وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جـامـعـة يـحـي فـارس بـالـمـديـة

-كـلـيـة الآداب واللغات.

-قسم اللغة والأدب العربي.

صعوبات فهم المصطلحات النحوية
لدى تلاميذ مستوى سنة أولى ثانوي "انموذجا"

-مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والادب العربي

تخصص: تعليمية اللغات.

- إعداد الطالبتين:

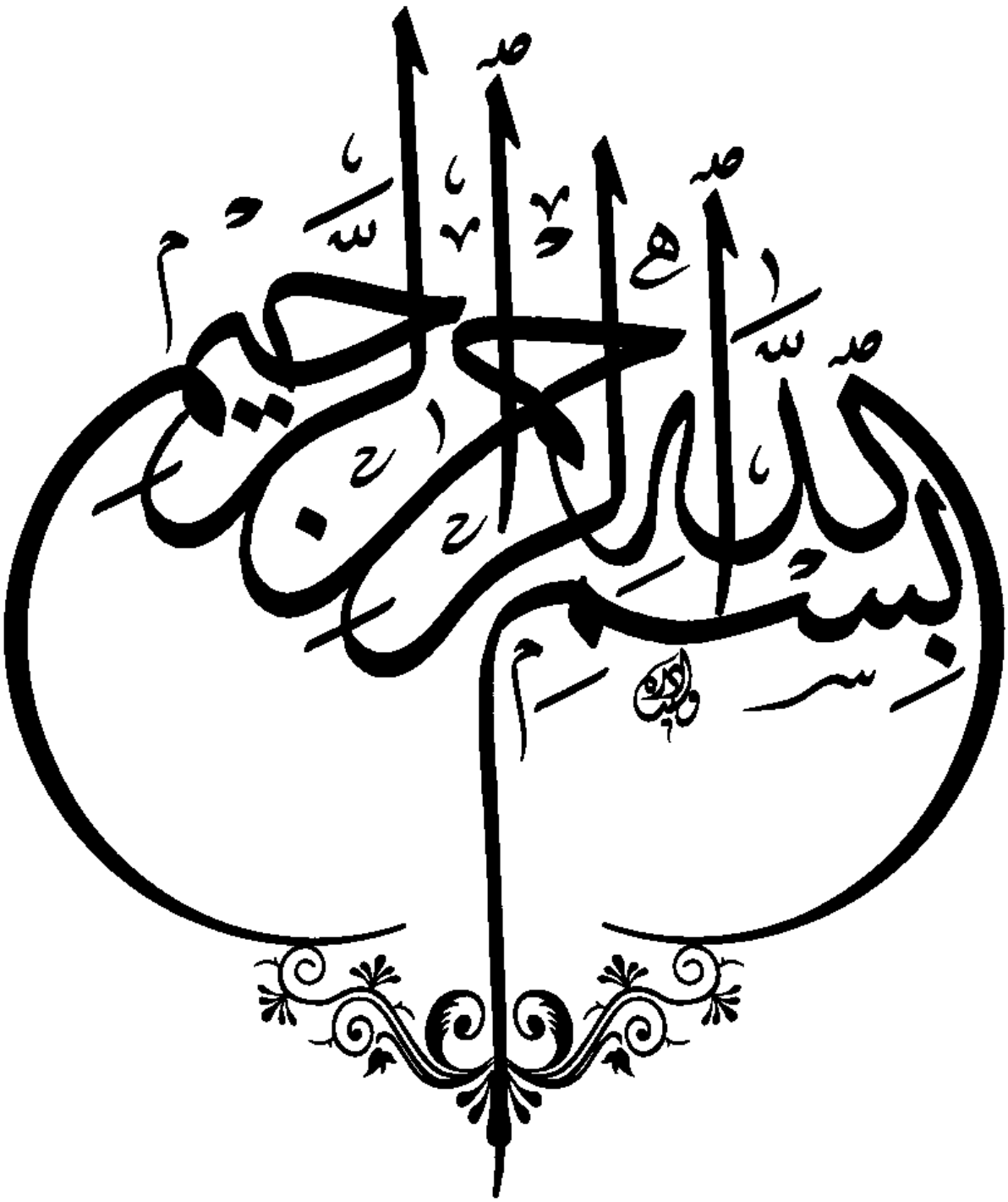
-بشرى عروس.

-هجيرة مجدّل.

- تـحـت إشـراف الدكتورة:

" فايزة حسناوي.

السنـة الجامعية : 1442/1441 هـ / 2021/2020 م


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

إذا رأيت العلماء على أبواب الملوك فقل بئس الملوك وبئس العلماء، وإذا رأيت الملوك على أبواب العلماء فقل نعم الملوك ونعم العلماء.

نتقدم بالشكر والتقدير إلى أستاذتي المحترمة المشرفة فايزة حسناوي " على كل ما قدمته لنا من توجيهات ومعلومات قيمة ساهمت في إثراء موضوع دراستنا في جوانبها المختلفة، كما أتقدم لكل أستاذ قابلناه في مشوارينا الدراسي إلى لحظة التخرج، كل منهم كان له أثر في نفسنا وعلى شخصيتنا

تتناثر الكلمات حبرا وحبًا
على صفائح الأوراق
لكل من علمني
ومن أزال غمة جهل مررت بها
بريح العلم الطيبة
ولكل من أعاد رسم ملامحي
وتصحيح عثراتي
أبعث لهم تحية شكر واحترام

إهداء

الحمد لله والصلاة والسلام على الحبيب المصطفى وأهله ومن وفى.

أما بعد:

الحمد لله الذي وفقا لتثمين هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية بمذكرتنا هذه ثمرة الجهد والنجاح بفضله تعالى التي نهديها إلى الوالدين الكريمين حفظهما الله وأدامهما نورًا لدربي.

ولكل العائلة الكريمة من إخوتي أخواتي إلى رفيقات المشوار اللاتي قاسمني لحظاته رعاهم الله ووفّقهم في حياتهم و لكل شخص كان له أثر في حياتي

إلى كل من أحبهم قلبي ونسيهم قلمي

هجيرة

إهداء

الى نور القلوب وسير الوجود محمد صلى الله عليه وسلم

الى نسائم العطر وعنبر الفلاح الى أعز ما أملك

الى من لا استطيع رد فضله طول حياتي وكان ذرع الأمان مرشدي وسندي في هذه الحياة

أبي الغالي حفضه الله وأطال في عمره

الى التي حملتني وهنا على وهن وسهرت الليالي في الصغر ومرت لي يد العون في الكبر،

الى نبع الحنان وسر الأمان وزينة الوجدان واعوز ما املك في هذه الحياة

أمي الغالية حفضها الله وأطال في عمرها

و الى إخوتي وأخواتي وأصدقائي في الدراسة

و كل من وسعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي إلى كل من أحبهم قلبي

بشرى

مقدمة

تمهيد:

كان المصطلح ولايزال مجالا خصبا يرتاده العلماء والباحثون، لأهميته والدور الكبير الذي يؤديه في تبادل المعارف بين المختصين، و لتطور العلوم و تقدمها، فلا يتصور تقدم أمة من الأمم دون مصطلحات تلبي حاجيات أفرادها، لفهم علومها المختلفة ’ولتواصل العلماء فيما بينهم ،لكن التطور السريع لمعرفة البشرية يقف حجر عثرة أمام المصطلح، فلا يؤدي كما يتوقع منه الآن الاصطلاحيون فيجدون صعوبة في وضع مصطلحات جديدة تكفي هذا الكم الهائل من المفاهيم الجديدة؛ لذا فقد لجأوا إلى التعبير عن تلك المفاهيم بوسائل عديدة منها :الاشتقاق – النحت– التعريب – الترجمة وغيرها من الوسائل .

– وعلى الرغم من جهد العلماء في حل مشكلة المصطلح على اختلافه ومنها المصطلح النحوي إلا أنها مازالت هذه الجهود قائمة لا حل لها إلا بتكاتف جهود العلماء والمسؤولين ،فيقوم العلماء بوضع المصطلح المناسب للمفهوم المناسب ، ويقوم آخرون لتشييعه ونشره بين الناس، حتى لا يبقى المصطلح حبرا على ورق كما هو في كثير من الاحيان.

مقدمة

الحمد لله و الصلاة على من لا نبي بعده ، اما بعد:

تعتبر اللغة العربية أداة للإفصاح و البيان في جميع ميادين المعرفة والحياة و يمتاز بأناقة اللفظ وفصاحته ،و جمال الأسلوب و جزالته .وتستمد قوتها و عظمتها من القرآن الكريم "الكتاب المقدس"، الذي لا يضاهيه أي كتاب،و قد اختارها الله عز وجل لتكون لغة اهل الجنة ،لذلك حظيت بعناية كبيرة من علمائها القدماء و المحدثين ،فقد اهتموا بالدراسات المصطلحية اهتماما كبيرا ، ولعل ذلك يرجع إلى إدراكهم المبكر لأهمية المصطلح في كونه الدعامة و الركيزة الأساسية التي تتأسس عليها العلوم والمعارف، وتتحدد بذلك معالمه ، و يكتسب شرعيته ، فهو المرآة العاكسة لكل ثقافة ، كما يعد أداة قابلة للفهم و التواصل بين الحضارات، فلا يمكن تصور تقدم أمة من الأمم دون مصطلحات تلبي احتياجات أفرادها.

ومن بين أغلب الأبحاث التي أثارت جدلاً واسعا بين النحويين وذلك أن النحو يعتبر زينة اللغة العربية، به تفهم معاني القرآن الكريم ،و تتضح سنن نبيه العظيم ، إذا لا سبيل لفهم جملة مضامين أحكامه ،إلا بمعرفة قوانين اللغة العربية والوصول إلى دقة المعنى التي تستوجب صحة النطق من لسان طليق .

– وقد وصل إلينا نحو الأولين علما مضبوطا في مفاهيمه ،ناضجا في أصوله ،هذا لأنهم صيروا أغواره، تدارسوه فيما بينهم ،وأفردوا له الجلسات ليدرسوه دراسة مستفيضة، ولم تتوقف الدراسات عند هذا الحد بل لازالت قائمة، كما يعود الفضل إلى النحاة ،اللذين تفننوا في دراستهم لإيصال لنا نحوا كاملا ،مما مكنّهم من دخول أعماقه ليهتدوا إلى المصطلح الذي يعد المفتاح الأول لهذا العلم ،فلكل علم مفتاحه ومفتاحه ومصطلحاته .

– ولم يعرف النحاة أثناء نشأة النحو المصطلح علم المصطلح علم قائم بذاته بل لم يزيدوا على معرفة معانيه اللغوية ،ودليل ذلك قصة الأعرابي الذي قيل له "أتجر فلسطين "فقال الرجل .إذن أنا رجل قوي ،فالأعرابي لا يعرف الجر إلا بمعناه اللغوي وهو (الخفض)،أما معناه الاصطلاحي المتمثل في المتُع من الصرف لم يسبق له أن وقف عليه أو سمعه .

بدأ علم المصطلح النحوي مع الفكر العربي المخالط للفكر اليوناني الذي جاء نتيجة الجهود التي بذلها مترجمون العاملون على إعمال الفكر في ما توصّلوا إليه ، فما كان على النحاة العرب إلا أن قصروا أعمالهم في ضبط مدلول هذا المصطلح ، و سيبويه العالم بأصول النحو ،لم يفتح باب المصطلح ربما لأنه كان متيقنا أنه لا يجد لنفسه مخرجا بل اكتفى بتعريف النوع النحوي في ذلك مركزا على الفطرة و الطبع، منتهج منهجية الفطرة.

لم تتوقف الجهود عند اقتصار سيبويه على النوع النحوي ، بل هو نفسه ومن تبعه عكفوا على بذل جهود جبارة لضبط معنى المصطلح و مدلوله.

وكان لنشأة المصطلح وتطور مراحله مدارس خاصة ، فميزنا مدرسة عن أخرى انطلاقا من مصطلحاته، منها المصطلح الكوفي و المصطلح البصري، ثم توالت الجهود بحثا في هذا العلم الجديد مع تطور مستمر ، مما جنب النحاة التعقيد و التطويل .

وعلى الرغم من الجهود النحوية التي كانت لها أهميتها في مجال البحث في علم المصطلح إلا أن الدراسات لازالت تحتاج إلى البحث في تطويره وتسيره تعليمه.

وقد تربعت مادة النحو على أهمية كبرى ،فارتأينا أن يكون عنوان دراستنا "صعوبات فهم المصطلحات النحوية في الطور الثانوي سنة أولى ثانوي انموذجا"، وهذا

بالتركيز على إبراز الدور الذي تحتله المصطلحات النحوية في إثراء اللغة العربية وتيسيرها وتعليمها، خلال هذه الدراسة أردنا الإجابة عن الإشكالية المطروحة :

ما واقع تدريس النحو في مدارسنا ؟

- فيما تكمن صعوبة فهم المصطلحات النحوية لدى المتعلم؟
- هل يمكن للنحو وقواعده أن يكون عامل في تنمية وتعليم لغة العربية ؟
- ماهي الطرائق المتبعة في تدريس قواعد النحو؟ وهل هي مناسبة؟
- أين تكمن صعوبة النحو، في الطريقة المتبعة عند المعلم، أم في المادة نفسها ؟
- وبعد ضبط الإشكالية تحددت مجموعة من الفرضيات التي تنص على:

التخلص من جفاف المادة النحوية باشتراك المتعلم في استنباط القاعدة و بالتالي بناء معارفه.

يهدف تدريس النحو العربي في الطور الثانوي إلى تنمية الملكة اللغوية و النحوية .

إن صعوبة القواعد لا يكمن في المادة ذاتها، وإنما يرجع إلى عوامل أخرى منها ما هو متعلق بالمتعلم و المعلم وغيرها

– لم تكن هذه الدراسة وليدة الصدفة ،بل الذي حفزنا و دفعنا بقوة على الرغم من صعوبة الموضوع ،قلة و ندرة الدراسات التي تناولته، ومحاولة منا لإحياء آثار مجموعة من النحاة، انطلاقا من مصطلحاتهم في أهم مصنفاتهم و عنايتهم الفائقة في مجال المصطلح النحوي، ما أهمية البحث تكمن فيما تقدمه للدارس و القارئ من رؤى جديدة للمصطلح النحوي الإزالة إبهامه و تيسير تعقيده ،مع تذليل كل العقبات التي تعترض فهم المادة النحوية .

ومن الاهداف التّي يرصدها البحث الوقوف على :

رصد ضعف أغلبية التلاميذ في قواعد اللغة العربية ز ذلك من خلال كثرة اخطائهم و اضطراب لغتهم بالرغم من أنهم يقضون أكثر وقت في تلقينها.

– ما لمسناه من عجز التلاميذ عن الاحتفاظ بتلك القواعد النحوية وعدم قدرتهم على استعمالها في أثناء التطبيق من خلال كثرة أخطائهم واضطراب لغتهم.

– أهمية الدرس النحوي في المدارس الجزائرية .

– وقد اتبعنا في عرضنا لهذا البحث خطة تشتمل على مقدمة

فعرفنا فيها بالبحث وطرحنا الإشكال وصغنا الفرضيات ،وذكرنا عناصر البحث بحيث قسمنا البحث إلى فصلين كان الاول نظري: عنوناه{المصطلح النحوي سماته وشروطه} وادرجنا تحته ثلاثة مباحث :**المبحث الأول** المعنون بتحديد المفاهيم ،أما **المبحث الثاني** بعنوان المصطلح في المعاجم القديمة والحديثة بحيث فصلنا كل واحدة على حدا، إضافة إلى **المبحث الثالث** تحت عنوان سمات المصطلح وشروط وضعه، وبالنسبة **للفصل التطبيقي أدرجناه تحت عنوان مدى استيعاب التلاميذ للمصطلحات النحوية** ،فقسمناه إلى ثلاث مباحث: **الأول** عبارة عن مفاهيم ومصطلحات ،**والثاني** فتناولنا فيه إحصاء المصطلحات النحوية ومدى فهم التلاميذ لها، أما **المبحث الثالث** عبارة عن **استبيانات** ميدانية موجهّة إلى المعلم والمتعلم ،قمنا بفرزها وتحليل نتائجها وفي الأخير خاتمة أدرجنا مجموعة نتائج البحث، و قد اتبعنا في ذالك المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على وصف الظاهرة النحوية ثم تحليلها ،كما اعتمدنا مراجع ومصادر ساهمت في تثمين بحثنا هذا من اهمها :المعاجم القديمة والحديثة ،وكتاب علي القاسمي (علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العلمية)وكتاب صعوبات التعلم(نظري ،تطبيقي)لراضي الوقفي وغيرها.

– وأشير في الأخير إلى أنّ هذا البحث لا يمكن أنْ يكون شاملاً لكلّ ماله علاقة بالموضوع، فقد تخيّرت من القضايا الأهم من المهمّ، نظرا لحجم الموضوع ،فإنْ وفقُنا في ذلك فالحمد لله على ما أولى وما أنعم ،وإن كان غير ذلك فعذرنا أننا حاولنا والحمد الله أولا وآخراً.

الفصل الأول:

المصطلح النحوي سماته وشروط وضعه.

المبحث الأول: تحديد المفاهيم.

المبحث الثاني: تعريف المصطلح في المعاجم القديمة والحديثة

المبحث الثالث: سمات المصطلح وشروط وضعه.

المبحث الأول: تحديد مفاهيم.

1-تعريف المصطلح:[1]

أـ لغة :جاء في المادة [ص ــل ــ ج] من معجم لسان العرب "اصلّح من الصلاّح وهو ضد الفساد، وربما كنّوا بالصّالح عن الشيء الذي هو إلى الكثرة ،وأصلح الشيء بعد فساده أقامه " وجاء في قاموس المحيط ": الصّلاح ضد الفساد وصالحه مصالحة وصلاحا واصطلاحا واصّالَحَا وتصالحا و اصْطلَحا ،وهو ضد الفساد ". وقد ذكر في القرآن الكريم كلمة "صلح "متصرفة بكثرة منها : [صلح ,إصلاحها ,مصلحون ,صالحون ....] قال تعالى : «**جنات عَدْن يدخلونها ومن صَلَحَ من أبآئهم وأزواجهم وذريّتهم والملائكة يدخلون عليهم من كل باب**».[الرعد 23]،و قال تعالى : «**وإذا قيل لهم لا تفسدوا في الأرض قالوا إنّما نحن مصلحون**» ." فكلمة المصطلح مصدر ميمي على وزن اسم مفعول والمصطلح من "اصطلح "على وزن افتعل "وقد أُبدلت تائه طاء لسببين : أحدهما لمناسبة الحال في اللسان العربي على سليقة أهلا لبادية ،وثانيها ليكون الصوت متفقا بين الحروف المتجاوزة في الكلمة الواحدة، وذلك لتجنب الصّعوبة في النطق والثقل الحاصل في اللسان, والذي يسببه تنافر في الأصوات إذا تجاوزت لقربها من نفس المخرج .[2]

ب – اصطلاحا: إن كلمة المصطلح مأخوذة من لفظة "اصطلاح" ,على وزن "افتعال "فقد جاء لفظ الاصطلاح وارد التعريف في العلوم التالية : في النحو العربي ,والأدب ,الفقه ,البلاغة اللسانيات ,علم المصطلح ,العلوم الاجتماعية والسياسية ,وقد تم تحديد معناها كما يلي: في النحو العربي ذكر تعريف الاصطلاح عند الجرجاني {ت816} بقوله "الاصطلاح عبارة عن اتفاق قوم على تسمية الشيء باسم ما ينقل عن موضعه الأول ". ومادام

[1] – لسان العرب ، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ، ابن منظور الافريقي المصري ، مجلد الأول ، دار صادر بيروت ، ص 633

[2]– سر صناعة الإعراب،ابن جني (ابو الفتح عثمان)، تح حسن هنداوي، دار القلم دمشق ،ط2 ــ1413ه ــ1993م،ص218.

الاصطلاح ما سبق ذكره فإن" المصطلح "هو المتفق عليه باسم مخصص، فالفعل اصطلح اللازم يفيد زوال الخلاف ,وصفاء النفوس ,أما إذا عدّي بحرف الجر فإنه يفيد التعارف على أمر ,والاتفاق عليه ,والاصطلاح مصدر ,أما المصطلح فاسم مفعول ,وينبغي أن يذكر بعد اسم المفعول هنا جار ومجرور فتقول : المصطلح عليه كما نقول المتفق عليه, ولكن لكثرة الاستعمال وبيان المراد استُغني عن الجار والمجرور ,واقتصر على كلمة ,فنقول : "هذا اللفظ مصطلح ,أي له دلالة خاصة متفق عليها بين طائفة معينة .وعلى هذا فالمصطلحات هي الألفاظ التي تحمل معاني خاصة لدى طائفة معينة كالرّفع والجرّ والهمز عند النحويين [1].

– كما ذكر "فهمي حجازي "في كتابها لأسس اللغوية لعلم المصطلح :أن أفضل تعريف جامع مانع للفظ "المصطلح هو: كلمة الاصطلاحية أو العبارة الاصطلاحية مفهوم مفرد ,أو عبارة مركبة استقر معناها وحدّد في وضوح ,وهو تعبير خاص ضيق في دلالته المتخصصة وواضح إلى أقصى درجة ممكنة ,وله ما يقابله في اللغات ويرد دائما في سياق نظام خاص بمصطلحات فرع محدد فيتحقق بذلك بوضوح ضروري[2]

– كما جاء عند علي القاسمي في تعريفه للمصطلح:

إن كلمتي مصطلح واصطلاح مترادفتان في اللغة العربية وهما مشتقتان من "اصطلح و"جذوره صلح "بمعنى اتفق لأّن المصطلح أو الاصطلاح يدل على اتفاق أصحاب تخصّص ما على استخدامه للتعبير عن مفهوم علميّ محدّد ولكنّ بعضهم يحسب أنّ لفظ" مصطلح خطأ شائع وأنّ لفظ الصحيح هو "اصطلاح " ويسوق لذلك ثلاثة أسباب هي :

1– إن المؤلفين العرب القدامى استعملوا لفظ اصطلاح فقط.

[1]– التعريفات، الجرجاني (علي ابن محمد الشريف)، مكتبة لبنان، بيروت ،د. ط ،د.س ،ص 32.

[2]– مذكرة ماجستير، إشكالية تعدد المصطلح دراسة العطف على المعنى في النحو العربي، إعداد الطالبة عائشة وقاد ،إشراف الشاذلي سعدودي ،جامعة المدية كلية الآداب واللغات ،سنة 2017/2016،ص11–14.

2- إنّ لفظ "المصطلح "غير فصيح لمخالفته قواعد اللغة العربّية .

3ــ إن المعاجم العربية التراثية لم تسجل لفظ "مصطلح "وإنّما نجد فيها لفظ "اصطلاح "فقط.

- لكنّ من يدّقق النظر في المؤلّفات العربية التراثية , يجد أنّها تشتمل على لفظّي "مصطلح "و"اصطلاح" بوصفهما مترادفين فعلماء الحديث كانوا أوّل من استخداموا لفظ "معجم "ولفظ "مصطلح" في مؤلفاتهم ,ومن هذه المؤلفات منظومة أحمد بن فرج الإشبيلي [من أهل القرن سابع الهجري] مصطلح الحديث التي أوّلها :

«غرامي "صحيحُ" والرجا فيك معضلُ وحزني ودمعي "مُرسل" ومُسلسل».

(لاحظ أن الكلمات الثلاث بين علامات التنصيص هي مصطلحات من علم الحديث تدّل على أنواع مختلفة من الحديث النبوي الشريف) كما ظهر لفظ "مصطلح "في عناوين بعض مؤلّفات علماء الحديث مثل {الألفية في مصطلح الحديث} للزين العراقي (زين الدّين عبد الرحيم بن الحسين المتوفي سنة806ه).[1]

وكتاب "نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر "للحافظ بن حجر العسقلاني المتوفي سنة (852ه/1449م)واستخدم لفظ المصطلح كُتاب آخرون غير العلماء الحديث مثل شهاب الدين أحمد بن يحي المعروف باين فضل اللّه العمرّي المتوفي سنة (749ه) في كتابه التعريف بالمصطلح الشريف الذي يتناول الألفاظ الاصطلاحية المستعملة في الكتابة الديوانية .[2]

[1]- الأسس اللغوية لعلم المصطلح، محمود فهمي حجازي، دار غريب لنشر وتوزيع، قاهرة، ط1،ط12/11 .

[2]-علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العلمية، د، علي القاسمي، مكتبة لبنان، ط، الأولى، سنة 2008،ص 262.

– ومن المعجمين الذين استخدموا لفظي "اصطلاح ومصطلح "بوصفها مترادفين عبد الرزاق الكاشاني المتوفي (736ه/1335م)في كتابه اصطلاحات الصوفية، إذا قال في مقدمته (..... فقسمت الرسالة على قسمين قسم في بيان المصطلحات ما عدا المقامات .....)واستخدم الكاشاني لفظ مصطلح في مقدمة معجمه لطائف الإعلام في إشارات أهل الإلهام الذي قال في مقدمته : {فإني لما رأيت كثيراً من علماء الرسوم ،ربّما استعصى عليهم فهم ما تضمنه كتبنا وكتب غيرنا من النكت والأسرار ... أحببت أن أجمع هذا الكتاب مشتملا على شرح ما هو الأهم من مصطلحات هو و استعمل ابن خلدون (732-808ه/1332-1406 م) لفظ مصطلح في "مقدمة "فقال : {الفصل الواحد والخمسون في تفسير الذوق في مصطلح أهل البيان ... وفي القرن الثاني عشر الهجريّ ،استعمل محمد التّهانوي (...كان حيا 1175ه/1845م)لفظي اصطلاح ومصطلح بوصفهما مترادفين في مقدمة كتابه المشهور" كشاف اصطلاحات العلوم" حيث قال{فلما فرغت من تحصيل العلوم, حين قال {فلما فرغت من تحصيل العلوم العربية والشرعية، وشمرت على اقتناء العلوم الحكمية والفلسفية ....، فكشفها اللّه عليّ فاقتبست منها المصطلحات أوان المطالعة وسطرتها على حدة....)[1].

– من كل هذا ندرك أن المؤلفين العرب القدامى استعملوا لفظي "مصطلح" و "اصطلاح " بوصفهما مترادفين أما الادعاء بأن لفظ "مصطلح "لا يتفق و القواعد العربية، لأنه أساسا مفعول من الفعل "اصطلاح "وهو فعل لازم لا يتعدى إلا بحرف جر فتقول "اصطلحوا عليه" وأن اسم المفعول منه يحتاج إلى نائب فاعل هو الجار والمجرور أو الظرف المصدر، ولهذا ينبغي أن نقول "مصطلح عليه "فإن قواعد اللغة العربية تجيز حذف الجار والمجرور "منه" للتخفيف عندما يصبح اسم المفعول علماً أواسماً يسمىّ به فنقول "مصطلح" فقط.

[1] المرجع السابق ، علم المصطلح أسسه النظرية و تطبيقاتها العلمية ، ص 262-263

– أما عدم ورود لفظ "مصطلح "في المعاجم العربية إلافي {المعجم الوجيز} لمعجم اللغة العربية الذي صدر سنة 1970م و{المعجم العربي الأساسي }الذي صدر سنة 1979م فيعود السبب في ذلك إلى أن المعاجم لا تسجّل جميع ألفاظ اللغة، وأن المعاجم العربية جرت على عدم ذكر صيغ المشتقات المطردة، وكلمة "مصطلح "مفعول مشتق من الفعل اصطلح.[1]

2– تعريف النحو :

أ/لغة :تعدد التعاريف اللغوية للنحو فمنها ما جاء في القاموس المحيط، النحو : الطريق والجهة ,جمع أنحاء ونحّو ,والقصد ,يكون ظرفا واسماً ومنه: نحو العربية ,وجمعه نحوّ كعُتُلّ و نُحيّه كدلو ودُليّة. نَحَاه ينحوه وينحاه: قصَدَهُ كانْتَحَاهُ ورَجُلُ نَاح من نُحاة : نَحْوي، والانتحاء : اعتماد الإبل في سيرها على أَيسرها .ونَحَاهُ: صَرفهُ، وبَصَرَهُ إليه يَنْحَاهُ ويَنْحُوهُ : رَدَّهُ.[2]

– جاء في المعجم الوسيط : (نَحَا) إلى الشّيء –نَحواً: مَال إليه وقَصَدَهُ فهو نَاح، وهي نَاحية –(نَحَى) اللبن – نَحْيًا: مَخَضَهُ – (أَنْحَى) في سيره : مال إلى ناحية ـــــــــ وعليه : أَقْبَلَ. أنحى عليه ضربا وأنحى عليه باللّوم – (النَّاحي): العالم بالنَّحو (ج)نُحاة (النّاحيّة): الجانب والجهة يقال : جلس ناحيَّة الدَّار ويقال هو في ناحية فلان : في كَنَفه.

– (النَّحو): القصد . يقال: نحوت نحوه : قصدت قصده والطريق، والجهة والمثل والمقدار والنّوع (ج) أنحاء ونحو و– علم يعرف به أحوال أواخر الكلام إعرابا و بناء[3].

---

[1] – المرجع السابق، ص263.

1–القامو المحيط، الفيروز آبادي، دار الحديث القاهرة، سنة 1429ه/2008م،ص1591.

2–المعجم الوسيط مجمع اللغة العربية، شوقي ضيف، مكتبة الشوق الدولية، جمهورية مصر العربية، ط4، سنة1425 ه /2004م،ص.908.

3– معجم لسان العرب، ابن منظور الإفريقي المصري، ط1، المجلد15، دار صادر بيروت، سنة 1355 ص309،

– كما جاء في لسان العرب : النحو : القصد والطريق يكون ظرفا ويكون اسما، نَحَاه ينحوه و ينحَاه يقال نحوت نحوك أي قصدت قصدك... وبلغنا أنّ أبا الأسود الدّؤلي وضع وجوه العربية وقال للناس : انحوا نحوه فسميّ نحوا.

فمن الملاحظ مما سبق أن المعنى للنحو لا يكاد يخرج عن القصد والطريق والجهة.

2 ــ اصطلاحا: " النحو في اصطلاح العلماء هو قواعد يعرف بها أحوال أواخر الكلمات العربية التي حصلت بتركيب بعضها مع البعض من إعراب وبناء، وما يتبعها، وبمراعاة تلك الأصول بحفظ اللسان عن الخطأ في النطق، ويعصم القلم عن الزلل في الكتابة والتحرير"[1].

–"– كما عرفه الجديع في كتابه بقوله النحو علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمة العربية من جهة الإعراب والبناء."[2]

– جاء في الخصائص" أن النحو في الاصطلاح هو إعراب الكلام العربي وانتحاء سمة كلامهم في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية ,والتحقير ,والتكبير, والإضافة والنّسب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها ,وإن لم يكن منهم أو إن شّذ بعضهم عنها ردّ إليها ".[3]

"والنحو يعرف به الصواب الكلام من خطئه ويستعان بواسطته على الفهم سائر العلوم، حتى قيل في حقه :

النحو يُصلح من لسان الألكن والمرء تكرمه إذا لم يلحن

[1]–القواعد الأساسية للغة العربية، أحمد الهاشمي، دار الكتب العربية، بيروت لبنان، د.ط،د.س،ص07.

[2]– المنهاج المختصر في علمي النحو والصرف، عبد الله ابن يوسف الجديع، مؤسسة الريان، ط2،سنة 1428ه/2007م،ص11.

[3]–الخصائص، أبو الفتح عثمان ابن الجني، دار الكتب المصرية، ج3،د.ط،د.س،ص16.

وإذا طلبت من العلوم أجلها فأجلها نفعا مقيم الألسن "[1].

3 ــ المصطلح النّحوي مفهومه :

-" يعدّ المصطلح النحّوي واحداً من أنواع المصطلحات المختلفة، ويندرج ضمن التّحليل الدّلالي الّذي يضمّ علاقة التّرادف والّتي يُقصد بها:{أن يدّل أكثر من المصطلح على مفهوم واحد في لغة واحدة، وفي ميدان واحد وفي مستوى لغوي واحد، حيث تكون هناك علاقة بين التسّميات أو المصطلحات، ولا يعني هذا أن يكون هناك تطابق تام بين المصطلحين بل يكفي أن تكون بينهما علاقة استبدال، أي يمكن أن يظهر كلّ منهما في نفس السّياق دون اختلاف في الدّلالة، أمّا إذا كان هذا الاستبدال جزئيا فإنّنا أمام شبه التّرادف، وهذا ما يجمع بين أغلب المصطلحات."[2]

المصطلح النحّوي بين مدرستي البصرة والكوفة:

- أ/المصطلح النحّوي في القرن الثاني والثالث للهجرة:

-"ــ لقد اتسّمت هذه الفترة بإرساء قواعد النّحو و بتبويبه من خلال وضع المصطلحات وشرحها وكان أوّل من برز في ذلك "الخليل بن أحمد الفراهيدي "(ت170ه)وقيل (175ه)، فتميّز بجهوده في تثبيت معالم النّحو، وإرساء مبادئه، كما كان له الفضل في وضع عدّة علوم كالعروض باعتماده التّفكير الرّياضي، وتصنيفه لأصوات اللّغة حسب

[1]- مذكرة ماجستير، تعليمية النحو العربي في المستوى الابتدائي (السنة الخامسة نموذجا)، إعداد الطالبين بلال بن حميدي وعزالدين بو عبدالله، إشراف محمد مداني، جامعة المدية كلية الآداب واللغات، سنة 2017/2016،ص07-09.

[2]- مذكرة ماجستير، إشكالية تعدد المصطلح دراسة للعطف على المعنى في النحو ا لعربي (دراسة وصفية تحليلية)، جامعة المدية كلية الآداب واللغات، إعداد الطالبة عائشة وقاد، وإشراف شاذلي سعدودي ، 2017/2016،ص33.

المخارج، إضافة إلى معجم العين بإحصائه لمفردات اللّغة و اعتماده في ذلك على التَقليبات الصوّتية"[1].

-" إنّ ما لاحظه" الخليل بن أحمد "على كلام العرب : {أنّ له نسقا يسير على قواعد محكمة، فهل على تبيان تلك القواعد استقراءً من سماع فصيح اللّغة، وعلى توضيح علل أقيستها وإبراز العوامل المؤثّرة في إعرابها }."[2]

-"ــ أمّا فيما يخصّ بعض المصطلحات الّتي أضافها "الخليل" إلى النّحو العربي فقد سمّى {السكون بالوقف، وفي الأفعال بالجزم، وسمّى علامات الإعراب باسم الرّفع والنّصب والخفض، والأبواب باسم المبتدأ و الخبر، والفاعل والحال والتّوابع و النّداء ....إلخ .}"[3]

-" لقد تضمّن كتاب "سيبويه "كمّا هائلا من المصطلحات الّتي عبّر عنها بما يتوافق ومفهومها، كما كان له السبّق في وضع بعض المصطلحات النّحوية كمصطلح "الاسم المبهم "والذّي اورده في باب" مجرى نعت المعرفة عليها" حيث يقول {فالمعرفة خمسة أشياء الأسماء التي هي أعلام خاصّة ، والمضاف إلى المعرفة والألف واللّام والأسماء المبهمة و الإضمار}."[4]"

"ثم استعمل هذا المصطلح المبرد بنفس الاصطلاح والمفهوم (ت286ه): فقال "هذا بابا لمبهمة وصفاتها" كما عبر سيبويه عن مصطلح الصلة بمصطلح الحشو في "باب ما يكون

---

[1]– أخبار النّحويين البصريين، السّيرافي، د.ط،د.س،ص30.

[2]– تاريخ النّحو العربي في المشرق و المغرب، محمد المختار ولد أباه، دار الكتب العلميّة، بيروت لبنان، ط1 (1417ه/1996م)، ص 76.

[3]– النّحو العربي نشأته –تطوّره – مدارسه –رجاله، صلاح الراوي، دار غريب القاهرة، د. ط، (1424ه/2003م)، ص 174.

[4] المقتضب، المبرد (أبو العباس محمد بن يزيد)،تح محمد عبد الخالق عظيمة، لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة، ط2، (1399ه/1979م)، ج4، ص 265.

الاسم فيه بمنزلة الذي في المعرفة "فقال {إذا بُني على ما قبله وبمنزلته في الاحتياج إلى الحشو ويكون نكرة بمنزلة رجّل، وذلك قولك : هذا مّن أعرف منطلقا} ."[1]

"وعبر عن الفصل فقال : {هذا باب ما يكون فيه هو وأَنْتَ ونحن وأخواتهن فصلا }.أما مصطلح "الوقف "فاستعمله سيبويه أيضا حيث يقول : {هذا باب مجازي أواخر الكلم من العربية وهي تجري على ثمانية مجار. على النّصب و الجرّو الرّفع والجزم، والفتح والضّم والكسر والوقف } وعبّر عنه المبرد بمصطلحين هما : "الوقف والإسكان "فقال { : ومما حركت فيه الياء على الأصل قوله تعالى:(يا ليتَني لَمْ أُوتَ كتَابيهُ(25)ولَمْ أَدْر ما حسَابيَهْ(26) الحاقة [26/25]"[2] حُرّكت الياء على الأصل وألحقت الهاء لبيان الحركة في الوقف وقال كذلك : {لَكُمْ دينُكُم ولَي دين (6)} الكافرون ,على الإسكان والحركة .وعبر سيبويه أيضا عن المصطلح الممنوع من الصرف واستعمله المبرد أيضا بنفس الاصطلاح الذي استعمله سيبويه.

"– وأطلق سيبويه عّدة مصطلحات تعبر عن مفهوم واحد منها : الاستغناء {سّد مسدّ}، الاكتفاء كذلك الحلف واليمين والقسم ومصطلح الخبر للدلالة على الحال ـــــ والقطع للدّلالة على الحال والوقف كما استخدم مصطلحي "الصفة والنعت "، بمفهوم واحد"[3].

– وقد عبر "ابن جني "كغيره من النحويين على مصطلحات تعددت تسمياتها واتحدث في مفاهيمها .اصطلاحه على الفعل اللازم بمصطلح الفعل الواصل أي الواصل بحروف الجر إذ يقول في هذا الشأن : {واعلم أن اللفظ قد يرد شيء منه فيجوز جوازا صحيحا يستدل

[1] مذكرة ماجستير، إشكالية تعدد المصطلح دراسة للعطف على المعنى في النحو العربي، جامعة المدية كلية الآداب واللغات، إعداد الطالبة عائشة وقاد، إشراف الشاذلي سعدودي، 2017/2016،ص34.

[2]– الكتاب، سيبويه،ج2،ص389.

[3]– تعدّد المصطلح و تداخله "قراءة في التراث اللغوي "، خالد بسندي، مجلة التراث العربي، اتحاد دمشق، د. ط، سنة 1426ه/2005م،ص(204.207).

به على أمر ما، وأن يستدل به على ضدّه البتة، وذلك نحو : مرّرت بزيد، وعَجبْت من مُحّمد , وغير ذلك من الأفعال الواصلة بحروف الجرّ."[1]

"كما عبر" ابن جني عن الجزم بمصطلح "القطع "وقال بالعجمة أو الاسم الأعجمي وذكر الجمع الذي يقصد به جمع غير معتل الآخر"[2].

"وجاء في كتابه "اللمع "العديد من المصطلحات التي لا يمكن إجمالها ,فأطلق مصطلح غير المستقر في باب سماه" باب ما يدخل على الكلام فيغيره وهو اليوم في مقابل مصطلح العدول أو العدل .

– ومما يتقدم يتبين أن القرن الثاني للهجرة كان بمثابة عصر التدوين الحقيقي للنحو بعد طور النشأة والتأسيس، أما القرن الثالث، فتميز بكونه عصر البيان والتحصيل، أما القرن الرابع فتمثل بعصر التقويم والتأصيل "[3] .

[1]– خصائص، ابن جني ، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، د. ط ،د.س، ص106.

[2]– المرجع السابق ،مذكرة ماجستير، إشكالية تعدد المصطلح دراسة للعطف على المعنى في النحو العربي، ص42.

[3]– تاريخ النحو العربي في المشرق والمغرب، محمد المختار ولد أباه، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط1،(1417ه / 1996م)،ص76.

المبحث الثاني : تعريف المصطلح في المعاجم (القديمة، الحديثة)

1- تعريف المصطلح في المعاجم القديمة :

إن من يطلع على معاجم المصطلحات العرّبية القديمة يجد فيها لكثير من المصطلحات وتعريفاتها وشرحها، لما يسد حاجة الناس لفهم العلوم المختلفة ويكفيهم عناء البحث في الكتب التراث لتنقيب عن المصطلحات فلا نملك إلا أن نقف أمام جهدهم وقفة إكبار وتعظيم، لما بذلوه من عناية في الجمع المصطلحات تسير الباحثين، يجد ضالتهم فيها .

– لقد اتفق العلماء على المعنى العام للمصطلح على رغم اختلاف تعبيراتهم عنه، فكلما تقدم العصر وزادت ثقافة الأمة زاد وعي العلماء، تفتقت أذهانهم عن تعريفات جديدة فيها مزيد من الدقة والشمول وفيما يلي جملة من التعريفات :

أ/ **الشريف الجرجاني 816ه:**في كتابه التعريفات بقوله : {اتفاق قوم على تسمية الشيء باسم ما ينقل عن موضعه، ثم أكمل في موضع آخر، وكأنه أراد أن يستدرك ما قال ليضيف جديدا بقوله : "إخراج اللفظ من معنى لآخر لمناسبة بينهما " وقال أيضا "لفظ معين بين قوم معنين".

ب/عند الكفوي (1094م): "اتفاق قوم على وضع الشيء، وقيل إخراج الشيء عند المعنى اللغوي إلى معنى آخر لبيان المراد".

ج/ التهانوي(1158): "العرف الخاص، هو عبارة عن اتفاق قوم تسمية شيء باسم بعد نقله عن موضعه الأول لمناسبة بينهما كالعموم والخصوص أو مشاركتهم في أمر، أو مشابهتهم في الوصف أو غيرها ".[1]

[1]– الجهود العلماء العرب في المصطلح على مستوى التنظير و الاستعمال – مصطلحات التوابع نموذجا، د "طارق إبراهيم محمد، جامعة بنجاب لاهور باكستان، مجلة القسم العربي، سنة 2017،ص232،

د/عند محمود الزجاجي: "اسم قابل للتعريف في نظام متجانس يكون التسمية الحصرية ،ويكون منظم في النسق ويطابق دون غموض فكرة أو مفهوم .

ه/أميل بديع يعقوب :"الاصطلاح هو: ما تواضع عليه الأدباء والعلماء من مفردات اللغة في فن من الفنون، أو علم من العلوم ".أما المصطلح فهو : "لفظ علمي يؤدي المعنى بوضوح ودقة ويكون – غالبا– متفقا عليه عند العلماء علم من العلوم أو فن من الفنون ".[1]

س/ يقول القلقشندي توفي سنة (721ه/1417م) في "كتابه {صح الأعشى }: على أن معرفة المصطلح هي اللازم المحتّم والمهّم والمقدّم، لعموم الحاجة إليه، اقتصار ، القاصر عليه.

إنّ الصنيعة لا تكون صنيعة حتى يصاب بها طريق المصنع .

وعرف اللغويون العرب القدامى المصطلح بأنه لفظ يتواضع عليه القوم لأداء مدلول معين، أو أنه لفظ نقل من اللغة العامة إلى معنى اللغة الخاصة للتعبير عن معنى جديد، فقال مرتضى الزّبيدي (1205/1145ه.1890/1832م) في معجمه "تاج العروس "بأنه اتفاق طائفة مخصوصة على أمر مخصوص .

ويلخص الدكتور أحمد مطلوب الأمين العاّم للمجمع العلمّي العراقي الشروط الواجب توفرها في المصطلح والتي يمكن أن نستشفها من التعريفات السابقة في ما يأتي :

– اتفاق العلماء عليه للدلالة على معنى من المعاني العلمية .

– اختلاف دلالته الجديدة عن دلالته اللغوية الأولى.

[1]– المرجع السابق، ص233.

– وجود مناسبة أو مشاركة أو مشابهة بين مدلوله الجديد ومدلوله اللغوي العام .[1]

– وما نخلص إليه في الأخير من خلال التعريفات السابقة للمصطلح أنهم أقرو بأن للمصطلح دور فعال، فلا يوجد علم يتأسس بدون مصطلحات تعبر عنه، فأجمعوا على أنه اتفاق جماعة معينة في زمن معين على شيء ما .[2]

2/– تعريف المصطلح عند العلماء المحدثين " المعاجم الحديثة: "

أما في العصر الحديث فهنالك من قدم تعريفات متنوعة فنجد منهم:

أ/ محمود فهمي الحجازي: إذ قال بأنه أفضل تعريف اتفق عليه المختصون في علم المصطلح على أنه: {الكلمة الاصطلاحية أو العبارة الاصطلاحية، أو هو مفهوم مفرد أو عبارة مركبة استقر معناها، أو بالأخرى استخدامها }.

ب/ويعرفه دي بوغراند :

{بأنه من الوسائط التي تكون جسرا بين الرصيد اللغوي المفترض والرصيد اللغوي الفعلي ويدخل في نطاق اللغة المتخصصة أي لغة العلوم التي تشكل المصطلحات والقوالب المصطلحية الدعامة الرئيسية لها بالمفاهيم ودقائق المعاني التي تحملها .

ت/ويقول عبد السلام المسدي أن:{ لفظة المصطلح ذاتها هي في مصفوفة المشقات اسم مفعول مستخرج من فعل متعد إلى مفعولين، فيكون من حقها أن تحمل معها مفعولها،

[1]– علم المصطلح "أسسه النظرية و تطبيقاته العلمية، علي القاسمي، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط1،2008، ص226/267.

[2]– المرجع السابق ،ص 267.

فنقول المصطلحات هي مجموعة الألفاظ التي يصطلح بها أهل علم من العلوم على متصوراتهم الذهنية الخاصة بالحقل المعرفي الذي يشتغلون فيه .}[1]

د/وأورد "**عمر عيلان** "تعريف للمصطلح فقال : إن المصطلح كلمة أو كلمات تتجاوز دلالتها اللفظية والمعجمية إلى تأطير تصورات فكرية، وتسميتها في إطار معين، تقوى على تشخيص وضبط المفاهيم التي تنتجها .

ه/في حين نجد "سعيد علوش "قد عرفه بأنه : {اسم يعرف داخل نظام منسجم، ترقيمي وللمصطلح وظيفة إحالية ، وتصنيفية دقيقة تقابل غالبا الأسماء العلمية والتقنية .

ج/أما "**محمد إبراهيم عيادة:** {فقد يجمع بين الاصطلاح والمصطلح بقوله: يراد بهما اللفظ والدلالة الخاصة المتعارف عليها بين طائفة معينة في مجال أو حقل معين .

ونجد أيضا السوفيتّيان لوط(1892/1950م)و شابلجين (1869/1942)وكان لوط وراء تأسيس (لجنة المصطلحات العلمية والتقنية)في الاتحاد السوفيتي عام 1933م ويعد أدوين هولمستروم ، أحد كبار خبراء اليونسكو في أواسط القرن العشرين، من رواد هذا العلم فقد شجع هذه المنظمة الدولية على إنشاء (دائرة المصطلحات الدولّية)ورصد الأموال اللازمة لنشر ببليوغرافيا بمجلّدين تحتوي على عناوين المعاجم المتخصصة في العلوم والتكنولوجيا، ثم صدرت منها، بعد سنوات طبعة جديدة مزيدة .

– وفي عام 1971م ويتعاون بين اليونسكو والحكومة النمساوية، تأسس (مركز المعلومات الدولي للمصطلحات) في فيننا وتولى إدارته الأستاذ هلموت فبر أستاذ علم المصطلح في جامعة فينا ذو النشاط الواسع في هذا الحقل .[2]

[1]– آليات صياغة المصطلح النقدي العربي الحديث، إعداد الطالبة صليحة تباني، مذكرة الماجستير، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، سنة 2017،ص12.

1– علم المصطلح "أسسه النظرية وتطبيقاته العلمية "،علي القاسمي، لبنان، بيروت، سنة 2008،ط1،ص268/267،

-وما نخلص إليه في الأخير من خلال لتعاريف السابقة حول المصطلح، نجد أن النقاد والباحثين المحدثين متفقون في نقطة واحدة مشتركة وهي أن المصطلح هو اتفاق في المعنى العام للكلمة في تأدية مفهومه ، بمعنى أنهم يصطلحون على وضع مسميات الشيء في إطار معنى .

المبحث الثالث: سمات المصطلح وشروط وضعه.

1/سمات المصطلح:

"– لقد ميز الدارسون بين المصطلحات من حيث دلالتها في اللغة العامة وبين دلالتها في المجال التخصصي، فالحدود ولسمات التي يجب توفرها في المصطلح حتى يتمكن الباحثون والدارسون من استعمالها في مجال معين، ومن بين السمات نذكر الباحثة ليلى الفيضي في مقال لها في مجلة اللسان العربي سمتين دلالتين للمصطلح وهي كالآتي :

أ/ أحادية المصطلح في الدلالة على المفهوم :

فهي ترى أن المظهر الدلالي أهم مظهر تتحقق فيه السّمات التي تميز المصطلح عن الكلمة لأن المصطلح يحوي المرادفات والمشترك اللفظي والموجودات في اللغة العامة يحكم أن القالب الأحادي الدلالة لا يتسع مجاله لأكثر من معنى واحد في اللغة العامية المتخصصة لكن مبدأ أحادية الدلالة في المصطلح لا يمكن التنصل منه نهائيا نتيجة العلاقة الموجودة بين الحقل الدلالي العام والمفهوم الخاص لذلك يمكن أن تطبق مبدأ الأحادية على الاستعمال الذي يطلقه المتخصصون في مجال معين [1].

ب/ سمات المصطلح التركيبية:

– يخضع هذا الجانب من السمات إلى الشكل وتشير مختلف التعريفات المصطلح، كما ذكرنا آنفا أن إمكانية مجيء المصطلح كلمة "مصطلح بسيط" متعددة "مصطلح مركب"

[1] محاضرات الأستاذة فايزة حسناوي، سنة ثانية جامعي، تخصص دراسات لغوية، جامعة المدية كلية الآداب واللغات، سنة 2019/2018.

ويكون ذلك خاصة في المصطلحات المترجمة بحيث لا يمكن أن نحذف منها الشيء من تركيبها لأن ذلك له أثر في المفهوم ."[1]

"ومعنى هذا أن عنصر التركيب في المصطلح مهم جدا في تحديد المفهوم، فلا يمكن بأي حال من الأحوال أحد عنصري التركيب وإلا أنها نهب المدلول الذي وضع له التركيب، فالمصطلح يقوم على علاقة تركيبية بين الدال والمدلول، فالمصطلح المركب لا يمكن لطرفيه أن يستغني أحدهما عن الآخر ومن بين السمات المحددة للمصطلح ما يلي:

1- لغة التخصص : تتوخى الدقة والدلالة المباشرة، فكلتاهما سمة جوهرية في المصطلحات العلمية والتقنية .

2- ينبغي أن يكون المصطلح لفظا أو تركيبا وأن لا يكون عبارة طويلة نصف الشيء وتوحي به .

3- أن يتسم المصطلح بسمة الوظيفية (الوظيفة)حيث يدل على معنى التعريف مثلا مصطلح هاتف، براد، غسالة، ميزان، محرار.

4- ليس من الممكن أن تحمل المصطلح كل الصفات والمعلومات الموجودة في المفهوم .

5- أنه متصل بالنسق التصوري العام للغة.

6- أنه مع غير التخصص يشكل معجما إقطاعيا أي من لغة متخصصة ضمن قطاعات.

7- أن فهمه يستغلق على من ليس له دراية بالأمر.

8- إن أسماء العلوم وتبويبها من فروع وأصول تختلف من لغة إلى أخرى، فالألفاظ تكشف عن البعد المعرفي والفكري للمصطلح اللغوي والحال أن مشاركة السمات بين

[1]- محاضرات الأستاذة فايزة حسناوي، سنة ثانية جامعي، تخصص دراسات لغوية، جامعة المدية كلية الآداب واللغات، سنة 2019/2018.

المدلول المصطلح والمفهوم ليس أمرا وارد في الحالات جميعها[1]، إذ أن هنالك مبدأ آخر أكثر أهمية هو مبدأ المواضعة التي تأتي في الدرجة الثانية، أي اتفاق مجموعة من الباحثين من أجل اختيار تسمية لمفاهيم معينة .

والمصطلح كما هو معروف قد ينشئ ارتجالا مع وجود مشاركته ومناسبة بين المدلول اللغوي والمدلول الاصطلاحي .

ج/ السمات العامة للمصطلح العلمي:"

– المصطلح المثالي لا يدل إلا على معنى واحد.

– دلالة المصطلح على الحقيقة العلمية دلالة تطابقية سواء تكون لفظ أو عبارة .

– الوحدة المصطلحية هي علامة اسمية دالة بفعل الاصطلاح من الدرجة الثانية .

– الوحدة المصطلحية هي وحدة مفهومية في جدول مصطلحي .

– الوحدة المصطلحية هي وظيفة تصنيفية دالة على موقع المرجع من نظام استعماله وميدان استغلاله (الحقل المعرفي).

– ليس من الضروري أن يحمل المصطلح كل صفات المفهوم الذي يدل عليه فالمصطلح يحمل صفة واحدة من صفات ذلك المفهوم."[2]

[1]– المرجع السابق، محاضرات الأستاذة فايزة حسناوي .

[2]– مذكرة ماجستير، المصطلح النحوي عند ابن السراج، إعداد مسعود غريب، جامعة قاصدي مرباح ورباح، قسم اللغة ا لعربية وآدابها، نوقشت 2008/04/13م،ص12.

د/شروط وضع المصطلح :

-"يتضح مما سبق أن المصطلح لا يوضع إلا عند الاتفاق عليه، وهو شرط لا غنى عنه، إذ لا يجوز أن يوضع للمعنى الواحد من لفظة اصطلاحية واحدة، و لابد عند وضع المصطلح من مراعاة الشروط الآتية:

- اتفاق العلماء عليه للدلالة على معنى من المعاني العلمية .

- اختلاف دلالته الجديدة عن دلالته اللغوية الأولى .

- وجود مناسبة أو مشاركته أو مشابهته بين مدلوله اللغوي.

- الاكتفاء بلفظة واحدة للدلالة على معنى علمي واحد.

- يستحسن ألا يختار المصطلح من بين الألفاظ ذات الدلالات الأصلية الشائعة المعروفة.

- تفضيل المصطلح العربي على غيره ما أمكن إليه سبيلا.

- لابد من بعث علم الصيغ لأداء اللازم في صناعة المصطلح العربي العامي الدقيق.

- يستحسن مراعاة ميزان الصيغ العربية حتى لا يشذ المصطلح المنقول صيغة ودلالة.

-لا يقبل المصطلح المنقول إلا بعد التأكد من انعدامه في التراث العربي الأصيل.

- لا ترادف في المصطلح العلمي الدقيق في اللسان العربي، إذا أن ذلك يكرس ازدواجية في المصطلح.

- يقوم وضع المصطلح على الدلالة والوظيفة والمقصد.[1]

-" في وضع المصطلح لابد من تميز بين اسم الذات واسم الصفة.

[1]- ، آليات صياغة المصطلح النقدي العربي الحديث، إعداد الطالبة صليحة تباني، مذكرة ماجستير، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، سنة 2017،ص15.

– في المصطلح العلمي لا يفارق الدلالة اللغوية الأصلية الدلالة الاصطلاحية الفرعية في وضع المصطلح لابد من التميز بين التعريب والترجمة.

– تفضيل الكلمات العربية الفصيحة المتواترة على الكلمات المعربة .

– استخدام الوسائل اللغوية في توليد المصطلحات العلمية الجديدة بالأفضلية طبقا للترتيب التالي: التراث فالتوليد بما فيه من مجاز واشتقاق وتعريب و ونحت.

– في حالة المترادفات أو القريبة من الترادف تفضل اللفظة التي يوحي جذرها بالمفهوم الأصلي بصيغة أوضح.

– تجنب الكلمات العامية إلا عند الاقتضاء بشرط أن تكون مشتركة بين لهجات عربية عديدة وأن يشار إلى عاميتها بأن توضع بين قوسين مثلا."[1]

[1]– المرجع السابق، ص 17/16.

خلاصة الفصل :

بعد عرضنا للجانب النظري، والمعُنون بالمصطلح النحوي سماته وشروط وضعه، رأينا بأن لهذا الأخير فائدة كبيرة من تعلمه في المرحلة الثانوية، إذ يُعتبر المصطلح النّحوي من أهم المسائل اللّغوية والنحوية التي أشار إليها النحاة بحيث اختلفت التصورات لّدى النحوين القدامى منهم والمحدثين .

– وبِرُغْمُ من هذا لم يهتم النحاة القدامى بهذا العلم بما يكفي ليؤسسوا له علما خاصا به، بينما اهتّم المحدثون بإشكالية اختلاف المصطلح العربي المترجم من اللّغات الأجنبية إلى اللّغة العربية فقط، وهذا ما جعل الدّراسات النّحوية في مجال المصطلح النّحوي وتعدّده غير مُلمّة به كفاية .

– إنّ مسألة المصطلح النحوي من أكبر وأهم المسائل في تراث اللسان العربي بحيث أحدث الفكر النحوي زوايا نظر متعددة للمسائل اللغوية وكيفية الاصطلاح عليها ما جعل مسألة الخلاف النحوي قائمة في مسمى الواحد بإعطائه أكثر من اسم، وإنّ هذه المسألة المثارة في قضية إشكال المصطلح النحوي بين التنوع والتعدد موجودة منذ القدم بين علماء اللغة والنحو من بداية نشأتها والى عصرنا هذا.

الفصل الثاني

مدى استيعاب التلاميذ للمصطلحات النحوية

المبحث الأول: مفاهيم ومصطلحات.

المبحث الثاني: إحصاء المصطلحات النحوية ومدى فهم التلاميذ لها.

المبحث الثالث: استبيانات ميدانية.

المبحث الأول : مفاهيم و مصطلحات

1/تعريف الصعوبات: لغة:

أ/ صعوبة [مفرد]جمع صعوبات (الغير مصدر).[1]

- مصدر صعُبَ/صعُبَ على.

عقبة مالا يمكن التغلب عليه، وجد صعوبات كثيرة في عمله، ينجح بصعوبة كبيرة، لم تعترضه أيّة صعوبة، أحسّ الّطفلُ بصعوبة في الّتعلم، مهَّد الصعوبات ذلّلَها .

مصائب [جمع] مشتّقات وشدائد واجه مصائب الحياة .

ب/صُعوبَةُ: [ص-ع-ب] [مص -صَعُبَ] وجد صعوبة في عمله -مشتقة.

ج/الصَّعْبُ: العَسرُ، كالصعبوب والآبيّ والأسدُ ورَحُلُ، ولَقَبُ المنذر بنماء السّماء، وابن جثّامة الصحابي ،وع باليمين .

د/واستصعب الأمر: صار صعبَ، كـــأصْعَبَ ،وصَعُبَ، ككُرمَ، صُعوبَة، الشيء وجده صعباً-لازم متعد ،كأَصْعَبَهُ ،وصَعَّبة جعله صَعْباَ، كَتَصعّبَه، والمصُعْبُ، كمُكَرمَ: الفْحلُ، والمُصْعَبان: مُصْعَبُ بن الزبيْر، وابنه عيسى أو أخوه عبداللّه بن الزبير وأصعب الجمل تركه فلم يركبه، وأصْعَبَ هو: صار صَعْبَا، والصَّعْبة بنت جَبَل، أخت معاذ بن جبل، وبنت سهل : صحا بيتان.

[1]- مجمع اللغة العربية المعاصرة، أحمد مختار عمر،ط1 ،مجلد الأول، القاهرة عالم كتب، سنة (1429ه/2008)، ص 1293 -1294.

وصعبة وصَعْيبة امرأتان والصاعبُ: الأرض ذات النقل والحجارة تحرثُ و الصّعبية ، ماء لبني خفاف وككتاب : جبل بين اليمامة والبحرين، ويوم الصّعاب : م.[1]

ه/الصعب: ج صعاب –العسر الشديد–الآبيّ–الأسد.

الصّعوب : الصّعْب، ج صُعُب.[2]

و/صعُبَ: صعُب على يصعُب–صُعُوبةَ، فهو صعب، والمفهوم مصْعوب عليه.

–صعُب الشخص وغيره: كان لا ينقاد ولا يؤثر فيه شدة ولا لين "صُعب الفتى ".

– صعب الأمر /صعُب عليه الأمر :اشتدّ وعسر –عكس سهل {صعُب عليه فهم الدّرس}[3] يصعب علي ذلك : يعّز علي .

س/استصعب : يستصعب– استصعاب فهو مستصعب .والمفعول مستصعب (للمتعدّي).

استصعب الأمر : صَعُبَ–صار صَعْباً غير ساهل {استصعب المسألة الحسابية }.

– استصعب الأمر: وجده صَعْباَ. عَدّه صعباً، استصعب الخروج في المطر.

استصعب السّفر بالقطار .[4]

– صعب المنال / صعب المرام: بعيد.

يركب الصعب من لا ذلول له: قد يقيل المضطر مالا يلائمه إذا لم يجد بديلا عنه.

---

[1]– القاموس المحيط، مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، المحقق أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، المجلد1،(1429–2008)،ص927.

[2]– معجم لغوي عصري "الرائد" ،جبران مسعود ،دار العلم للملايين، ط7،سنةمارس 1992،بيروت –لبنان –ص495.

[3]– مجمع اللغة العربية المعاصرة، أحمد مختار عمر ،ط 1،مجلد الأول، قاهرة، عالم الكتب، (1429ه/2008م)ص1294.

[4]– المرجع السابق، مجمع اللغة العربية المعاصرة، ص 1294.

العملة الصعبة : العملة ذات الثقل لها رصيد ضخم من الذهب ومكانة في الصّناعة الدولية كالدولار والفرنك الفرنسي والجنيه الاسترليني والمارك الألماني .[1]

صعب" :خلاف السهل .نقيض الذلول –الأنثى صعبة–بالهاء –وجمعها صعاب .

وصعب الأمر وأصعب عن اللحياني .يصعب صُعوبة : صار صعباً.

واستصعب وتصعب وصعبه وأصعب الأمر وافقه صعبا."[2]

اصطلاحا:

الصعوبة تكون في الأفعال دون غيرها يقال صعب علي الأمر يعني أن فعله صعب عليك ورجل صعب أي مقاساته صعبة .وفيها معنى لغلبة لمن يزاولها، ومن ثم سمي الفعل الشديد الغالب مصعبا فالصعوبة أبلغ من الشدة، غير صعب إذا استعمل فيما يستعمل فيه الصعب ولا صعب إلا شديد .[3]

قال أعشى باهلة ":

لا يصعب الأمرَ إلا رأيْتَ يركبه وكل أمر سوى الفحشاء يأتمرُ.

واستصعب عليه الأمر أي صعب .

وحديث ابن عباس: فلما ركب الناس الصعبة والذلول .لم نأخذ من الناس إلا ما تعرف أي الشدائد الأمور وسهولها، والمراد .ترك المبالاة بالأشياء والاحتراز في القول والفعل.

ـوأنشد ابن الأعرابي :

---

[1]– المعاني الجامع، ويكيبيديا 29: https:/www.elmaani,19

[2]– لسان العرب، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري، المجلد1، دار صادر – بيروت، ص(523–524).

[3]– ويكيبيديا، معجم الفروق اللغوية، أبي الهلال العسكري (ق4ه)، دار العلم والثقافة، مصر، القاهرة.

سَنَامُه في صورة من ضُمْره أصعَبَه ذو جدَة في دَثره .

قال ثعلب: معناه في صورة حسنة من ضمره أي لم يضعه أن كان ضامر .وفي الصحاح تركه فلم يركبه، ولم يمسسه حبْل حتى صار صَعْبا."[1]

وفي حديث جبير : من كان مُصْعباً فيرجع أي من كان بغيره صعباً غير منقاد ولا ذلول .

2/تعريف الفهم: لغة ":

أ/حسن تصور المعنى، وجودة استعداد الذهن للاستنباط(ج)أفْهامُ، و فُهوم.

(الَفهامة): الَفهْمُ

(الفَّهامة): مبالغة في الفاهم.

المفهوم: مجموع الصفات والخصائص الموضحة لمعنى علي ويقابله لما صدق، (مج)"[2]

ب/الفهم ": فَهمَهُ: كفَرحَ، فَهْماً ويُحَركُ، وهي أفصح، وفهامة (ويُكْسَرُ)، و فهامية: عَلمُه، وعَرفه بالقلب، وهو فَهم ،ككتف: سريع الفهم، و أستفهمني فأفهمته وفَهّمتُه، وانفَهَمَ لَحْنُ، وفَهّمتهُ: فَهمهُ شيئا بعد شيء .

وفَهْمُ: ــأ بوحيّ، وابن عُمَير، بن قيس بن عيلان "[3].

ج/الفهم": فهم يَفْهم، فَهْماَ، فهو فَاهم وفَهم وفَهيم، والمفعول مفهوم.

-فَهما لأمر أو الكلام أو نحو ذلك:

---

[1]– لسان العرب، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الإفريقي المصري، المجلد1 ،دار صادر، ص524.

[2]– معجم الوسيط، إشراف شوقي ضيف، مكتبة الشروق الدولية، ط4،سنة (1424ه/2004م)،ص804.

[3]– القاموس المحيط، مجد الدين محمد بنو يعقوب الفيروز آبادي، د .ط، المجلد 1،دار الحديث القاهرة، سنة(1429ه/2008م)،ص1271.

أدركه –علمه–أحسن تصوّره استوعبه.{فهم الموقف/الدّرس /القضية/تلميحا–كل لبيب بالإشارة يفهم}

– أَفهمَ يفُهم. إفهامًا، فهو مُفْهم، والمفعول مُفْهَم.

أفهمه الدّرس، مكنه من إدراكه له، أحسن تصويره له، بينه له [افهم تلاميذّه معاني الوفاء]قال تعالى:(فَأَفْهَمْنَاهاَ سُلَيمانَ)سورة ق.

تفاهم–يتفاهم–تفاهُماً –فهو متفاهم.

تفاهم الأصدقاء أوضح كل منهم وجهة نظره للآخر.

الفهم" :تصور المعنى من لفظ المخاطب."[1]

اصطلاحا:

ـ إن المقصود بعملية الفهم يمكن أن يختلف مجالات المعرفة أو بتعبير آخر نقول أن كل تعريف يمكن أن يعكس مجالا معينا من مجالات المعرفة وستعتمد في هذا على ما يلي:

– الفهم في علم اللغة النفسي:

يعرف الفهم بأنه عملية تفاعل يلعب فيها القارئ والنص والسياق دورا أساسيا، وفيها يقوم القارئ بعملية إنتاج للمعنى وذلك بتفسير محتوى النص انطلاقا من معلوماته وأفكاره الشخصية، ومن خلال ما يرمي إليه من عملية القراءة.

–أما في مجال علم التربية و الامتحانات:

[1]– كتاب التعريفات، علي الجرجاني مكتبة لبنان ، بيروت د ط ،سنة 1968 ص 106. bib bibliothca regia--h-.b

"فيعرف بأنه تمرين يطلب فيه المدرس من التلميذ أن يقرأ أو يسمع نص ثم يجيب على عدد من الأسئلة التي يستطيع من خلالها التعرف على مدى فهم المتعلم للنص، ومعرفة مدى تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية ."[1]

الفهم بالإنجلزية un derstanding :

"هو عملية نفسية متعلقة مجرد أو بآخر فيزيائي مثل شخص، حالة، أو رسالة معينة، حيث أن الفرد يمكن ـــأن يفكر بخصوص هذا الشيء ويستخدم أفكار معينة للتعامل بشكل كاف ومفهوم مع هذا الشيء أو الحالة."[2]

" وقد يعني الفهم إدراك ما يعنيه شخص ما بالقول أو بالعمل، وقد يكون ذلك بالإشارة فهنالك لغة الإشارة التي يتفاهم بها البكم المبطن الذي يعطي أكثر من معنى.

–فالفهم هو علاقة بين الشخص الذي يفهم وبين الشيء الذي يتم فهمه.[3]

3/ الاستيعاب: لغة:

"استوعب: استيعاب [و. ع. ب] –المكان أو الوعاء الشيء: وسعه، الحديث: تلقاه و استوقاء–الشيء : أخذه كلّه، استوعب علوم عصره.

–الشيء: قلعة من أصله –استوعب "[4]

"– وعب: استيعاب مفرد مصدر استوعب طاقة وقدرة على الفهم والإدراك لوجهة نظر أو موضوع تم استيعاب.

– تعب : كفرح –ضد استراح، وأُتعبه، وهو تعبُ ومُتْعَبُ–لاَ متْعُوبُ.

[1]– دراسات مفاهيم، د" ناصر عبد الحميد يونس19:20monacenssis https:/www ص102.

[2]English Grammer lesson. .

2 https//wikipedia.org.wiki.

[4]– معجم اللغوي العصري الرائد، جبران مسعود، دار العلم للملاين، ط7، بيروت لبنان، مارس1992، ص80

وأَتْعَبَ العَظْمَ–أعْتَبَه بَعْد الجبْر، وإناءَهُ: مَلَأهُ و القَوْمَ: تَعبَتْ ما شينُهمْ"[1]

اصطلاحا:

"الاستيعاب في الإدراك:

موضوع الاستيعاب القرائي من الموضوعات التي احتلت مساحة كبيرة في مجال اهتمام علماء نفس الإدراك من ناحية، وعلماء النفس التعليمي من ناحية أخرى، وذلك لما لهذا الموضوع من أهمية في تعليم الطالب –واستمراره في عملية الفهم "[2].

"ــ ويمكن معالجته عن طريق تعليم القارئ وتدريبه على عملية ضبطه والتحكم به وإخضاعه لمراقبته وتقيمه لكي يتأكد أنه فاهم لما يقرأه أنه يستخدم الاستراتيجات العلاجية في حالة عدم فهمه لما يقرأه."[3]

الاستيعاب في علم النفس: "

هو تحويل بنية النشاط الموضوعي إلى البنية الداخلية للشخصية –تحويل العلاقات بين علم النفس إلى تلك العلاقات داخل النفس، وهذا هو العلاقات الشخصية تمر في علاقة نفسه مع نفسه.

–فهو عملية لفهم الطبيعة الداخلية للعمل الحاسم ،كمشتق من النشاط العملي."[4]

[1]– قاموس المحيط، فيروز الابادي، مجلد 1، د.طّ،سنة1429ه/2008م، دار الحديث،، ص191.

[2]– الإدراك البصري وصعوبات التعلم، د "طارق عبد الرؤوف +ربيع محمد، الهيئة التدريسية لجامعة بيت لحم، مجلد26، سنة2007، ص12.

[3]– مرجع نفسه، الإدراك البصري وصعوبات التعلم، ص15.

[4]– الأنترنت20:30، https/www.ar-housepsych-com

المبحث الثاني: إحصاء المصطلحات النحوية ومدى فهم التلاميذ لها .

تعتبر صعوبات التعلم بأشكلها المختلفة من المشكلات الدراسية التي لطالما شغلت فكر الباحثين والمختصين في ميدان علم النفس وعلوم التربية .

ورغم أن الاهتمام بهذا المجال جاء متأخر في العقد الأخير من القرن العشرين، مقارنة بالفئات الأخرى للتربية لخاصة مثل الإعاقة العقلية، الإعاقات الجنسية، والاضطرابات الانفعالية العميقة، فقد تحولت في السنوات الأخيرة إلى المحور الأساسي للعديد من الأبحاث والدراسات .خاصة حينما تنبه الممارسون والأطباء لوجود فئة من التلاميذ ذوي قدرات غيرعقلية عادية.

1-تعريف صعوبات التعلم:

"- لاشك بأن مصطلح صعوبات التعلم قد لقي قبول منذ اقتراحه وما يزال، إلا أن تعريفه تعريفا جامعا مانعا ما يزال يشكل تحديا قويا أمام الباحثين منذ محاولة ليرك الأولى .فمع أن التعريفات المقدمة لصعوبات التعلم تكاد تُجمع مثلا أن القصور العصبي هو السبب المفترض لهذه المشكلة إلا أنه مع ذلك مكمن النقد الموجه لهذه التعاريف ،بالرغم من أن أقسى الانتقادات الموجهة لمفهوم القصور العصبي في إحداث صعوبات التعلم توافق على أن بعضاً من الأطفال يمكن أن يعانون من قصور العصبي يتدخل في تعلمهم المدرسي[1] .

– وتناولت هذه الانتقادات كذلك التساؤل عما إذا كانت التعاريف لمقدمة تصف الطلاب المشخصين في المدارس في ذلك الوقت كذوي صعوبات التعلم وتنطبق عليهم، وبالرغم من كثرة تردد هذا التساؤل في الانتقادات ومن أن بعض الإجابات المعطاة عنه قد يؤثر على المشروعية القانونية لتقديم الخدمة الخاصة في المدارس لهذه الفئة من الطلبة إلا أنها

[1] - صعوبات التعلم "النظري والتطبيقي :، راضي الوقفي، عمان، دار المسيرة، ط1، (1430ه/2009م)، ص36

لا تهدد صدق المفهوم ولا تدحض جوهره، وسنذكر فيما يلي بعضا من أشيع هذه التعريفات وأكثرها تجسيدا للتطورات التي جاءت نتيجة البحث والممارسة : "[1]

1/التعريف القانوني ":ظهر هذا التعريف عام 1975م، وينص على أن الأطفال اللذين يعانون من صعوبات التعلم هم الأطفال اللذين يعانون من خلل في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية والأساسية المتعلقة في فهم واستعمال اللغة أو في التحدث أو في الكتابة ،وذلك الخلل ينعكس على قدرة الأطفال سلبيا على الاستماع أو التفكير والكلام والقراءة والكتابة وانتهاجاته والقيام بالعمليات الحسابية ."[2]

– ومثل هذا الخلل يتضمن حالات الإعاقة في الإدراك والإصابات الدماغية البسيطة و الاضطراب في القدرة على القراءة وفقدان القدرة المكتسب على الكلام، ولكن لا يتضمن "المشكلات التعليمية الناتجة عن مشكلات الصحية كالسمع أو ضعف البصر أو التخلف العقلي أو الإعاقات الحركية أو الإعاقات الانفعالية أو الناتجة عن بيئات اجتماعية أو اقتصادية تؤثر سلبا على قدرة الطفل على عملية التعلم .

2/التعريف الطبي :ويركز هذا التعريف على الأسباب العضوية كمظاهر صعوبات التعلم كما أشار إليها (كروك شانك ومايكل بست 1667) والتي تتمثل في الخلل العصبي أو التلف الدماغي .

3/التعريف التربوي: يركز هذا التعريف على القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة، وعلى مظاهر العجز الأكاديمي للطفل، كما أشار إليها (كيرك)والتي تتمثل في العجز عن تعلم

[1]– صعوبات التعلم "النظري والتطبيقي :، راضي الوقفي، عمان، دار المسيرة، ط1، (1430ه/2009م)، ص36

[2]– صعوبات التعلم –أنشطة تطبيقية وطرق عملية لمعالجة صعوبات التعلم، وليد عيد بني هاني، ماجستير في التربية الخاصة، وزارة التربية والتعليم، الأردن، مركز مصادر التعلم، عالم الثقافة، ص15.

اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة، والتي لا تعود لأسباب العقلية أو حسية، ويركز التعريف أيضا على التباين في التحصيل الأكاديمي والقدرات العقلية للفرد عبيد2000م.ص205.

4/يعتبر التعريف Silver 8:

من أحدث التعريفات في هذا المجال ويعتبر أن صعوبات التعلم مصطلح شامل يشير إلى جماعة غير متجانسة تعاني من اختلالات معينة تظهر من خلال صعوبات التي تعترضها في إتقان و استعمال اللغة والكتابة أو العمليات الحسابية ."[1]

5/"تعريف اللجنة الوطنية للإشراف على الأطفال المعوقين لصعوبات التعلم"[2]: يظهر الأطفال ذوي صعوبات التعلم عجزا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي تدخل في فهم أو في استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، وقد تظهر في اضطرابات التفكير –الاستماع –الكلام –القراءة –الكتابة –التهجئة، أو العمليات الحسابية، وتشمل على الحالات التي يتم تحويلها على أنها إعاقات إدراكية إصابة مخية، الخلل الوظيفي المخي البسيط، ديسليكسيا ، الحبسة النمائية .....

"– وقد تم الاعتراف الرسمي بصعوبات التعلم بموجب القانون العام 91/230عام 1969الخاص بالأطفال ذوي صعوبات التعلم .

6/تعريف الحكومة الاتحادية لعام 1971:

لقد ظهر تعريف الحكومة الاتحادية لصعوبات عام1971 ديسمبر 29، حيث أقرت بأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم –هم أولئك الأطفال اللذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية والتي تدخل في الفهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة والتي قد تظهر في ضعف القدرة على الاستماع –التفكير –الكلام –القراءة –

[1]– المرجع السابق، صعوبات التعلم، ص15.16.

[2]– الانترنت، ويكيبيديا 23:17. https://wwwalmamlmag.com

الكتابة .....، ويشتمل المصطلح على حالات مثل الإعاقة الأكاديمية، والإصابة المخية، والخلل الوظيفي المخي البسيط، و الديسلكسيا و الحبسة النمائية، ولا يشتمل المصطلح على الأطفال اللذين يعانون من مشكلات تربوية ناتجة في الأساس من إعاقة البصرية، السمعية، حركية أو العقلية أو اضطراب انفعالي أو حرمان ثقافي واقتصادي أو بيئي ."[1]

7/تعريف المجلس الوطني لصعوبات التعلم 1981: "

يعتبر مصطلح صعوبات التعلم مصطلحا عاماً يشتمل على مجموعة غير متجانسة من أنواع العجز تظهر على شكل صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة الاستدلال القدرات الرياضية، يفترض أن تكون ناشئة عن خلل في النظام العصبي المركزي، وبرغم أن صعوبات التعلم قد تكون مصحوبة بحالات من الإعاقة مثل (إعاقة سمعية –عقلية –اضطراب انفعالي أو اجتماعي)أو تأثيرات بيئية مثل (اختلافات"[2] ثقافية –تعليم غير ملائم أو غير كاف –عوامل نفسية)إلا أنها ليست ناتجة عن هذه الحالات أو التأثيرات .

8/جمعية الأطفال والكبار ذوي صعوبات التعلم 1985:

تعتبر صعوبات التعلم حالة مستمرة، ويفترض أن تكون ناتجة عن عوامل عصبية تتدخل في نمو القدرات اللفظية غير اللفظية، وتوجد صعوبات التعلم كحالة إعاقة واضحة مع وجود قدرة عقلية عادية إلى فوق العادية وأنظمة حسية حركية متكاملة وفرص تعليم كافية، وتتنوع هذه الحالة في درجة ظهورها وفي درجة شدتها، وتؤثر هذه الحالة خلال حياة الفرد على تقدير الذات، التربية –المهنة التكيف الاجتماعي –وفي أنشطة الحياة اليومية .

[1]– الانترنت، ويكيبيديا. 23:17. https://wwwalmamlmag.com

[2]– مجلة المنار، علا النجار، تحرير إلكتروني، 2021.

-تعريف المملكة العربية السعودية:

هي اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية والأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء –التعبير –الخط)

والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية .[1]

– وما نلخص إليه من خلال هذه التعريفات المتعددة لصعوبات التعلم أنها إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات الأخرى، وتتدرج صعوبات التعلم من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة.

فصعوبات التعلم حالة مستمرة تظهر على مدى حياة الفرد وليست مقصورة على الطفولة أو الشباب، وتظهر صعوبات التعلم في عملية أو أكثر من عملية فكرية كانتباه والذاكرة والإدراك و التفكير واللغة الشفهية .

2-صعوبات التعلم :

تصنف صعوبات التعلم إلى قسمين هما:

1"/الصعوبات النمائية :هي كل المهارات الأساسية الضرورية التي يحتاجها الطفل من أجل التحصيل الاكاديمي بمختلف أنواعه، وهي مهارات الإدراك البصري والسمعي ومهارات التناسق الحركي ومهارات التآزر البصري الحركي، والتسلسل والذاكرة ومهارات التمييز البصري والسمعي .وفيما يلي أهم هذه الصعوبات النمائية :

[1]– المرجع السابق، مجلة المنال، https://wwwalmamlmag.com.2021

أ/صعوبات الذاكرة :هي عدم قدرة الطفل على استدعاء المعلومات التي شاهدها أو سمعها أو مارسها أو تدرب عليها عند الحاجة، ووجود ضعف واضح في الذاكرة البصرية أو الذاكرة السمعية التي تساعد في عملية التهجئة والقراءة والكتابة.

ب/العجز في عملية الإدراك: وهي الصعوبات التي يعاني منها الطفل في التآزر البصري الحركي والتميز السمعي والتميز البصري واللمسي، وكذلك صعوبات إدراك العلاقات المكانية والزمانية.

ج/اضطرابات عملية التفكير: هي اضطرابات العمليات العقلية لدى الطفل والتي تتمثل في المقارنة والحكم على الأشياء والتحقق والتقدم والاستدلال والتفكير وحل المشكلات وعدم القدرة على اتخاذ القرار."[1]

2/صعوبات التعلم الأكاديمية :

"هي الصعوبات التي تبدو واضحة عند الطفل وأكثر ما تظهر عليه في سن المدرسة من أعراضها (التذبذب الواضح–عدم الثبات في عملية التعليم–عدم استمرار والديمومة نتائج التحصيل المدرسي)".[2]

– فنجد أن الطفل يحصل على علامة مرتفعة أحيانا ويحصل على علامة منخفضة أحيانا في نفس الموضوع، وقد نجد أن الطفل يحصل على علامة مرتفعة في مادة اللغة العربية، ويحصل على علامة منخفضة في مادة التربية الإسلامية. وتتمثل هذه الصعوبات في:

– الصعوبات المتعلقة بالقواعد.

– الصعوبات المتعلقة بالتهجئة والكتابة .

– الصعوبات المتعلقة بالحساب .

[1]– صعوبات التعلم" أنشطة تطبيقية وطرق عملية لمعالجة صعوبات التعلم"، وليد عبد بني هاني، ماجيستير في التربية الخاصة، وزارة التربية والتعليم–الأردن–مركز مصادر التعلم، عالم الثقافة، ص17/16.

[2]– المرجع السابق، صعوبات التعلم، ص18./17.

وهنالك أيضا مجموعة من الأسباب التي تؤدي إلى صعوبات التعلم منها أسباب مباشرة وأخرى غير مباشرة .

أ/الأسباب المباشرة :وتنقسم إلى عدة أقسام وهي كما يلي:

1"- **الأسباب العضوية و البيولوجية:** ويرى بعض المختصين في مجال صعوبات التعلم أن سبب صعوبات التعلم يعود لتلف دماغي بسيط يؤثر على بعض جوانب نمو العقلي وليس جميع جوانب النمو .

2- الأسباب الوراثية: يشير كالفانت 1989أن نتائج الدراسات التي أجريت في مجال الوراثة تؤكد أن الأسباب الوراثية من العوامل الحسية لبعض حالات صعوبات التعلم."[1]

لقد بينت الدراسات أن صعوبة التعلم قد ترجع إلى سبب وراثي بدليل وجود تعاقب هذه الصعوبة التعليمية بين أجيال الأسرة وانتشارها بين أفرادها والأمثلة على ذلك عديد منها: أن الأطفال اللذين يفتقرون إلى بعض المهارات المطلوبة للقراءة، من المحتمل أن يكون لدى أحد الآباء مشكلة مماثلة .

-عندما يعاني التوائم من صعوبات في التعلم في جانب من مهارات الأكاديمية فإن الآخر قد يعاني من الصعوبة ذاتها.

"**3/الأسباب البيئية:** فهنالك أسباب ترجع إلى البيئة المحيطة التي يعيش فيها المتعلم يتأثر ويؤثر فيها البيت، المجتمع والأصدقاء، اللذين يتعامل المتعلم معهم، فالمتعلم بين جدران الصف يدرس شيئا من النحو فإن خرج من صفه وترك قاعة الدرس ولم يلمس أي تطبيق ولا استخدام لما درسه، وبذلك تحدث فجوة بين ما درسه المتعلم وبين ما هو مطبق على أرض الواقع .

[1]- المرجع السابق، صعوبات التعلم، ص20/19.

– وقد أشار كل من (لوفيت 1987م)و(انجلمان 1977) أن الفقر الواضح في فرص التعلم وسوء التعليم في برامج ما قبل المدرسة أو الصفوف الأولى في مرحلة الابتدائية المبكرة هي من أهم أسباب صعوبات التعلم، وتتضمن الأسباب البيئية مجموعة من عوامل منها :

سوء التغذية والمواد المضافة للمنتجات الصناعية .

سوء النكهة الصناعية والمواد الملونة والمواد الحافظة .

تدخين الأم الحامل خلال فترة الحمل .

تعاطي الأم للمخدرات والكحول."[1]

ب/الأسباب غير مباشرة ":وهي الأسباب التي تتعلق بالأسرة والمدرسة وهي على النحو الآتي:

1/الأسرة :إن الظروف الاجتماعية و الاقتصادية والثقافية قد تسهم في حدوث صعوبات التعلم واستمرارها، ومن بين هذه الظروف :

ـــ تدني المستوى المعيشي للأسرة .

– تدني المستوي التعليمي .

– انعدام الانسجام بين الوالدين والأطفال.

2/المدرسة ":للعوامل المدرسة تأثير كبير على مسار الطفل الدراسي بالإجاب والسلب مثلا:

– عدم مراعاة المدرس للفروق الفردية بين الأطفال .

– عدم التعاون بين المدرسة والأطفال .

[1]– تعليمية النحو العربي في المستوى الابتدائي –السنة الخامسة نموذجا، إعداد الطالبين (بلال حميدي، عز الدين بوعبدالله) مذكرة ماجستير، جامعة المدية كلية الآداب واللغات، سنة2017/2016، ص45

- استخدام طرائق التدريس غير مناسبة .

- عدم جاذبية للمادة المدرسية .

- طول المنهج الدراسي وعدم ملائمته لميول واتجاهات وظروف الأطفال .

- عدم تشجيع المدرس للطفل .

- وجود خلل في نظام التقويم والامتحانات. "[1]

3-الصعوبات التي يواجهها المعلم في تدريس:

"- التعليم رسالة عظيمة تترك أثرها في حياة الطفل والكبير على حد سواء، إذ إن للأهل مكانة الأولى والتأثير الأكبر في حياة أطفالهم ليتلو ذلك دور المعلم في إنشاء جيل صاعد متعلم مثقف من لمواطنين الصالحين الذين يساهمون في ارتقاء بلدانهم إلى أرفع المراتب، ورغم عظمة هذه المهمة ورفعتها في المجتمع وعظم الدور الذي يمارسه المدّرس إلا أنه توجد صعوبات متعددة الجوانب ومتعددة الأشكال ومتجددة الظهور يواجهها المدرس في عمله، وترك آثارها السيئة على العملية التعليميّة بصرف النظر عن المكان أو الزمن أو المستوى الاجتماعي، وتوجد أسباب لهذه الصعوبات .

- ومن بين الصعوبات التي يواجهها المعلم في التعليم منها :

نقص الحوافز والتقدير العام من قبل الطلاب والأهل والمدراء على حد سواء، إذ يسعى الأهل إلى التركيز على سلبيات العملية التعليمية وأخطاء المعلم في حال وجودها مع التغاضي عن الإيجابيات في المقابل .

[1]-مرجع نفسه، صعوبات التعلم، ص22/21.

– سلوكيات الطلاب القادمين من مختلف المناطق والطبقات الاجتماعية والخلفيات العائلية والتربوية، إذ يحتاج كل منهم إلى العناية والرعاية والتفاهم مما يستهلك طاقة المعلم ويتطلب الكثير من الوقت والجهد الفردي من قبله إلى جانب الذكاء العاطفي والاجتماعي من طرفه كما يشكل الفساد قسم الكبير من الطلاب مشكلة كبيرة لدى المعلم في محاولة إيجاد طرق للتعامل معها ."[1]

–" افتقار المعلم للأساليب الحديثة في التدريس، ولا يتقن استخدام التقنيات التكنولوجية العصرية المُساعدة، مما جعله محصورا ضمن قائمة ضيقة من الأساليب التدريسية القديمةالتي باتت غير قادر على تحقيق أهداف العملية التعليمية."[2]

"– ضيق الوقت وكثرة المهام التي يجب استكمالها، مثل إنهاء المستندات الورقية وعقد الاجتماعيات بين المعلم والأهل وكتابة أوراق العمل والامتحانات وتصحيحها وعقد الفعليات الرياضية والاجتماعية إلى جانب الحصص الدراسية والتعامل مع الطلاب والإدارة كذلك.

– ضعف الدعم الذي تقدمه الإدارة للمعلمين، إلى جانب عدم توفر الموارد المناسبة التي ترقى بالتعليم إلى المستوى المطلوب."[3]

– التشويش الداخلي والخارجي على المعلم وبيئة التعليم، منها فساد البيئة التي ينشأ فيها الطلاب، وفساد الحصن التربوي الأول لهم والمتمثل في أسرهم مما يترك آثارهم على سلوكهم في المدرسة .

[1]– حياتك: 11: 43، 2021. https: //hyatok.com

[2]– كتابة رزان صلاح –، https: //mawdoo.com، 06: 35، 15يناير2017، آخر تحديث 11: 31، 2021.

[3]– المرجع السابق،https: //hytok: com، 11: 44.

-"- عدم الاستقرار في أساليب التعليم وتغيرها الدائم الذي يجير المعلم على تغيير طريقته في التدريس لمواكبة هذه التغيرات من أهم التحديات والصعوبات التي تواجه المعلم في مهنته.

- البحث المستمر عن طرق تتناسب ومستويات مختلف الطلاب في الغرفة الصفية الواحدة، ويتطلب ذلك المراقبة والاستنتاج واستخدام المعلومات المتاحة والمصادر المختلفة، مما يستهلك وقت المعلم وجهده داخل الصف وخارجه .

- جمود المنهاج وثباته على نسق معين لمدة طويلة من الزمن ."

4-طرائق تدريس النحو :

- الطرق التي يتم اتباعها في تقديم دروس القواعد، هي الموضوعات التي شغلت بيها المربون قديما وحديثا، ويمكن أن ننظر إلى كتب التربية والتعليم حتى نجد أن الجزء الأكبر منها حديث عن المناهج والطرق، كما أن تاريخ الفكر التربوي ليس إلا محاولات متصلة في سبيل الوصول إلى طريقة المثلى .

ولو رحنا نستعرض الطرائق المتبعة في تعليم القواعد منذ مطلع هذا القرن حتى وقتنا الحاضر وجدنا أن هنالك ثلاثة طرق هامة :

1/الطريقة القياسية" : لقد ذكر الكثير من المهتمين بالتعليم هذه الطريقة ومن أهم التعريفات التي قدموها : {الطريقة القياسية التي تقوم عليه البدء بحفظ القاعدة، ثم إتباعها بالأمثلة والشواهد المؤكدة لها }".[1]

[1]- طرق تدريس اللغة العربية، علي أحمد مذكور، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط2، سنة (1430ه/2010م)، ص258.

- **ويصف آخر بأنها** ":{تقوم على حد القاعدة منذ البداية، ثم الإثبات بشواهد، وأمثلة تثبتها، وهذا يعني أنها تقوم على الحفظ فالطالب ملزم بحفظ القواعد أولا ثم تعرض عليه الأمثلة التي توضح هذه القاعدة ، أي أن الذهن يبدأ من الكل إلى الجزء} [1]"، "أي أن المدرس بذكر القاعدة مباشرة موضحا إياها ببعض الأمثلة ثم يأتي بتطبيقات والتعينات .

وقد ألفت الكتب النحوية على هذا الأساس، ككتاب النحو "الوافي "لعباس الحسن وكتاب "ألفية بن مالك [2]"،"وبهذه الطريقة توظيف للعرض بموجبها يقوم المدرس عند انتهاجه لها بما يلي:

- كتابة القاعدة على الصورة المصاغة بلغة سهلة .

-مطالبة الطلبة بقراءة الأمثلة .

-اشتراك الطلبة بتحليل القاعدة إلى عناصرها .

- مطالبة الطلبة بتقديم أمثلة تنطبق عليها القاعدة .

-مطالبة الطلبة بتحرير الكلمات التي تتضمن جزئيات القاعدة وتحرير خصائصها."[3]

من عيوبها" : - أنها تقتل روح الابتكار والتفكير عند المتعلّم، كما أن عدم استعمال أسلوب النقاش يقتل الحماس، ويسّبب الملل للتلّميذ.

[1]- مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، سعدون محمد الساموك ، دار وائل للنشر، عمان الأردن، ط1، سنة 2005، ص228.

[2]- تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة، ظبية سعيد سليطي، الدار المصرية اللبنانية، ط1، سنة 2002، ص66

[3]- مقالات في اللغة والأدب، تمام حسان، عالم الكتب، ج2، ط1، 2006، ص109.

– هي طريقة قد آتت أكْلها في الدّراسات العلميّة، لكنّها تعتمد في الكثير من الأحيان على جهد المعلم لا المتعلم، وقد أثبتت التجارب أن المعلومة التي يتوصل إليها المتعلم بنفس تكون أرسخ في ذهنه من غيرها ."[1]

2/الطريقة الاستقرائية : "الاستنباطية "

"– تقوم هذه الطريقة على الأمثلة التي يشرحها المتعلّم ويناقشها ثم يستنبط منها القاعدة وهذا يعني أنه يبدأ من الجزء إلى الكلّ والاستقراء أسلوب يشجّع ويبدأ بفحص الجزئيات، الأمثلة ثم الخروج من دراستها بقاعدة عامّة مستنبطة منها بعد النقاش ."[2]

والملاحظ أن هذه الطريقة أنّها ناجعة خصوصا تراعي مبدأ "التدرج "الذي تنادي به العملية التعليمية .فهي عكس السابقة تنطلق من السهل إلى الصعّب وهو أمر طبيعيُ وضروري في عملية التعليم، لكن من عيوبها أنّها بطيئة في التّعليم، وتجعل المتعلّم يشعر بالملّل .

وقد عرفها الباحثون ": {تقوم على عرض النص الأدبي المترابط الأفكار، وهي تسير بكتابة النص الأدبي أمام التلاميذ في كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط مميز، أو أوضح خطوط تحتها ،وبعد أن يقرأها التلاميذ يناقشهم المعلم بالأمثلة المميزة حتى يصل إلى استنباط القاعدة}"[3].

[1]–أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، فؤاد حسن أبو الهيجاء، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط3، ص128.

[2]– المرجع السابق، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، ص137.

[3]– مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، سعدون محمد الساموك، وائل دار للنشر، عمان الأردن، ط1، سنة 2005، ص229.

اجابياتها :

"– تعمل على تحفيز التلاميذ وتشجيعهم على المشاركة و تهيج فيهم التفكير وتدفعهم إلى المشاركة في الدرس وهذا ما يجعلهم يتسمون بالإيجابية .

– هي طريقة جادة في التربية إذ تتخذ الأساليب والتراكيب أساسا لفهم القاعدة، إذا هي طريقة طبيعية لأنها تمزج القواعد بالأساليب .

– تحرك الدوافع النفسية للمتعلم فينتبه ويفكر ويعمل، كما أنها تجعل التلميذ مستقلا في تفكيره واجتهاده ."[1]

3/الطريقة المعدلة :"طريقة النصوص المتكاملة "

– "هي الطريقة الاستقرائية نفسها لكنّها لا تقوم على الأمثلة التي قد تأتي غير مترابطة الفكرة بل تقوم على عرض النّص الأدبي المترابط الأفكار، وهي تسير بكتابة النّص الأدبي أمام المتعلمين مع كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط مميّز أو بوضع خطوة تحتها، وبعد أن يقرأها المتعلّمون يناقشهم المعلم بالأمثلة المميّزة حتّى يصل إلى استنباط القاعدة."[2]

وهذه الطريقة أفضل من سابقتها لأنّها تدعو إلى تكامل فروع اللّغة وموّضوعاتها بانّها تتكامل مع بقية المواد الأخرى مع التاريخ.

4/طريقة حل المشكلات :

"وتقوم هذه الطريقة على درس التّعبير والقراءة والنّصوص، حتّى يتّخذ المعلّم هذه النصوص والموضوعات نقطة البْدء لإثارة المشكلة التّي تدور حول ظاهرة أو القاعدة، ثم

[1]– الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، محمود أحمد السيد، د. ط، د. سنة، ص129.

[2]– المرجع السابق، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية، ص129.

يلفت نظرهم إلى أنّ هذه الظاهرة ستكون هدفا لدراسة موْضوع النّحو المقرّوء أو غيرها ومناقشتها معهم حتّى يستنبط القاعدة."[1]

الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في فهم المصطلحات النحوية:

5- الصعوبات التي تتعلق بقواعد النحو :

أ/اختلاف اللّغة المنطوقة عن اللّغة المكتوبة ويرجع ذلك إلى : "

الفرق بين اللّغة الفصحى (الأم)واللّهجة العاميّة، حيث إنّ الازدواج اللّغوي بين اللغة المنطوقة واللّغو المكتوبة شيء طبيعي ولا يعد سبباً مباشرا في ضعف اللّغة العربية وإنّما يعد أحد الأسباب التّي تؤثر في عدم تحصيل النّحو حيث لا توجد لغة في العالم تتطابق فيها اللّغة المنطوقة واللغة المكتوبة.

ب/عدم تحرير المستوى اللّغوي للمتعلّم : "[2]

"تعدّ هذه المشكلة من أبرز المشكلات في تعليم اللّغة العربية فغالبا ما يدرسه المتعلمون يكون وفق اختيار المتخصَصين في المادة وليس وفق احتياجاتهم وعلى الرغم من إجراء الكثير من البحوث والدراسات العلميّة في مجال الأخطاء النّحوية، وميول المتّعلمين القرائية والكتابية فإنّهم لم يستفيدوا من نتائجها في مجال بناء مناهج اللّغة العربية من وضع للأهداف واختيار المحتوى وطرائق التدريس، ويمكن تحديد المستوى اللّغوي لكل مرحلة عن طريق معرفة احتياجات المتّعلمين في تلك المرحلة.

[1]- أساليب تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية، فؤاد أبو الهيجاء، دار المناهج للنشر، ط2، (1423ه/2002م)، ص120.

[2]- ، تعليميات النّحو العربي السنة الثالثة آداب وفلسفة نموذجا، إعداد الطالب عبد القادر مخدوعة، إشراف الأستاذ عبد الرحمان زاوي، مذكرة ماجيستير، كلية الآداب واللغات جامعة المدية، سنة (2017/2016)، ص34/33.

ج/افتقار مناهج اللّغة العربيّة لما يحتاج إليه النشيء: تعاني مناهج اللّغة العربيّة من افتقار إلى ما يحتاج إليه النشيء في حياته العلميّة و العملية، فأغلب هذه المناهج بعيدةُ عن الواقع المتعلّم فما يدرسه المتعلّم شيء وما يمارس شيء آخر ،ممّا يؤدّي إلى إيجاد فجوة بين ما يتعلّمه بين جدران المدرسة، وما يتعرّض إليه من مواقف وخبرات خارجها، وذلك راجعُ" إلى أن أغلب تلك المناهج لمْ يتمْ اختيارها بناءً على احتياجات واهتمام الناشئة وإنّما على أساس منطق الكبار وتفكيرهم للإجابة عن هذا السؤال نقول ببساطة نحن المسؤولون عن تفاقم أزمة تعليم النحو العرب "[1]لأسباب عديدة نجمل أهمها فيما يلي:

1"- شبه الانقطاع إن لم يكن تمامه بين اللغوين في أقسام اللغة العربية وأعضاء هيئة تدريسها في معاهد التكوين .

2-الحفاظ التام على هيكل النحو العربي من دون التصرف تربويا وسيكولوجيا في تقديمه للتلاميذ.

3-عزلُةعن الدروس اللغوية الأخرى، لافي القراءة ولافي النصوص ولا في الكتابة فالنحو يدرس لذاته ومع هذا فليس له استقلال عن دروس اللغة بمعنى أنه ليس مادة مستقلة ."[2]

4- ندرة الدراسات التربوية المعينة بالنحو العربي والقليل الموجود منها تقليدي المنزع مسطح النتائج .

5- تعطل فهم التربويين للنحو العربي ودوره عند حدود كونه قواعد ومحاولات لإثبات دوره في فنون اللّغة، ومن ثم ينعكس هذا الفهم التقليدي على البحوث التربوية التي تتناول

[1]- المرجع السابق، مذكرة ماجستير تعليميات النحو العربي السنة الثالثة آداب وفلسفة نموذجا، ص34.

[2]- واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية، محمد جاهم، مجلة العلوم الإنسانية، كلية الحقوق والآداب، جامعة محمد خيضر، بسكرة ع7، ص27.

تعليم النحو إذا تتناوله من لا منظور كلي وإنما من المنظور الضيق لا يقيم للنحو وزنا ولا قدرا .

– ومن الصعوبات البارة في قواعد النحو كثرة الأبواب النحوية، والمصطلحات الغربية التي لا مبرر لها كالتنازع والاشتغال والاختصاص ....وقد ابتعد النحو بوضعه الحالي عن دوره الوظيفي، وصار تعاريف وقواعد ثابتة، ويكلّف المتعلم بحفظها دون النظر إلى إمكانية الاستعانة بها، والاستفادة منها في واقع الحياة، ومن الناحيتين ويضيقون ذرعاً منه ويقاسمون في سبيل تعلمه الغث الشديد مما أدّى أنْ تكون المناهج بعيدة كلّ البعد عما يتعلّق باهتمامات المتعلّمين وحاجاتهم على الرغم من وجود بعض الدراسات العلمية في هذا المجال .[1]

د/عدم الالتزام بالفصحى في الحديث والكتابة :ويظهر ذلك بصورة واضحة جلية في مجتمعنا العربي بكلّ صوره وأبعاده، حيث نجده في المدرسة والبيت والمجتمع ففي المدرسة يكون عدم التزام معلمي الّعربية بالفصحى أثناء تدريسهم إلى جانب معلمي المواد الأخرى ولذلك توصي الكثير من المؤتمرات والدراسات العلمية بضرورة التزام معلم اللّغة العربية بالفصحى، وفي البيت نجد أفراد الأسرة لا يحرصُون على التحدّث بالفصحى، وبالتالي لا ضرورة لتحدّث أبنائها بذلك.

6/صعوبات حول تدريس القواعد النحوية :

"إن طبيعية النحو العربي وتعليم التلاميذ إياه قضية تستحوذ تفكيرنا كله، وهي همُ بات يؤرق المعنيين بها درسا وتدريسا، فصار ذلك الوهم الذي يسم قواعد النحو بالجفاف والصعوبة أمرا واقعيا .

[1] المرجع السابق ، واقع تعليم النحو العربي في مرحلة الثانوية ، ص 28

– إن هذا الاتجاه السالب يمثل عقبة كأداء في سبيل المعرفة النحو كمعرفة وفي سبيل تدريسه، وفي سبيل فهم عمل النحو في السلوك اللغوي المنطوق والمكتوب معا، ونزعم نحن التربويين اللغوين على كل المستويات التربية اللغوية الذين صنعنا ذلك الوهم الذي صار حقيقة تسم النحو العربي بالجفاف والصعوبة .

–إن النحو في صعوبة الرياضيات والفيزياء ولا الكيمياء ولا الفلسفة أو على الأقل فهو يمثلها جميعاً، معرفة لها نظامها وقوانينها وطبيعتها وخصائصها، فلماذا الصعوبة بالنحو على تلك المواد الدراسية الأخرى؟"[1]

تحليل نماذج مختارة كتاب المدرسي

البدل:

تعريفه لغة :هو تابع يأتي بعد الاسم قبله ليوضحه و يبين المقصود منه، و يأتي قبله المبدل عنه ممهدا له، و قد سمي بدلا لأنه يمكن أن يحل محل المبدل عنه و الاستغناء عنه.

مثلا: جاء القائد حسام.

و هنا أتت كلمة "القائد" ممهدة و وصف لكلمة حسام، و يمكن الاستغناء عنها بأن نقول جاء حسام، و هنا كلمة "القائد" مبدل عنه، و كلمة حسام تكون بدلا.

أنواع البدل:

هناك ثلاثة أنواع للبدل، و هم البدل **المطابق** (كل من كل)، و بدل **بعض من جزء** أو **جزء من كل**، و بدل **الاشتمال.**

[1]– قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها، حسن عبد الباري عصر، المكتب العربي الحديث الإسكندرية، د. ط، 1999م، ص347.

أولا :البدل المطابق: "كل من كل".

البدل المطابق هو البدل الذي يساوي المبدل منه في المعنى و الاعراب بحيث اذا تم حذف المبدل منه لا يتأثر المعنى مثلا تولى الخليفة أبو بكر .

الخليفة: فاعل مرفوع و علامة رفعه الضمة" مبدل عنه".

أبو: بدل مرفوع و علامة رفعه الضمة.

بكر: مضاف اليه مجرور بالكسرة.

ثانيا: بدل البعض من الكل:

و هو ما كان جزء ماديا حقيقيا من المبدل منه سواء كان الجزء الاكبر أو الاقصر أو المساوي له، و يكون بدل البعض من الكل في الاشياء المحسوسة و لابد للبدل من ان يتصل به ضمير يعود على المبدل منه و يطابقه في التذكير و التأنيث و في الافراد و التثنية و الجمع.[1]

مثال: رأيت السفينة شراعها.

طالعت الصحيفة نصفها./قرأت الكتاب نصفه أو ثلثه أو ربعه.

ثالثا: بدل اشتمال: و هو ما يدل على صفة عارضة أي غير ثابتة في المتبوع و لابد لهذا البدل من رابط يعود على المبدل منه في جميع الحالات **مثال:** أعجبني عمر عدله.

ملاحظة: هناك وجه اختلاف بين البدل و باقي التوابع و هو أننا لا يمكن أن نحذف من الجملة ما يسق التابع أي (المنعوت–المعطوف عليه–المؤكد)و لكن يمكننا حذف التابع نفسه أما في حالة البدل يمكن حذف المبدل منه و لا يمكن حذف البدل فيه.

[1] المرجع السابق ، ص 348

المفعول المطلق:

أمثلة:-ازدحام الطريق **ازدحاما.**

-**يحترم** الابن والديه **احتراما.**

-**رتل** القارئ القرآن **ترتيلا.**

هو اسم منصوب حروفه من نفس حروف الفعل.

مثال: قرأ محمد الدرس **قراءة** جيدة.

-نلاحظ ان الكلمة قراءة مشفقة من نفس حروف الفعل قرأ لذا تعرب مفعولا مطلقا منصوبا و علامة نصبه الفتحة.

و نلاحظ أن الكلمات في الامثلة السابقة احتراما، ازدحاما، ترتيبا من نفس حروف الفعل .و لذلك أعربناه مفعول مطلق.

أنواع المفعول المطلق:

1/ مفعول مطلق مؤكد للفعل: اذا انتهت الجملة بالمفعول المطلق مثلا: " يقرأ التلميذ الدرس قراءة كلمة قراءة مفعول مطلق منصوب و علامة نصبه الفتحة.

2/مفعول مطلق مبين للنوع: اذا جاء بعد المفعول المطلق نعتا أو مضافا اليه مثلا: "يقرأ التلميذ الدرس قراءة حية(نعت) أو "يقرأ التلميذ الدرس قراءة الجيد(مضاف اليه)"

مفعول مطلق مبين للعدد: اذا دل عدد مرات حدوث الفعل مثل" سيحدث سجدتين" "همش همشتين.[1]

[1] كتاب المدرسي ، سنة الأولى ثانوي ، المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة ، ص 98 .

الممنوع من الصرف:

1-تعريفه: هو الاسم المعرب الذي لا يلحقه تنوين و الاسر.

2-اعرابه: يرفع بالضمة و ينصب و يجر بالفتحة مثلا: منح المدير التلميذ عثمان جائزة

3-أنواعه: يمنع الاسم الممنوع من الصرف نوعان:

أ/ يمنع بعلة واحدة: و يتمثل في الاسم المختوم بألف التأنيث المقصورة و الممدودة

نحو: أتت الناس الممرضة ليلى.

نجحت عفراء في الامتحان.

ب/صيغة منتهى الجموع بنوعيته: مثلا: تنجز السدود بمبالغ مالية كبيرة..[1]

زينت المدينة بمصابيح جميلة.

-**يمنع بعلتين:** هما العلم و الصفة.

يمنع العلم من الصرف في ستة مواضيع هي:

- ❖ اذا كان مؤنثا زائدا على ثلاثة أحرف كعنترة و مريم.
- ❖ اذا كان أعجميا كابراهيم و يوسف.
- ❖ اذا كان مختوما بألف و نون زائدتين مثل عثمان.
- ❖ اذا كان مركبا تركيبا مزجيا مثل حضرموت و سامراء.
- ❖ اذا كان على وزن الفعل كأحمد و يزيد .
- ❖ اذا كان على وزن فعل كعمر.(لأنه معدول عم عامر).

[1] المرجع السابق ، ص 201

-تمنع الصفة من الصرف في المواضيع الثلاثة الاتية:

-اذا جاءت على وزن (فعلان) الذي مؤنثة (فعلى) مثل: عطشان.

-اذا جاءت على وزن (أفعل) الذي مؤنثته فعلاء مثل: أحمر-حمراء .

-اذا اخذت من العدد و هي على وزن (فعال أو مفعل):ثلاث- مثلث -رباع-مربع أو عدت عن الاخر بلفظ "أخر" مثل اعجبت بتلميذات اخر في الدراسة [1]

الحال:

تعريف الحال: هو اسم منصوب يأتي لبيان هيئة صاحب الحال عند وقوع الفعل و دائما ما يأتي صاحب الحال منكرا و يأتي بمثابة جوابا لجملة استفهامية تكون اداة الاستفهام فيها هي "كيف" أي كيف كان حال صاحب الحال.

مثال: دخل المعلم مبتسما.

-مبتسما هنا حال و صاحب الحال هو المعلم فلو سألت كيف دخل المعلم فستكون الاجابة أنه دخل مبتسما و بذلك يجيب الحال عن السؤال كيف عن صاحب الحال[2].

الحركة الاعرابية:

دائما يعرب الحال منصوبا و علامات نصب الحال هي:

***بالفتحة:** اذا كان مفردا او جمع تكسير و الياء اذا كانت مثنى أو جمع مذكر السالم.

***بالكسرة:** بدلا من الفتحة اذا كان جمع مؤنث السالم.

[1]-الكتاب المدرسي، سنة أولى ثانوي، المشرق، في الادب النصوص و المطالعة الموجهة، ص101-102.

[2]-https: //www.almrsal.com

أنواع الحال:

-يأتي الحال على ثلاثة أنواع هي :**الحال المفرد/الحال الجملة/الحال شبه جملة.**

أولا: الحال المفرد: أن يكون الحال كلمة مفردة سواء عبرت عن مفرد أو مثنى أو جمع و يكون دائما نكرة منصوبة، صاحب الحال معرفة: مثلا أؤدي الصلاة نشيطا.

نشيطا: حال منصوب و علامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره، و صاحب الحال ضمير مستتر تقديره انا.

جلس الطلاب في الفصل منصتين:

-منصتين: حال منصوب وعلامة نصبه الياء لأنه جمع مؤنث السالم و صاحب الحال كلمة الطلاب.

-عادت الطالبات الى المنزل مسرورات.

-مسرورات: حال منصوب و علامة نصبه الكسرة لأنه جمع مؤنث السالم و صاحب الحال كلمة الطالبات.[1]

ثانيا: الحال الجملة:

يتكون الحال الجملة من جملة سواء كانت اسمية أو فعلية.

أ/عاد الطلاب من المدرسة و هم مسرورون "هم مسرورون" الجملة مكونة من مبتدأ أو خبر تسمى الواو موجودة بواو الحال و الجملة الاسمية في محل نصب حال

في حل جملة فعلية:

[1] المرجع السابق ، ص 102.

أعجبت بالمعلم يشرح الدرس

يشرح: فعل مضارع مرفوع بالضمة .

الدرس: مفعول به منصوب بالفتحة و الجملة الفعلية "يشرح الدرس" في محل نصب الحال

ثالثا: شبه جملة:

و يتكون الحال شبه جملة من جار و مجرور أو ظرف

1/الظرف: شاهدت الامام فوق المنبر "فوق ظرف مكان منصوب. المنبر: مضاف مجرور بالكسرة. شبه الجملة: الظرف فوق المنبر في محل نصب حال.

2/الجار و المجرور: رأيت الاسد في القفص في القفص: جار و مجرور القفص: اسم مجرور و علامة جره الكسرة و شبه الجملة من الجار و المجرور في محل نصب حال.

ملاحظة:

الجمل بعد المعارف "احوال" و بعد النكرات "صفات".

-قد يتأخر الحال في الاصل عن صاحبه و لكنه قد يأتي قبل صاحب الحال مثل غائمة الشمس.[1]

-و قد تتعدد و الحال و صاحبها واحد مثلا: عاد التلميذ مرحا مبتهجا.

المفعول به:

أمثلة:

-شرح المعلم **الدرس.**

[1] المرجع السابق ، ص 81.

-شرب الطفل **اللبن.**

1- فالمفعول به هو اسم منصوب يدل على من وقع عليه فعل الفاعل و نسأل عنه **لماذا؟**

و عندما نقول مثلا: ماذا شرح المعلم "تكون الاجابة الدرس.

فالدرس هنا مفعول به لأنه وقع عليه فعل الفاعل.

و المفعول به قد يكون: [1]

-اسما **ظاهرا:** مثل أكل الطفل **التفاحة.**

-قد يكون ضمير متصلا و يعني اذا اتصلت هذه الضمائر "بالفعل تعرب بضمير متصل مبني في محل نصب مفعول به.

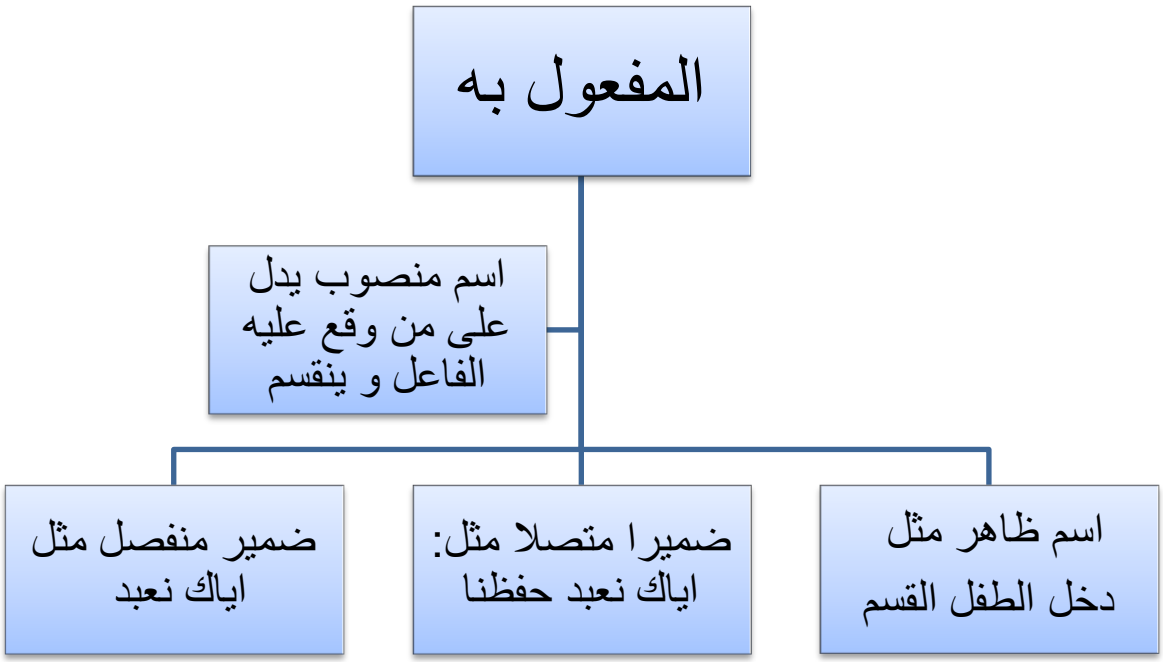
(ناهيك)قد يكون ضمير منفصل: اياي-ايانا-اياك-اياكما-اياكن.

و تعرب **ضمير منفصل مبني في محل نصب مفعول به** مثلا اياك نعبد.

اياك: ضمير منفصل مبني في محل نصب مفعول به مقدم.

و المفعول به قد يكون يتعدد اذا كان الفعل متعديا مثل: أعطيت الفقير درهما .

[1] المرجع السابق ، ص 81.


المفعول به
اسم منصوب يدل على من وقع عليه الفاعل و ينقسم
اسم ظاهر مثل دخل الطفل القسم
ضميرا متصلا مثل: اياك نعبد حفظنا
ضمير منفصل مثل اياك نعبد

المبحث الثالث: تحليل الاستبيان

1-الدراسة الميدانية :

و تمثلت الدراسة الميدانية في استيبانة وزعت على المعلمين و التلاميذ

1- منهجية البحث في الاستبانة :

1-1 منهجية البحث :هو المنهج الوصفي التحليلي.

1-1-1مجتمع البحث: و تمثل مجتمع البحث في أساتذة اللغة العربية للسنة أولى ثانوي ،و تلاميذ سنة أولى ثانوي.

1-1-2عينة البحث :

الأولى : تمثلت في 6 أساتذة يدرسون السنة أولى ثانوي.

الثانية :و تمثلت في 49 تلميذ يدرسون السنة أولى ثانوي.

1-1-3 مكان البحث :

اجرينا الدراسة الميدانية في 03 ثانويات و هي : ثانوية حنيني عاشور. ثانوية نوردين زرواق. ثانوية متقنة محمود باشن.

1-1-4 زمن البحث : تم إجراء البحث الميداني في السنة الدراسية 2020-2021 شهر ماي.

1-1-5 أدوات البحث : و هي كل الوسائل التي تساعدنا على فهم البيانات المتعلقة بموضوع البحث ،و هي لهذا اعتمدنا في هذه الدراسة على الاستبيانة.

1-1-5-1 التعريف بالاستبيانة : و هي عبارة عن وثيقة تتضمن مجموعة من الأسئلة التي تعد بدقة و ترسل إلى عدد كبير من أفراد المجتمع المدروسين.

1-1-5-2 طريقة التوزيع : لقد وضعنا استباين واحدة خاصة بالأساتذة ،و اشتملت على 12 سؤالا ،و الأخرى خاصة بالتلاميذ و اشتملت على 13 سؤال.

1-1-5-3 طبيعة الأسئلة : كانت الأسئلة مغلقة و ذلك من الإجابة بنعم أو لا ،أو باحتمالات بوضع علامة (+) داخل الخانة المناسبة ،في حين ادرجنا سؤالين مفتوحين و موجه للتلاميذ و سؤالين للأساتذة.

2-تحليل الاستبيان

الخاص بالأساتذة

وقع اختيارنا على اساتذة اللغة العربية دون غيرهم لسببين مهمان.

1- أن الاشكالية التعليمية في هذا البحث كانت في مادة النحو العربي فحري بنا ان نطرح الاسئلة لأساتذة النحو دون غيرهم.

2- ان استاذ هذه المادة هو الاحرى بمادة النحو العربي و ما الصعوبات التي يمكن أن يجدها هو التلميذ الذي يقدم له هذه المادة .

الجنس:

توزيع مجتمع الدراسة تبعا لمعايير الجنس:

س1/ ما هو مفهومك لقواعد اللغة: رغم أن المصطلح واحد لكن اختلفت فبه الاجابات، و لعل ذلك راجع الى اختلاف وجهات النظر و سنرى ذلك من خلال بعض التعريفات:

-علم من علوم اللغة العربية يعني بيان ما يصح و ما لا يصح فيها من خصائص.

-مجموعة الضوابط التي تجعل التلميذ قادرا على استخدام التعبير السليم و تمنعه من اللحن .

و القواعد اللغوية ليست غاية في حد ذاتها و لكنها وسيلة لغايات أخرى.(ملاحظات الاساتذة).

س2/ما هي الصعوبات التي تواجهها أثناء القاء الدرس: لقد تباينت أراء الاساتذة حول هذا الموضوع بحيث نجد أن أغلب اجابات الاساتذة انحصرت و توجهت نحو التلميذ: و هي كالاتي:

-عدم رغبة بعض التلاميذ في الدراسة مما يحفظ معنويات الاساتذة .

-ضعف المكتسبات القبلية لبعض التلاميذ و عدم توظيفها لفهم القواعد الجديدة .

- نفورالتلاميذ من الاعراب.

-خلق الفوضى و التشويق من طرف التلاميذ المعيدين مما يؤثر سلبا على القسم بأكمله.

س3/ كيف تجد التلميذ اثناء تلقيه الدرس:

نص السؤال	التكرار	النسبة
مستقبلا فقط	03	%50
محاور فقط	01	%17
مستقبلا و محاور	02	%33
المجتمع	06	%100

تبين أن التلميذ يضرب بالحوار و النشاط عن الآراء عن الحائط، فهو يستقبل المعلومات فقط دون السؤال عنها أو مناقشة الاستاذ و ذلك يتضح من خلال النسبة التي توصلت اليها من خلال التحليل حيث بلغت عدد الاجابات الاساتذة الذي صرحوا بأن معظم التلاميذ مستقبلون وصلت 50% نصف القسم في حين كانت نسبة الاجابات أي

نسبة 33% للذين يناقشون و يتحاورن مع الاساتذة، فيما بلغت اللذين يحاورون 17%و هذه الفئة من التلاميذ يدافعون عن آرائهم.

س4/ ما حجم التمارين النحوية المبرمجة لكل درس في كتاب اللغة العربية:

نص السؤال	التكرار	النسبة
ضئيل	02	%33
كثيف	01	%17
مناسب	03	%50
مجموع	06	%100

نلاحظ أن النسبة المرتفعة هي 50% و ترى بأن حجم التمارين مناسب مما يعني أن الكتاب المدرسي وفر تمارين يمكن الاطلاع عليها و حلها، و كذلك نسبة 33% نرى حجم التمارين ضئيل ما يعني اقتراح رفع عدد التمارين من الكتاب المدرسي، و هذا يستدعي كذلك زيادة في الوقت المخصص للتطبيقات النحوية، أما عن الاجابة التي قدرت ب 17% و هذه النسبة منخفضة، فمعظم الاساتذة أقروا بأن التمارين الموجودة في الكتاب ليست كثيفة و لعل الدليل هو مردود التلاميذ و نتائجهم.

س5/هل لعدد التمارين في القسم علاقة بنجاح حصة تطبيق

نص السؤال	التكرار	النسبة
نعم	06	%100
لا	0	%0
نوعا ما	0	%
المجموع	06	%100

و هنا نلاحظ ان كل الاساتذة أجمعوا على أن عدد التمارين في القسم يلعب دور هام في نجاح حصة التطبيق، و كان انعدام تام للأساتذة في بقية الاجابات.

س6/هل اتبع واضعي الكتاب المدرسي مبدأ التنوع في وضع التمارين؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
نعم	**03**	**%50**
لا	**03**	**%50**
المجموع	**06**	**%100**

و ما نلاحظ هنا تعادل النسبتين فالنصف أقر بأن واصفي الكتاب المدرسي نوعوا في وضع التمارين و بلغت نسبتهم 50% في حين نجد النسبة المعاكسة في الاساتذة ترى بأن واصفي الكتاب المدرسي لم يراعوا مبدأ التنوع في وضع التمارين و بلغت نسبتهم 50%.

س7/هل ترى أن التمارين النحوية المبرمجة في الكتاب المدرسي مناسبة للمستوى العقلي للتلاميذ؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
نعم	05	%83
لا	01	%17
المجموع	06	%100

نلاحظ أن نسبة 83% من الاساتذة يرون أن التمارين الموجودة في كتاب السنة الاولى للغة العربية مناسبة للتلاميذ من حيث مناسبتها لمستواهم العقلي، في حين نجد قدرت النسبة التي قالت (لا) بلغت ب 17% حيث برروا ذلك بأن هناك مجموعة من الدروس تناولوها في مستويات سابقة.

س8/هل الوقت المتاح لتدريس المادة؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
كاف	00	%00
غير كاف	03	%50
نوعا ما	03	%50
المجموع	06	%100

بعد الاطلاع على اجابات الاساتذة حيث كانت أغلبية الاساتذة أقروا بأن الوقت الممنوح لتدريس مادة النحو غير كاف و يجب توفير ساعات اضافية لكي يتمكن التلاميذ من استيعاب هذه المادة و خاصة في هذه الفترة التي نمر بها بسبب الكوفيد19 حتى تم تقليص الحصص و الوقت فلم نجد أي نسبة من الاساتذة الذين يقرون بأن الوقت كاف، في حين النصف الاخر أقر بأن الوقت المتاح كاف نوعا ما **كانت النسبة 50%.**

س9/ما الهدف من تدريس النحو في الطور الثانوي؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
ملزم بتدريسها	04	%66
البحث و التعمق في المادة	01	%17
رأي آخر	01	%17
المجموع	06	%100

و ما نلاحظ ؛أن نسبة 66%من الاستاذة أقروا بالتزامهم التدريس مادة النحو فهي مجردة مادة من المواد الموجهة للتدريس و هذا عملهم ليس هناك هدف معين في حين رأى بعض الاساتذة الاخرين أن الهدف من تدريس مادة النحو هو جعل التلميذ يتعمق في المادة أكثر من خلال البحث في ثناياها و كانت النسبة 17% و لكن هنا حسب رأي

الشخصي فمرحلة البحث تتعدى الطور الثانوي الى الطور الجامعي و البعض الاخر بلغت نسبة 17% كان لديه رأي آخر.

س10/أثناء قيامك بلإلقاء الدرس وجدت نقاط ضعف لدى بعض التلاميذ فهل؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
تخصص وقت لتدارك النقص	04	%67
تمضي في البرنامج	02	%33
المجموع	06	%100

و ما نلاحظ هنا أن أغلب الاساتذة يحاولون تقديم الافضل للتلميذ حيث بلغت نسبتهم 67%، في نجد نسبة 33%من الاساتذة اللذين أقروا بأنهم ملزمون و يجب عليهم انهائه و عدم تضييع الوقت لذلك أقروا بأنهم يمضون في البرنامج دون التعقيب أو محاولة تدارك نقاط الضعف لدى التلاميذ.

س11/ هل يكفي الامتحان الكتابي كوسيلة للتقييم؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
نعم	02	%33
لا	04	%67
المجموع	06	%100

و الملاحظ هنا ان انن نسبة 33%من الاساتذة أجمعوا على أن الامتحان الكتابي كافي وحده ليكون وسيلة للتقيم ، أما النسبة الغالبة من الاساتذة قالت (لا) و قدرت ب 67%فعللوا بان لا يظهر الوجه الحقيقي للتلميذ.

س12/حسب رأيك أي المنهاجين أفضل؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
المقاربة بالكفاءات	00	%00
التدريس بالقواعد	06	%100
المجموع	06	%100

لقد أجمع جل الاساتذة على أن المنهاج الافضل هو التدريس بالقواعد و بلغت النسبة 100%و التعليل في كون المقاربة بالكفاءات لم تغطي بأي استجابة التلاميذ كونها تعتمد اعتمادا كبيرا عليه فالتلميذ يعتمد على الحفظ في كل شيء حتى في حفظ القواعد اللغوية و حسب رأي هذا شيء سلبي عليه فهو يأخذ فقط ولا يعطي يحفظ و لا يطبق فما الفائدة من قاعدة حفظتها لأنها و لم يتم استغلالها فيها ينفع.

1/تحليل الاستبيان:

خاص بالتلاميذ

س1/هل تحب مادة النحو؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
نعم	37	%76
لا	12	%24
المجموع	49	%100

و عليه فحسب النتائج المدونة اعلاه يظهر جليا ان نسبة قدرها 24% من التلاميذ يحبون مادة النحو و ذلك راجع الى صعوبة المادة في نظرهم في حين أن نسبة 76% منهم يقرون بحبهم المادة و وصفوها بانها تحتاج الى اعمال الفكر.

س2/صعوبة تطبيق قواعد النحو فهل سنجد عند تلاميذ الطور الثانوي هذا المفهوم أيضا؟

هل تجد صعوبة فيفي تطبيق قواعد النحو؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
نعم	26	%53
لا	23	%47
المجموع	49	%100

ان النتائج المتحصل عليها تؤكد ما سمع من قبل، فنصف القسم كله اتفق على صعوبة تطبيق القواعد اللغوية بنسبة **%**53 فيما كانت الآراء التي تقول بسهولة هذه المادة لم تتجاوز 47**%.**

س3/ ما ردك على من يقول أن مادة النحو العربي مادة جامدة و ليس لها آفاق البحث؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
موافق	27	%55
غير موافق	22	%45
المجموع	49	%100

هناك حقيقة في واقع تدريسنا اليوم لا مفر منها فأــصبحت ظاهرة للعيان و هي تقوم التلاميذ على حد سواء من دراسة القواعد النحوية باختراع حجما مختلفا ترى هل نجدهم يوافقون فعلا هذه المقولة.

التعليل:

من خلال الملاحظات المسجلة في الجدول نجد أن عدد كبير من التلاميذ يعتبرون مادة النحو العربي مادة اتضحت و اكتمل بحثها و هو ما يؤكد فكرة جمود المادة النحوية

و عدم صلاحيتها للبحث و الاستهلاك حيث بلغت نسبة المؤيدين 55%فيما كانت نسبة الآراء التي تفند هذه المقولة أقل لم يتجاوزا 45%.

س4/هل تستغني تمارين نحوية من انشائك؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
نعم	19	%39
لا	28	%57
بدون اجابة	02	%04
المجموع	**49**	**%100**

توضح النسبة الواردة في الجدول ان أغلب التلاميذ لا يعملون عقولهم و لا يبذلون اي جهد فردي لمحاولة فهم القواعد و بلغت نسبتهم 57% فهم يعتمدون اعتماد كلي على ما يقدنه الاستاذ فقط اما البقية اللذين نسبتهم لا تتجاوز 39% يقومون بانشاء تمارين من عندهم و ذلك من أجل أن ترسخ المعلومة في عقولهم و بذلك يكون الاستيعاب أحسن و هناك من لم يجب على نص السؤال بينهم 4%.

ج1/من خلال ما عايشته في المتوسطة و ما لا لاحظته نقول التلاميذ من المادة و عدم اعطاء أي اهمية لها نريد أن نصل الى ما قبيل و يقال على النحو العربي في قسم اللغة العربية و النتيجة التي وصلت اليها أن التأكد على أن أغلب أو بالآحرى جل التلاميذ ينفرون من مادة النحو العربي و قواعده.

ج5/هل تقوم بإنجاز التمارين التي يكلفك بها الاستاذ :

نص السؤال	التكرار	النسبة
نعم	**45**	**%92**
لا	**03**	**%06**
بدون اجابة	**01**	**%02**
المجموع	**49**	**%100**

و هذه النسبة تظهر أنه أفضل لتشجيع الاساتذة التلاميذ و محاولة منه لترسيخ مادة النحو في أذهانهم و غرضه أن يكونوا متفوقين في نتائجهم حيث نسبتهم92 %، في حين بلغت النسبة الاخرى 06% و كما نلاحظ نفور البعض منهم من أداء واجباتهم المتربية.

س6/ما نوع التمارين المعتمد عليه ال في عملية التدريس في الطور الثانوي؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
شفهية	03	%06
كتابية	15	%31
شفهية كتابية	31	%63
المجموع	49	%100

يتضح من خلال الجدول أن نسبة مرتفعة وقع اختيارهم على اجراء التطبيقات شفهيو كتابية حيث قدرت النسبة ب **%**63 في حين أن نسبة **%**31 حظيت بها الجانب الكتابي كما نلاحظ عدد من الطلاب من التطبيقات الشفهية و الكتابية لعل السبب في ذلك يرجع الى كون التمارين الكتابية أقرب الى فهم اذا ما أصبحت مع الجانب الشفهي فلا نجد صعوبة فيه بالإضافة الى الجانب الكتابي تعطي التلميذ الوقت الكافي الإجابة خلاف الشفهي.

س7/هل التمارين النحوية الموجودة في الكتاب المدرسي مهمة؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
نعم	38	%79
لا	10	%20
بدون اجابة	01	%02
المجموع	49	100%

يتضح لنا من خلال نسبة 78% من التلاميذ وافقوا على التمارين النحوية الموجودة في الكتاب المدرسي و هذا لان التمرين اساسي و وسيلة ناجحة في تسهيل فهم الدرس اما بالنسبة المعاكسة بلغت 20% حيث أنكروا أهمية التمارين النحوية.

س8/حسب رايك هل تساعد مادة النحو على ممارسة المهارات اللغوية الاخرى و استعمالا صحيحا؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
نعم	46	94
لا	03	06
المجموع	49	100

من خلال التحليل وجدت أن جل التلاميذ أي ما يعادل 94% اتفقوا على ان القواعد النحوية لها اثر بالغ في فهم و استيعاب المهارات اللغوية الاخرى فالنحو هو اهم مادة تبنى عليه اللغة العربية و هذا مؤشر على أن التلاميذ مستوعبين الى حد ما لهذه المادة و مدى أهميتها في مشوارهم الدراسي.

س09/ماذا نجد في مواضيع النحو:

نص السؤال	التكرار	النسبة
غلبة التنظيم على التطبيق	18	37
تكديس المعلومات	17	35
خالية من المبنى و التراكيب الوظيفية	11	22
دون اجابة	03	06
المجموع	49	100

يبدوا من خلال الجدول ان التنظيم يغلب على التعليق لان معظم الاجابات أيدت ذلك فالنسبة وصلت 37% بأن الحصص التطبيقية ينبغي أن يكون فيها ما يجعل الطلاب يكسب لغة صحيحة سليمة أما بالنسبة في الاقتراح الثاني فهي منخفضة بنسبة 35% اما الخلو من المبني و التراكيب اللغوية الوظيفية قد سجلت نسبة 22% فما فائدة العلوم اذا لم يستغلها صاحبها في حياته؟

س10/ماهي الفترة التي تناسب تدريس المادة و تحقق سرعة استيعابها؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
نعم	36	%73
لا	13	%27
المجموع	46	%100

يتبين من خلال الجدول أن غالبية التلاميذ يستندون الى أن فترة الصباحية هي الفترة المناسبة لتلقيهم دروس القواعد و ذلك أن النسبة كانت مرتفعة تصل الى 73% في حين كانت نسبة الاجابات التي قالت بأن الفترة المناسبة هي المسائية قدرت ب 27% و ذلك

أن الفترة الصباحية يكون فيها التلاميذ نشطا ذهنيا مرتاحا من جميع النواحي قادرا على الفهم و الاستيعاب.

س11/هل تساعد القواعد النحوية على تحسين جودة أسلوبك و سلامته ؟

و من خلال ما تبين لنا أن هناك من التلاميذ اللذين لتساعدهم هذه القواعد على جودة الاسلوب و سلامتها أنها تعتبر الركيزة الاساسية تحسين للغة فبلغت نسبة المجبيين "بنعم" 88% أما اللذين أجابوا ب "لا" فقدروا ب 12% و قد يرجع السبب الى كون القواعد اللغوية صعبة الفهم من قبل هذه الفئة.

س13/فيما يكمن السبب وراء دراستك للنحو؟

نص السؤال	التكرار	النسبة
حبا فيها	21	%43
ملزم بدراستها	13	%27
الرغبة في الاستكشاف	15	%30
المجموع	49	%100

لقد كانت اجابة التلاميذ على هذا السؤال متباينة فمنهم من أجاب بأنه درس المادة النحو لأنه يحبها كمادة و كنشاط من الانشطة اللغة العربية و كانت النسبة الاكبر بلغت 43% بحيث بلغت نسبة التلاميذ الذين قالو أنهم مجبرون على دراسة هذه المادة بلغت 27%، أما التلاميذ لديهم روح المثابرة و الاستكشاف فتعلقوا بهذه المادة تعلقنا نحن بها، فهي تساعد على اكتشاف المواهب التي يحلمون بها، فبلغت 30%.

س13/ما هو أكثر درس واجهت فيه صعوبات؟

لقد اختلفت آراء التلاميذ حول الاجابة على هذا السؤال فمنهم من قدم اجابة خاصة به، ومنهم من قال بأن درس المفاعيل على حد سواء صعب و حصول لخبطة و عدم التفريق بينهم.

خلاصة الفصل:

ونرجو في الأخير أن نكون قد وفقنا ولو بالقدر اليسير في كشف اللثام عن واقع تعليميّات النّحو العربي في المدارس والثانويات ،وغايتنا الأولى هي أنْ نخدم قراءنا ،ولغتنا العربية وأن نحرص وننبّه على ضرورة مراجعة وتنقيح وتحليل وفحص ما يقدّم لأبنائنا ،فإن وفقنا فللّه الحمد على ما أولى وما أنعم ،وإن كان غير ذلك فعذرنا أننا حاولنا ،والعذر عند كرام النّاس مقبول .

خاتمة

خاتمة

حاولنا في بحثنا هذا الإجابة عن بعض التساؤلات المطروحة في الإشكالية المذكورة آنفا، والمتعلقة بصعوبات فهم المصطلحات النحوية وواقع تدريس النحو العربي في الثانويات ،بأنه أصبح أكثر تخطيطا وخاضعا لمناهج تعليمية تعلُّمية حديثة ،منها الاعتماد على مبدأ المقاربة بالكفاءات في تقديم دروس النحو، إذ أن التلميذُ في وقت مضى كان عبارة عن متلقي سلبي ،تُقدَم له القواعد النحوية قصد حفظها واسترجاعها وقت الحاجة فقط، دونما استعمال وظيفي لهذه القواعد الذي يُخَلص التلميذ والمعلم على حدّ سواء من جفاف وصعوبة هذه المادة من جهة ومن جهة أخرى معرفة مواطن الضعف النحوي لدى التلاميذ ومعالجتها .

ومن خلال بحثنا توصلنا إلى جملة من النتائج اهمها :

-عدم بناء التمارين اللغوية بطريقة تقتصر نوعا ما على المقاييس العلمية، كانعدام مبدأ التدرج في بناء التمارين من السهل إلى الصعب .

- ندرة التمارين النحوية بعد نهاية كل درس .

- افتقار الأساتذة لأسلوب التمهيد في بداية كل درس ،مما يجعل المتعلم لا يستوعب الدرس .

- تجاوز بعض الأساتذة لبعض النقاط المهمة في الموضوع والتي يحتاجها المتعلم ،مع قلة الأمثلة ،مما يستدعي نفور المتعلمين من حصص القواعد النحوية .

- ظاهرة تخاطب وتحاور الأساتذة مع المتعلمين بالعامية ،وإهمال العربية الفصحى.

و بناءً على ما سبق حاولنا طرح جملة من الاقتراحات لتفادي هذا النقص ومن أهمها :

– لابّد من صياغة المنهج المدرسي المقرر بأسلوب يتناسب مع الواقع .

– تحديد الهدف التعليمي لتفادي صعوبات فهم المصطلحات النحوية .

– مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .

– صياغة التمارين النحوية بأسلوب سهل وواضح حتى يسهل على المتعلم فهم المادة و الاهتمام بها.

– الوقوف على تصحيح جميع النقائص الموجودة في الكتاب .

– المنع من استعمال اللهجة العامية، وتلك المهمة تقع بالدرجة الأولى على عاتق المعلم، إذ يجب ترغيب المتعلمين بإتقان النحو.

–وفي الأخير ،إن هذا البحث المتواضع هدفه أن يكون مرجعا يعود إليه زملاؤنا الطلبة، عبر تعاقب الأزمان ،ويستفيد منه ومن معلوماته المتواضعة حول صعوبات فهم المصطلحات النحوية ،إذن ومن هذا المنبر نرجو من الله عزّ وجل أن نكون قد وفقنا في انجازنا لهذا العمل و أن يجعله في ميزان حسناتنا هذا ويبقى مجال البحث والتقصي مفتوحا بطلبة المستقبل ان شاء الله.

الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جـامـعـة يـحـي فـارس بـالـمـديـة

-كـلـيـة الآداب واللغات.

-قسم اللغة والأدب العربي.

الاستبانة الموجهة للأساتذة

السلام عليكم .....

يسرنا ان نضع بين ايديكم هذه الاستبانة التي صممت لجمع المعلومات اللازمة للدارسة التي تقوم بإعدادها استكمالا للحصول على شهادة ماستر في الآداب و اللغات تخصص تعليمية اللغات بعنوان صعوبات فهم الصعوبات فهم المصطلحات النحوية لدى تلاميذ مستوى سنة أولى ثانوي انموذجا و تهدف هذه الدارسة الى التعرف على القواعد النحوية وصعوبات التي تتضمنها ونظرا لأهمية رأيكم في هذا المجال ، نامل منكم التكرم بالإجابة على اسئلة الاستبانة بدقة حيث أن صحة النتائج تعتمد بدرجة كبيرة على صحة اجابتكم ، لذلك نطلب بحكم ان تولوا هذه الاستبانة اهتمامكم .

ونحيطكم علما أن جميع اجابتكم لن تستخدم الا لغرض البحث العلمي فقط

و تفضلوا فائق التقدير و الاحترام

الطالبتين : **اشراف الأستاذ:**

بشرى عروس **فايزة حسناوي**

هجيرة مجدل

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المؤهلات العلمية: ليسانس ☐ ماستر ☐

الخبرة: ☐ من 1 إلى 5 سنوات ☐ من 5إلى 10 سنوات

1-ما هو مفهومك لقواعد النحوية؟

ماهي الصعوبات التي تواجهك أثناء إلقاء الدرس؟

2-كيف تجد التلميذ أثناء تلقيه للمادة؟

☐ مستقبلا فقط ☐ محاورا فقط ☐ مستقبلا ومحاورا ☐ خاملا

3-ما حجم التمارين النحوية المبرمجة لكل درس في الكتاب اللغة العربية؟

ضئيل ☐ كثيف ☐ مناسب ☐

4-هل لعدد التمارين في القسم علاقة بنجاح حصة التطبيق؟ نعم ☐ لا ☐

نوعا ما ☐

5-هل اعتمد واضعي الكتاب المدرسي مبدأ التنوع في وضع التمارين؟ نعم ☐ لا ☐

6-هل ترى أن التمارين النحوية المبرمجة في الكتاب المدرسي مناسبة للمستوى العقلي للتلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

7-هل الوقت المتاح لتدريس المادة؟ كاف ☐ غير كاف ☐ نوعا ما ☐

8-ما الهدف من تدريس النحو في الثانوي؟

ملزم بتدريسها ☐ البحث والتعمق في المادة ☐ رأي آخر ☐

9-أثناء قيامك بإلقاء الدرس وجدت نقاط ضعف لدى بعض التلاميذ فهل؟

تخصص وقت لتدارك النقص ☐ تمضي في البرنامج ☐

10- هل يكفي الإمتحان الكتابي كوسيلة لتقييم؟ ☐ لا ☐

11- حسب رأيك اي المنهاجين أفضل؟ المقاربة بالكفاءات ☐ التدريس بالقواعد ☐

ملاحظة:

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جـامـعـة يـحـي فـارس بـالـمـديـة

-كـلـيـة الآداب واللغات.

-قسم اللغة والأدب العربي.

الإستبانة الموجهة للتلاميذ

السلام عليكم .....

يسرنا ان نضع بين ايديكم هذه الاستبانة التي صممت لجمع المعلومات اللازمة للدارسة التي تقوم بإعدادها استكمالا للحصول على شهادة ماستر في الآداب و اللغات تخصص تعليمية اللغات بعنوان صعوبات فهم المصطلحات النحوية لدى تلاميذ مستوى سنة أولى ثانوي انموذجا و تهدف هذه الدارسة الى التعرف على القواعد النحوية وصعوبات التي تتضمنها ونظرا لأهمية رأيكم في هذا المجال ، نامل منكم التكرم بالإجابة على اسئلة الاستبانة بدقة حيث أن صحة النتائج تعتمد بدرجة كبيرة على صحة اجابتكم ، لذلك نطلب بحكم ان تولوا هذه الاستبانة اهتمامكم .

ونحيطكم علما أن جميع اجابتكم لن تستخدم الا لغرض البحث العلمي فقط

و تفضلوا فائق التقدير و الاحترام

الطالبتين : **اشراف الأستاذ:**

بشرى عروس **فايزة حسناوي**

هجيرة مجدل

الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

السن: ☐

أسئلة الإستبيان:

1-هل تحب مادة النحو؟ نعم ☐ لا ☐

2-هل تجد صعوبة في تطبيق قواعد النحو؟ نعم ☐ لا ☐

3-ما ردك على من يقول أن مادة النحو العربي مادة جامدة وليس لها آفاق للبحث؟

4-هل تستعين بتمارين نحوية من إنشائك؟ نعم ☐ لا ☐

5-هل تقوم بإنجاز التمارين التي يكلفك بها الأستاذ؟ نعم ☐ لا ☐

6-ما نوع التمارين المعتمد عليها في عملية التدريس في الطور الثانوي؟

شفهية ☐ كتابية ☐ شفهية وكتابية ☐

7-هل التمارين النحوية الموجودة في الكتاب المدرسي مهمة؟ نعم ☐ لا ☐

8-حسب رأيك هل تساعد مادة النحو على ممارسة المهارات اللغوية الأخرى واستعمالا صحيحا؟

نعم ☐ لا ☐

9-ماذا نجد في مواضيع النحو؟

غلبة التنظير على التطبيق ☐ تكديس المعلومات ☐ خالية من المبنى ☐ والتراكيب الوظيفية

10- ماهي الفترة التي تناسب تدريس مادة النحو وتحقق سرعة استيعابها؟

الفترة الصباحية ☐ الفترة المسائية ☐

11- هل تساعد القواعد النحوية على تجنب جودة أسلوبك وسلامته؟ نعم ☐ لا ☐

12- ما هو أكثر درس واجهة فيه صعوبات؟

13- فيما يمكن السبب وراء دراستك النحو؟

حبا فيها ☐ ملزم بدراستها ☐ الرغبة في الإكتشاف ☐

ملاحظة:

غلاف كتاب المدرسي السنة الأولى ثانوي



البرنامج السنوي :



العصر الجاهلي (100 – 150 سنة قبل ظهور الإسلام)

الوحدات	النصوص الأدبية والنصوص النثرية الأصلية	ص	قواعد اللغة	ص	عروض بالبلاغة	ص	نقد أدبي	ص	مطالعة موجهة	ص
01	في الإشادة بالصلح والسلام (زهير بن أبي سلمى)	15	جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين	19	الكناية العروضية	22	في تعريف النقد الأدبي	23	إيماني بالمستقبل (بيرل بك) (رسل)	24
	ظاهرة الصلح والسلم في العصر الجاهلي (د/ أحمد محمد الحوفي)	29	رفع الفعل المضارع ونصبه	32	التشبيه وأركانه	34				
02	الفروسية (عنترة بن شداد العبسي)	37	البدء والخبر وأنواعهما	40	القافية وحروفها	43	وظيفة النقد	45	الرجولة الحقة (أحمد أمين)	46
	الغزوة والفروسية عند العرب (عمر الدسوقي)	49	كان وأخواتها	52	المجاز اللغوي	55				

217

الأسبوع الخامس	نشاط الإدماج و بناء و تهيئات مستهدفة						
الرصيد	النحو التّدبيري النحو التواصلي	من	قواعد اللغة	من	عروض بالرقعة	من	نقد أدبي	من	مطالعة موجهة	من
03	وصف البرق والمطر (عبد من الأبرص)	59	الأحرف المشبهة بالفعل	60	الحروف التي تصلح أن تكون رويا	60	النقد بين الموضوعية و الذاتية	60	أرضنا الجميلة (إعداد وزارة الإعلام)	61
	الطبيعة من خلال الشعر الجاهلي (تأليف لجنة من أدباء الأقطار العربية	64	كاد وأخواتها	66	المجاز المقلي	66				
04	الأمثال والحكم	67	"لا" النافية للجنس	70	القافية المقيدة والمطلقة	72	عناصر الأدب	73	ثقافة ومثقفون (د/ ك حسين)	74
	معلم الأطفال (د/ حسين مروة)	78	المفعول به	81	المجاز المرسل	84				
الأسبوع الثامن	نشاط الإدماج و بناء و تهيئات مستهدفة									

عصر صدر الإسلام: (منذ ظهوره إلى سنة 41 هـ)

الوحدات	النص الأدبي النص الجواهري	ص	قواعد اللغة	ص	عروض بلاغة	ص	نقد أدبي	ص	مطالعة موجهة	ص
05	تقوى الله و الإحسان إلى الآخرين (حديث الغدير)	90	المنادى	91	عيوب القافية	91	الصورة الأدبية	91	الأخلاق والديمقراطية (عباس محمود العقاد)	92
	قيم روحية وقيم اجتماعية في الإسلام (د. يوسف خليف)	96	المفعول المطلق	98	الاستعارة المكنية والتصريحية	98				
06	من شعر النضال و الصراع (كعب بن مالك)	99	المال	102	الجوازات الشعرية	104	الشعر وأقسامه	106	الفيل يا ملك الزمان (عبد الله ركيبي)	107
	الشعر في صدر الإسلام (د/ حسن إبراهيم حسن)	112	المفعول لأجله	115	الكناية	117				

الأسبوع الخامس عشر

تناول الإدماج وبناء وضعيات ستهدفة

219

الوحدات	النوع الأدبي والنوع البلاغي	ص	قواعد اللغة	ص	عروض وبلاغة	ص	نقد أدبي	ص	مطالعة موجهة	ص
07	فتح مكة (حسان بن ثابت)	121	المدد الأصلي والمزيد	122	بحر الوافر	122	الفنون الجمالي للنص	122	الإنسان بين الحقوق والواجبات (أحمد أمين)	123
	شعر الفتح وآثاره النفسية (الشنفرى عبد الجليل)	126	التصريف	127	الجملة الخبرية والجملة الإنشائية	127				
	من مآثر الإسلام في الشعر والشعراء (الطاهر الجديدي)	128	النعت بنوعيه	131	بحر الكامل	133	الوحدة العضوية والوحدة الموضوعية	134	الوراثة	135
08	من آثار الإسلام على الفكر واللغة (زكريا سلام)	139	التركيب	124	أحرف الجملة الخبرية	144				
المشروع المحروس	نشاط الإدماج وبناء وضعيات مستهدفة									

220

المعجم الأدبي (41هـ - 132هـ)

الأسبوع	النوع الأدبي / النوع البلاغي	ص	قواعد اللغة	ص	عروض بالأذنة	ص	نقد أدبي	ص	مطالعة موجهة	ص
09	موسيقى الشعر (الكتيب ص ...)	150	الجمل	153	بحر الطويل	153	البحور الشعرية	157	النقار (صاحب الأرض الجود)	158
	نشأة الأحزاب السياسية في بلاد بني أمية (د/ أحمد الشايب)	163	العمل ودلالاته الزمنية	164	أنواع الجملة الإنشائية	164				
10	من الغزل العفيف (حسان بن ...)	165	الفعل المجرد والمزيد ومعاني صروف الزيادة	166	بحر الطويل (تتمة)	172	الخط والنص	173	طبيعة في مسرحية مجنون ليلى (أحمد شوقي)	174
	الغزل الحضري في عهد بني أمية (د/ أحمد هيكل)	170	اسم الفاعل وصيغ المبالغة	182	العباس	184				

تشاط الإدماج و بناء وضعيات مستهدفة

الأسبوع	النشاط الأدبي النشاط الثقافي	ص	قواعد اللغة	ص	عروض بالرقية	ص	نقد أدبي	ص	مطالعة موجهة	ص
11	من مظاهر التجديد في الشعر الأموي في مدح عبد الملك بن مروان للأخطل	188	اسم المفعول	192	بحر البسيط بحر الخفيف	193 194	الطبع والصنعة	195	تلوث البيئة (د/ محمد الرميلي)	196
	التجديد في المديح والهجاء (د/ فوزي عيسى)	198	الممنوع من الصرف	201	الطلاق	203				
12	توجيهات إلى الكتاب (عبد الحميد الكاتب)	205	اسم المكان والزمان والآلة	206	بحر الكامل	206	مرايا	173	الأدب والعربية (د/ عباس الجوهري)	702
	الكتابة في العصر الأموي (د. شوقي ضيف)	902	الصفة المشبهة	212	القافية	402				

نشاط الإدماج في بناء وضعيات مستهدفة

222

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم رواية ورش.

قائمة المصادر و المراجع

قائمة المراجع :

المعاجم :

1- ابن منظور الإفريقي، معجم الوسيط ،مكتبة الشروق الدولية ،جمهورية مصر العربية ،الإدارة العامة للمجمعات و إحياء التراث ،ط4 ،1425 ه -2004 م.

2- أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ،لسان العرب دار صادر ،بيروت ،المجلد 1 ،د سنة.

3- أحمد مختار عمر ،معجم اللغة العربية المعاصرة القاهرة ،عالم الكتب ،المجلد 1 ،ط1 ،سنة 1429 -2008 م.

4- جيران مسعود ،دار العلم للملايين ، معجم الرائد ، بيروت ،لبنان ،ط7 ،مارس 1992 .

1- أبي هلال العسكري، معجم الفروق اللغوية (ق 04 ه) دار العلم و الثقافة ،مصر القاهرة ،دط ،د سنة.

2- الفيروز ابادي، القاموس المحيط ،دار الحديث ،القاهرة ،المجلد 1 ،سنة 1425-2008 .

قائمة الكتب :

1- ابن جني ،الخصائص دار الكتب المصرية ،ج3 ، د ط 1952.

2- أبو العباس محمد بن يزيد، المقتضب المبرد يزيد، تح محمد عبد الخالق عظمة عبة إحياء التراث الإسلامي ،القاهرة ،ط 2 ،ج 4 ،1399-1979 م.

3- أبو الفتح ابن جني ،سر صناعة الإعراب ، عمان ،تحرير حسن هنداوي ،دار القلم ،دمشق ،ط 2 ،1413 ه -1443 م.

4- أبو بشر عثمان بن قبير الكتاب سبيويه، تحرير :عبد السلام هارون ،مكتبة الخانجي ،القاهرة ،ط 3 ،1408-1988 م.

5- أبو سعيد الحسن بن عبد الله ،السيرافي أخبار النحوين البصرين، تح طه محمد الزين ،محمد عبد المنعم الحقاحي ،مطبعة مصطفى البابي الحلبي ،القاهرة ،ط1 (1371 ه -1956م) .

الإسكندرية،د.ط،سنة1999م.

6- حسن عبد الباري ،قضايا في تعليم اللغة العربية و تدريسها ، المكتب العربي الحديث

7- راضي الوقفي ، **صعوبات التعلم** (نظري – تطبيقي) دار المسيرة ،عمان ،ط1 سنة 1430 م – 2009 م.

8- ربيع محمد طارق عبد الرؤوف ،الإدراك البصري و صعوبات التعلم الهيئة التدريسية لجامعة بيت لحم ،جامعة ميتشنان ،المجلد 26 ،سنة 2007 م.

9- سعدون محمد الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار الوائل للنشر، عمان الأردن،ط1،سنة2005.

10- سعيد بن محمد بن أحمد الأفغاني، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية و آدابها ، دار الفجر.

11- صلاح زاوي، النحو العربي و نشأته، تطوره، مدارسة رجاله دار غريب القاهرة، د ط ،(1424 ه –2003).

12- ظبية سعيد سليطي، تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية، ط1،سنة2002.

13- عبد الله بن يوسف الجديع ،المنهج المختصر في علمي النحو و الصرف، مؤسسة الريان ،ط 3 ،1428 ه –2007 م .

14- علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان الأردن،ط2،سنة1430ه–2010م.

15- علي القاسمي، علم المصطلح ،مكتبة لبنان ،اسسه النظرية و تطبيقاته العلمية ،ط1 ،سنة2008.

16- علي بن محمد الشريف الجرجاني ،كتاب التعريفات مكتبة لبنان ،بيروت ،دط ،1968 .

17- فؤاد أبو الهيجاء ، أساليب تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية، دار المناهج للنشر،ط2، سنة 1423ه.2002م.

18- الكتاب المدرسي (المشوق).

19- محمد المختار ولد أباه ،تاريخ النحو العربي في المشرق و المغرب دار الكتب العلمية ،بيروت ،لبنان ،ط1 (1417 ه – 1996م).

20- محمد الهاشمي ، القواعد الأساسية للغة العربية ، دار الكتب العربية ،بيروت ،لبنان ،دط ،د سنة.

21- محمود فهمي الحجازي ،الأسس اللغوية لعلم المصطلح ، دار غريب للنشر و التوزيع ،القاهرة ،ط1 ،د سنة.

22- وليد عبد بني هاني ،صعوبات التعلم ،أنشط تطبيقية و طرق عملية لمعالجة صعوبات التعلم ، ماجستير في التربية الخاصة ،وزارة التربية و التعليم ،مركز مصادر التعلم علم الثقافة ،الأردن ،د ط .

المجلات :

1- تمام حسان ،مقالات في اللغة و الآداب ،عالم الكتب ، ج2 ،ط1 ،سنة 1427-2005م.

2- خالد بسندي ،تعدد المصطلح و تداخله قراءة في التراث اللغوي ،مجلة التراث العربي.

3- طارق إبراهيم محمود الزيادات ،مجلة القسم العربي، جهود العلماء العرب في المصطلح على مستوى التنظير والإستعمال، بنجاب – لاهور ،باكستان 2017.

4- علا النجار، مجلة المنار 2021.

5- محمد الجاهمي ،واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانية ،مجلة العلوم الإنسانية ، كلية الحقوق والآداب ،جامعة محمد خيضر بسكرة .

المذكرات :

1- تعليمية النحو العربي في المستوى الابتدائي ،"سنة 5 ابتدائي" ، إعداد الطالبين بلال بن حميدي وعز الدين بو عبد الله ،إشراف محمد مداني ، مذكرة ماجستير، جامعة المدية 2016-2017 .

2- ، اشكالية تعدد المصطلح و دراسة العطف على المعنى في النحو العربي، إعداد الطالبة عائشة وقاد ،إشراف الشاذلي سعدودي، مذكرة ماجيستير، جامعة مدية كلية اللغات والآداب ، سنة 2016-2017.

3- أكاديمي ،أليات صياغة مصطلح النقدي العربي الحديث ،إعداد الطالبة صليحة تباني ، مذكرة الماجستير، كلية الآداب واللغات،جامعة محمد بوضياف بالمسيلة .

4- محاضرات الدكتورة حسناوي فايزة ،مقياس المصطلحية 2017-2018 جامعة يحي فارس بالمدية.

المصطلح النحوي عند ابن السراج إعداد مسعود عربي جامعة ورقلة .

5- تعليمات النحو العربي سنة ثالثة أداب و فلسفة ،إعداد طالب عبد القادر مخدوعة ،إشراف الأستاذ عبد الرحمان زاوي ، مذكرة ماجيستير، كلية الآداب واللغات ،جامعة المدية ،سنة2016.2017.

6- تعليمية القواعد النحوية و دورها في اللغة العربية لدى تلاميذ 04 متوسط ، إعداد الطالبة حميدوش حنان ،إشراف الدكتور بن أحمد نورين فؤاد، مذكرة ماجستير،كلية الآداب واللغات ،جامعة المدية،سنة2016.2017.

المواقع الإلكترونية :

المعاني الجامع :ويكبيديا.

معجم الفني : ويكبيديا.

- د. ناصر عبد الحميد يونس ،دراسات مفاهيم http :s//www.wew-educ-com
- http :s//www English grammer-fesson
- http :s//www http :s//ar-w-Wikipédia-erg-wiki-w.
- ar.housep sych.com
- http :s//www http :s//almersal.com
- http :s//www .google.com

الفهرس

الفهرس

شكر و تقدير

اهداء

تمهيد: 1

مقدمة ..... أ

الفصل الأول:..... 6

المصطلح النحوي سماته وشروط وضعه. 6

المبحث الأول: تحديد مفاهيم. 8

1–تعريف المصطلح:..... 8

2– تعريف النحو : 12

3 ــ المصطلح النّحوي مفهومه :..... 14

المبحث الثاني : تعريف المصطلح في المعاجم (القديمة، الحديثة) 18

1– تعريف المصطلح في المعاجم القديمة :..... 18

2/– تعريف المصطلح عند العلماء المحدثين " المعاجم الحديثة: "..... 20

المبحث الثالث: سمات المصطلح وشروط وضعه. 23

1/سمات المصطلح:..... 23

د/شروط وضع المصطلح : 26

خلاصة الفصل :..... 28

الفصل الثاني..... 29

مدى استيعاب التلاميذ للمصطلحات النحوية..... 29
المبحث الأول : مفاهيم و مصطلحات 30
1/تعريف الصعوبات: لغة: 30
2/تعريف الفهم: لغة ": 33
3/ الاستيعاب: لغة: 35
المبحث الثاني: إحصاء المصطلحات النحوية ومدى فهم التلاميذ لها 37
1–تعريف صعوبات التعلم:..... 37
2–صعوبات التعلم : 41
3–الصعوبات التي يواجهها المعلم في تدريس:..... 45
4–طرائق تدريس النحو : 47
5– الصعوبات التي تتعلق بقواعد النحو :..... 51
6/صعوبات حول تدريس القواعد النحوية :..... 53
تحليل نماذج مختارة كتاب المدرسي 54
المبحث الثالث: تحليل الاستبيان..... 63
2–تحليل الاستبيان..... 64
خاتمة..... 80
قائمة المصادر و المراجع..... 97
الفهرس..... 102