النظرية المخزومية وتطبيقاتها التعليمية[1]

-السنة الثالثة من التعليم الثانوي أنموذجا -

الباحث: محمد الفاروق عاجب

إشراف الدكتور: محمد حدوارة

جامعة "ابن خلدون" تيارت، الجزائر

ملخص:

إنَّ الدَّرس النَّحوي اليوم نتناوله ثلاثة مناهج معاصرة؛ منها المنهج التراثي أو منهج دعاة الأصالة، وهو الذي يسميه منتقدوه بالنَّحو التقليدي، لأنَّه يسير على سُنن القدامى في تلقِّي النَّحو ودراسته. ومنها المنهج الحداثي أو منهج دعاة المعاصرة، وهو متأثِّر بمقولات اللِّسانيات الغربية ومصطلحاتها، مثل النَّحو العام، ونحو النَّص، والمعيارية والوصفية، والنَّحو التوليدي، وعلم التراكيب، وغيرها من المصطلحات النَّحوية الجديدة المنتشرة في اللِّسانيات الغربية ومحاولة إسقاطها على اللُّغة العربية. ومنها المنهج التوافقي أو منهج دعاة الانفتاح، وهو منهج دعاة تطوير النَّحو العربي وقراءته قراءة جديدة على ضوء المستجدات في اللِّسانيات الغربية الحديثة والاحتفاظ للنَّحو العربي القديم بمكانته العلمية الرائدة.

وهذا المنهج الأخير هو الذي اِستثمرته "النظرية المخزومية" التي قدَّمها لنا "مهدي المخزومي" (1910م/1993م) على صعيد البحث اللِّساني العربي، فقد خَبِر "المخزومي" التراث النَّحوي واِمتشق أسلحة المناهج الحديثة وما أفرزته من أجهزة مفاهيمية، مختبراً كفايتها العلمية والتعليمية في درس العربية. وفي هذا البحث نحاول عرض مقاربة لسانية علمية وتعليمية لمراجعة وتعديل مقرر تدريس النَّحو العربي لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي في ضوء "النظرية المخزومية". من أجل أن يكون النَّحو العربي قريبا من عقل التلميذ، ليفهمه ويتمثله، ويجري عليه تفكيره إذا فكَّر ولسانه إذا تكلَّم، وقلمه إذا كتب.

الكلمات المفتاحية: النَّحو العربي؛ النظرية المخزومية؛ التعليمية؛ التعليم الثانوي.

***Abstract*:**

The grammatical lesson today is addressed by three contemporary approaches. First, the traditional approach or the approach of the authenticity's advocates is called by its critics the traditional grammar, because it grew out of traditional descriptions of grammar and its study. Second, the modernist approach or the approach of contemporary advocates is influenced by the Western linguistics and its terminology, such as general grammar, normative and descriptive grammar, generative grammar, syntax, and other grammatical terms used in Western linguistics. Third, the consensus approach or the approach of openness advocates calls for the development of the Arabic language and reading it in the light of the advancements in modern Western linguistics while retaining the scientific status of the traditional Arabic grammar.

The latter approach is the one that was invested by the 'Makhzoumi Theory' which is presented to us by 'Mehdi Makhzoumi' (1414 AH/1993) in the field of Arabic linguistic research. Al- Makhzoumi learnt by experience the

grammatical heritage and took the basic elements of modern methods with their conceptual devices by examing their scientific and educational competence in Arabic lesson. In this research, we try to present a scientific and educational approach to revise and amend the course of teaching Arabic grammar for the preparation of the Arabic grammar course for the third year of the high school of the 'Makhzoumi Theory'. In order for the Arabic grammar to be close to the student's mind to understand and represent it, and to be thinking about it if thought, and tongue if spoken, and his pen if written.

***key words**: Arabic Grammar, Al-Makhzoumi Theory, Educational Grammar, High School.*

عرض وتحليل البحث:

إنَّ تعليم اللُّغة العربية وتعلُّمها تجربة مستمرة هكذا كان شأنها في الماضي منذ منتصف القرن الثاني الهجري حينما ترسخت أسس البحث اللُّغوي على يد "الخليل بن أحمد الفراهيدي" (ت 175هـ) وتلامذته وهذا هو حالها اليوم، وهذا هو أمرها إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها ذلك أنَّ تعليم اللُّغة العربية للنشء واجب حتمي ولاسيما في زمننا هذا الذي يتلقى فيه المتعلم الفصحى صناعة وتعلُّما لا طبعا وإكتسابا. ورغم الجهود والإمكانات الكبيرة التي بذلت في العالم العربي والإسلامي عموما والجزائر على وجه الخصوص إلاَّ أنَّ مسألة تدريس النَّحو العربي وتيسيره لازالت تثير حاليا العديد من الإشكالات النظرية والتطبيقية بسبب إختلاف المرجعيات والرهانات الفكرية لمنظري وواضعي مناهج تعليم اللُّغة العربية، ذلك أنَّ « الدَّرس اللُّغوي تتوزعه هذه الأيام إتجاهات مختلفة ينكفئ بعضها على تراث العربية العظيم. ويلجأ بعضها الآخر إلى المناهج الأوروبية المعاصرة التي تتطور كل يوم تطورا هائلا. وثمَّة إتجاه ثالث يحاول أن يدرس القديم على ضوء المعاصرة ويتمثله في إطار التراث. وتشهد الدراسات الجامعية صراعا غير

خفي بين هذه الاتجاهات. غير أنَّ هذا الصراع ذاته هو دليل العافية كما يقولون، فيه يتضح كثير من القيم ويستقر كثير من الأصول، وتنعدم أسباب الجمود»[2].

وفي هذا البحث سنميط اللِّثام عمَّا قدَّمه الدكتور "مهدي المخزومي"[3] على صعيد البحث اللِّساني العربي النظري والتطبيقي، فهو واحد من الباحثين الذين يتصدَّرون الواجهة في السَّاحة اللِّسانية في العالم العربي إلى جانب إبراهيم أنيس، وتمام حسان، وعبد الرحمن أيوب... وغيرهم من أصحاب مشاريع التحديث، فقد خبر "مهدي المخزومي" التراث النَّحوي وإمتشق أسلحة المناهج الحديثة وما أفرزته من أجهزة مفاهيمية واضعا إياها على محك الكفاية العلمية -الوصفية والتفسيرية- في دراسة وتدريس اللُّغة العربية، وهذا الذي سنستثمره في إعداد مقرّر تدريس النَّحو العربي في ضوء "النظرية المخزومية" لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي- شعبة الآداب والفلسفة والآداب واللغات الأجنبية. وجدير بالمنظرين للمواضيع المقررة في هذه المرحلة أن يضعوا في الحسبان أهمية هذا المستوى، باعتباره جسر عبور للمرحلة الجامعية، ذلك أنَّ المتعلِّم في هذه المرحلة يبلغ درجة عالية من النضج تساعد خبراء واضعي المناهج في إختيار المحتوى والتطبيق عليه من أجل أن يكون النَّحو العربي قريبا من عقل التلميذ، ليفهمه ويتمثله ويجري عليه تفكيره إذا فكَّر، ولسانه إذا تكلَّم، وقلمه إذا كتب.

1)- **الدَّرس النَّحوي العربي**: يعتبر النَّحو ميزان اللُّغة العربية، والمدخل إلى دراسة علومها والعلوم الإنسانية، وهو من الأهمية بمكان في إصلاح الكلام وتقويم اللِّسان، فهو الأداة التي يستقيم بها المعنى في اللُّغة، وتتضح بها المفاهيم، وتبلّغ بها الكلمات المقاصد التي وضعت من أجلها. وفي وصف ماهية النَّحو العربي ورصد أثره في اللِّسان وجدنا الكثير من الأقوال المتباينة والآراء المتعددة لدى علماء اللُّغة القدماء والمحدثين، والكلُّ ينظر إليه من زاوية تزداد قربا أو بعدا من زاوية الآخر في فكر تطوُّريٍّ متتابع، يحاكي العرب في طريقة كلامهم. وإنَّنا في هذا المقام إنتقينا الآراء التي تخدم الموضوع المتناول بطريقة مباشرة، يقول "الخليل بن أحمد الفراهيدي" (ت 175هـ):« إنَّ العرب نطقت على سجيَّتها وطباعها وعرفت مواقع كلامها، وقامت في عقولها علله، وإن لم ينقل ذلك عنها، وعلَّلتُ أنا بما عندي أنَّه علَّة لما علَّلته منه، فإن أكن أصبت العلَّة فهو الذي إلتمست وإن يكن هناك علَّةٌ غير ما ذكرت، فالذي ذكرته محتملٌ أن

يكون علَّةٌ له، ومثلي في ذلك مثل حكيم دخل دار محكمة البناء، عجيبة النَّظم، والأقسام، وقد صحَّت عنده حكمة بانيها بالخبر الصّادق أو البراهين الواضحة والحجج اللاّئحة، فكلَّما وقف هذا الرّجل الدّاخل الدّار على شيءٍ منها، قال: إنَّما فعل هذا هكذا لعلَّةٍ كذا، وسبب كذا، لعلَّة سنحت له وخطرت له محتملة أن تكون علَّة لذلك، فجائزٌ أن يكون الحكيم الباني للدّار قد فعل ذلك للعلَّة التي ذكرها هذا الذي دخل الدّار وجائزٌ أن يكون فعله لغير تلك العلَّة إلاَّ ما ذكره هذا الرّجل محتملٌ أن يكون علَّة كذلك، فإن سنحت لغيري علَّة لما علَّلته من النّحو هي أليق ممَّا ذكرته بالمعلول فليأت بها»[4]. لقد ترك الخليل الباب مفتوحاً لكلِّ عالمٍ محقّقٍ في أن يتَّخذ لنفسه ما شاء من المذاهب التي يراها تتماشى وقواعد النّظر الصّحيح، فالعالم أو الباحث ليس محجوراً عليه بأن يتقيّد بآراء من سبقه فلا يخالفهم أو يضيف عليهم في مسألة من مسائل علم النّحو بل يجوز له -إن لم يكن واجباً عليه- أن يضيف إلى جهود من سبقه أو أن يتّخذ لنفسه مذهباً غير مسبوق إليه إن أمكنه ذلك.

وقد تعرَّض "ابن جني" (ت 392هـ) لتعريف النَّحو العربي في الخصائص، وبيَّن الأسس التي يرتكز عليها، ثمَّ بيَّن فضل النَّحو وفائدته بالنسبة إلى الذي يرغب في تعلُّم اللُّغة العربية، يقول "ابن جني" في باب القول على النَّحو:« هو اِنتحاء سمت كلام العرب، في تصرُّفه من إعراب وغيره، كالتثنية، والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلتحق من ليس من أهل اللُّغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذَّ بعضهم عنها ردَّ به إليها. وهو في الأصل مصدر شائع، أي نحوْت نحوًا، كقولك قصدت قصدًا ثمَّ خصَّ به اِنتحاء هذا القبيل من العلم كما أنَّ الفقه في الأصل مصدر فقهت الشيئ أي عرفته»[5]، ويتضح لنا من خلال هذا التعريف أنَّ علم النَّحو وضع باعتباره وسيلة للتعبير والنطق السليم، وليس غاية في حدِّ ذاته.

وبين هذا وذاك، نضيف رأي الدكتور "مهدي المخزومي" الذي يرى أنَّ النَّحو يعبِّر عن مفهوم شامل يعالج صرح اللِّسان العربي، وينبني على دراسة متكاملة لمستويات اللُّغة مثل الصَّرف والتركيب والأسلوب والدِّلالة وغيرها... وكذلك دراسة مختلف الأساليب النَّحوية التقليدية من توكيد وشرط ونفي واِستفهام واِستثناء... واِستخدام هذه الأساليب على النَّحو الذي يتفق مع

ما تتطلبه المناسبات أو حال الخطاب[6]، ومعنى هذا أنَّ النَّحو يبحث في التراكيب وما يرتبط بها من خواص وهو يعنى بدراسة العلاقات السياقية بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة، فلكلِّ مقام تركيب معين، وباختلاف المقامات تختلف وجوه التراكيب اِنطلاقا من الأغراض التواصلية المراد اِستعمالها.

2)- **النظرية المخزومية**: النظرية في أيِّ ميدان من ميادين المعرفة الإنسانية هي ذلك التصور العقلي الذي يستند في تفسيره لظاهرة معينة إلى أسس ومبادئ متجانسة، فلكلّ نظرية «...مجموعة من المفاهيم الأساسية، ومجموعة من المسلَّمات تستنتج منها النتائج التفسيرية»[7]. والنظرية بهذا المفهوم ترشد الباحث إلى طريقة توجِّه نشاطه العلمي أو التعليمي بحيث تتيح له آليات معينة، وتمنحه أدوات خاصة. وقد عنونا البحث بـ"النظرية المخزومية" نسبة إلى "الفكر النَّحوي التجديدي"[8] الذي قدَّمه لنا الدكتور "مهدي المخزومي" على صعيد البحث اللِّساني العربي، وهو مشروع نحوي على المستوى التنظيري والتطبيقي، جمع فيه بين الأصالة والتجديد، في دراسة وتدريس اللُّغة العربية، وقد برزت أسسه ومرتكزاته في كتابين اِثنين هما: الكتاب الأول "في النَّحو العربي نقد وتوجيه"، والذي نال به جائزة أحسن كتاب في النَّحو سنة (1996م) من قبل جمعية الكتاب في بيروت. والكتاب الثاني "في النَّحو العربي قواعد وتطبيق"، ونال به جائزة المملكة العربية السعودية للأعمال الراقية[9].

وتكتسي جهود الدكتور "مهدي المخزومي" أهمية بالغة لأنَّها صدرت عن متمرِّس بدراسة النَّحو وتدريسه خلال عقود طويلة، وحقيقة التجديد والتيسير عنده ترجع إلى فشل محاولات التيسير التي كانت قبله حين اِهتمت بإصلاح مظهر النَّحو، وإهمالها لإعادة تجديد موضوعات النَّحو، ولأنَّ أصحابها ظنُّوا التيسير اِختصارا وحذفا للشروح، والأمر ليس كذلك، فالتيسير عنده هو « عرض جديد لموضوعات النَّحو ييسِّر للناشئين أخذها واِستيعابها وتمثُّلها»[10]، أي أنَّ تجديد النّحو عنده له منحى تيسيري تعليمي تقويمي يقوم على إعادة تجديد موضوعات النَّحو بما يتلاءم والقدرات المعرفية للمتعلِّمين من الناشئة حتى يسهل عليهم فهمها واِستيعابها، والقدرة بعد ذلك على توظيفها في حياتهم اليومية، ذلك أنَّ « الدراسة الصوتية، والدراسة الصرفية، والدراسة المعجمية، والدراسة النَّحوية، كلُّها موضوعات لغوية تهدف إلى ناحية تطبيقية تفيد منها

الأجيال فيما تقرأ وفيما تتكلم وفيما تكتب»[11]، لأنَّ الغاية من دراسة النَّحو وتعلُّمه ليست في المقام الأول ترفا علميا ينشده الناشئة، بل اِمتلاك القدرة على توظيف تلك المعارف لتكون جزءا من ممارستهم اليومية.

لم تكن قراءة الدكتور "مهدي المخزومي" للتراث النَّحوي قراءة مستهلكة بعيدة عمَّا كتبه السابقون، لكن تميزت قراءته لهذا التراث بالنقد وتقديم البدائل لكثير من مشكلات النَّحو العربي لذلك وصفه الباحثون الذين كتبوا عن جهود تجديد النَّحو، بأنَّه صاحب مشروع مكَّنه من أن يكون من كبار المجدّدين في الدَّرس النَّحوي تنظيرا وتطبيقا[12]، ذلك أنَّ "المخزومي" في دراسة وتدريس النّحو اِنطلق من التراث النَّحوي لدى أوائل النُّحاة؛ فوضع مذاهب النّحويين نصب عينيه، واِختار منها ما كان أقرب إلى طبيعة اللُّغة، ليأخذ أصلحها لكي يعمل في سهولة لا يخالطها تعقيد أو تكلُّف، « وإنَّ الطريق الذي يخدم اللُّغة العربية في الوقت الراهن هو طريق من درسوا ومحَّصوا ويسَّروا فيما اِطمأنوا إليه ورأوا فيه صحَّة وصوابا، ولم يروا في اِستعماله خللا ولا قصورا ولا خروجا عن مألوف المنهج العربي في بناء اللُّغة العربية»[13]. وفي مقابل هذا « تتزايد الحاجة في وقتنا الحاضر إلى تطبيق الفكر العلمي والأساليب العلمية التقنية في تصميم الخطط والبرامج التعليمية وذلك بهدف تحقيق تعلُّم وأداء أكثر كفاءة وفعالية بما يتناسب وقدرات المتعلِّمين وخصائصهم في مختلف مستوياتهم التعليمية»[14]، وهذا يعني ضرورة الدِّقة في اِختيار المناهج والطرائق التعليمية التي تفي بغرض تقديم المواد الدراسية بصورة أكثر نفعية وأوفر مردودية، وهذا هو الاتجاه الحديث الذي يدعو إليه المختصون في حقل "علم تدريس اللغات" أو ما يسمى بحقل "التعليمية (Didactique)".

3)- **مفهوم التعليمية** (Didactique): لم يتفق بعد في البلدان العربية على ترجمة واحدة لمصطلح (Didactique) ونجده في الجزائر ترجم إلى "تعليمية"، وفي تونس إلى "تعلّمية" وفي مصر إلى "علم التعليم"، وفي الأردن إلى "أصول التدريس"، وفي العراق إلى "تدريسية"...»[15].

وجاء مصطلح (Didactique) في المعجم الفرنسي:

«*Didactique*: (*grec didactikos*) *dont le but est d'instruire... poésie didactique*: *genre littéraire, genre poétique se proposer d'enseigner un art, une technique ou une science... employé dans la langue des spécialistes...*»[16]

وفي هذا السياق جاء في أعمال ندوة تيسير النَّحو العربي في الجزائر أنَّ:« التعليمية: ترجمة لكلمة (Didactique) المشتقة من الكلمة اليونانية (Didaktikos) وتضرب على نوع من الشعر يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية، وهو ما قام به النحاة العرب في القرون الأولى حيث نظموا القواعد النَّحوية في منظومات تعليمية مثل ألفية ابن مالك (ت 672ه) ثم تطوَّر هذا المفهوم إلى أن أصبح يعني "فن التعليم" الذي يهتم بكلِّ جوانب العملية التعليمية ومركباتها، من متعلِّمين ومدرِّسين ومواد تعليمية وإمكانيات وإجراءات وطرائق، فالتعليمية إذن تفكير وبحث تربوي ضروري لتجديد التعلُّم والتعليم، وهي تسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الهامة نذكر منها:

- وضع الأسس العملية والميدانية التي تسمح بتطبيق فعال لنظام تربوي متطور ومرتبط بمستجدات المجتمع وما يتخض فيه من تطور وازدهار.
- تطوير طرائق التدريس وفق إستراتيجية تعليمية تسعى لضمان تعلُّـــم فعال ومفيد يحقق الأهداف المسطرة.
- توضيح الرؤيا لدى المدرِّس أو المعلِّم فيما يتعلق بالانشغالات البيداغوجية والمهنية.
- توجيه المعلِّم إلى اكتساب المهارات والقدرات التدريسية من خلال قاعدة العمل التي يجدها في التعليمية.
- مواكبة المستجدات في عالم التربية مما يجعل العملية التعليمية في تطوُّر مستمر»[17].

وتعتبر "تعليمية اللُّغات" ذلك الاختصاص الذي يغطي مجموع المقاربات العلمية لتعليم اللُّغات، ويكون نقطة تأليف بين علوم كثيرة أهمها اللِّسانيات، وعلم الاجتماع، وعلم النفس وعلوم التربية...[18]. ونظرا لأهمية العملية التعليمية فقد استفادت "تعليمية اللُّغات" من النظريات العلمية الحديثة عامة، والمتعلِّقة بالعملية التعليمية خاصة، لذلك راح القائمون على شؤون التربية والتعليم يبحثون عن أنجع الطرق التعليمية وأمكنها تحقيقا للنتائج المرجوة والغايات

المنشودة، ويبدو أنَّ طريقة المقاربة بالكفاءات[19] التي نادت بها وزارة التربية والتعليم في الجزائر هي التي حاولت أن تكون أكثر فعالية في حياة المتعلّمين، وذلك بجعلهم يبذلون جهودا واضحة في سبيل تحصيل المواد الدراسية وإعمال أذهانهم في حلِّ المسائل اللُّغوية التي تعترضهم، ذلك أنَّ العملية التعليمية من حيث مادتها وجوهرها هي:« مجموعة المعارف والمعلومات والمهارات التي يحتاج المتعلِّم إلى اِكتسابها، لكي يصل إلى المستوى التعليمي الذي تتطلبه اِحتياجات المرحلة التعليمية التي يجتازها»[20]، ومعنى هذا أنَّ كل مرحلة من مراحل التعليم التي يجتازها المتعلِّم في حياته يحتاج فيها إلى خبرات تتناسب معها، وهكذا تتفرَّد كل مرحلة تعليمية بمنهاج تعليمي ومقرَّر دراسي خاص تراعى فيه قدرات المتعلِّم الذهنية ومستواه العلمي، ونحقق بذلك منهجية علمية تكفل للمتعلم مادة تعليمية ميسورة لأجل إيجاد توازن كبير بين المتعلم والمعلم والمادة التعليمية.

4)- **تعليمية النَّحو العربي في الثانوية**: وردت في منهاج السنة الثالثة مقدمة هامة تتناول إشارة إلى أهمية مادة القواعد والصرف في هذا المستوى من التعليم، وجاء في نصِّ هذا المنهاج الذي أقرَّته وزارة التربية والتعليم سنة (2007م/2008م) ما يلي:« إنّ قواعد النَّحو والصرف في هذا المستوى من التعليم يجب أن تعزِّز المعرفة العلمية التطبيقية بالحرص على الإكثار من الممارسة بهدف التثبيت والترسيخ، حيث إنَّ الغاية من تدريس القواعد هو تمكين المتعلِّم من التعبير السَّليم الواضح وفق القواعد في جميع الحالات الخطابية وأن تساعده على تحليل النص وفهم الصيغ والتراكيب الموظفة فيه، والسبب الذي دفع المؤلف لاستعمالها. هذا وقد رسم المنهاج –وفق منطق المقاربة بالكفاءات- تدريس ظواهر النَّحو والصرف من حيث أنساقها وبنياتها، اِنطلاقا من النصوص على نحوٍ يمكِّن المتعلِّم من اِستثمار معارف النَّص النَّحوية والصرفية والبلاغية والعروضية في تفكيك رموز النص وتعميق دلالته»[21]. ولم يقتصر المنهاج على توضيح أهمية القواعد العربية في الحديث والخطابة والكتابة بل تعدى ذلك إلى الإشارة بإيجاز إلى أهمِّ الكفاءات التي يحقِّقها المتعلِّم في هذا المستوى من التعليم في الثانوية، وقد جاء في نصِّه مايلي:« ويمكن إيجاز أهمية درس النَّحو والصرف في هذا المستوى بتحقيق المتعلِّم الملكات الآتية:

- **الملكة اللُّغوية**: حيث يتمكن المتعلِّم من خلالها من إنتاج وتأويل عبارات لغوية ذات بنيات متنوعة ومعقدة في عدد كبير من المواقف التواصلية المختلفة.

- **الملكة المعرفية**: وتتمثل في الرصيد المعرفي المنظَّم الذي يكسبه المتعلِّم من خلال اِشتقاقه معارف من العبارات اللُّغوية والأنساق النَّحوية، يخزِّنها ويستحضرها في الوقت المناسب ليؤوِّل بها التراكيب اللُّغوية.

- **الملكة الإدراكية**: وتمكِّن المتعلِّم من إدراك حقيقة وظائف النَّحو ليشتقَّ منه معارف يستثمرها في إنتاج النَّص وتأويله.

- **الملكة الإنتاجية**: وتمكِّن المتعلِّم من إنتاج الأثر الفكري والفني باحترام قواعد التعبير السَّليم ومنها قواعد النَّحو والصرف»[22]. وركزت الوثيقة المرافقة للمنهاج المذكور على أهمية القواعد العربية بالنسبة للمتعلِّمين خاصة في السنة الثالثة من التعليم الثانوي، إذ ركزت على توظيف قواعد اللُّغة العربية في الحديث والكتابة، لأنَّه من غير المفيد حفظ القواعد من غير أن يكون لها اِستعمال في الواقع، فالعناية بتدريس هذه المادة هو وظيفي، ولتحقيق هذا يراعى في تعلُّم قواعد النَّحو والصرف الأسس الآتية:«- أن تكون القواعد النَّحوية في خدمة المتعلِّمين، يعني أن تكون ذات أثر عملي في سلوكهم بحيث تتحوَّل إلى مهارات لغوية تسهم في اِكتساب المتعلِّمين ملكة تبليغية.

- الإكثار من النشاطات التطبيقية، سواء مشافهة أو كتابة إلى أن يتأكد الأستاذ من ترسيخ الأحكام في أذهان المتعلِّمين.

- الحرص على تحديد حدود الظاهرة النَّحوية وترتيب أحكامها واِعتماد الطريقة الاستقرائية التي تنطلق من الواقع اللُّغوي للمتعلِّمين.

- دفع المتعلِّمين إلى الملاحظة والتتبع والموازنة بين التراكيب اللُّغوية.

- إدراك الصلة العضوية بين النَّحو الوظيفي وفروع اللُّغة الأخرى لتحقيق التكامل اللُّغوي.

- فهم الدِّلالات اللُّغوية واِستيعاب مضامينها الفكرية.

- تدريب التلاميذ على ضبط لغتهم –مشافهة وكتابة- بشكل يتلاءم مع مستواهم العقلي.

- القدرة على اِكتشاف الخطإ اللُّغوي عند مشاهدته أو سماعه ثمَّ المبادرة إلى تصحيحه»[23].

وأهمّ ما يستخلص من المنهاج والوثيقة المرافقة، فإنَّ النظام التعليمي الجديد يتناول درس النَّحو والصّرف من حيث المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللِّسان وسلامة الخطاب وأداء الغرض وترجمة الحاجة، فلا غنى عنه في تعليم اللُّغة واِكتسابها، ولكن لا تقدَّم هذه المادة كقواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب، من دون تمحيص ولا فهم ولا اِستيعاب، ويتساوى المطرد فيها والشاذ ولكن تقدَّم المادة على أنَّها أمثلة حيّة، ونماذج صحيحة للغة العربية الفصيحة وأنماط علمية تكتسب بالتدريب والمران والممارسة المستمرة.

قواعد النَّحو والصَّرف للسنة الثالثة ثانوي حسب توزيعها في المنهاج التربوي الجديد لشعبتي (الآداب والفلسفة والآداب واللُّغات الأجنبية)[24]:

شعبة الآداب والفلسفة	شعبة الآداب واللّغات الأجنبية
- الإعراب التقديري.	- الإعراب اللّفظي.
- إعراب المعتل الآخر.	- الإعراب التقديري.
- إعراب المضاف إلى ياء المتكلِّم.	- إعراب المعتل الآخر.
- إعراب المسند والمسند إليه.	- إعراب المضاف.
- الفضلة وإعرابها.	- إعراب المتعدي إلى أكثر من مفعول.
- أحكام البدل وعطف البيان.	- الجمل التي لها محل من الإعراب.
- أحكام التمييز والحال وما بينهما من فروق.	- الجمل التي لا محل لها من الإعراب.
- أحرف الجر ومعانيها.	- معاني الأحرف المشبهة بالفعل.
- أحرف العطف ومعانيها.	- الخبر المفرد والجملة والشبيه بالجملة.
- نون التوكيد مع الأفعال.	- أحرف الجر ومعانيها.
- إذ، إذا، إذن، حينئذ.	- أحرف العطف ومعانيها.

- لولا، لوما، لو.	- أحكام التمييز والحال وما بينهما من فروق.
- نون الوقاية.	- أحكام البدل وعطف البيان.
- إي، أي، أي.	- إذ، إذا، إذن، حينئذ.
- كم، كأي، كذا.	- لولا، لوما، لو.
- أما، إما.	- نون الوقاية.
- ما.	- نون التوكيد مع الأفعال.
- الجمل التي لها محل من الإعراب.	- الهمزة المزيدة في أول الأمر.
- الجمل التي لا محل لها من الإعراب.	- موازين الأفعال.
- معاني الأحرف المشبهة بالفعل.	- تصريف الأجوف.
- جموع القلة وقياسها.	- تصريف الناقص.
- صيغ منتهى الجموع وقياسها.	- تصريف اللفيف.
- اسم الجمع.	- اسم الجمع.
- اسم الجنس الجمعي والإفرادي.	- اسم الجنس الجمعي والإفرادي.

وبعد عرض ما ورد في خطة المنهاج، والمقرر الجديد الخاص بدروس النَّحو والصَّرف للسنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبتي الآداب والفلسفة والآداب واللغات الأجنبية، نعرض للمنهج التطبيقي لـ"النظرية المخزومية" في دراسة وتدريس النَّحو العربي، والذي نودُّ من خلاله إقتراح مراجعة وتعديل هذا المقرر الذي عرضناه في ضوء "النظرية المخزومية"، وهو مقترح نابع من التجديد والتعديل والمراجعة المستمرَّة لمقررات التعليم والتكوين، من قبل صنَّاع القرار والقائمون على شؤون التربية والتعليم، الذين بادروا إلى تعديل ومراجعة مقررات التعليم في مختلف المستويات الدراسية وفي كلِّ الشعب والفروع، وذلك بتعويض المقررات القديمة بمقررات حديثة تماشى وطبيعة التطور الذي يشهده المجتمع في كلِّ قطاعات الحياة. وإذ نثّمن هذه الجهود والمراجعات على مستوى تعليمية العلوم عامة، وتعليمية اللُّغة العربية خاصة، فإنَّنا نقترح تعزيز مراجعة وتعديل مقرر تعليم النَّحو العربي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي في ضوء "النظرية المخزومية"؛ التي تبدو لنا أنَّها تماشى مع خطة المنهاج التربوي الجديد، الذي وضع على أساس "المقاربة بالكفاءات" التي نادت بها وزارة التعليم الجزائرية، والتي حاولت أن تكون أكثر فاعلية في حياة

المتعلّمين، فوضّحت أهم الكفاءات التي يحقّقها المتعلّم في هذا المستوى من التعليم في الثانوية، وذلك بجعلهم يبذلون جهودا واضحة في سبيل تحصيل المواد الدراسية وإعمال أذهانهم في حل مجموعة من المسائل اللُّغوية والنَّحوية التي تعترضهم. وحسبنا في هذا المقام أن نعرض للمنهج التطبيقي لـ"النظرية المخزومية" في هيكلها العام أما قضية اِختيار المحتوى بما يتناسب مع متعلّم اللُّغة العربيّة في مختلف الأطوار التعليمية، تركناه لأهل الاختصاص القائمين على شؤون التربية والتعليم، من خبراء علوم اللّسان العربي، وعلم التربية و علم النفس، وعلم الاجتماع، فهؤلاء لهم القدرة في ضبط المحتوى؛ والتطبيق عليه بناءً على معايير علمية تقدّمها التعليميات الحديثة.

5)- **المنهج التطبيقي لـ"النظرية المخزومية"**: المنهج التطبيقي لـ"النظرية المخزومية" له منحى تعليمي، وظيفي، تقويمي، يقوم على إعادة تجديد موضوعات النَّحو بما يتلاءم والقدرات المعرفية للمتعلّمين من الناشئة، حتى يسهل عليهم فهمها واِستيعابها، والقدرة بعد ذلك على توظيفها في حياتهم اليومية، وقد وضَّح الدكتور "مهدي المخزومي" أنَّ هذا المنحى الوظيفي ليس اِختصارا ولا حذفا للشروح والتعليقات، ولكنه عرض جديد لموضوعات النَّحو ييسّر للناشئين أخذها واِستيعابها وتمثلها، وقد أسس لهذا المنهج التطبيقي في كتابيه "في النحو العربي نقد وتوجيه"، و"في النحو العربي قواعد وتطبيق"، ولن يكون هذا المنحى الوظيفي وافيا للغرض إلاَّ إذا سبقه إصلاح شامل لمنهج الدرس النَّحوي وموضوعاته أصولا ومسائل. وإصلاح النَّحو العربي، وتيسيره وتطويره، وترقية اِستعماله، يكمن في تجديد منهجه وذلك من خلال اِعتماد المنهج الوصفي[25] في دراسة اللُّغة العربية، وتخليصها من كلّ مساوئ المنهج المعياري؛ الذي جاء به النحاة العرب المتأخرون، بوصفه منهجا يعوّل على أصول منطقية وفلسفية، أثقل كاهل المعلّم والمتعلّم في حفظ قواعد النَّحو العربي المعقدة والصعبة[26]. ونودُّ أن نشير هنا إلى أنَّ المنهج الوصفي المخزومي نابع من التراث العربي النَّحوي لدى أوائل النَّحويين والكوفيين خاصة، وكذلك مما تسنى له الإفادة من علماء العربية كعبد القاهر الجرجاني (ت 471هـ)، وابن مضاء القرطبي (ت 592هـ)، وإبراهيم مصطفى، وما أفاده من قضايا علم اللُّغة الحديث، ومباحث المستشرقين[27]. ولهذا نرى أنَّ اِعتماد المصطلح النَّحوي الكوفي، واِستعماله في درس اللُّغة

العربية، فيه دقة التعبير، ومظهرا من مظاهر التطور، لأنَّ المذهب الكوفي أقرب إلى طبيعة الدرس اللُّغوي، الذي يقوم على وصف اللُّغة وعدم اللجوء إلى معيارية القاعدة.

كما يرى الدكتور "مهدي المخزومي" أنَّ الدرس النَّحوي يجب أن يعالج موضوعين مهمين وهما: الموضوع الأول: الجملة من حيث تأليفها ونظامها، ومن حيث طبيعتها، ومن حيث أجزائها في أثناء التأليف من تقديم وتأخير، ومن إظهار وإضمار. والموضوع الثاني: ما يعرض للجملة من معان عامة تؤديها أدوات التعبير التي تستخدم لهذا الغرض كالتوكيد وأدواته، والنفي وأدواته والاستفهام وأدواته، إلى غير ذلك من المعاني العامة التي نعبِّر عنها بالأدوات، والتي تمليها على المتكلِّمين أدوات الخطاب ومناسبات القول[28] فاللُّغة في ضوء "النظرية المخزومية" لا تخضع للأحكام العقلية، والأسس المنطقية، لأنَّها ليس ثابتة، فهي ظاهرة حيوية اِجتماعية، تتطور بتطور الحياة نفسها، وتسير وفق قوانين يحدد الاستعمال اِتجاهها، فهي إذن متغيرة لا تبقى على حال بل التغيُّر من مقوِّمات وجودها[29]، ومعنى هذا أنَّ النَّحو عارضة لغوية خاضع للاستعمال.

ولما نظر الدكتور "مهدي المخزومي" إلى اللُّغة نظرة تطور، لأنَّها ظاهرة اِجتماعية، حدَّد وظيفة النَّحوي بأن ينهج بها نهج الاستقراء، والملاحظة، والوصف، ويجعل من نواحي الشركة فيما وقع عليه الاستقراء، والملاحظة، والوصف، قواعد لا ينظر إليها بوصفها معايير يجب اِتباعها، وإنَّما تفهم بوصفها تعبيرات عن الوظائف اللُّغوية تؤديها الوحدات اللُّغوية التي وقع عليها الاستقراء وهذا ما ضمنه بقوله:« والنَّحوي الحق هو ذلك الذي يجري وراء اللُّغة يتتبع مسيرتها، ويفقه أساليبها، ووظيفة النَّحوي أن يسجِّل لنا ملاحظاته، ونتائج اِختباراته في صورة أصول وقواعد تمليها عليه طبيعة هذه اللُّغة، واِستعمالات أصحابها، وأن يصف لنا مثلا ما يطرأ على الكلمة أو الجملة وأوضاعها المختلفة، فإذا قال النَّحوي مثلا إنَّ الفاعل مرفوع كان يستند في اِستنباط هذا الأصل إلى اِستقراء واع، وملاحظة دقيقة، ونظر صائب في الأساليب، وليس له أن يفلسف ذلك أو يبنيه على حكم من أحكام العقل»[30]. ويتضح لنا هنا أنَّه يجب التفريق بين مستويات الدرس اللُّغوي (الصوتية، والصرفية، والنحوية)، التي تناولها علماء اللُّغة العرب القدماء في دراستهم بصورة مختلطة متشابكة، وإلى أن يعرف الدارس موضع قدمه، ليكون درسه أوضح حدودا، وأعم فائدة، وأن ينبري لكلِّ موضوع منها دارسون متخصِّصون، يتناول

كلّ فريق منهم موضوعه بإحاطة وعمق لكي يتعاون الدارسون جميعا في تقديم ما يحصلون عليه ليتم لهم بحث لغوي شامل ناضج وتحديد مواضيع الدرس اللُّغوي، والاختصاص في كلِّ موضوع منها، في رأينا دعوة جيدة، ومثمرة لأنَّ الدراسة المختصة تولّد الإبداع، والدقة، والنضج، وهذا لا يتنافى كذلك مع قول "مهدي المخزومي" بفكرة الدراسة اللُّغوية الشاملة، إذ إنَّ النتيجة النهائية أنَّ كلَّ دارس مختص في موضوع ما سوف يستفيد مما توصَّل إليه الدارسون الآخرون في دراستهم من نتائج علمية؛ لأنَّ اللُّغة العربية عند المخزومي عبارة عن موضوعات مختلفة، بعضها يعتمد على بعض.

ويسير المنهج التطبيقي لـ"النظرية المخزومية" في جعل "المعنى" ركيزة أساسية ترتكز عليه في دراسة وتدريس النَّحو العربي، وذلك من خلال التعلق بنظرة الجرجاني (ت 471هـ) في معاني النَّحو، وفكرة النظم، ومباحثه الأسلوبية التي كان ينطلق منها، فقد ألحق "مهدي المخزومي" دراسة أساليب التعبير إلى الدرس النَّحوي، التي كانت كتب النَّحو تبعدها عن هذا الدرس، يتضمنها "علم المعاني" بوصفه قسما من أقسام البلاغة، لكنَّه جعل هذا القسم جزءا مهما في الدرس النَّحوي، مثلما كان عبد القاهر الجرجاني ينظر إلى معاني النَّحو، وأهميتها في فهم نظم الكلام والتراكيب في كتابه "دلائل الإعجاز".

وهكذا أسس المنهج التطبيقي لـ"النظرية المخزومية" إلى إلغاء فكرة العامل، وإقامة البديل عنها، للوصول إلى المعنى، يقول الدكتور "مهدي المخزومي":« صار على الدارسين، الذين يريدون أن يعيدوا إلى هذا الدرس اِعتباره، أن يلغوا كل تلك الاعتبارات المنطقية، وأن يبطلوا القول بالعامل؛ ليبطل كلّ ما ترتب عليه... ليس هناك عامل لا من الأفعال، ولا من الأسماء، ولا من الأدوات... ففكرة العمل إذا اُحتيج إليها يوما، لم يعد بالدارسين اليوم حاجة إليها، لأنَّها حرفت الدرس النَّحوي عن وجهته اللُّغوية إلى وجهة منطقية عقيمة»[31]. فلا عمل ولا عامل، وإنَّما هناك وظائف تؤديها الكلمات والجمل، يقول الدكتور "مهدي المخزومي" في تعريف الإعراب « الإعراب -فيما نرى- بيان ما للكلمة أو الجملة من وظيفة لغوية، أو قيمة نحوية، ككونها مسندا إليه، أو مضافا إليه، أو فاعلا، أو مفعولا، أو حالا، أو غير ذلك من الوظائف التي تؤديها الكلمات في ثنايا الجمل، وتؤديها الجمل في ثنايا الكلام»[32]، ويبدو لنا أنَّه تعريف شامل

لم يقتصر على بيان وظيفة الكلمة فقط، بل شمل وظيفة الجملة في الكلام، وهذا من شأنه أن يجعل التلميذ قادرا على تطبيق القواعد النحوية مع مراعاة ما تستلزمه عملية التخاطب، فالملكة اللُّغوية بكاملها وفي جملتها هي مهارة التصرف في بنى اللُّغة، حسب حال المخاطب أو وظيفة الكلام، مما يساعد المعلِّم والتلميذ معا على التبليغ الفعال، بما تواضع عليه أهل اللغة، والقدرة على الاتصال اللُّغوي في جميع الأحوال، بما يقتضيه الوضع اللُّغوي وهذه الأحوال معا من لفظ سليم ومناسب.

ونخلص في الأخير إلى أنَّ هذه المقاربة اللِّسانية العلمية والتعليمية لمراجعة وتعديل مقرر تدريس النَّحو العربي لتلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي في ضوء "النظرية المخزومية" له هدف تعليمي، وظيفي، تقويمي، يقوم على إعادة تجديد موضوعات النَّحو بما يتلاءم والقدرات المعرفية للمتعلِّمين من الناشئة، حتى يسهل عليهم فهمها واِستيعابها، والقدرة بعد ذلك على توظيفها، وهذا الذي دعا إليه المنهج التطبيقي لـ"النظرية المخزومية"، والذي وجدناه يتماشى مع خطة المنهاج التربوي الجديد، الذي وضع على أساس "المقاربة بالكفاءات"، هذه الأخيرة التي تسعى إلى تقوية مستوى التلاميذ من حيث قواعد النَّحو العربي، إذ يصل المتعلمون في المرحلة التعليمية في المستوى النهائي إلى تنمية الملكة اللُّغوية التي تعينهم على إنتاج وتأليف عبارات لغوية ذات بنيات متنوعة ومعقدة في عدد كبير من المواقف التواصلية المختلفة، كما تنمو لديهم الملكة المعرفية التي تتمثل في الأنساق النَّحوية التي يخزنونها كي يستحضرونها في الوقت المناسب. وبذلك يكون النَّحو العربي في خدمة المتعلِّمين، ويكون ذات له أثر عملي في سلوكهم، حيث يتحول إلى مهارات لغوية تسهم في اِكتساب المتعلِّمين الملكة التبليغية، وتدفعهم إلى الملاحظة والتتبع والموازنة بين التراكيب اللُّغوية ومقاصدها وسياقاتها المتنوعة، ولا يتأتى هذا إلاَّ من خلال اِعتماد المنهج التطبيقي لـ"النظرية المخزومية"، وتحديد حدود الظاهرة النَّحوية وترتيب أحكامها، اِنطلاقا من الواقع اللُّغوي للمتعلِّمين، ليؤدي ذلك كلّه إلى إدراك الصلة العضوية بين النَّحو الوظيفي وفروع اللُّغة الأخرى لتحقيق التكامل اللُّغوي، وفهم دلالاته ومضامينه الفكرية العلمية والتعليمية.

الهوامش:

[1]- تاريخ الايداع: 2017/11/15 تاريخ الموافقة: 2017/12/07

[2]- أحمد ماهر البقري، نحاة ومناهج، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 1985م، ص أ.

[3]- مهدي المخزومي: هو مهدي بن محمد صالح من أسرة عربية تعرف بآل زاير ينتهي نسبها إلى بني مخزوم القرشية، ولذلك أُشتهر بلقب "المخزومي". ولد سنة (1910م) في النجف بالعراق أين نشأ وتلقى العلوم في حلقات مساجدها، سافر إلى القاهرة بمصر في بعثة علمية لإكمال دراسته ليتحصل على شهادة الليسانس في اللُّغة العربية سنة (1943م)، ثمَّ عاد إلى بغداد حيث درَّس في دار المعلّمين ليعود بعدها مجددا إلى القاهرة سنة (1947م) بغية الاستزادة من التحصيل العلمي، فتحصَّل على شهادة الماجستير سنة (1951م) عن رسالته "الخليل بن أحمد الفراهيدي- أعماله ومنهجه". وفي سنة (1953م) تحصَّل على شهادة الدكتوراه عن موضوع "مدرسة الكوفة ومنهجها في دراسة اللُّغة والنَّحو". وتولَّى تدريس "النَّحو العربي" في كلية الآداب بجامعة بغداد حتى أحيل على التقاعد سنة (1981م). إنتقل "مهدي المخزومي" إلى جوار ربِّه يوم الجمعة الثاني عشر رمضان سنة 1414هـ الموافق للخامس من مارس سنة 1993م بمنزله ببغداد وهو في مجلس من مجالسه العلمية. ينظر: رياض السَّواد، مهدي المخزومي وجهوده النَّحوية، دار الراية، عمان، الأردن، ط1، 1430هـ/2009م، ص21. وينظر: د.زهير غازي، موضوعات في نظرية النَّحو العربي- دراسات موازنة بين القديم والحديث، سوريا، دمشق دار الزمان للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 2010م، ص218.

[4]- جلال الدين السيوطي، الاقتراح في علم أصول النّحو، تح: محمد حسن إسماعيل الشافعي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1998م، ص81-82.

[5]- أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، القاهرة، ط2، د.ت، ج1، ص34.

[6]- د.مهدي المخزومي، في النَّحو العربي نقد وتوجيه، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، ط2، 1406هـ/1986م، ص17-18.

[7]- عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللُّغة العربية- نماذج تركيبية ودلالية، منشورات عويدات، بيروت، ط1، 1986م، ص13.

[8]- إتجاه التجديد عند الدكتور "مهدي المخزومي" أخذ سبيلين: التجديد التراثي: وتجلى ذلك في إلغائه لفكرة العامل النَّحوي. والتجديد الموضوعي: وتجسد في ضمه علم المعاني إلى علم النَّحو. ينظر: مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه، ص14-29.

[9]- الشارف لطروش، آراء مهدي المخزومي في تيسير النَّحو، مجلة مجمع اللُّغة العربية، دمشق، 1431ه/2010م، مج85، ج2، ص561. وينظر: عبد المجيد عيساني النَّحو العربي بين الأصالة والتجديد، دار ابن حزم، بيروت، ط1، 2008م، ص215.

[10]- د.مهدي المخزومي، في النَّحو العربي نقد وتوجيه، ص15.

[11]- د.مهدي المخزومي، الدَّرس النَّحوي في بغداد، دار الرائد العربي، بيروت، ط2، 1407هـ/1987م، ص27.

[12]- د.زهير غازي، قراءة في تراث مهدي المخزومي، مجلة معهد المخطوطات العربية، القاهرة، 1415هـ/1994م، مج 38، ج31، ص315.

[13]- سليم عبد الفتاح، اللَّحن في اللُّغة مظاهره ومقاييسه، مكتبة الآداب، القاهرة، ط2، 2006م، ص4- بتصرف.

[14]- كمب جيرولد، تصميم البرامج التعليمية، تر: أحمد خيري كاظم، دار النهضة العلمية، القاهرة، ط2، 1999م، ص19.

[15]- باجي بوبكر وآخرون، علوم طبيعية، جامعة التكوين المتواصل والمدرسة العليا للأساتذة- القبة، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، د.ت، ج2، ص163.

[16]- *Encyclopédie Bordas, Dictionnaire de la langue Française, préface Jean Girodet, édition Jean marc Le breton, assiste de Sylvie Bayer, et Denise Souchet, SGED, Paris, France, 1ére édition,* 1994, *p*585-586.

[17]- قاسمي الحسني، تعليمية النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، أعمال ندوة تيسير النحو المنعقدة في: 23-24 أفريل 2001م، ص433.

[18]- فتحي فارس، ومجيد الشارني، مداخل إلى تعليمية اللغة العربية، دار محمد علي للنشر، تونس، ط1، 2003م، ص23.

[19]- المقاربة بالكفاءات: ظهرت المقاربة بالكفاءات في العديد من الدول بالعالم، وقد تبنت السياسة التربوية في الجزائر هذه المقاربة الحديثة، في إطار الإصلاح التربوي الجديد، لبناء مناهج تعليمية تجعل المتعلّم قادرا على التصدي للمشكلات التي تعترضه في حياته العلمية والعملية. وقد « جاءت المقاربة بالكفاءات لسدّ نقائص المقاربة السابقة القائمة على الأهداف، والتحصيل الكمي للمعلومات، بدلا من التحصيل النوعي؛ الذي يهدف إلى إشراك المتعلّمين في العملية التعليمية، وتوصيلهم بخطّ الواقع ومحيطهم الاجتماعي». ينظر: صالح بلعيد، في قضايا التربية، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة القديمة، الجزائر، ط1، 1430هـ/2009م ص38. وينظر: محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، مطبعة قصر الكتاب، البليدة، د.ط، 2004م، ص13.

[20]- أحمد محمد مصطفى، الخدمة الاجتماعية وتطبيقاتها في التعليم ورعاية الشباب، المكتب الجامعي الحديث، مصر، د.ط، د.ت ص22.

[21]- الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية والتعليم، منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (اللغة العربية وآدابها)، الشعبتان: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص11.

[22]- المرجع السابق، الصفحة نفسها.

[23]- الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي –اللغة العربية وآدابها- ماي 2006م، جميع الشعب، ص19.

[24]- الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبتا الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، ص17.

[25]- المنهج الوصفي: فرع من فروع اللُّغة ظهر في أوائل القرن العشرين على يد العالم السويسري "دوسوسير" بوصفه منهجا علميا يدرس اللُّغة لذاتها ومن أجل ذاتها. فهو يعمد إلى اللُّغة ويتخذها مادة للملاحظة والاستقراء والوصف...، عكس المنهج المعياري الذي يغلّب القاعدة على النَّص، فيجعلها قانونا حتميا يجب اِحترامه وطاعته. والمخزومي دعا إلى إصلاح منهج النَّحو، ولم يدعو إلى وضع نحوٍ جديد، بل أكَّد على اِستمرارية اللُّغة العربية الفصيحة والحفاظ على سلامتها. ينظر: د.محمد حسن عبد العزيز، مدخل إلى علم اللغة، دار النمر للطباعة، مصر، 1983م، ص35.وينظر: د.زهير غازي زاهد، المخزومي ونظرية النحو العربي، دار الضياء للطباعة والتصميم العراق، ط1، 1427هـ/2006م، ص34-35.

[26]- د.مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه، ص17-18.

[27]- د.زهير غازي، موضوعات في نظرية النحو العربي- دراسات موازنة بين القديم والحديث، ص220.

[28] د.مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه، ص18.

[29]- د.مهدي المخزومي، الدرس النحوي في بغداد، ص56.

[30]- د.مهدي المخزومي، في النحو العربي نقد وتوجيه، ص22-31.

[31]- د.مهدي المخزومي، قضايا نحوية، المجمع الثقافي، أبوظبي، ط1، 2002م، ص82-96.

[32]- د.مهدي المخزومي، في النحو العربي قواعد وتطبيق، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، 1386هـ/1966م، ص66.