وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس ـ المدية ـ

كلّية الآداب و اللغات

قسم اللّغة والأدب العربي

المكتسبات المعجمية في النّصوص الشّعرية المطروح شرحها في مرحلة التعليم الابتدائي السنة الرابعة ـ أنموذجا ـ

مذكرة مُقدَّمة لنيل شـهادة الماستر فياللغةوالأدب العربي.

تخصص:تعليمية اللغات.

إعداد الطّالبتين:

ـ مريم قيطي.

ـ بشرةقاسمي.

إشراف:

أد / محمد خليفاتي.

السّنة الجامعية:2019 - 2020م.

الموافق لـ: 1441هـ - 1442هـ.


بسم الله الرحمن الرحيم



شكـــرو امتنان

كل الحمد و الشكر لله تعالى صاحب الفضل الأول و الأخير، و الصلاة و السلام على خير الأنام.

أمّا بعد:

فإمتثالاً لقوله صلّى الله عليه و سلّم: (من لم يشكر النّاس لم يشكر الله)

نتقدم بخالص الشكر و عظيم الإمتنان:

إلى أستاذنا المشرف "الأستاذ الدكتور: **محمد خليفاتي** " على ما قدّمه لنا من توجيه وتصويب.

كما لا يفوتنا أن نتوجه بخالص عبارات الشكر والتقدير إلى أساتذتنا الأجلاء في قسم اللغة والأدب العربي بجامعة يحي فارس بالمدية.

إلى كلّ من مدّ لنا يد العون و كلّ من دعا لنا بالخير...

و قبل و بعد فالشكر لله

و لله الحمد أخيرا.

إهـــــــداء

إلى من تنبض في صدري قلباً، أرضعتني حناناً و حباً

إلى من كانت بلسما للجراح، أنارت حياتي، كشمس الصباح

أمي الغالية

إلى من أَفنى شبابه، ليغذيني صحة وفكراً، إلى مَن كابد الصعوبات من أجل تعليمي.

إلى من علّمني مكارم الأخلاق،وكنه طبيعة الحياة

أبي الغالي

إلى القلبين النابضين حباً وحناناً، رمز العطاء، و نبع الأمل

جدّيّ الكريمين . أطال الله عمريهما.

إلى إخوتي الأعزّاء: **أيوب . إسحاق، شعيب . أمينة . نجوى . رميساء . شيماء.**

إلى من علّموني حروف لغتي، وأصول ديني، و الإخلاص في عملي

أساتذتي الأجلاء.

إلى من كانت في العمل شريكة، و في الدّرب رفيقة

مريم

لكلّ من وسعهم قلبي، و لم تسعهم مذكرتي أهدي هذا العمل.

بشرى

إهـــــــــداء

إلى ملاكي في الحياة ... إلى معنى الحب و الحنان...

إلى بسمة الحياة و سر الوجود... إلى من كان دعاؤها سر نجاحي

و حنانها بلسمَ جراحي، إلى أغلى الأحباء.

خالتي الغالية

إلى الّتي وهبت فلذة كبدها كل العطاء و الحنان

فكانت أعزّ ملاك على القلب و العين

أمي الغالية

إلى خير من رعاني، فعلّمني معنى الحياة و النضال

فكانا لي سندا مادياً و معنوياً

أبويّ الكريمين

إلى أجمل ما أهداني الله في الحياة، إخوتي الأعزّاء:

يوسف . زهير . سمية . مروة .

إلى أستاذي المشرف الّذي بثّ فينا روح العمل و المثابرة، الدكتور

محمّد خليفاتي

إلى من قاسمتني تعب هذا البحث **صديقتي بشرى**

إلى كل من وسعتهم ذاكرتي، و لم تسعهم مذكرتي، أهدي هذا العمل

مريـــــــم

مقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيّدنا محمد عليه أزكى الصلاة والتّسليم أمّا بعد:

يُعتبر تعلُّم اللغة العربية من أهم الأنشطة التّي تستقطب التلميذَ في المدرسة الإبتدائية من أجل اِكتساب المعارف المختلفة، وتنمية قدراته ومواهبه، أضف إلى ذلك تمكينَ هذا التلميذ من ممارسة العمل القرائي، واستيعاب المقروء، مع تنمية ذخيرته اللغوية، انطلاقا من النصّوص الشّعرية، الّتي تعرف بعذب الكلام.

فنشاط الأناشيد والمحفوظات يُعتبر من أنجع الأنشطة الصفية التي تغرس في نفوس المتعلمين المبادئ والقيم المختلفة، وتمدهم بثروة من المفردات اللغوية والتراكيب الضرورية التي يُوظفونها في مجالات التواصل المختلفة، ومن هنا تَكَرَّست أهمية هذا الموضوع وكان أساس الانطلاق في بحثنا الموسوم بـ: "**المكتسبات المعجمية للنصوص الشعرية المطروحِ شرحُها في مرحلة التعليم الإبتدائي- السّنة الرّابعة أنموذجا-**"

وتتلخص أهداف بحثنا في جملة من النقاط كالآتي:

- تحديد المفردات المفتاحية، أو المحورية، التي تساعد المتعلم على فهم النص واستيعاب فحواه.
- الوقوف على المفردات الواردة في النصوص الشعرية التي يعتقد مؤلفو الكتاب أنها صعبة، فطالبوا التلاميذ بشرحها.
- الوقوف على أهمية النصوص الشعرية، وتبيين مدى جَدواها في إثراء معارف المتعلمين ومكتسباتهم المعجمية، خاصة الطور الإبتدائي، باعتباره القاعدة الأساسية في المسار الدراسي.

انطلاقا ممّا سبق يمكن تلخيص أهم الأسباب الّتي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع والمتمثلة في:

- أهمية نشاط الأناشيد والمحفوظات فهو بمثابة مادة خصبة لمجموعة من القيم التربوية والمعرفية واللغوية، ناهيك عن كونه نشاطا أكثر جذبا ولفتا لانتباه التلاميذ، ومن ثم كانت الرغبة في دراسة هذا الموضوع ومعرفة الاضافات الّتي يقدمها هذا النشاط للرصيد اللغوي للتلميذ وبحثنا هذا يُعد محاولة لإثراء هذا الموضوع نظرا لقلة البحوث الّتي تسعى للكشف عن الاكتساب اللغوي للطفل في المرحلة الابتدائية من هذا النشاط.
- رغبتنا في الوقوف على محتوى النصوص الشعرية من كتاب السنة الرّابعة ابتدائي وما تضمنه من مفردات متفاوتة الصعوبة.
- الكشف عمّا يكون قد أغفله مصممو البرامج التعليمية من شرح بعض الكلمات الّتي تُعد مفتاحية تُسهم في فهم النّص وكان تجاوز شرحها عائقا لإدراك فحواه وتجديد دلالاته المختلفة.

وللولوج في هذا الموضوع لا بد من الإجابة عن الإشكالية التالية:

- أكان المعجم المقرر للنصوص الشعرية، المطروحِ شرحُها كافيا لِاستيعاب مكونات النص؟ أم أنّ هناك كلمات مفتاحية، محورية لها تأثيرها في فهم النص أهملها الكتاب؟ وفى أي مستوى كان ذلك؟
- هل للأناشيد والمحفوظات دور في إنماء الرصيد اللغوي للمتعلمين، وإثراء ملكتهم اللغوية؟ وهل لهما دور في تنمية مهارتي الاستماع والتعبير؟

وقد قمنا بهذه الدراسة وفق خطة تتضمن مقدمة، تمهيدا، فصلين ثم خاتمة.

فقد تطرقنا في التمهيد إلى أهم التحولات التي أدّت بالمنظومة التربوية للقيام بمجموعة من الإصلاحات، ثم التعريف ببعض المفاهيم الّتي تُعد مفتاحية وهامة من بينها نذكر: مرحلة التعليم الابتدائي، المعجم المدرسي.

ثم فصلين: الفصل الأول يخص الجانب النظري ُمعنون بمفهوم الّنصوص الشعرية ودورها في إنماء الرصيد اللغوي، حيث تضمن مبحثين الأّول يخص الأناشيد والمحفوظات، والثّاني يخص الاكتساب اللغوي، أّما الفصل الثّاني فيتضمن الجانب التطبيقي، أي تحليل الّنصوص الشعرية الواردة في كتاب اللغة العربية للّسنة الّرابعة ابتدائي والّدراسة الميدانية الّتي قمنا بها في مجموعة من المدارس.

أّما الخاتمة تتضمن أهم النتائج الّتي توصلنا إليها.

ولتحقيق الهدف المرجو من هذه الّدراسة اعتمدنا على المنهج الوصفي واستخدام التحليل كأداة إجرائية، مع الاستعانة بالمنهج الاحصائي في الجانب الميداني.

فالوصف تمثل في وصف محتوى نصوص الّسنة الّرابعة ابتدائي، والتحليل تمثل في تفكيك هذه الّنصوص.

ومن خلال اطلاعاتنا على هذا الموضوع فقد ألفينا بعض المحاولات الّتي سعت لإثراء الساحة التعليمية في هذا اللون، فهناك على سبيل المثال لا الحصر:

*دور الأناشيد والمحفوظات في تنمية مهارتي الِإستماع والتعبير. إعداد الطالبة مزياني رقية، إشراف عمار ربيح، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر ـ لسانيات تعليمية ـ 2017/2016.

*دور النصّوص الشعرية في إثراء الملكة اللغوية لدى تلاميذ السنة الخامسة ـ دراسة وصفية تحليلية أنموذجا ـ ميرى مريم، وعروج نصيرة، إشراف الأستاذ شمون أرزقي، مذكرة شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي، تخصص علوم اللسان، 2016/2015.

وكانت هذه الّدراسات قد تناولت هذا الموضوع من ناحية إثرائه للملكة اللغوية بصفة عامة، أّما دراستنا فقد تناولتالجانب المعجمي المطروح شرحه، ومدى اهتمام مصممي الكتا ب به، باعتباره مفتاحا مهما لفهم الّنص، أضف إلى ذلك معرفة مدى ملاءمة محتوى الّنصوص الشعرية لتلاميذ السنة الّرابعة ابتدائي.

وقد كانت عدتنا في انجاز هذا البحث مجموعة من المصادر والمراجع أهمها:

*كتاب اللغة العربية للسنة 4ابتدائي، ودليل استخدامه والوثيقة المرافقة له.

*سعدون محمد الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها.

*أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية.

*أحمد قحطان الظاهر، اضطرابات اللغة والكلام.

*حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس اللغوي.

وأثناء قيامنا بهذه الدّراسة واجهتنا بعض الصعوبات نذكر منها:

- ✓ كثرة العناصر المتعلقة بجانب الاكتساب اللغوي ممّا أدى بنا إلى بذل قصارى جهدنا لتلخيصه وتقديمه على هذه الشاكلة .
- ✓ جائحة كورونا الّتي عرفها العالم لأكثر من ستة أشهر، ممّا عرقل سير مذكرتنا.

ولكن بعون الله أولاّ، ثم إرشادات الأستاذ المشرف وتوجيهاته استطعنا أن نتخطى هذه الصعوبات.

وفي الأخير لا يسعنا إلّا أن نتقدم بخالص الشكر والإمتنان إلى أستاذنا الفاضل الدكتور "محمّد خليفاتي" الّذي تحمّل عناء الإشراف على البحث، ولم يبخل علينا بتوجيهاته السديدة، وإرشاداته القيمة، رعاية وتصويباً، فجزاه الله عنا خير الجزاء.

ولا يفوتنا في هذا المقام، شكرُ أساتذتنا الكرام، الذين نهلنا من معيتهم طوال سنوات الدراسة، كما نقف وِقْفة اِحترام وتقدير، لإدارة قسم اللغة والأدب العربي، التي سهلت لنا الأمور الإدارية، وهيأت لنا جو البحث المثمر.

-والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل-



تمهيد

تمهيد:

لقد أحدثت مختلف التحولات السياسية والإقتصادية والإجتماعية التّي شهدها العالم تأثيرا كبيرا على المنظومات التربوية العالمية عامة، والجزائرية خاصة، وحرصا منها على مواكبة هذه التغيرات، قامت المنظومة التربوية الجزائرية كغيرها بمجموعة من الإصلاحات مسّت مختلف جوانبها، فجددت في الكتب والمحتويات التعليمية والمناهج، وفق أهداف مسطرة، ووفق منظور بيداغوجي جديد[1].

ومن ثَّم كان للعوامل الخارجية، وما حدث على الصعيد العالمي، من ثورة علمية معلوماتية، تقنية، وكذا للتغيرات الداخلية الإجتماعية والسياسية والإقتصادية، أثره الجلي في المنظومة التربوية، لتقوم بدورها بعدة إصلاحات بيداغوجية، بدءاً بالمقاربة بالمضامين فالمقاربة بالأهداف وصولا إلى المقاربة بالكفاءات وهذا ما هو معمول به.

حيث عرفت المنظومة التربوية –منذ سنة ألفين وثلاثة– عدةَ إصلاحاتٍ شملت المناهج الدراسية، وذلك بتبنيها المقاربة بالكفاءات، التّي ترتكز على تجنيد المعارف بصفتها موادَّ لحل مشكلات قريبة من وضعيات الحياة اليومية المعيشة، والتّي تجعل المتعلّم محور العملية التعليمية التعلمية.[2]

وتَبَني المقاربة بالكفاءات تَمخّض عنه تبني المقاربة النّصية، هذه الأخيرة حظيت باهتمام كبير من قبل البيداغوجيين وواضعي المناهج المدرسية، لما لها من أهمية في العملية التعليمية التعلمية.

---

[1]. محدب رزيقة وحمامة كريم، الطرائق البيداغوجية بين النظري والتطبيق، جامعة تيزي وزو، منشورات مخبر المسألة التربوية في ظل التحديات الرّاهنة، الاصلاح التربوي في الجزائر، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الانسانية والإجتماعية، العدد9، أفريل2012، ص88 بتصرف.

[2]. بن الصيد بورني سراب، بن عاشور عفاف، دليل استخدام كتاب اللغة العربية سنة 4من التعليم الإبتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، السنة الدّراسية 2018/2017، ص3، بتصرف.

حيث تعرّف بأنّها (اختيار بيداغوجي يقتضي الرّبط بين التلقي والإنتاج، يمثل النّص فيها البنية الكبرى التي تظهر فيها جميع المستويات اللغوية والصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية، وبهذا يصبح النّص محور العملية التعلّمية ومن خلالها تُنمى كفاءات اللغة الأربعة)[1].

فالنّص يمثل جوهر المقاربة النّصية ومحورها الأساسي، تتجلى فيه مختلف المستويات اللغوية، فهو منطلق العملية التعليمية التعلمية، حيث يقوم المتعلم بتفكيك النّص وهدمه ليستخرج منه مختلف العناصر المكونة له المعجمية، النحوية، الدلالية... ليعيد بعد ذلك تركيبه وبناءَه بأسلوبه الخاص، وهذا ما هو معمول به في مختلف المراحل التعليمية ومرحلة التعليم الابتدائي على وجه الخصوص، حيث هذه الأخيرة تتنوع فيها النصوص بين النثرية والشّعرية، والتي تكون أحيانا مصحوبة بمعجم لغوي يشرح الكلمات الصعبة الواردة في هذه النصوص.

وعلى هذ الأساس سنحاول التطرق إلى بعض المفاهيم التّي تعدّ مفتاحية وهامة في بحثنا ومن بينها نذكر:

1. مرحلة التعليم الابتدائي:

تُعرَّفُ مرحلةُ التعليم الابتدائي بأنّها :« بِنْية من بِنيات النظام التعلّيمي، يقع بين التعلّيم التهيِيئي (التحضيري) وبين التّعليم الثانوي، ويبدأ غالبا من سن السّادسة أو السّابعة يكتسب فيها المتعلم المعارف الأساسية»[2].

[1]. اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، 2016م، ص6، بتصرف.

[2]. محمد الصّالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعلّيم الابتدائي . وفق النّصوص المرجعية والمناهج الرّسمية . دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، د ط، 2011م، ص22.

فمرحلة التعليم الإبتدائي، تُمثل أُولى مراحل التعلم للتلميذ، حيث يتعلم فيها المبادئ الأساسية المختلفة . اللغوية، المعرفية والتربوية . والتّي تهيئُه للمراحل اللاحقة.

2. المعجم:

2. 1: المعجم لغة:

يَعُود أصله إلى المادة اللغوية "عَجَمَ" والتّي تعني الإبهام و الغموض، وعدم الوضوح أي :«عَجَمَ الشيءَ عَجْماً، اِمتحنه واختبره، أعْجَم الكلامَ أبهمَه، وذهب به إلى العُجْمَة اِستعجم الكلام، عليه خَفِي واستبهم»[1].

وإذا أدخلنا الهمزة على الفعل "عَجَم" ليصبح "أعْجَم" اِكتسب معنى جديدا، ليفيد معنى إزالةِ العُجمة، أو الغموض، أو الإبهام، ومن ثَمَّ، كان لفظ "المُعْجم" اِسمَ مفعول من الفعل "أَعْجَمَ" ويحتمل أن يكون مصدرا ميميا من نفس الفعل، ويكون معناه الإعجام، أو إزالة العجمة والغموض[2].

فالمعجم لغةً، مشتق من الفعل "عَجَم" والذي يعني الإبهام والغموض، في حين اللفظة "أعجم" بزيادة همزة التعدية، والتي تسمى(همزة السلب) تعني إزالة ذلك الغموض، ليكون معنى المعجم، إزالة العُجمة والغموض .

---

[1]. مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، جمهورية مصر العربية، دار التحرير، ط1، 1989م ص408.

[2]. أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، كلية دار العلوم . جامعة القاهرة ط1، 1418هـ1998م ص19-20، بتصرف.

2. 2: المعجم اصطلاحا:

يعرف المعجم عامة بأنّه: كتاب يضم أكبرَ عددٍ من مفردات اللغة، مقروناً بشرحها وتفسير معانيها، على أن تكون المواد مرتبة ترتيبا خاصا، إمّا على حروف الهجاء، أو الموضوع[1] لها ما يغني من الحصيلة اللغوية للإنسان، وينميها ويجعلها مرنة طيعة في مجال الأخذ والعطاء، والنمو العقلي والمعرفي[2].

فالمعجم هو ذلك الكتاب الذي يضم بين دفتيه مجموعة من الكلمات، التي تكون مرتبة ترتيبا معينا، إمّا هجائيا، أو على حسب الموضوعات، مصحوبةً بمجوعةٍ من الشروحات والتفسيرات التي من شأنها أن تثري وتنمي الرصيد اللغوي للقارئ.

المعجم المدرسي:

يُعرَّفُ المعجم المدرسي «بالكتاب الذّي يوظفه المتعلم، للوقوف على شرح كلمة وتفسيرها، وتحديد معانيها اللغوية، ويُطلق في الجزائر– مجازا– على ما هو متناثر في الكتب المدرسية، من شرح للمفردات، ومن مصطلحات علمية في المواد العلمية والاجتماعية والعلوم الاسلامية وغيرها »[3].

---

[1]. إميل يعقوب، المعاجم اللغوية العربية . بَداءتُها وتطورها . دار العلم للملاين . بيروت. لبنان . ط2 1985م، ص9، بتصرف.

[2]. أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها وسائل تنميتها، عالم المعرفة سلسلة يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت 1996م، العدد 212، ص192، بتصرف.

[3]. صليحة خلوفي، مقال: المعجم المدرسي الجزائري وإشكالاته . واقع وآفاق . جامعة ميلود معمري، تيزي وزو ص182، 183.

أما صفة "المدرسي" فقد اِقترنت بـ "المعجم" (لارتباطها بالمضامين الواردة في المناهج الدراسية، والتّي يقوم فيها المتعلّم باستجلاء ما غمض منها، أو للاستزادة، أو إغناء رصيده منها)[1].

وهذا ما نجده خاصة في كتب القراءة، في مختلف الأطوار التعليمية، حيث يتم فيه شرحُ بعضِ الكلمات الصعبة الواردة في النصوص، نثرية كانت أو شعرية. فالمعجم المدرسي يعد وسيلة هامة، تُسهم في إكساب المتعلّم رصيدا لغويا من جهة، وفهم محتوى النّصوص من جهة أُخرى، وهذا ما سنتطرق إليه في دراستنا التطبيقية بشكل مفصل، أي المعجم الوارد في النّصوص الشعرية من كتاب القراءة للسنة الرابعة من التعليم الإبتدائي.

[1]. عباس الصوري، في الممارسات المعجمية . للمتن اللغوي . مجلة اللسان العربي، مطبعة النجاح . الدار البيضاء . العدد45، ص27.

الفصل الأول: مفهوم النصّوص الشّعرية ودورها في إنماء الرّصيد اللغوي وبناء القيم.

المبحث الأوّل: تعليمية النصّوص الشّعرية.

المبحث الثّاني: الإِكتساب اللغوي عند الطفل، في مرحلة التعلّيم الابتدائي.

المبحث الأوّل: تعليمية النّصوص الشّعرية.

موضوع دراستنا يتمثّل في النصوص الشعرية، الموجهة للسّنة الرّابعة من التّعليم الإبتدائي، والملاحظ أنّ هذه النّصوص تندرج ضمن النّصوص الشّعرية الموجهة للأطفال لذلك سنتطرق إلى شعر الأطفال، ونوضح خصائصه.

مفهوم شعر الأطفال: يُعتبر شعر الأطفال من أهم الفنون الأدبية التي يميل إليها الأطفال بكثرة، لما يُحدثه من اِستجابة نغم، وحسن إيقاع، يثير الاِنتباه، فيسرّ الأسماع، فتطرب أنفسهم بعد اِستثارة حماسهم، وتدفع عنهم الملل والضجر.

وقد عرّفه "**حسن شحاتة**" بأنّه:« لون من ألوان الأدب، يحقق السرور والبهجة والتسلية والمتعة للأطفال القُرّاء، ويتضمن الخبرات التربوية المناسبة، وجوانب الطبيعة التي تتفق والميول الأدبية للأطفال، والتّي تتصف بالحركة والنشاط والحيوية، ذات التوقيع الموسيقي ويأخذ هذا الشعر الشكل القصصي، أو المسرحي، أو التمثيل، ولا يشترط فيه أن يكون مؤلفا خصيصا للأطفال، بل يشترط فيه أن يكون مناسبا للأطفال»[1].

وعليه، نستخلص من القول السابق، أنّ شعر الأطفال هو لون من ألوان الأدب المحبّب لنفوس الأطفال، لما يحمله من إيقاع موسيقي، تطرب له النفوس، وتذعن له الأسماع حيث يأخذ عدة أشكال منها: الشعر الغنائي، الشعر القصصي، المسرحي، التمثيلي...

والشّعر يتّخذ طريقه إلى الأطفال عبر عدة أشكال: فنجد (الأغاني الموزونة، وأغاني اللعب، والمنظومات الشعرية القصيرة، والأناشيد، والمحفوظات التعليمية)[2].

---

[1]. حسن شحاتة، أدب الطفل العربي . دراسات وبحوث. الدار المصرية اللبنانية، ط2، 1414هـ 1994م، ص221.

[2]. أحمد زلط، أدب الطفولة . أصوله مفاهيمه رواده . الشركة العربية للنشر والتوزيع، ط2، 1994م ص41.

وما يهمنا في بحثنا، نشاطُ الأناشيد والمحفوظات في التعليم الابتدائي، والذي سنتطرق إليه من حيث الأهدافُ وأسسُ الاختيار، والفرقُ بينهما.

المطلب الأول: ماهية المحفوظات والأناشيد.

أولا: مفهوم المحفوظات:

1. لغة: تعّددت التعريفات اللغوية لمصطلح المحفوظات في المعاجم العربية، ومن بين هذه التعريفات ما جاء في:

- مقاييس اللغة لابن فارس:« الحاء والفاء والظاء أصل واحد، يدل على مراعاة الشيء يقال حفظتَ الشيءَ حفظا، والغضب: الحفيظة، وذلك أن تلك الحال يدعو إلى مراعاة الشيء، يقال للغضب الإحفاظ. يقال أحفظني أي أغضبني، والحِفاظ: المحافظة على الأمور.»[1]

- جاء في مختار الصحاح للرازي:« حفِظ الشيءَ بالكسر حِفظا: حَرَسه، وحَفِظه أيضاً واستظهره. والحَفَظَة: الملائكة الذين يكتبون أعمال بني آدم، والمُحافظة المراقبة والحفاظ والمحافظة أيضا: الأنفة، والحفيظ المحافظ... وحفّظه الكتاب تحفيظاً، حمله على حِفظه، و استحفظه كذا سأله أن يحفظه».[2]

من خلال التعريفات السابقة نستنتج أنّ مصطلح المحفوظات، مشتق من المادة اللغوية "حفظ"، "يحفَظ" ،"حِفظا"، والتّي تدل على الحرص من الضياع، والتلف والرعاية والمراقبة.

[1]. أحمد بن فارس، مقاييس اللغة، ت: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، د ط 1399هـ. 1979م، ج2، ص87.

[2]. محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، إخراج: دائرة المعاجم في مكتبة لبنان ط: مدققة كاملة التشكيل ومميزة المداخل، د ط، 1986، ص61.

2 ـ اصطلاحا:

تعد المحفوظات مصطلحاً تربوياً شائعاً في ميدان التعليم، وهي ما يعرف بـ "حلو الكلام" في الجيل الثاني.

وتعرّف بأنّها:« قطع أدبية موجزة، تكون على شكل شعر أو نثر، أو قرآن، أو حديث يكلَّف التلميذ بحفظها، أو حفظ جزء منها، بعد دراستها وفهمها، وتتضمن قطع المحفوظات –عادةً– أفكاراً قيمة، تُصاغ بأسلوب جميل، ذي إيقاع موسيقي يُعبر عن وجدان قائله، وتتسم طريقة آدائها بالأداء الفردي غالبا [1].».

كما تعرف بأنها:« القطعُ الأدبية الراقية، المختارة من النثر والشعر، لتدريب الطلبة على فهم معناها وإلقائها بطريقة تمثل ما تحويه من انفعالات وصور جميلة».[2]

كما تعتبر« نصوصا أدبية تُختار من عيون الأدب (شعره ونثره)، يُعدها المُدرس إعدادا فنياً، يوضح فيه طريقة عرضها، وما يُسفر عنه هذا العرض، من خطوات تُسَخر كلها لمساعدة التلاميذ في فهم النصوص، وإدراك معانيها، والتمتع بما فيها من جميل الخيال ورائع الأسلوب»[3] .

من خلال التعريفات السابقة، يتضح أنّ المحفوظات هي عبارة عن نصوص أدبية شعرية أو نثرية مختارة للتلاميذ، تتضمن أفكاراً وقيماً، مصاغة بأسلوب جميل، يُكَلَفُ التلاميذ بحفظها، بعد دراستها وفهمها، لتحقيق غاية تعليمية لغوية، وجدانية جمالية.

---

[1]. سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر ط1، 2005، ص245.

[2]. أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار زهران ، عمان، د ط، 2009م، ص274.

[3]. عبد المنعم سيد عبدالعال، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة د ط، دت، ص115.

ثانيا: مفهوم الأناشيد:

1ـ لغة: تعددتِ التعريفاتُ اللغوية لمصطلح الأناشيد في المعاجم العربية فنجد:

- ❖ اِبن منظور، في لسانه تناول مادة (نشد) فيقول:« النّشيد رفع الصوت، قال أبو منصور: وإنّما قيل للطالب: ناشد، لرفع صوته بالطلب، والنّشيد: رفع الصوت، وكذلك المُعرِّف يرفع صوته بالتعريف، فسُمي مُنشدا، ومن هذا إنشاد الشّعر، إنّما هو رفع الصوت.»[1]

- ❖ وفي القاموس المحيط:« النشيد رفع الصوت، والشعر المُتَنَاشَد كالأنشودة، جمع أناشيد، واستنشد الشعر طلب إنشاده».[2]

- ❖ ولا تختلف المعاجم الحديثة في تعريفها اللغوي "للأناشيد" عن تعريفات القدامى، فنجد معجم الوسيط، لمجمع اللغة العربية، يعرّف النشيد بأنّه:« الأنشودة قطعة من الشعر أو الزجل، في موضوع حماسي أو وطني، تنشده جماعة، وجمعها أناشيد، والنشيد هو الصوت ورفعه مع التلحين»[3].

من التعريفات السابقة يتضح أن الأناشيد جمع أنشودة، مأخوذة من المادة اللغوية "نشد" والتّي تدل على الصوت المرتفع مع تلحين القطعة الشّعرية، وهذا ما تتفق عليه جميع المعاجم بنوعيها القديمة والحديثة.

---

[1]ـ ابن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، د ط، د ت، م3، ص422.

[2]ـ الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ت: مكتبة تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بإشراف محمد نعيم العرقسوسي، ط8، 1426هـ/ 2005م، ص328.

[3]ـ مجموعة من المؤلفين، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، ط4 1425هـ/2004م، ص921.

2ـ اصطلاحا:

تُعرّف الأناشيد بأنّها:« القطع الشعرية التي يتوخى المؤلف في صوغها السهولة ونظمها نظما خاصاً، وتصلحُ للإنشاد الجمعي والفردي، وتهدف إلى إبراز غرض محدد[1].»

وتعرف أيضا بأنها« قطع شعرية سهلة في طرائق نظمها، وفي مضامينها، تنتظم على وزن مخصوص، وتصلح لتؤدي أداءً جماعياً، ويقصد بها: أن تحقق هدفا أو أهدافاً معينة في حياة التلاميذ».[2]

فالأناشيد قطع شعرية تتميز بسهولة ألفاظها ومعانيها، غير أنّ تأليفها صعب لأنّها تخاطب نفوس الناشئة، وتغرس فيهم قيماً مختلفة(دينية، قومية، أخلاقية، اجتماعية...الخ)

وتعرف في مواضع أخرى بأنّها:« قطع شعرية تتكون من عدة تراكيب لغوية بسيطة يُدرب التلاميذ على إلقائها بتنغيم مناسب بطريقة جماعية غالبا، وذلك بعد فهمهم لكلماتها وفهمهم لمعناها العام»[3].

وعليه فمما تقدم يتضح أن الأناشيد هي: قطع شعرية مُلحنة موجهة للتلاميذ تتميز ببساطة ألفاظها، وجمال أسلوبها، وعذوبة نغمها، ووزنها المخصوص، وأدائها يكون فرديا أو جماعيا، لتحقق مجموعة من القيم والأهداف اللغوية والتربوية (النفسية الاجتماعية).

---

[1]ـ فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، د ط، 2006م، ص171.

[2]ـ فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية و إعداد دروسها اليومية، ط3 1428هـ/2007م، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ص283.

[3]ـ عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، طرق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص339.

ثالثاً: أنواع الأناشيد:

تتنوع الأناشيد بتنوع الهدف المراد تحقيقه من العملية التعليمية التعلمية، فنجد عدة أنواع من بينها :

- **النشيد الديني:** وهو الذي يهدف إلى: تنمية القيم الدينية والإيمانية لدى المتعلمين لما يتضمنه من دلائل على قدرة الخالق وعظمته، إضافة إلى إظهار بعض المواقف من السيرة النبوية، وبيان أثر الإيمان على سلوك الفرد.[1]

أي إنّ النشيد الديني، يهدف إلى غرس القيم الدينية والأخلاقية في المتعلم، وتعليمه مختلف المبادئ التّي حثّ عليها ديننا الحنيف.

- **النشيد الوطني:** يقصد به: التغني بأمجاد الوطن، وبالرموز البشرية التي قدمت لوطنها أعمالاً تعتبر خالدة على مرّ العصور، وذلك من أجل حثّ أبناء الوطن على اقتفاء أثر هذه الرموز البشرية، والسير على الطريق الذي اِختطته.[2]

أي إنّ النشيد الوطني يتناول قضية وطنية لغرس قيم حب الوطن، والاِنتماء إليه والاعتزاز بأمجاده، والسير على خطى أبطاله.

- **النشيد الاِجتماعي:** وهو الذي يهدف إلى تنمية القيم الاِجتماعية في نفوس المتعلمين أي: تنمية الصفات الاِجتماعية الإيجابية في التلميذ، كحب الجماعة، والتعاون والإخاء وتعويدهم السلوكات الحميدة، كآداب التعامل مع الكبار، وأصول التحية والكرم وآداب الحديث.[3]

---

[1]- وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ط1، 1423هـ.2002م، ص285. / عبد الفتاح أبو معال، أدب الأطفال وأساليب تربيتهم وتعليمهم و تثقيفهم، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2005 م، ص225، بتصرف.

[2]- نفسه، تدريس اللغة العربية، ص286، بتصرف.

[3]- أدب الأطفال وأساليب تربيتهم وتعليمهم وتثقيفهم، مرجع سابق، ص231، بتصرف.

❖ **النشيد الترفيهي:** وهو الذي يهدف إلى: إدخال البهجة والسرور والمرح على نفوس التلاميذ، فيُزيل عنهم الضجر، ويحقق لهم المتعة، لِما يتضمنه من مرح هادف، ومن اِنفعالات أو حركات أثناء الأداء[1].

❖ **النشيد التعليمي:** (يهدف بشكل رئيسي إلى تعليم الصغار بعض المبادئ أو الحقائق الأخلاقية أو المتعلقة بالمواد الدراسية، هذا وينبغي أن يراعى في هذا النوع من الأناشيد السهولة والبساطة، والبعد عن الأمور الشكلية المعقّدة).[2]

فهذا النوع من النشيد هدفه تعليمي محض، بحيث يهدف إلى تعليم التلاميذ مختلف المبادئ اللغوية والحقائق الأخلاقية، ويتميز ببساطة أسلوبه وبعده عن التعقيد.

❖ **النشيد الوصفي:** وهو« نشيد يصف ما حول الإنسان من طبيعة ومخترعات ومهن وغيرها»[3]، ويهدف هذا النوع من الأناشيد إلى: "تنمية ملكة المشاهدة و التأمل عند الطفل، وبيان منافعها، وأثرها على حياة الانسان[4].

ومن ثمّ فهو يُنمي في التلميذ دقة الملاحظة والتحليل، والتوصل إلى حقائق الأمور الكونية والاِجتماعية، ومدى تأثيرها حياة الإنسان.

من خلال ما سبق، يتضح أن الأناشيد تتنوع بتنوع الأهداف والغايات المرسومة المراد تحقيقها، ويختلف تصنيفها باختلاف الموضوعات التي تعالجها، فنجد الشعر الديني والوطني، والتعليمي، والترفيهي... وغيرها، فالنشيد الديني مثلا يجعل التلميذ متمسكا بدينه ملتزما به، والنشيد الوطني يغرس فيه حب الوطن والاِعتزاز به والاِنتماء إليه، والنشيد

---

[1]. تدريس اللغة العربية . مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، مرجع سابق، ص 286، بتصرف.

[2]. نفسه، ص 287.

[3] . ينظر: أحمد زلط، أدب الطفل العربي، دار هبة النيل للنشر والتوزيع، ط1، 1418هـ/1998م ص144.

[4]. أدب الأطفال، ص233، مرجع سابق، بتصرف.

الترفيهي، الذي يهدف إلى الترويح عن نفوس الناشئة، وإدخال السرور عليها ليقبلوا على العمل بمرح ونشاط.

المطلب الثاني: أهداف المحفوظات والأناشيد وأسس اختيارها:

1ـ أهداف المحفوظات:

يحقق نشاط المحفوظات مجموعة من الأهداف منها ما هو أخلاقي، ومنها ما يتعلق بالاكتساب اللغوي:[1]

- تُعود المحفوظات التلاميذَ على إجادة نطق الكلمات، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- تُعودهم على حسن الإلقاء وتمثيل المعاني، فتوسع خيالهم، وتنمي فيهم الحس الأدبي.
- تزويد التلاميذ بزاد لغوي كبير، وبأساليب رقيقة، ومعان سامية، وأفكار جديدة، تفيدهم في التعبير الشفهي والكتابي.
- تربي أخلاقهم وتهذب سلوكهم، وتوقظ فيهم العواطف النبيلة.
- تمكنهم من التعرف على أدباء وشعراء العرب، وتنمي ميولهم إلى الأدب الرفيع وتذوقه وتقديره.

وتهدف أيضا إلى:[2]

- زيادة مخزون المتعلمين، المحفوظ من القرآن وكلام العرب.
- تدربهم على الجرأة، والتغلب على الخجل عند مواجهة الآخرين، وتخرجهم من الانعزالية.

---

[1]ـ محمود علي السمّان، التوجيه في تدريس اللغة العربية دار المعارف، د ط، 1983، ص170./ علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس . لبنان . د ط، 2010م، ص346/347، بتصرف.

[2]ـ محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1 2006م، ص303.

من خلال العناصر السابقة نتوصل إلى أنّ: نشاط المحفوظات يحقق أهدافاً سامية في المتعلم تربوية سلوكية، ولغوية:

- اللغوية: تثري رصيدهم اللغوي، من مفردات وتراكيب وأساليب، ليوظفوها في مختلف الأنشطة التعليمية، وتمكنهم من تدعيم مواقفهم وآرائهم، بالِاستشهاد من محفوظهم القرآني وكلام العرب.
- السلوكية: غرس القيم الحميدة في نفوس المتعلمين، ودفعهم إلى تمثلها والعمل بها كحب الوطن والتعاون والإخاء والصدق...إلخ.

2 ـ أسس اِختيار المحفوظات:

ينبغي أن يُراعى في اختيار المحفوظات مجموعة من الأسس من بينها:[1]

- أن تكون القطعة مما يثير حماسة التلاميذ ويجذب اِنتباههم.
- أن تكون مطابقة لمستوى التلاميذ.
- أن تكون ملائمة للتلاميذ من حيث الأفكار، بحيث لا تكون صعبة معقدة، وألّا تزدحم بالألفاظ الجديدة غير المفيدة.
- أن تكون من الأوزان السهلة والبحور القصيرة.
- أن تكون مناسبة من حيث الطول والقصر.
- أن تكون متصلة بمناسبة، أو موقف حياتي، أو حدث يومي، حتى يتمكنوا من فهمها واسقاطها على الواقع.
- أن تتضمن قيما محببة إلى نفوس التّلاميذ.

[1]. علي أحمد مدكور، فنون تدريس اللغة العربية، دار الفكر العربي، د ط، 1427هـ/ 2006م ص244./ ـ ينظر: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، مرجع سابق ، ص303.

وعليه فإنّ مدى نجاح المحفوظات في تحقيق الأهداف المرجوة، مرتبط بحسب اِختيارها الذي يقوم على مجموعة من الأسس منها: اِتصالها بالمناسبات الدينية والوطنية وملاءمتها أفكار التلاميذ ومستوياتهم العقلية، وارتباطها بالتجارب والأحداث التي يمرون بها، إضافة إلى سهولة ألفاظها وبعدها عن التعقيد حتى يسهل عليهم اِستيعابها ثم حفظها.

3 ـ أهداف تدريس الأناشيد:

يحقق تدريس الأناشيد مجموعة من الأهداف التربوية واللغوية والخلقية:

3. 1ـالأهداف التربوية:

من بين الأهداف التربوية التي تسعى الأناشيد إلى تحقيقها، ما يلي:[1]

- تهدف إلى إكساب التلاميذ المثل العليا، والصفات السامية، فعن طريقها تتهذب لغتهم ويسمو أسلوبهم.
- تجدد نشاط التلاميذ في حصص اللغة، وتثير شَوقَهم وحماسهم إلى دروسها، وتبعد عنهم الملل والضجر.
- توجه التلاميذ نحو الممارسات السلوكية والحميدة، بما تحتوي من مضامين أخلاقية أو وطنية أو اجتماعية... إلخ
- تسهم في إتاحة المجال للتلاميذ الخجولين، للمشاركة في الأنشطة الصفية، مما يعودهم على حب العمل الجماعي، والذي من شأنه أن يخلِّصهم تدريجياً من الخجل أو يخففه عنهم.

[1]. علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1 1427هـ/ 2007م، ص204./ أساليب تدريس اللغة العربية، ص270، مرجع سابق، بتصرف.

من خلال ما تقدم، نلحظ أن الأناشيد تعمل على تربية التلاميذ، وتهذيب سلوكاتهم، من خلال زرع القيم النبيلة، والسلوكات الحميدة، والتحلي بها، وذلك لما تحمله في مضمونها من رسائل، وحكم ومواعظ، تؤثر في نفسية التلاميذ، إضافة إلى أنّها تشجعهم على الإلقاء والقضاء على الخجل والتهيب.

. 2. الأهداف اللغوية:

كما أنّها تحقق أهدافا لغوية من بينها:[1]

- تدريب التلاميذ على حسن الإستماع، وجودة النطق، وإخراج الحروف من مخارجها الحقيقية.
- تزويد التلاميذ بالمفردات اللغوية التي تساعدهم على إثراء معجمهم اللغوي، وتدربهم على استعمال اللغة العربية السّليمة.

فالأناشيد تحوي مفرداتٍ غير مألوفة بالنسبة إلى المتعلمين، فيكتسبها المتعلم من قراءته وفهمه وتمثلها، فتصبح جزءاً من رصيده اللغوي.

3. 3. الأهداف الخلقية:

(تعتبر الأناشيد وسيلة لإثارة العواطف السامية في نفوس التلاميذ، كالعاطفة الوطنية أو العاطفة القومية، أو الدينية... وهي ذات أثر قوي في إغراء التلاميذ بالصفات النبيلة والمثل العليا، كالصدق والأمانة والتمسك بالفضيلة، لذلك يجب أن تختار لها الموضوعات التي تتناسب والأهدافَ التربوية العامة).[2]

[1] ـ أساليب تدريس اللغة العربية، مرجع السابق، ص270 بتصرف.

[2] ـ دليل المعلم لمادة اللغة العربية للصفوف الأول، الثاني، الثالث من مرحلة التعليم الأساسي، تونس 2010م، ص72.

من خلال ما تقدم نخلص إلى أنّ للأناشيد دورا كبيراً في العملية التعليمية التعلّميّة فهي تُسهم في إثراء الرصيد اللغوي للتلميذ، وتحسين أدائه، والسموّ بأسلوبه وتعبيره، كما تساعده على معالجة الخجل والتغلب عليه من خلال المشاركة الجماعية في الإلقاء، مما يزيد شغفه بهذا اللون، فيتشجّع ويندمج في المجموعة.

4. أسس اختيار الأناشيد:

يراعى في اختيار الأناشيد ما يراعى في اختيار مختلف الأنشطة اللغوية الأخرى منها:[1]

- أن تشتمل على ألفاظ جديدة تثري لغة التلميذ، وخالية من الكلمات الغريبة أو الحوشية الصعبة .
- أن تكون مناسبة للمستوى العقلي واللغوي للتلميذ، ومختارة من البحور القصيرة.
- أن تكون ملحنة تلحيناً سهلاً، مشتملة على شيء من التكرار الذي يلائم التلاميذ ويهيئ لهم الاستعانة بحركة أيديهم وأرجلهم .
- أن تكون متصلة بحياة التلاميذ، وتنبع من كل ما يتصل بالأسرة والمدرسة.
- أن تكون فكرتها جميلة، وخيالها قريبا من مدارك التلاميذ.
- ولا بدّ أيضاً أن تكون باللغة العربية الفصحى، ويستحسن ربط مواضيعها بالمناسبات والأعياد الوطنية أو الدينية.

---

[1]. محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، الوراق للنشر والتوزيع، ط1، 2009، ص330/ الساموك، اللغة العربية وطرق تدريسها، ص246،244/ ـ الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ـ وفق النّصوص المرجعية والمناهج الرّسمية ـ، مرجع سابق، ص252. بتصرف.

فحتى تحقق الأناشيد الغايات المرسومة، لا بدّ من مراعاة هذه الأسس المتمثلة في: اختيار الألفاظ السهلة والهادفة، والعبارات الجميلة المعبرة بأساليب بسيطة بعيدة عن التركيب والتعقيد حتى تحقق غايتها المنشودة، وهذا يتم على مستوى بناء المناهج ولا دخل للمعلّم في ذلك.

المطلب الثالث: الفرق بين المحفوظات والأناشيد، من حيث الكنه، والغاية:

من خلال دراستنا السابقة تبين أنّ هناك مجموعة من الفروق بين الأناشيد والمحفوظات من حيث الشكل والموضوع والغاية:

أولا: من حيث الشكل.

- ❖ الأناشيد لا تكون إلا شعرا لكن المحفوظات، قد تكون شعراً وقد تكون نثراً.
- ❖ الشاعر في تأليف النشيد (لا يلتزم صورة شعرية معينة، فقد يتجاوز البحور الشعرية المعروفة وينظمه على طريقة المربعات، أو المخمسات).[1]

ثانيا: من حيث الموضوع.

- ❖ أغلب الأناشيد تعالج الشؤون الوطنية والسياسية والدينية، فهي بذلك بعيدة كل البعد عن المعاني الفلسفية والقضايا المنطقية ونحو ذلك، فدائرتها أضيق نوعاً من المجال المتسع في قطع المحفوظات الأخرى.[2]

[1]. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، ط14، د.ت، ص 231.

[2]. نفسه، ص231، بتصرف.

ثالثا: من حيث الأداء.

❖ تؤدى الأناشيد أداءً فردياً أو جماعياً وتكون ملحنة، في حين أنّ المحفوظات تؤدى أداءً فردياً فقط ولا تكون ملحنة.

رابعا: من حيث الغاية.

❖ الغاية من النشيد هي (إثارة العواطف الشريفة في نفوس التلاميذ كالعاطفة الوطنية أو القومية، أو الدينية أو الاجتماعية، وليس من أغراض الأناشيد مخاطبة الفكر، وكذلك ليس الزاد اللغوي غاية مقصودة لذاتها، فإذا جاءت جاءت عرضاً، وذلك على عكس قطع المحفوظات العادية).[1]

وممّا سبق نستخلص أنّ أبرز ما يميز الأناشيد عن المحفوظات هو أنّ: المحفوظة قد تكون شعرية أو نثرية، في حين أنّ الأناشيد تكون شعرية فقط، كما أنّ هذه الأخيرة تكون ملحنة وفق نغم موسيقي ما، وأداؤها يكون جماعيا أو فرديا.

وما يهمنا في دراستنا هو الأناشيد، والمحفوظات في شقها الشعري وليس النثري.

[1]. المرجع السّابق، ص231.

المبحث الثّاني: الإِكتساب اللغوي عند الطفل، في مرحلة التعلّيم الابتدائي.

المطلب الأول: مفهوم الإِكتساب اللغوي ومراحله.

- **أوّلا : مفهوم الإِكتساب اللغوي**

1. الإِكتساب لغة:

مأخوذ من الفعل "كسَبَ" والذّي يعني طلب الرّزق وتحصيل المال، وأصله الجمع حيث ورد في معجم تاج العروس مادة "كَسَبَ": «كَسَبَه، يَكْسِبُه كَسْبًا بالفتح، وكِسْبًا بالكسر وتَكَسَّب و"اكتسب": طلب الرِّزقَ، وأصلُه الجمعُ. و"كسب" أصاب و"اكتسب"، تصرّف واجتهد. قال سيبويه: و"كَسبَه": جَمَعَهُ، على أصل معناه».[1]

2. الإِكتساب اِصطلاحا:

غالبا ما يُحيلنا الإِكتساب إلى اِكتساب الطفل للغته الأم، من خلال المحيط الذّي يعيش فيه، إلا أنّه اِنتقل ليدلَّ على عملية اِكتساب اللغة من خلال مواقف تعليمية، فنجد له عدة تعريفات منها:

- « هو العملية غير الشعورية، وغير المقصودة، التّي يتم تعلّم اللغةُ الأمُّ بها، ذلك أنّ الفرد يكتسب لغته الأم في المواقف الطبيعية، وهو غير واعٍ بذلك، ومن دون أن يكون هناك تعليم مخطط له، وهذا ما يحدث للأطفال وهم يكتسبون لغتهم الأولى، فهم لا يتلقون دروسًا منظمة في قواعد اللغة، وطرائق اِستعمالها، وإنّما يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلّم، مستعينين بتلك القدرة التّي زودهم بها اللّه تعالى فطرة، والتّي تُمكنهم من اِكتساب اللغة في فترة قصيرة ومستوى رفيع »[2].

[1]. مُرتضى الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، ت: عبد العليم الطحاوى، مطبعة حكومة الكويت، ط2، 1407هـ/1987 ج4، ص144.

[2]. فُرات العتيبي، مشكلات التواصل اللغوي، مركز الكتاب الأكاديمي سنة 2015م، ص47.

❖ ويعرفه "كراشن KRASHEN " بأنّه «عملية لا واعية ضمنية موجهة نحو المعنى أكثر من المعاني التّي تقود هذه الأخيرة، ونعني بـ"العملية اللاواعية" اِستضمار القواعد التّي تتم بدون دراية المتعلم، وبـ"الضمنية" لأنّ المتعلم لا يكتسب معرفة معيارية عن اللغة، فالاِكتساب عملية لا شعورية تُكسبُ المتعلمَ معرفةً حسيةً بقواعد اللغة التّي يتعلمها»[1].

فالاكتساب عملية لا واعية غير شعورية، –حسب التعريف السابق– يتم من خلالها اكتسابُ اللغة، والقواعد المتعلقة بها، بطريقة لا إرادية، غير مصرح بها في سياق اجتماعي، أو سياق تعليمي. فالسياق الاِجتماعي يظهر من خلال تفاعل الطفل مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، فيكتسب من خلاله لغتَه الأمَّ، في حين أنَّ السياقَ التعليمي يظهر من خلال دخولِ الطفلِ المدرسةَ، وممارستِه مختلفَ الأنشطة اللغوية، ومروره بالمواقف التعليمية التعلُّمية المختلفة .

وفي الكثير من الأحيان، نجد أنّ هناك مَن لا يُفرق بين الاِكتساب، والتعلم، حيث إنّ التعلّم هو « مصطلح يُشير إلى العملية الواعية، التّي يقوم بها الفرد عند تعلم اللغة الثانية على وجه التفصيل، الوعي بقواعد اللغة ومعرفتها و القدرة على التحدث عنها »[2].

ومن هنا يتضح أنّ التعلُّم هو عملية مقصودة، تتم بوعي من المتعلّم، ومن ثَمّ فهذا الأخير يختلف عن مفهوم الاِكتساب الذّي قد يكون دون وعي، وقد يكون واعيا كما هو الشأن في مرحلة التعلّيم الاِبتدائي، في حصة القراءة وحصة المحفوظات.

---

[1]. عابد بوهادي، تحسين دافعية التعلم في الوسط المدرسي، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، دورية أكاديمية محكمة، تصدر عن كلية الآداب واللغات، جامعة ابن خلدون . تيارت . العدد1، 2011م، ص27.

[2]. حامد عبد السلام زهران، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، دار المسيرة . عمان . الأردن ط1،1428هـ 2007م، ص34.

➢ **ثانيا: مراحل الإكتساب اللغوي.**

إنّ عملية اِكتساب اللغة لدى الطفل لا تتم دفعة واحدة، وإنّما بشكل متدرج، من خلال عملية منظمة تُسهم فيها عوامل بيئية وبيولوجية، وبذلك فإنّ اِكتساب اللغة، يتم عبر مجموعة من المراحل المتسلسلة والمترابطة فيما بينها.

أولا. مرحلة ما قبل اللغة (مرحلة الأصوات الإنعكاسية[1]):

وهي مرحلة تمهيد واستعداد، وتكون في السنة الأولى من عمر الطفل[2]، وتتمثل في ثلاث مراحل:

1. مرحلة البكاء والصُراخ:

وتبدأ هذه المرحلة بعد ميلاد الطفل مباشرة، حيث يُطلق صرختَه الأولى، دلالة على بدئه بالتنفس، فهو لا يعبر عن حالة انفعالية، و إنّما هو عبارة عن فعل منعكس، ثم يتحول هذا الصراخ إلى وسيلة اِتصالية يُمارسها للتعبير عن حاجاته المختلفة، ويُميَّز فيه نوعان: الصُراخ النفسي الإنعكاسي، والصُراخ الطالب للرّاحة.[3]

إذن أوّل ما يبدأ به الطفل بعد ميلاده البكاء والصراخ، حيث يكون هذا البكاء في البداية نتيجة اِندفاع الهواء إلى رئتيه، وقيامه بعملية التنفس، ليعبر بعد ذلك عن متطلباته وحاجاته المختلفة، من غذاء ورعاية.

---

[1]. يُنظر: قحطان أحمد الظاهر، مدخل إلى التربية الخاصة، دار وائل للنشر . عمان. الأردن . ط2 2008م ص346.

[2]. محمد فرحان القضاة، محمّد عوض الترتوري، تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة، دار الحامد . عمان. الأردن . ط1، 2006م، ص69، بتصرف.

[3]. نبيل عبد الهادي وآخرون، تطور اللغة عند الأطفال، الأهلية للنشر والتوزيع . عمان. الأردن . ط1 2007م، ص122، بتصرف.

2. مرحلة المناغاة:

تُعدّ هذه المرحلة من المراحل الممهدة لِإكتساب اللغة، حيث ينتقل فيها الطفلُ– للتعبير عن حاجاته– من البكاء والصراخ، إلى أصوات ساكنة، يُعبِّر فيها عن اِرتياحه، أو عدمه.

حيث في هذه المرحلة ينتقل الطفل من الصراخ إلى المناغاة، فيُصدر أصواتا يمكن تصنيفها في نمطين: أصوات أنفية ضيقة، تُعبر عن عدم الإِرتياح، وأصوات مسترخية تَصدر من خلف الفم، تُعبر عن الإِرتياح[1].

والمناغاة عبارة عن أصوات متحركة وساكنة، يؤديها الطفل تلقائيا وحده، أو عندما يكلمه الآخرون، حيث يسمع الصوت، ويتعرف على خصائصه في النطق، وإن أعجبه الصوت أو الكلمة، أعادها كنوع من التقليد الذاتي، مثل: با،با،با،دا،دا... ومن ثَمَّ تتطور لغته ولكن إذا تعطلت هذه المرحلة نتيجة مرض ما، فقد تسبب تأخرا لغويا له.[2]

فالمناغاة تعتبر من أهم المراحل التي يمر بها الطفل في اِكتسابه للغة، حيث يتم فيها تقليدُ بعضِ الأصوات بصورة تلقائية، أو عند تفاعله مع الآخرين، وإن أُصيب الطفل في هذه المرحلة بأي مرض عصبي، أو متعلق بما له علاقة بالنطق والكلام، فإنه سيؤثر حتما في تعلمه للغة.

3. مرحلة المحاكاة (التّقليد):

وفي هذه المرحلة، (يقوم الطفل بمحاكاة المحيطين به، في إيماءاتهم وتعابير وجوههم حيث يتميز كلامه في هذه المرحلة بالرطانة. أي الكلام غير المفهوم . ومع تقدمه في العمر، تقترب أصواته من كلام الكبار، ولكن تقليده لا يكون كاملا، بسبب عدم اكتمال

---

[1]. محمّد عماد الدّين اسماعيل، الأطفال مرآة المجتمع، عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب . الكويت . يناير 1978، ص104، بتصرف.

[2]. محمد النوايسة، إيمان طه، النمو اللغوي والمعرفي للطفل، دار الاعصار العلمي، ط1، 2005م ص50، بتصرف.

جهازه الصوتي. وتتباين قدرة الأطفال على المحاكاة ونُطق الكلمات طبقا للذكاء و الجنس والسّن ووجود أطفال آخرين في العائلة).[1]

فمرحلة المحاكاة تمثل تقليد الطفل للآخرين في كلامهم وتصرفاتهم، وهذا التقليد يتطور شيئا فشيئا، تماشيا مع نضج جهازه النطقي ومستوى ذكائه، حتّى يقترب من كلام الكبار خاصة إذا وُجد في مجتمع يتفاعل معه.

ممّا سبق نخلص إلى أنّ اِكتسابَ الطفل للغة، لا يكون مباشرا، بل بشكل متدرج وأُوَّلى هذه المراحل تتمثل في الصراخ، والمناغاة، ثم التقليد، بحيث يُعبر الطفل فيها أولا بصَرخات، وبأصوات مختلفة (ساكنة ومتحركة) عن حاجاته النّفسية والبيولوجية، إضافة إلى تقليده للكبار في إيماءاتهم وتعابير وجوههم، في مرحلة تالية، وهذا له أثره الفعال في اكتسابه للغة، ممّا يهيئه للدّخول في مرحلة جديدة تسمى " المرحلة اللغوية ".

ثانيا: المرحلة اللغوية

لقد اِختلفَ المُربون وعلماء النفس في تقسيم المرحلة اللغوية، فمنهم من جعلها مرحلتين ومنهم من جعلها مرحلة واحدة.

***<u>الرأي الأول</u>:**

نجد في كتاب « محاضرات في علم النفس التربوي » لـ : "حنفي بن عيسى" مقسمة إلى مرحلتين:

1. مرحلة تعلم المفردات:

وتكون هذه المرحلة في حدود السنة لأغلب الأطفال، حيث يتم فيه بداية الاِكتساب

[1]. المرجع السابق، ص51./ علي القاسمي، الطفل واكتساب اللغة بين النظرية والتطبيق، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة ميلود معمري . تيزي وزو. العدد2، ط2011م، ص116/115، بتصرف.

اللغوي بعد فترة الإِستعداد السابقة (ما قبل اللغوية)، بحيث نجد الطفل يعبر عن حاجاته بكلمة عوض جملة، يتم فهمها من السياق التّي ترد فيه.

وهذا ما أكده حنفي بن عيسى، بقوله: (والكلمة الأولى التّي ينطق بها الطفل، هي في أغلب الأحيان ذات مقطع صوتي واحد مضاعف مثل: ماما بابا ....إلخ وتقوم أمثال هذه المفردات مقام الجملة، فقد يعني بقوله: بابا أريد الكرة، أو أين الكرة؟ أو اِنظر إلى الكرة وذلك كله بحسب السياق، وما على الكبار إلاّ أن يستنتجوا المعنى من الإشارة التّي يرفق بها الطفل الكلمة، أو من نبرة صوته، أو من ملامح وجهه)[1].

2. مرحلة تركيب الجمل:

وتبدأ هذه المرحلة بعد أن يكتسب الطفل مجموعة من المفردات، يتم تركيبُها لتشكيل جمل معبرة عن حاجاته المختلفة، وهذا التركيب لا يتم دفعة واحدة، وإنّما عبر مراحل، حيث نميز فيها ثلاث أطوار:[2]

1ـ الكلمة القائمة مقام الجملة: مثلا: يعني بقوله "ماما": تعالي يا ماما.

2ـ مرحلة الجملة الناقصة: وهي المتكونة من كلمتين مرصوف بعضها ببعض، دون أن تُكّون جملة تامة، لأن الطفل في هذه المرحلة، يفتقد إلى روابط الجملة.

3ـ مرحلة الجملة التّامة: ويُقصد بها الجملة المشتملة على النعت، وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة... وغيرها.

ثم عند تجاوزه السّنة السادسة، ودخوله المدرسة، يتعلم مفردات جديدة، ويُصبح قادراً على إدراك معانيها، من خلال سياق الكلام.

---

[1] . حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس التربوي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، د ط دت، ص153.

[2]. نفسه، ص158، بتصرف.

***الرأي الثاني:**

وهناك مَن يتفق مع التقسيم السّابق، في مراحل اِكتساب اللغة، ويجعلها مرحلتين أيضا وهذا ما نجده في كتاب "النمو اللغوي والمعرفي للطفل" مع اختلاف في تسمية المراحل.

1ـ مرحلة الكلمة الواحدة:

وهذه المرحلة لا تختلف عن سابقتها " مرحلة تعلّم المفردات"، حيث تُعد(بداية النُطق الحقيقي عند الطفل، وتتميز بالتعميم الزائد، فيستخدم كلمة واحدة، للتعبير عن مفهوم ما وتقليد الوالدين المُصاحب للإشارات، له الأثر في تعلّم هذه الكلمات من خلال هذه المواقف)[1].

2. مرحلة الكلام الحقيقي وفهم اللغة:

حيث تبدأ فيها مراحل تكوين الجملة، بداية من كلمة واحدة، ثم الكلمتين ثم الجمع بينها وتبقى لغة الطفل في نمو ملحوظ، مع تقدمه في العمر، من خلال إتمام الجمل الناقصة واختيار الكلام المناسب للمواقف المختلفة.[2]

نستنتج ممّا سبق، أنّ هذه المرحلة هي نفسها مرحلة "تركيب الجمل"، غير أنّ هناك اختلافًا قائماً في الطرح، حيث إنّ "مرحلة تركيب الجمل" مقسمة إلى ثلاث مراحل أساسية، كلّ مرحلة قائمة بذاتها، مكملة لسابقتها، أمّا "مرحلة الكلام الحقيقي وفهم اللغة" تتميز باكتساب اللغة التدريجي، من كلمة إلى كلمتين، إلى جملة تامة، دون الفصل بين هذه المراحل، لأنها متداخلة.

---

[1]. النمو اللغوي والمعرفي للطفل، مرجع سابق، ص52.

[2]. نفسه، ص52/53، بتصرف.

***الرأي الثالث:**

وهذا الرأي يختلف عن سابقيه، حيث جعل المرحلة اللغوية متمثلة في مرحلة واحدة وهي:

مرحلة الكلام الحقيقي، وفهم اللغة: وفيها يبدأ الطفل بفهم مدلولات الألفاظ ومعانيها وتتكون من ثلاث أطوار متباينة ومتزامنة مع سن الطفل:[1]

1. أُحادي التعبير: وفيها يتلفظ الطفلُ بكلمة معزولة، وعادة ما يكون الأولياء وراءَ هذا التلقين، مثل التعبير عن دمية أو لعبة.

2. المرحلة النحوية: في هذه المرحلة يكون قد تعلم الطفل نّحو اللغة، فيستطيع تركيب جمل بالإِعتماد عليها.

3. المرحلة المتقدمة: في هذه المرحلة يكتسب الطفل علاقات ودلالات الكلام الدقيق مثل الصيغ المجهولة.

وتكاد تتفق معظم الدّراسات على أنّ المرحلة اللغوية تنقسم هي بدورها إلى ثلاثِ:[2]

- **مرحلة الكلمة جملة.**
- **مرحلة الكلمتين جملة.**
- **مرحلة ثلاث كلمات جملة.**

---

[1]. مشكلات التواصل اللغوي، مرجع سابق، ص50/49، بتصرف.

[2]. ينظر: عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع . عمان . ط4، 1423هـ 2003م، ص172.173./ عبد العزيز السرطاوي، ووائل موسى أبو جودة، اضطرابات اللغة والكلام أكاديمية التربية الخاصة، فهرسة مكتبة ملك فهد الوطنية . رياض . 1420هـ، ص119.

ويمكن تلخيص مراحل اِكتساب اللغة عند الطفل في الجدول التالي، المرفقة بالفترة الزمنية المناسبة لكل مرحلة[1]:

العمر	التطور اللغوي
منذ الولادة	البكاء والصراخ.
أسبوعان	يصدر أصواتا غير مفهومة.
من 2 إلى 4 أشهر	التعبير الاِنفعالي بالمناغاة، للدلالة على الفرح، والصراخ: على الاِنزعاج، وإصداره مقاطع صوتية: با، ما، دا...
من 4 إلى 7 أشهر	في هذه المرحلة يكرر البأبأة: بابابا، ماماما، دادادا...
من11 إلى13 شهرا	تدرُّج من الكلمة غير الواضحة إلى كلمة تدل على جملة فمثلا: يقول الطفل: باب، وتعني: "والدي ذهب إلى الباب"
من24 إلى36 شهرا	يُصدر الطفل في هذه المرحلة كلمتين لتدل عل جملة كاملة، ثم يستخدم الجملة التّي تتكون من ثلاث إلى أربع كلمات.
من48 إلى60 شهرا	فَهْم كلام الكبار،والاستجابة، ويُمكنه أن يستخدم جملتين صغيرتين مثل: أُخرج، واغلق الباب.

من خلال الجدول المدون أعلاه، يتضح أن اِكتساب اللغة لدى الطفل، لا يتم دفعة واحدة وإنما عبر مجموعة من المراحل، التي اختلف العلماء والمربون في تحديد الفترات الزمنية الخاصة بها، والمذكورة في الجدول أعلاه هي المتفق عليها عند غالبيتهم.

[1]. قحطان أحمد الظاهر، اضطرابات اللغة والكلام، دار وائل للنشر ـ عمان، الأردن، ط1، 2010م ص69، بتصرف.

ممّا سبق نخلص إلى أنّ علماء النفس والمربين قد سعوا إلى تقسيم مراحل اِكتساب اللغة عند الطفل، فاتفق معظمهم على المرحلة الأولى "مرحلة ما قبل اللغة" والتّي تتمثل في الصراخ، والمناغاة، والتقليد، إلاّ أنّه قد ظهر اِختلاف طفيف بينهم في المرحلة الثّانية "المرحلة اللغوية" وهذا الاِختلاف كان في ـ تقسيم هذه المرحلة وتسميتها ـ لا في المضمون؛ فاكتساب الطفل للغة يكون بشكل متدرج من كلمة إلى كلمتين، ثم جملة تامة وذلك من المحيط الذّي يعيش فيه، ليعبر بها عن حاجياته المختلفة.

والرأي الذّي ارتأينا ترجيحه، هو الرأي الذّي اتفقت عليه معظم الدّراسات، القائل بـ :

- **مرحلة ما قبل اللغوية:** وتتمثّل في البكاء والصراخ، المناغاة، والتّقليد.
- **المرحلة اللغوية:** وتتمثل في:
  - مرحلة الكلمة جملة.
  - مرحلة الكلمتين جملة .
  - مرحلة ثلاث كلمات جملة.

وبربط هذه المراحل بموضوع دراستنا، فإنّ الطفل عند دخوله المدرسة، يكون قد اكتسب رصيدا لغويا من المفردات، ومجموعة من التراكيب البسيطة من محيطه، للتعبير عن حاجاته المختلفة، ثم تتطور هذه التراكيب والجمل، وتزداد ثروته اللغوية، ويتمكن من تركيب جمل إنشائية أكثر تعقيدا، بالاِعتماد على القواعد اللغوية المختلفة، التّي يكتسبها من ممارسته لمختلف الأنشطة التعلّمية، كنشاط الأناشيد والمحفوظات.

المطلب الثاني: العوامل المؤثرة في الإِكتساب اللغوي.

إنّ المراحل التّي يمرّ بها الطفل في اِكتساب اللغة واحدة بالنسبة لجميع الأطفال، غير أنّهم يختلفون في سرعة ومقدار النمو اللغوي، وذلك راجع لعدة عوامل، منها ما يتعلق بالطفل نفسه، ومنها ما يرجع إلى بيئته ومحيطه الذّي يعيش فيه.

- **الذّكاء:** فللذكاء دور كبير في الإِكتساب اللغوي، حيث كلّما كان الطفل ذكيا، كان اكتسابه للغة سريعا، (فذكاء الطفل يعينه إلى حد ما السرعة التّي يتهيأ بها جهازه الصوتي للنطق والتكلم، كما يعطيه القدرة على استخدام لغة الكلام، والرّبط بين أجزائه، وفهمه، والرّد عليه والمشاركة فيه)[1] .
- **الصحة العامة للطفل:** ويقصد بها أهمية الجانب الصحي في اِكتساب اللغة، فالطفل كلما كان بصحة جيدة، كانت لديه القدرة على اِكتساب اللغة، من خلال التفاعل مع الآخرين، وخاصة ماتعلق بسلامة الجهاز النطقي والسمعي (فكلما كان الطفل في حالة صحية سليمة، فإنّه يكون أكثر نشاطا، وأكثر قدرة على اكتساب اللغة)[2] .
- **البيئة الثقافية والاجتماعية:** فلبيئة الطفل أثر كبير في اِكتسابه للغة (إنّ للبيئة المنزلية التّي يعيش فيها الطفل، في أسرته، وفي الشارع، أثراً فاعلا في قدرته اللغوية لأنّ في ذلك مجالا، يكسبهم الخبرات وممارسة التجارب، ويشجعهم على الكلام... هذا إذا نشأ الأطفال في بيئة توفر لهم مسببات ذلك، من الكتب والصور والقصص أو اللعب أو الرّحلات)[3].

---

[1]. عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1 2002م، ص72.

[2]. عباس محمود عوض، المدخل إلى علم النفس النمو . الطفولة المراهقة الشيخوخة، دار المعرفة الجامعية، د ط، 1999م، ص74.

[3]. تنمية الاستعداد اللغوي عند الطفل، مرجع سابق، ص73.

فالبيئة المنزلية تتمثل في الوالدين، فإذا كان الوالدان مثقفين سيؤثر ذلك حتما في لغة الأطفال، وتطويرها، من خلال الإجابة عن أسئلتهم المختلفة وتزويدهم بمفردات متنوعة.

❖ **البيئة اللغوية:** (يرى علماء النفس إنّ اِكتساب مهارات أي لغة، يتطلب وضع المتعلم في بيئة لغوية، وفي وطننا العربي ثمةَ مشكلات في اكتساب اللغة الفصحى في أيامنا هذه تتمثل في العامية المنتشرة بالبرامج الإذاعية والتلفزيونية...)[1]

ومن ثم فالبيئة اللغوية ستؤثر حتما في الطفل، خلال اكتسابه للغة، فمثلا إذا كان يعيش في مجتمع يتحدث اللغة الفصحى، سيكتسبها سليمة وبسهولة، وإن كان في مجتمع متعدد اللهجات، سيكتسب لغة هجينة، وهذا ما يعاني منه مجتمعنا اليوم.

❖ **الروضة والمدرسة القرآنية:** إنّ الاِلتحاق بالروضة والمدارس القرآنية، له أثر كبير في اِكتساب الطفل للمهارات اللغوية المختلفة، إضافة إلى تنمية رصيده اللغوي قبل دخوله المدرسة (تتيح الروضة للطفل أيضا فرص التعبير اللفظي، وهي بذلك تنمي مهاراته اللغوية، وفي مقدمتها: مهارتا التحدث والاِستماع، كما تهيئه للقراءة والكتابة حتى يستفيد من ذلك عند التحاقه بالمدرسة)[2]. كما أنّ المدارس القرآنية، لا تقل أهمية عن الروضة وهي الأكثر اِنتشارا، حيث(يتجه بعض أطفال الرابعة والخامسة إلى المدرسة القرآنية، أو إلى المساجد، حيث يتعلمون القراءة والكتابة، ويحفظون القرآن والأناشيد)[3].

---

[1]. هالة إبراهيم الجروانى، رحاب محمود الصديق، اضطرابات التأتأة رؤية علاجية تشخيصية، دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية . مصر د ط، 2013م، ص12.

[2]. حفيظة تازروتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، د ط 2003م ص37.

[3]. نفسه، ص39.

من خلال ما تقدم، يتضح أنّ الطفل قبل دخوله المدرسة، يكون مزودا بمجموعة من المفردات والكلمات التي تم اِكتسابها من محيطه الأُسري وبيئته اللغوية، والتي تكون متباينة من طفل إلى آخر، لتشكل رصيده اللغوي، وذلك على حسب درجة ذكائه، ووضعه الصحي والحسي، وعند دخوله المدرسة، يتم تصفية هذه المفردات من الألفاظ الغريبة والمفردات العامية، والاِحتفاظ بالمفردات الصحيحة المنقحة فقط.

- **العوامل المعرقلة للنمو اللغوي:**

كما توجد عوامل تساعد على النمو اللغوي، هناك أيضا عوامل تعرقل عملية الاكتساب من بينها:[1]

- ✓ الضغط والإجبار على تعلم اللغة، ممّا يؤدي إلى عيوب الكلام وظهور اللجلجة.
- ✓ الحرمان من التشجيع والتحفيز.
- ✓ عيوب على مستوى الجهاز النطقي والسمعي، يؤدي إلى عيوب في النطق وتأخر في الكلام.
- ✓ التدليل الزائد، يجعل الطفل متشبعا بطفولته، متكلا، متوانيا، مما يؤخره عن الكلام.
- ✓ العلاقة السلبية بين الوالدين؛[2] فإذا كانت العلاقة متدهورة بين الوالدين. طلاق عدم التفاهم... ويُؤثر ذلك حتما، في اِكتساب الطفل اللغة، في مراحله الأولى.

ممّا سبق عرضه، نستنتج أنّ الطفل حتى يتمكَّن من اِكتساب اللغة بشكل يتناسب مع مراحل نموه، لابدّ من توفُّر مجموعة من العوامل: كالتعزيز والتشجيع، والاِبتعاد عن التدليل الزائد، والضغط النفسي، وكذا المعاملة القاسية والقسر، كل ذلك عوامل مثبطة معرقلة للاكتساب اللغوي، خاصة في هذه المرحلة الحسّاسة من عمر الطفل.

---

[1]. اضطرابات التأتأة رؤية علاجية تشخيصية، مرجع سابق، ص67، بتصرف.

[2] . ينظر: اضطرابات اللغة والكلام، مرجع سابق، ص75.

المطلب الثالث: النظريات المفسِرة لِإكتساب اللغة.

منذ مطلع القرن العشرين، وعلماء النفس يحاولون وضع نظريات عن سير عملية التعلّم أيًا كانت طبيعتها، وقدموا أدّلة جمعوها من الدّراسات الميدانية التّي أجروها بدايةً على الحيوان، ثم الإنسان، ـ بالتركيز على الصغار ـ ليُبرهنوا على صدق نظرياتهم، بداية من المدرسة الجشطلتية إلى السلوكية فالمعرفية، وصولا إلى نظرية الكفاءات المتعددة.[1]

ولتعدد النظريات المفسرة لعملية اِكتساب اللغة وتنوعها، سنقتصر على ذكر ثلاثٍ منها فقط:

أوّلا: النظرية السلوكية (الإجرائية)

يعتبر (جون واتسن) و(سكينر) من أهم أعلام هذه النظرية، وهي اِتجاه من اتجاهات "علم النفس التجريبي[2]"، الذّي يولي اِهتماما بالسلوكيات القابلة للملاحظة والقياس، فاللغة في نظرهم: سلوك يمكن ملاحظته وقياسه، كباقي السلوكات الأخرى.

فالنظرية السلوكية (تنظر إلى السلوك اللغوي على أنّه متعلّم كأي سلوك آخر، سواء كان حركياً أم اِجتماعياً، أم عقلياً، وتُؤكد مثل هذه النظريات دورَ العوامل البيئية، وخبرات الثواب والعقاب في التعلّم، وتقلل من شأن العوامل الوراثية، لدرجة أنّها تكاد تلغي أثرها في السلوك)[3].

---

[1]. هدى محمود الناشف، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر، مملكة الأردنية الهاشمية . عمان . ط1، 1428هـ/2007م، ص31، بتصرف.

[2]. اِكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، مرجع سابق، ص51.

[3]. عماد عبد الرحيم الزغول، رافع النصير الزغول، علم النفس المعرفي، دار الشروق . عمان الأردن د.ط، د.ت، ص247.

فالتعلم من المنظور السلوكي لا يهتم بالعوامل الوراثية ويكاد يلغيها، فهو عملية ناجمة عن تفاعل الكائن الحي مع محيطه، حيث يمكن أن تتكرر هذه الإِستجابات، إذا لقيت دعما خارجيا، ويمكن التخلي عنها إذا قُوبِلت بالعقاب والرفض.

فاكتساب اللغة، عبارة عن« بناء عادات سلوكية، تعتمد على المثير والإِستجابة والتعزيز »[1]

حيث إنّ التعزيز يتم "بطرق مباشرة، وغير مباشرة؛ فالمباشرة مثل: إِستجابة الآباء لمحتوى كلام الطفل فعندما يقول الطفل كلمة "حليب" فيُستجاب له بإعطائه الحليب. وغير مباشرة، تتمثل في التعاطف والقبول والإِستحسان[2].

***النقد الموجّه لها:**

لقد تعرضت هذه النظرية لمجموعة من الإِنتقادات، مست بعض جوانبها، نذكر منها:

- إِكتساب اللغة وفق هذه النظرية، يعتمد على ملاحظة الصغار لكلام الكبار، وتقليدهم لهم، والنقد الموجه هو: أنّنا لا نستطيع أن نعلل العدد الكبير من الجمل الجديدة تماما التّي يأتي بها الأطفال، ممّا لا شبيه له فيما يقوله الكبار، أي إنّ الصغار يلفظون جملا لم يسمعوها من جمل الكبار[3] .

أي إنّ هذه النظرية عجزت عن تفسير تلك الجمل، التي يتلفظها الصغار من دون سماعها من الكبار، وليست لها أية علاقة بما يقولونه.

---

[1]. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم العالي ط1، 1427هـ/2006م، ص247.

[2]. علم النفس المعرفي، مرجع سابق، ص249، بتصرف.

[3]. عزيز سمارة، عصام النمر، هشام الحسن، سيكولوجية الطفولة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع . عمان . ط3، 1419هـ/1999م، ص156، بتصرف.

- (يفترض "سكنر" أنّ الوالدين يعززان الإِستخدام واللفظ الصحيح للمفردات اللغوية ويهملون أو يعاقبون الإِستخدام الخاطئ لها، في حين تشير الأدلة، إلى أنّ الآباء يستخدمون إجراءات التعزيز والعقاب للتأثير في المحتوى اللغوي، وليس في البناء اللغوي، فهم يقبلون جملَ الأطفال التّي لا تتصف بقواعد البناء الصحيح، طالما أنّها تتضمن المحتوى المطلوب).[1]

ومن ثم فالآباء يعززون ويشجعون المحتوى الصحيح باستخدام عبارت تدل على الرضى والسرور، ولا يعيرون اِهتماما للألفاظ والقواعد، إن كانت صحيحة أو غير صحيحة، وبذلك تكون عملية التعزيز غيرَ نافعة في اِكتساب اللغة الصحيحة.

- كما أنّ هذه النظرية (تؤكد عملية التعزيز الاِجتماعي لِاكتساب اللغة، إلاّ أنّ هذا الأخير غير ضروري في رأي المعارضين، ودليلهم في ذلك أنّ: الأطفال الّذين يعيشون مع آباءٍ يعانون من مشاكل الصمم، يكتسبون اللغة وفقا لنفس النماذج التّي يتطور من خلالها الأطفال الّذين ينشؤون مع الآباء العاديين).[2]

يتبين أن التعزيز الاِجتماعي– حسب بعضهم– ليس له أثرٌ كبير في اِكتساب اللغة وحجتهم أنّ الأطفال الذّين يعيشون مع آباء يعانون من الصمم، يكتسبون اللغة بشكل عادي، مثلهم مثل الأطفال الذين يعيشون مع آباء عاديين. ولكن نرى، أن هذه الحجة ليست مقنعة، لكون هؤلاء الأطفال العينة، ليسوا بمعزل عن كل البيئة الاِجتماعية، فهم في اِتصال دائم بالأمهات، والمربيات، وغيرهن، ممن في محيطهم الاِجتماعي.

[1]. علم النفس المعرفي، مرجع سابق، ص248.

[2]. نفسه، ص248، بتصرف.

ومن كل ما سبق، نخلص إلى أنّ النظرية السلوكية، تهتم بالسلوكات القابلة للملاحظة والقياس، ومن ثمّ فإنّها تنظر إلى اللغة على أنّها سلوك يتم اِكتسابه عن طريق التقليد والمحاكاة، ومجموعة من العوامل الأخرى، كالتعزيز والتشجيع والتدعيم، فهذه العوامل تندرج ضمن المحيط الّذي يعيش فيه الطفل، ويتحدد النمو اللغوي لديه بها، وتلغي العوامل الوراثية كلياً، وممّا أُوخذ على هذه النظرية، اِهتمامها الزائد بالمثيرات الخارجية (التقليد، التعزيز، التدعيم...) وعدم قدرتها على تفسير تلك الجمل التّي ينتجها الأطفال والتّي لم يسمعوها من محيطهم.

ثانيا: النظرية الفطرية

ولهذه النظرية مجموعة من التسميات منها "النظرية الفطرية، النظرية العقلية، التوليدية التحويلية، تحليل المعلومات"، ظهرت على يد العالم اللغوي المعاصر (نوم تشومسكي) في الولايات المتحدة الأمريكية.

والتّي تفترض (أنّ الأطفال يولدون ولديهم نماذج للتركيب اللغوي، تمكنهم من معرفة القواعد النحوية للتركيبات اللغوية في أي لغة، اِستنادا إلى وجود عموميات في التركيبات اللغوية تشترك فيها جميع اللغات، مثل وجود أسماء وأفعال في الجمل، هذه العموميات لا يتم تعليمها للطفل، لأنّه يولد ولديه قدرة أولية لتحليل الجُمل التّي يسمعها، ثم يعيد تركيبها وفقاً للقواعد النحوية للغة الأم، ومن هنا جاءت قدرة الطفل على تكوين جمل لم يسمعها من قبل الوالدين أو من أي مصدر آخر)[1].

يتضح من المقولة السابقة – وحسب رأي تشومسكي– أنّ الطفل يولد وهو مزود بقدرة فطرية تمكنه من تكوين مجموعة من القواعد لأية لغة، من خلال تحليل ما يسمعه من

[1]. تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، مرجع سابق، ص32.

جمل وتراكيب، ليُكوّن بعد ذلك جملا لم يسمعها من قبل، بالإِعتماد على قدراته الفطرية وهذا ما يعبرون عنه (بإبداعية اللغة أو الإبداع اللغوي[1]).

***النقد الموجه لهذه النظرية**

النظرية الفطرية كغيرها من النظريات لم تسلم من النقد، حيث تعرضت لانتقادات لاذعة من بينها:

- لم يجد أصحابها نظاما أجروميا عالميا واحدا ينطبق على جميع اللغات[2].
- كما أنّهم يعجزون عن تفسير عملية اكتساب اللغة دون عمليتي التقليد والتعزيز لأنّ هاتين العمليتين تشكلان المفتاح الأساسي لاكتساب اللغة[3].

وأخيرا نخلص إلى أنّ نظرية تشومسكي، تقوم على خلاف ما دعا إليه السلوكيون الّذين اِعتقدوا أنّ اللغة تُكتسب عن طريق التلقين والتقليد والمحاكاة، المصاحب بالتعزيز والتدعيم، غير أنّ "تشومسكي" رفض هذه الفكرة، وأَولى القدراتِ العقليةَ التّي يمتلكها الإنسان قيمة عظيمة. ودورا فعالا في عملية الإِكتساب اللغوي.

[1]. علم اللغة النفسي، مرجع سابق، ص254.

[2]. الأطفال مرآة المجتمع، مرجع سابق، ص109.

[3]. علم النفس التربوي، مرجع سابق، ص175.

ثالثا: النظرية المعرفية

وهذه النظرية (إنتشرت في أوروبا في الأربعينيات والخمسينيات من القرن الماضي وأُتخذت كأساس للمطالبة بضرورة الاِهتمام بالنمو العقلي والمعرفي للطفل، في السنوات الخمس الأولى من حياته)[1].

وهذه النظرية ظهرت على يد (بياجيه) الذّي يرى أنّ اكتساب اللغة (ليس عملية إشراطية ـ تدعيم ـ بقدر ما هو(أي الاِكتساب) وظيفة إبداعية (كفاءة في الأداء، لتحقيق وظيفة) فبياجي، يفرق بين الأداء والكفاءة، فهو يرى أنّ الطفل يكتسب التسمية المبكرة للأشياء، عن طريق المحاكاة، ويقوم بعملية الأداء في صورة تراكيب لغوية، إلاّ أنّ الكفاءة لا تكتسب إلاّ بناءً على تنظيمات داخلية، تبدأ أولية، ثم يعاد تنظيمها بناءً على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية)[2].

من القول السابق يتضح:

- أنّ عملية اِكتساب اللغة، تقوم على الإبداع وليس دوما على التقليد والمحاكاة.
- يميز "بياجيه" في قوله بين الأداء والكفاءة، حيث يرى أنّ:

***الأداء اللغوي** هو: مجموعة مسميات الأشياء التّي يتعرف عليها الطفل عن طريق المحاكاة، فتظهر في تراكيب لغوية مختلفة.

***الكفاءة اللغوية:** فهي مجموعة من التنظيمات التّي تكون نتيجة تفاعل الطفل مع بيئته.

[1]. تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، مرجع سابق، ص33.

[2]. سيكولوجية الطفولة، مرجع سابق، ص158/157.

ويقصد "بياجيه" بالتنظيمات الداخلية (وجود اِستعداد فطري عند الطفل، لاستخدام العلامات اللغوية التّي ترتبط بمفاهيم، تنشأ عن طريق تفاعل الطفل مع بيئته الطبيعية والاِجتماعية منذ المرحلة الأولى في حياته، وهي المرحلة الحسية الحركية)[1].

فالتنظيمات الداخلية عند "بياجيه" لا تعني القدرة الفطرية التي قال بها "تشومسكي" وإنّما تعني أنّ الطفل يولد ولديه اِستعداد، يمكنه من اِكتساب اللغة، من خلال التفاعل مع مجتمعه، وذلك في مراحله العمرية الأولى.

فبياجيه في نظريته، يكون قد أعطى المتعلّم دورا فعّالا في التعلّم، من خلال بنائه لنظريته على قاعدة تفاعلية، حيث زوّد المهتمين بمجال التعليم، بمبادئَ هامة، كاختيار الأهداف البيداغوجية، واختيار المواد للمستويات الدّراسية.[2]

يتبن أن النظرية المعرفية لبياجيه، أفادت المناهج التعليمية كثيرا في اِخيار وانتقاء الأهداف البيداغوجية، والمواد الدراسية لمختلف المراحل، وإعطائِها الأهميةَ الكبرى للمتعلم باعتباره محوراً للعملية التعليمية التعلمية .

***النقد الموجه إلي النظرية المعرفية**

ما يعاب عليها أنّها لم تُعر الاِهتمام الكافي لدور المجتمع، والعلاقات الاجتماعية في اِكتساب اللغة[3].

وعليه فإنّ النظرية المعرفية لـ "بياجيه" قد أعطت الأهمية الكبرى للكفاءة اللغوية، حيث إنّ الطفل يكتسب لغته من خلال المدخلات اللغوية التّي يسمعها من محيطه، وتكيّيفها حسب بيئته الاِجتماعية، بالاِعتماد على قدراته الذهنية.

---

[1]. أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية . حقل تعليمية اللغات . ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون . الجزائر . ط1، د.ت، ص96.

[2]. اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، مرجع سابق، ص72، بتصرف.

[3]. نفسه، ص73، بتصرف.

نستخلص ممّا سبق أنّ نظريات اِكتساب اللغة متعددة متنوعة، وكلّ نظرية جاءت مبنية على اِنتقادات سابقتها، متداركة نقصها، محاولةً تفسير اِكتساب اللغة عند الطفل فتعددت مبادئها، وتنوعت منطلقاتها، منها ما يقوم على التقليد والمحاكاة، مبرزة أهمية المحيط في الاِكتساب بالتعزيز أو العقاب، وهذا ما نجده في النظرية السلوكية، وهناك مَنْ يعترض على هذه المبادئ، مُولِياً الأهميةَ للجانب العقلي، أي إنّ الإنسانَ يُولد مزوَّداً بقدرة فطرية تُؤهله لاِكتساب اللغة، وهذا ما نادى به "تشومسكي" في نظريته العقلية، في حين أنّ النظرية المعرفية لـ "بياجيه" تُقر بأنّ عملية الاِكتساب، تتم من خلال اِستماع الطفل للألفاظ وتكييفها مع بيئته، حيث ركز على الكفاءة اللغوية.

ومن ثمّ فإنّه من الصعب الاِعتماد على نظرية واحدة، دون أخرى، لتفسير اِكتساب اللغة، فلا تخلو نظرية من آراء صائبة، كما لا تخلو من عيوب ونقائص، لذلك لا بد من أن تكون هناك نظرية جامعة، تشمل ما بين جميع العوامل الإيجابية المذكورة، من قدرات فطرية، وعوامل بيئية واجتماعية، لتفسير هذا الاِكتساب.

خلاصة الفصل:

من خلال الدراسة النظرية التّي قمنا بها توصلنا إلى أنّ:

الطفل قبل دخوله للمدرسة يكون مزودا برصيد لغوي، اكتسبه من المحيط والمجتمع الذّي يعيش فيه، وهذا الرصيد يكتسبه الطفل عبر مجموعة من المراحل، فتكون بداية اكتسابه للغة منذ ولادته من خلال الصراخ والمناغاة وتقليد الكبار، وتسمى "المرحلة قبل اللغوية" وهي مرحلة مُمَهدة للمرحلة "اللغوية" التّي فيها الطفل يكتسب مفردات يعبر بها عن معانٍ مختلفة، ثم تتطور ليُصبح يُرّكب جملا مفيدة.

وقد فسر العلماء ظاهرة اكتساب اللغة بمجموعة من النظريات، منها ما أرجعته إلى العوامل البيئية ـ المثيرات الخارجية، والتحفيز والتعزيز ـ وهي النظرية السلوكية، في حين أنّ النظرية اللغوية لـ "تشومسكي" أرجعته إلى القدرات الفطرية، أمّا النظرية المعرفية لـ"بياجيه" فتُقر بأهمية تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية . الطبيعية والاجتماعية .

هذه النظريات كانت مرجعا مهما لعلماء التربية لتطوير مناهج التعلّم والتعلّيم، فظهرت عدة مقاربات في التدريس وعلى رأسها "المقاربة بالكفاءات" التّي تُطور كفاءات ومهارات المتعلم، وتُهيئه لحل المشكلات التّي تواجهه في الميدان البيداغوجي والاجتماعي.

فالطفل عند دخوله المدرسة، وفي ظل هذه المقاربة يتعامل مع النّصوص بشقيها النثرية والشعرية، فنجد النصوص الشعرية متمثلة في الأناشيد والمحفوظات، والتّي تعد لونا من ألوان الأدب الجميل المحبب للأطفال، المحقق لمجموعة من الأغراض اللغوية والتربوية منها: إثراء الزّاد اللغوي للتلاميذ، وترقية أساليبهم وتعابيرهم، وحثهم على التحلي بالسلوكات الحميدة.

وحتّى تحقق النصوص الشّعرية في هذه المرحلة هذه الأغراض لا بدّ من توفر مجموعة من الشروط من بينها:

- ✓ أن تناسب مستوى التلاميذ من حيث الألفاظ والمعاني.
- ✓ أن تكون مستوحاة من واقعهم المعيش ومن بيئتهم الاجتماعية والثقافية...إلخ.
- ✓ أن تكون من الأوزان السهلة والبحور القصيرة.

ولمعرفة مدى اهتمام المنظومة التربوية بالأناشيد والمحفوظات، سنتطرق إلى هذا النشاط في دراستنا التطبيقية من حيث عددها المبرمج على السنة 4إبتدائي ومن حيث الحجم الساعي المخصص لها، ومدى احتوائها على المفردات اللغوية المختلفة مع طريقة تقديمها للتلاميذ.

الفصل الثّاني:

دّراسة وصفية تحليلية لمعجم النّصوص الشّعرية المقررة

المبحث الأوّل: الكتاب المدرسي

المبحث الثّاني: دراسة ميدانية

تمهيد :

يتضمن هذا الفصل وصف وتحليل النّصوص الشّعرية الموجودة في كتاب اللغة العربية للسنة الرّابعة من التعليم الابتدائي.

حيث سنتعرض في البداية لتحليل الكتاب شكلا ثم مضمونا، أمّا المضمون يتمثل في تحليل النّصوص الشّعرية الواردة في الكتاب، وغايتنا من ذلك هي: التّعرف على المعجم اللغوي الّذي تحتويه هذه النّصوص بغية تذليل الصعاب ومساعدة التلاميذ على استيعابه ومحاولة الكشف عمّا أغفله مصممو البرامج التعليمية، من شرح بعض الكلمات الّي تعد مفتاحية وتسهم في فهم النّص، ومن ثم تقييمه ونقده ثم الوقوف على أهمية النّصوص الشّعرية، ودورها في إثراء الرّصيد اللغوي للمتعلمين.

وقد اخترنا مجموعة النّصوص الشّعرية الواردة في هذا الكتاب لتحليلها، معتمدين على المنهج الوصفي التحليلي.

ولمعرفة أثر الأناشيد والمحفوظات على المتعلم ودورها في إثراء رصيده اللغوي سنحاول التحقق ميدانيا من كل ما ذُكر وما سيُذكر، بتقديم مجموعة من الاستبانات لمعلمي المدارس الابتدائية في مجموعة من المناطق.

المبحث الأوّل: الكتاب المدرسي.

المطلب الأوّل: التّعريف بكتاب المدونة للسنّة الرّابعة ابتدائي ـ شكلا ومضمونا.

يعد الكتاب المدرسي من الوسائل البيداغوجية التّي لا يمكن الاستغناء عنها من أجل تفعيل عملية التعلّم :« فهو السند الفعّال الّذي يجمع عناصر العملية التّعليمية البيداغوجية "المتعلم، المحتوى، المُدرِّس"، إذ هو يُجسد أهداف المنهاج في المستوى العَمَلي الإجرائي فكل الأهداف المُزمع تجسيدها مسطرة بين دَفّتي الكتاب، فما من نشاطٍ معرفي غائي، إلاّ وهو مبثوث ضمن محتويات هذا السند، فهو المعول عليه من تحويل الجانب النظري إلى سلوك تعلّمي مُمارس»[1]

فالكتاب المدرسي يضم بين طَيّاتِه مجموعة من الأهداف والغايات المصبوبة في محتوياته المختلفة ـ اللغوية والمعرفية والوجدانية ـ والمرفقة بمجموعة من التمرينات والتقويمات التي تُجسد الجانب النظري وتحوله إلى سلوك، ممارس ومن ثم تحقيق الأهداف المسطرة في المنهاج .

فالكتاب المدرسي يوفر المادة الأولية التي يحتاجها التلميذ، فيقدم له كل ما هو أساسي ومهم من المعارف والمعلومات، وعلى الرغم من أهميته إلّا أنّ المعلم لا يكتف به، بل يتزود بمراجع وسندات أخرى تدّعم درسه« فلا ينبغي للمدرس أن يكتفي بما فيه ومن ثَمّ يجعله عهدته المعرفية، بل يجب أن تكون له سنداته، ومصادر معرفته وثقافته ويبقى هذا الكتاب خاصا بالتلميذ لا يعدوه»[2].

---

[1]. محمّد خليفاتي، محاضرات في التعليمية، وفق برنامج السنة الثانية ماستر، تخصص تعليمية اللغات وبرنامج طلبة الدكتوراه. تزكية المجلس العلمي، وإجازة اللجنة الوطنية للتأهيل، للأساتذة. 2019/2018.

[2]. نفسه.

فينبغي عليه أن يكون مطلعا على كل المستجدات الحاصلة في شتى الميادين ـالتربوية المعرفية والعلميةـ وأن يكون متمكنا من اللغة، حتى يستطيع أداء عمله بشكل جيد.

وصف كتاب القراءة للسنة الرّابعة من التعليم الإبتدائي:

يعد كتاب القراءة للسنة الرابعة من التعليم الإِبتدائي ـ الجيل الثاني ـ من نتائج الإصلاحات الجديدة، التي قامت بها المنظومة التربوية الجزائرية حديثا، والّتي مَسّت المحتويات والمضامين. وقبل شروعنا في تحليل النصوص الشعرية الموجودة بهذا الكتاب، ودراسة المعجم الخاص بها، كان لابد من أن نتطرق إلى وصف هذا الكتاب، شكلا ومضمونا.

***تقديم بطاقة تقنية للكتاب**

أوّلا: من حيث التأليف

جاء كتاب هذه السنة، بعنوان "**اللغة العربية للسنة الرّابعة من التعليم الإبتدائي**"، مكوّناً من جزء واحد فقط، تم تأليفه من قبل مجموعة من المفتشين والأساتذة:

- ✓ إشراف وتنسيق: بن الصّيد بورني سراب، مفتشة التعلّيم الإِبتدائي.
- ✓ بن عفاف عاشور، أستاذة التعليم الابتدائي.
- ✓ قيطاني موهوب ربيعة، مفتشة التعليم الابتدائي.
- ✓ بوخبزة أمال مفتشة التعليم الإِبتدائي.

- **طبع وإصدار**: الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرّسية، السنّة الدّراسية 2019ـ 2020.
- **الفريق التقني:**
  - ✓ تصميم وتركيب: شكرون حسان.
  - ✓ معالجة الصور: قاسي وعلي يوسف، وموزاي عبد المنعم.
  - ✓ الرسومات، بلعيد خالد.

ثانيا: من حيث الشكل.

1. **الغلاف:** يتكون هذا الكتاب من غلاف خارجي، مصنوع من الورق المقوى الأملس ونميز فيه واجهتين:

- **الغلاف الأمامي:** ذو لون بنفسجي مزخرف بخطوط منحنية بالألوان التالية: الأحمر البرتقالي، الأخضر، الأزرق الفاتح.

حيث نجد في أعلى غلاف الكتاب، عبارة "**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**" مكتوبة بلون أبيض وخط غليظ، وتليها مباشرة "**وزارة التربية الوطنية**"، وتحتها نجد زخرفة من الخطوط الملونة، لتشكل عيناً، تدلَّ على النظرة المستقبلية والأمل والطموح للتّلميذ وبداخلها مجموعة من التّلاميذ على مقاعد الدراسة، مع تلميذ تبدو صورته أكثرَ وضوحا دون مئزر، ثم بعدها كُتِبَ بحجم كبير، ولون أبيض "**اللغة العربية**" وبجانبها يسارا كُتِب "**4ابتدائي**" بحجم كبير، وبلون بنفسجي داخل شكل هندسي ـ خماسي الأضلاع ـ ملوّن بالأخضر، أمّا أسفل الصفحة، نجد الرمز الخاص بالديوان الوطني للمطبوعات.

- **الغلاف الخلفي:** جاء بلون بنفسجي، كُتب في أسفله: الدّيوان الوطني للمطبوعات وسعر الكتاب(2200دج).

مما سبق يتضح أنّ الشكل الخارجي للكتاب، ملائم لتلاميذ السنة الرّابعة ابتدائي، من حيث تنوعُ الألوان وجاذبيتُها، حيث تبث فيهم روح العمل والمثابرة والاِجتهاد، إلاّ أنه يحمل جانبا سلبيا أيضا، يتمثل في صورة التلميذ الذي يبدو دون مئزر، وهذا الأمر سيؤثر حتما في التلاميذ وانضباطهم، إضافة إلى غياب ياء النسبة التي تدّل على الاِنتماء إلى هذه اللغة واحتواء التلميذ للكتاب.

2ـ مقاس الكتاب: ـالطول: 28سم.

ـ العرض: 20سم.

ـ السمك: 1سم.

ـ عدد الصفحات: 123ص.

ثالثا: من حيث المضمون

1ـ كلمة المؤلفين:

أُفتُتح الكتابُ بكلمة للمؤلفين، تتضمن طبيعة المقاربة البيداغوجية المعتمدة، والمتمثلة في المقاربة النصية.

ويتميز هذا الكتاب بِاحتوائه على أكثر من (50بالمئة) من النّصوص الجزائرية، ذات النمط الوصفي، المستمدة من محيط المتعلمين، بعيدة عن التكلف والتعقيد، مُعززةً مختلفَ القيم الروحية والأخلاقية والوطنية، كما تمّ الكشف فيها أيضا عن الأهداف التربوية والمعرفية المرجوة من هذا الكتاب.

2ـ الفهرس:

يشتمل كتاب السنة 4ابتدائي على ثمانية مقاطع تعلّمية، كل مقطع يعالج محورا معينا يعبر عن واقع وبيئة المتعلم المعيشة ـ يضم مجموعة من الوحدات تتراوح بين وحدتين وثلاث وحدات، إضافة إلى أنّ كل وحدة تُرفق بمجموعة من النشاطات اللغوية (الأساليب، التراكيب النحوية، الصيغ الصرفية، الظواهر الاملائية، الرصيد اللغوي...)

أمّا نشاط الأناشيد والمحفوظات نجده نهاية كل محور، بغية تحقيق الراحة النفسية والذهنية للتلميذ خاصة عند إنشادها والتغني بها، ليخفف بذلك تراكمات الأنشطة السابقة وفي نهاية المقطع يتم الاختتام بإدماج (نّص + مشروع) وفيه المتعلم يستثمر ما تمّ تعّلمه.

3 تقديم الكتاب:

ويضم بعض الصور للوحدات المُكونة للمقطع الأول، وما تحتويه من أنشطة مختلفة وذلك بغية التَعريف بالكتاب المدرسي للمعلم والمتعلم، خاصة هذا الأخير الذي ينجذب إلى الصور بكثرة.

وبعد التقديم، يأتي العرض الفعلي للمحتوى، والذي تتميز كتابته بخط متوسط الحجم مضبوطٍ ضبطا جزئيا، كلماته وجملُه المفتاحية مكتوبة بألوان مغايرة، مزوّد بمجموعة من

الصور الفوتوغرافية والمرسومة، ذات الألوان الزّاهية، والأشكال واضحة، من أجل جذب المتعلم لهذا الكتاب، وجعله مُعايشا له، ومتفاعلا معه.

المطلب الثّاني: دراسة المعجم الخاص بالنّصوص الشعرية: عددها، وموضوعاتها

يحتوي هذا الكتاب على أربعَ عشْرةَ قطعةً شعرية، موزعة على ثمانية محاور، حيث يضم كل محور قطعتين، ماعدا المقطع الأول والثاني، فيضم كل واحد منهما، قطعة واحدة فقط، والملاحظ أنّ هذه النّصوص تتناول مختلف المجالات المتعلقة بحياة الطفل والمستمدة من مجتمعه، وبيئته وتراثه الوطني والتاريخي.

الجدول التالي: يوضح الموضوعات المدرجة في كتاب السنة الرّابعة اِبتدائي.

المقطع	المحور	النّص الشّعري	نوعه	المعجم المشروح
01	القيّم الإنسانية	*ياحسنَ الأخلاق	أنشودة	✓
02	الحياة الاِجتماعية	*أمي *تاج الوفاء	ـ محفوظة ـ غير موجودة	✓ ×
03	الهُوية الوطنية	*أجمل الأوطان *ياشهيدا	ـ محفوظة ـ أنشودة	× ×
04	الطبيعة والبيئة	*الضياء *تغريدة العندليب	ـ أنشودة ـ أنشودة	✓ ×
05	الصحة والرياضة	*التوازن الغذائي *رياضة الأبدان	ـ محفوظة ـ أنشودة	× ×
06	الحياة الثقافية	*الكتاب *علبة الألوان	ـ محفوظة ـ أنشودة	× ×
07	الإبداع والاِبتكار	*تلفاز وحاسوب *علماء المستقبل	ـ محفوظة ـ أنشودة	× ×
08	الرحلات والأسفار	*الحمامة المهاجرة *الواحة	ـ أنشودة ـ محفوظة	× ×

ومّما يُلاحظ: في المقطع الثّاني تمّ ذكر اِسم المقطوعة "تاج الوفاء"، دون وجودها في المحتوى، وهذا ما يؤخذ عليه، إضافة إلى عدم تصنيف المقطوعات المدروسة إلى أناشيد أو محفوظات، وهذه من إحدى الثغرات التي وقع فيها مُعدو الكتاب.

<u>ملاحظة</u> :اعتمدنا في تصنيف المقطوعات إلى أناشيد ومحفوظات على ما أفادنا به أساتذة هذه المرحلة، لأنّه لم يرد تصنيفٌ لها، لا في الكتاب، ولا في الدليل الخاص بالمعلم.

المطلب الثالث: تحليل وإحصاء الكلمات المشروحة وغير المشروحة في النّصوص الشعرية مع النقد.

المقطع الأوّل: القيم الإنسانية



حلو الكلام

يا حَسَنَ الأَخْلاق

يـا حسن الأخلاق أتيتْ ... نوراً كـلَّ الكـون هديتْ
يـا سمحاً هشّا وضحوكاً ... يـا سكناً للقلب أويتْ
يـا أمـلاً بالبشـر مُشعّا ... يـا كرماً بالجود مشيتْ
تعطفُ، تحنو، لا تتباهى ... أبداً أنتَ كـما أوصيتْ
تمسحُ دمْعَ الكُره، وتسقي ... روضَ العفـو بـما أرسيتْ
تمـلأُ بالرّضـوان جُيوباً ... ولإعمـار الأرض سعيتْ
تـدعُو للجمْـع وتفعلُـهُ ... حِلـماً وحنـانا أرخيتْ
يـا حسَنَ الأخلاق، أتيتْ ... نـوراً كـلَّ الخَـلْق هديتْ.

عبد الكريم بن مسعود جيدور

© www.stivandz.com

- إبْحثْ في القاموس عن معاني الكلمات التالية :
  هشّاً – البِشر – أرْسَيْت – أرْخَيْت – الجُود.
- ماذا يَنْشُرُ حَسَنُ الأخلاق في الكَوْن؟
- جد البَيْتَ الذي يتحدّثُ عن أنّ حَسَنَ الخُلُق يَسْعى دوْماً للوَحْدَة بين الجَميع.
- عدّدِ الصّفاتِ التي تُمَيّزُ ذا الأخلاق الحَسَنَة من القَصيدَة.

المقطع الأول

<u>النموذج الأوّل</u>: نشيد "يا حَسَنَ الأخلاقِ" لـ ـ عبد الكريم بن مسعود جيدور ـ ص21.

تعتبر هذه الأنشودة أُولى الأناشيد التّي تَصدّرت هذا النّشاط في كتاب اللغة العربية للسنة الرّابعة ابتدائي، والتّي تندرج ضمن محور" القيم الإنسانية" من المقطع الأوّل، وهي نوع من أنواع "الأناشيد الدينية" التي تهدف إلى غرس القيم الدينية والأخلاقية في المتعلمين وتعليمهم المبادئ المختلفة التي حثّنا عليها ديننا الحنيف .

❖ **الوصف العام للأنشودة:**

لقد وردت أنشودة "يا حَسَنَ الأخلاق" في هذا الكتاب بخط واضح، ذي حجم متوسط يسهل قراءته من قبل المتعلم، ومشكولة شكلا تاما، متكونةً من ثمانية أبيات.

وتمّ تدعيمها بصورة توضيحية مرسومة، جاءت كخلفية لها بألوان باهتة، وصورة أخرى بألوان باهية في أسفل الأنشودة، تحمل معاني التعاون والإخاء بين الغني والفقير وهذا بغية تقريب المعنى للتلميذ ومعايشته للأنشودة.

ولأجل تَمكين التّلاميذ من فهم الأنشودة والقيم المتضمنة فيها، تمّ طرح مجموعة من الأسئلة المتعلقة بها وهي:

- اِبحث في القاموس عن معاني الكلمات التّالية:(هشّاً، البِشر، أَرْسَيت، أرخَيْت الجُود).
- ماذا ينشُرُ حَسْنُ الأخلاقِ في الكونِ؟
- جد البيت الذّي يتحدّث عن أنّ حَسَنَ الخُلُقِ يسعى دَومًا للوحدةِ بين الجميعِ.
- عدد الصّفات الّتي تُميّز ذا الأخلاق الحَسَنةِ من القصيدة.

فما نَلْحَظُه عن هذه الأسئلة، أنّها تغطي المعنى الإجمالي للأنشودة، وتتميز بالتدرج في طرحها متنوعة بين الأسئلة المباشرة، والأسئلة التي تحتاج إلى الفهم والاِستنتاج والاِستنباط.

إلاّ أنّ هناك سؤالا مهما أغفله الكتاب، وكان على مقرري الكتاب طرحه، وهو: ***من هو حَسَنُ الأخلاق الّذي هدى كل الكون؟***

فعند الإجابة عنه، يعرف المتعلم أنّ حَسَنَ الأخلاق المقصود في هذه الأنشودة، هو الرسول صلى الله عليه وسلم، فعليهم الإقتداء به، والسير على خطاه، وتَمَثُّلِ صفاته الجليلة ومن ثَمّ لا تبقى الأنشودة كأنها حاملة للغزٍ يحتاج إلى جواب.

فالأنشودة عموما جاءت مراعيةً لمعايير الإختيار المُشار إليها سابقا بالجانب النظري ـ تحمل في ثناياها مجموعة من الصفات الخُلقية، التّي إمتاز بها الرّسول صلى الله عليه وسلم والتّي اهتدى بها جميع الخَلق بعده في الكون، حيث نجدها تدعو التلاميذ إلى التحلي بالصفات الحميدة التّي تَمَيز بها خير الأنام، من عطف وحنان ومسامحة، جعلته قريبا من القلوب، بل ساكنا بها، كما تُعلم التلميذ الكرم والعفو، وتبعده عن البخل والضغينة (الحقد)، ومن ثَمّ أصبح "حَسَنُ الأخلاق" يُطلق على كل من يحمل السِمات النبيلة والأخلاق الفاضلة، قولا وفعلا، إمتثالا لقول صاحب الأنشودة:

تدعُو للجَمْعِ وتفعَلُهُ حِلمًا وحَنانًا أرخَيتْ.

فهاته القصيدة عموما تحمل بين طياتها مجموعةً من القيم الإنسانية والأخلاقية المستمدة من ديننا الحنيف، التّي تَحث على الكرم والجُود والعطاء، والتسامح والمحبة وغيرها من الصفات النبيلة التي أوصانا بها الرّسول صلى الله عليه وسلم .

❖ **الجانب المعجمي:**

لقد اشتملت القصيدة على كلمات متفاوتة في درجة الصعوبة، من كلمات سهلة، وأخرى صعبة، بالنسبة إلى تلاميذ هذه المرحلة.

ولإيصال معنى القصيدة للتلاميذ، وإثراء رصيدهم اللغوي وتنميته، تم إرفاقُ الأنشودة بسؤال يتمثل في البحث عن معاني بعض الكلمات، باستعمال القاموس، وهاته الكلمات هي: **(هَشّاً، الْبِشْر، أَرْسَيْت، أَرْخَيت، الجُود).**

فَطَرْح هذا السؤال كان في محله، لأنّه يُعَلِّمُ التلّاميذ إستعمال القاموس من جهة، ويشجعهم على البحث والإجتهاد والإعتماد على النفس من جهة أخرى، ومع ذلك نراه لا يتناسب مع الإمكانات المتاحة للمدارس، حيث نجد:

- ✓ معظم مدارسنا غير مزودة بالمكتبات الّتي توفر للتلاميذ الكتب والقواميس المختلفة وإن توفرت فهي قليلة، ولا يتم اِستعمالها من قبل المعلم والتلاميذ نظراً لضيق الوقت (45دقيقة)، ولكن يمكن أن يكون هذا قبل الحصة، وتحضيرا لها، في المنزل.
- ✓ التلاميذ ليست لديهم ثقافة حَمْل القواميس، أو الاِعتماد عليها، خاصة في هذا السن.

ولذلك نرى أنّه كان على مؤلفي الكتاب، شرحها مباشرة، وإيراد دلالاتها وفق السياق الذي وردت فيه، أو تزويدهم بالقواميس في تلك الحصة، حتى يتمكن المتعلم من شرحها.

وما يؤخذ على النص أيضا، وجود بعض المفردات الصعبة والغامضة، لكن لم يتطرق إليها الكتاب على الرُغم من أنّها تُسهم في فهم معنى الأنشودة وتتمثل في:(**هدَيْت، سَمْحًا مُشِعا، تَتباهى، روضَ، رِّضوان، سَعَيت، حِلمًا**)

فهذه الكلمات لم يشرحها ولم يتطرق إليها الكتاب، على الرغم من صعوبتها، **فكيف للتلميذ أن يستوعبها ويدرك مدلولها، ويتوصل إلى فحوى الأنشودة ومحتواها؟**

فالكلمات المذكورة سابقا، لها دور كبير في فهم معنى النّص واستيعابه، فكان من المفترض أن يُتطرق إلى معانيها وإعطاء دلالاتها حسب السياق الذّي وردت فيه لمساعدة التلاميذ على فهم النص واستيعابه، ومن ثَمّ تَمَثُّل معانيه والتشبع بقيمه، لتتغير سلوكاتهم، ويحدث الأثر النفسي الخلقي في شخصية المتعلمين، فتحقق الأنشودة بذلك أهدافها الوجدانية والتربوية، بلهَ إثراءَها زاد التلميذ اللغوي.

فهذه الجزئية تشكل ثغرةً في الكتاب، لابد من تداركها، لأنها تُسهم بشكل كبير في تنمية الذخيرة اللغوية للمتعلم

المقطع الثّاني: الحياة الإجتماعية



المقطع 2

حلو الكلام

أمي

ذُقْتُ الْحياةَ على يَدَيْكِ و طالما ... فاضَتْ بِمَنْهَلِ النّعيمِ يَداكِ
هَيْهاتَ تُوجَدُ في الْحياةِ سَعادَةٌ ... إلّا إذا جادَتْ بِها كَفّاكِ
تَتَهَلّلينَ إذا ابْتَسَمْتُ ، و إنْ بَكَتْ ... عَيْناي فَجّرَتِ الأسى عَيْناكِ
ما أنتِ إلّا نَبْعُ حُبٍّ، تَرْتَوي ... مِنْه النُّفُوسُ، فلا تُجِلُّ سِواكِ
مهْما غَنِمْتُ من الْحياةِ فلن أرى ... شَيْئاً يُضارِعُ في الْحياةِ رِضاكِ
أُمّاهُ : أفْراحُ الْوُجودِ تَجَمّعَتْ ... لِيَكونَ عيدُ الْكَوْنِ مِنْ مَعْناكِ
فَلَقَبْلي حُبُّ الْقُلوبِ هَدِيّةٌ ... فَلَطالَما أهْدَيْتِها نُعْماكِ
أنتِ الْحياةُ جَمالُها وبَهاؤُها ... لَوْلاكِ لَمْ نَنْعَمْ بِها لَوْلاكِ

- علي الحمـلاوي -

- جِدْ لكلّ مَعْنًى من السّطْرِ الأوّلِ ما يُوافِقُهُ من السّطْرِ الثّاني :

غَنِمْتُ / يُضارِعُ / مَعْنًى / مَنْهَل / جادَتْ / تَتَهَلّلينَ / الأسى
مَنْبَع / تَكَرّمَتْ / فُزْتُ / الْحُزْن / يُضاهي / مَنْزِل / يَتَلألأُ وَجْهُكِ من الْفَرَح

- من هو الّذي يُمَثّلُ مَنْبَعَ الْعَطاءِ و السّعادَةِ في حَياتِنا ؟
- اِسْتَخْرِجِ الْبَيْتَ الّذي مَعْناه كالتّالي : تَفْرَحينَ لِفَرَحي و تَحْزَنينَ لِحُزْني .
- هل تَسْعَدُ في الْحياةِ دون رِضى الأمّ ؟ دَعّمْ إجابَتَكَ بِبَيْتٍ من الْقَصيدَة .
- ما هو واجِبُنا اتّجاهَ أُمّهاتِنا ؟

المطالع القارئ

38

© www.stivandz.com

النموذج الثّاني: محفوظة "أمّي" لـ ـ علي الجمبلاطي ـ ص 38.

هي المحفوظة الثّانية من كتاب اللغة العربية للسنة الرّابعة من التعليم الابتدائي، والّتي تتدرج ضمن محور "الحياة الإجتماعية" من المقطع الثاني.

❖ **الوصف العام للمحفوظة:**

لقد وردت محفوظة " **أمّي**" في هذا الكتاب بخط واضح ذي حجم متوسط، ومشكولة بشكل متفاوت ـ خاصة الكلمات الأكثر صعوبة في النطق، حتى يتسنى للتلميذ نطقها بشكل صحيح ـ وهي مكونةً من ثمانية أبيات.

تمّ إرفاقها بصورة توضيحية مرسومة لأمّ تعطف على اِبنها، جاءت كخلفية لها بألوان باهتة، مُعبرةً عن معاني القصيدة.

ولتقريب هذا المعنى أكثر، اِعتمد مُؤلفو هذا الكتاب طرحَ مجموعة من الأسئلة وهي:

- جِد لكلّ معنًى من السّطر الأوّل ما يُوافقُه من السّطر الثّاني:

غَنِمتُ ـ يُضارع ـ مَغْنى ـ مَنْهل ـ جادَتْ ـ تَتَهلّلين ـ الأسَى.

مَنْبَع ـ تَكرّمتْ ـ فُزْتُ ـ الحُزن ـ يُضاهي ـ مَنزل ـ يَتلألأُ وجهُكِ منَ الفَرَح.

- من هو الّذي يُمثّل مَنبع العطاء والسّعادة في حَياتِنا؟
- هل نَسْعدُ في الحياة دون رضى الأمّ؟ دعّم إجابتك ببيتٍ من القصيدة.
- ما هو واجبنا اتّجاه أُمّهاتنا؟

نلاحظ أنّ الأسئلة المطروحة تميزت بالشمولية، وبالتدّرج في طرحها، حيث إنّ:

*الشمولية تظهر من خلال إحاطتها بالمعنى العام للقصيدة.

*التدرج يظهر من خلال الإنتقال في الطَّرح من السهل إلى الصعب، ومن الأسئلة المباشرة إلى الأسئلة الإستنتاجية.

وممّا يُلحظ على هذه الأسئلة، أنّها تميزت عن أسئلة الأنشودة الأولى في طرح الأسئلة غير المباشرة، والّتي تستدعي من التلميذ إعمال ذهنه للإجابة عليها وإبداء رأيه، ومن ثَمّ الارتقاء بأسلوبه وأسلوب تفكيره وتنمية رصيده اللغوي.

وهذه المقطوعة لا تخالف سابقتها، فقد وردت مستوحاة من بيئة ومجتمع التلميذ، حيث جاءت هذه المحفوظة بعنوان "**أمّي**" فأوّل ما يَلفت اِنتباه التلميذ لهذه القصيدة، عنوانها الذي يثير وجدان الطفل وأحاسيسه، كون الأمّ منبعا للحب والحنان والعطف والرأفة خاصة وهو في هذه المرحلة، يكون فيها أكثر تعلقا بأمّه.

حيث وردت هذه المحفوظة لتَحُث على أهمية الأمّ ودورها الفعّال في تحقيق السعادة فلابد من احترامها وحبها وتقديرها ومساعدتها، لا إغضابها ولا معصيتها، لأنّنا لا نسعد في هذه الحياة الدنيا دون رضى الأمّ، اِمتثالا لقول صاحب المقطوعة:

أنتِ الحياةُ جمالُها وبَهاؤُها لَولاكِ لم نَنْعَمْ بها لَوْلاكِ.

فالقصيدة عموما تحمل ما بين أبياتها، مجموعةً من القيم الّتي تدّل على مكانة الأمّ وعظمتها، فَتَحُث التلاميذ على برّها وطاعتها، والسعي إلى رضاها.

❖ **الجانب المعجمي:**

فالمستوى المعجمي في هذه القصيدة نجده سهلا مألوفا على العموم، ما عدا بعض المفردات التي تتطلب الشرح.

حيث تمّ إرفاق المحفوظة بسؤال معجمي وهو: إيجاد مرادف كلّ كلمة أو ما يوافقها في المعنى من السطر الثّاني:

غَنِمتُ ـ يُضارع ـ مَغْنى ـ مَنْهل ـ جادَتْ ـ تَتَهلّلين ـ الأسَى.

مَنْبَع ـ تَكرّمتْ ـ فُزْتُ ـ الحُزن ـ يُضاهي ـ مَنزل ـ يَتلألأُ وجهُكِ منَ الفَرَح.

وهذا يُحسب للكتاب، لأنّه يُنشط التلميذ ويجعله يبحث بنفسه عن معنى الكلمة، ممّا يؤدي إلى ترسيخها في ذهنه، كما أنّ طرح مثل هذه الأسئلة يُخرج التلميذ من قوقعة الأسئلة الرتيبة المتكررة.

كما أنّ هناك كلماتٍ أخرى، نراها مفتاحية تُسهم في فهم معنى المحفوظة، إلّا أنّ الكتاب لم يشرحها وتجاهلها وهي **(هيهات، نَبْعُ، تُجِل، نعماك، مَغناك)**.

فهذه الكلمات صعبة نوعا ما، على التلميذ في هذه المرحلة، و ستؤثر حتما في فهمه للمحفوظة، وعليه لن يتحقق الغرض من الرسالة الّتي يسعى الشّاعر إلى إيصالها، وهي طاعة الوالدين وبرّهما خاصة الأم.

ومن هنا نلحظ نقصا في الكتاب في معالجة الجانب المعجمي، على مستوى المحفوظة ويتمثل في:

ـ إهمال الكتاب لشرح بعض المفردات، الّتي تُعدّ محوريةً تُسهم في فهم معنى النّص وتَمَثُّلِه.

. كما أنّه كان من الأحسن، لو طُلب من التلاميذ توظيف الكلمات الّتي تم شرحها في الكتاب في جمل مفيدة، وتوضيح اِستعمالاتها المختلفة، حتى تثري رصيدهم اللغوي، ومن ثم حسن اِستعمالها في مواقف متعددة.

المقطع الثّالث: الهوية الوطنية



حلو الكلام

أجمل الأوطان

وطني لأنت الرّوضة ... الخضراء من جنات ربي
فيك القداسة و الطهارة ... إنها زادي و حبي
فيك المحبّة و الباطة ... شمعتان تنيران دربي
فيك المودّة و الرّضى ... مغروستان بعمق قلبي
وطني ربيع دائم ... في ظله نسعى و نلهو
نجني الورود من الخمائل ... كالفراش إليه نهفو

ديوان « أشعار من ذاكرة الوطن »
- مسعد زياد

- بم شبّه الشّاعر الوطن في البيت الأوّل ؟
- استخرج من المحفوظة الأخلاق التي تسود بين أبناء الوطن الواحد .
- كيف يكون الوطن ربيعا دائما .

يا شهيداً

يا شهيداً في بلادي ... بالدّم الغالي سقاها
أنت أقصيت العوادي ... و الدّياجي عن حماها
لم يكن لولاك عيد

كلّما افترّت ثغور ... كلّما اهتزّت جباه
كلّما رفّ سرور ... في قلوب أو شفاه
كلّما أقبل عيد ، هو من صنع الشّهيد

قد تحدّيت المنون ... و تحدّيت الحياة
و تجاوزت الظّنون ... حين حطّمت الطّغاة
نلت أقصى ما تريد

شعبك اليوم سعيد ، يا شهيد ، يا شهيد

- محمد الأخضر السّائحي -

© www.stivandz.com

<u>النّموذج الثّالث</u>: محفوظة "أجمل الأوطان" لـ ـمسعود زيادـ ديوان أشعار من ذاكرة الوطن، ص55.

تعتبر المحفوظة الثّالثة من كتاب اللغة العربية، والّتي تندرج ضمن محور "الهوية الوطنية" من المقطع الثّالث.

❖ **الوصف العام للمحفوظة:**

لقد وردت محفوظة "أجمل الأوطان" بخط واضح، ذي حجم متوسط، مضبوطة ضبطا جزئيا، أمّا عدد أبياتها فقد بلغ ستّة أبيات، وهو حجم يناسب التلاميذ ويُسهل عليهم عملية الحفظ .

كما أُرفقت هذه القصيدة بصورة مُوضحة لمعناها، فكانت خلفيتها عبارة عن الراية الوطنية الجزائرية، مُرفرفة في السماء، عالية، مُعبرةً عن الحرية والسيادة، لا الإِنكسار والخضوع.

وقد ذُيلت بمجموعة من الأسئلة تمثلت في:

- بِم شبّه الشّاعر الوطن في البيت الأوّل؟
- اِستخرج من المحفوظة الأخلاق الّتي تسود بين أبناء الوطن الواحد.
- كيف يكون الوطن ربيعًا دائمًا؟

من خلال تحليلنا لهذه الأسئلة تَبَيَن ما يلي :

تبدو الأسئلة بسيطة، تُحيل المتعلم إلى المعنى الجزئي للنّص فقط، دون الوصول إلى معناها الإجمالي، حيث لم يُطرح أي سؤال عن المعنى العام.

ـ كما أنّ هذه الأسئلة كلها مباشرة، فالسؤال الأوّل فيه إيحاء واضح، بالبيت الّذي يحوي الإجابة، والسؤال الثّاني والثّالث، لا يحتاجان من المتعلم سوى العودة إلى المحفوظة واستخراج الإجابة، كما أنّ السؤال الثّالث اِشتمل على الألفاظ المستعملة في النص، ومن ثم فالمتعلم يتوصل إلى الإجابة دون إعمال ذهنه في البحث والاستنتاج.

فتواتر الأسئلة بهذا الشكل، يجعل التلميذ آليا، وكأنّه مبرمج للإجابة عن مثل هذه الأسئلة فيتعود على التفكير السطحي، وعندما يواجه أسئلة بصيغ مختلفة ـ غير مباشرة ـ يجد صعوبة في الإجابة عنها.

ومما سبق فإنّ هذه الأسئلة لن تمكن التلاميذ من فهم معاني النّص العميقة، وإنّما يبني أفكارا جزئيةً فقط، وعليه فلن يتذوق النّص، ولن يتأثر بمضمونه، ومن ثم لن تترسّخ القيم والمبادئ الّتي يسعى الشّاعر إلى غرسها في نفوس المتعلمين.

أمّا من ناحية الموضوع: فالقصيدة كانت مُحاكية لبيئة ومحيط المتعلمين، هادفة إلى غرس الروح الوطنية في نفوسهم.

حيث نرى أنّ المعنى العام للمحفوظة يدور حول وصف الوطن وخيراته، فالوطن هو السكن والأرض الّتي تربينا عليها، وهو جنّة من جنات ربي الّتي وهبنا إياها، نَجْني من خيراتها، ونسعى فيها، ونحقق فيها آمالنا وأحلامنا وطموحاتنا، لذلك وَجب علينا المحافظة عليه، وحمايته من كل ما يضر به، والإِفتخار بأمجاده، والإِعتزاز برموزه.

إذنْ، هذا النّص يهدف إلى غرس الروح الوطنية، وقيم حب الوطن، والاعتزاز به في نفوس المتعلمين.

❖ **الجانب المعجمي:**

هذه المحفوظة لم يصاحبها أي سؤال في المستوى المعجمي، ولم يتم شرح بعض الكلمات الّتي قد تكون غريبة على التلاميذ.

صحيح، أنّ هذه المحفوظة كانت عباراتها سهلة وواضحة، بيد أنّ هناك بعض المفردات الّتي تصعب على بعض التلاميذ، فعندما اِنتقلنا إلى بعض أقسام السنّة الرابعة وقمنا بمساءلتهم عن مدى فهمهم للألفاظ الواردة في هذه المحفوظة، كانت إجاباتهم متباينة من تلميذ إلى آخر، ومن الكلمات الّتي صَعُبت على بعضهم **(الروضة، القَداسة دَربي، زادي، الخَمائل، نَهفو)**.

فالكتاب هنا أغفل الجانب المعجمي، مع أنّ له دوراً كبيراً في فهم معاني النّص، وتَمَثّل القيم المتضمنة فيه، ولم يراع مستوى المتعلمين والفروقات الفردية بينهم، فكان من المفترض أن يراعي واضعو الكتاب، المفردات الصعبة، فيذللوها. لأنها مفاتيح الدلالات. فشرح الكلمات الغامضة، أخذ بأيدي التلاميذ إلى إدراك المعاني، واستيعاب المحتوى وفق السياق الّذي وردت فيه هذه المفردات، مع تبيان مختلف الإِستعمالات الممكنة لها ليتمكّن المتعلم من معانيها وتوظيفها في مواقف وسياقات أخرى.

النّموذج الرّابع: "يا شهيدا" لـ ـ محمّد السائحي ـ ص55.

وردت هذه الأنشودة ضمن محور "الهوية الوطنية" من المقطع الثّالث، وهي نوع من أنواع النّشيد الوطني الذي يُعنى بالتغني بأمجاد الوطن وبرموزه البشرية.

❖ **الوصف العام:**

تظهر القصيدة في شكلها العام، بخط واضح يسهل قراءته من قبل المتعلمين، أمّا كلماتها مضبوطة ضبطا جزئيا أي إعرابيا، حتى يسهل على المتعلم قراءتها قراءة سليمة ومن ثم التغني بها.

تتكون من ستّة أبيات، يفصل بين كل بيتين لازمة متغيرة، ولم يتم إرفاقها بأي صورة توضيحية، كما نلاحظ غياب الأسئلة بنوعيها سواءٌ المتعلقة بالفهم، أو بالمعجم، وهذا الأمر يؤثر حتما في فهم التلميذ لمضمون القصيدة، لأنّها تعد المفتاح الرئيس للوصول إلى معناها.

أمّا من ناحية المعنى العام، فنرى أنّ النّص يتناول قضية وطنية، يتغنى فيها الشاعر بأمجاد الوطن، وتضحيات الشهداء العظيمة، من أجل حرية واستقلال وطنهم، ودفع الغالي والنفيس، من أجل حمايته ورِفعته وعزّته بين الأمم.

فهذه الأنشودة تتضمن قيما وطنية، حيث نجدها تَحثُ التلميذ على التضحية بالنفس والنفيس من أجل الوطن الغالي، الّذي ضحى من أجله الملايين، الّذين سَقَوْهُ بدمائهم الزكية، فمثلا، حب الشهيد لوطنه، جعله يضحي بحياته من أجله، وهذا الأمر يثير وجدان التلميذ، ويجعله يتعلق بوطنه أكثر، ويفتخر به، ويعتز بشهدائه الأبرار، ويسير على خطاهم.

❖ **الجانب المعجمي:**

من خلال قراءتنا للقصيدة، تبين أنّها تحوي ألفاظا صعبة غامضة، لا يستطيع التّلاميذ التجاوب معها، خاصة مع غياب المعجم اللغوي المرافق لهذه القصيدة، حيث تم اِستعمال مفردات يصعب اِستيعابها وفهمها، فهي تفوق قدرات التلميذ اللغوية في هذه المرحلة والّتي تتمثل في:(**أقصيت العوادي، الدّياجي، حِماها، افترّت، ثغور، جِباه، رفّ، المَنُون الطغاة، نِلت**).

فالتلميذ عندما يطّلع على هاته المفردات، لا يفهم منها شيئا، لأنّها لا تتوافق ومستواه اللغوي، وهذا ما يؤدي إلى نفوره منها، ومن ثم عدم فهم المعاني والقيم الواردة في النّص.

وعليه فالكتاب غيّب المستوى المعجمي، ولم يتطرق إلى شرح المفردات الصعبة المستعصية على التلميذ في هذه المحفوظة، مع أنّها تستدعي ضرورة الشرح، وهذا يعني أنّه لم يُراعِ المستوى اللغوي للمتعلمين وهذا يؤثر سلبا على فهمهم، ولن يستفيدوا منها في إثراء رصيدهم اللغوي.

المقطع الرّابع: الطبيعة والبيئة

المقطع 4

حلو الكلام

الضياء

عاش لنا الصُّبحُ و مات المساءْ ... في الصُّبح ألقاكَ و ألقى الضياءْ
كانَ لُطفَ اللهِ سُبحانَهُ ... زَحزَحَ عندَ الصُّبحِ ذاكَ الغطاءْ
لَولا الضياءُ السَّمحُ ما اخضَوضَرتْ ... منابتُ العُشبِ و لا ازرقَّ ماءْ
يا ضوءُ شعشِعْ أنتَ عيدُ الضُّحى ... عيدُ الشُّعاعِ الطَّلقِ عيدُ الفضاءْ
يا ضوءُ يا أُنسَ المغاني و يا ... بشائرَ الخيرِ و لمعَ الرَّجاءْ

- أمين نخلة -





- بماذا تغنّى الشّاعرُ في هذه الأبيات ؟
- ماذا يقصدُ الشّاعرُ بـ : الغطاء؟
- ما هي فائدةُ نورِ الشّمس؟

تغريدةُ العندليب

سمعتُ شعرًا للعندليب ... تلاهُ فوقَ الغصنِ الرّطيبْ
إذ قالَ نفسي رفيعةٌ ... لم تهوَ إلّا حُسنَ الطّبيعة
فالعيشُ عندي فوقَ الغصونْ ... لا في قصورٍ و لا في حصونْ
و في فروعِ الأشجارِ بيتي ... فالظّلُّ فوقي و الزّهرُ تحتي
يا قومُ إنّي خُلقتُ حرًّا ... لم أرضَ إلّا الفضاءَ مقرًّا
فإنْ أردتُم أنْ تؤنسوني ... ففي المباني لا تحبسوني
و إنْ أردتُم أنْ تنطقوني ... فأطلقوني فأطلقوني



- معروف الرّصافي -

المقطع الرابع

72

النّموذج الخامس: أنشودة "الضياء" لـ ـ أمين نخلة ـ ص72.

وردت هذه الأنشودة ضمن محور "الطبيعة والبيئة" من المقطع الرّابع، وهي نوع من أنواع النشيد الوصفي، الّذي يهتم بوصف ما يحيط بالإنسان من عناصر الطبيعة وظواهرها المختلفة.

❖ **الوصف العام للقصيدة:**

تتكون هذه الأنشودة من خمسة أبيات (عجز وصدر) أمّا حجم خطها ووضوحه لا يختلف عن المقطوعات السّابقة.

مكتوبة على صورة ذات ألوان خافتة، تمثل خلفيتها تبدو غير واضحة المعالم(جبال، أو شاطئ بحر...)، وصُحِبت أيضا بصورتين فوتوغرافيتين تُصور عناصر الطبيعة (واحدة لجبال بركانية، وأُخرى تُمثل غروب الشمس على البحر).

كما وردت مدّعمة بمجموعة من الأسئلة الفكرية المتمثلة في:

- بماذا تغنى الشّاعر في هذه الأبيات؟
- ماذا يقصد الشاعر بالغطاء؟
- ماهي فائدة نور الشمس؟

من خلال تحليلنا للأسئلة تبين أنّ: السؤال الأوّل كان عن المعنى العام للنّص، والثّاني هو سؤال اِستنتاجي، يتطلب من المتعلم إعمال ذهنه، واستغلال مكتسباته، للإجابة عنه وهذا جميل، لكن كان يستحسن أن يطرح كآخِر سؤال بعد فهم النّص، حتى تُتَاح لجميع التلاميذ الفرصة للإجابة، والسؤال الثالث كان عن فوائد نور الشمس، ومن ثم فهو يتضمن معنى جزئيا يتعلق بالبيت الثّالث فقط .

وعليه فإنّ هذه الأسئلة لم يُراع فيها التدرج المنطقي والعلمي في طرحها، فكان من المفترض الاِنتقال من السؤال السهل إلى الصعب.

أمّا بخصوص المعنى العام، فالشاعر يتغنى بجمال "**الضياء**"، ويعدد فوائده الجمة على الطبيعة والإنسان، فهو نعمة من نعم الله علينا، الّتي نستأنس بها ونستبشر خيرا. فهذه المحفوظة تَهدف إلى إدخال البهجة والسرور في نفس التلاميذ، بله معرفة فوائد ضياء الشمس، كما ترشده إلى التأمل في نعم الله الّتي كرمنا بها.

وفي حديثنا عن محتوى هذه المحفوظة، تبدو وكأنّها لا تتناسب وميولات التلاميذ حيث إنّها لا تحمل قيما تنعكس على سلوكاتهم، فكان عليهم طرح مقطوعة يتم فيها مثلا وصف فصل الرّبيع، أو الخريف، لتّغني بالطبيعة وجمالها ومناظرها الخلابة، من خرير المياه وزقزقة العصافير... وغيرها من الأوصاف الّتي تجذب ميول التلاميذ وتثير وجدانهم وتنمي خيالهم، خاصة وأنّهم في هذه المرحلة يكون خيالهم في طور النمو، حتى يتمتع بها التلميذ ويستفيد منها.

❖ **الجانب المعجمي:**

اِشتملت هذه المحفوظة على معجم لغوي يتمثل في مفردات مستمدة من طبيعة وبيئة المتعلم، حيث تبدو أنّها تحوي ألفاظا سهلة يمكن للتلميذ أن يفهمها على العموم، إلا أنّ الكتاب قَصّر في طرح الأسئلة من ناحية المعجم، حيث طرح سؤالا واحدا ووحيدا وهو: **ماذا يقصد الشّاعر بالغطاء؟**

فكان عليه أن يطرح جملة من المفردات الّتي يصعب على المتعلم فهمها، فيشرحها والّتي نراها كالآتي: **(زَحْزَح، السَّمح، اخضوضرت، شعشع، الطَلق، الأُنس، البَشائر الرَّجاء)** فهذه الكلمات على الرغم من سهولتها بالنسبة إلينا، إلاّ أنّ هناك الكثير من التلاميذ لا يعرفون معناها، خاصة الضعاف منهم.

فكان على مُؤلفي الكتاب أن يراعوا الفروقات الفردية بين التلاميذ، لأنّ هناك تلميذا ممتازا، وتلميذا ضعيفا، فكانت هذه النقطة من الثغرات الملاحظة عليه، فقد غيّب المستوى المعجمي، ولم يعطه حقه، من شرح الكلمات الصعبة ودلالاتها في النّص، وهذا سيؤثر سلبا في فهم المتعلم للمقطوعة، والاستمتاع بها، ومن ثم، يحرمه زادا لغويا هاما.

النموذج السّادس: أنشودة " تغريدة العندليب" لـ ـ معروف الرصافي ـ ص72.

تندرج هذه الأنشودة ضمن محور "الطبيعة والبيئة" من المقطع الرّابع، وهي نوع من أنواع النشيد الوصفي، الّذي يهدف إلى تنمية ملكة المشاهدة والتأمل عند التلميذ، ومن ثم التوصل إلى حقائق الأمور.

❖ **الوصف العام للأنشودة:**

لا يختلف حجمها عن المقطوعات السّابقة، حيث تتألف من سبعة أبيات (عجز وصدر) مكتوبة بخط واضح تسهل قراءته من قبل المتعلم، ومضبوطة ضبطا جزئيا، مكتوبة على خلفية لعصفور العندليب بألوان باهتة، وتم توضيح معنى المقطوعة بصورة لنفس العصفور، أقصى يسار الأنشودة، بألوان زاهية وواضحة.

ونلاحظ تَغييبا كلّيا للأسئلة المتعلقة بالفهم وبالمعجم، وهذا الإهمال لا يخدم التلميذ لأنّ معنى النّص يبقى غامضا.

يتحدث الشّاعر في قصيدته عن طائر العندليب، الّذي يتميز بصوته الشَّجي العذب الّذي تتمتع به الأسماع، وترتاح له النفوس.

فهذه الأنشودة تُدخل البهجة والسرور في نفوس التلاميذ، لأنّ الأطفال في هذه المرحلة يَميلُون إلى الطبيعة، ويَهوَون اكتشافهاَ، ومعرفة ما يحيط بها، خاصة الحيوانات والعصافير.

❖ **الجانب المعجمي:**

تبدو قصيدة "تغريدة العندليب" في متناول تلاميذ هذه المرحلة، من حيث سهولة ألفاظها في النطق والفهم، على الرغم من تغييب الكتاب مفتاحها الأساسي المتمثل في شرح المفردات الغريبة.

لقد أهمل الكتاب في هذه الأنشودة، شرح المفردات المعجمية الصعبة الواردة، وهذا يُعدّ نقصا مخلاً فيه، لأنّ لهذه المفردات دوراً كبيرا في فهم معنى النص، كما أنها تُسهم في إثراء الزاد اللغوي للتلميذ، وتنمية قاموسه اللغوي، خاصة وأنّه في مرحلة عمرية هامة يستطيع فيها أن يكتسب كما كبيرا من المفردات والأساليب المختلفة.

والكلمات التّي نراها غامضة تحتاج إلى الشرح هي:(**العندليب، الرّطيب، لم تهو حُصون، الفضا، مقرا**)، فكان يُفترض التطرق إليها في الكتاب وإزالة الغموض عنها بتقديم معانيها وفق السياق الذّي وردت فيه.

المقطع الخامس: التوازن الغذائي

حلو الكلام

التّوازُنُ الغذائي

تَوازُنُ الغِذاءِ خَيْرٌ مِنَ الدَّواءِ ... وَكُلُّ مَنْ يَفْعَلُهُ يَعِيشُ فِي هَناءْ
وَخَيْرُهُ مَنْ كَانَ مِنْ طَبِيعَةِ الأَشْياءْ ... فَاكِهَةٌ وَخُضْرَةٌ وَشَرْبَةٌ مِنْ مَاءْ
وَصَالِحُ اللُّحُومِ مِنْ بَحْرٍ وَسَمَاءْ ... وَلِلْحَلِيبِ دَوْرُهُ فِي قُوَّةِ الأَعْضَاءْ
وَالتَّمْرُ فِيهِ الحِفْظُ مِنْ جُوعٍ وَعَنَاءْ ... وَالأَصْلُ فِي الأَكْلِ اعْتِدَالٌ دُونَمَا امْتِلاءْ
إِنَّ الغِذَاءَ نِعْمَةٌ مِنْ خَالِقِ مُعْطَاءْ

الدّكتور : محمد رائد الحمدو

رياضَةُ الأبْدان



رِيَاضَةُ الأَبْدَانِ ... سَلامَةُ الإِنْسَانِ
تُنَشِّطُ الأَجْسَامَا ... وَتُذْهِبُ الأَسْقَامَا
تُنَوِّرُ الأَذْهَانَا ... وَتَبْعَثُ الإِيمَانَا
تُحَرِّكُ الدِّمَاءَ ... وَتُصْلِحُ الأَعْضَاءَ
فَرَوِّضُوا الأَجْسَادَ ... وَمَرِّنُوا الأَوْلادَ
لِيُصْبِحُوا أَبْطَالا ... وَيُتْقِنُوا الأَعْمَالَ
لِيَخْدِمُوا الأَوْطَانَ ... وَيَدْفَعُوا العُدْوَانَ

- الشّريف لؤي -



- أذكُرُ فوائدَ الرّياضة.
- ما هي أنواعُ الرّياضاتِ التي تَعْرِفُها؟

© www.stivandz.com

النموذج السّابع: محفوظة "التوازن الغذائي" لـ ـ محمد رائد الحمدو ـ ص89.

تنتمي محفوظة "التوازن الغذائي" إلى المقطع الخامس ضمن محور "الصحة والرياضة".

❖ **الوصف العام للمحفوظة:**

كُتبت هذه المحفوظة بخط واضح ذي حجم متوسط، تتكون من أربعة أبيات (عجز وصدر) لتختتم بلازمة شعرية، أمّا خلفيتها فكانت عبارة عن صورة غير واضحة، ولكن من المؤكد أنّ لها علاقة بموضوع القصيدة (الغذاء). فكيف للتلميذ أن يدرك مغزاها؟

أمّا فيما يخص الأسئلة، فقد غُيبت تماما، سواء المتعلقة بالفهم والمعنى، أو المعجم، وهذا الأمر له آثار سلبية على المتعلم، لأنّه سيجعله غير مركز وغير منتبه، وغير مبالٍ بهذه القصيدة، ممّا يجعله مُتماطلا، ومنصرفاً عنها.

تبرز هذه القصيدة فائدة الغذاء الصحي من خضر وفواكه طبيعية، ولحوم طازجة، مع الإعتدال والتوازن، دون الإفراط فيها، اِمتثالا للمقولة الشهيرة «**العقل السّليم في الجسم السّليم**» وامتثالا لقول صاحب القصيدة أيضا:

توازن الغذاء خير من الدّواء وكلّ مْن يفعله يعشْ في هناء

وممّا يُلحظ أنّ مؤلفي الكتاب، قد أحسنوا اِنتقاءها، لأنّها تغرس في نفوس التلاميذ الكثير من القيم المتعلقة بالأكل الصّحي وآدابه، خاصة، وأنّها مُصاغة بأسلوب أدبي فني جميل رَاقٍ، يجذب التلاميذ إليه، ويُحببهم في هذا النوع من المحفوظات.

الجانب المعجمي:

لا تختلف هذه المحفوظة عن سابقتها، حيث غُيِب فيها المعجمُ تغييبا كليا، وهذا سيؤثر حتما اِستيعاب التلاميذ، حتّى ولو كانت كلماتها بسيطة.

فكان الأفيدُ طرحَ بعض الأسئلة المتعلقة بالمعجم، لتذليل الصعاب الّتي تواجه التلميذ في فهم دلالات المفردات الغامضة من مثل:

- هاتِ مرادف الكلمات التالية...
- اِستخرج أضداد الكلمات التالية...
- اِستخرج من النّص الكلمات الّتي تنتمي إلى حقل معجمي واحد.
- وظف الكلمات التّالية في جمل مفيدة من إنشائك.

وغيرها من الأسئلة الّتي تجعل التلميذ يشغل ذهنه، ويثير اِنتباهه، فينشط، ويتزود بألفاظ جديدة، وتراكيب جادة، تثري رصيده اللغوي.

فبعد دراستنا لهذه المحفوظة، تبين لنا أنّ هناك أربعَ مفردات على الأقل، تحتاج إلى شرحٍ، وهي:**(عناء، مِعطاءٍ، دونما، إمتلاء)** ولكن الكتاب كما لاحظنا قد غيبها.

النّموذج الثّامن: أنشودة "رياضة الأبدان" لـ ـ الشّريف لوي ـ ص89.

تندرج أنشودة "رياضة الأبدان" ضمن محور "الصّحة والرياضة" من المقطع الخّامس. فهي نوع من أنواع الأناشيد الترفيهية الّتي تهدف إلى إدخال البهجة والسرور في نفوس التلاميذ، فتزيل عنهم الضجر وتُحقق لهم المتعة لما تحتويه من حركات ونغم تجذب المتعلم إليها.

الوصف العام للأنشودة:

وردت هذه الأنشودة بحجم مناسب للتلاميذ، مكونة من سبعة أبيات (عجز وصدر) بخط واضح وضبط مناسب.

أمّا في حديثنا عن الصور، فقد كانت خلفيتها عبارة عن صورة فوتوغرافية للاعبي المنتخب الوطني لكرة القدم، بلون باهت، مع صورتين فوتوغرافيتين تشجعان التلاميذ على ممارسة الرياضة بمختلف أنواعها، فالصورة الأولى كانت لطفل يمارس رياضة الكراتي والصورة الثّانية كانت لطفل يلعب كرة القدم مع زملائه.

فإدراج الصور كان جد مناسب، لأن الأطفال في هذا السن يَنجذبون إليها بقوة، خاصة الملونة بشكل جيد.

أمّا من ناحية الأسئلة، فقد أورد الكتاب السؤالين التّاليين:

- أُذكر فوائد الرّياضة.
- ما هي أنواع الرياضات الّتي تعرفها؟

ما يلاحظ عن السؤالين المطروحين، أنّهما يتعلقان بمستوى التذكر فقط، ولا يتعدوه إلى مستويات أعمق، كمستوى الإستنتاج، والنقد وإبداء الرأي، ومن ثم فهي لا تعلمه كيفية التفكير وإعمال الذهن في الوصول إلى المعرفة.

كما كان من الأفيد، طرح السؤال التّالي:

ماذا يُقصد برياضة الأبدان؟ وهذا طبعا، حتّى يفهم المتعلم موضوع الأنشودة، ويُكّوِن صورة عامة عنها.

أمّا من حيث المعنى العام، فصاحب الأنشودة أراد أن يبيّن في أنشودته "رياضة الأبدان" الفوائد الجليلة للرياضة على صحة الأجسام، وراحة الأذهان.

فقراءة التلاميذ لمثل هذه الأناشيد تجعلهم حريصين على ممارسة وأداء الرياضات المختلفة لبناء عقل سليم في جسم سليم.

❖ **الجانب المعجمي:**

ويبقى الإجحاف في الجانب المعجمي مستمرا، إذ إنّه لم يتم التطرق، ولو بسؤال واحد أو معلومة تخص هذا الجانب، في هذا المستوى، وهذا الأمر سيؤثر حتما في فهم التلميذ للأنشودة من جهة، ويصرف اهتمامهم بالمحتوى، من جهة أخرى.

مع أنّ هذه الأنشودة مصاغة بأسلوب سهل وواضح، إلاّ أنّ هناك بعض الكلمات غير مألوفة لدى التلاميذ، والّتي تتطلب الشرح ولكن الكتاب أهملها، والّتي نراها تتمثل في:**(الأبدان الأسقام، رَوِضوا، مَرِنوا)**.

وهذه من الهفوات الّتي وقع فيها الكتاب، فكان من المفترض أن يتم شرحها وإعطاء معانيها، أو تكليف التلاميذ بذلك، حتى يستفيدوا منها، فيُثري رصيدهم اللغوي بله مساعدتهم على فهم موضوع الأنشودة بشكل جيد، ومن ثم العمل بما تضمنته من قيم سلوكية، وإرشادات قيمة.

المقطع السّادس: الحياة الثقافية

المقطع 6

حلو الكلام



الكتاب

أعزُّ الصّحاب عليّ الكتابْ ... ففيه وجدتُ لهنا و الرّغابْ
فكمْ منْ حديثٍ به لذّةٌ ... و كمْ من قصّةٍ يرْوي، أمرّ عُجابْ
و كمْ منْ عُلومٍ بها أرْتوي ... و تدْفعُ شكّي بعيْنِ الصّوابْ
به يُكْشفُ الكوْنُ في صفْحةٍ ... لكُلّ سُؤالٍ لديْه الجوابْ
أعزّ صديقٍ لدَيّ الكتابْ ... يُداوي أساي بوقْتِ الصّعابْ
و يبْهرُ قرْبي ليُؤْنسَ نفْسي ... و يُبْعدُ همّي إذا الكُلُّ غابْ
فنِعْمَ الأنيسُ لهُ هيْبةٌ ... صديقٌ صدوقٌ عزيزُ الجنابْ

- لقمان شطناوي -

عُلبةُ الألْوان



أنا عندي ألْوانٌ تنْشطُ ... أحْفظُها في أحْلى مكانْ
و ألْوّنُ فيها لوْحاتٍ ... تضْحكُ كوُرودِ البُستانْ
سألْوّنُ بالأصْفرِ شمْسا ... بالأزْرقِ ماءَ الخلْجانْ
بالأحْمرِ عنبا .. تُفّاحا ... بالأخْضرِ ورقَ الأغْصانْ
أبْدعُ بالألْوانِ جمالا ... تهْتفُ أمّي : يا فنّانْ

- أبي علوش -



المقطع السادس

106

النموذج التّاسع: محفوظة "الكتاب" لـ ـ لقمان شطناوي ـ ص106.

محفوظة "الكتاب" هي المحفوظة التّاسعة من الكتاب المدرسي من المقطع السّادس ضمن محور "الحياة الثقافية".

❖ **الوصف العام للمحفوظة:**

جاءت هذه المحفوظة بعنوان "الكتاب" متكونة من سبعة أبيات، على خلفية كتاب تبدو كأنّها مدونة على صفحاته لتبيان أهميتها، وقد دُعمت أيضا بصورة مساعدة، لِطفلة تقرأ كتابا في أعلى القصيدة، للفت اِنتباه التلاميذ وتحسيسهم بضرورة القراءة.

ولم يتم طرح أي أسئلة عن معناها، ولا عن مفرداتها، وهذا ما سيشكل نوعا من الصعوبة لدى المتعلم في فهم معانيها، والإرشادات الّتي فيها، ومن ثم تشربها والعمل بها.

أمّا المعنى الإجمالي لهذه المحفوظة، فإنّها تَحُث على الفوائد الجليلة للكتاب وميزاته المتعددة، فقد جعل "الشنطاوي" الكتاب من أعزّ أصحابه، لمنافعه الكثيرة، من كشف للحقائق، وملء لأوقات الفراغ، ومداواته للأسى، وإبعاد الهمّ وغير ذلك.

فالقصيدة تحمل بين طياتها مجموعة من القيم والفوائد، ولعلّ أبرزها تحبيب الكتاب للتلميذ، خاصة وأنّ القصيدة أُفتتحت بـ:

أعزّ الصحاب عليّ الكتابْ ففيه وجدت الهنا والرِّغابْ

فالتلميذ في هذه المرحلة أشَدّ تأثرا وتقليدا للآخرين، فمن خلال سماعه لمثل هذه الأبيات المصاغة بأسلوب فني جميل، فإنّه سيتأثر بها حتما، ومن ثمّ تنمي لديه ثقافة القراءة والمطالعة التي تسمو بتفكيره و أُسلوبه.

❖ **الجانب المعجمي:**

اِستعمل الشاعر ألفاظا ومفرداتٍ تُحبب للتلاميذ الكتاب، وتدفعهم للإقبال عليه، ولكن هناك بعض المفردات الغريبة، وغير المألوفة للتلميذ، جديدة على قاموسه، لم يتم شرحها منها: **(الهنا، الرِّغاب، أمر عُجاب، أرتوي، أساي، يؤنس، هيبة، الأنيس، الجُناب)**.

وكما نلاحظ هذه الكلمات قد غيبها الكتاب، ولم يتطرق إلى شرحها، وتوضيح معانيها وإزالة الغموض عنها، على الرغم من أنّ لها دورا كبيرا في فهم معنى النّص، وهذا يعرقل عملية إيصال الرّسالة المبتغاة من المحفوظة، ألا وهي حثّ التلاميذ على القراءة الّتي تفتح لهم آفاق العلم والمعرفة، وتنوير العقول.

<u>النموذج العاشر</u>: أنشودة "علبة الألوان" لـ ـ أُبي علوش ـ ص106.

تندرج هذه الأنشودة ضمن محور "الحياة الثقافية" من المقطع السّادس، وهي نوع من أنواع النشيد التعليمي، الّذي يهدف إلى تعليم التلاميذ بعض المبادئ المتعلقة بالمواد الدّراسية.

❖ **الوصف العام للأنشودة:**

تتألف القصيدة من خمسة أبيات، مضبوطة ضبطا كليا، مكتوبة بخط واضح ذي حجم متوسط يسهل قراءته من المتعلم، خلفيتها عبارة عن صورة غير واضحة، تحمل ألوانا مختلفة، مرفقةً بصورتين مختلفتين على أقصى اليسار، وفي أسفل يمين القصيدة، واحدة منها لطفلة ترسم بأقلامها الملونة، والثّانية لطفلة حاملة أقلامًا بمختلف الألوان، ونلاحظ خلو هذه المقطوعة من الأسئلة المتعلقة بمعنى الأنشودة، والمعنى المعجمي لمفرداتها وهذا يَبعث لدى المتعلم نوعا من الغموض حول معنى الأنشودة.

أمّا من ناحية المعنى، فقد جاءت هذه الأنشودة لغاية تعليمية بحتة، إضافة إلى إثارة المرح في نفوس المتعلمين، والترفيه عنهم، حيث تُبين للتلاميذ أهمية الألوان مع اختلاف

استعمالاتها، فمثلا: الأصفر للشمس، والأزرق للماء، والأخضر لأوراق الأغصان وغيرها. إضافة إلى تشجيعهم على ممارسة هواياتهم المختلفة، خاصة الرّسم، لأنه من النشاطات المحببة لهم، والمعبرة عن شعورهم وانفعالاتهم المختلفة، بلهَ رغباتهم ومُيولاتهم.

❖ **الجانب المعجمي:**

بما أنّ أنشودة "علبة الألوان" من أنواع النشيد التعليمي، فإنّنا نلحظ في عباراتها البساطة والوضوح والبعد عن التكلف والتعقيد، وهذا ينطبق وما جاء في دراستنا النظرية فبساطة ألفاظها وسهولتها، جعل مؤلفي الكتاب يتغاضون عن طرح أي سؤال في الجانب المعجمي، ومع ذلك نرى أنّ هناك كلمتين يصعب على بعض التلاميذ فهم معناها وهي:**(الخِلجان، تهتف)**، فكان على واضعي الكتاب مراعاة الفروقات الفردية بين التلاميذ وشرحها حتى يتحقق الهدف المنشود من الأنشودة، وتصل الرّسالة إلى جميع المتعلمين دون اِستثناء.

المقطع السّابع: الإبداع والإبتكار



حلو الكلام

تلفازٌ و حاسوبٌ

تلفازنا يحوي العجب ... أسرارٌ ما هبّ و دبّ
إن شاقنا عذب الغناء ... أهدى لنا فيض الطرب
طوع البنان ساحري ... ما أملي حاسوبي كتب
إن رمت شرحاً ساقه ... نصا بلفظ من ذهب
تلهو سويا ساعة ... مرحى لمن منا غلب
أعجوبة العلم غدا ... بالبيت في أرقى الرتب
و المنعة من حقنا ... تنظيمها أمرٌ وجب

عبد الوهاب بو يحيى / كالطير تغني
محفوظات و أناشيد للأطفال دار سحر للنشر

عُلماءُ المُستقبل

بالعلم تعزّ الأوطان ... يرقى و يسود الإنسان
فالعلم سلاح يا لينا ... نورٌ قد زيّن ماضينا
يا لينا صوت الأجداد ... يدعوك و كلّ الأحفاد
سيروا .. سيروا للأمجاد ... للعلم بعزم و سداد
أنتم علماء المستقبل ... جيل الفجر الحرّ الأجمل
عقل وذكاء لا يهمل ... و يدٌ تبني ويدٌ تعمل
العلم سؤال و جواب ... و فضاء رحب و كتاب
و هو غذاء يا أحباب ... شهدٌ للعطشان شراب

محمّد جمال عمرو

- من هم علماء المستقبل؟
- بم تعزّ الأوطان وترقى ويسود الإنسان ؟
- ما هو غذاء الروح والعقل؟

المقطع السابع

©www.stivandz.com

النموذج الحادي عشر: محفوظة " تلفاز وحاسوب" لـ ـ عبد الوهاب بويحي ـ ص123.

جاءت هذه المحفوظة بعنوان "تلفاز وحاسوب" لتتحدث عن أحدث ما توصل إليه التطور التكنولوجي، ولذلك تم إدراجها ضمن محور "الإبداع والإِبتكار" من المحور السّابع.

❖ **الوصف العام للقصيدة:**

تتألف هذه المحفوظة من سبعة أبيات (عجز وصدر) مكتوبة بخط واضح، وحجم متوسط، أمّا من ناحية الضبط فضبطها جزئي في أواخر الكلمات، بغية تسهيل القراءة.

مكتوبة على خلفية تُمثل حاسوبا، مدعومة بصورتين فوتوغرافيتين، واحدة لتلفاز بلازما عصري، يواكب العصر، وأخرى لحاسوب محمول، فالتلميذ عند رؤيته لمثل هذه الصور يتشجع لقراءة القصيدة، ويُدرك مدى أهمية هذه الأجهزة في حياتنا اليومية، خاصة وأنّنا في عصر المعلوماتية والإِتصال، ممّا يجعله ينجذب إليها ويتأثر بها.

ومما يلاحظ، خلوها من الأسئلة، سواء كانت متعلقة بالمعنى الإجمالي، أو بشرح بعض المفردات، وعليه فإنّ غياب مثل هذه الأسئلة، يجعل النّص غامضا وصعبا على المتعلم ومن ثم سيؤثر حتما في اِستيعابه.

من خلال قراءتنا للمحفوظة، تبين أنّها مراعية لأسس الاختيار، وحاملة بين أسطرها مجموعة من الأفكار القيمة، من أجل إِطْلاع التلاميذ على أحدث المستجدات العلمية والتكنولوجية الحاصلة في العالم، إضافة إلى تِبيان أهمية التلفاز والحاسوب في الحياة وذلك لما يحققانه من متعة وفائدة، حيث دار موضوع المحفوظة حول جهازي "التلفاز والحاسوب" اللّذين يعدان من أحدث الأجهزة التكنولوجية، الّتي توصل إليها العلم الحديث فعدّد الشّاعر فيها فوائدهما، في الترفيه عن النفس، وحل بعض المشكلات العلمية الّتي تواجهنا.

❖ **الجانب المعجمي:**

إنّ محفوظة "تلفاز وحاسوب" لا تخلو من عدد من المفردات الّتي رأينا أنّها مفتاحية تُسهم في فهم القصيدة، ولكن الكتاب لم يتطرق إلى شرحها، إذْ كيف لتلميذ استيعابها وفهم معانيها في هذه المرحلة ؟

وهذه الكلمات هي: **(هبّ ودبّ، شاقَنا، فَيض الطَرَب، طوعُ البنان، رُمتُ، مرحى).**

فالألفاظ المبيّنة صعبة معقدة، تفوق القدرات الذهنية للمتعلم، فصعوبتها تجعله غير متجاوب مع النص، لأنّه لا يستطيع فهمها خاصة مع غياب القاموس اللغوي في الكتاب فكان على المؤلفين –على الأقل– طرح بعض الأسئلة، لاستيعاب معاني الألفاظ المشار إليها حتّى يتيسر على التلاميذ فهم النّص، واستيعابه، واستخلاص قيمه.

<u>النموذج الثّاني عشر</u>: أنشودة "علماء المستقبل" لـ ـ محمد جمال عمرو، ص123.

هذه الأنشودة تندرج ضمن محور "الإبداع والإِبتكار" من المقطع السّابع، والتي تهدف إلى التعريف بعلماء المستقبل للمتعلمين.

❖ **الوصف العام:**

وردت هذه الأنشودة بخط واضح ذو حجم متوسط، مضبوطة ضبطا كليا، تتكون من ثمانية أبيات، أمّا الخلفية فكانت بيضاء ناصعة لا وجود لأي صورة فيها، وهذا ما يحسب له، لأنّ غياب الصورة يجعل التلميذ أقل تركيزا، وتمتعا بقراءة القصيدة، ولأنّ ذلك يشتت اِنتباه التلميذ حتما. هناك صورة داعمة على يسار القصيدة، تُمثل تلميذة في مخبر عِلمي تُجري تجربة ما، توحي بالعلمية، وحب المعرفة.

أمّا من ناحية الأسئلة، فقد زُودت هذه الأنشودة بمجموعة من الأسئلة، لتيسير فهم مضمونها من جهة، ومعرفة مدى قدرة المتعلمين على التعبير عن محتواها بأساليبهم الخاصة، وهي كالآتي:

- من هم علماء المستقبل؟

- بمّ تُعزّ الأوطان وترقى ويسود الإنسان؟
- ما هو غذاء الرّوح والعقل؟

فهذه الأسئلة كانت إجاباتها متنوعة منها ما هو موجود في النص، وما على المتعلم سوى إخراجه وصياغته، ومنها ما هو اِستنتاجي، يتم التوصل إليه، من خلال قراءته للأنشودة وتشغيل ذهنه، والاِعتماد على مكتسباته القبلية، كما لا تخفى أهمية الذّكاء هنا في إيجاد الإجابة، وعموما، فإنّ الأسئلة المطروحة تميزت بتنوعها وتدرجها في العرض وهذا ما يساعد المتعلم على فهم النّص بشكل جيد، وتمثله والتأثر به.

أمّا من ناحية موضوع الأنشودة، فنَلحظ أنّها مراعية لأسس الاِختيار المتطرق إليها سابقا، حاملة مجموعة من القيم، لتَبُثَّها في نفوس المتعلمين، ولعلّ أبرزها: أهمية العلم الّذي تُعزُّ به الأوطان، ويرقى به الإنسان، فالشّاعر هنا ينوه بدور العلم وأهميته في بناء المجتمعات وتقدمها، ويدعوا فيها أبناء الوطن إلى طلب العلم والاجتهاد والمثابرة كونه غذاء الروح والعقل فبه تسمو وتُعزّ الأمم.

الجانب المعجمي:

تحتوي هذه الأنشودة على معجم لغوي متنوع، وصعب في الوقت نفسه، ومع ذلك فالكتاب غَيَّبَه، ولم يُحاول استغلاله في تنمية مكتسبات المتعلمين المعجمية من خلال شرحه وتذليل صِعابه.

وهذا إخلال واضح يُحسب عليه، فكان من المفترض شرح الكلمات الصعبة والغريبة على التلميذ، سواء بإعطاء معانيها مباشرة، أو تقديم أضدادها لتتضح، أو اعتماد طريقة الربط بين الكلمة ومرادفها، وغيرها من الطرائق الّتي تُنشط المتعلم، وتجعله يتمكن منها ومن معانيها، ومن السياقات الّتي يمكن أن تُوظّف فيها، فيُنوع مكتسباته المعجمية، ويُثري رصيده اللغوي، بلهَ فهمَ معاني النّص، وتشرب قيمه وتمثلها، والعمل بها، وهذه الكلمات الصعبة والّتي تستدعي الشرح تتمثل في:(**تُعزّ، يرقى، يسود، الأمجاد، العزم ،السداد فضاء رحِب، شهد للعطشان**).

المقطع الثّامن: الرّحلات والأسفار

المقطع 8

حلو الكلام

الحمامة المهاجرة

حمامة طيبة أديبة مهذبة
رأيتها مقبلة مهمومة معذبة
سألتها عن حالها قالت : أنا مسافرة
فقلت : يا جميلة يا زينة الحميلة
مالي أراك غاضبة ؟ من جواري هاربة
فأين أنت ذاهبة ؟ و أي أرض طالبة ؟
زدت علي بنظره حزينة . وعبره :
إلى بلاد نائية إلى جبال عالية
مياهها كثيرة خيراتها وفيرة
فقلت : يا حمامه في السرعة الندامه
بلادنا كريمة خيراتها عميمه
فرفرفت و جالت و ابتسمت و قالت :
يا سيدي الكريما يا جارنا القديما
أنا أحبُّ موطني و أسرتي و مسكني
لكنما سعادتي أراها في حريتي

عبد الوهاب بو يحيى كالطير تغني
محفوظات و أناشيد للأطفال دار سحر للنشر

المقطع الثامن

- إلى أين تريدُ الحمامةُ الذّهاب؟ لماذا؟
- إستخرج البيتَ الذي يُبيّنُ حُبَّ الحمامةِ لوطنها. ما الذي يُبعدُ الحمامةَ المُهاجرة؟



الواحة

كالجنة الفيحاء في وسط الصحراء
نسيمها عليل و ظلها ظليل
والنخل يبدو من بعيد يُنبي بطلعه النضيد
عُرجونه الجميل عن جذعه يميل
من تحته السواقي بمائها الرقراق
يا واحة البراري يا جنة في النار
ما أنت إلا واحة حين دعوك واحة

محمد الأخضر السالمي

www.sivandz

<u>النموذج الثالث عشر</u>: أنشودة "الحمامة المهاجرة" لـ ـ عبد الوهاب بويحي ـ كالطير نغني محفوظات وأناشيد للأطفال، دار سحر للنشر، ص136.

جاءت هذه المحفوظة تحت عنوان "الحمامة المهاجرة"، وهي نوع من أنواع الطيور المعروفة بهجرتها الموسمية، صنفت هذه المحفوظة في محور "الرحلات والأسفار" من المقطع الثامن.

❖ **الوصف العام**

تتألف هذه الأنشودة من خمسة عشر بيتا، مكتوبة بخط واضح، على خلفية حاملة لصورة حمامة بيضاء ـ الحمام الزاجل ـ وفي أسفل الأنشودة حمامة باللون البني ذات حجم صغير، لتعكس عنوان الأنشودة، وتُعرف التلميذ بالحمام كما هو في الواقع. وقد قدم الكتاب مجموعة أسئلة حول معنى النّص وهي:

- إلى أين تُريدُ الحمامة الذَّهابَ؟ لماذا؟
- اِستخرجِ البيت الّذي يُبيّن حُبّ الحمامةِ لوطنها. ما الّذي يُسعد الحمامةَ المُهاجرة؟

وما نلاحظه في هذه الأسئلة أنّها أسئلة بسيطة، وملائمة لمستوى المتعلمين، وتغطي المعنى الإجمالي للنّص، ولكن يا حبّذا لو طُرِح السؤال التالي: ماذا نقصد بالحمامة المهاجرة؟ حتى تكون كمدخل عام، يوحي بالهجرة، والعودة إلى الوطن.

وردت هذه الأنشودة على شكل حوار بين الشّاعر والحمامة، الّتي تريد أن تهاجر إلى بلاد نائية، حيث الجبال والمياه العذبة والخيرات الوفيرة، وذلك ليس كرها في وطنها وإنّما لأنّها تهوى الحرية والسّفر، لتحقيق سعادتها.

فاختيار القصيدة كان لأجل الترفيه عن نفوس المتعلمين، وإثارة حماسهم وتعريفهم بالمناطق الريفية حيث الجبال العالية والهواء النقي والمياه العذبة والطبيعة الخلابة والخيرات الوفيرة. ومن وراء ذلك، أراد أن يُعرف التلاميذ بالوطن وقيمته، وأفضاله، وأنه مهما تنوعت الأوطان، وتباينت جمالا وحسنا، فسيظل وطن الإنسان، الحضن الدافئ وشاطئ الأمان، الذي يحتضنه في عزة وكرامة.

الجانب المعجمي:

تبدو مفردات هذه القصيدة بسيطة وسهلة بعيدة عن التكلف والغموض، تحمل معانِيَ هادفة، بأسلوب واضح بيِّنٍ، بالاعتماد على مجموعة من المفردات الّتي تتناسب ومستوى التلاميذ في هذه السنة، وما يلاحظ عليها، أنّه تمّ توظيف الكثير من المحسنات البديعية وهذا ما يزيد من جماليتها وجاذبيتها للمتعلمين، من طباق وجناس وغير ذلك.

إضافة إلى استعمالها كلمات واضحة، يسهل فهمها وتَمَثُّلِها من مثل : طيبة أديبة مهذبة، مقبلة، مهمومة، معذبة، فكل هاته الكلمات يستطيع التلميذ فهمها واستيعابها، لكن هناك بعض المفردات الّتي تشكل نوعا ما، بعضَ الغموض عند بعض التلاميذ، من مثل: **(الخميلة، نبرة، عبرة، نائية، عميمة)** فكان على المؤلفين شرحها، وتوظيفها في بعض السياقات، حتى يتمكن التلميذ من فهمها واستيعابها.

النموذج الرّابع عشر: محفوظة "الواحة" لـ ـ محمّد الأخضر السائحي ـ ص136.

وهي آخر محفوظة من كتاب القراءة للسنة الرّابعة ابتدائي والّتي تندرج ضمن محور "الرحلات والأسفار" من المقطع الثامن.

❖ **الوصف العام للمحفوظة:**

جاءت هذه المحفوظة بعنوان "الواحة" تتألف من سبعة أبيات مشكولة نسبيا، وبخط واضح، مكتوبة على خلفية لواحة بألوان باهتة، والصورة نفسها مرسومة أعلى المحفوظة لتعبر عن القصيدة وتعكس موضوعها، حتى تنقُل الطبيعة الصحراوية إلى التلاميذ وتعرفهم بها، وخاصة تلاميذ الشمال.

وفيها يصف الشاعر الطبيعة الصحراوية ـ الواحات ـ المتجسدة في الرمال والنخيل والسواقي والهواء العليل، فهي جنة في خيراتها ومناظرها الخلابة.

هذه المحفوظة تُعرِّف التلاميذ بالطبيعة الصحراوية وتُصورها لهم كما هي في الواقع، الّتي يغلب عليها الرمال والنخيل.

❖ **الجانب المعجمي:**

تشتمل هذه المحفوظة على مفردات وألفاظ في مُعظمها تُعبر عن مُسَمَيات لأشياء لا نجدها إلاّ البيئة الصحراوية، ولذلك فهي تثري المعجم اللغوي للتلاميذ، إذا ما تمّ شرحها وتذليل صعابها، واستيعابها.

ولكن هذه المحفوظة كغيرها من المحفوظات، فقد أهمل الكتاب جانب الشرح، ولم يُعر هذه المفردات أي اِهتمام، بالرغم من أنّها محورية ومفتاحية تسهم في فهم النّص والّتي نراها تتمثل في:(**الفيحاء، عليل، يَسبي، طَلعه النضيد، عرجون، جذع، السواقي الرقراق، الواحة)**، فهذه الكلمات نراها تتطلب شرحا، حتى يستمتع التلميذ بالقصيدة ويستفيد من المعلومات الواردة فيها ـ المعرفية واللغوية، خاصة تلاميذ الشمال، الذين فحاجة ماسة إلى معرفة البيئة الصحراوية، وواحات النخيل.

استنتاج المبحث الأوّل:

لاشك أنّ المحفوظات هي النّشاط الوحيد الّذي يُكلَّف من خلاله التّلاميذ بالحفظ والاستظهار عن وَعيٍ، قَصد إثراء الرّصيد اللّغوي لمتعلّم هذه المرحلة (لفظاً وأسلوباً معنىً وأفكارًا، وحتّى خيالاً).

ويتجه علماء التربية إلى أن يحفظ التلميذ ما له صلة بحياته، وما يحمل من معنى أو فكرة ترتبط بتجاربه ومعارفه.

ولعلّ من أبرز الغايات المستهدفة في تعليمية المحفوظات، تقوية ملكة اللغة، وتنمية ملكة الحفظ والتذكّر والخيال، فتزيد خبراتهم وتنطبع ألسنتهم على التعبير الصحيح.

غير أنّ دراستنا التحليلية للنّصوص الشّعرية الواردة في كتاب اللغة العربية لهذه السنة أثبتت وجود نقائص وثغرات في المكتسبات المعجمية لدى المتعلم مصدرها:

خصائص المفردات المشروحة في المحفوظات الشعرية المقررة في كتاب اللغة العربية للسنة الرّابعة اِبتدائي، وقد لمسنا هذا النقص فيما يلي:

ـ المقطع الثّالث (محفوظة أجمل الأوطان، يا شهيداً)

ـ المقطع الرّابع (محفوظة الضيّاء، تغريدة العندليب)

ـ المقطع الخامس (التوازن الغذائي، رياضة الأبدان)

ـ المقطع السّادس (الكتاب، علبة الألوان)

ـ المقطع السّابع (تلفاز وحاسوب، علماء المستقبل)

ـ المقطع الثّامن (الحمامة المهاجرة، الواحة)

وإنّ هذا النقص كفيل بِجَعل المتعلّم يُعاني من صعوبات في اكتساب المادة الإفرادية وعليه نقترح أن تُرفق المحفوظات والأناشيد الشّعرية ـ كل واحدة منها ـ بقاموس إفرادي لغوي، من شأنه أن يثري الرّصيد اللغوي للمتعلمين. هذه من الناحية المعجمية .

إضافة إلى أنّنا سجلنا أيضا بعض الملاحظات الخاصة بنوعية النصوص ومدى ملاءمتها لتلاميذ هذه المرحلة من حيث :

المواضيع:

- تنوعت النّصوص الشعرية في مواضيعها ومضامينها، حيث شملت مختلف ميادين الحياة ـ الإنسانية، الاجتماعية، الوطنية، الدينية، البيئية... المأخوذة من واقع المتعلم.
- لاحظنا ورود بعض النّصوص الّتي لا فائدة منها، حيث أنّها لا تحمل قيما راقية ومعانيها بعيدة عن مستوى السنة الرابعة. مثل أنشودة "الضيّاء".

نوعيتها:

- معظم النّصوص الشّعرية المُقررة خاليةٌ من اللحن والنغم الموسيقي، لأنّ غالبيتها تُصنف في قسم المحفوظات، التي يكون الجانب اللغوي، والتربوي الوجداني غاية، لا الجانب الموسيقي الامتناعي.

حجمها:

- كلّ النّصوص كانت متوسطة الحجم، تتراوح ما بين خمسة وثمانية أبيات، وهذا يتناسب وقدرات المتعلمين، ماعدا أنشودة "الحمامة المهاجرة" الّتي بلغ عدد أبياتها خمسة عشر بيتا، وهذا يُشكل نوعا ما، صعوبة في الحفظ، خاصة بالنسبة إلى

التلاميذ ذوي القدرات المحدودة في الحفظ، ولكن جمالية صورها وعباراتها البسيطة وأسلوبها الفني البليغ غطى هذا النقص.

تدعيمها بالصور:

- كلّ النّصوص وردت مرفوقة بصور فوتوغرافية، أو مرسومة، لتدعم وتوضح معانيها، ما عدا أنشودة "يا شهيداً"، وهذه الصور تجذب التّلميذ وتلفت اِنتباهه وتقرب إليه معانى القصيدة، وهذا أمر يخدم المتعلم، ولكن الصور الّتي جاءت كخلفية لهذه القصائد، نراها تُشتت اِنتباههم، ولا تساعدهم على التركيز في محتواها.

من حيث الأسئلة:

- تمّ إرفاق بعض النّصوص الشعرية بأسئلة فكرية حول مضمون النّص ومعناه والّتي تساعد المعلّم على تقديم درسه من جهة، والمتعلم ليتفاعل مع النّص، ومن ثم يستوعبه، فيتذوقه، ويتمثل محتوياته.

وهذه الأسئلة كانت على مستوى الفهم المباشر والعام للنّص، حيث يستخرج المتعلم الإجابة ببساطة دون أي جهد فكري (الإجابة تكون آلية) ، وهذه الأسئلة كلها تُعطي المتعلم المعنى، ولا تعلمه كيفية اِستخراجه، لذا نقترح لو تُضاف أسئلة تستدعي التحليل والاِستنتاج، من مثل ما وَرَدَ في بعض النصوص التي حُللت سابقا، مع تعميمها على بقية النصوص المقررة، حتى يتم تكوين متعلم، يستطيع التعبير والاِستنتاج، بعد الاِستيعاب والتمثل.

المبحث الثّاني: دّراسة ميدّانية

بعد أن قمنا بدراسة وصفية تحليلية للنّصوص الشعرية المحتواة في كتاب اللغة العربية للسنة الرّابعة ابتدائي، ارتأينا القيام بدراسة ميدانية، من أجل التَوصُل إلى نتيجة صادقة وذلك بالعودة إلى أصحاب الخبرة في الميدان، أي الأساتذة الّذين يتعاملون مع الفئة العينة من تلاميذ السنة الرابعة، خاصة، ولهم تجارب ميدانية، في مجال الخبرة البيداغوجية.

المطلب الأول: إجراءات الدراسة

1ـ عينة الدراسة:

قمنا بتوزيع (ثلاثين اِستبانة) على مجموعة متفرقة من المدارس، بولاية المدية، بطريقة عشوائية ـ ضمن مناطق حضرية ونائية ـ ثم اِسترجعنا منها (ثماني وعشرين اِستبانة) فقط، حيث لقيت هذه الاِستبانات تجاوبا كبيرا من قبل المُعلّمين، إلاّ أنّ بعضهم تَحَفَّظُوا عن الإجابة عن بعض الأسئلة، مع وجود بعض التناقضات، من مثل: الخلط بين الإجابة والتعليل عند بعض الأساتذة.

وأثناء خرجاتنا الميدانية، قُمنا بحضور عدة حصص، لنشاط الأناشيد والمحفوظات وملاحظة مدى تجاوب التلاميذ مع هذه الحصة، ومدى فهمهم للألفاظ الواردة في النّصوص الشعرية واكتسابهم لها، إضافة إلى إجراء بعض المقابلات مع مجموعة من أساتذة هذه السنة، وأساتذة ذوي الخبرة.

2ـ مجالات الدراسة:

أـ المجال المكاني: تم تطبيق هذا الإِستبان في عدة مدارس من ولاية المدية، وقمنا فيه بتنويع البيئة الجغرافية، بين مناطق نائية وحضرية... سعيا منّا للتوصل إلى نتائج، تتميز بالمصداقية والواقعية، وهذه المدارس هي كالآتي:

المكان	اسم الابتدائية
*دائرة المدية	ـ بن منصور عاشور ـ بوخلخال الماحي(تاكبو)
*دائرة وزرة	ـ بن جابو الجيلالي
*دائرة سيدي نعمان	ـ طالب محمد ـ حمزاوي أحمد ـ محداد السعيد
*بلدية جواب	ـ خريفي جلول ـ بوعبد الله مسعود ـ بوديسة بوعلام
*بلدية بعطة	ـ علاق رمضان ـ فار مسعود

ب ـ المجال الزماني: تم إجراء وتطبيق هذه الدراسة الميدانية، خلال الموسم الجامعي 2019/ 2020، وامتدت من شهر جانفي، إلى شهر مارس.

جـ ـ المجال البشري: تمثّل في مجموعة من أساتذة السنة الرّابعة من التعليم الإبتدائي والذّين تم أخذ إجاباتهم بالإعتماد على إستمارة أسئلة (إستبان)، بالإضافة إلى مقابلة عدد من الأساتذة الّذين يمتلكون خبرة في هذا الميدان .

3ـ المنهج والأدوات:

أـ المنهج المستخدم: إنّ المنهج المعتمد في دراستنا، هو المنهج الوصفي التحليلي والّذي يظهر من خلال وصف وتحليل المعطيات الّتي تمّ تجميعها من الإستبانات، إضافة إلى تَوَسُلنا بالمنهج الإحصائي الّذي يظهر من خلال تبويب البيانات في جداولِ إحصائية.

ب ـ أدوات جمع البيانات: تم الإعتماد في هذه الدراسة على:

***الإستمارة:** حيث قمنا بوضع إستمارة إستبان، موجهة إلى معلمي السنة الرّابعة من التعليم الإبتدائي، تحتوي على مجموعة من الأسئلة المغلقة والمفتوحة.

***الملاحظة:** تم إستخدام الملاحظة في هذا البحث، أثناء حضور بعض الحصص التطبيقية في هذا النشاط.

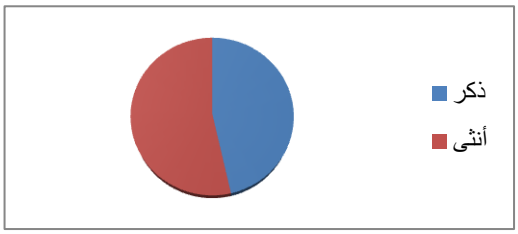
* بالإضافة إلى مقابلة بيداغوجية مع بعض الأساتذة، للإستفادة من خبرتهم في هذا المجال.

المطلب الثّاني: عرض نتائج الإستبان الموجه إلى الاساتذة، وتحليله

أولاّ: محور البيانات الشخصية

أ- الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	13	%46.43
أنثى	15	%53.57

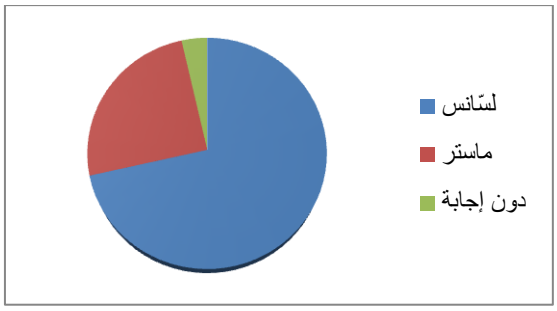


يبين الجدول عينة الأساتذة الذين أجريت عليهم الدّراسة ذكورا وإناثا، بحيث كان عدد الأساتذة الذكور ثلاثة عشر أستاذا، أي بنسبة: 46 %، في حين عدد الإناث: خمس عشرة أستاذة، بنسبة: 54%، وهي نسبة مرتفعة مقارنة بسابقتها، وهذا راجع إلى:

- ✓ توجه عدد كبير من الإناث إلى التعليم، عكس الذكور الذين يتوجهون إلى ميادين أخرى.
- ✓ تحرر المرأة، وتشجيعها من قبل الحكومة على العمل وإعطاؤها الحق في تبوؤ مختلف المناصب، خاصة قطاع التعليم لما يوفره من امتيازات.

ب ـ المؤهل العلمي:

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
لسانس	20	%71.43
ماستر	07	%25
دون إجابة	01	%3.57



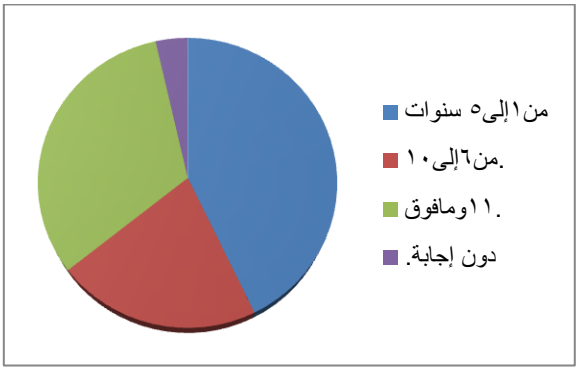
نلاحظ من خلال الجدول أنّ عشرين أستاذا (20) متحصل على شهادة اللّسانس بنسبة 71%، وسبعة (07) متحصلون على شهادة الماستر، بنسبة 25%، في حين أنّ عدد الأساتذة غير المُصرِحين بالإجابة، هو أستاذ واحد، بنسبة 4% .

وما يفسر طغيان حاملي شهادة اللّسانس في هذا القطاع هو:

* معظم المشاركين في مسابقة توظيف الأساتذة لمرحلة التعليم الإبتدائي، هم حملة شهادة اللّسانس، أمّا المتحصلون على شهادات أعلى، فيتوجهون إلى إتمام الدّراسات العليا، أو التدريس في مرحلة التعليم المتوسط أو الثانوي.

جـ ـ الخبرة:

الخبرة بالسنة	التكرار	النسبة
5 . 1	12	%42.86
10 . 6	06	%21.43
11 فما فوق	09	%32.14
دون إجابة	01	%3.57



يتضح من خلال الجدول أنّ نسبة الأساتذة الّذين تمتد مدة عملهم من (5.1) سنوات 43% وهي الفئة الغالبة في مجال التعليم، ثم تليها نسبة الأساتذة الذين تمتد مدة عملهم

من (11سنة فما فوق) بـ32%، في حين النسبة21% تمثل الفترة الممتدة من(6ـ 10) سنوات وهي نسبة متوسطة، في حين 4% إمتنعوا عن الإجابة.

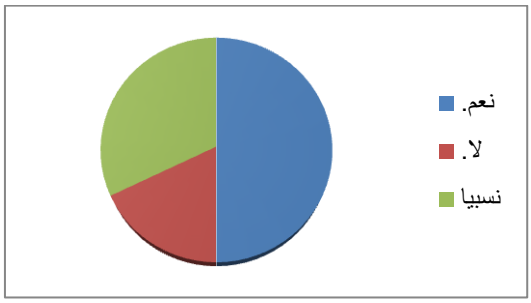
ومن ثم نستنتج أنّ الفئة الغالبة، هي الفئة ذات الخبرة الممتدة من (1سنة إلى 5سنوات) وهذا راجع ربما إلى القانون الّذي كان يسمح بالتقاعد النسبي للأساتذة، أدى إلى وجود مناصب شاغرة، عُوضت بأساتذة جدد.

كما أنّ نسبة الأساتذة الذين تمتد مدة عملهم من: 11سنة، فما فوق، هي نسبة معتبرة تُسهم في إثراء بحثنا، بتزويده بمعلومات جديدة، وهذا لما يملكونه من خبرة في هذا المجال.

المحور الثّاني: ما رأيك في عدد النّصوص الشعرية المقررة على السنة الرّابعة من التعليم الإبتدائي، كافٍ أم لا؟

أ ـ الجدول(1): هل عدد النّصوص الشّعرية المبرمجة كافٍ لتحقيق الغايات التربوية واللغوية؟

الإقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	14	%50
لا	05	%17.86
نسبيا	09	%32.14



من خلال الجدول نلاحظ أنّ (14أستاذا) من أصل (28) أي بنسبة 50% يرون بأنّ عدد النّصوص الشّعرية المبرمجة على السنة الرّابعة من التعليم الإبتدائي، كافٍ لتحقيق الغايات اللغوية والتربوية، في حين يرى09 أساتذة بنسبة 32% ملاءمتها نسبيا، أمّا نسبة 18%، أي 05أساتذة بأنّها غير كافية.

والملاحظ أنّ النسبة الكبرى، كانت للفئة الّتي أجابت ب(نعم)، معللين ذلك بـ:

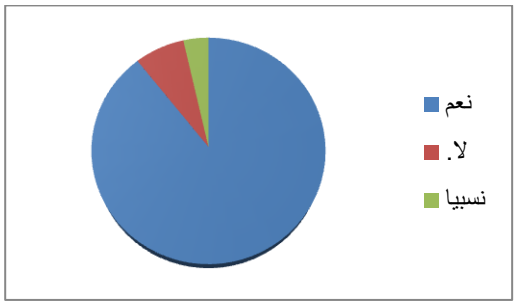
*كل مقطع تعليمي يحوي نّصين شعريين لهما علاقة بموضوع المقطع، بمقدار (ست عشْرة محفوظة) طيلة السنة وهذا كافٍ.

*كل مقطع فيه قصيدة أو قصيدتان، وهذا كافٍ، لأنّه مراع للحجم الساعي من جهة ومُكمِّل للنصّوص النثرية، من جهة أخرى.

وعليه، فإنّ عدد النّصوص الشّعرية المبرمجة تكفي لتحقيق الغايات اللغوية والمعرفية وذلك إذا ما تم اختيارها بدقة، حسب قدرات ومستوى المتعلمين.

ب ـ الجدول (2): هل المعلم ملتزم بتدريس نشاط الأناشيد والمحفوظات؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%89.29
لا	02	%7.14
نسبيا	01	%3.57



يتضح من خلال هذا الجدول أنّ أغلبية الأساتذة أجابوا بـ (نعم) بنسبة تُقدر89%، أمّا الذين أجابوا بـ (لا) نسبتهم تُقدر بـ7%، في حين 4% تُمثل نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـ(نسبيا).

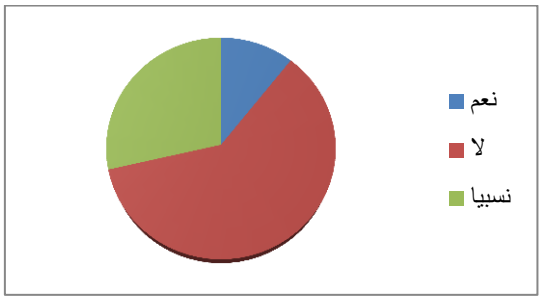
والملاحظ من خلال هذه الإجابات، أنّ معظم الأساتذة ملتزمون بتدريس هذا النشاط لأنهم يدركون أهميته، وفائدته في إثراء الرّصيد اللغوي والمعرفي للتلاميذ.

أمّا الذين أجابوا بـ(لا)، و(نسبيا) كانت نسبتهم ضئيلة مقارنة بالسّابقة، وسبب عدم تدريسها راجع: إمّا إلى تأخرهم في البرنامج الدراسي، لسبب ما(عطلة مرضية، عطلة

أمومة...)، وإمّا تعويضها بمواد أخرى، لتدارك التأخر في الدروس، أو معالجة نقائص بعض التلاميذ في نشاط القواعد والرياضيات...

جـ ـ الجدول3:هل تطلب من التلاميذ تحضير الدرس قبل المجيء إلى المدرسة؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	03	%10.71
لا	17	%60.71
نسبيا	08	%28.57

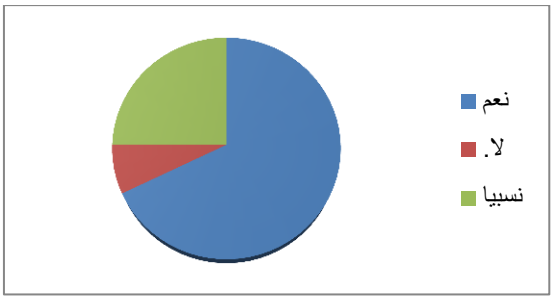


يُظهر الجدول أنّ معظم الأساتذة لا يطلبون من التلاميذ تحضير الدرس، حيث قُدر عددهم (17أستاذا) بنسبة61%، ثم يليهم (8أساتذة) أي 29% الذين يطالبون التلاميذ بتحضير الدرس أحيانا، أمّا ثلاثة أساتذة وتُقدر نسبتهم 11% يطالبون بتحضير الدرس.

إذن، غالبية الأساتذة لا يطلبون من التلاميذ تحضير درس المحفوظات، وهذا طبيعي، في نظر أكثرهم، وذلك، لأنّ نشاط المحفوظات والأناشيد تعتبر أنشطة مكملة داعمة، تذيل بها المحاور، كما أن بعض المعلمين يرون أن هناك أنشطة أخرى أكثر صعوبة، مثل القراءة والرياضيات والقواعد، هي التي يجب أن تُصرف إليها اِهتمامات التلاميذ، وأن المحفوظات والأناشيد، مقدور عليها، والأستاذ يتحمل عبء تقديمها.

د- الجدول (4): هل تساهم النّصوص الشّعرية في تنمية الرّصيد اللغوي للتلميذ؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة
نعم	19	%67.86
لا	02	%7.14
نسبيا	07	%25



يتبين من خلال الجدول أعلاه، أنّ نسبة القائلين بنعم تُقدر بـ 68%، وذلك لأنّ النّصوص الشعرية لها الدور الكبير والأهمية البالغة في مساعدة التلاميذ على إنماء رصيدهم اللغوي وتطويره، لما تحتويه من مفردات ذات معانٍ متعددة، مُوظفة في سياقات مختلفة، ومن تعابير جميلة منمقة بأساليب البديع والبيان، أضِف إلى ذلك، القيم المختلفة المبثوثة بين طياتها.

ونجد نسبة 25% من المبحوثين أجابوا بـ "نسبيا"، وهذا راجع إلى طبيعة النّصوص المبرمجة، فبعضها يتميز بالصعوبة والتعقيد، أي أنها تفوق مستوى العقلي واللغوي للتلميذ ومن ثَم لا يستفيد منها، والبعض الآخر تتميز مفرداته بالسهولة التي لا تتناسب مستوى التلاميذ وتُثري رصيدهم.

أمّا نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـ "لا" 7%، وهي نسبة ضئيلة جدا، وذلك راجع إلى:

*عدم اهتمامهم بهذه الحصة باعتبارها ترفيهية لا أكثر، ممّا أدّى بهم إلى تعويضها بحصص أخرى كاللغة العربية والرياضيات.

ومن ثم فإنّ النّصوص الشّعرية المقررة على تلاميذ السنة الرابعة اِبتدائي، تُسهم في إثراء الرّصيد اللغوي، لما تحتويه من مفردات معجمية متنوعة.

نصّ السؤال الخامس: ما هو تقييمك لنشاط الأناشيد والمحفوظات؟

نلاحظ تعدد وتنوع إجابات الأساتذة عن هذا السؤال، إذ أنّ لكل معلم أراءه الخاصة حول هذا النشاط، فمنهم من يرى بأنّ:

1ـ النّصوص الشّعرية تُعدّ حقولا خصبة للدّراسة الأدبية، فمن خلالها يُثري المتعلم رصيده اللغوي ويحقق أهدافا تعلّمية كثيرة: لغوية، فكرية وسلوكية، حيث كانت الإجابة تكاد تتفق حول:

* لهذا النشاط أهمية إذ أنّه يحقق الكفاءات الختامية وينمي روح الإبداع والذكاء، ويقضي على الملل داخل حجرة القسم وينمي روح عمل الجماعة.

2ـ هذا النشاط لا يخلو من نقائص على حد تعبير معظم الأساتذة إذ أنّ:

*النّصوص الشعرية المبرمجة لا تراع الفروقات الفردية بين المتعلمين، فهي تناسب التلميذ الممتاز والحسن ولا تناسب المتوسط والضعيف، لما تحتويه من مفردات صعبة تفوق مستوى المتعلم وكأنّها موجهة للنهائي ومن ثم صعوبة فهم هذه النصوص.

* معظم النّصوص تتميز بالجفاف غير قابلة للتلحين ومن ثم يصعب على التلميذ تلحينها واستظهارها.

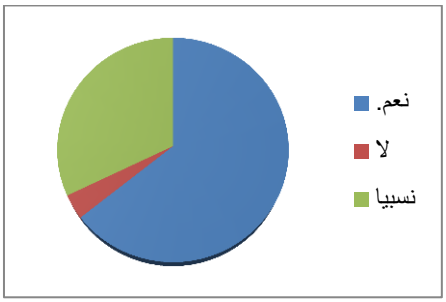
* يُقدم هذا النشاط في حصة مدتها (45د) في كل أسبوع وهذا الوقت لا يكف لقراءة المحفوظة وشرحها وتحفيظها.

3ـ هناك من رأى بأنّ هذا النّشاط لا يخدم المتعلمين كثيرا إذ أنّه لا يُثرِ رصيدهم اللغوي.

المحور الثّاني: المعجم المقرر الخاص بالنّصوص الشّعرية للسنة الرّابعة ابتدائي غير كافٍ لاستيعاب مكونات النّص.

أ ـ الجدول (1): هل تحوي النّصوص الشعرية المدرجة في كتاب السّنة الرّابعة، على قيم مستوحاة من الواقع المعيش؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	18	%64.29
لا	01	%3.57
نسبيا	09	%32.14



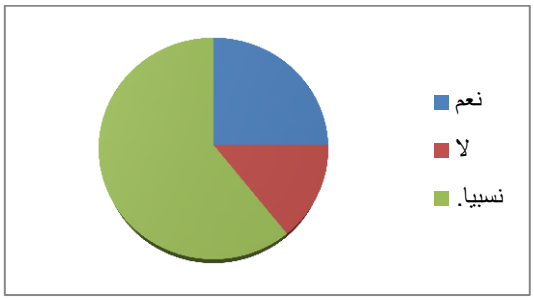
يتضح من خلال الجدول المبين أعلاه أنّ النّصوص الشّعرية المُدرجة في كتاب السّنة الرّابعة، تحوي قيما مستوحاة من الواقع المعيش للتلميذ بنسبة 64%، وهي نسبة معتبرة وهذا راجع إلى اعتماد المنظومة التربوية المناهج الجديدة والمقاربة بالكفاءات الّتي تدعو إلى تقديم نصوصا تحمل بين طياتها قيما من بيئة المتعلمين وواقعهم، حتى يتمكنوا من استيعابها، وأيضا لغرس فيهم قيما وسلوكات تُمكنهم من التواصل والتعامل مع الآخرين.

أمّا نسبة إجابة بـ(نسبيا) تُقدّر بـ 32% وهي نسبة متوسطة تعود ربما لوجود بعض النّصوص القليلة الّتي لا تُعالج قضايا من بيئة المتعلم.

في حين قُدرت نسبة الإجابة بـ(لا) 4% وهي نسبة ضعيفة جدا تُمثل نسبة قليلة من الأساتذة.

ب ـ الجدول (2): هل المعجم اللغوي المستعمل في هذه النّصوص يناسب مستوى المتعلمين وقدراتهم؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	07	%25
لا	04	%14.29
نسبيا	17	%60.71

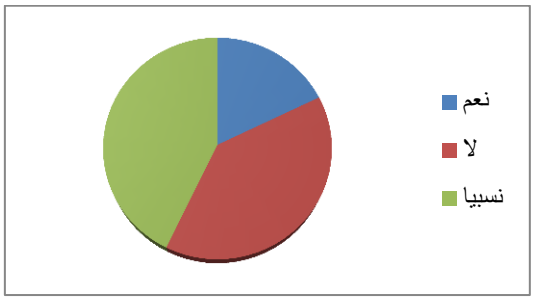


يظهر من خلال الجدول أنّ 17أستاذا بنسبة61% يرون أنّ المعجم اللغوي المستعمل في هذه النّصوص يناسب مستوى المُتعلّمين (نسبيا) فقط، ثم يليه 7 أساتذة أجابوا بـ(نعم) بنسبة 25%، أمّا 4أساتذة أي14% فقد أجابوا بـ(لا) أي أنّه لا يناسب مستوى المتعلمين.

إذن، نستنتج أنّ المعجم اللغوي المستعمل في هذه النّصوص يناسب مستوى المتعلمين نسبيا بنسبة 61%، والسبب هو وجود بعض الكلمات الغامضة والصعبة الّتي تفوق مستوى التلاميذ في الكثير من النّصوص الشّعرية، وأيضا وجود بعض النصوص البعيدة عن بيئة المتعلم وهذا يؤدي إلى صعوبة فهم مفرداتها.

جـ ـ الجدول (3): هل المفردات المطلوب شرحها في الكتاب كافية لفهم المحفوظة أو الأنشودة؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	05	%17.86
لا	11	%39.29
نسبيا	12	%42.86



نلاحظ من الجدول أنّ 43% من الأساتذة أَقرّوا بأنّ المفردات المطلوب شرحها في الكتاب كافية نسبيا لفهم المحفوظة أو الأنشودة، في حين نسبة المجيبين بـ(لا) قُدرت بـ39%، في حين ذهب 18% من الأساتذة إلى أنّها كافية لفهم القصيدة الشعرية.

وقد أَكدت الفئة المُجيبة بغير كافية على ضرورة شرح المفردات الصعبة الواردة في هذه النّصوص، وكانت تعليلاته كالآتي:

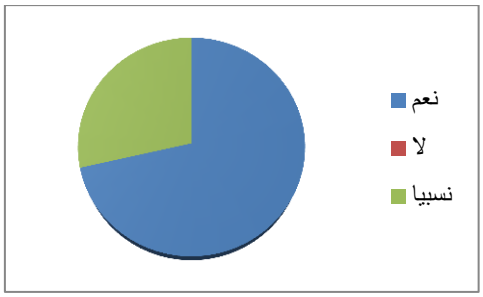
* أجد نفسي دائما أشرح مفردات أخرى كي يتضح المعنى، لأنّ المفردات المشروحة في الكتاب لا تفِ بالغرض، ففهم معنى النص الشّعري ومفرداته يُمكِّن التلميذ من توظيف كل ما اكتسبه في الوضعيات الادماجية المتعلقة بالمقاطع التعليمية.

* أشرح المفردات الغامضة لأنّ المفردات المشروحة في الكتاب لا تفِ بالغرض.

ومن ثم فإنّ المفردات الواردة في النّصوص الشعرية والمطلوب شرحها في الكتاب غير كافية لفهم المحفوظة، وهنا يتدخل الأستاذ لِسدّ هذه الثغرة بشرح الكلمات الغامضة وتذليلها للمتعلم، لذا نقترح على مُصمِمي البرامج إدراج نصوص تناسب قدرات المتعلمين.

د- الجدول (4): أتطلب من التلاميذ توظيف الكلمات الّتي شرحتها في جمل مفيدة؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	20	%71.43
لا	0	%0
نسبيا	08	%28.57



يظهر من خلال الجدول أنّ نسبة 71% من الأساتذة يطلبون من التلاميذ توظيف الكلمات في جمل مفيدة، في حين 08أساتذة بنسبة29% يطلبون ذلك أحيانا، وكانت الإجابة منعدمة بالنسبة للخيار (لا).

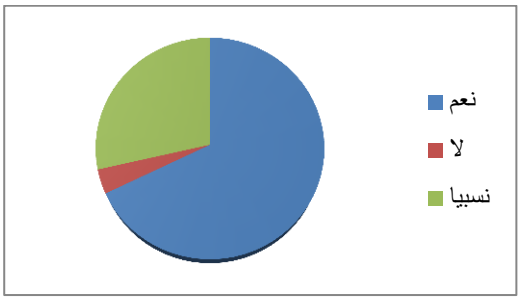
إذن غالبية الأساتذة يعتمدون على الجمل في شرح الكلمات الغامضة بغية ترسيخها وفهمها أكثر، وتزويد أذهان التلاميذ بكلمات ومصطلحات جديدة حتى يتسنى لهم توظيفها في سياقات مختلفة.

أمّا فيما يخص الذين أجابوا بـ(أحيانا)، فكانت نسبتهم ضئيلة والسبب في ذلك يعود إلى ضيق الوقت المخصص لهذا النشاط، فالأستاذ لا يجد الوقت الكافي للقيام بجميع مراحل سير الحصة، ومن ثمّ يكتفي بشرحها فقط.

وهذه النِسب تؤكد وعي الأساتذة بأهمية توظيف الكلمات المشروحة في جمل مفيدة ودورها في ترسيخ هذه المفردات في ذهن التلاميذ.

هـ ـ الجدول(5): هل تستعمل الكلمات الجديدة أثناء شرح باقي النشاطات محققا بذلك التكاملية بنوعيها؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	19	%67.86
لا	01	%3.57
نسبيا	08	%28.57



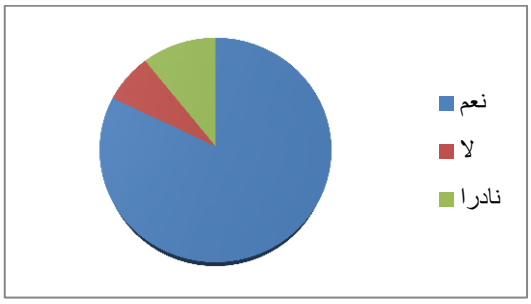
يوضح الجدول أعلاه أنّ نسبة 68%، أي 19أستاذا يستعمل الكلمات الجديدة الواردة في النصوص الشّعرية في باقي النشاطات، محققين بذلك التكاملية بنوعيها (الداخلية والخارجية)، ونسبة 29% أجابوا بـ(نسبيا)، و3% أجابوا بـ(لا).

وهذه النتائج تؤكد على أنّ اللغة عبارة عن كلّ متكامل ومتلاحم لا يمكن الفصل بين مستوياتها الصرفية النحوية الدلالية والمعجمية، كما لا يمكن الفصل بين اللغة العربية والمواد الأخرى كالرياضيات والتاريخ والجغرافيا، لأنّ العربية هي لغة التواصل، وهذه المواد تزود اللغة بمفردات ومعانٍ جديدة.

ومن ثم يظهر وعي الأساتذة، بذلك والعمل على استغلال نشاط الأناشيد والمحفوظات لمراجعة الدروس النحوية والصرفية، وتوظيف ما تم دراسته في المواد الأخرى في شرح بعض الكلمات الواردة في هذه النّصوص، وهذا ما تؤكده نسبة 68% .

و- الجدول(6): هل تطلب من المتعلمين توظيف المفردات المُكتسبة في التعبير الكتابي والشفهي؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	23	%82.14
لا	02	%7.14
نادرا	05	%10.71



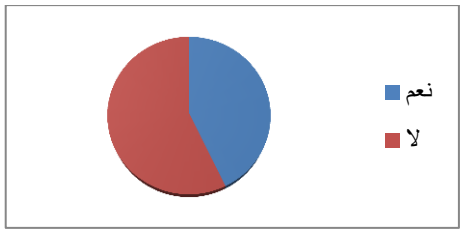
يتبين من خلال الجدول أنّ الأستاذ يطلب من التلاميذ توظيف المفردات المكتسبة من نّصوص الأناشيد والمحفوظات في الانتاج الشفهي والكتابي بنسبة82%، وهذ النسبة تؤكد دور الأستاذ في توجيه التلاميذ وتنبيههم على ضرورة استغلال ما تم تعلمه واكتسابه من مختلف الأنشطة والدروس، حتى تترسخ في أذهانهم وتصبح جارية على لسانهم ويُحسنوا توظيفها في تعابيرهم.

في حين نجد نسبة 11% أجابوا بـ(نادرا)، ونسبة 7%أجابوا بـ(لا)، وهذا راجع لقلة خبرتهم في مجال التعليم.

وعليه فالأستاذ له دور كبير في إرشاد التلاميذ وتوجيههم في استغلال قدراتهم المعجمية المكتسبة من النصوص الشعرية، حتى يبقى زادهم اللغوي في تطور مستمر.

ز- الجدول (7): هل تطلب من المتعلمين إحضار القاموس وشرح الكلمات الصعبة ؟

الاقتراحات	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	12	%42.86
لا	16	%57.14



من خلال الجدول نلاحظ أنّ عدد الأساتذة الذين يطلبون من التلاميذ إحضار القاموس وشرح الكلمات الصعبة هم 12 أستاذ بنسبة43%، أمّا الذين لا يعتمدون على القاموس فقد بلغ عددهم16 أي 57%، وهي نسبة مرتفعة مقارنة بالأولى.

وعليه فإنّ أغلبية الأساتذة لا يطالبون التلاميذ بإحضار القاموس وذلك لأنّهم التلاميذ في هذه المرحلة لا يُجيدون استعماله، إضافة إلى أنّ القواميس تخوض في تفاصيل لا يمكن للتلاميذ استيعابها، لذلك الأستاذ هو من يشرح الكلمات الغامضة بشكل بسيط مراعيا في ذلك قدرات التلميذ، فيُقدم له ما يحتاجه فقط .

أمّا الأساتذة الذين يطالبون بإحضاره قد يكون لسببين اثنين: إمّا لأنّه مطلوب توظيفه في البرنامج الدراسي، أو بغية منهم لتعليم التلميذ كيفية استعمال القاموس بطريقة صحيحة.

تحليل السؤال الثّامن: ما مدى اكتساب وفهم المتعلمين للمفردات اللغوية المختلفة الواردة في النّصوص الشّعرية؟

كانت إجابات الأساتذة معظمها مُتفقة على أنّ اِكتساب التلميذ للمفردات الواردة في النصّ الشعري هو اكتساب نسبي، وذلك راجع إلى عدة أسباب من بينها:

ـ الفروقات الفردية بين التلاميذ: حيث أنّ هذا الاكتساب يختلف من تلميذ لآخر فالتلميذ الممتاز يكتسبها في حين التلميذ المتوسط والضعيف يكون اكتسابه ضعيف.

ـ صعوبة المفردات الواردة في هذه النّصوص: حيث الكثير من النّصوص مفرداتها صعبة تفوق مستوى المتعلمين ومن ثم لا يكتسبها كلها.

تحليل نص السؤال التاسع: أتُوظَف هذه المفردات من قبل التلاميذ في التعبير الكتابي والشفهي؟ وما علة ذلك؟

تضاربت الآراء وتباينت الإجابة عن هذا العنصر، إلّا أنّ أغلب الإجابات تشير إلى أنّ ميدان التعبير الكتابي والشفهي هو أداة من أدوات عرض الأفكار عن طريق اختيار وانتقاء الألفاظ المناسبة المكتسَبة، ولذلك فالتلاميذ يوظفون المفردات المكتسبة من النّصوص الشّعرية، لأنهم قد استوعبوا معناها من خلال شرح الأستاذ وتشجيعهم على اِستعمالها وتنبيههم على أهميتها، ولكن يبقى ذلك مُرتبطا بتنبيه الأستاذ وقدرة المتعلم على الاسترجاع.

المطلب الثالث: حضور دروس مطبقة ومقابلة بعض الأساتذة ـ تسجيل بعض الملاحظات ـ

من أجل التحقق أكثر من فائدة نشاط الأناشيد والمحفوظات على الرصيد اللغوي للتلاميذ ومعرفة مدى استيعابهم وتفاعلهم معها، انتقلنا إلى مجموعة من المدارس في ولاية المدية بغية حضور بعض الحصص من هذا النشاط ومناقشة بعض الأساتذة عنها وعن الصعوبات التي تواجههم فيها.

حيث حضرنا مجموعة من الحصص تتوزع على 05 مدارس من مناطق نائية وحضرية من ولاية المدية، ودَوّنا مجموعة من الملاحظات أهمها:

أ- بالنسبة إلى الأساتذة:

- ✓ إهمال بعض الأساتذة لهذه الحصة وعدم تدريسها، إمّا اِعتقادا منهم أنّها غير مهمة، لأنّها ترفيهية للمتعلم لا أكثر، فيقومون بتعويضها بحصص اِستدراكية في اللغة العربية والرياضيات أو سبب ما.
- ✓ تباين الأساتذة في شرحهم لنص المحفوظات أو الأناشيد، فمنهم من يقرأها بيتا بيتا، مفردة مفردة ثم يشرحها، ومنهم من يقف فقط على المعنى الإجمالي، والفِكر الأساسية وشرح بعض الكلمات الصعبة.
- ✓ عدم اِكتفاء بعض الأساتذة، بالكلمات المشروحة في الكتاب، وإنّما يتطرقون إلى شرح كل الكلمات الصعبة الواردة في النّص الشعري، وهذا مماشاة لمستويات تلاميذهم.
- ✓ هناك تفاوت بين المعلمين أنفسهم، في فهم فحوى النّص الشعري، وإدراك دلالة الألفاظ الواردة فيه، ممّا يفسر صعوبة بعض القصائد الواردة في هذا الكتاب مثل محفوظة " يا حَسَنَ الأخلاق" منهم من عدّها تصويرا لصفات الرّسول صلى الله

عليه وسلم، ومنهم من اِعتبرها تتحدث عن كلّ شخص يحمل الصفات الحسنة، لغياب الإحالة المخصصة.

- ✓ أغلب الأساتذة يشتكون من ضيق الوقت، فمدة خمسٍ وأربعين دقيقة، غير كافية لتقديم هذه الحصة بكل مراحلها وخطواتها. ولهذا، فالجزء الخاص بالتحفيظ، لا يتم في القسم، وإنّما في البيت.
- ✓ أغلب الأساتذة ذوي الخبرة، يركزون – في تصحيحهم للأخطاء الّتي يقع فيها التلاميذ– على التصحيح الذاتي، إلاّ إذا صَعُب الأمر على التلميذ المخطئ فيتدخل زميله – بإذن من الأستاذ– ليساعده، وإذا تعذّر الوصول إلى الإجابة الصحيحة، حينها يتدخل الأستاذ، عن طريق السؤال والتلميح والتمثيل.
- ✓ إهمال معظم الأساتذة جانب التلحين والترنم، أي قراءة هذه النصوص دون إيقاع وهذا راجع إلى نقص التكوين، مما يفوت على التلاميذ التلذذ بالجانب الموسيقي.

ب) بالنسبة إلى التلاميذ:

- ✓ خبرة الأستاذ وطريقة تسييره للحصة: لكل أستاذ أسلوبه الخاص في تقديم الأنشودة أو المحفوظة، على الرغم من اِلتزام جميع الأساتذة بدليل المعلم، إلا أنّه يبقى للخبرة الدور الأساسي في نجاح أو فشل هذه الحصة.
- ✓ صعوبة الكثير من الألفاظ الواردة في القصائد الشعرية، التي تشكل عائقا أمام التلميذ، وتحول دون فهم هذه النصوص، لولا تدخل المعلم في تذليلها.
- ✓ استحضار بعض التلاميذ، خاصة النجباء، لبعض المفردات الصعبة والغامضة المكتسبة سابقا من هذا النشاط، وتوظيفها في تعبيراتهم، ممّا يدل على قدرة التلاميذ وقابليتهم للتعلم، إذا ما أحسن المعلم اِستغلال متعلماتهم القبلية.

إضافات وانتقادات بعض الأساتذة:

1- ينبغي إثراء نشاط الأناشيد والمحفوظات بقصائد شعرية جديدة، تسهم في اِنماء روح الإبداع في التلاميذ.

2- إعطاء أهمية أكبر لهذا النشاط، فهو بمثابة متنفس للمتعلمين، ومحفز لتنمية مواهبهم وإثراء رصيدهم اللغوي.

3- يجب إعادة النظر في النصوص المقررة، من حيث طبيعتها، و مفرداتها الموظفة فيها فلا بدّ من اِختيار قصائد شعرية يتناسب معجمها ومستوى التلاميذ، وأن تكون ذات إيقاع موسيقي مؤثر، لتكون الاِستجابة الفعالة، على مستوى الوجدان والسلوك.

4- أن يكون هذا النشاط من مستوى التلاميذ، وأن يكون هادفا مرِحا، وغنيا بالمفردات السهلة الّتي تتناسب ومستواهم الدّراسي.

5- يجب تكوين الأساتذة تكوينا جيدا في هذا المجال، لأنّ هذا النشاط فيه جانب وجداني ولغوي ينمي الخيال، ويريح نفس التلميذ، يعتمد على الإيقاع الرائع، واللحن المؤثر.



خاتمة

بعد دّراستنا للمكتسبات المعجمية، المقررة على تلاميذ السنة الرابعة اِبتدائي، خلصنا إلى النتائج التالية:

- ✓ النصّوص الشّعرية المبرمجة كافية من حيث العدد، (أربعة عشر نصاً). مستوحاة من بيئة المتعلم، غير أنّها لا تُناسب المتعلمين من حيث صعوبة مفرداتها.
- ✓ هناك إخلال كبير في تذليل المعجم؛ حيث تم شرحُ بعض المفردات الغامضة لثلاثة نصّوص فقط، على الرغم من وجود كلمات مفتاحية غامضة، في باقي النصوص المقررة.
- ✓ تنوع النصّوص الشّعرية في موضوعاتها، وكل منها يلائم المقطع التعليمي البيداغوجي المنتمي إليه، وجلها مأخوذ من بيئة وواقع المتعلّم، ممّا يسهل عملية الفهم والاِستيعاب، لو اُستغل المعجم.
- ✓ نسبة كبيرة من مدرسي النصوص الشعرية: أناشيد ومحفوظات، يقللون من شأن هذا النشاط، مقارنة بنشاطات أخرى، كالرياضيات، والقراءة، والنحو.
- ✓ كثير من المعلمين، لا يكلفون التلاميذ بالإعداد المسبق، لنشاطي المحفوظات والأناشيد، مما يصعب من الاِستيعاب، خاصة في المجال المعجمي، المفتاحي للدلالات.
- ✓ التلحين له الدَّور الفعّال في ترسيخ الأنشودة في أذهان التلاميذ، وبعث جو من المرح والبهجة والسرور في أنفسهم، وهذا ما لاحظناه عليهم، حيث رأيناهم يميلون بشكل كبير، إلى هذا اللون، عكس المحفوظات الّتي تتميز غالبيتها بالجفاف.
- ✓ لوحظ ميدانيا، أن هناك تفاوتاً بين معلمي السنة الرابعة، اِبتدائي، في إدراك الأبعاد التربوية، والنفسية، والسلوكية، للأناشيد والمحفوظات، وكان لهذا اِنعكاسُه السلبي، على تقديم النشاطين، وتحقيق الغايات التربوية الخاصة بهما.

- ✓ على الرغم من الإجحاف الّذي تعانيه نصوصُ كتاب السنة الرابعة، من حيث حجم المعجم المُذلَّل، إلّا أنّه يحمل جانبا إيجابيا من حيث تنويعُ أساليب تذليل المعجم، وشرح المفردات، فقد نوع في الطرح التمارين، فمن السؤال، إلى طلب أَجرأة التمارين اللغوية، بإدخال اللفظة في جملة، أو إعطاء بديل لها، أو إيجاد ما يقابلها، أو البحث عنها في القاموس، وفق سياقاتها، وهذا يعزز الفهم، من ناحية، ويعلم التلميذ كيفية البحث المعجمي المنظم من جهة أخرى ويدربه على السلوك الإجرائي، الذي يهيّئه لِامتحان السنة الخامسة، مستقبلا.
- ✓ يلاحظ على نصوص السنة الرابعة اِبتدائي، غلبةُ طابعِ المحفوظات على الأناشيد، وهذا جانب سلبي، لأنه ينفّر التلاميذ من النصوص، نظرا لمطالبتهم بحفظها دون جاذبية الإيقاع الموسيقي المؤثر.
- ✓ يلاحظ تفاوت في تفاعل التلاميذ، أثناء هذه الحصة، في القسم الواحد، كما سجلنا تفاوتا أيضا، في المدارس الّتي طبّقنا فيها، وهذا راجع إلى عدة أسباب أبرزها:

– طبيعة الموضوع ودرجة تعقيده: فالقصائد متنوعة من حيث السهولة والصعوبة والموضوع، والمعجم، فالمتعلمون في هذه المرحلة، تشدهم الموضوعات الحركية الخيالية، أو المثالية التي يجدون فيها عالمهم الطفولي، لذا تراهم يقبلون عليها بشغف.

– أجمع جل الأساتذة المعنيين بتدريس نشاطي الأناشيد والمحفوظات، على أن الحجمَ الساعيَ المقرر وزاريا (خمساً وأربعين دقيقةً) غير كاف، تقديما، ومقاربة وتلحينا، إذا ما كان نشيدا.

ونقترح مجموعة من التوصيات الّتي– نراها متواضعيْن–: تخدم الموضوع:

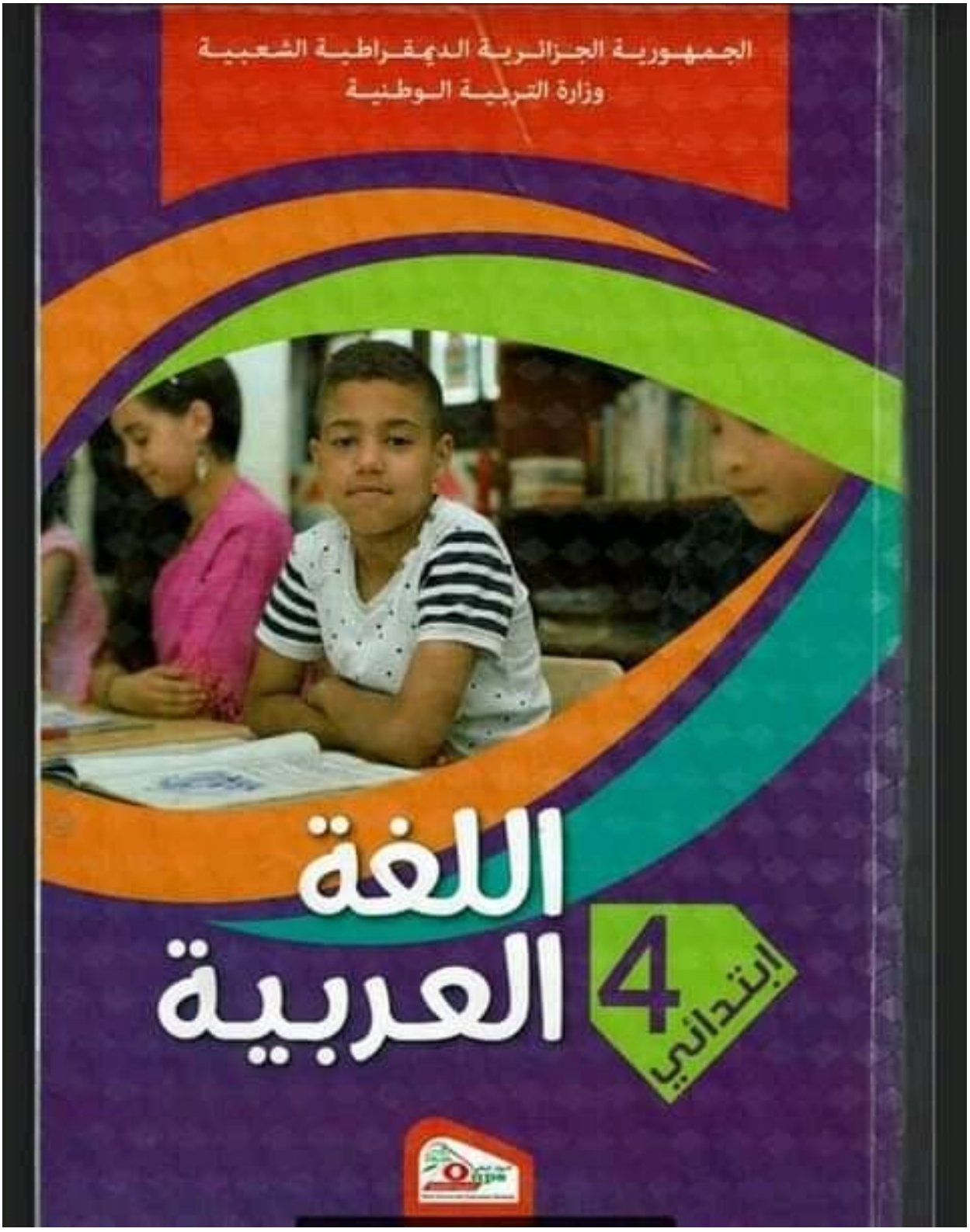
- ✓ ضرورة تعديل محتوى الكتاب المدرسي الخاص بالسّنة الرّابعة اِبتدائي لمادة اللغة العربية، في جزئية "أُثري رصيدي اللغوي" الخاص بالنصّوص الشّعرية لِإفتقاره إلى تقنية شرح الكلمات الصعبة، الغامضة أحيانا، ولها تأثيرها السلبي في الإِستيعاب.
- ✓ لابد من تغليب الأناشيد على المحفوظات، لأنّ المتعلم يميل أكثر إلى الحركة والإيقاع، اللذين ينشطانه، ويجعلانه أكثر حيوية، وقابلية للتعلم.
- ✓ البعد عن التّكلف في اِختيار الأناشيد والمحفوظات الخاصة بهذه السّن، وأن يؤخذ المعجم في الحسبان، سهولة، وصعوبة.
- ✓ ينبغي تغيير الذهنيات الخاطئة، التي تعتبر المحفوظات والأناشيد أقلَّ أهمية من باقي الأنشطة، فيحوِّلون حصتيها، لأنشطة أخرى، كما جاء في البحث، مع تخصيص حجم ساعي كافٍ لأجراء هذه الأنشطة، عَرضا وتطبيقا.

عذراً، أساتذَتنا الأفاضل، فإن أصبنا فبتوفيق الله، وإنْ أخطأنا فمنْ ضَعفنا وجهلنا.

والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل.

الملاحق

ملحق01: واجهة الكتاب



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

4

اللّغة العربيّة

السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي

لجنة التأليف

إشراف وتنسيق
بن الصّيد بورني سراب

تأليف

بن الصّيد بورني سراب
مفتشة التعليم الابتدائي

بن عاشور عفاف
أستاذة التعليم الابتدائي

قيطاني موهوب ربيعة
مفتشة التعليم الابتدائي

بوخبزة أمال
مفتشة التعليم الابتدائي

الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية
السّنة الدّراسية 2019 - 2018

© www.stivandz.com

© www.slivandz.com

الفريق التقني

تصميم وتركيب :

شكروذ حسان

معالجة الصور :

قاسي وعلي يوسف
موزاي عبد المنعم

الرسومات:

بلعيد خالد

ملحق2: كلمة المؤلفين



كلمة المؤلفين

يسرنا أن نضع بين أيدي أبنائنا تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وزملائنا الأساتذة والمفتشين كتاب اللغة العربية، والذي يستمد مرجعيته من منهاج المادة الذي أقرته وزارة التربية الوطنية، والوثيقة المرافقة، والمخطط العام للبرنامج الدراسي، ضمن المشروع التربوي، الذي يُفضي إلى تحقيق الكفاءة الشاملة انطلاقا من الكفاءات الختامية للميادين.

راعينا في هذا الكتاب أن يترجم المنهاج ترجمة صحيحة وكاملة من حيث ثراء وتنوع محتوياته، إذ بعد تحليل قبلي دقيق للمادة وضبط المركبات التي تهدف إلى تنمية الكفاءات والموارد المستهدفة، عرضت المفاهيم فيه وفق نظام منسجم بناء على تجزئة المادة إلى ثمانية مقاطع تعلمية متوازنة ومتكاملة وفق مجموعة مرتبة ومترابطة من الأنشطة والمهمات من أجل إرساء موارد جديدة قصد إنماء الكفاءة الختامية.

يعتمد الكتاب على المقاربة النصية في تناول الوحدة اللغوية وبهذا كان النص (المنطوق أو المكتوب) يمثل البنية الكبرى التي ظهرت فيها كل المستويات اللغوية الصّوتية والصرفية والنحوية والدلالية والأسلوبية، ومن خلاله إنماء كفاءات ميادين اللغة الأربعة: فهم المنطوق، التعبير الشفهي، فهم المكتوب، الإنتاج الكتابي.

يتميز الكتاب باحتوائه على أكثر من خمسين بالمئة من نصوص جزائرية تظهر فيها جليا خطاطة النمط الوصفي سهلة مشوقة واضحة بعيدة عن التعقيد الفكري والتقعر اللغوي، مستمدة من محيط المتعلم هادفة إلى تنمية طاقاته الفكرية والسلوكية معززة للقيم الروحية والأخلاقية والوطنية عاملة على إنماء ذوقه الفني وأفقه المعرفي تتميز بالحداثة والوجاهة وتستجيب لميول ورغبات هذه الشريحة كما تتوفر على درجة عالية من القابلية للقراءة من الناحيتين اللسانية والخطية وتحتوي على مسهلات التعلم .

و أخيرا، ما من عمل إلا تعتريه ثغرة وتنقده طفرة، وإنا لنرجو أن نكون قد حققنا الغاية و أصبنا الهدف و الله عزّ وجل يسدد خطانا ويهدي سبيلنا .

© www.sivandz.com

ملحق 3: الفهرس



الفهـــــرس

المقاطع	المحاور	الوحدات	الأساليب	التراكيب النحوية	الصيغ الصرفية
المقطع 01	القيم الإنسانية	مع عصفي في المدرسة	ألفاظ النسبة	أنواع الكلمة	الضمائر المنفصلة
		مامح الزجاج	ظروف الزمان	الفعل الماضي	
		جدّتي	التشبيه بـ: كـ	الفعل المضارع	تصريف الفعل الماضي مع ضمائر الـ
المقطع 02	الحياة الإجتماعية	التاجماعث	العطف	الجملة الفعلية	
		المعلم الجديد	ظروف المكان	الفاعل	تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المخاطب والغائب
		بين جارين	المفعول المطلق	المفعول به	
المقطع 03	الهوية الوطنية	الحنين إلى الوطن	سـ/ سوف	الجملة الإسمية	تصريف الفعل الماضي مع جميع الضمائر
		الأمير عبد القادر	صفات الشخصية	الصفة	
		الزائر العزيز	ما إن ... حتى ...	الفعل اللازم والفعل المتعدي	تصريف المضارع مع ضمائر الغائب والمخاطب
المقطع 04	الطبيعة و البيئة	رسالة التعلب	أفعال دالة على الحركة	حروف الجر	
		البيت البيئي	التشبيه بـ: كأن	المضاف إليه	تصريف المضارع مع ضمائر الغائ
		طاقة لا تنفذ	ألفاظ النسبة	فعل الأمر	
المقطع 05	الصحة و الرياضة	قصة زيدونة	التفضيل	المضارع المنصوب	تصريف فعل الأمر
		مرض سامية	بينما ... إذا بـ ...	كان وأخواتها	
		لن تهتف الحناجر	التعجب بـ: ما أفعل ...!	الحال	اسم الفاعل
المقطع 06	الحياة الثقافية	أنامل من ذهب	ظروف المكان	المفعول المطلق	
		لباسنا الجميل	لو لا ... لـ	المضارع المجزوم	اسم المفعول
		القاص الطارقي	الإستثناء بـ: إلا - سوى	الفعل الماضي المبني للمجهول	
المقطع 07	الإبداع والإبتكار	مركبة الأعماق	الإستدراك بـ: لكن	علامات الرفع في الأسماء	الإسم في المفرد والمثنى
		سالم والخاسوب	التفضيل	علامات نصب الإسم	
		ما أعظمك	أفعال الحركة	علامات جر الإسم	المصدر
المقطع 08	الرحلات والأسفار	جولة في بلادي	شمالا - جنوبا شرقا - غربا	المبني والمعرب	
		حكايات في حقيبتي	ظروف المكان	الفعل الصحيح و الفعل المعتل	الإسم في المفرد و جمع المذكر السالم

©www.alwaraq.com

الصفحة	الإدماج (النص - المشروع)	الفقرات	الرصيد اللغوي	الظواهر الإملائية
10			الرصيد الخاص بأفعال الخير	
14	الباقة الصغير إنجاز لائحة الحقوق والواجبات	يا حسن الأخلاق	الرصيد الخاص بألعاب الأطفال	اء المفتوحة في الأفعال
18			الصفات الخاصة بالقيم الإنسانية	
27	من صور التضامن	أمي	الرابط الدلالي الخاص بالمجموعات / النشاطات	اء المفتوحة في الأسماء
31			الرصيد الخاص بالمعرفة والمدرسة	
35	صيغ مطوية لوصف الحي	تاج الوفاء	الإنشغال / النضاء	اء المربوطة
44	أجمل الأوطان إنجاز بورتريه عن شخصية وطنية	- وطني - يا شهيد	علامات الترقيم	
48			الصفات الدالة	الهمزة المتوسطة على الألف
52			الرصيد الخاص بالرموز والمعالم الوطنية	
61	كوكبنا في خطر إنجاز لوحات بيئية	الضياء لفريدة العندليب	الرصيد الخاص بأسماء الحيوانات	الهمزة المتوسطة على الواو
65			الرصيد الخاص بأصوات الطبيعة	
69			الرابط الدلالي الخاص بعناصر من الطبيعة	الهمزة المتوسطة على السطر
78	صحتك هي الأهم تصميم الهرم لمراحل النمو	التوازن الغذائي رياضة الأبطال	الرصيد الخاص بالأغذية (الغذاء)	
82			النضاء / الرصيد الخاص بالإختصاص الطبي	الهمزة في آخر الكلمة
86			الرصيد الخاص بالرياضة	
95	سر العداوة بين القط و الفار إنجاز شريط مرسوم	الكتاب علبة الألوان	الرابط الدلالي (الخاص بالحرف)	الأسماء الموصولة
99			الرصيد الخاص بالمؤونة الغذائي	
103			الرابط الدلالي	الألف اللينة في الأفعال
112	أحلام المستقبل كتابة كيفية صناعة لعبة	للفار وحاسوبه علماء المستقبل	الرصيد الخاص بالعرض	
116			الرصيد الخاص بالحاسوب	الألف اللينة في الأسماء
120			الرصيد الخاص بالإكتشاف والإختراع	
129	على شاطئ العوالم إنجاز دليل سياحي	الضيافة المهاجرة الواحة	الرصيد الخاص بالصفات والسفر بالطائرة	الألف اللينة في الحروف
133			الرصيد الخاص بالعواصم والبلدان	

© www.slivandz.com

ملحق4: تقديم الكتاب




الكتاب
المحفوظتان
الإدماج انطلاقا
من نص مختار
التوثيق والثقافة
حيز لتوسيع
المعلومات
إنجاز المشروع
© www.sliyandz.com

© www.stivandz.com

طبعة ثانية منقحة
2018-2019
MS:401/17
ISBN:978 - 9947- 20 - 869 - 4
الإيداع القانوني : السداسي الثّاني 2017
كتاب مدرسي معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية
تحت رقم: 667/م.ع/17

جميع الحقوق محفوظة للديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

ملحق 5: الاستبانة

لجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

جامعية يحي فارس، المدية

التخصص: تعليمية اللغات

كليّة الآداب واللغات **قسم اللّغة العربية وآدابها**

اِستبانة موجهة إلى أساتذة اللغة العربية

للسنّة الرابعة اِبتدائي

إلى السّادة الأساتذة:

يُشرفنا أن نضع بين أيديكم هذا الاِستبان، والذّي يندرج في إطار إنجاز بحث علمي لنيل لشهادة الماستر بعنوان: ***"المكتسبات المعجمية للنّصوص الشعرية المطلوب شرحها في مرحلة التعلّيم الابتدائي . السّنة الرّابعة أنموذجا ."***

فنرجو من سيادتكم التفضُل، بمساعدتنا، بالإجابة عن أسئلة هذه الاِستبانة، ونأمل منكم في ذلك، كلّ الصّدق والدّقة والموضوعية، حتى تكون في حدود الأمانة العلمية، لأنّها تُستخدم لأغراض علمية بحتة وشكرا.

ملاحظة: الإجابة تكون بوضع العلامة (x) في الخانة المناسبة.

إعداد الطّالبتين: **إشراف:**

. مريم قيطي أ. د. محمّد خليفاتي

. بشرة قاسمي

السنّة الجامعية 2020/2019.

أولا: البيانات الشخصية

1. الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2. المؤهل العلمي:

ليسّانس ☐ ماستر ☐

3. الخبرة:

1سنة ـ 5 سنوات ☐ 6سنوات ـ 10 سنوات ☐ 11سنة فما فوق ☐

المحور الأوّل: ما رأيك في عدد النّصوص الشّعرية المقررة على السنّة الرّابعة من التعليم ابتدائي: كاف، أم لا؟

1. هل عدد النّصوص الشعرية المبرمجة، كافٍ لتحقيق الغايات التربوية واللغوية؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

التعليل:.....

.....

.....

2. هل المعلم ملتزم بتدريس نشاط الأناشيد والمحفوظات؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

3. هل تطلب من التلاميذ تحضير الدرس قبل المجيء إلى المدرسة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

4. هل تساهم النّصوص الشّعرية في تنمية الرصيد اللغوي للتلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

5. ما هو تقييمك لنشاط الأناشيد والمحفوظات الخاص بالسنة الرّابعة ابتدائي؟

.....

.....

.....

المحور الثّاني: المعجم المقرر الخاص بالنّصوص الشّعرية للسّنة الرابعة ابتدائي غير كافٍ لِاستيعاب مكونات النّص.

1. هل تحتوي النّصوص الشّعرية المُدرجة في كتاب السنّة الرابعة، على قيم مستوحاة من الواقع المعيش؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

2. هل المعجم اللغوي المستعمل في هذه النصوص يُناسب مستوى المتعلمين وقدراتهم؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

3. هل المفردات المطلوبُ شرحُها في هذا النشاط كافية لفهم المحفوظة أوالأنشودة؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

*إذا كانت إجابتكم بـ "لا" هل تجدون ضرورة في شرح المفردات التي أهملها الكتاب؟

.....

.....

.....

4. أتطلبُ من التلاميذ، توظيفَ الكلمات التّي شرحتَها في جمل مفيدة حتى تترسخ في أذهانهم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

5. هل تستعمل الكلمات الجديدة أثناء شرح باقي النشاطات محققا التكاملية بنوعيها؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

6. هل تطلب من المتعلمين توظيف المفردات المكتسبة في التعبير الكتابي والشفهي؟

نعم ☐ لا ☐ نادرا ☐

7. هل تطلب من المتعلمين إحضار القاموس وشرح الكلمات الصعبة؟

نعم ☐ لا ☐

8. ما مدى اِستيعاب المتعلمين للمفردات اللغوية المختلفة الواردة في النّصوص الشعرية؟

.....

.....

.....

.....

9. أتُوظَّف هذه المفردات من قبل التلاميذ، في التعبير الكتابي والشفهي؟ وما علة ذلك؟

.....

.....

.....

.....

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

أوّلا: المعاجم:

1ـ أحمد بن فارس، مقاييس اللغة، ت: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، د ط، 1399هـ. 1979م، ج2.

2ـ اِبن منظور، لسان العرب، دار صادر بيروت، د ط، د ت، م3.

3ـ الزبيدي، تاج العروس، ت: عبدالعليم الطحاوى، مطبعة حكومة الكويت، ط2 1407هـ/1987، ج4.

4ـ الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ت: مكتبة تحقيق التراث، مؤسسة الرسالة، بإشراف محمد نعيم العرقسوسي، مكتبة لبنان، ط8، 1426هـ/ 2005م.

5ـ مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، جمهورية مصر العربية، دار التحرير، ط1 1989م.

6ـ مجموعة من المؤلفين، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية ط4، 1425هـ/2004م.

7ـ محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، إخراج: دائرة المعاجم في مكتبة لبنان، ط:1986م.

ثانيا: الكتب:

1ـ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية . حقل تعليمية اللغات . ديوان المطبوعات الجامعية . الجزائر . ط1، دت.

2ـ أحمد زلط، أدب الطفل العربي، دار هبة النيل للنشر والتوزيع، ط1، 1418هـ 1998م.

3 ـ أحمد زلط، أدب الطفولة ـأصوله مفاهيمه رواده ـ الشركة العربية للنشر والتوزيع، ط2 1994م.

4 ـ أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران، عمان، دط، 2009م.

5 ـ أحمد محمّد المعتوق، الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها وسائل تنميتها، عالم المعرفة سلسلة يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت 1996م، العدد 212.

6 ـ أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، كلية دار العلوم ـ جامعة القاهرة ـ ط1 1418هـ ـ 1998م.

7ـ إميل يعقوب، المعاجم اللغوية العربية ـ بَدايتُها وتطورها ـ دار العلم للملايين ـ بيروت. لبنان ـ ط2، 1985م.

8 ـ بن الصّيد بورني سراب وآخرون، اللّغة العربية ـ السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي الديوان الوطني للمطبوعات الدّراسيّة 2020 ـ 2019.

9 ـ حامد عبد السلام زهران، المفاهيم اللغوية عند الأطفال، دار المسيرة ـ عمان. الأردن ط1، 1428هـ ـ2007م.

10. حسن شحاتة، أدب الطفل العربي ـ دراسات وبحوث. الدار المصرية اللبنانية، ط2 1414هـ ـ 1994م.

11 ـ حفيظة تازروتي، اِكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر الجزائر، د ط، 2003م.

12 ـ حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس التربوي، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، د ط، دت.

13 ـ سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، 2005.

14 . عباس محمود عوض، المدخل إلى علم النفس النمو . الطفولة المراهقة الشيخوخة، دار المعرفة الجامعية، ط1999م.

15 ـ عبد الرحمن كامل عبد الرحمن محمود، طرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية في الفيوم، جامعة القاهرة،04ـ 02ـ2005م.

16 ـ عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، المملكة العربية السعودية وزارة التعليم العالي ط1، 1427هـ/2006م.

17 ـ عبد العزيز السرطاوي، وائل موسى أبو جودة، اِضطرابات اللغة والكلام، أكاديمية التربية الخاصة، فهرسة مكتبة ملك فهد الوطنية . رياض . 1420هـ.

18 ـ عبد العليم إبراهيم، الموجّه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، ط14 د.ت.

19 ـ عبد الفتاح أبو معال، أدب الأطفال وأساليب تربيتهم وتعليمهم و تثقيفهم، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2005 م.

20 ـ عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاِستعداد اللغوي عند الأطفال، دار الشروق للنشر والتوزيع ط:1، 2002م.

21 ـ عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع . عمان . ط4 1423هـ 2003م.

22 ـ عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة د ط. دت.

23 ـ عزيز سمارة، عصام النمر، هشام الحسن، سيكولوجية الطفولة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع . عمان . ط3، 1419هـ/1999م.

24 ـ علي أحمد مدكور، طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1،1427هـ/ 2007م.

25 ـ علي أحمد مدكور، فنون تدريس اللغة العربية، دار الفكر العربي، د ط، 1427هـ 2006م.

26 ـ علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس . لبنان . د ط، 2010م.

27 ـ عماد عبد الرحيم الزغول، رافع النصير الزغول، علم النفس المعرفي، دار الشروق ـ عمان الأردن . د.ط، د.ت.

28 ـ فؤاد حسن أبو الهيجاء، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية و إعداد دروسها اليومية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان. ط3، 1428هـ /2007م.

29 ـ فُرات العتيبي، مشكلات التواصل اللغوي، مركز الكتاب الأكاديمي سنة 2015م.

30 ـ فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، د ط، 2006م.

31 ـ قحطان أحمد الظاهر، إِضطرابات اللغة والكلام، دار وائل للنشر ـ عمان، الأردن ط1، 2010م.

32 ـ قحطان أحمد الظاهر، مدخل إلى التربية الخاصة، دار وائل للنشر . عمان. الأردن . ط2، 2008م.

33 ـ محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2006م.

34 ـ محمد إبراهيم الخطيب، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، الوراق للنشر والتوزيع، ط1، 2009.

35 ـ محمد الصّالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعلّيم الابتدائي . وفق النّصوص المرجعية والمناهج الرّسمية . دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، د ط، 2011م.

36 ـ محمّد عماد الدّين إسماعيل، الأطفال مرآة المجتمع، عالم المعرفة، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب . الكويت . يناير 1978.

37 ـ محمد فرحان القضاة، محمّد عوض الترتوري، تنمية مهارات اللغة والإِستعداد القرائي عند طفل الروضة، دار الحامد . عمان. الأردن . ط1، 2006م.

38 ـ محمد النوايسة، إيمان طه، النمو اللغوي والمعرفي للطفل، دار الإعصار العلمي ط1، 2005م.

39 ـ محمود علي السمّان، التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف، دط 1983م.

40 ـ نبيل عبد الهادي وآخرون، تطور اللغة عند الأطفال، الأهلية للنشر والتوزيع . عمان. الأردن . ط1 2007م.

41 ـ هالة ابراهيم الجروانى، رحاب محمود الصديق، اِضطرابات التأتأة، رؤية علاجية تشخيصية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية . مصر، د ط، 2013م.

42 ـ هدى محمود الناشف، تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر مملكة الأردنية الهاشمية . عمان . ط1، 1428هـ/2007م.

43 ـ وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ط1، 1423هـ/2002م.

44 ـ اعداد جامعة المدينة العربية، طرق تدريس مواد اللغة العربية، د ط، 2011م.

ثالثا: الوثائق البيداغوجية:

1ـ بن الصّيد بورني سراب، بن عاشور عفاف، دليل اِستخدام كتاب اللغة العربية سنة4 من التعليم الإبتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، السنة الدّراسية 2018/2017.

2ـ دليل المعلم لمادة اللغة العربية، للصفوف: الأوّل، الثّاني، الثّالث، من مرحلة التعليم الأساسي، تونس 2010م.

3ـ اللجنة الوطنية للمناهج، المجموعة المتخصصة للغة العربية، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم الإبتدائي.

4- **محمد خليفاتي، محاضرات في التعليمية**، وفق برنامج السنة الثانية ماستر، تخصص تعليمية اللغات، وبرنامج طلبة الدكتوراه. تزكية المجلس العلمي، وإجازة اللجنة الوطنية للتأهيل، للأستاذية.2019/2018.

رابعا: المجلات والمقالات

1 ـ صليحة خلوفي، المعجم المدرسي الجزائري وإشكالاته ـ واقع وآفاق . جامعة ميلود معمري، تيزي وزو.

2 ـ عابد بوهادي، تحسين دافعية التعلم في الوسط المدرسي، دراسات في العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، دورية أكاديمية محكمة، تصدر عن كلية الآداب واللغات جامعة ابن خلدون ـ تيارت ـ العدد1، 2011م.

3 ـ **عباس الصوري، في الممارسات المعجمية ـ للمتن اللغوي** ـ مجلة اللسان العربي مطبعة النجاح ـ دار البيضاء ـ العدد45.

4 ـ **محدب رزيقة وحمامة كريم، الطرائق البيداغوجية بين النظري والتطبيق،** جامعة تيزي وزو، منشورات مخبر المسألة التربوية في ظل التحديات الرّاهنة، الاصلاح التربوي في الجزائر، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد9 أفريل2012.

6 ـ **علي القاسمي، الطفل واكتساب اللغة بين النظرية والتطبيق،** مجلة الممارسات اللغوية، جامعة ميلود معمري ـ تيزي وزو. العدد2، ط2011م.

فهرس الموضوعات

الفهرس

مقدمة.....أ- ث

تمهيد.....6- 10

الفصل الأوّل: مفهوم النصّوص الشّعرية ودورها في إنماء الرّصيد اللغوي وبناء القيم.....12- 48

المبحث الأوّل: تعليمية النصّوص الشعرية.....12-25

المطلب الأول: ماهية المحفوظات والأناشيد.....13-19

1- مفهوم المحفوظات.....13-14

2- مفهوم الأناشيد.....15-16

3- أنواع الأناشيد.....17-19

المطلب الثّاني: أهداف المحفوظات والأناشيد.....19-24

1- أهداف المحفوظات.....19-20

2- أسس اِختيار المحفوظات.....20-21

3- أهداف تدريس الأناشيد.....21-23

4- أسس اِختيار الأناشيد.....23-24

المطلب الثّالث: الفرق بين الأناشيد والمحفوظات، من حيث الكنه، والغاية.....24-25

المبحث الثّاني: الإكتساب اللغوي عند الطفل في مرحلة التعلّيم الابتدائي.....26-45

المطلب الأوّل: مفهوم الإكتساب اللغوي ومراحله.....26-35

1- مفهوم الإكتساب.....26-27

2- مراحل الإكتساب اللغوي.....28-35

المطلب الثّاني: العوامل المؤثرة في الإكتساب اللغوي.....36-38

المطلب الثالث: النظريات المفسرة لإكتساب اللغة.....39-45

1- النظرية السلوكية.....39-42

2- النظرية اللفطرية.....42-43

3- النظرية المعرفية.....44-45

خلاصة الفصل الأول.....47-48

الفصل الثّاني: دراسة وصفية تحليلية لمعجم النّصوص الشّعرية المقررة.....50- 114

المبحث الأوّل: الكتاب المدرسي.....51- 93

المطلب الأوّل: التعريف بكتاب المُدونة للسّنة الرابعة إبتدائي - شكلا ومضمونا ...51- 55

المطلب الثّاني: دراسة المعجم الخاص بالنصوص الشّعرية - عددها وموضوعاتها...55-56

المطلب الثّالث: تحليل وإحصاء الكلمات المشروحة وغير المشروحة، في النصوص الشعرية مع النقد.....57- 90

المبحث الثّاني: دراسة ميدانية.....94- 114

المطلب الأول: إجراءات الدّراسة.....94- 96

المطلب الثّاني: عرض نتائج الإستبان وتحليله.....97- 111

المطلب الثّالث: حضور دروس مطبقة، ومقابلة بعض الأساتذة - تسجيل الملاحظات..... 112- 114

خاتمة.....116- 118

الملاحق.....120- 134

قائمة المصادر والمراجع.....136- 142

فهرس الموضوعات.....144- 146