

## المصطلح النحوي المقرر للثانية آداب وفلسفة

### -دراسة وصفية تحليلية-

## The Grammatical Term in 2nd Year Literature and Philosophy Classes

### -A Descriptive and Analytical Study-

سعيدة بوزنينة<sup>1</sup>

BOUZNINA Saida

مخبر المخطوطات الجزائرية في إفريقيا، جامعة أدرار (الجزائر)

[bouzsaida0826@gmail.com](mailto:bouzsaida0826@gmail.com)

تاريخ النشر: 2022/07/14

تاريخ القبول: 2022/02/21

تاريخ الاستلام: 2021/10/26

**الملخص:** يُعدُّ المصطلح النحوي الركيزة الأساسية في العملية التعليمية لعلم النحو في مقررات برامج التدريس بالأهداف أو الكفاءات بالجزائر، إذ تعمل الهيئات المختصة بانتقاء الموضوعات النحوية بما فيها مصطلحاتها بالتدرج من المرحلة الابتدائية وصولاً إلى المرحلة الثانوية، هدف ورقتنا البحثية التعرف على واقع موضوعات قواعد اللغة العربية للسنة الثانية (آداب وفلسفة) وتحليل محتواه وإحصاء المصطلحات النحوية، وتصنيفها، وتحليلها، وتقييمها، مع أخذ التوصيات والإجراءات العلاجية للحد من صعوبة استيعابها في هذه المرحلة.

**الكلمات المفتاحية:** المصطلح النحوي، المقرر الدراسي، المحتوى اللغوي، الاسم، الفعل، الحرف.

### Abstract:

Grammatical terminology is considered as a significant component in the teaching and learning of grammar in the Algerian school. Following the competency based approach, course designers select the grammatical items to be taught to learners gradually from the elementary to the secondary level.

The present paper aims to identify the Arabic grammatical syllabus set for second year secondary education students (literature and philosophy) through analyzing its content; classifying its grammatical items; and, finally, evaluating them. Based on the findings from this research, some recommendations and remedial instructions are suggested so as to reduce the students' difficulties in internalizing the grammar they have been taught.

**Keywords:** Grammatical term, Course, Linguistic content, Noun, Verb, Preposition.

المؤلف المرسل: سعيدة بوزنينة، الإيميل: [bouzsaida0826@gmail.com](mailto:bouzsaida0826@gmail.com)

شَرَفَ اللهُ سبحانه وتعالى اللغة العربية بأن جعلها لغة كتابه الكريم، وأن تكون من أهم لغات العالم، لغة الحضارة والفكر، وهذا لما تتميز به من ديمومة واستمرار، وخير دليل على ذلك الحرص الشديد والمحافظة عليها بثتى الطرق مخافة الوقوع في الخطأ والزلل. من هذا المنطلق وقع اختيارنا على أحد الموضوعات المتعلقة بتعليم اللغة العربية، وهو المصطلح النحوي، وعلاقته بالمقرر الدراسي الذي يعتبر من أبرز العناصر المترجمة للمنهج وركنا أساسيا في العملية التعليمية، الذي يعمل على مساعدة المعلم في التخطيط والاختيار لأهداف درسه بطرق تتلاءم مع كافة الأنشطة، وكيفية تقويمها، لذلك وجب تعديله وتكييفه من فترة لأخرى ليتوافق مع متطلبات الوقت.

أسعى من وراء هذه الدراسة الإشارة إلى ما يتعلق بمحاور العملية التعليمية، والتعرف على المصطلحات النحوية المقررة على السنة الثانية شعبة آداب وفلسفة، وتحليل محتواها من ناحية طبيعة موضوعاتها، وتقييمها، منتهجة في ذلك المنهج الوصفي كأداة إجرائية بأسلوب تحليل للمصطلحات النحوية الواردة في المقرر، واستقراء محتواها بهدف الوصول إلى نتائج من وراء ذلك مع تقديم توصيات وإجراءات علاجية مختصرة، ثم خاتمة.

يطرح البحث في هذه الدراسة تساؤلات متمثلة فيما يلي:

- ما العناصر المتعلقة بالمقرر الدراسي؟
- ما طبيعة المصطلحات النحوية المقررة؟ وعلى أي أساس صُنِّتْ؟ مع تحليلها وتقييمها.
- ما التوصيات والطرق العلاجية للحد من صعوبة استيعابها في مرحلة الطور الثانوي؟

### مفهوم المصطلح النحوي:

تعددت التعاريف حول مفاهيم المصطلح النحوي فهي مفاتيح علمه، فالتعريف بداية العلم ونهايته على حدّ أرسطو، وهذا التعدد يختلف من لغوي إلى آخر «إما أن يكون في أسلوب التعريف كأن يكون بالماهية، أو الاقتران الموقعي، أو الضدّ، أو غير ذلك، وإما أن يكون في الألفاظ فهذه الألفاظ تصطبغ بثقافة النحوي وميوله لهذا تجد ألفاظ التعريف منقولة من حقول دلالية متباينة، وقد يتجاوز معاني ظلال فلسفية، أو منطقيّة، أو فقهية» (ماجد شتيوي ، 2002، صفحة 37)

يتضح من خلال الإطلاع على الكتب النحوية، برؤية براعة النحوي وتوظيف هذه المصطلحات بأنواعها، بحسب المدرسة التي يسير على نهجها. وبإطلاء قصيرة للتعريف بالموضوع فلا بأس أن نقف عند دلالاته: (الفوزي، 1981، صفحة 22)

الأولى: لغوية مأخوذة من أصل المادة(صلح)، قال الأزهرى الصلح: تصالح القوم بينهم، والصلح نقيض الفساد والإصلاح نقيض الإفساد، وتصلح القوم، واصالحو بمعنى واحد.

الثانية: الدلالة العلمية(الاصطلاحية): تعني اتفاق جماعة على أمر مخصوص، وهذا الاتفاق والتواطؤ أوالتصالح إن تمّ بين جماعة المحدثين تفتق عن مصطلح في الحديث، وإن كان بين جماعة من النحاة صنعوا مصطلحاً نحويّاً وقلّ مثل ذلك في سائر العلوم.

من هنا نستنتج أن اللفظة تدل على اتفاق أهل العلم على وضع مصطلحات خاصة بها فاتفق علماء النحو على «استعمال ألفاظ فنية معينة في التعبير عن الأفكار والمعاني النحوية، هو ما يعبر عنه بالمصطلح النحوي» (الفوزي، 1981، صفحة 28).

وعلى غرار ما تم الإشارة إليه حول اتفاق أهل الاختصاص إلا أننا نجد للمصطلح الواحد مصطلحات مختلفة ويرجع هذا إلى التوجهات والمدارس مثل المدرسة البصرية، أو الكوفية، أو البغدادية، أو الأندلسية... إلخ.

قبل التطرق إلى تحديد مفهوم المقرر الدراسي لا بأس أن نزيل اللبس عن بعض المفاهيم التي تتداخل معه في مجال التعليم وهي:

**الكتاب المدرسي:** يعرف بأنه كتاب قراءة يشمل موضوعات متصلة بالمواد التي يدرسها التلميذ بالمدرسة وغيرها وذلك لتنمية مهارات القراءة الأساسية، وغالباً ما يكون جزءاً من سلسلة متدرجة. (النجار، 2003، صفحة 245) فهو جوهر العملية التعليمية لاحتوائه على أساسيات المقرر الدراسي. كما يحتوي على أنشطة وسائل تعليمية مساعدة، وأنشطة، وتجارب، وتدريبات، وآليات للتقويم والاختبار.

**المنهاج الدراسي:** هو «جزء من المنهج الذي يضم جميع مقومات المقررات التعليمية بصفة تفصيلية وشاملة، وتغطي المنهجية المحتوى والأهداف والطريقة والتقويم» (رشيد حليم، 2011، صفحة 250)، يتمثل في وثيقة رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية، تحدد فيها الأطر لتعليم مادة دراسية معينة، إذ يقوم منهج تعليم اللغة العربية على مجموعة من الأسس أهمها ما يلي: (علي أحمد مذكور، 2006، صفحة 37)

- مراعاة التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة، مع الاهتمام ببيان مركز الإنسان في الكون ووظيفته في الحياة.
- يجب أن يراعي في بنائه طبيعة التلميذ في كل مرحلة ومتطلبات نموه العقلي، والنفسي والجسمي، والاجتماعي وكيف تسهم اللغة العربية في عملية التنمية الشاملة لشخصية المتعلم وتكوين سمات الإنسان

الصالح فيه من رسوخ العقيدة، وإيجابية التفكير ومهارة العمل والإنتاج وشمول في النظر إلى الكون والحياة.

- مراعاة منطلق مادة اللغة العربية وخصائصها التي لا بد من أخذها في الاعتبار في عملية التعلم ووظائفها التي لا بد من العمل على تحقيقها.

-المقرر الدراسي: يُعدُّ المقرر الدراسي من بين العناصر المهمة في العملية التعليمية فهو «عبارة عن مجموعة خبرات التعلم المنظمة داخل إطار مجال الدراسة تقدم في فترة زمنية محددة، وينال الطالب في العادة عند اجتياز المقرر تقديراً أكاديمياً ولمقرر الدراسة في العادة اسم ورمز يحدد المستوى التعليمي، وأورمز رقمي في نظام التعليم من خلال المقررات» (علي أحمد مذكور، 2006، صفحة 288). من هذا المنظور عملت وزارة التربية الوطنية على تعديل المقررات الدراسية للموسم المنقضي، موسم 2019-2020م، بما في ذلك مقرر اللغة العربية وآدابها.

وتطور المناهج والمقررات الدراسية أمر لا بدّ منه في ظلّ التغيرات التي تعرفها البشرية لتحسين العملية التربوية والتعليمية، والعمل على تقويم تلك المناهج والمقررات من حيث القصور، سعياً لاتخاذ تدابير علاجية مناسبة مستقبلاً. فمن خلال الملاحظات والنتائج التي استنتجها الأساتذة سعوا إلى تعديل المقرر من أجل تحسين بعض النقاط تخص الجوانب التالية: (علي أحمد مذكور، 2006، صفحة 151)

- استثمار الدراسات اللسانية المعاصرة في عملية التحليل مواكبة للدراسات المعاصرة بغرض التماسك النصي.

- ربط الموضوعات اللغوية والبلاغية بالمكونات النصية بعدما كانت في مقررات جافة.

- تبني بيداغوجية في صياغة الأهداف تقوم على المقاربة بالكفاءات.

فبعد السعي الوصول إلى هذه الجوانب نرى أن المقرر الدراسي يعرف تنوعاً وتذبذباً في موضوعاته، يرجع ذلك إلى التغيرات التي تطرأ على العالم ككل أو بلد معين.

-المحتوى التعليمي: يقصد به «المادة المعرفية التي تبرمج في مقرر دراسي لتلقينها للمتعلمين، ويشمل الخبرات، والمعلومات والمهارات، والقيم، والمبادئ التي يزود بها التلاميذ في مستوى معين بهدف تحقيق الكفاية المعرفية المبتغاة، وتحقيق النمو الكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهاج» (مديرية التعليم الثانوي، 2019، صفحة 02)، ويختلف المحتوى التعليمي من مستوى تعليمي لآخر، وأخذ بعين الاعتبار متطلبات الحياة السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية للدولة، فبالرجوع إلى محتويات تعليمية لأي مادة نرى

بأنها «لا تتبني عن طريق تفضيل معلومات معينة على أخرى ولكنها تحدد اعتماداً على التصورات التي تتوفر لدى أصحاب القرار السياسي حول الإنسان والمجتمع الملائمين لنسق تربوي معين وهكذا فالمعرفة التي يقع عليها الاختيار يتوقع منها أن تكون في خدمة السياسة التربوية، هي التي تحدد وتوجه المحتويات المراد تدريسها، ولذلك فهي غير قادرة على إدماج كل المعرفة المتوفرة بالوسط الأصلي للمعرفة في المقررات الدراسية» (علي آيت أوشان، 1998، صفحة 114). من هذا نرى أن للمحتوى دوراً مهماً في العملية التعليمية لا يمكن الاستغناء عنه في أي مقارنة بيداغوجيا (الأهداف- الكفاءات).

بهذا نكون قد أزلنا اللبس عن المفاهيم التي تعتبر كمفاتيح ضرورية لدراستنا، والتي تتداخل فيما بينها، لنقف على مضمون محتوى هذه الدراسة من خلال:

#### أولاً-معايير اختيار المحتوى اللغوي للمنهج التعليمي:

نعلم بأن المعارف والعلوم قد اتسعت مجالاتها بشكل واسع، بهدف الوصول إلى هدف منهج ما، والذي لا يكون بشكل اعتباطي، إنما يجب أن يكون وفق أسس ومعايير محددة يعتمد عليها أهل الاختصاص ليثبتوا نجاعة أهداف هذا المنهج التعليمي، فمن بين أهم المعايير نذكر: (محسن عطية، 2009، صفحة 94)

1-علاقة المحتوى بأهداف المنهج: من بين عناصر المنهج الأهداف، لذا ينبغي أن يوظف المحتوى لخدمتها، فالعلاقة بين الأهداف والمحتوى تتسم بالتأثير والتأثر المتبادل فيما بينهما؛ لأن المحتوى لازمة من لوازم تحقيق الأهداف، والأهداف تتحكم بنوع المحتوى، كما يتطلب من واضعي المنهج استحضار أهداف المنهج والاهتمام بها عند اختيار المحتوى، والحرص على أن يوفر المحتوى الذي يتم اختياره أفضل الفرص لتحقيق الأهداف.

2-صدق المحتوى وحدائته ودلالته: يقصد بهذا المعيار هو الدقة العلمية للمحتوى وخلوه من الأخطاء، أما عن الحدائثة فتعني أن يتضمن المحتوى أحدث المعارف العلمية المعاصرة التي تم التثبت من صدقها وصحتها بالبحث والتجريب. أما الدلالة فالقصد منها أن يكون المحتوى الذي تم اختياره من واضعي المنهج ذا معنى عند التلاميذ، ويشعرون بفائدته لاتصالهم بميولهم وحاجاتهم، ومحققاً للأهداف التي اختير من أجلها، فهذا المعيار يركز على الممارسة التطبيقية لا التحصيل كدراسة المتعلم لموضوع مواضع فتح وكسر وتخفيف همزة إن، مثلاً عند وصوله لوضعية التقويم، ويمثله أكثر تصنيف "بلوم" الذي يقوم على العناصر لهذا المعيار (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم).

3-الموازنة بين الشمول والعمق: من أهم المظاهر الواجب توفرها في اختيار المحتوى محك الشمول والذي يتطلب من الخبرات التعليمية الصادقة أن تعمل على تحقيق أكبر مجموعة من تلك الأهداف وأكبر نسبة

منها، فلا يمكن أن يكون هناك تناقض؛ حيث إن الأهداف التعليمية بدون خبرات تعليمية لا تسهم كثيراً في تغيير سلوك المتعلمين (جودة أحمد سعادة - عبد الله محمد ابراهيم ، 2014، صفحة 296)، أما العمق: فيعني تناول أساسيات المادة مثل المبادئ والمفاهيم والأفكار الأساسية التي يتم تطبيقها بشيء من التفصيل الذي يلزم لفهمها كاملاً، ويربطها بغيرها من المبادئ والمفاهيم والأفكار ويمكن تطبيقها في مواقف جديدة (محسن عطية، 2009، صفحة 95)، فمن خلال هذا المعيار يجب مراعاة تعرض المحتوى إلى الموضوعات بطريقة متوازنة، إذ لا يقف عند المواضيع بشكل سطحي أو متعمق فيه أو ترك أشياء أخرى.

تعتبر هذه المعايير معايير أساسية لاختيار المحتوى اللغوية، في حين توجد أخرى ثانوية يمكن إجمالها في العناصر التالية:

1-أهمية المحتوى: بمعنى أن يكون المحتوى قيمة في حياة المتعلم خاصة اللغة التي هي وسيلة اتصال ونقل للمعارف والخبرات والقيم؛ حيث بها يندمج الإنسان مع مجتمعه، ويتفاعل مع بني جنسه (السعيد خلايفة، 2018، صفحة 136). كتطبيق موضوع الإعلال والإبدال في حصص التجويد التي يدرسها المتعلم في المدرسة القرآنية، ومحاولة ربط المحتوى التعليمي بالوسط الاجتماعي للمتعلم.

2- مراعاة خصائص المتعلمين وحاجاتهم: محور العملية التعليمية هو المتعلم فلا بد أن يستجيب محتوى المنهج لخصائص المتعلمين ومستوى نضجهم واستعدادهم وحاجاتهم لضمان إقبالهم عليه، وانجذابهم إليه لأنه عندئذ يكون ذا معنى في نفوسهم.

3- مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين: يعرض محتوى المنهج على المتعلمين دون مراعاة لدرجات استيعابهم وقدراتهم المعرفية ومستوى الذكاء، والجانب الاقتصادي، والاجتماعي، والنفسي لهم، لذا ينبغي على واضعي المنهج مراعاة هذا التباين من خلال تنويع الخبرات التي يتضمنها المحتوى؛ بحيث يكون لكل متعلم نصيب فيه عن طريق تنويع الأنشطة الإثرائية والنصوص والوسائل التعليمية التي تجعل الطالب يلبي رغباته ويشبع حاجاته (محسن عطية، 2009، صفحة 95). إذا أتاحت له فرصة التعبير عن الرأي أثناء معالجة الوضعية الإبداعية؛ إلا أنه قد تعترضه بعض المعوقات إذا ما تعلق الأمر بتوفير الوسائل التعليمية الخاصة بالموضوعات العلمية والتقنية.

4-ملاءمة المحتوى لظروف تطبيقه: يهدف من خلال هذا المعيار أن يكون المحتوى ملائماً للظروف التي يطبق فيها من حيث: الوقت المخصص له- أعداد الطلبة- الأنظمة المعمول بها والتسهيلات الإدارية المعلمون ومستوى تأهيلهم، التجهيزات- والمستلزمات المادية. وهذا ما لا يظهر لنا بشكل فعلي، إذ تقدم بعض

الحصص في أوقات غير مناسبة كتقديم حصة التربية البدنية في الصباح الباكر، واللغة العربية في آخر حصة مسائية، وأمر آخر كتناوب المعلمين على قسم واحد، نتيجة ظروف إدارية، وأجتماعية ما، عدم توفر التجهيزات اللازمة لعرض المحتوى.

من هذه المعايير الأساسية والثانوية التي تم التطرق إليها، والتي نراها في المجلد العام مترابطة فيما بينها؛ حيث يتوجب مراعاة المحتوى السابق وربطه بالمحتوى اللاحق من أجل بناء معرفة محكمة وعميقة تتال رضا المتعلم والمجتمع وتجسد الأهداف المرجوة التي رسمتها الجهات المختصة لذلك، وهذا ما لا يتوافق مع واقعنا المعيش. كما أن هذه المعايير بشكل عام تكشف عن طبيعة المحتوى الذي يُقدم للمتعلم، ورؤية مدى فاعليتها على المتعلم خاصة أثناء التواصل اللغوي.

### ثانياً-معايير تنظيم المحتوى :

تعرفنا سابقاً إلى معايير اختيار المحتوى اللغوي، والتي من ورائها تأتي معايير تنظيم هذا المحتوى والتي تتمثل في (السعيد خلايفة، 2018، صفحة 138):

أ-معيار التوحيد: الذي يعمل على وضع المواد المخصصة في وحدات معاً، كوضع قواعد النحو والصرف والإنشاء والأدب والنقد في مجال اللغة، وقس على ذلك.

ب- معيار الاستمرار: ويقصد بالاستمرار تلك العلاقة الرأسية بين الموضوعات في جميع المراحل التعليمية؛ بمعنى أنه يجب تنظيم المحتوى بطريقة تمكن المتعلمين من ممارسة جوانب التعلم في مراحل مختلفة على مستوى المراحل والصفوف بشكل يتسم بالترتيب الراسي لضمان الإتقان وزيادة فعالية التعلم.

ج-معيار التكامل: ويعني تقديم المحتوى للمتعلمين بشكل مترابط يشعرهم بتكامل المعرفة ووحدتها على مستوى الموضوعات في المادة الواحدة، وعلى مستوى المواد في الصف الواحد.

د-معيار التتابع: أي أن تؤسس الخبرات الجديدة في المنهج على الخبرات السابقة، وأن تؤسس الخبرات الحالية للخبرات اللاحقة.

### ثالثاً-مضامين الموضوعات النحوية في المقرر وتحليلاتها:

وبغرض الاطلاع على الأهداف التي سطرته الوزارة الوصية حول أهداف التعديل في المقرر الدراسي/الندرج السنوي «يركز على الكيفية التي يتم بها تنفيذ المنهاج باحترام وتيرة التعلم، وقدرات المتعلم واستقلاليته، واعتبار الكفاءة مبدأً منظماً للمنهاج» (السعيد خلايفة، 2018، صفحة 138)، كما تعتبر المحتويات المعرفية كمورد من الموارد التي تخدم لكفاءة الموارد في إطار شبكة المفاهيم المهيكلة للمادة بأقل الأمثلة

والتمثيلات الموصلة إلى الكفاءات المستهدفة (مديرية التعليم الثانوي، 2019، صفحة 02). فمن خلال التدرج السنوي، ومدى مطابقته للكفاءة المستهدفة للوحدات التعليمية تتباين نسب كفاءتها المحققة من موضوع لآخر، فمنها ما يعتمد على الحفظ والفهم والتركيز، والآخر على التطبيق، وهذا ما سيبينه الجدول التالي:

الجدول 1: يبين مضامين الموضوعات النحوية المقررة:

الوحدة	موضوع قواعد اللغة	الكفاءة المحققة
01	معاني حروف العطف. معاني حروف الجر.	- يظهر معاني حروف العطف ومعاني حروف الجر من خلال النص الأدبي مع إبراز دورها في اتساق النص.
02	التعجب. النسبة.	- إبراز علاقة التعجب بغرض القصيدة ونمطها. - يحدد وظيفة النسبة في النص التواصلي، ويدخل ياء النسبة على الكلمات.
03	أفعال المدح والذم. الاختصاص.	- يوظف صيغتي المدح والذم لإبراز معاني النص وإعرابهما. - يوظف أسلوب الاختصاص بما يخدم الكفاءة، ويعرّبه.
04	التحذير والإغراء. أحرف العرض والتحضيض.	- يوظف أسلوب التحذير والإغراء وإعرابهما. - يوظف أحرف العرض والتحضيض وإعرابها.
05	مواضع كسر همزة "إن". مواضع فتح همزة "أن".	- يبرز مواضع كسر وفتح همزة إن - أن.
06	تخفيف إن - أن - كأن. الأحرف المشبهة بـ "ليس".	- يظهر أثر تخفيف إن - أن - كأن. - وظيفة الأحرف المشبهة بـ "ليس" في وضوح الفكرة وانسجام المعنى.
07	الاستغاثة والندبة والترخيم. الممنوع من الصرف.	- يوظف أسلوب الاستغاثة والندبة والترخيم بما يخدم النص. - يوظف ممنوع من الصرف.
08	المصدر وأنواعه. أوزان المصدر الأصلي. أوزان مصادر الثلاثي.	- يبين وظيفة المصدر بمختلف أنواعه ودوره في بناء النص. - يستخرج من نصوص الوحدة مصادر الثلاثي ويحدد أوزانها.
	مصادر غير الثلاثي.	- يبين وظيفة المصدر غير الثلاثي ودوره في بناء النص.

09	المصدر الدال على المرة والهيئة.	-يحدد وظيفة المصدر الدال على المرة والهيئة.
10	أحرف التنبيه والاستفتاح. التنازع.	-يبين وظيفة أحرف التنبيه والاستفتاح وتأثيرها على المعنى. -يبين وظيفة كل من التنازع.
11	مواضع وجوب اقتران الخبر بالفاء. خصائص "كان و ليس".	-يبين مواضع وجوب اقتران الخبر بالفاء من خلال نص مقترح. -يحدد في نص مقترح أهم ما تتميز به "كان و ليس".
12	الاشتغال. الإعلال والإبدال.	-يظهر وظيفة الاشتغال. -يوضح أحكام الإعلال والإبدال ويميز بينهما.

وقبل الإشارة والتعرف على ما جاء في التدرج السنوي للسنة الثانية آداب وفلسفة، نتعرف على ما جاء فيه من نشاطات للوحدة التعليمية بدءًا بالنص الأدبي، وروافده (القواعد-العروض)، التعبير الكتابي، النص التواصلية وروافده (القواعد-البلاغة)، وصولاً عند الوضعيتين (الإبداعية والنقدية)، موزعة على أسبوعين بمعدل أربع حصص في كل أسبوع.

أما عن محور موضوعنا المتعلق بنشاط القواعد اللغوية، فإن تدريسها من منظور المقاربة بالكفاءات يستلزم النظر إلى هذا النشاط على أنه يُمكن المتعلم من الملكة اللسانية الصحيحة، وإكسابه ملكة تليغية مشافهة وكتابة بحسب ما تقتضيه الظروف والأحوال المختلفة وجعله قادرًا على (خلفي، 2014، صفحة 07):  
-التعبير الفصيح الذي يراعي قواعد النحو والصيغ الصرفية وأوجه الدلالة في الألفاظ والأساليب.  
-تقبل الخطاب وتبليغه من خلال تشكيل رموزه وتفكيكها بحسب ما تقتضي ظروف التخاطب سواءً أكان الخطاب منطوقاً أو مكتوباً.

-توضيح صيغ الخطاب بما يناسب المقام.  
-الإلمام بأساليب التبليغ والتخاطب واستعمال عبارات محددة.  
-تتمية القدرة على التعبير كتابة ومشافهة.  
-دعم المعارف اللغوية وربط علاقاتها ببعضها ربطاً منطقيًا.  
-تعزيز قدرات التخاطب عند المتعلم، والعمل على إجادة استعمال اللغة العربية في مختلف أنواع الخطاب بصورة تدل على معرفة حقيقية بالأفكار والقضايا المعبر عنها.

-تعميق الثروة اللغوية لدى المتعلم.

- زيادة قدرة المتعلمين على تنظيم معلوماتهم ونقد الأساليب اللغوية التي يقرؤونها.

الملفت للانتباه في تدريس قواعد اللغة بين السنتين الأولى والثالثة (ثانوي) الاختلاف في مناهجها والعمل على التدرج والاستمرارية، فبطبيعة الحال يختلف المحتوى التعليمي من المرحلة الابتدائية والمتوسطة إلى الثانوية يتدرج المتعلم في أخذ المعارف والعلوم، فكل تجديد وتنوع يعمل على الإثارة والتحفيز خاصة إذا لم يتعارض مع الواقع الاجتماعي للمتعلم.

وبعد التدقيق في المصطلحات النحوية الواردة في المقرر الدراسي لهذا المستوى نرى أنه تم انتقاؤها من المدرسة البصرية، وإن كان لا يوجد تفاوت كبير بينها وبين الكوفية في ذلك، إلا فيما يخص الممنوع من الصرف/ما يجري وما لا يجري، ضمير الشأن والقصة والحديث /الضمير المجهول، حروف المعاني/ الأدوات ...

وبالتأمل في هذه الموضوعات اللغوية ومصطلحاتها في المقرر نراها تتوزع بين النحو الصرف إلا أنه يغلب عليها الجانب النحوي أكثر، وهي بكم هائل، ولا نعلم على أي أساس تم الاختيار، وهل هناك علاقة بينها وبين موضوعات السنة الثالثة؟ وهل تحقق الأهداف المرجوة من تدريس النحو في هذه المراحل التعليمية؟ فهي لا تستجيب دائماً لمتطلبات العملية التعليمية، إذ من البديهي تقديم مادة علمية تتوافق مع المستوى العقلي، والنفسي للمتعلم من هذه المصطلحات (الترخيم، الاشتغال، الإعلال).

هذه المصطلحات متأصلة في النحو العربي، ظهرت بظهور المدارس النحوية القديمة، مضمونها يتناسب مع المقاربة النصية في أغلب الأحيان، متناسبة لمستوى المتعلمين، وطريقة اختيار الموضوعات المقررة وتصنيفها لا تتوافق مع ما جاء في المصنفات النحوية، مثل شرح ابن عقيل، إذ جاءت عشوائية، لا تخضع إلى منظور موضوعي تعتمد على التنظير المدعم بالمصطلحات النحوية أكثر من التطبيق.

عدم تكرار المصطلحات النحوية الجديدة المقررة من موضوع لآخر، وعدم تخصيص كشاف لها يخدم المدرس والدارس معاً.

#### رابعاً-تصنيف المصطلحات النحوية والصرفية في الكتاب المدرسي:

تنتهج المفتشية العامة للبيداغوجيا ومديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي طريقة التدرج في تدريس النحو بدءاً من المرحلة الابتدائية وصولاً عند المرحلة الثانوية، وكما هو متعارف أن يكون البدء بالأساسيات لينتقل إلى الثانويات. فقد كان الدرس النحوي المقرر على تلاميذ المرحلة الأساسية مصوغاً وفق المنهج الشكلي

الإعرابي للنحاة القدماء المتأخرين منهم خاصة القائلين بالأساس على نظرية العامل ذات الغرض التعليمي والرامية لمعرفة مواطن الرفع والنصب والجر والجزم في تركيب الكلام، والتي من شأنها العمل على تفسير الأثر الإعرابي اللفظي والتقدير (عبدالجبار توأمة، 2001، صفحة 98). ففي المستوى الثانوي يتم الابتعاد عن السطحية والعمل على التعمق في الموضوعات أكثر، إذ توزعت موضوعات المصطلحات النحوية في المقرر الدراسي على ثلاثة أقسام:

مصطلحات خاصة بالأسماء، مصطلحات خاصة بالأفعال، وأخرى بالحروف .  
فالترتيب المتبع في توزيعها على الوحدات التعليمية لم يكن بالترتيب الذي وضعه النحاة (اسم فعل، حرف)، بل هي عشوائية بدأت بالموضوعات المتعلقة بالحروف لتنتقل إلى الموضوعات الخاصة بالفعل والاسم، ويتوقف المقام عند الموضوعات الخاصة بالحرف، كما أنه من الملاحظ أن انتقاء الموضوعات الخاصة بالحرف التي أخذت الحيز الأكبر من المقرر على عكس ما جاء في مقرر السنة الأولى الذي كانت الغلبة فيه للفعل، يتجسد هذا في الجدول التالي:

الجدول 2: جدول يبين موضوعات المصطلحات النحوية في المقرر الدراسي:

المصطلحات الخاصة بالحرف	المصطلحات الخاصة بالفعل	المصطلحات الخاصة بالاسم
-معاني حروف العطف -معاني حروف الجر - أحرف العرض والتحضيض - مواضع كسر همزة "إِنْ" - مواضع فتح همزة "أَنَّ" - تخفيف "إِنْ، أَنْ، كَأَنَّ" - الأحرف المشبهة بـ"ليس" - التنازع -الاشتغال - الإعلال والإبدال.	-التعجب -أفعال المدح والذم	-النسبة-الاختصاص -التحذير والإغراء -الاستغاثة والندبة والترخيم - الممنوع من الصرف - مواضع وجوب اقتران الخبر بالفاء -خصائص كان وليس.

المتطلع على هذه المصطلحات النحوية يجد أن أغلبها جديد على المتعلم، وإن كان مرّ ببعض منها مثل: حروف الجر التعجب، أفعال المدح والذم، إلى جانب هذه المصطلحات ورد في المقرر كذلك موضوعات صرفية ك: المصدر وأنواعه أوزان المصدر الأصلي وأوزان مصادر الثلاثي، مصادر غير الثلاثي.

### خامساً-دراسة تقييمية مقارنة للموضوعات والمصطلحات النحوية في الكتاب المدرسي:

01- غزارة المقرر بالموضوعات والمصطلحات النحوية فقد تجاوزت العشرين مصطلحاً، ولم تتم الإشارة إلى أي معيار عملية الانتقاء، فمن خلال التقديم يسعى هذا المنهاج إلى تعميق معارف المتعلم في النصوص ذات النمط الوصفي، والسردى، والحجاجي الذي يستمر تناوله في بناء شخصية المتعلم الفكرية(وزارة التربية الوطنية ، 2014، صفحة تقديم)، وكأنه يحيل إلى أن هذه الموضوعات امتداد لما تقدم وضعه في مقرر السنة الأولى ثانوي، هذه المصطلحات الواردة في هذه الموضوعات قد يصعب استيعابها لدى المتعلم خاصة من ناحية إدراك معانيها، مثل ما نجده في موضوعي "معاني حروف العطف والجر" فيما تعلق بأنواعها(الأصلية الزائدة، الشبيهة بالزائدة).

02- لم يتم إدراج كافة هذه الموضوعات في الكتاب المدرسي فقد كان مقررًا على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي معاني حروف الجر والعطف فحوّل إلى السنة الثانية آداب وفلسفة، وبالرجوع إلى هذا الكتاب لم يتم التفصيل في أنواعها، ولم يتم احتواء كافة معانيها، فتم الإقتصار على الأساسية والمتداولة، وعدم التطرق إلى الثانوية منها.

03- المادة العلمية أحياناً لا تتناسب مع المستوى العلمي والمعرفي والنفسي للمتعلم يعكس ما سطر في المنهاج كالاشتغال التنازع، الإعلال والإبدال.

04- الموضوعات النحوية المقررة في هذا المستوى نرى أنها تتناسب التدريس بالأهداف لا بالكفاءات، ولا تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، فالمتعلم مستقبل المعلومة لا مستكشف لها فهي بعيدة في بعض الأحيان عن النحو الوظيفي.

05- مشكل تعدد المدارس النحوية المتأصلة، أوالنظريات اللسانيات الحديثة التي يكتنفها الإكثار من التعليل والتأويل، والنظر الخيالي كبعض الشروحات(شرح الألفية، شرح ابن عقيل) التي من شأنها العمل على الاستظهار دون الإدراك. فهي تجعل المتعلم يستوعب مادة النحو، ولكنه يظل عاجزاً عن كتابة موضوع بسيط خالٍ من اللحن(زينة مداوس، 2001، صفحة 240).خاصة عند مطالبته بتحرير موضوع وضعية مستهدفة، وتوظيف مكتسباته القبليّة.

06- تداخل المصطلح النحوي مع المصطلح الكوفي، نجد ذلك في موضوع المصدر وأنواعه، فالصريح هو نفسه المفعول المطلق الذي تم تقديمه في السنة الأولى ثانوي، فالموضوع مدرج ضمن موضوعات النحو في

الأولى ثانوي، وأعيد تناوله بشكل آخر في السنة الثانية ثانوي بغرض التمهيد لدرس المصدر الصريح والمؤول وأوزان المصدر الأصلي، الثلاثي وغير الثلاثي، ... الخ.

كما أن هناك تداخلاً في الموضوعات كموضوع الاختصاص الذي يصنّفه النحاة ضمن الأسماء، وقد ضارعت حروف المعاني في كونها غير دالة على معين بل على معنى من معاني النحو، فهذا الموضوع يتداخل مع عدة موضوعات له دلالات منها الضمائر التي تدل على معنى الأسماء وتأتي في موضعها ولكن لا يُعرف مدلولها إلا في أثناء الخطاب واسم الإشارة، والظروف كذلك، وأسماء الاستفهام، أو الشرط، تدل على هذين المعنيين (عبد الرحمان الحاج صالح، 2010، صفحة 117). فمعظم هذه الأسماء قد تدرج في عنوان واحد "البناء والإعراب في الأسماء"، وتدرس في موضوع آخر مستقل "أسماء الاستفهام والشرط"، وهذا كله في مستوى الثانية ثانوي الشعب العلمية.

07- توظيف المصطلحات النحوية عند المتعلم أثناء الدرس المخصص وداخل القسم فقط، وعدم إمكانية تجسيدها في درس آخر أو حتى في الوسط الاجتماعي مثل: الأحرف المشبهة بـ"ليس"، الندبة، التنازع الاشتغال.

08- الإطالة في الموضوعات مثل موضوع الممنوع من الصرف، أوزان المصدر الأصلي، أوزان مصادر الثلاثي، مصادر غير الثلاثي. بهذا يلجأ المتعلم إلى الحفظ والاستظهار دون استيعاب الموضوع (صبان، 2015، صفحة 132)، وهو ما لا يتوافق مع الهدف المسطر من وراء التدريس بالكفاءات، وكأنه الأمر لازال واقعاً على التدريس بالأهداف.

09- مواصلة بعض الموضوعات المأخوذة في المراحل التعليمية السابقة مثل درس المنادى؛ حيث تمت المواصلة فيه بموضوع "الندبة، الاستغائة، الترخيم"، وكذلك النواسخ، الأحرف المشبهة بـ"ليس"، والممنوع من الصرف بـ"علة، وبعلتين".

10- عدم الإشارة إلى التعريف اللغوي للمصطلحات النحوية المقررة، إذ بالرجوع إلى التعريف اللغوي يسهلُ على المتعلم فهم المقصود بالمعنى في ظل التدريس بالكفاءات مثل: النسبة، الاختصاص، أحرف العرض والتحضيض، الترخيم، أحرف التنبيه والاستفتاح، ...

11- مشكل إعراب بعض المصطلحات النحوية وعدم تبسيطها، نجد ذلك في موضوع النسبة، الاستغائة، الترخيم الذي يعرب منادى مرخماً مبنيًا على الضمّ ( بنصب الكلمات على المفعولية، أو الحالية، والوصفية)، إذ يتم التطرق إلى لغة من لا ينتظر، لغة من ينتظر كذلك الأمر بالنسبة لإعراب "إذا" في السنة الثالثة ثانوي فـ"إتقان اللغة العربية إتقاناً وظيفياً لا يتطلب حفظ صيغ الإعراب الموروثة والمصطلحات التي تنقل بها عقول

التلاميذ ونفوسهم، فتكون من أسباب نفورهم من القواعد وربما من اللغة ككل» (داود عبده، 1979، صفحة 64)، إذ يلجأ المتعلم من وراء هذا إلى الحفظ والاستظهار في الامتحانات.

12- تصور المتعلم أن درس قواعد اللغة العربية يقتصر على الإعراب فقط، الأمر الذي يتخوف منه؛ بحيث لم تُدرج أمثلة إعرابية في كل درس من الكتاب، وإن وردت فلن تكون كاملة بالشكل المطلوب.

13- تراجع الموضوعات الخاصة بنظرية العامل التي تم التركيز عليها في المرحلة الأساسية، والسنة الأولى والثالثة من المرحلة الثانوية.

14- الاعتماد في وضعية الانطلاق من مثال، أو مثالين فقط من المقاربة النصية لاكتشاف أحكام القاعدة والتي قد لا تكون مستوفية لعناصر الموضوع ومصطلحاته.

15- اقتصار بعض المصطلحات على مستوى معين، وعدم استعماله في مستويات أخرى كـ(الترخيم الاستغاثة، الندبة الإعلال والإبدال)، إلا إذا استعمل في مادة التربية الإسلامية، هذه المصطلحات لا علاقة لها بالمستويات السابقة واللاحقة.

16- عدم إشراك كافة الهيئات المختصة في وضع المقرر، إذ جاء في معلومات الكتاب أنه تم تأليفه من طرف أساتذة التعليم الثانوي، بالإضافة إلى مفتش المادة، ولم يتم إشراك أستاذ جامعي الذي كان يجب أن يكون من شأنه الإسهام في انتقاء الموضوعات الخاصة بالتعليم الثانوي إلا إذا رجعنا إلى كتاب الثالثة ثانوي فنجد هذا الأمر موجوداً، مع إشراك من له خبرة ميدانية.

#### خامساً-الحلول والمقترحات:

01- المتوجب الاعتماد على ما يخدم المتعلم في عملية التخاطب والتواصل بشكل كتابي أو شفاهي سليم، وترك التعمق والتفصيل في الموضوعات إلى المرحلة الجامعية.

02- عدم شحذ ذهن المتعلم بكثرة المصطلحات الخاصة غير الوظيفية منها لكي لا ينفر من تعليم النحو.

03- المعالجة الصفية للموضوعات، الأمر الذي يتطلب من المدرس الخوض في عرض الموضوع بكل عناصره مع مراعاة الحجم الزمني المقلص للحصة، والذي لا يتوصل من خلاله بالمتعلم إلى تطبيق ما أخذه.

04- تقليص حجم بعض الموضوعات النحوية المقررة مثل: النسبة، الاختصاص، أفعال المدح والذم.

05- التركيز والاهتمام على الممارسة والتطبيق لا على حفظ القاعدة، وأن تترك الجوانب الفقهية التي لا فائدة عملية تطبيقية لها لطلبة التخصص في الجامعات (داود عبده، 1979، صفحة 64).

06 - ضرورة تظاهر جهود المختصين في تأليف الكتاب الذين تتوفر فيهم الشروط اللازمة للتأليف ومدى دراستهم لمتطلبات الأبناء والمجتمع.

07- المتوجب من واضعي المقرر الدراسي مراعاة تناسب القواعد النحوية بتوظيفها بالشكل المطلوب عند الممارسة الفعلية خاصة في نشاط الوضعيات الإبداعية والنقدية.

08- مراعاة القدرة على التبليغ الفعال في بناء المناهج، وجعل التمرس والترسيخ للمثل الإجرائية هي القسط الأوفر من محتوياتها؛ بحيث تصبح مشكلة لثلاثة أرباع درس اللغة (عبد الرحمان الحاج صالح، 2010، صفحة 120).

09- فكثرة الحشو وضيق الوقت يساهمان في ضعف قدرة الاستيعاب عند موضوعي معاني حروف الجر والعطف الذي يقدّم فيه للمتعلم عدة معاني لحرف واحد، والتي يمكن تصنيفها على أنها مصطلحات جديدة على المتعلم، إلا أن الظاهر يوحي لنا بحسن توظيفها لدى المتعلم دون إدراك معانيها.

#### سادساً-خاتمة:

منذ نشأة النحو العربي والدراسات العربية وغيرها تتناول مشكلاته نظرياً وتطبيقياً، عند القدامى أو المحدثين من بين ذلك ما وقفنا عليه من خلال دراستنا لموضوع المصطلحات النحوية في مقرر برنامج تعليمي للسنة الثانية آداب وفلسفة، والذي خلصت الدراسة فيه إلى النتائج التالية:

01- إن المصطلحات النحوية في الكتاب المدرسي الجزائري لم تخرج عن المصطلحات النحوية التراثية وُضعت وفق أهداف سياسية تربوية منتهجة يتم تعديلها تماشياً ومتغيرات العصر دون مراعاة المحور الأساسي للعملية التعليمية المتعلم بالدرجة الأولى.

02- تحمل في أغلب الأحيان علاقة اللفظ بالمعنى.

03- غموض بعض المصطلحات النحوية لدى المتعلم لعدم استيعابها وتداولها من مستوى لآخر.

04- مصطلحات هذا المستوى في أغلب الأحيان معايير اختيار محتواها اللغوي مقبولة إلى حد ما على عكس الممارسة الفعلية لمعايير تنظيم محتواها، ويثبت ذلك من خلال المرحلة الابتدائية.

05- سوء تدريس النحو لهذا المستوى يغلب عليه التنظير دون التطبيق المستمر، ومراعاة مبدأ الكيف لا الكم مع مراعاة المقاربة بالكفاءات.

06- اعتماد تدريس بعض الموضوعات النحوية في آخر الموسم الدراسي دون مراعاة مناهج التدريس الحديثة، وما يتوافق مع الدراسات اللسانية الحديثة خاصة ما تعلق منها بتعليمية اللغة العربية.

07- من ايجابيات بعض الموضوعات النحوية توسيع معارف المتعلم المتمدرس في المدارس القرآنية وتنقيفه، وهذا من دعائم المحافظة على لغة القرآن الكريم من اللحن.

### ثامناً- قائمة المراجع:

- 1) آيت أوشان علي، 1998م، اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي "الأسس المعرفية والديداكتيكية"، ط01، دار الثقافة، الدار البيضاء.
- 2) توامة عبدالجبار، 2001م، نقد المنحنى الشكلي في مقرر النحو للمرحلة الأساسية، مجلة اللغة العربية المجلس الأعلى للغة العربية - الجزائر، العدد 05.
- 3) الحاج صالح عبدالرحمن، 2010، منطق العرب في علوم اللسان، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية.
- 4) الحاج صالح عبد الرحمن، 2017م، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعلم ما قبل الجامعي، مجلة اللغة العربية /الجزائر، العدد 37، الثلاثي الثالث.
- 5) خليفة السعيد، 2018، اختيار المحتوى اللغوي للمقرر التعليمي في ظل معايير التنظيم، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، جامعة الوادي-الجزائر، المجلد 10، العدد 01.
- 6) رشيد حليم، 2011، كتاب النصوص للسنة الثانية ثانوي شعبة العلوم التجريبية من المقاربة بالأهداف والمهارات إلى المقاربة بالكفاءات، مجلة مخبر الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري تيزي وزو- الجزائر، العدد 03.
- 7) سعادة جودت أحمد، محمد ابراهيم عبدالله، 2014، المنهج المدرسي المعاصر، دار الفكر ناشرون وموزعون ط07، عمان-الأردن.
- 8) سعدالله بوبكر الصادق، كمال خلفي، دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الثانية ثانوي من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي "الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة" (آداب وفلسفة/آداب ولغات أجنبية).
- 9) شتيوي ماجد، 2002، (أساليب تعريف المصطلح النحوي)، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت.

- (10) شحاتة حسن، زينب النجار، مراجعة: حامد عمار، 2003م، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط01 الدار المصرية اللبنانية.
- (11) صَبَّان نادية، 2015، المصطلح النحوي وأثره في استيعاب الدرس النحوي في مراحل التعليم الثانوي، دراسة وصفية تحليلية مقارنة الجزائر/سوريا نموذجاً، رسالة ماجستير، جامعة أكلي محند أولحاج البويرة/الجزائر.
- (12) عبده داود، 1979، نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، ط01، مؤسسة دار العلوم، الكويت.
- (13) عطية محس علي، 2009، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- (14) الفوزي عوض حمد، 1981، المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث الهجري، ط01، عمادة شؤون الكتاب الرياض-السعودية.
- (15) زينة مداوس، طببعة الدرس اللغوي، مجلة اللغة العربية، مجلة اللغة العربية /الجزائر، العدد 37، الثلاثي الثالث، 2017.
- (16) مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي - المفتشية العامة للبيداغوجيا، سبتمبر 2019، التدرجات السنوية مادة اللغة العربية وآدابها السنة الثانية آداب وفلسفة/لغات أجنبية.
- (17) مذكور علي أحمد، 2006، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي- القاهرة.
- (18) وزارة التربية الوطنية، الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبي الآداب والفلسفة/اللغات الأجنبية.