



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم  
كلية الأدب العربي والفنون  
قسم الدراسات اللغوية والأدبية



تخصص: تعليمية اللغات



مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر

موسومة بعنوان:

## سبل الاستفادة من التنظير اللغوي وآليات تطبيقه "التعليم الجامعي نموذجاً"

تحت إشراف الأستاذ :

حاج علي عبد الرحمان

من إعداد الطالبين :

- بن حماشة شيماء

- قاسمي هشام

ADIR

أ. حاج علي عبد الرحمن

السنة الجامعية : 2022-2023



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم  
كلية الأدب العربي والفنون



تخصص: تعليمية اللغات

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر

## سبل الاستفادة من التنظير اللغوي وآليات تطبيقه "التعليم الجامعي نموذجا"

تحت إشراف الأستاذ :

حاج علي عبد الرحمان

من إعداد الطالبين :

- بن حماشة شيماء

- قاسمي هشام

السنة الجامعية : 2022-2023

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



## إهداء

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم من لم يشكر الناس لم يشكر الله  
الحمد لله على احسانه والشكر له على توفيقه وامتنانه ونشهد ان لا اله الا الله وحده لا  
شريك له ونشهد ان سيدنا محمدا عبده ورسوله هذه الى رضوانه صلى الله عليه وسلم  
بعد شكر الله سبحانه وتعالى على توفيقه لنا لإتمام هذا البحث المتواضع نتقدم بجزيل  
الشكر الى الذي وهبنا كل ما يملك حتى نحقق له اماله والى التي وهبتنا فلة كدها كل  
العطاء والحنان الى الوالدين الكريمين حفظهم الله وأطال في عمرهما نور الدنيا والى روح  
جدي وجدتي رحمهما الله واسكنهم الفردوس الاعلى  
اليهم نهدي هذا العمل المتواضع لندخل الى قلوبهم شيئا من السعادة كما نهدي ثمره جهدنا  
للأستاذ الكريم الحاج علي عبد الرحمن الذي كلما تظلمت الطريق أمامنا لجانا إليه فأنارها  
لنا إلى كل أساتذة قسم تعليمية اللغات والى كل من يؤمن بان بذور النجاح في أعماقنا  
وأنفسنا قبل ان تكون اشياء اخرى



## الفهرس

اهداء	_____
الفهرس	_____
المقدمة	1 _____
المدخل:	3 _____
الفصل الأول :طرائق صياغة القواعد والنظريات اللغوية:	8 _____
المبحث الأول: تأصيل قواعد اللغة العربية	8 _____
التراث اللغوي العربي	15 _____
علوم اللغة العربية	17 _____
المبحث الثاني :المناهج الحديثة في التعليم	20 _____
المقاربة بالكفاءات:	20 _____
النظريات المعرفية:	26 _____
الفصل الثاني: دراسة كتاب "الشامل الميسر في النحو- "السنة الثانية جامعية"	31 _____
التعريف بالكاتب:	31 _____
التعريف الشكلي للكتاب:	32 _____
الدراسة الباطنية للكتاب:	33 _____
الخاتمة	48 _____
المصادر و المراجع	49 _____
الملخص	52 _____

# المقدمة

## المقدمة

تعتبر تعليمية اللغات بوصفها اجراء علميا، وممارسة بيداغوجية، من أبرز مجالات اللسانيات التطبيقية، كونها لم تعد تعنى بحشو أذهان المتعلمين بالقواعد والمعايير، بل وجب فيها التركيز على اكتساب المعلم للمهارات اللغوية لتصبح اللغة في يده أداة ووسيلة، بل أفضل من ذلك ككفاية تساعده على التواصل، وكذلك تعد من أهم القضايا التي نالت اهتماما بارزا في مجال البحث العلمي.

من هذا المنطلق ارتأينا أن يكون عنوان رسالتنا "سبل الاستفادة من التنظير اللغوي و آليات تطبيقه \_التعليم الجامعي نموذجا\_ " وذلك لرغبتنا بالعمل في الميدان التعليمي من جهة، ولما للموضوع من دور هام وفعال في عملية التّعليم من جهة أخرى، هادفين إلى إيصال المعرفة إلى المتعلم بأسهل الطرق وأنجحها.

ومنه يطرح الإشكال التالي: هل للتنظير اللغوي دور فعال في التّعليم ؟ وماذا نعني بالتنظير اللغوي وماهي سبل الإستفادة منه ؟.

وللإجابة عن هذه الأسئلة اقتضى البحث أن يتكون من مقدمة ، مدخل ، وفصلين الفصل الأول نظري بعنوان طرائق صياغة القواعد والنظريات اللغوية وعالجنا فيه في المبحث الأول تأصيل قواعد اللغة العربية و المبحث الثاني المناهج الحديثة في التّعليم ، أما الفصل الثاني تطبيقي بعنوان دراسة كتاب "الشامل الميسر في النحو\_لسنة الثانية الجامعية\_ " لصالح بلعيد ، عالجنا فيه في المبحث الأول التعريف بالكاتب والمبحث الثاني التعريف الشكلي للكتاب والمبحث الثالث بعنوان الدراسة الباطنية الكتاب ، وختمنا هذه الرسالة بخاتمة ذكرنا فيها النتائج التي توصلنا إليها.

ولقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأنسب لبحثنا حيث تتبعنا آراء العلماء وحاولنا حصرها وتحليلها.

وهذا الموضوع تمت معالجة بعض جوانبه من قبل ، نذكر على سبيل المثال رسالة ماجستير بعنوان: "المقابلة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمناهج اللغة العربية للسنة الأولى إبتدائي" من إعداد الطالبة : الأزهر معامير بجامعة قاصدي مرباح \_ورقلة\_ سنة 2014\_2015 وهذه الدراسة تختلف عن دراستها حيث أننا عالجتنا نفس الموضوع لكن من جانب آخر. وأثناء قيامنا بهذا البحث واجهنا بعض الصعوبات منها : ضيق الوقت فنحن ملزمون بالقيام بهذا البحث في أجال محددة، وقلة الكتب في المكتبة الجامعية، كما أن محاولة الإلمام بموضوع متشعب بهذا الحجم أمر صعب التحقيق، لذا حاولنا تسليط الضوء على بعض النقاط منه.



## المدخل:

## تحديد المصطلحات والمفاهيم

إن مسألة تحديد المفاهيم والمصطلحات الرئيسية المستعملة في الموضوع هي خطوة إجرائية مهمة تساعد القارئ وتساير دراسته البحثية للموضوع منذ البداية من أجل أن يعرف ماذا يقصد بهذا المفهوم، ومن البداية نحاول تحديد المفاهيم الأولية المصطلحات والكلمات المفتاحية للبحث مثل: التنظير، النظريات اللغوية، التعليم والتي تشكل المصطلحات الأساس للموضوع قيد الدراسة.

## تعريف التنظير:

لغة: مصدر نظر الشيء بالشيء: جعله نظيراً أي شبيهاً.

تنظير شهادتين: المقابلة بينهما.

تنظير الأفكار: التأمل فيها ملياً لوضعها في نظرية.

نظّر: (فعل):

نظّر ينظّر، تنظيراً، فهو مُنظّر، والمفعول مُنظّر.

نظّر نتائج بحثه: وضعها في شكل نظرية.

نظر الشيء بالشيء: قابله به.

نظّر شهادته الوطنية بشهادة أجنبية: قابلاً بها.

نظّر (المعجم الرائد).

نظر، ينظر، نظراً ونظراً و منظرًا ومنظرة وتنتظارا ونظرانا.

نظره أو إليه: أبصره وتأمّله بعينه.

نظر (المعجم لسان العرب).

النظر: حس العين، نظره ينظره نظراً و منظرًا ومنظرة ونظر إليه.

وأيضاً يدل على التأمل العقلي و التفكير<sup>1</sup>.

### تعريف النظريات اللغوية:

هي مجموعة من الفروض المتماسكة يراد بها شرح الظواهر أو هي قواعد ومبادئ تستخدم لوصف شيء ما سواء أكان علمياً، أم فلسفياً أم معرفياً، أم أدبياً، وقد تثبت هذه النظرية حقيقة معنية، أو تسهم في بناء فكر جديد.

وفي الفرنسية تعني النظرية: "بناء أو نسق" متدرج من الأفكار التي يتم الإنتقال فيه من المقدمات إلى النتائج.

فالنظرية أيضاً هي مجموعة من المفاهيم والتعريفات و الإقتراحات التي تعطينا نظرة منظمة لظاهرة ما عن طريق تحديدها للعلاقات المختلفة بين المتغيرات الخاصة بالظاهرة وذلك بغية تفسير تلك الظاهرة أو التنبؤ بها مستقبلاً.

والنظرية من الوجهة العلمية هي التفسير الأفضل للحقائق التي نشاهدها حولنا في الطبيعة والتي يتم معرفتها باستخدام الأساليب العلمية، والتي تختبر مرارا وتكرارا ويتم تأكيدها باستخدام الملاحظة والتجربة"<sup>2</sup>.

إن مهنة التدريس من أشرف المهن التي يختص بها المصلحون وممارستها ينبغي أن تقوم على أسس من أصول التربية وعلم النفس وتجارب المربين... ثم هي فوق ذلك تحتاج إلى مهارة ومواهب ... لتكون لها نتائجها المرموقة في النهوض بالحياة الاجتماعية...

<sup>1</sup> - ابن منظور معجم لسان العرب دار المعارف، القاهرة ص6.

<sup>2</sup> - حسن منديل حسن، محاضره النظرية اللغوية.

## التعليم لغة:

التعليم في اللغة هو من الفعل عَلمَ، وعلمه الشيء تعليماً فتعلم. ومنه قوله تعالى: ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ﴾ [البقرة 31] <sup>1</sup>.

فهو مشتق من (عَلَّمَ) العين واللام والميم و أصل صحيح واحد يدل على أثر بالشيء يتميز به عن غيره، وتعلمت الشيء إذا أخذت منه.

فالتعليم مصدر من عَلِمَ يَعْلَمُ علماً، وعلم الرجل خبره و أحب أن يعلمه أي يخبره، وعلمه العلم وأعلمه إياه فتعلمه. ويقال استعلم لي خبر فلان و أعلمنيه حتى أعلمه واستعلمني الخبر فأعلمته إياه، وعلم الأمر وتعلمه أي أتقنه <sup>2</sup>

## التعليم اصطلاحاً:

هو عملية تغيير شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة كما يظهر في تغيير الاداء لدى الكائن الحي. فهو نشاط تواصل يهدف إلى إثارة دافعية المتعلم وتسهيل التعليم ويتضمن مجموعة من النشاطات والقرارات التي يتخذها المعلم أو الطالب في الموقف التعليمي كما انه علم يهتم بدراسة طرائق التعليم وتقنياته وبأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يتفاعل معها الطلبة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة . والتعليم ايضا تصميم مقصود أو هندسة للموقف التعليمي بطريقة ما بحيث يؤدي ذلك إلى تعلم أو إدارة التعلم التي يشرف عليها المدرس. وهو عبارة عن تلك الأساليب والممارسات المنظمة التي يتبعها المعلم لكي ينقل ماضي ذهنه من معلومات هامة وقيمة إلى مجموعة من الطلاب الراغبين في العلم . فالتعليم عملية يسودها التنظيم حيث أنها تكون مركزة على الجانب المعرفي للمعلم هادفة إلى

<sup>1</sup> - سورة البقرة، الآية 31.

<sup>2</sup> - ابن منظور، لسان العرب، تحقيق النخبة من العاملين، دار المعارف، ص 3083 3084.

إيصال تلك المعلومات بشكل مباشر إلى طلاب العلم مما ينتج عنه طلاب ذو وعي وعلم وإدراك<sup>1</sup>.

كما أن التعليم يُعد عملية لإكتساب سلوكيات ومهارات وخبرات، فنتج عن تلك العملية رقي وتطور في العقل البشري، والنشاط الإنساني أجمع، وبمرور الزمن تتجمع هذه الخبرات والمعلومات والمعارف حيث يتم تناقلها عبر الأجيال ويكون ذلك من خلال تلك العملية المنظمة التي يطلق عليها (التعليم) بالإضافة إلى أنه بممارسة تلك العملية المنظمة على الوجه الصحيح يكون المقياس في درجات حصول المتعلمين في مناهجهم الدراسية ومدى فهمهم و استعابهم لما يفعله لهم المعلم كما أنه من خلالها نستطيع الحكم على ما يمتلكه المعلم من خبرات في هذا المجال بكل ما يتعلق به<sup>2</sup>.

يعتبر التعليم الجامعي قمة المنظومة التعليمية وتتويج المسار الدراسي و نهاية المطاف التعليمي النظامي بالنسبة للدارسين . كما يشكل حجر الزاوية للعملية التنموية للمجتمع، وقد أصبحت مؤسسات التعليم الجامعي موطن لرسم التوجهات الاستراتيجية والنخب الجامعية من القادات الفاعلية والمؤثرة في المجتمع ولهذا تهدف المؤتمرات وتحرير وثائقها العلمية والتربوية إلى تطوير التعليم الجامعي من طريق ما يقدمه المؤتمرون والباحثون من بحوث ووثائق علمية تتماشى مع التقدم العلمي والمعلوماتي، إضافة إلى ذلك بث روح الحياة العلمية والتميزة عند الطلبة و الأساتذة، لتأسيس نظام تربوي ذو جودة عالية قادرة على تخريج كوادر بشرية مؤهلة ومتخصصة في المجالات المختلفة تلبي احتياجات المجتمع الحالية والمستقبلية بما يتواءم مع تحقيق تنمية اقتصادية واجتماعية مستمرة. وبناء على الطرح السابق جاءت هذه المداخلة لنعرف ما هو التعليم الجامعي.

يقصد بالتعليم الجامعي التعليم الذي يتم داخل كليات أو معاهد جامعية بعد الحصول على الشهادة الثانوية، وتختلف مدة الدراسة في هذه المؤسسات من سنتين إلى أربع

<sup>1</sup> - عبد الحي السجي، د محمد الفسايمة، طرائق تدريس العامة وتقويمها.

<sup>2</sup> - شبل بدران وكمال نجيب، التعليم الجامعي وتحديات المستقبل، طبعه 1، دار الوفاء للطباعة 2006، ص 80 81.

سنوات، وهو آخر مرحلة من مراحل التعليم النظامي . فهو كل أنواع الدراسات، التكوين أو التكوين الموجه التي تتم بعد المرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات التعليم الجامعي من قبل السلطات الرسمية للدولة. وتختلف تسميات هذه المؤسسات التعليمية، فهناك: الجامعة، الكلية، الأكاديمية، المدرسة العليا، تتميز الجامعة عن باقي المؤسسات التعليمية الجامعي وفي المدى الواسع لمقرراتها الدراسية وتعدد تخصصاتها ويوفر النمط السائد في الجامعة فرصا كثيرة للطلبة التخصص في حقول العلوم (الفيزياء، الكيمياء، الجيولوجيا، علم الحيوان...) العلوم الاجتماعية (علم النفس، علم الاجتماع، التربية) العلوم الانسانية (التاريخ، الفلسفة) وغيرها. مما سبق يتضح أن الجامعات تقدم تعليما متخصصا لطلبتها في مختلف المجالات يؤهلهم بعد ذلك للدخول إلى سوق العمل"<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> - - شبل بدران وكمال نجيب، التعليم الجامعي وتحديات المستقبل المرجع نفسه، ص 20 21.

**الفصل الأول :**  
**طرائق صياغة القواعد**  
**والنظريات اللغوية**

## المبحث الأول: تأصيل قواعد اللغة العربية

" في عهد علي بن أبي طالب رضي الله عنه ومع انتشار الإسلام ودخول العديد من الدول إلى الإسلام اختلطت اللغة العربية باللغة الأعجمية وبدء الناس بنسيان قواعد نطق الحروف العربية كما أن معظم الناس لم يكونوا يدركون الطريقة الصحيحة في نطق العبارات العربية مما دفع علي بن أبي طالب إلى دعوة أبو الأسود الدؤلي إلى وضع قواعد نحوية من أجل تصحيح نطق اللغة العربية ولكن من هو أبو الأسود الدؤلي الذي أرس قواعد النحو في اللغة العربية.

هو ظالم بن عمرو بن بكر الديلي، أو الدؤلي، ولد في العراق وتحديدا في الكوفة في ضواحي البصرة، وترجّح الأموال التاريخية أنه ولد في البعثة النبوية الشريفة في عام 16 قبل الهجرة، ويقال إن إسلامه كان عند انتشار الدين الإسلامي في الجزيرة العربية كافة، ويعد من الأشخاص الذين رافقوا الإمام علي بن أبي طالب رضي الله عنه\_ أما بالنسبة للقب الدؤلي بضم حرف الدال، فتوجد العديد من الأقوال والأراء حوله، ولكن اغلب المؤرخين يتفقون على أنه يعود إلى القبيلة التي بنسبة لها أبو الأسود".<sup>1</sup>

" لم تقتصر إنجازات أبو الأسود الدؤلي اللغوية على تأسيس علم النحو العربي : بل أنه ساهم في وضع دراسات مفصلة، أضيفت فيها بعد إلى مؤلفاته في علم النحو، فدرس المفاعيل في اللغة العربية، وكتب باب الفاعل، ومن ثم المفعول، وكتب بعد ذلك بابا عن المضاف والرفع، والجر، وحروف النصب، وغيرها. فمن أشهر إنجازاته أيضا وضع النقاط على حروف اللغة العربية، حتى يساهم بجعل تعلم اللغة سهلا على من أراد تعلمها، وخصوصا على الأشخاص الذين أسلموا حديثا، وكانوا يواجهون صعوبة في قراءة القرآن الكريم بسبب عدم تمكنهم من لفظ كلماته بطريقة صحيحة. وهكذا تمكّن أبو الأسود الدؤلي من تثبيت قواعد اللغة العربية الفصحى. والمحافظة عليها حتى عصرنا هذا".<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - محمد احمد الذهبي، سير اعلام النبلاء مؤسسه الرساله، 1982، ص 50.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 51.

## أولا في القياس:

"يرى أصحاب القياس النظر في الأمور التي لم يرد فيها نص ولا إجماع ويقيسونها على ما ورد فيه عندهم نص أو إجماع . لا تفاقهما في العلة، ويحكمون للأمور المقيسة بما حكم به لما قست عليه، وقالوا في تأييد ذلك : إن الناس محتاجون إلى القياس وذلك لأن مسائل ونوازل ترد ولا ذكر لها في نص كلام الله تعالى ولا في سنة رسول الله صلى الله عليه و سلم ولا أجمع الناس عليها، فننظر إلى ما يشبهها مما ذكر في القرآن أو السنة لتقيس عليها"<sup>1</sup>.

"ولكن اهل الظاهر يرفضون القياس في الفقه بناء على نظرتهم التي سبقت، فهم لا يعرفون إلا بالنص فقط، وقالوا: كما جاء في الاحكام \_ لا يجوز الحكم ألبتة\_ في شيء من الأشياء كلها \_ إلا بنص كلام الله تعالى أو بنص كلام النبي أو بما صح عنه من نص أو إقرار \_ أو إجماع من جميع علماء الأمة كلها متيقن أنه قاله كل واحد منهم . دون مختلف من أحدهم ... و الإجماع عنه هؤلاء راجع إلى توقيف من رسول الله صلى الله عليه و سلم"<sup>2</sup>.

"وبمعاودة النظر إلى ما سبق يتضح أنهم يعترفون بالنص فقط فلا قياس، لأنه ليس بنص، ولا إجماع، لأنهم قد كيلوه بقيود ثقيلة من جميع علماء الأمة كلها ومن التيقن بأنه قد قاله كل واحد منهم دون مخالف . ومن أنه لا بد راجع إلى توقيف من رسول الله صلى الله عليه و سلم و القياس أربعة أركان:

الأصل ويسمى المقيس عليه، أو المحمول عليه، وهو الواقعة التي تثبت حكمها بالنص أو الإجماع.

الفرع ويسمى المقيس، أو المحمول، وهو الواقعة التي يراد معرفة حكمها.

العلة الجامعة بين الأصل و الفرع.

<sup>1</sup> - محمد مصطفى الشبلي، أصول الفقه الاسلامي، الدار الجامعية، ط 1، 2012، ص 194.

<sup>2</sup> - محمد ابو زهره، أصول الفقه، دار الفكر العربي، د ط، 2007، ص 303.



ويكون الحكم الذي نثبته للفرع بعد ذلك هو ثمرة القياس ونتيجته العملية، وليس من أركان القياس.

وهم يقسمون القياس إلى أنواع باعتبارات متعددة منها تقسيمهم له باعتبار قوة العلة وضعفها إلى ثلاثة أقسام: (القياس الأولي، قياس مساوٍ، قياس الأدنى).

العلة في القياس هي مناط الحكم . ولا يتحقق القياس إلا بها فكان لابد أن يبين الأصوليون مسالكها أي الطرق الموصلة إليها . وهي في جملتها إلى ثلاث مسالك: النص، الإجماع، الإستنباط<sup>1</sup>.

### ثانياً في السماع:

"السماع \_بمصطلح السيوطي\_ هو النقل بمصطلح ابن الأنباري فالمصطلحان مترادفان، ولعل ابن الأنباري أثر (النقل) ليلمح إلى أن مصادر النحو نوعان، مصادر معقولة، أما المنقول فيشمل القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، وما نقل من كلام العرب من شعر ونثر، إذ الأمر فيه منوط بالنقل دون تدخل العقل فيه . وأما المعقول فالقياس، واستحاب الحال ونحوهما، إذ لا يكونان إلا بأعمال العقل من ثم ساغ له أن يعطل لما بين أصول النحو وأصول الفقه لأن النحو معقول من منقول، ويعلم حقيقة هذا أرباب المعوفة بهما . ولعله أثر أيضاً مصطلح النقل لأن السماع قد يشعر بأن ما نقله الناقل قد سمعه من مصدره الأصلي . دون فاصل أو فواصل، فالنقل أعم بهذا المعنى وأشمل، إذ يشمل السماع المباشر وغير المباشر.

والسماع أو النقل هو الأصل الأول من أصول النحو العربي ويقابله في أصول الفقه الكتاب والسنة، عرفه ابن الأنباري بقوله : (اعلم أن النقل هو الكلام العربي الفصيح، المنقول النقل الصحيح، الخارج عن حد القلة إلى حد الكثرة، وهذا يخرج ما جاء من كلام

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص304.

غير العرب من المولدين وغيرهم وما جاء شادا في كلامهم، نحو جزم ب (لن)، والنص ب(لم) كما حكى اللحياتي (...)"<sup>1</sup>.

"وزاد السيوطي الأمر توضيحا فحدد معنى السماع بقوله : (وأعني به ما ثبت في كلام من يوثق بفصاحته .فشمل كلام الله تعالى وهو القرآن وكلام نبيه صلى الله عليه و سلم، وكلام العرب قبل بعثته، وفي زمنه وبعده، إلى أن فسدت الألسنة بكثرة المولدين، نظما ونثرا . عن مسلم أو كافر . فهذه ثلاثة أنواع لا بد فيها من الثبوت ) . ولعلنا نلاحظ أوجلا اعتمادهم كان على النصوص الأدبية، لأنها أيسر تسجيلا . ولأن ظواهر اللغة فيها، أقرب إلى الأخطاء وأبعد عما قد يعتري لغة الحديث اليومي من نقص واضطراب مردّهما إلى الحوار الذي يقوم على الإقتصاد في الجهد والإعتماد على الإشارة الدالة. وسياق الحال، وهو عرضه أيضا لضعف الانتباه، وتدخل السامع فضلا عن أن الهدف الذي وضعوه نصب أعينهم كان إيضاح لغة القرآن وفهم تراكيبه وصولا إلى دقيق أسراره ونفيس معانيه. والقران بعد نص أدبي رفيع، لا يعين على فهم لغته إلا نص أدبي"<sup>2</sup>.

"فاتفق ابن الأنباري والسيوطي كلاهما على أن النقل أو السماع يشمل ثلاثة مصادر أساسية .هي أدلة قطعية من أدلة النحو، وهي : القرآن وما تواتر من السنة، وكلام العرب كان أم نثرا "<sup>3</sup>.

### ثالثا الإجماع :

"الإجماع أصل من أصول الفقه يجمع على حجيته جمهور الفقهاء ويروونه دليلا نقليا تاليا في الترتيب لكتاب الله وسنة رسوله، لأن المرجع في المسائل التي لم يرد فيها نص صريح من الكتاب أو السنة هو إجتهد علماء الأمة، فإذا نقل عنهم اجتهاد في اثبات حكم من الأحكام فلا معنى لإعادة البحث فيه وهم يؤخرون عنه القياس لأن القياس دليل عقلي

<sup>1</sup> - ابن الأنباري، نزهة الألباب في طبقات الآداب، مكتبة المنار، ط 3 1985، ص 55.

<sup>2</sup> - ابن الأنباري، جامع الأدلة في اصول النحو، دار السلام، د.ط، د.ت، ص 84 85

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص 87.

منوط يرجع النظر، وإعمال العقل و الرأي في ضوء المنقول وعل أساس منه، ولا إجماع عندهم إلا عن سند من الكتاب أو السنة، وإلا كان قولاً في دين الله بغير علم، وإنشاء اسرع لم يأت به الله ورسوله . فإن لم يكن إجماع على مسألة من المسائل وجب الرجوع إلى القياس<sup>1</sup>.

"والإجماع في الاصطلاح الأصليين يطلق على اتفاق المجتهدين من أمة محمد صلي الله عليه و سلم في عصر من العصور بعد وفاته على حكم شرعي اجتهادي، ولعلك لاحظت أن الإجماع لا ينعقد إلا (باتفاق المجاهدين).

فهل ينعقد الإجماع باتفاق كل المجاهدين ؟ أو باتفاق أكثرهم ؟ ومفهوم الاتفاق أن يكون على رأي واحد فإن اختلفوا على قولين انعقد الإجماع في رأي بعض العلماء على أن ليس في المسألة إلا أحد رأيين، ولا يجوز احداث رأي ثالث، وذهب بعضهم إلى أنه يجوز إحداث قول ثالث الآن الذي تقدم ليس إجماعاً، بل هو اختلاف في الإجتهد، وفصل آخرون . فقالوا : إن رفع القول الثالث ما اتفق عليه من أحد الرأيين امتنع، والإجاز .

ولقد قصر بعض العلماء الإجماع على عصر الصحابة، وشكوا في إمكان انعقاده فيما تلا ذلك من عصور لتفرق البلدان.

واختلاف الفقهاء، والاعتراف ببلوغ درجة الإجتهد . ومن ذلك الإمام الشافعي رضي الله عنه\_ لكنه مع ذلك أقر في الرسالة بأنه حجة فقال : (ومن قال بما نقول به جماعة المسلمين فقد خالف، لزم جماعتهم، ومن خالف ما نقول به جماعة المسلمين فقد خالف جماعتهم التي امر بلزومها وإنما تكون الغفلة في الفرقة<sup>2</sup>).

في مسألة رافع الاسم الواقع بعد الظرف والجار والمجرور، منعوا أن يرفع الاسم بالجار والمجرور السابق عليه في نحو (بك زيد مأخوذ) قالوا : (وبالاجماع لا يجوز ذلك). وقالوا : (أجمعنا على أنه إذا قال: ( في داره زيد قائم ) . فإن زيذا لا يرتفع بالظروف).

<sup>1</sup> - عبد الكريم زيدان، الوجيز في اصول الفقه، مكتبة الرسالة الحديثة، ط1، 2006 ص 184.

<sup>2</sup> - محمد مصطفى الشبلي، اصول الفقه الاسلامي،الدار الجامعية، ط 1، 2012 ص 151 152 153.

في مسألة ابراز الضمير إذا جرى الوصف على غير صاحبه، نقل عنهم أنهم (أجمعوا على أن الضمير في اسم الفاعل إذا جرى على من هو له لا يجب ابرازه) . وقالوا أيضا: (أجمعنا على أن اسم الفاعل فرع على الفعل في تحمل الضمير، إذا كانت الأسماء لا أصل لها في تحمل الضمير و إنما يضمّر فيها شابه منها الفعل كاسم الفاعل نحو : ضارب و قاتل و الصفة المشبهة به : نحو، حسن وشديد، وما أشبه ذلك .)

في مسألة تقديم الخبر على المبتدأ نقل عنهم قولهم : (جاز بالإجماع ضرب غلامه زيد إذا جعلت زيدا فاعلا وغلامه مفعولا لأن غلامه و إن كان متقدما عليه في اللفظ، إلا أنه في تقدير التأخير، فلن يمنع ذلك من تقديم الضمير . قال الله تعالى: ﴿فَأَوْجَسَ فِي نَفْسِهِ خِيفَةً مُوسَى﴾ فالهاء عائدة إلى موسى. وإن كان متأخرا لفظا، لأن موسى في تقدير التقديم والضمير في تقدير التأخير".<sup>1</sup>

#### رابعا الاستصحاب:

"الاستصحاب أو استصحاب الحال، أصل من الأصول الفقهية الستة التي اختلف الفقهاء في الأخذ بها أدلة للأحكام وهي : الاستحسان، والمصالح المرسلة، والاستصحاب، والعرف، ومذهب الصحابي.

عرفه الشوكاني في "إرشاد الفحول" بأنه بقاء الأمر ما لم يوجد ما يغيره بمعنى أن ما ثبت في الماضي فالأصل بقاءه فالحاضر والمستقبل وعرفه ابن القيم بأنه استدامة ما كان ثابتا، ونفي ما كان منفيا أي بقاء الحكم نفيا وإثباتا حتى يقوم دليل على تغيير الحال.

وقد صرحوا بأنه لا يعد من الأدلة القوية في الإستنباط، لأنه مبني على غلبة الظن باستمرار الحال، فينبغي استمرار حكمها فالذين يأخذون بالاستصحاب دليلا من أدلة الفقه يستمسكون بالأصل الثابت الذي لم يقدّم دليلا على نفيه. فهم لا يقيمون دليلا على

<sup>1</sup> - محمد ابو زهره، اصول الفقه، ص 185.

صحة الأصل بل يردون به كل مدعٍ للتغيير، بما لم يكن هناك مقتض للتغيير فهو إن جاز التعبير دليل سلبي".<sup>1</sup>

"وعلى أن إختلاف الفقهاء في الأخذ بالاستصحاب دليلا من أدلة الفقه يناظره إختلاف النحاة في الأخذ به دليلا من أدلة النحو، فابن جني اعتدها ثلاثة هي : السماع، والإجماع، والقياس، وأسقط الاستصحاب، وابن الأنباري اعتدها ثلاثة أيضا: نقل، قياس، استصحاب حال، وأسقط الإجماع. وزاد الاستصحاب. فلما جاء السيوطي اعتد بهما معا. فجعل أصول النحو أربعة : السماع، الإجماع، القياس، الاستصحاب. يقول السيوطي: (وأدلة النحو الخالية أربعة، قال ابن جني في «الخصائص» أدلة النحو ثلاثة : السماع والإجماع و القياس . وقال ابن الأنباري في أصوله : أدلة النحو ثلاثة نقل و قياس واستصحاب حال. فزاد الاستصحاب، ولم يذكر الإجماع فكأنه لم ير الإحتجاج به في العربية . كما هو رأي قوم . وقد تحصل مما ذكرناه أربعة، وقد عقدت لها أربعة كتب)<sup>2</sup>.

"وقد أوضح ابن الأنباري استصحاب حال الأصل في الأسماء والأفعال وضرب أمثلة له فقال: «استصحاب الحال الأصل في الأسماء والأفعال وضرب أمثلة له فقال : استصحاب الحال الأصل في الأسماء و الأفعال وضرب أمثلة له. فقال: استصحاب حال الأصل في الأسماء و الإعراب واستصحاب حال الأصل في الأفعال . وهو البناء حتى يوجد في الأسماء ما يوجب البناء ويوجد في الأفعال ما يوجب الإعراب . فما يوجب البناء في الأسماء وهو شبه الحرف، أو تضمن معنى الحرف، فتشبه الحرف في نحو «الذي»تضمن معنى الحرف".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - محمد ابو زهره، اصول الفقه ص 416.

<sup>2</sup> - المصدر نفسه، ص 417.

<sup>3</sup> - ابن الانباري لمع، الأدلة في اصول النحو، دار السلام، د.ط. د.ت. ص85.

## التراث اللغوي العربي

"إن الخبرة الحقيقية بشؤون تدريس اللغة العربية لا يمكن الوصول إليها إلا بالتعمق في منجزات وعلوم اللسان العربي قديمة وحديثة. حيث يعد المعلم المتمكن من الفصحى المحب لها الوحيد القادر على ضمان إقبال الطلاب عليها في أثناء تعليم إياها، وتنمية ميلهم الإيجابية نحوها و الدفاع عنها و الإيمان بمستقبلها . فمعلمو اللغة العربية قيمون على توصيل تراث الأمة وتنميته وتطويره. مما يعين على الحفاظ على هوية الأمة الحضارية و الثقافية. وقد أكد نصيرات (2006.61) ان معلم اللغة العربية يجب أن يمتلك المعرفة المعمقة باللغة العربية و آدابها و أن يكون متمكنا من نحو اللغة و صرفها وتاريخها الطويل فضلا عن التدوق البلاغي.

كما أوصت بحوث عديدة بضرورة تأهيل معلم اللغة العربية حتى يكون ممثلاً ضليعا من الفصحى، عارفا بأسرارها وخصائصها . لا ينبغي عنها بديلا في أثناء ممارسة مهنته التربوية داخل المؤسسة التعليمية. ونقل حب العربية إلى الطلاب من خلال اعتماد إستراتيجية تعليم الفصحى بالفصحى . ناهيك عن ارشادهم إلى منابعها الصافية :القران الكريم، والشعر العربي".<sup>1</sup>

"المبين، والأحاديث النبوية الشريفة و الأمثال الشعبية الميينة. ولا مناص لمن يريد أن يقف من القواعد موقف المدرك لما تستند إليه من مبادئ ومصادر لا موقف المطبق تطبيقا آليا من التوسع في المعارف النحوية ومعاشرة كتب التراث والبحث فيها عن مؤشرات التناسق بين المعطيات والأحكام.

وأوصى عصر (1999) بالإكثار من الدرس النحوي في كليات التربية من كتب التراث النحوي في أصولها والصبر على تدريسها لتكوين الأليفة بها والسليقة فيها . كما تضمنت المعايير التي وضعت لاختيار معلم اللغة العربية:القدرة على التعامل مع التراث :حيث اعتبر أن من أهم ما يحتاج إليه المعلم الاتصال بالتراث ومصادر المعلومات ومعرفة كتب

<sup>1</sup> - التراث اللغوي العربي، علم اللغة الحديث، جسام البهنساوي، مكتبة الثقافة الاسلاميه، القاهرة، 1ط، ص9.

الآثار . ومصادر المعلومات . وأوصت مؤتمرات عديدة بضرورة قراءة التراث واعتماد منهجية تحفيظ المتون . والترغيب في ذلك عبر إجراء المنافسات و المباريات، ورصد الجوائز للفائزين، وغير ذلك من المحفزات".<sup>1</sup>

مفهومه:

"أصل كلمة «التراث» في اللغة من مادة «ورث» : الإرث ما يخلفه الميت لورثته".<sup>2</sup>

"تراث : ما ينقل من عادات وتقاليد وعلوم و آداب وفنون ونحوهما من جيل إلى جيل: التراث الإنساني، التراث الأدبي".<sup>3</sup>

"ادعى البعض أن التراث بمفهومه الحضاري الذي يتم استخدامه الآن لم يرد في الكتابات العربية و المعاجم إنما وردت بمعنى الإرث المادي. وترى الباحثة أن هذا الزعم غير صحيح بدليل قوله تعالى ﴿وَالَّذِينَ أَوْرَثُوا الْكِتَابَ﴾".<sup>4</sup> في الآية يدل على أن كلمة تراث تعني أيضا المنجزات العلمية و والأدبية وكل ما من يمكن أن تحتويه الكتب من تعاليم واداب وحكم وغيرها.

"أما التراث العربي فيقصد به كل ما كتب باللغة العربية، وانتزع من روحها وتيارها قدرا. بصرف النظر عن جنس كتابه أو دينه أو مذهبه : فإن الإسلام قد جب هذا التقسيم وقطعه في جميع الشعوب القديمة التي فتحها . وأشاع الإسلام لغة الدين فيها . وهي اللغة العربية التي لونت تلك الشعوب بلون فكري واحد متعدد الأطياف هو الفكر الإسلامي، وهو الفكر العربي . تراث أي أمة هو تاريخها وكيانها و أمة بلى ماض بلا حاضر، وبلا مستقبل. والحفاظ على التاريخ هو الحفاظ على الكيان و الهوية".<sup>5</sup>

أقسامه:

1 - حسام البهنساوي، التراث اللغوي العربي و علم اللغة الحديث، ص 10.

2 - المعجم الوسيط.

3 - المعجم الرائد.

4 - سورة الشورى الآية 14.

5 - سعاد جابر محمود، التراث العربي وتدریس اللغة العربية، أطلع عليه 2023/05/05 الساعة 16:52.

"وهناك تقسيم ثلاثي للتراث إلى : فاعل، وخامل، وقائل ينطبق على التراث في عمومه، كما ينطبق على الفروع التخصصية عنه، ففي التراث اللغوي مثلا تكون المعاجم ومتون اللغة تراثا فاعلا: لأنها تؤكد العنصر الثقافي للأمة. بينما تعد الخلافات الفرعية للنحاة وهجائيات الشعراء ومجوناتهم تراثا خاملا لا يهم غير الدارس في تاريخ اللغة و الأدب . أما فن الأحاجي و الألغاز البلاغية والنحوية، فهو تراث قائل لكونه مضيعة للوقت و الجهد، ويرى الباحث أنه ما يضر المعلم الاطلاع على ما يدعوه الكاتب تراثا خاملا حيث يمكنه استغلاله في التدريس بحيث يخرج في تدريسه عن النمطية التقليدية. ويوضع لطلابه جوانب من اللغة قد تؤدي إلى تغيير اتجاهاتهم السلبية نحوها باعتبارها لغة الدراسة والقواعد الجامدة المملة. بل قد تستخدم في التسلية و الأحاجي مما يمكن أن يثير الاهتمام و الانتباه . ويمكن أن تستخدم أيضا في تنمية بعض مهارات الذكاء اللغوي.

التراث اللغوي العربي هو أشمل و أوسع مما قدمه النحاة العرب أمثال الخليل بن أحمد وسبويه وغيرهم .فهذا التراث هو كل عمل عربي و ضعه العرب القدماء من أجل تفسير النص القرآني".<sup>1</sup>

#### علوم اللغة العربية

#### تعريف اللغة العربية:

"اللغة العربية هي لغة العروبة و الاسلام، وأعظم مقومات من الألفاظ الفارسية والهندية واليونانية و غيرها . وفي القرون الوسطى كانت المؤلفات العربية في الفلسفة والطب والعلوم الرياضية و غيرها مراجع للأوروبيين . كما كانت اللغة العربية أداة التفكير والنشر والثقافة"<sup>2</sup> وقد تميزت هذه اللغة بالعديد من الأنظمة وهي كالاتي:

"علم النحو: هو أن تنحو معرفة كيفية التركيب فيها بينها الكلم لتأدية أصل المعنى

مطلقا بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب، وقوانين مبنية عليها، لتحترز بها عن

<sup>1</sup> - سعاد جابر محمود، التراث العربي وتدریس اللغة العربية.

<sup>2</sup> - تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها دار ثقافه الدار البيضاء، ط 1، 2009، ص 37 38.



الخطأ في التركيب من حيث تلك الكيفية التركيب تقديم بعض الكلم على بعض، وغاية ما يكون من هيئات إذ ذاك . وبذلك فإن علم النحو يختص في معرفة كيفية تركيب بين الكلم. أما علم الصوت فهو كما بلي.

علم الصوت و الصرف: الدراسة الصوتية هي دراسة تتخذ من الصوت أساسا كما

ذكرنا لا من الرسم الكتابي، ويحتل علم الصرف مكانة هامة بين أنظمة اللغة العربية".<sup>1</sup>  
 "وقد جاء في مادة «صَرَفَ» الأمر دبره و وجهه ويقال صَرَفَ الله الرياح، وبينه و الألفاظ: اشتق بعضها من البعض . كما جاء في مادة «صَرَفَ» الأمر دَبَرَهُ و وجهه ويقال صرف الله الرياح، وبينه، والألفاظ : اشتق بعضها من بعض . كما جاء في مادة «الصرف» في معجم الوسيط مايلي: «في اللغة» علم تعرف به أبنية الكلام اشتقاقه . وقد عرف في الجانب الاصطلاحي بأنه : علم يبحث فيه عن أبنية الكلمة وأحوالها . ويتوفر علم الصرف على تبيان كيفية تأليف الكلمة المفردة بتبيان وزنها وعدد حروفها و حركاتها وترتيبها . فعلم الصرف لا يمكن أن يستقل عن النحو . وعلم النحو في أشد الحاجة إلى ما يقرره ويسجله من حقائق"<sup>2</sup>

علم البلاغة: "كلمة بلاغة في اللغة العربية هي اسم مشتق من الفعل الثلاثي «بلغ» بمعنى أدرك الغاية أو وصل إلى النهاية . و «البليغ» هو الشخص القادر على الإقناع و التأثير بواسطة كلامه و أدواته .فالبلاغة تدل في اللغة العربية على إيصال معنى الخطاب كاملا إلى الشخص الآخر، سواء أكان سامعا أم قارنا، كما أن البلاغة لها أهمية في إلقاء الخطب و المحاضرات ووصفها النبي محمد صلى الله عليه و سلم في حديث له «إن من البيان لسحرا». رواه البخاري".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - دزيره سقال،الصرف وعلم الأصوات، دار الصداقة العربية، بيروت ط 1، 2019 ص 29.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 30.

<sup>3</sup> - ابن الاثير، المثل السائر في كتاب الكاتب والشاعر، دار النهضة، مصر 2008، طبعه 2،ص 58.

## فروعها:

**علم البيان:** هو علم يبحث في وجوب مطابقة الكلام لمقتضى حال المخاطب و أحوال السامعين، ويبحث في المعاني المستفادة من تأليف الكلام و نظمه، و سياقه، بمعونة القرآن و كلام العرب الفصحاء، فيتعرض لأساليب الخبر، و الإنشاء، والإيجاز و الإطناب، وغيرها من الأساليب أو كتاب دون في علوم البلاغة كان في علم البيان. وهو كتاب «مجاز القرآن» لأبي عبيدة.

**علم المعاني:** ويختص بعنصر المعاني و الأفكار . فهو يرشدنا إلى اختيار التركيب اللغوي المناسب للموقف. كما يرشدنا إلى جعل الصورة اللفظية أقرب ما تكون دلالة على الفكرة التي تخطر في أذهاننا، وهو لا يقتصر على البحث في كل جملة مفردة على حدة، ولكنه يمد نطاق بحثه إلى علاقة كل جملة بالأخرى، وإلى النص كله بوصفه تعبيراً متصلاً عن موقف واحد.

**علم البديع:** هذا العلم يختص بعنصر الصياغة، فهو يحمل على حسن تنسيق الكلام حتى يجيء بديعاً، من خلال حسن تنظيم الجمل والكلمات مستخدماً ما يسمى بالمحسنات البديعية، سواء اللفظي منها أو المعنوي و إذا نظرنا إلى تاريخ وضع العلوم العربية، نجد أن معظمها قد وضعت قواعده، فالبلاغة كانت من أبطأ الفنون العربية في التدوين و الاستقلال كعلم منفرد له قواعده وأصوله".<sup>1</sup>

**علم الدلالة:** "مصطلح يستخدم في الإشارة إلى دراسة المعنى ويعرف كذلك بأنه: علم معاني الكلمات وأشكالها النحوية.

وهذا العلم من مجموعة الدراسات اللغوية البحثية. وهو يدرس مآخذ المعنى . ومناهج استخراجها من اللفظ. كما يدرس أنواع الدلالة و تطورها .والعلاقة بين الألفاظ ومعانيها.

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص 59 60.

ووظائف الصيغ، وإذا كان علم الدلالة فرعاً من فروع علوم اللغة فإنه يعتبر غاية الدراسات الصوتية و الفونولوجية و النحوية و القاموسية لأنه قمة هذه الدراسات. ويعرفه بعضهم بأنه دراسة المعنى. أو العلم الذي يدرس المعنى أو ذلك النوع من علم اللغة الذي يتناول نظرية المعنى، أو ذلك النوع الذي يدرس الشروط الواجب توافرها في الرمز حتى يكون قادراً على حمل المعنى".<sup>1</sup>

**موضوعه:** "ويظهر موضوع علم الدلالة من خلال التعريفين السابقين فيستلزم التعريف الأخير أن يكون موضوع علم الدلالة أي شيء أو كل شيء يقوم بدور العلامة أو الرمز، وهذه العلامات أو الرموز قد تكون علامات على الطريق، فمشكلة علم الدلالة ليست هي البحث عن كيان مميز يسمى المعنى، إنما بالأحرى محاولة لفهم كيف يمكن لهذه الكلمات والجمل أن تعني على الإطلاق".<sup>2</sup>

### المبحث الثاني: المناهج الحديثة في التعليم

الإنجازات الحديثة والمعاصرة في ميدان تعليم اللغة العربية:

#### المقاربة بالكفاءات:

ماهي المقاربة بالكفاءات ؟

"الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا اختيار استراتيجيات التعلم و التقويم"<sup>3</sup>. بمعنى آخر هي مجموعة التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي سيتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتقديمه وتخطيطه.

<sup>1</sup> - احمد مختار عمر، علم الدلالة، دار النشر عل الكتب، ط1، دبت، ص11.

<sup>2</sup> - بالمر، ترجمة الدكتور صبري إبراهيم السيد، علم الدلالة، اطار جديد، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995 ص9.

<sup>3</sup> - عزيزي عبد السلام، مفاهيم تربوية بمنظور حديث دار ربحانه للنشر والتوزيع، 2003 ص 147.

## الكفاءة و الكفاية:

**الكفاءة:** تعني "التصرف إزاء وضعية مشكلة بفاعلية، استنادا إلى قدرات استمدت من تقاطع معارف ومهارات وخبرات تراكمية، عموما فحسب، ولكنها جماع ذلك مع الانجاز والفاعلية"<sup>1</sup> وهذا من حيث المفهوم أما التعلم فنقصد بكفاءته "قدرته على تجنيد «تعبئة» مختلف المعارف و القدرات وإدماجها وتوظيفها في مواجهة وضعية ما، على غرار تنظيم عملية التعلم بالنسبة للمدرس ونلاحظ كفاءته عندئذ على سبيل المثال في اللغة، الرياضيات العلوم ... كأن تكتب نصا ذا مغزى ويبلغه للآخرين، ولايكتفي برص الكلمات ..."<sup>2</sup>

**الكفاية:** "هي القدرة سواء القانونية أو المهنية المكتسبة لانجاز بعض المهام الوظيفية و القيام ببعض الأعمال"<sup>3</sup>

أما تشومسكي فعرفها " بأنها المعرفة الضمنية بقواعد اللغة، التي هي قائمة في ذهن كل من يتكلم اللغة"<sup>4</sup>

و أما F.perenoud فيقول: "الكفاية هي القدرة على التصرف بفاعلية في نمط معين من الوضعيات"<sup>5</sup>.

## الفرق بين المصطلحين :

في ضوء التعريفات السابقة لمفهومي الكفاءة والكفاية من حيث اللغة، ففي حين تعني الكفاءة الجانب الكمي فقط «التكوين»، باعتبارها الحصول على أكبر قدر ممكن من العائد بأقل تكلفة وجهد، فإن الكفاية تعني الجانب الكمي بنص النظر عن نوعية الأداء ولم تكن الكفاءة في المنطلق تعني القدرة على الأداء الصحيح لعمل ما، و إنما تعني المؤهلات أو

1 - حجي فريد،بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية، القبة الجزائر 2005،ص16.

2 - المرجع نفسه،ص17.

3 - سليمان العربي،الكفايات في التعليم من اجل المقاربة للمسؤولية،الدار البيضاء ط 1، 2006 ص27.

4 - ميشال زكرياء، قضايا السنه تطبيقيه،دار العلم للملايين،بيروت ط 1، 1992 ص61.

5 - فيليب برونو، بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة، ترجمه الحسن بورتكلاري،دار نجاح الجديد المغرب، ط 1، 2008 ص 12.

الصفات التي يشترط في الفرد يكسبها، لكي يؤدي عملا معنيا بحيث يكون في مقدور أي شخص كان، القيام بهذا العمل.

إن الملاحظة اذن، "هو أن الكفاية أقرب إلى المعنى البيداغوجي الذي نقصده، وبما أن الكفاءة هي اللفظ المتداول"<sup>1</sup> فإننا تبينناه هنا تجاوزا وتماشيا مع ما ورد في المناهج التعليمية في الاصلاحات الراهنة . وزيادة لتوضيح مفهوم الكفاءة، نعطي لها مجموعة من التعاريف، لعلها تقدم صورة أكثر وضوحا :

فقد جاء في "معجم علوم التربية " ما نصه " الكفاءة في جملة الامكانيات التي تمكن فردا من بلوغ درجة من النجاح في التعليم، أو في أداء مهام مختلفة"<sup>2</sup>. وفي الدليل المنهجي للتقويم التربوي لوزارة التربية الجزائرية " الكفاءة هي قدرة الفرد على أن ينتقي بنفسه من سجل معارفه ومهاراته ما هو وجيه وضروري منها، لحل مشكلة معقدة أو فئة من المشكلات"<sup>3</sup>.

يرى ليفي لوبواي (levyle boyer 1996) "إن الكفاءة نعبر عنها : بالرصيد السلوكي للفرد و الذي يجعله فعالا في وضعية معينة"<sup>4</sup>. ومن التعاريف المذكورة نستخلص : أن ممارسة الكفاءات تتطلب دمج الشخص قدرات من المجال العقلي المعرفي و المجال الوجداني والمجال النفسي في نفس الوقت. معنى المقاربة بالكفاءات:

"المقاربة بالكفاءات هي سياسة تربوية ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1968، كرد فعل على التقنيات التعليمية التي كانت معتمدة، والتي تقوم على تلقين المعارف

<sup>1</sup> - ينظر علي محمد الطاهر، بيداغوجيا الكفاءات الجزائر 2006، دار طباعة ص18.

<sup>2</sup> - الغاربي عبد اللطيف واخرون، معجم علوم التربية، منشورات علم التربية المغرب، 1997 ص 16.

<sup>3</sup> - ADELKADER AMIR et les autres.guide méthodologique en évaluation pédagogique، ministre de l'Éducation nationale، Alger 2009،page 156.

<sup>4</sup> - وعلي محمد الطاهر، بيداغوجيه الكفاءات المرجع السابق ص 20.

النظرية وترسيخها في ذهن المتعلم في شكل قواعد تخزينية نمطية. فالمقاربة بالكفاءات منهج بيداغوجي يردي إلى جعل المتعلم قادرا على مواجهة مشاكل الحياة

الاجتماعية، عن طريق تثمين المعارف المدرسية، وجعلها صالحة للاستعمال والممارسة في مختلف مواقف الحياة اليومية".<sup>1</sup>

اذن أساس المقاربة بالكفاءات يتمثل في تكوين متعلم من حيث ينبغي أن يكون مفكرا وباحثا، قادرا على تحمل المسؤولية في حياته اليومية.

"جاءت المقاربة بالكفاءات كتعبير عن تصور تربوي بيداغوجي، ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي أو نهاية مرحلة تعليمية لضبط إستراتيجية التكوين في المدرسة، ومن حيث مقاربات التدريس و الوسائل التعليمية و أهداف التعليم و انتقاء المحتويات و أساليب التقويم و أدواته".<sup>2</sup>

"فالمقاربة بالكفاءات ماهي إلا طريقة لإعداد الدروس و البرامج التكوينية اعتماداً

على ما يلي :

التحليل الدقيق لوضعيات العمل التي يتواجد فيها المتكئون، أو التي سوف يتواجدون فيها. تحديد الكفاءات المطلوبة لاداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها.

ترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعليمية"<sup>3</sup>

**مبادئ المقاربة بالكفاءات:**

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ هي :

"الاجمالية (Globalité) :بمعنى تحليل عناصر الكفاءة، انطلاقا من وضعية شاملة.

<sup>1</sup> –ADELKADER AMIR et les autres guide méthodologique en évaluation pédagogique ministre de l'Éducation nationale Alger 2009، page 156.

<sup>2</sup> – ينظر الكتاب السنوي المركز الوطني للوثائق التربوية، 2003 ص 3.

<sup>3</sup> – ينظر واعلي محمد طاهر نبيداغوجيا الكفاءات، ص 9.

يسمح هذا المبدأ بالتحقق من قدرة التلميذ على تجميع مكونات الكفاءة التي تشتمل في السياق و المعرفة السلوكية و المعرفة الفعلية و الدلالية.

**البناء (construction):** أي تفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف.

يعود لأصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية، حيث يتعلق الأمر بعودة المتعلم إلى معلوماته السابقة لربطها بمكتسباته الجديدة، وحفظها في الذاكرة الطويلة.

**التناوب (rotation) :** يسمح هذا المبدأ بالانتقاء من الكفاءة إلى مكوناتها ثم العودة إليها

**التطبيق (application):** بمعنى التعلم بالتصرف (learning by doing\_ apprende par agir)

يسمح هذا المبدأ بممارسة الكفاءة بغض التحكم فيها، بما أن الكفاءة تعرف على أنها القدرة على التصرف، يكون المهم للمتعم أن يكون نشطا في تعلمه.

**التكرار (Répétition) :** أي وضع التعلم عدة مرات أمام نفس المهام الادماجية أي تكون في علاقة مع الكفاءة و أمام نفس المحتويات.

**التمييز (Distinction) أي الوقوف على مكونات الكفاءة و المحتويات وذلك قصد الامتلاك الحقيقي الكفاءة.**

**الملائمة (pertinence) :** أي إبتكار وضعيات ذات معنى محفزة للتعلم . حيث يسمح هذا المبدأ باعتبار الكفاءة أداة لانجاز مهام مدرسية من واقع المتعلم المعيش، الأمر الذي يسمح له بادراك المغزى من تعلمها.

**الترابط (cohérence) :** يتعلق الأمر هنا بالعلاقة التي تربط بين أنشطة التعليم و أنشطة التعلم.

ويسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والتلميذ بالربط بين أنشطة التعلم وأنشطة التقويم، التي ترمي كلها إلى انماء المفاءة واكتسابها.

**التحويل (Transfert) :** أي انتقال من مهمة أصلية إلى مهمة مستهدفة باستعمال معارف وقدرات مكتسبة في وضعية مغايرة.

ينص هذا المبدأ على وجوب تطبيق مكتسبات. في وضعيات مغايرة لتلك التي تم فيها التعلم<sup>1</sup>.

### مزايا المقاربة بالكفاءات:

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية:

يبني الطرق البيداغوجية النشطة و الابتكارية: من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية، هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية والمقاربة بالكفاءات جاءت لتكرس ذلك، إذ أنها تنادي بإقتحام المتعلم في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال، انجاز مشاريع، حل مشكلات اما بشكل فوري أو فوجي أو جماعي.

تحفيز المتعلمين على العمل : يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة أن يتولد لدى المتعلم الدافع للعمل، كونه يعي ما تحمله وضعية التعلم من معنى لربطها بواقعة المعيش، واستغلال مكتسباته في المدرسة وخارج المدرسة، لحل مشكلات يفترض أن تكون جديدة.

كما ينجز عن تبني هذه المقاربة، التخفيف من حدة حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم أو تزول أحيانا، ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله، وتتماشى ميوله واهتماماته.

تنمية المهارات واكتساب الاتجاهات و الميول و السلوكات الجديدة : تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم، العقلية المعرفية و العاطفية و الانفعالية، والنفسية

<sup>1</sup> - واعلي محمد طاهر نبيداغوجيا الكفاءات، المرجع نفسه، ص 10 11 12.



الحركية، اعتماداً على الوضعيات المشكلات، واعداد المشاريع التي ينبغي أن تنطلق من واقعه المعيش وأن ترتبط به.

عدم إهمال المادة المعرفية : إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين، وإنما سيكون ادراجها في ايطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته، وذلك بجعلها قابلة للاستعمال. الامر الذي يسمح برفع مدلولها، لأنها ترتبط بواقع المتعلم وحياته من كل

جوانبها، النفسية منها، والاجتماعية و الثقافية. فالمحتويات لا تقدم الحلول للمشكلات، وإنما تساعد على طرح هذه الأخيرة، مع وضع الفروض والتكهن بالنتائج، ومن ثم اتخاذ القرارات المناسبة . أن الكفاءة من هذا المنظور، لا يعبر من قيمتها بكمية المعارف والمعلومات التي يكتسبها التلاميذ، وإنما بحصر الجواب عن السؤال : لماذا نعلمه هذه المعلومات في حين تجنب تلك؟ وكذلك مدى قدرته على توظيفها في حياته اليومية ؟.

اعتبارها معيارا للنجاح المدرسي : تعتبر المقاربة بالكفاءات احسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين ستأتي بثمارها، وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار واعتمادها بيداغوجيا التحكم<sup>1</sup>.

: النظريات المعرفية

مفهوم النظرية. (la ltheorie) :

يعرفها فيجيل (feigl) بأنها "مجموعة من الافتراضات التي يمكن من خلالها اشتقاق عدد من المبادئ و القوانين الامبريقية وفق اجراءات منطقية ورياضية"<sup>2</sup>. وقال موريس انجرس (Mauris Anhares) عن النظرية بأنها " عبارة عن مجموعة من المفاهيم و التعريفات و الاقتراحات التي تعطينا نظرة منظمة لظاهرة ما، عن

<sup>1</sup> - و علي محمد طاهر،بيداغوجية،الكفاءات،ص 12 13.

2 - عماد عبد الرحيم زغلون، نظريه التعليم، دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان ط 1، 2010 ص 27.

طريق تحديدها للعلاقات المختلفة بين التعبيرات الخاصة بالظاهرة وذلك بهدف تفسير تلك الظاهرة أو التنبؤ بها مستقبلاً<sup>1</sup>.

مفهوم المعرفة : (connaissance) .

" لمعرفة ما وضع ليدل على الشيء بعينه، وهي المصنفات و الاعلام و المبهمات وما عرف باللام و المضاف إلى أحدهما والمعرفة أيضا ادراك الشيء على ما هو عليه وهي مسبوقة بالجهل وهو خلاف العلم سمي الحق تعالى بالعالم دون المعارف"<sup>2</sup>.

ويمكن القول أيضا أن المعرفة هي: "كل العمليات العقلية عند الفرد من ادراك وتعلم وتفكير وحكم صدره الفرد وهو يتفاعل مع عامة الخاص"<sup>3</sup>.

وتعرف أيضا بأنها: "الإطلاع على الوقائع أو الحقائق أو المبادئ، سواء من الدراسة أو من التقصي، وقد يراد بها إدراك السياقات و المعلومات و الارشادات و الأفكار التي يحملها الانسان"<sup>4</sup>.

### مفهوم النظرية المعرفية (cognitive theorie) :

يعرفها يوسف قطامي بأنها " النظرية المعرفية معنية بالعمليات الذهنية والمعالجات والتدخلات المستمرة في موضوع التعلم «التفكير» بهدف تنظيمه وادماجه في بيئة التعلم المعرفية"<sup>5</sup>.

1 - موريس انجريس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار القصة للنشر، الجزائر 2006، ص 50.

2 - الشريف الجرجاني، التعريفات، دار الفضيلة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، مجموعه، واحد الدار طباعه 2012، ص 185.

3 - مؤيد سعيد سالم، تنظيم المنظمات دراسة وتطوير الفكر خلال مده سنه، دار الكتاب الحديث للنشر، عمان، الأردن، دار طباعه 2002، ص 84.

4 - المرجع نفسه، ص 185.

5 - يوسف القطامي، النظرية المعرفية في التعليم، دار الميسر للنشر عمان الاردن ط 1، 2013 ص 32.

حيث تفترض النظرية المعرفية بالتعلم المعرفي القائم على التفكير، وهو نتيجة لمحاولة الفرد الجادة لفهم العالم المحيط به عن طريق استخدام أدوات التفكير المتوافرة لديه".<sup>1</sup>

وانبثقت النظرية المعرفية العديد من النظريات الفرعية على غرار النظرية الجشطلنتية و النظرية البنائية لبياجيه ونظرية التعلم بالملاحظة لباندورا...وتهتم كل هذه النظريات

بالعمليات التي تحدث داخل الفرد من تفكير وتخطيط واتخاذ القرارات و التوقعات أكثر من الاهتمام بالمظاهر الخارجية للسلوك.<sup>2</sup>

وتأخذ النظريات المعرفية بعين الاعتبار خصائص التعلم والعوامل المؤثرة في تعلمه ومعالجتها حيث ترى أن تغيرات التي تحدث لدى المتعلم هي تغيرات في عدد الابنية المعرفية".<sup>3</sup>

### أهم النظريات المعرفية وتطبيقاتها التربوية :

تقسم هذه النظريات حسب معالجتها لمفهوم التعلم إلى :

**نظريات كلاسيكية :** حيث يمكن تصنيفها باختصار إلى :

### النظرية الجشطلنتية (le staltisme) :

"ظهرت في ألمانيا متزامنة مع ظهور النظريات السلوكية في امريكا، رائدها الألماني ماكس وريتماير (Mx werlheimen) وساهم في تطوير افكارها كل من عالم النفس لفانج كوهلر (Wolfgang Kohler) و كورت كوفكا (Kurt koffka) وترجع تسميتها إلى المدرسة الالمانية التي تهتم بالمدركات الحسية"<sup>4</sup>، " وتعد النظرية الجشطلنتية من بين النظريات

1 - المرجع نفسه،ص 33.

2 - عماد عبد الرحمن زغلول، نظريه التعلم دار الشروق للنشر والتوزيع، ط 1، 2010 ص 44.

3 - نموذج مقترح لتطوير تدريس البلاغة في ضوء بعض النظريات التعليم والتعلم،كلية التربية جامعه،الازهر،العدد 165،ج3،2010،ص517.

4 - فائدة صبري الجوهري،المدخل لعلم النفس التربوي، دار الشروق للنشر، المملكة العربية السعودية،دار طباعه 1950 ص48.

المعرفية التي عارضت بشدة المدرسة السلوكية و البنائية من حيث دعوتهما للتأكيد على تحليل الظاهرة النفسية إلى مكوناتها الأولية كي يتيسر فهم مثل هذه الظاهرة".<sup>1</sup>

"إن الأمر المحوري في نظرية جشطالت هو الإدراك وهذا الأخير يكون اجمالياً في البداية ثم يندرج إلى التفاصيل، أي أن هذه التفاصيل لا تفهم إلا في إطار الكل الذي يجمعها فمنه أخذ معناها، ومن ترابطها أو بأخر في الكل الذي هي أجزاء فيه ويكون لهذه أجزاء فيه ويكون لهذه الأجزاء تأثيرها".<sup>2</sup>

فإنها بذلك تؤكد على مبدأ "أن الكل أكثر من مجموعة العناصر المكونة له".<sup>3</sup>

النظرية السلوكية (البنائية).

"رائدها عالم النفس السويسرية «جون بياجيه» تمحورت الدراسات في هذه النظرية حول النمو المعرفي ومراحله، فهو حين يبحث في اللغة إنما يبحث فيها كما يكشف عن سمات التفكير في مراحله المتعاقبة، حيث اخضع اللغة للتفكير ولم يتصورا أبدا النمو اللغوي بصورة مستقلة عن التطور المعرفي فالوظائف المعرفية تسبق التطور اللغوي".<sup>4</sup> ويصر «بياجيه» على أن التعلم الحقيقي هو التعلم الذي ينشأ عن التأمل فالتعزيز في رأيه لا يأتي من البيئة بل ينبع من أفكار المتعلم في حد ذاته".<sup>5</sup>

**النظريات الجديدة:**

هذا ما بينه يوسف المقراني في كتابه مبينا عناصرها في التقسيم التالي:

### نظرية التعلم المباشر:

"هي نموذج يتركز حول المعلم، ويحمله مسؤولية الموجهة، التغذية الراجعة، الممارسة الممتدة الموسعة، حيث يبدأ المعلم بتقديم الدرس على أساس عقلاني ويهيئ التلاميذ له، ثم

<sup>1</sup> - عماد زغلول، نظرية التعلم، دار الشروق للنشر وتوزيع، ط 1، 2010 ص 171.

<sup>2</sup> - حنان عبد الحميد العنابي، علم النفس التربوي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، طبعه 5/2014 ص 192.

<sup>3</sup> - عماد زغلول، نظرية تعلم، المرجع نفسه، ص 172.

<sup>4</sup> - ميشال زكرياء، قضايا تطبيقية دار العلم للملايين للنشر، بيروت ط 1، 1999 ص 79.

<sup>5</sup> - نايف خرما علي حجاج، اللغات الاجنبية تعلمها وتعلمها عالم المعرفة، الكويت دار طباعه 1998، ص 61.

يعرض لهم المادة العلمية خلالها التغذية الراجعة التي تتناغم مع تقديم التلميذ حيث تعتمد على ملامح الفاعلية التي تتمثل في:

**الوضوح:** أهم ملامح الشرح أن يكون واضحا وعند المستوى المناسب الذي يفهمه التلاميذ.  
**البنية:** هي أن يكون الشرح منظما بعناية بحيث يتم تقسيم الأفكار الأساسية و المفاهيم إلى أجزاء ذات معنى ثم الترتب فيها ترتيبا متتابعا منطقيا.  
**الطول:** ينبغي أن تكون العروض قصيرة، وألا تستغرق عادة أكثر من 10 دقائق في المدارس الابتدائية.

**الحفاظ على الانتباه:** ينبغي أن ينظم اللقاء و التوصيل تباينا في التأكيد ونعمة الصوت وطبقته مع الاهتمام بلغة الجسد إلى التلاميذ.

**اللغة:** أن يتجنب المدرس استخدام لغة معقدة أو مصطلحات غريبة أو غير مفهومة.  
**استخدام الأمثلة:** ان يستخدم المدرس في شرحه أمثلة يستقيها من الحياة اليومية.  
**مراجعة الفهم:** اي أن المدرس ينظر إلى وجوه التلاميذ باحثاء امارات تدل على حيرتهم، ويتيح لهم الفرصة ليسألوا عما غمض عليهم".<sup>1</sup>

### نظرية التعلم التعاوني:

"وتتص هذه النظرية أنه على المعلمين التعامل مع القسم كله، أي مع التلاميذ جميعا كعناصر فعالة ومتفاعلة مع التوجيه والتنسيق القائم على أعمال الوعي وحل المشكلات باستعمال المكافآت تشجيعا للتلاميذ كما ينبغي التنسيق بينهما لتتم المهمة وقد سخر هذا النمو التعليمي من أجل ثلاث أهداف هي :

**التحصيل الدراسي:** أي أن التعليم التعاوني يساعد التلاميذ ذوي التحصيل المنخفض عل التعلم، فتكون بمثابة عملية مساعدة محفزة لهم.

**تقبل التنوع:** وذلك يشمل تقبل المستوى الثقافي و الطبقة الاجتماعية والقدرة وعدم القدرة".<sup>2</sup>

<sup>1</sup> - ينظر يوسف مقران، مدخل اللسانيات التعليمية، الجزائر، مؤسسه كلوز، المحكمة للنشر والتوزيع، 2013، ص111 112 113.

<sup>2</sup> - يوسف ولد النبيه وحبيب بوزوار، تعليميه اللغة العربية في بحوث اللسانيات التطبيقية، ص 185.

تتمية المهارات الاجتماعية : وتضم مهارات التعاون والتضافر والتسابق الايجابي ويظهر ما سبق جليا من خلال ما أورده يوسف ولد النبية في اطار التعليمية اللغة العربية على ضوء نظريات التعلم مينا " أن اللسانيين التطبيقيين يفرقون بين اكتساب اللغة وتعلمها، اذا أن الأول يحدث في الطفولة أما اللغة فيحدث في مرحلة متأخرة".<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> - يوسف مفران مدخل السانيات التعليمية، المرجع نفسه، ص 113.

## الفصل الثاني:

دراسة كتاب - الشامل الميسر في النحو -

"السنة الثانية جامعية"

أ.د. صالح بلعيد

## الفصل الثاني: دراسة كتاب "الشامل الميسر في النحو - السنة الثانية جامعية"

### التعريف بالكاتب:

هو الدكتور صالح بلعيد من مواليد 1951/11/22 في بشلول ، ولاية بويرة ، الجزائر. عمل استاذا محاضرا من 17 ديسمبر 1994 إلى 23 مايو 2000م واستاذا للتعليم العالي بدءا من 23 مايو 2000م . من مؤلفاته:

علم اللغة النفسي. الجزائر. دار هومة للطبع والنشر والتوزيع ، عام 2008م.  
في المواطنة اللغوية و أشياء أخرى ... الجزائر: دار هومة للطبع والنشر و التوزيع عام 2008م.

كتيب تعريفى بالمعجم التاريخي للغة العربية. طبع في اتحاد المجامع اللغوية بالقاهرة ، سنة 2009م.

(...يزرع بالحاكم مالا يزرع بالعالم) الجزائر: دار هومة للطبع والنشر والتوزيع 2010م.

في الأمن اللغوي . الجزائر: دار هومة للطبع و النشر والتوزيع ، 2010م.  
الامازيغية في خطر . الجزائر منشورات مختبر الممارسات اللغوية بجامعة تيزي\_وزو . 2012م.

هذه مقاماتي . الجزائر منشورات مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر بجامعة تيزي\_وزو 2012م<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> - مقال مركز الضياء للمؤتمرات والأبحاث.



**التعريف الشكلي للكتاب:**

الواجهة الخلفية للكتاب:

**عنوان الكتاب:** "الشامل الميسر في العالم:"

يعتبر العنوان مرآة عاكسة لما يتضمنه الكتاب بحيث أن صالح بلعيد اختار العنوان كمرشد لما يحتويه الكتاب فالقارئ عند قراءته للعنوان سيفهم ما يتجه إليه الكتاب وغاياته.

**الغلاف الخارجي للكتاب:**

استعمل الكاتب صالح بلعيد بعض الألوان المختلفة في كتابه منها الأزرق البنفسجي والأخضر عبارة عن دوائر مختلطة مما زاد الكتاب جمالا فهذه الألوان ترمز إلى السهولة والبساطة ، يتوسطهما اللون البني المصفر الذي يشير إلى الأمن و الاستقرار حيث أنه لون الأرض لا ربما هذه الألوان تعبر عن نفسية الكاتب فقام بتدريجها في الكتاب ، وهذه الألوان تؤكد على أهمية الموضوع و قيمته الخاصة عند اعتماده على الزخرفة العربية في المصطلحات الموجودة في الواجهة من العنوان باللون الأبيض حيث أراد صالح بلعيد أن يلفت النظر بهذه الواجهة.

**معلومات عن الكتاب:**

**عنوان الكتاب:** الشامل الميسر في النحو " للسنة الثانية الجامعية"

**الكاتب:** صالح بلعيد.

**اللغة:** العربية.

**رقم الايداع:** 2284.

**تاريخ النشر:** 2003.

**النشر والتوزيع:** دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.

**البلد:** الجزائر.

### الدراسة الباطنية للكتاب:

لقد جاء صالح بلعيد في مقدمته بتعريفه للكتاب " الشامل الميسر في النحو " حيث قال أنه يتناول مفردات السنة الثانية الجامعية في مادتي "الصرف و النحو " وجاء بتعريف لمصطلحات عنوان الكتاب " الشامل الميسر في النحو " حيث قال أنه يعني " الاحاطة التامة بكل جوانب الموضوع بالتركيز على الأهم في المادة إلى جانب مراعاة التيسير الذي لا بد منه في المتن".<sup>1</sup>

وبذلك عرف صالح بلعيد الشامل و الميسر:

"الشامل بمعنى الشمول الذي يلم بكل المعلومات ذات العلاقة بالموضوع الواحد. الميسر :هو التسهيل الذي كنت أنشده في التيسير النحوي والذي تصر عليه المجامع في بعض المؤسسات اللغوية التي تعمل على تعميم استعمال اللغة العربية لتكون وظيفية. وفق اجتهادات بعض المجمعين الذين كان لهم حضور قوي في التيسير النحوي. ولا يعني التيسير النزول بمستوى الصف الجامعي ، بل التيسير يكون في مستوى الشرح وعدم المغالات في القضايا الخلافية و المسائل التاريخية أو الانصياع وراء التمثل النحوي أو صناعته التي لا فائدة منها ورائها . وأما المستوى الجامعي فنحرص عليه كل الحرص، حيث يحترم المتن في نصوصه واسسه..."<sup>2</sup>

وجاء أيضا صالح بلعيد ببعض الروافد العلمية التي قام عليها بانجاز هذا الكتاب

نذكر منها:

- بحوث في النحو .شوفي المعري.ط1 .دمشق 2003\_دار خارق.
- جامع الدروس العربية مصطفى الغلاييني (3 أجزاء) .بيروت:1984 المكتبة العصرية.

<sup>1</sup> - صالح بلعيد، الشامل الميسر في النحو، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر 2013، ص 4.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 4.

• الخليل مجمع المصطلحات النحو العربي . جورج مرتي عبد المسيح + هاني جورج  
تابري.بيروت:1990 مكتبه لبنان.

• دراسات نحوية .منى إلياس .ط3. دمشق .2003 ، منشورات جامعة دمشق .

• شرح ابن عقيل . عبد الله بن عقيل .لبنان .دار احياء التراث.

وقال صالح بلعيد في مقدمته أيضا أن "الهدف من هذا الكتاب هو جعل الطالب

يعني إستعمال قواعد اللغة العربية ، لا اخراج الطالب المتخصص في النحو العربي"<sup>1</sup>

ومن المقدمة ننتقل إلى العناوين التي جاء بها الكاتب وهي أولا الصرف الذي

قسمته إلى أربعة بحوث ،حيث تكلم في البداية عن المصادر فعرفه صالح بلعيد على أنه "

لفظ يدل على حالة أو حدث دون زمان ، يتضمن أحرف فعله تقاربه وتشاركه لفظا: عِلْمٌ

«عِلْمًا ، أو تقديرا: قَاتَلَ»«قِتَالًا ، والاصل فيه قَيْتَالًا أو تعويضا: وَثِقَ»«ثِقَةً والاصل

فيه وثوقا ، حذف الواو وعوضت بالتاء . المصدر هو الأصل الذي تصدر عنه المشتقات

في أكثر الآراء النحوية"<sup>2</sup>

وقسمه كما يلي:

**المصدر الصريح:** جاء صالح بلعيد في كتابه بالمصدر الصريح كأول عنوان والذي ينضوي

تحت مجموعة من المصادر بداية ب:

**المصدر المؤول:** حيث عرفه بأنه " اسم يصاغ من حروف مصدرية مع صلتها ويدل على

معنى مجرد ملحوظ فيه الزمن ، كقوله سرنى أنك قادم ، أي يسرنى قدومك."<sup>3</sup>

**المصدر الجرد:** عرفه بأنه "المصدر العادي وأصل الأفعال المجردة و المزيدة وهو نوعان

المصدر الثلاثي و المصدر فوق الثلاثي"<sup>4</sup>. وقال أن المصادر المجردة انضبطت في

مايلي:

1 - المرجع نفسه ،ص 6.

2 - المرجع نفسه ،ص 7.

3 - المرجع نفسه، ص 7.

4 - المرجع نفسه، ص 8.

ما دل على حرفة مصدره (فعالة): تجارة ، صناعة ، ملاحه. ويرى مجمع اللغة العربية بالقاهرة: يجاز ما يستحدث من الكلمات المصدرية على وزن ( الفعالة) إذا احتملت دلالتها معنى الحرفة ، أو شبهها من المصاحبة و الملازمة ، وعلى هذا لا مانع من قبول الكلمات الشائعة التالية: القوامه ، الهواية ، اللياقة.

ما دل على حركة واضطراب وجريان مصدره على ( فَعْلان): طيران ، غليان ، ويرى مجمع اللغة العربية أنه يقاس المصدر على وزن ( فَعْلان) لفعل لازم مفتوح العين إذا دل على تقلب واضطراب.

مادل على حركة مصدر ( فُعلول): خروج، دخول ، ويرى مجمع اللغة العربية أن فَعْل اللازم مصدره الفعول كسجد»«سجود.

ما دل على امتناع مصدره على (فعال): إياك.

ما دل على صوت مصدره على ( فُعال) أو ( فعيل) صراخ ، بكاء ، نقيق.

ما دل على لون مصدره (فُعلة) حمرة ، خضرة ، صفرة.

ما دل على السير مصدره ( فعيل) مسير ، رحيل.

ما دل على عيب أو جمال مصدره (فَعْل) عرج ، كحل<sup>1</sup>.

تحدث صالح بلعيد في كتابه أيضا عن المصدر المزيد حيث قال: " أن المزيد الثلاثي هو

أصل الأفعال المزيدة ويعتمد فيه عن القياس ويجري على ضوابط قياسية:

كل فعل يتجاوز ثلاثة أحرف ولم يكن في أوله تاء زائدة ، فمصدره على وزن ماضيه مع

كسر أوله وزيادة ألف قبل آخره: أكرم ««اكراما.

كل فعل جاوز ثلاثة أحرف وكان مبدؤا بتاء زائدة فمصدره على وزن ماضيه مع ضم رابعه:

تكلم ««تكلمًا و تساقط ««تساقطًا . ومن كان آخره ألفا تقلب ياء ويكسر ما قبلها: توانى

««توانيا.

إذا كان الفعل مبدؤا بتاء زائدة يكون مصدره بضم الحرف ما قبل الآخر تقاتل ««تقاتلا.

<sup>1</sup> - المرجع نفسه ، ص 918.

إذا كان الفعل مبدوءا بهزمة وصل يكون مصدره بكسر الحرف الثالث وزيادة ألف قبل آخره: أحمر «أحمرارا».

مصدر الفعل (استفعل) على وزن (استفعال) استعمل «استعمالاً»<sup>1</sup>.

تحدث صالح بلعيد أيضا عن اسم المصدر حيث قال: أنه " يدل على الحدث كالمصدر ولم يساوه في اشتماله على جميع أحرف فعله بل خلت هيأته مع بعض أحرف فعله لفظا وتقديرا دون عوض مثل توضحاً «وضوءاً» . الأصل (توضؤا) . ومن حق المصدر ان يتضمن احرف فعله بمساواة أصلية كما ذكرت<sup>78</sup> .

وبعدها يعطي صالح بلعيد خلاصة عن هذا حيث يقول: "أن المصدر هو ما دلّ على حدث ، فإذا دلّ على عين أو هيئة سُمي اسم مصدر"<sup>2</sup>.

يليه مصدر المرّة حيث قال الكاتب أنه سمي أيضا " مصدر العدد ويذكر لبيان عدد الفعل ويبني من الفعل الثلاثي المجرد التام المتصرف على وزن (فَعْلَة) بفتح الفاء: وقفت «وقفَة \_ وقفَتين» ووقفات.

إذا كان الفعل فوق الثلاثي ألحقت بمصدره القياسي التاء: اكرمته «أكرامة» . إلا إذا كان المصدر ملحقا في الأصل بتاء فيذكر بعده ما يدل على العدد وهذا للتفريق بين مصدر التأكيد ومصدر المرّة وإن كان الفعل فوق الثلاثي المجرد فيأتي مصدره الصريح مضافا إليه تاء مربوطة في آخره: زلزلته زلزلة واحدة"<sup>3</sup>.  
ويختص صالح بلعيد هذا القول بتطبيق نموذجي.

وجاء صالح بلعيد في كتابه أيضا بمصدر النوع/ الهيئة حيث قال: " النوع هو الصنف من كل شيء والهيئة الحال التي يتكون عليها الشيء . ويسمى مصدر الهيئة ، وهو

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص 14 13 .

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 16 .

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص 16 17 18 .

مصدر يذكر لبيان نوع الفعل وصفته ، ويبقى بناؤه على ما هو عليه. يبني من الثلاثي المجرد على وزن (فَعْلَة) «عاش» عيشة، فإن كان فوق الثلاثي يصبح مصدره نوعا. كل مصدر لم يرد به المرّة أو النوع ، لا يَنْتَى ولا يُؤنث ، ويبقى بلفظ واحد وكذا ما وصف به من المصادر، وهناك تداخل بين اسم المرّة واسم النوع ولهما مواضع عديدة للتفريق ولكن هناك قاعدة يجب التزامها، لتفادي الخلط بينهما. فكلما دل المعنى المجرد مزيدا عليه بصفة من الصفات أو غير ذلك مما يتصل بهيأته ونوعه فهو دال على مصدر النوع".<sup>1</sup>

وضع الكاتب في هذا العنصر بعض التمارين والتطبيقات لفهم أكثر.

انتقل صالح بلعيد إلى مصدر آخر ألا وهو المصدر الميمي حيث قال: "أنه كالمصدر الأصلي يدل على حدث أو حال ويبتدىء بميم زائدة ليس في آخره ياء مشددة بعدها تاء تأنيث مربوطة، يدل على معنى مجرد . يوظف هذا المصدر عند ارادة قوة الدلالة و التأكيد. وهو اسم قياسي بمعنى المصدر لا المصدر ذاته. يأتي وزنه من الثلاثي المجرد على وزن (مَفْعَل) مَفْعَل. وإن كان مثالا أو واويا صحيح اللام فوزنه: مَفْعَل» مؤرد. يبني من غير الثلاثي المجرد كوزن اسم المفعول من غير الفعل الثلاثي، أي ينقلب الى صورة الفعل المضارع. ثم تقلب حرف المضارعة ميما مضمومة، ويفتح ما قبل آخره".<sup>2</sup>

وضع الكاتب بعض الشواهد و التمارين وتدريب محلول لفهم الطالب أكثر.

تكلم الكاتب في كتابه أيضا عن المصدر الصناعي حيث قال انه "اسم تلحقه ياء النسبة مردفة بالتاء للدلالة على صفة فيه ويكون ذلك في الإسماء الجامدة والمشتقة الدالة على مجموعة من الصفات الخاصة بذلك اللفظ. ويصاغ المصدر الصناعي من اسم

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص 19.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 21.

الفاعل: الفاعلية/ العالمية واسم المفعول و الإسم الجامد«الكمية، الإنسانية، وفي الإسماء المشتقة»«الاسبقية او اسم الجنس: عربية وليس له أوزان معينة.<sup>1</sup> وكعادته وضع الكاتب تدريبات وتطبيقات الوضوح و الفهم أكثر.

انتقل الكاتب الى عنصر آخر وهو المصدر المؤول هنا جاء صالح بلعيد بالفرق بين المصدر الصريح و المصدر المؤول حيث قال: "أن الفرق بينهما هو في الصريح كأن تقول: سررت لنجاحك، والمؤول :سررت أن تتجح .إضافة الى الفروق الأخرى التي يمكن اجمالها في ما يلي:

- المصدر المؤول قد يسد مسدّ المسند إليه.
- المصدر المؤول يسد مسدّ خبر فعل الرجاء والفاعل.
- ينوب المصدر الصريح عن ظرف الزمان ولا يحصل ذلك في المؤول.
- يوصف المصدر الصريح عن ظرف الزمان ولا يحصل ذلك في المؤول.
- يوصف المصدر الصريح ولا يوصف المصدر المؤول.
- يؤكد المصدر الصريح فعله ويبين عدده ونوعه ولا يحدث ذلك في المصدر المؤول.
- المصدر المؤول يفيد الدلالة على الزمن. بخلاف المصدر الصريح الذي يفيد الدلالة على الماضي أو الحال أو الاستقلال...

وهكذا فالمصدر المؤول يستخرج من جملة صلة الموصول الحرفي ، ويعرب حسب وروده في السياق الكلامي والحروف المصدرية خمسة وهي أنْ\_أنْ\_ما\_كي\_لو وظيفتها هي ايقاع الجملة موقع اللفظ المنفرد لتسد نحيبه".<sup>2</sup>

دعم صالح بلعيد كلامه ببعض الشواهد والفوائد والتدريبات لكي يكون كل شيء في غاية الفهم و الوضوح.

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص 24.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 26.

ننتقل إلى العنصر الثاني من كتاب "الشامل الميسر في النحو" بعنوان تقسيم الإسم إلى صحيح ومقصور و ممدود ومنقوص حيث قال الكاتب ان الصرفيون قسموا الإسم مذكر كان أو مؤنث إلى أربعة أقسام كما يلي:

الإسم الصريح: هو الذي خلت أحرفه الأصلية من حروف العلة»«مسبح\_قلم، يعرف الإسم الصحيح من غير الصحيح بأنه لا يحمل علامات العلة إن الكلمات: جزء\_شاطيء لاتدخل في حسابان أسماء العلة فالهمزة هنا ليست من حروف العلة وهي أصلية.

الإسم المقصور: احد أقسام الإسم المعتل المعرب المتمكن، اخره ألف ثابتة نهاية الإسم، سواء كانت بصورة الألف»«عصا أو بصورة الياء»«المصطفى، الهوى، سمي كذلك لأن ألفه ليس بعدها همزة فتمد".<sup>1</sup>

ان الإسم المقصور نوعان: السماعي و القياسي عرفهما الكاتب صالح بلعيد كما يلي:

- "السماعي: و المرجع في ذلك الاستعمال اللغوي»«الفتى\_ المصطفى.

- القياسي: وهو الذي ينظبط تحت قواعد، وله نظير من الإسماء الصحيحة".<sup>2</sup>

وضع الكاتب أيضا تطبيق يتمثل في إعراب للفهم أكثر.

عرف الكاتب الإسم الممدود كالتالي:

أنه من الإسماء المعربة، اخره همزة قبلها ألفا ممدودة: سمراء، حمراء. ويسمى كذلك لوجود الألف قبل الهمزة. همزة الممدود إما أن تكون أصلية»«وَضَاء. أو مبدلة»«سَمَاء مبدلة من ياء: مَشَاء»«مَشَاي، لأن أصلهما من الفعل المضارع يمشي أو مزيد للتأنيث»«سَمَاء أو للإلحاق»«حرباء".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص 39.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 40.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص 44.



وضع الكاتب في هذا العنصر بعض القواعد التي يجب اتباعها بحيث يتحدث عن جمع مذكر السالم فيقول: "تبقى الهمزة ان كانت أصلية: قراءة" «قراؤون وتقلب الهمزة واوا إن كانت للتأنيث: حمراء» «حمراون ويجوز ابقاءها واوا إذا كانت مبدلة من حرف أصلي رضا» «رضاؤون» «رضاون»<sup>1</sup>.

وعن جمع مؤنث السالم قال: "أنه تنطبق عليه أحكام التنثية قراءات\_ حوراوات"<sup>2</sup>.

عرف الكاتب الإسم المنقوص كالتالي:

"أحد أقسام الإسماء المعتلة المعربة الذي اخره ياء أصلية غير مشددة وقبلها كسرة: القاضي، المحامي.

إذا كانت ياءه غير ثابتة فلا يسمى منقوصا مثل أخي، كتابي. وكذلك إذا كانت ما قبل الياء غير مكسورة فلا يسمى الإسم منقوصا.

وإن كان الإسم الناقص نكرة فإن ياءه تحذف ويعوض عنها تنوين (بنون العوض) عن حرف في الرفع والجر"<sup>3</sup>.

وقد وضع الكاتب كعادته إعراب نموذجي وبعض التطبيقات المتنوعة لتسهيل الفهم على القارئ أو الطالب أو الباحث بصفة عامة.

درس صالح بلعيد في كتابه أيضا جمع التكسير حيث عرفه كما يلي:

"أنه كل جمع يدل على أكثر من اثنين أو اثنتين، بتغيير صيغة مفردة لفظا علم" «أعلام. أو تقديرا فَلَكَ» «فَلْكَ» ويأخذ أوزانا عديدة يصعب ضبطها بميزان، والعهدة فيها هو الاكثار من حفظ الكلمات واستعمال المعاجم"<sup>4</sup>.

ووضع الكاتب بعض الصيغ يمكن أن تتضبط في موازين وقال أيضا أن هناك جموع أخرى لم يذكرها.

1 - المرجع نفسه، ص 45.

2 - المرجع نفسه، ص 46.

3 - المرجع نفسه، ص 47.

4 - المرجع نفسه، ص، 56.

ووضع ثلاث أنواع حيث قسمها الصرفيون هي:

**جموع القلة:** هو نوع من جمع التكسير إلا أنه يحمل العدد بين ثلاثة إلى عشرة.

**جموع الكثرة:** إذن نرى أن جمع التكسير عديدة و وكثيرة، ولكن الحكم فيها هو أنه كلما

تجاوز العدد 11 عشر سمي جمع الكثرة ، اي مازاد عن أحد عشر فما فوق.

صيغة منتهى الجموع: من جموع الكثرة يعرف عن طريق العلامات التالية: كل جمع تكسير

بعد ألفه حرفان أو ثلاثة أحرف أوسطها ساكن".<sup>1</sup>

قال الكاتب صالح بلعيد أن الجموع ثلاثة أنواع: جمع مذكر السالم وجمع مؤنث

السالم وجمع التكسير ، وهناك جموع أخرى أراد أن يعرفنا بها باختصار وهي:

اسم الجمع: ما دل على جمع، ولكن ليس له مفرد من جنس، قوم»مفرده رجل.

نساء»مفرده امرأة، خيل «مفرده فرس.

اسم الجنس الجمعي: ما دل على جميع ودل على جنس، ولا يختص بواحد دون

الأخر من أفراد جنسه مثل: رجل/امرأة/دار/كتاب/حصان/الضمائر/أسماء الاشارة/أسماء

الموصول/أسماء الشرط/أسماء الاستفهام ويتميز عن مفرده بالتاء الزائدة في اخره مثل:

تمرّة/بقرة جمعه بقر.

اسم الجنس الإفرادي: ما تضمّن معنى الجمع دالا على الجنس ويصلح للقليل كما

يصلح للكثير ، مثل: ماء/عسل/لبن/زيت".<sup>2</sup>

"جمع الجمع: جمع سماعي ليدل على الكثرة و المبالغة. ويرى مجمع اللغة العربية بأنّ جمع

الجمع يكون قياسيا عند الحاجة، كما يجمع عند الحاجة إلا أنه يتداخل في بعض المواضيع

مع صيغة منتهى الجموع مثل:

بيت»«بيوتات»«بيوت\_رجل»«رجالات\_قول»«أقوال=أقاويل\_مكان»«أمكنة=أماكن".<sup>3</sup>

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص، 58 59.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه ، ص63 64.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه ، ص 65.

ووضع الكاتب بعض الفوائد وتطبيقات للفهم أكثر .

درس الكاتب صالح بلعيد أيضا في كتابه التصغير حيث عرفه كما يلي:

"التصغير لغة :يعني التقليل.

اصطلاحا: هو ظاهرة لغوية يقصد بها تغيير يحدث في بناء الإسم المعرب لتحقيق معنى

جديدا. بتحويله إلى إحدى الصيغ الثلاث وهي: فُعَيْلٍ \_فُعَيْلٍ \_فُعَيْعِلٍ.

قال الكاتب أن التصغير يوظف لأداء أغراض لخصها في ما يلي:

التقليل ما يظن أنه كبير: منزل««منيزل \_ولد««وُلَيْد.

التحقير ما يظن أنه عام وكبير: رجل««رجيل \_درهم««دُرَيْهَمَات.

تقريب ما يتوهم بعد مكانه أو زمانه أو قدره: داري قُبيل المسجد \_ عليّ أُصَيْغَر مني.

التحبيب والتمني والترحم واللفظ: يا أُخِيَّ \_ يا بُنَيَّ.

تعظيم الشيء أو التهويل منه.

أن يكون اسما فلا يصغر الفعل ولا حرف.

ألا يكون الإسم على وزن صيغة التصغير زهير/دريد.

أن يقبل التصغير ، لان الكلمات أمثال: عظيم /الله/أيام الاسبوع /الشهور /كلّ / بعض /قلة.

لاتصغر أمثل: سوى /البارحة/ العدل".<sup>1</sup>

وجاء صالح بلعيد ببعض المعارف العامة أودّ أن يخبر بها الطالب مع بعض الفوائد واعراب

نموذجي وتطبيقات للاستعاب أكثر .

جاء صالح بلعيد في الجزء الثاني بالنحو حيث قسمه إلى قسمين حيث تكلم في البداية عن

المبتدأ والخبر بداية بالمبتدأ عرفه " أنه اسم يبتدأ به الكلام ليخبر عنه، معرفة مرفوع يقع في

أول الجملة الإسمية غالبا، مجرد من العوامل اللفظية، ومحكوم عليه بأمر ويسمى المسند

إليه :الطاعة لازمة أو في الجملة الحالية قمت والسيارة مارة، أو في أول جملة النعت:

حضرت مدرسا دروسه نافعة أو في الجملة الخبرية: المدرج طلابه نائمون. أو في صدر

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص 68 69.

صلة الموصول: بصرت التي صاحبها قرّم<sup>1</sup>. وقسم صالح بلعيد المبتدأ إلى ثلاث أقسام هي:

" المبتدأ الصريح مثل الرجل طويل.

المبتدأ الضمير مثل :أنت مناضل.

المبتدأ المؤول مثل: أن تحضروا خير لكم.

ووضع خمسة أحكام تتمثل في الرفع و التعريف والتقدم على الخبر وحذف المبتدأ والأصل في المبتدأ أن يتقدم على الخبر وقد يتأخر عنه<sup>2</sup>.

وانتقل الكاتب الى الخبر حيث عرفه "أنه اللفظ النكرة الذي يكمل معنى المبتدأ و يأتي غالبا بعده ومحكوم به، ويسمى مسندا، ويكون نكرة معرفة إذا كان المبتدأ معرفة الجزائر بلدنا.

وقال الكاتب: أن للخبر أنواع الخبر المفرد والخبر الجملة وأحكامه وجوب الرفع وأن يكون نكرة مشتقة، وقد يكون جامدا ومطابقته للمبتدأ وتقدم الخبر وتعدد الخبر<sup>3</sup>.  
وعرف صالح بلعيد المبتدأ والخبر على أنهما "اسمان مرفوعان يشكلان جملة لها معنى وتسمى الجملة الإسمية. والجملة الإسمية استمرارية لأنها خالية من الزمن(مستمر غير منقطع)كما تلحقها عدة لواحق.

يرتبط المبتدأ بالخبر بعلاقة اسنادية ويصبح من ورائها كلاما واحدا فإن فصل بينهما فاصل يفقد المعنى .وهذا الرابط يعود اما لعامل معنوي أو لفظي أو لضمير فمن هنا تحصل المطابقة<sup>4</sup>.

تحدث الكاتب في كتابه أيضا عن الجمل التي لا محل لها من الإعراب حيث قال:"  
أنه لا يكون لها محل من الإعراب لأنها لم تستخدم في موضع المفرد ولا يمكن أن تقدرها

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص 74.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 75.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص 77 78 79.

<sup>4</sup> - المرجع نفسه، ص 81.

ليسهل تقدير حركات الإعراب التي كانت تظهر على ذلك المفرد وهي الجملة الابتدائية والجملة المعترضة والجملة التفسيرية والجملة جواب القسم والجملة الواقعة وجواب الشرط غير جازم أو جازم ولم تقترن بفاء ولا بإذا الفجائية و الواقعة صلة الموصول لإسم أو حرف والجملة التابعة لما لا محل له<sup>1</sup>.

وكعادته وضع الكاتب شواهد محلولة مع إعراب نموذجي وبعض التطبيقات للوضوح والفهم أكثر.

وفي الاخير تطرق الكاتب الى دراسة موضوع النواسخ حيث عرفها :  
"لغة: يعني الازالة والنقل . والنسخ في القرآن الكريم يعني استبدال الاية السابقة بأية لاحقة تنسخ عمل الاولى.

اصطلاحاً: مجموعة من الأدوات العملات تدخل على المبتدأ أو الخبر. فتتسخ العامل المعنوي، فتغير اسمها وحركة اعرابها ومكان المبتدأ، أي نسخ الوظيفة السابقة للمبتدأ والخبر من حيث حركتهما لابد من حيث معناهما.

درس الكاتب كان وأخواتها قال: انها سميت الأفعال الناقصة لان كل فعل منها يدل على حدث ناقص لا يفيد إلا مع خبره ، فلا يكتفي بالإسم المرفوع بعده، كما تكتفي الأفعال التامة.

قال الكاتب أنها سميت بأخوات كان لأن "كان" تتصدر الأفعال الناقصة، وهي أكثر وروداً في الأساليب العربية وتنضوي تحتها الأفعال الناقصة التالية:  
تامة التصرف: كان \_ اصبح \_ امسى \_ صار \_ بات \_ ظلّ .  
ناقصة التصرف: ماأنفك \_ ما برك \_ مازال \_ ماقتئى (ماضي ، مضارع).

غير متصرفة: ليس \_ مادام.

وهناك بعض الأحكام الأساسية التي عرضها الكاتب وهي:

رفع الأول (المبتدأ) ونصب الثاني (الخبر).

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص 83.

لا يشترط في أسمائها أن تكون معرفة.

لا يأتي اسم كان وأخواتها شبه جملة أو جملة لأن أصله مبتدأ، والمبتدأ لا يأتي جملة ولا شبه جملة.

ويأتي اسم كان وأخواتها اسما صريحا، وضمير متصل ، وضمير مستتر .

خبر كان وأخواتها يكون مفردا.

يجب تقديم الإسم على الخبر .

وضع الكاتب الكاتب أيضا خصائص بعض الأدوات يلخصها في مايلي:

تأتي كان تامة وتزداد بين متلازمين وتحذف جوازا مع اسمها بعد، وجواز حذف النون في

صيغة المضارع المجزوم".<sup>1</sup>

وضع الكاتب بعض الشواهد و التطبيقات للفهم أكثر .

درس الكاتب كاد وأخواتها حيث قال:"انها سميت بأفعال المقاربة من باب تسمية الكلّ باسم

الجزء، أو من باب التغليب ،وهي أفعال ناقصة تدخل على المبتدأ والخبر .

من أحكامها تأتي أفعال المقاربة في صيغة الماضي إلا كاد/أوشك. وأن يكون خبرها

مضارعا وأن ترفع ضميرا يعود إلى اسمها وأن يقترن المضارع بأن المصدرية وجوبا بعد

حرى وأن يكون الخبر متأخرا ويجب تجرد الخبر من أن في كل أفعال الشروع".<sup>2</sup>

وضع الكاتب أيضا فوائد وأبيات شعرية لابن مالك وبعض الشواهد للفهم أكثر .

درس الكاتب إن وأخواتها حيث عرفها "بأنها مجموعة من الحروف الناسخة التي تشبه الفعل

لأنها مركبة من ثلاثة حروف فصاعدا، وكذلك مفتوحة للأخر".<sup>3</sup>

وضع لها ستة أحكام لخصناها في مايلي:

"يجب تقديم الإسم على الخبر .

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص 93 94 95.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 99 98.

<sup>3</sup> - المرجع نفسه، ص 101.

يأتي خبرها لفظة مفردة.

يتقدم الخبر اذا تعلق به الجار والمجرور أو الاضافة.

تدخل لام التوكيد لتفيده توكيدا.

إذا دخلت عليها (ما) كفتها عن العمل.

تكسر همزة إن وتفتح ويجور الوجهان في مواضعها وهي مواضع الكسر ومواضع الفتح.<sup>1</sup> مع وضع الكاتب بعض التطبيقات التي تسهل الفهم.

ذكر صالح بلعيد أيضا لا النافية للجنس وقال: "أنها سميت كذلك لأنها تنفي الخبر عن جميع أفراد الجنس وتفيد التوكيد تعمل عمل ان نصبا ورفعاً وتختلف عنها في أن وإن وأخواتها تنفي المذكور بينما لا النافية للجنس تنفي على الاطلاق".<sup>2</sup>

ذكر صالح بلعيد بعض أحكامها نلخصها في مايلي:

"اسم لا نافية للجنس مبني وأن تكون نافية نصًا وأن يكون اسمها وخبرها نكرتين وأن لا يفصل بينهما وبين اسمها فاصل وأن لا يتقدم خبرها عليها وأن لا يدخل عليها جار. وضع الكاتب كعادته شواهد وفوائد أيضا.

في ما قبل الأخير تحدث صالح بلعيد عن ظن وأخواتها عرفها أنها أفعال تدخل على المبتدأ أو الخبر فتغيرهما من صورة الرفع الى صورة النصب، سميت كذلك لأن معانيها تتصل بالقلب من أحكامها ذكر مايلي:

كل أفعال القلوب تتصرف ما عدا هب/تعلم.

إذا فصل بين أفعال القلوب و بين جملتها ما له صدر الكلام تعلق عن العمل لفظا لا معنى.

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص 101 102.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 103.

تعلق عن العمل اذا وقع بعدها: إن / لا / ما النافية ووقوعها بعد لام الابتداء ووقوعها قبل لام القسم ووقوعها قبل كم الخبرية ووقوعها قبل لو ووقوعها قبل لعل<sup>1</sup> مع وضع الكاتب تطبيق نموذجي واعراب جمل للفهم أكثر.

ختم صالح بلعيد كتابه بأرى وأخواتها حيث قال: "أنها يمكن أن ندرج هذه الأفعال في باب المتعدي علما أن المتعدي ثلاث أنواع وهي:

ما ينصب مفعول واحد.

ما ينصب مفعولين ليس أصلهما مبتدأ وخبر.

ما ينصب ثلاثة مفاعيل".<sup>2</sup>

كعادة الكاتب ختم كتابه بتطبيق وشواهد وهكذا نكون وضعنا هذه الدراسة الشاملة لكتاب «الشامل الميسر في النحو» السنة الثانية الجامعية لصالح بلعيد، نرجوا من الله أن نكون قد وفقنا ولو بالقليل في هذا العمل.

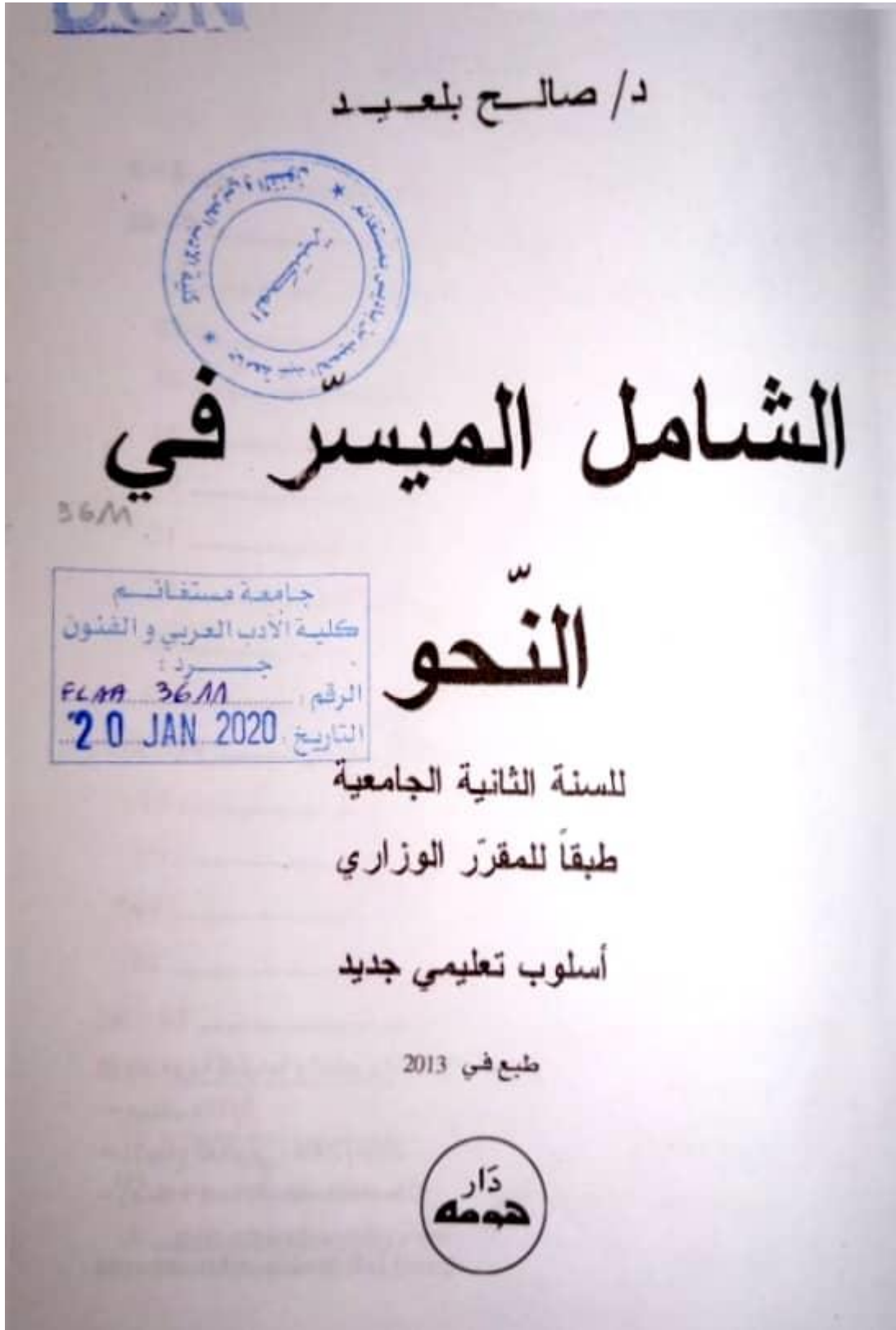
---

<sup>1</sup> - المرجع نفسه، ص 105 106 107.

<sup>2</sup> - المرجع نفسه، ص 111.







محتوى الكتاب	
أولاً: الصرف:	
المقدمة:	
6-4	_____
38-7	_____
7	_____
13	_____
16	_____
18	_____
19	_____
21	_____
24	_____
26	_____
35	_____
54-39	_____
39	_____
39	_____
44	_____
74	_____
66-55	_____
85	_____
95	_____
95	_____
36	_____

- 46 \_\_\_\_\_ اسم الجنس الجمعي: -  
46 \_\_\_\_\_ اسم الجنس الإفرادي: -  
.56 \_\_\_\_\_ جمع الجمع: -  
37 - 76 \_\_\_\_\_ 4- التصغير

### ثانياً: النحو:

- 91 - 47 \_\_\_\_\_ المبتدأ والخبر: -  
47 \_\_\_\_\_ المبتدأ ومتعلقاته: -  
77 \_\_\_\_\_ الخبر ومتعلقاته: -  
81 \_\_\_\_\_ المبتدأ والخبر: -  
83 \_\_\_\_\_ الجمل التي ليس لها المحل الإعرابي:  
.85 \_\_\_\_\_ الجمل التي لها المحل الإعرابي:  
112 - 92 \_\_\_\_\_ النواسخ:  
92 \_\_\_\_\_ \* كان وأخواتها:  
98 \_\_\_\_\_ \* كاد وأخواتها:  
101 \_\_\_\_\_ \* إن وأخواتها:  
106 \_\_\_\_\_ \* لا النافية للجنس:  
108 \_\_\_\_\_ \* ظن وأخواتها:  
.111 \_\_\_\_\_ \* أرى وأخواتها:

# الخاتمة

## الخاتمة

أصول النحو هي مجمل الأدلة و الأحكام و المناهج التي اعتمدها اللغويون العرب في تعقيد القواعد واستنباطها من أجل وضع النحو العربي.

اعتماد على مجموعة من الأصول: السماع، القياس، الإجماع، الاستصحاب. وقد أسهمت هذه الأصول اسهاما كبيرا في بناء التنظير اللغوي.

تجلت وظيفة هذه الأصول في ارتباطها بالعلوم في إطار التراث اللغوي العربي، بل شملت اللسان العربي.

علوم اللغة العربية (الصوت، الصرف، النحو، البلاغة، الدلالة) لها مكانة مهمة في تأصيل قواعد اللغة. كما أن لهذه العلوم أهمية كبيرة في الوسط التعليمي.

تعد النظرية المعرفية من أهم نظريات التعلم تركز على مدى إدراك المتعلم وتمكنه من المعارف الداخلية التي اكتسبها وفهم معانيها ولا تهتم بكم المعارف التي يتلقاها المتعلم وأنواعها.

إن التحكم في الكفاءات يمد المتعلم الفاعلية في التصرف الفعلي في وضعيات معيشة يتطلب منه حلها . وقد يعاب على بيداغوجيا الكفاءات سعيها إلى الاهتمام بالجانب النفعي للمعرفة أي أن النافع للإنسان هو ما يسمح له بالتحكم في حياته و الدفاع عن حقوقه وبلوغ أغراضه الروحية و المادية كما أن بيداغوجيا الكفاءات لا تنفي المضامين وإنما تركز على تفعيلها ، فهي لا تدير الظهر للمعرفة ، وإنما تسعى إلى جعلها نافعة وقابلة للاستعمال في كل مناحي الحياة.

# المصادر والمراجع

## المصادر و المراجع

القران الكريم .

### المصادر

- ابن الانباري ،جامع الأدلة في اصول النحو، دار السلام ،د.ط، د.ت .
- ابن الانباري ،نزهه الالباب في طبقات الآداب ،مكتبه المنار، ط 3 1985.
- ابن منظور، معجم لسان العرب دار المعارف ،القاهرة .
- احمد مختار عمر، علم الدلالة، دار النشر علل الكتب ، ط1 ، د.ت.
- بالمر ، ترجمة الدكتور صبري إبراهيم السيد ، علم الدلالة ،اطار جديد ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .
- البهنساوي حسام، التراث اللغوي العربي ،علم اللغة الحديث، مكتبه الثقافه الاسلاميه، القاهرة، 1ط .
- تمام حسان ،اللغه العربيه معناها ومبناها ،دار ثقافه الدار البيضاء ، ط 1، 2009.
- حجي فريد ،بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية، القبه الجزائر 2005 .
- حنان عبد الحميد العنابي ،علم النفس التربوي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، طبعه 5/ط/2014 .
- ذيره سقال ،الصرف وعلم الأصوات، دار الصداقه العربيه، بيروت ط 1، 2019.
- سليمان العربي ،الكفايات في التعليم من اجل المقاربه للمسؤولية ،الدار البيضاء ط 1، 2006.
- شبل بدران وكمال نجيب ،التعليم الجامعي وتحديات المستقبل ،طبعه 1، دار الوفاء للطباعه 2006 .
- الشريف الجرجاني، التعريفات، دار الفضيلة للنشر والتوزيع، القاهرة ،مصر، مجموعه ،واحد الدار طباعه 2012.



- صالح بلعيد، الشامل الميسر في النحو، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر  
2013
- عبد الحي السجي، د محمد الفسايمه، طرائق تدريس العامة وتقييمها.  
- عبد الكريم زيدان، الوجيز في اصول الفقه ،مكتبه الرسالة الحديثة، ط1 ، 2006 .  
- عزيزي عبد السلام ،مفاهيم تربوية بمنظور حديث دار ربحانه للنشر والتوزيع ،2003.  
- عماد زغلول ،نظريه التعلم، دار الشروق للنشر وتوزيع، ط 1 ، 2010 .  
- عماد عبد الرحمن زغلول، نظريه التعلم دار الشروق للنشر والتوزيع، ط 1 ، 2010 .  
- الغاربي عبد اللطيف واخرون، معجم علوم التربية ،منشورات علم التربيه المغرب  
، 1997 .
- فائدة صبري الجوهري ،المدخل لعلم النفس التربوي، دار الشروق للنشر، المملكة العربية  
السعودية ،دار طباعه 1950.
- فيليب برونو، بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة، ترجمه الحسن بورتكلاري ،دار نجاح  
الجديد المغرب، ط 1 ، 2008 .
- محمد ابو زهره ،أصول الفقه ،دار الفكر العربي، د ط، 2007 .  
- محمد احمد الذهبي، سير اعلام النبلاء مؤسسه الرساله ،1982 .  
- محمد مصطفى الشبلي ،اصول الفقه الاسلامي ،الدار الجامعيه ،ط 1 ، 2012 .  
- موريس انجرس، منهجيه البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار القصبه للنشر، الجزائر  
2006 .
- مؤيد سعيد سالم، تنظيم المنظمات دراسة وتطوير الفكر خلال مده سنه، دار الكتاب  
الحديث للنشر، عمان ،الأردن، دار طباعه 2002 .
- ميشال زكرياء، قضايا السنه تطبيقيه ،دار العلم للملايين ،بيروت ط 1 ، 1992 .  
- نايف خرما علي حجاج، اللغات الاجنبيه تعلمها وتعلمها عالم المعرفه، الكويت دار  
طباعه 1998 .

- نموذج مقترح لتطوير تدريس البلاغة في ضوء بعض النظريات التعليم والتعلم، كليه التربية جامعه، الازهر، العدد 165، ج3، 2010.
- وعلي محمد طاهر، بيداغوجية، الكفاءات .
- الكتاب السنوي للمركز الوطني للوثائق التربوية، 2003 .
- علي محمد الطاهر، بيداغوجيا الكفاءات الجزائر 2006.
- ينظر يوسف مقران، مدخل اللسانيات التعليمية، الجزائر، مؤسسه كلوز، المحكمة للنشر والتوزيع، 2013 .
- يوسف القطامي، النظرية المعرفية في التعليم، دار الميسر للنشر، عمان الاردن ط 1، 2013.
- يوسف مقران، مدخل اللسانيات التعليمية .
- يوسف ولد النبيه وحبیب بوزواره، تعليمه اللغة العربية في بحوث اللسانيات التطبيقية. المقالات:
- مركز ضياء للمؤتمرات والأبحاث.

### المصادر بالفرنسية:

- ADELKADER AMIR et les autres.guide méthodologique en évaluation pédagogique.ministre de l'Éducation nationale، Alger 2009.

### مواقع إلكترونية :

- حسن منديل حسن، محاضرة حول النظرية اللغوية.
- سعاد جابر محمود، التراث العربي وتدریس اللغة العربية، أطلع عليه 2023/05/05 الساعة 16:52.



## الفهرس

إهداء	
الفهرس	
المقدمة	1
المدخل:	3
الفصل الأول: طرائق صياغة القواعد والنظريات اللغوية:	8
المبحث الأول: تأصيل قواعد اللغة العربية	8
التراث اللغوي العربي	15
علوم اللغة العربية	17
المبحث الثاني: المناهج الحديثة في التعليم	20
المقاربة بالكفاءات:	20
النظريات المعرفية:	26
الفصل الثاني: دراسة كتاب "الشامل الميسر في النحو- السنة الثانية جامعية"	31
التعريف بالكاتب:	31
التعريف الشكلي للكتاب:	32
الدراسة الباطنية للكتاب:	33
الخاتمة	48
المصادر و المراجع	49
الملخص	52



## الملخص

لقد تناولت هذه الدراسة سبل الاستفادة من التنظير اللغوي وآليات تطبيقه ، حيث يقوم على معادلة مفادها التواصل المستمر بلغة الهدف، وهو من الاستراتيجيات التي أثبتت نجاعتها في ترسيخ الملكة اللغوية أو على غيرها من اللغات الأجنبية. ومن هنا اخترنا البحث في هذا الموضوع بقصد الاجابة على الاشكالية التالية: هل للتنظير اللغوي علاقة بالتعليم؟.

الكلمات المفتاحية: التنظير ، النظريات اللغوية ، التعليم.

**Summary:** This study examined ways of benefiting from linguistic perspectives and their application, based on an equation of continuous communication in the language of purpose, which is one of the proven strategies for the consolidation of Arabic or other foreign languages. Hence, we chose to research this topic with a view to answering the following problem: does linguistic theorism relate to education? **Keywords:** Theoretic-ism, linguistic theories, education.