وزارة التّعليـم العالـي والبحـث العلمـي
جـامعة يحـي فـارس بالمديـّة
كليـــّة الآداب واللّـغات
قسم اللّغة والأدب العربي

الرّصيد اللُّغوي الإفرادِي الجَديد بين الشّرْح والتّوْظيف

-دِراسة وصفيّة نَقْدية في كِتاب اللُّغة العَربيّة لِلسّنة الرّابِعة من التّعليم الابتِدائي-

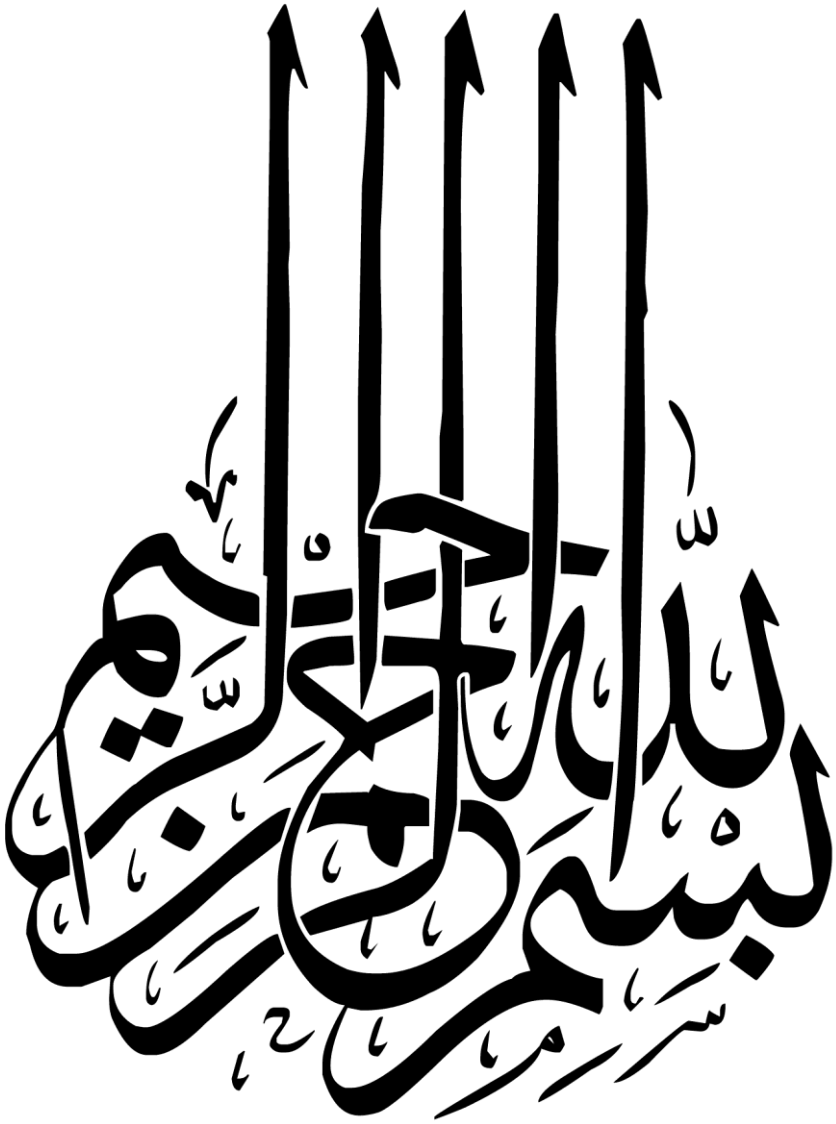
مُذَكِرة مُقَدمَة لِنَيل شَهادَة ماستر في اللّغة والأدب العربي

تَخَصُّص: تعْليميَّة اللُّـغات

إعداد الطالبتين :
روميسة دنيدني
سمية بويحي

إشراف الأستاذة:
أم هاني رحماني

السنة الجامعية: 2022 – 2023م


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

قال تعالى: ﴿ وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾ الآية ﴿١٩﴾ من سورة النمل.

نَحْمدُ الله ونَشْكُره على مَا وَهبهُ لنَا عِلْمًا وعَملًا، ونَسأَلُه تَوفيقُه لنَا في هَذا العَمل لعلّنا ننفع به.

وَالشُّكْر الجَزيل والامتنان الكَبير لِأُستاذتِنا ومُشْرِفَتنا الدُّكتُورة "أم هاني رحماني" التي كَانت نِعْمَ السَّند ونِعْمَ الأخت والأُسْتاذَة، إذ لَم تَبْخَل عَلَيْنا بجهدها ووقتها، نَتَمَنى لها كُلَّ الخَيْر وندعو من المولى أن تنال أعلى الرّتب.

ولَا نَنْسَى أَسَاتِذَة قِسْم اللُّغَة والأَدَب العَرَبي، وجميع زملائنا.

وكُلّ من سَانَدَنا أو سَاعَدَنا وَلَوْ بِكَلِمة طَيِّبَة.

لكم منّا جميعا كل الشّكر.

ب. سمية / د. روميسآء

الإهداء

إلى أعزَّ ما لَدي: من منحتني الحُب والأَمل والحَنان، منبع الحياة وقرَّة العين، إلى أمّي الغالية (ليندة).

إلى من رَباني وعلّمني، ومنحَني الثقة، من يُساندني ويُشجعني دائما وأبدا، إلى أبي العزيز (اسماعيل).

إلى أخي الوَحيد أنس وأبْنائه جواد وأميرة.

إلى أخواتي: هاجر وأبنائها أسيل، ناصر، ياسر، تسنيم، سناء وابنها هارون، إلى آية.

إلى من قاسمتني عَنَاء البحث أختي (روميسة دنيدني)، أدامك الله لي يا خير صديقة.

إلى الأصدقاء والزُّملاء خاصَّة الذين جمعتني بهم الجامعة.

إلى أُستاذتي المُشرفة (أم هاني رحماني)، جَزَاك الله عنا خيرَ الجزاء، ووفَّقك لنيل أعلى المراتب إن شاء الله.

إلى كلِّ من أعرفهم وتركوا أثرًا راسخًا في فِكري، إليهم جميعًا أُهدي ثَمرة جُهدي.

ب. سميـــــــة

الإهداء

إلى أمّي (خوخة).. مُعلمتي الأُولى، مأمني وأماني، سرُّ سعادتي في هذه الدُّنيا وداعمتي الدَّائمة، لكِ أُهدي هذا النَّجاح فأنت من تستحقِّين تاج هذا الشَّرف النبيل.

إلى أبي (الشيخ).. الحضن المتين لي في حياتي، قُدوتي الأُولى دائمًا، نجاحي اليوم هو ثمرة حصدتها أنت يا أبي طيلة سنوات الدّراسة، وفخر الامتياز لك يا أبي.

إلى أخي (نسيم).. وسنشدُّ عضدك بأخيك، أخي وولدي ومُدلِّلي، تذكر أنَّ هذا العمل هو شهادة تعتز بها بين العالمين.

إلى زوجي (يوسف).. إلى من شاركته حياتي، إلى قُرَّة عَيني وسندي في هذه الدُّنيا زوجتك تَنال المَراتب العُليا بِدعمِك وإصرارك، حفظك المولى لي ورَعاك.

إلى عائلة زوجي (عليلي، بريوقي) .. شكرًا لكم على تشجيعكم لي، وأخص بالذِّكر الأُستاذة (عائشة ريوقي) أسأل الله أن يرزق والدتك الغالية الصِّحَّة والعافية.

إلى كلِّ عائلتي الكبيرة (دنيدني، خليفي).. لقد خلدت ابنتكم وصيتكم مع هذا العمل العلمي لكي تفخروا بي في كلِّ مقام ومقال.

إلى من قاسمتني هذا الجُهد أختي (سمية بويحي) .. شكرا لك على صبرك معي رغم كلّ الظّروف التي واجهتنا، كُنت خير الصّديقة الوفية.

إلى صديقاتي.. شكرا لكم على كلّ كلمة طيبة وكُل دعم منكم.

إلى أستاذتي المشرفة (رحماني أم هاني).. جزاك الله عنا خير الجزاء، كنت خير المُعين نسأل الله أن يُوفقك لِنيل مراتِب أعلى إن شاء الله.

د. روميساآآء

مُقدّمـــة

مقدمة:

بَذَل المُنَظِّرُون وَالمُشرِفون على حَقْل التَّربِيَة وَالتَّعلِيم في الجَزَائِر جُهُودًا مُعْتَبرَة في تَغْيِير المَنَاهِج وَالكُتُب المَدْرَسِيَّة وإصلاحِها عَبْرَ سَنَوات مُتَلاَحِقَة وَذَلِك تَحْقِيقًا لِحَاجَات المُجْتَمَع ومُتَطَلَّبَاتِه المُسْتَجَدَّة، وتَكَيُّفًا مَع التَّطَوُّرَات الحَاصِلَة مَحَلِّيًا وَعَالَمِيًا على مُخْتَلف الأَصْعِدة.

ومِن بَيْن أَهَمِّ ما عُنِيّ بِهِ القَائِمُون عَلَى تَعْليم اللُّغَة العَرَبِيَّة فِي خِضَمِّ ذَلِكَ، اخْتِيَار المُحْتَوِيَات والأَرصِدَة اللُّغَوِيَّة عَبْر المَرَاحِل التَّعلِيمِيَّة المُخْتَلِفَة، تَجْسِيدًا لِلْغايَات المَرْجُوَّة واهْتِمَامًا بِالجَوَانِب المُؤَدِّيَّة لِأَدوارِها الفَاعِلَة في تَشْكِيل مَعَارِفَ المُتَعَلِّم وتَوْسيع خبراتِه، لا سِيمَا الرَّصِيد الإفْرَادي مِنْها في السَّنَوَات الأُولَى مِنَ التَّعْليم، كونه قَاعِدَة بِنَاء لُغَة المُتَعَلِّم ووَسِيلَة تَحقِيق تَوَاصُله ومُمَارَسَتِه لِلأَنْشِطَة التَّعليمِيَّة المُرْتَبِطة بِاللُّغَة العَرَبِيَّة وبِغَيْرِها مِنَ المَوَاد.

وَالمُلاَحَظ أنَّ هذَا الرَّصِيد قَدْ تَمَّ انْتِقَاؤُهُ وفْقَ مَعَايِير وَشُرُوط أَهَمّهَا مُنَاسَبته لِلمُتَعَلّم ولاهْتِمَاماتِه فِي هَذِه المَرْحَلَة، وَقُدْرَتُه عَلَى تَكْرِيس الاخْتِيَارَات الاِجْتِمَاعِيَّة وَالثَّقافِيَّة والحَضَارِيَّة التِي تُسْهِم في تَنْشِئَتِهِ تَنْشِئَة مُتَكَامِلَة، كَمَا تَمَّ ضَبْط خُطَط تَقْدِيمِه والتَّدَرُّب على مُمَارَسَتِه خَاصَة ضِمْنَ نَشَاط القِرَاءة، مِن خِلال تَخْصِيص مِسَاحَة لَهُ تَابِعَة لِلنُّصُوص سُمّيَت "بِمَحَطَّة رَصِيدِي الجَدِيد"، حَيْثُ تَضَمَّنَت عَدَدًا مِنَ المُفْرَدَات المُسْتَخْرَجَة مِنْها، وَالمَشْرُوحَة عَلَى نَحْو خَاص بُغْيَة فَتْح مَغَالِيق النُّصُوص أَمَام المُتَعَلِّم وتَسْهِيل فَهْمه لِمَضَامِينها مِنْ جِهَة، وإثْرَاء مَخْزُونِه اللُّغَوي الذي يُعِينُه على التَّبْلِيغ والتَّواصُل مِنْ جِهَة أُخْرَى.

والمَعْلُوم أنَّ عَمَلِيَّة الشَّرْح مِن الوِجْهَة التّعْلِيمِيَّة عَمَلِيّة لَهَا قَوَاعِدُهَا التي تَضْبُطها وَلَعَلَ أَبْرَزَهَا الدِقَّة والصِّحَّة، والبُعْد عَن الصُّعُوبَة أو الغَرَابَة، أو الإبْهَام أو الخَطَأ، أو عَدَم مُرَاعَاة نَوْع الشَّرْح مِمَّا يُمْكِنُ أنْ يُعِيقَ تَحْقِيقَ الفَهْم لَدَى المُتَعَلّم، أو يَحُدّ مِن إمْكَانِيَة

تَوْظِيفه لَهَا والاستفادة مِنْها، لِأَنَّ المَزِيَة لَا تَكْمُن في تَحْصِيل العَدَد مِنَ المُفْرَدات؛ وإنمَا في مَعرِفَة المُتعلّم مَتى وكَيْفَ يَسْتَعمِلها، غَيْر أنَّ مُعَايَنتنا لَهَا _ عَمليّة الشَّرْح _ ضِمْن هَذِه المَحَطّة، قَد أَدَّت بنا إلى تَسجِيل عَدَد مِنَ المُلاحَظَات حَول تَطبيق هَذِه الشُّرُوط مِمَّا جَعَلَنا نُخَصِّصُ هذِه الدِّرَاسة لِلبَحْث في هذا المَوضُوع تحت عُنوان: "الرَّصِيد اللُّغَوي الإفْرَادي الجَدِيد بَينَ الشَّرْح والتَّوْظِيف"، كمَا دَفَعنا إلى البَحْث فيه _إلى جانب مَا سبق_ أسبَاب أُخرى يُمْكِن أنْ نُوجِزَها فيما يلي:

- عَدم وُجُود دِرَاسَات أو بُحُوث اهْتَمَت بِشُرُوحَات المُفرَدَات على _حدِّ اطلاعنا_ رُغم أَهَمّيّتها في بِنَاء لُغَة المُتعلّم.
- تَوجِيه الاهتِمَام إليها، ومُحَاوَلة تَقدِيم إفَادَة جَادَّة عَنها لَعَلَّها تَكُون سَنَدًا مُعِينًا أو مِحْورا لِدِرَاسَات مُوَسعَة حَوْلَه.
- اهْتِمَامنا الشَخْصي بالرَّصِيد اللُّغوي الإفرادي وَتَعْلِيميته في مَرْحلة التّعلِيم الابتِدَائي.

كمَا اخْتَرنا كِتاب اللُّغة العَربيّة للسَّنة الرَّابِعة مِنَ التَّعلِيم الابتِدَائي كَعَيِنَة مُمَثلة لِعِدّة أسباب أبرزها أنهَا سَنَة التَّعمُّق في التَّعلُّمات الأساسِيَّة في المَرحَلَة الابتدَائِيّة، حيثُ يسْتَقبل المُتعلِّم خِلالها مَعارِف شتى، يَنبَغي عَليه استيعَابها والتَّحَكُّم فيها على النَّحْو المَطْلُوب.

وبِنَاءً على مَا سَبق اتَجَهت خُطَى البَحْث لِلإجَابة عن إشْكَالِيّة رَئِيسِية تَمَثلت في: كَيْفَ تَمَّ شَرْح الرَّصِيد الإفْرَادي الجَديد المُقَدم ضِمْنَ نُصُوص القِرَاءة؟ وهل هُوَ قَادِر على تَحْقِيق الأهْدَاف المُتَعَلِّقَة بِهِ لَدَى المُتَعلّمين؟

إلى جَانِب الإجَابَة عن تَسَاؤُلات فَرْعِية أهمّها:

- ✓ مَا طَبِيعَة الرَّصِيد المَشْرُوح؟ وعَلَى أي الأُسُس تَمَّ اخْتِيَاره؟
- ✓ ما هِيَ أَبرز القَواعِد التي خَضَع لَها شَرْح هَذَا الرّصِيد؟ وهل حَقَّقَ شَرْط الإيفَاء في هذِه المَرْحَلَة؟

✓ مَا مَدَى توَظِيف المُتَعلّمين لِهَذا الرَّصِيد المَشرُوح؟

وقَد اسْتلزَمَت مِنَّا الإجَابَة عن هذه التَّسَاؤُلَات وغيرها تقسِيم البَحْث إلى فَصْلين إلى جانِب مُقَدِمة وخَاتِمة.

✓ خَصّصنا الفَصْل الأوّل لِلعَرْض النَّظَري، وقد قَسَّمناه إلى ثَلَاثَة مَبَاحِث، حَدَّدنا في الأَوّل مِنْها مَفْهُوم الرَّصِيد اللُّغَوي الإفْرَادي، وتَحَدَّثنا في الثَّاني مِنها عَن أهمّيّته وكَيفِية ضَبْطه، بَيْنَما خَصَّصنا المَبْحَث الثَّالِث لِطَرَائِق تَقْدِيمه لِلمُتعلّم.

✓ وانْتَقَلنا في الفَصْل الثَّاني لْمُعَاينة كَيفِيّات شَرْح هَذا الرَّصِيد ومَدَى تَوْظِيفه من قِبَل المُتعلّم، وقد قسّمناه هو الآخر إلى ثلاثة مَبَاحِث، حيثُ خصَّصنا المَبْحَث الأوّل لِفَحص وقِرَاءة الرَّصِيد الجَدِيد، وقُمْنا في المَبْحث الثَّاني بِمُعَاينة الشَّرْح وإجْرَاءَات تَقْدِيمه، بينما خصّصنا المبحث الثَّالث لِعَرض نتائج الاسْتِبانة وتَحليلها.

وقَد اعْتَمَدنا في طَرْح المَوْضُوع المَنْهَج الوَصْفي لأَنَهُ الأَنسَب لِدِرَاسَتنا، كمَا دَعَمنا الطَرْح بِقِرَاءة نَقْدِية خَادِمَة له، لِلوُصُول إلى الأهدَاف المَرْجُوَة للمُتَعلّمين.

ولأَجْل تَغطِيَة مَرَامِيه وأهدافه دَعَّمناه بِمَادَّة عِلْمِيَّة، استَقَيْنَاها من مَصَادر ومَرَاجع مُتَنوِعة تَجَلّى أبرزها في السَّنَدات التّعلِيميّة الخاصَّة بالسَّنة الرَّابِعة منَ التَّعليم الابتِدائي وفي مُقَدِّمَتها كِتَاب اللُّغَة العَربيَّة الخاص بِالمُتعلّم ودَليل استِخدَامه، إلى جانِب المَرَاجع الأُخرى من بينها:

- ❖ الحَصِيلة اللُّغويَّة لِأَحمد مُحمَّد مَعْتُوق.
- ❖ أسَاليب تَدريس اللُّغَة العَربِيَّة لِمُحمّد علي الخُولي.
- ❖ الرَّصِيد اللُّغوي لِتَلاميذ المَرحلَة الابتِدائيّة لِعَبد السلام بن علية.

وَلَا يَفُوتُنا أنْ نُشير إلى أنَّ طَرِيق بحثنا قد اعتَرَضته صُعُوبات جَمَة أبرزها:

- نُدْرة المَرَاجع والدِّرَاسات التي تَنَاوَلت شُرُوحات الرَّصِيد الإفرَادي
- صُعُوبة إجراء الدِّرَاسة المَيْدانيّة خاصة فيما تَعَلَّق مِنها بِتَوظِيف الرَّصِيد الإفرادي

- ضَيْق الوَقت والذي حَال دُون تَعْريجنا على مَحَطات أُخرى نَحْسبها مُهِمَّة وفـي الأَخِيـر لا يَسَـعُنا إلّا أن نَتَقَـدَّم بِالشُّـكر الجَزِيـل إلـى أُسْـتَاذتنا المُشْـرِفَة "أم هـاني رحماني"، على كلّ مَا قَدَّمته لنا في سَبيل إنجاز هذا العَمَل وإتمَامِه.

نَدْعُو العَلِيّ القَدِير الهِدَايَة والسّدَاد والحَمْدُ لله رَبِّ العَالَمين

الفصل الأَوَّل:

الرَّصيد اللُّغوي الإِفرادي

المبحث الأوَّل: تحديد المفهوم

المبحث الثَّاني: أهميَّة الرَّصيد اللُّغوي الإِفرادي للمتعلِّم وكيفِية ضبطِه

المبحث الثَّالث: طرائِق تقدِيم الرَّصيد اللُّغوي الإِفرادي للمتعلِّم

المبحث الأوَّل: تحدِيد المفهُوم

يَتطلَّب مِنَّا تحدِيد مفهُوم الرَّصِيد اللُّغَوي الإفرادي تشْرِيح المصطلح والوُقوف على كلِّ مُكوِّناته، وهو ما سنحاول إِبْرازه فيما يلي:

1-الرَّصيد اللُّغوي:

أ. الرَّصِيد لغة:

وَرَد مَفْهُوم الرَّصِيد في كثير مِن المَعَاجم اللُّغويَّة العَربيَّة بِمعنى الترقُّب والانتِظار الإعدَاد، المُلاحَظة. والرَّصِيد مصدر الفِعل رَصَدَ. حيث ذكَر ابن منظور في لسان العرب«رَصَدَ: الراصِدُ بالشيء: الراقِب له. رصَدهُ بالخير وغيره يرصُدُه رَصْدًا ورَصَدًا: يرقُبُه والتَرَصُّدُ: الترقُّبُ. ويُقال للحَيَّة التي ترصُدُ المارة على الطريق لتلسَع: رصيدٌ والرصيدُ: السبعُ الذي يرصُدُ ليَثِبَ، وقيل ترصَّدَهُ ترقَّبَهُ، وأرصَدَ له الأمر: أعدَّهُ. ويُقال: أرْصَدْتَهُ إذا قعدتَ له على طريقِه ترْقُبهُ، وأرصدتُ له العقوبة إذا أعددتها له».[1]

كما جاء في المعجم الوسيط:«رَصَدَهُ رصْدًا، ورصَدًا: قعد له على الطريق يرقُبه يُقال: رصَدَ النّجمُ، ورصدَهُ بالخير وغيره: رقَبَهُ، وراصَدَهُ: راقبهُ. والراصِدُ: الَّرقيب ومن يرصدُ النجوم. والأسدُ: الرصِيدُ، الراصِدُ، يُقال سبعٌ رصِيٌد: يرصُد ليثِبَ. وحيَّةٌ رصِيٌد وهو رصِيٌد: يرصُدُ المارة _ و_ ما يبقى للمودع في المصرف من حِسابه الجاري. ورصيد الذهب (في الاقتصاد السياسي): الذهب الضامن لإصدار الأوراق النقدية».[2]

ب. اللّغة لغة:

وردت لفظة "لغة" في المعاجم العربيّة بمعنى اللِّسان، الأصوات، التّكلم والكلام الميل عن الصواب والطريق، واللُّغة مصدر الفعل لغَا يَلغُو لغوًا. قال الأزهري:«واللّغة من

[1] اِبن منظُور أبو الفضل جمال الدّين محمّد بن مكرم، **لسان العرب**، مادَّة (رَصَدَ)، دار المعارف، مصر، 1119 مجلّد3 ج17، ص1653_1654.

[2] مُجمع اللُّغة العربيّة، **المعجم الوسيط**، (مادَّة الرصَّب)، مكتبة الشُّروق الدّوليّة، ط4، مصر، 2004 ص 348.

الأسماء الناقصة، وأصلها لُغْوَةٌ من لَغَا إذا تكلّم، ولَغَا في القول يلْغُو ويلْغَى لغوًا ولغِيَّ بالكسر يلْغَى لغًا ومُلغاةٌ: أخطأ وقال باطلا».[1]

وقال الكسائي:«لغَا في القول يلْغَى، وبعضهم يقول يلغُو، ولغَى يلغَى لُغَةٌ، ولَغَا يلغُو لغوًا: تكلمَ».[2]

واللّغة: «اللّسِنُ، وحدّها أنها أصواتٌ يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، وهي فعلةٌ من لغوتُ، أي تكلمتُ، وقيل: أصلها لغوٌ وجمعها لُغى مثل بُرة وبُرى، وفي المحكم: الجمع لغاتُ ولُغُون، ويُقال هذه لغتهم التي يلغُون بها أي ينطِقون، ولغْوَى الطير: أصواتِهم والطير تلغَى بأصواتها أي تنغَمُ».[3]

وجاء في المعجم الوسيط: «لغَا في القول: أخطأ وقال باطِلا. ويُقال: لغَا فلانٌ لغوًا: تكلم باللَّغْوِ، ولغَا بكذا: تكلمَ به، وعن الصواب وعن الطريق: مال عنه. واللَّغَا: مالا يُعدد به يُقال تكلمَ باللَّغَا. واللُّغة: أصواتٌ يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، (ج) لُغَى، ولُغَاتٌ يُقال سمِعت لغاتِهم: اختلاف كلامِهم. واللغْوُ: مالا يُعدد به من كلام وغيره، ولا يحمل منه فائدة ولا نفع».[4]

اصطلاحا:

اِخْتلفَت تعريفات الباحثين والدَّارِسين للُّغة، وإنَّ أهمَّ ما ذكر في هذا الباب حدّ اِبْن جِنِّي لها بِاعتبارها «أصوات يعبِّر بها كُلُّ قوم عن أغراضهم».[5] حيث نظر إليها من خلال طبيعتها (أصوات) وربطها بوظيفتها الاجتماعيَّة في تحقيق الاتِّصال والتَّعبير عن الأغراض، وبالتَّالي فإنَّ لكلِّ قوم لُغتهم الخاصَّة بهم.

---

[1] ابن منظور، **لسان العرب، مادة (لغا)**، مجلد 5 ج 45، **مصدر سابق**، ص 4049.

[2] المصدر نفسه، ص 4050.

[3] المصدر نفسه، ص 4051.

[4] مُجمع اللّغة العربيّة، **المعجم الوسيط ،مصدر سابق**، ص 831.

[5] أبو الفتح عثمان بن جني، **الخصائص**، تحقيق محمّد علي النجار،ج1، الهيئة العامّة لقصور الثقافة القاهرة، 2006 ص 107.

أمَّا اِبْن سِنان الخفاجي فعرَّفها: «بما يَتواضعُ القوم عليه من الكلامِ ويكون توقِيفًا. وقيل هي مُشتقَّة من اللَّغوِ وهو النطق، ومنه سمعت لواغي القوم أي أصواتهم».[1] والواضح أنّ ابن سنان قد ربطها أيضا بالأصوات المنطوقة للتَّعبير عن الحاجات والأغراض، كما ربط مسلكها بالتَّواضع، أي ما اِتفقت الجماعة الواحدة عليه من كلام.

أمَّا اِبْن خلدون فذكر في مقدِّمته : «أنَّ اللُّغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلِّم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بدّ أن تصير ملكة مقرّرة في العضو الفاعل لها، وهو اللِّسان، وهو في كلِّ أمَّة بحَسب اِصْطلاحهم».[2]

والمُلاحظ أنَّ اِبْن خلُدون من خلال تعريفه يُشير إلى أنَّ اللُّغة تكمُن في ملكة اللِّسان وأنَّها متعلِّقة بالقصد؛ أي ربط الألفاظ بما تدل عليه من معان، فلكل لفظ معنى مُعيَّن يدُل عليه وهي في كلِّ قوم بحَسب ما اِتَّفقوا على وضعِه من كَلام.

من جِهتِه عرَّفها عبد القادر الفاسي بقوله: «فمن المعلوم أنَّ اللُّغة لامُتناهية، إذ يمكن اِعْتبارها مجموعة لامُتناهية من المزاوجات بين الأصوات والمعاني، وليس هناك حدود لمعرفتنا لهذه المُزاوجات، إلّا أنَّ معرفتنا هذه يُمكن تمثِيلها عن طريق نسق مُتَناه من القواعد، يُحدِّد خصائِص هذا العدد اللَّامحدود من الجُمل التي بنيْناها». [3]

وإنَّ هذا التعريف يُجسِد اللُّغة في قدرة المتكلِّم على توليد اللّامتناهي من الجمل وفق نسق من القواعد والرُّموز والإشارات الصَّوتيَّة. ولأنّ لِكلِّ إنسان لغة خاصَّة مُعينة يتكلَّم بها، كان قادرًا على التَّعبير بها بِاتباع قواعد مُعينة، حيث يسمع اللّامتناهي من الجمل وعلى قواعدها يبني اللّامحدود منها، وكل جملة تدل على معنى مُعيّن.

---

[1] أبو محمد بن عبدالله بن محمد بن سعيد بن سنان الخفاجي الحلمي، **سر الفصاحة**، دار الكتب العلمية، ط1 1402هـ 1986، ص48.

[2] ابن خلدون عبد الرحمن بن محمد، **المقدمة**، تحقيق عبد الله محمد الدرويش، دار يعرب، دمشق، ط1، المجلد2 1425هـ- 2004م، ص367.

[3] عبد القادر الفاسي الفهري، **اللسانيات واللغة العربية، نماذج تركيبية ودلالية**، دار تويقال للنشر الدار البيضاء المغرب 1986، ص 46.

ولا يخرجُ تعريف المحدثين للُّغة عن من سبقهم، حيث ذكر محمّد علي الخولي بأنَّها «نظام اِعتباطي لرموز صوتيّة تستخدم لِتبادل الأفكار والمشاعر بين أعضاء جماعة لُغويّة متجانسة».[1]أيْ أنّ اللُّغة تركيب لغوي قائم على نظام معيّن يجب اِتّباعه، وهي نسق من الإشارات والرُّموز الصَّوتيَّة وظيفتها نقل المعرفة وتبادل الأفكار، كما تعتبر أيضًا وسيلة للتّواصل والتّفاهم والتّخاطب والاحتكاك بين أفراد المجتمع في جميع ميادين الحياة.

ويتضِحُ لنا من التّعريفات السَّابقة وغيرها، أنَّ اللُّغة أصوات يستخدمها الفرد للتَّعبير عمَّا يجول في خاطره من أفكار ومشاعر، وهي وسيلة للتّفاهم والتّواصل بين أفراد المجتمع، وبالتَّالي فإنَّ وظيفتها الأساسيَّة اِتّصاليَّة تعبيريَّة.

وتدلنا التّعريفات السّابقة للرّصيد واللّغة، أنّ الرّصيد اللّغوي محصور في مجموع القدرات اللّفظيّة والأسلوبيّة والدّلاليّة التي تمنح الفرد طاقة تعبيريّة، وهو مجموع ما اِكتسبه من اللّامتناهي من ألفاظ اللّغة وتراكيبها.

2. المفردة:

أ. لغة:

ذكر لفظ مفردة في المعاجم اللّغويّة باعتباره عكس الجمع، وهو الوحدة أو العدد الواحد من الكل، وهو من الإفراد أي العدد الواحد، جمعه مفردات وهو مصدر الفعل فَرَدَ. جاء في لسان العرب: «فرْدٌ: الله تعالى وتقدس هو الفرْدُ، و قد تفرَدَ بالأمر دون خلقِه والفرْدُ: الوِتْرُ، والجمع إفرَاد وفُرادى. والفَرْدُ أيضا: الذي لا نظير له، والجمع أفرادٌ. يُقال شيءٌ فرْدٌ وفَرَدٌ وفَرِدٌ وفُرُدٌ وفارِدٌ. والمُفْرَدُ: ثورُ الوحش، وثورٌ فَرْدٌ وفارِدٌ وفرِيدٌ، كله بمعنى مُنفَرِدٌ».[2] وإفرادُ النجومِ: «الذراري التي تطلع في أفاق السماء، سميّت بذلك لتنجيّها وانفرادها من سائر النجوم، واسْتَفْرَدَ فلانا: اِنفَرَدَ به، ويُقال اسْتفْرَدْتُ الشيء إذا أخذتهُ فردَا لا ثاني له

[1] محمد علي الخولي، **أساليب تدريس اللّغة العربيّة**، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، 2000، ص 15.

[2] ابن منظور، **لسان العرب، مادة (فَرَدَ)**، المجلد 5، ج 38، **مصدر سابق**، ص 3374.

ولا مثل، وجاء فُرادَى وفِرادَى، أي واحدًا بعد واحد. قال ابن الأعرابي: وفرَّد الرجل إذا تفقه و اعتزل الناس وخلا بمراعاة الأمر والنهي».[1]

وورد في المعجم الوسيط: «فرَدَ فُرُوًدا: انْفرَدَ وتوحد، والإفرادُ (في النحو): خِلاف التثنية والجمع، (وفي الفقه): أن لا يجمع بين الحج والعمرة في الإحرام. وانْفَرَدَ بالأمر: استبَدَ ولم يشترك معه أحد وبنفسه خلا، وتَفَرَدَ بالأمر: انْفَرَدَ. والفارِدُ: المُنفَرِدُ، يُقال: ثورٌ فاردٌ: مُنفَرِدٌ عن القطيع».[2]

وفُرادَ: «يُقال: جاء القوم فُرادَ وفُرادًا وفُرادى: واحدًا بعد واحدًا. وفي تنزيل العزيز{وَلَقَدْ جِئْتُمُونَا فُرَادَىٰ كَمَا خَلَقْنَاكُمْ أَوَّلَ مَرَّةٍ}، والفَرْدُ: المُنفرِدُ المتوحِدُ، والمُفْرَدُ: ثورٌ وحش. وفي الألفاظ: مالا يدل جزؤه على جزء معناه. والمُفرَدُ: يُقال: راكب مُفردٌ ليس معه غير بعيره».[3]

ب. اصطلاحا:

ذكر حسين منصور الشّيخ أنّ «المُفردة تأنيث للكلمة مُفْرَد، فيُقال: أعطيتك ورقة مُفرَدة بمعنى ورقة وحدها، وتحدَّث بكلمة مُفْردة بمعنى: كلمة واحدة دون أن تَنظّم إليها كلمات أُخرى».[4]

«والمفردة عبارة عن وحدات صوتية مركبّة وفق نظام صرفي خاص ممّا يُؤهلها لحمل دلالات ومعاني لها تأثير مباشر في حياة الفرد».[5]

---

[1] **المصدر السابق**، ص 3375.

[2] مجمع اللّغة العربيّة، **المعجم الوسيط، مصدر سابق**، ص 679.

[3] **المصدر نفسه**، ص 3375.

[4] حسين منصور الشيخ، **الإعراب المحلي للمفردات النّحويّة**، المؤسسات العربيّة للدراسات والنشر،ط1بيروت، 2000م ص103.

[5] بن علية عبد السلام، **تعليمية المفردات اللّغويّة في المرحلة الابتدائيّة، مقاربة لسانية في تثبيت الملكة الإفرادية لدى المتعلّم، مجلة تعليميات**، العدد 7 جانفي – جوان ، 2015، ص9/7.

ويتضح لنا من هذا التَّعريف أنّ المُفردة هي أداة حمل المعنى وهي وسيلة للتَّفكير، وهي عكس الجمع. تدل على معنى سواء كانت فعلًا، اِسمًا أو حرفًا، وهي بذلك عبارة عن وحدات تترتّب أفقيا وفق نظام نحوي خاص لتكوين جملة.

والمُفردات هي مخزون أو حصيلة الكلمات التي يعرفها الفرد ويستطيع من خلالها التَّعبير عمَّا يجول في خاطره، بالإضافة إلى نقل الأفكار والتّخاطب مع أفراد مجتمعه يقول عنها محمود كامل النّاقة: «المُفردة ما يستطيع المتكلّم أن يفكّر به ثمّ يُترجم فكره إلى كلمات تحمل ما يريد».[1]

نستنتج مما سبق أنَّ المُفردة هي الكلمة، وهي اللّفظة الواحدة، التي تتكوّن من حروف مرتّبة تدل على معنى مُعيّن، يتخاطب بها الفرد مع أفراد المجتمع، إذا اِجتمعت وفق نسق من القواعد كونت جملا تدل بنفسِها على معان أخرى.

3. الرّصيد اللّغوي الإفرادي:

يتضح مما سّبق تقديمه أنّ الرّصيد اللّغوي الإفرادي هو: عدد الكلمات التي يكتسبها الفرد فتصبح جزءا من مُدّخراته المعرفيَّة، يستطيع أن يستخدمها في عمليّة التّواصل مع الآخرين، اِستماعًا ومحادثة، وتعبيرًا عمَّا يدور في ذهنه من أفكار وما يحس به من مشاعر، وما يُكِّنه من خواطر وعواطف.

وهو «ذلك المخزون من مفردات اللّغة التي يكتسبها المتعلّم باستمرار، محافظا على بقائه في ذهنه سواء بالممارسة الفعليّة أو بالتّحصيل المستمر».[2]

وهو أيضًا «ما يُمكن إثراؤه وتزويده ممّا تملكه اللّغة باللّامتناهي من ألفاظها عبر مختلف الأنشطة اللُّغويّة التي يقوم بها الفرد حتّى تصبح له طاقة أو قدرة تُمكنه مِنَ الحديث أو الكتابة بشكل سليم».[3]

---

[1] محمود كامل الناقة، **تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى أسسه- مداخله- طرق تدريسه**، المملكة العربيّة السعودية، وزارة التّعليم العالي، جامعة أم القرى، معهد اللّغة العربيّة، 1405هـ 1985م ص 153.

[2] بن علية عبد السلام، **تعليميّة الرّصيد اللّغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة، السنوات الأولى والثانية والثالثة نموذجا دراسة احصائيّة وصفيّة تحليليّة**، لنيل شهادة ماجيستير في تعليمية اللّغات، جامعة الجزائر، 2007_2008 ص14.

[3] بن علية عبد السلام، **تعليميّة المفردات اللّغويّة في المرحلة الابتدائيّة، مرجع سابق**، ص8.

أو بِتعبير آخر هو مجموع ما عند الفرد من مُفردات اللّغة، التي يتحدّث ويكتب بها، والتي تُنمّي قُدراته التّعبيريّة والتّواصليّة عبر الأنشِطة اللّغويّة التي يقوم بها.

ويُشير جميع ما سبق إلى أنَّ الرّصيد اللُّغوي الإفرادي هو ما يملِكه الإنسان من مُفردات وألفاظ يُدرك مدلولاتها، يكتسِبها من مُحيطه أو خلال مراحل تَعلمِه عن طريق ما يقرأُ ويكتب ويسمع من موضوعات، وكُلما زاد رصيدُه زادت قُدرته على التّواصل والتّخاطب مع الآخرين.

المبحث الثّاني: أهمّيّة الرّصيد اللّغوي الإفرادي للمتعلّم وكيفيّة ضبطه

يُعد الرّصيد اللّغوي الإفرادي أحد العوامل الضّروريّة في تعلّم اللّغة وتطوّرها لدى المتعلّمين، وتتمثّل أهمّيّته في تأثيره الكبير في قُدرتهم على فهمِها واِستخدامها بطريقة فعالّة ومتقنة، ويعتبر ضبطه أمرا ضروريا لتحقيق ذلك.

أولا: أهمّيّة الرّصيد اللّغوي الإفرادي للمتعلّم

يُعتبر اِكتساب الرّصيد اللّغوي الإفرادي واِستخدامه أمرًا بالِغ الأهمّيّة في عمليّة التّعليم والتّعلّم، فهو يُشكّل عنصرًا أساسيًا للتّواصل والتّفاعل اللّغوي، وتتجلّى أهمّيّته في عدّة جوانب نذكُر منها:

- يُعد الرّصيد اللّغوي الإفرادي قاعدة إثراء حصِيلة المتعلّم في مادة اللّغة وفي غيرها من المواد الدّراسيّة، فنجاحه في التّعليم متوقف عليه، قائم على ما يُحصِّله منه، وما يستطيع توظِيفه.
- يُساهِم إثراء الرّصيد اللّغوي وتنوُّعه في تنمِية قُدرة المتعلّم على فهم ما ينطق ويكتب فهو عندما يّلتقط مُفردات اللّغة ويُدرك معانيها يَسهُل عليه فهم معاني الجمل والعبارات التي ترِدُ فيها أو التي تُصاغُ منها.«وفي ذلك ما يُساعد بِدوره على مدِّ حصيلته بالمزيد من المُفردات والتّراكيب، ومن ثمّ يُوسع من مدى فهمه للآخرين وبالتّالي يدفعه إلى توثيق علاقاته بهم، كما يحث الآخرين أنفسهم على تقوية علاقاتهم به».[1]
- يُساهم الرّصيد اللّغوي الإفرادي في زِيادة خبرات المتعلّم ومعارفه ومهاراته، وكذا محصوله الفِكري والثّقافيّ والفنيّ، بِاعتبار أنّ الكلمات أو الألفاظ هي المحاور اللّغويّة الأساسيّة التي تُدوّن لها المعارف والثّقافات، وتنقّل لها التّجارب والخبرات إلى الآخرين.
- بِواسِطة الرّصيد اللّغوي الإفرادي يستطيع المتعلّم الاِندماج مع غيره من أبناء مُجتمعه فهو يتَواصل ويتخاطب ويتفاهم معهم من خلاله، وعليه فإنّ فقدان هذا الرّصيد ينتجُ عنه آثار سلبية أبرزها اِعتزاله عن المُجتمع، لأنّ المتعلّم الّذي لا يملك في رصيده ما يكفيه

[1] أحمد محمد معتوق، **الحصيلة اللغوية أهميتها–مصادرها–وسائل تنميتها**، عالم المعرفة، الكويت أغسطس، 1996 ص 51.

من مُفردات لا يستطيع التّواصل مع غيره، ممّا يُؤدّي لحدوث اِضطراب في شخصيّته وبالتّالي فقدان الثقة بنفسه، «فالرّصيد اللّغوي الإفرادي له آثار نفسية تتمثّل في انفتاح الشّخصيّة على ما يُحيط بها، ونُمو غريزة الاِجتماع لديها ومن ثمّ روح الألفة والجرأة الأدبيّة والثّقة بالنّفس».[1]

• إنَّ ثراء الرّصيد اللّغوي الإفرادي يكسب المتعلّم القُدرة على التّعبير الوجداني كالأحاسيس والمشاعر والتّعبير عن الذّات، كما أنه يُنمّي لديه مهارة التَّذوُّق الأدبيّ في اِستحسان المُفردات الجميلة والأسلوب البليغ، وكذا مهارات التّحليل والاِستنتاج وغيرها وصولا إلى النّقد فالإبداع.

• اِمتِلاك المتعلّم لثروة لغويّة إفراديّة «مُتنوعة نابعة من مُجتمعه، ممزوجة بمختلف القيم الإنسانيّة والحضاريّة تهدف بلا شكّ إلى تنمية شاملة للمتعلّم في الجانب الوجدانيّ والمجال الحسّيّ والحركيّ وكذا المجال المعرفي، ومعنى هذا أنّه ينبغي أولاً اِستهداف النّموّ الفكري والوجداني والمعرفي للمتعلّم، من خلال توظيف الرّصيد الّذي يعمل بالتأكيد على إيقاظ الكثير من اِهتماماته الخاصّة في مختلف مجالات الحياة، فهو يدفع إلى الرّغبة في الاِتّصال بين الأفراد والتّفتُّح على المحيط، خلق روح الإبداع والفكر الخلّاق».[2]

• إنَّ غناء الرّصيد اللّغوي الإفرادي للمتعلّم بالمُفردات ذات الصّلة بالمجتمع والتّراث يجعله واثقًا من نفسه قادرًا على أن يمارسها في حياتِه اليوميّة، وأن يعتز بها ويتبادلها مع أفرادِ مُجتمعه دون خجل أو عوائق. وفي هذا الصّدد يقول أحمد معتوق: «وفي ذلك ما يُشجّع الفرد على مواصلة الاِتّصال بالتّراث والبحث في نتاجات الأجيال الماضية الأمر الّذي يُؤدّي بالتّالي إلى بناء ثقافة ثابتة الأصول مُمتدّة الجذور، كما يُؤدّي إلى زيادة التّعرّف على مُحتوياتها وأسرار التّراث، ومن ثمّ يُؤدّي إلى زيادة الاِعتزاز بالتّراث وبلغته».[3]

---

[1] **المرجع السابق**، ص52.

[2] بن علية عبد السلام، **تعليميّة الرّصيد اللّغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة، مرجع سابق**، ص 17_ 18.

[3] **المرجع 1 نفسه**، ص53.

ثانيا: ضبط الرصيد اللغوي الإفرادي

تُشكّل المادّة اللّغويّة للكتاب المدرسي عنصرا مُهمّا في تكوين الرّصيد اللّغوي الإفرادي للمتعلّمين، ولذلك لابد من مُراعاة عدّة شروط واِتباع عدّة مراحل في ضبطِه ليتوافق مع أعمار الفئة المستهدفة وما يحتاجونه في كلِّ مرحلة تعليميَّة. وفي ذلك يقول عبد الغني أبُو العزم: «إنَّ وضع رصيد لغوي وظيفي عمل يحتاج إنجازه إلى اِستيعاب الإشكاليّة اللّغويّة منذ المهد، وتَتبّع أطوار النّموّ اللّغوي عند أطفال مُختلف الشرائح الاِجتماعيّة ومُراعاة الوسط والمُحيط اللّغوي في محاولة لوضع رصيد لغوي مشترك يخفّف الوحدة اللّغويّة، هذا مع ضرورة الإحاطة بثقافة الطّفل، وما يُواجه من ثروة لغويّة في شتّى المجالات».[1]

وقد سار واضعو الرّصيد اللّغوي الإفرادي في دُول المغرب العربيّ عامّة والجزائر خاصّة، على نهج معيّن في ضبط هذا الرّصيد تحدّدت معالمه فيما يلي:

- ضَبْط الغرض من وضع الرّصيد اللّغوي الإفرادي وبيان الحاجة إليه، فقبل وضع الرّصيد لابد من تحديد المعلومات التي يقّدمها للمتعلّم (مُفردات ثقافية، علميّة تكنولوجيّة..)، وكذلك نوع المستعمل (متعلم، معلّم..)، مع مراعاة مستواه التّعليمي والعمري، وصولا إلى تحديد الهدف من الرّجوع إليه والّذي يتمثّلُ في معرفة معنى المُفردات والقُدرة على توظيفها متى دعت الحاجة إليها بشكل سليم،«ولا ننسى الغرض الذي من أجله ضُبِط هذا الرّصيد وهو الحصول على أدنى عدد من المفردات المناسبة لكلِّ مرحلة».[2]

- إعداد فريق عمل مُتكون من لجنة مِن العُلماء في اللّغة والتّربية وتعليم العربيّة، يقوم بجمع المادّة ووضع الُمفردات ثمّ الفصل فيها.

---

[1] الفيلالي عبد الكريم، **نحو بناء معجم مدرسي موسوعي للتلميذ المغربي**، مجلة علوم التربية، العدد 59، المغرب أبريل، 2014، ص02.

[2] اللّجنة الدائمة للرّصيد اللّغوي، **الرّصيد اللّغوي الوظيفي للمرحلة الأولى من التّعليم الابتدائي**، المعهد التربوي الوطني الجزائر، ط1، سبتمبر 1975، ص 7.

• جمع المادّة، ويكون ذلك بالرُّجوع إلى واقِع الإستعمال اللّغوي للمتعلِّم ومُحيطه، بدءا بالبحث في التُّراث أو فيما وُضع في زمننا، أو تجتهد اللّجنة في وضعه عن طريق تجريد الكتب المستعملة في المغرِب العربي وإحصاءِ مُفرداتها وعدد المرّات التي ظهرت فيه.

أو من خلال طرق الوضع المعروفة والمتمثّلة في:

1. يتم وضع المُفردات والكلمات الفصِيحة عن طريق:

أ. تحديد مِقياس شُيُوع اللّفظ، من حيث أنّه أكثر اِستعمالا في الأقطار الثّلاثة، من خلال تخصيص لفظة واحدة لكلِّ مفهوم، إلّا إذا شاعت الكلمتان المترادفتان شُيوعًا كبيرًا. ويكون ذلك بالرُّجوع والبحث في تراث وعادات وتقاليد كلِّ بلد، وتحديد المُفردات الواجب تعلمها في شتّى المجالات والمتمثّلة في: «المُفردات التي تّعرّف بأفراد الأسرة والمدرسة والحيّ المُفردات التي تُعرّف بالطّبيعة والبيئة، المُفردات التي تّعرّف بالمرافق الإجتماعيّة المحيطة بهم».[1]

ب. مِقياس تواتُر المُفردة: «معنى ذلك ألّا تكون المُفردة وردت أقلّ من عدد من المرّات».[2] أو عن طريق إضافة مُفردات من المتوقّع ورودها على لسان المتعلّم.

ج. اِختيار الألفاظ الفصيحة ولو كانت في قطر واحِد،«لسدّ الفراغات بالإعتماد على المُقارنة بين قائِمة مفاهيم المتعلّم وقائِمة المفاهيم العصريّة الضّروريّة».[3]

2. من حيثُ المعنى: أي تعدّد المعنى للمُفردة الواحدة، عن طريق الإشتقاق نحو: كتَبَ كتاب، كُتب، مكتبة، كاتِب...، ويكون ذلك بإستحداث كلمة من كلمَة أخرى للتّعبير بها عن معنى جديد يُناسب المعنى الأصْلي للكلمة.

3. اِستخدام نظريّة الحقل الدّلالّي«لتمييز كلمة النّوعين نحو: بُرتقال_ بُرتقالي، واحدة في حقلِ الألوان والأخرى في حقلِ الفاكهة».[4] ومعنى ذلك تحديد ألفاظ تنتمي إلى موضوع

---

[1] بن علية عبد السلام، **تعليميّة الرّصيد اللّغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة السّنوات الأولى والثانية والثالثة نموذجا مرجع سابق**، ص 16.

[2] **اللّجنة الدائمة للرّصيد اللّغوي، الرّصيد اللّغوي الوظيفي، مصدر سابق**، ص8.

[3] **المصدر نفسه**، الصفحة نفسها.

[4] أحمد عمر مختار، **صناعة المعجم الحديث**، عالم الكتب، ط2، القاهرة، مصر، 2009، ص89.

واحد، أي لفظ عام يجمعها بشرط أن ترتبِط دلالاتها نحو: الأُم، الأب، الخال العمة.. فهي كلمات ترتبط دلالاتها بلفظة واحدة " القرابة".

إنَّ العمل على جمعِ ووضعِ كلِّ هذه المُفردات ما هو إلّا من أجل تقريب المتعلّم من مُحيطه وثقافته وتراثه أكثر، ويكُون ذلك بوضعِ تلك المُفردات في نُصوص تكون مناسبة له، حتّى يتحقّق المعنى ويتم الفهم،(فهم المتعلّم للنُصوص) ممّا يُساعده على تخزين عدد لاَ بأس به من المُفردات التي تُكوّن ثروة لغويّة تُساعده في فهم المقروء والمنطوق والإبداع في التّعبير الكتابي والشّفوي، ممّا يجعلُه قادرا على التّخاطب مع الغير، خاصّة وإن كان فهمه للمُفردة في محلِّها، واِستخدامُه لها صحيحا.

- بعد وضعِ المُفردات واِختيارها مِن قِبل اللّجنة بشكل مُؤقّت «تعرض على المعلّمين والأساتذة والمفّتشين، ويتم الانتقاء النّهائي لِما اِختارته الأكثريّة في كافّةِ البلدان».[1] وتُدرج النّتائج في لائحات جُزئية بذكر التواتُر بالنّسبة إلى كلّ ناحية وبلد، وتُجمع كلّها في جدول آخر، أي تُقام قائمة تحتوي على مُفردات مرتّبة ألفبائيّا، تُشبه المعجم بحيثُ تكون كلّ مُفردة تنتمي إلى مجال من المجالات السّابق ذكرها (البيئة، الطّبيعة، التّراث، العادات المجتمع..)، ويكون هذا بعد اختيار اللّجنة للمُفردات وبعد عرضها على طاقم التّربية والتّعليم. فكل المُفردات تكون قد وُضعت في خانات مناسبة لها تحتوي كلّ خانة على عنوان الوحدة التّعليميّة، عنوان الموضوع أو النّص المدرسي، حسب ما يختاره طاقم كلّ بلد.
- «يتم التّصديق على ما اتّفق عليه، فيدخل الرّصيد في الكتب الخاصّة بالمعلّم والخاصّة بالمتعلّمين».[2] ويكون بذاك جاهزا لتقديمه وشرحه مع مراعاة طُرق تقديمه وعرضه، حتّى يكون بمثابة داعِم قوي لإثراء الرّصيد الإفرادي للمتعلّم.

---

[1] عبد الرحمن حاج صالح، **الرّصيد اللّغوي للطفل العربي وأهمّيّة الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر** مخبر الممارسات اللّغويّة، العدد 1، جامعة مولود معمري، تيزي وزو الجزائر2010، ص 11.

[2] **المرجع نفسه**، ص 12.

المبحث الثَّالث: طرائِق تقْدِيم الرَّصِيد اللُّغوي الإفرادي لِلمُتعلِّم

يُعتَبر تقدِيم وشرْح المُفردَات لِلمُتعلِّمين جُزءًا أساسيًا في عَمَليَّة التّعلُّم اللُّغوي. إذْ يَهدِف تَعليم المُفردات إلى زِيادة الثَّراء اللُّغوي لِلمُتعلِّمين وتوسِيعه، وذلك من خِلال تَعريفهم بمَعاني المُفردات واِستخداماتها في سِياقات مُختلفة. من خلال عِدَّة طرائِق فعالَّة، ومن أبرزِها:

الطريقة الأولى:

يَكُون تقْديم المُفرَدات لِلمُتعلِّمين عن طَريق اِستخدام وَسائِل التَّواصُل الشَّفوي والمَرئي، تَمُد هذه الوَسائِل المُتعلِّمين بالنَّشاط والمُشاركة، وتُساعِدهم على تَطوير مَهاراتهم اللُّغويَّة وفَهمهم لِلُّغة بِطُرق مُبتكرة ومُحفّزة، ونظرًا لعدَم تمكُّن البَعض مِنهم مِنَ القِراءة والِكتابة في بِداية مِشوارِهم التَّعليمي، «ولِأنَّ اِكتساب المُبتدئين لِلمُفردات لا يُمكن أنْ يَتِم إلَّا مِن خلال الخِطابات الشَّفويَّة»[1]، عن طَريق الإستِماع إلى القِصص المَحكيَّة والرِّوايات فإنَّ اِستخدام المُعلم لِلتَّسجيل الصوتي كَوسيلة لُغويَّة يعمل على تنشيط المُتعلِّمين وإبعاد الملل عنهم كما أنَّ اِستخدام الصُّورة والصَّوت معًا كأدوات تمثِيليَّة أُخرى للفعل اللُّغوي يُحفِّزهم على تعلُّم المُفردات، بِالإضافة إلى فَهم مضمونها ومَضمون الكَلِمات والعِبارات والنُّصوص التي تَرِد فيها ويُمكن خلال ذلك إبراز صُّورتها إذا كانت مِنَ المَحسوسات، أو تمثِيل ذلك المعنى إذا كانت مِنَ المُجرَّدات، كقِراءة المُعلم لِجزُء مُعيَّن في قصَّة ما وتَمثيل ذلك الدَّور (التَّمثيل الحرَكي).

الطريقة الثانية:

«وُجود المُفردات في سِياق لُغوي يُحدّد مَفهومها بِصِفة أَسهل وأَسرع نظرًا لِوُجود قَرائِن»[2] فالمُتعلِّم عِندما يَبدأ في تعلُّم اللُّغة المَكتوبة، يَفهم المُفردات بناءً على السِّياق الّذي تَظهر فيه، وإنْ كانت الحُروف والمَقاطِع التي تُشكلها تعلَّب دورًا مُهمًّا في هذا السِّياق إلّا أنَّ

[1] ينظر: بن علية عبد السلام، **تعليميّة الرّصيد اللّغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة السّنوات الأولى والثانية والثالثة نموذجا، مرجع سابق**، ص 31.

[2] **المرجع نفسه**، ص 31_32.

مَضمون النَّص يُساعد على تَصوُّر معناها المُحْتمل، وهذا راجِع إلى أنَّ المُتعلِّمين من خلال القِراءة وفَهم النُّصوص يَتعَرَّضون لِلمُفردات بِشكل أكثر تنوُّعًا وشُموليَّة مِمَّا يتَعلَّمونه خارج هذا النَّشاط، وهذا لِوُجودها داخل سِياق لُغوي مبني على قرائن متعددة، وبالتَّالي فالسِّياق اللُّغوي يُعد من أكثر الأساليب التي تُسهِّل فَهم معنى المُفردات.

الطريقة الثالثة:

«تَظهر المُفردات بِشكل مُستقل وبَعيد عن السِّياق اللُّغوي المَكتوب والخِطاب الشَّفوي ويَكون ذلِك مِن خِلال كِتابتها بِحجم كبير، مَصحُوبة بِصُّورة تَوضيحيَّة أو بِدونها»[1] والهَدف مِن هذِه الطَّريقة هو جَذب اِنتباه المُتعلِّم وتَركيزه فقط على المُفردة المَعروضَة مِمَّا يُساهِم في قِراءتها بِتأنٍ ووُضوح، ومِن ثمَّ تَخزينها في الذَّاكِرة. تقُوم هذه الطَّريقة على تَعزيز فَهم المُتعلِّم للمُفردة بِشكل أَسرع وأَكثر دِقَّة، إلّا أنها يُمكن أنْ تُقيِّد دائِرة النَّظر لِلمُتعلِّم في المُفردة المعروضة وتجاهُل الكلِمات المُحيطة بِها في السِّياق اللُّغوي الأَوسع.

الطريقة الرابعة:

تَقديم المُفردات مِن خِلال ذِكر المُرادِفات والأَضداد هو مِنَ الأسَاليب الشَّائِعة في تَعليم اللُّغة، يُمكن أنْ يَكُون لهُ الأَثر الفَعَّال في تَعزيز قُدرات المُتعلِّمين على التَّواصُل والتَّعبير بِطريقة أكثَر ثراءً ودِقَّة.

تُعَد تِقنيَّة تقديم المُفردات مِن خِلال المُرادِفات، أَداة قويَّة في تَوسيع مُفرَدات المُتعلِّمين والتَّرادُف هو اِختِلاف المُفردات مع تشابُه المَعاني، يَعتمد هذا الأُسلوب على ذِكر مُفردة مُعينة ثُمَّ تَقديم مَجموعة مِنَ المُرادِفات التي تَشْترك في المَعنى الأسَاسي لِلمُفردة المَعرُوضة، ومِنَ الجَوانب العَمليَّة لِاستخدام هذه التَقنيَّة، تَنفِيذ أنشطَة مُتنوِّعة تَتمثَّل في مُمارسة تَكوين جُمل بِاستخدام المُرادِفات، أو إنشاءِ قوائِم تضُم المُفردات ومُرادِفاتها للمُراجعة المُسْتقِلَّة، وكذا حَلُّ الألعاب اللُّغويَّة التي تشمل اِستخدامها.

[1] **المرجع السابق**، ص 32.

أمَّا تَقديمها مِن خِلال الأضْداد يكون بِذكر مُفردة ما ثمَّ تقديم ضِدّها، أي المُفردة التي تعكِس المعنى المُقابل لِلمُفردة المَذكورة، يُساهِم هذا الأُسلوب في تَوسيع فَهم المُتعلِّمين لِلمُفردات واِستخدامها في السِّياق المُناسِب، مِمَّا يَسمح لهُم بِالتَّعرف على الاِختلافات اللُّغويَّة والمعنويَّة، وكذا تَوضيح الدَّلالات الدَّقيقة لِلمُفردات، وبالتَّالي اِكسابهم المُرونة في تَطبيقها في الواقِع. ومِنَ الجَوانب العَمليَّة لِهذا الأُسلوب إجراء مُناقشات لِفهم الاِختلافات بين المُفردات المُتضادَّة، وتَقديم أَمثِلة واقعية لاِستخدامها في النُّصوص والحِوارات.

تكمُن إيجابيَّة اِستخدام تِقنيَّة " المُرادِفات والأضْداد" في اِمتلاك المُتعلِّمين لرَّصيد لغوي ثري، مِن خِلال تَعرفهم على الكثير مِن المُفردات ذات المعنى المُشابه أو المُتناقض، مِمَّا يُساهِم في تَنمِية قُدراتهم اللُّغويَّة وتَمكينهم مِن بِناء رَوابِط وعلاقات مَعنوية بَين المُفردات المُتعلِّقة بِبعضها البعض، ومَع ذلِك يَجب أنْ نأخذ بِعين الاِعتبار أنَّ هذه التِّقنيَّة قد تكون مُفيدة لِلمُتعلِّمين الّذين يُميِّزون علاقات المُرادِفات والأضْداد، في حِين أنَّه قد يكون تَحدٍ لِلَّذين يُواجِهون صُعوبة في فَهمِها، لِذا مِنَ الواجب تَوجيههم وتَوفير الفُرص لَهُم لِلتَّدرُّب عليها بِشكل مُناسب.

الفصل الثاني:

المُعاينة الميدانيَّة للرَّصيد اللُّغوي الإفرادي الجَديد

المبحث الأوَّل: قِراءة في الرَّصيد اللّغوي الإفرادي الجديد

المبحث الثَّاني: شَرح الرَّصيد الجَديد وَتَوظيفه

المبحث الثَّالث: عَرض نَتائج الاِستبانة وتحليلها

الإجراءات المَنهجيَّة لِلدِّراسة:

تَحتاج الدِّراسات العِلميَّة إلى جَانِب نَظري يَتِم فِيه التَّعرُّف على مَوضوع البَحث وأهَم ما تَضمنّه، ويُعد التَّنظير القاعدة الأساسيّة لكلّ دِراسة لكن لا يُمكننا الحُكم على نتائِجها بِصِفة كامِلة، إلَّا إذَا دَعَّمناها بِجانب آخر تَطبيقي أو مَيداني، هذا ما اِعتمدناهُ في هذه الدِّراسة، وتمثَّلت الخُطوات الإجْرائيَّة فيما يلي:

1- منهج الدِّراسة:

كمَا هُو مَعروف فإنَّ كلَّ بحْث يَعتمد على مَنهج عِلمي تَفرِضُه طَبيعة المَوضوع المُتناول، فَالمنْهج هُو «الطَّريق المُؤدي إلى الكشف عن الحَقيقة فَي العُلوم بِواسطة طائِفة مِنَ القواعِد العامَّة، تُهيمن على سَير العَقل وتُحدّد عَمليَّاته حتّى يَصل إلى نتيجة مَعلومة»[1].

فقد اِتَّبعنا فِي هذِه الدِّراسة المَنهج الوَصفي الذِي يَقُوم على دِراسة الظَّاهرة كما تُوجد في الواقِع، ويُعرَّف بأنه «مَجموعة الإجراءات البَحثيَّة التي تَتكامل لِوصف الظَّاهرة أو المَوضوع اِعتمادا على جَمع الحقائِق والبيانات وتصنيفها ومُعالجتها وتَحليلها تحليلاً كافيًا ودقيقًا، لِاستخلاص دلالتها والوُصول إلى نَتائج أو تعميمات عنِ الظَّاهِرة»[2].

كما اِعتمدنَا في دِراستنا على أدَاتين منِهجِيَّتين هُما "التَّحليل والنَّقد" لتكون الظَّاهِرة قابِلة لِمُناقشة جوانبها بِدقَّة.

2- أهداف الدِّراسة:

يَحتاج أي بَحث عِلمي إلى تَأطِير أَهداف أساسيَّة يُرجى الوُصول إليها وأهداف بحثنا هي:

- الِاطِّلاع على الرَّصِيد الإفرادي الجَديد المُدرج في نصوص القِراءة ومَعرِفة مدى أهمِّيّته لِلمُتعلِّم.

[1] كمال دشلي، **منهجية البحث العلمي**، منشورات جامعة حماة كلية الاقتصاد، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية سوريا، د ت، ص 27.

[2] سعد سلمان المشهداني: **منهجية البحث العلمي**، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، عمان 2019م، ص126.

- الوُقوف على طَبيعة الشَّرِح المُعتمد في تَقديم هذا الرَّصِيد، ومَدى فَعَّاليَّته في إثراء مُعجم المُتعلِّم.
- الإحَاطة بآراءِ المُعلِّمين حولَ هذا الرَّصِيد وشرحه، ومَدى قُدرته على الإيفاءِ بِحاجات المُتعلِّمين اللُّغويَّة.

3- عينة الدِّراسة:

اِنصبَّت دِراستنا على مُعاينة محطَّة رصيدي الجديد المُرافقة لِنصوص القِراءة لِلسَّنة الرَّابعة مِنَ التَّعليم الاِبتدائي، وصفًا ونقدًا.

وقَد اِتَّبعنا لِتَحقيق ذلك مَسلكين:

أ/ اِستخراج هذا الرَّصيد مِن الكِتاب المَدرسي وقِراءته.

ب/ مُتابعة طَريقة تَقديمه، ثُمَّ تَوظيفه مِن طرف المُتعلِّمين وتَمَّت هذِه المُتابعة في قِسم مِن أَقسام السَّنة الرَّابِعة اِبتدائي التَّابِع لِمُؤسَّسة "زيري بن مناد" الواقِعة بِالكاف الأخضر– بلديَّة عين بوسيف، حَيث بلغ عدد التَّلاميذ 14 تِلميذًا (أُنظر المُلحق رقم 1).

4- حُدُود الدِّراسة:

- **المَجال الزَّمَني:** اِمتدّت الدِّراسة المَيدانيَّة أرْبعة أسابيع مَا بين:

5 مارس – 22 مارس 2023 م

و9 أفريل – 13 أفريل 2023 م

- **المَجال المَكَاني:** شَمِل مكَان الدِّراسة قِسما مِن أَقْسَام السَّنة الرَّابِعة مِن التَّعلِّيم الاِبتدائِي بِمدرسة "زيري بن مناد" بِمنطقة التَاعزيزة بالكَاف الأخضر، التَّابِعة لِبَلديَّة عين بوسيف بِولاية المدية.

5- أدوات الدِّراسة:

تَتطلَّب الدِّراسة العِلميَّة اِختيار أدوات مِنهجيَّة لِلوُصول إلى نتائج دَقِيقة، ولقد اِعتمدنا في بحثنا هذا على أَربع أدوات، هي:

أ/ المُلاحظة (المُعاينة المُباشرة)

هي «المُشاهدة والمُرافقة الدَّقيقة لِسُلوك أو ظَاهِرة مُعينَة وتَسجيل المُلاحظات أولًا بأَول وكذلك الإِستعانة بأَساليب الدِّراسة المُساعدة لِطَّبيعة ذلك السُّلوك أو تلك الظَّاهِرة بُغية تَحقيق أفْضل النَّتائج والحُصول على أدَّق المَعلومات»[1].

وتمّ الإِعتماد على المُلاحظة في:

أ- رَصد مَعالم مَحطَّة رَصيدي الجَديد في كِتاب اللُّغة العربيَّة لِلسَّنة الرَّابِعة مِن التَّعليم الإِبتدائي من حَيث عدد المُفردات المَشرُوحة وطَريقة شَرحها.

ب-مُعاينة حِصص نَشاط القِراءة وكَيفيَّة تَقديم المُعلِّم لِلرَّصيد الجَديد ضِمنها.

ب/ تحليل المحتوى

يُعرَّف بأنه «البَحث عن المَعلومات المَوجُودة داخل وِعاء ما، والتَّفسير الدَقيق لِلمَفهوم أو المَفاهِيم التي جَاءت في النَّص أو الحَديث أو الصُّورة والتَّعبير عنها بِوُضوح ومَوضوعيَّة وشُموليَّة ودِقَّة»[2].

اِعتمدنا على هذه الأداة المَنهجيَّة في تَحليل مَضمون نُصوص الكِتاب المَدرسي في اللُّغة العربيَّة لِلسَّنة الرَّابِعة مِن التَّعليم الإِبتدائي، وذلك مِن خلال وَصف نُصوص القِراءة المُتعلِّقة بِمَيدان فَهم المَكتُوب، وعَرض أهمِّ المَضامين التي وَقع ضِمنها الرَّصيد اللُّغوي الجَديد، وعَلاقته بالمَحاور والمَقاطِع التَّعليميَّة.

ج/ الإِختبار

هو «إجراء مُنظَّم لِقِياس سِعة مَا مِن خِلال عَينة مِن السُّلوك»[3].

---

[1] محمد سرحان على المحمودي، **منهاج البحث العلمي**، دار الكتب، ط3، صنعاء، اليمن، 2019 ص 138.

[2] محمد بن عمر المدخلي، **منهج تحليل المحتوى تطبيقات على مناهج البحث**، كلية المتعلمين بمحافظة جدة، جامعة الملك عبد العزيز، ص4.

[3] سامي ملحم، **مناهج البحث في التربيّة وعلم النفس**، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1 عمان، 2000 ص270

لَجَأنا فِي بَحثنا إلى إجراء اِختبار تَجريبي على عَينة المُتعلِّمين بُغية مَعرفة مَدى نَجاعة الشَّرح المُعتَّمد في مَحطَّة رَصِيدي الجَديد والكَشف عن مَدى اِستِيعاب المُتعلِّمين له، وَطريقة تَوظِيفهم إيَّاه.

د/ الإستبانة

تُعرَّف الإستبانة بِأنها كَمِيَّة مِن الأَسئلِة التي يَطْبعها البَاحث ويُوزِّعُها على المَبحوثين، أو هي «مَجموعة مِن الأَسئِلة المُرتَّبة حول مَوضوع مُعيَّن، يَتِم وَضعُها في اِستمارة تُرسل لِلأشخاص المَعْنيِّين، بِالبريد أو يَجري تَسْليمها بِاليَد، تَمهيدا لِلحُصول على أجوِبة الأَسئلِة الوَارِدة فِيه»[1].

وقد اِعتمَدنا على هذه الأداة بُغية الإحَاطة بِآراء المُعلِّمين حول محطَّة رصِيدي الجَديد، طَرحنا فِيها مَجموعة مِن الأَسْئِلة المُغلقة والمَفتوحة المُرفقة بِتعليلات دَقيقة (أنظر المُلحق رقم 2).

[1] فوزي عبد الله العكش، **البحث العلمي والمناهج والإجراءات**، مطبعة العين الحديثة الإمارات العربية المتحدة، 1986 ص 210.

المبحث الأوَّل: قِراءة في الرَّصِيد اللُّغوي الإفرادي الجَديد

يُعد تَعليم اللُّغة العَربيَّة وتَعلُّمها من المَجالات المُهِمة التي تُقدِّم حَصيلة مَعرفيَّة حول اللُّغة لِلمُتعلِّمين، تَتحقَّق هذه الحَصيلة بإعطَاء رَصِيد لُغوي وافٍ لِلمُتعلِّم، يكون ضِمن نُصوص القِراءة المَعروضة في الكُتب المَدرسيَّة مِن المَرحلة الإبتدائيَّة وُصولًا إلى المَرحلة الثَّانويَّة.

أوَّلًا: مُعاينة نُصوص القِراءة ضِمن الكِتاب المَدرسِي

اِعتمد كِتاب اللُّغة العَربيَّة للسَّنة الرَّابعة مِن التَّعليم الإبتدائي على المُقاربة النَّصيَّة وهي «اِختيار بِيداغُوجي يُجسِّد النَّظر إلى اللُّغة بِاعتبارها نِظامًا يَنبغي إدْراكه في شُموليَّة حيثُ يَتخِذ النَّص مِحورًا أساسيًّا تَدُور حَوله جَميع فُروع اللُّغة، ويُمثِّل البنيَّة الكُبرى التي تَظهَر فيها كلّ المُستويات اللُّغويَّة والصَّوتيَّة والدَّلاليَّة (المُعجم اللُّغوي والدَّلالات الفِكريَّة والصَّرفيَّة والأُسلوبِيَّة، وبِهذا يُصبح النَّص المَنطوق أو المَكتوب مِحور العَمليَّة التَّعلُّميَّة ومِن خِلالهما تُنمَّى كَفاءات مَيادين اللُّغة الأربعة»[1].

اِنقسمت المادَّة المعرفيَّة لِلكتاب المدرسي ثَمانية مَقاطِع تَعلُّميَّة، وكلّ مقطع وِعاء يَحوي وَحدات لُغويَّة تَمثلَت في نصوص قِرائية تُعالج مَحاور تَعليميَّة هَادِفة ومُوجهة لِلمُتعلِّم قصد بِناء شَخصيَّته.

تمَّ ترتيب المقاطِع التَّعلُّميَّة والنُّصوص القِرائيَّة على النحو الآتي:

المقاطع التّعلُّميَّة	النُّصوص القِرائيَّة
1 القيم الإنسانيَّة	- مع عصاي في المدرسة - ماسح الزجاج - جدتي
2 الحياة الاِجتماعيَّة	- تاجماعث - المعلم الجديد - بين جارين

[1] وزارة التربية الوطنية: **دليل استخدام كتاب اللغة العربية**، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017-2018، ص 11.

3 الهُوية الوطنيَّة	- الحنين إلى الوطن - الأمير عبد القادر - الزائر العزيز
4 الطَّبيعة والبيئة	- رسالة الثعلب - البيت البيئي - طاقة لا تنفذ
5 الصِّحَّة والرِّياضة	- قصة زيتونة - مرض سامية - لمن تهتف الحناجر
6 الحياة الثَّقافيَّة	- أنامل من ذهب - لباسنا الجميل - القاص الطارقي
7 الإبداع والابتكار	- مركبة الأعماق - سالم والحاسوب - ما أعظمك
8 الرَّحلات والأسفار	- جولة في بلادي - حكايات في حقيبتي

الجدول رقم (1): ترتيب النصوص القرائية ضمن المقاطع التعلمية

يَظهر لنا مِن خلال الجدول أنَّ كلّ مقطع تعلُّمي يَحتوي على ثلاثة نُصوص قِرائية ماعدا المَقطع الثَّامن فقد اِحتوى على نَصَّين قِرائيين، وبذلك بلغ المجموع ثلاثة وعشرين نصًّا.

اِتضح لنَا أنَّ المَقاطع التَّعلُّميَّة مُعنونَة حسب مجال مُعيَّن، يَلي كلٌّ مقطع نُصوص قِرائية تَنْدرج في مَيدان فَهم المَكتوب، ولِكُل مقطع غاية مِن أجل إيصَالها للمُتعلِّم، تَمثلت فيما يلي:

1- القيم الإنسانيَّة:

نَالت القيم اِهتمامًا واسعًا في الفِكر الإنساني، لِما لَها من تَأثير عَميق في سُلوك الأفراد، وإسهام كبير في بِناء شخصِية الفرد، وهي تعكِس موقِف الفرد الشَخصي وأحكامه وقراراته وخياراته والسُّلوك والعلاقات والأحلام والرُّؤية، ولها دور فعَّال في التَّماسُك الاِجتماعي.[1]

تَسعى هذه القيم إلى اِحترام كرامة الإنسان، حُرِّيَّته وحُقوقه، كالتَّعليم والعَمل والأمن والسَّلام والحُريَّة والعدل، فالمُجتمع لا يقوم ولا يَزدهِر دون اِحترام هذه القيم، وهذا ما يُريد الكِتاب المَدرسي إيصَالِه لِلمُتعلِّمين: أنَّ القيم بِمثابة العَمود الفقري لِلمجتمع وهي التي تُحافظ على هُويَّته.

نُصوص هذا المَقطع تَضُم مَواضيع إنسانيَّة مُتنوعة، فموضوع نص "مع عَصَاي في المدرسة" كان يَحكي عن المَدرسة التي تُربي وتُعلِّم وتُقدِّم كلّ سُبل الرَّاحة لِلمُتعلِّمين أمَّا نص "ماسِح الزُّجاج" فموضوعه عن حالة إنْسانيَّة طالِما شَاهدناها في حَياتنا وهي التَّسرُّب المدرسي لِلمُتعلِّمين، ولُجوئهم للعمل بِسبب سُوء أوضاع عائِلاتهم المَعيشيَّة، ونص جدتي الذي يحُث المُتعلِّمين على بِرّ الأجداد واِحترامهم.

2- الحياة الاِجتماعيَّة:

يُعتبر مفهُوم المُجتمع واحدًا من أهمِّ مفاهيم الفِكر السُّوسيولوجي، وهو نسقٌ من العلاقات المُتداخلة التي يَرتبط بها الأفراد بعضهم بِبعض.[2]

هذا مَا يُصَوره المقطع التَعلُّمي ويُقدِّمه لِلمُتعلِّم في قَوالِب نصيَّة مُستمدة من المحيط الاِجتماعي الذي يعيشه.

---

[1] طلال بن عقيل عطاس الخيري، **القيم الإنسانية والحضارية ومضامينها التربوية في ضوء التربية الإسلامية** (دراسة تحليلية) جامعة الأزهر، كلية التربية بالقاهرة، مجلة التربية، العدد 191، ج2 2021، ص 110.

[2] أنتوني غدنز، **علم الاجتماع مع مدخلات عربية**، ترجمة وتقديم: د. فايز الصياغ، المنظمة العربية للترجمة، مؤسسة ترجمان، ط 4، ص 79.

كنص "التَّاجماعث" والذي يَحكي عن التَّعاون بين أهْل القَرية، ونص "المُعلم الجَديد" يَروي حِكاية مُعلم جاء لقرية سَخِيَّة اِستقبلته بِصدر رحب ترجُو مِنه العلم لِأبنائهَا ونص "بين جاريْن" الذي يَتحدَّث عن ظَاهرة اْجتماعيَّة بين جِيران مساكن العِمارات وغيرها.

3- الهُوية الوطنيَّة:

هي الاِنتماء لِلأرض التي تَعني الوطن، وهي مجموعة مِن القِيم والأخلاق التي تَنعكِس أفعالًا تُعزِّز لدى الفرد الاِستقرار فِي الوطن وحُب الدِّفاع عنه والتَّقيُّد بنظمه واِحترام قوانينه، والهُويَّة الوطنيَّة إحساس مُشترك بين أفراد المُجتمع الواحد.

تَضمّن المقطع التَّعلُّمي الثَّالث معالِم الهُويَة الوطنيَّة لِلمُجتمع الجزائري في نُصوص قْرائية تَمثلت في: نصّ "الحنين إلى الوطن" والمَغزى مِنه هو أنَّ الهِجرة عن الوطن لا يَعني نِسيانه، فالوَطن ثمين والاِنتماء له عِزَّة وكَرامة، والنَّصُّ الثَّاني بِعنوان "الأمير عبد القادر" الذي يُعتبر رمزًا لِلمُقاومة الوطنيَّة الجزائريَّة ضدَّ المُستعمر الفرنسي، جاء هذا النَّص لكي يُعرِّف المُتعلِّمين بهذا الرَّمز الخالد في تاريخ الجزائر.

النَّص الذي يَليه هو "الزَّائر العزيز" الذي يُصوِّر جهاد الجزائريّين في سبيل اِستقلال الوطن.

4- الطَّبيعة والبيئة:

البيئة هي العَلاقات التي تربط الإنسان والحيوان والنَّبات معًا، وتأثُّرها بِالعوامل الطَّبيعيَّة المُختلفة وعناصرِها كالمُناخ والتُّربة والمَاء والهواء...

أتَى الكِتاب المدرسي بِنُصوص قِرائية تَصِفُ مدى أهميَّة الطَّبيعة التي نَعيش فيها، وأنَّ اِختلال نِظامها يُؤدِّي إلى اِختلال التَّوازن البيئي لِلكائنات الحيَّة، فالنُّصوص "رسالة الثَّعلب، البيتُ البيئي، طاقة لا تنفَذ" عبارة عن توجيهات مُقدمَة لِلمُتعلِّمين من أجل المُحافظة على الطَّبيعة.

5- الصِّحَّة والرِّياضة:

الرِّياضة وسيلة فعَّالة لِلتَّربية وتعديل السُّلوك، وهي ضَرورية لِاكتساب الصِّحَّة واللِّياقة البدنيَّة، ومن ثمَّ فإنها تُسهم في تقليل تكاليف العلاج والوِقاية من الأمراض.[1]

تُقدِّم نُصوص هذا المقطع التَّعلُّمي (قصَّة زيتونة، مرض سامية، لمن تَهتِف الحناجر) مجمُوعة من الإرشادات والنَّصائح لِلمُتعلِّمين في الحفاظ على صحَّتهم عن طريق تناوُل كلِّ ما هو صحيّ لِلوقاية من الأمراض ومُمارسة الرِّياضة بكلِّ أنواعها، فالعَقل السليم في الجسم السليم.

6- الحياة الثقافية:

تُعرَّف الثَّقافة بأنها "مجموعة مِن العُلوم والفُنون والمَعارف النَّظريَّة التي تُؤلّف الفكر الشَّامل لِلإنسان، فتُكسبه أسباب الرُقي والتَّقدَّم والوعي عن طريق التّهذيب العقلي والتّربية النَّفسيَّة الخُلقيَّة".[2]

فلِكُلِّ أمّة ثقافتها؛ وهذا ما تمَّ عرضُه مِن خِلال نُصوص القِراءة (أنامِل من ذهب لبَاسنا الجميل، القَاص الطَّارقي) فهذه النُّصوص صوَّرت ثقافة المُجتمع الجزائري لِلمُتعلِّمين، فعرّفتهم بِاللِّباس التَّقليدي الأصيل، وبِالمناطق التُّراثيَّة الجزائريَّة، وكذلك العادات والتَّقاليد السَّائِدة في الجزائر من أجل تشبُّث المُتَعلِّمين بالثَّقافة الوطنيَّة والاِفتخار بها.

7- الإبداع والابتكار:

الإبداع هو تَوليد مَجموعة من الأفكار الاِبتكاريَّة وتنفيذ الفرد لها، أمَّا الاِبتكار فهو ظُهور إنتاج جَديد نابِع من التَّفاعل بين الفرد ومادَّة الخبرة.[3]

تُقدّم نُصوص القِراءة (مركبة الأعماق، سالِم والحاسوب، ما أعظمك) لهذا المقطع مجموعة من الاختراعات التي اِبتكرها الإنسان لتسهِيل الحياة العلميَّة والعَمليَّة، تُعرِف

---

[1] فاروق عبد الوهاب، **الرياضة صحة ولياقة بدنية**، دار الشروق، ط1، القاهرة، 1995، ص 13.

[2] خضر أحمد عطاء الله، **دراسات في آفاق الفكر الإسلامي**، دار الفكر للنشر والتوزيع، دبي 1990 ص 12.

[3] أسامة خيري، **إدارة الإبداع والابتكارات**، دار الراية للنشر والتوزيع، ط1، عمان- الأردن، 2012، ص 40.

المُتعلِّمين عليها إضافة إلى تشجيعهم وتحفيزهم على التّفكير الإبداعي، فيُمكن لفكرة أن ترقَى إلى ابتكار مُفيد لِلبشريَّة.

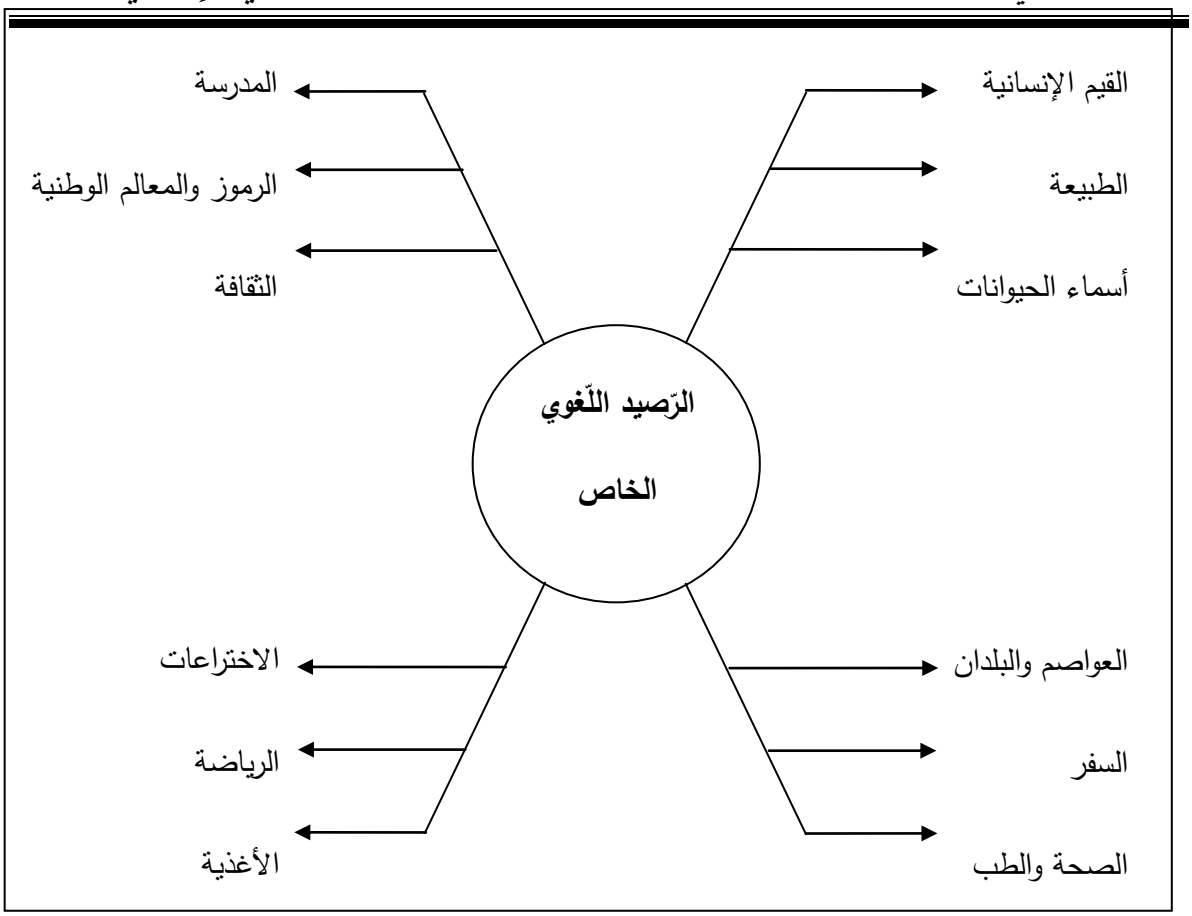
8- الرَّحلات والأسفار:

السَّفر هو تنقُّل الإنسان من مَوضع إلى موضِع آخر قصْد الدِّراسة أو العلاج أو اِكتشاف بُلدان جديدة.

قَدمت نُصوص القِراءة (جولَة في بلادي، حكايات في حقيبتي) لِلمُتعلِّمين كيفيَّة سفر الإنسان في رُبوع بِلاده أو خارجها، كي يُعرفه على بِلاده أو بُلدان أُخرى واِكتشاف ثقافاتها.

والمُلاحظ أيضًا في نُصوص القِراءة المُدرجة ضِمن المقاطع التَّعلُّميَّة هُو مُناسبتها لعُمر المُتعلِّم ومُستواه التَّعلُّمي، فالنُّصوص بسيطة ومُلائمة لتفكيره، فهي تُقدِّم له جُعبة من المعارف والأفكار التي تُغذي عقله، وتُدربه على الإنتاجين الشَّفوي والكِتابي، كما تُنمِّي فيه حبُّ المُطالعة للكتب في شتَّى المجالات.

كما اِستنتجنا أنَّ الغاية من التَّرتيب المقطعي التَّعلُّمي الموسوم بِعنوان يخُص مجالًا مُعينًا، هو تنظيم المعارف وفق ما يُناسبها لكي لا يختلِط على المُتعلِّم فهم وترتيب الحُقول المُعجميَّة، ويُسهِّل عليه تذكُّر المُفردات وإدراجها ضِمن ما يُناسبها في مجالها الخاص.
ولاحظنا من جهة أخرى أنَّ المقاطع التَعلُّميَّة الموجودة في الكتاب المدرسي تضُم مجموعة من الأرصدة الخاصَّة بِحقول معرفيَّة مُعيَنة، والتي سنعرضها في المخطط الآتي:



المخطط رقم (1): الحقول المعجميّة ضمن النّصوص القرائيّة[1]

ثانيًا: محطَّة رصيدي الجديد

1- تحديد المفهوم:

"رصيدي الجديد"، هي المحطَّة التَّمهيديَّة الأولى ضِمن محطات قِراءة النُّصوص المدرسيَّة، تختص بتّقدّيم المُفردات الجَديدة الموجودة في النَّص المقروء وشرحها لكي يَفهمها المُتعلِّم ويتمثَّلها ويستخلص منها المعاني الجُزئيّة والكُليّة للنَّص.

تُعد محطَّة رصيدي الجديد محطَّة أساسيَّة ضِمن ميدان فَهم المَكتوب، ويُعد فهم المكتوب «نشاطًا لغويًا وذِهنيًا يتناول مجموعة من المُرّكبات (الفهم، إعادة البناء اِستعمال المعلومات، تقييم النَّص) ويُعتبر أهم وسيلة من وسائل إكساب المعرفة لِلمُتعلِّم وإثراء لُغته ومهارات تفكيره وتنمِية مُتعة وحُب الاِستطلاع لديه، ويَشمل ميدان فهم المكتوب نشاط القِراءة، المحفوظات والمُطالعة»[2].

---

[1] المخطط من وضع الطالبة.

[2] ينظر، وزارة التربية الوطنية، **دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة، مصدر سابق**، ص 18.

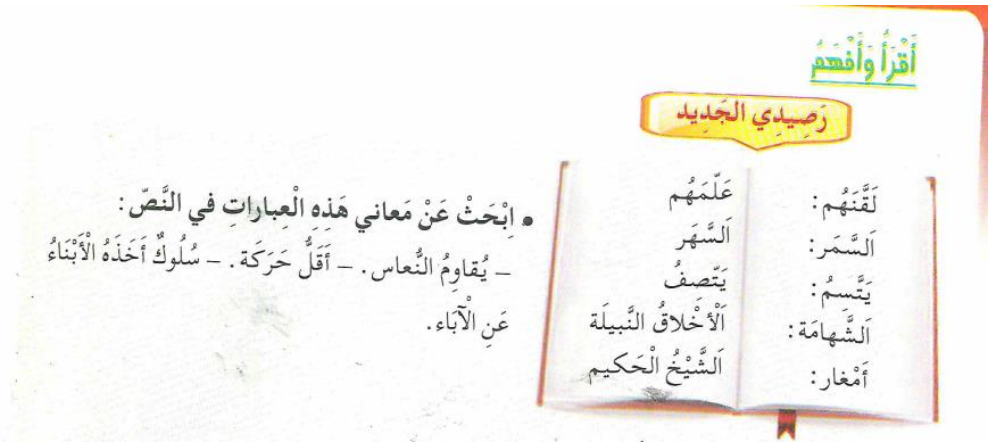


اَلْقاصُّ الطّارِقِيُّ

« جاءَ، جاءَ، جاءَ الْحَكّواتي! » تَكْفي هذه الْجُمْلَةُ لِيَتْرُكَ الْأَطْفالُ كُلَّ ما يَشْغَلُهُمْ ويُسْرِعُونَ لِيَجِدوا لَهُمْ مَوْقِعاً قَرِيباً مِنْ « أَمْغارْ » الَّذي أُعِدَّ لَهُ مَكانٌ وَسَطَ الْمَجْلِسِ، وحتّى الْكِبارُ يَنْضَمّونَ إِلَيْهِم، فَالْمُناسَبَةُ ذاتُ أَهَمِّيَّةٍ خاصَّةٍ لَدَى الطَّوارِقِ. حَوْلَ الْقاصِّ الطّارِقِيِّ تَتَعالَى مُوسيقى عَذْبَةٌ تُدْفِئُ مع نيرانِ السَّمَرِ والشّايِ لَيالِيَ الصَّحْراءِ الْباردَةِ. ثمّ يَأْتي صَوْتُ « أَمْغارْ » عَذْبًا كاللَّحْنِ الْجَميلِ، كَلِماتٌ لا تَكادُ تَتَوَقَّفُ في سَيْلٍ فَصيحٍ مِنَ الْأَشْعارِ والْأَساطيرِ، إِنَّها سِعَةُ الْخَيالِ، وحُرِّيَّةُ التَّجْوالِ الَّتي يَتَّسِمُ بها الطَّوارِقُ، فَكُلُّ شَيْءٍ يَدْعُو لِلْحِكايَةِ ولا يوجَدُ تَفْصيلٌ مِنْ تَفاصيلِ الْحَياةِ يَغيبُ عَنْ ذِهْنِ « أَمْغارْ »، رَشْفَةُ الشّايِ، سُكونُ اللَّيْلِ، صَوْتُ الرِّياحِ، غَزالَةٌ بَيْنَ الرِّمالِ، قُوَّةُ الْجَمَلِ رَفيقِ الْأَسْفارِ... ويَسْتَمِرُّ الْحُلُمُ الْيَقِظُ لِلْمُسْتَمِعينَ، فلا يَفوتُهُمْ حَرْفٌ أَوْأَدْنى حَرَكَةٍ مِنْ « أَمْغارْ »، فالْحِكايَةُ الشَّفَهِيَّةُ لَدَيْهِمْ لَيْسَتْ مُجَرَّدَ تَسْلِيَةٍ بَلْ تَقْليدٌ مُتَوارَثٌ لِثَقافَةٍ تُنْقَلُ من جيلٍ إلى جيلٍ.

يُصارِعُ الْأَطْفالُ سُلْطانَ النَّوْمِ ولَكِنْ هَيْهات...، يَناموَنَ والسَّعادَةُ مُرْتَسِمَةٌ على وُجوهِهِمْ، وقد لَقَّنَهُمْ « أَمْغار » قِصَصًا عَنِ الشَّهامَةِ والْأَخْلاقِ وحُبِّ الْعائِلَةِ، سَيَحْكونَها بِدَوْرِهِمْ لِأَبْنائِهِمْ لِتُسَجَّلَ في ذاكِرَةِ الْأَجْيالِ إلى الْأَبَدِ.

مستوحاة من مقدمة كتاب
– قصص صحراوية – وريدة نقاش –



أَقْرَأُ وَأَفْهَمُ

رَصيدي الجَديد

لَقَّنَهُم:	عَلَّمَهُم
اَلسَّمَر:	اَلسَّهَر
يَتَّسِمُ:	يَتّصِفُ
اَلشَّهامَة:	اَلْأَخْلاقُ النَّبيلَة
أَمْغار:	اَلشَّيْخُ الْحَكيم

• اِبْحَثْ عَنْ مَعاني هَذِهِ الْعِباراتِ في النَّصّ:
– يُقاوِمُ النُّعاس. – أَقَلُّ حَرَكَة. – سُلوكٌ أَخَذَهُ الْأَبْناءُ عَنِ الْآباء.

صورة توضح محطّة رصيدي الجديد

2- الوصف العام للرَّصيد اللُّغوي الجديد:

تميَّز نشاط رَصيدي الجَديد بِتَقْدِيم حُمولة مُعجميَّة متنوعة بين أسماء وأفعال وجمل اسميَّة وفعلية، ويظهر العدد الإجمالي لكلِّ نوع من الرَّصيد، كالآتي:

نوع الكلمة	اسم	فعل	مفردات مركبة
عددها	36	28	24
المجموع	88 رصيدًا مشروحًا		

الجدول رقم (2): وصف الرصيد اللغوي الجديد

يُوضِّح هذا الجدول أنَّ نشاط رَصيدي الجَديد تميَّز بِالتَّباين والاِختلاف في نوع الأرصدة والمُفردات اللُّغويَّة، وكل نوع منها يَزيد من تنمِية المَخزون اللُّغوي الإفرادي لِلمُتعلِّم.

فمِن خِلال إحصاء عدد الأرصدة في كلِّ نوع وجدنا أنَّ الأسماء احتلَّت الصَّدارة مُقابل الأفعال، فالأسماء وردت 36 مرَّة والأفعال وردت 28 مرَّة، في حين وردت المُفردات المُركبة 24 مرَّة (جمل اسميَّة وجمل فعليَّة).

نُفسر كثرة الأسماء ووُرُودِها بِصفة مُتصاعدة بأهمّيتها الكبيرة بالنِّسبة لِلمُتعلِّمين في تركيبهم لِلجمل «لأنّ الاِسم يُمكن أن يُمثّل المُسند والمُسند إليه، إضافةً إلى أنّ الاِسم يُقدم لِلجملة معنى جديدًا على معناها الأساسي من خلال وجوده مُكملًا لها، سواءً كان وصفًا أو حالًا أو تابعًا أو ظرفًا، ويُؤدِّي إلى صِيانة الجُملة من التَّرهُّل والثِّقل، كما أنّ الكلام لا يصِح بدون أسماء، ولا يُتَصوَّر خُلُوه منه، لأنّ أقلَّ ما يتألَّف منه اِسمان أو اِسم وفعل، ويصِح الكلام أن يتألَّف من اِسمين دون فعل ولا حرفٍ»[1].

- أمَّا عن عدد المُفردات في جميع الوحدات اللُّغويَّة، فتوزعت كما يلي:

[1] فاطمة النعيم موسى محمد، **مفهوم الاسم وخصائصه وأنواعه وتمثلاته عند النحاة** أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في اللغة العربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية الدراسات العليا للغات، قسم اللغة العربية، 2016 ص 146.

المقطع التعلمي	عنوان النص	الرصيد الجديد	المجموع
القيم الإنسانية	1- مع عصاي في المدرسة 2- ماسح الزجاج 3- جدتي	4 2 5	11
الحياة الاجتماعية	1- التاجماعث 2- المعلم الجديد 3- بين جارين	5 3 2	10
الهوية الوطنية	1- الحنين إلى الوطن 2- الأمير عبد القادر 3- الزائر العزيز	4 5 4	13
الطبيعة والبيئة	1- رسالة الثعلب 2- البيت البيئي 3- طاقة لا تنفذ	4 4 3	11
الصحة والرياضة	1- قصة زيتونة 2- مرض سامية 3- لمن تهتف الحناجر	4 4 3	11
الحياة الثقافية	1- أنامل من ذهب 2- لباسنا الجميل 3- القاص الطارقي	3 4 5	12
الإبداع والابتكار	1- مركبة الأعماق 2- سالم والحاسوب 3- ما أعظمك	4 5 4	13
الرحلات والأسفار	1- جولة في بلادي 2- حكايات في حقيبتي	3 4	7
			88

الجدول رقم (3): عدد المفردات المشروحة في كل نصٍ قرائي

يُعتَبر الكم الإفرادي عاملًا أساسيًا في عَرض المُفردات وشَرحها لِلمُتعلِّم، فكلما زادت نسبة تَواتر الكَلمات زاد المخزون اللَّفظي الذي يُنمِّي لغة المتعلِّم.

كما يَحتاج المُتعلِّم جمع قَدرٍ مُعتبر من المُفردات، والتَّعرف على مُرادِفاتها ومعانيها وأضدادها، سواءً كانت لُغوية أو سياقيَّة، فهذا يُساعده على رَفع مُستواه الإنتاجي والفِكري وبناء تعلُمات لُغوية كافية لِتحصيل قاموسي لُغوي ذهني، يَستدعيه كلما اِحتاجه لِلكتابة أو للتَّعبير والكَلام.

يَظهر لنا مِن خلال الجدول أنَّ عدد الكَلمات المَشروحة لِلنُّصوص قد خالف مِقياس تَواتر المُفردات، فقِلَّة الرَّصيد المَشروح قد يُشكِّل فَجوة تُعيق الاِتِّصال الفِكري لِلمُتعلِّم بالنَّص

فالرَّصيد الجديد المعروض والمشروح ضِمن أنشطة القِراءة لا يكفي المُتعلِّم لإشباع مخزونه الإفرادي، فقد وصلت نِسبة الرَّصيد الجديد لِلنَّص الواحد ما بين رصيديْن إلى خمسة أرصدة، أمَّا في المقطع التَّعلُّمي فكانت ما بين عشرة إلى ثلاثة عشر رصيدًا، وهذا ما نراه غير كافٍ لِلمتعلِّم خاصَّة أنَّه في مرحلة الاكتساب الفِعلي والقاعدي للتعلمات.

ثالثًا: وصف شرح المُفردات

يُقدّم نشاط رصيدي الجديد للمُتعلِّم في الطَّور الثَّاني من التَّعليم الابتدائي، مجموعة من المُفردات المَشروحة وفق مُستويين هما: {المعنى اللُّغوي والمعنى السِّياقي}.

أ- المعنى اللُّغوي

ويُسمى المعنى اللَّفظي ويتعلق «بمعاني ألفاظ المفردة ما يُفهم منها وما تدل عليه وقد تدل على اتجاهات عامَّة ومُتعددة، لأنَّ المعنى اللُّغوي هو المعنى المُعجمي، وهو المعنى للمُفردة، خارج السِّياق في حال إفرادها، وهو يُعد ثمرة اشتقاقها وصيغتها الصَّرفيَّة»[1].

[1] ناجح إسماعيل، **الكفاءة اللغوية في نصوص القراءة في الكتاب المدرسي**، شروح الكلمات الصعبة في كتاب السنة الأولى متوسط أنموذجًا، مجلة اللسانيات، المجلد 26، العدد 2، ديسمبر، 2020ص 217.

ب- المعنى السّياقي

ويَتعلق «بمعاني الألفاظ حين ترد وتنتظم في سِياقات، هي الجمل والعبارات المُختلفة، وهو كذلك يُحدد المعنى ويُخصِّصه، فإذا دخلت كلمة في السِّياق فقد حلّ صفة العموم التي في المعنى المُعجمي، واشتمل اللَّفظ على معناه الأخصّ ولم يعد في الأمر ما طلب زيادة لِمُستزيد»[1].

من خلال تعريف المَعنى اللُّغوي والسِّياقي يَظهر لنا أنَّ هذين المُستويين هما أساس عملية شرح المُفردات، بحيثَ تُسهِّل على المُتعلِّم معرفة معانيها واستخلاص دلالاتها سواءً وهي معزولة أو مُدرجة ضِمن سِياق مُعيّن، وتُكسبه قُدرة على إعادة توظيفها في وضعيّات أخرى؛ سواءً ما يتعلق منها باللُّغة العربيَّة أو غيرها من المواد الدِّراسية.

المقطع التعلمي	عنوان النص	الصفحة	الرصيد الجديد	الشرح	نوع الشرح	الملاحظات
1 القيم الإنسانية	مع عصاي في المدرسة	10	حشْد	جمع من الناس	لغوي	معنى يراد به اجتماع الناس حول شيء ما
			اللاّئق	الملائم	لغوي	معنى يراد به الانسجام والملاءمة
			لاح لي	ظهر لي	لغوي	معنى يراد به الوضوح
			فجوة	ثقب	سياقي	معنى يقصد به في النص الاتساع والوضوح والظهور
2 الحياة الاجتماعية	التاجماعث	27	تاجماعث	جمعية تعمل لخير المجتمع	سياقي	معنى يقصد به مجموعة من الأفراد تسعى للخير في البلاد
			الضامن	ممثل الحي	سياقي	معنى يقصد به الناطق عن أهل القرية
			التويزة	التعاون	سياقي	**معنى يقصد به مساعدة الآخرين**

[1] **المرجع السابق**، ص 217.

			لمين تاجماعث	رئيس مجلس القرية	سياقي	معنى يقصد به في النص عمدة القرية
			لوكيل	المسؤول المالي	سياقي	معنى يقصد به الشخص المكلف بجمع الأموال
3 الهوية الوطنية	الزائر العزيز	52	الكانون	الموقد	لغوي	معنى يقصد به في النص موقد الطهي
			حوش الدار	فناء الدار	لغوي	معنى يقصد به الساحة المحيطة بالمنزل
			مُحياها	وجهها	لغوي	معنى يقصد به ظهور ووضوح الوجه
			نَانَا	جدتي	سياقي	معنى يقصد به نعت للجدة ورمز يدل عليها
4 الطبيعة والبيئة	طاقة لا تنفذ	69	العاكس الضوئي	جهاز يعكس الفلم	سياقي	معنى يقصد به الآلة العاكسة للأشرطة
			دون هوادة	دون رفق	لغوي	معنى يقصد به عدم اللين في الاستعمال
			فهي البديل	فهي التي تعوضها	لغوي	معنى يقصد به الشيء الذي يستبدل شيء آخر
5 الصحة والرياضة	لمن تهتف الحناجر	86	يُخيِّم	يسود	لغوي	معنى يقصد به في النص انتشار الصمت بين اللاعبين
			أجهدهم	أتعبهم	لغوي	معنى يقصد به الإنهاك وعدم القدرة على التحمل
			منعزلًا	منفردًا	لغوي	معنى يقصد به في النص الابتعاد والتخفي

6 الحياة الثقافية	أنامل من ذهب	95	انامِلها	أطراف أصابعها	لغوي	معنى يقصد به وصف الأصابع
			بين حطة ورفدة	بين وضع ورفع	سياقي	معنى يقصد به في النص الهبوط والصعود
			فن أصيل	فن متوارث عن الأجداد	سياقي	معنى يقصد به الإرث الذي تركه الأجداد
7 الإبداع والابتكار	ما أعظمك	120	أشحذ	أبري	لغوي	معنى يقصد به بري القلم من أجل الكتابة
			كلمات فاضلة	كلمات حسنة	لغوي	معنى يقصد به الكلام المهذب
			جوهر الشيء	لُبُه، داخله	سياقي	معنى يقصد به مضمون الشيء
			حبَّذا	ليت	لغوي	معنى يقصد به طلب الشيء بالتمني
8 الرحلات والأسفار	جولة في بلادي	129	كُوَة	نافذة صغيرة في الطائرة أو الباخرة	لغوي	معنى يقصد به الفتحة الموجودة في الطائرة أو الباخرة
			امتطاء	ركوب	لغوي	معنى يقصد بها في النص الصعود إلى الطائرة
			دون كلل	دون تعب	لغوي	معنى يقصد به في النص النشاط والهِمة

الجدول رقم (4): نوع الشرح المعتمد في محطة رصيدي الجديد

- ما لاحظناه من هذا الجدول:

- تمَّ الاِعتماد على الشَّرح اللُّغوي أكثر من الشَّرح السِّياقي في تَقديم المُفردات، غير أنَّ بعض الشُروحات كانت ناقصة تحتاج إلى شرح سياقي من ذلك مثلا:

{فهي البديل، يُخيِّم، كلمات فاضلة، جوهر الشيء، حبَّذا}
↓ ↓ ↓ ↓
فهي التي تعوضها – يسود – كلمات حسنة – لُبُّه، داخله – ليت

والمَعلوم أنَّ «الكفاءة اللُّغويَة تتحقّق كلما اِكتسب المُتعلِّم كلمات جديدة... وتكون ناقصة إذا كان معنى الكلمات المشروحة مُجتزأ أو ناقصًا...»[1] لأنّ معنى المُفردات قد لا يَصِل تامًّا، وقد يصل مُشوها، وقد يصِل بعيدًا عن الصِّحَّة.

وكذلك الأمر إذا اِعتمد فقط على المعنى اللُّغوي ولم يكن خادمًا للمعنى المقصود في السِّياق مثل:

{اللائق، أشحذ، منعزلًا}
↓ ↓ ↓
الملائم – أبري – منفردًا

لأنَّ هذا الأمر سيغلق مفاتيح فهم النَّص أمام المُتعلِّم ويُربكه، وقد لا يُضيف لرَصيده شيئًا، ممَّا يُعيق فهم المكتوب وينعكِس سلبًا على غيره من الأنشطة اللُّغويَّة.

- ورُغم أنَّ «أُولى المَزَايا التي يُمكِن أنْ تُقَدّمها هذه المحطّة لتعليم المُفردات هي قُدرة المُتعلّم على تَخمِين المَعْنى مِن خِلال السّياق اللُّغوي الذي وردت فيه فالسّياق غَني بِمَا يَكْفي لإعْطَاء الأدِلَة الكَافِية عن المعنى المَقْصُور لِلمُفردة دون غيره»[2] إلّا أنَّ المُسَجل أنَّ الشَّرح كان أغلَبه لُغَوِيا وكأنَّ المُفردة ذُكِرت مُنْسلِخة عن النَّص الذي وردت فيه، مِمَّا يَحدُّ من امْكانِية احتِفاظ المُتعلّم بِها أو قُدْرته على استعمالها في سِياقات مُلائِمة لها، والمُتعلّم مهما حصَل معاني المُفردات مُنفردة مَعزولة« لنْ يُكافئ مَا تُقدّمه لهُ النُّصُوص من قُوة

[1] ناجح اسماعيل، **الكفاءة اللغويّة في نصوص القراءة في الكتاب المدرسي**، مرجع سابق، ص 221.

[2] أم هاني رحماني، **الرّصيد اللّغوي الإفرادي في ضل نشاط القراءة، رؤى نقدية في محطة رصيدي الجديد، للسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، الملتقى الوطني الأول، المحتوى اللّغوي الإفرادي في المدرسة الابتدائية الجزائرية معايير الانتقاء– آليات التّرسيخ وقواعد التدرّج**، كلية الآداب واللّغات، جامعة المدية، 08 ديسمبر 2021.

تَحكم فيها وسَيطرة عليها، لأنّ النَّص هو المَجَال الذي تَذُوبُ فيه وتَنْصَهِر لِتُدلي بكُلّ ما تَحْمِلُه من معان وتصورات. وهي إذ تُوجد في سِياق النَّص فإنها تفرغ كلّ ما فيها من طاقات وشُحنات دلاليّة»[1] تُؤَدي إلى وُصُول المعنى كامِلًا للمُتعلّم.

- سجلنا في بعض النُّصوص وُرود مُفردات صعبة تحتاج إلى شرح حتى تُفتح مغاليق النّص، ليتمكَّن المُتعلِّم من اِستخلاص الأفكار والمعاني المرجوة، لكنها لم تُقدَم ضِمن رصيدي الجديد، كما لم تُشرح مُقابل كلمات أخرى أبسط شُرحت.

وهذا ما وَرد في النُّصوص القرائيَّة للكتاب المَدرسي من مُفردات صعبة لم تُشرح في محطّة رصيدي الجَديد:

المقطع التعلمي	النص	المفردات الصعبة المبهمة
1	ماسح الزجاج	الفرار – المقود – أزمة – قوت – يتأففون – بؤسًا – عزة النفس – المُعدمين
2	بين جارين	طلاؤها – بِلاط – السّقف – نفقتي – الذّنب
3	الحنين إلى الوطن	سفارة – جارف – تتوق – يحدق – تخترق – نسيمنا – الشامخة
4	رسالة الثعلب	احتجاج – الكوكب – إشاعات – مراوغة – علاوة – السهوب – بني جنسي
5	لمن تهتف الحناجر	تلقفها – أنفاسهم تلفح الوجوه – يتحيز – أنصارنا كالطوفان

[1] بوزكري الحفناوي، **تعليم المفردات العربية وتعلمها في مرحلة التعليم الابتدائي، المراحل والطرائق والأساليب**، مجلة آفاق العلمية، المجلد13، العدد 01، 2021، ص 234.

6	لباسنا الجميل	الكاهنة– استياء– عرشها– تسترسل
7	ما أعظمك	الجوهر هو القيمة الحقيقية– نقتدي بالعلم
8	حكايات في حقيبتي	سُورها– عاصمة– خط غرينيتش– صفائح رخامية– قبضتيه

الجدول رقم (5): المفردات الصعبة المبهمة ضمن النصوص القرائية

- يُعتبر الاستعمال الحقيقي لمُفردات اللُّغة ولألفاظها أوّل قسم من أقسام استعمال الكلام، بالإضافة إلى الاستعمال المجازي، فمن خلال مُلاحظة المُفردات الصَّعبة غير المَشروحة، وجدنا أنَّ الكثير منها مُستعمل في باب المجاز تمثّلَت في {بني جنسي أنفاسهم، تلفح الوجوه، أنصار كالطُّوفان، الجوهر هو القيمة الحقيقيّة، نقتدي بالعلم}، وهذا الأمر مُفيد لِلمُتعلِّم لأنه يُعرفه بالاستعمالات اللُّغويّة وتنوُّعها وإمكانية توظيف اللّفظ الواحد في أكثر من سياق للتّعبير عن أغراضه مجازا.

أمَّا الدَّلالة المجازيَّة «تجعل اللُّغة تتداول بين المُتخاطبين بكفاءة ومهارة، وهذا في الوقت الذي تُمارس فيه الدّلالة الحقيقيّة حضورًا أكيدًا، إلّا أنّ هذا الحُضور تُزاحمه الاستعمالات المجازيّة للكلمات في صُلب اللُّغة الواحدة»[1].

والمجازُ «قادر على حمل الشُّحنة العاطفيّة التي يُريد المتكلِّم أن يُوصلها إلى السَامع لكي يتفاعل معه بواسطة نفس كلمات اللُّغة وألفاظها التي يعرفها كل منهما»[2].

إضافة إلى أنّ المجاز «يَمنَحُ من الخيال زّادًا معرفيًا ولسانيًا يُمكِّن الإنسان من تبسيط الفعل اللُّغوي بما يسمح له من التّعامل مع اللُّغة بكفاءة ومهارة».[3]

---

[1] دحمان فوز الدين، بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه الموسوم بـ: **الترجمة المجازية من خلال الفكر اللساني المعاصر** قسم اللغة والأدب العربي– جامعة وهران، 2012 –2011، ص 17.

[2] **المرجع نفسه**، ص 18.

[3] **المرجع نفسه**، ص 20.

المبحث الثّاني: شرح الرّصيد الجديد وتوظيفه

بعد مُعاينة الرَّصيد اللُّغوي الإفرادي الجديد في الكتاب المَدرسي، اِنتقلنا في هذه المرحلة إلى مُعاينة طريقة تقديمه ضِمن الأقسام.

أولا: مُعاينة طريقة تَقديم المُعلِّمة للرَّصيد الجَديد

تمّت المُعاينة على ثلاثة نُصوص للقراءة الخاصَّة بالمقطع التَّعلُّمي السادس "الحياة الثَّقافيّة"، والنُّصوص هي:

- أنامِل من ذهب
- لباسنا الجَميل
- القاص الطاّرقي

1- عَرض نشاط المُعلِّمة والمُتعلِّمين خلال حصّة القراءة

اِتبعت المُعلِّمة مجموعة منَ الإجراءات البِيداغوجيّة لِلوُصول بالمُتعلّم إلى هدف تَعلُّمي مُحدد وهو فهم معاني النّص الظّاهرة ومعاني المُفردات.

وهذا ما سجلناه عند حضور الحصّص:

أ/ نص أنامِل من ذهب:

الوضعيّات التّعلمّية	
نشاط المُعلّمة	**نشاط المُتعلّمين**
- مطالبة المتعلمين بقراءة النص قراءة صامتة - تذكير المتعلمين بما درسوه في النص المنطوق عن طريق أسئلة شفوية - طرح أسئلة تتعلق بفهم مضمون النص *مرحلة شرح المفردات* - استخراج مفردات جديدة مبهمة من النص (غزلها، صباغتها، تُقبل) - مطالبة المتعلمين بشرح المفردات التي	- قراءة المتعلمين للنص مع ضبط تشكيل الكلمات وهذا ما يساعدهم على فهمها - محاولات المتعلمين للوصول إلى شرح المفردات: - غزلها: مداعبتها - صباغتها: رسمها - تُقبل: تُقدم

استخرجتها من النص شرح المفردات أثناء قراءة المتعلمين للنص: - غزلها: تحويلها إلى خيوط (شرح سياقي) - صباغتها: تلوينها (شرح لغوي) - تُقبل: تُقدم (شرح لغوي)	

الجدول رقم (6): خطوات سير نشاط القراءة في نص أنامل من ذهب

ب/ نص لباسنا الجميل

الوضعيّات التّعلّميّة	
نشاط المُعلّمة	**نشاط المُتعلّمون**
- مطالبة المتعلمين بقراءة النص قراءة صامتة - طرح أسئلة تتعلق بفهم مضمون النص *مرحلة شرح المفردات* - استخراج مفردات جديدة مبهمة من النص: {تتمعن، استنكار، يقلدن} - مطالبة المتعلمين بشرح المفردات التي استخرجتها من النص شرح المفردات أثناء قراءة المتعلمين للنص: - تتمعن: تدقق النظر (شرح لغوي) - استنكار: استياء (شرح سياقي) - يقلدن: يحاكين (شرح لغوي)	- تجاوب المتعلمين مع الأسئلة التي طرحتها المعلمة عن مضمون النص - محاولات المتعلمين في شرح المفردات: - تتمعن: تتذكر - استنكار: (لم تشرح) - يقلدن: (لم تشرح)

الجدول رقم (7): خطوات سير نشاط القراءة في نص لباسنا الجميل

ج/ نص القاصُّ الطارّقي

الوضعيّات التّعلّميّة	
نشاط المعلّمة	**نشاط المتعلّمين**
- مطالبة المتعلمين بقراءة النص قراءة صامتة - طرح أسئلة على المتعلمين تتعلق بفهم مضمون النص *مرحلة شرح المفردات* - استخراج مفردات جديدة مبهمة من النص: {الحكواتي، يشغلهم، الطوارق، اللحن، سيل فصيح، الأساطير، رشفة الشاي، أدنى حركة، تقليد} - مطالبة المتعلمين بشرح المفردات التي استخرجتها من النص - شرح المفردات أثناء قراءة المتعلمين للنص: • الحكواتي: الرجل الذي يحكي القصص (شرح لغوي) • يشغلهم: يلهيهم (شرح لغوي) • الطوارق: سكان منطقة الطاسيلي (شرح لغوي) • اللحن: التطريب (شرح سياقي) • سيل فصيح: كلمات متتابعة ببلاغة دون أخطاء (شرح سياقي) • رشفة الشاي: مص الشاي بالشفتين (شرح لغوي) • أدنى حركة: أقل حركة (شرح لغوي) • تقليد: محاكاة (شرح لغوي)	- قراءة المتعلمين للنص - محاولات المتعلمين في شرح المفردات: • الحكواتي: يحكي لنا حكايات • يشغلهم: يوظفهم • الطوارق: سكان الطاسيلي • اللحن: (لم تشرح) • سيل فصيح: (لم تشرح) • الأساطير: شيء قديم • رشفة الشاي: شرب الشاي • أدنى حركة: أضعف حركة • تقليد: (لم تشرح)

الجدول رقم (8): خطوات سير نشاط القراءة في نص القاصُّ الطارقي

2- التعليق على الجداول:

«يَعتمد نجاح المُعلّم في تدريس المُفردات على عدّة عوامل منها مفهومه لِلمقصود بتّعلّم المُفردات، وكيفيّة تقدّيمها، وطريقة تعلّيمها للدّارسين»[1].

ومن خلال مُعاينة طريقة تقديم المُعلّمة لِلشّرح وجدنا أنها اِعتمدت على مجموعة من الإجراءات لتعلّيم المُفردات وتقديمها للمُتعلّمين تمثلت فيما يلي:

- لم تكتفِ المُعلّمة بما هو مُقدم في محطّة رصيدي الجَديد بل لجأت إلى تحديد مُفردات أُخرى من النّص، وشَرحها بطريقة سَهلة وواضحة لإيصال مَضمون النَّص إلى المُتعلِّمين.
- اِعتمدت على الإيحاءات والحركات أثناء شرح المُفردات من أجل تقريب معانيها لِلمُتعلّمين.
- قامت المُعلّمة بتكرار عَرض الرَصيد الجديد المرافق لنُصوص القراءة أكثر من مرّة خلال الدّرس الواحد، وهذا ما يُؤدّي إلى تثبيت هذه المُفردات في ذهن المُتعلّم، وهكذا تظهر ملامح «الإجراء المُنتظم، أو ما يُطلق عليه بالمدخل القصّدي الذي يَقوم به المُعلّم داخل الفصل لعدد مُحدد من المُفردات، يُحدّدها سلفًا من الكتاب أو يختارها لأهمّيتها بدءًا من طريقة المُعجم: التّعريف والمُرادف والتّضاد، وانتهاءً بطريقة السِّياق من خلال تدريب الطُلاب على كيفيّة اِستخدام الدّلائل السِّياقية داخل النُّصوص في اكتشاف معاني المُفردات»[2].
- حاولت المُعلّمة إيصال معنى المُفردات باستعمال أمثلة من الواقع لِلاِعتماد على اللُّغة العاميّة في شرح بعضها، وهو ما نَعيبه على المُعلّمة، يقول في هذا الصدّد أحمد معتوق: «كثير من مُدرسي اللُّغة يستخدمون لهجاتهم المحليّة في التّدريس بدلًا من الفُصحى، ممَّا يُوسع الفّجوة بين الفُصحى والعاميّة أو يُبعد الفُصحى عن دائرة الاِهتمام، ويُقلّل من

[1] رشدي أحمد طعيمة، **المرجع في تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى**، سلسلة دراسات في تعليم العربيّة، جامعة أم القرى، ص 615.

[2] عبد الله محمد السريع وسعود بن ناصر الكثيري، **مدى تطبيق معلمي القراءة بالصفوف الأولية لمهارات تعلم المفردات اللّغويّة وعلاقته بتطوراتهم لفاعلية أدائهم**، مجلة العلوم التربويّة والنفسيّة، المجلد14، العدد3، سبتمبر 2013، ص 4.

حصيلة النّاشئة من مُفرداتها وصِيّغها؛ كما يُقلّل من إحساسهم بفعّاليتها وفعّاليّة ما يكتسب منها من عناصر، أو يخلق صعوبة في استحضارهم لهذه العناصر وفي استخدامها في مجالات مُعينة»[1].

ثانيًا: توظيف المُتعلّمين للرّصيد الجديد ضِمن حصّص القراءة

قدَّم المُتعلّمون مجموعة من الجمل وظفوا فيها الرَّصيد الجديد، ويُمكن إبراز بعضها فيما يلي:

النّص القرائي	توظيف المفردات
أنامل من ذهب	- كتبت المعلمة الدرس بأناملها الذهبية - نسج الزربية بين حطة ورفدة
لباسنا الجميل	- تعقص الجدة الحلفاء لتصنع طبقًا تقليديًا - يتمعن الميكانيكي السيارة - استنكر السكان لكثرة الأوساخ في الحي - لا تُغَيِّر الآخرين - يقلد الفتى صديقه في شراء الملابس - أغاضني تراجع مستواك في الامتحان
القاصُّ الطارقي	- يلقن المعلم التلميذ - لقن المدير التلميذ درسًا في الأخلاق - الأمير عبد القادر فارس شجاع وشهم - يصارع المريض الألم - يحلو السمر بحضور الجدة

الجدول رقم (9): توظيف الرصيد الجديد في جمل

- تَبين لنا من خلال المُعاينة المُباشرة للُغة المُتعلّمين في صف الدِّراسة عدَم قُدرة أكثرهم على بِناء جُمل سليمة صحيحة التَّركيب باستعمال المُفردات المَشروحة، بينما تمكّن

[1] أحمد محمد معتوق: **الحصيلة اللّغويّة، مرجع سابق**، ص 12.

آخرون من ذلك، كما أنّ بناء الجُمل تمّ بطريقة تعاونيّة بينهم وبين المُعلّم؛ فكل متعلّم يقوم بتقديم مُفردة ليتمّ جمعها مع غيرها لتكوين جُملة مُفيدة. فبناء الجُمل كان وِفق طريقة التّعلّم التّعاوني «التي يتم العمل فيها بشكل مجموعات مُتعاونة من المُتعلّمين ذو مستويات أداء مختلفة، وذلك لتحقيق هدف مُشترك وتقييم كل فرد في المجموعة على أساس الناتج الجمعي»[1].

- لاحظنا أنّ توظيف المُتعلّمين للجمل كان مزيجًا بين المُفردات الموجودة في محطّة رصيدي الجديد والمُفردات التي قدمتها المُعلّمة خلال نشاط القراءة.

- يظهر لنا أنّ طبيعة الجمل الموظفة قد استوفت شرط الإفادة، «فالكلام هو كل لفظ مُستقل بنفسه مُفيد بمعناه وهو الذي يُسميه النّحويون الجمل»[2].

ثالثًا: اِختبار شرح وتوظيف المُتعلّمين للرّصيد الجديد

من أجل تدعيم الأحكام التي توصلنا إليها بعد المُعاينة الميدانيّة، أجرينا اختبارًا بسيطًا لِلمُتعلّمين (أنظر الملحق رقم 03)

تضمّن هذا الاِختبار تمرينيْن اِثنين، يَتعلق الأوّل مِنهما بإعادة شرح بعض المُفردات المَشروحة ضِمن محطّة رصيدي الجديد، والمُتمثلة في {أمغار– الشهامة السّمر– تغيظني– أنامل– عَيَّرتني}

أمّا الثّاني منهما فيتعلق بتوظيف خمس مُفردات في جملة صحيحة بسيطة من إنشاء المُتعلّمين، وقد توصلنا جرّاء هذا الاِختبار إلى النتائج الآتية:

[1] العدواني خالد مطهر، **التعلّم التعاوني**، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن، 2009، ص 06.

[2] ابن جني، **الخصائص**، مصدر سابق، ص 32.

المتعلمين	شرح المفردات		توظيف الجمل		
	الإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	الصحيح	الخاطئ	عدم التوظيف
هارون الرشيد	6	0	5	/	/
بلقاسم	2	4	1	3	1
سليمان	1	5	/	/	5
سيد علي	3	3	/	/	5
يوسف	1	5	/	5	/
يوسف موسى	5	1	/	1	4
مايا	4	2	2	2	1
ياسمين	4	2	3	1	1
باديس	6	0	4	1	/
محمد لمين	6	0	4	1	/
زكريا	5	1	5	/	/
أمينة	6	0	4	1	/
محمد	5	1	4	1	/
إياد	4	2	3	2	/

الجدول رقم (10):نتائج اختبار شرح وتوظيف المتعلمين للرصيد الجديد

إجابات المتعلمين	الصحيحة	الخاطئة
النسبة المئوية	69.05 %	30.95 %

الجدول رقم (11): يوضح نسبة إجابات المتعلمين في شرح المفردات

إجابات المتعلمين	التوظيف الصحيح	التوظيف الخاطئ	عدم التوظيف
النسبة المئوية	50 %	24 %	25.71 %

الجدول رقم (12):يوضح نسبة توظيف المتعلمين للجمل

تحليل النتائج

1- بالنّسبة لشرح الرّصيد الجديد:

• سجلنا أنّ نسبة (69.05%) من المُتعلّمين تمكنوا من شرح المُفردات شرحًا صحيحًا بينما نسبة (30.95%) قدّموا إجابات مُجانبة للصواب، والمُلاحظ أنّ الفئة الأولى منهم لم يخرج شرحهم للمُفردات في مُعظمه عمّا هو مُقدم في الكتاب المدرسي في محطّة رصيدي الجديد، ممّا يُثبت أهمّية هذا الشرح بالنسبة للمُتعلّمين، نتيجة ارتباطه بنص القراءة، ونتيجة تخصيص مساحة له ضِمن صفحة الكِتاب يعود إليها المُتعلّم كلما دعت الحاجة إلى ذلك.

أضِف إلى ذلك أنّ المُعلّمة اقتصرت في شرح هذا الرّصيد على ما هو موجود في الكتاب فقط ولم تخرج عنه، ولذلك لم يتمكن المُتعلّمون من إبداع جُمل أخرى تخرج معاني مُفرداتها عمّا هو مُقدم خلال الحصّة.

• أمّا المُتعلّمين الذين قدّموا شُروحات مُجانبة للصّواب فهذا نربطه بالفُروق الموجودة بين المُتعلّمين، إذ تُملي البيداغوجيا الفارقيّة المُعتمدة أن يُنظر في خصائص كل متعلّم من أجل إيصال المعارف والمعلومات إليه بالطريقة التي تناسبه.

ندعم طرحنا هذا بِقلة عدد المُتعلّمين ضِمن القِسم المُعان، لكنّنا نربط الأمر من جهة أخرى بضيق الوقت المُخصّص لنشاط القراءة وعدم قُدرة المُعلّمة على ضّبط سيره بالطريقة المُناسبة المُستوفيّة له، والخادّمة لأهداف المُتعلّمين.

2- بالنّسبة لتوظيف الرّصيد الجديد في جمل مفيدة:

• سجلنا من خلال الجدول أنّ (50%) من المُتعلّمين تمكّنوا من توظيف هذا الرّصيد في جمل صحيحة، وينطوي ضمن هذه العيّنة المُتعلّمين الذين تمكّنوا من شرح المُفردات بشكل صحيح، لكّنهم لم يتمكنوا من توظيفها توظيفًا سليمًا، نربط الأمر بالحفظ فبعض المُتعلّمين تمكنوا من تثبيت الشّروحات في أذهانهم نتيجة تكرارها دون إدراك معانيها وقد

نربط هذا الأمر بطبيعة الشّرح الذي كان قاصرًا أو صعبًا أو مُبهمًا، فلم يُحقّق الغاية المرجوّة منه.

كما يُمكن أنّ نُعَلِقُه على الأسباب الأخرى التي سبق ذِكرها: {خصائص المُتعلّمين– طريقة المُعلّمة في تقديم الشّروحات– الحجم الساعي}.

المبحث الثّالث: تحليل الإستبانة

في دراستنا الميدانيّة قُمنا بتوزيع إستمارة إستبانة على مُعلّمي بعض المدارس الابتدائية، وبالخُصوص أقسام السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي، بغرض تدعيم النتائج المُتوصل إليها سابقا.

بلغ عدد الاستمارات الموّزعة 40 استمارة، وصل منه 37، إنطوت على مجموعة من الأسئلة المُتنوّعة بين المُغلقة والمفتوحة، وفيما يلي نُفصل نتائجها.

1. قراءة البيانات الشخصّية:

تمّ تحديد مجموعة من المُواصفات في هذه المرحلة التي اعتقدنا تأثيرها في إجابات المُعلّمين، وقد تمثلت في: نوع الجنس، الشّهادة المُتّحصل عليها، الأقدميّة في التّدريس.

أ. من حيث نوع الجنس:

نوع الجنس	الذكور	الإناث	المجموع
التكرارات	9	28	37
النسبة المئوية	24.33%	75.67%	100%

جدول رقم (13): يمثل توزيع العينة حسب نوع الجنس

نُلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور، حيثُ بلغ عدد الإناث 28 أنثى بنسبة (75.67%)، مقارنة بعدد الذكور الذي بلغ 09 ذكور فقط بنسبة (24.33%)، ويعود هذا الأمر حسب رأينا إلى المكانة التي أصبحت تحتلها المرأة في المُجتمع وفي التّعليم، وكما أنّ الإناث أكثر ميلا لمهنة التّعليم على عكس الذكور الذين يُفضلون مهنا أخرى.

ب. من حيث الشهادة المتحصل عليها:

نوع الشهادة	ماستر	ليسانس	مدرسة عليا	معهد تكنولوجي	المجموع
عدد المعلمين	12	22	1	2	37
النسبة المئوية	32,43%	59.45%	2.70%	5.40%	100%

جدول رقم (14): يمثل توزيع العينة حسب الشهادة المتحصل عليها

يُمثل الجدول أعلاه اِختلاف المستوى التّعليمي للعيّنة، حيث سجّلنا 12 معلما بنسبة (32,43%) من حامليّ شهادة الماستر، و22 معلما بنسبة (59,45%) من حاملي شهادة اللّيسانس، وخريج مدرسة عليا بنسبة (2,70%)، وخريجيْن من المعهد التكنولوجي بنسبة (5.40%) ، وتُشير النتائج إلى اختلاف التّكوين قبل التّدريس ممّا قد يكون له الأثر المُباشر في الاجابات المُتّحصل عليها، وهو ما سنقِف عليه في الاجابات المُواليّة.

ج. من حيث الأُقدميّة في التّدريس:

نوع الاجابة	من تقل أو تساوي خبرتهم 10 سنوات	من تقل أو تساوي خبرتهم 20 سنة	أكثر من 20 سنة	المجموع
عدد المعلمين	29	3	5	37
النسبة المئوية	78.37%	8.10%	13,51%	100%

جدول رقم (15): يمثل توزيع العينة حسب الأقدمية في التدريس

من خلال تحليل مُعطيات الجدول أعلاه، يَتضِح لنا أنّ نسبة المُعلّمين الذين تُساوي خِبرتهم أو تَقّل عن عشر سنوات قد مثلت ب(78,37%) وأنها النّسبة الأعلى حُضورا في دراستنا، مُقابل(8,10%) ممّن تُساوي خِبرتهم أو تَقّل عن عشرين سنة، و(13,51%) ممّن تزيد خِبرتهم عن عشرين سنة، وهذا راجِع إلى طبيعة التّوظيف في قطاع التّربيّة والتّعليم في العشر سنوات الأخيرة، حيث شهّد تنظيم عدد كبير من المُسابقات وُظّف

بمُوجبها عدد كبير من المُعلّمين الجُدد من خريجي الجامعات، للقضاء على مُشكل البطالّة وتشجيع خِريجي الجامعة الجُدد على التّدريس.

2. تحليل أجوبة المُعلّمين:

السؤال الأوّل: ما رأيك في نصوص القراءة المُقرّرة في الكتاب المدرسي (من حيث الموضوعات، من حيث اللُّغة، من حيث الحجم)؟

اِختلفت إجابات المعلّمين والمعلّمات عن هذا السؤال نتيجة اِختلاف نظرتهم إلى نُصوص القراءة المُقرّرة، فمِن حيث الموضوعات قد أشار مُعظمهم إلى أنّ البعض منها في مستوى المُتعلّمين، يَطرح موضوعات مُتنوعة تمّسُ حياتهم واهتماماتهم، وتُزودهم بعدد من القيم التي يحتاجونها في تنشِأتهم، بينما أشار البعض الآخر إلى أنها تفوق مستوى المُتعلّمين الفِكري ممّا يحّد من امكانية تفاعلهم معها، وامكانية المعلّمين من توصيل مضامينها إلى المُتعلّمين.

أمّا من حيث الحجم فرأى جميع المُعلّمين أنّ النُّصوص طويلة، غير مناسبة لمستوى المُتعلّمين، مُجهدة وتحتاج وقتا أطول من أجل تدريسها وتحقيق الأهداف منها وهذا ما يُسبب نوعًا من الملل وعدم التّركيز لدى المُتعلّمين وصُعوبة في استيعاب مضامينها.

أمّا من حيث اللُّغة، فقد أشار مُعظم المعلّمين إلى أّن النُّصوص ثريّة لُغتها تتراوح بين البّساطة والصّعوبة، تُزود المتعلّم برصيد لغوي مُعتبر، يُفيده في تحقيق أغراضه التّبليغيّة، بينما أثار عدد منهم إلى أنّ ما يعيب هذه النُّصوص صُعوبة لغة بعضها، إلى جانب غلبة المُفردات العاميّة، والواقع أنّ هذه المُفردات إنما وُظّفت لتطرح موضوعات ثقافيّة و اجتماعيّة من صُلب حياة المُتعلّمين، وبالتّالي فإنّ هدفها تعلّيمي قيمي يخدُمهم.

السؤال الثّاني: تُتبع نصوص القراءة بمحطّة رصيدي الجديد ما المقصود بها، وما الغاية منها؟

تنوعت إجابات المعلّمين عن هذا السؤال واِختلفت، لِتكشف عن عدم دراية عدد كبير منهم بمفهوم الرّصيد الجديد، وعدم التميّيز بينه وبين مُصطلح المُكتسبات القلبيّة، بل منهم من لم يقدم إجابة ومنهم من عرّفه عامّة دون الخوض في تفاصيله، باِعتباره ألفاظا ومُفردات يشرحها المعلّم إضافةً إلى شرح الكتاب، وهذا ما أثار اِستفهاما كبيرا لدينا حول ما يُقدّمه المعلّم في قاعة الدّرس، ثمّ طبيعة التّكوين الذي خضع له، وغيره من التساؤلات.

أمّا الغاية من الرّصيد الجديد، فقد أجمع مُعظم المُعلّمين على أنه يُساعد في استخلاص المعنى العام للنّص، وكذا تزويد المُتعلّمين بمُفردات جديدة لم يسبق لهم معرفتها.

السؤال الثّالث: ما نوع الشّرح المُعتمد فيها، هل تراه مناسبا للمتعلّم؟

نوع الاجابة	نعم	لا	المجموع
عدد المعلمين	29	8	37
النسبة المئوية	78,37%	21,62%	100%

جدول رقم (16): يوضح رأي المعلمين في مناسبة الرصيد الجديد للمتعلم

أكدّ مُعظم المُعلّمين بنسبة (78.37%)، ملاءمة شرح الرّصيد اللّغوي الجديد للمُتعلّمين، حيثُ أنه بسيط، واضح، يمكن للمتعلّمين فهمه واستيعابه وتوظيفه في سياقات أخرى، بينما رأى(21.62%) أنه غير مناسب، على درجة من الصُّعوبة والتعقيد، يفوق مستوى المُتعلّمين اللُّغوي والإدراكي، ممّا يتطلّب إعادة النّظر فيه.

أمّا نوع الشّرح المُعتمد فيه فقد قدّم مُعظم المُعلّمين إجابات سطحيّة دون شرح أو تعليل، حيثُ كان المُبتغى تحديد نوع الشّرح إن كان لُغويا أو سِياقيا يخدُم مُعجم المُتعلّم وإن كان بسيطا واضحا، أو مُركبا مُبهما، إلّا أنّ الإجابات كانت على النحو الآتي:

- شرح المُفردات ومعرفة معناها أو أضدادها.

- متوسطة، لا بأس بها.
- شرح عادي.
- شرح بسيط.

ويَطرح ما سبق فكرة عدم وعي المُعلّمين لهذا الرّصيد وبأهمّيته للمُتعلّمين، سواء في شرح النُّصوص المُقدمة لهم، أو في تنمّية مخزونهم اللّغوي الإفرادي، ومن ثمّ الاكتفاء بتقديمه كمحطّة من محطات إقراء النّصوص المدرسيّة فقط، أوِ لتّتبع خطة المنهاج وعدم الخروج عن المحطّات الأساسيّة التي يرسمها لدرس القراءة، ممّا ينعكِس سلبا على المُتعلّمين وعلى ما يُحصِّلُونه في هذا النّشاط من زاد لغوي ومعرفي.

السؤال الرّابع: هل تراه مناسبا لإغناء الرّصيد اللّغوي للمُتعلّم؟

نوع الاجابة	نعم	لا	المجموع
عدد المعلمين	32	5	37
النسبة المئوية	86,48%	13.51%	100%

جدول رقم (17):يوضح رأي المعلمين في مناسبة الرصيد الجديد لإغناء الرصيد اللغوي للمتعلم

تُشير النتائج المُوضحة في الجدول أعلاه، إلى أنّ معظم المُعلّمين بنسبة (86,48%) يرون أنّ الرّصيد المُقدم في الكتاب المدرسي مناسب لإثراء الرّصيد اللّغوي للمُتعلّم وإغنائه، لأنه يُساهم في تزويده بُمفردات جديدة، وألفاظ لم يكن على دراية بها من قبل تخدُمُه في حياته لها صِلة في مُحيطه، في مقابل (13,51%) من المُعلّمين الذين أكّدوا بأنه غير مُناسب وليس بكافٍ لإثراءِ الرّصيد اللّغوي للمتعلّم، ممّا يدفعهم إلى إضافة مُفردات وشُروحات أخرى وتقديمها بأساليبهم الخاصّة.

والوَاقِع أنّ اختيار الرّصيد الجديد وطريقة شرحه وتقديمه للمُتعلّمين، لا يتم بطرق عشوائيّة، إنما وفق نسق ومعايير مضّبوطة، إذ يجب احترام طبيعة الرّصيد الإفرادي والذي يجب أن يُقدم للمُتعلّمين في كلّ مرحلة وكلّ سنة، ولا يُعقل أنّ يتعدى ذلك الرّصيد إلى جميع المُفردات التي تنطوي عليها النُّصوص، مع مراعاة مُستوى استيعاب المُتعلّمين

من جهة، والأهداف التّعليميّة المُسّطرة من جهة أخرى. لكن بالمُقابل أيضا لا يجب أن يكون ذلك الرّصيد المُقدم ضِمن النُّصوص محدودًا أو ضيق الشّرح والدّلالة، سيحُدّ من قُدرة المُتعلّم على فهم مضامينها، كما سينعكِس سلبا على لغة المتعلّم وما سيُحصِّله من هذه النُّصوص.

السؤال الخّامس: هل هو كافٍ لتقريب مضامين النُّصوص من المُتعلّمين؟

نوع الاجابة	نعم	لا	المجموع
عدد المعلمين	23	14	37
النسبة المئوية	62.16%	37.83%	100%

جدول رقم (18): يوضح رأي المعلمين في تقريب الرصيد الجديد لمضمون النص من المتعلم

تُؤكّد نتائج الجدول أعلاه أنّ نسبة (62.16) من المُعلّمين يُقّرون بأنّ الرّصيد الجديد كافٍ لتقريب مضامين النُّصوص من المُتعلّمين، في حين أنّ (37,83) منهم يرّون بأنه غير كافٍ.

وقد شدّ انتباهنا النّسبة الثّانية، إذ أنّ 14 معلما من 23 أقرّوا بعدم كفاية الشّرح وبضرورة التّوسع والتّنويع في شرح المُفردات للمُتعلّمين (مثلا بذكر المرادفات أو الأضداد أو تمثيل المعنى) حتى تتحسن لغتهم، بل وشرح مُفردات أخرى من النّص حتى تتّعزز قُدرة المُتعلّمين على فهم النُّصوص وتعابيرها المُعّقدة، وهو ما وقفنا عليه في المُعاينة الميدانيّة من خلال حُضورنا حصّص القراءة؛ إذ سجّلنا أنّ الاقتصار على المُفردات المشروحة وشروحاتها فقط لا يُمكّن معظم المُتعلّمين من الوصول إلى المعاني المستهدفة وتوظيفها فيما يخدمُهم، فإذا ما أخذنا برأي النّسبة الأولى (الاقتصار على شرح الكتاب) فإنّ الأمر سيقودنا إلى فكرة أخرى وهي عدم التزام المُعلّمين بإجراءات تقديم المُفردات وطرائقها، ممّا قد تكون انعكاسات سلبية على لغة المُتعلّمين.

السؤال السّادس: هل تقتصر في هذا الرّصيد على الشّرح الموجود في الكتاب؟ أم تلجأ لشرحك الخاص؟

تُبين نتائج الإجابة عن هذا السؤال تناقضا كبيرًا، إذ أنّ مُعظم المُعلّمين الذين أكّدوا كفاية الشّرح أقروا بلُجوئهم إلى الشّرح الخاص، مِمّا يَدُل على أنّ إجاباتهم كانت عَرضيّة بينما أكّد المُعلّمون الآخرون أنّ استعمال الشّرح الخاص في تقديم المُفردات هو أداة قوية لتحسين فهمها واستيعابها، خاصّة إذ أُعطيت ضِمن أمثلة أخرى في سياقات مُختلفة، ممّا يُعزّز قُدرة المُتعلّمين على توظيفها في حياتهم المدرسيّة والاجتماعيّة، لكّن يجب التأكيد أيضا على أن لا تخرج تلك الشُروحات عن الكتاب المُقرر بل يجب أن تكون مُكملة له.

السؤال السّابع: كيف تتأكد من استيعاب المُتعلّمين لهذا الشّرح؟

أشارَ معظم المُعلّمين إلى أنّ قُدرة المُتعلّمين على استيعاب الشّرح يختلف من مُتعلّم إلى آخر وهذا يتعلق بخصائص كل واحد منهم (الفروق الفرديّة)، إضافة إلى الطرائق المُستخدمة في الشّرح وأنّ من مُهمة المُعلّمين التّنويع في أساليب تقديم المفردات كاختبار المُتعلّمين بأسئلة شفويّة للتّحقق من الفهم أو مُطالبتهم باستخدامها ضِمن جُمل أخرى ، وهذا ما يُؤكّد قيمة التّوسع في استخدام أساليب وطرائق مُختلفة في تعليميّة المُفردات.

السؤال الثّامن: هل يُطلب من المُتعلّمين توظيف هذا الرّصيد خارج نشاط القراءة؟

مُعظم إجابات المُعلّمين كانت سطحيّة ومُقتضبة، ممّا يشير إلى أنّ معرفتهم بدور هذا الرّصيد وشرحه مُتعلق فقط بنص القراءة، ولا يخرج عنه وهو ما يتنافى مع أهداف تقديمه، ويحُدّ من قيمته.

بينما أقرّ آخرون أهمّية التّوسع في توظيف هذا الرّصيد لأنه عامل مهم في بناء لغة المُتعلّم، ومن ذلك مثلا:

- استخدام الرّصيد في الواجبات المنزليّة.
- استخدامه في الأنشطة التطبيقيّة كالمُناقشات الجماعيّة ولعِب الأدوار ومشاريع البحث.

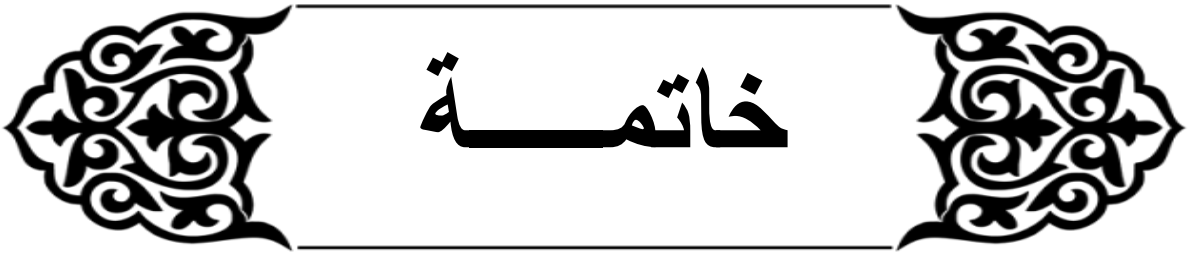
- استخدامه في التّعبير عن الأفكار ووجهات النّظر وإيجاد حلول وحجج لقضايا مطروحة.

السؤال التّاسع: ما اقتراحاتكم حول هذه المحطّة؟

الشيء المُثير للانتباه أنّ جميع المعلّمين قدموا اقتراحات حول ضرورة إثراء الرّصيد الجديد وتوسيع شرحه، ممّا يؤكّد وجود خلل وظيفي في محطّة رصيدي الجديد المُقررة في الكتب المدرسيّة، ومن اقتراحات المُعلّمين نذكر:

- اختيار المفردات بمراعاة المستوى المعرفي والإدراكي للمُتعلّمين.
- تحديث المفردات بما يثري تجربة المُتعلّمين.
- إثراء النُّصوص بمصطلحات جديدة مع ارفاقها بمعاجم لتعويد المتعلّمين على استخدامها.
- زيادة الشّرح وتبسيطه بإضافة المُرادفات أو الأضداد أو أمثلة أخرى.

والمُلاحظ أنّ هذه الاقتراحات وغيرها مهمة لتحسين تعليم المُفردات في المرحلة الابتدائيّة، وإثراء الرّصيد اللّغوي للمُتعلّمين.


خاتمـــــة

خاتمة:

قُمنا في بَحْثِنا هذا بِتَسْلِيط الضَّوْء على مَوْضُوع الرَّصِيد اللُّغَوي الجَدِيد المُقَدّم ضِمْنَ أَنْشِطة القِرَاءة لِمُستَوى السَّنَة الرَّابِعة منَ التّعلِيم الابتِدائي، وقَد عَالجنَاه بِاتِّبَاع خُطَى عِلمِيَّة أَفْضَت إلى تَسْجِيل نَتَائج مُهِمَّة يَتَلَخَّص أبرزها في:

- يَتَمَثّل الرَّصِيد اللُّغَوي الإفرَادي في مَجمُوع الكَلِمَات والمُفرَادت التي يَكْتَسِبُها المُتَعلّم مِن مُحِيطه أو من خِلال مَرَاحِل تَعلُّمه، عَن طَرِيق مَا يَقرَأ ويَكتُب ويَسمَع مِن مَوضُوعات فَتُصْبِح جُزءًا من مُدَّخَراتِه المَعرفيَّة، يَستطيع بِواسِطتها التّواصُل مع الآخَرين والتَّعبير عمَّا يَدُور في ذِهنِه من أفكَار ومَا يُكّنُه في نَفسِه من خَوَاطر، مُحَافظًا على بقائِها في ذِهنِه سواءً بالمُمارسَة الفِعليّة أو التَّحصيل المُستمِر.
- يُساهِم امتِلاك المُتَعلّم لرَصِيد لُغوي مُستمِد من مُجْتَمعِه، مَتَضَمِّن لِمُختلف القِيَم الإنسانِيّة والحَضاريَّة، في زِيادة خبراته ومهاراته، وكذا تَنمِية مُختلف جوانِب حياتِه الوِجدانيَّة والمَعرِفيّة، وبالتَّالي إثارة رغبته في الاتِّصَال مع غيره من أبناء مُجتمعِه والتَّفتُّح على مُحيطه.
- إنَّ ضَبْط الرَّصِيد اللُّغَوي عمَل يتطلّبُ استيعاب الإشكاليّة اللّغويّة منذ بداية التّعليم وتتبُّع تطوُّر النُّمُو اللُّغوي للمُتعلّم في مختلف المراحل، ومُراعَاة البيئَة اللُّغويَّة المُحيطة بِه بما تحمله مِن ثَروة لُغوية في شتى المَجَالات.
- تَمَيَزَت نُصُوص القِراءة لِفَهم المَكتُوب بِالحيويّة اللُّغويّة والتَّنَوُّع المعرِفي، وانصبّت هذه النُّصُوص في ثمانية مقاطع تعليميّة، تضُم عُنوانًا يُميِّزُ كلّ مقطع، تجلّى دَوْرها في تَقْدِيم مجموعة منَ الحُقُول المُعجميَّة التي تُساعِد المُتعلّم في تَصنِيف وتَرتِيب المُفردات التي تَعلمَها مع مَعَانيها في المَجال الذي يُناسِبها، حتى يَسهُل عليه استخدامها وتوظِيفها وقت ما احتاج إلى ذلك.
- تعدّ محطّة "رَصِيدي الجَديد" أوّل محطّة يصادفها المتعلّم بعد قراءته للنّصوص يَتَعَرّف من خِلالها على أهَم المُفرَدات التي تضمّنتها؛ والتي تَحتاج إلى شَرح لِفَكِّ الإبهَام

أو الغموض الذي قد يعتريها، ومن ثمّ استخلاص المعاني الكلية والجزئيّة للنّص، ولِتَتَّضِح صُورتها في ذِهن المُتعلّم، إضافةً إلى اِكسَابه مُفرَدات ومعاني أُخرى وظّفت كشرح لها.

- سَجَّلنا أنَّ الرَّصِيد الجديد قد تَمَيَّز بِالتَّباين والاختِلاف، إذْ احْتَلَّت الأسماء فيه مركز الصَّدَارَة مُقابِل الأفعال والمُفردات المُرَكَبة وهذا لأهَمِّيَّتها في بِناء لُغة المُتعلِّمين، لكِنَّه قد خَالَف من جِهَة أُخرى مِقياس التَّواتُر إذ أنَّ عدد الكَلِمات المَشْرُوحة غير كافٍ لِلمُتعلِّم خاصّة وأنَّه في مرحلة الاكتِسَاب القَاعِدي.
- سَجَّلنا أنَّ شَرح الرَّصِيد الجديد قد قام على مُراعَاة المَعْنَيَّيْن اللُّغوي والسِّياقي لِتَسهيل معرِفة المُتعلِّم بِمُحتويات النُّصُوص ومَضَامينها، غيرَ أنَّ الشَّرحَ اللُّغوي قد غَلَب السِّياقي رُغم أهمِّيَّة الثَّاني على الأوَّل وِفق المُقاربَة المُعْتَمَدة، وكأنَّ هذه المُفردات قد قُدِّمَت مُنسلِخَة عن النُّصُوص التي وردت فيها، مِمَّا يَحُدُّ من قُوَّة تَحكُّم المُتعلِّم فيها وسيطرته عليها.
- سَجَّلنا في بعض النُّصُوص وُرُود مُفردات صعبة غير مَشْروحة كان يُفْتَرض أن تُقَدَّم ضِمْنَ الرَّصيد الجديد، إضافة إلى الاعتماد الكبير على المَعنى المَجَازي لِلمُفردات المَشْرُوحة، ورغم أهمِّيَّة الدَّلالة المَجَازِيّة في تعريف المُتعلِّم بِالاستِعمالات اللُّغويَّة وتنوُّعِها وبِفَتْح طَاقة الخَيَال أمَامَه لِيَتَمَكَّن من التَّعامُل مع اللُّغة بمهارة، إلَّا أنَّ الإفراط في الاعتماد عليه في هذه المرحلة مِنَ التّعلِيم قد يُؤَدّي إلى نتائج عَكْسِيّة.
- كَشَفَت نتَائج الاختِبار عن اعتِماد مُعْظم المُتعلِّمين على الشَّرح المَوْجُود في مَحَطَّة رصيدي الجديد دون الخُروج عنه، مِمَّا يُثبِت أهمِّيَّة هذه المَحَطَّة، كما كَشَف عن عدم تَمَكُّن مُعظمهم من إعادة توظيفه توظيفا سَليما، مِمَّا يُشِير إلى اعتِماد المُتَعلِّمين على الحِفْظ دون إدراك المَعَاني، كما قد يَتعلَّق الأمر بأساليب أُخرى منها طريقة المُعلِّمَة في الشَّرح وخَصَائِص المُتعلِّمين.
- تَبَيَّن لنا مِن خِلال تَحليل إجابات المُعلّمين عَدَم دِرَايَة عدد كبير مِنهُم بِمفهُوم الرَّصِيد الجديد، وعدم وَعْيهم بِأهمّيّته لِلمُتعلّمين سواء في شَرح النُّصُوص المُقَدّمة لهُم، أو في

تَنْمِية مَخْزُونهم اللُّغوي الإفرادي، ولقد عَلَّقْنا الأمر على طبيعة التَّكوِين الذي خضع له المعلّمون، وما يُمكن أن يكونوا قد قدمُوه في قاعة الدّرس من خلال الاكتِفَاء بِتقديمِه كمَحطَّة من مَحَطَات إقراء النُّصُوص المدرسيّة فقط، أو لِتَتَبُّعهم خُطّة المِنهَاج وعدم الخُروج عن المَحطّات الأساسِيّة المرسومة لِدرس القِراءة، مِمّا قد يَنعكِس سلبا على المُتعلّمين وما يُحصّلُونه في هذا النَّشَاط من زاد لُغوي ومَعرفي.

- أَجمَع المُعلّمون على مُناسَبة الرَّصِيد المُقَدم في الكِتَاب المَدرسي لإثرَاء الرَّصِيد اللُّغوي لِلمُتعلّم وإغنَائه، لأَنهُ يُسَاهِم في تَزوِيدِه بمُفرَدات جديدة وألفاظ لم يكُن على دِرايَة بها من قبل، تخدُمُه في حَيَاته لَهَا صِلة بمُحيطه، مع الإحَاطَة بِضَرُورة اختِيار الرَّصِيد الجَديد لِلمُتعلّم وِفق نسق ومعايير مضبُوطة، ومُراعَاة مُستوى استيعابه من جِهَة والأهدَاف التّعليميّة الُمسَطَرة من جِهَة أُخرى.
- أجمَع المُعلّمُون على أنَّ قُدرَة المُتعلمّين على استيعاب شَرْح الرَّصِيد الجَديد تختلِف مِن مُتعلّم إلى آخر وهذا يَتَعَلّق بخصائِص كلّ واحد مِنهم (الفُرُوقات الفَردِيّة)، إضافةً إلى الطّرائِق المُسْتخدمة في الشّرح، وأنَّ مِن مُهمتهم كمعلّمين التّنويع في أساليب تقدِيمها.

وبناءً على ما تمّ الوُقوف عليه من نتائج نطرح جُملة من التّوصِيات أهمّها:

- ✓ انتقاء الرَّصِيد الإفرادي بِعِناية، وضبطه بما يَخدُم الأهداف التّعليميّة.
- ✓ إعَادَة النَّظَر في كَمِيَّة المُفردات المَشرُوحة وطرائِق شَرحِها وِفق ما تَنُصُّ عليه المُقارَبَة المُعْتَمَدة، ومَا يُحقِّق الكَفَاءَة النَصِّية.
- ✓ الاهتمام بالأنشِطَة اللُّغويَّة المُدَعَّمَة لاستِخدامات المُتعلِّمين لِلأرْصِدة الجديدة لِتَحقِيق الغَايات المَرجُوّة منه.


قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم، رواية حفص عن عاصم

المصادر والمراجع:

❖ ابن خلدون عبد الرحمن بن محمّد، المقدّمة، تحقيق عبد الله محمد الدرويش، دار يعرب، دمشق، 2004.

❖ ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمّد بن مكرم، لسان العرب، دار المعارف مصر، 1119.

❖ أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق محمّد علي النجار، الهيئة العامّة لقصور الثّقافة، القاهرة، 2006.

❖ أبو محمد عبد الله بن محمّد بن سعيد بن سنان الخفاجي الحلمي، سر الفصاحة، دار الكتب العلميّة، 1986.

❖ أحمد عمر مختار، صناعة المعجم الحديث، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2009.

❖ أحمد محمّد معتوق، الحصيلة اللّغويّة، أهمّيّتها مصادرها وسائل تنميتها، عالم المعرفة، الكويت، 1996.

❖ أسامة خيري، إدارة الإبداع والابتكارات، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1 2012.

❖ أنتوني غدنز، علم الاجتماع مع مدخلات عربية، ترجمة وتقديم د فايز الصياغ المنظمة العربيّة للترجمة، مؤسسة ترجمان، ط4، د.ت.

❖ حسين منصور الشيخ، الإعراب المحلي للمفردات النّحويّة، المؤسسات العربيّة للدّراسات والنشر، بيروت، 2000.

❖ خضر أحمد عطاء الله، دراسات في آفاق الفكر الاسلامي، دار الفكر للنشر والتوزيع دبي، 1990.

❖ رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى، سلسلة دراسات في تعليم العربيّة، جامعة أم القرى.

❖ سامي ملحم، مناهج البحث في التّربيّة وعلم النفس، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2000.

❖ سعد سلمان المشهداني، منهجية البحث العلمي، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن عمان، 2019.

❖ عبد القادر الفاسي الفهري، اللّسانيات واللّغة العربيّة، نماذج تركيبيّة ودلاليّة، دار تويقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، 1986.

❖ العدواني خالد مطهر، التّعلّم التّعاوني، كليّة التّربيّة، جامعة صنعاء، اليمن، 2009.

❖ فاروق عبد الوهاب، الرياضة صحة ولياقة بدنية، دار الشروق، القاهرة، ط1 1995.

❖ فوزي عبد الله العكش، البحث العلمي والمنهاج والإجراءات، مطبعة العين الحديثة الإمارات العربيّة المتحدة، 1986.

❖ كمال دشلي، منهجية البحث العلمي، منشورات جامعة حماة، كلية الاقتصاد، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، سوريا، د.ت.

❖ اللّجنة الدائمة للرّصيد اللّغوي، الرّصيد اللّغوي الوظيفي للمرحلة الأولى من التّعليم الابتدائي، المعهد التربوي الوطني، الجزائر، 1975.

❖ مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، 2004.

❖ محمد بن عمر المدخلي، منهج تحليل المحتوى، تطبيقات على منهاج البحث، كليّة المتعلّمين بمحافظة جدة، جامعة الملك عبد العزيز.

❖ محمد سرحان علي المحمودي، منهاج البحث العلمي، دار الكتب، صنعاء، اليمن 2019.

❖ محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللّغة العربيّة، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن 2000.

❖ محمود كامل الناقة، تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى، أسسه، مداخله طرق تدريسه، المملكة العربيّة السعوديّة، وزارة التّعليم العالي، جامعة أم القرى، معهد اللّغة العربيّة، 1985.

❖ وزارة التّربيّة الوطنيّة، دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، 2017-2018.

المجلات:

❖ أم هاني رحماني، الرّصيد اللّغوي الإفرادي في ضل نشاط القراءة، رؤى نقديّة في محطة رصيدي الجديد، للسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، الملتقى الوطني الأول المحتوى اللّغوي الإفرادي في المدرسة الابتدائية الجزائرية، معايير الانتقاء- أليات التّرسيخ وقواعد التدرّج، كلية الآداب واللّغات، جامعة المدية، 08 ديسمبر 2021.

❖ بن علية عبد السلام، تعليميّة المفردات اللّغويّة في المرحلة الابتدائيّة، مقاربة لسانيّة في تثبيت الملكة الإفراديّة لدى المتعلّم، مجلة تعليميات، العدد 7، جانفي- جوان 2015.

❖ بوزكري الحفناوي، تعليم المفردات العربيّة وتعلمها في مرحلة التّعليم الابتدائي المراحل والطّرائق والأساليب، مجلة آفاق العلميّة، المجلد13، العدد 01، 2021.

❖ طلال بن عقيل عطاس الخيري، القيم الإنسانيّة والحضاريّة ومضامينها التّربويّة في ضوء التّربيّة الإسلاميّة (دراسة تحليليّة) ، جامعة الأزهر، كليّة التّربيّة بالقاهرة، مجلة التّربيّة، العدد 191، ج2، 2021.

❖ عبد الرحمن حاج صالح، الرّصيد اللّغوي للطفل العربي وأهمّية الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر، مخبر الممارسات اللّغويّة، العدد 1، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، 2010.

❖ عبد الله محمد السريع، سعودين بن ناصر الكثيري، مدى تطبيق معلّمي القراءة بالصفوف الأوليّة لمهارات تعلم المفردات اللّغويّة وعلاقته بتطوراتهم لفاعليّة أدائهم مجلة العلوم التّربويّة النفسيّة، المجلد 14، العدد3، سبتمبر 2013.

❖ الفيلالي عبد الكريم، نحو بناء معجم مدرسي موسوعي للتلميذ المغربي، مجلة علوم التّربيّة، العدد 59، المغرب، 2014.

❖ ناجح اسماعيل، الكفاءة اللّغويّة في نصوص القراءة في الكتاب المدرسي، شروح الكلمات الصعبة في كتاب السّنة الأولى متوسط أنموذجا، مجلة لسانيات، المجلد 26 العدد 2، ديسمبر 2020.

الأطروحات:

❖ بن علية عبد السلام، تعليميّة الرّصيد اللّغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائيّة، السّنوات الأولى والثانية والثالثة نموذجا، دراسة احصائيّة وصفيّة تحليليّة، لنيل شهادة ماجيستير في تعليميّة اللّغات، جامعة الجزائر، 2007_2008.

❖ دحمان فوز الدين، بحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه الموسوم بـ: الترجمة المجازيّة من خلال الفكر اللّساني المعاصر، قسم اللّغة والأدب العربي، جامعة وهران 2011_2012.

❖ فاطمة النعيم موسى محمد، مفهوم الاسم وخصائصه وأنواعه وتمثلاته عند النحاة أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في اللّغة العربيّة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كليّة الدّراسات العليا للّغات، قسم اللّغة العربيّة، 2016.

الملاحـــق

الملحق رقم 1:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ : 22 مارس 2023

إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة العربية وآدابها أن الطالب (ة): .....رومسة.....د..نيدي.....

المولود(ة) بتاريخ 19/..كم..../ ...معمد..ب..المليحة..... ولاية ..تيبازة.....

المسجل(ة) تحت رقم تسجيل .....

بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة: الرصيد اللغوي الجزائري الجديد بين الشرح و التوظيف.." السنة الرابعة من التعليم الابتدائي

المؤسسة المستقبلة: مدرسة زيدي..بن..مناد..بمنطقة الكاف..الأخضر.....

رئيس القسم

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية
قسم اللغة والأدب العربي
رئيس قسم اللغة و الأدب العربي
هاشمي محمد

مدرسة زيدي بن مناد
الابتدائي

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون

الملحق رقم 2:

الاسم:..... السنة الدراسية:.....

اللقب:..... تاريخ اليوم:.....

امتحان تطبيقي

التمرين الأول:

هات شرح المفردات الآتية: أَمغارٌ _ الشَّهامةُ _ السَّمر _ تُغِيظُني _ أنَامِل _ عَيّرتنِي.

الحل:

أَمغارُ .....

الشّهامةُ .....

السّمر.....

تُغِيضُني.....

أَنامِل.....

عَيّرتنِي.....

التمرين الثاني:

وظف خمس مفردات في جمل بسيطة من إنشائك

1) .....

2) .....

3) .....

4) .....

5) .....

الملحق رقم 3:

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس بالمدية

كليّة الآداب واللّغات

قسم اللّغة والأدب العربي

استمارة خاصة بمذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في اللّغة والأدب العربي

بعنوان:

الرصيد اللغوي الإفرادي الجديد بين الشرح والتوظيف دراسة نقدية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي

– تخصّص تعليمية اللّغات –

إعداد الطالبتين:

– سمية بويحي

– روميسة دنيدني

السنة الجامعيّة 2023/2022

استبيان موجه إلى أساتذة اللّغة العربية

للسنة الرابعة من التّعليم الابتدائي

معلمتي الكريمة معلمي الكريم:

تعَّد هذه الاستمارة أداة بحثية في دراسة نجريها حول الرصيد اللغوي الإفرادي الجديد نطرح عليكم من خلالها مجموعة من الأسئلة التي ترمي إلى الكشف عن واقع تطبيقه، وأهميته في تنمية الثروة اللّغوية لدى المتعلّمين.

لذا نرجو من سيادتكم إفادتنا بالإجابة عن جميع الأسئلة بالدِّقة والتفصيل، علما بأن آراءكم ستحظى بالسريّة التامّة، ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الشهادة المتحصل عليها: .....

الأقدمية في التدريس: .....

الأســــــــــــئلة:

1_ما رأيك في نصوص القراءة المقررة في الكتاب المدرسي:

أ-من حيث الموضوعات:

.....

.....

ب- من حيث اللغة:

.....

.....

ج- من حيث الحجم:

.....

.....

2_ تتبع نصوص القراءة بمحطة رصيدي الجديد:

أ-ما المقصود بها:

.....

.....

.....

ب- ما الغاية منها:

.....

.....

3_ ما نوع الشرح المعتمد فيها؟هل تراه مناسبا للمتعلم؟

.....

.....

.....

4_ هل تراه مناسبا لإغناء الرصيد اللغوي للمتعلم؟

نعم/ لا

.....

.....

5_هل هو كاف لتقريب مضامين النصوص من المتعلمين؟

نعم/ لا

.....

.....

6_هل تقتصر في تقديم هذا الرصيد على الشرح الموجود في الكتاب المدرسي أم أنك تلجأ إلى شرحك الخاص؟

.....

.....

.....

7_كيف تتأكد من استيعاب المتعلمين لهذا الشرح ؟

.....

.....

8_ هل يطلب من المتعلمين توظيف هذا الرصيد خارج نشاط القراءة ؟

.....

.....

9_ما اقتراحاتكم حول هذه المحطة؟

.....

.....

نشكركم على التعاون.

فهرس الجداول

فهرس الجداول:

الجدول	العنوان	رقم الصفحة
1	ترتيب النصوص القرائية ضمن المقاطع التعلمية	ص 27
2	وصف الرصيد اللغوي الجديد	ص 34
3	عدد المفردات المشروحة في كل نص قرائي	ص 35
4	نوع الشرح المعتمد في محطة رصيدي الجديد	ص 39
5	المفردات الصعبة المبهمة ضمن النصوص القرائية	ص 42
6	خطوات سير نشاط القراءة في نص أنامل من ذهب	ص 44
7	خطوات سير نشاط القراءة في نص لباسنا الجميل	ص 44
8	خطوات سير نشاط القراءة في نص القاص الطارقي	ص 45
9	توظيف الرصيد الجديد في جمل	ص 47
10	نتائج اختبار شرح وتوظيف المتعلمين للرصيد الجديد	ص 49
11	يوضح نسبة اجابات المتعلمين في شرح المفردات	ص 49
12	يوضح نسبة توظيف المتعلمين للجمل	ص 49
13	يمثل توزيع العينة حسب نوع الجنس	ص 52
14	يمثل توزيع العينة حسب الشهادة المتحصل عليها	ص 53
15	يمثل توزيع العينة حسب الأقدمية في التدريس	ص 53
16	يوضح رأي المعلمين في مناسبة الرصيد الجديد للمتعلم	ص 55
17	يوضح رأي المعلمين في مناسبة الرصيد الجديد لإغناء الرصيد اللغوي للمتعلم	ص 56
18	يوضح رأي المعلمين في تقريب الرصيد الجديد لمضمون النص من المتعلم	ص 57

فهرس المخططات

فهرس المخططات:

رقم المخطط	عنوان المخطط	رقم الصفحة
المخطط رقم 1	الحقول المعجميّة ضمن النّصوص القرائيّة	ص 32

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات:

العنــوان	رقم الصفحة
شكر وعرفان	–
إهداء	–
إهداء	–
مقدمة	**أ– د**
الفصل الأوّل: الرّصيد اللّغوي الإفرادي	
المبحث الأوّل: تحديد المفهوم	**ص 6_12**
أ. مفهوم الرّصيد	ص 6
ب. مفهوم اللّغة	ص 6_9
ج. مفهوم المفردة	ص 9_11
د. مفهوم الرّصيد اللّغوي الإفرادي	ص 11_12
المبحث الثّاني: أهمّيّة الرّصيد اللّغوي الإفرادي للمتعلّم وكيفيّة ضبطه	**ص 13_17**
أولا: أهمّيّة الرّصيد اللّغوي الإفرادي للمتعلّم	ص 13_14
ثانيا: ضبط الرّصيد اللّغوي الإفرادي للمتعلّم	ص 15_17
المبحث الثّالث: طرائق تقديم الرّصيد اللّغوي الإفرادي للمتعلّم	**ص 18_20**
الفصل الثاني: المعاينّة الميدانيّة للرّصيد اللّغوي الإفرادي الجديد	
الإجراءات المنهجية للدراسة	ص 22_25
المبحث الأوّل: قراءة في الرّصيد اللّغوي الإفرادي الجديد	**ص 26_42**
أولا: معاينة نصوص القراءة ضمن الكتاب المدرسي	ص 26_31
ثانيا: محطة رصيدي الجديد	ص 32_42

فهرس المحتويات

أ–تحديد المفهوم	ص 32_33
ب–الوصف العام للرّصيد اللّغوي الجديد	ص 33_36
ج–وصف شرح المفردات	ص 36_42
المبحث الثاني: شرح الرّصيد اللّغوي الجديد وتوظيفه	**ص 43_51**
أولا: معاينة طريقة تقديم المعلمة للرّصيد الجديد	ص 43_47
أ– عرض نشاط المعلمة والمتعلمين خلال حصة القراءة	ص 43_47
ثانيا: توظيف المتعلّمين للرّصيد الجديد ضمن حصص القراءة	ص 47_48
ثالثا: اختبار شرح وتوظيف المتعلمين للرصيد الجديد	ص 48_51
المبحث الثالث: عرض نتائج الاستبانة وتحليلها	**ص 52_59**
أولا: قراءة البيانات الشخصية	ص 52_54
ثانيا: تحليل أجوبة المعلمين	ص 54_59
خاتمة	ص 61_63
قائمة المصادر والمراجع	ص 65_68
الملاحق	ص 70_75
فهرس الجداول	ص 77_78
فهرس المخططات	ص 79
فهرس المحتويات	ص 81_82

ملخص الدراسة:

هدفنا في هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على موضوع استدعى انتباهنا وهو الرصيد اللغوي الإفرادي الجديد بين الشرح و التوظيف لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي وقد عالجنا الموضوع بالانطلاق من الطرح النظري المؤسس للدراسة بضبط المفاهيم وبيان أهمية وضبط الرصيد اللغوي وتحديد طرائق تقديمه للمتعلمين، وانتهينا إلى المعاينة الميدانية الكاشفة عن هذا الشرح والتوظيف.

وقد اعتمدنا في طرح الموضوع المنهج الوصفي لأنه الأنسب لدراستنا، كما دعمنا الطرح بقراءة نقدية خادمة له، للوصول إلى الأهداف المرجوة للمتعلمين؛ حيث سلكنا الوصف في شرح مفردات الكتاب المدرسي وعرض نشاط المعلمة والمتعلمين خلال حصة القراءة وتوظيف المتعلمين للرصيد الجديد ضمنها، بينما اعتمدنا النقد في استخلاص النتائج المتعلقة بالإشكالية الأساسية. ولأجل تغطية مرامي البحث وأهدافه دعمناه بمادة علمية استقيناها من مصادر ومراجع وظفناها في الشرح والتحليل، ومن بين أهم النتائج التي توصلنا إليها؛ أن ضبط الرصيد اللغوي عمل يتطلب استيعاب الاشكالية اللغوية منذ بداية التعليم وتتبع تطور النمو اللغوي للمتعلم في مختلف المراحل، وأن النتائج قد أبانت على ان شرح الرصيد الجديد قد قام على مراعاة المعنيين اللغوي والسياقي لتسهيل معرفة المتعلم بمحتويات النصوص ومضامينها، مع ورود مفردات صعبة غير مشروحة كان يفترض أن اقدم ضمن الرصيد الجديد، إضافة إلى الاعتماد الكبير على المعنى المجازي للمفردات المشروحة.

الكلمات المفتاحية: الرصيد اللغوي الإفرادي، الرصيد الجديد، شرح وتوظيف الرصيد الجديد كتاب اللغة العربية، متعلم السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.

Résumé de l'étude :

L'objectif de cette étude est de mettre en lumière un sujet qui a attiré notre attention, à savoir le nouvel acquis linguistique individuel entre l'explication et l'utilisation chez les élèves de quatrième année de l'enseignement primaire. Nous avons abordé le sujet en nous basant sur l'approche théorique fondamentale de l'étude en définissant les concepts, en soulignant l'importance de réguler l'acquis linguistique et en déterminant les méthodes de présentation aux apprenants.

Nous avons ensuite procédé à une observation sur le terrain révélant cette explication et cette utilisation. Nous avons adopté une approche descriptive pour aborder le sujet car elle convient le mieux à notre étude. Nous l'avons soutenue par une lecture critique qui lui est liée afin d'atteindre les objectifs souhaités pour les apprenants. Nous avons décrit l'explication du vocabulaire du manuel scolaire et présenté l'activité de l'enseignante et des apprenants pendant la séance de lecture, ainsi que l'utilisation par les apprenants du nouvel acquis. En revanche, nous avons adopté une approche critique pour extraire les résultats liés à la problématique principale. Afin de couvrir les objectifs de la recherche, nous l'avons étayée par des références et des sources scientifiques que nous avons utilisées dans l'explication et l'analyse.

Parmi les résultats les plus importants auxquels nous sommes parvenus, nous constatons que la régulation de l'acquis linguistique est un processus qui nécessite une compréhension de la problématique linguistique dès le début de l'éducation et un suivi du développement de la croissance linguistique de l'apprenant à différentes étapes. Les résultats montrent que l'explication du nouvel acquis s'est appuyée sur des considérations linguistiques et contextuelles pour faciliter la compréhension du contenu et des messages des textes par les apprenants, en incluant des termes difficiles qui n'ont pas été expliqués, alors qu'ils devaient être inclus dans le nouvel acquis. De plus, une grande importance a été accordée à la signification figurée des termes expliqués.

Mots-clés: Acquis linguistique individuel, nouvel acquis, explication et utilisation du nouvel acquis, livre de langue arabe, apprenant de quatrième année de l'enseignement primaire.

Study Summary:

Our aim in this study is to shed light on a topic that caught our attention, which is the new individual linguistic acquisition between explanation and utilization among fourth-grade students in primary education. We addressed the topic by starting with the theoretical framework of the study, precisely defining the concepts and emphasizing the importance of regulating linguistic acquisition and determining methods of presenting it to learners.

We concluded with field observation that revealed this explanation and utilization. We adopted a descriptive approach in presenting the topic as it is most suitable for our study. We supported the approach with a critical reading serving it to achieve the desired objectives for the learners. We described the explanation of the vocabulary in the textbook and presented the activity of the teacher and students during the reading session, as well as the learners' utilization of the new acquisition within it. Conversely, we employed criticism in extracting the results related to the main problematic. To cover the research goals and objectives, we supported it with scientific material obtained from sources and references, which we employed in the explanation and analysis.

Among the most important results we arrived at are that regulating linguistic acquisition is a process that requires understanding the linguistic problematic from the beginning of education and tracking the linguistic growth development of the learner at various stages. The results showed that the explanation of the new acquisition was based on linguistic and contextual considerations to facilitate the learners' understanding of the content and messages of the texts, including the presence of unexplained difficult vocabulary that was supposed to be included in the new acquisition. Furthermore, there was a significant reliance on the figurative meaning of the explained vocabulary.

Keywords: Individual linguistic acquisition, new acquisition, explanation and utilization of the new acquisition, Arabic language textbook, fourth-grade primary education learner.