الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة محمد الصديق بن يحي

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة و الأدب العربي

الرقم التسلسلي:.....

مذكرة بعنوان:

دور المعجم في إثراء الرصيد اللغوي للمتمدرسين

– دراسة في كتاب اللغة العربية للصف الخامس ابتدائي من المدرسة الجزائرية–

مذكرة مكملة لمتطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: علوم اللسان

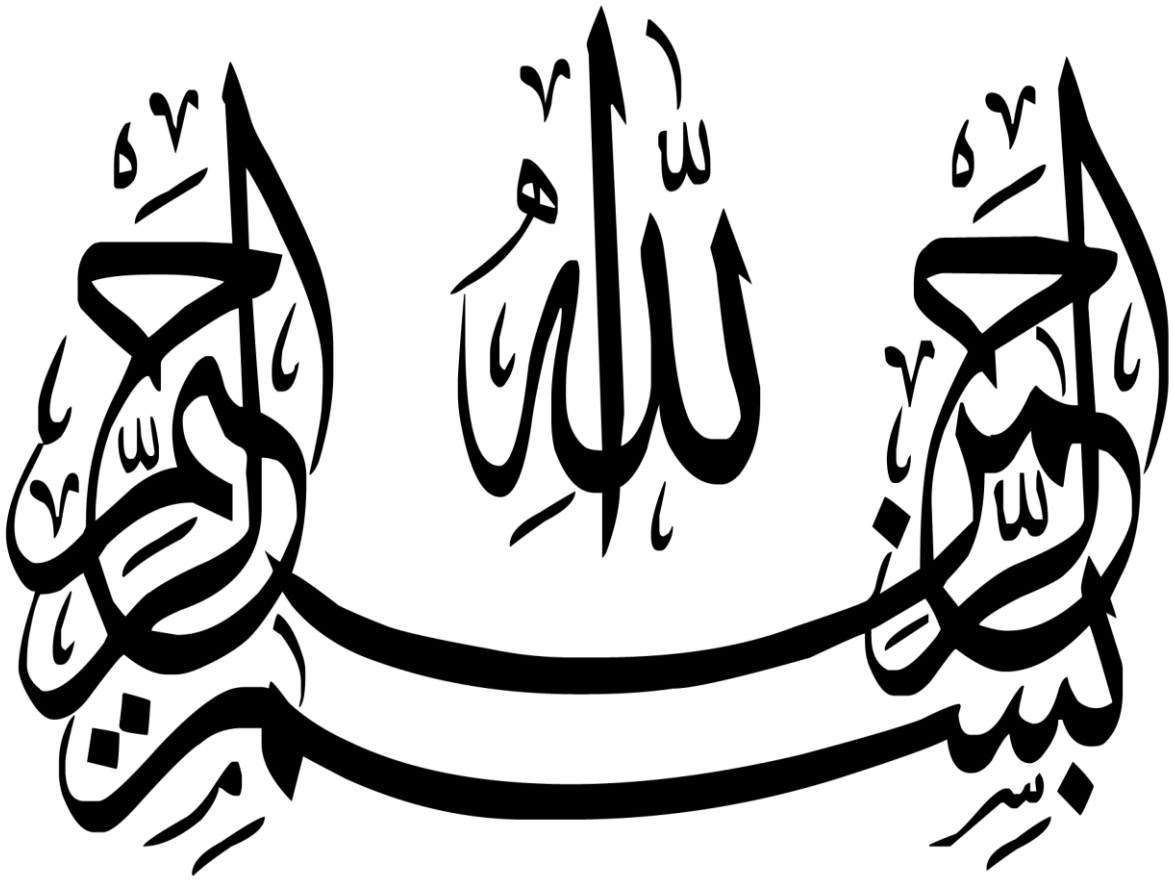
إعداد:
- ✓ سارة بوشناف
- ✓ سميرة بومالة

إشراف:
د/ مسعودة شكور

أعضاء لجنة المناقشة

1– الأستاذ (ة)	بدرة كعسيس	رئيسا
2– الأستاذ (ة)	مسعودة شكور	مشرفا
3– الأستاذ (ة)	حياة طكوك	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 1435هـ - 1436هـ/ 2014م -2015م


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الشكر لله أوّلا وأخيرا على كل نعمة أنعم بها علينا والحمد لله الذي أعاننا على إنجاز هذا البحث وسخر لنا من عباده من كان لنا عونا وسندا.

- ✓ نتقدّم بفائق الشّكر والامتنان إلى الأستاذة الفاضلة :الدكتورة مسعودة خلاف شكور التي قبلت الإشراف على هذا العمل ولم تبخل بتوجيهاتها وآرائها ونصائحها .
- ✓ الشكر الجزيل لأساتذة اللغة العربية وآدابها على ما قدّموه وما بذلوه من أجل النّهوض باللّغة العربية .
- ✓ شكر خاص إلى الأستاذ مولود بوطاغان الذي مدّ لنا يد العون.
- ✓ وكل التقدير والعرفان لمن ساهم من قريب أو بعيد في إخراج هذا البحث إلى النور.

مقـــدمة

مقدمة :

الحمد لله الذي خلق الإنسان، وعلّمه البيان، وأنزل القرآن بلسان عربي مبين، ثمّ الصلاة والسلام على النبي الأمين، إمام البلغاء وسيّد الفصحاء أمّا بعد :

تُعدّ اللّغة من أهم الوسائل التي تحقق التواصل والتفاهم بين أفراد المجتمع، وبوساطتها تتحقّق عملية الاندماج الاجتماعي، فإنّ العمل على تعزيزها وتطويرها بما يملك الإنسان من أدوات ووسائل أصبح اليوم ضرورة ملحّة؛ لأنّ من أبرز مظاهر الضعف اللّغوي لدى الناشئة ــ وخاصة في العالم العربي ــ هو افتقارهم للطّلاقة في التعبير بلغتهم الفصحى، بالرغم من بلوغ فئات منهم مستويات تعليمية لابأس بها،كما لوحظ أنّه من أهمّ أسباب هذه الظاهرة ضعف محصولهم من الألفاظ العربية الفصيحة الملائمة لاحتياجاتهم في التعبير، وعدم توفّر الحوافز والوسائل الكافية لديهم لتنمية هذا المحصول اللّغوي والارتقاء به. هذا وبالإضافة إلى تجاهل الكثيرين منهم بخطورة ما يعانون منه وجهلهم بمصادر تنمية الرّصيد اللغوي وبطرق استغلالها وبما يمكن أن يحدّ من خطورة المشكلة بنحو عام.

إنّ قلّة الرصيد اللّغوي، أو عدم فاعليّة هذا الرصيد في الاستخدام يترتب عليه آثار نفسية واجتماعية بالغة الخطورة، حيث أن كثيرا من الصعوبات والمشكلات التي يواجهها الناس صغارا أو كبارا في حياتهم اليومية ينشأ ــ كما يرى علماء النفس ــ من عدم قدرتهم على التعبير والتواصل بوضوح عمّا لديهم من أفكار ومطالب، وهذا لافتقارهم الطلاقة اللغوية الكافية.

وبحثنا هذا يتناول بالدراسة موضوعا يندرج في مجال تعليميّة اللّغات عامة، وتعليمية اللّغة العربية خاصّة، فالتعليمية اليوم أضحت مركز استقطاب في الفكر اللّغوي المعاصر، وأصبحت حقلا خصبا للدراسات والبحوث الأكاديمية، إذ لا يزعم هذا البحث أنّه الأوّل من نوعه في هذا المجال، فهناك دراسات سابقة له أهمّها دراسات تناولت محتويات الكتب المدرسيّة بالتّحليل و النّقد، وأخرى تناولت تعليميّة التّمارين والتقويم وغيرها. وقد جاء عنوان بحثنا:

دور المعجم في إثراء الرّصيد اللّغوي للمتمدرسين – دراسة في كتاب اللّغة العربيّة للصّف الخامس ابتدائي من المدرسة الجزائريّة –

وجدّة موضوع " المعجم " ها هنا تكمن في اعتباره من المحتوى اللغوي الموجود في الكتاب المدرسي، وبوصفه لبنة من اللّبنات التي يُبنى عليها الرصيد اللغوي للمتمدرس، وليس بوصفه ذلك القاموس المنفصل

والمستقل عن محتوى الكتاب المدرسي، والذي يُنظر إليه أنّه وسيلة تعين التلميذ في شرح المفردات الصعبة التي يصادفها.

ويهدف هذا البحث بصورة أساسية للتّعمّق في الدّور الذي ينهض به المعجم داخل كتاب اللّغة العربية للصف الخامس، في تنمية الحصيلة اللغوية للمتعلم، وتطوير قدراته التعبيرية في مجالات وأنشطة لغوية مختلفة. لهذا كان أهم إشكال في هذه الدراسة هو دور المعجم في إثراء الرصيد اللغوي. ومن أجل بلوغ هذا الهدف سطّر البحث بعض إشكالياته الرّئيسيّة أهمّها :

– وكيف تمّ توظيف المعجم في كتاب اللغة العربية للصف الخامس من التّعليم الابتدائي ؟ وما هو دوره ؟

– وهل المفردات المكونة لهذا المعجم كافية بالنسبة للمتعلم للانتقال إلى المرحلة المتوسطة ؟

وبناء على ما سبق فقد قُسم البحث إلى :

مدخل بعنوان " وقفة مع المصطلحات " وفصلين؛ الأول منهما جاء موسوما بـ :"المحتوى اللغوي أسس اختياره، وتنظيمه، وتندرج تحته جملة عناصر، والثاني بعنوان : " المعجم في كتاب اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي من المدرسة الجزائرية"، وتنطوي تحته عدة عناصر هو الآخر، تسبق الفصلين مقدمة وتليهما خاتمة هذه الأخيرة تحتوي على النتائج المتوصل إليها في البحث.

وبما أنّ هذه الدراسة دراسة وصفية تحليلية، استلزم الأمر الاعتماد على المنهج الوصفي؛ ذلك لأنّ الدراسة اللغوية أساسها الدّقة العلمية والموضوعية، ممّا يستدعي ضبط النتائج وفقا لهذا المنهج البعيد كل البعد عن الأحكام المعيارية والذوقية والجمالية، والنزعة الذاتية، كما أنه هو الأنسب لهذه الدراسة، ولا سيما دراسة الكتاب من خلال رصد الظاهرة اللغوية المعجمية، وقد استعنا بعملية الإحصاء بعدّها وسيلة لدعم النتائج المتحصل عليها.

أمّا عن المصادر والمراجع التي تمّ الاعتماد عليها في بحثنا هذا فكان أهمها : علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية لعبده الراجحي، وتحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية لصاحبيه عبد الرحمان الهاشمي ومحسن علي عطية، وكتاب مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها لسعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري.
بالإضافة إلى بعض الرسائل الجامعية أهمها : مذكرة ماجستير " المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، دراسة تحليلية نقدية" لفتيحة حايد. وكتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي هذا الأخير الذي كان محط الدراسة والبحث في هذه المذكرة، وكذلك بتسليط الضوء على مختلف الإشكالات الموجودة في محتواه لاسيما إشكالية المعجم وقد وقع اختيارنا على هذا الكتاب لكون هذه السنة بمثابة الجسر الرّابط بين المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة، والتي ينبغي للمشرفين على التربية والتعليم الانتباه إليها والعناية بها.

ومن أهم الصعوبات التي اعترضت سبيل هذا البحث؛ ضيق الوقت الذي لم يسمح لنا بالتوسّع في بعض العناصر والتطرق إلى بعض النقاط للإفادة أكثر، وكذلك جدّة هذا الموضوع و قلّة المصادر و المراجع الخادمة له.

ولا يفوتنا في الأخير أن نوجّه خالص شكرنا للأستاذة المشرفة الدكتورة " مسعودة شكور " التي كانت السّند لنا بالتوجيه والتشجيع وزرع الثقة في النفس.

والله المستعان وبه التوفيق.

مدخل:
وقفة مع المصطلحات

مدخل: وقفة مع المصطلحات

إنّ الحديث عن المصطلح في أيّ مجال من المجالات هو خطوة ضرورية، دعت إليها الاحتياجات العلمية المتخصّصة، والمصطلح من حيث وجوده يعدّ نتاج العلم وخلاصة حقائقه؛« فالمصطلحات مفاتيح العلوم على حدّ تعبير الخوارزمي » [1]

لذلك تطلّب البحث أن يُخصّص مدخله لضبط مصطلحات العنوان حتى لا يُحسّ القارئ والمتلقي باللّبس والإبهام، وحسب العنوان الذي تطلبه هذا البحث، هناك مصطلحات وكلمات يجدر الوقوف عندها بالشرح وهي:

المعجم/ الرصيد اللغوي/ المتمدرسون/ الكتاب المدرسي.

1) المعجم:

لتحديد معنى مصطلح (معجم) لابدّ من ضبط معناه اللغوي أوّلا وهذا يتطلّب بالضرورة العودة إلى المعاجم؛ ففي معجم العين للخليل بن أحمد الفراهيدي« (عجم): العجم: ضدّ العرب، ورجل أعجمي: ليس بعربي. وقوم عجم وعرب، والأعجم: الذي لا يُفصح. وامرأة عجماء بيّنة العجمة والعجماء: كل دابة أو بهيمة »[2]، أمّا في المقاييس لابن فارس (عجم) « العين والجيم و الميم ثلاثة أصول أحدهما يدلّ على سكوت وصمت، والآخر على صلابة وشدّة، والآخر على عضّ ومذاقة. فالأوّل الرجل الذي لا يُفصح. وهو أعجم، ويقال عَجُم الرجل، إذا صار أعجم مثل سمُر وأدُم، ويُقال للصبي مادام لا يتكلّم ولا يُفصح: صبي أعجم، ويقال صلاة النهار عجماء، إنّما أراد أنه لا يُجهر فيها بالقراءة، وقولهم العجم الذين ليسوا من العرب، فهذا من هذا القياس كأنهم لما لم يفهموا عنهم سموهم عجما» [3]

أمّا اصطلاحا فقد عُرّف مصطلح (معجم) بمجموعة من التعاريف منها: تعريف حلمي خليل الذي يقول فيه:« أنّه عبارة عن قائمة من المفردات ومشتقاتها، وطريقة نطقها، مرتبة وفق نظام معيّن مع شرح لها، أو هو عبارة عن كتاب يحتوي على كلمات مرتبة ترتيبا معينا مع شرح لمعانيها، بالإضافة إلى معلومات أخرى ذات علاقة بها

---

[1] مهدي صالح سلطان الشمري: في المصطلح ولغة العلم، دط، دد، بغداد، 2012، ص 61.

[2] الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين مرتبا على حورف المعجم، تح: عبد الحميد هنداوي، ج 3،ط1، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية بيروت/ لبنان، 1424هـ/2003م، ص 105.

[3] أبو الحسن أحمد بن فارس بن زكريا: معجم مقاييس اللغة، تح : عبد السلام محمد هارون، ج4،دط، دار الفكر للطباعة والنشر، القاهرة، دت، ص 240/239.

سواء كانت تلك الشّروح أو المعلومات باللغة ذاتها أو بلغة أخرى»[1]. ويتّفق هذا التعريف مع تعاريف كل من أحمد مختار عمر؛ الذي يقول فيه:« المعجم هو الكتاب الذي يجمع كلمات لغة ما ويشرحها ويوضّح معناها، ويرتبها بشكل معين»[2]ومحمود فهمي حجازي الذي رأى أنّ هذا المصطلح يُطلق على « الكتاب المرجعي الذي يضم كلمات اللغة ويثبّت هجاءها، ونطقها، ودلالتها، واستخدامها، ومرادفاتها، واشتقاقها، أو أحد هذه الجوانب على الأقل »[3]وأمّا معنى المعجم le lexique فيما قدّمه le petit Larousse الفرنسي؛ فهو مجموعة كلمات لديها قيمة وتكوّن لغة مجتمع بشري[4].

وممّا تقدّم يظهر أنّ هذه التعريفات تتفق جميعها في كون المعجم هو ذلك الكتاب الذي يضمّ بين دفّتيه مفردات لغة ما، مع مرادفاتها مرتبة ومنظمة بطريقة محددة، وهنا يظهر نوع من التناقض بين المعنى اللّغوي والمعنى الاصطلاحي لكلمة معجم؛ أي « أنّ دارس اللغة العربية حين يبحث في المعجمات والقواميس اللغوية عن معنى لفظة (معجم) يجد أنّها تدل على معنى الإبهام والغموض وعدم الإفصاح، ممّا يجعله يضرب كفّا بكف متسائلا: كيف يُمكن أن يتلاقى معنى الإبهام في الأصل مع ما يراد من المعجم أن يؤدّيه وهو الإيضاح والإفصاح والإبانة لمعاني الألفاظ وإزالة الغموض والابهام حول اللفظة»![5]. لكن هذا الالتباس قد أزاله ابن جني في كتابه سر صناعةالإعراب؛ حيث يقول:« اعلم أنّ(عجم) إنّما وقعت في كلام العرب للإبهام، والإخفاء، وضدّ البيان والإفصاح، من ذلك قولهم رجلٌ أعجمٌ، وامرأةٌ عجماءٌ، إذا كان لا يفصحان ولا يبينان كلامهما»[6].

وأنت إذا قلت أعجمت الكتاب: فإنما معناه أوضحته وبيّنته وكذلك المعجم فهدفه الإيضاح والإفصاح، فالجواب: أن قولهم «"أعجمتُ» وزنه «أفعلتُ» وأفعلت هذه وإن كانت في غالب أمرها إنّما تأتي للإثبات والإيجاب، نحو: أكرمت زيدا، أي: أوجبت له الكرامة، وأحسنت إليه: أثبت الإحسان إليه، فقد تأتي«أفعلتُ»أيضا يُراد بها السّلب والنّفي، وذلك نحو: أشكيت زيدا: إذا زلت له عمّا يشكوه[7] فكذلك أيضا

---

(1) حلمي خليل: مقدمة لدراسة التراث المعجمي العربي، د ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2003، ص 14.

(2) فاتن خليل محجازي: توظيف المعلومات الصوتية في صناعة المعجم الوسيط، مجلة التعريب، العدد 36، جمادى الآخرة، حزيران، 2009، ص28.

(3)المرجع نفسه، ص29/28.

(4)« lexique : ensemble des mots ayant une valeur de dénomination et formant la langue communauté d' une activité humaine. D'un individu » : Herissey ,Tardy, Lexure, Bélier et jombart :Dictionnaire encyclopédique pour tous petit Larousse en colurus, librairie Larousse, France ,1985,p 531.

(5) أسامة الألفى: المعجم العربي الحديث بين الواقع و المأمول، د ط، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 2010م، ص 20.

(6)أبو الفتح عثمان بن جني: سر صناعة الإعراب، تح: حسن هنداوي، ط2، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، 1413هـ/1993م، ص 36.

(7) ينظر: المرجع نفسه، ص 37.

يكون القول:«أعجمت الكتاب أزلت عنه استعجامه، ونظيره أيضا: أشكلت الكتاب، أي أزلت عنه إشكاله، وقد قالوا أيضا: عجّمتُ الكتاب، فجاءت فعّلت للسّلب أيضا كما جاءت أفعلتُ»[1] وبهذا يتّضح صواب استخدام هذه اللفظة.

ويتقاطع مصطلح (معجم) في أحيان كثيرة مع مصطلح قاموس؛ الذي معناه اللّغوي من قمس« القاف والميم والسين أصل صحيح يدلّ على غمس شيء في الماء، والماء نفسه يُسمى بذلك، من ذلك قمست الشيء في الماء غمسته ويُقال: إنّ قاموس البحر معظمه، والقمّاس: الغوّاص وتقول العرب للإنسان إذا خاصم من هو أجرأ منه: إنّما يُقامس حوتا»[2].

وهنا تجدر الإشارة إلى أنّ القاموس المحيط هو اسم أطلقه الفيروز آبادي على معجمه "القاموس المحيط" قاصدا به البحر المحيط باللغة[3] أي أنّه أول من استعمل هذا المصطلح.

وقد شاع استعمال مصطلح (معجم) و(قاموس) في العصر الحديث بمعنى واحد؛ فعلي القاسمي في كتابه علم اللغة وصناعة المعجم يقول:«المعجم أو القاموس يمكن تعريفه على أنّه كتاب يحتوي على كلمات منتقاة، ترتّب عادة ترتيبا هجائيا، مع شرح لمعانيها، ومعلومات أخرى ذات علاقة بها»[4] أي أنّه يعتبرهما مصطلحين بمعنى واحد كونهما كتابا مرجعيّا يحتوي على مفردات لغة ما مع شرحها وبيان معناها.

لكن معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب فرّق بين معنى مصطلح (معجم) ومصطلح (قاموس)، فالمعجم –حسبه– هو «مرجع يشتمل على مفردات لغة ما مرتّبة عادة ترتيبا هجائيّا مع تعريف كل منها، وذكر معلومات عنها من صيغ ونطق واشتقاق ومعان واستعمالات مختلفة؛ مثال ذلك المعجم الوسيط لمجمع اللغة العربية»[5].

أمّا القاموس فيعرّفه بالقول:«هو مرجع به قائمة مرتّبة ترتيبا هجائيا لمصطلحات موضوع أو علم معين، مع ذكر معانيها، وتطبيقاتها المختلفة، مثال ذلك: قاموس الألفاظ والأعلام القرآنية لواضعه محمد إسماعيل إبراهيم»[6]، وكذلك معجم المصطلحات الأدبية فرّق هو أيضا بين المعجم والقاموس، فأورد فيما أورد أنّ مصطلح (معجم)

---

(1) أسامة الألفى: المعجم العربي الحديث بين الواقع والمأمول، ص21.

(2) أبو الحسن أحمد بن فارس بن زكريا: معجم مقاييس اللغة، تح : عبد السلام محمد هارون، ج5، د ط، دار الفكر للطباعة والنشر، القاهرة، دت، ص 26.

(3) ينظر: ديزيره سقال: نشأة المعاجم العربية وتطورها (معاجم المعاني– معاجم الألفاظ)، ط1، دار الصداقة العربية، بيروت، 1995، ص 12.

(4) علي القاسمي: علم اللغة وصناعة المعجم، د ط، مكتبة لبنان، بيروت، د ت ، ص 3.

(5) مجدي وهبة/ كامل المهندس: معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، ط2، مكتبة لبنان، بيروت، 1984، ص285/284.

(6) المرجع نفسه، ص 285.

يعني :« كتابا يضمّ المفردات اللغوية وتراكيبها» [1] أمّا القاموس فهو كتاب يضمّ قدرا مختارا من كلمات لغة معينة، وفي بعض الأحيان يقتصر على قائمة من الكلمات ذات دائرة محدّدة خاصّة في الاستعمال مثل: قواميس الفن والعلم والطب..الخ[2].

ممّا سبق ذكره يمكن القول أنّ المعجم أشمل من القاموس؛ لأنّ هذا الأخير يضمّ قائمة محددة من المصطلحات، أمّا المعجم فهو كتاب يضمّ مفردات لغة ما وليس مصطلحات علم أو مجال معيّن.

أمّا مصطلح (معجم) فيما ورد في عنوان البحث فلا يُقصد به هذا المعنى، بل يعني تلك المفردات والكلمات التي يتمّ اختيارها في محتوى المقرّر الدّراسي، فليس من شكّ أنّ معجم أيّة لغة من لغات العالم يشتمل على عدد هائل من الكلمات، لكن المتعلم ليس بحاجة إليها كلّها في فترة واحدة ومحدّدة، فهناك قائمة من المفردات وجودها في المحتوى ضروري بل وحتمي، وأخرى لا يؤثّر غيابها على المتعلّم أو على العملية التعليميّة ككل. وبالتالي فالاختيار على المستوى المعجمي في غاية الأهمية، وهو لا يكون نافعا ومفيدا إلاّ إذا كان مستندا إلى معايير موضوعية[3] كما سيُفصّل فيه لاحقا في البحث.

2) – الرصيد اللغوي:

ويُقصد به حسب العنوان « الثروة اللّفظية من حيث الكمّ والفهم؛ بمعنى أنّ التلميذ بحاجة إلى ألفاظ ومفردات تساعده على التعبير شفاهة وكتابة، وليست المفردات هدفا في حدّ ذاتها بل استخدام هذه المفردات في أماكنها الصحيحة في الجملة، ولا يتمّ ذلك إلاّ بفهم معانيها ومدلولاتها»[4] فالمتعلّم في نهاية الوحدة التعليمية يخرج بقائمة من المفردات يكون قد تحصّل عليها من مختلف الأنشطة التي يتلقّاها؛ فهذا المصطلح مرتبط ارتباطا وطيدا بالمصطلح السّابق (معجم)؛ فالرّصيد الذي يخرج به المتعلّم في نهاية العمليّة التعليميّة متوقّف على ما يُقدّم له من مفردات وكلمات في مراحل تعليمه.

---

[1] إبراهيم فتحي: معجم المصطلحات الأدبية، د ط، التعاضدية العمّالية للطباعة والنشر، المؤسسة العربية للناشرين المتحدين، صفاقس، تونس، د ت ، ص336.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص270.

[3] ينظر: عبده الراجحي: علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربية، د ط، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية، 1995م، ص 68/67.

[4] زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، د ط، دار المعرفة الجامعية، 2005، ص 81.

3)- المتمدرسون:

هي المقابل العربيّ للكلمة الفرنسية (les écoliers) التي تعني التلاميذ الذين يتردّدون إلى المدرسة[1] وهذه الكلمة الواردة في عنوان البحث تُحيل إلى الجانب التعليميّ لهذه الدراسة؛ فهي فيما ذُكر متعلّقة بالتلاميذ في المرحلة الابتدائية من المدرسة الجزائرية، وبالتحديد الصفّ الخامس، وسوف يكون الحديث حول المفردات المقدّمة لهؤلاء التلاميذ ومدى توافقها مع نموّهم العقليّ، وحول الرصيد اللغويّ الذي يحصّله المتمدرس في نهاية العام الدراسي.

4)- الكتاب المدرسي:

يختلف الكتاب المدرسي عن الكتاب الموجّه للعامّة؛ لأنّه يؤّلف لغرض خاص، ويتميز عن باقي الكتب بما يحتويه من مادة علمية وتربوية، فالكتاب لا يكون مدرسيّا إلاّ إذا روعي فيه مستوى التلاميذ من حيث نموّهم العقلي وميولاتهم النفسية وكان ملائما لخبراتهم السابقة قابلا لاستيعاب الفروق الفردية بين التلاميذ وحاجاتهم القرائية مع كل الأعمار، ومستويات صفوف المرحلة[2]، وخاصّة كتاب القراءة فلا بد من« تضمّنه المفردات والتراكيب التي تنمّي المحصول اللّغوي للمتعلم» [3] وذلك الرصيد اللغوي هو الذي يساعد التلاميذ على اكتساب المعرفة في باقي المواد الأخرى؛فالكتاب المدرسي إذن« يمثل مضمون المقرّر الدراسي منظّم على أسس ومعايير محدّدة لغرض مساعدة المتعلّم والمعلم في تحقيق أهداف منهج مادة معينة في مرحلة دراسة معينة»[4] فهو وسيلة مهمّة من وسائل التعليم، يفوق دوره فيه دور بقيّة الوسائل المساعدة، وكل من التلميذ والمعلّم يلجأ إليه؛ فهو للتلميذ مرجع يثري وينمّي معارفه وخبراته، وفي الوقت نفسه هو سند مهم للمعلم في طريقة إعداده للدرس.

وفي هذا البحث خُصّصت الدراسة حول كتاب "رياض النصوص كتابي في اللغة العربية"، وهو الوثيقة التربوية المكتوبة المقدّمة لتلاميذ الصفّ الخامس من المدرسة الابتدائية حسب ما أقرّته المنظومة التربوية الجزائرية.

ممّا سبق يظهر أنّالمصطلحات السالفة الذكر، المعجم/ الرصيد اللغوي/ المتمدرسون والكتاب المدرسي كلها مرتبطة بعضها ببعض ارتباطا وثيقا؛ فالمعجم- حسب ما ذُكر- هو المفردات المقدمة للمتمدرسين وهذه المفردات ينقلها المعلّم للمتعلّم عبر الكتاب المدرسي وخاصّة كتاب اللغة العربية، الذي يُفترض أن يكون غنياّ

---

[1] l' écolier : « jeune élève qui fréquente l'école » : Harissey, tardy, Lescure, Bélier et jombart : Dictionnaire encyclopédique pour tous petit Larousse, p 318.

[2] ينظر: إبراهيم محمد عطا: المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، دار مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، 1425هـ/2005م، ص 190.

[3] محسن علي عطية: مهارات الاتصال الغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان/ الأردن، 1428هـ/2008م، ص 268.

[4] محسن علي عطية/ عبد الرحمان الهاشمي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، رؤيةنظريّة تطبيقية، ط1، دار صفاء للنشر، عمان/ الأردن، 1430هـ/2009م، ص 260.

وثريّا بها وبشروحاتها التي تتناسب مع النموّ العقلي للمتمدرسين، وعندما يمتلك المتعلّم هذه المفردات ومعانيها بالاستيعاب وحسن الاستخدام والتوظيف تصبح بالنسبة له رصيدا لغويّا يمكّنه من إنشاء جمل وتراكيب وتعابير صحيحة نحويّا ودلاليّا، شفاهة أو كتابة.

واجتماع هذه المصطلحات في عنوان هذا البحث لم يكن وليد الصدفة، بل لذلك مبرراته؛ فهذه المصطلحات هي المحور الذي يدور حوله البحث؛فالغاية من هذه الدراسة هي التعرّف على الدّور الذي ينهض به المعجم في إثراء الملكة اللغوية للمتعلم المتمدرس وبالتحديد في المرحلة الابتدائية من مراحل تعليمه؛ولهذا كانت العينة هي المعجم الموجود في كتاب اللغة العربية للصّف الخامس من التّعليم الابتدائي،على اعتبار أنّه الأولى والأسبق بالاهتمام من المعجم أو القاموس المدرسي؛ لأنّ هذا الأخير يعتبر معينا ومساعدا فحسب أمّا المعجم الموجود في الكتاب المدرسي فيعدّ حجر الأساس في بناء الرصيد اللغوي للمتعلم .

ولكون هذا المعجم من المحتوى اللّغوي، قد يبدو من المنهجي الوقوف عند المحتوى اللغوي ومعايير اختياره وتنظيمه، فقد خُصّص الفصل الأوّل للحديث عن ذلك .

الفصل الأول:

المحتوى اللغوي - أسس اختياره وتنظيمه

أولا: المحتوى اللّغوي

1- مفهوم المحتوى اللّغوي:

عرّف المحتوى بعدة تعريفات منها:

«هو نوعيّة المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار، والتي تُنظّم على نحو معين، سواء أكانت هذه المعارف مفاهيم أم حقائق أم أفكارا أساسيّة، ويُعدّ المحتوى من أهم عناصر المنهج، وهو المؤثّر المباشر في الأهداف التعليمية له التي يسعى المنهج إلى تحقيقها، ويُقصد بالمحتوى المقرّرات الدراسية وموضوعات التّعلم وما تحتويه من حقائق ومفاهيم ومبادئ، وما يصحبها أو ما تتضمّنه من مهارات عقلية وجسدية وطرائق البحث والتفكير الخاصّة بها والقيم والاتجاهات التي تنمّيها، ويشمل كل فروع المعرفة المنظمة التي تنشأ نتيجة الدّراسة والبحث»[1] وبتعبير آخر؛«المحتوى اللغوي أو المواد هما الترجمة لمكوّنات البرنامج أو المقرّر وفق التوجّه الفلسفي لنظريّة التعليم المتّبعة»[2]،وعرّف أيضا بأنّه المكوّن الثاني بعد الأهداف مباشرة، حيث يتمّ اختياره في ضوء الأهداف المراد تحقيقها من المنهج؛ فالمحتوى يعكس الأهداف داخله لكنّه لا يُحقّقها لدى المتعلّم بمفرده، حيث يعتمد في ذلك على عملية التدريس والتفاعلات المختلفة بين المعلّم والتلاميذ، وبين التلاميذ والمواقف التعليمية التّعلميّة المختلفة[3].

ممّا سبق يظهر أنّ المحتوى هو المقرّر الدراسي الذي يمثّله الكتاب المدرسي فهذا الأخير هو الصّورة المجسّدة للمحتوى التعليمي.

2- مكونات المحتوى اللّغوي:

يتكوّن المحتوى التعليمي من مجموعة عناصر وهي:

أ- الحقائق:

«تمثّل الحقائق أبسط مستويات المعلومات، وتعدّ المادّة الخام التي تنمو خلالها الأفكار، وببساطة إنّ كل ما لا يختلف عليه اثنان يعدّ حقيقة مثلا القول: "الشّمس تشرق من الشّرق، وتغرب من الغرب"؛ فهذه حقيقة كونية لا يختلف عليها اثنان، ولا تحتاج إلى برهان حتى نسلّم بها»[4] فالحقائق إحدى عناصر المحتوى التعليمي.

---

(1) سعدون محمود الساموك/ هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط1، دار وائل للنشر، 2005، ص61.

(2) لطفي بوقربة: محاضرات في اللسانيات التطبيقية، د ط، د د، د ت، ص40.

(3) ينظر: محمد إبراهيم الخطيب: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، ط1، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان/ الأردن، 2009م، ص 65.

(4) زيد سليمان العدوان/ محمد فؤاد الحوامدة: تصميم التدريس بين النّظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 1432هـ/2011م، ص 43.

ب- المفاهيم:

«المفهوم في اللّغة لفظ يدلّ على اسم ذات مثل: بيت، مدرسة، بلد، أو يدلّ على اسم معنى مثل: كرامة ، شجاعة، جودة...

أمّا اصطلاحا فإنّ المفهوم يشير إلى مجموعة السّمات، أو الدّلالات التي تستدعيها قوى الإدراك عند سماع كلمة ما لتجميع صورة ذهنية لهذه الكلمة لتمييزها عن غيرها من الأشياء».[1]

وعرّفت المفاهيم بأنّها مجموعة من الأشياء أو الرّموز، أو الموضوعات أو العناصر، أو الأحداث الخاصّة التي يتمّ تجميعها على أساس ما بينها من الصّفات، أو الخصائص المشتركة، وتصنّف إلى ثلاثة أنواع هي:

- المفاهيم المادّية الحسّية: وهي المفاهيم التي تتكوّن لدى الفرد عن طريق الإدراك الحسّي وتنمّى بالملاحظة، والممارسة، والتجريب.

- المفاهيم المجرّدة أو المعنوية: وهي المفاهيم التي تتكوّن عن طريق الإدارك العقلي ويُعبّر عنها بالكلمات أو الرموز.

- المفاهيم المعرفيّة: هي تلك المفاهيم التي شكّلها الإنسان بمعرفته للأشياء وتواصله مع التّقدم العلمي والتكنولوجي.[2]

ولوجود المفاهيم في المحتوى أهمية كبيرة وذلك راجع إلى أنّ:

«- استيعاب المفاهيم يجعل المادّة الدّراسية أكثر سهولة للفهم والتعلّم.

- تنظيم المادة الدراسية في إطار هيكلي مفاهيمي يُساعد على استبقائها في الذّاكرة والاحتفاظ بها لفترة أطول.

- استيعاب المفاهيم أساس لزيادة فعالية التّعلم،وانتقال أثره إلى مواقف جديدة.

- استيعاب المفاهيم يعمل على تضييق الفجوة بين التّعلم السّابق والتعلم اللاّحق للمتعلم»[3]

وممّا تقدّم يبدو أنّ المفهوم عنصر هام من عناصر المحتوى.

---

[1] عبد الرّحمان الهاشمي/ محسن علي عطيّة: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظريّة تطبيقيّة، ص 147.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص،148/147 .

[3] زيد سليمان العدوان/ محمد فؤاد الحوامدة: تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ص 48.

ج- المبادئ:

المبدأ هو عبارة عن علاقة ثابتة بين مفهومين، أو أكثر، أو عبارة عن تعميم تمّ التّأكّد من صدقه وإثباته عن طريق التجربة لعدة مرّات، وأصل المبدأ فرضيّة أو عبارة تحتمل الصّحة أو الخطأ لذا فهو بحاجة إلى ما يثبت صحّته عن طريق التجريب، ويتكوّن المبدأ من مفهومين أو أكثر مثال: عندما يتجمّد الماء يزداد حجمه/ تتمدّد الأجسام بالحرارة.

د-التعميمات:

لا يختلف التّعميم عن المبدأ؛ من حيث كونه عبارة ذات طبيعة تجريبية لها صفة الشّمول وإمكانية التطبيق على عدد من الأشياء أو الأحداث، أو الظواهر التي ترتبط بها؛ التعميم كما في قولنا: جميع المعادن تتمدّد بالحرارة؛ فهذا تعميم تمّ التوصّل إليه بالتجريب، وبه اكتسب صفة التعميم، وهو مبدأ لأنّه عبارة عن علاقة بين مفهومين لذلك فإنّ المبادئ والتعميمات كثيرا ما تُستخدم بالمعنى نفسه.[1]

هـ- القوانين:

القانون هو صياغة كمّية لظاهرة أو مجموعة ظواهر تُحدّد المتغيّرات التي تطرأ عليها تحت ظروف كمّية وكيفية محددّة، فهي تمثيل رياضي رمزي للعلاقة بين المفاهيم، وغالبا ما تكون القوانين للعلوم العلمية الصّرفة[2]

فلا يخلو محتوى كتاب علمي من القوانين فهي مكوّن أساسي فيه.

و- النّظريات:

«النظريّة جملة تصوّرات مؤلّفة تأليفا عقليّا تهدف إلى ربط النّتائج بالمقدّمات، أو هي فرض علمي يمثّل الحالة الرّاهنة للعلم، ويشير إلى النتيجة التي تنتهي عندها جهود العلماء أجمعين في حقبة معيّنة من الزمن»[(3)]

ز- الاتّجاهات:

الاتّجاه هو نزعة دافعة ذات طبيعة انفعالية تتكوّن لدى الفرد تجاه شيء معيّن، أو موضوع معيّن، أو قيمة معيّنة، وقد يكون الاتجاه إيجابيا يشير إلى القبول، وقد يكون سلبيا يشير إلى الرّفض.

---

(1) ينظر: عبد الرّحمان الهاشمي/ محسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظريّة تطبيقية، ص 148.

(2) ينظر: المرجع نفسه، ص 149.

(3) مجدي وهبة /كامل المهندس: معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، ص 412.

ح- القيم:

القيمة تقدير ذاتي للفرد إزاء ماهو صالح، أو جدير بأن يُتّبع من تصرّفات أفراد الجماعة التي ينتمي إليها، كما هو الحال في احترام النّطق السليم، والتحقّق من الأمور قبل البث فيها.[1]

ط- الإجراءات:

« هي مجموعة من الخطوات والطرائق والمهارات المرتّبة والتي تؤدّي إلى تحقيق النّواتج التعليمية المحددة، ويُمكن تحديد الإجراءات بالأسئلة التي تبدأ بأسئلة كيف؟ مثل: كيف يعمل التلفاز؟»[2]

إذن فالمحتوى يتضمن كل من المعلومات، والحقائق والأفكار والمفاهيم والمبادئ، والتعميمات والنظريات والقيم وهذه المكونات يحكمها نظام معين من أجل تحقيق أهداف واضحة ومحددة.

وبعد الحديث عن مفهوم المحتوى ومكوّناته سوف يتناول البحث في عنصره اللاّحق طرق وأشكال تنظيم المحتوى والغرض من ذلك .

3- تنظيم المحتوى

لتنظيم المحتوى أكثر من طريقة وشكل منها:

«أ- التنظيم المنطقي : يرتبط هذا الشّكل من التنظيم بطبيعة المادة ومعطياتها من دون أخذ حاجات المتعلّمين وخصائصهم بعين الاعتبار، ويقوم على مراعاة المبادئ التالية:

- التدرّج من السهل إلى الصعب.
- الانتقال من المعلوم إلى المجهول.
- التدرّج من الماضي إلى الحاضر.
- البدء بالأجزاء والانتهاء بالكل.
- التدرّج من الأقدم إلى الأحدث.

ب- التنظيم السايكولوجي: بموجب هذا النوع من التنظيم تُعرض الموضوعات وفق قدرات المتعلمين واستعداداتهم بمعنى أنّ التنظيم السايكولوجي يهتمّ بالمتعلم وخصائصه، ويجعله محور العملية التعليمية

---

(1) ينظر:عبد الرحمان الهاشمي/ محسن علي عطيّة: تحليل محتوى مناهج اللّغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، ص 150/149.

(2) زيد سليمان العدوان/ محمد فؤاد الحوامدة : تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ص 55 .

مشدّدا على الأسس النّفسية الخاصّة بالمتعلم»[1] وهذا معناه أنّ المحتوى في هذه الحالة يوضع وفق الحالة النّفسية والعقلية للمتعلم دون أخد المادة بعين الاعتبار.

«ج- تنظيم المحتوى في ضوء التطبيقات التربوية لنظريات التعلم؛ هناك أكثر من تنظيم لمحتوى المنهج تجري تطبيقا لما توصّلت إليه نظريات التعلم منها:

- التنظيم الهرمي القائم على نظرية جانيه»[2] والتي مفادها التركيز على الجانب الكمّي للمعلومات وتنظيمها؛ ولذلك يرى جانيه أنّ استعداد المتعلّم لتعلّم معلومة جديدة يتوقّف على مقدار امتلاكه للمعلومات الأساسية اللاّزمة لتعلّم المعلومة الجديدة، ويرى أنّ التعلّم يتضمّن ثمانية أنماط مرتّبة هرميا من البسيط إلى المعقّد على افتراض أنّ كل تعلّم أعلى في الهرم يعتمد على إتقان ما دونه.

«التنظيم التوسّعي الذي يستند إلى نظرية تشارلز ريجلوت التوسعية؛ التي ترى وجوب البدء بالمجرّد والانتهاء بالمحسوس، والبدء بالعام والانتهاء بالخاص.

- تنظيم المحتوى على أساس نظرية أوزبيل؛ بالبدء من العام والانتهاء بالخاص والرّبط بين الموضوعات، ومراعاة التكامل بين أجزاء المحتوى.

- تنظيم المحتوى حول المفاهيم الكبرى التي يدور حولها المنهج.

- تقديم المفاهيم المحسوسة ثمّ الانتقال إلى شبه المحسوسة، ثمّ المجردة على أن تترابط مع بعضها لغرض إدراك الهيكل العام للمادة.

- تقديم المفاهيم بصورتها المبسّطة أولا ثم تُقدّم بصورة أكثر اتّساعا وتعقيدا حتى تصل إلى أعلى مستوى من التعقيد»[3]

والغرض من تنظيم المحتوى بأيّ شكل من أشكاله السّابقة هو جعل المتعلّم يتعلّم بشكل أسرع وأسهل، وجعل المعلومة تثبت لديه.

و كما أنّ تنظيم المحتوى يسعى إلى ما يأتي:

1)- «السرعة في التعلم.

2)- السهولة في التعلم.

---

[1] عبد الرحمن الهاشمي/محسن علي عطية: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، ص42.

[2] المرجع نفسه، ص 42.

[3] المرجع نفسه، ص43/42.

3)- التدرّج في التعلم.

4)- النمو في التعلم (فترتيب خبرات المتعلم تساعد على النمو في التعلم).

5)- استمرار التعلم (فتعلّم الشيء لأول مرّة لا يضمن استمراره فلا بدّ إذن من استمراره).

6)- تكامل التّعلم (بأن تدعم خبرات التعلّم بعضها البعض وتنسّق معها)» [1]؛ إذن فإنّ غاية تنظيم المحتوى بأيّ شكل من أشكاله السّابقة الذّكر هي تيسير العملية التعليمية.

[1] سعدون محمود السّاموك/ هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، ص 76.

ثانيا: عوامل اختيار المحتوى اللغوي ومعايير تنظيمه

1- عوامل اختيار المحتوى اللغوي

إنّ اختيار محتوى المقرّر الدّراسي مبدأ جوهري، فهو لا يتمّ بصورة عشوائية كما أنّه لا يخضع للذّاتية بل تحكمه عوامل موضوعية؛ منها ماهو خارج عن اللّغة أي عوامل خارجية، ومنها ماله صلة وثيقة بجوهر اللّغة يمكن أن يُطلق عليه عوامل داخلية.[1]

1-1- عوامل خارجية

1-1-أ- الأهداف

وهي من أبرز العوامل المؤثّرة في عملية الاختيار« إذ تحتل مكان الصّدارة في تخطيط المناهج الدّراسية وتنفيذها، إذ تُعدّ بمثابة العمود الفقري الذي تتأسّس عليه باقي عناصر المنهج ومكوناته، فهي التي توجّه عمل المربين من منظّرين وممارسين، كما أنّها تُعدّ المدخل الأوّل للتعرف على وضع المادة المدرّسة وما يرُاد منها في العمليّة التربوية»[(2)].

والأهداف مصطلح علمي يفترق عن الغايات العامّة التي تتحدّد عند التخطيط لتعليم لغوي ما؛ فإذا كان من أمثلة الغايات[3]:

-إعداد المواطن الصالح.

- تنمية الاتّجاهات والقيم والعادات لدى الطلبة والتكيّف مع المجتمع.

- تنمية مهارات التفكير العلمي، والتفكير النقدي لدى المتعلم.

وهي كما يبدو غايات بعيدة المدى.

« فإنّ الأهداف تتّصل مباشرة بالعمل التعليمي ولا بد أن تكون محدّدة تحديدا واضحا عند اختيار النّمط اللّغوي، وعند اختيار كل مادة من هذا النمط، والأغلب أنّ الأهداف تتوزّع إلى أهداف تعليمية، وأخرى سلوكية، وثالثة

---

(1) ينظر عبده الرّاجحي: علم اللغة التطبيقي و تعليم العربيّة،ص 64.

(2) زهور شتوح: تعليمة التمارين اللّغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط دراسة وصفية تحليلية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2011/2010، ص 16.

(3) ينظر: فتيحة حايد: المحتوى اللّغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط –دراسة تحليلية نقدية- ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، تخصص لسانيات، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2012/2011م، ص48.

أدائية، وكل منها يؤثر تأثيرا مباشرا على اختيار المحتوى»[1]

1-1-ب- مستوى المقرر:

لهذا العامل أهميّة خاصّة؛ إذ أنّ اختيار المحتوى وفق المستوى أمر ضروري، فلا شكّ أنّ محتوى يُقدّم لأطفال في المدرسة الابتدائية يختلف اختلافا نوعيّا عن محتوى يُقدّم على مستوى المدرسة المتوسّطة والمدرسة الثّانوية، وهو في المدرسة الابتدائية يختلف في الصفّ الأول عن الصفّ الخامس، وذلك وفق معايير كثيرة؛ منها القدرات المعرفيّة والبيئة اللّغوية، والمواد الأخرى المصاحبة في المقرر الدراسي[2] وهذا لأنّه« لا يُمكن للمتعلّم أن يتجاوز أثناء دراسته للّغة في مرحلة معيّنة حدّا أقصى من المفردات والتراكيب»[3]

1-1-ج- الوقت/ الزمن المبرمج لتدريس المادة:

والمقصود به المدة الزّمنية المقترحة لتدريس المادة الدراسية، فضبط عامل الوقت على المدى القصير والطويل، ذو أهميّة بالغة في ضبط المحتوى اللّغوي[4]، فمن المعلوم أنّ أيّ مقرّر دراسي ينبغي أن يُطبّق على جدول زمني محدّد.

قد تكون هناك عوامل أخرى تُؤثّر على محتوى المقرّر منها: نوع المدرسة وبيئة المدرسة؛ فالمحتوى الذي يُقدّم في مدرسة ابتدائية في العاصمة أو في المدن الكبرى يجب أن يكون غير المقرر الذي يُقدّم في مدرسة في الرّيف أو في البادية، وهذا رأي يراه عبده الرّاجحي جديرا بالنّظر في المراحل الأولى من المدرسة الابتدائية على وجه الخصوص، لأنّ المحيط اللّغوي يختلف من بيئة لأخرى، و بالتّالي قد يصطدم الأطفال بكلمات عن أشياء غير موجودة في البيئة التي يقيمون بها فلا يستطيعون تصوّر مدلولاتها المحسوسة في الأغلب.[5]

إذن هذه هي أهمّ العوامل الخارجية المتحكمة في اختيار أيّ محتوى لغوي.

1-2- عوامل داخلية:

أمّا العوامل التي لها صلة مباشرة باللّغة، والتي يمكن تسميتها بالعوامل الدّاخلية فهي التي يتمّ لمسها في فحوى اختيار المواد اللغوية وهذا يقود مباشرة إلى الحديث عن ضربين من الاختيار هما:[6]

---

(1) عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص62/61.

(2) ينظر: المرجع نفسه، ص 63/62.

(3) عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، د ط، موفم النشر، الجزائر، 2007، ص 203.

(4) ينظر: زهور شتوح: تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، دراسة وصفيّة تحليلية، مذكّرة مقدّمة لنيل شهادة الماجستير في اللّسانيّات التطبيقيّة، ص 16.

(5) ينظر: عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 64.

(6) ينظر: فتيحة حايد: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط- دراسة تحليلية نقدية- مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها تخصص لسانيات، ص 50 .

1-2-أ- اختيار النمط اللّغوي:

الأنماط التي لامناص منها في اختيار المحتوى اللغوي هي:

اللّهجة: عند اختيار المحتوى يظهر السّؤال عن نوع اللّهجة التي تكون موضع الاختيار، فالمقرّر الذي يوضع لأغراض عامة يُختار محتواه من النّمط الفصيح، والذي يستعمل غالبا في وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة لكنّ المقرّر الذي يوضع لأغراض خاصّة مثال: مقرّر لتعليم العربية لأطبّاء أجانب يعملون في الجزائر، يُختار محتواه من اللّهجات المستعملة لأنّ الهدف هنا هو تحقيق التّواصل اللغوي.

اللغة الخاصة: كل مجال لغوي له لغته الخاصّة، تختلف من مجال لأخر على مستوى المعجم في الأغلب، وعلى مستوى البنية النحوية في بعض الأحيان، فالمعجم المستعمل في لغة الطّب يختلف عنه في لغة القانون أو لغة الفقه.

نوع الأسلوب الكلامي: هناك أسلوب رسمي وأخر غير رسمي واختيار محتوى المقرّر لابدّ أن يراعي هذا التنوع أيضا، مع الأخذ بعين الاعتبار أن الأسلوب الرسمي هو الغالب في المراحل الأولى من التّعليم.[1] وبالعودة إلى شكل الأداء اللّغوي بين طابعه الكتابي أو المنطوق سوف يُلاحظ أنّ الاختيار في معظم المقرّرات في البلدان العربية ومن بينهم الجزائر يركّز على اللغة المكتوبة دون المنطوقة[2]؛ وفي الحقيقة اللّغة المنطوقة هي الأصل، و لغة التحرير فرع عليها، فالمنطوق، ومن ثمّ المسموع هو المنبع الأوّل الذي يستقي منه الإنسان وخصوصا الطفل مقاييس اللّغة والمادة الإفرادية[3] لأنّ اللّغة الشفهية أسبق عن اللّغة المكتوبة وأشمل منها، وهي الأكثر استعمالا في كل مجالات حياة الإنسان كما أنّها تُؤدّى بشكل مباشر بين شخصين أو أكثر[4].

إذن لا يمكن اختيار نمط لغوي دون الوقوف عند اللّهجة واللّغة الخاصّة ونوع الأسلوب الكلامي.

1-2-ب- اختيار مفردات المواد اللغوية:

بعد الحديث عن اختيار النّمط اللّغوي، والذي يبتدأ به اختيار المحتوى اللّغوي، لابد من الانتقال إلى الحديث عن الوجه الثّاني من الاختيار، وهو اختيار مفردات المواد اللّغوية «حيث تمثّل قوائم المفردات مصدرا مهما لاختيار الكلمات المناسبة لتدريب التلاميذ »[5] ومعلوم أنّ الاختيار يختلف من نمط إلى آخر لذلك يُحتكم إلى

---

(1) ينظر: عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 66/65.

(2) ينظر: فتيحة حايد: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط- دراسة تحليلية نقدية- مذكرة مكمّلة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية تخصص لسانيات، ص 50.

(3) ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 186.

(4) ينظر: خالد عبد السلام: دور اللغة الأم في تعلّم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم، تخصص أرطوفونيا، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2012/2011، ص 85.

(5) علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر، الأردن، 1430هـ/2009م، ص 304.

معيار دقيق هو حجم فصائل المستوى ودرجة الشّيوع في عناصره، إذ كلّما كثُرت الفصائل واختلفت درجة الشّيوع كلّما كان مدى الاختيار فيها واسعا، ومن الطبيعي إذن أن يكون الاختيار محدودا جدّا على المستوى الصوتي ودرجة شيوعها عالية جدّا ومن ثمّ فلا يكاد يكون هناك مجال للاختيار، كذلك الحال بالنّسبة للمستوى الصرفي، إذ يضيق مجال الاختيار فيه بقلّة الفصائل الظّرفية من ناحية، وارتفاع درجة الشيوع في معظمها من ناحية أخرى، فمثلا: ليس هناك ما يدعو إلى اختيار صيغة افعوعل في محتوى لغوي مثل اخشوشن لأنّ درجة شيوعها منخفضة جدّا.[1]

أمّا الاختيار الحقيقي فيتمّ على مستوى المعجم، وعلى مستوى النحو وعلى مستوى النصوص.

I- المعجم (المستوى المعجمي)

ويُقصد به اختيار الكلمات والمفردات في محتوى لغوي معيّن، ومن المعلوم أنّ معجم أيّة لغة يشتمل على عدد هائل من الكلمات؛ فالاختيار مسألة حتمية[2] إذ لا يمكن أن يضمّ محتوى المقرّر الدّراسي كل مفردات اللّغة، فهذا الأمر يستحيل وقوعه، وبالتالي لابد من عملية اختيار وانتقاء للكلمات التي توضع في المحتوى وهذا الاختيار لا يكون نافعا في التعليم إلاّ إذا كان قائما على معايير موضوعيّة وهي:

الشيوع :

وهو أهمّ معيار في اختيار الكلمات، إذ كلّما كانت الكلمة أكثر استعمالا كانت أنفع وأصلح في تعليم اللغة وقد جرت دراسات الشّيوع على مستوى الكلمات، عن طريق القيام بعمليات إحصائية، ثمّ إجراء تحليل إحصائي لشيوع تلك الكلمات، عندئذ فقد يمكن تحديد الكلمات التي يُفترض أن تكون في أيّ محتوى لغوي وقد دلّت إحصائيّات الشيوع التي أُجريت في لغات كثيرة أنّ الألف كلمة الأكثر شيوعا تمثل 94% من النص، وأنّ المائة كلمة الأكثر شيوعا تمثل 74% منه، وهذا إن دلّ على شيء فإنّما يدلّ على ضرورة الأخذ بهذا المنهج قبل اختيار المحتوى اللّغوي وإلاّ فإنّ المتعلم يستنفد جهده في تعلّم كلمات كثيرة لا يحتاج إليها في الاستعمال في حين يجهل الكلمات التي يحتاجها في تحقيق التّواصل[3] وهي الكلمات التي يُفترض أن يتعلّمها.

---

(1) ينظر: فتيحة حايد: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، دراسة تحليلية نقدية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في اللّغة العربيّة وآدابها تخصّص لسانيات، ص 51.

(2) ينظر: عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 67 /68 .

(3) ينظر :المرجع نفسه، ص69/68.

التوزيع:

يحتلّ المنزلة الثّانية من حيث الأهمية بعد معيار الشيوع، ويعدّ مكمّلا له « ويُقصد به مدى استعمال الكلمة في المجالات المختلفة، إذ أنّ هناك كلمات لها انتشار واسع في غير مجال ومثل هذه الكلمات أنفع في تعليم اللّغة لا جدال؛ لأنّ المتعلم يستطيع أن يستعمل الكلمة الواحدة في غير موضوع؛ كلمة (فتح) مثلا لها درجة مرتفعة في التوزيع، تقول: فتح الباب- وفتح المسلمون بلادا كثيرة- فتح عينه على كذا- وفتح قلبه للنّاس- وفتح حسابا في مصرف- فتح عليه النّار..... وهكذا»[1]

إذن « فإنّ من الألفاظ ما يكثر مجيئه في الكثير من الأحوال، ومنها ما يكثر في أحوال خاصّة؛ لأنّه متعلّق بمجال خاصّ من المفاهيم، ويتوزّع في داخل الحديث توزّعا سوياّ، ومنها ما يقلّ وروده حتى في الموضوعات الخاصّة لغرابة اللّفظ نفسه، وهذا يجب أن يُتجنب في تعليم اللّغة في أوّل مراحله»[2]

إذن فإنّه أثناء عملية اختيار الكلمات التي توضع في أيّ محتوى لغوي لابد من مراعاة مدى توزّعها واستخدامها في المجالات المختلفة.

قابلية الاستدعاء أو الاستذكار:

هناك كلمات في اللّغة يسهل على المتعلّم أن يتذكّرها دون عناء، ويستدعيها عندما يخطر على باله موضوع ما، أو تُذكر أمامه مسألة ما أثناء الحديث في موضوع معيّن وغالبا ما يتذكّرها فجأة بعد فترة قد تطول أو تقصر، ومعنى هذا أنّ تلك الكلمة مخزونة في ذاكرته لكنّها ليست من الكلمات التي يسهل استدعاؤها وتذكّرها، ولاشكّ أنّ النّوع الأوّل الذي يسهل استدعاؤه وتذكّره هو الأنفع والأصلح في اختيار الرّصيد المعجمي أثناء تعلّم اللغة في مرحلة من المراحل.[3]

معيار اتّساق المحتوى اللغوي مع الواقع الاجتماعي للمتعلّم:

من معايير اختيار المحتوى اللّغوي «ملاءمته لواقع الحياة ومشكلاتها واستجابته لأهداف المجتمع، والتغيّرات الحاصلة فيه، والتطورات العلمية والأدبية والثقافية»[4] لذا يجب أن تُعالج القضايا والأفكار الموظّفة في المحتوى

---

[1] عبده الرّاجحي: علم اللّغة التّطبيقي و تعليم العربيّة، ص 69.

[2] عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 204/ 205 .

[3] ينظر: عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 69.

[4] سعدون محمود الساموك/ هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 68.

اللّغوي للكتاب انطلاقا من واقع التلميذ لا من حاضر الآخرين، فثقافة المجتمعات لها صلة وثيقة بعملية التعليم[1]

المعيار النفسي والتعليمي:

ليس كل ما في اللغة من الكلمات وما تدل عليه من المعاني يُلائم الطّفل أو المراهق في طور معيّن من أطوار ارتقائه ونموه[2]، فلا تصلح معايير الشيوع وحدها في اختيار الكلمات، بل لابد من الاحتكام إلى المعايير النّفسية والتعليمية مثل قابلية الكلمة للتّعلم بأن لا يصعب على التّلميذ تعلُّمها، وقابليتها للتعليم بأن لا يصعب على المعلّم تعليمها، ويرجع ذلك إلى -جانب المعايير السابقة- إلى طول الكلمة أو قصرها أطرادها أو شذوذها تعقيدها أو بساطتها.

II- النحو:

إنّ البنى النحوية لابد أن تُختار وفق معايير موضوعية هي نفسها المعايير السّابقة الذكر؛ إذ ليست كل البنى النحوية متساوية من حيث الشيوع، ولا من حيث التوزيع، ولا من حيث قابلية التعلّم والتعليم، فهناك بنى بسيطة، وأخرى مركبة وهناك بنى مركزية لا يستغني عنها الاستعمال اللغوي، وأخرى هامشيه .... وهكذا ولا يتمّ الاختيار إلاّبعد دراسات إحصائية كتلك التي تمّ ذكرها في الحديث عن الكلمات، يبدأ بعدها وضع قوائم للبنى النحوية الأساسية تكون مصدرا لاختيار المحتوى النحوي في المقرر التعليمي[3]

ولعلّ الاتجاه السائد في اختيار هذه القوائم هو اعتماد المدخل الوظيفي بربط البنى النحوية بالأحداث الاتصالية التي تبينها أهداف المقرر.[4]

فهذا الاختيار هو إجراء تربوي موضوعي يهدف إلى الحصر الكمي والنوعي للتراكيب النحوية الأساسية التي تجري في الاستعمال وهذا تفاديا لحصول التلميذ على معارف نحوية تبقى بدون دلالة بالنسبة إليه وسريعا ما يتمّ نسيانها.

---

(1) ينظر: فتيحة حايد: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط- دراسة تحليلية نقدية – مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، في اللغة العربية وآدابها تخصص لسانيات،ص 53.

(2) ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 203.

(3) ينظر: عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص71.

(4) ينظر: فتيحة حايد: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط- دراسة تحليلية نقدية مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في اللّغة العربيّة وآدابها تخصّص لسانيات، ص 54.

III- النصوص

يمثل اختيار النصوص عصب اختيار المحتوى اللغوي، ففي مقررات تعليم اللّغة لابد من الرجوع إلى النصوص الأصلية مع مراعاة تبسيط النص في مراحل تعليمية معينة.[1]

وفيما يلي بعض الأسس الهامة التي يجب أن يُبنى عليها اختيار النصوص التي توضع في المقرر الدراسي:

- أن يكون النص مرتبطا بما يجري في المجتمع من أحداث مهمة؛ لأن ذلك يساعد التلاميذ على تذوّقه و التفاعل معه من مثل:مناسبات اجتماعية و وطنية أو أن تكون هذه الأحداث حدثا سياسيا،كثورة أو حرب.
- أن يكون النص خصبا قويا بعيدا عن التعقيد في المعنى والوعورة في التراكيب والغرابة في اللفظ يمثل روح عصره ويصوّر أهمّ ما فيه من ظواهر اجتماعية أو دينية أو سياسية أو غير ذلك.
- أن يكون مناسبا لمرحلة النمو وحاجاته فكرة وخيالا وأسلوبا لينجذب التلاميذ إليه دون الشعور بالملل.
- أن يكون النص من الطّول بحيث يكون كافيا لتحصيل المتعة للقارئ ومتنوعا يشمل أهم الأغراض والفنون[2].

إذن فإنه يستحيل تصوّر محتوى لغوى لمقرر دراسي دون اختيار. وهذا الأخير لا يكون عشوائيا أو ذاتيا، وإنّما لا بد أن يكون وفق منهج علمي واضح يتّخذ معايير موضوعية متكاملة فيما بينها. وفيما يلي مخطّط يلخّص العناصر السّابقة حسب تصوّر عبده الرّاجحي.

---

(1) ينظر: عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص72.

(2) ينظر: أحمد صومان: أساليب تدريس اللغة العربية، د ط، دار زهران، عمان، 2009م، ص 307/ 308.

2- معايير تنظيم المحتوى اللغوي

إذا كان اختيار المحتوى مبدأ هام فإنه يبقى دون جدوى ما لم تلحقه إجراءات علمية أخرى تمكّن من مدّ هذا المحتوى بالحياة كي يكون مقرّرا صالحا للتعليم؛ وذلك بتنظيمه وتدريجه. وهنا تجدر الإشارة إلى أنّ العوامل المؤثرة في تنظيم المحتوى هي نفسها التي تؤثر في اختياره خاصة الأهداف والوقت المخصص لتدريس المادة والمستوى التعليمي وعملية التنظيم تعني في المقام الأوّل مصطلح التدريج (Gradation) فلا مناص من وضع مفردات المقرر بحيث يكون الانتقال فيها من درجة إلى درجة.[1]

2-1- التدريج الطولي

هو منهج يقوم فيه المعلم بتقديم كل مفردة من مفردات المحتوى دفعه واحدة حيث يقدمها تقديما مفصّلا، لا يترك منها جزئية إلاّ وأتى عليها والهدف من ذلك هو أن يُتقن المتعلم كلّ مفردة قبل أن ينتقل إلى غيرها فإذا قدّم المعلم درس الضمائر مثلا على هذا النسق، قدّم كل شيء عنها من كونها ضمائر منفصلة ومتصلة، وفي موضع رفعها أو نصبها.

ومن الواضح أنّ هذا النوع من التدريج يُفضي إلى خلل كبير وقد ظهرت اعتراضات قوية على تطبيقه لأسباب واضحة أهمّها:

- أنّ تقديم المفردة دفعة واحدة يُؤدّي إلى دراستها دراسة مكثفة، ممّا يؤدّي بها إلى أن تكون عرضة للنّسيان.
- تتابع الوحدات وتداخلها يؤدي إلى البطء الشديد في التّعلم بسبب العرض المفصّل لكل مفردة على حدة.
- يجد المتعلم نفسه- خاصة في المرحلة الابتدائية- غير قادر على توظيف ما تعلّمه وهذا الأمر يجعله يشعر بالإحباط ممّا يؤثر تأثيرا سلبيا على دافعيته نحو التعلم.[2]

2-2- التدريج الدوري:

إنّ التدريج الدوري يتناقص مع التدريج الطولي؛ إذ ينهض على عامل العلاقات وأنّ المفردة لا يمكن معرفتها إلاّ بعد معرفة العلاقات التي تربطها بأشياء أخرى[3] سواءً قبلها أو بعدها.

---

(1) ينظر: عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 73.

(2) ينظر: فتيحة حايد: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط- دراسة تحليلية نقديّه – مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللّغة العربيّة وآدابها تخصّص لسانيات، ص 56.

(3) ينظر: المرجع نفسه ، ص 57.

فليس من الكافي أن يعرف المتعلّم معاني الكلمات الفردية[1] وبهذا يُقدّم منها جانبا واحدا مع جوانب أخرى لمفردات أخرى، «وبذلك يؤلف المتعلم المفردة، ويتدرج من عناصرها الأساسية إلى الفرعية، وتظهر له علاقاتها بغيرها فالضمائر مثلا يقدّم منها ضمائر المفرد المنفصلة، ثم ضمائر الجمع المنفصلة، فضمائر المفرد في حالة النّصب، وضمائر الجمع في حالة النصب... وهكذا تتوزع على أبواب المقرر، وقد لا تنتهي في مستوى واحد»[(2)].

ومن الواضح أنّ التدريج الدّوري أكثر ملاءمة لتعليم اللغة من التدريج الطولي في الاستعمال اللغوي، وهذا يبين أنّ التدريج الطولي مرفوض مقابل قبول التدريج الدوري، والاعتداد به في تنظيم المحتوى اللغوي لكن النقاش انتقل إلى المفاضلة بين ثلاثة أنماطأخرى من التدريج، هي التدريج النحوي، والتدريج الموقفي، والتدريج الوظيفي.

2-2-أ- التدريج النحوي:

إنّ هذا النمط كان أساسا لمعظم المقررات إلى عهد قريب، إذ أنّ الاعتقاد كان سائدا بأنّ إتقان قواعد اللغة هو العنصر الجوهري في إتقان اللغة، وعلى ذلك كانت المقررات تنظّم مدرّجة على أساس الفصائل الصرفية والنحوية حتى إنّ وحدات المقرر تسمى في الأغلب بفصيلة نحوية معينة، فوحدة عن اسم الفاعل، وأخرى عن اسم المفعول، وثالثة عن المفعول المطلق.... وهكذا. ومن الواضح أنّ هذا النمط يحمل عيوبا واضحة؛ أهمّها أنّه يركّز على قواعد اللغة وليس على قواعد الاستعمال[3] وهذا أمر فيه خلط كبير ففي تعليم اللّغة وخاصّة العربية من يُتقن قواعد اللّغة ليس بالضرورة سيتقن استعمالها فكما يرى ابن خلدون فإنّ العلم بقوانين الإعراب إنمّا هو علم بكيفية العمل، وليس هو نفس العمل، وكذلك تجد كثيرا من جهابذة النحاة والمهرة في صناعة العربية المحيطين علما بتلك القوانين إذا سُئل في كتابة سطرين أخطأ فيها الصواب[4]، فتعليم اللغة «يهدف أولا إلى إتقان الاتصال والتركيز على القواعد اللّغوية يؤدي إلى أن يكون المقرر ناقصا من حيث المعجم اللّغوي ممّا يجعل المتعلم غير قادر على استعمال

---

(1) ينظر: سوزان جاس/ لاري سلينكر: اكتساب اللغة الثانية مقدمة عامة، ج2، تر: ماجد الحمد، دط، النشر العلمي والمطابع جامعة الملك سعود، الرياض، 1430هـ/ 2009م، ص 581.

(2) عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 75/74.

(3) ينظر: المرجع نفسه: ص75.

(4) ينظر: عبد الرحمان بن خلدون: مقدمة ابن خلدون، ج1 ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، دراسة: خليل شحادة /سهيل زكار، د ط، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت / لبنان، 1431هـ/ 2001م، ص 773.

ما يتعلمه، وليس معنى ذلك أن الترتيب النحوي يجب أن يُستعبد استبعادا تامّا، لكن لابدّ من التأكيد على أنّ الدقة اللّغوية لا تقتضي القبول النحوي فقط وإنّما تقتضي الملاءمة أيضا»[1]

2-2-ب- التدريج الموقفي:

إنّ أساس التدريج هنا، هو المواقف؛ وهو مصطلح يعني البيئة الطبيعية التي يجري فيها الاستعمال اللّغوي، حيث أنّ وحدات المقرّر تسمّى بأسماء هذه المواقف؛ في المطعم، ومكتب البريد، وفي المطار ... هكذا .

وهذا النمط هو الآخر لم يسلم من النقد؛ إذ تبيّن أن هذه المواقف لم تكن سوى إطار للتدريج النحوي الذي ظل مسيطرا بسبب التدريبات الآلية الكثيرة التي تشمل عليهاكلّ وحدة .كما أنّ سيطرة البيئة على الدّرس أفقد تعليم اللّغة عنصرا هامّا هو الاستعمال اللّغوي، إضافة إلى أنّ المتعلم يفاجأ بمواقف لم يسبق له أن درس بيئتها فيصيبه الاضطراب[2]

2-2-ج- التدريج الوظيفي:

يجعل هذا النمط الوقائع الاتصالية أساس التدريج في المحتوى، وهو بذلك يشتمل على شواهد من الاستعمال اللغوي الواقعي، وفي الوقت نفسه لا يغضّ الطرف عن الأسس النحوية والموقفية، وهذا النّمط لابد أن ينبني على التدريج الدوري؛ حيث تتدرّج القواعد الوظيفية على حلقات المقرر، بسيطة أوّل الأمر، ثم تتوسط، وتتركّب في الحلقات التالية في شبكة من علاقات الوظائف ويقتضي ذلك أن تأتي قواعد النّحو في ثنايا الوظائف اللّغوية، وهذا يساعد على وضع اللغة في إطار طبيعي غير مصطنع.[3]

إذن فإنّه في تقديم المحتوى اللغوي، لابد أن يكون هناك تدرّج يراعى فيه الميول النفسي والنمو العقلي للمتعلم، حتى لا يشعر هذا الأخير بما سمّاه الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح« بالتخمة اللّغوية وقد يكون ذلك سببا في توقف آليات الاستيعاب الذهني»[4] فامتلاك ناصية اللغة عملية لا تتمّ بصورة تلقائية وعفوية، بل على العكس من ذلك، لابد أن يتدرب التلميذ مدة طويلة حتى يكتسب عاداته اللفظية، ويعرف كيف يستعمل

---

[1] عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص 76/75.

[2] ينظر:المرجع نفسه، ص 76.

[3] ينظر: فتيحة حايد: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط- دراسة تحليلية نقذيه – مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللّغة العربيّة وآدابها تخصّص لسانيات، ص 59.

[4] عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 205.

الكلمة على الوجه الصحيح، ويلتزم في سلوكه اللّغوي بقواعدها، ويتقنها نطقا وكتابة، ويصبح لديه رصيد كاف من المفردات.[1] يمكّنه من التّواصل.

والبحث في شقه التطبيقي سيحاول التركيز عن ما إذا كان كتاب اللغة العربية للصف الخامس مراعيا للتدرّج في تقديم المادة – وخاصة ما تعلق بجانب المفردات والمعجم – للمتعلم ودورها في إثراء رصيده اللغوي وبالتحديد في المراحل الأولى من تعليمه.

(1) ينظر: حنفي بن عيسى: محاضرات في علم النفس اللغوي، ط5، ديوان المطبوعات الجامعية، 2003.

ثالثا:محتويات الكتاب المدرسي

إنّ إنتاج الكتاب المدرسي يُعدّ عملا علميا بما تحمله الكلمة من معنى لأنّه مُلزم بالاستجابة إلى مجموعة من الضّوابط والقواعد العلمية والتربوية، «كما أنّ الضرورة البيداغوجية تستدعي أن يكون كلّ منهاج دراسي يتضمن ما يلي:

- غايات العملية التربوية ومراميها وأهدافها العامة.
- عرض واضح للمحتويات الدراسية.
- استعراض كلّي لسيرورة التعليم والتعلّم مصحوبة بمختلف الوسائل التوضيحية التعليمية.
- أساليب وإجراءات التقويم»[1]

فالكتاب المدرسي- وبالتحديد كتاب الصّف الخامس من المرحلة الابتدائية- يضمّ بالأساس مجموعة نصوص، وصور ورسومات تلحقها أنشطة وتمارين تفيد المتعلم في جانبه العلمي والتربوي، والعناصر اللاّحقة سوف تتناول هذه المكونات كل واحدة على حدة.

1- النص

يعدّ النص أحد المكونات الهامّة التي يحتوي عليها أيّ كتاب مدرسي، وفي هذا البحث سوف يكون التركيز على النص التربوي التعليمي الموجّه للتلاميذ في المرحلة الابتدائية وبالتحديد الصّف الخامس.

1-1-النص/ السند التعليمي:

إنّ أي كتاب مدرسي لا يخلو من وجود النّصوص؛ هذه الأخيرة تختلف باختلاف المادة أو التخصص الدراسي، فالنصوص الموجودة في كتاب التاريخ أو كتاب التربية الإسلامية تختلف عن النصوص الموجودة في كتاب اللّغة العربية، كما أنّ النصوص الموجّهة للتلاميذ في المرحلة الابتدائية تختلف عن تلك الموجّهة للتلاميذ في المرحلة المتوسطة، أو الثانوية.

أماّ كتب اللّغة العربيّة أو كتب القراءة كما يسميها البعض فهي أغنى الكتب بالنصوص لأنّ الغاية الأسمى لهذه الكتب هي توسيع لغة المتعلّم وتنميتها.

---

[1] فتيحة حايد: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط- دراسة تحليلية نقدية- مذكرة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية، وآدابها تخصّص لسانيات ص41 .

من الناحية اللّغوية« توصف وحدة النص بأنها تتابع من علامات لغوية»[1] فهو سلسلة محكية أو مكتوبة وتُشكل وحدة تواصلية[2]

وهنا تجدر الإشارة إلى أنّ النص« حدث تواصلي يلزم لكونه نصا أن تتوفّر له سبعة معايير للنصية»[3] يمكن قراءتها على ضوء تعليمية اللغة في العناصر التالية:

1- الاتساق (السّبك ، الربط النحوي):

يُقصد به الترابط الرّصفي للعناصر اللّغوية، بحيث تصبح على شكل وقائع يؤدي السّابق منها إلى اللاّحق بعدة وسائل تتوزع على المستوى المعجمي والدّلالي للنص، ويرتكز بصفة خاصّة على أوجه التبعية النحوية.

2- الانسجام (الحبك ، التماسك الدلالي):

يتعلّق هذا المعيار بالجانب الباطني من النص، فالانسجام يفيد المتعلم في المقدرة على التعمّق في إبراز العلاقات الخفية بين أفكار النص وأحداثه.

3- القصدية:

أي هدف النص؛ فلكلّ نصّ هدف واضح ومحدّد، ويرتكز دور المقاصد بوجه عام على مقاربة تصوّر المعنى كما هو عند المرسِل.

4- المقبولية:

ويتعلق هذا المعيار بموقف المتلقي من قبول النص، وفي حقل التعليمية ينبغي أن يُراعي الأستاذ موقف التلميذ تجاه ما يُلقى إليه [4] لأنّ العامل النّفسي يلعب دورا هامّا في عمليّة التعليم فموقف المتلقي ممّا يُلقى إليه يتحكّم في مدى تعلّمه.

---

[1] كلاورنس برينكر: التحليل اللّغوي للنص مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج، تر: سعيد حسن بحيري، ط1، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، 1425هـ/2005م، ص 27.

[2] ينظر: أوزوالدديكرو/ جان ماري سشايفر: القاموس الموسوعي الجديد لعلوم اللسان، تر: منذر عياشي، ط2، المركز الثقافي العربي، المغرب، 2007م، ص 533.

[3] صبحي إبراهيم الفقي: علم لغة النص بين النظرية والتطبيق دراسة تطبيقية على السور المكية، ج1، ط1، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2000م، ص 33.

[4] ينظر: بشار إبراهيم: مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد السابع، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2010، ص 7-8-9.

5- الإخبارية (الإبلاغية ، الإعلامية):

في الواقع إنّ كلّ نص هو إخباري على نحو ما؛ إذ أنّه ينقل على الأقل معلومة صغرى غير أنّ مقدار الإبلاغية هو ما يوجّه اهتمام القارئ: فإبلاغية ضئيلة للغاية تنتج مللا والعكس[1]

6- « المقامية (الموقفية):

مجموع العوامل التي تجعل نصا ما ذا ارتباط وثيق بالموقف الاتصالي، لذلك لا يوجد نص بدون ارتباط بالموقف، لأنّ معنى النص واستعماله يتحدد من خلال الموقف.

7- التناص:

علاقة نص بنصوص أخرى وسياقاتها»[(2)].

هذه إذن هي المعايير التي تجعل من النص نصا أمّا فيما يتعلق بالنصوص التي توضع في الكتاب المدرسي أو ما تمّ تسميته في هذا البحث بالسند التعليمي، فلا بد أن تكون ذات بعد تعليمي بالأساس لأنها موجهة إلى تلميذ يوجد في وضعية تعليمة، والنص بالنسبة له ينبغي أن يكون وحدة معرفية تجمع بين معارف عديدة لغوية وتربوية ونفسية واجتماعية، وتحقق التواصل. وهذا الأمر يفرض أن تُختار نصوص الكتاب المدرسي بعناية فائقة وبدقّة متناهية.

1-2- لغة النص (المفردات والتراكيب)

لكي تكون لغة الكتاب عامة، ولغة النص خاصة متناسبة مع مستوى التلاميذ ومتلائمة مع مكتسباتهم القبلية لابد من مراعاة ما يلي:

***على مستوى المفردات:**

- ملاءمتها لسنّ التلاميذ ونموهم العقلي وميولهم النفسي.
- أن تكون مرتبطة بواقع الحياة[3]
- أن تكون بعيدة عن الحشو المتمثل في الكثرة الكاثرة من المترادفات.
- أن تكون مألوفة حتى يتمكّن من استيعابها.

[(1)] ينظر: قولفجانج هاينة مان/ديتر فيهقجر: مدخل إلى علم لغة النص، تر: سعيد حسن بحيري، ط1، مكتبة زهراء الشرق، مصر/القاهرة، 2004م، ص 81.

[(2)] المرجع نفسه، ص 81.

[(3)] ينظر: سعدون محمود السّاموك/ هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 68.

- أن تكون أحادية المعنى وغير قابلة لتأويلات كثيرة.

***على مستوى التراكيب:**

- أن تكون الجمل قصيرة يسهل الاحتفاظ بها في ذهن المتعلم.
- أن لا تكون غريبة وصعبة.
- الابتعاد عن الإطناب والاستطراد.
- تفادي النفي و النفي المضاعف.[1]

1-3- أهمية النصوص في المرحلة الابتدائية

إنّ احتواء الكتب المدرسية – وخاصة كتب اللغة العربية- على نصوص كثيرة ومتنوعة، ليس أمرا اعتباطيا؛ إنّما هذا راجع إلى الدور الكبير الذي تنهض به هذه النصوص؛ فهذه الأخيرة لها أهمية كبيرة في تقويم اللسان، تمرين التلاميذ على صحّة القراءة، وجودة النطق وصحة الأداء والإلقاء، «تنمية ثروتهم اللغوية بما يحفظونه من الألفاظ والأساليب الجديدة عليهم»[(2)] وكسب القدرة على التعبير الصحيح، وتربية الذوق الأدبي بالإضافة إلى هذا كله فالنصوص تقوم بتوسيع أفق التلاميذ وتنمية خبراتهم عن طريق تزويدهم بتجارب صاحب النص أو شخصياته، فذلك يزيد فهمهم للحياة الإنسانية[3]؛ فتعاطي النصوص بالقراءة والمطالعة الواسعة يكسب التلاميذ حصيلة لغوية ومعرفية تمكنه بعد ذلك من التعامل باللغة تعاملا جيدا وخاليا من الأخطاء[4]

وممّا سبق يظهر أن للنصوص أهمية كبيرة للتلميذ وخاصّة في المرحلة الابتدائية، وهذا يستدعي أن يكون اختيارها في محتوى المقرّر قائما على معايير مضبوطة وموضوعية.

---

(1) ينظر: فتيحة حايد: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط – دراسة تحليلية نقدية- ومذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها تخصص لسانيات، ص 44.

(2) عند المنعم أحمد بدران: التحصيل اللغوي وطرق تنميته دراسة ميدانية، ط1، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 2008، ص 23.

(3) ينظر: أحمد صومان: أساليب تدريس اللغة العربية، ص 307.

(4) ينظر: عبد الكريم بن ساسي: السياق اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية لدى الطفل في ضوء المقاربة بالكفاءات " السنة الخامسة من التعليم الابتدائي- نموذجا"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية، تخصص: لسانيات تطبيقية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 1431هـ/ 1432هـ، 2010م/2011، ص 56.

2- الصور والرسوم:

إنّ المتصفّح لأيّ كتاب مدرسي سيجده يحتوي على العديد من الصور هذه الأخيرة تشكّل دعما حسيّا للكلام المجرد فتحدّ منه وتزيل ما قد يعلق في ذهن المتعلّم من تخيلات بعيدة عن الواقع؛ فتثبّت الإدراك وتجعل التعلّم أكثر فعالية؛ فالصورة الجيّدة تعطي مدلولا أكبر إيضاحا من عدّة صفحات، بالإضافة إلى أنّ الصورة تشكّل لغة عالمية تتحدّى الأمية واختلاف اللّغة؛ فهي تستطيع أن تساهم في توصيل المعرفة إلى المتعلم[1].

2-1- معايير الاختيار:

ليست أي صورة يمكن أن تؤدّي غرضا تعليميا بشكل حسن؛ لذلك على واضعي الكتب المدرسية انتقاء الصور وإعداد الرسومات بدقة فائقة حسب المعايير التالية:

-أن تكون الصور والرسوم واضحة المعالم جيّدة الإخراج، تحتوي على جميع عناصر الموضوع.

- أن تكون محدودة المعلومات بعيدة عن الاكتظاظ.

- مرتبطة بمادّة الدّرس.

- أن لا تكون غريبة عن بيئة المتعلم[2].

- أن تكون ألوانها جذابة.

- أن يكون هناك تناسب بين الصور والنصوص التي تصاحبها .

- ضرورة احترامها للقيم والمضامين الثقافية للقرّاء بوصفهم متعلمين.

- أن تكون مساحتها مناسبة لحجم الصفحة الموضوعة فيها[3].

2-2- دور الصور والرسوم:

يمكن تلخيص دور الصور والرسوم المرفقة بنصوص الكتاب فيما يلي:

«- تشخيص مضامين النص (مفردات، عبارات، أفكار، وتصوّرات...)

- تمثيل الوقائع والموضوعات التي قد يُصادفها المتعلم في الوسط القريب التي تحول دون الملاحظة المباشرة لتنمية فترات التفكير لدى التلاميذ.

---

(1) ينظر: بشير عبد الرحيم الكلوب: الوسائل التعليمية إعدادها وطرق استخدامها، ط2، دار إحياء العلوم ، بيروت، 1406هـ/1986م، ص 102.

(2) ينظر: المرجع نفسه، ص 103.

(3) ينظر: فتيحة حايد: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط- دراسة تحليلية نقدية- مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في اللّغة العربيّة وآدابها تخصّص لسانيات، ص 46.

– تسهيل عملية الحفظ والتذكّر؛ فقد تكون الصورة أحيانا أبلغ من الخطاب المطول»[1]

– تضيف مدلولات جديدة إلى ما يرد في النصوص؛« لأنّ الصورة تقرّب اللّفظ من الفهم؛ فتكون إذّاك أداة تعليمية وتثقيفية ممتازة»[2]

– تبليغ أفكار وتصوّرات متنوعة.

– تجذب انتباه التلاميذ– وخاصة في المرحلة الابتدائية– إذ أنّ الملاحظة الدقيقة والمتكررة لهذه الصور، هي التي تأخذ بيد التلميذ نحو تعلّم القراءة والكتابة[3].

– التلاميذ في المرحلة الأولى من التعليم «حسيّون لم يرتقوا بعد إلى مستوى المجردات، فهم حين يبتدئون تعلّم القراءة والكتابة يصادفون كلمات جديدة لم يتوصّلوا بعد إلى معانيها، ويحتاجون إلى ربطها بما تدلّ عليه في العالم المحسوس الذي يعيشون فيه»[4] والصورة هي التي تساعدهم على ذلك؛ فالصور والرّسوم إذن تعدّ مكوّنا هاما من محتويات الكتاب المدرسي إلى جانب النصوص، وكتاب الصف الخامس من التعليم الابتدائي غنيّ بهذه الصور والرسوم التوصيفية التي تساعد في عملية التعلم.

3–التمارين اللّغوية:

إنّ الكتاب المدرسي غالبا يتكوّن من مجموعة من التمارين إلى جانب النصوص والصور، وهذه التمارين تكون تدعيميّة لما قُدّم للتلميذ من دروس.

3–1– مفهوم التمرين

لغة: جاء في المعجم الوسيط« مَرّن فلان على الأمر عوّده ودرّبه ليمهُر فيه، تمرّن فلان على الشيء: تدرّب عليه وتعوّد»[5]؛ فالجذر "مرن" في اللّغة يدلّ على: الممارسة والتكرار لاكتساب العادة و المهارة.

اصطلاحا:

التمرين يعود على عمل ممنهج ذو شكل نظامي متناسق، يسعى نحو هدف خاص في شكل مجموعة مركبة

---

(1) فتيحة حايد: المحتوى اللّغوي في كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّانية متوسّط_ دراسة تحليليّة نقديّة_ مذكّرة لنيل شهادة الماجستير في اللّغة العربيّة وآدابها تخصص لسانيات، ص 45.

(2) صالح بلعيد: علم اللغة النفسي، دط، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2008م، ص 237.

(3) ينظر: حفيظة تازروتي: اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دط، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2003م، ص 28.

(4) علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، دط، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2010م، ص 421.

(5) مجمّع اللغة العربية الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث: المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروق الدولية، مصر، 1425هـ/2004م، ص 866.

من النشاطات، وهذا المصطلح غالبا ما يرتبط بالعمل النحوي[1].

التمرين هو نشاط يشارك فيه المتعلم، يخضع إلى مقاييس علمية مضبوطة ذات أهداف محددة تتناسب مع مستوى وحاجيات المتعلّم، وهو أداة لترسيخ المعلومات المعروفة من ذي قبل وفرصة لتوظيفها بكيفية ناجحة[2].

3-2- أنواع التمارين اللّغوية: للتمارين اللغوية أنواع هي:

3-2- أ- التمارين التحليلية التركيبية.

تلعب هذه التمارين دورا مهما في تعليم اللغة، وخصوصا إذا أُعدّت بطرق ممنهجة، يقول عبد الرحمان حاج صالح في هذا الصدد:«أمّا وسائل الترسيخ التحليلية التركيبية فهي مفيدة جدّا (شرط أن تبرمج البرمجة الدقيقة وتنسّق حسب ما يقتضيه التخطيط العام للدّراسة»[3]

وسُميت بالتمارين التحليلية التركيبية «لكونها تتميز:

-بالطابع التحليلي المتمثل في: (عيّن/ بيّن/ وضّح/ استخرج/ اعرب/ أُشكل)

- والطابع التركيبي المتمثل في: أكمل/ إملء الفراغ/ اربط/ أدخل/ كوّن..الخ)» [4]

لكن ما يُعاب على هذه التمارين أنّها:

-وُضعت لتؤدّى بطريقة فردية، مع أن التدريبات الجماعية لها دور مهم في تشجيع التلاميذ على المشاركة والتنافس.

- تركّز على الجانب الكتابي دون الشّفهي.

- تنحصر في أدنى وأبسط وجوه التأليف الكلامي وهو الجملة.

- تعتمد على عمليتي التحليل والتركيب؛ وهما عمليتان ذهنيتان معقدتان وخاصّة بالنّسبة للمتعلّم في مراحله التعليميّة الأولى، وبالتالي يحتاج التدريب على هذا الصّنف من التّمارين (التمارين التحليليّة التركيبيّة) من المتعلّم

---

(1) Exercice : l'exercice renvoie à un travail méthodique, formel, spécifique Au sein d'un ensemble construit d'activités, le terme est souvent reliè au travail gramatical: jean -pierre cuq:Dictionnaire de didactique du francais langue etrangére et seconde, édition jean pencreac´h,paris,2003,p94.

(2) ينظر: زهور شتوح: تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط- دراسة وصفية تحليلية- مذكرة ماجستير، ص 26.

(3) عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 238.

(4) زهور شتوح: تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط- دراسة وصفية تحليلية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية، ص 40.

معرفة نظرية معتبرة حول اللغة[1].

3-2- ب- التمارين البنيوية:

هي طريقة جديدة تستند إليها المقاربة البنيوية لتدريس التراكيب اللغوية للمبتدئين، قصد إبراز الدور الفاعل الذي يلعبه المتعلم في تنمية نشاطه اللغوي، وممارسته لهذا النشاط حتى يتمكن من التصرف باللغة على نحو قيّم، سعيا إلى ترسيخ البنيات اللغوية وخلق العادات السلمية، حيث إنّ التجارب المختلفة، قدّمت للمدرس مقاييس تخفّف عنه العبء، وتساعد المتعلم على اكتساب المهارات اللغوية الأساسية، أهمّ هذه المقاييس التصورات والمفاهيم التي أدخلتها اللّسانيات البنيوية على مجال التعليم بخصوص الظّاهرة اللغوية، حيث كان مفهوم البنية مفتاحا لتطوير المنهجية الكلية التي نالت استجابة في إعداد مناهج تدريس اللغات، باعتبار اللغة بنية كلية، ملتحمة العناصر. وأسهم هذا المفهوم في ابتكار تمارين تعمل في صالح المدّة المقدّمة للتّعليم باعتبارها كتلة متماسكة، كما يعمل في صالح المتعلم، حيث أصبح هذا الأخير يتعامل مع بنية كاملة، سهلة الإدراك، ولا يتعامل مع عناصر مشتّتة، متناثرة في قوائم يُجبر على حفظها[2]

وهذه التمارين تعتمد على تقنية التحويل، على محور التركيب وتقنية الاستبدال على محور الاستبدال، وعند ما يختار المدرس النّمط الذي سيدرب عليه تلميذه يبدأ بتكرار النمط، ثم يعمد إلى تقنيات أخرى متنوعة بعضها يتعلّق بالتحويلات المختلفة القائمة على التقابلات النحوية وبعضها الآخر يتعلّق بالاستبدالات المختلفة باختلاف أهداف الدّرس. وبعد التطبيق العريض لنفس الأنماط وبحضور محتويات متنوعة تصبح هذه الأنماط منتجة آليا، ولما يبلغ المتعلم هذه المرحلة(بشرط أن يملك معجما غنيا) يكون قد تعلّم اللغة الهدف. وتُعتمد هذه التمارين في تعليم البنيات الأساسية (النحوية، الصرفية، الصوتية والدلالية)[3]«خاصة أثناء تعليم لغة جديدة للطفل، أو لغة أصلية غير متداولة في الاستعمال اليومي، كوضعية اللغة العربية الفصحى في الدول العربية فإن الاستعانة بهذه التمارين يساهم (خاصة في هاتين الحالتين) في تنمية الملكات اللّغوية.»[(4)]

وتقوم هذه التمارين على:

[(1)] ينظر: زهور شتّوح: تعليميّة التّمارين اللّغويّة في كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعة متوسّط دراسة وصفية تحليلية،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستيرفي اللسانيات التطبيقية، ص 45.

[(2)] ينظر: بن قطاية بلقاسم: دور اللسانيات في تعليم اللغة العربية وتطبيقاتها على الطور الأول (الابتدائي)، مذكرة ماجستير في اللغة العربية وآدابها، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2009م/2010م، ص 90.

[(3)] ينظر: نسيمة سعيدي: تعليمية اللغة العربية للكبار القراءة، أنموذجا، مذكرة التخرج لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 1426هـ/1427هـ-2005م/2006م،ص74- 75 .

[(4)] المرجع نفسه، ص 75.

أ- إعطاء أهمية بالغة للتكرار والتقليد[1]

«ب- التدرج من البسيط إلى المعقد، أي تثبيت البنيات السهلة نحويا دلاليا، ثم الأكثر تعقيدا، وتعليم للبنيات القصيرة ثمّ الأكثر طولا.

ج- التركيز على تنمية المهارة الشفوية، لذا سُميت أيضا بالتمارين الشفوية، منطلقة من فكرة استحالة القراءة والكتابة قبل اكتساب عادات الفهم والتعبير الشفوي.

د- استغلال المواقف الطبيعية للجعل منها مثيرات، حتى يتمكن المتعلم من اكتسابها بطريقة طبيعية.

هـ- الحرص الشديد على تصحيح الأخطاء، والأداء الجيّد وتعزيز الإجابات الصحيحة»[2]

وقد ميز الحاج صالح بين مرحلتين اثنتين لتعليم اللغة هما:

«1/- مرحلة يكتسب فيها المتعلم تدريجيا الملكة اللغوية الأساسية أي القدرة على التغيير السليم العفوي، ويتحدث في هذه المرحلة كل أنواع التعبير الفني الذي يستخدم الصور البيانية.

2/- مرحلة يكتسب فيها المهارة على التعبير البليغ (الذي يتجاوز السلامة اللغوية ولابد أن يكون المتعلم قد تم - إلى حد بعيد- اكتسابه للملكة اللغوية الأساسية»[3]

أمّا عن الاتجاهات التربوية للتمرين البنيوي فقد صُمّمت التمارين البنيوية لأغراض تعليمية، وقد حُدّدت اتجاهاتها التربوية في النقاط التالية:

أ- يجب ألا تُذكر القاعدة التي يُبنى عليها التمرين البنيوي، فالقاعدة تبقى موجودة فقط ضمن اهتمام الأستاذ المسؤول عن إدارة التمرين.

ب- يجب إكساب التلميذ بصورة آلية، للبنى الصرفية، التركيبية للغة.

ج- يجب إعطاء التلميذ فرصة استعمال البنى المكتسبة، واعتماد نوع من التدرّج في تركيز البنى المختلفة واستعمالها واستغلالها على أحسن وجه في عملية تكلّم اللغة.

د- يجب تزويد التلميذ دائما بالجمل الصحيحة، كي لا يطرأ عليه وضع ولا يعود في ظله يُحقق الاستجابة الصحيحة [4]. إنّ أهم ما يعاب على التمارين البنيوية هو أنها تهمل أهم وظيفة وجدت من أجلها اللغة، وهو التواصل؛ وعليه ظهر ما يسمى بالتمارين التواصلية.

---

(1) ينظر: حفيظة تازروتي: اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، ص 130.

(2) نسيمة سعيدي:تعليميّة اللّغة العربيّة للكبار القراءة أنموذجا، مذكّرة التخرّج لنيل شهادة الماجستير في اللّسانيات التّطبيقيّة، ص 75.

(3) عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 225.

(4) سعاد جخراب: التقويم اللغوي طرقه ومعاييره في المدرسة الجزائرية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي عينة- مذكرة من متطلبات نيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2009م، 2010م، ص 164.

3-2-جـ- التمارين التواصلية

هي كل نشاط يهدف إلى تدريب المتعلم على اكتساب التلقائية في التعبير عن المقامات والأحوال الخطابية اليومية المختلفة، من وصف وتقرير وجواب، وموافقة، ورفض وطلب، ودعاء وغيرها، بشكل آخر فكلّ تدريب يمارسه المتعلم ليعرف ما يمكن قوله في زمان معين ومكان معين، مع متحدث معين، بطريقة معينة، في ظروف اجتماعية معينة لتحقيق هدف معين، فهو تمرين تواصلي.[1]

أمّا عن الهدف الأساسي لهذا النوع من التدريبات الحديثة العهد فهو حفظ اللسان، ليس من الخطأ اللغوي "اللحن" فحسب، بل كذلك حفظه من خطإ استعمال المقال في غير مقامه وبمعنى آخر فإنّ هدف تمارين التبليغ التواصلي هو تمكين المتعلم من استعمال اللغة استعملا تلقائيا[2]

وللتمارين التواصلية خاصيتان بارزتان وهما:

1- الخاصية السمعية الشفهية، لأنها تعتمد على الاتصال بعناصر الموقف اللغوي.

2- خاصية التدرج في عرض المادة اللغوية، وقد تأسّس هذا المبدأ من خلال دعوة أصحاب الاتجاه الوظيفي المعرفي إلى الانطلاق من مبدأ التّدرج الوظيفي في عمليتي الاكتساب والتعلم، ولا يتمّ ذلك إلاّ من خلال اختيار أهم الوظائف اللغوية التي ينبغي أن تُلقن للمتعلم، ثمّ ترتّب حسب الاستعمال، من السهل إلى الصعب وهكذا[3]، وقد تمّ تلخيص أهم الوظائف في المحاور التالية:

«1- التقديم والتعارف.

2-غرفة الدرس

3-المدرسة

4-الأسرة

4- البيئة المحيطة

5- المجتمع الأوسع

---

(1) ينظر: سعاد جحراب: التقويم اللغوي –طرقه ومعاييره في المدرسة الجزائرية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي عينة، مذكرة من متطلبات نيل شهادة الماجيستير في اللغة العربية وآدابها تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، ص171.

(2) ينظر: المرجع نفسه، ص 171.

(3) ينظر: زهور شتوح: تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية متوسط دراسة وصفية تحليلية، مذكرة ماجستير في اللسانيات التّطبيقية، ص 79.

7- متنوعات .»[1]

فهذه هي أهم المحاور التي يجب أن يتدرب عليها المتعلم في الطريقة الوظيفية التواصلية.

تهدف التمارين التواصلية إلى تنمية الملكات الأساسية أو ما يُعرف بمهارات اللغة الأربع والمتمثلة في: الكلام، الاستماع، القراءة، الكتابة، ويذكر عبد الرحمان حاج صالح في هذا الصدد أن« التبليغ التعليمي- وكذلك عمليات الترسيخ- يتناول أربعة أنواع من الآليات اللغوية وهي الآليات التي تُحصّلها القدرة على الإدارك والفهم في مستوى المنطوق المسموع (السماع)، وفي مستوى المكتوب المحرّر (القراءة)، ثم الآليات التي تتحصّل بالقدرة على التعبير في هذين المستويين أيضا (التعبير الشفهي والتعبير الكتابي)»[2]

وصنفت التمارين التواصلية إلى صنفين رئيسين تندرج ضمنهما:

1- تمارين الفهم: المسموع والمقروء.

2- تمارين الإنشاء: الحديث (المشافهة) والكتابة (التحرير)[3]

إنّ التمارين التواصلية تُعدّ حافزا يشدّ انتباه الدارسين نحو التواصل اللغوي، وهي أكثر أشكال اللغة ملاءمة في التعبير، ولاسيما بالنسبة للغة العربية، فهي أسلوب فعّال لتدريب الدّارسين على أساليب الجملة العربية.

إذا كان الكتاب المدرسي الوسيلة التي تضم بكيفية منظمة المواد، ومنهجية الدرس، والرسوم والصور، وكذلك التمارين، واعتباره بمثابة الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية؛ فهذا يفرض أن يُختار محتواه اللغوي بعناية فائقة، ودقة متناهية فالأمر لا يتأتّى إلاّ إذا استند واصغو الكتب المدرسية إلى أسس ومعايير موضوعية- وخاصة فيما يتعلق بالمعجم والنحو والنص-، وأن يُنظّم هذا المحتوى تنظيما منهجيا يتوافق مع النمو العقلي والميول النفسي للمتعلم، باعتباره محور العملية التعليمية حسب المقاربات التعليمية الجديدة.

وفي الفصل اللاحق من البحث سوف يكون التطبيق على كتاب اللغة العربية للصف الخامس من التعليم الابتدائي وسيتمّ الكشف عن مدى التزام واضعي هذا الكتاب بالمعايير السالفة الذكر في الفصل الأول، وخصوصا فيما يتعلق بالمعجم.

---

[1] سعاد جخراب: التقويم اللغوي طرقه ومعاييره في المدرسة الجزائرية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي عينة/ مذكرة ماجستير، ص 172/171.

[2] عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص 229.

[3] ينظر: زهور شتوح: تعليمية التمارين الغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط- دراسة وصفية تحليلية- مذكرة ماجستير، ص 83.

الفصل الثاني:

المعجم في كتاب اللغة العربية

للصف الخامس الإبتدائي من المدرسة الجزائرية

أولا: دراسة شكلية لكتاب اللغة العربية للصف الخامس من التعليم الابتدائي

يُفترض في الدراسة الشكلية لأيّ كتاب أن تتناول بالتحليل البيانات العامة، وإخراج الكتاب، وطباعته.

1- البيانات العامة

«المقصود بالبيانات العامة هو توثيق الكتاب المدرسي بالدّراسة والتحليل، قصد الكشف عن كنهه» [1]، والبيانات التي تتوفّر في كتاب اللغة العربية "**كتابي في اللغة العربية**" هي كالآتي:

- عنوان الكتاب: كتابي في اللغة العربية.
- من سلسلة: رياض النصوص.
- المستوى: موجّه لتلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.
- إشراف وتأليف: شريفة غطّاس أساتذة التعليم العالي.
- تأليف: مفتاح بن عروس: أستاذ مكلّف بالدّروس.
- عائشة بوسلامة _سبّاح: معلّمة.
- تصميم وتركيب: فوزية مليك (بدون تحديد المرتبة العلمية).
- تصميم الرسومات والغلاف: وهيبة يونسي- شمول(بدون تحديد المرتبة العلمية)

  كريم حموم (بدون تحديد المرتبة العلمية)
- معالجة الصور: يوسف قاسي واعلي (بدون تحديد المرتبة العلمية)
- الناشر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية(o.n.p.s)
- بلد النشر:الجزائر.
- سعر البيع: 250.000دج.
- عدد الصفحات: 191 صفحة.
- حجم الكتاب: 20 × 28 سم.
- توزيع الكتاب: يتوزع إلى عشرة محاور؛ تتوزّع بدورها إلى سبع وعشرين وحدة تعليمية.

[1] فتيحة حايد: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط- دراسة تحليلية نقدية- مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، ص 87.

2- إخراج الكتاب- المعجم عينة-

إنّ إخراج الكتاب من حيث حجمه، ونوع ورقة ونوعية خطه وكذلك خلوّه من الأخطاء. وطبيعة الألوان المستعملة فيه له أهمية بالغة في جذب التلميذ بغرض التعلّم والاستفادة من محتوى الكتاب، لأنّ التلاميذ في المرحلة الابتدائية هم أطفال قبل أن يكونوا تلاميذ وهم بطبيعتهم يميلون إلى قراءة الكتاب ذي الطباعة الواضحة، والمزوّدة بالصور والرسوم، والمحلاّة بالألوان المنسقة[1]

والحديث عن إخراج الكتاب المدرسي يستدعي بالضرورة الحديث عن عامل مهمّ من عوامل الجانب الشكلي هو طباعة الكتاب وما لها من دور في إخراجه.

طباعة الكتاب:

إنّ الدراسة الشّكلية لأيّ كتاب تتطلّب الوقوف على مجموعة من العناصر ولعلّ أبرزها هي: حجم الكتاب وشكل الغلاف، ونوعية الورق ونوع حروف الطباعة، وطبيعة الخط ومدى تشكيل الحروف وغيرها من العناصر[2]

وفي هذا البحث قد خُصّصت الدراسة حول المعجم الموجود في كتاب اللّغة العربية للصّف الخامس، باعتباره عينة والجدول الآتي سيلخّص بعض العناصر المرتبطة بالدراسة.

المستوى	عدد النّصوص التي وردت فيها المفردات	عدد المفردات المشروحة	الأيقونة	الخط	ضبط الكلمات بالشكل
السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.	27 نص	160 مفردة مشروحة تتراوح بين 4 إلى 8 مفردات في كل نص.	المفردات الصعبة يرمز لها برقم بلون احمر.	كتبت المفردات بخط عادي مقروء.	تمّ ضبط المفردة الصّعبة ومعناها بالشّكل التام.

الجدول رقم-1- يمثّل شكل و حجم المعجم في" كتابي في اللّغة العربيّة".[3]

(1) ينظر: محسن علي عطية/ عبد الرحمان الهاشمي: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، ص 308.

(2) ينظر: فتيحة حايد: المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط- دراسة تحليلية نقدية- مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، ص 91.

(3) الجدول من نتائج الدّراسة.

وتجدر الإشارة إلى أنّ المفردات المشروحة قد وردت ضمن نشاط " أتحاور مع النص" وبالتحديد في " أتعرف على معاني المفردات" وحسب الجدول يظهر أنّ عدد النصوص في كتاب الصف الخامس هو سبعة وعشرون نصّا، كل نصّ يتبعه نشاط أتحاور مع النص؛ الذي يضمّ: "أتعرف على معاني المفردات" "وأفهم النص" " وأُعبّر"

وقد تناول الجدول الجانب الشكلي لجزئيّة " أتعرف على معاني المفردات" والتي وردت فيها مئة وستون مفردة مشروحة، تتراوح بين أربع إلى ثمان مفردات بحسب طبيعة كل نص، وما يُلاحظ أنّ الكلمة الصعبة في النّص يوضع بجانبها رقم باللون الأحمر، حتى تصبح بالنسبة للتلميذ أيقونة تحيله على وجود كلمة صعبة سيتعرّف على معانيها بعد قراءته للنّص في " أتعرف على معاني المفردات".

ثانيا: المقاربات التعليمية في كتاب اللغة العربية للصّف الخامس

شرعت الجزائر منذ السنة الدّراسية 2003م/2004م في تطبيق المقاربة بالكفاءات، وذلك بعد شروع اللّجنة الوطنية للمناهج والمجموعات المتخصصة للموارد في تصميم المناهج الدراسية وفق هذه المقاربة الجديدة منذ سنة 1998م، فالانتقال من المقاربة بالمحتوى القائمة على الكم المعرفي، إلى المقاربة بالأهداف القائمة على أجرأة الأهداف التعليمية، ثم الانتقال إلى المقاربة بالكفاءات القائمة على إدماج المكتسبات يبين الحركية الكبيرة التي أصبحت تميز الأبحاث في الحقل التربوي التعليمي[1]

وكتاب الصف الخامس"كتابي في اللغة العربية" بُني على أساس المقاربة بالكفاءات، حيث ورد في مقدمته ما يلي: « يسرنا أن نضع بين أيديكم كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي. وهو أيضا يمثل امتدادا لخطّ الإصلاح الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية، وقد جاء وفق البرنامج الرّسمي، وهو مبني كذلك على المقاربة بالكفاءات، والمقاربة النصية» [(2)] وفي هذا البحث سيكون الحديث أوّل الأمر عن المقاربة بالكفاءات باعتبار أنّها مقاربة عامة في حقل التعليمية، ثمّ الحديث عن المقاربة النصية المتعلقة بتعليمية اللّغات على وجه الخصوص.

فماذا تعني المقاربة بالكفاءات؟ وما هي مبادؤها ومزاياها؟ وما هي المقاربة النّصية وكيف تجسدت في كتاب اللغة العربية للصف الخامس؟

1- المقاربة بالكفاءات

تعريف المقاربة بالكفاءات

«عُرّفت المقاربة بالكفاءات حسب الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي كالآتي:

المقاربة بالكفاءات هي طريقة في إعداد الدروس والبرامج التعليمية إنّها تنص على:

- التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجد فيها.
- تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمّل المسؤوليات الناتجة عنها.
- ترجمة هذه الكفاءات إلى أهداف وأنشطة تعلميّة» [(3)]

[(1)] ينظر: لخضر لكحل: المقاربة بالكفاءات- الجذور والتطبيق- ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، دت، ص 72.

[(2)] كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2013م/2014م، ص 2.

[(3)] الوثيقة المرفقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2011م/2012م،ص 8.

مبادئ المقاربة بالكفاءات

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ منها:

« **البناء**: أي تفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف» [1]

التطبيق: ويعني « ممارسة الكفاءة بغرض التّحكم فيها بما أن الكفاءات تُعرّف عند البعض على أنّها القدرة على التصرف في وضعية ما يكون من المهم للتلميذ أن يكون نشطا في تعلّمه» [2]

التكرار:« أي وضع المتعلم عدّة مرات أمام نفس المهام الإدماجيّة التي تكون في علاقة مع الكفاءة، وأمام نفس المحتويات.

الإدماج: بمعنى ربط العناصر المدروسة إلى بعضها البعض لأنّ إنماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوّناتها بشكل إدماجي.

يعتبر هذا المبدأ أساسيّا في المقاربة بالكفاءات؛ ذلك لأنه يسمح بتطبيق الكفاءة عندما تُقرن بأخرى.

الترابط: يتعلّق الأمر هنا بالعلاقة التي تربط بين أنشطة التعليم، وأنشطة التعلّم، يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والتلميذ بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلّم، وأنشطة التقويم التي ترمي كلّها إلى إنماء الكفاءة اكتسابها »[3].

إذن هذه هي أهم مبادئ المقاربة بالكفاءات.

مزايا المقاربة بالكفاءات

«تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض التالية:

- تبنّي الطرق البيداغوجية النّشطة الابتكارية: من المعروف أنّ أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية/ التعلمية، والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك إذ أنها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال إنجاز المشاريع وحلّ المشكلات ويتمّ ذلك إمّا بشكل فردي أو فوجي أو جماعي» [4]، وهذا يعتبر من مزايا المقاربة بالكفاءات.

- « تحفير المتعلمين على العمل: يترتّب عن تبنّي الطرق البيداغوجية النشطة أن يتولّد لدى المتعلم الدّافع للعمل، كونه يعي ما تحمله وضعيّة التعلّم من معنى؛ لربطها بواقعه المعيش واستغلال مكتسباته في المدرسة وخارج المدرسة، لحل مشكلات يُفترض أن تكون جديدة.

---

[1] ينظر: محمد الطاهر وعلي: بيداغوجية الكفاءات، دط، دد، 2006م، ص 10.

[2] الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 8.

[3] محمد الطاهر علي: بيداغوجية الكفاءات، ص 12/11.

[4] الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 9

كما ينجر عن تبنّي هذه المقاربة التخفيف من حدّة حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم أو قد تزول ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله وتتماشى وميوله واهتماماته.

- تنمية المهارات واكتساب الاتجاهات والميول والسلوكات الجديدة: تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية المعرفية والعاطفية الانفعالية والنفسية- الحركية اعتمادا على الوضعيات المشكلات وإعداد المشاريع التي ينبغي أن تنطلق من واقعه المعيش وأن ترتبط به» [1]

بالإضافة إلى ما سبق ذكره فالمقاربة بالكفاءات لا تهمل المحتويات فمن مزاياها أيضا:

« عدم إهمال المحتويات (المضامين):

والمقاربة بالكفاءات قد لا تعني استبعاد المضامين سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم تنمية كفاءاته وذلك بجعلها قابلة للاستعمال، الأمر الذي يسمح برفع مدلولها لأنها تربط بواقع المتعلم وحياته من كل جوانبها النفسية منها والاجتماعية والثقافية، فالمحتويات لا تقدم الحلول للمشكلات وإنما تساعد على طرح هذه الأخيرة مع وضع الفروض والتكهن بالنتائج، ومن ثمة اتخاذ القرارات المناسبة؛ إن الكفاءة من هذا المنظور لا يعبر عن قيمته بكمية المعارف والمعلومات التي يكتسبها التلميذ وإنما يحصر الجواب عن السؤال:

لماذا نعلمه هذه المحتويات في حين نجنبه تلك؟ وكذلك بمدى قدرته على توظيفها في حياته اليومية» [2]

أما آخر مزايا المقاربة بالكفاءات كونها أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين ستأتي بثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار. [3] فهي لا تعامل المتعلمين على حد سواء.

2- المقاربة النصية

اعتمدت مناهج اللغة العربية الجدية على المقاربة النصية، التي تجعل النص محورا لكل التعليمات، وتدور حوله جميع الأنشطة اللغوية، وهو ما لم يكن في المناهج السابقة، التي اعتبرت كل نشاط مستقل عن الأخر، وكرست مبدأ تجزيء اللغة الذي زاد من صعوبات تعلم اللغة العربية، هذا على عكس المناهج الحالية، التي نظرت إلى اللغة على أنها كل متكامل وكل نشاط ينطلق من الآخر، كما حرصت على الانسجام بين هذه النشاطات ولم

[1] محمد الطاهر وعلي: بيداغوجية الكفاءات، ص 13.

[2] المرجع نفسه، ص 14.

[3] ينظر: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 9.

تقتصر هذه الممارسة على منهاج السنة الخامسة فحسب، بل شملت جميع مناهج المرحلة الابتدائية. [1]

نصت الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الخامسة على اعتماد المقاربة بالقول:« بحيث منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، شأنه شأن مناهج السنوات السابقة على اعتماد المقاربة النصية التي تجعل النص محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية، فيكون المنطلق الوحيد لها» [2].

فالنص حسب هذا المفهوم هو المنطلق الأساسي في الفهم والإفهام والتعبير، وهو مصدر دراسة الظواهر اللغوية المقررة في المنهاج، سواء أكانت في النحو أو الصرف أو الإملاء، أو المعجم...الخ. و انطلاقا من النص يوجه المعلم تلاميذه إلى اكتشاف القيم والأفكار والعواطف التي يتوافر عليها، ويطلب منهم التعامل معها، فالأصل في المقاربة النصية أن يتقيد المعلم بالظواهر التي يوفرها النص حتى تظهر اللغة في مظهرها الطبيعي، ويساعد تلامذته على اكتشافها وتفكيكها والتعرف على وظائفها وأحكامها ثم يعبرون بها عن وضعيات أخرى في شتى الأغراض، ويعد موضوع القراءة نصا محوريا تنطلق منه بقية الأنشطة، ونستخلص منه قواعد اللغة المقررة [3]

إن القراءة في إطار المقاربة النصية ليست غاية في حد ذاتها وإنما وسيلة لاكتساب مجموعة من المهارات ولذلك فإن نشاط القراءة لا يقتصر على الأداء فحسب، بل يتجاوزه إلى عمليات لغوية أخرى باعتبار نص القراءة ركيزة لعمليات وممارسات يضطلع بها في الدرس اللغوي وبهذا تبدوا الصلة الفعلية والمتواصلة بين الأنشطة المتكاملة الثلاث: القراءة والتعبير الشفهي والتواصل والكتابة [4]؛

فالنصوص المختارة للقراءة تتضمن كل أنواع الأساليب والأنماط التي تهدف إلى فتح ذهن المتعلم على ظاهرة التنوع واختلاف الأساليب أما التعبير بنوعيه ف فينجز عقب حصة القراءة وانطلاقا منها لتفعيل التخاطب والتواصل وإبداء الرأي والتعبير عن العواطف والأحاسيس [5] فالمتعلم يوظف مكتسباته من نشاط القراءة في التعبير.

---

[1] ينظر: عبد الرؤوف محمدي: السياسة التعليمية وبناء مقررات اللغة العربية في الجزائر "كتابي في اللغة العربية" للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي عينة- مذكرة ماجستير في اللغة العربية، تخصص: تعليمية اللغة العربية وتعلمها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2010م/2011م، ص 90.

[2] الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2012م/2011م،ص 13.

[3] ينظر: أحمد الزبير: سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروس نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط مادة اللغة العربية، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، ص6.

[4] ينظر: الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ص 12.

[5] ينظر: دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان، 2012، ص 12.

ثالثا: المعجم في كتاب "كتابي في اللغة العربية"– التوظيف والدور

يعد المحصول اللغوي من أهم موضوعات التخطيط اللغوي الذي يعتمد التنمية اللغوية المبرمجة، وبغير ذلك يكون النمو اللغوي مرتجلا وغير منظم [1]؛ لهذا كان من أهم أهداف كتاب اللغة العربية للصف الخامس تكوين المتعلم لثروة لغوية وتزويده بالمفردات والتراكيب؛ لتسهيل عملية استعمال اللغة وتحقيق التواصل، فكيف تجسد توظيف المعجم من كتاب اللغة العربية للصف الخامس من التعليم الابتدائي؟

1– توظيف المعجم:

خصص كتاب اللغة العربية للصف الخامس حيزا هاما للمعجم إيمانا من المؤلفين بالدور الهام الذي يؤديه المعجم في تنمية الملكة اللغوية؛ حيث جاء في مقدمة الكتاب« إن هذا الكتاب أعطى حيزا هاما للمعجم، فخصص له قسما ثابتا يتراوح بين توظيف المعطيات التي يبنى عليها المعجم كالترادف والتضاد، واشتراك عدة كلمات في دلالة، وبين وضع التلميذ في طريق التعامل مع القاموس، تمهيدا لاكتسابه حرية أكبر في التعامل مع لغته» [(2)] فهذا الحيز يسمح للمتعلم باستعمال القاموس والتدرب على كيفية التعامل معه، وقد تمثل هذا في النشاط المعنون بـ : "أثري لغتي" وقد جاء على النحو التالي:

*** أنشطة أثري لغتي الخاصة بالتعامل مع القاموس:**

« أثري لغتي:

2 – عجز صديقك عن استعمال القاموس، اشرح له بالترتيب الخطوات التي يجب أن يتبعها.

3– ابحث في القاموس عن الكلمات التي تحتها خط:

*التعلب معروف بثرثرته * الإنسان سيد المخلوقات

*الثور طيب ومحب للعدل * أمر الأسد الثعلب بالنزول من الشجرة»[(3)]

أثري لغتي

1 وردت هذه الكلمات مشوشة، رتبها ترتيبا صحيحا حسب ورودها في قاموسك الصغير

* قسم– قرض – قبل– قرب– قرع– قذف.

* عبر– كبح– كتم– كفل– بحث– برع– بلغ.

---

(1) ينظر: سمير شريف استيتة: علم اللغة التعليمي، د ط، دار الأمل، الأردن، 2010م، ص 103.

(2) كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص 2–3.

(3) المصدر نفسه، ص 13.

« ابحث في قاموسك عن الكلمات التي تحتها خط

* توفي الصياد المشهور بعيدا عن قبيلته * أنتم ياأبنائي ستعرفون أشياء كثيرة

* ذهبت البنت للبحث عن أخيها * كان الصياد ساكنا قرب النهر » [1]

«أثري لغتي

1- أبحث في القاموس عن مرادفات الكلمات الآتية وأضعها في جمل:

وفي- وديع- أنقد- ازداد- أعْلمُ- كثيف- استمر- كافح- ساهم» [2]

«أثري لغتي

1 ابحث في القاموس عن معنى الكلمات الآتية: رفق- معرض- خجل- مشهد- أدهش»[3]

أثري لغتي:

« 1- هات أصل هذه الكلمات وابحث عن معناها في القاموس:

حرفة – عمل- صناعة- ابتكار- إتقان- نفخ- قطع- تدريب- هرس [4]»

هذه الأنشطة تدفع التلميذ إلى استعمال القاموس، والتدرب على كيفية التعامل معه.

كما أن هذا الحيز من المعجم يتيح للمتعلم توظيف المعطيات التي يبنى عليها المعجم، من ترادف وتضاد واشتقاق، فالنشاط المعنوي "بأثري لغتي" يعمل على ذلك أيضا.

*** أنشطة أثري لغتي الخاصة بالترادف:**

«1- اربط بين الكلمة وما يناسبها في المعنى:

* المؤونة- يرتعش- الحسرة- سعيدة- يختبئ- يقتات- اعتنت.

* الحزن- يأكل- الزاد- يختفي- هنيئة- يرتعد- حافظت» [5]

---

[1] كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي: ديوان المطبوعات المدرسية، ص 17.

[2] المصدر نفسه، ص 62.

[3] المصدر نفسه، ص 147.

[4] المصدر نفسه، ص 161.

[5] المصدر نفسه، ص 21.

أثري لغتي:

«2- اربط بين كل مفردة وما يناسبها في المعنى:

* أثمرت- يجني- خصبة-حقل- يمضي وقته- يمنح- عمق- يمتلك – الهلاك- المحصول

* يقضي وقته- باطن- الموت- يكتسب- يقطف- غنية- المنتوج- أنتجت- يعطي- الأرض.» [1]

أثريت لغتي:

« 1- اربط بين الكلمة وما يناسبها في المعنى

* المؤونة- يساعد- الدفء- ينفذ- بخيل- استمعت- أحست

* يؤازر- شعرت- يسعف- شحيح- الزاد- الحرارة- أصغت.» [2]

أثري لغتي:

«1- هات مرادف كل كلمة من كلمات التي تحتها خط:

جو مخيف- فضاء موحش- الطين الغليظ- أرض حية- صخرة ضخمة- مشهد مؤثر- أبهى صورة» [3]

أثري لغتي

«3- عوض الكلمات التي تحتها خط بكلمات مرادفة لها:

* لمح الصياد شيئا غريبا * يبدو أن الحوتة فقدت طريقها

* أدرك الصياد أن الحيتان وقعت في فخ * استمرت المحاولات أياما عديدة» [4]

أثري لغتي:

«1- صل بين كل كلمة ومرادفها فيما يأتي:

* القلال- القدور- الطين- الفرن- زخرف- صنع.

* الكانون- الوحل- زين- أبدع- المطاهي- الجرات» [5]

---

[1] كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي: ديوان المطبوعات الجامعية، ص 35.

[2] المصدر نفسه، ص 44.

[3] المصدر نفسه 57.

[4] المصدر نفسه، ص 67.

[5] المصدر نفسه، ص 165.

أثري لغتي:

« 1- صل كل كلمة بمرادفها

* البر- البحارة- الغنائم- القبطان- القلق- الرحيل- العزيمة- الساحل- يهدئ

* الأموال- الإرادة- الأرض- الجزع- يطمئن- الملاحون- القائد- السفر» [1]

أثري لغتي:

« 1- صل كل كلمة بمرادفها

* العجائب- بلغ- الرحالة- غادر- الكعبة المشرفة- مسقط رأسه- بُهر.

* المسافرون- بلده- الغرائب- أعجب به- ترك- بيت الله الحرام- وصل» [2]

في هذا الكتاب وردت ثمانية أنشطة كلها متعلقة بالترادف جاءت متفرقة في ثنايا الكتاب، تناولت المفردات الأكثر شيوعا في الاستعمال اللغوي، وكما يبدو أنها بسيطة تتناسب مع النمو العقلي للمتعلم في هذه المرحلة.

*** أنشطة أثري لغتي الخاصة بالاشتقاق:**

اثري لغتي:

« هات كلمات مشتقة من الأفعال الآتية مستعينا بالمثال:

* سبح- يسبح- اسبح- سابح.

* صعد- قلب- غطس- كسر- فتح» [3]

اثري لغتي:

«2- هات مشتقات الأفعال الآتية: غطس- سبح- رقص- شاهد- درب- لعب- فاز» [4]

في هذا الكتاب ورد نشاطان من أنشطة اثري لغتي يتناولان الاشتقاق

أما عن الأنشطة التي وردت في الكتاب وتناولت التضاد فقد تمثلت في نشاط واحد من أنشطة أثري لغتي:

---

[1] ا كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي: ديوان المطبوعات الجامعية، ص 175.

[2] المصدر نفسه ، ص 179.

[3] المصدر نفسه، ص 67.

[4] المصدر نفسه، ص111.

« ابحث عن أضداد الكلمات الآتية: الكثيفة- الواسعة- العتيق- النظيفة» [1]

إن ما يلاحظ على هذه الأنشطة هو إعطاؤها أهمية بالغة للترادف على حساب التضاد، حيث وردت ثمانية أنشطة من "أثري لغتي" مرتبطة بالترادف، بينما ورد نشاطان في الاشتقاق أما التضاد فلم ترد أنشطة متعلقة به سوى نشاط واحد وحيد. وهذا يطرح التساؤل؛ هل التلميذ في الصف الخامس هو بحاجة إلى المرادفات دون الأضداد؟

أما عن الحيز المخصص للمعجم يتميز بالتنوع والثراء « فبالإضافة إلى التعرف على كيفية التعامل مع القاموس واستعمال الظواهر اللغوية وتوظيفها كالاشتقاق والترادف والتضاد، يمكن المتعلم من التعرف على المفردات والألفاظ والعبارات التي يتواصل بها، فهي مستقاة من واقعة، وتزوده بثروة لغوية وثقافية تسهّل عليه عملية الاندماج والاحتكاك في الوسط الاجتماعي» [2]

إن المحتويات المخصصة لتنمية الرصيد اللغوي للتلميذ والمندرجة تحت حيز المعجم هي:

- الرصيد الخاص بالتضامن مثّله محور العلاقات الاجتماعية
- الرصيد الخاص بالحماية المدنية وعمل الكشافة مثله محور الخدمات الاجتماعية.
- الرصيد الخاص بالبحار مثّله محور التوازن الطبيعي والبيئة
- الرصيد الخاص بالمعالم الأثرية، والرصيد الخاص بالاحتفالات الوطنية والأيام الوطنية، وكذلك الرصيد الخاص بالصحراء مثله محور الهوية الوطنية.
- الرصيد الخاص بالأطباق المحلية والعالمية، والرصيد الخاص بالميدان الطبي مثله محور الصحة والرياضة.
- التعرف على الكواكب والأقمار الصناعية، وبعض العلماء مثّله محور غزو الفضاء والاكتشافات العلمية.
- الرصيد الخاص بالأعراس، والرصيد الخاص بعالم الزهور والرصيد الخاص بالمسرح والسينما مثله محور الحياة الثقافي والفنية.
- الرصيد الخاص بحرفة الزجاجي، والرصيد الخاص بالخزف مثله محور الصناعات التقليدية والحرف.
- الرصيد الخاص بالرحلات، والرصيد الخاص بعالم البحارة مثّله محور الرحلات والأسفار[3] بعد الحديث عن توظيف المعجم سيتم الانتقال لدوره في العنصر اللاحق.

---

[1] المصدر نفسه، 98.

[2] عبد الرؤوف محمدي: السياسة التعليمية وبناء مقررات اللغة العربية في الجزائر، "كتابي في اللغة العربية" للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي عينة، مذكرة ماجستير في اللغة العربية، ص 108.

[3] ينظر: كتابي في اللغة العربية للصف الخامس: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص 6- 6.

2- دور المعجم:

إثراء الحصيلة اللغوية، وتنوع مستوياتها لدى المتعلم يجعله أكثر فهما لما ينطق أو يكتب، فهو عندما يلتقط أو يتلقن اللغة وتراكيبها، ويدرك مدلولات هذه المفردات والتراكيب، يسهل عليه فهم واستيعاب معاني الجمل والعبارات التي تصاغ بها أو منها، كما يدرك ويحفظ من خلال سياق هذه الجمل والعبارات معاني كثيرة من المفردات والتراكيب الجديدة التي تتضمنها[1].

والمعجم عموما ومعجم الكتاب المدرسي خصوصا هو المستوى الذي يكتسب فيه التلاميذ كلمات أخرى جديدة تعمل على تنمية رصيدهم اللغوي [(2)]، وهذا الأخير الذي يمكنهم من التواصل والتفاعل والتعايش مع المحيطين بهم من معلمين وزملاء وغيرهم، فالمتعلم بذلك« يتملك زمام الأخذ والعطاء، الاستفادة والإفادة، الاكتساب والإبداع» [(3)] وخاصة في نشاط التعبير الكتابي والشفوي، ولاسيما بالنسبة لتلاميذ الصف الخـــامس باعتبار هذا الأخير همزة وصل بين المرحلتين المرحـــلة الابتدائية والمرحـــلة المتوسطية، فالتلميـذ في هذه السنة يكون قد تزود برصيد لغوي وظيفي يمكنه من التعبير عن تجاربه ومشـــاعره، فهو يتيح للمتعلم أن يستثمر كل مكتسباته من النص.

3- إحصاء المفردات المشروحة في "أتعرف على معاني المفردات"

تم اعتماد عمليـــة إحصائية من أجل التعرف على مدى توزيع الكلمـــات وتكرارها بعد شرحها للـــمتعلم، ورصيد السياقات التي وردت فيها، والنظر في طرق الشرح المعتمدة، للتوصل في نهاية الأمر إلى حجم الرصيد اللغوي الذي يخرج به التلميذ من السنة الخامسة ابتدائي خصوصا والمرحلة الابتدائية عموما. والجداول اللاحقة سنتناول المفردات المشروحة والمكررة في سياقات مختلفة والمفردات المشروحة وغير المكررة.

[(1)] ينظر: أحمد محمد المعتوق: الحصيلة اللغوية- أهميتها- مصادرها- وسائل تنميتها، د ط، عالم المعرفة ، الكويت، 1996، ص 51.

[(2)] ينظر: سمير استيتية: علم اللغة التعليمي، ص 46.

[(3)] أحمد محمد المعتوق: الحصيلة اللغوية، أهميتها- مصادرها- وسائل تنميتها، ص 54.

3 –1 المفردات المشروحة والمكررة في سياقات مختلفة :

المفردة ومعناها	طريقة الشرح	السياقات التي وردت فيها	الصفحة	عدد التكرارات
1- المؤونة: أكل ص 15	بالمرادف	- حملت الأخت بعض **المؤونة** - قد أكل كل **المؤونة** - اربط بين الكلمة وما يناسبها في المعنى : **المؤونة**-ترتعش-الحسرة... - فيعطف عليه ويمنحه بعض **المؤونة** - أعرف كيف أجمع مؤونة الشتاء - **المؤونة** في البيت. - منح النمل بعض المؤونة للصرصور -كانت مضمومة بعد فتح مثل: **المؤونة** - عرف الصرصور كيف يجمع **مؤونة** الشتاء - **المؤونة** محفوظة في الجحر - اربط بين الكلمة وما يناسبها في المعنى: المؤونة- يساعد- الدفء...	18 18 21 36 37 38 39 39 44 44 44	11
2 - دنو أجله: قرب وفاته ص 15	بالمرادف	- أحس الأب **بدنو** أجله - وكان كلما وجد فرصة **يدنو** من الحجر الأسود - الفتحة المقدرة على الألف مثل: **دنا**- رأى- صلى. - بضمة مقدرة على الواو مثل: **يدنو** - **دنا** الممثل من المتفرجين	17 178 178 178 187	5

3- جنى : قطف ص 33	بالمرادف	- **جنى** عامر وثامر نتائج عملها - حروف العلة هي: الألف والواو والياء مثل: وعد- سار – **جنى** - اربط بين كل مفردة وما يناسبها في المعنى : أثمرت – **يجني**- خصبة - يعيش من الصيد البري والبحري **وجني** الثمار. - **يجني** الحرفي ثمرة عمله المتقن	35 35 35 72 165	5
4 عواء الذئاب: صوت الذئاب ص 33	بالمرادف	- **عوى** الذئب في الظلام - أميز اللفيف المفروق من اللفيف المقرون فيما يأتي: قوي – **عوى** – كوى – ... - حول إلى الماضي: ينمو – **يعوي** – يقلي	71 78 79	3
5 ليقتات به: ليأكله ص 19	بالمرادف	-اربط بين الكلمة وما يناسبها في المعنى: يختبيء – **يقتات** – اعتنت - **ليقتات** بها مع ابنه - **تقتات** بالحشرات الضارة	21 30 77	3
6- الحسرة: الندم الشديد ص 19	بالعبارة	-أحس الأخ الأكبر **بالحسرة** والحزن - اربط بين الكلمة وما يناسبها في المعنى: ... يرتعش – **الحسرة** – سعيدة ... - استفاقت من أحلامها وبكت **بحسرة**	20 21 23	3

7 – أوكارها: بيوتها ص 37	بالمرادف	–ينتقل بين **أوكار** الحيوانات بحثا عن الطعام – فالحيوانات في **أوكارها** – الطيور في **أوكارها**	37 38 79	3
8– الهندسة العتيقة: الهندسة القديمة ص 83	بالمرادف	–القصبة مدينة **عتيقة** – من أحياء الجزائر **العتيقة** – ابحث عن أضداد الكلمات الآتية: ... الواسعة – **العتيق** – النظيفة ...	84 85 98	3
9– تتبارى: تتنافس ص 87	بالمرادف	–وكانوا **يتبارون** بها في الاحتفالات – و**يتبارون** بها في كل حفل – تقوم الأقمار الصناعية بنقل هذه **المباريات**	114 114 122	3
10 – الألعاب الأولمبية: هي العاب تجرى كل أربعة سنوات ص 109	بالعبارة	–أخبر زملاءه بمشاركته في **الألعاب الأولمبية** – وسمّوا ما يقام من هذه الحفلات **بالألعاب الأولمبية** . – لماذا سميت المهرجانات التي تقام لهذه الألعاب **بالألعاب الأولمبية**	111 114 114	3
11 –ثابتة الحجم: ثابتة الشكل ص 119	بالمرادف	–هات جمع كل كلمة من الكلمات الآتية : ... فوج – **حجم** – ورد . –تختلف الأقمار في شكلها **وحجمها** –الأقمار الصناعيّة تتشابه في الشّكل **والحجم**.	121 122 136	3

12 – ماسورة: قطعة مجوفة من الحديد مفتوحة الطرفين ص 159	بالعبارة	–كيف يقطع العامل الزجاج الموجود في **الماسورة**. – يدخل العامل في الفرن **ماسورة** حديدية . – اجعل الكلمة التي تحتها خط في المثنى : ... قطعة الزجاج – فتحة **الماسورة** – مدرب الورشة ...	159 160 161	3
13– أدرك: أحس ص 65	بالمرادف	–و**أدرك** الصياد على الفور أن تلك الحيتان وقعت في فخ. – **وأدرك** الصياد أن الحيتان وقعت في فخ	66 67	2
14 من شيم الجزائريين: من خصال الجزائريين ص 87	بالمرادف	–إن الاعتزاز بالتقاليد **من شيم الجزائريين** – إن الاعتزاز بالتقاليد **من شيم الجزائريين**	88 88	2
15 الكثبان الرملية: جبال من الرمل ص 91	بالعبارة	–تشرق فوق **الكثبان الرملية** – ضع الكلمات الآتية في مكانها المناسب: جمال– **الرملية** – التمر **الكثبان**	92 93	2
16يفتك بهم: يهلكهم ص 101	بالمرادف	–كاد الجوع أن **يفتك بهم** – من أشد وحوش البحر **فتكا**	138 184	2
18– الوباء: المرض الخطير الذي ينتشر بسرعة ص 127	بالعبارة	– أصاب **الوباء** جميع المناطق إلا ضيعة نيوتن. –تطهّر المياه خوفا من **الوباء**	128 146	2

19- إكليل: تاج يوضع على رأس العروس ص149	بالعبارة	-ضع كل كلمة في مكانها المناسب: **إكليلا**- البارود- زغاريد. - وعلى رأسها **إكليل** مرضع بالعقيق اللماع.	143 188	2
20- ستار أبيض: غطاء أبيض ص149	بالمرادف	- **ستار أبيض** أمام ستار أسود - أصنف المرادفات الآتية إلى مجموعتين ...التقنيّون -**الستار**- المنصة	151 156	2
21- الجزع: الخوف والحزن ص 173	بالمرادف	- صل كل كلمة بمرادفها:.. الأرض- **الجزع**- الشاطئ... -كان الجزع يستولى على البحارة	175 179	2
22- توقيع: إمضاء ص11	بالمرادف	-كانت رسالة السلام تحمل **توقيع** الثور	26	1
23- بثرثته: بكثرة كلامه ص 11	بالعبارة	-الثعلب معروف **بثرثته**	13	1
24- متآزرين: متعاونين ص 15.	بالمرادف	-وعليهم أن **يتآزروا** ويتعاونوا الخدمة أرضهم	54	1
25-سراح: قنديل ضوؤه كضوء الشمعة ص 29	بالعبارة	- جلست المرأتان وفوق رأسيها **سراج** ضعيف	31	1
26- الكوة: فتحة صغيرة في الباب ص29	بالعبارة	-كانت البنت تفتح **الكوة** وتغلقها	31	1

27- هلمي: تعالي بسرعة ص29	العبارة	- **فهلم** نخرج إلى الجبال	80	1
28- ثكنة: مكان خاص برجال الحماية والحبس والشرطة ص 47	بالعبارة	- اشطب الألفاظ الدخيلة فيما يأتي: ..الإطفاء- **الثكنة**- القنوات.	49	1
29- نبأ: خبر ص 47	بالمرادف	-**ينبئ** الصياد أهل القرية بخبر الحيتان	67	1
30-آثار أقدام: علامات أقدام ص 51.	بالمرادف	- هذه **آثار أقدام** غزال صغير أو عنزة	52	1
31-نائية: قديمة ص 55	بالمرادف	- إلى بلاد نائية إلى جبال عالية	183	1
32- بدائية: قديمة ص 55	بالمرادف	- فالصيادون **البدائيون** قاموا بالصيد	73	1
33- ينشرح: يحس بالراحة ص 69.	بالعبارة	-لماذا **ينشرح** التمساح الصغير بالقرب من أبيه.	69	1
34- فاتنة: ساحرة ص 83	بالمرادف	- الجزائر مدينة **فاتنة**	98	1
35- الأهازيج: الأغاني الجماعية ص87	بالعبارة	- وسط أجواء من الأفراح **والأهازيج**	88	1
36- التظاهرات الفلكلورية: العروض والاحتفالات الشعبية ص 87	بالعبارة	- أقيمت **عروض فلكلورية** في مدينة تمنراست	89	1
37- صوت رخيم: صوت جميل ص 91	بالمرادف	**- صوت رخيم** يجود القرآن	92	1
38- يقي أجسامنا: يحفظ أجسامنا ص 101	بالمرادف	-أطباق متوازنة تنفع الجسم **وتقيه** من الأمراض	101	1

39- مخترفة أنفه: تصل لأنفه بقوة ص 105	بالعبارة	-جاءت رائحة الطعام **مخترقة أنفه**	138	1
40- اقتحم: دخل بقوة ص 105	بالعبارة	- كما أن العرب برعوا في **اقتحام** الحصون	114	1
41- الرذاذ: قطرات الماء الرقيقة	بالعبارة	-اندفع رامي في الماء فأثار موجة من **الرذاذ**.	111	1
42- الأكثر رشاقة: الأكثر خفة	بالمرادف	-إنه الأسرع حركية والأفضل سباحة و**الأكثر رشاقة**.	110	1
43- الواقي: الحامي ص 119	بالمرادف	- استخرج ما يدل على الكوكب ..مما يأتي: ...النجم- الهواء- الحزام **الواقي**.	121	1
44- المغناطيس: الذي يجذب بقوة ص119	بالعبارة	- هذا هو جذب **المغناطيس**	129	1
45- اعتنت به: اهتمت به ص 127	بالمرادف	- علينا اليوم أن **نعتني** بها وبغيرها من الحرف.	159	1
46- جوق الموسيقى: الفرقة الموسيقية ص141	بالعبارة	- يسير **الجوق الموسيقي**	142	1
47- حف به: أحاط به ص 141	بالمرادف	- **تحف** بها البساتين والجنات	180	1
48- صدحت الموسيقى: بدأت الموسيقى145	بالمرادف	- **وصدحت الموسيقى** وبدأ مرور الموكب	146	1
49- عرائس الجراجوز: دمى تصنع للقيام بعروض مسرحية ص149	بالعبارة	- أيهما أحب إليك المسرح الذي يلعب فيه أشخاص حقيقيون الأدوار أم مسرح **عرائس الجوراجوز**	149	1

50- تندثر: تذهب وتزول ص 159	بالمرادف	- اجعل كل اسم من الأسماء الآتية مفعولا مطلقا في جملة تامة: اجتهادا- **اندثارا**- احتياطا.	160	1
51- شظايا: قطع ص 163	بالمرادف	- كانت الساحة كلها مكتظة بالأواني الفخارية و**بشظايا** أوعية قديمة	164	1
52- وحل مائع : طين مبلل بالماء ص163	بالعبارة	- صل بين كل كلمة ومرادفها فيما يأتي: - الكانون- **الوحل**- زين ...	165	1
53- كان مولعا بالأسفار: كان يحب الأسفار كثيرا ص 173	بالعبارة	- بما كان كريستوف كولومبوس **مولعا؟**	173	1
54- أيقنوا: تأكدوا ص173	بالمفرداف	- ظهر للبحارة أفق أخضر **فأيقنوا** أنه بر خصيب	175	1

الجدول: رقم: 02 المفردات المشروحة والمكررة في سياقات مختلفة [1]

[1] الجدول من نتائج الدراسة.

3-2- المفردات المشروحة وغير المكررة

رقم النص	المفردة معناها	طريقة الشرح	الصفحة
1	1- استأذن: طلب الإذن	بالعبارة	11
	2- التعايش: العيش في سلام	بالعبارة	
	3- السمانة: طائر صغير	بالعبارة	
	4- رحلاته: أسفاره	بالمرادف	
2	5- رفيقة دربي: التي تصاحبني في حياتي	بالعبارة	15
	6- ترعاه: تعتني به	بالمرادف	
	7- حلة بيضاء: لباس أبيض	بالمرادف	
3	8- شاحب: لونه أصفر	بالعبارة	19
	9- بفروها: بشعرها	بالمرادف	
4	10- أصغت: استمعت	بالمرادف	29
	11- التفت: تغطت	بالمرادف	
	12- ذرت الثلج: أبعدت الثلج	بالمرادف	
5	13- طباعهم: سلوكاتهم	بالمرادف	33
	14- التحديق: النظر باستمرار	بالعبارة	
	15- نحظى بعمل: نحصل على عمل	بالمرادف	
	16- سيكون الفشل حليفنا: سنفشل	بالمرادف	
6	17- مرتعشا: مرتعدا	بالمرادف	37
	18- عقد اجتماعا: اجتمع	بالمرادف	
	19- وفدا: مجموعة من النمل	بالسياق	
	20- ذليلا: حقيرا	بالمرادف	

7	21- لا مجال للعبث: لا مجال للعب 22- يداعب سمع الكلب: يصله بلطف 23-أذن حادة: أذن تسمع جيدا	بالسياق بالعبارة بالعبارة	47
8	24- معسكر بالخلاء: مكان يجتمع فيه الكشافة خارج المدينة 25- شردت: انفصلت عن القطيع 26- معقم: مطهّر	بالعبارة بالسياق بالمرادف	51
9	27- خيم عليها السكون: ملأها الصمت 28- عينات من التربة: أجزاء من التربة 29- حثيثة: سريعة 30- بلا كلل: بلا تعب	بالعبارة بالمرادف بالمرادف بالمرادف	55
10	31- ألاسكا: منطقة في أمريكا الشمالية يكثر فيها الثلج والجليد. 32- متورمة:منتفخة 33- الصلب المسلح: الاسمنت المسلح الذي يستعمل في البناء. 34- قناة: ممر	بالعبارة بالمرادف بالعبارة بالمرادف	65
11	35- ترصدان: تراقبان 36- يتركوا لحاله: يتركونه لوحده 37- لم يدر رأسه: لم يلتفت	بالمرادف بالمرادف بالمرادف	69
12	38- سفح جبل: أسفل جبل 39- شاهقة: عالية جدا 40- بحر لازوردي: أزرق يميل إلى الأخضر 41- بوارجها الحربية: سفنها الحربية	بالمرادف بالعبارة بالعبارة بالمرادف	83

13	42- حقب زمنية متعاقبة: فترات متتالية	بالعبارة	87
	43- الأهقار: جبل في جنوب الجزائر	بالعبارة	
	44- تقديسهم: حبهم الشديد	بالعبارة	
14	45- يخيم عليها الهدوء: ينتشر فيها الهدوء	بالعبارة	91
	46- استغرق: دام	بالمرادف	
	47- أصبح في وسعنا: أصبح في استطاعتنا	بالمرادف	
	48- يصم الأذان: يفقدها السمع	بالعبارة	
15	49- مرض فقر الدم: مرض يضعف الإنسان كثيرا	بالعبارة	101
	50- طباخة ماهرة: طباخة حاذقة	بالمرادف	
16	51- بخارى: اسم مدينة في أوزباكستان	بالعبارة	105
	52- تسرب: دخل	بالمرادف	
	53- الحمية: طريقة خاصة في تناول الأطعمة	بالعبارة	
	54- داؤك: مرضك	بالمرادف	
	55- برىء من مرضه: شفي من مرضه	بالمرادف	
17	56- القرية الأولمبية: المكان الذي تجري فيه الألعاب الاولمبية	بالعبارة	109
	57-ثنى ظهره بمرونة: ثنى ظهره بلطف ورفق	بالعبارة	
	58- يسبح بطريقة الفراشة: يحرك يديه ورجليه كما تحرك الفراشة جناحيها	بالعبارة	
18	59- كوكبنا مميزا: كوكبنا مختلفا	بالمرادف	119
	60- أصابه خلل: أصابه ضرر	بالمرادف	
19	61- يتجاذبون أطراف الحديث: يتحدثون فيما بينهم	بالعبارة	123
	62- مجال: ميدان	بالمرادف	
	63- تختلف في حجمها: تختلف في كبرها	بالمرادف	

20	64- الألعاب الآلية: الألعاب التي تستعمل فيها الآلات كالمناشير	بالعبارة	127
	65- مروحية هوائية: ألواح طويلة يحركها الريح بطريقة دائرية	بالعبارة	
	66- توالت: تتابعت	بالمرادف	
	67- قوة مغناطيسية: قوة تجذب الأشياء إليها	بالعبارة	
21	68- متواصلة: متتابعة	بالمرادف	141
	69- اختباطهن: سرورهن	بالمرادف	
	70- تصدر العروس: توضع العروس في وسط المجلس	بالعبارة	
	71- انسدل المنديل: نزل على وجه العروس	بالسياق	
22	72- شكلت لجنة: وضعت لجنة	بالمرادف	145
	73 - على صفحة الماء: على سطح الماء	بالمرادف	
	74- الفرح العارم: الفرح الكبير	بالمرادف	
23	75- يخصصون دمية: يجعلون دمية لكل حكاية	بالعبارة	149
	76-هيئة: شكل	بالمرادف	
	77- ارتدا قفاز: لبس قفاز	بالمرادف	
	78- يثير الضحك: يسبب الضحك	بالمرادف	
	79- يولد الإعجاب: يعجب	بالمرادف	
	80- يمضون الساعات: يقضون الساعات	بالمرادف	
24	81- ناذرين: قليلين جدا	بالعبارة	159
	82- يلتف: يجتمع	بالمرادف	
	83- حجر ناري: حجر يتحمل الحرارة الشديدة	بالعبارة	
25	84- تجلباته: تأتيان به	بالمرادف	163
	85- تطفر: تخرج	بالمرادف	
	86- تغمس أصابعها: تضعها في الطين المبلل	بالسياق	
	87- حركات لولبية: حركات حلزونية	بالمرادف	

26	88- يستميل الملكة: يجعلها تقبل مساعدته	بالسياق	173
	89- ركدت الريح: توقفت	بالمرادف	
	90- البشرة النحاسية: لونها كلون النحاس	بالعبارة	
27	91- اجتاز: عبر	بالمرادف	177
	92- آن وقت الرحيل: حان وقت الرحيل	بالمرادف	
	93- لبى: قال "لبيك اللهم لبيك"	بالعبارة	
	94- طاف: دار حول الكعبة	بالعبارة	

الجدول رقم 03: المفردات المشروحة وغير المكررة [1]

بعد عرض المفردات المشروحة والمكررة في سياقات مختلفة، والمفردات المشروحة وغير المكررة، تجدر الإشارة إلى أن هناك كلمات محددة شرحت في " أتعرف على معاني المفردات" وكررت في هذا النشاط أيضا لكن بصيغ أخرى وهي:

الدرب: الطريق ←— النص رقم 5 ←— ص 33(شرحت بالمرادف)

درب صغير: طريق صغير ←— النص رقم 27 ←— ص 177 (شرحت بالمرادف)

احتشد: اجتمع الناس ←— النص رقم 22 ←— ص 145 (شرحت بالعبارة)

الحشود: جموع الناس ←— النص رقم 22 ←— ص 145 (شرحت بالعبارة)

بهرهم: أعجبهم وأدهشهم ←— النص رقم 22 ←— ص 145(شرحت بالمرادف).

بهر بجمالها: أعجب كثيرا بجمالها ←— النص رقم 27 ←— ص 177 (شرحت بالعبارة)

وهناك مفردات شرحت في أتعرف على معاني المفردات وتكررت في هذا النشاط أيضا، وكذلك في سياقات مختلفة وهي:

ليبث: ليبعث ←— النص رقم 6 ←— ص 37 (شرحت بالمرادف)

لتبثها: لترسلها ←— النص رقم19 ←— ص 123 (شرحت بالمرادف)

- وترسلها إلى المحطات البرية لتبثها ←— النص رقم 122

[1] الجدول من نتائج الدراسة

وهناك أقمار البث ⟵ ص 122.

يستدير: يصبح دائرة⟵ النص رقم 18⟵ ص 119 (شرحت بالعبارة)

يستدير: يصبح له شكل الدائرة⟵ النص رقم 25⟵ ص 163 (شرحت بالعبارة)

- يستدير قاع القلة استدارة جيدة ⟵النص رقم ص 170.

سيلهمها: سيأكلها بسرعة ⟵ النص رقم 11⟵ ص 69 (شرحت بالعبارة)

يلتهم الطعام: يأكل الطعام بسرعة⟵ النص رقم 15⟵ص 101 (شرحت بالعبارة)

- يلتهم الطعام بسرعة ويقول: طعامك شهي يا خالتي⟵ ص 102

التهم عصام الطعام مسرعا ⟵ ص 116.

3-3- تحليل العينة

*فيما يتعلق بجدول المفردات المشروحة والمكررة في سياقات مختلفة.

عدد الكلمات المشروحة في "أتعرف على معاني المفردات" هو أربعة وخمسون مفردة تكررت بنسب متفاوتة في سياقات متعددة؛ فكلمة "المؤونة" تكررت في هذا الكتاب بعد شرحها أحد عشر مرة تليها كلمة " دنو" وكلمة" جنى" بخمسة تكرارات ثم الكلمات التالية: أدرك، شيم، إكليل، ستار والجزع، فقد وردت مرتان بعد شرحها. والكلمات المتبقية وعددها هو ثلاثة وثلاثون مفردة مشروحة فلم تكرر سوى مرة واحدة بعد شرحها. لكن الأسئلة التي تطرح هنا هي: هل التلميذ في الصف الخامس بحاجة لأن تكرر كلمة مؤونة أحد عشر مرة ليحتفظ بها في ذهنه؟ أم أن تكرارها راجع لحاجة التلميذ إليها؟

وهل الكلمات التي لم تكرر سوى مرة واحدة من مثل: سراج، الكوة، ثكنة، فاتنة، أهازيج، الرذاذ، المغناطيس، شظايا هي أقل أهمية من غيرها؟ أم أن التلميذ سيصادفها في مواد معرفية أخرى مقررة في هذه السنة؟

أما فيما يتعلق بالسياقات التي تكررت فيها هذه المفردات فيلاحظ عليها أحيانا أن الكلمة المشروحة ترد فيها بنفس الصيغةّ؛ مثلا الحسرة وردت في جميع السياقات الحسرة، أي بقيت مصدرا فلم ترد يتحسر أو تحسر..الخ، كلمة "أوكار" وردت جمعا فبقيت في جميع السياقات جمعا، كلمة " أدرك" وردت في الماضي فبقيت كذلك...الخ

وفي أحيان أخرى يلاحظ أن الكلمة بعد شرحها ترد باشتقاقات أخرى مثلا: كلمة " حنى" وردت فعلا ماضيا ثم فعلا مضارعا " يجنى" كلمة "دُنو" وردت مصدرا ثم فعلا ماضيا " دنا" وفعلا مضارعا " يدنو" كلمة " يفتك" وردت فعلا مضارعا تم مصدرا " فتكا" وكلمة "العتيقة" وردت في المؤنث ثم في المذكر "العتيق"

كلمة بدائية " وردت" في المفرد تم في الجمع "البدائيون"

* فيما يتعلق بجدول المفردات المشرحة وغير المكررة:

عدد المفردات التي لم تتكرر هو أربعة وتسعون مفردة ويظهر جليا أنها أكثر من المفردات التي تكررت بل وأن الفرق بينهما كبير، وما يمكن ملاحظته على هذه المفردات؛ أن منها ماهو سهل بسيط يمكن للتلميذ أن يحتفظ به دون تكراره وتوزيعه في سياقات مختلفة من مثل: استأذن، رحلاته، طباعهم، استغرق، برىء من مرضه، متواصلة، على اعتبار أن هذه المفردات شائعة في الاستعمال، ومنها ما هو قليل ونادرا في الاستعمال اللغوي، وهذا ما يجعل التلميذ ينسى مثل هذا النـــوع من المفـــردات ومثال ذلك: السمانة، معسكر، التحـــديق، ذرت، ألاسكا، حثيثة، الصلب المسلح، بخارى، طاف، فهذه المفردات يمكن عدها جديدة بالنسبة للمتعلم « وعدم الاهتمام بالكلمات الجديدة، والاكتفاء بذكر معانيها بسرعة لا تمكن بعض التلاميذ من فهمها، إن الكلمات الجديدة والغريبة لا تدخل ضمن ذخيرة التلميذ اللغوية إلا إذا استعملها في جمل من إنشائه» [1] أو صادفها في مجموعة من السياقات المختلقة.

* فيما يتعلق بالمفردات المشروحة في" أتعرف على معاني المفردات" وتكررت في الوحدة نفسها وعددها هو اثنا عشرة مفردة :

فعن كلمة " ليبث" تمّ شرحها في النص المعنون بالنمل والصرصور" ليبعث" هذا لأن السياق الذي وردت فيه «ليبث النشاط [2]» يتطلب استعمال هذا المرادف لإيضاح المعنى.

أما كلمة " لتبثها" في نص الأقمار الصناعية، فقد تم شرحها بالمرادف " لترسلها" لأن موضوع النص هو الفضاء، وهذا المرادف هو الأنسب لهذا الموضوع، وهذا ما يعزز مبدأ المقاربة النصية؛ أي شرح المفردة الصعبة بحسب ورودها في النص، فهذا الأخير هو « المنطلق في بعث تفكير المتعلم، وهو الذي يزوده بالألفاظ والعبارات وطريقة تنظيمها من خلال ما تعرضه بنيته من الانسجام وتماسك في الأفكار» [3]

---

[1] سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريب اللغة العربية، ط1، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، 2008م، ص 127- 128.

[2] كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص 36.

[3] مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2011، ص 16.

أما عن كلمة " يستدير" فقد شرحت مرة بعبارة " يصبح دائرة" ومرة أخرى يصبح له "شكل الدائرة"، وهذا لا يوجد له أي معنى. أما عن الكلمات المتبقية، فما يمكن قوله عنها أنها كررت بصيغ مختلفة مثلا "احتشد" وردت مرة فعلا ماضيا ومرة مصدرا" الحشود"، وكلمة " بهرهم" مرة وردت فعلا مبنيا للمعلوم وأخرى فعلا مبنيا للمجهول "بُهر".

إذن هذا ما أمكن قوله في تحليل العينة من حيث عدد المفردات المشروحة وصيغها

وتكراراتها والعنصر اللاحق من البحث، سيتناول بالتحليل طرق الشرح المعتمدة في معجم الكتاب.

3-3-أ- طرق الشرح:

اعتمدت في هذا الكتاب ثلاث طرق لشرح المفردات الصعبة على المتعلم في هذه المرحلة؛ وهذه الطرق هي: الشرح بالمرادف، الشرح بالعبارة، والشرح بالسياق، أما الشرح بالضد أو النقيض، أو بالمثال فلا أثر له في " أتعرف على معاني المفردات".

*الشرح بالمرادف:« الترادف هو إطلاق عدة كلمات على مدلول واحد، فالألفاظ المترادفة هي ألفاظ اتخذ معناها بحيث يمكن التبادل بينها في الاستعمال في سياقات مختلفة؛ بمعنى أن توجد كلمتان تحملان معنى واحد» [1] فتشرح المفردة الصعبة بمرادف أبسط وأسهل منها بالنسبة للتلميذ. وقد وردت في "أتعرف على معاني المفردات " تسع وثمانون مفردة مشروحة بإعطاء مرادفها من ذلك:

توقيع: إمضاء/اجتياز: عبر/ يلتف: يجتمع/ حثيثة: سريعة.

*الشرح بالعبارة: وهو الشرح بأكثر من كلمة لتوضيح معنى المفردة الصعبة [2] للتلميذ بما يتناسب مع نموه العقلي في هذه المرحلة، وقد وردت في الكتاب؛ وبالتحديد في "أتعرف على معاني المفردات" خمس وستون مفردة مشروحة بالعبارة أي بأكثر من كلمة، لكن هذه الكلمات التي تعتمد في شرح المفردة الصعبة ينبغي اختيارها بعناية فائقة بحيث يكون:

«- استخدام كلمات عربية فصيحة

- تجنب الألفاظ العامية

- نبذ الأخطاء الشائعة في الكلام

- اختيار الكلمات المناسبة

[1] علي سامي الحلاق: المرجع في تدرس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 46.

[2] ينظر: حلمي خليل: مقدمة لدراسة التراث المعجمي العربي، ص 295.

– رسم الكلمات رسما إملائيا صحيحا» [1]

فليست جميع الكلمات صالحة لتوضيح المعنى الصعب، وليس كل العبارات تزيل الغموض والإبهام، لكن ما تمت ملاحظته على العبارات التي اعتمدت في شرح معاني بعض المفردات أنها أحيانا لا تقوم لتوضيح المعنى تماما؛ فمثلا: مرض فقر الدم تم شرحه بالقول: "مرض يضعف الإنسان كثيرا"؛ وهذه العبارة لا توضح المعنى ليس لكون الكلمات المكونة لهذه العبارة عامية وغير فصيحة وليس لأن رسمها الاملائي خاطئ بل لأنها غير دقيقة، فأي مرض يصيب الإنسان حتما سيضعفه، وليس مرض فقر الدم فقط لذا كان من الأنسب لو تم اعتماد عبارة أكثر دقة مثلا لو شرح مرض فقر الدم: هو نقص أو خلل في كرات الدم الحمراء [2] ولو كان هذا لاستفاذ التلميذ أكثر، ولعرف ماذا يعني مرض فقر الدم بدقة أكبر.

الشأن نفسه مع كلمة المغناطيس؛ تم شرحها بعبارة " الذي يجدب بقوة"؛ وهذه العبارة لا تشرح المفردة ولا توضح معناها وبدل ذلك كان أنسب لو قيل في شرح المغناطيس« هو معدن أو حجر له قوة جذب الجسيمات الحديدية وبعض المعادن إليه» [3]

ورد من المفردات المشرحة بالعبارة أيضا كلمة "ماسورة" فقد شرحت بأنها" قطعة مجوفة من الحديد مفتوحة الطرفين" ولو قيل في معناها أنها « أنبوب من معدن أجوف مستدير» [4] لكان ذلك أكثر دقة واختصارا بالنسبة للتلميذ؛ وهذا كان يساعده على الاحتفاظ بالمعنى في ذهنه.

*الشرح بالسياق:« السياق هو الموقع الذي تندرج فيه اللفظة المفردة لدى استخدامها في سلسلة الكلام، وتتعين دلالتها الدقيقة في إطار علاقتها بما سبقها أو تلاها، وبالتالي يتحدد معناها في سياقها» [5]

فهناك بعض المفردات في" أتعرف على معاني المفردات" ورد معناها بالعودة إلى سياقها في النص؛ وهي ست مفردات؛ من ذلك كلمة وفدا شرحت مجموعة من النمل" فقد أعطي معناها بحسب ورودها في نص القراءة، فلو شرحت بمعزل عن السياق لاختلف الأمر فالمفردة لها المعنى المعجمي لكن بعد انتظامها في سياق معين قد يضاف إلى معناها شيء جديد وقد يتغير المعنى تماما؛ فكلمة "الوفد" لو لم ترد في هذا السياق بالتحديد لما شرحت.

---

[1] علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 240.

[2] شوهد يوم 2015/05/08 على الساعة: 18:53 /www..123 esaaf.com

[3] أحمد زكي بدوي/ صديقة محمود: المعجم العربي الميسر، دط، دار الكتاب المصري، القاهرة، ص 728.

[4] جميل أبو نصري وآخرون: المتقن المدرسي، ط1، دار الراتب الجامعية، بيروت/ لبنان، 2009م، ص 207.

[5] نايف محمود معروف: خصائص العربية وطرائق تدريسها، ط6، دار النفائس للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت / لبنان، 1429هـ/ 2008، ص202.

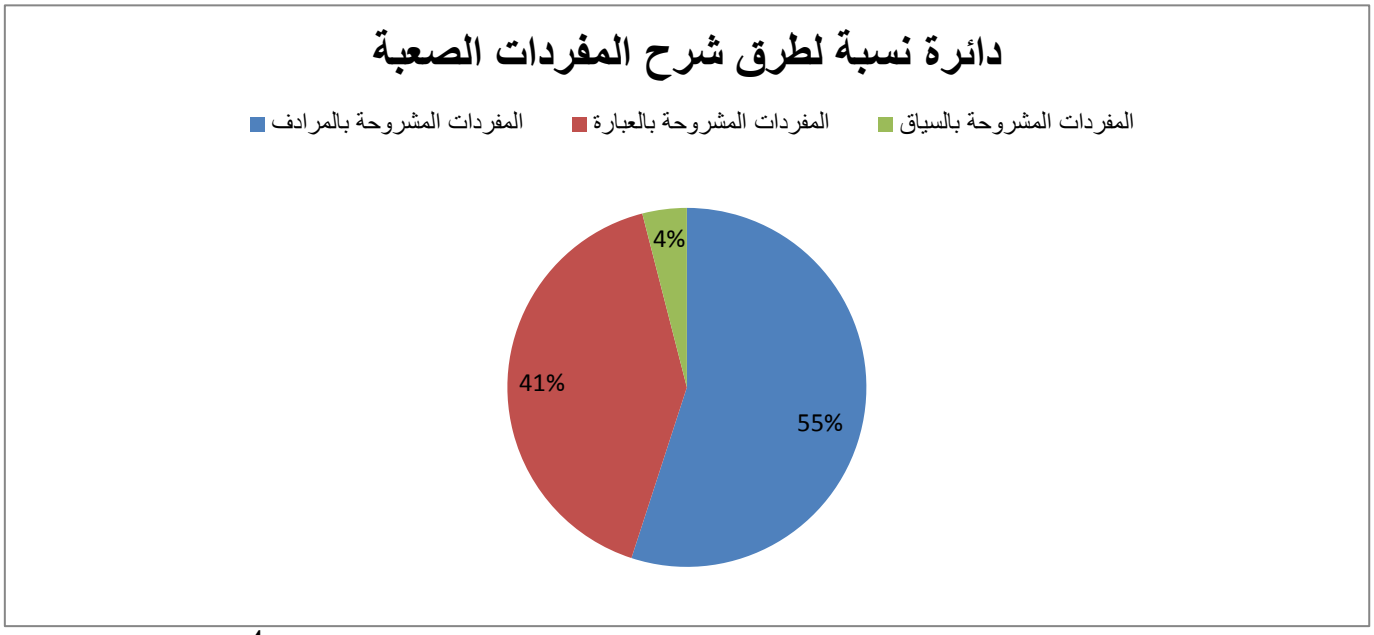
بهذه العبارة، وكان بدلها مثلا : الوفد « جماعة مختارة لتمثيل قومهم لدى مسؤول أو حكومة » [1] أو بعبارة أخرى الوفد : «جماعة تفد على قوم وغالبا ما تقوم بمهمة لديهم »[2] فكلمة وفدا المشروحة في " أتعرف على معاني المفردات " وقد شرحت بالسياق، بالإضافة إلى مفردات أخرى من ذلك " انسدل المنديل : نزل على وجه العروس فقد شرحت بالعودة إلى السياق الذي وردت فيه.

" وتغمس أصابعها " شرحت في الكتاب بعبارة " تضعها في الطين المبلل"، وبالعودة إلى الغمس في اللغة فقد يكون الطين المبلل كما في الماء أو نحوه.

- أما عن الشرح بالضد والنقيض فلا اثر له في معجم هذا الكتاب، والشأن نفسه بالنسبة للشرح باعتماد المثال.

وما يمكن إضافته في هذا الصدد هو أن المعلم ينبغي أن لا يكتفي بشرح المفردة الصعبة كما وردت في الكتاب، بل عليه أن يعتمد مثلا على التمثيل [3] ففي كلمة " التحديق " يدعم الشرح بأن يمثل كيف يكون التحديق، مثلا كلمة "لبى" يقول كيف " يلبي" المسلم ويطالب التلاميذ بتكرار العبارة لترسيخها في الأذهان.

إذن هذا ما أمكن قوله في طرق الشرح، والدائرة النسبية اللاحقة ستوضح الصورة أكثر:



مخطط رقم –2– يمثل دائرة نسبية لطرق شرح المفردات الصعبة[4]

[1] محمد حمدي: مرشد الطلاب، ط2، دار ابن رشد، الجزائر، 2007م، ص 741.

[2] جوزيف الياس: المجاني المصور، ط2، دار المجاني، بيروت/ لبنان، 200م، ص892.

[3] ينظر: سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ص 38.

[4] المخطط رقم –2– من نتائج الدراسة.

تعليق:

تمثل هذه الدائرة النسبية طرق شرح المفردات الصعبة في كتاب اللغة العربية للصف الخامس " كتابي في اللغة العربية " وما نلاحظه هنا أن الكلمات المشروحة بالمرادف هي التي أخدت القسط الأكبر بعدد 89 مفردة من أصل 160 أي؛ بنسبة 55 %، وتليها المفردات المشروحة بالعبارة (بأكثر من كلمة)بعدد 65 مفردة أي بنسبة 41 %، أما الكلمات المشروحة بالسياق فاحتلت المرتبة الأخيرة بـ 6 مفردات وبنسبة تقدر بـ 4 % .

وانطلاقا من هذه الإحصائيات يظهر أن الغالب في طرق شرح المفردات الصعبة هو المرادف وهي نفس الملاحظة التي تم التوصل إليها بتتبع أنشطة " أثري لغتي" التي أعطت أهمية بالغة للترادف على حساب التضاد، وهنا نستنتج أن هذا الكتاب يعمل على إعطاء المتعلم كمّا كبيرا من المترادفات دون اهتمامه بإعطاء الأضداد.

أما عن الشرح بالعبارة فقد اعتمدت في حالة عدم وجود مرادف للكلمة الصعبة، والشرح بالسياق فلم يكن بارزا بصورة كبيرة في هذا الكتاب.

3-3- ب- الكفاءات اللّغويّة للمتعلّم في السّنة الخامسة

تختم المرحلة الابتدائية بالسنة الخامسة من التعليم الابتدائي هذه الأخيرة تتوج الطّورين السابقين:

- طور المكتسبات الأساسيّة * (من السنة الأولى إلى السنة الثانية)
- طور التّحكّم فيها (السنتين الثالثة و الرابعة).

ويعتبر تعليم اللغة العربية في هذه السنة تعزيزا لمكتسبات المتعلّم السّابقة و ترسيخا للمبادئ اللغوية الأساسيّة التى تسمح له بالتحكم في القراءة و الكتابة و التواصل في وضعيات مختلفة، و ذلك قبل انتقاله إلى مرحلة التعليم المتوسّط ؛ فالمتعلّم إذا حلّ أكبر المشكلات المتعلّقة بالتواصل الكتابي و الشفوي، أقبل في المرحلة اللّاحقة على التّعلّمات المختلفة برصيد من المعارف اللّغويّة و الثّقافيّة يؤهّله لمزاولة الدّراسة.[1]

ونظرا إلى أنّ السنة الخامسة هي آخر سنة من التّعليم الابتدائي، يجدر بالمتعلّم أن يكون قادرا على:

- قراءة كلّ السندات المكتوبة بطلاقة مناسبة لمستواه و باحترام ضوابط النّصوص و علامات الوقف، وبأداء معبّر.
- فهم ما يُقرأ و تكوين حكم شخصي عن المقروء.

* ويُقصد بها اكتساب المهارات اللغوية (الاستماع ، القراءة ، الكتابة ، التعبير) التي يكتسبها المتعلم في المراحل الأولى من تعليمه .

[1] ينظر: مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، ص 10.

- فهم الخطاب الشفوي في وضعيّة تواصليّة دالّة.
- التّعبير الشّفوي السّليم الذى يعكس درجة تحكّم المتعلّم في المكتسبات السّابقة من رصيد لغوي ومعرفي مناسب للوضعيّات التّواصليّة المتنوّعة.
-كتابة نصوص متنوّعة استجابة لما تقتضيه الوضعيّات التعليميّة.[1]

الملاحظات السابقة تتعلق بالكفاءات اللّغوية للمتعلم في السنة الخامسة بصورة عامة، أمّا عن الرصيد اللغوي الذي يُحصّله المتعلم في هذه السنة فبناء على الإحصائيّات السّابقة يُستنتج ما يلي:

- إذا كان عدد المفردات المشروحة في " أتعرف على معاني المفردات " هو مئة وستّون (160) مفردةً كرّرت منها ستّ وستّون (66) مفردةً ،وكررت من هذه الأخيرة اثنا عشرة (12) في النشاط نفسه وأربع وخمسون (54) مفردةً في سياقات مختلفة داخل ثنايا الأنشطة والنصوص والتمارين . تصبح ست وستون (66) مفردة مكررة في مقابل أربع وتسعون (94) مفردة غير مكررة تماماً، ومن ثمَّ يكون ضمان ترسيخ ستّ وستين (66) مفردة، أما المفردات المتبقية فالاحتفاظ بها سوف يكون بنسب متفاوتة ومتباينة لدى المتمدرسين كل حسب قدراته العقلية (من فهم وإدراك وذكاء وذاكرة ....) وميولاته النفسية .

إذا افترضنا أنّ بعض التلاميذ يمتلكون ذاكرة قوية وإصرارا على التعلم سوف يكون رصيده من المفردات الجديدة في هذا العام هو مئة وستون (160) مفردة أما التلاميذ ذوو المستوى الضعيف سيحتفظون بستّ وستين (66) مفردة على اعتبار أنها كُرّرت و وُزّعت في سياقات مختلفة، أمّا المفردات المتبقية فيكون الاحتفاظ بها متباينا بين التلاميذ، أمّا التلاميذ أصحاب المستوى المتوسط _ وهم الأغلبية _ فيكون رصيدهم اللغوي هو مئة وثلاث عشرة(113) مفردة جديدة .

- ما يلاحظ على المفردات المشروحة أنها تنوعت بين مفردات دالة على محسوسات مثل: السّمانة، سراج، ثكنة، الصلب المسلح ومفردات دالة على معاني مجردة مثل: الحسرة، ذليلا، متآزرين.
- ممّا سبق يُستنتج أنّ الرصيد اللغوي الذي يتحصل عليه المتمدرسون في اللغة العربية في هذا العام الدراسي يتراوح بين (66 مفردة إلى 160 مفردة جديدة) .
- التلميذ كما هو معلوم لا يدرس اللغة العربية في هذه المرحلة لوحدها بل يدرسها جنبا إلى جنب مع مواد معرفية أخرى؛ كالتربية الإسلامية، التربية المدنية و الرياضيات فلابد باعتبار ذلك أنّ رصيده اللغوي سيتّسع ويتطور ويغتني بتناوله لهذه المواد المعرفية، إذ أنّ تنمية الألفاظ لا تكون عن طريق الدّروس اللّغويّة

[1] ينظر: دليل المعلّم للسّنة الخامسة ابتدائي، ص 9.

فقط بل تكون في الدّروس كلّها دون استثناء، ولما كان الأمر كذلك، كان من الضّروري أن يعرف كلّ واحد من المعلّمين أنّه يُسهم في بناء لغة تلامذته وتوسيعها، بغضّ النظر عن المادّة المعرفيّة التي يدرّسها ولا يصحّ لأيّ واحد أن يتساهل في صحّة تعليم هذه المفردات بحجّة أنّه ليس معلّما للّغة العربيّة، لأنّ المسؤوليّة عامّة و ليست مسؤوليّة معلّم اللّغة العربيّة فقط.

التلميذ عند وصوله إلى السّنة الخامسة يكون قد تحصّل سلفا على مفردات ومعاني تسمح له بالتّواصل؛ أي تكوّن لديه رصيد لغوي، هذا الأخير هو في تنامي مستمرّ لأنّه تراكمي؛ أي أنّ المتعلّم في الصّف الأوّل يُحصّل رصيدا لغويّا، و في الصّف الثاني يُضاف إلى ذلك الرّصيد مفردات و كلمات و معاني جديدة وهكذا إلى أن يصل التّلميذ إلى الصّف الخامس فينتقل من هذه السّنة التي تعتبر حلقة ربط بين المرحلة الابتدائيّة و المرحلة المتوسّطة إلى السّنة الأولى متوسّط، وهو يخزّن لديه الرّصيد اللغوي الذي اكتسبه وتعلّمه في المرحلة السّابقة، و المعجم الموجود في كتب اللّغة العربية دوره في إثراء الرّصيد اللّغوي للمتمدرسين لا يُمكن إنكـــاره، وهذا الدّور سيكون فعّالا إذا كان المعجم يحتوي على:

- مفردات جديدة على المتعلّم.
- مفردات يتكرّر ورودها بنسب معقولة و ليس تكرارا لهدر الوقت و تكون في الكتاب نفسه(كتاب اللّغة العربيّة) أو في كتب معرفيّة أخرى مقرّرة .
- مفردات يحتاجها المتعلّم في التواصل و الاستعمال اللّغوي.

أمّا عن المعجم الموجود في الكتاب الذي هو محلّ الدّراسة(كتاب اللّغة العربيّة) فدوره فعّال نسبيّا لأنّ المفردات المكوّنة له بعضها مألوف لدى المتعلّم مثل (استأذن/رحلاته) وبعضها الآخر جديد على المتعلّم لكنه لا يحتاج إليه في التّواصل مثل (السُّمّانة/بخارى).

أمّا عن تكرار المفردات وردت ست و ستّون(66) مفردة مكرّرة من أصل مئة و ستّون(160) مفردة، أي لم تصل إلى النّصف في الكتاب نفسه أمّا عن باقي الكتب المقرّرة في هذا العام فلا يُمكن الجزم بذلك لعدم الاطلاع الواسع على باقي الكتب المعرفية المقررة في هذا الطور، لأنّ هذا البحث لم يتطلب ذلك.

الخـــاتمة

الخــاتمة:

ركزت هذه الدراسة على المعجم باعتباره من المحتوى اللغوي لكتاب اللغة العربية للصّف الخامس من المدرسة الجزائرية فتناولت بالتحليل المفردات المكونة له، وطرق شرحها وبيان معانيها.

وما يمكن استنتاجه في الأخير بعد ما سبق ذكره أن المعجم(المفردات المقدمة) في كتاب اللغة العربية، كان له حيزا هاما فيه، وقد مثل ذلك نشاط "أتحاور مع النص" وبالتحديد في "أتعرف على معاني المفردات" هذا النشاط الذي كان يلحق كل نص قراءة وكان يضم مفردات مشروحة بطرق تنوعت بين الشرح بالمرادف والشرح بالعبارة، والشرح بالسياق، وقد كان عدد هذه المفردات في هذا الكتاب هو مئة وستون مفردة؛ منها ما كان مفردات دالة على معاني مجردة، ومنها ما دل على معاني محسوسة.

أما عن دور هذا المعجم فما يمكن قوله أن له دور في إثراء الرصيد اللغوي للمتمدرسين، إلا أن هذا الدور سوف يكون فعالا إذا كانت المواد التعليمية المقررة في هذا الطور مدعمة له؛ أي أن المفردات المقدمة للتلميذ في مادة اللغة العربية لو لم يكرر ورودها في الكتاب نفسه، أو في كتب المواد المعرفية الأخرى لكانت عرضة للنسيان، لأن المتمدرسين لا يمكن أن يحتفظوا بمعنى مفردة ما إلا إذا كان استعمالها في سياقات متنوعة.

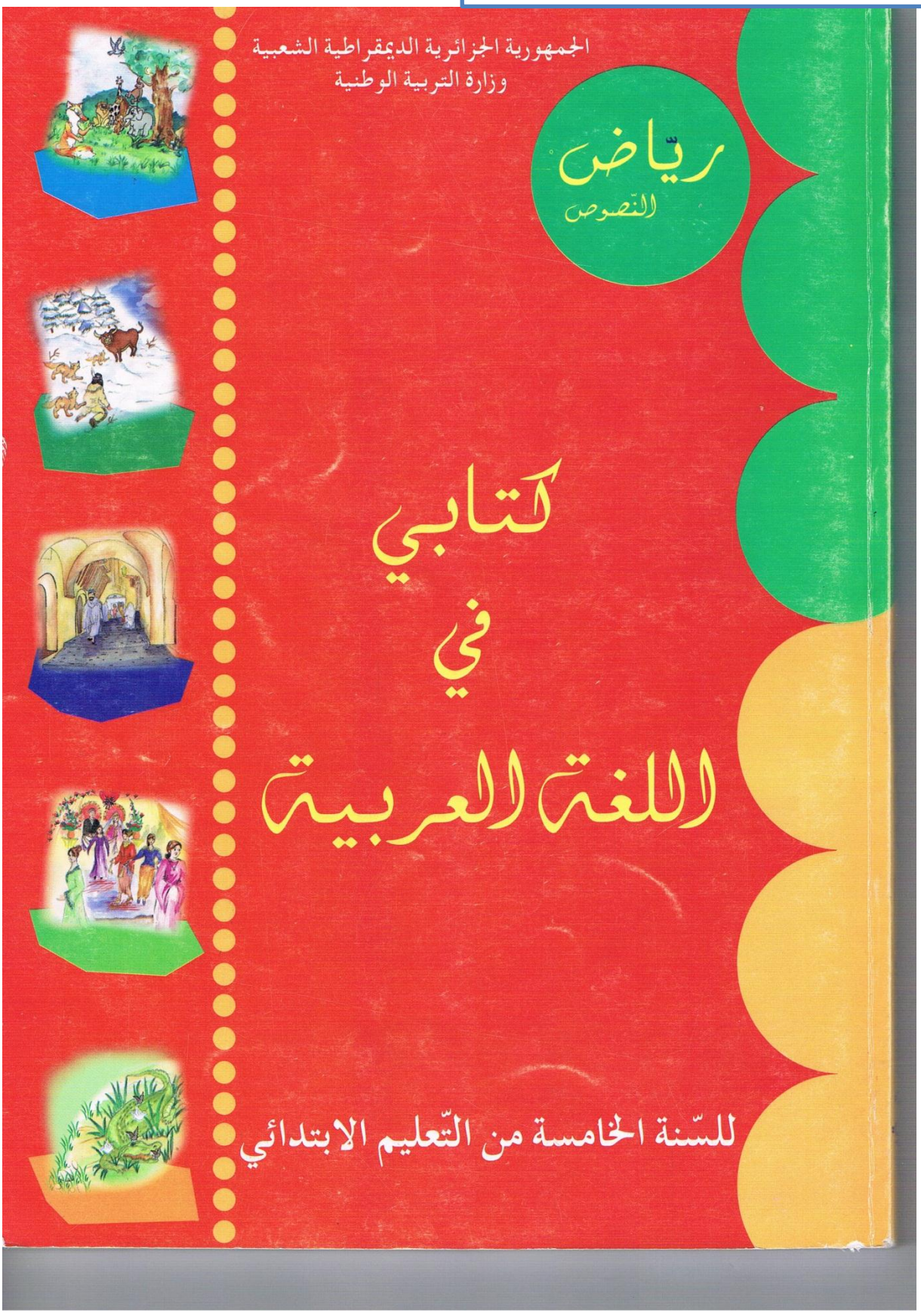
المفردات المقدمة للتلميذ لضمان استيعابه وحفظه لها لا بد أن تكون مقدمة بطريقة ممنهجة يراعى فيها نموهم العقلي ومولاتهم النفسية، وإذا امتلكوها بالاستيعاب وحسن الاستعمال أصبحت بالنسبة لهم رصيدا لغويا يمكنهم من انشاء جمل وتراكيب وخطابات ونصوص يحقق بذلك تواصلا لغويا، وتفاعلا اجتماعيا.

هذه المرحلة من مراحل التعليم (المرحلة الابتدائية) هي المرحلة الأساسية في تكوين الرصيد اللغوي لدى المتمدرسين لأن المراحل اللاحقة من تعليمه لا يتم فيها التركيز على الرصيد اللغوي بقدر الاهتمام بالرصيد المعرفي.

وفي الختام نأمل أن تثير هذه الدراسة اهتمام الباحثين والمسؤولين في ميدان تعليم اللغة العربية إجراء المزيد من البحوث والدراسات؛ للوقوف على العقبات التي تقف عائقا أمام التلاميذ في تكوين رصيد لغوي ومعرفي كافي يمكنه من النجاح في مسارهم التعليمي.

قـــائمة الملاحق

الملحق رقم: 01



الملحق رقم: 02

التّوزيـــع السّنـــــــــوي للمحتوى

المشروع	المحور	الوحدة	القيم	النحو
أرتّب أجزاء القصّة	القيم الإنسانيّة	رسالة سلام الوعد النسبيّ الوعد النسبيّ	احترام رأي الآخر احترام الوعد احترام الحقوق والواجبات	مفهوم النصّ أجزاء النصّ الجملة وأنواعها
أصف شخصيّة داخل القصّة	العلاقات الاجتماعيّة	من رقّة الفقراء الأصدقاء ثلاثة النمل والصّرصور	التضامن مع الضّعفاء قيمة العمل والاجتهاد قيمة الشّرع	الجملة الإسميّة الخبر جملة الخبر شبه جملة
أعبّر عن الأحاسيس	الخدمات الاجتماعيّة	فوكس والحماية المدنيّة حارس الليل والغزال قصّة قرية	قيمة الخدمة الاجتماعيّة روح التضامن والنّصحية روح التعاون والتآزر	الجملة التعجّبيّة الجملة الاستفهاميّة النداء
أعبّر نصّا	التوازن الطبيعيّ والبيئة	قصّة الحيتان الثلاثة بين التّمساح والطّيور	المحافظة على البيئة البحريّة المحافظة على البيئة الحيوانيّة المحافظة على الماء	خبر كان مفردا وجملة خبر كان شبه جملة
أصف مكانا في قصّة	الهويّة الوطنيّة	عاصمة بلادي الجزائر من تقاليدنا لوحات من صحراء بلادي	الاعتزاز بالتّراث الثّقافي العمراني الاعتزاز بالصّحراء الاعتزاز بالتّقاليد الوطنيّة	خبر إنّ مفردا وجملة خبر إنّ شبه جملة الصّفة
أكتب نصّا قائما على حجج	الصّحة والرّياضة	سائح يختفي نبي سيّ الطّبيب الماهر رأيي نظافة السّاحة والحقول	التفاعل الإيجابي مع التجارب التفاعل الإيجابي مع الآخرين أنواع الرياضة والتّنافس الإيجابي	الحال الحال جملة وشبه جملة التّمييز
أخرج بطاقة كتاب	غزو الفضاء والاكتشافات العلميّة	كوكب الأرض الأقمار الاصطناعيّة إسحاق نيوتن والأرض	التحسيس بالحفاظ على طبقة الأوزون التفاعل الإيجابي مع الاختراعات العصريّة	أسماء الإشارة الأسماء الموصولة الاستثناء
أخرج مطبعة إشهاريّة	الحياة الثقافيّة والفنيّة	حفلات عرس في مهرجان الزّهور مسرح عرائس الجراجوز	الاعتزاز بالتّراث الثّقافي (أعراس، مهرجانات) التفاعل الإيجابي مع الفن المسرحي والسينمائي	المفعول فيه المفعول لأجله المفعول معه
أكتب كيفيّة صنع شيء	الصّناعات التقليديّة والحرف	النّفخ في الزّجاج تصنعان من الطّين كفّا	الاعتزاز بالحرف المحليّة وإعادة الاعتبار لها	المفعول المطلق التّوكيد اللّفظي والتّوكيد المعنوي
أحكي رحلة باستعمال الضّمير «أنا»	الرّحلات والأسفار	كريستوف كولومبس مكتشف أمريكا مع ابن بطوطة في رحلته إلى الحجّ	التّفتح على العالم إثارة الفضول وحبّ المغامرة	الأفعال الخمسة إعراب الفعل المعتلّ

الصّفحة	المخطوطات	النّصّ التّوثيقيّ	المعجم	الإملاء	الصّرف
13 – 10 17 – 14 21 – 18	التّغلب المتنكّر	من الإعلان العالميّ لحقوق الإنسان	التّعامل مع القاموس التّعامل مع القاموس التّرادف	الشّدّ	الصّيغة المجرد والمزيد
31 – 28 35 – 32 39 – 36	النّملة	جمعيّة أمين	الاشتقاق التّضاد الرّصيد الخاصّ بالتّضامن	الهمزة على الألف في وسط الكلمة الهمزة على الواو في وسط الكلمة	الفعل الصّحيح الفعل المعتلّ
49 – 46 53 – 50 57 – 54	الكشّاف	الشّرطة ودورها	الرّصيد الخاصّ بالحماية المدنيّة الترادف في الصفات الرّصيد الخاص بعمل الكشافة	الهمزة على النّبرة	الفعل المثال الفعل الأجوف الفعل النّاقص
67 – 64 71 – 68	الماء	الماء ثروة	توظيف الاشتقاق الرّصيد الخاص بالبحار	الهمزة في آخر الكلمة	الفعل اللّفيف
80 – 79					
85 – 82 89 – 86 93 – 90	نشيد لوطني	قصور الجزائر	الرّصيد الخاصّ بالمعالم الأثارية الرصيد الخاص بالاحتفالات الوطنيّة والأيام الوطنيّة الرّصيد الخاص بالصحراء	همزة القطع	الفعل الجامد الفعل المشتق الاسم الممدود
103 – 100 107 – 104 111 – 108	الرّياضة	العاب القوى في التّاريخ الإسلاميّ	الرّصيد الخاصّ بالأطباق المحلية والعالميّة الرّصيد الخاص بالميدان الطّبي التعامل مع القاموس	همزة الوصل الهمزة المنفردة	الاسم المقصور
121 – 118 125 – 122 129 – 126	القمر	مذنّب هالي	التعرّف على الكواكب التعرّف على الأقمار الاصطناعيّة التعرّف على بعض العلماء	اللاّم المتّصلة بالأسماء المعرّفة	جمع التّكسير النّسبة
138 – 137					
143 – 140 147 – 144 151 – 148	الياسمين	الأفلام السينمائيّة	الرّصيد الخاصّ بالأعراس الرّصيد الخاصّ بعالم الأزهار الرّصيد الخاصّ بالمسرح والسّنما	«ما» الاستفهامية مع حروف الجرّ	علامات التّأنيث في الأسماء تصريف المثال
161 – 158 165 – 162	النّجّار	الفنون الإسلاميّة والحرف	الرّصيد الخاصّ بحرفة الزّجاجي الرّصيد الخاصّ بالحرف	حذف النّون من الأسماء المضافة	تصريف الفعل النّاقص
175 – 172 179 – 176	الحمامة المسافرة	قصر الحمراء	الرّصيد الخاصّ بالرّحلات الرّصيد الخاصّ بعالم التّجارة	زيادة الألف في الماضي	تصريف الفعل النّاقص
188 – 187					

المحلق رقم : 03

المحلق رقم : 04

أتعرّف على صيغة الكلمة

ألاحـظ

- عَرَفَ الثَّعْلَبُ أَنَّ الْحَيَواناتِ تَشُكُّ فيه .
- كانَتِ الْحَيَواناتُ تَعْرِفُ أَنَّ الثَّعْلَبَ ماكِر .
- الثَّوْرُ مَعْروفٌ بِطِيبَةِ قَلْبِه .
- قالَ الْحِصانُ لِلنَّمِر أَنا عارِفٌ ما تُفَكِّرُ فيهِ ولَكِن اِعْرِفْ جَيِّداً الْإِنْسانَ لِتَحْكُمَ عَلَيْه .

أتذكّـر

صيغةُ الْكَلِمَةِ هي الشَّكْلُ الّذي تَظْهَرُ بِهِ الْكَلِمَةُ مِثْل : عَرَفَ ← فَعَلَ

- كُلَّما تَغَيَّرَتِ الصّيغَةُ تَغَيَّرَ مَعْنى الْكَلِمَةِ مِثْل :

عَرَفَ	يَعْرِفُ	اِعْرِف	عارِف	مَعْروف
فَعَلَ	يَفْعِلُ	اِفْعِلْ	فاعِلٌ	مَفْعولٌ .

- صيغةُ فَعَلَ هي أَصْلُ الْكَلِماتِ من الْأَفْعالِ والْأَسْماء :

عَرَفَ ← يَعْرِف فَعَلَ ← يَـ/فْعِلُ .

أتـدرّب

- حَوِّلِ الْكَلِماتِ الْآتِيَةَ حَسْبَ النَّموذَجِ الْآتي : سَمِعَ - كَتَبَ - فَتَحَ - نَطَقَ .

عَلِمَ	يَعْلَمُ	اِعْلَم	عالِم	مَعْلوم

أثـري لغتـي

1. رَتِّبْ في كُرّاسِكَ هذه الْأَحْرُفَ الْهِجائِيَّةَ تَرتيبًا صحيحًا ثُمَّ احْفَظْها عن ظَهْرِ قَلْب :

ث - ر - س - هـ - ع - ف - ك - ن - م - ب - ز - ش - و - ل - ظ - ت - غ - أ - ي - ج - د - ص - خ - ض - ذ - ق - ح - ط .

2. عَجَزَ صَديقُكَ عن اسْتِعْمالِ الْقاموس ، اِشْرَحْ له بِالتّرْتيبِ الْخطواتِ الّتي يَجِبُ أَن يَتَّبِعَها .
3. اِبْحَثْ في الْقاموسِ عن الْكَلِماتِ الّتي تَحْتَها خطّ :

- اَلثَّعْلَبُ مَعْروفٌ بِثَرْثَرَتِه .
- اَلْإِنْسانُ سَيِّدُ الْمَخْلوقات .
- اَلثَّورُ طَيِّبٌ ومُحِبٌّ لِلْعَدْل .
- أَمَرَ الْأَسَدُ الثَّعْلَبَ بِالنُّزولِ من الشَّجَرَة .

توظيف اللغة

الملحق رقم: 05

7-خصائص كتاب السنة الخامسة:

يحتوي كتاب التلميذ على مجموعة من المحاور و النصوص التي تتميز بالتنوع و الانفتاح و الجمالية ويتبنى في تقديمها توجه المنهاج الذي يعتمد المقاربة النصية التي تجعل من النص محور كل التعلمات في تفاعل وتواصل و انسجام لإرشاد الكفاءات الأساسية و باستغلاله استغلالا منهجيا و مفيداً يساعد على تمثّل الظواهر اللّغوية وتحليلها و محاكاة المصطلح النحوي للوصول إلى المفاهيم المجردة لها.

تنتظم هذه النصوص في محاور ثقافية تتفرع إلى وحدات تعلمية تحتوي كل وحدة منها على مجموعة من الأنشطة و تستغرق أسبوعاً تنطلق من القراءة التي يعتمد نصها و معطياتها أو صورتها في إثراء نشاط التعبير الشفوي و التواصل و تتوسط الوحدة التعلمية محطة اللّغة بظواهرها الثلاث النحو ، الصرف و الإملاء و تختتم بإنجاز المشروع و القيام بنشاطات الإدماج.

8-التوزيع الزمني:

الحجم الزمني المخصص لتدريس اللّغة العربية في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي 08 ساعات و15 دقيقة أسبوعياً موزعة حسب الجدول أدناه :

الأنشطة	عدد الحصص	الحجم الساعي
قراءة (أداء،فهم،إثراء) تعبير شفوي و تواصل	02	01 ساعة و 30 د
قراءة / قواعد نحوية	02	01 ساعة و 30 د
قراءة / قواعد صرفية و إملائية	02	01 ساعة و 30 د
تعبير كتابي	01	45 د
محفوظات	01	45 د
مطالعة موجهة	01	45 د
نشاطات إدماجية / إنجاز المشاريع/ تصحيح التعبير	02	01 ساعة و 30 د
المجمـــــــــــــــــوع :	11	08 ساعات و 15 د

الملحق رقم: 06

التعبير الشفهي (المضامين والكفاءات)

المحور	الوحدة	المضمون	الهدف التعلمي المقصود	الكفاءة المستهدفة
القيم الإنسانية	الوعد المنسي 2	الإخبار عن حدث1	ينظم أفكاره حسب الترتيب المناسب	يختار الأفكار و ينظمها
العلاقات الاجتماعية	الأصدقاء الثلاثة النملة و الصرصور	الإخبار عن حدث2 الإخبار عن حدث3	يتم حكاية يحرر ملخصا عن حدث و يبدي رأيه في شأنه	يوظف الكتابة لأغراض مختلفة يوظف الكتابة لأغراض مختلفة
الخدمات الاجتماعية	فوكس و الحماية المدنية حارس الليل و الغزال قصة قرية	تلخيص قصة1 الإخبار عن حدث4 كتابة خطة1	يحرر ملخصا يعبر كتابة عن رأيه و مشاعره و أحاسيسه يستعمل الكتابة وسيلة للتواصل (برنامج عمل)	يوظف الكتابة لأغراض مختلفة يوظف الكتابة لأغراض مختلفة يختار الأفكار و ينظمها
التوازن الطبيعي و البيئة	قصة الحيتان الثلاثة بين التمساح و الطيور	تلخيص قصة2 تلخيص قصة3	يستعمل نصا للقيام بحصيلة أو تركيب يستعمل عدة فقرات للتركيب ثم الحصيلة	يوظف الكتابة لأغراض مختلفة يوظف الكتابة لأغراض مختلفة
الأيام الوطنية و العالمية	من اقتراح المعلم من اقتراح المعلم	ملء استبيان1 ملء استبيان2	يستعمل الكتابة وسيلة للتواصل (ملء استبيان أو استمارة) يستعمل الكتابة وسيلة للتواصل (ملء استبيان أو استمارة)	يوظف الكتابة لأغراض مختلفة يوظف الكتابة لأغراض مختلفة
الهوية الوطنية	عاصمة بلادي الجزائر من تقاليدنا لوحات من صحراء بلادي	رسالة إلى صديق1 رسالة إلى صديق2 رسالة إلى صديق3	تحديد معطيات مشروع الكتابة (القصد، الموضوع، المستقبل) يكتب الملاحظات المستقاة أثناء مشاهدة حصة يصوغ نصا يستجيب لنية التواصل	يختار الأفكار و ينظمها يوظف الكتابة لأغراض مختلفة يوظف الكتابة لأغراض مختلفة
الصحة و الرياضة	سبانخ بالحمص ابن سينا الطبيب الماهر رامي بطل السباحة و الغطس	كتابة خطة 2 الإخبار عن حدث5 كتابة خطة3	يصف أكلة و يكتب طريقة تحضيرها يحرر كيفية استعمال الدواء يستعمل الكتابة وسيلة للتواصل (برنامج عمل)	يوظف الكتابة لأغراض مختلفة يوظف الكتابة لأغراض مختلفة يوظف الكتابة لأغراض مختلفة
غزو الفضاء و الاكتشافات العلمية	كوكب الأرض الأقمار الاصطناعية إسحاق نيوتن و الأرض	كتابة يوميات1 كتابة يوميات2 كتابة يوميات3	يصوغ نصا يستجيب لنية التواصل يحرر كيفية استعمال جهاز يدون مذكراته	يوظف الكتابة لأغراض مختلفة يوظف الكتابة لأغراض مختلفة يوظف الكتابة لأغراض مختلفة
الحياة الثقافية و الفنية	حفلات عرس في مهرجان الزهور مسرح عرائس الجراجوز1	رسالة إلى قريب كتابة إعلان1 كتابة إعلان2	يستعمل الكتابة وسيلة للتواصل (رسالة) يستعمل الكتابة وسيلة للتواصل (دعوة عن طريق الإعلان) يستعمل الكتابة وسيلة للتواصل (دعوة عن طريق الإعلان)	يوظف الكتابة لأغراض مختلفة يوظف الكتابة لأغراض مختلفة يوظف الكتابة لأغراض مختلفة
الصناعات التقليدية و الحرف	تبتدعان من التراب صورا1	تلخيص خبر	يحرر عرض حال بسيط عن زيارة أو تجربة أو مطالعة	يوظف الكتابة لأغراض مختلفة
الرحلات و الأسفار	كريستوف كولومبس مكتشف أمريكا مع ابن بطوطة في رحلته إلى الحج	تلخيص قصة4 تلخيص قصة5	يحرر ملخصا عن حدث يحرر ملخصا عن حدث	يوظف الكتابة لأغراض مختلفة يوظف الكتابة لأغراض مختلفة

قـــائمة المصادر المراجع

قائمة المصادر والمراجع

I- المصادر والمراجع باللغة العربية

أولا : المصادر

1) الزبير (أحمد): سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمن دروس نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط مادة اللغة العربية، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، الحراش الجزائر ،دت.

2) وعلي (محمد الطاهر): بيداغوجية الكفاءات، الجزائر ، دت.

3) وزارة التربية الوطنية: كتابي في اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر 2013 / 2014 م.

4) وزارة التربية الوطنية: مناهج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات، المدرسية، الجزائر 2011 م.

5) وزارة التربية الوطنية: دليل المعلم للسنة الخامسة ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر 2012 م.

6) وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر 2013 م / 2014 م.

7) وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2011 م / 2012 م.

ثانيا : المراجع

أ / المعاجم :

1) إلياس (جوزيف): المجاني المصوّر ، ط2 ، دار ابن رشد، بيروت لبنان، 2000م.

2) بدوي (أحمد زكي) / صديقة (يوسف محمود) : المعجم العربي الميسر، دط، دار الكتاب المصري، القاهرة، دت.

3) حمدي (محمد) : مرشد الطلاب،ط2، دار ابن رشد، الجزائر 2007 م.

4) ديكرو (أوزوالد) / سشايفر (جان ماري): القاموس الموسوعي الجديد لعلوم اللسان، تر : منذر عياشي، ط2، المركز الثقافي العربي، المغرب، 2007 م.

5) بن فارس (أحمد): معجم مقاييس اللغة، تح : عبد السلام محمد هارون، ج4 دط، دار الفكر للطباعة والنشر، القاهرة، دت .

6) بن فارس (أحمد): معجم مقاييس اللغة، تح : عبد السلام محمد هارون، ج5 دط، دار الفكر للطباعة والنشر، القاهرة، دت .

7) فتحي (إبراهيم): معجم المصطلحات الأدبية، دط، التعاضدية العمالية للطباعة والنشر، المؤسسة العربية للناشرين المتحدين، صفاقس، تونس، دت.

8) الفراهيدي (الخليل): كتاب العين مرتبا على حروف المعجم، تح: عبد الحميد هنداوي، ج3، ط1، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1424 هـ / 2003م.

9) مجدي (وهبة) / كامل (المهندس) : معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، ط2، مكتبة لبنان، بيروت، 1984 م.

10) مجمع اللغة العربية الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث : المجمع الوسيط، ط4، مكتبة الشروق الدولية، مصر، 1425 هـ / 2004 م .

11) أبو نصري (جميل) وآخرون : الملتقى المدرسي، ط1 ، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، 1429 هـ / 2008 م .

ب / الكتب :

1) أبو مغلي (سميح) : الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط1 ، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، 2008م.

2) إسماعيل (زكريا) : طرق تدريس اللغة العربية، دط، دار المعرفة الجامعية، 2005م .

3) الألفى (أسامة): المعجم العربي الحديث بين الواقع والمأمول، دط، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ،2010 م.

4) بدران (عبد المنعم أحمد) : التحصيل اللغوي وطرق تنميته دراسة ميدانية، ط1، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، 2008 م .

5) برينكر (كلاورنس) : التحليل اللغوي للنص مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج، تر : سعيد حسن بحيري، ط1، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، 1425هـ / 2005م .

6) بلعيد (صالح): علم اللغة النفسي، دط، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2008 م.

7) بوقربة (لطفي) : محاضرات في اللسانيات التطبيقية، دط، دد، دت .

8) تازروتي (حفيظة) : اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دط، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2003 م .

9) جاس (سوزان م)/ سلينكر (لاري): اكتساب اللغة الثانية مقدمة عامة، ج2، تر: ماجد الحمد، النشر العلمي والمطابع جامعة الملك سعود، الريّاض، 1430هـ / 2009م.

10) ابن جنّي (عثمان) : سر صناعة الإعراب، تح : محمد هنداوي، ط2، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق 1413 هـ / 1993م .

11) الحاج صالح (عبد الرحمان) : بحوث ودراسات في علوم اللسان، دط، موفم للنشر، الجزائر، 2007 م.

12) الحلاّق (علي سامي) : المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، دط، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2010 م .

13) الحوامدة (محمد فؤاد) / العدوان (زيد سليمان) : تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 1432 هـ / 2011 م .

14) الخطيب (محمد إبراهيم) : مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في التعليم الأساسي، ط1، مؤسسة الورّاق للنشر والتوزيع، عمان / الأردن، 2009 م.

15) ابن خلدون (عبد الرحمان) : مقدمة ابن خلدون، ج1، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، دراسة خليل شحادة / سهيل زكار، دط، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت / لبنان، 1431 هـ / 2001 م .

16) خليل (حلمي) : مقدمة لدراسة التراث المعجمي العربي، دط، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2003 م .

17) ديتر (فيهقجر) /فولفجانج (هاينه مان) : مدخل إلى علم لغة النص، تر: سعيد حسن بحيري، ط1، مكتبة زهراء الشرق، مصر / القاهرة، 2004 م .

18) الراجحي (عبده) : علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، دط، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1995 م.

19) الساموك (سعدون) / الشمري (هدى) : مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ط1، دار وائل للنشر، 2005 م.

20) استيتية (سمير) : علم اللغة التعليمي، دط، دار الأمر، الأردن، 2010 م.

21) سقال (ديزيره) : نشأة المعاجم العربية وتطورها (معاجم المعاني _ معاجم الألفاظ)، ط1، دار الصداقة العربية، بيروت، 1995 م .

22) الشمري (مهدي) : في المصطلح ولغة العلم، دط، دد، بغداد، 2012م.

23) صومان (أحمد) : أساليب تدريس اللغة العربية، دط، دار زهران، عمان، 2009م.

24) عطا (محمد إبراهيم) : المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، دار مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، 1425 هـ / 2005م.

25) عطية (محسن علي) : مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان / الأردن، 1428هـ / 2008م.

26) عطية (محسن علي) / الهاشمي (عبد الرحمان) : تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان / الأردن، 1430هـ / 2009م.

27) بن عيسى (حنفي) : محاضرات في علم النفس اللغوي، ط5، ديوان المطبوعات الجامعية، 2003م.

28) الفقّي (إبراهيم) : علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق دراسة تطبيقية على السور المكية، ج1، ط1، دار قباء للطباعة والنشر، 2000م.

29) القاسمي (علي) : علم اللغة وصناعة المعجم، دط، مكتبة لبنان، بيروت، دت .

30) الكلوب (بشير) : الوسائل التعليمية التعلُّمية إعدادها وطرق استخدامها، ط2، دار إحياء العلوم، بيروت، 1406هـ / 1986 م.

31) مدكور (أحمد) : تدريس فنون اللغة العربية، ط1، دار المسيرة للنشر، الأردن، 1430هـ/ 2009م.

32) المعتوق (أحمد محمد) : الحصيلة اللغوية _ أهميتها _ مصادرها _ وسائل تنميتها،دط، عالم المعرفة، الكويت، 1996م.

33) معروف (نايف محمود) : خصائص العربية وطرائق تدريسها، ط6، دار النفائس للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت / لبنان، 1429هـ / 2008م.

ج / الرسائل الجامعية :

1) جخراب (سعاد) : التقويم اللغوي طرقه ومعاييره في المدرسة الجزائرية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي عيّنة _ مذكرة من متطلبات نيل شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، تخصص: تعليمية اللغة العربية وتعلّمها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2009م / 2010م.

2) حايد (فتيحة) : المحتوى اللغوي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط _ دراسة تحليلية نقدية _ مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية، وآدابها تخصص لسانيات، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2011م / 2012 م.

3) ساسي (عبد الكريم) : السياق اللغوي وأثره في تعليمية اللغة العربية لدى الطفل في ضوء المقاربة بالكفاءات " السنة الخامسة من التعليم الابتدائي نموذجا " ، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية، تخصص : لسانيات تطبيقية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 1431هـ / 1432هـ ، الموافق لـ 2010م / 2011م.

4) سعيدي (نسيمة) : تعليمية اللغة العربية للكبار القراءة أنموذجا، مذكرة التخرج لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 1426هـ / 1427هـ ، 2005م / 2006م.

5) شتوح (زهور) : تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط _ دراسة وصفية تحليلية _ مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في اللسانيات التطبيقية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2010م / 2011م.

6) عبد السلام (خالد) : دور اللغة الأم في تعلّم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم تخصص أرطفونيا، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2011م/ 2012م.

7) بن قطاية (بلقاسم) : دور اللسانيات في تعليم اللغة العربية وتطبيقاتها على الطور الأول (الابتدائي)، مذكرة ماجستير في اللغة العربية وآدابها، تخصص: تعليمية اللغة العربية وتعلمها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2009م / 2010م .

8) محمدي (عبد الرؤوف) : السياسة التعليمية وبناء مقررات اللغة العربية في الجزائر (كتابي في اللغة العربية) للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي _ عينة _ مذكرة ماجستير في اللغة العربية، تخصص : تعليمية اللغة العربية وتعلمها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2010م/ 2011م.

د / المجلات والدوريات :

1) إبراهيم (بشار) : مقدمة نظرية في تعليمية اللغة العربية بالنصوص، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد7، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، جوان، 2010م.

2) محجازي (فاتن) : توظيف المعلومات الصوتية في صناعة المعجم الوسيط، مجلة التعريب، العدد 36، جمادى الآخرة، حزيران، 2009م.

هـ / الملتقيات :

لكحل (لخضر) : المقاربة بالكفاءات _ الجذور والتطبيق _ ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، دت.

و / المواقع الإلكترونية :

مرض فقر الدم _ موسوعة طبية عالمية باللغة العربية www .123 esaaf . com

شوهد يوم : 08/ 05 / 2015 – على الساعة 18:53 .

II- المصادر والمراجع باللغة الأجنبية :

1) Dictionnaire encycloPèdique Pour tous petit larousse encouleurs, libirairie larousse, France, 1985.
2) jean pierre cuq :Dictionnaire de didactique du français langue etrangére et seconde editions jean pencreac , h, paris , 2003 .

فهرس الأشكال والجداول

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	شكل و حجم المعجم في "كتابي في اللّغة العربيّة".	46
02	المفردات المشروحة والمكررة في سياقات مختلفة.	65
03	المفردات المشروحة وغير المكررة.	70

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	شكل و حجم المعجم في "كتابي في اللّغة العربيّة".	46
02	المفردات المشروحة والمكررة في سياقات مختلفة.	65
03	المفردات المشروحة وغير المكررة.	70

فهرس الأشكال والمخططات

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	مخطط يمثل عوامل اختيار المحتوى اللغوي	28
02	دائرة نسبية لطرق شرح المفردات الصعبة	75

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	غلاف الكتاب "كتابي في اللغة العربية"	82
02	التوزيع السنوي للمحتوى	83
03	كيف تستعمل كتابك	84
04	نشاط أثري لغتي	85
05	خصائص كتاب الصف الخامس/ التوزيع الزمني	86
06	التعبير الشفوي (المضامين والكفاءات)	87

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

المحتويات **الصفحة**

مقدمة	أ-ج
مدخل : وقفة مع المصطلحات	08 - 15
الفصل الأول : المحتوى اللغوي – أسس اختياره وتنظيمه	15 - 43
أولا : المحتوى اللغوي	15
1- مفهوم المحتوى اللغوي	15
2- مكونات المحتوى اللغوي	15
3- تنظيم المحتوى اللغوي	18
ثانيا: عوامل اختيار المحتوى اللغوي ومعايير تنظيمه	21
1- عوامل اختيار المحتوى اللغوي	21
1-1- عوامل خارجية	21
1 1-1-أ- الأهداف	21
1-1-ب- مستوى المقرر	22
1-1-ج- الوقت (الزمن المبرمج لتدريس المادة)	22
1-2- عوامل داخلية	22

1-2-أ- اختيار النمط اللغوي	23
1-2-ب- اختيار مفردات المواد اللغوية	23
I- المعجم	24
II- النحو	26
III- النصوص	27
2-معايير تنظيم المحتوى	29
2 -1- التدريج الطولي	29
2-2- التدريج الدوري	29
2-2-أ- التدريج النحوي	30
2-2-ب- التدريج الموقفي	31
2-2-ج- التدريج الوظيفي	31
ثالثا : محتويات الكتاب المدرسي	43 – 33
1- النص	33
1-1- النص / السند التعليمي	33
1-2- لغة النص	35
1-3- أهمية النصوص في المرحلة الابتدائية	36
2-الصور والرسوم	37

2-1- معايير الاختيار	37
2-2- دور الصور والرسوم	37
3- التمارين اللغوية	38
3-1- مفهوم التمرين	38
3-2- أنواع التمارين اللغوية	39
3-2-أ- التمارين التحليلية التركيبية	39
3-2-ب- التمارين البنيوية	40
3-2-ج- التمارين التواصلية	42
الفصل الثاني : المعجم في كتاب اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي من المدرسة الجزائرية.	78-45
أولا : دراسة شكلية لكتاب اللغة العربية للصف الخامس ابتدائي	45
1-بيانات عامة	45
2- إخراج الكتاب	46
ثانيا : المقاربات التعليمية المعتمدة في الكتاب	48
1- المقاربة بالكفاءات (تعريفها، مبادؤها، مزاياها)	48
2- المقاربة النصية	50
ثالثا : المعجم في كتاب "كتابي في اللغة العربية " – التوظيف والدور	52

1- توظيف المعجم	52
2- دور المعجم	57
3- إحصاء المفردات المشروحة في "أتعرف على معاني المفردات"	57
3-1- المفردات المشروحة والمكررة في سياقات مختلفة	58
3-2- المفردات المشروحة وغير المكررة	66
3-3- تحليل العينة	71
3-3-أ- طرق الشرح	73
3-3-ب- الكفاءات اللغوية للمتعلم في السنة الخامسة	76
الخاتمة	80
الملاحق	87-82
المصادر والمراجع	95-89
فهرس الجداول	97
فهرس الأشكال والمخططات	98
فهرس الملاحق	99
فهرس الموضوعات	101