



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
مذكرة بعنوان:



تحليل الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لدى تلاميذ الرابعة
متوسط .

مذكرة من متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي
الشعبة : دراسات لغوية
التخصص : لسانيات تطبيقية

من إعداد الطالبتين:
إشراف الأستاذ:

سواعدية روميصاء
أ.د غشي يحي

زواويد أنفال

لجنة المناقشة:

أعضاء اللجنة	الرتبة العلمية	الصفة	الجامعة
كمال علواش	أستاذ التعليم العالي	رئيسا	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
غشي يحي	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
لحسن دحو	أستاذ التعليم العالي	مناقشا	جامعة قاصدي مرباح ورقلة

السنة الدراسية : 2025_2026 م / 1447هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

هَدَاة

يقول تعالى: {وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ} سورة الضحى الآية 11

فالحمد لله الذي وهبنا التوفيق والسداد ومنحنا الصبر والعزيمة لإتمام هذا العمل المتواضع الحمد لله حمدا طيبا مباركا فيه، أمّا بعد نهدي هذا الجهد البسيط إلى التي وهبت بكرتها العطاء والحنان، والتي هونت الصعاب وعلمتني معاني كلمة "اقرأ" وزرعت في حب العلم والدراسة، إلى رفيقة دربي وكاتمة أسرارى والمستترة على زلاتيأمي الغالية.

إلى ضلعي الثابت الذي لا يميل، إلى قدوتي وبطلتي الذي ضحى بالغالي والرخيص وحارب السهل والصعب فقط ليقول: «ابنتي أستاذة ومربية أجيال»؛ وها أنا أحقق حلمك وأرفع رأسك.....أبي حبيبي.

إلى سندي وفرحة عمري وحبيب فؤادي إلى من كلّما نظرت إليه مستسلمة قال: «واصلني أنا معك، العلم يليق بك» زوجي الغالي.

وإلى روح من أنجباه لي كنزا ثميناً رحمهما الله وعفا عنهما، وأسكنهما فسيح جناته أب زوجي وحماتي المغفور لهما بإذن الله.

إلى من أعتبرهم أبنائي، إلى أجزاء قلبي وقطع روح، أخواتي وإخوتيأحبائي الأعزاء.

إلى النسخة الصغيرة مني. و توأم روحي ابنتي الغالية

إلى نبض الاجتهاد في داخلي، إلى إرادتي التي عبدت درب النجاح

رميصاء سواعدية

إهداء

إلى والديّ: مصدر قوتي وأماني .

إلى إخوتي وأخواتي: ضماد تعبى، وضحكة قلبي.

إلى أجدادي وجدّاتي: أصل البركة، وميراث النور.

إلى معلّمتي الراحلة عائشة: نور البداية، وأنس الذكرى.

إلى أساتذتي: أرباب الفضل، وحملة الأمانة.

إلى رفيقاتي: أنس الدرب، وعطر الصّحبة.

إليكم جميعاً أهدي هذا البحث.

أنفال زواويد



الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والحمد لله على نعمه التي لا تحصى ولا تعد،
والصلاة والسلام على نبينا المصطفى محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله
وأصحابه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين أما بعد:

نتقدم بجزيل الشكر، ووافر العرفان، إلى كلّ من كان لهذا العمل لبنّة في أساسه، أو
ضوءًا في مساره، أو دفعة في لحظة تعثّر.

وإنّنا نخص بالشكر الأستاذ الدكتور غشي يحي، لما لقيناه منه من حسن التقدير،
وثقته في فكرة هذا البحث فله منا كل الاحترام والتقدير.

ولا ننسى أساتذتي الكرام الذين أسهموا في توجيهنا وأمدّونا بما احتجناه من دعم
علمي وفكري ومعنوي فلكلّ واحد منهم بصمة لا تُنسى، ودعوة لا تُنسى فجزاهم الله
عنا جميعًا خير الجزاء، وكتب أثرهم في صحائف النور.

ملخص البحث:

يرتكز هذا البحث في جوهره على تحليل الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة رابعة متوسط؛ حيث يسعى إلى رصد هذه الأخطاء بدقة وتصنيفها علميًا.

كما يهدف إلى استقصاء الأسباب الكامنة وراء هذه الظاهرة، ومحاولة إيجاد حلول مناسبة وتقديم بعض التوصيات والإرشادات التي من شأنها الحد من هذه الظاهرة والمساهمة في تعزيز الكفاءة اللغوية والبراعة الكتابية لدى المتعلمين.

الكلمات المفتاحية: السنة الرابعة، التعليم المتوسط، التعبير الكتابي، الخطأ، النحوي، التلاميذ.

Abstract:

This research fundamentally focuses on analyzing grammatical errors in the written expression of fourth-year middle school students. It seeks to precisely identify, monitor, and scientifically classify these errors. Furthermore, the study aims to investigate the underlying causes of this phenomenon and attempt to find appropriate solutions, while providing recommendations and guidelines designed to mitigate these errors and contribute to enhancing students' linguistic competence and writing proficiency.

Keywords: Fourth Year, Middle School Education, Written Expression, error, Grammatical, the students

Résumé de la recherche:

Cette recherche se concentre, dans son essence, sur l'analyse des erreurs grammaticales dans l'expression écrite chez les élèves de la quatrième année moyenne. Elle vise à identifier précisément ces erreurs et à les classifier de manière scientifique.

Elle a également pour objectif d'investiguer les causes sous-jacentes à ce phénomène, de tenter de trouver des solutions appropriées, et de proposer des recommandations et des directives susceptibles de limiter ce phénomène et de contribuer au renforcement de la compétence linguistique et de la maîtrise scripturale chez les apprenants.

Mots-clés : La quatrième année, l'enseignement moyen, l'expression écrite, l'erreur grammaticale, les élèves.

مقدمة

يعتري المشهد اللغوي الحديث نوع من التخلخل في بنية التوظيف، حيث برزت فجوات عميقة بين القواعد الضابطة والممارسة الفعلية، مما أدى إلى تأكل حضور الفصحى، وهو واقع ألقى بظلاله على جودة الأداء الكتابي لدى المتعلمين، الذين باتوا يتخطون بين أخطاء لغوية متعددة (إملائية، وصرفية، ونحوية). وإن هذا ليقودنا بالضرورة إلى البحث في الركيزة الأساس التي ينهض عليها القول، ويتجلى فيها الخلل في أعماق صورته.

ومن منطلق أن النحو هو العمود الفقري للسان العربي، والميزان الذي تستقيم به المعاني، وتتضح به المقاصد، حيث أن الخلل في توظيفه لا يقتصر على كونه خطأ شكلياً، بل هو عائق يحول دون الفهم السليم والإنتاج اللغوي الرصين، عدّ التراجع في تمثل القواعد النحوية داخل المنجز الكتابي ظاهرة تستدعي الوقوف عند حدود المستوى النحوي تحديداً؛ لكونه مرآة عاكسة لمدى استيعاب المتعلم لمنطق اللغة ونظامها. ومن هنا يبرز المسوغ العلمي لحصر النظر في هذا الجانب، مما يجعل تشخيص هذه التعثرات داخل الممارسة الإنشائية ضرورة منهجية تسبق أي محاولة للإصلاح أو التقويم، وهو ما ستركز عليه دراستنا هذه الموسومة ب: **تحليل الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لدى تلاميذ سنة رابعة متوسط.**

جاءت هذه الدراسة لأجل جملة من الأسباب الموضوعية التي تجعل دراسة الأخطاء النحوية ضرورة حتمية لترميم انكسارات اللغة العربية وهي:

- تساهم هذه الدراسة في توصيف وتشخيص واقع الأداء الكتابي لدى تلاميذ القسم النهائي في مرحلة المتوسط باعتباره حائز على قدر كاف من معارف النحوية طيلة الأربع سنوات التعليمية.

- يكشف هذا التوصيف عن المكامن وراء الأخطاء النحوية التي يرتكبها التلاميذ ويفسرها.

- يستجيب هذا العمل لحاجة معرفية ملحة تتمثل في البحث في سبل النهوض بالعملية التعليمية لمادة اللغة العربية، لأجل إعادة بحث الروح لهذه اللغة واسترجاع مكانتها خاصة في الأوساط التعليمية تبعاً لما تشهده من نفور في الآونة الأخيرة.

أما الأسباب الذاتية التي دفعتنا إلى اختيار هذا البحث، تتمثل في:

- كوننا أستاذتين لمادة اللغة العربية في الطّور المتوسط، فإننا نلامس واقعها المتراجع من خلال الأداءات اللغوية المختلفة لتلاميذنا، وهو ما أثار في أنفسنا الرغبة في البحث والتقصي في هذا

الموضوع؛ إيماناً منا بأهمية تمكين التلاميذ من امتلاك الملكة اللغوية السليمة وتنمية قدراتهم التعبيرية.

● طبيعة تخصصنا _ لسانيات تطبيقية _ الذي يجعلنا متعطشين للبحوث التطبيقية حول اللغة، ومحبين لها؛ وبحثنا هذا مثال حي للتخصص، وفروعه؛ وهذا ما دفعنا لاختياره.

تسعى دراستنا هذه إلى تفكيك الأخطاء النحوية وشرحها ثم اقتراح ورصد جملة من المقترحات التربوية والحلول الإجرائية لتجاوز هذه الظاهرة _ الأخطاء النحوية _، حيث سنحاول تقديم بعض ما قدّمه الباحثون في هذا المجال، وتقديم المقترحات الشخصية تبعاً لما اكتشفناه خلال البحث والممارسة الفعلية لعملية تعليم اللغة العربية.

وبناءً على ما يفرضه هذا العنوان، ولأجل الخوض في غمار البحث، تبرز الحاجة الماسة لتقصي مكامن الخلل النحوي في المنجز الكتابي للمتعلمين؛ وهو ما يضعنا مباشرة أمام الإشكالية الرئيسية الآتية: ما مدى وجود الأخطاء النحوية في التعبيرات الكتابية لدى تلاميذ الرابعة متوسط؟ وما طبيعتها؟ وإلى أي حد يمكن معالجتها؟

ويمكن توضيح الإشكالية بجملة من الأسئلة الفرعية كالآتي:

- ما هو الإطار المفاهيمي للخطأ النحوي وماهي تصنيفاته العلمية؟
- كيف تتجلى الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لدى متعلمي الرابعة متوسط؟
- ماهي مرحلة المتوسط وماهي خصائص المتعلم فيها؟
- ماهي الأسباب المؤدية إلى شيوع هذه الثغرات النحوية؟
- ماهي الاستراتيجيات البيداغوجية والحلول الميدانية للحد من هذه الظاهرة؟

- انطلاقاً من إشكالية الدراسة وأهدافها، تمت صياغة مجموعة من الفرضيات وهي كالآتي:
- تنتشر الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط انتشاراً ملحوظاً.
 - لا تتفاوت الأخطاء النحوية من حيث درجة الشيوع لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.
 - يسهم ضعف المكتسبات النحوية الأساسية وقلة الممارسة الكتابية في شيوع الأخطاء النحوية لدى التلاميذ.
 - يؤثر التركيز على الجانب النظري في تعليم النحو في ضعف توظيف القواعد النحوية أثناء التعبير الكتابي.
- ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على منهج تحليل الأخطاء؛ لملاءمته طبيعة البحث القائم على رصد الأخطاء النحوية وتصنيفها وتحليلها والكشف عن أسبابها.
- فُسِّم هذا العمل إلى فصلين رئيسيين، حيث جاء الفصل الأول بعنوان: **مفاهيم عن: الخطأ النحويّ و التعبير الكتابي و مرحلة المتوسط**، و يتكوّن من ثلاثة مباحث وهي كالآتي:
1. المبحث الأول: بعنوان "ماهية الخطأ النحوي" حيث تناولنا الجذور الفعلية لتشكّل المصطلح ومفهومه.
 2. المبحث الثاني: بعنوان "أنماط الخطأ النحوي ومفهوم التعبير الكتابي وأبعاده" حيث تناولنا فيه أنواع الأخطاء النحوية، ومفهوم التعبير الكتابي وأنواعه، وأهميته.
 - 3_ المبحث الثالث: "مرحلة التعليم المتوسط: التعريف والأهداف وخصائص المتعلّم" حيث فصلنا في مفهوم هذه المرحلة وأهم الأهداف التي تسعى المنظومة التربوية لتحقيقها، مع شرح لخصوصيّتها.
- أمّا الفصل الثاني فقد جاء بعنوان: "التشخيص الميداني وتحليل المدونة اللغوية"، وقسمناه إلى ثلاثة مباحث هي كالآتي:
- 1_ المبحث الأول: "إجراءات الدراسة" حيث حاولنا فيه تحديد مجتمع الدراسة وعينته، والمجال الزماني، وطبيعة المدونة، أدوات الدراسة، ومناهجها.
 - 2_ المبحث الثاني: "إحصاء النتائج وتحليلها"، تم فيه إحصاء الأخطاء وتصنيفها وتمثيلها بيانياً.
 - 3_ المبحث الثالث: "التفسير الإجرائي للأخطاء ومقترحات المعالجة" وتم فيه تصويب الأخطاء وتقديم بعض الحلول لتجاوز هذه الأخطاء.

يجدر الإشارة إلى أن هذا الموضوع احتفى بمجموعة من الدراسات السابقة، لعل أبرزها كتاب: " الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية ، والإملائية لفهد خليل زايد " (2006م) حيث تهدف هذه الدراسة إلى حصر الأخطاء النحوية والإملائية التي يقع فيها تلاميذ المرحلة العليا في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة جنوب عان وتصنيفها وتحليلها وتحديد الشائع منها، ولدينا أيضا الدراسة المعنونة " الأخطاء النحوية الشائعة عند المتعلمين والمثقفين وأنواعها وأسبابها وتصويباتها لطيب نسالي "(2021م) حيث يحاول تحليل الأخطاء النحوية في مذكرات طلبة ماستر لغة عربية، ويشير في ملخص مقاله أنه يقدم مقاربة لسانية للإفادة من الأخطاء النحوية والصرفية الشائعة في المرحلة الجامعية وتحويلها إلى وسيلة مساعدة في الكشف عن التعثرات اللغوية لاحقا، ومقال " تحليل الأخطاء اللغوية لدى المتعلمين _ دراسة في عينة من إجابات التلاميذ _ لرشيد فلكاوي "(2022م) حيث يعالج البحث مسألة الأخطاء النحوية لدى الطلبة الجامعيين، ويحاول معرفة طبيعتها، وأشكاله، وأسبابها، ثم اختيار البدائل للحد من هذه الظاهرة، والدراسة المعنونة "الأخطاء النحوية في نشاط التعبير الكتابي عند تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي لمبارك رعاش وحاج أوباح "(2024م) حيث سعت هذه الدراسة إلى ظاهرة الأخطاء النحوية وأنواعها ومعرفة الأسباب المؤدية لها، بالإضافة إلى تشخيص أخطاء الإنتاج الكتابي عند عينة الدراسة .

وفي حدود ما اطلعت عليه الباحثتان، تتمثل جدة هذه الدراسة في اقتراح تصنيف إجرائي للأخطاء النحوية انطلاقاً من الأخطاء الواردة في مدونة الدراسة، بدل الاكتفاء بالتصنيفات الجاهزة المتداولة في الدراسات السابقة، مع اقتراح بعض السبل الإجرائية لمعالجة هذه الأخطاء والحد من شيوعها لدى المتعلمين.

استند هذا البحث على جملة من المصادر والمراجع، وفي مقدمتها أوراق امتحان الفصل الأول في مادة اللغة العربية لتلاميذ متوسطة الشهيد مولاي العربي، حي الشرفة ورقلة ومنها استقينا التعبيرات الكتابية التي قامت عليها الدراسة، وقد اعتمدنا كتاب السيد أحمد الهاشمي القواعد الأساسية في اللغة العربية، الذي كان المرجع الأساسي للباحثين في صقل معرفتهما النحوية.

و بطبيعة الحال لا يخلو أي بحث من الصعوبات، ولعل أهمها في إعداد البحث هي الحصول على المدونة، باعتبار السنة الرابعة متوسط سنة مصيرية وختامية؛ جعل الحصول على أوراق التلاميذ محاطا بنوع من التحفظ والسرية، بالإضافة إلى صعوبة قراءة خطوط التلاميذ. كما مثلت كثرة الدراسات واختلافها

تحديا كبيراً رغم ما في هذا من محاسن، ممّا حتم علينا ضرورة الاطلاع على معظمها وتجنب تكرار ما جاءت به، وكذا تناول الموضوع من زاوية مختلفة.

يرجع الفضل في إنجاز هذا العمل - أولاً وأخيراً - إلى الله سبحانه وتعالى، ثم إلى كوكبة من الأساتذة الأفاضل الذين كان لهم أثرٌ بالغٌ في مسيرتنا العلمية. وأخصُّ بالذكر الدكتور " غشي يحي "، الذي يُعدّ هذا البحث ثمرةً من ثمار جهده وتوجيهاته السديدة.

هذا جهدنا نضعه بين أيديكم فإن أصبنا فمن الله وإن أخطئنا فمن أنفسنا، نسأل المولى أن يحظى بالقبول والإفادة.

رميصاء سواعدية ، زواويد أنفال

ورقلة في 19 أفريل 2026.

الفصل الأول:

مفاهيم عن: الخطأ النحوي والتّعبير الكتابي ومرحلة المتوسط.

❖ المبحث الأول: ماهية الخطأ النحوي .

❖ المبحث الثاني: أنماط الخطأ النحوي ومفهوم التّعبير الكتابي وأبعاده.

❖ المبحث الثالث: مرحلة التّعليم المتوسط: التّعريف و الأهداف و

خصائص المتعلم.

تمهيد :

شهدت اللغة العربية حقبة ذهبية، قامت على عفوية السليقة البيانية، حيث كان الأداء اللغوي - نطقًا وكتابة - بمنأى عن التكلف التعليمي أو القيد المنهجي؛ بيد أن التحولات السوسiolغوية التي أعقبت بزوغ فجر الإسلام واختلاط الألسن أدت إلى ظهور ما يعرف باللحن اللغوي، وهو انحراف لغوي لم يقتصر أثره على مستوى النطق فحسب، بل امتدت شظاياه لتكدر صفاء الملكة الكتابية؛ وتأسيسا على ما تقدم، استوجب هذا الانزياح وقفة علمية حازمة لرصد مواطن الخلل وحصرها.

وانطلاقًا من هذه الضرورة العلمية، يستهل هذا الفصل مساره بالبحث في الأصول المعرفية للخطأ النحوي، حيث يتم فك الاشتباك بين المصطلحات المتقاربة، وتتبع الجذور اللغوية والاصطلاحية التي شكّلت مفهوم "اللحن" تاريخيا وصولاً إلى "الخطأ" في اللسانيات الحديثة، وذلك بهدف بناء أرضية صلبة تحدد بدقة ما نقصده بالخروج عن القاعدة النحوية في سياقنا المعاصر.

عقب ذلك، تنتقل المعالجة إلى تشريح البنية الهيكلية لهذه الأخطاء؛ حيث لا نكتفي برصدها فحسب، بل يتم فحص أنماط هذه الانحرافات وكيفية تشكلها داخل الجملة؛ فيتم تحليل اضطرابات العلامات الإعرابية، واختلالات الروابط، والقصور في الإحالة بالضّمائر وغيرها، ممّا يمنحنا رؤية تفصيلية لشكل التشوه الذي يطرأ على البناء اللغوي، والذي يظهر في التعبير بمختلف أشكاله.

وفي ختام هذا المسار، نتطرق إلى مرحلة مهمة للإنسان في تكوينه اللغوي وقدرته على الأداء الكتابي وهي مرحلة التعليم المتوسط بما تأطره من أهداف ووفقاً لخصائص المتعلّم.

المبحث الأول: ماهية الخطأ النحوي

المطلب الأول: إرهاصات تشكّل المصطلح:

سبقت الإشارة إلى أن العرب نطقوا على السليقة دون قانون يذكر ولا دستور يحفظ، فجاءت عبارات الكبير والصغير صحيحة ببديعتها؛ "ذلك أن العرب لما علت كلمتهم بالإسلام. وانتشرت رايته في بلاد فارس والروم، وفتحوا بلادهم، واختلطوا بهم في المصاهرة والمعاملة والتجارة والتعليم، دخل في لسانهم العربي المبین وصمة اللسان الأعجمي (فخفضوا المرفوع ورفعوا المنسوب وما في ذلك من كثرة اللحن الشنيع) حتى كاد أسلوب النطق العربي يتلاشى." ¹ حيث كانت السليقة هوية ثقافية تأنف التكلف. ولكن بمجرد أن اتسعت رقعة الدولة الإسلامية حدث التداخل اللغوي، وضعف الهوية اللغوية العربية الأصيلة، وهذا اللحن سرى في ألسنة العرب قاطبة؛ فلم تنج منه فئة اجتماعية ولا بيئة جغرافية.

كما ذكر الحريري "أنه رأى كثيرا ممن تسّموا أسنمة الرتب، وتوسموا بسمة الأدب قد ضاهوا العامة في بعض ما يفرط من كلامهم وتزعف به مراعى أقلامهم مما إذا عثر عليه وأثر عن المعزو إليه خفض قدر العلية ووصم ذا الحيلة." ² بحيث أصبح اللحن أمر عاديًا يتداول داخل مجالس القضاة، والعلماء، والأمراء بل ولحنوا هم أيضا؛ الأمر الذي استتفر حفيظة سدنة اللغة، وجعل من حماية اللغة ضرورة لا تقبل التأجيل.

وبناءً عليه، انبرى فريق من العلماء إلى تععيد اللغة ورسم القواعد "والقوانين القياسية التي على أساسها يكون الكلام صحيحا مستقيما والمعنى سالما مفهوما، فإن بعضهم الآخر _ من علماء المعاجم _ قام باستقراء وتتبع لكلام العرب، جمع مفرداته في معاجم محفوظة لتكون ذخيرة ورصيذاً {.....} وفريقا ثالثا _ علماء التنقية _ قام هو الآخر بمهمة التأليف والتصنيف في ظاهرة اللحن {.....} وذلك مثل الكسائي (ت 189هـ) بكتابه ما تلحن فيه العامة". ³ حيث انتقل اللحن اللغوي من مجرد نشاز

¹ ينظر السيد أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية في اللغة العربية، دار التقوى، مصر، ط: 1، 2017 م، ص: 7.

² أبو محمد الحريري، درة الغواص في أوام الخواص، تح: عرفات مطرجي، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، ط: 1، 1998 م، ص 1_9، نقلا عن: أبو غنامة خليفة، عنشيل خديجة، اللحن في الدرس اللغوي القديم، مجلة أفاق علمية، الجزائر، مجلد 13، العدد: 2، 2021، ص 416.

³ فيصل محمد العجيل، اللحن في اللغة العربية: أسبابه، آثاره ومصنفاته، ت: أحمد المشهراوي، الأكاديمية العربية الدولية، الدوحة، قطر، ط: 1، سنة: 2022، 2023، ص 28_29.

اجتماعي سماعي ليصبح مفهوماً علمياً مؤطراً بالقوانين والضوابط اللغوية، التي عدت المعيار الفاصل في تمييز حسن الكلام من قبحه. وبناءً على ذلك، عرف اللحن بأنه "مخالفة العربية الفصحى سواء أكان ذلك في الأصوات أو الصيغ أو تركيب الجملة أو حركات الإعراب." ⁴ فكل ما أتى من غير المعهود في سليقة العربي هو خطأ سواء على مستوى الصرفي مثل قولهم (مفتاح والأصل مفتاح)، وتركيبى وصوتى وكذا نحوي.

و ما استولى على اهتمام العرب دون غيره هو المستوى النحوي حيث كثيراً ما ربط اللغويين اللحن اللغوي بمخالفة قواعد الإعراب، وقد أدرك الإمام علي رضي الله عنهما خطورة هذا حيث قدم اجتهادات في تقسيم الكلمة وغيره، ثم عرضها على أبي الأسود الدؤلي وقال "(انح هذا النحو) ومنه جاء اسم هذا الفن، فأخذه أبو الأسود وزاد عليه أبواباً أخرى إلى أن حصل عنده ما فيه الكفاية. ثم أخذه عن أبي الأسود نفرٌ منهم ميمون الأقرن، ثم خلفهم جماعة _ منهم أبو عمرو بن العلاء، ثم بعده الخليل، ثم سيبويه والكسائي." ⁵ وعليه تبلور مفهوم الخطأ النحوي بوصفه عدوً لا عن السنن النحوية التي أصلها النحاة، وهو لم يعد مجرد زلة لسان، بل أضحت مادة خصبة لـ "لمنهج تحليل الأخطاء" في اللسانيات الحديثة؛ بغية تفكيك آليات الاشتغال اللغوي وكشف منطق اكتساب اللغة، باعتماده كأداة للكشف عن كوامن الملكة اللغوية، وفيما يلي استجلاء لأبعاد هذا المصطلح _ الخطأ النحوي _ وحدوده الدلالية.

المطلب الثاني: التحرير الاصطلاحي لمصطلح الخطأ النحوي:

يتألف هذا المفهوم من ثنائية "الخطأ" و "النحوي" (ويقصد بها النحو مع إضافة ياء النسبة) ولاستيعابه يجب الوقوف على معنى كل شق لهذه الثنائية كما يأتي:

1_ مفهوم الخطأ:

● لغة: من بين التعريفات اللغوية نجد:

⁴ ينظر، رمضان عبد الثواب، لجن العامة والتطور اللغوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط: 2، 2000 م، ص :

13.

⁵ السيد أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية في اللغة العربية، دار التقوى، مصر، ط: 1، 2017 م، ص: 8.

يعرف ابن المنظور الخطأ في قوله: "الخطأ: ما لم يتعمد، والخطء: ما تُعمد؛ وفي الحديث: قتل الخطأ ديته كذا وكذا هو ضد العمد {....} وأخطأ ويخطئ إذ سلك سبيل الخطأ عمدًا أو سهواً؛ ويقال: خطئ بمعنى أخطأ، وقيل: خطئ إذا تعمد، وأخطأ: إذ لم يتعمد"؛⁶ فجوهر الخطأ عنده يقوم على فكرة "المباينة والقصد"؛ فهو تارة عدول غير معتمد عن السوية، وتارة أخرى هو النتيجة النهائية لمفارقة الصواب بصرف النظر عن النية.

وورد في قاموس المحيط قوله: "الخطء والخطأ والخطاء: ضد الصواب، وقد أخطأ وإخطأ وخاطئة، وتخطأ وخطئ، وأخطيت: لُغِيَّة رديئة، أو لُغِيَّة. والخطيئة: الذنب"؛⁷ فكل ما فارق الصواب هو خطأ.

بناءً على هذا الخطأ في اللغة: هو كل ميل عن الصواب بقصد أو بغير قصد.

● اصطلاحاً: تعددت مفاهيم الخطأ في الاصطلاح ومن بينها:

يعرف بأنه: "الخروج عن القواعد والضوابط الرسمية المتعارف عليها لدى أصحاب الاختصاص، ومن شاتهم من المعنيين باللغة وشؤونها، فما خرج عن هذه القواعد وانحرف عنها بوجه من الوجوه يُعد لحنًا أو خطأ وما سار عليها فهو الصواب".⁸ حيث أن هذا المفهوم يكاد يقارب أو يماثل بين مفهوم اللحن والخطأ باعتبار أن كيلهما خروج عن المتعارف المقبول إلى الغريب المستنكر.

عند ربط الخطأ بالمجال التعليمي نجد جميل حمداوي يعرفه كما يلي: "يعني الخطأ la erreur، في المجال التربوي، إجابة المتعلم المتعثرة عن سؤال أو تعليمية ما، وهو ذلك السلوك الذي يقوم به التلميذ أو المتدرب، ويكون غير متلائم مع المطلوب أو تعليمات الوضعية السياقية".⁹ أي أن الخطأ في حق التربية والتعليم يعني بمخالفة السلوك المقصود من العملية التعليمية، والمتوقع تجسيده من طرف المتعلم بعد تعرضه لمثير معين، أو مروره بوضعية تعليمية معينة.

⁶ ابن المنظور، لسان العرب، باب الخاء، مادة (خ، ط، أ)، دار صادر، لبنان، ج:3، المجلد: 1، ط: 1، 1990م، ص 66.

⁷ يعقوب الفيروزآبادي، القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي و زكرياء جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، مصر، ج:1، د:ط، 2008، ص 478.

⁸ مجموعة من الباحثين، اللغة بين التطور وفكرة الصواب والخطأ، مجلة اللغة العربية بالقاهرة، (بحوث مؤتمر الدورة الرابعة والخمسين)، منشورات مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ج: 62، 1988، ص: 137.

⁹ جميل حمداوي، بيداغوجيا الأخطاء، جامع الكتب الإسلامية، ط: 1، 2015، ص 08، أطلع عليه بتاريخ 24 فيفري 2026 <https://share.google/NEfVTyzHsmdmEvqHu>.

إذن الخطأ اصطلاحاً: هو كل تجاوز لمعيار أو خرق لقاعدة متفق عليها، سواء من منظور سلوكي أو لفظي. فهو يتجسد إمّا في تصرفات الأفراد وما يشوبها من عيوب إجرائية، أو في الأقوال التي لا يصحُّ النطق بها، أو التي تصاغ صياغة غير سليمة سواء على مستوى التركيب اللغوي في حد ذاته، أو من حيث عدم وملاءمتها لسياق المقال.

2_ مفهوم النحو:

● لغة:

له معان كثيرة ومنها: "القصد والجهة _ كنحو نحو المسجد، والمقدار _ كعندي نحو ألف دي، والمثل والشبه _ كسعد نحو سعيد (أي مثله أو شبهه)".¹⁰ ونستخلص من هذا المعنى لو ربطناه بكلام العرب أن النحو هو القصد والمماثلة، وتقدير الكلام بمقدار ما نطقوا به فصاحة واستقامة.

● اصطلاحاً:

النحو "في اصطلاح العلماء هو قواعد يعرف بها أواخر الكلمات العربية التي حصلت بتركيب بعضها مع بعض من إعراب وبناء وما يتبعهما".¹¹ أي أنه مجموعة من الضوابط المعيارية التي تقنن أحوال المفردات من إعراب وبناء داخل تركيب معين، وتشير المصادر التاريخية إلى أنّ الشيخ خالد الأزهرى كان له السبق في إرساء دعائم الاستقلال المنهجي بين علمي النحو والصرف، بعد أن كان اللغويين الأوائل يعاملونهما ككيان معرفي واحد لا يتجزأ، مثلما نشهده في الكتاب لسيبويه، و المقتضب للمبرد. حيث يعرفه في قوله: "علم بأصول أبنية الكلم إعراباً وبناءً وموضوعه الكلمات العربي، لأنه يبحث فيه عن عوارضها الذاتية من حيث الإعراب والبناء، وغايته الاستعانة على فهم كلام الله تعالى ورسوله وفائدته معرفة صواب الكلام من خطئه".¹² فهو يضيف في تعريفه بعداً غائباً لهذا العلم؛ مبرزاً دوره الجوهرى كمرتكز لفهم النص القرآني، وميزان نقدي يستند إليه في تمحيص الكلام والتفريق بين صوابه وخطئ، بما يضمن سلامة التأويل واستقامة التعبير.

¹⁰ السيد أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية في اللغة العربية، مرجع سابق، ص: 8.

¹¹ المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

¹² خالد الأزهرى، شرح التصريح على التوضيح، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط: 1، ج: 1، 2000، ص 4.

إذن، يقصد بالنحو العلم الذي يُعنى باستقامة اللسان وفق سنن العرب في كلامهم، وذلك من خلال رصد التّغير الذي يطرأ على أواخر الكلمات داخل السياق التركيبي؛ دُودًا لجوهر المعنى من اللبس والتّحريف.

وإحافًا بما تقدّم من تفصيل في ثنائية (الخطأ) و (النحو) غدا من الجليّ إرساء تعريف دقيق لمفهوم "الخطأ النحوي"، ولا ضير في استعراض جملةٍ من التعريفات التي تسبر أغواره، ومنها:

1. عرف الخطأ النحوي بأنّه: "عدم القدرة على صياغة الجمل وكتابتها طبقاً لقواعد النحو، أي عدم اتباع القاعدة النحوية والخروج عنها كالخلط في استعمال الحركات الإعرابية أو حروف الجر أو استخدام الكلمات في غير مواضعها المعروفة".¹³ بمعنى عدم الاعتداد بالأصول والقواعد التي أقرها جمهور العلماء، والخروج عن المعهود من سنن العرب في كلامهم.
2. وعرفه المبارك رعاش وحاج أوباح في قولهما " هو الخروج عن القواعد النحوية عند استخدام اللغة ، أي نقص أو عدم القدرة على صياغة الكلمات وكتابتها ضمن قواعد النحو، وذلك بعد إتباع القاعدة النحوية كالخلط في استعمال الحركات الإعرابية أو الخطأ في المجزورات أو المنصوبات أو الخطأ في بنية الكلمة أو الخطأ في تركيب الجملة وترتيبها وغيرها من الأخطاء التي ترتكب من قبل التلاميذ ".¹⁴ إذ يسلطان الضوء على البعد التربوي المرتبط بالتعثّرات النحوية لدى المتعلمين، مستعرضين في الوقت نفسه تصنيفاً لبعض الأنماط الشائعة من تلك الأخطاء.
3. يصنف هشام الأنصاري الأخطاء النحوية كما يلي : " شرعت من هنا في ذكر أنواع المعربات وبدأت منها بالمرفوعات لأنها أركان الإسناد ، وثنيّت بالمنصوبات لأنها فضلات غالباً وختمت بالمجزورات لأنها تابعة في العمدية والفضيلة لغيرهما وهو المضاف".¹⁵ وهنا يتبين أن أنماط الخطأ ناشئة عن الإخلال بالأصول النحوية، أو الجهل بما يقتضيه النظام الإعرابي.

¹³ ينظر عون حسن، اللغة والنحو دراسة تاريخية وتحليلية مقارنة ، مطبعة رويال ،مصر ، الإسكندرية ، 2020 ، ط:1 ، ص 164 إلى 166.

¹⁴ المبارك رعاش ، حاج أوباح ، الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي عن تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي _ دراسة وصفية تحليلية ، مجلة الباحث ، الجزائر ، مجلد : 16 ، عدد: 01 ، 2024 ، ص 40

¹⁵ ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب ، دار إحياء التراث العربي ، لبنان ، ط:1 ، 2001 ، ص 87 .

إذن الخطأ النحوي هو: الانحراف عن الضوابط والقواعد التي تحكم بناء الجملة، مما يؤدي إلى خلل في العلاقات الرابطة بين مفرداتها، وبالتالي مجانبة اللسان العربي الفصيح. وتتعد صور هذه الأخطاء، ومن أبرزها: ما يتصل بالإعراب، أو بإحالة الضمائر، أو التقديم والتأخير، والتي سنفصل القول فيها فيما يأتي.

المبحث الثاني : أنماط الخطأ النحوي ومفهوم التعبير الكتابي وأبعاده.

المطلب الأول: أنواع الأخطاء النحوية:

نظرا لخصوصية النظام النحوي العربي وما يتسم به من دقة متناهية في ضوابطه وقوانينه، أضحى التمكن من هذه الملكة مكسبا عزيز المنال، خاصة في ظل البيئة اللسانية المعاصرة التي شاع فيها اللحن وطغت فيها الهجنة. إن هذا التباين بين صرامة القاعدة والممارسة الواقعية، أفضى بالضرورة إلى تنوع المزالق النحوية التي باتت تلازم الأداء الكتابي والشفوي؛ وعليه يمكن حصر أبرز تجليات الخطأ النحوي فيما يأتي:

1_ أخطاء الإعراب:

تنشأ أخطاء الإعراب حين نحيد عن الحركة الصحيحة لأواخر الكلم في سياق الجملة، ممّا يربك المعنى ويحجب المراد، ومن أبرز عثرات الإعراب ما يقع في باب المرفوعات؛ فإذا كان الأصل في الفاعل الرفع، قد يرد منصوب نحو : (جاء عليّا) والأصل فيها : (جاء عليّ)، وغير الفاعل أخطاء المفاعيل أو المنصوبات كالمفعول مطلق، ومفعول به، المفعول لأجله؛ فبدلاً من لزوم هذا الأخير التّصّب قد نجد مثل (جئت رجاءً في لقائك) والأصل فيها: (جئت رجاءً لقائك). ومن الدقائق النحوية التي يغفل عنها الكثيرون "حكم المستثنى في اقتران كل من " خلا " و " عدا " ب " ما " مصدرية وجب نصب ما بعدهما ولا يجوز جرّهما لأنهما فعلاّن، " فإذا قلت: " ما خلا " أو " ما عدا " فليس فيه إلّا التّصّب " ب " ما " ولا تكون صلتها إلّا بالفعل، فمن الخطأ قول: " عاد الموفودون ما خلا سعداً، فالصّواب: " عاد الموفودون ما خلا سعداً. " 16 ولا يصح رفعه أو جره في أي حال.

ولا يقل الخطأ في المجرورات شأنًا عن غيره، ويدخل في هذا الباب: أخطاء الممنوع من الصّرف وأخطاء الجر للمثنى وجمع المذكر السالم، وكذا إهمال جر المضاف إليه؛ نحو قول " ذهبت إلى مسجد الجزائر " وهذا الخطأ، والأصل: " ذهبت إلى مسجد الجزائر.

16 عباس حسن، النّحو الوافي في ربطه بالأساليب الرفيقة والحياة اللّغوية المتجدّدة، دار المعارف، مصر ج:2، ط: 3 ، ص 321.

ويجدر الإشارة إلى أنّ هذه النماذج الإعرابية ليست سوى غيض من فيض، فأخطاء الإعراب ظاهرة متشعبة ولا يمكن حصرها، وهي متجددة بتجدد الأساليب اللغوية واستعمالات اللسان، ممّا يجعلها عصيّة على التقيد في قائمة ثابتة، ومستمرة ما استمر التفاعل مع تراكيب اللغة.

2_ أخطاء الإحالة بالضمائر:

الضمير "اسم لما وضع لمتكلم (كأنا) _ أو مخاطب (كانت) أو لغائب (كهو) أو لمخاطب تارة، أو لغائب تارة أخرى، وهي: الألف، والواو، والنون، كقوماً وقاما، وقوموا ويقمن - وينقسم الضمير إلى قسمين: بارز ومستتر" ¹⁷؛ فأما البارز فهو ما كان له صورة في اللفظ نحو: (أنتم وأنتما)، ومنه: المتصل والمنفصل، وأما الأول فهو على أنواع هي: "الضمائر المتصلة التي تقع في محل رفع وهي تاء المتكلم، أو المخاطب، وياء المخاطبة، ونون النسوة، وألف الاثنين، وواو الجماعة، أما التي تقع في محل نصب وجر وهي: ياء المتكلم، وناء المتكلمين، أما الثاني فهو نوعان: ضمائر منفصلة تقع في محل رفع فاعل وهي ضمائر المتكلم والغائب والمخاطب، وضمائر منفصلة تقع في محل نصب" ¹⁸ نحو (إياك وإياكم). والضمير المستتر فهو ما ليس له صورة في اللفظ لكن ن قدره من المعنى ومنه المستتر وجوبا (ما لا يمكن أن يحل محله اسم ظاهر)، والمستتر جوازا (ما يمكن أن يحل محله اسم ظاهر) نحو قولك "اقرأ الكتاب" فالفاعل هنا ضمير مستتر وجوبا تقديره أنت، بالإضافة إلى ضمير الفصل والشأن.

يرتبط الضمير بالخطأ النحوي من جهة الإحالة والإعراب؛ فالضمير هو أداة الإحالة التي تربط بين الكلمات، وأي خلل فيها يؤدي إلى فساد الجملة، ففي قولنا (لمعشر الرجال إياكن)، وقع الخطأ حيث يقتضي المحل الإعرابي مطابقة المذكر، وكذلك في قولنا (اقرأ الكتاب) يكمن الخطأ في عدم تقدير الفاعل ضميراً مستتراً وجوبا تقديره "أنت" في فعل الأمر، ورفع المفعول به على أساس أنّه فاعل نتيجة. إنّ هذا القصور في ضبط الإحالة لضمير المستتر أدى مباشرة إلى وقوع الخطأ النحوي، نتيجة الخلط في تعيين القائم بالفعل الإعرابي، وتتعد صور الانحراف في

¹⁷ السيد أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية في الإعراب، مرجع سابق، ص 70.

¹⁸ ينظر دندوقة فوزية، ضمائر العربية، المفهوم والوظيفة، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بسكرة، الجزائر، عدد: 6، جانفي 2010، ص: 6 _ 9.

استعمال الضمائر، كاشفة عن تعدد الأخطاء النحوية التي تختلف باختلاف السياقات والمستويات الكتابية.

3_ أخطاء أدوات الربط والحروف العاملة وغير العاملة:

تتفرع أدوات الربط إلى: "الواو – الفاء – ثم – حتى، وأربعتها على جمع المعطوف والمعطوف عليه في حكم، وكذلك: أو – إما – أم وثلاثتها لتعلق الحكم بأحد المذكورين. وكذلك: لا – بل – لكن، وهي أخوات في أن المعطوف عليه، فلا تنفي ما وجب الأول." ¹⁹ ومن الحروف غير العاملة لدينا: حروف الاستفهام نحو (هل جاء علي، وكم من بيضة في السلة)، وحروف الاستقبال نحو (سينجح الطالب)، وحرفا التفسير: (أي وأن) وغيرها، أما الحروف العاملة فمن بينها: وحروف الجر نحو: (إلى – في – عن – على) والنواسخ نحو: (إن السماء صافية) ونواصب الفعل المضارع (اجتهد كي ينجح) وغيرها. حيث تتلخص الفائدة النحوية لهذه الحروف والأدوات في تحقيق التبعية الإعرابية؛ فتعمل كواسطة لنقل الحالة الإعرابية أو تغييرها (رفعا ونصبا وجرا)، مثل (سيسافر خالد) أو (علي)، ويجدر الإشارة إلى أن هذه الأدوات، والحروف كثيرة ومتعددة وما قدم من باب الذكر لا الحصر والتفصيل.

إذن إن الأخطاء النحوية متعددة ولعلها تظهر بجلاء في الممارسات الإنتاجية للمتعلمين، بعبارة أخرى قالب التعبير كفيّل بتحديد التّعثرات النحوية للمتعلم.

المطلب الثاني: التعبير الكتابي: تعريفه، أنواعه وأهميته.

1_ تعريف التعبير الكتابي:

● لغة:

التعبير في اللغة من عبّر يعبر أي أعرب فيقال: " عبّر عمّا في نفسه: أعرب وبيّن ظن وعبر عنه غيره: عيّن فأعرب عنه، والاسم العبرة والعبرة والعبرة. وعبّر عنه فلان: تكلم عنه، واللسان يعبر عمّا في الضمير" ²⁰ فهو الإعراب والإبانة والإفصاح عن الشيء.

¹⁹ نعيمة سعدية، الربط حروفه ومعانيه في الأبنية اللغوية – من منظور اللسانيات الحديثة، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، بسكرة، مجلد: 7، عدد: 8، 2015، ص 108.

²⁰ ابن المنظور، لسان العرب، مادة عبر، أدب الحوزة، إيران، ج: 4 ط: 1، 1990، ص 530.

● اصطلاحاً:

يعرفه الصويكري محمد علي في قوله : " هو وسيلة لعرض الأفكار والمشاعر وترتيبها في الكلام والكتابة بلغة سليمة خالية من الأخطاء." ²¹ فهو نشاطاً إنسانياً شاملاً تتعد وسائله وأدواته، فقد يتجسد في الرسم والتّمثيل، والموسيقى، واللّغة التي اعتبرها بعض الباحثين الوسيلة الأرقى والأكثر إبانة عن المكونات البشرية .

والكلام قد يكون وفق أدائيين، الأداء الشفوي ونقول: التعبير الشفوي وهو الذي يحتاج إلى جمهور مستمع مثل: الخطب الدينية والسياسية. وأداء كتابي أو تحريري، فنقول: التعبير الكتابي ،والذي يعد أصعب من التعبير الشفوي بحيث يعتبر عملية ذهنية ولغوية تتطلب دقة عالية، وتكاثف مهارات متعددة تعكس تمكن الكاتب وقدرته على تطويع اللّغة لخدمة المعنى ؛ حيث أنّه في المنظومة التربوية " التعبير يتوقف على معرفة الكلمات اللازمة لكتابة الموضوع، والأساليب الموافقة له " ²² في تكامل وظيفي بين الرّصيد اللّغوي ، والقوالب الأسلوبية .

ومنه نستخلص أنّ التعبير هو توليد قوالب مترجمة لأحاسيس ومشاعر نفسية مختلفة؛ ويعد التعبير الكتابي أكثر هذه القوالب تعقيداً كونه يتطلب تنسيقاً فائقاً بين مهارات متعددة في وقت واحد؛ ذهنية كانت، من توليد للأفكار وربطها وتسلسلها، أو لغوية تتجسد في سلامة الأداء اللّغوي في جميع مستوياته.

2_أنواع التعبير الكتابي :

ويقسم الباحثون التعبير الكتابي إلى فرعين أساسيين هما:

1. 1 **التعبير الكتابي النفعي:** وهو ما يكتب لغرض معين يتعلق بمتطلبات الحياة؛ حيث "يؤدي خدمة للإنسان في مجتمعه، فيقضي حاجاته، وينفذ متطلباته بالتّفاهم مع بني جنسه. ويتجلى في كتابة المذكرات، إعداد محاضر الجلسات وملخصات عنها، كتابة النّشرات والإعلانات واللافتات، وكتابة بطاقات الدّعوة والاعتذار، تحرير الرّسائل الدبلوماسية. كما يمتاز هذا النوع

²¹ الصويكري محمد علي ، التعبير الشفوي ، دار الكندي للنشر ، عمان ، الأردن ، د:ط، 2007 ، ص 13

²² محمد أولحاج ، وضعية القراءة والتّعبير ، ص 1، موقع الكتروني ، اطلع عليه بتاريخ 10 ماي 2026

<https://share.google/bAnyYwgnC26JBFI4>

بالموضوعية، والبعد عن العاطفة، والانفعال والخيال المجنح.²³ " كونه لا يخاطب المشاعر والوجدان، بل يراد به قضاء حاجة يومية معينة، لذلك يطلق عليه أيضا: التعبير الكتابي الوظيفي؛ لارتباطه بالوظيفة الاجتماعية.

2.1 التعبير الكتابي الإبداعي (الإنشائي): وهو ما ارتبط بالخلجات النفسية و "يكون غرضه التعبير عن الأفكار والمشاعر النفسية ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي عالي، بقصد التأثير في نفوس القارئ والسمعين، ومن أمثلة التعبير الإبداعي: الآثار الأدبية الرّاقية من نثر وشعر، كالأثار الشعرية الخالدة في وصف المشاعر الإنسانية كالحب والحزن ووصف الطبيعة، والقصص والروايات." ²⁴ أمّا الطّابع العام لأساليب التعبير الإبداعي يتسم بالذاتية، مغرق في العاطفة والخيال حيث يتم فيه "يتم فيه استعمال عبارات التزييق والتّمنيق من محسنات بدعية وصور بيانية." ²⁵ وكل خصائص البيان والبديع المميزة للغة العربية.

3_ أهمية التعبير الكتابي :

يمكن تلخيص أهمية التعبير الكتابي في النقاط التالية:

- يؤدي الوظيفة التواصلية وهي الوظيفة الأساسية للغة، بحيث تجعل الفرد في اتصال دائم مع مجتمعه.
- يعتبر التعبير الكتابي إجراءً تطبيقيًا ناجعًا لقواعد اللغة ومستوياتها المختلفة من نحو، وصرف وإملاء، وبالتالي فهو وسيلة تقييمية لأداء المتعلمين في مختلف المستويات المذكورة.
- أداء وظائف نفعية مختلفة: دينية، سياسية، اجتماعية، تعليمية وغيرها.
- يعد التعبير الكتابي مرآة عاكسة لذات الكاتب؛ حيث يمنحه المقدرة على صياغة هويته الفكرية، والتعبير عن شخصيته وخط ملامح وعيه.
- هناك من يعتبره أداة ترفيهية، حيث يعد أرقى أشكال اللعب الذهني وصورة من صور التفرغ الانفعالي؛ مما يمنح الكاتب مساحة تحرر وراحة أمنة بعيدة عن الرقابة الاجتماعية.

²³ ينظر هناء خميس أبو دية، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، 1971، ص 170 _ 171.

²⁴ ينظر، نفس المرجع، صفحة نفسها.

²⁵ مولاي حورية، تدريس مادة التعبير الكتابي أصول ومبادئ، مجلة التّعليمية، الجزائر، المجلد 3، عدد 8، ديسمبر 2016، ص 151.

وبالتّركيز على النّقطة الثّانية في أهمية التعبير الكتابي حيث تم الإشارة إلى أنّه وسيلة تقييمية للمعرفة اللّغوية لدى المتعلم، فيستطيع المعلم من خلاله الحكم على مدى تمكن هذا المتعلم من قواعد اللّغة؛ وفي مرحلة التّعليم المتوسط، يعتبر التّعبير الكتابي تجسيد جليّ لقدرة التّلميذ على توظيف أدواته اللّغوية، خصوصاً في القسم النّهائي – الرابعة متوسط – باعتبار أربع سنوات من التّكوين القاعدي.

المبحث الثالث: مرحلة التعليم المتوسط: التعريف، الأهداف خصائص المتعلم

المطلب الأول: تعريف مرحلة المتوسط وأهدافها:

1_ تعريف مرحلة المتوسط:

تقسم المنظومة التربوية في الجزائر التّعليم إلى مراحل، من بينها مرحلة التّعليم المتوسط، وهي مرحلة تعليمية انتقالية، تقع بين التّعليم الابتدائي والثّانوي، ومدّتها أربع سنوات، بعد أن كانت في وقت سابق خمس سنوات، "تخصص كل سنة إلى تحقيق جملة من الأهداف التّعليمية التربوية؛ لتشكل في الأخير حقلاً كاملاً من الأهداف".²⁶ التي تتناسب والمستوى العمري لهذه الفئة الذي قد يتراوح من تسع سنوات في أقله إلى ستة عشر سنة في أكثره، وهذا يفضي إلى حساسية هذه المرحلة المتداخلة بين الطفولة والمراهقة، ممّا يفرض تكوين خاص، حيث "يتم التّركيز على المفاهيم الأخلاقية والقيم والمثل العليا، مع بداية التّأسيس التّعاطي بشكل جاد مع العلوم الأساسية في الدّين والتّاريخ والعلوم والرياضيات، والتّوسع في تعلّم اللّغة الإنجليزية، وتنمية مهارات القراءة والكتابة والمحادثة".²⁷ خاصة باللّغة الأم، حيث تلي المنظومة التربوية اهتمام خاص باللّغة العربية من حيث الحجم الساعي من الحصص والذي يصل إلى سبع حصص، خمسة حصص رسمية وحصّة استندراك، وحصّة أعمال موجهة، إضافة إلى معامل اللّغة العربية المرتفع والذي قد يحدد مستوى التّحصيل العلمي لتّلميذ. بمعنى آخر يهتم في هذه المرحلة من إنتاج فرد قادر

²⁶ أحلام عليّة ، التّفويض التربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني ، رسالة مقدّمة لنيل شهادة الدكتوراه ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة، 2019- 2020 ، ص 55.

²⁷ أحمد العيسى ، إصلاح التّعليم في السعودية _ بين غياب الرؤية السياسية وتوجّس الثقافة الدينية وعجز الإدارة التربوية ، دار السّاقى ، بيروت ، لبنان ، ط1، 2009 ، ص 111 .

الفصل الأول: مفاهيم عن: الخطأ النحوي و التعبير الكتابي و مرحلة المتوسط..

على مواصلة تعليمه في المرحلة الموالية، أو الخروج إلى الحياة المهنية بعد تمكنه من اللغة واكتسابه لقدرات معرفية ومنهجية.

تنتهي مرحلة التعليم المتوسط بإمتحان مصيري في السنة الرابعة والأخيرة والذي يتوج الناجح فيه بشهادة التعليم المتوسط التي تتيح له مواصلة تعليمه في المرحلة الثانوية.

2_ أهداف مرحلة التعليم المتوسط:

بطبيعة الحال لكل مرحلة تعليمية أهداف معينة تسعى إلى نقلها للمتعلّم في نهايتها ومن بين الأهداف في هذه المرحلة ما يلي:

"تحقيق المدرسة الموحدة التي تشكل المضامين التعليمية والتي تقدمها جذعا مشتركا واحدا للجميع والذي يؤدي بعد ذلك إلى نوع من التّجانس في تكوين الشباب ويقضي على التّفاوت في الحظوظ.

تأصيل العمل اليدوي وجعله قيمة من القيم الحضارية التي يجب غرسها وتنميتها في نفوس الشباب، وإكسابهم الأساس العلمي الذي يقوم عليه والقدرة على الممارسة".²⁸ تهيئتهم لخوض غمار الحياة العملية.

ترسيخ القيم الإسلامية، والعادات، والثقافة العربية، والتي على أساسها تبنى المناهج الدّراسية، فاكتساب التلميذ في مرحلة المتوسط لذخيرة لغوية عربية، وقسط من المعرفة التاريخية والإسلامية، وتهذيب سلوكه وفق ما تفضيه الأعراف والتقاليد يعد ضرورة ملحة يسعى لتحقيقها.

تسعى مرحلة المتوسط إلى " تكوين مواطن متعلم متفتح على الحضارة العالمية من خلال منحه تربية متوافقة مع القيم والأفكار المتعلقة بالمحيط العالمي الشّامل،"²⁹ والمتعارف به دوليًا من حقوق الإنسان والقيم المتعلقة بالحريات واحترام الآخرين، وذلك للبقاء ضمن دائرة التّواجد الحضاريّ بالنسبة للبلاد .

²⁸ خبرات نعيمة ، تطور المعجم اللّغوي لدى التّلميذ في مرحلة التعليم المتوسط ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، كلية الأدب العربي والفنون ، جامعة عبد الحميد بن باديس ، مستغانم ، 2014 ، 2015 ، ص 48 .
²⁹ أحمد سعيدي ، بومعراف نسيم ، انعكاسات الإصلاح الثّربوي في الجزائر على التّحصيل الدّراسي للتّلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط _ دراسة ميدانية بإكاديمية يوسف العمودي ، بمدينة بسكرة ، دفاثر المخبر ، بسكرة ، مجلد : 7 ، عدد: 1 ، 2012 ، ص 317 .

التَّعرف على مظاهر التَّقدم التَّكنولوجي من وسائل إعلام واتصال وتطور رقميٍّ وآليٍّ، حيث يهيئ التَّلميذ إلى تعامل مع هذا التَّطور التَّكنولوجي الهائل الذي يشهده العالم والاستفادة منه في خدمة الوطن.

تعد هذه الأهداف المذكورة أهدافاً عامة تسعى البرامج التَّعليمية في المرحلة المتوسطة إلى تحقيقها، كما ترتبط بأهداف إجرائية أخرى تعتمد على طبيعة المادة العلمية، والمنهاج المقرر، والظروف المحيطة في تلك الفترة، على أن يتم تنفيذها من خلال الحصص الدَّراسية، مع مراعاة المؤاممة التَّامة بين المادة العلمية والخصائص الجوهرية التي تميز المتعلم في هذه المرحلة سنفصل فيها فيما يلي.

3_ خصائص المتعلم في مرحلة التَّعليم المتوسط:

يتسم المتعلم في هذه المرحلة بجملة من الخصائص التي تساهم في فهم وتفسير تباين مستويات تحصيله الدَّراسي، ويمكن إجمال هذه الخصائص فيما يلي::

1.3 الخصائص العقلية (الجانب المعرفي):

تعرف الخصائص العقلية على أنَّها مجموعة من الوظائف المعرفية التي تتبلور لدى المتعلم في هذه الفترة؛ "مثل الذكاء، القدرات، والعمليات العقلية العليا، كالالتذكر والتَّخيل والتَّفكير".³⁰ وتشهد هذه العمليات تطوراً ملحوظاً مقارنة بمرحلة التَّعليم الابتدائي؛ إذ تظهر بؤادر الإبداع متنوعة سواء في مجالات الاختراع أو التمثيل، وكذا البراعة " اللفظية وبلوغها الذروة في التَّنوع والبراعة ، يرتفع مستوى الطموح " ³¹ لدى المتعلم. وبناءً عليه ، ينتقل هذا الأخير إلى التَّمكن الإبداعي اللُّغوي ، حيث تبرز لديه قدرات متميزة في الأداء القرائي للنصوص المختلفة، ولا سيما الشَّعرية منها، كما تتجلى في تعابيرها الكتابية. وهنا، يبرز الدور الجوهري للمعلم في توجيه هذه القدرات وتطويرها عبر مختلف الأنشطة الصفيَّة والا صفيَّة. وبالمقابل قد يمتاز المتعلم في هذه الفترة بحالات الشرود والتشتت الذهني، وهي ظاهرة ناتجة عن تداخل عدَّة عوامل مختلفة سيشار إليها فيما يأتي.

2.3 الخصائص النفسية (انفعالية):

³⁰ وزارة التَّعليم ، الدليل الإجرائي لخصائص النُّمو في المرحلتين المتوسطة والثانوية وتطبيقاتها التَّربوية ، المملكة العربية السَّعودية ، ط: 1 ، 2017 م ، ص 10 .

³¹ صالح نعيمة ، شارف جميلة ، الضغوط النفسية لدى تلميذات مرحلة التَّعليم المتوسط ، مجلة التَّمية البشرية ، الجزائر ، عدد: 8 ، 2017 ، ص 41.

لكل فترة يعيشها الإنسان خصائص نفسية معينة تظهر في ردود الفعل التي يقوم بها، أو الانفعالات التي يبديها. فينطلق التلميذ في مرحلة المتوسط في رحلة البحث عن الذات التي توقعه في العديد من المشكلات ومنها: "الكآبة، التوتر، القلق، حدة الطباع {.....} ويمكننا أن نرجع تعدد المشكلات وضغوط المراهقين إلى فشل الرّاشدين في التعاطي الإيجابي مع متطلبات هذه المرحلة التطورية " 32 كون المراهق يعيش عقدة من المشاعر والأحاسيس التي يصعب عليه التعامل معها، وتحتاج إلى توجيه راشد نحو الصلاح، وإشباعها بالحب والحنان الأسري، وحسن التعامل الاجتماعي؛ حتى لا يشبعها المراهق بطرق سلبية تخرجه عن نطاق القيم والمبادئ. وتجدر الإشارة إلى أن الحالة النفسية والانفعالية للمتعلم تؤثر بشكل كبير على مردوده العلمي، وتحصيله الدراسي؛ وفي إطار موضوعنا البحثي، قد يستغل المتعلم تعبيره الكتابي للإفصاح عن مشاعره ومكنوناته وإبراز شخصيته، فتصبح التعبيرات الكتابية ترجماناً للحالات النفسية للمتعلمين؛ فهذا التأثير الانفعالي قد يؤثر سلباً أو إيجاباً على الجودة اللغوية.

3.3 الخصائص الجسميّة:

وهي مجموعة التغيرات الفسيولوجية التي يمر بها جسم الإنسان في هذه الفترة، وقد تكون ملحوظة بشكل جليّ على المتعلم؛ مثل زيادة الطول أو الوزن، حب الشباب، وتسارع النمو الجنسي والمتمثل في "ظهور سمات الرجولة لدى الذكور والأنثوية لدى الإناث، بروز العضلات وتوسع المنكبين عند الذكور وتوسع الوركين عند الإناث، بدء الحيض عند الإناث والاحتلام عند الذكر، تغير الصوت (نعومة الصوت لدى الأنثى وخشونة لدى الذكر)، ظهور الشعر في أجزاء حساسة من الجسم." 33 وكل هذه التغيرات قد تسبب إحراجاً لدى المتعلم، أو تؤدي نقص الثقة بذات، أو حتى التعرض للتنمر من قبل الزملاء؛ مما يؤثر سلباً على تحصيله الدراسي، حيث يتخلى على رغبته في المشاركة داخل القسم، أو يعزف ممارسته للأنشطة الرياضية متأثراً بصورته الجسمانية.

4.3 الخصائص الاجتماعية:

32 ينظر، المرجع نفسه، ص 42.

33 وزارة التعليم، الدليل الإجرائي لخصائص النمو في المرحلتين المتوسطة والثانوية وتطبيقاتها التربوية، مرجع سابق، ص 19.

ترتبط الخصائص الاجتماعية بمجموعة من المشكلات التي قد يتعرض لها المراهق في هذه الفترة، والتي تؤثر بضرورة الحال في تحصيله الدراسي وتكوين شخصيته، ومن أهمها:

● **المشكلات الأسرية:** يعيش المتعلم في هذه المرحلة فترة حرجة تتطلب الرعاية والدفع والاهتمام الأسري؛ وفي حالات كثيرة نجد أن هذا المتعلم، يعاني من حالات نفسية معقدة كالخوف والرهاب الاجتماعي نتيجة تعرضه للعنف المنزلي أو انفصال الوالدين؛ مما يشكل عنده فراغاً عاطفياً، وكذا المشكلات المادية داخل الأسرة وتأثيرها، خصوصاً حين يدرس مع تلاميذ من مستويات مادية متباينة.

● **جماعة الرفاق:** يعيش الإنسان داخل مجتمع يتأثر به ويؤثر فيه، وكذلك المتعلم يعيش داخل مجتمع تعليمي، حيث يكون صداقات ورفاقاً، قد تكون لهم بصمة إيجابية عليه إذا كان توجههم نحو الدراسة والرياضة والالتزام بالقيم الأخلاقية، أو أثراً سلبياً إذا كانت جماعة رفاق سوء تدفع نحو انحرافات أخلاقية واجتماعية مختلفة.

● **المحيط الاجتماعي:** أو ما نسميه "البيئة الاجتماعية"؛ حيث يعيش الفرد داخل سياق مجتمعي يمتاز بخصائص معينة تبعاً لطبيعة المنطقة وخصوصيتها من أعراف وعادات وتقاليد، وهذا يؤثر بشكل مباشر في المتعلم وتحصيله العلمي. إضافة إلى ذلك؛ يتأثر المتعلم بالتيارات السائدة على مستوى المجتمع العام، مثل ما يروج له عبر منصات التواصل الاجتماعي من صفات أو سلوكيات معينة؛ فنلاحظ أن هذا يؤثر في تكوين شخصية المتعلم، فقد يتلفظ بكلمات سوقية دخيلة عن الوسط الدراسي والتعليمي التربوي، اكتسبها من بيئته الاجتماعية، وقد يتمادى في توظيفها في تعبيره الكتابية.

تمثل هذه الخصائص النوعية نقطة محورية لفهم شخصية المتعلم، وبالتالي ترجمة أدائه الكتابية وفهمها، وتفسير معظم الأخطاء التي يرتكبها، بما فيها اللغوية والنحوية على وجه الخصوص، وقد تم التلميح في إشارات جزئية إلى تأثير هذه الخصائص في جودة المخرج الكتابي لدى المتعلم عند التطرق لها بالشرح والتفسير، ويجدر الإشارة إلى أنها تبرز وتظهر جلية عند التلميذ في السنة رابعة متوسط، والذي يعتبر في ذروة مرحلة المراهقة.

إذن، يمكننا القول أنّ التّلميز في مرحلة المتوسط يعيش سمات نفسية واجتماعية وعقلية، وجسمية مختلفة مميزة، تحدد تحصيله الدّراسي وتؤثر فيه، بما في ذلك قدرته اللّغوية، وخاصة الكتابية؛ ممّا يجعله عرضة للأخطاء المختلفة، ولا سيما النّحوية منها، والتي سنعرض نماذج لها في الفصل القادم لدى تلاميذ الرّابعة متوسط، ونفصل في أسبابها بشكل أعمق.

الفصل الثاني

التّشخيص الميداني وتحليل المدونة اللّغوية

- ❖ المبحث الأول: إجراءات الدّراسة
- ❖ المبحث الثاني: إحصاء النتائج وتحليلها
- ❖ المبحث الثالث: التّفسير الإجمالي للأخطاء ومقترحات المعالجة

تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية الثمرة الحقيقية للبحث العلمي، والغاية التي تتوخى الدراسة النظرية الوصول إليها؛ إذ لا يكتسب البحث قيمته المنهجية إلا بقدرته على ملامسة الواقع واختبار الفرضيات في بيئتها الطبيعية. وتأسيساً على ما تم عرضه في الفصل النظري، يأتي هذا الفصل التطبيقي ليكون تجسيدا إجرائياً لتلك المفاهيم، وذلك من خلال رصد وتحليل الأخطاء النحوية في المنجز الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

إن الهدف الجوهرى من هذا الجانب التطبيقي هو الوقوف على الثغرات اللسانية التي تعيق التعبير السليم لدى المتعلم، ومحاولة تصنيفها وتحليلها وفق مقارنة لسانية تطبيقية تتجاوز الوصف للتفسير.

المبحث الأول: إجراءات الدراسة

المطلب الأول: الخطوات الإجرائية الميدانية

1 - تحديد مجتمع الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة في جميع تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط بمتوسطة مولاى العربي، خلال العام الدراسي 2025/2026، بولاية ورقلة.

أ- عينة الدراسة:

تتمثل عينة الدراسة في مجموعة فرعية ممثلة لمجتمع البحث، حيث شملت مئة وعشرين (120) تلميذاً وتلميذة من السنة الرابعة من التعليم المتوسط بمتوسطة مولاى العربي، موزعين على أربعة (04) أقسام تربوية. وقد أجريت عليهم الدراسة الميدانية خلال الموسم الدراسي 2025/2026، قصد رصد الأخطاء النحوية الواردة في إنتاجاتهم الكتابية وتحليلها.

ب- معايير اختيار العينة:

يرجع السبب الرئيس لاختيار هذه العينة إلى أن السنة الرابعة من التعليم المتوسط مرحلة حاسمة في المسار التعليمي، إذ يُفترض أن يبلغ فيها المتعلم قدرًا من النضج اللغوي يمكنه من توظيف القواعد النحوية والصرفية توظيفاً سليماً في

الفصل الأول: مفاهيم عن: الخطأ النحوي و التعبير الكتابي و مرحلة المتوسط..

التعبير الكتابي. غير أن إنتاجاته الكتابية لا تخلو من أخطاء نحوية وتركيبية متفاوتة، مما يجعل هذه المرحلة ميداناً مناسباً للكشف عن مواطن التعثر اللغوي ودراسة مظاهر الأداء الكتابي لدى المتعلمين.

وقد تمّ اختيار عينة الدراسة بطريقة انتقائية، وذلك بأخذ مجموعة من التعابير الكتابية للتلاميذ من الأقسام الأربعة بالمؤسسة.

منهج البحث:

اعتمدت الدراسة على منهج تحليل الأخطاء وهو أحد الروافد الأساسية المنبثقة عن علم اللغة التطبيقي؛ إذ ظهر في ستينيات القرن الماضي كبديل علمي وردّ فعلٍ على المنهج التقابلي_الذي كان يعزو الخطأ أساساً إلى التداخل اللغوي بين اللغتين الأم والهدف_. ويقوم هذا المنهج على دراسة الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون في اختباراتهم ونتائجهم الكتابية؛ قصد فحصها، وتحليلها، والوقوف على مسبباتها الكامنة، وذلك استناداً إلى الخطوات المنهجية التالية:

أولاً: مرحلة الرصد والتشخيص؛ وتُعنى بملاحظة أخطاء المتعلمين وتحديدتها بدقة، كونها تشكّل عدوً لا وانحرافاً عن المعايير والقواعد اللغوية المقررة، بما فيها الضوابط النحوية.

ثانياً: مرحلة تصنيف الأخطاء، وصفها، وتصويبها؛ ويتم فيها تبويب الأخطاء وتفريعها بحسب المستويات اللسانية، ثم تقديم وصفٍ دقيقٍ لكيفية وقوعها، وصولاً إلى تقديم الصيغة البديلة الصحيحة (التصويب).

ثالثاً: مرحلة تفسير الأخطاء؛ وتتمثل في البحث العميق عن الخلفيات والأسباب المعرفية أو التربوية المؤدية لظهور تلك الأخطاء.

لتحقيق أهداف الدراسة التطبيقية، اعتمدنا على عينة مكونة من أوراق امتحان تلاميذ السنة الرابعة متوسط، حيث ركّزنا على الوضعية الإدماجية بوصفها مختبراً حقيقياً يكشف عن مدى تمكّن التلميذ من القواعد النحوية. وقد سلطنا في رصد هذه الأخطاء ومعالجتها الخطوات المنهجية التالية:

أدوات جمع معلومات الدراسة :
الملاحظة:

اعتمدنا الملاحظة المباشرة كأداة استكشافية لرصد السلوك اللغوي للمتعلّمين أثناء عملية التحرير الكتابي، بهدف تدوين الملاحظات الأولية حول الصّعوبات التي تواجههم في استحضار القواعد النحويّة وتطبيقها، وتحديد الأنماط الشائعة للأخطاء فور وقوعها.

المقابلة:

أجرينا مقابلات مع بعض أساتذة اللغة العربيّة، قصد التعرف على أبرز الأسباب المؤدية إلى شيوع الأخطاء النحويّة لدى التلاميذ، والوقوف على أهمّ الطرائق المعتمدة في معالجتها والحدّ منها.

الاختبار:

يُمثّل الاختبارُ الكتابيّ الأداةَ المحوريّةَ للدراسة، إذ تمثّل في إنجاز التّلاميذ لتعبيرٍ كتابيٍّ. وقد اتّخذنا هذه الإنتاجات مدوّنَةً لغويّةً استخرجنا منها الأخطاء النّحوية، ثمّ صنّفناها وحلّلناها إحصائيّاً، قصد الوقوف على مدى تمكّن المتعلّمين من الكفاية التّعبيريّة. وفيما يلي عرض لنموذج الوضعيّة المقدّمة للتّلاميذ:

1. السّياق: قام أحد معارفك بوضع صورته الشخصية كخلفية لملفه الشخصي على الفيسبوك، فتلقى آلاف التّعليقات السّلبية المتتمة، فقرر أن يجعل هذا الموقع سبباً في نجاحه ليرد على السّطحين
2. السّند: مواقع التّواصل ملاك وديع إذا أحسنّا استغلالها، وسرطان خبيث إذا حادت عن مسارها.
3. التّعليمة: اكتب نصّاً لا يقل عن ستة عشر سطراً تعرف من خلاله بمواقع التواصل مبرزاً آثارها السّلبية، مبيناً الطّريقة الصّحيحة لتحويلها من عنصر هدام إلى عنصر فعّال، موظفاً مواردك المدروسة.

المبحث الثاني: المعالجة الإحصائيّة وتحليل نتائج الدّراسة :

بعد تحليل الإنتاجات الكتابيّة لدى تلاميذ السّنة الرّابعة متوسّط، استخرجنا مئة وخمسة وسبعون (175) خطأ نحويّاً، توزّعت على ثلاثة أنواع. وفي هذا المبحث سيتمّ عرض نماذج من هذه الأخطاء، وتحليلها.

الفصل الأول: مفاهيم عن: الخطأ النحوي و التعبير الكتابي و مرحلة المتوسط..

الجدول رقم (1) : يوضح بعض نماذج أخطاء الإعراب في تعابير التلاميذ مع بيان الخطأ ووصفه وتصويبه.

مجال الخطأ (الوظيفة النحوية)	الخطأ	وصف الخطأ	تصويب الخطأ
المفعول به	تعتبر وسائل الاتصال <u>شيء</u> .	رفع المفعول به بدلا من نصبه.	تعتبر وسائل الاتصال <u>شيئا</u> .
	الذي يجعلهم <u>مدمنون</u> .	رفع المفعول به بدلا من نصبه.	الذي يجعلهم مدمنين.
نائب المفعول المطلق	سهل حياة الناس <u>كثير</u> .	رفع نائب المفعول المطلق بدلا من نصبه.	سهل حياة الناس كثيرا.
المفعول فيه	مشاهدة الهاتف <u>بدون</u> منفعة.	جر المفعول فيه بدلا من نصبه.	مشاهدة الهاتف دون منفعة.
	لوسائل <u>الاجتماعي وجهين</u> .	نصب المبتدأ بدلا من رفعه.	لوسائل التواصل الاجتماعي وجهان.
خبر كان أخواتها	قد تكون وسائل الاتصال <u>خطير</u> .	رفع خبر كان بدلا من نصبه.	قد تكون وسائل الاتصال خطيرة.
	إن لوسائل الإعلام <u>أنواع</u> .	رفع اسم إن بدلا من نصبه.	إن لوسائل الإعلام أنواعا.
النعته	لأنهم <u>مدمنين</u> عليها.	نصب خبر إن بدلا من رفعه.	لأنهم مدمنون عليها.
	مشاهدة فيديوهات <u>مفيد</u> .	رفع النعت بدلا من نصبه.	مشاهدة فيديوهات مفيدة.
المضاف إليه	لوسائل الاتصال سلبية <u>كثيرا</u> .	نصب التعت بدلا من رفعه.	لوسائل الاتصال سلبيات كثيرة.
	تعتبر وسائل الاتصال <u>سلاحا ذو حدين</u> .	رفع النعت بدلا من نصبه.	تعتبر وسائل الاتصال سلاحا ذا حدين.
	مختصة بشيء <u>معينا</u> .	نصب التعت بدلا من جره.	مختصة بشيء معين.
	مع أشخاص <u>كثيرون</u> .	رفع النعت بدلا من جره.	مع أشخاص كثيرين.
	التعليقات السلبية <u>محترما</u> .	نصب المضاف إليه بدلا من جره.	التعليقات السلبية غير المحترمة.

ب/- أخطاء الإحالة بالضمائر

الجدول رقم (2) : يوضح بعض نماذج أخطاء الإحالة بالضمائر في تعابير التلاميذ مع بيان الخطأ ووصفه وتصويبه.

مجال الخطأ	الخطأ	وصف الخطأ	تصويب الخطأ
مطابقة الجنس (النوع)	وسائل الاتصال قد يكون خطير.	استخدم ضمير المفرد المذكر لجمع التكسير غير العاقل.	وسائل الاتصال قد تكون خطيرة.
	ومن سلبياته أنه تشتت العائلات.	استخدم ضمير المفرد المؤنث للإحالة على مرجع مفرد مذكر.	ومن سلبياته أنه يشتت العائلات.
	وسائل الاتصال هو سلاح ذو حدين.	أحال ضمير المذكر المنفصل (هو) على مرجع مؤنث وهو (وسائل).	وسائل الاتصال هي سلاح ذو حدين.
	الذي نتبادل داخلها المعلومات.	استخدم ضمير المفرد المؤنث للإحالة على المفرد المذكر.	الذي نتبادل داخله المعلومات.
	إن شبكات التواصل له إيجابيات وسلبيات.	استخدم ضمير المذكر المفرد للإحالة على جمع مؤنث.	إن شبكات التواصل لها إيجابيات وسلبيات.
مطابقة العدد	حتى عندما يكبر تبقى عقولهم مشتتة.	استخدم صيغة المفرد المذكر للإحالة على الجمع.	حتى عندما يكبرون تبقى عقولهم مشتتة.
	الذي يستعملون كثير من الناس.	الاسم الموصول المفرد (الذي) لا يطابق المرجع الجمع "الناس".	الذي يستعمله كثير من الناس.

ج/- أخطاء أدوات الربط والحروف العاملة وغير العاملة

الفصل الأول: مفاهيم عن: الخطأ النحوي و التعبير الكتابي و مرحلة المتوسط..

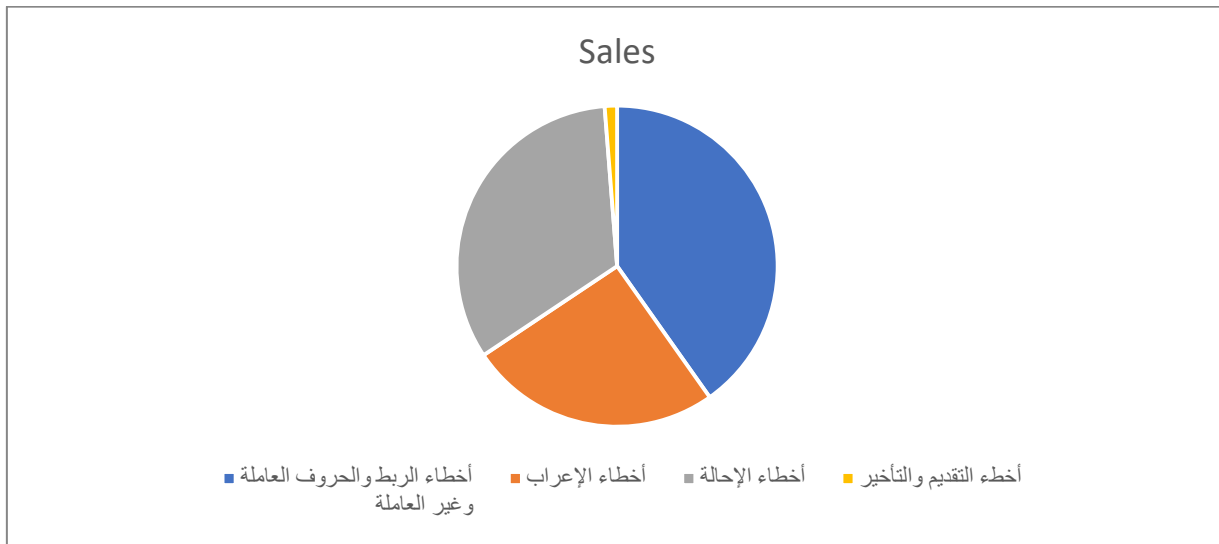
الجدول رقم (3) : يوضح بعض نماذج أخطاء الرّبط والحروف العاملة وغير العاملة في تعابير التّلاميذ مع بيان الخطأ ووصفه وتصويبه.

مجال الخطأ	الخطأ	وصف الخط	تصويب الخطأ
حذف الربط	تتردد على كل الألسنة منازل و المدارس.	حذف حرف الجرّ (في).	تتردد على كلّ الألسنة في المنازل و المدارس.
	سهلت عملية العيش التنقل.	حذف حرف العطف (الواو).	سهّلت عمليّة العيش والتنقل.
	وذلك بفضل التكنولوجيا الحديثة من أبرزها وسائل الاتصال.	حذف حرف العطف الواو	وذلك بفضل التكنولوجيا الحديثة و من أبرزها وسائلالاتصال.
زيادة رابط	في مشاهدة الهاتف يدون منفعة.	زيادة حرف (الباء).	في مشاهدة الهاتف دون منفعة.
	وسائل الاتصال فأزالت الحدود.	زيادة حرف (الفاء).	وسائل الاتصال أزالّت الحدود.
استعمال حرف غير مناسب	تلهي على العمل.	إبدال حرف الجرّ (عن) بحرف الجرّ (على).	تلهي عن العمل.
	وللوالدين أن يضعوا إنذارا.	إبدال حرف الجرّ (على) بحرف الجرّ (اللام).	وعلى الوالدين أن يضعوا إنذارا.
	وخفف على معاناته.	إبدال حرف الجرّ (من) بحرف الجرّ (على).	وخفّف من معاناته.

الدراسة الإحصائية للأخطاء النحوية .

الأخطاء النحوية	أخطاء الإعراب	أخطاء الإحالة بالضمائر	أخطاء التقديم والتأخير	أخطاء الربط والحروف
-----------------	---------------	------------------------	------------------------	---------------------

العاملة و غير العاملة				
عدد الأخطاء	43	56	8	68
النسبة المئوية	24.57%	32%	4.56%	38.85%
المجموع	175			



دائرة نسبية تمثل النسب المئوية للأخطاء النحوية .

المطلب الثاني: تحليل نتائج الدراسة:

بلغ مجموع الأخطاء النحوية المسجلة مئة وخمسة وسبعين (175) خطأ، توزعت على ثلاثة أصناف رئيسة متفاوتة من حيث العدد والنسبة المئوية. احتلت أخطاء الربط والحروف العاملة وغير العاملة المرتبة الأولى بثمانية وستين (68) خطأ، بنسبة (38.85%)، وهي أعلى نسبة ضمن الأخطاء النحوية المسجلة. وتمثلت هذه الأخطاء في سوء استعمال حروف الجرّ والعطف والنصب والاستدراك والنفي داخل التراكيب اللغوية.

وجاءت أخطاء الإحالة بالضمائر في المرتبة الثانية بستة وخمسين (56) خطأ، بنسبة (32%). وقد تمثلت في عدم مطابقة الضمير لمرجعه من حيث الجنس أو العدد أو الشخص، إضافة إلى غموض المرجع في بعض التراكيب.

أما أخطاء الإعراب فقد بلغت ثلاثة وأربعين (43) خطأ بنسبة (24.57%)، وشملت أخطاء تتعلق بضبط العلا الإعرابية وتحديد الوظائف النحوية للكلمات داخل الجملة.

في حين سجّلت أخطاء التقديم والتأخير أدنى نسبة بثمانية (8) أخطاء، أي بنسبة (4.56%)، وتمثّلت في تغيير مواقع بعض عناصر الجملة بما يؤدي إلى اختلال التركيب النحوي.

خلال هذه النتائج، يتبيّن تفاوت نسب الأخطاء النحوية بين الأصناف المدروسة؛ إذ سجّلت أخطاء الربط والحروف أعلى نسبة، في حين سجّلت أخطاء الإعراب أقل نسبة.

المبحث الثالث: التفسير الإجرائي ومقترحات الدراسة

لا يقتصر تحليل الأخطاء النحوية على رصدها وتصنيفها فحسب، بل يتعدى ذلك إلى تفسير أسبابها والكشف عن العوامل المؤدية إليها؛ قصد الإحاطة بمختلف الجوانب المرتبطة بها. وانطلاقاً من النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الميدانية، يسعى هذا المبحث إلى تقديم تفسير إجرائي للأخطاء النحوية الواردة في التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، مع اقتراح جملة من الحلول والإجراءات الكفيلة بالحد من هذه الأخطاء وتحسين الأداء الكتابي لدى المتعلمين.

المطلب الأول: مناقشة النتائج وتفسيرها

تكشف المعطيات الإحصائية الخاصة بالأخطاء النحوية عن تفاوت واضح في نسب وقوعها لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، وهو تفاوت يعكس اختلاف مستوى تمكّنهم من القواعد النحوية وتوظيفها في التعبير الكتابي. وقد بلغ مجموع الأخطاء النحوية مئة وخمسة وسبعين (175) خطأً، توزعت على ثلاثة أنواع رئيسية، الأمر الذي يدلّ على أنّ الصعوبات النحوية لا تقتصر على جانب واحد، وإنّما تشمل عدّة ظواهر نحوية تمسّ بناء الجملة العربية وعلاقاتها التركيبية. ويؤكد ذلك أنّ امتلاك المتعلّم للقاعدة النحوية من الناحية النظرية لا يعني بالضرورة قدرته على توظيفها توظيفاً صحيحاً أثناء الكتابة، إذ تظلّ سلامة الأداء الكتابي رهينة بمدى تحوّل المعرفة النحوية إلى ممارسة لغوية سليمة.

وقد تصدرت أخطاء الربط والحروف العاملة وغير العاملة قائمة الأخطاء، إذ بلغت ثمانية وستين (68) خطأً بنسبة (38.85%)، وهي أعلى نسبة بين الأنواع المدروسة. وتبرز هذه النتيجة أنّ المتعلّمين يواجهون صعوبة في توظيف الحروف وفق وظائفها النحوية الصحيحة، ولا سيّما حروف الجرّ والعطف والحروف العاملة. وتتبع أهمية هذه الحروف من كونها تؤدي دوراً أساسياً في بناء العلاقات النحوية داخل الجملة؛ فهي تحدّد الصلات بين عناصرها، وتؤثّر في إعراب الكلمات، وتسهم في انتظام التركيب واستقامته. ومن ثمّ فإنّ الخطأ في استعمالها لا يقتصر على حرف بعينه، بل يمتدّ أثره إلى البنية النحوية للجملة كلّها، فيؤدّي إلى اضطراب العلاقات الإعرابية واختلال التركيب.

ويمكن تفسير شيوع هذا النوع من الأخطاء بضعف المكتسبات النحويّة الأساسيّة لدى بعض المتعلّمين، إلى جانب كثافة البرنامج النحوي وتشعب موضوعاته، الأمر الذي يجعل التلميذ يجد صعوبة في استيعاب وظائف الحروف والتمييز بين استعمالاتها المختلفة. كما أنّ قلة التدريبات التطبيقية القائمة على توظيف هذه الحروف في سياقات كتابيّة متنوّعة تجعل القاعدة تبقى في حدود المعرفة النظرية، دون أن تتحوّل إلى مهارة لغويّة راسخة.

وجاءت أخطاء الإحالة بالضمائر في المرتبة الثانية، إذ بلغت ستّة وخمسين (56) خطأً بنسبة (32%)، وهي نسبة مرتفعة تكشف عن ضعف تمكّن المتعلّمين من قواعد المطابقة بين الضمير ومرجعه من حيث الجنس والعدد والشخص. ويُعدّ الضمير عنصراً نحويّاً يقوم مقام الاسم، ويرتبط به ارتباطاً وثيقاً من خلال قواعد دقيقة تضبط عودته على مرجعه، وأيّ خلل في هذه العلاقة يؤدي إلى اضطراب البناء النحوي للجملة.

وقد تمثّلت هذه الأخطاء في استعمال ضمائر لا توافق مراجعها نحويّاً، أو في الإحالة إلى مرجع غير مناسب، وهو ما يعكس قصوراً في استيعاب القواعد المنظّمة لاستعمال الضمائر داخل التركيب. ويُفسّر ذلك بهيمنة الاستعمال العامّي في البيئة اللغويّة للتلميذ، ممّا يجعله ينقل بعض أنماط التعبير الشفهي إلى الكتابة، إضافة إلى قلة المطالعة وضعف الاحتكاك بالنصوص العربيّة الفصيحة، الأمر الذي يحول دون ترسيخ الأساليب النحويّة السليمة واكتساب أنماط الإحالة الصحيحة من خلال كثرة التعرّض للنماذج اللغويّة السليمة.

أمّا أخطاء الإعراب فقد بلغت ثلاثة وأربعين (43) خطأً بنسبة (24.57%)، وهي نسبة تؤكد أنّ الإعراب ما يزال يمثل أحد أبرز الجوانب التي يواجه فيها المتعلّمون صعوبة أثناء الكتابة. ويُعدّ الإعراب من الخصائص المميّزة للغة العربيّة، إذ يقوم على تحديد الوظائف النحويّة للكلمات من خلال العلامات الإعرابيّة، وبذلك يضبط العلاقات بين مكوّنات الجملة ويضمن سلامة بنائها. ومن ثمّ فإنّ الخطأ الإعرابي لا يقتصر على تغيير الحركة الإعرابيّة، بل قد يؤدي إلى تغيير الوظيفة النحويّة للكلمة، وإحداث خلل في التركيب بأكمله.

ويبدو أنّ هذه الأخطاء تعود إلى اعتماد بعض المتعلّمين على حفظ القواعد النحويّة حفظاً نظريّاً دون تدريب كافٍ على توظيفها في التعبير الكتابي، إضافة إلى عدم التدرّج في تقديم بعض القواعد، ممّا يؤدّي إلى تداخل المفاهيم النحويّة وصعوبة التمييز بين الوظائف الإعرابيّة المختلفة. كما أنّ ضعف الممارسة الكتابيّة يجعل المتعلّم غير قادر على استحضار القاعدة وتطبيقها تلقائيّاً أثناء الإنتاج الكتابي.

وانطلاقاً من هذه النتائج، يتّضح أنّ الصعوبات النحويّة لدى تلاميذ السّنة الرابعة متوسط ترتبط أساساً بضعف توظيف القواعد النحويّة في الكتابة أكثر من ارتباطها بمجرد معرفتها نظريّاً. كما تكشف النتائج أنّ بناء الجملة العربيّة بناءً نحويّاً سليماً ما يزال يمثل تحدّيّاً أمام عدد من المتعلّمين، وهو ما يستدعي تعزيز الجانب التطبيقي في تعليم النحو، وربط القواعد بالممارسة الكتابيّة المستمرّة؛ حتّى تتحوّل المعرفة النحويّة إلى مهارة عمليّة تظهر في سلامة التعبير الكتابي ودقّته.

المطلب الثاني: الحلول المقترحة للحدّ من الأخطاء النحويّة :

إنّ الغاية من تحليل الأخطاء النحويّة لا تقتصر على رصدها وتصنيفها فحسب، بل تتجاوز ذلك إلى البحث عن حلول مناسبة للحدّ منها ومعالجتها. وانطلاقاً من النتائج المتوصّل إليها، يمكن اقتراح جملة من الحلول والإجراءات التربويّة، من أبرزها:

○ معالجة الضعف القاعديّ لدى التّلاميذ، من خلال تعزيز تكوينهم اللّغويّ في المرحلة الابتدائيّة؛ باعتبارها الأساس الذي تُبنى عليه المكتسبات النحويّة في المراحل اللاحقة.

○ الإكثار من التّدريبات النّطبيقيّة والأنشطة الكتابيّة المتنوّعة التي تساعد على ترسيخ القواعد النحويّة وتمكين التّلاميذ من توظيفها توظيفاً صحيحاً.

○ إعادة النّظر في البرنامج الدراسي، مع مراعاة التدرّج في عرض القواعد النحويّة بما يتناسب مع المستوى الإدراكيّ للتّلاميذ، تفادياً لتداخل المفاهيم وصعوبة استيعابها.

○ تنظيم دورات تكوينيّة للمعلّمين قصد تعزيز تمكّنهم من القواعد النحويّة وطرائق معالجة الأخطاء الشائعة لدى التّلاميذ.

- حث التلاميذ على المطالعة والاحتكاك بالنصوص العربية الفصيحة؛ لما لذلك من أثر في تنمية الرصيد اللغوي واكتساب التراكيب السليمة.
- تعزيز استعمال اللغة العربية الفصحى داخل الوسط المدرسي، سواء من طرف المعلمين أو التلاميذ، من أجل تعويد المتعلم على الاستعمال السليم للغة.
- توجيه الوسائط الإعلامية والرقمية نحو تقديم محتوى لغوي سليم يراعي قواعد اللغة العربية، والحد من انتشار الأساليب الهجينة والتراكيب غير الصحيحة.
- تشجيع التلاميذ على حفظ القرآن الكريم وبعض المتون اللغوية؛ لما لذلك من دور في تنمية الملكة اللغوية وترسيخ الأساليب العربية الفصيحة.
- العمل على الحد من الاكتظاظ داخل الأقسام الدراسية، وتوفير الوقت الكافي لمعالجة الأخطاء النحوية ومتابعة التلاميذ بصورة فردية.
- اعتماد الطريقة العرضية في تدريس النحو، من خلال ربط القواعد النحوية بالأنشطة التعبيرية والنصوص التطبيقية؛ بما يساعد التلميذ على اكتساب القاعدة في سياق استعمالها الحقيقي.

الإجابة على الفرضيات:

أكدت نتائج الدراسة صحة الفرضية القائلة بانتشار الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، إذ كشفت الدراسة عن وجود عدد معتبر من الأخطاء النحوية في مختلف الإنتاجات الكتابية للتلاميذ. كما لم تؤكد النتائج الفرضية القائلة بعدم تفاوت الأخطاء النحوية من حيث درجة الشيوع، حيث أظهرت وجود تفاوت واضح في نسب انتشارها بين الأصناف النحوية المختلفة؛ فقد كانت أخطاء الربط والحروف العاملة وغير العاملة الأكثر شيوعاً، في حين سجلت أخطاء التقديم والتأخير أدنى نسبة. كذلك أثبتت الدراسة أن ضعف المكتسبات النحوية الأساسية وقلة الممارسة الكتابية يسهمان في كثرة الأخطاء النحوية لدى التلاميذ، وهو ما تجلّى في ضعف توظيف القواعد النحوية أثناء التعبير الكتابي. وأوضحت بيّنت النتائج أن التركيز على الجانب النظري في تعليم النحو، مقابل ضعف الجانب التطبيقي، يؤثر سلباً في قدرة التلاميذ على توظيف القواعد النحوية توظيفاً صحيحاً أثناء الكتابة.

الخاتمة

أولاً: النتائج

توصّلت الدراسة إلى جملة من النتائج، يمكن إجمالها فيما يأتي:

- تواجه اللغة العربية انتشار العديد من الأخطاء النحوية التي تمثّل خروجًا عن قواعدها وأصولها، وقد تعدّدت مظاهر هذه الأخطاء في الإنتاجات الكتابية للمتعلّمين، حتّى غدت ظاهرة تستدعي الرصد والتحليل.
- تمثّل مرحلة المتوسط مرحلةً عمريةً حسّاسة، يميّز فيها المتعلّم بخصائص نمائية متباينة تنعكس مباشرةً على مستوى تحصيله العلمي، وهو ما يظهر بوضوح في مستوى الكفاية اللغوية والسّلامة التعبيرية.
- تعدّ الأخطاء النحوية ظاهرة شائعة في التعبير الكتابي لدى تلاميذ السّنة الرابعة متوسط، وقد تنوّعت هذه الأخطاء وتفاوتت من حيث درجة انتشارها.
- تُعدّ أخطاء الربط والحروف العاملة وغير العاملة من أكثر الأخطاء النحوية شيوعًا لدى التلاميذ، تليها أخطاء الإحالة بالضمائر وأخطاء الإعراب، في حين سجّلت أخطاء التقديم والتأخير نسبة أقلّ مقارنة ببقية الأصناف.
- يُمثّل ضعف توظيف القواعد النحوية أثناء الكتابة أحد أبرز مظاهر القصور اللغوي لدى التلاميذ، على الرغم من امتلاك بعضهم معرفةً نظريةً بالقواعد النحوية.
- يعود وقوع التلاميذ في الأخطاء النحوية إلى مجموعة من العوامل المتداخلة، من أبرزها ضعف المكتسبات القبلية، وقلة الممارسة الكتابية، وهيمنة الاستعمال العامّي للغة، وضعف الاحتكاك بالنصوص العربية الفصيحة.
- تقتضي معالجة الأخطاء النحوية العناية بالجانب التطبيقي في تعليم النحو، وتكثيف الأنشطة الكتابية التي تساعد التلاميذ على توظيف القواعد النحوية توظيفًا صحيحًا.

ثانياً: التوصيات

في ضوء النتائج المتوصل إليها، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. أن تعقد المؤسسات التربوية دورات تدريبية للتلاميذ تهدف إلى تنمية مهاراتهم في التعبير الكتابي وتحسين مستواهم اللغوي.
2. تفعيل حصص الاستدراك في معالجة الأخطاء النحوية الشائعة لدى التلاميذ وتحسين أدائهم الكتابي.
3. استخدام التكنولوجيا والوسائط الرقمية الحديثة في تعليم القواعد النحوية بطريقة مبسطة وجذابة.
4. إنشاء نوادٍ لغوية داخل المؤسسات التربوية تُعنى بتنمية مهارات التلاميذ في القراءة والكتابة والتعبير باللغة العربية.
5. تخصيص مسابقات لغوية وتحفيزية تشجع التلاميذ على الاهتمام باللغة العربية والتعبير السليم.
6. أن تُجرى دراسات مشابهة تتناول الأخطاء اللغوية بمختلف أنواعها في مختلف المراحل التعليمية.



قائمة المراجع والمصادر

قائمة المصادر والمراجع

المصادر :

أوراق امتحان الفصل الأول لتلاميذ السنة رابعة متوسط، متوسطة مولاي العربي ورقلة.

المراجع:

المراجع العربية:

- _ ابن المنظور، لسان العرب، باب الخاء، مادة (خطأ)، بيروت، لبنان، دار صادر، ج:3، ج:1، مجلد:1، 1990م
- _ ابن المنظور، لسان العرب، مادة عبر، أدب الحوزة، إيران، ط:1، ج:4، 1990.
- _ أبو محمد الحريري، درة الغواص في أوهام الخواص، تح: عرفات مطرقي، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، ط:1، 1998 م.
- _ ابن هشام الأنصاري، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، دار إحياء التراث العربي، لبنان، ط:1، 2001
- _ أحمد العيسى، إصلاح التعليم في السعودية _ بين غياب الرؤية السياسية وتوَجُّس الثقافة الدينية وعجز الإدارة التربوية، دار السّاقى، بيروت، لبنان، ط:1، 2009.
- _ السيّد أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية في اللّغة العربية، دار التّقوى، مصر، ط:1، 2017.
- _ الصويكري محمد علي، التّعبير الشفوي، دار الكندي للنشر، عمان، الأردن، د: ط، 2007.
- _ خالد الأزهرى، شرح التّصريح على التّوضيح، تح: محمد باسل عيون السّود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط:1، ج:1، 2000.
- _ عبّاس حسن، النّحو الوافي في ربطه بالأساليب الرفيقة والحياة اللّغوية المتجدّدة، دار المعارف، مصر، ج:2، ط:3.

قائمة المصادر والمراجع

_ عون حسن، اللغة والنحو دراسة تاريخية وتحليلية مقارنة، مطبعة رويال، مصر، الإسكندرية، ط:1، 2020.

_ فيصل محمد العجيل، اللحن في اللغة العربية: أسبابه، أثاره ومصنفاته، ت إ: أحمد المشهراوي، الأكاديمية العربية الدولية، الدوحة، قطر، ط:1، سنة: 2022، 2023.

_ هناء خميس أبو دية، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، د: ط، 1971، ص 170.

وزارة التعليم الدليل الإجرائي لخصائص النمو في المرحلتين المتوسطة والثانوية وتطبيقاتها التربوية، منشورات وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية، ط: 1، 2017 م.

_ يعقوب الفيروز بادي، القاموس المحيط، تح: أنس محمد الشامي وزكريا جابر أحمد، دار الحديث، القاهرة، مصر، ج:1، د: ط، 2008.

✓ المجالات والدوريات:

_ أحمد سعيدي، يوم عراف نسيمة، انعكاسات الإصلاح التربوي في الجزائر على التحصيل الدراسي للتلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط _ دراسة ميدانية بإكماله يوسف العمودي، بمدينة بسكرة، دفاتر المخبر، بسكرة، مجلد: 7، عدد: 1، 2012، ص 317 _ المبارك رعاش، حاج أوباح، الأخطاء النحوية في التعبير الكتابي عن تلاميذ السنة رابعة ابتدائي _ دراسة وصفية تحليلية، مجلة الباحث، الجزائر، مجلد: 16، عدد: 01، 2024، ص 40

_ بو غنامة خليفة، عنشيل خديجة، اللحن في الدرس اللغوي القديم، مجلة أفاق علمية، الجزائر، مجلد 13، العدد: 2، 2021.

صندوق فوزية، ضمائر العربية، المفهوم والوظيفة، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بسكرة، الجزائر، عدد: 6، جانفي 2010

صالح نعيمة، شارف جميلة، الضغوط النفسية لدى تلميذات مرحلة التعليم المتوسط، مجلة التنمية البشرية، الجزائر، عدد: 8، 2017، ص 41.

قائمة المصادر والمراجع

مجموعة من الباحثين، اللغة بين التطور وفكرة الصّواب والخطأ، مجلة اللّغة العربية بالقاهرة، (بحوث مؤتمر الدورة الرابعة والخمسين)، منشورات مجمع اللّغة العربية بالقاهرة، ج: 62، 1988.

مولاي حورية، تدريس مادة التّعبير الكتابي أصول ومبادئ، مجلة التّعليمية، الجزائر، المجلد 3، عدد: 8، ديسمبر 2016.

✓ المقالات الإلكترونية:

_جميل حمداوي، بيداغوجيا الأخطاء، جامع الكتب الإسلامية، ط: 1، 2015، ص 08، أطلع عليه بتاريخ 24 فيفري 2026

<https://share.google/NEfVTyzHsmdmEvqHu>

_محمد أولحاج، وضعية القراءة والتّعبير، ص 1، موقع الكتروني، اطلع عليه بتاريخ 10 ماي 2026 <https://share.google/bAnyYwgwnC26JBFI>

2011.

✓ الرّسائل والأطروحات الجامعية:

_أحلام عليّة، التّقويم التّربوي في المرحلة المتوسطة على ضوء إصلاحات الجيل الثاني، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2019-2020.

_خيرات نعيمة، تطور المعجم اللّغوي لدى التّلميذ في مرحلة التّعليم المتوسط، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية الأدب العربي والفنون، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2014، 2015.



فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات:

الصفحة	العنوان
	الإهداء
	الشكر والعرفان
	ملخص البحث
02	مقدمة
07	الفصل الأول: مفاهيم عن: الخطأ النحوي و التعبير الكتابي ومرحلة المتوسط.
09	المبحث الأول: ماهية الخطأ النحوي
15	المبحث الثاني: أنماط الخطأ النحوي ومفهوم التعبير الكتابي وأبعاده.
22	المبحث الثالث: مرحلة التعليم المتوسط: التعريف والأهداف وخصائص المتعلم.
28	الفصل الثاني: التشخيص الميداني وتحليل المدونة اللغوية
29	المبحث الأول: إجراءات الدراسة
32	المبحث الثاني : إحصاء النتائج وتحليلها
38	المبحث الثالث: التفسير الإجرائي للأخطاء ومقترحات المعالجة
42	الخاتمة
45	قائمة المصادر والمراجع
49	فهرس الموضوعات
52	الملاحق

قائمة الجداول

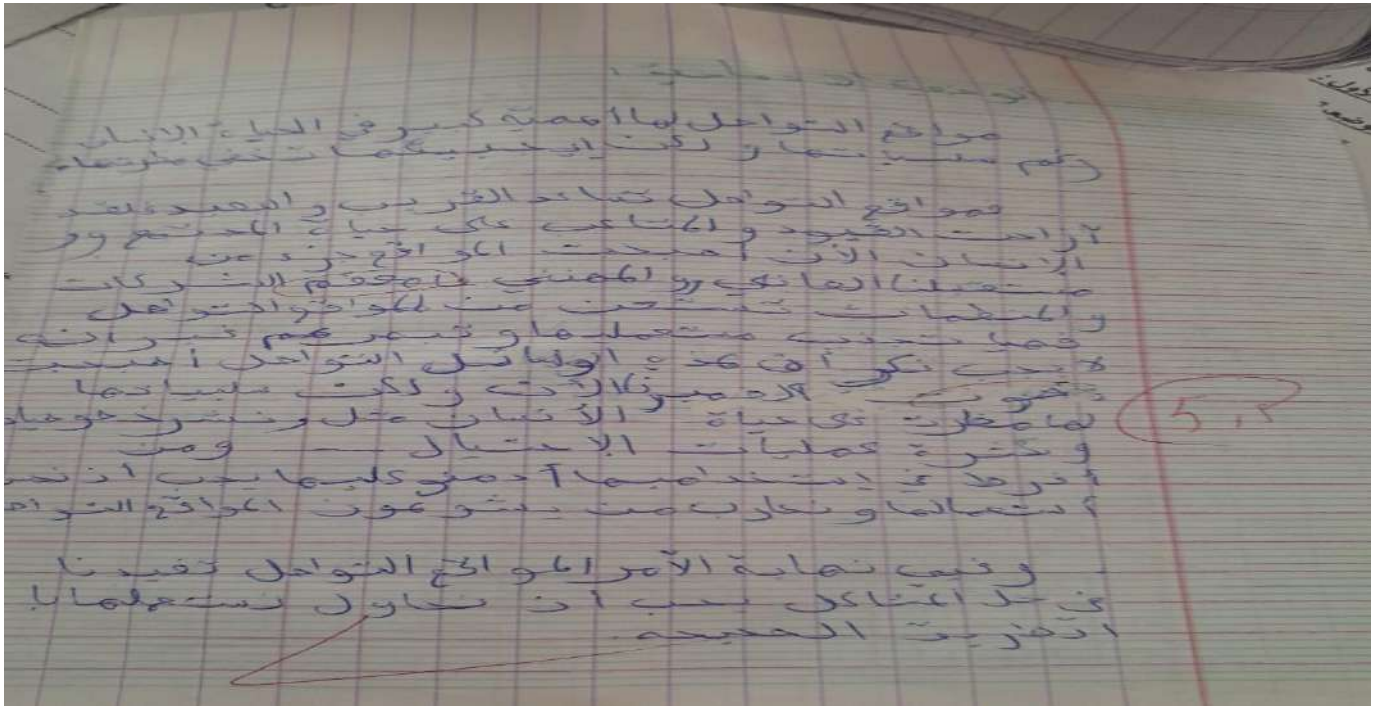
قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	بعض نماذج أخطاء الاعراب في تعابير التلاميذ مع بيان الخطأ وتصويبه	32
02	بعض نماذج أخطاء الإحالة بالضمائر مع تعابير التلاميذ مع بيان الخطأ ووصفه وتصويبه	33
03	بعض نماذج أخطاء الربط والحروف العاملة وغير العاملة في تعابير التلاميذ مع بيان الخطأ ووصفه وتصويبه	34
04	نماذج أخطاء التقديم والتأخير العاملة وغير العاملة في تعابير التلاميذ مع بيان الخطأ ووصفه وتصويبه	35
05	الدراسة الإحصائية للأخطاء اللغوية	36

قائمة الملاحق

قائمة الملاحق

الوضعية الإدماجية :
مواقع التواصل الاجتماعي تعرض في عصرنا
هذا قرية صغيرة أو أسرة يجمع فيها الناس
أين ينشرون وينحدثون على كومكس أو هابا لقم...
تستطيع أن ترى هذه المواقع التواصل الاجتماعي
من النظرة التي كتطور تساعد حياة الإنسان وحقق
على معاناته، ولكن في الحقيقة هناك من يستغلها
في نشر البلبلة مثل نشر الام شخص والتم عليه
أو سرقة الملفات الشخصية لمنحى تم استعمالها
في افشاء فم مرضه وقبح انسابه، وهذا يؤثر كثيرا على
حياة الفرد المكترض لهذه الاشياء، فقد يستطيع أن
يكتب قنصا يرى ملفات الشخصية منشور، أو حتى
الانتحار، لكي تتحجب هذه الكوارث بحجب أن
تستغلوا بعقلانية وبإحرام ومعاقبة كل الذنب
يجرأون على الاعتداء على الأشخاص غير هذه المواقع
الاجتماعية.
المواقع الاجتماعية سلاح ذو حدين إن لم نتخذ
الاستعماله فقد يؤدي إلى الدمار

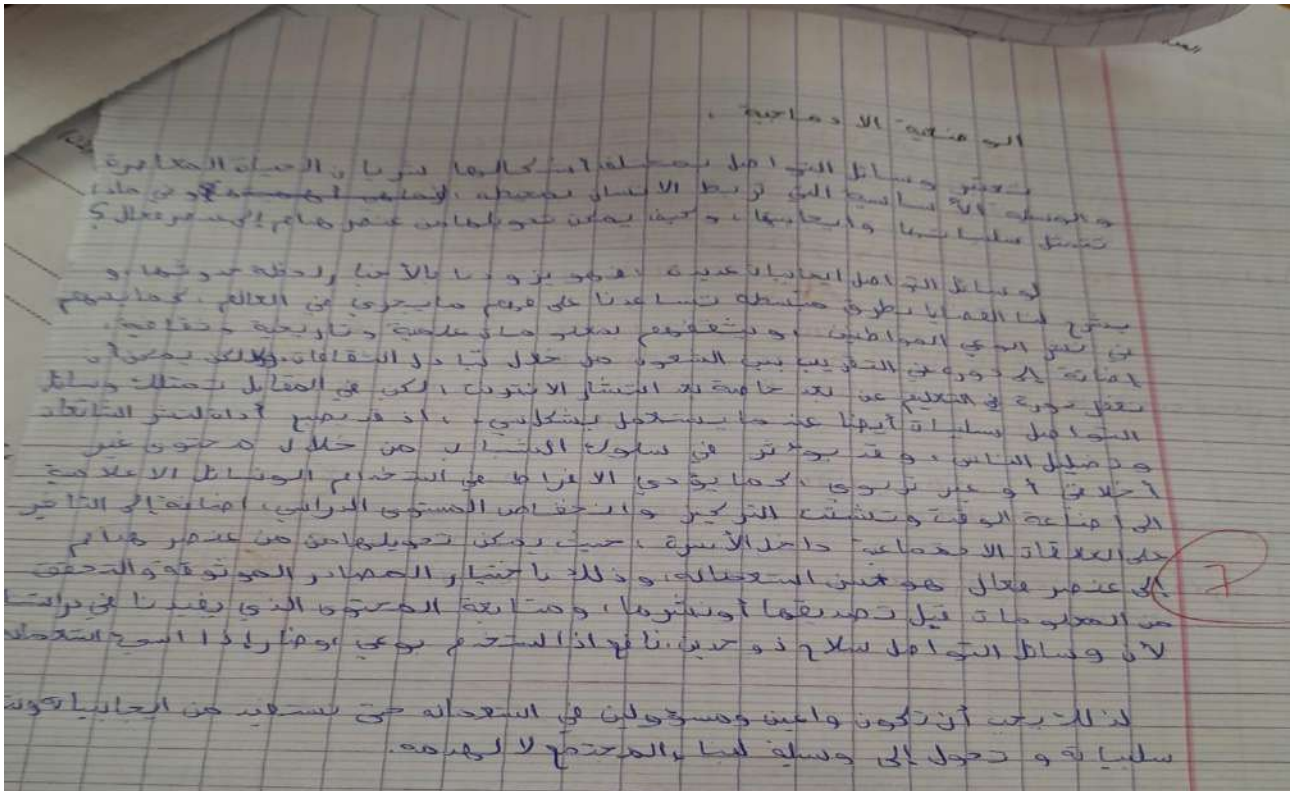


الوسيلة الرئيسية للتواصل

- تقتل وسائل الاتصال الحديثة أخلاقاً سلبيات المجتمع الضارة المجتمع فعل لها أطراف المجتمع لتحويلها عن عنصر القيم إلى عنصر فعال في وما على سلبياتها تأثيراً

- الوسائل التواصل تحتوي على سلبيات التي تترك العالم في إلتهام دائم بب مواقفها التي لا يفوت الإنسان استقلالها و تجلب سلبيات تقتضاه وقت كامل في مناطق التواصل و التمطلي أهضه بعضها لتمتغل البيئة و فقدت السيطرة في تحتكم في عقولنا بب الأممجة و ألقابها التي تركزت أوقات في ذاتنا و ولذلك يجب عليها تحويلها إلى عنصر فعال بل أكبر حجم إنسان وتفاه في كيفية القضاء على هذه السلبيات التي إلى عنصر فعال وناجح يجب استغلال إستخدامها فيما يتفهمنا وكيفية تفاعل معها فئة التي تفيد المجتمع ولحد الآن لا يمكن للإنسان الفرش من تو

- والخير أ تأين الوسائل التواصل بلاع فرد مدين بب معرفة كيفية التقليل بصفات إجابية و وخذ الحد من السلبيات التي تتسبب في تدهور المجتمع



الوصفة لإدمان الحياة

إنه مواقف التواضع لإحياء حياتنا لها أهمية في حياتنا اليومية. فمما لا يخفى أنها وسيلتنا نحو تطورنا من منظور عالٍ.

لقد اطلعنا على عدة أمثلة من قبلنا تعلمنا وتثقفنا بضرورة وصولنا إلى ما نريد من كل شيء جديد وكذا ذلك. ويبدو لنا أن مظهرنا ومسيرنا للأخلاق في الأصل العقلية السليمة الغير منحرفة عن المسار على الأخلاق ونبذنا عن المظهر. وقد سطرنا هذه المواقف على مدحنا في كل شيء على كل وقت وكل يوم. وتبين لنا أن كل شيء في كل شيء العيشية ولهذا لا ينبغي أن نعيش في التعامل معها بل أن نعيش في دافع إذا كنا نريد استقلالنا وسرطاناً في كل شيء. متصارعاً على كل شيء من الناس في كل شيء من دافعهم. يساهم في هذه المواقف التي رحلت العالم كله في يومه.

ولهذا ينبغي علينا في كل شيء في التعامل معها بل أن نعيش في دافع إذا كنا نريد استقلالنا وسرطاناً في كل شيء. متصارعاً على كل شيء من الناس في كل شيء من دافعهم. يساهم في هذه المواقف التي رحلت العالم كله في يومه.

الوصفة الثانية

مواقف التواضع التي يجب أن تكون جزءاً من حياتنا اليومية. فقد أصبحنا نتواضع لها، نعرفها بها، ندرس منها. الخ. وهذا يعني هل لنا إيماناً وسليماً؟

مواقف التواضع التي يجب أن تكون جزءاً من حياتنا اليومية. فقد أصبحنا نتواضع لها، نعرفها بها، ندرس منها. الخ. وهذا يعني هل لنا إيماناً وسليماً؟

مواقف التواضع التي يجب أن تكون جزءاً من حياتنا اليومية. فقد أصبحنا نتواضع لها، نعرفها بها، ندرس منها. الخ. وهذا يعني هل لنا إيماناً وسليماً؟

مواقف التواضع التي يجب أن تكون جزءاً من حياتنا اليومية. فقد أصبحنا نتواضع لها، نعرفها بها، ندرس منها. الخ. وهذا يعني هل لنا إيماناً وسليماً؟

