الفصل الأول

المبحث الأول – أساسيات البحث

1. المقدمة:

الحمد لله رب العالمين القائل في كتابه العزيز الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه: (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ{1} خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ{2} اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ{3} الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ{4} عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ{5})[1] والصلاة والسلام علي أشرف خلق الله أجمعين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

كلنا يلاحظ الاهتمام الكبير والمتعاظم في هذا العصر والإقبال الشديد علي تعلم اللغات الأجنبية وبالأخص اللغة العربية التي هي لغة القرآن الكريم ولغة الثقافة الإسلامية العربية التي حوت التراث العربي بكل أشكاله وأمدت الثقافات الأخرى، ومن ضمن الاهتمامات والإسهامات في مجال تعليم اللغات نجد النظرية التوليدية التحويلية التي نحن بصدد دراستها والبحث عن جذور لها في التراث العربي الكبير بالأخص في مجال النحو العربي.

ومن خلال اطلاعي على بعض الدراسات في علم اللغة الحديث لاحظت الصدى الواسع والرواج الكبير الذي لاقته النظرية التوليدية التحويلية وما أثير حول مؤلفها تشومسكي من ثناء وتمجيد ومدح جعلني أتساءل عن هذه النظرية ألم يكن لها أصل في تراثنا العربي قديماً أو حديثاً؟ فهذا ما دفعني لأن أبحث في هذا الموضوع محاولاً الاستفادة منها في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

---

[1] سورة العلق: الآيات (1–5).

2. مشكلة البحث:

من خلال اطلاعي على الدراسات اللغوية الحديثة في علم اللغة الحديث لاحظت الصدى الواسع الذي تمتعت به النظرية التوليدية التحويلية وما ناله نعوم تشومسكي من شهرة عالية في نهاية القرن الماضي حتى صار ضمن ألف عالم تربعوا على عرش المعرفة في العالم ويمكن أن نخلص إلى أن مشكلة البحث تتمثل في السؤال التالي:

- هل للنظرية التوليدية التحويلية أصول في النحو العربي؟ وهل يمكن أن نستفيد منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

3. أهمية البحث:

تنبع أهمية هذا البحث في أنه يسلط الضوء علي أسس النظرية التوليدية التحويلية وأصلها في النحو العربي وإمكانية الاستفادة منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كما أنني لم أعثر على بحث فيما أحسب يتناول هذا الجانب فأهميته تكمن في تلك الفوائد التي نجنيها من نتائجه فهذا البحث وهي:

1. أنه يعرف الطالب الناطق بغير العربية بالنظرية التوليدية التحويلية واصلها في النحو العربي.
2. أنه يسهم في تسهيل تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
3. تسهيل تعلم اللغة العربية للطلاب وخاصة الناطقين بغير العربية.
4. تصميم بعض الدروس التطبيقية علها تفيد الدارسين بغير العربية وتحدث أثراً في تعلمهم.
5. لعل نتائج هذا البحث تفيد المؤسسات العلمية التي تعني بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
6. قد تفيد أيضاً مصممي البرامج والمناهج في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

7. قد تغني نتائج البحث المكتبات ليستفيد منها المهتمون والباحثون والتربويون العاملون بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

4. أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

1- القاء الضوء على النظرية التوليدية التحويلية ودورها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
2- توضيح ملامح النظرية التوليدية التحويلية وأصلها في النحو العربي.
3- ابراز أهم المجالات التي نستفيد منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
4- إثراء المكتبة العربية بمثل هذه البحوث.
5- تصميم دروس تطبيقية علها تفيد الدارسين للغة العربية من الناطقين بغيرها.
6- تسهم إسهاماً جاداً للشروع في وضع رؤية جديدة للغة العربية لمواكبة العصر وما جد فيه من جديد في مجال تعليم اللغات الأجنبية.

5. أسئلة البحث:

يحاول الباحث من خلال البحث أن يجيب عن الأسئلة التالية:

- ما هي أسس النظرية التوليدية التحويلية؟
- هل للنظرية التوليدية التحولية أصول في النحو العربي؟
- هل يمكن أن نستفيد من النظرية التوليدية التحولية في تعليم اللغة العربية؟
- هل يمكن أن توظف النظرية التوليدية التحويلية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

6. فرضيات (فروض) البحث:

- هل للنظرية التوليدية التحولية أصل في النحو العربي؟
- هل يمكن أن نستفيد من النظرية التوليدية التحولية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

7. منهج البحث:

أتبع الباحث في معالجة موضوع البحث المنهج الوصفي التحليلي بالإضافة إلى المنهج التجريبي، لأنه مناسب في دراسة هذه القضية.

8. أدوات البحث أو أداة البحث:

استفاد الباحث من الكتب والمصادر والمراجع والدراسات والبحوث والاختبار التجريبي في جمع المعلومات والخروج برأي يكشف الغطاء عن مشكلة البحث.

9. حدود البحث:

الحدود الموضوعية:

يقتصر هذا البحث على التعريف بالنظرية التوليدية التحويلية وأصولها في النحو العربي وتوظيفها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الحدود الزمانية:

هذه الدراسة للأعوام 2016-2018م

الحدود المكانية:

أجريت هذه الدراسة في (السودان – الخرطوم) جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

10. مصطلحات البحث:

- **النظرية:**

اصطلاحاً: يقصد بها مجموعة من المفاهيم التي تحدد العلاقات الوظيفية بين متغيرات المسيرات ومتغيرات الاستجابات والسلوك [1].

والباحث يقصد بالنظرية: بأنها النظرية التوليدية التحويلية التي وضع أسسها نعوم تشومسكي.

---

[1] أحمد ذكي صالح – علم النفس التربوي – ط3 – القاهرة مكتبة النهضة المصرية – 1988م – ص387.

النحو:

اصطلاحاً: علم يعرف به أواخر الكلام وما يعتريه من تغير حسب العوامل الداخلة عليه سواءً أكانت معربة أم مبنية.

تعليم اللغة:

يشير هذا المصطلح إلى العملية الواعية التي يقوم بها الفرد عند تعلم اللغة الثانية وعلي وجه التفصيل الواعي بقواعد اللغة ومعرفتها والقدرة علي التحدث بها ويري بعض الخبراء أن اكتساب اللغة عملية خاصة بالأطفال وأن تعليمها عملية خاصة بالكبار[1].

اللغة:

في الاصطلاح: (يعرف ابن جني اللغة بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم) [2].

ويري الباحث أن اللغة عبارة: بأنها الأصوات التي يعبر بها الناس عن أغراضهم والأداة التي يتبادلون بها الأفكار والمشاعر.

العربية لغير الناطقين بها:

كل من يتعلم اللغة العربية وهي ليست لغته الأم.

---

[1] رشدي أحمد طعيمة – تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – مناهجه وأساليبه – ط 1 – المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة والربط – 1989م – ص 30.

[2] ابن جني أبو الفتح عثمان – الخصائص ج1 – مطبعة دار الهدي للطباعة والنشر بيروت لبنان بدون تاريخ – ص 47.

المبحث الثاني

أولاً

عرض الدراسات السابقة

الدراسة الأولى:

إعداد الطالبة: أشواق عوض حامد

الدرجة العلمية: دكتوراه علم اللغة التطبيقي مجالاته وتطبيقاته في حقل اللغات 2009م

إشراف: عمر الصديق عبد الله

مكتبة جامعة أفريقيا

أهداف البحث:

1. التعريف بعلم اللغة التطبيقي.
2. الكشف عن أهم روافد علم اللغة التطبيقي.
3. إبراز مجالات علم اللغة التطبيقي.
4. الإسهام في تطوير البحث اللغوي المتعلق بتطوير اللغة العربية.

نتائج البحث:

1. إن عملية تعلم لغة أجنبية عملية معقدة لا يجوز أن يترك أمر تفسيرها وتوضيحها لنظرية واحدة، لأن أي مدرسة من مدارس علم النفس أو علم اللغة أو الاجتماع أو التربية لا تستطيع وحدها أن تقوم بذلك لابد من التعاون والتكاتف حتى نستطيع أن نقدم نظرية شاملة تحيط بمعظم أطراف هذه العملية.

2. علم اللغة التطبيقي يتصف بالمرونة وبالقدرة على التطور والتغيير كما يُعنـــي على تحسين العملية التعليمية، ولذا نراه ضرورياً لتعليم العربية لأبنائها ولغير الناطقين بها.
3. تعليم اللغات الأجنبية يعود على الأمم بالفوائد الجمة لانتقـــال الثقافـــة والعلـــم والاستفادة منها مما يعود على أهلها بالتقدم والازدهار والرفاه.

التوصيات:

1. ضرورة الاستفادة من علم اللغة التطبيقي وبحوثه المتطورة وربطها ببحـــوث التربويين وخبراء اللغات، وذلك لإكمال الإفادة القصوى منه في تعليم اللغـــات الأجنبية.
2. بث روح التعاون بين وزارة التربية والتعليم والخبراء في مجال اللغة لوضـــع أسس وبرامج علمية حول عملية التخطيط اللغوي.
3. تكثيف الدراسات على المدخل الاتصالي، وذلك لزيادة حركة إنتـــاج المعرفـــة وتضخيمها بالشكل الذي يصعب مع ملاحقتها بواســـطة الأســـاليب التربويـــة التقليدية.

الدراسة الثانية:

إعداد الطالب: مبارك محمد أحمد الحسن

الدرجة العلمية: دكتوراه في دور البيئة الطبيعية في تنمية المقدرة اللغوية

إشراف: أ.د. بشرى السيد محمد هاشم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

1428هـ 2007م

أهداف البحث:

1. أن الطفل يستطيع اكتساب لغة الوسط الذي يعيش فيه.
2. نوع البيئة له دور كبير في اللغة المكتسبة.
3. الازدواجية والتداخل بين اللغات يمثل عائقاً في طريق اللغة الفصيحة، مما يؤثر في التحصيل الدراسي.

نتائج البحث:

1. البيئة الطبيعية للغة ومجتمع اللغة لهما دور في تكوين القدرة اللغوية وتنميتها، وأن التعرض لبيئة اللغة يزيد من فاعلية اكتساب اللغة وتعلمها.
2. يمكن الاستفادة من نظريات الاكتساب اللغوي في توفير بيئة طبيعية للغة العربية الفصيحة.
3. الكفاية اللغوية لها دور في التحصيل الدراسي، كلما زادت معرفة الطفل باللغة كان تحصيله الدراسي عالياً.
4. الرجوع إلى القرآن الكريم والحديث الشريف وأقوال العرب يكون وينمي القدرة اللغوية لدى دارس اللغة العربية.

التوصيات:

1. دراسة الوسط الاجتماعي والأسري الذي يحيط بالطفل ومدى تأثير ذلك على نموه اللغوي وتصحيح بعض المفردات اللغوية الخاطئة التي اكتسبها من محيطه الأسري والمجتمع.
2. الانطلاق من قاعدة تربوية سليمة تؤمن له التدرج في المستويات اللغوية المختلفة تدرجاً منطقياً

3. تنمية مهارة الاستماع والتلقي باعتبارها من أهم المهارات اللغوية.

الدراسة الثالثة

دكتوراه: عناصر لجملة وأثره في الدلالة في علم اللغة

إعداد الدارس: مصطفي إبراهيم أحمد شائق

المشرف: د. سعدية موسي عمر

جامعة السودان

1436هـ - 2015م

أهداف البحث:

1. دراسة ترتيب عناصر الجملة وأثره في الدلالة في علم اللغة.
2. تحليل عناصر جملة الحديث تحليلاً لغوياً يكشف عن أجزائها ويوضح ترابط عناصر تركيبها بتوضيح وظيفة كل عنصر منها للوقوف على خصائص لغة الحديث الشريف بالدراسة الوظيفية بيان الرتبة المحفوظة لجملة الحديث الشريف، ودلالة العربية العارضة لعناصر بنائها، باستعراض وظائفها الدلالية.
3. توضيح دور الذكر والحذف في الدلالة.

نتائج البحث:

1. للتقديم فائدة شريفة، ومعنى جليل في جملة الحديث النبوي الشريف.
2. التفاصيل في صياغة المعاني وترتيبها، ترتيب أشكالها وصورها، بترتيب الجملة لأنه طريق للدلالة.

3. اعتنى علماء السلف بدراسة ترتيب عناصر الجملة لأنهم أدركوا أهميته في الدلالة.

التوصيات:

البيئة الصرفية والاشتقاق والمشترك اللفظي والترادف والتقابل والتضاد أثرها في الدلالة دراستها وصفياً.

الدراسة الرابعة:

إعداد الدارس: الصديق آدم بركات آدم

دكتوراه في علم اللغة

النظرية التحويلية التوليدية تطبيقاً على النحو العربي

الرتبة أنموذجاً

إشراف: د. عبد المنعم محمد الحسن الكاروري

معاون: د. محمد داود محمد داود

جامعة السودان 1431 – 2010م

أهداف البحث:

1. شرح تفاصيل النظرية ومراحلها المختلفة لتيسير أمر تطبيقها.
2. تحديد النماذج المختلفة للجملة العربية فإنه يقوم بشرح مفهوم الجملة وطريقة بنائها وتحديد أنماطها الأساسية.
3. تحديد المفهوم العلمي العالي لفكرة الرتبة في التراكيب النحوية وهو محور الدراسة التطبيقي.

نتائج الدراسة:

1. أكدت هذه الدراسة أهمية النظرية التحويلية التوليدية والاستفادة من نتائجها في تطوير مناهج اللغة العربية.
2. توصلت الدراسة إلى أن نظام الرتبة في اللغة العربية للجمل البسيطة يتضح من ثلاثة أشكال.

التوصيات:

1. دراسة اللغة العربية في شتى جوانبها في ضوء النظرية التحويلية التوليدية والاستفادة من نتائجها في تطوير مناهج اللغة العربية.
2. تدريس النظرية التوليدية التحويلية لطلاب اللغة العربية في كليات الآداب والتربية بالجامعات السودانية لأنها تعمق فهم تراكيب اللغة العربية وتحليلها.
3. اتخاذ الجملة مدخلاً لدراسة النحو العربي وتعليمه متناولين قضاياها من ذكر وحذف كموضوعات للدراسة والبحث.
4. مواصلة البحث العلمي في مجال قضية الرتبة النحوية باعتبارها نطاق من العلاقات المتشابكة في الجملة العربية.

الدراسة الخامسة:

اسم الدارس: عبد الوهاب فضل فضل الله

المشرف: أ.د: البشرى السيد محمد هاشم

العنوان: مظاهر التحول في الصيغ الصرفية للأفعال ودلالتها على ضوء الدراسات اللغوية الحديثة

المكان: جامعة أم درمان الإسلامية

التاريخ 1432هـ - 2011م

أهداف الدراسة:

1. التعرف على علم الأصوات والدلالة للوقوف على مراحل هذا العمل وما وصل إليه في سبيل النهوض باللغة العربية وفروعها.
2. الوقوف على كيفية بيان تحول الصيغ للأفعال عبر الأمثلة والدلالات.
3. الوقوف على مدى قوة وإمكانية اللغة العربية في التعامل مع الأحرف.

النتائج:

1. إن الكلمة في اللغة العربية يتكون بناؤها من ثلاثة أحرف، لا يكون لها معنى إن سقط منها شيء.
2. إن الأحرف الأصلية المكونة للكلمة هي الجزء للبناء الذي تزاد عليه أحرف خاصة (أحرف الزيادة) لتؤدي وظائف مجددة.
3. اتساع اللغة العربية ومقدرتها على خاصية التوليد وإيجاد معانٍ جديدة مراده كالبناء للمجهول والأفعال الناسخة، وفعل التعجب والتفضيل والمدح والذم.
4. ينبغي الربط بين البنية العميقة للتركيب والبنية السطحية، ليظهر من خلال ذلك جماليات التركيب ووظيفته البلاغية.

التوصيات:

1. يوصي الباحث بالاهتمام بالدراسات اللغوية التي توظف اللغة توظيفاً دلالياً واجتماعياً.
2. يوصي الباحث بالمزيد من لدراسات في مجال علم الدلالة.
3. يشير الباحث إلى أن هناك مواضيع لغوية بحاجة إلى دراسات مستقلة.

الدراسة السادسة:

دراسة: عاصم شحادة علي 1989م: [1]

ملخص الدراسة:

هذه الدراسة عبارة عن بحث ماجستير بعنوان (تعميق دراسة العربية على ضوء نظرية النحو التوليدي التحويلي) وتتكون هذه الدراسة من بابين، والباحث يري أن ما له صله بهذا البحث هو الباب الثاني الذي يتحدث عن نشأة النظرية التوليدية التحويلية وحياة نعوم تشومسكي وأهم المرتكزات التي تقوم عليها النظرية التوليدية التحويلية.

أهداف الدراسة:

يهدف هذا البحث إلى:

1. توضيح المرتكزات الأساسية للنظرية التوليدية التحويلية.
2. تطبيق قواعد النحو التوليدي التحويلي على الجملة العربية.
3. الكشف عن جوانب القصور والسلبيات التي تعيق تطبيق نظرية التحويل والتوليد في مجال الجملة البسيطة في العربية.
4. الكشف عن الأصل للفكرة التي طرحها تشومسكي في نظريته.

منهج البحث:

استخدم الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي التاريخي لأنه يدرس نشأة النحو عند العرب قديماً ويتتبع الظاهرة إلى العصر الحديث وهو المنهج الناجح في مثل هذا البحث.

أدوات البحث:

استخدم الباحث الكتب والمراجع والمصادر لدراسة هذا الموضوع.

---

[1] تعميق دراسة اللغة علي ضوء نظرية النحو التوليدي التحويلي – ماجستير معهد الخرطوم الدولي 1989م.

أهم النتائج:

1. إن كثيرا من معطيات النظرية التوليدية لها أصل في تراث العربية (النحو العربي).
2. البيان الشجري له أهمية في توضيح مبادئ نظرية النحو التوليدي التحويلي.
3. إيجابية النظرية التوليدية التحويلية حيث أنها تعين على تحليل الجملة البسيطة بأسلوب سهل يساعد على الفهم.

أهم التوصيات:

1. الإفادة من قواعد التحويل في تدريس النعت.
2. الابتعاد قدر الإمكان عن الشرح الممل عند تقديم النظرية التوليدية التحويلية.
3. الاستمرار في دراسة النظرية التوليدية التحويلية من نواحي أخرى.

الدراسة السابعة:

دراسة: أحمد عبد الله أحمد المصطفي 2001م: [1]

ملخص الدراسة:

هذه الدراسة عبارة عن بحث ماجستير بعنوان: (العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية)، وتتكون الدراسة من خمسة فصول، والباحث يري أن ما له صله بهذا البحث هو الفصل الثالث الذي تناول نظريات اكتساب اللغة وأشار إلى النظرية التوليدية التحويلية ودروها في اكتساب اللغة ومدى الاستفادة منها في مجال تعليم اللغات.

أهداف الدراسة:

1. معرفة العوامل التي تؤثر في اكتساب اللغة الثانية.
2. التعرف على النظريات اللغوية والنظريات النفسية وآثارها التي تتعلق باكتساب اللغة.
3. التعرف على النظريات اللغوية والنظريات النفسية فيما يتعلق باكتساب اللغة الثانية.

---

[1] العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية – ماجستير – معهد الخرطوم الدولي 2001م.

4. **منهج الدراسة:**

اتبع الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي الذي يتمثل في جمع المادة العلمية ذات الصلة من مصادرها ومن ثم وصفها وتحليلها.

أدوات الدراسة:

أدوات هذا البحث هي المراجع والكتب والدوريات والبحوث السابقة ذات الصلة بهذا البحث.

أهم النتائج:

1. يولد الإنسان مزوداً بقدرة على اكتساب اللغة، ودليل ذلك وجود عموميات اللغة لدى البشر بغض النظر عن خلفياتهم اللغوية، والجنسية والوطنية والبيئية.
2. يكتسب الأفراد اللغة عن طريق التواصل مع مجتمع اللغة الهدف بشكل أفضل من اكتسابها عن طريق التدريس الرسمي فقط.
3. هناك أثرٌ إيجابيٌ للغة الأم في تعليم اللغة الثانية أو الأجنبية.

أهم التوصيات:

1. العمل علي زيادة ثقة متعلم اللغة الثانية بنفسه، حتى يكون أقدر على ممارستها بصورة أفضل.
2. تحري المصدر المناسب لتعليم اللغة الثانية وفقاً لظروف المتعلم والبلد الذي يعيش فيه.
3. تجنب التركيز على الشكل على حساب المضمون، لأن الشكل لا يؤدي إلى تعلم اللغة دائماً، وتقبل الأداء اللغوي للمتعلم ما دام يعبر عن المعنى السليم.

الدراسة الثامنة:

دراسة: مبارك محمد أحمد الحسن 1999م: [1]

ملخص الدراسة:

هذه الدراسة عبارة عن بحث ماجستير بعنوان (الاكتساب اللغوي وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها) وتتكون هذه الدراسة من ثلاثة فصول، والباحث يرى أن الفصل الثاني ذو صلة مباشرة بهذا البحث لأنه تناول النظرية التوليدية التحويلية وأثرها في الاكتساب اللغوي لدى الطفل ومدى الاستفادة منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الآتي:

1. توضيح اكتساب اللغة عند الطفل وهي تتم عبر مراحل تبدأ أولاً بالصراخ ثم الأصوات وهكذا ...الخ.
2. للبيئة ووسائلها دور كبير وفعال في تعليم اللغات.
3. الاستفادة من النظريات الحديثة في مجال تعليم اللغات.

منهج البحث:

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يلجأ إلى وصف الظاهرة وتحليلها واستخراج النتائج بغية الاستفادة منها في المجال العملي التطبيقي.

أدوات البحث:

هي المراجع والمصادر والمنشورات والبحوث العلمية.

أهم النتائج:

1. يتم اكتساب اللغة عند الطفل عبر مراحل مختلفة.
2. إن نظريات تعليم اللغة الأجنبية مبنيٌّ على الطريقة التي يكتسب بها الطفل لغته.

---

[1] الاكتساب اللغوي وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – ماجستير معهد الخرطوم الدولي 1999م

3. هناك أهمية كبيرة لوسائل البيئة المحلية ولها دور فعال في تعليم اللغات.

أهم التوصيات:

1. اعتماد نظريات الاكتساب اللغوي مدخلاً لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
2. وضع مناهج اللغة العربية على أساس أن اللغة هي لغة التواصل اليومي.
3. الاهتمام بإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل وأثناء الخدمة.

الدراسة التاسعة:

دراسة: ندي شاذلي الخضر 2012م: [1]

ملخص الدراسة:

هذه الدراسة عبارة عن بحث ماجستير بعنوان: (النظريات السلوكية والمعرفية وعلاقاتها بتعليم اللغة العربية)، وتقع هذه الدراسة في خمسة فصول، والباحث يـــري أن الفصل الثاني مكان عنايته لأنه تحدث عن النظرية التوليدية التحويلية ودروها في تعليم وتعلم اللغة الثانية واكتساب اللغة الأم كما تطرقت الدراسة إلى شرح النظريـــة والآراء التي جاءت فيها.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعريف بالنظريات السلوكية والمعرفية وعلاقتها بتعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.
2. فهم العلاقة بين النظريات السلوكية والمعرفية وعلاقتها بتعلم اللغة الثانية.
3. معرفة أسباب تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.
4. الإلمام بالمراحل المتعاقبة التي تمر بها اللغة وتحليل المتغيرات التي تحدد هذا التطور.

[1] النظريات السلوكية والمعرفية وعلاقتها بتعليم اللغة العربية – ماجستير معهد الخرطوم الدولي 2012م

منهج البحث:

استخدمت الباحثة في تنفيذ هذا البحث المنهج الوصفي لأنه يلائم طبيعة الدراسة الحالية.

أدوات البحث:

اختارت الباحثة المراجع والمصادر والبحوث والاستبيان والملاحظة لجمع البيانات اللازمة.

أهم النتائج:

1. إن النظريات السلوكية لها دور كبير في تعليم اللغة العربية.
2. إن النظريات المعرفية تؤثر في تعليم اللغة العربية لكنها ليست من النظريات السلوكية.

التوصيات:

توصي الباحثة بالآتي:

1. الاهتمام بتعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية.
2. وضوح أفكار المعرفيين التي اتسمت بالغموض من خلال البحوث والدراسات.
3. الاهتمام بما توصل إليه علماء النفس واللغة في نظريات سلوكية ومعرفية.
4. الاهتمام بالبيئة اللغوية المحيطة بالمتعلم.

الدراسة العاشرة:

دراسة: أبو بكر تشوجين يونغ 1987م: [1]

ملخص الدراسة:

هذه الدراسة عبارة عن بحث ماجستير بعنوان (تحليل إعراب الجمل العربية في ضوء النحو التوليدي التحويلي)، تحتوي الدراسة على ثلاثة أبواب، والباحث يري

[1] تحليل إعراب الجمل العربية في ضوء النحو التوليدي التحويلي – ماجستير معهد الخرطوم الدولي مايو 1987م

أن الثاني وثيقة الصلة بهذا البحث لأنه تناول أسس النظرية التوليدية التحويلية والنحو التوليدي وطرق تحليل النحو.

أهداف الدراسة:

1. تهدف الدراسة إلى كتساب الخصائص والقواعد التي تخضع لها الجمل العربية المعربة.
2. تهدف الدراسة إلى الوقوف على كل ما يتعلق بالجملة مفهومها وأنواعها.
3. تهدف الدراسة إلى تطبيق نظرية تشومسكي على اللغة العربية ومعالجة بعض المشكلات الناتجة عن تطبيقها.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي في النحو التوليدي التحويلي.

أهم النتائج:

1. إن نظرية تشومسكي جاءت ضد المدرسة التقريبية السلوكية.
2. ينظر تشومسكي إلى أن إنتاج اللغة عند الطفل على أنه نتيجة المقدرة اللغوية.
3. إمكانية تطبيق النحو التوليدي التحويلي على اللغة العربية.

التوصيات:

1. الاهتمام بدراسة النحو التوليدي التحويلي من خلال نظرية تشومسكي.
2. محاولة تطبيق النحو التوليدي التحويلي على اللغة العربية.
3. الاستفادة من النظرية التوليدية التحويلية في تعليم اللغات.

الدراسة الحادية عشرة:

دراسة: ماجدة برعي بابكر التوم: [1]

ملخص الدراسة:

هذه الدراسة عبارة عن بحث ماجستير بعنوان (أدلة النحو وعلم اللغة الحديث)، وتتكون الدراسة هذه الدراسة من خمسة أبواب والباحث يري أن ما له صله مباشـــرة

[1] أدلة النحو وعلم اللغة الحديث – ماجستير معهد الخرطوم الدولي 1991م

بهذا البحث هو الباب الرابع لأن الباحث تناول فيه النظرية التوليدية التحويلية وأشارت بالأخص إلى الجمل النواة والجمل غير النواة والكفاءة والأداء.

أهداف الدراسة:

يهدف هذا البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف على الأدلة النحوية.
2. التعرف على علم اللغة الحديث.
3. التعرف على أسباب الصعوبات في منهج النحو العربي.

منهج البحث:

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي لأنه هو المنهج الذي يؤدي إلى تحقيق أهداف البحث.

أدوات البحث:

اعتمد الباحث على الكتب والمصادر والمراجع.

أهم النتائج:

1. أن هناك بعض الاختلافات بين المنهجين القديم والحديث في دراسة اللغة.
2. توصل البحث إلى أن هناك صعوبات عديدة من الصعوبات التي تتعلق بمنهج النحو العربي.
3. يرى الباحث أن نظرة المحدثين للمنهج التقليدي تتصف بالهجومية وتسعى في كثير من الأحيان إلى رفض كل أشكال الدراسة اللغوية التقليدية.

أهم التوصيات:

1. إن دراسة نحو اللغة العربية ينبغي أن يعتمد على أساسيات البحث اللغوي الحديث التي تعبر عن اللغة مادة صالحة للبحث والكشف.
2. ينبغي أن تكون هذه الدراسة دراسة موضوعية بعيدة عن النظرة الذاتية التي تحكم الهوى والمزاج.
3. عدم اللجوء إلى الفلسفة والمنطق أو التأويلات والتقديرات لتبرير وجود بعض الأشكال اللغوية.

4. الاستفادة من النظريات الحديثة في مجال توصيف اللغة ومتابعة ما سيحدث في هذا المجال.

الدراسة الثانية عشرة:

دراسة: أشواق عوض حامد 1999م: [1]

ملخص الدراسة:

هذه الدراسة عبارة عن بحث ماجستير بعنوان (نظريات علم اللغة الحديث وتطبيقاتها في علم اللغة العربية لغير الناطقين بها)، وتتكون هذه الدراسة من ستة فصول والباحث يري أن الفصل الثالث من هذا البحث يخصه لذلك وقف عنده لأن الباحثة تناولت فيه النظرية التوليدية التحويلية متناولة فيه النظرية والمنهج الذي أتبعته مدرسة تشومسكي في التحليل اللغوي.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدارسة إلى:

1. تحديد دور علم اللغة الحديث في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
2. توضيح المرتكزات الأساسية للنظريات اللغوية المختلفة.
3. الحديث عن المدارس اللغوية واتجاهاتها نحو اللغة وتعليمها.
4. إلى جانب الحديث عن العلوم اللغوية المختلفة وتطبيقاتها في تعليم اللغات.

منهج البحث:

اتبع الباحث منهجاً وصفياً تحليلياً متمثلاً في جمع المادة من الكتب والبحوث ثم وصفها وتحليلها للإفادة منها في الجانب التطبيقي.

أدوات البحث:

اعتمد الباحث على الكتب والمجلات العلمية والمصادر والمراجع.

---

[1] نظريات علم اللغة الحديث وتطبيقاتها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها – ماجستير معهد الخرطوم الدولي 1999م

أهم النتائج:

1. الوصف اللغوي للمستويات اللغوية المراد تعلمها أساس جوهري لتحديد محتويات المنهج اللغوي ولاختيار المادة المناسبة.
2. تأكيد أهمية المكونات المختلفة للغة (الأصوات، الأبنية الصرفية...).
3. ليست قواعد اللغة مجموعة ما تلاحظه في نصوصها وعباراتها المنطوقة فهذه النصوص والعبارات صوراً من الأداء ولكن قواعد اللغة تمثل المعرفة العقلية الكامنة وراء هذا الإنتاج.

أهم التوصيات:

1. الاستفادة من علم اللغة التطبيقي لأنه يعمل على المزاوجة بين المعطيات اللسانية وسيكولوجية المعلم.
2. تعلم اللغات الأجنبية لا يجوز أن يترك لنظرية واحدة لأن أي مدرسة من مدارس علم اللغة أو علم الاجتماع أو التربية لا تستطيع وحدها تفعيل ذلك الدور.
3. طريقة التحليل اللغوي في النظرية التوليدية التحويلية في حاجة لكثير من التعديل والتكييف كي تلاءم تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، لاسيما وأن هذه النظرية يدخلها تعديل من وقت لآخر من قبل صاحبها تشومسكي.

الدراسة الثالثة عشرة:

دراسة: معتصم محمد حمد 2009م: [1]

ملخص الدراسة:

هذه الدراسة عبارة عن بحث ماجستير بعنوان: (المداخل التقليدية والبديلة ودورها في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية دراسة مقارنة اللغة العربية أنموذجاً)، وتأتي هذه الدراسة في ستة فصول والباحث يرى أن ما يتصل ببحثه من هذه الدراسة هو

[1] المداخل التقليدية والبديلة ودروها في تعليم وتعلم للغات الأجنبية (دراسة مقارنة، اللغة العربية أنموذجاً) ماجستير معهد الخرطوم الدولي 2009م.

الفصل الثالث تحدث الباحث فيه عن النظريات المفسرة لاكتساب اللغة وتناول النظرية التوليدية التحويلية وأثرها في اكتساب اللغة ومدى الاستفادة منها في مجال تعليم اللغات.

أهداف الدراسة:

يهدف هذا البحث إلى ما يلي:

1. التعرف على النظريات المفسرة لاكتساب اللغة الثانية، والتي انبعثت منها مداخل تعليم وتعلم اللغات الأجنبية.
2. التمييز بين المداخل التقليدية والبديلة في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية.
3. فتح المجال أمام الباحثين في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لإجراء دراسات أخرى أوسع نطاقاً وأعمق تناولاً.

منهج الدراسة:

يتبع الباحث في معالجة هذا الموضوع المنهج الوصفي وذلك لمناسبته في جمع المادة العلمية والبيانات اللازمة للدراسة والتي تقتضيها طبيعتها.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحث في هذا البحث المقابلة الشخصية لأنها قادرة علي جمع المعلومات المتعلقة بالدراسة.

أهم النتائج:

1. التجربة والممارسة في الميدان والحياة هي المحك لصدق المدخل وسلامته.
2. الاتجاه التربوي العالي الحديث ينزع نحو المتعلم أكثر من المعلم ويؤكد على التعلم وليس التعليم.
3. لا يوجد مدخل أو طريقة واحدة لتعليم اللغات الأجنبية في كل زمان ومكان صالحة لجميع الطلاب.
4. المداخل التي تناولها الباحث كافية لمعلم اللغة العربية إذا أحسن توظيفها والاستفادة منها.

أهم التوصيات:

1. تغيير دور المعلم من الدور التقليدي والسلبي الذي يقوم بـــه إلـــى دور نشـــط وفعّال.
2. الوقوف على المستجدات في مجال تـــدريس اللغـــات الأجنبيـــة مـــن حيـــث استراتيجيات التدريس ومداخلها، والعمل وتطبيقها في تعلـــيم اللغـــة العربيـــة للناطقين بغيرها.
3. تحديث أساليب تعليم وتعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتوظيـــف التقنيـــات الحديثة في ذلك.
4. الاهتمام بمداخل التدريس التي تركز على المتعلم وتراعي الظـــروف الفرديـــة بين المتعلمين مثل أساليب التعلم الإفرادي والتعليم الذاتي وغيرها.

الدراسة الرابعة عشرة:

دراسة: عمر إسحاق محمد الأمين 1999م: [1]

ملخص الدراسة:

هذه الدراسة عبارة عن بحث ماجستير بعنوان: (دور اللغة الأولى فـــي تعلـــيم اللغة الثانية وفق نظريات الاكتساب اللغوي)، وتتكون هذه الدراسة من خمسة فصول والباحث يرى أن الفصل الثاني وثيق الصلة بهذا البحـــث لأن الباحـــث تنـــاول فيـــه النظرية التوليدية التحويلية وتطرق إلى حياة تشومسكي ودوره في إبراز النظرية وما قيل عن الاكتساب اللغوي والاستفادة من النظرية في تعليم اللغة الثانية.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الآتي:

1. معرفة الدور الذي تلعبه اللغة الأولى في تعليم اللغة الثانية.
2. التعرف على النظريات اللغوية وخاصة فيما يتعلق بآرائها حول اكتساب اللغة الأولى.

---

[1] دور اللغة الأولي في تعليم اللغة الثانية وفق نظريات الاكتساب اللغوي – ماجستير معهد الخرطوم الدولي 1999م.

3. التعرف على نظريات التعلم ومحاولة تطبيقها على تعليم اللغة العربية.
4. الوصول للجوانب التربوية والنفسية والفسيولوجية العصبية والبيولوجية في تعلم اللغات.

منهج الدراسة:

اتبع الباحث المنهج الوصفي وذلك بأن يجمع المادة العلمية المرتبطة بالموضوع من المراجع والكتب والدوريات، ثم وصفها وتحليلها للخروج برأي يكشف الغطاء عن مشكلة البحث.

أدوات البحث:

استفاد الباحث من المراجع والكتب والدوريات ذات الصلة، فكانت هي الأدوات التي اعتمد عليها الباحث.

أهم النتائج:

1. يولد جميع الأطفال مزودين بقابلية لاكتساب اللغة فيمتلكون أنظمتها دون دراستها في نظام تعليمي.
2. من الخطأ تطبيق مبادئ التعلم التي طبقت على الحيوان لتفسير تعلم الإنسان خاصة فيما يتعلق اكتساب وتعلم اللغة.
3. يتعلم الإنسان اللغة الثانية بإبداعية تجعله لا يلجأ للغة الأولى بصورة منتظمة.

أهم التوصيات:

1. ضرورة تزويد معلم اللغة بمعارف حول اكتساب الطفل اللغة قبل دخوله إلى المدرسة ليتعلم اللغة.
2. توفير الجو المناسب لممارسة اللغة العربية ليتم تحقيق المهارات الأربع في صورة مثلى وتقديم اللغة في قالب شهي مغر للتعلم.
3. إجراء بحوث في ذات المجال والموضوع للوصول لمزيد من النتائج ولتأكيد ما توصل إليه الباحث.

الدراسة الخامسة عشرة:

دراسة: سعاد محمد الحسن الطاهر 2007م: [1]

ملخص الدراسة:

هذه الدراسة عبارة عن بحث ماجستير بعنوان: (نظريات التعلم وعلاقتها بتعليم الكبار غير الناطقين بالعربية)، وتتكون هذه الدراسة من خمسة فصول والباحث يرى أن ما يخصه من هذه الدراسة هو الفصل الثالث لأن الباحثة تناولت فيه نظريات العلم محاولة الاستفادة منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أهداف الدراسة:

يهدف هذا البحث إلى:

1. عرض النظريات التي توضح مدي الاستفادة منها في تعليم الكبار غير الناطقين باللغة العربية.
2. القواعد التي تنجم عن تطبيق نظريات التعلم تربوياً في مجال علمي.
3. إلقاء الضوء على الجوانب الايجابية في منهج تعليم الكبار غير الناطقين باللغة العربية.

منهج البحث:

المنهج الذي يناسب هذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي لأنه يعني بوصف الظاهرة ومن ثم تحليلها والوصول إلى النتائج.

أدوات البحث:

هي المقابلة لأنها أكثر أدوات جمع المعلومات شيوعاً، والاستبيان لأنها قليلة التكلفة، والرسوم البيانية.

أهم النتائج:

1. تدريس الكبار يركز على مهارتين من مهارات تدريس اللغة العربية هما القراءة والكتابة.

---

[1] نظريات التعلم وعلاقتها بتعليم الكبار غير الناطقين بالعربية – ماجستير معهد الخرطوم الدولي 2007م.

2. وجود علاقة بين تطبيق النظريات السلوكية وتعليم الكبار غير الناطقين باللغة العربية.
3. المنهج الذي يدرس ملائم لميول واتجاهات الدارسين الكبار غير الناطقين باللغة العربية.

أهم التوصيات:

1. تبصير المعلمين بالاتجاهات الحديثة للاستفادة منها في مجال تعليم الكبار غير الناطقين بالعربية.
2. تبسيط النحو وتدريباته التي توضع في نهاية كل درس.
3. الاستفادة من الوسائل والتقنيات في تدريس المعلمين والاهتمام بها إنتاجاً واستخداماً نظراً لأهميتها.

ثانياً

مناقشة الدراسات السابقة

لا بد لأي باحث أن يطلع على الدراسات السابقة التي تتصل بموضوع بحثه حتى يقف على الجهود التي بذلت فيها، ويتعرف على المشكلات التي عالجتها، ليعرف أين هو من كل ذلك؟، ويلقي الضوء على دراسته مستفيداً في ذلك مما عرفه منها، وقد تناولت الدراسات السابقة موضوعات شتى كلٌّ من وجهة نظره والزاوية التي يريد أن يلج منها إلى موضوعه، وقد حاول الباحث أن يضع يده على هذه الدراسات ملخصاً أهم ما جاء فيها من أوجه القصور لكي تتبين هذه الدراسة لمعالجتها وسد ثغراتها.

قام الباحث بموازنة الدراسات السابقة بعضها مع بعض على مستوى الأهداف والمنهج والنتائج وذلك للإفادة منها في الدراسة الحالية.

أ. على مستوى الأهداف.

اتفقت معظم الدراسات آنفة الذكر على أنها تهدف الي معرفة العوامل التي تؤثر في اكتساب اللغة إذا كانت لغة ثانية أو لغة أم ما عدا دراسة الصديق آدم بركات فقد كانت تهدف إلى شرح تفاصيل النظرية التوليدية التحويلية وتحديد النماذج المختلفة للجملة العربية مع تحديد مفهوم الرتبة. بالإضافة الي عبد الوهاب فضل الله فقد هدف الي التعرف على الأصوات والدلالة بالإضافة الي تحول الصيغ في العربية، وكذلك اشواق عوض حامد هدفت الي التعريف بعلم اللغة التطبيقي وأبرز مجالاته. ونجد كذلك عاصم شحادة وأبو بكر تشوجين اللذان يتفقان في هدف واحد هو تطبيق النظرية التوليدية التحويلية على مجال الجملة في اللغة العربية. على مستوى الأهداف اتفقت دراسة واحدة في هدف واحد مع هذه الدراسة وهي دراسة الصديق آدم في شرح تفاصيل النظرية التوليدية التحويلية.

ب. **على مستوى النتائج:**

إن النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة تكاد تتفق بشكل عام في شرح العوامل والأسباب التي تؤثر في اكتساب اللغة سواءً أكانت لغة أم ، أم لغة ثانية، وأن الإنسان مزود بقدرة كافية على اكتساب اللغة منذ الطفولة لكننا نجد من حاد عنهم في بعض النتائج مثل الصديق آدم بركات فقد اكدت نتائج دراسته أهمية الرتبة في بناء الجملة العربية وتوصل إلى أن نظام الرتبة في اللغة العربية ينحصر في ثلاثة اشكال. بالإضافة الي عبد الوهاب فضل فهو يرى أن اتساع اللغة العربية وقدرتها على التوليد وإيجاد معانٍ جديدة في اللغة العربية. كذلك يرى أهمية الربط بين البنية العميقة والسطحية حتى تظهر جمال التراكيب ووظيفتها البلاغية.

وكذلك نجد اشواق عوض حامد من ضمن نتائجها التي خالفت فيها هذه الدراسات أن عملية تعلم اللغة هي عملية معقدة لذلك لا يجوز أن تترك لنظرية معينة أو مدرسة معينة بل لا بد من تضافر الجهود لإنجاحها وكذلك ترى ان علم اللغة التطبيقي يتصف بالمرونة والقدرة على التطوير والتحسين في المستقبل لهذه العملية التعليمية. بالإضافة الى مبارك محمد احمد الذي يرى ان التداخل بين اللغات يمثل عائقاً وصعوبة في تعلم اللغات وهو بدوره يؤدي الى الازدواجية اللغوية مما يشكل عائق في طريق اللغة الفصيحة. ونجد عاصم شحادة الذي ركز في نتائجه على ان كثيرا من معطيات النظرية التوليدية التحويلية لها أصل في التراث العربي وهذا بدوره يتفق مع هذه الدراسة الحالية في هذه النتيجة التي توصل إليها.

ج. **على مستوى المنهج:**

اتفقت معظم الدراسات السابقة مع هذه الدراسة في المنهج المستخدم لتحقيق أهداف الدراسة فاستخدموا جميعاً المنهج الوصفي التحليلي.

ثالثاً

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة والإفادة منها

مما لا شك فيه أن المعرفة الإنسانية هي إرث تراكمي، يضيف اللاحق إلى السابق ويستفيد منه ويظهر هذا جلياً في أي عمل كتابي وخاصة في مجال البحوث العلمية.

لذلك فقد أطلع الباحث على هذه الدراسات السابقة في مجال بحثه بقصد الاستفادة منها في منهج البحث وأبعاد المشكلة وكل ما يتعلق بمنهجية البحث والتأسيس النظري له.

بالنظر إلى هذه الدراسات السابقة نجد أنها لم تتناول النظرية تناولاً كاملاً، ففي مجملها تناولت جزءاً يسيراً من النظرية هو – غالباً – ما يتعلق بالاكتساب اللغوي أو تطبيق النحو التوليدي التحويلي على الجمل العربية، إلى جانب موضوعات أخرى لا تتصل بموضوع هذا البحث.

أما هذه الدراسة فقد حاولت توضيح أسس النظرية مع إيجاد أصل لها في النحو العربي والاستفادة منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وبناءً على ما أورده الباحث، يتضح أن الدراسة الحالية التي موضوعها النظرية التوليدية التحويلية وأصلها في النحو العربي والاستفادة منها في تعليم اللغة العربية، عمل غير مسبوق حسب علم الباحث، على ضوء ذلك فإن هذا البحث له أهمية من حيث التفرد والموضوعية.

لقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة في التعمق في فهم مشكلة البحث الذي يتناوله بالدراسة، وصياغتها صياغة صحيحة ودقيقة، وفي إعداد خطة وهيكل البحث في المراحل الأولى من تكوينه.

واستفاد الباحث أيضاً من منهجية كتابة الفقرات وترتيبها وفي التأسيس للإطار النظري، لهذا البحث، حيث شكلت هذه الدراسات السابقة مرجعاً للباحث.

كما استفاد الباحث أيضاً من قائمة المصادر والمراجع الواردة في هذه الدراسات السابقة.

الفصل الثاني
علم اللغة الحديث وأسس النظرية التوليدية التحليلية

المبحث الأول
المدارس في علم اللغة الحديث

مقدمة:

اللغة من أعرق مظاهر الحضارة الإنسانية، بل هي أصل الحضارة وصانعة الرقي والتقدم، في شتى بقاع الأرض، فهي تؤلف الحد الفاصل بين شعب وشعب، وبين أمة وأمة، بل بين حضارة وحضارة، لأن اللغة هي قوام الحياة الروحية والفكرية والمادية، بها يعمق الإنسان صلته بأخيه الإنسان، وأصالته بالمجتمع الذي يعيش فيه.

وقد حاول العلماء والمفكرون واللغويون، على مدى العصور أن يسبروا غور هذه الظاهرة الفريدة العريقة في حياة البشر والبحث في أصالتها ونشأتها.

أما في العصر الحديث فقد ارتبط علم اللغة بالعالم السويسري فردناند دي سوسير الذي يعتبر المؤسس الحقيقي لعلم اللغة الحديث ويعرف علماء اللغة في العصر الحديث علم اللغة (Linguistics) بأنه: (العلم الحديث الذي يدرس اللغة دراسة علمية). [1]

ويعرف دي سوسير علم اللغة بقوله الآتي: (إن موضوع علم اللغة الصحيح والفريد هو دراسة اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها) وبعد سوسير ظهرت المدارس اللغوية في أوروبا وأمريكا تحاول دراسة اللغة دراسة علمية تطبيقية والباحث يحاول أن يسلط الضوء على بعض هذه المدارس.

---

[1] كرستال، دافيد – التعريف بعلم اللغة، ترجمة د. حلمي خليل الإسكندرية الهيئة العامة – ط1 – ص78.

أولاً: مدرسة دي سوسير:

إذا كان القرن التاسع عشر هو قرن نشأة علم اللغة الحديث الذي اعتمد على الدراسة التاريخية، فإن القرن العشرين هو قرن تأصيل علم اللغة الحديث الذي اعتمد على الدراسة الوصفية للغة، كما ارتبط القرن السابق بأسماء وعلماء كثيرين في مجال الدرس اللغوي، ارتبط القرن العشرون أيضاً بأسماء علماء كثيرين في اللغة في أوربا وأمريكا ولعل أكثرهم تأثيراً في علم اللغة الحديث الثالوث دي سوسير في 1913م وبلومفيلد Bloodmfidd في 1949م وتشومسكي (chomsly).[1]

ولقد بدأ هؤلاء اللغويون وغيرهم يتحررون من الآراء السابقة ونظروا إلى اللغة نظرة جديدة، فاللغة عندهم بناء أو نظام تعتمد عناصره المختلفة بعضها على بعض، ووجود هذا النظام مهم بالنسبة لفهم كل من التغير اللغوي ونظام اللغة والدور الذي تقوم به في المجتمع.

كانت محاضرات اللغوي السويسري دي سوسير والأب الروحي لعلم اللغة الحديث نقطة تحول في الدرس اللغوي، لقد أثرت هذه المحاضرات في المدارس اللغوية، في أوروبا وأمريكا وما زالت تمارس دورها في التأثير حتى الآن.

أوجز سوسير في محاضراته تاريخ الدراسة اللغوية في أوروبا بدأت بمرحلة الأجرومية عند اليونان والرومان ومن جاء بعدهم في العصور الوسطي، ثم مرحلة الدراسة الفونولوجيا عند الألمان بصفة خاصة، ثم مرحلة المقارنات وهي المرحلة الثالثة التي ارتبطت بالعلوم الطبيعية ولم تفرق بين اللغة كنظام مستقر، واللغة من حيث هي تغير مستمر.

ولقد كان دي سوسير أول من فطن إلى أن اللغة نظام له قواعده الخاصة، وبالتالي فإنه نسق مستقل يتخذه أفراد اللسان الواحد وسيلة للتواصل.

ولقد استهدف دي سوسير بهذا التصور البنائي للغة إحلال النظرة الوصفية محل النظرة التاريخية في الدرس اللغوي ولقد فرق دي سوسير بذلك بين المنهج

---

[1] أنظر، كريم زكي حسام الدين، أصول ذاتية في علم اللغة مكتبة الأنجلو المصرية ، ط3 ، ت:1993م – ص53.

التاريخي Historical والمنهج الوصفي Discriptive فالنظرة الأولى تمثل محـــورا رأسياً طولياً لدراسة العلاقات بين الأشياء والعناصر المتغيرة والمتحركة Dynamic.

والنظرة الثانية تمثل محوراً لدراسة العلاقات بين الأشياء والعناصر الموجودة والثابتة Static.

إن النظرة الوصفية في دراسة اللغة – كما حـــددها دي سوســـير – تـــرفض التفسير التاريخي للظواهر اللغوية لأن الزمان ليس هو العامل الفيصل فـــي دراســـة الأشياء بل إن الزمان هو مجرد إطار لها[1]، أما علة التغيير الذي يطرأ علـــى هـــذا العنصر أو ذلك من عناصر اللغة فتكمن من جهة في طبيعة العناصـــر فـــي لحظـــة معلومة ومن جهة أخرى في علاقات البنية القائمة بين تلك العناصر.

وعند ما فرق دي سوسير بين هاتين النظرتين في الدراسة اللغوية كان يهـــدف إلى إبراز دور المتكلمين الذي يستخدمون اللغة ومن هنا كان تفريقه أيضاً بين مفهوم اللغة Laparole والكلام La Langue تمثل انجازاً جديد لعلم اللغة.

إن مفهوم اللغة كظاهرة اجتماعية ينبغي دراستها في ضوء علاقاتها بالمتحدثين باللغة ومشاعرهم النفسية، وهذا المفهوم لا يختلف كثيراً عمـــا نـــادى بـــه همبـــولتى وغيره[2].

إلا ان سوسير ذهب بهذا المفهوم إلي أبعد ما ذهب إليه همبـــولتى فقـــد فـــرق تفريقاً واضحاً بين اللغة كنظام أو مجموعة من القواعد والمعايير المســـتقرة بصـــورة تجريدية في ذهن الجماعة أو في المعاجم وكتب النحو واللغة والكلام ما هو إلا سلوك فردي، واللغة تمثل نظاماً[3].ونلاحظ أن الأفراد يختلفون في انتقاء عناصر هذا النظام كل حسب قدراته، ونجد أن سوسير في دراسته للغة كظاهره اجتماعية قد تأثر بعـــالم الاجتماع الفرنسي دور كايم وبالرغم من استمرار أتبـــاع سوســـير وتلاميـــذه مـــن

---

[1] د. عبد الرحمن أيوب – اللغة والتطور – جامعة الدول العربية معهد البحوث والدراسات العربية – ط1 – في 1969م . ص68.

[2] فردينات دي سوسير – دروس في الأنسبة العامة – تعريب صالح القرمادي – محمد الشاوش – محمد عجينة – الدار العربية للكتـــاب – طرابلس – ليبيا – ط 1 – ت1985– ص 28

[3] كريم زكي – مرجع سابق ص 54.

الفرنسيين خاصة مثل بالي Bally وفاندريس Vendrys في الدراسة التاريخية والمقارنة التي كانت تهتم بأصل الكلمات ودراسة تغير دلالاتها إلا أن الاتجاه السائد في الدرس اللغوي كان الاتجاه الوصفي القائم على دراسة الأصوات والتراكيب وهذا الاتجاه يتمثل في مدارس كثيرة أهمها مدرسة كوبنهاجن، ومدرسة براغ.

المطلب الثاني: مدرسة براغ: [1]

ظهرت مدرسة براغ في عام 1926م أي بعد عشر سنوات من ظهور محاضرات سوسير في كتاب أصدره تلاميذه في سنة 1916م فقد بدأت جماعة من علماء تشيكوسلوفاكيا بتكوين حلقة دراسية ضمت مجموعة من الباحثين من البلاد الأخرى، كما قام رائد هذه الحلقة العالم البولندي جاكو بسون Jacko bsan وزميلاه الروحيان ثروبتسكوي Troubetzkoy وكار سفسكي Karcevsky بعرض مجموعة من المبادئ في لاهاي بهولندا سنة 1928م تحت عنوان: (النصوص الأساسية لحلقة براغ اللغوية) ثم صاغوا منهجهم لدراسة اللغة في بيان تم إصداره في مؤتمر اللغات السلافية سنة 1929م، والذي تضمن الأصول الأولى للبنائية التي استخدمت لأول مرة في دراستهم واعتبروا المنهج البنائي Structural Method أساس الدراسة اللغوية هذا إلى جانب ما قالوا به من ضرورة التمييز بين أصوات الكلام وأصوات اللغة ومن هنا ظهرت نظرية الفونولوجيا phonology عند أعضاء مدرسة براغ التي تميز بين أصوات اللغة من حيث وظيفتها أو دلالتها، فاللغة لا تميز الصوت على أساس إنتاجه بل علي أساس تميزه عن الأصوات الأخرى، ومن هنا فإن خصائص أي لغة تقوم علي أساس التقابلات بين الأصوات التي تميز الكلمات وأن لكل صوت مجموعة من السمات أو الملامح التي تميزه عن أصوات اللغة الواحدة.

وحتى هذا نرى أن نظرية الفونولوجيا تعتبر أول تعميق منهجي لنظرية سوسير في اللغة التي ترى أن اللغة نظام system من العلامات التي يتفاعل بعضها

---

[1] السعيد شنوقة – مدخل إلي المدارس اللسانية – الطبعة الأولي – مكتبة الأزهرية للتراث مصر –ت:2007م – ص70

مع البعض الآخر، وأن وصف هذه الوحدات أو هذه العناصر لا يتم إلا بالنظر إلى علاقة كل عنصر بما عداه من العناصر الأخرى.

وإذا كان المبدأ الأساسي في نظرية الفونولوجيا يعتمد على الفكرة السويسرية القائلة بأن اللغة نسق أو نظام من العلامات، فإن هذه النظرية تأخذ أيضاً بالثنائية السويسرية التي تفرق بين اللغة والكلام، فما أسماه سوسير بالكلام يقابل مصطلح الفونتك الذي يدرس أصوات الكلام وما أسماه سوسير باللغة يقابل مصطلح فونولوجي الذي يدرس وظيفة هذه الأصوات.

ثالثاً: مدرسة كوبنهاجن:

شهد شمال أوروبا حركة لغوية متميزة تأثرت بتعاليم سوسير، وبدأت على يد عالمين هما: يسبر سن Jespresen وبدرسن Pedersen ثم تبلورت هذه الحركة عندما أسس هيملسلف Hasmslve مع زميله بروندال Brondall واولدال Uldall سنة 1931م[1]، الحلقة الدنماركية للعلوم اللسانية علي غرار حلقة براغ، وقد نشرت هذه الجماعة أبحاثها باللغات الانجليزية والفرنسية والألمانية.

نظرت هذه المدرسة إلى اللغة على أنها كيان صوري، وأنها شكل أكثر من كونها مادة. وهذا الشكل أو الكيان يخضع لنسق من العلاقات الداخلية يمكن دراستها بنوع من المعادلات اللغوية، فاللغة من وجهة نظر هذه المدرسة (تركيب رياضي) أو شكل صوري بعيد عن المظهر الدلالي أو الصوتي وقد ارتبطت هذه المدرسة بنظرية الجلوسماتيك Glossary أو بالعربية يعني (التعليق) والتي رفضها كثير من علماء اللغة لغلبة التجريد والنزعة المنطقية والرياضية عليها.

إذا كانت عملية الكلام تتكون من عناصر تتألف في تراكيب مختلفة فإن هذه العناصر ذات علاقات خاصة فيما بينها وهذه العلاقات التي يعتمد بعضها على البعض الآخر هي الشيء الوحيد القابل للوصف.

---

[1] انظر – د. نعمان بوقرن – المدارس اللسانية المعاصرة – مكتبة القاهرة – مصر ط1 – ت:2004م – ص116.

كما أننا لا ندرس العلاقات القائمة بين هذه العناصر على أساس تجريد طبيعة كل عنصر، وإنما على أساس نوع العلاقة أو العلاقات التي تربطه ببقية العناصر وهنا يظهر الأساس النظري لنظرية التعليق.

إن علم اللغة عند أصحاب هذه المدرسة كعلم المنطق يرى أن البنية اللغوية تمثل كياناً صورياً مستقلاً، وهذا الكيان الصوري المجرد يشتمل على نوع من المعادلات الجبرية اللغوية.

ونجد هيملسلف [1] رائد هذه المعادلات يقرر دائما أن اللغة كيان مستقل ذو علائق داخلية ولقد نظر إلى ثنائية سوسير التي تفرق بين اللغة والكلام ووضع تصوره عن اللغة في هذا الثالوث.

1. الهيكل: ويمثل اللغة كشكل صوري ونموذجي في الوقت نفسه.
2. القاعدة: وتمثل اللغة كشكل مادي يستعمله المتكلم.
3. الاستعمال: ويمثل اللغة كمجموعة من العادات الخاصة بالمتكلمين.

وإذا تركنا القاعدة فسنجد أن الهيكل يقابل مصطلح اللغة عند سوسير والاستعمال يقابل مصطلح الكلام.

يختلف التركيبيون بصورة كبيرة الواحد عن الآخر حتى في الأساسيات، ولهذا فضل بعضهم أن يطلق اسماً خاصاً علي كل مجموعة فأطلق اسم علم اللغة الوظيفي Function Linguistics علي مدرسة براغ، واسم الجلوسيماتيك Glossematics علي مدرسة كوبنهاجن [2].

رابعاً: المدرسة الأمريكية:

ارتبطت نشأت هذه المدرسة في النصف الأول من القرن العشرين بعلماء الانثروبولوجيا حيث استخدم العلماء الأوائل من مؤسسي المدرسة مناهج

---

[1] انظر د. محمد محمد العمري – الأسس الأبستمولوجيا للنظرية اللسانية البنيوية والتوليدية – دار أسامة للنشر والتوزيع الأردن عمان – الطبعة الأولي – 2012م – ص 103.

[2] د. أحمد مختار عمر – محاضرات في علم اللغة الحديث – الطبعة الأولي ت:1995م – عالم الكتب القاهرة – ص181.

الانثروبولوجيين لوصف وتحليل لغات المجتمعات التي قاموا بدراستها، فقد قام هؤلاء العلماء بدراسة لغات الهنود الحمر في أمريكا وهي لغات لم يكن لها تاريخ معروف أو وثائق مكتوبة أو مخطوطات مدونة، ومن أهم الدراسات الرائدة في ذلك كتاب فرانز بو عز Franz Boas الذي نشره بعنوان: (الموجز في اللغات الهندية الأمريكية) وقدم له بمقدمة مهمة عن علم اللغة الوصفي.

تمثل هذه المدرسة اتجاهاً ثالثاً في الدراسة اللغوية، وهو اتجاه كتب له الذيوع والانتشار، بفضل رائدها ليونارد بلو مفيلد سنة 1949م Bloomfidd وكتابه الصادر في 1933م والذي يعد أهم دراسة منهجية في علم اللغة بعد كتاب سوسير بالإضافة إلى بلومفيلد كان هناك أدور سابير.

لقد تأثر بعض علماء هذه المدرسة بالاتجاه السلوكي في علم النفس ونظروا إلى اللغة على أساس أنها مجموعة من العادات السلوكية ويعرف بلو مفيلد اللغة بأنها سلوك لغويّ شبيه بما عداه من أصناف السلوكيات الأخرى.

لقد كان الطابع السائد لهذه المدرسة هو الطابع العلمي التجريبي، ولهذا اقتصرت الدارسة فيها على تحليل التصور والأشكال اللغوية، ولم تدرس الدلالة أو المعنى كما نجد هذه المدرسة تساهم لأول مرة في أمور تتعلق بتعليم اللغة ويرجع الفضل إليها في نشأة علم اللغة التطبيقي الذي يهتم بتدريس اللغات.

لقد طوّر بلو مفيلد المنهج الوصفي إلى منهج تصنيفي يستند إلى النظرية التوزيعية التي قال بها وطبقها من جاء بعده من علماء المدرسة مثل هاريس وهوكن وبابك ولقد حاول هؤلاء إدخال تعديلات مهمة على هذا التحليل التوزيعي، الذي ظل سائداً من (1930–1950م) حتى ظهر اتجاه جديد في التحليل اللغوي في النصف الثاني من القرن العشرين وهو الاتجاه التوليدي التحويلي علي يد تشومسكي أشهر لغوي في عصرنا.

المبحث الثاني

نعوم تشومسكي حياته ومؤلفاته

أولاً: حياته:

اسمه: أفرام نعوم تشومسكي، يهودي من مواليد فيلادلفيا بولاية بنسلفانيا في السابع من ديسمبر عام 1928م و في هذه الولاية تلقى دراسته الابتدائية، والثانوية ثم التحق بجامعة بنسلفانيا حيث درس علم اللغة والرياضيات والفلسفة، ومن هذه الجامعة حصل على درجة الدكتوراه في عام 1955م، ولكنه قام بمعظم أبحاثه ودراساته لإعداد رسالته في جامعة هارفرد في الفترة 1951م إلى عام 1955م ثم عين مدرساً بعد حصوله على الدكتوراه في معهد ماسوتس للتكنولوجيا Massachusatts Institute of Technology ومنذ ذلك الحين ظل يرقى في حياته العلمية حتى وصل إلى كرسي الأستاذية في علم اللغة واللغات الحديثة وهو متزوج وله ثلاثة أولاد، ولد وبنتان [1].

وقد حصل تشومسكي على عدة درجات فخرية من جامعات ومعاهد مختلفة ففي عام 1967م حصل على درجة الدكتوراه الفخرية من جامعة شيكاجو وفي العام نفسه حصل أيضا على مثل هذه الدرجة من جامعة لندن وفي عام 1970م منحته جامعة دلهي درجة الدكتوراه الفخرية ثم حصل في عام 1973م على الدرجة نفسها من جامعة ماتشوتس.

وهو عضو في عدة جمعيات علمية لغوية وغير لغوية مثل الجمعية الأمريكية للتقدم العلمي والأكاديمية الأمريكية للعلوم السياسية والاجتماعية، وعضو مراسلاً للأكاديمية البريطانية.

---

[1] انظر، جون ليونز ، نظرية تشومسكي اللغوية ، الطبعة الاولي ، 1985م، المترجم حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية مصر، ص11.

كما عمل أستاذاً زائراً في عدة جامعات أمريكية وأوروبية مثل جامعة كولومبيا (1957-1958م) وجامعة كاليفورنيا (1967-1966) وجامعة اكسفورد لندن عام 1969م وجامعة كمبردج عام 1971م [1].

وقد بدأ تشومسكي حياته العلمية قبل أن يحظى بشهرته الواسعة بدراسة مبادئ علم اللغة التاريخي على يد أبيه الذي كان عالماً في اللغة العبرية ثم حصل على درجة الماجستير في هذه اللغة.

ومهما يكن من أمر فإن تشومسكي لم يحقق شهرته الواسعة إلا بعد أن ارتبط اسمه بنظرية النحو التحويلي والذي وجهة هذه الوجهة كلفه الشديد بدراسة المنطق الحديث والعلوم الرياضية.

ومن أهم الذي أثروا في حياته ويلج هاريس Z.Hariss الذي كان يعمل أستاذاً لعلم اللغة في جامعة بنسلفانيا ومن الغريب حقاً أن تشومسكي دخل ميدان علم اللغة عن طريق السياسة فقد كان يتعاطف مع أراء أساتذة السياسة وهو ما دفعه للالتحاق طالباً لدراسة علم اللغة [2].

إذن هناك اهتمام سياسي لتشومسكي نبع من المحيط الذي ترعرع فيه، والظروف التي علقت به، كونه يهودياً عاش في أحضان المجتمع المسيحي، وبالتالي نشأت النزعة الثورية اليهودية في مدينة نيويورك وكعادة اليهود اكتسب النمط التطرفي، حيث جاءت - كما ذكر حلمي خليل- شهرته السياسية من خلال نقده للسياسة الأمريكية الخارجية [3].

وقد أثارت كتابات تشومسكي اللغوية والسياسية الكثير من الجدل وجعلت العلماء باختلاف مشاربهم اللغوية يتدارسونها كل حسب اتجاهه وتصوره منهم من رفضها ومنهم من أيدها.

---

(1) انظر - المرجع السابق نفسه - ص 120.

(2) انظر - مازن الوعر (الفا مع تشومسكي) مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر العدد السادس - سنة1982م - ص 72.

(3) جون لبونز - مرجع سابق - ص15.

ويعتبر نعوم تشومسكي ذا مكانه فذة في علم اللغة بل ربما لم يعرف تاريخ هذا العلم نظيرا له فيمن سبقوه [1].

ثانياً: مؤلفاته:

من أهم أثاره التي صدرت خلال القرن العشرين كتاب ملامح النظرية التركيبية (تشومسكي 1965م)، الألسنة الدكارتية (تشومسكي 1966)، اللغة والفكر (تشومسكي 1968م)، كتاب الأنماط الصوتية في اللغة الانجليزية (تشومسكي مع الألسني هال 1968م)، مسائل المعرفة والحرية (تشومسكي 1971م)، دراسات الدلالة في القواعد التوليدية (تشومسكي 1972م)، تأملات حول اللغة (تشومسكي 1975م)، دراسات في الشكل والتفسير (تشومسكي 1977م).

وقد أصدر كتاباً يتعلق بقضية الشرق الأوسط بعنوان: (peace in the middle East) حيث أرجع الصراع بين العرب وإسرائيل إلى أسباب تاريخية خاصة بفلسطين، وأسباب تاريخية خاصة باليهود حيث ينبغي علي العرب واليهود العيش في سلام داخل فلسطين [2].

وآخر كتاب صدر لتشومسكي هو معرفة اللغة في عام 2002م الموافق 1423هـ ترجمة محي الدين حميدني.

---

[1] جون لبونز – نعوم تشومسكي – ترجمة بابكر عمر عبد الماجد – مراجعة عبد الهادي محمد عمر تميم – الخرطوم 1997م – ص1.

[2] نعوم تشومسكي – معرفة للغة – ترجمة محي الدين حميدني – دار الزهور للنشر والتوزيع – الطبعة الأولي 1423–2002م – ص 19.

المبحث الثالث

أسس النظرية وأصولها في النحو العربي

أولاً: الفطرية اللغوية:

منذ سنة 1957م أي منذ أن نشر تشومسكي كتابه Syntactic Structures أصبح زعيماً للمدرسة اللغوية في الولايات المتحدة الأمريكية، فقد تجرأ علي نقد مدرسة بلو مفيلد بخاصة، نقداً قوياً انصب على أهم الأسس التي تقوم عليها، لينشئ على أنقاضها مدرسته التي تحمل أفكاراً تتناقض وأفكار بلو مفيلد في كثير من الجوانب وإن كانت تأخذ عنها أو تلتقي معها في بعض النقاط وكان جلّ نقد تشومسكي ينصب على الجوانب السلوكية في نظرية بلو مفيلد وفي آراء السلوكي المشهور سكنر Skiner والذي كان له أثره في النظرية اللغوية.

يبدو أن النقطة الرئيسية في نظرية تشومسكي والتي قادت تفكيره إلى ما تبعها من أفكاره هي فكرة (الفطرية اللغوية) في ذهن الإنسان متخذاً من المقابلة بين الإنسان وغيره من الحيوانات، نقطة يعتمد عليها، فالإنسان غير السوي فضلاً عن الذكي القادر، يستطيع إنتاج الجمل والتعبير عما في نفسه، بينما نجد أن أذكى الحيوانات وأكثرها تدرباً وتقبلاً لما يعلمها الإنسان، لا يستطيع ذلك ومما جعل تشومسكي يزداد تمسكاً بهذه الفكرة وتوكيداً لها في نظريته، ما يراه في تدرج الطفل الصغير في الكلام، وفي انتقاله إلى تعلم اللغة فالطفل يبدأ في سن معينة (سنة أو سنتين) إنتاج الجمل وما أن يصل إلى سن معينة (السابعة) مثلا حتى يكون قادراً على التعبير عما في نفسه بعدد كبير من الجمل لم يكن قد سمعها من قبل[1]. وقادر أيضاً في هذه السن ليتعلم كيف يكتب، ويقرأ، وليس كيف يولد جملاً وما هو جدير بالذكر هنا أن تشومسكي قد تأثر بما قاله الفيلسوف الفرنسي ديكارت (ت:1650م) الذي كان يرى أن الإنسان يختلف عن الحيوان في أن له عقلاً، والألماني هميولت (1835-1767م)

---

[1] انظر د. محمد فهمي زيدان – في فلسفة اللغة – الطبعة الأولي – ت 2003م – دار الوفاء الدنيا للطباعة والنشر – الإسكندرية مصر – ص142.

الذي يرى أن اللغة نتاج العقل، وهي الصوت المنطوق الذي يعبر بـــه المـــتكلم عـــن فكرة، وهي نتاج عدد من العمليات الخلاقة العضوية غير الآلية، ثم في الذهن ويظهر أثرها على السطح الخارجي بالأصوات والكلمات والجمل، وبها يتم التفاهم بين المتكلم والسامع.

أداة اكتساب اللغة هو جهاز يتصدر وجوده في الدماغ البشري في صـــورة صـــندوق أسود أطلق عليه تشومكسي أداة اكتساب اللغة Language Acquisition Device وهذه الأداة لها سمات كثيرة منها: (1)

أ. أنها خاصة بالبشر بغض النظر عن تفاوت مستوياتهم فـــي الـــذكاء والتفـــاهم والتعليم.

ب. أنها تبدأ في مرحلة مبكرة جداً منذ الطفولة حتى السنة الحادية عشر تقريباً.

ج. أنها تساعد الطفل على معالجة الدخل اللغوي الذي يتلقاه من أبيه فيـــه نظامـــه لاستخلاص قواعد اللغة منه.

د. القدرة على تمييز أصوات الكلام من الأصوات الأخرى في البيئة.

ه. القدرة على تصنيف الأصوات والأنواع التي يجري تهذيبها فيما بعد.

و. معرفة أن أنواعاً من النظام اللغوي هي الممكنة وأن أخرى غير ممكنة.

ز. القدرة على إنتاج نظام لغوي مبسط مما يتوافر أمامه من مواد.

---

(1) دوجلاس براون – أسس تعلم اللغة وتعليمها – ترجمة عبد الراجحي وعلي شعبان – دار النهضة العربيـــة للطباعـــة والنشـــر – بيروت – لبنان 1994م – ص 38

ثانياً: الشمولية أو القواعد الكلية – القواعد النحوية:

ومن هنا سعى تشومسكي للوصول إلى قواعد شاملة تنظم تركيب الجملة في جميع اللغات على أساس أن هناك عواملاً مشتركةً بين البشر ويذكر إيلوار أن من المسلمات الأولى للنحو التوليدي وضع قواعد شاملة. أو إنشاء نظرية نحوية تستطيع شرح القواعد في سائر اللغات. [1]

وهذه القواعد الكلية هي التي تقوم بضبط الجمل المنتجة وتنظيمها بقواعد وقوانين لغوية عامة، تخضع لها الجمل التي ينتجها المتكلم، يختار ما يتصل بلغته من قوالب وقواعد. من بين الأطر الكلية العامة في ذهنه، والتي هي كلية شمولية عالمية Universals متساوية عند بني البشر تكون في الإنسان منذ ولادته ويسميها linguistic aguigition وهي فطرية تولد مع الإنسان ثم يقوم بملئها بالتعابير اللغوية من المجتمع الذي يعيش فيه فتنضج وتقوي بالتدريج، وكل ما اكتسب الإنسان ما يملأ به هذه الكليات الفطرية ازداد النمو الداخلي التنظيمي للقواعد الكلية في ذهنه، في جزئية منها وهي تلك المسئولة عن بناء الجمل وتركيبها في لغته، فتتكون لديه القدرة على توليد الجمل وبنائها مضبوطة بقواعد وقوانين تسمي (القواعد التوليدية) Generative Rules فالأمر عند تشومسكي يختلف تماماً عما يراه السلوكيون اكتساباً يتم بالتقليد والمحاكاة والتخزين في الذهن الذي يولد صفحة بيضاء فيسمع صاحبه (الطفل) أصواتاً يقلدها، ثم تشير هذه الكلمات إلى معان ترتبط بها في ذهنه (دال ومدلول) ثم يكتسب قدرة علي تركيبها في جمل، ويصبح لهذه الجمل والتراكيب معان هي في جملتها مأخوذة من معاني المفردات ودلالاتها.

إذاً فالقواعد والقوانين النحوية المسئولة عن بناء الجمل وتراكيبها فطرية (ذهنية كلية عالمية) وهي التي تقوم بضبط الجمل بعد توليدها لتجعلها جملاً نحوية أو غير نحوية، يدركها المتكلم والسامع في لغة معنية.

---

[1] د. احمد محمد قدور – مبادئ اللسانيات – الطبعة الثالثة 1419هـ 1999م – دار الفكر – دمشق سوريا – ص257.

ثالثاً: الكفاية Competence والأداء Performance:

الكفاية عند تشومسكي تكون في امتلاك المتكلم – السامع Ideal speaker – hearer القدرة على إنتاج عدد هائل من الجمل من عدد محدود من الفونيمات الصوتية والقدرة على الحكم بصحة الجمل التي يسمعها من وجهة نظر تركيبي ثم القدرة على الربط بين الأصوات المنتجة وتجمعها في مورفيمات تنتظم في جمل والقدرة على ربطها بمعني لغوي محدد، وذلك كله يتم بعلميات ذهنية داخلية.

وقد حدد مارك رشل مفهوم الكفاية اللغوية بأنها القدرة اللغوية للشخص التي تكمن وراء كل النشاطات اللغوية. [1]

ويعرف كريم زكي الكفاية اللغوية بأنها القدرة التي تتكون لدى الفرد المتكلم وتمكنه من التعبير عن نفسه والإتيان بعدد لا نهائي من الجمل. [2]

يعرف د. رمضان عبد التواب الكفاية اللغوية بأنها: (ما يكون عند المتكلم باللغة من أبنائها من معرفة حدسية غير واعية، بالأصوات والمعاني والنحو). [3]

والباحث يري أن الكفاية اللغوية ماهي إلا تمكن الفرد من ناصية اللغة أي معرفته الضمنية بقواعد لغته من صرفها ونحوها وما إليها، ومن استعمالها استعمالاً صحيحاً ينم عن قدرته وكفاءته فيها.

الأداء:

هو الكلام أو هو الجمل المنتجة التي تبدو في فونيمات ومورفيمات تنتظم في تراكيب جملية خاضعة للقواعد أو القوانين اللغوية الكامنة وهي المسئولة عن تنظيم هذه الفونيمات في تراكيبها.

---

[1] مارك رشل – اكتساب اللغة – الطبعة الأولي 1984م – المترجم كمال بكداش – المؤسسة الجامعية للتوزيع والنشر بيروت لبنان – ص 32.

[2] كريم زكي – مرجع سابق – ص69.

[3] د. رمضان عبد التواب – المدخل إلي علم اللغة ومناهج البحث اللغوي – الطبعة الثالثة 1414هـ 1997م – مكتبة الخانجي القاهرة مصر – ص 191.

الأداء هو الوجه الظاهر المنطوق للمعرفة الضمنية الكامنة باللغة ولكن هذا الوجه قد لا يحصل بينه وبين الكفاية تطابق تام، فيكون فيه انحراف خطأ ناتج عن عوامل مقامية سياقية أو ذهنية نفسية، ويقول مارك رشك: (والأداء يمثل المعيار المتغير الذي ينشأ بفعل المتغيرات والتي انحرفت لظروف حتمية، حيث انفصلت الجمل التي تؤكد حقيقة الاستعمال اللغوي عن تلك الجمل). [1]

ويعرف د. رمضان عبد التواب الأداء بقوله: (هو عبارة عن الممارسة اللغوية الفعلية في الحياة اليومية وربما لا تكون صورة صحيحة للكفاءة لمخالفتها في بعض الحالات القواعد النحوية. [2]

ويقول ميشال زكريا أن الأداء اللغوي والذي عبر عنه بالأداء الكلامي في إطار النظرية التوليدية التحويلية بأنه الاستعمال الآني للغة ضمن سياق معين. [3]

والباحث يرى أن الأداء ما هو إلا الكلام المنطوق المتداول في الحياة اليومية إذا التزم فيه بقواعد اللغة وقوانينها أم لم يلتزم فيه بتلك القواعد والقوانين حسب الفروق اللغوية السائدة في المجتمع المعين.

قبل أن نفرق بين الكفاية اللغوية والأداء لابد أن نتطرق إلى العلاقة بين اللغة والكلام كما ورد على ألسنة علماء اللغة المحدثين – يفرق علماء اللغة المحدثين بين طبيعتين للغة الإنسانية هما: اللغة (النظام اللغوي) والكلام.

ويعود الفضل في هذا التفريق بينهما إلى عالم اللغة السويسري دي سوسير [4] الذي يقول للغة وجهان هما:

أ. اللغة (النظام اللغوي).

ب. الكلام.

---

[1] مارك رشل – مرجع سابق – ص32.

[2] د. رمضان عبد التواب – مرجع سابق – ص 191.

[3] ميشال زكريا – الألسنة التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة) – الطبعة الثانية 1986م – ص 7.

اللغة (النظام اللغوي)	الكلام
1. نظام من الإشارات مخزون في الذاكرة. 2. اللغة موجودة في حالة من الإمكان أي وجود بالغدة لأنها غير متصفة بالواقع وإذا تحققت أصبحت كلاماً والمخزون في الذاكرة هو انطباعات الأصوات الناتجة عن حركة أعضاء النطق واهتزاز طبلة الأذن بالإضافة إلى قدرات فطرية وقواعد صرفية ونحوية مخزون من المفردات. 3. اللغة يتلقاها الفرد بشكل سلبي منذ صغره وحتى شيخوخته ولا يملك من أمرها شيئاً ولا يستطيع أن يغير فيها شيئاً. 4. اللغة تعد فوق الفرد لأنها ملك للجميع وهو الذي اختار هذا النظام للتفاهم بين أفراده ولا يمكن أن تكون أداة اتصال المجتمع الكلامي. 5. اللغة ثابتة ذات طبيعة جامدة، لأنها قواعد محفوظة في الذاكرة بحسب طبيعتها العقلية السيكولوجية. 6. اللغة ذات طبيعة سيكولوجية نفسية لأنها قواعد مخزونة في الذاكرة.	1. استخدام تلك الإشارات لفهم رسالة أو إنتاجها بواسطة شخص معين في مكان وزمان معينين. 2. الكلام إيجاد بالفعل. 3. الكلام استخدام اللغة من قبل شخص معين، أي أنه فعل فردي. 4. الفرد سيد كلامه له الحق في الكلام أو السكوت، له الخيار في استخدام أساليب بلاغية في حدود قواعد اللغة وله الحق في تأليف الكلام حسب المقام ومقتضي الحال. ويمكنه الجهر بكلامه أو الهمس به. 5. الكلام ذو طبيعة متلاشية فمجرد انتهائك لفظ عبارة ما ينتهي الكلام بحكم طبيعته الفيزيائية غير الباقية. 6. الكلام ذو طبيعة سيكولوجية (نفسية) لأنه علامات مرتبطة بمعانٍ معنية وذو طبيعة فيزيائية (طبيعية) لأنه صوت يستقبل بالحواس السمعية وله وجهات يمكن أن تقاس.

جدول (1) يوضح الفرق بين اللغة والكلام. [1]

يقول دكتور جمعة سيد يوسف (أن النحو يعتبر نموذجاً للكفاية المثالية الذي يحدد بعلاقة أو رابطة معينة بين الصوت والمعني أو بين التمثلات الصوتية والدلالية. [2]

(1) جمعة سيد يوسف – سيكولوجية اللغة والمعرض العقلي – دار غريب للطباعة والنشر – القاهرة – ص 41

(2) جمعة سيد يوسف – المرجع السابق – ص 44.

فرق تشومكسي اعتماداً على آراء دي سوسير في اللغة والكلام بين نوعين من القدرات اللغوية هما الكفاية والأداء والفرق بين تصوري الرجلين هو أن دي سوسير يرى أن الكفاية اللغوية مخزونة في العقل الجمعي أما تشومكسي فيرى أنها مخزونة في عقل الفرد.

والجدول التالي يوضح الفرق بين الكفاية والأداء واللغوي

المقدرة اللغوية (الكفاية)	الأداء اللغوي
الكفاية هي القواعد التي يمتلكها شخص عن لغته وهي إما. 1. قواعد وقدرات فطرية يولد الشخص مزوداً بها أو. 2. قواعد صوتية ونحوية اكتسبها من خلال احتكاكه بأفراد مجتمع كلامي معين.	استخدام القدرة اللغوية في موقف معين بواسطة متكلم معين. والأداء يتأثر بالظروف المصاحبة للكلام كالتعب والضوضاء والدواعي الأسلوبية الجمالية للكلام [1].

جدول رقم (2) يوضح الفرق بين الكفاية اللغوية والأداء اللغوي.

ويرى الباحث أن الفرق بين الكفاية والأداء اللغوي يتطلب التفريق بين الجملة المرتبطة بقواعد الكفاية والتعبير المتعلق بالأداء.

وفيما يلي الفرق بين الجملة والتعبير

الجملة	التعبير
1. هي هيئة مجردة وقواعد مخزونة في الذاكرة. 2. جزء من النظام اللغوي. 3. بعض الجمل قد لا توصف بأنها تعبير مقبول. 4. الجملة غير مرتبطة بزمن معين أو مكان أو ظروف محددة.	1. حدث كلامي معين. 2. جزء من الأداء. 3. التعبيرات المقبولة لا تعني بالضرورة أنها تحقق كامل الجملة النحوية الصحيحة. 4. مرتبط بزمان معين وشخص معين.

جدول رقم (3) يوضح الفرق بين الجملة والتعبير.

(1) جمعة سيد يوسف – سيكولوجية اللغة والمرض العقلي – ص 44.

أما الأداء Performance أو الإنجاز فهو التجسيد المادي لنظام اللغة في إحداث الكلام. فهو خروج الكفاءة اللغوية من حيز القوة إلى الفعل.

وهو عبارة الجمل التي ينجزها المتكلم في سياقات التواصل المتنوعة قال ميشال زكريا: فالأداء الكلامي هو الاستعمال الآني للغة في سياق معين، وفي الأداء الكلامي يعود متكلم اللغة بصورة طبيعية إلى القواعد الكامنة ضمن كفاءته اللغوية كما استعمل اللغة في مختلف ظروف التكلم، فالكفاءة اللغوية بالتالي هي التي تحدد عملية الأداء الكلامي [1].

نستخلص من كلام ميشال زكريا في التمييز بين الكفاءة اللغوية والأداء الكلامي، أن الأداء بمثابة الانعكاس المباشر للكفاءة اللغوية، إلا أن الأداء لا يخلو من بعض الانحرافات عن قوانين اللغة فالإنسان عندما يتكلم يستعمل كفاءته اللغوية.. دون شك.. إلا أن هذا الاستعمال لا يتم بصورة تامة ومتكاملة في عملية التكلم، وذلك لارتباط عملية التكلم بعدد من المظاهر الخاصة حيث يقول تشومكسي في هذا الصدد: (واضح أن استعمال اللغة والأداء الكلامي الفعلي كما نلاحظه لا يعكس فقط العلاقات الأصلية القائمة بين الصوت اللغوي وبين المعني والتي تندرج في تنظيم القواعد اللغوية، فالأداء الكلامي ينطوي أيضاً على عوامل متعددة).

فالإنسان عندما يتكلم لا يكون كلامه مطابقاً تماماً للأصول اللغوية لأن الأداء الكلامي غالباً؛ يخضع للسياقات المختلفة والظروف التي تحيط بالمتكلم، فقد تنتج أخطاء مردها إلى عوامل مختلفة ومتعددة منها مثلاً [2]:

1- محدودية الذاكرة.
2- الغضب.
3- التعب.

---

(1) الأسينية التوليدية التحويلية، ص 33.

(2) د. نور الهدي لوشن – مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي – بدون (ط) 2001م – المكتبة الجامعية الازرايطة الإسكندرية – مصر – ص 34.

4- السهر ... الخ.

إلى ما غير ذلك من عوامل تؤثر على مستخدم اللغة لأن اللغة في الرؤية التوليدية – ليست عملاً قد انتهي منه مستعمل اللغة مرة واحدة، بل هي عمل قد كتب عليه ألا ينتهي وأن يتجدد باستمرار ومرد ذلك إلى طابع الإبداع الذي يمتاز به المتكلم.

رابعاً: البنية العميقة والبنية السطحية:

ارتبط بكل من الكفاية اللغوية والأداء اللغوي فرضيتان أخريتان في نظرية تشومسكي هما البنية العميقة Deep Structure والبنية السطحية Surface Structure.

أما البنية العميقة في الأساس الذهني المجرد لمعني معين، يوجد في الذهن يرتبط بتركيب جملي أصولي معين يكون هذا التركيب رمزاً لذاك المعني وتجسيدا له.

وهي النواة التي لابد منها لفهم الجملة ولتحديد معناها الدلالي وإن لم تكن ظاهرة فيها.

والبنية السطحية هي الكلام المنطوق المرتبط ارتباطاً وثيقاً بالقواعد التحويلية في اللغة، فيها يتم انتظام الكلمات في جمل يعبر بها المتكلم عن علاقة ذهنية مجردة (معني) بكلمات محسوسة منطوقة ويسوق تشومسكي المثل التالي ليوضح هذه النقطة.

الله الذي لا يُرى خلق العالم المرئي.

فهذه جملة تحويلية، وهي أجنبية سطحية لمعان مجردة يمكن تمثيلها بالجمل النواة التالية:

الله لا يُري.

العالم مرئي

خلق الله العالم.

فيتم ربطها ببعضها، أو يتم تحويلها، لتظهر في الجملة التحويلية الكبرى، الله الذي لا يُرى خلق العالم المرئي، ويتم هذا التحويل بواسطة عدد من العناصر التي تستخدم لربط الجمل النواة ببعضها، فترمز الجملة الكبرى إلى المعنى الذهني المجرد

الكامن في ذهن المتكلم، وهو ذو دور رئيس في الوصول إلى المعنى الدلالي للتركيب الجملي.

خامساً: تطور النظرية:

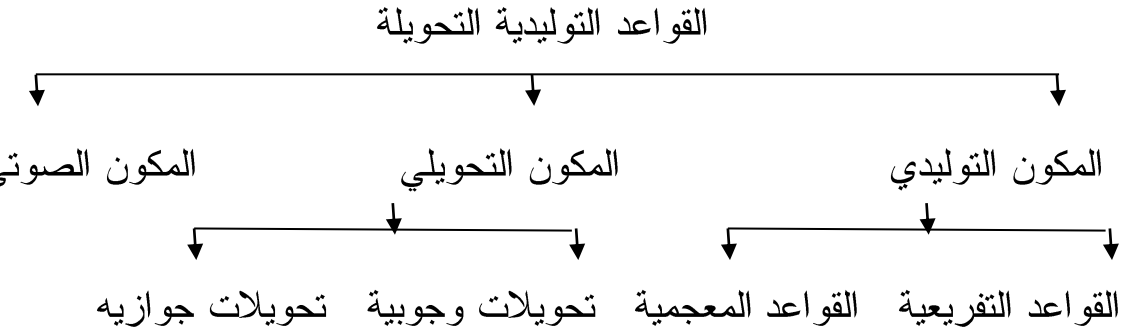
مرت هذه النظرية بمراحل قبل أن تصل الى ما هي عليه الآن وكان تشومسكي يغير منهجه في كل مرحلة من هذه المراحل.([1])

أولاً: منهج المباني التركيبية:

كان تشومسكي عند بداية وضع النظرية في سنة 1957م مهتماً بتحليل ثلاثة مكونات للتراكيب هي:

1- المكون التوليدي الذي يجعل البنية المحيطة أساساً في توليد التراكيب اللغوية.
2- المكون التحويلي ويشمل القواعد التحويلية الوجوبية والقواعد التحويلية الجوازية.
3- المكون الصوتي الذي يدل على المباني الصوتية المختلفة باعتبار التأثيرات الصوتية في تكوينها.

وهذا موضح في هذا الشكل



ثانياً: المنهج المعياري:

تناول تشومسكي بحوث كانت Katzوبوستال Postal وفودرFolder بعقل مفتوح وأجرى على منهجه على النحو الآتي:

[1] محمد شريف امنية – اللسانيات – ص180

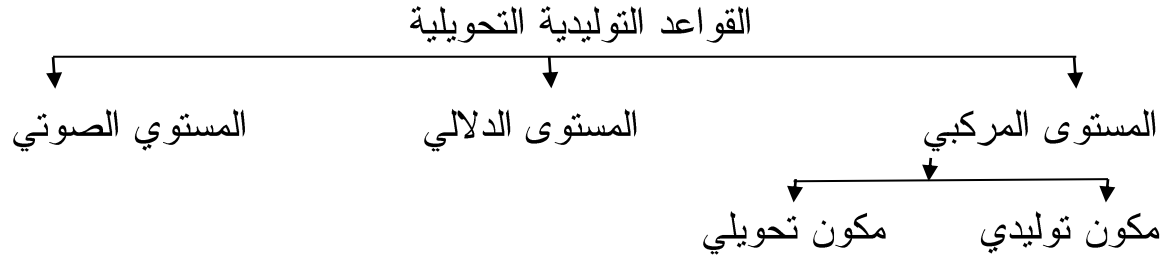
أ. المستوى المركبي وله مكونان هما:

1- المكون التوليدي الذي يتضمن القواعد التفريعية والتطبيقية والمعجمية.

2- المكون التحويلي الذي يتضمن التحويلات الوجوبية والجوازية.

ب. المستوى الدلالي الذي يفسر البنية العميقة.

ج. المستوي الصوتي الذي يظهر منطوقاً في البنية السطحية ويوضح هذا الشكل هذه المستويات.



ثالثاً: المنهج المعياري الموسع:

وجد تشومسكي أن النظر في البنية لا يحل المشكلة الدلالية للتراكيب فتوجه في سنة 70 – 1971م إلى تعدي النظرية وقد وضع فرضيتين هما:

(أ) الفرضية المعجمية القائمة على اعتبار معني المفردات الاصلية وكل ما اشتق منها.

(ب) الفرضية التفسيرية القائمة على اعتبار رؤية المتكل من تركيز وقصد واهتمام او نقيض ذلك[1]

رابعاً: المنهج النحوي الدلالي:

يعد هذا المنهج استكمالاً للنقص الذي كان موجوداً في النظرية أكثر من كونه تحقيقاً لخطأ كان فيها. ففي هذا المنهج دأب تشومسكي على الأخذ بما انتهى إليه جاكندروف Jackendroff وجروير couben حتى سنة 1976 ويركز هذا المنهج

---

[1] دكتور سمير شريف – اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج – ص184 حذف الخبر وجوبا المبتدأ – 190 – 191

جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي – المطالع السعيدة – تحقيق وشرح الدكتور طاهر سليمان حمودة – بيروت (ط – ت) الدار الجامعية للنشر والتوزيع – الإسكندرية مصر – ص 190 – 191

على المعطيات الدلالية التي تقدمها التراكيب ومن هذه المعطيات ما هو عمدة وركن أساسي كالمبتدأ. والفاعل والمفعول به. ومنها ما هو فضلة كالزمان والمكان والهيئة وغير ذلك.

خامساً: المنهج الدلالي التصنيفي:

قدم كوك Cook تصوراً جديداً لما ينبغي أن يكون عليه النظر التحليلي في اللغة. وقد أخذ تشومسكي بهذا التصور من سنة 1979م[1]. وأعاد النظر في المكونات السابقة – وقد صنف دلالات الألفاظ باعتبار ما يميزها من حركة أو سكون. أو شعور وباعتبار ظرفيتها وباعتبارها سبباً أو نتيجة وتعتبر هذه إضافة جديدة للنظرية.

سادساً: منهج الربط العاملي:

يعد هذا المنهج تطوراً كبيراً في نظرية تشومسكي وقد أقام منهجه هذا على مجموعة من التصورات النظرية وقد سمى كل تصور منها theory أي يقصد بها "فكرة أو فرضية"

ويتكون منهج الربط العاملي من الفرضيات النظرية الأساسية الاتية:

1- فرضية السينات x – bar theory
2- فرضية الأدوار المحورية B – theory
3- فرضية الحالة case theory
4- فرضية الربط binding theory
5- فرضية العامل government theory

وفي هذه العجالة نحاول أن نوجز الوصف لكل وظيفة

1- فرضية زوق السينات x – bar theory الأساس الذي تقوم عليه هذه الفرضية هو أن الجملة تتكون من زمرة (متلاحقة) من الوحدات الموجهية وفي كل واحدة منها المكون الموجهي وعدد هذه المكونات ليس ثابتاً ولا محددا في

[1] سمير شريف – اللسانيات – ص184

كل جملة ومن هنا جاء وصف الزمرة المنهجية التي تتكون منها الجملة بأنها الزمرة السينية x – bar إذ أن (x) تشير إلى عدد غير محدد ويرمز إلى كل واحدة من هذه المكونات برمز يشير إلى فرعية هذا المكون هكذا (س1، س2، س3 ...) ويقع كل واحد منها في موقعه المحدد وترتبط هذه المكونات في ائتلاف نظمي حتى تولد جملاً متعددة.

2- فرضية الأدوار المحورية B – theory نرمي هذه الفرضية إلى تحديد الأدوار المحورية theory في الجملة والادوار المحورية هذه في الواقع ذات الدلالة المركزية في الجملة والقيود المفروضة لتحديد كل دور محوري وتشمل هذه المواقع المركبات الاسمية والفعلية التي يمكن أن يكون كل مركب منها عدة فجملة "في الغرفة رجل" ذات أدوار محورية إذ إن كل ما فيها عمدة ويسمى فيها فضلة.

لكن الأدوار المحورية قد يكون ضمن بعضها عناصر ثانوية كما في رجل واحد في الغرفة. فان الوصف "واحد" فضلة. وقد وصف تشومسكي هذه الفرضية بانها B. theory وذلك باستعمال احد الحروف الهجائية اليونانية "ثيتا B" يشير به الي الصوت الأول من كلمة thematic.[1]

3- فرضية الحالة case theory تعالج فرضية الحالة الجمل التي تشبه الجمل التي فيها مصادر مؤولة في العربية، وذلك كما في بوجيني استعدادك للعمل. وكما هو معلوم فإن أصل هذه الجملة هو يعجبني أن تستعد للعمل. وتعالج هذه الفرضية استقراء التغيرات واستنباط القواعد التي تحكم التحول في المركب الاسمي أو الفعلي إلى مصدر مؤول.

4- فرضية الربط binding theory تقوم هذه الفرضية على دراسة أنماط الإحالة والعود الضميري prenominal ويمكن تعريف الربط بأن العنصر (أ) يربط العنصر (ب) إذا كان الأول يتحكم – باعتبار المكونات بالثاني. أما

[1] سمير شريف – اللسانيات – ص186

الإحالة فشلها في الإنجليزية التركيب الآتـــي: they like each other فـــإن المركب each other مرتبط بالضمير they فالربط هنا ربـــط إحـــالي؛ لأن المركب each other ليس ضميرا. وإن كان مرتبطاً بضمير. وأمـــا العـــود الضميري مثل he left to his country فإن ضمير الملكية his يعود علـــى المقيد he.

5- فرضية العامل government theory تدرس هذه الفرضية عناصر السيطرة والتحكم التي تستخدمها اللغة في بناء التراكيب والجمل ويمكـــن أن تســـتوعب جوانب نظرية العامل في النحو العربي[1]

سابعاً: منهج الثنائيات الصغرى:

يعد منهج الثنائيات الصغرى minimal parts أحدث تعديل يجريه تشومسكي علـــى تصوره للغة.

ويرى الباحث أن تشومسكي لم يكن أول من درس منهج الثنائيات الصغرى، فقد سبقه إلى ذلك النحاة العرب وجاءت هذه الدراسة تحت ما أسموه بالمطابقة. ويقوم تصـــور تشومسكي على افتراض مؤاده ان اللغة مجموعة كبيـــرة مـــن النظـــائر الصـــغرى المتقابلة وكل مجموعة (x) منها تقابل مجموعة (y) وهذا يعني ان وجـــود احـــداهما يجابه الي وجود الأخرى وقسمة اللغة على هذا الأساس نتيجة حتمية لكون اللغة ذات بعدين أولهما (x) قائم على أداء منطوق مدرك بالحس، فيكون مدركا بالسمع منطوقا، ومدركا بالنظر مكتوبا. ويتألف هذا البعد من الرموز الصـــوتية والكتابيـــة. ويظهـــر تحقيقه منطوقاً مسموعاً في النبر stress وطبقة الصوت pitch والتنغيم intonation ويسمي تشومسكي هذا البعد المستوى الصوتي phonetic level وثانيهما (y) قـــائم على المفاهيم والاداءات القصدية وهذا البعد منطقي لا نطقي ويتحقق في بناء الجمـــل والتراكيب ويتحقق كذلك في عود الضمير على متقدم او متأخر وفي ربـــط الكلمـــات

[1] سمير شريف – اللسانيات – ص187

بعضها ببعض وعدد الكلمات التي تقرر أداء المعنى على نحو مفهوم وغير ذلك ممـــا يتصل بالبعد المنطقي لبناء الجمل والتراكيب.

الفصل الثالث

أصل النظرية في النحو العربي

مقدمة:

اللغة العربية من أقدم اللغات الحية، فليس ثمة لغة محكية أقدم منها، وهي إحدى اللغات السامية التي لم تنقرض كما انقرضت أخواتها، واستقلت عن غيرها ومرت بأطوار مختلفة ومتعددة حتى بلغت مرحلة النضج.

وإذا نظرنا إلى اللغة العربية وجدناها أكثر أخواتها الساميات في مفرداتها وأكثرها صنيعاً وأكملها صرفاً ونحواً وأرقها بياناً وبلاغة وأحسن أسلوباً فهي أكمل اللغات لذلك لا نستبعد أن تكون هي اللغة السامية الأم والأصل وأن سائر اللغات السامية من شمالية وجنوبية لهجات منها. [1]

واللغة العربية لغة ضاربة بجذورها في أعماق الزمن البعيد ومتخللة في أعماق الدهر السحيق، قامت عليها الحضارة العربية والإسلامية أمداً من الزمان يبلغ قروناً طويلة وبقيت ثقافتها عند انتكاس الثقافات الأخرى إذ حملت للعالم العلوم العربية والأخرى المترجمة من غير العربية وحفظتها زمناً طويلاً، حتى صحت أوروبا ومن سباتها ونومها العميق فآلت لهم مقاليد الأمور والعلوم فنقلوها إلى لغاتهم وترجموها فجاءت إلينا في ثوب جديد فبهرتنا، فصار العرب يتحدثون عن تلك العلوم كأنها جديدة ولو رجعوا إلى تراثهم لوجدوا فيه ما يكفي وما يفوق ذلك العلم الآتي من الغرب.

كيف لا وهي لغة القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر العربي والنثر والخطابة والأسجاع وغيرها من الفنون الأدبية التي سادت ثم بادت.

---

[1] انظر عمرفروخ، تاريخ الأدب العربي، ط4، بيروت لبنان، دار الملايين، ج1، ص35.

واللغة العربية لغة الخلود والدوام ما دامت السموات والأرض، حفظت بحفظ القرآن الكريم بوعد الله تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾[1] الحجر الآية (9).

فالحديث عن اللغة العربية لا يسعه هذا المجال لأنه مهما قلنا عنها لن نوفيها حقها ولا يفوتنا هنا أن نذكر ما قاله الشاعر حافظ إبراهيم عن اللغة العربية[2]:

وسعت كتاب الله لفظاً وحكمةً وما ضقت عن أي به وعظات

فكيف أضيق اليوم عن وصف آلة وتنسيق أسماء لمخترعات

أنا البحر في أحشائه الدّرّ كامن فهل سألوا الغواص عن صدفاتي[3]؟

إذن فلا غضاضة في أن نقول إن للنظرية التوليدية التحويلية أصل في النحو العربي، والباحث يرى أن ما هو أصل للنظرية في النحو العربي يتمثل في الآتي:

1. الأصل والفرع.
2. الفطرية اللغوية.
3. نظرية النظم.
4. نظرية العامل.
5. الترتيب.
6. الزيادة.
7. الحذف.

وفيما يأتي نحاول أن نفصل الحديث فيما ذكرناه سألين المولى أن يوفقنا إنه نعم المولى ونعم النصير.

---

[1] الحجر الآية 9

[2] ديوان حافظ إبراهيم – مصطفى مصطفى عطاء – الرثاء في شعر حافظ إبراهيم – دراسة موضوعية وموازنة – ط2 – 1436ه 2015م – دار الكتب المصرية – القاهرة مصر – ص96

[3] ديوان حافظ إبرهيم – عبد الحميد سند الجندي – حافظ إبراهيم شاعر النيل – ط3 – 1981م – دار المعارف مصر – ص272

المبحث الأول

قضايا أساسية

أولاً: الأصل والفرع:

والباحث يلاحظ من خلال عرض أساسيات النظرية التوليدية التحويلية أنها تتضمن ركنا خفياً معتمداً على أصل وفرع.

والباحث يرى أن الأصل فكرة، والفرع كيفية إخراج هذه الفكرة، والأصل أيضا بنية عميقة فرعها البنية السطحية كيفما تكون، وهذا البند الذي ذكرناه قامت عليه معظم كتب الأصول في النحو العربي وعلى ضوئه تم بناء النظرية النحوية فيها نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر، كتاب ابن السراج الأصول وكتاب ابن الانباري الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحو بين الكوفيين والبصريين) وهذا الذي أشرنا إليه من أن ثمة أصلاً وفرعاً للنظرية تشير إليه نصوص كثيرة نذكر منها قول ابن الانباري:

(أ) من تمسك بالأصل خرج عن عهدة المطالبة بالدليل، ومن عدل عن الأصل افتقر إلى الدليل. [1]

(ب) قد يستعمل الفرع وأن لم تستعمل الأصل ثم لا يخرج الأصل بذلك عن كونه أصلا، ولا الفرع عن كونه فرعاً. [2]

(ج) لا حذف إلا بدليل فالأصل الإظهار والحذف فرع عليه. ومثل هذه القاعدة قولهم ما حذف للضرورة لا يكون أصلاً يقاس عليه.

(د) الفرع لابد أن يكون فيه الأصل ففي التعريف أصل مجرد ذهني وهو التنكير، وفي التأنيث أصل ذهني يتصل ببنيه عميقة هو التذكير.

(هـ) والفرع دائماً أضعف من الأصل. [3]

---

[1] أبن الانباري كمال الدين ابي البركات، الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين الكوفيين، تأليف محمد محي الدين، الكتبة العصرية، صيدا بيروت، لبنان، ط، 1407هـ - 1987م.

[2] المرجع السابق نفسه، ج1، ص241

[3] المرجع السابق نفسه ج1، ص235.

والباحث يرى أيضاً أن ما قاله ابن الأنباري الذي سبق هو يطابق ما أشار إليه سيبويه بقوله: (أنما كان المؤنث بهذه المنزلة، ولم يذكر كالمذكر، لأن الأشياء كلها أصلها التذكير ثم تختص بعد، فكل مؤنث شيء، والشيء يذكر، فالتذكير أول وهو أشد تمكناً ...). [1]

والباحث يرى أن ما قاله ابن الأنباري التالي " أن الفرع دائماً أضعف من الأصل" يطابق ما قاله ابن جني في كتابه الخصائص حول خصائص الحروف فهو يقول أن الحروف "س، ل، ط، ف، ..." أينما وقعت تدل على الضعف مثل الطرف لأنه ليس له تمكن الأصل وهذا [2] والباحث يرى أن ابن جني يقصد أن الطرف ليس له تمكن الراكب الأصل.

والنصوص في هذا البند كثيرة يمكن جمع العشرات منها من كتب التراث في المكتبة النحوية اللغوية والباحث يورد جزء منها لتدل على ما يذهب إليه.

1. الأصل في الكلام أن يكون على لفظه. [3]
2. الأصل في تحمل الضمير أن يكون للفعل. [4]
3. الاسم هو الأصل والفعل فرع. [5]
4. الأصل في الأسماء الصرف. [6]
5. الأصل في الأسماء التنكير فهو أول أحوال الكلمة. [7]
6. الأصل في الأفعال البناء. [8]
7. الأصل في الأفعال ألا تعمل. [1]

---

[1] سيبويه، ابي بشر عمر بن عثمان بن قنير، الكتاب ص129 تحقيق عبد السلام محمد هارون، ج2، الطبعة الثانية 14058هـ 1988م.

[2] ابن حيي، أبي الفتح عثمان ين حيي، حققه محمد علي النجار ، ج1، ط2، مطبعة النهري للطباعة والنشر، بيروت، بدون تاريخ، ص50.

[3] كمال الدين أبي البركات، مرجع سابق، ص7.

[4] المرجع السابق نفسه، ص29

[5] المرجع السابق نفسه، ص106

[6] المرجع السابق نفسه، ص70

[7] المرجع السابق نفسه، ص72

[8] المرجع السابق نفسه، ص5

8. الأصل في الظرف لا يعمل. [2]

9. الأصل في حروف الجر ألا تعمل مع الحذف. [3]

10. الأصل في الفعل ألا يعمل في الفعل. [4]

ونجد هذا واضحا لدى سيبويه في الكتاب ففيه نجد عبارات كثيرة تبين عن تلك الرؤية لمستويين من الكلام يقول: وهذا تمثيل ولم يتكلم به.[5] وهذه العبارة تكشف عن مستويين للكلام: منطوق ذهني أو سطحي وعميق بلغة التحويليين، والأول يتمثل فيما يتكلم به ابن اللغة، والثاني فيما يختزنه من نظام للغة، ويصدر عنه في أداءاته وهذا ما يسميه تشومسكي باسم البنية السطحية والبنية العميقة.

والباحث يخلص من عرضه السابق إلى أن قضية الأصل والفرع التي وردت عند كثير من النحاة العرب هي في الحقيقة ذاتها الفكرة التي تناولها تشومسكي باسم البنية العميقة والبنية السطحية، ويمكن أنه نمثل لهذا بقول الشاعر:

إن الكلام لفي الفؤاد إنما جعل اللسان على الفؤاد دليلا

وهذا يوضح مستويين من الكلام، ما بداخل الفؤاد فهو بنية عميقة، وما ينطقه اللسان يعتبر بنية سطحية.

والباحث يدعم حجته ويسندها بقول د. عبده الراجحي الآتي: (شغل النحاة القدماء بموضوع "الأصلية" حتى استغرق منهم ذلك جهداً كبيراً، وأن قضية الأصلية والفرعية أصبحت قضية علمية معترف بها في التطور الحديث للدرس فيما يعرف بالنحو التحويلي). [6]

---

[1] المرجع السابق نفسه، ص6

[2] المرجع السابق نفسه، ص57

[3] المرجع السابق نفسه، ص70

[4] المرجع السابق نفسه،ص84

[5] سيبويه – الكتاب – ص260

[6] د. عبده الراجحي، دروس في المذاهب النحوية، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت لبنان، الطبعة الأولي، 1980، ص147.

والباحث يرى أن ما قال به د. عبده الراجحي يؤكد ما ذهب إليه الباحث من أن للنظرية التوليدية التحويلية أصلاً في النحو العربي.

والفطرية اللغوية لا تقل شأناً عن قضية الأصل والفرع التي ذكرناها.

ثانياً: الفطرية اللغوية:

والباحث يرى أن هناك مصطلحات عديدة تعبر عن مفهوم الكفاية اللغوية التي أشار إليها تشومسكي في نظريته تناولها القدماء بمسميات أخرى وفي بعض الأحيان مطابقة منها، القدرة اللغوية، الملكة اللغوية، الطاقة اللغوية، والكفاية اللغوية، والفطرة اللغوية.

لقد أشار ابن خلدون في مقدمته إلى الملكة اللغوية وتحدث عنها في مواطن عدة منها (إن صناعة العربية هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة فهو علم بكيفية لا نفس كيفية فمن هنا نعلم أن تلك الملكة هي غير صناعة العربية وأنها مستغنية عنها بالجملة). [1]

ونجد ابن خلدون في موضع أخر يقول عن الملكمة اللسانية هي أساس دراسة النحاة وعلماء اللغة فقد سعوا وراء الحصول عليها عند الناطقين الفصحاء في الحضر والبادية) [2]

والباحث يرى أن هذا هو ما كان سائداً قديماً أن اللغة كانت للعرب بالطبع، أي يتكلمون اللغة العربية الفصيحة صحيحة دون أن يتعلموها والقواعد النحوية وقتذاك لم تقعد بعد ولم يحتاج الناس إليها لأنهم يتكلمون اللغة بالفطرة وهذا أكبر ركن قامت عليه النظرية التوليدية التحويلية، كما الشاعر الفرزدق:

ولستُ بنحوي يلوك لسانه ولكنني فطري سليق اللسان.

كانت اللغة العربية المثالية شائعة في الجزيرة العربية من أقصاها إلي أقصاها، ومستأثرة باهتمام العرب جميعاً كانوا يسمونها لغة البوادي وقد صاغ بها الشعراء

---

[1] ابن خلدون، عبد الرحمن محمد بن خلدون، المقدمة، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، الطبعة الأولي، 1993م ، ص481.

[2] المرجع السابق نفسه، ص1.

البداة جلّ قصائدهم وأشعارهم وخطبهم وبالإضافة إلى المواعظ والنثر والسجع وكانوا لا يخلون بشيء من قواعد اللغة العربية إلا لضرورة شعرية وكانوا يتكلمون العربية على السليقة ولا يحتاجون إلي قواعد نحوية لضبط كلامهم والدليل علي ذلك أنه ما وضع النحو العربي إلا بعد أن اختلط العجم مع العرب بعد اتساع رقعة الدولة الإسلامية ودخول الفرس والروم والأحباش في الإسلام واختلاطهم بالعرب ويقال إن الباعث على وضع النحو القصة المشهورة التي تروى عن أبي الأسود الدؤلي عندما دخل على ابنته فقالت له: (يا أبتي ما أشدُ الحر)، رفعت (أشدُ) فظنها تسأله وتستفهم منه، أي زمان الحر أشد؟ فقال لها: " شهر ناجر" فقالت "يا أبتِ إنما أخبرتك ولم أسألك " فذهب أبو الأسود إلي سيدنا علي كرم الله وجهه فقال له: "فسد اللسان بمخالطة هذه الحمراء" يعني الأعاجم، فخط له النحو، وقال له: "انحو هذا النحو، فوضع أبو الأسود الدؤلي النحو العربي). [1]

والباحث يرى أن هذه الفطرية التي أخذها تشومسكي وأوردها في نظرية اللغوية من صميم التراث النحوي.

وبالأحرى نظرية النظم التي أشار إليها عبد القاهر الجرجاني في كتابه دلائل الإعجاز.

ثالثاً: نظرية النظم والخاصية التوليدية عند عبد القاهر:

يعرف السكاكي علم المعاني قائلاً: (إنه العلم الذي يتبع خواص تركيب الكلام في الإفادة وما يتصل بها من الاستحسان وغيره). [2]

كما يذهب بعض المحدثين إلى أن علم المعاني كما يدرسه البلاغيون يعد من وجهة النظر اللغوية الحديثة من صميم علم النحو (علم التراكيب بل أن مباحث علم المعاني أشد اتصالاً بالدراسات اللغوية منها بالدراسة البلاغية). [3]

---

[1] د. مجدي محمد حسين، من تاريخ النحو العربي، ط1، مؤسسة حورس الدولية الإسكندرية مصر،2010م،ص14.

[2] أبو يعقوب يوسف بن محمد بن علي السكاكي، مفتاح العلوم، حققه د. عبد الحميد هنداوة، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1، 1420هـ 2000م، ص247.

[3] د. عبد الصبور شاهين، النحو العربي، دار المعارف، القاهرة مصر، ط1، 1975، ص175.

نشير هنا إلى ما قاله عبد القاهر الجرجاني حول نظرية النظم التي تؤكد على دور قواعد النحو Grammarفي تحويل وتوليد ما لا نهاية له من التراكيب.

لقد فطن عبد القاهر إلى أن الأبنية الصرفية أو الكلمات المفردة لا تؤدي أي معني، وأنها تحتاج إلي شيء مهم لتكون قادرة على جعل المتكلم يفي بمقصوده، يستعمل عبد القاهر مصطلحي النظم والتعليق ليشير إلى الخيط الذي يربط بين الكلمات المفردة أو أجزاء التراكيب فيقول: (ليس النظم سوي تعليق الكلم بعضها ببعض وجعل بعضها بسبب من بعض) [1]

إذن من خلال ما عرضه الباحث فيما سبق عن نظرية النظم عند عبد القاهر نخلص إلى أن نظرية تشومسكي تعتمد على نفس الأساس الذي عند عبد القاهر أن أمد هذا النظم يتوقف على معاني النحو وعلى الوجوه والفروق التي من شأنها أن تكون فيه، فأعلم أن الفروق الموجودة كثيرة ليس لها غاية تقف عندها، ونهاية لا نجد لها ازديادا بعدها.

كما نص تشومسكي على أهمية المعنى ودوره في تشكيل التراكيب لأن التحليل اللغوي الذي يهمل المعنى يكون مثل وصف تركيب السفن دون أن تشير إلى البحر علي حد تعبيره، فالمعنى جزء مهم للنحو في عملية التحليل.

نجد عبد القاهر يقول: (إن النظم ليس شيئاً غير توخي معاني النحو فيما بين الكلم، وأنك ترتب المعاني أولاً في نفسك، ثم تحذو علي ترتيب الألفاظ في نطقك) [2]

والباحث يرى أن عبد القاهر يؤكد دائماً على أن النظم هو أن تضع كلامك الموضع الذي يقتضيه علم النحو وتعمل على قوانينه وأصوله وهذا القول يتفق معه قول د. محمد عيد في كتابه أصول النحو. [3]

---

[1] أبو يعقوب يوسف بن محمد السكاكي، مرجع سابق، ص12.

[2] عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، مطبعة محمد علي صبيح وأولاده، القاهرة مصر ، ط6، 1380-1960م، ص332.

[3] محمد عبيد، أصول النحو العربي، علم الكتب، القاهرة مصر، 1973م ص1، ص266.

ويرى كذلك أن تشومسكي أخذ من هذه الفكرة القواعد التحويلية من النحو العربي كما جاء به عبد القاهر الجرجاني وهو يناقش الطاقات التحويلية أو التعبيرية الناتجة عن الحذف أو الإضافة مثل: عبد الله قائم، إن عبد الله قائم، إن عبد الله لقائم.
لقد واجه اللغويون قديما وحديثا سؤالا مهما هو: كيف للغة الإنسانية المحدودة من حيث عدد الحروف والكلمات أن تولد هذه الاعداد اللانهائية من التعابير اللغوية؟ وجاءت الإجابة من قبل على يد عبد القاهر الجرجاني.

إذ إن الكلمة الواحدة تكتسب معاني كثيرة بحسب المكانة التي تأخذها في التركيب، فإن جاءت فاعلا يكون لها معنى وإن جاءت مفعولا يكون لها معنى آخر وكذلك إن جاءت حالاً أو تمييزاً، والجدير بالذكر هنا ان وضع الكلمة في التركيب يولد معاني مختلفة واللغة العربية من أغنى لغات العالم في هذا التوليد.
وقد عبر عبد القاهر الجرجاني عن هذا التوليد النحوي وقد أعطى مثالا لذلك بقوله (فلينظر في الخبر إلى الوجوه التي نراها في قولك زيدُ منطلق – وزيد ينطلق – ينطلق زيد إلى آخره)[1]
وهكذا يتم توليد المعاني النحوية الكثيرة من الفاظ قليلة. ويقول د. على احمد مدكور: (وفي ظل ما طرحناه من التوليد النحوي الذي بدأه عبد القاهر، وبنى حوله تشومسكي نظريته اللغوية في العصر الحديث)[2].

وإذا تناولنا التصريف في بنية الكلمة أو الكلمات في اللغة العربية حسب دراسة النحاة العرب لهذه الظاهرة يمكن أن نقول التصريف هو التحويل في بنية الكلمة مثل: زيد – نقول – زيدان – زيدون وتغيير المصدر إلى الفعل أو الوصف مثل: تحويل الضرب إلى ضرّب – بالتشديد للمبالغة في الفعل وغير ذلك.[3]

---

[1] عبد القاهر الجرجاني – دلائل الاعجاز – ص302

[2] علي احمد مدكور – ايمان احمد هريدي – تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق – ط1 1427هـ – 2006م دار الفكر العربي القاهرة – مصر – ص29

[3] خالد بن عبد الله الازهري – شرح التصريح على التوضيح او التصريح بمضمون التوضيح في النحو – ط2 – ج2 – 1427ه – 2006م دار الكتب العلمية – بيروت – لبنان ص408

وهذا ما جاء به تشومسكي في نظرية التوليدية التحويلية يطابق تماماً ما ذكره عبد القادر الجرجاني بالإضافة إلى نظرية العامل التي وردت في أمهات كتب النحو العربي ولاسيما كتاب سيبويه.

رابعاً: نظرية العامل:

نجد أن مبدأ العامل Reagent أو ما أسماه تشومسكي Government، يمثل واحداً من المبادئ التي يقوم عليها المنهج التحويلي في نظريته واستعمل تشومسكي هذا المصطلح في دراسة له عام 1981م بعنوان: Leetureson Government and Binding.p160 أي محاضرات في العامل والربط. [1]

لقد ارتبط تصور التراكيب وتحليلها (إعرابها) بنظرية العامل التي وضعها الخليل ثم أصّلها تلميذه سيبويه ثم لعبت دورا كبيرا في تشكيل التفكير في النحو العربي، وإذا أردنا أن نعرف العامل أو نظرية العامل يمكن أن نقول: تعريفه هو ما يؤثر في اللفظ، فيجعله منصوباً أو مجروراً أو مجزوماً ولقد ارتبط هذا التصور للتراكيب اللغوية وارتبط تحليلها (إعرابها) بنظرية العامل التي وجدت عند كثير من النحاة.

إن من يقرأ كتاب سيبويه يجد نظرية العامل في كل أبواب الكتاب وفصوله، فالعامل هو الذي يحدث الإعراب وعلاماته هي الرفع، النصب، والجر، والسكون، والعامل يعمل في الأسماء والأفعال المعربة، ومثلها في الأفعال المبنية، والعامل عادة لفظي مثل المبتدأ وعمله في الخبر الرفع، والفعل وعمله في الفاعل الرفع والمفعولات النصب، وقد يكون العامل معنوياً، ومن العوامل أدوات وحروف، منها ما يجزم الفعل ومنها ما ينصبه، ومنها عوامل ظاهرة ومضمرة. [2]

---

[1] كريم زكي، مرجع سابق، ص259.

[2] د. شوقي ضيف، المدارس النحوية، ص 38.

إذا ألقينا نظرة على كتاب سيبويه نجده يقول في باب إعراب الأفعال المضارعة للأسماء: (اعلم أن هذه الأفعال لها حروف تعمل فيها فتنصبها في الأسماء كما أن حروف الأسماء التي تنصبها لا تعمل في الأفعال وهي أن ....). [1]

والعامل عند النحاة لا يؤثر أو لا يعمل إلا مختصاً، ولذلك فقد فرقوا بين العوامل التي تدخل على الأسماء والعوامل التي تدخل على الأفعال[2]، كما منعوا أن يعمل عامل في الاسم والفعل معاً، وما جاء من ذلك في التركيب الظاهر يجب أن يحول إلى تركيب مضمر، أي يجب إعادة صياغة التركيب الظاهر لفهم معناه ودلالته الدقيقة ويمكن أن نمثل لهذا بـ (حتى)، فقد قال النحويون [3]، أنها حرف جر مثل ذلك، "سهرت الليل حتى نصفه"، ومن ذلك قوله تعالى: (سَلَامٌ هِيَ حَتَّىٰ مَطْلَعِ الْفَجْرِ) [4]، بكسر لام الكلمة، ولكن جاء في كلام العرب ما يفيد وقوعها قبل الفعل المضارع ونصبها له كقوله تعالى: (قَالُوا لَن نَّبْرَحَ عَلَيْهِ عَاكِفِينَ حَتَّىٰ يَرْجِعَ إِلَيْنَا مُوسَىٰ)، ومثل هذا التركيب عند النحويين تركيب ظاهر محول من تركيب آخر مضمر، لأن حتى تعمل في الأسماء ولا تعمل في الأفعال، وعلى ذلك فالفعل هنا ليس منصوبا بـ (حتى)، وإنما هو منصوب بأن،[5] المضمرة التي تؤول مع الفعل بالمصدر، (وبذلك يكون التركيب المضمر).

وبعد حتى هكذا إضمار أن حتماً (جد حتى تسر ذا حزن)

---

[1] سيبويه، الكتاب، ج3، ص5.

[2] ابن السراج، ابي بكر محمد بن السراج، الأصول تحقيق عبد الحسين الفتلي، ج1، الطبعة الرابعة، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان، 1420هـ 1999م، ص54

[3] شوقي صيف، مرجع سابق ص38-39.

[4] ابن عقيل، بهاء الدين عبد الله بن عقيل، شرح ابن عقيل علي ألفية بن مالك، تأليف محمد محي الدين عبد الحميد، الطبعة الثانية، ج1، مكتبة دار التراث القاهرة، مصر، 1420هـ 1999م، ص380

[5] الجرجاني، مرجع سابق ص40

إذن الباحث يرى أن العامل الذي يقصده النحاة في كثير من كتب النحو العربي ذات العامل الذي تتناوله تشومسكي في نظرية التوليدية التحويلية. ونراهم يربطون بين العامل وانتظام العناصر بالنسبة اليه تقديما أو تأخيرا او ذكرا او حذفا،..[1]

وهكذا قامت دراسة التراكيب العربية على فكرة العامل معتمدة الجملة وحدة للتحليل، والاعراب دليلاً عليه. فالمعاني في نظام الجملة محققة بالعلامات ومتقدمة بالعامل الذي يولد العلاقات التركيبية بين المركبات النحوية في بنية الملفوظ المقيد.[2]
كما ان الدعوة الي الغائه هدم للنظرية النحوية، ومن يحاول البحث يبدأ عادة من نفس ثوابت العلم، فلا يمكنه التغافل عن نظرية العامل حتى يتمكن يوماً من وصل التنظير بالتطبيق.[3]
وتقول د. نادية رمضان النجار: إن نظرية العامل من اهم المحاور التي يعتمد عليها انحو العربي ومهما يكن من خلاف، فما تزال هي اصلاً يعتمد عليها النحو العربي.[4]

والباحث يرى أيضاً أن فكرة العامل قد ترتبت عليها نقاط واضحة الأثر في بناء النظرية النحوية تتطابق تماماً مع ما جاء به تشومسكي في نظريته التوليدية التحويلية.

---

[1] د. عبد الحميد مصطفى السيد – دراسات في اللسانيات العربية – ط1 – 1424 – 2004م – دار الحامد للنشر والتوزيع – عمان الأردن ص 171.

[2] المنصف عاشور – نظرية العامة ودراسة التراكيب ضمن صناعة المعنى وتأويل النص – منشورات كلية الآداب تونس 1992 – ص 67

[3] عبد الحكيم راضي – نظرية العامل في النقد العربي ج1 – ط1 مكتبة الخانجي – مصر 1980 – ص194

[4] د. نادية رمضان النجار – اللغة وانظمتها بين القدماء والمحدثين – راجعه د. عبده الراجحي – ط1 2004 دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر – الإسكندرية – مصر – ص159

المبحث الثاني

ثلاثة أركان أساسية في النظرية التوليدية التحويلية

أولاً: الحذف

تعريف الحذف.

الحذف لغة : حذف الشيء يحذفه حذفاً يعني قطعه من طرفه [1] وأورد صاحب الكليات في فصل الحاء أن حذف بمعنى أسقط والحذف إسقاط الشيء لفظاً ومعنى أو ما ترك ذكره في اللفظ والبنية [2].

أما الحذف اصطلاحاً. فهو إسقاط جزء من الكلام أوكله لدليل [3] .

الحذف عند القدماء:

وقد تناول القدماء هذه الظاهرة بالدراسة ونعتوها بمصطلحين هما الحذف والإضمار ووقع استعمال كل منهما معاقباً للآخر بحيث يبدو للناظر أن لهما دلالة واحدة. وقد نبه سيبويه في كتابه إلى وقوع الحذف فقال : (اعلم أنهم مما يحذفون الكلم وإن كان أصله في الكلام غير ذلك ويحذفون ويعوضون...) [4].ويقرر ابن جني أن الحذف يعتري–الجملة و المفرد والحرف و الحركة ، وليس شيء من ذلك إلا عن دليل يدل عليه [5].

وقد أوضح عبد القادر الجرجاني تقدير المحذوفات مبيناً أن ذلك يرجع إلى سببين.

---

(1) ابن منظور–لسان العرب– ص.93.

(2) الكفوي – أبو البقاء – الكليات – ط 1 – 1975م – فهرست عدنان درويش – وزارة الثقافة والإرشاد – دمشق سوريا ص 266.

(3) الزركشي – بدر الدين محمد بن عبد الله – البرهان في علوم القرآن – تحقيق أبو الفضل إبراهيم – ط1 1975م – دار إحياء الكتب العربية – بيروت لبنان – ص 103.

(4) سيبويه – الكتاب.ص.24.

(5) ابن جني – الخصائص .ص.360.

أولهما- أن يمتنع حمل الكلام على ظاهره، لأمر يرجع إلى غرض المتكلم كما في قوله تعالى **(وَاسْأَلِ الْقَرْيَةَ الَّتِي كُنَّا فِيهَا وَالْعِيرَ الَّتِي أَقْبَلْنَا فِيهَا وَإِنَّا لَصَادِقُونَ)** إذ الغرض واسأل أهل القرية فالحذف هنا راجع إلى ذات التركيب اللغوي.

وثانيهما : أن يكون امتناع ترك الكلام على ظاهره ولزوم الحكم بالحذف راجع إلى الكلام نفسه وذلك كأن يكون المحذوف أحد جزأي الجملة كالمبتدأ في نحو قوله تعالى:(فصبر جميل) وقوله (متاع قليل) فلا بد من تقدير محذوف لأن الاسم الواحد لا يفيد [1].

وقد أقر ابن مضاء الحذف في اللغة ولكنه انتقد النحاة في تقدير المحذوفات

وقسم المحذوفات إلى أنواع ثلاثة .قبل منها نوعاً لأن الكلام لا يتم إلا به ،وأن الحذف وقع لعلم المخاطب به، وأن المحذوف لو ظهر لكان الكلام تاماً وذلك كقولك-لمن رايته يعطي الناس :زيداً .أي اعط زيداً فتحذفه وهو مراد إن أظهر تم الكلام به ومنه قوله تعالى:**(وَقِيلَ لِلَّذِينَ اتَّقَوْا مَاذَا أَنْزَلَ رَبُّكُمْ قَالُوا خَيْرًا لِلَّذِينَ أَحْسَنُوا فِي هَذِهِ الدُّنْيَا حَسَنَةٌ وَلَدَارُ الْآخِرَةِ خَيْرٌ وَلَنِعْمَ دَارُ الْمُتَّقِينَ (30))** والمحذوفات في كتاب الله كثيرة جداً وإذا أظهرت تم بها الكلام وحذفها أوجز وأبلغ [2] .

أسباب الحذف:

1. كثرة الاستعمال: هي من أكثر الظواهر التي يعللون بها الحذف فسيبويه يعلل بها أنواعاً مختلفة من الحذف ويقول : (إن ما حذف من الكلام لكثرة استعمالهم – كثير مثل: حذف ياء المتكلم في – يا ابن أمّ ، ويا ابن عمّ

---

[1] عبد القادر الجرجاني-أسرار البلاغة-ص379.

[2] ابن مضاء – الرد على النحاة – دراسة وتحقيق د. محمد إبراهيم النجا – ط 1 – 1399هـ 1979م – دار الاعتصام – القاهرة مصر- ص 284.

لكثرته في كلامهم .ولم تحذف الياء في يا ابن ، يا ابن أبي ، ويا غـــلام ، لقلة استعماله) [1].

2. الحذف لطول الكلام: يعلل بعض النحاة والبلاغيين الحـــذف لطـــول الكـــلام فمثال: جاء الذي هو ضارب زيداً حيث يجوز حذف (هو) فنقول جاء الذي ضارب زيدً.
3. الحذف للضرورة الشعرية: – يذهب جمهور النحاة إلى أن الضرورة هي مـــا وقع في الشعر مما لا يقع في النثر.

منه قول لبيد:

درس المنا بمتالع فأبان وتقادمت بالحبس فالسوبان[2]

يريد المنازل فحذف الحرفين الأخيرين. مثال لحذف نون المثنى والجمع السالم – منه قول الشاعر:

لها متنان حظاتا كما *** أكب على ساعديه النمر[3]

يريد حظاتان فحذف النون.

4. الحذف للإعراب (ونعني بالإعراب الأثر الظاهر أو المقدر الذي يجلبه العامل في آخر الاسم المتمكن والفعل المضارع). وهذا الحـــذف يعتـــري الفعـــل المضارع، في حالة الجزم مثل: لم أغضب حيث يحذف الضم، ولـــم أقـــل وينطق الحرف ساكن. فإذا كان الفعل المضارع من الأفعال الخمسة يجزم بحذف النون مثل: لم يكتبا، ولم يكتبوا.
5. وإذا كان معتل الآخر –جزم بحذف حرف العلة مثل: لم يغزُ، ولم يخشَ، ولـــم يرمِ.

---

[1] سيبويه– الكتاب – ج2–ص214

[2] الطروس – ديوان لبيد بن ربيعة– ط2–1417ه–1996م– دار الكتاب العربي–بيروت– لبنان– ص266.

[3] محمد الأسكندراني– نهاد زروق– ديوان امرؤ القيس– (بدون ط)–1428ه–2007م– دار الكتاب العربي – بيروت– لبنان–ص175.

6. الحذف للتركيب (وفي العربية ثلاثة أنواع من التراكيب هي:(التركيب الإسنادي، والتركيب المزجي، والتركيب الإضافي) ويجوز فيما ركب من الأعلام أ ن تبنى على فتح الجزأين كما في حضرموت، وبعلبك، ورام هرمز. وغيرهما كما يجوز فيها أن تعامل معاملة الممنوع من الصرف وهي في الحالتين حذف منها التنوين من كلا الجزأين بسبب التركيب [1]. وفي النسبة إلى المركب الإسنادي يحذف الجزء الثاني فيقال: تأبطيّ في النسبة إلى تأبط شراً.

7. الحذف لأسباب قياسيه مثل:

- التقاء الساكنين: – إذا التقى ساكنان في كلمة واحدة أ وكلمتين وجب التخلص من التقائهما إما بحذف أولهما أو تحريكه، فيحذف الأول صوتاً وخطاً إن كان حرف مد مثل: قل، وبع، وخف في الأمر، ولم يقل، ولم يبع، ولم يخف. وإذا لم يكن أول الساكنين مداً فإنه لا يحذف ولكن يحرك تخلصاً من التقاء الساكنين إلاّ إذا كان نون التوكيد الخفيفة فإنها تحذف إذا وليها ساكن كما في قول الشاعر:

لا تهين الفقيرا علّك أن *** تركع يوماً والدهر قد رفعه

فاصل –لا تهين – لا تهينن.

- توالي الأمثال: – توالي الأمثال علة لحذف أحدهما، ويجب الحذف في بعض المواضع، ويجوز في أخرى. ومن مظاهر الحذف الواجب التقاء نون الرفع من الأفعال الخمسة بنون التوكيد الثقيلة أو الخفيفة، حيث تحذف نون الرفع وتبقى نون التوكيد. وفي تصغير سماء سميه بزنة فعيله، وأصلها سمييي بثلاث ياءات: الأولى للتصغير، والثانية بدل المدة، والثالثة

---

[1] سيبويه – الكتاب – ج3 –ص296

بدل الهمزة التي كانت أصلها واو ثم قلبت هذه الواو ياء لاجتماعها مع الياء في كلمة وسبق إحداهما بالسكون، فلما اجتمعت ثلاث ياءات حذفت الثالثة لتوالي الأمثال.

أغراض الحذف:

أغراض الحذف متعددة ومتنوعة منها ما يتصل بالمعني ويؤثر فيه، وبعضها يتصل باللفظ حيث تقتضيه الصناعة في الشعر و النثر ومن هذه الأغراض [1].

1. التخفيف.
2. الإيجاز والاختصار في الكلام.
3. الاتساع.
4. التفخيم والإعظام لما فيه من الإبهام.
5. صيانة المحذوف عن الذكر في مقام معين تشريفاً له
6. تحقير شأن المحذوف.
7. الجهل بالمحذوف.
8. العلم بالمحذوف.
9. قصر البيان بعد الإبهام.
10. الخوف منه أو عليه.

نماذج للحذف. وقد وضع ابن هشام شروطاً للحذف منها:

1-وجود الدليل على المحذوف.

2- ألاّ يؤدي الحذف إلى اللبس [2] .

---

[1] حمودة ظاهرة الحذف في الدرس النحوي – ط 1 – 1983م – الدار الجامعية للطباعة والنشر – الإسكندرية – مصر – ص99.

[2] ابن هشام الأنصاري – مغني اللبيب عن كتب الأعاريب – تحقيق الفاخوري – ط 2 1997م – بيروت لبنان – ص156.

3-ألاّ يؤدي الحذف إلى نقض الغرض كأن يقع الحذف والتوكيد معاً

4- ألاّ يكون عوضاً عن شيء محذوف.

5- ألاّ يكون المحذوف كالجزء.

6- ألاّ يؤدي الحذف إلى اختصار المختصر.

7- ألاّ يكون المحذوف عاملاً ضعيفاً.

8-ألاّ يؤدي الحذف إلى تهيئة العامل للعمل وقطعه عنه.

9 – ألاّ يؤدي الحذف إلى إعمال العامل الضعيف مع إمكان إعمال العامل القوي.

ومما قدر فيه ضمير للمحذوف قول المتنبي.

وما كنت ممن يدخل العشق قلبه – ولكن من يبصر جفونك يعشق

ومنه قوله تعالى:**(مَا كَانَ مُحَمَّدٌ أَبَا أَحَدٍ مِنْ رِجَالِكُمْ وَلَكِنْ رَسُولَ اللَّهِ وَخَاتَمَ النَّبِيِّينَ وَكَانَ اللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمًا)** يقدر النحويون كان محذوفه مع اسمها فالتقدير ولكن كان رسول الله. ومما قدر فيه فعل محذوف.

لما خططت الرحل عنها وارداً *** علفتها تبناً وماءً بارداً

إذ التقدير – وسقيتها ماءً [1].

وفي الشاهد: وزججن الحواجب والعيونا.

يقدر النحاة فعلاً محذوفاً أي: وكحلن العيون ويرى ابن هشام – أن الفعل المقدر المخالف في اللفظ يربطه بالمذكور معنى واحد هو التزيين والتحسين.

---

[1] البغدادي – خزانة الأدب – تحقيق عبد السلام محمد هارون – ط3 – 1989م – ص139.

وفي قوله سبحانه وتعال: ((**خَتَمَ اللَّهُ عَلَى قُلُوبِهِمْ وَعَلَى سَمْعِهِمْ وَعَلَى أَبْصَارِهِمْ غِشَاوَةٌ وَلَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ**)) بالنصب قدر النحاة فعلاً محذوفاً هو جعل ويفسر الفراء هذا التقدير المخالف في اللفظ والمعنى بوجود نوع من المشاركة في المعنى بين المحذوف المقدر والمذكور الدال عليه فيقول: (وإنما يحسن الإضمار في الكلام الذي يجتمع ويدل أوله على آخره كقولك: قد أصاب فلان المال فبنى الدور، والعبيد، والإماء، واللباس الحسن. فقد ترى البناء لا يقع على العبيد، والإماء، ولا على الدواب، والثياب. ولكنه من صفات اليسار فحسن الإضمار لما عرف. [1].

وقد درج النحاة على أن يمنعوا حذف عامل المصدر المؤكد كضرب ضرباً لأن المقصود به تقوية عامله وتقرير معناه، والحذف مناف لذلك وفيه يقول ابن مالك:

وحذف عامل المؤكد امتنع وفي سواه لدليل متسع [2] .

ومما يحذف فيه همزة التسوية عند أمن اللبس في قول عمر ابن أبي ربيعة:

فو الله ما أدري وإن كنت داريا *** بسبع رمين الجمر أم بثماني

أراد أبسبع.

فإذا لم تكن القرينة كافية وجب ذكر الهمزة، ولذلك لم يتعين تقديرها في قول الكميت:

طربت وما شوقاً إلى البيض أطرب *** ولا لعباً مني وذو الشيب يلعب

فتقدير العبارة أذو الشيب يلعب؟ بحذف الهمزة.

وفي قول عمرو بن كلثوم: –

ثم قالوا تحبها قلت بهرا *** عدد الرمل و الحصى و التراب[1]

---

[1] الفراء أبي زكريا يحي بن زياد الفراء – معاني القران – تحقيق أحمد يوسف تجاني – ج1– ص13

[2] شرح ابن عقيل–ج1–ص477

يحتمل أن يكون التقدير: أتحبها؟ و يحتمل أن يكون خبراً أي أنت تحبها [2].

وقد ورد حذف الحرف الذي جيء به للعوض عن محذوف في قوله تعالى: **(وَجَعَلْنَاهُمْ أَئِمَّةً يَهْدُونَ بِأَمْرِنَا وَأَوْحَيْنَا إِلَيْهِمْ فِعْلَ الْخَيْرَاتِ وَإِقَامَ الصَّلَاةِ وَإِيتَاءَ الزَّكَاةِ وَكَانُوا لَنَا عَابِدِينَ)** حيث حذف ناء إقامة التي هي عوض عن الحرف المحذوف من المصدر الذي يصاغ قياساً على " إفعال " كما ورد في قول الفضل بن العباس: –

إن الخليط أجدوا البين فارتحلوا *** وأخلفوك عد الأمر الذي وعدوا

أي: عدة الأمر فحذف التاء التي هي في الأصل عوض عن الواو المحذوفة في أول الكلمة.

فحذف الجملة نحو قولهم في القسم – والله لأفعلن، وتالله لقد فعلت وأصله أقسم بالله، فحذف الفعل والفاعل وبقيت الحال من الجار والجواب دليلاً على الجملة المحذوفة وكذلك الأفعال والأمر والنهي، نحو قولك زيداً إذا أردت أضرب زيداً، ومنه إياك إذا حذرته، أي احفظ نفسك، ولا تضيعها، والطريق، الطريق.

وكذلك الشرط في نحو قوله: الناس مجزيون بأفعالهم إن خيراً فخيراً وإن شراً فشراً. أي إن فعل المرء خير جزي خيراً، وإن فعل شر جزي شراً.

ومنه قول التغلبي:

مشعشعة كأن الحص فيها *** إذا ما الماء خالطها سخينا[3]

---

[1] ابي بكر محمد بن القاسم الانباري – معلقة عمرو بن كلثوم ط6 (بدون ت) – تحقيق عبد السلام محمد هارون – دار المعارف – القاهرة – مصر.

[2] ابن هشام الأنصاري – مغني اللبيب كتب الاعاريب – ج1–ص12

[3] معلقة عمر بن كلثوم

أي فشربنا سخيناً. و عليه قول الله سبحانه و تعالى : **(وَإِذِ اسْتَسْقَى مُوسَى لِقَوْمِهِ فَقُلْنَا اضْرِبْ بِعَصَاكَ الْحَجَرَ فَانْفَجَرَتْ مِنْهُ اثْنَتَا عَشْرَةَ عَيْنًا قَدْ عَلِمَ كُلُّ أُنَاسٍ مَشْرَبَهُمْ كُلُوا وَاشْرَبُوا مِنْ رِزْقِ اللَّهِ وَلَا تَعْثَوْا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ)**[1] أي فضرب فانفجرت ، و قوله سبحانه و تعالى : **(وَأَتِمُّوا الْحَجَّ وَالْعُمْرَةَ لِلَّهِ فَإِنْ أُحْصِرْتُمْ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ وَلَا تَحْلِقُوا رُءُوسَكُمْ حَتَّى يَبْلُغَ الْهَدْيُ مَحِلَّهُ فَمَنْ كَانَ مِنْكُمْ مَرِيضًا أَوْ بِهِ أَذًى مِنْ رَأْسِهِ فَفِدْيَةٌ مِنْ صِيَامٍ أَوْ صَدَقَةٍ أَوْ نُسُكٍ فَإِذَا أَمِنْتُمْ فَمَنْ تَمَتَّعَ بِالْعُمْرَةِ إِلَى الْحَجِّ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ فَمَنْ لَمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ وَسَبْعَةٍ إِذَا رَجَعْتُمْ تِلْكَ عَشَرَةٌ كَامِلَةٌ ذَلِكَ لِمَنْ لَمْ يَكُنْ أَهْلُهُ حَاضِرِي الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ)** [2] أي فحلق فعليه فديه .

حذف المبتدأ نحو هل لك في كذا ، أي هل لك فيه حاجه و كذلك قوله عز و جل : **(فَاصْبِرْ كَمَا صَبَرَ أُولُو الْعَزْمِ مِنَ الرُّسُلِ وَلَا تَسْتَعْجِلْ لَهُمْ كَأَنَّهُمْ يَوْمَ يَرَوْنَ مَا يُوعَدُونَ لَمْ يَلْبَثُوا إِلَّا سَاعَةً مِنْ نَهَارٍ بَلَاغٌ فَهَلْ يُهْلَكُ إِلَّا الْقَوْمُ الْفَاسِقُونَ)** [3] أي ذلك أو هذا بلاغ . ومنه قوله سبحانه وتعالى: **(وَقَالُوا اتَّخَذَ الرَّحْمَنُ وَلَدًا سُبْحَانَهُ بَلْ عِبَادٌ مُكْرَمُونَ)**

والتقدير – بل هم عباد، فحذف المبتدأ ونه قول الشاعر:

اعتاد قلبك من ليلى عوائدها *** وهاج أهواءك المكنونة الطلل

ربع فوار أذاح المعصرات به **** وكل خيران سار ماؤه خضل

---

[1] أيه –60 سورة البقرة

[2] سورة البقرة أيه –169

[3] سورة الأحقاف أيه– 35

والتقدير – ذلك ربع، أو هو ربع[1].

وكذلك قوله تعالى: **(وَمَا نَتَنَزَّلُ إِلَّا بِأَمْرِ رَبِّكَ لَهُ مَا بَيْنَ أَيْدِينَا وَمَا خَلْفَنَا وَمَا بَيْنَ ذَلِكَ وَمَا كَانَ رَبُّكَ نَسِيًّا (64) رَبُّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَا فَاعْبُدْهُ وَاصْطَبِرْ لِعِبَادَتِهِ هَلْ تَعْلَمُ لَهُ سَمِيًّا (65))**[2]

يجوز فيه أن يكون – رب السموات خبر لمبتدأ محذوف تقديره هو – ويجوز أن يكون بدلاً من اسم كان السابق ربك.[3]

وتحذف كان مع اسمها ويبقى الخبر بعد إنّ ولو الشرطيتين[4] مثل قول الشاعر:

قد قيل ما قيل إن صدقاً وإن كذباً *** فما اعتذارك من قول إذاً قبلا

فقوله إن صدقاً تقديره: إن كان المقول صدقاً – فحذف كان مع اسمها وأبقى الخبر. ومثله في الحذف قوله صلى الله عليه وسلم: (الناس مجزيون بأعمالهم، إن خيراً، فخير وإن شراً، فشر) تقديره وإن كان عملهم خيرا فجزاؤهم خير، وإن كان عملهم شرا فجزاؤهم شر.

ووقوعه بعد لو قوله صلى الله عليه وسلم: (التمس ولو خاتماً من حديد)[5] أي ولو كان الملتمس خاتماً، فحذف كان مع اسمها وأبقى الخبر.

---

[1] عبد القاهر الجرجاني – دلائل الاعجاز – ص112

[2] سورة مريم الآيات – 64 – 65

[3] الزجاج – اعراب القرآن ج1 – ص180

[4] شرح ابن عقيل ج1 – ص253

[5] أبو عبد الرحمن احمد بن حبيب على بن بحر النسائي – سنن النسائي – شرح الحافظ جلال الدين السيوطي (بدون ط – ت) ج5 – دار احياء التراث العربي – بيروت لبنان ص123

حذف الخبر نحو قولهم جواب من عندك؟ زيد أي زيد عندي. وكقوله سبحانه و تعالى : **(طَاعَةٌ وَقَوْلٌ مَعْرُوفٌ فَإِذَا عَزَمَ الْأَمْرُ فَلَوْ صَدَقُوا اللَّهَ لَكَانَ خَيْرًا لَهُمْ)** [1]إن شئت كان علي طاعة وقول معروف ، و إن شئت كان على أمرنا طاعة و قول معروف .

وقد حذف المضاف في قوله تعالى : (وَاسْأَلِ الْقَرْيَةَ) [2] أي أهلها . وقد حذف المضاف مكرراً نحو قوله تعالى : **(قَالَ بَصُرْتُ بِمَا لَمْ يَبْصُرُوا بِهِ فَقَبَضْتُ قَبْضَةً مِنْ أَثَرِ الرَّسُولِ فَنَبَذْتُهَا وَكَذَلِكَ سَوَّلَتْ لِي نَفْسِي)** [3] أي من تراب أثر حافر فرس الرسول. وكذلك قوله : **(أَشِحَّةً عَلَيْكُمْ فَإِذَا جَاءَ الْخَوْفُ رَأَيْتَهُمْ يَنْظُرُونَ إِلَيْكَ تَدُورُ أَعْيُنُهُمْ كَالَّذِي يُغْشَى عَلَيْهِ مِنَ الْمَوْتِ فَإِذَا ذَهَبَ الْخَوْفُ سَلَقُوكُمْ بِأَلْسِنَةٍ حِدَادٍ أَشِحَّةً عَلَى الْخَيْرِ أُولَئِكَ لَمْ يُؤْمِنُوا فَأَحْبَطَ اللَّهُ أَعْمَالَهُمْ وَكَانَ ذَلِكَ عَلَى اللَّهِ يَسِيرًا)** [4] أي كدوران عين الذي يغشى عليه من الموت. وقد حذف المضاف إليه نحو قوله تعالى : **(فِي بِضْعِ سِنِينَ لِلَّهِ الْأَمْرُ مِنْ قَبْلُ وَمِنْ بَعْدُ وَيَوْمَئِذٍ يَفْرَحُ الْمُؤْمِنُونَ)** [5] أي من قبل ذلك ومن بعده . وحذف المضاف وترك المضاف إليه على إعرابه من قولهم: ما كل سوداء تمرة، ولا بيضاء شحمة. قال أبو دؤاد:

أكل أمرئ تحسبين امرءاً *** ونارٍ توقد بالليل ناراً

والشاهد فيه حذف كل لدلالة كل الأولى عليها وجر نار بالإضافة إلى المحذوف.[6]

---

[1] سورة محمد أيه – 21

[2] سورة يوسف أيه– 82

[3] سورة طه أيه– 96

[4] سورة الأحزاب أيه – 19

[5] سورة الروم أيه –4

[6] أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري – تحقيق د. محمد عبد الله المقصود – ود. حسن محمد عبد المقصود – ط1 1421ه – 2001م – دار الكتاب المصري القاهرة – مصر ص 123

يحذف المبتدأ وجوباً فيما يلي:

1. أن يكون الخبر نعتاً للمدح أو الذم أو الترحم وقد قطع عن منعوته بالرفع مثل:

نعم المخلص خالدٌ – نعمت أم المؤمنين عائشة – وبئس دار الفاسقين النـــار – بـــئس الصديق الجاهل.

وخالد وعائشة مخصصات بالمدح – والنار والجاهل مخصصان بالذم وكلاهما خبـــر لمبتدأ محذوف وجوباً تقديره (هو) يعود على المبتدأ المحذوف.

وكذلك من النعت – لقيت أباك الكريم – ارحم الفقير المحتاج – لا تصادقي المنافقـــة الكاذبة – وهذه النعوت جاءت تتبع منعوته في إعرابه يسمى نعتاً مقطوعـــاً والنعـــت المقطوع بالرفع يسري خبراً لمبتدأ محذوف وجوباً.

2. أن يكون الخبر شبه جملة مشعراً بالقسم

مثل: في ذمتي لأصدقن في قولي – في عنقي لأدافعـــن عـــن الحـــق – وجلالـــة الله لأكرمنك – ولما كانت جملة القسم جملة اسمية ينبغي أن تكون مركبة من مبتدأ وخبر غير لا نجد الخبر شبه جملة أما المبتدأ (أقسمُ) فقد حذف وجوباً.

3. أن يكون الخبر مصدراً نائباً عن فعله، مثل: عملً متقن – تحيةٌ طيبةٌ – ســـمعٌ وطاعةٌ – فهذه المصادر تعرب خبراً وما بعدها صفة له والمبتـــدأ محـــذوف وجوباً تقديره بما يتناسب.

ويحذف الخبر وجوباً في المواضع الآتية:

1. أن يقع المبتدأ بعد لولا، مثال لولا الزراعة لانهار الاقتصـــاد، ولـــولا الأمـــل لتوقفت الحياة.

فحذف الخبر من هذه الجمل ولوجود لولا الذي يدل عليه فعلاً داعي كذكره.

2. أن يأتي المبتدأ صريحاً في القسم – مثل: يمين الله ما قلت كذباً – لا يمن الله لن أكف عن الدفاع عن الحق. في هذه الجمل صرح فيها بالمبتدأ وهو تصريح في القسم والمتصل باللام فحذف الخبر وجوباً.
3. أن يأتي بعد المبتدأ واو عطف تفيد المصاحبة.

كل إنسان ورأيهُ وكل مدفعي ومدفعه ففي هذه الجمل حذف الخبر وجوباً.

4. أن يكون المبتدأ مصدراً مضافاً لمفعوله أو أفعل تفضيل مضافاً إلى مصدر صريح أو مؤول، وقد أغنت عن الخبر حال لا تصلح أن تكون خبراً.

مثل: احترامي الصديق مهذباً – أكثر سماعي الشعر ملحناً – وأجمل ما يرى القمر مكتملاً. ففي المثال الأول نجد المبتدأ مصدر مضافاً إلى معموله، وفي الثاني أفعل تفضيل مضاف إلى المصدر صريح، وفي المثال الأخير مصدر مؤول ففي هذه الجمل حذف الخبر لأن الحال تدل عليه.

الحذف عند تشو مسكي:

يرى أصحاب المدرسة التوليدية التحويلية أن الحذف لا يغير كثيراً في البنية العميقة فالقائل في هذه الجملة: كسر علي القلمَ، لا يرمي إلى التعبير عن فكرة ذهنية عميقة، لا يغير فيها شيئاً عندما نقول: كُسر القلمُ.

وهكذا الأمر في حذف الأداة التي تأتي للربط والتنسيق في اللغة الإنجليزية مثلاً في هذه الجملة –

You are telling me you will be there tomorrow –

فإن الأسلوب السليم في اللغة الإنجليزية يقتضي أن تضاف that

بين الضميرين: you- me

ولكنها لما لم يكن لها دور في البنية العميقة جرت السنة المتحدثين باللغة الإنجليزية بحذفها.

مثال للحذف: عزفت الفرقة الموسيقية لحن الرجوع الأخير.

بالحذف تصير –الفرقة عزفت لحن الرجوع الأخير [1] .ولأن الحذف يرتبط بالبنية السطحية لذلك قام الدكتور طاهر سليمان حمودة بالربط بين الحذف في اللغة العربية والحذف في النظرية التوليدية التحويلية حيث يقول : (أن الطريقة التي يقدمها النحو التحويلي في تفسير ظاهرة الحذف شبيهة بما قدمه النحو العربي) [2] من فحص البنيات السطحية و أن البحث عن المحذوف مبني على التقدير إلى حد كبير في النحو العربي . لذلك واجه نقداً من القدماء والمحدثين ، فمن القدماء ابن مضاء ، وحديثاً من قبل الوصفيين الشكليين[3].

---

[1] استيتية د. سمير شريف – اللسانيات المجال و الوظيفة و المنهج – ط2 – 2005م عالم الكتب الحديث – أربد الأردن – ص 179

(2) د: حمودة– ظاهرة الحذف في الدرس النحوي– 14

(3) د – أحمد عفيفي– نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي – ط1 – 2001م مكتبة زهراء الشرق – القاهرة مصر –ص 126

ثانياً: الزيادة:

تعريف الزيادة – في اللغة –هي النمو وهي خلاف النقصان .وزاد الشيء يزيد زيادة [1].

الزيادة اصطلاحاً: – " إلحاق الكلمة من الحروف ما ليس منها، إما لإفادة معنى، وإما للتوسع في اللغة "(السيوطي – الأشباه والنظائر في النحو – ص 124).

مثال للزيادة –

إن الكريم وأبيك يعتمل *** إن لم يجد يوماً على من يتكل

أي من يتكل عليه فحذف عليه وزاد " على " متقدمة. وفي هذا القول " عجبت مـــن لا شيء " فإن لا زائده لفظاً لا معنى.

ولا يزاد من حروف الجر إلاّ (من ، و الباء ، و الكاف ، و اللام) .وزيادتها إنما هي في الإعراب ،و ليست في المعنى ، لأنها إنما يؤتى بها للتوكيد [2] .

أما الكاف فزيادتها قليلة جداً ، وقد سمعت زيادتها في خبر "لـــيس" كقولـــه تعـــالى : **(فَاطِرُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ جَعَلَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَمِنَ الْأَنْعَامِ أَزْوَاجًا يَـــذْرَؤُكُمْ فِيهِ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ)** [3]. أي ليس مثله شيء.

وقد زيدت اللام سماعاً بين الفعل ومفعوله، قال الشاعر:

وملكت ما بين العراق ويثرب * * * ملكاً أجار لمسلم ومعاهد

---

(1) ابن منظور محمد بن علي بن منظور – لسان العرب – ط2– ج15– مطبعة دار إحياء التراث العربـــي– بيـــروت– لبنـــان– ص 123

(2) العلاييني الشيخ مصطفي – جامع الدروس العربية – ط1 – 1421هـــ – 2000م – دار الكتـــب العلميـــة – بيـــروت لبنـــان – ص151

(3) سورة الشورى الآية 11

أي أجار مسلماً ومعاهداً.

و أما من فلا تزاد الاّ في الفاعل والمفعول به والمسند بشرط أن تسبق بنفي أو نهي أو استفهام بهل ، مثال قوله تعالى : **(أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يُزْجِي سَحَابًا ثُمَّ يُؤَلِّفُ بَيْنَهُ ثُمَّ يَجْعَلُهُ رُكَامًا فَتَرَى الْوَدْقَ يَخْرُجُ مِنْ خِلَالِهِ وَيُنَزِّلُ مِنَ السَّمَاءِ مِنْ جِبَالٍ فِيهَا مِنْ بَرَدٍ فَيُصِيبُ بِهِ مَنْ يَشَاءُ وَيَصْرِفُهُ عَنْ مَنْ يَشَاءُ يَكَادُ سَنَا بَرْقِهِ يَذْهَبُ بِالْأَبْصَارِ)** [1] . و قوله سبحانه و تعالى : **(انْ تُبْدُوا الصَّدَقَاتِ فَنِعِمَّا هِيَ وَإِنْ تُخْفُوهَا وَتُؤْتُوهَا الْفُقَرَاءَ فَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَيُكَفِّرُ عَنْكُمْ مِنْ سَيِّئَاتِكُمْ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ)** [2] . فزيادتها في الفاعل ، كقوله تعالى : **(يَا أَهْلَ الْكِتَابِ قَدْ جَاءَكُمْ رَسُولُنَا يُبَيِّنُ لَكُمْ عَلَى فَتْرَةٍ مِنَ الرُّسُلِ أَنْ تَقُولُوا مَا جَاءَنَا مِنْ بَشِيرٍ وَلَا نَذِيرٍ فَقَدْ جَاءَكُمْ بَشِيرٌ وَنَذِيرٌ وَاللَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ)** [3] .

وزيادتها في المفعول ، كقوله تعالى : **(وَكَمْ أَهْلَكْنَا قَبْلَهُمْ مِنْ قَرْنٍ هَلْ تُحِسُّ مِنْهُمْ مِنْ أَحَدٍ أَوْ تَسْمَعُ لَهُمْ رِكْزًا)** [4] .

وزيادتها في المبتدأ كقوله : **(يا أَيُّهَا النَّاسُ اذْكُرُوا نِعْمَةَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ هَلْ مِنْ خَالِقٍ غَيْرُ اللَّهِ يَرْزُقُكُمْ مِنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ فَأَنَّى تُؤْفَكُونَ)** [5] .

وأما الباء فهي أكثر أخواتها زيادة، وهي تزاد في الإثبات والنفي.

وتزاد في خمسة مواضع:

---

(1) النور 43
(2) البقرة – 271
(3) المائدة – 19
(4) مريم – 98
(5) فاطر – 3

1- في فاعل كفى كقوله تعالى : **(وَاللَّهُ أَعْلَمُ بِأَعْدَائِكُمْ وَكَفَى بِاللَّهِ وَلِيًّا وَكَفَى بِاللَّهِ نَصِيرًا)** [1]

2- في المفعول به سماعاً نحو: أخذت بزمام الفرس. ومنه قوله تعالى : **(إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا وَيَصُدُّونَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ وَالْمَسْجِدِ الْحَرَامِ الَّذِي جَعَلْنَاهُ لِلنَّاسِ سَوَاءً الْعَاكِفُ فِيهِ وَالْبَادِ وَمَنْ يُرِدْ فِيهِ بِإِلْحَادٍ بِظُلْمٍ نُذِقْهُ مِنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ)** [2] . وقوله: **(رُدُّوهَا عَلَيَّ فَطَفِقَ مَسْحًا بِالسُّوقِ وَالْأَعْنَاقِ)** [3].

3- في المبتدأ إذا كان لفظ، حسب – نحو بحسبك درهم ٌ.

4- في الحال المنفي عاملها كقول الشاعر:

فما رجعت بخائبة ركاب حكيم بن المسيب منتهاها.

5- في خبر ليس وما ء كثيراً. كقوله تعالى : **(أَلَيْسَ اللَّهُ بِكَافٍ عَبْدَهُ وَيُخَوِّفُونَكَ بِالَّذِينَ مِنْ دُونِهِ وَمَنْ يُضْلِلِ اللَّهُ فَمَا لَهُ مِنْ هَادٍ)** [4] . وكقوله : (أَلَيْسَ اللَّهُ بِأَحْكَمِ الْحَاكِمِينَ) [5] . وقوله تعالى : **(مَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّامٍ لِلْعَبِيدِ)** [6].

وقد جوز النحاة الفصل بين " ما " التعجبية وفعل التعجب " بكان " الزائدة مثل قول الشاعر يحن إلى أهله ورفاقه:

ما كان أجمل عهدهم وفعالهم! من لي بعهد في الهناء تصرما!

وقول الآخر.

ما كان أحوج ذا الجمال إلى *** عيب يوقيه من العين

---

(1) النساء – 45
(2) الحج – 25
(3) ص – 33
(4) الزمر – 36
(5) التين – 8
(6) فصلت – 46

وقد تقع " كان التامة المسبوقة بما المصدرية بعد صيغة التعجب " نحو : ما أحسن ما كان الإنصاف [1] .

ويقول ابو هلال العسكري: الباء وهي للإلصاق بالشيء وخلطه بـــه فـــاذا قلـــت: مررت بزيد – فقد أضفت المرور إلى زيد وألصقته به – وحائز أن يكـــون معـــه استعانة كقولك – كتبت بالقلم.[2]

الزيادة عند تشومسكي: الزيادة في النظرية التوليدية التحويلية تكون للتحســـين فـــي البنية السطحية ولا أثر لها في البنية العميقة عند تشومسكي وأنصار هـــذه المدرســـة مثلاً: قالوا خيراً، فتنقسم هذه الجملة بين بنية عميقة هي ذاتها عنـــدما تتغيـــر البنيـــة السطحية إلى بنية أخرى، مثل: قلت إن الله عليم حكيم، وذلك لأن الاثنين تعبران عن فكرة واحدة، وتبقى هي ذاتها لو تم تغيير ما جاء بعد " قلت " بأية جملة أخرى تفيـــد معنى الخير.

(1) عباس حسن – النحو الوافي ط12 – (بدون ت) دار الكتب العلمية بيروت – لبنان ص361

[2] أبو هلال العسكري – الوجوه والنظائر – حققه وعلق عليه محمد عثمان – ط1 1428ه – 2007م – مكتبة الثقافة الدينية – بوسعيد القاهرة مصر ص125

ثالثاً: الترتيب:

تعريف الرتبة: الرتبة والمرتبة :المنزلة والمكانة أو المنزلة الرفيعة وفي الحديث : (من مات على مرتبة من هذه المراتب بعث عليها) [1]. ويقال رتب الشيء يرتب رتوباً وترتب إذا ثبت ولم يتحرك ورتبه أثبته وأقره. وأمر راتب أي دائم ثابت والرتبة المنزلة والمكانة والترتيب الجمع والتنظيم.

تعريف الرتبة اصطلاحاً:

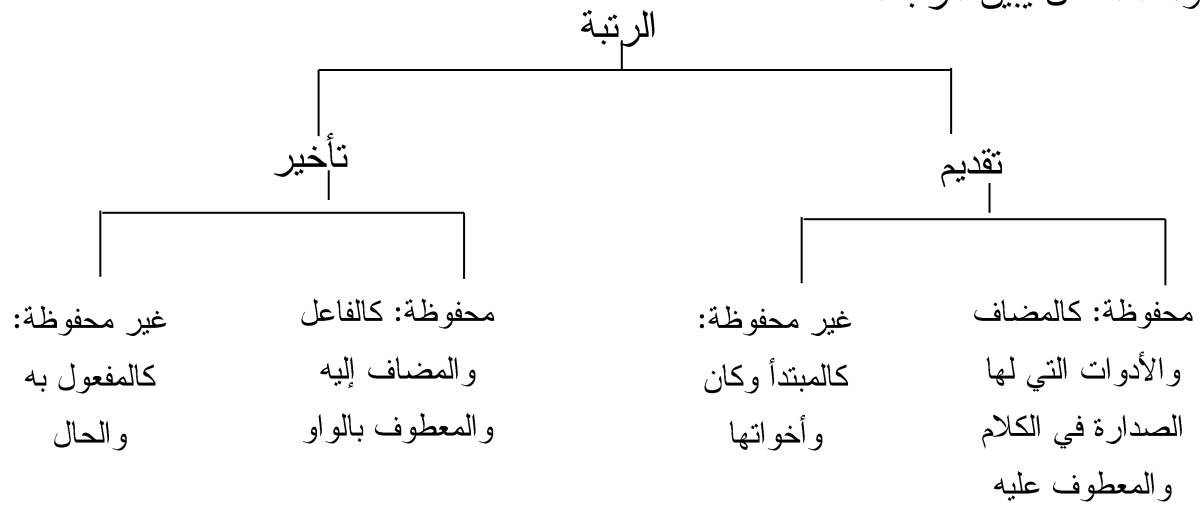
الرتبة تعني ملاحظة موقع الكلمة في التركيب الكلامي [2]وتنقسم إلى قسمين :

1- رتبة محفوظة أو ثابتة ومعناها موقع الكلمة الثابت متقدماً أو متأخراً في التركيب الكلامي.
2- رتبة غير محفوظة أو غير ثابتة أو متنقلة ومعناها موقع الكلمة المتغير في التركيب الكلامي متقدماً أو متأخراً أحياناً أخرى.

(1) ابن منظور –لسان العرب–ص128

(2) الساقي فاضل مصطفي الساقي – أقسام الكلام العربي من حيث الشكل والوظيفة – (بدون ط) 1397هـ 1977م – مكتبة الخانجي – القاهرة مصر –ص176

وهذا الشكل يبين الرتبة:



شكل رقم (1) يوضح الرتبة

إعادة الترتيب:

قسم النحاة الجمل في العربية إلى جملة اسمية وجملة فعلية والجملة الإسمية إلى مسند ومسند إليه. والأصل في المسند إليه أن يتقدم ويتأخر عنه المسند، وقد يرد المسند مقدماً من تأخير وذلك حين يجيء المسند إليه ليشغل موقعه الأصلي في بداية الجملة دون أن تصبح الجملة غير نحوية وهذا يسميه النحاة. جواز تقديم الخبر [1]

ويقول المبرد: – ولو قلت خير منك جاءني أو صاحب لزيد عندي جاز وإن كانا نكرتين، وصار فيهما فائدة لتقريبك إياهما من المعارف. ونقول–منطلق زيد فيجوز لأن زيد هو المبتدأ [2].

(1) نحله محمود أحمد نحلة – مدخل إلى دراسة الجملة العربية – (بدون ط) 1408هـ 1988م – دار النهضة – بيروت لبنان – ص98

(2) المبرد أبو العباس محمد بن يزيد –المقتضب– تحقيق محمد عبد الخالق عظيمة – ط 1 – 1963م – القاهرة مصر – ص 127

والمسند في بعض الأحيان يشغل الموقع الأول، ولا يجوز العودة بـه إلـى الموقـع الثاني، وذلك حين يأتي المسند اسم استفهام–لأن الاستفهام له الصدارة في الكلام كمـا يقرره النحاة [1].

ويقول الأشموني:(ونحو عندي درهم ولي وطر... ملتزم فيه تقـديم الخبـر رفعاً لإبهام كونه نعتاً في مقام الاحتمال؛ إذ لوقلت نعتاً له ؛ لأنه نكرةٌ محضةٌ، وحاجة النكرة إلى التخصيص ليفيد الإخبار عنها فائدة يعتد بمثلها آكد من حاجتها إلى الخبر) [2].

ويقول ابن جني :(ومن ذلك قولهم لك مال، وعليك ديـن – فالمـال والـدين مبتدآن، وما قبلهما خبر عنهما إلاّ أنك لو رمت تقديمهما إلى المكـان المقـدر لهمـا أخروا المبتدأ وقدموا الخبر فكان ذلك سهلاً عليهم، ومصلحاً ما فسد عندهم. وإنما كان تأخيره من قبل وأنه لما تأخر وقع موقع الخبر وشرط الخبر أن يكون نكـرة فلـذلك صلح اللفظ) [3].

ويقول الدكتور إبراهيم أنيس أنه حيث يكون المسند جـاراً ومجـروراً أو ظرفاً نرى الجملة المثبتة تلتزم صورة واحدة فيها بتقديم المسند [4].سواء أكان المسند إليه معرفة أم نكرة ، ونلحظ أن المجرور بالحرف أو بإضافة الظرف لم يـرد نكـرة محضة وإنما ورد معرفة أو نكرة مخصصة ، ولعلّ الذى سوغ ذلـك أن المجـرور محدث عنه في المعنى .

---

(1) ابن السراج– الأصول في النحو–ص 65

(2) الأشموني نور الدين أبو الحسن علي بن محمد – شرح الأشموني نهج السالك إلى ألفية بن مالك – تحقيق محمد محي الـدين عبـد الحميد – ط 1 1955م – القاهرة مصر – ص100

(3) ابن يعيش موفق الدين يعيش علي بن يعيش –شرح المفصل – (بدون ط – ت) العنبرية القاهرة – مصر – ص94

(4) أنيس–من أسرار اللغة– ص231

يقول ابن يعيش (وأما قولهم: تحت رأسي سرج، وعلى أبيه درع، ولك مال، فالذي سوغ ذلك كونك صدرت في الخبر معرفةٌ هي المحدث عنها في المعنى، ألا ترى أن السرج من قولك: تحت رأسي سرج وإن كان المحدث عنه في اللفظ فالرأس مضاف إلى ضمير المتكلم وهو الياء من رأسي، وهذا الضمير هو المحدث عنه في المعنى كأنك قلت: أنا متوسد سرجاً، وعلى أبيه درع كأنك قلت: أبوه متدرع، وكذلك لك مال، المعنى: أنت ذو مال. فلما كان المعنى مقيداً جاز ، وإن كان اللفظ على خلافه والذي يؤيد عندك ما قلناه أنك لو قلت : تحت رأسي سرج .وعلى رجل درع ، ولرجل مال لم يكن كلاماً [1] .

فكرة الترتيب – word –order عند تشومسكي.

يرى تشومسكي أن هذا العنصر شأنه شأن العناصر الأخرى التي لا تكون إلاّ للربط بين أجزاء الجملة أي في بنيتها السطحية –surface structure – ولا علاقة له بالبنية العميقة أو التحتية – deep structure – فينظر إلى الجملة التالية مثلاً: الرسول بلغ الرسالة. تساوي في معناها المعين الذي تؤديه الجملة في أي ترتيب آخر لها مثل: –

بلغ الرسول الرسالة.

الرسول بلغ الرسالة.

(1) ابن يعيش–شرح المفصل–ج1–ص86

الفصل الرابع

تعليم اللغة العربية للنطاقين بغيرها ومدى الاستفادة من النظرية

مقدمة:

لا شك إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في هذا العصر الذي تتنافس فيه اللغات والثقافات من أجل السيطرة والسطوة على غيرها من اللغات في العالم تبرز أهمية تعليم العربية للناطقين بغيرها وتمثل تحدياً كبيرا أمام القائمين على أمر تعليم ونشر اللغة العربية للناطقين بغيرها لأنها هي الجسر الذي يربط بين الشعوب الإسلامية والعالمية، وتحمل في طياتها الثقافة العربية والإسلامية.

إذاً يجب على أبناء الأمة الإسلامية والعربية نشر لغتهم وتعليمها للناطقين بغيرها من الشعوب والأمم حتى يحموا حضارتهم وثقافتهم من الذين يحاولون الانتقاص من اللغة العربية والحضارة الإسلامية. ألا وهي لغة القرآن الكريم والحديث الشريف، منذ بزوغ شمس علم اللغة الحديث وظهور علم اللغة التطبيقي في مجال تعليم اللغات برزت أهمية اللغة العربية كلغة ثانية أو أجنبية، حيث ظهرت المعاهد والجامعات التي تختص بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وحددت أهدافها.

المبحث الأول

مفهوم وأهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

أولاً: المفهوم والهدف:

أ. المفهوم:

يقول الدكتور رشدي طعيمة: (إن مفهوم تعليم اللغة الثانية يقصد به أي نشـــاط مقصود يقوم به فرع ما لمساعدة فرع آخر على الاتصال بنظام من الرموز اللغويـــة يختلف عن ذلك الذي أَلِفَه وتعود على الاتصال به، أنه بعبارة أخرى تعرض الطالـــب لموقف يتصل فيه بلغة غير لغته الأولى). [1]

يمكن تصنيف أهداف تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية إلى ثلاثة مستويات هي: [2]

1. الأهداف التربوية العامة:

ويطلق عليها الغايات Goals وهي أكثر المستويات عمومية وتغطي مســـاحة تعليمية واسعة، ومن ذلك أنها تشمل جميع مراحل التعليم، ولا تتحقق إلا في مدى بعيد وتشكل هذه الأهداف فكر الإنسان ووجدانه، تعبر عن مهاراته واتجاهاته، وتنطلق من تراثه وقيمه، ويشارك في وضع هذه الأهداف طوائف متعددة من أهل الـــبلاد ومـــن الذين يسهمون في وضع الأهداف العامة، رجال السياسة والإدارة والمفكرون وعلماء النفس والتربية والاجتماع.

2. الأهداف التعليمية (التدريسية):

ويطلق عليها الأهداف الخاصة، وهذه الأهداف أقل عمومية، لارتباطها بمرحلة تعليمية محددة، مثل المرحلة الابتدائية، أو المتوسطة، وقد ترتبط بمقرر دراسي معين،

---

[1] د. رشدي أحمد طعيمه، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، نشوراني الأيسيكو الرباط، السعودية، ص45.

[2] مختار الطاهر حسين – تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة – ط1 2011 – الدار العالمية للنشر والتوزيع – القاهرة – مصر ص 209–210.

وهي تشتق من الأهداف العامة للمنهج ويشارك في وضع هذا المستوى من الأهداف أساتذة المناهج، وخبرا التربية وعلم النفس ومدرسو اللغة العربية.

3. الأهداف الإجرائية (السلوكية):

وتشتق هذه الأهداف من الأهداف الخاصة السابق ذكرها وتقتصر على قدر محدود من النشاط قد يكون في درس واحد أو تدريب أو وحدة تعليمية، ويقوم المعلم بوضع هذا المستوى من الأهداف.

إن لكل معلم تصوراً لأشكال السلوك الذي يرغب في تحقيقه عند الطالب، والسلوك هنا كل ما يمكن أن يقوم به الإنسان في مختلف أنواع الأداء إذا كان عقلياً أو وجدانياً أو حركياً.

والباحث يرى أن تعلم اللغة الثانية هو نشاط تواصلي يهدف إلى إثارة دافعية المتعلم وتسهيل التعلم لكل من يتعلم اللغة العربية وهي ليست لغته الأم.

ب. أهداف تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

1. أن يمارس الطالب اللغة العربية بالطريقة التي يمارسها بها الناطقون بهذه اللغة.
2. تنمية قدرات الطالب على فهم وقراءة اللغة العربية والتحدث مع الناطقين بالعربية حديثاً معبراً في المعنى سليماً في الأداء والكتابة بدقة وطلاقة.
3. أن يعرف الطالب خصائص اللغة العربية وما يميزها عن غيرها من اللغات، أصوات، مفردات، تراكيب، مفاهيم.
4. أن يعرف الطالب خصائص الثقافة العربية والإسلامية وأن يلم بخصائص الإنسان العربي والبيئة العربية حتى يستطيع أن يتعامل مع المجتمعات العربية[1].

هناك أهداف كثيرة لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى نكتفي بما ذكرناه.

---

[1] رشدي أحمد طعيمه، مرجع سابق ، ص49.

ويمكن أن نصنف أهداف تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية، حيث يسعى متعلم اللغة العربية إلى تحقيق ثلاثة أهداف هي:

أولاً: الكفاية اللغوية:

والمقصود بها سيطرة المتعلم على النظام الصوتي للغة العربية تمييزاً وإنتاجاً ومعرفته، بتراكيب اللغة وقواعدها الأساسية، نظرياً ووظيفياً والإلمام بقدر ملائم من مفردات اللغة، للفهم والاستعمال.

ثانياً: الكفاية الاتصالية:

ونعني بها قدرة المتعلم على استخدام اللغة العربية بصورة تلقائية، والتعبير بطلاقة عن أفكاره وخبراته، مع تمكنه من استيعاب ما يتلقي من اللغة في يسر وسهولة.

ثالثاً: الكفاية الثقافية:

ويقصد بها فهم ما تحمله اللغة ثقافة، تعبر عن أفكار أصحابها وتجاربهم العربية وعاداتهم وآدابهم وفنونهم.

يتضح مما سبق إن تعليم اللغة العربية كلغة ثانية أو أجنبية يعني أن نعلم الطالب اللغة وأن نعلمه عن اللغة، وأن يتعرف على ثقافتها.

وعلى ضوء هذه الأهداف نضع منهج (محتوى) تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ثانياً

محتوى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

تعريف المحتوى:

يقصد به مجموع الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي يرجى تزويد الطلاب بها وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم والمهارات الحركية التي يراد إكسابهم إياها بهدف تحقيق النمو الشامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج. [1]

وهناك أسس لمناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لابد من مراعاتها وهذه الأسس هي:

أ- الأسس النفسية.

ب- الأسس الاجتماعية.

ج- الأسس المعرفية

د- الأسس التربوية.

وهناك بعض المعايير لتنظيم المحتوى اقترحها تايلر[2] ساندي بين خبراء المواد والمناهج وتتلخص في الآتي:

أ. الأساس النفسي: نظريات التعلم:

يستمد تعلم اللغة أساسه النفسي من اتجاهين سادا علم النفس التعليمي منذ القرن الماضي وما يزال أثرها حتى اللحظة، هذان الاتجاهان هما:

- الاتجاه الحسي السلوكي.
- الاتجاه المعرفي.

---

[1] رشدي طعيمه، مرجع سابق

[2] Tyler R.W. Basic principles of Curriculum Instruction Chicago press 1949

ولكل اتجاه أتباع وعلماء يعملون على تطبيقه في المجال التربوي وغيره من المجالات الأخرى، كما أن لكل منها اختصاصه الخاص وإسهامه في النظر الخاص إلى اللغة وكيفية تعلمها والشروط التي ينبغي توفرها لنجاح ذلك التعليم. [1]

فالسلوكيون ينظرون إلى اللغة على أنها عادة يسهل التحكم فيها والسيطرة عليها، وأنها جزء من السلوك الإنساني الذي تشكله البيئة المحيطة بالإنسان، وأهتم هذا الاتجاه بالمؤثرات البيئية الخارجية والسيطرة عليها بوضعها المتغير الأساسي في عملية التعليم.

ويؤكد هؤلاء السلوكيون الأهمية القصوى للتدريس والمعاني في تعليم اللغات وحفظ العبارات والمفردات عن ظهر قلب. [2]

أما الاتجاه المعرفي في علم النفس فهو لا يهمل أهمية العوامل البيئية الخارجية في عملية التعليم بوصفها المصدر الأساسي في عملية التعلم ولكنه يعدله كثيرا على العوامل الداخلية المتعلقة بالمتعلم نفسه ويعلي من شأنها، وتتمثل تلك العوامل في رغبة المتعلم واتجاهه وقدراته الذهنية وحوافزه الداخلية.

ب. الأساس الاجتماعي:

إن لكل مجتمع نظمه وقوانينه الخاصة به التي تنبع من ثقافة المجتمع ومعتقداته الدينية والسياسية وقيمه وعاداته وتقاليده، الخاصة به فهي تحتم إلى حد ما اختيار المحتوى الذي يدرسه أبناؤه.

---

[1] د. محمد الصديق عبد الله، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الطرق الأساليب الوسائل، الدار العالمية للنشر والتوزيع، الجيزة مصر، ط1، 2008م ، ص 20.

[2] د. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، النظريات اللغوية والنفسية وتعلم اللغة، ط1، الرياض السعودية، 1999م، ص50-51.

ج. الأساس التربوي:

معني التربية:

التربية هي ذلك الشيء الذي يحدث في داخل المجتمع، والتي يتمكن الفرد بواسطتها أن يكتسب الكثير من القدرات التي تمكنه من أن يعيش في وسط الجماعة التي نشأ فيها، إذن التربية تعني عملية تمكين بين الفرد وبيئته. [1]

والباحث يرى أن التربية ما هي إلا كل ما يؤدي بالفرد إلى النمو الشامل في جميع جوانبه نفسية ومعرفية ووجدانية وسلوكية وغيرها، أي إعداد الإنسان الصالح لكي يعيش في المجتمع المعين.

هـ. الأساس المعرفي:

عند اختيار المادة العلمية للناطقين بغيرها لابد من مراعاة الجانب المعرفي لأنه من الأهمية بمكان، من حيث اختيار المادة وطرق تنظيمها وترتيبها وتبويبها وتقديمها للطلاب لابد من مراعاة المعايير المعرفية من حيث السهولة والصعوبة والتدرج من السهل إلى الصعب وغيرها من المقاييس التي يجب أن تراعى.

أ. الاستمرارية:

ويقصد بها العلاقة الرئيسية بين خبرات المنهج بحيث تؤدي كل خبرة إلى إحداث أثر معين عند الطلاب تدعمه الخبرة التالية.

ب. التتابع:

بناء الخبرات فوق بعضها البعض حتى الخبرات خبرات تراكمية متتابعة بعضها إثر بعض.

ج. التكامل:

ويقصد به العلاقة الأفقية بين الخبرات بحيث تكمّل كل منها الأخرى، أي أن تدريس فروع اللغة العربية يجب أن يراعى فيه مبدأ التكامل بين الخبرات.

---

[1] د. محمد أحمد كريم، د. محمد خلفان الرواي، في أصول التربية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع الكويت، ط1، 1992م، ص10.

والباحث يرى أن هذه الخبرات والمعلومات لكي تصل إلى المتعلم لابد من تقديمها بطريقة تتناسب مع المادة من جهة ومع المتعلم من جهة ثانية.

ثالثاً: الطريقة:

طريقة التدريس تمثل نقطة الارتكاز الرئيسية في أي منهجية لتعليم اللغات الأجنبية ورغم ذلك نجد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها نجد الكثير منهم يسيرون على خطى من سبقوهم في إتباعهم للقواعد التقليدية العتيقة دونما محاولة جادة لتبني ذلك المنهج ودراسة مدى مواكبته للتطور الذي طرأ على حقل تعليم اللغات الأجنبية.

إذا كانت طرق تدريس اللغة العربية لأبنائها قد نالت اهتماماً كبيرا من المختصين في هذا الميدان وظلت تنال حتى الآن اهتمام الدراسات والأبحاث الميدانية طلباً لمعرفة أفضل هذه الطرق وأنجحها فإن طرق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها خليقة، في هذه المرحلة، بأن تأخذ من الاهتمام قدراً كبيراً بحثاً عن أهم مداخلها وأساليب الاستفادة من تجارب الآخرين في طرق تعليمهم لغاتهم للناطقين بغيرها.

ولعل البداية الصحيحة تتمثل في تحديد مصطلحات رئيسية في هذا المجال وهي:

1. المدخل Approach
2. الطريقة Method
3. الأسلوب Technique

1. المدخل:

المدخل في التدريس، أي مدخل، ما هو إلا محتوى من الافتراضات تربطها بعضها ببعض علاقات متبادلة، هذه الافتراضات تتصل اتصالاً وثيقا بطبيعة اللغة وطبيعة عمليتي تدريسها وتعليمها. [1]

2. الطريقة:

عبارة عن خطة عامة لاختيار وتنظيم وعرض المادة اللغوية، على أن تقوم هذه الخطة بحيث لا تتعارض مع المدخل الذي تصدر عنه وتتبع منه وبحيث يكون واضحاً أن المدخل شيء مبدئي والطريقة شيء إجرائي. [2]

والباحث يرى أن الطريقة ما هي إلا الأسلوب أو المنهج الذي يسلكه المعلم مع تلميذه داخل الفصل بغرض توصيل المادة العلمية بنجاح.

3. الأساليب أو الإجراءات:

هي الخطط والتدابير والخطوات والوسائل التي تأخذ مكانها فعلاً في حجرة الدراسة وتستخدم لتحقيق الهدف في عملية التدريس أو الموقف التعليمي ذاته، ويجب أن ترتبط هذه الخطط والتدابير والخطوات ارتباطا قوياً بالإطار العام للطريقة، وبالتالي يجب أن يكون بينها وبين المدخل الأساسي انسجام واتساق كامل. [3]

والباحث يرى أن الأسلوب هو مجموعة الخطط والتدابير والوسائل والمعينات التي يصطحبها المعلم إلى غرفة الدرس وتسهم في تسهيل عملية التعليم والتعلم وتحقق الهدف المنشود.

ولقد ارتبطت هذه المصطلحات بترتيبها السابق لكي تكون سياقاً واحداً قائماً على التنظيم التدرجي والطبقي، فالمدخل هو الإطار العام للطريقة والطريقة هي

---

[1] د. محمود كامل الناقة، أساسيات تعليم اللغة العربية لغير العرب، الناشر المنظمة العربية للتربية والعلوم والنظافة، الخرطوم 1978م، ص17

[2] انظر، المرجع السابق نفسه، ص18.

[3] انظر المرجع السابق نفسه، ص23.

الإطار العام للأسلوب والأسلوب هو الصورة الإجرائية للطريقة، ويمكن القول بمعنى آخر أن الأسلوب هو تنفيذ الطريقة التي تتطابق بدورها مع المدخل.

إن طرائق التدريس مختلفة ومتباينة وكثيرة، منها ما هو قديم ومنها مـــا هـــو حديث ومن أهم طرائق تعليم اللغات الأجنبية: [1]

1. الطريقة السمعية الشفوية	Audio Visual Method
2. المذهب السمعي الشفوي	Audio Oral Approach
3. تعليم اللغة الاتصالي	Communicative Language Teaching
4. تعليم اللغة الجماعي الإرشادي	Community language Learning
5. الطريقة المباشرة	Pried Method
6. الطريقة الانتقائية	Eidetic Method
7. طريقة القواعد والترجمة	Grammar and Translation Method
8. الطريقة الطبيعية	Natural Method
9. المذهب الطبيعي	Natural Approach
10. طريقة القراءة	Reading Method
11. الطريقة الصامتة	The Silent Way
12. تعليم اللغة المبني علي المواقف	Situational Language Teaching
13. الطريقة الإيجابية	Suggest o poedia
14. الاستجابة الجسدية الكاملة	Total Physical Response
15. طريقة الجيش	Army Method

[1] مختار الطاهر حسين، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، في ضوء المناهج الحديثة، ص218.

هذه معظم طرائق تعليم اللغات الأجنبية بما فيها اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية وعلى المعلم أن يختار من بينها الطريقة المناسبة التي عن طريقها يمكن أن يحقق الهدف وأن تكون هذه الطريقة مناسبة للمادة التي يدرسها ومناسبة إلى توصيل هذه المادة إلى التلميذ، إذن الباحث يرى أن المعلم هو من يحدد اختيار الطريقة التي يراها تتماشى معه وتوصله إلى الغاية التي يريد بلوغها.

رابعاً: المعلم:

توطئة:

إن مهمة المعلم ليست بالمهمة السهلة اليسيرة، كغيرها من المهام الأخرى، ذلك لأن المعلم يتعامل مع بني البشر، وهم متفاوتون في بيئاتهم، وفي مواهبهم، وفي طباعهم، وفي ثقافاتهم، وفي خلفياتهم اللغوية، وكذلك قدراتهم العقلية والجسدية وظروفهم الاجتماعية والاقتصادية والأسرية، ولكل منهم شخصيته المستقلة، واهتماماته الخاصة، وعلى المعلم أن يوائم بين هذه الفوارق جميعاً من جهة، وأن ييسر لكل منهم سبل التعلم، وما يلزمه، للانطلاق وبأقصى سرعته وبما يتمشى مع موهبته وقدراته، فهذا التفاوت ليس من السهل التعامل معه، ذلك أنه موجود في الصف الواحد وفي الصفوف الأخرى، وفي مستوي المادة التعليمية الواحدة، وفي مستوي المواد التعليمية الأخرى، بل وفي كل حصة صفية، الأمر الذي يزيد من صعوبة مهمة المعلم فهو يتعامل مع الجسد والروح والعقل والمزاج للدارسين والجمادات من أبنية وأجهزة ومختبرات وغيرها من المرافق التعليمية من جهة ثانية.[1]، وهذه أمور كلها تتطلب من المعلم القدرة على التكيف بما يتناسب واختلاف الظروف التي يوجد فيها والتي فرضت نفسها عليه في عمله، وبما يتفق وتوقعاتنا من مردود نأمل الحصول عليه نتيجة جهوده وجهود طلبته.

---

[1] محمد عبد الرحيم عدس، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان الأردن ، 1417-1996م، ص10.

ومع أن هناك عوامل عديدة وكثيرة تؤثر على فاعلية المعلم، وفاعلية العملية التعليمية التي تركز على المعلم الجيد الفاعل النشط إلا أنه هو أهم تلك العوامل جميعاً في العملية التعليمية، وهو الأساس الذي يمسك بيده زمام الأمور، وبيده مفتاح الحل لعمل تربوي ناجح يتغلب فيه على ما قد يعترضه في طريقه من عقبات وصعوبات، وفوق ذلك هو المربي والقائد والمرشد والأب والأخ والمصلح الاجتماعي.

لقد توسع دور المعلم في عصرنا الراهن فلم يقتصر على مجرد تعليم المادة الدراسية كمحتوى فقط، وإنما عليه أن يعمل علي تنمية العادات الحميدة عند الطالب وكذلك تنمية القيم والاتجاهات التي تتمشي مع التراث الحضاري للأمة ومع قيمها وعاداتها، وكذلك توسيع ثروة الطالب اللغوية والمعرفية وزيادة ما عنده من مفاهيم ومصطلحات، والقدرة علي توظيف ما عنده من معارف ومهارات، في مواقف وحالات جديدة أو طارئة ثم العمل علي تنمية التفكير عنده وتطويره والقدرة على التمييز والتحليل والتركيب والاستنتاج والقدرة علي التكيف الاجتماعي البيئي وتنمية روح الولاء عنده وتزويده بمهارات علمية وآلية وعقلية ولفظية تعينه على رفع مستواه الحياتي بأشكاله المختلفة.

مع أن لكل إنسان خصائصه وصفاته الخاصة إلا أن هناك صفات وخصائص مشتركة تجمع بين المعلمين الفاعلين ولها أثرها على ما يحمله طلبتهم عنهم من تصورات وأفكار وما يجدونه من انطباع ومن هذه الصفات: البشاشة والحيوية والحساسية والعدالة والأمانة والذكاء والتحلي بالأخلاق الحميدة والصبر والاحتمال وكذلك روح المعرفة والاستفهام، وتذوق النكتة والجمال والإحساس بالقدرة والكفاية في العمل والانجاز. [1]

والمعلم الفاعل يعمل على تطوير المنهج وكذلك الواجبات المدرسية والاختبارات، وهو متمكن في مادته التي يعلمها، وهو قادر علي مجابهة المواقف الطارئة.

---

[1] محمد عبد الرحيم عدس، مرجع سابق، ص36

وتُعرّف قدرة المعلم وكفايته على أنها مجموع المعارف والقدرات والمبادئ التي يحملها ويؤمن بها، والتي يوظفها في تدريسه، وهو القادر بواسطتها على إحراز نتائج مرغوب فيها، وإن كانت هذه الصفات حتى وإن توفرت في المعلم فإنها تجعل منه معلماً فاعلاً في تدريسه. [1]

الكفاءات المطلوبة للمعلم:

إن الهدف من إعداد المعلم وتأهيله هو رفع كفايته لبناء الإنسان وإعداد الأجيال بما يعود عليهم من قدرة على حياة حرة كريمة وبما يعود على المجتمع بشكل عام بالتقدم والازدهار.

إن الكفاية هي القدرة على عمل شيء أو إحداث نتائج متوقعة وهي أنواع. [2]

أ- كفاية معرفة وتذكر.

ب- كفاية الفهم والاستيعاب.

ج- كفاية في الأداء.

د- كفاية في الإنتاج.

والكفء هو من يمتلك مهارة ما، وثقة بالنفس، تمنحه القدرة على المبادرة وكل كفاية تتألف من معرفة وسلوك وقدرة على توظيف المعرفة. [3]

وكفايات المعلم المطلوبة هي:

أ- التخطيط للتعليم.

ب- مراعاة المادة الدراسية أثناء التعليم.

ج- اختيار الأنشطة التعليمية.

د- التقويم.

ه- تحقيق الذات عند المعلم، وبلوغ الأهداف التربوية بالنسبة للمتعلم.

---

[1] المرجع السابق نفسه، ص37

[2] محمد عبد الرحيم عدس، المرجع السابق، ص50

[3] المرجع السابق نفسه، ص50

إن إعداد المعلم وتأهيله يرمي إلى توفير الكفايات السابقة، والتي يجب مراعاتها في الموافق التالية:

1. مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
2. مراعاة مستوى الطلبة واستعداداتهم للتعليم.
3. أن يتحسس المعلم حاجات المجتمع وأن يكون على صلة بأفراده.
4. أن يتذكر المعلم أنه معلم وليس معنفاً ومربي وليس متسلطا، ومعين ومرشد وليس ملقناً.
5. أن يأخذ بيد الطالب نحو التفكير الناقد والإبداع والأخذ بزمام المبادرة.
6. القدرة على التكيف وبخاصة في المواقف التعليمية والبيئة المختلفة وفي الطارئ منها بشكل خاص.

وهناك خصائص للمعلم من وجهة نظر الطالب خصائص مفضلة، يجدر بنا أن نتعرف على هذه الخصائص المفضلة من الطلبة، وأن نعمل على إعادتها لما لها من أثار إيجابية على المعلم منها: [1]

1. المعلم ودود.
2. يؤكد على العمل الجماعي.
3. يتقبل أراء الآخرين.
4. يقدم النصيحة.
5. يأخذ ويعطي ويستنبط من الطلبة.
6. ليس عصبي المزاج ولا ساخراً منهم.
7. يُشعِر الطلبة بأنه قريب منهم.
8. لدية الخبرة والشخصية الخاصة به.

---

[1] محمد نبهان، الإشراف التربوي بين المشرف، المدير – المعلم، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن،1427–2007م، ص39

9. يقرأ قراءة مناسبة توضح المعنى.
10. لا يصرخ عندما ترتكَب الأخطاء.
11. يعامل الطلبة وفقاً لقدراتهم ومستوياتهم.
12. يقدم ملاحظات جيدة.
13. يقول النكات ويثير المرح.
14. قريب من الطلبة.
15. يقوم بحركات مساعدة توضح وتساعد الطالب علي التعلم.
16. يسمح للطلبة بالتعبير عما في أذهانهم.
17. يسمح للطلبة القيام بالأشياء بأنفسهم.
18. ليس صارماً ولكنه قوي ونشيط.
19. يكون فخوراً بالطلبة.
20. لا يستخدم العلامات كسلاح.

والباحث يرى حتى يتحقق الهدف المنشود من المعلم لابد من إعداده وتأهيله من جميع جوانب الإعداد إذا كان إعداداً أكاديمياً، أو إعداداً مهنياً، أو إعداداً ثقافياً، أو إعداداً اجتماعياً، حتى يؤدي دوره المنوط به على أكمل وجه.

وهناك شيء أخير لابد من الإشارة إليه وهو أن معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها إذا كان معلماً يدرس اللغة العربية لغرض عام فإنه يركز على المهارات، أي مهارات اللغة العربية الأربع، وهي الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، وأن يقدمها للمتعلم حسب أسبقيتها وأهميتها للغرض الأكاديمي المحدد والمخطط له مسبقاً.

وإن كان هذا المعلم يدرس اللغة العربية للنطاقين بغيرها لأغراض خاصة، فعليه أن يعلم الطالب ما يريده هو، أي أن الطالب هو الذي يحدد ما يريده من دراسته اللغة العربية، إذا كان هذا الغرض للعمل في البعثات الدبلوماسية أو المنظمات الطوعية أو العمل في مجال النفط أو التعدين، أو العمل في مجال السياحة والفندقة أو غيرها حسب ما يريد تحقيقه الطالب لدراسته للغة العربية.

وهناك مؤهلات لمدرس اللغة العربية لأغراض خاصة تجدر الإشارة إليها الباحث، وهي تختلف عن تدريس اللغة العربية لأغراض عامة، وهذه المؤهلات هي:

مؤهلات مدرس اللغة العربية لأغراض خاصة:

يقوم كثير من المدرسين بتدريس اللغة العربية لأغراض خاصة، دون أن يتلقوا تدريباً على ذلك، ومن هنا ينبغي إقامة دورات لمثل هؤلاء المدرسين الذين يجب عليهم بالإضافة إلى إتقان اللغة العربية معرفة المادة التي يقومون بتدريسها.

ويشترط أن يتوفر في مدرس اللغة العربية لأغراض خاصة المؤهلات التالية: [1]

- القدرة على تقديم البرنامج وإدارته.
- المعرفة بالدارسين (ثقافاتهم، خصوصياتهم، اهتماماتهم).
- المعرفة بالعالم.
- القدرة على وضع المواد التعليمية وتدريسها.
- القدرة على تحليل حاجات الدارسين.
- الاهتمام بمجال تخصص الطالب (يكون المدرس مفتوح الذهن للتخصص).
- الاهتمام بلغة، لغات الدارسين.
- احترام الطلاب.
- الطلاقة في اللغة العربية.
- المرونة (سهولة التحول في تدريس البرنامج العام، أي تدريس البرنامج الخاص.
- القدرة على إثارة اهتمام الطالب ليتعلم.
- الإلمام بإستراتيجيات التعليم والتعلم.
- القدرة على ترقية الأنشطة والتدريبات.

---

[1] مختار الطاهر حسين، مرجع سابق، ص447.

والباحث يرى أن المعلم إذا كان يدرس اللغة العربية لأغـــرض خاصـــة، أو أغراض عامة لابد له من التقويم لأنه يحدد مدي التقدم في البرنامج للطـــلاب، ومـــا حققه المعلم من أهداف، إذن التقويم من الأهمية بمكان في العملية التعليمية.

خامساً: التقويم:

يعد التقويم عملية لازمة لأي مجال من مجالات الحياة، وهو جزء من العمليـــة التربوية يحدد مدى تحقق الأهداف ويحدد نقاط الضعف ونقاط القـــوة فـــي مختلـــف جوانب المواقف التعليمية بهدف تحسين وتطوير عملية التعليم.

مفهوم التقويم:

"هو عبارة عن عملية تشخيص وعلاج ووقاية وهو عملية منظمة لتحديد مـــدى تحقق الأهداف التربوية".[1]

والتقويم في التربية يعرف بأنه: " قياس مدى تحقق الأهداف عنـــد الفـــرد"[2]، فالمعلم عندما يجري اختباراً لتلميذ ويحصل التلميذ على العلامة (90) فـــإن المعلـــم يحكم علي التلميذ بأن تقديره ممتاز وسيحقق النجاح في المادة مثلاً.

وظائف التقويم:

1. تقدير التحصيل الدراسي لكل تلميذ.
2. تشخيص صعوبات التعلم بالنسبة للتلميذ.
3. تقدير الفعالية التربوية لكل من المنهج وأدوات التـــدريس لتطـــوير السياســـة التعليمية.

---

[1] د. عبد الرحمن عبد السلام جامل، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، ط3، دار المناهج للنشر والتوزيـــع، عمان الأردن، 1422هـــ 2002م، ص173

[2] د. زيد الهويدي، أساسيات القياس والتقويم التربوي، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الأمارات المتحدة، 2004م، ص24.

أنواع التقويم:

1. التقويم القبلي:

ويستخدم للتعرف على كمية المعلومات والمعارف لدي الطالب قبل بدء دراسة جديدة حتى يتأكد المعلم من الخلفية العلمية للطالب، ويحدث هذا التقويم في بداية العام الدراسي، من أدواته، الاختبارات التحصيلية والاختبارات النفسية.

2. التقويم التكويني (المستمر):

ويستخدم أثناء العملية التعليمية وهدفه تزويد المعلم والمتعلم بتغذية راجعة لتحسين التعليم والمتعلم ومعرفة مدى تقدم التلاميذ، من أدواته الاختبارات الشفوية الاختبارات القصيرة، والتمارين الصفية، والواجبات المنزلية.

3. التقويم التشخيصي:

يرتبط هذا النوع من التقويم بالتقويم التكويني لتأكيد الاستمرارية في التقويم، ويهدف إلى تشخيص صعوبات التعلم وتحديد جوانب القوة والضعف في مستوي التحصيل الدراسي وتحديد الأخطاء الشائعة بين التلاميذ سواء في معارفهم أو مهاراتهم أو اتجاهاتهم ومن أدواته الاختبارات التحصيلية كالاختبارات المقالية والموضوعية والشفوية، والرجوع إلى ملف الطالب وبطاقته المدرسية. [1]

4. التقويم الختامي:

هو الذي يحدد درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسية لتعلم مقرر ما، ويهدف إلى تحديد مستوى التلاميذ ومدى تحقيقهم للأهداف تمهيداً لنقلهم إلى صف أعلى، أو أعطاء شهادة أو اتخاذ القرارات بنجاح ورسوب الطالب، ومن أدواته الاختبارات النهائية، والاختبارات الشفوية، والاختبارات العلمية.

---

[1] د. عبد الرحمن عبد السلام جامد، مرجع سابق، ص 174

وسائل التقويم: [1]

1. الاختبارات التحريرية:

أ- مقالية (مقالية طويلة أو مقالية قصيرة)

ب- موضوعة: وتشمل الاختيار من متعدد، الخطأ والصواب، والإكمال، الترتيب، ملأ الفراغات، المزاوجة).

2. الاختبارات الشفوية.

3. الاختبارات العملية.

خصائص التقويم التربوي الجيد: [2]

1. ينبغي أن يكون التقويم هادفاً:

والتقويم الهادف هو الذي يبدأ بأغراض واضحة محددة، فبدون تحديد هذه الأهداف واتخاذها منطلقاً لكل عمل تربوي، يكون التقويم عشوائياً لا يساعد على إصدار أحكام سليمة أو اتخاذ حلول مناسبة.

2. ينبغي أن يكون التقويم شاملاً:

والتقويم الشامل هو الذي يتناول العملية التعليمية بجميع مكوناتها وأبعادها والتقويم الشامل يتضمن المجالات الآتية:

جميع الأهداف التربوية المعرفية، والوجدانية والأدائية.

أ- جميع مكونات المنهج، سواء منها المقررات أو الطرق، أو الوسائل أو النشاطات، أو العلاقات أو غيرها.

ب- جميع ما يؤثر في العملية التعليمية سواء في ذلك الأهداف أو الخطط أو المناهج أو التلاميذ أو المعلمين أو الإداريين أو المباني والمرافق والوسائل والمعدات والظروف العائلية والاجتماعية والثقافية التي تؤثر في عمل المدرسة وتتأثر به.

---

[1] المرجع السابق نفسه، ص 175.

[2] د. عبد الرحمن جامل، مرجع سابق، ص 176.

3. ينبغي أن يكون التقويم مستمراً:

التقويم المستمر يلازم العملية التعليمية من بدايتها إلى نهايتها، بل إنه يبدأ أصلاً ليكون عوناً علي تهيئة الظروف المناسبة للتعلم في ضوء واقع التلاميذ.

4. ينبغي أن يكون التقويم ديمقراطياً:

والتقويم الديمقراطي يقوم على أساس احترام شخصية التلميذ بحيث يشارك في إدراك غاياته ويؤمن بأهميته ويتقبل نتائجه قبولاً حسناً.

5. ينبغي أن يكون التقويم علمياً:

ويمتاز التقويم العلمي بسمات تكون عوناً على إصدار الأحكام السليمة واتخاذ القرارات المناسبة ومن أهم السمات ما يأتي: [1]

أ- الهدف ويقصد به أن تكون أداة التقويم قادرة على أن تقيس ما وضعت لقياسه.

ب- الثبات ويقصد به أن تعطي الوسيلة نتائج ثابتة نسبياً عند تكرار استخدامها مرة أخرى.

6. الموضوعية:

ويقصد بها عدم تأثر نتائج الاختبار بالعوامل الذاتية مثل مزاج من يقوم بالتقويم، وحالته النفسية ومن مظاهر الموضوعية ألا تختلف نتائجه من مقدم إلى آخر ولا مع الشخص الواحد من وقت لآخر.

7. ينبغي أن يعتمد التقويم على وسائل وأساليب متعددة:

فالعملية التعليمية تتضمن جميع جوانب الخبرة ومستوياتها وتتضمن جوانب النحو وأهدافه المتنوعة، وهي بكل ذلك تتطلب استخدام وسائل وأدوات متنوعة.

8. لابد أن يكون التقويم عملية مشتركة بين المقوِّم والمقوَّم:

فالتلاميذ مثلاً يجب أن يعرفوا الهدف من التقويم ويتدربوا على عينه من الاختبارات، ثم لابد للمدرس أن يناقش مع الطلاب نتائج التقويم فور تصحيح الاختبارات وهذا يحقق ما يسمي بـ ديمقراطية التقويم.

---

[1] د. عبد الرحمن جامل، مرجع سابق، ص 178.

9. لابد أن يكون التقويم اقتصادياً من حيث الجهد، والوقت، والتكلفة:

والباحث يخلص إلى أن التقويم حاضر في كل العملية التعليمية من بدايتها إلى نهايتها وبه نعرف ما حققناه من أهداف، وبالتقويم تعرف صلاحية المنهج من عدمها ونعرف المقصور الذي لازم العملية التعليمية هل هو من المادة؟ أم هل هو من الطريقة؟ أم هل هو من المعلم؟، ثم نعمل على تصحيح هذا الخطأ، ومما لا شك فيه أن للنظرية فائدة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وخلاصة القول ان التقويم هو قمة العمل العقلي ويهدف الي الكشف عن مدى قدرة التلاميذ على اصدار الاحكام العقلية والقيمة على المعلومات المقدمة اليهم.[1]

[11] د. حسني عبد الباري عصر – فنون اللغة العربية تعليمها وتقويم تعلمها – ط1 – 2005م – مركز الإسكندرية للكتاب – مصر – ص108

المبحث الثاني

مدي الاستفادة من النظرية

ظهرت النظرية المعرفية في علم النفس في النصف الثاني من القرن العشرين وكان ظهورها رد فعل للمبادئ التي جاءت بها النظرية السلوكية، ومن أهم دعاة هذه النظرية تشومسكي الذي رفض آراء السلوكيين جملة وتفصيلاً واختلف معهم في اكتساب اللغة للطفل، فقال إن الإنسان يولد وهو مزود بقدرة فطرية طبيعية غير مكتسبة يستطيع عن طريقها تعلم اللغة ويرى أن تلك المقدرة شيء عالمي Universal موجود عند جميع الناس، وأن جميع الناس الأسوياء يتعلمون اللغة بنجاح تام والفرد لا يكتسب اللغة من المجتمع ويرى كذلك أن اكتساب اللغة عملية إبداعية خلاقة تمكن ابن اللغة من فهم قدر كبير من الجمل في لغته الأم وإنتاجها ولو لم يسمعها من قبل، وجاء بفكرة القواعد الكلية Universal Grammar وهي مجموعة من القواعد العامة تشترك فيها معظم اللغات في العالم.

ونبه كذلك إلى أن للغة بنية سطحية وأخرى عميقة وفرق كذلك بين الأداء اللغوي والكفاية اللغوية، ويقصد بالكفاية اللغوية قواعد اللغة الضمنية الموجودة في ذهن ابن اللغة، وتوصف بأنها معرفة عقلية كامنة، أما الأداء فهو السلوك اللغوي الفعلي، الذي يظهر في الكلام ويصدر وفق القواعد الضمنية ويرتبط التعلم بالقدرات العقلية والمعرفية للتعلم، ولتحقيق التعلم بمستوى جيد يجب أن يكون ذا دلالة ومعنى للدارس وأن ينطلق من الخيارات السابقة للمتعلم. [1]

ومن الأشياء التي نبه إليها تشومسكي حديثه عن الفترة الحرجة في اكتساب اللغة الثانية عند الطفل وأن هذه الفترة تأتي بعدها فترة يواجه فيها المتعلم صعوبات عديدة وهو يحاول تعلم اللغة الثانية، وتبدأ الفترة الحرجة من الثانية إلى الثالثة عشرة

---

[1] د. عبد الرحمن جامل، مرجع سابق، ص 121.

من العمر، والمقصود بفرضية الفترة الحرجة الاعتقاد بوجود فترة زمنية محدودة ما من عمر الطفل، يكون اكتساب، اللغة الثانية أسهل من أية فترة أخرى. [1]

هذه جملة من أفكار تشومسكي التي أخذت تؤثر في مجال تعليم اللغات عامة واللغة العربية خاصة بشكل مباشر وغير مباشر، إن تطبيق النظريات اللغوية في ميادين تعليم اللغات الأجنبية يكون بطريقة غير مباشرة في الغالب[2]. ويقول د. الجيلاني بن يشو إن التعليم يستفيد من عدة حقول معرفية ويستفيد من اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات باعتبارها الدراسة العلمية الموضوعية للظاهرة اللغوية.[3] وقد ظهرت كتب كثيرة في تعليم اللغات استفادت من النظرية التوليدية التحويلية في مجال تعليم اللغات بواسطة تشومسكي وأنصاره وعلى الرغم من أن تشومسكي، لم يدع أن آراءه، ونظرياته هذه، ذات صلة مباشرة بتعليم اللغات الأجنبية فانه يمكن اعتبار تلك الآراء والنظريات بداية عصر جديد. وانطلاقة حقيقية لطرائق تدريس اللغات الأجنبية، فقد أثرت آراؤه في الساحة اللغوية تأثيراً قوياً، وتحولت إلى موضوعات وقضايا ساخنة، تناولها الباحثون بالنقد والتحليل، وحاولوا تطبيقها في ميدان تعليم اللغات، حتى على أيدي معارضيه.[4]

من أهم الآراء التي يمكن أن نأخذها من النظرية ما يأتي:

1. تعلم اللغة عبارة عن حل لمشكلة.
2. البنية أو النمط الذي يخلص كل المعرفة يجب أن يساعد الدارس على معرفة الطريقة التي تعمل بها اللغة.

---

[1] عبد العزيز إبراهيم، النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، ط1، مطابع تقنية الأوفست، الرياض السعودية 1999م، ص104.

[2] د. عبد النور محمد الماحي – مقال النظريات اللغوية والنفسية الحديثة في برامج تعليم اللغات – العربية للناطقين بغيرها مجلة علمية محكمة تصدر عن معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها – جامعة افريقيا العالمية – الخرطوم السودان العدد السابع عشر يناير 2014م ص257

[3] د. الجيلاني بن يشو – دراسات في اللسانيات التطبيقية – ط1 – 2005م – دار الكتاب الحديث القاهرة – مصر – ص211

[4] نايف فرما، أضواء علي الدراسات اللغوية، ط1، عالم المعرفة، الكويت، 1987م، ص55.

3. دراسة اللغة تعني دراسة تفاعل الكلمات مع السياق اذ أن معاني الكلمات (مفردة أو مجتمعه) لا تعطي جميع أبعاد المعني، مما يتطلب النظر في السياق، الذي تستخدم فيه تلك الكلمات.
4. يتم اختيار العناصر اللغوية علي أساس الفائدة (المنفعة) Usefulnessإذا كان الدارسون صغاراً، كما يستخدم معيار الشيوع Frequency أساساً رئيسياً عند الاختيار.
5. يتحقق التعمق Depthفي تعلم اللغة، من خلال عنصر التدرج والتسلسل دائماً.
6. يجب أن تعرف الدارس بالمشكلة Problem التي يواجهها، وأن نوضح له ماذا نفعل نحن، وماذا يفعل هو.

ومن المواقف التي تحمد لتشومسكي وأنصاره، رفضهم لما أذاعه السلوكيون من أن تعليم اللغة، بناء لمجموعة من المهارات عن طريق المحاكاة، والترديد والتعزيز والتدريبات الآلية النمطية، وقد دعا المعرفيون إلى تغيير هذه النظرة السطحية للغة ولتعليمها، وطالبوا بأن نضع في الاعتبار دائماً، ونحن ندرس اللغة أو ندرسها، أنها ظاهرة معقدة جداً وليس نشاطاً ظاهرياً فحسب. [1]

والباحث يرى أن نظرية تشومسكي على الرغم من قصورها في بعض الجوانب إلاّ أنها تطرح تصوراً أكثر دقة للنظام اللغوي من النظريات اللغوية الأخرى، وبناءً على ذلك ينتظر أن تكون المواد التعليمية المعدة على أساس من هذه النظرية، أفضل من المواد التي تستند في إعدادها إلى النظريات الأخرى. وأن النظرية التوليدية التحويلية يمكن أن نستفيد منها في ثلاث نقاط مهمة في عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وهي:

1. إعداد المواد التعليمية.
2. كيفية تعليم اللغة (المعلم).

---

[1] مختار الطاهر حسين، مرجع سابق، ص127.

3. التدريبات اللغوية.

أولاً : إعداد المواد التعليمية:

لإعداد المواد التعليمية أسس ومعايير معروفة سبق وأن تحدثنا عنها، ولكن ما تضيفه النظرية التوليدية التحويلية في هذا المجال أنها تقدم وصفاً موضوعياً للغة وتحللها تحليلاً علمياً يساعد في اختيار المادة العلمية وتقديمها للدارس، فهي قامت بوصف اللغة وتصنيف عناصرها ودراسة العلاقات القائمة في ما بينها وفسرت قضايا اللغة وبناء الكفاية اللغوية التي تقود إلى عملية التكلم أو الأداء الكلامي.

والباحث يرى أيضاً أن إعداد المادة العلمية وتعليمها يقع من صميم عمل المعلم حسب ما استنتجه من النظرية وكما هو معلوم في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

في اختيار المادة العلمية لا يؤمن إتباع منهجية واضحة وعلمية تنص فيما تنص عليه القضايا اللغوية التي يجب تعليمها وعلي الترتيب المتبع في تعليمها فهذه المنهجية التي يجب أن تتبع هي الآتي: [1]

1. التحليل الألسني.
2. اختيار المادة التعليمية.
3. التدرج في التعليم.
4. عرض المادة التعليمية.
5. التمرين اللغوي.

1. التحليل الألسني:

التحليل الألسني وسيلتنا للتوصل إلي وصف اللغة وصفاً دقيقاً علمياً، أضف على ذلك أن للتحليل الألسني تأثيراً واضحاً على المنهجية المتبعة في تعليم اللغة. فالتحويليون يعتبرون اللغة تنظيم قواعد إذن منهجهم يختلف عن منهج من يعتبر اللغة مفردات توضع في لائحة وتعلم للتلميذ هذه اللائحة فيحفظها.

---

[1] ميشال زكريا، مرجع سابق، ص 18.

2. اختيار المادة:

إذا أحصينا مفردات اللغة المحفوظة في المعاجم يتبين لنا أن متكلم اللغـــة وإن بلغ درجة عالية جداً في الثقافة يدرك فقط معاني الجزء القليل من هذه المفردات، إذن يجب في اختيار المادة أن تختار وفق ما يتناسب مع الدارسين والتي يحتاجون إليهـــا في مجتمعهم حسب مستوياتهم وما يحقق الهدف الذي جاؤوا من أجله.

وهذا الاختبار تحكمه معايير لابد من أتباعها وهي على النحو الآتي:

1. الكلمات الأكثر استعمالاً في اللغة.
2. الكلمات الأكثر تداولاً بين الناس.
3. الكلمات التي يحتاج إليها دارس اللغة العربية في التعامل اليومي.
4. الكلمات الوظيفية في اللغة.

3. التدرج:

بعد اختيار المادة العلمية فهذه المادة لا تدرس كلها في مرحلة واحدة أو دفعـــة واحدة، لذا يجب ترتيب المادة بعضها قبل بعض والأهم ثم الأقل أهمية.

يقتضي التدرج في التعليم، اعتماد التركيب الذي يراعي السهولة والانتقال من العام إلى الخاص وتواتر المفردات.

أ. السهولة:

يكون التدرج من السهل إلى الأقل سهولة ويقتضي إقرار هذا المبدأ واللجـــوء إلى القاعدة التي تقول إن سهولة التركيب اللغوي تدعو إلى سهولة إدراكـــه وســـهولة الإدراك ترتبط بعدد القواعد والسمات والتحويلات التي تدخل في هذا التركيب.

ب. الانتقال من العام إلى الخاص:

يقتضي هذا المبدأ التدرج في التعليم بحيث تدرس القاعدة العامة قبل القاعـــدة المختصة بمسائل لغوية متفرعة والقاعدة العامة قبل الشـــواذ الخاصـــة، والمفـــردات

المحسوسة قبل المفردات غير المحسوسة، والمفردات المفردة، قبل الجمع، والتراكيب البسيطة قبل التراكيب المركبة. [1]

4. عرض المادة اللغوية:

نركز هنا على مسألة الخبرة اللغوية التي يُراعى في إكسابها للتلميذ من خلال عرض المادة اللغوية المنتقاة، فمنهجية عرض المادة اللغوية تشتمل على تحديد شكل اللغة ومراحل تعليمها وترتيب هذه المراحل، وعلى وحدات العرض ونقيس الوقت بين هذه الوحدات.

ولا بد لمعلم اللغة من وضع الأهداف لعملية التعلم بحيث يكتسب التلميذ الخبرات الآتية من المادة التي عرضت عليه وهي: [2]

1- إدراك الأصوات اللغوية والحروف الأبجدية.
2- إدراك الكلمات.
3- إدراك معنى الكلمات.
4- انتقاء المحتوى التعبيري.
5- إدراج الكلمات في البنية اللغوية.
6- تركيب الجمل.
7- بناء النص.
8- إتقان القراءة والإملاء.
9- إجراء المحادثات.

فهذه الخطوات يرى الباحث إن على المعلم أن يستفيد منها في وضع المادة العلمية ثم بعد ذلك يتبعها كمنهجية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

---

[1] ميشال زكريا، مرجع سابق، ص88.

[2] ميشال زكريا، مرجع سابق، ص190.

5. التمرين اللغوي:

يكون التمرين اللغوي التطبيق العملي لعملية تعليم اللغة، لذلك لابد من تخصيص الساعات الكثيرة لتمرس التلميذ على استعمال اللغة وتقوية ملكته باللغة وتنويع أساليب تعبيره، والتمرين يعتبر مرجعية أساسية في التعليم وسوف نتوسع في الحديث عن التدريبات بعد المعلم.

ثانياً: كيفية تعليم اللغة:

المعلم:

المعلم في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يقوم بدور أساسي وتعتمد عليه العملية التعليمية فهو معد للمادة ومرشد للطلاب ومقدم للمادة العلمية إذن عليه أن يعلم التلميذ قواعد استعمال اللغة في المجتمع وتطوير الكفاية اللغوية التواصلية أي المعرفة القيمة بقواعد التواصل اللغوي في المجتمع التي تفسر قدرة الإنسان على استعمال لغة في ظروف التواصل المختلفة القائمة في بيئته الاجتماعية.

وعلى المعلم أن يتبع الخطوات الآتية في تعليم اللغة: [1]

1. التعليم كمحادثة.
2. المحادثة كتعامل.
3. التعامل كتحركات وكرد فعل للتحركات.
4. التحركات التعاملية من حيث هي متولدة من سجل معين.
5. السجل كتنظيم متفرع من القواعد المناسبة للوظائف المختصة.
6. التفاعل في الصف يخضع للسجل التعليمي.
7. تحليل السجل التعليمي من خلال ملاحظات النشاطات الحالية في الصف.

بعد إتباع هذه الموجهات على المعلم أن يبحث عن كيفية تعليم مادته، أي لابد أن يبحث عن المنهجية التي يجب أن يتبعها ليؤدي مهنته التعليمية بصورة فعالة ومتكاملة من خلال موجهات النظرية التوليدية التحويلية، على المعلم أن يقوم بتعليم

---

[1] ميشال زكريا، مرجع سابق، ص13.

تلاميذه كلما هو ضروري فحسب، وأن يستفيد من خطوات وضع المادة التعليمية ليقدم إلى تلاميذه القواعد اللغوية من اسم وفعل وحرف وأدوات وغيرها، ثم الانتقال إلى الجمل فالمفردات فالمقاطع والإيقاع والنبر وكل ما يتصل باللغة وأن يركز على التدريبات اللغوية لأنها من الأهمية بمكان.

ثالثاً: التدريبات اللغوية:

الهدف من هذه التدريبات، تمرين الدارس على كيفية إنتاج الأبنية، واستعمال المكملات النحوية ومعرفة النظام الذي يحكم العلاقة بين العناصر النحوية ويشتمل التدريب كذلك، على تدريب الدارسين على تكوين الأسئلة ونفي الجمل، وتحويل الجملة المثبتة إلى منفية، أو العكس وتحويل الجمل المبنية إلى المعلوم، إلى جملة مبنية إلى المجهول أو العكس والتدريبات النحوية أنواعها كثيرة ولكن الباحث يشير إلى جزء منها حسب ما يرى أنه ذو صلة بالنظرية التوليدية التحويلية.

1. تدريبات التوسعة:

في هذا التدريب، تقدم للدارس البنية الأساسية ويطلب منه توسعتها، عن طريق المكملات وتفيد تدريبات التوسعة الدارس، في معرفة نظام الترتيب الداخلي للجملة، ما الذي يأتي أولاً؟ وما الذي يتأخر؟ وما الذي يسبق الآخر؟ ويتعرف الدارس عن طريق تدريبات التوسعة، إلى الوظائف التي تقوم بها العناصر النحوية المختلفة في البنية، كأن يعرف مثلاً المبتدأ والخبر، والمفعول به، والصفة والموصوف، والحال والظرف، والجار والمجرور ... الخ. [1]

وتكون استجابة الدارس في تدريبات التوسعة، أطول من المثير، الذي يقدم له، ويتبع نظاماً متدرجاً في هذه التدريبات حيث تبدأ التوسعة بكلمة واحدة، ثم تزداد بشكل تدريجي وليس هناك عدد محدد للكلمات التي تستخدم في تدريبات التوسعة، وذلك لأن الجملة، يمكن توسعتها بصورة غير محددة.

وفيما يلي نعرض بعض الأمثلة لتدريبات التوسعة:

---

[1] مختار الطاهر حسين، مرجع سابق، ص580.

مثال (ا):

م: الابن محبوب (الصغير).

ط: الابن الصغير محبوب.

م: الطالبتان مجتهدتان (مواظب).

ط: الطالبتان المواظبتان مجتهدتان.

مثال (2):

الدنانير عندك (الذهبية).

الدنانير الذهبية عندك (منذ سنوات).

الدنانير الذهبية عندك منذ سنوات (سبع).

الدنانير الذهبية عندك منذ سبع سنوات.

2. تدريبات الاختصار:

وتقدم للدارس في تدريب الاختصار جملة، ويطلب منه اختصارها، عن طريق حذف جزء أو أجزاء منها، والأجزاء التي تحذف هي المكملات النحوية، أما أركان البنية الأساسية، فلا تحذف وإنما تبقى كما هي، لأن في حذفها هدم البنية وذهاب المعاني. [1]

والباحث يرى تأثير النظرية البنيوية التحويلية في هذا التدريب واضحة من غير أن نشير إليها، وأن الحذف يكون في البنية السطحية للجملة ولا يكون في البنية العميقة حتى لا يتغير المعنى.

ويجب في هذا التدريب أن نستخدم مع الدارس أسلوب التدرج في الحذف، حذفه كلمة ثم حذف كلمتين فأكثر.

مثال: اِحذف الصفة من الجملة الآتية كما في المثال:

مثال (1):

الأخ المسافر مهندس – الأخ مهندس

---

[1] مختار الطاهر حسين مرجع سابق، ص582.

مثال (2):

أخوك المشهور طبيب – أخوك طبيب

1. أخي المهندس مسافر .....

2. الحفيد المحبوب مطيع .....

3. الموظف المخلص ناجح .....

4. خال المدرس متزوج .....

نموذج آخر:

أعد الجمل الآتية مقتصراً على المبتدأ والخبر، كما في المثالين مع تغيير ما يلزم.

مثال (1):

أولاد عمي جميعهم في المطار الآن – الأولاد في المطار

مثال (2):

كلية الطب مفتوحة للبنات – الكلية مفتوحة

1. عمك اليوم قادم من تونس .....

2. أخي طارق ذاهب معنا .....

3. البنات سعيدات لمقابلة عمهن .....

3- تدريبات الاستبدال:

يجب أن نقر أن اللغة ظاهرة معقدة، لا يمكن تعليمها بالبساطة التي تفترضها النظرية السلوكية، ولهذا يجب أن نكثر من استخدام التدريبات الآلية، التي تؤدي دون فهم هذا إذا أردنا أن نعلم طلابنا اللغة العربية بحق، وهذا يعني أن نركز على التدريبات الآلية، التي لا يستطع الدارس أداءها، ما لم يفهم المعنى، ويدرك العلاقات النحوية المعقدة للبنية.

وبعبارة أخرى ينبغي الاستفادة من الأفكار التي طرحها التحويليون، والتي تنادي بضرورة فهم الدارس للعلاقات النحوية، وتدعو إلى أن يمكن التدريب اللغوي، الدارس، من اكتساب المقدرة لتوليد جمل غير محدودة، وبناءً على ذلك، يجب إعداد

تدريبات الأنماط البنيوية، بحيث تتطلب من الدارسين استخدام عقولهم وذكائهم ويمكن التمثيل لهذا النوع من التدريبات بما يأتي: [1]

مثال (1): (هما – الكتابان)

ط: أخذا يفكران في الكتابين اللذين سيحصلان عليهما.

مثال (2): م: (اثنين – الهدايا).

ط: أخذتن تفكرن في الهدايا اللائي ستحصلن عليها.

1. م: (أنتما – السيارتان) ط:
2. م: (هم – الكتب) ط:
3. م: (هن – الحقائب) ط:
4. م: (أنتم – الساعات) ط:
5. م: (هي – القلم) ط:
6. م: (أنا – الهدية) ط:
7. م: (نحن – التلفزيون) ط:

فالدارس لن ينجح في حل هذه التدريبات، ما لم يستعمل ذكاءه ويدرك العلاقات النحوية المعقدة التي تشتمل عليها.

والباحث يرى أن ما أورده من أمثلة لبعض أنواع التدريبات إذا كانت تدريبات توسعة أو اختصار أو استبدال فهي ذات صلة قوية بالنظرية التوليدية التحويلية، ودور التحويليين فيها واضح مما دفع الباحث إلي ذكرها ضمن مما استفاد من النظرية في مواد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

إذن من خلال هذا العرض السابق للموضوعات سالفة الذكر يرى الباحث أنه وصل إلى خواتيم هذا البحث، وأرجو أن أكون قد وفقت فيه ولا أدّعي الكمال ولكنّه جَهْد المُقِلِّ، وبقي أن نشير إلى النتائج التي خرجت بها والتوصيات والمقترحات في الفصل الأخير.

---

[1] مختار الطاهر حسين، مرجع سابق، ص562.

الفصل الخامس

دروس تطبيقية

المبحث الأول

الاختبارات اللغوية

أولاً: علاقة الاختبارات بتعلم اللغة:

إن للاختبارات اللغوية أهمية قصوى في تعلم اللغة وكذلك في الدرس اللغوي. فلا غضاضة في أن نسلط الضوء على الاختبارات اللغوية وعلاقتها بتعلم اللغة المبحث الأول: علاقة اختبارات اللغة بتعلم اللغة.

إن بعض المعلمين والطلاب يخلطون بين التدريب والاختبار ولا يستطيعون أن يفرقوا بينهما؛ لتشابه إجراءات كل منها، والعلماء يوضحون أن هناك ثمة فروقا لذلك لا بد لنا أن نمعن النظر في الفرق بين الاختبار والتدريب[1]

1- تصدق التدريبات في تثبيت ما اكتسبه الطالب من مهارات، بينما تعرف الاختبارات وأساليب التقويم إلى تقدير مستوى ما تعلمه الطالب منها بعد أن تدرب عليه.
2- التدريب عملية تعليمية، بينما نجد أن الاختبار عملية حكمية.
3- يقتصر الامر في التدريب على الممارسة الجيدة التي أدي بها الطالب المهارة اللغوية، بينما يميل الاختبار إلى إعطاء درجة معينة.
4- يقدم المعلم أثناء التدريب النموذج الذي يحتذى في الوقت الذي لا يعد النموذج شرطاً في الاختبار.
5- يعطى التدريب عادة ما قدم من محتوى لغوي في الحصة، بينما يعطي الاختبار عادة ما تم تقديمه في حصص سابقة.

[1] عمر الصديق عبد الله – التدريبات اللغوية في منشورات جامعة السودان المفتوحة ط1 2008 – ص5

إن عمليتي الاختبار وتعلم اللغة هما عمليتان مترابطتان كل الارتباط بحيث يصعب فصل إحداهما عن الأخرى. ويجب الأخذ بعين الاعتبار الحصيلة النهائية لكليهما. فالاختبارات قد صممت أساساً لتكون أداة لتعزيز عملية التعلم، ولدفع الدارس الي الأمام أو وسيلة لتقديم الأداء اللغوي للدراس. ففي الحالة الأولى نجد أن الاختبار موجه إلى ما درس مثلا، وفي الحالة الثانية فإن التعلم موجه نحو الاختبار[1].

ويواصل محمد عبد الخالق حديثه عن اختبارات اللغة، وهنا يدلف إلى الاختلافات التي تميز الاختبار عن تعلم اللغة بقوله: (فمن المعلوم أن المواقف التي تعطيها اللغة في عملية الاتصال لا نهاية لها، ولا أحد مهما بلغت درجة إلمامه بلغته، يمكن أن يستوعب أو يتحدث أو يفهم كل ما يقال بلغته في كل المواقف[2])

وكثيرا ما ندرك في بعض المواقف ما يعنيه المتحدث دون أن نفهم لغته، وذلك بمساعدة الإشارات وما إلى ذلك من الأشياء الخارجة عن اللغة. وهناك فرق جوهري آخر، وهو أننا لا نستطيع أن نختبر كل ما يكتب أو يقال أو يسمع في اللغة الأجنبية.

ومن الاختلافات أيضا أن موقف الدراس أثناء درس اللغة يختلف عنه في الاختبار، لا سيما إذا كان الاختبار اختبارا على مستوى ترفيع الدارس إلى فصل أعلى أو اختبارا قوميا لا اختبار الصف المعتاد.

وعلى الرغم من الارتباط القوى بين تعلم اللغة واختبار اللغة؛ إلا إنه أحيانا تفقد هذه العلاقة لسبب أو لأخر، بالتالي تكون نتائج الاختبار بعيدة كل البعد عن المحتوى الذي درسه، فمن المفترض أن يقيس الاختبار ما درسه وما

---

[1] محمد عبد الخالق محمد – اختبارات اللغة – عمادة شؤون المكتبات – جامعة الملك سعود – الرياض – ط1 – 1410 هـ 1989م ص31

[2] المرجع السابق نفسه ص 31

يعرفه الدارس حقيقة. وليس ما لم يدرسه أو ما لم يتناوله المنهج أو قد يكون نقله في المنهج أقل من أن يفيد وذلك يبدو جليا إذا ما كان التركيز في الاختبار على مهارة القراءة والكتابة في حين أن قدرا كبيرا من أعمال الصف كان يركز على مهارة الاستماع والكلام[1].

وقد تفقد العلاقة أيضا؛ لأن تقديم النتائج قد لا يعبر أحيانا عن الصدق المنشود. لذا تغيب الرؤية عن المعلم الذي يريد أن يفيد من نتائجه في تقويم برامجه أو طرقه فقد لا يكون التمييز بين الدارسين واضحا بحيث لا يفرق بوضوح بين أولئك الذين درسوا كمية معقولة من المنهج أو أولئك الذين لم يستطيعوا الوصول إلى الكم أو القدر المطلوب.

ثانياً: أنواع الاختبارات اللغوية:

ذكر العلماء أنواعا عدة من الاختبارات منها:

1- اختبار الاستعداد اللغوي

هو عبارة عن مقياس يفترض فيه أنه يتنبأ ويفرق بين أولئك الدارسين الذين يقل أو ينعدم لديهم هذا الاستعداد وهذا النوع من الاختبارات يعطي نتائج حاسمة فالدارس إما راسب أو ناجح، أما الدرجة التي تحصل عليها فتنتهي عند هذا الحد.

2- اختبار التصنيف

إن الاختبار التصنيفي يصمم بهدف توزيع الدارسين الجدد كل حسب مستواه في مجموعة من المجموعات التي تناسبه من يتسنى له البدء في دروس اللغة وحتى يجلس مع المجموعة المناسبة له[2] ولكي لا يجلس في مستوى أعلى من مستواه فيفقد الدافعية والحماس، وهذا الاختبار لا يعالج نقاطا تعليمية معينة ولكنه اختبار عام يختبر ما عند الدارس من حصيلة قبل أن يجلس للاختبار ويجب أن

[1] محمد عبد الخالق – اختبارات اللغة ص32

[2] المرجع السابق نفسه ص35

يصمم الاختبار التصنيفي بطريقة تحليليه لكي يعطي أفضل النتائج في أقصر وقت.

3- اختبارات التحصيل[1]

الاختبار التحصيلي يصمم لقياس ما يكون قد درسه الدارس خلال فترة قد تطول أو تقصر فقد تكون عاما أو أقل أو لقياس ما درسه في دورة دراسية بأكملها. وهذا الاختبار يغطي قدرا كبيرا من المقرر الدراسي أكثر مما يغطيه الاختبار التشخيصي وله علاقة بالأهداف البعيدة لا بالأهداف الحالية كما هو الحال مع الاختبار التشخيصي

4- اختبارات التشخيص

إن الاختبار التشخيصي يصمم بهدف مساعدة كل من المدرس والدارس على معرفة نقاط الضعف ونقاط القوى لدى الدارس ومدى تقدمه في تعلم عناصر بعينها في دروس اللغة. ويعقد مثل هذا الاختبار في العادة بعد نهاية كل وحدة في الكتاب أو المقرر أو حتى بعد كل درس من الدروس في الوحدة[2].

5- اختبارات الكفاية اللغوية

تصمم اختبارات الكفاية أو كما تسمى أحيانا اختبارات قياس المقدرات اللغوية لمعرفة مدى استطاعة الفرد في ضوء خبراته المتراكمة السابقة القيام بأعمال يطلب منه أداؤها وهي ذلك عكس الاختبارات التحصيلية إذ أنها تنظر للأمام أي إلى كفاية الدارس في القيام بأعمال تطلب منه مستقبلا في حين نجد أن الاختبارات التحصيلية تنظر إلى الخلل أي إلى ما يكون قد درسه فعلا في برنامج اللغة وهذا النوع من الاختبارات لا يعتمد محتواه على أي مقرر أو برنامج دراسي معين لتعليم اللغة؛ لأنه يعني أولا بقياس ما عند الدارس حاليا بالنظر إلى ما يطلب

[1] محمد عبد الخالق – اختبارات اللغة – ط1 1410ه – 1989م جامعة الملك سعود – الرياض – السعودية – ص37

[2] المرجع السابق نفسه ص37

منه مستقبلا وعدم اعتماد اختبار الكفاية على مقرر دراسي معين يتبع في أنه يعقد لدراسة من مدارس ومعاهد مختلفة كثيرة ومن أقطار مختلفة وخلفيات لغوية متباينة فقد يعقد الاختبار لأصحاب كل هذه الخلفيات المتباينة بغرض معرفة ما إذا كان الدارس يعرف فعلا قدرا من اللغة العربية تؤهله للانخراط في جامعة أو كلية من الكليات التي تكون اللغة العربية فيها هي لغة الدراسة أو يحسن اللغة العربية بالقدر الذي يجعله مؤهلا لشغل وظيفة تقدم إليها وبهذا يكون اختبار الكفاية مقياسا ليس فقط للتحصيل العام ولكن لمهارات محددة في ضوء متطلبات لغوية يحتاج إليها مستقبلا[1]

ثالثاً : صفات الاختبار الجيد:

حتى يكون الاختبار اختباراً محكماً وجيداً وخالياً من العثرات اللغوية والفنية يجب ان يتصف بصفات معينة ومن هذه الصفات.

1- الثبات:

يقصد بالثبات عدم التذبذب في الاختبار اذا ما قصد به ان يكون بمثابة المقياس وان ثبات الاختبار يرتبط الي حد كبير بثبات التقدير العام او حتى الدرجات التي يحرزها الدارس نفسه فاذا ما تذبذبت درجاته فان هذا يعنى ان المقياس او الاختبار لا يتصف بالثبات واذا كان الاختبار صادقا ويقيس حقا ما صمم من اجله سوف تتميز نتائجه بالثبات ولكن لا يمكن الجزم بات يكون العكس هو الصحيح اذ ليس كل اختبار ثابت صادقاً لذا فمن الأفضل دائما ان تنظروا امر صدق الاختبار قبل ان تشرع في الحصول على ثباته حتى لا تضيع المجهودات سدى[2]

[1] محمد عبد الخالق – اختبارات اللغة ص37

[2] محمد عبد الخالق – اختبارات اللغة ص39

2- **الصدق:**

إن صدق الاختبار يعني الى أي مدى يقيس الاختبار الشيء الذي وضع من اجله فاذا كان قد وضع لقياس حصيلة الدارس في المفردات فعل يقوم بقياس هذا العنصر حقا ام انه يقيس عنصرا اخر كالتراكيب او الأصوات والصدق عبارة عن علاقة بين الاختبار بوصفه مقياسا والعنصر او المهارات المراد قياسها وصدق الاختبار ككل يقوم على صدق كل بند فيه لذا فمن الضروري ان يبدأ الصدق من المكونات الصغرى للاختبار بدءا بالخيارات والمشتتات فالبنود مرورا بالأجزاء ثم الاختبار بصورة عامة والبنود التي درجة الصدق فيها عالية هي

1- أن يكون المحتوى ذا علاقة بالشيء الذي يراد قياسه
2- استبعاد اية مشكلات ثانوية لا علاقة لها به والتي قد تكون أكثر صعوبة من الصعوبات ذات الصلة بالاختبار
3- أن يقوم الاختبار على تحليل دقيق للعناصر التي نحن بصدد اختبارها

والصدق في حد ذاته أنواع كثيرة منها:

أ. الصدق الظاهري:[1]

الصدق الظاهري من الطرق الشائعة لمعرفة مدى مناسبة وصلة الاختبار بالهدف الذي يريده واضع الاختبار والتوصل إلى الصدق الظاهري يكون عن طريق الآراء والانطباعات والملاحظات وهذا ما يضعف من شأنه وخاصة لأن الانطباعات والآراء لا تقيس الصدق القياس العلمي الدقيق.

ب. صدق المحتوى:

صدق المحتوى يعني أولا مما يجب أن يتضمنه الاختبار أن يعتمد على تحليل جيد للغة المراد اختبارها وعلى تحليل أدق للمهارة قيد الاختبار لذا

[1] محمد عبد الخالق – اختبارات اللغة ص39

يجب أن تغطي بنود الاختبار بالتقريب كل الجوانب الرئيسية في المقرر المدرسي

ج. الصدق التجريبي:

ويسمى أحيانا الصدق الإحصائي ونحصل على هذا النوع من الصدق عن طريقة مقارنة نتائج الاختبار بتأرجح معايره أخرى يعتقد أنها صادقة مثل اختبار آخر ثبت أنه صادق أو في ضوء تقديرات مدرس الصف التي تعطي في نهاية المقرر الدراسي فاذا دلت التجربة أنه يوجد ارتباط بين علامات الاختبار وأي معيار من المعايير المذكورة سلفا نكون قد حصلنا على ما يسمى بالصدق التجريبي.

3- **التمييز:**

يشترط في الاختبار الجيد أن يميز بين مستويات الطلاب المختلفة فمثلا إذا تراوحت درجات الطلاب بين 9 – 100 من مئة في اختبار فان هذا الاختبار ضعيف التمييز لأنه سهل جداً وإذا تراوحت درجات الطلاب بين 10 – 30 فهذا أيضاً ضعيف التمييز إذ لا بد من أنه اختبار صعب جدا.

الاختبار الجيد تكون درجات الطلاب منتشرة على مدى واسع كأن تتراوح بين 30 – 97 درجة من مئة وهذا يعنى أن الطلاب الممتازين عادة أخذوا درجات فوق 90 مثلا وبعضهم أخذ درجة بين 80 – 90 وبعضهم بين 70 – 79 وبعضهم بين 60 – 69 وبعضهم بين 50 – 59 وبعضهم دون 50 مثلا هذا الاختبار جيد التمييز ولكن يكون الاختبار مميزا لا بد أن تتفاوت الأسئلة في مستوى الصعوبة والدقة[1].

[1] محمد على الخولي – الاختبارات اللغوية – ط1 2001 دار الفلاح للنشر والتوزيع – الكويت ص19

4- **التمثيل:**

الاختبار الجيد يمثل المادة الدراسية موضع الاختبار تمثيلا متوازنا يغطي النقاط الأساسية فيها ويكون عينة جيدة التمثيل للمادة بحيث تكون أسئلة الاختبار موزونة على جميع جوانب المادة ولتحقيق التمثيل هناك عدة طرق

الطريقة الأولى طريقة المستجدات وهذه الطريقة تتطلب حصر الجوانب الجيدة في المادة وتركيز الاختبار على هذه الجوانب.

الطريقة الثانية: الطريقة النسبية وهذه الطريقة تعتمد على انه إذا أردنا ان نضع اختبارا من بحث مثلا يتكون من مئتي صفحة على سبيل المثال هنا نضع بندا واحدا من كل ثلاث صفحات وبذلك تحقق درجة عالية من شمولية الاختبار للبحث أو المادة.

الطريقة الثالثة: هذه الطريقة تجمع بين الطريقتين الأوليين وتركز على المستجدات في المادة مع توزيع هذه المستجدات بالطريقة النسبية

5- **الوقت:**

إن الاختبار الجيد يراعي عامل الوقت ويجب أن يكون الوقت محدداً للاختبار كافيا للطالب المتوسط كي يجيب عن أسئلة الاختبار بكيفية مريحة وباستطاعة المعلم أو الفاحص أن يقرر الوقت الكافي للاختبار عن طريق تقدير الوقت الكافي للإجابة عن كل سؤال أو بند على حدة مع مراعاة احتساب الوقت بالنسبة للطالب المتوسط وليس بالنسبة للطالب المتفوق[1]

[1] محمد على الخولي – الاختبارات اللغوية ص19

6- **التعليمات:**

يجب أن تكون تعليمات الاختبار واضحة محددة مكتوبة في ورقة الاختبار دائما. والتعليمات نوعان: تعليمات عامة تخص الاختبار كله بوجه عام وتعليمات خاصة بكل سؤال على حدة.

7- **التدرج:**

الاختبار الجيد سهل التدرج بعيد عن التعقيد وهذا يظهر في عدة أمور منها:

أ. أن يصمم المعلم مفتاحا للإجابات عند بناء الاختبار ذاته يلتزم به عند التدرج وهذا يجعل التدرج سهلا موضوعيا.

ب. أن يحدد المعلم عند بناء الاختبار درجة كل سؤال ودرجة كل بند فيه أي الدرجة النسبية مقارنة بالأسئلة الأخرى في الاختبار ذاته.

ج. أن تتساوي أوزان الأسئلة من حيث درجاتها إذا تساوت في ورقة الإجابة وهذا التساوي يحقق سهولة التدرج وعدالة التوزيع معا.

8- **الشكل:**

الاختبار الجيد ذو شكل منسق تراعى فيه الأمور التالية:

أ. يبدأ بمعلومات المقدمة التي تبين اسم المادة الدراسية واسم القسم ومدة الاختبار اسم التلميذ واسم الجامعة أو المدرسة أو الكلية وتضنيف الاختبار اسم الفصل ومكان إذا كان سنوي[1].

ب. تقسيم الاختبار إلى أجزاء وأسئلة وبنود التعبئة تسلسل ترقيمها على نحو جيد.

ج. تظهر على ورقة الإجابات الفراغات المحددة للإجابة.

[1] محمد على الخولي – اختبارات اللغة – ص21 – 22

د. يدقق الاختبار طباعيا وتدقيقا جيداً كافياً وافياً بحيث يكاد يخلو من الأخطاء الطباعية وسواها كيلا تكون هناك مشكلات في أثناء إجراء الاختبار.

ه. يفضل أن يكون الاختبار مطبوعاً على أن يكون مكتوبا بخط اليد لتحقيق قدر أوفر من الوضوح والترتيب[1].

[1] محمد على الخولي – اختبارات اللغة – ص21 – 22

المبحث الثاني – نماذج تطبيقية

أولاً : اختبار تحريري:

جامعة الدول العربية – المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة

معهد الخرطوم الدولي للغة العربية

اختبار تحرير للمستويين (الثاني والثالث)

الإعداد اللغوي (2016 – 2017م)

الاسم: ..... الدولة: .....

المستوى: ..... الزمن: ساعتان

الدرجة: 100

أجب عن جميع الأسئلة:

أقرأ النص الاتي جيدا، ثم أجب عن الأسئلة التي تليه:

المرأة في حياة الرسول صلى الله عليه وسلم

(1) (استوصوا بالنساء خيرا) كانت هذه الوصية مما ختم به النبي (ص) رسالته في آخر خطبة خطبها، قبل أن ينتقل الي جوار ربه، وذلك في حجة الوداع التي سميت كذلك لأنها كانت آخر حجة حجها بالمسلمين. في هذه الخطبة وضح النبي الكريم الخطوط الكبرى من رسالته، فكان منها وصيته بالنساء خيرا. وكما كان ختام رسالته، كذلك كان بدؤها. فقد كان تحرير المرأة والرفع من شأنها من أسس الرسالة الإسلامية، إذ إن الإسلام حرّم وأد البنات، وفرض للمرأة حقوقا لم تكن لها. فمن الطبيعي ان يكون للمرأة بعد هذا أثر واضح في حياة الرسول الخاصة والعامة، وأن يكون للرسول مثل هذا الأثر في حياة المرأة الخاصة والعامة.

(2) لقد نشأ (ص) يتيماً، إذ توفي أبوه عبد الله قبل مولده، وكان حنان الأم ورعايتها أعظم شيء اطمأنت إليه نفسه. ومن رعاية الأم إلى رعاية المرضعات اللاتي منحنه الحنان والحب. أولاهن أم أيمن التي تولته بعد وفاة أمه آمنة. ومنهن حليمة السعدية التي ظل في رعايتها أربع سنوات صارت له أما ثانية بعد أمه وقد كان الرسول الكريم (ص) يكرمها كلما وفدت عليه ويجلسها الي جانبه على ردائه.

(3) وكما كان للمرأة أثر خاص في طفولته، كان لها مثل هذا الأثر في شبابه. ولا شك أن زواجه من خديجة بنت خويلد أهم حدث في حياته في ذلك الوقت. فقد اطمأن إلى زوج ورفيقة تفضله على نفسها، وتهيئ له كل أسباب الاطمئنان بمحبتها وإخلاصها وحكمتها ومالها. وعندما اختاره الله لإبلاغ الرسالة، كانت خديجة (ض) أول من امن بالله ورسوله. وأول من صدق بكل ما جاء به. لقد وقفت إلى جانبه تشجعه وتشد من أزره.

(4) وفي يوم الهجرة العظيم، كانت قريش تطارد النبي وصاحبه الصديق، وأمرت فرسانها وشبابها بالقبض عليهما او منعهما من الهجرة. وفي تلك الساعات الصعبة، كانت فتاة شجاعة تخاطر بنفسها، فتعزم على نصريهما وتيسير هجرتهما، فتحمل إليهما الطعام وهما في الغار، وتنقل إليهما أخبار قريش. وتتعرض في سبيل ذلك للتهديد والضرب، فتكتم السر ولا تخبر قريشا بمكان النبي (ص) وصاحبه. وبذلك يستطيع المهاجران أن يصلا بسلام إلى المدينة. تلك الفتاة كانت أسماء بنت أبي بكر الصديق (ص).

(5) ومنهن ابنته السيدة فاطمة الزهراء. فقد كانت محبته لها ولأبنائها فوق الوصف، حتى انه قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (فاطمة بضعة منى، فمن أغضبها فقد أغضبني ومن أغضبني فقد أغضب الله). ولعل سبب مكانتها

العظمى بين المسلمين، هذه المنزلة التي خصها بها النبي من نفسه، بالإضافة الي علمها وروايتها للحديث، وكونها زوج الإمام علي وأم الحسن والحسين "سيدي شباب أهل الجنة"

السؤال الأول: من النص السابق أجب عن الأسئلة الآتية إجابات كاملة:

(درجة السؤال 25 درجة)

1- ما الوصية التي ختم بها النبي صلى الله عليه وسلم خطبته في حجة الوداع؟ .....

2- كيف حرر الإسلام المرأة؟

.....

.....

3- ما اهم حدث في شباب الرسول صلى الله عليه سلم؟

.....

.....

4- كيف كان يعامل الرسول صلى الله عليه وسلم مربيته حليمة السعدية؟

.....

.....

5- ما موقف خديجة بنت خويلد من الرسول صلى الله عليه وسلم عندما اختاره الله لإبلاغ الرسالة؟

.....

.....

السؤال الثاني: ضع من القائمة (أ) مع ما يناسبها من القائمة (ب):

(درجة السؤال 25 درجة)

القائمة (أ): **حجة الوداع – وأد البنات – يتيم – ام أيمن – وفدت اليه**

القائمة (أ)	القائمة (ب)
	فقد اباه
	جاءت اليه
	اول مرضعة للنبي
	آخر حجة للنبي
	قتل البنات

السؤال الثالث: ادخل الكلمات الآتية في جملة تامة مفيدة:

(درجة السؤال 25 درجة)

1- خطب

.....

2- حقوق

.....

3- يتيم

.....

4- رعاية

.....

5- مرضعة

.....

السؤال الرابع: ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) امام العبارة الخاطئة:

(درجة السؤال 25 درجة)

1- سميت حجة الوداع بهذا الاسم لأنها كانت الحجة الأخيرة قبل ان ينتقل الرسول صلى الله عليه وسلم الي جوار ربه. ( )

2- حرّم الدين الإسلامي وأد البنات ( )

3- اول مرضعة للرسول صلى الله عليه وسلم هي حليمة السعدية ( )

4- عاش الرسول صلى الله عليه وسلم يتيماً ( )

5- أول من آمن بالرسول صلى الله عليه وسلم من النساء أم ايمن ( )

وبالله التوفيق

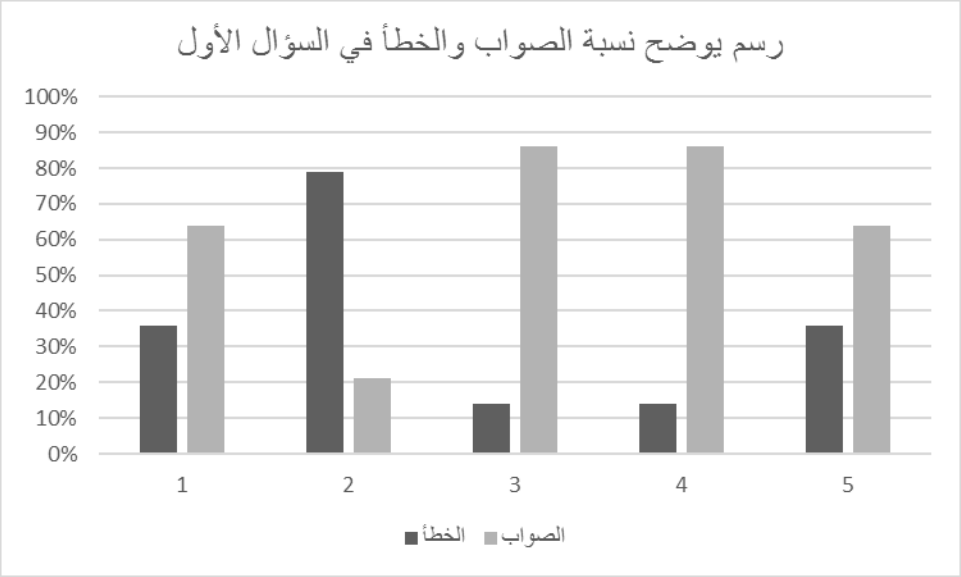
الباحث/ سفيان فضل المولى

ثانياً – تحليل وتفسير نتائج الاختبار

السؤال الأول:

رقم السؤال	الخطأ%	الصواب%
1- ما الوصية التي ختم بها النبي صلى الله عليه وسلم	%36	%64
2- ما أهم حدث في شباب الرسول صلى الله عليه وسلم	%79	%21
3- كيف حرر الإسلام المرأة	%14	%86
4- كيف تعامل الرسول صلى الله عليه وسلم مع حليمة السعدية	%14	%86
5- ما موقف خديجة من الرسول صلى الله عليه وسلم	%36	%64

جدول رقم (4) يوضح الصواب والخطأ في السؤال الأول



شكل رقم (2) يوضح نسبة الصواب والخطأ في السؤال الأول

البند الأول من خلال الجدول السابق يتضح أن شبه الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة بلغت 64% بينما الذين أخطأوا فيه بلغت 36% وهذا يؤكد أن عدداً كبيراً من الطلاب فهم السؤال فهماً صحيحاً.

أما البند الثاني من السؤال الأول فنتج من خلال إجابات الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة بلغت 21% بينما الذين أخطأوا فقد بلغت 79% مما يدل على أن معظم الطلاب لم يفهموا السؤال فهماً صحيحاً. أما في البند الثالث من هذا السؤال فقد بلغت نسبة الذين أجابوا إجابة صحيحة 86% والذين أخطأوا بلغت 14% مما يدل دلالة واضحة أن معظم الطلاب فهم السؤال فهماً صحيحاً.

وكذلك نجد في البند الرابع من نفس السؤال فقد بلغت نسبة الإجابة عنه 86% والذين أخطأوا كانت 14% كذلك وهذا يؤكد الفهم الصحيح لدى الطلاب لهذا السؤال.

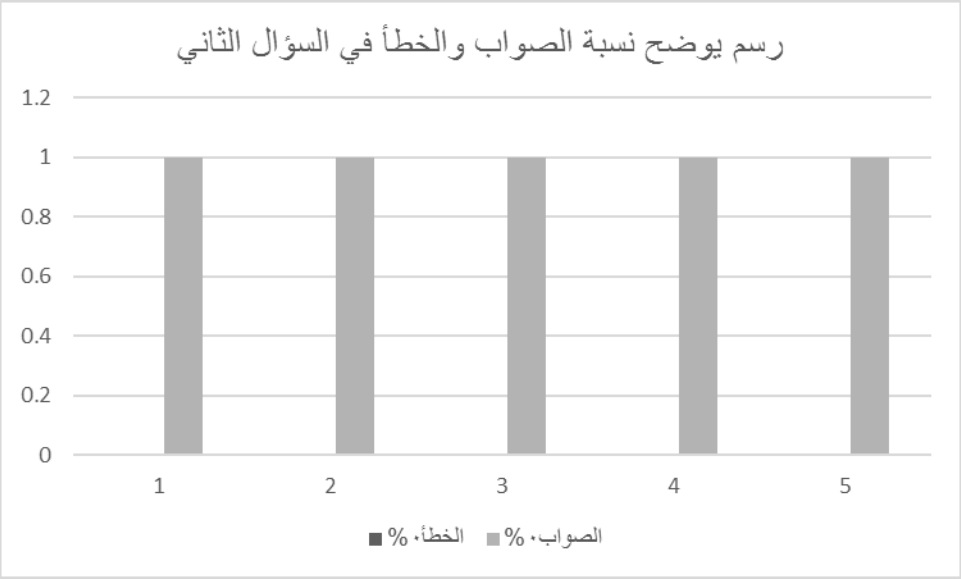
أما البند الخامس من هذا السؤال فقد بلغت نسبة الذين أجابوا إجابة صحيحة 14% بينما الخطأ فيه فقد بلغ 36% فهذا يؤكد أن بعض الطلاب فهم السؤال فهماً صحيحاً والبعض الآخر لم يوفق من فهم السؤال لذلك كان الخطأ.

السؤال الثاني:

ضع من القائمة (أ) مع ما يناسبها من القائمة (ب):

رقم السؤال	الخطأ %	الصواب %
1- تيمم		%100
2- وفد اليه		%100
3- ام ايمن		%100
4- حجة الوداع		%100
5- وأد البنات		%100

جدول رقم (5) يوضح نسبة الخطأ والصواب في السؤال الثاني



شكل رقم (3) يوضح نسبة الخطأ والصواب في السؤال الثاني

إن إجابات الطلاب عن البند الأول في السؤال الثاني في بلغت نسبتها 100% للصواب وأن الخطأ في هذا البند إنعدم مما يدل على أن الطلاب كلهم فهموا السؤال فهماً صحيحاً.

كذلك في البند الثاني من نفس السؤال فقد بلغت نسبة الذين أجابوا إجابة صحيحة 100% مما يدل على فهم الطلاب الصحيح للسؤال.

أما البند الثالث من السؤال الثاني القائمة (أ) مع ما يناسبها من القائمة (ب) فقد بلغت نسبة الذين أجابوا إجابة صحيحة 100% فهذا يؤكد فهم الطلاب للسؤال وكذلك البند الرابع من نفس السؤال فقد كانت نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة 100% مما يدل على أن جميع الطلاب فهموا السؤال فهماً صحيحاً واستطاعوا الإجابة عليه.

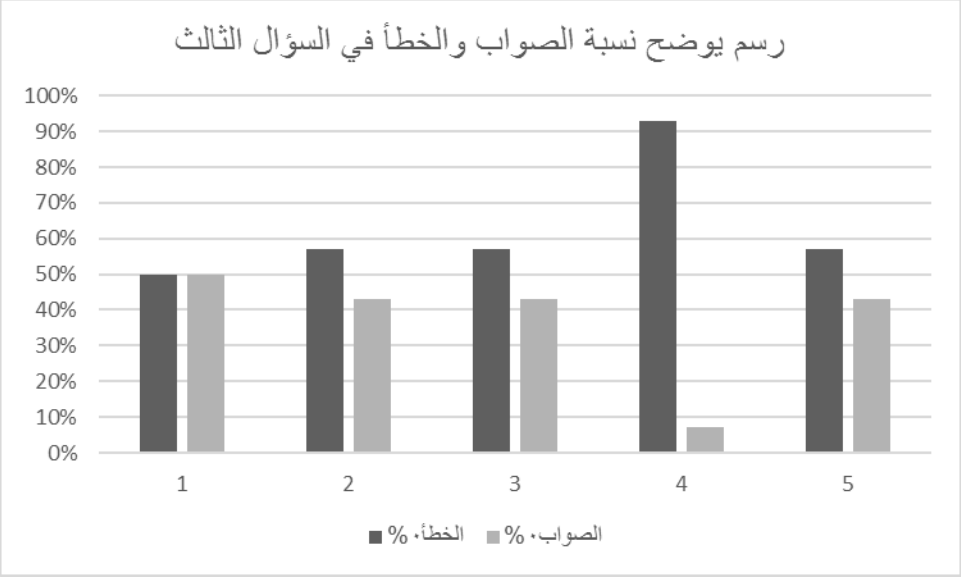
وكذلك تبع البند الخامس سابقيه بالنسبة الي إجابات الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة فقد بلغت 100% كذلك، وهذا يؤكد أن هذا السؤال القائمة (أ) و(ب) استطاع الطلاب جميعهم الإجابة عليه بنسبة 100% وأنه مناسب لقدراتهم وإمكاناتهم

السؤال الثاني:

ادخل الكلمات الاتية في جملة تامة مفيدة

رقم السؤال	الخطأ %	الصواب %
1- خطب	%50	%50
2- حقوق	%57	%43
3- يتيم	%57	%43
4- رعاية	%93	%7
5- مرضعة	%57	%43

جدول رقم (6) يوضح الخطأ والصواب لإجابات الطلاب على السؤال الثالث



شكل رقم (4) يوضح الخطأ والصواب لإجابات الطلاب على السؤال الثالث

إذا نظرنا إلى البند الأول من السؤال إدخال الكلمات في جملة مفيدة تامة، نجد أن نسبة الذين أجابوا إجابة صحيحة على هذا البند بلغت 50% ونسبة الخطأ كذلك 50% وهذا يدل على أن نصف الطلاب استطاع إدخال هذه الكلمة في جملة تامة مفيدة وأن النصف الآخر لم يستطع إدخال كلمة خطوب في جملة تامة مفيدة وهذا الخطأ مرجعه الى أمرين إما أن الطلاب لم يعرفوا معنى الكلمة أو أنهم لم تكن لديهم الذخيرة اللغوية التي تمكنهم من إدخالها في جملة مفيدة.

أما في البند الثاني من نفس السؤال فنجد نسبة الطلاب الذين استطاعوا أن يدخلوا هذه الكلمة في جملة صحيحة بلغت 43% والذين أخطأوا في إدخالها في جملة مفيدة بلغت 57% أي أن الجزء الأكبر من الطلاب لم يستطع إدخالها في جملة مفيدة.

وكذلك البند الثالث في نفس السؤال كان كسابقه فقد كانت نسبة الذين أجابوا إجابة صحيحة بلغت 43% ونسبة الذين أخطأوا 57% أي أن معظم الطلاب عجزوا عن إدخال كلمة يتيم في جملة تامة مفيدة.

أما في البند الرابع في هذا السؤال فقد بلغت نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة 7% فقط ونسبة الخطأ بلغت 93% أي أن السواد الأعظم من الطلاب عجز من أن يدخل كلمة رعاية في جملة مفيدة إما أنهم لم يعرفوا معنى الكلمة أو أنهم لم يتمكنوا من إتقان اللغة الثانية.

أما في البند الخامس والأخير من هذا السؤال فقد كانت نسبة الطلاب الذين استطاعوا إدخال هذه الكلمة كلمة مرضعة بلغت 43% ونسبة الين أخطأوا في إدخالها في جملة تامة بلغت نسبتهم 57%.

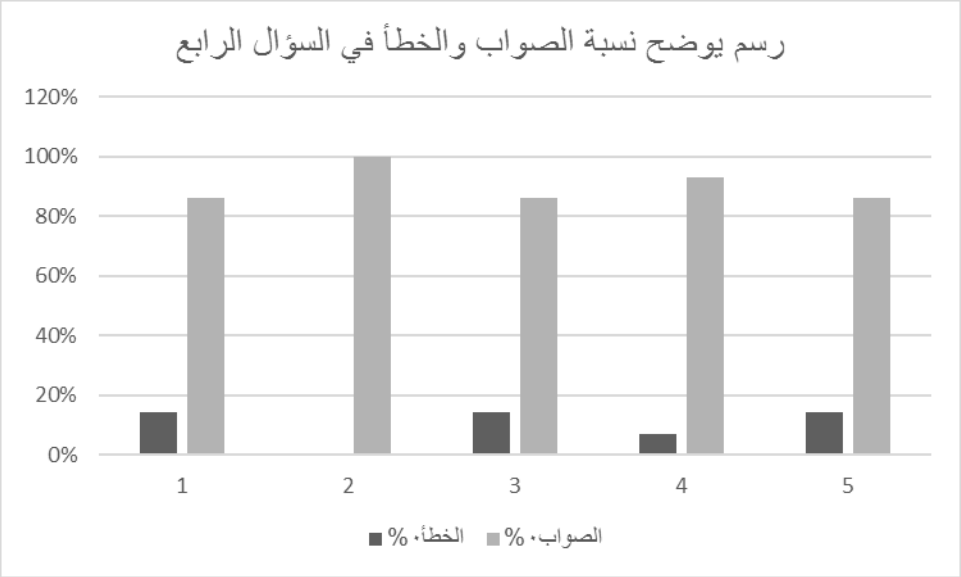
في مجمل هذا السؤال كان الخطأ أكثر من الصواب وهذا مرده إلى أن مثل هذا السؤال لا يتناسب وقدرات الطلاب الناطقين بغير العربية أو أن مثل هذا السؤال يعطي للطلاب في مرحلة متقدمة من دراستهم اللغة الثانية.

السؤال الرابع:

ضع علامة (√) امام العبارة الصحيحة وعلامة (×) امام العبارة الخطأ:

السؤال	الخطأ %	الصواب %
1- سميت حجة الوداع لأنها كانت آخر حجة حجها النبي صلى الله عليه وسلم	%14	%86
2- حرم الإسلام وأد البنات	0	%100
3- اول مرضعة للرسول صلى اله عليه وسلم هي حيمة السعدية	%14	%86
4- عاش الرسول صلى الله عليه وسلم يتيماً	%7	%93
5- اول من آمن بالرسول صلى الله عليه وسلم من النساء ام أيمن	%14	%86

جدول رقم (7) يوضح نسبة الصواب والخطأ في السؤال الرابع



شكل رقم (5) يوضح نسبة الصواب والخطأ في السؤال الرابع

من خلال الجدول السابق يتضح أن نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة بلغت 86% بينما بلغت نسبة الطلاب الذين أخطأوا فيه 14% مما يدل دلالة واضحة على أن معظم الطلاب فهم السؤال فهماً صحيحاً.

أما في البند الثاني في هذا السؤال فنجد نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة بلغت 100% مع إنعدام الخطأ في هذا البند مما يدل على أن كل الطلاب فهموا السؤال فهماً صحيحاً واستطاعوا الإجابة عليه إجابة صحيحة.

أما البند الثالث في السؤال الرابع فقد بلغت نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة فقد بلغت 86% ونسبة الطلاب الذين أخطأوا فقد كانت 14% وهذا يؤكد أن السؤال كان واضحاً واستطاع معظم الطلاب الإجابة عليه.

وفي البند الرابع في نفس السؤال فقد بلغت نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة بلغت 93% والطلاب الذين أخطأوا فيه فقد بلغت نسبتهم 7% مما يدل على أن جل الطلاب فهم السؤال وأجاب عليه إجابة صحيحة.

أما البند الخامس في هذا السؤال فقد بلغت نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة 86% بينما نسبة الطلاب الذين أخطأوا فيه بلغت 14% مما يدل على أن السواد الأعظم من الطلاب فهم السؤال فهماً صحيحاً وأجابوا عليه ما عدا قلة منهم لم يوفقوا في الإجابة على هذا السؤال.

في هذا السؤال ضع علامة (√) او علامة (×) كانت نسبة الصواب كل السؤال أعلى من الخطأ وهذا يؤكد أن مثل هذا السؤال مناسب للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية أنه يناسب قدراتهم اللغوية ومفيد في تعلمهم للغة الثانية.

ثالثاً: نماذج بعض الدروس:

العلم

العلم هو طريق الحياة الكريمة، وسبيل السعادة في الدنيا والآخرة وبه تسعد وتسمو وبه تفتخر وتعلو وبه تتفاضل الناس بعضهم على بعض والأمم التي نالت منه حظاً وافراً تكون في رفعة وعزة وكرامة وتلك التي ابتعدت عنه في ذلة ومهانة.

ولا غضاضة في ذلك لأن الدين الإسلامي دين العلم فقد كان أول ما نزل من القرآن الكريم على الرسول صلى الله عليه وسلم يدعو إلى القراءة وهو قوله سبحانه وتعالى (اقرأ باسم ربك الذي خلق (1) خلق الانسان من علق (2) اقرأ وربك الاكرم (3) الذي علم بالقلم (4) علم الانسان ما لم يعلم (5))[1] هكذا كانت بداية الدعوة إلى القراءة والعلم وبالعلم ساد الدين الإسلامي وانتشر الدين في كل أرجاء المعمورة وأصبحت الأمة الإسلامية أمةً يشار إليها بالبنان فأخرجت البشرية من الظلمة والجهل والمرض والعجز والكسل وضيق العيش الي رحابة الدين الإسلامي وسعة العلم بسط الحياة وانتشرت العلوم وبرز العلماء في كل النواحي من علوم الدين والفقه وعلم الحديث وعلوم اللغة العربية وعلم الكيمياء وعلم الجبر وعلم الفلك والفيزياء وعلم الطب وعلم الفلسفة وعلم الترجمة التي بها تم نقل المؤلفات من اللغات غير العربية إليها فاتجه إلى العرب والمسلمين كل من أراد العلم من الأمم الأخرى فانفتحت عليهم الدينا بخيراتها وزخرفها فانشغلوا بها وابتعدوا عن دينهم وعلمهم فهجم عليهم العدو وأخذ تراثهم وعلمهم فصاروا به أحياء بعد موتهم وأغنياء بعد فقرهم وحكاماً بعد أن كانوا محكومين هكذا ساد العرب ثم بادوا. فإن كان العرب والمسلمون يرجون عزة

[1] العلق – الآية (1 – 5)

بعد ذلك ومكانة ورفعة فعليهم بالعلم والعلم بأمور الدين والعمل والتمسك به لأن العلم هو سبيل المعرفة بالله وهو السبيل الأول والأقدم.

الكاتب سفيان فضل المولى

التدريبات

التدريب الأول:

اقرأ النص السابق ثم أجب عن الأسئلة الآتية إجابات كاملة:

1- ما هو سبيل الحياة الكريمة؟

.....

.....

2- ماذا يفعل من أراد السعادة في الحياة الدنيا والاخرة؟

.....

.....

3- كيف يكون تفاضل الأمم بعضها على بعض؟

.....

.....

4- ما هو أول ما نزل من القرآن، الكريم على الرسول صلى الله عليه وسلم؟

.....

.....

5- ماذا حصل للأمة الإسلامية والعربية عندما اهتمت بالعلم؟

.....

.....

6- ما هي العلوم التي برع فيها العرب والمسلمون؟

.....

.....

7- لماذا الأمة العربية والإسلامية اليوم أمة ضعيفة؟

.....

.....

8- ماذا تفعل الأمة الإسلامية إذا أرادت أن تعود لما كانت عليه؟

.....

.....

التدريب الثاني:

ادخل الكلمات الآتية في جملة مفيدة تامة من انشائك:

1- السعادة: .....

2- تفاضل: .....

3- البنات: .....

4- الجهل: .....

5- الكسل: .....

6- العلماء: .....

7- نور: .....

8- نقل: .....

9- الفلك: .....

10- الجبر: .....

التدريب الثالث:

النقاط الآتية وردت في إحدى فقرات النص استعن بها في كتابة فقرة من حوالي 65 كلمة:

- رفعة وعزة
- أمور الدين
- الحياة الكريمة
- تفاضل الناس
- أرجاء المعمورة
- بسط الحياة
- علوم مختلفة

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

التدريب الرابع:

اذكر جمع كل كلمة من الكلمات الآتية:

1- علم:

.....

2- رسول:

.....

3- أمة:

.....

4- عدو:

.....

5- حاكم:

.....

6- سيد:

.....

7- طريق:

.....

8- مؤلف:

.....

9- خير:

.....

10- مسلم:

.....

التدريب الخامس:

هات معنى كل كلمة من الكلمات الاتية:

الكلمة	معناها
1- السمر	
2- انشد	
3- سعة	
4- بادوا	
5- السبيل	
6- أرجاء	
7- النبات	
8- رحابة	

التدريب السادس:

ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1- السعادة في الدنيا والآخرة بالعلم ( )
2- التفاضل بين الناس يكون بالمال ( )
3- الامة التي نالت حظا كبيرا من العلم تكون وضيعة ( )
4- الدين الإسلامي دين العلم والتعلم ( )
5- الجهل يرفع الأمم الي مراقي الحضارة ( )
6- من أراد الدنيا فعليه بالعلم ومن أراد الآخرة فعليه بالعلم ( )
7- برع العرب في علم الكيمياء ( )
8- لم يعرف العرب قديماً الترجمة ( )

9- انشغل العرب والمسلمين بخيرات الدنيا وتركوا العلم ( )

10- العلم سبيل المعرفة بالله ( )

التدريب السابع:

ضع من القائمة (أ) مع ما يناسبها من القائمة (ب):

(أ) المعمورة – العلو – الجهل – الترجمة – ضيق العيش – أغنياء – البعد عن العلم – السعادة – الدعوة للقراءة

(أ)	(ب)
	العلم
	رفعه
	الأرض
	فضل العلوم
	فقراء
	سعة العيش
	أول ما نزل من القرآن
	الزلة والمهانة

المساجد

المساجد هي بيوت الله في الأرض بناها المسلمون للعبادة وهي أطهر الأماكن على وجه البسيطة وأشرفها. وهي أمان للخائف، وراحة للمجهد وحصن حصين وعزة للمسلمين، منها كانت بداية الدعوة الإسلامية، لأن الرسول صلى الله عليه وسلم عندما هاجر إلى المدينة المنورة أول عمل قام به هو بناء المسجد النبوي الشريف فقد كان منارةً للعلم ومركزاً للهداية فيه يجتمع المسلمون وفيه يتعارفون ويتبادلون الرأي والمشورة ومنه خرج الدعاة والغزاة وفيه كم من مصل وقائم وساجد وقارئ للقرآن منصتاً للعلم لهذا كان للمسجد الدور الأعظم في حياة الرسول صلى الله عليه وسلم في نشر الدين الإسلامي أرجاء الأرض ومشارقها ومغاربها وتمت النعمة وبلغ الرسول صلى الله عليه وسلم رسالة ربه ونحن على ذلك من الشاهدين.

هناك بعض المساجد ست إليها الناس للصلاة فيها، التبرك بها وهذه المساجد قال عنها الرسول صلى الله عليه وسلم: (لا تشد الرحال إلا إلى ثلاثة مساجد: مسجدي هذا والمسجد الحرام والمسجد الأقصى) أخرجه البخاري ومسلم.

وهذه البيوت يجب تعظيمها وتكريمها، وصونها وحفظها لأنها مكان للذكر وللعبادة والطهارة والنقاء وقد قال الله سبحانه وتعالى عنها: **(في بيوت أذن الله ان ترفع ويذكر فيها اسمه يسبح له فيها بالغداة والاصال رجال لا تلهيهم تجارة ولا بيع عن ذكر الله وإقام الصلاة وإيتاء الزكاة يخافون يوماً تتقلب فيه القلوب والأبصار)**[1]

[1] سورة النور – الآية 37

هكذا كان دور المساجد في الدين الإسلامي، مدرسة تربي النفوس وتهدي السلوك، وتربط بين المسلمين وتقوي الجماعة الإسلامية، ومنها ينبع نور العلم تتقاعس الظلمة والجهل، وتزكو وتطهر فيها البرية من دنس الذنوب وضنك الحياة.

التدريبات

التدريب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية إجابات كاملة:

1- ما هي المساجد؟ .....

.....

2- من الذي بنى المساجد؟

.....

.....

3- ما هو أول عمل قام به الرسول صلى الله عليه وسلم عندما هاجر الى المدينة المنورة؟

.....

.....

4- لماذا يأتي الناس إلى المساجد؟

.....

.....

5- اذكر المساجد التي تشد إليها الرحال؟

.....

.....

6- ما هي وظيفة المساجد؟

.....

.....

7- ما هي أشرف البقاع على هذه الارض؟

.....

.....

8- عدد بعض الأشياء التي يقوم بها المسجد؟

.....

.....

التدريب الثاني:

ادخل هذه الكلمات في جملة تامة مفيدة:

- المسجد:

.....

- مركز:

.....

- حصن:

.....

- الطهارة:

.....

- الجماعة:

.....

- تربى:

.....

- صوت:

.....

- يسعى:

.....

التدريب الثاني:

هذه النقاط وردت في النص استعن بها في كتابة فقرة من حوالي 65 كلمة:

1- بيوت الله
2- عزة المسلمين
3- منارة للعلم
4- تشد لها الرحال
5- تربي النفوس
6- تربط بين المسلمين
7- تقوي الجماعة الإسلامية

.....

.....

.....

.....

.....

.....

التدريب الرابع:

هات معاني الكلمات الآتية:

أ. البسيطة:

.....

ب. حصين:

.....

ج. منصتاً:

.....

د. أرجاء:

.....

ه. البرية:

.....

و. تتقاعس:

.....

التدريب الخامس:

ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1- أشرف الأماكن في الأرض المساجد. ( )
2- انطلق نور الإسلام من المساجد. ( )
3- أول عمل قام به الرسول صلى الله عليه وسلم في المدينة بناء المسجد. ( )
4- المساجد هي ليست أماكن للشورى والنصح. ( )
5- لم يكن للمساجد دور في بداية الدعوة الإسلامية. ( )
6- مسجد الرسول صلى الله عليه وسلم من المساجد التي تشد إليها الرحال. ( )
7- أطهر الأماكن في الأرض الأسواق. ( )
8- الصلاة المفروضة تكون في البيوت. ( )
9- لم تكن تدرس العلوم في المساجد. ( )
10- تجوز زيارة مسجد الرسول صلى الله عليه وسلم. ( )

التدريب السادس:

اجمع الكلمات الآتية:

- مسجد:

.....

- نور:

.....

- حصن:

.....

- مركز:

.....

- عبادة:

.....

- بيت:

.....

- داعٍ:

.....

- علم:

.....

- شاهد:

.....

- بيع:

.....

التدريب السابع:

هات مرادف الكلمات الآتية من القطعة:

1- الأرض: .....

2- جامع: .....

3- بيت: .....

4- مستمع: .....

5- نواحٍ: .....

وسائل السفر

السفر ضرورة من ضرورات الحياة التي لا بد منها لجلب منفعة أو لدفع ضرر وله منافع جمة ومناقب شتى، فالأغراض متباينة والحوائج مختلفة؛ فمن الناس من يسافر للتجارة ،ومنهم يسافر لتحصيل العلم النافع أو حج بيت الله الحرام وهناك من يسافر بحثاً عن عمل وغير ذلك.

وقد كانت وسائل السفر قديماً بدائية وبسيطة فقد كان الناس يسافرون على ظهور الدواب مثل الحمير والخيل والجمال والبغال وكان السفر شاقاً ومتعباً فلا يصل المسافر في يومه بل يحتاج إلى أيام وليال طويلة مع المشقة ووعورة الطرق، ومخاطر الفيافي والصحراء وقلة الماء وجدب الحياة وفي المؤنة وقلة المعونة لكنهم كانوا يتغلبون على ذلك بصدق العزم وبالتوكل علي الله وكيل الغافلين وحافظ المسافرون ويجدون في ذلك السفر متعة وراحة على كآبته ومرارته فقد كانوا يسافرون في جماعات وقوافل تجارية وكانوا يتسامرون ويغنون للابل ببعض أنواع السير من خبب ورمل وحداة ورجز وغير ذلك ومنه قول الشاعر:

هلا هلا سيري وأمضي بتيسير ** سيري بنا سيري

للماء والعشب

سيرى اسبقي الليلا وادركي الغيلا ** العهد من ليلا

ومنزل الحب

هكذا كانت الرحلة تمضي بسلام فيجنون منها فوائد جمة من كرم ومروءة ونبل وشهامة وغيرها وقد ذكر الله هذه الوسائل البدائية في قوله سبحانه وتعالى: **(وَالْأَنْعَامَ خَلَقَهَا لَكُمْ فِيهَا دِفْءٌ وَمَنَافِعُ وَمِنْهَا تَأْكُلُونَ (5) وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرِيحُونَ وَحِينَ تَسْرَحُونَ (6) وَتَحْمِلُ أَثْقَالَكُمْ إِلَى بَلَدٍ لَمْ تَكُونُوا بَالِغِيهِ**

إِلَّا بِشِقِّ الْأَنْفُسِ إِنَّ رَبَّكُمْ لَرَءُوفٌ رَحِيمٌ (7) وَالْخَيْلَ وَالْبِغَالَ وَالْحَمِيرَ لِتَرْكَبُوهَا وَزِينَةً وَيَخْلُقُ مَا لَا تَعْلَمُونَ (8))[1]

وقد قضت مشيئة الله سبحانه وتعالى ان تتطور وسائل المواصلات مع تطور الزمن فصارت الي ما هي عليه اليوم من وسائل حديثة مريحة وسريعة من سيارات وقاطرات وبصات سياحية فارهة وطائرات وسفن مجهزة بأحدث أنواع الراحة والرفاهية والمتعة حتى لا يكاد المسافر يشعر بالسفر ولا بطول المسافات وهذه نعمة من الله، والنعمة تستحق الشكر فلك الشكر ولك الحمد يا رب العالمين.

التدريبات

التدريب الأول:

أجب عن الأسئلة الآتية إجابات كاملة:

1- على أي شيء كان يسافر الناس قديماً؟

.....

.....

2- لماذا كان الناس يسافرون؟

.....

.....

[1] سورة النحل – الآيات من (5 – 8)

3- هل للسفر فوائد بالرغم من المشقة والتعب فيه؟

.....

.....

4- هل كان يصل المسافرون في ذلك الزمن القديم في يومه؟

.....

.....

5- عدد أنواع سير الإبل التي كانوا يترنمون بها في الطريق؟

.....

.....

6- هل تطورت وسائل السفر مع تطور الزمن؟

.....

.....

7- ماذا يميز وسائل السفر اليوم عن تلك الوسائل البدائية؟

.....

.....

التدريب الثاني:

هات معاني الكلمات الاتية:

أ. الدواب: .....

ب. الفيافي: .....

ج. قوافل: .....

د. الرمل: .....

ه. نبل: .....

و. البغال: .....

ز. مشقة: .....

التدريب الثالث:

ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة:

1- السفر ضرورة من ضرورات الحياة ( )

2- بالسفر يقضي الناس أغراضهم وحوائجهم ( )

3- كانت وسائل السفر قديما متطورة جداً ( )

4- كان السفر في الزمان القديم شاقاً متعباً ( )

5- لم يكن المسافر قديماً يصل في يومه ( )

6- لم تكن هماك صعوبة في السفر ولا مشقة ( )

7- يجني المسافر كثيراً من الفوائد في سفره ( )

8- وسائل السفر الحديثة هي البغال والحمير والجمال وغيرها ( )

9- لم تطور وسائل السفر مع تطور الزمن ( )

التدريب الرابع:

هات الجمع للكلمات الآتية:

1- ضرورة: .....

2- غرض: .....

3- بغل: .....

4- مسافر: .....

5- فائدة: .....

6- وسيلة: .....

7- سياحة: .....

8- مسافة: .....

9- صحراء: .....

10- دابة: .....

التدريب الخامس:

ادخل كل كلمة من الكلمات الآتية في جملة تامة مفيدة من إنشائك:

1- الحوائج: .....

2- الحج: .....

3- المشقة: .....

4- قوافل: .....

5- الخيل: .....

6- الفيافي: .....

7- التجارة: .....

8- الطائرات: .....

9- الراحة: .....

10- رحلة: .....

التدريب السادس:

النقاط الآتية وردت في النص استعن بها في كتابة فقرة من حوالي 65 كلمة:

- مناقب شتى
- العلم النافع
- وسائل السفر
- مخاطر الطريق
- قوافل تجارية
- مروءة وشهامة
- أيام ولياليي

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الخاتمة

لقد اتضح مما سبق أن اللغة العربية تلعب دوراً مهماً في كل أنحـــاء العـــالم، سواء كانت لغة أم، أم لغة ثانية.

كما ازداد الإقبال على تعليم وتعلم اللغة العربية من الناطقين بغيرهـــا، فظهـــر علم اللغة الحديث الذي من فروعه علم اللغة التطبيقي الذي يهتم بتعليم اللغات، وتعتبر النظرية التوليدية التحويلية إحدى النظريات التي أسهمت في تعلـــيم وتعلـــم اللغـــات، ولاسيما اللغة العربية للناطقين بغيرها، وعليه فقد جاءت نتائج هذه الدراسة على النحو التالي:

النتائج:

في ضوء الدراسة السابقة للنظرية التحويلية التوليدية والبحث عن أصلها فـــي النحو العربي ومحاولة الاستفادة منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرهـــا خـــرج الباحث بالنتائج الآتية:

1. إن كثيراً من معطيات النظرية التوليدية التحويلية لها أصل في النحو العربي.
   يمكن أن نستفيد من النظرية التوليدية التحويلية في تـــدريس اللغـــة العربيـــة للناطقين بغيرها في نواحٍ كثيرة منها إعداد المواد وكيفية تدريسها على ســـبيل المثال.
   تأخذ النظرية التحويلية في الاعتبـــار أن هنـــاك فرقـــاً بينـــاً بـــين المقـــدرة (Competence) والأداء (Performance) الخاصين بمتكلم اللغة الأم، فان النظرية التحويلية تركز على المقدرة اللغوية لا على الأداء اللغوي الفعلي.
2. يمكن أن تطبق النظريات الحديثة في علم اللغة على اللغة العربية مثل نظريـــة التحليل والأنماط السلوكية ونظرية المكونات المباشرة وكذلك النظرية التوليدية التحويلية.

3. ركز النحو التوليدي عنايته على المستويات القصوى في الكلام وتجسيمها في التراكيب والجمل، معرضاً بعض الشيء عن المستويات الدنيا وهي مستوى الصرف ومستوي وظائف الأصوات، لأن التوليدين يعتبرون أن علم التراكيب الذي يدرس صياغة الجملة وانتظامها بين الجمل هو الذي يستطيع النفاذ إلى محركات الكلام.

إن الحذف ظاهرة لغوية تشترك فيها معظم اللغات الإنسانية، وتبرز أكثر وضوحاً في اللغة العربية لميلها الشديد الى الاضمار والاختصار.

4. إن الحذف والاضمار عند القدماء وقع استعمال كل منهما معاقبا للأخر بحيث يبدو للناظر أن لهما دلالة واحدة.

إن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عملية معقدة وليست باليسيرة لذلك لابد أن نضع في عين الاعتبار أهمية إعداد وتدريس معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

5. كفاءة المعلمين وخلفياتهم الثقافية واللغوية وتمكنهم من اللغة العربية وكيفية توصليها للدارسين عوامل مهمة لنجاح المعلمين في مجال عملهم وفي توصيل الرسالة على الوجه الأكمل.

ينظر تشومسكي إلى اللغة من خلال النحو التحويلي التوليدي على أنها مظهر من مظاهر القدرة على الإبداع، وهي قدرة يختص بها البشر دون غيرهم كما أمكن وصف البشر بأنهم كائنات تتميز بالذكاء الحاد. فإن ما يبرهن به على قوة ذكائهم امتلاكهم للغة، وهو أمر لا يتوفر لغيرهم، فأقل إنسان ذكاء قادر على اكتساب اللغة خلافاً لأذكى الحيوانات لا تستطيع اكتساب اللغة..

6. إن منهج النحويين العرب في تناوله الظاهرة اللغوية كان منهجاً يقوم على افتراض (بنية عميقة) لم يعبروا بها بالطبع بهذا المصطلح، ولكنهم عبروا عنها باصطلاحات مختلفة بدت في معالجتهم، و(البنية السطحية)، لم يعبروا عنها أيضاً بهذا المصطلح، ولكنهم عبروا عنها بما يفيد هذا المفهوم وتعاملوا مع عدد من القوانين التحولية التي تحول البنية العميقة إلى بنية سطحية.

التوصيات:

يوصي الباحث بالآتي:

1. أوصي المهتمين والباحثين بتعميق دراسة اللغة العربية والاهتمام بالتراث العربي.
2. دراسة النظرية التوليدية التحويلية مع محاولة الاستفادة منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بعيرها.
3. الاهتمام بتعليم اللغة العربية بوصفها لغة أولي أو ثانية أو أجنبية.
4. مراعاة البعد النفسي والفروق الفردية للمتعلمين عند تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
5. وضوح أهداف منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها.
6. الاهتمام والاستفادة من إمكانيات معهد الخرطوم الدولي للغة العربية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
7. أن يضع واضعو الكتب ومخططو المنهج عند إعدادهم لمواد اللغة العربية للناطقين بغيرها ألاّ يغفلوا الجانب الثقافي والاجتماعي حتى يكون للطالب خلفية مختزلة عن تلك الجوانب.
8. وإن أنسَ لا أنسى وصية المعلمين وهم يقومون بعملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يختاروا من طرق التدريس أقصرها وأكثرها فائدة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
9. المعلم في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يهتم بالتقويم سواء كانت تقويم تكوني، أو ختامي، أو غيره، لأنه مؤشر نحو بلوغ الأهداف.

المقترحات:

1. إجراء بحوث على شاكلة هذا البحث يتناول النظرية التوليدية التحويلية وأصلها في النحو العربي وكيفية الاستفادة منها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
2. على واضعي مواد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يستفيدوا من النظرية في هذا المجال.
3. على معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أن يطلع على النظرية التوليدية التحويلية لأن لها دوراً مهماً يساعد المعلم في مجال عمله.

الفهارس

فهرس الآيات القرآنية

السورة	الآية	الصفحة
البقرة	(قَالُوا لَن نَّبْرَحَ عَلَيْهِ عَاكِفِينَ حَتَّىٰ يَرْجِعَ إِلَيْنَا مُوسَىٰ)	67
	(خَتَمَ اللَّهُ عَلَى قُلُوبِهِمْ وَعَلَى سَمْعِهِمْ وَعَلَى أَبْصَارِهِمْ غِشَاوَةٌ وَلَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ)	75
	(وَإِذِ اسْتَسْقَى مُوسَى لِقَوْمِهِ فَقُلْنَا اضْرِبْ بِعَصَاكَ الْحَجَرَ فَانْفَجَرَتْ مِنْهُ اثْنَتَا عَشْرَةَ عَيْنًا قَدْ عَلِمَ كُلُّ أُنَاسٍ مَشْرَبَهُمْ كُلُوا وَاشْرَبُوا مِنْ رِزْقِ اللَّهِ وَلَا تَعْثَوْا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ)	77
	(وَأَتِمُّوا الْحَجَّ وَالْعُمْرَةَ لِلَّهِ فَإِنْ أُحْصِرْتُمْ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ وَلَا تَحْلِقُوا رُءُوسَكُمْ حَتَّى يَبْلُغَ الْهَدْيُ مَحِلَّهُ فَمَنْ كَانَ مِنْكُمْ مَرِيضًا أَوْ بِهِ أَذًى مِنْ رَأْسِهِ فَفِدْيَةٌ مِنْ صِيَامٍ أَوْ صَدَقَةٍ أَوْ نُسُكٍ فَإِذَا أَمِنْتُمْ فَمَنْ تَمَتَّعَ بِالْعُمْرَةِ إِلَى الْحَجِّ فَمَا اسْتَيْسَرَ مِنَ الْهَدْيِ فَمَنْ لَمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ وَسَبْعَةٍ إِذَا رَجَعْتُمْ تِلْكَ عَشَرَةٌ كَامِلَةٌ ذَلِكَ لِمَنْ لَمْ يَكُنْ أَهْلُهُ حَاضِرِي الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَاتَّقُوا اللَّهَ وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ)	77
	(انْ تُبْدُوا الصَّدَقَاتِ فَنِعِمَّا هِيَ وَإِنْ تُخْفُوهَا وَتُؤْتُوهَا الْفُقَرَاءَ فَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَيُكَفِّرُ عَنْكُمْ مِنْ سَيِّئَاتِكُمْ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ)	84
النساء	(وَاللَّهُ أَعْلَمُ بِأَعْدَائِكُمْ وَكَفَى بِاللَّهِ وَلِيًّا وَكَفَى بِاللَّهِ نَصِيرًا)	84
المائدة	(يَا أَهْلَ الْكِتَابِ قَدْ جَاءَكُمْ رَسُولُنَا يُبَيِّنُ لَكُمْ عَلَى فَتْرَةٍ مِنَ الرُّسُلِ أَنْ تَقُولُوا مَا جَاءَنَا مِنْ بَشِيرٍ وَلَا نَذِيرٍ فَقَدْ جَاءَكُمْ بَشِيرٌ وَنَذِيرٌ وَاللَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ)	84

يوسف	((وَاسْأَلِ الْقَرْيَةَ الَّتِي كُنَّا فِيهَا وَالْعِيرَ الَّتِي أَقْبَلْنَا فِيهَا وَإِنَّا لَصَادِقُونَ))	70
	(مَتَاعٌ قَلِيلٌ وَلَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ)	70
	(قَالَ بَلْ سَوَّلَتْ لَكُمْ أَنْفُسُكُمْ أَمْرًا فَصَبْرٌ جَمِيلٌ عَسَى اللَّهُ أَنْ يَأْتِيَنِي بِهِمْ جَمِيعًا إِنَّهُ هُوَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ)	70
الحجر	(إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ)	58
النحل	(وَالْأَنْعَامَ خَلَقَهَا لَكُمْ فِيهَا دِفْءٌ وَمَنَافِعُ وَمِنْهَا تَأْكُلُونَ (5) وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرِيحُونَ وَحِينَ تَسْرَحُونَ (6) وَتَحْمِلُ أَثْقَالَكُمْ إِلَى بَلَدٍ لَمْ تَكُونُوا بَالِغِيهِ إِلَّا بِشِقِّ الْأَنْفُسِ إِنَّ رَبَّكُمْ لَرَءُوفٌ رَحِيمٌ (7) وَالْخَيْلَ وَالْبِغَالَ وَالْحَمِيرَ لِتَرْكَبُوهَا وَزِينَةً وَيَخْلُقُ مَا لَا تَعْلَمُونَ (8))	159
مريم	(وَكَمْ أَهْلَكْنَا قَبْلَهُمْ مِنْ قَرْنٍ هَلْ تُحِسُّ مِنْهُمْ مِنْ أَحَدٍ أَوْ تَسْمَعُ لَهُمْ رِكْزًا)	84
	(وَمَا نَتَنَزَّلُ إِلَّا بِأَمْرِ رَبِّكَ لَهُ مَا بَيْنَ أَيْدِينَا وَمَا خَلْفَنَا وَمَا بَيْنَ ذَلِكَ وَمَا كَانَ رَبُّكَ نَسِيًّا (64) رَبُّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَا فَاعْبُدْهُ وَاصْطَبِرْ لِعِبَادَتِهِ هَلْ تَعْلَمُ لَهُ سَمِيًّا (65))	78
طه	(وَقِيلَ لِلَّذِينَ اتَّقَوْا مَاذَا أَنْزَلَ رَبُّكُمْ قَالُوا خَيْرًا لِلَّذِينَ أَحْسَنُوا فِي هَذِهِ الدُّنْيَا حَسَنَةٌ وَلَدَارُ الْآخِرَةِ خَيْرٌ وَلَنِعْمَ دَارُ الْمُتَّقِينَ)	70
	(قَالَ بَصُرْتُ بِمَا لَمْ يَبْصُرُوا بِهِ فَقَبَضْتُ قَبْضَةً مِنْ أَثَرِ الرَّسُولِ فَنَبَذْتُهَا وَكَذَلِكَ سَوَّلَتْ لِي نَفْسِي)	79
الانبياء	(وَجَعَلْنَاهُمْ أَئِمَّةً يَهْدُونَ بِأَمْرِنَا وَأَوْحَيْنَا إِلَيْهِمْ فِعْلَ الْخَيْرَاتِ وَإِقَامَ الصَّلَاةِ وَإِيتَاءَ الزَّكَاةِ وَكَانُوا لَنَا عَابِدِينَ)	76
	(وَقَالُوا اتَّخَذَ الرَّحْمَنُ وَلَدًا سُبْحَانَهُ بَلْ عِبَادٌ مُكْرَمُونَ)	77
الحج	(إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا وَيَصُدُّونَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ وَالْمَسْجِدِ الْحَرَامِ الَّذِي جَعَلْنَاهُ لِلنَّاسِ سَوَاءً الْعَاكِفُ فِيهِ وَالْبَادِ وَمَنْ يُرِدْ فِيهِ بِإِلْحَادٍ بِظُلْمٍ نُذِقْهُ مِنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ)	85

النور	(أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يُزْجِي سَحَابًا ثُمَّ يُؤَلِّفُ بَيْنَهُ ثُمَّ يَجْعَلُهُ رُكَامًا فَتَرَى الْوَدْقَ يَخْرُجُ مِنْ خِلَالِهِ وَيُنَزِّلُ مِنَ السَّمَاءِ مِنْ جِبَالٍ فِيهَا مِنْ بَرَدٍ فَيُصِيبُ بِهِ مَنْ يَشَاءُ وَيَصْرِفُهُ عَنْ مَنْ يَشَاءُ يَكَادُ سَنَا بَرْقِهِ يَذْهَبُ بِالْأَبْصَارِ)	84
	(في بيوت أذن الله ان ترفع ويذكر فيها اسمه يسبح له فيها بالغداة والاصال رجال لا تلهيهم تجارة ولا بيع عن ذكر الله واقام الصلاة وايتاء الزكاة يخافون يوما تتقلب فيه القلوب والابصار)	152
الروم	(فِي بِضْعِ سِنِينَ لِلَّهِ الْأَمْرُ مِنْ قَبْلُ وَمِنْ بَعْدُ وَيَوْمَئِذٍ يَفْرَحُ الْمُؤْمِنُونَ)	79
الاحزاب	(مَا كَانَ مُحَمَّدٌ أَبَا أَحَدٍ مِنْ رِجَالِكُمْ وَلَكِنْ رَسُولَ اللَّهِ وَخَاتَمَ النَّبِيِّينَ وَكَانَ اللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمًا)	84
	(أَشِحَّةً عَلَيْكُمْ فَإِذَا جَاءَ الْخَوْفُ رَأَيْتَهُمْ يَنْظُرُونَ إِلَيْكَ تَدُورُ أَعْيُنُهُمْ كَالَّذِي يُغْشَى عَلَيْهِ مِنَ الْمَوْتِ فَإِذَا ذَهَبَ الْخَوْفُ سَلَقُوكُمْ بِأَلْسِنَةٍ حِدَادٍ أَشِحَّةً عَلَى الْخَيْرِ أُولَئِكَ لَمْ يُؤْمِنُوا فَأَحْبَطَ اللَّهُ أَعْمَالَهُمْ وَكَانَ ذَلِكَ عَلَى اللَّهِ يَسِيرًا)	79
فاطر	(يا أَيُّهَا النَّاسُ اذْكُرُوا نِعْمَةَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ هَلْ مِنْ خَالِقٍ غَيْرُ اللَّهِ يَرْزُقُكُمْ مِنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ فَأَنَّى تُؤْفَكُونَ)	84
ص	(رُدُّوهَا عَلَيَّ فَطَفِقَ مَسْحًا بِالسُّوقِ وَالْأَعْنَاقِ)	85
الزمر	(أَلَيْسَ اللَّهُ بِكَافٍ عَبْدَهُ وَيُخَوِّفُونَكَ بِالَّذِينَ مِنْ دُونِهِ وَمَنْ يُضْلِلِ اللَّهُ فَمَا لَهُ مِنْ هَادٍ)	85
فصلت	(مَنْ عَمِلَ صَالِحًا فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ أَسَاءَ فَعَلَيْهَا وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّامٍ لِلْعَبِيدِ)	85
الشورى	(فَاطِرُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ جَعَلَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَمِنَ الْأَنْعَامِ أَزْوَاجًا يَذْرَؤُكُمْ فِيهِ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ)	83
الاحقاف	(فَاصْبِرْ كَمَا صَبَرَ أُولُو الْعَزْمِ مِنَ الرُّسُلِ وَلَا تَسْتَعْجِلْ لَهُمْ كَأَنَّهُمْ يَوْمَ يَرَوْنَ مَا يُوعَدُونَ لَمْ يَلْبَثُوا إِلَّا سَاعَةً مِنْ نَهَارٍ بَلَاغٌ فَهَلْ يُهْلَكُ إِلَّا الْقَوْمُ الْفَاسِقُونَ)	77
محمد	(طَاعَةٌ وَقَوْلٌ مَعْرُوفٌ فَإِذَا عَزَمَ الْأَمْرُ فَلَوْ صَدَقُوا اللَّهَ لَكَانَ خَيْرًا لَهُمْ)	79

التين	(أَلَيْسَ اللَّهُ بِأَحْكَمِ الْحَاكِمِينَ)	85
العلق	(اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ {1} خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ {2} اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ {3} الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ {4} عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ {5})	1
	(اقرأ باسم ربك الذي خلق (1) خلق الانسان من علق (2) اقرأ وربك الاكرم (3) الذي علم بالقلم (4) علم الانسان ما لم يعلم (5))	145
القدر	(سَلَامٌ هِيَ حَتَّى مَطْلَعِ الْفَجْرِ)	67

فهرس الأحاديث

الحديث	الباب	الصفحة
قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (لا يشكر الله من لا يشكر الناس)		ج
(من مات على مرتبة من هذه المراتب بعث عليها)		87
(استوصوا بالنساء خيرا)		134
(فاطمة بضعة منى، فمن اغضبها فقد اغضبني ومن اغضبني فقد اغضب الله)		134
(لا تشد الرحال الا الي ثلاثة مساجد: مسجدي هذا والمسجد الحرام والمسجد الأقصى)	فضل المساجد الثلاثة	152
(الناس مجزيون بأعمالهم، إن خيراً، فخير وإن شراً، فشر)		78
عن سهل بن سعد أن رسول الله صلى الله عليه وسلم جاءته امرأة فقالت يا رسول الله اني قد وهبت نفسي	هبة المرأة نفسها لرجل بغير صداق	78

لك فقامت قياما طويلا فقام رجل فقال زوجنيها ان لم يكن لك بها حاجة قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: هل عندك شيء قال: ما اجد شيئاً قال: التمس ولو خاتماً من حديد)		

فهرس الأشعار

البيت	قائله	الصفحة
وسعت كتاب الله لفظاً وحكمـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــةً وما ضقت عن أي به وعظـــــــات فكيف أضيق اليوم عن وصف آلة وتنسيق أسمـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــاء لمخترعات أنا البحر في أحشائه الدرّ كامـــــــــــن فهل سألوا الغواص عن صدفاتي	حافظ ابراهيم	58
درس المنا بمتالع فأبانا	لبيد	71
لها متنان حظاتا كما *** أكب على ساعديه النمر		71
لا تهين الفقيرا علّك أن *** تركع يوماً والدهر قد رفعه		72
وما كنت ممن يدخل العشق قلبه – ولكن من يبصر جفونك يعشق	المتنبي	74
لما خططت الرحل عنها وارداً *** علفتها تبناً وماءً بارداً		74
وزججن الحواجب والعيونا		75
فو الله ما أدري وإن كنت داريا *** بسبع رمين الجمر أم بثماني	عمر بن ابي ربيعة	75
طربت وما شوقاً إلى البيض أطرب *** ولا لعباً مني وذو الشيب يلعب	الكميت	75
ثم قالوا تحبها قلت بهرا *** عدد الرمل و الحصى و التراب	عمر بن ابي ربيعة	75

إن الخليط أجدوا البين فارتحلوا *** وأخلفوك عد الأمر الذي وعدوا	الفضل بن العباس	76
إذا ما الماء خالطها سخينا		76
أكل أمرئ تحسبين امرأ **** ونار توقد بالليل ناراً		79
إن الكريم وأبيك يعتمل *** إن لم يجد يوماً على من يتكل	مجهول القائل	83
وملكت ما بين العراق ويثرب * * * ملكاً أجار لمسلم و معاهد		83
فما رجعت بخائبة ركاب حكيم بن المسيب منتهاها		85
ما كان أجمل عهدهم وفعالهم! من لي بعهد في الهناء تصرما		85
ما كان أحوج ذا الجمال إلى *** عيب يوقيه من العين		85
هلا هلا سيري وأمضي بتيسير ** سيري بنا سيري للماء والعشب سيرى اسبقي الليلا وادركي الغيلا ** العهد من ليلا ومنزل الحب	احمد شوقي	159
اعتاد قلبك من ليلى عوائدها *** وهاج اهواءك المكنونة الطلل ربع فوار ازاح المعصرات به **** وكل خيران سار ماؤه خضل		77
قد قيل إن صدقاً وإن كذبا *** فما اعتذارك من قول إذاً قبلا		78

فهرس الاعلام

الرقم	العلم	الصفحات
1	إبراهيم انيس	89
2	احمد زكي صالح	4
3	محمد الأسكندراني	71
4	رشدي احمد طعيمة	95 – 93 – 92 – 5
5	أبو الفتح عثمان بن جني	69 – 60 – 5
6	كرستال دايفد	34
7	كريم زكي حسام الدين	66–45 – 34 – 33 – 32
8	عبد الرحمن أيوب	34
9	فيرديناند دي سوسير	34
10	السعيد شنوقة	35
11	د. نعمان بوقرن	36
12	د. محمد محمد العمري	37
13	د. أحمد مختار عمر	37
14	جون ليونز	41_40 – 39
15	مازن الوعر	40
16	نعوم تشومسكي	41
17	د. محمد فهمي زيدان	42
18	دوجلاس براون	43
19	د. احمد محمد قدور	44

20	مارك رشل	46 – 45
21	د. رمضان عبد التواب	46 – 45
22	ميشال زكريا	118 – 117 – 115 – 46
23	جمعة سيد يوسف	48 – 47
24	د. نور الهدي لوشن	49
25	محمد شريف امنية	51
26	دكتور سمير شريف	82–55 –54 – 53– 52
27	جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي	52
28	عمر فروخ	57
29	د. مصطفى مصطفى عطاء	58
30	د. عبد الحميد سند الجندي	58
31	كمال الدين ابي البركات	60–59
32	سيبويه، ابي بشر عمر بن عثمان بن قتير	72–71 – 69– 60
33	د. عبده الراجحي	61
34	ابن خلدون، عبد الرحمن محمد بن خلدون	62
35	د. مجدي محمد حسين	63
36	أبو يعقوب يوسف بن محمد بن علي السكاكي	64– 63
37	د. عبد الصبور شاهين	63
38	عبد القاهر الجرجاني	78–70 – 67 – 65 – 64
39	محمد عيد	64
40	علي احمد مدكور	65

41	ايمان احمد هريدي	65
42	خالد بن عبد الله الازهري	65
43	د. شوقي ضيف	67-66
44	ابن السراج، ابي بكر محمد بن السراج	89 – 67
45	ابن عقيل، بهاء الدين عبد الله بن عقيل	78 – 75 – 67
46	د. عبد الحميد مصطفى السيد	68
47	المنصف عاشور	68
48	عبد الحكيم راضي	68
49	د. نادية رمضان النجار	68
50	ابن منظور – جمال بن محمد بن مكرم	87-83- 69
51	الكفوي – أبو البقاء	69
52	الزركشي – بدر الدين محمد بن عبد الله	69
53	ابن مضاء	70
54	د. حمودة طاهر	82 – 73
55	ابن هشام الأنصاري	76 – 73
56	البغدادي	74
57	الفراء أبي زكريا يحي بن زياد الفراء	75
58	عمر بن كلثوم	77- 76
59	الزجاج	78
60	أبو عبد الرحمن احمد بن حبيب على بن بحر النسائي	78
61	أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري	79
62	د – أحمد عفيفي	82

63	الغلاييني الشيخ مصطفي	83
64	عباس حسن	86
65	أبو هلال العسكري	86
66	نحله محمود أحمد نحلة	88
67	المبرد أبو العباس محمد بن يزيد	88
68	الأشموني نور الدين أبو الحسن علي بن محمد	89
69	ابن يعيش – موفق الدين يعيش علي بن يعيش	90- 89
70	مختار الطاهر حسين	92 – 100 – 106 – 114 – 119 – 120-122
71	د. عمر الصديق عبد الله	96 – 123
72	د. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي	96 – 113
73	د. محمد أحمد كريم	97
74	د. محمد خلفان الرواي	97
75	د. محمود كامل الناقة	99
76	محمد عبد الرحيم عدس	101 –102– 103
77	محمد نبهان	104
78	د. عبد الرحمن عبد السلام جامل	107 – 108 – 109 – 110 – 112
79	د. زيد الهويدي	107
80	د. حسني عبد الباري عصر	111
81	د. عبد النور محمد الماحي	113
82	د. الجيلاني بن يشو	113

83	نايف فرما	113
84	محمد عبد الخالق	124 – 125–126–127–128
85	محمد على الخولي	129 – 130 – 131 –132
86	نهاد زروق	71
87	أبي بكر محمد بن القاسم الأنباري	76
88	محمد ناصر الدين الألباني	136
89	الطروس	71
90	محمد يوسف بن أبي سعيد السيرافي	78
91	فاضل مصطفى الساقي	87

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
1	جدول رقم (1) يوضح الفرق بين اللغة والكلام	47
2	جدول رقم (2) يوضح الفرق بين الكفاية والأداء	48
3	جدول رقم (3) يوضح الفرق بين الجملة والتعبير	48
4	جدول رقم (4) يوضح نسبة الصواب والخطأ في درجات السؤال الاول	138
5	جدول رقم (5) يوضح نسبة الصواب والخطأ في درجات السؤال الثاني	139
6	جدول رقم (6) يوضح نسبة الصواب والخطأ في درجات السؤال الثالث	141
7	جدول رقم (7) يوضح نسبة الصواب والخطأ في درجات السؤال الرابع	143

فهرس الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
1	شكل رقم (1) يوضح الرتبة	88
2	شكل رقم (2) يوضح نسبة الصواب والخطأ في السؤال الاول	138
3	شكل رقم (3) يوضح نسبة الصواب والخطأ في السؤال الثاني	140
4	شكل رقم (4) يوضح نسبة الصواب والخطأ في السؤال الثالث	141
5	شكل رقم (5) يوضح نسبة الصواب والخطأ في السؤال الرابع	143

المصادر والمراجع

المصادر:

القرآن الكريم.

المراجع:

1- إبراهيم أنيس وآخرون – **المعجم الوسيط** – ط2 – ج1 – مصر القاهرة – مجمع اللغة العربية – 1392هـ – 1972م.

2- ابن جني – أبو الفتح عثمان – **الخصائص** – ط3 – ج1 – لبنان بيروت – مطبعة دار الهدى للطباعة والنشر ودون تاريخ.

3- ابن خلدون – عبد الرحمن محمد بن خلدون – **المقدمة** – ط1 – لبنان بيروت – دار الكتب الجامعية – 1993م.

4- ابن عقيل – بهاء الدين عبد الله بن عقيل – **شرح ابن عقيل علي القبة بن مالك** – تأليف محمد محي الدين عبد الحميد – ط2 – ج1 – مصر القاهرة – مكتبة دار التراث – 1420هـ – 1999م.

5- ابن منظور – محمد بن مكرم علي بن منظور – **لسان العرب** – ط2 – ج1 – لبنان بيروت – مطبعة دار إحياء التراث العربي.

6- ابن يعيش – أبو البقا – يعيش بن علي بن يعيش – **شرح المفصل** – ترجمة عبد اللطيف محمد الخطيب – ط1 – الكويت – جامعة الكويت – 1999م.

7- ابن السرج – أبي بكر محمد بن السراج – **الأصول** – تحقيق عبد الحسين الفكي – ط4 – ج1– لبنان بيروت – مؤسسة الرسالة – 1420هـ – 1999م.

8- أبي عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي – **الجامع لأحكام القرآن** – ط2 – لبنان بيروت – دار الكتاب العربي – 1372هـ – 1952م.

9- أحمد ذكي صالح – **علم النفس التربوي** – ط3 – مصر القاهرة – مكتبة النهضة المصرية – 1988م.
10- أحمد مختار عمر – **محاضرات في علم اللغة الحديث** – ط1 – مصر القاهرة – عالم الكتب – 1995م.
11- الجرجاني – عبد القاهر الجرجاني – **دلائل الإعجاز** – ط6 – مصر القاهرة – مطبعة محمد علي صبيح وأولاده – 1380هـ – 1960م.
12- جون ليونز – **نظرية تشومسكي اللغوية** – المترجم حلمي خليل – ط1 – مصر – دار المعرفة الجامعية – 1985م.
13- جون ليونز – **نعوم تشومسكي** – ترجمة بابكر عمر عبد الماجد – مراجعة عبد الهادي محمد تميم – ط1– المعهد الإسلامي للترجمة – 1997م.
14- أحمد محمد قدور – **مبادئ اللسانيات** – ط3 – سوريا دمشق – دار الفكر – 1419هـ – 1999م.
15- رمضان عبد التواب – **المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي** – ط3 – مصر القاهرة – مكتبة الخانجي – 1414هـ 1997م.
16- زين الهويدي – **أساسيات القياس والتقويم التربوي** – ط1 – الإمارات المتحدة – العين – دار الكتاب الجامعي – 2004م.
17- سامي عياد حنا – د. شرف الدين الراجحي – **علم اللسانيات الحديث** – ط1– مصر الإسكندرية – دار المعارف الجامعية – 1991م.
18- عبد الرحمن أيوب – **اللغة والتطور** – ط1 – جامعة الدول العربية – معهد البحوث والدراسات العربية – 1969م.
19- عبد الرحمن عبد السلام جامل – **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس** – ط3 – الأردن عمان – دار المناهج للنشر والتوزيع – 1422هـ – 2002م.

20- عبد الصبور شاهين – **القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث** – ط1 – مصر القاهرة – مكتبة الخانجي – 1966م.
21- عبد الصبور شاهين – **النحو العربي** – ط1 – مصر القاهرة – دار المعارف – 1975م.
22- عبد العزيز إبراهيم العصيلي – **النظريات اللغوية والنفسية وتعلم اللغة** – ط1 – السعودية الرياض – 1999م.
23- عبده الأجحي – **دروس في المذاهب النحوية** – ط1 – لبنان بيروت – دار النهضة العربية للطباعة والنشر – 1980م.
24- عمر الصديق عبد الله – **تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الطرق والأساليب والوسائل** – ط1 – مصر الجيزة – الدار العالمية للنشر والتوزيع – 2008م.
25- مجدي محمد حسين – **من تاريخ النحو العربي** – ط1 – مصر الإسكندرية – مؤسسة حورس الدولية للطباعة – 2010م.
26- محمد أحمد كريم – د. محمد خلفان الراوي – **في أصول التربية** – ط1 – الكويت – مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع – 1992م.
27- محمد عيد – **أصول النحو العربي** – ط1 – مصر القاهرة – مطبعة عالم الكتب – 1973م.
28- محمد فهمي زيدان – **في فلسفة اللغة** – ط1 – مصر الإسكندرية – دار الوفاء الدنيا للطباعة والنشر – 2003م.
29- محمود كامل الناقة – **أساسيات تعليم اللغة العربية لغير العرب** – ط1 السودان الخرطوم – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم – 1978م.
30- محمد محمد العموي – **الأسس الأبستمولوجيا للنظرية اللسانية البنيوية والتوليدية** – ط1– الأردن – عمان – دار أسامة للنشر والتوزيع 2012م.
31- محمد نبهان – **الإشراف التربوي بين المشرف، المدير، المعلم** – ط1 – الأردن عمان – دار صفاء للنشر والتوزيع – 1727هـ –2007م.

32- نعمان بوقره – **المدارس اللسانية المعاصرة** – ط1 – مصر – مكتبة القاهرة – 2004م.

33- رشدي أحمد طعيمة – **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه** – ط 1 – المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة والربط – السعودية الرباط – 1989م.

34- السعيد شنوقة – **مدخل إلى المدارس اللسانية** – ط1 – مصر – مكتبة الأزهرية للتراث 2007م.

35- السكاكي – أبي يعقوب يوسف بن محمد بن علي السكاكي – **مفتاح العلوم** – حققه عبد الحميد هنداوة – ط1 – لبنان بيروت – دار الكتب العلمية – 1420هـ – 2000م.

36- نايف خرما – **أضواء على الدراسات اللغوية** – ط1 – الكويت عالم المعرفة – 1987م.

37- فرد ينان دي سوسير – **دروس في الألسنية العامة** – تعريب صالح القرمادي، محمد الشاذلي، محمد عجينة – ط1 – ليبيا طرابلس – الدار العربية لكتاب – 1985م.

38- كرستيل ديفيد – **التعريف بعلم اللغة** – ترجمة حلمي خليل – ط1 – مصر الإسكندرية – الهيئة العامة للطباعة.

39- كريم ذكي حسام – **أصول تراثية في علم اللغة** – ط3 – مصر القاهرة – مكتبة الأنجلو المصرية – 1993م.

40- مارك رشل – **اكتساب اللغة** – المترجم كمال بكداش – ط1 – لبنان بيروت – المؤسسة الجامعية للتوزيع والنشر – 1984م.

41- محمد عبد الرحيم عدس – **المعلم الفاعل والتدريس الفعال** – ط1 – الأردن عمان – دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع – 1417هـ – 1996م.

42- مختار الطاهر حسين – **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المناهج الحديثة** – ط1 – مصر القاهرة – الدار العالمية للنشر والتوزيع – 2011م.

43- ابن الانباري – كمال الدين أبي البركات – **الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين** – تأليف محمد محي الدين – ط1 – لبنان بيروت – المكتبة العصرية – 1407هـ – 1990م.

44- نعوم تشومسكي – **معرفة اللغة** – ترجمة محي الدين حميدان – ط1 – دار الزهور للنشر والتوزيع – 1423هـ – 2002م.

45- الجيلاني بن يشو – **دراسات في اللسانيات التطبيقية** – ط1 – 2005 – دار الكتاب الحديث – القاهرة – مصر.

46- خالد بن عبد الله الازهري – **شرح التصريح على التوضيح او التصريح بمضمون التوضيح في النحو** – ط2 ج2 – 1427ه – 2006م – دار الكتب العلمية – بيروت – لبنان.

47- حسني عبد الباري عصر – **فنون اللغة العربية تعليمها وتقويم تعلمها** – ط1 – 2005م – مركز الإسكندرية للكتاب – مصر.

48- أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري – تحقيق محمد محمد عبد الله المقصود وحسني محمد عبد المقصود – ط1 – 1420ه – 2001م – دار الكتاب المصري – القاهرة – مصر.

49- محمد عبد الخالق – **اختبارات اللغة** – ط1 1410ه 1989م – جامعة الملك سعود – الرياض – السعودية.

50- مارك رشل – **اكتساب اللغة** – ط1 – 1984م المترجم كمال بكداش – المؤسسة الجامعية للتوزيع والنشر – بيروت لبنان.

51- ابن الانباري – كمال الدين ابي البركات – **الانصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين** – محمد محي الدين ط1 – 1407ه – 1987م – المكتبة العصرية – صيدا – لبنان.

52- سيبويه – ابي بشر عمر بن عثمان بن قنبر – **الكتاب** – تحقيق عبد السلام محمد هارون – ط2 – ج3 – 1400ه – 1988م – الهيئة المصرية العامة للكتاب – القاهرة – مصر.

53- محمد علي الخولي – **الاختبارات اللغوية** – ط1 – 2001م – دار الفلاح للنشر والتوزيع – الكويت.

54- عمر الصديق عبد الله – **التدريبات اللغوية** – ط1 – 2008م – منشورات جامعة السودان المفتوحة – السودان.

55- علي احمد مدكور – ايمان احمد هريدي – **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق** – ط1 – 1427ه – 2006م – دار الفكر العربي – القاهرة – مصر.

56- ميشال زكريا – **مباحث في النظرية الالسنية وتعليم اللغة** – ط1 – 1405ه – 1985م – المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع – بيروت – لبنان.

57- نور الهدى لوشن – **مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي** – (بدون ط) 201م – المكتبة الجامعية – الازاريطة – الإسكندرية – مصر.

58- دوجلاس براون – **أسس تعليم اللغة وتعلمها** – ترجمة عبده الراجحي – علي شعبان – ط1 – 1994م – دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع – بيروت – لبنان.

59- نادية رمضان النجار – **اللغة وانظمتها بين القدماء والمحدثين** – راجعه عبده الراجحي – ط1 – 2004م – دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر – الإسكندرية – مصر.

60- عبد الحميد مصطفى السيد – **دراسات في اللسانيات العربية** – ط1 – 1421ه – 2004م – دار الحامد للنشر والتوزيع – عمان – الأردن.

61- المتصل عاشور – **نظرية العامة ودراسة التركيب ضمن صناعة المعنى وتأويل النص** – ط1 – 1992م – منشورات كلية الآداب – تونس.

62- عبد الحكيم راضي – **نظرية اللغة في النقد العربي** – ط1 – (بدون ت) – مكتبة الخانجي – القاهرة – مصر.
63- عبد الحميد سند الجندي – **حافظ إبراهيم شاعر النيل** – ط3 – 1981م – دار المعارف – القاهرة – مصر.
64- مصطفى مصطفى عطاء – **الرثاء في شعر حافظ إبراهيم** – دراسة موضوعية موازنة – ط2 – 1436ه – 2015م – دار الكتب المصرية – القاهرة – مصر.
65- أبو عبد الرحمن احمد بن حبيب علي بن بحر النسائي – **سنن النسائي** – (بدون ط ت) – ج5 – دار احياء التراث العربي – بيروت – لبنان.
66- أبو هلال العسكري – **الوجوه والنظائر** – حققه علق عليه محمد عثمان – ط1 – 1428ه – 2007م – مكتبة الثقافة الدينية – بور سعيد – القاهرة – مصر.
67- مسلم – **صحيح مسلم** – شرح النووي – ط1 – 1347ه – 1959م – دار احياء التراث العربي – بيروت – لبنان.
68- الكفوي، أبو البقاء – **الكليات** – ط1 – 1975م – فهرسة عدنان درويش – وزارة الثقافة والإرشاد – دمشق – سوريا.
69- الزركشي – بدر الدين محمد بن عبد الله – **البرهان في علوم القرآن** – تحقيق أبو الفضل إبراهيم – ط1 – 1975م – دار احياء الكتب العربية – بيروت لبنان.
70- ابن مضاء – **الرد على النحاة** – دراسة وتحقيق محمد إبراهيم البنا – ط1 – 1399ه – 1979م – دار الاعتصام – القاهرة – مصر.
71- ابي بكر محمد بن القاسم الانباري – **السبع الطوال** – تحقيق عبد السلام هارون – ط6 (بدون ت) – دار المعارف – مصر.
72- طاهر سليمان حمودة – **ظاهرة الحذف في الدرس اللغوي** – ط1 – 1983م – الدار الجامعية للطباعة والنشر – الإسكندرية – مصر.
73- ابن هشام الانصاري – **مغنى اللبيب عن كتب الأعاريب** – تحقيق الفاخوري – ط2 – 1997م

74- عبد المجيد دياب – **شرح ديـــوان ابـــي الطيـــب المتنبـــي** – ط2 – 1413ه – 1992م – الهيئة المصرية العامة للكتاب – القاهرة – مصر.
75- البغدادي –**خزانة الادب** – تحقيق عبد السلام محمد هارون – ط3 – 1409ه – 1989م –
76- الفراء – ابي زكريا يحي بن زياد الفراء – **معاني القرآن** – تحقيق احمد يوسف نجاتي – محمد النجار –
77- عبدا علي مهنا – **شرح ديوان عمرو بن ابي ربيعة** – (بـــدون ط – ت) – دار الكتب العلمية – بيروت – لبنان.
78- سمير شريف استيتية – **اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج** – ط1 – 2005م – عالم الكتب الحديث – اربد – الأردن.
79- أحمد عفيفي – **نحو النص اتجاه جديد في الدرس النحوي** – ط1 – 2001م – مكتبة زهراء الشرق – القاهرة – مصر.
80- السيوطي – الامام جلال الدين عبد الرحمن بن ابي بكر الســـيوطي – **الاشـــباه والنظائر في النحو** – ج ط1 – 2001م – دار الكتب العلمية – بيروت – لبنان.
81- الشيخ مصطفى العلاييني – **جامع الدروس العربية** – ط1 – 1421ه – 2000م – دار الكتب العلمية بيروت – لبنان.
82- عباس حسن – **النحو الوافي** – ط12 – (بـــدون ت) – دار الكتـــب العلميـــة – بيروت – لبنان.
83- فاضل مصطفى الساقي – **اقسام الكلام العلابي من حيث الشـــكل والوظيفـــة** – (بدون ط) – 1397ه – 1977م – مكتبة الخانجي – القاهرة – مصر.
84- محمود أحمد نحلة – **مدخل الي دراسة الجملة العربية** – (بـــدون ط) – 1408ه – 1988م – دار النهضة العلمية – بيروت – لبنان.
85- المبرد أبو العباس محمد بن يزيد – **المقتضب** – تحقيق محمـــد عبـــد الخـــالق عظيمة – ط1 – 1963م – القاهرة – مصر.

86- ابن السراج أبو بكر محمد بن سهل – **الأصول في النحو** – تحقيق عبد الحسين الفتيلي – ط4 – 1999م – النجف – العراق.
87- الاشموني نور الدين أبو الحسن علي بن محمد – **شرح الاشموني** – نهج السالك إلى الفية ابن مالك – تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد – ط1 – 1955م – القاهرة – مصر.
88- إبراهيم انيس – **من اسرار اللغة** – ط1 – 1966م – مكتبة الانجلو المصرية – القاهرة – مصر.
89- الفيروزابادي مجد الدين محمد بن يعقوب – **القاموس المحيط** – (بدون ط – ت) – دار الجيل – بيروت – لبنان.
90- الرازي محمد ابن ابي بكر – **مختار الصحاح** – ط1 – 1985م – مكتبة لبنان – لبنان.
91- ابي بكر محمد بن القاسم الانباري – **معلقة عمرو بن كلثوم** – ط6 (بدون ت) – تحقيق عبد السلام محمد هارون – دار المعارف – القاهرة – مصر.
92- الفروخ – **تاريخ الادب العربي** – ط2 (بدون ت) – دار الملايين – بيروت – لبنان.
93- عبد الرحمن أيوب – **اللغة والتطور** – ط1 – 1969م – جامعة الدول العربية – معهد البحوث والدراسات العربية – القاهرة – مصر.
94- ميشال زكريا – **الالسنة التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة)** – ط2 – 1986م – المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع – بيروت – لبنان.

المجلات

1. مازن الوعر – لقاء مع تشومسكي – مجلة اللسانيات – جامعة الجزائر – العدد السادس سنة 1982م.

الرسائل الجامعية:

1. أشواق عوض حامد – **علم اللغة التطبيقي مجالاته وتطبيقاته في حقل اللغات** – دكتوراه – جامعة افريقيا العالمية 2009م.
2. مبارك محمد أحمد الحسن – **دور البيئة الطبيعية في تنمية المقدرة اللغوية** – دكتوراه – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – 1428هـ – 2007م.
3. مصطفي إبراهيم أحمد شائق – **عناصر لجملة وأثره في الدلالة في علم اللغة** – دكتوراه – جامعة السودان – 1436هـ – 2015م.
4. الصديق آدم بركات آدم – **النظرية التحويلية التوليدية تطبيقاً على النحو العربي الرتبة أنموذجاً** – دكتوراه – جامعة السودان – 1431 – 2010م.
5. عبد الوهاب فضل فضل الله – **مظاهر التحول في الصيغ الصرفية للأفعال ودلالتها على ضوء الدراسات اللغوية الحديثة** – دكتوراه – جامعة أم درمان الإسلامية – 1432هـ – 2011م.
6. أبو بكر تشوجين يونغ – **تحليل إعراب الجمل العربية في ضوء النحو التوليدي التحويلي** – ماجستير – معهد الخرطوم الدولي – 1987م.
7. أحمد عبد الله أحمد المصطفي – **العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة الثانية** – ماجستير معهد الخرطوم الدولي – 2001م.
8. أشواق عوض حامد – **نظريات علم اللغة الحديث وتطبيقه شهادة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها** – ماجستير معهد الخرطوم الدولي – 1999م.
9. سعاد محمد الحسن – **نظريات التعلم وعلاقتها بتعليم الكبار غير الناطقين بالعربية** – ماجستير معهد الخرطوم الدولي – 2007م.
10. عاصم شحادة علي – **تعميق دراسة العربية على ضوء نظرية النحو التوليدي التحويلي** – ماجستير معهد الخرطوم الدولي – 1989م.
11. عمر إسحاق محمد الأمين – **دور اللغة الأول في تعليم اللغة الثانية وفق نظريات الاكتساب اللغوي** – ماجستير معهد الخرطوم الدولي – 1999م.

12. ماجدة برعي بابكر التوم – **أدلة النحو وعلم اللغة الحديث** – ماجستير – معهد الخرطوم الدولي – 1991م.
13. مبارك محمد أحمد الحسن – **الاكتساب اللغوي وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها** – ماجستير – معهد الخرطوم الدولي – 1999م.
14. معتصم محمد حامد – **المداخل التقليدية والبديلة ودورها في تعليم وتعلم اللغة الأجنبية دراسة مقارنة اللغة العربية أنموذجاً** – ماجستير معهد الخرطوم الدولي – 2009م.
15. ندى شاذلي الخضر – **النظريات السلوكية والمعرفية وعلاقاتها بتعليم اللغة العربية** – ماجستير – معهد الخرطوم الدولي – 2012م.