

النقل الـدـيـداكـتـيـكي للمصطلح النحوي بين المعرفة العالمية والمعرفة القابلة للتعليم
-السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا-

Didactic Transposition of the Grammatical Term between Scholarly Knowledge and Taught knowledge: Third-year Primary School as a Model.

سنا حمادية¹

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

مخبر الدراسات اللغوية والأدبية

hamaidia.sana@univ-guelma.dz

أ. د عمار العياشي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة

Amair.lay@gmail.com

تاريخ الوصول 2021/05/20 القبول 2021/10/08 النشر على الخط 2022/03/15

Received 20/05/2021 Accepted 08/10/2021 Published online 15/03/2022

ملخص:

تعدّ تعليمية القواعد النحوية من أهم المعارف التعليمية التي تعطى لها الأولوية في مختلف المراحل التعليمية، وتهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على واقع تعليمية القواعد النحوية في السنة الثالثة ابتدائي وبناء على ذلك الكشف عن آليات النقل الـدـيـداكـتـيـكي للمصطلح النحوي وكيف يساهم المعلم في نقل المعرفة النحوية من المعرفة العالمية إلى المعرفة القابلة للتعليم، وقوفا على أهم المصطلحات النحوية في برنامج السنة الثالثة ابتدائي.

الكلمات المفتاحية: النقل الـدـيـداكـتـيـكي، المصطلح النحوي، المعرفة العالمية، المعرفة القابلة للتعليم.

Abstract:

Teaching grammar is one of the most important educational knowledge that is given priority in the various educational stage.

This study aims to examine the didactic reality of grammatical rules in third primary school, and thereby to reveal. the mechanisms of the didactic transposition of the grammatical term and how the teacher contributes to transferring grammatical terms in the third-year primary school syllabus

Keywords: Didactic Transposition, Grammatical Term, Scholarly Knowledge, Taught knowledge.

¹ المؤلف المراسل: سنا حمادية البريد الإلكتروني: hamaidia.sana@univ-guelma.dz

1. مقدمة:

بذل المتقدمون جهودا في خدمة اللغة العربية وقواعدها، فجعلوا لكل علم مصطلحاته التي يقوم عليها، مصطلحات تعطي لكل علم استقلاليته، وتساهم في الأداء اليسير للعلم، من بين تلك العلوم، علم النحو حيث اعتنى العرب الأوائل بهذا العلم الذي يحفظ الألسن من اللحن والزلل أيما عناية، إلى أن وصل إلينا بهذه المصطلحات التي نتداولها اليوم، لذلك لا ننكر أن المتقدمين بذلوا جهودا كبيرة في وضع المصطلح؛ وكان الأساس فيه أن يتفق عليه اثنان أو أكثر وأن يستعمل في علم أو فن بعينه، ليكون واضح الدلالة مؤديا المعنى الذي يقصده.

وعليه فالحديث عن تعليمية القواعد النحوية هو حديث عن النقل الديدانتيكي للمصطلح النحوي الذي يتجسد في شكل قاعدة تقدّم للمتعلم؛ يتبع المعلم خلال تقديمها آليات تسمح له بنقل المعرفة المصطلحية النحوية من معرفة عالمة إلى معرفة قابلة للتدريس والفهم للمتعلم.

وتسعى هذه الدراسة للإجابة على الإشكالية الآتية: ما هي آليات النقل الديدانتيكي للمصطلح النحوي؟ وهل يكتفي المعلم في تقديمه لدرس القواعد النحوية بالمعرفة العالمة؟ وكيف ينتقل من المعرفة العالمة إلى معرفة قابلة للتدريس والتعلم؟ وماهي المعايير التي يعتمد عليها في نقله للمعرفة النحوية؟

وقد سلكنا في إنجاز هذا البحث المنهج الوصفي الذي يتلاءم والموضوع، ومحاولين الوصول إلى الأهداف الآتية:

- تلمس واقع تعليم القواعد النحوية في السنة الثالثة ابتدائي.
 - الوقوف على طريقة النقل الديدانتيكي للمصطلح النحوي، وآليات تحويل المعرفة من معرفة عالمة إلى معرفة قابلة للتعليم.
2. القاعدة النحوية¹ تعدّ القواعد اللغوية عامة، والقواعد النحوية بخاصة جزءا مهما من المحتوى التعليمي المتعلق بمادة اللغة العربية فهي أحد الأنشطة الرئيسية في البرنامج التعليمي لمختلف المراحل.

1 - من معاني النحو: "القصْد" و"النَّاحِيَة"، "فالتَّوْن والواو كلمة تدل على قصد..."، ونَحَا إلى الشَّيْء نحوًا: مَال إليه وَقَصَدَه... وهي نَاحِيَة" وجمعت معاني النَّحو في اللُّغة في البيت التَّالِي:

لِلنَّحْوِ سَبْعُ مَعَانِي قَدْ أَتَتْ لُغَةً *** جَمَعْتُهَا ضَمْنِ بَيْتٍ مُفْرَدٍ كُمَلَا

قَصْدٌ وَمِثْلٌ وَمُقْدَارٌ وَنَاحِيَةٌ *** نَوْعٌ وَبَعْضٌ وَحَرْفٌ فَاحْفَظِ الْمِثْلَا

وقد تعددت تعريفات الباحثين له فعَرَفَ بَأَنَّهُ: "أُرِيدَ بِهِ أَنْ يَنْحُوَ الْمُتَكَلِّمُ إِذَا تَعَلَّمَ كَلَامَ الْعَرَبِ..."، فهو: "عَلِمٌ مُسْتَخْرَجٌ بِالْمَقَائِيسِ الْمُسْتَنْبَطَةِ مِنْ اسْتِقْرَاءِ كَلَامِ الْعَرَبِ"، ومن المتأخرين من عَرَفَهُ عَلَى أَنَّهُ: "قَائُونٌ تَأْلِيفُ الْكَلَامِ، وَيَبَيِّنُ لِكُلِّ مَا يَجِبُ أَنْ تَكُونَ عَلَيْهِ الْكَلِمَةُ فِي الْجُمْلَةِ، وَالْجُمْلَةُ مَعَ الْجُمْلِ حَتَّى تَتَسَقَّ الْعِبَارَةُ وَيُمْكِنَ أَنْ تُؤَدِيَ مَعْنَاهَا".

ينظر: ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر، ط4، 2004، ص908، مادة (ن ح و). وعوض حمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث هجري، عمادة شؤون المكتبات، الرياض، السعودية، ط1، 1981، ص07، وينظر: ابن السراج، الأصول في النحو، تح: عبد الحسين فتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط3، 1996، ص35/1. وينظر: ابن عصفور، مُثُلُ الْمُقَرَّبِ، تح: صلاح سعد محمد المليطي، دار الآفاق العربية، القاهرة، مصر، ط1، 2006، ص98. وينظر: إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، مصر، ط2، 1992، ص01.

1.2 مفهوم القاعدة

تعددت استعمالات القاعدة في اللغة، لكنها تدور في معنى واحد وهو: الأصل والأساس، "فالقاعدة أصل الأس... وقواعد البيت أساسه"¹

وأما في الاصطلاح فقد أورد لها العلماء تعريفات متعددة منها:

القاعدة: "أمر كلي ينطبق على جزئيات كثيرة تُفهم أحكامها منها"²

وهي: "أمر كلي منطبق على جميع جزئياته عند تعرف أحكامها منه"³

وعُرفت أيضا بأنها: "الأمر الكلي المنطبق على جميع جزئياته"⁴

ويظهر من خلال هذه التعريفات أنها اشتركت في تعريفها في عدّ القاعدة "أمرا كليا".

وهناك من يعدّ القاعدة "حكمًا"، كما ورد في هذا التعريف: "هي حكمٌ أكثرى لا كلي ينطبق على أكثر جزئياته لتعرف

أحكامها منها"⁵

وهناك من يعدّها "قضية" وجاء ذلك في تعريفات عديدة منها: القاعدة هي "قضية" كلية منطبقة على جميع

جزئياتها"⁶

ومن خلال هذا التعريفات نلاحظ أنها تشترك جميعا في اعتبار القاعدة إمّا: قضية أو أمرا أوحكمًا، وكانت هذه الكلمات مفاتيح رئيسية في تعريفاتهم، كما أنّ هذه الكلمات نُعتت في أغلب التعريفات بالكلية أو الكلي.

وعليه فالقاعدة أمر كلي تندرج تحته كلّ الجزئيات أو أكثرها، فعلماء اللغة وصلوا إلى القواعد العامة من ملاحظاتهم اليسيرة لتراكيب اللغة، فاهتدوا إلى قوانين المرفوعات كرفع الفاعل... وقوانين المنصوبات كنصب المفعول به... وقوانين المجرورات كجر الاسم بحرف الجر...⁷ فالقواعد تستقرئ من جزئيات الكلام لتصبح أمرا كليا.

2.2 مفهوم القاعدة النحوية

تُعرف القواعد النحوية بأنها: مجموعة المعايير والضوابط المستنبطة من القرآن الكريم والحديث الشريف، ومن كلام العرب الذين يُعتدّ بفصاحتهم⁸.

¹ - ينظر: ابن منظور، لسان العرب، اعتنى بتصحيحه: أمين محمد عبد الوهاب، ومحمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط3، 1999، 239/11.

² - ابن النجار، شرح الكوكب المنير في أصول الفقه، تح: محمد الزحيلي ونزید حمّاد، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية، (د ط)، 1993، مج 30/1.

³ - التّهاوني، كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، تح: علي دحروج، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 1996، 1295/2.

⁴ - الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، تح: عبد العظيم الشناوي، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط2، (د ت)، 510/2.

⁵ - ابن نجيم المصري، غمز عيون البصائر وشرح كتاب الأشباه والتّظائر، (د تح)، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1985، 51/1.

⁶ - الشّريف الجرجاني، التّعريفات، وضع حواشيه وفهارسه: محمد باسل عيون السّود، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط2، 2003، ص172.

⁷ - ينظر: محمد خير الحلواني، أصول التّحو العربي، الناشر الأطلسي، الرباط، المغرب، ط2، (د ت)، ص19.

⁸ - ينظر: حامد عبد السلام الزّهران وآخرون، المفاهيم اللّغوية عند الطّفل، (أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها)، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص433.

وتعرّف أيضا بأنها: "حكم كليّ يستنبط من نماذج كثيرة من كلام العرب لكي يُطبّق على كلّ ما يُماثل هذه النماذج من كلامنا"¹

ومن مواضيع النحو التي اتّفق عليها القدماء والمحدثون نجد²: الكلام وأقسامه من اسم وفعل وحرف، والمعرب والمبني، النكرة والمعرفة، التّواسخ (كان وأخواتها، إنّ وأخواتها...)، المرفوعات (المبتدأ، الخبر، الفاعل...)، والمنصوبات (المفعول به، الحال...)، التّمييز، الإضافة، التّوابع (الصّفة، التّوكيد، العطف...)، وغيرها من القواعد.

3. المصطلح النّحويّ

1.3 مفهوم المصطلح.

يغلب على مفهوم المصطلح في اللّغة معنى الاتّفاق على أمر معيّن، فيشار إليه بلفظ يغني عن استحضاره إلى مرآة العين.

"والصُّلُح: السِّلْمُ، وَقَدْ اصْطَلَحُوا وَصَالَحُوا وَتَصَالَحُوا وَاصْلَحُوا (...) بِمَعْنَى وَاحِدٍ³."

ويقول "الزبيدي ت 972هـ": "والاصْطِلَاحُ: اتِّفَاقٌ طَائِفَةٌ مَخْصُوصَةٌ عَلَى أَمْرٍ مَخْصُوصٍ⁴."

أمّا في الاصطلاح فقد جاء في كتاب "التّعريفات" أنّ المصطلح هو: "إخراج اللفظ من معناه اللّغوي إلى المعاني الأخرى التي يقتضيها السّياق مع وجود مناسبة بين المعنيين⁵."

وعرّف في "الكليات" بأنّه "اتفاق القوم على وضع الشيء، وقيل إخراج الشيء من المعنى اللّغوي إلى معنى آخر لبيان المراد⁶."

2.3 مفهوم المصطلح النّحويّ

إذا كان مفهوم المصطلح هو الاتّفاق لدى جماعة من النّاس على أمر مخصوص، وأنّ النّحو علّم مُستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب، فإنّ المصطلح النّحويّ هو "الاتّفاق بين النّحاة على استعمال ألفاظ فنية معيّنة في التّعبير عن الأفكار والمعاني النّحويّة"⁷

وعليه فلا يخلو برنامج تعليمي من المصطلحات النّحوية، هذه الأخيرة التي تقدّم في الكتاب المدرسي على شكل قواعد نحوية، وهذا ما اصطلاح عليها في الكتاب المدرسي للسنة الثّالثة ابتدائي بالتركيب النّحوية.

¹ - أمين علي السيّد، في علم النحو، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط7، 1994، 14/1.

² - ينظر: متن ألفية ابن مالك، ضبطها وعلق عليها: عبد اللّطيف بن محمّد الخطيب، مكتبة دار العروبة، الكويت، ط1، 2006، ص1-50. وينظر: الفراهيدي، كتاب الجمل في النّحو، تح: فخر الدّين قباوة، مؤسسة الرّسالة، بيروت، ط1، 1985، ص35-318. وينظر: مبارك مبارك، قواعد اللّغة العربية، دار الكتاب العالمي، بيروت، لبنان، ط3، 1992، ص5-300.

³ - ينظر: لسان العرب: مادة (ص.ل.ح)، ج28، ص2479.

⁴ - الزّبيدي: تاج العروس، تح: محسن نضار، (د.ن)، (د.ط)، 1969، مادة (ص.ل.ح)، ج6، ص551.

⁵ - التّعريفات: تح: محمد صديق النّشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، مصر، (د.ط)، (د.ت)، ص27.

⁶ - الكليات: تح: عدنان درويش ومحمّد المصري، مؤسسة الرّسالة، بيروت، لبنان، ط2، 1998، ص129.

⁷ - عوض حمد القوزي، المصطلح النّحويّ نشأته وتطوّره حتى أواخر القرن الثّالث هجري، عمادة شؤون المكتبات، الرياض، السّعودية، ط1، 1981، ص21-22.

4. النقل الديدانتيكي في تعليم القواعد النحوية

تقوم عملية تعليم القواعد النحوية في السنة الثالثة ابتدائي على النقل الديدانتيكي؛ فقد وقفنا على أن المعلم وعن قصد يحرص على نقل المعارف من معرفة علمية إلى معرفة قابلة للتعلّم يستسيغها المتعلّم وتناسب مستواه الفكري واللغوي، ولكن نجاح المعلم في تقديم درس ما مرهون بضرورة إتقان عمليات النقل الديدانتيكي.

1.4 ماهية النقل الديدانتيكي

استعمل مصطلح النقل الديدانتيكي، أو النقل التعليمي (La transposition didactique) لأول مرة في علم الاجتماع، وحول بعد ذلك إلى المجال التعليمي عن طريق تعليمية الرياضيات¹ حيث حاز موضوع النقل الديدانتيكي على اهتمام كبير من قبل الباحثين في مجال الديدانتيك أو التعليمية، وذلك منذ أن أدرج ميشال فيري (M. verret) مفهوم النقل الديدانتيكي في أحد مؤلفاته سنة 1975². فالنقل الديدانتيكي: "مفهوم أساسي من مفاهيم ديدانتيك الرياضيات، ويُقصد به العملية التي يتم بها الانتقال بالمعارف الرياضية من مستوى معارف علمية دقيقة ينتجها المختصون إلى مستوى معرفة قابلة للتعليم والتعلّم"³، وهذا يعني أن المادة المعرفية التي عيّنت بعدها معرفة للتعليم تخضع لمجموعة من التغيرات التكيفية، هذا ما يجعلها تأخذ مكانا بين أدوات التعليم⁴ ويشير مصطلح "النقل" أن المعرفة لا يمكن تبليغها كما هي، وأما مصطلح "التعليمي" يُبين ضرورة البحث عن قواعد هذا النقل.⁵

وعليه فالنقل الديدانتيكي هو أن يُحول المعلم المادة المعرفية المراد تقديمها من معرفة عالمة إلى معرفة قابلة للتدريس، ويكون ذلك حسب مقاييس وضوابط حتى تتناسب هذه المعرفة المراد تعليمها مع مستوى المعلمين وقدراتهم وحاجياتهم. ولأن النقل الديدانتيكي يسمح للمعلمين التصرف في المعرفة المراد تدريسها وتكييفها مع مستوى المتعلمين، فالسؤال الذي يطرح نفسه: هل يُوفّق المعلمون في تعليم القواعد النحوية، ومنه نقل المصطلح النحوي من معرفة عالمة إلى معرفة قابلة للتعليم؟

2.4 مراحل نقل المعرفة:

يتمّ نقل المعرفة من المعرفة العلمية إلى المعرفة الواجب تعلّمها عن طريق مرحلتين هما:

1.2.4 المعرفة العلمية: وهي معرفة متداولة من طرف المختصين، تمتاز بصفتي الانفتاح والدينامية، ولكن يجب أن تبقى المصدر الرئيس الذي يستقي منه المعلم المعرفة المراد تدريسها¹

¹ - ينظر: عبد العزيز عوردو، وفريد أمعشوشو، النقل الديدانتيكي (سلسلة ندوات وأيام دراسية)، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين للجهة الشرقية، وجدة، المغرب، ط1، 2015، ص10.

² - ينظر: مر ن، ص ن.

³ - ينظر: مر ن، ص 11.

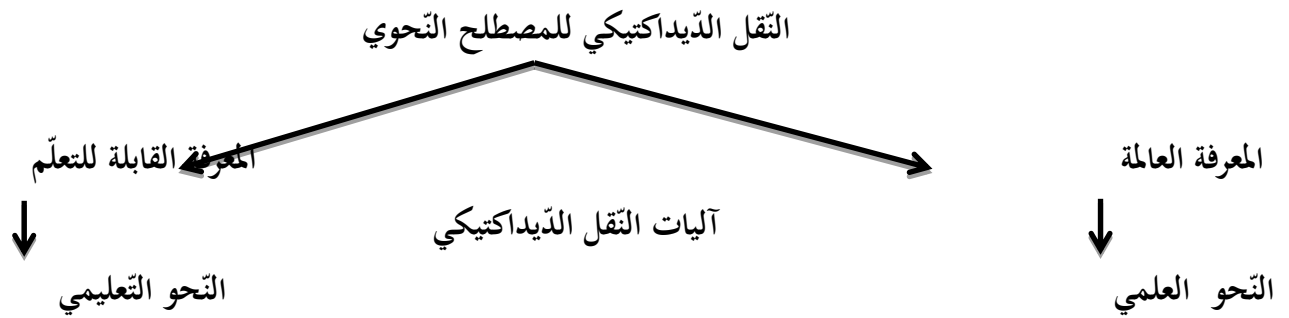
⁴ - ينظر: أغلال فاطمة الزهراء بوكرم، النقل الديدانتيكي لعلوم العلماء، مجلّة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، ع09، مارس، 2006، ص02، ص03.

⁵ - ينظر: مر ن، ص04.

2.2.4 المعرفة الواجب تعلّمها: ونجدها في المناهج والكتب المدرسية وبالرغم من أنّها مأخوذة من المعرفة العلمية إلا أنّها مغلقة، وليست مفتوحة مثلها².

ما تجدر الإشارة إليه في بحثنا هذا أنّ الحديث عن:

- "المعرفة العالمية النحوية" هو حديث عن "النحو العلمي" الموثقة قواعده في الكتب التراثية.
- أمّا "المعرفة القابلة للتعلّم" فتتمثل في "النحو التعليمي" الموجه للمتعلّمين المدوّن في الكتب المدرسية وفي البرامج التعليمية. وعليه فنقل المصطلح النحوي من النحو العلمي إلى النحو التعليمي بالضرورة أن يكون باحترام آليات النقل الديدانكي التي يتقدّمها احترام لمفاهيم هذه المصطلحات وعدم العمل على تيسيرها الذي يؤدي إلى الوقوع في الخطأ. ويمكن توضيح ذلك كالآتي:



5. عرض لأهم المصطلحات النحوية في كتاب السنة الثالثة ابتدائي

تُعَدُّ المرحلة الابتدائية من أهم المراحل التي يمر بها المتعلّم ففيها يكتسب جملة من المعارف والخبرات، ويتعلّم استعمال اللغة بطريقة سلمية، ولأن القواعد اللغوية هي التي تعصم اللسان من الخطأ والقلم من الزلل فقد بات تعليمها في هذا الطّور أمراً ضرورياً، وعليه اختيرت السنة الثالثة من التعليم الابتدائي أول سنة يبدأ فيها المعلم بتعليم القواعد للمتعلّمين. ولأنّ موضوع بحثنا حول المصطلح النحوي، فسنتصر الحديث عن القواعد النحوية فقط؛ والتي جاءت في كتاب السنة الثالثة ابتدائي باصطلاح التراكيب النحوية. وعليه يحتوي كتاب السنة الثالثة ابتدائي على مجموعة من دروس القواعد النحوية، وهي الموضحة في الجدول الآتي حسب التدرج المقطعي والصفحة المرفقة لكل درس³.

¹ - ينظر: ماهر الجويني، الأساليب المعاصرة في تدريس اللغة العربية، مجمع الأطرش، تونس، ط1، 2018، ص32.

² - ينظر: مر ن، ص ن.

³ - ينظر: سراب بن الصيّد بورني وآخرون، كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2018، ص4.

المقاطع	المصطلحات التحوية	الصفحة
المقطع (1) القيم الإنسانية	الاسم الفعل الحرف	ص10 ص14 ص18
المقطع (2) الحياة الاجتماعية	المفرد وجمع المذكر السالم المفرد وجمع المؤنث السالم المفرد وجمع التذكير	ص27 ص31 ص35
المقطع (3) الهوية الوطنية	الفعل الماضي الفعل المضارع الفعل الأمر	ص44 ص48 ص52
المقطع (4) الطبيعة والبيئة	الجملة الفعلية الجملة الاسمية جمل اسمية أخرى	ص61 ص65 ص69
المقطع (5) الصحة والرياضة	المفرد والمثنى كان وأخواتها دلالات كان وأخواتها	ص78 ص82 ص86
المقطع (6) الحياة الثقافية	جملة فعلية + حروف الجر الجملة الفعلية + الحال الاستثناء ب: إلاّ وسوى	ص95 ص99 ص103
المقطع (7) عالم الابتكار والاختراع	الجملة الفعلية + الصفة الجملة المنفية بلا ولم الجملة الاستفهامية	ص112 ص116 ص120
المقطع (8) الأسفار والرحلات -	الجملة التعجبية	ص129

يحتوي كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي على الدروس التحوية الموضحة في الجدول أعلاه.

هناك خلط في فهرس الكتاب بين دروس القواعد النحوية والصرفية، فنجد أنّ ثمة مباحث صرفية أدرجت على أنّها نحوية، بينما المعلّمون لم يقوموا بتصحيح ذلك للمتعلمين فنجد مثلاً في كراريسهم أنّ النشاط يكتب على أنّه قواعد نحوية بينما الموضوع صرفي كالمفرد وجمع المذكر السالم، وجمع المؤنث السالم، وجمع التذكير، والمثنى، والتحويل من الماضي إلى المضارع... فهذه مواضيع صرفية. ما ينبغي الإشارة إليه أيضاً أننا في دراستنا هذه ركزنا على النقل الديدكتيكي للمصطلح النحوي من خلال تعليمية القواعد اللغوية وبخاصة النحوية وما كتب في كراسات المتعلمين لا كما هو موجود في الكتاب، لأنّ نقل المعرفة يظهر بشكل جلي فيما يدوّنه المتعلمون في كراساتهم.

6. عرض النماذج

قمنا بالاطّلاع على كراسات مجموعة من التلاميذ من مدارس مختلفة، وفي ما يأتي عرض لبعض النماذج من كراساتهم.

أ. مصطلح "الفعل"

وفيما يأتي عرض لأهم اجتهادات المعلّمين والتي نجدها مدوّنة في كراسات المتعلمين.

النموذج	الدّرس	القاعدة
01	الفعل	هو كلمة تدل على القيام بفعل، مثل: أحضر أبي الهدية، رزان تتأمل هديتها
02	الفعل	هو كلّ عمل يقوم به الشخص، مثل: أكل، قال، جاء، كتب.
03	الفعل	لم يعرفوا الفعل عامة، وإنّما عرفوا الفعل الماضي، والمضارع، والأمر.
04	الفعل	هو كلمة تدل على عمل نفعه أو تفعله حيوانات أو أشياء، مثل: ساعد المعلم التلاميذ، تعيش القطة معنا، ستسقط الأمطار غداً.
05	الفعل	هو كلمة تدل على عمل نقوم به، مثل: أكل الطّفل تفاحة، أو تقوم به حيوانات، مثل: قفز الأرنب، أو تقوم به أشياء، مثل: توقفت السيّارة

ما نلاحظه من خلال اجتهادات المعلّمين في صياغة القواعد، أنّها جميعها افتقدت لأمر مهم وضروري في تعريف الفعل؛ ألا وهو الزمن، فالفعل يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالزمن، وهذا الفرق بينه وبين الأنواع الأخرى للكلمة (الاسم والحرف)؛ فالفعل هو ما دل على حدث أو عمل، بشرط أن يكون مقترناً بزمان¹، أي يقترن بأحد الأزمنة الثلاثة (الماضي، الحاضر، المستقبل)

¹ - ينظر: أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، (د ط)، (د ت)، ص 17.

وينظر: عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط 3، (د ت)، ج 1/46.

لذلك على المعلمين أن ينتبهوا على هذا الأمر، وأن يؤكّدوا في تعريفهم للفعل على ضرورة اقترانه وارتباطه بزمن. بالإضافة لذلك أنّ في تعريفاتهم أرجعوا القيام بالفعل للإنسان والحيوان والشّيء، فقيام الإنسان والحيوان بالفعل أمر معقول، ولكن أن يقوم الشّيء بالفعل فهذا أمر غير معقول.

هنا ومن خلال هذا النموذج يتضح لنا النقل الديدانتيكي للمصطلح النحوي " الفعل " وكيف عمل المعلمون على نقل المعرفة النحوية من معرفة عاملة إلى معرفة قابلة للتعلّم راع فيها المعلمون الجانب التيسيري في كثير من المرات فأصابوا مرات واقتربوا من الخطأ مرات أخرى.

وأما فيما يخص الأمثلة فنلاحظ الآتي:

النموذج 01: كتب المتعلمون مثالين؛ المثال الأول الفعل فيه ماض (أحضر)، أما المثال الثاني فالفعل فيه مضارع (تأمل)، وهذه التفاتة مهمة من المعلم حتى وإن لم يذكر في التعريف ارتباط الفعل بالزمن، إلا أنه ومن خلال المثالين يمكن أن يعرف المتعلّم أن الفعل قد يحدث في الزمن الماضي، وقد يحدث في الزمن المضارع؛ بغض النظر أنه لم يذكر مثالا الفعل فيه فعل أمر، ولكن مع ذلك يبقى الدور على المعلم لكي يشرح المثالين ويوضح ارتباط الفعل بالزمن.

النموذج 02: اقتصر المعلم في صياغته للقاعدة على مجموعة من الأفعال وكانت في مجملها في الزمن الماضي.

النموذج 04: بعد تعريف الفعل، تم تدوين ثلاثة أمثلة، الأول الفعل فيه ماض (ساعد)، والمثال الثاني؛ الفعل فيه في الزمن الحاضر (تعيش)، والثالث في المستقبل (ستسقط)، ما يلاحظ على هذه الأمثلة أنّها جاءت بالترتيب الذي جاء به تعريف الفعل. فكما جاء في التعريف، الفعل كلمة تدل على عمل نفعله، يقابله المثال الأول الذي يبين أن الفعل هو عمل يقوم به الإنسان. أو عمل تفعله حيوانات، يقابله المثال الثاني الذي يوضح أن الفعل عمل يقوم به الحيوان أيضا.

أو تفعله أشياء، ويقابل هذا المثال الثالث (ستسقط الأمطار غدا)، ومع هذا المثال وقفة فعلى المعلم أن يبيّن للمتعلّم أن الأمطار بعدها شيء ليست هي من تقوم بفعل التساقط حتى تتضح المفاهيم للمتعلّمين في هذا المستوى.

النموذج 05: التعريف نفسه الذي في النموذج الرابع مع اختلاف فقط في الأمثلة.

ما يمكن الإشارة إليه هنا هو أن المعلم يحرص على تحويل المعرفة من معرفة علمية إلى معرفة قابلة للتعلّم دون أن يأخذ في الحسبان أن النحو العربي نحو نظامي، لا يمكن مهما كان السبب تغيير مفاهيم متفق عليها بين العلماء والباحثين، لذلك فمن الأفضل أن يقدم للمتعلّم تعريف الفعل كآلي: الفعل هو ما دلّ على عمل حدث في زمن معيّن إمّا في الزمن الماضي (ويضرب مثالا)، وإمّا في الزمن الحاضر (ويضرب مثالا)، وإمّا في المستقبل.

ب. مصطلح "جمع المذكر السالم"

أولا ينبغي أن نشير إلى أنّ مبحث "جمع المذكر السالم" مبحث صرفي فهو من مواضيع الصّرف والأجدر أن يكون ضمن موضوعات القواعد الصّرفيّة والتي هي: الأحكام المتعلقة بما يطرأ على أحوال الكلام - التي ليست بإعراب ولا بناء - من تغيير يمسّ بنيتها: كالإعلال والإبدال، والأصالة والزيادة¹... وغيرها.

¹ - ينظر: أحمد الحملاوي، شذا العُرف في فنّ الصّرف، (د تح)، الشّركة الجزائرية اللّبنانية، الجزائر، ط1، 2007، ص21.

وعلى هذا الأساس فمباحث الصّرف كثيرة من بينها:¹ الميزان الصّرفيّ، القلب، الصحيح والمعتل، اسم الفاعل، اسم المفعول، اسم التّفصيل، التّثنية، الجمع، الصفة المشبهة، المصدر، اسم المكان، اسم الآلة، التّصغير، التّسبب، المقصور والممدود... وغيرها، ويطلق على مباحث الصّرف بالأبنية الصّرفية².

ولكن - وكما أشرنا سابقاً - هناك في كتاب السّنة الثالثة ابتدائي إدراج لموضوعات صرفية ضمن موضوعات نحوية، كما هو الحال بالنّسبة لجمع المذكر السالم.

وقد اخترنا المصطلحات كما جاءت مصنفة في الكتاب دون تصحيح أو تعديل

النّمودج	الدّرس	القاعدة
01	"جمع المذكر السّالم"	هو اسم يدل على أكثر من اثنين يُلحق مفردة بالواو والنون أو الياء والنون
02	"جمع المذكر السّالم"	جمع المذكر السالم مثل: المعلمون، الممرضون
03	"جمع المذكر السّالم"	هو اسم جمع ينتهي بـ(واو ونون)، أو بـ(ياء ونون)
04	"جمع المذكر السّالم"	هو كل جمع يدل على أكثر من اثنين يضاف في آخره الواو والنون أو الياء والنون المفتوحة مثل: المصلون، سمي جمعا سالما لأنه سلم من التبديل والتكسير.
05	"جمع المذكر السّالم"	هو اسم يدل على أكثر من اثنين من الذكور ينتهي بواو ونون أو ياء ونون، مثل: معلمون، مسلمين.

من خلال النماذج نجد أنّ هناك تباينا نسبيا في القواعد التي صاغها المعلمون في تعريفهم لجمع المذكر السّالم، ولكن معظمها مقبولة ويستسيغها المتعلّم دون صعوبة، فالمعلم خلال نقله للمادة العلمية من مادة عالمة إلى مادة قابلة للتعلّم حرص على الإيجاز في تعريفه لجمع المذكر السالم.

والدليل أنّ من بين النماذج "النموذج الرابع (04)" فقط من أبقى على المعرفة العلمية العالمة كما هي، فوضح للمتعلّمين معنى السالم، وبأنّه سمي كذلك لأنه سلم من التبديل والتكسير.

¹ - ينظر: ابن الحاجب، الكافية في علم النّحو والشّافية في علمي التّصريف والخط، تح: صالح عبد العظيم الشّاعر، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، (د ط)، 2010، ص 59 - 106.

² - ينظر: محسن علي عطية، الواضح في القواعد النّحوية والأبنية الصّرفية، دار المناهج، عمّان، الأردن، ط1، 2007، ص 202 - 328.

والملاحظ على القواعد أيضا في النماذج التي بين أيدينا أنهم لم يكتبوا في تعريفاتهم الفرق بين جمع المذكر الذي ينتهي بواو ونون، وبين جمع المذكر الذي ينتهي بياء ونون فالأول في حالة الرفع، والثاني في حالة النصب والجر، ففي كل تعريف إشارة أُغفلت في تعريف آخر فمثلا:

النموذج الأول (01): أشار المعلم إلى أن الجمع ناتج عن مفرد أضيفت له واو ونون أو ياء ونون، وهذا أمر مستحسن، لأن المتعلم من خلال هذا التعريف ستتكون له معرفة بأن المفرد ما دل على واحد، والجمع ما دل على ثلاثة فأكثر.

النموذج الثاني (02): اكتفى المعلم بذكر مثالين عن جمع مذكر السالم، في حالة الرفع فقط، دون أن يذكر تعريفه.

النموذج الثالث (03): عرّف بأنه اسم جمع، واسم الجمع غير جمع المذكر السالم، فهو "الاسم الذي لم يكسر عليه واحده للجمع"¹

لذلك يؤخذ على المعلم استعماله مصطلحات لا يعرف معناها أولا، ولا تناسب المستوى اللغوي والفكري لمتعلم هذه المرحلة ثانيا.

النموذج الرابع (04): أسهب المعلم في تعريفه لجمع المذكر السالم، وبخاصة بعدما ذكر سبب تسميته بالسالم، فهذا يهيئ المتعلم على فهم درس جمع التكسير، الذي تتغير صورة مفردة بزيادة حرف أو نقصه أو بتغيير في حركاته²

النموذج الخامس (05): في هذا التعريف ذكر المعلم أن جمع المذكر السالم هو جمع خاص بالذكور، وهذا تبني مفيد للمتعلمين، لأنهم سيتطرقون بعد هذا الدرس لجمع المؤنث السالم، وسيعرفون أن الفرق بينهما هو أن جمع المذكر السالم متعلق بالمذكر، وجمع مؤنث السالم متعلق بالمؤنث، لذلك إشارة المعلم لهذا الأمر سيساعد المتعلم على فهم النوع الآخر من الجمع بسهولة.

ج. ملاحظات أخرى حول النقل الديدانتيكي للمصطلح التحوي

1- في فقرة "أعرف على الاسم" في الصفحة (12) من الكتاب المدرسي تمّ تمييز كلمتين في المثال فحسب وهما "وسيم" و"الهدايا" مع إهمال الأسماء الأخرى الموجودة في المثال مثل "حميد" و"جدّهما"، هذا ما يوهم المتعلم أنها ليست أسماء. ووجدنا في أحد الكراسات التي كانت بين أيدينا أنه تمّ تعريف الاسم كالاتي: هو عبارة عن اسم يطلق على اسم إنسان، اسم حيوان، واسم شيء، ولكن الأجدر أن يعرف الاسم على أنه عبارة عن كلمة تدل أو تطلق على الإنسان أو الحيوان أو النبات، وهذا التعريف وجدناه في كراسات أخرى، فالاسم نوع من أنواع الكلمة، لكن السؤال الذي يطرح نفسه كيف لمتعلم في هذه المرحلة أن يعرف الاسم أو الفعل وهو لا يعرف علامات كل منهما؟

وللاسف علامات كان من الأحسن أن تدرّس للمتعلّم في هذه المرحلة، على أن تترك علامات الفعل في المرحلة اللاحقة، وعلامات الاسم هي: (ال) التعريف، التنوين، النداء، حرف الجر، والإسناد، فعلى المتعلّم أن يعرف حتى علامتين لتمييز له الاسم عن غيره من الكلمات

2- وكذلك في الصفحة (17)، ف"لكن" ليست من الصيغ، فهي من أخوات إنّ تفيد الاستدراك.

والاستدراك هو رفع ما يتوهم إثباته أو إثبات ما يتوهم رفعه⁽¹⁾، والسؤال المطروح هل بين المعلمون دلالة هذه الأداة للمتعلّمين؟!

¹ - ينظر: سيبويه، الكتاب، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط3، 1988، 494/3.

² - ينظر: سليمان فياض، النحو العصري (دليل مبسط لقواعد اللغة العربية)، مركز الأهرام، مصر، (د ت)، (د ط)، ص23.

3- في الصفحة (50) وفي " أتعرف على الفعل المضارع"، كتب أنّ الفعل المضارع يبدأ دائما بأحد الحروف الآتية (أ- ن- ي- ت) ولكن حبّذا هنا لو فرقوا بين الماضي والمضارع؛ لأنّه ليس كل فعل يبدأ بإحدى هذه الحروف بالضرورة أن يكون فعلا مضارعا، فأكل وأمر...أفعال ماضية.

4- في الصفحة (77)، وفي " أستعمل الصيغ" (قد، ربما) وهي ليست صيغاً، ونجد أنّ الأمثلة غير ناجعة في التّوضيح فيها خلط، فاستعمال قد وربما في مثالين مختلفين يوهّم بأنّ ثمة اختلافا في استعمالهما، وقد يجعل هذا بعض الأولياء للبحث عن أسس التفرقة بينهما، وكان يجدر بمؤلفي الكتاب أن يساووا بين الأمثلة باستبدال قد مكان ربّما والعكس فيقال مثلا :

-ربما ينتسب إلى نادي كرة القدم أو كرة السّلة.

-قد ينتسب إلى نادي كرة القدم أو كرة السّلة .

وطلب منهم التّعبير باستعمال (قد، ربما) في المكان المناسب، ولكن القارئ للأمثلة يجد أنّ بعض المواضع يصلح استعمال قد وربّما فيها.

كما على المعلّمين أن يشيروا إلى أنّ " قد" إذا استعملت مع المضارع تدل على الشكّ، وإذا استعملت مع الماضي تفيد التّحقيق.

5- في الصفحة (128) ف"لو" و "لو لا" أدوات وحروف وليست بصيغ، ونلاحظ خلطا شنيعا في الأمثلة فهم قصدوا الشرط ولكنهم وضعوا مثالا "لو" فيه للتخيير (ما رأيكم لو أنّنا نزرر صاحبة اللّغز السّابع) فهذه ليست جملة شرطية، ولو هنا ليست للشرط.

هذه المصطلحات النّحوية وغيرها سواء التي نقلناها ممّا دونه المتعلّمون في كراساتهم أو ممّا نقلناه من الكتاب المدرسي للسنة الثّالثة ابتدائي، مصطلحات نحوية برز دور المعلم في نقلها وتطويعها مع مستوى المتعلّمين بين مصيب أحيانا ومخطئ أحيين أخرى. ولا جرم أن هناك معايير لنقل المعرفة النّحوية العالمة إلى معرفة نحوية قابلة للتّعلم، نذكر منها²:

1. اليقظة الدّيداكتيكية: وتشير أساسا إلى ضرورة التّحلي بالموضوعية التامة التي تفرض إقامة حد فاصل بين موضوع المعرفة القابلة للتّعلم، والاقتناعات والميولات الشخصية.

2. الصدقية: ومعناها أنّ المعرفة العلمية، مهما خضعت للتّعديلات أو التّغييرات، تبقى في السياق التّعليمي الذي أعدّت له، بعيدة عن منطق الثقافة العامية أو الشائعة.

فإذا كنا نتحدث عن الصدقية لدى النّاقل النحوي، فنحن نتحدث عن تمسكه بمقتضيات المعرفة النّحوية العلمية. ومن المعايير الواجب مراعاتها أيضا:

¹ - ينظر: محمد رفيق الونشريسي، الثّمرات الجليّة في شرح نظم الأجروميّة لعبيد ربه محمد آبه الشنقيطي، الميراث النبوي، المحمدية، الجزائر، ط 1، 2013، ص74.

² - ينظر: عبد العزيز عوردو، وفريد أمعشوشو، الثقل الدّيداكتيكي (سلسلة ندوات وأيام دراسيّة)، المركز الجهوي لمهن التّربية والتّكوين للجهة الشّرقية، وجدة، المغرب، ط1، 2015، ص14، 15.

3. التّقييد بالبرمجة التّدرّجية: على ناقل المعرفة التّحوية أن يوزع المعرفة على وحدات ومقاطع متدرجة تراعي عدة اعتبارات من بينها: الوقت، الصّعوبة والتّعقيد، وخصوصيات المتعلم.

وهنا تجدر الإشارة أن الناقل في عملية النقل الديدانكتيكي اثنان وهما:

- أ. المؤلف: الذي يقوم بعملية نقل المعرفة التّحوية من المعرفة النحوية العاملة إلى المعرفة النحوية القابلة للتّعلم والتي تتجسد في الكتب (كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التّعليم الابتدائي أنموذجاً)، أي واضح محتوى وبرنامج المادة.
- ب. المعلم أو المدرس الذي يقود عملية التّعلم في الصف الدّراسي .

7. خاتمة:

ومن خلال ما تمّ التّطرق له من نماذج من المصطلحات التّحوية يبدو لنا أن المعلّم يحرص على نقله للمعرفة العلمية التي يمتلكها إلى المتعلّمين بأيسر الطرق وأسهلّ التّعبير، ولكن في كل هذا عليه أن يحتاط في اختياره للمصطلحات المناسبة لكل قاعدة، فالمصطلحات مفاتيح العلوم، وكل علم مصطلحاته، وكل مصطلح مفهومه الخاص.

وخلصنا في التّهيأة إلى جملة من التّناجج والتّوصيات أهمّها:

1. في المقرر خلط شنيع بين القواعد، بحيث نجد ظواهر صرفيّة مدرجة ضمن الظّواهر التّحويّة، وتدرج الأساليب ضمن الصّيغ، ولذلك تأثير سلبي على المتعلّم؛ إذ ترسّخ في ذهنه مبدأ لا يزعم على تصنيفها كما صنّفت في الكتاب، كما سجّلنا غفلة المتعلّمين عن التّنبه إلى هذه الأخطاء، وعدم تصحيحها في كراريس المتعلّمين.
2. يحتوي المقرر على مصطلحات نحوية لا تتناسب والمستوى الفكري للمتعلّم في السّنة الثالثة ابتدائي، مثل الحال والصّفة، يتحيّن على المسؤولين عند وضع البرنامج إعادة النّظر في إدراجها في مستويات أعلى.
3. يعدّ الاجتهاد في صياغة القاعدة فعلاً إيجابياً، لكن بعض المتعلّمين ليست لهم الخبرة الكافية في نقل المعرفة العلمية بمعاييرها وضوابطها الرّئيسة.
4. ضرورة أن يتّبع المتعلّمون آليات مضبوطة في نقلهم المعرفة التّحوية من المعرفة العاملة إلى المعرفة القابلة للتّعلّم لأنّ المصطلحات النحوية أو المعرفة التّحوية عبارة عن قوانين مضبوطة للغة لا يعقل التّلاعب في مصطلحاتها من باب التّيسير على المتعلّمين.
5. تتعرض المعرفة التّحوية أثناء انتقالها من المعرفة العاملة إلى المعرفة القابلة للتّعلم إلى بعض المخاطر التي تؤدي إلى إمكانية تشويهها وتحريفها.
6. لا بدّ من التّفكير في الوسائل التي يمكن من خلالها تبسيط المعرفة النحوية العاملة، وتبني السّبل الملائمة في إطار تفعيل دور النّقل الديدانكتيكي للمصطلح النّحوي، وهذه ليست دعوة لتيسير النّحو بقدر ما هي دعوة لإعادة النّظر في طرائق نقل المعرفة التّحوية وبخاصة في الأطوار التّعليمية الأولى.
7. تبقى أكبر معضلة تواجه المتعلّمين في نقلهم للمعرفة التّحوية بمصطلحاتها ومفاهيمها، هي كيفية الصياغة، وكيفية تكييفها من أجل جعلها في متناول المتعلّمين، وهنا لا بدّ أن يبرز وعي المعلّم وخبرته في تقديم المعرفة، فالنقل الديدانكتيكي للمصطلح

التحوي هو القدرة على التصرف في المعرفة التحوية، والقمين ذكرنا أنه لا يتصرف في هذه المعرفة إلا من استولى أصولها وقواعدها وضوابطها، وتمكّن من مصطلحاتها وظواهرها؛ والناقل الديدانكتيكي في حاجة ماسة إلى إدراك خصوصية المعرفة التي سيقدمها.

8. المصادر والمراجع

- ¹ - إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، مصر، ط2، 1992، ص01.
- ² - ابن منظور، لسان العرب، اعتنى بتصحيحه: أمين محمد عبد الوهاب، ومحمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط3، 1999، 239/11.
- ³ - ابن النجار، شرح الكوكب المنير في أصول الفقه، تح: محمد الزحيلي ونزید حمّاد، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية، (د ط)، 1993، مج 30/1.
- ⁴ - التهاوني، كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، تح: علي درجوج، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 1996، 1295/2.
- ⁵ - الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، تح: عبد العظيم الشناوي، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط2، (د ت)، 510/2.
- ⁶ - ابن نجيم المصري، غمز عيون البصائر وشرح كتاب الأشباه والنظائر، (د تح)، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1985، 51/1.
- ⁷ - الشريف الجرجاني، التعريفات، وضع حواشيه وفهارسه: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 2003، ص172.
- ⁸ - ينظر: محمد خير الحلواني، أصول النحو العربي، الناشر الأطلسي، الرباط، المغرب، ط2، (د ت)، ص19.
- ⁹ - ينظر: حامد عبد السلام الزهران وآخرون، المفاهيم اللغوية عند الطفل، (أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها)، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص433.
- ¹⁰ - أمين علي السيد، في علم النحو، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط7، 1994، 14/1.
- ¹¹ - ينظر: متن ألفية ابن مالك، ضبطها وعلق عليها: عبد اللطيف بن محمد الخطيب، مكتبة دار العروبة، الكويت، ط1، 2006، ص1-50.
- وينظر: الفراهيدي، كتاب الجمل في النحو، تح: فخر الدين قباوة، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 1985، ص35-318. وينظر: مبارك، قواعد اللغة العربية، دار الكتاب العالمي، بيروت، لبنان، ط3، 1992، ص5-300.
- ¹² - ينظر: لسان العرب: مادة (ص.ل.ح)، ج28، ص2479.
- ¹³ - الزبيدي: تاج العروس، تح: محسن نضار، (د.ن)، (د.ط)، 1969، مادة (ص.ل.ح)، ج6، ص551.
- ¹⁴ - التعريفات: تح: محمد صديق النشاوي، دار الفضيلة، القاهرة، مصر، (د.ط)، (د.ت)، ص27.
- ¹⁵ - الكليات: تح: عدنان درويش ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط2، 1998، ص129.
- ¹⁶ - عوض حمد القوزي، المصطلح التحوي نشأته وتطوّره حتى أواخر القرن الثالث هجري، عمادة شؤون المكتبات، الرياض، السعودية، ط1، 1981، ص21-22.
- ¹⁷ - عبد العزيز عوردو، وفريد أمعششو، النقل الديدانكتيكي (سلسلة ندوات وأيام دراسية)، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين للجهة الشرقية، وجدة، المغرب، ط1، 2015، ص10.
- ¹⁸ - ينظر: عبد العزيز عوردو، وفريد أمعششو، النقل الديدانكتيكي (سلسلة ندوات وأيام دراسية)، مر ن، ص ن.
- ¹⁹ - ينظر: مر ن، ص11.
- ²⁰ - أغلال فاطمة الزهراء بوكرم، النقل الديدانكتيكي لعلوم العلماء، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، ع09، مارس، 2006، ص02، 03.

- ²² - ماهر الجويني، الأساليب المعاصرة في تدريس اللغة العربية، مجمع الأطرش، تونس، ط1، 2018، ص32.
- ²³ - سراب بن الصيّد بورني وآخرون، كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2018، ص4.
- ²⁵ - أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، (د ط)، (د ت)، ص17.
- وينظر: عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط3، (د ت)، ج46/1.
- ²⁶ - أحمد الحملاوي، شذا العُرف في فنّ الصّرف، (د تح)، الشركة الجزائرية للكتاب، الجزائر، ط1، 2007، ص21.
- ²⁷ - ابن الحاجب، الكافية في علم النحو والشّافية في علمي التصريف والخط، تح: صالح عبد العظيم الشّاعر، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، (د ط)، 2010، ص59 - 106.
- ²⁸ - محسن علي عطية، الواضح في القواعد التّحوية والأبنية الصّرفية، دار المناهج، عمّان، الأردن، ط1، 2007، ص202 - 328.
- ²⁹ - سيبويه، الكتاب، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ط3، 1988، 494/3.
- ³⁰ - سليمان فياض، النحو العصري (دليل مبسط لقواعد اللغة العربية)، مركز الأهرام، مصر، (د ت)، (د ط)، ص23.
- ³¹ - محمد رفيق الونشريسي، الثّمرات الجليّة في شرح نظم الأجروميّة لعبيد ربه محمد آبه الشّنقيطي، الميراث النبوي، المحمدية، الجزائر، ط1، 2013، ص74.
- ³² - عبد العزيز عوردو، وفريد أمعضشو، النّقل الدّيداكتيكي (سلسلة ندوات وأيام دراسيّة)، المركز الجهوي لمهن التّربية والتّكوين للجهة الشّرقية، وجدة، المغرب، ط1، 2015، ص14، 15.