الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة العربي التبسي – تبسة –
كلية الآداب واللّغات
قسم اللّغة والأدب العربي

التخمة اللغوية وأثرها في التحصيل اللغوي

مذكرة مكمّلة لنيل شهادة الماستر في اللغة و الأدب العربي

تخصص : لسانيات عربية

إعداد الطالبتين:

- ابتسام لعور
- فهيمة علية

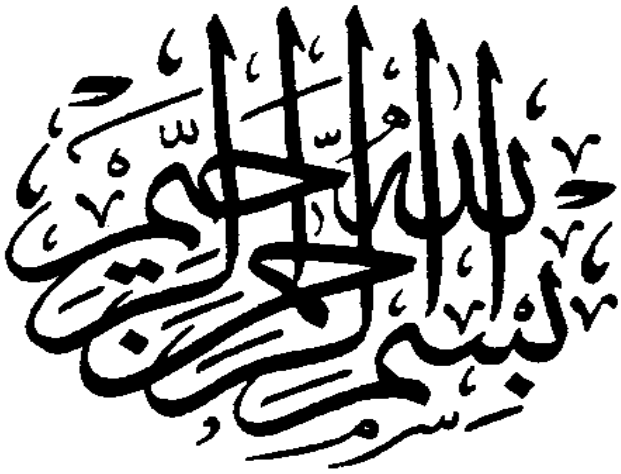
إشراف الأستاذ الدكتور:

* الطيب الغزالي قواوة

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ	الرتبة العلمية	الجامعة الأصلية	الصّفة
رشيد منصر	أستاذ محاضر (ب)	جامعة تبسة	رئيسا
الطيب الغزالي قواوة	أستاذ محاضر (ب)	جامعة تبسة	مشرفا ومقررًا
الحاج موساوي	أستاذ مساعد (أ)	جامعة تبسة	ممتحنًا

السنة الجامعية 2018 -2019



﴿ وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴾ ٨٥

سورة الإسراء

شكر وعرفان

الحمد الله الذي أعاننا على إنجاز هذا البحث

وسخر لنا من كان لنا عونا وسندا

نتقدم بالشكر الجزيل والتقدير والامتنان

إلى كل من تفضل ومد يد العون لإخراج هذا البحث

إلى النور ونخص بالذكر أستاذنا المشرف

الدكتور **الطيب الغزالي قواوة**

الذي كان السند القوي في هذا البحث وأرشدنا

بنصائحه الهامة وآرائه فلم يبخل بوقته وعلمه وفكره

لنخطو خطوة نحو الأفضل وشكرنا وامتناننا إلى الأساتذة

أعضاء المناقشة على تشجيعهم وقراءة هذا البحث وتصويب

ما وقع فيه من خطأ أو نسيان وندعو الله أن يجزيهم

عظيم الآجر والثواب.

إبتسام ❁ فضيلة

مقدمة

تعد اللغة ظاهرة بشرية تميز الإنسان عن سائر الكائنات الحية، وهي من نعم الله تعالى، أنعم بها على عباده وقد قال الله تعالى في حكم ترتيله: ﴿ ٱلرَّحۡمَٰنُ ۝١ عَلَّمَ ٱلۡقُرۡءَانَ ۝٢ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ ۝٣ عَلَّمَهُ ٱلۡبَيَانَ ۝٤ ﴾ [سورة الرحمان / الآية 1-4].

حيث يعتبر التحصيل في اللغة العربية أحد القضايا العامة التي تشغل اليوم الأسرة والمدرسة والمتعلم بدرجات متفاوتة والجزائر كباقي الدول العربية لديها برامج تعليمية ومناهج تطورت وأصبح البحث فيها إجراء ضروري يعود بالنفع على النظام التربوي وفق معايير موضوعية، لذلك أصبح لزاما أن تخضع المناهج الدراسية باستمرار للمتابعة والمراجعة والتقويم والتعديل ومن بينها ظاهرة التخمة اللغوية ويقصد بها الغزارة في المادة الافرادية المضافة عن الرصيد اللغوي القديم من اللغة العامية وتعتبر مشكلة يعاني منها الكبير والصغير خاصة مرحلة التعليم الابتدائي.

- نظرا لطبيعة المهمة التي يكتسبها هذا الموضوع جاء هذا البحث موسوما بـــ: **التخمة اللغوية وأثرها في التحصيل اللغوي.**

- ومن أسباب اختيارنا لهذا الموضوع منها :

موضوعية وأخرى ذاتية دفعتنا إلى اختيار موضوع بحثنا.

فالموضوعية تتمثل في حداثة الموضوع وجديته حسب إطلاعنا وتسليط الضوء على أهم مشاكل التحصيل اللغوي ي المدرسة الجزائرية، ومحاولة إيجاد الحلول لتلك المشاكل والعراقيل.

أما الأسباب الذاتية فتتلخص في رغبتنا الخوض في هذه المواضيع المرتبطة بحقل تعليمية اللغات وتعليمية اللغة العربية خاصة، والتعرف والاستفادة من أفكار الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح في هذا المجال.

الإشكاليـــــــة :

أما عن الإشكالية الجوهرية التي يقوم عليها هذا البحث فهي: إلى أي مدى تؤثر التخمة اللغوية على التحصيل اللغوي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية؟ وما انعكاسات ذلك على المراحل الأخرى؟

وتتفرع هذه الإشكالية على مجموعة من التساؤلات منها :

- ما مدى اكتساب التلميذ للرصيد اللغوي المقدم له في البرنامج ككفاية ختامية ؟.
- ما مدى تحقق الكفاية الختامية في اللغة العربية من حيث الرصيد اللغوي المكتسب فيها ؟.
- كيف يتعامل التلميذ وفق هذا البرنامج الذي يحتوي على كم هائل من المفردات في النصوص والقواعد.
- ما هي انعكاسات هذه التخمة اللغوية على التلميذ والمعلم على حد السواء؟.

وللإجابة على الإشكالية المطروحة قسمنا موضوع بحثنا إلى مقدمة ومدخل اصطلاحي وإلى فصل أول وهو جزء نظري بعنوان التخمة اللّغوية وعلاقتها بالتحصيل اللغوي وفيه ثلاثة مباحث هي: المبحث الأول: تعريف التخمة اللغوية ومظاهرها والمبحث الثاني: تعريف التحصيل اللغوي ومصادره وعلاقته بالاكتساب المبحث الثالث: التحصيل في فروع اللغة العربية (في مرحلة التعليم الابتدائي).

أما الفصل الثاني: فهو جزء تطبيقي وقد وسّم التخمة اللغوية وأثرها على التحصل اللغوي أنموذجا واندرج ضمنه مبحثين الأول بعنوان: تعريف مرحلة التعليم الابتدائي والمنهاج والبرنامج، والثاني بعنوان: مظاهر التخمة اللغوية في مرحلة التعليم الابتدائي، وقد اعتمدنا في بحثنا على المنهج الوصفي والمتمثل في سرد ووصف المفاهيم وإظهار دور الدروس وتراكمها وطبيعتها وخصائصها.

كما اعتمدنا أثناء إنجاز هذا البحث على مجموعة من المصادر والمراجع نذكر منها: كتاب الدكتور عبد الرحمان حاج صالح مدخل في علم اللسان الحديث، مقالة الدكتور الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية اللغة العربية.

وفي طريق انجاز بحثنا واجهتنا مجموعة من الصعوبات والعراقيل وتتمثل في إشكالية تعدد المصطلح للمفهوم الواحد وصعوبة اختيار المصطلح المناسب وعدم تعاون بعض المعلمين وإعراضهم في بعض الأحيان عن تقديم المعلومات الكافية من خلال ملأ الاستبيان الموجه إليهم، وكذلك عامل الوقت الذي شكل عاملا نفسيًا كبيرًا في إنجاز هذا البحث ولكن هذا لم يحل دون إنجاز هذا البحث بل كان حافزًا للتحدي والإصرار والحماس.

ونختم بجزيل شكرنا وامتناننا لله أولاً على توفيقه ومعونته ثم نتقدم بشكرنا إلى أستاذنا الفاضل الدكتور الطيب الغزالي قواوة الذي أشرف على هذا البحث بصدر رحب وكان لنا خير موجه ومرشد خلال فترة إنجازه دون كلل أو ملل.

ولا ننسى أعضاء اللجنة المناقشة على تشجيعهم وقراءة هذا البحث وتصويبهم.

ونسأل الله العظيم أن يحفظهم وأن يديمهم ذخرًا للغة العربية ومحبيها.

مدخل إصطلاحي

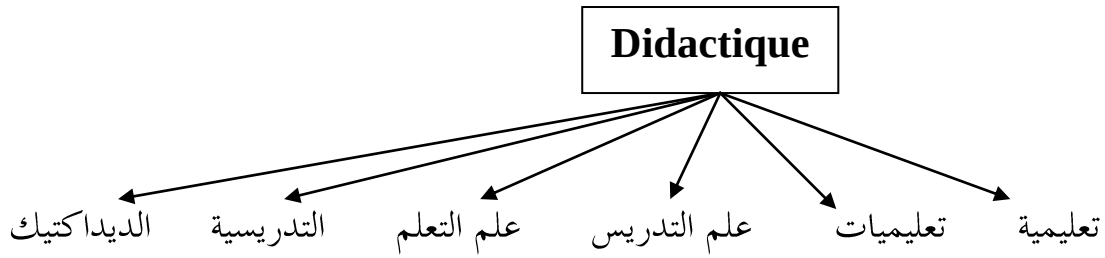
– مفهوم التعليمية:La Didactique

1– التعليمية Didactique : التعليمية هي ترجمة للكلمة **Didactique** التي اشتقت من الكلمة اليونانية **Didaktilos** والتي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية (الشعر التعليمي).[1]

ويعرفها سميث على أنّها فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها، وكل ذلك في إطار وضعية بيداغوجية، وبعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة.[2]

ويعرفها ميالاري بأنها مجموعة طرق وأساليب وتقنيات التعلم، أما بروسو فيرى أن الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي تقترح للتلميذ قصد السماح له بإظهار الكيفية التي يشغل بها تصوراته المثالية، أو يفرضها، ويقول أيضا إن التعليمية هي تنظيم تعلم الآخرين.[3]

–نورد أشهر المصطلحات التي عرف بها هذا العلم كما يوضحه المخطط التالي:[4]



فكل هذه المصطلحات تتعارف من حيث الاستعمال، غير أن المصطلح الطاغي في الاستعمال هو علم التدريس، وفي الآونة الأخيرة يشيع استعمال كلمة تعليمية والبعض يفضل الترجمة الحرفية

(1)– خالد لبصيص: التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، (د.ط)2004، ص 131.

(2)– وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، (د.ط)،1999،ص 2.

(3)– المرجع نفسه، ص 2.

(4)– بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الجزائر، ط1، 2008، ص 8.

للمصطلح أي ديداكتيك، تجنب لأي لبس أو غموض.[1]

2- الملكة اللّغوية:

ويقصد بها تلك التي تتكون لدى الفرد وتمكنه من تكوين كل ما يريد من جمل جديدة وتعني أيضا المعرفة اللّغوية والتي من مكوناتها معرفة القواعد النحوية والصرفية ومعرفة قواعد تحويل الجمل من صيغة لأخرى. [2] ويربط عبد الرحمان الحاج صالح [3] مفهوم الملكة اللّغوية بذالك الجانب الباطني اللاشعوري لدى المتكلم والمكون لنظام لغته، فيشرح ذالك بقوله: «... ذلك النظام الذي اكتسبه المتكلمون على شكل مُثُلْ وحدود إجرائية، وهم لا يشعرون شعورا واضحا لوجودها، وكيفية ضبطها لسلوكهم اللغوي إلا إذا تأمله، وإن كان هذا التأمل لا يفيدهم شيء إذ هو مجرد استبطان، وأحكامهم للعمليات التي تبنى على تلك المثل، هو الذي يسمى الملكة اللّغوية...»[4]

كما أنه يؤكد على إصلاحهم الملكة اللّغوية ويرى أن ذلك يتحقق عن طريق التعليم، وذلك بأن يتم فيه التمييز بين مرحلتين لتعليم اللّغة العربية.

1- أما المرحلة الأولى : فيتم فيها اكتساب الملكة اللّغوية الأساسية وهي القدرة على التعبير السليم، والتصرف العفوي في بنى اللّغة، ويتطلب ذلك وضع التدرج لاكتساب التراكيب والبنى الأساسية للعربية، والانتقال من الأصول إلى الفروع و العكس وفي المقابل يحرص على تجنب كل أنواع التعليم الفني النصي يستخدم المحسنات البيانية والبديع.

---

(1)-بشير ابرير، مرجع سابق، ص 8.

(2)- عبد المنعم أحمد بدران، التحصيل اللغوي وطرق التنمية (دراسة ميدانية)، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ، شارع الشركات ميدان المحطة، ط1، 2008، ص 17.

(3)- ولد عبد الرحمان الحاج صالح، بمدينة وهران في 5 جويلية 1927م أتقن اللّغة العربية، وانخرط منذ فترة جد مبكرة في النضال السياسي، سافر إلى مصر وهناك كان له اتصاله بعلم العربية وكتاب سيبويه، ومن أعظم إنجازاته مشروع الانترنت العربي وقد عينه الرئيس عبد العزيز بوتفليقة رئيسا للمجتمع الجزائري للّغة العربية سنة2000م وهو عضو بكل المجامع العربية العريقة: دمشق، وعمان، وبغداد، خيرة بلجيلالي، إسهامات عبد الرحمان حاج صالح في تريقة اللغة، مجلة حوليات التراث، العدد 17، 2017، ص 66.

(4)- عبد الرحمان حاج صالح، مدخل في علم اللسان الحديث، مجلة اللسانيات، العدد4، الجزائر، 2003، ص 40.

2- أما المرحلة الثانية: فيتم فيها اكتساب المهارة على التبليغ الفعال، على أن لا يتم الانتقال إليها إلا بعد أن يكون المتعلم قد اكتسب الملكة اللغوية الأساسية، ليكون التصرف في البنى والمثل اللّغوية استجابة لما يقتضيه المقام أو حال الخطاب.(1)

والواقع كما يرى الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح أن اكتساب ملكة العربية لا يتم لقواعد السلامة اللّغوية ولا لمعرفة قواعدها البلاغية، وإنما بالتركيز على الاستعمال الفعلي في واقع الخطاب فيقول: «وعلى هذا، فالاستعمال العقلي للّغة في جميع الأحوال الخطابية التي تستلزمها الحياة اليومية ينبغي أن يكون المقياس الأول والأساسي في بناء كل منهج تعليمي، وأطراف هذا الاستعمال ينبغي أن يلم بها المربي كما يلم بها اللّغوي »(2) وقد يكون من أسرار هذا الاستعمال تأكيد الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح في معظم محاضراته وأبحاثه على ضرورة أن يميز القائمون على شؤون التعليم بين النمو العلمي، والنمو الإقليمي، حيث يقول في هذا السياق: وعلى هذا، فالنحو كهيكل للّغة وهو بذلك صورتها وبنيتها شيء والنظرية البنيوية للعربية التي هي علم النحو شيء آخر، كذلك هو الأمر بالنسبة للبلاغة فهي تقابل النحو في أنها كيفية استعمال المتكلم للغة والنحو فيما هو مخير فيه لتأدية عرض معين، فهي بهذا امتداد للنحو ولها مثله قواعد وسُنَنْ معروفة، فالبلاغة بهذا المعنى شيء والنظرية التحليلية لكيفية تخير المتكلمين للألفاظ بغاية التأثير شيء آخر.(3)

3- التدريس بالكفايات:

إن مفهوم الكفاية لا يأخذ مفهوم واحد بل هو مفهوم حربائي مما يدل على تنوع وتعدد دلالاته فـــ:الكفاية تعني القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف من جهد ووقت ومال، حيث تقيس الجانب الكمي والكيفي معًا في مجال التعليم.(4)

---

(1)- خيرة بلجيلالي، إسهامات عبد الرحمان الحاج صالح في ترقية اللغة، مرجع سابق، ص54-55.

(2)- المرجع نفسه، ص 55.

(3)- المرجع نفسه، ص 55.

(4)- نور الدين بوخنوفة، دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، إشراف د.عز الدين صحراوي، ماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر،2011-2012، ص 27.

الفصل الأول

التخمة اللغوية وعلاقتها بالتحصيل اللغوي

تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة حساسة من حياة تعليم التلميذ التي يتلقى فيها جملة من القضايا اللغوية، التي تعتبر تمهيدا لحياته التعليمية، ولذلك فإن الأوضاع التي آلت إليها البرامج التربوية أدت إلى ما يسمى بالتخمة اللغوية، التي أثرت سلبا على التلميذ والمعلم والأسرة على حد سواء، ومنه سوف نتطرق في هذا الفصل الذي يعد جانب نظري إلى تعريف التخمة اللغوية ومظاهرها وأثرها على التحصيل اللغوي وتعريف التحصيل اللغوي ومصادره وعلاقته بالاكتساب وفروع التحصيل في اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي.

المبحث الأول : تعريف التخمة اللغوية ومظاهرها.

– تعريف التخمة اللغوية.

– لغـــــة:

قال (الزمخشري) ت 538هـــ: «وهي التُخمة بفتح الخاء والعامة تسكنها والتاء أصلها فيها واو وكان وخمة، شيء وَخِمٌ يَوْخِمُ فهو، وخِيمْ، وخُمَ، وخامةٌ، واستوخمهُ، وتَوخَمتهُ، وكلأٌ متوخَم، وأوخمه الطعام فوخم واتخمَ، وأصابته التخمة».(1)

وقال (ابن منظور) ت 711هـــ: «من مادة وخَمَ أي إتَخَمَ والجمع تُخَمٌ، وقد تَخُمَ، يَتْخُمُ، وتَخِمَ، وإتَخَمَ، يَتخِمُ وأَتْخَمَهُ الطعام، وأصله أوْخَمَهُ، وأصل التخمة وَخَمَةٌ، فحولت الواو تاءً كما قالوا تُقَاةٌ وأصلها وُقَاةٌ، وتَوْلَجٌ أصله وَوْلَجٌ».(2)

وقال (الزبيدي)ت 1205هـــ:«التخمة كالهمزة، وهو: الداء يصيبك منه أي: من وَخَمِ الطعام، أو من امتلاء المعدة، كما صرح به الأطباء، وتسكن خاؤه، وهي لغة العامة».(3)

لقد أصبحت ظاهرة الأوبن بوفيه (open buffet) شيئا طبيعيا في حفلات الزفاف والمناسبات العائلية الكبيرة في مطاعم الفنادق وبعض المطاعم العامة، وغالبا ما يكتظ البوفيه بأنواع

---

(1)– جار الله بن القاسم محمود الزمخشري: أساس البلاغة، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ج2، ط1، 1996، ص 479.

(2) – ابن منظور أبو الفضل جمال الدين ابن عمر ابن مكرم، لسان العرب، دار صادر بيروت، (د.ط)/ (د.ت)، ص 4791.

(3) – مرتضى الزبيدي: تاج العروس، من جواهر القاموس، باب اللام، دار الفكر للطباعة، بيروت، لبنان، ج17، (د.ط)، 1414هـــ- 1994م، ص 720-721.

من الأطعمة غير المتجانسة ولهذا يفترض على من يرغب في الأكل أن يكون واعيا باحتياجه ومقدار الطعام المناسب لحاله، فلا يعقل أن يأكل شخص ما نوعا من اللحم مع نوع من السمك مثلا، فإن لم يصنع الفرد بعض المعايير وهو يشرع في الأكل من الأوبن بوفيه، فالنتيجة ستكون التخمة وما يصاحبها من أعراض كأوجاع البطن والانتفاخ وما شابه، لكن معظم الناس يندفعون وراء شهوة الآكل مما يؤدي إلى حدوث الكثير من أعراض التخمة وبالمثل تنشئ حالة من التخمة اللغوية للطفل في مرحلة التعليم الابتدائي وذلك راجع إلى الكمية الكبيرة من العناصر اللغوية التي تقدم له في المدرسة فلا يمكن أن يتجاوز أثناء دراسته للغة في مرحلة معينة حد أقصى من المفردات أو التراكيب، بل في كل درس من الدروس التي يتلقاها وينبغي أن يكتفي فيه بكمية معينة وإلا أصابته تخمة ذاكرية، وهي الحالة التي يلقن فيها الطفل لكم من معلومات ومحاولة معرفة كل شيء إلى أن يصل ألا يعرف شيئا مثله مثل المفرط في الطعام الذي يحاول أكل كل الأطعمة إلى أن يصل أن ما ظنه سببا للمتعة أضحى هو ذاته وسيلة التخمة والتعب، كما يقول علي عزت بيغوفيتش في هذا المضمار أن «القراءة المبالغ فيها لا تجعلنا أذكياء»[1] لأن القضية تتوقف على دراية الطفل بحالة وقدرت ما يحتاج إليه من معرفة، وكيفية الهضم الجيد للأفكار وإعادة إنتاجها في أنساق معرفية جديدة تلائم احتياجات الواقع لاجترار المعارف القديمة دون هضم ولا تأمل.

– اصطلاحـــا:

ويقصد بها الغزارة في المادة الإفرادية أي الخصاصة في مدلولاتها، بمعنى عدم تلبية المواد الإفرادية المبلغة حاجيات المتعلم الحقيقية، إنّ الكثير من غزارة هذه الألفاظ يؤدي إلى غرابة مدلولاتها على الطفل، ويعرض في تراكيب أقل ما يقال عنها إنّها غريبة، إنّ إطلاعنا على الحصيلة من المفردات التي تقدم للطفل في المدارس الابتدائية أظهر لنا – معشر اللسانيين في المغرب العربي – عيوبا ونقائص في هذه الحصيلة لا يكاد يتصورها المربّي، فمن حيث:

(1)– علي عزت بيغوفيتش، أول رئيس لجمهورية البوسنة والهرسك بعد انتهاء الحرب فيها وناشط سياسي وفيلسوف إسلامي ولد في 8 أغسطس 1925 بوسانسكي شاميتس، مملكة يوغسلافيا، توفي في 19 أكتوبر 2003، (78 سنة)، pn 2019/4/14 بتاريخ httpd://ar.m.wikipedia.org

- **الكم:** يقول عبد الرحمان الحاج صالح: «تقدم للطفل غالبا كمية كبيرة جدًا من العناصر اللّغوية التي لا يتمكن بحال من الأحوال أن يأتي عليها جميعا ولذلك تصيبه ما نسميه بالتخمة اللّغوية، قد يكون ذلك سببا في توقف آليات الاستيعاب الذهني الامتثالي وهذا ما نلاحظه في تنوع المفردات في النص الواحد، مع وجود صعوبات أخرى تخص غرابة التركيب، بل غرابة المفاهيم».(1)
- **من حيث الكيف** : إن الكلمات التي يحاول المعلم تلقينها تشمل على جميع الأبنية التي تعرفها العربية، ونلاحظ ذلك في النص الواحد، وهذا يسبب تخمة أخرى في مستوى البنى.(2)

يستهل عبد الرحمان الحاج صالح حديثه بالإشارة إلى المشاكل التربوية التي تعترض طريق الترقية العلمية والثقافية، واصفا إياها بالجسيمة والعويصة، وهو لا يرجعها «فقط إلى قلة تفهمنا لجوهر هذه المشاكل أو عدم معرفتنا للحلول التي اقترحت وطبقت بالفعل في خارج أوطاننا لفائدة الناشئ غير العربي، بل يرجع أيضا بصفة خاصة إلى الوضع الاقتصادي والثقافي والذهني الذي ورثناه من عهد الجمود والانحطاط قبل الغزو الأوروبي وعهد الإفقار والتجهيل الذي عرفناه بعد هذا الغزو، أثناء الاحتلال الاستعماري أو السيطرة الأوروبية على اختلاف أنواعها».(3)

– هنا قد تنبه «الباحثون أن هناك حقيقة قد يتجاهلها اللسانيون والمربون الذين يعمل كل واحد بمعزل عن الآخرين، وهو أن بين البنى اللغوية وكيفيات اكتسابها علاقات ثابتة وقوانين خفية يجب أن يكشف عنها الغطاء وأن تصاغ على ما تطلبه الصياغة العملية الدقيقة».(4)

– فعبد الرحمان الحاج صالح يدعوا إلى تضافر الجهود بين مختلف التخصصات التي على الرغم من اختلاف أهدافها ومناهجها إلا أنها تتكامل فيما بينها من أجل النهوض بالمنظومة التربوية التي وقعت في حفرة الوضع الاقتصادي والثقافي والذهني.

---

(1) – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم لنشر، الجزائر، (د.ط)، 2012م، ص 210.

(2)– الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمان حاج صالح، وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللّغة العربية، قسم اللّغة العربية وآدابها، مجلة الكلية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد السابع، جوان 2010، ص 7-8.

(3)– ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربية، مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر، العدد 4، 1973-1974، ص 18-41.

(4)– عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، لنشر، الجزائر، (د.ط)، 2012م ، ص 181.

– مظاهر التخمة اللغوية من حيث الكم والكيف.

وحسب هذه الرؤية يرى الحاج صالح بأنّ إطلاعنا على حصيلة المفردات التي تقدم للطفل في المدارس الابتدائية أظهر لنا معشر اللسانيين في المغرب العربي عيوبا ونقائص في هذه الحصيلة لا يكاد يتصورها المربي، من حيث الكم والكيف كما تطرقنا سابقا.

كما نلاحظ من حيث الكيف إضافة لما سبق عيبا آخر وخطير وهو عدم مطابقة المستوى الانفرادي المقدم للطفل مع حاجته الحقيقية، فهناك مفاهيم حضارية لها علاقة بعصرنا الحاضر لا يجد الطفل ألفاظا عربية ليعبر بها عنها هو فمؤلف الكتاب المدرس يكاد يهتم بتلك المفاهيم وقد يكون السبب في ذلك هو عدم وجود لفظ مناسب للمفهوم فيعوضها بألفاظ تدل على مفاهيم أخرى.[1]

وقد بين الأستاذ الأخضر غزال أن الكتب العربية في السنتين الأوليتين قد يبلغ عدد مفرداتها الألفين تقريبا ولا تغطي هذه الكلمات إلا 600 مفهوم تقربا، فهذا يدل في الوقت نفسه على وجود حشو مهول يتمثل في كثرة المترادفات، وعلى الفقر المدقع التي تتصف به مجالات المفاهيم الملقنة للطفل.[2]

– إنّ النظر في محتوى اللّغة التي تقدم للمتعلم ومن ثم السؤال عن ماذا يجب أن نعلم من العناصر والآليات اللغوية في مستوى معين من مستويات التعليم يتوجب الوجوه الآتية:

- ليس كل ما في اللّغة من ألفاظ وتراكيب وما تدل عليه من معاني يلاءم الطفل أو المراهق في طور معين من أطوار ارتقائه ونموه، بل تكفيه الألفاظ التي تدل على المفاهيم العادية وبعض المفاهيم العلمية أو الفنية أو الحضارية مما تقتضيه الحياة العصرية، أما اللّغة التقنية التي سيحتاج إليها بعد اختياره لمهنة معينة ثم الثروة اللغوية الواسعة، فهذا سيكون من مكتسباته الشخصية يتحصل عليها على ممر الأيام في مسيرته الثقافية، وفي تلقيه لشتى الدروس غير دروس اللّغة.[3]

(1)– خيرة بلجيلالي، إسهامات عبد الرحمان الحاج صالح في ترقية اللغة، مرجع سابق، ص58–59.

(2)– عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم للسان، مرجع سابق، ص205.

(3)– خيرة بلجيلالي، مرجع سابق، ص 67.

- كما أنّه لا يمكن للمتعلم أن يتجاوز أثناء دراسته للغة في مرحلة معينة حد أقصى من المفردات أو التراكيب، بل وفي كل درس من الدروس التي يتلقاها ينبغي أن يكتفي فيه بكمية معينة، وإلا أصابته تخمة ذاكرية بل حصر عقلي خطير قد يمنعه من مواصلة دراسته للغة،[1] ليس من الضروري أن يعرف الإنسان عددا كبيرا جدا من المفردات ليعبر مما في ضميره بلغة سليمة، بل بأسلوب بليغ، ثم إن هناك فوارق كبيرة بين عناصر اللغة من جهة وتوزعها وتواترها في الخطاب المنطوق والنصوص المحررة فإن نحن استقرينا نصا يتكون مما يقرب 100.000 كلمة تملأ ربع النص المذكور 70 كلمة أخرى تملأ نصفه، وهذا ليس التواتر وحده مقياسا لتحديد أهمية العناصر اللغوية عامة والمفردات خاصة، فإن من المفردات التي يحتاج إليها المتكلم ما لا يرد على لسانه إلا في ظروف معينة وحالات تقتضي ظهورها بكثرة وهو مقياس مقتضى الحال، وهذا النوع من الألفاظ هو الذي يسمى بالكامن فإنه من رصيد المتكلم وهو تحت تصرفه ولا يلجأ إليه إلا إذا دار الحديث حول الموضوع الذي يثيره.[2]

1- التخمة في القواعد:

مجهد جدًا وغير طبيعي لكثرة ما فيه من الحشو واللغو بل و اللحن وذلك كالتهاون بقواعد الوقف (بإبقاء التنوين أو الحركة في الموقوف عليه) وتمديد الحركات أكثر مما يلزم وقطع الهمزات في كل موضع وتكلف ما لا يجوز تكلفه في سعة الكلام والامتناع مما تجيزه العربية من الإدغام واختلاس الحركات وغير ذلك من أنواع التخفيف الذي كان يلتزمه الفصحاء العرب وحكاه وبرره النحاة الأولون الذين شافهوهم.

في هذا الميدان أجرت بلدان المغرب العربي الثلاثة تجربة لحصر الرصيد اللغوي لمختلف مراحل التعليم وقد أنهى الجزء الأول (المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي) وهذا الرصيد هو عبارة عن أدنى عدد من الألفاظ الفصيحة الحية (لا تغنى إحداها عن أخرى) المشتركة بالفعل أو الصائرة إلى الاشتراك مع عدد من الألفاظ الفصيحة تخصص للمدلولات الحضارية الحديثة وتسد بذلك الفراغات المهولة التي توجد إلى حد الآن في لغة الطفل بل وفي لغة المثقفين.

---

(1)- عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، مرجع سابق، ص203-204.

(2)- خيرة بلجيلالي، مرجع سابق، ص68.

فمن الصعوبات البارزة في النحو كثرة الأبواب النحوية والمصطلحات العربية التي لا مبرر لها كالتنازع والانشغال والاختصاص والإعراب والتقدير... الخ وقد ابتعد النحو بوضعه الحالي عن دوره الوظيفي وصار تعاريف وقواعد ثابتة يكلف المتعلم بحفظها دون النظر إلى إمكانية الاستعانة بها والاستفادة منها في واقع الحياة.

ومن الناحيتين التربوية والتعليمية صار النحو العربي من أعقد المشكلات التربوية إذ هو من لموضوعات التي ينفر منها الطلاب ويضيعون به ذرعا، ويقاسون في سبيل تعلمه.[1]

ويرجع البعض هذه الصعوبة إلى النحو العربي ذاته بما فيه من تأويلات وتناقض وشدود وتعدد الأوجه الإعرابية المختلفة والتعاريف المتعددة وكثر فيها القواعد كثرة يضيق بها احتمال التلاميذ في مراحل التعليم العامة، فتتشعب في التفاصيل التي تندرج تحت هذه القواعد وتزاحمها بصورة لا تساعد على تثبيت مفاهيمها في الأذهان بل بالعكس قد تعمل بعضها على طرد البعض الآخر، وفي هذا الصدد نجد أيضا اعتماد القواعد النحوية على القوانين الكلية المجردة [2]والتحليل والتقسيم والاستنباط والموازنة التي تتطلب جهودًا فكرية، صعوبة عرض المادة للتلاميذ منهجا وكتابا وتدريسا قلة التدريبات الفاعلة في مباحث النحو، عدم ربط قواعد النحو بفروع اللغة العربية الأخرى كالقراءة.[3]

ويضاف إلى هذه الصعوبات إحساس التلميذ بأن القواعد توازي قوانين الرياضيات والفيزياء في صعوبتها من وجهة نظره، من حيث اعتمادها على الاستنباط والموازنة وما فيها من كثرة تعريفات وتقسيمات، عدم الاستعانة الكاملة عن وضع منهج القواعد من قرارات مجامع اللغة العربية في تسيير النحو التعليمي، وكذلك قرارات المجامع في قواعد الكتابة والإعلام، وقلة المواجهة عند وضع منهجي النحو والصرف بين الموروث اللغوي القديم والنظر اللغوي الحديث.[4]

---

(1)- فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط، 2009م، ص 124.

(2)- علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط، 1430هـ، 2010م، ص 329-330.

(3)- علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية، مرجع نفسه، ص330.

(4)- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، (د.ط)،2005، ص 210-211.

- علاقة النحو بالمهارات اللغوية:

وتتمثل في:

أ- علاقته بمهارة الاستماع:

يعد الاستماع إحدى المهارات اللغوية ويقصد به الإنصات والفهم والتفسير، ولقد أثبتت الأبحاث اللغوية أن حالة الاستماع، ايجابي فعال، إذ أنه يعمل على فك الأصوات التي تصل إليه من المرسل ويعمل على فهمها والحكم عليه، حيث يسهم النحو في ذلك عن طريق الاستماع ليكتسب الفرد المفردات، فتنمو مهارة الاستماع وتساعد في نمو والانطلاق في الحديث والمستمع أقدر على فهم للجملة الطويلة المعقدة.

ب- علاقته بمهاريتي القراءة والكتابة:

من أهداف النحو تدريب التلاميذ على ضبط لغتهم حديثا وقراءة وكتابة بشكل يتلاءم مع تدرج مستواهم العقلي واللغوي في سلم التعلم التصاعدي، وإثراء ثروة الطلاب اللغوية، بما يكتبون من مفردات وتراكيب وأنماط ومن خلال قراءة النصوص والقدرة على اكتشاف الخطأ عند مشاهدته مكتوبا أو مسموعا.

ج- علاقته بمهارة المحادثة:

تعد المهارة الثانية بعد الاستماع وهي الوسيلة لتعبير الأولى قبل مهارة الكتابة والمحادثة ووسيلة المرء لإشباع حاجاته وتنفيذ متطلباته في المجتمع الذي يحيا فيه، وهي الأداة الأكثر تكرارا وممارسة واستعمالا في حياة الناس، فالتراكيب والأساليب والأنماط اللغوية المستخدمة في المحادثة هي عناصر النحو والقواعد ليست غاية في حد ذاتها ولكنها وسيلة لصحة الأسلوب وسلامة التراكيب وتقويم اللسان من الاعوجاج والزلل.[1]

2- التخمة في النصوص:

كان لعبد الرحمان الحاج صالح أثره الواضح في هذا المجال، فقد كان ينتقد منهجية تلقين الدروس، ويقدم البدائل النوعية التي ترقى بالدرس لأن يكون محبوبا ومفهوما.

---

(1)- صباح نقودى، تعليمة القواعد النحوية ودورها في تنمية اللغة لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط، كتاب اللغة العربية أنموذجا لنيل شهادة الماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة،2013م – 2014م، ص 17-18.

فنراه يكتب في الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي وفي الأسس لتطوير تدريس اللغة العربية وفي علم تدريس اللغات والبحث العلمي في منهجية الدرس اللغوي، وفي حركة التعريب في النظام التعليمي في الجزائر.[1]

يعتبر النص وعاء من المفردات والألفاظ يتطلب بعضها الشرح والتفسير من أجل دعم الرصيد اللغوي للمتعلم بمفردات جديدة وخزانا لعبارات والصيغ بالإمكان حفظها والنسج على منوالها، كما يمكنه أن يركب جملا قصيرة سليمة لغويا ونحويا لكنه لا يستطيع أن ينتج نصا كتابيا يتلاءم ومستواه التعليمي.[2]

وذلك راجع إلى تخمة النصوص من حيث الكم والكيف، فمن حيث الكيف نلاحظ أن الكلمات داخل النص الواحد تشمل على جميع الأبنية التي تعرفها العربية وهذي بسبب تخمة في مستوى البنى، أم من حيث الكم يحتوي النص على عدد كبير من المفردات والتراكيب ولا يستطيع التلميذ أن يأتي عليها كلها.

2-1- الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي:

تمثل مسألة الخطأ هماً لغويا كبير أثقل كاهل المدرسين والعملية التعلمية في جانبها المكتوب على وجه التحديد فمعلم العربية يشتكون من ضعف التلاميذ في اللغة العربية في كل مستوياتها النحوية والصرفية والإملائية والتركيبية فالوقوع في الأخطاء يؤدي إلى تشويه الكتابة وإساءة فهم الموضوع، وغموض الأفكار وعدم وضوح فحوى العمل الكتابي.

2-2- أنواع الأخطاء اللغوية:

أ- الأخطاء النحوية: هي أخطاء تتعلق بعدم التقيد والالتزام بالوظائف النحوية في الكتابة ويظهر هذا النوع من الأخطاء في كتابة الكلمات التي تعرب بعلامات إعرابية فرعية، كنصب المرفوع ورفع المجرور، في الكلمات التي تتغير كتابتها نتيجة موقعها الإعرابي بحذف حروف منها، أو بإبدال كتابتها يظهر الخطأ فيها بشكل أوضح عند إبقاء هذه الحروف أو عدم إبدالها والضبط غير

(1)- صالح بلعيد، مقاربات منهجية، مطبعة درا هومة، الجزائر،(د.ط)،2004م، ص 151.

(2)- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الجزائر،(د.ط)،2003، ص 7 بتصرف.

الصحيح لبعض الكلمات التي لم تشكل إلى جانب أخطاء أخرى تتصل بالعطف والبدل والإضافة وكتابة الأعداد وغيرها.[1]

ب– الأخطاء الصرفية : يقصد بها الأخطاء المرتكبة عند صياغة الكلمات على غير القياس، أو مخالفة ما هو شائع سماعيا، وتكثر تلك الأخطاء في المصادر والنسب وصياغة المشتقات من غير الأفعال الثلاثية.[2]

كما يقصد بها عدم معرفة التلميذ التغيرات التي قد تقع في الكلمة بناء على موقعها في الجملة، أو لتغيرات في بنية الكلمة الأصلية لعلة من العلل الصرفية المعروفة.[3]

ويندرج ضمن هذا النوع صعوبة تصريف الأفعال واستعمالها حسب المواقف والوضعيات المختلفة في الكتابة والخلط بين مختلف الأزمنة التي يصرف فيها الفعل وفي تصريف الفعل مع مختلف الضمائر لأن يصرف بصيغة الجمع مع الضمائر المفردة وهكذا...، وصعوبة استخدام المشتقات في التعابير المكتوبة مما يخل بالمعنى المراد تأديته في الجملة أو الفقرة، إضافة إلى الخلط بين الأفعال المجردة والمزيدة بزيادة حروف وحذف أخرى وتعدية الفعل اللازم، وغيرها من الأخطاء الصرفية الشائعة.

ج– الأخطاء الإملائية: يعني الخطأ الإملائي قصور التلميذ عن المطابقة الكلية والجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات على مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعرف عليها. [4] وعادة ما يكون الخطاء الإملائي في كتابة الهمزة كأن تحذف همزة القطع في مواضع رسمها أو ترسم مكان همزة الوصل، أو أن تبدل همزة الوصل بهمزة قطع، أو أن تكتب خطًا في وسط الكلمة أو أولها وآخرها أو أن ترسم في غير مواضعها، أن تكتب في أول الكلمة بدلا من وسطها أو آخرها أو أن ترسم على السطر بدلا عن الألف، أو على النبرة بدلا عن السطر وغير ذلك، وعدم التفريق بين ألف المد والألف المقصورة.

---

(1)– محمد رجب فضل الله، عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقها وتقويمها، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2003، ص 146.

(2)– المرجع نفسه، ص 145.

(3)– فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة، النحوية والصرفية والإملائية عند تلاميذ الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، دار البازوسي العلمية، عمان، (د.ط)، 2006، ص 71.

(4)–فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة، المرجع نفسه، ص 71.

كما يقع الخطأ الإملائي أيضا في رسم التاء، حيث إن المتعلم لا يفرق بين التاء المفتوحة (المبسوطة) والتاء المربوطة، أو بين التاء المربوطة وهاء الغيبة وعدم التمييز بين الأصوات المتقاربة عند الكتابة.

والأخطاء الكتابية كثيرة أيضا في الكلمات المنونة، خاصة عند تنوين الأسماء المفتوحة بهمزة متطرفة على السطر، أو على الألف تنوين نصب، ويحدث الخطاء الإملائي أحيانا في رسم حرف ينطق ولا يرسم وعدم كتابة حرف لا ينطق والمفروض أن يرسم، وكذلك عدم التفريق بين واو الجماعة (وا) وواو الجمع (و) عند الكتابة إلى جانب أخطاء أخرى تتصل بالمد (الـــ) بنوعيها وبكتابة بعض المسطحات أو الاهتمام بكتابة الحروف المنطوقة وإهمال الإشباع أو العكس، كإشباع كل حركة دون لحاجة إلى ذلك.

كما يمس هذا النوع من الأخطاء جانب علامات الترقيم وكيفية استخدامها، فغالبا ما تهمل علامات الترقيم،بأن توضع النقطة مكان الفاصلة أو علامة التعجب مكان الاستفهام وغيرها.(1)

فعلامات الترقيم تساعد على الفهم والإفهام أكثر، حيث تقوم هذه العلامات بتحديد مواضع الوقف، الفصل والوصل، والابتداء وتنويع النبرات الصوتية للقارئ وفقا لأغراض الكاتب فتساعده على إدراك المعنى، وعلى فهم العلاقات بين الجمل.(2)

د– الأخطاء التركيبية: يقصد بها عدم تركيب الجمل تركيبا سليما، فيختل معناها ومبناها، بحيث تستعمل كلمات إلى جانب بعضها البعض دون الاهتمام بتأدية معانيها أو مدى مناسبتها للفكرة المقصودة، أو عدم الاهتمام بترتيب عناصر الجملة ترتيبا صحيحا، كأن يقدم المفعول به على الفاعل أو الخبر على المبتدأ أو الفاعل على الفعل في موضع لا يصح فيه ذلك، أو تركيب جملة ناقصة لا يتضح المقصود منها، بالإضافة إلى التطويل والتكرار والحشو الذي لا ترجى منه فائدة، فكثيرًا ما تحشى العبارات بمفردات ومرادفات وتكرار الكلمة أو العبارة في عدة مرات، فيختل توازن الجمل، أو أن يستعمل الأدوات استعمالا خاطئا، كالاستثناء، الإضافة، الاستفهام، أدوات الربط والشرط وغيرها فيؤدي إلى تحطيم بنية الجملة.

---

(1)- عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، دار المناهج، ط2، 2008، ص 231.

(2)- المرجع نفسه، ص 231.

و– الأخطاء الأسلوبية: تتعلق هذه الأخطاء بالتعابير المستعملة في الجمل والعبارات وبقوالب صياغتها ويشتمل هذا النوع من الأخطاء على:

1 –**التعبير الضعيف**: وهو كل تعبير لا يترجم المعنى المقصود أو الفقرة بسبب سوء اختيار الألفاظ والمفردات والأدوات الرابطة بحيث تصبح غير متجانسة، لتأدية الفكرة وتبليغها إلى الغير.(1)

2 –**التعبير العامي المفصح** : يقصد به صياغة جمل بألفاظ عامية في قوالب صحيحة يخيل المتعلم أنها صحيحة وسليمة، ومثال ذلك كأن يقوم التلميذ بصياغة جمل وعبارات يختار كلماتها من العامية لكنه يدخل عليها بعض التحويلات والتعديلات، بحيث تصبح صحيحة في نظره وتؤدي المعنى المقصود.(2)

هـــ– الأخطاء الشكلية: يتعلق هذا النوع من الأخطاء برداءة الخط وطريقة رسم الحروف وغموضها وعدم وضوحها، والخروج بالكتابة إلى هامش الورقة وإلصاق الكلمات ببعضها البعض دون ترك مسافة بينه والتشطيب والكتابة بخط صغير أو خط كبير يشوه الجانب الشكلي والجمالي للورقة، وعدم ترك مسافة عند بداية الكتابة واستعمال أوراق رديئة الصنع وغيرها من الأخطاء التي تنتشر انتشارًا كبيرا سواء في الكتابة الوظيفية أو الإبداعية وهذا النوع من الأخطاء يؤدي إلى إرهاق أو ملل القارئ أثناء القراءة وإصابته بالتخمة اللغوية التي ينتج عنها غياب كل المفردات والتراكيب والقواعد عند حاجته إليها.

3– أثر التخمة في التحصيل اللغوي:

نجد عبد الرحمان حاج صالح يشير إلى أن في اغلب الأحيان يجعل الأمور تلتبس على كثير من الناس، «وأخطر هذه الالتباسات هي التي أدت الأجيال السابقة – طيلة قرون – إلى أن يتخذوا النحو والصرف في صورتهما النظرية البحتة وسيلة مجردة من كل تكليف لاكتساب الناس الملكة اللغوية، ثم أدتهم أيضا إلى تجهيد البحث العلمي الحقيقي في أسرار العربية وإغلاق باب الاجتهاد عليها وذلك لاعتقادهم الراسخ في أذهانهم أن هذين العلمين إنما هما مجرد وسيلة لتحصيل

(1)– زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الثالثة متوسط أنموذجا، مذكرة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، 2009، 2010، ص 73.

(2)– المرجع نفسه، ص 74.

الملكة اللغوية، و لم يتصوروا أن البحث العلمي وإن كان يرمي في مستوى الدولة والأمة إلى تحسين أحوال الناس، إلاّ أنّه ميدان من النشاط قائم برأسه أهدافه القريبة الخاصة به هي الاكتشاف المستمر والخلق والإبداع في جميع ميادين المعرفة».[1]

وقد ابتدأ عبد الرحمان الحاج صالح حديثه في هذا المجال عن الشروط التي ينبغي توفرها في المدرس ويحصرها في:

3-1- الملكة اللّغوية: يشترط في مدرس اللّغة «أن يكون قد تم اكتسابه للملكة اللغوية الأساسية التي سيكلف بإيصالها (والمفروض أن يكون قد تم ذلك قبل دخوله في طور التخصص)».[2]

3-2- الإلمام بمجال البحث : فمدرس اللغة – حسب رأيه – يجب«أن يكون له تصور سليم للغة حتى يحكم تعليمها ولا يمكن أن يحصل على ذلك إلا إذا اطلع على أهم ما أثبتته اللسانيات العربية بضفة خاصة (وهي امتداد لبحوث المدرسة الخليلية)».[3]

3-3- ملكة تعليم اللّغة: إذ يقول أنه ينبغي لمدرس اللغة أن يكتسب أثناء تخصصه ملكة كافية في تعليم اللغة، ولا يمكن أن يحصل على ذلك إلا إذا استوفى الشرطين السابقين أو لا يتم هذا الشرط الآخر اللازم : «وهو الإطلاع على محصول البحث اللساني والتربوي وتطبيقه إياه في أثناء تخصصه بكيفية عملية منتظمة ومتواصلة».[4]

3-4- التعرف الموضوعي على المشاكل اللغوية التربوية: أو بعبارة أخرى« ما ذا يجب أن نعلم من اللغة ؟ وكيف يجب أن نعلمه ؟

وهنا نجد عبد الرحمن الحاج صالح ينبه إلى ضرورة التمييز بين ثلاثة جوانب هي :

-النظر في محتوى اللغة التي تقدم للمتعلم.

-النظر في محتوى الطريقة التي تستعمل لتبليغ هذا المحتوى.

---

(1)- عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، مطبعة المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة رغاية، موفم للنشر، الجزائر،ط1، 2007م، ص 177-178.

(2)- المرجع نفسه، ص 199.

(3)- المرجع نفسه، ص 200.

(4)- المرجع نفسه ، ص 200

-النظر في تأدية المدرس لهذه الطرق وكيفية تطبيقها لها».[1]

مع العلم أن هذا الجانب الأخير مرتبط بالمدرس أو المربي وحده .

إن النظرة الضيقة للعربية وتعليمها وحصرها في مجال محدد من الاستعمال هي التي دفعته إلى أن يولي الجانب التعليمي أهميته كبيرة إذ أنجز دراسات معمقة كثيرة، كشف فيها عن العيوب الحقيقية التي يعانيها تعليمنا للعربية، وتلك العيوب كانت كافية لتهميش العربية وتقليص مجال استعمالها، بل وإحلال العامية واللغات الأجنبية محلها ويمكن إجمالها في ما يلي :

أ-المادة اللغوية : وهنا نجد عبد الرحمن الحاج صالح يطرح عدة أسئلة هي: «ماذا يقدم الآن بالفعل في مدارسنا للمتعلم من مادة لغوية من حيث النوع ومن حيث الكم، وبالنسبة لكل مرحلة من مراحل التعليم، بالإضافة أيضا إلى مختلف مستويات اللّغة، مفرداتها وتركيباتها وقواعدها؟ ثم ما هي الأشياء التي أخذها المتعلم من معلمه وهضمها بالفعل وأصبحت من مكتسباته، وما هي الأشياء التي اكتسبها من غيره».[2]

- ويرى «أنّ المعاينة والمشاهدة الموضوعية للممارسات التعليمية التعلمية ومنها الدراسات التي أنجزها الباحثون القائمون بإنجاز الرصيد اللغوي أفضت إلى أن ما كان يقدم للناشئة من مادة لغوية يتصف بسلبيتين هما: **الغزارة في المادة الإفرادية من جهة، والخصاصة في مدلولاتها من جهة ثانية،** ومع غزارة هذه الألفاظ فإن الكثير من مدلولاتها غريب على الطفل، ويعرض في تراكيب أقل ما يقال عنها أنها غريبة».[3]

يقول عبد الرحمان الحاج صالح: «إن إطلاعنا على الحصيلة من المفردات التي تقدم للطفل في المدارس الابتدائية أظهر لنا — معشر اللسانيين في المغرب العربي — عيوبا ونقائص في هذه الحصيلة لا يكاد يتصورها المربي ومن حيث الكم: تقدم للطفل غالبا كمية كبيرة جدا من العناصر اللغوية لا يمكن بحال من الأحوال أن يأتي على جميعها، ولذلك تصيبه ما نسميه **بالتخمة اللّغوية،** وقد يكون ذلك سببا في توقف آليات الاستيعاب الذهني والامتثال، وهذا ما نلاحظه في تنوع

(1)-عبد الرحمان حاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، المرجع السابق ، ص201.

(2)- عبد الرحمان حاج صالح: المرجع نفسه، ص200-201.

(3)- الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمان حاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللّغة العربية، مرجع سابق، ص 32.

المفردات في النص الواحد مع وجود صعوبات أخرى تخص غرابة التركيب بل غرابة المفاهيم[1] ومن حيث الكم والكيف: الكلمات التي يحاول المعلم تلقينها تكاد تشتمل على جميع الأبنية التي تعرفها العربية ونلاحظ ذلك أيضا في النص الواحد، وهذا بسبب تخمة أخرى في مستوى البنى».[2]

– ونتيجة لـــ «معادلة الغزارة والخصاصة أن المادة اللّغوية المقدمة لا تستجيب لحجات الطفل التبليغية، وخاصة إذا تعلق الأمر بالتعبير عن المفاهيم الحضارية المستحدثة في عصرنا الحاضر، كالكثير من أسماء الملابس وأجزائها والمرافق وغيرها».[3]

– وفي هذا العدد يقول عبد الرحمان الحاج صالح: «ثم قد لاحظنا أيضا عيبا آخر خطير وهو عدم مطابقة المحتوى الإفرادي المقدم للطفل لحاجياته الحقيقية، فهناك مفاهيم حضارية لها علاقة بعصرنا الحاضر لا يجد الطفل ألفاظ عربية يعبر بها عنها».[4]

ب– اختيار المادة اللّغوية: إنّ أستاذ اللّغة العربية لا يستطيع أن يعلم تلاميذه اللّغة بصورة كاملة، وإنما لابد له أن يختار المسائل والقضايا اللغوية التي تناسب المتعلمين بهدف اكتسابهم المهارات الضرورية التي لها علاقة بالبنى اللغوية الأساسية، ويرتبط اختيار المسائل اللغوية بالهدف الموضوع للمادة اللغوية ومستوى المتعلم وأيضا المدة الزمنية المخصصة للمادة المدرسية، وذلك بالكيفيات التالية:[5]

–لا يحتاج المتعلم إلى كل ما هو ثابت في اللغة للتعبير عن أغراضه، بل تكفيه الألفاظ التي تدل على المفاهيم العادية، وبعض المفاهيم العلمية والفنية والحضارية، مما تقتضيه الحياة العصرية.

---

1 – وينظر: الشريف بوشحدان: النظرية الخليلية وسبل ترقية اللغة العربية فيما قبل الجامعة، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة باجي مختار، عنابة، ص 108.

(2)– عبد الرحمان حاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، مرجع سابق، ص 205.

(3)– الشريف بوشحدان، مرجع سابق، ص 108.

(4)– عبد الرحمان حاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، مرجع سابق، ص 205.

(5)– زهور شتوح، تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللّغة العربية للسنة الرابعة متوسط دراسة وصفية تحليلية، مذكرة ماجستير، جامعة حاج لخضر، باتنة، 2010–2011، ص 13.

-لا يمكن للمتعلم أن يتجاوز أثناء دراسته للغة في مرحلة معينة جدًا أقصى من المفردات والتراكيب، بل وفي كل درس من الدروس التي يتلقاها ينبغي أن يكتفي فيه بكمية معينة، وإلا أصابته **تخمة ذاكرية**، بل حصر عقلي خطير قد يمنعه من مواصلة دراسته للّغة.(1)

-"إنّ الدراسات اللسانية تساعد معلم اللّغة في اختيار العناصر اللغوية المراد تعليمها للتلميذ".(2)

-ليس كل ما في اللّغة من الألفاظ والتراكيب وما تدل عليه من المعاني يلائم الطفل أو المراهق في حوار معين من أطوار ارتقائه ونموه.

3-5- التدرج في تعليم المادة اللّغوية:

«إنّ التدرج في تعليم اللّغة أمر طبيعي، لأنّه يتوافق مع طبيعة الاكتساب اللّغوي نفسه، فبعد أن يختار معلم اللّغة المسائل اللّغوية التي تكون مادته التعليمية، لا يمكنه أن يعلم تلك المادة على مرحلة واحدة لذا يتوجب عليه أن يرتب هذه المادة على نحو متدرج».(3)

- وفي هذا الصدد نجد ابن خلدون يقول: «اعلم أن تلقين العلم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا وقليلا قليلا».(4)

والواضح هنا أن التدرج يقتضي "اعتماد التركيب الذي يراعي السهولة والانتقال من العام إلى الخاص وتواتر المفردات.

أ- السهولة: «ويقصد بها عملية الانتقال من السهل إلى الأقل سهولة، هذا التدريج يمكن المتعلم من اكتساب المهارات اللغوية من مجموع عناصرها لأن سهولة التركيب تؤدي إلى سهولة الإدراك وحسن الاستيعاب، فالإدراك مرتبط بالقواعد والتحويلات الكامنة في التركيب».(5)

---

(1)- عبد الرحمان حاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، مرجع سابق، ص203.

(2)- زهور شتوح، مرجع سابق، ص 12.

(3)- المرجع نفسه، ص 19.

(4)- عبد الرحمان ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، تحقيق: علي عبد الوافي، دار النهضة، مصر للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، (د.ط)، 2006م، 1110/3.

(5)- ربيعة بالحاج: ملامح تعليمية اللّغة عند ابن خلدون– من خلال مقدمته – مذكرة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2009/11/17م، ص 49.

ب– الانتقال من العام إلى الخاص: وفي هذا المبدأ تعمل العملية التعليمية «على تطبيقه في أية عملية تسعى إلى اكتساب المتعلم مهارة لغوية معينة، ولهذا يجب أن تدرس القاعدة العامة قبل الخاصة، وتدرس الألفاظ التي لها علاقة بموجودات محسوسة قبل الألفاظ التي لها علاقة بإحالات مجردة، والتراكيب البسيطة قبل المعقدة».[1]

ج– التدريج النحوي Grammatical Gradation:

إنّ هذا النمط قد كان أساسا لمعظم المقررات إلى عهد قريب، إذ أن الاعتقاد كان سائدًا بأن إتقان قواعد اللّغة هو العنصر الجوهري في إتقان اللغة، وعلى هذا كانت المقررات تنظم مدرجة على أساس الفصائل النحوية، حتى إن وحدات المقرر تسمى في الأغلب بفصيلة نحوية معينة، فوجدت عن اسم الفاعل، وأخرى عن اسم المفعول، وثالثة عن المفعول المطلق، ورابعة عن التعجب وهكذا...[2]

ومن الواضح أن هذا النمط يحمل عيوبا واضحة، أهمها أنه يركز على قواعد "اللّغة" وليس على قواعد "الاستعمال".

(1)– زهور شتوح: تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللّغة العربية للسنة الرابعة متوسط دراسة وصفية تحليلية،ص20.

(2)– عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية،، (د.ط)، 1995مص 74–75.

المبحث الثاني : تعريف التحصيل اللغوي ومصادره وعلاقته بالاكتساب.

تعريف التحصيل اللغوي:

– التحصيـــل:

لغـــــة: مشتق من الفعل حصل، يحصل، فنقول حصل الشيء، أي ثبت ورسخ والحاصل هو ما تبقى ما سواه، نقول حصل الشيء أو العلم أي تحصل عليه.(1)

اصطلاحـــــا: التحصيل ترادفه كلمة اكتساب وهو الحصول على المعارف والمهارات.(2)

فحسب «عبد الرحمان حامد عبد القادر » إن التحصيل هو الاكتساب للمعرفة والمهارة وهذا من ناحيتين:

1 – **من الناحية الأولى:** تتصل بالمواد العلمية التي تقدم وتدرس على أنواع دراجاتها.

2 – **من الناحية الثانية :** تتصل بالنشاطات التي يدرسها الإنسان بجد ومهارة في المدرسة كالفنون، وخارج المدرسة كالمهن والصناعات.(3)

وعرف أيضا على أنّه هو مقدار المعرفة والمهارات التي كسبها الفرد نتيجة المرور بخبرات سابقة والتدريب بها، كما يعتبر أن مصطلح التحصيل يستخدم في التحصيل العلمي أو المدرسي أو في الدراسات التدريبية التي يلتحق بها.(4)

وفي الأخير نستنتج أن التحصيل بمفهومه العام هو ما يكتسبه التلميذ داخل وخارج المدرسة من معارف ومهارات وخبرات ومعلومات وهو نوعان تحصيل معرفي ويكون خارج المدرسة وتحصيل بيداغوجي ويكون داخل الصف الدراسي.

– التحصيل اللّغوي: تحصل الشيء أي تجمع وتثبت، من هنا يمكن القول أن الخبرات اللّغوية إذ ما اجتمعت وثبتت في ذهن المتعلم يكون قد تحصلها، فيقصد بالتحصيل اللّغوي إذن مجموع المفردات والألفاظ والأساليب التي اكتسبها المتعلم خلال دراسته لمادة اللّغة العربية ويستطيع

---

(1) – فؤاد إفرام البستاني: منجد الطلاب، دار الشرق، ط1، 1980، ص 125.

(2)– فاخر عاقل، معجم علم النفس، دار الملايين، بيروت، ط2،1971، ص 16.

(3)– عبد الرحمان عبد القادر، دراسات في علم النفس التعليمي، مكتبة مصر، ط1، 1957، ص 59.

(4)– محمد عبد الرحمان العيد، القياس والتجارب في علم التربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط1،1974 ، ص 129.

تفسيرها والتعبير عنها لفظا أو كتابة أو كليهما معا مستخدما القواعد النحوية التي مرت بخبراته السابقة.[1]

– مصادر التحصيل اللغوي عند الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي:

1– المدرســـــة:

وتطلق غالبا «على جميع المؤسسات التي يجري فيها التعلم »[2] وتعد أول عتبة يقتحمها الطفل لتعلم لغة مجتمعه بعد اكتسابه للغته المحلية، وتؤدي المدرس إلى جانب المحيط الأسري والاجتماعي دورا لا يستهان به في مسار إدماجه كمواطن مثقف ناطق بلغة وطنه، ومتشبع بالمبادئ و القيم الإنسانية إذ تمثل نقطة تحول بالنسبة للطفل المتعلم وانتقاله إلى عتبة التعلم، وبداية تعامله مع الآخرين، واكتشاف ذاته وقدراته وفق ما توفره له كجهاز تعليمي إشرافي توجيهي، وفيها يتم التدرج في تحصيل اللّغة انطلاقا من تعلم حروفها وكلماتها إلى مرحلة تأليف جملها وكتابتها، ومن خلال التعبير البسيط بالجمل المفيدة عن الموضوعات المحيط به، والتدرج في فهم المعاني التي تحملها، ولعل من أهم الوسائط المساعدة في ذلك، هو احتكاكه المباشر بالمعلم، وبالكتاب المدرسي الذي يحتل الصدارة في قائمة الوسائل التعلمية المسخرة للتعلم من حيث الأهمية والمردود التعليمي، كونه يمثل حلقة وصل بينه وبين المعلم من جهة والمحتوى التعليمي المبرمج من جهة أخرى، وذلك من خلال مختلف النشاطات المبرمجة فيه، حيث تستهدف هذه الأخيرة، بلورة كفاءات المتعلمين، وإظهار مهاراتهم في القراءة والكتابة والتعبير بنوعيه الشفهي والكتابي، والتمكن من توظيف اللّغة بمستوياتها المختلفة (النحوية والصرفية والمعجمية والدلالية) توظيفا سليما يتيح له سهولة التواصل مع محيطه، ومجتمعه.[3]

---

(1)– بشرى بوقصة، ضعف التحصيل اللغوي عند المتعلم من طور المتوسط، مقاربة لسانية (بين الملكة والأداء)، دراسة ميدانية في الطور المتوسط "متوسطة عيساوي عمار"، كلية الآداب واللغات،قسم اللّغة العربية وآدابها، جامعة العربي التبسي، تبسة، 2017/2016، ص 6.

(2)– بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، مادة [درس، مدرس]، (د.ط)، (د.س)، ص294.

(3)– أوريده قرج، مستوى التحصيل اللّغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج– موضوعات النحو أنموذجا – مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة مولود معمري– تيزي وزو (د.س)، ص 14.

أ- مفهوم الكتاب المدرسي : يعرفه صالح بلعيد بأنّه «الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي يفترض فيها أنّها الأداة أو إحدى الأدوات على الأقل التي يستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحددة سلفا، فهو المرجع الذي يستقى منه التلاميذ معلوماته أكثر من غيره»[1]

يتضح من خلال هذا التعريف أن الكتاب المدرسي أداة يعتمد عليها المتعلم لبلوغ أهدافه كما أنه يمثل المصدر الأساسي الذي يستقي منه المتعلمون المعلومات والمعارف المختلفة، ويزود التلميذ بمعلومات تفيده في حياته اليومية.

ب- دور الكتاب المدرسي في تنمية الرصيد اللغوي عند المتعلم:

تظهر أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية في كونه يحتوي المادة التعليمية إذ يعتبر من أهم الوسائل اللازم في تحقيق الأهداف التعليمية، إذ يلجأ التلاميذ في تحصيل معارفهم، وتنمية قدراتهم اللغوية ومن بين الأدوار التي يؤديها نجد ما يلي:

- تمكين التلميذ من التعبير السليم الذي يعتمد على سلامة الذوق وجمال التعبير.
- تقوية جهاز النطق لدى التلاميذ وتربية قوة الملاحظة لديهم وخصوصا تدريبهم على عملية الربط بين الألفاظ ومدلولاتها والنطق الصحيح لهذه الألفاظ.[2]
- تشجيع التلاميذ على صياغة الأفكار بألفاظ محددة مفهوما، وتركيب هذه الألفاظ لتكون ذات معنى معين.
- تنمية روح الاعتزاز باللغة العربية وهي لغة القومية ولغة التخاطب بين أفراد المجتمع.
- تشجيع التلاميذ على التعبير على أحاسيسهم ومشاعرهم بكل حرية وبلاغة سليمة.[3]

ومن خلال هذا فالكتاب المدرسي يمكن التلميذ من استعمال اللّغة استعمالا سليما ناجحا كما ينمي قدرات التلميذ على القراءة والنطق السليم للحروف، كما ينمي المهارات اللغوية للطفل مثل التعبير الشفوي، والكتابي والقصص والرسائل...

---

(1)- صالح بلعيد، في قضايا التربية، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 1430 هـ، 2009م، ص 150.

(2)- أولبصير مقدودة، أثر كتب اللغة العربية ودورها في تطوير الرصيد اللغوي عند الطفل في الطور الابتدائي، كلية الآداب واللغات، عبد الرحمان ميرة، بجاية، 2018/2016، ص 4.

(3)- المرجع نفسه، ص 5.

- كما أن الكتاب المدرسي يسعى إلى تحقيق ثلاثة أهداف وهي **التبادل، التأثير، التبليغ**، وتكمن أهميته فيما يلي:

- يلازم التلميذ خلال مراحل تدرسه.
- يُحدد لمدرسين ما ينبغي تدريسه.
- يراعي البعد الزماني لشخصه المتعلم والبعد المكاني للمتعلم ويراعي شروط التعلم الحسية والعقلية والوجدانية.
- يهتم بالكيف من أجل ضبط الكم المعرفي.

إذن الكتاب المدرسي يبقى أداة أساسية ومن أهم الوسائل في عملية التدريس لكونه أداة عمل وتفاعل بين المعلم والمتعلم في نفس الوقت.[1]

2- المجتمع:

يعتبر القناة والوسيلة الأساسية التي تساهم في تنمية الرصيد اللغوي لدى الطفل، وذلك من خلال الاتصال الموجود بينه وبين أفراد مجتمعه أي بين المرسل والمرسل إليه.

وتضل لغة الإنسان في تنام وتطور مستمرين مادام اتصاله بأفراد مجتمعه مستمر ومتطورا ونشيطا، فكلما زادت وتنوعت وتعددت علاقاته الاجتماعية كانت مساحة اللّغة التي يكتسبها أوسع وأكبر.[2]

فالطفل الجزائري يكتسب لغة في المجتمع عن التكرار وتصويب الأخطاء بغرسها في النفوس، وكذا يكتسبها عن طريق استماع للغة المستخدمة حوله، إذ يبدأ بتخزين هذه اللّغة في عقله ويخزن بعض المفردات والعبارات والجمل، وعن طريق التجربة والأخطاء تكون لديه لغة، [3] ومن هنا نستنتج أن الطفل يكتسبها من البيئة، ويتقنها عن طريق المحاكاة والتقليد والتعزيز الذي يتلقاه من الكبار من حوله، فالطفل يجب أن يخرج إلى الشارع لأن الشارع يلعب دور كبير في اكتساب اللغة عنده ويمكنه من تزويد رصيده اللغوي بعدد هائل منها يعرضها أقرانه أثناء اللعب.

---

(1)- المرجع السابق، ص 6.

(2)- أولبصير مقدودة، أثر كتب اللغة العربية ودورها في تطوير الرصيد اللغوي عند الطفل في الطور الابتدائي، ص9.

(3)- رزقي حنان، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، قسم اللغة والآداب العربي، جامعة عبد الرحمان ميرة، بجاية، 2017/2016، ص 19.

3- اللعب:

مهما تكن دوافع الطفل إلى اللعب، فإن الباحثين وعلماء النفس يؤكدون أهمية ودور اللعب في التنمية الفكرية واللغوية والاجتماعية، إذ يرى **بياجي** (Piaget) أن اللعب الأكثر ببساطة هو عامل تطور معرفي ولغوي ذو وجهين: انفعالي وتواصلي، ويرى أيضا أن اللعب مؤشر دال على وجود نشاط عقلي عند الطفل ولهذا يطلق على اللعب في مرحلة الطفولة الأولى اسم اللعب الرمزي، فكثيرا ما تتحول قطعة الخشب أو الحديد إلى سيارة في نظر الطفل، لكونه يرى الأشياء وفق ما يقدمها له خياله لا وفق واقعها.(1)

كما أن هناك من يرى أن اللعب أهم سياق يتعلم فيه الطفل السيطرة على لغته لأنه «سياق لا تتبع فيه أخطاءه المحتملة عواقب »(2) وذلك بمواجهة الطفل فيه أطفالا من سنه، ولو كان ليواجه راشدين أو أطفال أكبر منه لألحوا على أن يستعمل صيغا أخرى غير التي يستخدمها، ومن ثمة يلجأ إلى كبت بعض التعابير، التي يلزمه الوقت الكثير ليجرؤ على اختبارها مجددا.

4- الأسرة:

تؤدي الأسرة دور أساسيا في تشكيل وتكوين شخصية الطفل ليتمكن الطفل في هذه البيئة التعرف على نفسه، وقد أشارت **حفيظة تازوزتي** في كتابها اكتساب اللغة «أن الاكتساب يحدث: عن طريق تفاعل وتعامل بينه وبين أعضاء الأسرة التي يعيش فيها ويترعرع في أحضانها لذا يعتبر الأسرة المهد الأول للطفل، وأول جماعة إنسانية يتفاعل معها».(3)

وانطلاقا من الدراسات نستنتج أن أول عملية ينطلق منها الطفل الجزائري في اكتساب اللغة، تتم من المحيط العائلي، ولقد وضحت **لعشبي عقيلة** في كتابها اللغة الأم أن «المحيط يعرض على الطفل مفردات وعبارات سليمة ومقبولة كليا ومعنويا»(4)، وذلك عن طريق مخاطبته بين أفراد أسرته، هكذا نرى أن الأسرة تؤدي دورا فعالا في اكتساب الطفل اللغة، إذ يولد هذا الأخير بلا

---

(1)- حفيظة ثازوزتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر،(د.ط)،2003، ص 19.

(2)- جيروم برونير، اللعب والفكر والكلام، مجلة مستقبليات، اليونسكو، لبنان، المجلد18، العدد 57، سنة 1986، ص 81.

(3)- حفيظة ثازوزتي: اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري مرجع سابق، ص9.

(4)- لعشبي عقيلة، مجلة لغة الأم، دار هومة، لطباعة والنشر والتوزيع، بوزريعة، الجزائر،2004، ص 88.

لغة ولا كلام عن ترعرعه ونشأته بين أفراد يتواصلون ويتكلمون لغة، واكتشافه قدرة على التكلم والتواصل.

– إن التفاعل المتبادل بين الطفل والأسرة يُساعد على تطور رصيده اللغوي، حيث أن اكتساب اللغة يرتبط ارتباطا وثيقا بحجم التفاعل بين الطفل والوالدين، فالأسرة التي تحرص على قضاء فترات طويلة مع أطفالها وتبادل الآراء والمناقشات معهم واشتراك الطفل في تلك المناقشات تساعد على التطور اللغوي للطفل بكافة أبعاده وجوانبه.

– كما أن هناك عدة عوامل تساهم في تحصيل اللغة عند الطفل داخل الأسرة كالراديو، التلفاز، التلفون والحاسوب.

– من خلال هذا الاختلاط يكتسب الإنسان عن أبناء جنسه ومن غيره المعارف والفنون كما يكتسب الصيغ والألفاظ والتراكيب ويطور مهاراته اللغوية عامة [1]، فاستخدام الفرد لهذه الأجهزة تساهم في نمو اللغوي وتطوير معارفه، فإن لهذه الأجهزة في عصرنا الحاضر الدور الكبير في عملية اكتساب مفردات وتراكيب وصيغ، وفي تعلم المهارات اللغوية عامة.

«فللحاسوب الآلي دور مهم في عملية التعليم عامة، ومن أثر وفعالية في تنمية المهارات اللغوية وإمكانيات واسعة لاستخدامه كوسيلة لإثراء حصيلة الإنسان من مفردات لغته».[2]

ويعتبر التلفزيون وسيلة الترفيه والتثقيف الأكثر انتشار في الأسرة الجزائرية والأكثر استقطابا للأطفال، إذ تستْدعي اهتمامهم في سن مبكر ولو كان ذلك لوقت قصير يلتقطون فيه ألحانا أو صورا أو كلمات، ثم يتلقى الطفل برامجه الخاصة وسُرعان ما يتعلق تعلق شديدا بها، وخصوصا عنها الرسوم المتحركة لما تعرضه من حيوانات وطيور ودمى وألعاب... «فهي امتداد لحياة اللعب وإطلاق العنان وإطلاق للخيال »[3]، ثم يشرع في التعلق بأفلام المغامرات ويتعلم مشاهدة برامج الكبار، ويصير التلفزيون بذلك وسيلة التسلية التي يَقضي الطفل برفقتها ساعات طويلة[4]، ووسيلة لتحصيل ألفاظ جديدة سواء كانت ألفاظ عامية أو فصيحة.

---

(1)– أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية أهميتها، مصادرها ووسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة،(د.ط)، أغسطس 1998م، ص 75.

(2)– المرجع السابق، ص 95.

(3)– انشراح الشال: علاقة الطفل بالوسائل المطبوعة والالكترونية، دار الفكر العربي، القاهرة،(د.ط)،1987، ص 36.

(4)– حفيظة ثازوزتي: اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري مرجع سابق، ص9.

إذن فالحاسوب والتلفاز يساهمان في التحصيل اللغوي للطفل وذلك من خلال تمكنه من إعادة المشاهدة والسماع مما يزيد من تقبله للألفاظ الجديدة واستيعابها.

الفرق بين الاكتساب والتحصيل والعلاقة بينهما:

رأينا سابقا أن امتلاك المتكلم للّغة هو امتلاك فطري مهيأ سلفًا، على أن درجة بروزها في الواقع الاستعمالي يختلف من شخص لآخر، وهذا بحسب الظروف المحيطة به، وواقع استعماله لها، لذلك سيكون الهدف هنا، تبيان كيفية حصول الملكة اللّغوية، وطرق تحصيلها، وهذا من خلال الاستناد إلى مختلف الدراسات التي تطرقت إلى هذا الجانب المهم في حياة الإنسان سواء أكان متكلّما للغته الأم، أم متعلمًا للغة ثانية غير لغته الأم.

قبل البدء في معالجة هذه القضية، لابد من الوقوف عند ضبط مصطلحي الاكتساب والتعلم، لمعرفة علاقتهما بالتحصيل اللغوي.

1- الاكتساب: مصدر من الفعل اكتسب والمكتسب مجموع المواقف والمعارف والكفاءات والتجارب التي حصل عليها، وامتلكها فعلا شخص من الأشخاص.[1]

والاكتساب اللغوي مصطلح يطلق في أغلب الدّراسات التي أقيمت حول لغة الطفل على المرحلة ما قبل سن السادسة، أي ما قبل دخوله المدرسة، وبالتالي فإن معنى الاكتساب هو أخذ اللّغة بسهولة ويسر وبطريقة طبيعية، لا شعورية ودون (مقابل) بذل طاقة في ذلك، حيث تتم هذه العملية في معظمها بطريقة غير واعية ويجهل فيها (الطفل/المتكلم) وجود قواعد لغوية... وقد ارتبطت هذه الفترة باكتساب اللّغة الأولى أي لغة الأم، وهي المرحلة التي يكون فيها الطفل شبه صفحة بيضاء وهي المرحلة التي يستقبل فيها الطفل أبجديات لغته.[2]

- التعلم من الفعل نعلم، ولقد كثرت التعاريف التي عرّفت مفهومه نظرًا لطبيعة هذه العملية المعقدة، منها كونه.
- اكتساب معارف أو كفاءات جديدة وتعديل معارف وكفاءات مكتسبة من قبل.
- تغيير مستديم للسلوك لا يفسر فقط بنضج النفس.
- تحصيل معارف وتنمية مواقف وقيم ونظم إلى الهيكلة المعرفية لدى الشخص.

---

(1)- أوريدة قرج: مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج، مرجع سابق ص22.

(2)- المرجع نفسه، ص 22.

– عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد لا يلاحظ ملاحظة مباشرة، ولكن يستدل عليه من الأداء أو السلوك الذي يصدر من الفرد، وينشأ نتيجة الممارسة كما يظهر في تغير أداء الفرد، وبالتالي فإن ما يميز التعلم عن الاكتساب، أنه يتم بطريقة واعية، حيث تلعب فيها القواعد اللّغوية دورًا هامًا في بلورة الكفاءة الأدائية للمتعلم، والملاحظ من خلال بعض هذه التعاريف التي تم رصدها أنّها ترتكز على نقطتين أساسيتين هما:[1]

- إضافة الجديد من المعرف والكفاءات إلى المكتسبات القبلية للمتعلم.
- إحداث تغيير إيجابي وطويل المدى على سلوك وأداء المتعلم.

2- تحصيل الملكة اللّغوية بالاكتساب ونظرياته:

إنّ عملية اكتساب اللّغة لدى الفرد تنمو باستمرار وبشكل طبيعي في مراحل طفولته إذ يولد بقابلية على التكلم، وهيئ له مناخ للتواصل والاحتكاك مع أفراد أسرته وأفراد محيطه الخاص (الشارع أو القرية التي يسكن فيها)، حيث يمر الطفل بسلسلة من المراحل المتعاقبة، ليكتمل نموه اللّغوي ببلوغه.[2]

– حسب علماء النفس والتربية والمهتمين بهذا الموضوع، سن ما قبل السادسة، حيث يعبر بلغته الأم عن أغراضه وحاجاته.

ولقد نظر المتخصصون في اللّغة باختلاف مذاهبهم إلى هذا الموضوع بمناظير مختلفة، وحدث نقاش كبير، أمثال سكينر المنتمي إلى النزعة السلوكية وتشومسكي الذي يتغلغل في القضية ليحلها بعمق أكبر من خلال نظريته التوليدية التحويلية، ويأتي جون بياجي بأبحاثه عبر نظريته التفاعلية الاجتماعية.[3]

2-1- الاكتساب اللّغوي من منظور السلوكية (آراء سكينر):

يؤمن هذا الاتجاه "بأنّ اللّغة تشكل جزءًا من السلوك الإنساني ككل، أي أنّها مثل العادات والسلوكات الأخرى، فهي خاضعة لنفس القوانين التي تحكمها، إذ تنتج عن طريق الملاحظة الحسية للأشياء المحيطة، فتأتي الاستجابة اللّغوية كمنعكس شرطي للمثير وبتكرار تلك

(1)- أوريدة قوج: مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج، مرجع سابق، ص23.

(2)- المرجع نفسه، ص 23.

(3)- المرجع نفسه، ص 23.

الاستجابات تصير عبارة عن مجموعة من العادات الكلامية، ولقد شرح **سكينر** ذلك من خلال كتابة (السلوك اللغوي)، حيث تعتمد نظريته على تكرار الحدث السلوكي كنتيجة لمصدر الحركة السلوكية المتأثرة بالشواهد الخارجية، بحيث تترسخ كعادة في طبيعة الفرد بعد تكرارها على مدى فترات سواء أتعلق الأمر باللّغة الأم وبغيرها من اللغات المتعلمة.[1]

ويشير **سكينر** إلى أنّ إنتاج هذه العادة تتعزز وفق مبدأ المحاولة والخطأ وعلى أساسه تنمو لتصبح مهارة، كما يعتقد أن أهم شروط تعزيز هذه الاكتساب عند الطفل هو مكافآته، والمقصود بذلك أن الطفل الذي يبدأ في استخدام بعض المنطوقات تكون المكافأة الخاصة به متمثلة في تقبيل والديه له، أو في التأييد والاستحسان، والتشجيع من الذين يسمعون إليه في إطار البيئة الاجتماعية وهذا ما يساعد في نمو الطفل اللّغوي، وبالتالي فإن السلوك هو المصدر المكون للغة عند هذا المذهب.

2-2- الاكتساب اللغوي من منظور التوليدية التحليلية (تشومسكي):

يرى هذا الاتجاه الذي يقوده" **نعوم تشومسكي**" أن اللغة أكبر من أن تنحصر في المثير الخارجي والاستجابة له، فهي أعقد من ذلك بكثير، وقد رد على آراء سكينر السلوكية وأتباعه من خلال نشره تحت عنوان (**مراجعة لكتاب السلوك اللفظي لسكينر**) وهذا لما شهدا تعلم الإنسان بتعلم بعض الحيوانات التي وضعت للتجارب كالكلب مثلاً، وأن الاستجابات تتعدد إزاء المثير الواحد عند الإنسان وليس بالضرورة أن تكون نفسها فالسلوك اللغوي الإنساني سلوك عقلاني، ومنطقي وليس مجرد عادة آلية،[2] **فتشومسكي** في معالجته لقضية الاكتساب اللغوي عند الطفل، يرى هذا الأخير عقله على خصائص فطرية تجعله قادرًا على تعلم اللغة الإنسانية مما يتيح له تكوين قواعد لغته من خلال الكلام الذي يسمعه، ولا يتم ذلك تقليدًا، وإنما بصورة إبتكارية إبداعية، ويتجلى ذلك في إنشائه لمجموعة غير منتهية من الجمل الجديدة التي لم يسمعها من قبل، وهذا الجانب الخلاق في لغة الإنسان هو ما يجعله يترقى عن الحيوان ويتميز عنه، كما يذهب **تشومسكي** إلى توضيح عمق هذه العملية التي تجري في ذهن الطفل فيرى أنّه يملك بالفطرة تنظيمًا

(1)- أوريدة قوج: مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج، مرجع سابق، ص24.

(2)- المرجع نفسه، ص 24-25.

إدراكيًا أو ما يسمّيه بالحالية التي تشكل المرحلة السّابقة للخبرة، ويرى أن هذه المرحلة جدّ ضرورية للتوصل إلى مرحلة امتلاك اللّغة أو الحالات الثابتة، كما يسميها وما يضمن له ذلك هو الخبرة وبالتالي تكون الخبرة الجسر الذي بواسطته يتم بلوغ مرحلة إتقان وامتلاك اللّغة.

ويميز **تشومسكي** بين الملكة اللغوية باعتبارها المعرفة الضمنّية باللغة وبين الأداء الكلامي باعتباره الاستعمال الفعلي للغة ضمن سياق معين، فالملكة اللغوية هي التي توجه وتقود الأداء الكلامي وكل أداء يخفي وراءه معرفة ضمنية تتعلق بالملكة اللغوية في لغة معينة.[1]

2-3- الاكتساب اللغوي من منظور النظرية المعرفية (جان بياجي):

تتفق هذه النظرية مع آراء تشومسكي من حيث "كون اللغة بناء فطريًا يولد به الطفل، بيد أن **جان بياجي** سمي نظريته المعرفية، كونه اهتم بالجانب المعرفي في تفسيره لنمو وتطور اللّغة، ويعتبر الذكاء العنصر الفطري المسؤول عن نتاج اللّغة وهو حين يبحث في اللغة لا يتصور إمكانية وجود نمو وتطور لغوي بمعزل عن التطور المعرفي المرتبط بسمات التفكير لدى الإنسان بشكل عام عبر مراحل حياته، ما يعني أنّ اللّغة لا تنشأ كسلوك فقط بل هي مرتبطة كذلك بالفكر"، وفضلاً عن ذلك فإن **بياجي** يرى "أن هذه المعرفة هي بدورها تتكون تدريجيا عند الطفل عن طريق الاتصال بالواقع والمحيط الخارجي، ففي تفاعل هذين العنصرين (الطفل – المحيط) تكمن بداية التفاؤل"... فمن خلال تفاعل الطفل مع بيئته تنمو كفاءته المعرفية واللغوية في آن الوقت.

2-4- الاكتساب اللغوي من منظور النظرية التفاعلية الاجتماعية (فيجو تسكي):

إن الطفل باعتباره فردًا من أفراد المجتمع، فهو ابن بيئته يؤثر ويتأثر بها على هذا الأساس تنطلق أبحاث العالم اللغوي **فيجو تسكي** من هذا المنطلق إذ يرى أن اكتساب اللّغة يتم في إطار احتكاك الطفل وتفاعله مع أفراد أسرته أولاً ومجتمعه ثانيا، وبالتالي يقود هذا التفاؤل إلى نمو وظائف تفكيره الباطنية، كالذكاء والمنطق والتفكير الكلامي والانتباه وبالتالي فحتى اللّغة تعكس نفس هذا المسار في إطار المجتمع هو الذي يفتح شرارة نمو الطفل اللغوي بما فيه فكره وثقافته وعليه أخلص إلى أنّ أفكار **فيجو تسكي** معاكسة لأفكار بياجي الذي أطلق من الفترات الفكرية كأسس

(1)- أوريدة قوج: مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج، مرجع سابق، ص25-26.

فطرية موروثة لتطور اللغة بمساعدة المجتمع في حين أن التفاعل الاجتماعي يكسب الفرد خبرات وتجارب هي المسؤولة عن إحداث نمط التفكير وطريقة الحديث لدى الطفل.[1]

ويتضح مما سبق أن موضوع اكتساب اللّغة قضية شائكة تتداخلها عوامل شتى ومع ذلك، فقد نالت هذه القضية اهتمام الكثير من علماء اللّغة، فقد عبر بعضهم عن حيرتهم بقولهم "إن عملية اكتساب اللّغة شيء غريب لدرجة أن الأطفال يظهر وكأنهم يخترعون اللّغة أكثر مما يتعلمونها" ولعل تفسير ذلك حسب المختصين هو أن هذه العملية لا تحدث دائما، وإنما تتم في ظروف تتحقق مرة واحدة في حياة المرء دون عوائق وصعوبات وتتمثل فقط في فترة اكتساب النظام اللغوي للغة الأم.

المبحث الثالث : التحصيل في فروع اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

برزت اللّغة العربية في المرحلة الابتدائية متفرعة إلى القواعد النحوية التي تعمم في ضبط أواخر الكلمات مما يؤدي إلى فهم المعنى فهما سليما، والتعبير التحريري والقراءة والنصوص الأدبية التي تعمل على زيادة حصيلة المتكلم في الألفاظ اللغوية والأساليب الجيدة وحسن استخدام مهارات النحو.

1- التحصيل في القراءة:

1-1- تعريف القراءة:

القراءة البصرية عملية يراد بها إدراك الصلة بين لغة الكلام اللسانية ولغة الرموز الكتابية التي تقع عليها العين، وهي نشاط فكر لاكتساب القارئ معرفة إنسانية من علم وثقافة وفن ومعتقدات ....الخ.

وكانت القراءة قديما قراءة ببغاوية تعني مجرد النطق بالألفاظ والتراكيب والعبارات سواء فهم القارئ ما يقرأ أو لم يفهم.

وتلاشى المفهوم القديم للقراءة وأصبحت القراءة تضم في مفهومها إلى الأداء اللفظي السليم سلوك يحل مشكله أو يضيف إلى معالم الحياة عنصرا جديدا.[2]

وتقوم القراءة على عمليتين أساسيتين منفصلتين هما:

---

(1)-أوريدة قوج: مستوى التحصيل اللغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج، مرجع سابق، ص26.

(2)- عبد المنعم أحمد بدران، التحصيل اللغوي وطرق تنميته، دراسة ميدانية، مرجع سابق، ص21-22.

– **الأولى** : عملية ميكانيكية فسيولوجية تستجيب فيها أعضاء القراءة وأجهزتها لدى القارئ لإدراك المقروء إدراكا لفظيا منطوقا طبقيا للرموز المستخدمة في الأداء التعبيري اللغوي.

– **الثانية**: عملية عقلية ذهنية يتم من خلالها إدراك المعنى الذي توحى به الألفاظ وتفسير محتوى الرموز اللفظية.

1-2- مقومات القارئ الجيد:

أ – إلمامه بقدر كبير من الألفاظ والأساليب والجمل والتراكيب.

ب – قدرته على قراءة جمل مكتملة وعبارات طويلة.

ج -قدرته على قراءة ألوان متعددة مما يقرأ مثل الشعر والنثر والقصص والكتب العلمية ...الخ.

د -اعتماده على نفسه في قراءته وفي اختيار ما يقرأ.

ه -قدرته على فهم كل ما يقرأ.

و -أن تكون قراءته على أساس أهداف واضحة عنده.

ز -أن يكون قادرًا على تقويم ما يقرأ.[1]

2- التحصيل في التعبير:

يعد التعبير أهم فروع مادة اللّغة العربية فهو القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره ويعبر من خلاله عن مشاعره وأحاسيسه و يقتضي حوائجه في الحياة وبه يتمكن أن يصل من سهولة ويسر إلى فهم المقروء والمسموع، وهو إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه كما في نفسه من الأفكار والمعاني.[2]

2-1- قيمة التعبير التحريري وأهميته:

التعبير التحريري له قيمته الاجتماعية والتربوية والفنية كالتالي:

أ- قيمته الاجتماعية: التعبير التحريري هو الوسيلة الوحيدة التي تحفظ تراث الإنسانية في مراحل حياتها المختلفة منذ العصور القديمة إلى الآن كما كان عاملا من عوامل ربط حاضر الإنسانية بماضيها وينال ذو المواهب في التعبير التحريري تقدير المجتمع والاعتماد عليهم في كثير من أمور

(1)- عبد المنعم أحمد بدران، مرجع سابق، ص 22.

(2)- المرجع نفسه، ص 23-24.

الحياة العامة كالسياسة والدعاية والتوجيه والإرشاد وتحقيق المتعة الجمالية لمن يتذوقون إنشاءهم وكتابتهم الفنية.

ب– قيمته التربوية : يفسح التعبير التحريري المجال أمام التلاميذ لإعمال الرؤية وتخير الألفاظ وانتقاء التراكيب وترتيب الأفكار وحسن الصياغة وتنسيق الأسلوب وتنقيح الكلام.

جـــ– قيمته الفنية : وهو غاية الوسائل التعليمية في سائر فروع اللّغة لاقدار المتعلم على كتابة المقالات وتحرير الرسائل وتدوين جميع أفكاره وملاحظاته في شتى الموضوعات بأسلوب صحيح.

2–2– مهارات التعبير التحريري: يختص التعبير التحريري بالمهارات الآتية:

أ – وضوح الصيغة الفنية في العبارات والتراكيب.

ب – سلامة الكلمات من الأخطاء الإملائية على استخدام علامات الترقيم.

ج –مراعاة الأمانة في تسجيل الأفكار والأساليب التي اكتسبها الكاتب واقتبسها من سواه.[1]

3– التحصيل الأدبي:

1 –**الأدب:** هو التعبير البليغ الذي يحقق المتعة واللّذة الفنية بما فيه من جمال التصوير وروعة الخيال وسحر البيان ودقة المعنى وإصابة الغرض.

2 –**النصوص:** يراد بها القطع الشعرية أو النثرية التي تختار لدراستها دراسة أدبية تذوقية تقوم على فهم المعنى وإدراك ما في الكلام من جمال وجودة مما يحقق المتعة ويبعث في النفس اللّذة الفنية.

4– التحصيل النحوي:

4–1– النحو: هو مجموعة القواعد التي تنظم هندسة الجملة ومواقع الكلمات فيها ووظائفها من ناحية المعنى وما يرتبط بذلك من أوضاع إعرابية.

4–2– تعريف التحصيل النحوي:

ويعرفه المؤلف إجرائيا بأنّه عبارة عن مدى استيعاب التلاميذ لما تعلمه من خبرات في القواعد النحوية كما يظهر من خلال استجابات التلاميذ على اختيار القواعد النحوية الذي أعده المؤلف.[2]

---

(1)–عبد المنعم أحمد بدران، مرجع سابق، ص 25–26.

(2)– المرجع نفسه، ص 26–27–28.

4-3- وظيفة القواعد النحوية والغرض من تدريسها:

يمكن تلخيص وظيفة القواعد النحوية وبيان فوائدها فيما يلي:

- تقويم ألسنة التلاميذ وعصمتهم من الخطاء في الكلام وتكوين عادات لغوية صحيحة لديهم وذلك بتدريبهم على استعمال الألفاظ والجمل.
- تنمية ثروتهم اللغوية وصقل أذواقهم الأدبية بفضل ما يدرسونه ويبحثونه من الأمثلة والشواهد والأساليب الجيدة والتراكيب الصحيحة البليغة.
- تعويدهم صحة الحكم ودقة الملاحظة ونقد التراكيب نقدا صحيحا.
- تفسير إدراكهم للمعاني والتعبير عنها بوضوح وسلامة.
- شحن عقولهم وتدريبهم على التفكير المتواصل المنظم.
- تساعدهم على فهم التراكيب المعقدة والغامضة.[1]

(1)-عبد المنعم أحمد بدران، مرجع سابق، ، ص 28.

الفصل الثاني

التخمة اللّغوية وأثرها على التحصيل اللغوي

في مرحلة التعليم الابتدائي

لقد عرفت البرامج والمناهج التعليمية تطورًا ملحوظا نتيجة للمتابعة الدورية لها، وهذا أحدث ما يسمى بالتخمة اللغوية التي تناولناها في الجانب النظري بالتفصيل وعليه كان لزامًا أن نقدم تصويرا وبحثا آخر مكمل له والمتمثل في تطبيقه على أفراد العينة، لمعرفة إيجابيات وسلبيات هذا التعديل وكيفية مجارات الأساتذة له، وسنتطرق في هذا الفصل إلى تعريف مرحلة التعليم الابتدائي والمنهاج والبرنامج، وتبيان مظاهر التخمة في الكتاب المدرسي من خلال دراسة استطلاعية.

المبحث الأول: تعريف مرحلة التعليم الابتدائي والمنهاج والبرنامج.

1-تعريف مرحلة التعليم الابتدائي:

هي مرحلة تعليم إلزامية ومجانية لكل طفل جزائري تتضمن سن دخول ستة سنوات وخمس مستويات في الطور التعليمي التربوي من السنة الأولى ابتدائي حتى السنة الخامسة ابتدائي، وتهدف إلى تزويد الطفل بكل المكتسبات التعليمية والمعرفية في المدرسة الجزائرية.[1]

- يعد البرنامج من أكثر عناصر المنهاج التعليمي ارتباطا بالأهداف التربوية العامة، حيث يتم اختياره من مجالات المعرفة الكبرى وفي ضوء هذه الأهداف المرتبطة بعدة معايير من بينها فلسفة المجتمع.[2]

كما يعرف أيضا بأنه عبارة على قائمة من المعارف والمواضيع المراد تعليمها وفق منطق خاص بمجال أو مادة دراسية معينة وفي فترة من فترات التعليم.[3]

-وهو أحد عناصر المنهاج وأولها تأثيرا بالأهداف التي يرمي المنهاج إلى تحقيقها ويعرف بأنه: نوعية المعارف التي تقع عليها الاختيار، والتي يتم تنظيمها على نحو معين سواء أكانت هذه المعارف مفاهيم، أو حقائق أو أفكار أساسية.[4]

---

(1)- ريم طالبي، سمية عواشرية، ازدواجية اللّغة وآثرها في التحصيل اللغوي لدى المتعلم في المرحلة الابتدائية أنموذجا، مذكرة ماستير،كلية الآداب واللغات، جامعة العربي تبسي، تبسة، 2016-2017، ص 60.

(2)- ثروبي محمد الصالح، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر، (د.ط)، 2012، ص 26.

(3)- نفس المرجع، ص 26.

(4)- عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج وصياغتها، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007، ، ص 110.

-ويدل على المعلومات والمعارف التي يجب تلقيتها للطفل خلال فترة معينة.[1]

وباختلاف تعاريف البرنامج التعليمي إلا أنها تبقى تشترك في نقطة واحدة وهي قائمة من المعارف والمعلومات المنظمة والمخطط لها من قبل الجهة الوصية لأجل الوصول إلى الأهداف المرجوة والتي يجب على القائمين عليها تلقيها لتلميذ بواسطة المعلم، حيث تهدف إلى تنميتهم وتوعيتهم، وهو جملة من الأنشطة المصاغة من أجل الاستجابة لغايات ومقاصد النظام التربوي، وهو يتميز عن المنهاج لأنه يشكل لائحة المحتويات التي يجب تدريسها والتي عادة ما توجه منهجية وبهذا المعنى يتم التحدث عن البرنامج الدراسي الذي يشير إلى محتويات ما ينبغي أن يتعلمه التلميذ ضمن مستوى من المستويات المنظومة المدرسية في فترة زمنية محددة.

2- أهمية مرحلة التعليم الابتدائي:

في كونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال وإكسابهم الوسائل الأولى لتحصيل المعرفة، كما تتضاعف أهميتها من خلال إدراك أن البيئة المدرسية في تلك المرحلة والتي تُمثل كل شيء تقريبا بالنسبة للأطفال، فهم يكتشفون من خلالها أنفسهم ويحيطون بما يجري حولهم ويطالبون منها على المجتمع الكبير بقيمه وعاداته وتقاليده.[2]

ولا تقتصر أهمية المرحلة الابتدائية على الجانب التربوي والتعليمي فحسب، بل تتعدى ذلك لتشمل جوانب صحية ونفسية مختلفة، فيرى المهتمون بالدراسات النفسية أن السنوات الأولى من حياة الطفل مهمة بالنسبة لحياته في المستقبل، وإن كثيرا من المتاعب والأمراض البدنية والعقلية التي يعاني منها الشباب تعود أصولها إلى سنوات تربيتهم الأولى، وإن الرعاية الصحية والتوجيه المناسب في هذه الفترة يقللان من هذه المتاعب وتلك الأمراض .[3]

(1)- وزارة التعليم العالي منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، مديرية التربية والتعليم، الجزائر،2003، ص 6.

(2)- شفشق محمود عبد الرزاق، المدرسة الابتدائية وأنماطها الأساسية واتجاهاتها العالمية المعاصرة، دار العلم، الكويت، ط2، 1999، ص 21.

(3)- فهمي مصطفى، الصحة النفسية ودراسات في سيكولوجية الطفل، دار النشر الخارجي، القاهرة، عمان، (د.ط)، 1984، ص 37.

3- تعريف المنهاج التعليمي:

يعد البرنامج من أكثر عناصر المنهاج التعليمي ارتباطا بالأهداف التربوية العامة حيث يتم اختياره من مجالات المعرفة الكبرى وفي ضوء هذه الأهداف المرتبطة بعدة معايير من بينها فلسفة المجتمع.(1)

كما يعرف أيضا بأنه عبارة على قائمة من المعارف والمواضيع المراد تعليمها وفق منطق خاص بمجال أو مادة دراسية معينة وفي فترة من فترات التعليم.(2)

- وهو أحد عناصر المنهاج وأولها تأثيرا بالأهداف التي يرمي إليها المنهاج إلى تحقيقها ويعرف بأنّه: نوعية المعارف التي تقع عليها الاختيار، و التي يتم تنظيمها على نحو معين سواء أكانت هذه المعارف مفاهيم، أو حقائق أو أفكار أساسية.(3)

- ويدل على المعلومات والمعارف التي يجب تلقيتها للطفل خلال فترة معينة.(4)

4- الفرق بين المنهاج والبرنامج:

في معنى العام يعتبر المنهاج مسارا وهو تلخصه لفظة السيرة الذاتية أما في الحقل التربوي فهو مسار التكوين، ويتم الحديث عن المنهاج في البلدان الأنجلوساكسونية للإشارة إلى المسار التربوي المقترح على المتعلمين أما في البلدان الفرانكفونية فهو مرادف لبرنامج الدراسية أو البرنامج بشكل عام.
ويعتبر المنهاج عن الإجراءات المحددة سلفا لتهيئ أنشطة بيداغوجية، فهو إذن خطة عمل تتضمن الغايات والمقاصد والأهداف والمحتويات والأنشطة التعليمية والأدوات الديداكتيكية وطرق التعليم وأساليب التقييم، كما يعتبر بمثابة معيارًا يحدد ما يجب أن يكون وبمثابة أمر موجه إلى الفاعلين التربويين وبشكل رئيسي إلى المدرس وقد ميز (فليب بيرنو) في هذا الإطار بين ثلاثة أشكال من المنهاج هي:(5)

---

(1)- ثروبي محمد الصالح، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر، (د.ط) 2012، ص 26.

(2)- نفس المرجع، ص 26.

(3)- عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج وصياغتها، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007، ط1، ص 110.

(4)- وزارة التعليم العالي، منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، مديرية التربية والتعليم، الجزائر، 2003، ص 6.

(5)- عبد اللطيف حسين فرج، مرجع سابق، ص 111.

- يبين ثلاثة أشكال من المنهاج وهي:

1- المنهاج الشكلي.

2- المنهاج الواقعي.

3- المنهاج الخفي.

إذا كان المنهاج الخفي يشكل في نظره جانب التعلم غير المبرمج من طرف المؤسسة المدرسية أو على الأقل غير المصرح به من طرفها، فإن المنهاج الشكلي يشمل القواعد المحددة للأهداف التعليم والبرامج التي يتعين الانشغال عليها داخل مختلف المستويات أو أسلاك الدراسة، في حين يعتبر المنهاج الواقعي هو الذي يتم انجازه فعليا.

- أي أن المنهاج لا يقتصر على ما كان يعرف به مصطلح "البرنامج" من انه عبارة عن قائمة من المعارف والمواضيع المراد تعليمها وفق منطق خاص بمجال أو مادة دراسية في فترة من فترات التعليم.[1]

(1)- ثروبي محمد الصالح، مرجع سابق، ص 26.

المبحث الثاني: مظاهر التخمة اللغوية في مرحلة التعليم الابتدائي.

إنّ الطفل من بداية استعماله للغة يستعمل اللغة العامية وهي اللغة التي أخذها من الوسط الذي يعيش فيه ثم يبدأ باكتساب اللغة الفصحى، التي يستعملها في المدرسة فالتلميذ يكتسب ذخيرة لغوية من الألفاظ العامية واللّغة الفصحى «ويقصد هنا باكتساب الوسيلة التي يتم عن طريقها اكتساب اللغة كلغة أم، يستخدم البالغون اللهجة العامية أو المحلية (الشكل اللغوي الأدنى) عندما يتحدثون مع أطفالهم، كما أن الأطفال يستخدمون هذا الشكل اللغوي عندما يتحدثون فيما بينهم وهنا يتضح أن الشكل اللغوي الأدنى يكتسب بطريقة طبيعية»[1]، أما الفصيحة أو الشكل اللغوي الأعلى فإن اكتسابه يتم بشكل شبيه إلى حد كبير الطريقة التي يتم بها تعلم اللغة كلغة ثانية وذلك راجع إلى التمايز الكبير بين اللغتين فاللّغة الفصيحة على سبيل المثال تمتلك حركات إعرابية ثلاث للأسماء وتظهر إما مكتوبة فوق نهاية الاسم وإما مسموعة عند النطق، هذه الأسماء هذه الحركات تميز الاسم المرفوع عن المنصوب من المجور. ولكن في اللهجة العامية لا يوجد أثرا لتلك الحركات الثلاثة وإن كانت الأسماء بالعامية تنطق دائما مسكنة فنحن نقول باللّغة العربية الفصيحة (ذهب الولدُ) بضم الدال وتختفي هذه الحركة في اللغة العامية عند قولنا "راح الولدْ" بتسكين الدال.

- كما أن في اللّغة العربية الفصحى نجد الجملة المكونة من فعل وفاعل ومفعول به.
- ضرب محمدُ زيدًا.

فنستطيع أنقول.

- محمدٌ ضرب زيدا← تقديم الفاعل على الفعل وأصبحت الجملة اسما (مبتدأ) و فعلا ومفعولا (خبرًا)، فالجملة في هذه الحالة تكون:

محمدٌ زيدًا ضربَ ← تقديم المفعول به على الفعل وبدا الجملة بالاسم المبتدأ الذي كان فاعلا في الأصل كما في:

ضرب محمد زيد ← نبتدئ الجمل بفعل ففاعل فمفعول.

(1)- إبراهيم صالح الغلابي، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، ط1، 1996، ص 27.

محمد ضرب زيد← الابتداء بالفاعل يتم على رغبة التحدث في تأكيد أن محمد مثلا هو الذي قام بالحدث.

ولكن من غير الممكن أن نضع المفعول به بين الفاعل والفعل عندما نبتدئ الجملة بالفاعل فالجملة التالية على سبيل المثال، من غير الممكن قبولها كجملة صحيحة في اللهجات العامية العربية.

محمد زيد ضرب.

- معظم كلمات الشكلين اللغوين الأعلى والأدنى مشتركة وغالبية كلمات الشكل الأدنى من اللغة موجودة أيضا في الشكل اللغوي الأعلى ولكن باختلاف في التراكيب وقد يكون هناك اختلاف في المعنى في بعض الحالات ككلمة (رجل) وجمعها (رجال) في اللغة العربية الفصحى يقابلها كلمة (رجل) وجمعها رجال، (رجاجيل) في اللهجة العامية.

- من المفردات والمصطلحات المستخدمة لدى التلاميذ في الشكل اللغوي الأدنى أي اللغة العامية لوجدنا أن المفردات والمصطلحات المستخدمة فيها دائما تكون معربة وأحيانا تأخذ شكل الاقتراض عن اللغة الأجنبية، ففي معظم الأحيان التلاميذ لا يعرفون بعض الألفاظ باللّغة العربية الفصحى، لكن عند قولها بالعامية أو الأجنبية يتعرفون على معناه، ولا ننسى أيضا التأثير الأمازيغي العميق في اللغة الدارجة والتي يكتسبها الطفل من الأسرة والمجتمع مثال:

1- ما بين الفصيح والأجنبي:

1-1- حاسب آلي ⟵ الكمبيوتر، حاسب آلي وهي كلمة تخص الشكل اللغوي الأعلى أي عربية فصيحة وكلمة كمبيوتر تخص الشكل اللغوي الأدنى.

1-2- الرائي ⟵ تلفزيون، الرائي وهي كلمة تخص الشكل اللغوي الأعلى أي عربية فصيحة وهي كلمة نادرة الاستعمال فالتلميذ لا يتعرف على هذه الكلمة ولكن عندما يقول تلفزيون وهي كلمة أجنبية متداولة بشكل كبير في العامية ويتعرفون عليها.

2- ما بين الفصيح والأمازيغي:

2-1- مثال فكرون ⟵ سلحفاة، فكلمة فكرون هي كلمة أمازيغية وسلحفاة كلمة فصيحة.

2-2- التويزا ⟵ التضامن والتعاون، فكلمة التويزا أمازيغية وكلمة التضامن والتعاون هما كلمتان فصيحتان.

3- ما بين الفصيح والعامي:

(رأى – شاف) والذي يعني الشيء نفسه تقريبا والفرق بين هاتين الكلمتين هو أن كلمة رأى تخص الشكل اللغوي الأعلى وهي نادرة الاستخدام في الحديث اليومي وإن كانت هي الكلمة التي تتوقع استخدامها في الكتابة والقراءة والتعبير، وأما كلمة (شاف) فإنها الشكل الأدنى والذي نستخدمه كل يوم تقريبا وإن كنا لا نكتب هذا الشكل عندما نود كتابة موضوع لنشره في الصحف أو ما شابه.

مما مضى نلمح أن للطفل رصيد لغوي كبير من اللهجة العامية بالإضافة إلى بعض الألفاظ الأجنبية والأمازيغية ثم يبدأ في تحصيل رصيد لغوي جديد فصيح عن الشكل اللغوي الأعلى في فروع اللغة العربية والتي تتمثل في التحصيل من القراءة والتحصيل الأدبي والتحصيل النحوي. إن التحصيل في كل هذه الفروع مجهد جدا لتلميذ وذالك لما يحتويه كل فرع من شروط ومقومات يجب على التلميذ أن يكون على علم بها، وغالبا ما تكون صعبة على التلميذ فيلجأ المعلم إلى التدرج في تعليم المادة، ولكن رغم ذلك فإن التلميذ لا نستطيع بأي حال من الأحوال، أن يأتي على كل ما يقدم له من البرنامج الدراسي داخل القسم، وذالك راجع إلى صعوبة البرنامج وكثافته من جانب الكم والكيف فلا يمكن لمتعلم أن يتجاوز أثناء دراسته للغة في مرحلة معينة جدا أقصى من المفردات والتراكيب وإضافته إلى رصيده الغوي القديم فذالك يشكل تخمة لغوية لدى الطفل، وسوف نبين ذالك من خلال دراسة كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم الابتدائي وأخذ نماذج عن التخمة اللغوية من جانب الكم والكيف التي توجد في برامج المقدمة للتلاميذ.

- الكتب المدرسية

1- كتاب سنة أولى ابتدائي : فمن حيث الكم يحتوي كتاب اللغة العربية على 8 محاور تنقسم إلى 25 وحدة، كما أنه يحتوي على الحروف العربية كما سوف تتطرق إليها لاحقا وهي كالتالي:

- نجد في المحور الأول بعنوان عائلتي ينقسم إل أربع وحدات:

1- أحمد يرحب بكم.

2- تعرف على عائلتي.

3- في مترلنا.

4- العائلة مجتمعة وفي جزء الحروف يتطرقون إلى رسم الخطوط والأشكال.

- أما في المحور الثاني وهو المدرسة ينقسم إلى ثلاثة وحدات:

1- أحمد في المدرسة.

2- في ساحة المدرسة.

3- أدواتي المدرسية، أما في جانب الحروف فيتناولون حرفي (م-ب)، (ر-ل)، (ت-د).

- أما في المحور الثالث وهو: الحيّ والقرية ينقسم إلى ثلاثة وحدات:

1- في القرية.

2- مدينتنا.

3- في الحقل، وفي جانب الحروف يتناولون حرفي: (ع-هـــ)، (ج-ح)، (س،ش).

- أما في المحور الرابع وهو: الرياضة والتسلية وهو ينقسم إلى 3 وحدات:

1- في معرض الكتاب.

2- مباراة في كرة القدم.

3- أنواع الرياضة، وفي جانب الحروف يتناولون حرفي: (ص-ض)، (ق-ك)، (ط-ظ).

- ونجد في المحور الخامس الذي هو بعنوان: البيئة والطبيعة انه ينقسم إلى ثلاثة محاور وهي:

1- بلادنا الجميلة.

2- جولة ممتعة.

3- في حديقة المترل، أما الحروف التي تطرقوا إليها وهي: (ث-ذ)، (ن-ز)، (غ-خ).

- ونجد في المحور السادس وهو: التغذية والصحة: ينقسم إلى ثلاثة محاور وهي:

1- الفحص الطبي.

2- الغذاء الصحي.

3- أحافظ على أسناني، ومن جانب الحروف وهي: (ف-ث)، (و-ي)، وكذلك (الهمزة) و(الشدة).

- أما المحور السابع وهو: التواصل وينقسم بدوره إلى ثلاثة وحدات وهي:

1- ما أعجب الحاسوب!

2- عودة أبي من السفر.

3- من أنا؟، ويتطرقون في هذا المحور إلى: الـــ القمرية، الـــ الشمسية، الـــ التنوين.

- وفي المحور الثامن وهو بعنوان: الموروث الحضاري وينقسم بدوره إلى ثلاثة وحدات وهي:

1- أول يوم في رمضان.

2- عيد الأضحى.

3- عيد الاستقلال، ويتطرقون فيه إلى: علامات الوقف، التعجب والاستفهام، مراجعة الحروف.

أما من حيث الكيف، فإن أول ما يبتدأ به التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي هي قراءة وكتابة الحروف وعددها 28 حرف ولكي يستطيع تعلم الحروف ويكون قادر على كتابة الكلمات وقراءتها يجب عليه أن يمر بعدة خطوات وهي:

1- **التنوع في رسم الحرف**: كل حرف يقبل من 2 إلى 4 كتابات مختلفة فرسومات حرف الباء (ب) هي: (ب) إذا كان معزولا، (بـــ) إذا كان في بداية الكلمة، (ـــبـــ) إذا كانت في وسط الكلمة، (ـــب) إذا كان في نهاية الكلمة، وهكذا بالنسبة لباقي الحروف وبهذا يزيد كم الحروف.

2- **استخدام النقط لتميز الحروف** : تتشارك بعض الحروف في الشكل الأساس والفرق بينهما هو عدد وموضع النقطة في الشكل الأساس مثال حرف الحاء (ح) الخاء (خ) الجيم (ج).

3- الحركات : طريقة شرح الحروف تعرف بالطريقة الصوتية وهي مدخل لتدريس القراءة وتؤكد على العلاقة بين اسم الحرف وصوته وتهدف إلى تحسين قدرة التلاميذ على قراءة الكلمات بشكل يربط بين الحرف وصوته + حركة صوت الحرف.

الحركة نوعان:

-حركة قصيرة وهي حركات الضبط الفتحة – الضمة – الكسرة – السكون، مثال: رَ – رُ – رِ – رْ – رٌ.

-حركة طويلة وهي الممدود (مد بالألف – مد بالواو – مد بالياء مثل را – رو – ري.

4- الشدّة: وتأتي على الضمة والفتحة والكسرة والتنوين مثل: سَبُّورَةٌ – سيّارةٌ – شابٌّ.

فرسم الحركات على الحروف التمييز معنى الكلام فالكتابة كلمة فهم مثلا تمثل شكلا أساسيا كلمات تختلف في التركيب اللغوي، فَهمَّ – فهمٌ – فَهُمَ ...

5- والحروف التي تلفظ ولا تكتب كالتنوين.

فعلى التلميذ أن يكون ملم بكل ما له معنى لكي يكون قادر على قراءة النص، كما نجد من حيث الكيف التخمة في النصوص التي مثلناها في النموذج الآتي:

- تركيب جملة: مثال «جدي وجدتي في غرفة الجلوس – خديجة مع جدي وجدتي».

لكي يستطيع تلميذ السنة الأولى ابتدائي تركيب جملة يجب أن يكون على علم بأدوات الربط، فهي من أهم الأدوات التي يجب استخدامها في النصوص، حيث يؤدي غيابها في الجملة إلى تفككها، وكذلك أدوات الجر وتعدد الألفاظ وتراكيبها من حيث البنى إلا أن الكتاب لا يحتوي على هذه الدروس لكن نجدها بكثرة في نص القراءة.

نموذج : أدمج.

يريد أحمد أن ينظم مباراة في كرة القدم بين مدرسته والمدرسة المجاورة، فطلب من أصدقائه أن يحضروا إلى الملعب بالملابس الرياضية.

كتاب سنة أولى أدمج ص 76

-الأفعال الماضي: طلب

-أفعال مضارع: يريد – ينظم – يحضر

-إن وأخواتها: إنْ.

-حروف الجر: من – إلى – بـــ

-ظروف: بين

-آل الشمسية: الرياضة.

-آل القمرية: القدم – المدرسة المجاورة – الملعب – الملابس.

-علامات الترقيم: (،) الفاصلة ونقطة النهاية (.)

-حروف العطف: و – ف.

-الأوزان: طلب على وزن فعل، يريد على وزن يفعل، ينظم على وزن يفعل، يحضر على وزن يفعل.

إنّ المنهج المتبع كما يقول الدكتور صالح بلعيد (... وتبقى المدرسة الجزائرية لا تخرج من التجارب المستوردة)[1]، وفي هذا الصدد يقول محمد الشافعي: «إن كان هناك من جديد في ظرف تعليم اللغة العربية فهو تقليد لما استجدت في تعليم اللغات الأخرى كالإنجليزية والفرنسية، وليس بناء على بحوث علمية أو تجارب علمية أجريت في حقل اللغة العربية »[2] أي أن بلادنا تستورد طرائق تعليم لغتنا وتفتقر إلى دراسة ميدانية يتعلم العربية وهذا ما نلاحظه من خلال المثل الآتي الذي أخذناه من كتاب السنة الأولى من التعليم الابتدائي:

درس: أحمد يرحب بكم ص 10

اكتشف الجملة.

أنا اسمي أحمد

أنا	اسمي	أحمد

اكتشف الكلمات.

ماما	بابا	خديجة	أحمد	ويشير إليها بالصور.

أثبت.

بابا – خديجة – ماما – أحمد[3]

ملاحظـــــة:

1 -عدد قليل من الكلمات والحروف المكتشفة ولكن هناك تخمة في البنى، فالطفل لا يعرف مثلا ضمير "أنا" بأنّه ضمير لمتكلم.

2 -عدم الاهتمام بمرحلة التركيب وإعطاءها وقت أطول.

---

[1]- صالح بلعيد: في قضايا التربية، دار الخلدونية لنشر والتوزيع، الجزائر، ط، 1430هـ-2009م، ص 86.

(2)- إبراهيم محمد الشافعي، نقص البحوث العلمية في مجال تدريس اللغة العربية، اتحاد المعلمين العرب، الخرطوم(د.ط)، 1974، ص 237.

[3] كتابي في اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ص9.

3 -تبعية المتكلم للمعلم في هجاء الكلمات وقراءة السؤال للتلميذ فالطفل لا يستطيع القراءة وفهم المكتوب عند القيام بالنشاط فيقوم المعلم بطرح السؤال وعملية الإفهام.

4 -عدم التركيز على الحروف قبل القراءة.

2- كتاب سنة ثانية ابتدائي.

إنّ كتاب (كتابي في اللغة العربية) للسنة الثانية من التعليم الابتدائي يحتوي على ثمانية محاور مقسمة على أربعة وعشرون وحدة تعليمية، حيث نجد في **المحور الأول وهو بعنوان: الحياة المدرسية** ثلاثة وحدات وهي:

1 -اليوم نعود إلى المدرسة.

2 -في ساحة المدرسة.

3 -في القسم.

- **وفي المحور الثاني بعنوان: العائلة:** ثلاثة وحدات وهي:

1 -زفاف أختي.

2 -اليوم ننظف بيتنا.

3 -عائلتي تحتفل بالاستقلال.

- **وفي المحور الثالث وهو بعنوان: الحي والقرية:** فيه ثلاثة وحدات وهي :

1 -بين المدينة والريف.

2 -من خيرات الرّيف.

3 -في المحلات الكبرى.

- **وفي المحور الرابع وهو بعنوان: الرياضة والتسلية:** وفيه ثلاثة وحدات:

1 -مباراة حاسمة.

2 -هوايتي المفضلة.

3 -أصدقاء الكتاب.

- **أما المحور الخامس وهو بعنوان: البيئة والطبيعة:** وفيه ثلاثة وحدات:

1 -نظافة الحي.

2 -لا أبذر الماء.

3 -واحة ساحرة.

- **والمحور السادس بعنوان: التغذية والصحة:** ونجد فيه ثلاثة وحدات:

1 -فطور الصباح.

2 -صحتي في غذائي.

3 -أحافظ على صحة أسناني.

- **المحور السابع بعنوان التواصل:** وفيه ثلاثة وحدات وهي:

1 -مفاجأة سارة.

2 -حصتي المفضلة.

3 -بحث في الانترنت.

- **المحور الثامن بعنوان: الموروث الحضاري:** وفيه ثلاثة وحدات:

1 -زيارة المتحف.

2 -الاحتفال بالعام الأمازيغي.

3 -عيد الزربية.

نماذج من حيث الكيف:

نموذج لنشاط القراءة بين المدينة والريف ص 53

- الفعل الماضي: غادرت، ظهر، قاطع، حَلُمْتُ، أهوى.

- الفعل المضارع: أهوى، أحب، أسمع، تُرحب.

- بالنسبة إلى الضمائر: فقد وردت التاء أكثر من مرة كضمير متصل أكثر من مرة مثال: غادرتْ ظَهرتْ.

- وهناك أيضا ضمائر: هي، أنا.

- حروف جر: عن، في، من.

- ووجدت الواو بكثرة كحرف ربط وعطف في هذا النص.

- الأسماء: سهام، المدينة، الريف، الخرفان، المرعى، ثُريا، المسرح، المحلات.

- آل القمرية: المدينة، القرية، الجميلة، المتباعَدةَ، الخَضراء، الخرفان، المرعى، المرافق، العمومية، المحلات.

- آل الشمسية: الريف، التجارية.
- أدوات التفسير: لأن، لأنها، لام (لـــ).
- الأسماء الموصولة: الذي.
- والنداء: يا.
- الأضداد: الريف ≠ المدينة.
- المترادفات: أهوى = أحب.
- الأفعال المجردة: ظهر على وزن فعل، أحب على وزن فعل.
- الأفعال المزيدة: غادرت على وزن فاعلت، حلمت على وزن فعُلتْ، ترحل على وزن تُفعل، قاطع على وزن فاعل.
- معاني المفردات.

أهوى: أهوى مشاهدة الرسوم المتحركة.

لتفسح: لتترك.

يفسح السائقون الطريق لسيَّارة الإسعاف.

نشاط نموذج 2: أركب من الكتاب المدرسي لسنة الثانية ص 73

تطرق التلاميذ إلى حروف الجر دون أن يتعرفوا على اسمها أركب.

- أقرأ وأنسج على المنوال:

قام المُتَسَابِقُونَ بِدَوْرةٍ في المدينة.

انطلق الأطفالُ من خَّط البداية.

صَوَّبَ اللاَّعِبُ الكُرَةَ إلى الشّباك.

نموذج 3: من الكتاب المدرسي لسنة الثانية، ص 94

أركب: ألاَحِظُ الكلِماتِ المُلَوَّنة، وأنْسج على المنوال:

أَنْتَ إغرس شُجيرةً

أنتِ إغرسي شجيرةً

أنتما إغرسا شُجيْرَةً

أنتم إغرسوا شجيرةً.

وكذالك هنا تطرق التلاميذ إلى ضمائر المخاطب دون الإشارة إلى اسمها.

نموذج: ضمائر الغائب ولم يذكر عنوانهم ص 85

هُوَ زار مَعْرضَ الكتاب.

هما زارا الصحراء.

هم زّارُوا مدينة تيمقاد.

هي زارت المتحف.

نموذج: ظروف الزمان والمكان ص 10، 73 و115

ظرف زمان: يتناول الأطفال الفطور ويكتفون بلمجة خفيفة مساء.

ظرف مكان مثل: وقف التلاميذ أمام خط الانطلاق.

نموذج لاستعمال صيغة التعجب وأفعال الأمر في الكتاب ص 100

صيغة التعجب مثل: ما أجمل هذه البحيرة.

فعل الأمر : هناك آلة التصوير باسمي والتقطي لي صورة

هاتِ الصنارة يا أبي، وعلمني كيف أصطاد السمك.

نموذج لاستعمال صيغ أدوات النفي والنهي صفحة 85

- لا تقتربي من البحيرة، لم ترى ياسمين مقام الشهيد.
- ما أمسكت ياسمين بالبطة.

نموذج لاستعمال صيغ الأسماء والإشارة ص 79

- هذه طوابع بريدية، جمعتها من هذا الدفتر.
- هؤلاء الرجال يصنعون تحف.

نموذج لاستعمال عبارات الرجاء ص 10

مثل: قالت ليلى أرجو أن ترافقنا يا أبي.

نموذج لاستعمال النداء ص 163

أنت يا عمر، وأنت أيتها الصغيرة حنان، وانتم أيها الأطفال.

نموذج لاستعمال صيغ الاستفهام من الكتاب المدرسي ص 127

- قالت منى: كيف أحافظ على الأسنان؟

- وكم زهرة يجب أن اخطفها.

نموذج التاء المربوطة والتاء المفتوحة ص 129

قالتِ الممرضةُ: نظافة الأسنان صحةٌ ووقايَةٌ.

ومن محتويات كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من العليم الابتدائي.

1- ميدان فهم المنطوق والتعبير الشفوي.

1-1-ميدان فهم المنطوق: يتجلى ميدان فهم المنطوق في الكتاب المدرس، من خلال العنوان: (فهم المنطوق) والذي يعتمد على نص يلقيه المعلم على المتعلمين بعد أن يهيئ الظروف المثلى للاستماع، وتستهدف الأسئلة المقترحة من الكتاب مركبات فهم المنطوق من حيث فهم المعنى الظاهر والمعنى الضمني والحكم على مضمون النص المنطوق أو النصوص المنطوقة المقترحة لكل المقاطع الموجودة، كملحق في دليل المعلم، وفهم المنطوق ميدان جديد جاء به الجيل الثاني لأنه مرتبط بتنمية مهارات الاستماع والفهم وممارسة عملية التعلم الهادفة إلى التحكم في فهم المنطوق (الفهم والتواصل، الاستنتاج) واستماع المتعلم في هذا الميدان يسهم بشكل جلي في تحصيل الملكات الإنتاجية منها الشفوية والكتابية.[1]

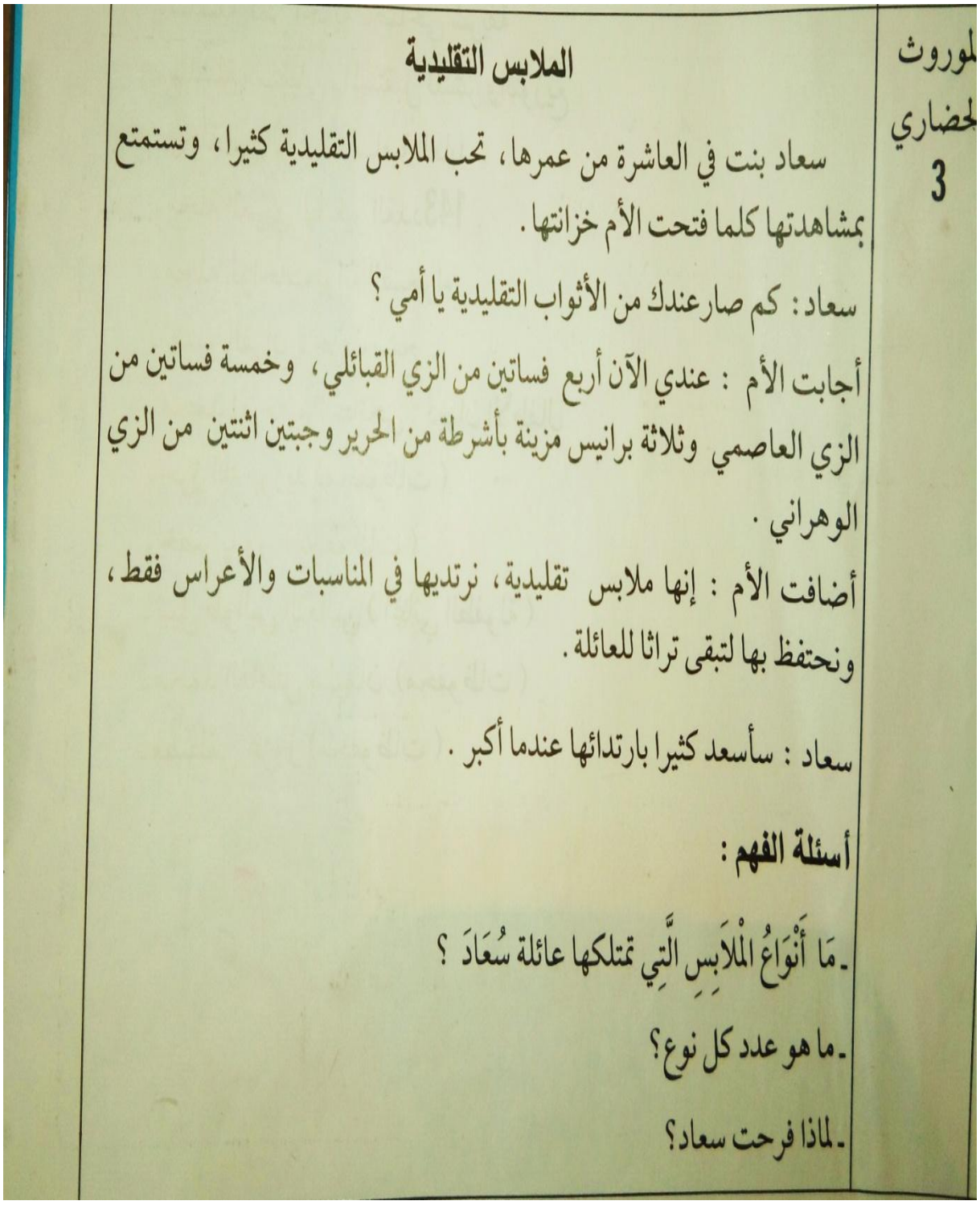
1-2- أتأمل وأتحدث: عرض المشاهدة والصور المرفقة بأسئلة مفتاحية، ويندرج ضمن هذه المحطة نشاط التعبير الشفوي، ويكون من خلال التعبير الحر عن المشاهدة ثم التعبير الشفوي الموجه بأسئلة هادفة توجه المتعلمين بالتعبير عن مضمون المشهد أو الصورة علما أن هذه المشاهدة تكون مستمدة من نفس الحقل المعرفي المفاهيمي للنص المنطوق، وضرورة فسح المجال للمتعلمين. للتعبير بطلاقة دون تقيدهم بصحة التعبير من أجل إثراء رصيدهم المعرفي.[2]

(1)- دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، 2016، ص 28.

(2)- المرجع السابق، ص 29.

نموذج محتوى فهم المنطوق وأتأمل وأتحدث من الكتاب المدرسي

الموروث الحضاري 3، ص168



لموروث
لحضاري
3

الملابس التقليدية

سعاد بنت في العاشرة من عمرها، تحب الملابس التقليدية كثيرا، وتستمتع بمشاهدتها كلما فتحت الأم خزانتها.

سعاد: كم صارعندك من الأثواب التقليدية يا أمي ؟

أجابت الأم : عندي الآن أربع فساتين من الزي القبائلي، وخمسة فساتين من الزي العاصمي وثلاثة برانيس مزينة بأشرطة من الحرير وجبتين اثنتين من الزي الوهراني .

أضافت الأم : إنها ملابس تقليدية، نرتديها في المناسبات والأعراس فقط، ونحتفظ بها لتبقى تراثا للعائلة.

سعاد : سأسعد كثيرا بارتدائها عندما أكبر .

أسئلة الفهم :

- مَا أَنْوَاعُ الْمَلاَبِسِ الَّتِي تمتلكها عائلة سُعَادَ ؟
- ما هو عدد كل نوع؟
- لماذا فرحت سعاد؟

3-كتاب السنة الثالثة ابتدائي

أما بالنسبة إلى السنة الثالثة من التعليم الابتدائي فإن البرنامج يحتوي من حيث الكم على 8 محاور يضم 23 وحدة وهي كالآتي:

- **المحور الأول: القيم الإنسانية.**

1- أنا لست أنانية

2- الوعد هو الوعد

2- الفراشة والنملة.

- **المحور الثاني: الحياة الاجتماعية.**

1- العيد

2- ختان زهير

3- التاجر والشهر الفضيل

- **المحور الثالث: الهوية الوطنية.**

1- خدمة الأرض

2- عمر ياسف

3- من أجلك يا جزائر

- **المحور الرابع: الطبيعة والبيئة.**

1- طاحونة سيلونيس

2- الفصول الأربعة

3- سرطان البحر

- **المحور الخامس: الصحة والرياضة.**

1- كرة القدم

2- مرض معدٍ

3- الغذاء المفيد

- **المحور السادس: الحياة الثقافية.**

1- كم أحب الموسيقى!

2- المسرح

3- عادات من الأوراس

- **المحور السابع: عالم الابتكار والاختراع.**

1- محمول جدتي

2- بساط الريح

3- البوصلة

- **المحور الثامن: الأسفار والرحلات.**

1- مع سائق أجرة إرلندي

2 - أوكوث

الأساليـــب: ثلاثة وعشرون درسا.

1- ألفاظ التقدير جزء، كل، جميع، نصف، ربع.

2- الاستدراك بـــ لكن.

3- حروف الجر والربط: واو، ف، ثم، أو.

4- مؤشرات زمنية: بعدما، لما، عندما.

5- الصيغ والظروف الدالة على المكان: (أمام، بجانب، على يمين، على يسار، قريبا من، بعيدا عن).

6- الأسماء الموصولة: التي، الذي، الذين.

7- الاستثناء بسوى، غير، إلا.

8- مؤشرات زمنية: في يوم من الأيام، في أحد الأيام، في يوم.

9- الظروف الدالة على مكان: شرقا، غربا، شمالا، جنوبا.

10- اليوم، الأسبوع، الشهر، السنة.

11- الأسماء الموصولة: (اللذان، اللتان).

12- سرعة وقوع الحدث: ما إن، حتى.

13- الاحتمال: (قد يفعل، ربما يفعل).

14- انتهاء حدث إلى حدث آخر: فعل ماضٍ- حتى- فعل ماضٍ.

15- صيغة التمني ليت.

16- الاستمرار في الماضي (كان يفعل).

17- أفعال الشروع (أخذ، بدأ، شرع).

18- ألفاظ التدرج: شيئًا فشيئًا، الواحد تلو الآخر.

19- فعل مضارع + يوميا / أسبوعيا.

20- سرعة وقوع الحدث فعل ماضٍ + ما إن حتى.

21- الاتجاهات.

22- الشرط: لو / لولا

23- إن الشرطية

التراكيب النحوية: ثلاثة وعشرون درسا.

1- الاسم

2- الفعل

3- الحرف

4- المفرد وجمع المذكر السالم

5- المفرد وجمع المؤنث السالم

6- المفرد وجمع التكسير

7- الفعل الماضي

8- الفعل المضارع

9- الفعل الأمر.

10- الجملة الفعلية.

11- الجملة الاسمية.

12- جمل اسمية أخرى

13- المفرد والمثنى.

14- كان وأخواتها.

15- دلالات كان وأخواتها.

16- جملة فعلية + حروف

17- جملة فعلية + حال

18- الاستثناء بإلا وسوى

19- الجملة الفعلية + الصفة

20- الجملة المنفية بلا و لم.

21- الجملة الاستفهامية

22- الجملة التعجبية

23- مراجعة الظواهر النحوية.

الصيغ الصرفية: إحدى عشر درسا.

1- المذكر والمؤنث

2- حروف الاستقبال (ليس وسوف).

3- اسم الفاعل

4- اسم المفعول

5- ضمائر المتكلم

6- ضمائر المخاطب

7- ضمائر الغائب

8- الأسماء الموصولة (المثنى والجمع).

9- أسماء الإشارة (مفرد، مثنى، جمع)

10- التحويل من الماضي إلى المضارع مع ضمائر الغائب.

11- التحويل من الماضي إلى المضارع مع ضمائر المتكلم والمخاطب.

الظواهر الإملائية: عشرة دروس.

1- علامات الوقف

2- التاء المربوطة في الأسماء

3- التاء المفتوحة في الأسماء

4- التنوين بالضم والكسر

5- التاء المفتوحة في الأفعال

6- الأسماء الموصولة بلام واحدة.

7- الأسماء الموصولة بلامين.

8- الهمزة في أول الكلمة.

9- الهمزة المتطرفة بعد حرف ممدود.

10- الهمزة المتوسطة على الألف.

أما من حيث الكيف فسنأخذ النماذج الآتية:

عنوان الدرس: العيد ص 27.

- ورد في النص فعل ماضي واحد هو أحضروا.
- أما الأفعال المضارعة فقد جاءت بكثرة وهي: يقصدون، يهللون، يكبرون، ينصرف، ينحرون، يجيء، يسارعون، يهنّئون، تطرب، تعبقُ، يتغافرون، يتبادلون، يتصالح، يتقارب، يجتمع.
- الضمائر الموجودة في النص: هو، هم.
- حروف الجر: الباء، اللام، في، إلى، من.
- حروف الربط: الواو، الفاء.
- الأسماء الموصولة: التي.
- أسماء الإشارة: هذا، ذلك.
- أدوات التسويف: سوف، السين.

- الـــ القمرية: العيد، البهجة، اليوم، المساجد، المصلون، الكبار، الأماكن، الوسائل، الفرح، الحب، الأوساخ، الأطفال، الجديدة، الجميلة، الألوان، الألفة، المتخاصمون، المتباعدون، الأقارب، الجو، المودة.
- الـــ الشمسية: الدّنيا، السّرور، الناس، السّعيد، الصّباح، الشّباب، التنظيف، الشارع، الزّاهية، لرّوائح، الشهية، التّهاني.
- جمع المذكر السّالم: المصلّون، المتخاصمون، المتباعدون.
- اسم فاعل: دائبين.
- اسم مفعول: مملوءة.
- كان وأخواتها: كان.
- المرادفات: البهجة والسّرور، المتخاصمون والمتباعدون، يتصالح ويتقارب.
- شرح الكلمات: تعبق = تعطر / ينحرون = يذبحون.

الصيغ أفعال.

- أحضرُوا على وزن أفعلوا
- يقصدون على وزن يفعلون.
- يهللون على وزن يفعلون.
- يكبرون على وزن يفعلون.
- ينصرف على وزن ينفعل.
- ينحرون على وزن يفعلون.
- يجيء على وزن فعيل.
- يسارعون على وزن يوفاعلون.
- يهنئون على وزن يفعلون.
- تُطرب على وزن تفعل.
- تعبق على وزن تفعل.
- يتغافرون على وزن يتفاعلون.
- يتصالح على وزن يتفاعل.

- يتقارب على وزن يتفاعل.

- يجمع على وزن يفعل.

من حيث التخمة في القواعد.

– الأساليب: استعمل الصيغ (اللتان – اللذان) ص 64.

* الثمرتان اللتان اشتهيتهما تفاح وخوخ.

* الولدان اللذان لقيا مصرعهما رامي وفادي.

– التراكيب النحوية: جمل اسمية أخرى، ص 71.

* هي تمخر في المياه أفراد وجماعات بحثا عن الغذاء امسك بواحدة وراح يأكلها ثم ثانية فثالثة وهكذا حتى شبع سرطان البحر.

الصيغ الصرفية : حروف الاستقبال (سـ – سوف) في الكتاب ص 29 وفي الفهرس ص 27.

هَيَّؤُوها لأنهم سينحرون فيها الكباش.

احضروها لأنهم سوف يحتاجون إليها اختر الإجابة الصحيحة – سيرحل العبد بمعنى: رحل قبل قليل / يرحل العبد الآن / يرحل بعد قليل استعمل (سين / و سوف) مثل : سنذهب في زيارة، سوف نحتفل غدا.

الظواهر الإملائية :

التاء المفتوحة في الإقفال ص 65 في الفهرس ص 67 في الكتاب.

اكتشف واستعمل التاء المفتوحة .

ألاحظ وأميز.

كثير من الأشجار تعرت من أوراقها، العصافير حفت أصواتها فبدأت البذور تغوص في التربة.

كيف كتبت التاء في آخر الكلمات.

نوع هذه الكلمات : اسم – فعل – حرف

أكتب التاء المفتوحة في الأفعال وانطقها دائما مثل : فات – نهضت – خفت.

اختر الجواب الصحيح مما بين قوسين.

اشرق (ت . ة) الشمس، وأرسل (ت . ة) أشعتها الذهبيـــ (ت . ة) على حديقـــ (ت . ة) مترلنا، فابتسمـــ (ت . ة) الورود وغرد (ت . ة) العصافير.

الرصيد اللغوي المتوقع من تلميذ السنة الثالثة أن يحصله.

1- رصيد خاص بأدب الأكل.

2- رصيد خاص بالقسم.

3- رصيد خاص بالحشرات.

4- رصيد خاص بالأعياد.

5- الرصيد الخاص بالحلي.

6- رصيد خاص بالصفات.

7- رصيد خاص بالمهن.

8- رصيد خاص بالبطولة المرادفات والأضداد.

9- رصيد خاص بالرّموز الوطنية.

10- رصيد خاص بالطيور.

11- رصيد خاص بالحيوانات البحرية.

12- رصيد خاص بالألعاب الرياضية.

13- رصيد خاص بالطب.

14- رصيد خاص بالدول وعواصمها.

15- رصيد خاص بالتغذية.

16- رصيد خاص بحيوانات إفريقيا.

17- رصيد خاص بالموسيقى.

18- رصيد خاص بالمسرح.

19- رصيد خاص بالتراث.

20- رصيد خاص بوسائل الاتصال.

21- رصيد خاص بالطائرة.

22- رصيد خاص بالاختراعات.

4-كتاب السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

إن كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي تتميز بأن محتواه أخذ من كل بستان زهرة إلا أنه يحتوي من حيث الكم على كثرة المحاور وهي ثمانية وتضم ثلاثة وعشرون درسا:

- **القيم الإنسانية:**

1- مع عصاي في المدرسة

2- ماسح الزجاج

3- حفنة نقود

- **الحياة الاجتماعية:**

1- التاجماعث

2- المعلم الجديد

3- بين جارين

- **الهوية الوطنية:**

1- الحنين إلى الوطن

2- الأمير عبد القادر

3- الزائر العزيز

- **الطبيعة والبيئة:**

1- رسالة الثعلب

2- بيوتنا بين الأمس واليوم

3- طاقة لا تنقر

- **الصحة والرياضة:**

1- قصة زيتونة

2- مرض سامية

3- لمن تهتف الحناجر

- **الحياة الثقافية :**

1- أنامل من ذهب

2- لباسنا الجميل

3- القاص الطارقي

- **الإبداع والابتكار :**

1- مركبة الأعماق

2- سالم والحاسوب

3- بهية والقلم

- **الرحلات والأسفار :**

1- جولة في بلادي

2- حكايات في حقيبتي

3- ابن بطوطة ورحلته إلى الحج.

الأساليب: يحتوي على عشرون أسلوب.

يحتوي على ثلاثة وعشرون أسلوب وهي :

1 -ألفاظ النسبة

2 -ظروف الزمان

3 -التشبيه: كـــ.

4 -العطف

5 -ظروف المكان

6 -المفعول المطلق

7 -صفات شخصية

8 -ما إن .... حتى

9 -أفعال دالة على الحركة

10 -التشبيه بـــ: كان

11 -ألفاظ النسبة

12 -التفضيل

13 -بينما إذن ...

14 -التعجب بـــ: ما أفعل ....!

15 -ظروف المكان، لولا ... لـــ....

16 -الاستثنائية بـــ: إلا سوى

17 -الاستدراك بـــ: لكن

18 -أفعال الحركة

19 -شمالا، جنوبا، شرقا، غربا

20 -ظروف المكان.

التراكيب النحوية: يحتوي على واحد وعشرون درسا.

1 أنواع الكلمة

2 الفعل الماضي

3 -الفعل المضارع

4 -الجملة الفعلية

5 -الفاعل

6 المفعول به

7 الجملة الاسمية

8 الصفة

9 الفعل اللازم والفعل المعتدي

10 -حروف الجر

11 -المضاف إليه

12 -فعل الأمر

13 -المضارع المنصوب

14 -كان وأخواتها

15 -الحال، المفعول المطلق

16 -المضارع المجزوم

17 -الفعل الماضي المبني للمجهول.

18 -علامات الرفع في الأسماء

19 -علامات نصب الاسم

20 -علامات جر الاسم

21 -المبني والمعرب الفعل الصحيح والفعل المقبل.

الصيغ الصرفية: تسعة دروس وهي كالآتي:

1 - الضمائر المنفصلة.

2 - تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المتكلم.

3 - تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المخاطب والغائب.

4 - تصريف الفعل الماضي مع جميع الضمائر.

5 - تصريف المضارع مع ضمائر الغائب.

6 - تصريف فعل الأمر.

7 - اسم الفاعل.

8 - اسم المفعول.

9 - الاسم في المفرد وجمع المذكر السالم.

الظواهر الإملائية: نجد إحدى عشرة ظاهرة وهي كالتالي:

1 -التاء المفتوحة في الأفعال.

2 -التاء المفتوحة في الأسماء.

3 -التاء المربوطة.

4 -الهمزة المتوسطة على الألف.

5 -الهمزة المتوسطة على الواو.

6 -الهمزة المتوسطة على النبرة.

7 الهمزة في آخر الكلمة.

8 -الأسماء الموصلة.

9 -الألف اللينة في الأفعال.

10 -الألف اللينة في الأسماء.

11 -الألف اللينة في الحروف.

أما من حيث الكيف فنجد في درس الأمير عبد القادر ص 48 التخمة في النصوص متمثلة في:

- الأفعال الماضية: عاش – ولد – صار – منحت.

- الأفعال المضارع: تفوق – يمكث – يخوض – يتحدى – يختلف – أبسط – يلبس - يرتدي – يبرز – تنظر – ترى.

- فعل مبني للمجهول: يُعْرَفُ.

- كان وأخواتها: صار – أصبح – ظل – كان.

- حروف الجر: في – من – على – عن – بـــ.

- حروف الربط: و – فـــ - أي.

- الأسماء الموصولة: الذي.

- الـــ الشمسية: الدين – الشاقة – الرياضة – الدراسة – الدولة – الرصاص – الصوف – الرقيق- الثوب – الشفتين – الشعر- اللحية – السكينة – الصفاء – الصمود – السنوات – السبع.

- ألـــ القمرية: القادر- العلم – العسكري – الحمام – الأمير – الأشراف – الفن – المعارك – المدافع – القطن – الأبيض – القامة – العضلات – البشرة – الجبين – الأنف – القوة – القومي – الإرادة – الكفاح – الوطن.

- شرح المفردات:

مكانة مرموقة = مكانة عالية ومحترمة.

مربوع القامة = متوسط القامة.

اللباس القومي = اللباس الوطني.

همام = شجاع ومقدام.

أقنى الأنف = قصة أنفه مرتفعة.

– **أضداد الكلمات:** أبيض ≠ أسود

– أسماء مفردة: سهل – معسكر – أمير – الدولة – جواد – قميص – شاش... الخ

– جمع مؤنث السالم: ساعات – العضلات – السنوات.

– جمع تكسير: الإشراف – الفرسان – المدافع – الصمود.

– المثنى: خضرواني – الشفتين.

– الفعل وأوزانه: ولِد على وزن فُعِل – عَاش – تَفَوَقَ – على وزن تَفَعَلَ – يَمْكُثُ على وزن يفعل – أبْسَطِ على وزن أفْعَلِ – يَلْبَسُ على وزن يَفْعَلُ – يُبْرِزُ على وزن يُفْعِلُ – تَنْظُرُ على وزن تَفْعَلُ – ممارسة على وزن مفاعلة – يتحدى على وزن يتفعل – يرتدي – يفتعل – يبرز – يفعل – تنظر – تفعل.

أما بالنسبة للقواعد فقد أخذنا نماذج وهي كالآتي:

نموذج 1: المفعول به ص 37.

ألاحظ وأكتشف.

نظفت سعاد الشقة، فأحدثت المياه المتسربة **بقعة** بشعة على حائط الجيران فأصلح المبيض **الحائط** على نفقتها.

– الفعل نظف وقع على الشقة / الفعل أحدث وقع على البقعة / الفعل أصلح وقع على الحائط.

– الكلمات التي وقع عليها فعل الفاعل هي **مفعول به.**

– عين في الجمل السابقة الفعل / الفاعل / المفعول به.

– ما هي الحركة التي تظهر على آخر المفعول به؟

أُثبت.

المفعول به اسم يقع عليه فعل الفاعل يكون المفعول به دائما منصوب مثل: نظف الجيران الحي.

نموذج للإعراب:

أزعج الضجيج الجار.

الجار: مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره.

أما في الأساليب: التفضيل (أعلى – أطيب – ألذ) ص 77.

- النخلة مفيدة وأفيد ما فيها ثمارها.
- تمرها من أطيب الأطعمة وألذ أنواع الفاكهة.
- التمور أكثر الفواكه احتواءً من السكريات.

أما في الصيغ الصرفية: اسم المفعول ص 101.

اسم المفعول: يكون على وزن **مفعول** ويدل على الذي وقع عليه الفعل منه.

عَرَفَ – عُرِفَ ⟵ معروف

صنع – صُنعَ ⟵ مصنوع

أما في الظواهر الإملائية.

الألف اللّينة في الحروف ص 131.

- أرج **يا** أبنائي أنكم قضيتم يومًا ممتعًا.
- قالت بسمة **لا** أريد أن أغادر هذا المكان الجميل.
- بدأت المضيفات تسهرن **على** راحة المسافرين.
- ما نوع الكلمات الملونة؟ كيف كتبت الألف في آخرها؟

أثبت.

- تكتب الألف اللينة في الحروف الطويلة (ا) مثل: **يا – لا – ما – إذا – إلاّ – إمّا – أمّا – ألا.**
- ما عدى في أربعة حروف هي: **إلى – بلى – حتى – على.**

الرصيد اللغوي الذي يتوقع من تلميذ السنة الرابعة أن يحصله.

1- الرصيد الخاص بأعمال الخير
2- الرصيد الخاص بألعاب الأطفال
3- الصفات الخاصة بالقيم الإنسانية
4- الترابط الدلالي الخاص بالمجموعات / المشتقات
5- الرصيد الخاص بالمعرفة والمدرسة
6- الاستحقاق – التضاد

7- علامات الترقيم

8- الصفات المادية

9- الرصيد الخاص بالرموز والمعالم الوطنية

10- الرصيد الخاص بأسماء الحيوانات

11- الرصيد الخاص بأصوات الطبيعة

12- الترابط الدلالي الخاص بعناصر من الطبيعة

13- الرصيد الخاص بالأغذية (تلفاز)

14- التضاد الرصيد الخاص بالاختصاص الطبي

15- الرصيد الخاص بالرياضة

16- الترابط الدلالي (الخاص بالحرف)

17- الرصيد الخاص بالموروث الثقافي

18- الترابط الدلالي

19- الرصيد الخاص بالغوص

20- الرصيد الخاص بالحاسوب

21- الرصيد الخاص بالاختراع والاكتشاف

22- الرصيد الخاص بالصفات والسفر بالطائرة

23- الرصيد الخاص بالعواصم والبلدان

5- كتاب السنة الخامسة ابتدائي:

- أما بالنسبة لسنة الخامسة فإن كتاب اللغة العربية من التعليم الابتدائي يحتوي من حيث الكم على عشرة وحدات وتضم سبعة وعشون درسا وهي:

- **القيم الإنسانية:**

1- رسالة سلام

2- الوعد المنسي 1.

3- الوعد المنسي 2.

- **العلاقات الاجتماعية:**

1- من رأفة الفقراء

2- الأصدقاء الثلاثة.

3- النملة والصرصور

- **الخدمات الاجتماعية:**

1- فوكس والحماية المدنية

2- حارس الليل والغزال

3- قصة قرية.

- **التوازن الطبيعي والبيئة:**

1- قصة الحيتان الثلاثة

2- بين التمساح والطيور

3- عاصمة بلادي الجزائر.

- **الهوية الوطنيـــة:**

1- سبانخ بالحمص

2- من تقاليدنا

3- لوحات من صحراء بلادي

- **الصحة والرياضة:**

1- كوكب الأرض

2- ابن سينا الطبيب الماهر

3- رامي بطل السياحة والغطس.

- **غزو الفضاء والاكتشافات العلمية:**

1- حفلات عرس

2- الأقمار الاصطناعية

3- إسحاق نيوتن والأرض

- **الحياة الثقافية والفنية:**

1- النفخ في الزجاج

2- في مهرجان الزهور

3- مسرح عرائس

- **الصناعات التقليدية والحرف:**

1- النفخ في الزجاج

2- تصنعان من الطين تحفا.

- **الرحلات والأسفار:**

1- كريستوف كولومبس مكتشف أمريكا.

- كذلك يحتوي على جزء القيم وفيه خمسة وعشرون قيمة وهي كالتالي:

1- احترام الرأي الآخر.

2- احترام الوعد.

3- احترام الحقوق والواجبات.

4- التضامن مع الضعفاء.

5- قيمة العمل والاجتهاد.

6- قيمة التبرع.

7- قيمة الخدمة الاجتماعية.

8- روح التضامن والتضحية.

9- روح التعاون والتآزر.

10- المحافظة على البيئة البحرية.

11- المحافظة على البيئة الحيوانية.

12- المحافظة على الماء.

13- الاعتزاز بالتراث الثقافي المعماري.

14- الاعتزاز بالصحراء.

15- الاعتزاز بالتقاليد الوطنية.

16- التعامل الإيجابي مع التغذية.

17- التعامل الايجابي مع الأدوية.

18- الرّوح الرياضية والتنافس الإيجابي.

19- التحسيس بالخطر على طبقة الأوزون.

20- التفاعل الإيجابي مع الاختراعات العصرية.

21- الاعتزاز بالتراث الثقافي (أعراس، مهرجانات).

22- التفاعل الايجابي مع الفن المسرحي والسينمائي.

23- الاهتمام بالحرف المحلية وإعادة الاعتبار لها.

24- التفتح على العالم.

25- ثارة الفضول وحيّ المعاصرة.

- أما من ناحية النحو فيشمل على سبعة وعشرون درسا وهي:

1- مفهوم النص.

2- أجزاء النص.

3- الجملة وأنواعها.

4- الجملة الاسمية.

5- الخبر جملة.

6- الخبر شبه جملة.

7- الجملة التعجبية.

8- الجملة الاستفهامية.

9- النداء.

10- خبر كان مفردا وجملة.

11- خبر كان شبه جملة.

12-خبر إنّ مفردا وجملة.

13- خبر غنّ شبه جملة.

14- الصفة.

15- الحال.

16- الحال جملة وشبه جملة.

17- التمييز.

18- أسماء الإشارة.

19- الأسماء الموصولة.

20- الاستثناء.

21- المفعول فيه.

22- المفعول لأجله.

23- المفعول معه.

24- المفعول المطلق.

25- التوكيد اللفظي و التوكيد المعنوي.

26- الأفعال الخمسة.

27- إعراب المعتل.

- كذلك الصرف ويحتوي على ثمانية عشرة درسا وهي:

1- الصيغة.

2- المجرد والمزيد.

3- الفعل الصحيح

4- الفعل المعتل.

5- الفعل المثال.

6- الفعل الأجوف.

7- الفعل الناقص.

8- الفعل اللصيق.

9- الفعل الجامد.

10- الفعل المشتق.

11- الاسم الممدود.

12- الاسم المقصور.

13- مع التكسير.

14- النسبة.

15- علامات التأنيث.

16- في الأسماء.

17- تصريف المثال.

18- تصريف الفعل الناقص.

- أما في الإملاء فنجد فيه إحدى عشرة درسا وهي كالتالي:

1- السّند.

2- الهمزة على الألف في وسط الكلمة.

3- الهمزة على النبرة.

4- الهمزة في آخر الكلمة.

5- همزة القطع.

6- همزة الوصل.

7- الهمزة المنفردة.

8- اللاّم المتصلة بالأسماء المعرفة.

9- (ما) الاستفهامية مع حروف الجرّ.

10- حذف النون من الأسماء المضافة.

11- زيادة الألف في الماضي.

أما من حيث الكيف فنأخذ النموذج الآتي : ابن سينا الطبيب الماهر ص 104.

- **الأفعال الماضية :** انتشر – أصاب – تسرب – دخل – استطاع – أقحم – ألزمه – أقبل صلى – نظر – قال – أجاب – أرسل – علم – انهش – رحل – عرف – سـأل – بدأ – اتبع – برئ – أعجب – تحسن.
- **الأفعال المضارعة :** يقضي – يرحم – يستفسرون – يشتد – أجد – بصف – يداوي- يتناول – أحضر – أعالج – نشكر – أصنع – أنصح .
- **أفعال الأمر :** أذهب – أحضره.
- **كان وأخواتها :** كان – ظل – يصبح.
- **حروف الجر :** في – على – عن – من – بـ .
- **حروف الربط :** و – فـ .
- **حروف النفي :** لم – لا .
- **الأسماء الموصولة :** الذي .
- **"الـ" القمرية :** الأغنياء – الأمير – الفراش – الأطبـاء – الوجع – الألم – الخبر – العلم – المرضى – العلاج – الأطعمة – الأعشاب – الضرر – المريض – الأدوية – الحمية – الأمراض – الأغذية – الماهر.
- **"الـ" الشمسية :** الطّيب – السنوات – الطب – الدّواء – الشّفاء – الطّعام.
- **شرح المفردات :**

بخاري = اسم مدينة في أوزبكستان.

تسرب = دخل

اقتحم = دخل بالقوة

الحمية = طريقة خاصة في تناول الأطعمة.

كتاب السنة الخامسة ص 104

داؤك = مرضك.

برئ من مرضه = شفى من مرض.

- **أضداد الكلمات:**

غني ≠ فقير

شيخ ≠ شاب

داء ≠ دواء

- **أسماء مفردة :**

المرض – أمير- فقيراً – شيخًا – شابًا – الفراش – ألم – يوم – طبيب – الدّواء – العلـــم – طعام – العلاج.

- **جمع مؤنث السالم :** السنوات – معدودات.
- **جمع التكسير :** بلاد – قصور – أغنياء – أسوار – الأطباء – أقرباء – الأعشاب – أساتذة – الأطعمة.
- **الفعل وأوزانه :** انتشر – افتعل – أصاب – أفعل – تسرب – تفعل – دخل – فعل – استطاع – إستفعل – اقتحم – افتعل – ألزمه – أفعله – أقبل – أفعل – جلس – فعل – أجاب – أفعل – أرسل – افعل – علم – فعل – اندهش –افتعل – رحل – فعل – عرف – فعل – سأل – فعل – بدأ – فعل – اتبع – افعل – برى – فعل– أعجب – تحسن – تفعل.
- **الظمـــــائر :**

أنا – هو – أنتم.

- **أسماء الإشارة :**هناك
- **النـــــداء :** يا أبا علي – يا مولاي.

- النحو : س5-

- المفعول لأجله في الفهرس ص 143 وفي الكتاب ص146.

أتـــــــذكر :

المفعول لأجله هو اسم منصوب يُذَكِرُ لبيان سبب حصول الفعل مثل : تجمع السكان رغبة في رؤية موكب الزهور.

أتعرّف على المفعول لأجله عندما أطرح السؤال " **لِمَ**" مثل: لِمَ على تصفيقهم؟ على تصفيقهم تعبيرًا عن إعجابهم.

أتـــدرب:

1 -عين المفعول لأجله في الأمثلة الآتية :

- حَمَل الشّابَ أمُّه على كتفيه طاعة لها.
- ينظم المتسابقون مَوَاكبهم ابتغاء الفوز في المسابقة.
- أتى أهل الضاحية بكثرة حبا في رؤية مهرجان الزهور.
- صفّق المتفرجون إعجَابًا بدوّار الشمس.
- نال أهل الصاحيّة عرفانًا لاهتمامهم بالأشجار والأزهار.
- يبتعد أهل الضاحية عن الذين لا يحترم البنات احتقارًا له.

2 ضع كل مفعول لأجله في المكان المناسب (رفقًا – حفاظًا – خوفًا - رغبة).

- أغرس الأشجار ..... على البيئة.
- لا تضرب الحيوان ..... به.
- تطهر المياه ..... من الوباء.
- يذهب الناس إلى الحدائق .....في التنزه.

- الصـــــــرف : س5-

- الفعل المثال صفحة 46 في الفهرس و53 في الكتاب.

ألاحـــــــظ:

- وضع القائد الدواء على الجرح فيبس ← يضع القائد الدواء على الجرح فييبَسُ.
- قام البعض يؤدون تمثيلية عن النظافة ← يقوم البعض يؤدون تمثيلية عن النظافة (← يقوم البعض)
- نال مهاب الجائزة ← ينال مُهَاب الجائزة.
- سَارَ فريق الكشافة بحثًا عن الحيوان ← يسير فريق الكشافة بحثًا عن الحيوان.

أتذكر:

- الفعل المثال هو الفعل الذي يكون حرفه الأول حرف علة مثل: وَصل – يبِسَ.
- الفعل الأجوف هو الفعل الذي يكون حرفه الثاني حرف علة مثل: قام – نام – سَارَ.

أتدرّب:

1- صنف الأفعال الآتية إلى فعل مثال وفعل أجوف:

وصل – صار – وزن – كاد – سَالَ – سَارَ – خافَ – عاش – وقع – يبس – حان – وعد – ساد – يئس – بات – لام – وقف – بَاعَ.

2- صرف الأفعال الآتية: عاش – وصل – وقف في الماضي مع الضمائر: أنا – نحن – هو – هي – هم – هنّ.

الإملاء:

ما الاستفهامية مع حروف الجر ص 147.

أتذكر:

حينما تقترن ما الاستفهامية بحرف من حروف الجر: لـــ - مِنْ – على - عن.

أكتبها هكذا: (لِـــ + ما) ⟵ لِمَ

(من + ما) ⟵ مِمّا

(عن + ما) ⟵ عمّ

(على + ما)⟵ عَلاَمَ.

أتدرّب:

اكتب الكلمات التي بين قوسين كتابة صحيحة:

- (لما) اجتمع سكان القرية؟
- (على ما) يدلّ اختيار القرية أحسن زهرة؟
- (من ما) اندهش المشاركون في مهرجان الزهور؟
- (عن ما) تساءل الناس بعد انتهاء العرض؟

أثري لغتي:

1- اربط بين الزهرة واللون الذي يناسبها:

النرجس –الياسمين – الزنجان – الأقحوان – الزنيق – البنفسج – دوار الشمس –الورد – شقائق النعمان – الميمواز – الفرنوقي – أحمر – أزرق – أصفر – أبيض – وردي – بنفسجي.

2- ابحث في القاموس عن معنى الكلمات الآتية:

رفق – معرض – خجل – مشهد – أدهش.

الرصيد اللغوي الذي يحققه تلميذ السنة الخامسة ككفاءة ختامية لمرحلة التعليم الابتدائي كمعجم لغوي.

1- التعامل مع القاموس.

2- التعامل مع الترادف.

3- الاشتقاق.

4- الرصيد الخاص بالتضامن.

5- الرصيد الخاص بالحماية المدنية.

6- الترادف في الصفات.

7- الرصيد الخاص بعمل الكشافة.

8- توظيف الاشتقاق.

9- الرصيد الخاص بالبحار.

10- الرصيد الخاص بالمعالم الأثرية.

11- الرصيد الخاص بالاحتفالات.

12- الرصيد الخاص بالوطنية والأيام الوطنية.

13- الرصيد الخاص بالصحراء.

14- الرصيد الخاص بالأطباق المحلية والعالمية.

15- الرصيد الخاص بالميدان الطبي.

16- رصيد خاص بالتعامل مع القاموس

17- التعرف على الكواكب.

18- التعرف على الأقمار الاصطناعية.

19- التعرف على بعض العلماء.

20- الرصيد الخاص بالأعراس.

21- الرصيد الخاص بعالم الأزهار.

22- الرصيد الخاص بالمسرح والسينما.

23- الرصيد الخاص بموضة الزجاجي.

ملاحظات

- بالنسبة للسنة الثانية هناك دروس كثيرة في النحو دون الإشارة إليها في البرنامج وقد استخرجنا بعضها وأشرنا إلى بعض منها.
- شرح المفردات تفسر الكلمة بجملة تحتوي على نفس الكلمة مثال : طافت: طافت البناة حول سهام في لعبة المنديل

- بالنسبة للسنة الثالثة، الرابعة والخامسة الفهرس خاطئ.
  - مثال السنة الثالثة : استعمال الصيغ في الفهرس 65 وفي الكتاب 64.
  - مثال السنة الرابعة: الحروف اللينة ص 154 في الفهرس في الكتاب 131.
  - مثال السنة الخامسة: الفعل المثال صفحة 46 في الفهرس و53 من الكتاب.
- برنامج كثيف يعتمد هي مجهود الوالدين أكثر من المجهود المبذول في المدرسة نظرا لضيق لوقت المخصص ورغم الجهد المبذول من طرف الوالدين والمعلم فإن التلميذ لا يستوعبها وليس كل الأولياء مثقفون أو يفهمون محتوى الكتاب.
- عدم وجود وقت لتلميذ للعب مع كثافة البرنامج.
- ينتقل تلميذ السنة الأولى تلقائيا دون النظر إلى مستواه ونتائجه.
- تراكم للدروس في منهاج الجيل الثاني.
- عدم قدرة التلميذ على تحميل كل الدروس التي تناولها في كل مرحلة من مراحل التعليم.
- نقص الوقت في حصص التطبيق.
- أصبح التلاميذ يعتمدون على الدروس الخصوصية ولا تتحقق الكفاءة المرادة.
- تخمة البرنامج التي يجعل التلميذ غير قادر على التركيز وتخزين معظم المعطيات لسنة التي تليها.

– دراسة استطلاعية لتحليل الاستبيان.

1– الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية قبل الاستقرار نهائيا على خطط الدراسة والغرض هو التدريب الأول من أجل الإطلاع على الميدان والكشف على الصعوبات البيداغوجية.

2– أهداف الدراسة الاستطلاعية :

إن الدراسة الاستطلاعية خطوة أولى في البحوث الميدانية والهدف منها هو أخذ نظرة شاملة عن موضوع البحث وذلك من خلال

1 – الإحاطة والإلمام بالمشكلة المراد دراستها في كل الجوانب.

2 – التعامل مع أفراد العينة ومدى تجاوبهم.

3 – كشف الصعوبات التي يمكن معا دفعتها في الدراسة.

4 – تسمح لنا بالتعرف على الميدان الذي ستتم الدراسة فيه.

5 – تمكننا من أجواء مقابلات ميدانية على أفراد العينة.

3– منهج الدراسة :

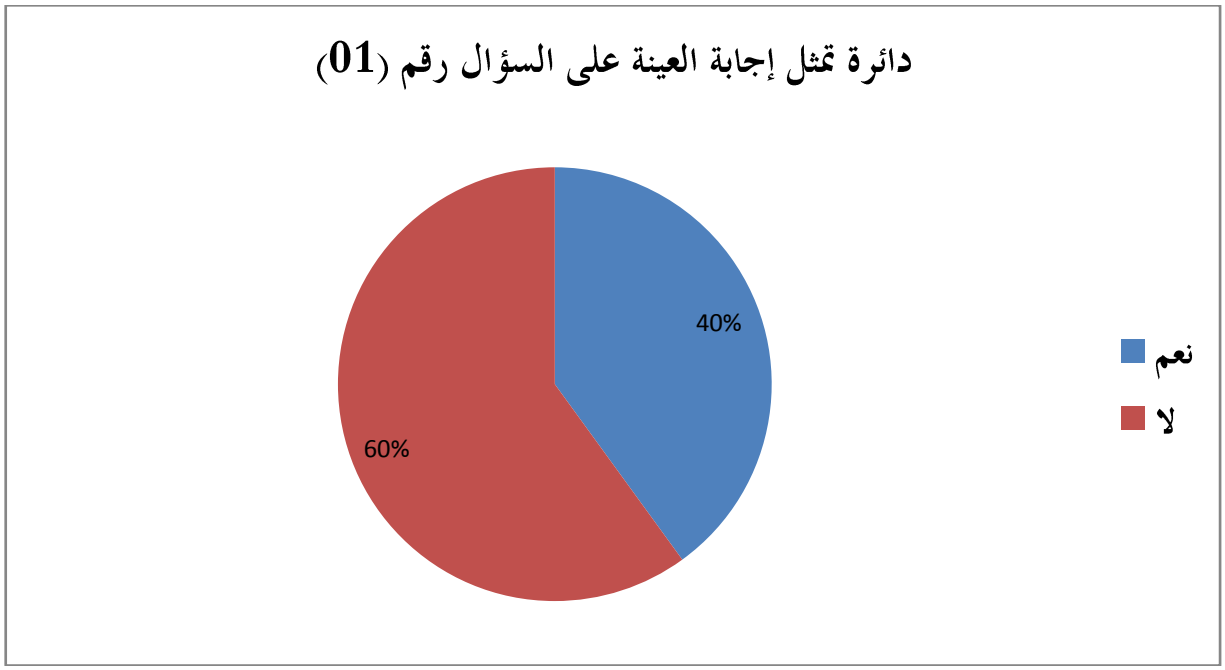
من المعروف أن اختيار المنهج في أي بحث مرتبط بطبيعة المشكلة المطلوب دراستها وبما أن موضوعنا يتناول تعليمة اللّغة العربية في ضوء النظام التربوي الجديد، القراءة في المرحلة الابتدائية، فإن هذا يستدعي إتباع المنهج الوصفي الذي يعتبر من أكثر المناهج استخداما في ميدان بحثنا هذا.

4- تحليل الاستبيان

جدول رقم 1:

يبين رأي الأستاذ في كم المفردات والألفاظ التي تقدم في مرحلة التعليم الابتدائي إذا كان قادر على الإتيان عليها كلها واستيعابها.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــــــم	4	%40	°144
لا	6	%60	°216
المجموع	10	%100	°360



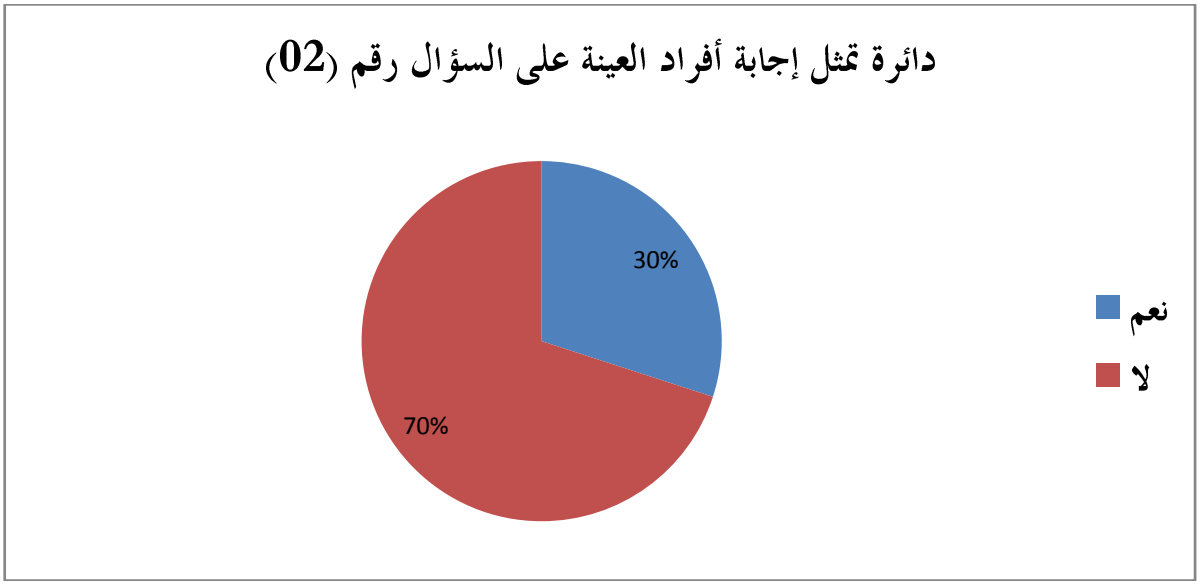
من خلال الجدول السابق يتضح أن اعتقاد أفراد العينة على أن المفردات والألفاظ التي تقدم لتلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي كثيرة ولا يستطيع الإتيان عليها كلها واستيعابها يقدر بنسبة %60 وهي نسبة فاقت النصف أنا بالنسبة لإجابة أفراد العينة على أن كم الألفاظ والمفردات تقدم لتلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي قادر على استيعابها قدرت بـــ %40 وهي نسبة معتبرة مقارنة بالنسبة الأولى ومن ذلك يمكن القول أنه هناك كم هائل من المفردات والألفاظ التي تقدم للتلميذ ولا يستطيع استيعابها كلها.

جدول رقم 2:

يوضح الإجابة على السؤال

هل يميز التلميذ بين نشاط النحو والأنشطة الأخرى كالصرف والإملاء.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــــــم	3	%30	°108
لا	7	%70	°252
المجموع	10	%100	°360

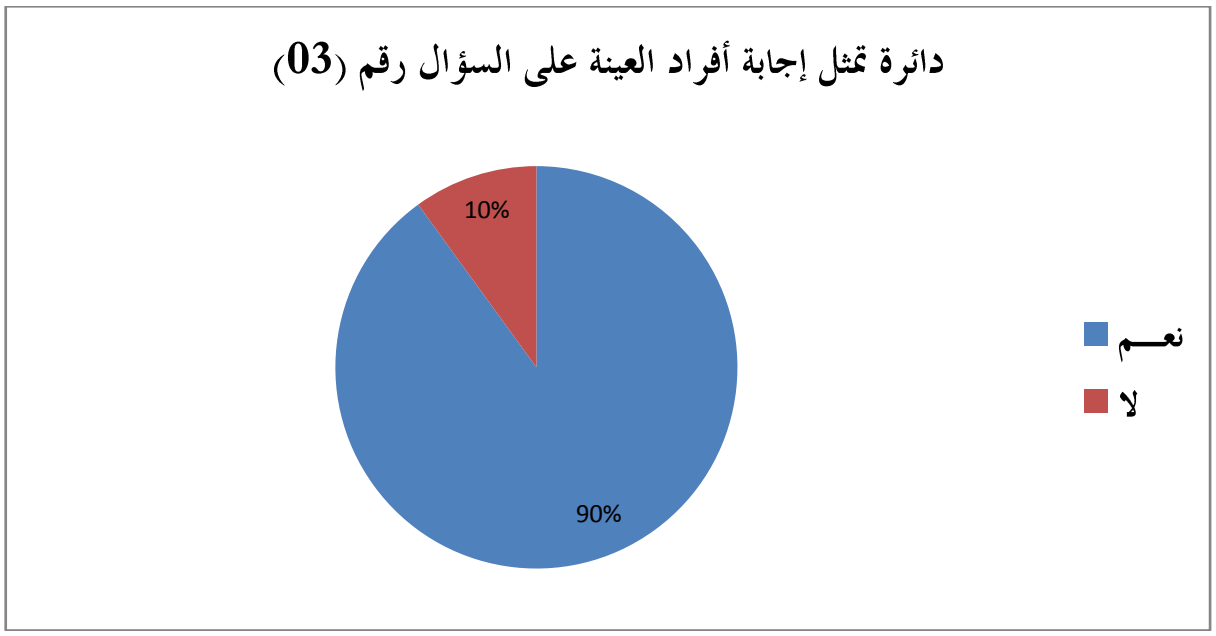


يبين لنا الجدول أعلاه أن أغلبية أفراد العينة يقرون أن تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي لا يميزون بين أنشطة النحو والأنشطة الأخرى كالصرف والإملاء بنسبة تقدر بـــ 70% أما النسبة لإجابة أفراد العينة بأن التلاميذ يميزون بين النشاط النحو والأنشطة الأخرى وقد قدرت بـــ 30% وهي نسبة ضئيلة جدا مقارنة بالنسبة الأولى ومن هنا يمكن القول أن أغلبية التلاميذ لا يميزون بين الأنشطة الأخرى.

جدول رقم 3:

يوضح الإجابة على السؤال عند قيام التلميذ بالمشاركة والتعبير هل يستعمل ألفاظ كان قد تطرق لها في نص من نصوص القراءة؟ بمعنى هل يستخدم التلميذ الألفاظ والمفردات التي درسها سابقا ؟.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــــــم	9	%90	°324
لا	1	%10	°36
المجموع	10	%100	°360



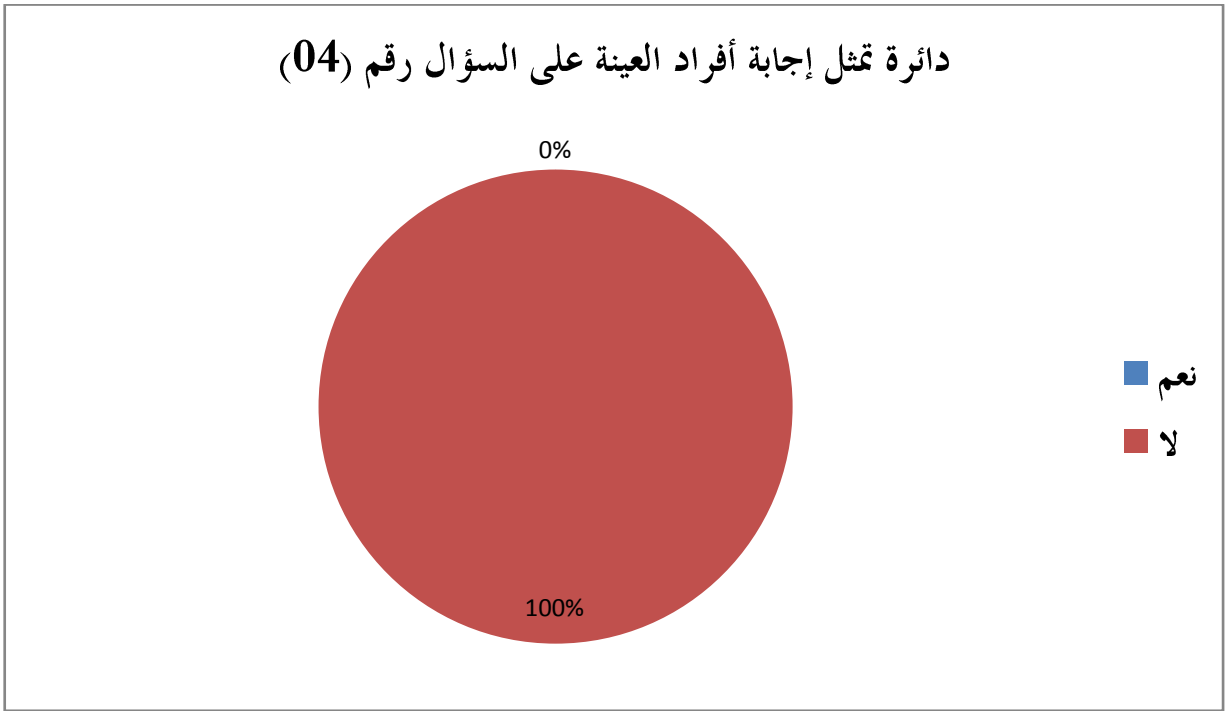
يبين لنا الجدول أن أغلبية التلاميذ عند القيام بالمشاركة والتعبير يستعملون ألفاظ كانوا قد تطرقوا لها في نص من نصوص القراءة بمعنى أن التلميذ يستخدم الألفاظ المترادفات التي درسها سابقا بنسبة تقدر بـــ 90% وهي نسبة عالية مقارنة بعدد أفراد العينة الذين يقرون بأن التلاميذ لا يستعملون ألفاظ قد تطرقوا لها في نص من النصوص بنسبة 10% وهي نسبة ضئيلة جدا.

ومن هنا يمكن القول أن معظم التلاميذ يستعملون ألفاظ ومفردات في التعبير كانوا قد تطرقوا لها في نص من النصوص.

جدول رقم 4:

يوضح الإجابة عن السؤال: هل يراعي منهج النحو الخاص بتلاميذ التعليم الابتدائي سن التلميذ ومستواه العقلي ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــــــم	0	%0	°0
لا	10	%100	°360
المجموع	10	%100	°360

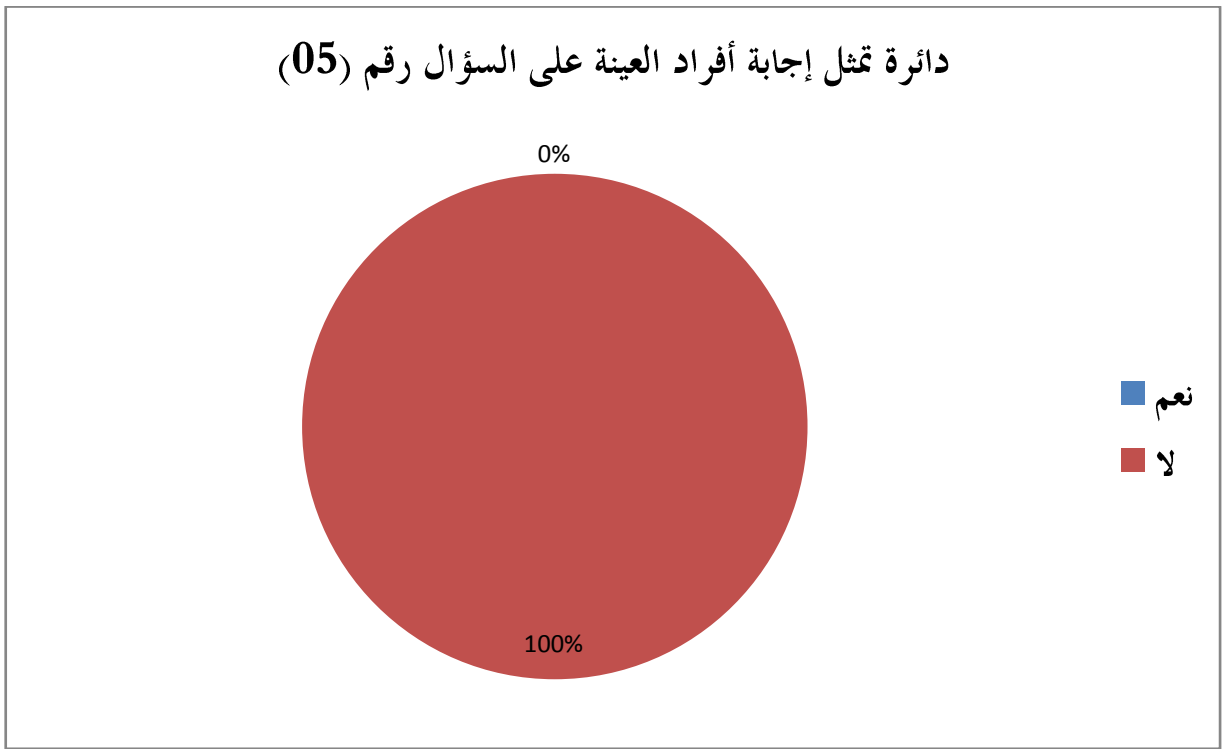


يبين لنا الجدول أغلبية الفئة المستجوبة ترى أن منهج النحو الخاص بتلاميذ التعليم الابتدائي لا يراعي التلميذ ومستواه العقلي بنسبة تقدر بـــ 100% هي النسبة النهائية في حين انعدام فئة التي ترى بأن منهج النحو الخاص بان منهج النحو الخاص بتلاميذ التعليم الابتدائي يراعي مستواه العقلي بنسبة 0% ومن هنا نرى بأن منهج النحو الخاص بتلاميذ التعليم الابتدائي لا يراعي من التلميذ ومستواه العقلي.

جدول رقم 5:

يوضح الإجابة على السؤال : خلال مزاولتك لمهنة التعليم عند انتهاء مرحلة التعليم الابتدائي هل ترى بأن التلاميذ تستوعب كل القواعد النحوية والصرفية والإملائية بشكل تام؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــــــم	0	%0	°0
لا	10	%100	°360
المجموع	10	%100	°360



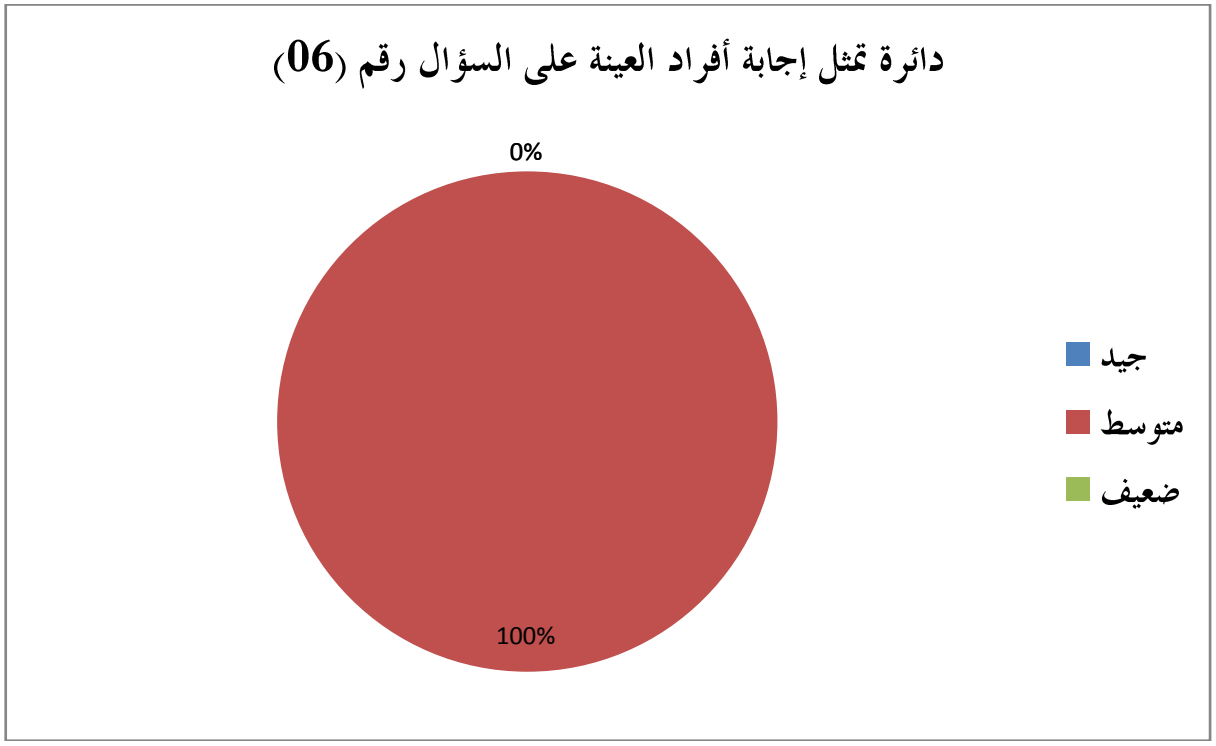
نلاحظ في الجدول أعلاه أن نسبة أفراد العينة الذين يرون أن التلميذ لا يستوعب كل القواعد النحوية والصرفية والإملائية بشكل تام تقدر بـــ 100% في انعدام الفئة التي نرى بأن التلميذ يستوعب كل القواعد النحوية والصرفية والإملائية بشكل تام تقدر بـــ 0%.

ومن هنا نرى أن التلميذ غير قادر على استيعاب كل القواعد النحوية والصرفية والإملائية بشكل تام.

جدول رقم 6:

يوضح الإجابة على السؤال: كيف يقيمون استيعاب التلميذ للقاعدة النحوية والصرفية والإملائية؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
جيـــــــد	0	%0	°0
متوســـــط	10	%100	°360
ضعيـــــف	0	%0	°0
المجموع	10	%100	°360

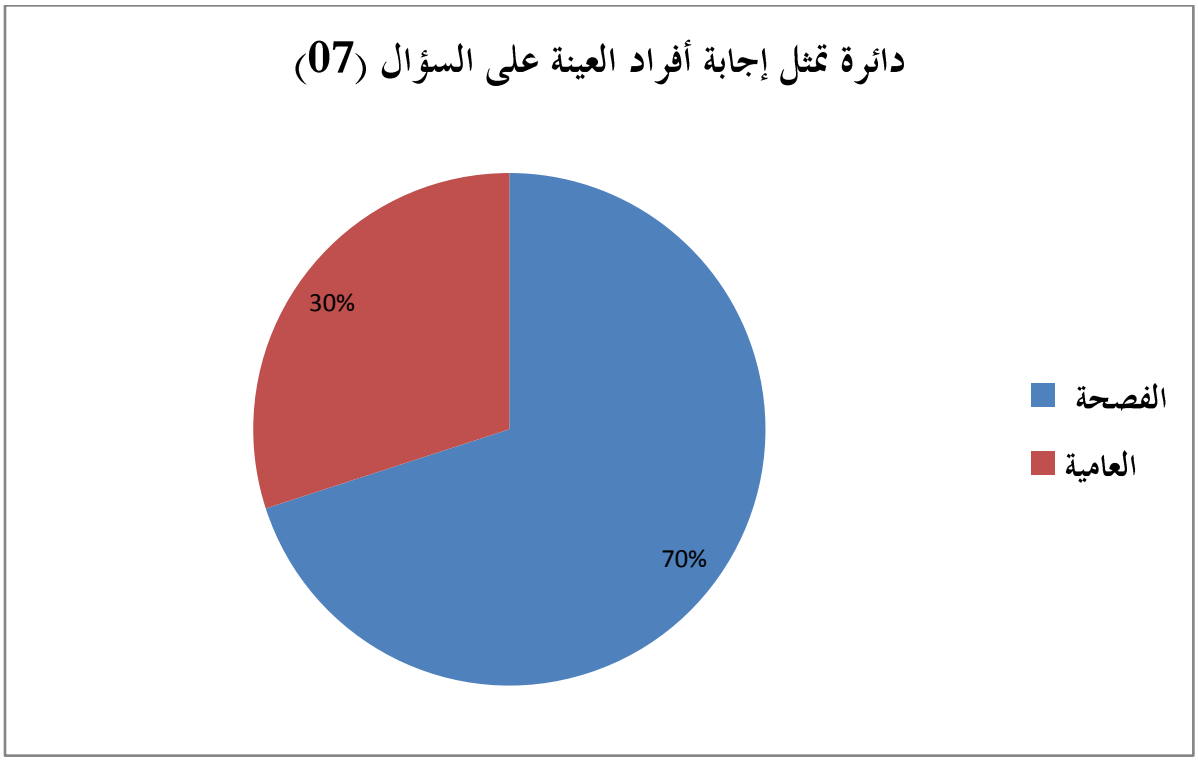


من خلال الجدول السابق نرى أن أفراد العينة يقيمون استيعاب التلميذ للقاعدة النحوية والصرفية والإملائية بمستوى متوسط وقدرت بنسبة 100% أما مستوى جيد وضعيف فهي معدومة. ومن هنا نلاحظ أن مستوى استيعاب للقاعدة النحوية والصرفية والإملائية متوسط.

جدول رقم 7:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال ما هي اللغة التي يستوعبها التلميذ أثناء تقديم الدرس؟.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
الفصحـــى	8	%70	°252
العاميـــــة	3	%30	°108
المجموع	11	%100	°360



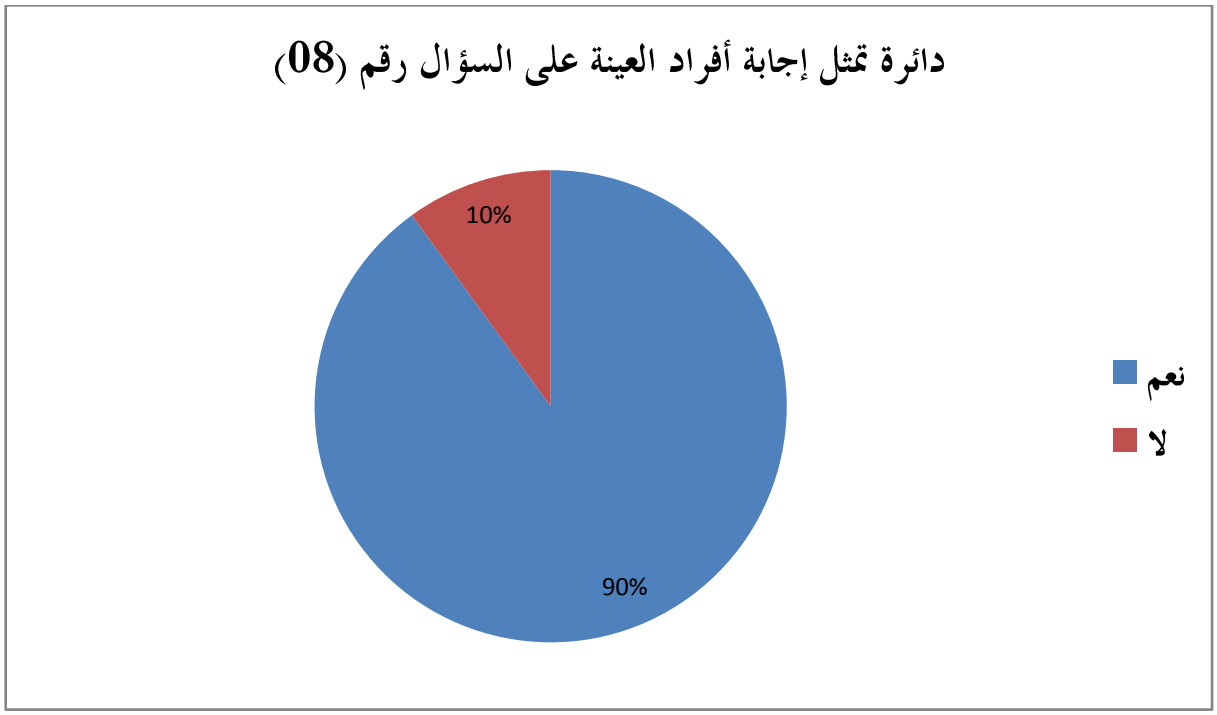
من الجدول والشكل أعلاه يتضح أن نسبة أفراد العينة التي ترى أن اللغة التي يستوعبها التلميذ أثناء تقديم الدرس هي الفصحى وقد قدرت بنسبة 70% أما الفئة التي ترى بأن اللغة التي استوعبها التلميذ أثناء الدرس فقد قدرت نسبتها بـــــ 30%.

ومن هنا نلاحظ أن اللغة التي يستوعبها التلميذ أثناء تقديم الدرس في اللغة الفصحة بالإضافة إلى اللغة العامية أحيانا.

جدول رقم 8:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال هل نلاحظ أن هناك عملية تأثر وتأثير بين التلاميذ من جانب الألفاظ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــــــم	9	%90	°324
لا	1	%10	°36
المجموع	10	%100	°360



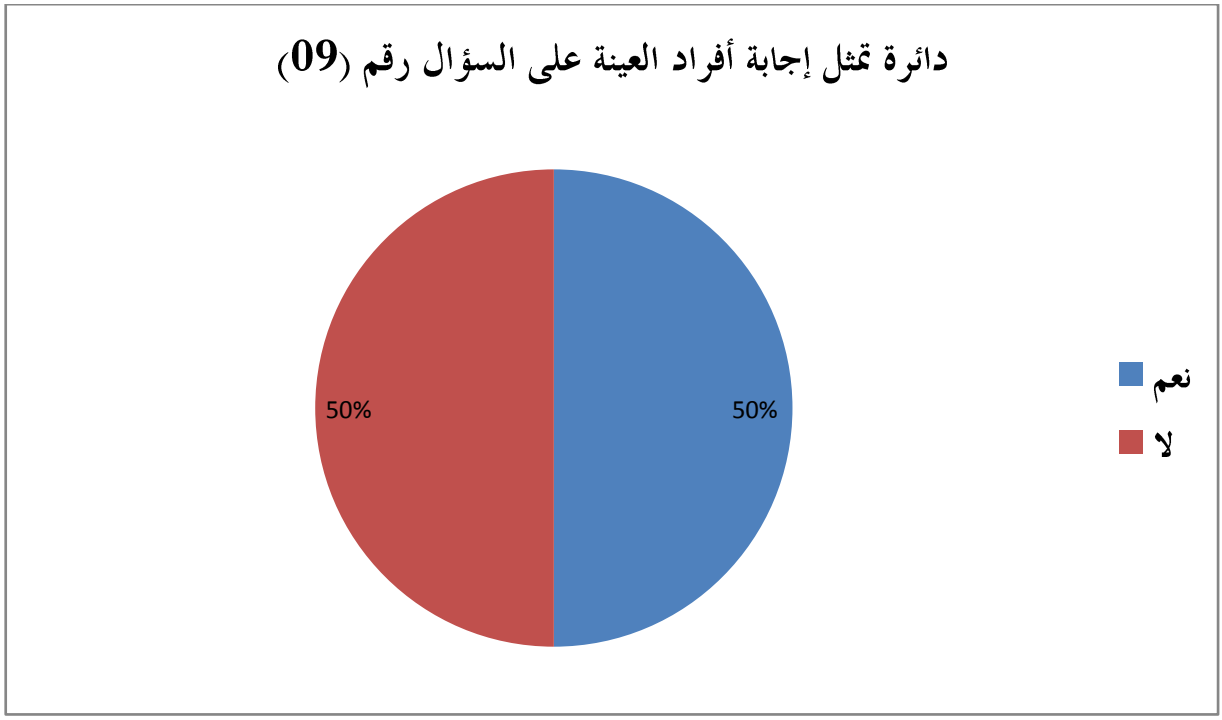
دائرة تمثل إجابة أفراد العينة التي ترى بأن هناك عملية تأثير وتأثر بين التلاميذ من جانب الألفاظ قد قدرت بـــــ 90% وهي نسبة عالية جدا أما نسبة أفراد العينة الذين يرون بأنه لا توجد عملية تأثير بين التلاميذ قد قدرت بـــ 1%.

ومن هنا نلاحظ أن التلميذ يكتسب ألفاظ جديدة من خلال التأثر بزملائه ويضيفه إلى رصيده اللغوي.

جدول رقم 9:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال أثناء التعبير الكتابي لتلاميذ هل تلاحظ أن التلاميذ سيستخدمون ألفاظ عامة ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــــــم	5	%50	°180
لا	5	%50	°180
المجموع	10	%100	°360



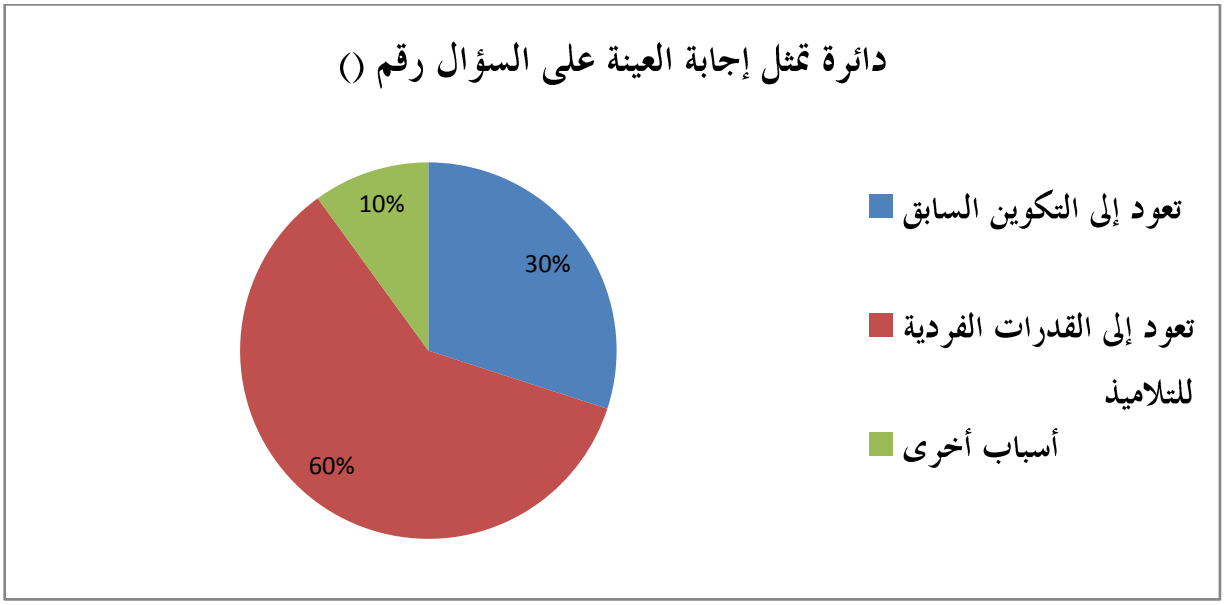
من خلال الجدول نرى أن عدد أفراد العينة الذين يرون بأن التلميذ أثناء التعبير الكتابي يستخدم ألفاظ عامية قد قدرت نسبتهم بـــــــــ 50% وهي نسبة متساوية مع عدد أفراد العينة الذي يرون أن التلميذ أثناء التعبير الكتابي لا يستخدم ألفاظ عامية.

من هنا نلاحظ أن التلميذ أثناء عملية التعبير الكتابي يستخدم ألفاظ عامية وفصيحة هنا.

جدول رقم 10:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال: ما هي أسباب استخدام العامية في التعبير الكتابي؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
تعود إلى التكوين السابق	5	%30	°108
تعود إلى القدرات الفردية للتلاميذ	8	%60	°216
أسباب أخرى	2	%10	°36
المجموع	15	%100	°360



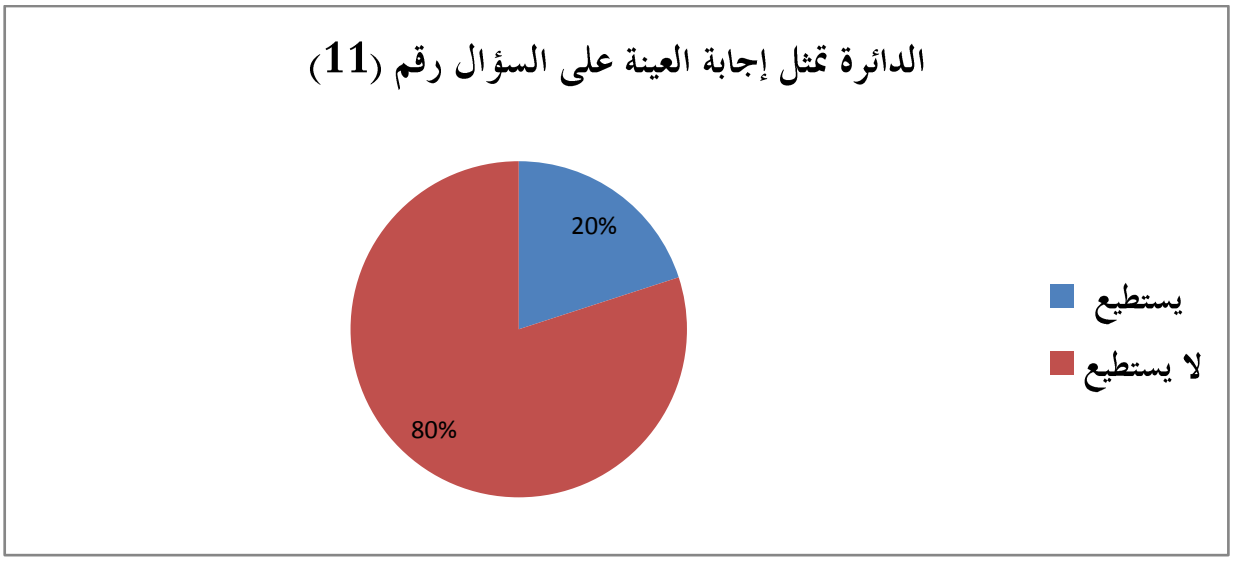
من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن عدد أفراد العينة الذين يرون أن أسباب استخدام العامية في التعبير الكتابي تعود إلى القدرات الفردية للتلاميذ قد قدرت نسبتها بـــــــ 50% وهي نسبة مقارنة بمن يرى أنها تعود إلى التكوين السابق فقد قدرت نسبتها بـــــــــ 30% وهناك من يرى بأنها تعود على أسباب أخرى وقد قدرت نسبته بـــــــ 10%.

من هنا نلاحظ أن استخدام العامية في التعبير الكتابي تعود إلى القدرات الفردية المتفاوتة بين التلاميذ.

جدول رقم 11:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال:هل ترى أن التلميذ قادر استيعاب كل القواعد النحوية والصرفية وحده دون مساعدة والديه، بمعنى آخر هل الطفل قادر على الدراسة دون مساعدة الوالدين في المترل؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
يستطيع	2	%20	°72
لا يستطيع	8	%80	°288
المجموع	15	%100	°360



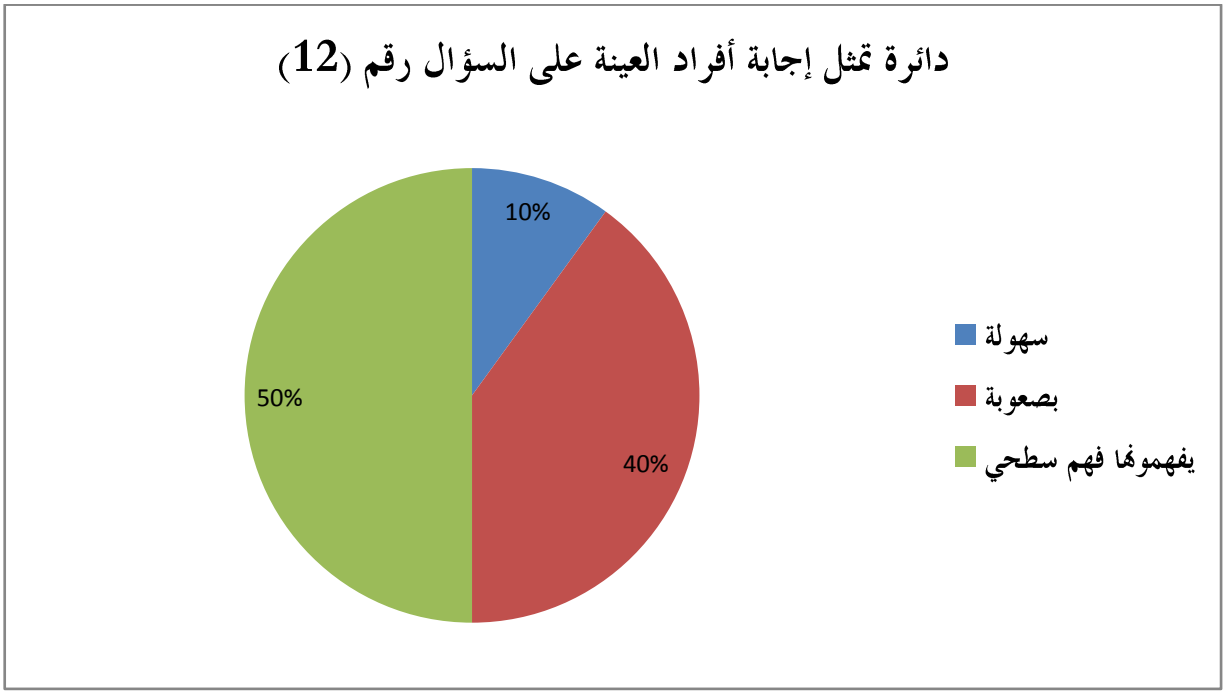
نلاحظ من خلال الشكل أعلاه أن نسبة أفراد العينة الذين يرون بأن التلميذ لا يستطيع استيعاب كل القواعد النحوية والصرفية وحده دون مساعدة والديه وأنه لا يستطيع الدراسة دون مساعدة الوالدين في المترل قد قدرت بـــــ 80% وهي نسبة عالية جدا أما نسبة أفراد العينة الذين يرون بأن الطفل قادر على استيعاب كل القواعد النحوية والصرفية وحده دون مساعدة الوالدين فقد قدرت بـــ 20% وهي نسبة ضئيلة.

ومن هنا نلاحظ أن التلميذ غير قادر عل استيعاب القواعد النحوية والصرفية وحده دون مساعدة والدية، أي أنه لا يستطيع الاستيعاب دون مساعدة الولدين في المترل.

جدول رقم 12:

هل يفهم التلاميذ المفردات والتعابير الواردة في الكتاب المدرسي؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
سهولة	1	%10	°36
بصعوبة	6	%40	°144
يفهمونها فهم سطحي	7	%50	°180
المجموع	14	%100	°360



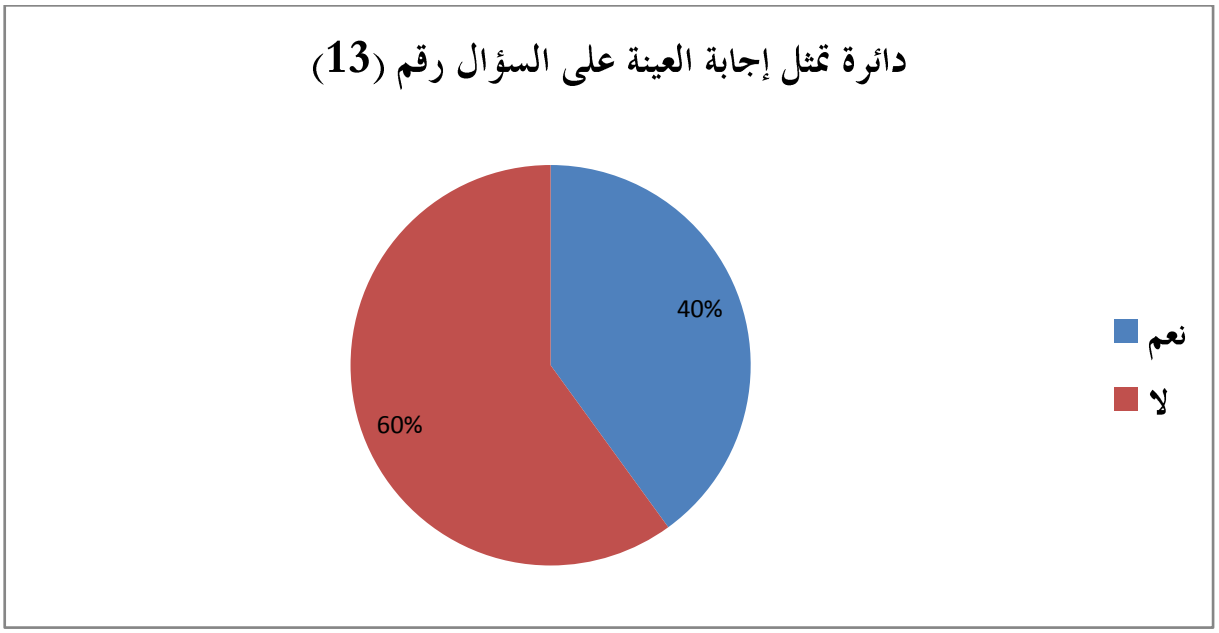
من خلال الشكل والجدول نلاحظ أن عدد أفراد العينة الذين يقرون بأن التلاميذ يفهمون المفردات والتعابير الواردة من الكتاب المدرسي فهما سطحيا قد قدرت نسبتهم بـــــ 50% وهي نسبة عالية بمن يرى بأنهم يفهمونها بصعوبة فقد قدرت بـــــ 40% أما نسبة أفراد العينة الذين يرون أنهم يفهمونها بسهولة فقد قدرت بـــــ 10% وهي نسبة ضئيلة.

من هنا نرى بأن معظم التلاميذ يفهمون المفردات والتعابير الواردة من الكتاب المدرسي فهما سطحيا.

جدول رقم 13:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال : هل محتوى برنامج اللغة العربية في الطور الابتدائي مناسب للتلاميذ ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــــم	4	%40	°144
لا	6	%60	°216
المجموع	10	%100	°360



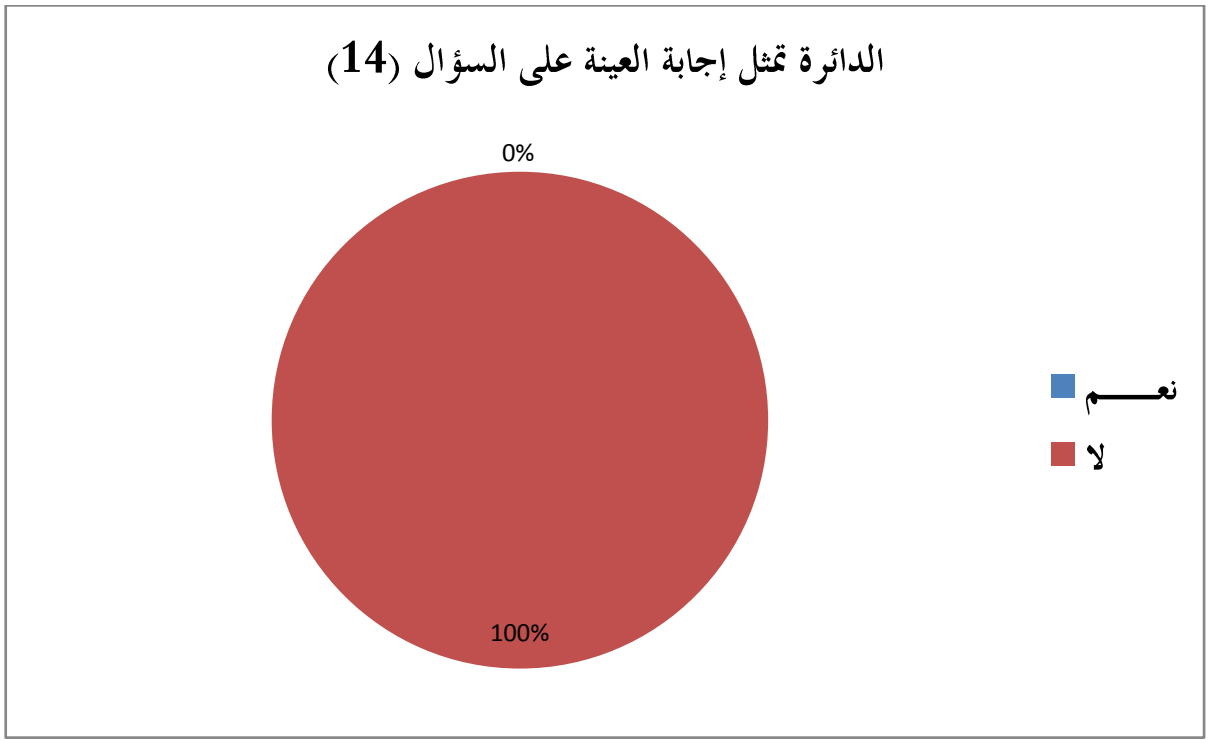
يبين لنا الجدول أن أغلبية أفراد العينة يرونا بأن محتوى برنامج اللغة العربية في الطور الابتدائي غير مناسب للتلاميذ وقد قدرت نسبتهم بـــــ 60% وهي نسبة تفوق النصف مقارنة بعدد أفراد العينة الذين يرون بأن محتوى برنامج اللغة العربية مناسب لتلاميذ وقد قدرت نسبتهم بـــــ 40%.

من هنا نلاحظ أن محتوى برنامج اللغة العربية تقريبا غير مناسب لتلاميذ طور الابتدائي.

جدول رقم 14:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال: هل الوقت المحدد لكل مادة كافي لتقديم الدرس ونمكن الطفل من استيعابه ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــــــم	0	%0	°0
لا	10	%100	°360
المجموع	10	%100	°360



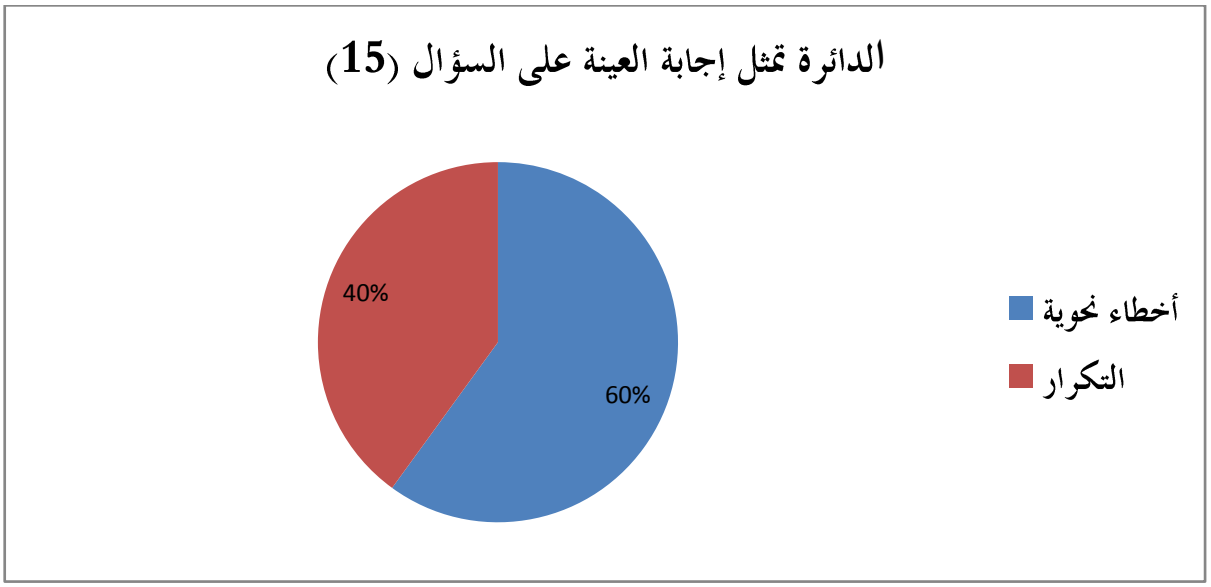
من خلال الجدول أعلاه بين أن كل أفراد العينة يرون أن الوقت المحدد لكل مادة غير كافي لتقديم الدرس ونمكن التلميذ من استيعابه وقد قدرت هذه النسبة بـــــ 100% في حين لا يوجد من أفراد العينة من يرى بأن الوقت المحدد لكل مادة كافي بنسبة 0%.

من هنا نرى أن الوقت المحدد لكل مادة غير كافي لتقديم الدرس وتمكن التلميذ من الاستيعاب.

جدول رقم 15:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال: ما هي أنواع الأخطاء التي يرتكبها التلميذ أثناء التعبير الكتابي

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
أخطاء نحوية	8	%60	°216
التكرار اللفظي	5	%40	°144
المجموع	13	%100	°360



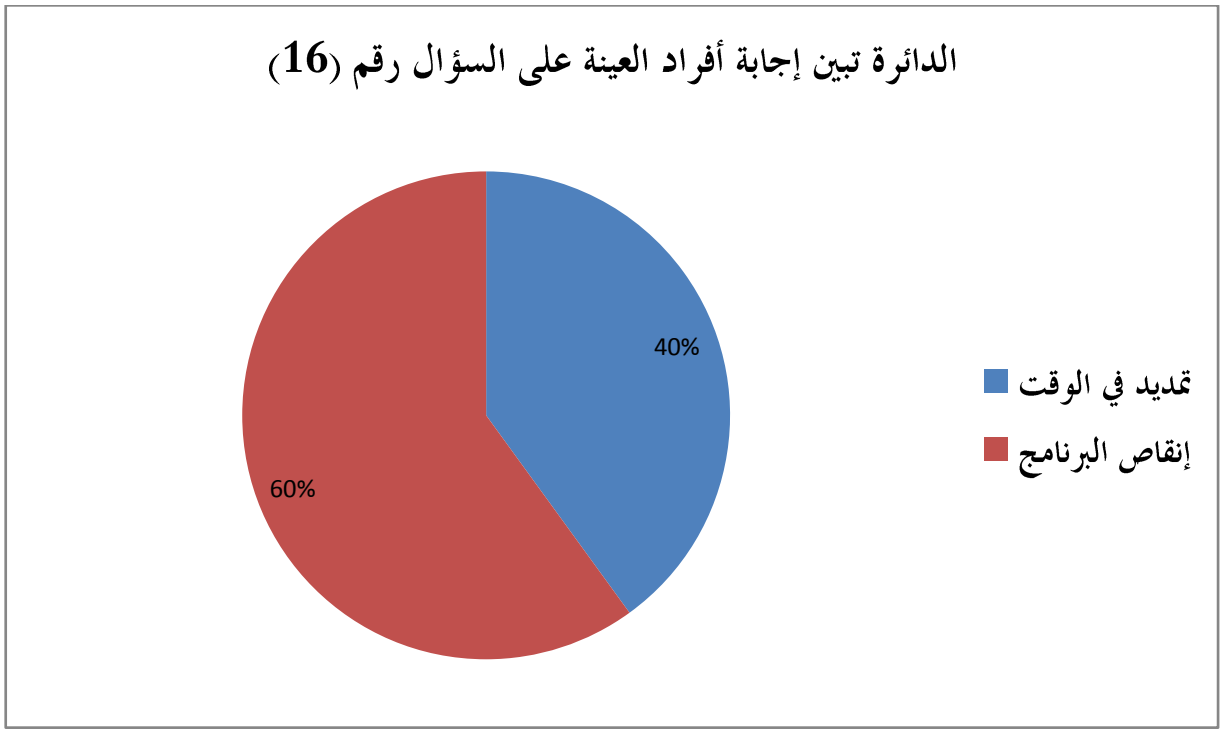
يتبين لنا من خلال الجدول والشكل أعلاه أن أغلبية أفراد العينة يرون أن أنواع الأخطاء التي يرتكبها التلميذ أثناء التعبير الكتابي هي أخطاء نحوية وقد قدرت نسبتها بـــــــ 60% أما بالنسبة للأفراد العينة يرون بأن الأخطاء التي يرتكبوها التلاميذ أثناء التعبير هي من تكرار اللفظي وقد قدرت نسبتها بـــــ 40% وهي نسبة معقولة.

ومن هنا نلاحظ أن معظم الأخطاء التي يرتكبها التلميذ هي أخطاء نحوية وأحيانا أخطاء في التكرار اللفظي.

جدول رقم 16:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال: هل تقترحون معالجة ضعف التلاميذ في اللغة؟ تمديد الوقت المخصص أو الإنقاص من البرامج.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
تمديد في الوقت	7	%40	°144
الإنقاص في البرنامج	9	%60	°216
المجموع	16	%100	°360



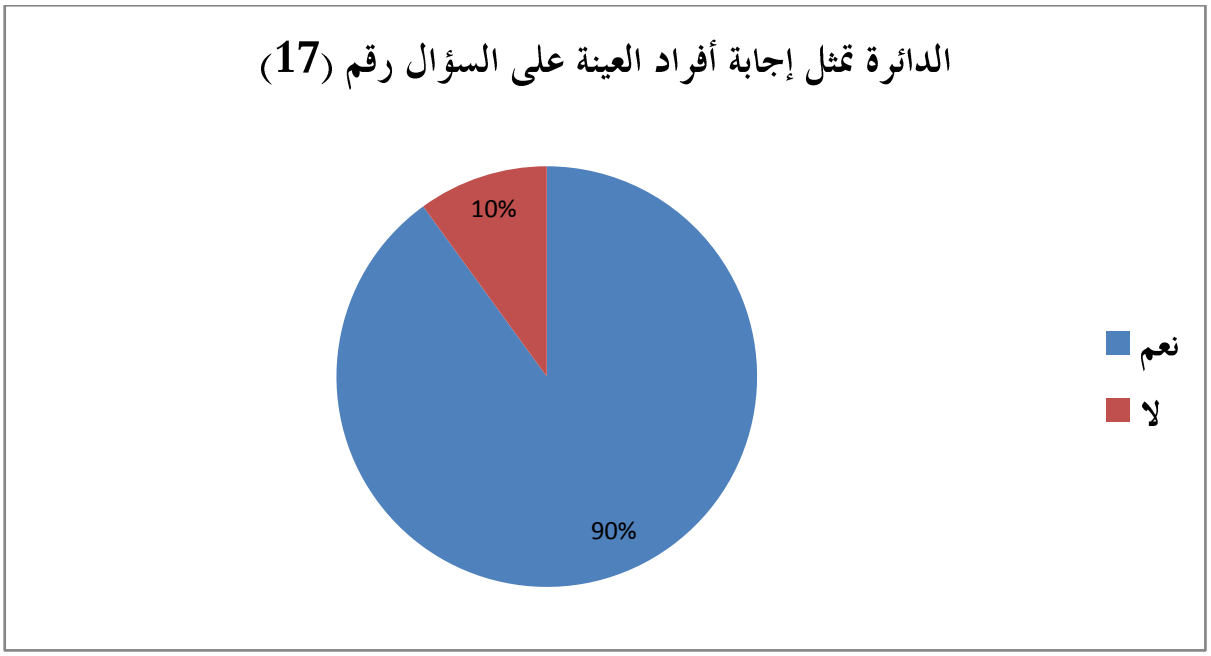
من خلال الجدول أعلاه يبين لنا أن عدد الأفراد الذين يقترحون لمعالجة ضعف التلاميذ في اللغة الإنقاص من البرنامج بنسبة قدرت بـــــ 60% وهي نسبة عالية مقارنة بعدد الأفراد الذي يقترحون تمديد في الوقت قد قدرت نسبتهم بـــــ40%.

من هنا نرى أن معظم المعلمين يقترحون الإنقاص في البرنامج لمعالجة ضعف التلاميذ في اللغة.

جدول رقم 17:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال: هل تحتاج مادة اللغة العربية وقت طويل مما يجعلك تقلص حجم المواد الأخرى ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــــــم	9	%90	°324
لا	1	%10	°36
المجموع	10	%100	°360



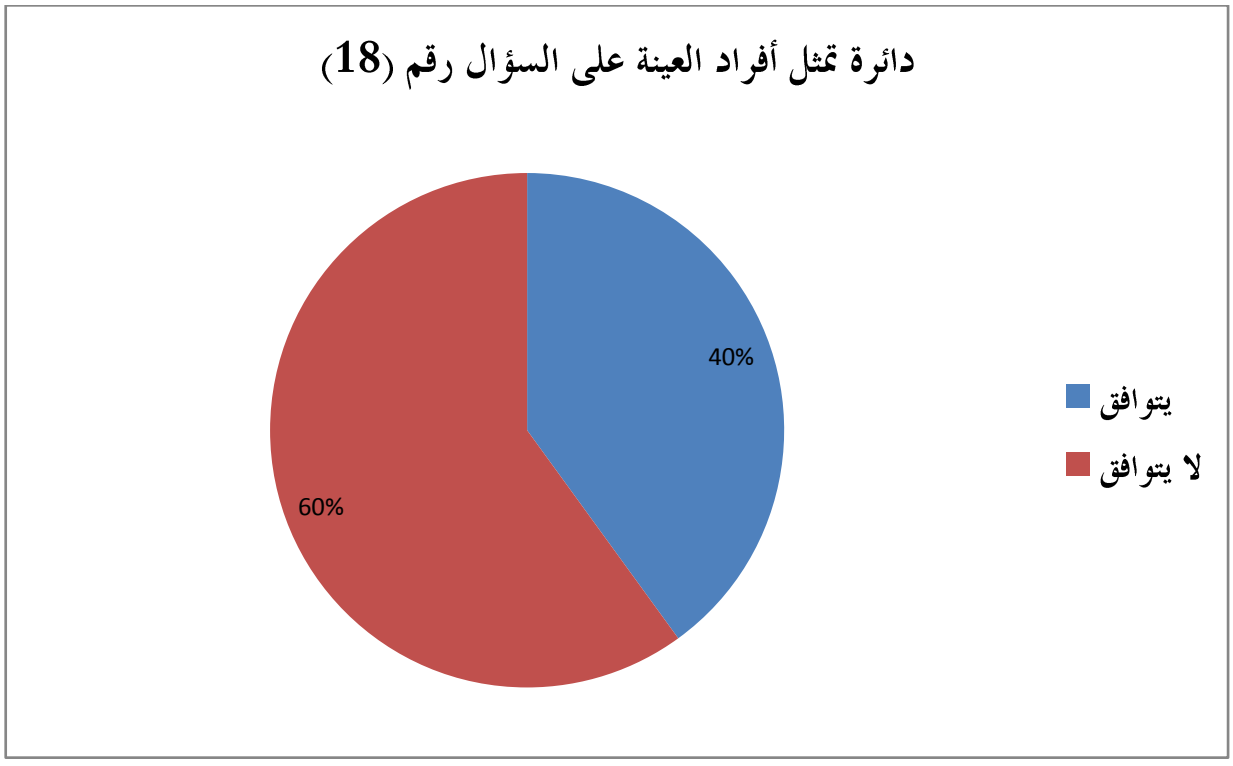
من خلال الجدول السابق يتضح لنا أن عدد أفراد العينة الذين يقلصون في وقت المواد الأخرى لكي يستطيع تحقيق وقت أطول لمادة اللغة العربية قد بلغت نسبتهم 90% أما عدد أفراد العينة الذين لكنهم الوقت ولا يحتاجون لتقليص وقت المواد الأخرى قدرت نسبتهم بـــ 10% وهي نسبة ضئيلة.

فهنا نلاحظ أن الوقت المخصص للغة العربية غير كافي مما يجعل المعلم يقلص من حجم الحصص الأخرى.

جدول رقم 18:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال: هل يتماشى الوقت المخصص لنشاط مادة اللغة العربية مع البرنامج ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
يتوافق	4	%40	°144
لا يتوافق	6	%60	°216
المجموع	10	%100	°360



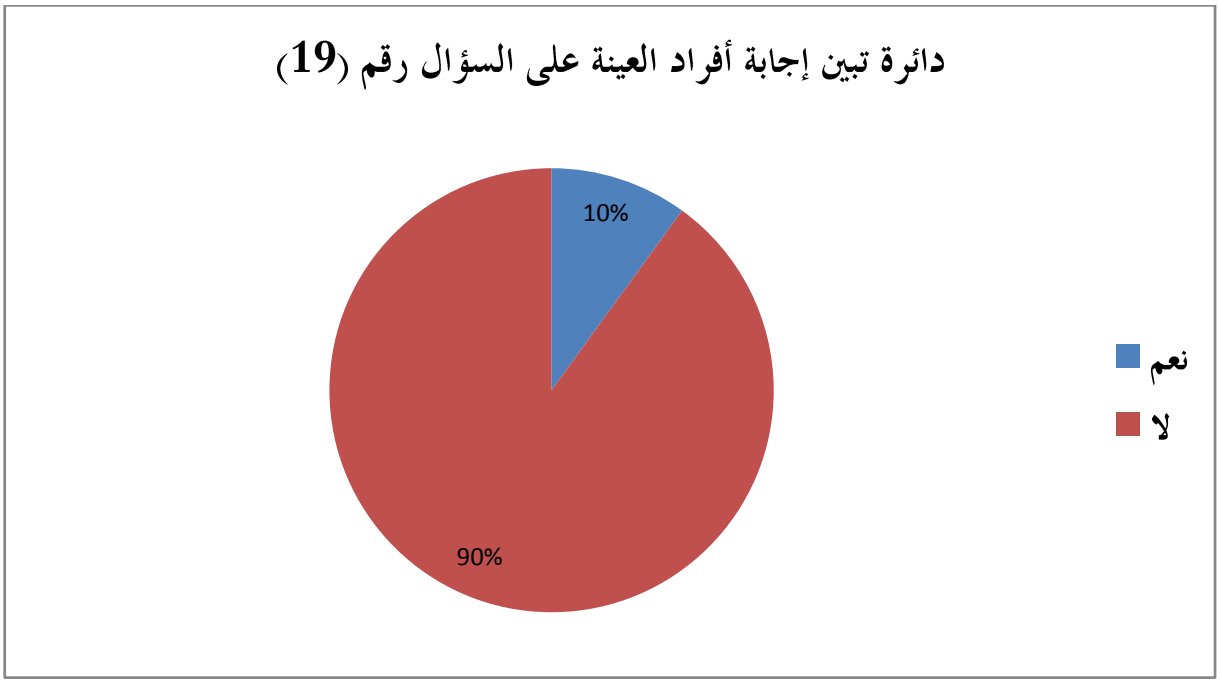
من خلال الجدول نرى أن عدد أفراد العينة الذين يرون الوقت لا يتوافق مع البرنامج قد قدرت نسبتهم بـــــ 60% أما عدد أفراد العينة الذين يرون أن الوقت يتوافق مع البرنامج فقد قدرت نسبتهم 40% وهي نسبة ضئيلة.

من هنا نرى أن الوقت المخصص لمادة اللغة العربية لا يتماشى مع البرنامج.

جدول رقم 19:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال: هل عدد الألفاظ التي تقدم للطفل في كل حصة هل هو قادر على استيعابها كلها؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــم	1	%10	°36
لا	9	%90	°324
المجموع	10	%100	°360



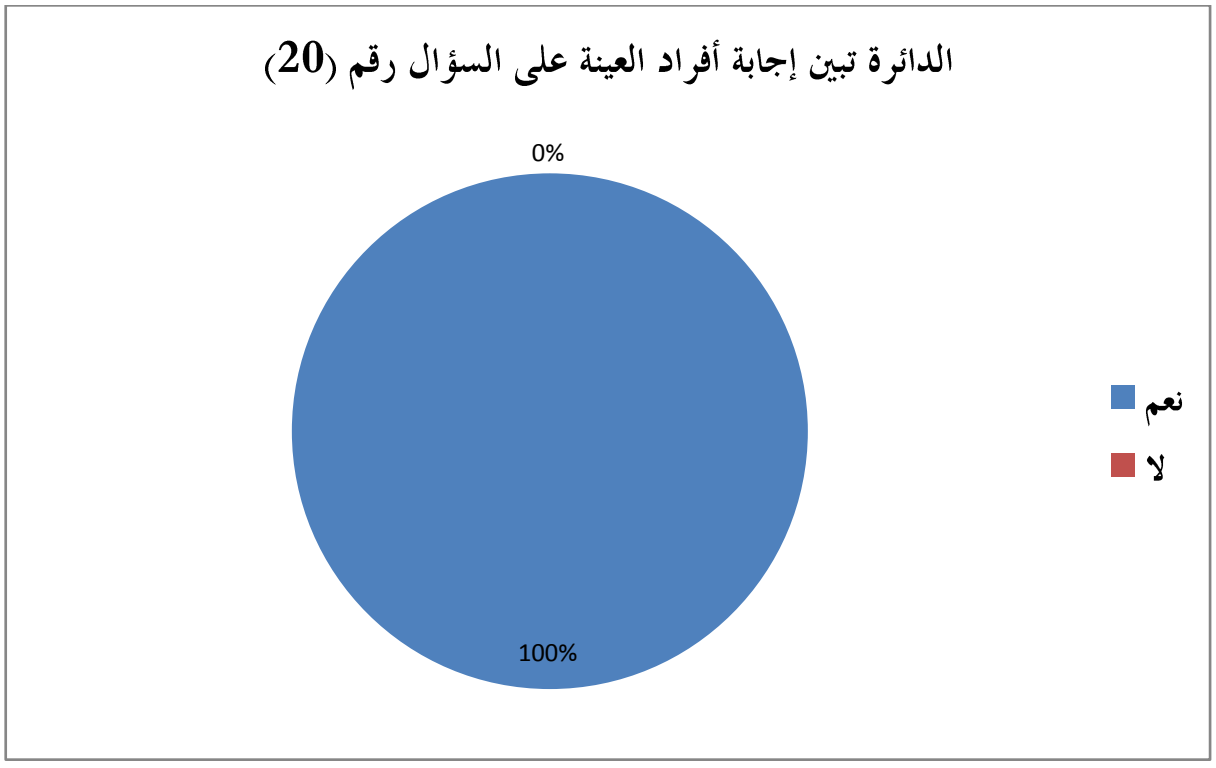
نلاحظ من خلال الشكل والجدول أن عدد أفراد العينة الذين يرون أن عدد ألفاظ التي تقدم للطفل في كل حصة غير قادر على استيعابها قدرت نسبتهم بـــ 90% أما عدد أفراد العينة الذين يرون أن عدد الألفاظ التي تقدم للطفل في كل حصة قادر على استيعابها قد قدرت بـــ 10% وهي نسبة ضعيفة.

من هنا نلاحظ أن التلميذ غير قادر على استيعاب كل الألفاظ التي تقدم له في كل حصة.

جدول رقم 20:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال: هل كثافة البرنامج تسبب الإجهاد للأساتذة أثناء عملية التدريس؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــم	10	%100	°360
لا	0	%0	°0
المجموع	10	%100	°360



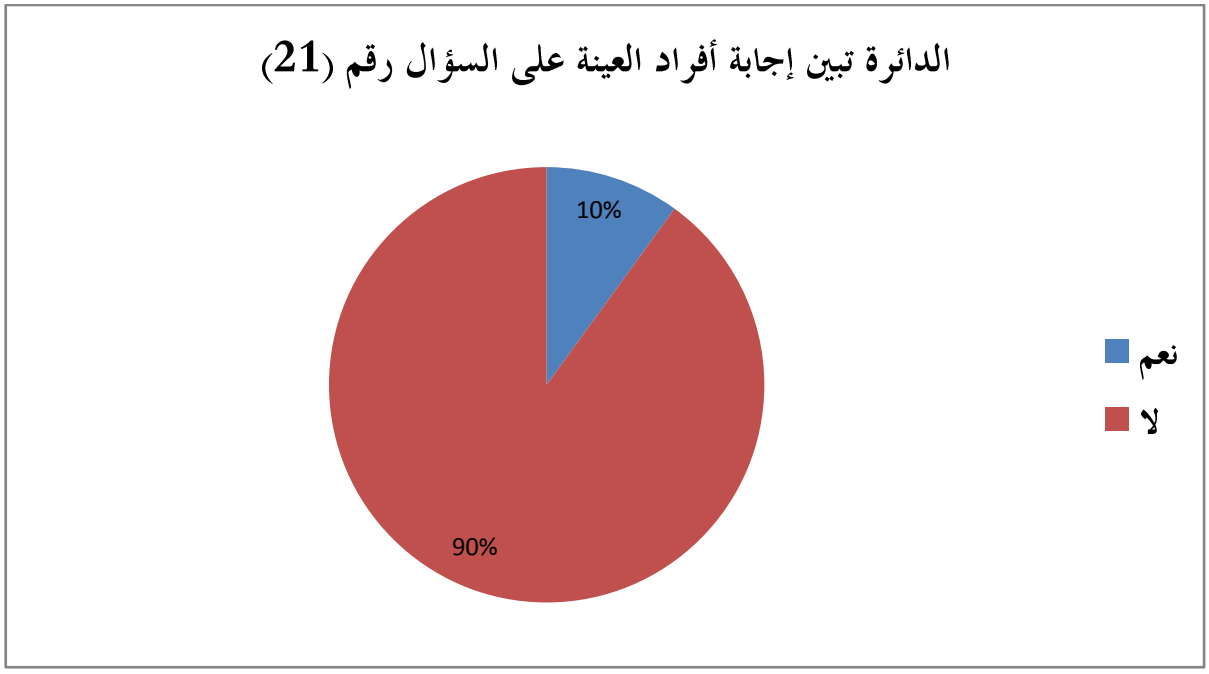
من خلال الجدول أعلاه يتبين لنا أن عدد أفراد العينة الذين يرون أن كثافة البرنامج تسبب الإجهاد للأستاذ أثناء عملية التدريس قد قدرت نسبتهم بـــ 100% في حين انعدام الفئة من العينة التي ترى بأن كثافة البرنامج لا تسبب الإجهاد أثناء عملية التدريس.

من هنا نرى أن كثافة البرنامج تسبب الإجهاد للأساتذة أثناء عملية التدريس.

جدول رقم 21:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال: هل يحقق الطفل كل الرصيد اللغوي الذي أدرج له في برنامج ككفاية ختامية؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــم	1	%10	°36
لا	9	%90	°324
المجموع	10	%100	°360



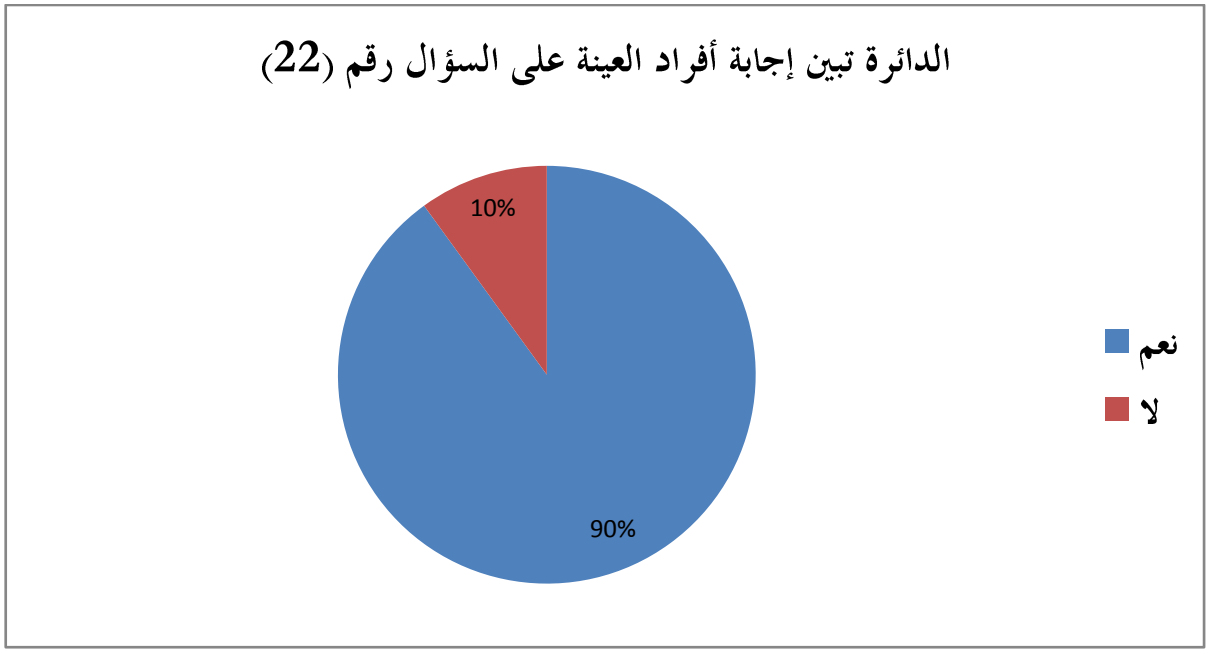
يبين لنا الجدول عدد أفراد العينة أن التلميذ لا يحقق كل الرصيد اللغوي الذي أدرج له في البرنامج ككفاية ختامية قد قدرت نسبتهم بـــ 90% أما عدد أفراد العينة الذين يرون أن الطفل يحقق كل الرصيد اللغوي الذي أدرج له في البرنامج ككفاية ختامية قد قدرت نسبتهم بـــ 10% وهي نسبة ضعيفة.

من هنا نرى أن التلميذ لا يحقق كل الرصيد اللغوي الذي أدرج له في البرنامج ككفاية ختامية.

جدول رقم 22:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال: هل تشعرون بالضغط والتوتر خلال عملية التدريس نتيجة كثافة الكم المعلوماتي للدروس؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــم	9	%90	°324
لا	1	%10	°36
المجموع	10	%100	°360



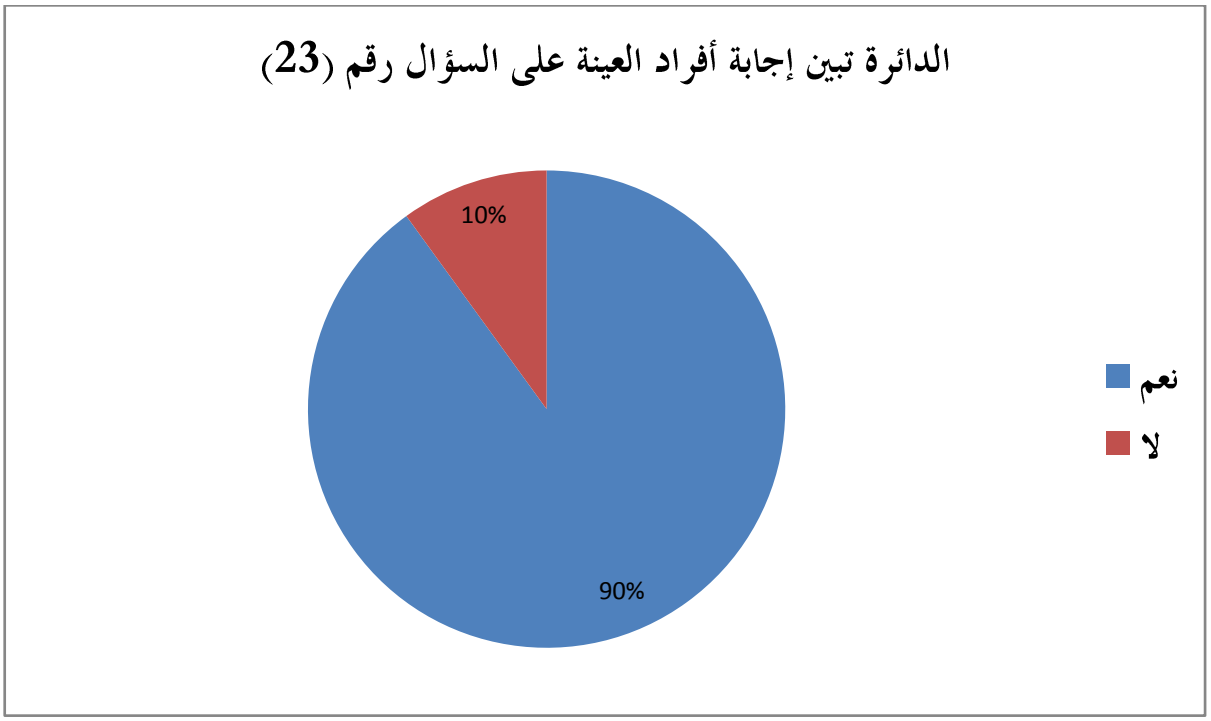
من خلال الجدول والشكل السابق نرى بأن عدد أفراد العينة الذين يشعرون بالضغط والتوتر خلال عملية التدريس نتيجة كثافة الكم المعلوماتي للدروس قد قدرت نسبتهم بـــ 90% وهي نسبة عالية أما عدد أفراد العينة الذين لا يشعرون بالضغط والتوتر خلال عملية التدريس نتيجة كثافة الكم المعلوماتي للدروس قد قدرت نسبتهم بـــ 10% وهي نسبة ضئيلة.

من هنا نلاحظ أن المعلمين يشعرون بالضغط والتوتر خلال عملية التدريس نتيجة كثافة الكم المعلوماتي للدروس.

جدول رقم 23:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال: هل كثافة البرنامج ترهق الأساتذة والتلاميذ نفسيا؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــم	9	%90	°324
لا	1	%10	°36
المجموع	10	%100	°360



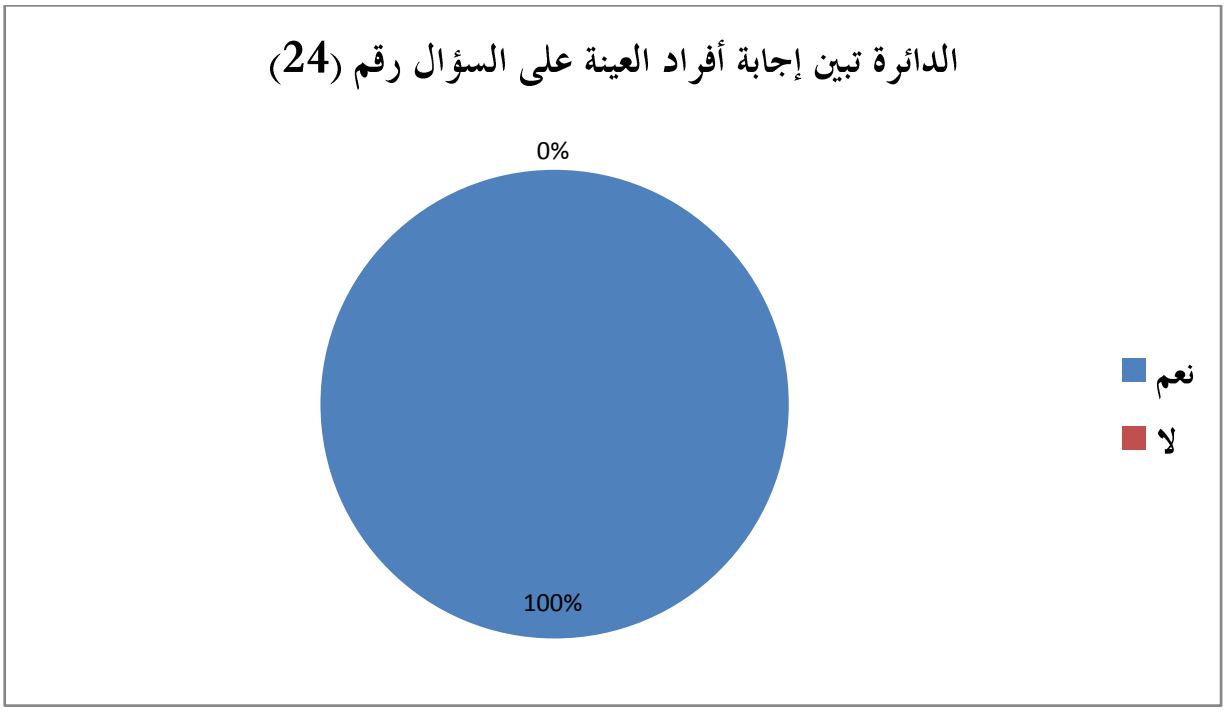
من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن عدد أفرد العينة الذين يرون أن كثافة البرنامج ترهق الأساتذة والتلاميذ نفسيا قد قدرت نسبتهم بـــ 90% أما عدد العينة الذين يرون أن كثافة البرنامج لا ترهق الأستاذ والتلاميذ نفسيا قد قدرت نسبتهم بـــ 10% وهي نسبة ضئيلة.

ومن هنا نلاحظ أن كثافة البرنامج ترهق الأستاذة والتلاميذ نفسيا.

جدول رقم 24:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال: هل يشعر التلميذ بالضغط نتيجة البرامج التعليمية؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــم	10	%100	°360
لا	0	%0	°0
المجموع	10	%100	°360



من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن عدد أفرد العينة الذين يرون بأن التلاميذ يشعرون بالضغط نتيجة البرامج التعليمية قد قدرت نسبتهم 100% ومن حيث انعدام الفئة التي ترى بأن التلميذ لا يشعر بالضغط نتيجة البرامج التعليمية وقد قدرت نسبتهم بـــ 0% .

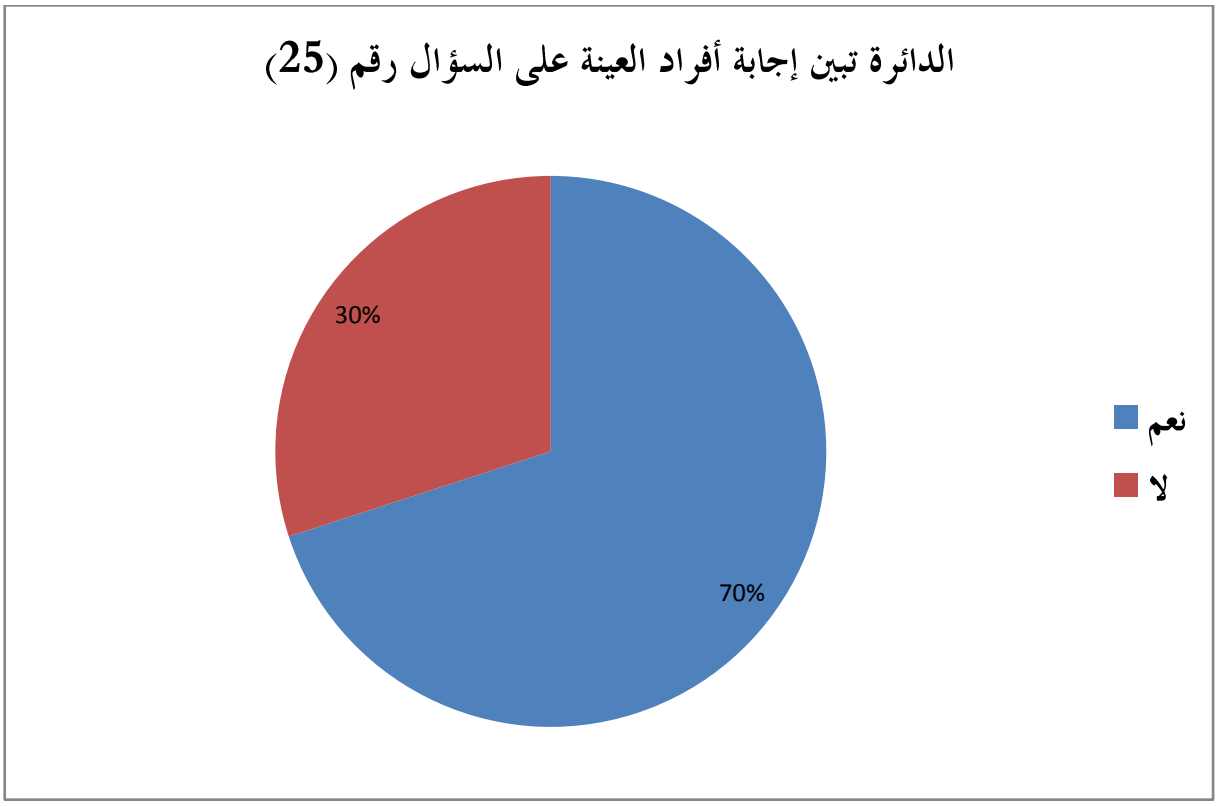
ومن هنا نلاحظ أن التلاميذ يشعرون بالضغط بالضغط نتيجة البرامج التعليمية.

من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن عدد أفرد العينة الذين يرون

جدول رقم 25:

يوضح الجدول الإجابة على السؤال: هل تشعر بالإنهاك عندما يخبرك التلاميذ بعدم الفهم ؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية	النسبة في الدائرة
نعـــــم	7	%70	°252
لا	3	%30	°108
المجموع	10	%100	°360



من خلال الجدول والشكل أعلاه نلاحظ أن عدد أفرد العينة الذين يرون بأن التلاميذ يشعرون بالإنهاك عندما يخبرهم التلاميذ بعدم الفهم وقد قدرت بـــ 70%، أما عدد أفراد العينة الذين لا يشعرون بالإنهاك عندما يخبرهم التلاميذ بعدم الفهم قد قدرت نسبتهم بـــ 30%.

الخاتمة

ويعد الدراسة النظرية والتطبيقية نخلص إلى النتائج الآتية:

1- أن كم الألفاظ والمفردات التي تقدم للتلميذ داخل القسم لا يمكن له الإتيان عليها كلها بأي حال من الأحوال.

2- مظاهر التخمة اللغوية قد تفرعت إلى كم وكيف، فمن حيث الكم:

أ -احتواء المقرر على كثير من المواد الدراسية.

ب -كثافة البرنامج في كل مادة.

ج -تطبيق الكثير من المقاربات البيداغوجية في ظرف زمني قصير وقد اتسم هذا التعدد بالعشوائية.

أما من حيث الكيف:

أ - فترجع أسباب تدني مستوى التلميذ إلى تخمة من جانب القواعد والنصوص حيث لا يستوعب التلميذ لكل القواعد والألفاظ المقدمة له داخل القسم.

ب - صعوبة القواعد النحوية على التلميذ.

ج - كثرة فروع التحصيل في اللغة العربية في مرحلة التعليم الابتدائي.

د - تنوع مصادر التحصيل اللغوي عند التلميذ مما يؤدي إلى عملية التخمة اللغوي.

3- نرى أن عبد الرحمان حاج صالح اشتغل بحكم مساره البيداغوجي الطويل على أهم قضية تشغل العام والخاص اليوم في تعليمية اللّغة العربية على أسس علمية، حيث انتقد فيها واقع تدريس اللغة العربية في الجزائر القائمة على الحفظ والتكرار والكثافة والغزارة في المواد الإفرادية.

4- المادة التي تقدم للتلميذ تتصف بسلسلتين هما الغزارة في المادة الإفرادية والخصاصة في مدلولاتها.

5- تنوع المفردات في النص الواحد مع وجود صعوبات أخرى تخص غرابة التركيب والمفاهيم.

6- الكلمات التي يحاول المعلم تلقينها للتلميذ تشمل على جميع الأبنية التي تعرفها العربية ونلاحظ ذلك في النص الواحد وهذا بسبب تخمة على مستوى البنى.

7- نوعية الألفاظ والتراكيب المقررة ينبغي أن تتواءم ومستوى المتعلم تبعا لنموه وقدراته العقلية.

8- برمجة كم معين من الألفاظ والتراكيب حتى لا يصاب المتعلم بتخمة ذاكرية يترتب عنها تجميد عقلي يحول دون مواصلة تعلم اللغة.

9- على المعلم انتقاء القضايا التي تهم المتعلمين وتناسبهم حتى يتمكن من تعليمهم البنى اللغوية الأساسية.

10- يستوجب على المتعلم ضرورة إحصاء المفاهيم التي يحتاجها المتعلم وتحديدها تحديدا علميا، ثم مقارنتها بما قرر في الكتب المدرسية بغية اكتشاف النقائص والثغرات على المستوى النفسي والاجتماعي وكذا التربوي.

- إذا أردنا النهوض باللغة العربية في الوسط التربوي التعليمي بمختلف مراحله لا يجب أن نعتبر المتعلم محور العملية فحسب كما تنص عليه المقاربة بالكفاية، بل يجب أن تتجاوز ذلك إلى المعلم والمحتوى التعليمي أيضا.

وفي الأخير نرجو أن نكون قد وفقنا في خوضنا لهذا البحث العلمي فما هو إلا عمل إنسان، فإن أصبنا فما توفيقنا إلا من الله وذلك ما نرجو، وإن أخطأنا فحسبنا أننا اجتهدنا.

الملاحق

استبيان موجه للأستاذة

1- ما رأيك في كم المفردات والألفاظ التي تقدم لطفل في مرحلة التعليمي الابتدائي، هل تستطيع الإتيان عليها كلها واستيعابها ؟.

نعم ☐ لا ☐

2- هل يميز التلميذ بين نشاط النحو والأنشطة الأخرى كالصرف والإملاء ؟.

نعم ☐ لا ☐

3- عند قيام التلميذ بالمشاركة والتعبير هل يستعمل ألفاظ كان قد تطرق لها في نص من نصوص القراءة ؟ بمعنى هل يستخدم التلميذ الألفاظ والمترادفات التي درسها سابقا ؟.

نعم ☐ لا ☐

4- هل يراعي منهج النحو الخاص بتلاميذ التعليم الابتدائي سن التلميذ ومستواه العقلي؟.

نعم ☐ لا ☐

5- خلال مزاولتك لمهنة التعليم عند انتهاء مرحلة التعليمي الابتدائي هل ترى بأن التلميذ مستوعب كل القواعد النحوية والصرفية والإملائية بشكل تام ؟.

نعم ☐ لا ☐

6- كيف يقيمون استيعاب التلميذ للقاعدة النحوية والصرفية والإملائية.

جيد	
متوسط	
ضعيف	

7- ما هي اللّغة التي يستوعبها التلميذ أثناء تقديم الدرس ؟

الفصحى	
العامية	

8- هل نلاحظ أن هناك عملية تأثر وتأثير بين التلاميذ من جانب الألفاظ ؟.

نعم ☐ لا ☐

9- أثناء التعبير الكتابي لتلاميذ هل تلاحظ أن التلاميذ يستخدمون ألفاظ عامية؟.

نعم ☐ لا ☐

10- ها هي أسباب استخدام العامية في التعبير الكتابي ؟.

تعود إلى التكوين السابق	
تعود إلى القدرات الفردية لتلاميذ	
أسباب أخرى	

11- هل ترى أن التلميذ قادر على استيعاب كل القواعد النحوية والصرفية وحده دون مساعدة والديهن بمعنى آخر هل الطفل قادر على الدراسة دون مساعدة الوالدين في المنزل ؟.

يستطيع	
لا يستطيع	

12- هل يفهم التلاميذ المفردات والتعابير الواردة في الكتاب المدرسي ؟.

بسهولة	
لا يفهمونها رغم الشرح	
يفهمونها فهما سطحيا	

13- هل محتوى برنامج اللغة العربية في الطور الابتدائي مناسب للتلاميذ ؟.

نعم ☐ لا ☐

14- هل الوقت المحدد لكل مادة كافي لتقديم الدرس وتمكن الطفل من استيعابه ؟.

نعم ☐ لا ☐

15- ما هي أنواع الأخطاء التي يرتكبها التلميذ أثناء التعبير الكتابي ؟.

أنواع الأخطاء	أخطاء نحوية	التكرار اللفظي

16- هل تقترحون لمعالجة ضعف التلاميذ في اللّغة ؟ تمديد في الوقت المخصص أو الإنقاص من البرامج ؟.

تمديد في الوقت	
الإنقاص في البرنامج	

17- هل تحتاج مادة اللّغة العربية وقت أطول مما يجعلك تقلص حجم المواد الأخرى ؟.

نعم ☐ لا ☐

18- هل يتماشى الوقت المخصص لنشاط مادة اللغة العربية مع البرنامج ؟.

يتوافق	
لا يتوافق	

19- عدد الألفاظ التي تقدم للطفل في كل حصة هل هو قادر على استيعابها كلها ؟.

نعم ☐ لا ☐

20- هل كثافة البرنامج تسبب الإجهاد للأساتذة أثناء عملية التدريس ؟.

نعم ☐ لا ☐

21- هل يحقق الطفل كل الرصيد اللغوي الذي أدرج له في برنامج ككفاية ختامية ؟.

نعم ☐ لا ☐

22- هل تشعرون بالضغط والتوتر خلال عملية التدريس نتيجة كثافة الكم المعلوماتي للدروس ؟.

نعم ☐ لا ☐

23- هل كثافة البرنامج تُرهق الأساتذة والتلاميذ نفسية؟.

نعم ☐ لا ☐

24- هل يشعر التلميذ بالضغط نتيجة البرامج التعليمية ؟.

نعم ☐ لا ☐

25- هل تشعر بالإنهاك عندما يخبرك التلاميذ بعدم الفهم ؟.

نعم ☐ ☐

قائمة المصادر
والمراجع

أ -المصادر والمراجع:

1 -إبراهيم صالح الغلابي، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، ط1، 1996.

2 -إبراهيم محمد الشافعي، نقص البحوث العلمية في مجال تدريس اللغة العربية، اتحاد المعلمين العرب، الخرطوم ، (د.ط)، 1974.

3 - ابن منظور أبو الفضل جمال الدين ابن عمر ابن مكرم، لسان العرب، دار صادر بيروت، (د.ط)/ (د.ت).

4 -أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية أهميتها، مصادرها ووسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة، (د.ط)، أغسطس 1998م.

5 -انشراح الشال: علاقة الطفل بالوسائل المطبوعة والالكترونية، دار الفكر العربي، القاهرة، (د.ط)،1987.

6 -بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، مادة [درس، مدرس].

7 -بشير ابرير، التعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الجزائر، ط1، 2008.

8 -ثروبي محمد الصالح، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة، الجزائر، (د.ط)، 2012.

9 -حفيظة ثازوزتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2003.

10 - خالد لبصيص: التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، (د.ط)، 2004.

11 - زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، (د.ط)، 2005.

12 -شفشق محمود عبد الرزاق، المدرسة الابتدائية وأنماطها الأساسية واتجاهاتها العالمية المعاصرة، دار العلم، الكويت، ط2، 1999.

13 -صالح بلعيد، في قضايا التربية، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 1430 هـ، 2009م.

14 - صالح بلعيد، مقاربات منهجية، مطبعة درا هومة، الجزائر، (د.ط)، 2004م.

15 - عبد الرحمان ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، تحقيق: علي عبد الوافي، دار النهضة، مصر للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، (د.ط)، 2006م، 3م.

16 - عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم للسان، موفم للنشر، الجزائر، (د.ط)، 2012 م.

17 - عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، دار المناهج، ط2، 2008.

18 - عبد الرحمان عبد القادر، دراسات في علم النفس التعليمي، مكتبة مصر، ط1، 1957.

19 - عبد اللطيف حسين فرج، تخطيط المناهج وصياغتها، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007.

20 - عبد المنعم أحمد بدران، التحصيل اللغوي وطرق التنمية (دراسة ميدانية)، العلم والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ، شارع الشركات ميدان المحطة، ط1، 2008.

21 - عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية،(د.ط)، 1995م.

22 -علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1430هـ، 2010م.

23 - فخر الدين عامر، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط2، 2009م.

24 - فؤاد إفرام البستاني: منجد الطلاب، دار الشرق، ط1، 1980.

25 - فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة، النحوية والصرفية والإملامية عند تلاميذ الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، دار البازوسي العلمية، عمان، (د.ط)، 2006.

26 - فهمي مصطفى، الصحة النفسية ودراسات في سيكولوجية الطفل، دار النشر الخارجي، القاهرة، عمان، (د.ط)، 1984.

27 -محمد رجب فضل الله، عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقها وتقويمها، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2003.

28 -محمد عبد الرحمان العيد، القياس والتجارب في علم التربية، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 1974.

29 -وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، (د.ط)

30 -جار الله بن القاسم محمود الزمخشري: أساس البلاغة، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، م2، ط1، 1996،

31 - فاخر عاقل، معجم علم النفس، اتحه دار الملايين، بيروت، ط2، 1971.

32 - مرتضى الزبيدي: تاج العروس، من جواهر القاموس، باب اللام، دار الفكر للطباعة، بيروت، لبنان، م17، (د.ط)، 1414هـ- 1994م.

ج - المناهج المدرسية :

1 - دليل كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي،وزارة التربية الوطنية، مطابق للمنهاج، 2016.

2 - الكتاب المدرسي، كتابي في اللغة العربية والتربية إسلامية والتربية المدنية من التعليم الابتدائي، السنة الأولى، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2017-2018.

3 - الكتاب المدرسي، كتابي في اللغة العربية والتربية إسلامية والتربية المدنية من التعليم الابتدائي، السنة الثانية، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017-2018.

4 - الكتاب المدرسي، اللغة العربية، السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017-2018.

5 -الكتاب المدرسي، اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017-2018.

6 – الكتاب المدرسي، اللغة العربية، السنة االخامسة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017-2018.

7 – وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الجزائر، 2003.

8 – وزارة التعليم العالي منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، مديرية التربية والتعليم، الجزائر، 2003.

9 – وزارة التعليم العالي، منهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط، مديرية التربية والتعليم، الجزائر، 2003.

د – الدوريات و المجلات :

1 – جيروم برونير، اللعب والفكر والكلام، مجلة مستقبليات، اليونسكو، لبنان، المجلد 18، العدد 57، سنة 1986.

2 – خيرة بلجيلالي، إسهامات عبد الرحمان الحاج صالح في ترقية اللغة، مجلة حوليات التراث، العدد 17، 2017.

3 –عبد الرحمان الحاج صالح، مدخل في علم اللسان الحديث، مجلة اللسانيات، العدد 4، الجزائر، 2003.

4 – عبد الرحمان حاج صالح، البحث اللغوي وأصالة الفكر العربي، مجلة الثقافة تصدرها وزارة الإعلام والثقافة بالجزائر، 1975م.

5 – لعشبي عقيلة، مجلة لغة الأم، دار هومة، لطباعة والنشر والتوزيع، بوزريعة، الجزائر، 2004.

6 – عبد الرحمان الحاج صالح: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربية. مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر، ع4، 1973-1974م.

و – الرسائل الجامعية :

1 – أوريده قرج، مستوى التحصيل اللّغوي عند الطلبة من خلال مذكرات التخرج – موضوعات النحو أنموذجا – مذكرة لنيـــل شهادة الماجستير، جامعة مولود معمري – تيزي وزو – (د.س).

2 – أولبصير مقدودة، أثر كتب اللغة العربية ودورها في تطوير الرصيد اللغوي عند الطفل في الطور الابتدائي، كلية الآداب واللغات، عبد الرحمان ميرة، بجاية، 2018/2016.

3 – بشرى بوقصة، ضعف التحصيل اللغوي عند المتعلم من طور المتوسط، مقاربة لسانية (بين الملكة والأداء)، دراسة ميدانية في الطور المتوسط "متوسطة عيساوي عمار"، كلية الآداب واللغات ،قسم اللّغة العربية وآدابها، جامعة العربي التبسي، تبسة، 2017/201.

4 – ربيعة بالحاج: ملامح تعليمية اللّغة عند ابن خلدون – من خلال مقدمته – مذكرة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2009/11/17م.

5 – رزقي حنان، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، قسم اللغة والآداب العربي، جامعة عبد الرحمان ميرة، بجاية، 2017/2016.

6 –ريم طالبي، سمية عواشرية، ازدواجية اللّغة وآثرها في التحصيل اللغوي لدى المتعلم في المرحلة الابتدائية أنموذجا، مذكرة ماستير،كلية الآداب واللغات، جامعة العربي تبسي، تبسة، 2016-2017.

7 – زهور شتوح: تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللّغة العربية للسنة الرابعة متوسط دراسة وصفية تحليلية.

8 –زهور شتوح، تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللّغة العربية للسنة الرابعة متوسط دراسة وصفية تحليلية، مذكرة ماجستير، جامعة حاج لخضر، باتنة، 2010-2011.

9 – زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الثالثة متوسط أنموذجا، مذكرة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، 2009، 2010.

10 –صباح نقودى، تعليمة القواعد النحوية ودورها في تنمية اللغة لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط، كتاب اللغة العربية أنموذجا لنيل شهادة الماستر، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2013م – 2014م.

11 - نور الدين بوخنوفة، دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، إشراف عز الدين صحراوي، ماجستير، قسم اللغة وآدابها، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2011-2012.

ي - الأنترنيت :

1 - httpd://ar.m.wikipedia.org بتاريخ 2019/4/14 pm

فهرس المحتويات

مقدمـــــــــة أ – ج

مدخل اصطلاحي.

مفهوم التعليمة La Didactique. 9

- التعليمية. 9
- الملكة اللّغوية. 10
- التدريس بالكفايات. 11

الفصل الأول : التخمة وعلاقتها بالتحصيل اللغوي

المبحث الأول : تعريف التخمة اللغوية ومظاهرها. 13

- تعريف التخمة اللغوية. 13
- لغـــــــة 13
- اصطلاحـــا 14

مظاهر التخمة اللغوية من حيث الكم والكيف. 16

1- التخمة في القواعد 17

-علاقة النحو بالمهارة اللّغوية 19

أ- علاقة بمهارة الاستماع 19

ب- علاقة بمهارتي القواعد والكتابة 19

جـــ- علاقة بمهارة المحادثة 19

2- التخمة في النصوص 19

2 – 1- الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي 20

2 – 2- أنواع الأخطاء اللغوية 20

أ- الأخطاء النحوية 20

ب- الأخطاء الصرفية 21

جـــ- الأخطاء الإملائية 21

د- الأخطاء التركيبية 22
و- الأخطاء الأسلوبية 23
1- التعبير الضعيف 23
2- التعبير العامي والمفصح 23
هـ- الأخطاء الشكلية 23
3- أثر التخمة في التحصيل اللغوي. 23
3 – 1- الملكة اللغوية 24
3 – 2- الإلمام بمجال البحث 24
3 – 3- ملكة تعليم اللغة 24
3 – 4- التعرف الموضوعي على المشاكل اللغوية التربوية 24
أ- المادة اللغوية 25
ب- اختيار المادة اللغوية 26
3 – 5- التدرج في تعليم المادة اللغوية 27
أ- السهولة 27
ب- الانتقال العام إلى الخاص 28
جـ- التدريج النحوي 28
المبحث الثاني : تعريف التحصيل اللغوي ومصادره وعلاقته بالاكتساب 29
-تعريف التحصيل اللغوي 29
-التحصيل 29
- لغـــــــة 29
- اصطلاحا 29
-التحصيل اللغوي 29
- مصادر التحصيل اللغوي عند الطفل في مرحلة التعليم الابتدائي. 30
1 -المدرسة 30
أ- مفهوم الكتاب المدرسي 31

ب- دور الكتاب المدرسي في تنمية الرصيد اللغوي عند المتعلم 31
2 -المجتمع 32
3 -اللعب 33
4 -الأسرة. 33
- الفرق بين الاكتساب والتحصيل والعلاقة بينهما. 35
1 -الاكتساب 35
2 -تحصيل الملكة اللّغوية بالاكتساب ونظرياته 36
2- 1 - الاكتساب اللّغوي من منظور السلوكية (آراء سكينر) 36
2- 2 - الاكتساب اللغوي من منظور التوليدية التحليلية (تشوسكي) 37
2- 3 - الاكتساب اللّغوي من منظور النظرية المعرفية (جان بياجيه) 38
2- 4 - الاكتساب اللّغوي من منظور التفاعلية الاجتماعية (فيجوتسكي) 38
المبحث الثالث : التحصيل في فروع اللغة العربية (في مرحلة الابتدائي). 39
1 - التحصيل في القراءة 39
1- 1 – تعريف القراءة 39
1- 2 – مقومات القارئ الجيد 40
2 -التحصيل في التعبير 40
2- 1 – قيمة التعبير التحريري وأهميته 40
أ- قيمته الاجتماعية 40
ب- قيمته التربوية 41
جـــ- قيمته الفنية 41
2- 2 – مهارات التعبير التحريري 41
3 -التحصيل الأدبي 41
3- 1 – الأدب 41
3- 2 – النصوص 41
4 -التحصيل النحوي 41
4- 1 – النحو 41

4- 2 – تعريف التحصيل النحوي 41
4- 3 – وظيفة القواعد النحوية والغرض من تدريسها 42
الفصل الثاني: التخمة اللغوية وأثرها على التحصيل اللغوي في مرحلة التعليم الابتدائي
المبحث الأول : تعريف مرحلة التعليم الابتدائي والمنهاج والبرنامج 44
1 -تعريف مرحلة التعليم الابتدائي 44
2 -أهمية مرحلة التعليم الابتدائي 45
3 -تعريف المنهاج التعليمي 46
4 -الفرق بين المنهاج والبرنامج 46
المبحث الثاني: مظاهر التخمة اللغوية في مرحلة التعليم الابتدائي 48
-الكتب المدرسية 50
1 -كتاب السنة الأولى ابتدائي 50
2 -كتاب السنة الثانية ابتدائي 55
3 -كتاب السنة الثالثة ابتدائي 62
4 -كتاب السنة الرابعة ابتدائي 70
5 -كتاب السنة الخامسة ابتدائي 77
-دراسة استطلاعية لتحليل الاستبيان 89
1 -الدراسة استطلاعية 89
2 -أهداف الدراسة الاستطلاعية 89
3 -منهج الدراسة 89
4 -تحليل الاستبيان 90
الخاتمـــــــــــة 116
الملاحـــــــــــق 119
استبيان موجه للأستاذة 119
قائمة المصادر والمراجـــع. 125
فهرس المحتويات