

المصطلح النحوي في كتاب اللّغة العربية للسنة الأولى من التّعليم المتوسط (الجيل الثّاني)-دراسة وصفية تحليلية-

The grammar term in Arabic for the first year of education Average
(second generation) -analytical descriptive study-

أحمد شرايف *

جامعة ابن خلدون. تيارت (الجزائر).

charaif94@gmail.com

تاريخ القبول: 2020/12/04

تاريخ الإرسال: 2020/11/30

الملخص:

يسعى هذا البحث إلى تسليط الضوء على المستوى النحوي في كتاب اللّغة العربية الموجه للسنة الأولى من التّعليم المتوسط، حيث يقوم على دراسة المصطلحات النحوية الواردة فيه وما تعلق بمنهجية عرضها، وذلك لأهمية هذا الموضوع؛ فهو يُعالج مفاتيح المعرفة النحوية، إضافة إلى مواكبة الواقع التعليمي الجزائري في ظلّ ما أصبح يُعرف بمناهج الجيل الثّاني، كما أنّ هذه الدّراسة تقيّم للكتاب الجديد ولو كان ذلك في جانب من جوانب محتواه اللّغوي، ويُمثّل موضوعها أيضًا نافذة علمية للمعلّم يُمكن من خلاله الاطلاع على المستوى النحوي في الكتاب، وتشكيل نظرة موضوعية تساعده في عمله التعليمي.

الكلمات المفتاحية:المصطلح النحوي- القواعد النحوية- الكتاب المدرسي-الجيل الثّاني.

Abstract:

This research seeks to highlight the grammar level in the Arabic language book, which is directed to the first year of the middle, based on studying the grammar terms in it and methodology for its presentation, because of the importance of this subject; it addresses the keys of grammar knowledge. In addition to keeping abreast of Algerian educational realities under what has become known as the curricula of the second generation, this study is an evaluation of the new book, even if it is in some aspects of its language content, and its subject is also a scientific window for the teacher through which the grammar can be found in the book. And form an objective look that helps him in his educational work.

Keywords:The grammar term-grammatical rules-textbook- Second generation.

مقدمة:

عرف المصطلح النحوي اهتمامًا واسعًا بين اللغويين قديمًا وحديثًا، خاصة في حقل تعليم النحو العربي، ولما كانت الكتب المدرسية مرجعية المعرفة الموجهة للمتعلّمين، حظيت هذه الكتب بعناية خاصة لدى الباحثين، في محاولة للارتقاء بالعملية التعليمية وتعزيز نجاحها. ومعلوم أنّ المدرسة الجزائرية مرّت بتجارب كثيرة و حركات إصلاح عديدة في الميدان التربوي التعليمي، وآخر تجربة عرفها قطاع التعليم المتوسط هي مناهج الجيل الثاني، الذي شرعت وزارة التربية في تطبيقه بداية من العام الدراسي 2016/2017م، وقد سائر هذا المنهج عدّة مواد تعليمية، من بينها مادة اللغة العربية في كتابها الجديد المقرر على السنة الأولى من التعليم المتوسط. لذا كان هذا الكتاب محطّ البحث، وذلك بإلقاء الضوء على المستوى النحوي في الكتاب، باعتبار أنّ النحو سبيل لتصحيح الكلام و تقويم اللسان، ولا شك أنّ مصطلحات النحو هي مفاتيح هذا العلم الشريف، وإدراكها وضبطها من أصول ضبط هذا الفنّ، ومن هنا سنتناول في بحثنا المصطلح النحوي في الكتاب المدرسي من خلال دراسة وصفية تحليلية، بطرح الإشكاليين الآتين: -كيف قدّم الكتاب الجديد المصطلحات النحوية في ظلّ مناهج الجيل الثاني؟

-ما المآخذ التي يمكن تسجيلها على منهجية عرض المصطلحات النحوية في الكتاب؟

ومن هذين الإشكاليين تنبثق أسئلة فرعية لا بدّ من الوقوف عندها، وهي:

- ما مفهوم المصطلح النحوي؟ وما المقصود بالقواعد النحوية؟

-ما المقصود بمناهج الجيل الثاني الذي جاء الكتاب مسائرا له؟

-كيف عالج الكتاب المدرسي الجديد المحتوى النحوي الموجه للمتعلّمين؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات انتهجنا خطة عمل وفق العناصر التالية:

1-مدخل مفاهيمي: وشمل هذا المدخل المفاهيم العامة للمصطلح النحوي والقواعد النحوية وأهداف تدريسها، كما ورد في هذا المدخل تعريف وتقديم لمادّة البحث، وهو كتاب اللغة العربية؛ من حيث مناهجه ومحتوياته كنظرة شاملة على الكتاب.

2-إحصاء المصطلحات النحوية في الكتاب المدرسي: وجاء في هذا المبحث إحصاء المصطلحات النحوية، ومناقشته وصفًا وتحليلًا، من خلال استقراء موضوعات الظاهرة اللغوية، إضافة إلى تصنيف تلك المصطلحات إلى أقسام تبعًا لما جرّت عليه أقلام النحاة.

3- عرض المصطلحات النحوية في الكتاب وتحليل منهجية تقديمها: وشمل هذا الجانب من البحث عرض المصطلحات كما جاءت في الكتاب مع تحليلها ومناقشتها.

أمّا منهج البحث فقد كان وصفيًا، مع الاعتماد على آلية الاستقراء والتحليل، إضافة إلى أداة الإحصاء.

1- مدخل مفاهيمي:

1-1 المصطلح النحوي في اللغة والاصطلاح:

جاء في لسان العرب: "(صلح)، والصلح: تصالح القوم بينهم، والصلح: السلم، وقد اصطلحوا وصالحو وصالحووا... بمعنى واحد"¹، وجاء في المعجم الوسيط: "الاصطلاح مصدر اصطلاح. و- هو - اتفاق طائفة على نشئ مخصوص، ولكل علم اصطلاحاته"².

أما في المفهوم الاصطلاحي فهو: "اتفاق جماعة على أمر مخصوص وهذا الاتفاق والتواطؤ أو التصالح؛ إن تم بين جماعة المحذّثين تتفق على مصطلح في الحديث، وإن قام بين جماعة الفقهاء على مسائل في الفقه نتج عنه مصطلح في الفقه، وإن كان بين جماعة من النحاة صنعوا مصطلحا نحويا"³.

فكلمة (الاصطلاح) تدلّ على الاتفاق، ويكون ذلك بين النحاة، فيستعملون ألفاظاً معيّنة في التعبير عن الأفكار النحوية والدلالة على معانيها، وهو ما يعبر عنه بالمصطلح النحوي⁴، فإذا قلنا على سبيل المثال: (فاعل)؛ فإنّ هذه الكلمة تدلّ بمعناها اللغوي على من قام بالفعل، على حين تدلّ في عرف النحويين على الاسم المرفوع المسند إليه، ولفظة (الخبر) معروفة بمعناها اللغوي، وهي في عرف النحويين الجزء المنتظم منه مع المبتدأ جملة⁵.

ولذا يمكن اعتبار ضبط المصطلحات وإدراكها إدراكاً للمعرفة النحوية ومفتاحاً لها، وتزداد الحاجة إليها في العملية التعليمية والميدان التربوي.

2-1 مفهوم القواعد النحوية:

حظيت القواعد النحوية بمجموعة من التعريفات وتعددت مجالات العناية بها بين أوساط الدارسين والباحثين في التربية والتعليم؛ من ذلك يذكرون أنّها "علم تراكيب اللغة والتعبير بها والغاية منها صحّة التعبير وسلامته من الخطأ واللحن، فهو قواعد صيغ الكلمات وأحوالها حين إفرادها وحين تركيبها"⁶، أو بتأكيدهم أنّ فنّ تصحيح كلام العرب كتابة وقراءة التعويل فيه على إدراك القواعد، "فهي تُعنى بالإعراب وقواعد تركيب الجملة اسمية كانت أم فعلية، ذلك بدراسة الكلمات في الجملة وعلاقتها بما قبلها وما بعدها، كما أنّها تعني مجموعة القواعد التي تُنظّم هندسة الجملة أو مواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية تسمى علم النحو"⁷.

من خلال التعريفين السابقين يمكن القول إنّ القواعد النحوية تحافظ على الهندسة التركيبية للجملة، فهي الآلية المعيارية التي تحدّد مواطن الزلل ومواضع الخطأ في تعبير الفرد.

كما ترمي دروس القواعد إلى أهداف عديدة تسعى إلى تحقيقها، من ذلك أنّها: تزيد ثروة المتعلّم اللفظية واللغوية؛ عن طريق استعماله للأمثلة الواردة، وتدريبه على الاشتقاق واستخدام المعاجم لاستخراج الكلمات المطلوبة، وتُنمّي القواعد النحوية قدرات التلميذ على التفكير والتعليل والاستنباط والقياس المنطقي، وهذه الجوانب من الأهداف الهامة التي تسعى المدرسة لتحقيقها⁸.

وفي هذا الصدد يرى (أحمد مدكور) أنّ القواعد النحوية تقوم بتعميق الدّراسة اللّغوية عن طريق إنماء الدّراسة النّحوية للتلاميذ، إذ يحملهم ذلك على التّفكير وإدراك الفروق الدّقيقة بين الفقرات والتّراكيب، كما تعمل على زيادة قدرة المتعلّم على تنظيم معلوماته ونقد الأساليب التي يستمع إليها أو يقرؤها⁹، ويُضيف (حسن شحاتة) أنّها تهدف إلى: "تدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والتّراكيب استعمالاً صحيحاً، بإدراك الخصائص الفنية السهلة للجملّة العربيّة، كأن يُدرّبوا على أنّها تتكوّن من فعل وفاعل، أو مبتدأ وخبر، ومن بعض المكملات الأخرى، كالمفعول به والحال والتّمييز وغير ذلك"¹⁰.

فالقواعد غاية تقصد لذاتها، ولكنّها وسيلة لضبط الكلام وتقويم اللّسان وتصحيح الأساليب والتّراكيب ولذا فتعليمها للتلميذ بمثابة حصنه اللّغوي الذي يصون به لسانه ويُقوّم به بنانه¹¹.

1-3 التعريف بكتاب اللّغة العربيّة للسّنة الأولى متوسط:

أ- مناهج الكتاب المدرسي:

يساير كتاب اللّغة العربيّة الخاص بالسّنة الأولى من التّعليم المتوسط مناهج الجيل الثّاني، الذي أقرته وزارة التربيّة الوطنيّة في أهدافه ومحتواه وطرائقه، كما يتبنى الكتاب المقاربة بالكفاءات هدفاً والمقاربة النّصية نهجاً في تناول مادّة اللّغة العربيّة تفكيراً وتعبيراً ونحواً وصرفاً وإملاءً وأسلوباً وفناً¹²، والمقاربة النّصية اختيار بيداغوجي يستلزم الربط بين التّلقّي و الإنتاج والنّظر إلى اللّغة باعتبارها نظاماً يُدرك في شموليّة، فالنّص بنية كبرى تحتوي على المستويات اللّغوية والصوتية والدلالية والنّحوية والصرفية وغيرها، ولذا فالنّص هو محور العمليّة التعليميّة ويتمُّ تناوله وفق مستويين:¹³

-المستوى الدلالي: يتعلّق بإصدار أحكامٍ على وظيفة المركّبات النّفسيّة (المعجم اللّغوي، الدلالات الفكرية...)، إذ يُعتبر مجموعة جمل مركّبة مترابطة تحقق قصداً تبليغيّاً وتحمل رسالة هادفة.
-المستوى النّحوي: يُقصد به الجانب التركيبي لوحداث الجملة التي تشكّل تجانساً نسقيّاً، يحدّد الأدوار والوظيفة للكلمات، ويقترح المنهاج تناول مختلف الأنماط مع التركيز في كلّ مستوى على نمط أو نمطين¹⁴.

ب- محتويات الكتاب:

يشتمل الكتاب المدرسي للّغة العربيّة الخاص بالطور الأوّل من التّعليم المتوسط على ثمانية مقاطع تربيّة متنوّعة، وموزّعة على عدّة مراحل:
الحياة العائليّة، حبّ الوطن، عظماء الإنسانيّة، الأخلاق والمجتمع، العلم والاكتشافات العلميّة، الأعياد، الطّبيعة، الصّحة والرياضة، وهي مقاطع ذات دلالة للمتعلّم، ومن صميم واقعه وتوحي بقيمٍ أُسريّة ووطنيّة وإنسانيّة وأخلاقيّة¹⁵.

وكُلّ مقطع من هذه المقاطع يشتمل أربعة ميادين هي فهم المنطوق وإنتاجه الذي يهدف إلى صقل حاسة السمع وتوظيف اللّغة السليمة على المستوى الشفوي. وفهم المكتوب وإنتاجه الذي يهدف

إلى اكتساب المهارات القرائية والفهم والدراسة والمناقشة وإلى الدراسة الأدبية إذ يتناول من خلاله الظواهر الفنية البلاغية ودراسة أنماط وتقنيات تعبيرية ويتدرّب عليها¹⁶.

2- إحصاء المصطلحات النحوية في الكتاب المدرسي:

يعدّ كتاب اللغة العربية الأرضية التي ينطلق منها المعلم والمرجعية التي يعود إليها المتعلم وهذا ما يجعله وسيلة مهمة في بناء العملية التعليمية، وبالعودة إلى ما تضمّنه كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط في المستوى التركيبي نجد أنّ موضوعات الظاهرة اللغوية المقدّمة مزيج بين معارف نحوية وأخرى صرفية، ومن هنا سنقف لاستقراء الموضوعات الواردة من القواعد النحوية مستبعدين بذلك القواعد الصرفية تبعاً لما يفرضه مجال البحث الذي نحن بصدد.

2-1 إحصاء المصطلحات من خلال استقراء موضوعات الظاهرة اللغوية:

من خلال النظّر في التدرّج السنوي الخاص بموضوع الظاهرة اللغوية في ميدان فهم المكتوب نلّفي أنّ عدد الموضوعات المقدّمة هو اثنان وثلاثون موضوعاً، ويمكن إيرادها وفق ترتيبها في الكتاب المدرسي على النحو التالي:

الصفحة	الظاهرة اللغوية (نحو وصرف وصوت)
13	النّعت 1
17	أزمنة الفعل
21	الضمير وأنواعه
25	علامات الوقف 1
33	النّعت السببي
37	أسماء الإشارة
41	الاسم الموصول
45	الفاعل
53	جمع المذكر والمؤنث السالمين
57	جمع التكسير
61	همزة الوصل
65	علامات الوقف 2
73	المبتدأ والخبر
77	كان وأخواتها
81	همزة القطع
85	الهمزة في آخر الكلمة
93	(إنّ) وأخواتها
97	نائب الفاعل
101	المفعول به
105	(ال) الشمسية و(ال) القمرية
113	المفعول المطلق
117	المفعول لأجله

121	التاء المفتوحة
125	التاء المربوطة
133	المفعول معه
137	الحال
141	أنواع الحال
145	حذف الألف
153	حذف همزة (ابن)
157	ألف التفريق
161	الألف اللينة 1
165	الألف اللينة 2

الجدول رقم (01): موضوعات الظواهر اللغوية في الكتاب المدرسي

ومن خلال استقراء وتتبع ما سبق من الإحصاء العام للموضوعات المستهدفة في تعليمية المستوى التركيبي الموجّه لتلاميذ الطور الأول من التعليم المتوسط نستطيع أن نميّز ما جاء في باب النّحو أو القواعد النّحوية، فيمكن حصرها في سبع عشرة ظاهرة نحوية مبثوثة في الكتاب وفق التّرتيب الآتي:

الصفحة	الظاهرة النّحوية
13	النّعت 1
17	أزمنة الفعل
21	الضمير وأنواعه
33	النّعت السببي
37	أسماء الإشارة
41	الاسم الموصول
45	الفاعل
33	المبتدأ والخبر
77	(كان) وأخواتها
93	(إنّ) وأخواتها
97	نائب الفاعل
101	المفعول به
113	المفعول المطلق
117	المفعول لأجله
133	المفعول معه
137	الحال
141	أنواع الحال

الجدول رقم (02): الموضوعات الخاصّة بالنّحو في الكتاب المدرسي

* الجدول رقم (01) يُنظر: وزارة التربية الوطنية، التدرّج السنوي لتعلّيمات اللّغة العربيّة وفق المنهاج الجديد للسّنة الأولى متوسط 2016.

2-2 مناقشة الإحصاء:

تعدُّ محتويات الكتاب المدرسي من أهمّ المعطيات والمؤشرات التي يستدلّ بها الباحثون والدّارسون في الحكم على الكتب المنهجية الأكاديمية الموضوعة للتدريس، ويُقصد بالمحتوى "مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يُرجى تزويد الطلاب بها، وكذلك الاتجاهات والقيم التي يُراد تنميتها عندهم، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل في ضوء الأهداف المقررة في المنهج"¹⁷، ولا بدّ من اتباع منهجية منظمة في ترتيب المحتوى لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة "وتُعرف نماذج تنظيم المحتوى التّعليمي بأنّها تلك الطرق التي تبحث في كيفية تركيب وتجميع أجزاء المعرفة والتسلسل في عرضها...وفق مبدأ وقانون معين"¹⁸، ومن الآليات المساعدة على تفحص المعطيات السابقة وغيرها ما قمنا به من عملية الإحصاء والتي يمكن مناقشتها وفق الآتي:

-إنّ المتأمل في طريقة عرض الدروس النّحوية والصرفية يجدها خاضعة للتّصور التّقليدي للنّحاة المتأخّرين، إضافة إلى موضوعاتها التي وردت منفردة و منعزلة عن بعضها البعض فهي مرتّبة بطريقة عشوائية بعيدة عن ترتيبها بالاعتماد على مبدأ الأصل و الفرع، وفي هذا يرى التربويون أنّ المعلومات الجديدة يجب عرضها مع المعارف السابقة المتكوّنة لدى التلميذ عن طريق ربط الصّلة بينها حتى يستوعمها بالشكل الجيّد، وهذا الخلط البيّن الواضح في التبويب لا يساعد التلميذ بل يجزّ إلى عدم التّمييز بين المسائل المتباينة وكذا تمزيق المسائل المتحدّة في مواطن عديدة¹⁹، وهذا التباعد بين الموضوعات والعشوائية يسبب الاضطراب، ومثال ذلك في الكتاب الفصل بين موضوعات تشترك في الخصائص فنجد: الضمير وأنواعه في(ص21) بينما أسماء الإشارة في(ص 37) ويفصل بينهما النّعت السّببي، ولمّا كان الدرسان من قسم المعرفة أو باب المعارف كان الفصل بينهما معيباً، ومثل ذلك أيضاً في الفصل بين المفاعيل.

نلاحظ عدم تصدر الجملة الاسميّة (المبتدأ والخبر) في البرنامج رغم أنّها أصل فوجب أن تصدر المرتبة الأولى، وهذا من المآخذ على منهجية ترتيب الموضوعات في الكتاب فعلاقة الاسناد هي من الأساسيات التي على التّلميذ أن يدركها .

من خلال معاينة بعض الموضوعات النّحوية تجد أنّها تجمع بين صعوبات مختلفة تعرقل الفهم لدى المتعلّم، و من ذلك (أزمة الفعل) حيث يتناول هذا الدرس الأفعال: الماضي والمضارع والأمر، وهذا يقف أمام استيعاب التّلميذ للمصطلحات النّحوية كما يرى المختصّون في القواعد ويقرّرون "أن لا يتناول الدرس إلاّ عناصر محدودة من العناصر اللّغوية، مفردات كانت أو صيغاً فردية أو تركيبية"²⁰؛ وفي هذا إشارة إلى عدم حشد ذاكرة المتعلّم بالمعلومات النّظرية الغزيرة في زمن قصير.

مما تضمّنته نتائج هذا الإحصاء ويُحسب لمنهجية ترتيب موضوعات الظاهرة اللغوية في الكتاب المدرسي ما جاء في ترتيب (إنّ وأخواتها) و(كان وأخواتها) بعد موضوع(المبتدأ والخبر) وسوق المعرفة النحوية بهذا الشكل يستحسنه التربويون، إذ يرون أنّ التعليم الفعّال للتراكيب النحوية يكون بتعليم (النّواة) عندها يعي التلميذ موقع اللفظة النّواة ويحدّد فروعها والزوائد التي حوّلتها سواء كانت كلمة أو تركيباً²¹.

من المؤاخذات التي نسجّلها على واضعي الكتاب من خلال الإحصاء السابق، هو اعتناؤهم بالحركات الإعرابية وإهمالهم لباقي الظواهر اللغوية، فنلاحظ أنّهم صنّفوا الأدوات التي تدخل على الجملة الاسمية-(إنّ) وأخواتها و(كان) وأخواتها- وكأنّ وظيفتها تنحصر في إحداث تغييرات شكلية مع أنّه يجب التّظر في الدلالة والسيّاق.

2-3 تصنيف المصطلحات النحوية:

من المعلوم أنّ المصطلحات النحوية باختلافها يجمع بعضها ببعض خصائص مشتركة، وهذا ما نجده متداولاً بين العلماء القدامى في تصنيفاتهم ومؤلفاتهم فيعقدون أبواباً وأقساماً لعدّة مواضيع تشترك وتندرج تحت ذلك الباب أو القسم، فيوردون مثلاً: باب الأفعال وباب الأسماء وباب التّوابع وغير ذلك، وما عقدوا تلك الأبواب و الأقسام إلّا تيسيراً على المتعلّم وتسهيلاً لاكتساب وضبط المعرفة، ومن هنا اخترنا تقسيم ما جاء في الكتاب المدرسي من المصطلحات النحوية ضمن أقسام على طريقة القدامى، وذلك لتنظيم منهجيّة البحث وتسهيلاً على قارئه، مع تضمين ما جاء من المصطلح النحوي في القسم المناسب له:

القسم	الأفعال	المعرفة	الجملة الاسمية ونواسخها	مرفوعات الأسماء	منصوبات الأسماء	التّوابع
المصطلح النحوي	(الفعل الماضي)	(الضمير المنفصل)	(المبتدأ)	(الفاعل)	(المفعول به)	(التّعت الحقيقي)
	(الفعل المضارع)	(الضمير المستتر)	(الخبر)	(نائب الفاعل)	(المفعول المطلق)	(التّعت السببي)
	(فعل الأمر)	(اسم الإشارة)	(كان) وأخواتها	(الفاعل)	(المفعول لأجله)	
		(الاسم الموصول)	(إنّ) وأخواتها		(المفعول معه)	
					(الحال)	

الجدول رقم (03): أقسام المصطلحات النحوية الواردة في الكتاب المدرسي

3-عرض المصطلحات النحوية في الكتاب وتحليل منهجيّة تقديمها:

تعدّ طريقة أو منهجيّة تقديم المصطلح النحوي في الكتب المدرسية من أهمّ ما يعتني به الباحثون والتربويون في اللّغة العربية، وهذا بناءً على ما تؤدّيه صياغة مفاهيم المصطلحات من

مهام في تحقيق المعرفة النَّحوية، لذا نقف في هذا الجزء من البحث أمام المصطلحات التي وردت في الكتاب المدرسي مراعين في ذلك ما سبق من التّصنيف لها.

1-3 عرض المصطلحات:

قسم الأفعال:

المصطلح التّحوي	مفهومه
الفعل الماضي	"هو ما دلّ على وقوع الفعل في زمن مضى" ²² .
الفعل المضارع	"هو ما دلّ على وقوع الفعل في الحاضر أو المستقبل وإذا دخلت عليه (السين) و(سوف) يصير خاصاً بالمستقبل" ²³ .
فعل الأمر	"هو ما يدلّ على طلب القيام بالفعل في المستقبل" ²⁴ .

الجدول رقم (04): مفاهيم المصطلحات الخاصّة بقسم الأفعال

قسم المعرفة:

المصطلح التّحوي	مفهومه
الضمير	"هو ما دلّ على متكلّم أو مخاطب أو غائب" ²⁵ .
الضمير المنفصل	"هو ما ورد منفصلاً مستقلاً غير متّصل" ²⁶ .
الضمير المستتر	"ما ليست له صورة في اللفظ ويستتر مع الفاعل" ²⁷ .
اسم الإشارة	"أسماء الإشارة تدلّ على مشار إليه معيّن، وهي نوع من المعارف" ²⁸ .
الاسم الموصول	"نوع من المعارف، لا يتضح معناه، ولا يتعيّن إلاّ بجملة تأتي بعده" ²⁹ .

الجدول رقم (05): مفاهيم المصطلحات الخاصّة بقسم المعرفة

قسم الجملة الاسميّة ونواسخها:

المصطلح التّحوي	مفهومه
المبتدأ	"اسم معرفة مرفوع تبتدأ به الجملة الاسميّة" ³⁰ .
الخبر	"اسم نكرة مرفوعة، يُتمّ معنى الجملة ويشترك مع المبتدأ في تكوين جملة اسميّة" ³¹ .
(كان) وأخواتها	"أفعال ناقصة، تدخل على الجملة الاسميّة، فترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها" ³² .
(إنّ) وأخواتها	"تدخل إنّ وأخواتها على الجملة الاسميّة، فتنصب المبتدأ ويسمى اسمها وترفع الخبر ويسمى خبرها" ³³ .

الجدول رقم (06): مفاهيم المصطلحات الخاصّة بقسم الجملة الاسميّة ونواسخها

قسم مرفوعات الأسماء:

المصطلح النحوي	مفهومه
الفاعل	"هو ما دلّ على الذي يقوم بالفعل أو يتّصف به وحكمه الإعرابيّ الرفع" ³⁴ .
نائب الفاعل	"اسم مرفوع يقع بعد الفعل المبني للمجهول، ينوب عن الفاعل، ويكون اسماً ظاهراً أو ضميراً متّصلاً أو ضميراً مستتراً" ³⁵ .

الجدول رقم (07): مفاهيم المصطلحات الخاصّة بقسم مرفوعات الأسماء

قسم منصوبات الأسماء:

المصطلح النحوي	مفهومه
المفعول به	"اسم يدلّ على الذي وقع عليه فعل الفاعل وحكمه النّصب، يأتي المفعول به: اسماً ظاهراً: كَلَمْتُ التلميذَ، أو ضميراً متّصلاً: شَجَعْتَهُ على الدراسة، أو ضميراً منفصلاً: إِيَّاكَ أعني واسمعي يا جارة" ³⁶ .
المفعول المطلق	"مصدر منصوب، يذكر بعد فعل من لفظه. يأتي المفعول المطلق مؤكداً لمعنى الفعل، أو مبيّناً نوعه أو عدده" ³⁷ .
المفعول لأجله	"مصدر منصوب يبيّن الغاية من وقوع الفعل" ³⁸ .
المفعول معه	"اسم منصوب يأتي بعد واو بمعنى-مع- تُسَيِّ واو المعية، ليدلّ على ما حصل للفعل بمصاحبتة. يُشترط في المفعول معه ألا يكون مشاركاً ما قبله في الفعل" ³⁹ .
الحال	"اسم نكرة تُبيّن هيئة صاحبة عند وقوع الفعل ويصحّ وقوعها جواً لكيف. صاحبة يجب أن يكون معرفة، تُطابق الحال صاحبة في النوع والعدد" ⁴⁰ .

الجدول رقم (08): مفاهيم المصطلحات الخاصّة بقسم منصوبات الأسماء

- قسم التّوابع:

المصطلح النحوي	مفهومه
التّعت الحقيقي	"التّعت الحقيقي يوضّح منوعته نفسه ويصفه. التّعت الحقيقي يتبع منوعته في الإعراب ويُطابقه في التعريف والتنكير، وفي النوع والعدد" ⁴¹ .
التّعت السببي	"هو ما دلّ على صفة من الصفات تتعلّق بمنوعته. يتبع التّعت السببي منوعته في الإعراب والتّعريف والتنكير ويلزم صورة الأفراد، ويتبع ما بعده في التذكير والتأنيث" ⁴² .

الجدول رقم (09): مفاهيم المصطلحات الخاصّة بقسم التّوابع

2-3 التّحليل والمناقشة:

من الملاحظات على منهجية طرح المصطلحات في الكتاب المدرسي أنّ جميعها معرفة بالحدّ، مع أنّ تناول المصطلح النحوي في هذا المستوى يجب أن يكون صورياً ظاهرياً للكلام، وألا يستغرق كثيراً في الأسس الدلالية البحتة ذات الصبغة الفلسفية والتي تُعرقل فهم المتعلّم، وأفضل تناول هو ذلك التناول البيّنوي؛ لأنّ منطلق نحائنا الأوائل لم يكن معتمداً على المعنى في تحديد أقسام الكلام بل

اعتمدوا الحدّ اللَّفظي الذي يحدّد العناصر اللَّغوية بالمخصّصات اللَّفظية التي تدخل عليها⁴³، وهذا يجعل من الظاهرة النَّحوية مبتعدة عن النَّظرة العلميّة الخاصّة باللّسان على اعتبار أنّه ليس مجموعة من التّحدييات الفلسفية لاسم وفعل، أو القواعد المسهبة الكثيرة الشواذ، بل نظام من الوحدات يتداخل بعضها في بعض على شكل عجيب، وتتقابل فيها بناها في المستوى الواحد، التّقابل الذي لولاه لما كانت هناك دلالة⁴⁴.

إنّ جلّ التّعريفات يتحكّم فيها التّفسير المعنوي، ومثال ذلك الفعل الماضي: "هو ما دلّ على وقوع الفعل في زمن مضى"⁴⁵، فمن خلال هذا التّعريف يتبيّن أنّ الفعل لم يحدّد بالعلامات التي تخصصه أو تدخل عليه، وإنّما حدّد تحديداً قائماً على المعنى من حيث دلالاته على الحدث والزّمن، كما أنّ الأفعال الواردة قُسمت حسب دلالتها الزّمنية إلى ماضٍ ومضارع وأمر، دون اعتبار لما يلحقها من العناصر اللَّغوية يميناً وشمالاً والتي هي علامات الفعل وترتبط به.

فالفعل يدلّ بمادّته على الحدث وبصيفه على كفيّة وقوع الحدث ولا يكتسب دلالاته إلا عن طريق قرائن خاصّة، والمصطلح النَّحوي-الفعل الماضي- بهذا الطّرح لم يأخذ حقّه من حيث الدّلالة الزّمنية، فسيبويه عند تحديده للفعل ركّز على مفهوم البناء فيقول: "وأما الفعل فأمثلة أخذت من لفظ أخذًا كالأسماء وُنبت لما مضى، ولما يكون ولما يقع وما هو كائنٌ لم ينقطع"⁴⁶، فتحديد سيبويه للفعل وأنواعه على أنّه بناء دليل واضح على عدم إهماله للعناصر اللَّغوية التي ترتبط به، وهي في مواقع محدّدة وبذلك تحدّد الفعل بنيويًا.

اعتمد المؤلفون للكتاب في طرح المصطلحات النَّحوية وتناول العناصر اللَّغوية النَّظرة الإفراديّة التّصنيفية؛ إذ تناولوا العناصر اللَّغوية في ذاتها أكثر مما هو تناولها في نظامها وبنيتها، وهذا الاستعمال يجعلها معزولة عن بعضها البعض كما يبتعد عن الحقائق العلميّة التي أثبتتها اللّسانيات الحديثة، وهي أنّ اللّسان البشري بعيد عن كونه لائحة من المفردات التي ينتهي كلّ منها إلى قسم خاصّ، وإنّما هو في جوهره نظام ذو بُنية⁴⁷، "والمنهج الذي يعتمد التّصنيف هو نهج النّحاة المتأخّرين على نحو: (الزّمخشري) و(ابن هشام) خلافاً لما كان عليه طريقة النّحاة الأوائل من أمثال (سيبويه) الذي ينظر إلى الظاهرة بتحديد كلّ القرائن المختصّة بها والداخله عليها والعاملة فيها"⁴⁸.

أكثر التعريفات خالية من الشواهد والأمثلة، حيث لا نلاحظ إدراج أمثلة عند تحديد مفهوم المصطلح النَّحوي وهذا قد يجعل من إدراك المتعلّم للمصطلح بالرجوع إلى الكتاب إدراكاً صعباً ومن مستغلقات الفهم لديه.

المصطلحات المقدّمة مستقاة من المدرسة البصرية، ف(النّعت) مثلاً مصطلح بصريّ بينما عند الكوفيين هو (الصفة)، و(الضمير) عند البصريّين يسميه الكوفيّون (كناية)⁴⁹، ويستحسن هذا الأمر كي لا يرتبك المتعلم بإدخاله في متاهة الخلاف النَّحوي والمصطلحي.

-بعض المفاهيم المقدّمة لبعض المصطلحات النَّحوية غير دقيقة ولا شاملة للموضوع الذي تعالجه، ومن أمثلة ذلك: (النّعت الحقيقي) و(النّعت السّبي) كما ورد في الكتاب المدرسي، حيث إنّ

هذا التقسيم يجعل تداخل بين المصطلحين من حيث الدلالة، وما يزيد الأمر تعقيداً ابتعاد واضعي الكتاب عن إبراز العلاقات البنيوية التي تربط بين العناصر اللغوية في حين تمثل هذه العملية أهميّة بالغة؛ "لأنّ أحسن الطرق التربوية لتحصيل النحو النظري هي التي تقدّمه معلوماته وقوانينه على شكل رسوم بيانيّة بسيطة يُشار فيها إلى العلاقات و العمليات بالرموز"⁵⁰، إضافة إلى عدم الترتيب والفصل بين الموضوعين، وهذا يُنافي التدرج وتنظيم العناصر اللغوية لتحقيق الأهداف التعليميّة المسطرة؛ إذ الغاية من الترتيب "أن نجعل المتعلّم لا يحسُّ بأية غرابة عندما ينتقل من درس إلى آخر، بل يشعر بوجود تسلسل متماسك بين الدروس المتتالية، ولا يتمّ ذلك إلا إذا كان الدرس الواحد يرتبط بما قبله لما فيه من التدعيم و التثبيت للمكتسبات السابقة"⁵¹، وفي مثل هذا يشير عبد الرّحمان الحاج صالح إلى كيفية ترتيب الموضوعات و العناصر اللغوية فيقول: "توزّع الأنظمة البنيوية؛ أي: المثل الجزئية من النظام الأصلي إلى النظام الفرعي، كما قلنا على المحور الذي تتسلسل فيه العمليات التعليميّة، في داخل الدرس الواحد و أكثر من درس إذا اقتضى الحال، ثمّ يكون هذا الترتيب على هذا المحور بحيث يستطيع المتعلّم أن يستنبط شكل المصفوفة التي تندرج فيه، أي القياس الذي يجمعها"⁵²؛ فيرى أنّ ترتيب العناصر اللغوية يكون انطلاقاً من الأصل إلى الفرع، أي من العناصر الخالية من الزيادة إلى المزيدة فيها والتي طرأ عليها تغيير.

إنّ الكثير من المصطلحات النحوية الواردة يلاحظ وجود نقص في طريقة تقديمها وعرضها، فمثلاً (الضمير) تعريفه من خلال الكتاب المدرسي جاء على أنّه: "ما دلّ على متكلّم أو مخاطب أو غائب"⁵³، وهذا المفهوم لا يتضمّن أهمّ عنصر وهو القسم الذي ينتمي إليه الضمير لأنّه من المعارف⁵⁴، وتحديد ذلك يجعل المتعلّم يبني تصوّره العلمي وفق منهج منظّم، والتحديد الذي نحن بصدهه يكاد لا يُذكر في جلّ المصطلحات المُقدّمة .

خاتمة:

من خلال ما عُرِض في هذا البحث يُهدى إلى أنّ القواعد النحوية تعتبر آليّة لتقويم لسان المتعلّم؛ إذ تهدف وتُسعى في مجملها إلى بناء الملكة اللغوية لدى المتعلّم وتنمية شخصيّته العلميّة. كما يلاحظ أنّ القواعد النحوية تعتمد على مفاتيح يجب امتلاكها وهي المصطلحات والمفاهيم التي تُبنى عليها القاعدة، وهذه الأخيرة يجب مراعاتها وتوجيهها التّوجيه السليم لتيسير إدراك المتعلّم لها.

ويتوقّف نجاح تعليميّة المصطلح النحوي على عدّة أطراف، بداية من الكتاب المدرسي باعتباره مرجعيّة المعرفة، وكذا الظروف المحيطة بالعملية التعليميّة لتحقيق فهم واستيعاب المتعلّم، أمّا بالعودة إلى ما قُدّم من تحليل للمصطلحات النحوية الواردة في كتاب اللغة العربيّة الخاصّ بالسنة الأولى من التّعليم المتوسط وما أحصيناه من الظواهر اللغوية المقرّرة في الكتاب، نخلص إلى التّائج التالية:

- خضعت طريقة عرض الظواهر اللغوية للتصور التقليدي الذي يتميز به منهج النُحاة المتأخرين، وهو غير النحو المعتمد على النظرة البنيوية التفريعية التي يقوم عليها النحو العربي الأصيل.
- المصطلحات جميعها معرفة بالحدّ دون العلامات.
- المصطلحات الواردة في الكتاب المدرسي معتمدة على ما قدّمته مدرسة البصرة.
- لم يبرأ الكتاب المدرسي الجديد من معوّقات اضطراب المصطلحات النحوية والعشوائية في طريقة عرض الظواهر اللغوية.
- بعض المصطلحات النحوية الواردة في الكتاب تشكّل صعوبة لدى المتعلّم، من حيث دلالاتها ومنهجية عرضها، وتداخلها مع مصطلحات أخرى.
- ومن خلال النتائج السابقة يمكن سرد بعض المقترحات والتوصيات على النحو التالي:
 - إعادة النظر في ترتيب القواعد النحوية على وجه الخصوص.
 - ضرورة إعادة النظر في المفاهيم النحوية الواردة في الكتاب من حيث الصياغة و دلالاتها، مع الاهتمام بتعريف المصطلحات بالعلامات وعدم الاقتصار على التعريف بالحدّ.
 - عدم الجمع بين الصعوبات في الدرس الواحد، وضبط المصطلحات المقدّمة.
 - التزام المنهجية في تقديم المباحث النحوية والظواهر اللغوية في ضوء المعايير اللسانية الحديثة، والتدرّج في عرضها.
- ضرورة ابتعاد واضعي الكتب المدرسية عن التقليد والعشوائية في عرض الظواهر اللغوية والمصطلحات النحوية.
- ضرورة تلقي المعلّم تكويناً علمياً في مجال اللسانيات، حتّى يكون على دراية ببعض النظريات والإجراءات التطبيقية؛ التي تساعد على أداء المعرفة النحوية بالشكل المرغوب فيه.
- تمديد الحصص التطبيقية للمساهمة في ترسيخ المصطلحات النحوية، مع الحرص على المذاكرة والاسترجاع داخل الصفّ الدراسي.
- ترغيب التلاميذ في استعمال الفصحى وتحكيم القواعد النحوية أثناء الكلام داخل الصفّ.
- يفتح البحث المجال أمام الباحثين لدراسة السبل التي ترتفع بالكتاب المدرسي في مستوى النحو التعليمي.

الإحالات:

- ¹- ابن منظور، محمد بن مكرم، د ت، لسان العرب (المجلد الثاني)، دار صادر- بيروت، لبنان، ص 517.
- ²- الزبّات أحمد حسن وآخرون، 1972، المعجم الوسيط، دار الّعوة-مصر، ص 566.
- ³- القوزي عوض حمد ، 1981، المصطلح النّحوي نشأته وتطوّره حتى أواخر القرن الثّالث الهجري، عمادة شؤون المكتبات -جامعة الرياض- المملكة العربيّة السّعودية، ص 22.
- ⁴- يُنظر: المرجع نفسه ص 22-23.
- ⁵- يُنظر: العزاوي نعمة رحيم، 1978، النّقد اللّغوي عند العرب حتى نهاية القرن السّابع الهجري، منشورات وزارة الثقافة والفنون، الجمهوريّة العراقيّة، ص 284.
- ⁶- الجوّاري أحمد عبد الستار، 1962، نحو التّيسير، مطبعة سليمان الأعظمي للنّشر-بغداد-العراق، ص 2.
- ⁷- ظافر محمد إسماعيل والحمادي يوسف، 1984، التّدريس في اللّغة العربيّة، دار المريخ للنّشر والتّوزيع-الرياض- المملكة العربيّة السّعودية، ص 281.
- ⁸- إسماعيل زكريا، 2005، طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المعرفة الجامعيّة، مصر، ص 192.
- ⁹- يُنظر: مذكور علي أحمد ، 2009، تدريس فنون اللّغة العربيّة بين النّظرية والتّطبيق، دار الميسرة للنّشر والتّوزيع، الأردن، ص 333.
- ¹⁰- شحاتة حسن، 2000، تعليم اللّغة العربيّة بين النّظرية والتّطبيق، الدّار المصريّة اللّبنانية للنّشر والتّوزيع-القاهرة- مصر، ص 202.
- ¹¹- يُنظر: المرجع نفسه، ص 201.
- ¹²- يُنظر: كحوال محفوظ، بومشاط محمّد، 2016، كتابي في اللّغة العربيّة للسّنة الأولى متوسّط، موفم للنّشر-الجزائر، مقدّمة الكتاب
- ¹³- يُنظر: ملخّص منهاج الطّور الأوّل من التّعليم المتوسّط، 2016، ص 08.
- ¹⁴- يُنظر: المرجع نفسه، ص 09.
- ¹⁵- يُنظر: كحوال محفوظ، بومشاط محمّد، 2016، دليل الأستاذ للّغة العربيّة للسّنة الأولى متوسّط، موفم للنّشر-الجزائر، ص 21-22.
- ¹⁶- يُنظر: المرجع نفسه، ص 22.
- ¹⁷- رشيد أحمد طعيمة، 2000، الأسس العامّة لمناهج تعليم اللّغة العربيّة ، دار الفكر العربي- القاهرة- مصر، ص 31.
- ¹⁸- نظير دروزة أفنان، 2007، النّظرية في التّدريس وترجمتها عمليّاً، دار الشروق-عمّان-الأردن، ص 111.
- ¹⁹- يُنظر: إبراهيم عبد العليم، 1975، الموجه الفني لمدرسي اللّغة العربيّة، دار المعارف- القاهرة- مصر، ص 116.
- ²⁰- الحاج صالح عبد الرّحمان ، 1973، أثر اللّسانيات في التّهوض بمستوى مُدرسيّ اللّغة العربيّة، مجلة اللّسانيات(الجزائر)، العدد4، ص 68-69.
- ²¹- يُنظر: قرين آسيا، 2015، اللّغة الوظيفية في الكتاب المدرسي، مجلّة اللّغة العربيّة-مجلّة نصف سنوية تصدر عن المجلس الأعلى للّغة العربيّة بالجزائر، العدد33، ص 124.
- ²²- كحوال محفوظ، بومشاط محمّد، كتابي في اللّغة العربيّة للسّنة الأولى متوسّط، ص 17.
- ²³- المرجع نفسه، ص 17.
- ²⁴- المرجع نفسه، ص 17.
- ²⁵- المرجع نفسه، ص 21.
- ²⁶- المرجع نفسه، ص 21.
- ²⁷- المرجع نفسه ، ص 21.
- ²⁸- المرجع نفسه، ص 37.
- ²⁹- المرجع نفسه، ص 41.
- ³⁰- المرجع نفسه، ص 73.

- 31 - المرجع نفسه، ص 73.
- 32 - المرجع نفسه، ص 77.
- 33 - المرجع نفسه، ص 93.
- 34 - المرجع نفسه، ص 45.
- 35 - المرجع نفسه، ص 97.
- 36 - المرجع نفسه، ص 101.
- 37 - المرجع نفسه، ص 113.
- 38 - المرجع نفسه، ص 117.
- 39 - المرجع نفسه، ص 133.
- 40 - المرجع نفسه، ص 137.
- 41 - المرجع نفسه، ص 13.
- 42 - المرجع نفسه، ص 33.
- 43 - يُنظر: عدواري كمال، 2009، دراسة وصفية ومقارنة وتقويمية لتدريس القواعد في الكتاب المدرسي المقرر للسنة الأولى متوسط، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب و اللغات جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، ص 87.
- 44 - حساني أحمد، 2000، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص 141.
- 45 - كحوال محفوظ، بومشاط محمد، كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، ص 17.
- 46 - سيبيوه، عمر بن عثمان قنبر، 1967، الكتاب، المؤسسة الأعلى للكتاب، لبنان، ص 12.
- 47 - يُنظر: عدواري كمال، دراسة وصفية ومقارنة وتقويمية لتدريس القواعد في الكتاب المدرسي المقرر للسنة الأولى متوسط، ص 86.
- 48 - المرجع نفسه، ص 86.
- 49 - تجدر الإشارة إلى أنّ المدرسة البصرية والمدرسة الكوفية يختلفان، فلكل فريق مصطلحاته الخاصة به التي تخضع في الغالب لمزايا منهجه، فمثلاً: الكناية والمكنى لدى الكوفيّين تعني الضمير و المضمّر عند البصريّين (يُنظر: السّامرائي إبراهيم، 1987، المدارس النّحوية، دار الفكر العربي للنّشر والتّوزيع، عمّان، ص 108).
- 50 - الحاج صالح عبد الرّحمان، أثر اللّسانيات في التّهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربية، مجلّة اللّسانيات، ص 72.
- 51 - المرجع نفسه، ص 63.
- 52 - المرجع نفسه، ص 65.
- 53 - كحوال محفوظ، بومشاط محمد، كتابي في اللّغة العربية للسنة الأولى متوسط، ص 21.
- 54 - قال أبو عبد الله محمد بن محمد بن داود الصّنهاجي (ت 723هـ): "والمعرفة خمسة أشياء: الاسم المضمّر، نحو: أنا وأنت..." (يُنظر: الأجرّومي، محمد بن داود الصّنهاجي، و الحريري، القاسم بن محمد، 2012، متون النّحو، دار ابن حزم-بيروت-لبنان، ص 23).

المراجع:

- أحمد حسن الزيّات وآخرون، المعجم الوسيط، دار الدّعوة-مصر، ط 2، 1972.
- إبراهيم السّامرائي، المدارس النّحوية، دار الفكر العربي للنّشر والتّوزيع، عمّان، ط 1، 1987.
- أحمد حساني، دراسات في اللّسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د ط، 2000.
- أحمد عبد الستار الجوّاري، نحو التّيسير، مطبعة سليمان الأعظمي للنّشر، بغداد، د ط، 1962.
- آسيا قرين، اللّغة الوظيفية في الكتاب المدرسي، مجلّة اللّغة العربيّة-مجلّة نصف سنوية تصدر عن المجلس الأعلى للّغة العربيّة بالجزائر، العدد 33، الجزائر 2015.
- أفنان نظير دروزة، التّظيرة في التّدريس وترجمتها عملياً، دار الشروق-عمّان-الأردن، ط 2، 2007.
- حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربيّة بين التّظيرة والتّطبيق، الدّار المصريّة اللبنانيّة للنّشر والتّوزيع-القاهرة- مصر، ط 4، 2000.
- رشيد أحمد طعيمة، الأسس العامّة لمناهج تعليم اللّغة العربيّة، دار الفكر العربي-القاهرة- مصر، ط 2، 2000.
- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللّغة العربيّة، دار المعرفة الجامعية، مصر، د ط، 2005.

- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف-القاهرة- مصر، دط، 1975. عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في التهوض بمستوى مُدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد4، الجزائر، 1973.
- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار الميسرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2009.
- عمر بن عثمان قنبر؛ سيبويه، الكتاب، المؤسسة الأعلى للكتاب، لبنان، ط1، 1967.
- عوض حمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث الهجري، عمادة شؤون المكتبات -جامعة الرياض- المملكة العربية السعودية، د ط، 1981.
- كمال عدواري، دراسة وصفية ومقارنة وتقويمية لتدريس القواعد في الكتاب المدرسي المقرّر للسنة الأولى متوسط، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب واللغات جامعة بن يوسف بن خدة- الجزائر-2009.
- محمد بن مكرم؛ ابن منظور، لسان العرب، دار صادر- بيروت، لبنان، المجلد الثاني، ط1، د ت.
- محفوظ كحوال، محمد بومشاط، دليل الأستاذ للغة العربية للسنة الأولى متوسط، موفم للنشر-الجزائر، ط1، 2016.
- محفوظ كحوال، محمد بومشاط، كتابي في اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، موفم للنشر-الجزائر، ط1، 2016.
- محمد إسماعيل ظافر، يوسف الحمادي، التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض، ط1، 1984.
- محمد بن داود الصنهاجي؛ الأجزومي، القاسم بن محمد؛ الحريري، متون النحو، دار ابن حزم-بيروت- لبنان، ط1، 2012.
- نعمة رحيم العزاوي، النقد اللغوي عند العرب حتى نهاية القرن السابع الهجري، منشورات وزارة الثقافة والفنون-الجمهورية العراقية- د ط، 1978.
- وزارة التربية الوطنية، ملخص منهاج الطور الأول من التعليم المتوسط 2016.
- وزارة التربية الوطنية، التدرج السنوي لتعلمات اللغة العربية وفق المنهاج الجديد للسنة الأولى متوسط 2016.
- (<https://www.education.gov.d/https://www.dzetude.com>)