الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس بالمدية

كلية الآداب واللغات والفنون

قسم اللغة العربية وآدابها

الأخطاء النحوية و تأثيراتها على التعبير الكتابي
دراسة وصفية تحليلية
السنة الأولى متوسط – أنموذجاً –

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية و أدابه

تخصص : تعليمية اللغات

إعداد الطالبة:

لعروسي نورة

إشراف:

أ. مداني محمد

السنة الجامعية 2017 / 2018

كلمة شكر

عملا بقوله تعالى: "**ولئن شكرتم لأزيدنكم**"

نحمد الله تعالى على توفيقه لنا لإتمام هذا العمل المتواضع، ومصداقا لقوله صلى الله عليه وسلم :"**من لم يشكر الناس لم يشكر الله**"، وبهذه المناسبة أتقدم بجزيل الشكر وأسمى معاني التقدير والإحترام إلى الأستاذ المشرف :"مداني محمد" الذي صبر معي ولم يبخل علي بنصائحه وتوجيهاته في إنجاز هذه المذكرة، فمهما انتقيت واخترت من كلمات فإنها لن تفي بحقكم في تسديد تعبكم وعونكم يا أساتذتي كما أشكر جميع أساتذتي من الإبتدائي إلى الجامعي، وإلى عمال قسم اللغة العربية وآدابها، سواءا أكانوا أساتذة أو إداريين.

كما لا أنسى أمي وأبي الغاليين على قلبي لمساهمتهما في الدعاء لي وتقديم يد المساعدة في كل شيء، وكل من ساهم معي بالتوجيهات أو بالدعاء في إنجاز هذا العمل المتواضع الذي أسأل الله أن يجعله في ميزان حسناتي وحسناتكم.

الإهداء

أهدي ثمرة العلم، وجهد السنين إلى التي كانت ذخرا لي في الحياة إلى التي سهرت الليالي وتكبرت مر الدنيا لأذوق أنا حلوها، إلى التي منحتني الحب والعطف والحنان فلم تبخل علي بشيء إلى أول من نطق بإسمها لساني، وخفق لها قلبي إلى من جعل الله الجنة تحت أقدامها "أمي الغالية" حفظها الله ورعاها وأطال في عمرها".

إلى من جرع الكأس فارغا ليسقيني جرعة حب، إلى من كلى أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة، إلى من حصد الأشواك من دربي ليمهد لي طريق العلم، إلى القلب الحنون والكبير "أبي العزيز".

إلى فرحة قلبي وسعادته إلى نور حياتي إلى بلبل بيتي المغرد كتكوتي الصغير مصعب ضياء الدين، إلى الأخ الأكبر مصطفى القدوة لي في هذا المشوار الدراسي، إلى مشاكس بيتنا أخي الصغير عادل إلى كتكوتتنا الغالية والنشيطة المثابرة والمدللة هاجر، إلى زوجي الغالي محمد وعائلته، إلى كل عائلة لعروسي وعائلة عيش وعائلة شلالي، إلى زوجة أخي نصيرة إلى جميع أحبتي وأصدقائي إلى جميع أساتذتي وخاصة أستاذي مداني محمد، إلى كل من نساهم قلمي ولم ينساهم قلبي تحية خاصة لكم.

نورة

مقدمة

تعد اللغة العربية من أهم مقومات مجتمعنا العربي فهي حضارتنا وتاريخنا العريق وهي وسيلة اتصالنا الثقافي والتخاطب بيننا ووعاء أفكارنا وخلجات صدورنا فقد كان العرب قبل الإسلام ينطقون على سجيتهم وسليقتهم، ولم يكونوا بحاجة إلى من يضبط لهم ألسنتهم من اللحن بقواعد تعرفهم على أساليب التخاطب والتواصل اللغوي فيما بينهم.

واللغة العربية غنية وثرية من ناحية معجمها ومفرداتها وتراكيبها، ولكن مع مرور الزمن حصل أن تشوهت بعض معالمها، وهذا راجع لاحتكاكها ببعض الحضارات، وخاصة بعد مجيء الدين الإسلامي، بيد أن حماة اللغة العربية قاموا وانتفضوا واستخدموا جميع أسلحتهم للحفاظ عليها، ووضعوا لها قواعد تصوتها وتحفظها لكن المتأمل في واقع اللغة في هذا العصر يرى أن هذه القواعد أصبحت حبيسة الكتب، هذا ما أضعف اللغة العربية في جانبها الاستعمالي، فأصبح الضعف فيها ظاهرة متفشية عند العام والخاص وهذه نتيجة من نتائج تعليم اللغة العربية وتعلمها في مدارسنا، هذا الوضع دفعني إلى البحث عن أسباب هذا الضعف خاصة في الجانب، التعليمي للقواعد النحوية.

ولأجل هذا اخترت السنة الأولى متوسط بغية الكشف عن هذا الضعف، والإجابة عن الإشكالية التالية:

ما هي الأخطاء النحوية الشائعة عند تلاميذ السنة الأولى متوسط من خلال تعابيرهم الكتابية؟

ويتفرع عن هذه المشكلة مجموعة من الأسئلة:

- ما الأسباب التي أدت إلى ارتكاب مثل هذه الأخطاء؟
- هل مستوى تلاميذ السنة الأولى متوسط مناسب لاستيعابهم نشاط القواعد النحوية؟
- ما هي الحلول المقترحة لمعالجة هذه الأخطاء؟

والذي دفعني لاختيار هذا الموضوع هو الحب الشديد لمجال التعليم خاصة مستوى السنة الأولى من التعليم المتوسط وكذلك من خلال ملاحظتي لتفشي وانتشار أخطاء نحوية كثيرة خاصة من خلال نشاط التعبير الكتابي، وزيادة على ذلك هو أن القواعد النحوية مهمة بالنسبة للغة العربية، كما أنها مهمة أيضا لتلاميذ السنة الأولى متوسط، كونها مرحلة انتقالية من طور دراسي إلى آخر، كذلك الضعف العام الذي يعاني منه متعلم اللغة العربية.

وأما عن دوافعي الذاتية فتتلخص في الحفاظ على اللغة العربية كونها جزء منها.

أما أهداف دراستي فتتمثل في:

- معرفة الأسباب التي أدت إلى ارتكاب الأخطاء النحوية لديهم.
- معرفة مستوى تلاميذ السنة الأولى متوسط ومدى استيعابهم للقواعد النحوية ومعرفة الأخطاء الشائعة لديهم.
- البحث عن الحلول لمعالجة هذه الأخطاء.

أما أهمية الدراسة فتكمن في:

- رسم صورة للواقع اللغوي في ظل المقاربة بالكفاءات.

ومن أجل وضع كل الاحتمالات التي يمكن أن تكون أسبابالهذه الأخطاء وضعت الفرضيات التالية:

1-إهمال التلاميذ.

2-صعوبة بعض القواعد.

3-كثافة البرنامج الدراسي.

حدود الدراسة:

تقتصر في جانبها النظري على الأخطاء النحوية فقط أما بالنسبة إلى الجانب التطبيقي تقتصر على تلاميذ السنة الأولى متوسط، باعتبارها مرحلة جديدة للتلميذ بعد المراحل السابقة (المرحلة الابتدائية)، إذ تقتصر على الأخطاء النحوية وتأثيرها على التعابير الكتابية وذلك للاعتبارات التالية:

- يختلف أداء التلميذ في كتابة التعبير عن أدائه في كتابة أنشطة أخرى.
- يعد نشاط التعبير المجال الوحيد الذي يمارس فيه التلميذ الكتابة بحرية.

وبما أن هذه الدراسة ذات طبيعة ميدانية فقد واجهتنا بعض الصعوبات والعراقيل من بينها استهزاء التلاميذ وعدم تعاونهم وجديتهم.

وليتبين موضوع دراستي أكثر قسمت خطة معالجة الموضوع إلى قسمين: جانب نظري وجانب تطبيقي.

أما عن الجانب النظري فقد تناولت فيه مبحثين:المبحث الأول بعنوان تعليمة النحو، أما المبحث الثاني بعنوان الخطأ النحوي.

أما الجانب التطبيقي فقد تناولت فيه مبحثين المبحث الأول بعنوان: التوطئة المنهجية والدراسة الميدانية.

والمبحث الثاني بعنوان: تحليل فحص التعبير الكتابي وأخيرا الخاتمة تناولت فيها مجمل نتائج الدراسة.

وقد اعتمدت في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي للوصول إلى معرفة ما مدى تأثير الأخطاء النحوية عند تلاميذ السنة الأولى متوسط من خلال تعابيرهم الكتابية؟ وماهي أسبابها؟ وما هو علاجها؟

ولقد استعنت بمصادر ومراجع في بحثي مثل: " الأخطاء النحوية الشائعة والصرفية والإملائية " لفهد خليل زايد. " شرح شذور الذهب " لابن هشام الأنصاري و " أخطاء اللغة العربية المعاصرة عند الكتاب والإذاعيين " لأحمد مختار عمر و" لسان العرب " لابن منظور.

ولقد واجهتني بعض الصعوبات في بحثي من بينها استهزاء التلاميذ وعدم تعاونهم وتهاونهم.

الفصل الأول:
تعليمية النحو والخطأ النحوي

المبحث الأول: تعليمية النحو

- مفهوم التعليمية.
- مفهوم النحو.
- واضع النحو.
- طرائق تدريس القواعد النحوية.

المبحث الأول: تعليمية النحو:

- مفهوم التعليمية:

التعليمية هي ترجمة لكلمة **"Didactique"**صرفيا التي اشتقت من الكلمة اليونانية "**Didaktikos**" التي تعني فلنتعلم، أي يعلم بعضنا البعض أو أتعلم منك وأعلمك وقد كانت تطلق على نوع من الشعر الذي يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية، وتطور مدلول كلمة "**Didactique**" ليعني فن التعليم، وهكذا فهي لا تختلف عن العلم الذي يهتم بمشاكل التعليم والتي تهتم بالمتعلم، وفي حين ترتكز التعليمية على المعارف[1].

ويعرف "بروسو" فيرى أن الموضوع الأساسي للتعليمية هو " دراسة الشروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح للمتعلم قصد السماح له بإظهار الكيفية التي يشغل بها تصوراته المثالية، حيث يقرر أن التعليمية هي تنظيم الآخرين[2].

- مفهوم النحو:

النحو لغة:

يقول ابن السكيت :"نَحَا نَحْوَهُ، إذا قصده، ونَحَا الشيء يَنْحَاهُ ويَنْحُوهُإذا حرّفه، ومنه سمي النَّحَوِيُ لأنهيحرّف الكلام إلى وجوه الإعراب.

ويقول ابنزَوْجْتَ" الشيء أمَمَّهُ أنحُوهُ وأَنْحَاهُ ونَحَّيتُ الشيء ونَحَوْتُهُ.

النحو اصطلاحا:

أفضل تعريف للنحو هو تعريف ابن جني : انتحال سيمة كلام العرب في تصريفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير و الإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها من لم يكن منها، وإن شد بعضهم عنها رد بها إليها[3].

---

[1] وزارة التربية الوطنية، **المجلة الجزائرية**، مجلة تربوية، ع 1995، 62، ص 63-64.

[2] وزارة التربية الوطنية، **مديرية التكوين التعليمية وعلم النفس**، وحدة اللغة العربية، الإرسال 1، 1999، ص 2-3.

[3] محمد إبراهيم عبادة، **النحو التعليمي في التراث العربي**، ط. ت، المعارف الإسكندرية.

تعريف صاحب المستوي : النحو صناعة علمية يندثر لها أصحابها في ألفاظ العرب من جهة ما يتألف بحسب استعمالهم لتعرف النسبة بين صيغة النظم وصورة المعنى، فيتوصل بإحداهما إلى الأخرى[1].

واضع النحو:

اختلف العلماء في ذلك على النحو التالي:

قيل أن أول من وضع علم العربية وأسس قواعده وحد حدوده، هو أمير المؤمنين علي بن ابي طالب، وأنه دفع إلى أبي الأسود رقعة كتب فيها: الكلام كله ليس إسما وفعل وحرف، فالإسم ما أنبأ عن المسمى والفعل ما أنبأ به والحرف ما أفاد معنى، وقال له: انح هذا النحو وأضف إليه ما وقع إليك، ثم وضع أبو الأسود باب العطف والنعت ثم باب التعجب والإستفهام إلى أن وصل إلى باب /إن/ ما عدا/لكنّ/، فلما عرض على الإمام علي أمره أن يضم /لكنّ/ إليها وكلما وضع باب من أبواب النحو عرضه على الإمام علي إلى أن حصل ما فيه الكفاية فقال: ما أحسن هذا النحو الذي نحوت.

وقيل أن أول من وضع النحو وأسس أسسه وقواعده وحد حدوده أبو الأسود الدؤلي –67هـ، وكان ذلك بإشارة من زياد بن ابيه، وقيل أن أبا الأسود اصر على وضع القاعد حينما قالت له ابنته: في ليلة كثيرة النجوم أو في يوم شديد الحر ما أحسن السماء بضم النون –أحسن– وكسر همزة السماء –وما أشد الحر بضم الدال وكسر الراء، فقال: نجومها أو –القيظ بضم الميم والظاء– حيث ظن أنها تستفهم فتحيرت وظهر لها خطؤها، فعلم أبو الأسود الدؤلي أنها أرادت التعجب، فقال لها قولي يا ابنتي: ما أحسن السماء، بفتح النون والهمزة، أو ما أشد الحر، بفتح الدال والراء، فعمل باب التعجب وباب الفعل والمفعول به وغيرهن من الأبواب وقد رجح هذا الرأي.

[1] السيوطي، **الإقتراح في أصول النحو**، ط 1، القاهرة، 1396–1976، ص 14.

طرائق تدريس القواعد النحوية:

إن الناظر إلى الكتب المدرسية المؤلفة لتدريس القواعد النحوية في المر احل المختلفة نجد أنها جمعت ثلاث طرائق في تدريس القواعد النحوية، الطريقة القياسية والطريقة الإستقرائيةالإستنباطيةوالطريقة المعدلة.

أولا: الطريقة القياسية:

وهي من اقدم الطرق التي احتلت مكانة عظيمة في الماضي في تدريس القواعد النحوية، وهي تبدأ بتقديم القاعدة النحوية ومن ثم توضيحها ببعض الأمثلة المحددة والمباشرة من قبل المعلم، ثم يأتي بعد ذلك التطبيق، فتعزز وترسخ القواعد في أذهان الطلبة بتطبيقها على حالات مماثلة[1].

أما الاساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة، فهو عملية القياس الإستدلالي الذي يقوم على الإنتقال من الحقيقة العامة إلى الحقيقة الجزئية ومن المقدمات إلى النتائج، وهي بذلك إحدى طرائق التفكير التي يسلكها العقل البشري.

ثانيا: الطريقة الإستقرائيةالإستنباطية:

بدأت هذه الطريقة على يد الفيلسوف الألماني "فرديريكهربارت" في نهاية القرن التاسع عشر، وبداية القرن العشرين، والتي تقوم على أساس نظرية علم النفس الترابطي والتفسير التطبيقي لها أن الطفل يتعلم الحقائق الجديدة في ضوء خبراته السابقة.

---

[1] د. راتب عاشور و د محمد فؤاد الحوامدة، **فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها**، دار الجدارة للكتاب العالمي، ط 1، 2009، ص 265.

فالطفل يأتي إلى المدرسة وهو مزود بثروة فكرية لفظية تساعده في فهم المشكلات والحقائق الجديدة، وقد نشأت هذه الطريقة في المدارس العربية نتيجة الإنفتاح الثقافي في العرب.

– تبدأ هذه الطريقة بالمقدمة التي تهيأ الطلبة لموضوع الدرس، وتثير دافعيتهم إلى التعلم، ويكون ذلك بطرح الأسئلة الدقيقة المحددة عن موضوعات محددة لها علاقة بالموضوع الجديد[1].

– ثم ينتقل بعد ذلك إلى العرض وهو لب الدرس فيعرض المعلم الأمثلة والشواهد المختلفة على ورق مقوى أو على السبورة أو عن طريق الكتاب، ثم يطلب من أحد الطلبة قراءة النص قراءة جهرية، وبعد ذلك يوجه المعلم إلى الطلبة أسئلة في النص تكون إجاباتها الأمثلة الصالحة للدرس، ثم يدوّن هذه الجمل على السبورة.

– وأثناء المناقشة يقوم المعلم بالربط بين ما تعلمه الطالب اليوم وما تعلمه في الأمس، بحيث ترتبط المعلومات وتتسلسل في ذهن الطالب، وهنا يشارك المعلم الطلبة في إستقراء الأمثلة مثالا مثالا، ويتم ذلك من خلال طرح الاسئلة على الطلبة وعليهم أن يعبروا بأنفسهم عن النتيجة التي وصلوا إليها.

– ومن ثم تأتي الخطوة الأخيرة وهي التطبيق على هذه القاعدة، ولابد من التأكيد على أهمية التطبيق الذي يعزز الفهم، ويسمح للطلبة بممارسة ما تم تعلمه، وعن طريق ترسيخ القاعدة في أذهان الطلبة.

ومن الخير أن يسرف المعلم في شرح القاعدة واستنباطها بحيث تستغرق الحصة كلها في شرح القاعدة، بل يجب أن ينتقل المعلم إلى التطبيق بمجرد أن يطمئن إلى فهم الطلبة إياها والقواعد لا يكون لها الأثر المطلوب إلا بعد الإكثار من التطبيق عليها، ويراعي عند التطبيق:

---

[1] د. راتب قاسم عاشور، د. محمد العوامدة، **فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها**، الصفحة نفسها.

- أن يتدرج من السهل إلى الصعب.

- أن تكون القطع والأمثلة المختارة فصيحة العبارة وسهلة التركيب.

- أن تكون القطع والأمثلة خالية من التصنع والغموض وأن تكون صلتها قوية بجوهر المادة.

ثالثا: الطريقة المعدلة:

لقد نشأت هذه الطريقة نتيجة لتعديل الطريقة السابقة، وهي تقوم على تدريس القواعد النحوية من خلال عرض نص متكامل المعاني، أي من خلال الأساليب المتصلة لا الأمثلة المنقطعة المتكلفة التي لا يجمع شتاتها جامع ولا تمثل معنى يشعر الطلبة بأنهم بحاجة إليه، فتبدأ بعرض نص متكامل يحتوي على معان يود الطلبة معرفتها، فيكلف المعلم الطلبة قراءة النص ومناقشتهم فيه لفهم معناه بحيث يشير المعلم إلى الجمل المكونة للنص وما بها من خصائص ثم يعقب ذلك إستنباط القاعدة والتطبيق عليها.

فالتدريس بهذه الطريقة يمكن المعلم من تدريس القواعد النحوية في ظلال اللغة والأدب من خلال عبارات قيمة في موضوعات تهم الطلبة[1].

ويرى أنصار هذه الطريقة أنها طريقة مناسبة في تحقيق الأهداف المرسومة للقواعد النحوية، عن طريق مزج هذه القواعد بالتراكيب وبالتعبير السليم الذي يؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها، ولكن يرى خصوم هذه الطريقة أنها تعمل على إضعاف الطلبة باللغة العربية لأن المبدأ الذي تقوم عليه، إنما هو ضياع للوقت لأن الطالب يشتغل بموضوعات جانبية تصرفه عن القاعدة النحوية المراد شرحها[2].

---

[1] د. راتب قاسم عاشور، د. محمد العوامدة، **فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها**، الصفحة 267.

[2] نفس المرجع، ص 267.

أهمية علم النحو:

يعد علم النحو أثرا رائعا من آثار العقل العربي، لما فيه من دقة ملاحظة ونشاط في جمع ما تعرف، وهو لهذا يحمل المتأمل فيه على تقديره ويحقق للعرب أن يفتخروا به، وقد اكتسب هذا النحو الدقة والعناية نتيجة لإرتباطه بدين البشرية الخاتم، ولغة كتابه وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم.

وتكمن أهميته أيضا الإستعانة به على فهم كلام العرب، والإحتراز عن الخطأ في الكلام، كما أن علم النحو وقواعده لا يمكن الإستغناء عنها لأنها تفيد في ضبط الكلام لفظا وقراءة وكتابة، وتساعد في التمييز بين الألفاظ المتكافئة، كقوله تعالى ﴿فَمَن تَطَوَّعَ خَيْرًا فَهُوَ خَيْرٌ لَّهُ﴾ البقرة184.[1]

فالنحو مقياس دقيق تقاس به الجمل أثناء وضعها في الجمل كي يستقيم المعنى.

[1] سورة البقر ة، الآية 184.

المبحث الثاني: الخطأ النحوي.

- تعريف الخطأ.
- مفهوم الخطأ النحوي.
- أنواع الأخطاء النحوية.
- أهداف تدريس القواعد النحوية.

المبحث الثاني: الخطأ النحوي:

تعريف الخطأ:

لغة: أقدم نص وردت فيه هذه اللفظة نص من الشعر الجاهلي في بيت لإمرئ القيس يقول فيه:

يا لهف هند إذا خطئن كاهلا تالله لا يذهب شيخي باطلا

حتى أبير مالكا وكاهلا القائلين الملك الحلا.

حلا....[1]

كما وردت هذه اللفظة في القرآن الكريم في سورة الحديد، منها قوله تعالى: ﴿وَمَا كَانَ لِمُؤْمِنٍ أَن يَقْتُلَ مُؤْمِنًا إِلَّا خَطَئًا ۚ وَمَن قَتَلَ مُؤْمِنًا خَطَئًا فَتَحْرِيرُ رَقَبَةٍ مُّؤْمِنَةٍ وَدِيَةٌ مُّسَلَّمَةٌ إِلَىٰ أَهْلِهِۦٓ.....﴾[2]

وردت أيضا على لسان سيد الخلق إذ قال:

"رفع عن أمتي الخطأ والنسيان وما استكرهوا عليه..."[3]

لقد عرفه ابن فارس في معجم مقاييس اللغة حيث يقول: الخطأ:

الخاء والطاء والحرف المعتل والمهموز يدل على تعدي الشيء الذهاب عنه.

---

[1] آسيا عريوات، **الأخطاء التركيبية في الصحافة اليومية، جريدة الخبر نموذجيا**، مذكرة الماجيستير، معهد اللغة العربية وآدابها، الجزائر، 2001/2000.

[2] سورة النساء، الآية 92، رواية حفص.

[3] رواه ابن ماجه عن ابن عباس، انظر **صحيح سنن ابن ماجه**، جزء 1، كتاب طلاق المكره والناسي، رقم 1962، ص 347.

يقال: اخطو خطوة والخطوة: ما بين الرجلين والخطوة المرة الواحدة والخطأ من هذا، لأنه مجاوزة حد الصواب، يقال أخطأ إذا تعدى الصواب خطئ يخطأ إذا أذنب، وهو قياس الباب، لأنه يترك الوجه الخير...[1].

إن أهم النقاط التي يمكن إستخلاصها من تعريف ابن فارس للفظة الخطأ

لغة: النحو

"هو أن كل شيء يتعدى فيه صاحبه أو يتجاوز فيه الصواب يسمى خطأ ويكون الخطأ عن غير قصد، ويكون حسيا أو عقليا على النحو التالي:

أ- حسي ⟵ أخطأ الطريق ⟵ عدل عنه

أخطأ الرامي الغرض – لم يصبه.....[2]

ب- عقلي⟵أخطأ في المسألة وفي الرأي.....[3]

الخطأ في الإصطلاح:

إن الخطأ في القول العبارة عن خروج الكلام وكما هو متفق عليه بين جماعة المتكلمين، فهذا هو المصطلح عليه عند علماء النحو، ويمكن أن يستدل في هذا التعريف بنصوص سيبويه، تعد من أقدم النصوص التي يمكن إعتمادها لبيان ذلك في هذا الجانب إذ يقول في الكتاب:

" وزعم يونسأن الجر خطأ، لأنّ أين ونحوها يبدأ بهن ولا يضمر بعدهنّ شيء....[4]

وفي موضع آخر يقول: وأما: ما ممرت برجل فكيف إمرأة، فزعم يونس أن الجر خطأ، وقال: "هو بمنزلة أين، ومن جر هذا فهو ينبغي له أن يقول: ما مررت بعد الله فلم أخيه، وما لقيت زيدا مرة فكم أبا عمرو؟...[1]

---

[1] ابن فارس، **معجممقياساللغة**، مادة، خطأ، ج 2، ص 198.

[2] ابن منظور، **لسانالعرب**، دار صادر، بيروت، مج 3، ج 1، ص 59.

[3] الزمخشري، **أساسالبلاغة**، ص 111.

[4] سيبويه، **الكتاب**، القاهرة، ج 1، ط 3، 1988، ص 435.

مفهوم الخطأ:

1- مفهوم الخطأ: مرادف اللحن قديما هو مواز للقول فيما كانت تلحن العامة والخاصة.

2- مفهوم الخطأ النحوي:

هو قصور في ضبط الكلمات وكتابتها و نطقها ضمن قواعد النحو المعروفة والإهتمام بنوع الكلمة دون إعرابها جملة[2].

من خلال هذا التعريف نجد أن الخطأ النحوي هو نقص أو عدم القدرة على صياغة الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو، وذلك بعدم إتباع القاعدة النحوية كالخلط في استعمال الحركات الإعرابية أو الخطأ في المجرورات أو المنصوبات وغيرها من الأخطاء التي ترتكب من طرف الكتاب أو المذيعين أو وسائل الإعلام أو الصحفيين.

أنواع الأخطاء النحوية:

الأخطاء النحوية مختلفة ومتنوعة ومتشعبة لها عدة تصنيفات متعددة، ويذكر ابن هشام الأنصاري في كتابه "شرح شذور الذهب" هاته التصنيفات التي بدأها بالمرفوعات وكان من أشهرها المعربات، ويقول ابن هشام الأنصاري :"شرعت من هنا في ذكر أنواع المعربات، وبدأت منها بالمرفوعات، لأنها أركان الإسناد وثنّيت بالمنصوبات لأنها فضلات غالبا وختمت بالمجرورات، لأنها تابعة في العمدية والفضلية لغيرها وهو المضاف...[3].

فمن خلال ما سبق ذكره نجد أن ابن هشام قد صنف أنواع المعربات حيث بدأ بالمرفوعات ومن ثم المنصوبات والمجرورات والتوابع إلى غاية العدد، ومنه سأحاول أن ينصب تصنيفي لأنواع المعربات طبقا لتصنيف ابن هشام الأنصاري إذ يرجع إهتمامي والصوابولكنّ التاجر قد أُعْطِيَ فيها الثمنَ الذي يريده".

المفعول به الثالث .

---

[1] المرجع نفسه، ج 2، ص 77.

[2] فهد خليل زايد، **الأخطاءالشائعةالنحويةوالصرفيةوالإملائيةعندالتلاميذ للصفوف الأساسية**، دار البازوري، د. ط، 2009، ص 71.

[3] ابن هشام الأنصاري، **شرح شذور الذهب**، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، د. ط، 2002، ص 286.

بهذا التصنيف بالذات دون غيره، لأن أي قارئ في اللغة العربية يستطيع أن يستوعبه، فهو ليس متوسعا وليس شاقا ولا حتى مملا حيث صنف كل مجال لوحده، وأعطى حقه الكامل مقارنة بالتصنيفات الأخرى التي نجد فيها نوعا من التوسع والتشعب من جهة، ومن جهة أخرى نجد أنها متداخلة فيما بينها، فهي صعبة وشاقة ومتعبة مما يصعب على الكثير استيعابها وهضمها.[1]

بالإضافة إلى هذا من خلال دراستي للأخطاء النحوية أو بالأحرى أنواع الأخطاء النحوية وجدت في تصنيف ابن هشام نوعا من الحكمة والذكاء.

أولا: أخطاء المرفوعات:

1- الفاعل: هو ما قدم الفعل أو شبهه عليه وأسند عليه على جهة قيامه به، أو وقوعه منه، "كعلم زيدٌ" عامله لفظي وهو الفعل[2]

من خلال التعريف نلاحظ أن الفاعل يأتي بعد الفعل فهو يشبه المبتدأ، فكلاهما يسمى المسند إليه حكمه الرفع مثل "علم زيدٌ" عامله لفظي، من الأخطاء التي تقع هو نصف الفاعل في حركات الإعراب الأصلية، وهي "الضمة، الفتحة، الكسرة والسكون" التي يفترض أن تكون مرفوعة، لكن جاءت بعلامات إعراب أصلية غير الرفع، جاء في حالة اتصال ضمير النصب بالفعل وتأخر الفاعل أو في حالة الفصل بين الفعل والفاعل بأحد مكملات الجملة مثل:

"تسعدني دعوتَكم" الصواب "دعوتكُم"[3].

---

[1] نفس المرجع.

[2] ابن هشام الأنصاري، **شرح شذور الذهب**، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، د. ط، 2002، ص 286-287.

[3] أحمد مختار عمر، **أخطاء اللغة العربية المعاصرة**، دار العلوم، ط 3، 2001، ص 157.

قال ابن مالك في الألفية: ورفع مفعول به لا يلتبس مع نصب فاعل فلا تقس[1]، أي قد يرفع المفعول به وينصب الفاعل إذا أمن اللبس، ولكنه لا يقاس عليه كقولهم "خرق الثوب المسمار"[2].

وهناك من تكون بحركات الإعراب الفرعية هي علامات تنوب عن العلامات الأصلية مثل: المثنى، جمع المذكر السالم، الأفعال الخمسة...الخ، في حالة الرفع وبخاصة المثنى وجمع المذكر السالم فنجدهم قد نصبوا الفعل.

ومن الأخطاء نصب الفاعل ونائب الفاعل مثل "تفوق المجتهدين في الإمتحان"، الصواب "تفوق المجتهدون في الإمتحان" نجد أن "المجتهدين" تعرف إما فاعلا، أو نائب فاعل فحقها أن ترفع بالواو إذا كانت جمع مذكر سالم، وبالألف إذا كانت مثنى غير أنها جاءت مخالفة للقاعدة النحوية فجاءت منصوبة بالياء.[3]

2- المبتدأ والخبر:

المبتدأ: هو الإسم الصريح أو المؤول به المجرد من العوامل اللفظية غير الزائدة وشبهها مخبرا عنه أو وصفا رافعا للمستغنى به.

الخبر: هو الجزء المنتظم منه مع المبتدأ جملة مفيدة نحو "الله واحد"وإرتفاع المبتدأ بالإبتداء، وهو عامل معنوي وإرتفاع الخبر بالمبتدأ وهو عامل لفظي[4].

بيت ابن مالك نذكره قبل الخبر

---

[1] من قصيدة قالها ابن مالك في كتابه "**شرح الكافية**"، ج 2، ص 612.

[2] عبد الفتاح محمد حبيب، **النحو العربي بين الصناعة والمعن**ى، كلية اللغة العربية بالزقازيق، مصر، ط 1، 1999، ص 98.

[3] عبد الفتاح محمد حبيب، **النحو العربي بين الصناعة والمعنى**، كلية اللغة العربية بالزقازيق، مصر، ط 1، 1999، ص 102.

[4] أحمد الهاشمي، **القواعد الأساسية للغة العربية**، دار الكتب العالمية، بيروت، د. ط، ص 125.

حكم المبتدأ أو الخبر الرفع نحو "الله ربنا"، "محمد نبينا".

نلاحظ من خلال التعريف أن المبتدأ يكون معرفة، فهو عامل معنوي يكون مؤولا مثلا "أن تصوموا خير لكم" أي "صومكم خير لكم" الزائدة وشبهها نحو "هل من خالق غير الله" فيكون المبتدأ مجرورا لفظا مرفوعا تقديرا مخبرا عنه أي أن المبتدأ له الخبر أو وصفا رافعا لمستغني به، أي المبتدأ له مرفوع يغني من الخبر، كما يكون المبتدأ وصفا رائعا لإسم ظاهر أو لضمير منفصل، يتم الكلام به بشرط أن يكون مسبوقا ذلك الوصف بنفس الحروف أو الأفعال أو الأسماء نحو "أحافظ أنت درسك؟".

ومن الأخطاء الشائعة هو نصب المبتدأ أو الخبر إذا لم يدخل عليها أي عامل من عوامل النصب فحكمها الرفع، غير أننا وجدنا خلاف ذلك ويكون ذلك في حركات الإعراب الفرعية في حالة الرفع وبخاصة المثنى وجمع المذكر السالم، فمن الخطأ قول :"تلثي الأعضاء يعارضون" الصواب "تلثا الأعضاء يعارضون"، حقها الرفع غير أنها جاءت منصوبة بالياء، وهي مخالفة للقاعدة النحوية[1].

إسم كان: كان هي أم الأفعال الرافعة الناصبة من النواسخ[2]، إذ ترفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها، ومنه إسم كان من المرفوعات، ومن الأخطاء التي تقع في إعراب إسم "كان" وأخواتها إذا كان خبرها متقدما على الإسم حيث ينصب هذا الإسم مثل: "كانت خلفهم نار مشتعلة وحائط قصير" الصواب "كانت خلفهما نار مشتعلة وحائط قصير" حيث جاء إسم كان منصوبا، ولكن ما عطف عليه وقع مرفوعا وهو دليل الخلط وعدم الإدراك لوظائف الكلم في التركيب[3].

---

[1] يوسف محمد علي البطش،**الأخطاءاللغوية**،الصحافةالفلسطينية،إنتفاضةالأقصى،العام الجامعي 2008،ص 178.

[2] حسين أحمد العثماني، **الأمهات في الأبواب النحوي**ة، المكتبة الملكية، مؤسسة أتلريان، ط 1، 2004، ص 7.

[3] ينظر: كمال بشير، **دراسات في علم اللغة**، دار غريب، القاهرة، د. ط، 1998، ص 288.

قوله تعالى﴿فَٱنظُرۡ كَيۡفَ كَانَ عَٰقِبَةُ﴾[1]

3-خبر إنَّ وأخواتها: تسمى إنّ وأخواتها بالحروف المشبهة بالفعل تدخل على المبتدأ والخبر فتنصب المبتدأ ويسمى إسمها وترفع الخبر ويسمى خبرها، وهي:إنّ ، أنّ ، كأن، ليت، لعل"[2] قوله تعالى ﴿إِنَّ ٱلسَّاعَةَ ءَاتِيَةٌ﴾[3]يأتي خبر إنّ وأخواتها مثل خبر المبتدأ فهو من المرفوعات.

من الأخطاء التي ترتكب يكون في حركات الإعراب الفرعية التثنية وجمع المذكر السالم مثل: إنّ الطالبين مجتهدين" الصواب إنّ الطالبين مجتهدان"[4].

ثانيا: أخطاء المنصوبات:

1- المفعول به: يقول ابن هشام الأنصاري: "واعلم أن المفعول به منصوب أبدا، والسبب في ذلك أن الفاعل لا يكون إلا واحدا فأكثر، والنصب خفيفا فجعلوا الثقيل للقليل والخفيف للكثير قصد التعادل[5]، من الأخطاء رفع المفعول به في حالة الحركات الإعرابية، قولهم: "صافحت القادمتان" والصواب "صافحت القادمتين"، فالمفعول به لا يكون إلا منصوبا، لكن وجدنا أنه جاء مرفوعا... وهذا مخالف للقاعدة النحوية.

2- المفعول به الثاني: هو المفعول المتعدي الذي ينصب مفعولين اثنين مثل: "ظن وأخواتها، وأعطى وأخواتها".

فهناك أخطاء تقع في هذا الجانب مثل:

ولكن التاجر قد أُعطِيَ فيها الثمنُ الذي يريده".

---

[1] سورة النمل، الآية 52، رواية حفص.

[2] أحمد حبيب قصير العاملي، **متن الأجرومية**، دار البلاغة، ط 4، 1998، ص 112.

[3] سورة طه، الآية 15، رواية ورش

[4] ينظر: مسعد زياد، **الوجيز في النحو**، ص 82.

[5] ابن هشام الأنصاري، **شرح قطر الندى ويل الصدى**، تحمحي الدين عبد الحميد، دار ر حاب، د ط، د تن ص 218.

والصوابلكنّ التاجر قد أُعْطِيَ فيها الثمنَ الذي يريده".

المفعول به الثالث .

أي أن نائب الفاعل الذي كان أصله مفعولا أول هو الضمير المستتر في أعطى والثمن "مفعول به ثان" يجب نصبه[1]، وقد جاء مرفوعا في المثال الأول وهذا مخالف للقاعدة النحوية.

3- المستثنى: يعد النحاة المستثنى نوعا من المفعول به لأنهم يرون أنه في حالة النصب منصوب بفعل يدل عليه، كلمة الإستثناء مثل: "جاء القوم إلا زيدا" من الأخطاء التي قد ترتكب في هذا، أنه إذا اقترنت كل من "خلا" و"عدا" ب "ما" المصدرية، نحو :"عاد الموفدون ما خلا سعدا".

وجب نصب ما بعدهما ولا يجوز جرهما لأنهما فعلان[2]، فإذا قلت: "ما خلا" أو "ما عدا" فليس فيه إلا النصب ب "ما"، ولا تكون صلتها إلا بالفعل، فمن الخطأ القول :"عاد الموفدون ما خلا سعدٌ" فالصواب :"عاد الموفدون ما خلا سعدً"[3].

4- إسم إنّ ": من المنصوبات ومثال ذلك:

البيت يُنسب إلى عمر بن ربيعة[4]:

إذا"اسودّ جنح الليل فلتأت ولتكن طاك خفافا إنّ حرّاسنا أُسُدً"

ومن الأخطاء رفع إسم إنّ " والذي حقه أن يكون منصوبا، ومن ذلك قولهم: إنّ المهاجمون قُتِلُوا" والصواب إنّ المهاجمين قُتِلُوا"، لذا يجب أن يكون إسم إنّ " منصوبا بالياء وليس مرفوعا بالواو ولأن هذا مخالف للقاعدة النحوية.

ثالثا: أخطاء المجرورات:

---

[1] أحمد مختار عمر، **أخطاء اللغة العربية المعاصرة**، دار العلوم، ص 157.

[2] عبده الراجحي، **التطبيق النحوي**، دار المسيرة، الإسكندرية، بيروت، ط 5، 2013، ص 276.

[3] ينظر محمد علي السراج، **اللباب**، مر: خير الدين شمس باشا، دار الفكر، ط 1983، 1، ص 99.

[4] سيبويه، **الكتاب**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 1999، ج 2، ص 35.

المجرورات ثلاثة اقسام: مجرور بحرف، ومجرور بالإضافة، ومجرور بالمجاورة.

1- المجرور بالحرف: وهو: من، إلى، عن، الباء، اللام، في، الكاف...إلخ.

2- المجرور بالإضافة: الإضافة في اللغة الإسناد، وفي الإصطلاح إسناد الإسم إلى غيره على تنزيل الثاني من الأول منزلة تموينية أو ما يقوم مقام تنوينه، ولهذا وجب تجريد المضاف من التنوين في نحو (غلامُ زيدٍ) ومن النون عند التثنية أو الجمع، نحو قوله تعالى: ﴿تَبَّتْ يَدَآ أَبِى لَهَبٍ وَتَبَّ ۝١﴾[1]

وقوله تعالى :﴿إِنَّا مُرْسِلُوا۟ ٱلنَّاقَةِ فِتْنَةً لَّهُمْ فَٱرْتَقِبْهُمْ وَٱصْطَبِرْ ۝٢٧﴾[2]، لأن نون المثنى وجمع المذكر السالم قائمة مقام تنوين المفرد.

نلاحظ من خلال التعريف أن الإضافة هي إسناد الإسم إلى غيره، مثلا "غلام ردين" وجب تجريدها من التنوين فنقول: "غلام زيد" أي يجب تجريدها لمضاف من "ال" التعريف.

سواء أكانت "ال" التعريف بعلامة لفظية، أم بأمر معنوي، فلا نقول :"الغلام زيد" فيجب تجريد (الغلام) من "ال" التعريف، الصواب :"غلامُ زيدٍ "[3].

من الأخطاء التي ترتكب بالفصل بين الجار والمجرور ممتنع اصلا، وقد نقل كثير من علماء العربية ذلك ونصبوا عليه، فمن الخطأ القول :"من هكذا مجلس يتخرج طلاب العلم"، والصواب :"من مجلس هكذا أو هذا...".

يقول إبن جني في كتابه "الخصائص" :"لا يُفصل بين الجار والمجرور ولكنهما في كثير من المواضع بمنزلة الجزء الواحد"[4].

---

[1] سورة المسد، الآية (1)، رواية ورش.

[2] سورة القمر، الآية (27)، رواية حفص.

[3] ينظر: إبن هشام الأنصاري، **شرح شذور الذهب**، ص 341.

[4] إبن جني، **الخصائص**، دار الكتاب العربي، تح،: محمد علي النجار، بيروت، د ط، ج 1، ص 106-108.

يقول سيبويه في "الكتاب" :لأنّه قبيح أن تفصل بين الجار والمجرور، لأنّ المجرور داخل في الجار كأنهما كلمة واحدة"[1].

ومن خلال رأي سيبويه وإبن جني أرى أنّه لا يمكن الفصل بين الجار والمجرور بأيّ شكل من الأشكال.

3- الفصل بين المضاف والمضاف إليه:

لعل أهم القضايا في باب الإضافة الفصل بين المتضايفين وهي قضية خلافية بين علماء مدرستي البصرة والكوفة.

يرى أكثر النحويين أنه لا يجوز أن يفصل بين المضاف والمضاف إليه، هذا ما ذهب غليه سيبويه، سواء كان المضاف إسما عاملا كالمصدر واإسم الفاعل وأن لا يكون المضاف من الأسماء العاملة كأسماء الأجناس غير المصادر، كما يستوي أن يكون الفصل بهذه المنزلة، لأنّ المضاف والمضاف إليه من المضاف كالتنوين في كلمة فلا يجوز بين أجزاء الكلمة الواحدة.

وهذا ما يراه النحويون، أنه لا يمكن الفصل بين المضاف والمضاف غليه سواء كان المضاف إسما عاملا كالمصدر واإسم الفاعل ولا بد من الأسماء العاملة كأسماء الأجناس غير المصادر، لأن المضاف والمضاف إليه كالتنوين في كلمة، مثل :"غلام زيدٍ"، فلا يجوز الفصل بين أجزاء الكلمة الواحدة[2].

أما بالنسبة لدخول الجر على الظرف، فهذا لم يرد في كتب النحو ولا يجيزون إدخال حروف الجر على الظرف إلا في حالة واحدة ولظروف محددة. فيجوز جر "عند" بحرف الجر (من)لا يجوز حرّها بغيرها والمراد يشبه الظرفية، أنه لا يخرج عن الظرفية إلا باستعماله مجرورا ب (من) نحو :"خرجت إلى عنده"، وهذا خطأ والصواب :" خرجت

---

[1] سيبويه، **الكتاب**، ص 166.

[2] إبن هشام الأنصاري، **أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك**، تح، :محمد محي الدين عبد الحميد، بيروت، د ط، 1979، ج 3، ص 177-178.

من عنده"[1]، نجد أنه لا يمكن دخول حرف الجر على الظرف أي زيادة حرف الجر على الظرف إلا من حالة فقط، وهي حرف الجر (من) بالظرف "عند" فتصبح مجرورة.

4- الفصل بين المضاف والمضاف إليه بالمعطوفات:

وذلك بأن يتقدم المعطوف على المضاف إليه مثلا "يوحي الإنشاء بجمال وروعة الشعر"، وهذا خطأ والصواب :"يوحي ذلك بجمال الشعر وروعته"، وذلك أن يأتي المعطوف بعد المضاف إليه مضافا، ويلحق بتا ضمير يعود على المضاف إليه[2].

رابعا: أخطاء المجزومات:

- **المجزومات:**من أنواع المعربات، وهي من الأفعال المضارعة الداخل عليها أداة الجزم، وهي ما يجزم فعلا واحدا[3].

وهي "لم" نحو قوله تعالى :﴿لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ﴾[4].

و"لما" نحو قوله تعالى﴿كَلَّا لَمَّا يَقْضِ مَا أَمَرَهُ﴾[5].

و"لام الأمر" نحو "﴿لِيُنفِقْ ذُو سَعَةٍ مِّن سَعَتِهِ﴾[6]،و"لا" النهي نحو قوله تعالى: ﴿لَا تَحْزَنْ إِنَّ اللَّهَ مَعَنَا﴾[7]

إذن الأدوات التي تجزم فعلا واحدا هي:لم، لام الأمر، لا النهي، فالجزم علامة إعرابية من علامات الفعل المضارعوعلامة جزم لفعل المضارع بالسكون إذا كان صحيح الآخر، وإن كام معتل الآخر يجزم بحذف حرف العلة، ويجزم بحذف النون إذا كان من

---

[1] إبن عقيل، **شرح إبن عقيل**، تح: محمح محي الدين عبد الحميد، ط 1، د ت، ج 12، ص 585.

[2] خالد بن علال العبري، **أخطاء لغوية شائعة**، مكتبة الجبل الواعد، ط 1، 2005، ص 33.

[3] إبن هشام الأنصاري، **شرح شذور الذهب**، ص 348.

[4] سورة الإخلاص، الآية (3)، رواية حفص.

[5] سورة عبس، الآية (23)، رواية ورش.

[6] سورة الطلاق، الآية (7)، رواية حفص.

[7] سورة التوبة، الآية (40)، رواية ورش.

الأفعال الخمسة، وحذف حرف العلة وحذف النون من العلامات الإعرابية الفرعية، ومن الأخطاء التي قد تكون في هذا المجال عدم حذف الياء في الفعل المضارع المعتل الآخر في حالة الجزم مثل :"لم يرمي" والصواب "لم يرمِ "[1].

خامسا: أخطاء التوابع:

التابع: في اللغة هو التالي والجمع تبع وتبعه، ويقال تبعت الشيء، متبوعا، أي سرت في أثره[2]

أما في الإصطلاح يطلق على مجموعة من الأسماء تلازم ما قبلها ولا تنفك عنه وتتبعه في أمور كثيرة[3].

والتوابع هي: النعت والعطف بنوعيه البيان والنسق، وكذلك البدل والتوكيد وتشترك التوابع كلها في تبعيتها لمتبوعها في حالات الإعراب الأصلية (الرفع، النصب، أو الجر) ولكن تختلف في تبعيتها لما قبلها في التعريف والتنكير والإفراد والتثنية والجمع[4]

قد تجتمع التوابع بدءا بالنعت ثم العطف بأنواعه ثم التوكيد ثم البدل مكمل جاء الرجل الفاضل أبو بكر نفسه أخوك وزيد[5].

نلاحظ أنه يمكن أن تجتمع التوابع مع بعضها البعض بدءا بالنعت ثم العطف بأنواعه ثم التوكيد ثم البدل، ففي المثال "جاء الرجل الفاضل أبو بكر نفسه أخوك وزيد" نجد أن "الفاضل" نعت مرفوع، "أبو"عطف البيان مر فوع بالواو، "نفسه" توكيد مرفوع.

النعت:

---

[1] ينظر: الطاهر خليفة القراضي، **الأسس النحوية والإملائية**، الدار المصرية اللبنانية، ط 1، 2002، ص 36.

[2] محمد سمير نجيب اللبدي، **معجم المصطلحات النحوية والصرفية**، دار الفرقان، عمان، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 3، 1988، ص 32.

[3] نفس المرجع.

[4] المرجع نفسه، ص 32.

[5] ينظر: محمود سليمان ياقوت، **التوابع في النحو العربي**، جامعة طنطا، مصر، 2005-2006، ص 10.

النعت عند سيبويه كالإسم الواحد، فمن الخطأ قول "مررت برجل ظريف" صار النعت مجرورا مثل المنعوت لأنهما كالإسم الواحد[1]، قوله تعالى: ﴿فَتَحۡرِيرُ رَقَبَةٖ مُّؤۡمِنَةٖ﴾[2]

نلاحظ أن النعت يتبع منعوته في الحركة الإعرابية مثل: "مررت برجل ظريف"، فلذلك نجد أن التوابع تشترك في تبعيتها لمتبوعها في حالات الإعراب الأصلية للرفع والنصب والجر، وكذلك النعت يتبع منعوته في التنكير والتعريف، فلا تنعت نكرة بمعرفة ولا العكس، فمن الخطأ قول :"مررت بالرجل فاضل"، الصواب :"مررت برجل فاضل"[3].

كما جاء في التوابع أنه يختلف في تبعيته لما قبله في التعريف والتنكير والإفراد والتثنية والجمع، معنى ذلك أننا ننظر إلى التابع إذا كان نكرة يكون المتبوع نكرة والعكس، يتقيد اللاحق بالسابق.

سادسا: أخطاء العدد:

العدد:في اللغة العد إحصاء الشيء، عده يعده عدا وتعدادا وعده وعدده[4]. كما ورد العدد في القرآن الكريم من ذلك قوله تعالى: ﴿لِتَعۡلَمُواْ عَدَدَ ٱلسِّنِينَ﴾[5]

قول ابن يعيش: أعلم أن العدد مصدر عددت الشيء أعده، عدا إذا أحصيت، والعدد الإسم[6].

---

[1] سيبويه، **الكتاب**، عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ج 1، ط 3، 1988، ص 421.

[2] سورة النساء، الآية (92)، رواية حفص.

[3] إبن هشام الأنصاري، **شرح شذور الذهب**، ص 436.

[4] إبن منظور، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، مج 3، مادة (عدد)، ص 281.

[5] سورة يونس، الآية (5)، رواية حفص.

[6] إبن يعيش، **شرح المفصل للزمخشري**، قام وضبط هوامشه وفهارسه، أميل بديع يعقوب، ط 1، ج 4، 2001، ص 3.

نلاحظ من خلال قول إبن يعيش أن العدد هو المصدر إذا أحصيته، حكم العدد من حيث التذكير والتأنيث المفرد لا الجمع فمن الخطأ قول: "أربعة سجلات: الصواب :"أربع سجلات"[1]، ومنه قوله تعالى:﴿فَسِيحُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ أَرۡبَعَةَ أَشۡهُرٖ﴾[2].

العددان احد واثنان لا يأتيان منفردين ولكنهما يستخدمان صفة لا نقول "واحد كتاب"، ولا "إثنان كتاب" فالصواب :"كتاب واحد"، "كتابات إثنان"، فهما يطابقان الموصوف تذكيرا أو تأنيثا[3]، ومنه قوله تعالى :﴿أَنَّمَآ إِلَٰهُكُمۡ إِلَٰهٞ وَٰحِدٞۖ﴾[4].

بضع أو بضعة تأتي من ثلاثة إلى عشرة، فتذكر مع المعدود المؤنث وتؤنث مع المذكر، فمن الخطأ قول :"بضعة عشرة طالبة" فالصواب "بضع عشر طالبة" لأن مفرد طالبة يستخدم معها لفظ "بضع المذكر"[5].

العدد "ثمان"، الأصل فيه إثبات بأنه عند الإضافة نحو "ثماني نسوة"، وتحذف الياء من "ثماني" عند التنوين رفعا وجرا، وتثبت نصبا، فمن الخطأ إستعمال العدد "ثماني" في حالة الرفع والجر مثل :"ثمان مئة"، نوعه مضاف، الصواب "ثماني مئة"[6]، من ذلك قوله تعالى :"﴿سَخَّرَهَا عَلَيۡهِمۡ سَبۡعَ لَيَالٖ وَثَمَٰنِيَةَ أَيَّامٍ...﴾[7]الخطأ تمييز العدد وذلك من خلال صياغته فلا نقول مثلا :"وزعت على مئتين وثلاثة شابا" فالصواب :"وزعت على مئتين وثلاثة شبان"[8].

---

[1] ينظر، محمد أسعد النادري، **نحو اللغة**، المكتبة العصرية، بيروت، ط 3، 2002، ص 222.

[2] سورة التوبة، الآية (2)، رواية ورش.

[3] أحمد مختار عمر، **أخطاء اللغة المعاصرة**، دار العلوم، جامعة القاهرة، ط 1، 1991، ص 123.

[4] سورة الكهف، الآية (110)، رواية حفص.

[5] ينظر: محمد أسعد النادري، **نحو اللغة العربية**، ص 132.

[6] ينظر: عثمان محمد منصور، **المقتطف في النحو والصرف**، شركة شيهاب، الجزائر، د ط، د ت، ص 65.

[7] سورة الحاقة، الآية (7)، رواية ورش.

[8] أحمد مختار عمر، **أخطاء اللغة العربية المعاصرة**، دار العلوم، جتمعة القاهرة، ط 2، 1993، ص 127.

أخطاء أخرى:

هناك أخطاء أخرى قد يكون في المبنيات أو في التقديم أو في التأخير أو الحشو أو سوء التركيب، حكم المستثنى ب (سوى) الجر بالإضافة نحو "قام التلاميذ سوى زيد"، ولا يقع بعدها حرف جر ولا تضاف إلى جملة أو شبه جملة، فمن الخطأ قول "ما قام القوم سوى بزيد"، فالصواب :"ما قام القوم سوى زيد"[1].

من أنواع الإستثناء: الإستثناء المفرغ ب"إلا" أو "غير" أو "سوى"، يجب أن يبدأ بنفي أو استفهام من الخطأ قول :"دفعنا إلاّ ألف دينار ثمنا للآلة"، فالصواب :"لم تدفع إلا ألف دينار ثمنا للآلة"[2].

الأفعال كثيرة متعد ولازم، فالمتعدي هو الذي يصل مفعوله مباشرة دون وساطة نحو :"ضربت زيدا" أما اللازم فهو الذي لا يصل مفعوله إلا بحرف جر، فمن الخطأ قول :" دق الجرس بينما أكتب رسالة"، هذا ينصب المفعول بدون وساطة[3].

تغيير حروف الجر: وذلك بإبدال الحرف بحرف وهي من الأخطاء التي يقع فيها الكثير من الناس في اعتمادهم أن ذلك هو الصواب مثل :"أثر عليه" الصواب "أثر فيه أو به"، وذلك أن يتعدى هذا الفعل "أثر" بحرف الجر (في) أو (الياء)[4].

من الأخطاء الشائعة تكرار (كلما) في الجملة الواحدة التي تأتي فيها، فتسمع مثلا "كلما قرأ الطالب كلما اتسعت مداركه" الصواب أن تأتي (كلما) في صدر الجملة فقط، ولا تكرار بعدها[5].

---

[1] علي توفيق وآخرون، **المعجم الوافي في النحو العربي**، الدار الجماهيرية، مصراتة، دار الأفاق الجديدة، الدار البيضاء، ط 1، 1992، ص 182.

[2] أحمد لزعل بوسلمان، **نصوص معربة وأخطاء مصوبة لمعلم اللغة العربية**، الجزائر، د ط، 2000، ص 181.

[3] ينظر، المرجع نفسه، ص 182.

[4] محمود اسماعيل عمارة، **الأخطاء الشائعة في استعمالات حروف الجر**، دار عالم الكتب، الرياض، ط 1، 1998، ص 51.

[5] خالد بنو هلال بنو العيري، **الأخطاء**، دار المعرفة الجامعية، ط 3، 2000، ص 135.

فيقول عز وجل: ﴿يَكَادُ ٱلۡبَرۡقُ يَخۡطَفُ أَبۡصَٰرَهُمۡۖ كُلَّمَآ أَضَآءَ لَهُم مَّشَوۡاْ فِيهِ﴾[1]

التقديم والتأخير:

كان وأخواتها:الإسم الذي لا يتقدم على الناسخ مطلقا مثلا "زيدٌ كان مخلصا"، فإن كلمة زيد ليست إسم كان متقدما إنما هو مبتدأ أو كان لها إسم مستتر يعود على زيد وجملة كان وإسمها وخبرها خبر عن "زيد"، فالصواب :"كان زيد مخلصا"[2].

أخطاء النفي:الخلط في إستعمال أدوات النفي مع الفعل الماضي مثل : "لا زال الموضوع يحتاج إلى دراسة "الصواب :"ما زال الموضوع يحتاج إلى دراسة"، لأن النفي يقتضي "ما" ذلك لأن "لا" النافية لا تصاحب الماضي إلا في حالة الدعاء أو إذا تكررت مع فعلها مثل "لا قام ولا استخار"[3] من ذلك قوله تعالى :﴿فَلَا خَوۡفٌ عَلَيۡهِمۡ وَلَا هُمۡ يَحۡزَنُونَ﴾[4]

الأخطاء النحوية عدة ألوان مختلفة منها المبنية والمعربة، وكان جل التركيز على المعربات منها المرفوعات والتي تتكون من الفاعل، نائب الفاعل، الفعل المضارع المرفوع، المبتدأ والخبر، إسم (كان)، خبر (إن) وأخواتها، المنصوبات منها المفعول به الأول، المفعول به الثاني، المستثنى، إسم (إن)، والمجرورات منها: المجرور بالحرف، والمجرور بالإضافة والمجزومات منها:

الفعل المجزوم بحرف (لم، لما، لام الأمر، لا النهي، والمجزوم بحرفين (كأدوات الشرط)، وأخطاء الإتباع (التوابع) منها النعت والعطف بأنواعه والبدل والتوكيد، وأخطاء العدد، وهناك أخطاء أخرى قد تكون في المبنيات كالحروف وبعض الأفعال والأسماء، وهي لا تتغير، أي أنها لا تتأثر بالعوامل، وكذلك التقديم والتأخير، منها تغيير حروف الجر، أخطاء النفي، وكان وأخواتها وغيرها من الأخطاء، وهي كثيرة لا تعد ولا تحصى،

---

[1] سورة البقرة، الآية (20)، رواية ورش.

[2] عبده الراجحي، **التطبيق النحوي**، دار المعرفة الجامعية، ط 3، 2000، ص 135.

[3] ينظر: كمال بشير، **دراسات في علم اللغة**، ص 287-288.

[4] سورة البقرة، الآية (38)، رواية ورش.

مما أدى إلى شيوعها و هذا ما أدى إلى الخروج عن نطاق اللغة بحيث كثر استعمالها مما يشكل لنا ظاهرة في الوسط اللغوي.

أهداف تدريس القواعد النحوية:

تهدف دراسة النحو إلى إدراك مقاصد الكلام، وفهم ما يقرأ أو يسمع أو يكتب أو يتحدث به فهما صحيحا، تستقر معه المفاهيم في ذهن المؤدي أو المتلقي وتتضح به المعاني، والأفكار وضوحا لا غموض فيه، ولا لبس ولا إبهام لدى المتحدث أو المستمع أو القارئ أو الكاتب، وهناك هدفان رئيسيان لتدريس القواعد النحوية، أولهما الهدف النظري، ثانيهما الهدف الوظيفي، تندرج تحتهما الأهداف الآتية:

1- تقويم إعوجاج اللسان وتصحيح المعاني والمفاهيم، وذلك بتدريب الطلبة على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحا يصدر من غير تكلف.

2- تمكين الطالب من القراءة والكتابة والحديث بصورة خالية من أخطاء اللغة وذلك بتعويدهم التدقيق في صياغة الأساليب والتراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها.

3- تيسير إدراك الطلبة للمعاني والتعبير عنها بوضوح.

4- توقف الطلبة على أوضاع اللغة وصيغها لأن قواعد النحو إنما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصيغ وبيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها.

5-أنه اذا تغيرت الحركة تغيرت المعاني .

الفصل الثاني :
التوطئة المنهجية والدراسة الميدانية

المبحث الأول: التوطئة المنهجية والدراسة الميدانية.

- تمهيد.

1- التوطئة المنهجية.

1- 1. المنهج المعتمد.

1- 2. اختبار العينة.

1- 3. أدوات البحث.

1- 4. وصف وتحليل الاستبانة.

المبحث الأول: التوطئة المنهجية والدراسة الميدانية.

تمهيد:

تناولنا في الدراسة النظرية الأخطاء النحوية واقتصرت دراستنا على أنواع المعربات، أما بالنسبة إلى الجانب التطبيقي فقمنا باستخراج الأخطاء النحوية من خلال التعابير الكتابية للسنة الأولى متوسط، ووصف وتحليل الاستبانات الخاصة بالتلاميذ والأساتذة.

1- التوطئة المنهجية:

1-1. المنهج المعتمد:

نظرا لطبيعة البحث اخترت المنهج الوصفي التحليلي وذلك لأنه يعتمد على وصف وتصنيف المعلومات.

أما التحليل فهو عبارة عن أداة بحث تستخدم لفهم الظواهر والمضامين ووضعها من خلال جمع المعلومات والبيانات وتحليلها وتفسيرها، فهو البيان والتفصيل، وتجزئة الكل إلى عناصره وأجزائه المكونة له.

وبذلك فهو أسلوب منظم وصفي للكيفية التي يكون فيها الشيء موضوع الدراسة، وهو ما يعكس أهميته[1] وعليه قمت بوصف الأخطاء النحوية للتلاميذ من خلال تعابيرهم الكتابية وتحليلها.

[1]- محسن علي عطية، وعبد الرحمان الهاشمي، محتوى مناهج اللغة العربية، دار الصفاء، عمان، ط1، 2008، ص 142 – 143.

1-2. اختيار العينة:

إن استعمال العينة لدراسة ظاهرة علمية أصبح ضروريا في مجال البحث العلمي، وإذا أردنا أن نضع لها مفهوما بسيطا، نقول أن العينة هي وحدة إحصائية للمجتمع الكلي، تجمع أفراد يتشابهون في الخصائص والظروف المشتركة بينهم، فاختيار العينة هي تصغير للمجموعة الأم أو تمثيل المجموعة التي أردنا دراستها.

وفيما يخص عينة بحثي فهم تلاميذ السنة الأولى متوسط، يدرسون في الأقسام التالية:

1م2 و1م4، وعددهم 85 تلميذا، موزعين على قسمين من متوسطة محمد بوضياف بالسويدانية، أما فيما يخص سبب اختياري للطور المتوسط عن غيره من الأطوار، كوني أود الالتحاق به للتدريس مستقبلا، ويمكننا القول أن عينة بحثي تتميز ببعض الخصائص، وهي أن سن هؤلاء التلاميذ ما بين 10 سنوات و 14 سنة، يمكنني أن أعالج فيه المعطيات وأفسرها.

أما زمن إجراء هذه الدراسة فتم في الموسم الدراسي 2018/2017 وكان ذلك في نهاية شهر أفريل وبالأحرى الفترة الممتدة من 27 أفريل إلى 02 ماي 2018.

1-3. أدوات البحث:

من المتعارف أن الأبحاث العلمية لا تخلو من أدوات يستفيد منها الباحث من اجل جمع البيانات المرتبطة بالبحث والوصول إلى الهدف المنشود، وأدوات البحث العلمي عديدة يختار منها الباحث ما يناسب بحثه لذلك اخترت من بينها أداتين للإلمام بكل الجوانب المحيطة بالموضوع:

1-3-1. الاستبانة:

مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم وضعها في استمارة ترسل لأشخاص معينين عن طريق البريد وتوزع عليهم شخصيا، ويجري تسليمها باليد تمهيدا

للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها، بواسطتها يمكن الوصول إلى حقائق جديدة عن الموضوع، والتأكد من معلومات متعارف عليها لكنها غير مدعمة بحقائق[1].

ولقد قدمنا استبانة للتلاميذ تضمن أسئلة تخص كل الجوانب المتعلقة بالنحو للوصول إلى سبب نفور التلاميذ من النحو ووقوعهم في الأخطاء النحوية، لقد وضعنا بين أيدي مجموعة من التلاميذ والأساتذة استبانة تحتوي على سبعة أسئلة، بالنسبة للتلاميذ حاولنا أن نبين من خلالها مدى حب التلميذ لنشاط الظواهر اللغوية والصعوبات التي يواجهها خلال تعلمها.

أما بالنسبة للأساتذة فوضعنا تسعة أسئلة تتمحور حول برنامج دروس النحو للسنة الأولى وأهم الصعوبات التي يواجهها التلميذ في تعلم القواعد اللغوية.

1-3-2. الفحص:

هو النشاط المتعلق للتأكد من مدى مطابقة الإنتاج للمواصفات الموضوعية أو التحقق من سلامة الأداة واكتشاف أوجه الإهمال والقصور فيه واقتراح العلاج اللازم.

وقد اخترت لبحثي فحصا في نشاط التعبير الكتابي أقف من خلاله على الأخطاء النحوية التي يقع فيها تلاميذ السنة الأولى متوسط.

[1]- عمار بوحوش، ود، دكتور محمد محمود، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 1995، ص 56 – 57.

وصف وتحليل الاستبانة:

خصائص عينة المتعلمين (التلاميذ):

جدول رقم (1): تمثيل تقسيم أفراد العينة حسب الجنس:

الجنس	العدد	النسبة
ذكور	38	% 44.70
إناث	47	% 55.30
المجموع	85	% 100

من خلال الجدول رقم (1) يتبين لنا أن النسبة الأكبر كانت لإناث حيث بلغت النسبة 55.3% في حين بلغت نسبة الذكور 44.70 %.

الجدول رقم (02): تمثيل تقسيم أفراد العينة حسب الجنس والسن

الرقم	السن	ذكور		إناث	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
01	10	12	14.13	08	21.17
02	11	11	12.76	18	9.44
03	12	10	11.76	10	11.76
04	13	03	3.52	07	8.23
05	14	02	2.35	04	4.70
المجموع		38	44.7	47	55.3

من خلال الجدول رقم (02) يتبين أن أعلى نسبة عند الذكور كانت التلاميذ الذين لديهم 10 سنوات حيث بلغت النسبة 14.13 % ثم التلاميذ الذين عمرهم 11 سنة بنسبة 12.94 % في حين التلاميذ الذين عمرهم 12 سنة فبلغت النسبة 11.76 %، أما بالنسبة

للتلاميذ الذين لديهم 13 سنة فبلغت النسبة 3.52 % وفي الأخير التلاميذ الذين لديهم 14 سنة فقدرت النسبة ب 2.35 %.

أما عند الإناث فأعلى نسبة كانت للتلميذات اللواتي لديهن 10 سنوات بنسبة 21.17 % ثم اللواتي سنهن 11 سنة فكانت النسبة 9.44 % أما بالنسبة للتلميذات اللواتي لديهن 12 سنة فبلغت النسبة 11.76 % في حين اللواتي لديهن 13 سنة فقدرت النسبة بـ 8.23 %، أما اللواتي بلغت 14 سنة فدرت النسبة بـ 4.70 %.

عرض تحليل نتائج الاستبانة:

1-عرض نتائج الاستبانة الخاصة بالمتعلمين وتحليلها ومناقشتها:

بعد الحصول على استمارات الاستبانة الخاصة بالمتعلمين، بدأت في تفريغ البيانات في الجدول ثم حساب التكرارات والنسبة المئوية.

السؤال الأول:

يتضمن السؤال ما يلي: هل أنت من محبي نشاط الظواهر اللغوية؟

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

وهذا لمعرفة ميل التلاميذ نحو نشاط الظواهر اللغوية لذا اعتبرت هذا السؤال مدخل للأسئلة الأخرى التي تأتي بعده وكانت الإجابة على النحو التالي:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
دائما	22	% 25.88
غالبا	16	18.82%
أحيانا	28	32.95%
أبدا	19	22.35%
المجموع	85	100%

لقد تبين من خلال الجدول أن 22 تلميذ أجابوا بـ " دائما " أي ما يعادل نسبة 25.88 %، في حين أجاب 16 تلميذ بـ " غالبا " أي ما يعادل نسبة 18.82 %، أما الإجابة بـ "أحيانا" فكان عدد التلاميذ 28 تلميذا أي ما يعادل 32.95 %، أما بالنسبة للتلاميذ الذين اختاروا "أبدا" فكان عددهم 19 تلميذا أي ما يعادل 22.35 % مما يدل على أن أغلب التلاميذ من محبي نشاط الظواهر اللغوية.

السؤال الثاني:

ويتضمن ما يلي: هل تشعر أن دروس النحو تحسن مستواك اللغوي؟

موافق تماما ☐ موافق نوعا ما ☐ غير موافق ☐

وهذا الجدول يمثل حصيلة الإجابة عن السؤال الثاني:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
موافق تماما	31	% 36.47
موافق نوعا ما	37	% 43.53
غير موافق	17	% 20
المجموع	85	% 100

لقد تبين من خلال الجدول أنه أجاب عن السؤال الثاني 31 تلميذ بـ " موافق تماما " أي ما يعادل 36.47 % في حين أجاب 37 تلميذ بـ " موافق نوعا ما " أي ما يعادل 43.53 % وهي نسبة مرتفعة، أما بالنسبة للتلاميذ الذين أجابوا " غير موافق " فكان عددهم 17 تلميذا أي ما يعادل 20 % وهي نسبة منخفضة، وهذا يدل على أن دروس النحو تساعد فعلا في تحسين المستوى اللغوي للتلميذ.

وما يمكن أن نستنتجه من هنا هو أن الخلل ليس في المتعلم لأن هذا الأخير يعترف بأهمية هذه المادة وذلك في كونها تساعده على تحسين المستوى.

السؤال الثالث:

ويتضمن ما يلي: هل دروس الظواهر اللغوية المقررة عليك في السنة الماضية مناسبة؟

نعم ☐ لا ☐

والجدول التالي يمثل حصيلة الإجابة عن السؤال الثالث:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	65	% 76.47
لا	20	% 23.53
المجموع	85	100%

لقد تبين من خلال الجدول أنه أجاب عن السؤال الثالث 65 تلميذا بـ " نعم " في حين أجاب 20 تلميذ بـ " لا " ومن خلال هذا يتبين لنا أن نسبة الإجابة بـ " نعم " كانت ما يعادل 76.47 % وهي نسبة تفوق النصف، وهذا يدل على أن دروس الظواهر اللغوية المقررة في هذه السنة مناسبة لمعظم التلاميذ أما نسبة الإجابة بـ " لا " فكانت ما يعادل 23.53 % وهي نسبة أقل من النصف.

السؤال الرابع:

يتضمن السؤال ما يلي: هل تجد صعوبة في التجاوب مع الأستاذ أثناء الشرح؟

نعم ☐ لا ☐

والجدول التالي يمثل حصيلة الإجابة عن السؤال الرابع:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	38	% 44.70
لا	47	% 55.30
المجموع	85	% 100

من خلال الجدول يتبين لنا أن 38 تلميذ أجابوا بـ " نعم " أي ما يعادل نسبة 44.70 % وهي نسبة مرتفعة مما يدل على أن أغلب التلاميذ لا يجدون صعوبة في التجاوب مع الأساتذة أثناء الشرح.

السؤال الخامس:

يتضمن السؤال ما يلي: هل الحجم الساعي كاف لفهم كل عناصر الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

وهذا الجدول يمثل حصيلة الإجابة عن السؤال الخامس 49 تلميذ بـ " نعم " أي ما يعادل نسبة 57.65 % وهي نسبة تفوق النصف، في حين أجاب 36 تلميذا بـ " لا "، أي ما يعادل نسبة 42.35 %، وهي نسبة أقل من النصف وهذا يعني أن معظم التلاميذ لديهم القدرة على الإلمام بجزئيات الدرس في ساعة واحدة.

فمن هنا نستنتج أن معظم المتعلمين يمكنهم فهم درس قواعد النحو في ظرف ساعة واحدة وبالتالي الخلل ليس في المتعلم ولا في الوقت، لأن الوقت المعطى لتقديم دروس القواعد النحوية مناسب لكل المستويات.

السؤال السادس:

يتضمن السؤال ما يلي: هل توظف القواعد التي تتعلمها في نشاطات أخرى مثل التعبير؟

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

وهذا الجدول يمثل حصيلة الإجابة عن السؤال السادس:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
دائما	25	% 29.43
غالبا	16	% 18.82
أحيانا	35	% 41.17
أبدا	09	% 10.58
المجموع	85	% 100

لقد تبين من خلال الجدول أنه أجاب عن السؤال السادس 25 تلميذا بـ " دائما " أي ما يعادل نسبة 29.43 % في حين أجاب 16 تلميذا بـ " غالبا " أي ما يعادل 18.82 % نسبة وهي نسبة منخفضة مقارنة بالإجابة الأولى، أما بالنسبة للتلاميذ الذين أجابوا بـ "أحيانا" فكان عددهم 35 تلميذا أي ما يعادل نسبة 41.17 % وهي نسبة مرتفعة مقارنة بالإجابات الأخرى أما الإجابة بـ " أبدا " فكان عدد تلاميذها 09 تلاميذ أي ما يعادل 10.58 % وهي نسبة منخفضة جدا وبالتالي يمكن أن نستنتج أن المتعلمين يوظفون القواعد النحوية التي يستفيدون منها.

السؤال السابع: يتضمن ما يلي:

هل ترى أن دروس النحو أفادتك فعلا في تعلم اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

وهذا الجدول يمثل حصيلة الإجابة على السؤال السابع:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	69	% 81.17
لا	16	% 18.82
المجموع	85	100%

من خلال الجدول يتبين أن 69 تلميذا أجاب بـ " نعم " أي ما يعادل 81.17 % وهي نسبة أكبر من النصف وبالتالي نسبة مرتفعة جدا، في حين أجاب 16 تلميذ بـ " لا " أي ما يعادل 18.82 % وهي نسبة أقل من النصف ونسبة منخفضة أيضا مما يدل أن أغلب التلاميذ يرون أن دروس النحو أفادتهم في تعلم اللغة العربية.

3-1-2. خصائص عينة الأساتذة:

الجدول رقم (03)يوضح خصائص أفراد العينة وفق متغير الجنس:

الجنس	العدد	النسبة
ذكور	01	% 10
إناث	09	% 90
المجموع	10	% 100

من خلال الجدول رقم (03) يتبين أن جنس الإناث والذي بلغت نسبته 90 % يفوق جنس الذكور والذي بلغت نسبته 10 %، نظرا للعصر الذي نحن فيه فهذا أمر طبيعي وهو أن عدد الأساتذة الإناث يفوق عدد الأساتذة في قطاع التربية والتعليم وهي عالمية وذلك من خلال فرض النساء لانفسهم.

الجدول رقم (04) يوضح خصائص أفراد عينة الأساتذة وفق متغير الأقدمية:

الأقدمية	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	2	% 20
5 سنوات إلى 10	3	% 30
أكثر من 10 سنوات	5	% 50
المجموع	10	% 100

من خلال الجدول رقم (04) يتبين أن الأساتذة ذوي الأقدمية أكثر من 10 سنوات بلغت نسبتهم 50 % وهي النسبة المتفوقة، ثم تأتي بعدها نسبة الأساتذة ذوي الأقدمية من 5 إلى 10 سنوات، إذ بلغت نسبتهم 30 %، ثم تأتي بعدها نسبة الأساتذة ذوي الأقدمية أقل من 5 سنوات بنسبة 20 %.

عرض وتحليل نتائج الاستبانة:

1-عرض نتائج الاستبانة الخاصة بالأساتذة وتحليلها ومناقشتها:

السؤال الأول: ويتضمن هذا السؤال ما يلي:

هل الحجم الساعي المخصص لتدريس قواعد النحو في هذا المستوى مناسب وكاف؟

نعم ☐ لا ☐

والجدول التالي يمثل حصيلة الإجابة عن السؤال الأول:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	% 60
لا	4	% 40
المجموع	10	% 100

من خلال الجدول يتبين لنا أن الإجابة عن السؤال الأول كانت كالتالي حيث كانت الإجابة "بنعم" من طرف 6 أساتذة أي ما يعادل نسبة 60 % وهي نسبة مرتفعة، أما عن الإجابة بـ " لا " فكانت من طرف 4 أساتذة أي ما يعادل نسبة 40 % أي أقل من النصف.

السؤال الثاني:

يتضمن هذا السؤال ما يلي: هل تواجه صعوبات في تدريس القواعد النحوية؟

نعم ☐ لا ☐

وهذا الجدول يمثل حصيلة الإجابة عن السؤال الثاني:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	% 60
لا	04	% 40
المجموع	10	% 100

لقد تبين من خلال الجدول أنه أجاب عن السؤال الثاني 06 أساتذة بـ " نعم "أي ما يعادل نسبة 60 % وهي نسبة مرتفعة، في حين أجاب 04 أساتذة بـ " لا " أي ما يعادل نسبة 40 % وهي نسبة منخفضة، وهذا يعني أن معظم الأساتذة يواجهون صعوبات في تدريس قواعد اللغة وهذا راجع إلى عدم استيعاب التلاميذ للمعلومات وقلة التركيز والاهتمام إضافة إلى الفروقات الفردية بين التلاميذ، وكذلك إلى صعوبة بعض المواضيع.

السؤال الثالث:

يتضمن هذا السؤال ما يلي: هل التلاميذ يواجهون صعوبات في تعلم قواعد اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

وهذا الجدول يمثل حصيلة الإجابة عن السؤال الثالث:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	% 80
لا	02	% 20
المجموع	10	% 100

لقد تبين من خلال الجدول أنه أجاب عن السؤال الثالث 08 أساتذة بـ " نعم " أي ما يعادل نسبة 80 % وهي نسبة مرتفعة، في حين أجاب أستاذان بـ " لا "، أي ما يعادل 20 % وهي نسبة أقل من النصف، ويرجع الأساتذة هذه الصعوبات إلى أن التلاميذ لا يوظفون ما هو نظري في الإجابة على التطبيقات وقلة التركيز والاهتمام، وضعف المستوى بالإضافة إلى تعدد الآراء في المسألة النحوية الواحدة ومعاناة التلاميذ من صعوبة حفظ القواعد.

ومن هنا نستنتج أن أسباب الأخطاء النحوية متعددة وتكمن في صعوبة بعض القواعد، بالإضافة إلى عدم تمكن الأساتذة من توصيل الدروس بطريقة ترسخها في أذهانهم.

السؤال الرابع:

يتضمن هذا السؤال ما يلي: ما رأيك في التدريس وفق بيداغوجيا التدريس بالكفاءات؟

مناسب ☐ غير مناسب ☐

وهذا الجدول يمثل حصيلة الإجابة عن السؤال الرابع:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
مناسب	07	% 70
غير مناسب	03	% 30
المجموع	10	% 100

لقد تبين من خلال الجدول أنه أجاب عن السؤال الرابع 07 أساتذة بـ " مناسب " أي ما يعادل نسبة 70 % وهي نسبة مرتفعة، في حين أجاب 03 أساتذة بـ " غير مناسب "، أي ما يعادل نسبة 30 %، وهي نسبة قليلة، أي أقل من النصف وهذا يدل على أن معظم الأساتذة يرون أن التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات مناسب.

السؤال الخامس:

يتضمن ما يلي: هل يولي منهاج اللغة العربية الجديد عناية كبيرة لنشاط الظواهر اللغوية؟

نعم ☐ لا ☐

وهذا الجدول يمثل حصيلة الإجابة عن السؤال الخامس:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	04	% 40
لا	06	% 60
المجموع	10	% 100

لقد تبين من خلال الجدول أنه أجاب عن السؤال الخامس 04 أساتذة بـ " نعم " أي ما يعادل نسبة 40 % وهي نسبة منخفضة، في حين أجاب 06 أساتذة بـ " لا "، أي ما يعادل نسبة 60 %، وهي نسبة مرتفعة، وهذا يعني أن منهاج اللغة العربية لم يول عناية كبيرة لنشاط الظواهر اللغوية مقارنة بباقي الأنشطة مثل: القراءة.

وبالتالي نستنتج أن الأستاذ يضطر إلى اللجوء إلى اعتماد الطريقة التقليدية في تقديم دروس القواعد النحوية، وهذا لعدم قدرته على تطبيق المقاربة النصية في كامل الدروس وبالتالي لا يمكنه الاعتماد على مقاربة التدريس بالكفاءات في كل مرة، فيلجأ إلى التدريس بالأهداف.

السؤال السادس:

يتضمن السؤال ما يلي: يوجد بعض النفور من دروس قواعد النحو من طرف الأستاذ والتلاميذ في رأيك لماذا؟

لقد تبين من خلال إجابة الأساتذة على السؤال السادس أن أغلب الأساتذة يرجعون سبب النفور من النحو إلى صعوبة بعض المواضيع النحوية، وأيضا لما تحتاجه هذه المادة من تركيز، بالإضافة إلى عدم المرونة في تدريسها ولاستعمال الأساليب القديمة وعدم تطويرها، وكذلك كونها لا تخدم المستوى العقلي للتلميذ، بالإضافة إلى مشكلة حفظ القواعد وتطبيقها، ففي الدرس نجد تقريبا معظمهم يفهمونه ولكن لما نلجأ إلى تطبيق القاعدة يظهر فيهم الضعف، خاصة لما يطبقون ما تعلموا على التعابير الكتابية.

ومن هنا نستنتج سبب النفور عند المتعلمين من مادة النحو وهو كون المادة صعبة في بعض مواضيعها وعدم وملاءمتها ومناسبتها مع المستوى العقلي للتلاميذ، وكذلك عدم قدرة معظم الأساتذة على توصيل القاعدة النحوية بطريقة تجعل المتعلمين يرسخونها في أذهانهم.

السؤال السابع:

يتضمن ما يلي: بأية مقاربة تفضل تدريس نشاطات اللغة العربية؟

بيداغوجيا التدريس بالأهداف ☐

بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ☐

وهذا الجدول يمثل حصيلة الإجابة عن السؤال السابع:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
بيداغوجيا التدريس بالأهداف	08	% 80
بيداغوجيا التدريس بالكفاءات	02	% 20
المجموع	10	% 100

من خلال الجدول يتبين لنا أن الإجابة على السؤال السابع كانت مرتفعة وفق بيداغوجيا التدريس بالأهداف حيث أجاب 08 أساتذة عليها أي ما يعادل نسبة 80 %، في حين أن الإجابة ببيداغوجيا التدريس بالكفاءات كانت بـ 02 أستاذ أي ما يعادل نسبة 20 %، وهي نسبة منخفضة وهذا يعني أن الأساتذة يفضلون التدريس وفق بيداغوجيا التدريس بالأهداف أفضل من التدريس بالكفاءات.

السؤال الثامن:

يتضمن السؤال ما يلي: ماهي أسباب الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلاميذ؟

طرائق التعليم ☐ المحتوى المعرفي ☐ المكتسبات ☐

وهذا الجدول يمثل حصيلة الإجابة عن السؤال الثامن:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
طرائق التعليم	02	% 20
المحتوى المعرفي	06	% 60
المكتسبات	02	% 20
المجموع	10	% 100

لقد تبين من خلال الجدول أن أستاذين عللا أسباب الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلاميذ إلى طرائق التعليم والمكتسبات، وكانت لديها نفس النسبة أي ما يعادل 20 %، أما

الأساتذة الذين أجابوا عن المحتوى المعرفي فقد كانوا 06 أساتذة والذين قدرت نسبتهم بـ 60 %، وهي نسبة مرتفعة أكبر من النصف، مما يدل على أن أغلب الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلاميذ ترجع إلى المستوى المعرفي غير المناسب في نظرهم للمتعلم.

السؤال التاسع:

يتضمن السؤال ما يلي: هل محتوى نشاط النحو مناسب؟

نعم ☐ لا ☐

وهذا الجدول يمثل حصيلة الإجابة عن السؤال التاسع:

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	% 20
لا	08	% 80
المجموع	10	% 100

لقد تبين من خلال الجدول أنه أجاب أستاذان بـ " نعم " أي ما يعادل نسبة 20 % وهي نسبة منخفضة، في حين أجاب 08 أساتذة بـ " لا " أيما يعادل نسبة 80 % وهي نسبة مرتفعة، وذلك لأنها ملائمة مع مستوى التلاميذ في نظرهم.

3-1 تفسير نتائج الاستبانة و اختيار الفرضيات :

3-1- تفسير نتائج الاستبانة الخاصة بالمتعلمين :

من خلال نتائج الإستبانة تبين لي مايلي :

- أغلبية التلاميذ يحبون نشاط الظواهر اللغوية و يميلون إليه لأنه يساعدهم على اكتساب مادة لغوية و سلاسة في النطق ، مما يؤهلهم لاستثمارها في التعبير بشقيه الكتابي و الشفوي، في حين بعض التلاميذ لا يحبون نشاط الظواهر اللغوية و لا يميلون إليه ، و ذلك لمواجهتهم صعوبات منها توعية الدروس المقررة عليهم بالإضافة إلى عدم تقبلهم للطريقة التي يعتمدها الأستاذ في التدريس ،
- الأستاذ غير موفق نوعا ما في اختيار الأمثلة التي تثير تفكير التلاميذ و تحفزهم على المشاركة في الدرس،

3-2- تفسير نتائجالإستبانة الخاصة بالأساتذة :

- ترجع الفرضية الأولى لسبب نفور المتعلمين من نشاط الظواهر اللغوية إلى اعتماد الأساتذة الطريقة الكلاسيكية التي تعتمد على حفظ القواعد دون تطبيقها علميا ،و هذا ما أكدته نتائج الإستبانة حيث أن أغلب الأساتذة يفضلون التدريس بيداغوجيا الأهداف اعتبارا منهم أنها الحل الأفضل إلى تحقيق الأهداف المسطرة مع العلم بوجود حصة مخصصة للتطبيقات،
- ترجع الثانية لسبب نفور المتعلمين من النحو إلى المتعلم نفسه ، لكن نتائج الاستبانة أثبتت عكس ذلك لأن المتعلمين يستفيدون من دروس النحو و يوظفونها في تعبيراتهم اللغوية .

المبحث الثاني : تحليل فحص التعبير الكتابي

- عرض التعبير الكتابي
- التعليق
- نتائج الفحوصات

المبحث الثاني: تحليل فحص التعبير الكتابي

بعد تحليل التعابير الكتابية استخرجت مجموعة من الأخطاء وهذه نماذج منها :

جدول رقم (1) : عرض نماذج لأخطاء التلاميذ النحوية

مجالات الأخطاء	نوع الأخطاء	مثال عن الأخطاء النحوية	الصواب	وصف الأخطاء
المرفوعات	الفاعل	–فانصرفت الحمامتين –ذهبت الحمامتين بسرعة –قال لهما ستذهبين وحدكما	الحمامتان الحمامتان ستذهبان وحدكما	نصب الفاعل بدلا من رفعه
	المبتدأ	–المديرين ينصحوننا بالنجاح –أذنيك طويلتان	المديرون أذناك	نصب المبتدأ
	الخبر	–الولدان ناجحين	ناجحان	نصب الخبر
	الفعل المضارع المرفوع	–كانوا يلعبوا بدأويتشاجرو	يلعبون يتشاجرون	النون في حالة الرفع حذف علامة الجمع في الفعل المضارع
	اسم كان	كان يعيشون بسعادة	كانوا	حذف اسم كان
المجرورات	المجرورات بالإضافة	–وقعت بجانب السيارتان – في أحد من الأيام	السيارتين في أحد الأيام	رفع المضاف إليه
	المجرور بحرف	ذهبت إلى أصدقاء	أصدقائي	المضاف إليه
التوابع	الضمة	–رأيت غزال جميلة –فرأيت حيوانات الكثيرة وجميلة	غز الا جميلا حيوانات كثيرة وجميلة	عدم المطابقة بين التأنيث والتذكير عدم المطابقة بين النكرة والمعرفة

	العطف	-فرأيت أسدا و نمر وضفدع -الأسد والنعام ونمر	فرأيت أسدا ونمرا وضفدعا الأسد والنعام والنمر	عدم المطابقة بين المتعاطفين في الحركة الإعرابية عدم المطابقة بين المعرفة والنكرة في المعطوف
المنصوبات	المفعول به	-فوجدنا شيخ -هي تحكي قصص رائعة	شيخا قصصا	رفع الاسم المنصوب
	خبر كان وأخواتها	-لقد كان شرس للغاية -أصبح الأكل كثير -كان منظرا الحديقة جميل	شرسا كثيرا جميلا	خطأ في رفع خبر كان
المجزومات	الفعل المضارع المجزوم	-لم يلحقون الحمام -لم تفي	لم يلحقوا الحمام لم تف	عدم حذف النون إذا كان من الأفعال الخمسة
العدد	العدد	-ثم أنجبت زوجة الأسد ثلاث أشبال -ثلاث أطفال	ثلاثة أشبال ثلاثة	أخطاء العدد في التأنيث العدد و تذكيره
أخطاء أخرى	الحروف	-ذهبت أنا وأبي في الحديقة -ذهبتا في الحديقة	ذهبت أنا وأبي إلى الحديقة إلى الحديقة	خطأ في استعمال حرف الجر المناسب للسياق
	المعرفة والنكرة	-لم تشأ ذبح ديك -إلى حقل	الديك الحقل	عدم التمييز بين النكرة والمعرفة عدم إضافة أداة التعريف
	الحذف	أنظم دروسي و واجباتي	و واجباتي	حذف حرف العطف
	الأفعال	تنهض التلاميذ	ينهض التلاميذ	تصرف الفعل مع فاعله

التعليق :

يتضح من خلال الجدول أن عدة تلاميذ وقعوا في مجموعة من الأخطاء منها المرفوعات في نصب الفاعل بدلا من رفعه، ونصب المبتدأ والخبر و إسقاط نون الإعراب في حالة الرفع الأفعال الخمسة .

أما بالنسبة للمجرورات رفع المضاف إليه وحذفه ، أما أخطاء المنصوبات فتجلت في رفع الاسم المنصوب ورفع خبر كان ، والمجزومات عدم حذف النون إذا كان من الأفعال الخمسة .

أمّا أخطاء العدد في عدد مخالفة المعدود في حالة التثنية والتذكير ، أما بالنسبة لأخطاء التوابع فتمثلت في عدم المطابقة بين التذكير والتأنيث وعدم المطابقة أيضا بين المتعاطفين في الحركة الإعرابية .

وتوجد أخطاء أخرى وهي عدم استعمال حرف الجر المناسب للسياق وعدم إضافة أداة التعريف والخلط بين الضمائر والحروف.

وفي الأخير من خلال النتائج المتوصل إليها ، نستنتج أن هناك عدة أسباب أدت إلى ارتكاب مثل هذه الأخطاء وهي :

-اعتماد التلاميذ قوانين وقواعد مجردة ، بحيث يشعر التلاميذ بأنها قوانين الرياضيات ، إذ تعتمد على التحليل والتفصيل .

- طريقة شرح و تدريس المعلم و ضخامة المحتوى والوقت المخصص للشرح

- كثرة الأوجه الإعرابية المختلفة والتعاريف المتعددة ، مما يثقل كاهل التلميذ .

و هناك عوامل نفسية كالتوتر والشك، هذه الأخطاء تدور في إطار زلات اللسان كالحذف والزيادة .

نتائج الفحوصات :

أستخلص مما سبق أن أسباب وقوع التلاميذ في الأخطاء النحوية لا يعود إلى سبب واحد وإنما لعد أسباب أثرت سلبا على مستوى تلاميذ السنة الأولى متوسط من أهمها :

- قلة الممارسة والتدريبات التطبيقية التي تساهم في ترسيخ القواعد اللغوية عند التلميذ .
- المنهاج الدراسي غير مناسب أي كثافة المحتوى و طرائق التدريس والبيئة التي يدرس فيها التلميذ

ومن خلال النتائج المتوصل إليها يمكم استخلاص جملة من الحلول لمعالجة مشكلة الخطأ اللغوي من خلال كتابات تلاميذ السنة الأولى متوسط من أهمها :

- تكوين التلميذ في المرحلة الابتدائية فهي بالنسبة للتلميذ في السنة الأولى أساسية في تعليمه و تكوينه سواء كانت من الناحية النفسية أو الاجتماعية، فهي تساعد التلميذ في التعبير عن حاجاته ورغباته، و كذلك تعتمد في تحصيله على القراءة والكتابة .
- كذلك المطالعة فهي تزيد من ثقافة التلميذ و تجعله لا يرتكب الأخطاء، في التعبير الكتابي، يمكن تكليف التلاميذ أن يكتبوا في موضوع سبق التحدث فيه شفوياً .
- التقليل من البرامج والتخفيف من التكثيف في الموضوعات النحوية .
- تدريب التلاميذ على الكتابة وذلك بوضع حصة خاصة يقوم فيها التلاميذ بالإملاء، و تصحيح الأخطاء التي ارتكبوها ليتجنبوا الوقوع فيها مرة أخرى .
- استخدام وسائل تعليمية أكثر حداثة في تدريس النحو .
- الاعتماد على نصوص التعبير الكتابي.

خاتمة

ترمي دراستنا التي قمت بها إلى التعرف على الأخطاء النحوية وتأثيرها على التعابير الكتابية لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط ،وقد توصلنا إلى جملة من النتائج ألخصها فيما يلي :

- يمكن إرجاع أسباب الأخطاء النحوية في السنة الأولى متوسط إلى أسباب تعليمية تعود إلى المعلم والطريقة التي يعتمدها ، ومنهم من يرجع سبب هذا الخطأ إلى قواعد اللغة العربية المجردة ، بحيث يشعر التلميذ بأنها تشبه القوانينالر ياضية .
- كثافة البرنامج اللغوي بصفة عامة والنحوي بصفة خاصة ، الذي يثقل كاهل التلميذ و يصعب عليه استيعاب القواعد النحوية.
- كذلك يعود سبب هذه الأخطاء إلى الضعف القاعدي، وهو من أهم أسباب هذه الأخطاء، وهذا لأن التلاميذ لم يتكونوا تكوينا سليماً في المرحلة الابتدائية.
- ويعود سبب هذه الأخطاء إلى تقصير المعلم أو إلى طريقة تقوية لهذه الأخطاء أو في طريقة تدريسه للقواعد النحوية.

وبعد أن أكدت هذه الأسباب التي كانت وراء شيوع هذا الضعف النحوي في هذا الطور حاولت أن أجد حلولاً لهذه الأسباب ألخصها فيمايلي :

- التقليل من كثافة البرنامج اللغوي ليتمكن التلاميذ من إستيعاب هذه القواعد
- إجبارية استعمال اللغة العربية في التواصل داخل القسم سواء للمعلم أو المتعلم .
- حث التلميذ على استخدام مكتسباته اللغوية في إنتاجه المنطوق والمكتوب من خلال حصص التعبير بنوعيه
- مراعاة المعلمين للفروق الفردية بين التلاميذ
- زيادة التطبيقات والتدريبات التطبيقية للقواعد النحوية في شكل وضعيات إدماجية حتى يتسنى للتلاميذ توظيف هذه القواعد المجردة علميا و وظيفيا

- توظيف المسرح لتعليم القواعد النحوية
- استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة في التعليم اللغوي كذلك إدراج نشاط المطالعة الحرة

وفي الختام تبقى هذه النتائج مرشحة للنقاش تخدم الموضوع وأرجو من الله عز و جل أن نكون قد وفقنا في إبراز مشكلة من المشكلات التعليمية والمساهمة في علاجها ومحاولة تجاوزها .

فإن وفقنا فمن الله عز وجل و إن حدنا عن الصواب فمن أنفسنا والله ولي التوفيق .

قائمة المصادر و المراجع

1-القرآن الكريم

2-الحديث النبوي الشريف

المصادر باللغة العربية :

1-ابن جني، الخصائص، دار الكتاب العربي، تح: محمد علي النجار، بيروت، دط، دت، ج1.

2-ابن هشام الأنصاري، شرح قطر الندى وبل الصدى، تح: محي الدين عبد الحميد، دار رحاب، دط، دت .

3-ابن هشامالأنصار ي، شرح شذور الذهب، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، دط ، 2002 .

4-ابن هشام النصاري، أوضح المسالك إلى ألفية بن مالك، تح: محمد محي الدين عبد الحميد، بيروت، دط، 1979، ج3 .

5-ابن عقيل، شرح ابن عقيل ، تح: محمد محي الدين عبد الحميد، ط1، دت، ج 12 .

6-ابن فارس ، معجم مقياس اللغة، مادة خطأ ، ج2

7-ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، مج3 ، ج1 .

8-السيوطي / الاقتراح في أصول النحو، ط1، القاهرة ، 1396 – 1976 .

9-الطاهر خليفة القراضي، الأسس النحوية والإملائية، الدار المصرية اللبنانية، ط1، 2002.

10- ابن يعيش، شرح المفصل للزمخشري، قام له خيط و هو أمشة و فهارسه، أميل بديع يعقوب، ط1، ج4 ، 2001 .

11- أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة ، دار العلوم، جامعة القاهرة، ط2، 1993 .

12- أحمد حبيب قصير العاملي، مثن الأجرومية، دار البلاغة ، ط4، 1998 .

13- أحمد مختار عمر، أخطاء اللغة العربية المعاصرة، دار العلوم ، ط3 ، 2001 .

14- أحمد مختار عمر ، أخطاء اللغة العربية المعاصرة، دار العلوم، أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، دار الكتب العالمية ، بيروت ، دط .

15- أحمد لزغل موسلمان، نصوص معربة وأخطاء مصوبة لمعلم اللغة المعربية، الجزائر ،دط، 2000 .

16- محمد إبراهيم عبادة ، النحو التعليمي في التراث ، وط ، وت ، المعارف الإسكندرية .

17- حسين أحمد العثماني ، الأمهات في الأبواب النحوية، المكتبة الملكية، مؤسسة اتلريان، ط1، 2004 .

18- سيبويه ، الكتاب ، القاهرة ، ج1 ، ط3 ، 1988 .

19- فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية و الإملائية عند تلاميذ للصفوف الأساسية ، دار اليازوري، دط ، 2009 .

20- عبد الفتاح محمد حبيب ،النحو العربي بين الصناعة و المعنى، كلية اللغة العربية بالزقازيق ، مصر ، ط1 .

21- يوسف محمد علي بطش، الأخطاء اللغوية ، الصحافة الفلسطينية ، انتفاظة الأقصى ، العام الجامعي 2002 .

22- كمال بسير ، دراسات في علم اللغة، دار غريب ، القاهرة ، دط ، 1998 .

23- عبد الراجحي ، التطبيق النحوي ، دار المسيرة الإسكندرية ، بيروت، ط5 ، 2013

24- سيبويه ، الكتاب ، دار الكتاب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، 1999 .

25- خالد بن علال العبري ،أخطاء لغوية شائعة ، مكتبة الجيل الواعد ، ط1 ، 2005 .

26- محمود سليمان ياقوت ، التوابع في النحو العربي ، جامعة طنطا ، مصر ، 2005-2006 .

27- عثمان محمد منصور ، المقتطف في النحو والصرف، شركة شيهاب ، الجزائر ، دط ، دت .

28- محمد أسعد النادري ، نحو اللغة، المكتبة العصرية ، بيروت ، ط3، 2002.

29- محمود اسماعيل عمارة، الأخطاء الشائعة في استعمالات حروف الحب ، دار عالم الكتب ، الرياض ، ط1 ، 1998.

30- عمار بوحوش ، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ، 1995.

31- عمار بوحوش ، و د.دكتور محمد محمود ، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1995.

32- محسن عليا عطية وعبد الرحمن الهاشمي ، محتوى مناهج اللغة العربية ، دار الصفاء ، عمان ، ط1، 2008.

الرسائل :

- آسيا عريوات، الأخطاء التركيبية في الصحافة اليومية، جريدة الخبر النموذجية، مذكرة الماجستير ، معهد اللغة العربية و آدابها، الجزائر، 2000-2001.

المعاجم :

1-عليا توفيقا وآخرون ، المعجم الوافي في النحو العربي ، الدار الجماهرية ، دار الآفاق الجديدة ، الدار البيضاء ، ط1، 1992 .

2-محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المصطلحات النحوية والصرفية، دال الفرقان ، عمان ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط3، 1988 .

الملاحق

استبانة خاصة بالأساتذة

أختي الأستاذة

أخي الأستاذ

تحية طيبة وبعد :

أنا طالبة بالسنة الثانية ماستر قسم اللغة العربية وآدابها تخصص تعليمية اللغات العربية وآدابها تخصص تعليمية اللغات بصدد تحضير مذكرة في موضوع : الأخطاء النحوية و تأثيراتها على التعبير الكتابي لتلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط .

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

عدد سنوات التدريس : ☐

المؤهل العلمي : ليسانس ☐ مؤهل آخر ☐

مؤسسة التخرج : مدرسة عليا ☐ جامعة ☐

الأسئلة

س1: هل الحجم الساعي المخصص لتدريس قواعد النحو في هذا المستوى مناسب و كاف؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كان غير كاف و غير مناسب إلى ماذا يعود ذلك في رأيك ؟

.....

س2: هل تواجه صعوبات في تدريس قواعد اللغة ؟

نعم ☐ لا ☐

ماهي هذه الصعوبات ما نوعها ؟

.....

س3: هل التلاميذ يواجهون صعوبات في تعلم قواعد اللغة العربية ؟

نعم ☐ لا ☐

ما هي هذه الصعوبات ؟

.....

س4: ما رأيك في التدريس وفق بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ؟

مناسب ☐ غير مناسب ☐

س5: هل يولي مناهج اللغة العربية الجديد عناية كبيرة لنشاط الظواهرالغوية ؟

نعم ☐ لا ☐

س6: يوجد بعض النفور من دروس قواعد النحو من طرف الأستاذ والتلاميذ في رأيك لماذا؟

.....

س7: بأية مقاربة تفضل تدريس نشاطات اللغة العربية ؟

بيداغوجيا التدريس بالأهداف ☐

بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ☐

س8: ما هي أسباب الأخطاء النحوية التي يقع فيها التلاميذ؟

طرائق التعليم ☐ المحتوى المعرفي ☐ المكتسبات ☐

س9: هل نوعية الدروس المبرمجة مناسبة ؟

نعم ☐ لا ☐

ماذا تقترح كحلول ؟

.....

.....

.....

.....

استبانة خاصة بالمتعلمين (التلاميذ)

أختي المتعلمة

أخي المتعلم

تحية طيبة وبعد :

أنا طالبة بالسنة الثانية ماستر قسم اللغة العربية وآدابها تخصص تعليمية اللغات بصدد تحضير مذكرة في موضوع : الأخطاء النحوية و تأثيراتها على التعبير الكتابي لتلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط .

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

السن : ☐

اسم المتوسطة : .....

الأسئلة :

س1: هل أنت من محبي نشاط الظواهر اللغوية ؟

دائما غالبا ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐ ☐

س2: هل تشعر أن دروس النحو تحسن مستواك اللغوي ؟

موافق تماماًموافق نوعا ☐ غير موافق ☐ ☐

و أين يتجلى ذلك ؟ في التعبير الكتابي ☐ في التعبير الشفهي ☐

س3: هل دروس الظواهر اللغوية المقررة عليك في هذه السنة مناسبة ؟

نعم ☐ لا ☐

ما هي العناوين الصعبة ؟

.....

س4: هل تجد صعوبة في التجاوب مع الأستاذ أثناء الشرح؟

نعم ☐ لا ☐

فيما يتمثل هذه الصعوبة ؟ طريقة شرح الأستاذ للدرس ☐

نوعية الدروس ☐

وجود فوضى في القسم ☐

س5 : هل الحجم الساعي كاف لفهم كل عناصر الدرس ؟

نعم ☐ لا ☐

س6 : هل توظف القواعد التي تعلمتها في نشاطات أخرى مثل التعبير ؟

دائما ☐ غالبا ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

س7 : هل ترى أن دروس النحو أفادتك فعلا في تعلم اللغة العربية ؟

نعم ☐ لا ☐

نمـــاذج مـــن التعـــابير الكتابيـــة مـــن إنجـــاز تلاميـــذ ســـنة أولـــى متوسط

في أحد الأيام ذهبت إلى الغابة أنا وعائلتي فرأينا مالا حيوانا ت كثير منها أسد وفيل ونمر، فقلت لأمي إن هذا المنظر جميل وإن الطبيعة عنصر مهم في حياتنا لذلك يجب علينا المحافظة عليها مثل وضع حملا ت تنظيفية.

① تعبير كتابي

. إن الطبيعة مثل جميل في حياتنا.

في يوم من الأيام ، بينما أنا و عائلتي في نزهة
إلى الريف فرأيت هناك أسد مبسوط كثير أنا
و عائلتي و ذهلنا هنا كثير و ضحكنا و لعبنا ثم
رأيت شيئا عجور مثالث الرأس يمشي في
الريف و يتنزه فسألناه ماذا تفعل هنا فقال
لنا إني أتنزه مثلكم ثم ضحكت و لعبة حتى
أتا الليل و ، عدنا إلى منزلنا و نحن كنا انتهى
يومنا بسعادة.

تعبير كتابي

في أحد الأيام ذهبت أنا وأمي وجدتي وجدي وأخوتي إلى مزرعة جميلة المنظر وجلسنا تحت فروع الأشجار جميلة المنظر والتي تعطينا الهواء النقي فهي عنصر هام في حياتنا اليومية ثم جدتي رؤة لنا قمص جميلة جدا فضحكنا وتسلينا كثير حتى أمضينا نهارنا بفرح وسرور وسعادة.

في أحد الأيام ذهبت إلى أصدقاء
المزرعة للتلهو ونمرح وعند ما وصلت
وجدت عجوزا كبيرة معهم وهي
تحكي قصص رائعة لهم جلست معهم
و بدأت أستمع لها وهي المادة إلى
الصرن وأنا سعيدة أنني لعبت ومرحت
كثيرا مع أصدقائي وأكلنا كثيرا وشربنا

تعبير كتابي

في يوم من الأيام ذهبت أنا و
أبي في الحديقة للتنزه و بحث نسير في
الطريق و بدا شيخ ينادي ابن أيت
جالس على جانب الطريق يرعى ثلاثة
نوقا متبعة و سألني عما سبب أبكم
لماذا على سائل الغابة و السبب لك الرائحة
السوداء فيها فتدار ما كتبوا

ان الطبيعه

ان الطبيعة منظر جميل لما تحويه من مناظر
خلابة هذات يوم صار لنا ذهاب مع رفقة
جديدا وبأني سبعتذل جيدا ساحدثك
حديقة الحيوانات لنتنزه و نجد ذلك
اليوم ممتعا ثم ركبنا سيارة و جلسنا
الجميع فرحنا في التنزه و فعلا ذهبنا
بخلاف بعده وجدنا التنزه .

تعبير كتابي:

في أحد الأيام وعدما أنا وعائلتي إلى حديقة الحيوانات فتسلينا كثيرا، فرأيت حيوانا الزرافة وجميلة منها غزال جميلة وزرافة و فيل ورأيت أسدا ونمر وببغاء، إنها حديقة كل رائعة و ممتعة بعد لذلك يجب علينا أن نحافظ على خلق الله عز وجل.

في يوم من الأيام رتبت لنا مدرستنا رحلة
إلى حديقة الألعاب و الحيوانات لكنا يتشوق
بشغل جيد ، فكنت من بين من وفق التلاميذ
فعندما وصلنا وقفت بجانب السيارات و
بدأت أتأمل في الحيوانات ، و لمناظر الجميلة
فكان ذلك اليوم رائعا يبقى في الذاكرة لأنه
كان مليئا بالمفاجئات السارة .

تعبير كتابي

إن الطريق منظر جميل لما تحتوي
من مناظر خلابة وحيوانات ، فذات يوم
قلت لأبي أن يأخذنا إلى حديقة الحيوانات
فأخذنا كان المنظر الحديقة جميلا ، فجلسنا
نتأمل في الحيوانات والأشجار فرأينا
الأسد واللبوة ، ثم أنجبت زوجة الأسد
ثلاثة أشبال كان منظرهم جميل ورائع
وهاهذا إستمتعنا وعدنا إلى المنزل في المساء

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
كلمة شكر	
إهداء	
المقدمة	أ،ب،ج،د
الفصل الأول: تعليمية النحو والخطأ النحوي	
المبحث الأول : تعليمية النحو	7
مفهوم التعليمية	7
مفهوم النحو	7
النحو لغة	7
النحو اصطلاحا	7
واضح النحو	8
طرائق تدريس القواعد النحوية	9
أهمية علم النحو	12
المبحث الثاني : الخطأ النحوي	13
تعريف الخطأ	14
لغة	14
الخطأ في الاصطلاح	15
1-مفهوم الخطأ	16
2-مفهوم الخطأ النحوي	16
أنواع الأخطاء النحوية	16
أولا: أخطاء المرفوعات	17
ثانيا : أخطاء المنصوبات	20
ثالثا : أخطاء المجرورات	21
رابعا : أخطاء المجزومات	24
خامسا : أخطاء التوابع	25

سادسا : أخطاء العدد	26
أخطاء أخرى	28
التقديم والتأخير	29
أخطاء النفي	29
أهداف تدريس القواعد النحوية	30
الفصل الثاني : التوطئة المنهجية و الدراسة الميدانية	
المبحث الأول : التوطئة المنهجية والدراسة الميدانية	32
تمهيد	32
التوطئة المنهجية	32
1-1-المنهج المعتمد	32
1-2-اختيار العينة	33
1-3-أدوات البحث	33
1-3-1- الاستبانة	33
1-3-2-الفحص	34
وصف وتحليل الاستبانة	35
خصائص عينة المتعلمين	35
عرض و تحليل نتائج الاستبانة	36
1-عرض نتائج الإستبانة الخاصة بالمتعلمين و تحليلها ومناقشتها	36
3-1-2-خصائص عينة الأساتذة	41
2-عرض نتائج الإستبانة الخاصة بالأساتذة وتحليلها ومناقشتها	42
3-تفسير نتائج الإستبانة و اختبار الفرضيات	49
3-1-تفسير نتائج الاستبانة الخاصة بالمتعلمين	49
3-2- تفسير نتائج الاستبانة الخاصة بالأساتذة	49
المبحث الثاني : تحليل فحص التعبير الكتابي	51
تعليق	53

نتائج الفحوصات	54
الخاتمة	57
قائمة المصادر والمراجع	59
الملاحق	63
فهرس المحتويات	78