



## تعليم المصطلح النحوي في التعليم الابتدائي بين الإيجابية والسلبية

### Teaching the Grammatical Term in Primary

### Education between positive and negative.

د. رمضان مسعودي †

تاريخ القبول: 2021.05.03

تاريخ الاستلام: 2020.12.20

**ملخص:** اللغة العربية لغة التواصل الأساسية بين العرب جميعاً. علاوة على هذا فهي لغة العبادة، إذ لا تُقبل صلاة مُتَعَبِّدٍ دون قراءة القرآن بلسانٍ عربي مبيّن. ولكي يستقيم اللسان على عريّة فصيحة، فإنّ علماء اللغة وضعوا لها علومًا تُقيّمها وتحفظها من الضياع والتقهقر، وأبرزت هذه العلوم (علم النحو) حيث عدّه العلماء أبا العلوم العربيّة، واعتبروه الجسر الذي تُعبّر من خلاله للاعتراف من بحر العربيّة العظيم. لم ينشأ النحو إلا للحفاظ على سلامة التواصل بين مستعملي هذا اللسان، حيث بإهماله تُطمس دلالة الكلام، ويعتور الفهم وبذلك تغيب الغاية من استعمال اللغة بين أفراد الجماعة اللغويّة. لما كان للنحو هذه المهمّة الخطيرة، فإنّه كان من الواجب تعليمه للنّاشئة، لتثبّت على استعماله في إبداعاتها وتواصلها. فكانت المدرسة الابتدائية نقطة الانطلاق للاهتمام به في مقرّراتها الدّراسيّة، حيث أُدرجت مصطلحات نحويّة لكل مستوى من المستويات الخمسة. وقد اهتمت هذه المقالة بإبراز آليّة تناول المصطلح

†جامعة أحمد دراية، أدرار، الجزائر، البريد الإلكتروني: [saadradi14@gmail.com](mailto:saadradi14@gmail.com)

(المؤلف المرسل).

التحوي في التعليم الابتدائي، وما اشتمل عليه من إيجابياتٍ وسلبياتٍ مؤثرةٍ في تيسير عملية إدراك المتعلمين له.

**كلمات مفتاحية:** اللغة العربية؛ التواصل؛ المصطلح النحوي؛ المدرسة الابتدائية؛ طريقة التناول؛ الموجب؛ السالب.

**Abstract:** The Arabic language is the principal language between all the Arabs in addition to that is a language of worship where a worshiper's pray are not accepted without reading the Qur'an with a clear Arabic tongue and in order for the tongue to be righteous on a fluent Arabic, the linguists put a science that corrected it and preserved it from being lost and regressing which called "grammar science" in which scientist considered it as a father of Arabic sciences and the bridge which you can cross and pick up from the Arabic sciences sea. The grammar did not arise except to preserve the integrity of the communication between the users of this tongue, which by neglecting it the connotation of the speech is absent, in addition to the understanding and with that the purpose of using the language is absent among the members of the linguistic group.

When grammar had this dangerous task, it was necessary to teach it to the young generation and unable them to use it in its creativity and communication, so the elementary school was the starting point for taking care about it in its curricula, where grammatical terms were included for each of the five levels, and this article has focused on highlighting the mechanism that the grammatical term was dealt with in primary education, and the



positive and negative involved in facilitating the process of teacher's awareness of it.

**Keywords:** Arabic language; communication; grammatical term; primary school; handling methods; positive; negative.

**المقدمة:** اللغة العربية لغة القرآن، وما ذلك إلا دليل على تشریفها من بين سائر اللغات واللهجات؛ لتكون الخطاب الجليل من الله لعباده. ولما كانت لها هذه العزة والمكانة؛ وجب على كل مسلم أن يبذل قصارى جهده لتعلمها والاستمتاع بمذاق الحديث بها.

لا يمكن أن تضرب هذه اللغة بجذورها في مجتمعنا العربي دون الحرص على تناقلها جيلاً فجيلاً. لذلك نرى مجتمعاتنا العربية، وكذا الإسلامية قد أنشأت مؤسسات لهذا الغرض قصد تعليم الناشئة مختلف العلوم، ومنها علوم اللغة العربية. لا جرم أن أهم علم من علومها علم النحو، ذلك لأن المتحدث بالعربية لا غنى له عنه، فالكلام لا يستقيم بمعزل عن قواعد النحو، وقد تنصرف المعاني دونه إلى غير مقاصد المتكلم. ولتقويم السنة متعلمينا في مراحل التعليم الثلاثة تم الاهتمام-ضمن تخطيط المناهج- بمستويات اللغة العربية جميعها :

- المستوى الصوتي؛
- المستوى الصرفي؛
- المستوى التركيبي؛
- المستوى الدلالي.

إذ لا يمكن إغفال أي مستوى من هذه المستويات، فهي كل متكامل يؤدي إلى الملكة اللغوية؛ غير أن المستوى التركيبي (النحو) يعد أهمها رغم أنه يأتي تالياً لمستويي الصوت والصرف، كون الدرسين الصوتي والصرفي معاً، يعدان وسيلة ضرورية لا مندوحة عنها لفهم الدرس النحوي وقضاياها.

ومن أمثلة تعالق مستويات اللغة، ما يظهر في المثالين التاليين:

- يدعو الل؛

- لم يدعوا الله.

نلحظ أنّ الفعل في الجملة الأولى مسندٌ إلى الضمير المستتر (هو) بدلالة وقوع الواو أصلية في الفعل (يدعوا) لذلك لم تعقبها ألف فارقة، وعليه فالفعل (يدعوا) على وزن (يفعل)

أمّا الفعل (يدعوا) في الجملة الثانية مسندٌ إلى ضمير الواو الدالّ على الجماعة وهو غير أصلي في الفعل (يدعوا) لذلك مبرزٌ بألف فارقة، وعليه فالفعل (يدعوا) على وزن (يفعوا).

ما كان لنا أن نُميّز بين (الواوين) في الفعلين لولا علم الصّرف، ولولاه ما تمكنا من معرفة المسند إليه في كلتي الجملتين، وتحديد الفاعل فيهما.

يتجلّى ممّا تقدم الغاية من تدريس النحو، بدءاً من المرحلة الابتدائية، حيث يتمّ تناوله في كل مرحلة بمنهجية تتوافق والمستوى العقلي للمتعلّمين. ففي مرحلة التعلّم الابتدائي عندنا بالجزائر، يتمّ تعليمه بصورة ضمنية دون تصريح بالقواعد الضابطة مع الطّور الأول والسنة الثالثة من الطّور الثاني، وانطلاقاً من السنة الرابعة، يتمّ تدريس النحو بصورة ضمنية وتصريحية.

وقد اعتدّت مناهج الجيل الثاني هذا المسلك؛ لأنه لا يمكن للمتعلّم في المرحلة الابتدائية ضبط القواعد النحوية وفهمها ما لم يستقم لسانه على هذه اللغة، ويتعوّد على تشكيل ألفاظٍ دالة وتركيبها تركيباً حسناً يوازي ويوافق المعاني المقصودة، كما لا يمكنه أن يميّز بين قواعد النحو إلا من خلال معرفة الحدود الدقيقة للمصطلحات النحوية. وقبل التفصيل في آلية تناول المصطلحات النحوية في التعلّم الابتدائي، يجدر بنا - وإن كان من باب تحصيل الحاصل - تعريف المصطلح عامة والمصطلح النحوي بصفة أخصّ .

## 2- ماهية المصطلح:

2-1 المصطلح لغةً: من صلح صلاحاً وصلوحاً وصلاحيّة: كان ذا خير ومنفعة ضدّ فسد، فهو صالح، وصليح، وصلحت حاله: حسنت، وهو حالةٌ سالحةٌ ... واصطلحوا وأصلحوا: وقع بينهم الصلح ... واصطلحوا على كذا: جعلوها اصطلاحاً لهم ... الاصطلاح يعني اتفاق جماعةٍ على أمرٍ مخصوص (أحمد، 1955)، ويعني



الاصطلاح أيضاً: «العُرفُ الخاصّ، وهو عبارة عن اتفاقِ القومِ على وضع شيءٍ وقيل هو إخراج الشيء عن المعنى اللغوي إلى معنى آخر لبيان المراد منه» (بطرس 1987).

**2-2 المصطلح اصطلاحاً:** إن كانت كلمة (مصطلح) تعني الاتفاق والصّحّ والحُسْن في معناها اللغوي، فإنّ هذا المعنى يتوافق تماماً والمعنى الاصطلاحي: إنّه عبارة عن اتفاق قومٍ على تسمية الشيء باسم ما يُنقل عن موضعه الأول (الجرجاني، 1985). أي تحويل المدلول لدلالة على مسمى آخر، كتحويل المدلول الأصلي لشجرة إلى مدلول اصطلاحى وهو (شجرة العائلة) أي أصل العائلة وما تفرع منها. وقد ذهب طليمات إلى أنّ «المصطلح العلمي لفظٌ اتفق العلماء على اتخاذه للتعبير عن معنى من المعاني والاصطلاح يجعل للألفاظ مدلولاتٍ جديدةٍ غير مدلولاتها الأصليّة» (طليمات، 1995).

من خلال دلالة لفظة مصطلح نَسْتَشِفُّ دلالة المصطلح التحويلي إذ هو: «حشدُ معانٍ نحويّةٍ عديدةٍ في مفهوم يراودُ به اختزال تلك المعاني واقتصادها عند التحويين الذين تواضعوا على ابتداعه واستعماله، ليكون مفتاح تعارف بينهم، مثل: حشد معاني باب النداء، وباب النواسخ، في مفهوم النداء، ومفهوم النواسخ» (يوحنا، 2011)، فحين يتمّ تناولُ إنَّ وأخواتها، فإننا نجد كل حرف منها اصطلاح على دلالة متعلقة به، كدلالة (إنَّ و أنَّ) على التوكيد، وكأنَّ للدلالة على التشبيه، ولعلَّ على الترجي، ولكنَّ على الاستدراك، وليت على التمني. ومجموع هذ الحروف أُطلق عليه مصطلحُ النواسخ أو الحروف المشبهة بالفعل. وقد ذهب القوزي للقول بأن: «كلمة الاصطلاح تعني الاتفاق، وهذا الاتفاق بين النّحاة على استعمال ألفاظٍ فنيّةٍ معينة في التّعبير عن الأفكار والمعاني النّحويّة، هو ما يُعبّر عنه بالمصطلح النّحوي» (حمد القوزي، 1981)، والحقيقة التي أقرتها كتب النّحويين الأقدمين تبيّن عدم الاتفاق المطرد بينهم في وضع المصطلحات النّحويّة، حيث نجدُ للبصريين مصطلحاتهم للكوفيّين أخرى، ولكلّ فريق أنصاره من الأقدمين والمحدثين. ومن تلك الاختلافاتِ المصطلحاتِ المدرجة في الجدول التالي:

المصطلح الكوفي      المصطلح البصري

الدّعاء  
 القّطع  
 العمّاد  
 لا للتّبرئة  
 المستقبّل  
 التّعت      النّداء  
 الحال  
 ضمير الفصل  
 لا التّافيّة للجنس  
 المضارع  
 الصّفة

يتضح أنّ أزمة المصطلح -ومنها المصطلح النحويّ- مازالت ضاربةً بجذورها في العالم العربيّ يتقاذفه (المصطلح) علماء اللغة والأدب، وغيرهم من رواد بقية العلوم ممّا يُضفي على العلوم نوعاً من الاضطراب وعدم الثبات.

### 3- سيرورة تعلّم المصطلح النحويّ في التعلّم الابتدائيّ: أشرنا قبلاً إلى أنّ

معرفة المتعلّم الدقيقة لحدود المصطلح النحويّ، تؤهله للتّمكن من تعلّم النحو، ثمّ توظيفه، ولا يتأتّى له ذلك إلّا من خلال التّدرج في تعلّمه، وذلك لأنّ «تلقين العلوم للمتعلّمين، إنّما يكون مفيداً إذا كان على التّدرج شيئاً فشيئاً، وقليلاً قليلاً، يُلقّي عليه أوّل المسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويُرَاعِي في ذلك قوة عقله واستعدّاده لقبول ما يردّ عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم» (ابن خلدون، 1986).

فالغاية إذاً ليست القوانين اللغويّة لذاتها، وإنّما ملكة اللغة، إذ ما إن يتذوق المتعلّم عذّب الحديث باللغة العربيّة، يستلذّ بقية متعلقاتها لأنّه «إذا حصل ملكة ما، في علم من علومها؛ استعدّ بها لقبول ما بقي، وحصل له نشاط في طلب المزيد، والتّهوض إلى فوق حتى يستولي على غايات العلم، وإذا خلط عليه الأمر عجز عن الفهم، وأدركه الكلال، وانطمس فكره، ويئس من التّحصيل وهجر العلم والتّعليم» (ابن خلدون، 1986)



وأكثر ما يجعل المتعلمين يعزفون عن تعلم النحو، هو عدم قدرتهم على استيعاب قواعده، وذلك عائد إلى سببين أساسيين :

- الطرائق التي ينتهجها المعلمون في تعليم النحو للمتعلمي،
- عدم التزام المقررات تراثية تعليمية سليمة، وعدم مراعاة المستوى العقلي للمتعلمين.

ولقد تنبّهت مناهج الجيل الثاني في بلادنا لقدرات المتعلمين العقلية في كثير من المقررات التعليمية خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي، حيث تضمنت أدلة كتب اللغة العربية إشارات إلى ذلك، حيث نجد - مثلاً - في دليل كتاب اللغة العربية للسنة الثانية التذكير التالي: «يحسن بنا أن نذكر زملاءنا الأساتذة أن المبتغى من هذا النشاط وهذه الحصة، هو أن يحاكي المتعلم النماذج التركيبية، وينسج على منوالها، ثم يعمل على تجنيدها ودمجها في وضعيات دالة. فإذا أدرج في محتويات المخطط السنوي المفعول به، فليس الغرض من ذلك التعريف بالمفعول به كقاعدة نحوية؛ وإنما أن يركب المتعلمون جملاً تتضمن المفعول به» (دليل استخدم كتاب السنة الثانية، 1986) وفي هذا تنبيه إلى عدم تدريس القواعد اللغوية صريحة لهذه الفئة، وإنما محاكاة النماذج والنسج على منوالها، ليتدرب المتعلم على تركيب الألفاظ. يدعّم هذا المنهج قول ابن خلدون «فالمتكلم من العرب حين كانت ملكته اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله وأساليبه في مخاطبتهم، وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، فيلقنها أولاً، ثم يسمع التراكيب (النحو) فيلقنها كذلك ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة، ويكون كأحدتهم. هكذا تصيرت اللسان واللغات من جيل إلى جيل» (ابن خلدون، 1986).

أمّا تناول النحو في السنة الثالثة، فلم يقتصر على التناول الضمني - كما كان الشأن في السنة الثانية - بل أيضاً تسمية الظاهرة النحوية دون تفصيل، ثم إعطاء أمثلة، والمصور التالي من كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة يوضح ذلك (دليل استخدام كتاب السنة الثالثة، 2017) :

ولمّا يتمّ الانتقال للسنة الرابعة ابتدائي، فإنّ أنشطة النحو ترتقي في التناول إلى ما يوافق النمو العقلي للمتعلّمين، حيث يتمّ المزج بين التّضمين والتّصريح استعداداً للقواعد الصّريحة التفصيلية في السنة الخامسة. وهذا المصوّر يبرز ذلك من دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة (دليل استخدام كتاب السنة الرابعة، 2017):

أمّا في ختام مرحلة التعليم الابتدائي (الطور الأخير) فإنّ الطّواهر النحويّة تُقدّم بمصطلحاتها النحويّة وقواعدها الصّريحة، ويتمّ تدعيمها وترسيخها من خلال توظيف المتعلّم لهذه الطّواهر في التّعبيرين الشّفهي والكتابي وعلى كراس النّشاطات. والمصوّر التّالي من دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة للسنة الخامسة يبيّن ذلك (دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة للسنة الخامسة، 2019):

من خلال الاطّلاع على منهجية تناول الطّواهر النحويّة التي عرضتها أدلّة كتب اللغة العربيّة لمرحلة التعليم الابتدائي؛ يظهر مدى استدراك مناهج الجيل الثّاني أخطاء المناهج السّابقة، إذ حرصت على مرافقة النمو العقلي للمتعلّمين في غالب مفردات المقرر المختارة. حيث لم تغفل أهميّة التّدرج في تناول الطّواهر النحويّة، يتوضح ذلك في الخطاطة التّالية :

وهذا التّدرج نعني به التّدرج الوظيفي «حيث تدرج القواعد الوظيفيّة على حلقات المقرر بسيطة أول الأمر، ثم تتوسط، وتتركب في الحلقات التّالية في شبكة من علاقات الوظائف، ويفتضي ذلك أنّ تأتي قواعد النحو في تلافيف الوظائف اللغويّة، إذ يساعد ذلك على وضع اللغة في إطار طبيعي غير مصطنع» (عبده الرّاجحي، 2004).

بهذا التّسلسل في عمليّة تعلّم النحو يتمكّن المتعلّم — في الابتدائي خاصّة — من مبادئ علم النحو؛ فيستسهل توظيف قواعده، فيتم له بذلك «العلم بقوانين الإعراب (الأساسيّة) مع هذه الملكة في نفسها؛ لأنّ العلم بقوانين الإعراب؛ إنّما هو علم بكيفية العمل؛ ولذلك نجد كثيراً من جهاذة النّحاة والمهرة في صناعة العربيّة، المحيطين علماً بتلك القوانين إذا سُئل في كتابة سطرين إلى أخيه أو ذي مودته، أو شكوى ظلامه، أو قصد من قصوده. أخطأ فيها عن الصّواب» (ابن خلدون، 1986) ومّا النحو إلّا وسيلة لتحقيق غاية وهي الكفاية اللغويّة، غير أنّه بدونه تتعثر المعاني لأنّ «الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها، وأنّ الأغراض كامنة فيها حتى



يكون هو المستخرج لها، وأنه المعيار الذي لا يتبين نقصان كلامٍ ورجحانه حتى يُعرض عليه، والمقياس الذي لا يُعرف صحيحٌ من سقيمٍ حتى يرجع إليه» (الجرجاني، 1984) وهو ليس بكافٍ الغاية بنفسه في تحقيق المعاني — وإن كان يقدمها جمعاً — بل يتوسل بقبية مستويات اللغة وخاصة علمي الأصوات والصرف. نُنبئ ذلك بالأمثلة التالية :

- ما أحسن الطالب.

- ما أحسن الطالب!

- ما أحسن الطالب؟

الصوت (التنغيم) والإعراب إنشافاً؛ لبيينا دلالة كل جملة من الجمل الثلاثة :

- الجملة الأولى نقت الإحسان عن الطالب؛

- الجملة الثانية دلت على التعجب من إحسان الطالب؛

- الجملة الثالثة دلت على الاستفهام عن الشيء الأحسن في الطالب.

فلولا الإعراب والتنغيم لما اتضح المعني، ولعل هذا مما يؤكد مدى الترابط القائم بين العلوم المتعلقة بهذا اللسان «والذي يتحصل أن الأهم المقدم منها هو النحو، إذ به تُبين أصول المقاصد بالدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة ... فلذلك كان علم النحو أهم من اللغة، إذ في جهله الإخلال بالتفاهم جملة» (ابن خلدون، 1986) ، غير أن تعلمه يقتضي من المعلم اعتماد النحو الوظيفي بدرجة أكبر في أطوار التعليم الابتدائي — خاصة الطورين الأخيرين منه — ولا يجب التركيز على المصطلح النحوي لذاته؛ فشتان بين النحو التعليمي الوظيفي، والنحو العلمي النظري .

**3-1 النحو التعليمي:** يمثل المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان، وسلامة

الخطاب، وأداء الغرض، وترجمة الحاجة، فهو يركز على ما يحتاجه المتعلم، إذ يختار المادة المناسبة من مجموع ما يقدمه النحو العلمي، مع تكييفها تكييفاً محكماً طبقاً لأهداف التعليم وظروف العملية التعليمية ... فالنحو التربوي يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية، وليس مجرد تلخيص للنحو العلمي (التميمي، 2013)، والحقيقة أن

كثيراً من المعلمين لم يستوعبوا هذه الغاية؛ لذلك يغيب توظيف قواعد النحو في كتابات المتعلّمين.

**3-2 النحو العلمي:** يقوم النحو العلمي على «نظرية لغوية تنشُد الدقة في الوصف والتفسير وتتخذ لتحقيق هذا الهدف أدقّ المناهج... فهو نحو تخصصي ينبغي أن يكون عميقاً مجرداً يُدرّس لذاته، وتلك طبيعته» (التميمي، 2013).

إنّ أهمّ ما عني به المعنيون بأصول التدريس وطرائقه، وشاركهم فيه أصحاب التيسير؛ دعوتهم إلى النحو الوظيفي والذي يستهدف «القدرات اللغوية عند المتعلّم بحيث يتمكّن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة» (حسن منديل، 2012)، وهذا يعني بعبارات أوضح «شطب كل ما لا يحتاج إليه المتعلّم، ومعرفة مقدار القواعد المقدّمة إليه والملائمة لمستواه» (حسن منديل، 2012).

**4- مصطلحات نحوية تُزيك فهم المتعلّمين للنحو في التعلّم الابتدائي:**

الاختلاف في وضع المصطلحات النحوية بين مدرستي البصرة الكوفة، مازالت آثاره باقية إلى اليوم، هذا علاوة على اللبس الذي يقع بين مصطلحات النحو ومصطلحات الصّرف، وعدم توضيح الحدود الفاصلة بين بعض مصطلحاتهما.

يظهر أثر ذلك في مقررات النحو عندنا — في مراحل التعلّم الثلاثة — وخاصة نقطة الانطلاق، مرحلة التعلّم الابتدائي، ومن مظاهر ذلك في هذه المرحلة :

4-1 أننا نجد أطراد استعمال مصطلح الصّفة ومصطلح النعت، وكثير من المتعلّمين لم يُنبهوا إلى أنّهما بمعنى واحد؛ كي لا يختلط عليهم ذلك.

4-2 مصطلح (المفرد) يدلُّ على ما ليس بجمله ولا شبه جملة (جانب نحوي)، والمفرد هو أيضاً ما ليس مضافاً ولا شبيهاً بالمضاف (جانب نحوي)، والمفرد ما ليس مثني ولا جمعاً (جانب صرفي)، الدلالات الثلاثة هذه للمفرد، تُخلط على المتعلّم تحديد (المفرد) المقصود في عملية التعلّم.

**4-3 الفعل الناقص:** يعني الفعل الناسخ "كان وأخواتها، كاد وأخواتها (الجانب

النحوي). كما يعني أحد الأفعال المعتلة الآخر، نحو: قضى (الجانب الصرفي) وذلك مما كان يتطلّب تحديد المصطلحين بالقول: فعل ناقص ناسخ، والآخر فعل معتل ناقص.



**4-4 الخَطُّ بين مصطلحي العلامة والعامل في الإعراب، نحو: إعراب لم يفهم، ويفهم، فالفعل المجزوم (يفهم) يُعْرَبُ في الكتب المدرسية، فعل مضارع مجزوم بلم وعلامة جزمه السكون الظاهر على آخره. بتحديد العامل والعلامة الإعرابية. بينما يُعْرَبُ الفعل (يفهم) وهو مجرد من الناصب والجازم، فعلاً مضارعاً مرفوعاً بالضمة الظاهرة على آخره، لتصبح بذلك الضمة عاملاً لا علامة.**

ومن أمثلة هذه الأخطاء ما نلاحظه في هذا المصوّر من كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي (كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، 2019) :

يبدو واضحاً كيف أُعربت كلمة (المرضات)؛ حيث أُعْتَبِرَ عامل النصب فيها العلامة ذاتها (الكسرة) والصحيح أنّ عامل النصب هو الفعل (حدّث) لا الكسرة. 4-5 التّرَدُّد بين مصطلحي الفعل المبني للمجهول، ومصطلح ما لم يُسمَّ فاعله حيث نجدُ بعض المعلمين لا يستسيغون - لسوء فهمٍ عندهم - استعمال مصطلح المبني للمجهول إذ يرون أنّ مصطلح ما لم يُسمَّ فاعله أكثر دقةً ودلالةً.

قال لي أحدهم: هل من المنطق أن نُعْرَبُ الفعل في قوله تعالى: ﴿قَتَلَ الْإِنْسَانَ مَا أَكْفَرَهُ﴾ ، فعلاً مبيناً للمجهول، والفاعل يدركه الجميع، وهو (الله)؟! أجبته: يُبْنَى الفعل للمجهول لأسبابٍ منها، العلم به ولشهرته؛ لذلك يستغنى عن ذكره.

**4-6 اعتبار (لام التعليل) حرف نصب، وهو في حقيقته لا يكون إلا حرف جرّ نحو: (سأحكي لك لتفهم) (كتاب الرابعة ابتدائي، 2019) ، يكون إعراب الفعل (لتفهم) فعلاً مضارعاً منصوباً بكي، أو أنّ مضمرة بعد لام التعليل، وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره والمصدر المـوـوول (كي تفهم) أو (أن تفهم) في محل جرّ بحرف الجرّ (لام التعليل) إذ المصدر الصريح منه هو (لتفهم) .**

دُكِرَ في الكتاب «حروف النصب هي: أن، لن، لام التعليل، كي، حتى» (كتاب الرابعة ابتدائي، 2019) ، وفي الكتاب نفسه دُكِرَتِ (اللام) ضمن حروف الجرّ «حروف الجر هي: في، إلى، من، على، عن، الباء، الكاف، مع، اللام ... مثل: الإنسان صديقٌ للبيئة» (كتاب الرابعة ابتدائي، 2019).

من خلال الموازنة بين المصدر الصريح (الفهم) من المؤول (لتفهم) والاسم المجرور (للبيئة) لا نجدُ فرقاً من حيث الأعراب، وبالتالي لا يصحّ اعتبار (لام التعليل) من حروف النصب.

ومن ضمن أبحاث الأخطاء المتعلقة بالمصطلحات النحوية في الكتاب المدرسي والتي تعصّفُ بكثير من المفاهيم السابقة واللاحقة، أن تتحدث القاعدة في الكتاب عن مصطلح نحوي معين، بينما النموذج التطبيقي يعزف عن ذلك المصطلح إلى مصطلح آخر مخالفٍ له. من أمثلة ذلك ما يُبرزُه المصوّر التّالي من كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي (كتاب الرابعة ابتدائي، 2019).

يُظهِرُ المصوّر أنّ النموذج الإعرابي هو الجملة: تنسجُ جدتي ثوباً .  
تنسجُ: فعل مضارع مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره. غير أنّ الفعل أُعْرِبَ فعلاً مضارعاً منصوباً، والغريبُ أنّ الخطأ تكرر في الطبعة الثانية المنقحة الصادرة سنة 2019، كما يظهر في المصور.

ومن مصطلحات النحو غير الثابتة في مقرر السنة الخامسة ابتدائي، نذكر - على سبيل المثال - تعليم المتعلمين نواصب المضارع محددة بأربعة نواصب كما يبيّن المصوّر التّالي من كتاب السنة الخامسة (كتاب الخامسة ابتدائي، 2019) :

غير أننا نجدُ حصص الإدماج -في المقطع الثامن الأخير من المقرر- قد تضمنت نواصب إضافية، لم يسبق للمتعلمين أن تعرفوا عليها، وهي - علاوة على ذلك - تفوق مستوى إدراكهم العقلي، حيث نجد حرفين (فاء السببية، ولام الجود) قد أُفْحِمَا ضمن النواصب المدروسة قبلاً، دون أن يتعرف المتعلمون على دلالتهما قبل إعرابهما والمصوّر التّالي يُبرز ذلك (كتاب الخامسة ابتدائي، 2019) :

ولعل ما يدل على لامبالاة الأعضاء المشرفين على تصحيح الأخطاء؛ أنّه تمّ أشعارهم بجلّ الأخطاء الواردة في الكتب المدرسية، لكن بعضها مازال لم يصحّ إلى اليوم.

تدلُّ هذه الاختلالات على عدم التنسيق بين اللجان المشرفة على تأليف الكتب المدرسية، وعدم إخضاع المؤلفات المدرسية للتدقيق اللغوي ولإريب «أنّ للتدقيق اللغوي أثراً إيجابياً في رواج المؤلف، وإقبال القراء عليه، فالقارئ يهّمه أن يقرأ كلاماً مفهوماً



واضحاً منسقاً يوصل الفكرة بسهولة ويسرٍ» (عماد، 2015) وهذا ما نبتغيه من أجل إيصال المعارف غضةً طريةً لأبنائنا.

5- خلطٌ في كتاب اللغة العربية لأطوار التعليم الابتدائي بين مصطلحات النحو ومصطلحات الصرف:

يجدرُ الذكر -قبل تبيان تغيير مواقع المصطلحات- أن نؤكد على أن أغلب اللغويين يرون أنه «كان ينبغي أن يُقدّم علم التصريف على غيره من علوم العربية إذ هو معرفة ذوات الكلم في أنفسها من غير تركيب، ومعرفة الشيء في نفسه قبل أن يتركب، ينبغي أن يكون مقدمة على معرفة أحواله التي تكون بعد التركيب» (الإشيلي، 1987).

وعليه كان الأفضل أن يبدأ الكتاب المدرسي - عند دراسة الظواهر اللغوية - بعلم الصرف؛ ليتمكن المتعلم من بنية الكلمات وما يطرأ عليها من تغيير، لينتقل بعد ذلك لمعرفة وظائفها خلال تركيب الجمل، إلا أن ما اطلعنا عليه - ضمن كتب اللغة العربية من مناهج الجيل الثاني في التعليم الابتدائي - وجدناه يبدأ بمصطلحات علم النحو ثم بعد ذلك مصطلحات علم الصرف، والمصور التالي من فهرس الدروس لكتاب السنة الرابعة (كتاب الرابعة ابتدائي، 2019)، مثال على ذلك التوجه:

يستوجب التخطيط التربوي من الخليّة المكلفة بوضع مقررات النحو والصرف، أن تصنّف المفردات المقررة للنحو، والمفردات المقررة للصرف في كل مستوى من المستويات الدراسية، ثم بعد ذلك يتم ترتيب كل منها بدءاً من السهل إلى الصعب. من خلال إنعام النظر في فهارس كتب اللغة العربية وجدنا مصطلحات نحوية أُدرجت ضمن خانة المصطلحات الصرفية والعكس.

ولعلّ التعريف الاصطلاحي لكل من علمي الصرف والنحو، يحدد موضوعاتهما لتمييز من خلال التعريفين الموضع المكاني غير الصحيح لبعض المصطلحات النحوية والمصطلحات الصرفية في كتابي مستويي الثالثة والرابعة.

5-1 علم الصرف: هو علم بأصول تعرف به صيغ الكلمات العربية وأحوالها التي ليست بإعراب ولا بناء... وموضوعه الاسم المتمكن والفعل المتصرف. فلا يبحث عن

الأسماء المبنية، ولا عن الأفعال الجامدة، ولا عن الحروف» (الغلاييني، 1993)، أي الضمائر والأسماء الموصولة وأسماء الإشارة لا تندرج ضمن مصطلحات علم الصرف. **5-2 أما علم النحو:** «فهو علم بأصول تعرف به أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء، أي من حيث ما يعرض لها في حال تركيبها، فبه نعرف ما يجب أن تكون عليه آخر الكلمة من رفع، أو نصب أو جرّ أو جزم، أو لزوم حالة واحدة بعد انتظامها في الجملة» (الغلاييني، 1993)، فما يتعلق ببنية الكلمة المفردة كالأفعال المعتلة؛ لا يدخل في هذا الباب.

بناء على تعريفي علمي الصرف والنحو؛ نستخلص الأخطاء التي وقعت في كتابي اللغة العربية للتعليم الابتدائي، حيث نبين عدم التوفيق في تصنيف بعض المصطلحات ضمن العلم الذي هي من موضوعاته :

مستوى الثالثة ابتدائي (كتاب الثالثة ابتدائي، 2017) :

المصطلحات الصرفية المقحمة ضمن

المصطلحات النحوية المصطلحات النحوية المقحمة ضمن

المصطلحات الصرفية

- المفرد وجمع المذكر السال؛
- المفرد وجمع المؤنث السالم؛
- المفرد وجمع التكسير؛
- المفرد والمثنى؛ - حرفا الاستقبال (السين وسوف)
- ضمائر المتكلم؛
- ضمائر المخاطب؛
- ضمائر الغائب؛
- الأسماء الموصولة؛
- أسماء الإشارة (المفرد والجمع).

مستوى الرابعة ابتدائي (كتاب الرابعة ابتدائي، 2019) :

- أفصح مصطلح الضمائر ضمن مصطلحات علم الصرف؛



- أفحِم مصطلحا الصّحيح والمعتل ضمن مصطلحات علم النّحو. غير أنّنا نجد هذين المصطلحين قد أُدرجا في موقعهما الصّحيح (المصطلحات الصّرفيّة) في كتاب اللغة العربيّة للسنة الخامسة ابتدائي.

وقد يكون من المفيد -أيضاً- الإشارة ضمن هذه الورقة إلى أثر الخطأ الإملائي في النّحو، بحيث يغير الدّلالة كما يغير الإعراب -وخاصّة همزتي الوصل والقطع اللتين يهملهما كثير من المعلمين- مثال ذلك أن نقول: (أخرَجَ المعلمُ الطّالبَ) فالهمزة في (أخرَجَ) همزة قطع، وهي حرف زائد، عندما دخلت على الفعل المجرد جعلته متعدّياً إلى مفعول به. ولو قلنا: (أخرَجَ من القسم) فإنّ الهمزة في (أخرَجَ) ليست إلا همزة وصل، وهي حرف زائد، جيء بها للتوصل للنطق بالسّاكن، ولم تغيّر من لزوم الفعل. يتجلّى من هذا قوّة التّعالق الموجود بين مستويات اللغة، إذ الخطأ الإملائي قد يؤدي إلى خطأ دلالي وخطأ نحوي، مثلما هو الشّأن - كما رأينا - في رسم همزتي القطع والوصل، إذ مازالت الكتب المدرسيّة تخطئ في كتابتهما، رغم أنّهما مدرجتان ضمن المقرر الدّراسي.

ومن أمثله الرّسم الخاطئ لهمزة القطع محلّ همزة الوصل، ما يظهر في المصوّر التّالي من فهرس كتاب اللغة العربيّة للسنة الرابعة (كتاب الرّابعة ابتدائي، 2019):

لقد كان من الواجب ألاّ يعكّر مناهج الجيل الثّاني مثل هذه الأخطاء، خاصّة وأنّها خضعت للتمحيص والإثراء، رغبة من الجهات الوصيّة في أن تكون النّفلة حميدة من جيل إلى جيل آخر من المناهج، جيل أكثر تطوراً وتحضراً ونظاماً، بيد أنّها - في رأينا - لم تكن كذلك.

## 6- نخلص في نهاية هذه المقالة إلى النّتائج والتّوصيات التّالية:

- اللّغة العربيّة لغة القرآن ولغة الهوية والحضارة، فهي أجدُر بالتّعلم قبل غيرها من اللغات.
- التّمكّن منها يتطلب رغبة ودافعاً داخلياً من الشّخص ذاته؛
- مستويات اللغة كلّ متكامل متربط يحقّق الدّلالة اللغويّة المرادة؛
- علمي الأصوات والصّرف هما سبيلان أساسيان لفهم وتيسير النّحو؛

- علم النحو في التعلّم الابتدائيّ يقتضي التدرّج من السهل إلى الصّعب؛
- مصطلحات النحو تُيسّر فهم قواعد النحو، وتوظيف النحو يرسخ الملكة اللغويّة؛
- الملكة اللغويّة تنمو وتتطور بالممارسة وتمارين اللسان على ذلك؛
- ضرورة اطلاع المعلمين على طرائق التعلّم والإلمام بعلم النفس، وبالأخص علم النفس التربويّ؛
- حرص المعلمين على إثراء معارفهم ومفاهيمهم، لنقل عصارة علمهم صافيةً للمتعلّمين، وبدون ذلك فإنهم يسقونهم معارف آسنة؛
- مراعاة المستوى العقلي للمتعلّمين عند وضع المقررات الدّراسيّة، وخاصّة المعارف التي يستصعبها المتعلّمون كاستصعابهم النحو؛
- تعليم الظواهر اللغويّة من خلال المقاربة النصيّة، فذلك مما يجعل المتعلّم يدرس الظاهرة في سياقها الطبيعيّ؛
- بعث الدافعيّة لدى المتعلّمين من أجل أن يُقبلوا على طلب العلم بأنفسهم، برغبة منهم دون رهبة أو تنفير؛
- تنبّه المعلمين إلى اللبس الذي قد يكتنف بعض مصطلحات النحو والتي تؤدي إلى إرباك الفهم عند المتعلّمين؛
- رصد المعلمين للاختلالات والأخطاء التي قد تتخلّل بعض الوثائق والكتب الرّسميّة، ثم إعلام الجهات الوصيّة بذلك؛
- إخضاع الوثائق المدرسيّة للتدقيق اللغويّ؛ فإنّ ذلك من شأنه أن يجعل المعارف المقدّمة موثوقةً يجلّها المعلّم والمتعلّم، وتترك أثراً فاعلاً في نفسيهما؛
- التّزام لجنة وضع البرامج بتصحيح ما يقدم لها من أخطاء يكتشفها القائمون على تنفيذ المقررات الدّراسيّة؛
- ضرورة إعادة مراجعة مناهج الجيل الثّاني للتعلّم الابتدائيّ - وخاصّة منهاج اللغة العربيّة - لتلافي العنّات التي تشوبها.

## 7. قائمة المراجع:



1. ابن عصفور الإشبيلي، الممتع في التصريف، تحقيق: فخرالدين قباوة، دار المعرفة، بيروت، لبنان ج1، ط1، 1987.
2. ابن خلدون، المقدمة، تحقيق: حجر عاصي، دار ومكتبة الهلال، بيروت لبنان ط1، 1986.
3. أحمد رضا، معجم متن اللغة، موسوعة لغوية حديثة، دار مكتبة الحياة، بيروت لبنان، ج3، 1955.
4. بطرس البستاني، محيط المحيط، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1987.
5. جنان التميمي، النحو العربي في ضوء اللسانيات، سبويه للطباعة والنشر الرقمي، جدة، السعودية، 2013 .
6. حسن منديل حسن العكيلي، محاولات التيسير النحوي الحديثة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2012.
7. يوحنا مرزا الخامس، موسوعة المصطلح النحوي من النشأة إلى الاستقرار، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ج1، 2011.
8. محمد علي الجرجاني، التعريفات، مكتبة لبنان، بيروت 1985.
9. مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، تحقيق: عبد المنعم خفاجة المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ج1، ط28، 1993.
10. عبده الزاجحي، علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية، دار النهضة العربية بيروت لبنان، 2004.
11. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الاعجاز، تعليق: محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1984.
12. عوض حمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته وتطوره، حتى أواخر القرن الثالث الهجري، شركة الطباعة العربية، الرياض، السعودية، ط1، 1981 .
13. عماد نبيل كتوب، المرتقي للمدقق اللغوي، دار المقاصد، الزرقاء، الأردن ط12015.

14. غازي طليّمات، المفهوم النّحويّ في كليات الكفويّ بين المصطلح والتّعرّيف  
مجلة كليّة الدّراسات الإسلاميّة والعربيّة، دبي، الإمارات العربيّة المتّحدة، العدد 9  
1995.

المستندات التّربويّة.

1. دليل استخدم كتاب السّنة الثّانيّة من التّعليم الابتدائيّ لمواد اللغة العربيّة والتّربيّة  
الإسلاميّة والتّربيّة المدنيّة، الدّيوان الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، ط1  
2016،

2. دليل استخدم كتاب السّنة الثّالثة من التّعليم الابتدائيّ للغة العربيّة، الدّيوان  
الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، ط1، 2017.

3. دليل استخدم كتاب السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائيّ للغة العربيّة، الدّيوان  
الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، ط1، 2017.

4. دليل استخدم كتاب اللغة العربيّة للسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائيّ، الدّيوان  
الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، ط1، 2019.

5. كتاب اللغة العربيّة للسّنة الرّابعة ابتدائيّ الدّيوان الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة  
الجزائر، ط2، 2019.

6. كتاب اللغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائيّ، الدّيوان الوطنيّ للمطبوعات  
المدرسيّة، الجزائر، ط1، 2019.

**8.الهوامش:**

\* أحمد رضا، معجم متن اللغة، موسوعة لغويّة حديثة، دار مكتبة الحياة، بيروت  
لبنان، ج3، 1955، ص478.

\* بطرس البستاني، محيط المحيط، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان، 1987، ص515.

\* محمّد عليّ الجرجاني، التّعريفات، مكتبة لبنان، بيروت 1985، ص 28.

\* غازي طليّمات، المفهوم النّحويّ في كليات الكفويّ بين المصطلح والتّعرّيف مجلة  
كليّة الدّراسات الإسلاميّة والعربيّة، دبي، الإمارات العربيّة المتّحدة، العدد 9، 1995 ص  
236.



- \* يوحنا مرزا الخامس، موسوعة المصطلح النحوي من النشأة إلى الاستقرار، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ج 1، 2011، ص 15.
- \* عوض حمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته وتطوره، حتى أواخر القرن الثالث الهجري، شركة الطباعة العربية، الرياض، السعودية، ط 1، 1981، ص ص 22-23.
- \* ابن خلدون، المقدمة، تحقيق: حجر عاصي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان ط 1، 1986، ص 331.
- \* المصدر نفسه ص 332.
- \* دليل استخدم كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي لمواد اللغة العربية والتربية الإسلامية والتربية المدنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط 1، 2016، ص 29.
- \* ابن خلدون، المقدمة، مرجع سابق، ص 344.
- \* دليل استخدم كتاب السنة الثالثة من التعليم الابتدائي اللغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط 1، 2017، ص 46.
- \* دليل استخدم كتاب السنة الرابعة من التعليم الابتدائي اللغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط 1، 2017، ص 35.
- \* دليل استخدم كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ط 1، 2019، ص 19.
- \* عبده الرّاجحي، علم اللغة التطبيقي، وتعليم العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، 2004، ص 80.
- \* ابن خلدون المقدمة، مصدر سابق، ص 347.
- \* عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تعليق: محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1984، ص 28.
- \* ابن خلدون، المقدمة، مصدر سابق، ص 339.
- \* جنان التميمي، النحو العربي في ضوء اللسانيات، سبويه للطباعة والنشر الرقمي جدة، السعودية، 2013، ص 77.

- \* يُنظَر: المرجع نفسه، ص 78.
- \* حسن منديل حسن العكيلي، محاولات التيسير النَّحوي الحديثة، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، 2012، ص 32.
- \* المرجع نفسه، ص 32.
- \* كتاب اللغة العربيّة للسنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة الجزائر، ط1، 2019، ص 80.
- سورة عبس، الآية 17. \*
- \* كتاب اللغة العربيّة للسنة الرابعة ابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة الجزائر، ط2، 2019، ص 80.
- \* المرجع نفسه، ص 80.
- \* المرجع نفسه، ص 63.
- \* المرجع نفسه، ص 20.
- \* كتاب اللغة العربيّة للسنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة الجزائر، ط1، 2019، ص 46.
- \* المرجع نفسه، ص 142.
- \* عماد نبيل كتوب، المرتقي للمدقق اللغوي، دار المقاصد، الزّرقاء، الأردن، ط1 2015، ص 15
- \* ابن عصفور الإشبلي، الممتع في التّصريف، تحقيق: فخرالدّين قباوة، دار المعرفة، بيروت، لبنان ج1، ط1، 1987، ص، ص، 30-31
- \* كتاب اللغة العربيّة للسنة الرابعة ابتدائي، مرجع سابق، ص. فهرس الكتاب
- \* مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربيّة، تحقيق: عبد المنعم خفاجة، المكتبة العصريّة، بيروت، لبنان، ج1، ط28، 1993، ص 09
- \* المرجع نفسه، ص 09.
- \* كتاب اللغة العربيّة للسنة الثّالثة ابتدائي، مرجع سابق، ص، (فهرس الكتاب)
- \* كتاب اللغة العربيّة للسنة الرابعة ابتدائي، مرجع سابق، ص، (فهرس الكتاب)
- \* المرجع نفسه، ص، (فهرس الكتاب)

