الجمهورية الجزائرية الديمقراطية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر ــ الوادي

كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

تجديد النَّحو العربي، قراءة تقويميَّة في كتاب "تدريس النَّحو في ضوء الإتجاهات الحديثة" لظبية سعيد السليطي

مذكرة تخرج تدخل ضمن متطلبات الحصول على شهادة الماستر

في اللغة العربية تخصص :لسانيات عامة

إعداد الطالبات :

ــ أسماء ناوي .

ــ صباح لبزة .

ــ هاجرة خيشة .

إشراف الدكتور :

ــ فتحي بحة .

د. فتحي بحة	مشرفًا وقررًا
د. مليك جوادي	رئيسًا
د. عبد الحميد بوترعة	مناقشًا

الموسم الجامعي :1441 ــ 1442ه/2020 ــ 2021م .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر ــ الوادي

كلية الآداب واللغات — قسم اللغة والأدب العربي

تجديد النَّحو العربي، قراءة تقويميَّة في كتاب "تدريس النَّحو في ضوء الإتجاهات الحديثة" لظبية سعيد السليطي

مذكرة تخرج تدخل ضمن متطلبات الحصول على شهادة الماستر

في اللغة العربية تخصص :لسانيات عامة

إعداد الطالبات :

ــ أسماء ناوي .

ــ صباح لبزة .

ــ هاجرة خيشة .

إشراف الدكتور :

ــ فتحي بحة .

د. فتحي بحة	مشرفًا وقررًا
د. مليك جوادي	رئيسًا
د. عبد الحميد بوترعة	مناقشًا

الموسم الجامعي :1441 ــ 1442ه/2020 ــ 2021م .

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ﴾

المجادلة الآية 11 .

شکر و قدر دانی

قال الرسول صلى الله عليه وسلم :

«مَنْ لَمْ يَشْكُرِ النّاس لَمْ يَشْكُرِ الله»

الحمد لله على إحسانه والشكر له على توفيقه وإمتنانه، ونشهد أنَّ لا إله إلا الله وحده لا شريك له، ونشهد أنَّ سيدنا محمدًا صلى الله عليه وسلم عبده ورسوله .

بعد شكر الله سبحانه وتعالى على توفيقه لنا لإتمام هذا البحث المتواضع نتقدم بجزيل الشكر إلى :"الوالدين العزيزين"، الذين أعانونا وشجعونا على الإستمرار في مسيرة العلم والنجاح وإكمال الدراسة الجامعيَّة، كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى من أشرفنا بإشرافه على مذكرة بحثنا "الدكتور فتحي بحة"، كما نتقدم بخالص الشكر إلى كل من ساعدنا على إتمام هذا البحث وقدم العون ومدَّ لنا يد المساعدة وزودنا بالمعلومات اللازمة لإتمام هذا البحث، إلى من زرعوا التفاؤل في دربنا وقدموا لنا المساعدات والتسهيلات والأفكار، والمعلومات دون أن يشعروا بذلك، فلهم منا كل جزيل الشكر .

مقدمة

الحمد لله، والصلاة والسلام على محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان، وبعد :

يعدُّ النَّحو من أهم العلوم التي حظيت بالنصيب الأوفر من البحث والدراسة، إذ لقي اِهتمامًا كبيرًا من قبل علماء اللغة الذين بذلوا جهودًا جبارة في سبيل جمع شواهده، واِستقراء عباراته من قلب الجزيرة العربيَّة، ومن ألسنة أهلها الخلص ثم تدوينها .

وقد تتابعت جهود العلماء في مجال النَّحو، وظهرت لديهم مصنفات نحويَّة كثيرة عبر العصور، لينهل منها المعلمون والمتعلمون، كل حسب حاجته ومستواه .

ولكن الذي حدث بمرور الزمن، هو ظهور تذمر وشكاوى ضد النَّحو العربي، الذي وصف مرة بالصعوبة ومرة بالتعقيد والغرابة .

واِستجابة لتلك الشكاوى تعالت الصيحات والدعوات التي تنادي بتيسير النَّحو وتجديده كمحاولات أصحاب المتون والمختصرات والشروح والحواشي في العصور الماضية، ولكن هذه المحاولات لم يكتب لها النجاح وتخليص النَّحو من مشاكله، بل زادت من تعقيده وأضحى علمًا بعيدًا عن واقع الحياة .

وفي العصر الحديث يكاد يجمع الباحثون المعاصرون على أنَّ عدم التوفيق في دراسة اللغة العربيَّة مرده إلى صعوبة النَّحو، فدعوا إلى تيسيره وتجديده، ومن أهم الدارسين الذين تصدوا إلى هذا النوع من الدراسة الدكتورة "ظبية سعيد السليطي" في كتابها :"تدريس النَّحو في ضوء الإتجاهات الحديثة"، التي حاولت من خلال كتابها أن ترسم صورة جديدة للنَّحو العربي يقوم على اليسر والبساطة في التعليم .

ونظرًا لأهميَّة موضوع تجديد النَّحو العربي، **فقد أثرنا أن يكون موضوع بحثنا** بعنوان **"تجديد النَّحو العربي، قراءة تقويميَّة في كتاب تدريس النَّحو في ضوء الإتجاهات الحديثة لظبية سعيد السليطي" .**

ومن هنا سيسعى هذا البحث عن كشف أهم المرتكزات التي قام عليها كتاب السليطي في تجديد النَّحو العربي .

أمَّا عن الأسباب التي دفعتنا لإختيار هذا الموضوع فهي كالآتي :

ــ ميولنا الشخصيَّة لدراسة النَّحو .

ــ الرغبة في تحديد وتشخيص صعوبات تعلم النَّحو .

ــ محاولة تتبع المحاولات التجديديَّة القديمة منها والحديثة .

ــ الإفادة من المحاولات التجديديَّة للنَّحو في إقتراح بدائل تفيد في تدريسه .

ــ تقديم الآراء الواردة في الكتاب المدروس ليستفاد منها في أعمال أخر .

وكان الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على أهم النقاط التي أدت إلى تيسير النَّحو وتجديده في كتاب **"تدريس النَّحو في ضوء الإتجاهات الحديثة لظبية سعيد السليطي" .**

وإنطلاقًا ممَّا سبق الإشارة إليه **رأينا معالجة الإشكالية** الآتيَّة :

ما هي أبرز المحاولات التجديديَّة في كتاب السليطي في مجال النَّحو؟ .

وهذه الإشكالية تتفرع منها أسئلة أخرى هي :

ــ أين تكمن أهداف تعليم النَّحو؟ .

ــ فيم تتمثل صعوبات وشكاوى النَّحو؟ .

ــ ما هي أبرز المحاولات التجديديَّة بين القديم والحديث في مجال تيسير النَّحو؟ .

هذه الأسئلة هي ما سيحاول أن يجيب عنها هذا البحث، وهي أسئلة نزعم أنَّها جديرة بالبحث والدراسة .

أمَّا عن **الدراسات السابقة،** فإنَّنا أثناء تقليب النظر لجمع المادة العلميَّة لهذا الموضوع وقع تحت أيدينا بعض الدراسات التي تمت بصلة إلى موضوعنا وهي :

ــ تيسير النَّحو العربي بين القدامى والمحدثين ــ دراسة وصفيَّة مقارنة اِبن مضاء وعباس حسن أنموذجين ــ (أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه من إعداد زراب الطيب) .

ــ جهود شوقي ضيف التجديديَّة في النَّحو العربي ــ دراسة في الأسس والمنهج ــ (مذكرة لنيل شهادة الماجستير من إعداد خليل حميش) .

ــ تيسير النَّحو العربي عند شوقي ضيف ــ الجذور والأبعاد ــ (مذكرة لنيل شهادة الماجستير من إعداد خلوي رقية) .

لقد قمنا بالاِستفادة منها بغية إثراء موضوعنا، إلا أنَّنا صمَّمنا بحثنا بطريقة تخالفها شكلا ومضموناً متمثلة في :**تجديد النَّحو العربي، قراءة تقويميَّة في كتاب "تدريس النَّحو في ضوء الاِتجاهات الحديثة لظبية سعيد السليطي"** .

واِقتضت هذه الإشكالية وطبيعة الموضوع **الخطة** الآتيَّة :

حيث قسمنا بحثنا إلى فصلين، تتقدمهما مقدمة ومدخل تمهيدي وتعقبهما خاتمة .

ويأتي تفصيلها كالآتي :

مقدمة :ذكرنا فيها أهم ما جاء في البحث، أمَّا المدخل التمهيدي تناولنا فيه نشأة النَّحو العربي وتطوره .

أمَّا الفصل الأوَّل فكان بعنوان "**حركة تجديد النَّحو العربي، صعوباته ومحاولات تجديده بين القديم والحديث**"، وأخذنا فيه مبحثين، الأوَّل كان بعنوان :**المفاهيم النظريَّة**، والذي أخذ ثلاثة موضوعات، الأوَّل مفهوم النَّحو والتجديد لغة واِصطلاحًا، والثَّاني أهداف تعليم النَّحو، والثَّالث أهميَّة تعليم النَّحو، أمَّا المبحث الثَّاني فبعنوان :**صعوبات النَّحو والمحاولات التجديديَّة بين القديم والحديث**، والذي اِشتمل على ثلاثة موضوعات، الأوَّل صعوبات ومشاكل

النَّحو، والثَّاني دوافع وطرق تجديد النَّحو، أمَّا الثَّالث فكان بعنوان الإسهامات التجديديَّة بين القديم والحديث .

أمَّا الفصل الثَّاني فجاء بعنوان "**الدراسة التقويميَّة التحليليَّة للكتاب**" وقد قسمناه إلى مبحثين، فخصص المبحث الأوَّل للكتاب وآلياته، وتناولنا فيه التعريف بالكاتبة، والتعريف بالكتاب، وموضوع الكتاب، فصول الكتاب وموضوعاته، وأهميَّة الكتاب وأهدافه، ومنهج الكتاب، أمَّا المبحث الثَّاني فخصصناه للدراسة التقويميَّة للكتاب، اِشتمل على مقدمة الكتاب وملخص فصول الكتاب، وتعليميَّة النَّحو من خلال الكتاب، والاِقتراحات التجديديَّة في الكتاب والآراء التجديديَّة في الكتاب وفي الأخير التجربة التجديديَّة في الكتاب .

وختمنا دراستنا هذه **بخاتمة** شملت محطات من الفصل الأوَّل، ونتائج توصلنا إليها في الفصل الثَّاني .

وقد اِقتضت طبيعة الموضوع أن يكون **المنهج** المعتمد في هذه الدراسة، المنهج الوصفي بإجراءات التحليل، لأنَّه يوافق الموضوع ويحيط بجميع جوانبه، كذلك يوافق سير الخطة الموسومة له .

ولإنجاز عملنا هذا أملت طبيعة الموضوع أن يكون للبحث **مصادر ومراجع** نذكر منها :

ــ اِبن مضاء القرطبي، الرد على النُّحاة .

ــ ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاِتجاهات الحديثة .

ــ عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النَّحو العربي ــ دراسة نقديَّة ــ .

لاشك أنَّه لا يخلو أي بحث من **صعوبات**، وكان نصيبًا منها في هذا البحث ما يأتي :

ــ كثرة البحوث التي تناولت موضوع تيسير النَّحو، ممَّا صعب الحصول عليها، والإطلاع عليها كلها .

ــ قلة الوقت المخصص لإنجاز هذا البحث .

بيد أنَّ كل هذه الصعوبات لم تقف حاجزًا دون إكمال هذا العمل، والذي نأمل أن نكون قد حققنا فيه قدرًا محمودًا من الفائدة العلميَّة .

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نسأل الله سبحانه أن يجعل هذا العمل خالصًا لوجهه، وأن يُنفع به .

وآخر دعوانا أن الحمد لله ربِّ العالمين .

مدخل :نشأة النَّحو العربي وتطوره :

أوَّلا :دواعي نشأة النَّحو العربي .

ثانيًا :واضع علم النَّحو .

ثالثًا :مرحلة التأليف .

مدخل :نشأة النَّحو العربي وتطوره :

يعد النَّحو من أهم المصطلحات التي فرضت وجودها على مستوى الدرس اللغوي وتعددت الأسباب والدوافع لوضع هذا العلم .

أوَّلا :دواعي نشأة النَّحو العربي :

تعدُّ الإحاطة بنشأة النَّحو العربي مرحلة مهمة لابد أن تسبق أي محاولة جادة تريد البحث في قضاياه القديمة منها والحديثة، وبما أننَّا في هذا البحث سنحاول تسليط الضوء على واحدة من محاولات التجديد الحديثة، كان من الضروري أن نرصد المراحل البارزة لدوافع نشأته .

ومن المنطقي أن نبدأ بتمهيد حول أسباب نشأة النَّحو، ذلك لأنَّ كل عمل يقوم به المرءُ لابد من دافع يدفع إليه، وهدف يرمي إليه، وسيكون سبيلنا في هذا الإيجاز الغير المخلُ لأنَّ التفصيل في تاريخ النَّحو ليس ممَّا نهدف إليه في بحثنا هذا، فلقد عُنيت بهذا المجال دراسات حققت الغرض .

لقد اِتفق مؤرخو النَّحو العربي، حول دواعي نشأة النَّحو فذهبوا إلى أنَّ ظهور النَّحو كان بسبب اللَّحن، الذي كان دخيلا على اللغة العربيَّة طالما اِتصفت بالصفاء، لغة نشأت في أحضان الجزيرة، خالصة لأبنائها منذ ولدت ولبثت كذلك أحقابًا مديدة[1] .

وإذا رحنا نستقصي بداية ظهور اللَّحن، سنجد أنَّ الروايات كلها تجزم بعدم وجوده في الجاهليَّة، وأنَّ أوليَّة اللَّحن كانت كما عُرفت على عهد النبي صلى الله عليه وسلم وقد رُوي

[1]/- ينظر :محمد الطنطاوي، نشأة النَّحو العربي وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف للنشر، القاهرة ــ مصر، ط2، (د/ت) ص 13 .

أنَّ رجلا لحن بحضرته فقال :"أرْشِدُوا أخَاكمْ فَقَدْ ظَلَّ"[1] .

واِتسعت رقعة الإسلام فاِضطربت السلائق واِنتشر اللَّحن وكثرت رواياته، فقد روي أنَّ قارئا قد أخطأ في قراءة القرآن الكريم لما قرأ قوله تعالى :﴿إِنَّ اللهَ بَرِيءٌ مِنَ المُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾ سورة التوبة/الآية (3)، بالجر فحزَّ ذلك في نفوس الغيورين على كتاب الله وعلى العربيَّة فحرصوا بعد ذلك بشدة على أن يفهم المسلمين قرآنهم، وأن يقرؤوه قراءه خاليَّة من الخطأ فوضعوا ضوابط وقواعد للغة العربيَّة، وقاموا بضبط المصحف الشريف[2] .

ثانيًا :واضع النَّحو :

لقد اِتفق العلماء حول دواعي نشأة النَّحو، إلا أنَّهم لم يفعلوا حول واضعه، فقد اِختلفت رواياتهم واِضطربت فيه، غير أنَّ معظم الروايات ترى بأنَّ النَّحو نشأ في أواسط القرن الأوَّل للهجرة، على يد أبي الأسود الدؤلي (ت.69هـ) بإشارة من علي بن أبي طالب (ت.40هـ) ـ كرم الله وجهه ـ وهناك من يقول من عمر بن الخطاب ـ رضي الله عنه ـ، وهناك من قال بإشارة من زياد بن أبيه[3] .

وخلاصة القول إنَّ النَّحو العربي قد وضع لخدمة أغراض تطبيقيَّة بحته، لتعليم اللغة العربيَّة بوصفها الوسيلة الوحيدة لضبط النص القرآني وفهمه، وأنَّ قيامه كان حتميًّا لتوافر العوامل المواتيَّة، والدوافع المحرضة[4] .

---

[1]/- ينظر :مصطفى صادق الرافعي، تاريخ الآداب العرب، دار الأصالة للطباعة والنشر، الجزائر، (د/ط)، 2010م، ج1 ص 164 .

[2]/- ينظر :خديجة الحديثي، المدارس النحويَّة، دار الأمل للنشر، أربد ـ الأردن، ط3، 2001م، ص 47 .

[3]/- محمد عباس، محاضرات في فقه اللغة، دار غبريني للطباعة، الجزائر، ط1، 2006م، ص 86 ـ 87، وأبو البركات بن الأنباري، نزهة الألباب في طبقات الأدباء، تح :إبراهيم السامرائي، مكتبة المنارة للنشر والطباعة، الأردن، ط3، 1955م ص 18 .

[4]/- أحمد مؤمن، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعيَّة للنشر، الجزائر، ط3، 2007م، ص 36 .

ثالثًا :مرحلة التأليف :

أمَّا مرحلة التدوين فيجمع الدَّارسون على بدايتها بظهور الكتاب لسيبويه (ت.180هـ) وتقديمه للناس من قبل تلميذه الأخفش أبو الحسن (ت.215هـ)، وخلالها تكوَّنت المدرسة البصريَّة النحويَّة وتميزت بمنهجها الخاص ومصطلحاتها النحويَّة، ثمَّ تليها مدرسة الكوفة التي تأسست على أيدي تلاميذ شيوخ البصرة وأشهرهم :الكسائي أبو الحسن علي بن حمزة (ت.189هـ)، والفراء أبو زكريا يحي بن زياد[1] .

[1]/- أبو أوس إبراهيم الشمسان، مقدمة في تاريخ النَّحو، مطبعة مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلاميَّة، المملكة العربيَّة السعوديَّة للنشر، السعوديَّة، ط1، 2011م، ص 54 ــ 55 .

الفصل الأوَّل :حركة تجديد النحو العربي، صعوباته ومحاولات تجديده بين القديم والحديث :

المبحث الأوَّل :المفاهيم النظريَّة :

أوَّلا :دراسة في المصطلحات :

1ــ مفهوم النَّحو :

أ ــ لغة .

ب ــ اِصطلاحًا .

2ــ مفهوم التجديد :

أ ــ لغة .

ب ــ اِصطلاحًا .

ثانيًّا :أهداف تعليم النحو .

ثالثًا :أهميَّة تعليم النحو .

المبحث الثّاني :صعوبات النحو والمحاولات التجديديَّة بين القديم والحديث :

أوَّلا :صعوبات ومشاكل النحو .

ثانيًّا :دوافع وطرق تجديد النحو .

ثالثًا :الإسهامات التجديديَّة بين القديم والحديث :

1ــ المحاولات القديمة في تجديد النحو .

2ــ المحاولات الحديثة في تجديد النحو .

تمهيد :

لا يخفى على أحد أنَّ أيَّة لغة كلما كانت سهلة رغب النَّاس في اِستعمالها، وكلما كانت معبِّرة عن مواقفهم تثبتوا بها، وكلما بعدت عن واقعهم زهدوا فيها، لذلك بات من الضروري العلم بأنَّ التيسير سنَّة حميدة ترتضيها اللُّغات، حسب طبيعة المجتمع وتغيراته اليوميَّة لأنَّها كائن حي يعبِّر عن الجماعة المستعملة له، وأمَّا أن نجمد تلك الاِجتهادات التي وضعها النحاة لمحيطهم وأصبح بعضها الآن لا يتماشى مع ظروفنا، فهذه جناية على اللُّغة وعلى طبيعة التطور والتجديد والتسيير .

لذلك رأى الدارسون المحدثون أنَّه لابد من التفكير في حل، خصوصًا وأنَّ الشكاوى قد كثرت من مادة النحو التي اتهمت بالصعوبة والتعقيد عند الناشئة، فجميع البلاد العربيَّة التي تشكو مرَّ الشكوى من أنَّ الناشئة فيها لا تحسن النحو أو بعبارة أخرى لا تحسن النطق باللُّغة العربيَّة نطقًا سليمًا، وكأنَّما أصيبت ألسنتها بشيء من الاِعوجاج والاِنحراف، جعلها لا تستطيع أداء العربيَّة أداءً صحيحًا[1] .

[1]/- ينظر :سميرة جداين، مفهوم تيسير النحو لدى النحاة المحدثين، مجلة نصف سنويَّة تعنى بالقضايا الثقافيَّة والعلميَّة للُّغة العربيَّة، المجلس الأعلى للُّغة العربيَّة، الجزائر، العدد 32، 2014م، ص 141 .

المبحث الأوّل :المفاهيم النظريَّة :

أوّلا :دراسة في المصطلحات :

1ــ مفهوم النحو :

أ ــ لغةً :

لقد نال هذا المصطلح عناية من قبل النحاة اللُّغويين، حيث تطرقوا إلى تعريفه في معاجمهم اللغويَّة، كالآتي :

***جاء في كتاب العين** :"في باب النون مادة "ن.ح.ا" :النحو القصد نحو الشيء نحوتُ نحوه، أي قصدتُ قصدهُ، وبلغنا أنَّ أبا الأسود وضع وجوه العربيَّة، فقال للنَّاس، أنحوا نحْوَ هذا فسميَّ نحوًا، ويُجمعُ على الأنحاء[1]" .

***يقول اِبن منظور (ت.711ه) في معجمه** :مادة "ن.ح.ا" :"النَّحوُ إعراب الكلام العربي والنَّحو القصدُ والطريق يكون ظرفًا واِسمًا، نحاه ينحوه وينحا نحوًا واِنتحاء يقول الجوهري نحوت نحوك أي قصدت قصدك، وعند اِبن السكيت نحا نحوه إذا قصده، ونحا الشيء ينحاه إذا حرفه، ومنه سميَّ النَّحوي لأنَّه يحرف الكلام إلى وجوه الإعراب[2]" .

***كما ورد في مقاييس اللغة** :مادة "ن.ح.و" :"النون والحاء والواو كلمة تدل على قصد ونحوتُ نحوه ولذلك سميَّ نحو الكلام، لأنَّه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به[3]".

---

[1]/- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، مكتبة لبنان ناشرون للنشر والطباعة، بيروت ــ لبنان، ط1، 2004م، ص 812 ــ 813 .

[2]/- اِبن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلميَّة للنشر، بيروت ــ لبنان، ط1، (1424ه/2003م)، ج15، ص 320 ــ 321 .

[3]/- اِبن فارس، مقاييس اللغة، دار الجيل، بيروت، (د/ط)، (د/ت)، ج5، ص 403 .

ومن ثمة نلاحظ أنَّ أغلب المعاجم اللغويَّة السابقة، أجمعت على أنَّ أغلب معاني النَّحو لغة وأكثرها تداولا هو "القصد"، وهو أوفق المعاني اللغويَّة بالمعنى الاصطلاحي .

ب ــ إصطلاحًا :

ب/ــ 1ــ عند القدامى :

كانت تعريفات العلماء للنَّحو في بداية الأمر شاملة وغير دقيقة، في وصف النَّحو وبالتحديد في العصر الذي عاش فيه أبو الأسود الدؤلي (ت.69ه)، كانت عبارة عن أفكار إذ لم يكن علمًا قائمًا بذاته، ولم يعرف وضوحًا في منهجه ومصطلحاته، بل ظلت التعريفات تعبر عن إصطلاح اللِّسان ممَّا أصابه من إعوجاج بسبب كثرة اللحن، غير أنَّ هذا المصطلح كانت له بدايات تحولت بعد ذلك إلى علم قائم بذاته، سميَّ بعلم النَّحو .

وأقدم محاولة لتعريف هذا المصطلح ما ذكره إبن السراج (ت.316ه) في كتابه الأصول :

***حيث عرَّفه بقوله :**«النَّحو إنَّما أريد به أن يَنْحو المتكلِّم إذا تعلَّمه كلام العرب وهو علم إستخرجه المتقدمون فيه من إستقراء كلام العرب[1]» .

ومن هذا تعدُ محاولة إبن السراج هي الأولى في تعريف النَّحو، حيث بيَّن الهدف من تدوينه ودراسته، وبيَّن أنَّ النَّحو هو النقل المباشر والمسموع من كلام العرب .

***وعرَّفه الشريف الجرجاني بقوله :**«هو علم بقوانين يُعرف بها أحوال التراكيب العربيَّة من الإعراب والبناء وغيرهما»، وقيل النَّحو :«علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال» وقيل :«علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفاسده»[2] .

---

[1]/- إبن السراج، الأصول في النَّحو العربي، تر :عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة للنشر، بيروت، ط3، 1996م، ج1 ص 35 .

[2]/- الشريف الجرجاني، معجم التعريفات، تح :محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة للنشر والتوزيع، القاهرة، (د/ط) 1980م، ص 202 .

لقد بيَّن الجرجاني أنَّ النَّحو أصبح علما قائما بذاته له قوانين تضبطه، إذ تحول مفهوم النَّحو من تتبع كلام العرب إلى العلم بقوانين هذا الكلام، مأخوذ من اِستقصاء دقيق لكلام العرب بعباراته وتراكيبه، من حيث الإعراب والبناء، وبيان أحوال الكلم صحيحه وفاسده وبهذا قدم تعريفًا كاملا للنَّحو : بأنَّه العلم الذي يضبط أواخر الكلمات .

***وعرَّفه كذلك اِبن عصفور بقوله :**«العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من اِستقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفة أحكام أجزاءه التي أتلف منها[1]» .

والمقصود بهذا التعريف أنَّ النَّحو علم دقيق ومحكم المعالم، ومستنبط من مشافهة كلام العرب الفصحاء، الذين لم يختلطوا بالأعاجم، ولم يخرجوا عن فصاحة العرب، وبهذا نصل إلى معرفة أجزاءه التي يتكون منها .

***وجاء في الخصائص :**ولعله أوضح وأشمل التعريفات التي وصلت إلينا، حيث قال : «النَّحو هو اِنتحاء سمت كلام العرب، في تصريفه من إعراب كالتثنيَّة والجمع والتحقير والتكسير والإضافة، والنسب والتركيب، وغير ذلك، ليلحق ليس من أهل اللغة العربيَّة بأهلها في الفصاحة فينطق بها، وإن لم يكن منهم، وإن شذَّ بعضهم عنها رُدَّ به إليها[2]» .

وضَّح اِبن جني في تعريفه أنَّ النَّحو وسيلة وليس غاية، فهو وسيلة للنطق الصحيح فاِنتحاء سمت كلام العرب، هو إتباع ما اِعتمدته وقالته العرب الخلص، أي محاكاة العرب في طريقة كلامهم، والواضح من هذا العلم، أنَّه ميز بين نوعين من دراسة الكلمة، أولهما الإعراب الذي يُعنى بتغيير آخر الكلمة بسبب اِنضمامها إلى غيرها في تركيب معيَّن، وهو

---

[1]/- أبو الحسن علي بن مؤمن بن عصفور، المقربُ ومعه مثل المقرب، تر :عادل أحمد بن عبد الموجود، وعلي محمد معوض، دار الكتب العلميَّة للنشر، بيروت ــ لبنان، ط1، (1418ه/1998م)، ص 5 .

[2]/- اِبن جني، الخصائص، تر :عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلميَّة للنشر، بيروت ــ لبنان، ط2، (د/ت)، ج1، ص 88 .

علم النَّحو والثَّاني هو ما يُعنى بدارسة بنية الكلمة المفردة، وهو الذي اِختص بِاسم الصرف .

ب/ــ 2ــ عند المحدثين :

لقد تعددت تعريفات النَّحو في العصر الحديث وجاء من ذلك :

***فهناك من عرَّف علم النَّحو بقوله :**«هو علم البحث في التراكيب، وما يرتبط بها من خواص، كما أنَّه يتناول العلاقات بين الكلمات، في الجملة وبين الجمل في العبارة[1]» .

***وكذلك عرَّفه مصطفى الغلاييني :**«علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربيَّة من حيث الإعراب والبناء، أي حيث ما يعرض لها في حال تركيبها، فيه نعرف ما يجب عليه أن يكون آخر الكلمة من رفع أو نصب أو جر أو جزم، أو لزوم حالة واحدة بعد اِنتظامها في الجملة[2]» .

***وكذلك عرَّفه عبد الهادي الفضلي :**«هو علم يبحث فيه عن أصول تكوين الجملة وقواعد الإعراب[3]» .

ومن خلال التعريفات السابقة للمحدثين تتفق جميعها حول مفهوم واحد، وهو أن علم النَّحو العربي يبحث في موضوع تأليف الجملة، فيقدم لنا مختلف القواعد والضوابط التي تحدد لنا أساليب الجملة من اللغة العربيَّة، وكذلك يبحث في الآثار والظواهر التي تكتسبها الكلمة من موقعها في الجملة ووظيفتها فيها .

---

[1]/- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربيَّة بين النظريَّة والتطبيق، دار المسيرة للنشر عمان، ط1، (1424ه/2003م)، ص 103 .

[2]/- مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربيَّة، تح :عبد المنعم خفاجة، منشورات المكتبة العصريَّة، صيدا ــ بيروت ط30، (1414ه/1994م)، ص 9 .

[3]/- عبد الهادي الفضلي، مختصر النَّحو، دار مكتبة الهلال دار الشروق للنشر، بيروت، ط19، (1431ه/2010م)، ص 7.

ومن خلال ما سبق يظهر لنا، على الرغم من اِختلاف التعريفات عند النُّحاة اللغويين بين القديم والحديث إلا أنَّها تقترب من معنى واحد، يخلصنا إلى القول بأنَّ المعنى الاِصطلاحي للنَّحو هو تغيير في أواخر الكلمات من حركات وما يطرأ عليها من تراكيب في الجمل، فالنَّحو علم يضبط الكلمات ضبطًا محكمًا .

2ــ مفهوم التجديد :

إنَّ مسألة التجديد مسألة جديدة، ظهرت في العصر الحديث، وبهذا تفرد النُّحاة اللغويين في وضع شرحٍ وتعريفٍ له، وقد حُدِد تعريفه على النحو الآتي :

أ ــ من الناحيَّة اللغويَّة :

***جاء في لسان العرب لابن منظور :**تحت مادة "ج.د.د" ما يلي :"الجدَّة نقيض البلى يقال شيء جديد والجمع أجِدَّةٌ، وجدُدُ وجُدَدٌ، وقال أبو علي وغيره جدَّ الثوب والشيء يجِدُّ بالكسر صار جديدًا، وهو نقيض الخلق وأصل ذلك كله القطع، والجدَّة مصدر الجديد وأجده واِستجدَّه أي صير جديدًا[1]" .

فالتجديد في اللغة هو بعث الشيء وتحديثه وجعله جديدًا، وهو نقيض البلى والقدم والخلق .

ب ــ أمَّا من ناحيَّة الاِصطلاح :

فمعنى التجديد في الاِصطلاح هو عينه المعنى اللغوي مشروبًا بما تقتضيه طبيعة الإضافة من مدلول ومعنى ضيق، ويمكن تحديد مفهوم التجديد في مجال النَّحو كالآتي :"هو محاولة إحياء ما اِندرس من العمل بقواعد النَّحو، وتمثلها في حياة النَّاس على أوسع نطاق ممكن كما كان عليه يوم نشأ وظهر أوَّل مرَّة، وذلك بمحاربة اللحن وتطهير ألسنة النَّاس

[1]/- اِبن منظور، لسان العرب، ج3، ص 135 .

منه[1]" .

فمصطلح التجديد يعني في أصله، إحياء الشيء، وهو محاولة العودة به كما كان يوم نشأته أوّل مرَّة، وليس معناه الثورة على القديم وتغيير طبيعته أو اِستبداله بشيء آخر مستحدث، فهذا ليس من التجديد بشيء .

ثانيًا :أهداف تعليم النَّحو :

يعدُّ الهدف الأساسي من تعليم النَّحو، هو تمكين المتعلم من الفهم والإفهام، عن طريق النطق السليم الواضح، سواء كان شفويًّا أم كتابيًّا، وبهذا فقواعد النَّحو ليست غاية تقصد لذاتها ولكنها وسيلة إلى ضبط الكلام، وتصحيح الأساليب، وإقرار المتعلم على النطق الصحيح الواضح والفهم السليم المدقق لما يستمع إليه[2] .

سبق وأشرنا أنَّ القواعد وسيلة وليست غاية، ومن ثم يهدف تدريس النَّحو إلى ما يأتي :

ــ ضبط الحركات النَّحوية والصرفيَّة ضبطًا يعصم الطالب من الخطأ، ومن ثم نقل المعاني النَّحويَّة والصرفيَّة بدقة إلى القارئ والسامع دون أن يؤدي تعبيره إلى غموض الفكرة واِضطرابها، فمن المقرر أنَّ هناك علاقة وطيدة بين النَّحو والمعنى .

ــ تكوين عادات لغويَّة سليمة، إذ إنَّ الوصول إلى القواعد يتطلب كثيرًا من الأمثلة ومناقشتها شفويًّا وتحريريًّا، ممَّا يكسب الطالب فوائد لغويَّة من خلال تركيب الجمل والحديث الفصيح والتعبير عن المشاهد، وربط ذلك بالقاعدة .

---

[1]/- بوقمرة عمر، تجديد النَّحو بين المشروع والمنجز، مجلة فصليَّة محكمة تعنى بالقضايا الثقافيَّة والعلميَّة للغة العربيَّة المجلس الأعلى للغة العربيَّة، الجزائر، العدد 40، 2018م، ص 103 .

[2]/- ينظر :محمد محمود موسى، الوافي في طرق تدريس اللغة العربيَّة، دار اِبن الجوزي للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1 (1433ه/2012م)، ص 441 .

ــ فهم صيغ اللغة واِشتقاقها وأوزانها، والتمرس بمختلف تراكيب اللغة كالاِستفهام والنَّفي والتوكيد، والتعجب، والاِستثناء .

ــ نمو الذوق الأدبي، وذلك عن طريق أسلوب التعبير الأدبي السليم الملائم للقاعدة النحويَّة الجديدة[1] .

ــ تربيَّة العقل، إذ إنَّ النَّحو يعتمد على التحليل، والموازنة، والاِستنتاج والحكم، واِستبانة الصواب عن الخطأ في التعابير المختلفة، وفهم التراكيب الغامضة والمعقدة، والتدريب على دقة التفكير، والقياس المنطقي، والقدرة على التحليل، ودقة الملاحظة .

ــ تعميق الدراسة اللغويَّة عن طريق إنماء الدراسة النحويَّة للتلاميذ، إذا يحملهم ذلك على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين الفقرات والتراكيب والجمل والألفاظ .

ــ تعميق ثروتهم اللغويَّة، عن طريق ما يدرسونه من نصوص وشواهد أدبيَّة تنمي أذواقهم وتقدرهم على التعبير السليم كلامًا وكتابةً[2] .

وبناءً على ما سبق يتضح لنا أنَّ أهم ما تهدف إليه مادة النَّحو هو إدراك مقاصد الكلام وفهم كل ما يقرأ ويسمع ويكتب، فقواعد اللغة العربيَّة هي العمود الأساس الذي يقف عليه القارئ والكاتب .

---

[1]/- علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربيَّة، دار الشوّاف للنشر والتوزيع، القاهرة، (د/ط)، (1411ه ــ 1991م) ص 334 .

[2]/- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربيَّة بين النظريَّة والممارسة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ط1، (1420ه/1999م)، ص 249 .

ثالثًا :أهميَّة تعليم النَّحو :

لقواعد النَّحو أهميَّة تربويَّة عامة كثيرة، يمكن أن نجملها في ضوء دراسة اللغة بما يأتي :

ــ تدريب التلاميذ على الاستعمال اللغوي إستعمالا صحيحًا، إستماعًا وكلامًا، وقراءة وكتابة.

ــ الوصول بهم عن طريق المحاكاة إلى تكوين عادات لغوية صحيحة، تحل محل العادات اللغويَّة المضطربة والمشوشة، التي إكتسبوها من البيئة قبل وصولهم إلى المدرسة .

ــ زيادة خبرتهم اللغويَّة، من حيث الألفاظ، والجمل والعبارات والمعاني، والأخيلة .

ــ تدريبهم على التمييز بين الصواب والخطأ فيما يستمع إليه، أو يتحدث به أو يكتب أو يقرأ[1] .

وعلى هذا فليس كل من تعلَّم القواعد وحفظها بصورتها الشكليَّة التي تعلَّمها جميعا بقادر أن يتكلم أو يقرأ أو يكتب بطريقة سليمة ودون خطأ قاعدي، بل على العكس من ذلك تمامًا فنحن نرى الكثيرين ممن تعلَّموا القواعد بصورتها الشكليَّة وحفظوها عن ظهر قلب، رغم كل هذا يخطئون في الكلام، وفي القراءة وفي الكتابة، وربما يخطئون عندما يتكلمون ويدركون بعدها مباشرة أنَّهم أخطأوا، ولكنهم لم يستطيعوا تفادي الخطأ[2] .

ويبالغ النُّحاة في أهميَّة النَّحو فيقولون :إنَّه يشحذ العقل ويصقل الذوق الأدبي، ويقوم اللسان، ويسير المعنى، والحق أنَّه ليس للقواعد النَّحويَّة في حد ذاتها من فائدة إلا أنها تعصمنا من اللحن، وتعيننا على فهم الكلام على وجهه الصحيح، وعلى ضوء هذه الغاية من النَّحو يجب أن ننظر إلى المناهج المدرسيَّة فنصفى أبوابها ولا نبقي منها إلا ماله فائدة علميَّة

---

[1]/- محمد موسى، الوافي في طرق تدريس اللغة العربيَّة، ص 442 .

[2]/- جمال مصطفى العيسوي، تعليم فنون اللغة العربيَّة لتلاميذ المرحلة الإبتدائيَّة، الدار الثقافة، القاهرة، ط1، 2005م، ص 232 .

وظيفيَّة في الحياة اللغويَّة للمتكلم[1].

ومن هذا المبدأ يمكن القول بإلغاء الإعراب التقديري والإعراب المحلي في المفردات والجمل، ثم تدريس أبواب النَّحو على أنَّها أساليب بين معناها واِستعمالها صلة ويقاس عليها ولا نكلف الطلبة عناء إعرابها وتخريجها على قواعد النَّحو، بل إنَّه يمكن تثبيت كثير من أبواب النَّحو بسهولة على ألسنة الطلبة، وأقلامهم بطريق التطبيق العملي دون حاجة إلى دراسة نظريَّة تشرح فيها القواعد أو تحدد فيها التعاريف والمصطلحات مثل :أبواب التطابق في الإفراد والتثنيَّة والجمع، أو التذكير والتأنيث، وأسماء الإشارة، والأسماء الموصولة والضمائر وإسناد الأفعال إليها... فعن طريق هذا التدريب ومن خلاله يدرس المجرد والمزيد وأبواب الثلاثي المجرد... في أبسط صوره ممَّا لا غنى عنه للباحث في مثل هذه المعاجم[2] .

[1]/- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربيَّة بين النظريَّة والتطبيق، الدار المصريَّة اللبنانيَّة للنشر والطباعة، القاهرة، ط2 (1414ه/1993م)، ص 202 .

[2]/- ينظر :المرجع نفسه، ص 203 ــ 204 .

المبحث الثَّاني :صعوبات النَّحو والمحاولات التجديديَّة بين القديم والحديث :

أوَّلا :صعوبات ومشاكل النَّحو :

ما من شك أنَّ التراث النَّحوي الذي تركه أسلافنا لنا نفيس غاية النفاسة، وأنَّ الجهد المبذول فيه خلال الأزمان المتعاقبة جهد جدير بالتقدير والاحترام، بيد أنَّ النَّحو كسائر العلوم الأخرى، بدأ بسيطا ثم نما وتطور، فداخله التعقيد ممَّا نحا به نحو الجمود والاستقرار فأصابه الوهن والضعف .

والحق أنَّ النَّحو منذ نشأته إلى عصرنا هذا، مصاب ببعض علل وآفات تكاد تكون متشابكة متداخلة، شوَّهت جماله، وتوَّلتها الأيام بالرعاية والإذكاء حتى كادت تقضي عليه[1] .

ولقد شخص الدارسون هذه العلل والعيوب والصعوبات في العناصر الآتيَّة :

1ــ عيوب في كتب النَّحو :

يمكن تركيز أبرز عيوب كتب النَّحو فيما يأتي :

*<u>الإضطراب</u> :ونعني بهذا عدم وجود خطة واضحة ومحكمة يقوم عليها بناء كتب النَّحو وليس هذا الوصف طعن في النحاة أو اِتهام لهم فقد قاموا بجهد عظيم ومشكور في جمع المادة النحويَّة ووصفها، وترتيبها في حدود ظروف عصرهم[2] .

ومن أقدم كتب النَّحو وأشهرها وأبلغها أثرًا في التأليف النَّحوي كتاب "سيبويه"، الذي يعتبر خير مثال لمظهر الاضطراب هذا، إنَّ مؤلفه لا يسير على خطة واضحة ولذلك نجده يقدم أبوابًا من حقها أن تتأخر، ويؤخر أبوابًا من حقها أن تتقدم وبوضع فصول في غير

---

[1]/- نعمة رحيم العزاوي، في حركة تجديد النَّحو وتيسيره في العصر الحديث، دار الشؤون الثقافيَّة العامة للنشر، بغداد (د/ط)، 1995م، ص 15 .

[2]/- المرجع نفسه، ص 16 .

موضعها[1] .

ويتصل بهذا الإضطراب عدَّة ظواهر أسهمت في زيادة الغموض في "الكتاب"، منها :

ــ غموض عناوين بعض الأبواب .

ــ طول العناوين بشكل غير طبيعي .

ــ عدم دقة العناوين أحيانًا في الدلالة على ما تحتويها من مباحث .

ومنها أيضًا في كتاب المقتضب للمبرد، حاول إستخلاص القاعدة النحويَّة والتركيز عليها، ثم تجميعها في طوائف متشابهة يجمع بينها خيط واحد، ولكنه لم يستطع تحقيق الخطة الواضحة المحكمة، ولم يسلم كتابه من الاضطراب، فعلى سبيل المثال يحتوي الجزء الأوّل من المقتضب على مباحث نحويَّة وصرفيَّة وصوتيَّة، متداخلة وردت على هذا النحو :أنواع الكلمة، الفاعل، حروف العطف، البدل، القلب المكاني، كيفيَّة التلفظ بالحروف المفردة، مباني الكلمات، حروف الزيادة، همزة الوصل والقطع، التعريف، الإدغام، مخارج الحروف...

وإذا كانت المصطلحات النحويَّة في المقتضب أوضح وأكثر إستقرارا منها في الكتاب فلا تزال ظاهرة الغموض واضحة في بعض عناوين الكتاب، وكذلك عدم تطابق بين العنوان وما تحته من مباحث[2] .

*التطويل :تعاني معظم كتب النحو من الطول المفرط، الناشئ عن التكرار والإستطراد والحشو، ومعالجة قضايا أجنبيَّة لا صلة لها بالنحو، وممَّا أسهم في ذلك أيضا الولع بالجدل والمناقشات اللفظيَّة في معظمها[3] .

---

[1]/- ينظر :نعمة رحيم العزاوي، في حركة تجديد النَّحو وتيسيره في العصر الحديث، ص 16 .

[2]/- المرجع نفسه، ص 17 .

[3]/- عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي (دراسة نقديَّة)، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط1 (1406ه/1985م)، ص 27 .

*جمود اللغة وإلتواؤها :ليس عيبًا أن تكون لكل لون من البحوث لغته الخاصة به، والملائمة لموضوعه، لكن لغة الكثير من كتب النحو القديمة يعيبها ما فيها من جفاف وإلتواء ومبالغة في التكثيف إلى حد الغموض والانطماس أحيانًا، بل إنَّ لكل مرحلة من مراحل تطور تأليف لغتها الخاصة بها، التي تتميز بمجموعة من العيوب، فهناك اللغة المضغوطة المزدحمة بالدلالات والإشارات والأحكام النحويَّة، إزدحامًا قد يبلغ حد التخمة، مع إلتواء حينًا وعجز يبلغ حد للكنة أحيانًا، وذلك كلغة كتاب سيبويه[1] .

*الجفاف :لا نعني بجفاف كتب النَّحو جفاف لغتها، وإنَّما نعني ما درجت عليه من الاكتفاء بالقواعد النظريَّة المجردَّة، مع عدد محدود من الأمثلة المتكررة الباردة، والمبثوثة الصلة بالحياة إلى حد أنَّ الوضع ألقى في روع بعض المبتدئين في دراسة النَّحو، أنَّ هذه القواعد خاصة تتطلب الأمثلة بذاتها، ومن ثم يقع في حيرة حين يطلب منه تطبيق نفس القواعد على أمثلة أخرى مماثلة في التركيب، فما بالك إذا طلب منه أن ينطلق بها كاتبًا أو متحدثًا أو حتى حين تعرض أمثلة من النصوص الجيِّدة من شعر أو نثر، تعرض مبتورة في السياق الذي قيلت فيه، وكثيرًا ما يكون القائل مجهولا أو مشكوكًا في صحة نسبة النَّص إليه[2] .

2ــ عيوب مناهج النُّحاة في دراسة النَّحو :

ومن أمثلة ذلك :

ــ عدم إلتزامهم بالمستوى المعين الذي كانت تتركز حوله جهودهم وهو مستوى لغة القرآن الكريم، والحديث والشعر والنثر الجاهلي والإسلامي، أي مستوى اللغة الأدبيَّة .

ــ تحديد قبائل بذاتها لأخذ اللغة عنها، والإعراض عن سواها، ولم يكن ذلك التجديد قائمًا على أساس من المستوى اللغوي بقدر ما كان حرص على أن تكون اللغة مأخوذة عربيَّة

[1]/- حسن عباس، اللغة والنَّحو بين القديم والحديث، دار المعارف للنشر، مصر، ط2، (د.ت)، ص 225 .

[2]/- عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي (دراسة نقديَّة)، ص 28 .

خالصة من التأثيرات الأجنبيَّة وهذا ما جعل صعوبة في النَّحو لأنَّ لغات هؤلاء القبائل الستة جميعها تختلف بينها في قليل أو كثير، كما قد تختلف على باقي القبائل الكثيرة التي لم يأخذوا عنها .

ــ توسيع الحدود الزمنيَّة للفترة التي حددوها للإِحتجاج فإمتدت على مدى عدَّة قرون بعضها قبل الإسلام وبعضها بعده، ولا ريب في أنَّ عربيَّة القبائل التي حددوها قد أصابها شيء من التطور خلال تلك الفترة الممتدة، حتى مع التعليم بإنعدام أي تأثير أجنبي .

ــ إعتمادهم على الشعر كمصدر أساس لإستنباط قواعد اللغة وأحكامها، والشعر في اللغات كلها له أسلوب خاص وأوضاع وترتيب في الكلام يقبل من الشاعر ولا يقبل من الكتاب عادة ولا يعد أصلا يتبع في النثر، ومن ثم لا يصلح الشعر لأن يكون هو الطريق للقوانين النحويَّة لأنَّه لا نؤمن فيه السلامة والإستقامة بحكم ما به من قيود[1] .

3ــ عيوب في المادة النحويَّة :

ومن أمثلة ذلك :

أ ــ تداخل المصطلحات وتعدد المفاهيم :

ومن عيوب المادة النحويَّة تداخل المصطلحات وتعدَّدها، للمفهوم الواحد والتباسها، قد أدى إلى إضطراب وعدم الوضوح، ومع أنَّ المصطلحات قد إختلفت بين النَّحويين إلا أنَّها تتقارب في الدلالة اللغويَّة، ومثال ذلك الخصومة بين البصرة والكوفة، ممَّا نشأ عنه رفضهم لمصطلحات بعضهم البعض، فجعل الأمر أكثر سوءا، فمثلا تجد عند الكوفيين مصطلحات (الترجمة والتبين والتكرار والمردود)، كلها لما يسمى عند البصريين البدل، وسيبويه يسمي عطف البيان بدلا، ويطلق الفرَّاء التفسير على ما يعرف عند البصريين بمصطلح "المفعول

[1]/- عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النَّحو العربي (دراسة نقديَّة)، ص 29 .

لأجله"[1] .

ب ــ الإختلاف البيِّن في القواعد النحويَّة :

إنَّ الخلاف والتفرق في كثير من القواعد النحويَّة، كان أظهر العيوب فيها، وأكبر العقبات في تحصيلها، والوصول إلى ضوابط محدودة سليمة، يسهل اِستخدامها والاِستعانة بها في التفاهم الكلامي والكتابي على وجه محكم دقيق، لا فوضى فيه ولا اِضطراب، شأن العلوم القاعديَّة المضبوطة التي تأخذ بيد صاحبها إلى غاياتها وتنهض به في سير وسهولة ودقة إلى حيث ينبغي منها[2] .

ج ــ تعدد الآراء والأقوال في المسائل النحويَّة :

وعلى رأس هذه العيوب تعدد الآراء وكثرة الخلافات حول المسألة الواحدة، حتى يستطيع الباحث أن يرى الرأي فيقول وهو آمن "إنَّ هناك رأيًا آخر يناقضه، من غير أن يكلِّف نفسه مشقة الاِطلاع، والجري وراء هذا النقيض، ذلك أنَّه يعلم من طول ممارسة النَّحو والنظر في قواعده، أنَّ الواحدة منها لا تخلو من رأيين، أو آراء متعارضة"[3] .

4ــ صعوبة النَّحو نفسه :

طبيعة النَّحو العربي تختزن صعوبة في نفسها، نجمت من كونه تحليلا منطقيًّا فلسفيًّا للغة، أكثر من كونه علما وصفيا قائما على سرد الظواهر، وصوغ الحقائق في نظريات، ولا أدل على ذلك، من شهادة النُّحاة أنفسهم، وفي أثناء مناظراتهم مع المناطقة، ترك المنطق وغيره من العلوم العقليَّة بصماته على صفحة النَّحو العربي، فتجلت بأبهى حلتها في مسألة

---

[1]/- عوض القوزي أحمد، المصطلح النَّحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثَّالث الهجري، عمادة شؤون المكتبات جامعة الرياض للنشر، الرياض ــ السعوديَّة، (د/ط)، (1401ه/1999م)، ص 164 .

[2]/- حسن عباس، اللغة والنَّحو بين القديم والحديث، ص 73 .

[3]/- المرجع نفسه، ص 72 .

العامل والمعمول التي تعدُّ أحسن مثال على إقحام الفلسفة والمنطق في دراسة اللغة، ولم يكن أثر الرياضيات وبخاصة في قضيَّة القياس وغيرها وأثر الفقه بأقل من المنطق، يبرز الأثر واضحًا في العلل وبالأصول العلميَّة المتباينة، والمعايير المختلفة، واللَّهجات المتعددة، مما ناء بطالب العربيَّة تحت وطأة النَّحو ودراسته، فلم يجد بدلا من فرار بعضهم منه وشكوى الدارسين من الإلمام به[1] .

5ــ عُسر طريقة تدريسه :

قامت طريقة تدريس النَّحو، منذ نعومة أظفاره، على التلقين واِستظهار الأحكام، من دون معرفة الغاية منها، والنظر إلى مراميها، يتلقن الطالب درس الفاعل، ثمَّ يعبر في حياته اليوميَّة على نحو :"غاب المعلِّمين"، "وحلَّ المجتهدين المسألة"، ومن دون تفعيل ما تعلَّمه والاِستفادة منه، وتوظيفه في مكانه، والعودة إلى الكتب التي تسجل الوقائع الاِجتماعيَّة تفضي بالحقيقة .

وصف مارون عبود تدريس النَّحو وصفًا جاء فيه :"وكانوا في ذلك الزَّمان يعتمدون على الذاكرة، ويحشون عقل الطالب بمحفوظات لا أول لها ولا آخر، شعر ونثر ومن كل عصر".[2]

كان التركيز على حفظ القضايا الشكليَّة، القائمة على ضبط الكلام ضبطًا صحيحًا، مع جهل فائدته، حتى غدا النَّحو هدفًا بحدِّ ذاته، يتمثل في جودة الشكل، والتلميذ أمامه لا حول له ولا قوة، بعد شرح الدرس والاِنتقال إلى سواه ينساه، والعلوم لا يقاس إتقانها عن طريق اِستظهار أحكامها، ولكن عبر القدرة على اِستعمالها وتطبيقها، وهو ما اِفتقده الدرس النَّحوي

[1]/- أنطوان صيَّاح، تعليميَّة اللغة العربيَّة، دار النهضة العربيَّة للنشر، بيروت ــ لبنان، ط2، (1430ه/2009م)، ص 121 ــ 122 .

[2]/- المرجع نفسه، ص 124 .

وتفضي على عُسر الطريقة غموض لغة النُّحاة، و الإكثار من المصطلحات، والإفراط في اِستعمال الاِصطلاحات، وبخاصة إذا كانت مجلوبة من العلوم الأخرى، يقف عائقًا أمام تحصيل العلم[1] .

ثانيًا :دوافع وطرق تجديد النَّحو :

يعدُّ العصر الحديث بكل ما فيه من جديد مبعث محاولات لإصلاح النَّحو وإحيائه فبدأت في بداية القرن الماضي محاولات لتسيير قواعد النَّحو حيث ألفَّ حنفي ناصف وآخرون كتبًا تحت عنوان الدروس النحويَّة للمدارس الاِبتدائيَّة، وقواعد اللغة العربيَّة للمدارس الثانويَّة، وتوالت بعد ذلك المحاولات كمحاولات طه حسين وعلي الجارم، وإبراهيم مصطفى... للتخفيف من وطأة القواعد النحويَّة ولعلاج ضعف الطلبة فيها، حيث بذلوا جهودًا جبَّارة في سبيل تجديد النَّحو وتيسيره، وذلك بتقديمه في هيئة جديدة حتى يُسيِّر على الناشئة أخذه واستيعابه، وطبعًا ما نقصده هنا بالتيسير وهو العمل على تسهيل القواعد النحويَّة، وذلك بالتخلص من الصعوبات التي تكتنفها، فهو تيسير لا يدعو لاِختصار ولا إلى الحذف والشروح والتعليقات من المؤلفات النحويَّة القديمة، ولكنه يهدف إلى عرض جديد لموضوعات النَّحو، وذلك بتقديم حلول لكثير من مشاكل النَّحو، فهو بذلك إصلاح لحل هذا الدرس بأصوله ومسائله[2] .

والواقع أنَّ الدراسات والتجارب الحديثة في ميادين النمو والتعليم أكدت الكثير من الحقائق التي ينبغي مراعاتها في مواقف التعليم وخاصةً المواقف المتعلقة بتعليم القواعد النحويَّة، ومن أهم هذه الحقائق :

---

[1]/- ينظر :أنطوان صيَّاح، تعليميَّة اللغة العربيَّة، ص 124 ــ 125 .

[2]/- ينظر :سميرة جداين، مفهوم تيسير النَّحو لدى النُّحاة المحدثين، ص 142 .

ــ أن تكون دروس النَّحو لها علاقة قويَّة وصلة دقيقة بالأساليب التي تواجه الطالب في الحياة العامة أو التي يستخدمها .

ــ اِستغلال دوافع التعليم لدى الطلبة حيث يساعد ذلك على تعليم القواعد وتفهمها جيِّدًا ويمكن للمعلِّم أن يجعل الدراسة قائمة على حل المشكلات، فالأخطاء الذي يقع فيها الطلبة في القراءة والكتابة يمكن أن تكون مشكلات للدراسة .

ــ تدريس القواعد في إطار الأساليب التي في محيط الطالب ودائرته والتي ترتبط بواقع حياته وفي قرارات الطالب ألوان كثيرة تخدم هذه الغاية[1] .

ــ تعويد الطلبة على سماع الأساليب العربيَّة الفصيحة، وترديدها وتقليدها باِستمرار والإتقان بأمثلة مشابهة .

ــ الاهتمام الزائد بالممارسة وكثرة التدريب على الأساليب المتنوعة وفي هذا تثبيت للمعلومات وتحقيق الأهداف المنشودة .

ومن هنا ولكي نعمل على الارتقاء بمستوى القواعد النحويَّة علينا أن نتبع في تقرير مناهجنا وسائل تعليمها النقاط الآتيَّة :

ــ القدوة الحسنة في النطق في المرحلة الأساسيَّة والتدريب على النطق السليم ومحاكاة الأساليب الخاليَّة من الأخطاء النحويَّة من دون التعرض لشرح القاعدة .

ــ دراسة القواعد النحويَّة وفق المنهج اللغوي الحديث في التفكير في اللغة وتلخيص النَّحو ممَّا عابه من خلط وأفكار فلسفيَّة ومنطقيَّة .

ــ أن تكون الموضوعات النحويَّة التي يتعرض لها الطلبة من الموضوعات التي تلبي حاجات الطلبة في الحياة اليوميَّة .

---

[1]/- صومان أحمد إبراهيم، اللغة العربيَّة وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسيَّة الأولى، دار كنوز المعرفة العلميَّة للنشر عمان، ط1، (1435ه/2014م)، ص 245 .

ــ إستخدام الوسائل التعليميَّة الحديثة في مواقف تعلُّم القواعد النحويَّة بلا تكلف لأنَّ إستخدامها يضفي على الدرس فعاليَّة وتشويقًا ويُحبب المتعلِّمين في إستخدام هذه القواعد .

ــ توحيد المصطلحات النحويَّة في مناهج تعليم النَّحو في وطننا العربي .

ــ العناية بعلامات الترقيم في كل ما يتفاعل معه الطلبة من ضروب النشاط اللغوي .

ــ التركيز على التدريبات العلاجيَّة وعلى التمرينات التي تشتمل عليها الكتب والتي تظهر مكامن الخطأ في أساليب الطلبة[1] .

ثالثًا :الإسهامات التجديديَّة بين القديم والحديث :

1ــ المحاولات القديمة في تجديد النَّحو :

قد ظن البعض أنَّ فكرة تيسير النَّحو هي فكرة وليدة العصر الحديث، ولكن الحقيقة التي يجب أن نعرفها، هي أنَّ الفكرة قديمة قدم النَّحو ذاته، حيث نادى بها القدماء، كما ينادى بها المحدثون اليوم، وذلك بديهي لأنَّ الإحساس نفسه الذي يُحسُ به المحدثون من تعقيد بعض القواعد النحويَّة أو الصعوبة التي تكتنف تعليمها هي الصعوبة نفسها التي أحسَّ بها القدامى من النَّحويين وغيرهم، بعد أن تأسس النَّحو وإكتمل تأليفه على يد سيبويه الذي لم تفتهُ فائتة فيما يخصُ هذا العلم، فألف لنا كتابًا سجل فيه أراءه وأراء أستاذه الخليل، ولأهميَّة هذا الكتاب إنكب عليه العلماء الذين جاؤوا بعد سيبويه بالدراسة والشرح والتعليق، ولكن بعضًا من هؤلاء العلماء أوغلوا في تعقيد النَّحو العربي وأمسك زمام الأمور أناس صعب عليهم أن يضيفوا شيئا جديدا إلى قواعده، فأصبح علم النَّحو صعبًا على الكثير ، لذلك كان لابد من التيسير والتقريب لأذهان المتعلمين[2] .

---

[1]/- صومان أحمد إبراهيم، اللغة العربيَّة وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسيَّة الأولى، ص 246 .

[2]/- سميرة جداين، مفهوم تيسير النَّحو لدى النُّحاة المحدثين، ص 143 .

وقد اِتخذ هذا التيسير عدَّة أشكال وصور منها :

أ ــ وضع المتون النحويَّة الميَّسرة :

كان من الطبيعي أن تشتد الحاجة منذ أول الأمر إلى وضع متون وملخصات لكتاب سيبويه، ولما جدَّ بعده من المحاولات النحويَّة حتى تستطيع الناشئة أن تستوعب ما بها من قواعد وتتمثلها في التيسير، وكان من الأوائل من عنوا بذلك الأخفش الأوسط، حامل كتاب سيبويه ومُمْليه على طلابه، يدل ذلك تألفيه كتابًا بِاسم "الأوسط في النَّحو" وحاكت المدرسة الكوفيَّة النحويَّة مدرسة البصرة، في صنع مختصرات النَّحو تحقيقًا على الناشئة منذ إمامها الكسائي، إذ صنف في النَّحو كتابًا مجملا بِاسم "مختصر في النَّحو"[1] .

ب ــ محاولات الإصلاح في المشرق العربي ومغربه قديمًا :

إنَّ أوَّل من دعا إلى إصلاح النَّحو في المشرق العربي هو خلف بن حيان البصري في رسالته التي أسماها "مقدمة في النَّحو"، إذ نقد النَّحويين لكثرة اِستعمالهم العلل النحويَّة وتطويلهم الذي زاد على حدِّه في المسائل النحويَّة .

وكان الهدف من رسالته إصلاح لسان من يقرأ شعرًا وتقويم لسان وقلم من يكتب رسالة أو يضع كتابًا[2] .

وللجاحظ (ت.255ه) رأي في منهج النَّحو، فهو دعا علماء النَّحو إلى الإختصار والتيسير خاصة حين لاحظ نفور الطلاب من صعوبات النَّحو وتعقيداته، يتفق في هذا مع اِبن حيان البصري، إذا قال في إحدى رسائله يوصي المعلمين :«وأمَّا النَّحو فلا تشغل قلب الصبي به، إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللَّحن، ومن مقدار جهل العوامل في

---

[1]/- سميرة جداين، مفهوم تيسير النَّحو لدى النُّحاة المحدثين، ص 143 .

[2]/- كامل محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربيَّة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1 (1434ه/2013م)، ص 51 .

كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وضعه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة له عمَّا هو أولى به من رواية المثل السائر، والخير الصادق والتعبير البارع... وعويص النَّحو لا يجدى في المعاملات ولا يضطر إليه في شيء[1]» .

وفي المغرب العربي دعا إلى الإصلاح النَّحوي اِبن مضاء القرطبي (ت.592ه) وكانت محاولاته في كتابه المشهور "الردُّ على النُّحاة"، ألف كتابه يريد به نحو المشرق على المشرق، أو بعبارة أدق يريد أن يرد بعض أصول هذا النَّحو وأن يخلصه من كثرة الفروع وكثرة التأويل، مستندًا في ذلك بسنة أميره يعقوب، إذ كان يعجب مثله على ما يظهر بمذهبه الظاهري، فذهب يحاول تطبيقه على النَّحو[2] .

ولعل التسيير الذي نحى منحا مختلفًا، وهو ما أتى به حين دعا إلى إلغاء نظريَّة العامل وإلغاء العلل الثَّواني والثَّوالث، حتى يتخلص النَّحو من كل ما دخل فيه من تأويل النصوص ومن علل وأقيسة وتمارين اِفتراضيَّة، وحتى يصبح داني القطوف للناشئة، وقد تضمن هذا الكتاب ثلاثة فصول تتعلق كلها بالمجال النَّحوي[3]، وهي كالآتي :

أ ــ إلغاء نظريَّة العامل وما يتعلق بها من تقديرات مختلفة :

هاجم اِبن مضاء نظريَّة العامل التي أسس النُّحاة عليها أصول النَّحو وسُننه، وهو هجوم أراد به أن يلغيها إلغاء ويهدمها هدمًا، فهو يريد أن يحذف من النَّحو كل ما لا يفتقر إليه، وقد بدأ بنظريَّة العامل، فرأى أنَّه يحسن أن ننقضها نقضًا[4] .

---

[1]/- الجاحظ أبو عثمان، رسائل الجاحظ، تح :عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ط1، 1991م، ج2، ص 38 .

[2]/- ينظر :اِبن مضاء القرطبي، الردُّ على النُّحاة، تح :شوقي ضيف، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، ط1 (1366ه/1947م)، ص 9 .

[3]/- سميرة جداين، مفهوم تيسير النَّحو لدى النُّحاة المحدثين، ص 144 .

[4]/- المرجع السابق، ص 18 .

وكذلك لقد ناقش اِبن مضاء أبواب الاِشتغال وهاجم فكرة الحذف للعامل، التي قال بها النُّحاة، كذلك عمل على آراء النُّحاة في باب التنازع بكل صوره المعقدة الناشئة عن الأخذ بنظريَّة العامل، أيضًا تعرض لظاهرة الاِختلاف والاضطراب في تحديد العامل كالذي فعل النُّحاة حين اِختلفوا في رفع المبتدأ والخبر، ولم يغنه أن يتعرض لموضوع اِستتار الضمائر ورأى في كل ذلك تكلفًا وتحميلا لتراكيب اللغة ما لا تحتاج إليه في أداء المعنى، ورفض اِبن مضاء فكرة التعليل في النَّحو حين تصبح جدلا ذهنيًّا لا صلة له بالكشف عن الظواهر اللغويَّة، فنجده يقبل (العلل الأول) ويرفض بشدة العلل الثَّواني والثَّوالث، وقال ممَّا يجب أن يسقط من النَّحو العلل الثَّواني والثَّوالث[1] .

ب ــ الدعوة إلى إلغاء القياس :

هو يرى أنَّ الأسس التي أقام عليها النُّحاة أقيستهم لم تكن صحيحة، ولا مستوفيَّة للشروط القياس، إذ إنَّ العرب أمَّة حكيمة، فكيف تُشبه بشيء وعلة حكم الأصل غير موجودة في الفرع، فالشيء لا يقاس على الشيء إلا إذا كان حكمه مجهولا، والشيء المقيس عليه معلوم الحكم[2] .

ج ــ الدعوة إلى إلغاء التمارين غير العلميَّة :

وجميع هذه القضايا تمثل جوهر النَّحو العربي وأسسه التي بنى عليها النُّحاة الأولون جميع أبوابه، ولعل الغاية التي كان اِبن مضاء يريد إيصالها عندما دعا إلى إلغاء نظريَّة العامل والأقيسة هو التنويه بالحركة الإعرابيَّة وما لها من دور وفضل في توجيه المعنى وكل ما عدَّا ذلك فحشو يمكن للقارئ والمتكلم أن يستغنى عنه لأنَّ العلامة الإعرابيَّة من عمل

---

[1]/- عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النَّحو العربي (دراسة نقديَّة)، ص 49 .

[2]/- عبد الكريم بكرى، أصول النَّحو العربي في ضوء مذهب اِبن مضاء القرطبي، دار الكتاب الحديث للنشر، الجزائر، ط1 1999م، ص 109 .

المتكلم وليست من أثر العوامل، وهذا ما أشار إليه اِبن مضاء في مفتتح الفصل الأوّل من كتابه فنظريَّة العامل في النَّحو العربي حسب رأيه تجرُ ورائها حشدًا من علل وأقيسة[1] .

إذن نستنتج أنَّ النُّحاة القدامى قد بذلوا جهودًا جبارة في سبيل تيسير النَّحو وتبسيطه حتى يكون في متناول كل من يسعى لتعلُّمه، وقد تنوعت صور وأشكال هذا التيسير إلا أنَّ الهدف كان واحدًا، وهو تبسيط قواعد النَّحو الأساسيَّة للناشئة .

2ــ المحاولات الحديثة في تجديد النَّحو :

لقد ثار اللغويين المحدثون على تلك الكتب النحويَّة التي عقدت النَّحو، وهي تلك الكتب التي لم تعمل العقل في النقل، فجاء بعضها خلوا من الإستقراء الكامل، وبعضها اِبتداع لبعض القواعد حسب النُّحاة وبعضها اجترارًا معقدًا، ومن هنا بقيت الدعوة إلى تيسير النَّحو قائمة، حيث زكَّاها المحدثون[2] .

ويمكن تقسيم المحاولات في العصر الحديث على ثلاثة مستويات أو أطور :

أ ــ المحاولات الجزئيَّة التي لم تتسع نظرتها لتشمل النَّحو كله .

ب ــ المحاولات الشاملة ذات الطابع المحافظ .

ج ــ المحاولات الشاملة ذات الطابع التجديدي .

***الطور الأوَّل** :بدأت محاولات هذا الطور مع بداية القرن العشرين عندما وصفت قواعد اللغة العربيَّة بالصعوبة والجفاف، وأنَّها السبب الأوَّل في فشل تعلم وتعليم اللغة العربيَّة .

وجاء حديث الصعوبة من الجانب الغيارى على العربيَّة الذي يبغون الإصلاح والتسهيل لقواعد اللغة العربيَّة، وفاء للغة العربيَّة، ووفاء لأبناء هذه الأمَّة من أمثال علي مبارك ورفعة الطهطاوي، وعبد الله فكري، ومحمد عبده .

---

[1]/- سميرة جداين، مفهوم تيسير النَّحو لدى النُّحاة المحدثين، ص 145 .

[2]/- المرجع نفسه، ص 147 .

***الطور الثَّاني** :فقد تضمن مجموعة من محاولات إصلاح النَّحو اِتصفت بالتكامل والشمول ممَّا جعلها ضربًا متميِّزًا في الإصلاح النَّحوي، ومن سمات محاولات هذا الطور :

أ ــ اِرتكازها على أساس نظري ووجهة محددة تقريبًا، وفي هذا الإطار تأتي وتتلون خطة الإصلاح وما تضمنه من مقترحات وأصحاب تلك المحاولات هم من أساتذة الجامعات والمشتغلون بالدرس الأكاديمي .

ب ــ غلبة طابع المحافظة عليها أي قبول النَّحو التقليدي في جملته ثمَّ أجرت فيه بخفة أو بقوة التعديل والتبديل، ولتحقق ما ترمي إليه من إصلاح وتيسير مع البقاء في حدود الإطار العام للنَّحو[1] .

ومن هذه المحاولة محاولة إبراهيم مصطفى في كتابه "إحياء النَّحو" (1937م)، وهو أوَّل كتاب نقد نظريات النَّحو التقليديَّة في العالم العربي وفي العصر الحديث، وقد حمل الكتاب دعاوى عريضة حول إصلاح النَّحو وتيسيره، وغالى في نقد النُّحاة وتخطئتهم .

وإنَّ المحور الرئيس الذي تدور حوله أبحاث الكتاب ومنه تنبثق الأفكار التجديديَّة فيه، هو أنَّ علامات الإعراب دوال على معانٍ في تأليف الجملة وربط الكلم وليست كما زعم النُّحاة أثر تجلبه العامل، حيث اِهتدى إليه من كشف سير الإعراب لم يهتد إليه النُّحاة ورغم أنَّهم أكبوا على درس الإعراب أكثر من ألف عام، وسر ذلك الفشل أنَّ النُّحاة أخطئوا في فهمهم للنَّحو ووظيفته[2] .

إذا قصروا مباحثه على "الحرف الأخير" بل على خاصة من خواصه وهي الإعراب والبناء، وهذا الخطأ في فهم وظيفة النَّحو وسر الإعراب قادهم إلى خطأ آخر كان جناية على

---

[1]/- كامل محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربيَّة، ص 54 .

[2]/- عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النَّحو العربي (دراسة نقديَّة)، ص 99 .

النَّحو إذ ضيقوا من حدوده[1] .

وهناك محاولة الدكتور شوقي ضيف عند تحقيقه كتاب الرد على النُّحاة لِابن مضاء القرطبي (ت.592ه) إذ حققه ونشره سنة (1947م)، وقامت محاولته على أساس الاِستفادة من إلغاء نظريَّة العامل وما تولد عنها من تأويل وتقديم، وهذا ما دعا إليه اِبن مضاء القرطبي فضلا عما اِستمده شوقي ضيف من مبادئ الدرس اللغوي الحديث .

وتعدُّ محاولة عبد المتعال الصعيدي أجرأ المحاولات في هذا الطور وقد أتحفها بالكثير من الاِقتراحات، وهذا ما تم له في كتابه "النَّحو الجديد"، الذي أفاد فيه من التجارب والمحاولات التي تقدمته[2] .

***الطور الثَّالث** :فقد ظهر منذ أقل من ربع قرن تقريبًا على يد جماعة من الرواد الذين تلقوا الدرس اللغوي الحديث في أوربا، وفي مقدمتهم الأساتذة :الدكتور إبراهيم أنيس، والدكتور تمام حسان، والدكتور عبد الرحمان أيوب، والدكتور محمود السعران، والدكتور كمال بشر... وغيرهم .

وكان هذا الطور معتمدًا بصورة مباشرة على نظريات ومناهج علم اللغة وصفًا موضوعيًّا، ولكن هذه المحاولات لم تكن غايتها أبدًا علاج الصعوبات كما هو الحال في المحاولات السابقة .

وفي الواقع إنَّ محاولات التيسير لم تجر على المحتوى أو مضمون المادة فقط وإنَّما جرت محاولات لإصلاح الكتاب النَّحوي المدرسي على جميع المستويات الدراسيَّة، من بينهم الأساتذة :علي باشا مبارك (1824/1893م)، قام بوضع كتاب مدرسي بعنوان "التمرين"، ثم

---

[1]/- إبراهيم مصطفى، إحياء النَّحو، دار الآفاق العربيَّة للنشر، القاهرة، (د/ط)، (1423ه/2003م)، ص 1 .

[2]/- كامل محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربيَّة، ص 55 .

تبعه رفاعة الطهطاوي الذي أخرج سنة (1868م) كتابه "التحفة المكتبيَّة لتقريب اللغة العربيَّة"[1] .

وجاءت محاولة علي الجارم ومصطفى أمين في "النَّحو الواضح" ذات مستويين : المستوى الابتدائي والثَّانوي، ويتألف كل مستوى من ثلاثة أجزاء، وتبعت علي الجارم محاولات كثيرة من بينها محاولة الأستاذ عبد العليم إبراهيم في "النَّحو الوظيفي"، ومحاولة الأستاذ عباس حسن في "النَّحو الوافي"[2] .

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أنَّ محاولات التيسير والتبسيط التي طرأت على النَّحو العربي، كانت منصبة على محتوى النَّحو العربي من حيث التقديم والتأخير والحذف وإعادة تنظيم الموضوعات النحويَّة، وكذلك كانت منصبة على محتويات الكتاب المدرسي، وإعادة توزيع المفردات على مناهج المراحل الدراسيَّة المختلفة وكتبها .

[1]/- كامل محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربيَّة، ص 56 .

[2]/- المرجع نفسه، ص 57 .

الفصل الثَّاني :الدراسة التقويميَّة التحليليَّة للكتاب :

المبحث الأوَّل :الكتاب وآلياته .

أوَّلا :التعريف بالكاتبة

ثانيًا : التعريف بالكتاب .

ثالثًا :موضوع الكتاب .

رابعًا :فصول الكتاب وموضوعاته .

خامسًا :أهميَّة الكتاب وأهدافه .

سادسًا :منهج الكتاب .

المبحث الثَّاني :الدراسة التقويميَّة للكتاب :

أوَّلا :مقدمة الكتاب .

ثانيًا :ملخص فصول الكتاب .

ثالثًا :تعليميَّة النَّحو من خلال الكتاب .

1ــ البرامج .

2ــ الطرائق .

رابعًا :الإقتراحات التجديديَّة في الكتاب .

خامسًا :الآراء حول التجديد في الكتاب .

سادسًا :التجربة التجديديَّة في الكتاب .

تمهيد :

بعد إبحارنا في الجزء النظري ومعالجتنا لمختلف المفاهيم والقضايا، التي مست بشكل مباشر المحاور السابقة الذكر، كان لزمًا علينا أن نتطرق للجزء التطبيقي لنضيف فيه ونجسد ملمحًا أكثر جلاء ووضوحًا، حيث سلطنا الضوء على تجديد النَّحو العربي متخذين من كتاب "تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة" لظبية سعيد السليطي أنموذجًا للدراسة ويمثل الكتاب الجانب التطبيقي لتجديد النَّحو العربي، وهو من أهم المراجع النحويَّة الحديثة المعتمدة لدى الطلبة والمتخصصين، كما يعدُّ نهضة كبيرة في التأليف النَّحوي الحديث .

المبحث الأوَّل :الكتاب وآلياته :

أوَّلا :التعريف بالكاتبة :

ظبية سعيد السليطي، حاصلة على بكالوريوس تربيَّة لغة عربيَّة شريعة من كليَّة التربيَّة جامعة قطر 1985م .

ــ ماجستير في التربيَّة، تخصص مناهج وطرق تدريس لغة عربيَّة من كليَّة التربيَّة، جامعة عين شمس، 1994م .

ــ دكتوراه الفلسفة في التربيَّة لغة عربيَّة 2001م .

ــ دبلوم تدريب في إعداد وتقديم البرامج الإذاعيَّة 2006م .

ــ مديرة مدرسة القدس المستقلة للبنين .

ــ عضو في الجمعيَّة المصريَّة للمناهج وطرق التدريس .

ــ عضو في الرابطة العربيَّة الديمقراطيَّة .

ــ عضو في لجنة الدعم النفسي، جمعيَّة الهلال الأحمر القطري[1] .

[1]/- موقع إلكتروني، https://WWW.moor.book.com .

***مؤلفاتها :**

لقد عُنيت السليطي بتبسيط النَّحو وتجديده، فقامت بإحداث ثروة في مجال اللغة فقد أنتجت لنا كتابًا في مجال النَّحو، تحت عنوان :"تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة"، والجدير بالذكر أنَّها حظيت بالتقدير وإحترام رفقائها وثنائهم عليها، فها هو حسن شحاتة يلقي كلمة عنها أثناء تقديمه لكتابها فقال :«وإنَّه لواجب قومي وتربوي وعلمي أثير إلى نفسي أداؤه، أن أقدم هذا الكتاب العلمي التربوي الرصين، لهذه الباحثة القطريَّة الواعدة الجادة والمخلصة ليفيد منه باحثون كثيرون ومعلمون نابهون في كليات التربيَّة، ووزارات التربيَّة والتعليم على المستوى القومي خدمة نقدمها لأبناء المسلمين وبناتهم في قطر الغاليَّة المنطلقة والرائدة بتعليمها وإعلامها وأساتذتها وجامعتها، ومراكزها البحثيَّة التربويَّة في عالمنا العربي الكبير»[1] .

ثانيًا :التعريف بالكتاب :

سنعرِّف بكتاب تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة، شكلا ومضمونًا لإيضاح جوانب جعلته يلقى شهرة وعناية كبيرة من قبل المعلمين والمتعلمين، وفي هذا يمكننا تحليله على مستويين :

أ ــ على المستوى الخارجي :

ــ عنوان الكتاب :تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة .

ــ تأليف :ظبية سعيد السليطي .

ــ تقديم :حسن شحاتة .

ــ الناشر :الدار المصريَّة اللبنانيَّة .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة، الدار المصريَّة اللبنانيَّة للنشر، القاهرة ط1، (1423ه/2002م)، ص 13 .

ــ بلد النشر :القاهرة .

ــ سنة النشر :(1423ه/2002م) .

ــ الطبعة :الأولى .

ــ عدد الصفحات :455 صفحة من المقطع العادي .

ــ أجزاء الكتاب :جزء واحد إشتمل على مقدمة وستة فصول وإختتمته بملاحق .

ــ الحجم :24×17 .

ب ــ على المستوى الداخلي :

يشكل الكتاب الوعاء الذي يحتوي المادة العلميَّة للمعلمين والمتعلمين، ويشمل مقدمة إفتتحت بها المؤلفة الكتاب، من تقديم حسن شحاتة، ثمَّ قسمت موضوعات الكتاب إلى ستة فصول، بحيث يندرج تحت كل فصل عناوين فرعيَّة، مخصصة لطلبة النَّحو، والمفصل للأساتذة والمتخصصين، مشتملا على الضوابط والأحكام التي أقرتها المجامع اللغويَّة ومؤتمراتها الرسميَّة، كما يمكن للأساتذة والمدرسين باللغة العربيَّة الإستعانة به في تدريسهم .

ثالثًا :موضوع الكتاب :

هذا الكتاب عمل علمي رصين يسدُّ فراغًا في مكتبة طرائق التدريس، ويضيف إليها جديدًا، حيث قدم فكرًا تربويًّا حديثًا يطوِّر تعليم اللغة العربيَّة في أصولها وقواعدها وأنظمتها النحويَّة والصرفيَّة .

عالج الكتاب تدريس القواعد النحويَّة في إطار المدخل الوظيفي وبإستخدام التعلم التعاوني، حيث قدَّم مفاهيم وإستراتيجيات تدريسيَّة وتقويميَّة وأدوات بحثيَّة ونتائج وتوصيات ومقترحات، كما يحسب لهذا الكتاب أنَّه قدم فكرًا حديثًا عن الإتجاه الوظيفي والبحوث العلميَّة التي قامت على هذا الإتجاه عربيَّة كانت أم أجنبيَّة، وكذلك قدم وفي شيء من التوسع والتفصيل إستراتيجيات التعلم التعاوني وصوره ونماذجه، والدراسات التي نالته على

المستويين العربي والدولي، وأدوار كل من المعلم والمتعلم في هذا المدخل التعليمي التعلمي الحديث، حيث يمثل نقله نوعيَّة في تعليم القواعد النحويَّة يحقق أهداف التعليم، المنشودة في كفاءة واِقتدار[1] .

رابعًا :فصول الكتاب وموضوعاته :

يعدُّ كتاب "تدريس النَّحو في ضوء الاِتجاهات الحديثة"، من أهم الكتب التي ظهرت في العالم العربي، في العصر الحديث، لتبسيط وتجديد نظريات النحاة القدامى في تدريس النَّحو .

يقع الكتاب في أربع مئة وخمسة وخمسون صفحة، اِفتتحته المؤلفة بمقدمة لا تتجاوز ثلاثة صفحات من تقديم حسن شحاتة، عرض فيها أهميَّة الكتاب وأثرها على المعلمين والمتعلمين .

ثمَّ قُسم في مضمونه إلى ستة فصول نحويَّة عامة تحتوي في مضمونه بذاتها عناوين فرعيَّة، ثمَّ إعدادها وشرحها بتوظيف نماذج مختلفة، وتمثلت هذه الفصول والموضوعات كالآتي :

الفصل الأوَّل :نشأة النَّحو ومحاولات تيسيره :

أوَّلا :نشأة النَّحو .

ثانيًّا :وضع النَّحو .

ثالثًّا :مفهوم النَّحو .

رابعًّا :وظائف النَّحو .

خامسًّا :صعوبات النَّحو .

سادسًّا :محاولات تيسير النَّحو .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاِتجاهات الحديثة، ص 12 .

الفصل الثَّاني :تدريس النَّحو العربي :

أوَّلا :تعليم النَّحو .

ثانيًّا :أهم الإتجاهات الحديثة في تدريس النَّحو .

ثالثًّا :طرائق تدريس النَّحو .

رابعًّا :دراسات في مجال طرائق وإستراتيجيات تدريس النَّحو .

خامسًّا :دراسات في مجال الأخطاء النحويَّة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإعداديَّة .

الفصل الثَّالث :الإتجاه الوظيفي في تعليم النَّحو :

أوَّلا :ظهور فكرة الوظيفيَّة .

ثانيًّا :الوظيفيَّة في تعليم النَّحو .

ثالثًّا :مبادئ الإتجاه نحو الوظيفي .

رابعًّا :النَّحو الوظيفي .

خامسًّا :دراسات في مجال النَّحو الوظيفي .

الفصل الرَّابع :دراسات حديثة في النَّحو الوظيفي :

أوَّلا :أهميَّة الدراسة وخطة دراستها .

ثانيًّا :الدراسة الميدانيَّة .

ثالثًّا :أبرز نتائج الدراسة .

رابعًّا :توصيات الدراسة .

خامسًّا :بحوث ودراسات مقترحة .

الفصل الخَّامس :إستراتيجية التعلم التعاوني :

أوَّلا :الصورة التنافسيَّة .

ثانيًّا :الصورة التعاونيَّة .

ثالثًا :الإستراتيجية .

رابعًا :أهميَّة التعلم التعاوني .

خامسًا :أسس بناء التعلم التعاوني .

سادسًا :أنواع مجموعات التعلم التعاوني .

سابعًا :دور المعلم في الإستراتيجية .

ثامنًا :دور التلميذ في الإستراتيجية .

تاسعًا :نماذج التعلم التعاوني .

عاشرًا :دراسات في التعلم التعاوني[1] .

الفصل السَّادس :دراسة حديثة في التعلم التعاوني وتعلم النَّحو :

أوَّلا :أهميَّة الدراسة وخطة دراستها .

ثانيًا :الدراسة الميدانيَّة .

ثالثًا :أبرز نتائج الدراسة .

رابعًا :توصيات الدراسة .

خامسًا :بحوث ودراسات مقترحة[2] .

والملاحظ أنَّ السليطي لم تتطرق في كتابها لخاتمة ختمت بها بحثها، وإنَّما اِختتمته بمجموعة ملاحق تطرقت فيها إلى خمسة نماذج جاءت معنونه كالآتي :

ملحق رقم 1 :دليل المعلمة في إستراتيجية التعلم التعاوني الجمعي .

ملحق رقم 2 :كتاب الطلبة في تعليم القواعد النحويَّة في ضوء إستراتيجية التعلم التعاوني الجمعي .

---

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة، ص 7 ــ 8 .

[2]/- ينظر :المرجع نفسه، ص 9 .

ملحق رقم 3 :الإختبار التحصيلي في القواعد النحويَّة لطالبات الصف الثَّاني الثَّانوي .

ملحق رقم 4 :إختبار القراءة الجهريَّة .

ملحق رقم 5 :مقياس الإتجاه نحو دراسة القواعد النحويَّة لطالبات الصف الثَّاني الثَّانوي بدولة قطر[1] .

خامسًا :أهميَّة الكتاب وأهدافه :

يعدُّ الكتاب ثمرة من ثمرات البحث العلمي التربوي الجاد، حيث هو نتاج دراستين علميتين حديثتين قامت بهما ظبية سعيد السليطي، والتي تتميز بالدقة والموضوعيَّة والجدَّة في أعمالها العلميَّة، كما تمتاز بالقدرة على التفسير والتعليل وإبداء الرأي، والقدرة على جمع المعلومات وتصنيفها ونقدها وتوظيفها لإستثمار نواتج تعليميَّة جديدة، تفيد في مسيرة تطوير تعليم القواعد النحويَّة على مستوى العالم العربي، وقد إنعكس كل ذلك الجهد العلمي التربوي اللغوي والمنهجي في هذا الكتاب القشيب، فهو يعرض حديثًا علميًّا موضوعيًّا موثقًا عن نشأة النَّحو العربي وصعوبات دراسته ومحاولات تيسيره على ألسنة الطلاب وأقلامهم .

وهو يقدم طرائق حديثة في تعليم النَّحو العربي لم يسبق لباحث آخر أن تناوله في إطار تجريبي لا يكتفي ببناء برامج تربويَّة توظِّف طرائق وإستراتيجيات حديثة، بل إنَّه يتعدى ذلك إلى قياس تأثير هذه البرامج على النمو اللغوي في صورتيه المنطوقة والمكتوبة وفي تكوين إتجاهات إيجابيَّة نحو تعليم النَّحو العربي .

والكتاب بهذا الإعتبار يفيد المعلم والمشرف التربوي ومخططي المناهج الدراسيَّة في مجال تعليم اللغة العربيَّة، بل ومؤلفي الكتب المدرسيَّة، وهو قبل ذلك كله يحدد الأسس والإستراتيجيات والطرائق والأنشطة وأساليب التقويم اللازمة لدرس النَّحو بطرائق نموذجيَّة

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة، ص 387 ــ 451 .

رفيعة[1] .

سادسًّا :منهج الكتاب :

الكتاب من أبرز كتب تجديد النَّحو الحديث، ألفته صاحبته ظبية سعيد السليطي لغاية نبيلة هي جعل النَّحو العربي أقرب أخذًا وأيسر على المعلمين والمتعلمين، فحرصت فيه على جمع آراء النُّحاة وتصنيفها وفق ما يحتاجه كل معلم ومتعلم، وصاغته بلغة سليمة سهلة وواضحة .

والكتاب نتاج لدراستين علميتين حديثتين قامت بهما ظبية سعيد السليطي، والتي تمتاز بالدقة والموضوعيَّة والجدَّة في أعمالها العلميَّة، كما تمتاز بالقدرة على التفسير والتعليل وإبداء الرأي، والقدرة على جمع المعلومات وتصنيفها ونقدها وتوظيفها لإستثمار نواتج تعليميَّة جديدة، تفيد في مسيرة تطوير تعليم القواعد النحويَّة على مستوى العالم العربي، وقد اِنعكس كل ذلك الجهد العلمي التربوي اللغوي والمنهجي في هذا الكتاب القشيب، فهو يعرض حديثًا علميًّا موضوعيًّا موثقًا عن نشأة النَّحو العربي وصعوبات دراسته ومحاولات تيسيره على ألسنة الطلاب وأقلامهم، وهو يقدم طرائق حديثة في تعليم النَّحو العربي لم يسبق لباحث آخر أن تناوله في إطار تجريبي لا يكتفي ببناء برامج تربويَّة توظِّف طرائق واِستراتيجيات حديثة، بل إنَّه يتعدى ذلك إلى قياس تأثير هذه البرامج على النمو اللغوي في صورتيه المنطوقة والمكتوبة وفي تكوين اِتجاهات إيجابيَّة نحو تعليم النَّحو العربي[2] .

---

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة ، ص 11 ــ 12 .

[2]/- ينظر :المرجع نفسه، ص 12 .

المبحث الثَّاني :الدراسة التقويميَّة للكتاب :

أوَّلا :مقدمة الكتاب :

يعدُّ هذا الكتاب من الجواهر التي تركتها لنا ظبية سعيد السليطي، فهو من أشهر الكتب التي عُنيت بتدريس النَّحو في العصر الحديث، حيث ناقشت فيه العديد من الموضوعات الثريَّة والمفيدة والمهمة، حول تعليم النَّحو، وممَّا يلفت الأنظار ويبهر الأسماع أنَّه يحوي معلومات قيمة وأسلوبًا موسوعيًّا وثقافيًّا أنيقًا، سهلا وواضحًا .

لقد اِستهلت المؤلفة كتابها بمقدمة مختصرة من تقديم حسن شحاتة، تجلت فيها منهجيَّة الدراسة ومقصدها من الكتاب .

فنلاحظ أنَّها لم تسر في ترتيب عناصر الخطة وصف العرض المنهجي المعتاد، بل عرضتها عرضًا عفويًّا تنتقل فيها من عنصر إلى آخر، من دون منهجيَّة مضبوطة، وتترك آخر ولا تذكره في منهجيَّة مقدمتها .

وإذا عدنا إلى المقدمة نجدها مرتبة على الشكل الآتي :

1ــ اِفتتحت السليطي مقدمتها بتمهيد حول تعليم اللغة العربيَّة، والغاية منه .

2ــ ثمَّ تنتقل إلى عرض أهميَّة الكتاب في تعليم اللغة العربيَّة وطرائق التدريس .

3ــ ذكر المنهج المتبع في الكتاب .

4ــ التحدث عن محتوى الكتاب، وممَّا يلفت الإنتباه في هذا العنصر أنَّها لم تتطرق إلى ذكر كل موضوعات الكتاب .

5ــ تلج مرة أخرى إلى أهميَّة الكتاب والآثار التي يتركها على المعلم والمتعلم .

6ــ وفي آخر نقطة قدم حسن شحاتة كلمة شكر واِحترام لجهود هذه الباحثة القطرية .

وبهذا يتضح لنا أنَّ السليطي لم تسر على خطة منهجيَّة علميَّة مرتبة، لأنَّها لم تراعي

ترتيب العناصر وأنَّها أهملت العديد منها .

ثانيًا :ملخص فصول الكتاب :

لقد قدم الكتاب في ستة فصول كل فصل يعالج قضايا معينة، وجاءت هذه الفصول على النَّحو الآتي :

1/ــ الفصل الأوَّل :نشأة النَّحو ومحاولات تيسيره :

تناول هذا الفصل نشأة النَّحو، حيث نشأ عندما ظهر اللحن في الإعراب، وأواخر الكلمات التي تختلف بِاختلافها، لذلك عُني علماء اللغة القدامى ببيان ما يلحن فيه النَّاس كي يجتنبوه، ووضِعَ النَّحو ونشأ في العراق، والذي تختاره السليطي أنَّ واضع النَّحو هو الإمام علي بن أبي طالب ــ كرم الله وجهه ــ وقد تمثلت مهمته في وضع ضوابط للشكل الإعرابي تتمثل في تنقيط أواخر الكلمات بالمداد الأحمر .

وترى السليطي أنَّ أفضل تعريف لمفهوم النَّحو هو تعريف اِبن جني لأنَّه أشمل التعريفات وأكثرها وضوحًا، وكذلك تناولت في هذا الفصل وظائف النَّحو لأنَّه مرتبط بالدور الذي يقوم به في مجال ضبط الأداء اللغوي، وكذلك لوجت إلى صعوبات النَّحو وتتمثل هذه الصعوبات بصعوبات تتعلق بالضعف في اللغة العربيَّة، وصعوبات تتعلق بمادة النَّحو وصعوبات تتعلق بالمعلم وطريقة تدريسه .

وفي الأخير اِختتمت فصلها بالمحاولات والجهود في مجال تيسير النَّحو قديمًا وحديثًا .

2/ــ الفصل الثَّاني :تدريس النَّحو العربي :

ناقشت في هذا الفصل تعليم النَّحو من خلال الإشارة إلى أهميته ومراحل تدريسه، إذ

ترى أنَّه لا ضرورة لأن يدرس النَّحو في المرحلة الابتدائيَّة وإنَّما يبدأ تدريسه في المرحلة الإعداديَّة، وكذلك أشارت إلى أهداف تعليمه، وكيفيَّة وطرائق تدريسه في العصر الحديث .

كما بيَّنت أهم الاتجاهات الحديثة في تدريس النَّحو، فمنها ما يتعلق بالمنهج ومنها ما يتعلق بالمعلم ومنها ما يتعلق بطريقة التدريس والوسائل التعليميَّة، ثمَّ اقترحت طرائق لتدريس النَّحو، طرائق قائمة على جهد المعلم، وطرائق قائمة على جهد المتعلم ونشاط المتعلم وطرائق قائمة على نشاط المتعلم .

وفي الأخير قدمت نماذج في مجال طرائق واستراتيجيات تدريس النَّحو .

3/ــ الفصل الثَّالث :الاتجاه الوظيفي في تعليم النَّحو :

عالج هذا الفصل العوامل والأسباب التربويَّة التي أدت إلى ظهور فكرة الاتجاه الوظيفي، وقبل التفصيل فيها كان لزامًا أن تذكر نبذة عن المناهج الدراسة التقليديَّة والحديثة من حيث نشأتها وأنواعها وأهميتها وأبرز سماتها، لأنَّها خطوة مهمة يتضح بها العوامل والأسباب التي أدت إلى ظهور فكرة الاتجاه الوظيفي، وهذا الاتجاه الوظيفي في تعليم النَّحو يبرز لنا مفهوم الوظيفيَّة حيث لا فائدة من تلقي المعلومات وترديدها دون أن تكون لما نتعلمه صدى وأثر في حياتنا العلميَّة، وقد تطرقت إلى مفهوم الوظيفيَّة ونشأتها وأهميتها في النَّحو واللغة وأهدافها، وفي الأخير ختمت دراستها في الفصل بدراسات في مجال النَّحو الوظيفي .

4/ــ الفصل الرَّابع :دراسات حديثة في النَّحو الوظيفي :

يتناول هذا الفصل مشكلة الدراسة مبيِّنًا ماهيتها وهي ضعف مستوى الطلاب في شعب اللغة العربيَّة خاصة، قراءةً وفهمًا وتعبيرًا وكتابةً، كذلك مبيِّنة الظروف التي نشأت فيها، ومن ثمَّ المحاولات التي بذلت لحلها، كما يتضمن وصفًا كاملا لإجراءات الدراسة من حيث تحديد المشكلة وهي شكوى المعلمين والموجهين وأولياء الأمور المستمرة من أنَّ موضوعات قواعد

اللغة العربيَّة التي تقدم للتلاميذ في المرحلة الإعداديَّة بدولة قطر تحتاج إلى إعادة نظر في ضوء الوظيفيَّة، موضحة في هذا أهداف الدراسة وظروفها وأهميتها ومنهجها وخطواتها وإجراءاتها وعيناتها ومصطلحاتها، ثمَّ دعمت دراستها بدراسة ميدانيَّة وهي عبارة عن مجموعة أسئلة متدرجة من الأسهل إلى الأصعب، وبعد هذه الدراسة قدمت السليطي عدة توصيات في ضوء تحليها لتلك النتائج، وأخيرًا اِختتمت فصلها ببحوث ودراسات مقترحة .

5/ــ الفصل الخَّامس :إستراتيجية التعلم التعاوني :

يهدف هذا الفصل إلى إبراز إستراتيجية التعلم التعاوني من حيث مفهومها وأهميتها وأسس بنائها ونماذجها، وأثرها في زيادة التحصيل الدراسي وتنميَّة المهارات اللغويَّة والقيم والإتجاهات، لأنَّ التعاون والتنافس من أبرز الظواهر الاجتماعيَّة التي تحدث بين المتعلمين في بيئة التعلم، ومن خلالهما يحدث التجاذب والتنافر بين المتكلمين، ومن خلالهما يتم التعلم واِكتساب الاتجاهات والقيم والمهارات، ومن خلال هذا بيَّنت دور المعلم والمتعلم في هذه الإستراتيجية، وقد دعمت دراستها بنماذج التعلم التعاوني لأنَّه في رأيها يرتبط التعلم التعاوني بعدَّة نماذج أو طرائق تعكس اِتجاهات لمدارس تربويَّة مختلفة، وفي الأخير تناولت دراسات في مجال التعلم التعاوني .

6/ــ الفصل السَّادس :دراسة حديثة في التعلم التعاوني وتعلم النَّحو :

اِفتتحت هذا الفصل بتمهيد حول الصعوبات التي واجهت النَّحو وأبرز المحاولات العلميَّة الحديثة في هذا المجال، ثمَّ تناولت مشكلة لدراسة وهي تدني مستوى التحصيل النَّحوي لدى طالبات المرحلة الثَّانويَّة بدولة قطر، وعدم قدرتهن على اِستخدام القواعد في القراءة والكتابة، وعدم رغبتهن في دراستها، موضحة في هذه الدراسة حدودها وأهميتها وإجراءاتها وخطواتها وعيناتها وأخيرًا حددت مصطلحاتها، وفي ضوء ما أسفرت عنه

الدراسة من نتائج، قدمت السليطي بعض التوصيات التي قد تفيد في مجال طرق التدريس وفي نهاية فصلها قدمت دراسات مقترحة حول برنامج إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس القواعد النحويَّة .

ثالثًا :تعليميَّة النَّحو من خلال الكتاب :

لاحظت السليطي أن جميع البلاد العربيَّة تشكو بمرارة من أنَّ الناشئة فيها لا تحسن النَّحو، وتدعي صعوبة اللغة العربيَّة وقواعدها، ورأت أنَّ مرجع ذلك هو الطريقة التي يقدم بها الدرس التي ترهق المتلقي .

وإذا نظرنا إلى الكتاب، فإنَّنا نجد تعليميَّة النَّحو قدمت في أساسين هما :البرامج والطرائق .

ا) ــ البرامج :

لقد بنت المؤلفة أفكارها التجديديَّة في إصلاح وتيسير النَّحو من خلال اِقتراحها لبرنامجين في تدريس النَّحو، اِهتدت إليها نتيجة فكرة متجددة وعمل دؤوب ورغبة ملحة في تجديد وتسهيل النَّحو العربي طيلة سنوات بحثها وتأليف هذا الكتاب، ويتمثل البرنامجان في اِقتراحها لتدريس النَّحو من خلال الاِتجاه الوظيفي في تعليم النَّحو، والتعلم التعاوني في تعليم النَّحو .

أوَّلا ــ برنامج الاتجاه الوظيفي في تعليم النَّحو :

1/ــ مفهوم النَّحو الوظيفي :

يعرفه هاليداي بأنَّه :"قواعد تستخدم في تعليم الأطفال أن يتكلموا، ويكتبوا لغة صحيحة، ويسمى أيضًا (قواعد تعليميَّة)" .

وهناك من يعرفه أيضًا :"هو الذي يقوم على أساس الوصف للغة المستعملة، وبهذا

يتغير بتغير الاستعمال[1]" .

ومن خلال هذين التعريفين يتضح لنا أنَّه يهدف من خلال التعليم إلى تحقيق القدرات اللغويَّة للمتعلمين حتى يتمكنوا من ممارستها في وظائفها الطبيعيَّة العلميَّة ممارسة صحيحة في مختلف شؤون الحياة .

وترى الباحثة ظبية سعيد السليطي من خلال تعريف النَّحو الوظيفي، والدراسة الحديثة التي قامت بها في دولة قطر في الاِتجاه الوظيفي في تعليم النَّحو، حيث أعدت برنامجًا قامت به على عدَّة خطوات على النَّحو الآتي :

فحددت مشكلة الدراسة المتمثلة في شكوى المعلمين والموجهين وأولياء الأمور المستمرة من أنَّ موضوعات قواعد اللغة العربيَّة التي تقدم للتلاميذ في المرحلة الإعداديَّة بدولة قطر، تحتاج إلى إعادة نظر في ضوء الوظيفيَّة، وكذلك تدني درجات التلاميذ في قواعد اللغة العربيَّة ونفورهم منها .

وتتمثل أهداف هذه الدراسة فيما يأتي :

ــ تهدف هذه الدراسة إلى تقويم محتوى منهج قواعد اللغة العربيَّة في المرحلة الإعداديَّة بدولة قطر في العام الدراسي 1990م .

ــ التوصل إلى القواعد النحويَّة الأكثر اِستخدامًا في اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة، والمادة المقروءة لدى تلميذات المرحلة الإعداديَّة بدولة قطر .

وترجع أهميَّة هذه الدراسة إلى :

ــ تعدُّ هذه أوَّل دراسة تقويميَّة لمحتوى منهج قواعد اللغة العربيَّة في المرحلة الإعداديَّة لدولة قطر .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 169 .

ــ تسهم هذه الدراسة في تحديد جوانب القوة وجوانب الضعف في منهج وقواعد اللغة العربيَّة ومحاولة تحسينه .

والمنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم على الدراسة الميدانيَّة بإستخدام أدوات معينة للبحث والدراسة، وذلك في وصف الإستخدامات النحويَّة الشائعة وتحليلها، الصحيحة منها والخاطئة في لغة التلميذات المنطوقة والمكتوبة وقراءاتهن الخارجيَّة، وتفسيرها وصولا إلى قواعد النَّحو الوظيفيَّة[1] .

ولهذه الدراسة كغيرها من الدراسات حدود، تُحَدِدُ أبعادها ومجالاتها ومن أهم هذه الحدود ما يأتي :

ــ تقويم محتوى كتب قواعد اللغة العربيَّة في المرحلة الإعداديَّة بدولة قطر .

ــ التلميذات في مدينة الدوحة من عدَّة مناطق متفرقة .

وبهذا ترى السليطي أنَّ مفهوم النَّحو الوظيفي يتلخص في مراعاة قواعد النَّحو للمرحلة العمريَّة للتلميذات، حيث يركز على القواعد الأكثر إستخدامًا في اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة، وبعض المواد التي تميل التلميذات إلى قراءتها وتوظيف هذه القواعد لدى التلميذات من حيث إستخدامها في تكوين الجمل والعبارات والربط بينها كي تكون صحيحة وخاليَّة من الأخطاء اللغويَّة، إضافة إلى القدرة على فهم الكلام المسموع أو المقروء، بما يحقق التفاعل بين التلميذات والوسط الإجتماعي الذي تعشن فيه .

ومن خلال التعامل الفعلي مع ما أنتجته التلميذات نطقًا وكتابة وقراءة ترى السليطي أنَّ مفهوم النَّحو الوظيفي من الناحيَّة الإجرائية هو :"القواعد النحويَّة التي يكثر إستخدامها لدى

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 164 ــ 165 .

التلميذات في لغتهن المنطوقة والمكتوبة وقراءاتهن الخارجيَّة[1]" .

وبهذا نستخلص أنَّ النَّحو الوظيفي لا ينظر إليه على أنَّه علم نظري فقط، بل هو منهج تدريس عملي أيضًا وبوصفه منهجًا للتدريس لا ينبغي أن يفهم على أنَّه تكديس لأشكال وقواعد منعزلة قلت أو كثرت، بل إرشاد للاِستعمال الصحيح وفهم لغتنا .

2/ ــ مميزات النَّحو الوظيفي :

ترى السليطي أنَّ هناك مميزات عديدة في تنظيم النَّحو بطريقة وظيفيَّة :

ــ أنَّها تعلم التلاميذ كيفيَّة اِستخدام اللغة للمعايشة أو التواصل .

ــ تمكن التلاميذ من أن يتعلموا أنَّ هناك طرقًا عديدة للتعبير عن الأشياء .

ــ تنميَّة قدرة المتحدث على أن يتعرف على الجملة وينتجها .

ــ تؤدي إلى زيادة الفاعليَّة بين التلميذ والوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه، فتؤدي إلى دافعيَّة التعلم عند التلميذ[2] .

ثانيًاــ برنامج التعلم التعاوني(*) في تعليم النَّحو :

لقد قامت ظبية سعيد بدراسة حديثة في التعلم التعاوني لتعلم النَّحو التي قامت بها في دولة قطر، حيث قدمت الباحثة برنامجًا على النَّحو الآتي :

حيث خصصت مشكلة الدراسة في تدني مستوى التحصيل النَّحوي لدى طالبات المرحلة الثَّانويَّة بدولة قطر، وعدم قدرتهن على اِستخدام القواعد في القراءة والكتابة، وفي

1/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 166 ــ 170 .

2/- ينظر :المرجع نفسه، ص 161 .

*يعرفه ستيفن :"التعلم التعاوني إستراتيجية تدريس ناجحة يتم فيها اِستخدام المجموعات الصغيرة، وتضم كل منها تلاميذ ذوي مستويات مختلفة في القدرة أنشطة تعلم متنوعة، لتحسين فهمهم للموضوع، وكل عضو في الفريق ليس مسؤولا فقط أن يتعلم ما يجب أن يتعلمه، بل أن يساعد زملاءه في المجموعة على التعلم، وبالتالي يخلق جوًا من الإنجاز والتحصيل" . (ينظر : ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 296) .

عدم رغبتهن في دراسة القواعد النحويَّة .

وقصرت الدراسة على الجوانب الآتيَّة :

ــ وحدتي الأفعال التي تنصب مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر والأفعال التي تنصب مفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر المقررة على طلاب الصف الثَّاني الثَّانوي أدب بدولة قطر .

ــ الاقتصار في إستراتيجية التعلم التعاوني على نموذج دوائر التعلم (التعلم معًا)، وفي إستراتيجية التعلم التنافسي الجمعي على نموذج توزيع الطلاب في فرق بناء على تحصيلهم .

ــ تقتصر الدراسة على القدرة اللغويَّة على سلامة الضبط النحوي للمفعولين في اِختيار القراءة الجهريَّة، والاستخدام الصحيح للمفعولين في اِختيار الكتابة .

وتُحددُ أهميَّة الدراسة في الآتي :

ــ تقديم برنامج التعلم التعاوني، بالإضافة إلى اِختيار تحصيلي في القواعد النحويَّة ممَّا يمكن الإفادة منه في قياس تحصيل الطلاب للقواعد النحويَّة، وكذلك مقياس في الاتجاه نحو دراسة القواعد النحويَّة .

ــ تطبيق أحد الاتجاهات التربويَّة الحديثة، وتجريب إستراتيجيتين قد تؤديان إلى نتائج إيجابيَّة تساعد معلمات اللغة العربيَّة على تحقيق الأهداف بفاعليَّة .

ــ فتح الباب أمام دراسات أخرى مستقبليَّة تتناول تصميم طرائق التدريس وتطويرها واِستراتيجيات القواعد النحويَّة في المراحل التعليميَّة الأخرى في إطار التعلم التعاوني .

والمنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج التجريبي، وذلك بهدف تجريب إستراتيجية التعلم التعاوني الجمعي، والتعلم التنافسي الجمعي على طالبات الصف الثَّاني الثَّانوي بدولة قطر في تحصيل القواعد النحويَّة، وتطبيقها في القراءة والكتابة، وكذلك اِكتساب اِتجاهات إيجابيَّة نحو تعلم القواعد النحويَّة، ومقارنة نتائجها بنتائج الأسلوب

التقليدي[1] .

وتسير هذه الدراسة على الخطوات الآتيَّة :

ــ تتبع الإتجاهات الحديثة في تعليم القواعد النحويَّة من خلال الكتابات المتخصصة الحديثة .

ــ إعداد برنامج في التعلم التعاوني، يتضمن صياغة دروس وحدتي الأفعال التي تنصب مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر، والأفعال التي تنصب مفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر وفق إستراتيجيتي التعلم التعاوني الجمعي، والتعلم التنافسي الجمعي، بحيث يتضمن كل منهما موضوعات القواعد النحويَّة المراد تعلمها، والأنشطة اللغويَّة المصاحبة ودليل المعلمة وكتاب الطالبة، والإختبارات اللازمة في القواعد والقراءة والكتابة ومقياس الإتجاه .

ــ تدريس البرنامج للمجموعة الأولى بإستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني الجمعي، والثَّانيَّة بإستخدام التعلم التنافسي الجمعي وللمجموعة الثَّالثة بالطريقة التقليديَّة .

ــ تطبيق أدوات الدراسة قبل إجراء التجربة على مجموعات الدراسة، وتزويد المجموعتين التجريبيتين بأوراق العمل اللازمة للتعلم ومتابعة المجموعات أثناء التعلم لكتابة الملاحظات .

ــ إعادة تطبيق الأدوات على المجموعات الثلاثة عقب الإنتهاء من البرنامج، ثمَّ إعادة التطبيق مرة أخرى بعد مرور شهرين من تطبيق الأوَّل لقياس الاحتفاظ بالقواعد النحويَّة والقدرة على تطبيقها في القراءة والكتابة[2] .

وبهذا ترى السليطي أنَّ التعلم التعاوني هو إستراتيجية يتم فيها تقسيم الطالبات إلى مجموعات يتراوح عدد أفرادها بين 4 و5 طالبات، وتعمل الطالبات معًا بهدف تحقيق الدرس، وكل طالبة عليها أن تتعلم وتعلم زميلاتها في المجموعة، ويؤدي ذلك إلى إكتساب مجموعة من المفاهيم النحويَّة وتطبيقاتها قراءة وكتابة، وتكوين الإتجاه نحو دراسة القواعد

---

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة، ص 290 ــ 292 .

[2]/- ينظر :المرجع نفسه، ص 294 ــ 296 .

النحويَّة .

ويتضمن برنامج إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس القواعد النحويَّة لطالبات الصف الثَّاني ثانوي أدب بدولة قطر الخطوات الآتيَّة :

1/ــ وصف البرنامج :

يتضمن البرنامج وحدتي الأفعال التي تنصب مفعولين أصلهما المبتدأ و الخبر والأفعال التي تنصب مفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر، وذلك بهدف قياس أثر إستخدام إستراتيجيتي التعلم التعاوني الجمعي والتعلم التنافسي الجمعي، في تنميَّة القدرة اللغويَّة والإتجاه نحو دراسة القواعد النحويَّة لدى طالبات المرحلة الثانويَّة بدولة قطر .

2/ــ الأهداف العامة للبرنامج :

ــ تحصيل الطالبات القواعد النحويَّة المتضمنة في وحدتي الأفعال التي تنصب مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر، والأفعال التي تنصب مفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر .

ــ القدرة على تطبيق القواعد النحويَّة المتضمنة في الوحدتين، وإستخدامها في المواقف اللغويَّة السليمة إستخدامًا صحيحًا قراءة وكتابة .

ــ القراءة السليمة الخاليَّة من الأخطاء النحويَّة المرتبطة بالبرنامج .

ــ تنميَّة قدرة الطالبات على التعبير الكتابي السليم نحويًّا في بعض المجالات، كما هو ماثل في البرنامج .

ــ إثراء عمليَّة التنافس بين المجموعات عن طريق السرعة في إنجاز المهام التعليميَّة لكل مجموعة[1] .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 298 ــ 299 .

3/ــ محتوى البرنامج :

اِقتصرت الباحثة على المحتوى نفسه الوارد في كتاب اللغة العربيَّة المقرر على العيِّنة، ويتضمن محتوى البرنامج وحدتين :الوحدة الأولى تضم الأفعال التي تنصب مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر، وتم تقسيمها إلى ثلاثة دروس، والوحدة الثانيَّة تضم الأفعال التي تنصب مفعولين ليس أصلهما المبتدأ أو الخبر .

***خصائص التعلم التعاوني :**

ــ أنَّه لا يحدث في فراغ، وليس كل المجموعات تعاونيَّة .

ــ يتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات غير متجانسة .

ــ يعمل التلاميذ مع زملائهم من أجل تحقيق هدف مشترك أو هدف عام يتم التوصل إليه من خلال الاِعتماد المتبادل .

***مميزات التعلم التعاوني :**

ــ عمل بجودة أفضل .

ــ فرص نمو لكل التلاميذ .

ــ اِستخدام أفضل للوقت .

ــ متعة أكبر للتدريس[1] .

II) ــ الطرائق :

لقد سلكت السليطي في طريقة عرض تدريس النَّحو مسلكًا مختلفًا عن مسلك النُّحاة حيث سعت إلى تيسير النَّحو وتجديده عند اِقتراحها لبرنامجين في تعليم النَّحو، كما عرفنا سابقًا، ثمَّ وضعت لهذين البرنامجين طرائق تسهل على الناشئة تعليم النَّحو، وتتمثل هذه

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 300 .

الطرائق فيما يأتي :

أوَّلا ــ طريقة الإتجاه الوظيفي في تعليم النَّحو :

يتمثل الهدف الأسمى من الاتجاه نحو الوظيفيَّة في الإتصال بالخبرة الشخصيَّة والإنتقال منها إلى خبرات جديدة تجعل التلميذ يرى لما يتعلمه قيمة ويشعر بأنَّه يتعلم شيئًا له معنى ووظيفة في حياته .

فالإتجاه الوظيفي إتجاه تربوي سيكولوجي إجتماعي، حيث إنَّه يهتم بسيكولوجيَّة من ناحيَّة توفير إهتمامه وإحتياجاته، ويشبع ميوله ورغباته، ففي عمليَّة التعليم يبدأ بالمثير الذي يحفز التلميذ نحو الدراسة، فيقبل عليها برغبة وشوق لإدراكه بأهميتها ودورها في حياته .

والإتجاه الوظيفي في ذلك يراعي خصائص نمو الفرد وطبيعته في المراحل المختلفة فهو في المراحل الأولى يركز على الاهتمام بالمحسوسات، لأنَّها أقرب إلى واقع التلميذ، ثمَّ يتدرج من المحسوسات إلى المجردات في المراحل المتقدمة، حيث يكون مصبوغًا بالمجردات والمعنويات والقضايا العامة إلى التطبيق العلمي في الحياة[1] .

ومن خلال هذا نستنتج أنَّ هذا الإتجاه الوظيفي لا يركز الإهتمام على الناحيَّة العلميَّة فقط، بل على الجوانب النظريَّة والمجردة أيضًا .

1/ــ طريقة التعلم في الإتجاه الوظيفي :

ترى السليطي أنَّ منهجيَّة التعلم في الاتجاه الوظيفي يقوم على الفهم وإدراك المعنى وعلى التخطيط الجيِّد لبناء المعاني والمفاهيم اللازمة، وهذا مبدأ سليم، لأنَّ المتعلم أثناء عمليَّة التعلم لابد أن يعرف ماهيَّة ما يقوم به ودوره، وهذا يتطلب منه عمليَّة تخطيط وتنظيم، وذلك

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة، ص 117 .

لبناء المعاني وإدراك العلاقات بين المفاهيم المختلفة[1] .

ويتضح لنا أنَّ الإتجاه الوظيفي في اِرتباطه بالواقع ينمي لدى المتعلم عادات واِتجاهات ومهارات سليمة مثل :(البحث والكشف والتحليل والتفكير بأنواعه وحل المشكلات) .

ومن خلال هذا نستخلص أنَّ الدراسة الوظيفيَّة للنَّحو هي التي تهدف إلى وصف اللغة وتحليلها على حسب اِستعمال التلاميذ لها في كل فنون اللغة، وهذا يعني التركيز والممارسة والمران في فهم اللغة كاِستعمال وليس جمع معلومات وتجسيدها في الذهن دون إدراك لسياقاتها المختلفة .

2/ــ مبادئ الإتجاه الوظيفي :

تُقرُ السليطي أنَّ الإتجاه الوظيفي يقوم على عدَّة مبادئ أساسيَّة عند تطبيقه، لابد من مراعاتها، وهي على النَّحو الآتي :

ــ أنَّ التلاميذ يتعلمون الحقائق التي يدركون معناها والتي يشعرون بأهميتها في مستقبلهم .

ــ يجب أن تعرض لهم النظريات والتطبيقات التي تتضمنها القواعد الأساسيَّة والأفكار العامة بطريقة تثير فيه أقصى ما يمكن من الفهم والإستبصار .

ــ يجب أن تكون المادة بسيطة ومتدرجة سواء في الكتب المدرسيَّة أو في أثناء تدريسها بحيث تكون مرتبطة اِرتباطًا وثيقًا بخبرات التلاميذ في الحياة العمليَّة، وكما تظهر في تلك الحياة فعلا[2] .

بالنظر إلى المبادئ السابقة يتضح لنا ما يأتي :

ــ مدى قيمة ما يتعلمه التلاميذ، فالمعلومات والحقائق التي يتلقاها التلاميذ تكون مرتبطة باِهتماماتهم وحاجاتهم، لذلك فإنَّهم يدركون معناها، ويشعرون بأهميتها في حياتهم ومستقبلهم

---

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة، ص 117 .

[2]/- ينظر :المرجع نفسه، ص 118 .

وهذا يعني أن يكون المجتمع المختار له قيمة نفسيَّة وظيفيَّة مباشرة من أجل إعداد الفرد للحياة كل الحياة .

ــ عند عرض الأفكار الفلسفيَّة والنظريات المتضمنة للقواعد الأساسيَّة في المنهج ينبغي عرضها بطريقة مبسطة تثير الانتباه، وتحفز إلى التعلم، وتؤدي إلى مشاركة التلاميذ مشاركة إيجابيَّة تؤدي بهم إلى اِكتساب عادات واِتجاهات ومهارات عقليَّة عليا، مثل الاِستبصار الحدس، التفكير الاِستقرائي .

ــ عند عرض المادة الدراسيَّة سواء في الكتب المقررة الدراسيَّة أو على التلاميذ ينبغي مراعاة التدرج في السهولة والصعوبة ومراعاة طبيعة خصائص نمو التلاميذ، وأن تكون المادة وثيقة صلة ومرتبطة بحياة التلاميذ وخبراتهم حتى يُقبلوا على تعلمها .

وبهذا نستخلص أنَّ الاِتجاه الوظيفي يتطابق مع المفهوم الحديث للتربيَّة من أنَّها إعداد للحياة وليست هي الحياة، لذلك ينبغي أن تمدنا دراسة اللغة بخبرات حية وواقعيَّة ومهارات تعيننا على اِستخدام اللغة أحسن اِستخدام في تعاملنا اليومي للغة .

ولقد حدد "محرز الغنام" ثلاثة مبادئ يقوم عليها مفهوم الترابط الوظيفي بين مقررات العلوم والمجالات المهنيَّة، فهي على النحو التالي :

ــ وظيفة المادة الدراسيَّة .

ــ الاِهتمام بالجانب التطبيقي للمفاهيم العلميَّة .

ــ التفاعل مع القضايا الاِجتماعيَّة .

ويستطيع معلم اللغة أن يراعي المبادئ السابقة أثناء عمليَّة التعلم[1] .

***المبدأ الأوَّل :وظيفة المادة الدراسيَّة :**

لابد للمعلم أن يبيِّن لتلاميذه الغاية من تعلم اللغة إذ لا فائدة من تعلمها إذا لم يتضح الهدف من دراستها في عقول التلاميذ، وعليه أن يبيِّن لهم أهميتها والدور الذي تقوم به وينحصر في نقطتين أساسيتين هما :التعبير والاِتصال .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاِتجاهات الحديثة، ص 119 .

***المبدأ الثَّاني :الاهتمام بالجانب التطبيقي للمفاهيم العلميَّة :**

فإنَّه يكون عن طريق حرص المعلم على أن يتقن المتعلم اللغة، ويمارسها بصورة صحيحة، ولا يكون ذلك في حصة اللغة العربيَّة فقط، بل في جميع الحصص الأخرى داخل المدرسة وخارجها في المجتمع .

***أمَّا المبدأ الثَّالث :التفاعل مع القضايا الإجتماعيَّة :**

فإنَّه نتيجة لإتصال التلاميذ بالواقع فإن ذلك يؤدي إلى تفاعله مع الواقع الاجتماعي وذلك لمروره بخبرات حيَّة واقعيَّة، ويؤدي ذلك إلى تأثره بالمشكلات والقضايا في المجتمع وذلك ينبغي أن تهيئ عمليَّة التعلم للمتعلم فرص الاتصال بالمجتمع ومشكلاته، حتى يخرج المتعلم بفكرة وتصور واضح عن موقف العلم من المشكلات التي تحول دون تقدم المجتمع[1].

بعد أن عرفنا مصطلح الوظيفيَّة من حيث مفهومه وطرائق إستخدامه وأهم مبادئه التربويَّة تبيَّن لنا مدى إتصاله بالواقع والخبرة الحيَّة، وهو إتجاه واقعي نفعي، إذا يعتبر هذا الإتجاه من أهم الإتجاهات الحديثة في تعليم اللغة من حيث تدريسها نسبة إلى وظيفتها في الحياة العلميَّة .

وترى السليطي أنَّه ينبغي ألا تقتصر عمليَّة التعلم على تلقين المعلومات وترديدها فقط كما في المدرسة التقليديَّة بل إلى ممارستها في واقع الحياة العلميَّة، ولن يأتي ذلك إلا بمعايشة اللغة وتوظيفها في الحياة توظيفاً سليمًا في مختلف شؤون الحياة، بحيث لا يقتصر على حصة اللغة العربيَّة فقط؛ بل في جميع الحصص والدروس .

3/ــ النَّحو الوظيفي :

تقول السليطي :"بعد أن عرضنا جانب المفهوم الوظيفي للغة يتضح لنا أهميَّة وقيمة النَّحو الوظيفي في اللغة، إذ يمثل النَّحو لُب اللغة وجوهرها، فلا قيمة للغة من غير النَّحو فهو الضابط على الإستخدام اللغوي الصحيح، وهذا يبيِّن لنا سبب وضع علماء اللغة للنَّحو" .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 120 ــ 121 .

وعلماء اللغة في ذلك قسموا دراسة النَّحو، إلى قسمين :

***الدراسة التقليديَّة للنَّحو** :وتتضمن الأسس المنطقيَّة والقوانين الضابطة للإستعمال اللغوي .

***الدراسة الوظيفيَّة للنَّحو** :وهي التي تقوم على وصف اللغة وتحليلها على حسب إستعمال التلاميذ لها في كل فنون اللغة[1] .

ومن خلال هذا نستنتج أنَّ النَّحو التقليدي هو القائم على التجريدات والزيادات والتأويلات والتعليلات، ولذلك فإنَّه يناسب الطلاب في المراحل التعليميَّة المتقدمة، أمَّا النَّحو الوظيفي القائم على الإستعمال اللغوي فإنَّه يناسب الطلاب في المراحل التعليميَّة الثلاث، على أن يراعي في توزيع أبوابه مستويات التلاميذ ومراعاة الترتيب المنطقي للنَّحو .

وكذلك يتبيَّن لنا أنَّ النَّحو الوظيفي هو ما يؤدي إلى صحة العبارة أثناء الكتابة وسلامة النطق أثناء الحديث أو القراءة .

4/ــ أسس إختبار منهج النَّحو الوظيفي :

تبيِّن السليطي في كتابها الأسس التي ينبغي مراعاتها عند بناء منهج نحوي وظيفي كما يأتي :

أ ــ الإقتصار على الأبواب التي لها صلة بصحة ضبط الكلمات وتأليف الجملة تأليفًا صحيحًا.

ب ــ الإتجاه في أبواب الصرف إلى الناحيَّة العلميَّة .

ج ــ الإهتمام بالموضوعات النحويَّة التي يمكن تدريسها في إطار الأساليب التي تكون في محيط المتعلم، والتي تربطه بواقع حياته، وتتصل بحاجاته أثناء الإستعمال اليومي للغة .

د ــ مراعاة مستوى النمو العقلي واللغوي للطلاب فيما يعرض عليهم من قواعد .

ه ــ الاكتفاء من قواعد اللغة العربيَّة بالشائع في الإستعمال .

وبهذه الأسس تقول السليطي لو أنَّنا إلتزمنا بها، وراعيناها عند بناء محتوى النَّحو لتغير مستوى التلاميذ وأداؤهم اللغوي إلى الأفضل .

---

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 122 .

5/ــ أسس مباحث النَّحو الوظيفي :

ــ إلقاء الضوء على الدراسات والأبحاث السابقة في هذا المجال وذلك للاِستفادة من نتائجها .

ــ معرفة طبيعة خصائص نمو التلاميذ المختلفة، وذلك لتوزيع المباحث النحويَّة في ضوئها بعد تحديد نسبة شيوعها .

ــ التدرج في عرض الأبواب النحويَّة بحيث يُبنى بعضها على بعض وتعرض في تفصيل أوسع في الصفوف الأعلى .

ــ ترتيب الموضوعات في وحدات متكاملة، بحيث تشمل الوحدة أبوابًا متجانسة .

ــ عدم تفتيت الموضوع الواحد، كي يدرس الطالب قضاياه الأساسيَّة في صف واحد .

ــ البدء بعرض كليات عامة عند ترتيب أبواب الكتاب[1] .

ومن خلال الأسس السابقة يتضح لنا :

ــ أهميَّة تحديد الأسس النحويَّة اللازمة التي ينبغي أن يلم بها الطلاب في كل صف دراسي على حدة .

ــ عند عرض الأبواب النحويَّة ينبغي مراعاة التالي :

أ ــ التدرج في عرض المباحث النحويَّة من الأسهل إلى الأصعب .

ب ــ التكامل عند عرض الموضوع، وعدم تجزئته .

ج ــ مراعاة الترتيب المنطقي لعلم النَّحو أثناء عرض المباحث النحويَّة .

ثانيًا :طريقة التعلم التعاوني في تعليم النَّحو :

التعلم التعاوني هو إستراتيجية حديثة صممت واِختبرت وظهرت أثارها في كثير من الأبحاث والدراسات منذ السبعينيات حتى يومنا هذا، وهذا ما يدل على أنَّ لها أثارًا إيجابيَّة على كل المراحل التعليميَّة والمستويات العلميَّة والمجالات المختلفة .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 123 ــ 124 .

1/ــ مفهوم الإستراتيجية :

الإستراتيجية عبارة عن خطوات أو إجراءات يتبعها المعلم أو المتعلم من أجل تحقيق أغراض محددة، وتعني كلمة الإستراتيجية في المصطلح اليوناني الشكل العام أو فن الحرب .

وكثيرًا ما يستخدم لفظ إستراتيجية، ويقصدون بها الخطة العامة التي يضعها المعلم لتحقيق الهدف النهائي في المقرر الدراسي .

واِستراتيجيات التعلم عبارة عن أفعال خاصة يأخذها المتعلم لجعل التعلم أسهل وأسرع، وأكثر متعة، وأكثرها فاعليَّة، وأكثرها اِنتقالا لمواقف جديدة[1] .

وترى السليطي أنَّه من أهم اِستراتيجيات التعلم إستراتيجية التعلم التعاوني حيث تمكن التلاميذ من أن يتحسن نموهم الأكاديمي والاجتماعي من خلال اِتصالهم بزملائهم الذين يعملون معهم كمجموعة .

2/ــ أهميَّة التعلم التعاوني :

أظهرت الدراسات والبحوث العلميَّة أنَّ للتعلم التعاوني أثارًا إيجابيَّة كثيرة على التحصيل الأكاديمي، وتنميَّة التلاميذ، والمهارات الاِجتماعيَّة، وقد فصلت السليطي في كل عنصر منها على حدة وهي كالآتي :

أ ــ <u>التحصيل الأكاديمي</u> :

ترى ظبية أنَّه من المكاسب الأكاديمي للتعلم التعاوني تحصيل متزايد، وفهم أعمق ومعلومات ومكاسب، وفرص جيِّدة للممارسة والحصول على تغذيَّة مرتدة تصحيحيَّة[*] بلغة يفهمها التلاميذ تقابل اِحتياجاتهم واِهتماماتهم .

1/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 213 ــ 214 .

*تغذيَّة مرتدة تصحيحيَّة :لها عدَّة معان وتعاريف حسب موضع اِستخدامها، فهي تعرَّف في العمليَّة التعليميَّة على أنَّها شكل من أشكال التصحيح والإرشاد والتوجيه الفوري، وهي تعبر عن تدخلات المعلم التي تهدف إلى التصحيح عند تلقي جواب من المتعلم، فهي عبارة عن إجراء تصحيحي قائم على مبدأ توضيح الرُّؤيا، سواء كانت للمتعلم، أو المعلم، أو أي شخص يمارس التغذية بشكل عام .

ب ــ مزايا خاصة بالتلاميذ :

ترى السليطي أنَّ التعلم التعاوني يحقق عدَّة مزايا للتلاميذ، ومن أهم هذه المزايا التي يمكن أن يحققها ما يأتي :

ــ التلاميذ الذين يشعرون بعزلة يزودون بدعم من قبل المجموعة .

ــ كل تلميذ تتساوى خبراته وإسهاماته في عمليات المجموعة، تعمل كحافز لنشاط التلاميذ .

ــ ينمي مهارة الإستماع لدى التلاميذ، فهم يستمعون بصورة جيِّدة داخل التركيب التعاوني .

ــ ينمي قدرة التلاميذ على حل المشكلات وتنميَّة التفكير .

ج ــ المهارات الإجتماعيَّة :

ترى ظبية كذلك من المزايا التي يحققها التعلم التعاوني إكتساب الكثير من المهارات : مثل التعاون والتشارك، والإتصال، وإتخاذ القرارات، وهذه مهارات مهمة في المجتمعات[1] .

ومن هذا نستنتج أنَّ للتعلم التعاوني أثارًا جليَّة تتمثل فيما يأتي :

ــ يحقق أهدافًا أكاديميَّة وإجتماعيَّة .

ــ يحقق زيادة في الدافعيَّة بين أفراد المجموعة، وتنشأ الدافعيَّة نتيجة لإحساسهم بإنتمائهم إلى المجموعة، والرغبة والحاجة الملحة إلى التعلم .

3/ــ أسس بناء التعلم التعاوني :

ترى السليطي أنّه لكي يتم بناء تعلم تعاوني جيِّد ومثمر، لابد من مراعاة أمور هامة هي :

أ ــ تحديد الأهداف التعليميَّة :

قبل أن يبدأ المدرس في تنفيذ درسه، يحتاج أن يحدد نوعين من الأهداف هما :

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة، ص 215 ــ 216 .

*الهدف الأكاديمي :

ينبغي أن يناسب مستوى التلاميذ، وأن يقابل المستوى الصحيح للتعلم، وممَّا يميز التعلم في هذه الإستراتيجية هو معرفة التلميذ للأهداف التعليميَّة لكل درس .

*هدف مهارات التعلم :

ويتمثل في المهارات التشاركيَّة التي سوف يتم التركيز عليها من خلال الدرس، وهناك خطأ مشترك لدى كثير من المدرسين والباحثين الذي يستخدمون إستراتيجية التعلم التعاوني في تحديدهم للأهداف الأكاديميَّة، وإغفالهم للمهارات التشاركيَّة، ولقد اِهتمت السليطي في دراستها بتحديد الأهداف الأكاديميَّة أكثر من اِهتمامها بالمهارات التعاونيَّة، وذلك لكون الطالبات في كل مجموعة من فصل واحد، ويتوافر بينهن قدر من هذه المهارات إضافة إلى تطبيق طريقة المجموعات الصغيرة في تدريس اللغة الإنجليزية في كل المراحل التعليميَّة في دولة قطر، وفقًا للطريقة التواصليَّة[1] .

وترى حتى يتم التعلم التعاوني بصورة صحيحة لابد أن يراعي في بنائه أربعة عناصر وأسس تمثل حجر الزاويَّة في إستراتيجية التعلم التعاوني، وهي عبارة عن سلسلة مترابطة لا يمكن الاِستغناء عن أي جزء فيها، وهي كالآتي :

1ــ الإعتماد المتبادل :

يمثل الاِعتماد المتبادل جوهر العلاقات الاِجتماعيَّة، ويعني الاِعتماد التبادل اِعتماد كل فرد في المجموعة على الآخر لإحراز هدف مشترك أم مهمة مشتركة .

2ــ المسؤوليَّة الفرديَّة :

هي المفتاح الرئيس للتعلم التعاوني، وفيها يتم تحديد دور كل فرد في المجموعة بمعنى أن يتعلم التلميذ المادة، ثمَّ يقوم بتدريسها لزملائه .

وللتعلم التعاوني مسؤوليتان، مسؤوليَّة الفرد في المجموعة في تحقيق أهدافها ومسؤوليَّة المجموعة في تقدمها على المجموعات الأخرى .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 217 .

3ــ التفاعل وجهًا لوجه :

ويقصد بالتفاعل أنماط التبادلات اللفظيَّة بين التلاميذ والتي يحفزها الاِعتماد الإيجابي المتبادل، ويمكن تحقيق التفاعل بتحفيز النجاح لكل أفراد المجموعة عن طريق المكافأة والتشجيع والتدعيم .

4ــ المهارات الفرديَّة :

وتشكل المهارات بين الأفراد والمجموعات الصغيرة الرباط الأساسي بين التلاميذ وإذا أراد التلاميذ أن يتعلموا معًا في سبيل تحقيق أهداف مشتركة، ويتغلبوا على الضغوط والظروف التي تواجههم، فعليهم أن يتمثلوا هذه المهارات[1] .

وتُقر الباحثة أنَّه لكي يحقق التعلم التعاوني نتائج جيِّدة فعلى التلاميذ إتباع ما يلي :

ــ تعليم كل تلميذ لآخر، والثقة فيه .

ــ قبول وتدعيم كل منهم للآخر .

ــ وجود اِتصال دقيق بين أفراد المجموعة .

ــ حل الجدل والخلاف بصورة بناءة .

4/ــ دور المعلم في إستراتيجية التعلم التعاوني :

في إستراتيجية التعلم التعاوني يكون المعلم موجها ومرشدًا، وميسرًا لعمليَّة التعلم ومصدرًا للمعرفة، وليس ناقلا لها، فهو يؤدي دورًا حساسًا في مساعدة الفريق على وضع الأهداف وتقديم، المصادر للفريق، وتقديم التغذيَّة المرتدة البناءة لأدائهم .

كما أنَّ فعاليَّة المعلم لها اِرتباط عال بالمجهودات التعاونيَّة والتنافسيَّة فيجب عليه مراعاة الآتي :

ــ فهم طبيعة الإستراتيجية (تعاونيَّة أو تنافسيَّة) .

ــ التفكير بصورة نقديَّة في الإستراتيجية .

ــ كيفيَّة تطبيق الإستراتيجية خطوة بخطوة .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 218 ــ 223 .

وترى السليطي أنَّ الطلاب الذين لم يتعلموا بالطريقة التعاونيَّة سيكون من الأصعب معهم تحقيق فعاليَّة في الإستراتيجية .

5ــ دور التلميذ في إستراتيجية التعلم التعاوني :

وتتعدد أدوار التلاميذ في هذه الإستراتيجية، وهي على النحو الآتي :

*القائد :وهو المسؤول عن توجيه أفراد المجموعة نحو تحقيق الهدف، والتأكد من ذلك .

*المستوضح :وهو الذي يستوضح عن فهم وتعلم أفراد المجموعة للدرس ويطلب إليهم التوضيح .

*المقرر :هو الذي يكتب، ويسجل كل ما يدور من مناقشات في سبيل التوصل إلى فهم القاعدة النحويَّة مثلا .

*المراقب :وهو الذي يتأكد من تقديم المجموعة نحو بلوغ الهدف، كما يتأكد من قيام كل فرد بدوره[1] .

*تقييم التجربة التجديديَّة للمحاولة :

بعد تعرضنا إلى التجربة التجديديَّة والتيسيريَّة عند السليطي من خلال تعليميَّة النَّحو في الكتاب، المتمثلة في اِقتراحها إلى برنامجين لتدريس النَّحو في العصر الحديث، هما النَّحو الوظيفي، والتعلم التعاوني، ثمَّ اِقتراحها لطرائق تنفيذ هذان البرنامجين، كما رأينا سابقًا، كان لابد أن نقوم بتقييم هذه الآراء كالآتي :

ــ يمثل النَّحو الوظيفي في تدريس النَّحو مجموعة القواعد التي تؤدي إلى الوظيفة الأساسيَّة للنَّحو، وهي ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل ليسلم اللسان من اللحن أثناء النطق، ويسلم القلم من الخطأ عند الكتابة، والنَّحو الوظيفي هو إكساب التلاميذ مهارات القواعد التي تساعد على إتقان المهارات الأربع، الإستماع والمحادثة والقراءة والكتابة .

وفي هذا يمكننا القول إن النَّحو الوظيفي هو الموضوعات النحويَّة المستعملة في لغة التلاميذ تحدُثًا وكتابةً، بحيث تستخدم اِستخدامًا سليمًا في الإعراب والتركيب والربط، ليبرز

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 228 ــ 231 .

المعنى واضحًا ومفهومًا .

ــ أمَّا التعلم التعاوني فترجع أهميته في تدريس النَّحو، أنَّ الطلاب يعملون في مجموعات عمل متعاون يستطيعون السيطرة على المواد بصورة أفضل من الطلاب الذين يعملون بصورة منفصلة، ومن خلاله يتمكن التلاميذ أن يتحسن نموهم الأكاديمي والإجتماعي من خلال إتصالهم بزملائهم الذين يعملون معهم كمجموعة .

ونحن نرى أنَّ ما ذهبت إليه السليطي هو عين الصواب، بل ويُعد صنيعها هذا من محاسن المشروع التجديدي لديها، فإستعمال النَّحو الوظيفي والعمل التعاوني في تدريس وتعليم النَّحو والعمل بهذا الإقتراح سيكون فيه خيرًا كثيرًا للغة العربيَّة، وخاصة ونحن نرى أنَّ الناشئة أصبحت لا تتقن القواعد النحويَّة، ولو أنَّه تم تعليم الأجيال الماضيَّة في إطار النَّحو الوظيفي والعمل التعاوني، لما وصلنا إلى هذه الإنحرافات في مجال تعليم القواعد النحويَّة .

ولم تتوقف السليطي عند الإطار النظري المصحوب ببعض النماذج لتجديد النَّحو، بل قدمت دراسات قدمت من خلالها هدف الدراسة ومشكلة الدراسة ونتائج الدراسة وإجراءات الدراسة، بل عمقت دراستها ودعمتها بتطبيقات واسعة من خلال دراسة حديثة في النَّحو الوظيفي والتعلم التعاوني .

رابعًا :الإقتراحات التجديديَّة في الكتاب :

لقد قامت السليطي بإجراء دراسة ميدانيَّة أرادت من خلالها دمج النَّحو الوظيفي في موضوعات منهاج اللغة العربيَّة في المرحلة الإعداديَّة بدولة قطر .

وأجرت الباحثة دراستها على عيِّنة من التلميذات لكل صف دراسي على حدى في صورته النهائيَّة، وتمثلت هذه الدراسة فيما يأتي :

1/ــ النَّحو الوظيفي المقترح لمنهج اللغة العربيَّة للصف الأوَّل الإعدادي بدولة قطر في ضوء نتائج الدراسة التحليليَّة :

وتتمثل موضوعات منهج النَّحو الوظيفي في هذا الطور كالآتي :

أوَّلا :الجملة الإسميَّة :

1ــ المبتدأ والخبر .

ــ التطابق بين المبتدأ والخبر .

ــ أنواع الخبر .

ــ تقديم الخبر على المبتدأ .

2ــ كان وأخواتها .

3ــ إنَّ وأخواتها .

4ــ لا النافيَّة للجنس .

ــ اِسمها (أنواعه) .

ــ خبرها (من حيث الذكر والحذف)[1] .

فمن خلال هذه الدراسة تقترح السليطي التركيز على إمكان مجيء المبتدأ نكرة بشرط تقديم الخبر، وكذلك تقترح الباحثة في هذا الصف تدريس "لا النافيَّة للجنس" وذلك لكثرة اِستخدامها (4,28)، مع التركيز على اِسمها المفرد .

ثانيًا :الجملة الفعليَّة :

1ــ الفعل من حيث :

ــ الصحيح والمعتل .

ــ اللازم والمتعدي .

ــ المبني للمعلوم والمبني للمجهول .

2ــ الفاعل من حيث أنواعه .

3ــ نائب الفاعل من حيث أنواعه .

ــ اِسم .

ــ مصدر .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 191 .

ــ جار ومجرور .

ــ ظرف .

4ــ النائب عن المفعول المطلق .

5ــ الحال بنوعيها (المفردة والجملة)[1] .

بعد هذه الدراسة توصلت الباحثة إلى النقاط الآتيَّة :

ــ تقترح الباحثة تدريس "نائب الفاعل"، وذلك لأنَّه أحد مكونات الجملة الفعليَّة، ولصلته ببناء الفعل للمجهول، وقد سبق دراسته في منهج الصف الخامس الإبتدائي .

ــ تقترح كذلك في هذا الصف تدريس "النائب عن المفعول المطلق" وأنواعه بصورة سهلة وذلك لوروده في اِستخدامات التلميذات اللغويَّة، حيث بلغ متوسط اِستخدامه (1,66)، ويمكن التمهيد لهذا الموضوع ببحث "المفعول المطلق" الذي سبق دراسته في الصف السادس الإبتدائي .

ــ وفي هذا الطور تقترح كذلك تدريس الحال بنوعيها (المفردة والجملة) فقط في الصف الأوَّل على أن يتم نقله من منهج الصف الثَّاني الإعدادي، وقد سبق دراسة هذا الموضوع في الصف السادس الإبتدائي .

ثالثًا :اِستعمالات خاصة لبعض الأدوات والحروف :

1ــ لا النافيَّة (غير العاملة) .

2ــ السين وسوف .

3ــ حروف التنبيه (ألا ــ أما ــ ها ــ ما)[2] .

تقترح الباحثة تدريس هذه الأدوات والحروف، وذلك لكثرة اِستخدامها ولصلتها بالمباحث النحويَّة الوظيفيَّة في هذا الصف الدراسي .

رابعًا :أسماء الأفعال :

---

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة، ص 192 .

[2]/- ينظر :المرجع نفسه، (ن.ص) .

1ــ اِسم الفعل الماضي .

2ــ اِسم الفعل المضارع .

3ــ اِسم الفعل الأمر[1] .

تقترح الباحثة تدريس أسماء الأفعال، وذلك لكثرة اِستخدامها في هذا الصف .

2/ــ النَّحو الوظيفي المقترح لمنهج اللغة العربيَّة للصف الثَّاني الإعدادي بدولة قطر في ضوء نتائج الدراسة التحليليَّة :

وتتمثل موضوعات منهج النَّحو الوظيفي في هذا الطور كالآتي :

أوَّلا :الإعراب والبناء :

1ــ البناء والإعراب في الاِسم :(المعرفة والنكرة) .

أ ــ الأسماء المبنيَّة (وموقعها الإعرابي) .

ــ الضمير بنوعيه (المنفصل والمتصل) ــاِسم الإشارة ــ الاِسم الموصول .

ب ــ الأسماء المعربة :(علامات الإعراب الأصليَّة والفرعيَّة) .

*العلامات الأصليَّة :(إعراب المفرد :المحلى بأل ــ بغير أل ــ المضاف إلى معرفة ــ المضاف إلى نكرة ــ جمع التكسير) .

*العلامات الفرعيَّة :(الأسماء الخمسة ــ المثنى ــ جمع المذكر السالم ــ جمع المؤنث السالم الممنوع من الصرف) .

2ــ البناء والإعراب في الفعل :(حالات إعراب الفعل) .

أ ــ الفعل المبني :(الفعل الماضي ــ الفعل المضارع المبني ــ الفعل الأمر) .

ب ــ الفعل المعرب :(الفعل المضارع ــ الأفعال الخمسة ــ أدوات نصب الفعل المضارع وجزمه ــ أدوات الشرط غير الجازمة)[2] .

بعد هذه الدراسة تقترح السليطي في هذا الصف ما يأتي :

---

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاِتجاهات الحديثة، ص 193 .

[2]/- ينظر :المرجع نفسه، ص 193 ــ 194 .

ــ تدريس كل من المباحث النحويَّة التاليَّة :(المثنى ــ جمع المذكر السالم ــ جمع المؤنث السالم) وذلك لصلتها بالموضوعات النحويَّة، وقد سبق دراستها ضمن منهج الصف الخامس الإبتدائي .

ــ كذلك وجدت الباحثة أنَّ إستخدام الفعل المضارع المبني بمتوسط منخفض بلغ (0,99) لذلك توصي الباحثة بالاهتمام بتدريسه والتدريب عليه من خلال المواقف والأنشطة .

ــ كذلك تقترح تدريس أدوات الشرط الغير جازمة بصورة موجزة، لأنَّ دراستها مفصلة ستأتي في منهج الصف الثَّالث الإعدادي .

ثانيًا :أفعال المقاربة والرجاء والشروع (كاد وأخواتها) .

ثالثًا :المفعول فيه .

رابعًا :المفعول لأجله[1] .

بعد هذه الدراسة إقترحت ما يأتي :

ــ تقترح الباحثة تدريس "كاد وأخواتها" ضمن منهج الصف الثَّاني الإعدادي، وذلك لورودها في إستخدامات التلميذات اللغويَّة، حيث بلغت متوسط إستخدامها (3,76)، لأنَّها تتبع الأفعال وقد إكتفت الباحثة بذكر هذه الأفعال لإستخدامها من قبل عينة الدراسة .

ــ بلغ متوسط إستخدام "المفعول لأجله" (0,73) ولذلك وُضِعَ ضمن فئة الرباعي الأدنى وترى السليطي الإكثار من التدريب عليه ضمن مواقف النشاط اللغوي، وقد سبق دراسته في الصف السادس الإبتدائي، ويدرس في المقرر الحالي ضمن منهج الصف الثَّاني الإعدادي .

خامسًا :ما يتعلق بالجملتين الإسميَّة والفعليَّة :

1ــ الإسم المجرور :

أ ــ بالحرف :حروف الجر :(حروف الجر الأصليَّة ــ حروف الجر الزائدة ــ حروف الجر الشبيه بالزائد) .

ب ــ بالإضافة :(إسم صريح ــ مصدر مؤول ــ ضمير متصل) .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة، ص 195 .

2ــ التوابع :

أ ــ النعت :(بنوعيه المفرد والجملة) .

ب ــ العطف[1] .

بعد هذه الدراسة تقترح السليطي ما يأتي :

ــ تقترح الباحثة تدريس مباحث ما يتعلق بالجملتين الاسميَّة والفعليَّة، وقد سبقت دراستها من قبل ضمن مناهج الصف الخامس الابتدائي، إلا أنَّ دراستها هنا في الصف الثَّاني الإعدادي تكون بتفصيل وإسهاب، وذلك لكثرة ورودها في اِستخدامات التلميذات اللغويَّة .

ــ لاحظت الباحثة عدم اِستخدام الحروف التاليَّة (خلا ــ عدا ــ حاشا ــ كي)، لذلك ترى عدم إدراجها ضمن المقرر الدراسي، لأنَّها لا تدرس ولا تستخدم .

ــ كذلك لاحظت أنَّه يتم التركيز في تدريس "التوابع" على كل من "النعت" و "العطف" وذلك لكثرة ورودها في اِستخدامات التلميذات اللغويَّة، لذلك تقترح الباحثة دراستها ولكن دون إسهاب وتفصيلا، لأنَّه سوف تأتي دراسة التوابع تفصيلا في الصف الثَّالث الإعدادي .

سادسًا :اِستعمالات خاصة لبعض الأدوات والحروف :

1ــ قد (الفعل الماضي ــ الفعل المضارع) .

2ــ نون الوقاية (الفعل ــ الحرف) .

3ــ حتى الغائيَّة(*)[2] .

تقترح الباحثة تدريس هذه الأدوات، وذلك لكثرة اِستخدامها ومناسبتها للموضوعات النحويَّة في هذا الصف الدراسي .

3/ــ النَّحو الوظيفي المقترح لمنهج اللغة العربيَّة للصف الثَّالث الإعدادي بدولة قطر في ضوء نتائج الدراسة التحليليَّة :

وتتمثل موضوعات النَّحو الوظيفي في منهاج هذا الطور كالآتي :

---

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 195 ــ 196 .

*المقصود "بحتى الغائيَّة" :التي تدخل على الفعل الماضي .

[2]/- ينظر :المرجع نفسه، ص 197 .

أوَّلا :الجملة الإسميَّة :

1ــ المبتدأ و الخبر :(حالات حذف الخبر والمبتدأ جوازًا ووجوبًا) .

2ــ كان وأخواتها :

ــ تامة .

ــ زائدة .

ــ تقديم خبر كان على كان واِسمها .

3ــ إنَّ وأخواتها :(فتح همزة إنَّ ــ كسر همزة إنَّ)[1] .

بعد هذه الدراسة تقترح السليطي ما يأتي :

ــ تدريس حالات حذف الخبر والمبتدأ جوزًا ووجوبًا، حتى تكتمل دراسة المبتدأ و الخبر في المرحلة الإعداديَّة، على أن تناولها بطريقة ميسرة وتفصيلها في المرحلة الثانويَّة، وقد تمَّ تقديم حالات حذف الخبر على حالات حذف المبتدأ لأنَّ الأصل في الحذف هو حذف الخبر فمعظم قضايا المبتدأ فيها الرأي والرأي الآخر .

ــ كذلك في هذا الصف تقترح السليطي تدريس مبحث "كان وأخواتها"، حتى تكتمل دراسة "كان وأخواتها" في المرحلة الإعداديَّة .

ثانيًا :التوابع :

1ــ النعت :(مفرد ــ جملة ــ شبه جملة) .

2ــ العطف :(الواو ــ الفاء ــ ثم ــ أو ــ حتى ــ أم ــ بل ــ لا ــ لكن) .

3ــ البدل :(البدل المطابق ــ بدل بعض من كل) .

4ــ التوكيد :(لفظي ــ معنوي)[2] .

تقترح الباحثة تدريس كل من النعت والعطف والتوكيد ولكن ليس بإسهاب وتفصيل لأنَّه قد تمَّ دراستهم في المراحل السابقة، أمَّا في هذا الطور فيكون التركيز على البدل بدراسة

---

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة، ص 197 ــ 198 .

[2]/- ينظر :المرجع نفسه، ص 199 .

نوعيه وذلك لكثرة اِستخدامهما، أمَّا النوعان الآخران (الاِشتمال والمباين)، فلم يرد لهما اِستخدام في الصف الثَّالث الإعدادي، لذلك تقترح السليطي تدريس "الاِشتمال والمباين" في المرحلة الثانويَّة .

ثالثًا :الأساليب النحويَّة :

1ــ أسلوب النداء :(يا ــ أي ــ أ ــ وا ــ أيا) .

2ــ أسلوب المدح والذم :(نعم ــ بئس) .

3ــ أسلوب الشرط :(أدوات الشرط الجازمة ــ الجزم في جواب الشرط ــ جملتا الشرط ــ حالات اِقتران جواب الشرط بالفاء ــ أدوات الشرط غير الجازمة) .

4ــ أسلوب الاِستفهام :(الهمزة ــ هل ــ مَنْ ــ ما ــ ماذا ــ كيف ــ أين ــ متى ــ أيان ــ أنّى ــ كم ــ أي) .

5ــ أسلوب الاِستثناء :(إلا ــ غير ــ سوى ــ خلا ــ عدا ــ حاشا)[1] .

بعد هذه الدراسة لاحظت السليطي اِستخدام الأساليب النحويَّة (النداء، الشرط، الاِستفهام) لدى تلميذات الصف الثَّالث، ولم يرد اِستخدام أسلوبي (التعجب والمدح والذم)، وكذلك لاحظت اِستخدام "يا" من أدوات النداء أمَّا البقيَّة فلم يرد لها اِستخدام .

ــ ورد اِستخدام أسلوب المدح والذم في التعبيرين المنطوق والمكتوب فقط، ولم يرد في قراءات التلميذات الخارجيَّة، لذلك ترى الباحثة تدريسه، لأنَّه يدرس ويستخدم من قبل عيِّنة الدراسة .

كذلك تقترح الباحثة في أسلوب الشرط تدريس كل من الحالات التاليَّة، وذلك لورودها في اِستخدامات التلميذات وهي :

ــ أن تكون جملة فعليَّة منفيَّة بما .

ــ أن تكون جملة فعليَّة منفيَّة بلن .

ــ أن تكون جملة فعليَّة منفيَّة بلا .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاِتجاهات الحديثة، ص 200 ــ 201 .

وكذلك تقترح الباحثة تدريس أسلوب الاستفهام، وذلك لاستخدامه من قبل عيِّنة الدراسة وقد سبق دراسة هذا الأسلوب في الصف الخَّامس الابتدائي مع التركيز على إعرابه، كذلك ترى أنَّه في هذا الأسلوب لم يرد اِستخدام كل من الأسماء التاليَّة في اِستخدامات التلميذات اللغويَّة وهي "متى ــ أيان ــ أنّى" .

رابعًا :المجرد والمزيد .

خامسًا :الميزان الصرفي .

سادسًا :الكشف في المعاجم .

سابعًا :المصادر .

المصدر الثلاثي ــ المصدر الرباعي ــ المصدر الخماسي ــ المصدر السداسي .

تاسعًا :المصدر الصريح والمصدر المؤول[1] .

بعد هذه الدراسة لاحظت السليطي أنَّ المصدر السداسي لم يستخدم بكثرة، ألا أنَّ الباحثة تقترح تدريسه لأنَّه يُدرس، ويُستخدم، كذلك اِسم المفعول لا تستخدمه التلميذات بكثرة إلا أنَّ الباحثة ترى أن يدرس لأنَّه يدرس ويستخدم من قبل عيِّنة الدراسة، كما تقترح الباحثة تدريس "المصدر المؤول" بأنواعه بصورة ميسرة، وذلك لورودها في اِستخدامات التلميذات .

في ضوء نتائج الدراسة المتوصل إليها وموضوعات منهج النَّحو الوظيفي توصي الباحثة بإعادة النظر في محتوى كتب قواعد اللغة العربيَّة في المرحلة الإعداديَّة بدولة قطر من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحاليَّة كما توصي الباحثة بما يأتي :

ــ الاهتمام بالأخطاء النحويَّة الشائعة في تعبيرات التلميذات (المنطوقة والمكتوب)، فقد وجدت السليطي أنَّ هناك بعض المباحث يكثر اِستخدامها ويكثر الخطاء فيها، لذلك توصي بالتدريب عليها مشافهة وكتابة عقب كل درس .

ــ إعداد برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربيَّة بدولة قطر قبل الخدمة وأثناءها، وذلك لتأهليهم وإعدادهم مهنيًّا .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 202 .

ــ بناء برنامج لإعداد معلمي اللغة العربيَّة بدولة قطر في ضوء أهداف تدريس اللغة العربيَّة بطرائق تكامليَّة وظيفيَّة .

خامسًا :الآراء حول التجديد في الكتاب :

لقد اِرتكزت فكرة التجديد في الكتاب ــ كما عرفنا سابقًا ــ عند أمرين هما اِستخدام الاِتجاه الوظيفي، والتعلم التعاوني في تعليم النَّحو، وإذا رجعنا إلى جذور هاذين الأمرين (الاِتجاه الوظيفي، والتعلم التعاوني) نرى أنَّ الفكرة التجديديَّة المقترحة في الكتاب، ليست بفكرة جديدة، إذ تطرق إليها علماء اللغة القدامى من قبل بالتنظير فقط، أمَّا السليطي فأعادت إحياء واِقتراح هذه الفكرة بتنظير والتطبيق في مجال تعليم النَّحو بدولة قطر .

فظبية سعيد السليطي عند اِقتراحها لهذين الأمرين أشارت إلى ذلك بما يأتي :

1ــ الوظيفيَّة في تعليم النَّحو :

قالت :«هذا الاِتجاه نحو الاِهتمام بالواقع يبرز لنا مفهوم الوظيفيَّة، حيث لا فائدة من تلقي المعلومات وترديدها دون أن يكون لما نتعلمه صدى وأثر في حياتنا العمليَّة الواقعيَّة وهذا ما أكدته الفلسفة الواقعيَّة إذا لا فائدة من أجل الدراسة في ذاتها ما لم يكن لها أثر في حياة التلميذ، والاِتجاه نحو الوظيفيَّة اِتجاه قديم حديث، فهو قديم عندنا في العربيَّة عندما اِتصل علماء اللغة والنَّحو بالبيئة في عمليَّة جمع اللغة ووضع ضوابطها[1]» .

فلقد ظهر مصطلح وظيفيَّة Function في وقت مبكر، وذلك من خلال سياقات الكتابات العلميَّة، حيث اِستخدمه "لا بيتز La pinze" في الرياضيات عام 1684م، ثم اِستخدمه في الفسيولوجيا، ثم اِمتدت الفكرة وتطورت في مجال العلوم الاِجتماعيَّة، وذلك على يد علماء القرنين الثامن والتاسع عشر الذين اِهتموا بذلك المفهوم الوظيفي، وشجعوا على اِستخدامه وخاصة في مجال الدراسات التطوريَّة والاِنتشاريَّة، وبذلك اِنتشر في ميادين علم النفس والعلوم الاِجتماعيَّة .

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاِتجاهات الحديثة، ص 114 .

ثم اِنتشر ذلك المفهوم في ميادين العلم المختلفة، حيث ظهرت البيولوجيا الوظيفيَّة والقانون الوظيفي والأنثروبولوجيا في بدايات هذا القرن، وقد شاع اِستخدام ذلك المفهوم في عدد من بلدان العالم مثل :بريطانيا وفرنسا وألمانيا[1] .

2ــ التعلم التعاوني في تعليم النَّحو :

قالت السليطي :«ولأهميَّة التعاون بين الأفراد والمجموعات ظهرت إستراتيجية التعلم التعاوني وهو فكرة قديمة حديثة، فديننا الإسلامي الحنيف يؤكد على التعاون والتشارك بين الأفراد، في كل أمور الحياة بقصد تحقيق المصلحة لقوله تعالى :﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى البِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالعُدْوَانِ﴾ سورة المائدة، الآية/2[2]» .

وترجع بدايات ظهور التعلم التعاوني إلى نهاية القرن السادس عشر الميلادي عندما اِقترح "جون آموس كومنيوس Johon Amos Comenius" (1592 ــ 1670م) أنَّ التلاميذ يستفيدون من خلال التدريس والتعلم عن الآخرين، ثم ظهر في إنجلترا في أواخر القرن السابع عشر على يد كل من "جوزيف لانكستر وأندرو بيل" " Joseph Lancaster and Andrieu bell" عندما اِستخدما مجموعات التعلم التعاوني بصورة واسعة .

والتعلم التعاوني هو إستراتيجية حديثة صممت واِختبرت وظهرت أثارها في كثير من الأبحاث والدراسات منذ السبعينيات إلى يومنا هذا، وهذا ما يدل على أنَّ له أثارًا إيجابيَّة على كل المراحل التعليميَّة والمستويات العلميَّة والمجالات المختلفة[3] .

وفي محاولة مبدئيَّة من السليطي لمعرفة مستوى طلاب المرحلة الثانويَّة بدولة قطر في القواعد النحويَّة قامت بالاطلاع على أوراق الإجابات في اِمتحان نهاية الفصل الدراسي الثَّاني، وقد اِتضح أنَّ مستوى التحصيل منخفض في القواعد النحويَّة لدى طلاب هذه الدراسة الاِستطلاعيَّة، وقد شعرت الباحثة خلال تدريسها لمادة اللغة العربيَّة في مراحل التعليم

---

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 114 ــ 115 .

[2]/- ينظر :المرجع نفسه، ص 212 .

[3]/- ينظر :المرجع نفسه، ص 212 ــ 213 .

المختلفة بنفور كبير من الطالبات من القواعد النحويَّة، ممَّا اِنعكس أثره في كثرة الأخطاء اللغويَّة من جانب الطالبات متمثلة في عدم الضبط السليم لأواخر الكلمات، وعدم النطق الصحيح لها .

كل ما سبق دعا السليطي إلى القيام بدراسة علميَّة تتناول أثر اِستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني، على تنميَّة القدرة اللغويَّة وتكوين الاِتجاه السليم نحو دراسة القواعد النحويَّة وتحدث تغييرًا في دور المعلم وتثير دافعيَّة نحو التعلم[1] .

سادسًّا :التجربة التجديديَّة في الكتاب :

لقد اِعتمدت السليطي في إعادة بناء تدريس النَّحو بناءًا جديدًا، من خلال اِقتراحها إلى تجربتين قامت بهما في دولة قطر، تمثلا في الاِتجاه الوظيفي والتعلم التعاوني، ويُعدُّ هذا التجديد من محاسن التيسير لديها، فاِستعمال هذين التجربتين في تعليم النَّحو ترك أثرًا إيجابيًّا على الطالبات في دولة قطر، وترى السليطي أنَّ تعليم النَّحو بهاذين الاِتجاهين يهدف إلى تحقيق الأمور الآتيَّة :

ــ تنميَّة القدرة اللغويَّة لدى الطالب وتمكينه من الاِستخدام السليم والدقيق للغة العربيَّة من دون خطأ في بنيَّة الكلمة أو في نهايتها الإعرابيَّة .

ــ تقويم لسانه وإقداره على ضبط الكلمات والتحدث والكتابة والقراءة .

ــ إكسابه التفكير المنظم والدقة في فهم اللغة للإفادة من الأساليب المختلفة بِاِعتبار أنَّ الإعراب فرعه الفني[2] .

***تقويم عام للمحاولة :**

مهما يكن فمن العبث أن يقال إنَّ محاولة السليطي لا شيء، فقد حاولت من وراء هذا الحفاظ على اللسان العربي الفصيح من رداءة اللحن، ويُحسب لها هذا الشرف، كما

---

[1]/- ينظر :ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاِتجاهات الحديثة، ص 289 .

[2]/- ينظر :المرجع نفسه، ص 58 .

يُحسب لها أجرُ الاِجتهاد وإن أخطأت، فقد روي عن النبي صلى الله عليه وسلم أنَّه قال :«مَنْ اِجْتَهَدَ فَأَصَابَ فَلَهَ أَجْرَان، وَمَنْ اِجْتَهَدَ فَأَخْطَأَ فَلَهُ أَجْر[1]» .

[1]/- البخاري، صحيح البخاري، تح :عبد الله محمود محمد عمر، دار الكتب العلميَّة للنشر، بيروت ــ لبنان، ط1، 2001م ج25، الباب 21، ص 101 .

خاتمة

الحمد لله الذي وفقنا لإتمام هذا البحث، لا نحصي ثناء عليه، فله الحمد كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، ونسأله كما أتم بالتمام أن يمنَّ علينا بالقبول إنَّه سميع قريب وصلى الله على نبيِّنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، أمَّا بعد :

فرغم أنَّ طريق البحث كان صعبًا وشائك المسالك إلا أنَّ ما يهون علينا تلك الصعوبات هو الفائدة الموجودة من ورائه، وبالفعل كان هذا حالنا مع بحثنا، إذ رغم ما عنيناه إلا أنَّنا خرجنا بنقاط مهمة نلخصها فيما يأتي :

ــ النَّحو في بدايته لم يكن علمًا قائمًا بذاته، ولم يعرف منهجًا معينًا، وجيء به من اِستقراء كلام العرب، وربما كان اِبن السراج أوَّل من وضع له مفهومًا، وهو علم يُعنى به تغيير في أواخر الكلمات من حركات وما يطرأ عليها من تراكيب في الجمل، فالنَّحو علم يضبط الكلمات ضبط محكمًا .

ــ كانت نشأة النَّحو لغايات متعددة، أهمها الغاية الدينيَّة وهي صون القرآن الكريم والمحافظة عليه من اللحن، وهو من أهم الموضوعات الأساسيَّة في تدريس اللغة العربيَّة .

ــ مصطلح التجديد ظهر في العصر الحديث، ويعني في أصله إحياء الشيء وهو محاولة العودة به كما كان يوم نشأته أوَّل مرة .

ــ يعدُّ الهدف الأساسي من تعليم النَّحو، تمكين المتعلم من الفهم والإفهام، عن طريق النطق الصحيح والواضح، والفهم السليم المدقق لما سيستمع إليه .

ــ تكمن أهميَّة النَّحو في تدريب التلاميذ على الإستعمال اللغوي اِستعمالا صحيحًا، قراءة وكتابة، وزيادة في خبرتهم اللغويَّة .

ــ أحصى الدارسون والباحثون للنَّحو العربي عللا وعيوبًا، كانت سببًا في صعوبته وتعقيده وجموده، وهي تتركز في النقاط الآتيَّة :

*العيوب في كتب النَّحو :وتتلخص في تداخل الأبواب واِضطراب العناوين والتطويل المبني على الحشو والتكرار، وجمود اللغة وجفافها .

*العيوب في مناهج النُّحاة :وتتمثل في تحديدهم لقبائل بذاتها لأخذ عنها والإعراض عن سواها، وتوسيع الحدود الزمنيَّة للفترة التي حددوها للاِحتجاج، وهذه القبائل التي حددوها قد أصابها شيء من التطور خلال تلك الفترة الممتدة .

*العيوب في المادة النحويَّة :وتكمن في تداخل المصطلحات وتعدد المفاهيم والاِختلاف البيِّن في القواعد النحويَّة، وتعدد الآراء والأقوال في المسائل النحويَّة .

*صعوبة النَّحو نفسه :وتتلخص في اِعتماده على التحليل المنطقي الفلسفي للغة .

*عسر طريقة تدريسه :وتتمثل في كونه يقوم على التلقين واِستظهار الأحكام، من دون معرفة الغاية منه، ودون تفعيل ما تعلمه والاِستفادة منه .

ــ أدرك أسلافنا القدامى صعوبة النَّحو العربي، ووعوا ذلك فراحوا يبحثون عن طرق لتيسيره، بعد أن أصبح معقدًا ومنفرًا للطلاب والدارسين، فألفوا لأجل ذلك المختصرات والمتون والشروح، محاولة منهم لتيسيره وتجديده، فنجد منها محاولة خلف الأحمر في كتابه "مقدمة في النَّحو" وغيرها من المحاولات، ولكن هذه المحاولات سارت بالنَّحو نحو الغموض والتعقيد، ولم تستطع أن تخلص النَّحو ممَّا شابه من عيوب، بل إنَّها زادت من أعبائه ونفرت النَّاس منه .

ــ تعتبر محاولة اِبن مضاء القرطبي في كتابه "الرد على النُّحاة" أهم محاولة جريئة في العصور المتأخرة، فمحاولته مست منهج النَّحو العربي وطالبت بتغييره جذريًّا وإعادة النظر فيه، والتي جاءت على شكل هزة عنيفة للنَّحو التقليدي، لأنَّها مست أصوله التي بني عليها وقد دعت في عمومها إلى هدم نظريَّة العامل وإلغاء ما يتعلق بها من تقديرات مختلفة والدعوة إلى رفض القياس، واِسقاط التمارين غير العلميَّة .

ــ وفي العصر الحديث لقي موضوع تجديد النَّحو وتيسيره اِهتمامًا واسعًا، وأضحى نهضة لغويَّة حديثة، واِتجاهًا سائدًا وطاغيًا، على التفكير النَّحوي المعاصر، فقد أصبح التيسير والتجديد سمة العصر في الدراسات النحويَّة، وقد بُحث في هذا الموضوع، وكتب فيه عدد

كبير من العلماء واللغويين، وعقدت من أجله العديد من المؤتمرات والندوات واللقاءات في مختلف العالم العربي .

ــ ذهب المعاصرون في تجديد النَّحو وتيسيره مذاهب شتى، وتنوعت مناهجهم وتعددت وزادت ما كانت عليه عند القدامى، حيث قسموا التجديد إلى ثلاثة أطوار متمثلة كالآتي :

*المحاولات الجزئيَّة لم تتسع نظرتها لتشمل النَّحو كله .

*المحاولات الشاملة ذات الطابع المحافظ .

*المحاولات الشاملة ذات الطابع التجديدي .

ــ يعدُّ كتاب "تدريس النَّحو العربي في ضوء الإتجاهات الحديثة لظبية سعيد السليطي"، من أهم الكتب التي ظهرت في العصر الحديث، فهو قد قدم فكرًا تربويًّا حديثًا، يطور تعليم اللغة العربيَّة في أصولها وقواعدها، وأنظمتها النحويَّة .

ــ توصلت الدراسة التقويميَّة للكتاب إلى أنَّ الدعوة إلى تيسير النَّحو وتجديده كان لها أثرًا ظاهرًا فيه، ويتمثل هذا التجديد عند اِقتراحها لبرنامجين في تعليم النَّحو، وهما النَّحو الوظيفي والتعلم التعاوني، تمثلا فيما يأتي :

*الإتجاه الوظيفي في تعليم النَّحو :هو قواعد تستخدم في تعليم الأطفال، ويقوم على أساس وصف اللغة المستعملة، وكذلك هو الذي يوجِّه تدريس النَّحو إلى تمكين الطلاب من النجاح في اِستخدام اللغة في المواقف الإجتماعيَّة .

*أمَّا التعلم التعاوني :فهي تقنيَّة ينجز فيها التلاميذ من خلال مساعدة كل منهم الآخر في عمليَّة التعلم حيث يعملون كشركاء مع بعضهم البعض بهدف تعلم مواد المقرر .

ــ عالج الكتاب تدريس القواعد النحويَّة في إطار المدخل الوظيفي، وباِستخدام التعلم التعاوني حيث يقدم مفاهيم واِستراتيجيات تدريسه تقويميَّة، وأدوات بحثيَّة ونتائج وتوصيات ومقترحات كما قدم فكرًا حديثًا عن الإتجاه الوظيفي، والبحوث العلميَّة التي قامت على هذا الإتجاه وكذلك قدم وفي شيء من التوسع والتفصيل اِستراتيجيات التعلم التعاوني وصوره ونماذجه .

ــ كان غرض ظبية سعيد السليطي من هذه المحاولة التجديديَّة تغيير منهج تدريس النَّحو وتيسير تلقينه للمتعلمين الجدد .

ــ تبيَّن من خلال هذه الدراسة أنَّ أدق الأسس التي اِستندت إليها ظبية في تجديد كتابها عند اِقتراحها لمنهاج اللغة العربيَّة للأطوار الثلاث للمرحلة الإعداديَّة بدولة قطر .

ــ الجهد الذي قدمته السليطي في كتابها، جهد عظيم لا ينكره منَّصفُ، فكتابها من أبرز الكتب التي صنفت في العصر الحديث، ولما كانت غايتها من تأليف الكتاب غاية ساميَّة نبيلة هي تيسير تعليم اللغة على المعلمين والمتعلمين، حرصت فيه على إيجاد حلول وفق ما يحتاجه المعلم والمتعلم في تعليم النَّحو، وصياغته بلغة سهلة وواضحة .

هذه بشكل عام، أهم النتائج التي توصل إليها هذا البحث المتواضع، وهي نتائج تبرز الكثير من الإيجابيات التي تسجل لظبية سعيد السليطي في مشروعها التجديدي وقبل الختام هذه بعض الاِقتراحات والحلول التي تدعم قضيَّة تجديد النَّحو العربي وهي :

ــ اِستثمار النصوص اللغويَّة الفصيحة من القرآن الكريم والشعر العربي، خطوة ضروريَّة لتعليم النَّحو .

ــ ربط القواعد والنصوص المصاحبة لها بالواقع الحياتي للطلاب، حتى تظل حاضرة في ذهنه .

ــ أن يكون معلم اللغة العربيَّة قدوة حسنة في اِلتزامه بالنطق العربي الفصيح، لتعويد الطلاب على سماع الأساليب النحويَّة العربيَّة .

ــ ضرورة الاِستفادة من التكنولوجيا، واِستخدام الوسائل الحديثة، السمعيَّة والبصريَّة منها في عمليَّة تعليم النَّحو .

ــ وضع مناهج لغويَّة تتناسب وقدرات المتعلمين .

ــ التنويع في طرائق التدريس وعدم الاكتفاء بطريقة واحدة .

ــ مراعاة الفروق الفرديَّة للطلاب أثناء تقديم بعض الموضوعات .

ــ الممارسة المستمرة للغة العربيَّة، وذلك بتوظيفها يوميًّا، وتعميم اِستعمالها داخل المؤسسات التعليميَّة وخارجها .

ــ الإكثار من التطبيقات في القواعد النحويَّة وزيادة ساعات الدعم .

ــ عدم اِعتماد اللهجات في التدريس .

وبعد هذه النتائج والنقاط المهمة نصل إلى نهاية هذا الموضوع القيِّم، الذي نرجو أنَّنا قد أعطيناه حقه، واِستوفينا جوانبه من بحث وتدقيق وتقييم، سائلين الله عزَّ وجلَّ أن ينفعنا به وينفع جميع من قرأه، ليس لنا إلا أن نشكر الله العلي القدير أن وفقنا وسددنا لإتمام هذا البحث على هذا المنوال .

والحمد لله ربِّ العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين .

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

***القرآن الكريم برواية ورش عن نافع .**

أوَّلا :الحديث النبوي الشريف :

1) ــ البخاري، صحيح البخاري، تح :عبد الله محمود محمد عمر، دار الكتب العلميَّة للنشر بيروت ــ لبنان، ط1، 2001م، ج25 .

ثانيًا :المعاجم :

1) ــ اِبن فارس، مقاييس اللغة، دار الجيل، بيروت، (د/ط)، (د/ت)، ج5 .

2) ــ اِبن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلميَّة للنشر، بيروت ــ لبنان، ط1 (1424ه/2003م)، ج15 .

3) ــ الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، مكتبة لبنان ناشرون للنشر والطباعة، بيروت ــ لبنان، ط1، 2004م .

4) ــ الشريف الجرجاني، معجم التعريفات، تح :محمد صديق المنشاوي، دار الفضيلة للنشر والتوزيع، القاهرة، (د/ط)، 1980م .

ثالثًا :الكتب :

1) ــ إبراهيم مصطفى، إحياء النَّحو، دار الآفاق العربيَّة للنشر، القاهرة، (د/ط) (1423ه/2003م) .

2) ــ اِبن السراج، الأصول في النَّحو العربي، تر :عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة للنشر، بيروت، ط3، 1996م، ج1 .

3) ــ اِبن جني، الخصائص، تر :عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلميَّة للنشر، بيروت ــ لبنان، ط2، (د/ت)، ج1 .

4) ــ اِبن مضاء القرطبي، الردُّ على النُّحاة، تح :شوقي ضيف، دار الفكر العربي للنشر القاهرة، ط1، (1366ه/1947م) .

5) ــ أبو البركات بن الأنباري، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تح :إبراهيم السامرائي مكتبة المنارة للنشر والطباعة، الأردن، ط3، 1955م .

6) ــ أبو الحسن علي بن مؤمن بن عصفور، المقربُ ومعه مثل المقرب، تر :عادل أحمد بن عبد الموجود، وعلي محمد معوض، دار الكتب العلميَّة للنشر، بيروت ــ لبنان، ط1 (1418ه/1998م) .

7) ــ أبو أوس إبراهيم الشمسان، مقدمة في تاريخ النَّحو، مطبعة مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلاميَّة، المملكة العربيَّة السعوديَّة للنشر، السعوديَّة، ط1، 2011م .

8) ــ أحمد مؤمن، اللسانيات النشأة والتطور، ديوان المطبوعات الجامعيَّة للنشر، الجزائر ط3، 2007م .

9) ــ أنطوان صيَّاح، تعلمِّيَّة اللغة العربيَّة، دار النهضة العربيَّة للنشر، بيروت ــ لبنان ط2، (1430ه/2009م) .

10) ــ الجاحظ أبو عثمان، رسائل الجاحظ، تح :عبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت ط1، 1991م، ج2 .

11) ــ جمال مصطفى العيسوي، تعليم فنون اللغة العربيَّة لتلاميذ المرحلة الإبتدائيَّة، الدار الثقافة، القاهرة، ط1، 2005م .

12) ــ حسن شحاتة، تعليم اللغة العربيَّة بين النظريَّة والتطبيق، الدار المصريَّة اللبنانيَّة للنشر والطباعة، القاهرة، ط2، (1414ه/1993م) .

13) ــ حسن عباس، اللغة والنَّحو بين القديم والحديث، دار المعارف للنشر، مصر، ط2 (د.ت) .

14) ــ خديجة الحديثي، المدارس النحويَّة، دار الأمل للنشر، أربد ــ الأردن، ط3، 2001م.

15) ــ راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربيَّة بين النظريَّة والتطبيق، دار المسيرة للنشر، عمان، ط1، (1424ه/2003م) .

16) ــ صومان أحمد إبراهيم، اللغة العربيَّة وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسيَّة الأولى، دار كنوز المعرفة العلميَّة للنشر، عمان، ط1، (1435ه/2014م) .
17) ــ ظبية سعيد السليطي، تدريس النَّحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصريَّة اللبنانيَّة للنشر، القاهرة، ط1، (1423ه/2002م) .
18) ــ عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربيَّة بين النظريَّة والممارسة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ط1، (1420ه/1999م) .
19) ــ عبد الكريم بكرى، أصول النَّحو العربي في ضوء مذهب إبن مضاء القرطبي، دار الكتاب الحديث للنشر، الجزائر، ط1، 1999م .
20) ــ عبد الهادي الفضلي، مختصر النَّحو، دار مكتبة الهلال دار الشروق للنشر، بيروت ط19، (1431ه/2010م) .
21) ــ عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي (دراسة نقديَّة)، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، (1406ه/1985م) .
22) ــ علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربيَّة، دار الشوّاف للنشر والتوزيع، القاهرة (د/ط)، (1411ه ــ 1991م) .
23) ــ عوض القوزي أحمد، المصطلح النَّحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثَّالث الهجري، عمادة شؤون المكتبات جامعة الرياض للنشر، الرياض ــ السعوديَّة، (د/ط) (1401ه/1999م) .
24) ــ كامل محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربيَّة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1، (1434ه/2013م) .
25) ــ محمد الطنطاوي، نشأة النَّحو العربي وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف للنشر القاهرة ــ مصر، ط2، (د/ت) .
26) ــ محمد عباس، محاضرات في فقه اللغة، دار غبريني للطباعة، الجزائر، ط1 2006م .

27) ــ محمد محمود موسى، الوافي في طرق تدريس اللغة العربيَّة، دار اِبن الجوزي للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، (1433ه/2012م) .

28) ــ مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربيَّة، تح :عبد المنعم خفاجة، منشورات المكتبة العصريَّة، صيدا ــ بيروت، ط30، (1414ه/1994م) .

29) ــ مصطفى صادق الرافعي، تاريخ الآداب العرب، دار الأصالة للطباعة والنشر الجزائر، (د/ط)، 2010م، ج1 .

30) ــ نعمة رحيم العزاوي، في حركة تجديد النَّحو وتيسيره في العصر الحديث، دار الشؤون الثقافيَّة العامة للنشر، بغداد، (د/ط)، 1995م .

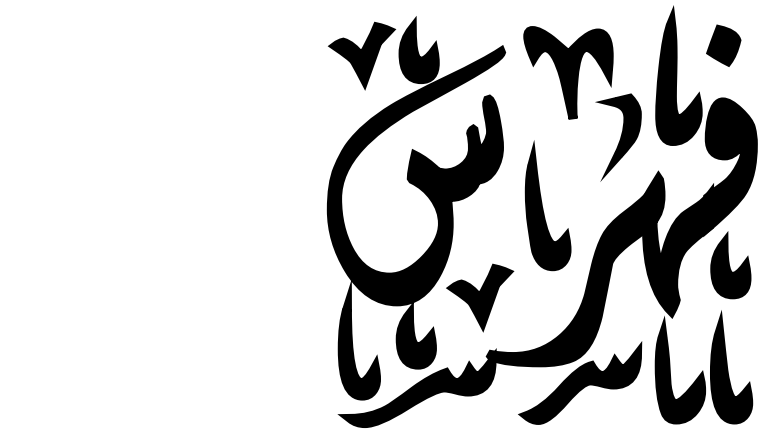
رابعًا :المقالات :

1) ــ بوقمرة عمر، تجديد النَّحو بين المشروع والمنجز، مجلة فصليَّة محكمة تعنى بالقضايا الثقافيَّة والعلميَّة للغة العربيَّة، المجلس الأعلى للغة العربيَّة، الجزائر، العدد 40، 2018م .

2) ــ سميرة جداين، مفهوم تيسير النحو لدى النحاة المحدثين، مجلة نصف سنويَّة تعنى بالقضايا الثقافيَّة والعلميِّة للُّغة العربيَّة، المجلس الأعلى للُّغة العربيَّة، الجزائر، العدد 32 2014م .

خامسًا :المواقع الإلكترونيَّة :

1) ــ موقع إلكتروني، https://WWW.moor.book.com .



فهرس الموضوعات :

شكر وعرفان

مقدمة ..... أ ــ ه

مدخل :نشأة النَّحو العربي وتطوره :..... 7 ــ 9

أوَّلا :دواعي نشأة النَّحو العربي : 7

ثانيًا :واضع النَّحو : 8

ثالثًا :مرحلة التأليف :.....9

الفصل الأوَّل :حركة تجديد النَّحو العربي، صعوباته ومحاولات تجديده بين القديم والحديث.....11 ــ 36

تمهيد : 11

المبحث الأوَّل :المفاهيم النظريَّة : 12

أوَّلا :دراسة في المصطلحات : 12

1ــ مفهوم النحو :.....12

أ ــ لغةً :.....12

ب ــ اِصطلاحًا :.....13

ب/ــ 1ــ عند القدامى :.....13

ب/ــ 2ــ عند المحدثين : 15

2ــ مفهوم التجديد : 16

أ ــ من الناحيَّة اللغويَّة :.....16
ب ــ أمَّا من ناحيَّة الإصطلاح :.....16
ثانيًا :أهداف تعليم النَّحو :.....17
ثالثًا :أهميَّة تعليم النَّحو :.....19
المبحث الثَّاني :صعوبات النَّحو والمحاولات التجديديَّة بين القديم والحديث :.....21
أوَّلا :صعوبات ومشاكل النَّحو :.....21
1ــ عيوب في كتب النَّحو :.....21
2ــ عيوب مناهج النُّحاة في دراسة النَّحو :.....23
3ــ عيوب في المادة النحويَّة :.....24
أ ــ تداخل المصطلحات وتعدد المفاهيم : 24
ب ــ الإختلاف البيِّن في القواعد النحويَّة : 25
ج ــ تعدد الآراء والأقوال في المسائل النحويَّة :.....25
4ــ صعوبة النَّحو نفسه : 26
5ــ عُسر طريقة تدريسه :.....26
ثانيًا :دوافع وطرق تجديد النَّحو : 27
ثالثًا :الإسهامات التجديديَّة بين القديم والحديث : 29
1ــ المحاولات القديمة في تجديد النَّحو :.....29
أ ــ وضع المتون النحويَّة الميَّسرة : 30
ب ــ محاولات الإصلاح في المشرق العربي ومغربه قديمًا :.....30
أ ــ إلغاء نظريَّة العامل وما يتعلق بها من تقديرات مختلفة :.....32

ب ــ الدعوة إلى إلغاء القياس :.....32
ج ــ الدعوة إلى إلغاء التمارين غير العلميَّة :.....33
2ــ المحاولات الحديثة في تجديد النَّحو :.....33
الفصل الثَّاني :الدراسة التقويميَّة التحليليَّة للكتاب.....38 ــ 81
تمهيد : 38
المبحث الأوَّل :الكتاب وآلياته : 38
أوَّلا :التعريف بالكاتبة :.....38
*مؤلفاتها : 39
ثانيًا :التعريف بالكتاب : 40
أ ــ على المستوى الخارجي : 40
ب ــ على المستوى الداخلي : 40
ثالثًا :موضوع الكتاب : 41
رابعًا :فصول الكتاب وموضوعاته : 41
خامسًا :أهميَّة الكتاب وأهدافه :.....44
سادسًا :منهج الكتاب : 45
المبحث الثَّاني :الدراسة التقويميَّة للكتاب : 46
أوَّلا :مقدمة الكتاب :.....46
ثانيًا :ملخص فصول الكتاب :.....47
1/ــ الفصل الأوَّل :نشأة النَّحو ومحاولات تيسيره :.....47

2/ــ الفصل الثَّاني :تدريس النَّحو العربي : 48
3/ــ الفصل الثَّالث :الإتجاه الوظيفي في تعليم النَّحو : 48
4/ــ الفصل الرَّابع :دراسات حديثة في النَّحو الوظيفي : 49
5/ــ الفصل الخَّامس :إستراتيجية التعلم التعاوني : 49
6/ــ الفصل السَّادس :دراسة حديثة في التعلم التعاوني وتعلم النَّحو : 50
ثالثًا :تعليميَّة النَّحو من خلال الكتاب : 50
ا)ــ البرامج : 51
أوَّلا ــ برنامج الإتجاه الوظيفي في تعليم النَّحو : 51
1/ــ مفهوم النَّحو الوظيفي : 51
2/ ــ مميزات النَّحو الوظيفي : 54
ثانيًاــ برنامج التعلم التعاوني في تعليم النَّحو : 54
1/ــ وصف البرنامج : 57
2/ــ الأهداف العامة للبرنامج : 57
3/ــ محتوى البرنامج :..... 57
*خصائص التعلم التعاوني : 58
*مميزات التعلم التعاوني : 58
II)ــ الطرائق :..... 58
أوَّلا ــ طريقة الإتجاه الوظيفي في تعليم النَّحو : 58
1/ــ طريقة التعلم في الإتجاه الوظيفي : 59
2/ــ مبادئ الإتجاه الوظيفي :..... 60

3/ــ النَّحو الوظيفي :.....62
4/ــ أسس اِختبار منهج النَّحو الوظيفي :.....63
5/ــ أسس مباحث النَّحو الوظيفي :.....63
ثانيًا :طريقة التعلم التعاوني في تعليم النَّحو :.....64
1/ــ مفهوم الإستراتيجية :.....64
2/ــ أهميَّة التعلم التعاوني :.....65
أ ــ التحصيل الأكاديمي :.....65
ب ــ مزايا خاصة بالتلاميذ :.....65
ج ــ المهارات الاجتماعيَّة :.....66
3/ــ أسس بناء التعلم التعاوني :.....66
أ ــ تحديد الأهداف التعليميَّة :.....66
4/ــ دور المعلم في إستراتيجية التعلم التعاوني :.....68
5ــ دور التلميذ في إستراتيجية التعلم التعاوني :.....69
*تقييم التجربة التجديديَّة للمحاولة :.....69
رابعًا :الاقتراحات التجديديَّة في الكتاب :.....70
1/ــ النَّحو الوظيفي المقترح لمنهج اللغة العربيَّة للصف الأوَّل الإعدادي بدولة قطر في ضوء نتائج الدراسة التحليليَّة :.....70
2/ــ النَّحو الوظيفي المقترح لمنهج اللغة العربيَّة للصف الثَّاني الإعدادي بدولة قطر في ضوء نتائج الدراسة التحليليَّة :.....73

3/ــ النَّحو الوظيفي المقترح لمنهج اللغة العربيَّة للصف الثَّالث الإعدادي بدولة قطر في ضوء نتائج الدراسة التحليليَّة : 75

خامسًا :الآراء حول التجديد في الكتاب :.....79

1ــ الوظيفيَّة في تعليم النَّحو : 79

2ــ التعلم التعاوني في تعليم النَّحو : 80

سادسًا :التجربة التجديديَّة في الكتاب :.....81

*تقويم عام للمحاولة : 81

خاتمة..... 84 ــ 87

قائمة المصادر والمراجع ..... 90 ــ 92

فهرس الموضوعات : ..... 95 ــ 99

يعدُّ علم النَّحو دعامة العلوم العربيَّة، فلا وجود للعلم منها مستقل عنه ولو بشيء بسيط وهذه الدراسة تبيِّن جهود النحاة القدامى والمحدثين في تيسير النَّحو، فبعد أن ظهر تذمر وشكاوى ضد النَّحو، الذي وصف بالصعوبة والتعقيد، وبهذا تعالت الصيحات التي تنادي بتيسيره وتجديده .

وقد اِخترنا في هذه الدراسة كتاب "تدريس النَّحو العربي في ضوء الاِتجاهات الحديثة" لظبية سعيد السليطي، فهو يعدُّ من أهم الكتب التي ظهرت في العصر الحديث تعالج قضية تجديد النَّحو وتيسيره، حيث قدم فكرًا تربويا حديثا يطور تعليم اللغة العربيَّة في أصولها وقواعدها وأنظمتها النحويَّة .

وتوصلت الدراسة التقويميَّة للكتاب إلى أنَّ الدعوة إلى تيسير النَّحو كان لها أثرًا ظاهرًا فيه، ويتمثل هذا التجديد عند اِقتراحها لبرنامجين في تعليم النَّحو، وهما النَّحو الوظيفي والتعلم التعاوني، فهو عالج تدريس القواعد النحويَّة في إطار المدخل الوظيفي وباِستخدام التعلم التعاوني، وبيَّن طرائق وكيفيَّة التعلم لهما .

فالسليطي من خلال كتابها رسمت صورة جديدة للنَّحو العربي يقوم على اليسر والبساطة في التعليم .

Grammar is the mainstay of Arabic sciences, and there is no knowledge of it that is independent of it, even if it is something simple

This study shows the efforts of the ancient and modern grammarians in facilitating the grammar, after grumbling and complaints against the grammar, which was described as difficult and complex, emerged, and with this there were shouts calling for its facilitation and renewal.

In this study, we have chosen the book “Teaching Arabic Grammar in the Light of Modern Attitudes” by Saeed Al-Sulaiti.

The evaluation study of the book concluded that the call for facilitating grammar had an apparent impact on it, and this renewal was represented when it suggested two programs in grammar education, namely functional grammar and cooperative learning, as it addressed the teaching of grammar within the framework of the functional approach and using cooperative learning, and between the methods and how of learning for them. .

Al-Sulaiti, through her book, drew a new picture of Arabic grammar based on ease and simplicity in education.