وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي
جامعة يحي فارس بالمدية
كلية الآداب واللغات
قسم اللّغة والأدب العربي

دور النّص المدرسي في تنمية الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم

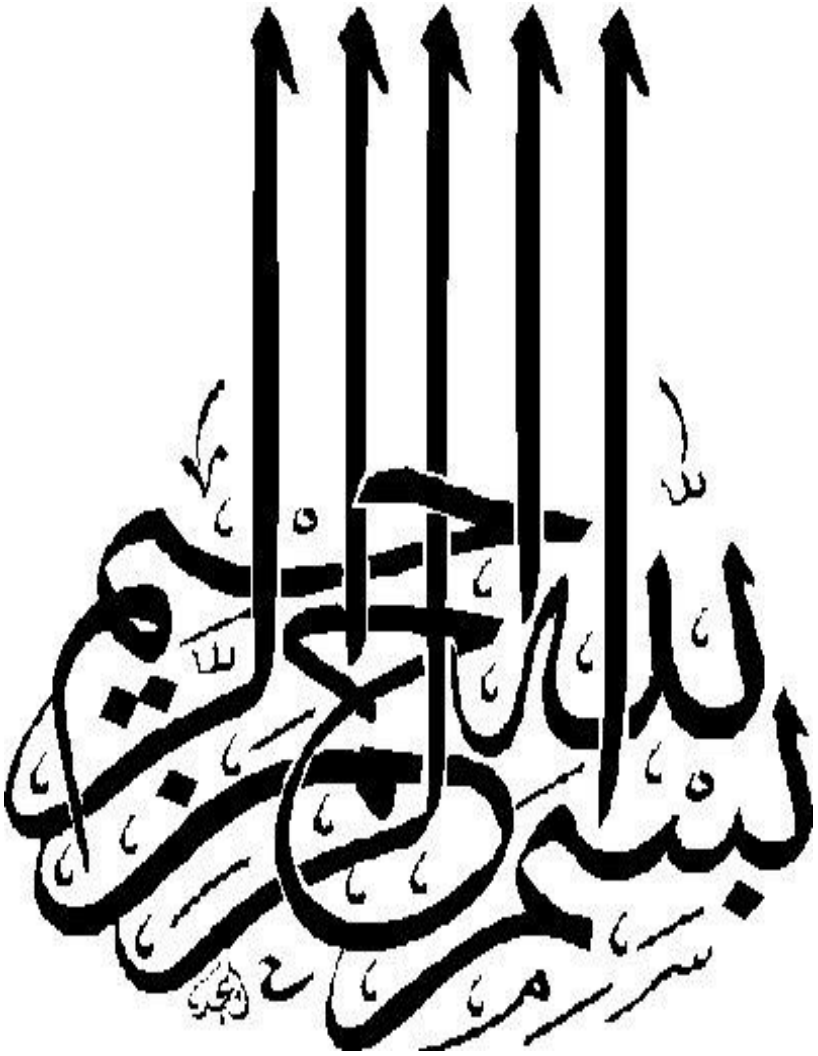
_نصوص القراءة – للسّنة الرابعة ابتدائي أنموذجاً –

مذكّرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصّص تعليمية اللّغات.

❖ إعداد الطالبتين:
خولة ميداوي
سالمة قير

❖ إشراف الدكتور:
بن علية عبد السلام

السّنة الجامعية: 2019/2018


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

نحمد الله تعالـــــــى الذي أمدّنا يد العون لإتمام هذا العمل، فله كمال الشكر وتمام المنّة، ونثني عليه بما هو أهلٌ له. أتوجّه إليه بالحمد والشكر وأسأله التوفيق والسداد فهو حسبي، نعم المولى ونعم النصير.

إلى الأستاذ المشرف "الدكتور عبد السلام بن علية" أتوجه بالشكر والعرفان الجميل نظير ما قدّمه وأسداه لنا من نصح وتوجيه.

يقتضي الواجب أن نشكر كلّ من ساعدنا في هذا العمل ولو بالكلمة الطيّبة ونذكر منهم

_ الدكتورة: ..... رحماني أم هاني.

_ الدكتورة: .....قاسيمي عواطف.

_المفتّش: .....غزال عبد الكريم.

والشكر موصول إلى السادّة الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة على صبرهم، وتحمّلهم عبء قراءة المذكّرة وتقويمهـــــا.

إهداء

إلى مثلي الأعلى في الحياة، الذي كان دوما يمدّني بالأمل...

إلى رمز حبي وإخلاصي، الذي كان دوما يخفّف من ألمي...

إلى من عاش حياته يحبني كلّ الحب، ويتمنّى لي كل الخير، ولكن...

شاء القدر أن يفارقني ويكون بعيدا عنّي دون أن يراني معانقة أهدافي...

" أبي عزوز" رحمه الله وأسكنه فسيح جنانه.

إلى بحر الحنان، بر الأمان، نور الظلام وشافية الآلام...

إلى من ساندتني ليلا ونهارا...إلى من نذرت عمرها لأجلي...أمّي الحبيبة

أدامك الله .....وأطال عمرك.

إلى أخواتي واخواني سندي وقوّتي، أنتم أجمل الأقدار بحياتي، أنتم في الفؤاد مشاعل الإيمان،

أنتم ورقة مسطّرة على قلبي، أحملها معي أينما سرت :

إلياس، عبير، مروى، أيمن.

إلى روح جدّي الطّاهرة" قارة" إلى جدّي الغالي"النذير" أطال الله عمره...

إلى جدّتاي "زهية" و"عائشة"...إلى أخوالي وأعمامي ...إلى كلّ عماتي وخالاتي وكلّ أقاربي من قريب ومن بعيد.

إلى صديقاتي الوفيات رفيقاتي في ألمي قبل فرحي، رمزي في الثّقة والحب والإخلاص

حياة شنوفي، فاطمة شرفاوي.

إلى كل صديقاتي: سامية، شاعة، أميمة، حسوناتي، أمينة ... إلى كل زميلاتي خاصّة صديقات الفوج الأوّل لهذه السنة.

إلى كلّ أساتذتي ... خاصّة الأستاذة ..... أم هاني رحماني.

إلى كلّ من أحبّهم قلبي ونسيهم قلمي ...

سالمة

إهداء

إلى عائلتي خاصة الوالدين الكريمين أدام الله عافيتهما...

إلى إخوتي و أخواتي الأعزاء...

إلى رفيق الدرب زوجي العزيز...

إلى كل الأصدقاء و الزملاء و أخص بالذكر زينب...

إلى كل الأساتذة و الطلبة...

أهدي هذا العمل

خـــولـــة

مقدّمـــــــــة

مقدمـــة

اللّغة لسان كلّ أمّة وعنوان وجودها ووسيلة التّعبير عن ذاتها، فلا غرابة في أن يقال إنّ الأمّة هي اللّغة واللّغة هي الأمّة، ومن أهم مميّزات الإنسان الطبيعيّة والاجتماعية إذ تعدّ الوسيلة الأفضل للتّواصل والتّعبير عن المشاعر، وكذا هي وعاء ثقافة المجتمع وأداة فكره وأحد مكوّناته الأساسية، كماأنّها السّبب الرئيسي في قيام الدول وإنشاء المجتمعات المختلفة، وأهم عوامل البناء في مختلف الحضارات والثقافات.

تعدّ اللّغة العربيّة من أوسع لغات العالم ثروة لغوية، فهي أداة تعلّمنا وتعليمنا ومفتاح تطلّعاتنا إلى مختلف المعارف والعلوم، فقد أصبح تعليم اللّغة تخصّصا علميا وميدانا واسعا شأنه في ذلك شأن كثير من التخصّصات.

ويعدّ حقل التعليمية من أهم المجالات التي تهتم بقضايا التدريس اللغوي شاملة غير مجزّأة من حيث تحديد السياسة العامّة للمعارف اللّغوية وطبيعة تنظيمها، وعلاقتها بالمعلمين وبطرق اكتسابها وبكيفية تفعليها والصعوبات المتوقعة في ذلك.

كما لا يقتضي إرساء اللّغة معرفتها من حيث هي نظام فحسب؛ بل معرفة كيفية توظيفها في وضعيات حقيقية ولمقاصد متنوّعة، كأن تصمّم لنا نصوصًا مختلفةً كالنّصوص المدرسية القرائية، والتي تهدف إلى تنمية ملكات المتعلّم، وتعبّر عن واقعهم ومحيطهم، فيتوفّر من خلالها رصيداً ثرياً من المعارف والمعلومات والممارسات العلمية التعليمية التي ظهرت في شكل مناهج وطرائق تعليمية متنوّعة.

يمثّل النّص عمومًا الدّعامة الأساسية في التّعليم بشتّى تخصصاته عامّة، وفي تدريس اللّغة العربيّة خاصّة، ولهذا توجّهت عناية المربّين واللّغويين إلى الاهتمام بالبناء الجيّد والمتماسك للنّصوص، لأنّ النّصوص عندما تكون على هذه الحال تسهم في بناء وضعية منظّمة قادرة على التّعامل المنهجي والمنطقي مع المعارف والمعلومات.

ويعود سبب اختيارنا لهذا الموضوع لأهميته لأنّه أصبح من قضايا السّاحة التعليميّة في هذا العصر، وكذا الدافع لمعرفة مدى نجاعة النّصوص المدرسية المقترحة في بناء الكفاءات اللّغوية المطلوبة لدى المتعلّم والدّور الذّي تؤديه في إكسابه الرّصيد اللغوي الذي يمكّنه من التبليغ والتواصل دون ما عراقيل.

كما تمّ اختيارنا للسنة الرّابعة من التعليم الابتدائي لرؤيتنا أنّها الأنسب للدّراسة حيث يتميّز المتعلّم في هذه المرحلة بقدرته على القراءة والكتابة مقارنة بباقي الفئات العمرية الأخرى.

ولمّا كان للنّص المدرسي _في المرحلة الابتدائية (القاعدة الأساس التي تبنى عليها باقي المراحل التّعليمية) _ دوره الكبير في تطوير لغة المتعلّم وتنمية رصيده، فقد كان بحثنا الموسوم بـ: "دور النّص المدرسي في تنمية الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم" فرصةً لدراسة هذا الدّور في العملية التعليمية التعلّمية، كما أفضت بنا طبيعة البحث إلى طرح الإشكاليات التالية:

_ما طبيعة النّصوص المدرسيّة المدرجة لتعليم اللّغة العربيّة في هذا المستوى؟ وكيف تتوافق ومتطلبات التّربية الحديثة؟

– هل تؤدي الدّور المنوط بها وتحقق الأهداف المتعلّقة بتنمية وتوسيع الثّروة اللّغوية للمتعلّم؟ وتندرج تحتها إشكاليات جزئية تتمثّل في :

1_ ما المقصود بالنّص المدرسي؟

2_ ما هي أبرز مقوّماته النّص المدرسي وأسس بنائه؟

3_ هل تستجيب مضامين النّصوص لمختلف مستويات المتعلّمين؟ وهل تعين على إكسابهم الرّصيد اللّغوي الكافي لهذه السّنة؟

ومن أجل الإجابة عن هذه التساؤلات نقترح مجموعة من الفرضيات، تمثّلت في:

- يفترض أن تحوي الكتب المدرسية نصوصا مستمدّة من واقع المتعلّم ومحيطه.
- يفترض أن تكون النّصوص المقترحة ثرية بالكلمات التي تعبّر عن قضايا المتعلّمين و انشغالاتهم.
- يفترض أن تؤدي النّصوص دورا هاما في إثراء الرصيد اللّغوي و تنميته لدى المتعلمين .

وانطلاقا من مقتضيات الموضوع قسّمنا بحثنا إلى ثلاثة فصول (فصلين نظريين والآخر تطبيقي) فضلا عن مقدّمة وخاتمة، فالفصل الأوّل تناولنا فيه الإطار النّظري للنّص المدرسي فاحتوى:

المبحث الأوّل: تطرّقنا فيه لمفهوم النّص المدرسي.

المبحث الثاني: شرحنا فيه مختلف مقوّمات النص المدرسي.

المبحث الثالث: توصّلنا فيه إلى أهم أسس بناء النّص المدرسي.

المبحث الرابع: ختمنا هذا الفصل بعنصر أهداف النّص المدرسي.

بينما تناولنا في الفصل الثاني الرّصيد اللّغوي وتضمّن العناصر التّالية أيضا:

المبحث الأول: تعرّفنا فيه على مفهوم الرّصيد اللّغوي.

المبحث الثاني: تحدّثنا فيه على مكوّنات الرّصيد اللّغوي وأهمية تنميته.

المبحث الثالث: تعرّفنا من خلاله على أهم عوامل بناء الرّصيد اللّغوي.

المبحث الرابع: ختمنا حديثنا في هذا الفصل كذلك بعنصر مظاهر الرّصيد اللّغوي.

أمّا **الفصل الثالث** الموسوم بالدراسة الميدانية فقد قمنا فيه بـ:

_ استبيان و هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة موجهة لأساتذة اللّغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وقمنا بتحليل نتائج الاستبيان حيث تحصّلنا على مجموعة من النتائج الهامّة.

وبعد كلّ هذا كانت نتائجنا أو خاتمتنا عبارة عن مختلف التوصيات والاقتراحات المستنتجة من هذا البحث.

ولأنّ المنهج من أساسيات البحث العلمي، اعتمدنا المنهج الوصفي لملائمته لأبعاد البحث وأهدافه فهو يبحث في قضية لغوية تتطلّب الوصف والتّحليل، كما استعنّا بالمنهج الإحصائي في جانب من جوانب هذا البحث أيضا.

معتمدين في مناقشة وتحليل عناصر البحث على جملة من المصادر والمراجع نذكر من بينها:

_ في طرائق تدريس اللّغة العربية، لمحمود أحمد السيد.

_ الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها–تطويرها– تقويمها، لرشدي أحمد طعيمة.

_ تعليمية النّصوص بين النّظرية والتطبيق، لبشير إبراهيم إبرير.

_ الحصيلة اللّغوية، أهميتها–مصادرها–وسائل تنميتها،لأحمدإبراهيم المعتوق.

إلى جانب رسالة الدكتوراه الموسومة بـ النص الأدبي وتعليمية اللّغة العربية، لمغزي أحمد سعيد.

وقد اعترضتنا مجموعة من الصّعوبات التي تتجلّى أبرزها في نقص المادّة العلمية والمعرفيّة، فأغلب المراجع التي وقعت بين أيدينا تتحدّث عن الكتاب المدرسي أو النّص بصفة عامّة، ولا نجد فيها ما يخصّ النّص المدرسي، مع اتّساع مساحة البحث مقابل ضيق الوقت المخصّص، حيث حال ذلك دون التعرّض إلى بعض الجوانب المهمّة المتعلّقة به، على أن تكون فرصا لبحوث لاحقة بإذن الله تعالى.

الفصل الأوّل

- تعريف النص المدرسي.
- مقوِّمـــات النص المدرسي.
- أسس بناء النص المدرسي.
- أهداف النص المدرسي.

المبحث الأوّل: ماهية النّص المدرسي.

1-1 / النـــّـــصفي اللّغة:

من جملة التعريفات التي وردت للفظ النّص هو تعريف ابن منظور(ت711ه) بحيث يجد أن المّادة اللّغوية (ن_ص_ص) تعني النّص وجمعه "نصوص" أصله "نَصَصَ" وهو على وزن "فعل" يقال نَصَّ ينُصُ نَصّاً، والنصُّ: رَفعُكَ الشيء. ونصَّ الحَديث ينصُّه نصّا: رَفَعَه، وكلّ ما أُظْهِرَ فقد نُصَّ، ومنه المنصَّة، ونصَّ الشيءَ وانتصَب: اذا استوى واستقام[1].

النصُّ والنَصيصُ السير الشديد والحثُّ، ولهذا قيل نَصَصْتُ الشيء رَفعته، ومنه منصة العروس.وأصل النصِّ أقصى الشيء وغايته ثم سُمِيَ به ضرب من السير السريع... والنَّصُ التوقيف والنصّ التعيين على شيء ما. ونصَّ الرَّجُل نصًّا إذا سأله عن شيءٍ حتى يستقصي ما عنده، ونَصُّ كل شيءٍ: منتهاه...والنصُّ أصله منتهى الأشياء ومبلغ أقصاها[2].

من خلال هذه التعريفان نرى أن النصّ يحمل عدّة معانٍ منها: الرّفع وأقصى الشيء ومنتهاه، وقد أجمع الباحثون على أنَّ النصَّ هو بلوغ النّهاية والغاية في الأمر ويعني أيضا أنه الاستقصاء والإظهار.

---

[1]–أبو الفضل جمال الدين محمّد بن مكرم، لسان العرب،مادة (ن ص ص)، دار صادر،دط، 2003، ص83.

[2]– مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي،القاموس المحيط،دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، سنة 1971 ص271.

1-2/ النـصُّ في الاصطلاح:

توجد تعريفات عديدة للنّص لا يمكن حصرها، وكلّ تعريف يعكس وجهة نظرِ صاحبهِا والمنطلقات النّظرية والخلفيات المعرفية التي ينطلق منها، وهنا سنعرض لمفهوم النّص في الاصطلاح عند بعض الباحثين فيمايلي:

- "النصُّ هو ما تنقَرِئ فيه الكتابة وتنكتب فيه القراءة[1]."

ويركز هذا التعريف على أنَّ النصَّ نقرأ فيه الكتابة ونكتب فيه القراءة، ومن هنا فإنه لم يخرج عن نطاق ماهو مكتوب سواء قُرِئَ أم كُتِب.

_النَصَّ:" مجموعة لا تحصى من الأفكار والمعتقدات والإرجاعات التي تتآلف[2]."

ويظهر من خلال هذا التعريف أنَّ النص تتلاحم وتتقاطع فيه مختلف الآراء والأفكار والمعتقدات التي تفي بالغرض المرجو من ذلك النّص.

ـ"(نص)texte تعني النسيج، واعتبر هذا النّسيج دائما وإلى الآن نتاج وستار جاهز، فكلمة "نص"تكمن خلفها المعنى(الحقيقة)[3]."

ويعني النصّ من خلال هذا التعريف أنه نسيج مركّب وجاهز يحمل بين طياته معانٍ وحقائق مختلفة تخدم الهدف المقصود.

---

[1]–بشير إبراهيم إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيعالأردن ط11427هـ_2007م،ص:86.

[2]–حميدة بوعروة، النّص الأدبي وأهميته في تعليمية اللّغة العربية في المرحلة الثانوية، مذكرة ماجستير في تعليمية اللّغة، جامعة قاصدي مرباح،سنة 2010_2011،ص:8.

[3]–رولان بارت، لذّة النص، ترجمة فؤاد صفا والحسين سبحان،مكتبة الأدب المغربي، دار توبقاللنشر، المغربط1سنة 1988،ص:62.

_ النص: "اللّغة التي تخدم غرضا وظيفيا،أي أنّ اللغة التي تخدم غرضا في إطارسياق ما، وقد يكون النصّ منطوقا أو مكتوبا[1]."

وقد تناول هذا التعريف النّص من جانبين(المنطوق والمكتوب)، واعتبره اللّغة التي تخدم الغرض المراد في ذلك السياق.

1-3 /المدرســـــة في اللّغة:

من جملة التعريفات التي خصت مصطلح "المدرسة" نذكر:

درس، الدَّرْسُ: ضرب من الجَرَبِ يبقى له أثر متفشٍ في الجلد، قال العجاج: من عَرَقَ النّضحِ عصيم الدّرس، والدّرس: بقيّة أثر الشيء الدّارس، والمصدر الدروس. ودَرَسَتْهُ الرياح أي عفته، والدرس درس الكتاب للحِفظ، ودَرَسَ دراسةً، ودارستُ فلانا كتابا لكي أحفظ[2].

وجاء في تاج العروس، درس:(درس) الشيء، و(الرسم)يدرُسُ(دروسا) بالضَّمِّ: عفا ودرَسَه القوم:عفَّوا أثره، ودرّسه تدريسا ومنه مدرّس المدرسة.[3]وفي المعاجم الحديثة نجد في المعجم الوسيط، المَدْرَس: الموضع يُدرس فيه. والمدرسة: مكان الدرس والتعليم[4].

1-4/ المدرســة في الاصطلاح:

الواضح أنّ المدرسة تسمية تطلق على كل الأمكنة التي يدرس فيها كالمساجد والكتاتيب والزوايا...ولهذا نجد أنّ كلمة مدرسة تطلق على المدارس القرآنية وكل دور العلم

---

[1]-بشير ابراهيم ابرير ،تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص93.

[2]- داوُد سلّوم وآخرون، كتاب العين، لبنان، ط1، 2004، ص:243.

[3]- محمّد مرتضى الحسيني الزبيدي، تاج العروس، (تحقيق د- نواف الجرّاح)، دار الأبحاث للترجمة والنشر والتوزيع تلمسان،ط1، 2011ص:78.

[4]-مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، ط4، 1425هـ-2004م، مكتبة الشروق الدولية،ص280.

والمعرفة، كما تعتبر تلك المؤسسة العمومية أو الخاصة التي تخضع لضوابط محدّدة تعمل على تنشئة المتعلّم وفق المنهاج والبرامج الذي يحدّدهما المجتمع حسب فلسفته.

"تساعد المدرسة المتعلّم على اكتساب المزيد من العلم المفيد والسلوك الحسن والتربية القوية...ويتمّ تدريبه على عادات ومهارات معيّنة فهي بذلك مؤسسة اجتماعية وهدفها إغناء لغة الطفل[1]."

"وهي مصدر إعداد الفرد لمجتمعٍ أحسن حالا من المجتمع الحاليهدفها إخراج جيل يمكنه أن يهيِئ نفسه للتغيرات المدنية، وأن يعيش خارج المدرسة مواصفات معيارها القيم المثالية[2]."

ويشير ما سبق إلى أن المدرسة هي المكان الذي يقصده المتعلّم لاكتساب علم يفيده وفيها ينمّي أو يبني عادات وسلوكات ومهارات تغني حصيلته ولغته، من مفردات وتراكيب وأساليب، وهي مكان التدريس أو الدراسة سواء كان من المعلم (المدرّس) أو بتفاعل بينهماإذ يكتسب فيها المتعلّم معارف مختلفة كونها تتوفر على جميع الإمكانات والظروف الملائمة له ولنجاح عملية التدريس.

1-5/ النّـــــــص المدرسي:

تتعدّد مفاهيم النّصوص وتختلف بحسب طبيعتها وبنيتها وهدفها ونمطها، فلذلك يميّز الدّارسون جملة من النّصوص التي تحمل مهمات مختلفة تحدّد طبعا بحسب مضامينها وبنياتها، والذي يهمّنا من بين هذه الأنواع النصّ المدرسيوالذّي عليه تتأسّس العملية التعليمية التعلّمية.

---

[1]- أحمدإبراهيم المعتوق،الحصيلة اللّغوية، أهميتها-مصادرها-وسائل تنميتها، عالم المعرفة1923-1990ص:134.

[2]- اسمهان زدادرة، البعد اللّساني الثّقافي في النّص المدرسي، ابن دار النشر، عنّابة،2011-2012،ص:4.

عرِّف النصّ المدرسي بأنه:"وحدة متكاملة من الآليات اللّغوية المنسجمة في جانب الصّوت والصّرف والنّحو والأسلوب توجّه للاستغلال في تدريس مادة من المواد المنوطة باللّغة، يجب أن تشمل هذه الوحدة(النص) على ما يتعيّن على المتعلم استيعابه وتعلّمه، فالنص في هذا الاعتماد البيداغوجي الجديد، يشكّل محور العملية التعليمية و وسيلة يتدرّب بواسطتها التلميذ على القراءة الجهرية والصامتة وعلى النطق السليم ويتعرّف على البناء الصحيح والتركيب السلس والمضمون الواضح المتناسق[1]."

والواضح من هذا التعريف أنَّ النصّ المدرسي أساس تلتقي فيه مختلف المعارف اللّغوية من صوت وصرف ونحوّ...الخ يستعان به لتدريس المواد المتعلقة باللّغة للمتعلّم وقد أشار صاحب التعريف إلى أنه لابدّ من توفّر ما يستفيد منه المتعلّم وما يستوعبه في هذا النّص لكونه أساس العمليّة التعليمية التعلّمية.

وقد نظر بشير إبرير إلى النصّ باعتباره وحدة تعليمية متكاملة الأنشطة، حيث يقول أنه:"وحدة تعليمية تمثّل محورا تلتقي فيه المعارف اللّغوية المتعلّقة بالنّحو والصّرف والعروض والبلاغة وعلوم أخرى كعلم النفس والاجتماع والتّاريخ بالإضافة إلى المعطيات المعرفيّة المتميّزة التي صارت تقدّمها علوم اللّسان في دراسة النصوص[2]."

يعدّ النص بهذا الوحدة الأساسية التي تقدّم من خلالها كافة الأنشطة والمتعلّمات الأخرى من صرف ونحو...

وفي نفس الصدد يعرف علوش كمال النّص بقوله:"بناء ونسيج محكم من اللّغة وشبكة من العلاقات الدّلالية التي تبنى على معجم ألفاظه وتراكيبه وعناصره اللّغوية بما فيهاالصّرفية

[1]–أميرة منصور، النّصوص الوسيطة لتعليم الصّرف العربي في الكتاب المدرسي،اللّسانيات، مجلة محكمة ومتخصّصة في علوم اللّسان وتكنولوجيّاته، مركز البحث العلمي والتّقنيّ لتطوير اللّغة العربيّة،المجلد2، العدد 23ص:37.

[2]– بشير إبرير، تعليمية النّصوص بين النّظرية والتّطبيق، مرجع سابق،ص29.

والصّوتية والنّحوية، بحيث يتأسّس مضمونه انطلاقا من هذا النسيج ليطلع بقيم روحية، جمالية، مادية، تربوية وأخلاقية، يلزم منه أن يغرسها في المتعلم [1]."

وبناءً عليه فإنّ النّص المدرسي أحد الوسائل التّعليمية المهمّة التي ترتكز عليها عملية التّعليم للنّهوض بناشئة المجتمع، فتكفل لها بذلك قدرا من المعرفة وبناء الذات(نفسياً واجتماعياً وأخلاقياً وثقافياً، دينياً وحتى تاريخياً).

ويشير أحمد مغزي إلى أن النّص المدرسي هو" كلّ نص يقدّم معلومة أو معلومات كيفما كان نوعها، تسهم في بناء معرفة(هندسية، أو فيزيائية أو تاريخية أو جغرافية أو تربوية أو لغويّة...) توصف بأنها معرفة مدرسية، تعمل على تحقيق المعرفة العلمية مستقبلا، ويكون كذلك أيضا مادام يمارس عليه المتعلّم اختيار قدراته ومهاراته في التفكيك والبناء، وفي التحليل والمناقشة والاستنتاج وغيرها من العمليات العقلية التعلّمية[2]."

وفي هذا التعريف تعريج على بعض المواصفات التي تجعل من النّص نصًا مدرسيا وذلك لكونه يقدّم معارف ويحققها المتعلّم ويجعله سندًا يمارس عليه قدراته المختلفة ويرقى بها، ويساعده على استخدام عمليات عقلية تطوّر من رصيده. " فالنّص محور في العملية التعليمية التعلّمية، باعتباره بنية لغوية ذات دلالات متعدّدة ووظائف متنوّعة ومحصول معرفي نشأ وترعرع في أحضان ثقافة ما، فكل معرفة أو ثقافة تظهر وتتجلّى من خلال وحدة لسانية كبرى هي النص[3]."

---

[1] _ علوش كمال، النص التعليمي وهوية الطفل الجزائري، ورقلة (الجزائر)، مجلة الأثير، العدد30، جوان 2018 ص:133.

[2] _مغزي أحمد سعيد، النّص الأدبي وتعليمية اللّغة العربية، رسالة دكتوراه، سطيف،2015-2016 ص:48.

[3] _بشير إبراهيم إبرير، تعليمية النصوص بين النّظرية والتّطبيق، مرجع سابق،ص:130.

ويعرّف النّص المدرسي بأنه: "مجموعة من المعلومات والمعارف التي تتضمنها المادة التعليمية تسعى إلى تحقيق أهداف تعليمية مسطّرة، فتعرض هذه المعارف على المتعلّم إمّا مطبوعة أو على شكل رموز أو صور وحتى بقالب سمعي أو سمعي بصري[1]."

وإذا كانت النّصوص ومضامينها ذات طابع معرفي ولغوي بالدّرجة الأولى، إلاَّ أنها لا تغفل الأبعاد النّفسية والوجدانية والجّمالية والثّقافية وحتى البراغماتية؛ بل وإنّها مُشبَّعة بقيم اجتماعية ودينية.وفي هذا تدليل على أنَّ النّص المدرسي يتضمّن معارف تعرض بأشكال متنوّعة ومختلفة إمّا مطبوعة أو مسموعة ذات ، تعود وبشكل مُمَنهج ومدروس يعود بالنّفع على المتعلّم، وتحقق أهدافه التعليمية التعلّمية.

[1]– المغيلي خدير، أساسيات ومعايير وضع نصوص اللّغة العربية وتصميمها في الكتب التعليمية استكشاف اللّغة العربية للسّنة الثانية والثالثة متوسط بالمدرسة الجزائرية أنموذجا، ص:5–6.

المبحث الثاني:مقوّمات النّص المدرسـي:

يتطلب اختيار النصوص المدرسية تظافر جهود الباحثين والدار سينفي شتى التخصّصات ذات الصلة بميدان التعليم؛ ذلك أنّ المقوّمات أو المعايير التي ينبغي أن يحوزها النّص المدرسي سواء من حيث شكله أو مضمونه يجب أن تُؤهله لأن يصبح نصّاً مدرسيا، وفيما يلي تفصيل ذلك:

1- من حيـــــث الشكل:

يعدّ الجانب الشكلي من رسم (خط) وحجم وعلامات ترقيم وغيرها مُحدِّد هام للنّص المدرسي، فالنّص المدرسي هو المحور الأساسي الذي تدور حوله تفاصيل وإجراءات العملية التّعليمية التعلّمية، وحتى يتحقّق الغرض المقصود من اعتماده ينبغي أن تتوفر فيه الشروط التي تجعله جذّابا وفعّالا وسهل القراءة، فتصميم نصوص القراءة له أهمية كبيرة في الرّفع من درجة وفاعلية المقروئية لدى المتعلّمين.

تقول"جاروفا لو"في هذا الصدد: "أنّ لوضوح الخطّ والرسومات التوضيحية والألوان والمفردات ومستوى كل هذا يؤثّر في فهم وقراءة النص المدرسي، ويشير هارتلي: أنَّ مقياس الصفحة وطريقة إخراجها يجعلان التعلّم من النّص يسير بطريقة سلسة بعيدة عن الخلط[1]،"وذكر كل منراستد وهوجسن: "أنَّ استخدام الصور التوضيحية أو الصور المصاحِبة للنّص التّعليمي يزيد من قدرة المتعلّم على تذّكر محتوى نصه المصحوب بالصور وحتى غير المصحوب لها[2]."

إنَّ الصور في غالب الأحيان تجسِّد ما يقوله النّص، والنّص يشرح الصورة ويكمِّلها فقد يكتفي متعلّم لا يعرف القراءة برؤية الصورة فيتكون لديه فكرة عن المضمون من خلالها.

---

[1]- المغيلي خدير، أساسيات ومعايير وضع نصوص اللغة العربية، مرجع سابق، ص:18.

[2]- المرجع نفسه، ص:19.

ومن خلال القراءة التي أجراها لورش وآخرون على الطلاب وجدوا أنَّ استخدام المؤشرات في النّص وعلى وجه الخصوص العناوين وإعطاء قائمة الأفكار الرئيسية في النّص قد زاد من قدرتهم على تكوين فكرة عن موضوع النّص وتذكّر محتواه. كما نجد أيضا "فاندربلاس" يقول أنّ أنماط الخطّ وحجمه يؤثران على فهم النص، كما وجدوا تفاعلا بين فهم النصّ وطول السطر وحتى المسافات بينها... والدّراسة التي أجرتها " كنان" على مجموعة من الراشدين وجدت من خلالها أنَّ تقطيع النصّ إلى وحدات فكريةواستخدام أسطر متوسطة الطول تُسهِّل عملية القراءة ولكن استخدام أسطر متغيّرة الطول تعيق حركة العين ويؤثِّر سلبا في ذلك[1]."

ومن ناحية تشكيلها لابد أن تكون مشكولة شكلاً كاملاً إذا كانت كلماتها غير متداولة وجزئيا إذا كانت مألوفة[2].

إنَّ لهذه المعايير أهمية كبيرة، إذْ تساعد على استيعاب وفهم المتعلّم لمحتوى النّصوص وتذكّره، فلشكل النّصوص أثر بارز في اجتذاب القارئ إلى هذه المادّة وتشويقه لقراءتها وشدّه نفسيا وذهنياً إلى محتواها وإلى لغتها، لذلك لا بدّ من إبراز النّصوص في أطرفنيّة مغرية تشترك في تشكيلها الموضوعات الشائقة المحكمة والنافعة، مع الطباعة السليمة الأنيقة، والحروف البارزة، والورق الصقيل المحبب إلى النّفس، كل هذه المعايير الشكلية تجعل من النّصوص مرغوبا فيها وفي تعلّمها من طرف المتعلّمين، على عكس النصّوص المشوّشة التي تكتب على عجل أو دونما عناية وتطبع في أوراق مختلط ظاهرها بباطنها أو تبرز في طباعة قديمة سيّئة تكثُرُ فيها الأخطاء وتتراكب فيها الحروفوتتزاحم الكلمات وتتقارب الأسطر وتضطرب في قراءتها الأبصار وتتَشتّت الأذهان، فهي لا تجذب القّراء

[1]– المغيلي خدير، أساسيات ومعايير وضع نصوص اللغة العربية،مرجع السابق، ص:21.

[2]– مغزي أحمد سعيد، النص الأدبي وتعليمية اللّغة العربية، مرجع سابق، ص: 58.

مهما كانت موضوعاتها بل وقد تُنفِرُه منها، لذلك بدّ من مراعاة هذه الشكليات عند وضع أيِّ نص مدرسي من أجل الوصول إلى الأهداف المراد تحقيقها في الأخير.

2- من حيث المحتوى (المضمون):

لمضمون النّص أثر كبير في إشعار القارئ بالفائدة؛ وفي حثّه على الاطّلاع وعلى الاتجاه للقراءة لاكتساب هذه الفائدة. "كما له مقوِّمات ومعايير تضبط محتواه وأوّل ما يجب مراعاته في ذلك أن يكون المحتوى مرتبطاً بالأهداف، هذه الأخيرة لابدّ أن تكون مستمدَّة من فلسفة التربية، فهي التي تُحدِّد التوجُّهات الأساسية والضرورية للسّير في أيّ خطوة من خطوات العمل التربوي، ولكل نصّ مدرسي هدف خاص به نظراً لخصوصية كل نص ولطبيعته التي تميِّزه عن غيره من المواد[1]."

إنّ طبيعة المادّة، وطبيعة فلسفة المجتمع وفلسفة التّربية وغيرها أمور لابد من مراعاتها عندوضع محتوى النصوص المدرسية.

"كما يعمد المختصون في مادّة النّصوص إلى تنظيم حقائقها تنظيما منطقيا، الأساس فيه أن تكون كل دراسة متمِّمة لما قبلها وممتدّة لما بعدها؛ بحيث ترتبط الأسباب بالنتائج[2]."

وفي هذا تنويه إلى أهمية تنظيم الحقائق تنظيما منطقيا واقعياً؛ بحيث تكون مكمِّلة لما قبلها ومواصِلةً لما بعدها.

[1]- ينظر: إدريس بن خويا، منهجية وضع نصوص اللّغة في الكتب المخصّصة وآليات تدريسها، ص:07.

[2]-محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللغة العربية، دار النشر، دمشق، 1431هـ، 1432هـ/2010م، 2011 م ص:181.

ومن المقوِّمات العالمية التي يتم مراعاتها حيناختيار محتوى النصوص المدرسية نجد:

1-الشيـوع :

"هو أوّل معيار من معايير اختيار محتوى النصوص، فإذا كانت الكلمات الموظّفة أكثر استعمالا كانت أنفع وأصلح في تعليم اللغة، وقد أجريت هذه الدّراسة في الغالب على مستوى الكلمات والمقصود من اختيار المادة اللغوية وفق هذا المعيار ومن ثمَّ تمكين المتعلِّم من تحصيل مهارات معيّنة واكتساب القدرة على التحكُّم في أساليب اللغة وتطويعها لحاجاته المتنوِّعة[1]."

"هذا المعيار تحكمه درجة استعمال المفردات وتواترها وورودها في مختلف النصوص التعليمية، فكلما كانت المفردة ذات ارتفاع كبير في درجة ورودها وتواترها واستعمالها كانت أيْسَر في تعليم اللغة، هذه المفردات التي يمّر بها المتعلّم في أغلب استعمالاته وتستخدم كثيرا في محيطه اللغوي وتسمى المفردات الأساسية[2]."

إن حشو نصوص الكتب بمفردات دون مراعاة معيار شيوعها يسيء حتما إلى فهم المتعلّم لمحتوى هذه النّصوص؛ في حين أن شيوعها سيمكّن المتعلّم من فهم محتواها وفكّ رموزها ومدلولاتها بكلّ بساطة وسهولة. لأنها مأخوذة من محيطه ومجتمعه إذن لا بدّ من الاهتمام بمعيار الشيوع عند وضع أي محتوى لغوي للنصّ المدرسي؛ وذلك لأهميته في إكساب المتعلّم رصيدا كافيا.

[1]-محمّد رضا بركاني، تأثير النّص المقروء في تنمية الكفاءة الثقافية لدى المتعلّم، رسالة دكتوراه، باتنة، 2015م 2016 م ص:184.

[2]- عبده الرّاجحي، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية،1995، ص:69.

2-التوزيــع:

وإذا كان الشيوع هو كثرة استعمالها في أواسط المجتمع الذي يتفاوت أفراده من حيث مستوى التعلّم فانّ التوزيع يعني تواتر توظيف تلك الكلمة في مجالات كثيرة وبدلالات متنوعة مثل استعمال لفظة بعينها في مجال الطب والقانون والتعليم والأدب...الخ. "

"التوزيع هو المعيار الثاني من معايير اختيار المحتوى اللّغوي للنّصوص والذي يكمّل معيار الشيوع ويقصد به مدى استعمال الكلمة في المجالات المختلفة؛ فهناك كلمات لها انتشار واسع في غير محل واحد وهذه الكلمات أنفع في تعليم اللّغة[1]."

"من خلال التوزيع يتمكن المتعلم من معرفة المعاني السياقية للكلمة الواحدة ويكسبه القدرة على التفكير المنظّم والسليم[2]."

"ولابدّ أن تكون النّصوص المعتمدة لإكساب اللّغة خالية من المفردات الغريبة وغير المستعملة في وقتنا الرّاهن، لأنّ حصول الملكة يكون بالدّربة والمران على نصوص مفهومة لدى المتعلّم مناسبة في أسلوبها وموضوعاتها لمستوى المتعلّمين [3]. "فمعيار التوزيع من هنا يعتبر أهم ثاني معيار يبنى عليه النّص المدرسي إذ فيه يراعى اختيار الكلمات الملائمة والمتواترة وتوزيعها على النّصوص المدرسيّة.

3- معيـار قابلية الاستدعاء والتذكّر:

هو المعيار الثالث من معايير اختيار محتوى المفردات التي يبنى عليها النّص المدرسي، فمن خلاله يمكننا اختيار المفردات التي يَسهل على المتعلم استدعاؤها وتذكّرها عند

---

[1]- المرجع السابق، ص: 69.

[2]- محمّد رضا بركاني، تأثير النّص المقروء في تنمية الكفاءة الثقافية لدى المتعلّم، مرجع سابق، ص:186.

[3]-فريدة بلاهدة، تيسيير النّحو ضرورة تعليمية، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللّغة العربية،المجلد2، العدد 23ص:27.

الحاجة دون عناء، وترتبط هذه المفردات ارتباطا وثيقا بدرجة الاستعمال، إذْ أنَّ المفردات المستعملة بكثرة في البنية اللغوية للمتعلم هي التي تكون مُتاحة أكثر.

"والصِّنف الذي يسهُل استدعاؤه هو الأنفع والأصلح في اختيار الرصيد المعجمي أثناء تعلّم اللّغة في مرحلة معيّنة وفق أهداف مسطّرة، فتظهر بذلك أهمية هذا المعيار من خلال اختيار وتقديم المادّة المعجمية المراد تقديمها مُبسَّطةً[1]."

نفهم من خلال هذا أنّ لمعيار قابلية الاستدعاء والتذكّر أهمية كبيرة في تعليم اللّغة للمتعلّم، وتظهر هذه الأهمية من خلال استعمال مفردات يسهل على المتعلّم استحضارها ومن ثمَّ فهذه المفردات تكون الأنسب في تعليم اللغة. "فيتمكّن المتعلّم بذلك من نفسه ويُدفَعُ به إلى تفكيك نصّه ومساءلته وتحليله وصولا إلى استخلاص نتائج وبناء خلاصات حول مضمونه وحتى نقدها[2]".

4-الصِّــدق:

"إنَّ تعلّم اللّغة لم يعد مجرّد مسألة تعني بتلقين القواعد للتلاميذ بل تعني بتوظيف تعلّم القواعد ممارسةً وسلوكاً، وبهذا فهو ذو أهمية بالغة في معرفة المقدار الذي يراعي به الكتاب المدرسي الفروق الفردية، كما يعرِّفنا على درجة توافق محتوى الكتاب مع قدرة المتعلّمين الأمر الذي يساعد على إعداد برامج صحيحة لتأهيلهم وإعدادهم[3]." ويكون المحتوى صادقا عندما يكون واقعيا وأصيلا وصحيحا علميا متماشيا مع الأهداف الموضوعية[4]. ويعني هذا أن النص المدرسي يكون صادقا إذا عمِل على تحقيق الأهداف

---

[1]- محمّد رضا بركاني، تأثير النّص المقروء في تنمية الكفاءة الثقافية لدى المتعلّم، مرجعسابق،ص:189.

[2]- المرجع نفسه، ص189.

[3]- المغيلي خدير، أساسيات ومعايير وضع نصوص اللّغة العربية وتصميمها في الكتب التعليمية، مرجع سابق ص:05

[4]- اسمهان زدادرة، البعد اللّساني الثقافي في النّص المدرسي، مرجع سابق، ص:69.

الموضوعية التي ترتكز على تنمية تفكير المتعلّم، وتكون هذه الأهداف مُتّجِهةً نحو المنحى العملي، ومراعيةً للفروق الفردية بين المتعلّمين،حتى يتم تحقيق التعليم الفعّال.

يقول الحاج صالحفي هذا الصدد: "قد يعسر على المتعلّم استيعاب حدّ أقصى من الألفاظ والتراكيب في مرحلة معيّنة من مراحل تعلّمـه، فالمعرفة التي يتلقّاها في درس من الدروس يجب أن تكون محدودة جدّا مع مراعاة الطاقة الاستيعابية لدى المتعلّم حتى لا يصاب بالإرهاق الإدراكي، وهو الأمر الذي يجعله ينفـر من مواصلة تعلّمه للغة[1]."

نقول أخيراً أنَّ الصدق يكمُن في العلاقة القائمة بين المحتوى والأهداف، وتحقيق هذه الأخيرة دليل على مصداقية المحتوى.

5- الأهمـيّة:

من المتعارف عليه أنّه لا يمكن تقديم معارف في النّص وهي لا تخدم المتعلّم ولا تضيف إليه من المعرفة شيء، ومنه كلما كان المحتوى مرتبطا بحاجات المتعلِّم كلما كان الأفضل في تنمية قدراته.

"يعدّ معيار الأهمية من أهم المعايير، ويقصد به أهمية محتوى النصوص المدرسية بالنسبة للمجال المعرفي، وتضمنه معلومات أساسية وضرورية في الحياة اليومية للمتعلِّم وفي بيئته[2]."

"ويعتبر النّص مهمّا عندما يكون ذا قيمة في حياة المتعلّم مع تغطية الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات مهتما بتنمية المهارات العقلية وأساليب تنظيم المعرفة أو جعلها مفيدة للمتعلّم أو تنمية الاتجاهات الإيجابية لديه[1]."

---

[1]- أميرة منصور، النّصوص الوسيطة لتعليم الصّرف العربي في الكتاب المدرسي، مرجع سابق، ص:39.

[2]- أمال درّاجي، النّصوص الأصيلة أهميتها ودورها التعليمي، مذكّرة في علوم اللّغة العربية، أم البواقي، 2012-2013، ص:25-26.

وهذا ما ذهب إليه المغيلي خدير أيضا حيث قال:" يعدّ النّص مهما إذا اشتمل على مجموعة من المفاهيم والمتعلّمات بالإضافة إلى ما يتضمّنه من الحقائق ضرورية."

6- اهتمامات المتعلّمين وحاجاتهم:

"للإنسان حاجات متعدّدة منها ما هو بيولوجي يتّصل بجسمه ومطالب نمو هذا الجسم مثل الحاجة إلى الطعام والشراب والتّنفس...، ومنها ما هو عقلي مثل الحاجة إلى استطلاع الظواهر ومعرفة الأسباب والنتائج وإدراك العلاقات وابتكار الحلول، ومنها ما هو نفسي مثل حاجة الأمن والثقة بالنفس وإثبات الذات والاستقلال...ومنها ما هو اجتماعي مثل حاجته إلى الاجتماع بالناس والتعامل معهم، والاستئناس بهم والانتماء إلى جماعة معيّنة[2]."

" فقد يؤدي إهمال اهتمامات المتعلّم إلى فقدان الدّافع لديه ووضوح الغرض من النّص المدرسي له تأثير في دفع المتعلّم نحو بلوغه، والعمل على هدف واضح يتّجه نحوه المتعلّم حتى يبلُـغَه عكس العمل على هدف غير واضح، ومن هنا تتضّح عملية استثارة اهتمامات المتعلّم والتي لا يمكن تحقيقها في النّص إلا إذا عرف المتعلّم الغرض من النّص،ومدى أهميته بالنسبة إليه، والفوائد التي تعود عليه من تعلُّمـه[3]."

وعليه لا بدّ أن يتماشى محتوى النّص المدرسي واهتمامات المتعلّم، ومن المُسلَّم به في تعليمية اللّغات أنه لا يمكن اختيار أي محتوى بمعزل عن اهتمامات وميول المتعلّم ولا حتّى عن محيطه ومجتمعه الذي نشأ فيه.

---

[1]- رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامّة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها-تطويرها- تقويمها، دار الفكر العربيالقاهرة،1425-2004، ص:32.

[2]-محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص187.

[3]- المغيلي خدير، أساسيات ومعايير وضع نصوص اللّغة العربية وتصميمها في الكتب التعليمية، مرجع سابقص:06.

" إن تلاحم المحتوى ومُلاءمته لواقع المتعلّم الاجتماعي والثقافي والسلوكي يرقى إلى تعليم سليم ومتين، فيتحقّق بذلك صدق محتواه أيضا وتتوفّر حينئذٍ المعرفة والفهم والاستيعاب والقدرة على النقد ويتسلّح المتعلّم أيضا بالقدرة على التحليل والتفسير والتعليل والقبول أو الرفض[1]."

" وعندما يكون الإنسان تحت وطأة حاجة من حاجاته يشعر برغبة قوية في العمل على إشباعها ويصيبه قلق ولا يهدأ ولا يستقر حتّى يتمّ إشباع هذه الحاجة...فالناشئة يتعلّمون بشكل أفضل الأشياء التي يميلون إليها ويحتاجونها... وهكذا نخلص إلى القول إنّ حاجات المتعلّمين من الأمور التي ينبغي مراعاتها في بناء المنهج ...وإنّ الاتجاه التربوي الذي يُركّز على حاجات واهتمامات المتعلّمين وميولهم يهدف إلى تنمية الشخصية[2]."

7- القابلية للتعلّـم :

من خلال هذا المعيار يمكننا التساؤل: متى يكون النّص قابلاً للتعلّم؟ ومتى يستطيع المتعلّم من خلال هذا النّص أن يكتسب ويتعلّم ما يجب تعلّمه؟ وماهي الشروط الواجب توافرها في النّص كي يحقق القابلية؟ وبعد الاجابة عن كل هذا وذاك نجدبأنّ النّص المدرسي يكون قابلا للتعلّم إذا كان مراعيا لكلّ ما ذكرناه سابقاً من أهمية وصدق وشيوع ومراعاة حاجات المتعلّم وغيرها.

ويكون كذلك أيضا "عندما يكون مراعيا لقدرات المتعلّمين ومتماشيا مع الفروق الفردية، مراعيا لمبدأ التدرّج في عرض محتوى النصوص المدرسية[3]." وهذا ما ذهب إليه أحمد طعيمة في كتابه أيضا حيث قال: "أن المحتوى يكون قابلا للتعلّم عندما يكون مراعيا

---

[1]–محمّد رضا بركاني، تأثير النّص المقروء في تنمية الكفاءة الثقافية لدى المتعلّم، مرجع سابق،ص:189.

[2]– ينظر:محمود أحمد السيد،في طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص :189.

[3]–ينظر: معهد اللّغة العربية، العربية للناطقين بغيرها، مجلّة علمية محكمة متخصّصة في تعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها، دار جامعة إفريقيا العالمية للطباعة، السودان، العدد12، السنة 2011، ص82.

لقدرات الطلاب ومتماشيا مع الفروق الفردية بينهم، مراعيا لمبادئ التدرّج في عرض المادة التعليمية[1]."

" فإذا كان اختيار محتوى المادّة التعليمية من العناصر البيداغوجية التي تقتضيها الإجراءات العملية في تعليم اللّغة، فإن للتدرّج والمستوى المعني للتعلّم وللزمن بالتوقيت المخصّص والمدة المستغرقة أهميتها القصوى في التحصيل اللّغوي والمعرفي، ولا يسعنا الالتزام بهذه العوامل إلا بوضع اختيارات معلومة لما نود وما يستوجب تعليمه وتعلّمه[2]."

8-معيار العالمية:

" يُقصد بذلك أن يكون النّص المدرسي مشتملا على مشكلات عالمية إقليمية ووطنية ويعبر فيه بموضوعية عن مواجهة المجتمع الإنساني لهذه المشكلات[3]."

" ويكون المحتوى جيّداً عندما يشمل أنماطا من التعليم لا تعترف بالحدود الجغرافية من البشر، وبقدر ما يعكس المحتوى الصيغة المحليّة للمجتمع ينبغي أن يرتبط المتعلّم بالعالم المعاصر حوله[4]."

إنّ الإحاطة بكلّ هذه العناصر الحسّاسة والمحورية تمكّن الباحثين من الوقوف على أهم المعايير التي يبنى عليها أي محتوى تعليمييكون مقبولا شكلا ومضمونا، ويوافق بين أعمار المتعلّمين المستهدف تعليمهم وتكوينهم وتنشئتهم تنشئةً ثقافيةً متوازنة ومعقولة تتماشى والتنشئة الاجتماعية، ومن خلال مراعاة الفئة العمرية والاهتمام بالجوانب النفسية والفروقات الفردية نكون قد أعدنا لهذا العنصر الرئيسي في العملية التعليمية اعتباره بعد أن أُهمِل لفترات طويلة من الزّمن. " فقدكان المتعلّم مجرّد دمية أو لعبة في يد

[1]- رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة، مرجع السابق، ص:32.

[2]- أميرة منصور، النّصوص الوسيطة لتعليم الصرف العربي في الكتاب المدرسي العربيّة، مرجع سابق، ص:39.

[3]- المغيلي خدير، أساسيات ومعايير وضع نصوص اللّغة العربية وتصميمها في الكتب التعليمية، مرجعسابقص:09.

[4]- ينظر، اسمهان زدادرة، البعد اللّساني الثقافي في النّص المدرسي، مرجع سابق، ص60-62.

البيداغوجيات تُحرِكـها كيفما وحيثُما تشاء، وأصبح الآن عنصراً فعالاً يشارك في العملية التعليمية التعلّمية بمساعدة من المعلّم الناجح الذي يكون دوره التوجيه والمساعدة على اكتساب المعرفة، وليس مجرّد مُلـقِن للمادّة[1]."

إنَّ المعارف التي تتوزّع في النّصوص المدرسيّة لابد أن يكون فيها جانب من الانسجام والتوازن بين الجانب المعرفي والمهاري وحتى الوجداني لتحقق الأهداف المطلوبة منها وأن تتسّم بالشمولية والواقعية، وتلائم وتناسب العمر الزمني والعقلي للمتعلّم، وأن تكون حديثة المواضيع تتراوح بين الاستمرار والترابط والبناء، وأن تتوزع بشكل دقيق خال من الأخطاء العلمية واللّغوية، وأن تكونذات فواصل تنظيمية تشكيلية في المحاور والموضوعات المحددة، وفيها استجابة للمبادئ الأساسية للمتعلِّم، تتكامل فيها الأنشِـطة لتبعث على البحث وعلى تفعيل النقد والإبداع، مؤَمِنـةً للتفاعل بين المدرسة والمحيط فالمدرسة ليست جهازا تابعا بل متفاعلا.

" يصبح الانتقاء بذلك مبدأ حتميا ندعوا في أثره القائمين إلى المقارنة بين زخم من النّصوص المعّدة للاختيار، مقارنة داخلية وأخرى خارجية، ترسم معالم المحتويات اللائقة بالانتقاء يقول لويس بورشي: "... يجب وصف أكبر قدر من المحتوى اللّغوي المستعمل بالفعل... حيث يصبح من الضروري اختيار المحتوى وفق الأهداف والحاجات التعليمية اللّغوية المطروحة، مع وجوب أن يكون المحتوى النحوي المناسب مطابقا للمحتوى اللّغوي المعلَّـم من جهة وللمحتوى اللّغوي الجاري استعماله بالفعل من جهة أخرى"[2]."

إنّ حديثنا عن هذا الأمر أي_ حديثنا عن ضرورة وحتمية الاختيار الجيّد لمحتوى النّصوص المدرسية_ يدفعنا للحديث عن حتمية مراعاة أهداف التعليم والتعلّم، يقول في هذا الصدد صالح بلعيد:" أمّا في الحقل التربوي، فانّ الهدف التربوي هو الذي يرسم معالم

[1]– محمّد رضا بركاني، تأثير النّص المقروء في تنمية الكفاءة الثقافية لدى المتعلّم، مرجعسابق،ص:189.

[2]–أميرة منصور، النصوص الوسيطة لتعليم الصرف العربي في الكتاب المدرسي، مرجع سابق، ص:39.

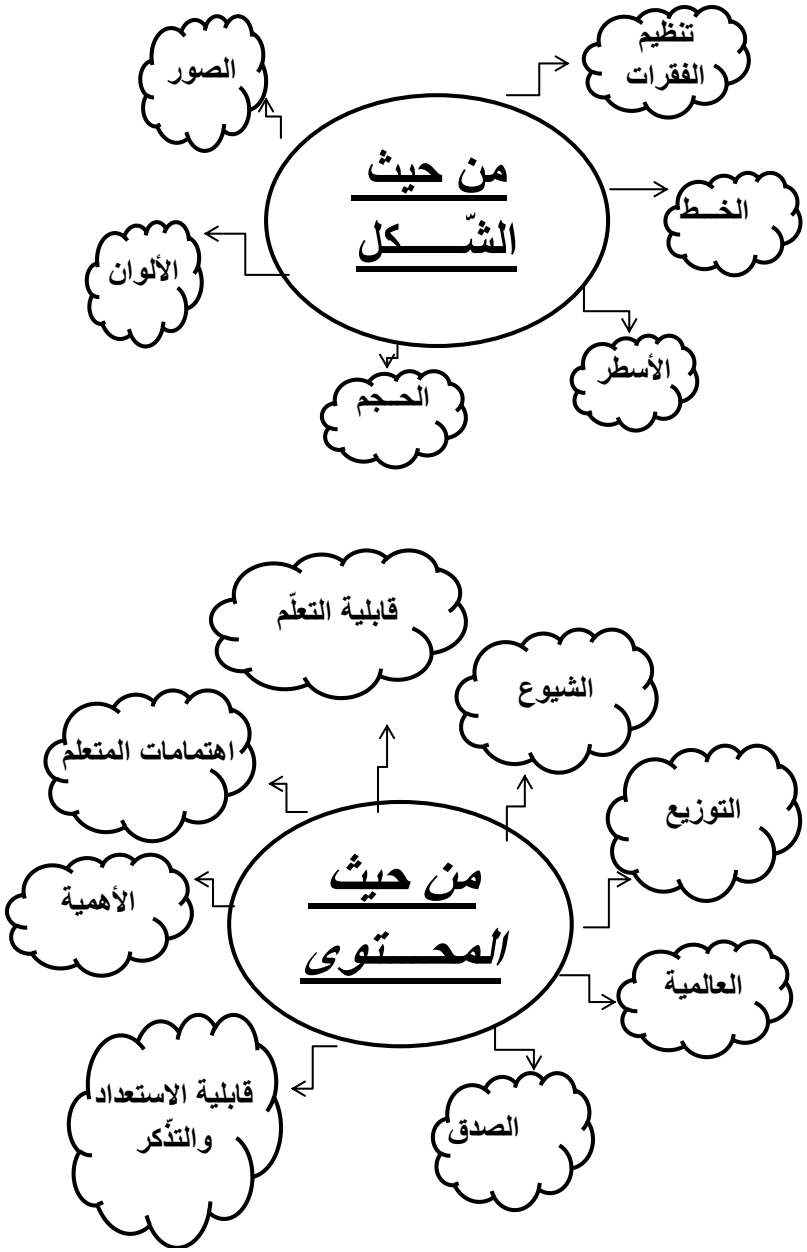
الطريق للعملية التربوية كلّها، حيث أنه النتيجة النهائية لتعليم ناجح... فالدّقة في اختيار الأهداف التربوية وتحديدها أمر له أهميته في البلاد المتقدّمة وذلك ما يجعلها تواكب التطّور وتأخذ بأساليب العلم في تقدّمها وتطور حياتها، حتّى غدا الهدف جزءا من الهدف المنهج الذي يتناول جميع ألوان النشاطات والمواقف التعليمية التي يمرّ بها التلاميذ تحت إشراف المدرسة سواء داخل الأقسام أو خارجها[1]."

كل هذه المقوّمات الشكلية منها والمضامينيّة تساعد المتعلّم على فهم النّص، وتجعل منه أداة فعّالة مواكبة لتطوّرات عصره ولغته، لذلك لا بدّ من مراعاتها.

ولنا في الأخير أن نلخص جميع المعايير التي تم تفصيل الحديث عنها في المخطط الآتي:

[1]– المرجع السابق،ص:40.

أهم مقوِّمــات النّص المدرسي:



_ مخطّط يمثّل مقـوّمـات النّص المدرسي.

المبحث الثالث: أسس بناء النص المدرسي.

تقتضي إستراتيجية وضع النّصوص المدرسية مراعاة مجموعة من الأسس المعرفية واللّغوية والنّفسية والمنهجية وحتّى الاجتماعية، والتي تتقاطع فيما بينها لتُشَكّل حصيلة تعليمية ومن أهمّها نذكر:

1/4الأساس المعرفي:

" تعدّ المعرفة العلمية واللّغوية من أهم مصادر الإدراك الإنساني لِما تحمله من معاني ومعتقدات وأحكام ومفاهيم وتصوّرات فكرية تنشأ لدى المتعلّم نتيجة لمحاولته المتكرّرة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به[1]."

يُفهم من هذا أنّه على المتعلّم السّعي إلى اكتساب معارف مختلفة بوسائل مختلفة تساعده على مواكبة تطوّر عصره ومعارفه وقدرته على إنتاج الجديد من خلال ممارسته لها فالمعرفة بذلك تتمثل في كل الخبرات والمهارات التي يكتسبها هذا المتعلّم من خلال تجربته، أو هي مجموع ما يعرفه هذا المتعلّم في مجال ما،فتتوسّع بذلك مدلولاته وتكون تلك المعرفة وصفا لحالته.

"ولا بدّ للنّص هنا أن يكون متصّلا بمناسبة تصلح أن تكون أساسا وتمهيدا له، وأن يكون النّص ذاته خصبا وقوياً[2]."

فمن خلال هذه العناصر مع شرط خصوبة النّص وقوته يتمكّن المتعلّم من اكتساب المعرفة من هذا النص، وتنوّع الموضوعات في ذلك يساعد أيضا على شمل آفاق واسعة في حياة المتعلّم فيحافظ بذلك على غرس قيمه وأخلاقه في عصره.

---

[1]– المغيلي خدير، أساسيات ومعايير وضع نصوص اللغة العربية وتصميمها في الكتب التعليمية، مرجع سابقص:10.

[2]–حميدة بوعروة، النّص الأدبي وأهميته في تعليميّة اللّغة العربية، مرجع السابق،ص:11.

ويربسكينر أنّ المضمون المعرفي يستند إلى أربعة أدوار:

*محدّد الإثارة: أي كل مضمون معرفي يقدَّم للمتعلّم لابدّ أن تتوفر فيه شروط قادرة على إثارة الاهتمام والميول والحوافز.

* محدِّد العرض النّسقي للمادّة: ومعناه تفكيك وتقسيم المادة وفق وقائع ومعطيات مع ضبط العلاقات بين مكوناتها، ثم تقديمها وفق تسلسل متدرج ومتكامل .

*محدِّد التناسب والتكيّف: أي أنّ المادة المقدّمة للتلميذ يجب أن تتناسب ومستوى نموه من جميع النواحي.

*محدّد التعزيز الفوري: أي كلما تمّ تعزيز الاستجابات الإجرائية الايجابية عند المتعلّم كلما وقع التعلم بسرعة أكبر[1].

2/4 الأساس اللّغوي:

يشمل الأساس اللّغوي كلّ المعارف التي يسعى واضع محتوى النّصوص المدرسية من خلالها أن يُحقِـقَ نُـمُـوّاً شاملا وكاملا للمتعلّم. ثمّ إنَّ ترتيب المعارف اللّغوية في النّص التعليمي يكون وفق المستويات الآتية:

1-المـستوى العمودي:

من مبادئه الانتقال من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرّد، ومن المعروف إلى المجهول، وكذلك التدرّج من البسيط إلى المعقّد أو من الجزء إلى الكل، فمعرفة المتعلم للجزء تؤدي به إلى معرفة الكل، وكذلك دراسة الموضوعات بحسب التسلسل الزمني، فدراسة السابقة تُسَهِل دراسة اللاحقة .

[1]- يوسف مقران، مدخل إلى اللّسانيات التعليمية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، 1432-2013،الجزائرص:99.

2-المستوى الأفقي:

"فيه يتم الربط بينما تعلّمه المتعلّم من مواد مختلفة وبين ما يتعرّض له من خبرات ومواقف في حياته (تحقيق التكامل)[1]."

من خلال هذين المستويين نرى أنّ المتعلّم يكتسب اللّغة نظرياً وحتّى تطبيقياً، وذلك من خلال ربط ما تعلّمه اعتمادا على مبدأ التدرج.

فلا بدّ من معرفة الكفاءة المستهدفة من خلال هذا الطرح اللّغوي الموجود في محتوى النّصوص التعليمية والذي من خلاله يتعّين الأساس اللّغوي. وعلى هذا الأساس أيضا يكون النّص المحور الذي تدور حوله مختلف الفعاليات اللّغوية؛ فيشكّل بذلك نقطة انطلاق الأنشطـة اللّغوية كلّها وذلك في ظلِّ ما يُعرف بالمقاربة النصّية، ويتمكّن المتعلّم من خلال ذلك من إنتاج نصوصه الخاصة والتي يعكس فيها مكتسباته اللغوية.

إنَّ الأساس اللّغوي المهم الذي ينبني عليه النّص المدرسي في التواصل التعليمي مبني على أساس التواصل اللّغوي، ويرى "بوهلر" في ذلك أنّ التواصل اللّغوي يتم في ثلاث وظائف:

1-الوظيفة الانفعالية للمتكلّم.

2- الوظيفة الإفهامية للمخاطَب.

3- المرجعيّة التي تتجلّى في المحتوى.

وتتنوّع هذه الوظائف في الجوانب التعليمية لاختلاف المقام والمستوى... وهذا التواصل مهم جدا، فالتجاوب الذي يتمعن طريق خلق جوٍّ من التواصل والحوار يُنَّمي القدرات اللغوية عند المتعلّمين[1].

1- يُنـظر: ربيع كيفوش، الحصيلة اللّغوية وفق المقاربة بالكفاءات، رسالة دكتوراه، تخصص لسانيات تطبيقية،باتنة 2013-2014، ص: 100.

" والمحتوى اللّغوي هو كلّ ما يضعه مخطّط المنهاج من خبرات سواء أكانت خبرات معرفية أم مهارية أم وجدانية بهدف تحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلّم[2]."

يكون الأساس اللّغوي بتنظيم مجموعة منالمعارف والمعلومات على نحوّ معيّن من أجل تحقيق أهداف تربوية مُسطّرةٍ، وقد تكون هذه المعارف أفكاراً أو حقائق أو مفاهيم أو مبادئ أو قوانين أو نظريات أو قيم...

3/4 الأساس النّفسي:

يعدُّ الاهتمام بهذا الأساس من أهم المؤثرات التعليمية لنقل المعلومات وتعليم المهارات للمتعلّم، لأنها تُـلبي حاجاته المتعلّقة بخصائصه ونموّه النفسي، "فالنّص التعليمي الذي يُبنى على أساس نفسي أو على أسس نفسية يُـسهم في إكساب المتعلّمين سمات سلوكية مرغوبة مراعيا في ذلك ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم ومهاراتهم واستعدادهم[3]."

غالبا ما ينتمي المتعلّم إلى ما هو أقرب إليه، فعندما يكون النّص المدرسي قريبا من المتعلّم وقريبا إلى جانبه النّفسي على وجه الخصوص يكون محتواه بذلك أكثر واقعية وتوافقا معه، وذلك لاحتوائه على اتجاهات وقدرات واستعدادات هذا المتعلّم.

" والبعد النّفسي للنّص التعليمي يعبر عن محاولة جعل مادة التدريس كالنّصوص والتمارين والأسئلة والتراكيب والجمل... متوافقة مع حاجات المتعلّم وميوله وخبراته وحتى مستوى

---

[1]– يُنظر، سعاد آمنة بوعناني، النّص التعليمي بين تأصيل المصطلح وحقيقة المفهوم، مخبر اللّغة العربية والتواصل، دط 2015، ص:37–38.

[2]– بن غدير ريمة، المحتوى اللّغوي في كتاب الجيل الثاني للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، مذكّرة ماجستير، ورقلة 2016–2017، ص:23.

[3]– المغيلي خدير، أساسيات ومعايير وضع نصوص اللّغة، وتصميمها في الكتب التعليمية، مرجع سابق، ص09.

مدركاته، وذلك بأن تشمل هذه النّصوص على أساليب إثارة عواطف وأحاسيس وانفعالات المتعلّم كما في عرض القصص والنّصوص الأدبية أو بعض الحقائقالدينية[1]."

إذا كان الشرط الأساس للنّص التعليمي هو أن يكون محتواه مسايرا للأهداف فلا بدّ من تخصيص جانب تهذيب وإثارة العواطف والعناية به.

ومن المتعارف عليه أنّ المتعلّم هو محور العملية التعليمية، هذه العملية التي تهدف إلى تنميته وتربيته عن طريق التأثير فيه فيتغير بذلك سلوكه أو يتعدّل، وفي هذا يقول علماء النّفس التربوي" أنّ السلوك هو محصّلة عاملي الوراثة والبيئة، وبتفاعلهما يحدث السلوك الذي نرغب فيه في المتعلّم[2]."

هذا السلوك الذي تهدف العملية التعليمية التعلّمية إلى تغييره أو تعديله في المتعلّم لابدّ من مراعاة الجانب النّفسي في محتوى النّصوص والذي يخص المتعلّم من (ميولات وقدرات واهتمامات ...الخ، فيتأثر بها لطبيعتها الموافقة له.

" ثمّ إن إشباع حاجات المتعلّم ومراعاة نفسيته في محتوى النّصوص يجعله يُقبل على اكتساب اللّغة كما يثير فيه الميل نحو التعلّم، مثلا من خلال النشاطات التي تتناسب وحاجاته أو المواضيع ذات الصلة الوثيقة بقدراته، فيُسبب له ذلك رضًى وسرورا[3]."

في الأخير نقول إنّ الأساس النّفسي من أهم الأسس التي لا بدّ للنّص المدرسي أن ينبني عليها، وذلك لموافقته لرغبات المتعلّمين وميولهم التي تتغير باستمرار في عصر السرعة

[1]– المغيلي خدير، أساسيات ومعايير وضع النّصوص التعليمية، مرجع سابق،ص: 10.

[2]– يُنظر، خالد مطهر العدواني، الأساس النّفسي(السيكولوجي) في بناء المنهج، دط، 2008–2009،ص:02.

[3]– المرجع نفسه، ص:7–11.

والمتغيّرات في مختلف البيئات الإنسانية، وكذلك صلة مواضيع النص بواقع المتعلّم التي يتجاوب معها." هذا الارتباط الذي من خلاله لا يجد المتعلّم نفسه مفصولا عن واقعه[1]."

4/4 الأساس الاجتماعي:

يعدّ هذا الأساس من أهم الأسس التي لابدّ من أخذها بعين الاعتبار عند وضع محتوى النّصوص المدرسية وذلك لأهميته الكبيرة في العملية التعليمية التعلّمية، فالمتعلّم بطبعه كائن اجتماعي لا يمكن فصله عن واقعه المعيش.

إنّ الحاضنة الاجتماعية العربية هي المرجعية في اكتساب ملكة اللّغة العربية، فمن دون هذه المرجعية لا يمكن تعلّم اللّغة. " ومحاكاة المتعلّم للوسط الذي يحيا فيه يساعد على جانب كبير من الأهمية في اكتساب اللّغة، ذلك أنّ اللغة هي أداة الطفل للانصهار الاجتماعي[2]."

وفي هذا دليل على أثر المحيط في النّمو اللّغوي للمتعلّم؛ فلا ينبغي على واضعي النّصوص أن يهملوه. ومن هنا إنّ تخطيط أي برنامج تعليمي إنّما يتمّ في ضوء ما يراه المجتمع مناسبا له، وقد حتّمت الوظيفة الاجتماعية للمدرسة ربط برامجها الدراسية ونشاطها التربوي العام بحالة المجتمع، ويتطلّب هذا دراسة تاريخ هذا المجتمع وتحليل حاضره..." وإنّ خبرات المدرسة تتأثر باستمرار بنوع العلاقات الاجتماعية التي توجد في المجتمع وفي ظروفه المتغيّرة المتطوّرة[3]. "أي أنّ الذي يكتسبه المتعلّم من خبرات داخل المدرسة، يكون بتأثير من المجتمع الذي يتواجد فيه وعلاقاته التي تربطه بأفراده.

" ولمّا كان الفرد وليد بيئته ومجتمعه وجزءًا منه أضحت دراسته لا يمكن أن تتم معزولة عن محيطه ككلّ مركب[4]. "فطبيعة المتعلّم الاجتماعية تفرض على واضعي محتوى النّصوص

---

[1]– بن غدير ريمة، المحتوى اللغوي في كتاب الجيل الثاني للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص:24.

[2]–محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللّغة العربية، مرجع سابق، ص :166.

[3]– المرجع نفسه،ص:197.

[4]– يوسف مقران، مدخل في اللسانيات التعليمية، مرجع سابق، ص:109.

من أخذ الأساس الاجتماعي بالحسبان، واعتباره من الأسس ذات الأهمية الكبيرة التي ينبغي مراعاتها أيضا.

"على واضعي محتوى النّصوص المدرسية الإفلاح في تعبئة اهتمامات المتعلّمين بالأنشطة الاجتماعية المختلفة الممتدّة من الممارسات الرياضية والتعاون على غرس الأشجار مثلا والانتظام في فرق مُسيِّرة لاكتشاف النفس وأبعادها وتنظيم أبواب مفتوحة لمناقشة المشكلات الخاصة، الى تسلّم مهام تطوّعية[1]."

5/4 الأساس المنهجي:

إنّ المحتوى اللّغوي الموجود في النّصوص المدرسية هو ترجمة للمنهاج التربوي الذي يتضمّن المعلومات والمعارف الموجودة في النّص المدرسي، وعلى هذا الأساس يُتّخذ النص المدرسي محورا تدور حوله جميع الأنشطة اللغوية؛ فهو المنطلق في تعليمها وتعلّمها والأساس في بناء الكفايات اللغوية،" والنصّ هو البنية الكبرىالتي تظهر فيها كل المستويات اللّغوية؛ بحيث تنعكس فيه مختلف المؤشرات السياقية وبذلك يصبح النّص أساس تعليم اللّغة العربية بكلّ أبعادها[2]."

ومن هنا وعلى هذا الأساس يكون النّص القطب الأساس في تكوين اجتهاد المتعلّم كونه يُـنطلق منه في تدريس كل الأنشطة والجمع بينها مستقطبا المتعلّم ليتشرّب من معارفه في ظلّ هذه المقاربة، فلا يشعر المتعلّم أنها منفصلة ومتباعدة، ويتدّرب من خلالها على كيفية الاستنباط والاستكشاف والتمعّن في مضمون النص، علاوة على أنها تجعلهمتلقيا نشطا ويتحلى ببعد النظر في إعمال فكره.

[1]– المرجع السابق، ص124.

[2]– ربيع كيفوش، الحصيلة اللغوية وفق المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص:54.

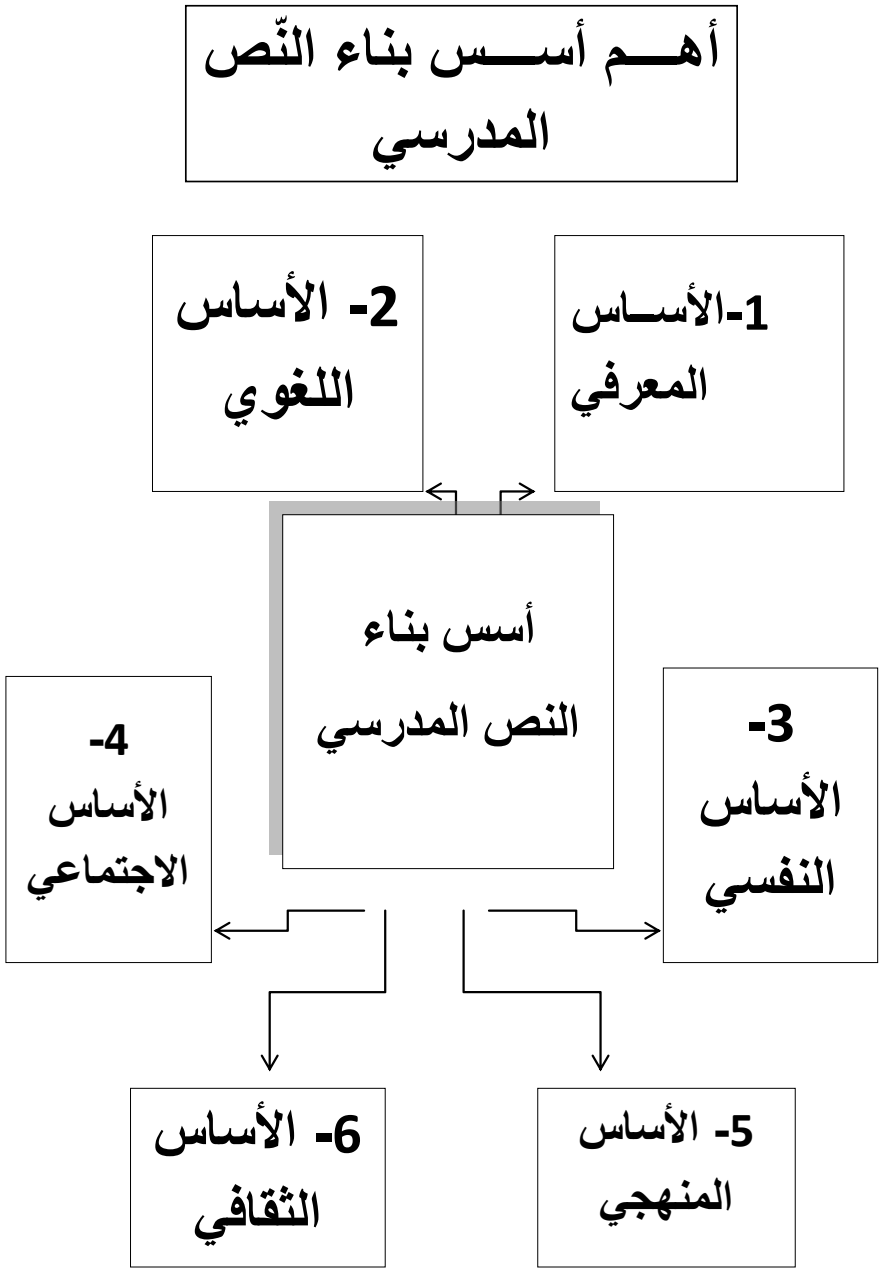
" والنّص من هنا يتوزّع إلى عناصر جزئية تساهم في بنائه من صوت وتركيب ودلالة بتحدد المعنى، يتلقاها المتعلّم لبناء مستواه الذّهني وتنمية نفسيته وثقافته[1]."

جاء في منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي" ...إنّ اعتبار اللّغة كلاًّ متكاملا يعني عدم الفصل بين فروعها، مما يستلزم تدريسها من خلال النّصوص المقرّرة تطبيقا لمنهج المقاربة النصية المتبناة في المناهج الجديدة ذلك لأن ربط القواعد بالنّصوص أمر طبيعي، ففي الاستعمال تبرز اللّغة في صيغها وتراكيبها وتدركأحكامها في حالاتها المتنوّعة وإذا كانت بحاجة لشاهد تفهم فإنّها في النّص تنطلق من الشاهد الواقعي الحي[2]."

[1]– هجرس كنزة، المقاربة النّصية ودورها في تفعيل مهارة الكتابة لدى التلاميذ، بجاية، ص :30.

[2]– أميرة منصور، النصوص الوسيطة لتعليم الصّرف العربي في الكتاب المدرسي، مرجع سابق، ص:43.

وفي المخطّـــط التالي تلخيص لكل ما ذكرناه من هذه أسس:



_ مخطّط يمثّل أسس بناء النّص المدرسي_

المبحث الرّابع: أهـداف النّص المدرسي:

إنَّ أهداف النّص المدرسي من أهداف اللّغة، ووظائفه من وظائفها باعتبار النّص تجسيداً للّغة وتشكيلاً لها، ومن أهداف النّص المدرسي نذكر:

ـ النّص المدرسي من أقوى الوسائل التي تسهم في بناء المجتمع ومن أهم وسائل التخاطب والتفكير أيضا[1]."

ـ"فمن الأهداف الأولى لدراسة النّصوص المدرسية أن يتحكم المتعلّمون في القدرة على القراءة السليمة والميسّرة والتعبير والتواصل مع غيرهم مشافهة وتحريراً[2]."

ـ" وقراءة النّصوص تفتح أمامه آفاقاً رحبة وتوسّع مدركاته وتنمّي خبراته من جميع النواحي، ويكتسب من خلال النص ذخيرة مناسبة من العبارات والتراكيب التي قد يخزنها ويحتاجها فيما بعدوهناك اتجاه استدلالي يرى أنّ المتعلّم يجمع ما يتعرّف له من ظواهر اللغة ويخزّنها[3]."

ـ " يقوى بذلك جهاز النُطق لديه وتنمو عنده قوّة الملاحظة وحتى الربط بين الألفاظ ومدلولاتها والنطق الصحيح لها، مع فهم الأفكار الرئيسية والفرعية[4]."

وفي هذا دليل على أنّه عند قراءة المتعلّم للنّص يصبح لديه القدرة على القراءة، ومن ثمَّ امتلاك مهارات أكثر وزيادة الثّروة اللّغوية وحتى اللفظية عنده، وينمو أيضا ميله لحب القراءة والمطالعة والتطلّع.

---

[1]–فواز معمري، النّص التعليمي بين النّظري والتّطبيق، (مجلةالمَخْبَر،أبحاثفياللغةوالأدب الجزائري)، العدد132017، ص445.

[2]–ربيع كيفوش، الحصيلة اللّغوية وفق المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص128.

[3]– عبده الرّاجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليمية اللّغة العربية، مرجع سابق، ص:21.

[4]– محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللّغة العربية، مرجع سابق، ص:252.

- "نقل المعارف والمهارات المسطّرة لهذه الفئة من المتعلّمين[1]."

فالنّص يكسب المتعلّم ملكة لغوية عن طريق إنتاجهلعبارات لغوية ذات بنيات متنوّعة في عدد كبير من المواقف التّواصلية المختلفة وتأويلها، أي قدرته على استعمال اللّغة في سياقها الاجتماعي.

ـ تعمل نصوص القراءة على إثراء رصيد المتعلّم من حيث تعزيز مكتسباته اللّغوية وبناء معارفه وتنمية كفاءاته –الكفاءات المستهدفة– عبر تدرجها وتناميها خلال السنة

ـ"إنّ النّص المدرسي وسيلة تواصل، وأداة إبداع، ووعاء للفكر، ومكوّنًا من مكوّنات الهوية فالنّص يمثّل هذه الأمّة هويته او عمقها الإيماني وعمقها الروحي، وارتباطه االتاريخي[2]."

ومن هنا يعدّ النّص ترجمان لمجموع المفاهيم والتصوّرا تالتي تنقل للآخرين فكان سلاحاً بيد الأدباء من أجل الأصالة في مواجهة الغزو الثقافي والتبعية، وذلك من خلال اللّغة المستعملة، هذه اللّغة التي تعمل على بثّ تلك النّصوص ونشرها، ومن خلال ذلك النّصيتم نقل الأفكار، والإفصاح عن المورثات والمكتسبات الاجتماعية؛ أي أن النّص المدرسي وسيلة وأداة تعكس صورة المجتمع، فلا يمكن فهم تلك النّصوص وتلك اللّغة بمعزل عن حركة المجتمع الناطق بها في الزمان والمكان المعيّنين.

[1]– زكور نزيهة، مجلّة العمدة في اللّسانيات وتحليل الخطاب، قراءة تحليلية في محتوى كتاب اللّغة العربية، العدد4 مسيلة، 2018م، ص:170.

[2]– فواز معمري، النّص التّعليمي بين النّظري والتّطبيق، مرجع سابق، ص444.

الفصل الثاني

- الرّصيد اللّغوي
- مكوّنات الرّصيد اللّغوي وأهمية إثراؤه
- عوامل بناء الرّصيد اللّغوي
- مظاهر الرّصيد اللغوي

المبـــحث الأوّل: مفهوم الرّصيد اللّغوي

1- الرّصيد

ورد مفهوم الرّصيد في كثير من المعاجم اللغوية من بينها المعجم الوسيط، حيث جاء فيه: الرّصيد الراصد ويقال سبعٌ رصيد: يرصد ليَثِبَ، والرصيد ما يبقى للمودع من المصرف من حسابه الجاري وهو اللفظ الذي استعمله النّاس قديما بعد عصر الرواية[1]. وجاء في معجم لسان العرب: " رصده رصدًا ورَصَدًا رَقَبه وترصّده، ويقال للحيّة التي ترصد المارة على الطريق لتلسع: رصيد" [2].

2- اللّـــغة

أ/ لغة:

تعدّدت المفاهيم الخاصّة بمفردة اللّغة في مختلف المعاجم، نذكر من بينها: "اللّغة جاءت على وزن فَعْلَة من الفعل لَغْوَة أي تكلم والمصدر اللّغوي من الفعل لغا: ويعني النّطق والكلام وأصلها لَغْوَة فحذفت واوها وجمعت على لُغَات ولُغُون، يقال هذه لغتهم التي يلغون بها أي ينطقون[3]."

لم ترد كلمة لغة في القرآن وإنّما ورد مكانها "اللّسان"، بينما وردت كلمة "اللّغة و" في غير معنى اللّغة، وجاء في الحديث الشريف:" إنّ من قال لصاحبه والإمام يخطب يوم الجمعة فقد لغا." وقال الشاعر:

وإنّي إذا استلغاني القوم في السرى *** برمت فألفوني بسرك أعجما[4].

---

[1]- معجم اللّغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط2، 1426 هـ- 2005م ص:124.

[2]- ابن منظور، لسان العرب، ط جديدة محقّقة، بيروت، ص:160.

[3]- ابن منظور المعري، لسان العرب، الجزء20، ط1، بولاق (مصر)،1300،ص:16.

[4]- محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللّغة العربية، مرجع سابق، ص:09.

أمّا في المعجم المحيط فذكر بأن: " جمعها لغات ولغون ولغا لغوا": وتكلم نطق واللّغو واللّغا كالقنى: السَقَط وما لا يُعتَدُّ به من كلام وغيره، كاللّغوى، ولغى في قوله كسعى[1].

ومن هنا نستنتج أن كلمة اللّغة أخذت معان عديدة منها أنّها صوت الإنسان الذي ينطق به ليعبر عن أغراضه، وأنها الكلام أيضا، كما أنها تعني خطبة الإمام.

ب/ اصطلاحا:

تحتمل لفظة لغة عدّة معانٍ، فهي ظاهرة اجتماعية باعتبارها أداة تواصل واتصال وتفاهم بين أفراد الأمّة الواحدة وجماعاتها، ونظام من الإشارات والرموز والقواعد والصيغ والتّراكيب وأساليب التّعبير، وهي واقع اصطلاحي مكتسب ومؤسسة اجتماعية قائمة بين مجموعة من الأفراد، وهي كيان وضعته ممارسة الكلام عند الأفراد الذين ينتمون إلى بيئة واحدة.

ولا يقتصر مفهوم اللّغة على ما ينطق به الإنسان فقط، ففي الإشارة لغة، وفي الصورة لغة، وحتّى في الصّمت لغة، وهي بذلك مظهر من مظاهر النّمو العقلي ووسيلة من وسائل التفكير والتخيّل والتذكّر، وهي أهم ما يتميز به الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى.

وتذكر كتب علم النفس التربوي أنّ اللغة: "وسيلة الاتصال المتفق عليها بين جميع أفراد الجماعة النّاطقة بنفس اللّسان، والتي تسمح بالتفاهم فيما بينهم. وهي أيضا نشاط عصبي معقّد يسمح للحالات الوجدانية أو النفسية بالتعبير بها وإدراك الإشارات الصوتية

1- عبد الدّين محمد بن يعقوب الفيروزبادي دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،1971، ص:271.

الكتابية أو الحركية[1]". المتعلّم يتعلم لغته من خلال الوضع الذي يعيش فيه وتتطور مع الزمن.

وقد عرّف العالم اللّغوي ابن جني: "أنّ اللّغة أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم".[2]

وهذا التّعريف الدّقيق أكّد فيه ابن جنّي الطبيعة الصّوتية للّغة، وذكر وظيفتها الاجتماعية في التّعبير ونقل الأفكار، فلكل قوم لغتهم.

وممّا سبق نستنتج أنّ للّغة وظائف جوهرية تخدم الفرد تتمثّل في التّفكير والتّواصل والتعبير، وأنّ لها أهمية كبيرة كونها رمزا للهويّة التي تميّز شعبا عن شعب، وتطبع حضارته ودرجة حضوره في مسرح الوجود والحياة.

3- الرّصـــيد اللّـــغوي:

تعدّدت تعريفات الباحثين والدّارسين للرّصيد اللّغوي بتعدّد وجهات نظرهم إليه ونذكر من بينها أنه " ذلك المخزون من مفردات اللّغة التي يكتسبها المتعلّم باستمرار محافظا على بقائها في ذمّته، سواء بالممارسة الفعلية تارة أو بالتّحصيل المستمر تارة أخرى[3]."

فالرّصيد اللّغوي بحسب هذا التّعريف هو ما يمكن إثراؤه وإنماؤه لدى المتعلّم بما تمتلكه اللّغة من اللاّمتناهي من ألفاظها وتراكيبها عبر مختلف الأنشطة اللّغوية التي يمارسها حتى يمتلك الطاقة أو القدرة التي تمكّنه من الفهم والحديث والكتابة بشكل سليم ودون صعوبة.

---

[1]- علوش كمال، النّص التّعليمي وهوية الطّفل الجزائري، مرجع سابق، ص6.

[2]- بوقرة رفيقة، تأثير وسائل التكنولوجيا على لغة الطفل، بجاية، 2015-2016، ص:13.

[3]- بن علية عبد السلام، تعليمية الرصيد اللّغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، مذكرة شهادة ماجستير في تعليمية اللّغات 2007-2008، ص:10.

كما يعني الرّصيد اللّغوي أيضا: "عدد الكلمات التي اكتسبها الطفل فأصبحت جزءا من مدّخراته المعرفية، يستطيع أن يستخدمها في عملية التواصل مع الآخرين استماعا ومحادثة وتعبيرا عمّا يدور في عقله من أفكار وما يحس به من مشاعر[1]."

وهو "امتلاك المتعلّمين لعدد كبير من الألفاظ ومعانيها أو القدرة على التواصل مع الآخرين[2]."

وقد اقتصر هذان التعريفان على الثروة الإفرادية التي يكتسبها الطفل ليتواصل بها أو ليتجاوز التواصل ويصل بها إلى رغباته في الحياة.

كما عرّف الرّصيد اللّغوي أيضا بأنه:" درجة الاكتساب التي يُحقّقها الفرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه فهو القدرة على تطبيق النظرية التي تعلّمها وذلك في أداء واجباته العلمية اللاّزمة التي تساعده على تأدية عمله وواجباته في الواقع، ثمّ إنّ الرّصيد مرتبط بالمادّة الدّراسية أو بالمجال التعليمي وبالأداء الدراسي للطلاب[3]. "

وُيقصد ممّا سبق أنّ الرّصيد اللّغوي هو درجة الاكتساب التي يحققها الفرد، وقدرته على تطبيق وممارسة ما تعلمه من نظريات مختلفة، من أجل الوصول إلى الأهداف التّعليمية المرغوب فيها.

كما عرِّف الرّصيد اللّغوي أيضا بأنّه" كل نتاج التلميذ من التعبيرات والأساليب اللّغوية نتيجة تلقيه النصوص الهادفة التي تُنّمي لغته في المدرسة، أو هي عدد من الكلمات التي يحفظها ويعرف معانيها[4]."

---

[1]– أحمد معتوق، الحصيلة اللّغوية، مرجع سابق ،ص: 39.

[2]– أحمد زياد محبك ابن مصطفى، الحاسوب وتنمية المقدّرة اللّغوية عند الطفل مجلّة المجمع الجزائري للغة العربية الجزائر،ع7، 2008، ص:4.

[3]– ينظر: مقال نادية أمال شرقي، الاتجاهات الحديثة في بحوث مشكلات التقويم التحصيل الدّراسي، 2010 ص:07.

[4]– ربيع كيفوش، الحصيلة اللغوية وفق المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص:55.

ومن خلال هذا نرى أنّ الرّصيد اللّغوي يقتصر على مجموع التعبيرات والأساليب اللّغوية التي يكتسبها المتعلّم من النصوص المدرسية، هذه الأخيرة التي تُنّمي لغته وتطوّر من رصيده.

والرّصيد اللّغوي أيضا هو" قدرة المتعلّم على استدعاء أكبر عدد ممكن من الأفكار والجمل أو الكلمات استجابة لموقف ما في أسرع وقت، ويعرّف أيضا بمجموع كلمات اللغة، وقد تكون هذه الوحدات المفرداتية بسيطة أو معقّدة[1]."

ويقصد بهذا امتلاك الفرد لعدد كبير من الألفاظ والمعاني، وقدرته على استعمالها والتواصل بها ثمّ إنّنا يمكن أن نقول أنّ الرّصيد اللّغوي لم يقتصر على التواصل والتعايش والظروف الاجتماعية فقط؛ بل تعداها إلى اكتساب الخبرات، وتنشيط عملية الإبداع الفكري؛ ومن ثَمَّ تحقيق التقدّم.

إن جميع ما سبق عرضه يصّبُ في قالب وفكرة واحدة على الأغلب مفادها أنّ الرّصيد اللّغوي يتعلّق بمستوى المعرفة اللّغوية الخاصّة بفرد معيّن للغةٍ ما، فهو المجموع المفترض واللامحدود من المفردات والتراكيب والأساليب والتعابير...الخ التي يمتلكها والتي يتمكّن بواسطتها من فهم ما يقوله، ومن استخدامها استخداما صحيحا سواء للتواصل أو لغرض آخر...الخ.

[1]– ربيع كيفوش، الحصيلة اللغوية وفق المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص:57.

المبحث الثّاني: مكوّنات الرّصيد اللّغوي وأهمية إثرائه:

1- مكوّنات الرّصيد اللّغوي

يتّضح معنى الرّصيد اللّغوي من خلال تجزئته إلى مكوّناته الأساسية من جوانب عديدة:

أ/الجانب الفكري: وذلك من خلال القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار.

ب/الجانب اللفظي: من خلال القدرة على إنتاج أو توليد أكبر عدد ممكن من الألفاظ.

ج/ الجانب الارتباطي: من خلال القدرة على إنتاج أكبر عدد من الكلمات التي تعبّر عن علاقات معيّنة.

د/الجانب التعبيري: من خلال القدرة على صياغة أكبر عدد ممكن من الجمل والعبارات التّامة ذات المعنى لتعبّر عن أفكار مختلفة[1]."

إنّ الملاحظ من هذه التجزئة أنَّ الرّصيد اللّغوي ليس مجرّد تمكين المتعلّم من اللّغة وإتقان نحوها وأساليبها ومعجمها، إنّما هو هذا كلّه مقترنا بممارستها في الواقع المعيش وفي ميادين العلم والمعرفة لتحقيق غاياته وأهدافه، ومحافظته على هويته وانتمائه. "فالرّصيد اللّغوي لا يظهر من ألفاظ اللغة مهما بلغت هذه من ثراء، ما لم تكن هناك قدرة على صياغة وتركيب وسبك وربط المفردات اللغوية المكتسبة على نحوّ سليم، وطبقا للقواعد والمقاييس اللغوية المتّفق عليها في اللّغة[2]."

[1]- ينظر، ربيع كيفوش، الحصيلة اللّغوية وفق المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص57:-58

[2]- أحمد معتوق، الحصيلة اللغوية، مرجع سابق، ص:57.

ويفترض أيضا أن للرّصيد اللّغوي ست طاقات تكوّنه لدى المتعلّم وهي مُمثَّلة كالآتي:

أ/ طاقة لغوية: إنتاج عبارات لغوية... يؤوِّلها تأويلا صحيحا مهما اتسعت العبارات من تعقيد وأيّا كانت الأوضاع التواصلية التي أنتجت فيه.

ب/ طاقة معرفية: تمكّنه من بناء قاعدة معرفية منظّمة واستعمالها عن طريق صياغة معارفه في صور لغوية مناسبة، وإغنائها عن طريق استخلاص المعلومات من العبارات اللغوية التي يستقبلها.

ج/ طاقة منطقية: تمكّنه من استخلاص معلومات جديدة من معلومات قديمة بواسطة إجراء قواعد استدلالية تحكمها مبادئ المنطق الاستنباطي والإجمالي.

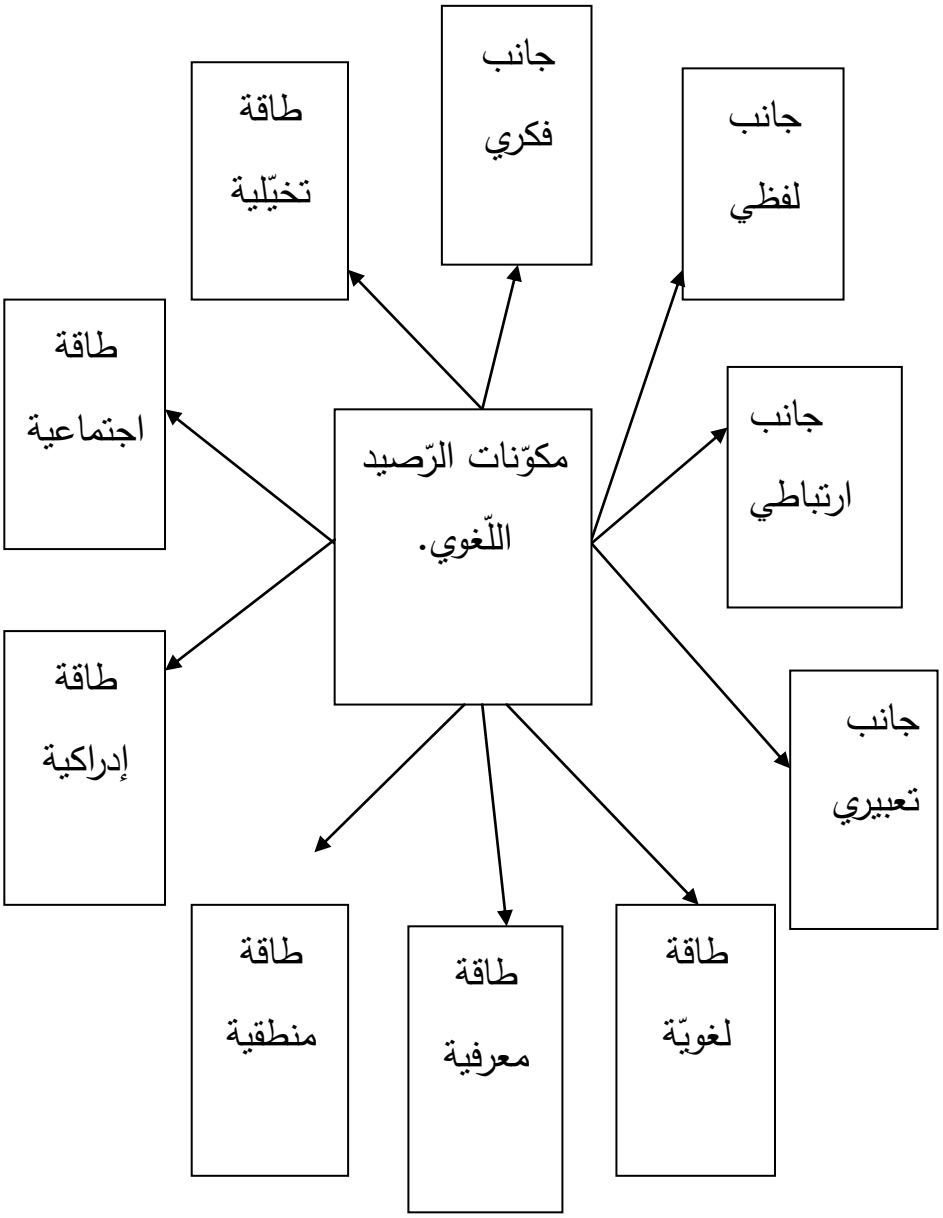
د/ طاقة إدراكية: إدراك العالم الخارجي بواسطة وسائل الإدراك البشري من سمع وبصر ولمس...، واكتساب معارف يستعملها في إنتاج العبارات اللّغوية وتأويلها...

هـ/ طاقة اجتماعية: إنتاج عبارات لغوية وتأويلها بما يتناسب مع أوضاع المخاطبين الاجتماعية وظروفهم العامة.

و/ طاقة تخيّلية: تمكّنه من اختلاق صور افتراضية تنتمي الى عوالم ممكنة، وبناء وقائع متخيّلة تنتمي إلى عوالم خيالية لتحقيق أهداف تواصلية محدّدة.

إنّ اجتماع كل هذه الطاقات يُكوّن رصيدا لغويا، حيث تتفاعل مع غيرها تفاعلا محددا يقتضيه إنتاج وتأويل العبارات اللّغوية في مقامات تواصلية مختلفة، وتقوم كلّ منها بدور محدّد في اكتساب اللّغة واستعمالها، كما أنّ كلا من الطاقة اللّغوية والإدراكية والاجتماعية من أكثر الطاقات التي تتطلّب من المتعلّم بذل مجهود إضافي، بحيث يحتاج إلى تثبيت قواعد اللّغة المراد تعلّمها، ومعرفة كيفيات استعمالها.

ويمكن إجمال كل هذا في المخطّط التالي:



_ مخطّط يمثّل مكوّنات الرّصيد اللّغوي _

2- تنمية الرّصيد اللّغوي و أهميته:

2-1 تنمية الرّصيد:

يُقصد بتنمية الرّصيد اللّغوي" التطوير والانتقال باللّغة باستمرار من مستوى إلى مستوى آخر أفضل من سابقه وأجود، كما يقصد به تنمية المهارة اللّغوية التي يمارسها المتعلّم من كلام وتواصل مع النّاس وقراءة وفهم واستيعاب وكتابة وتلقٍ للعلوم والمعارف وقدرة على التعبير عن الذات، وتحقيق الوجود والتواصل الفعّال مع البيئة المحيطة[1].

معنى ذلك أن يكون المتعلّم قادرا على تعلّم اللّغة وتخزينها بطريقة سريعة وصحيحة، وهو ما يمكنه فيما بعد من استغلالها وتوظيفها توظيفا حسنا حسب مقتضيات الأحوال.

"ولا يعني تنمية الرّصيد اللّغوي أن يصبح المتعلّم متمكّنا من اللّغة مجيدا للكلام أو الحوار فقط، بل تعني تنمية القدرة على الفهم والتفكير وتلقي العلوم والمشاركة في البناء والتطوير وأن يحتفظ بهويته القومية ويمثّل ثقافتها وعاداتها، كما تعني أيضا تنمية الوسيلة التي يحقق بها المتعلّم ذاته وتثبيت حضوره وتطوير حياته[2]."

أي أنّ تنمية الرّصيد لا تقتصر على حفظ الكلمات أو القواعد أو إجادة الكلام والحوار بل تتعدّى ذلك فتصبح ذات دلالات أبعد فيُقصد بها أن يصل المتعلّم إلى القدرة على استعمال كل ما تعلّمه ويفهم ما ينطق ويكتب.

---

[1]- أحمد زياد محبك ابن مصطفى، الحاسوب وتنمية المقدرة اللّغوية عند الطفل، مجلّة مجمع الجزائري للّغة العربية الجزائر،ع7، 2008، ص:43.

[2]- المرجع نفسه، ص:57.

2-2 أهمية تنمية الرّصيد:

إنَّ الهدف الأساسي من تنمية الرّصيد اللّغوي هو" ضبط مجموعة من المفردات والتراكيب العربية الفصيحة أو الجارية على قياس كلام العرب التي يحتاج إليها المتعلّم في كل مرحلة من مراحل تعليمه، حتّى يتسنّى له التعبير عن الأغراض والمعاني العادية التي تجري في التخاطب اليومي من ناحية، والتعبير عن المفاهيم الحضارية والعلمية الأساسية التي يجب أن يتعلّمها من ناحية أخرى[1]."

ويُقصد بذلك أنَّ المتعلّم عندما يكتسب رصيدا لغويا من المفردات والتراكيب التي يحتاجها حتى يستطيع التعبير عن أغراضه ومكنوناته بشتى الأشكال. ومن خلال إثراء هذا الرّصيد تنتج لديه " زيادة في الخبرات والتجارب والمعارف والمهارات التي يكتسبها، ومن ثمَّ زيادة المحصول الفكري والثقافي والفنّي عامة، باعتبار أنَّ الكلمات والصيغ اللفظية هي المادّة اللّغوية الأساسية التي تُدوّن بها المعارف والثقافات من جهة ووسيلة الإنسان لنقل تجاربه ومعارفه إلى الآخرين من جهة أخرى[2]".

وحصول المتعلّم على رصيد لغوي يجعله جاهزا بشكل أفضل لمواجهة التحديات التي تعترضه في الحياة فاللّغة هي غذاء العقل الذي لا يمكن أن يُفقد حتى في أكثر الأوقات والظروف العصيبة.

" إنَّ اتّساع الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم من ألفاظ وتراكيب لغوية يساعده على فهم وإدراك كثير ممّا يقرأ-ذلك إذا كانت لديه القدرة على القراءة- باعتبار أنه كلّما زادت نسبة فهمه للمقروء زاد اتجاهه إلى القراءة أكثر فأكثر، وهذا ما يضاعف خبراته ومهاراته اللّغوية[3]."

---

[1]- حسين بن زروق، النّظريات العربية حول حصول الملكة اللّغوية، ش/ماجستير، الجزائر،1985-1986 ص:216.

[2]- أثر الصحافة المقروءة في تعليم اللّغة العربية، مرجع سابق، ص: 05

[3]- المرجع نفسه، ص6.

" إن الثروة اللّفظية التي يكتسبها المتعلّم عن طريق ممارسة قراءة اللّغة المكتوبة بصورة خاصّة يعينه على فهم ما في التراث من نتاج فكري وإبداعات أدبية، باعتبار أن لغة الحاضر ما هي إلا امتداد للغة الأجداد، ولغة التراث وطرأ عليها بعض التطور والتغيير وربّما أعانت على إدراك مدلولاتها ومعاني الألفاظ القديمة أو المهجورة، وإدراك اشتقاقاتها المتعددة، مما يشجع الفرد على مواصلة الاتصال بالتراث والبحث في نتاجات الأجيال الماضية، كما يؤدي إلى بناء ثقافة أصلية ثابتة الأصول والاعتزاز بها والإخلاص لها[1]."

"وينتج عن تنمية الرّصيد اللّغوي أيضا آثار نفسية لدى المتعلّم تتمثل في انفتاح شخصيته على ما يحيط بها، ونمو غريزة الاجتماع لديه، ومن ثمَّ نمو روح الألفة والجرأة اللّغوية والثقة بالنّفس، فالإنسان الذي يقل محصوله من ألفاظ اللّغة وصيغها يقل محصوله الفكري وقدرته على التعبير والتواصل والتكيّف معهم[2]."

فاكتساب اللّغة والتي هي أداة للتخاطب مع الآخرين والتفاهم وتبادل الأفكار والمشاعر معهم، يعني أنَّ المتعلّم اكتسب طريقة فهمهم وتحسسن أذواقهم وسبيله إلى معرفة مذاهبهم ووسائل التأثير فيهم وإيجاد العلاقات وبناء الروابط وتحقيق سبل التعاون والتكافل معهم ومن ثمّ توفير كل ما يساعده على العيش. " فاللّغة وعاء للفكر وأداة للعمليات التفكيرية[3]."

وفي هذا الصّدد أيضا نجد ابن جني يذكر في كتابه الخصائص أنّه: "من خلال الرّصيد اللّغوي يصل المتعلّم إلى التّعبير عن جانبه الوجداني من أحاسيس (ألماً أو

[1]– أحمد معتوق، الحصيلة اللّغوية، مرجع سابق، ص53.

[2]– محمود فهمي حجازي، أسس علم اللّغة التطبيقي، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، 1978، ص:7–8.

[3]– يوسف مقران، مدخل في اللّسانيات التّعليمية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، 1432 –2013،ص:38.

سروراً)... مثل ما جاء في نظرية التّنفيس التي تعرف في الاصطلاح أنها التنفيس أو التعبير والإفصاح عن المشاعر للذات الإنسانية وعالمها الخاص.

يقول في ذلك أيضا هيدجر:" فقط حيث توجد اللّغة يوجد العالم، ولو كان التاريخ لا يصير ممكنا إلا في عالم، اقتضى ذلك أنه حيث توجد اللغة يوجد التاريخ[1]." وهذا يدلّ على أنّ اللغة هي التي أوجدت التاريخ.

ويشير ما سبق إلى أنّ تنمية الرّصيد اللّغوي للمتعلّم يعينه على استيعاب ما يقرأ هذا ما يدفعه إلى الاستمرار في القراءة، ويعينه أيضا على التمكّن من قواعد اللّغة وأصول نحوها وصرفها؛ وبالتالي يستطيع توظيف هذه القواعد على الوجه الصحيح في التعبير ويدفع نمو الرّصيد اللّغوي المتعلّم إلى فهم ما ينطق أيضا؛ فإتقانه لمفردات اللّغة وتراكيبها وإدراكه لمدلولاتها يسهّل عليه إدراك معاني الجمل والعبارات التي تصاغ بها ومنها، ومن هنا سيدرك ويحفظ معان كثيرة من خلال سياق تلك الجمل.

[1]– محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللّغة العربية، مرجع سابق، ص:19.

المبـحث الثـالث: عوامل بناء الرّصـيد اللّـغوي

هناك عدّة عوامل تتضافر فيما بينها ليُثري المتعلّم برصيده، ومن أهم هذه العناصر نذكر مايلي:

1-المجتمع:

" يعدّ المجتمع القناة أو الوسيلة الأساسية التي تساهم في تنمية الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم، وذلك من خلال الاتصال الموجود بينه وبين أفراد مجتمعه (بين مرسل ومرسل إليه)[1]."

بمعنى أنّ الاتصال الاجتماعي الذي يربط المتعلّم بغيره هو العملية التي تنتقل بها المعلومات والخبرات، وعملية الاتصال هذه هي طريق التعايش الاجتماعي وأساس المشاركة في المعرفة البشرية وسبيل الحضارة الاجتماعية، وتضل لغة الإنسان في تنامٍ وتطوّر مستمرين مادام اتصاله بأفراد مجتمعه مستمرا متطوّرا نشطا مرنا. " فكلما زادت وتوثقت وتنوّعت وتعدّدت علاقاته الاجتماعية كانت مساحة اللّغة التّي يكتسبها أوسع وأكبر، بينما تضيق هذه المساحة كلّما مال إلى العزلة أو قلّ نشاطه الاجتماعي؛ حيث تصبح العناصر اللّغوية التي يكتسبها أقلّ عددًا، كما تصبح العناصر اللّغوية التي اختزنتها ذاكرته خلال مراحل نموّه أقلّ تداولا واستعمالا[2]. "

" إنّ عملية الانفتاح على المجتمع أو إنشاء وتوثيق العلاقات مع أفراده بمختلف طبقاتهم وفئاتهم ومستوياتهم وأعمارهم وأجناسهم تصبح ذات أثر كبير في تنمية المهارات اللّغوية وإغناء حصيلة الفرد من مفردات اللّغة وصيغها وتراكيبها وأساليبها المتنوّعة[3]."

---

[1]- أولبصيرة مقدودة، أثر كتب اللّغة العربية ودورها في تنمية الرّصيد اللغوي عند الطفل، بجاية، 2016-2017 ص:09.

[2]- أحمد معتوق، الحصيلة اللّغوية، مرجع سابق، ص:72.

[3]- المرجع نفسه، ص:73.

فقد تختلف المهارات والمعارف التي يلتقطها المتعلّم بواسطة احتكاكه بمجتمعه من فرد لآخر باختلاف جنسه وتكوينه العصبي والنّفسي ومستواه العقلي وما لديه من قدرة على اكتساب اللّغة، كما أنّ التحصيل هنا يختلف من متعلّم لآخر وذلك لاختلاف نوعية الفئات ومدى اختلاط كل متعلّم بهذه الفئات المجتمعية، ومدى ما يُتاح له من فرص لتداولها، وكذلك لموقف المتعلّم نفسه من اللّغة، وما يتوفر لديه من دوافع وحوافز.

1-المدرسة:

" للمدرسة دور مهم في توفير بيئة تعليمية فعّالة وثرية بالمواد القرائية والخبرات المتنوِّعة، وعن طريق ما تقدّم من محتوى واستراتيجيات تدريس وأنشطة ووسائل تعليمية متنوعة[1]." فالمدرسة من أهم الوسائل التي تمكّن المتعلّم من ثراء رصيده اللّغوي فهي من المؤسسات التي تلعب دورًا كبيرًا في نشر اللّغة وترسيخها وجعلها مصدرًا للالتقاء بثقافة الأمة وبوعي أفرادها، وهي من أهم الموارد التي يكتسب الناشئ منها لغته أو ينمّيها ويغني رصيده وحصيلته من مفرداتها وتراكيبها وأساليبها. "وهي ميدان رحب للاتصال الاجتماعي الفعّال في غناء الحصيلة اللّغوية فإنّه أيضا ميدان واسع للقراءة التي تفتح آفاق اللّغة في أطرها الحاضرة والماضية[2]."

إنَّ المدرسة هي الوسط الذي تلقّن فيه المعلومات ويتم فيها التدريب على عادات ومهارات معيّنة، " فهي مؤسّسة اجتماعية هدفها هو إغناء لغة الطفل، وهي الوسط الذي يساعد المتعلّم على اكتساب المزيد من العلم المفيد والسلوك الحسن والتربية القوية[3]". فقد تتنوع الأماكن التي يتلقى فيها المتعلّم العلم والتعليم، والمدرسة أهم مؤسسة تعليمية تزود

[1]- حاتم حسين بصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب وزارة الثقافة، دمشق، 2011، ص 127.

[2]- ربيع كيفوش، الحصيلة اللّغوية، ص:134-136.

[3]_ أولبصيرة مقدودة، أثر كتب اللّغة ودورها في تنمية الرّصيد اللّغوي عند الطّفل، مرجع سابق، ص:12.

المتعلّم بما يحتاجه، حيث تكون عبارةً عن مبنى يتعلم فيه كل المواد التعليمية على اختلافها على يد المعلمين.

والمدرسة كما يقول جون ديوي: "مؤسسة اجتماعية وهي صورة للحياة الجماعية التي تَتَركز فيها جميع تلك الوسائل التي تهيئ الطفل للمشاركة في استخدام قواه الخاصّة لتحقيق الغايات الاجتماعية، ومن أهم الوسائط التي تعتمد عليها هذه المؤسسة في أداء مهمّتها، ومن أهم القوى التي تنميها وتهيئ الطفل لاستخدامها هي اللّغة[1]."

2-الأسرة:

للأسرة دور كبير في تهيِّئة المحيط الذي يساعد المتعلّم على اكتساب وتنمية رصيده اللّغوي بشكل كبير فهي: "المصدر الأول لعواطف الفرد برّمتها، وفيها يتلّقى تربية عاطفية غير مباشِّرة، ولكنَّها قد تكون موجّهة من خلال وعي الأبوين باحتياجات أبنائهم واهتماماتهم، وقد لا تكون، ويمكن أن يكون هذا مدعاة لقصور هذه العواطف ونموّها بشكل غير سليم، فدور الأسرة يرتبط بمرحلة تكوين الميل، ونمذجة السلوك إضافة إلى الدور الذي يلعبها لمستوى الثقافي والاقتصادي والاجتماعي للأسرة[2]."

إنّ الأسرة وحدة عامة ولبنة أولى في كلّ المجتمعات الإنسانية، فلا نجد أسرة دون مجتمع ولا مجتمعا دون أسرة، فهي عماده، وهي البيئة التي يتواجد بها المتعلّم منذ ميلاده ليتزوّد بالقيم والمبادئ التي تساعده على التكيّف مع كل الظروف، وعلى تحقيق وجوده الاجتماعي.

[1]- بتصرف، أحمد معتوق، الحصيلة اللّغوية، مرجع سابق، ص134.

[2]- حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، مرجع سابق ص:126.

" والأسرة هي البيئة الطبيعية لنشوء الأطفال وتربيتهم، وتزويدهم بالعوامل النّفسية والثقافية اللازمة لنموّهم، وهي الخلية الأساسية المعنية برعايتهم؛ وعلى هذا الأساس فإنّها تؤدي دورا هاما في تشكيل شخصية المتعلّم وتحديد مسار حياته[1]."

بالأسرة تتشكل روابط المتعلّم الأسرية والعائلية، ومن هنا تتكوّن بداية العواطف والاتجاهات الاجتماعية لحياته وتفاعله مع الآخرين، فتهيأه لأن يكتسب مكانة في بيئته ومجتمعه من خلال وظائف الأسرة المختلفة من:

_ نفسية: مُشبَّع نفسيا من حب واحترام وتقدير وحنان...الخ.

_اجتماعية: إعطائه المكانة المناسبة ،وتعريفه بذاته وتنمية مفهومه لنفسه وبناء ضميره وتعليمه المعايير الاجتماعية ليعرف حقوقه وواجباته التي تساعده على الصحة النّفسية والتكيّف ووسطها لاجتماعي، وغيرها من الوظائف الأخرى.

إنّ المكانة التي يكتسبها المتعلّم من خلال أسرته قد تكسبه ثقة كبيرة بنفسه؛ وبالتالي تساعده على اكتساب كلّ ما هو جديد في غالب الأحيان، فجوّ الأسرة المريح يمكّنه من النمو النفسي والاجتماعي والثقافي والديني السليم. كما أنّ التنشئة الاجتماعية الجيّدة له من طرف أسرته تكسبه المهارات والمعارف والاتّجاهات والحوافز الموجودة لدى الجماعة التي هو عضو فيها.

3-المساجد:

إنّ المسجد مدرسة للتثقيف الفكري، فأغلب من نراهم متميّزون في صفوفهم الآن، هم حفظة القرآن ومن يعتادون المساجد بشكل كبير حيث يساعدهم ويدرّبهم على الفهم والحفظ وينمّي فيهم القدرة والإرادة.

[1]- محمد رضا بركاني، تأثير النّص المقروء في تنمية الكفاءة الثقافية لدى المتعلّم، مرجع سابق، ص:138.

فضلا عن كون المساجد فضاءات لتلقّي وتعلّم اللّغة العربية النقية الصافية من أفواه الأئمة والمشايخ، أضف إلى ذلك وجود حلقات لحفظ القرآن والتدّبر فيه، وشرح السنّة النّبوية في ذكر طريقة الحفظ التي تساعد على تحصيل الملكة اللّغوية الفصيحة نجد ابن خلدون يوضح لنا ذلك بقوله: " ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة، ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث أو كلام السلف ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضا في سائر فنونهم حتّى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم[1]."

2- وسائل الاتصال الحديثة (التكنولوجيا):

التكنولوجيا عمليّة شاملة تقوم بحل المشكلات وتطبيق العلوم والمعارف بشكل منظّم في ميادين عدّة لتحقيق أغراض ذات قيمة علميّة للمجتمع، وهي تجسيد للخيال الذي من شأنه أن يطوّر من فكر الإنسان ويوسّع مداركهم وقدراتهم، ولها دور أساسي في تطوير المجتمعات فقد تمّ اختراع وسائل حديثة تساهم في اتصال الفرد مع مَن أراد، ففي الماضي كان الفرد يتّصل بأُناسه وقت لُقياهم فقط وفي أماكن خاصة أو مرافق عامّة، أمّا في الحاضر فيستطيع أن يقصد من يشاء وذلك من خلال وسائل الاتصال الحديثة، ومن هذه الوسائل نجد (الراديو، التلفاز السينما، الهاتف، الحاسب الآلي...الخ

" إنّ استخدام المتعلّم لهذه الأجهزة يساهم في نموّه اللّغوي وتطوير معارفه؛ إذْ لها الدّور الكبير في عملية اكتساب مفردات وتراكيب وصيغ وفي تعلّم مفردات لغوية هامّة[2]." أي أنّ لهذه الأجهزة دورا كبيرا في تنمية الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم من خلال تمكّنه من إعادة المشاهدة والسّماع، وهذا ما يزيد من تقبّله للأفكار الجديدة واستيعابها.

1-عبد الرحمان ابن خلدون، المقدّمة، تح عبد السلام الشدادي، خزانة ابن خلدون بين الفنون والعلوم والآداب، ط1 الدار البيضاء، ص : 1080.

2- أولبصير مقدودة ، أثر كتب اللّغة ودورها في تنمية الرّصيد اللّغوي عند الطفل،مرجع سابق، ص:10.

" إنّ لوسائل الإعلام دورا كبيرا في تعليم اللّغة، وذلك لقدرتها على الوصول إلى كلّ بيت، فلا يخلو بيت من تلفزيون أو مذياع خاصّة مع التّطوّر التّكنولوجي، وقد نجدها حتى بين أيدي أغلبية الأطفال، ممّا يساعد على تنمية معارفهم وثقافتهم ورصيدهم اللّغوي[1]."

" إنّ الحاسب الآلي في عالمنا الحاضر أصبح وسيلة للاتصال الاجتماعي، وأداة لتنظيم وتنسيق كثير من شؤون الحياة، وواسطة للتثقيف والتعليم وتنميته المهارات بمختلف أشكالها من بينها المهارات اللّغوية، ولقد بلغ الحاسب الآلي من التطوّر في الاستخدام لتخزين ونشر المعلومات وإيصال المعارف والخبرات إلى درجة جعلت البعض يعتقد أنّه أصبح منافساً قوياً للكتاب[2]."

هذا الجهاز استطاع أن يجذب إليه فئة كبيرة من النّاس أو الجمهور، وانتشاره هذا أثّر في تطوير عمليات التعليم، فلم يقتصر على البحث العلمي اللّغوي وأعماله أو تصنيف المعاجم اللّغوية (أحادية أو ثنائية المصطلحات العلمية)؛ وإنّما شمل عدداً كبيراً من الأنشطة التي تؤدي إلى تطوير المهارات اللّغوية لدى المتعلّم، وإلى تنمية رصيده اللغوي وذلك من خلال إنشاء عدد كبير من البرامج التعليمية المقروءة والمسموعة، أو إعداد الألعاب المسلّية التي تهدف إلى تلقين المفردات اللّغوية أو تعليم كيفية نطقها والتعرّف على مدلولاتها وحتّى استخداماتها، أو توظيف البرامج العلمية أو التثقيفية العّامة التي تُقدَّم عن طريق الكمبيوتر وكذلك البرامج المسجّلة على الأسطوانات، والتي من شأنها أن تغني الرّصيد اللّغوي للناشئة وتطوّر مهاراتهم اللّغوية والفنية، وتنّمي قدراتهم الإبداعية، وتثقفهم عن قرب أو عن بعد.

[1]– زليخة قويدر جلول، المحيط اللّغوي واكتساب الطّفل للّغة العربيّة الفصحى، مخبر اللّغة العربية وآدابها، البليدة العدد19، ص:245.

[2]– أحمد معتوق الحصيلة اللّغوية، مرجع سابق، ص :92.

3- القراءة:

" إذا ذكرنا القراءة فلا نعني بها مجرّد ترديد الكلمات والعبارات كما كان يفهم في الماضي، وإنّما نعني بها شيئا أعمق من ذلك بكثير، نعني بها الحصول على الأفكار التي تحتويها المادّة المقروءة، وإعمال الفكر في المعاني المفهومة ومزجها بخبرات المتعلّم القارئ السابقة، وتفاعلها معها والخروج بخبرات واتّجاهات جديدة تنتهي بتعديل في السلوك وفي الحياة[1]".

فالقراءة مصدر من مصادر تنمية الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّمين، ويعتبر الكتاب الرّمز الأساسي لهذه المادّة، وتساهم القراءة في تنمية المهارة اللّغوية وغناء هذا الرّصيد باعتبارها وسيلة المتعلّم لكسب المعلومات، وأحد مفاتيح المعرفة، فهي تروي ظمأه وتنمّي خبرته وتطوّر من قدراته العقلية وأنماط تفكيره.

من خلال اطّلاع المتعلّم _ باعتبار التطلع:"عملية عقلية انفعالية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني وكذلك الاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات[2]."_ يستطيع أن يتعرّف على كيفية تعبير الماضيين أبناء أمته وعلى الأساليب المختلفة وعلى الألفاظ والمصطلحات والتراكيب التي يوظّفونها أيضا وهذا ما يزيد من رصيدهم اللّغوي و يكسبهم حصيلة كفيلة بمساعدتهم على مواكبة التطوّر الحاصل.

[1]- سعد علوان حسن، القراءة وأثرها في التّحصيل والتذوّق الأدبي، دار غيداء للنشر والتوزيع، ط1، ص:22.

[2]- حمزة حشلاف، تطوير مهارتي الإلقاء والحوار في نشاط المطالعة الموجّهة، الجلفة ص08.

" وعندما سُئِل فولتير عمّن سيقود الجنس البشري؟ فأجاب: " الذين يعرفون كيف يقرؤون ويكتبون[1]". وفي هذا دليل على الأهمية الكبيرة التي تقدّمها القراءة، فكلّما كانت كمية القراءة كبيرة ازداد الرّصيد اللّغوي للمتعلم؛ وكلّما قلت القراءة ضعف الرّصيد اللّغوي.

ومن هنا فللمطالعة العناية الكبرى في التربية ذلك أنّ التعليم يتخّذ من المطالعة مفتاح لكل مجالات التثقيف.

ممّا لاشك فيه أنّ القراءة ومهما كان نوعها وشكلها وحجمها وهدفها ومرجعها وموضوعها فإنّها تعدّ بلا شك مصدرا أساسيا ووسيلة من أهم الوسائل لاكتساب اللّغة بجميع صيغها وتراكيبها ومفرداتها، فهي تمكّن القارئ من توليد المعاني وإنتاج الأفكار وتنشيط الذّهن ليمارس عمليات عقلية عديدة متنوّعة ومتداخلة تتيح للقدرة الذهنية أن تعمل في إطار من التنوّع والإبداع والخلق والتجديد، وهي المدخل الحقيقي لتنمية التفكير في مستوياته العليا.

كما أنها تعتبر عاملا رئيسيا من عوامل الارتباط الوثيق باللّغة القومية وجميع مراحلها وأطوارها. ثُمّ إنّ القراءة تجسيد حقيقي للغة ولحياتها وحياة أبنائها في كلّ عصورهم وأزماتهم وبمختلف أذواقهم وأمزجتهم وأفكارهم وأحاسيسهم وظروفهم ومواقفهم وعاداتهم وتقاليدهم...ومن هنا فالدّعوة إلى القراءة والتشجيع عليها ضرورة حتمية تفرضها المطامح التربوية والقومية والإبداعية.

4-المعاجم اللّغوية:

" إنّ أعظم ما ابتكره الإنسان لحماية اللّغة والحفاظ عليها حية نامية متطورة تأليف معاجم تحفظ مفردات اللّغة القومية وتتولى تفسيرها وتوضيحها وتتكفل ببيان صور استعمالاتها وتمييز الأصيل من الدخيل والحقيقي من الزائف والحي من الميّت والسائد من

[1]- سعد علوان حسن، القراءة وأثرها في التحصيل والتذوّق الأدبي، مرجع سابق، ص :40.

النّادر منها فيرجع إلى المتعلم ليتزوّد بما يحتاج إليه من ألفاظ يعبر بها عمّا تخطر له من أفكار وتبدو له من معان ويختار منها يتلاءم مع مشاعره... ومن ثمّ يغني لغته ويبقيها ثابتة حيّة مع الزمن باستخدامه المستمر السليم لها نطقا وكتابة[1]. "

" المعجم، مجوعة ألفاظ منهجية من المعطيات المصنّفة والمرتّبة والقابلة للفهم والمعدّة لشرح المواد اللّغوية في العموم[2]." أي أن المعجم يكسب المتعلّم القدرات على البحث والتعلم الذاتي والتواصل والإتقان وأيضا الإبداع وذلك لاحتوائه على المعلومات المنظّمة وسهلة الفهم لشرح المواد اللّغوية المختلفة.

" كما تعدّ المعاجم اللّغوية خزائن اللّغة وكنوزها التي يستمدّ منها المتعلّم ما يغني حصيلته اللّغوية وينمّيها ويجعلها مرنة طيِّعة[3]."

" يستعين به المعلّم والتلميذ قصد التدقيق والضبط والتجديد؛ إذ نجد أنّ لديه دور أساسي ومهم في العملية التعليمية التعلّمية[4]."

يحتوي المعجم على مفردات لغوية مقرونة بشرحها وتفسير معانيها تحفظ اللّغة وتضمن استمراريتها، وتكون المواد مرتبة فيه تريتيبا خاصا إمّا هجائيا أو ألفبائيا أو على حسب الموضوع...، ومن خلاله تُذلّل الصعوبات فيفهم المتعلّم المعاني التي كان يصعب عليه فهمها، كما يصبح المعجم الدليل الذي يساعده كلّما اشتدّ عليه الأمر، فيكتسب من خلاله ثروة لغوية كبرى لاسيما عند تعدّد مدلولات الكلمة واختلاف معانيها بحسب سياقاتها.

[1]– ربيع كيفوش، الحصيلة اللّغوية، مرجع سابق، ص :192.

[2]– أولبصير مقدودة، أثر كتب اللّغة العربية ودورها في تنمية الرّصيد اللّغوي، تخصّص ، مرجع سابق، ص :13.

[3]– ربيع كيفوش، الحصيلة اللّغوية وفق المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص192.

[4]– أولبصيرة مقدودة، أثر كتب اللغة العربية، مرجع سابق، ص14.

5- الممارسة:

" تعدّ الممارسة الشرط الأساسي للتعلّم، وبها يزداد تعلّم الفرد للّغة العربية من حيث القواعد والمفردات والتراكيب والأساليب، إذ لا توجد وسيلة إيجابية لتعلّم اللّغة أفضل من الممارسة[1] "، فالممارسة من هنا هي أساس أيّ تعلّم إيجابي وفعّال ودائم، فكم من متعلّم يعرف القواعد مثلا ولا يجيد استعمالها ذلك لأنّه لم يتدرّب عَمَليًا على تطبيق هذه القواعد عن طريق ممارستها.

" ليس هناء طريقة لبعث الحياة الحيوية والنشاط في العناصر اللّغوية المكتسبة خير من الممارسة الفعلية الدائمة للكلام بمختلف نشاطاته وأشكاله[2]."

فعند ممارسة المتعلّم للغته التي اكتسبها أو تعلّمها تتطور عنده عملية الإسراع في ذكائه وذلك من خلال الاعتماد على المحصول المخزن في الذهن (أي الممارسة).

" وتزيد الممارسة من سعة الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم، ومن إكسابه مفردات ومعانٍ جديدة كما أنّ اللّغة خبرة تنمو بالممارسة يجب أن تقترن بالتدريب القائم على النشاط الذاتي للمتدرب[3]." تركّز الممارسة على التدريب والإصرار والمثابرة على ذلك، كل هذا يؤدي بالمتعلّم إلى اكتساب وتنمية رصيده اللغوي، والتعلّم الصحيح والناجح للّغة يكون بالممارسة أي القيام بالفعل وتكريره.

إنّ ممارسة اللّغة على كلّ مستوياتها وأشكالها أساسي في تنمية الرّصيد، فهي الأساس في دعم الدور الذي تقوم به كل المصادر السابقة في تنمية هذا الرّصيد، ثم إنّها في الحقيقة تعتبر القاعدة الأولى في تكوين أو تطوير أو استمرار فاعلية كل مصدر من

[1]-أولبصيرة مقدودة، أثر كتب اللّغة ودورها في تنمية الرّصيد اللّغوي، مرجع سابق، ص :14.

[2]- ربيع كيفوش، الحصيلة اللغوية وفق المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص: 226.

[3]- أولبصيرة مقدودة، أثر كتب اللغة العربية ودورها في تنمية الرّصيد اللّغوي، مرجع سابق، ص:15.

المصادر الثقافية الفكرية واللّغوية[1]. فلا جدوى ولا منفعة من اكتساب معارف أو الاستعانة بأيّة مصادر دون استخدامها والاستمداد منها والدّفع إليها بالممارسة.

6-الاستماع:

" كلّما زادت كميّة التعرّض للغة، زادت سرعة تعلّمها، والمتعلّم الذي يسمع ثلاث ساعات يوميا يتعلّم أسرع من متعلّم آخر يسمعها ساعة واحدة يوميا[2]." فالاستماع من أهم المهارات اللّغوية ويقصد به الإنصات والفهم والتفسير.

" إنّ نمو مهارة الاستماع يساعد في نمو الانطلاق في الحديث، والمستمع أقدر على فهم الجمل الطويلة والمعقدّة ممّن يتحدّث بها[3]."

فالمستمع الجيّد غالبا ما يكون كاتبا جيّدا وذلك باستفادته من أفكار الآخرين وآرائهم، كما تتميّز مهارة الاستماع بالدّقة ويشمل عمليات عديدة كالتحليل والتفسير. وهذا ما يجعله يكتسب رصيدا لغويا أيضا.

7-عوامل ذاتية تتمثل في المتعلّم ذاته:

تمّثل هذه العوامل الذاتية في مجموع المتغيرات المرتبطة بالمتعّلم، من حيث العمر والنوع، ومستوى الذكاء، والإرادة، القدرة... ونذكر منهاما يلي:

أ- نوعه:

" أظهرت دراسات تجريبية كثيرة أنّ جنس المتعّلم يلعب دوراً مهماً في الميل نحو المادّة الدراسية بصفة عامة، وأنّ الجنس عامل مؤّثر في ميول المتعلّمين، فيما يخصّ تفاعلهم

[1]- أحمد معتوق، الحصيلة اللغوية مرجع سابق، ص:23.

[2]- محمد علي الخولي، العوامل المؤثّرة في اكتساب اللّغة،حولية كلّية التربية، قطر،السنة السابعة، العدد7 1410-1990، ص:356.

[3]- محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللغة، مرجع سابق، ص305.

مع المهمات القرائية والكتابية، وطريقة معالجة لنصوص...الخ فالبنات تملن أكثر إلى التعامل مع النّصوص المرتبطة بالجوانب الأنثوية، والعاطفية، والأسرية، في حين أنّ البنين يميلون في معظم الأحيان إلى الجوانب المثيرة والأحداث الشائقة في النّصوص، كالمغامرات، والقصص الخيالية...[1]."

تختلف العوامل التي تؤدي إلى تنمية الرّصيد من متعلّم إلى آخر وذلك باختلاف نوع وشخصية المتعلّم ، فالبنات والذكور مثلا لا يتّفقان في درجة الاكتساب.

ب- عمره:

يرتبط عمر المتعلّم بنمو القدرات المعرفية والعاطفية لديه وذلك من خلال تراكم الخبرات عبر مراحل نموّه فقد توصّل " ترمان" في أبحاثه إلى " أنّ حجم المفردات التي يستخدمها الأطفال في حديثهم أو كتابتهم في سن العاشرة يقدّر ب5400 كلمة، وفي سن الحادية عشر يقدّر ب7400كلمة، وفي الثانية عشرة ب9000كلمة. أمّا من حيث استخدام التراكيب والأنماط اللّغوية لقد أشار" واتس" إلى أنّ الطفل المتوسط يدخل المدرسة الابتدائية بمحصول لغوي قدره2000 كلمة، ويصل رصيده اللّغوي الى 4000 كلمه في سن السابعة، ثم يزداد هذا الرّصيد بمعدّل 700 كلمة سنويّا[2]". فالنمو اللغوي يتدخل فيه العمر بحيث كل ما يزيد سن المتعلّم تزيد نسبة اكتسابه الرّصيد اللّغوي.

ج- الذكاء:

يشمل ويتضمّن هذا العنصر القدرات العقلية المتعلقة بالقدرة على التحليل والتخطيط وحلا لمشاكل، وبناء الاستنتاجات، وسرعة التصرّف، كما يشمل القدرة على التفكير المجرد، وجمع وتنسيق الأفكار، وسرعة التعلّم، كما قد يتضمّن القدرة على

1- د/حاتم البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، مرجع سابق، ص:125.

2- محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللّغة، مرجع سابق، ص141.

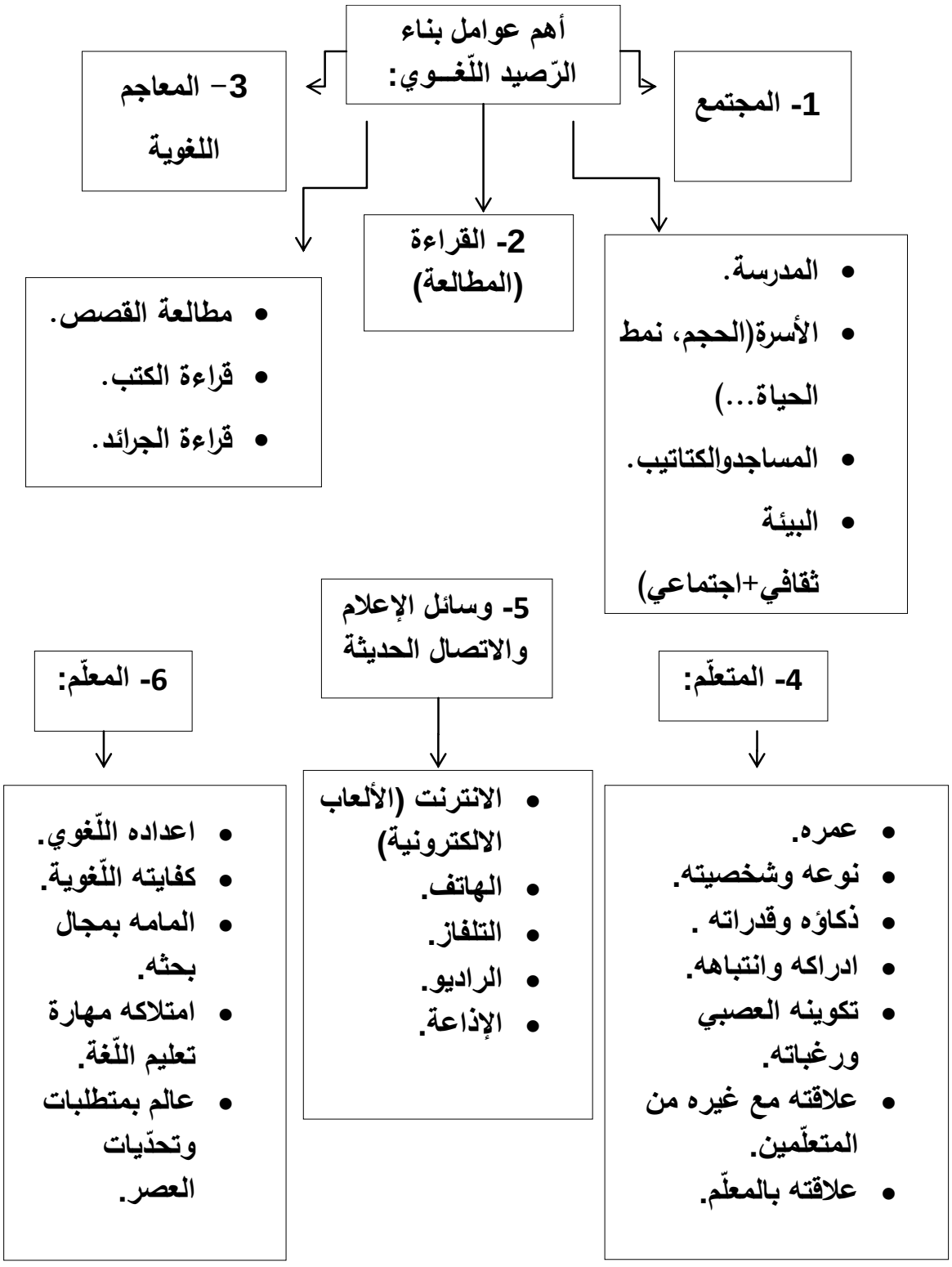
الإحساس وإبداء المشاعر وفهم مشاعر الآخرين، سواء بطرائق تختلف عن غيرها أو بسرعة تفوق سرعة المتعلّمين الآخرين أو حتى اكتشافه لشيء جديد..." فمستوى الذكاء له دوره في النّمو المعرفي لدى المتعلمين[1]."

8- عوامل تتعلّق بالمعلّم:

يملك المعلّم القدرة على إحداث التأثير الإيجابي على المتعلّمين، حيث أن تحفيز المتعلّم ودفعه للنجاح في الأمور يجعله متحمساً لإنجاز المهام والنجاح بها، بالإضافة لسعيّه لأن يكون متميزاً، يساعد المعلم طلابه أيضاً على أن يحققوا أعلى الإمكانيات لديهم في الدراسة، وله دور كبير في المجتمع حيث يسهم في إعداد الأجيال لتحقيق مساعيهم في العالم، وبما أنّنا نجد من المتعلّمين من يتّخذ المعلّم قدوة له في حياته، فإنه من الضروري أن يتحلى المعلم بالطيبة والاحترام والتواضع وبهذا يكون تأثيره إيجابياً على المتعلّمين فيتمكّن المتعلّم بذلك من تطوير ثقته ويسعى إلى اكتساب أكبر قدر ممكن من رصيد لغوي.

وفي هذا المخطط نجسّد مختلف العوامل التي تساهم في إكساب المتعلّم رصيدا لغويا:

1- بصيص مهارة القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، مرجع سابق ، ص:125.



_ مخطط أهم عوامل بناء الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم _

المبحث الرابع: مظاهر الرّصيد اللّغوي.

إنّ الغرض من تدريس اللّغة العربية هو تمكين المتعلّم وإيصاله إلى أن يطبّق أو يمارس نظرياته التي اكتسبها وذلك من أجل الوصول إلى نتائج إيجابية، فمعرفة اللّغة شيء وتطبيقها شيء آخر. وبفضل تداخل العوامل التي ذكرناها سابقا والتي كان لها الفضل في مساعدة المتعلّم على إكساب رصيد لغوي كاف.

ومن المظاهر التي قد تظهر في سلوكه نجد مهارتي:(الإنتاج الشفهي والإنتاج الكتابي)، إذ أنّ القراءة والاستماع هما مهارتا استقبال، والكتابة والكلام مهارتا إنتاج وتطبيق وبالتالي فإن أردنا الوقوف على مظاهر الرّصيد اللّغوي للمتعلّم فإنّنا نركّز على مهارتي الإنتاج الكتابي والشفوي.

1- تعريف المهارة:

هي" أداء للقيام بعملية بدرجة من السرعة والإتقان معاً، والاقتصاد في الوقت و الجهد المبذول، مع مراعاة انسجام المهارة مع الموضوع المخصص للدراسة."[1] " وهي أداء لغوي يتسّم بالدّقة والكفاءة فضلا عن السرعة والفهم وعليه فإنّ هذا الأداء يكون إمّا صوتي أو غير صوتي، وتتم بفهم في أقصر وقت وأقل جهد نتيجة الممارسة والتدريب بطريقة منظّمة[2]."

ومن هنا فالمهارة هي أداء مهمة ما أو نشاط معيّن بصورة مقنعة وبأساليب ملائمة وبطريقة صحيحة أو هي أن يتمكّن المتعلّم من إنجاز مهمّة معيّنة بكيفية محدّدة وبدقّة متناهية وبسرعة في التّنفيذ.

1- راتب قاسم عاشور، مهارات التعبير الكتابي في كتب القراءة لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن، دط الأردن،2013 ص09

2-زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع،التحدث، القراءة، الكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الازرايطية، مصر،ط1، 5001،ص:13.

إنّ الاتصال اللّغوي الذي يتميّز به المتعلّم يعتبر من أهم الوظائف الأساسية للغة العربية في حياتنا اليومية الاجتماعية وذلك عن طريق الإنتاج شفاهةً وكتابةً.

1-الإنتاج الشفهي:

لا يمكن حصر هذا الإنتاج بأمر معيّن أو في حصّة أو درس معينين، فهو مهارة تتضمّن عدّة مهارات أخرى مثل: الكلام أو الحوار، المناقشة أو إبداء الرأي، أو التعليق على صورة ما، أو حكاية القصص والنوادر أو أيّ فعل يقوم به ويعبّر فيه شفهيا، فالمتعلّم عادة يتحدّث أكثر ممّا يقرأ، وحياتنا اليومية تفرض علينا هذه المهارة وإعطاءها مكانة في العملية التعليمية التعلّمية.

" إنّ هذا النوع من الإنتاج هو الوسيلة الأنسب والأكثر مباشرة لقضاء حاجات الاتصال البشري، فيشبع بها المرء حاجاته وينفّذ متطلباته في المجتمع الذي يعيش فيه، فهو القدرة على محادثة الآخرين وإفهامهم والاستماع إليهم وفهم ما يقولون[1]."

أي أنّ الإنتاج الشفهي هو الأداة الأكثر تكرارا وممارسة واستعمالا في حياة المتعلّم والناس ككل، فلا نجد أي فرد في أيّ مجتمع لا يتحدّث وذلك للضرورة اللازمة لهذه المهارة التي من خلالها يصل الفرد إلى ما يريد والإنتاج الشفهي من هنا هو قدرة المتعلّم على استخدام الأصوات اللغوية في نقل الأفكار والمشاعر وتحقيق مختلف الأغراض الاتصالية، ويتضمن القدرة علي التفكير واستخدام الإشارات المختلفة في توضيح المعنى الذي يرغب في إيصاله أو مناقشته مع غيره.

1- فراس السليتي، فنون اللغة-المفهوم -الأهمية- المقدّمات- البرامج التعليمية- عالم الكتب الحديث-اربد(الأردن) جدارا للكتاب العالمي، عمان- الأردن،2008، ص:67.

" يعدّ الإنتاج الشفوي من أهم ألوان النشاط اللّغوي للصغار والكبار على حد سواء، تساعد المتعلّم في الخروج من عزلته والتكيّف الاجتماعي مع مجموعة الزملاء، وتطلق اللّسان من عقاله[1]."

إنّ في هذا تدليل على أهم ما قد يظهر على المتعلّم من خلال قدرته على التعبير الشفهي " الذي يعدّ الكلام المنطوق الذي يعبّر به المتكلّم عمّا في نفسه من هاجسه أو خاطره، وما يجول بخاطره من مشاعر وأحاسيس وما يزجر به عقله من رؤى أو فكر وما يريد أن يزوّد به غيره من معلومات ونحو ذلك بكل طلاقة وانسياب مع صحة التعبير وسلامة الأداء[2]."

يحتل هذا النوع من الإنتاج المكانة الأولى من بين المهارات كلّها، فالمتعلّم يستخدمه في حياته بصورة واسعة كما يؤدي له وظائف مختلفة في تفاعله مع المجتمع ، فبها يقضي حاجاته وينقل تجاربه إلى الآخرين ويتبادل معهم الفكر والرأي في شؤون حياته، كما أنّ المتعلّم الجيّد يؤثر في نفوس الآخرين ويحس بالاعتزاز، وقد كان من بين الذين قاموا بدراسات ميدانية في هذا الصدد **المربي** "**سيرتسون**" :" حيث أنه قام بحساب تواتر المناشط اللّغوية في الحياة، فألفى أنّ الإنتاج الشفهي يأتي في المرتبة الأولى من حيث الأهمية ثمّ القراءة فالكتابة ثالثا. وقد توصّل "كلاب" إلى نفس النتيجة بعدما قام بتطبيق المنهج نفسه[3]."

ففي هذا إشارة ودلالة على أولوية ومكانة الإنتاج الشفهي أولا ثمّ الكتابي في الحياة وبشكل كبير، فمهارة التحدّث تتمثّل في مقدرة المتعلّم على الإنتاج الشفهي عمّا يشمل المواقف الاجتماعية والحياة اليومية والتعبير عن المشاعر والأحاسيس بطريقة إبداعية مع

[1]– علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس–لبنان–2010ص:124.

[2]– فراس السليتي، فنون اللغة، مرجع سابق، ص :77.

[3]– محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ص :296.

الحرص على النطق السليم والإلقاء الحسن. ومن خلال التحدّث يمارس الفرد حياته واتّصاله بالفئات الأخرى.

2-الإنتاج الكتابي:

مثلما للمتعلّم جانب شفوي في حياته، يؤدّي به أغراضه المختلفة، فإنّه لا بدّ من أن يكون له آخر كتابي، هذا الأخير هو الذي يقيَّم من خلاله عن مدى اكتسابه للرّصيد اللّغوي." فلولا الكتابة لبقيت الأمم و الشعوب في تأخر و ضعف، وما هذه الانجازات العلمية والأدبية والتقدّم الهائل إلا بفضل الكتابة التي حفظت علوم الأمم وتراثها وانجازاتها[1]."

" والإنتاج الكتابي هو القدرة على التفكير والتدبر في الكلام المصوّر للعواطف الإنسانية في تأججها وبرودها، من فرح و حزن و حب و بغض وتدوينه، أو هو الطريقة الفنيّة في الكتابة حيث من خلاله يفصح الإنسان بقلمه عمّا في نفسه من أفكار ومقاصد وعواطف وخواطر وحاجات، فهذا النوع من التعبير يكشف عن الشخصية الإنسانية ويوحي إليها من خلال مَا تَمّ تدوينه[2]." **أي** أن يصبح المتعلّم قادرا على الإنشاء أو التحرير اللّغوي فينقل بذلك أحاسيسه أو أفكاره إلى الآخرين كتابة مستخدما في ذلك مهارات لغوية أخرى كقواعد الكتابة من" خط وإملاء وقواعد اللّغة من" نحو وصرف" والبلاغية من" تذوّق وجمال" و كذا علامات الترقيم المختلفة والتي تساعدهم في توضيح المعاني وإيصالها للمتلقي بدقّة. " فالإنتاج التحريري هو الوجه الكتابي للتعبير الشفهي[3]." فكلّ ما يكتبه وينشئه المتعلّم هو بمثابة ترجمة لأفكاره ومعلوماته الموجودة في ذهنه، أي

[1]- فخر مخليل النجار، الأسس الفنية للكتابة والتعبير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1،2009ص69.

[2]- سلمى شماخي، دور التعبير الشفهي في تنمية القدرات اللغوية، بسكرة، 2016،2017، ص:09.

[3]- عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود، طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة، 2004-2005، ص:248.

أنه يعكسها بصورة مكتوبة فيكون الإنتاج الكتابي بذلك القالب الذي يصبّ فيه هذا المتعلّم أحاسيسه أو معلوماته بلغة سليمة وتصوير جميل.

" الإنتاج الكتابي هو إعادة ترميز للغة المنطوقة وهو مقدرة الطلاب على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأغلاط، بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية ومن ثمّ تدريبهم على قدر من الجمال الفنّي المناسب لهم وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة وجمع الأفكار وتبويبها وتسلسلها وربطها[1] ."

فلولا هذه المهارة التي لها الشأن العظيم والمكانة العالية والرفيعة التي وهبها الله للإنسان لما استطاع أن يعبر عن نفسه، فيسطّر أفكاره وخواطره، ويسجل ملاحظاته، ولولاها أيضاً، ما تمكن من تكوين الدواوين في الدولة وإنشاء المؤسسات المختلفة للمجتمع، وما تمكن كذلك من حفظ ثقافته وتاريخه وعلومه ونقلها من جيل إلى جيل الأمر الذي أدى إلى تطور البشرية ووصولها إلى ما هي عليها الآن، و ما ستكون عليه في المستقبل القريب أو البعيد من تقدم وازدهار وفهم أسرار الحياة والكون.

" وحديثنا عن أهمية الإنتاج الكتابي يطول من إنّه أداة للإفصاح عن حياتنا اللّغوية التعبيرية، الاتصالية، الفكرية والوجدانية، التي نودّ أن نسجّلها ونختزنها ونعبر بها، ومن هنا يكون وسيلة أساسية من وسائل بقاء الجماعات البشرية الباقية في ترثها وثقافتها المكتوبين[2]."

هناك علاقة وطيدة بين الإنتاج الشفوي والإنتاج الكتابي فكلًّا منها وجهان لعملة نقدية واحدة، كما يعدّان مظهرين من مظاهر اكتساب الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّمين بحيث يظهران من خلال ثقافة الفرد ومدى اطّلاعه ، كما يُنبِّئان عن مستوى الفرد ثقافيا

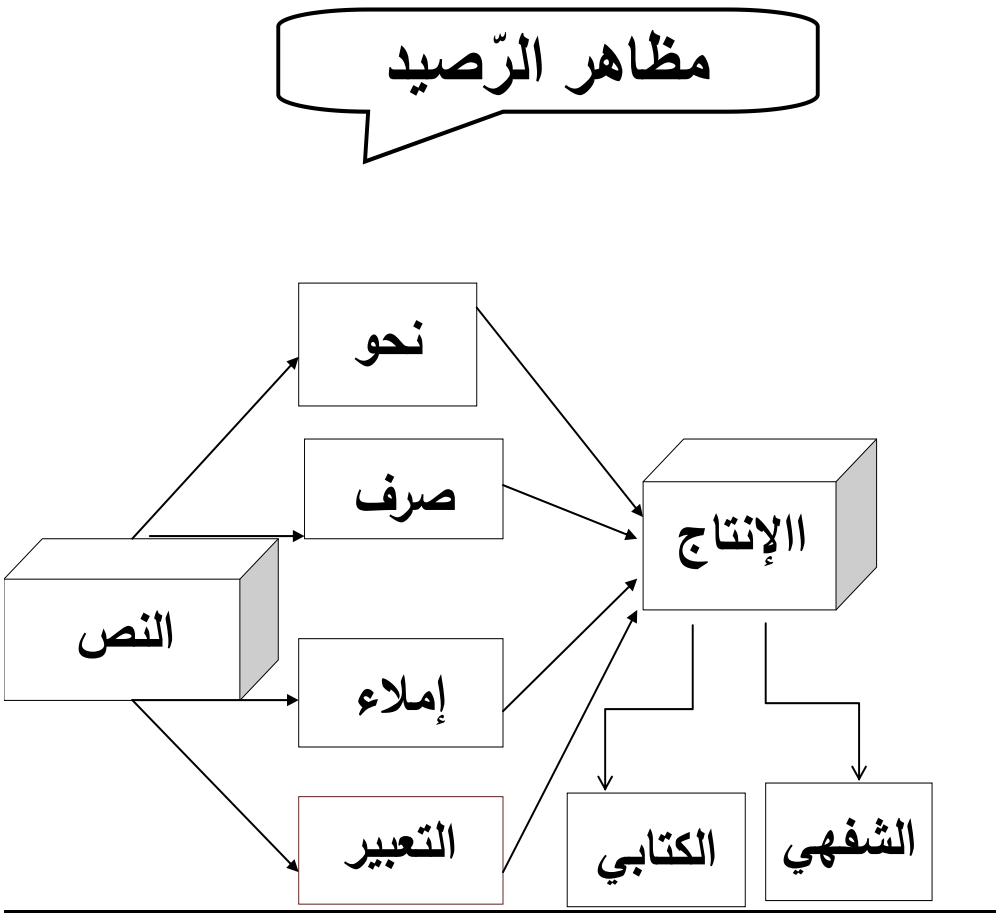
[1]– تنمية مهارات القراءة والكتابة، حاتم حسين البصيص، مرجع سابق ص:76.

[2]– أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، دار التوفيقية للتراث، وفقا لقرارات مجمع اللغة العربية القاهرة، د/سنة، دط، ص08.

وما لديه من أفكار، ويعدّان مؤشران للعمق الفكري والنضج العقلي (تعكس شخصية المتعلّم) وتواصل المتعلّم الشفهي يعدّ مظهرا من مظاهر الإبداعية لديه بحيث يعدّ وسيلة فعالة يحوّل بها ما اكتسبه من قواعد اللغة إلى استعمالات (كتابة) تقوي الملكة اللغوية لديه.

يمكن أن نُجمل ما يمكن أن يكتسبه المتعلّم من خلال الإنتاجين في ما يلي:

- تعوّده على إجادة النطق وطلاقة اللسان وتمثيله المعاني كما يتعوّد على التفكير المنطقي وترتيب أفكاره وربط بعضها ببعض و تنمية الثقة بنفسه من خلال مواجهة زملائه في القسم.
- يتمكّن من التعبير عمّا يدور حوله من موضوعات ملائمة تتصل بحياته وتجاربه أو غير ذلك وتشجيعه على التلقائية والطلاقة والتحدّث من غير تكلّف.
- يتغلّب على الكثير من العيوب النفسية(الخجل، الانطواء، اللعثمة، الفأفأة...)
- زيادة نمو مهاراته وقدراته من خلال اكتسابه القدرة على البحث عن الحقائق والمعلومات والمفاهيم وكذا الدّفع بهإلى التخيّل والابتكار ...
- ترتيب الأفكار وحسن عرضها وتنسيقها، وكتابتها بخط واضح معبّر سليم.
- توظيف المعارف المكتسبة وتطبيقها في إنتاج أشكال متنوّعة من الكتابة مثل وصف ما يشاهد، إتمام فقرة، توسيع فكرة، تحرير رسالة، الإجابة عن إشكال ما، تحرير بطاقة في مناسبة ما، إعداد تعابير إشهارية، حكاية قصص قصيرة وما إلى ذلك من أعمال.



_ مخطّط يشكّل مظاهر الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم _

الجانب التطبيقي

- **منهج الدّراسة:**

استخدمنا في هذه الدّراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعرف بأنّه: "أسلوب من أساليب التحليل الذي يعتمد على معلومات كافية و دقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة و ذلك من أجل الحصول على نتائج علمية و تفسيرها بطريقة موضوعية بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة"[1]

وجاء اختيارنا لهذا المنهج دون غيره من المناهج لأنه يصف لنا الظاهرة وصفا و يصورها تصويرا واقعيا كما أنه يناسب الأداة المستخدمة في الدراسة.

عيّنة الدّراسة:

تقوم هذه الدراسة على أساس معرفة الدور الذي يلعبه النص المدرسي في تنمية الرّصيد اللغوي من وجهة نظر أساتذة اللّغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي في بعض المدارس الابتدائية لولاية المدية تم اختيارها في مختلف مقاطعاتها الإدارية لتشمل هذه الدراسة مختلف ربوع الولاية و حتى تتسم بنوع من الموضوعية و تبتعد عن الجهوية، بحيث تم مراعاة مختلف البيئات التعليمية المستهدفة من بيئة حضرية و شبه حضرية و حتى الريفية منها.

الإطار المكاني:

تستهدف الدّراسة عيّنة من معلّمي و معلّمات السنة الرابعة ابتدائي لولاية المدية و البالغ عددهم عشرون 20 معلما و معلمة كما هو موضح في الجدول الآتي:

[1] علي غربي، أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية، دار الطباعة للنشر والتوزيع، الطبعة2، 2009، مخبر علم الاجتماع والاتصال، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، ص83.

اسم المدرسة	عدد المعلمين/ المعلمات
حاج قويدر بن سونة . حربيل .	03
بن خليفة خلفوني أحمد	01
خليف محمد ـ بوغزول ـ	01
مجموعة مدارس بلجباس ـ المدية.	06
شعواطي ـ وزرة ـ	04
بن خليف سعيد 1 ـ شهبونية	03
بن خليف سعيد 2 ـ شهبونية ـ	02

- **الأداة المستخدمة:**

هي الوسيلة المستخدمة التي تقوم عليها الدراسة و المتمثلة في الاستبيان الذي يستخدم من أجل تحقيق أهداف الدراسة المرجوة و التي نهدف الوصول إليها ألا وهي دور النصوص المدرسية في تنمية الرصيد اللغوي لدى المتعلم ـ السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا ـ

ويعرف الاستبيان أنه عبارة عن سلسلة من الأسئلة التي تتعلق بموضوع أوموضوعات بهدف الحصول على معلومات حول موضوع ما من خلال إجابات المبحوثين.

- **بناء الاستبانة:**

بعد الاطلاع على الجانب النظري و مجموعة من الدراسات السابقة من مذكرات ورسائل ماجستير التي تناولت دور النصوص المدرسية قمنا بصياغة استبيان باعتباره هو أساس جمع البيانات، حيث تحتوي هذه الاستمارة على اثنين وعشرين (22) سؤالا تم صياغتها من خلال الفرضية، تم توجيهها إلى أفراد العينة المبحوثة وكانت الاستمارة مقسمة إلى:

الواجهة: عليها المعلومات الشخصية للطالبتين و اسم الجامعة، موضوع البحث، اسم الأستاذ المشرف.

أسئلة المدخل: الأسئلة الشخصية للمعلم أو المعلمة و تحتوي على خمسة أسئلة.

المعلومات المعرفية للأساتذة: ينطوي تحتها تسعة عشر سؤالا، كما اعتمدنا في هذا الاستبيان على الأسئلة المغلقة كما تم تقييد المعلم بوضع علامة.

و قد قمنا بتوزيع خمس و عشرين(25) استبانة استرجعنا منها عشرين(20) اعتمدناها في بحثنا أي ما نسبته 80% من مجموع الاستبانات الموزعة و ضياع خمسة منها.

كما اعتمدنا على النسبة المئوية % في تحليل الاستبيانات و مناقشتها ، كانت الطريقة بالشكل الآتي:

النسبة المئوية = عدد التكرارات ×100 / مجموع العينة (20).ثم عالجنا هذه البيانات في جداول إحصائية.

عرض نتائج الاستبيان و تحليلها:

أولا: البيانات الشخصية :

1ـ الجنس:

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية%
ذكر	07	%35
أنثى	13	%65
المجموع	20	%100

يبيّن الجدول عيّنة المعلمين و المعلمات ذكورا و إناثا الذين أجريت عليهم الدراسة، بحيث تقدر عدد الإناث ب 13 معلمة أي ما نسبته 65% ما أصل عشرين، أما عدد الذكور فهو 07 ما يعادل نسبة 35%.و هي نسبة منخفضة مقارنة مع سابقتها وهذا راجع إلى:

ـ توجه عدد كبير من الإناث إلى التعليم عكس الذكور، و هو عامل مشترك بين جميع المؤسسات التربوية.

2ـ شهادة المبحوثين المتحصل عليها:

الاحتمال	التكرار	النسبة المئوية%
ليسانس	10	%50
ماستر	7	%35
ماجستير	2	%10
دون إجابة	1	%05
المجموع	20	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 10 أساتذة من عيّنة البحث متحصّلون على شهادة ليسانس و هو ما يعادل نسبة 50%، في حين أن عدد المتحصّلين على شهادة الماستر فيقدر بـ 7 أساتذة أي 35%، و عدد المتحصّلين على شهادة ماجستير هو 2 بنسبة 10% و أخيرا أستاذ واحد لم يصرح بالإجابة.

و هذا التباين راجع إلى أن حاملي شهادة الماجستير يتوجهون للعمل في الجامعة عكس حاملي شهادة ليسانس يجدون نفسهم مجبرون على العمل في التعليم الابتدائي.

تحليل استبانة النّصوص:

1- هل ترى تطابقا بين المنهاج التربوي و الكتاب المدرسي فيما يتعلق بالمحتوى؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية
نعم	03	%15
لا	08	%40
نسبيا	09	%45

من خلال الجدول نلاحظ أن ثلاثة أساتذة أقروا بمطابقة المنهاج التربوي للكتاب المدرسي بنسبة تقدر بـ 15% في حين اعتبروا ثمانية أساتذة من أصل عشرين أي 40%اعتبروا أن هذا التطابق لا وجود له فيما اعتبر45%أن هذا التطابق نسبي و هذا راجع إلى الخلل الواضح في تخطيط و تصميم المناهج التربوية الملائمة لفلسفة المجتمع و تطلعاته و اللجوء إلى أيسر الطرق باعتماد المناهج الجاهزة لدول المجاورة و حتى الدول الغربية منها وفي هذا إغفال لأهمية طبيعة المتعلم و المادة الدراسية، و من هنا أصبحت مسؤولية تأليف الكتب المدرسية من صلاحيات وزارة التربية و التعليم التي يجب عليها بدورها أن تختار نخبة من الأساتذة المتمرسين في مجال التعليم و توكيلهم دور إعداد كتب مدرسية تتلاءم و المناهج التربوية و تحديد ها بعد إقرارها من مجلس التربية و التعليم و مناقشتها مع مراعاة ملاحظات المدققين و تصويب الأخطاء و تعديل الثغرات.

إن الاهتمام بالمنهاج أسبق إعدادا من الكتاب المدرسي باعتباره أصله و منظم لعناصره و موجه له و ضابط للمادة المعرفية من حيث النوع و الحجم و المصدر.

2- هل النصوص المقترحة في المقرر تناسب التلاميذ لغويا؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية
نعم	04	%20
لا	02	%10
نسبيا	14	%70

من خلال الجدول نلاحظ أن 4 أساتذة من أصل 20 أجابوا بأن النصوص المقترحة في المقرر تناسب التلاميذ لغويا أي بنسبة 20% في حين أن 10% فقط نفوا مناسبتها بينما ذهب 70% إلى نسبية ملاءمة النصوص المقترحة في المقرر التلاميذ لغويا بحيث أننا نجد اللغة المستعملة تختلف من نص إلى آخر و تتأرجح بين السهولة و الصعوبة، كما أنه لا يخفى علينا أن تلاميذنا بعد سنوات طويلة من الاحتكاك باللغة العربية في الصف المدرسي يصلون أحيانا إلى نهاية التعليم برصيد لغوي هزيل و لا يملكون القدرة على الكتابة بلغة سليمة، لذا من الضروري أن تتضمن النصوص المقترحة لغة بسيطة واضحة خالية من الأخطاء تتناسب مع المادة الدراسية و مستوى التلاميذ و لأن النصوص تعتبر أداة لتطوير الكفاءة اللغوية لتضمنها نماذج لغوية بكمّ معتبر من المفردات يجب أن يكون الرّصيد اللغوي الموظف ملموسا و مرتبطا بالواقع و أحادي المعنى غير قابل للتأويل، و الابتعاد عن الإطناب و المبالغة في الألفاظ.

3ـ هل النصوص المقترحة في المقرر تناسب التلاميذ اجتماعيا؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	%40
لا	02	%10
نسبيا	10	%50

من خلال الجدول السابق يتضح لنا أن 8 أساتذة من أصل 20 أجابوا بنعم نصوص المقرر تناسب التلاميذ اجتماعيا في حين أجاب أستاذان بلا، و أجاب 10 أساتذة أي بنسبة 50% بنسبية ملاءمتها.

إن مناسبة النصوص المدرسية للبيئة الاجتماعية ضرورة حتمية يجب مراعاتها أثناء صياغة المقررات الدراسية و اختيار النصوص المدرسية المدرجة في الكتب المدرسية باعتبار أن التعلم نتاج تفاعل مشترك بين الفرد و المحيط الذي يعيش فيه فالتعلم ما هو إلا عملية اجتماعية مفيدة تنعكس ايجابياتها و سلبياتها على أفراده، فمن الواجبأن يطابق محتوى النصوص المدرسية مع فلسفة المجتمع و أن تخضع للقيم والعادات الاجتماعية السائدة من أجل تنشئة جيل كامل من المتعلمين على الأخلاق الفاضلة وفق معايير المجتمع لأن النصوص تسهم في إرساء المعارف السلوكية والقيم الأخلاقية و الاجتماعية حتى تصبح جزءا من شخصية المتعلم يوظفها بعفوية تامة.

4ـ هل النصوص المقترحة في المقرر مناسبة من حيث الحجم؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	%30
لا	08	%40
نسبيا	06	%30

من خلال الجدول نلاحظ تساوي النسب بين الرأيين القائلين بمناسبة حجم النصوص المدرسية المقترحة في المقرر و الرأي القائل بنسبية هذه الفرضية فقدر عددهم بستة أساتذة من مجموع أساتذة عينة البحث البالغ عددهم عشرون بنسبة تقدر ب30% لكل منها في حين اعتبرت العينة المتبقية و التي يقدر عددها بـ ثمانية أساتذة أي نسبة 40% أن حجم النصوص لا يتلاءم مع مستوى التلاميذ وقدراتهم العقلية و المعرفية و الجسمية بحيث أن نصوص السنة الرابعة جاءت كبيرة الحجم طويلة المحتوى.

ـ إن حسن انتقاء النصوص يؤثر كثيرا على نجاعة تدريس اللغة العربية فهو يمثل عصب اختيار المحتوى اللغوي و من أجل ذلك علينا أن نهتم بمقياس الحجم الذي يختلف بتنوع النصوص و أنماطها.

ـ إن حجم النص المختار يجب أن يناسب المتعلم من حيث الطول و القصر خاصة بالنسبة إلى المواضيع الجافة التي تفتقد روح المتعة و التشويق لذلك يجب مراعاة عنصر الحجم وفق نوعية النصوص المدرجة.

5- هل النصوص المقترحة مهيكلة من حيث تقسيم الفقرات؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	%35
لا	06	%30
نسبيا	07	%35

من خلال الجدول يتضح لنا تساوي عدد الأساتذة الخاصة بالرأي القائل أن النصوص المقترحة في الكتاب المدرسي للسنة الرابعة ابتدائي مهيكلة من حيث تقسيم الفقرات و الرأي الذي صرح بنسبية هذا التقسيم حيث قدر عددهم ب7 أساتذة في حين بلغت النسبة 40% لكل منهما .

فيما نفى الفريق الثالث هيكلة تقسيم فقرات النصوص فبلغ عددهم 6 أساتذة أي ما نسبته 30% و هي نسبة منخفضة مقارنة مع الرأيين السابقين.

إن هيكلة النص وفق تقسيم الفقرات لا يتم بطريقة عشوائية بل هو عملية معقدة تخضع لمجموعة من الضوابط فيراعى فيه معيار الوحدة الموضوعية و التي تختلف من فقرة إلى أخرى و باختلاف المضامين و تنوعها و علاقتها بمادة النص، كما أنه يجب تحديد الفقرات انطلاقا من بداية الفكرة حتى نهايتها.

6ـ هل بإمكان التلميذ فهم المعنى العام للنص دون تدخل الأستاذ؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية
نعم	00	%00
لا	14	%70
نسبيا	06	%30

أقر عدد كبير من الأساتذة بعدم قدرة التلميذ على فهم المعنى العام للنص دون تدخل الأستاذ فبلغ عددهم 14 أستاذا من أصل 20 فقدرت نسبتهم ب70% فيما قدرت نسبة المقرين بنسبية دور الأستاذ في إفهام التلاميذ لمعاني النصوص بـ 30%، و انعدمت الإجابات بـ لا.

إن المادة الملائمة لكل نص دراسي لا تزال محل اختلاف في وجهات النظر و هذا ما يستدعي حسن انتقاء النصوص وفق معايير تحقق الفهم بصورة فعالة. و لسد هذه الفجوة علينا مراعاة مايلي:

ـ تمكين المتعلم من السيطرة على المهارات اللغوية و هذا ما يستوجب تكرارها من سنة إلى أخرى و التركيز على جزئيات المادة التعليمية و ذلك باختيار عدد قليل منها ليتم توظيفها في هذه النصوص تفاديا للحشو الذي يصعب عملية التعلم.

ـ السعي إلى ملائمة محتوى النصوص مع قدرات التلاميذ و ميولهم و حاجياتهم ويتسم بالعدالة مراعيا الفروق الفردية و أخيرا الاعتماد على بساطة اللغة ووضوحها و خلوها من الأخطاء.

7. هل عناوين النّصوص(thèmes)تطابق المحتوى؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	%65
لا	06	%30
نسبيا	01	%05

من خلال الجدول نلاحظ أن13 أستاذا أقروا بمطابقة عناوين النصوص المحتوى بنسبة 65% في حينأجاب 6 أساتذة من أصل عشرين بلا أي 30% من عينة البحث فيما أقر 5% بنسبية مطابقة النصوص للمحتويات.

يعد العنوان من أهم العتبات النصية المحيطة بالنص حيث يساهم في توضيح دلالات النصوص و استكشاف معانيها الظاهرة و الخفية فهما و تفسيرا تفكيكا وتركيبا ومن ثم فهو مفتاح ضروري لسبر أغوار النص و التعمق في شعابه و السفر في دهاليزه الممتدة و باعتباره أداة لتحقيق الاتساق و الانسجام و تتجلى مقاصده لذا نجد العلاقة الإيحائية بين العنوان و النص إذ هو المحور الذي يتوالد و يعيد إنتاج نفسه فهو بمثابة الرأس للجسد.

يقول المتنبي في ديوانه:

و رب جواب عن كتاب بعثته و عنوانه للناظرين قتام .

قتام: مبهم.

و لذا يجب مراعاة تطابق العناوين و محتوياتها حتى يتسنى للمتعلم سهولة فهمها و الظفر بمعانيها.

8ـ هل عدد النصوص المبرمجة يكفي لتوزيعها على السنة؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	%85
لا	01	%05
نسبيا	02	%10

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة قليلة(5%) من الأساتذة ترى أن عدد النصوص المبرمجة لا تتماشى مع التوزيع السنوي في حين اتفقت مجموعة كبيرة من الأساتذة على كفاية عدد النصوص المدرسية المبرمجة لقسم السنة الرابعة لتوزيعها على السنة الدراسية بمعدل 17 أستاذا من أصل 20 أي بنسبة 85%، فالنصوص موزعة بشكل نظامي و توزيعا عادلا بحيث أننا نجد ثمانية مقاطع تعليمية في كل مقطع ثلاثة نصوص محورية و نص رابع يتطرق إليه في نهاية كل مقطع موزعة على السنة الدراسية. و لأن النص هو محور العملية التعليمية ـ بعد انتهاج المدرسة الجزائرية المقاربة النصية. تدور حوله باقي النشاطات التعليمية للغة العربية و لذلك يستوجب توزيع النصوص على الفصول الثلاث توزيعا يتناسب مع حجم كل فصل تفاديا للإشكالات التنظيمية، و هذا التنظيم للنصوص يوضع بغرض التعليم بشكل أسرع و أسهل و بتدرج.

9- هل النصوص مكتوبة بخط واضح و جميل؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	%70
لا	06	%30
نسبيا	00	%00

اتفق 70% من عينةالأساتذة المبحوثين أن نصوص السنة الرابعة ابتدائي مكتوبة بخط واضح مقروء فيما اعتبر 06 أساتذة من أصل 20 أستاذ ما يعادل نسبة 30% أن خط النصوص المدرسية رديء غير واضح و صغير الحجم، كلماته غير مشكلة و هذا ما يعيق القراءة المتأنية المسترسلة للتلاميذ ناهيك عما يحتويه من أخطاء تقضي على مهارة القراءة لدى الطفل.

إن تباين الألوان و تمايزها و تمييز المقاطع عن بعضها البعض و رصد الأخطاء إن وجدت و ضبط الكلمات بالشكل يساهم في أحيان كثيرة في تذليل صعوبات القراءة و تيسيرها الأمر الذي يسهل عملية التعلمو يقتصد في وقت و جهد المتعلم لذا يجب عرض النصوص على لجنة القراءة من أجل مراقبة جودتها قبل الطباعة والنشر و حتى تصدر في حلة مناسبة.

تحليل استبانة المفردات:

1. هل تحمل النصوص رصيدا كافيا من المفردات لسد حاجيات التلميذ؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية %
نعم	9	%45
لا	2	%10
نسبيا	9	%45

تباينت الآراء حول ثراء نصوص اللغة العربية لسنة الرابعة ابتدائي بمفردات تسد حاجيات التلميذ بين مؤيد و معارض، حيث أن تسعة أساتذة مبحوثين من أصل عشرين أستاذ اعتبروا أن هذه النصوص تمد التلميذ برصيد كاف من المفردات تسد حاجياته و هو ما يعادل نسبة 45%، في حين اتجه فريق من المعارضين إلى أن النصوص المدرسية تعرف تباينا في الرصيد المفرداتي الذي يظفر به التلميذ فكل نص يختلف عن غيره من النصوص و هذا راجع إلى صعوبة الألفاظ المدرجة في هذه النصوص و هو ما وقع حائلا دون تحقيق الهدف المنشود.

و لهذا نقترح الانتقاء الحسن لنصوص ثرية بمفردات مناسبة لسن تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي و إدراج ألفاظ مناسبة لبيئتهم.

2. هل يجد التلميذ صعوبة في فهم المفردات؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية %
نعم	14	%70
لا	00	%00
نسبيا	06	%30

من خلال الجدول نلاحظ أن أربعة عشر أستاذا من أصل عشرين من المبحوثين أقرت بصعوبة فهم التلاميذ لمفردات نصوص السنة الرابعة ابتدائي أي ما يعادل نسبة 70% و هو ما يستدعي تدخل المعلم في كثير من الأحيان لتبسيط ولغة النص المكتوب و توضيحها، في حين ذهب ستة أساتذة أي 30% أن هذه الصعوبة تكون نسبية أماالإجابات التي لا تقر بصعوبة فهم التلاميذ للمفردات كانت معدومة.

إن هذا الإجماع على صعوبة فهم التلاميذ لمفردات النصوص ناتج عن التركيز على الكم بدل الكيف في استعمال الألفاظ و هذا ما أدى إلى صعوبة فهمها.

و لهذا نقترح إدراج نصوص ذات ألفاظ مناسبة لقدرات التلاميذ على الاستيعاب و مراعاة مبدأ الفروق الفردية منأجل انتقاء النصوص.

3. هل يؤدي السياق اللغوي دورا في إعطاء البعد الدلالي للمفردة؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية%
نعم	18	%90
لا	00	%00
نسبيا	02	%10

من خلال الجدول نلاحظ إجماعالآراء على توافق السياق اللغوي و البعد الدلالي للمفردات بحيث أن 18 أستاذا مبحوثا أجاب بنعم أي ما نسبته 90% فاعتبروا السياق اللغوي له دور في إعطاء البعد الدلالي للمفردة فقالوا بأن المفردة تكتسب بعدا دلاليا حينما يحتضنها السياق و هذا ما يجسد مقولة " السياق هو الرجل" و هذا دليل على أن المحتويات نظمت لخدمة الكفاءة المستهدفة في حين ذهبت الفئة المتبقية و التي نسبتها 10% إلى أن السياق له دور نسبي في فهم المفردات، فكل مفردة تحمل بعدها الدلالي في السياق الذي قيلت فيه و خارجه.

4. هل تسهم مواضيع النصوص(les sujet) في إكساب التلاميذ رصيدا من المفردات؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية %
نعم	15	%75
لا	01	%05
نسبيا	04	%20

نلاحظ من الجدول أن 75% من المبحوثين أقروا بأن مواضيع النصوص المدرسية تسهم في إكساب التلاميذ رصيدا كافيا من المفردات كون الكتب المدرسية تتضمن مجموعة متنوعة من النصوص الوطنية الإنسانية و العلمية و هذا التنوع يسمح للتلميذ بأخذ قدر لا بأس به من المفردات الجديدة التي يكتسبها و يمكنه توظيفها في أنشطة تعليمية أخرى لاسيما التعبير بشقيه ، في حين أن نسبة المجيبين بلا قدرت ب 5%، و ذهب 20% من المبحوثين أن اكتساب رصيد جديد من الألفاظ يعرف تباينا من نص إلى آخر حسب اللغة المستعملة و أسلوب الكاتب وثقافته.

و حتى تتحقق كفاءة اكتساب المتعلمين رصيدا جديدا من المفردات المستخلصة يجب العمل على تنويع مواضيع النصوص و إثرائها بالألفاظ التعبيرية التي تجسد القيم الإنسانية و الروح الوطنية لدى المتعلمين.

5- هل يمكن اعتبار النصوص مصدرا للتمارين اللغوية في الجانب الإفرادي؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية%
نعم	08	%40
لا	01	%05
نسبيا	11	%55

من خلال الجدول الإحصائي نلاحظ أن 11 أستاذ و أساتذة من مجموع عينة البحث أي ما يعادل 55%اعتبروا أن النصوص المدرسية مصدر نسبي للتمارين اللغوية في الجانب الإفرادي، في حين ذهب 8 أساتذة أي 40% أنها مصدر لتمارين اللغوية في الجانب الإفرادي في حين أن نسبة المجيبين ب لا لم تتعدى 5%.

إذا كان المحتوى الإفرادي للنصوص فقيرا لا يسد الحاجات التبليغية للتلميذ فإنه يهدر جهده في تعلم مفردات لا يحتاجها و لا يمكنه استغلالها في إنجاز التمارين اللغوية و هي من قبيل الحشو الذي لا طائل منه.

هذه التمارين غالبا ما تكون مكملات ضرورية للدرس حيث تمدد فترة الممارسة لترسيخ المفاهيم التي تناولها أثناء حصص القراءة و الفهم لذلك لا يجب أن تكون معزولة عن مضمون النص ووظيفته الأساسية.

بالاعتماد على نصوص القراءة يتدرب التلميذ على أنماط متعددة فيصير مستقلا حيث يتمكن من مواصلة الاكتساب منفردا عبر التمارين اللغوية.

6ـ هل المفردات الواردة في النصوص ملائمة للفهم و الإدراك؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية%
نعم	06	%30
لا	06	%30
نسبيا	08	%40

من خلال الجدول الإحصائي نلاحظ أن 40% من أساتذة عينة البحث كانت إجابتهم بنسبية ملائمة المفردات الواردة في النصوص للفهم و الإدراك في حين أن عدد المجيبين بنعم أو لا كانت متساوية فقدر عددهم ب 6 أساتذة أي ما يعادل 30%.

يعد الفهم القرائي أهم مهارة في القراءة و الهدف الرئيسي لها، إن المعنى هو أهم عامل يعتمد عليه من أجل إيصالالأفكار الواردة في النص و هنا تتدخل مجموعة من العناصر تتمثل في:

ـ أهمية النشاط العقلي في الفهم القرائي .

ـ دور المكتسبات السابقة في عملية الفهم.

ـ دور المفردات المناسبة و الوظيفية في النصوص و مهارة المتعلم في إدراكها.

إن فهم مفردات النصوص له علاقة وطيدة بطبيعتها و مدى ترابطها فيما بينها كون الألفاظ لا يتم إدراكها إلا بتحديد دلالتها و القدرة على تصنيفها ضمن مجموعات متشابهة.

ـ ضرورة معرفة حاجات التلاميذ و إدراك الفروق بينهم من ناحية إيقاع التعلم، و هنا تحدث المفارقة عندما يوجه النص في ذات الوقت إلى جميع التلاميذ دون الأخذ بعين الاعتبار عدم قدرتهم على التعلم و التفكير بنفس السرعة و أنهم لا يتطورون بنفس الكيفية (الفروق الفردية) و من هنا يستوجب مراعاة واضعي النصوص

شمولها لمفردات لغوية مألوفة تمكن التلميذ من استخدام مهاراته من أجل فك رموز النص و إشاراته.

7ـ هل يجد المعلّم صعوبة في شرح المفردات و تبيان معانيها؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية%
نعم	09	%45
لا	04	%20
نسبيا	07	%35

من خلال الجدول نلاحظ أن 4 أساتذة من مجموع أساتذة عينة البحث أي 20% أقروا بعدم صعوبة شرح المعلم لمفردات النصوص و تبيان معانيها فاعتبروا أن المفردات تتسم بالسهولة و أنه لا توجد صعوبة تذكر في ذلك في حين ذهب 35% إلى أن هذه الصعوبة متباينة و متغيرة من مفردة إلى أخرى حسب طبيعة النص و موضوعه، بينما ذهب فريق من الأساتذة قدر عددهم ب 9 أساتذة أي بنسبة تعادل 45% بصعوبة شرح المفردات ، و من تتبعنا لبعض النصوص المدرسية للسنة الرابعة إن لم نقل أغلبها اتضح لنا ما يعانيه المعلم من صعوبة تبيان معاني الألفاظ للتلاميذ و هذا مايشكل ضعفا عاما لدى المتعلمين نتيجة ما تحتويه النصوص من مفردات تفوق مستوى الإدراك و الفهم، كما و أن نصوص هذا المستوى محشوة بكم هائل من الألفاظإلا أننا نقف أمام شكاوى المعلمين و الجهد الكبير الذي يبذلونه و هذا راجع إلى غموض المفردات و تفكك التراكيب و عدم الدقة.

8ـ هل جاءت المفردات الواردة في النصوص في صيغ متنوعة؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية%
نعم	18	%90
لا	00	%00
نسبيا	02	%10

من خلال الجدول الإحصائي نلاحظ اتفاق أغلب أفراد عينة البحث من أساتذة و أستاذات على أن المفردات الواردة في النصوص جاءت في صيغ متنوعة فبلغ عدد تكراراتها 18 تكرارا أي بنسبة 90%، في حين أن أستاذان فقط من أصل عشرون قالوا بنسبية مجيء المفردات في صيغ متنوعة فيما انعدم المجيبون بـ لا .

ـ إن الاعتماد على قرائن التركيب في سياق النّص ضرورة ملحة تعتمد على:

توظيف مفردات و صيغ مختلفة و عبارات شائعة و مصاحبات لغوية... دون إغفال أدوات النحو (النهي ـ العطف ـ الشرط)و أدوات التشبيه(ك ـ كأن ـ مثل ـ)

و المشتقات بأنواعها اسم الفاعل ـ اسم المفعول ـ اسم المكان ـ اسم التفضيل...

ـ إن توظيف الصيغ الصرفية من نماذج النصوص المقترحة لذلك لا يمكننا الفصل بينهما في سياق النص باعتباره وحدة متكاملة متنوعة الصيغ و التراكيب و هذا ما يسهل العملية التعليمية و أي فصل بين هذه الفروع يفقد النص وظيفته التواصلية.

9ـ هل يمكن الاعتماد على ما توافرت به النصوص من مفردات لبناء ثروة لغوية إفرادية لدى المتعلم؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية%
نعم	07	%35
لا	04	%20
نسبيا	09	%45

من خلال الجدول الإحصائي نلاحظ أن:45 % من الأساتذة أجابوا بنسبية الاعتماد على ما توافرت به النصوص من مفردات لبناء ثروة لغوية إفرادية لدى المتعلم، في حين أن 7 أساتذة أجابوا بنعم بنسبة تقدر ب 35% و 4 أساتذة أجابوا بلا أي بنسبة بلغت 20%.

إن ما تحتويه النصوص من مفردات كفيل ببناء ثروة لغوية لدى التلميذ إذا حسن انتقاءها وفق معايير مناسبة لواقع التلميذ مستنبطة من عاداته و تقاليده و مقوماته الدينية و الوطنية فتثير حماسته.

ـ على الألفاظ كي تبني ثروة لغوية لدى المتعلم أن تبتعد عن التعقيد و تناسب مستواه المعرفي و مدركاته في المرحلة الابتدائية.

ـ إن مفردات النصوص تساهم بشكل كبير في تحسين المستوى الفكري للتلميذ الذي و هذا لا يحصل إلا إذا تم صياغتها بشكل يتوافق مع مضامين النصوص و مدى قدرة الطفل على الفهم و الاستيعاب و التوصل إلى الهدف المنشود.

10- هل للنصوص دور رئيسي في تنمية الرصيد اللغوي و تطويره لدى المتعلم؟

الاقتراحات	عدد التكرار	النسبة المئوية%
نعم	14	%70
لا	00	%00
نسبيا	06	%30

من خلال الجدول الإحصائي نلاحظ أن 14 أستاذا أي 70% من مجموع عينة البحث أجابوا بنعم للنصوص دور رئيسي في تنمية الرصيد اللغوي و تطويره لدى المتعلم، في حين ذهب 6 أساتذة أي بنسبة تعادل 30% إلى الإجابة بنسبية هذا الدور.

رغم تعدد مصادر التعلّم إلا أن الكتاب المدرسي و عبر النّصوص المدرجة فيه له دور لا يستهان به في تنمية الرّصيد اللّغوي للمتعلّمين و تطويره من خلال إدراكه للتراكيب اللّغوية اللازمة و فهم السياق الذي ورد فيه النص.

إن طبيعة النّصوص تتدرج من البساطة نحو التعقيد من سنة إلى أخرى وهذا ما يدفع المتعلّم إلى تنمية مهاراته و ممارستها.

- إن النّصوص البناءة تدرب الطفل على إصدار الأحكام البسيطة المناسبة لمستواه كما تضمن له فرصة ممارسة ما تعلموه في حياتهم الاجتماعية.

- يجب الاعتراف بأن المداومة على قراءة النصوص عملية ذات قيمة عالية للتلميذ باعتبارها وسيلة فعالة للاتصال و التفاهم مع الآخر و سبيل للتحصيل المعرفي و إدراك العالم الخارجي كما أنها نقطة البداية التي يجب أن ننطلق منها لتشجيع أبنائنا على المطالعة في ضوء مستواهم العلمي.

نتائج سبر الآراء:

بعد أن تم تحليل الاستبيان وفقا لمختلف الآراء ووجهات النّظر التي تصب كلها في خدمة النّص المدرسي الذي يعّد ذا بعد استراتيجي في تفعيل العملية التعليمية معتمدين في ذلك على عرض جملة من الأسباب التي تعد تقييما لإجابات بعض الأساتذة لأساتذة السنة الرابعة ابتدائي في مادة اللغة العربية إذ نتمنى أن نكون قد وفقنا على حدّ بعيد في ملاءمة الاستبيان لمحتوى نصوص القراءة الخاصة بهذا المستوى و الذي كان مفاده:

- ملاءمة المحتوى لتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بشكل إيجابي .
- للنّص المدرسي دور رئيسي في تنمية الرّصيد اللغوي و تطويره لدى المتعلم، فهو يعد مصدرا هاما للتمارين اللغوية في الجانب الإفرادي فيتم استغلالها في مختلف الأنشطة التعليمية التي ترسخ المفاهيم التي اكتسبها التلميذ من خلال توظيفها في وضعيات مختلفة.
- النّص المدرسي سبيل لتنمية الذوق الجمالي و تهذيب السلوك لدى المتعلمين من خلال مراعاة مختلف معايير الجمالية و الإبداعية.
- تأثير النّص المدرسي على المتعلم بارز سواء تعلق الأمر ببنائه اللغوي أو مضمونه الدلالي.
- وجود خلل في كون النّصوص المقترحة لم تراع في محتواها تلميذ الصحراء و البيئة الصحراوية.
- ضجر و ملل المتعلم بسبب طول النّصوص و رتابة معانيها.
- صعوبة معاني والمفردات الموظفة في النصوص غير محمسة للتلميذ و لا تدفعه نحوها.

خـــاتمة

نحمد الله الذي وفقّنا لإتمام هذا البحث بعد جهد وعمل، وقد خلصنا إلى مجموعة من النتائج تمثّلت فيما يلي:

نتائج الفصل الأوّل: النّص المدرسي.

- ✓ النّص عموما هو نسيج مركّب وجاهز يحمل بين طياته معانٍ وحقائق مختلفة تخدم الهدف المقصود.
- ✓ النّص المدرسي هو وحدة تعليمية متكاملة الأنشطة ومحور أساسي تقوم عليه مختلف الأنشطة اللّغوية.
- ✓ يتكوّن النّص من مجوعة مفردات وتراكيب...مدروسة وممنهجة وفق ما يقتضي أن يتعلّمه المتعلّم.
- ✓ للنّصوص المدرسية مقوّمات تخضع لها، فتسمى من خلالها نصوصا مدرسية، منها ما يتعلّق بشكل هذه النصوص (رسم، صور، ألوان، تنظيم، طباعة وإخراج، حجم...الخ وأخرى تتعلّق بمضمونها من: شيوع، توزيع وتواتر، قابلية الاستدعاء والتذكّر، العالمية، صدق وأهمية...الخ
- ✓ للنّص المدرسي أسس لابدّ أن يقوم عليها، حي يصل إلى الأهداف المسطّرة والتي تتمثل في: المعرفية واللّغوية والنّفسية والمنهجية وحتّى الاجتماعية.
- ✓ للنّصوص المدرسية أهداف عديدة، الجوهرية منها تتمثّل في اكتساب المتعلّم رصيدا لغويا ومهارات مختلفة.

نتائج الفصل الثّاني: الرّصيد اللّغوي.

- ✓ الرّصيد هو مستوى المعرفة الخاصة بفرد معيّن للّغة ما.
- ✓ اللّغة ظاهرة اجتماعية باعتبارها أداة تواصل واتصال وتفاهم بين أفراد الأمّة الواحدة وجماعاتها ونظام من الإشارات والرموز، والقواعد، والصيغ والتراكيب وأساليب التعبير ولا يقتصر مفهوم اللّغة على ما ينطق به الإنسان فقط إذن في الإشارة لغة وفي الصورة لغة وحتّى في الصّمت لغة.

- ✓ الرّصيد اللّغوي هو مجموع القدرات اللّفظية والأسلوبية والدّلالية الموجودة عند المتعلّم والتي تمنحه طاقة تعبيرية خاصة.
- ✓ يتكوّن الرّصيد اللّغوي من خلال تكامل عدّة جوانب مع بعضها البعض، الفكرية منها اللّفظية والإرتباطية، والتعبيرية... كما تكوّن الرّصيد اللّغوي مجموعة من الطاقات أيضا والتي تتمثّل في: طاقات لغوية ومعرفية، إدراكية ومنطقية، اجتماعية وتخيّلية.
- ✓ تنمية الرّصيد اللّغوي هوقدرة المتعلّم على تعلّم اللّغة، وتخزينها بطريقة سريعة وصحيحة، وهو ما يمكّنه فيما بعد في حسن استغلالها، وتوظيفها حسب مقتضيات الحال.
- ✓ تتمثّل أهمية تنمية الرّصيد اللّغوي في أن يصل المتعلّم إلى اكتساب القدرة على استعمال اللّغة استعمالا صحيحا ناجحا في الاتصال بغيره عن طريق المهارات التي يكون قد اكتسبها أيضا.
- ✓ هناك عدّة عوامل تساهم في تنمية الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم تتمثل في: المجتمع، الأسرة، وسائل الاتصال الحديثة، المدرسة، القراءة والمطالعة، وهناك عوامل تتعلق بالمعلّم والمتعلّم ذاته.
- ✓ يظهر الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّمين على مستوى الإنتاج الشفوي والإنتاج الكتابي لديهم.

<u>نتائج الفصل الثالث</u>: نتائج الدّراسة التّطبيقية.

- ✓ كثير من النصوص لا تتوفر على الأبعاد الجمالية للنص.
- ✓ بعض النصوص لا تحمل القيم النبيلة و الأخلاقية التي تسهم في تكوين شخصية التلميذ.
- ✓ معظم النصوص جافة من حيث الثراء اللغوي(نقص بعض الصيغ الصرفية: الصفة المشبهة ـ اسم المفعول).
- ✓ مواضيع النصوص غير محمسة للتلميذ و لا تدفعه نحو تكوين رصيد معتبر من المفردات.

- ✓ صفحات الكتاب تفتقر إلى الصور الفوتوغرافية المصاحبة و ذلك باعتبار المتعلم بحاجة إلى صور و مشاهد حية لا رسومات.
- ✓ معظم النصوص تحوي مفردات صعبة لغويا مما تجهد المتعلّم و تعطّله في الحصول على المعنى.
- ✓ كثير من المعلمين يجدون صعوبة كبيرة في توضيح المعنى العام للنّصوص بسبب بعدها عن واقع المتعلّم الاجتماعي.

وبهذا نقترح مجموعة توصيات نأمل أن تؤخذ بعين الاعتبار من أجل توفير نصوصا مدرسية ترفع من رصيد المتعلّم وتنميه، ومن هذه التوصيات وفي ضوء نتائج هذه الدّراسة نجد:

- ✓ عند صياغة الكفاءات المستهدفة يجب مراعاة المعايير السالفة الذكر وذلك حتّى يحقّق النّص التّعليمي غاياته التّربوية ولن يتأتى ذلك إلّا إذا كيّفت هذه الكفاءات وبشكل دائم مع المبادئ العامّة للتعلّم.
- ✓ على المنظومة التّعليمية أن توسّع أفاقها من أجل تنويع الوضعيات التواصلية لأغراض متعدّدة وفي وضعيات مختلفة، وأن تفتح المجال أمام المتعلّمين في جانبي التعبير الكتابي والشفوي.
- ✓ يلزم على النص التعليمي أن يبنى على الأسس النفسية والمعرفية والمنهجية.
- ✓ نجد أيّ نص جاء في شكل قصّة، هذه الأخيرة التي يميل إليها المتعلّم بطبيعته فيتلذّذ بالاستماع إليها.
- ✓ يفترض الانطلاق من واقع التلميذ من أجل اختيار النصوص المناسبة.
- ✓ إشراك بعض الصور التوضيحية الفوتوغرافية من أجل مساعدة المتعلم على فهم النّص.
- ✓ يفترض الاعتماد على القواميس المدرسية على اختيار المفردات ووضعها داخل النصوص(الرجوع إلى الرصيد المغربي الوظيفي)

- ✓ يفترض تناول الموضوعات القريبة من حياة الطفل و محيطه حتى يجد ما يعبر عنه من الألفاظ و الكلمات.
- ✓ الاعتماد على بنك النّصوص المعد سلفا من قبل لجنة مختصة في ذلك.
- ✓ يفترض أن يبذل المعلمون جهودا مضاعفة في توصيل المعنى(القيام بشرح المفردات ـ إدخالها في جمل و ذلك من أجل بناء قاموس مكتمل المعنى لدى التلميذ).
- ✓ إقحام المفردات ذات الطابع الحضاري في النصوص المختارة لاسيما تلك التي أفرزتها التكنولوجيا.
- ✓ الاعتماد على بعض الوسائل الحسية في المدرسة من أجل تقريب المعنى ـ الأجهزة الالكترونية.
- ✓ ضرورة الاعتماد على مرجعيات لسانية علمية في ضبط النّصوص ووضعها في متناول التلاميذ.
- ✓ ضرورة الاعتماد و التركيز على الجانب الصوتي من طرف المعلمين في قراءة النّصوص و ذلك لما له من أهمية بالغة في الظفر بالمعنى.
- ✓ في الأخير لا ندّعي أننا وفينا الموضوع كل حقه من الدراسة، لذلك سيبقى مفتوحا على بحوث ودراسات أخرى، نتمنى أن تكمل الجوانب التي أغفلناها.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية الآداب واللغات

جامعة المدية

استـــــــمارة بحـــــث

موضـــــــوع الدراسة: دور النص المدرسي في تنمية الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم.

إعداد الطالبتين: قير سالمة و ميداوي خولة **إشراف الأستـاذ: د/** عبد السلام بن علية.

يندرج هذا الموضوع ضمن مشروع بحث علمي لتحضير شهادة ماستر في تعليمية اللّغات تحت إشراف الدكتور عبد السلام بن علية، والغرض من هذه الدراسة معرفة واقع النصوص المدرسية في المدارس الجزائرية ومدى تأثيرها على المتعلّم في إكسابه رصيدا لغويا.

وتحقيقًا للغرض ندعو شخصكم الموقر لقبول ملء هذه الاستمارة كما سنكون جد متشرفين وممتنين لكم لو قبلتم الرد على أسئلتنا.

ونقدّم لكم أسمى آيات الشكر على المساعدة التي نتمناها منكم.

تقبّلوا منّا خـــــالص عبارات التقدير والاحترام.

السنة الدراسية2019/2018.

استمارة استبان موجّهة لملّمي السنة الرّابعة من التعليم الابتدائي:

أيّـها المعلمون الكرام، رغبةً منا في دراسة دور النّص المدرسي في تنمية الرّصيد اللّغوي لدى المتعلّم يسرني أن أقدّم لكم هذه الاستمارة، آملة منكم ملئها بكلّ جدّية وذلك بوضع علامة (x) في الخانة التي ترونها مناسبة .

*** الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐

*** متحصل على شهادة:**.....

***المؤسسة:**.....

*** *** *** ***

الأسئلة:

الفرضية الأولى: استبانة المفردات.

س[1]– هل تحمل النّصوص رصيدا كافيا من المفردات لسّد حاجيات التلميذ ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س[2]–هل يجد التلميذ صعوبة في فهم المفردات ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س[3]– هل يؤدي السياق اللغوي دورا في إعطاء البعد الدلالي للمفردة؟

- نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س[4]–هل تسهم مواضيع النّصوص(LES SUJETS)

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

ا

س[5]–هل يمكن اعتبار النصوص مصدرا للتمارين اللغوية في الجانب الإفرادي؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س[6]– هل المفردات الواردة في النّصوص ملاءمة للفهم و الإدراك؟

نعم ☐ لا ☐ نس ☐

س^{7}–هل يجد المعلم صعوبة في شرح المفردات و تبيان معانيها؟ :

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س^{8}– هل جاءت المفردات الواردة في النّصوص في صيغ صرفية مختلفة ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س^{9}– هل توفرت معايير انتقاء النصوص؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

*** *** *** ***

الفرضية الثانية: استبانة النصوص.

س[1]– هل ترى تطابقا بين المنهاج التربوي و الكتاب المدرسي؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س[2]– هل النصوص المقترحة في المقرر تناسب التلاميذ لغويا؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س[3]– هل النصوص المقترحة في المقرر تناسب التلاميذ اجتماعيا ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س[4]– هل النصوص المقترحة في المقرر مناسبة من حيث الحجم ؟.

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س[5]–هل النّصوص المقترحة مهيكلة من حيث تقسيم الفقرات ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س[6]–هل بإمكان التلميذ فهم المعنى العام للنص دون تدخل الأستاذ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س[7] هل عناوين النّصوص تطابق (THEME)المحتوى؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س[8]– هل عدد النّصوص المبرمجة يكفي لتوزيعها على السنة ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س^{9}– هل النصوص مكتوبة بخط واضح و جميل ؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

س^{10}– هل للنّصوص دور رئيسي في تنمية الرّصيد اللغوي و تطويره لدى المتعلم؟

نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

*** *** *** ***

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1_ **المصادر و المراجع:**

1_ابن منظور، لسان العرب، الجزء20، ط1، بولاق(مصر)،1300.

1ـ أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، دار الكتاب العربي، ج1، دط، ص:7.

3ـ أحمد ابراهيم المعتوق، الحصيلة اللّغوية، أهميتها–مصادرها–وسائل تنميتها، عالم المعرفة1923–1990.

4ـ أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، دار التوفيقية للتراث، وفقا لقرارات مجمع اللغة العربية القاهرة، د/سنة، دط.

5ـ بشير ابراهيم ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع الأردن ط1،1427هـ_2007م.

6ـ جون كوندليرا، علّم نفسك القراءة السريعة، دط، مكتبة الهلال للنشر والتوزيع، القاهرة.

7ـ حاتم حسين بصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب وزارة الثقافة، دمشق، 2011.

8ـ داوُد سلّوم وآخرون، كتاب العين، لبنان، ط1، 2004.

9ـ رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامّة لمناهج تعليم اللّغة العربية اعدادها–تطويرها–تقويمها.

10ـ رولان بارت، لذّة النص، ترجمة فؤاد صفا والحسين سبحان، مكتبة الأدب المغربي، دار توبقال للنشر، المغرب ط1، سنة 1988.

11ـ زين كامل الخويسكي، المهارات اللّغوية(الاستماع،التحدث، القراءة، الكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الازرايطية، مصر،ط1، 5001.

12ـ سعد علوان حسن، القراءة وأثرها في التحصيل والتذوّق الأدبي، دار غيداء للنشر والتوزيع ط1.

13ـ سهيل رزق دياب، مناهج البحث العلمي، غزة، فلسطين، 2003،

14ـ الصديق آدم بركات آدم، أساليب عرض محتوى العناصر اللّغوية في برامج تعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها .

15ـ عبد الدّين محمد بن يعقوب الفيروزبادي دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1971.

16ـ عبد الرحمان ابن خلدون، المقدّمة، تح عبد السلام الشدادي، خزانة ابن خلدون بين الفنون والعلوم والآداب، ط1 الدار البيضاء.

17ـ عبد الرحمان كامل عبد الرحمان محمود، طرق تدريس اللغة العربية، القاهرة، 2004-2005.

18ـ علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة، المؤسسة الحديثة للكتابطرابلس-لبنان-2010.

19ـ علي غربي، أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية، دار الطباعة للنشر والتوزيع، الطبعة2، 2009، مخبر علم الاجتماع والاتصال، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر.

20ـ عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي و تعليم اللغة الاسكندرية، دار المعرفة.

21ـ فخر مخليل النجار، الأسس الفنية للكتابة والتعبير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط 1 ،2009.

22ـ فراس السليتي، فنون اللغة–المفهوم –الأهمية– المقدّمات– البرامج التعليمية– عالم الكتب الحديث–اربد (الأردن) جدارا للكتاب العالمي، عمان– الأردن ،2008.

23ـ مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي، القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، سنة 1971،

24ـ محمّد مرتضى الحسيني الزبيدي، تاج العروس، (تح د– نواف الجرّاح)، دار الأبحاث للترجمة والنشر والتوزيع تلمسان، ط1، 2011.

25ـ محمود فهمي حجازي، أسس علم اللّغة التطبيقي، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر،1978.

26ـ معجم اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط2، 1426هـ.

2_ **المجلات:**

28_أحمد زياد محبك ابن مصطفى، الحاسوب وتنمية المقدرة اللغوية عند الطفل مجلّة المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر،ع7، 2008.

29_أميرة منصور، النصوص الوسيطة لتعليم الصرف العربي في الكتاب المدرسي، اللّسانيات، مجلة محكمة ومتخصّصة في علوم اللّسان وتكنولوجيّاته، مركز البحث العلمي والتّقنيّ لتطوير اللّغة العربيّة،المجلد2، العدد 23.

30_زكور نزيهة، قراءة تحليلية في محتوى كتاب اللغة العربية (مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب،العدد4مسيلة، 2018،

31_زليخة قويدر جلول، المحيط اللّغوي واكتساب الطّفل للّغة العربيّة الفصحى، مخبر اللّغة العربية وآدابها، البليدة، العدد19.

32_ سعاد آمنة بوعناني، النص التعليمي بين تأصيل المصطلح وحقيقة المفهوم، مخبر اللّغة العربية والتواصل، دط 2015.

33_علوش كمال، النص التعليمي وهوية الطفل الجزائري، ورقلة (الجزائر)، مجلة الأثير العدد30، جوان 2018.

34_ فريدة بلاهدة، تيسيير النحو ضرورة تعليمية، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللّغة العربية، المجلد2، العدد 23.

35_ فواز معمري، النص التعليمي بين النظري والتطبيق (مجلة المَخْبَر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري)، العدد13 2017.

36_مجلّة ثقافية، مركز فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، العدد 305، الكويت، جانفي 2002، دار الفيصل الثقافية،

38_محمد علي الخولي، العوامل المؤثّرة في اكتساب اللّغة، حولية كلّية التربية، قطر، السنة السابعة، العدد7

39_يوسف مقران، مدخل إلى اللّسانيات التعليمية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، 1432-2013، الجزائر (مجلّة).

3_ **المذكّرات:**

40_إدريس بن خويا، منهجية وضع نصوص اللغة في الكتب المخصّصة وآليات تدريسها،

41_اسمهان زدادرة، البعد اللساني الثقافي في النص المدرسي،عنّابة،2011-2012.

42_ أمال درّاجي، النصوص الأصيلة أهميتها ودورها التعليمي، أم البواقي، 2012-2013،

43 _بن علية عبد السلام، تعليمية الرصيد اللغوي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ش ماجستير، 2007-2008.

44_بن غدير ريمة، المحتوى اللّغوي في كتاب الجيل الثاني للسنة الأولى من التعليم الابتدائي، مذكّرة ماجستير، ورقلة 2016-2017.

45_بوقرة رفيقة ، تأثير وسائل التكنلوجيا على لغة الطفل، بجاية، 2015-2016.

حسين بن زروق، النظريات العربية حول حصول الملكة اللّغوية، ش ماجستير، الجزائر، 1985-1986.

46_حمزة حشلاف، تطوير مهارتي الإلقاء والحوار في نشاط المطالعة الموجّهة، الجلفة

47_حميدة بوعروة، النّص الأدبي وأهميته في تعليمية اللّغة العربية في المرحلة الثانوية، مذكرة ماجستير جامعة قاصدي مرباح، سنة 2010_2011.

48_ خالد مطهر العدواني، الأساس النفسي(السيكولوجي) في بناء المنهج، دط، 2008-2009.

49_ علي غربي، أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية، دار الطباعة للنشر والتوزيع، الطبعة2، 2009، مخبر علم الاجتماع والاتصال، جامعة منتوري، قسنطينة الجزائر.

الفهرس

الفهرس

شكر وعرفان

إهداء

إهداء

مقدّمة

الجانب النّظري

الفصل الأوّل: الإطار النّظري للنّص المدرسي.....

النّص المدرسي..... 07 _ 13

مقوّمات النّص المدرسي..... 14 _ 26

أسس بناء النّص المدرسي..... 27 _ 35

أهداف النّص المدرسي..... 36 _ 38

الفصل الثّاني : الإطار النّظري للرّصيد اللّغوي

الرّصيد اللّغوي..... 39 _ 43

مكوّنات الرّصيد اللّغوي وأهمية إثراؤه..... 44 _ 50

عوامل بناء الرّصيد اللّغوي..... 51 _ 64

مظاهر الرّصيد اللّغوي 65 _ 71

الجانب التطبيقي

تحليل الاستبيانات..... 76 _ 97

خاتمة..... 99 _ 103

الملاحق..... 104_ 109

قائمة المصادر والمراجع..... 111 _116

فهرس المحتويات..... 117