الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح –ورقلة–

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

دور القواعد النحوية في تصويب مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

في تخصص: تعليميات اللغة العربية

إعداد الطالبة:

- فطيمة الزهرة حاجي

إشراف الدكتور

- عبد القادر بقادر

السنة الجامعية : 2014/2013

شكـــــر وتقديـــــر

الحمد لله الذي أنار لي درب العلم و المعرفة، و أعانني على إنجاز هذا العمل، و وفقني إلى أداء هذا الواجب.

أتوجه بجزيل الشكر و الامتنان إلى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد على إنجاز هذا العمل ، وفي تذليل ما واجهت من صعوبات، وأخص بالذكر الأستاذ المشرف عبد القادر بقادر الذي لم يبخل علي بتوجيهاته ونصائحه القيمة التي كانت عونا لي في إتمام هذا العمل.

كما أتقدم بالشكر إلى كل أساتذة قسم اللغة و الأدب العربي الذين ساعدوني، و أخص بالشكر الأستاذة هنية عريف ، و الأستاذ أبو بكر حسيني ، والأستاذ عمر بن طرية.

ولا يفوتني أن أشكر كل موظفات مكتبة قسم اللغة و الأدب العربي خاصة الأخت العزيزة حدّة.

و في الأخير أبعث أسمى آيات الشكر و الامتنان لكل من ساعدني في إتمام هذا البحث المتواضع.

بسم الله الر حمن الرحيم و الصلاة و السلام على خاتم الأنبياء و المرسلين أما بعد.

إن اللغة آية من آيات الله في الكون، تقوم بعدة وظائف في حياة البشر، أهمها التواصل، و تعد اللغة العربية من أهم لغات العالم، فبها نزل القرآن الكريم قال تعالى: { **إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ} يوسف الآية 12** ؛ لذلك هي اللغة الرسمية في كل الدساتير العربية، و بما أن اللغة متطورة فقد تفرعت مستويات كثيرة عن اللغة العربية الفصحى تسمى العاميات، و هي المسيطرة اليوم على الخطاب الشفوي العربي؛ هذه الثنائية أدت إلى تقليص حجم الاستعمال الفعلي للفصحى ؛ نتج عنه ضعف لغوي عام لم يسلم منه أي بلد عربي ، بل إن الأمر يزداد سوءا في بعض البلدان كما هو الحال في الجزائر؛ إذ تتعاون عوامل تاريخية، و سياسية، و اجتماعية على الحط من مكانة اللغة العربية فيها ؛ فكانت النتيجة إغراق الشعب في الضعف اللغوي، من هذا الواقع آثرت أن أبحث في أحد مظاهر هذا الوضع اللغوي وهو ضعف تلاميذ التعليم المتوسط في كتابة تعابير خالية من الأخطاء النحوية، و لقد وسمت بحثي بـ: **دور القواعد النحوية في تصويب مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط** ، و اخترت هذا الموضوع حبّا مني في اللغة العربية، خاصة قواعدها النحوية ، كما اخترت مهارة التعبير الكتابي لأنها من أفضل المهارات اللغوية التي يمكن أن تقوم تعلمات التلاميذ من خلالها؛ وذلك لسهولة ملاحظتها مقارنة بالمهارات اللغوية الأخرى، و قد حددت مستوى الرابعة من التعليم المتوسط لأنها خاتمة هذه المرحلة؛ و التلاميذ فيها يتميزون بالنمو العقلي الذي يمكنهم من الاستفادة من دروس النحو. و أكيد أن هذه الدراسة لم تنطلق من فراغ ، فلقد أجريت العديد من **الدراسات السابقة** في موضوع البحث، لكن جلّها ركّزت على الأخطاء النحوية مثل دراسة: إبراهيم الدسوقي؛ دراسة نحوية ميدانية للأخطاء النحوية الشائعة في المدارس الإعدادية، و دراسة عبد الله لقديم؛ الأخطاء النحوية عند التلاميذ المدارس الإعدادية في منطقة بجاية بالجزائر،

بينما اهتمت بعض الدراسات بحصر القواعد النحوية الوظيفية مثل : دراسة محمود أحمد السيد؛ تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية و أساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، و دراسة ظبية سعيد السليطي؛ النحو الوظيفي المقترح لمنهج اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بدولة قطر. و رغم كل هذه الدراسات و ما جرى قبلها من محاولات لتيسير النحو وإصلاحه، رغم كل ذلك ما تزال الشكوى مرتفعة من صعوبة استيعاب قواعد النحو وتوظيفها في القراءة و التعبير الشفوي و الكتابي عند تلاميذ كل المستويات التعليمية؛ مما يثير الحيرة و يدفع إلى التساؤل :أليس الهدف من تدريس القواعد النحوية هو إقدار التلاميذ على تصويب تعابيرهم الكتابية خاصّة؟ و يندرج تحت هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

– إلى أي مدى تسهم دروس القواعد النحوية المقرّرة في المرحلة المتوسطة في تصويب التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط؟

– ما القواعد النحوية المقررّة في المرحلة المتوسطة الأكثر توظيفا في التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط؟

– ما القواعد النحوية المقررة في المرحلة المتوسطة الأكثر توظيفا صائبا في التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط؟

– ما القواعد النحوية المقررة في المرحلة المتوسطة الأقل توظيفا صائبا في التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط ؟

و لقد وضعت فرضيتين لأسئلة الإشكالية هما:

– توظيف تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط القواعد النحوية المقررة في المرحلة المتوسطة يؤدي إلى تصويب تعابيرهم الكتابية.

– هناك علاقة إيجابية بين نسبة التوظيف الصحيح للقواعد النحوية المقررة في المرحلة المتوسطة، و بين نسبة تصويب التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

و يستمد هذا البحث أهميته من كونه يكشف عن بعض الجوانب الإيجابية والسلبية في مناهج اللغة العربية للمرحلة المتوسطة؛ تحديدا في مقررات النحو والتعبير الكتابي، كما يكشف عن مدى فاعلية طريقة النص في تدريس قواعد النحو.و ***تستهدف*** هذه الدراسة تشخيص مستوى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط في توظيف القواعد النحوية، كذلك تحديد القواعد النحوية الأكثر توظيفا في تعابيرهم الكتابية ،وقد **اقتصرت** الدراسة على تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط بولاية ورقلة (متوسطة 17 أكتوبر 1961 بمدينة ورقلة، ومتوسطة البشير الإبراهيمي بمدينة حاسي مسعود) في الموسم الدراسي 2014/2013، وعلى القواعد النحوية المقررة في مناهج اللغة العربية لسنوات المرحلة المتوسطة (الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة)، لكن تم استثناء بعض الدروس نظرا لكثافة المقررات، كما اقتصرت على التعابير الكتابية للتلاميذ. و لقد استعنت **بالمنهج الوصفي** لإعداد هذا البحث، لكني عززته بأداة تحليل المحتوى لتحليل التعابير و تصنيفها في الجانب الميداني، كما استخدمت المقارنة والإحصاء في عدة حالات. ولقد قمت بإجراء **اختبار في التعبير الكتابي** أقيس به مستوى تحصيل التلاميذ في القواعد النحوية. وقد عرضت هذا البحث في فصلين :الفصل الأول: تعليم القواعد النحوية و التعبير الكتابي في نهاية التعليم المتوسط؛ في مبحثه الأول:تعليم القواعد النحوية و التعبير الكتابي؛ عرّفت المصطلحات الأساسية للدراسة، ثم تطرّقت إلى بعض جوانبها النظرية، أما في المبحث الثاني فقد عرضت مجموعة من الدراسات السابقة لموضوع البحث أتبعتها بتعقيب عليها، وفي الفصل الثاني :توظيف القواعد النحوية في تعابير تلاميذ نهاية التعليم المتوسط؛ قدّمت في مبحثه الأول مجتمع الدراسة وعينتها، بعد ذلك حددت الأداة التي استعنت بها لإعداد الدراسة، ثم قمت بحصر المواضيع النحوية التي صنفت التوظيفات النحوية وفقها، و في المبحث الثاني عرضت

النتائج التي توصلت إليها ثم ناقشتها؛ إذ قمت بمقارنتها بنتائج الدراسات السابقة، ثم قدمت بعض الاستنتاجات التي خلصت إليها.و لقد استعنت بمجموعة من **المصادر والمراجع** لإعداد هذه البحث كان أهمّها: ظبية سعيد السليطي؛ تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، و عبد الله علي مصطفى؛ مهارات اللغة العربية، و عبد العليم إبراهيم؛ الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، وغيرها من الكتب التي أنارت لي طريق البحث، و كانت لي عونا على تجاوز الصعوبتين التين واجهتهما عند إعداد هذا البحث؛ الأولى تأخر تسليمي التعابير الكتابية من الأستاذات نظرا لصعوبة جمعها من التلاميذ، فاستبدلتها باختبار موحد في التعبير الكتابي،أما الصعوبة الثانية فهي قلة الدراسات السابقة في موضوع التصويب؛ فجلّ الدراسات اهتمت بالأخطاء النحوية، لكني تجاوزت هذه العقبات بمساعدة أستاذي الفاضل عبد القادر بقادر الذي أشكره على توجيهاته القيّمة، كما أشكر كل الأساتذة الذين درّسوني بقسم اللغة و الأدب العربي لأنهم ساعدوني على إتمام هذه المسيرة العلمية، و إني أعلم أن لا بحث علميا كامل مهما بلغت الدرجة العلمية لصاحبه، فكيف إذا كانت صاحبته طالبة مثلي ينقصها الكثير من الخبرات العلمية، لكني اجتهدت و حاولت أن أقدم أحسن ما عندي، فإن وقع مني خطأ فأرجو أن توجهوني لإصلاحه، و إن وفقت في أمر فإنما التوفيق من الله، فله الحمد و الشكر على نعمه، وعلى أن أوصلني إلى إتمام هذه الرحلة العلمية الممتعة المتعبة .

فطيمة الزهرة حاجي

ورقلة 19ماي 2014

الفصل الأول:

تعليم القواعد النحوية و التعبير الكتابي

في نهاية التعليم

المتوسط

المبحث الأول: القواعد النحوية والتعبير الكتابي

المطلب الأول: المصطلحات الأساسية

القاعدة: لغة:" قَعَدَ : والقَاعِدُ :هي التي تنالها اليد، والجُوَالِقُ المُمْتَلِئُ حَبًّا ... و قواعد الهَوْدَجِ : خشباتٌ أربعُ تحته، رُكِّبَ فيهن".[1]

اصطلاحا هي:" سلسلة مرتبطة من المفاهيم العلمية تصف الظاهرة وصفا كميا."[2]

النحو: لغة: الطريق و الجهة[جمع] أَنْحَاءٌ، و نُحْوٌ ⟵ و القصد يكون ظرفا و اسما و منه نَحْوُ العربية، و جمعه نُحُوٌ، و نُحْيَةٌ كَدَلْوٌ و دُلْيَةٌ،(نَحَاهُ) يَنْحُوهُ و يَنْحُهُ قَصَدَهُ و (نَحَا) مَالَ على أحد شقيه أو انحنى في القوس."[3]

اصطلاحا: هناك من العلماء من يوسّع مفهوم النحو، و هناك من يضيقه فيعرّفه بأنه"علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب و البناء و غيرهما."[4]

و يضيف أحد اللغويين:" كما يعرف به النظام النحوي للجملة، و هو ترتيبها ترتيبا خاصا تؤدي كل كلمة فيها وظيفة معينة حتى إذا اختل هذا الترتيب اختل المعنى المراد."[5]

القواعد النحوية: اصطلاحا:" القوانين التي تتناول الوظيفة النحوية (الإعراب) وقوانين التوافق و التخالف بين مكونات التراكيب، و قوانين الربط بين هذه المكونات، وقوانين التقديم و التأخير و غيرهما."[6]

---

[1] الفيروزآبادي؛ **القاموس المحيط**، دار إحياء التراث، بيروت لبنان، ط:1، 1997، 450/1.

[2] محمد السيد علي؛ **موسوعة المصطلحات التربوية**: دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان الأردن، ط:1، 2011، ص:38.

[3] الفيروزآبادي؛ **القاموس المحيط**، المرجع السابق، 1752/2.

[4] الشريف علي بن محمد الجرجاني؛ **التعريفات**، المطبعة الخيرية المصرية، مصر، ط:1، 1306 هـ، ص:05.

[5] مجدي وهبة و كامل المهندس؛ **معجم المصطلحات العربية في اللغة و الأدب**، مكتبة لبنان بيروت، ط:2، 1984، ص:258.

[6] عبد الله علي مصطفى؛ **مهارات اللغة العربية**، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان الأردن، ط:1، 2002، ص:50.

إجرائيا: هي القواعد النحوية المقررة في مناهج اللغة العربية الأربعة للمرحلة المتوسطة، و التي تم تدريسها للتلاميذ.

التصويب: لغة: ومنه الصواب الذي هو" ضد الخطأ...أصاب جاء بالصواب...يقال أصاب في قوله وفعله و أصاب السهم القرطاس إذا لم يخطئ"[1]

اصطلاحا: "هو في النحو الحكم بعدم مجاوزة الصواب أو هو تصحيح الخطأ."[2]

إجرائيا: هو الاستفادة من دروس قواعد النحو التي تمت دراستها في كتابة تعابير صحيحة خالية من الأخطاء النحوية.

المهارة: لغة:" المهارة الحذق في الشيء، الماهر الحاذق بكل عمل وأكثر ما يوصف به السابح المجيد."[3]

اصطلاحا تعرّف:" بأنها السرعة و الدّقة في أداء عمل من الأعمال مع الاقتصاد في الوقت المبذول، قد يكون هذا العمل بسيطا أو مركبا"[4]

التعبير: لغة:" عبّر عما في نفسه أعرب، عبّر عنه غيره فأعرب عنه."[5] .

اصطلاحا: هو" ترجمة الأفكار و المشاعر الكامنة بداخل الفرد تحدثا و كتابة بطريقة منظمة و منطقية مصحوبة بالأدلة و البراهين التي تؤيد أفكاره و آراءه تجاه موضوع معين أو مشكلة معينة."[6]

---

[1] ابن منظور؛ **لسان العرب**، تح :عامر أحمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط:1، 2003، 622/1.

[2] إميل بديع يعقوب و ميشال عاصي؛ **المعجم المفصل في اللغة و الأدب**، دار العلم للملايين، بيروت، ط:1، 1987، ص:422.

[3] ابن منظور؛ **لسان العرب** ، المرجع السابق، 216/5.

[4] نواف أحمد سمارة و عبد السلام موسى العديلي، **مفاهيم و مصطلحات في العلوم التربوية**، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان الأردن، ط:1، 2008، ص:163.

[5] الفيروزآبادي، **القاموس المحيط**، مرجع سابق،609/1.

[6] أحمد حسين اللقاني و علي الجمل؛ **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج و طرق التدريس**، عالم الكتب، القاهرة، ط:3، 2003، ص:112.

الكتابة: لغة:" كَتَبَهُ كَتْبًا و كِتَابًا: خطّه...و اِكْتَتَبَهُ اِسْتَمْلاَهُ كَاسْتَكْتَبَهُ، و الكتاب: ما يكتب فيه...و الكاتب العالم، و الاكتاب: تعليم الكتابة، كالتكتيب و الإملاء."[1]

اصطلاحا: يعرفها ابن خلدون بأنها:" رسوم و أشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة."[2] و لكن هذه الرسوم لابد لها من ضوابط و هذا ما يشير إليه هذا التعريف " رسم الرموز و الصور الخطية للكلمات و الوحدات اللغوية المسموعة أو المرئية رسما إملائيا حسب معايير و قواعد معينة"[3]. فالكتابة أهم ما يميز الإنسان عن الحيوان.

التعبير الكتابي: اصطلاحا: هو"التعبير عن الأفكار و المشاعر بطريقة الكتابة بلغة تحترم النظم اللغوية صرفا ونحوا"[4]. لكن في التعليم يعتبر التعبير الكتابي إحدى المهارات اللغوية الأساسية لتعلم أي لغة*.

إجرائيا:"هو المواضيع التي يكتب فيها التلاميذ و يدونونها في كراريس أو في أوراق بطلب من الأستاذ في حصة التعبير الكتابي"

المطلب الثاني: الإطار النظري للبحث

في القرن الثاني الهجري نشأ علم النحو العربي*[1] ، و قد كان صون للقرآن الكريم من اللحن أهم باعث لوضع هذا العلم ، بالإضافة إلى بواعث أخرى قومية و اجتماعية*[2]، وتم استنباط قوانين العلم و قواعده من كلام العرب الفصحاء، شعرا و نثرا، و كذلك من كلام الله(عز و جل)، ومن أحاديث نبيه صلى الله عليه و سّلم .

---

[1] الفيروزآبادي؛ **القاموس المحيط**، المرجع السابق، 218/1.

[2] عبد الرحمن بن خلدون؛ **تاريخ بن خلدون المسمى كتاب العبر و ديوان المبتدأ و الخبر في أيام العرب و العجم و البربر و عاصرهم من ذوي السلطات الأكبر**(المقدمة)، دار الكتب العلمية، لبنان، ط:2، 2002، ص:451.

[3] فهد خليل زايد؛ **الأخطاء الشائعة النحوية و الصرفية و الإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا و طرق معالجتها**، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان الأردن،(د.ط)، 2009، ص:11.

[6] جرجس ميشال جرجس؛ **معجم مصطلحات التربية و التعليم**، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط:1، 2005، ص:182.

* المهارات اللغوية الأساسية هي: الاستماع، و التحدث،و القراءة،و الكتابة.

أولا: القواعد النحوية:

1- أهمية القواعد النحوية:

إن معرفة القواعد النحوية ضرورة ملحة لكل متكلم و كاتب؛ فيها يستطيع فهم كلام الله تعالى وأحاديث رسوله. أما في التعليم فإنها:"تعمل على تقويم ألسنة الطلبة وتجنبّهم الخطأ في الكلام و الكتابة"[1].

فالقواعد وسيلة لإتقان مهارات اللغة العربية الأساسية: فهي تساعد على فهم المسموع والمقروء، كذلك مراعاة القواعد في التعبير تجعل التلميذ متحدثا و كاتبا جيدا ينتج خطابات و نصوصا صحيحة و سليمة نحويا، يضاف إلى ذلك أن القواعد"تربي في التلاميذ القدرة على التعليل والاستنباط و تعوّدهم دقّة الملاحظة والموازنة بين التراكيب المختلفة و المتشابهة"[2].

فعندما يكون التلميذ ملمّا بقواعد النحو يستطيع فهم معاني الجمل المتشابهة إملائيا وإدراك أوجه الاختلاف بينها؛ و ذلك بالانتباه إلى قوانين النحو من إعراب و موقعية ومطابقة...، فبالقواعد يمكن تحديد وظيفة الكلمة في الجملة و بالتالي تحديد معنى الجملة أو التركيب، ومعلوم أن وضوح التراكيب يؤدي إلى نجاح التواصل اللغوي بين المرسل و المرسل إليه؛ وذاك هو الهدف الأساسي لتعلم اللغة العربية، لكن لابن خلدون رأي آخر فهو يرى أن الملكة(القدرة اللغوية) " ليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية...إنما تحصل هذه الملكة بالممارسة و الاعتياد و التكرار لكلام العرب"[3].

---

*[1] ينظر: القاضي أبي سعيد الحسن بن عبد الله السيرافي؛ أخبار النحويين البصريين، تح :طه محمد الزيبني و محمد عبد المنعم خفاجي، شركة مكتبة و مطبعة مصطفى الباني الحلبي و أولاده مصر، ط:1، 1955، ص:10-15.

*[2] ينظر: شوقي ضيف؛ المدارس النحوية، دار المعارف، القاهرة، ط:7، 1992، ص:11-13.

[1] طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي؛ **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، جدرا للكتاب العالمي، عمان الأردن، ط:1، 2009، ص:193.

[2] عبد العليم إبراهيم؛ **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، دار المعارف، القاهرة مصر، ط:14،(د.ت)، ص:204.

[3] ابن خلدون؛ **المقدمة**، مرجع سابق، ص:252-253.

ويقصد بالقوانين العلمية القواعد النحوية، و الحقيقة أن ابن خلدون محق في رأيه عندما ذكر أن الممارسة و التكرار و الاعتياد هي السبل الطبيعية الناجعة لامتلاك الفرد الملكة؛ فنظريات علم النفس التربوي تؤكد هذا*[2]؛ لكن الواقع يظهر تعذر كثرة الممارسة في ظل غياب السليقة العربية ، وغلبة العاميات العربية؛ لذلك الحاجة ماسة لمعرفة القواعد النحوية و هذا ما أشار إليه أحدهم بقوله:" ولكننا نرى أن ملكة اللغة لا تنشأ من فراغ ثقافي أو علمي بل لابد من تقويتها وتعزيزها بالقواعد والقوانين اللغوية"[1] فالعربي اليوم بحاجة إلى سماع وقراءة نماذج وقوالب عربية فصيحة، وكذلك إلى معرفة القواعد اللغوية – خاصة النحوية – حتى يضبط بها كلامه و كتابته.

2- أنواع القواعد النحوية:

تضم المكتبة النحوية العربية إرثا علميا ضخما يشهد على الجهود العظيمة التي بذلها لغويونا القدامى، وتتميز المؤلفات النحوية القديمة بشموليتها واحتوائها" زاد معرفيا كبيرا، يحتوي على قواعد النحو والعلل والإعراب والخلافات و الردود على المعارضين"[2]. ففي هذه الكتب اكتست الآراء اللغوية صبغة فلسفية في الكثير من الأحيان، من هذا المنطلق لم تعد المادة النحوية القديمة صالحة لأن تؤخذ كل قواعدها للتعليم ، وأصبح ضروريا"التمييز بين القواعد العلمية و القواعد التربوية و ذلك لأن القواعد التربوية تقوم على اختيار مادة تعليمية من ضمن القواعد العلمية"[3]

---

*[2] يرى ميلور و زملاؤه بأن المهارات و العادات تظهر أولا في شكل سلوك إداري، غير أنها لكثرة التكرار و التعلم الزائد تتحول إلى سلوك آلي(غير إرادي). رمضان القذافي؛**علم النفس التربوي**، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية مصر، ط:2، 1996، ص:142-143.

[1] زكريا إسماعيل؛ **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعرفة الجامعية، مصر،(د.ط)، 2005، ص:196.

[2] عبد المجيد عيساني؛ **النحو العربي بين الأصالة و التجديد دراسة وصفية نقدية لبعض الآراء النحوية**، دار ابن حزم للطباعة و النشر و التوزيع، بيروت لبنان، ط:1، 2008، ص:61.

[3] ميشال زكريا؛ **الألسنة التوليدية و التحويلية و قواعد اللغة العربية** (الجملة البسيطة)، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، بيروت، ط:2، 1986، ص:21.

فالقواعد التربوية أو التعليمية أو الوظيفية (المصطلح الأخير هو الأشهر) جزء من قواعد النحو العربي يتم اختيارها وإجراء بعض التعديلات عليها" وتطويعها لأغراض التعليم، و إخضاعها لمعايير أخرى تستعين بعلم اللغة النفسي في السلوك اللغوي عند الفرد، و بعلم اللغة الاجتماعي في الاتصال اللغوي، و بعلوم التربية في نظريات التعلم وإجراءات التعليم"[1]. ومن أهم مميزات القواعد النحوية التجريد؛ لذلك فمن الضروري تبسيطها لتلائم و تناسب عقول التلاميذ ليتعلموها، و ليستطيعوا توظيفها في تواصلاتهم اللغوية اليومية، فالقواعد" لابد أن تهدف إلى كيفية استعمال اللغة"[2]. في مواقف اتصالية واقعية، لذلك فعند الشروع في إعداد مقررات تعليم النحو لابد من" التركيز على المتعلِّم لا على المادة اللغوية على حدة معزولة عنه أي معرفة احتياجاته الحقيقية، وهي تختلف باختلاف السن والمستوى العقلي كذلك"[3]. فما المادة التعليمية إلا وسيلة لتربية المتعلم لغويا وتنشئته اجتماعيا؛ لذلك يجب الاهتمام به أولا و جعل المادة التعليمية ملائمة له، ولتحديد المحتوى التعليمي الملائم للتلاميذ لابد من:[4]

1)الإلمام الكافي بخصائص نمو التلاميذ في الجوانب المختلفة (العقلية و الاجتماعية و النفسية و الفسيولوجية).

2)مراعاة طبيعة المتعلمين، و ذلك من حيث ميولاتهم و حاجاتهم ورغباتهم.

3)تحليل أساليبهم وتراكيبهم اللغوية المختلفة.

4)الاستناد في ذلك كله إلى طبيعة نظريات التعلم و رأي المختصين.

---

[1] عبده الراجحي؛ **علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية مصر،(د.ط)، 1995، ص:102، بتصرف.

[2] ميشال زكريا؛ **الألسنة التوليدية و التحويلية**، المرجع السابق، ص:21.

[3] عبد الرحمن الحاج صالح؛ **بحوث و دراسات في اللسانيات العربية**، موفم للنشر، الجزائر،(د.ط)، 2007، ج:185/1.

[4]ظبية سعيد السليطي؛ **تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة**،الدار المصرية اللبنانية،القاهرة،(د.ط)،2002، مصدر سابق، ص:112.

إن خصائص نمو المتعلمين ليست واحدة بل تختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى؛ فمن المواضيع ما هو مناسب لتلاميذ المرحلة المتوسطة، و لكنه غير مناسب لتلاميذ المرحلة الابتدائية، والشيء نفسه يقال عن رغبات المتعلمين و حاجاتهم فهي تختلف باختلاف العمر والزمان والبيئة الاجتماعية، فأفضل تعليم هو ما ارتبط بواقع التلميذ، فلا يوجد فجوة بين ما يتعلمه في المدرسة و بين ما يتعرض له من مواقف في الحياة، ويمكن معرفة القواعد الوظيفية من خلال تحليل كتابات التلاميذ و أحاديثهم و قراءاتهم و كذلك من خلال أخذ رأي المختصين في علم النفس و الاستفادة من نظريات التعلم، و كذلك من علم تعليمية اللغة، خاصة في مراعاة معايير اختيار المحتوى وتنظيمه، ويمكن الاستعانة بآراء المختصين في العديد من العلوم الحديثة التي تسهم في إنجاح التعليم والتعلم.

3- أهداف تعليم القواعد النحوية:

إن تعليم التلاميذ قواعد النحو ليس غاية في حد ذاته؛ بل هو وسيلة لتعلّم اللغة العربية بمهاراتها الأساسية " ويستوي الدارسون جميعهم في ضرورة أخذ نصيب من المادة يمكنهم من تحصين ألسنتهم و تعويدها النطق السليم الذي هو الهدف الأسمى المطلوب[1]".

وبما أن الكتابة تمثيل للكلام فينطبق عليها ما قيل عن الكلام.

إن مصممي مناهج اللغة العربية و فروعها يعدّون قائمة بأهداف تعليم كل فرع لغوي مثلما نجد ذلك في منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط الذي جعلت فيه أهداف تعليم كل القواعد اللغوية*[1] واحدة و تتمثل في ما يلي:[2]

- التعرّف على القواعد التي تحكم عناصر اللغة و ضبطها في سياق لغوي مناسب.
- تحديد الآليات اللغوية من خلال وظائف هذه العناصر في النص.

---

[1] عبد المجيد عيساني؛ **النحو العربي بين الأصالة و التجديد**، مصدر سابق، ص:275.

*[1] القواعد اللغوية هي القواعد: النحوية و الصرفية و الإملائية و الأسلوبية (نسبة إلى الأساليب) و البلاغية.

[2] وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، **منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013، ص:13.

– ربط القواعد باستعمالها الفعلي، من خلال توظيفها في مواقف تعبيرية متنوعة.

الهدفان الأوليان يساعدان على تحقق الهدف الأخير الذي هو أهم الأهداف، ويمكن ملاحظة تحققه من عدمه من خلال تحليل أحاديث التلاميذ و كتاباتهم، و عموما إن" من الأهداف التي ترمي إليها القواعد النحوية أنها تساعد في تصحيح التراكيب و خلوّها من الخطأ، و تحيل التلاميذ على التفكير، وتنمي ثروتهم اللغوية ، وتعودهم دقة الملاحظة، والموازنة و الحكم، و كذلك تكوّن في نفوسهم الذوق الأدبي"[1]. و تتحقق أغلب هذه الأهداف إذا تحقق الهدف الأساسي لتعليم مادة النحو و هو ربط القواعد بالاستعمال الفعلي، و جدير بالذكر أن تعليم القواعد النحوية*[1] يتم بطريقة تربوية منظمة في المرحلة المتوسطة، فالتلاميذ في هذا المستوى ناضجون عقليا، متمكنون من استيعاب الأمور المجردة، فهم قادرون على تحليل الجمل و تحديد الوظائف النحوية لكلماتها، كما يمكنهم توظيف ما يتعلمونه من قواعد في خطاباتهم و كتاباتهم، كما يستطيع التلاميذ الاستنباط

و الموازنة بين الجمل و التراكيب مما يكسبهم قدرة على تذوق النصوص الأدبية وكذلك نقدها. إن أهداف تعلم القواعد تتحقق تدريجيا و كلما تحقق هدف فإنه يساعد على تحقق الأهداف الأخرى؛ نظرا لترابط الأهداف بعضها ببعض.

4- طرق تدريس القواعد النحوية:

" إن أركان عملية التدريس لا يمكن أن تكتمل إلا بمعلم كفء يؤدي طريقة تدريس ناجحة في عملية تدريس فاعلة و يحقق تعليما و تعلما هادفا ذا معنى"[2] إذن طريقة التدريس*[2] ركن أساسي من أركان العملية التعليمية، ولقد عرفت عدة طرق لتدريس القواعد

---

[1] حسن شحاتة؛ **تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ،ط:6، 2004، ص:201-202، (بتصرف).

*[1] لا يتم تعليم النحو بصفة منظمة إلا في السنتين الأخيرتين من المرحلة الابتدائية، و تزداد دروس النحو عمقا و اتساعا في المرحلتين المتوسطة و الثانوية.

[2] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي؛ **المنهاج التعليمي و التدريس الفاعل**، دار الشروق، عمان،(د.ط)، 2006، ص:375.

*[2] ينظر: أحمد حسين اللقاني و علي أحمد الجمل؛ **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج و طرق التدريس**، مصدر سابق، ص:156.

منها التقليدية، و منها الحديثة[1]، و في الجزائر يتم تبني طريقة النص*[3] والتي تتطلب استنباط القواعد اللغوية النحوية منها و الصرفية من النص المقرر في حصة القراءة[2]. فالنص هو المحور الذي تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية، حيث بعد قيام التلاميذ بنشاط القراءة في حصة القراءة و بعد شرح النص و تحليل أفكاره، تخصص حصة أخرى يتم فيها دراسة ظاهرة لغوية – نحوية أو صرفية – وتختار الأمثلة من النص، ومنها يتم التعرف على الظاهرة اللغوية، و استنباط قاعدتها، وتمتاز طريقة النص بأنها تخرج القواعد باللغة نفسها و تعالجها في سياق لغوي علمي و أدائي متكامل، وأنها تقلل من الإحساس بصعوبة النحو، و تظهر قيمته في فهم التراكيب و تجعله وسيلة لأهداف أكبر هي الفهم و الموازنة والتفكير المنطقي المرتب[3].

إن تعلم التلاميذ القواعد في سياقاتها اللغوية الطبيعية يساعدهم على فهم النصوص التواصلية الأدبية المقروءة، كما يساعدهم على تقبل القواعد و استيعابها بعد أن عرفوا أهميتها في النصوص، لكن يؤخذ على الطريقة " صعوبة الحصول على نص متكامل يخدم الغرض الذي وضع من أجله"[4]، فليس سهلا أن تجد نصا يحوي كل الأمثلة التي تستنبط منها القواعد النحوية الخاصة بكل درس، و عادة يلجأ إلى التصرف في النصوص بغية مناسبتها لتمثيل القاعدة النحوية؛ مما يؤدي إلى ذهاب جمال النصوص، و إصابتها بالتكلف ينتج عن ذلك نفور التلاميذ منها ومن أمثلتها عند القراءة، و عند استنباط القواعد، كما توجد مآخذ أخرى منها" أن هذه الطريقة تستنفذ وقتا طويلا لاستيفاء خطواتها خاصة عند طول النص، كذلك قد تدفع الطلبة إلى التركيز على القراءة و إهمال القواعد"[5]، فإذا كانت طريقة

---

[1] ينظر حسن شحاتة؛ **تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق**، مصدر سابق، ص:23–66.

*[3] خطوات طريقة النص هي: 1–التمهيد' 2–العرض، 3–الربط و الموازنة، 4–الاستنتاج أو الاستنباط، 5–التطبيق.

[2] **منهاج اللغة العربية**؛ مصدر سابق، ص:13.

[3] طه الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي؛ **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** مصدر سابق، ص:225.

[4] المصدر نفسه، ص نفسها.

[5] المصدر نفسه، ص نفسها، بتصرف.

النص تستهلك الوقت فكيف يكون الحال مع ضخامة المقررات النحوية التي تميز المناهج الدراسية الجزائرية، فهل سيتم حقا تنفيذ خطوات الطريقة بطريقة صحيحة علما أنه لابد من تخصيص جزء من حصة التدريس لإجراء التطبيقات، حيث يتم تقديم مجموعة من التمارين لتثبيت ما اكتسبه التلاميذ.

5-مشكلات تعليم القواعد النحوية:

لا يخفى على أحد أن تعليم النحو العربي يعاني مشكلة كبيرة؛ ذلك أن التلاميذ يبدون نفورا من دروس النحو، يضاف إلى ذلك عدم استيعابهم قواعده، و عدم قدرتهم على توظيفها عند استعمالهم العربية الفصحى – شفاهة و كتابة – و حسب ابن خلدون أن سبب المشكلة هو أن القواعد النحوية " وسائل للتعليم أجروها على غير ما قصد بها وأَصَارُوهَا علما بحتا وتُعُدُّوا عن ثمرتها"[1]. إذ لمّا أصبح هدف تعلّم القواعد النحوية هو حفظها؛ كانت النتيجة عدم قدرة تلاميذ المدارس – حتى طلبة الجامعات – على الاستفادة منها في القراءة و الكتابة و التعبير، نفس الرأي رآه عبد الرحمن الحاج صالح عندما قال أن:" دراسة القواعد لنفسها و دراسة الأدب مفصولا عن اللغة سبب خطير في تدهور التدريس."[2] فالمشكلة لا تمس تعليم النحو فقط بل تشمل تدريس اللغة العربية بكل فروعه؛ا ذلك أن اللغة كُلٌّ واحد، وإنما تقسّم نظريا إلى فروع لتسهيل تعليمها و تعلّمها. و يذكر العديد من اللغويين أن" كثيرا من صعوبات النحو العربي و مشكلاته ترجع إلى التجاء النحاة إلى التفكير المنطقي و النظر الفلسفي."[3] و يتجلى ذلك خاصة في نظرية العامل: إذ يعلّم التلميذ الصغير أنّ (كان) فعل ناقص يقوم بعمل؛ فهو يرفع المبتدأ وينصب الخبر، فيصاب الطفل بحيرة، كيف تستطيع كلمة التأثير في كلمة مثلها، و تغيّر حركتها الإعرابية؛ وغيرها من الأمور الفلسفية،

[1] ابن خلدون؛ **المقدمة**، مرجع سابق، ص:651.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح؛ **بحوث و دراسات في اللسانيات العربية**، مرجع سابق، ص:166.

[3] كمال بشر؛ **اللغة العربية بين الوهم و سوء الفهم**، دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة،(د.ط)، 1999، ص:141-142.

ويتصدى أحد اللغويين للقائلين بصعوبة القواعد بالقول" أمّا ما يذكر المعارضون من صعوبة هذه القواعد و ما ينسبونه إليها من عيوب

وإخفاق في تحقيق الغاية منها، فالقواعد نفسها بريئة من هذا الاتهام"[1] فحسب رأيه أن سبب المشكل" أمور أخرى كالمنهج، و الكتاب و المدرس وأساليب الامتحانات"[2] ويوافق زكريا إسماعيل على هذا الرأي عندما يذكر أسباب صعوبة القواعد النحوية المدروسة[3]، ويحمّل الكثيرون معلمي مادة اللغة العربية – و بدرجة أقل معلمي المواد الأخرى التي تدرّس باللغة العربية – مسؤولية كبيرة في ظهور مشكلة النحو، فالمعلّمون يعانون ضعفا علميا و أكاديميا، يستعينون بالعامية في شرح الدروس في القسم، وإذا حضرت العامية غابت الفصحى فكيف يكون حال التلميذ إذا كان معلّمه قدوته يخاطبه بالعامية أو بفصحى جديدة غير تلك التي عرف قواعدها في درس النحو، إن التخّلص من مشكلات النحو ليس مستحيلا، وهو ممكن بإجراء بعض الإصلاحات و التعديلات منها:[4]

1. التخطيط السليم في عملية وضع المناهج و بنائها، والتدرج في عملية وضعها حسب المستوى العام للتلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة.
2. الاهتمام بطرائق تدريس اللغة العربية و العمل على تطويرها بما يتناسب مع احتياجات التلاميذ و اهتماماتهم و مستواهم و ملائمة متطلبات العصر.

فعند وضع مناهج اللغة العربية يجب التركيز على القواعد الوظيفية التي تلائم و تلبّي حاجات التلاميذ، كما يمكن الاستفادة من طرق التدريس الحديثة، ومن الضروري تطبيق المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية لربط تعليم القواعد بكل الفروع اللغوية، ويمكن القول أن الحل السحري يصنعه الأستاذ بتدريسه الفعّال المعتمد على الطريقة المناسبة لكل موقف تعليمي، و هو يشرح الدرس و يخاطب التلاميذ بلغة عربية فصحى معطّرة بالود

---

[1] عبد العليم إبراهيم؛ **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، مصدر سابق، ص:205.

[2] المصدر نفسه ، ص نفسها.

[3] ينظر: زكريا إسماعيل؛ **طرق تدريس اللغة العربية**، مصدر سابق، ص:194 و ما بعدها.

[4] ظبية سعيد السليطي؛ **تدريس النحو العربي**، مصدر سابق، ص:41.

والاحترام، و كم سيكون الجو التعليمي مثيرا و مشوقا لو تم استخدام الوسائل التعليمية الحديثة كالحواسيب و الأشرطة... التي تساعد على بقاء أثر التعلّم و رسوخه.

6- علاقة القواعد النحوية بمهارة التعبير الكتابي:

إنّ كل فنون اللغة العربية و فروعها مترابطة لكنّ النحو" هو القاسم المشترك الأعظم بين كل الفنون"[1]. إذ لا يمكن الاستغناء عن النحو عند تعلّم أي فن أو فرع لغوي؛ فحتى تتم عملية التعليم لابد من استعمال جمل و تعابير صحيحة لغويا، و خاصة نحويا ليحدث الفهم، و من جهة أخرى فإن المهارات اللغوية "تعد ممارسات عملية لقواعد اللغة فالمستمع، و المتكلم، و القارئ، والكاتب، لا غنى لهم عن قواعد اللغة [ومنها قواعد النحو] حتى تتم عملية الفهم و الإفهام و الاتصال و التواصل عن طريقها مع الآخرين بشكل سليم و صحيح و فعال."[2] فسلامة التراكيب لغويا و صحة الجمل نحويا تؤدي إلى نجاح عملية التواصل خاصة التواصل الكتابي، ذلك أنّ في التواصل الشفوي يمكن للمرسل الاستعانة بعدة أمور تساعده على تبليغ مقصوده إلى المرسل إليه مثل: نبرات الصوت، ونظرات العينين، و حركات اليدين... ؛ ولكن يتعذر ذلك في التواصل الكتابي؛ لهذا تعد السلامة النحوية مهمة إلى أقصى حد لتصل الرسالة الخطية إلى المتلقي، ويفهم فحواها، فالعلاقة بين القواعد النحوية و التعبير الكتابي علاقة تأثير و تأثر؛ فالقدرة على مراعاة القواعد اللغوية وخاصة النحوية تعد مهارة من المهارات العامة للكتابة"[3] ، ذلك أن لقواعد النحو تأثيرا كبيرا على الكتابة الإملائية للكلمات التي يتم إعرابها بالحروف

– غير الحركات – كما في جمع المذكر السالم، و المثنى، والأفعال الخمسة، والأسماء الستة...، حيث يظهر تأثير القواعد في كتابة الكلمة، و نفس الأمر عند كتابة الهمزة نحو:

---

[1] علي أحمد مدكور؛ **تدريس فنون اللغة العربية النظرية و التطبيق**، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان الأردن، ط:1، 2009، ص:62.

[2] عبد الرحمن الهاشمي؛ **تعلّم النحو و الإملاء و الترقيم**، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان الأردن، ط:2، 2008، ص:36.

[3] عبد الله علي مصطفى؛ **مهارات اللغة العربية**، مصدر سابق، ص:170 و ما بعدها.

يحب أبناؤنا زملاءهم في الدراسة، نخشى على أبنائنا، فكتابة الكلمة تحدّد وظيفتها النحوية؛ ومنه يتحدّد معنى الجملة؛ وبالتالي النص، و أي خطأ في مراعاة القواعد النحوية يؤدي إلى تغيّر في المعنى، أو فساد في التركيب، هذا من جهة ومن جهة أخرى "فإن دروس النحو مجال صالح لتنمية المهارات اللغوية لدى التلاميذ إذا ما عولجت على أساس سليم"[1]. ذلك أن التلميذ كلما تعلم قاعدة نحوية لابد له أن يضعها في تعبير

– جملة أو جمل – سليمة، فهو سيتدرب على مهارة الاستماع عندما يصغي إلى أستاذه، وعلى مهارة القراءة عندما يقرأ سؤال التمرين، وحين يقوم بالإجابة على الأسئلة فإنه سيتمرّن على التحدّث إن كان السؤال يتطلب جوابا شفويا، أو على التعبير الكتابي إن طلب الأستاذ إجابة مكتوبة؛ لذلك يعد منهج التكامل أفضل مناهج تعليم اللغة ؛ إذ أنّ اللغة في أصلها كل واحد متكامل.

ثانيا: التعبير الكتابي

1) أهمية التعبير الكتابي:

إن الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل، و يتواصل الإنسان مع أفراد مجتمعه إما شفاهة بالتحدث – وهو الأصل والأكثر استعمالا – وإما كتابة بالتعبير الكتابي– وهو تمثيل للتحدث – الذي هو" وسيلة الاتصال بين الفرد و غيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمنية و المكانية"[2] فالتعبير الكتابي حلقة وصل بين الأفراد في مختلف العصور والأصقاع؛ ذلك أنّ الفرد يستطيع الاتصال بالسابقين و معرفة أفكارهم وآرائهم بالاطّلاع على مؤلّفاتهم، مثلما ستستطيع مجتمعات العصور القادمة الاطلاع على ثقافاتنا

وعلومنا من خلال كتاباتنا، و في ميدان التعليم يعد تعليم التعبير غاية في حد ذاته، إذ ينص المنهاج على أن الكفاءة الختامية للسنة الأخيرة من مرحلة التعليم المتوسط هي إقدار المتعلم

[1] عبد الله علي مصطفى؛ **مهارات اللغة العربية**، مصدر سابق ، ص:116.

[2] عبد العليم إبراهيم؛ **الموجه الفني**، مصدر سابق، ص:151.

على: " إنتاج (شفويا و كتابيا) كل أنماط النصوص"[1] إذن فالغاية المرجوة من تعليم التلاميذ اللغة العربية بكل فروعها هو إملاكهم قدرة على التعبير الشفوي والكتابي بلغة عربية فصحى صحيحة في كل المواقف التي يواجهونها في حياتهم؛ و منه فالتعبير غاية وباقي فروع اللغة" وسائل مساعدة عليه، فإن كانت المطالعة تزوّد القارئ بالمادة اللغوية والثقافية، وإذا كانت النصوص منبعا للثروة الأدبية، و إذا كانت القواعد النحوية وسيلة لصون اللسان والقلم عن الخطأ، و إذا كان الإملاء وسيلة لرسم الكلمات والحروف رسما صحيحا فإن التعبير غاية هذه الفروع مجتمعة و هو تحقيق هذه الوسائل"[2]. فالتعبير بحر وما باقي الفروع إلا أنهار تصّب فيه؛ ذلك أنّ التلميذ لكي ينشئ فقرة فهو بحاجة لتوظيف مكتسباته القبلية في كل من الخط، و الإملاء، و المفردات، و الجمل ،علاوة على أنه يجمع أفكار موضوعه من قراءاته و مطالعاته السابقة ليبدع نصا جديدا "فالتعبير الكتابي نشاط إدماج هام للمعارف اللغوية المختلفة و مؤشر دال على مدى قدرة المتعلّم على تحويل هذه المعارف و توظيفها في وضعيات جديدة"[3].

لهذا يعد نشاط التعبير الكتابي أخصب مجال للتمرن و التدرب على تعلّمات مادة اللغة العربية، فالموضوع الذي يكتب فيه التلميذ هو أفضل ما يساعد على معرفة المستوى التعليمي الحقيقي الذي وصل إليه المتعلم "إذ يعتبر تحليل أعمال التلاميذ الكتابية تحليلا دقيقا ناقدا من الوسائل الرئيسية في تقويم تعلّم التلاميذ موادّ اللغة"[4] .

ففي المناهج التربوية الحديثة المبنية على أسس علمية يتم تقويم كل عناصر العملية التعليمية التعلّمية، خاصّة المنهاج، وكذلك المتعلّم الذي يعد أهم عنصر، إذ يتم تقويم تعلّماته و معرفة مدى تحقّق أهداف التعليم من خلال الاختبارات، وأيضا من خلال تحليل

[1] المنهاج، مصدر سابق، ص:9.

[2] سعاد عبد الكريم الوائلي؛ **طرائق تدريس الأدب و البلاغة و التعبير بين النظرية و التطبيق**، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان الأردن، ط:1، 2004، ص:32.

[3] المنهاج، المصدر السابق، ص:15.

[4] سعاد عبد الكريم الوائلي، المصدر السابق ، ص:119.

تعابيره – الشفوية والكتابية لكن يفضّل الكتابية لسهولة تحليلها – ويستفاد من نتائج التحليل في تقويم المناهج التعليمية و تطويرها،و كذلك في إعداد المقررات الدراسية المناسبة لحاجات المتعلمين؛ ذلك أن فقرات التعبير تظهر مكونات شخصية الكاتب و نوعية ما يكتب، والأفكار التي يكتبها، و مدة الكتابة، و اللغة التي يستخدمها و المراجع والملخصات والكتب التي يعود إليها – كل ذلك يعد وسيلة لتقييم الكاتب سواء أكان في المدرسة أو الجامعة أو الحياة العملية"[1] ؛ فالتعبير مرآة لكاتبه، بل أكثر من ذلك قد يكون منقذا لصاحبه أو مهلكا له؛ ذلك أن التعبير وسيلة الإجابة في الاختبارات الكتابية، و هي الغالبة و في كل المواد باستثناء اللغات الأجنبية، فالتعبير السليم الواضح يحيي الإجابة الصحيحة، بينما التعبير الضعيف السقيم بالأخطاء قد يئدها و يؤدي بصاحبه إلى الفشل والرسوب.

2- أنواع التعبير الكتابي:

إن التعبير الكتابي وسيلة أساسية للتواصل، ويمكن تمييز نوعين منه[2] الأول التعبير الكتابي الوظيفي الذي هو مهارة " مطلوبة و ضرورية للإنسان العادي، وللإداري، وهي رابطة الفرد بمجتمعه، وبمتطلبات مهنته، وبقضاء حوائجه اليومية"[3]، فهو مهم لكل الناس فبه يتم قضاء العديد من المصالح العامة والخاصة و يتميز بـ:[4]

- " أن كتابته مباشرة و صريحة.
- يخلو أسلوبه من الإيحاء.
- ألفاظه محددة و قاطعة.
- عباراته لا تحتمل التأويل".

---

[1] عبد الله علي مصطفى؛ **مهارات اللغة العربية**، مصدر سابق، ص:174.

[2] هناك من يصنفه إلى ثلاثة أنواع، و الثالث هو التعبير الكتابي الوظيفي الإبداعي، ينظر زين كامل الخويسكي؛ **المعارف اللغوية(الاستماع/ التحدث/ القراءة/ الكتابة/ عوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب و غيرهم**، دار المعرفة الجامعية، مصر،(د.ط)، 2009، ص:21.

[3] محمد رجب فضل الله؛ **عمليات الكتابة الوظيفية و تطبيقاتها تعليمها و تقويمها**، عالم الكتب نشر، توزيع، طباعة، القاهرة، ط:1، 2003،ص:21.

[4] المصدر نفسه، ص:62.

ويظهر هذا التعبير في أشكال عديدة منها الرسائل الإدارية، والتقارير، ومحاضر الاجتماعات... ، وحسب محمد رجب يمر إعداد التعبير الوظيفي بثلاث مراحل هي:[1]

1-مرحلة التخطيط فيها يتم تحديد الموضوع ذهنيا.

2-مرحلة التنفيذ: حيث يتم كتابة العمل كاملا.

3-مرحلة المراجعة: إذ يتم تصويب الأخطاء اللغوية و حذف وإضافة ما يلزم في الشكل و المضمون"

ونظرا لأهمية هذا التعبير فإنه يحظى بحصة الأسد في مقررات التعبير الكتابي في كل سنوات مرحلة التعليم المتوسط، و خاصة في السنة الأخيرة.

أمّا النوع الثاني فهو التعبير الكتابي الإبداعي(الفني) الذي" يتم فيه التعبير عن العواطف والخلجات النفسية والإحساسات المختلفة بأسلوب بليغ ونسق جميل"[2]. ففي هذا التعبير يتحرّر الخيال من قيود الحقيقة، و تكثر التشبيهات و الاستعارات حتى تغدو المجرّدات محسوسات تراها الأعين و تسمعها الآذان، و نلمس العواطف و نتذوّق الأحاسيس بالمحسنات البديعية و بكل الأساليب الأدبية، وللتعبير الإبداعي مجالان: هما الشعر بأنواعه، والنثر الذي تتعدد أشكاله فمنها: المقالة، القصة، الخاطرة... ، ويعمل التعبير الإبداعي" على تغذية الخيال وصقل الذوق و استثارة المشاعر، كما يبعث البهجة والسرور في النفس"[3]. أليس عند سماعنا قصيدة رائعة أو قصة مؤثّرة نشعر بحالة نفسية غريبة؛ فقد نحسّ بألم وتعاطف مع بطل القصيدة أو القصة – إن كانت الأحداث المعبّر عنها حزينة – وقد يحدث العكس إذ تغمرنا فرحة –إن كانت الأحداث سعيدة– تنسينا هموم الحياة التي نعانيها للحظات أو ساعات ، وما هذه الحالة إلا من تأثير التعبير الإبداعي الذي لا يكون إبداعيا حتى يشتمل على عنصرين أساسيين هما: الأصالة الفنية والتعبير الذاتي عن

---

[3] المصدر نفسه، ص:80.

[2] سعاد عبد الكريم الوائلي؛ **طرق تدريس الأدب و البلاغة و التعبير**، مصدر سابق، ص:92.

[3] المنهاج، مصدر سابق، ص:12 بتصرف.

المشاعر"[1].فالأصالة تعني أن لا يكون تقليدا أو محاكاة بل إنتاجا جديدا نابعا من أعماق كاتبه؛ لذلك فهو تعبير ذاتي لأنه يعبّر عن التجربة الشعورية التي عاشها كاتبه في الواقع أو في خياله، إن التعبير الكتابي بنوعيه مهم في حياة كل البشر لذلك يجب الاهتمام بتعليمه.

3- أهداف تعليم مهارة التعبير الكتابي:

يعد التعبير الكتابي مهارة لغوية أساسية؛ لذلك يحظى بالعناية في كل مناهج تعليم اللغات، كما هو الحال في مناهج اللغة العربية في الجزائر؛ فلا يخلو ملمح دخول ولا ملمح خروج ولا كفاءة ختامية من ذكر التعبير الكتابي، بل خصصت له كفاءة قاعدية، حيث يسعى من تعليمه التلاميذ إلى تحقيق هدفين عامين يحتوي كل منهما أهدافا فرعية هما:[2]

1-"تنمية قدرة المتعلم على التعبير الوظيفي.

2-تنمية قدرة المتعلم على التعبير الإبداعي".

والحقيقة أنّ التعبير في الحياة لا يخرج عن هذين النوعين، وقد حوى منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة المتوسط ستة عشر هدفا تعليميا أدرجت تحت الكفاءة القاعدية لنشاط التعبير الكتابي التي هذا نصها " إنتاج نصوص متنوعة بتجنيد عدد كبير من المفردات والعبارات مع استخدام قواعد اللغة"[3]. و يلاحظ أن أغلب الأهداف متعلقة بالتعبير الوظيفي، و عموما يمكن تصنيفها إلى مجالات كالآتي:[4]

1-مجال أنماط النصوص و فيه هدفان:

"- يحرر نصوصا تشتمل على الحجاج.

- يكتب نصوصا سردية و وصفية و حوارية وإخبارية."

ولا بد من الإشارة إلى أنه يتم التركيز على نمط الحجاج و هذا مناسب لخصائص نمو تلاميذ هذا المستوى.

---

[1] سعاد عبد الكريم الوائلي؛ **طرق تدريس الأدب و البلاغة و التعبير**، مصدر سابق، ص 92.

[2] أحمد علي مدكور؛ **تدريس فنون اللغة العربية النظرية و التطبيق**، مصدر سابق، ص:267.

[3] المنهاج، مصدر سابق، ص:11.

[4] المصدر نفسه، ص :11.

2-مجال استثمار و توظيف المكتسبات اللغوية، و فيه ثلاثة أهداف:[1]

-" يستثمر الرصيد اللغوي المكتسب.

- يوظف قواعد النحو و الصرف والإملاء و يدمجها أثناء التحرير.

- يستعمل مستويات لغوية مختلفة مراعاة لمقام التواصل وأحوال المستقبل."

3- مجال تنظيم مضمون التعبير وقد حددت ثلاثة أهداف.

4- مجال سندات وظيفية:[2]

-" يحرر رسائل إدارية و يحترم معايير كتابتها.

- يكتب عروض حال و تقارير ومذكرات إعلامية."

5- مجال مهارات كتابية وظيفية:منها: التلخيص، وتسجيل رؤوس الأقلام...

6- مجال التعبير الإبداعي: حيث وضع هدف واحد يهتم بإنجاز محاولات في الكتابة الفنية في النثر، و الشعر.

إن أغلب الأهداف مرتبطة بالتعبير الكتابي الوظيفي ؛ ذلك لأن التلميذ في حاجة ماسة له في حياته الاجتماعية؛ فالأولوية و الأهمية يجب أن تكون له، لكن لا يجب إهمال التعبير الإبداعي، و لو تتحقق فعلا أغلب هذه الأهداف لامتلك المتعلم تحكما أدنى في كفاءة التعبير الكتابي، لكن مشكلة التعليم في بلادنا لا تكمن في كتابة قوائم الأهداف بل في السعي إلى تحقيقها بالعمل والتطبيق، فهل يحرص الجميع على تحقيق الأهداف أم هي مجرد حبر على ورق؟

[1] المصدر نفسه، ص نفسها.

[2] المصدر نفسه، ص نفسها.

4- طرق تدريس مهارة التعبير الكتابي:

تتعدد طرق تدريس التعبيرالكتابي؛ فهناك الطرق التقليدية التي منها طريقة القصة و طريقة التعبير الحر[1]، وقد ظهرت عدة طرق حديثة تبنت الجزائر طريقتين منها إذ تعتمد " بيداغوجيا المشروع وحل المشكلات لكونها عملية و واقعية أساسها ربط مكتسبات المتعلم المدرسية بالحياة "[2] ففي الطريقتين يكون المتعلم عنصرا نشطا في عملية التعليم والتعلم؛ في طريقة حل المشكلات يوضع المتعلم " أمام مشكلة تتطلب منه إدماج مكتسباته القبلية من موارد و منهجيات، وقد يلجأ إلى البحث والاستقصاء."[3] ويفضّل أن تكون المشكلة مستوحاة من محيط التلميذ وبيئته الاجتماعية، ومناسبة لخصائص نموه وميولاته وحاجاته ورغباته، و يجري التدريس بهذه الطريقة أسبوعيا في حصة التعبير الكتابي، حيث يتم تعليم تقنية من التقنيات في أول الحصة، بعدئذ تجري تدريبات عليها لتثبيتها لدى التلاميذ، وتختم الحصة بواجب منزلي؛ إذ يطلب الأستاذ من التلاميذ تحرير تعبير حول التقنية المدروسة، كما يطلب توظيف مكتسباتهم من ظواهر لغوية، وجوانب فنية. "ويخصص الأستاذ قسطا من حصة التعبير الكتابي للتصحيح الوظيفي مركزا في كل مرة على جانب إجرائي(هيكلة إدارية، بناء مقدمة، عرض شاهد من الشواهد، توظيف ظاهرة لغوية مدروسة...) مراعيا حاجات التلميذ وأخطائه، ويقع التصحيح إلى جانب تقديم موضوع التعبير الجديد ومتابعة المشروع وحل الوضعية المشكلة"[4]. وإذا كان العمل فرديا في طريقة حل المشكلات فإن طريقة المشروع أساسها العمل الجماعي الذي يساعد على تنمية روح التعاون والانتماء للجماعة، حيث يقوم الأستاذ بتقسيم تلاميذ القسم إلى مجموعات، ثم يتم اختيار موضوع واحد ليكون مشروعا

---

[1] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي؛ **طرائق تدريس الأدب و البلاغة و التعبير**، مصدر سابق، ص:94-95./ حسين شحاتة؛ **تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق**، مصدر سابق، ص:23-66، و ص237-250.

[2] المنهاج، مصدر سابق، ص:15.

[3] وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي؛ **الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط اللغة العربية**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013، ص:9.

[4] المنهاج، مصدر سابق ص:15.

للفصل الدراسي، وتقوم كل مجموعة تلاميذ بإنجاز مشروعها بمساعدة إرشادات الأستاذ وتوجيهاته ، في الأخير وبعد الانتهاء من المشاريع يصححها الأستاذ ويختار أفضلها– قد يكون واحد أو أكثر– ويعرض في المدرسة. ومن مزايا طريقة المشروع أنه تؤدي إلى :[1]

– " تحفيز المتعلمين بإثارة اهتماماتهم العفوية و استثمار جهودهم.

– إتاحة حرية المبادرة و الابداع.

– التوجيه نحو النمو الوجداني و الاجتماعي.

– الممارسة الفعلية و إتقان الانجاز."

إن ساعة واحدة لتعليم التعبير الكتابي في كل أسبوع تبدو في رأيي غير كافية لتقديم كل تلك الأنشطة المبرمجة في الحصة، فالأفضل في اعتقادي تخصيص حصة أخرى أو حصتين على أن يتم في إحداهما التركيز على تصحيح التعبير الكتابي سواء أكانت تعابير حلّ المشكلات أو تعابير المشاريع.

5– مشكلات تعليم التعبير الكتابي:

تؤكد مناهج اللغة العربية في كل الوطن العربي على أنّ الهدف الأساسي المرجو تحقيقه في نهاية التعليم العام هو" إقدار التلاميذ على التعبير– بنوعيه– بلغة عربية صحيحة سليمة، لكن في الواقع يحدث العكس " فالتلاميذ عندنا يتعلّمون اللغة العربية في الأطوار الثلاثة (الاعدادية و الإكمالية و الثانوية) القليلون منهم بشكل عام – خصوصا عندنا في الجزائر من يستطيع إتقان الفصحى كتابة و شفاهة دون خوف و ارتباك"[2].

ويستمر معهم هذا الحال حتى بعد تخرجهم من الجامعات، فهل يرجى صلاح البنيان والقواعد هشة؟ وهكذا أمست الفصحى غريبة في وطنها، كيف لا وناشئتها تشكو ضعفا لغويا مشينا يتجلى في خطابات التلاميذ، و أيضا في كتاباتهم المكتظة بالأخطاء "التي تكون غالبا

[1] المصدر نفسه، ص:19.

[2] عبد المجيد عيساني؛ **النحو العربي**، مصدر سابق، ص:193.

صرفية ونحوية وإملائية و خطية وأسلوبية"[1] .يضاف إلى ذلك شح المعجم اللغوي للتلاميذ، وعدم ترابط أفكار الموضوع، وغياب علامات الترقيم ... ، باختصار أقول: إن التعبير الكتابي مريض شكلا و مضمونا، و تتعدد أسباب مرضه وترجع إلى عوامل كثيرة ومعقدة ومتشابكة؛ فهناك الجو اللغوي العام السائد استنشاقه دون تنقية"[2] إذ أن الجو اللغوي العربي ملوث بالثنائية والازدواجية، ففي الجزائر ينشأ الطفل ويعيش في مجتمع تعلو فيه العامية؛ فهي المسيطرة في البيت والشارع ووسائل الإعلان والإعلام[3] وفي المدرسة كذلك، وإني أرى تأثير عاملي الإعلام والمدرسة هو الأكبر، ذلك أن الأول عظيم الانتشار فهي كما قال كمال بشر مدارس جماهيرية عامة، لكن للأسف تقوم بدور سلبي تجاه الفصحى، أما المدرسة التي يفترض بها أن تكون الحصن الحصين للفصحى فإذا بها تصبح أحد معاول هدمها ذلك أن التلميذ في حصة مادة اللغة العربية يتعلم القراءة والكتابة بالفصحى " لكن معظم معلميه يستخدمون العامية...أي أن الطرق الطبيعية لتعلم اللغة لا تمارس في مدارسنا"[4]. فالتلميذ يتعلم بالتلقين و بالقدوة وبالمحاكاة أيضا. وإذا حللنا وضع التعبير الكتابي لوجدناه يواجه صعوبات في كل ما يتصل "بتدريسه من اختيار وإعداد وعرض وتحرير وتصحيح و تصويب وإرشاد وتوجيه"[5]. فالصعوبات تمس جميع جوانب عملية تدريس المادة و خطواتها، فبالنسبة للاختيار فالغالب أن تكون الموضوعات المقترحة على التلاميذ ليست من محيطهم ولا من اهتماماتهم؛ والتلميذ لا يمكنه التعبير عن موضوع يجهله ولا يميل إليه[6]، وقد نبه أحدهم إلى سببين مهمين هما: قلة القراءة وقلة الكتابة وفي رأيه الأخير "من أقوى أسباب

---

[1] محمد رجب فضل الله؛ **عمليات الكتابة الوظيفية**، مصدر سابق، ص:151.

[2] كمال بشر؛ **اللغة العربية بين الوهم و سوء الفهم**، مرجع سابق، ص:272–272.

[3] علي أحمد مدكور؛ **تدريس فنون اللغة العربية**، مصدر سابق، ص:55–56.

[4] عبد الله علي مصطفى؛ **مهارات اللغة العربية**، مصدر سابق، ص:53

[5] عبد العليم إبراهيم؛ **الموجه الفني**، مصدر سابق، ص:169.

[6] محمد صالح سمك؛ **فن التدريس للتربية اللغوية و انطباعاتها المسلكية و أنماطها العملية**، دار الفكر لعربي،القاهرة، (د.ط).1998 ، ص:340، بتصرف.

الضعف"[1] أمّا المعلم فإنه مساهم في هذا الوضع نظرا لضعفه العلمي والتربوي[2] فتصرفاته تؤثر تأثيرا بالغا في تطوير القدرات الإبداعية لدى التلاميذ "فإذا سيطر النقد السلبي مثلا و الخوف على مشاعر التلاميذ فسوف يؤدي ذلك بهم إلى كبت مشاعرهم وعدم قدرتهم على التعبير عنها بشكل إبداعي"[3] . فلا إبداع في ظل الخوف والقمع وفي غياب الحوار والنقاش. وهناك العديد من الأسباب التي لا يتسع المجال لذكرها كلها هنا[4]. أما علاج المشكل فيكمن في حماية الفصحى من الثنائية والازدواجية ،باتخاذ الإجراءات الكفيلة بدعمها و الاهتمام بها، والعمل على تحبيب الأجيال الناشئة لها والاهتمام بها داخل المؤسسات التعليمية و التربوية. و الإفادة من وسائل الإعلام كافة والعمل على الافادة من كل النظريات التربوية الحديثة إلى جانب الاهتمام بمدرسي اللغة العربية و تأهيلهم بطريقة تربوية مناسبة تخدم العملية التعليمية وغيرها من الاقتراحات.

المبحث الثاني: الدراسات السابقة للموضوع

لقد أجريت العديد من الدراسات في موضوع البحث، لكنّ اختلفت زوايا تناولها ؛ فدراسات بحثت أثر بعض طرائق تدريس النحو و استراتيجياته في تحصيل التلاميذ في القواعد النحوية واكتسابهم المهارات اللغوية، بينما اهتمت دراسات أخرى بتحديد المباحث النحوية الوظيفية، بالمقابل ركزت دراسات أخرى على مجال الأخطاء النحوية في كتابات التلاميذ، و هذا الآن عرض موجز لبعض الدراسات رتبتها زمنيا كالآتي:

❖ **دراسة 1983:**

إبراهيم الدسوقي ؛ دراسة لغوية ميدانية للأخطاء النحوية الشائعة في المدارس الإعدادية.

---

[1] ينظرعبد العليم إبراهيم؛ **الموجه الفني**، مصدر سابق، ص:178 و ما بعدها.

[2] ينظر كمال بشر؛ **اللغة العربية بين الوهم و سوء الفهم**، مرجع سابق، ص:19.

[3] رمضان القذافي؛ **علم النفس التربوي**، مرجع سابق، ص:84.

[4] من الأسباب عقم طرق التدريس التقليدية،و التركيز على الحفظ،و هجر القرآن الكريم،و عدم حرص الأساتذة على التصحيح والتصويب أثناء وقوع التلاميذ في الأخطاء،و عدم الاستفادة من الوسائل التعليمية الحديثة و غيرها من الأسباب.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ومعرفة أسبابها وعلاجها، أما أهم نتائج الدراسة فقد أكدت أن:

- الأخطاء التركيبية انحصرت في التالي: (الإعراب، والمطابقة، والتضام).
- أخطاء الإعراب شملت الإعراب بعلامات أصلية و فرعية على السواء في:

(الاسم المفرد، والنكرة غير المضاف، وجمع المذكر السالم، والفعل الأجوف والناقص في حال الجزم و الأفعال الخمسة).

- أخطاء المطابقة وقعت في: (الإعراب، والنوع، والعدد، والتعيين)[1].

❖ دراسة 1983:

محمود أحمد السيد؛ تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، وهدفت الدراسة إلى حل مشكلة ضعف الناشئة في قواعد اللغة العربية في بعض أقطار الوطن العربي، وهذه أهم نتائج الدراسة:

- تبين من دراسة الأخطاء النحوية في التعبير بنوعيه في القطرين السوري والمصري، أن المباحث التي وقعت فيها الأخطاء هي: (الفعل ، والمفعول به، والنعت، والمبتدأ، والخبر، واسم كان وخبرها، واسم إن و خبرها، والفاعل، والمجرور بالحرف، والمضاف إليه، والحال، والعدد، و المفعول المطلق، والظرف).

- تبين من حيث نسبة شيوع الأخطاء في التعبير بنوعيه في القطرين أن الفعل جاء في المرتبة الأولى، يليه المفعول به في المرتبة الثانية.

- كشفت نتائج تصنيف الأخطاء في المباحث الفرعية أن الخطأ في الفعل المضارع أكثر منه في الفعل الماضي والأمر، كما أن الخطأ في الفعل المضارع من حيث الرفع يفوق الخطأ في بقية الحالات[1].

[1] إبراهيم الدسوقي؛ **دراسة لغوية ميدانية للأخطاء النحوية الشائعة في المدارس الإعدادية**، جامعة القاهرة كلية دار العلوم ، مصر، 1983، رسالة ماجيستير، عن ظبية سعيد السليطي، **تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة**، مصدر سابق، ص 93-94..

❖ **دراسة 1987:**

علي مدكور ومحمد عقيلان؛ المباحث النحوية التي يشيع استعمالها و يشيع الخطأ فيها لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة المتوسطة، وكان لهذه الدراسة هدفان هما:

- تحديد المطالب اللغوية لتلاميذ الصف الأول المتوسط، طبقا لحاجة التلاميذ أنفسهم بصرف النظر عن الترتيب المنطقي لموضوعات النحو النـي وضعها النحاة.
- تحديد موضوعات النحو الشائعة و الأخطاء الشائعة في تعابير تلاميذ الصف الأول المتوسط، و ما يجب أن يقوم به منهج اللغة العربية نحو علاجها.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- أن الموضوعات النحوية الأكثر شيوعا في كتابات التلاميذ هي: المرفوعات، و التوابع، و الأفعال، و الاسم المجرور بالحرف، و المضاف إليه، والأسماء المبنية، و المنصوبات، و النواسخ.
- أن الموضوعات النحوية التي كثرت فيها أخطاء التلاميذ هي: النعت ، والنواسخ، والمنصوبات، والأسماء الخمسة، والأسماء المبنية.[2]

ويمكن ملاحظة أن الموضوعات النحوية التي قلت فيها أخطاء التلاميذ هي: المرفوعات، والأفعال، الاسم المجرور بالحرف، و المضاف إليه.

---

[1] محمود أحمد السيد، **تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية و أساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي**، المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم، تونس، 1983، عن ظبية سعيد السليطي، **تدريس النحو في ضوء الاتجاهات الحديثة**، المصدر السابق، ص 131-133.

[2] علي مدكور و محمد عقيلان؛ **المباحث النحوية التي يشيع استعمالها و يشيع الخطأ فيها لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة المتوسطة**، مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود، 1987، عن ظبية سعيد السليطي، **تدريس النحو العربي**، المصدر السابق، ص:138.

❖ **دراسة 1988:**

عبد الله لقديم؛ الأخطاء النحوية عند تلاميذ المدارس الإعدادية في منطقة بجاية بالجزائر.هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأخطاء النحوية و معرفة أسبابها ومحاولة علاجها، وأهم النتائج هي:

- أكدت أن الدارسين يعانون صعوبات في جميع الموضوعات النحوية و هي: (الفعل من حيث التعدي واللزوم، و الفاعل، والمبتدأ، والخبر، واسم إن وخبرها، واسم كان و أخواتها، والمفعول به، والمفعول فيه، والمفعول لأجله، والصفة، والعطف، والبدل، والمضاف والمضاف إليه ، والجار والمجرور)[1].

❖ **دراسة 1989:**

محمد رمضان فارس حمدان؛ التّعرف على الأخطاء الشائعة في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة في نهاية المرحلة الإعدادية في الأردن.

هدفت الدراسة إلى معرفة الأخطاء النحوية الشائعة عند الطلاب في نهاية المرحلة الإعدادية بالأردن و معرفة أسبابها، و قد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- أن أكثر الموضوعات أخطاء بشكل عام عند الطلبة كانت التوابع، إذ بلغت نسبة الأخطاء فيها 54.8%، أما الموضوع الثاني فكان العدد، إذ بلغت نسبة الأخطاء فيه 52.9%، أما النواسخ 49.6%، كما أسفرت هذه النتائج من أن الإضافة أقل الموضوعات أخطاء؛ إذ بلغت نسبة الأخطاء فيه 30.4%. [2]

[1] عبد الله لقديم؛**الأخطاء النحوية عند تلاميذ المدارس الإعدادية في منطقة بجاية بالجزائر**، جامعة القاهرة مصر، 1988، رسالة ماجيستير، عن ظبية سعيد السليطي ؛ تدريس النحو العربي المصدر السابق ص:97-99.

[2] محمد رمضان فارس حمدان؛ **التعرف على الأخطاء الشائعة في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة في نهاية المرحلة الإعدادية في الأردن**، الجامعة الأردنية الأردن، كلية التربية، 1986، رسالة ماجيستير، عن ظبية سعيد السليطي ؛ تدريس النحو العربي، المصدر السابق ص : 88-89.

❖ **دراسة 1994:**

ظبية سعيد السليطي، النحو الوظيفي المقترح لمنهج اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بدولة قطر، وقد هدفت الدراسة إلى:

- تقويم محتوى منهج قواعد اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بدولة قطر.
- التوصل إلى القواعد النحوية الأكثر استخداما في اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة والمادة المقروءة لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر.

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة نجد:

- أن أكثر القواعد النحوية استخداما في اللغة المكتوبة لدى تلميذات المرحلة الإعدادية هي: الفعل المضارع(المعرب)، و المبتدأ و الخبر، والفاعل، والمفعول به، وأدوات نصب الفعل المضارع، و حروف الجر، والاسم المجرور بالحرف.[1]

هذه الدراسة الموسعة شملت تلاميذ المرحلة المتوسطة بمستوياتها الثلاثة: الأول ، والثاني، والثالث، وقد حلّلت تعابير التلاميذ الشفوية والكتابية، بالإضافة إلى تحليلها المادة المقروءة لدى التلميذات.

❖ **دراسة 1994:**

محمد عبد القادر أحمد؛ مدى فعالية طريقة النص في تحصيل تلميذات الصف الثاني إعدادي لقواعد اللغة العربية بطريقة المثال المفرد – دراسة إستراتيجية–

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر طريقة النص، و طريقة المثال المفرد في تحصيل تلميذات الصف الثاني إعدادي في قواعد اللغة العربية في إحدى مدارس دولة البحرين.

أما أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة فقد كانت كالآتي: [1]

[1] ظبية سعيد السليطي؛ **النحو الوظيفي المقترح لمنهج اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بدولة قطر**، جامعة عين شمس، كلية التربية ،مصر، 1994، رسالة ماجستير ، عن ظبية سعيد السليطي، **تدريس النحو العربي**، المصدر نفسه، ص:153–189.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين، المجموعة التي درست قواعد اللغة بطريقة النص، و المجموعة التي درستها بطريقة المثال المفرد في درجات الكسب الخاصة باختبار المستخدم لصالح مجموعة النص.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء تلميذات مجموعة النص قبل و بعد التطبيق لصالح الاختبار البعدي.

يستنتج من هذه الدراسة أفضلية طريقة النص على طريقة المثال المفرد في تدريس قواعد اللغة.

❖ **دراسة 2002:**

فهد خليل زايد؛ الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية.

هدفت الدراسة إلى حصر الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية الكتابية التي يقع فيها تلامذة المرحلة العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة جنوب عمّان بالأردن، واقتراح خطة علاجية لها تقوم على برنامج التعلم التعاوني.

أهم نتائج الدراسة:[2]

– أكدت أن أكثر الأخطاء النحوية شيوعا عند تلامذة الصف التاسع (آخر المرحلة المتوسطة) هي: (الأفعال التي تنصب مفعولين، والتوابع(الحال، والنعت)، والجملة الفعلية، وإعراب الفعل المعتل الآخر، والجملة الاسمية).

– انخفاض الأخطاء النحوية والصرفية والإملائية لدى الإناث مقارنة بأخطاء الذكور.

---

[1]محمد عبد القادر أحمد؛ **مدى فعالية طريقة النص في تحصيل تلميذات الصف الثاني الإعدادي لقواعد اللغة العربية بطريقة المثال المفرد**، دراسة تجريبية، مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية، المجلد:7، العدد:1، 1994، عن ظبية سعيد السليطي، **تدريس النحو العربي** ، المصدر السابق، ص:78–79.

[2]فهد خليل زايد، **الأخطاء الشائعة النحوية و الصرفية و الإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا و طرق معالجتها**، مصدرسابق، ص 236–256.

المطلب الثاني: التعقيب على الدراسات السابقة

بعد هذا العرض الموجز لبعض الدراسات السابقة، لاحظت وجود أوجه تشابه وأوجه اختلاف بين هذه الدراسات و الدراسة الحالية، ويمكن حصرها في النقاط التالية:

- طغى المنهج الوصفي المدعم بأداة التحليل على أغلب الدراسات؛ فدراسات حللت المحتوى المستهدف كله صوابه وخطأه، وهذا ما طبقته الدراسة الحالية، بينما قصرت دراسات تحليلها إلا على الأخطاء ، فيما اختارت دراستان المنهج التجريبي.
- استهدفت أغلب الدراسات حصر كل أنواع الأخطاء اللغوية، أو النحوية فقط الشائعة في التعابير الكتابية، أو الكتابية والشفوية معا، وقد سعت دراستان إلى تحديد المواضيع النحوية التي يكثر استعمالها ، وبذلك تلتقي مع الدراسة الحالية في جانب من جوانبها، بينما هدفت دراسة واحدة إلى معرفة فاعلية طريقة النص فاتفقت مع الدراسة الحالية في طريقة تدريس القواعد النحوية.
- اختارت جلّ الدراسات عينات من التلاميذ (الذكور والإناث)، وكذلك هي عينة الدراسة الحالية، بينما قصرت دراستان عينتيهما على التلميذات، أما بالنسبة إلى المرحلة التعليمية فكل الدراسات أجريت في المرحلة المتوسطة وبذلك التقت مع الدراسة الحالية، إلا دراسة واحدة طبقت على كل مراحل التعليم العام.
- استعانت أغلب الدراسات بأداة الاختبار، حيث كان في التعبير الكتابي وحده، أو معه اختبار في التعبير الشفوي.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات التي استعانت باختبار التعبير الكتابي، بالمقابل استعانت دراسة واحدة بأداة الاستبيان.

- أكدت أغلب الدراسات على ضعف تحصيل التلاميذ في القواعد النحوية، وشيوع الأخطاء النحوية في تعابيرهم الشفوية والكتابية .

ولقد استفدت من الدراسات السابقة للموضوع في:

- التعرف على طرق اختيار العينات.

- التعرف على طرق إعداد الاختبارات.
- الاطلاع على المنهج المتبع في تحليل الاستعمالات النحوية و تصنيفها.

الفصل الثانـــي:

توظيف القواعد النحوية في تعابير تلاميذ نهاية التعليم المتوسط

المبحث الأول: الطريقة و الأدوات

بعد أن تم الاطلاع على بعض الجوانب النظرية للبحث، فقد أصبح ممكنا الآن التطرق إلى الجوانب الميدانية، و أبدأها بالتعرف على مجتمع الدراسة وطريقة اختيار عينتها.

المطلب الأول: الطريقة

أولا: مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط بولاية ورقلة، الموسم الدراسي2014/2013، و قد تم اختيار هذا المستوى التعليمي لأنه خاتمة مرحلة التعليم المتوسط فهي مناسبة لتقويم مستوى تحصيل التلاميذ في كل المواد التعليمية؛ لذلك يجري فيها امتحان شهادة التعليم المتوسط، و مناسبة لتقويم مستوى تحصيل التلاميذ في القواعد النحوية بعد أن تم تدريسها لهم مدة ست سنوات بطريقة منظّمة (من السنة الرابعة من التعليم الابتدائي إلى السنة الرابعة من التعليم المتوسط).

ثانيا: عينة الدراسة

لإعداد هذه الدراسة تم اختيار عينة متعددة المراحل و هذه خطوات الاختيار:

1. اختيار متوسطتين من ولاية ورقلة، متوسطة 17 أكتوبر بمدينة ورقلة ومتوسطة البشير الإبراهيمي بمدينة حاسي مسعود بطريقة عشوائية.
2. اختيار أربعة أقسام: قسمان من كل متوسطة بطريقة عشوائية.
3. اختيار عشر تلاميذ من كل قسم: خمس بنين و خمسة بنات بطريقة طبقية؛

و الغرض هو الحصول على تمثيل متساوى للجنسين مما يزيد في موضوعية الدراسة و يساعد على إجراء المقارنة بين مستوى التحصيل عند الجنسين.

4. في الأخير تم تحديد قائمة أفراد العينة البالغة أربعين تلميذا و تلميذة، و الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (2-1): يوضح طريقة اختيار العينة

المتوسطـــة	القســم	عدد البنين	عدد البنـات	المجموع
17 أكتوبر مدينة ورقلة	4 م 1	05	05	10
	4 م 2	05	05	10
البشير الإبراهيمي مدينة حاسي مسعود	4 م 1	05	05	10
	4 م 2	05	05	10
المجمـــوع		20	20	40

المطلب الثاني: أداة الدراسة

من أجل معرفة مدى استفادة تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط من دروس القواعد النحوية التي درسوها في السنوات الأربع من مرحلة التعليم المتوسط ، قمت بإعداد اختبار في التعبير الكتابي و هذه خطواته:

- **تحديد موضوع التعبير و نمطه:** تم اختيار موضوع اجتماعي يمس واقع التلاميذ، و حدد نمط السرد و الهدف هو جعل التلاميذ يستخدمون ضمائر الجمع (قمنا، قاموا ، ساعدوهم. يذهبون ...) لتسهيل قياس قدراتهم النحوية.
- **إجراء الاختبار:** يوم الأربعاء 09 أفريل 2014، طلب من كل تلاميذ الأقسام الأربعة(قسمان من متوسطة ورقلة، و قسمان من متوسطة حاسي مسعود) الكتابة في الموضوع المقترح بعد أن قرئ عليهم نص السؤال و كتبوه على أوراقهم، و منحت لهم ساعة واحدة للكتابة، بعدها جمعت كل التعابير، ثم اخترت عشوائيا عشر تعابير من كل قسم خمسة لتلاميذ ذكور، و خمسة لتلميذات إناث.
- **الإعداد لعملية التحليل و التصنيف:** اطلعت على كل المواضيع النحوية المقررة في مناهج اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط (بما فيها السنة الرابعة لأنه تم الانتهاء من تدريس مقرر النحو).

• تم الاستغناء عن بعض الدروس نظرا لكثافة المقررات النحوية، حيث استثنيت استعمالات كل الحروف، و كذلك كل النواسخ (الفعلية و الحرفية)، و كذلك موضوع المضاف، لكن معمولاتها كانت ضمن مواضيع التحليل، ثم قسمت المواضيع إلى المجالات النحوية الآتية:

1- مجال المرفوعات (الفاعل، و نائب الفاعل، و المبتدأ، و الخبر، و اسم الفعل الناقص، و خبر الحرف المشبه بالفعل.)

2- مجال المنصوبات (المفعول به، و المفعول فيه، و المفعول معه، و المفعول لأجله، و المفعول المطلق، و خبر الفعل الناقص، و اسم الحرف المشبه بالفعل، و الحال، و التمييز، و المنادى، و المستثنى).

3- مجال المجرورات (المجرور بالحرف، و المجرور بالإضافة).

4- مجال التوابع (النعت، و المعطوف، و التوكيد، و البدل).

5- مجال الفعل (الماضي، و المضارع المرفوع، و المضارع المنصوب ، و المضارع المجزوم، و الأمر).

6- الجمل: الجملة (الواقعة خبرا لمبتدأ، و الواقعة خبرا لفعل ناقص، و الواقعة خبرا لحرف مشبه بالفعل، و الواقعة نعتا، و الواقعة حالا، و الواقعة مفعولا به، و الواقعة صلة لموصول، و الواقعة جوابا لشرط، و الواقعة مضافا إليه).

7- مجال العدد (العدد).

- معيار الصواب و الخطأ(وفقا لما تم تعلّمه)، يعد توظيف التلميذ للموضوع النحوي صائبا أو صحيحا إذا طبّق قاعدة الموضوع و استوفى شروطها من حيث (الضبط الإعرابي ، و الموقعية، و المطابقة، و الذكر، و الحذف...).

- يعد توظيف التلميذ للموضوع النحوي خاطئا إذا لم تطبق القاعدة أو اختل شرط من شروطها(خطأ في الضبط الإعرابي، أو خطأ في الموقعية، أو عدم المطابقة، أوعدم الذكر، أو عدم الحذف....).

المبحث الثاني: النتائج و المناقشة

بعد تحليل التعابير الكتابية لأفراد العينة، قمت بعمليتي التصنيف و الإحصاء لكل التوظيفات النحوية التي شملتها الدراسة، و لقد توصلت إلى عدة نتائج سيتم عرضها في المطلب الأول من هذا الفصل، أما المطلب الثاني فخصصته لمناقشة النتائج و تفسيرها.

المطلب الأول: عرض النتائج

الإجابة على السؤال الأول و كان نصه: إلى أي مدى تسهم دروس القواعد النحوية المقررة في المرحلة المتوسطة في تصويب التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط؟

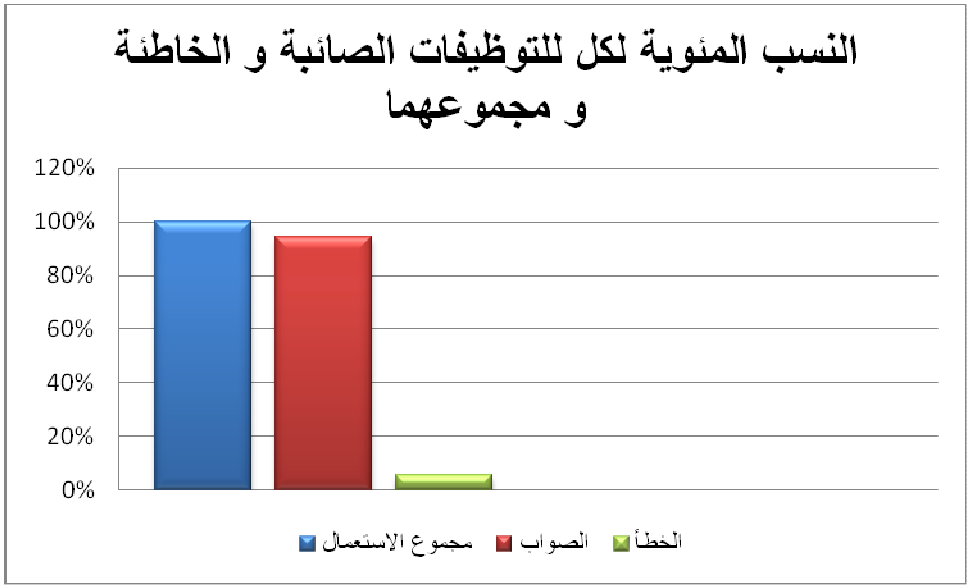
للإجابة على هذا السؤال قمت بتقسيم تلاميذ كل قسم إلى مجموعتين: مجموعة الذكور ومجموعة الإناث بذلك تحصلت على(8) مجموعات؛ (4) مجموعات ذكور و (4) مجموعات إناث، ثم أحصيت التوظيفات الصائبة و التوظيفات الخاطئة في كل موضوع نحوي عند كل المجموعات فتحصلت على النتائج الموضحة في الجدول الآتي:

الجدول رقم (2-2): يوضح عدد التوظيفات الصائبة و الخاطئة و مجموعها و نسبها المئوية

التلاميذ	التوظيف			النسبة المئوية		
	الصواب	الخطأ	المجموع	الصواب	الخطأ	المجموع
الذكور	2010	157	2167	%92,75	%7,25	%45,50
الإناث	2466	120	2586	%95,35	%4,65	%54,50
المجموع	4476	277	4753			
النسبة المئوية	%94,18	%5,82	%100			

بعد ذلك حولت أهم النتائج إلى الرسم البياني التالي:

الرسم البياني رقم (2-1) يوضح النسب المئوية لنوعي التوظيف و مجموعها



و يتضح من الجدول أن عدد التوظيفات الصحيحة للمواضيع النحوية في تعابير التلاميذ كان كبيرا، فقد بلغت 4476 توظيفا صحيحا، أي ما نسبته 94.18%، بينما كانت نسبة التوظيفات الخاطئة ضعيفة حيث بلغت 5.82%، تمثل العدد 277 خطأ.

و من الجدول أيضا، يمكن ملاحظة ارتفاع نسبة التوظيفات النحوية الصحيحة عند الإناث حيث بلغت 95.35%، من مجموع توظيفاتهن (الصائبة و الخاطئة)، بالمقابل سجّل الذكور نسبة 92.75%، و كذلك انخفضت أخطاء الإناث مقارنة بأخطاء الذكور،

فالتلميذات تجاوزن الصواب بنسبة 4.25%، بينما حصل التلاميذ على نسبة 7.25%.

إجابة السؤال الثاني و كان نصه: ما القواعد النحوية المقررة في المرحلة المتوسطة الأكثر توظيفا في التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط؟

للإجابة على السؤال، قمت بجمع كل التوظيفات الصائبة و كل التوظيفات الخاطئة في كل موضوع نحوي، ثم حساب نسبة توظيفها من مجموع التوظيفات(الخاطئة و الصائبة) لكل المواضيع عند كل التلاميذ ، فتوصّلت إلى نتائج يبينها الجدول التالي:

الجدول رقم (2-3): يوضح العشر مواضيع الأكثر توظيفا في التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

الموضوع	عدد مجموع التوظيفات	النسبة المئوية
الفاعل	771	%16,22
المجرور بالإضافة	725	%15,25
المفعول به	664	%13,97
المجرور بالحرف	649	%13,65
الفعل الماضي	580	%12,20
المفعول فيه	182	%3,82
النعت	171	%3,59
الفعل المضارع المرفوع	155	%3,26
المعطوف	144	%3,02
المبتدأ	103	%2,16

يلاحظ من الجدول أن المواضيع النحوية الأكثر توظيفا في التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط هي:

- الفاعل 771 توظيفا ما نسبته 16.22%.
- المجرور بالإضافة 725 توظيفا ما نسبته 15.25%.
- المفعول به 664 توظيفا ما نسبته 13.92%.
- المجرور بالحرف 649 توظيفا ما نسبته 13.65%.
- الفعل الماضي 580 توظيفا ما نسبته 12.20%.

أما باقي المواضيع النحوية فقد تم توظيفها بنسب متباينة، و يمكن تقسيمها إلى ثلاث مجموعات:

- **المجموعة الأولى:** أصغر من 5% و أكبر من 2% تحوي مواضيع:

المفعول فيه 3.82%، و النعت 3.59%، والفعل المضارع المرفوع 3.26%، والمعطوف 3.02%، و المبتدأ 2.16%، و يمكن اعتبار هذه النسب مهمّة في التوظيف إذا قورنت بالمواضيع المتبقية.

- **المجموعة الثانية:** أصغر من 2% و أكبر من 0.

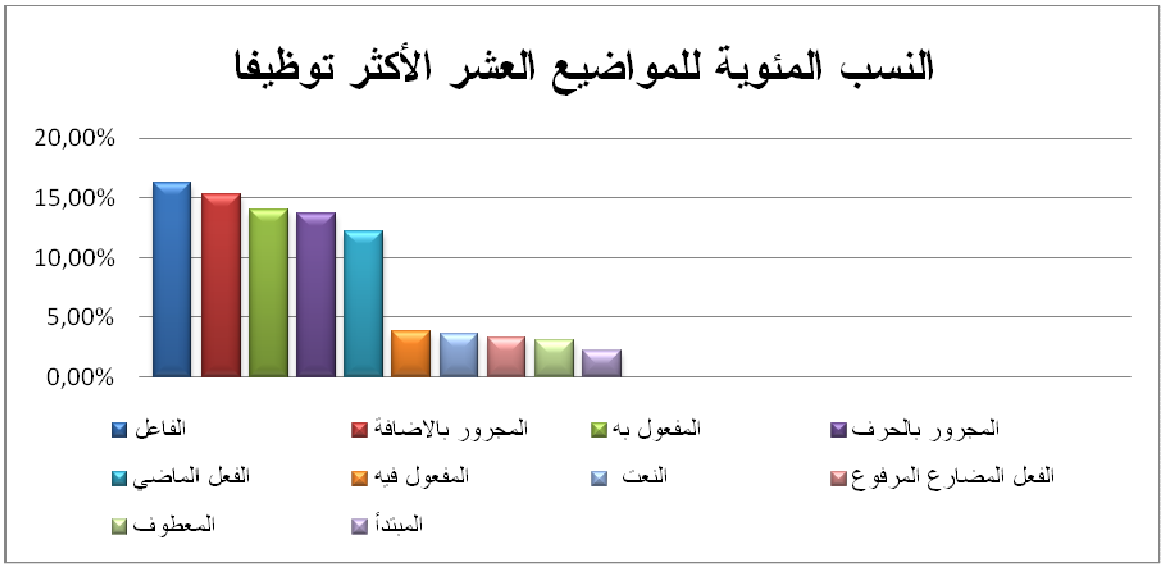
أعلى نسبة في هذه المجموعة كانت لموضوع اسم الفعل الناقص بنسبة توظيف بلغت 1.93%، أما أصغر نسبة فقد حصل عليها موضوع المستثنى 0.02%، ما يمثل توظيفا واحدا.

- **المجموعة الثالثة:** انعدام التوظيف.

ثلاثة مواضيع لم يوظّفها أي تلميذ في تعبيره هي: المفعول لأجله، والمنادى ، التمييز.

و يمكن تلخيص النتائج في الرسم البياني التالي:

الرسم البياني رقم (2-2): العشرة مواضيع الأكثر توظيفا في التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط .



الإجابة على السؤال الثالث و كان نصه: ما القواعد النحوية المقررة في المرحلة المتوسطة الأكثر توظيفا صائبا في التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط؟ للإجابة على هذا السؤال أجريت عملية إحصاء لعدد التوظيفات الصائبة في كل موضوع نحوي على حدة، ثم قمت بحساب النسب المئوية للتوظيفات من مجموع توظيفات الموضوع عند جميع أفراد العينة، و قد تم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (2–4): يوضح النسب المئوية للتوظيفات الصائبة في كل موضوع من المواضيع العشر الأكثر توظيفا.

الموضوع	عدد التوظيفات الصائبة	النسبة المئوية
الفعل الماضي	569	98,10%
الفعل المضارع المرفوع	622	97,42%
المجرور بالحرف	683	95,84%
المجرور بالإضافة	622	94,21%
النعت	5	92,40%
المعطوف	151	90,27%
الفاعل	158	90,15%
المبتدأ	130	88,27%
المفعول به	91	82,37%
المفعول فيه	129	70,87%

لقد تم تحديد المواضيع العشر الأكثر توظيفا في تعابير التلاميذ عند الإجابة على السؤال الثاني و بمقارنة نتائج الجدول رقم (2– 3") "و الجدول أعلاه رقم(2–4) يمكن ملاحظة أنّه

بالنسبة للمواضيع الخمس الأولى احتل الفعل الماضي المرتبة الأولى بنسبة توظيف صحيحة بلغت 98.10%، يليه المجرور بالحرف بنسبة 95.84%، و جاء المجرور بالإضافة ثالثا بنسبة 94.21%، و تحصل الفاعل على نسبة 90.15%، و المفعول به 82.37%.

أما مواضيع المجموعة ذات نسب التوظيف المهمة، فقد رتبت نتائجها تنازليا على النحو الآتي:

- ❖ الفعل المضارع المرفوع 97.42%
- ❖ النعت 92.40%
- ❖ المعطوف 90.27%
- ❖ المبتدأ 88.35%
- ❖ المفعول فيه 70.87%

النتائج تبين أن أعلى نسب التوظيفات الصحيحة و التي وصلت 90%، أو فاقتها في المجموعتين حصلت عليها المواضيع التالية:

1- الفعل الماضي 2- الفعل المضارع المرفوع -

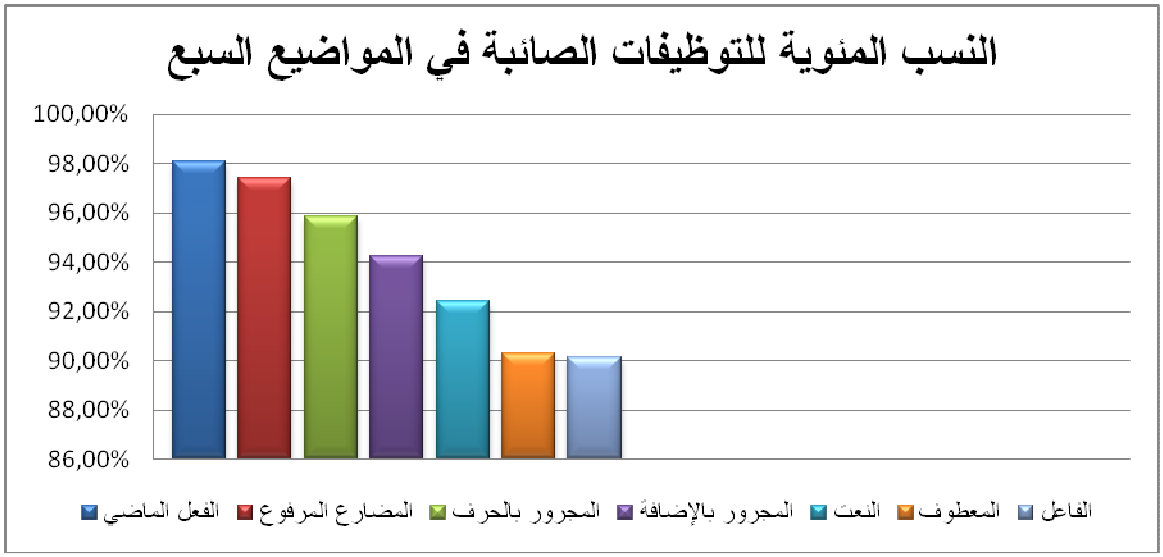
3- المجرور بالحرف 4- المجرور بالإضافة 5- النعت -

6- المعطوف 7- الفاعل

و يستثنى منها: المفعول به و المفعول فيه و المبتدأ، فهي من المواضيع التي يكثر الخطأ فيها.

أما باقي المواضيع فقد تباينت نسب توظيفها الصحيح، و يمكن ملاحظة أن أعلى نسبة توظيف صحيح بلغت 100% كانت في سبعة مواضيع؛ و قد تصدر موضوع الجملة الواقعة مضافا إليه هذه المواضيع بأكبر عدد بلغ 43 توظيفا صحيحا، وبالمقابل وظّف موضوع المستثنى مرة واحدة في كل تعابير أفراد العينة و كان توظيفا صحيحا. و يمكن تلخيص أهم النتائج في الرسم البياني التالي:

الرسم البياني رقم (2-3):يوضح المواضيع السبع الأكثر توظيفا صائبا



الإجابة على السؤال الرابع: ما القواعد النحوية المقررة في المرحلة المتوسطة الأقل توظيفا صائبا في التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط ؟

للإجابة على هذا السؤال، تم تحديد المواضيع النحوية التي حصلت على أقل نسبة توظيف صائبا، و رتبت النتائج في هذا الجدول:

الجدول رقم (2-5): المواضيع العشر الأقل توظيفا صائبا

الموضوع	عدد التوظيفات الصائبة	النسبة المئوية
اسم الحرف المشبه بالفعل	33	61,01%
الفعل المضارع المجزوم	15	62,50%
المفعول المطلق	16	63,64%
خبر الفعل الناقص	38	70,37%
المفعول فيه	129	70,87%

العدد	27	79,42%
الحال	31	79,48%
الجملة الواقعة مفعولا به	21	80,76%
المفعول به	547	82,37%
الفعل الأمر	5	83,34%

بعد تفحص النتائج أمكن ملاحظة أن أقل عشرة نسب للتوظيف الصحيح كانت في المواضيع النحوية التالية:

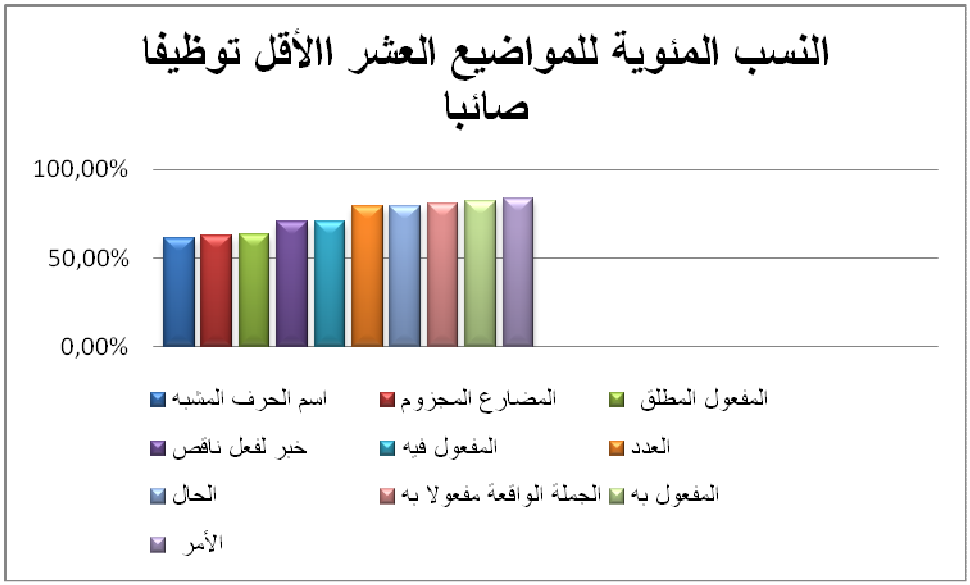
- ❖ اسم الحرف المشبه %61.01
- ❖ المضارع المجزوم %62.50
- ❖ المفعول المطلق %63.64

هذه النسب تبين أن أكثر من ثلث عدد توظيفات هذه المواضيع الثلاث كانت خاطئة و هي نسبة مرتفعة.

أما المواضيع السبعة الأخرى فقد تراوحت نسب الصواب فيها بين 83.34% و 70.37%.

إن أهم ما يلفت الانتباه في نتائج الجدول رقم:(2-5)، أن أغلب هذه المواضيع من مجال المنصوبات؛ فقد وقعت الأخطاء في مواضيع: اسم الحرف المشبه بالفعل، و المفعول المطلق، و خبر الفعل الناقص، و المفعول فيه، و الحال، و المفعول به، بينما سجل مجال الفعل وقوع أخطاء نحوية في موضوعي الفعل المضارع المجزوم و فعل الأمر، كما سجلت أخطاء في مجال العدد. و قد ترجمت النتائج إلى هذا الرسم البياني:

الرسم البياني رقم (2-4):



المطلب الثاني: مناقشة نتائج البحث

نتائج إجابة السؤال الأول: أظهرت النتائج أن نسبة التوظيفات النحوية الصائبة في تعابير أفراد العينة قد بلغت 94.18%، بينما بلغت نسبة التوظيفات الخاطئة 5.81% من مجموع التوظيفات؛ و بذلك ثبتت صحة الفرضية الأولى، و هي أن توظيف التلاميذ للقواعد النحوية المقررة في المرحلة المتوسطة يؤدي إلى تصويب تعابيرهم الكتابية؛ لكنّ هذه النتيجة لا تتوافق مع نتائج أغلب الدارسات التي أثبتت وجود ضعف لغوي يظهر من خلال ارتفاع نسبة الأخطاء النحوية، بينما توافقت النتائج مع ما توصلت إليه دراسة **محمد عبد القادر أحمد** التي أكدت على فاعلية طريقة النص في تحصيل التلاميذ لقواعد اللغة العربية.

لكن هناك جوانب أخرى ساعدت على ارتفاع نسبة الصواب و انخفاض نسبة الخطأ و تتمثل في:

- موضوع التعبير:الموضوع كان اجتماعيا يمس واقع التلاميذ؛ الأمر الذي ساعدهم على التعبير بسهولة و يسر مما قلل من أخطائهم.

– نمط النص: لقد اختير نمط السرد و هو من أسهل الأنماط بالنسبة للتلاميذ فالمراهق يمضي يومه كله يسرد الأحداث، و نمط النص كذلك تطلب توظيف مواضيع نحوية لا يكثر الخطأ فيها عموما هي (الفعل الماضي، و ضمائر الرفع و النصب، و الظروف)، و يجمع بين هذه المواضيع أنها مبنية أي لا تتغير حركات أواخرها مما أدى إلى ارتفاع نسبة التوظيفات الصائبة.

–أغلب المواضيع المستعملة قواعدها مشابهة لقواعد العامّية، فالتلميذ يقول بالعامية (رُحْتْ) و(شْرِيناَ)، و يقول بالفصحى (ذَهَبْتُ)، و(اشْتَرَيْناَ).

–استثناء عدة مواضيع نحوية من التحليل؛ فقد لاحظت وقوع أخطاء كثيرة فيها خاصة في استعمالات حروف: النصب، و الجزم، والنفي، و كذلك في موضوع المضاف.

– أما أهم أمر رفع نسبة الصواب فهو عدم شكل الكلمات، فكلّ الكلمات ستظهر أنها صحيحة و لا يظهر الخطأ إلا في الكلمات المنصوبة لظهور الألف، أو الياء و النون ، أو في الكلمات التي تعرب بإثبات الحروف و حذفها، و لو طلب من التلاميذ شكل الكلمات لاختلفت النتيجة.

ويمكن استنتاج أن ارتفاع نسبة التوظيفات الصحيحة يعود إلى:

* كثرة توظيف الكلمات المبنية.
* سهولة قواعد المواضيع التي كثر توظيفها.
* عدم شكل الكلمات.
* مشابهة أكثر المواضيع النحوية المستعملة لقواعد العامية.
* استثناء بعض المواضيع النحوية من التحليل.

كما أظهرت النتائج تفوق التلميذات على التلاميذ في نسبة التوظيفات الصائبة، و كذلك في انخفاض نسبة التوظيفات الخاطئة في تعابيرهن، وهذا يتفق مع نتائج دراسة فهد خليل التي أظهرت انخفاض نسبة الأخطاء النحوية عند الإناث، وتفسير ذلك هو أن عوامل كثيرة تؤدي بالتلميذات إلى الاهتمام بدراستهن خاصة اللغوية أكثر من الذكور أهمها:

- أنّ الذكور يميلون أكثر إلى المواد العلمية لأنها تحقق آمالهم المستقبلية في أن يتوظفوا في مهن تتطلب امتلاك شهادات في تخصصات علمية مثل المصانع، و الشركات البترولية...
- أن الإناث أكثر مرونة من الذكور في هذه السن مما يسهل على الأولياء نصحهن و حثهن على مراجعة دروسهن بالتالي يزداد مستواهن اللغوي تحسنا.
- قضاء التلميذات أوقاتا طويلة في البيوت يملأن فراغها بالمطالعة و المراجعة، بينما لا فراغ للذكور في ظل الحرية التي يمنحها لهم المجتمع.

نتائج إجابة السؤال الثاني: أثبتت نتائج الجدول رقم (2- 3) أن العشر المواضيع الأكثر توظيفا في تعابير التلاميذ هي على التوالي:

- الفاعل 16.22% - المجرور بالإضافة 15.25%
- المفعول به 13.97% - المجرور بالحرف 13.65%
- الفعل الماضي 12.20% - المفعول فيه 3.82%
- النعت 3.59% - الفعل المضارع المرفوع 3.26%
- المعطوف 3.02% - المبتدأ 2.16%

هذه النتائج تتفق مع ما توصل إليه كل من **علي مدكور** و **محمد عقيلان** في دراستهما و مع **ظبية سعيد السليطي** في كل المواضيع النحوية العشرة فقد احتلت المراكز الأولى في التوظيفات. و تفسير هذه النتائج هو أن مواضيع: الفاعل، والمجرور بالإضافة ، والمفعول به، والمجرور بالحرف، والفعل الماضي، تعد أعمدة الجملة الفعلية؛ فالفاعل و الفعل و المفعول به، لا يستغنى عنها في الكلام العربي فصيحه و عامّيه، أما المجرور بالحرف فإنه يأخذ مكان المفعول به إذا كان الفعل لازما لذلك يكثر توظيفه، أما المضاف إليه فهو مهمّ للتعريف، كثير التوظيف في الفصحى و العامّية، إذن فالجامع بين كل هذه المواضيع هو شبهها بالعامية، و كثرة توظيفها في المستويين العامّي و الفصيح، و سهولة

قاعدتها، يستثنى من هذا الفعل المضارع المرفوع إذا كان من الأفعال الخمسة، لكن في تعابير أفراد العينة قلّ توظيف الأفعال الخمسة.

الاستنتاج:

المواضيع التي كثر توظيفها و أصاب التلاميذ في توظيفها في أكثر الحالات يجمع بينها:

- كثرة التدريبات و التطبيقات عليها نظرا لكثرة تداولها واستعمالها.
- مشابهتها لقواعد العامية.
- سهولة قواعدها.
- كونها أساسية في التعبير.

نتائج إجابة السؤال الثالث: لقد تم تحديد المواضيع النحوية الأكثر توظيفا صائبا من الرسم البياني رقم (2- 3) و هي: الفعل الماضي 98.10%، و الفعل المضارع المرفوع 97.42%، و المجرور بالحرف 95.84%، و المجرور بالإضافة 94.21% ، والنعت 92.40%، و المعطوف 90.27%، و الفاعل 90.15%.

و قد أكدت النتائج صحة الفرضية الثانية: هناك علاقة إيجابية بين نسبة التوظيف الصحيح للمواضيع الأكثر توظيفا و بين نسبة تصويب تعابير التلاميذ.

و تأتي نتيجة المجرور بالإضافة قريبة من نتيجة ما توصل إليه **محمد رمضان** إذ كان المجرور بالإضافة أقل المواضيع النحوية نسبة خطأ، أي ارتفاع نسبة صوابه، كما تتفق النتائج مع ما أثبته **محمود أحمد السيد** من نتائج في موضوع الفعل الماضي فقد توصل إلى أن نسبة التوظيف الصواب في الفعل الماضي أعلى منها في الفعل المضارع، لكن نتائج الدراسة الحالية لا تنسجم مع نتائج دراسة **عبد الله لقديم** التي أظهرت وجود صعوبات لدى التلاميذ في مواضيع: الفاعل، و المضاف إليه، و المجرور بالحرف، بينما الدراسة الحالية تثبت وجود سهولة و يسر في توظيف هذه المواضيع؛ و سبب اختلاف نتائج الدراستين هو اختلاف الوضع اللغوي للمنطقتين اللتين أجريت فيهما الدراستان

؛ فأفراد عينة **عبد الله لقديم** من منطقة بجاية حيث اللغة الأمازيغية هي اللغة الأم، بينما ينتمي أفراد عينة الدراسة الحالية إلى منطقة ورقلة ذات الأغلبية العربية حيث اللغة الأم هي العامية التي هي مستوى من مستويات اللغة العربية الفصحى؛ مما يوجد تشابه بينهما في بعض القواعد في كل المستويات خاصة في المستوى النحوي .

و بالتالي فكثرة التوظيف الصحيح لهذه المواضيع يعود إلى:

_ مشابهتها لقواعد العامية.

_ سهولة قواعدها و عدم تعقدها.

_ كثرة توظيفها وإجراء التطبيقات عليها .

_ عدم ظهور حركة ضبطها الإعرابي إلا بالشكل.

_ توظيفها في أبسط حالاتها مثل الفعل المضارع المرفوع، فإنه من المواضيع التي تكثر فيها الأخطاء خاصة في الأفعال الخمسة؛ و لكنّها لم توظف كثيرا في تعابير تلاميذ العينة، و أغلب التوظيفات كان يسند فيها الفعل إلى ضميري المتكلم

(نحن و أنا) نحو:نعمل، أسمع، أو يسند الفعل إلى ضمير الغائب و يكون الفاعل ضميرا مستترا نحو: رأيت البيت يحترق،.

نتائج إجابة السؤال الرابع: تبيّن من النتائج أنّ المواضيع النحوية العشرة الأقل توظيفا صائبا هي:

_ اسم الحرف المشبه بالفعل 61.01%

_ الفعل المضارع المجزوم 62.50%

_ المفعول المطلق 63.64%

_ خبر الفعل الناقص 70.37%

_ المفعول فيه 70.87%

_ العدد 79.42 **%**

_ الحال 79.48%

_ الجملة الواقعة مفعولا به 80.76%

_ المفعول به 82.37%

_ الفعل الأمر 83.34%

و تتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه **محمد رمضان** و **إبراهيم الدسوقي** في دراستيهما في كل المواضيع بينما تتفق مع نتائج **علي مدكور و محمد عقيلان** في موضوعي النواسخ والمنصوبات، و تختلف معهما في موضوع النعت، كذلك تنسجم نتائج الدراسة الحالية مع نتائج **محمود أحمد السيد** في مواضيع المفعول به، و اسم إن و أخواتها، و خبر كان وأخواتها، والحال، والمفعول المطلق، و الظرف، و تختلف نتائج الدراستين عن نتائج الدراسة الحالية في مواضيع :النعت، و اسم كان، و خبر إن، و الفاعل، و المجرور بالحرف، والمضاف إليه.

و قد لاحظت أن المنصوبات من أكثر المواضيع النحوية التي يخطئ فيها التلاميذ، وتفسير ذلك هو ظهور علامة النصب عليها و هي الألف عند المفرد النكرة، أو الياء و النون عند الاسم المثنى و الجمع، مما يبين الخطأ فيها بسهولة، و يستثنى من المنصوبات المفعول فيه؛ ذلك أن بعضه معرب مثل: صباحا، و بعضه مبني مثل: إذ و عندما، و قد كانت جل توظيفات التلاميذ لظروف الزمان المبنية، لكنهم أخطؤوا في ترتيبها، أو موقعها أو استعمالها و كذلك مست الأخطاء مجال الفعل تحديدا الفعل المضارع المجزوم و فعل الأمر، وتفسير هذه النتيجة بالنسبة للفعل الأول هو ظهور حالة الضبط الإعرابي له ؛ فأغلب الأخطاء وقعت في الأفعال الناقصة (المعتلة الآخر) حيث لم يحذف حرف العلة عند الجزم نحو: لم أرى، لم يأتي، و الصواب لم أر، لم يأت، و في حالات قليلة لم يتم حذف النون؛ و ذلك إذا استخدم أحد الأفعال الخمسة، أما فعل الأمر فقد تم توظيفه ست مرات فقط،و قد وقع الخطأ في واحدة من حيث المطابقة بين الفعل و الفاعل.أمّا تفسير الأخطاء التي وقعت في الجملة الواقعة مفعولا به

هو أنه تم وضع حرف الجر قبل الجملة و هذا أحد التوظيفات الخاطئة (قررنا بأن نذهب) و الصواب (قررنا أن نذهب) لكن التلميذ يحتاج إلى تدريبات كثيرة ليتقن هذا التوظيف القليل الاستعمال مقارنة بكثرة استعمال المفعول به اسما صريحا أو اسما مبنيا كالضمير. أما الأخطاء التي سجلت في مجال العدد فأغلبها كان في المطابقة ذلك أنه لم تسجل نسبة توظيف كبيرة في هذا المجال، و جل التوظيفات كانت بكلمتي (أحد)
و (إحدى)، و فيهما وقع الخطأ ، و هذان مثالان سجلا : (في أحد الليالي) و الصواب (في إحدى الليالي) ،(في إحدى البيوت) و الصواب(في أحد البيوت).
و تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة أجريت في موضوع أخطاء الأعداد حيث احتل موضوع تأنيث العدد و تذكيره، المرتبة الأولى بنسبة 71% من مجموع كل الأخطاء المسجلة في مجال العدد.[1]

و عموما يعتبر العدد من أكثر المواضيع التي يكثر الخطأ فيها في وسائل الإعلام، و أهم سبب للوقوع في الأخطاء في هذا المجال هو مخالفته لقواعد العامية، يضاف إليها صعوبة قاعدته نظرا لتعدد حالتها و شروطها، و هذا بالإضافة إلى عدم التركيز عند توظيفه.
و يمكن استنتاج أن الأخطاء وقعت بكثرة في المواضيع التي:

- تظهر حالة ضبطها الإعرابي دون شكل الكلمة، و ذلك في حالات نصب الأسماء(الألف، و الياء و النون) ، أما في الأفعال فحذف حرف أو إثباته.

_ تتميز بصعوبة قواعدها و تعدد شروطها.

_ يقل توظيفها في التخاطب اليومي و الكتابة.

_ تختلف قواعدها عن قواعد العامية.

_ لم يجر التدريب الكافي عليها أثناء تدريسها.

_ يشيع استخدامها خاطئة في وسائل الإعلام.

[1] ينظر هنية عريف، **أخطاء العدد في البحوث اللغوية الأكاديمية**، دراسة تحليلية لعينة من الرسائل الجامعية الجزائرية، كلية الآداب و العلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة الجزائر، 2006، رسالة ماجستير، ص100-101.

التوصيات

بعد اطلاعي على بعض جوانب تعليم اللغة العربية في المرحلة التعليم المتوسط فإني أقترح التالي:

_ التركيز على القواعد النحوية الوظيفية عند وضع مقررات النحو.

_ الاستعانة بالوسائل التعليمية الحديثة في تدريس اللغة العربية.

_ الاهتمام بالإعداد العلمي و التربوي لمعلمي و أساتذة اللغة العربية.

_ حث المعلمين على استعمال اللغة العربية الفصحى في القسم عند تقديم الدرس و في التواصل مع التلاميذ.

_ الإكثار من الأنشطة المدرسية: إذاعة، و مسرح، و تمثيليات، و مسابقات....

_ حث وسائل الإعلام على تقديم حصص تعليمية خاصة باللغة العربية.

المقترحات

بعد إعدادي هذا البحث و اطلاعي على تعابير التلاميذ المكتوبة فإني أقترح التالي:

_ إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في مرحلتي الابتدائي و الثانوي.

_ إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على أن تشمل كل القواعد النحوية المقررة في المرحلة المتوسطة دون استثناء.

_ إجراء دراسات عن الأخطاء الإملائية عند تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

_ إجراء دراسات في موضوع استعمالات الحروف الجر، و حروف النصب، و الظروف.

الخاتمـة

تناولت في هذه الدراسة موضوع دور القواعد النحوية في تصويب مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، حيث ناقشت الموضوع انطلاقا من هذا السؤال التالي: إلى أي مدى تسهم دروس القواعد النحوية المقررة في المرحلة المتوسطة في تصويب التعابير الكتابية لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط ؟

و لقد توصّلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– أن نسبة التوظيفات النحوية الصائبة بلغت 94.18%، بينما بلغت نسبة التوظيفات الخاطئة 5.82%، و بذلك ثبتت صحة الفرضية الأولى، و هي أن توظيف التلاميذ القواعد النحوية المقررة في المرحلة المتوسطة يؤدي إلى تصويب تعابيرهم الكتابية؛ لكنّ هذه النتيجة لا تتوافق مع نتائج أغلب الدارسات النـي أثبتت وجود ضعف لغوي يظهر من خلا ل ارتفاع نسبة شيوع الأخطاء النحوية في كتابات التلاميذ، وتفسير ذلك هو وجود عدة عوامل أدت إلى رفع نسبة التوظيفات الصائبة هي : موضوع التعبير، و نمط النص، و القواعد النحوية المستثناة من التحليل، و عدم شكل الكلمات.

- ارتفاع نسبة التوظيفات الصائبة عند التلميذات مقارنة بالتلاميذ بحوالي 2.60%، بالمقابل ارتفعت أخطاء الذكور عن أخطاء الإناث بنسبة 2.60%، و تفسير هذه النتيجة أن التلميذات أكثر اهتماما من التلاميذ بالدراسة عموما، و بالمواد اللغوية خصوصا؛ بسبب مكوثهن في البيوت أكثر من الذكور، و كذلك بسبب اختلاف الطموحات المستقبلية لكل جنس .

- أن أكثر القواعد النحوية توظيفا في التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط هي: الفاعل، و المجرور بالإضافة، و المفعول به، و المجرور بالحرف والفعل الماضي، والمفعول فيه، والنعت، والفعل المضارع المرفوع، والمعطوف

والمبتدأ. أما تفسير كثرة توظيف هذه المواضيع فهو: مشابهتها لقواعد العامية وسهولة قواعدها، و كونها أساسية في التعبير.

- أن المواضيع النحوية الأكثر توظيفا صائبا من مجموعة المواضيع العشر الأكثر توظيفا هي: الفعل الماضي، و الفعل المضارع المرفوع، و المجرور بالحرف المجرور بالإضافة، و النعت، والمعطوف، و الفاعل، و قد أكدت النتائج صحة الفرضية الثانية: هناك علاقة إيجابية بين نسبة التوظيف الصحيحة للمواضيع الأكثر توظيفا وبين نسبة تصويب تعابير التلاميذ.

- أن المواضيع النحوية الأقل توظيفا صائبا هي: اسم الحرف المشبه بالفعل، و الفعل المضارع المجزوم، و المفعول المطلق، و خبر الفعل الناقص، و المفعول فيه والعدد و الحال، و الجملة الواقعة مفعولا به، و المفعول به، و الأمر. و قد تبيّن أن الأخطاء تركزت في المواضيع التي تظهر حالة ضبطها الإعرابي؛ كحالة نصب الأسماء (الألف، و الياء و النون)، و في الأفعال حذف حرف أو إثباته، وأيضا في المواضيع التي تتميز بصعوبة قواعدها، أو قلة استعمالها في التواصل، أو تختلف قواعدها عن قواعد العامية، أو قلة التدريبات عليها، أو يشيع استعمالها خاطئة في وسائل الإعلام.

- ولقد استنتجت من هذا البحث أن تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط يوظفون أغلب القواعد النحوية التي درسوها في المرحلة المتوسطة ؛ لكن نوع التوظيف يختلف ، فالمواضيع الكثيرة الاستعمال ،أو التي تتصف بعدم التعقد ، أو الشبيهة بقواعد العامية ، يصيب التلاميذ بكثرة في توظيفها، بينما يخطئون كثيرا في توظيف القواعد النحوية التي تتميز بتعقدها و تعدد قيودها،أو تختلف عن قواعد العامية ،أو يقل استعمالها في التواصل اللغوي اليومي.

و في الأخير لا بد من الإشارة إلى أن هذا البحث يعد أول تجربة لي في إعداد البحوث الميدانية، ومن خلاله اكتشفت أهميتها في تشخيص الواقع و كشف خباياه المستترة تحت العناوين النظرية، فأرجو أن أكون قد وفقت في تسليط الضوء على بعض جوانب تعليم اللغة العربية في الجزائر.

قائمة الجـداول

رقم الجدول	العنـــوان	الصفحة
الجدول(1/2)	طريقة اختيار العينة	40
الجدول(2/2)	عدد التوظيفات الصائبة و الخاطئة و مجموعها و نسبها المئوية.	43
الجدول(3/2)	العشر مواضيع الأكثر توظيفا في التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة المتوسط.	44
الجدول(4/2)	عدد الوظيفات الصائبة للمواضيع العشرة و نسبها المئوية.	46
الجدول(5/2)	المواضيع العشر الأقل توظيفا صائبا.	49

قائمة الأشكـال البيانية

رقم الشكل	العنـــوان	الصفحة
الشكل(1/2)	النسب المئوية لكل التوظيفات الصائبة و الخاطئة و مجموعها .	43
الشكل(2/2)	اللمواضيع العشر الأكثر توظيفا .	46
الشكل(3/2)	المواضيع السبع الأكثر توظيفا صائبا .	48
الشكل(4/2)	للمواضيع العشر الأقل توظيفا صائبا .	50

قائمة الملاحق

رقم الملحق	العنـــوان	الصفحة
01	جدول الإحصاءات العامة للدراسة .	71-66

الملحق

المجال	مجموع الصواب	مجموع الخطأ	مجموع استعمال كل موضوع	النسبة المئوية لاستعمال الصواب	النسبة المئوية لاستعمال الخطأ	نسبة الاستعمال الكلي لكل موضوع
المـــرفـــوعـــات						
الفاعل	695	76	771	90,14%	9,85%	16,22%
نائب الفاعل	18	3	21	85,71%	14,28%	0,44%
المبتدأ	91	12	103	88,34%	11,65%	2,16%
الخبر	17	0	17	100%	0%	0,35%
اسم الفعل الناقص	80	12	92	86,95%	13,04%	1,93%
خبر الحرف المشبه	5	0	5	100%	0%	0,10%
الـمـــنـــصـــوبـــات						

المفعول به	547	117	664	82,37%	17,62%	13,97%
المفعول فيه	129	53	182	70,87%	29,12%	3,82%
المفعول معه	34	0	34	100%	0%	1%
المفعول لأجله	0	0	0	0%	0%	0%
المفعول المطلق	14	8	22	63,63%	36,36%	0,46%
خبر الفعل الناقص	38	16	54	70,37%	29,62%	1,13%
اسم الحرف المشبه	33	21	54	61,11%	38,33%	1,13%
الحال	31	8	39	79,48%	20,51%	0,82%
التمييز	0	0	0	0%	0%	0%

المنادى	0	0	0	0%	0%	0%
المستثنى	1	0	1	100%	0%	0,02%
المـــجـــــرورات						
بالحرف	622	27	649	95,83%	4,16%	13,65%
بالاضافة	683	42	725	94,20%	5,79%	15,25%
الـــــتـــــــوابـــــــــع						
النعت	158	13	171	92,39%	7,60%	3,59%
المعطوف	130	14	144	90,27%	9,72%	3,02%
التوكيد	33	0	33	100%	0%	1%
البدل	33	1	34	97,05%	2,94	0,71
الـفـــعـــل						
الماضي	569	11	580	98,10%	1,89%	12,20%
المضارع المرفوع	151	4	155	97,41%	2,58%	3,26%

المضارع المنصوب	62	10	72	86,11%	13,88%	1,51%
المضارع المجزوم	15	9	24	62,50%	37,50%	0,50%
الأمر	5	1	6	83,33%	16,66%	0,12%
الـجـــمـــــل						
خبر لمبتدأ	52	3	55	94,54%	5,45%	1,15%
خبر لفعل ناقص	36	2	38	94,73%	5,26%	0,79%
خبر لحرف مشبه	28	0	28	100%	0%	0,58%
النعتية	19	0	19	100%	0%	0,39%
الحالية	33	2	35	94,28%	5,71%	0,73%

المفعول به	21	5	26	80,76%	19,23%	0,54%
الموصولة	63	2	65	96,92%	3,07%	1,36%
جواب لشرط	7	1	8	87,50%	12,50%	0,16%
المضاف اليه	43	0	43	100%	0%	0,90%
العدد	27	7	34	79,41%	20,58%	0,71%

المصادر و المراجع

1)أحمد حسين اللقاني و علي الجمل؛ معجم المصطلحات التربوية المعرّفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط:3، 2003.

2)إميل بديع يعقوب و ميشال عاصي؛ المعجم المفصّل في اللغة و الأدب، دار العلم للملايين، بيروت، ط:1، 1987.

3)الجرجاني الشريف علي بن محمد؛ التعريفات، المطبعة الخيرية المصرية، مصر، ط:1، 1306 هـ.

4)جرجس ميشال جرجس؛ معجم مصطلحات التربية و التعليم، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط:1، 2005.

5)حسن شحاتة؛ تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط:6، 2004.

6) ابن خلدون عبد الرحمن؛ تاريخ بن خلدون المسمى كتاب العبر و ديوان المبتدأ و الخبر في أيام العرب و العجم و البربر و من عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر (المقدمة)، دار الكتب العلمية، لبنان، ط:2، 2002.

7)رمضان القذافي؛ علم النفس التربوي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية مصر، ط:2، 1996.

8)زكريا إسماعيل؛ طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية مصر، د. ط، 2009.

9)زين كامل الخويسكي؛ المعارف اللغوية(الاستماع/ التحدث/ القراءة/ الكتابة/ عوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب و غيرهم، دار المعرفة الجامعية، مصر،(د.ط)، 2009.

10) سعاد عبد الكريم الوائلي؛ طرائق تدريس الأدب و البلاغة و التعبير بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان الأردن، ط:1، 2004.

11) سهيلة محسن كاظم الفتلاوي؛ المنهاج التعليمي و التدريس الفاعل، دار الشروق عمان،(د.ط)، 2006.

12) السيرافي القاضي أبي سعيد الحسن بن عبد الله؛ أخبار النحويين البصريين، تحقيق: طه محمد الزيبني و محمد عبد المنعم خفاجي، شركة مكتبة و مطبعة مصطفى الباني الحلبي و أولاده مصر، ط:1، 1955.
13) شوقي ضيف؛ المدارس النحوية، دار المعارف، القاهرة، ط:7، 1992.
14) طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي؛ اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، جدرا للكتاب العالمي، عمان الأردن، ط:1، 2009.
15) ظبية سعيد السليطي؛ تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، الدار المصرية اللبنانية،القاهرة، (د.ط)، 2002.
16)) عبد الرحمن الحاج صالح؛ بحوث و دراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر الجزائر،(د.ط)، 2007.
17) عبد الرحمن الهاشمي؛ تعلم النحو و الإملاء و الترقيم، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط:2، 2008.
18) عبد العليم إبراهيم؛ الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة مصر ط:14،(د.ت).
19) عبد الله علي مصطفى؛ مهارات اللغة العربية، دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة، عمان الأردن، ط:1، 2002.
20) عبد المجيد عيساني؛ النحو العربي بين الأصالة و التجديد دراسة وصفية نقدية لبعض الآراء النحوية، دار ابن حزم للطباعة و النشر و التوزيع، بيروت لبنان، ط:1، 2008.
21) عبده الراجحي؛ علم اللغة التطبيقي و تعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية مصر،(د.ط)، 1995.
22) علي مدكور؛ تدريس فنون اللغة العربية النظرية و التطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط:1، 2009.
23) فهد خليل زايد؛ الأخطاء الشائعة النحوية و الصرفية و الإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا و طرق معالجتها، دار اليازوردي العلمية للنشر و التوزيع، عمان الأردن (د.ط)، 2009.

24) الفيروزآبادي مجد الدين محمد بن يعقوب؛ القاموس المحيط، دار إحياء التراث، بيروت لبنان، ط:1، 1997.
25) كمال بشر؛ اللغة العربية بين الوهم و سوء الفهم، دار غريب للطباعة و النشر والتوزيع، القاهرة،(د.ط)، 1999.
26) مجدي وهبة و كامل المهندس؛ معجم المصطلحات العربية في اللغة و الأدب، مكتبة لبنان بيروت، ط:2، 1984.
27) محمد السيد علي؛ موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان الأردن، ط:1، 2011.
28) محمد رجب فضل الله؛ عمليات الكتابة الوظيفية و تطبيقاتها، تعليمها و تقويمها، عالم الكتب نشر، توزيع، طباعة، القاهرة، ط:1، 2003.
29) محمد صالح سمك؛ فن التدريس للتربية اللغوية و انطباعاتها المسلكية و أنماطها العملية، دار الفكر العربي،القاهرة، (د.ط).1998.
30) ابن منظور الأنصاري الإفريقي المصري ؛ لسان العرب، تحقيق عامر أحمد حيدر دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط:1، 2003.
31) ميشال زكريا؛ الألسنة التوليدية و التحويلية و قواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة) المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، بيروت، ط:2، 1986.
32) نواف أحمد سمارة و عبد السلام موسى العديلي؛ مفاهيم و مصطلحات في العلوم التربوية، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان الأردن، ط:1، 2008.
33) هنية عريف؛ أخطاء العدد في البحوث اللغوية الأكاديمية، دراسة تحليلية لعينة من الرسائل الجامعية الجزائرية، كلية الآداب و العلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة الجزائر، 2006، رسالة ماجستير.
34) وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013 .
35) وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط اللغة العربية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013.

الفهرس

الشكر .....

مقدمة..... **أ، ب،ج، د، هـ**

الفصل الأول: **تعليم القواعد النحوية و التعبير الكتابي في نهاية التعليم المتوسط 38**

المبحث الأول: **القواعد النحوية و التعبير الكتابي** **06**

المطلب الأول: المصطلحات الأساسية 07

المطلب الثاني: الإطار النظري للبحث 10

أولا: القواعد النحوية.....10

ثانيا: التعبير الكتابي.....20

المبحث الثاني: الدراسات السابقة للموضوع.....30

المطلب الأول: الدراسات السابقة **30**

المطلب الثاني: التعقيب على الدراسات السابقة.....36

الفصل الثاني: توظيف القواعد النحوية في تعابير تلاميذ نهاية التعليم المتوسط 38

المبحث الأول: الطريقة و الأداة 39

المطلب الأول: **الطريقة**.....39

أولا: مجتمع الدراسة.....39

ثانيا: عينة الدراسة.....**39**

المطلب الثاني:أداة الدراسة 40

المبحث الثاني: النتائج و المناقشة 42

المطلب الأول: عرض النتائج.....42

المطلب الثاني: مناقشة النتائج 50

الخاتمة 60

الجداول.....63

الملحق.....**65**

المصادر و المراجع 72

الفهرس 75

الملخص 77

الملخص

هدفت الدراسة إلى تشخيص مستوى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط في توظيف القواعد النحوية؛ وذلك عن طريق السؤال التالي: إلى أي مدى تسهم دروس القواعد النحوية المقررة في المرحلة المتوسطة في تصويب التعابير الكتابية لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط؟ و قد تكونت عينة الدراسة من 40 تلميذا و تلميذة موزعين بالتساوي؛ حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية متعددة المراحل من تلاميذ متوسطتين بولاية ورقلة في العام الدراسي2014/2013 وجمعت بيانات الدراسة باستخدام اختبار في التعبير الكتابي، و قد أظهرت النتائج ارتفاع نسبة التوظيفات النحوية الصائبة حيث بلغت 94،18 %، مقابل انخفاض نسبة التوظيفات النحوية الخاطئة الني قدرت ب5،82 %.

الكلمات المفتاحية: قواعد نحوية ، تصويب ، تعبير كتابي.

Résumé

Cette étude a pour objectif de diagnostiquer le niveau des élèves de 4éme année cycle Moyen (CEM), dans l'emploi de différentes règles syntaxiques, cela fait, à l'aide de la question suivante: Sur quel degré les leçons syntaxiques inclues dans le cycle moyen participent à la correction des expressions écrites des élèves de 4éme année Moyen. L'échantillon à composer de 40 élèves entre garçons et filles, son distribués en parallèle. Ils ont été choisi d'une façon arbitraire, en différentes catégories; des élèves de deux établissements de Ouargla de l'année scolaire 2013/2014. Ils ont récolté les donnés de l'étude en utilisant une expérience de l'expression écrite, les résultats ont montré qu'un taux élevé de l'usage syntaxique est correct de 94,18%, contrairement à un taux d'usage syntaxiques fautifs (incorrects) de 5,82%.

Mots clés : Règles syntaxiques, Correction, Expression écrite.