد عدد من المصطلحات.

من خلال ما سبق نستنتج أن التعريف هو ما يميز الشيء عما عداه، ولما يكون كذلك إلا ما كان جامعا، فجوهر التعريف هو الإحاطة بالمعرف وصفاته وماهيته، فلا يخرج عنه ما هو فيه ولا يدخل فيه ما ليس منه، أما المفهوم فيحيل على فكرة أو تصور ما ويعتبر من الرموز الأساسية التي يعتمد عليها الدارس لفهم اللغة والتعبير عن الأفكار والمعاني.

وللمفهوم أكثر من معنى واحد كما سبقت الإشارة إليه، بينما المصطلح يتكون من دال ومدلول والعلاقة بينهما ضرورية، والمصطلح الواحد يدل على مفهوم واحد، ويمكن أن يكون كلمة أو أكثر. وإذا كان المفهوم يشترط في عملية فهمه إدراك تصوراته والعلم بالأشياء فإن المصطلح يبحث في العلاقة بين هذه المفاهيم والتصورات الذهنية، فالتعريف يعتبر خطوة أولى لمعرفة حقيقة الشيء "المتكلم المتخصص بعد أن يتكوَن لديه تصور ذهني (مفهوم) الشيء ما موجود في الواقع قد يعرَفه أولا"[1]

ويعد المصطلح خطوة ثانية لمعرفة المجال الذي ينتمي إليه كل مصطلح، ثم تأتي الخطوة الثالثة (المفهومية) التي تغطي تصور ذهني لشيء ما موجود سلفا في الواقع.

ومنه نخلص أن العلاقة بين التعريف والمفهوم هي علاقة استلزامية إذ يلعبان دورا مهما في تحديد الصناعة النحوية ومصطلحاته فمتى وجد التعريف وجد المفهوم، ومتى وجد المفهوم وجد التعريف.

[1]– رياض عثمان، المصطلح النحوي وأصل الدلالة (دراسة ابستيمولوجية تأصيلية لتسمية المصطلحات النحوية من خلال الزمخشري، ص 174، تح: حسن حمزة، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان 2010، ص 174.

**4) المقصود بالمفاهيم النحوية:**

لقد تزايد في الآونة الأخيرة الاهتمام بضرورة معرفة صورة المفاهيم ووقعها في أذهان التلاميذ وخاصة المفاهيم النحوية نظرا لما تحتله من مكانة في ميدان تعلم اللغة العربية وعليه قد أوردت الأدبيات العربية والأجنبية تعريفات متعددة للمفهوم النحوي، وجاء الاختلاف بها نتيجة لطبيعة العلوم التربوية التي تختلف فيها المدارس التربوية المؤطرة لموضوع المفاهيم النحوية.

من الباحثين الذين تناولوا هذا المصطلح نجذ الباحثة حورية خياط إذ تعرف المفهوم النحوي "بأنه صيغة التفكير المجرد التي تعكس السمات الجوهرية لكلمة أو مجموعة من الكلمات ذات علاقة قائمة بينهما، لتؤدي إلى فهم الظاهرة اللغوية ويتم تكوين المفهوم النحوي من خلال تضافر هذه السمات للدلالة على الباب النحوي"[1] فالباحثة تصور لنا المفاهيم النحوية وتصفها بالتجريدية، وأنها تتفاوت بين السهولة والتعقيد انطلاقا من إدراك الجزء وصولا إلى الكل.

ونجذ أيضا أن المفاهيم النحوية تعرف أيضا:" أنه البناء العقلي أو التجريد الذهني الذي يتكون لدى الفرد لصنف من المشيرات اللغوية التي يمكن تصنيفها من خلال سماتها المشتركة والقاعدة التي تضبط هذه السمات ويستحاب لها برمز أو مصطلح نحوي وهي مرتبطة بمفاهيم وحدة التوابع"[2].

في حين نجذ الدراسات الحالية تعرف المفهوم النحوي على أنه "صورة عقلية مجردة يكونها التلميذ عن الكلمة وبنيتها وعلاقتها بغيرها في الجملة بها قاعدة تضبط خصائصها وسماتها، لتدل على الباب النحوي الذي تنتمي إليه بحيث يمكن تمييزها عن غيرها والحكم على الشاذ لخروجه عنها بشكل واضح مميز"[3].

---

[1]– حورية الخياط، إعادة بناء مفاهيم النحو في المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة عين شمس 1982 ص 40.

[2]– فتحي كلوب وجمال الفليت، فاعلية تنظيم محتوى وحدة التوابع وفق نظرية راجيبوت التوسيعية في تحصيل بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف العاشر، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلة 12، ع 4، 2016، ص 531.

[3]– محمد بن سعيد الزهراني، فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على التغيير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف العاشر، رسالة دكتوراه، ص 97.

مما سبق يلاحظ أن التعريفات السابقة على أن المفاهيم النحوية هي صورة عقلية مجردة يكونها الطالب من الكلمة وبنيتها وعلاقتها بغيرها في الجملة، ولها قاعدة تضبط خصائصها وسماتها لتدل على الباب النحوي الذي تنتمي إليه، فيسهل تمييزها عن غيرها والحكم على الشاذ لخروجه عنها بشكل واضح ويسير.

والمفاهيم النحوية هي مفاهيم ذات العلاقة بعلم النحو مثل: مفاهيم الجملة والكلمة: الاسم، الفعل، الحرف وما يتفرع عن كل منهما من مفاهيم مثل مفهوم الجملة الاسمية ومفهوم الفعل الصحيح...

**1 - الجملة:**

**أ – تعريفها:** كل كلام تقرأه أو تسمعه، مكوَن من عدد من الوحدات ذات المعنى المفيد وكل وحدة من هذه الوحدات تسمى جملة"[1] فالجملة هي وحدة الكلام، بمعنى أن الكلام ينتج من أمرين هما: التركيب ومعنى مفيد مستقل.

**ب – أنواع الجملة:** يقسم النحاة الجملة إلى ثلاثة أنواع:

- ❖ الجملة الأصلية: وهي التي تقتصر على ركني الإسناد أي: على المبتدأ والخبر، أو ما يقوم مقام الخبر، أو تقتصر على الفعل مع فاعله، أو ما ينوب عن الفعل.
- ❖ الجملة الكبرى: وهي ما تتركب من مبتدأ وخبره والجملة الاسمية أو الفعلية.
- ❖ الجملة الصغرى: وهي الجملة الاسمية أو الفعلية إذا وقعت إحداهما خبرا المبتدأ.

أنواع الجملة من حيث التركيب: تقسم الجملة من حيث التركيب إلى نوعين بسيطة ومركبة فالبسيطة ما كانت حول حدث واحد أو خبر واحد.

والمركبة ما كانت تشتمل في ثناياها على أكثر من جملة أو أكثر من فكرة.

**2 - الكلمة:**

1-**تعريفها:** هي لفظ مستقل دال بالوضع تحقيقا أو تقديرا أو منوى معه كذلك وهي اسم وفعل وحرف"[2] فالكلمة مفردة مستقلة تأخذ معناها حسب موضعها، وهي "قول دال على معنى

[1]– محمد حماسة عبد اللطيف وآخرون، النحو الأساسي، دار الفكر العربي، د ط، ص7.

[2]– جمال الدين محمد بن عبد الله بن عبد الله، ابن مالك الطائي الجبافي الأندلسي، شرح التسهيل تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد، تح: محمد عبد القادر عطاء طارق فتحي السيد، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط 2، 2010، ص10.

مفرد لما يدل جزء معناه"[1] قال الله تعالى:" وكلمة الله هي العليا" التوبة -40- أي لا إله إلا الله، وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم:" الكلمة الطيبة صدقة.

2-**أنواع الكلمة:** تنقسم الكلمة إلى ثلاثة أنواع وهي الاسم والفعل والحرف:

**أ – الاسم:** "كلمة تدل بذاتها على شيء محسوس، أو شيء غير محسوس"[2] بمعنى أن الزمن ليس جزء منه، وهو "ما دلَ على معنى مفرد وذلك المعنى يكون شخصا وغير شخص"[3]، والاسم أيضا "كلمة يسند ما لمعناها إلى نفسها أو نظيرها"[4] فالإسناد باعتبار المعنى خاص بالأسماء، والإسناد باعتبار مجرد للفظ فإنه عام.

-علامات الاسم: ذكر النحاة أن للسم ثلاثون علامة أهمها خمسة، إذا وجدت واحدة منها كانت دليلا على أن الكلمة اسم:

**1- علامة الجر:** فإذا رأينا كلمة مجرورة لداع من الدواعي النحوية عرفنا أنها اسم، مثل: كنت في زيارة صديق كريم" فكلمة "زيارة" اسم لأنها مجرورة بحرف الجر "في" وكلمة "صديق" اسم لأنها مجرورة إذ هي "مضاف إليه" وكلمة "كريم" اسم لأنها مجرورة بالتبعية لما قبلها، فهي نعت.

فالجر إذا يشتمل كل من: حرف الجر، والإضافة، والتبعية مثل ال"الصفة".

**2 – التنوين:** فمن الكلمات ما يقتضي أن يكون في أخرى ضمتان أو فتحتان أو كسرتان مثل: جاء محمدٌ، رأيت محمداً، ذهبت إلى محمدٍ، فالتنوين نون زائدة ساكنة تلحق آخر الاسم نطقا لا كتابة، وتدل عليها الحركات فتكتب الحركة حركتين "وكان الأصل أن تكتب هي وأشباهها كما يكتبها علماء العروض"[5].

هكذا محمدٌ = محمدن

محمداً = محمدن

محمدٍ = محمدن.

---

[1]- محمد حماسة عبد اللطيف وآخرون، النحو الأساسي، ص7.

[2]- عبَاس حسن، النحو الوافي، دار المعارف بمصر، ط3، 1974، ج1، ص 13.

[3]- ابن السرَاج النحوي البغدادي –الأصول في النحو-، تح: عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط3، 1996 ج1، ص 26.

[4]- جمال الدين محمد بن عبد الله بن عبد الله، ابن مالك الطائي، شرح التسهيل، ص16.

[5]- عباس حسن، النحو الوافي، ص 27.

والتنوين يأتي على أربعة أقسام: الأول: تنوين التمكين وهو يلحق الأسماء المعربة، كزيد ورجل.

-تنوين التنكير: يلحق الأسماء المبنية مثل: ركبت بحراً.

- تنوين المقابلة: ولحق الجمع المؤنث السالم، مثل: مسلماتٍ.

- تنوين العوض.

فأقسام التنوين الأربعة هذه ميزة يتميز به الاسم فقط.

النداء: أن تكون الكلمة مناداة مثل: يا حامد اجتهد، يا مريم أكرمي اهلك، فنحن ننادي حامد ومريم وكل منهما اسم، فكل كلمة نناديها هي اسم ونداؤها اسميتها، ففي المثال الأول المنادى مفعول به والمفعول به لا يكون اسما.

3-أن تكون الكلمة مبدوءة ب "أل" التعريف، هنا غير (أل) الموصولة التي تدخل على الأفعال المضارعة، مثال: العدل أساس الملك.

4-أن تكون الكلمة منسوبا إليها، أي مدلولها، حصول شيء أو عدم حصولهن أو مطلوب إحداثه واللفظ الذي ينسب إلى صاحبه فعل شيء أو عدمه أو طلب منه ذلك يسمى "مسند إليه" أي: منسوبا إليه الفعل، أو الترك، أو طلب منه لأدائه أما الشيء الذي حصل ووقع، أو لم يقع ولم يحصل أو طلب حصوله يسمى "مسندا" ولا يكون المسند إليه اسما، والإسناد هو العلامة التي دلت على أن المسند إليه هو اسم.

**أقسام الاسم:** ينقسم الاسم إلى قسمين هما: المعرب والمبني، فالمعرب ما سلم من شبه الحروف، والمبني ما أشبه الحروف أي: يقترب في تشبهه إلى الحروف "فعلَة البناء تنحصر في شبه الحروف"[1]

هذا ما نص عليه سيبويه وآخرون، ونذكر بعض الشبه الأول:

- شبهه له في الوضع: كأن يكون الاسم موضوعا على حرف واحد كالتاء في ضربت، أو على حرفين مثل: أكرمنا.
- شبهه في المعنى: أي شبه الاسم بالمعنى وهو قسمان ما أشبه حرف موجودا والثاني ما أشبه حرفا غير موجود.
- الشبه في النيابة عن الفعل وعدم التأثير بالعامل مثل: أسماء الأفعال.

[1]- محمد محي الدين عبد الحميد، شرح ابن عقيل، دار التراث القاهرة، ط2، 1980، ص 17.

– شبه الحرف في الافتقار اللازم مثل الأسماء الموصولة فإنها مفتقرة في سائر أحوالها إلى الصلة.

وقد جمع هذا ابن مالك في ألفيته:

كالشبيه الوضعي في اسمي جئتنا والمعنوي في متن وفي هنا

كنيابة عن الفعل بلا تأثر، وكافتقار أصَلا

والمعرب ينقسم إلى صحيح وهو ما ليس في آخره حرف علة، ومتمكن أمكن.

**ب– الفعل:** "كلمة تدل على حدث مقترن بزمان من الأزمنة"[1] وذكر الزمان هنا للتفريق بينه وبين الاسم الذي يدل على معنى فقط وهو ثلاثة أقسام، ماضي وحاضر ومستقبل.

وينقسم الفعل بحسب الزمان: التعدي واللزوم، والتصرف: الجمود والتام والنقصان والخاص والمشترك والمفرد والمركب وفي علم التصريف غلى صحيح ومهموز ومثالب أجوف ولفيف ومنقوص ومضاعف.

**أ – أقسام الفعل من حيث الزمن:**

– **ماض:** وهو ما دل على حدث في الزمن الماضي، أي: كلمة تدل على مجموع أمرين معنى وزمن فات قبل النطق به "هو الماضي لأنه لا زيادة فيه، ولأنه كمل وجوده فاستحق أن يسمى أصلا"[2] ومن أمثلة ذلك قوله تعالى:" تبارك الذي جعل في السماء بروجا، وجعل فيها سراجا وقمرا منيرا" الفرقان الآية 61.

– **مضارع:** وهو كل كلمة تدل على أمرين معا: معنى وزمن صالح للحال والاستقبال، قوله تعالى:" قول معروف، ومغفرة خير من صدقة يتبعها أذى" سورة البقرة 263.

وسمي المضارع مضارعا لأنه مبدوء بأحرف المضارعة وهي الهمزة والنون والتاء والياء وفتحها واجب إلا في المضارع المبني للمجهول والمضارع الرباعي فتضم.

– **الأمر:** وهو كلمة تدل بنفسها على أمرين مجتمعين: المعنى والطلب، فالمعنى لا بد من تحقيقه في زمن المستقبل قوله تعالى: رب اجعل هذا البلد أمنا" البقرة 126. والطلب مثل: اخرج.

---

[1]– محمود حسين مفلسة، النحو الشافي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط3، 1997، ص 16.

[2]– جلال الدين السيوطي، الشباه والنظائر في النحو، تح: غازي مختار طليمات، مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق د ط، ج2، 849–911هـ، ص23.

وقد اجتمعت الأفعال الثلاثة في قوله تعالى:" ولا تطع الكافرين والمنافقين، ودع أذاهم، وتوكل على الله وكفى بالله وكيلا" سورة الأحزاب –الآية 48. وقول الشاعر:

أحسن ؟إلى الناس تستعبد قلوبهم فطالما استعبد الإنسان إحسان

**علامات الفعل الماضي:**

– أنه يقبل تاع الفاعل المتحركة في آخره مثل: المضمومة للمتكلم (انتصرت) المفتوحة للمخاطب (انتصرت) المكسورة للمخاطبة (انتصرت).

– يقبل تاء التأنيث الساكنة مثل: الغيوم تبددت وبقبول تاء التأنيث الساكنة وتاء الفاعل أثبت الجمهور أن (ليس وعس) فعلان فنقول (لست، وليست) وإنهما ليسا حرفين وبقبول تاء التأنيث أثبت الجمهور أن (نعم وبئس) فعلان فنقول (نعمت– بئست) وليس اسمين.

وبقبول تاء التأنيث الساكنة أخرجنا: التاء المتحركة بحركة الإعراب اللاحقة للأسماء ( هذه مؤمنة، رأيت مؤمنة، مررت بمؤمنة)، واللاحقة للحروف (لات، ربت، ثمت)

**علامات الفعل المضارع:**

– يسبق بحرف من حروف النصب أو حروف الجزم، نحو قوله تعالى:" فإن لم تفعلوا ولن تفعلوا فاتقوا النار" وقوله أيضا " ألم يجدك يتيما فآوى" الضحى 4– فأما اليتيم فلا تقهر" فالحروف: إن، لم، لا حروف جازمة، والحرف لن، حرف ناصب.

– يدخل عليه حرف الاستقبال، السين وسوف في قوله "ولسوف يعطيك ربك فترضى" الضحى الآية 05.

**علامات الأمر**: للأمر علامات منها:

– دلالته على الطلب مباشرة من غير واسطة فنقول: عد، ناضل، أما في المضارع فتطلب بواسطة فنقول: لتقبل فواسطة هنا هي اللام.

– يقبل ياء المخاطبة ونون التوكيد مشاركا فيهما الفعل المضارع، فياء المخاطبة في نحو قوله تعالى:" ارجعي إلى ربك راضية مرضية " الفجر –27– "وهزي إليك بجذع النخلة" سورة مريم الآية 25.

ونون التوكيد في الفعل المضارع: في قول الشاعر:

ولتعرفن خلائقا مشمولة ولتندمن ولات ساعة مندم

## ج- الحرف:

هو الكلمة التي لا يقبل علامات الأسماء ولا علامات الأفعال ولا تدل على معنى في نفسها وإنما تدل على معنى من خلال الكلام مثل: تابعت أخبار الانتخابات من أولها إلى آخرها، فتفيد من الابتداء وتفيد إلى الانتهاء، كما يعرف بأنه ما لا يجوز أنه يخبر عنه كما يخبر عن الاسم"[1] وهو كلمة لا تقبل إسنادا ها ولا ينظر"[2] فالحرف لا يسند ولا يسند إليه وهو أيضا ما دل على معنى في غيره بمعنى أن الحرف لا يدل على معنى في نفسه، بل يدل في غيره نحو: والله أن الباطل لمد حوض.ونستشف من خلال ما سبق أن الحرف يتميز بتجرده عن علامات الأسماء وعلامات الأفعال، وأن الحرف لا يدل على معنى في حد ذاته وإنما يدل في غيره من خلال وضعه في الكلام وينقسم الحرف إلى قسمين مختص وغير مختص فالمختص ما يدخل على الأسماء وحدها مثل: حروف الجر التي تجر الأسماء وإن وأخواتها التي تدخل على المبتدأ والخبر، وحروف الجزم التي تجزم الفعل المضارع، وحروف النصب التي تنصب الفعل المضارع.

وغير المختصة: ما يدخل على الأسماء والأفعال، ولا يعمل في ما بعده نحوه: هل الاستفهامية فتدخل على الأفعال نحو قوله تعالى:" هل أتى على الإنسان حين من الدهر" سورة الإنسان، وتدخل على الأسماء نحو قولنا: "هل المسؤولون مخلصون" وكذلك مثل حروف العطف الواو، الفاء، ثم وما إليها وهي تعطف اسما على اسم وفعلا على فعل.

-ويأتي الحرف على عشرة أقسام:

النحاة على أن الحرف أقسام وهي:

1- أن يدل على معنى في الفعل، وهو السين وسوف.
2- أن يدل على معنى في الاسم وهو الألف واللام.
3- أن يكون رابطا بين اسمين أو فعلين وهي حروف العطف.
4- أن يكون رابطا بين فعل واسم وهي حروف الجر.
5- أن يربط بين جملتين وهي الكلم الدالة على الشرط.
6- أن يدخل على الجملة مغيرا لفظهما دون معناها وذلك أن.

---

[1]- أبي بكر محمد بن سهل بن السراج النحوي البغدادي، الأصول في النحو، ص 40.

[2]- جمال الدين محمد بن عبد الله بن عبد الله، ابن مالك، الطائي الجباني الأندلسي، شرح التسهيل، ص 17.

7- أن يدخل على الجملة فيغير معناها دون لفظها وذلك هل وما أشبهها.
8- أن يدخل على الجملة غير مغير لام الابتداء.
9- أن يدخل عل ومعناها مثل ما الحجازية
10- أن يكون زائدا، نحو فيما رحمة من الله.

وهذه الحروف قد تكون عاملة وغير عاملة، فالحروف العاملة تأتي على أربعة أقسام: قسم يرفع وينصب: وهو إن وأخواتها و"لما" المشبهة بأن، و"ما ولا" المشبهتان بليس وقسم ينصب فقط، نحو: حروف النداء ونواصب الفعل المضارع"

## أهمية المفاهيم النحوية:

إن المفاهيم النحوية تعني مجموعة من القواعد التي تنظم هندسة الجملة، ومواقع الكلمات فيها، ويمتد إلى المعاني والوظائف وما يتبعه من تنظيم الكلمات في إطار الجملة.

من هذا المنطلق تبوأت المفاهيم النحوية مكانة خاصة في تدريس النحو بوصفه نوعا من المعلومات التي يتطلب فهمها وتمثيلها في الحديث والقراءة والكتابة والاستماع وإدراك العلاقات بينهما وبين مصطلحاتها.

فالنحو يؤلف في مضمار موضوعاته ومسائله وخصائصه نظاما من المفاهيم يتطلب تعليمه عملية نمو يمر بها الطالب وينتقل فيها من الفهم الغامض غير المحدد إلى الفهم الواضح الدقيق الذي يستند إلى التحليل والمقارنة والاستنتاج والحكم وبيان الصواب من الخطأ في التعبيرات المتعددة، والتراكيب والجمل، لذلك وضع النحو ليهدي الناس إلى مفاهيم سليمة لتكوين عبارات تضبط الكلام وصحة النطق والكتابة، لذا ينبغي تدريس القواعد النحوية على ما يحتاج إليه الطالب من القواعد اللازمة لتقويم ألسنتهم وتصحيح أساليبهم وفهمهم لما يعرض عليهم من المفاهيم النحوية، لذلك فإن تدريس النحو ضرورة حتمية اللغة العربية، ومنع اللحن من التسلل إليها.

ويساعد في عصمة اللسان من الخطأ والقلم من الزلل، ويساعد على التفكير العلمي المنظم لأنه رياضة للعقل.

ويرى الباحث أن تعلم النحو يؤدي إلى تذوق اللغة العربية ومعرفة سر جمالها ويحارب تفشي العامية التي تعتبر بدورها هاجس لمتعلمي اللغة العربية ويساعد على الاتصال الصحيح السليم من خلال نقل المعنى المقصود، فيسهل فهمه، ويساعد على تزويد

الطالب بالأسس والقواعد العامة التي تمكنه من الاستعمال الصحيح للمفردات اللغة العربية وتجعله ينتقي ما يناسب من الألفاظ والابتعاد وتجنب الأخطاء النحوية عند التعبير شفهيا أو كتابيا.

# الفصل الثاني:

# الاكتساب والأداء اللغوي من منظور علم اللغة النفسي وتعليمية اللغة

**-الاكتساب (تعريفه من منظور علم اللغة النفسي وتعليمية اللغة.**

**- الأداء اللغوي (تعريفه من منظور علم اللغة النفسي وتعليمية اللغة**

قبل الولوج إلى تعريف الأداء والاكتساب لا بد من التعرف أولا على مفهوم علم اللغة النفسي ومفهوم التعليمية، هذه الأخيرة التي أصبحت من الضروري فهمها غذ أن فهمها يتماشى مع متطلبات الحياة ومتغيراتها.

## أولا) مفهوم التعليمية:

**1 – لغة:** كلمة التعليمية مصدر صناعي لكلمة التعليم، "فهي من فعل تعلم، يتعلم، تعلما، الأمر أتقنه وعرفه"[1] زاللفظ مصطلح حديث يقابل المصطلح الأجنبي "ديداكتيك" Didactique التي تعني التعليمية، تعليمات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية والديداكتيك أو Didactikos من الأصل الإغريقي Didaskein وتعني التدريس"[2] وقد تطور مدلول هذه الكلمة ليصبح يعني التعليم أو فن التعليم، وهكذا لم تكن التعليمة في البداية تختلف كثيرا عن العلم الذي يهتم بمشاكل التعليم أي البيداغوجيا.

**2 – اصطلاحا:** "مجموعة الخطابات التي أنشء حول تعليم وتعلم اللغات سواء تعلق الأمر بلغات المنشأ أو اللغات الثانية، وقد نشأت ديداكتيك اللغات في بدايتها مرتبطة باللسانيات التطبيقية مهمتة بطرائق تدريس اللغات، ثم انفتحت على حقول مرجعية مختلفة طورت مجال Didactique des langue البحث في ديداكتيك اللغات."[3]

فالديداكتيك نهج أو أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية فهو الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يتبعها المربي لبلوغ هذف عقلي أو وجداني أو حركي أي: أن التعليمية تهتم بكل ما هو تعليمي تعلمي.

**3– مكونات التعليمية:**

التعليمية ليست مجرد تأمل في المسائل البيداغوجية وإنما هي استغلال للواقع التعليمي، وتناوله بالدراسة وتحليل وضعيات التعلم المختلف بكل مكوناتها (معلم، متعلم والمادة التعليمية).

**أ – المعلم:** هو عنصر أساسي في العملية التعليمية، إذ أن المعلم وما يمتاز به من كفاءات ومؤهلات واستعدادات وقدرات ورغبة في التعليم يستطيع أن يساعد الطالب على تحقيق

[1]– عبد الراجحي، علم اللغة التطبيقي، دار النهضة العربية، د ط، بيروت، 2004، ص 15.

[2]– محمد البرهمي، ديداكتيك النصوص القرآنية، طبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 1988، ص 10.

[3]– بوعلامات لعرج، تعليمية النحو العربي في الابتدائي "طرق ووسائل، مذكرة لنيل شهادة الماجيستر، 2013، ص 76.

الأهداف التعليمية بنجاح ويسر "إنه مهندس التعلم ومبرمج ومعدل العلم فيه انطلاقا من مدى تجاوب المتعلم لمتطلبات هذه العملية"[1] بمعنى أن المعلم له دور كبير في تسهيل عملية تعلم التلميذ، حيث يصنف المادة التعليمية بما يلاءم حاجات المتعلم.

**ب – المتعلم:** هو الأساس في العملية التعليمية لما يملكه من خصائص عقلية ونفسية واجتماعية والخلقية، وما لديه من رغبة ودوافع للتعلم، فلا يوجد تعلم دون طالب ولا يحدث تعلم ما لم تتوافر رغبة الطالب في التعلم، "المتعلم كائن حي متفاعل مع محيطه، له مواقفه من النشاطات التعليمية كما له موقف من المعلم، وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته وله تصوراته لما يتعلمه، وله ما يحفزه وما يمنعه عن الإقبال على التعلم"[2] فالعملية التعليمية لا تتم إلا بوجود المتعلم، باعتباره الأساس الذي تبنى عليه هذه العملية.

**ج – المادة التعليمية (المنهاج):** هو مجموعة من المواد الدراسية، موضوعاتها يتعلمها التلاميذ، إذ أن هذا المفهوم تقليدي للمنهج كما فهمه الدارسون على أنه الكتاب المدرسي ولكن يعرف المنهاج هو "المعارف المطلوب تدريسها لخصائصها البنيوية والوظيفية ودرجة تعقيدها، إن المادة التعليمية هي مركز العملية التعليمية التقليدية حيث مؤلفي البرامج الدراسية إلى الخزان المعرفي والإنساني المنبأ في ثنايا الكتب والوثائق ومن هنا يأتي عمل المعلم في النقل والتلخيص والترتيب وتصبح وظيفته الأساسية حفظ المعلومات وترديدها ثم حشوها في عقل التلميذ، ومما يجعل أهداف هذا النوع من التعلم يقتصر على الاكتساب المعرفي للمعلومات دون مراعاة اهتمام التلميذ وحوافزه ويبقى ما هو مجهول مقص من هذه الممارسات التعليمية"[3]

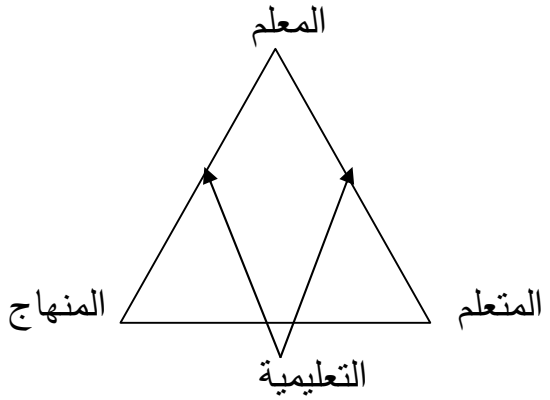
بعبارة أوضح إذا كانت الأقطاب الثلاثة متمثلة في المثلث التالي تمثل العملية التعليمية فإن التعليمية تخص الأضلاع الثلاثة لهذا المثلث أي أنها تنصب على دراسة العلاقات بين الأقطاب الثلاث.

---

[1]– فيصل قاسمي، تعليمية النحو عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (شعبة الآداب والفلسفة أنموذجا)ن مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2014–2015، ص 4–5.

[2]– أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ج2، ص 20.

[3]– مقران يوسف، دروس في اللسانيات التعليمية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2008/2007، ص 22.




## ثانيا) علم اللغة النفسي (مفهومه):

### أ – تعريف علم اللغة النفسي:

يعرفه العصيلي بأنه:" علم يهتم بدراسة السلوك اللغوي للإنسان والعمليات النفسية العقلية المعرفية التي تحدث في أثناء اللغة واستعمالها التي من بها يكتسب الإنسان اللغة"[1]أي: أن علم اللغة النفسي يتطرق في دراسته للعمليات النفسية والعقلية التي تحدث أثناء استعمال اللغة المكتسبة.

### ب – أهداف علم اللغة النفسي ومجالاته:

يذكر العصيلي "إن أهم أهداف علم اللغة النفسي هو الإجابة في السؤال التالي: كيف يكتسب الإنسان اللغة وكيف يستعملها؟ ويتفرع عن هذا السؤال أسئلة أخرى يسعى علم اللغة النفسي الإجابة عنها مثل: كيف يفهم الإنسان الكلام وكيف ينتج؟ وما وظيفة القواعد العقلية في العمليات التواصلية؟ وما الآليات العصبية التي تتحكم في ذلك؟ وما المشكلات التي تؤثر في اكتساب اللغة وفهمها واستعمالها؟ لذا فإن من أهم مجالات هذا العلم وموضوعاته يمكن إيجازها في النقاط التالية:

- فهم اللغة سواء كانت منطوقة أو مكتوبة
- استعمال اللغة أو إصدار الكلام.
- اكتساب اللغة، سواء كانت لغة أماً أو لغة ثانية أو أجنبية.

[1]– العصيلي عبد العزيز إبراهيم، علم اللغة النفسي، ط1ظن الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عمادة البحث العلمي، 1427، 2006، ص27.

- المشكلات والاضطرابات اللغوية العيوب: كعيوب النطق الخلقية، أو العيوب اللغوية التي تحدث نتيجة إصابة عضو من أعضاء النطق، أو السمع، الصر، أو ما يرتبط بها من أعصاب، أو أجهزة في مراكز اللغة في الدماغ."[1]

من هنا نخلص أن علم اللغة النفسي يعالج موضوعات عديدة ومهمة منها الفكر وتوقيف اللغة واصطلاحها، واكتساب اللغة (ونظرياتها والبنية العميقة والسطحية) ولغة الإشارة وأمراض الكلام.

## 1) تعريف الاكتساب من منظور تعليمية اللغة:

**أ – لغة:** "مصدر من الفعل اكتسب، والمكتسب، مجموع المواقف والمعارف والكفاءات والتجارب التي حصل عليها، وامتلكها فعلا شخص من الأشخاص"[2].

**ب – اصطلاحا:** "الاكتساب هو أخذ اللغة بسهولة ويسر وبطريقة، طبيعية لا شعورية، ودون بذل طاقة في ذلك، حيث تتم هذه العملية في معظمها بطريقة غير واعية ويجهل فيها (الطفل /المتكلم)وجود قواعد لغوي...وقد ارتبطت هذه الفترة باكتساب اللغة الأولى أي لغته الأم، وهي المرحلة التي يكون فيها الطفل شبه صفحة بيضاء وهي الرحلة التي يستقبل فيها الطفل أبجديات لغته"[3] وهذا يعني أن الطفل يولد صفحة بيضاء يجهل كل شيء محيط به وأثناء نموه يدرك الأشياء المحيطة به بطريقة آلية دون بدل أي مجهود في ذلك، وكذلك لغته فهو يتلقاها ويتعلمها بطريقة لا إرادية جاهلا قواعدها اللغوية، والتي يتعلمها أثناء تعلمه في المدارس.

## 2)تعريف الاكتساب من منظور علم اللغة النفسي:

يقصد بالاكتساب العملية غير الشعورية وغير المقصودة، التي يتم بها تعلم اللغة الأم، ذلك أن الفرد يكتسب لغته الأم في مواقف طبيعية، وهو غير واع بذلك، ودون أن يكون هناك تعليم مخطط له وهذا ما يحدث للأطفال، وهم يكتسبون لغتهم الأولى، فهم لا يتلقون دروسا منظمة في قواعد اللغة، وطرائق استعمالها، وإنما يعتمدون على أنفسهم في

[1]– العصيلي عبد العزيز إبراهيم، علم اللغة النفسي، ص 37.

[2]– بد الردين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، عربي انجليزي فرنسي، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، د ط 2010، ص 34.

[3]– أوريدا قرج، مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج، موضوعات النحو أنموذجا– مذكرة لنيل متطلبات شهادة الماجيستر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، دط، د س، ص 22.

عملية التعلم، مستعينين بتلك القدرة التي زودهم بها الله عز وجل، والتي تمكنهم من اكتساب اللغة في فترة قصيرة وبمستوى رفيع"[1] أي أن الطفل يولد في أسرته ويخضع في نشأته وتربيته للظروف البيئية المحدودة التي تحيط به، التي تتسع دائرتها فيما بعد، والطفل يستجيب لهذه المؤثرات التي يتلقاها من البيئة واستجابته لها تخضع لنوع المؤشرات الخارجية وقوتها من ناحية ما لديه من قدرات ودوافع واستعدادات فطرية من ناحية أخرى.

## أقسام اكتساب اللغة:

### أ – اكتساب اللغة غير اللفظية:

تبدأ مظاهر الحياة عند الطفل بصيحة الميلاد، وتتطور هذه الصيحة تطورا سريعا مع نمو الطفل حتى تصبح معبرة عن بعض الرغبات، وتصبح وسيلة من وسائل اتصاله مع أمه أو مربيته، أن الطفل العادي يستعمل سبعة أصوات مختلفة متباينة قرب بنهاية الشهر الثاني من عمره، ثم يزداد عددها إلى سبعة وعشرين صوتا حينما يبلغ عمر الطفل 2، 5 سنوات"[2].

### ب – اكتساب اللغة الوظيفية:

يبدأ الكلام عند الطفل العادي من العمر خمسة عشرا شهرا بالتقريب، وهذا مقاس الانتقال من غير اللفظية إلى اللفظية"[3]

1 – أن لا يكون فهم الألفاظ التي يستعملها الطفل قاصرا على ذوي قرباه المتصلين به، بل إن كان ألفاظه واضحة ومفهومة للآخرين.

2 – يجب أن ترتبط ألفاظ الطفل ارتباطا صحيحا بمعانيها، وقد يتأخر النمو اللفظي عن بعض الأطفال غذ لم يجدوا ما يدفعهم إلى الكلام.

## نظريات اكتساب اللغة:

ظهرت العديد من النظريات التي تفسر اكتساب اللغة وكان من أبرزها النظريات السلوكية والنظرية الفطرية والنظرية المعرفية.

**1 – النظرية السلوكية:** يعتمد الاتجاه السلوكي على مبادئ التعلم في تفسير اكتساب اللغة ويعد كل من (سكينر 1957م) و(سناتش 1970) من مؤيدي هذا الاتجاه، ويعتقد السلوكيون

[1]– سيد أحمد منصور عبد المجيد، علم اللغة النفسي، ص 184.

[2]– المرجع نفسه، ص 184.

[3]– نفسه، ص184.

"ان الوضع يبدأ بلا معرفة باللغة، ولكنه يمتلك القدرة على تعلمها، ويتعلم الطفل من خلال تعزيز التقليد، ويعد تعزيز المجموعة التي تتضمن تركيز وسعادة الآباء( وتشكيل السلوك الصوتي هي أولى مراحل التعليم، ويؤكد السلوكيون على الآثار البيئية وقوانين التعلم خاصة مبادئ الإشراط الإجرائي."[1]

ويحدد –السلوكيون– اللغة على انها استجابات لمثيرات يقوم بإصدارها الكائن الحي وتأخذ شكل السلوك الخاضع للملاحظة المباشرة.

فعلماء النفس السلوكيون يقرون بأهمية العاطفة وغيرها من أحاسيس الإيجابية الأخرى في اكتساب الطفل للغة وهذا يعود إلى ما تحدثه هذه الأخيرة من نفس الطفل والتي تعكس تصرفاته وسلوكاته، فهي تتعلق بالمثيرات المترابطة مع الاستجابات والتي تشكل تدعيم خارجي للطفل، وهذا ما حدده ( ماورر Mawrer 1960).

**2 – النظرية المعرفية:**

ترى النظرية المعرفية ان الأفراد لا يستجيبون للمثيرات والحوادث الخارجية أو الداخلية على نحو تلقائي.

تؤكد هذه النظرية على أن الإنسان كائن إرادي عقلاني يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ القرارات المناسبة والسلوك على النحو الذي يراه مناسبا، "فهي تؤكد على المصادر الداخلية والتوقعات والاهتمامات والخطط التي يسعى الأفراد إلى تحقيقها من خلال السلوكات التي يقومون بها، فدافع الفضول أجب الاستطلاع مثلا يشير إلى نوع من الدافعية الذاتية لدى الأفراد والذين يحاولون من خلالها تأمين اكتشاف المعرفة اللازمة حول شيء، أو موضوع معين بغية فهمه والسيطرة عليه، الأمر الذي يعزز لديهم مفهوم الذات"[2] وأكد بياجي على أن الطفل يكتسب اللغة من خلال التفاعل بين القدرات والخبرات الإدراكية المعرفية، وأن بيئة الطفل ونضجه العقلي يعملان على تحديد التعليم بسلسلة من مراحل النمو الثابتة التي تحتاج إلى المزيد من إستراتيجيات التنظيم المعرفي المعقدة.

---

[1]– تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلم سيسيل د. ميرسر وآخرميرسر، تر: إبراهيم ورضا الجمَال، دار الفكر، ط 1 2008/1428، ص 347.

[2]– عماد عبد الرحيم الزغلول، مبادئ علم النفس التربوي، دار اكتاب الجامعي الإمارات العربية المتحدة، ط2، 2012/1433، ص 221.

**3- النظرية الفطرية:**

انتقد تشومسكي النظريات السلوكية في اكتساب اللغة في أن تفسيراتها بدائية وبسيطة وأن الآباء لا يعملون دائما على تصحيح أخطاء الأطفال أو تعزيز محاولاتهم اللغوية.

فأصحاب هذا الاتجاه يرون أن: "اللغة قدرة فطرية يشترك بها جميع أفراد الجنس البشري، وقد تكون مرتبطة بالعوامل البيولوجية وطبيعة عمل النصف الأيسر من المخ، كما يرون أن جميع الأطفال بغض النظر عن ذكائهم أو مدى تشوه الخبرات اللغوية البيئية من حولهم قادرون على تعلم اللغة وفق عدد من الخصائص البيولوجية الوراثية التي تجعلهم يكتسبونها تلقائيا، فلذلك يعد السجع والمناغاة وترديدات الأطفال انعكاسا لهذه القدرات الفطرية البيولوجية"[1]

وتعد نظرية تشومسكي وهي ما تعرف بنظرية النحو التوليدي التحويلي من أكثر النظريات شيوعا في هذا المجال، وقد اهتم فيها بالكيفية التي من خلالها يكتسب الأطفال لغتهم الأم بسهولة ويسر، ووضع خلال ملاحظاته تسلسل عمليات التطور اللغوي البشري ابتداءا من الأصوات عديمة المعنى وحتى مرحلة توليد الجمل المعقدة.

ويرى تشومسكي أن اللغة البشرية تمتاز بعدد من الخصائص تتمثل فيما يلي:

**أ – الازدواجية:** وتشير إلى أن اللغة تتضمن مستويين أولهما المستوى التركيبي ويتضمن العناصر ذات المعنى التي تترابط معا لتؤلف الجمل في السياق الكلامي، وثانيهما المستوى الصوتي ويتضمن الأصوات والنطوق.

**ب – التحول اللغوي:** ويشير إلى قدرة الإنسان على استخدام اللغة للتعبير عن الأشياء والأحداث غير الأزمنة والأمكنة المختلفة.

**ج – الانتقال اللغوي:** ويشير إلى عملية انتقال اللغة من جيل إلى آخر، فهي تكتسب وفق عمليات الارتقاء اللغوي.

**د – الإبداعية اللغوية:** تمثل نظاما مفتوحا يتيح للأفراد إنتاج عدد غير محدد من الجمل والتراكيب اللغوية، والإبداع في مجال استخدام اللغة للتعبير عن الفكر والمشاعر والاتجاهات والمعتقدات والأشياء.

[1]- عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 1430/ 2010، ص 269.

## 3) تعريف الأداء اللغوي من منظور تعليمية اللغة:

أ- **لغة:** مصدر الفعل أدى، وأدى الشيء، قام به، وأدى الدين أي: قضاه وأدى الصلاة: قام بها لوقتها، وأدى الشهادتان: أدلى بهما أدى إليه الشيء، أوصله إليه، والأداء في القرآن يعني حسن تلاوته وتجويده وتمثل معانيه"[1] وهو أيضا "لفظ مشتقا من الفعل "أراد" ويعني "أدى الشيء: قام به والدين: قضاء، والصلاة: قام بها بوقتها، والشهادة أدلى بها وإليه الشيء، أوصله إليه و(تأدى) للأمر: أخذ أدائه واستعد له، (تأدى) الأمر: قضي وإلى فلان: توص"[2].

ب- **اصطلاحا:** تعددت مفاهيم الأداء بتعدد الآراء التي تناولت هذا المفهوم، وتتناول بعض هذه الآراء على سبل المثال لا الحصر:

- ينظر البعض للأداء على مجموعة من الاستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين وهذا الأداء هو ما تلاحظه ملاحظة مباشرة.
- كما أشار البعض للأداء على انه "المقدرة على القيام بعمل شيء بكفاءة وفعالية ومستوى معين"[3]، أي: أن الأداء يبين مدى الإنجاز في فهم اللغة، عند الاستقبال في الاستماع مثلا والقراءة، وكذلك مدى الإنجاز في الإفهام باللغة عند الإرسال في الكلام والكتابة.

**تعريف الأداء اللغوي من منظور علم اللغة النفسي:**

"هو الاستعمال الآلي للغة ضمن سياق معين وفي هذا الأداء تعود متكلم اللغة بصورة طبيعية إلى القواعد الكامنة منهن كفايته، كلما استعمل اللغة في مختلف ظروف التكلم فالكفاية اللغوية هي التي تقود عملية الأداء اللغوي باعتبار الأداء اللغوي بمثابة الانعكاس المباشر للكفاية اللغوية"[4]فالأداء هو انعكاس للكفاية اللغوية، كما نلاحظه لا يعكس فقط العلاقات الأصلية القائمة بين الصوت اللغوي وبين المعنى، والتي تتدرج في تنظيم القواعد اللغوية، فالأداء اللغوي ينطوي أيضا على عوامل متعددة.

---

[1]- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، القاهرة، مطابع الأوقت، شركة الإعلانات الشرقية، ط2، 1988، ص10.

[2]- سهيلة محسن الفتلاوي، كفايات التدريس، ط1، دار الشروق والتوزيع، 2003، ص 24.

[3]- المرجع نفسه، ص 24.

[4]- سهيلة محسن الفتلاوي، كفايات التدريس، ص 26.

**ج- كيف يقوم الأداء:**

يقاس الأداء من خلال ما وضعه المختصون بما يسمى بالتقويم، وهذا الأخير بدوره يعرف على أنه "العملية التي ترمي إلى معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة"[1] التقويم هو أساس كل عملية لغوية تعكس ناح وشل كل أهداف المنهاج التربوي.

**د- أنواع التقويم:**

1. **التقويم التشخيصي:** وفيه يقوم المدرس أو الأخصائي بالتحليل العملية التعليمية أو نقطة الانطلاق بدءا بالأساسيات التربوية هي: الأهداف – المناهج – خصائص المتمدرسين– خصائص المؤسسة.

يلعب هذا النوع من التقويم دور المهيأ لعملية التعليم بشكل عام كما يهيأ المدرس لعملية التدريس لجميع مكوناتها وموقفها.

2. **التقويم المرحلي:** ويتم هذا النوع من أنواع التقويم من طرف المدرس في الغالب، أثناء عملية التدريس ومن هنا تسمية هذا النوع من التقويم بالمرحلي لأنه يتم خلال مرحلة التحصيل نفسها، كما يتم هذا التقويم على مراحل بحيث يمهد المدرس لعملية التقويم الفعلية لتطويره لأهداف الخاصة موزعا هذه الأهداف على فترات أو مراحل تدريسية متتابعة، ثم يقوم بعد ذلك باختيار للوسائل والأدوات المناسبة لقياس درجة تحصيل الأهداف.
3. **التقويم التحصيلي أو النهائي:** إن هذا النوع من التقويم يأتي في نهاية العملية ويهتم بتكاشف الحصيلة النهائية من معارف ومهارات وقيم وعادات التي من المفروض أن تحصل نتيجة لعملية التدريس.

[1]– ميشال زكريا، الألسنة التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، ط2، دار النشر المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1982، ص33 – 34 (بتصرف)

**خصائص عملية التقويم:**

أ- الاستمرارية continuous: وهنا لا يعني أن عملية تقويم التعلم أو المتعلم لا تنتهي عند حد معين وأن التقويم في نهاية مرحلة محددة هو بمثابة تقويم بداية مرحلة جديدة، والمعلم يعمل على توجيه العديد من الأسئلة بهدف الكشف على طبيعة التعلم ومدى تحقيق الأهداف تدريجيا والعمل على استمرارية عملية التقويم.

ب- التعاونية cooperative بحيث أن في العملية التعليمية يجب أن يتعاون كل من المعلم والمتعلم، والأهل كذلك في تحقيق الأهداف التعلمية وأن عملية التقويم لا تتم فقط في وقت الحصة المدرسية وهنا تبرز أهمية تعاون الجميع في جميع المعلومات اللازمة لتقويم المتعلم.

ت- الشمولية compréhensive: وفي ذلك يطلب استخدام كافة الوسائل الملائمة لجمع المعلومات حول موضوع التقويم للاختبارات مثلا ويتضمن معنى الشمولية كذلك تقويم مختلف المواقع التي يمكن أن تساعده على التعلم.

فالتقويم إذا يستعمل لأغراض تعديل الخطط والبرامج الدراسية والتعيين والقبول والكشف في الاستعدادات ونوعية النتائج والتثبت من الجهد المبذول.

# الفصل الثالث

# دراسة ميدانية

- **تمهيد.**
- **منهج البحث.**
- **مجالات الدراسة الميدانية (زمان + مكان)**
- **عرض ومناقشة نتائج استمارة الاستبيان.**
- **النتائج العامة.**

تمهيد:

من خلال الواقع الملاحظ لتعليم المفاهيم النحوية ي المرحلة الإعدادية، تكاد تجمع أغلب الدراسات التي تناولت قضايا اللغة العربية في مراحل التعليم بمستوياته المختلفة ضعف المستوى اللغوي للتلاميذ، وعلى وجود تغيرات وعيوب في عملية تعليم هذه اللغة فالحقيقة أن تلاميذ اللغة العربية في انحدار مستمر، مما يدل على انخفاض مستويات الاستخدام اللغوي بينهم، فهم لا يتحدثون الفصحى وإن سمعت منهم فهي فصحى ضعيفة يعتريها الهزل.

فواقع مستوى التلاميذ في النحو العربي ينحدر انحدارا مزعجا، سواء أكان ذلك ناشئا عن سياسة التوسع في التعليم وما تتبعه من ضيق الأبنية وازدحام الفصول، أم كان ناشئا عن قصور الخطة ورداءة المناهج، حيث لوحظ أنهم يخطئون عند استخدامهم التراكيب اللغوية في عدد كبير من المفاهيم النحوية ويذكر بأن تلك الظاهرة باتت أكثر تعقيدا وخطورة في زماننا، بل انتشرت في مؤسسات التعليم التي يفترض فيها أن تعلم اللغة كما ينبغي فخلَفت أجيالا تنأى عن اللغة العربية، كأن العربية في جحر أعدائها وليست في دار عزها.

## أولا) منهج البحث:

لكل عمل علمي منهج يقوم عليه من أجل الوصول إلى النتائج المرضية والمفيدة، ونحن قد اتبعنا المنهج الوصفي الذي يعضده المنهج الإحصائي، والذي يتناسب هذه الدراسة والذي سمح لنا بوصف هذه الدراسة وتحليل نتائجها وفق إجراءات هذا المنهج للوصول إلى نتائج تخدم موضوع البحث.

## ثانيا) مجالات الدراسة الميدانية:

1. المجال المكاني: يمثل ميدان الدراسة لتلاميذ السنة الثانية متوسط، ويشمل تعليمية المفاهيم النحوية، وقد كانت المؤسسة التي اخترناها لإجراء الدراسة هي متوسطة "معركة لمنايخ 1985" و" متوسطة حمودي علي بباينان".
2. المجال الزمني: ويتمثل في المدة الزمنية التي استغرقت في الدراسة من 24 أفريل 2019 إلى 02 ماي 2019.
3. حدود الدراسة: تم توزيع الاستبيان على عينة من الأساتذة لسنة الثانية متوسط من متوسطة "معركة لمنايخ 1958 ومتوسطة حمودي علي بباينان".
4. العينة ومواصفاتها: إن العينة التي اعتمدت عليها خلال دراستي الميدانية هي السنة الثانية من التعليم المتوسط في مؤسستين شملت كل واحدة منها ثلاثة أقسام، وقمت بحضور بعض الدروس من أجل ملاحظة سير الدروس المتعلقة بالمفاهيم النحوية.

## ثالثا) نماذج تطبيقية (المعاينة الميدانية) للسنة الثانية متوسط:

### 1) متوسطة معركة لمنايخ 1958:

في يوم 24 أفريل 2019 على الساعة العاشرة صباحا، حضرت حصة دراسية لمستوى الثانية متوسط، وكان عنوان الميدان: قواعد اللغة، والمحتوى: أفعال التفضيل والكفاءة المستهدفة: التعرف على مفهوم اسم التفضيل، وما هي الأفعال التي يصاغ منها.

- بدأت الأستاذة، بمراجعة الدرس النحوي السابق "أحرف المفاجأة والتفسير والاستقبال" حيث طلبت الأستاذة من التلاميذ تذكيرها بأهم ما تطرقوا إليه في الحصة السابقة.
- أجابت التلميذة نورهان "تطرقنا في الحصة السابقة إلى موضوع أحرف المفاجأة والتفسير والاستقبال، وإعطاء معنى لكل حرف.
- كانت إجابة التلميذة مباشرة وبأداء جيد.

– بعد ذلك أعطت الأستاذة بعض الأمثلة عن الدرس السابق، وانتقلت مباشرة إلى الدرس الثاني.

– قامت الأستاذة بكتابة أمثلة على السبورة.

مثال: – تناول الغذاء مطلوب وأليق بالإنسان للمحافظة على الصحة.

– أن تقلل من الأكل هذا السلوك حسن وأحسن منه أن تأكل بانتظام.

بعد ذلك قرأت الأستاذة هذه الأمثلة وطلبت من بعض التلاميذ قراءتها على زملائهم.

بعد ذلك مباشرة قمت الأستاذة مفهوما "لاسم التفضيل" وطلبت من التلاميذ استخراج اسم التفضيل من الأمثلة السابقة أجاب أحد التلاميذ إجابة خاطئة،

– تدخلت الأستاذة مباشرة وطلبت منه الرجوع إلى مفهوم التفضيل.

– يتوصل التلميذ إلى الإجابة الصحيحة بعد محاولة من الأستاذة إعادة تبسيط مفهوم "اسم التفضيل" وكانت الإجابة على النحو التالي:

– اسم التفضيل في المثال الأول هو: أحسن.

- الملاحظ أن التلميذ لم يستوعب المفهوم جيدا في الوهلة الأولى، وذلك لأن الأستاذة لم تقم بشرح الفكرة بل قدمت التعريف مباشرة، وبعد الشرح المبسط استوعب التلميذ الفكرة بطريقة سهلة، ومن هنا نخلص أن على الأستاذ لا بد منه أن تكون له طرق وأساليب في شرح الدرس، وذلك من أجل أن يكتسب التلاميذ هذه المفاهيم بطريقة جد يسيرة.

– بعد ذلك قدمت الأستاذة بعض الأفعال التي يصاغ منها اسم التفضيل، بعد شرح مكثف.

– فطلبت الأستاذة من التلاميذ استخراج الأوزان الأفعال التي صيغت منها أسماء التفضيل في الأمثلة السابقة، فكانت إجابات التلاميذ صحيحة.

- من خلال حضوري لهذه الحصة لاحظت أن بعض التلاميذ يجدون صعوبة في اكتساب المفاهيم النحوية الجديدة، وذلك راجع لصعوبة المناهج، كما أني لم ألمح تجاوب كبير للتلاميذ مع أستاذتهم رغم أنه مضى العام الدراسي، وهذا ما قد يؤثر سلبا على التلاميذ في مراحلهم الدراسية المقبلة.

**2) متوسطة حمودي علي:**

حضرت درس "حروف الاستفسار والتمني":

في يوم 02 ماي 2019، على الساعة التاسعة صباحا، حضرت حصة دراسية لمستوى الثانية متوسط، وكان عنوان الميدان قواعد اللغة، والمحتوى: أحرف الاستفسار والتمني، والكفاءة المستهدفة: التعرف على معاني هذه الحروف.

- طلبت الأستاذة من أحد التلاميذ كتابة بعض الأمثلة على السبورة، ثم طلبت من التلميذة إنصاف قراءة الأمثلة بصوت مرتفع على زملاءها.

**الأمثلة:**

1-وافتخر زميلك المتفرج عليهم بمهارته في المراوغة، فقال: لو ان الفرصة أتيحت لي من قبل لتمكنت من تحقيق الفوز.

2-فردَ عليه الآخر قائلا: أمَا والله لو كنت فعلت لأرحت المشجعين.

طرحت الأستاذة سؤال: ما هو التمني؟ فأجاب أحد التلاميذ: هو أمر صعب المنال فكانت إجابات بعض التلاميذ متشابهة.

- فقالت الأستاذة: التمني هو طلب مستحيل لن يتحقق أو هو صعب الحصول.
- طلبت الأستاذة من التلاميذ استخراج حروف التمني من الأمثلة المكتوبة على السبورة.

وكانت الإجابات على النحو الآتي: هناك من قال: "هل، وحرف لو، وهناك من أجاب بـ "أما ولو" بعد ذلك قامت الأستاذة بتصحيح الإجابة.

/ مما لفت انتباهي أن الأستاذة أثناء بدايتها في إلقاء الدرس، لم تقم بإعطاء مفهوم لمعنى الاستفتاح، مما أدى بالتلاميذ إلى الخلط بين هذه الحروف.

- قدمت الأستاذة جملة وطلبت منهم إعرابها: الجملة: نظر الشيخ حاجب المدرسة إلى اللاعبين وهم يحتشون الكرة فتذكر صحته البدنية أيام الشباب فقال: ليت قدرة الشباب كانت متوفرة.
- بعد ذلك قدمت الإجابة مباشرة دون إعطاء الفرصة المحاولة للتلاميذ.

/ نلاحظ أن الأستاذة لم تقم بمنح فرصة المحاولة والمشاركة للتلاميذ في إعراب الجملة ظنا منها أن هذه المفاهيم سهلة وبسيطة، كما أنها لم تقم بتقديم شرح كافي حتى يستوعب التلاميذ هذه المفاهيم، بل إنها كتبت الاستنتاج والجملة مباشرة.

ما لفت انتباهي أيضا أن معظم الأساتذة يركزون على الجانب النظري أكثر من الجانب التطبيقي، حيث لما تقدم للتلاميذ تمارين يطبقونها من خلال ما اكتسبوه من الدرس، التي من خلالها تعرف مدى اكتساب التلاميذ لهذه المفاهيم، ومدى قدرتهم في استعمالها في الآداءات اللغوية.

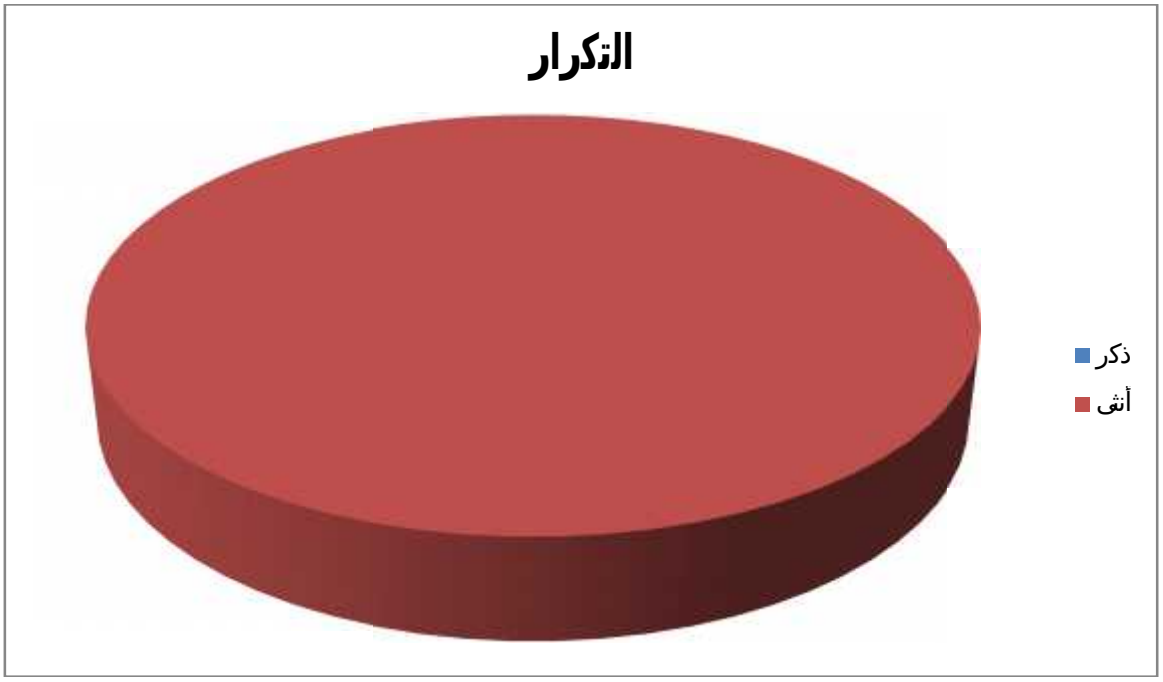
**الاستبيان:**

معلومات خاصة بالمستجوب:

1/ **الجنس:**

| الاقتراح | الاقتراح | التكرار | النسبة المئوية | درجة الزاوية |
|---|---|---|---|---|
| الجنس | ذكر | 0 | 00% | 0° |
| | أنثى | 10 | 100% | 360° |
| | المجموع | 10 | %100 | 360° |

الجدول رقم (01): يوضح نوع جنس المستجوب.




**دائرة نسبية تمثل جنس المستجوب**

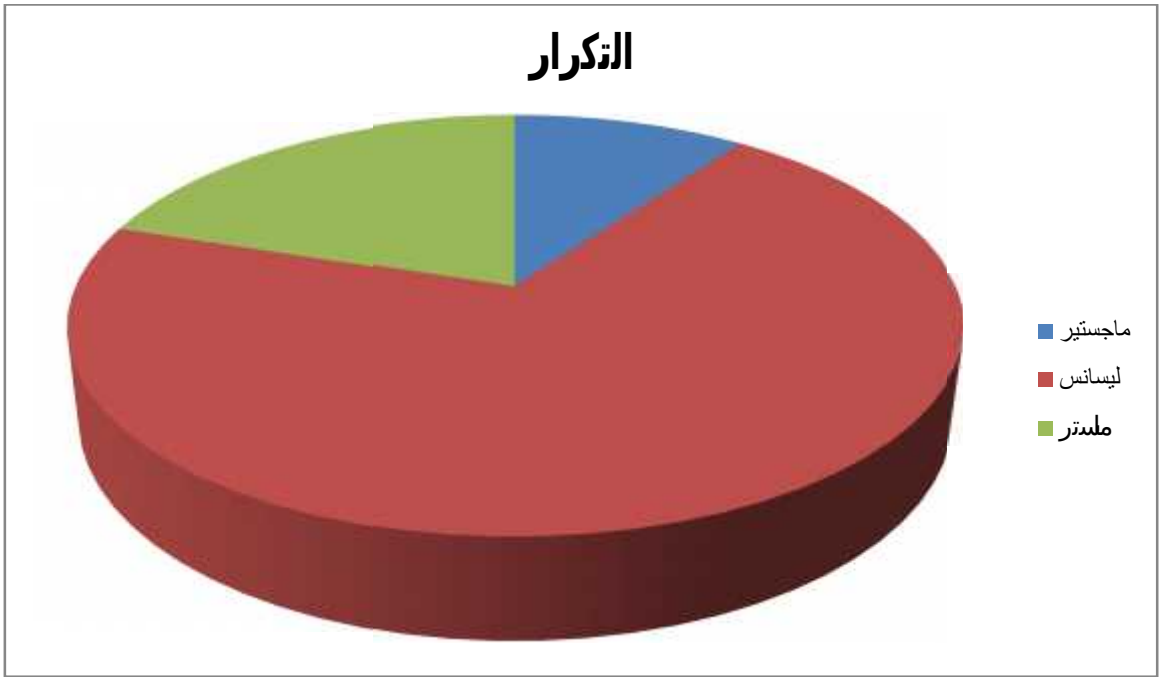
**عرض النتيجة:** نلاحظ من خلال الجدول والدائرة النسبية أن الفئة الأنثوية أخذت أكبر نسبة.

**التحليل:** نرى أن البنية الغالبة في نوع جنس المستجوب هي الأنثى إذ تحصلنا على 100% من النسبة المئوية على خلاف جنس الذكر.

**2/ الشهادة المكتسبة:**

| السؤال | الاقتراح | التكرار | النسبة المئوية | درجة الزاوية |
|---|---|---|---|---|
| الشهادة المكتسبة | ماجيستر | 1 | 10% | 36° |
| | ليسانس | 7 | 70% | 252° |
| | ماستر | 2 | 20% | 72° |
| | المجموع | 10 | 100% | 360° |

جدول رقم 02: يمثل الشهادات المكتسبة للأستاذة.




**دائرة نسبية تمثل الشهادات المكتسبة للأساتذة**

**عرض النتيجة:** نلاحظ من خلال الجدول والدائرة أن الشهادات المكتسبة عند الأستاذة متفاوتة.

**التحليل:** إن أغلبية الأستاذة المستجوبون متحصلون على شهادة ليسانس.

**3/ الخبرة المهنية:**

| السؤال | الاقتراح | التكرار | النسبة المئوية | درجة الزاوية |
|---|---|---|---|---|
| الخبرة المهنية | أقل من 5 سنوات | 2 | 20% | 72° |
| | من 5 إلى 10 سنوات | 6 | 60% | 216° |
| | من 10 سنوات فأكثر | 2 | 20% | 72° |
| | المجموع | 10 | 100% | 360° |

جدول رقم 3: يمثل الخبرة المهنية للأساتذة المستجوبون.

**دائرة نسبية تمثل الخبرة المهنية للأساتذة المستجوبون**

**عرض النتيجة:** من خلال الجدول والدائرة نلاحظ أن أغلبية الأساتذة تتراوح خبرتهم ما بين 5 إلى 10 سنوات.

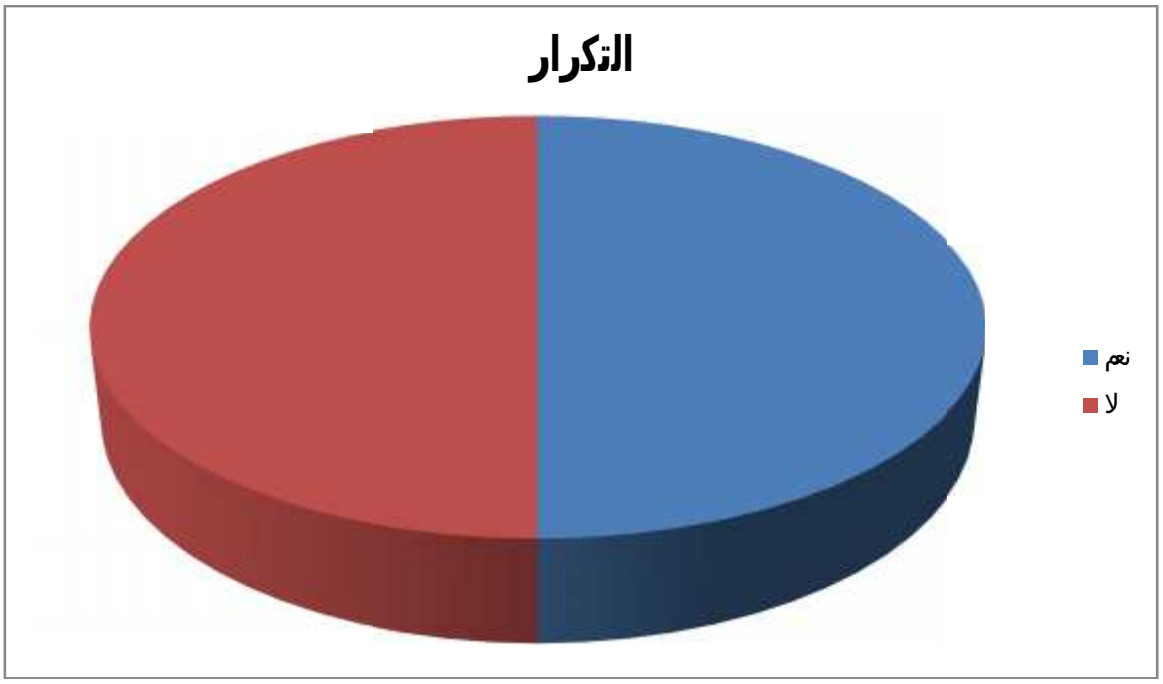
**التحليل:** نرى أن خبرة الأساتذة المستجوبون تتراوح ما بين 5 إلى 10 سنوات وهي النسبة الأكبر مقارنة بالنسب الأخرى.

## عرض ومناقشة نتائج استمارة الاستبيان للدراسة البيانية:

1/ هل يمكن القول بدراية المتعلمين التامة بالمعاني الحقيقية للمفاهيم النحوية؟

| الإجابة | التكرار | النسبة المئوية | درجة الزاوية |
|---|---|---|---|
| نعم | 5 | 50% | 180° |
| لا | 5 | 50% | 180° |
| المجموع | 10 | 100% | 360° |

جدول رقم 1: يمثل ما مدى إمكانية القول بدراية المتعلمين بالمعاني الحقيقية للمفاهيم النحوية.




**دائرة نسبة تمثل ما مدى إمكانية القول بدراية المتعلمين بالمعاني الحقيقية للمفاهيم النحوية**

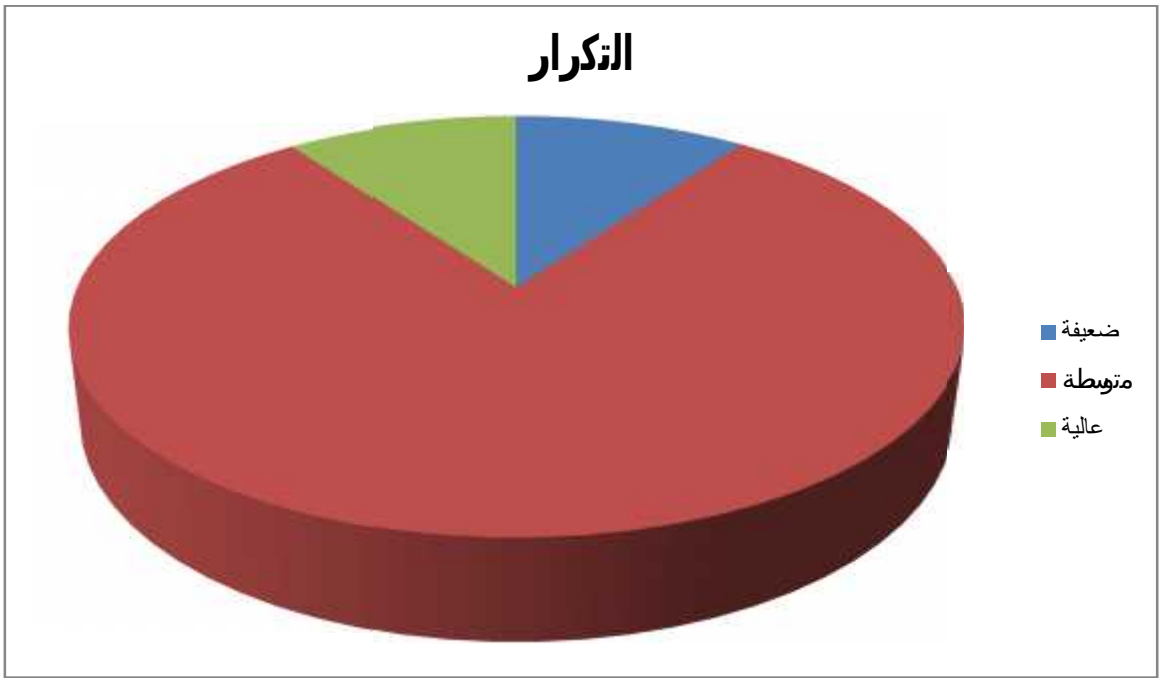
**عرض النتيجة:** نلاحظ من خلال الجدول والدائرة بأن الإجابات المتعلقة بمدى إمكانية القول بدراية المتعلمين التامة بالمعاني الحقيقية للمفاهيم النحوية، كانت متساوية بين الأساتذة.

**التحليل:** نرى انه لا يمكن القول بدراية المتعلمين التامة بالمعاني الحقيقية لهذه المفاهيم النحوية، لأن هناك فروقات فردية بين التلاميذ.

2/ ما مدى تعمق المعلمين في شرح المفاهيم النحوية؟

| الاقتراح | التكرار | النسبة المئوية | درجة الزاوية |
|---|---|---|---|
| ضعيفة | 1 | 10% | 36° |
| متوسطة | 8 | 80% | 288° |
| عالية | 1 | 10% | 36° |
| المجموع | 10 | %100 | 360° |

جدول رقم 2: يمثل مدى تعمق المتعلمين في شرح المفاهيم النحوية.




**دائرة نسبية تمثل مدى تعمل المتعلمين في شرح المفاهيم النحوية**

**عرض النتيجة:**

نلاحظ من خلال الجدول والدائرة النسبية، بأن الإجابات المتعلقة بمدى تعمق المعلمين في شرح المفاهيم النحوية متفاوتة بين الأساتذة، إذ نجد الإجابة متساوية بين ضعيفة وعالية ومعظم إجابات الأساتذة كانت متوسطة.

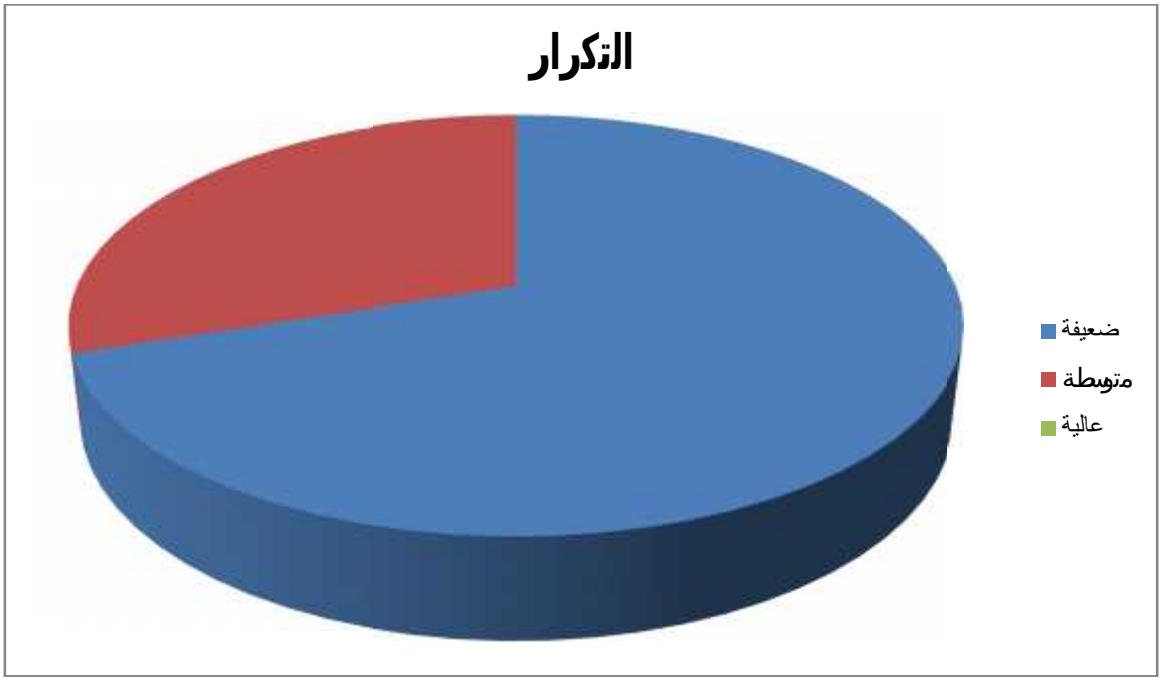
**التحليل:**

إن تعمق المعلمين في شرح المفاهيم النحوية متوسط ولا يراعي التفاوت بين المتعلمين، غذ نجد التلميذ ذو فهم عالي ومتوسط وضعيف وهذا الأخير يحتاج إلى تعميق كبير من أجل فهم هذه المفاهيم.

3/ كيف يجري العمل في ظل المنهاج الحديث وعدم مراعاتها للترتيب والتدرج في الدروس؟

| الاقتراح | التكرار | النسبة المئوية | درجة الزاوية |
|---|---|---|---|
| ضعيفة | 7 | 70% | 252° |
| متوسطة | 3 | 30% | 108° |
| عالية | 00 | 00% | 00° |
| المجموع | 10 | 100% | 360° |

الجدول رقم 3: يمثل كيفية إجراء العمل في ظل المناهج الحديثة وعدم مراعاتها للترتيب والتدرج في الدروس.




**دائرة نسبية تمثل كيفية إجراء العمل في ظل المناهج الحديثة وعدم مراعاتها للترتيب والتدرج**

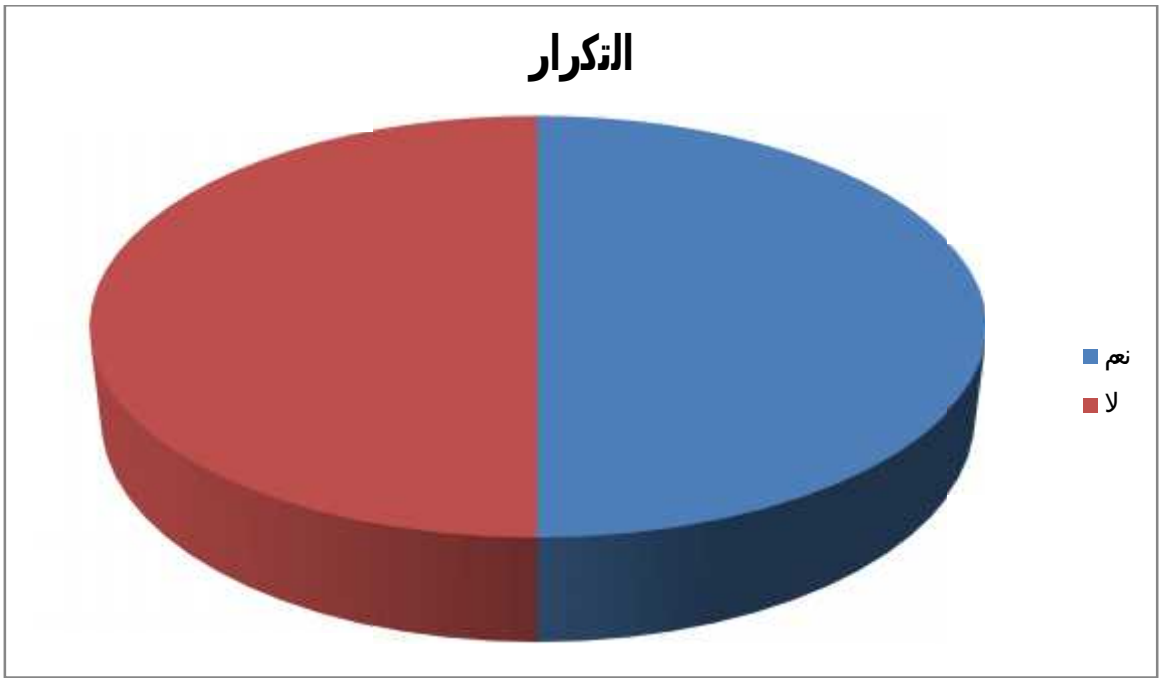
**عرض النتيجة:** نلاحظ من خلال الجدول والدائرة النسبية بأن الإجابات المتعلقة بكيفية إجراء العمل في ظل المناهج الحديثة وعدم مراعاتها للترتيب والتدرج تنحصر بين ضعيفة ومتوسطة فقط.

**التحليل:** إن إجراء العمل في ظل المناهج الحديثة وعدم مراعاتها للترتيب والتدرج، يجري بطريقة جد عسيرة، حيث لا تراعي أحيانا المقاربة النصية فالدروس منثورة، ودرس الظاهرة اللغوية لا يتماشى مع نص القراءة ودراسة نص.

4/ هل يستعين المعلمون بآليات غير نحوية لتوضيح المفاهيم:

| الإجابة | التكرار | النسبة المئوية | درجة الزاوية |
|---|---|---|---|
| نعم | 5 | %50 | 180° |
| لا | 5 | 50% | 180° |
| المجموع | 10 | %100 | 360° |

الجدول رقم 4: يمثل استعانة المعلمون بآليات غير نحوية لتوضيح المفاهيم .




**دائرة نسبية تمثل استعانة المعلمون بآليات غير نحوية لتوضيح المفاهيم**

**عرض النتيجة:**

نلاحظ من خلال الجدول والدائرة النسبية بأن الإجابة المتعلقة بمدى استعانة المعلمون بآليات غير نحوية لتوضيح المفاهيم كانت إجابة متساوية بين الأساتذة.

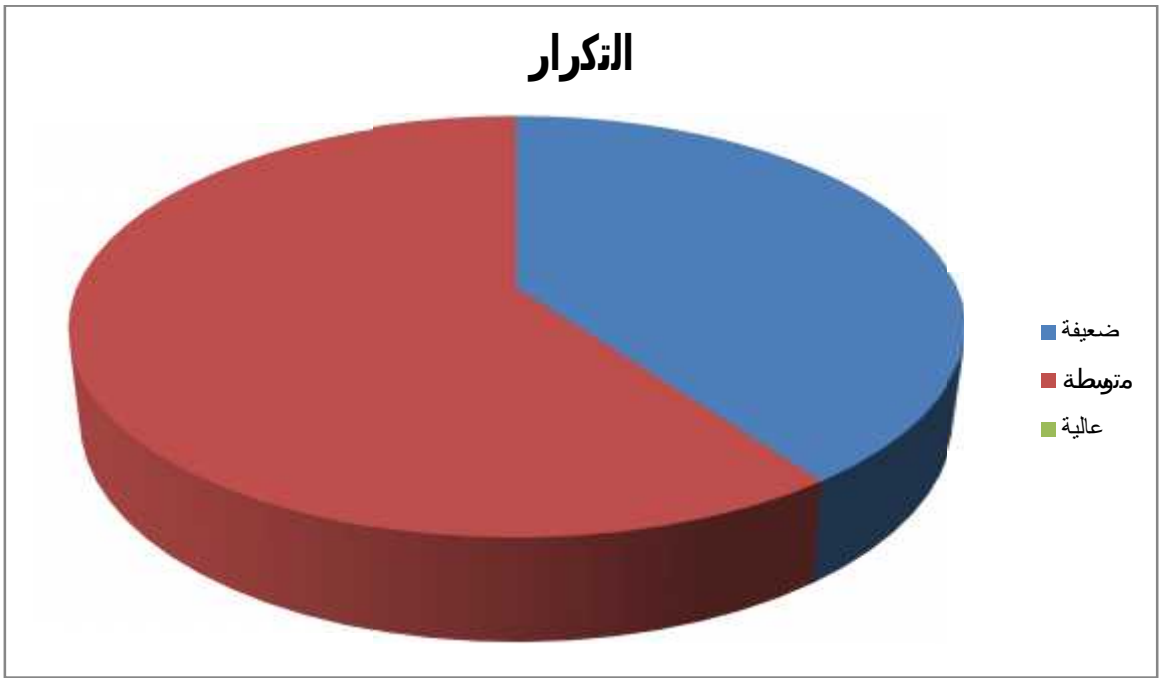
**التحليل:**

هناك آليات يستعين بها المعلمون غير نحوية من أجل توضيح المفاهيم فهناك يقوم بتقديم دروس النحو على شكل مسرحيات وهناك من يستعين بآليات من الواقع المعيشي للمتعلم من أجل توضيح الدرس، وإجراء التطبيقات وحسب.

5/ ما مدى استجابة المتعلمين مع هذه المفاهيم؟

| الاقتراح | التكرار | النسبة المئوية | درجة الزاوية |
|---|---|---|---|
| ضعيفة | 4 | 40% | 144° |
| متوسطة | 6 | 60% | 216° |
| عالية | 00 | 00% | 00° |
| المجموع | 10 | 100% | 360° |

جدول رقم 5: يمثل مدى استجابة المتعلمين مع هذه المفاهيم.




**دائرة نسبية تمثل مدى استجابة المتعلم مع هذه المفاهيم**

**عرض النتيجة:** نلاحظ من خلال الجدول والدائرة النسبية أن الإجابات المتعلقة بمدى استجابة المتعلمين مع هذه المفاهيم منحصرة ما بين ضعيفة ومتوسطة وكانت أغلب إجابات الأساتذة متوسطة في استجابة المتعلمين.

**التحليل:** إن استجابة المتعلمين لهذه المفاهيم متوسط وأحيانا ضعيف وذلك راجع للتشابه الموجود بين تعاريف هذه المفاهيم واختلاطهما على المتعلم، يرجع أيضا إلى صعوبة إيصال المعلم لهذه المفاهيم لأن المناهج الحديثة لا تراعي أحيانا المقاربة النصية ودرس النحو لا يتماشى أحيانا مع نص القراءة.

6/ من أي جهة يمكن تفسير صعوبات الاكتساب؟

- يمكن تفسير صعوبات الاكتساب في:

1 – كون الدروس لا تتلاءم مع مستوى التلاميذ، إذ أن هناك معلومات أكبر من السن وهذا ما أدى إلى عدم الاهتمام والتركيز.

2 – ضعف القدرات العقلية وذلك لان المناهج الحديثة تفوق قدرات المتعلم.

3 –هذه المفاهيم موجهة للأذكياء فقط، وهذا ما يخلق الفروقات الفردية بين التلاميذ.

7/ فيما تتجلى هذه الصعوبات؟

1–من خلال صعوبة المناقشة مع التلاميذ.

2–اكتظاظ المواضيع ( الدروس) وعدم موازنتها مع التوقيت الأسبوعي والسنوي.

3–العجز التام عند حل الواجبات والتطبيقات.

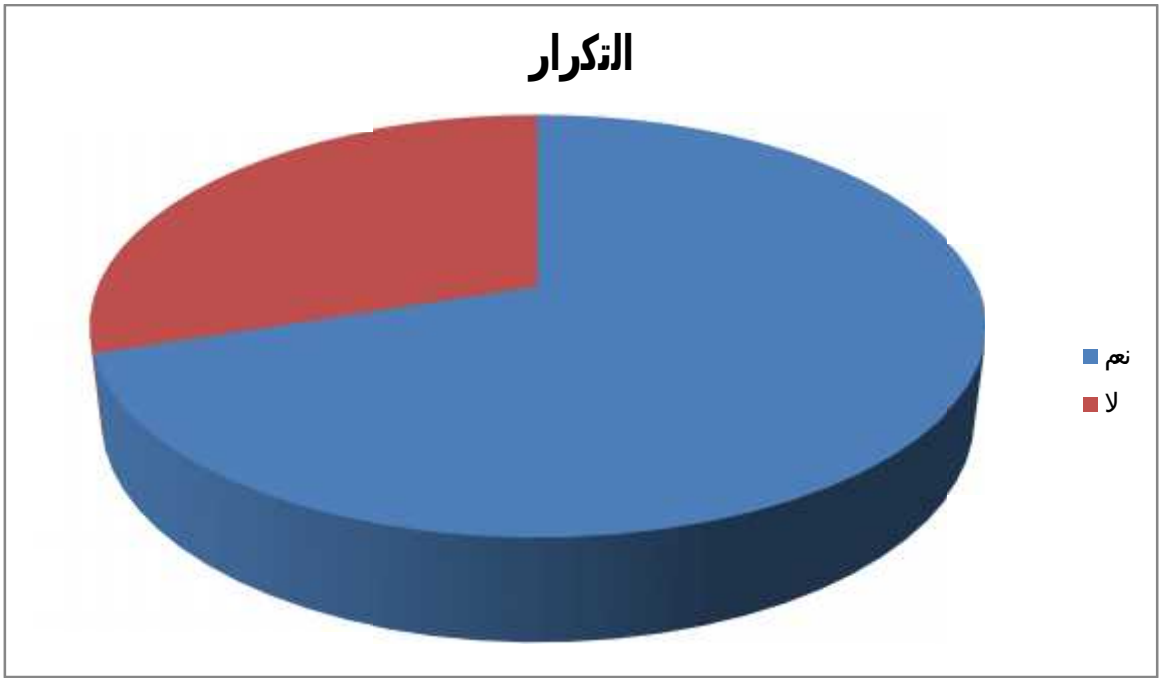
8/ ما هي الآليات والأساليب والطرق التي يتبعها المعلمون للحد من هذه الظاهرة؟

- الإكثار من حل التطبيقات والاستعانة بنماذج أو حوليات.
- تحفيز التلميذ على المشاركة والتفاعل داخل القسم.
- تبسيط والشرح المفصل لجزيئيات الدرس.

9/ هل هناك مفاهيم معينة صعبة أم أن القضية عامة؟

| الاقتراح | التكرار | النسبة المئوية | درجة الزاوية |
|---|---|---|---|
| نعم | 7 | 70% | 252° |
| لا | 3 | 30% | 108° |
| المجموع | 10 | 100% | 360% |

جدول رقم 9: يمثل وجود مفاهيم معينة صعبة أم القضية عامة.




**دائرة نسبية تمثل وجود مفاهيم صعبة معينة أم القضية عامة**

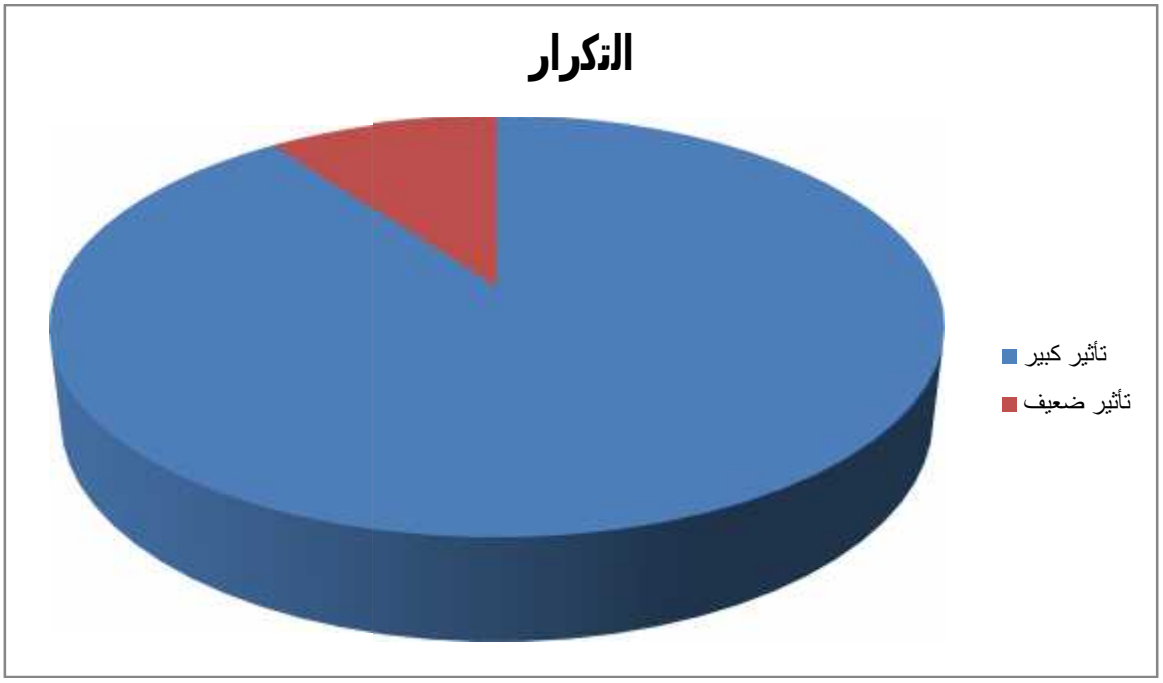
**عرض النتيجة:** نلاحظ من خلال الجدول والدائرة النسبية أن إجابة الأساتذة تذهب إلى القول بحتمية وجود المفاهيم الصعبة سواء كانت معينة أم عامة.

**التحليل:** غن المفاهيم التي يتلقاها المتعلم، هي مفاهيم صعبة وذلك لأنها تقدم متتالية مما يؤدي إلى تشابه المفاهيم واختلاطها.

10/ ما مد تأثير الفروقات الفردية على سيرورة الدرس؟

| الإجابة | التكرار | النسبة المئوية | درجة الزاوي |
|---|---|---|---|
| تأثير كبير | 9 | 90% | 324° |
| تأثير ضعيف | 1 | 10% | 36° |
| المجموع | 10 | 100% | 360° |

جدول رقم 10: يمثل مدى تأثير الفروقات الفردية على سيرورة الدرس.




**دائرة نسبية تمثل مدى تأثير الفروقات الفردية على سيرورة الدرس**

**عرض النتيجة:** نلاحظ أن الأساتذة يجدون تأثيرا سلبيا كبيرا في سيرورة الدرس الملقى.

**التحليل:** للفروقات الفردية تأثير سلبي في سيرورة الدرس حيث هناك تفاوت كبير في سرعة الفهم ونمط الاستيعاب وذلك لوجود مصطلحات جديدة في المنهاج.

11/ ما هي الجوانب التي يجب مراعاتها وإتباعها للحد من هذه الظاهرة؟

-التحضير المسبق للدروس من طرف المتعلم.

- مراعاة المعلم الفروقات الفردية الموجودة في القسم، وتغيير وتبسيط طرق الشرح.

- إعطاء الفرصة للتلميذ بطيء الفهم للحاق بالركب من خلال منحه فرصة المشاركة وإبداء الرأي.

- تجنب الحشو في المناهج.

# الخاتمة

في ضوء عرض موضوع البحث بالشرح والتحليل والاستنتاج يمكن أن نخلص إلى النتائج التي يتم الخروج بها من خلال بحثي هذا وهو على النحو التالي:

- إن موضوع اكتساب اللغة يعد موضوعا قديم وحديث، إذ تعود أصوله الأولى إلى جذور عربية حيث كان موضوع مبثوث بين طيات الدراسات اللغوية العربية القديمة ثم عرف تطورا في الدراسات الغربية الحديثة ليظهر في شكل نظريات لغوية مختلفة.
- تعتبر المفاهيم اللبنة الأساسية والأولى التي تبنى عليها المعرفة العلمية، كون أنها تعمل على تنظيمها مما يساعد على اكتساب وتعليم المعارف بطريقة سهلة ومبسطة.
- المفاهيم عبارة عن تصورات عقلية مجردة، تتبلور في ذهن الفرد تختصر تعميمات عامة ومعلومات وحقائق عدة، في شكل مصطلحات أو مفاهيم جزئية.
- تعد المفاهيم النحوية من بين أهم المفاهيم العلمية الواجب تعليمها، من أجل تحقيق التحصيل والاستيعاب الجيد للتلاميذ للدروس النحوية، وبالتالي تعلم وإتقان اللغة العربية الفصحى.
- إن اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ ضعيفة مقارنة مع باقي المفاهيم العلمية الأخرى، مما يشكل عائق أمام الفهم الجيد للدروس النحوية.
- إن تحصيل التلاميذ الجيد للمفاهيم النحوية يؤثر على أدائهم اللغوي، حيث يظهر ذلك من خلال أدائهم وممارستهم للغة العربية الفصحى بطريقة صحيحة مراعين في ذلك القواعد.
- معظم تلاميذ السنة الثانية متوسط يعانون من ضعف في اكتساب الدروس النحوية، مما يؤثر سلبيا على أدائهم اللغوي.

**توصيات ومقترحات:**

- ضرورة الاهتمام بتدريس المفاهيم النحوية، إعادة النظر في أساليب وطرق تقديمها وتنظيمها في المناهج الدراسة للسنة الثانية متوسط.
- يجب الكشف عن صعوبات تعلم المفاهيم النحوية من أجل تسيير تعلمها، وإزالة الغموض عليها.
- الإكثار من التطبيقات والأنشطة لدعم قدرة التلاميذ على اكتساب المفاهيم النحوية.
- على المعلم المدرس مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

- استخدام الأمثلة والتعابير المألوفة، والقريبة من مستوى تعلم التلاميذ لسهولة تعلمها واكتسابها.
- تشجيع المعلمين لتلاميذهم وتحفيزهم في تعلم المفاهيم النحوية واكتسابها وتنمية الشعور لديهم بأنها قواعد ذات فائدة كبيرة في اكتساب لغة القرآن وتعلمها.
- إعادة النظر في مناهج النحو الخاصة بالسنة الثانية متوسط والخطة الدراسية المطبقة.

# قائمة المصادر والمراجع

**القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع ابن الأزرق.**

## 1) الكتب:


1. أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القسم الأدبي، د ط، ج1.
2. أبو القاسم جار الله محمود بن عمر الزمخشري، أساس البلاغة، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2008.
3. أبي بكر محمد بن حسن الزبيدي الأندلسي، طبقات النحويين واللغويين، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، ط2، دار المعارف.
4. أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ج2.
5. بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، عربي انجليزي فرنسي، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، د ط، 2010.
6. جلال الدين السيوطي، الأشباه والنظائر في النحو، تح: غازي مختار طليمات، مطبوعات مجمع اللغة العربية، دمشق، دط، ج2، 849-911.
7. جلال الدين السيوطي، الاقتراح في علم أصول النحو، تح: محمود سليمان ياقوت، المعرفة الجامعية، د ط.
8. جمال الدين محمد بن عبد الله بن عبد الله بن مالك الطائي الحياني الأندلسي، شرح التسهيل الفوائد وتكميل المقاصد، تح: محمد عبد القادر عطا، طارق فتحي السيد، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2001.
9. رمضان عبد التواب، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه، دار الرفاعي الرياض، 1983.
10. رياض عثمان، المصطلح النحوي وأصل الدلالة (دراسة ابستيمولوجية تأصيلية لتسمية المصطلحات النحوية من خلال الزمخشري)، تح: حسن حمزة، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، 2010.
11. سهيلة محسن الفتلاوي، كفايات التدريس، ط1، دار الشروق والتوزيع.
12. سيد أحمد منصور عبد المجيد، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود المملكة العربية السعودية، 1982.

13. شوقي ضيف، المدارس النحوية، دار المعارف، 1119 كورنيش النيل القاهرة، ط1.
14. عادل هادي حمادة العبيدي، التوسع في كتاب سيبويه، كلية الآداب جامعة المستنصرة، العراق.
15. عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف بمصر، ط3، 1974، ج1.
16. عبد الراجحي، علم اللغة التطبيقي، دار النهضة العربية، د ط، بيروت، 2004.
17. عبد العزيز المطاط مناهج البحث في المصطلح من خلال كتابات الرازي، مطبعة منشورات المناهج، ط1، 1999.
18. عبد الواحد بن علي أبي طيب اللغوي، مراتب النحويين واللغويين، تح: أبو الفضل إبراهيم ط2، القاهرة، 1974.
19. عدنان يوسف العتوم، علم النفس المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 2010/1430.
20. العصيلي عبد العزيز إبراهيم، علم اللغة النفسي، ط1، الرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عمادة البحث العلمي، 2006/1427.
21. عماد عبد الرحيم الزغلول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي (الإمارات العربية المتحدة) ط2، 2012/1433.
22. محمد البراهيمي، ديداكتيك النصوص القرآنية، طبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 1988.
23. محمد حماسة عبد اللطيف وآخرون، النحو الأساسي، دار الفكر العربي، د ط.
24. محمد محي الدن عبد الحميد، شرح ابن عقيل، دار التراث القاهرة، ط2، 1980.
25. محمود حسن مفلسة، النحو الشافي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط3، 1997.
26. مصطفى جمال الدين، البحث النحوي عند الأصوليين، دار الهجرة، إيران، ط2.
27. ميرسر وآخر ميرسر، تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعلم، تر: إبراهيم ورضا الجمَال، دار الفكر، ط1، 2008/1428.
28. ميشال زكريا، الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، ط2، دار النشر المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، 1982.

## 2) المعاجم:


1. ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، 1979، ج4.
2. ابن منظور، لسان العرب، تح: عبد الله علي الكبير وآخرون، دار المعارف، كورنيش النيل، القاهرة، د ط.
3. أبي البقاء الكوفي، الكليات (معجم في المصطلحات والفروق اللغوية) تح: عدنان درويش ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1998/1419.
4. الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ج4.
5. الشريف الجرجاني، معجم التعريف، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1983/1403.
6. مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط القاهرة، مطابع الأوقست، شركة الإعلانات الشرقية، ط2، 1988.


## 3) المذكرات:


1. أوريدا قرج، مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج- موضوعات النحو أنموذجا- مذكرة لنيل متطلبات شهادة الماجيستر جامعة مولود معمري، تيزي وزو، د ط، دس.
2. بوعلامات لعرج، تعليمية النحو العربي في الابتدائي "طرق ووسائل"، مذكرة لنيل شهادة الماجيستر،2013.
3. حورية خياط، إعادة بناء مفاهيم النحو في المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية ، جامعة عين شمس، 1982.
4. الطالب عبد الرحمن بودراع، بحث في ضوابط التأمل اللغوي عند النحاة العرب من خلال كتاب سيبويه، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في اللغويات، لإشراف الدكتور أحمد العلوي، كلية الآداب الرباط، 1997-1998، ج1.
5. علي توفيق الحمد، المصطلح اللغوي العربي بدايات ودلالات، بحث مقدم إلى مؤتمر النقد العربي الخامس، جامعة اليرموك الأردن، 1994.

6. فيصل قاسمي، تعليمية النحو عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (شعبة الآداب والفلسفة أنموذجا) مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات، جامعة جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، الجزائر، 2015/2014.
7. ليلى الفيضي، المصطلح النحوي في كتبات ابن الحاجب إشراف أحمد شحلان، رسالة لنيل الدكتوراه في شعبة اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب، الرباط، 2002، ج1.
8. محمد بن سعيد الزهراني، فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على التغيير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف العاشر رسالة دكتوراه.
9. محمد معروف، اختلاف الآراء النحوية بين مدرسة البصرة والكوفة (دراسة وصفية تحليلية)، إشراف الأستاذ الحاج بشري مصطفى، أطروحة لنيل شهادة الماجيستر، شعبة اللغة العربية وآدابها كلية العلوم الإنسانية والثقافة وجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالا 2010.

**4) المجلات:**

1. فتحي كلوب وجمال القليت، فاعلية تنظيم محتوى وحدة التوابع وفق نظرية رايجيون التوسيعية في تحصيل بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف العاشر، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 12، العدد 4، 2016.

**5) المقالات:**

1. بكار محمد، أستاذ بالمدرسة العليا الأدب والعلوم الإنسانية، الإرسال الثالث بوزريعة الجزائر، 2006-2007.
2. مقران يوسف، دروس في اللسانيات التعليمية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2008/2007.

# الملاحق

الموضوع: أثر المفاهيم النحوية في الأداء اللغوي لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط –أنموذجا–

معلومات خاصة بالمستجوب:

1– الجنس: ذكر أنثى

2– الشهادة المكتسبة:

ثانوي ليسانس ماستر

3– الخبرة المهنية:

- أقل من خمس سنوات
- من 5 إلى 10 سنوات
- من 10 سنوات فأكثر

1/ هل يمكن القول بدراية المتعلمين التامة بالمعاني الحقيقية للمفاهيم النحوية؟

نعم لا

2/ ما مدى تعمق المعلمين في شرح المفاهيم النحوية؟

ضعيفة متوسطة عالية

3/ كيف يجري العمل في ظل المناهج الحديثة وعدم مراعاتها للترتيب والتدرج في الدروس؟

ضعيفة متوسطة عالية

4/ هل يستعين المعلمون بآليات غير نحوية لتوضيح المفاهيم؟

نعم لا وضح

5/ ما مدى استجابة المتعلمين مع هذه المفاهيم؟

ضعيفة متوسطة عالية

6/ من أي وجهة يمكن تفسير صعوبات الاكتساب؟

.....

.....

.....

7/ فيما تتجلى هذه الصعوبات؟

.....

.....

.....

8/ ما هي الآليات والأساليب والطرق التي يتبعها المعلمون للحد من هذه الظاهرة؟

.....

.....

.....

9/ هل هناك مفاهيم معينة صعبة أم أن القضية عامة؟

نعم لا

10/ ما مدى تأثير الفروقات الفردية على سيرورة الدرس؟

تأثير كبير تأثير ضعيف

11/ ما هي الجوانب التي يجب مراعاتها وإتباعها للحد من هذه الظاهرة؟

.....

.....

.....

| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| شكر وتقدير | |
| المقدمة | أ |
| الفصل الأول: المفاهيم النحوية وقضاياها | 01 |
| – تمهيد | 02 |
| – تحديد مصطلح النحو | 03 |
| – تحديد المفهوم | 05 |
| – تعريف النحو لغة، اصطلاحا | 05 |
| – وظيفة النحو | 07 |
| –العلاقة بين التعريف والمفهوم | 07 |
| –التعريف لغة، اصطلاحا | 08 |
| – المفهوم لغة –اصطلاحا | 09 |
| – العلاقة بين التعريف والمفهوم | 10 |
| المقصود بالمفاهيم النحوية | 12 |
| –تعريفها | 12 |
| – الجملة –تعريفها –أنواعها | 13 |
| – الكلمة –تعريفها –أنواعها | 13 |
| – الاسم (علاماته –أقسامه) | 14 |
| –الفعل (علاماته –أقسامه) | 16 |
| – الحرف (أقسامه) | 18 |
| –أهمية المفاهيم النحوية | 19 |
| الفصل الثاني: الاكتساب والأداء اللغوي من منظور علم اللغة النفسي وتعليمية اللغة | 21 |
| 1 – مفهوم التعليمية (لغة واصطلاحا) | 22 |
| – مكونات التعليمية | 22 |
| – تعريف علم اللغة النفسي | 24 |
| – أهداف علم اللغة النفسي | 24 |
| – مجالاته | 24 |
| –تعريف الاكتساب من منظور تعليمية اللغة (لغة –اصطلاحا) | 25 |
| – تعريف الاكتساب من منظور علم اللغة النفسي | 25 |
| – أقسام اكتساب اللغة | 26 |

| | |
|---|---|
| – نظريات اكتساب اللغة | 26 |
| –تعريف الأداء من منظور تعليمية اللغة (لغة –اصطلاحا) | 29 |
| – تعريف الأداء من منظور علم اللغة النفسي | 29 |
| – كيف يقوم الأداء؟ | 30 |
| – أنواع التقويم | 30 |
| – خصائص عملية التقويم | 31 |
| الفصل الثالث: دراسة ميدانية | 32 |
| تمهيد | 33 |
| –منهج البحث | 34 |
| – مجالات الدراسة الميدانية (مكان + زمان) | 34 |
| – عرض ومناقشة نتائج استمارة الاستبيان | 34 |
| الخاتمة | 48 |
| قائمة المصادر والمراجع | 52 |
| الملاحق. | 56 |
| فهرس الموضوعات. | |