الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre Universitaire Abdelhafid Boussouf Mila

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة

معهد الآداب واللغات قسم: اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

تعليم النحو في الجامعات الجزائرية الواقع والإشكالات

عرض التكوين ليسانس شعبة دراسات لغوية دراسة تحليلية نقدية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبتين :

- ***بارة ميادة***
- ***بوكويرة ليندة***

إشراف الدكتور:

معزوز عبد الحليم

السنة الجامعية: 2021-2022

بسم الله الرحمن الرحيم

دعاء

يا منزل القرآن إذا أعطيتني نجاحا فلا

تأخد تواضعي وإذا أعطيتني تواضعا

فلا تأخذ اعتزازي بكرامتي فإذا أسأت

إلى النّاس فأعطيني شجاعة

العفو ولا تجعلني أصاب بالغرور إذا

نجحت ولا باليأس إذا أخفقت

وذكرني دائما أن الإخفاق

هو التجربة الوحيدة التي

تسبق النجاح.

الشكر والتقدير

أول ما نبدأ به الحمد والشكر الله عز وجل الذي أثار دربنا ويسر لنا السبيل لإنجاز هذا العمل، ومنحنا الإرادة والعزيمة والصبر

أما بعد:

فلا يسعنا المقام إلا أن نعبر عن شكرنا واحترامنا للدكتور " عبد الحليم معزوز" الذي قبل الاشراف على هذه المذكرة وعلى المجهودات التي بذلها من أجلنا والنصائح والتوجيهات العظيمة التي قدمها لنا، وهو بتتبع هذا البحث بكل اهتمام

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد حتى ولو بكلمة طيبة، ونحن الطالبتان ميادة وليندة نرجو أن يكون هذا العمل المتواضع، والذي أنجزناه بكل مصداقية له الفضل في إثراء المعرفة العلمية لدى الطالب.

ترجو أن يكون هذا العمل في ميزان حسناتنا و حسناتكم.

الإهداء

فخرا وشرفا أعتز بهما فوق الواجب وأنا أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع إلى بهجة القلب وهبة الرب وكمال الود إلى التي تعبت لأرتاح وسهرت لأنام وحملت لأنال إلى الشمس التي تضيء صباحي والقمر الذي ينير ليالي **أمي**

إلى من جرع الكأس الفارغ ليسقيني قطرة الحب إلى من كلت أنامله ليقدم لنا لحظة السعادة إلى من حد الأشواك ليمهد لي طريق العلم إلى القلب الكبير **أبي**

إلى من زرع في نفسي حب العلم والعمل فصار عنوان لنجاحي وتاج ليزين رأسي ورافقني بالصعود إلى القمة إلى من تعلمت منه الصبر والكفاح **زوجي**

إلى سندي وقوتي وملاذي بعد الله إلى من آثروني على أنفسهم **إخوتي وأخواتي**

إلى توأم روحي هدى

إلى عمي وعماتي

إلى عائلة خالي رحمه الله وأسكنه فسيح جناته

إلى إخوتي الذين لم تلدهم أمي إلى من تحلو بالإخاء وتميزوا بالوفاء والعطاء زميلاتي

ميادة

إهداء

إلى التي أفاضت عليّ بدعواتها وبركاتها، إلى من جعلت الجنّة تحت أقدامها،إلى من يهتزّ لتضرّعها عرش الرّحمان ،إلى التي لم أستطع أن أوفي حقّها مهما قدّمت لها حفظها الله أمي الغالية .

- إلى من أفنى صحّته وجهده في سبيل نجاحي والدي العزيز.
- إلى جدي وجدتي رحمهم الله واسكنهم فسيح جناته
- إلى إخوتي سارة ومريم ولقمان والكتكوت علاء الدين
- وإلى خالي وخالاتي وعمي وعماتي وبنات خالي وخالاتي
- إلى صديقاتي وإلى كل من قدم يد العون من قريب أو من بعيد

ليندة

مقدمة

مقدمة :

تعتبر اللغة العربية أداة للإفصاح والبيان في جميع ميادين المعرفة والحياة، وتمتاز بأناقة اللفظ وفصاحته وجمال الأسلوب،جزالته رقته وصيانته، وتستمد قوتها وعظمتها من القرءآن الكريم، الكتاب الذي لايضاهيه أي علم، لأن الله عز وجل يحميه ويصونه من كل أي أذى ويحمي اللغة العربية معه لأنها لغة تنزيله، وقد اختارها الله تعالى لتكون لغة أهل الجنة، ولعل أكبر الأبحاث فيها وأكثرها جدلا كانت موجهة إلى علم النحو، الذي يعتبر روحها وعمادها لأنه يضبط ألسنة متكلميها ويصونها من اللحن والخطأ،فهو أصل اللغة العربية لا يمكن بأي حال من الأحوال الاستغناء عنه،حيث أصبحت قضية تعليم النحو العربي من القضايا التي تم العناية بها قديما إلى يومنا هذا ونظرا لما تحمله هذه المادة من أهمية بإعتبارها أساسية خاصة في مرحلة الجامعة، ومن هنا تكمن أهمية هذا العلم في كونه يعد دعامة للعوم العربية فلا وجود لعلم منها مستقل عنه ولو بشيء بسيط وهو وسيلة وسلاح ومدخل إلى هذه العلوم فقد وصفه الأعشى بقوله "هو ميزان العربية والقانون الذي نحكم به في كل صورة من صورها ".

لكن رغم أهمية هذا العلم وضرورته إلاّ أننا نجد الطالب الجامعي يعزف عنه ويشتكي من صعوبة دراسته وقواعده فهم يعتبرونه مادة جامدة لا جدوى منه حيث نجد أغلبيتهم ينفرون منه ومن تعلمه،لهذا أصبح تعليم النّحو في الجامعات الجزائرية متدهور ومهمش في الوسط الجامعي من قبل الطلبة ،ولهذا نطرح السؤال التالي:

- هل علم النحو صعب في حد ذاته أو راجع إلى عوامل أخرى؟

وللإجابة على السؤال السابق تتبادر إلينا عدة فرضيات منها :

1- قد يكون السبب في هذا الإشكال راجع للمعلم باعتباره المتحكم في العملية التعليمية لذلك فإن نجاح هذه العملية وسهولة استعابها لدى الطلبة متوقفة على مدى تمكن وتحكم الأستاذ في المادة ومدى اتساع معرفته بها وذلك باعتماده على طريقة جيدة في عرضه للدرس كطريقة الشرح والتحليل التي تؤدي حتما إلى نجاح العملية التعليمية بدلا من اعتماده على طريقة الإلقاء فقط وتلقي الطالب معلومة جامدة.

2- قد يكون السبب راجع إلى المتعلم ، فربما لا يبدل أي جهد فردي لفهم المادة من بحوث وتطبيقات تساعده على التمكن منها ومن تدريسها.

3- ربما الإشكال يكمن في المناهج التعليمية ،فقد نجدها لا تتناسب مع قدرات الطالب ومع حياته وواقعه ،إذ أنها لاتقوم على أساسيات تجعل الطالب هو محور العملية الدراسية .

4 ـ قد يكون الإشكال في المادة نفسها (النّحو)بحيث نجدها تميل إلى التجريد وكثرة القواعد وتداخلها فيما بينها لهذا لا يستطيع الطالب التحكم فيه والتمكن منه.

ـ إن موضوع تيسير تعليم النّحو مازال شائكا ومازال يشكل فضاءا واسعا للدراسات اللّغوية الحديثة ومازالت الآراء تتضارب حول تيسير طريقة تعليم النّحو لم تنشر من حيث تبسيط قواعده أو تيسير طريقة تعليم هذه القواعد والمشكلة في رأينا تتمثل في عدم الوصول إلى طريقة ملائمة لتعليمها .

كان وراء اختيارنا لهذا الموضوع مجموعة من الأسباب منها أسباب موضوعية وأخرى ذاتية :

فمن بين الأسباب الموضوعية هو الموضوع نفسه استجابة لرغبتنا في ضرورة فهمه،أمّا الأسباب الذاتية فكانت :

ـ ميولنا للمجال التعليمي .

ـ الرغبة في الإطلاع أكثر على هذا الموضوع ومعرفة أهم الأسباب التي أدت إلى صعوبة تعليم النّحو في الجامعات الجزائرية .

كما اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي المعتمد على آلية التحليل إلى جانب المنهج الإحصائي الذي اعتمدنا عليه في تحليل البيانات .

وقد قسمنا بحثنا هذا إلى قسمين: قسم نظري وآخر تطبيقي لأنه لا يمكن تأكيد فرضيتنا دون دراسة ميدانية لتحليل الإشكالية .

بدأنا بحثنا بمقدمة عرضنا فيها الإشكالية وسبب اختيارنا لهذا الموضوع وذكرنا فيها أيضا بعض الفرضيات التي تساعدنا على وضع الخطوط العريضة لبحثنا إذ بدون فرضيات مسبقة لا يمكن للباحث أن يقوم ببحث مهما كان نوعه.

فالجزء النظري قسمناه إلى فصلين :الأول كان حول مفهوم النّحو العربي ونشأته،حيث ذكرنا فيه مفهومه (اللّغوي والإصطلاحي)،ثمّ تطرقنا إلى نشأته،ثمّ تحدثنا عن سبب وضعه كما انتقلنا للحديث عن التعليم في الجامعة الجزائرية ذكرنا فيه ماهية التعليم العالي فعرضنا فيه أهم مراحل التعليم الجامعي الجزائري ذكرنا فيه الإصلاحات التعليمية والإصلاح الأخير ،أمّا الجزء التطبيقي فخصصناه لتحليل نتائج الاستبيانات قمنا بتوزيعها على أساتذة الأدب العربي والطلبة وإحصاء الصعوبات التي تواجه النّحو العربي واستنتاج بعض الحلول لها .

أمّا بالنّسبة للصعوبات التي صادفتنا في هذا البحث :

ـ نقص المراجع التي تناولت واقع تعليم النّحو في الجامعات الجزائرية .

ـ صعوبة توزيع الإستبانة في الجامعة التي اخترنا وصعوبة استرجاعها كلها .

ـ صعوبة إيجاد وقت للقاء مع الأساتذة الذين اخترناهم كعيينة للبحث لأنهم مشغولين على الدوام وينتقلون باستمرار من مكان لآخر وفي الأخير نتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا البحث وخاصة الأستاذ الفاضل المشرف على هذا العمل الدكتور عبد الحليم معزوز وفقه الله الذي أنار للبحث طريقه والشكر الجزيل أيضا للجنة المناقشة لتكرّمها بقبول مناقشة هذا البحث المتواضع ولكل من ساهم معنا في هذا البحث ولو بكلمة صغيرة،كما لاننسى الأستاذين الفاضلين الذين غادرنا في صمت هذا العام الدكتور سليمان مودع والدكتور عيسى قيزة بخالص الدعاء،نسأل الله أن يتغمدهما برحمته الواسعة.

وختاما فإننا نرجوا من الله تعالى أن يهدينا سواء السبيل وأن يكون هذا العمل خالصا لوجه الكريم وأن يكون إضافة علمية يستفيد منها الطلبة مستقبلا فإن أصبنا فلنا أجر وإن أخطأنا فلنا اجر المحاولة .وكما قيل أعقل النّاس أعذرهم للنّاس .

الفصل الأول:
النحو العربي والتعليم في الجامعة الجزائرية

1. مفهوم علم النحو العربي:

للنّحو مكانة مهمّة بين علوم اللّغة،ونظرا لأهمية هذا العلم،رأينا أنّه من الأجدر أن نقدّم صورة واضحة لمفهوم علم النّحو،باعتباره علم يحتاج إلى تعريف يسهّل علينا دراسته.

1.1. مفهوم النحو:

أ- لغة:

*النحو في اللغة القصد والجهة ،تقول نحوت نحو فلان أذا قصدت جهته" وفي تعريف آخر أن للنحو عدة معاني:"القصد والجهة، كنحوت نحو البيت، والمثل كزيد نحو عمر، والمقدار كعندي نحو ألف، والقسم: كهذا على خمس أنحاء، والبعض: كأكلت نحو السمكة، وجمع الإمام الدّاوودي هذه المعاني في بيتين شعريين:

للنحو سبع معان قد أتت لغة * جمعتها صمن بيت مفرد تكمّلا

قصد ومثل ومقدار وناحية * نوع وبعض وحروف فأحفظ المثلا[1]

كما عرفه بعض المعاجم اللغوية على النحو التالي:

*القصد والطريق يقال(نحا نحوه) أي قصد قصده. ونحا بصره إليه أي صرف وبأيهما عاد (و أنحى بصره عنه عدله) و(نحّاه) عن موضعه (فتنحّى). والنحو إعراب الكلام العربي والتّنحي بالكسر زقّ للسمن والجمع (أنحاء)و(الناحية) واحدة النواحي.[2] وقال ابن فارس:" النون والحاء والواو تدل على قصد ونحوت نحوه ولذلك سمي نحو الكلام لأنه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ماكان العرب يتكلم به ويقال إن بني نحو قوم من العرب[3].

ومن هذه التعاريف نستنتج أن للنحو تعاريف لغوية عديدة، لكن معظمها تشترك في معنى القصد والجهة.

---

1. **حدورة عمر، مذكرة بعنوان المصطلح النحوي الكوفي وأثره على النحاة المحدثين(تمام حسان)و (مهدي المخزومي) ذموذين صفحة .25.26**
2. قاموس مختار الصحاح، للإمام محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي،دار الفكر العربي، بيروت،ص 284.
3. ابن فارس، معجم مقاييس اللغة،تح، عبد السلام هارون دار الجيل، بيروت،1991،ج5، ص403.

ب ـ اصطلاحا:

عرف النّحو عند العديد من العلماء القدامى والمحدثين،ومن أشهرهم قديما "ابن جني"في كتابه "الخصائص"في باب القول في النّحو بقوله :النّحو هو انتحاء سمعت كلام العرب في تصّرفه من إعراب وغيره كالتشبيه والجمع والتحقير والتكسير ،والإضافة والنسب ،والتركيب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم ،وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها"[1].

ومن هذا نستنتج أنّ هذا التعريف يتفّق مع النظرة الجديدة للنّحو التي تدعو إلى توسيع مفهومه ليشمل جوانب اللّغة كلها بما فيها الصوت والصيغة والتركيب والدلالة ، ولا ينظر إلى جانب منها على أنّه الغاية والهدف، فالنّحو عنده هو مجموعة من القواعد التي يجب أن يسير عليها من يريد تكلّم اللّغة العربية حتى يلحق بأهلها ويتقن التّعبير وهيا مرجع لكل من يلحن في اللّغة ، ومن هذا نلاحظ أنّ تعريف ابن جني واسع ودقيق .

ويعرّفه أيضا الجرجاني بقوله:"هو علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرها، وقيل: النّحو: علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعلال، وقيل: علم بأصل يعرف بها صحة الكلام وفساده"[2].

ومن هذا نلاحظ أن مفهوم الجرجاني للنّحو يبحث فيه عن أحوال آواخر الكلم إعرابا وبناءا، لأنّ هذا المفهوم يدور حول الإعراب ، أي ضبط آواخر الكلمات، بعد معرفة مواقعها من الجملة، والنّحو آواحر الكلمات فيه، فهو يتسّع ليشمل الاهتمام بالمعاني، ووظيفة الكلمات في إطار الجملة، والجمل في إطار العبارة.

يعرفه ابن عصفور:" العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب

[1] عثمان ابن جني: الخصائص ،تح ،عبد الحميد هنداوي ،دار الكتب العلمية بيروت، ط1، 1 200،الجزء1،ص88

[2] ابن حويلي ميدني :واقع "النّحو "التعليمي العربي بين الحاجة التربوية والتعقيد المزمن ،مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية،العدد الخامس،ص5

الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي انتلف منها "[1].

والمقصود من قول ابن عصفور أنّ النحو علم دقيق ومحكم المعالم فهو مستنبط من مشافهة كلام العرب الموثوق بعربيتهم الموصلة التي بها إلى معرفة أدق أجزائه التي يتكوّن منها.

وعرف أيضا بتعاريف عديدة لدى المحدثين منها:

بأنّه :" علم البحث في التراكيب وما يرتبط بها من خواص كما أنّه يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة". كما عرّفه محمد المختار بقوله أنّ:" النّحو عمليّة تقنين للقواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حالة الإستعمال وهو كذلك، دراسة للعلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات فهو موجّه وقائد إلى الطرق التي بها يتم التعبير عن الأفكار"[2].

ومن العلماء العرب المعاصرين الذين أشاروا للنّحو (مهدي مخزومي) الذي يرى:" أنّ مصطلح النّحو معبرا عن مفهوم شامل يعالج صرح اللّسان العربي ، وينبنى على دراسة متكاملة لمستويات اللّغة مثل: الصرف والتركيب والأسلوب والدلالة وغيرها...وكذلك دراسة مختلف الأساليب النّحوية التقليدية من توكيد وشرط ، واستفهام واستثناء... واستخدام هذه الأساليب على النّحو الذي يتّفق مع ما تتطلّبه مناسبات القول أو حال المخاطب"[3].

ومن خلال هذه التعريفات اللّغوية الاصطلاحية السابقة للنّحو نجد أنّ علم النّحو يبحث في أواخر الكلمات إعرابا وبناءا وهذا نظرا لاهتمامهم بالشكل دون المعنى، أي إعراب الكلام العربي والهدف من هذا العلم هو الابتعاد عن اللّحن في الكلام العربي .

---

[1] أسماء مشتة ، لويزة بوزيدي ،تعليمية اللّغة لدى تلاميذ سنة ثالثة من التعليم المتوسط ـدراسة ميدانيةـ رشيد عزي ، جامعة أكلي محند أو الحاج ـ البويرة ـ2016،2015،ص16

[2] أسماء مشتة :لويزة بوزيدي ،تعليمية اللغة لدى تلاميذ سنة ثالثة من التعليم المتوسط ـ دراسة ميدانية ـرشيد عزي،المرجع نفسه،ص17

[3] ابن حويلي ميدني : واقع النحو التعليمي العربي بين الحاجة التربوية والتعقيد المزمن ،ص

2.1. نشأة النّحو العربي:

إن نشأة علم النحو فتحت آفاقا جديدة ،وأبوابا واسعة أمام أهل العلم والمعرفة لوضع الأسس والقواعد التي حافظت على اللغة العربية ومعانيها ،ومن المؤكد أن نشأة علم النحو ترتبط ارتباطا وثيقا بظهور الإسلام واختلاط العرب بغيرهم من الأمم الأخرى والأقوام غير العرب ، فتأثرت العربية وألسنة الناطقين بها بلغات هذه الأقوام فنشأ اللحن وفشت العجمة التي كادت أن تفسد العربية ففكر العرب أن يعودوا إلى لغتهم التي وحدها كتاب الله لجمعها والحفاظ عليها ن ومن أهم الأسباب التي دفعتهم إلى ذلك خوفهم على القرآن الكريم من أن يصيبه التحريف ، إضافة إلى رغبتهم في جمع تراثه الأدبي والفكري وضبط لغتهم ليسهل على أبنائها الذين ولدوا بعد الفتوحات الإسلامية ،وعلى الأجيال القادمة بعدهم ،وعلى الأعاجم الذين اعتنقوا الإسلام التعبير بلغة عربية فصيحة وفهمها ،فرحل علماء اللغة على البادية العربية ليتصلوا بالعرب وجمع الكلمات الفصيحة وتحديد معانيها وكان القرآن أيضا المنبع الأول لعملهم .[1]

وقد تعددت الروايات حول حقيقة واضع علم النحو فمن الرواة من نسبه للإمام علي بن أبي طالب رضي الله عنه ومنهم من نسبه لأبي الأسود الدؤلي

ومن الروايات التي تنسب وضع النحو لعلي بن أبي طالب أنه سمع أعرابيا يقرأ قول الله بهذه الكيفية "لا يأكله إلا الخاطئين "، والصواب الخاطئون [الحاقة:37].

ـ ذكرـ أيضا ـ أن هناك أعرابا قد قرأوا قول الله بهذه الصورة:"أن الله بريء من المشركين ورسوله"[التوبة :3] بكسر"رسوله" وصوابها الرفع.

[1] رافع الأمين فضل المولى أحمد ،نشأة النحو العربي في رحاب القرآن الكريم،جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ،م1،جانفي 2010ص243

والحقيقة أن هناك أمثلة كثيرة،ونماذج عديدة تؤكد انتشار جرثومة اللحن، وعظيم الخطأ الذي بدأ يزحف إلى كتاب الله، فما كان من علي رضي الله عنه إلا أن يصد هذا السيل الجارف،الذي قد تسربت عدواه إلى القرآن الكريم.[1]

وتسللت فحواه إلى السنة النبوية المطهرة، فكلف علي رضي الله عنه أبا الأسود الدؤلي بوضع قواعد لهذا العلم ، فلما فرغ منها عرضها على الإمام علي رضي الله عنه فقال:" ما أحسن هذا النحو الذي قد نحوت.[2]

وما روي في نسبة وضع النحو لأبي الأسود الدؤلي ،أن أعرابيا قرأ الآية "لا يأكله إلا الخاطئون "[الحاقة37] بالياء (الخاطئين)بدلا من رفعها بالواو .

ويروى أن ابنة أبي الأسود الدؤلي رفعت وجهها إلى السماء وتأملت بهجة النجوم فحسبتها فقالت :ما أحسن السماء على صورة الاستفهام فقال لها أبو الأسود:يا بنيتي نجومها ،فقالت :إنما أردت التعجب فقال لها : قولي :ما أحسن فاك .[3]

إذن فالروايات السابقة وغيرها من الروايات الأخرى تجعلنا نجزم أن العرب في تلك الفترة كانوا في أمس الحاجة في وضع ضوابط تحفظ القرآن وتصونه وتساعدهم على فهم القرآن وإدراك معانيه ، وهذا يرجح أن السبب الديني كان هو الباعث الحقيقي لنشأة النحو .

3.1. سبب وضع النحو :

يمكن أن نرد أسباب وضع النحو العربي إلى بواعث مختلفة ،أما البواعث الدينية فترجع إلى الحرص الشديد على أداء نصوص الذكر الحكيم أداء فصيحا سليما إلى أبعد حدود السلامة والفصاحة ،وخاصة بعد أن أخذ اللحن يشيع على الألسنة ،وكان قد أخذ في الظهور منذ حياة الرسول صلى الله عليه وسلم [4]،قال أبو الطيب :"واعلم أن أول ما اختل من كلام العرب وأحوج إلى التعلم :الإعراب ،لأن اللحن ظهر في كلام المرالى والمتعربين من عهد

[1] أيمن أمين عبد الغني،النحو الكافي ،الجزء الأول،دار التوفيقية لتراث القاهرة ،2010ص18

[2] أيمن أمين عبد الغني ،النحو الكافي ،ص18،19

[3] عبد الرحمان الهاشمي ،تعلم النحو والإملاء والترقيم ،الطبعة الثانية ،دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان الأردن،2008ص30،31

[4] شوقي ضيف، المدارس النحوية،دار المعارف،القاهرة،الطبعة السابعة،ص11

النبي صلى الله عليه وسلم ، فقد روينا أن رجلا لحن بحضرته فقال :"أرشدوا أخاكم فقد ضل "،وقال أبو بكر لأن أقرأ فأسقط أحب إلى من أن أقرأ فألحن[1].

غير أن اللحن في صدر الإسلام كان لا يزال قليلا بل نادرا ،وكلما تقدمنا منحدرين مع الزمن اتسع شيوعه على الألسنة ،وخاصة بعد تعرب الشعوب المغلوبة التي كانت تحتفظ بكثير من عاداتها اللغوية ،مما فسح للتحريف في عربيتهم التي كانوا ينطقون بها [2].

كما فسح للحن وشيوعه ، ونفس نازلة العرب في الأمصار الإسلامية أخذت سلائقهم تضعف لبعدهم عن ينابيع اللغة الفصيحة ،حتى عند بلغائهم وخطبائهم المفوهين ،ويكفي أن نضرب مثلا لذلك ما يروى عن الحجاج من أنه سأل يحي بن يعمر هل يلحن في بعض نطقه؟وسؤاله ذاته يدل على ما استقر في نفسه من أن اللحن أصبح بلاء عاما ،وصارحته يحي بأنه يلحن في حرف من القرآن الكريم إذ كان يقرأ قوله عزّوجلّ :(قل إن كان آباؤكم وأبناؤكم) إلى قوله تعالى :(أحبّ)بضم أحب والوجه أن تقرأ بالنصب خبرا لكان لا بالرفع .وإذ كان الحجاج وهو في الذروة من الخطابة والبيان والفصاحة والبلاغة يلحن في حرف من القرآن، فمن وراءه من العرب نازلة المدن الذين لا يرقون إلى منزلته البيانية كان لحنهم أكثر .وازداد اللحن فشوا وانتشارا على السنة أبنائهم الذين لم ينشأوا في البادية مثلهم ولا تغذوّا من ينابيعها الفصيحة ،إنما نشأوا في الحاضرة واختلطوا بالأعاجم اختلاطا أدخل الضيم والوهن على ألسنتهم وفصاحتهم على نحو ما هو معروف عن الوليد بن عبد الملك وكثرة ما كان يجري على لسانه من لحن .وكان كثيرون من أبناء العرب ولدوا لأمهات أجنبيات أو أعجميات ، فكانوا يتأثرون بهن في نطقهن لبعض الحروف وفي تعبيرهن ببعض الأساليب الأعجمية وكل ذلك جعل الحاجة تمس في وضوح إلى وضع رسوم يعرف بها الصواب من الخطأ في الكلام خشية دخول اللحن وشيوعه في تلاوة آيات الذكر الحكيم[3].

وانضمت إلى ذلك بواعث أخرى بعضها قومي عربي : فقد أغفلت معظم المراجع العربية الحديثة هذا العامل العوامل الأخرى ،الاجتماعية والسياسية وتطور العقل العربي ،وقد

[1] محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة،دار المعارف، القاهرة ،الطبعة الثانية ،ص16

[2] المرجع نفسه ،ص11

[3] المرجع السابق،ص12،11

مرّ بعضهم على ذكرها مرورا عابرا ، ولعل ذلك عائد إلى اعتقادهم أن العامل الديني طغى على كل ما عداه من الأسباب والبواعث التي دعت إلى وضع النحو،علما بأنّ أحدا لا ينكر على الإطلاق أن الباعث الديني كان على رأس الدواعي والدوافع ،لا بل كان أبرزها وأهمها باعتباره سببا مباشرا لوضع النحو ، لكننا لا نستطيع أن نهمل الدوافع الأخرى ،وإن كانت أقل تأثير من العامل الديني ،إذ كان لها دور ،لا يستهان به في مسألة نشأة علم العربية[1].

نعود لنتكلم عن الباعث القومي ونقول إنّا لله سبحانه وتعالى قد أكرم العرب عندما اختار من بينهم رسولا عربيا ،وأكرمهم أيضا بإنزال القرآن الكريم بلغتهم قال الله تعالى :"إِنَّآ أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا". سورة يوسف الآية(02)

وقد عزر مركز العرب الذين اعتدوا بأنفسهم حين خاطبهم الله تعالى قائلا:"كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّة أُخْرِجَتْ للنَّاس تَأْمُرُونَ بالْمَعْرُوف وَتَنْهَوْنَ عَن الْمُنْكَر ". سورة آل عمران الآية (110)

ومن هنا نظر العرب إلى أنفسهم نظرة إعجاب وتقدير،وشعروا أن عليهم أن يكونوا كما شاء الله لهم ،إذ وضعهم في مرتبة تسمو بالعظمة والمنزلة الرفيعة ،وقد دفعهم ذلك إلى الافتخار بكل ما هو عربي ، وبخاصة اللغة التي اعتزوا بها واعتدوا اعتدادا قويا، وقد ولّد هذا الاعتزاز في نفوسهم الإحساس بالخوف على تلك اللغة من الفساد والضياع ،والاندثار في خصم لغات الشعوب المتدفقة إلى جزيرتهم ،ما دفعهم إلى الحرص على رسم أوضاعها خشية عليها من الفناء[2].

الباعث الاجتماعي :

لم يستطيع الأعاجم من تسلم المناصب في الدولة والسبب في ذلك لسانهم،فحرصوا على تعلم اللغة العربية حتى يستطيعوا الاندماج في المجتمع الجديد وقد ساعدهم في ذلك نحاة الطبقة الأولى كأبي الأسود الدؤلي و عنبسة الفيل حيث وضعوا منهج تعليمي يساعد من أراد تعلم العربية ،وذلك بعد تنامي اللحن ،شعر علماء العرب ،بأنّ الأمر يقضي بحث الموالي على تعليمهم العربية ، باعتبارهم إخوة في الدين،فأبو الأسود الدّؤلي يرى أنّ هؤلاء الموالي رغبوا

[1] أحمد جميل شامي،النحو العربي قضاياه ومراحل تطوره، دار الحضارة للطباعة والنشر،1997،ص30،31

[2] المرجع السابق ،ص31

في الإسلام ،ودخلوا فيه ،وصاروا أخوة ، لذلك يجب تعليمهم الكلام ، ويبدو أنّ التركيز على تعليم هؤلاء الموالي مرده أنهم أصبحوا يمثلون نصف السكان في المجتمع الإسلامي وبخاصة في البصرة التي جاءت إليها القبائل العربية من كل حدب وصوب ، ولا سيما بعد الفتح الإسلامي ، ثم عن الحياة الاجتماعية في تلك المدينة ،قد تغيّرت مع مرور الزمن إذ أصبحت البصرة تعجّ بمختلف الأجناس التي لم تستطيع إتقان أساليب اللغة العربية في المرحلة الأولى من مجيئها كما أنّ الجزيرة العربية أصبحت مرتادا للأعاجم،فحاضرة الإسلام ، في عهد الخلافاء الراشدين هي المدينة ومقصد المسلمين كلهم في الحج مكّة المكرّمة.وكان الناس من جميع الأجناس ، يتدفقون للحج لتأدية الفريضة التي أمر الله بها من استطاع إليه سبيلا ،أو يأتون لقضاء بعض مصالحهم في حاضرة الخلافة أحيانا .والمعروف أنّ عرب الجزيرة كانوا قد ملكوا رقيقا كثيرا [1].

وأسكنوهم معهم في الحجاز وغيره،فضلا عن اختلاط العجم بالعرب ،في البيوت والأسواق والمناسك ، والمساجد ما أدى إلى خلل في لسان العرب.

ولم يكن الاختلاط في الأمصار أقل سلبا منه في الجزيرة العربية على اللغة،فقد خالط العرب مصر القبط ،وعرب الشام الشاميين،وعرب العراق الفرس والنبط ،فدبّ اللحن إليهم إذ أن اللغة العربية لغة معربة ،وهكذا فإن التفاعل الاجتماعي بين مختلف الأجناس من عرب وعجم قد أدى إلى فشوة اللحن الذي شكّل خطرا هدد اللغة العربية بالضعف والضياع [2].

الباعث السياسي:

ذكر أحمد أمين انه، بعد انتقال السلطة إلى الأمويين وإمساكهم بزمام الخلافة،بدأت ظاهرة التعصب العربي تلوح في الأفق ، إذ إنّ الحكم الأموي لم يكن حكما إسلاميا قائما على قاعدة العدل والمساواة بين فئات الناس ،وفي ظله لم يكافأ من أحسن ،عربيا كان أو مولى ، ويعاقب فيه من أجرم ، عربيا كان أو أعجميا . وكانت النزعة الجاهلية طاغية على النزعة الإسلامية ،إذا إنّ الحق والباطل يختلفان باختلاف من صدر عنه العمل . فالعمل حق إذا صدر

[1] ينظر:أحمد جميل شامي ،النحو العربي قضاياه ومراحل تطوره،ص32

[2] المرجع نفسه ،ص32،33

عن عربي من إحدى القبائل ، وهو باطل إذا صدر عن مولى أو عربي من قبيلة أخرى.إذا هذا التعصب دفعهم إلى الاهتمام بكل ما هو عربي وبخاصة اللغة. فتشكيل القرآن الكريم تم في عصر الأمويين عندا كان زياد بن أبيه عاملا لمعاوية على البصرة [1].

تطور العقل العربي :

بفضل ما أحدثه الإسلام من تطور حضاري ، استطاع العقل الإسلامي أن يبدع ويطور لغته،أي نمو الطاقة الذهنية العربية ورقيها ، فعملت على رصد الظواهر اللغوية وتسجيل الرسوم النحوية التي كانت أساسا راسخا لنشوء علم النحو وقواعده،فإن مستوى العقل العربي،من ناحية التطور والرقي ، قد بلغ حدا بعيدا ، استنادا إلى مبدأ قانون الارتقاء عند البشر،ما ساعد على وضع علم النحو ، بما فيه من مسائل وقوانين ، تطورت مع تقلب الظروف، وانتظمت أقيستها انتظاما دقيقا[2] .

وكل ذلك معناه أنّ هذه البواعث هي التي كانت تهدف للتفكير في وضع النحو وذلك من أجل صون اللغة والمحافظة عليها،باعتبارها لغة العرب والإسلام.

4.1 واضعو علم النحو :

تعدّدت الآراء واختلفت الرّوايات حول واضع علم النّحو العربي ، حيث تتضارب بين رأي يقول أنه ينسب إلى علي رضي الله عنه،وهناك من ينسبه إلى أبى الأسود الدؤلي فسبب وضع علي عليه السلام لهذا العلم ما روي أبو الأسود : قال دخلت على أمير المؤمنين علي بن أبي طالب عليه السلام فوجدت في يده رقعة ، فقلت :ما هذه يا أمير المؤمنين ؟ فقال:اني تأملّت كلام العرب فوجدته قد فسد بمخالطة هذه الحمراء ،يعني الأعاجم ، فأردت أن أضع شيئا يرجعون إليه ويعتمدون عليه ، ثم ألقى إلى الرقعة وفيها مكتوب : الكلام كله اسم وفعل وحرف ، فالاسم ما أنبأ عن المسمى ،والفعل ما أنبأ به، والحرف ما أفاد معنى ،وقال لي ،انحُ هذا النّحو،وأضف إليه ما وقع إليك ،وعلم يا أبا الأسود أن الأسماء ثلاثة :ظاهر ومضمر واسم لا ظاهر ولا مضمر،وأراد بذلك الاسم المبهم .قال:ثم وضعت بابي العطف والنعت ،ثم بابي

[1] المرجع نفسه ص34،33

[2] ينظر:المرجع نفسه،ص34

التعجب والاستفهام ، إلى أن وصلت إلى باب إن وأخواتها ما خلا لكن ،فلما عرضتها على علي عليه السلام أمرني بضم لكنّ إليها ،وكنت كلما وضعت بابا من أبواب النحو عرضته عليه ،إلى أن حصلت ما فيه الكفاية ،قال: ما أحسن هذا النحو الذي قد نحوت فلذلك سمي النحو ....وروى أنّ سبب وضع علي عليه السلام لهذا العلم أنه سمع أعرابيا يقرأ لا يأكله إلا "الخاطئين " فوضع النحو[1].

أمّا من نسبه إلى الأسود الدؤلي فهم كثيرون،قال محمد بن سلام الجمحي(231ه)لو كان لأهل البصرة في العربية قبله،وبالنّحو ولغات العرب والغريب عناية.

وكان أوّل من أسس العربية وفتح بابها وأنهج سبيلها،ووضع قياسها أبو الأسود الدؤلي، وهو ظالم بن عمرو بن سفيان بن جندل ، وكان رجل أهل البصرة ،وإنما قال كذلك حين اضطرب كلام العرب فغُلبت السليقة ، فكان الناس يلحنون فوضع باب الفاعل والمفعول والمضاف وحروف الجرّ والرفع والنصب والجزم.... [2].

ورأي عامة المؤرّخين الأوائل يقرون أنّ أبا الأسود الدؤلي هو أوّل من وضع النحو العربي.

وفي رواية أخرى أنّ إبنة أبي الأسود الدؤلي رفعت وجهها إلى السماء وتأملت بهجت النجوم وحسنها، ثم قالت (ما أحسن السماء؟؟) على صورة الاستفهام فقال لها يابنيّتي"نجومها"فقالت إنما أردت التعجب فقال :قولي (ما أحسن السماء وفتحي فاك)[3].

وفي رواية أخرى أنّها قالت :" ما أشد الحر" فأجابها :إذا كانت الصقعاء(الشمس) من فوقك، والرّمضاء من تحتك، قال"إنّما أردت أنّ الحر شديد"، قال فقولي إذا"ما أشد الحر"فعمل باب التعجّب،وباب الفاعل والمفعول به،وغيرها من الأبواب[4].

[1] محمد الطنطاوي :نشأة النّحو وتاريخ أشهر النّحاة ،دار المعارف،ط2،ص24،25

[2]

[3] إميل يعقوب:قضايا النحو واللغة ،الدار العربية للموسوعات،بيروت ،ط1،2009،ص12

[4] المرجع نفسه،ص12

نستنتج أنّ وضع النّحو كان بتعاون علي كرم الله وجهه الذي طلب من أبي الأسود الدؤلي أن يجتهد ويواصل نهج أبي طالب أي وضع علم لصون اللغة العربية وهو علم النحو.

5.1أهمية النحو العربي :

لم يحض أي علم من علوم اللغة العربية باهتمام فائق من طرف العلماء أكثر من علم النحو ، فهو مركز الأنظمة اللغوية كلها والعمود الفقري للغة العربية ولا تقوم إلّا به لأن لكل لغة قواعد وضوابط تحكمها، إذ يعد النحو مجموعة من القوانين والقواعد المستخرجة من استقراء ووصف كلام العرب وتكمن أهمية هذا العلم في حفظ اللسان من اللحن والخطأ وسلامة التعبير .

فعلم النحو العربي من العلوم التي سبقت علوم اللغة العربية للدفاع عن القرآن الكريم وصونه من أي خطأ أو تحريف ، فهو يشكل عاملا أساسيا في فهم المعنى والوقوف على دلالة النصوص هذا ما جعل العلماء يجمعون على أهميته وقيمته في تفسير كلام الله عزوجل ، فنزل القرآن بلسان عربي مبين ، قال الله تعالى :" إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرآنًا عَرَبيًا ". سورة يوسف الآية:(02)

وقد أشار إلى ذلك عدد كبير من المفسرين ،قال مكي بن أبي طالب :"رأيت من أعظم ما يجب على الطالب من علوم الْقرآن ،الرّاغب في تجويد ألفاظه وفهم معانيه ،ومعرفة قراءاته ولغاته،وأفضل ما لقارئ محتاج إليه معرفة إعرابه ليكون بذلك سالما من اللحن فيه ،مستعينا على أحكام اللفظ به مطّلعًا على المعاني التي قد تختلف باختلاف الحركات ، متفهما لما أراد الله به من عباده ؛إذ بمعرفة حقائق الإعراب تعرف أكثر المعاني فتظهر الفوائد ،ويفهم الخطاب ،وتصح معرفة حقيقة المراد". وعبر ابن هشام الأنصاري عن أهمية النحو الذي هو الإعراب نفسه بقوله:"ذلك علم الإعراب الهادي إلى صوب الصواب " ونظرا لأهمية النحو الكبرى ،فقد عد ابن خلدون هذا العلم من أهم علوم اللسان العربي التي هي برأيه ،النحو واللغة والبيان والأدب فتلك العلوم تتفاوت بتفاوت مراتبها في التوفية بمقصود الكلام ، وبذلك يكون النحو هو المقدم منها والأهم ، إذ به تتبين أصول المقاصد

بالدلالة ، فيعرف الفاعل من المفعول ، والمبتدأ من الخبر ، ولولا هذا العلم لجهل أصل الإفادة [1].

كما يشير ابن جني إلى أهمية علم النحو العربي ومكانته،حيث يقول: "النحو هو انتحاء سمة كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره ، كالتثنية ، والجمع ، والتحقير ،والتكسير ، والإضافة والنسب وغير ذلك ،ليلحق من ليس بمن أهل اللغة العربية بأهلها من الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم وإن شد بعضهم عنها رد به إليها " [2].

ومن هذا نلاحظ أنّ ابن جني يؤكد أنه لا سبيل إلى امتلاك اللغة والفصاحة اللسانية إلّا بمعرفة النحو فهو الذي يجنب من الوقوع في الخطأ ،فهو المقياس الذي يعلم استعمال اللغة استعمالا صحيحا.

ويتابع ابن خلدون مظهرا أهمية هذا العلم ،إذ إن علم اللغة كان من حقه التقدم على النحو وغيره ،لولا أن أكثر الأوضاع باقية في موضوعاتها ، لم تتغير بالجملة ، ولم يبق له أثر؛لذلك كان علم النحو أهم من اللغة ؛إذ الجهل به يقود إلى الإخلال بالتفاهم جملة .أما اللغة فليست كذلك. وتتجلى أهمية النحو ، في نظر ابن خلدون ، في كونه يصون القرآن الكريم والحديث النبوية الشريفة من انغلاقهما على المفهوم ،من خلال صون اللغة العربية وحمايتها من اللحن الذي أصاب اللسان العربي ،بعد أن ترك الإسلام الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول ،وبعد أن خالط العرب العجم،ما أدّى إلى فساد ملكتهم التي كانت تمثل أحسن الملكات وأوضحها إبانة عن المقاصد ،وذلك بما ألقى إليها السمع من المخالفات للمتغربين من العجم [3].

ومن هنا فإن للنحو أهمية بالغة ،فهو يبين الكلام الفاسد من الصحيح ،وبه يقرأ القرآن بطريقة صحيحة دون تحريف ،فمن لا يعرف النحو إذن لا يتلذذ ويتمتع بحلاوة بديع الكلام ،

[1] أحمد جميل شامي ،النحو العربي قضاياه ومراحل تطوره،دار الحضارة للطباعة والنشر،1997،ص14،13

[2] جمال محمد سعيد حمد،بعض صعوبات تعلم النحو عند الطلاب ـالأسباب والحلول،مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية،كلية الآداب والعلوم الإنسانية /الباحة/المملكة العربية السعودية،2019،ص109

[3] المرجع نفسه ،ص14

فالنحو طريق التكلم بكلام العرب على حقيقته من غير تبديل ولا تغيير ،به تتبين المقاصد وتتحقق الفوائد ،فالأغراض كامنة في الألفاظ والنحو مستخرجها.

2. التعليم في الجامعة الجزائرية:

1.2 ماهية نظام LMD:

هو نظام تعليمي جديد في الجامعة خاضع لإصلاحات المنظومة التربويّة اختصر في (ل.م.د) ويقصد به ليسانس ، ماستر، دكتوراه، ويقابله في التسمية النظام الكلاسيكي أو القديم الذي نهجته الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال ، وهذا الهيكل التعليمي مستوحى من السياسات التّعليمية للدول الأنجلوسكسونيّة ، وتعمل به حاليا مجموعة من الدول كالولايات المتحدة الأمريكية ، كندا، إنجلترا، فرنسا، ألمانيا، روسيا ، بلجيكا، الصين:اليابان، تركيا، تونس، المغرب وغيرها من الدول الإفريقية الأخرى يسمح للطالب بتحضير متسلسل بثلاث شهادات:**شهادة الليسانس**:هي الشهادة الأولى يتم الحصول عليها بعد ثلاث سنوات دراسة أو ست (6)سداسيات .

شهادة الماستر:تحضر في مدة سنتين بعد ليسانس(04 سداسيات) وهي مرحلة تعميق المعارف للتخصص المختار.

شهادة الدكتوراه: آخر شهادة مخصصة لحاملي شهادة الماستر الراغبين في تعميق دراستهم تحضر في مدة ثلاث سنوات.[1]

وتبنت الجزائر هذا النظام بشكل تدريجي منذ سبتمبر 2004 وذلك بعد أن تبين النظام الكلاسيكي أصبح غير موافق للتغييرات التي عرفها المجتمع الجزائري في ظل العولمة.[1]

[1] عيلام فتيحة، لشهب أحمد ،نظام(ل.م.د) في الجامعة الجزائريّة: واقع وتحديات، مجلة صوت القانون، مجلد السابع، العدد 1 ، جامعة الجزائر، 2020، ص 285

ايجابيات نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية:

تتمثل اجابيات نظام ل.م.د في النقاط التالية :

يسمح نظام ل.م.د للطالب لاكتساب المعارف وتعميقها وتنويعها في اختصاصات مختلفة،كذلك توجيه الطالب حسب قدراته واحترام رغباته ،بتحضيره إمّا لتكوين في الطور الثاني وإمّا للالتحاق بعالم الشغل ،إضافة إلى أنّ نظام ل.م.د يسمح للطلبة بالانتقال من تخصص لآخر في الجامعة ،وإتاحة المجال لهم لدراسة التخصصات التي يبدعون فيها ،وذلك وفق الشروط والضوابط التي تضعها الجامعات لهذا الغرض ،مع أخد المستوى الأكاديمي كما مكن هذا النظام من توحيد الشهادات وتسهيل انتقال الطلبة بين المسارات والتخصصات والاعتراف بالشهادات عالميا ،بالإضافة إلى التكوين في مدة زمنية ملائمة بالنسبة للطالب وأقل تكلفة بالنسبة للمؤسسة الجامعية ،إذ يسمح الطالب بالحصول على الشهادات في سن مبكرة وهذا ما يفتح له المجال للبحث عن العمل ،وبالنسبة للذكور يتمكنون من أداء الخدمة الوطنية التي تشكل لهم عائقا في التوظيف ، أمآ بالنسبة للتكاليف فتخصص أعباءها على المؤسسة الجامعية لأنّ المدة الدراسية فيها أقل من النظام السابق [2].

سلبيات نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية:

أمآ عن سلبيات نظام ل.م.د تتمثل فيما يلي :

عدم ثبات القوانين المتعلقة بنظام ل.م.د باعتبار أنّ كل سنة جامعيّة هناك تسيير جديد وقوانين جديدة ، وهذا وإن دلّ على شيء إنّما يدل على عدم الاستيعاب والفهم الجيّد والواضح هذا النظام ، وبالطبع هذا يؤثّر على مصلحة الطالب بالدرجة الأولى وهذا أيضا ينعكس على المناهج التعليمية من خلال كثرة المقاييس المدروسة في مقابل الوقت وعدم الاستيعاب الجيّد والتحصيل العلمي والنوعي من طرف الطالب ، كثرة المبالغ الماليّة إذ يتطلّب هذا النظام مبالغ مالية كبيرة من أجل استغلالها للمخرجات العلميّة للطلبة والتربصات العلميّة بالنسبة للأساتذة،

[1] درويش أحمد، واقع نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية : دراسة وصفية تحليلية ، مجلة الحكمة للدراسات الإجتماعية، مجلد2،العدد4،جامعة البليدة 2014،ص242،241

[2] حلجاوي مريم ، واقع التعليم العالي والجامعي في الجزائر في إطار برنامج الإصلاح ـ دراسة حالة تطبيق نظام ل.م.د في الملحقة الجامعية مغنية ـ، او بختي نصيرة ،جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان ،2016،2015،ص70

عجز خريجي الجامعات الجزائريّة عن الحصول عل عمل لمجال دراستهم وهذا يدلّ على أنّ التخصصات الموجودة في نظام ل.م.د لا تواكب الواقع العملي والاجتماعي الجزائري[1].

2.2. مراحل التعليم الجامعي الجزائري:

يعرف التعليم الجامعي بأنّه أعلى هرم مراحل التعليم ، وأنضجها وأرقاها وأوسعها وأعمقها، وأكبرها تأثيرا في الأفراد والمجتمعات من جميع النواحي العلمية والفكرية والإجتماعية والثقافية.... فالتعليم الجامعي علامة ومؤشر لحضارة المجتمع ونموّه وتطوره،ومن أجل تحقيق أهدافه ونجاح أو فشل سياسته التربوية والتعليمية مرّ النظام الجامعي في الجزائر بعدة مراحل أهمها:

المرحلة الأولى (1962-1970م):

شهدت هذه المرحلة تطورا ملحوظا في عدد الطلبة ، مماّ أدى إلى حدود مشاكل في هياكل الاستقبال الجامعية، الأمر الذي نتج عنه تسارع في وتيرة إنجاز هياكل جامعية جديدة لاستيعاب التزايد في عدد الطلبة، فتم في هذه المرحلة فتح جامعات بالمدن الكبرى كوهران، قسنطينة ، الجزائر وعنابة.

وقد عرفت الجامعة الجزائرية في هذه المرحلة حالة من الاغتراب عن طبيعة المجتمع الجزائري ذلك لكونها كانت عبارة عن تركة استعمارية لم يكن من السهل التخلّص من مخلفاتها ، وكانت مراحل هذا النظام كالتالي:

مرحلة الليسانس:وتدوم ثلاث سنوات بغالبيّة التخصصات،وهي عبارة عن نظام سنوي للشهادات المستقلّة والتي تكون مجموعتها شهادة الليسانس .

[1] المرجع نفسه،ص71

شهادة الدراسات المعمّقة :وتدوم سنة واحدة ، ويتم التركيز فيها على منهجية البحث ، إلى جانب أطروحة مبسّطة نسبيا لتطبيق ما جاء في الدراسة النظرية.

شهادة دكتوراه الدرجة الثالثة:وتدوم سنتان على الأقل من البّحث، لانجاز أطروحة علميّة .

شهادة دكتوراه الدولة:وقد تصل مدّة تحضيرها إلى خمس سنوات من البحث النظري أو التّطبيقي ، وذلك حسب تخصصات الباحثين واهتماماتهم.[1]

وانطلاقا من هذه المرحلة نستنتج أنّ أهمّ ما كان يميّزها هو: محاولة توسيع التعليم العالي وتطبيق سياسة التّعريب وتقسيم الكليات إلى معاهد مختلفة وكذا الاعتماد على نظام السداسيات المستقلة بالإضافة إلى النظام البيداغوجي المتّبع هو نظام الكليات الموروثة عن النظام الفرنسي.

المرحلة الثانية (1970-1997):

تبدأ هذه المرحلة باستحداث وزارة متخصّصة بالتعليم العالي والبحث العلمي، تلاها مباشرة إصلاح التعليم العالي سنة 1971 وتمثّل هذا الإصلاح في تقسيم الكليات إلى معاهد مستقلة تضم الأقسام المتجانسة، واعتماد نظام السداسيات محل الشهادات السنويّة.

كما أجريت التعديلات التالية على مراحل الدراسة الجامعيّة :

ـ مرحلة الليسانس:ويطلق عليها أيضا تسمية مرحلة التدرّج، وتدوم أربع سنوات، أماّ الوحدات الدراسية فهي المقاييس السداسيّة.

ـ مرحلة الماجستير:وتسمى أيضا مرحلة ما بعد التخرّج الأولى، وتدوم سنتين على الأقل، وتنقسم إلى فترتين الفترة الأولى مجموعة من المقاييس النظرية بما فيها التعمّق في منهجية البحث، أماّ الفترة الثانية فتستغل في إعداد بحث يقدم في صورة أطروحة للمناقشة.

[1] حفحوف فتيحة:معوقات البحث الاجتماعي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين ـدراسة ميدانية في جامعة سطيف ،قسنطينة مسيلة ، نادية عيشوش ،جامعة فرحات عباس سطيف،2008،2007،ص58

ـ مرحلة الدكتوراه علوم: ويطلق عليها تسمية مرحلة ما بعد التدرج الثاني وتدوم حوالي خمس سنوات من البحث العلمي كما أضيفت في البرامج الجامعية الأشغال الموجهة والتطبيقات الميدانية. كما عرفت المرحلة فتح مجموعة من المراكز الجامعية في عدة ولايات لمواجهة الطالب المتزايد على التعليم العالي.[1]

وممّا سبق نلاحظ أنّ هذه المرحلة تعتبر مرحلة تفكير وإعادة إصلاح شامل لهذا التعليم حتى أصبح التّعليم الجامعي يحتل مكانة إستراتيجيه هامّة في السياسة العامّة للبلاد التنموية والتي شرعت فيها على نطاق واسع.

المرحلة الثالثة (1998 -2003):

تبدأ هذه المرحلة عام 1998 ، وتميّت بالتوسّع التشريعي والهيكلي والإصلاح الجزئي.

وأهمّ الإجراءات التي عرفتها هذه المرحلة ما يلي:

ـ وضع القانون التوجيهي للتعليم العالي في سبتمبر 1998.

ـ قرار بإعادة الجامعة في شكل كليات.

ـ إنشاء ستة جذوع مشتركة للحاصلين على شهادة الباكالوريا الجدد.[2]

ـ إنشاء ستة مراكز جامعية في كل من ورقلة ،الأغواط، أم البواقي ،سكيكدة ، جيجل ، سعيدة.

ـ إنشاء جامعة بومرداس وتحويل المراكز الجامعية لكل من بسكرة ، بجاية ومستغانم إلى جامعات.

وبحلول عام 1999 أصبح قطاع التعليم العالي يحصي 17 جامعة و13 مركزا جامعيا و6 مدارس عليا للأساتذة 141 معهدا وطنيا للتعليم العالي و 12 معهدا ومدرسة متخصّصة .

[1] شهرة زاد بولحية ،زبيدة مشري:التعليم العالي في الجزائرمجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع،مجلد2،العدد1،جامعة جيجل مارس2019،ص255

[2] المرجع نفسه ص256

كما ظهرت بعد ذالك جامعات ومراكز جامعية أخرى وملاحق لجامعات، ممّا ساهم في تدعيم هياكل قطاع التّعليم العالي وتجسيد ديمقراطيته.

وقد عرفت الجامعة الجزائرية في هذه الفترة العديد من المشاكل خاصة ماتعلّق منها بالتسيير البيداغوجي[1].

المرحلة الرابعة(2004- 2013):

لقد تمّ في السنوات الأخيرة تنفيد العديد من المشروعات والبرامج الهادفة إلى تطوير التّعليم العالي وأساليب التكوين ، حيث لم يعد خافيا توجّه أنظمة التّعليم العالي في العالم نحو تنظيم نمط يتّخد شكل هيكلية تعليمية من ثلاثة أطوار هي:الليسانس ، الماستر والدكتوراه أو مايعرف بنظام LMD الشيء الذي يمنح مقروئية أفضل لهذه الأطوار وللشهادات المتوجه لها ، على الصعيدين الوطني والدولي. ويتشكّل كل طور من وحدات تعليمية موزّعة على سداسيات.

ـالليسانس:يشتمل على ست سداسيات ،كما يتضمّن مرحلتين تتمثّل أولهما في تكوين قاعدي متعدّد التخصصات ، والمرحلة الثانية تكوين متخصّص.

ـ الماستر:يشتمل على أربعة سداسيات ، يحظر هذا التّكوين لمهمتين مهنيّة وبحثية .

ـ الدكتوراه:يضمن هذا الطور تكوينا تبلغ مدّته ستة سداسيات ، ويتوّج هذا الطور من التكوين بشاهدة دكتوراه بعد مناقشة أطروحة [2].

ويتضح لنا من خلال هذه المرحلة أنّ نظامLMD مكّن الجامعة الجزائرية من النهوض من جديد بنظام تعليمي ومتطوّر وهادف على مختلف الأصعدة الوطنّية والإقليمية والدولية.

3.2. الإصلاح الأخير:

[1] المرجع نفسه،ص256

[2] المرجع نفسه،ص257

إن النظام الكلاسيكي المعتمد في الجامعة الجزائرية ، أصبح غير متوافق للمتغيرات الحالية والمستقبلية ، خاصة في ظل عولمة المعلومات، نظرا لاحتوائه على مجموعة كبيرة من الاختلالات المتراكمة عبر السنوات الماضية، ممّا شكّل عدّة أزمات وهذا راجع لعدم استجابته للتطوّر السريع في مختلف مجالات العلوم والتكنولوجيا والاقتصاد والإعلام ،ممّا أدى لاحقا إل عجز في تلبية احتياجات المحيطين الاقتصادي والاجتماعي ، سعيا لتطوير الجامعة ومواكبتها لمستجدات العولمة، تحاول الجزائر الاستفادة من التجارب الناجحة ، التي أثبتت نجاعة اعتماد إصلاحات عميقة في منظومة التعليم والتكوين الهادفة إلى ضمان الجودة الشاملة ، وتطوير الاهتمام بالبحث العلمي ،ومن هذا المنظور جاء إصلاح النظام الجامعي الجديد المدرج من قبل وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي المبني أساسا على نظام ل.م.د .

4.2. نظام ل.م.د:

يهدف النظام الدراسي الجديد من جهة إلى تجاوز المشاكل التي ميّزت النظام القديم ومن جهة أخرى إلى تحسين الأداء داخل الوسط الجامعي ، ويمكن رصد أهم أهداف هذا النظام في النقاط التالية:

- تحسين نوعية التكوين بمؤسسات التّعليم العالي .
- تسهيل حركيّة الطلبة بين الجامعات الجزائريّة والدوليّة .
- انفتاح الجامعات الجزائرية عل العالم الخارجي خاصة في مجال العلوم والتكنولوجيا.
- تحقيق تبادل فعلي مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي.
- ربط الجامعة بسوق العمل والاستجابة للمتطلبات الاجتماعية والاقتصادية.
- العمل على انسجام وتكييف نظام التّعليم العالي الجزائري مع العالمي.
- الاعتراف بالشهادات الجامعيّة الجزائريّة على المستوى الدوّلي.

ـ تطوير آليات التكيّف مع تطورات المهن.

ـ تدعيم المهمّة الثقافية للجامعة من خلال ترقيّة القيّم العالمية لاسيما منها تلك المتعلّقة بالتسامح واحترام الغير في إطار قواعد أخلاقيات المهنة الجامعيّة وآدابها[1].
ـ تلاؤم نظام التكوين العالي مع بقيّة الأنظمة التكوينيّة في العالم .

ـ إ'طاء حيوية وفعالية للتكوين الجامعي وذلك بتحديث البرامج التكوينيّة من خلال مراجعتها وتنويع وتعديل المسالك أثناء الدراسة في مجالات التّكوين .

ـ تسهيل معادلة الشهادات لتسيير حركيّة الطلبة داخل الوطن وخارجه.

ـ مساعدة الطالب في اختيار مساره والمشاركة في فهم تكوينه حيث أنّه يسمح بالانتقال من مسار المفروض إلى المسار الحيوي ،التي تبدو فيه ذاتيته وهذا ما يساعده على التكوين الفردي ، حيث تكون الفرق البيداغوجية بمثابة دعم ودليل ونصيحة ترافقه طيلة مساره التكويني .

ـ اشتراك الجامعة الجزائرية في التنمية المستدامة للبلاد[2].

ومن هنا يهدف إصلاح النظام الجامعي الجديد المدرج من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إلى جعل الشهادات وطلبات التكوين والتخصصات أكثر وضوحا ،إنه يرمي ،من جهة أخرى إلى إحداث انسجام محكم في المسارات الجامعية مع التسهيل في مقارنة الإجراءات ومحتويات التكوين على المستوى الوطني والدولي .

نورة قدور،غرار الطاهر:الجامعة الجزائرية وتطبيق نظام ل.م.د ومدى نجاعته في تحقيق لإنماء الحضاري للمجتمع 05/02/25،2022/06/2021،ص[1]176

درويش أحمد،واقع نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية:دراسة وصفية تحليلية ،مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية ،المجلد2،العدد4،جامعة البليدة ،2014،ص[2]242

الفصل الثاني:
الدراسة الميدانية

الدراسة الميدانية :

توطئة:

يشمل هذا الفصل على البحث الميداني حول تعليم النّحو في الجامعات الجزائرية ، قصد التعرّف على مختلف الصعوبات التي تواجه الطالب في دراسته لهذه المادة واستنتاج أسباب هذه الصعوبات بهدف إيجاد بعض الحلول لها.

1- خطوات البحث الميداني:

لقد تم إنجاز هذا البحث الميداني بتقديم استبانة للطلبة والأساتذة أمّا الطلبة فقد خصّصنا مرحلة اللّيسانس شعبة دراسات لغوية وكان اختيارنا لهذه المرحلة لنرى مدى معرفة الطالب بعلم النّحو وما اكتسبه من معارف قبلية حوله في سنواته الماضية،وقد وزعنا هذه الاستبانة على أربعين(40) طالبا،أمّا الأساتذة فقد قمنا بتوزيع خمسة عشر(15) استبانة عليهم ،عشرة(10) تمت الإجابة عليها وخمسة(05) لم يتم الإجابة عليها، وكان هدفنا معرفة نظرة الأساتذة إلى النّحو العربي،لتحديد الصعوبات التي تواجههم في تدريسهم إيّاه،واقتراحهم لبعض الحلول لإشكالية تعليم النّحو في الجامعات الجزائرية.

2- المنهج المتبع في الدراسة :

كون أي دراسة علمية موضوعية يجب أن تخضع لمنهج محدّد تسير وفقا له ، فقد اقتضى موضوع دراستنا الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد أساسا على المساءلة ودراسة الحالة مع تحديد درجة تواتر الإجابات والنسب المئوية وعدد التكرارات أسلوبا وإحصاءا لوصف واقع تعليم النّحو في الجامعة .

3- نوع الاستبانة:

كانت أسئلتنا مزيجا من الأسئلة المغلقة حيث يكون المستجوب أمام خيارات محدّدة ومغلقة ،إمّا الإجابة ب:" نعم " أو"لا "أو بأحد الاقتراحات التي أدرجناها،وتركنا أسئلة أخرى مفتوحة حتى يكون فيها المستجوب حرا في إبداء رأيه الشخصي دون تقييده بمقترحات وكان

توزيعنا لهذه الاستبيانات في جامعة "محمد الصديق بن يحي بجيجل" "يوم 19-أفريل -2022".
(وسبب اختيارنا لهذه الجامعة أنّ دفعة الآداب واللّغات في جامعتنا (ميلة) لم تكن تدرس في فترة انجازنا لهذا الاستبيان وذلك راجع لإتّباع نظام الدفعات في كل جامعة).

4- تحليل الاستبيان :

4-1 - تحليل استبيان الطلبة :

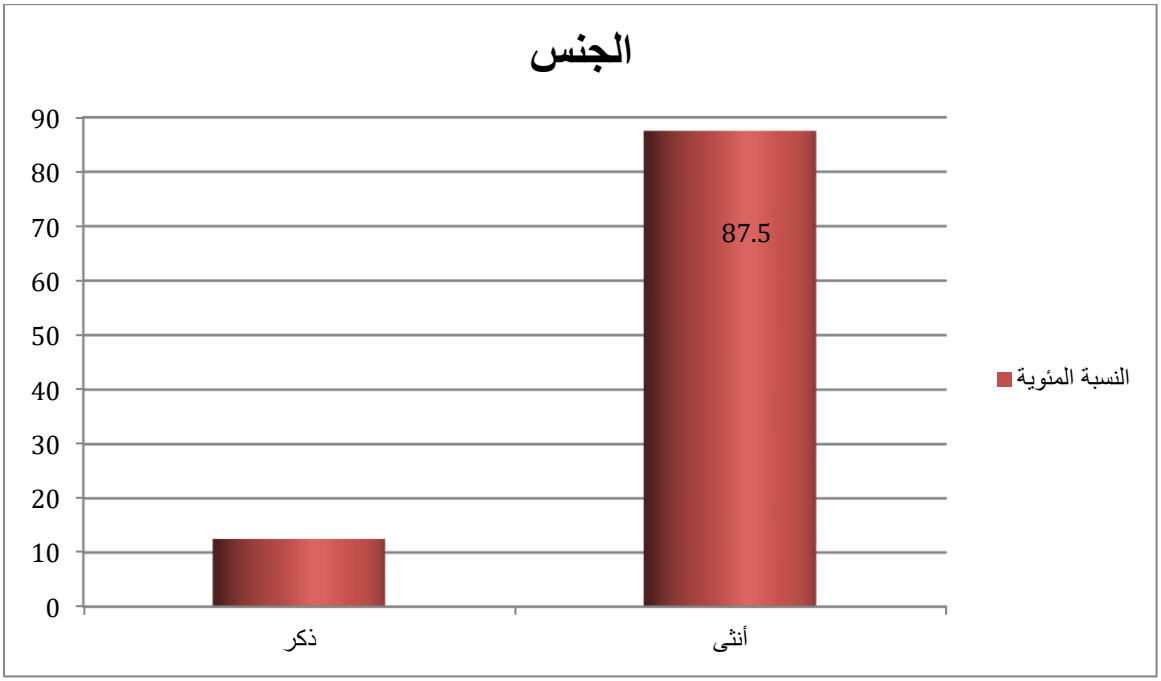
4-1-1- أسئلة خاصة بالمستجوب:

حيث كانت مشتملة على الجنس (**ذكر**)(**أنثى**)،نوع الباكالوريا ،التوجه لاختصاص اللّغة العربية ،هل تحب اللغة العربية ؟ .

4-1-1-1- الجنس:

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	05	%12،5
أنثى	35	%87،5
المجموع	40	%100

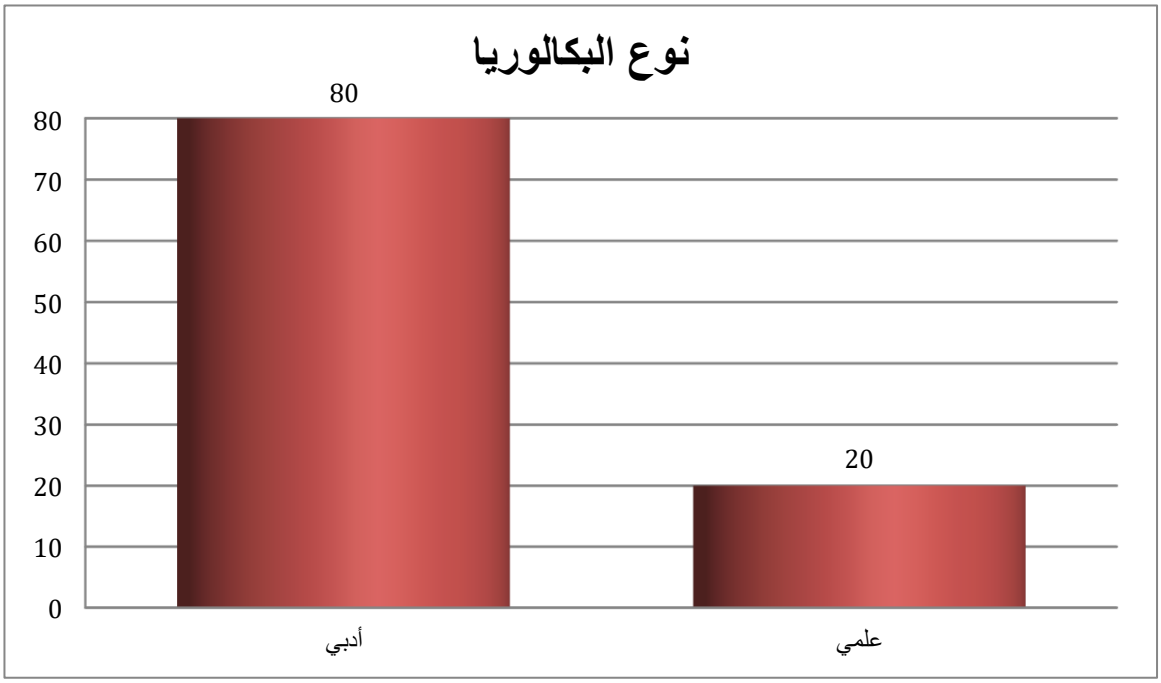
يتبيّن من خلال الجدول أنّ عدد الإناث يفوق عدد الذكور،حيث نسبة الإناث تصل إلى سبعة وثمانون فاصلة خمسة بالمائة (87،5%) في حين لا يتجاوز عدد الذكور خمسة بالمائة (05 %)،ومن هنا فإنّ نسبة الإناث في قسم اللّغة والأدب العربي تطغى على الذكور .



2-1-1-4 :نوع الباكالوريا

نوع البكالوريا	العدد	النسبة
أدبي	32	%80
علمي	8	%20
المجموع	40	%100

من خلال هذا الجدول يتبين أنّ إدراجنا لهذا السؤال مهم لأن النتائج أظهرت أنّ نسبة المتحصلين على البكالوريا في تخصص علمي نسبة قليلة مقارنة بنسبة التخصص الأدبي وذلك أنّ نسبة العلميين تقدر ب عشرون بالمائة (20%) أمّا نسبة الأدبيين فتقدر نسبتهم ب80%



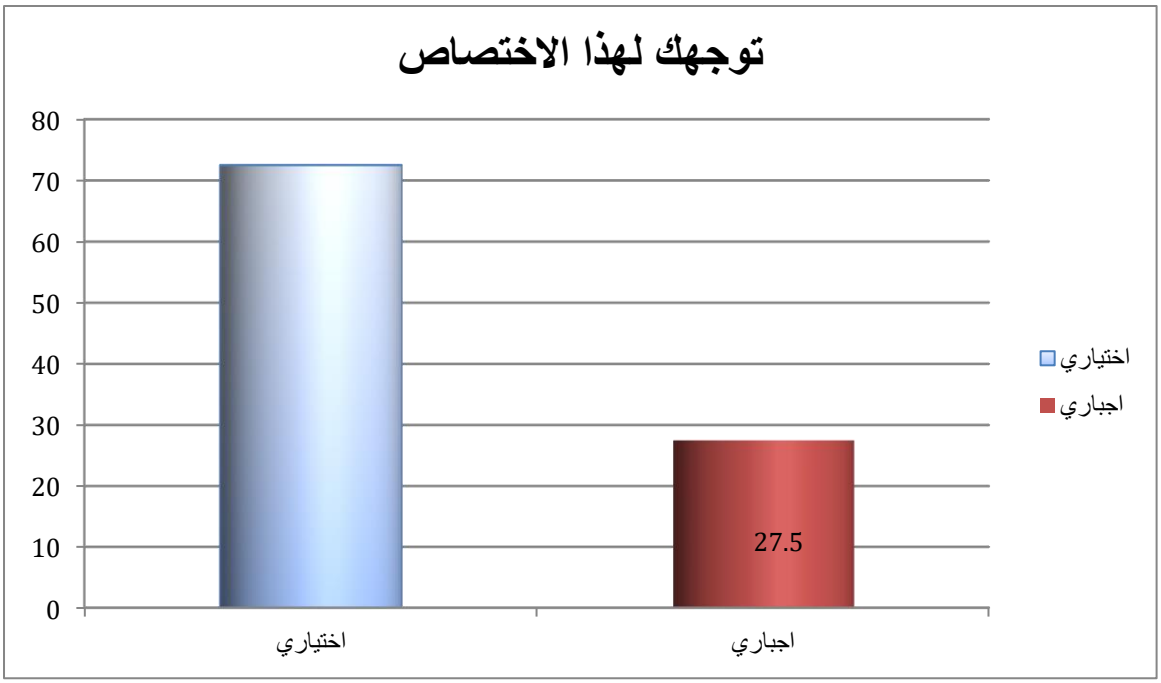
4-1-1-3- هل توجهك لهذا الإختصاص اختياري أم إجباري؟

وقد أدرجنا هذا السؤال لأهمية ميول الطالب وتأثير ذلك إيجابا أو سلبا في الحصيلة اللّغوية.

توجهك لهذا الإختصاص	العدد	النسبة
اختياري	29	%72،5
إجباري	11	%27،5
المجموع	40	%100

من خلال تحليلنا لهذا الجدول يتبيّن لنا أن نسبة الطلبة الذين كان توجههم لهذا الإختصاص اختياري كبيرة حيث تصل إلى إثنان وسبعون فاصلة خمسة بالمائة (72،5 %)في حين تصل نسبة الذين كان توجههم لهذا الإختصاص إجباري إلى سبعة وعشرون فاصلة خمسة بالمائة (27،5%).

وسبب وجود نسبة كبيرة في دراسة الأدب العربي في رأينا راجع إلى توفير شروط للتوجه لهذا الإختصاص.



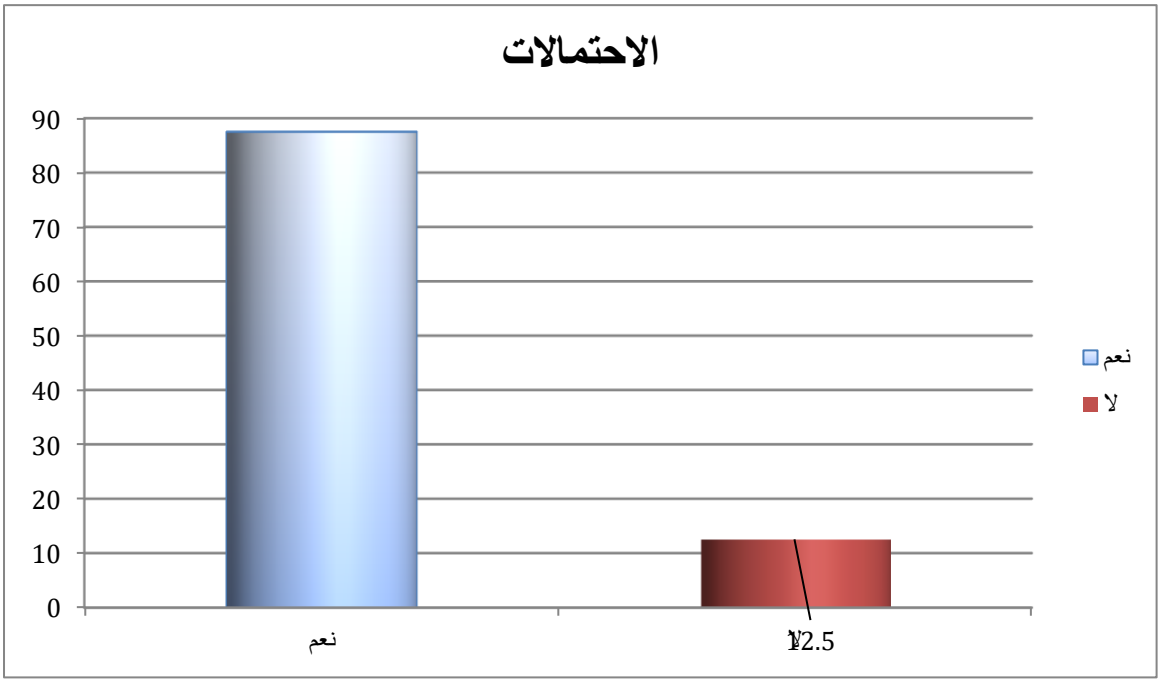
4-1-1-4- هل تحب اللغة العربية ؟نعم - لا.

وقد أعطينا هذا السؤال بغية أن نعرف نظرة طلاب الأدب العربي بجامعة جيجل إلى اللغة العربية، وكانت إجاباتهم كما سنوضحها في الجدول التالي:

الإحتمالات	العدد	النسبة
نعم	35	٪87،5
لا	5	٪12،5
المجموع	40	٪100

من خلال النظر في هذا الجدول يتضح لنا أنّ نسبة الطلبة المتخصصين في الأدب العربي كارهون لهذه اللّغة حيث تصل نسبتهم إلى إثنا عشر فاصلة خمسة بالمائة (12،5%) في حين تصل نسبة الطلبة المحبون لهذا التخصص إلى سبعة وثمانون فاصلة خمسة بالمائة (87،5 %).

ورغم وجود نسبة كبيرة ممن يحبون اللّغة إلاّ أنّ نسبة الكارهين لها جد مؤثرة وموحية بمدى تدهور مستوى الطلبة وانحطاطه .



4-1-2- أسئلة حول النحو العربي :

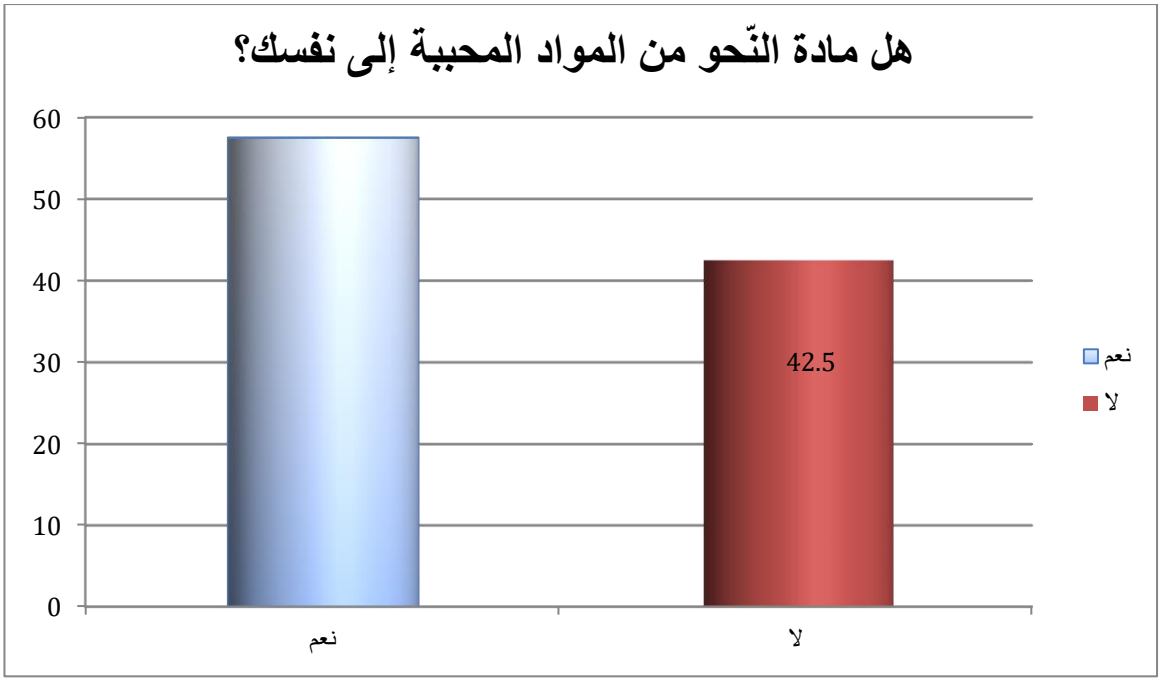
4-1-2- 1هل مادة النّحو من المواد المحببة إلى نفسك؟

وهذا السؤال مهم جدا لمعرفة نسبة الطلاب الذين يحبون مادة النّحو ، وهذا ما ندرجه في الجدول التالي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	23	%57،5
لا	17	%42،5
المجموع	40	%100

من خلال الجدول يتبين لنا أنّ عدد الطلبة الذين أجابوا ب:"نعم" تقدر نسبتهم ب: سبعة وخمسون فاصلة خمسة بالمائة (%57،5) بينما نسبة الطلبة الذين كانت إجابتهم ب:"لا" تقدر ب : إثنان و أربعون فاصلة خمسة بالمائة (%42،5).

ومن هنا نلاحظ أنّ الطلبة الذين كانت مادة النّحو من المواد المحببة لنفوسهم يفوق عدد الطلبة الذين يحبدون هذه المادة.



4-1-2-2- هل تعاني من ضعف مستواك في مادة النّحو؟

وهذا السؤال يفيدنا في معرفة مستوى الطلاب في هذه المادة.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	35	%87،5
لا	5	%12،5
المجموع	40	%100

انطلاقا من هذا الجدول فإنّ عدد الطلبة الذين أجابوا ب "نعم"35أي ما يعادل بنسبة سبعة وثمانون فاصلة خمسة بالمائة (87،5%)أمّا الذين أجابوا ب :"لا" فعددهم 5 أي ما يعادل بنسبة إثنا عشر فاصلة خمسة بالمائة (12،5%)

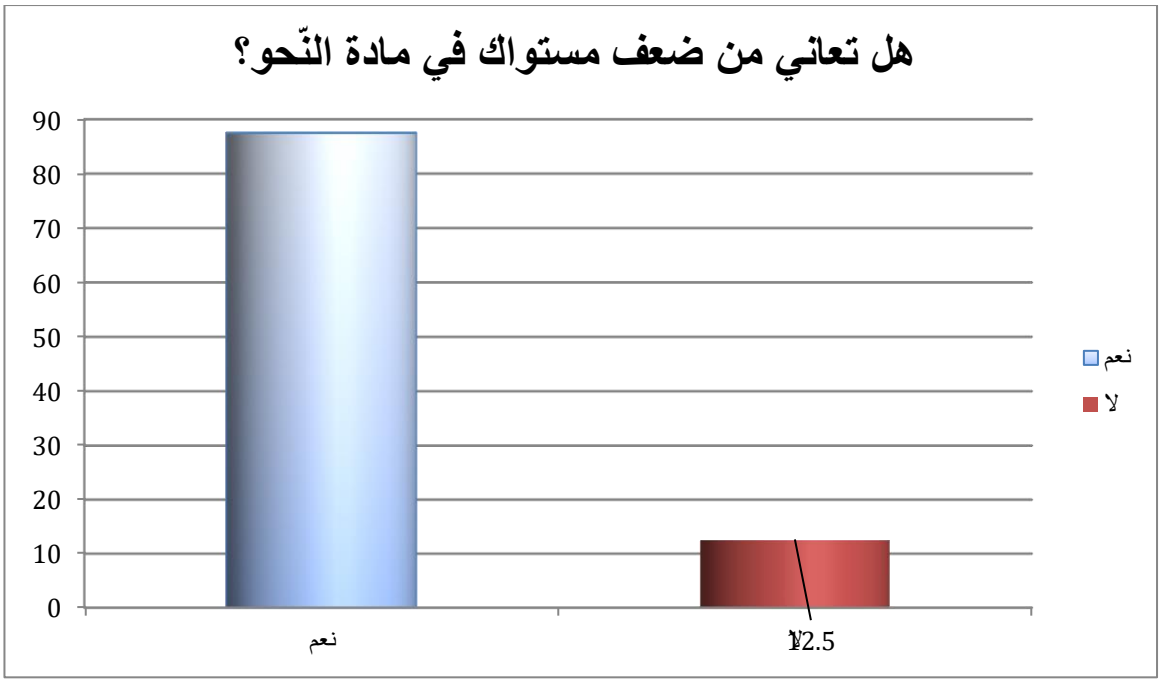
ومن هنا نلاحظ أنّ نسبة كبيرة من الطلاب يعانون من ضعف مستواهم في النّحو، لهذا لم ننهي سؤالنا بهذا الشكل بل أتبعناه بسؤال يكمله لمعرفة سبب هذا الضعف وكان السؤال كالتالي:

إذا كانت إجابتك بنعم فلماذا؟

تضمن هذا الجواب ثلاث تعليلات وهي كالآتي:

لأنه ليس علما دقيقا.

لأنك لا تراه ضروريا في دراستك. لأنه صعب الاستيعاب.



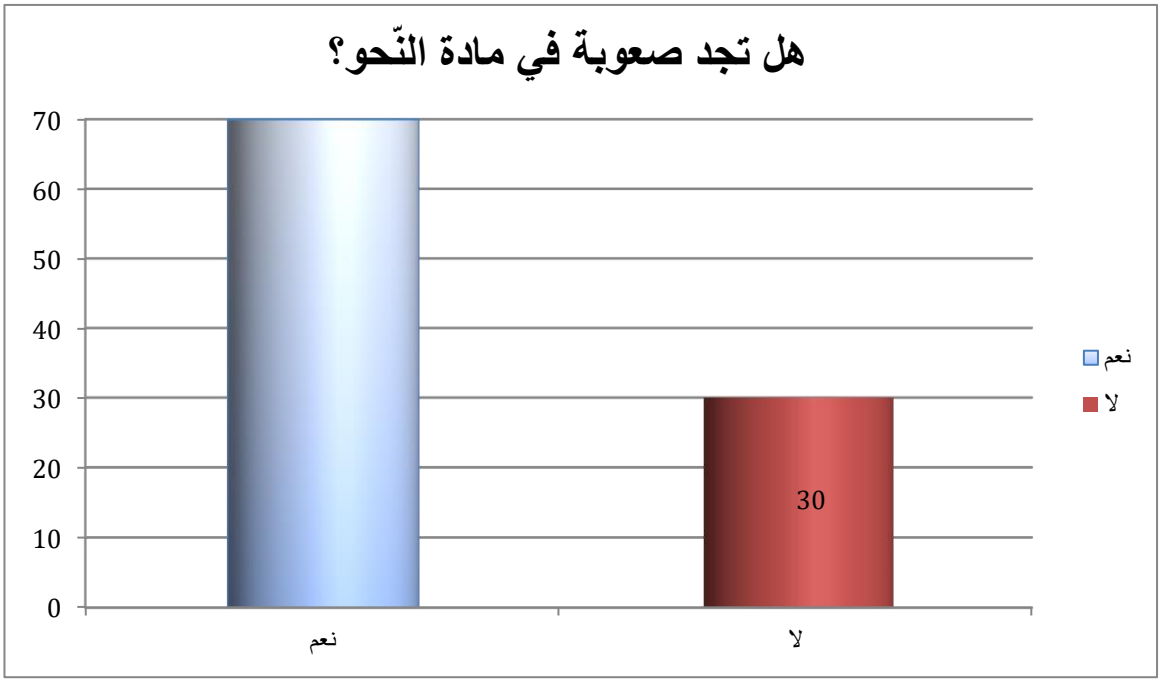
4-1-2-3- هل تجد صعوبة في مادة النّحو؟

وقد طرحنا هذا السؤال على مجموعة من الطلاب لمعرفة نسبة الطلاب الذين يجدون صعوبة في مادة النّحو،وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	28	%70
لا	12	%30
المجموع	40	%100

يتبين لنا من خلال هذا الجدول أنّ عدد الطلبة الذين يجدون صعوبة في مادة النحو تقدر نسبتهم ب : سبعون بالمائة (70%) بينما الطلبة الذين لم يواجهوا أي صعوبة في مادة النحو تقدر نسبتهم ب :ثلاثون بالمائة (30%).

نلاحظ أنّ أكبر نسبة تحصلنا عليها هيا سبعون بالمائة (70%) تخص من يقول أنّ هناك صعوبة في مادة النّحو وهذا راجع إلى عامل الضعف اللغوي والعلمي في الجامعة.



4-2-1-4- ما رأيك في برنامج النّحو المقرر؟

أمّا هذا السؤال فقد وجهناه للطلبة من أجل معرفة آرائهم حول برنامج النّحو المقرر فكانت إجابتهم كالتالي :

- برنامج النّحو المقرر صعب(20).
- برنامج النّحو المقرر لا يصلح(2).
- برنامج النّحو المقرر لا بأس به(2).
- برنامج النّحو المقرر عادي(4).
- برنامج النّحو المقرر شامل(2).

- برنامج النّحو المقرر جيّد وملم بكل شيء(2).
- برنامج النّحو المقرر معقد نوعا ما(4).
- برنامج النّحو المقرر جيّد جدا(2).
- برنامج النّحو المقرر بسيط (2).

من خلال تحليلنا لإجابات الطلبة نستنتج أنّ أغلبية إجاباتهم حول برنامج النّحو المقرر أنّه برنامج صعب حيث يصل عددهم عشرين (20) طالبا.

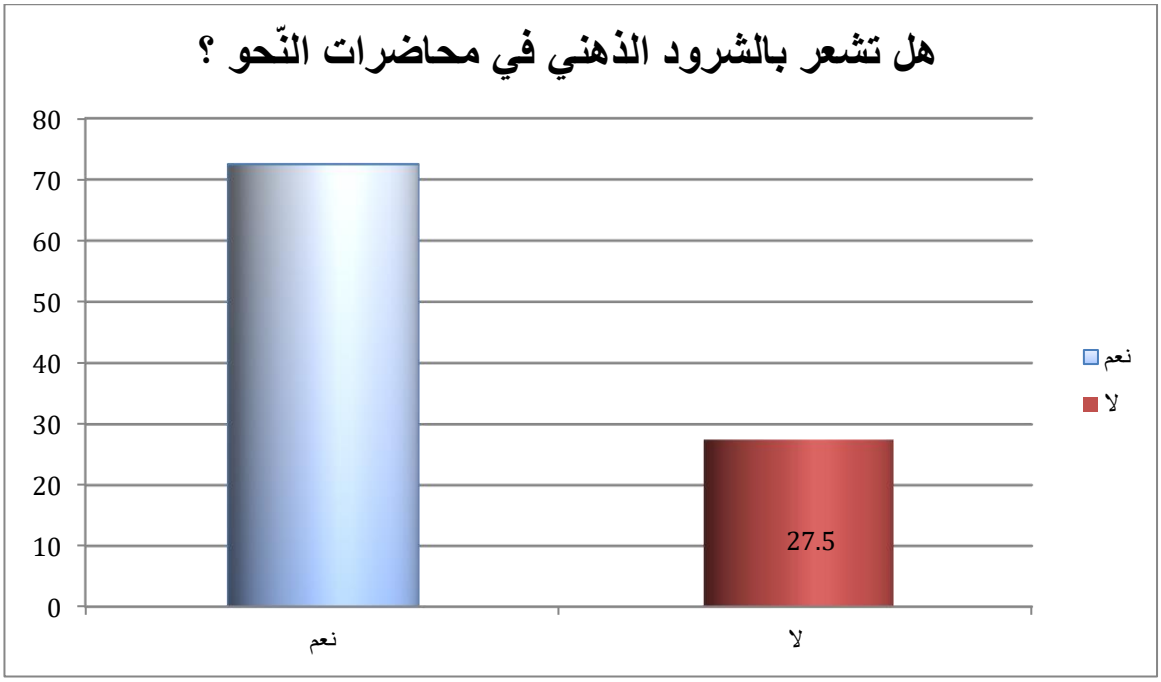
4-1-2-5- هل تشعر بالشرود الذهني في محاضرات النّحو ؟

وهذا السؤال يفيدنا في معرفة نسبة الطلبة الذين يعانون من الشرود الذهني في حصة النّحو العربي، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	29	%72،5
لا	11	%27،5
المجموع	40	%100

يتبيّن لنا من خلال الجدول أنّ عدد الطلبة الذين أجابوا ب:"نعم" 29 طالبا حيث تقدر نسبتهم ب اثنان وسبعون فاصلة خمسة بالمائة (72،5%) أمّا عدد الطلبة الذين أجابوا ب: "لا" 11 طالبا حيث تقدر نسبتهم ب سبعة وعشرون فاصلة خمسة بالمائة (27،5%).

ومن هنا نلاحظ أنّ أغلبية الطلبة يشعرون بالشرود الذهني داخل محاضرات النّحو والسبب في ذلك راجع لعدم تركيزهم أوربما يعود على المحاضر نفسه باعتباره هو الذي يستطيع جذب الطلبة إليه ومنعهم من التشتت.



4-1-2-6-ما رأيك في الأمثلة الموظفة في دروس النحو؟

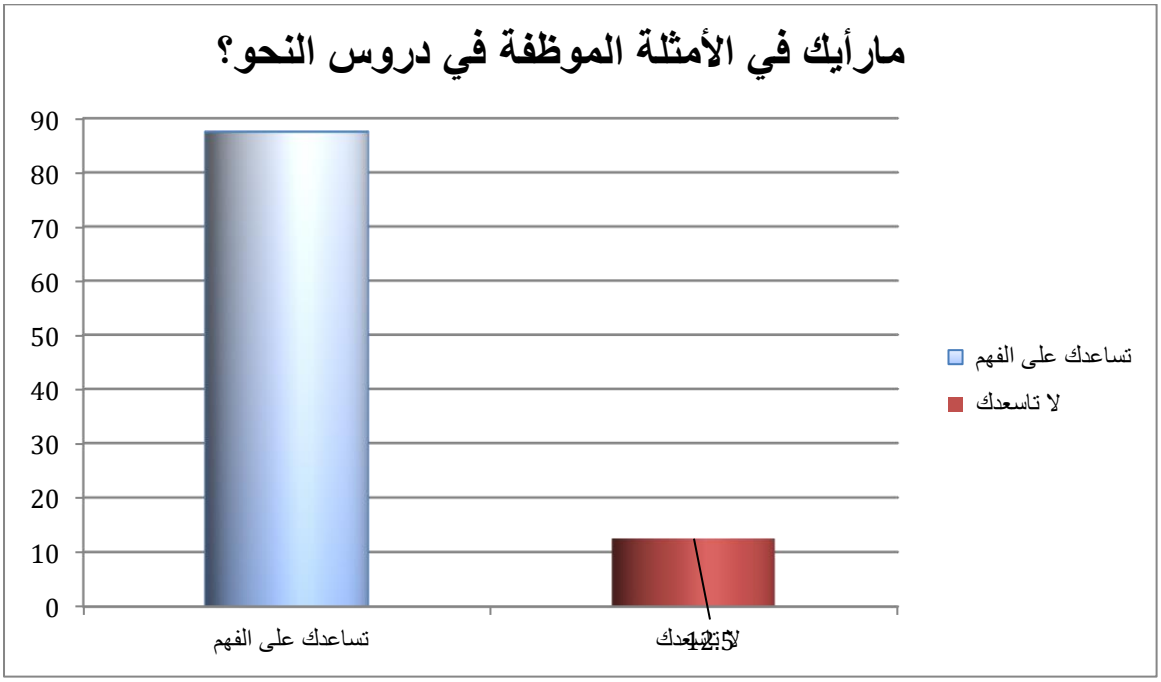
وهذا السؤال مهم جدا، لأن الأمثلة هي التي تساهم في شرح الدرس النّحوي وإيصال الفكرة بشكل واضح إلى الطالب بحيث تبسّط له القواعد النّحوية وبالتالي يسهل عليه استيعابها وهذا ما سيوضّح في الجدول الآتي:

الاحتمالات	العدد	النسبة
تساعدك على الفهم	5	%87،5
لا تساعدك	35	%12،5

المجموع	40	%100

من خلال الجدول يتبين لنا أنّ الأمثلة الموظفة في النّحو لا تساعد الطالب على استيعاب القواعد النّحوية وتصل النسبة في هذا الشأن إلى سبعة وثمانون فاصلة خمسة بالمائة (87،5%)،و نسبة قليلة ترى عكس ذلك حيث تقدر ب اثنا عشر فاصلة خمسة بالمائة (12،5%)فقط.

ومن هنا نلاحظ أنّ الأمثلة الموظفة في النّحو لا تساعد الطالب على الفهم وربما هذا راجع إلى صعوبة هذه الأمثلة في فهم قواعد النّحو أو كون هذه الأمثلة لاتستمد من واقع الطالب وبالتالي يصعب استيعاب دروس مادة النّحو .



4-1-2-7- هل تتوفر مصادر النّحو التي يحتاج إليها الطالب في الجامعة بشكل كاف ؟

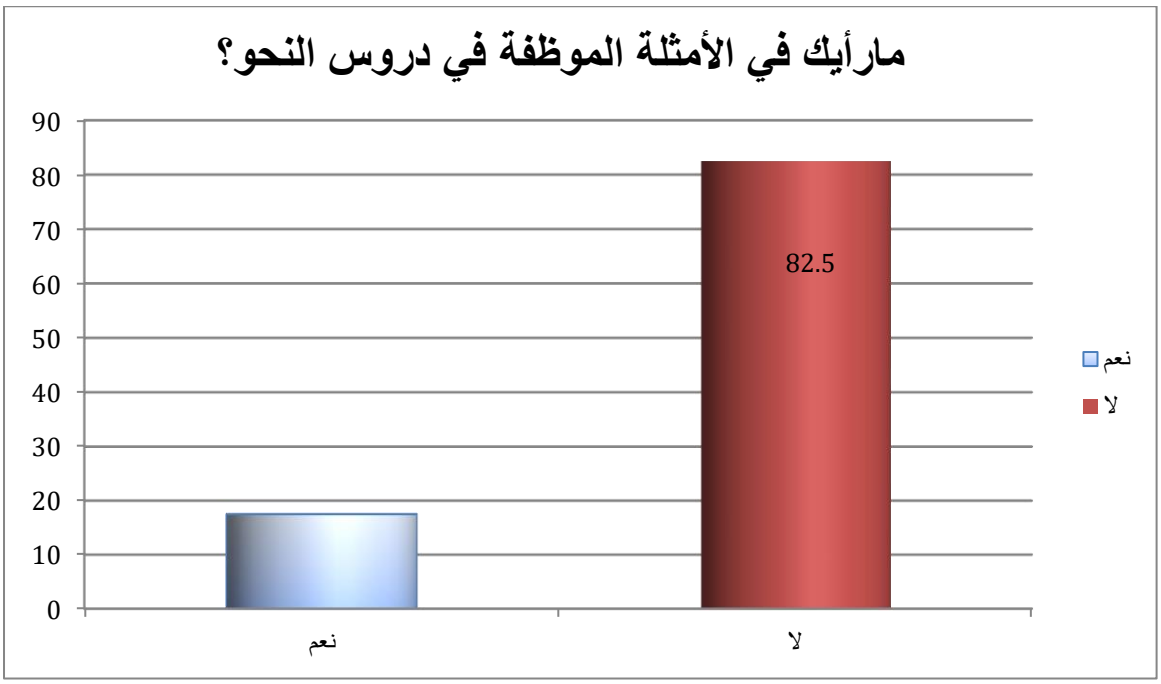
وهذا السؤال قد يعد أيضا من أسباب ضعف النّحو العربي،وقد تحصلنا بشأنه على النتائج التالية:

الاحتمالات	**العدد**	**النسبة**
نعم	7	%17،5

لا	16	%82،5
المجموع	40	%100

انطلاقا من الجدول أعلاه يتضح لنا أنّ نسبة الطلبة الذين أجابوا ب:"نعم" تقدر ب سبعة عشر فاصلة خمسة بالمائة (17،5%)في حين تقدر نسبة الطلبة الذين كانت إجابتهم ب:"لا" ما يعادل اثنان وثمانون فاصلة خمسة بالمائة (82،5%).

ومن خلال الجدول نلاحظ أنّ أكبر نسبة تحصلنا عليها هي اثنان وثمانون فاصلة خمسة بالمائة (82،5%) تخص كل من قال أنّ مصادر النّحو لا تتوفر بشكل كاف في الجامعة.



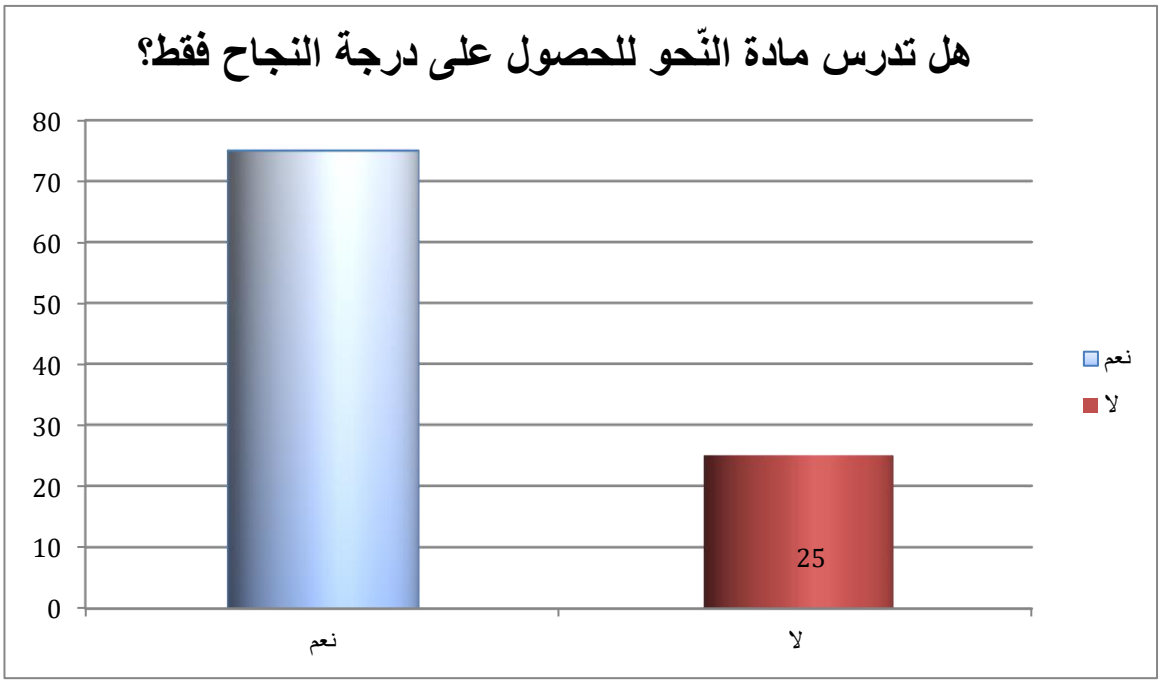
4-1-2-8- هل تدرس مادة النّحو للحصول على درجة النجاح فقط؟

يعد هذا السؤال مهم جدا وذلك لمعرفة أسباب دراسة الطالب لمادة النّحو، والجدول التالي يوضّح ذلك:

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	30	%75
لا	10	%25
المجموع	40	%100

من خلال الجدول يتّضح لنا أنّ عدد الطلبة الذين أجابوا ب:"نعم" 30 طالبا حيث تقدر نسبتهم ب خمسة وسبعون بالمائة (75%)أما عدد الطلبة الذين أجابوا ب:"لا" تقدر نسبتهم ب خمسة وعشرون بالمائة (25%).

نلاحظ من خلال الجدول أنّ أغلبية الطلبة يدرسون مادة النّحو للحصول على درجة النجاح فقط وليس بغرض تطوير مستواهم أو حصولهم على درجات علمية عليا .



2-4- تحليل الاستبيانات الخاصة بالأساتذة:

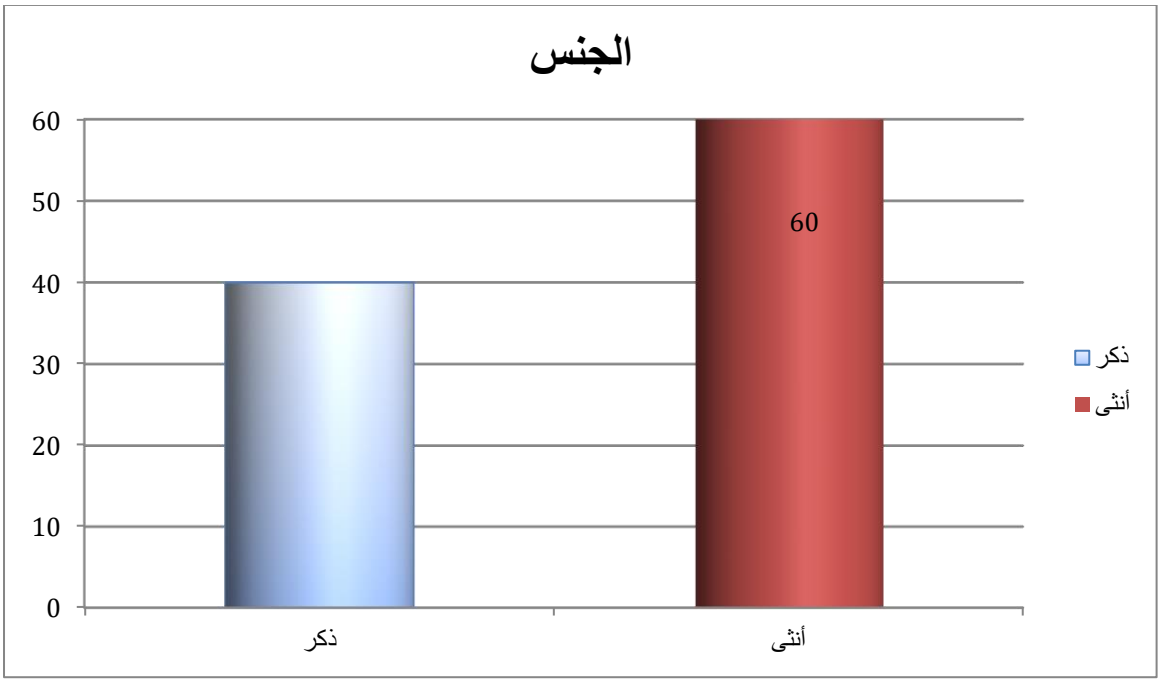
لقد وزعنا الاستبيانات على (15) أستاذا،واسترجعنا (5)فقط وقد أكثرنا من الأسئلة المفتوحة لنترك الأستاذ يعبر عن رأيه بكل حرية ولكي يزودنا بمعلومات أكثر.

4-2-1- أسئلة خاصة بالمستجوب:

4-2-1-1-الجنس:

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	4	%40
أنثى	6	%60
المجموع	10	%100

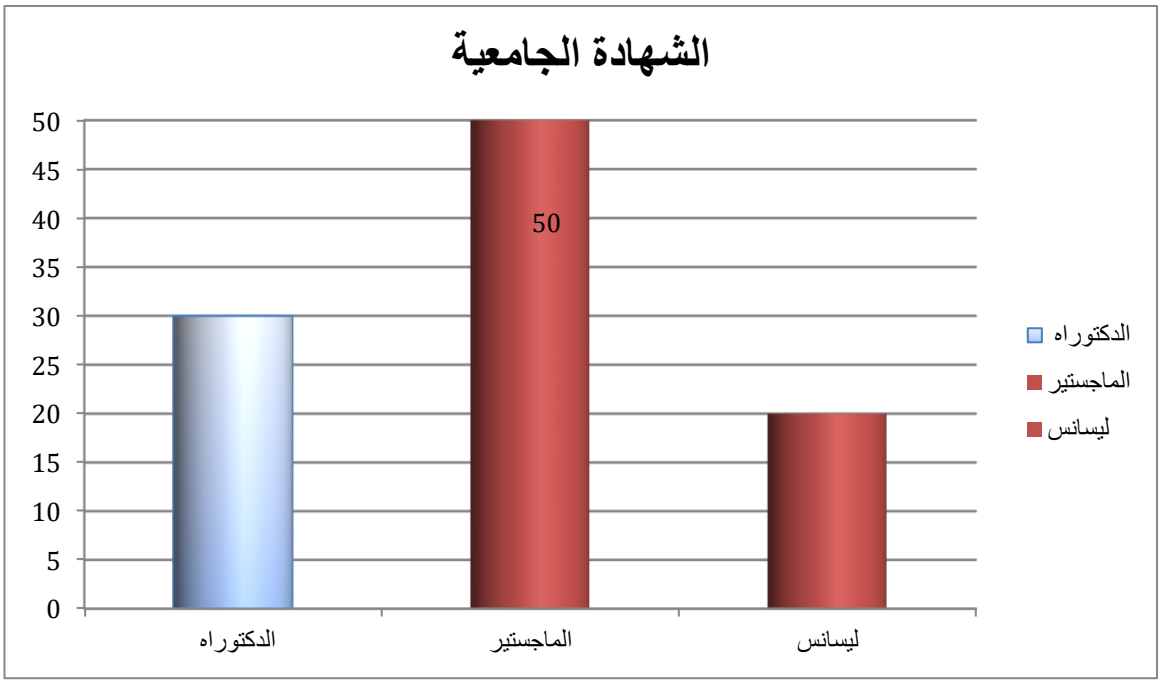
فالنتائج التي في الجدول تشير إلى أنّ عدد الإناث يفوق عدد الذكور حيث تقدر نسبة الإناث ب ستون بالمائة (60%)أمّا نسبة الذكور فتقدر ب أربعون بالمائة (40%).



4-2-1-2- الشهادة الجامعية :

الشهادة الجامعية	العدد	النسبة
الدكتوراه	3	%30
الماجستير	5	%50
ليسانس	2	%20
المجموع	10	%100

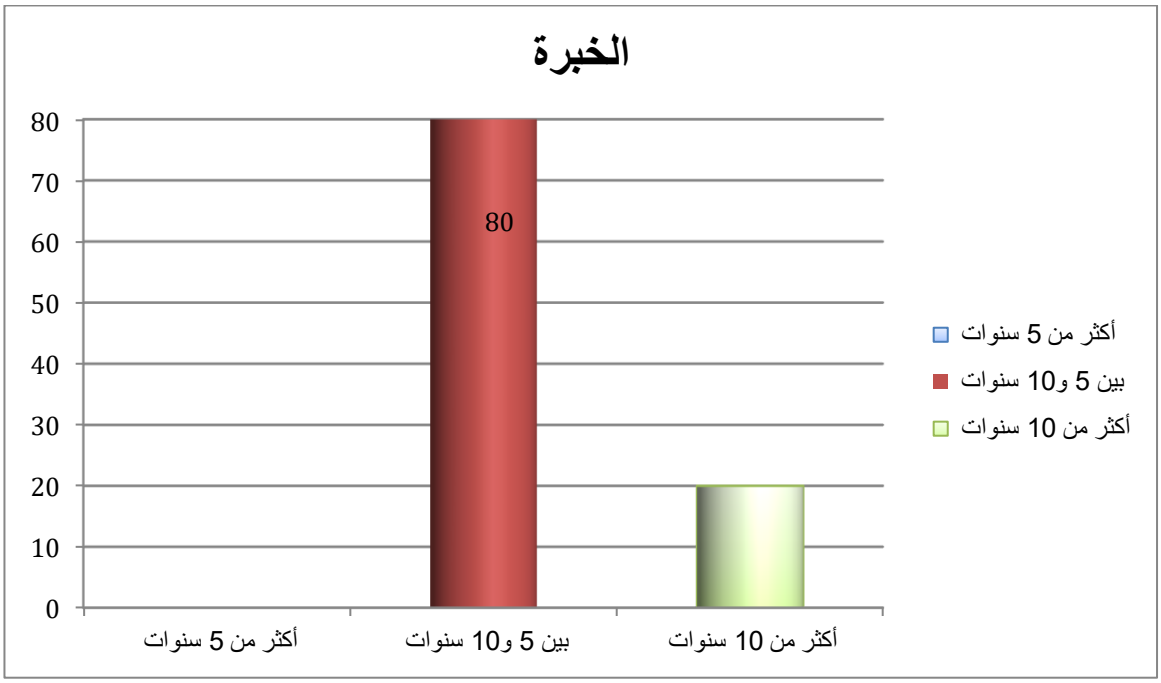
نلاحظ من خلال هذه النتائج أنّ الأساتذة المتحصلين على شهادة الماجستير تبلغ نسبتهم خمسون بالمائة (50%)،وهي النسبة الكبيرة التي طغت على فئة الأساتذة الذين وزعنا عليهم الاستبيانات،ثم تليها نسبة شهادة الدكتوراه حيث تقدر ب: ثلاثون بالمائة (30%) ،وأخيرا شهادة ليسانس بنسبة عشرون بالمائة (20%) .



4-2-1-3- الخبرة:

الخبرة	العدد	النسبة
أقل من 5سنوات	00	%00
بين 5و10سنوات	8	%80
أكثر من 10سنوات	2	%20
المجموع	10	%100

بالنسبة إلى النتائج المتحصل عليها في هذا الجدول ، نلاحظ أنّ أغلبيّة الأساتذة الذين تتراوح خبرتهم مابين 5و10سنوات تقدر بنسبة ثمانون بالمائة (80%)،أمّا الذين كانت خبرتهم أكثر من 10سنوات تقدّر نسبتهم ب: عشرون بالمائة (20%)، بينما نلاحظ أنّه لا يوجد أي أستاذ خبرته أقل من05 سنوات.



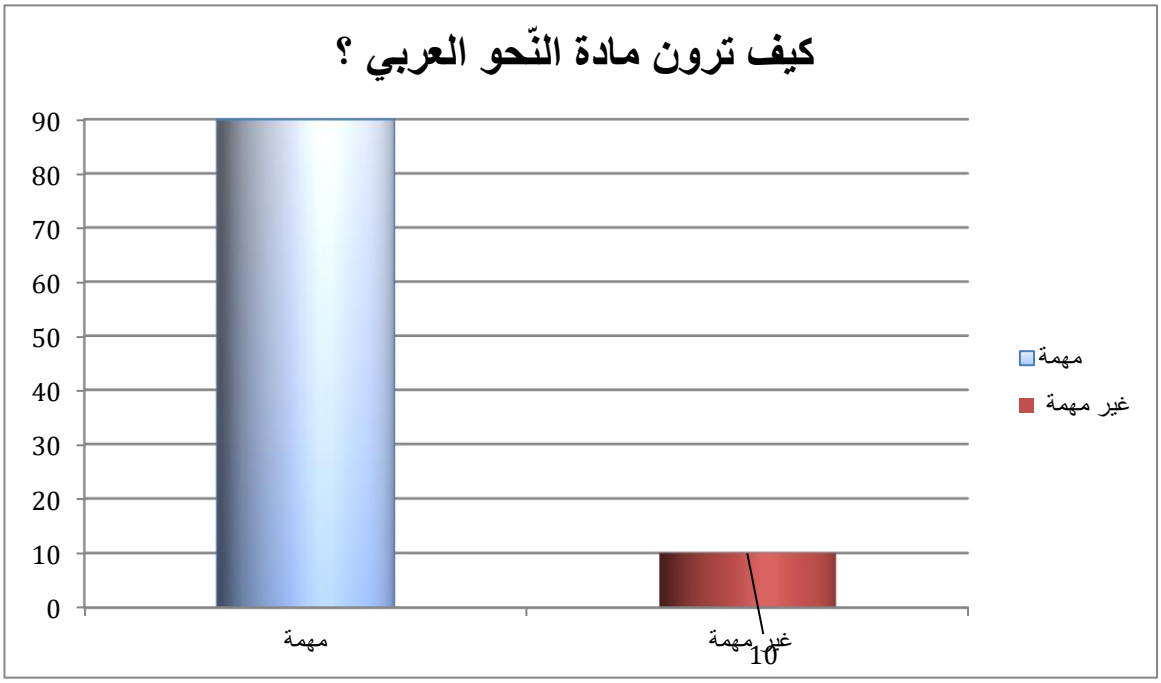
2-2-4-أسئلة حول النّحو :

4-2-2-1- كيف ترون مادة النّحو العربي ؟

وقد طرحنا هذا السؤال لمعرفة رأي الأساتذة حول مادة النّحو العربي ما دام درسوه ودرّسوه ، فهم أعلم به من الطلبة ، وكانت إجاباتهم على النّحو التالي:

كيف ترون مادة النّحو العربي؟	العدد	النسبة
مهمة	9	%90
غير مهمة	1	%10
المجموع	10	%100

تؤكد النتائج التي في الجدول على أهمية النّحو العربي حيث تصل نسبة الأساتذة الذين أجابوا بأهمية النّحو إل تسعون بالمائة (90%)في حين نسبة الرأي المخالف لا تتعدى عشرة بالمائة (10%).

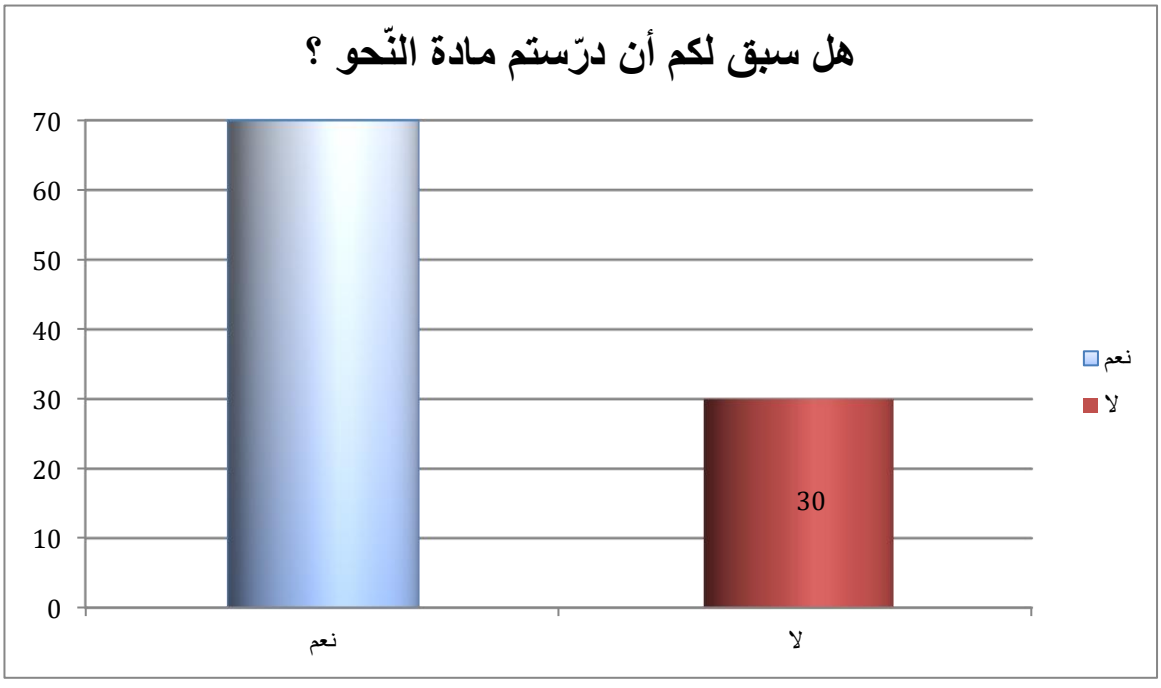


4-2-2-2- هل سبق لكم أن درّستم مادة النّحو ؟

وقد طرحنا هذا السؤال لمعرفة الفرق بين الأساتذة الذين يدرّسون النحو والذين لا يدرّسونه لمعرفة اختلاف آرائهم حول هذه المادة ولمعرفة مختلف الصعوبات التي واجهوها في تدريسهم لمادة النّحو العربي .

هل سبق لكم أن درّستم مادة النّحو ؟	العدد	النسبة
نعم	7	%70
لا	3	%30
المجموع	10	%100

تبيّن هذه النتائج أن أغلبية الأساتذة الذين استجوبناهم سبق لهم أن درّسوا مادة النّحو حيث تقدر نسبتهم ب سبعون بالمائة (70%)، أمّا بقية الأساتذة الذين لم يسبق لهم أن درّسوا مادة النّحو تقدر نسبتهم ب30%.



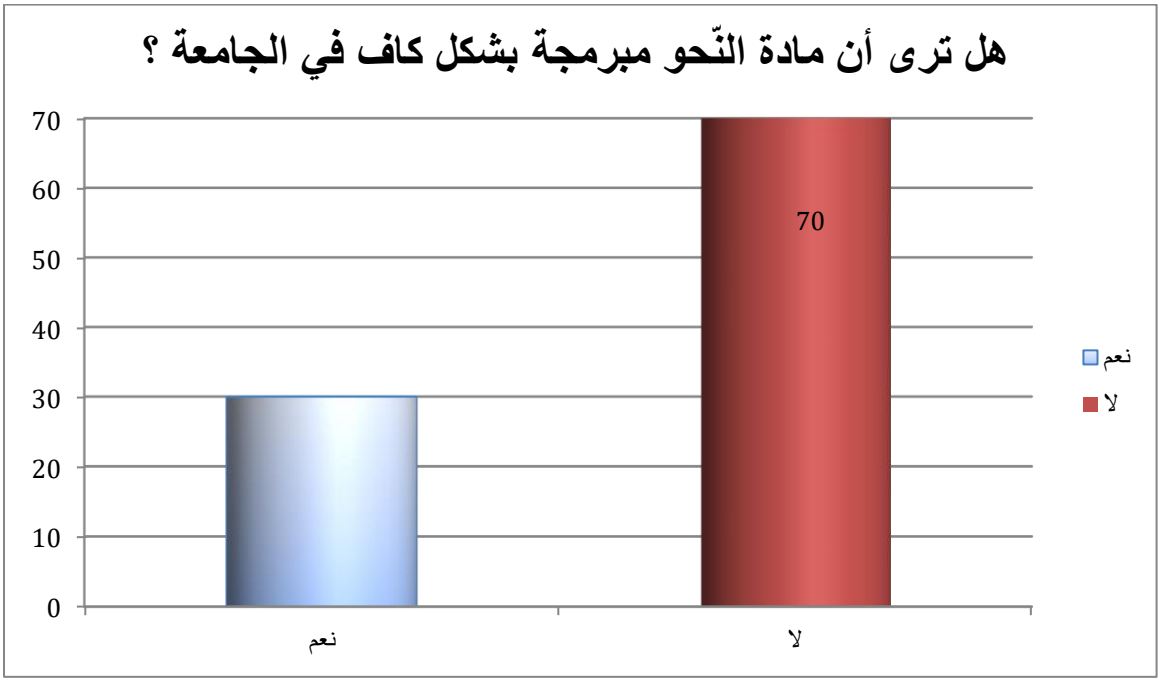
4-2-2-3- هل ترى أن مادة النّحو مبرمجة بشكل كاف في الجامعة ؟

وقد طرحنا هذا السؤال لمعرفة هل مادة النّحو مبرمجة بشكل كاف في الجامعة أم أنها غير مبرمجة.

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	3	%30
لا	7	%70
المجموع	10	%100

يتبيّن لنا من خلال نتائج هذا الجدول أنّ أغلبية الأساتذة الذين يقرون بعدم برمجة النّحو بالشكل الكاف في الجامعة تصل نسبتهم إلى سبعون بالمائة (70%)في حين لا تتعدى نسبة الذين يرون عكس ذلك ب: ثلاثون بالمائة (30%).

وهذه النتائج تؤكد أن مادة النّحو غير مبرمجة بشكل كاف حتى يتسنى للطالب استيعابها لهذا أضفنا إلى هذا السؤال سؤالا آخرا مفتوحا لنعرف اقتراحات الأساتذة لإيجاد حل في برمجة النّحو في الجامعة ، وكانت إجابتهم تتمحور حول إعادة النظر في الحجم الساعي لمادة النّحو العربي بتكثيف حصصه وبرمجته في كل السنوات الجامعية ،لأنّه جوهر اللّغة العربية إذ كيف للطالب أن يتخرّج وهو لم يتمكّن منه.

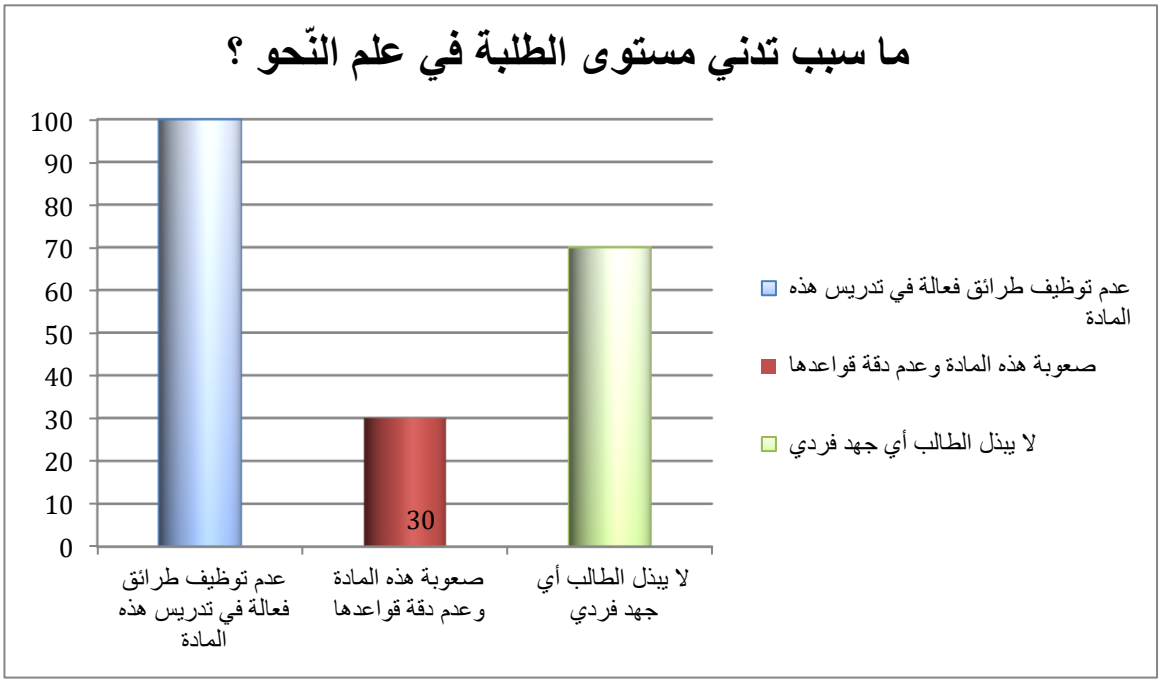


4-2-2-4- ما سبب تدني مستوى الطلبة في علم النّحو ؟

وهذا السؤال طرحناه على الأساتذة لأنهم أدرى بمستوى طلبتهم في النّحو وسبب تراجع مستواهم، وكانت إجاباتهم على النّحو الآتي:

الاحتمالات	العدد	النسبة
عدم توظيف طرائق فعالة في تدريس هذه المادة	10	%100
صعوبة هذه المادة وعدم دقة قواعدها	3	%30
لا يبذل الطالب أي جهد فردي	7	%70

وهنا بخصوص هذا السؤال هناك من الأساتذة من اختار كل الاحتمالات في آن واحد وهناك من اختار احتمالين في آن واحد كذلك، في حين أجاب آخرون عن احتمال واحد فكانت النسبة الأعلى هي الخاصة بعدم توظيف طرائق فعالة في تدريس هذه المادة حيث تقدر ب مئة بالمائة (100%) فكل الأساتذة اختاروا هذا الاقتراح ،ثم نسبة الذين أجابوا على عدم بذل الطالب لأي جهد فردي إذ أجاب عليها سبعة (07) أساتذة أي بنسبة سبعون بالمائة (70%) ، أمّا النسبة الأخيرة فتعود إلى صعوبة هذه المادة وعدم دقة قواعدها وهي لا تتعدى ثلاثون بالمائة (30%) ، وهنا يظهر لنا جليّا أنّ الأساتذة لا يرجعون تدهور مستوى الطلبة في النّحو إلى صعوبة هذه المادة في ذاتها بالدرجة الأولى بل إلى أطراف العملية التعليمية الأخرى كالطالب والطرائق المستعملة في التدريس.

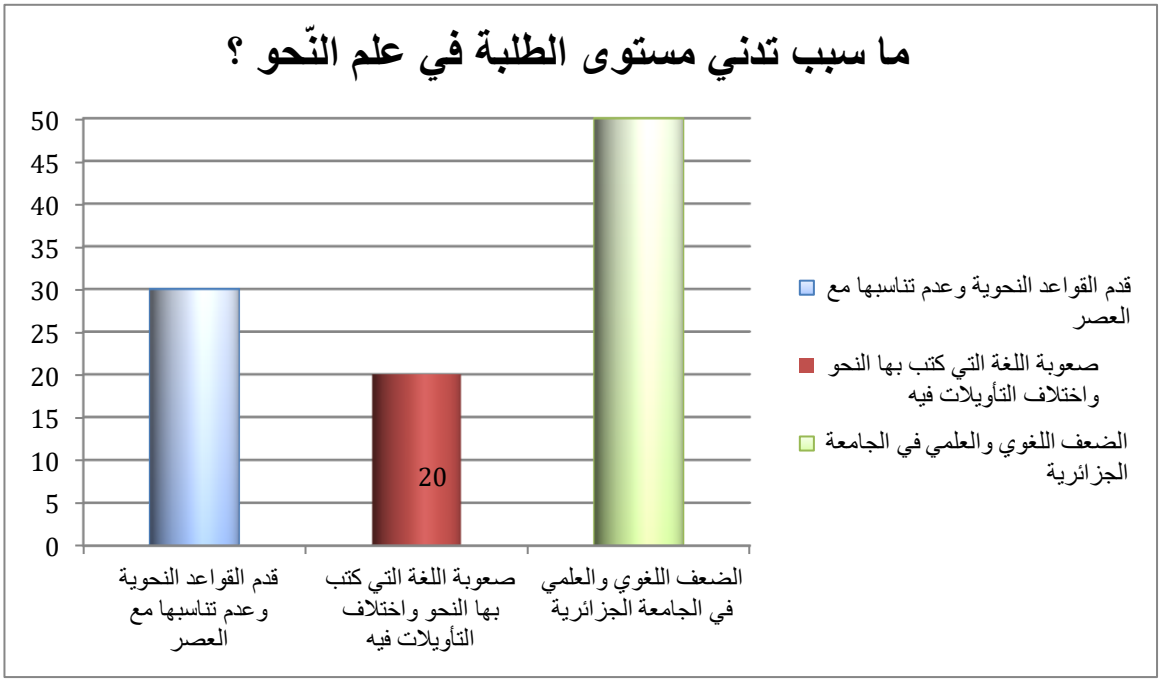


إذا اخترتم الاقتراح الثاني فما رد ذلك؟

وهذا لمعرفة ما إذا كانت مادة النّحو صعبة في ذاتها ، وتحصلنا على النتائج التالية:

الاحتمالات	العدد	النسبة
قدم القواعد النّحوية وعدم تناسبها مع العصر	3	%30
صعوبة اللغة التي كتب بها النّحو واختلاف التأويلات فيه	2	%20
الضعف اللّغوي والعلمي في الجامعة الجزائرية	5	%50

نستنتج من خلال الجدول أنّ النسبة الأعلى ترجع صعوبة مادة النّحو إلى عامل الضعف اللغوي والعلمي في الجامعة الجزائرية حيث تصل النسبة إلى خمسون (50%) ،ثم تليها نسبة من أجاب على عامل قدم القواعد النّحوية وعدم تناسبها مع العصر بنسبة ثلاثون بالمائة (30%) ، أمّا النسبة الأخيرة فتعود لصعوبة اللّغة التي كتب بها النّحو واختلاف التأويلات فيه وتقدر ب: عشرون بالمائة (20%) ،فنستنتج أن نسب هذه الاحتمالات متقاربة ما يعني أنّها ساهمت جميعا في صعوبة مادة النّحو العربي.



4-2-2-5- ما الطريقة التي تقترحونها لتفعيل تدريس النّحو العربي؟

اخترنا أن يكون هذا السؤال مفتوحًا لنرى اقتراحات الأساتذة حول الطرائق الفعاّلة في تدريس النّحو فكانت إجابتهم كالتالي :

- الحوار.

- الوقت الكافي.

- دراسة المادة دراسة تطبيقية محضة بحيث تجعل الطالب يتفاعل مع النّحو وتقديم أكبر قدر كافي من الأمثلة الواقعية مما يؤدي ذلك إلى جعل الطالب يتخيل ما يقال له من أمثلة ولا ينساها وكذلك محاولة الأستاذ تبسيط القواعد اللغوية على قدر كافي.

- المناقشة.

من خلال إجابة الأساتذة نلاحظ أنّ معظم آرائهم تنصب حول استعمال طريقة الحوار والمناقشة لاشتراك الطالب مع الأستاذ في العملية التعليمية، وتوظيف أمثلة مستمدة من واقع الطالب ليسهل عليه الفهم والاستيعاب والأخد من كل طريقة جوانبها الإيجابية لتحصل على طريقة ناجعة وفعالة.

4-2-2-6- ماهي الصعوبات التي واجهتك أثناء تدريسك لمادة النّحو العربي ؟

أمّا هذا السؤال فقد وجهناه للأساتذة الذين يدرّسون النّحو لأنّهم تعمقوا في هذه المادة أكثر، وأردنا أن يكون مفتوحًا لنرى مختلف الصعوبات التي تواجههم في ذلك فكانت إجاباتهم كالتالي :

- ضيق الوقت مقارنة بالمنهج المقرّر.

ـ تدريس النّحو العربي يتطلب معرفة كبيرة باللّغة والشعر العربي القديم إضافة إلى القرآن الكريم.

ـ لم أدرّس المادة ولكن لا توجد صعوبات بقدر ماهي استراتيجية فقط للتحكم في المادة من طرف الأستاذ والطالب .

ـ برنامج النّحو غير صالح .

ـ الجهد الضئيل للطالب .

ـ محتوى جافا.

ـ قلة الرصيد اللغوي.

ـ (حفظ الأشعار،القرآن الكريم).

ـ خلو حافظة الطلاب من (المادة الأدبية ،أي المحفوظات)مع العلم أنها (المادة الأدبية)هي حياة تتحرك فيها قواعد النحو ولا نحو بلا محفوظات أدبية .

ـ الضعف القاعدي للطلبة وتعقيدها .

ـ صعوبة بعض المصطلحات وتعقيدها .

من خلال إجابة الأساتذة نلاحظ أن معظم آرائهم تنصب حول برنامج النّحو ،إذ تقيّد الأستاذ وتلجم إرادته في الإبداع بطرقه الخاصة،وأنّها ذات محتوى جاف،وأراء أخرى ترى الصعوبة في الضعف القاعدي للطلبة وعدم اهتمامهم بهذه المادة وآخرون يرجعون الصعوبة إلى بعض المصطلحات وتعقيدها ،في حين يرى آخرون أنّ الصعوبة تكمن في نقص الحجم الساعي للمادة، كما أنّ هناك فئة تقول بعدم وجود صعوبات في تدريسهم ولكن نسبة قليلة جدا .

4-2-2-7- فيما تكمن صعوبة النّحو العربي في رأيكم؟

الهدف من هذا السؤال هو معرفة أين تكمن صعوبة النّحو العربي وذلك من خلال آراء الأساتذة لأنهم أكثر علما بذلك ، وكان هذا السؤال مفتوحا وإجاباتهم كالتالي :

- فقدان تعليمية خاصة.

- ضعف محزونة الطالب.

- كثرة الكتب والمراجع التي جعلته يتعدد في مدارسه واتجاهاته والاختلافات النّحوية البسيطة.

- قلة التفاعل .

- صعوبة مادة النّحو.

- عدم اهتمام الطالب بالمادة.

- عدم تفاعل الأستاذ مع المقياس على الرغم من إدراك أهميته.

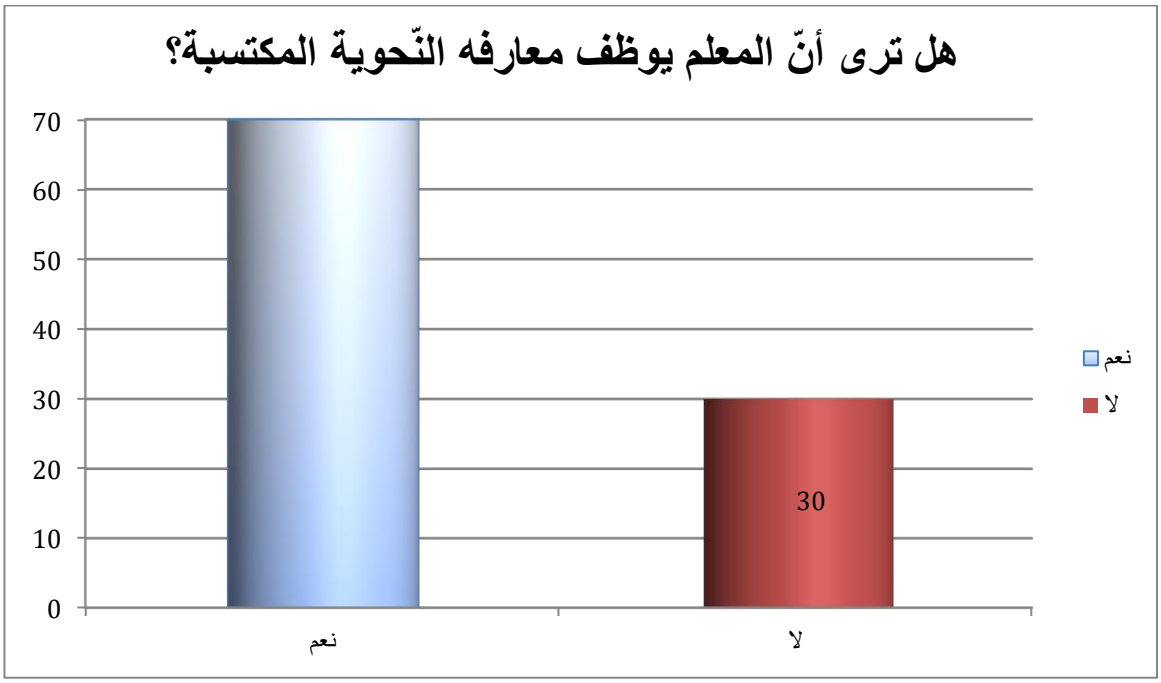
من خلال آراء الأساتذة توصلنا إلى أنّ صعوبة النّحو العربي تكمن في عدم اهتمام الطالب بالمادة ،ومنهم من قال أنها تكمن في ضعف مخزونة الطالب ، وفئة قليلة تقول أنها تكمن في فقدان تعليمية خاصة،كثرة الكتب والمراجع ،قلة التفاعل ، صعوبة مادة النّحو ، عدم تفاعل الأستاذ مع المقياس على الرغم من إدراك أهميته.

4-2-2-8- هل ترى أنّ المعلم يوظف معارفه النّحوية المكتسبة؟

وقد طرحنا هذا السؤال على الأساتذة من أجل معرفة إجاباتهم وكانت كالتالي:

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	7	%70
لا	3	%30
المجموع	10	%100

نستنتج من الجدول أن النسبة الكبيرة تقول بأنّ المعلم يوظف معارفه النّحوية المكتسبة حيث تقدر بـ سبعون (70%)،بينما نسبة الذين لا يوظفون معارفهم النّحوية المكتسبة لا تتعدى ثلاثون(30%)وهذا ما يؤكد أنّ معظم الأساتذة يوظفون معارفهم النّحوية المكتسبة .

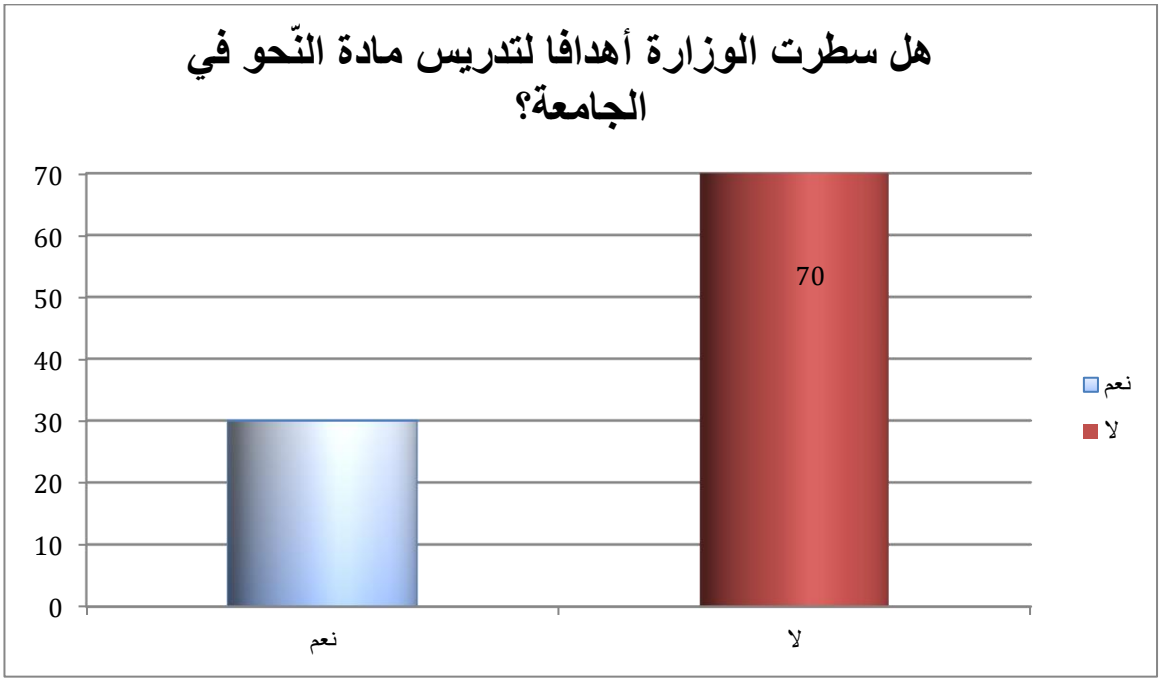


4-2-2- 9- هل سطرت الوزارة أهدافا لتدريس مادة النّحو في الجامعة؟

ومن هذا السؤال أردنا أن نعرف إن كان للنّحو أهداف سطرتها الوزارة،لأنّه في رأينا لا يمكن تدريس مادة دون أهداف مسطرة يعتمد عليها الأستاذ في تدريسه لتحقيقها وقد تحصلنا على النتائج التالية :

الاحتمالات	العدد	النسبة
نعم	3	%30
لا	7	%70
المجموع	10	%100

يتبيّن من خلال الجدول أنّ معظم الأساتذة كانت إجاباتهم ب:"لا" حيث تقدر نسبتهم ب: سبعون (70%)وهذا يؤكد عدم وضوح أهداف الوزارة في برامجها الجامعية خاصة النّحو،وهناك نسبة ثلاثون (30%)أجابوا ب:"نعم"أي أنّ الوزارة سطرت أهدافا لذلك.



ما هي الحلول التي تقترحونها للرقي بمستوى النّحو العربي في الجامعة الجزائرية؟

وهذا السؤال تركناه مفتوحا ليقدم الأساتذة بعض الحلول لهذه الإشكالية وسنذكرها فيما بعد.

صعوبات خاصة بالنّحو:

لم يتعرض أي فرع من فروع اللغة العربية للنقد و الصعوبة والجفاف كما تعرض النّحو العربي، ووصفت كتبه بأصعب العبارات ومنذ بداية القرن الماضي وشكوى الدارسين من صعوبة النّحو العربي تزداد يوم بعد يوم وراحوا يصفونه بالجفاف والجمود والتناقض وكثرت التفريعات، والتأويل والتقدير والانفراد في المقياس، ومما لاشك فيه أنّ أسباب عدة ساهمت ـ بنسب متفاوتةـ في خلق أزمة النّحو في المجال التعليمي أهمها:

ـ القصور في فهم وظيفة القواعد، وعدم وضوح الأهداف من تدريسها،وقد أدى هذا إلى سوء استغلالها من المعلمين وإلى فهم قاصر محدود لطبيعتها،والهدف من تدريسها ، فكثير ما يتم تدريسها بعيدا عن الغاية المقصودة.

ـ الافتقار إلى مادة نّحوية تعليمية مناسبة يتم إعدادها للمتعلمين،وعرضها عليهم في ضوء مجموعة من المقاييس العلمية والتربوية والنفسية،منها ما يخص طبيعة المعرفة التي تعدُّ لها هذه المادة ومنها ما يخص الدارسين الذين يستخدمونها.

وإلى جانب ما ذكر من الصعوبات نضيف:

ـ جفاف النّحو وصعوباته.

ـ كثرة ما في القواعد من أقوال واختلاف مسائلها واعتمادها على التحليل المنطقي.

صعوبات تتعلّق بالمعلّم والطّريقة التي يدرّس بها:

ـ نفور المتعلّم من القواعد النّحوية لجمود طرائق التّدريس وعدم مهارة المعلّم في أدائه لعمله التدريسي.

ـ المعلّم لا يمتلك القدرات الكافية في جعل الطالب يتفاعل مع هذه المادة .

ـ المعلّم لا يساهم في جعل مادة النّحو محبوبة عند الطالب إذ لا يستعمل طرائق حوارية مشوّقة تجذبه إليها، كما أنّ المعلّم يمزج بين العاميّة واللّغة الفصحى حتى في تقديمه لدروس النّحو.

ـ يظهر في المنهج المعتمد في المرحلة الجامعيّة نقص من حيث ما ينبغي أن يتوفر فيه و ما يزيد الأمر صعوبة هو ملئ المنهاج بموضوعات كثيرة ومتعدّدة وربطها بوقت زمني جدّ محدود وهذا يؤدي لعدم اهتمام المعلّم بإفهام المتعلّمين إذ يكون همّه إنهاء البرنامج في وقته المحدّد.

ـ لا نجد الطالب يبذل جهد في فهم دروس النّحو بل يعتمد على ما يقدّمه الأستاذ فقط وهو غير كافي لتنمية قدراته اللّغوية.

ـ فالدراسة في الجامعة لا تكون من طرف واحد بل يجب أن يشارك الطالب الأستاذ بجهود فردية خاصة أو بأبحاث حتى يتمكّن من المادّة[1].

خلاصة:

بعد عرضنا لمختلف التيسيرات التي حاولت تسهيل النّحو نستنتج أنها عبارة عن حبر على ورق لا غير والدليل على ذلك أنّ صعوبات النّحو وشكاوي الطلاب لا تزال قائمة إلى يومنا هذا حيث مازالت النقاط الآتية صعوبات مطروحة وهي كالتالي :

ـالحفاظ التام على هيكل النّحو العربي بتنظيمه المنطقي الموروث من دون التصرف تربوياً وسيكولوجيا في تقديمه للدارسين.

ـ عزل النّحو عن الدروس اللّغوية الأخرى مثل:القراءة والكتابة ، بل يدرس لذاته .

ـ كثرة الكتب والمراجع التي جعلته يتعدد في مدارسه واتجاهاته والاختلافات النّحوية البسيطة والمعقدة.

أسباب عديدة لا تحصى ساهمت بشكل كبير في صعوبة النّحو وجموده،وهي كما رأينا ليست متعلقة بالمادة النّحوية فقط بل واردة من وجهات مختلفة من تطبيق المناهج،وعدم صلاحيتها في تدريس القضايا النّحوية وأسباب تعود إلى المعلّم وأخرى إلى المتعلّم،لذلك لا يمكننا الحكم على أنّ النّحو مادة جامدة وصعبة لأنّ موطن الصعوبة لا يكمن فيه فقط بل بالظروف المحيطة بتدريسه.

[1] ينظر:محمود حبيب شلال المشهداني:النحو العربي محاولات تيسيره وطرائق تدريسه ،مجلة كلية العلوم الإسلامية ،العدد27 ،جامعة بغداد ،2011،ص11،10،9

ـ ولكن نبقى متفائلين بتطوير النّحو ورد الاعتبار له لذلك سنقترح بعض الحلول لهذه الصعوبات التي اخترنا بعضها من الحلول التي قدّمت إلينا من خلال الاستبانة الموزعة على الأساتذة والطلاب :

اقتراح بعض الحلول:

- ✓ يجب فتح تخصصات خاصة بالنّحو في الجامعة الجزائريّة.
- ✓ العمل على تبسيط النّحو والأخذ بمقترحات المجامع اللّغوية وآراء المتخصصين.
- ✓ وضوح الأهداف المرسومة لتدريس النّحو .
- ✓ تدريس علوم العربية القديمة وعلوم القرآن والشعر القديم.
- ✓ زيادة الوقت في تدريس مادة النّحو.
- ✓ إلغاء بعض المسائل الشائكة في النّحو وتركها للمتخصصين مثل:الإعراب التقديري والمحلي والاشتغال.
- ✓ عدم دراسة القواعد النّحوية بعيداً عن النصوص الأدبية وعدم استخدام أمثلة جامدة خارجة عن واقع المتعلّم.
- ✓ محاسبة الطالب على أخطائه اللّغوية والنّحوية وتصحيحها له.
- ✓ توفير المادة الوظيفية (كتب، نحو جديد وخادم وقريب من الحياة الوظيفية).
- ✓ إيجاد حلول فعالة وناجعة لتحبيب المادة للطالب من طرف توفير الوسائل الإستراتيجية التي تتيح له فهما عن طريق استغلال الوسائل البيداغوجية من سبورة وألواح إلكترونية وغيرها.
- ✓ رفع معامل مادة النّحو، وعدم تمكين الطالب من الانتقال إلى مستوى أعلى إذ لم يحصل على المعدل فيها.
- ✓ إعادة قراءة التراث النّحوي القديم بصياغة بسيطة ميسرة بلغة عصرية وأمثلة من واقعنا المعاش.
- ✓ الإكثار من الملتقيات واستقطاب أساتذة أجانب فيما يتعلق بتدريس مادة النّحو .

خاتمة

خاتمة:

وختاما أردنا أن تكون خاتمة بحثنا حول مختلف النتائج التي توصلنا إليها في موضوعنا وهي كتالي:

فقد لمسنا بوضوح أن الطالب الجامعي المتخصص في اللغة العربية وآدابها محاط بعدة عوامل تجعله ضعيفا في مستواه اللغوي، في حين أن معظم الباحثين والدارسين يرجعون سبب ضعفهم اللغوي إلى علم من علوم اللغة العربية الذي يعتبر أعظم هذه العلوم وهو النحو، إذ يعتبرونه علما جامدا وصعبا، وليس النحو في حقيقة الأمر بهذا الشكل.

من خلال دراستنا الميدانية تبينت لنا العوامل الحقيقية التي تؤثر في الطالب وتساعد على تدهور مستواه اللغوي وعلم النحو

طريقة التدريس التي تلعب دورا كبيرا في استعاب الطلب للنحو العربي وهي روح العملية التعليمية والوسيط الذي يقوم بإصال المعلومات من الأستاذ إلى الطالب.

ونحن لاننفي مشاركة الطالب مشاركة الطالب في الوضع الذي وصل إليه في علم النحو وكذلك ضعف مستواه اللغوي إذ أنه أصبح مثل التلميذ في الأطوار الأولى، لايمهمه من العملية التعليمية إلا النقاط للإنتقال إلى فصل آخر.

فكل طرف إذ مسؤول عن تدهور وضع النحو العربي وهذه العوامل كلها هي التي أدت إلى عدم نجاح كل التيسيرات التي بذلت من أجل تسهيل النحو العربي، لأنها لم تأخذ بعين الاعتبار، بل ضننت أن هذا التدهور راجع إلى صعوبة القواعد النحوية ونحن لانوافق هذا الرأي لأنه ليس السبب الرئيسي في ذلك، وهو علم كباقي العلوم، بل هناك علوم أصعب منه لكن سكت عنها ودرست وحضيت بإهتمام الكل.

فالعرب يستصعبون دراسة النحو ويستسهلون باقي المواد وخاصة اللغات الأجنبية

وفي الأخير نرجوا أن يكون بحثنا هذا قد ساهم ولو قليلا برد الإعتبار للنحو العربي ولو أنه لايكفي بأي حال من الأحوال للتخلص من هذه الإشكالية وكذلك ندعو الطلاب والباحثين للبحث أكثر في هذا الموضوع لأنه يستحق العناية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أولا:المراجع

الكتب العربية :

1- ابن حويلي ميدني : واقع النحو التعليمي العربي بين الحاجة التربوية والتعقيد المزمن
2- أحمد جميل شامي ،النحو العربي قضاياه ومراحل تطوره،دار الحضارة للطباعة والنشر،1997
3- أحمد جميل شامي،النحو العربي قضاياه ومراحل تطوره، دار الحضارة للطباعة والنشر،1997
4- إميل يعقوب:قضايا النحو واللغة ،الدار العربية للموسوعات،بيروت ،ط 1، 2009
5- أيمن أمين عبد الغني،النحو الكافي ،الجزء الأول،دار التوفيقية لتراث القاهرة ،2010
6- رافع الأمين فضل المولى أحمد ،نشأة النحو العربي في رحاب القرآن الكريم،جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ،م1،جانفي 2010
7- ريمة خليفي : تعليمية النحو في المدرسة الابتدائية الجزائرية واقع وآفاق السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا،هندا كبوسي ،جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي2012،2011
8- شوقي ضيف، المدارس النحوية،دار المعارف،القاهرة،الطبعة السابعة
9- عبد الرحمان الهاشمي ،تعلم النحو والإملاء والترقيم ،الطبعة الثانية ،دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان الأردن،2008
10- عثمان ابن جني: الخصائص ،تح ،عبد الحميد هنداوي ،دار الكتب العلمية بيروت، ط1، 1، 200،الجزء1
11- فاطمة الزهراء حفصي :أثر المعتزلة في تطور الدّرس النّحوي، كتاب الخائص لابن جني أنموذجا ،حكيمة طايل،جامعة العقيد أكلي محند أو الحاج البويرة ،2018،2017
12- محمد الطنطاوي :نشأة النّحو وتاريخ أشهر النّحاة ،دار المعارف،ط2،
13- محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة،دار المعارف، القاهرة ،الطبعة الثانية

ثانيا: المعاجم

1- ابن حويلي ميدني :واقع "النّحو "التعليمي العربي بين الحاجة التربوية والتعقيد المزمن ،مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية،العدد الخامس
2- درويش أحمد، واقع نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية : دراسة وصفية تحليلية ، مجلة الحكمة للدراسات الإجتماعية، مجلد2،العدد4،جامعة البليدة 2014،

ثالثا : المجلات

1- جمال محمد سعيد حمد،بعض صعوبات تعلم النحو عند الطلاب ـالأسباب والحلول،مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية،كلية الآداب والعلوم الإنسانية /الباحة/المملكة العربية السعودية،2019
2- درويش أحمد،واقع نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية:دراسة وصفية تحليلية ،مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية ،المجلد2،العدد4،جامعة البليدة ،2014
3- شهرة زاد بولحية ،زبيدة مشري:التعليم العالي في الجزائرمجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع،مجلد2،العدد1،جامعة جيجل مارس2019
4- عيلام فتيحة، لشهب أحمد ،نظام(ل.م.د) في الجامعة الجزائريّة: واقع وتحديات، مجلة صوت القانون، مجلد السابع، العدد 1 ، جامعة الجزائر، 2020
5- ينظر:محمود حبيب شلال المشهداني:النحو العربي محاولات تيسيره وطرائق تدريسه ،مجلة كلية العلوم الإسلامية ،العدد27 ،جامعة بغداد ،2011

رابعا: مذكرات التخرج

1- أسماء مشتة ، لويزة بوزيدي ،تعليمية اللّغة لدى تلاميذ سنة ثالثة من التعليم المتوسط ـدراسة ميدانيةـ رشيد عزي ، جامعة أكلي محند أو الحاج ـ البويرة ـ2016،2015
2- حفحوف فتيحة:معوقات البحث الاجتماعي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين ـدراسة ميدانية في جامعة سطيف ،قسنطينة مسيلة ، نادية عيشوش ،جامعة فرحات عباس سطيف،2006،2007

3- حلجاوي مريم ، واقع التعليم العالي والجامعي في الجزائر في إطار برنامج الإصلاح - دراسة حالة تطبيق نظام ل.م.د في الملحقة الجامعية مغنية -، او بختي نصيرة ،جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان ،2015،2016

4- نورة قدور،غرار الطاهر:الجامعة الجزائرية وتطبيق نظام ل.م.د ومدى نجاعته في تحقيق لإنماء الحضاري للمجتمع 2022/06/2021،05/02/25

فهرس
المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وعرفان	
مقدمة	**أ- ب**
الفصل الأول: **النحو العربي والتعليم في الجامعة الجزائرية**	
1- مفهوم علم النحو العربي	
1.1 مفهوم النحو	
2.1. نشأة النّحو العربي	
3.1. سبب وضع النحو	
4.1 واضعو علم النحو	
5.1أهمية النحو العربي	
2- التعليم في الجامعة الجزائرية	
1.2 ماهية نظام LMD	
2.2. مراحل التعليم الجامعي الجزائري	
3.2. الإصلاح الأخير	
4.2. نظام ل.م.د	
الفصل الثاني: **الدراسة الميدانية**	
1- خطوات البحث الميداني	
2- المنهج المتبع في الدراسة	
3- نوع الاستبانة	

4ـ تحليل الاستبيان	
خلاصة	
اقتراح بعض الحلول	
خاتمة	
قائمة المصادر والمراجع	
فهرس المحتويات	

الملخص باللغة العربية:

يعد النحو العربي أحد أهم المرتكزات ، التي تقوم عليها علوم اللغة العربية،وشأنه شأن أي علم لكن رغم أهمية هذا العلم وضرورته إلا أننا نجد الإنسان العربي يعزف عنه ويشتكي من صعوبة قواعده خاصة الطلاب الذين أصبحوا يشتكون منه كثيرا ومن دراسته ويعتبرونه مادة جامدة لا جدوى منه،حيث نجد أغلبيتهم ينفرون حتى من اللغة العربية بسبب هذا العلم ،ومن هنا فإن صعوبات النحو وشكاوي الطلاب لا تزال قائمة إلى يومنا هذا

Summary in English:

Arabic is one of the most important pillars of Arabic language science. Like any science, but despite the importance and necessity of this science, we find the Arab human being playing it and complaining about the difficulty of its rules, especially the students who have come to complain about it a lot and its study and consider it a static material that is useless. The majority of them are even alienated from Arabic because of this science, Hence, the difficulties of the way and students' complaints persist to this day.