الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ⴰⵢⵏⵜⵉⵙⵏⵜⴰⵏⵜⵉⵡⵉⵜⵣⵣⵓⵉⴰⵡⵜⵙⵙⵓⵍ

ⵜⴰⵙⴷⵡⴰⵜⵜⵉⵏⵜⴰⵏⵜⵉⵏⵜⴰⵎⴷⵢⴰⵜⵜⵉⵏⵜⵙⵜⵜⵙ

جامعة مولود معمري – تيزي وزو

كليّة الآداب واللّغات

قسم اللّغة العربيّة وآدابها

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DE LANGUE ET CULTURE ARABE

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

الميدان: لغة وأدب عربي

الفرع: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات تطبيقية

عنوان المذكرة:

النّشاطات اللّغويّة ودورها في تنمية القدرات اللّغويّة عند التّلاميذ كراس نشاطات اللّغة العربية للسّنة الخامسة ابتدائي –أنموذجا–

إعداد الطالبة:

– ديهية شوادي

إشراف الأستاذة:

– أ. كهينة زموش

لجنة المناقشة

أ. زاهية عثمان، أستاذة مساعدة "أ"، جامعة مولود معمري تيزي وزو.....رئيسة

أ. كهينة زموش، أستاذة مساعدة "أ"، جامعة مولود معمري تيزي وزو .....مشرفة ومقررة

أ. سوهيلة دريوش، أستاذة مساعدة "أ"، جامعة مولود معمري تيزي وزو ..... ممتحنة

السنة الجامعيّة: 2020–2021

شكــر وتقـدير

نشكر الله عز وجل الذي ألهمنا القوة والعزيمة للقيام بهذا العمل المتواضع

وأتقدم بخالص الشكر والتقدير والاحترام لأستاذتي الكريمة المشرفة " **كهينة زموش**"، على التوجيهات والنصائح التي أضاءت أمامي سبيل هذا البحث على أكمل وجه.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى كل أساتذة اللغة والأدب العربي.

إلى كل من قدّم لي يد العون والمساعدة في إنجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد.

ديهـية

إهـداء

إلى أعز الناس على قلبي أبي، إلى منبع الحنان أمي الحنونة والغالية حفظهما الله ورعاهما

إلى أخي العزيز

إلى صديقاتي سكينة ونصيرة وحكيمة

إلى كل الأهل والأقارب وإلى كل الزملاء والزميلات.

مقدّمة

بسم الله والحمد لله الذي لولاه ما جرى قلم، ولا تكلم لسان، والصّلاة والسّلام على سيّدنا محمّد (ﷺ) أفصح الناس لسانا، وأوضحهم بيانا، أما بعد:

يعد الاكتساب اللغوي عملية ذهنية تواصلية يسعى التّلميذ إلى اكتسابها خلال مراحله التّعليمية، والتي ينتقل من مفاهيم حسّية إلى إدراك واستيعاب مفاهيم مجردة، حيث يقوم بتجسيد ما تم اكتسابه في مراحل سابقة والتي تساعده على تكوين حصيلة معرفية جديدة يستفيد منها في أطوار تعليمية لاحقة.

ولهذا لاقت عملية الاكتساب اللغوي في التّعليم الابتدائي اهتماما كبيرا من قبل الباحثين اللغويين واللسانيين خاصة وزارة التربية عامة.

وقد اخترنا موضوع بحثي هذا ضمن مجال تنمية القدرات اللّغويّة لدى التّلميذ لأنّه يعطي قبولا كبيرا ومهما للعملية التّعليميّة المرتبطة تحديدا بالطرق، والوسائل التي تتم بها اكتساب وتعلّم مهارات وقواعد سليمة.

لذلك جعلنا مادّة بحثنا هذا تحت عنوان "النّشاطات اللّغوية ودورها في تنّمية المهارات اللّغوية، عند تّلاميذ السنة الخامسة ابتدائي". والذي تتبّعنا فيه أهمّ المفاهيم التجريدية التي يكتسبها المتعلم خلال تحصيله الدراسي وكيفية الارتقاء بها.

وقد دفعني لاختيار هذا الموضوع مجموعة من الأسباب منها ما هو ذاتي، ومنها ما هو موضوعي، ويتمثل السبب الذاتي في:

- حبي الكبير لمجال التعليم والتعلم.
- كون الموضوع يدخل ضمن تخصصي والمتمثل في اللسانيات التطبيقية.

رغبتي الكبيرة في دراسة الموضوع، دراسة علمية تطبيقية تخرجه من المعرفة العلمية.

أما الأسباب الموضوعية فتعود إلى:

- ما يمثله التّعليم الابتدائي من أهمية كبيرة في المجال التّعليمي والتّواصلي باعتباره القاعدة الأولية في التّعليم.

- دفع باحثين آخرين للقيام بدراسات أخرى في هذا المجال وذلك من أجل توسيع نطاق التّعلم أكثر.

وقد اخترت هذا الطور (السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي) كونها همزة وصل أو مرحلة انتقالية بين المرحلة الابتدائية وبين مرحلة المتوسط، وهذا من خلال ما يكتسبه، وما يقوم بتطبيقه وتتيح له القدرة على التفكير المنطقي السليم والمعرفة المكتسبة.

ويتمثل محور إشكاليتنا في ما هي الأنّشطة اللّغويّة الواردة في الكتاب المدرسي ودورها في تنمية الملكة اللّغويّة؟ وما هي العوامل المساعدة في تنمية القدرات اللّغويّة عند التّلميذ؟ ما هي نظريات اكتساب اللّغة؟

وللإحاطة بكل جوانب الموضوع اعتمدت منهجين الوصفي التحليلي والإحصائي والذي لا يقتصر على وصف الظاهرة كما هي، إنّما يسعى إلى اكتشاف الحقائق وتحليلها للوصول إلى نتائج علميّة وتكمن أهمية هذا البحث في:

- كون المهارات اللّغوية من أهمّ الظّواهر التّعليمية التي يتوصّل إليها المتعلم.
- التعرف على أهم الأدوات والوسائل المساعدة في التّعليم.
- تسليط الضوء على المهارات اللّغوية التي يسعى التّلميذ لاكتسابها.

وأثناء دراستنا لهذا الموضوع استعنت ببعض المصادر والمراجع، أهمّها: دروس في اللّسانيات التّطبيقية لصالح بلعيد، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية لمحسن علي عطية، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات لأحمد حساني.

وقد جعلت مادّة البحث في فصلين الأوّل نظري والثاني تطبيقي، سبق بمقدّمة ومدخل، وأنهيتها بخاتمة، وفي المدخل تطرّقت إلى تعريف المصطلحات: اللّغة، الملكة اللّغوية، النّمو اللغوي، النشاط، الاكتساب اللغوي وكان الفصل النظري بعنوان "النشاطات اللغوية ودورها في تنمية القدرات اللّغوية"، قسمته إلى ثلاثة مباحث، كان المبحث الأول تحت عنوان "نظرّيات اكتساب اللّغة عند الطفل" ومن أبرزها النّظرية السّلوكية، والنّظرية

الفطرية، والنظرية المعرفية، فالنظرية السّلوكيّة تشمل نظريات الاشتراط الكلاسيكي والإجرائي، ونظرية التّعلم الاجتماعي من خلال المحاكاة والتقليد وترى أنّ اللّغة تتطور نتيجة عوامل ومؤثرات بيئية وكان سكينر Skinner يري أنّ السّلوك اللّغوي هو تكرار الألفاظ المسموعة التي خضعت للتعزيز والتدعيم من طرف المحيط.

أما المدرسة الفطرية فترى أن اللّغة تتطوّر بفعل عوامل فطريّة، وأن الإنسان يولد مزّودا بآليّات تساعده على اكتساب اللّغة، وتمثّل هذه النّظرية عالم اللّسانيات تشومسكي Chomsky والنظرية المعرفية مرتبطة بأعمال السيكولوجي السويسري بياجيه والمبحث الثاني كان بعنوان "العوامل المساعدة في تنمية القدرات اللّغوية عند التّلميذ" تطرقنا فيه إلى أهم العوامل المساعدة والمساهمة في تنمية القدرات اللّغوية عند التّلميذ من أجل إثراء وتنمية رصيده اللّغوي، وتتمثّل هذه العوامل في العوامل البيئية (البيئة الأسرية والبيئة الاجتماعيّة) العوامل الفزيولوجيّة، المدرسة، وسائل الاتصال الحديثة، القراءة والمطالعة، المعاجم اللّغوية، الممارسة.

أما المبحث الثالث فعنوانه "الأنّشطة اللّغوية ودورها في تنمية الملكة اللّغوية، وتطرّقنا فيه إلى المهارات اللّغوية الأربعة (الاستماع، التحدّث، القراءة والكتابة).

أمّا الفصل الثّاني فعنوانه نماذج من النّشاطات اللّغويّة العربية للسنّة الخامسة من التّعليم الابتدائي، وضمّ هذا الفصل مبحثين عرفت في الأوّل منهما بعيّنة الدراسة، أما المبحث الثّاني فدرست فيه النّشاطات اللّغوية في هذه العيّنة من حيث الكمّ، ومن حيث النّوع، وتطرّقت إلى مدى تغطية أسئلة هذه النّشاطات، للمحتوى المقرّر للتّلاميذ، ومدى ملاءمتها للأهداف المسطّرة في البرنامج، وأنهيت دراستي التّطبيقية بالتّدرّج في طرح أسئلة وتمارين، وختمت بحثي هذا بخاتمة تضمّ أهمّ النّتائج المتوّصل إليّها.

وخلال إنجازي هذا البحث واجهتني مجموعة من الصّعوبات ويمكن تحديد هذه الصعوبات في ما يلي:

- الظرف الصحي الذي مرت به البلاد جراء تفشي وباء كورونا.

لكن بعون الله تعالى تمكنّت من التغلّب عليها.

ولا يسعني في الأخير إلاّ أن أتقدّم بجزيل الشّكر إلى الأستاذة المشرفة كهينة زموش على الدّعم الذي قدمتّه لي خلال مسيرتي في إنجاز هذه المذكرة، كما أشكر السادة أعضاء اللجنة الذين ستكون توجيهاتهم وملاحظتهم لها أثر كبير في إثراء هذه الدراسة.

وفي الختام أرجو أن أكون قد وفقت، فإذا أصبت فبفضل الله، وإن أخطأت فحسبي أجر الاجتهاد، وما توفيقي إلا بالله.

المدخل

المصطلحات والمفاهيم

- **اللّغة:**

إن اللّغة تعد "أرقى ما لدى الإنسان من مصادر القوة، وصحيح أن لكل نوع من المخلوقات لغة يتواصلون بها فيما بينهم داخل مجتمعهم، إلاّ أنّها لا تعدو لغة إشارية تقوم على الغريزة لا أكثر ولا أقل مثل رقصات النحل"[1] ولطالما كانت اللّغة أداة التعبير عن المعنى، لذا فإنها لا تقتصر فقط على الكلام الملفوظ، بل تزيد على ذلك، لتشمل ما هو أكثر من إشارات، وإيماءات، وحركات، وغيرها، وفضلا عن ذلك فنحن نعلم أنّ اللغة سواء كانت عربية، أو إنجليزية، أو فرنسية، أو صينية، فهي تعدّ ظاهرة عقلية، وعضوية خاصة بالإنسان، دون غيره من الكائنات الحيّة، فهي صفة مميزة للنّوع البشري، " ولعل هذا ما دعا أرسطو لتعريف الإنسان، بأنه حيوان ناطق"[2] أو هذا ما يشير إلى قدرة الفرد التي زود بها الله الإنسان عن سائر المخلوقات، وتكوينه الفيزيولوجي، هو أكثر تعقيدا، وارتقاء عن بقية خلق الله، وهي نعمة تستوجب على الإنسان شكر الله سبحانه وتعالى.

تعريف الملكة اللغوية:

لقد تعددت المفاهيم اللّغوية للملكة من معجم لآخر، ومن أهم التعاريف التي جاءت في المعاجم، أو معجم نستمد مدتنا منه هو لسان العرب حيث جاء فيه (مالك الليث: الملك هو الله تعالى وتقدس، ملك الملك له الملك وهو مالك يوم الدين، وهو مليك الخلق، أي ربهم وملكهم)، ويرى ابن خلدون أن الملكة اللّغوية، ليست وليدة الطّبع وحده كما تصوره الكثيرون، وإنّما هي "ملكة في نظم الكلام، تمكنت ورسخت، فظهرت في بادئ الرأي أنّها حيلة وطبع"[3] ، ويذهب ابن خلدون في توضيح نظرته هذه، إلى تبيان آلية حصول هذه الملكة وامتلاكه بالفعل من زاويتين، فسّرهما على النّحو التالي:

---

[1]– حنفي بن عيسى: محاضرات في علم النفس، الساحة المركزية، ط 5، بن عكنون، 2003 م.

[2] – حمى خليل: اللغة والطفل في ضوء علم اللغة النفسي، د دار النهضة العربية، ط 1986 م، بيروت ، ص45.

[3] – عبد الرحمان ابن خلدون: المقدمة(كتاب العبر، وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر، ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر)، تح: درويش جويدي، لجنة البيان العربي، ط2، بيروت: 1985 م، ص554.

1- إنّ الملكة صفة راسخة ثابتة، تنتج عند الفرد بفعل عمليات متكررة لأفعال الكلام مصدرها السّماع المستمر لأبنية الكلام الفصيح، وآليتها المرآن المستمر والمنتظم على استعمالها حتى يحصل ترسيخها.

2- إنّ امتلاك اللغة والحذف فيها، شبيه بامتلاك صناعة من الصنائع أو حذفه من الحروف، وأيّ خلل في هذه الصناعة، سيؤثر بالضرورة في الصورة، أو الشكل الناتج عنها، فبيّن ذلك بقوله: "اعلم أنّ اللغات كلها شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان، للعبارة عن المعاني، وجودتها وقصورها، بحسب تمام الملكة أو نقصانها، وليس ذلك بالنّظر إلى المفردات، وإنّما بالنّظر إلى التراكيب، فإذا حصلت الملكة التامة في تراكيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة، ومراعاة التأليف الذي يطبّق الكلام على مقتضى الحال، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصودة للسامع..." [1] بمعنى أنّ ملكة اللّغة في نظر ابن خلدون، هو قدرة المتكلم على التّصرف، والتحكم في مفردات اللغة، وتوظيف هذه الأخيرة، وصياغتها على منوال حاذق ومتقن، ونظمها في تراكيب سليمة، يتحقق من خلالها مقصود المتكلم، في تبليغ مراده للمستمع أو القارئ، لهذا نجده قد عرّفها في موضع آخر، من مقدمته قائلا: "اعلم أنّ اللّغة في المتعارف، هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني ناشئ، عن القصد بإفادة الكلام..." [2]، أي أنّه بذلك، كمن يصيب عصفورين بحجر واحد، ونقصد: صناعة التركيب، وضمان إفادة المتلقي (المستمع/القارئ).

- **النّمو اللّغوي:**

إنّ النّمو اللّغوي هو: "تطور القدرة اللّغويّة" [3]، أي التغيير، زيادة تحول لهذه الطاقة الموجودة داخل الإنسان منذ ولادته أي بالفطرة، والنّمو اللّغوي هو تطور ونماء للمفردات

[1] – عبد الرحمان ابن خلدون: تح، درويش جويدي، لجنة البيان العربي، ط2، بيروت: 1985 م، ص545

[2] – عبد المجيد النشواني: علم النفس التربوي، مؤسس الرسالة، ط6، بيروت ، 1413 هـ، ص199.

[3] – عبد العظيم شاكر: لغة الطفل، سلسلة سفير التربوية، ط1، القاهرة، مصر، 1992، ص18.

ونطقها والجمل وتركيبها والدلالات وتوظيفها، وهذا ما يجعل الفرق واضحا بين الفئة العمرية الواحدة.

كما يعرف النّمو اللّغوي بأنّه: ذلك الجانب من النّمو الإنساني الذي يتمثّل في نمو الكلام، كما يقاس بعدد المفردات وطول الجملة وقواعد اللغة والمهارات اللّغويّة المختلفة.

ويضيف عبد العظيم شاكر في تعريفه للنّمو اللّغوي قوله: "النّمو اللّغوي هو قدرة الطفل على تتبع المخطط والتسلسل الطبيعي لمراحل اكتساب اللغة"[1]، يقصد بالنّمو اللّغوي نموّ المحصول اللفظي، ونمو التراكيب اللّغويّة، ونمو مهارات الاتصال، ونمو مهارتي القراءة والكتابة.

- **مفهوم النّشاط:**

ورد في لسان العرب "نَشِطَ نَشاطًا ونَشِطَ إليه، فهو نَشِيط ونَشَّطَّه، هو وأَنْشَطَهُ نَشِطَ الإنسان يَنْشِطُ نَشَاطًا، فهو نشيط طيّب النفس للعمل... والنعت ناشط ورجل نشيط ومنشط..." [2] أما النّشاط التربوي فقدمه محمد الصالح حثروبي، بأنه: "مجموع الإجراءات والفعاليات، التي يقوم بها المعلم، والمتعلم، وحيز محدد من الزمن وفي مجال معرفي معين، بحيث تتيح للأخير أن يلاحظ ويفكر، ويناقش ويقارن، ويعبر ويستنتج ويجرب، ربما يحقق اكتساب المهارات الأساسية، وبلوغ الكفاءات المستهدفة"[3] وبين بشير مسطور بأنّ الأنشطة هي تلك "الإجراءات المقصودة التي يتم خلالها ترجمة الأهداف إلى مواقف تعليمية" [4]، فهو مجموع التدابير المقصودة التي تجري في حجرة الدرس في زمن مخصص لتحقيق أهداف مسطرة مسبقا.

---

[1] – عبد العظيم شاكر: لغة الطفل، ص18.

[2] – ابن منظور محمد بن مكرم بن علي: لسان العرب، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت لبنان، 1992.

[3] – محمد الصالح خثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، ط12، ص132.

[4] – بشير مسطور: التعريفات الضمنية للمصطلحات التربوية، ص 22.

- **الاكتساب اللّغوي:**

إنّ اكتساب اللّغة عملية تلقائية، يقوم بها الطّفل دون قصد منه، ودون معرفة مسبقة بقواعد لغته، وقوانينها " وإن كان يملك القدرة الكامنة التي تلازمه بلا وعي، وتسمح له بأنّ يفهم، وينتج عددا غير محدود من الجمل الجديدة" [1]، فهو يستخدم في بداية اكتسابه للغة، منشئه معظم الكلمات التي تشير إلى الأب والأم، أو الحيوانات الأليفة.

يقصد باكتساب اللّغة: "تلك العملية الغير شعورية، وغير المقصودة التي يتم بها تعلم اللّغة الأم، بذلك أنّ الطّفل يكتسب لغة الأم، في مواقف طبيعية، وهو غير واع بذلك، ودون أن يكون هناك تعليم مخطط له، وهذا ما يحدث للأطفال وهم يكتسبون لغتهم الأولى، فهم لا يتلقون دروسا منظمة في قواعد اللغة وطرائق استعمالها، وإنّما يعتمدون على أنفسهم في عملية التّعلم، مستعينين بتلك القدرة التي زودهم الله تعالى بها، والتي تمكنهم من اكتساب اللّغة في فترة قصيرة وبمستوى رفيع" [2] فليست قدرة الإنسان على اكتساب اللّغة مقصورة على كبر حجم دماغه عن الحيوانات، بل إنّ هذا الدّماغ يختلف في تكوينه وبنيته التشريحية وقدرته الاستيعابية، وهذه المقدرة الذاتية هي موهبة فطرية منحها الله لبني الإنسان دون سائر المخلوقات، ومن ثم فإنّ الأقزام ذوي الأجسام الضئيلة، والرؤوس الصغيرة يملكون دماغا قادرا على ملكة اللّغة، على الرّغم من صغر حجمه، عن بعض الحيوانات.

[1] – حسام البهنساوي: علم اللغة النفسي واكتساب اللغة، مكتبة الغزالي، الفيوم، ص32.

[2] – سيّد احمد منصور عبد المجيد: علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1982، ص184.

الفصل الأوّل:

النّشاطات اللّغوية ودورها في تنمية القدرات اللّغويّة

I- **المبحث الأوّل:** نظريات اكتساب اللّغة

1. النّظرية السّلوكية
2. النّظرية الوظيفية اللّغويّة
3. النّظرية المعرفّية

II- **المبحث الثّاني:** العوامل المساعدة في تنمية القدرات اللّغويّة عند التّلميذ

1. العوامل البيئية
2. العوامل الفيزيولوجية
3. المدرسة
4. وسائل الاتصال الحديثة
5. القراءة والمطالعة
6. المعاجم اللغوية
7. الممارسة

III- **المبحث الثالث:** الأنّشطة اللّغويّة الواردة في الكتاب المدرسي ودورها في تنمية الملكة اللّغويّة

1. مهارة الاستماع.
2. مهارة التحدّث.
3. مهارة القراءة.
4. مهارة الكتابة.
5. مهارة قواعد اللغة.
6. مهارة الإملاء.

I- نظريات اكتساب اللّغة عند الطّفل:

ترجع هذه النّظريات عمليّة الاكتساب اللّغوي إلى الاستعداد الطّبيعي بالإضافة إلى قدرات الطّفل المعرفيّة التي تلعب دورا في تشكيل كفاءته اللّغوية، إذ أنّ كلّ طفل في أي مكان وزمان قادر على اكتساب اللّغة، التّي يتحدّث بها مجتمعه بيّسر وسهولة، وفي فترة زمنية قياسّية، حتّى أنّه قادر على اكتساب لغتين، أو أكثر في وقت واحد، إذا تعرّض لها في المراحل الأوّلى من عمره بشكل طبيعي.

والسّؤال الذي يطرح نفسه في هذا المجال كيف يكتسب الطّفل لغة قومه؟ هل يتعلّمها بفطرة أم تفرزها عوامل وظروف أخرى؟

إنّ اللّغويين العرب تحدّثوا عن ظاهرة اكتساب اللّغة، في موسوعاتهم العلميّة القيمة منذ اثنتي عشر قرنا تقريبا، ومن بين هؤلاء الذين تحدّثوا عن هذه الظاهرة، عند الأطفال، الجاحظ حيث يقول: "والميم والباء أول ما يتهيأ في أفواه الأطفال كقولهم: ماما، بابا، لأنهما خارجان من عمل اللّسان، وإمّا يظهران بالتقاء الشّفتين"[1]، فهذان الحرفان هما أوّل ما ينطقهما الأطفال، عند اكتسابهم أصوات اللّغة بالإضافة إلى الألف الذي ينطقونه لحظة ولادتهم، وأنّهما أسهل الحروف عليهم، لكونهم لا يحتاجان إلى فعل اللّسان الذي يكون عادة ثقيلا عليهم، في النّطق في مستهل اكتسابهم للّغة. هناك ثلاث نظريّات حديثة، تطرّقت لتفسير اكتساب اللّغة، عند الأطفال وهي كما يلي:

1- النّظرية السّلوكيّة:

1-1- تعريفها:

تعد النّظرية السّلوكية من أبرز النّظريات في علم النّفس فهي تسعى إلى دراسة، وشرح السّلوك البشري وذلك من خلال تحليل الظروف التي عاشها الفرد والنتائج التي وصل إليها، والخبرة التي اكتسبها من تجاربه التي مر بها، والتي أدت إلى ظهور سلوكه الحالي.

[1] – الجاحظ أبو عثمان عمر بن بحر: البيان والتبين، تحقيق، عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، ط2، القاهرة، 1998، ج1، ص62.

1-2- روادها :

- جون واطسن John Watson.
- إيفان بافلوف Ivan Pavlov.
- إدوارد ثورندايك Edward Thorndike .
- بروس سكينر Bruce Skinner.

1-3- مبادئها:

1. تعلم ينتج من تجارب المتعلّم وتغيرات استجاباته.
2. تعلم مرتبط بالنتائج.
3. التّعلم يرتبط بالسّلوك الإجرائي الذي نريد بناءه.
4. التّعلم يبنى بتدعيم وتعزيز الادعاءات القريبة من السّلوك .
5. التّعلم المقترن بالعقاب هو تعلم سلبي. [1]

يمثلها في تراثنا العربي القديم ابن فارس(ت 395 هـ)، حيث يقول عن اكتساب اللّغة الأمّ عند الأطفال أنها تؤخذ اعتيادا كالصبي العربي يسمع أبويه وغيرهما فهو يأخذ اللّغة عنهم، على مرّ الأوقات، وتؤخذ تلّقنا من ملقّن، وتؤخذ سماعا من الرواة الثقات، ذوي الصدق والأمانة، ويتقى المظنون، وتفترض النّظرية السّلوكّية "أنّه" ينبغي أن تولي الاهتمام بالسّلوكيّات القابلة للملاحظة والقياس، ولا يركزون اهتمامهم على الأبنية العقليّة، لأنّهم يرون أنّه لا يمكنهم دراسة ما لا يمكن ملاحظته"[2]. وقد تأثّر علماء اللّغة بالمذهب السّلوكي، الذي يهتمّ بدراسة السّلوك على أنه مكوّن من عادات مختلفة، تتمثّل في المثير والاستجابة والثواب والعقاب، ومن هنا نظر علماء النظرية السلوكية إلى "أنّها مجموعة من العادات

[1] – المرسال(12/12/2021): النظرية السلوكية ومبادئها، من الموقع https://www.almrsal.com post إطلعت عليه بتاريخ 2022/01/25

[2] – سعاد عباسي: القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل (مرحلة ما قبل التمدرس)، جامعة أبي بكر بلقايد، الجزائر، 2008، ص29.

السّلوكية"[1] وهذه النظرية "تقوم على الشّرط كمبدأ أساسيّ لاكتساب اللّغة، بالإضافة إلى التّعزيز والتّعميم والتّكرار والتّمايز" [2] وأشهر من قام بذلك العالم سكينر Skinner حيث يرى أن اللّغة مهارة توجد لدى الطّفل، عن طريق المحاولة والخطأ، وتعزّز بالثّواب، وتمحى بعدم الثّواب"[3] يميّز سكينر بين ثلاثة طرّق، يتم بواسطتها تشجيع تكرار استجابات، تشبه الصّدى، وذلك بتقليده لصوت أحدثه الآخرون، ثم أظهروا موافقتهم حالا على هذا التّقليد بالتّشجيع، وثانيها استجابة تبدأ بوصفها صوتا عشوائيّا، سرعان ما يصبح له معنى مرتبط به، من قبل الآخرين مع ضرورة التشّجيع، أما ثالثها فهو ظهور الاستجابة المتقنة، وهي استجابة تتمّ عن طريق التّقليد والمحاكاة، فيكافئ الطّفل بالتأّيّيد ومن هنا تبدأ استجابة ثانية"[4]. إنّ المدرسة السّلوكية تذهب في تفسيرها لاكتساب اللّغة، إلى المبادئ المتمثّلة في التّعزيز والاشراط والعقاب، دون اعتبار لما يحدث داخل العقل[5]. وتتفرع عن هذه النظرية نظرية التعلّم، التي تعتبر أن تعلّم اللغة يتم بنفس الطريقة التي نتعلم بها أنواع السّلوك الأخرى، فهي نتاج لعملية تدعيم إجرائي، فالآباء والمحيطون بالطفل بشكل عام يدعمون ما يصدر عن الطفل من محاكاة وتقليد لبعض المقاطع أو الألفاظ اللّغوية دون غيرها، فيظهرون سرورهم للأصوات التي تعجبهم وذلك بالابتسام للطفل أو باحتضانه وضمه أو تقبيله، أو بكل ما يدل على الرضا والسّرور والسّعادة وفي المقابل فهم يهملون تماما بعض الأصوات التي تصدر عن الطّفل ويستجيب الطّفل لذلك بأن يكرر ما أعجب الأهل وحصل من خلاله على الإثابة ومع الأيام والتكرار يربط الطّفل ما تم إتقان لفظه بمدلوله وبذلك تكتسب اللّغة رويدا رويدا على هذا الأساس، أما الأصوات التي أهملها الأهل ولم يقوموا

[1] – نايف فرما: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، عالم المعرفة، ط2، الكويت 1979، ص110.

[2] – السيد عبد الحميد سليمان: سيكولوجية اللغة والطفل، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2003، ص53.

[3] – فاخر عاقل: علم النفس التربوي، دار العلم للملايين، طبعة جديدة، دمشق، 1998، ص273.

[4] – سعاد عباسي: القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل (مرحلة ما قبل التمدرس)، الجزائر، 2008، ص30.

[5] – السيد عبد الحميد سليمان: سيكولوجية اللغة والطفل، دار الفكر العربي، ط1، 2003، ص55.

بتدعيمها وتعزيزها فإنّها تختفي ولا يتشجع الطفل على تكرارها"[1] إنّ الأساس الذي تقوم عليه هذه النظرية هو التّقليد والمحاكاة من الطّفل لألفاظ الكبار، ثم التدّعيم الإيجابي من قبلهم لما يصدر عنه، من مقاطع أو ألفاظ لغويّة، في بداية نطقه للحروف، وبتقدّم الطّفل في السّن يستطيع أن يدرك الكلمات، أو الجمل التي ينطق بها الكبار، ويحاول أن يقلد هذه الكلمات والجمل.

2- النّظريّة الوظيفيّة اللّغويّة:

2-1- تعريفها:

النظرية الوظيفية هي نظرية كبرى في علم الاجتماع، طبقت على عدّة علوم سياسية، إعلامية، وعلم النفس وغيرها، وتقوم بدراسة المجتمع وذلك من خلال تحليل وظائف أنظمته النفسية.

2-2- روّادها:

- تشومسكي Chomsky.
- لينيرج lenneberg.

2-3- مبادئها الأساسية:

1. اللّغة خاصية إنسانية.
2. الميل الفطري لاكتساب اللّغة.
3. عملية اكتساب اللّغة والبني العقلية النّظرية [2]، وقد ركز أصحاب هذه النّظرية على:
   1. التركيب الدّاخلي للّغة.
   2. الأنماط العامة للنّمو اللّغوي.

---

[1] – ميشال زكريا: قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، ط1، 1993، ص78.

[2] – النظرية الفطرية، علم النفس الصحي، https://www.sudanforums.note -psycho , اطلعت عليه بتاريخ 2022/01/25.

3. التشابه الأساسي بين اللّغات.

4. العلاقة بين نضج الجهاز العصبي والقدرة اللّغويّة.

إنّ النّظريّة الوظيفيّة "تبحث في علم اللّغة النّفسي الحديث عن الجوانب المعرفيّة، الحقيقيّة، كالذاكرة والإدراك، والفكر، والعاطفة، والمعنى، وغيرها من الجوانب التي تتكامل لتكون المعنى، والوظيفة اللّغويّة، وتحقيق الهدف الحقيقيّ من الكلام وهو التواصل"، ونستطيع أن نتحسس خطوط هذه النّظرية ومبادئها وأسسها في التّراث العربيّ من خلال حديث الجرجاني عن نظريّة النّظم، حيث يقول: "ومن المعلوم أنّ لا معنى لهذه العبارات، وسائر ما يجري مجراها، ممّا يفرد فيه اللّفظ بالنّعت والصّفة، وينسب فيه الفضل والمزيّة إليه دون المعنى، غير وصف الكلام بحسن الدّلالة، وتمامها، فيما لو كانت دلالة فينبغي أن ينظر إلى الكلمة قبل دخولها في التّأليف، وقبل أن تصير إلى الصّورة التي يكون بها الكلام أخبارا، وأمرا ونهيا، واستخبارا، وتعجبا وتؤدّي في الجملة معنى من المعاني التي لا سبيل إلى إفادتها، إلا بضمّ كلمة إلى كلمة، وبناء لفظة على لفظة، هل يتصوّر أنّه يكون بين اللّفظتين تفاضل في الدلالة، حتى تكون هذه أدلّ على معناها التي وضعت له، من صاحبتها على ما هي موسومة به، وهل تجد أحدا يقول هذه اللّفظة فصيحة، إلاّ وهو يعتبر مكانها من النظمّ، وحسن ملاءمة معناها لمعاني جاراتها، وفضل مؤانستها لأخواتها؟ وأنّ الألفاظ لا تتفاضل من حيث هي ألفاظ مجرّدة، ولا من حيث هي كلمة مفردة، وأنّ الفضيلة وخلافها في ملاءمة معنى اللّفظة ومعنى التي تليها، وما أشبه ذلك ممّا لا تعلق له بصريح اللفظ"[1]، من خلال هذا النّص نستنتج أنّ الجرجانيّ يركّز على أمرين اثنين:

أوّلهما: المهني الذي يقوم عليه مدار النّظم، حيث يقول لا معنى لهذه العبارات، وسائر ما يجري مجراها، ممّا يفرد في اللّفظ دون المعنى، فالأهمّية إذن هي للمعاني، وليست للألفاظ والعبارات المجرّدة من المعاني.

[1] – الجرجاني عبد القادر بن عبد الرحمن بن محمد: دلائل الإعجاز، علق عليه محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ص43 وص 46.

ثانيهما: التّركيز على العمليّة التّواصلّية في الكلام، حيث يقول فينبغي أن ينظر إلى الكلمة قبل دخولها في التّأليف، حتّى تكون هذه أدلّ على معناها الذي وضعت له من صاحبتها على ما هي موسومة به. افتراض أصحاب هذه النّظرية أيضا أن الطّفل يولد مطبوعا، على قدرة خاصّة وله استعداد فطري على إنتاج اللّغة، ويعدّ تشومسكي Chomsky أحد أنصار هذه النّظريّة بحيث يرى أنّ كلّ كائن حيّ يولد مزوّدا بقدرة أوّلية نوعية لاكتساب اللّغة، وهي التي يطلق عليها "آلة اكتساب اللغة"[1] لذلك فسّر اللّغة على أساس وجود نماذج أوليّة للصّياغة اللّغويّة لدى الأطّفال، أي أنّ الأطّفال في رأيه يولدون، ولديهم نماذج للتّركيب اللّغوي تمكّنهم من تحديد قواعد التّركيب اللّغوي، في أيّ لغة من اللّغات، ومن هنا تنظر نظريّة تشومسكي إلى اللّغة، على أنّها وظيفة إبداعّية مفتوحة النّهاية، وكون الإنسان مزوّد بنظريّة لغويّة معقدّة، ضمن تركيبة العقل لا يلغي دور التّعليم"[2]، وممّا يركّز عليه تشومسكي الخلق والابتكار، فالطّفل حالما يستوعب القواعد المختلفة تتكوّن عنده القدرة على الخلق، أي تركيب الجمل المختلفة التي يريدها دون أن يكون بالضّرورة قد سمع تلك الجمل، وحفظها ممّن حوله، ولقد ذهب إلى أبعد من ذلك فقال "إنّ الطّفل لا يولد وذهنه صفحة بيضاء، بل يولد ولديه قدرة فطرية على تعلّم أي لغة"[3] وما قيل عن قواعد تركيب الجملة، رغم أنّ الطّفل لا يعرف المصطلحات (فعل، اسم، صفة، أداة نفي...إلخ) فإنّه يستطيع تمييز الاسم من الفعل أو الصفة، والمفرد من الجمع، لذلك فهو يستعمل أداة التّعريف مع الأسماء، والصّفات لكنّه لا يستعملها مع الأفعال، بل يستعمل نون الوقاية فيقول "ضربني يقابله أعطاني، كما أنّه يستخلص قاعدة التّأنيث من نماذج مثل: صغير يقابله صغيرة، طويل يقابله طويلة، ثم يطبقها على أحمر فيقول أحمرة، لكنه يكتشف خطأ هذا لاحقا، فيعدّل القاعدة، بحيث تنطبق على الأسماء والصّفات وينشئ أخرى"[4]، من هنا يظهر أن رأي تشومسكي يتوافق تماما مع ما نهدف لتأكيده في بحثنا هذا، والذي يتمثل في القدرة الكبيرة التي يمتلكها الطفل في اكتساب

[1] – سعاد عباسي: القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل (مرحلة ما قبل التمدرس)، الجزائر، 2008، ص32.

[2] – السيد عبد الحميد سليمان: سيكولوجية اللغة والطفل، دار الفكر العربي، ط1، 2003، ص66.

[3] – نايف خرما: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، عالم المعرفة، ط4، 1979، ص49.

[4] – تمام حسان: اللغة بين المعيارية والوصفية، عالم الكتب، ط4، القاهرة، 2000، ص39-40.

اللغة، والإبداعية عنده تكمن في تركيب جمل مختلفة بتعبيره وأسلوبه دون أن يكون سمعها من قبل وبالتالي يقوم بصياغتها في شكل قالب ذهني، يقيس عليه كل التراكيب التي ينشئها.

يتّضح لنا من خلال هذه الشّروح، تأثير الجرجاني وتفوقه على تشومسكي، في عرضه لنظريّة النّظم، والتي تعني معرفة معاني النحو وأحكامه، بينما يعدّها تشومسكي معرفة قواعد اللّغة (النّحو) فقط ويطلق عليها اسم الكفاية.

3- النّظرية المعرفية:

3-1- تعريفها:

تعد النظرية المعرفية من أهم نظريات التعلّم، وتسعى هذه النظرية إلى تمكين المتعلم من المعرفة وإدراك معانيها وأسسها، فهي تهتم بمصادر المعرفة، واستراتيجيات التعلم التي تضمن فهم المتعلم، واستيعابه لما يتلقى من معارف.

3-2- روادها:

- إدوارد سي تولمان Edward Tolman.
- جيروم برونر Jerome Bruner
- أفران نوم تشومسكي Avram noam Shomsky .
- كورت ليفين Kurt Levin.
- ديفيد أوزيل David Ausile.

3-3- مبادئها وأهدافها:

يمكن جمع أهم مبادئها وأهدافها في العوارض الآتية:

1. الاهتمام بذهنية المتعلّم والعمل على تطوير مهاراته وقدرته العقلية.
2. الاهتمام بالمعرفة الداخلية التي يكون فيها المتعلّم هو المساهم الأساسي في بناء تعليماته.

3. تحديد وخلق استراتيجيات معرفية وميتامعرفية ناجحة يمكن للمدرس السير عليها لإيصال المعرفة للمتعلم بشكل ناجح، وبالتالي تحقيق التعلم الصّحيح.
4. بما أن المعرفة هي معرفة داخلية فلا يجب الاكتراث للسّلوك الخارجي للمتعلّم بقدر الاهتمام بذهنيته ونشاطه العقلي.
5. التّعلم الناجح وهو تعلم مبني على استراتيجيات ناجحة. [1]

يمثّلها ابن خلدون حيث يقول: "إن الإنسان جاهل بالذات عالم بالكسب"[2]، وقد ميّز الله تعالى الإنسان عن الحيوان بالفكر، وهذا الفكر إنّما يحصل له بعد كمال الحيوانيّة فيه ويبدأ من التّمييز، فهو قبل التّمييز خالٍ من العلم بالجملة، معدود من الحيوانات لاحق بمبدئه في التّكوين من النّطفة والعلقة والمضغة، وما حصل له بعد ذلك فهو جعل الله له من مدارك الحسّ والأفئدة التي هي الفكر قال تعالى في الامتنان علينا قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿...وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَۚ ...٢٣﴾ " [الملك23]، فهو في الحالة الأولى يجهل جميع المعارف، ثمّ تستكمل صورته بالعلم، الذي يكتسبه بآلائه، فتكمل ذاته الإنسانيّة في وجودها، ولننظر إلى قوله تعالى: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ٥﴾ [العلق الآية 1، 2، 3، 4، 5] أي أكسبه من العلم ما لم يكن حاصلا له بعد أن كان علقة ومضغة، فالنّظرية المعرفيّة الفطّرية، في علم اللّغة النّفسي التي يتزعمها تشومسكي ترى رأي ابن خلدون وتأخذ به، وهو أنّ اللّغة فطرة خاصّة بالإنسان دون غيره من المخلوقات، وأنّ اكتسابها فطرة وقدرة عقليّة مغروسة فيه، منذ ولادته، وأنّ أيّ طفل يولد في بيئة بشرية معينة، سوف يكتسب لغة هذه البيئة، التي يعيش فيها، بغض النّظر عن مستواه التّعليمي والاجتماعيّ، ما لم يكن مصابا بعاهات أو أمراض عقليّة، تمنعه من تلقّي اللّغة أو فهمها واستعمالها، كما تقوم هذه النّظرية على أساس التفريق بين الأداء والكفاءة، إذ يعارض فيها بياجيه Piaget فكرة تشومسكي Chomsky في وجود

[1] –يور بوك (24 أغسطس 2020) النظرية المعرفية روادها ومبادئها، من الموقع www.your-book.com اطلعت عليه بتاريخ 2022/01/25.

[2] – ابن خلدون عبد الرحمن، المقدمة(كتاب العبر، وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر، ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر)، ج3، ص1017–1018.

نماذج موروثة تساعد على تعلم اللغة، كما أنّها في الوقت نفسه لا تتفقّ مع نظرية التعلّم في "أن اللغة تكتسب عن طريق التّقليد والتّدعيم لكلمات وجمل معينة ينطق بها الطّفل في مواقف معينة"[1] وتعتبر نظرية بياجيه Piaget "هي الأساس الذي تقوم عليه النّظريّة المعرفيّة النّمائية، حيث ضمن نظريته دور اللّغة في نمّو وتطوّر التّفكير، فاللّغة تعدّ انعكاسا مباشرا لما يفكر فيه الأطّفال"[2]، "إنّ اكتساب اللّغة في رأي بياجيه Piaget ليست عمليّة اشتراكية، بقدر ما هو وظيفة إبداعيّة، فالنّموّ المعرفيّ يقع في مراحل متباينة كمّا وكيفا، وهذه المراحل ترتبط باستعدادات الطّفل المتمثّلة في العمر الزّمني، وطبقا له فإنّ الطّفل في الثّالثة من العمر تقريبا يكون قرابة نصف كلامه متمركزا حول ذاته، وفي سنّ السّابعة يتناقص الأمر إلى الرّبع"[3] ورغم أنّ الطّفل يكتسب التّسمية المبكّرة للأشياء، عن طريق المحاكاة، ويقوم بعمليّة الأداء في صورة تراكيب لغويّة، إلاّ أنّ الكفاءة لا تكتسب إلا "بناء على تنظيمات داخليّة، تبدأ أوليّة ثم يعاد تنّظيمها، وفق تفاعل الطّفل مع البيئة الخارجيّة"[4] ويقصد بياجيه بالتّنظيمات الأوليّة، استعداد الطفل للتعامل مع الرموز اللغوية، ويتم ذلك من خلال احتكاك وتفاعل الطفل مع البيئة عن طريق الحواس، خاصة السمع.

[1] – محمد عماد الدين إسماعيل: الطفل مرآة المجتمع، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، العدد 29، 1988، ص109.

[2] – نازك إبراهيم عبد الفتاح: مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم النفس اللغوي، دار فباء للطباعة والنشر والتوزيع، 2000، ص152.

[3] – سعاد عباس: القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل (مرحلة ما قبل التمدرس)، 2008، ص34.

[4] – ميشال زكريا: قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، ط1، 1993، ص83.

II- العوامل المساعدة في تنمية القدرات اللّغوية عند التّلميذ:

هناك عدة عوامل تساهم في تنمية القدرات اللّغويّة وتتضافر فيما بينها لإثراء وتنمية الرصيد اللّغوي للطّفل، ومن أهم هذه العوامل نذكر:

1-العوامل البيئية: إن الحياة الاجتماعية التي يعيشها الطفل تلعب دورا هاما في النّمو اللّغوي بدءا من الأسرة إلى المدرسة.

1-1- البيئة الأسرية: تعتبر الأسرة من أهم العوامل المساعدة في تنمية القدرات اللّغويّة، "وتلعب الأسرة دورا أساسيا في نمو وتطور لغة الطّفل، باعتبارها أولى المؤسسات الاجتماعية القائمة على عملية التنشئة الاجتماعية، فهي الوعاء التربوي الذي تتشكل فيه شخصية الطّفل، من هنا كان للأسرة دور كبير في تعليم الطّفل وتوجيهه، كما لها الأثر الأبلغ في اكتساب اللّغة عنده، كما يطلق على لغة الإنسان الأوّلى، التي يكتسبها "اللّغة الأم"، لأنّ الظروف الأساسية والمؤثرة لاكتساب هذه اللّغة، منذ طفولته هي ما أسماه "جون بولبي" "حنان الأمومة"، ففي أحضان الأبيات، يكتسب الطّفل أوّلى خبراته الصوتية، من خلال البكاء والصراخ والمناغاة، ويدرك كذلك بصورة مشوشة بعض الشيء الكلمات والأصوات والضوضاء، ورويدا رويدا يبدأ في إدراك وجود علاقة جسمية بين ما يسمعه من أصوات مختلفة، وبين بعض الظروف والمواقف في البيئة التي يعيش فيها"[1]، فرغم أن القدرات العقلية للطّفل في هذه المرحلة تكون محدودة إلى حد كبير، إلا أن الإكثار من ترديد الأم لأغنيات المهد، أمام طفلها يساعد على زيادة محصوله اللّغوي، ويثير فيه الإحساس بجمال بعض الألفاظ والمعاني، بالإضافة إلى تدربه على أساليب التّعبير اللّغوي، ولقد أشارت كثير من الدراسات في هذا المجال إلى الطريقة التي يخاطب بها الوالدان الطفل وأثرها على نموه اللّغوي، وكذا أهمية التفاعل الوالدي، وأن الأطفال ذوي النطق السليم يميلون للحديث مع الأم التي كانت قادرة على التفاعل اللفظي، مع الأبناء.

[1] – سيرجيو سبيني: التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزي عبد الحميد عيسى، وعبد الفتاح حسن عبد الفتاح، دار الفكر العربي، ط 2001، القاهرة، ص91.

1-2- البيئة الاجتماعية:

يلعب المجتمع دورا كبيرا في تنمية القدرة اللّغوية للتّلميذ "وتظل لغة الإنسان في نمو وتطور مستمرين ما دام اتصاله بأفراد مجتمعه مستمرا فكلما زادت وتنوعت وتعددت علاقات الفرد الاجتماعية كانت مساحة اللغة التي يكتسبها أوسع وأكبر"[1]، فاتصال الفرد بمجتمعه سواء كان مع زملاءه أو جيرانه وكل من يتعامل معهم في حياته اليومية يساهم ذلك بصفة إيجابية في تنمية رصيده اللّغوي، ويتعلم ومفردات جديدة، تساعده على تنمية قدراته العقلية واللّغويّة وحتى النفسية فالحديث مع الزملاء تجعله يكتسب مفردات جديدة وتراكيب وقواعد لم تكن معروفة عنده من قبل، لذلك "فإنّ عملية الانفتاح على المجتمع ومستوياته، وإنّشاء وتوثيق العلاقات مع أفراده بمختلف طبقاتهم وفئاتهم ومستوياتهم وأعمارهم وأجناسهم تصبح ذات أثر كبير في تنمية المهارات اللّغويّة إغناء حصيلة الفرد من مفردات اللّغة وصيغها وتراكيبها وأساليبها المتنوعة"[2] يتضح أن للمحيط الاجتماعي والأسري دور في تحصيل الطّفل وتنمية قدراته اللّغوية باعتباره من مصادر ثراء ونمو الحصيلة اللّغوية لديه.

2- العوامل الفيزيولوجية:

لاشك أن التحصيل اللّغوي متصل بدرجة كبيرة بمؤهلات فيزيولوجية للطّفل " ذلك أنّ اكتساب النظام اللساني يرتبط بحالته العضوية والنفسية، وذلك في المراحل العادية عند الطّفل السوي"[3] ، فكل طفل مزود بأعضاء نطق سليمة، وحواس مدركة، يمكنه تكلم أي لغة من لغات العالم، فحاسة السّمع السليمة تساهم بدرجة كبيرة في تقليد الأصوات وإدراكها كما تعتبر حاسة البصر بخاصة هامة جدا، في اكتساب اللّغة من حيث دلالة الألفاظ على الأشياء المرئية إضافة إلى أن تكوين الإنسان من الناحية الفيزيولوجية، أي سلامة المناطق

[1] – المعتوق أحمد محمد: الحصيلة اللغوية، أهميتها مصادرها ووسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة، أغسطس 1996، ص 72.

[2] – المرجع نفسه، ص73.

[3] – أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 2007، الجزائر، ص107.

المسؤولة عن اللغة في الدماغ، فالتخلف العقلي من شأنه أنّ يمنع عملية النّطق، والفهم أيضا في الاكتساب اللّغوي، فهما يتطوران تطورا متوازيا.

ولا يمكن أن نتجاهل في هذا الجانب عامل الذكاء، وأهميته في التّحصيل اللّغوي وتنميته فقد أثبتت كثير من الدراسات "أن للذكاء أثر واضح ودال على النّمو اللّغوي واتّساع الحصيلة اللّغويّة وقدرة الطّفل على استخدام الكلمات بمهارة، وكذا القدرة على فهم أحاديث الآخرين، وأشارت نتائج تلك الدراسات إلى أن نمو اللّغة لدى الطّفل يتأثر زيادة أو نقصانا بمستوى القدرة العقلية، وأن هناك علاقة بين مستوى الذكاء، والنّشاط اللّغوي، من حيث التّعبير والنّطق بالكلمات والجمل والحصيلة اللّغوية"[1] فالطّفل الذي يتميز بذكاء عالي يفوق الأطّفال العاديين والمعوقين عقليا في محصوله اللّغوي حيث أن ذكاء الطّفل يكيّف إلى حد ما السرعة التي يستجيب بها جهازه الصوتي للنّطق بالكلام كما يكيف مدى قدرته على استخدام لغة الحديث.

3- المدرسة:

تساهم المدرسة بشكل كبير في تنمية القدرات اللّغوية عند التّلميذ "إنّ المدرسة هي الوسيط الذي يساعد المتعلّم على اكتساب المزيد من العلم المفيد والسلوك الحسن والتربية القويمة، فهي تلعب دورا هاما في النّمو، لما توفره من خبرات ومعارف، ومهارات متعددة كونها تسهم في تنمية وتطوير قدرات الأفراد على التفكير، وحل المشكلات وتنمية المهارات المختلفة لديهم، وعموما فإن النظرة تعمل على صقل شخصية الأفراد، وإعدادهم لمواجهة مطالب الحياة المتعددة"[2] لقد تطورت المدرسة الحديثة على الصعيد العملي، وتنوعت نظمها واتسعت وتعقدت مناهجها، وتفرعت وظائفها، وتعددت نشاطاتها، ومجالات ومراحل التعليم فيها، وتبعا لذلك عظم دورها واتسع نطاق فعلها وأثرها في تنمية اللّغة، فهي تعد من أهم

[1] – سهير محمد أمين: اضطرابات النطق والكلام، التشخيص والعلاج، عالم الكتب، القاهرة، ص60.

[2] – الزغول عماد عبد الرحيم: مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي العين، الإمارات العربية المتحدة، 1433 هـ، 2012 م، ، ص173.

الوسائل التي تمكن التّلميذ من ثراء حصيلته اللّغويّة، فهي من المؤسسات التي يمكن أن تلعب دورا كبيرا في نشر اللّغة القومية، وترسيخها وجعلها مصدرا للارتقاء بثقافة الأمة وبوعي أفرادها. "فالمدرسة من أهم الموارد التي يكتسب الناشئ منها، ويغني حصيلته من مفرداتها وتراكيبها وأساليبها"[1]، فهي تعتبر من موارد اكتساب الطّفل للّغة، وغناء رصيده اللّغوي في مختلف جوانبه الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، كونها تتوفر على جميع الإمكانيات، والظروف المناسبة للتلميذ، لنجاح عملية التدريس، وتكوين أجيال واعية وناجحة مستقبلا.

كما أن "المدرسة ميدان رحب للاتصال الاجتماعي الفعال، في إغناء الحصيلة اللّغويّة، فإنه أيضا ميدان واسع للقراءة، التي تفتح آفاق اللّغة في أطرها الحاضرة والماضية"[2] فاتصال التّلميذ بمدرسة، من شأنه أن يتيح له فرصة تلقي اللّغة، بشكل صحيح وأسلوب متميز، الأمر الذي من شأنه أن يساهم في إثراء ونمو حصيلته اللّغويّة، كما أن اتصاله بزملائه من خلال ممارسة النّشاطات اللّغويّة والحوار والمناقشة معهم، يساهم في اكتساب تراكيب، ومفردات ومعاني جديدة، تمكنه من التجاوب والتفاعل مع أفراد محيطه المدرسي والاجتماعي.

4- وسائل الاتصال الحديثة:

لوسائل الإعلام والاتصال أهمية كبيرة، في رفع المستوى الثقافي للشعوب، وحسن أراء الأفراد لوظائفهم، وكذا اكتسابهم القيم الاجتماعية، فأضحت وسائل الاتصال الحديثة كالتلفاز، والراديو، والحاسب الآلي، وغيرها، من أكثر الوسائل فاعلية في عصرنا هذا، خاصة في مجال التواصل بين الأفراد، ومن خلال هذا التواصل يكتسب الإنسان من أبناء جنسه، ومن غيرهم المعارف، والفنون كما يكتسب الصيغ والألفاظ، والتراكيب ويطور مهاراته اللّغويّة عامة، وهكذا فإنّ اتصال الإنسان المعاصر بأفراد مجتمعه، عن طريق هذه الأجهزة،

[1] – المعتوق أحمد محمد: الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها ووسائل تنميتها، ص134.

[2] – المرجع نفسه، ص76.

يبدو في تزايد مستمر، وهو ما يكسب هذه الأدوات قدرا كبيرا من الأهمية والقوة، في عملية اكتساب اللّغة ويجعلها في الوقت نفسه أدوات لا تخلو من الخطورة، فاستخدام الطّفل لهذه الأجهزة يساهم في نموّه اللّغويّ وتطوير معارفه، فالتلفزيون مثلا يلعب دورا هاما في إشباع حاجات الطّفل، وتنمية لغته ومعارفه.

كما أن للحاسوب الآلي دور مهم في عملية التّعليم عامة، وفي تنمية المهارات اللّغويّة واكتساب وإثراء الرصيد اللّغوي خاصة، "فقد أثبتت التجارب العملية فاعلية الحاسوب الآلي في تعليم اللّغة وتلقين مفرداتها وتفوقه في هذا المجال على الوسائل الأخرى التقليدية"[1]، تبرز أهمية وسائل الاتصال الحديثة بما توفره من برامج ومعارف في التأثير على الطفل، فهي تعد وسيلة تعليمية أساسية لكل طفل، فهي تخاطب كما تعلم طفل المدرسة وما قبلها، وتعتبر بداية هذه المرحلة فترة خصبة في تطور اللغة واكتساب الطفل المزيد من المفردات اللغوية.

5- القراءة والمطالعة:

تعتبر "القراءة مصدر من مصادر تنمية الحصيلة اللّغويّة لدى التّلاميذ، إذ يعتبر الكتاب المدرسي الوسيلة والمصدر الأهم للمادة القرائية، فالقراءة باعتبارها عملية لغوية تتطلب فهم اللّغة المكتوبة والتفاعل معها"[2]، تساهم في تنمية وإثراء الحصيلة اللّغويّة للمتعلّم، فهي تعتبر وسيلة فعالة وأساس كل عملية تعليمية كونها أداة معرفية للاستفادة من المعارف واكتساب المهارات وتوسيع المدارك والقدرات لذا كان من الضروري في ميدان التعليم الاهتمام بتوثيق الصلة بين الكتاب والتلميذ ليكون لديه حب المطالعة. والمطالعة هي: "عملية ذهنية تهدف إلى تنمية المهارات القرائية المختلفة والحصيلة اللّغويّة، والقدرة على التحليل والموازنة، والحكم والتذوق الأدبي، والإحساس بالجمال وزيادة القدرة على البحث،

[1] – المعتوق أحمد محمد: الحصيلة اللغوية، أهميتها، مصادرها، ووسائل تنميتها، ص95.

[2] – أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص107.

والإفادة من مصادر المكتبة المدرسية، واكتساب المثل العليا والاتجاهات الإيجابية"[1]، فالقراءة عبارة عن نشاط فكري عقلي، ومن ناحية أخرى هي بالنسبة للقارئ متعة وترفيه عن النفس، فهي تعمل على تكوين نفسية وشخصية قادرة على زيادة الإنجاز العلمي، ومواجهة الركب الحضاري، إنّ أول الآيات التي أنزلت على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم قوله تعالى: قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ۝٥﴾ [العلق الآيات 1، 2، 3، 4، 5]

فالإنسان يتخذ القراءة كوسيلة للتعلم في البداية، ثم تتطور هذه الأداة لتنمي ثقافة وتزيد معارفه ويطور نفسه ويكتسب ثقافة واسعة في مختلف الميادين، كما يتمكن بفضل اطلاعه على النّتاج المكتوب لأبناء أمته ومدونات أسلافها من التعرف على أساليب تعبيرهم وألفاظهم وتراكيبهم، فتزيد حصيلته اللغوية سعة وإحاطة، وهكذا يبقى ثراء الحصيلة اللغوية مرهونا بالتوسع في القراءة للنتاج المكتوب وكثرة الاطلاع على تراث اللّغة المدون في إطاره الزمني والمكاني الرحب"[2]، هكذا تبرز أهمية القراءة والمطالعة وأثرهما في النّمو اللّغوي للتّلاميذ، فهم بحاجة ماسة للاطّلاع والقراءة، التي تحسن نطقهم وتزيد في حسهم الأدبي، وتساعدهم على التغير.

6- المعاجم اللّغويّة:

يعتبر "المعجم مجموعة ألفاظ منهجية من المعطيات المصنفة والمرتبة والقابلة للفهم والمعدة لشرح المواد اللغوية، وفي العموم يدخل المعجم في إطار التّعليم، بصفة يعمل على تنمية إنسانية".[3] بمعنى أن المعجم يكسب المتعلّم القدرات على البحث الذّاتي، والتعلّم

[1] – سيف طارق حسني سمير فياض عبد السادة: تحليل محتوى كتاب المطالعة المقرر للصف الرابع الأدبي في ضوء الميول القرائية للطلبة، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد 24، 2015، ص344.

[2] – المعتوق أحمد محمد: الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها ووسائل تنميتها، سلسلة عالم المعرفة، أغسطس 1996، ص104.

[3] – صالح بلعيد: قضايا التربية في العالم العربي، الجزائر، ص67.

والتّواصل والإتقان، والإبداع كونه يحتوي على معلومات منظمة، وسهلة الفهم لشرح المواد اللّغوية المختلفة.

7- الممارسة:

تعد "الممارسة شرطا أساسيا للتّعلم إذ هي الوسيلة الأكثر إيجابية، والأفضل في تعلم اللّغة فبفضلها ينّمو ويزداد محصول المتعلّم في اللّغة العربية، من حيث القواعد والمفردات، والتراكيب والأساليب، فالممارسة تزيد من سعة الرصيد اللّغوي، لدى التّلاميذ، فيكتسب مفردات ومعاني جديدة، كما أن اللّغة خبرة تنمو بالممارسة، والممارسة يجب أن تقترن بالتدريب القائم على النّشاط الذّاتي للمتدرب"[1]، فاللّغة لا تنمو إلا في ظّل الممارسة المرتبطة بالتدريب، فالتّلميذ النّشيط الذي يمارس اللّغة بشكل مستمر نجده يتقدم على غيره من التّلاميذ، ويظهر ذلك بازدياد ثروته اللفظية وقوة قدرته اللّغويّة.

III- الأنّشطة اللّغويّة الواردة في الكتاب المدرسي ودورها تنمية الملكة اللّغويّة للطّفل:

تتجلى الأنّشطة اللّغويّة في نماء مختلف المهارات اللّغويّة للمتعلّم، والتي سنتطرق إليها من خلال:

1-تعريف المهارة:

المهارة "نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الأذن"[2] بمعنى أن المهارة عبارة عن نشاط إرادي مرتبط بالمتعلّم والذي تعني به مختلف المهارات التي يكتسبها ويتقنها المتعلّم، مثل مهارة القراءة، الكتابة، الاستماع والتحدث. إذن المهارة بصفة عامة، أداء عمل ما بدرجة مناسبة من الإتقان مع الاقتصاد في الوقت والجهد، مع التكيف مع المواقف أثناء أداء هذه المهارة.

[1] – زكرياء إبراهيم: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، 1999، ص15.

[2] – طعيمة رشدي أحمد: المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريبها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1425 هـ 2004 م، ص29.

2-أنواع المهارة:

2-1-المهارة اللّغويّة:

أصبح من المعروف الآن أنّ تعلّم اللّغة عن طريق ممارسة مهاراتها المختلفة من الطرق المثلى للوصول إلى نتائج إيجابية، فمعرفة اللّغة شيء، والتمرس بمهاراتها شيء آخر، فكم من متعلم يعرف قواعد النّحو والصرف ولا يجيد القراءة الجهرية، إذ تمثل المهارات اللغوية (القراءة، الكتابة، التحدث والاستماع) أساسا للتعليم والتعلم في المراحل المختلفة وعن طريقها يتزود المتعلم بالمعرفة العلمية والتراث الثقافي والحضاري، فتنمية المهارات اللغوية يقود إلى تنمية القدرات العقلية، والنفسية والمعرفية.

2-2- مهارة الاستماع:

يعد الاستماع مهارة لغوية مهمة جدا، لأنه به يكتسب اللّغة، ويفهم السامع مقصود المتحدث ويتم التّواصل بين أفراد المجتمع، فالاستماع أساس الفهم والعلم والمعرفة، فكلمة الاستماع ذكرت في القرآن الكريم في مواضع عدّة منها:

قَالَ تَعَالَى: ﴿...وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَٱسۡمَعُواْۗ...١٠٨﴾ [المائدة 108].

قَالَ تَعَالَى: ﴿...لَيۡسَ كَمِثۡلِهِۦ شَيۡءٞۖ وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلۡبَصِيرُ ١١﴾ [الشورى 11]

قَالَ تَعَالَى: ﴿...إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ سَمِيعَۢا بَصِيرٗا ٥٨﴾ [النساء 58].

وبتدبّرنا للآيات القرآنية السّابقة، نرى أن القرآن يركز على طاقة السمع ويجعلها الأوّلى بين قوى الإدراك والفهم، وهذا ما يؤكده ابن خلدون في قوله إن السمع أبو الملكات اللسانية.

ويعرف فارس السليتي الاسّتماع بقوله: "هو الإنصات إلى الأصوات المنطوقة، وهو تدريب المتعلمين على الانتباه"[1]، وللاستماع عدّة مصطلحات، ودرجات متفاوتة، أدناه السماع فهو وصول الصوت دون قصد، أي عدم وجود شرط الانتباه، وأقصاه الإنصات

[1] – السليتي فراس: فنون اللغة، عالم الكتب الحديث، ط1، عمان، 2008، ص22.

الذي يكون بالقصد مع الانّتباه والتّركيز الشديد، أما الاستماع "فهو فن يشتمل على عمليات معقدة، فهو ليس مجرد عملية سماع، لأنّه عملية يعطي فيها المستمع اهتماما خاصا وانتباها مقصودا، لما تلقاه الأذن من أصوات ورموز لغوية، ومحاولة فهم مدلولها، وإدراك الرسالة المتضمنة في هذه الرموز عن طريق تفاعلها مع خبرات المستمع وقيمه ومعارفه، ومحاولة تحليل وتفسير مضمون الرسالة، وتقويمها، والحكم عليها في ضوء المعايير الموضوعية المناسبة لديه"[1]، من هنا كانت مهارة الاستماع مهارة معقدة، وذلك لاشتمالها على مكونات هامة كالإنصات والدقة والانّتباه والتّركيز والإدراك، مما يساعد المتعلّم على توسيع وتنمية ثروته اللغوية.

وللاستماع أهداف جمّة، تختلف من مرحلة إلى أخرى، ويمكن إبرازها فيما يلي:

1. القدرة على الإصغاء والانّتباه، فضلا عن التّركيز على المادة المسموعة.
2. فهم المسموع بسرعة ودقة من خلال متابعة المتحدث.
3. غرس عادة الإنصات، كونها قيمة اجتماعية وتربوية مهمة في إعداد الفرد.
4. تنمية جانب التذوق الجمالي من خلال الاستماع.
5. إدراك معاني المفردات في ضوء سياق الكلام المسموع.
6. إصدار الحكم على الكلام المسموع واتخاذ القرار المناسب.
7. تكوين اتجاهات إيجابية تجاه الاستماع"[2].

من هنا يظهر أن لظاهرة الاستماع أهمية كبيرة لدى المتعلّم، كونها تزيد من إثراء حصيلته اللّغويّة، كما أنّ حسن استخدام هذه المهارة وتوجيهها الوجهة الصحيحة، يمكن من تحقيق جميع الأهداف المتوّخاة، والتي تعتبر نواة العملية التّعليميّة وجوهرها، وبها يتم التّدرج حتى الوصول إلى المعرفة.

[1] – مدكور علي أحمد: طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007، ص128.

[2] – عبد الهادي نبيل: عبد العزيز أبو حشي، خالد عبد الكريم سندي، مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة، ط1، عمان الأردن، 2003، ص162.

2-3- مهارة التّحدث:

تعد مهارة التحدّث من أهم النّشاطات اللّغويّة للصغار والكبار، فالناس عادة يتحدثون أكثر مما يقرؤون أو يكتبون، فحياتنا اليومية تفرض علينا الاهتمام بمهارة التحدّث وإعطائها مكانة في العملية التعليمية والتربوية.

كما يعرّف التّحدث بأنّه: "القدرة على التّعبير الشفوي عن المشاعر الإنسانية والمواقف الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والثقافية بطريقة وظيفية مع سلامة النّطق وحسن الإلقاء"[1] ، فمهارة التحدث هي عملية نشيطة، من خلالها يقوم المتحدث بنشاط كلامي، ليستطيع من خلاله نقل إحساسه وأفكاره واتجاهاته وأحداثه، ويتوقف نجاح هذه العملية على سلامة التعبير والأداء، فهو الوسيلة اللّغويّة الأوّلى، التي يستخدمها الإنسان في التعبير عما يدور في داخله.

يعد التّحدث إحدى مهارات اللّغة العربية، الأكثر شيوعا واستخداما بعد الاستماع، فإذا كان الاستماع مفتاح الاكتساب اللّغوي، فإنّ التحدث يعد مفتاح تعليم اللغة. ومن بين الأهداف التي يجب أن تعمل مناهج اللّغة العربية على تحقيقها، في تعليم مهارة التحدث عند التّلاميذ ما يلي:

- أنّ يعي الطّفل الكلمات الشفوية كوحدات لغوية.
- أنّ تنّمو ثروته اللفظية الشفوية.
- القدرة على استخدام تراكيب لغوية صحيحة مع الضبط السليم، وهنا تبرز وظيفة القواعد النحوية.
- القدرة على تقديم الأفكار، وافية ومنظمة ومرتبة، ومدعمة بالأدلة، وهنا يأتي دور الرّصيد اللّغوي من الشعر والحكم والأمثال، علاوة على حفظ القرآن والحديث.
- القدرة على المشاركة في الحوار والنقاش الجماعي المنظم.
- امتلاك الثروة اللغوية التي تمكنه من التّعبير عما يريد بلغة سليمة.

[1] – مدكور علي أحمد: طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007، ص151.

- القدرة على تلخيص ما قرأه أو سمعه بعبارة موجزة، مع إبداء رأيه فيه"[1]

ومن هنا يظهر أن لمهارة التحدّث أهمية كبيرة لدى المتعلم كونها وسيلة يحقق بها الفرد ذاته وذلك من خلال تفاعله وتعامله مع الآخرين، كما أن التحدّث أداة من أدوات الاتصال اللّغوي ويمثل عنصر هام في عملية الاتصال، ولكي يكتسب الإنسان مهارة التحدث يجب أن يكون قبل كل شيء لديه ما يقوله حتى يؤثر في الآخرين ، وينبغي أن يشترك العقل والعين والأذن واللسان في صياغة ما يقوله.

2-4- مهارة القراءة:

لقد تعددت المفاهيم التي وضعت لمهارة القراءة ومن هذه المفاهيم:

تعرف القراءة بأنّها: "عملية عقلية، انفعالية، دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات"[2] من خلال هذا التّعريف ندرك أنّ عناصر القراءة ثلاثة هي: المعنى الذهني، اللفظ الذي يؤديه، الرمز المكتوب، كما ندرك أن القراءة عمليتين متصلتين، أوّ لهما: تمثل استجابات فيزيولوجية لما هو مكتوب، وثانيهما: عملية عقلية يتم من خلالها تفسير المعنى، وتشمل التّفكير والاستنتاج.

وتنقسم القراءة من حيث شكلها العام في الأداء إلى ثلاثة أنواع:

أ- القراءة الصامتة:

نقصد بالقراءة الصامتة "استقبال الرموز المطبوعة وإعطائها المعنى المناسب والمتكامل في حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعاني الجديدة المقروءة، وتكوين

[1] – مدكور علي أحمد: طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الأوّلى، عمان، 2007، ص 153-154.

[2] – البجة عبد الفتاح: تعليم الأطّفال المهارات القرائية والكتابية، دار الفكر، ط1، عمان، الأردن، 2002، ص221.

خبرات جديدة وفهمها دون استقبال واستخدام أعضاء النّطق"[1]، المقصود من هذا التّعريف أنّ القراءة الصامتة هي قراءة للرموز وفهمها والتفاعل معها دون استخدام الجهاز الصوتي.

ب- القراءة الجهرية:

يقصد بها "التقاط الرموز المطبوعة وتوصيلها عبر العين إلى المخ، وفهمها بالجمع بين الرمز كشكل مجرد والمعنى المخزن له في المخ، ثم الجهر بها بالإضافة إلى الأصوات واستخدام أعضاء النّطق استخداما سليما"[2]، المقصود من هذا التّعريف أنّ هذا النّوع من القراءة يقوم بالربط بين الشكل والمعنى وذلك باستخدام أعضاء النّطق.

ت- القراءة الاستماعية:

القراءة الاستماعية "هي عملية استيعاب الألفاظ المسموعة وفهمها وتحليلها وتلخيص ما جاء فيها من معاني

وأفكار، وفيها يكون القارئ واحدا والآخرون مستمعون فقط، من دون متابعة في دفتر أو كتاب"[3]، هذا النّوع من القراءة يمارسه التّلميذ ضمن نشاط فهم المنطوق.

وتظهر أهمية القراءة كوّنها وسيلة فعالة وأساس كل عملية تعليميّة، فهي توسع المدارك والقدرات، ومن بين أهم المواضيع التي يجب الاهتمام بها في ميدان التّعليم هي توثيق الصلة بين الكتاب والتّلميذ، ليكون لديه حب الاطلاع والاكتشاف، ويكتسب ثروة من الكلمات والجمل والعبارات، وهو ما يمكنه من التفوق في التحصيل الدراسي والمعرفي.

---

[1] – رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريبها، صعوباتها، الطبعة الأوّلى، دار الفكر العربي، القاهرة، 1425 هـ- 2004 م، ص104.

[2] – المرجع نفسه، ص106.

[3] – عطية محسن علي: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن، 2006، ص250.

ولتدريس القراءة أهداف عامة تتحقق من خلال ممارسة القراءة في جميع الدروس، وأهداف خاصة تختلف من درس إلى آخر، على أن الأهداف الخاصة تترابط مع الأهداف العامة ولا تتقاطع معها، وتتمثل الأهداف العامة في: [1]

- تدريب التّلاميذ على صحة النّطق وإخراج الحروف من مخارجها
- تدريب التّلاميذ على التّعبير الصوتي، وتمثيل المعاني من خلال النبرات الصوتية
- زيادة الثروة اللّغويّة لدى المتعلّمين، من خلال قراءتهم موضوعات قرائية مختلفة.
- وضع القواعد النّحويّة واللّغويّة موضع التطبيق في القراءة الجهرية.
- الاطلاع على أساليب الكتابة وطرق التعبير عن الأفكار وتماسكها.

من هنا يظهر أن لمهارة القراءة أهمية كبيرة لدى المتعلم كونها تزيد من إثراء حصيلته اللغوية، فالقراءة مفتاح كل شيء في حياتنا لأنها أساس التعليم، فالقراءة تقوم بتحفيز العقل، وتعزز مهارة القراءة، وكسب المعرفة.

2-5- مهارة الكتابة:

تأتي مهارة الكتابة متأخرة بحسب ترتيبها بين بقية المهارات، فهي تأتي بعد مهارة القراءة.

ولقد تعددت المفاهيم التي وضعت لهذه المهارة، ومن بينها نجد:

"هي وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع التّلميذ التعبير عن أفكاره، وأنّ يتعرف إلى أفكار غيره، وأن يظهر ما عنده من مفاهيم، ومشاعر وتسجيل ما يود تسجيله من الوقائع والأحداث"[2] فالكتابة تتيح الفرصة للتّلميذ أو المتعلّم التّعبير عمّا يجول في ذهنه من أفكار، كما تمكنّه من التّعرف على أفكار غيره، وتسجيل وتدريب عواطفه والمفاهيم التي يريد تدوينها.

[1] – عطية محسن علي: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص246.

[2] – زايد فهد خليل: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن، ص97.

كما تعرف الكتابة بأنّها عبارة عن: "مهارة عقلية وجدانية أو شعورية تتصل بتكوين الأفكار عن موضوع أو قضية ما، ومهارة عقلية يدوية بوضع الأفكار على الصفحة البيضاء وفق قواعد معيّنة للسّلامة والتنظيم والوضوح والجمال"[1] وهذا ما يسمى بالتعبير التحريري أي الكتابي.

ويعدّ "التّعبير الكتابي من المهارات اللّغويّة الأكثر صعوبة في تعليمها، فهو تطبيق لمهارات اللّغة كلها، لأن الكتابة تتطلب العناية بمهارات الدّقة، والوضوح وحسن العرض والتّرتيب، والأسلوب الصحيح الذي يكشف عن المعنى المقصود، الذي يرغب الكاتب في أن يوصله إلى القارئ"[2]، على الرّغم من أنّه لا فرق بين التّعبيريّن الشفوي والكتابي، من حيث كون كل منهما تعبيرا، إلا أنّ للتّعبير الكتابي أهمية خاصة، يستمدها من أهمية الكتابة، فالإبداع في التعبير الكتابي أوفر حظا منه في التعبير الشفوي، وذلك لأنّ الفرد في التّعبير المكتوب تكون فرصته أكبر لاختيار المعاني والألفاظ، وصوغ التراكيب واستحضار الشواهد والحجج، ومثل هذه الفرصة لا تتوفر في التعبير الشفوي. ولهذه الأهمية أصبح تعليم الكتابة وتعلمها عنصرا أساسيا في العملية التّربوية. وتوجد عدة أهداف وراء تدريس الكتابة، ويظهر الهدف الأساسي في خلق القدرة على التعبير السليم الواضح لدى المتعلّم، إضافة إلى أهداف أخرى هي: "[3]

1. اكتساب المتعلّم القدرة على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف بشكل راق ورفيع ومؤثر.
2. اكتساب المتعلّم القدرة على التعبير بلغة سليمة تراعي قواعد الاستخدام الجيد لأنّظمة اللّغة التّركيبية والصرفية والدلالية.

[1] – مدكور علي أحمد: طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007، ص229.

[2] – فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2013، ص200.

[3] – ربابعة إبراهيم علي: مهارة الكتابة ونماذج تعلمها، د ط، ص7.

3. اكتساب المتعلّم القدرة على ممارسة التفكير المنطقي في عرض أفكاره وتسلسلها والبرهنة عليها لتكون مؤثرة في نفس المتلقي".

من هنا يظهر أن لمهارة الكتابة أهمية كبيرة لدى المتعلّم، كونها تتيح الفرصة للفرد ليعبر عن أفكاره وآراءه ومشاعره كما يريد، وتعتبر الكتابة من أهم متطلبات عملية التواصل، والكتابة تساعد في تنمية القدرات المعرفية للطفل.

2-6-مهارة قواعد اللّغة:

تعرف القاعدة بأنها "الشكل الذي تنتظم فيه المفاهيم، من مفاهيم نحويّة، أو صرفيّة، أو بلاغيّة، أو عروضيّة، أو إملائيّة، أو خطيّة، وهي الأساس الذي يحتوي على الأحكام الكافية لوصف الظواهر اللغويّة المنتمية إليها"[1]، وعليه فإنّ اللّغة العربية تشمل العديد من القواعد، لكن يمكن أن توضع ضمن إطارين رئيسيين هما النحو والصرف.

- القواعد النحوية: هي علم تبحث في أواخر الكلمة من حيث الإعراب والبناء:
  - المعرب والمبني من الأسماء (الاسم المرفوع، الاسم المنصوب، الاسم المجرور).
  - المعرب والمبني من الأفعال (الفعل الماضي، الفعل المضارع، الفعل الأمر).
  - الجملة (الجملة الاسمية، الجملة الفعلية).
- القواعد الصرفية: تدرس القواعد الصرفية بنية الكلمة وما يطرأ عليها من زيادة أو نقصان:
  - تصريفات الاسم (الاسم وبنيته، الاسم وأنواعه، الاسم وعدده).
  - تصريفات الفعل (الفعل وتركيبه، الفعل ومعموله، الفعل وفاعله).

أهداف قواعد اللغة: تتمثل أهداف قواعد اللغة في:

1. قدرة المتعلم على الكتابة الصحيحة السليمة من الخطأ، والمتفقة من القواعد المتعارف عليها.

[1] – رغد الجبوري (2017/03/22): طرائق تدريس قواعد اللغة العربية، من الموقع www.uobabylon.edu.iq اطلعت عليه بتاريخ 2222/02/20.

2. قدرة المتعلم على الملاحظة الدقيقة، الاستنتاج، المقارنة وإصدار الأحكام، وإدراك العلاقات بين أجزاء الكلام، وتميزها وتركيبها على النحو المناسب.

3. تدريب التلميذ على القراءة بطريقة سليمة. [1]

إن قواعد اللغة تحفظ العلاقة بين تركيب الكلام ومعناها، وتقوم بتنمية المادة اللّغوية تسهيل فهمها.

2-7- مهارة الإملاء:

يعد الإملاء من أهم علوم اللغة العربية لأنه الوسيلة الخطية التي نمثل بها ما ننطقه من الألفاظ والعبارات والجمل، وبذلك يعرفه محمود سليمان ياقوت في كتابه فن الكتابة الصحيحة "بأنه التصوير الخطي لأصوات الكلمة التي ننطقها"[2]، يقصد به رسم الكلمات والحروف رسما صحيحا مطابقا للأصل المتعارف عليه بتحويل الأصوات المسموعة إلى رموز مكتوبة تترجم ما يدور في ذهن الإنسان.

أنواع الإملاء: للإملاء عدة أنواع منها الإملاء المنطوق، الإملاء المنظور، الإملاء الاستماعي.

وللإملاء أهداف جمة منها:

- تمكين التلاميذ من رسم الحروف والكلمات بشكل واضح ومقروء.
- الكتابة على وفق القواعد الإملائية التي وضعها علماء اللغة العربية.
- القدرة على تمييز الحروف المتشابهة رسما بحيث لا يقع القارئ في الالتباس.

الإملاء يحتل منزلة عظيمة بين فروع اللغة، فهو وسيلة لصحة الكلمة من حيث الرسم الخطي الكتابي، ويعتبر الإملاء أيضا أنه المقياس الدقيق لمعرفة المستوى الذي وصل إليه التلاميذ أثناء تعلمهم. [3]

---

[1] – نور هادي: الموجد للتعليم المهارات اللغوية، لغير الناطقين بها (uin malik, malany ،2011)، ص179.

[2] – محمود سليمان الياقوت: فن الكتابة الصحيحة، دار المعرفة الجامعية، السويس 2003 .

[3] – عبد الفتاح البجة: أوصول تدريس اللغة العربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، 1999.

الفصل الثّاني:

نماذج من النّشاطات اللّغويّة في الكتاب المدرسي للسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي

المبحث الأوّل: وصف المدونة

المبحث الثّاني: دراسة وصفية إحصائية للنّشاطات اللّغوية المبرمجة في كراس النّشاطات اللّغة العربية للسّنة الخامسة ابتدائي

1-النّشاطات اللّغويّة

أ- من حيث الكمّ.

ب- من حيث النّوع.

ج- من حيث تغطيتها للمحتوى التعليمي

2-النّشاطات اللّغويّة الواردة في كراس نشاطات اللّغة العربية ومدى ملاءمتها للأهداف المبرمجة.

3- التّدرج في طرح أسئلة تمارين كراس النّشاطات للسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي.

المبحث الأوّل: وصف المدونة

1-المعلومات الأساسية للكتاب:

1- المستوى: السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي.

2-عنوان الكتاب: كراس النّشاطات في اللّغة العربية.

3-تأليف: بن الصّيد بورني سراب، حلفابة داود وفاء، بن عاشور عفاف.

4-إشراف وتنسيق: بن الصيّد بورني سراب.

5-الناشر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (O.N.P.S)

6- بلد النّشر: الجزائر.

7-سنة النشر: 2019-2020.

8-الطّبعة: الطّبعة الأوّلى.

9-عدد الصفحات: 96.

10- حجم الكتاب: 28 سم/ 20 سم.

11- سعر الكتاب: 220,00 دج.

2- الكتاب في شكله ومحتواه:

يهدف كرّاس نشاطات اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة ابتدائي إلى تثبيت الموارد الواردة فيه وإرسائها وترسيخها، ويكون ذلك بإعادة توظيف هذه الموارد، في وضعيات جديدة، وتتمثّل هذه الأخيرة في جملة من النّشاطات، والتطبيقات، والأسئلة الموجودة في كرّاس النشّاطات، الصادرة عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (O.N.P.S) في طبعته الأوّلى للموسم الدراسي 2020/2019 م.

كرّاس نّشاطات اللّغة العربية كتاب كبير الحجم (28 سم/20 سم) كي يتناسب حجم الخط مع متعلمي هذا المستوى، أما فيما يخص غلافه الخارجي فهو من الورق السميك الأملس، كتب عليه (كراس النّشاطات في اللّغة العربية) بلون الأبيض على خلفية سوداء،

وكتب عليه في الأعلى "الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشّعبية" وأسفلها مباشرة كتب "وزارة التّربية الوطنية"، رسم عليه بنات وأولاد من نفس العمر بعضهم يلعب والبعض الأخر يدرسون. في الصورة الثّانية تلاميذ يرفعون العلم وذلك للتأكيد على ما ركّزت عليه مناهج الجيل الثّاني من قيم اجتماعية، بمعنى أن العلم للجميع بالرّغم من الاختلاف في اللّون والجنس والأصل، وكتب في أسفل الكتاب "السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي".

وكتب من الناحية العلوية من جهة اليسار (5 AP) بخط متوسط العرض أبيض اللون، أما حرف AP فهما بمثابة اختصار لكلمتي سنة وابتدائي باللغة الفرنسية (Année primaire).

أما فيما يخص أوراق المتن، فهي أوراق بيضاء اللّون، كتب على أول هذه الصفحات نفس المعلومات الموجودة على الغلاف الخارجي للكتاب على أسماء المؤلفين والتي أتت بهذا الشكل:

لجنة التأليف

إشراف وتنسيق

بن الصيّد بورني سراب

تأليف

بن الصيّد بورني سراب	مفتشة التّعليم الابتدائي
حلفاية داود وفاء	أستاذة التّعليم الابتدائي
بن عاشور عفاف	أستاذة التّعليم الابتدائي

وقد ورد في ثاني صفحاته أسماء الفريق التقني المكلف بتصميم الكتاب بهذا الشكل.

الفريق التقني

تصميم وتركيب: قدور رشيدة علوّن
معالجة الصّور: يوسف قاسي واعلي، يحياوي زهير
رسومات: زهيّة يونسي – شمول
تنسيق: زهرة بودالي
شريف عزواوي

وفي آخر الكتاب تمّ تحديد مؤسّسة الطبّع وهي الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسّية (O.N.P.S) وتم تحديد السّعر المتمثّل في 200.00 دج.

يحتوي الكتاب على (95 صفحة) بيضاء اللون، خضراء الحواف تتوفر على مجموعة كبيرة من الصور والرسومات التي تعتبر معينات مرئية ومقروءة، يتمكن التّلميذ بواسطتها من إتباع النّمط الوصفي، في تواصله الشخصي وكتاباته كذلك.

المبحث الثاني: دراسة محتوى النّشاطات اللّغويّة المبرمجة في كراس نشاطات اللّغة العربية للسّنة الخامسة ابتدائي

أولا: النشاطات اللغوية

1-النّشاطات اللّغويّة من حيث الكمّ:

بلغ عدد النّشاطات اللّغوية الموجودة في كراس النّشاطات مائتان وسبعة (207) تمرين.

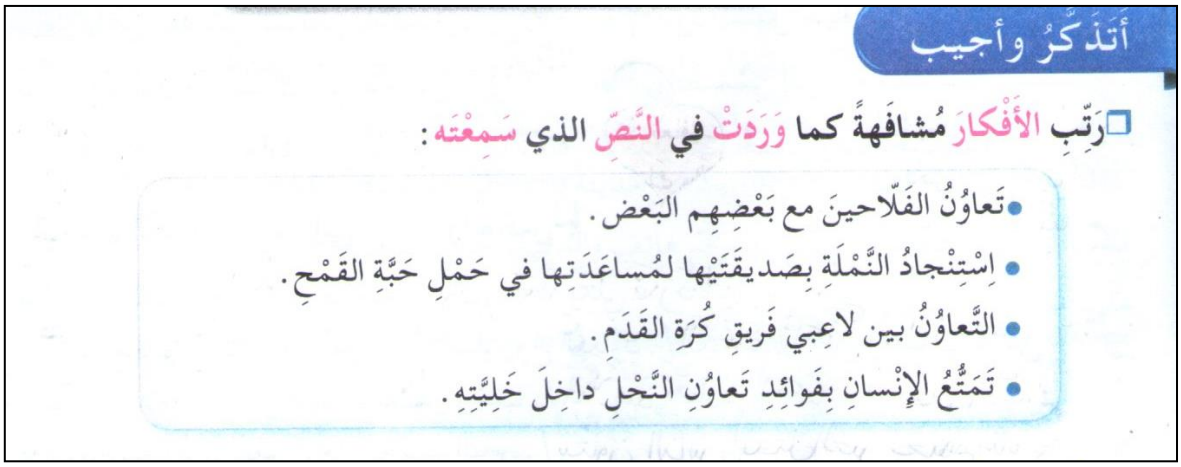
وقد توزع هذا العدد على مختلف الأنّشطة والقواعد المبرمجة لتلاميذ السنة الخامسة، من التّعليم الابتدائي كما يوضّح الجدول التّالي:

النّشاط	نشاط القراءة	التّراكيب النحوية	التّعبير الكتابي	الظواهر الإملائية	الأساليب	الصّيغ الصّرفية
عدد التّمارين المبرمجة في كراس النّشاطات	52	52	32	28	23	20
النسبة المئوية %	%25,12	%25,12	%15,45	%13,52	%11,11	%9,66

الجدول رقم 1: نسبة التمارين اللغوية في كراس النشاطات وعددها.

1-1-أسئلة وتمارين نشاط القراءة:

يحتل نشاط القراءة مركز الصدارة بين الأنّشطة اللّغوية الأخرى باعتباره منطلقا لها وهذا النّوع من التّمارين يطالب فيها التّلميذ بالإجابة على الأسئلة الواردة في النّص المقروء أو المسموع أو ترتيب الأفكار شفهيا، والهدف من هذا النّوع من التمارين هو إختبار مدى فهم التّلاميذ لمضمون النص المسموع أو المقروء، وقد وصل عدد الأسئلة في هذا النّوع من التّمارين إلى إثنان وخمسون 52 تمرينا ما يعادل نسبة 25,12%، ويأتي هذا النّوع من التّمارين في الصّيغة التالية (رتب، أجب) ومن أمثلة ذلك:

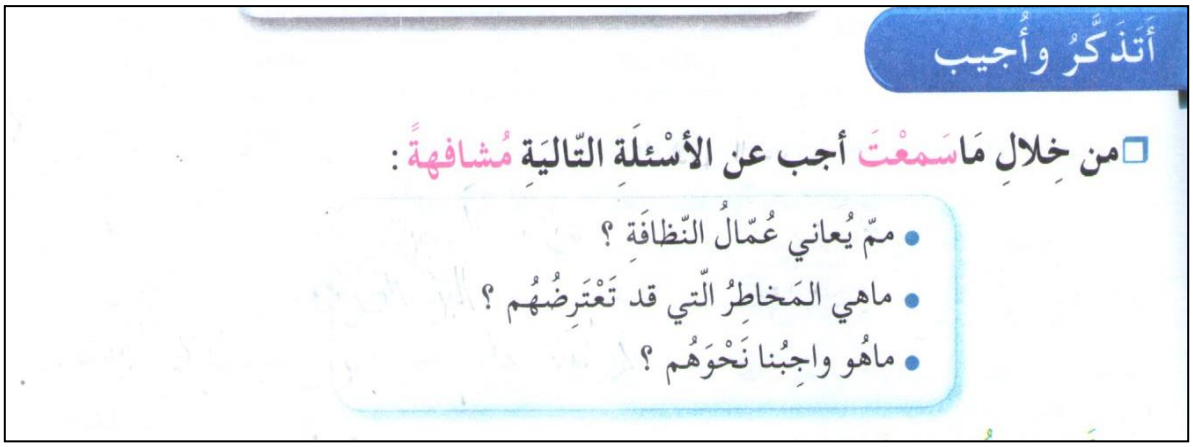

أتَذَكَّرُ وأجيب

رَتِّبِ الأَفْكارَ مُشافَهةً كما وَرَدَتْ في النَّصِّ الذي سَمِعْتَه:

- تَعاوُنُ الفَلّاحينَ مع بَعْضِهِم البَعْض.
- اِسْتِنْجادُ النَّمْلَةِ بِصَديقَتَيْها لِمُساعَدَتِها في حَمْلِ حَبَّةِ القَمْحِ.
- التَّعاوُنُ بين لاعِبي فَريقِ كُرَةِ القَدَم.
- تَمَتُّعُ الإِنْسانِ بِفَوائِدِ تَعاوُنِ النَّحْلِ داخِلَ خَلِيَّتِه.

ترتيب الأفكار شفهيا[1]

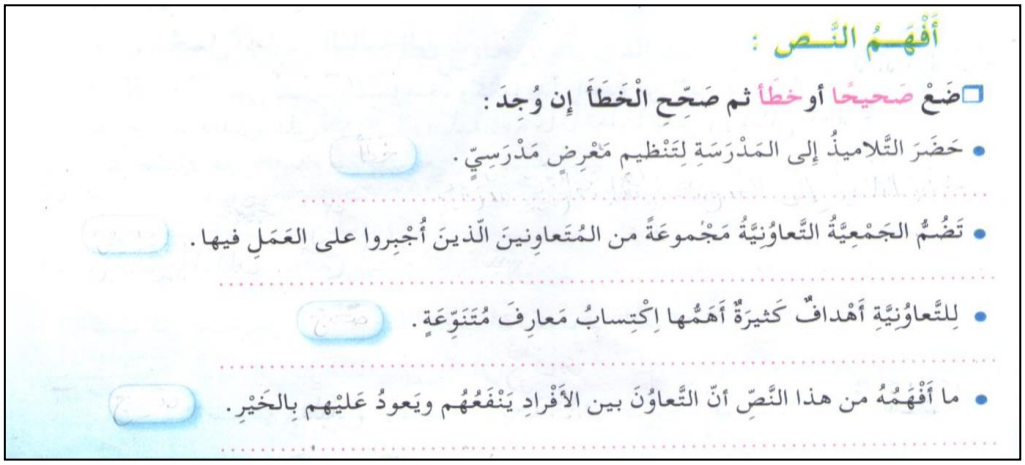
[1] -كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي، ص7 .


أَتَذَكَّرُ وأُجيب

من خِلالِ مَاسَمِعْتَ أجب عن الأَسْئلَةِ التّاليَةِ مُشافهةً :

- ممّ يُعاني عُمّالُ النّظافَة ؟
- ماهي المَخاطِرُ الّتي قد تَعْتَرِضُهُم ؟
- ماهُو واجِبُنا نَحْوَهُم ؟

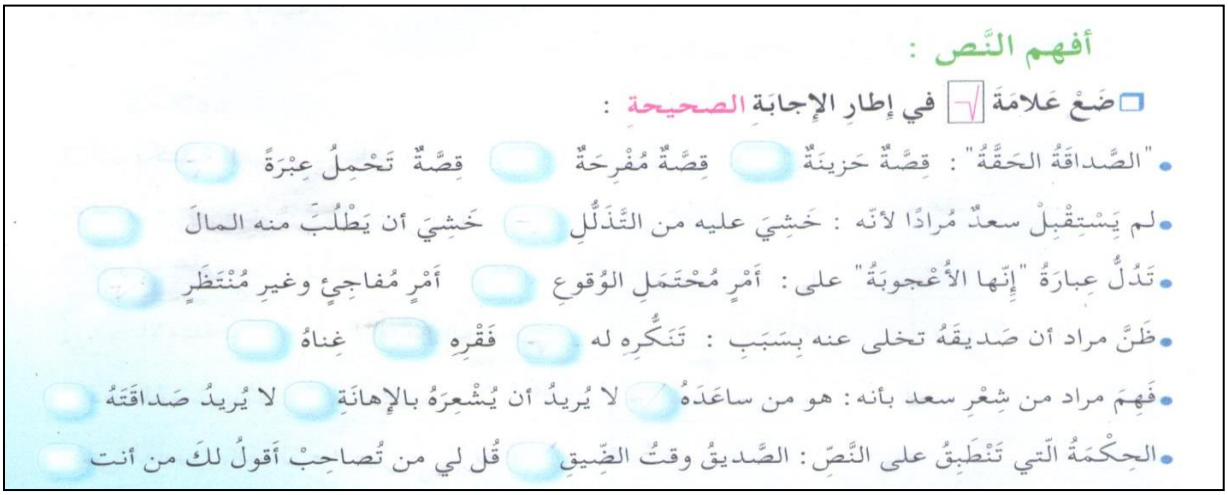
الإجابة عن الأسئلة شفهيا[1]


أَفْهَمُ النَّص :

ضَعْ صَحيحًا أوخطأ ثم صَحِّحِ الْخَطَأَ إن وُجِدَ :

- حَضَرَ التّلاميذُ إلى المَدْرَسَةِ لِتَنْظيمِ مَعْرِضٍ مَدْرَسِيّ .
- تَضُمُّ الجَمْعِيَّةُ التَّعاوُنِيَّةُ مَجْموعَةً من المُتَعاونينَ الّذينَ أُجْبِروا على العَمَلِ فيها .
- لِلتَّعاوُنِيَّةِ أَهْدافٌ كَثيرَةٌ أَهَمُّها اِكْتِسابُ مَعارِفَ مُتَنَوِّعَةٍ .
- ما أَفْهَمُهُ من هذا النَّصِّ أنّ التَّعاوُنَ بين الأَفْرادِ يَنْفَعُهُم ويَعودُ عَليْهِم بالخَيْرِ .

تصحيح الخطأ [2]


أفهم النَّص :

ضَعْ عَلامَةَ √ في إطارِ الإجابَةِ الصحيحة :

- "الصَّداقَةُ الحَقَّةُ" : قِصَّةٌ حَزينَةٌ ، قِصَّةٌ مُفْرِحَةٌ ، قِصَّةٌ تَحْمِلُ عِبْرَةً
- لم يَسْتَقْبِلْ سعدٌ مُرادًا لأنّه : خَشِيَ عليه من التَّذَلُّلِ ، خَشِيَ أن يَطْلُبَ منه المالَ
- تَدُلُّ عِبارَةُ "إنّها الأُعْجوبَةُ" على : أَمْرٍ مُحْتَمَلِ الوُقوعِ ، أَمْرٍ مُفاجِئٍ وغيرِ مُنْتَظَرٍ
- ظَنَّ مراد أن صَديقَهُ تخلى عنه بِسَبَبِ : تَنَكُّرِهِ له ، فَقْرِهِ ، غِناهُ
- فَهِمَ مراد من شِعْرِ سعد بأنه : هو من ساعَدَهُ ، لا يُريدُ أن يُشْعِرَهُ بالإهانَةِ ، لا يُريدُ صَداقَتَهُ
- الحِكْمَةُ الّتي تَنْطَبِقُ على النَّصِّ : الصَّديقُ وقتَ الضِّيقِ ، قُل لي من تُصاحِبْ أَقولُ لكَ من أنت

تعيين الإجابة الصحيحة [3]

---

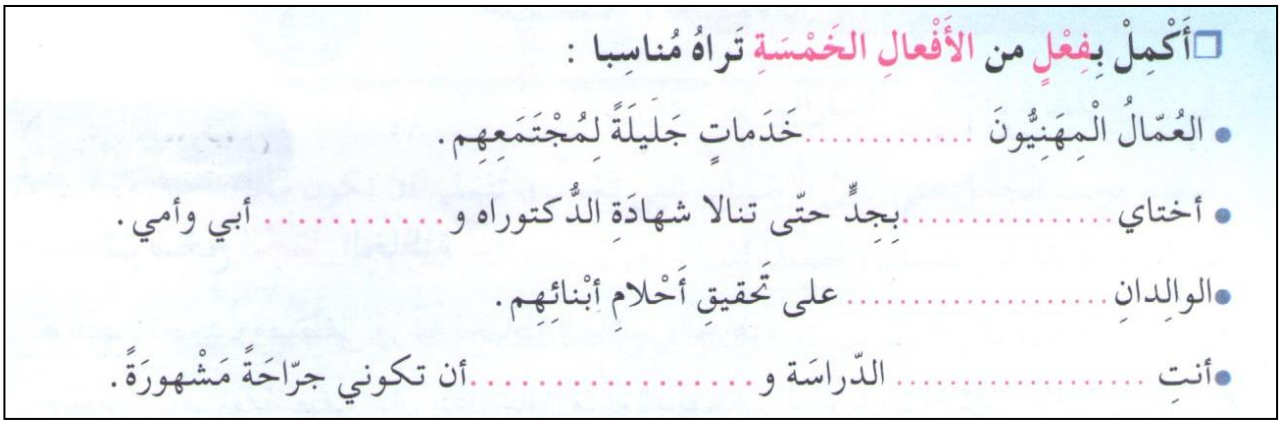
[1] – كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي، ص7 .

[2] – المرجع نفسه، ص7 .

[3] –المرجع نفسه، ص81 .

1-2-التّراكيب النّحويّة:

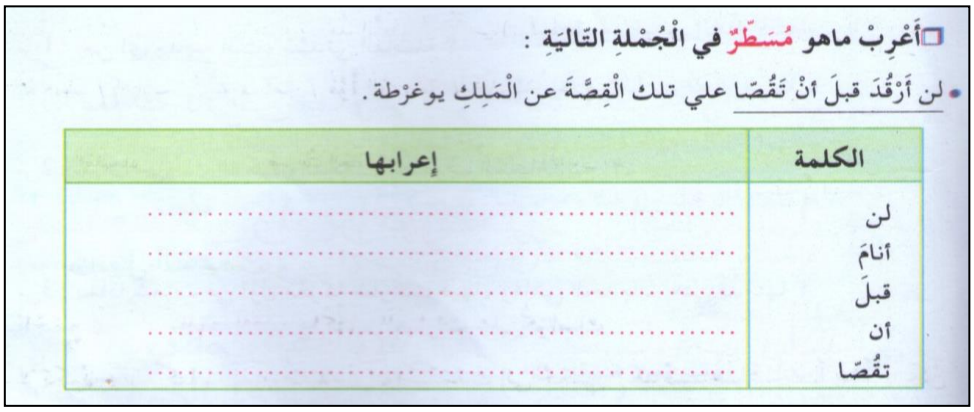
هذا النّوع من التّمارين يطالب فيها التّلميذ بتطبيق القواعد التي أخذها في الدرس (فعل، فاعل، مفعول به، مبدأ، خبر، وغيرها) والهدف من هذا النّوع من التّمارين حفظ اللسان والقلم من الوقوع في الخطأ، وصل عدد تمارين هذا النّوع من النّشاط إلى اثنان وخمسون 52 تمرينا، ويأتي السؤال في هذا النّوع من التّمارين على الصيغة التالية: (أعرب، أدخل) ومن أمثلة ذلك:



□أَكْمِلْ بِفِعْلٍ من الأَفْعالِ الخَمْسَةِ تَراهُ مُناسِبا :

- العُمّالُ الْمِهَنِيُّونَ ..... خَدَماتٍ جَليلَةً لِمُجْتَمَعِهِم.
- أختاي ..... بِجِدٍّ حتّى تنالا شهادَةَ الدُّكتوراه و ..... أبي وأمي.
- الوالِدانِ ..... على تَحقيقِ أَحْلامِ أَبْنائِهِم.
- أنتِ ..... الدّراسَة و ..... أن تكوني جرّاحَةً مَشْهورَةً.

الأفعال الخمسة[1]



□أَعْرِبْ ماهو مُسَطّرٌ في الْجُمْلةِ التّاليَةِ :

- لن أَرْقُدَ قبلَ أنْ تَقُصّا علي تلك الْقِصَّةَ عن الْمَلِكِ يوغرْطة.

الكلمة	إعرابها
لن	.....
أنامَ	.....
قبلَ	.....
أن	.....
تقُصّا	.....

إعراب الفعل المضارع المجزوم[2]

[1] – كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي، ص22 .

[2] – المرجع نفسه، ص27 .

1-3- تدريبات وتمارين التعبير الكتابي:

هي مجموعة من التّمارين التي يطالب فيها التّلميذ بتحرير موضوع أو إكمال فقرة أو تلخيص نص، والهدف من هذه التّمارين تعويد التّلميذ على التّعبير الكتابي بلغة سليمة وصحيحة مما يؤهله لإتقان اللّغة وقواعدها، وعدد تمارين هذا النّشاط اثنان وثلاثون (32) تمرينا بما يساوي نسبة 15,45% من مجموع التّمارين اللّغويّة الواردة في الكراس، ويأتي في الصيغة التالية (أكتب قصة، أكتب رسالة، لخص النّص)، ومن أمثلة ذلك:

أتدرّبُ على التّعبير الكتابيّ

1- أكْتُبْ قصّة من خِلالِ تَوْسيعِ هذه الفِكْرَة، مُعْتمِدًا على مُخَطَّط كِتابَةِ الحِكايَة :

شَعَرَ جُحا بالجوعِ، غير انَّهُ لا يَمْلِكُ نُقودًا لِيَدْفَعَ ثَمَنَ الطَّعام. فَفَكَّرَ في حيلَةٍ تُمَكِّنُهُ من الأَكْلِ دون دَفْعِ ثَمَنِ الفاتورَةِ. نَجَحَتْ حيلَتُهُ غير انّ أَصْحابَهُ الّذين كانوا يَتْبَعونَهُ، قَلَّدوهُ فَوقَعوا في مَأْزِقٍ كَبيرٍ.

يُمْكِنُكَ الاسْتِعانَةُ بالصُّورِ التّالِيَةِ لِكِتابَةِ قِصَّتِكَ، ولا تَنْسَ أن تُضَمِّنَها عِبْرَةً.

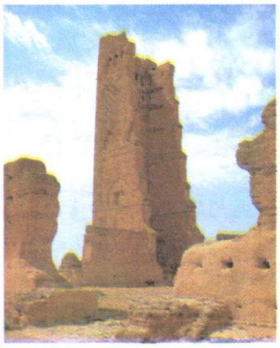
كتابة قصة مستعينا بفكرة مختصرة وصور[1]

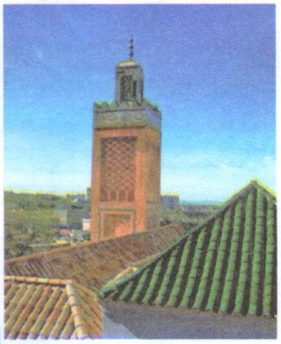
[1] – كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي، ص80 .

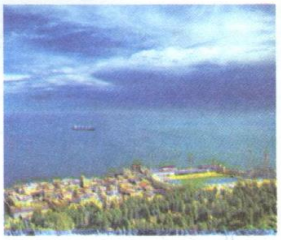
أتدرَّبُ على التّعبير الْكتابيّ

1-مُعْتَمِدًا على المَنْشورِ الإشْهاريّ التّالي، أُكْتُبْ نَصًّا تُقْنِعُ فيه زَميلَكَ بِزيارَةِ مَدينَةِ تِلمسان مُوَظِّفًا الحُجَجَ اللّازِمَةَ.

إعْـــلانٌ إشْهـاري







المحمية الطبيعية بتلمسان

عَـــرْضٌ مُغْـــرٍ

إن كُنْـتَ من مُحبّي السَّـفر، فوكالَةُ إسـراء السّـياحيَّةُ، تَدْعـو زَبائنَهـا الكرام لِزيـارَةِ لُؤْلُؤَةِ المَغْرِبِ الكَبير "مَدينَةُ تِلمْسـان"، رُفْقَةَ دَليلٍ سِياحِيٍّ يُعَرِّفُكُـمْ بِأَهَـمِّ المَعالِـمِ المَوْجـودَةِ فيهـا كالمَسْـجِدِ الكَبيرِ، المَنْصـورَة، كُهوف عيـن فـزّة، الصَّواعِد والنَّـوازِل، قَصْـر الحُكْم، المَحْمِيَّة الطَّبيعيَّة.

كمـا يُزَوِّدُكُم بِمعلومـاتٍ عن عاداتِ وتَقاليدِ المِنْطَقَةِ وتاريخِها العَريق.

خَدَمـاتٌ مُمَيَّـزَةٌ

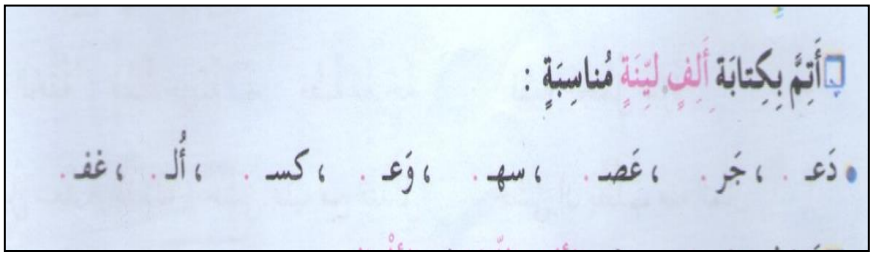
كمـا تَقْتَـرِحُ عليكـم خَدَماتِهـا المُمَيَّـزَةَ، الّتـي تَجْعَـلُ من أيّام عُطْلَتِكُمْ أيّامًا لا تُنْسـى، وتَعْـرِضُ عليكـم الإقامَـةَ فـي أفْخَم الفَنـادِق، والاسْـتِمْتاعَ بِأَجْمَلِ السَّـهَراتِ الفَنِيَّةِ العائِلِيَّة، وبِأَسْـعارٍ تُناسِـبُ الجَميـعَ. فمـا عَلَيْكُـم إلاّ الاتِّصالَ بالوكالَة ؛ فالأماكِنُ مَحْدودَةٌ.

إعلان إشهاري يعتمده التّلميذ لإقناع زميله لزيارة مدينة تلمسان[1]

[1] -كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي.، ص88 .

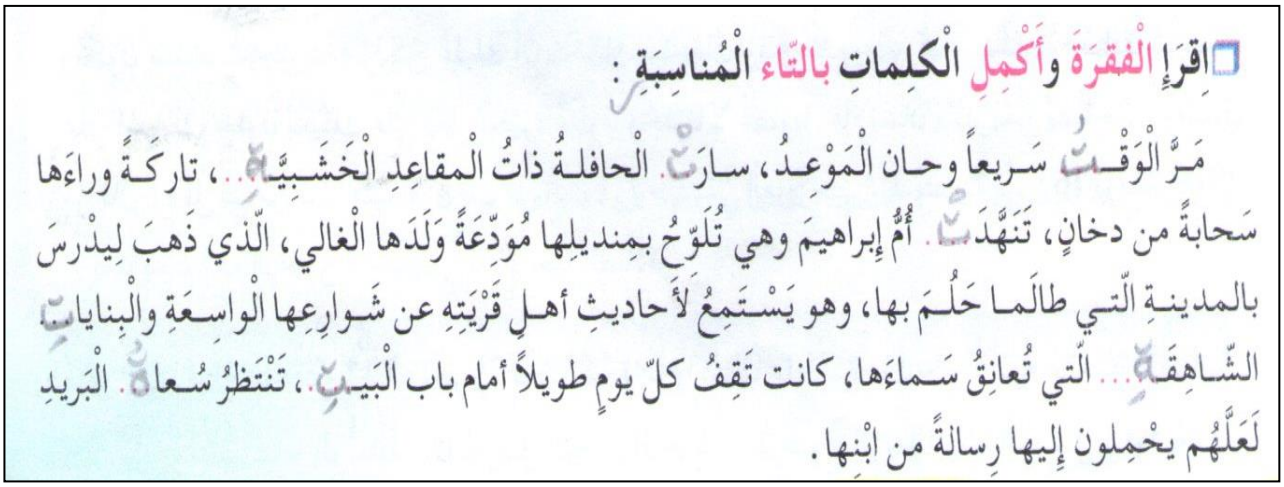
1-3- نشاط الظّواهر الإملائية:

هذا النّوع من التّمارين يطالب فيه التّلميذ بكتابة الحروف والكلمات كتابة صحيحة، والهدف منها تدريب التّلميذ على الكتابة الصحيحة للكلمات، وعدد تمارين هذا النّشاط ثمانية وعشرون 28 تمرينا، ويأتي هذا النّوع من التّمارين على الصيغة التالية(أكمل) ومن أمثلة ذلك:


أتمّ بِكتابَة ألف لينة مُناسِبَة :

• دَعـ . ، جَر . ، عَصـ . ، سهـ . ، وَعـ . ، كسـ . ، أُلـ . ، غفـ .

الألف اللينة [1]


اقرَإِ الْفقرَةَ وأَكْمِلِ الْكلِماتِ بالتّاء الْمُناسِبَةِ :

مَرَّ الْوَقْـ سَريعاً وحان الْمَوْعِـدُ، سارَتْ الْحافلـةُ ذاتُ الْمقاعِدِ الْخَشَبِيَّـ ...، تاركَـةً وراءَها سَحابةً من دخانٍ، تَنَهَّدَتْ أُمُّ إبراهيمَ وهي تُلَوِّحُ بمِنديلِها مُوَدِّعَةً وَلَدَها الْغالي، الّذي ذَهبَ لِيدْرسَ بالمدينـةِ الّتـي طالَمـا حَلُـمَ بها، وهو يَسْـتَمِعُ لأَحاديثِ أهـلِ قَرْيَتِهِ عن شَـوارِعِها الْواسِـعَةِ والْبِناياتِ الشّـاهِقَـ ... الّتي تُعانِقُ سَـماءَها، كانت تَقِفُ كلّ يومٍ طويلاً أمام باب الْبَيـ ، تَنْتَظِرُ سُـعا الْبَريدِ لَعَلَّهُم يحْمِلون إليها رِسالةً من ابْنِها .

التاء المربوطة والتاء المفتوحة [2]

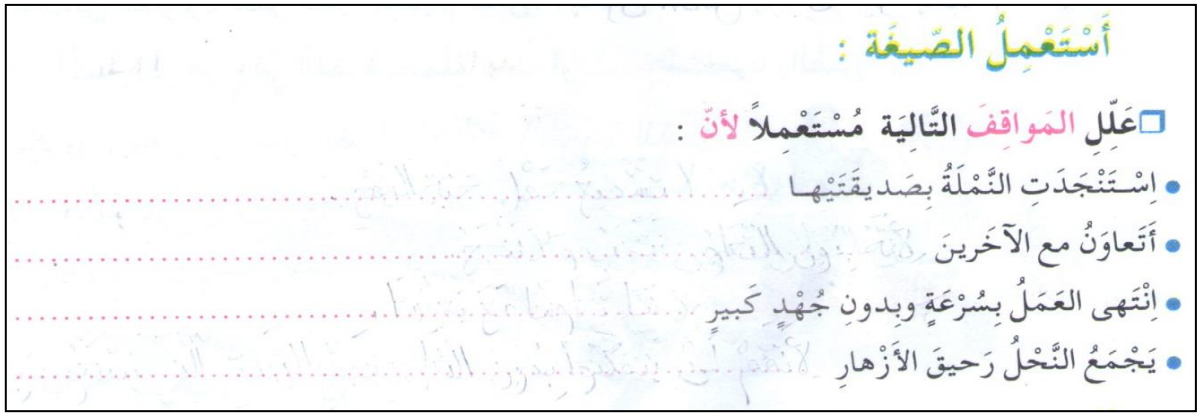
1-4- نشاط الأساليب:

هذا النّوع من التّمارين يطالب فيها التّلميذ باستعمال صيغ مختلفة في جمل، والمطلوب إتمامها، والهدف من هذا النّوع من النّشاطات تعويد التّلميذ على توضيح السبب

[1] – كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي.، ص82 .

[2] – المرجع نفسه، ص5 .

أو النتيجة، وبلغ عدد تمارين هذا النّشاط ثلاثة وعشرين(23) تمرينا بما يعادل نسبة 11,11%، ويأتي في الصيغة التالية(علل، أكمل، استعمل) ومن أمثلة ذلك:


أَسْتَعْمِلُ الصّيغَة :

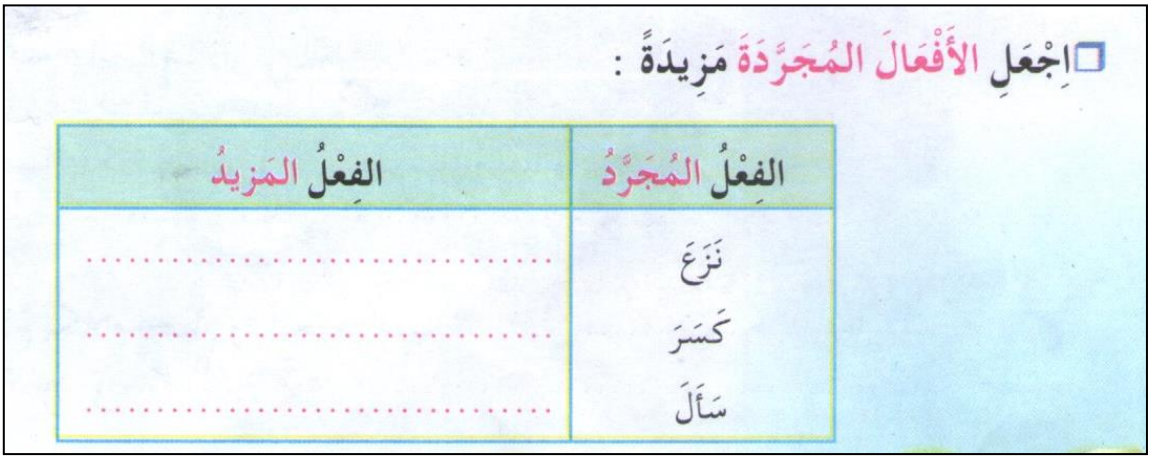
عَلِّلِ المَواقِفَ التَّالِيَة مُسْتَعْمِلاً لأنّ :

- اِسْتَنْجَدَتِ النَّمْلَةُ بِصَديقَتِها .....
- أَتَعاوَنُ مع الآخَرينَ .....
- اِنْتَهى العَمَلُ بِسُرْعَةٍ وبِدونِ جُهْدٍ كَبيرٍ .....
- يَجْمَعُ النَّحْلُ رَحيقَ الأَزْهارِ .....

تعليل المواقف باستعمال "لأنّ" [1]

1-5-نشاط الصيغ الصّرفيّة:

هذا النّوع من التّمارين يطالب فيها التّلميذ، بتطبيق القواعد الصّرفية المدروسة نطقا وكتابة، فهي تمكن التّلميذ من فهم الجملة ووظيفتها وعناصرها، وبلغ عدد تمارين هذا النّشاط عشرون(20)تمرينا بما يمثل نسبة 9,66%، وتأتي في الصيغة التالية (حوّل، اجعل) ومن أمثلة ذلك:


اِجْعَلِ الأَفْعالَ المُجَرَّدَةَ مَزيدَةً :

الفِعْلُ المُجَرَّدُ	الفِعْلُ المَزيدُ
نَزَعَ	.....
كَسَرَ	.....
سَأَلَ	.....

تحويل الفعل المجرد إلى المزيد ص 22 [2]

[1] – كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي.، ص7 .

[2] – المرجع نفسه، ص22.

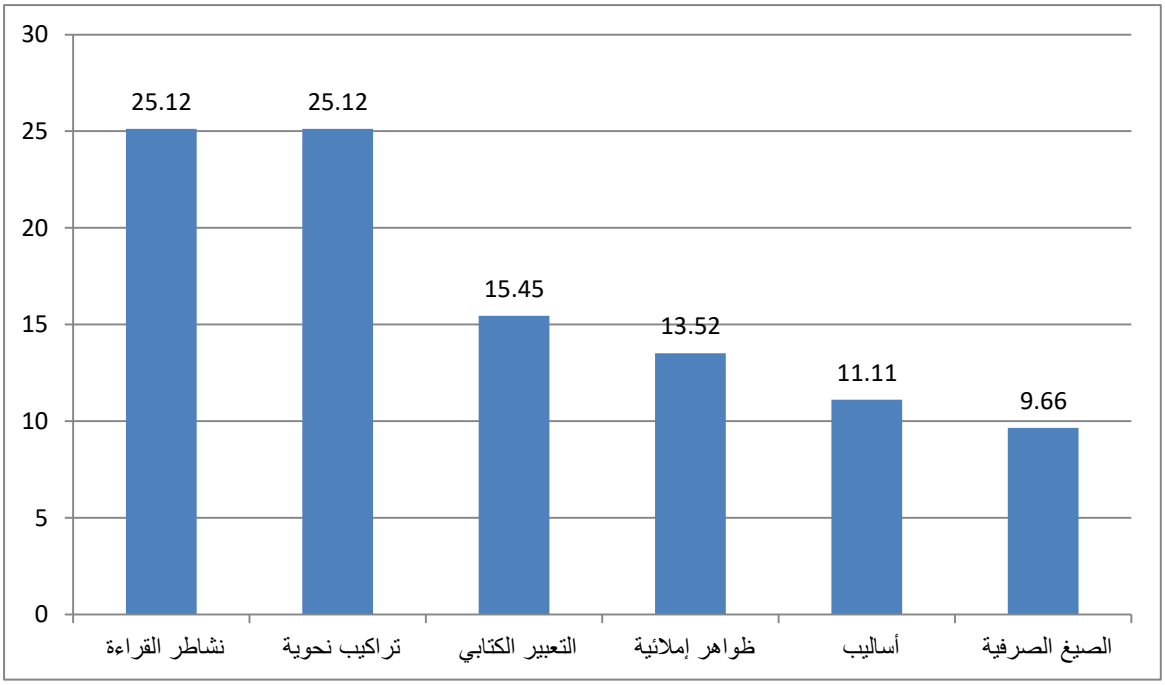
أَكْمِل على الْمِنْوالِ التّالي :

(الوَلَدُ) : قَدَّمْتُ اعْتِذاري – قَدَّمَ اعْتِذارَهُ – يُقَدِّمُ اعْتِذارَهُ – قَدِّم اعْتِذارَكَ .

(الوَلَدَان) .....–.....–.....–.....

(البِنْتَان) .....–.....–.....–.....

تصريف المثنى المذكر والمؤنث في الماضي والأمر والمضارع [1]



الرسم البياني رقم (2) يمثل النسب المئوية للتمارين اللغوية الواردة في كل نشاط

2- النشاطات اللغوية من حيث النّوع:

تتّوعت التّمارين اللّغوية الواردة في كراس نّشاطات بين التحليلية والتّركيبية والبنيوية والتّواصلية:

2-1- التّمارين التّحليلية التّركيبية:

هذا النّوع من التّمارين يتميز بالطابع التحليلي الذي يأتي على الصيغة التالية (عين، استخرج، وضّح، أعرب، بيّن وشكّل وغيرها)، والطابع التركيبي المتمثل في (أكمل املأ الفراغ، أربط، أدخل، كوّن)، وتهدف هذه التمارين إلى تقييم مدى استيعاب التلاميذ للظاهرة

[1] – كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي، ص14 .

اللغوية كما تهدف إلى مدى توظيف القواعد اللغوية المعروضة في الدرس واختبار مدى استيعاب التلاميذ لها نظريا وعمليا إذ وصل العدد إلى 107 تمرينا، وتوزع هذا العدد على أشكال عدة هي:

أ- تمارين ملأ الفراغ:

في هذا الصّنف من التّمارين يقدم للتّلميذ فقرة أو جملة تتخللها فراغات، ويمكن أن يقدم كلمات وحروف التي يكمل بها الفراغ ويطلب من التّلميذ إكمال الفراغ بما يناسب. وصل عدد تمارين هذا الشكل إلى خمسة وخمسين (55) تمرين ما يمثل نسبة 90,23% من مجموع التّمارين التّحليلية التّركيبية، ويرد هذا الصّنف من التّمارين في الصيغ التالية (املأ، اجعل، أتمم) ومن أمثلة ذلك:

□أكْمِلْ كلّ جُمْلَةٍ بحرفِ عَطْفٍ مُناسِبٍ واضْبِط الْمُسَطَّرَةَ منها بالشَّكْلِ :

- يَزْدَهِرُ الْوَطَنُ بالْعِلْمِ ..... العَمَلِ. / • الطّالِبُ النّاجِحُ يَفْهَمُ ..... يُنَفِّذُ.
- لن أُسافِرَ ..... سَأَبْقى في وَطَني. / • يَكْتَمِلُ الْقَمَرُ ..... يُصْبِحُ بَدْراً.
- في أَوْقاتِ فَراغِي، إمّا أنْ أُطالِعَ ..... أُمارِسَ الرِّياضَةَ.

حروف العطف [1]

□ضَعْ في الفَراغِ كَلِمَةً مُناسِبَةً تَبْدَأُ بِهَمْزَةِ قَطْعٍ :

- .....أبي إلى مَصْنَعِ .....تَدْوِيرِ النُّفاياتِ.
- .....واجِباتي بِمُجَرَّدِ عَوْدَتي مِنَ المَدْرَسَةِ، أمَّا .....الأَكْبَرُ فَيُؤَجِّلُها دائِما.
- .....العَمَلُ واجِبٌ، ولهذا .....أَتَفانى في عَمَلي.

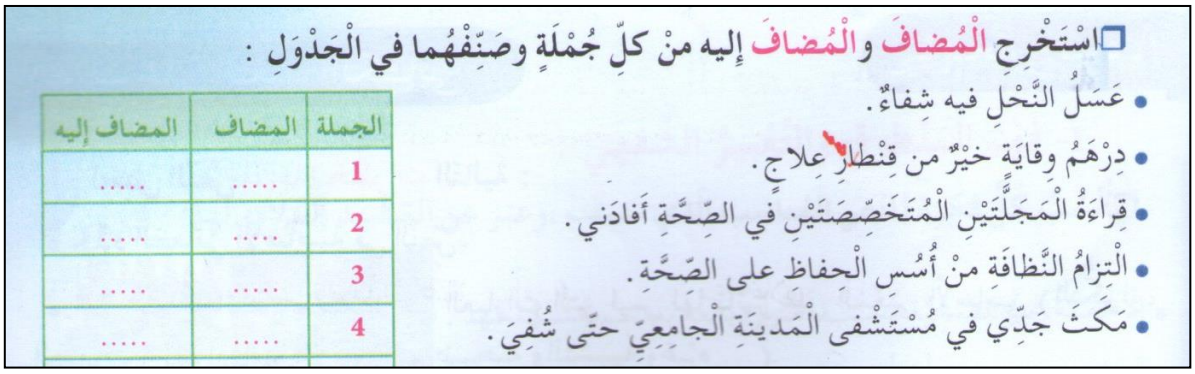
همزة القطع [2]

[1] -كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي.، ص62 .

[2] – المرجع نفسه، ص43 .

ب-تّمارين استخراج والتّعين:

هي عبارة عن تمارين يطالب فيها التّلميذ أن يعيّن أو يبيّن نوع العنصر اللّغوي سواء كان نحوي أو صرفي، ويهدف هذا الصّنف من التمارين إلى تقييم مدى استيعاب التّلميذ للدرس نظريا وليس عمليا ولقد وصل عدد هذا الصّنف من التّمارين إلى 27 تمرينا بنسبة 13,04% ويأتي هذا التمرين في الصيغ التالية: (عيّن، ميّز، بيّن، استخرج)، ومن أمثلة ذلك:

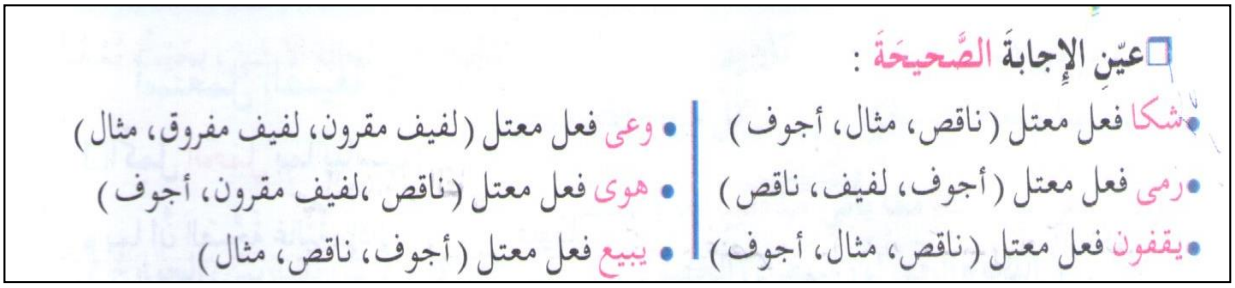


□اسْتَخْرِجِ الْمُضافَ والْمُضافَ إليه منْ كلِّ جُمْلَةٍ وصَنِّفْهُما في الْجَدْوَلِ :

- عَسَلُ النَّحْلِ فيه شِفاءٌ.
- دِرْهَمُ وِقايَةٍ خيْرٌ من قِنْطارِ عِلاجٍ.
- قِراءَةُ الْمَجَلَّتَيْنِ الْمُتَخَصِّصَتَيْنِ في الصِّحَّةِ أَفادَني.
- الْتِزامُ النَّظافَةِ منْ أُسُسِ الْحِفاظِ على الصِّحَّةِ.
- مَكَثَ جَدِّي في مُسْتَشْفى الْمَدينَةِ الْجامِعِيِّ حتّى شُفِيَ.

الجملة	المضاف	المضاف إليه
1	.....	.....
2	.....	.....
3	.....	.....
4	.....	.....

المضاف والمضاف إليه [1]



□عيّنِ الإجابةَ الصَّحيحَةَ :

- شكا فعل معتل (ناقص، مثال، أجوف)
- رمى فعل معتل (أجوف، لفيف، ناقص)
- يقفون فعل معتل (ناقص، مثال، أجوف)
- وعى فعل معتل (لفيف مقرون، لفيف مفروق، مثال)
- هوى فعل معتل (ناقص ،لفيف مقرون، أجوف)
- يبيع فعل معتل (أجوف، ناقص، مثال)

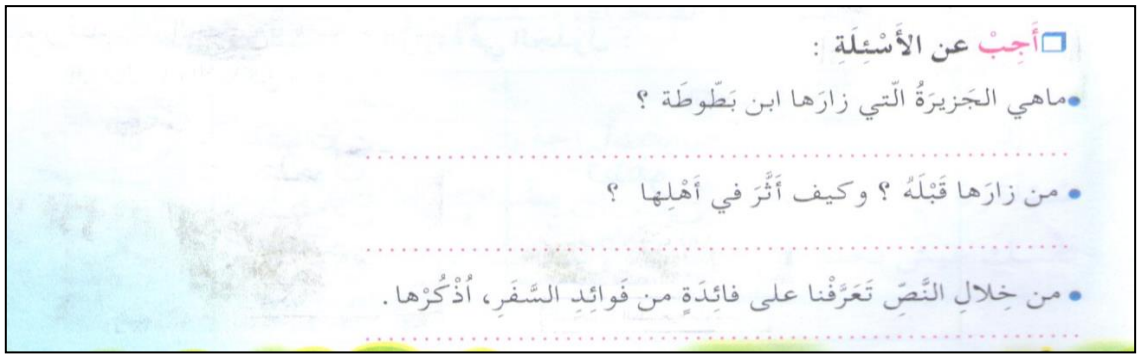
أنواع المعتل [2]

ج-تمارين السّؤال والجواب:

في هذا الصّنف من التّمارين يعرض على التّلميذ أسئلة ويطلب منه الإجابة والهدف منه معرفة مدى فهم التّلميذ لما سمعه أو قرأه في النّص، وعددها إثنان وعشرون 22 تمرينا بنسبة 10,62%، ويأتي على الصيغ التالية(أجب) ومن أمثلة ذلك:

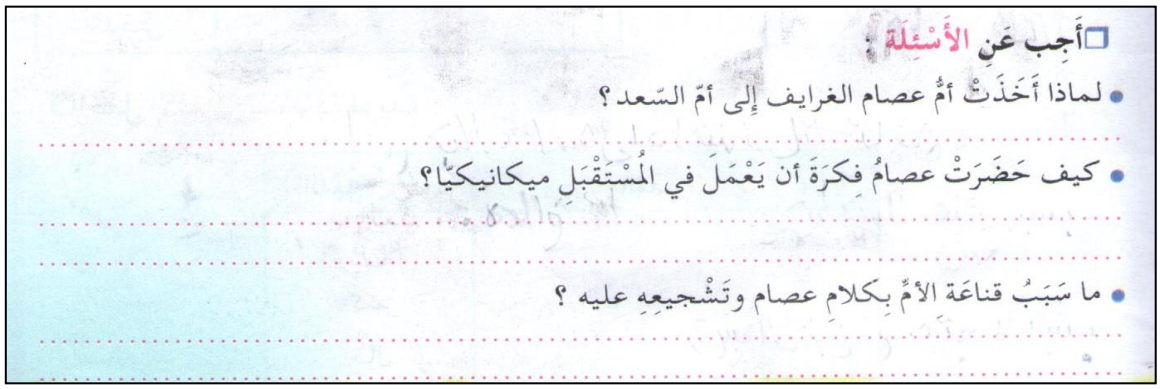
[1] – كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي، ص57.

[2] – المرجع نفسه، ص54 .


أجبْ عن الأسْئلَة :

- ماهي الجَزيرَةُ الّتي زارَها ابن بَطّوطَة ؟
- من زارَها قَبْلَهُ ؟ وكيف أثّرَ في أهْلِها ؟
- من خِلالِ النّصّ تَعرّفْنا على فائدَةٍ من فَوائِدِ السّفَرِ، اُذْكُرْها .

الإجابة عن الأسئلة[1]

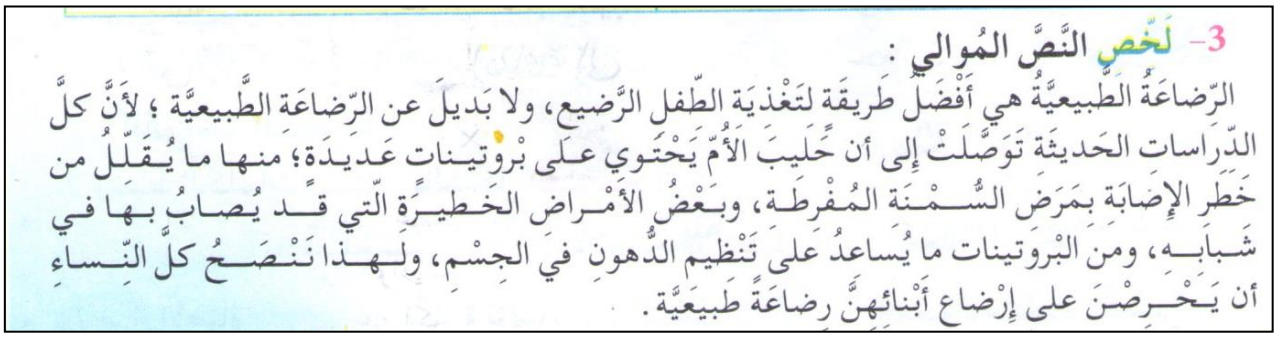

أجب عن الأسئلة :

- لماذا أخَذَتْ أمُّ عصام الغرايف إلى أمّ السّعد ؟
- كيف حَضَرَتْ عصامُ فِكرَةَ أن يَعْمَلَ في المُسْتَقْبَلِ ميكانيكيًّا؟
- ما سَبَبُ قناعَة الأمّ بكلام عصام وتَشْجيعِهِ عليه ؟

الإجابة عن الأسئلة [2]

د-تمارين تلخيص أو تحرير فقرة:

في هذا الصّنف من التّمارين يطالب التّلميذ بكتابة فقرة أو تلخيص نص ما إلى النصف أو الثلث، وبلغ عدد هذه التمارين أربعة عشر (14) تمرينا، بنسبة 6,76%، ويرد على الصيغة التالية(حرّر، اكتب، لخص) ومن أمثلة ذلك:


3- لَخّصِ النّصَّ المُوالي :

الرّضاعَةُ الطّبيعيَّةُ هي أفْضَلُ طَريقَة لتَغْذيَة الطّفل الرَّضيع، ولا بَديلَ عن الرّضاعَة الطّبيعيَّة ؛ لأنَّ كلَّ الدّراسات الحَديثَة تَوَصَّلَتْ إلى أن حَليبَ الأُمّ يَحْتَوي عَلى بْروتينات عَديدَة؛ منها ما يُقَلّلُ من خَطَر الإصابَة بمَرَض السُّمْنَة المُفْرطَة، وبَعْضُ الأمْراض الخَطيرَة الّتي قَد يُصابُ بها في شَبابه، ومن البْروتينات ما يُساعدُ على تَنْظيم الدُّهون في الجِسْم، ولهذا نَنْصَحُ كلَّ النّساء أن يَحْرصْنَ على إرْضاع أبْنائهنَّ رضاعَةً طَبيعيَّة.

تلخيص النص [3]

[1] – كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي، ص89 .

[2] – المرجع نفسه، ص21 .

[3] –المرجع نفسه، ص55 .

1 – لَخِّصِ النَّصَّ مُتَّبِعاً الْخُطُواتِ التّالِيَةَ :

- حَدِّدِ الْمَعانِيَ الأَساسِيَّةَ في النَّصِّ.
- أَعِدْ صِياغَةَ النَّصِّ مُسْتَغْنِياً عنِ الْعِباراتِ الّتي ليس لها تَأْثيرٌ على الْمَعْنى الأساسِيّ (التِّكْرار، الصِّفات، الْمُرادِفات، الأَمْثِلَةُ التَّوْضيحِيَّة والتَّشْبيهُ وغيرُه ...)

النّص :

لقد خَلَقَ اللّهُ لنا الطَّعامَ والشَّرابَ، لنَأْكُلَ ونَتَمَتَّعَ ؛ فأَجْسامُنا بِحاجَةٍ إلى الْغِذاءِ، ولا نَسْتَطيعُ أن نُقاوِمَ لَذَّةَ الأَطْعِمَةِ.

الإِنْسانُ يَحْتاجُ إلى الْعناصِرِ الْغِذائِيَّةِ الّتي تَأْتي من الطَّعامِ ؛كالنَّشَوِيّاتِ والْبُروتِيناتِ والدُّهونِ والْفيتامِيناتِ والْمَعادِنِ. وتَخْتَلِفُ احْتِياجاتُ الإِنْسانِ حسب عُمْرِهِ وجِنْسِهِ وعَمَلِهِ. فالرَّجُلُ يَحْتاجُ إلى طاقةٍ أكبرَ منَ الْمَرْأةِ، والشّابُّ أكثرَ منَ الشَّيْخِ، والرِّياضِيُّ أكثرَ منَ الإِنْسانِ الْعادِيِّ. لكنَّ الإِسْرافَ في تَناوُلِ كَمِّيّاتٍ كبيرةٍ منَ الطَّعامِ وهو ما يُعْرَفُ بالشَّراهَةِ، يُسَبِّبُ الْمَرَضَ. ويكونُ سَبَبُ ذلك التَّوَتُّرَ، أوتَوَفُّرَ الْمُنْتَجاتِ الْغِذائِيَّةِ اللَّذيذَةِ، الّتي تُحَفِّزُ على تَناوُلِها بِكَمِّيّاتٍ كَبيرَةٍ دون تَوَقُّف.

التّلخيص :

.....

.....

تلخيص النص [1]

هـ–تمارين الإعراب:

يطلب في هذا الصّنف من التّمارين من التّلميذ بيان الحالة الإعرابية بعنصر أو مجموعة من العناصر في الجملة، وبلغ عدد التّمارين ثلاثة عشر (13) تمرينا بنسبة 6,28% ويأتي في الصيغ التالية (أعرب) ومن أمثلة ذلك:

□أَعْرِبِ الكَلِماتِ المُلَوَّنَة في كلّ جُملَة :

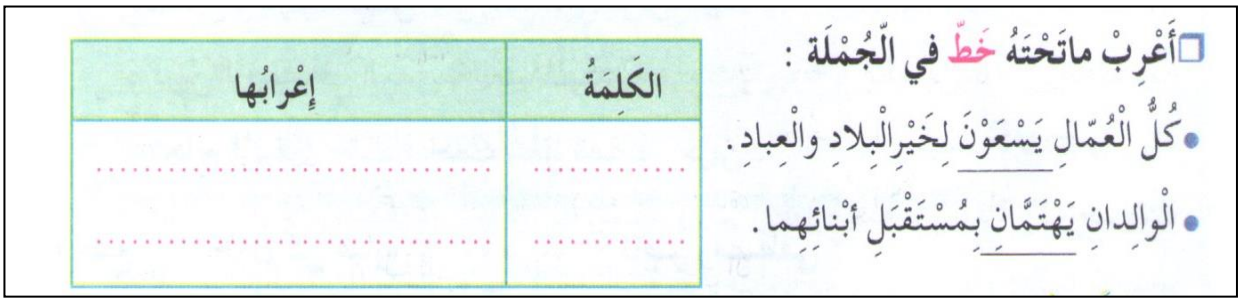
- هؤلاءِ الرِّجالُ يرْتدونَ الْبرانيسَ. / • تَعَرَّفْتُ على هؤلاءِ الْبَدْوِ اللُّطَفاءِ.
- رَأَيْتُ هؤلاءِ الْبدوَ يَتَنَقَّلونَ عبْرَ الدُّروبِ الْجَبَلِيَّةِ.

الكلمة	إعرابها
هؤلاءِ الجملة 1	.....
هؤلاءِ الجملة 2	.....
هؤلاءِ الجملة 3	.....

إعراب كلمات هؤلاء في أماكن مختلفة[2]

[1] – كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي، ص58 .

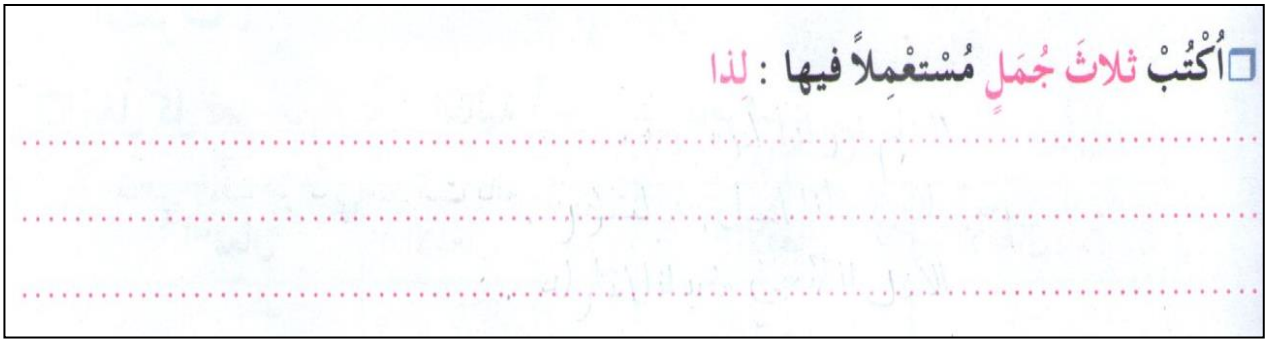
[2] – المرجع نفسه، ص87 .



إعراب الأفعال الخمسة[1]

و- تمارين تركيب الجمل:

في هذا الصّنف من التّمارين يطلب من التّلميذ تكوين وتركيب جمل بتعبيره الخاص، بحيث يوظف في هذه الجمل التي ركبها ظاهرة نحوية من قبل، وعدد تمارين هذا الصّنف إحدى عشر (11) تمرينا بنسبة 5,31%، ويمكن أن تأتي في الشكل التالي (كوّن، هات، ركب)، ومن أمثلة ذلك:



توظيف جمل وإدخال (لذا) في كل جملة [2]

ي- تمارين الربط:

في هذا الصّنف من التّمارين يطالب التّلميذ بالربط بين جمل متشابهة مثلا في المعنى أو العبارة بما يناسبها، وبلغ عددها ستة (6)تمارين بنسبة 2,9%، ويأتي هذا الصّنف على الصيغة التالية (أربط، صل) ومن أمثلة ذلك:

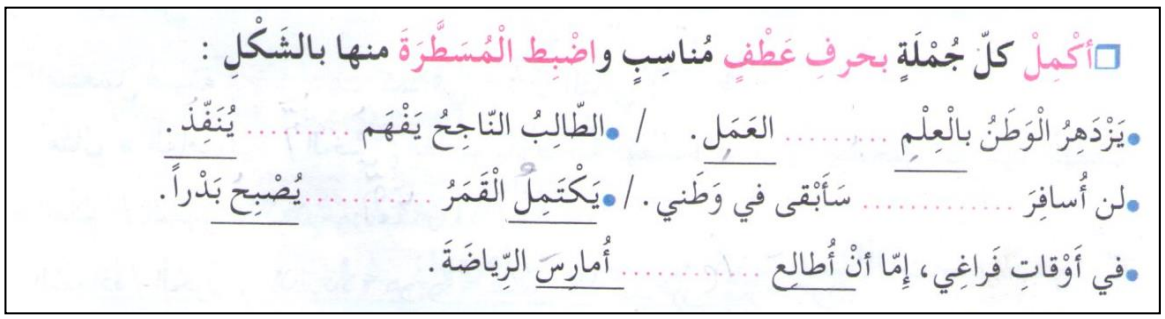
[1] – كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي، ص22..

[2] – المرجع نفسه، ص29 .

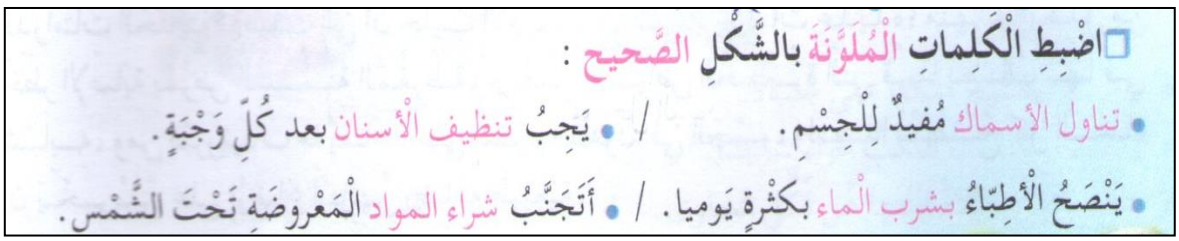
ربط الجمل المتشابهة في المعنى [1]

س-تمارين الضبط بالشكل:

في هذا الصّنف من التّمارين تعرض على التّلميذ جمل فيها كلمات مسطرة أو فقرة غير مشكلة ويطلب منه ضبطه بالشكل، وبلغ عدد التّمارين في هذا الصّنف خمسة 5 تمارين بنسبة 2,41%، ويأتي السؤال على الصيغة التالية (أضبط بالشكل) ومثال ذلك:



حروف العطف[2]



الضبط بالشكل [3]

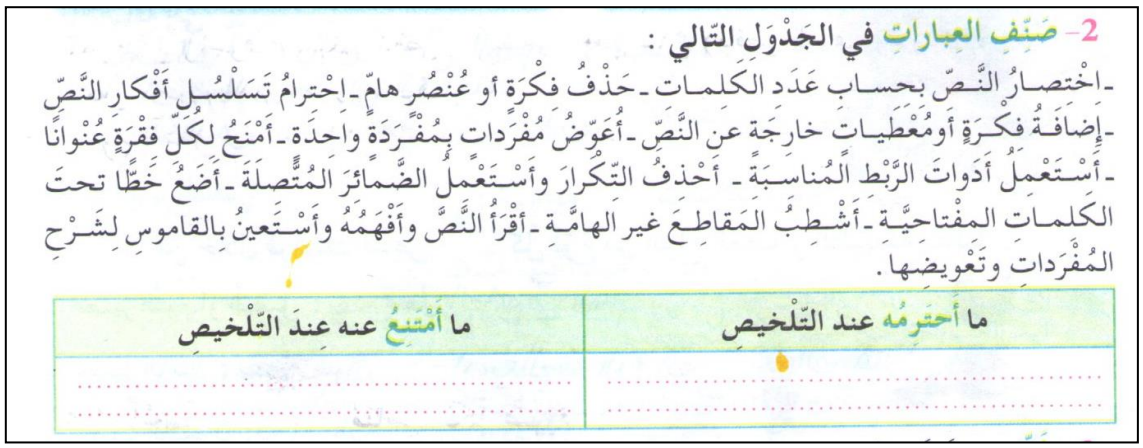
[1] – كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي، ص10 .

[2] – المرجع نفسه، ص52 .

[3] – المرجع نفسه، ص56 .

ز-تمارين التصنيف:

في هذا الصّنف من التّمارين يقدم للتّلميذ نص أو كلمات أو عبارات ويطلب منه تصنيفها في جدول، بلغ عددها تمرينين (2) بنسبة 0,96%، ويأتي هذا الصّنف على الصيغة التّالية (صنف) ومثال ذلك:

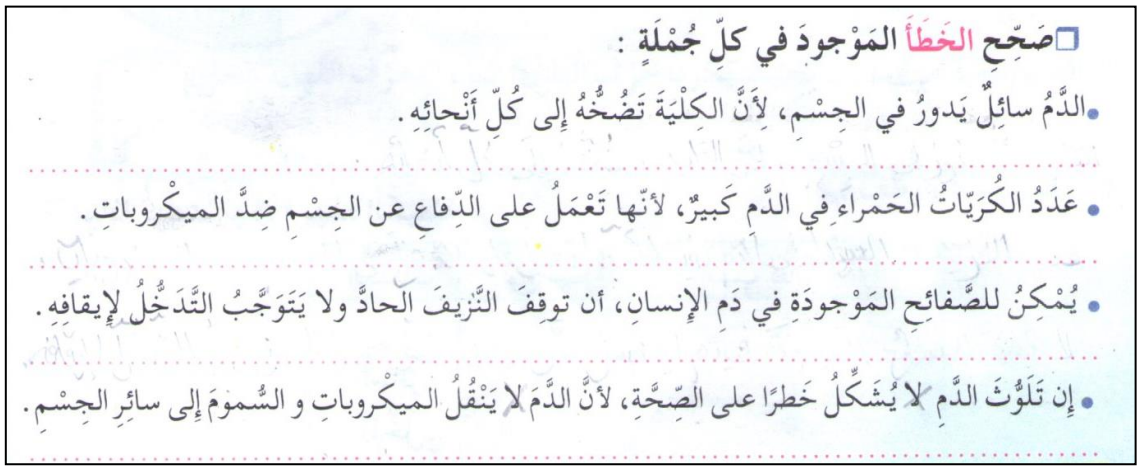


2- صَنِّفِ العِباراتِ في الجَدْوَلِ التّالي :

-اخْتِصارُ النَّصّ بحساب عَدَد الكَلِمات -حَذْفُ فِكْرَةٍ أو عُنْصُرٍ هامّ -احْتِرامُ تَسَلْسُلِ أَفْكارِ النَّصّ -إِضافَةُ فِكْرَةٍ أومُعْطَياتٍ خارِجَةٍ عنِ النَّصّ -أُعَوِّضُ مُفْرَداتٍ بِمُفْرَدَةٍ واحِدَة -أَمْنَحُ لِكُلِّ فِقْرَةٍ عُنْوانًا -أَسْتَعْمِلُ أَدَواتِ الرَّبْطِ المُناسِبَةِ - أَحْذِفُ التِّكْرارَ وأَسْتَعْمِلُ الضَّمائِرَ المُتَّصِلَةَ -أَضَعُ خَطًّا تحتَ الكَلِماتِ المِفْتاحِيَّةِ -أَشْطِبُ المَقاطِعَ غير الهامَّةِ -أَقْرَأُ النَّصَّ وأَفْهَمُهُ وأَسْتَعِينُ بِالقاموسِ لِشَرْحِ المُفْرَداتِ وتَعْويضِها.

ما أحترمُه عند التّلْخيص	ما أمْتنِعُ عنه عندَ التّلْخيص
.....	.....
.....	.....

تصنيف ما يجب احترامه والامتناع عنه في الجدول[1]



صَحِّحِ الخَطَأَ المَوْجودَ في كلِّ جُمْلَةٍ :

- الدَّمُ سائِلٌ يَدورُ في الجِسْمِ، لِأَنَّ الكِلْيَةَ تَضُخُّهُ إلى كُلِّ أَنْحائِهِ.
- عَدَدُ الكُرَيّاتُ الحَمْراءِ في الدَّمِ كَبيرٌ، لأنّها تَعْمَلُ على الدِّفاعِ عن الجِسْمِ ضِدَّ الميكْروباتِ.
- يُمْكِنُ للصَّفائِحِ المَوْجودَةِ في دَمِ الإنسانِ، أن توقِفَ النَّزيفَ الحادَّ ولا يَتَوَجَّبُ التَّدَخُّلُ لإيقافِهِ.
- إن تَلَوُّثَ الدَّمِ لا يُشَكِّلُ خَطرًا على الصِّحَّةِ، لأنَّ الدَّمَ لا يَنْقُلُ الميكْروباتِ و السُّمومَ إلى سائِرِ الجِسْمِ.

تصحيح الخطأ [2]

2-2-التّمارين التّواصلية:

في هذا النّوع من التّمارين يطلب من التّلميذ إنّشاء نص أو الحديث من خلال الصور والهدف من هذا النّوع من التّمارين تنمية الملكات الأساسية أو ما يعرف بالمهارات اللّغوية

[1] - كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي، ص55.

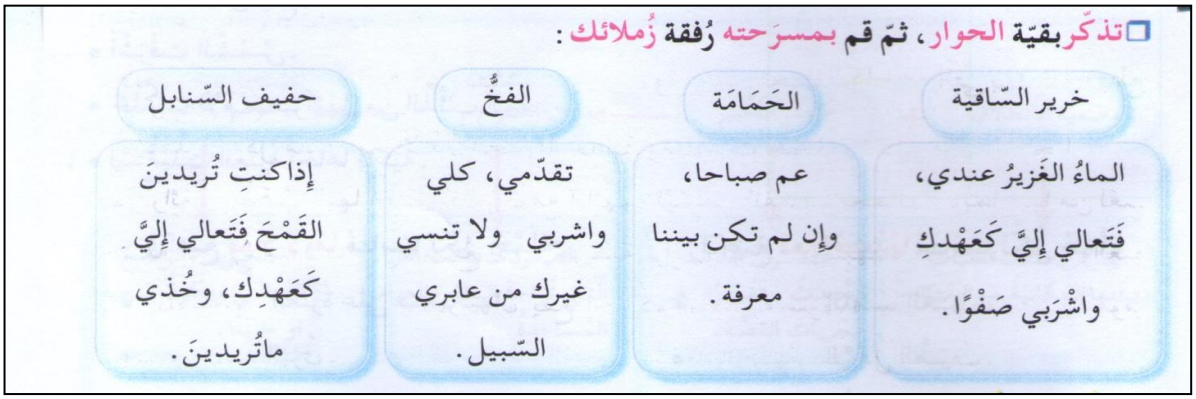
[2] - المرجع نفسه، ص 50.

تكرر هذا النّوع من التّمارين ستة عشر 16 مرة، ويأتي السؤال على الصيغة التالية (عبر، أنشأ، تحدث) ومثال ذلك:

التعبير من خلال الصور [1]

2-3- التّمارين البنيوية:

هذا النّوع من التّمارين يطالب فيها التّلميذ بأن يعين نوع العنصر اللّغوي والنّحوي أو الصرفي والتّواصل الشفوي، الهدف منها اكتساب التّلميذ رصيد لغوي يستعمله للتواصل مع الآخرين، كما يهدف إلى اكتسابه مهارة ما عن طريق التّدريب المكثّف والمتواصل للبنية المدروسة قصد ترسيخها، وكذلك اكتساب القدرة على الربط بين الجملة وإنشاءها، ولقد وردت التّمارين البنيوية أربعة 4 مرات، ويأتي على الصيغة التالية (قم بمسرحة، إكمل الحوار) ومن أمثلة ذلك:



مسرحة الحوار [2]

[1] – كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي، ص15.

[2] – المرجع نفسه، ص 75.

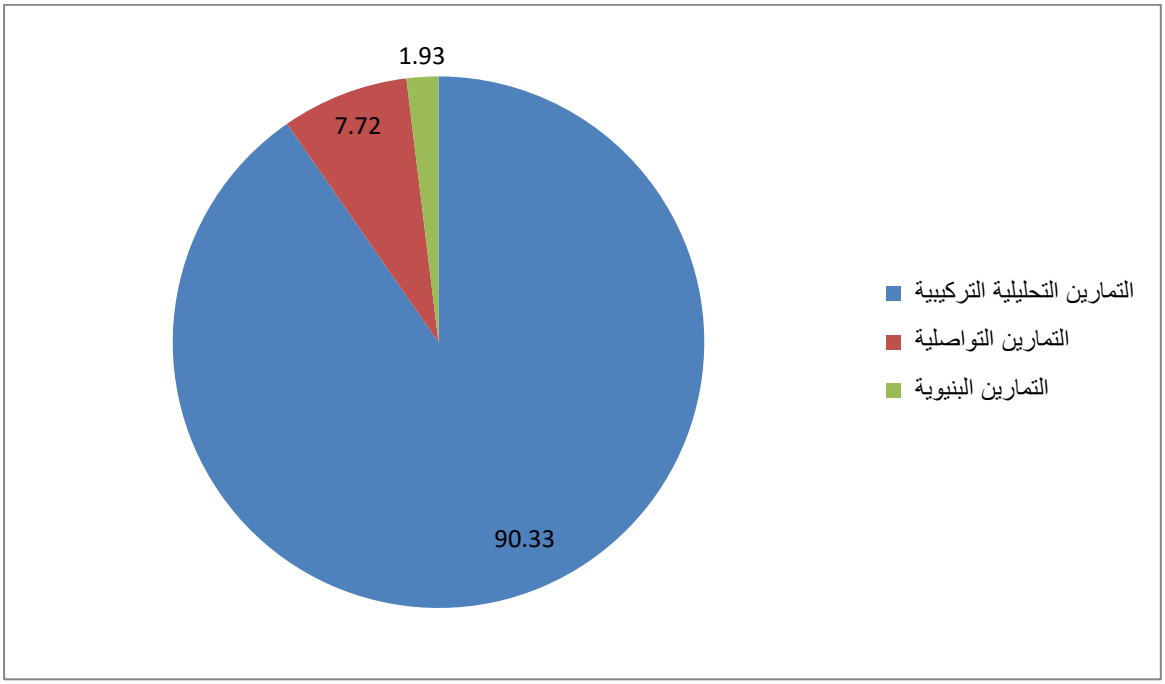
من خلال ما سبق نلاحظ أن التّمارين التّحليلية التركيبية أكثر التّمارين ورودا لأنها بسيطة وسهلة ومناسبة للموضوعات التي يدرسها تلاميذ مستوى السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي.

أما التّمارين التّواصلية فمثلت نسبة 7,72% والبنيوية 1,93% وتلخّص هذه النّتائج في الأشكال الآتية:

أنواع التّمارين اللّغويّة / عدد التّمارين ونسبتها المئوية ومرتبتها	التّمارين التّحليلية التّركيبية	التّمارين التّواصلية	التّمارين البنيويّة
عددها	187	16	4
نسبتها المئوية %	%90,33	%7,72	%1,93
مرتبتها	1	2	3

الجدول رقم (2) يمثل النسب المئوية للتمارين اللغوية وعددها والمرتبة التي تحتلها.

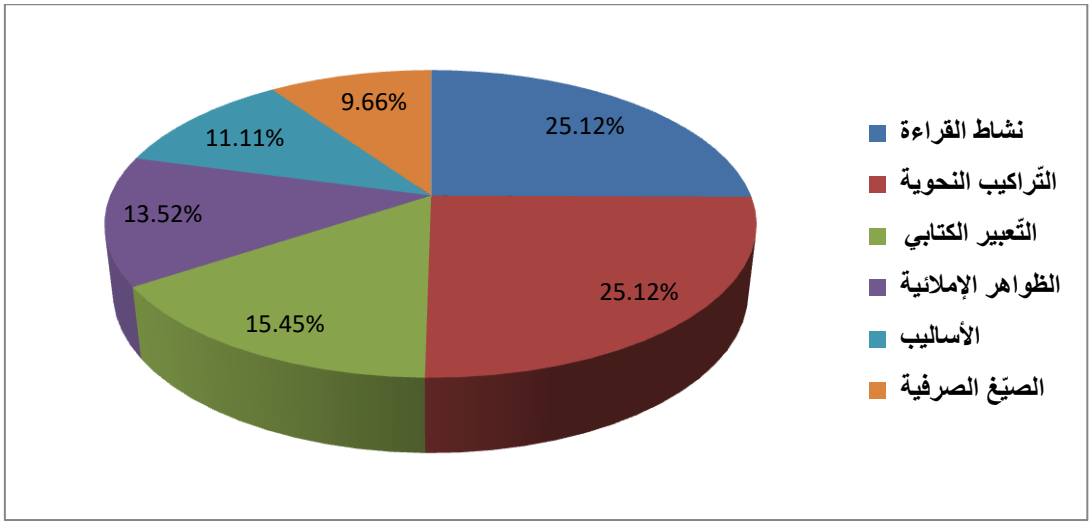
ويمكن تمثيل هذه النسب في الدائرة النسبية التالية:



دائرة نسبية رقم (01) يمثّل النّسب المئوية لأنواع التّمارين اللّغوية.

3- التّمارين اللّغويّة من حيث تغطيتها للمحتوى التعليمي:

اختلفت الأنّشطة التي وردت فيها التّمارين وتعددت إذ برمج لكل موضوع تمرين أو مجموعة من التّمارين، وقد غطت التّمارين الموجودة في كراس النّشاطات المحتوى التّعليمي تقريبا والدائرة النسبية الآتية تبين ذلك:



دائرة نسبية رقم (2): نسبة التّمارين اللّغويّة المبرمجة في كل نشاط

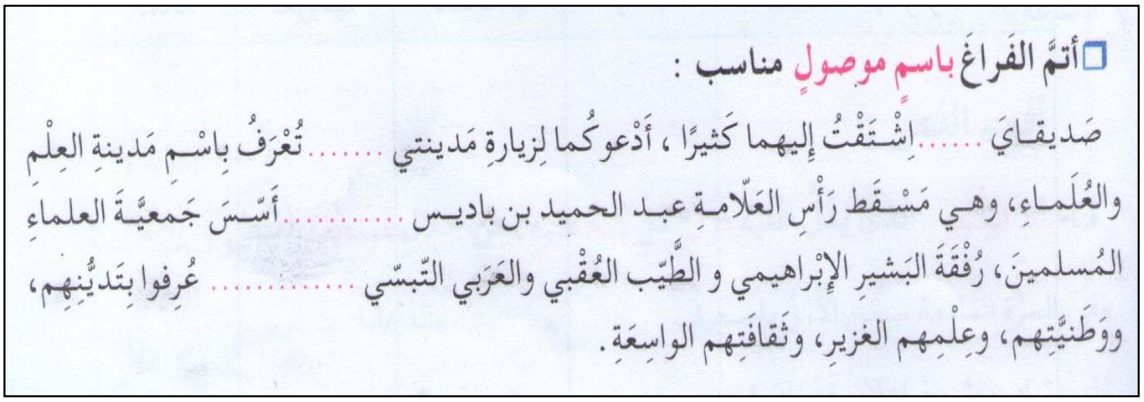
ثانيا: التّمارين اللّغويّة الواردة في كراس نشاطات اللّغة العربية ومدى ملاءمتها لأهداف البرنامج.

يرتبط بناء أي منهج أو برنامج تعليمي، بمجموعة من العناصر الرّئيسيّة التي يرتبط بعضها بالبعض، وتتمثّل هذه العناصر في: الأهداف، المحتوى، الأنشطة وطرائق التدريس، والتقويم والأساليب، وتعتبر الأهداف أهم عنصر باعتبارها العنصر الذي يتحكم في باقي عناصر المنهج ويظهر هذا في أنّه:

1. لا يمكن أن تكون عمليّة تخطيط المنهج، ناجحة ما لم تستند إلى أهداف محددّة ومن دون ذلك تكون عشوائيّة، لا يمكن أن تؤدّي إلى نتائج محددة.
2. بالأهداف يستهدي مصممّو المنهج لاختيار محتوى المنهج وخبراته وأنشطته.
3. بالأهداف يستعين منفّذو المنهج في رسم الخطط، واختيار وسائل التّعليم، والأنّشطة الملائمة، وطرائق التّدريس القادرة على تحقيق الأهداف، بأقلّ وقت وجهد وتكلفة.

4. بالأهداف سترشد مقومو المناهج للحكم على مدى فعالتها وإختيار الأسلوب الملائم[1].

نجحت التّمارين اللّغوية الواردة في كرّاس نّشاطات اللّغة العربيّة للسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، في تجسيد وملائمة الأهداف المبرمجة في المنهاج التعليمي المقرّر للجيل الثّاني، إذ اشتملت تمارين الكفايات اللّغوية الأربعة، إلاّ أنّ هذه الأهداف لم تصغ بعبارات واضحة، في الكتاب، ولكنّها تستنبط من خلال ملاحظة نص التّمرين ومثال ذلك التمرين التالي:



□أتمَّ الفَراغَ باسمٍ موصولٍ مناسب :

صَديقايَ .....اِشْتَقْتُ إليهما كَثيرًا ، أَدْعوكُما لِزيارةِ مَدينتي ..... تُعْرَفُ باسْمِ مَدينةِ العِلْمِ والعُلَماءِ، وهي مَسْقَط رَأْسِ العَلّامةِ عبد الحميد بن باديس ..... أَسّسَ جَمعيَّةَ العلماءِ المُسلمينَ، رُفْقَةَ البَشيرِ الإبْراهيمي و الطَّيّب العُقْبي والعَرَبي التّبسّي ..... عُرِفوا بِتَديُّنِهِم، ووَطَنيَّتِهم، وعِلْمِهم الغزيرِ، وثَقافَتِهم الواسِعَةِ.

الاسم الموصول [2]

إنّ الهدف الأوّل والأساسيّ لمناهج الجيل الثّاني هو تحقيق الكفاءة الشّاملة، التي تعتبر "الهدف الذي يسعى مناهج الجيل الثاني لتحقيقه خلال مرحلة أو طور أو سنة ويتعلّق بمادة من المواد، ويتّسم بالعموم"[3]، ويتمثّل في الوصول بالمتعلم إلى القدرة على التّواصل مشافهة في وضّعيات متنوّعة بلسان العرب والقدرة على قراءة نصوص أدبية مشكلة قراءة سليمة، ومسترسلة، ومعبرة، وإنتاج نصوص طويلة نسبيّا في وضّعيات تواصلية دالّة وهو ما نجده ماثلا في معظم أسئلة تمارين كرّاس نشاطات لهذا المستوى التعليمي.

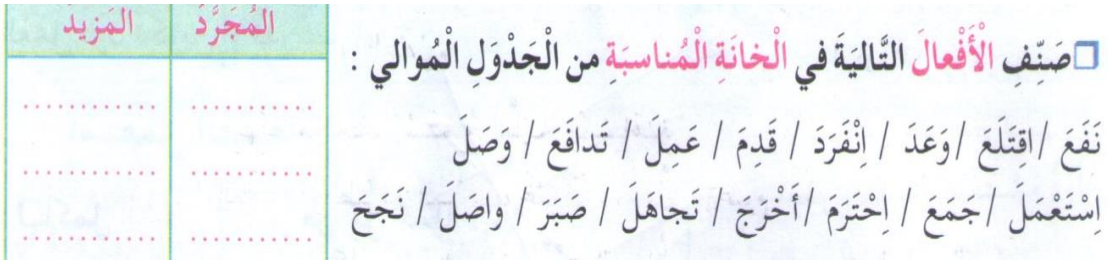
[1] – محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطريقة التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط 2009، 1، ص 66-67.

[2] –كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي.، ص65 .

[3] – بن الصيد بورني وبن عاشور عفاف، دليل استخدام الكتاب اللغة العربية السنة الرابعة ابتدائي.

ثالثا: التّدرج في طرح أسئلة تمارين كراس نشاطات اللّغة العربيّة لتلاميذ السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي:

يلاحظ في كرّاس نشاطات اللّغة العربيّة أنّ هناك تدرّجا في طرح أسئلة التّمارين، فمن أسئلة التدرّج من السّهل إلى الصّعب، نأخذ المثال التّالي المتعلّق بكتابة الهمزة.

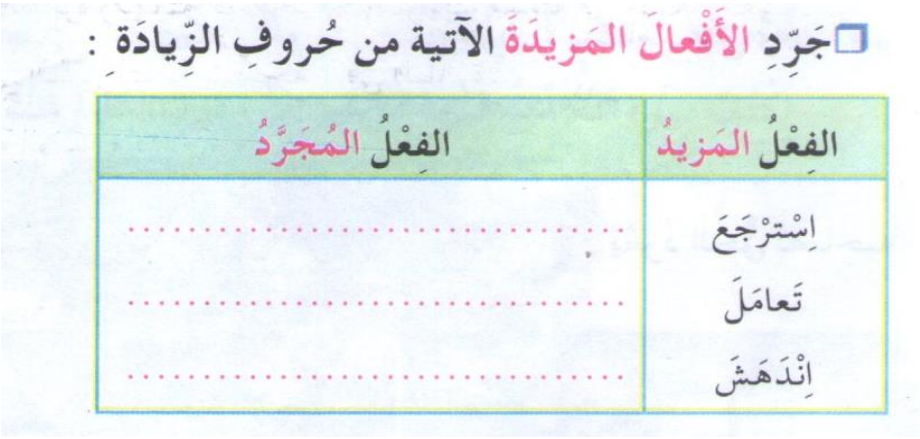

صَنِّفِ الْأَفْعالَ التّاليَةَ في الْخانَةِ الْمُناسبَةِ من الْجَدْوَلِ الْمُوالي :

نَفَعَ / اِقْتَلَعَ / وَعَدَ / اِنْفَرَدَ / قَدِمَ / عَمِلَ / تَدافَعَ / وَصَلَ

اِسْتَعْمَلَ / جَمَعَ / اِحْتَرَمَ / أَخْرَجَ / تَجاهَلَ / صَبَرَ / واصَلَ / نَجَحَ

المُجَرَّدُ	المَزيد
.....	.....
.....	.....
.....	.....

تصنيف الفعل المجرد والمزيد. [1]


جَرِّدِ الأَفْعالَ المَزيدَةَ الآتية من حُروفِ الزِّيادَةِ :

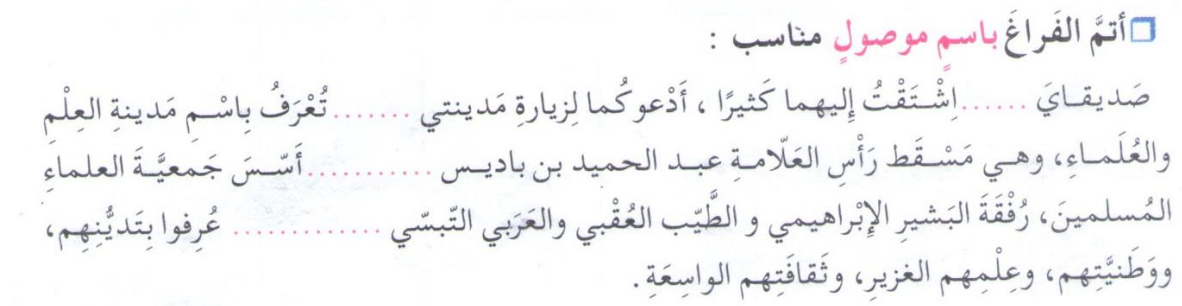
الفِعْلُ المَزيدُ	الفِعْلُ المُجَرَّدُ
اِسْتَرْجَعَ	.....
تَعامَلَ	.....
اِنْدَهَشَ	.....

تجريد الأفعال المزيدة من حروف الزيادة . [2]

يلاحظ أن التّمرين الأوّل يطلب من المتعلّم تصنيف الأفعال، وهو سهل مقارنة بالتّمرين الثّاني، الذي يطالب فيه التّلميذ بالتجريد الأفعال المزيدة، وهذا فيه درجة أعلى صعوبة من السّؤال الأوّل ونفس الأمر نلاحظه في مسألة التدرّج من السّؤال البسيط إلى السّؤال المركب حيث تدرّجت أسئلة وتمارين درس الاسم الموصول من البسيط إلى المركب كما توضحه الأسئلة التالية:

[1] –كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي.، ص22..

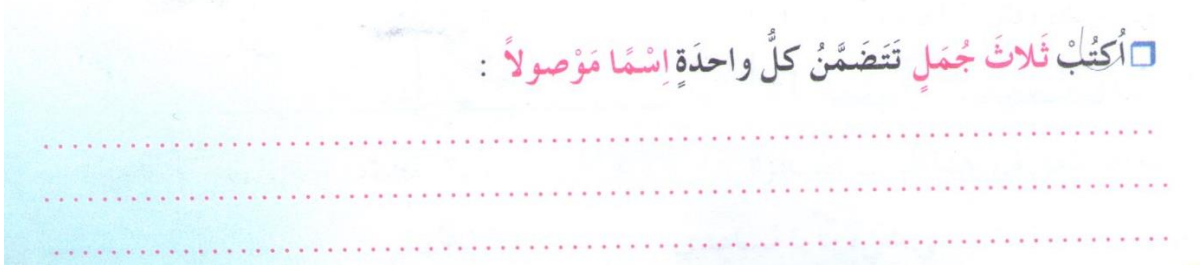
[2] – المرجع نفسه، ص22



□ أتمّ الفَراغَ باسمٍ موصولٍ مناسب :

صَديقايَ ..... اِشْتَقْتُ إليهما كَثيرًا ، أَدْعوكُما لِزيارةِ مَدينتي ..... تُعْرَفُ باسْم مَدينةِ العِلْم والعُلَماءِ، وهي مَسْقَط رَأْسِ العَلّامةِ عبد الحميد بن باديس ..... أَسّسَ جَمعيَّةَ العلماءِ المُسلمينَ، رُفْقَةَ البَشيرِ الإبْراهيمي و الطَّيّب العُقْبي والعَرَبي التّبسّي ..... عُرِفوا بِتَديُّنِهم، ووَطَنيَّتِهم، وعِلْمِهم الغزيرِ، وثَقافَتِهم الواسِعَةِ.

الإسم الموصول[1]



□ أُكتُبْ ثَلاثَ جُمَلٍ تَتَضَمَّنُ كلُّ واحدَةٍ اِسْمًا مَوْصولاً :

.....

.....

.....

توظيف جمل وإدخال الاسم الموصول على كل جملة ص 65[2]

فيلاحظ أن التّمرين الأوّل بسيط، يتكوّن من مطلوب واحد وهو ملأ الفراغ باسم موصول مناسب أما الثّاني فهو مركب يحتاج فيه المتعلّم إلى جهد فكريّ أعمق يتكون من مطلوبين (توظيف جمل واستعمال اسم موصول في كل جملة)

ولكن التّدرج الملاحظ في المثالين السّابقين لا يعمم على باقي أسئلة التّمارين اللّغوية الواردة في كرّاس نشّاطات، فهناك نشاطات بنفس درجة الصّعوبة، وأخرى عشوائيّة.

[1] – كراس النشاطات للسنة الخامسة ابتدائي، ص65.

[2] – نفس المرجع، ص65 .

خاتمة

الحمد لله الذي أمن علينا بالتّوفيق لإتمام هذه الدّراسة التي سعت إلى معرفة نظرة مناهج الجيل الثّاني للنّشاطات اللّغوية، والجديد الذي أضافته لها وتمكنت من خلالها الوصول إلى النتائج التّالية:

1- أن النّشاطات اللّغوية أسلوب من الأساليب المختلفة، في التّقويم وهي أوسع وأخصب مجال، لاستثمار المكتسبات وترسيخها، لذلك حرصت مناهج الجيل الثّاني، على إعطاء النّشاط اللّغوي حقّه ويظهر هذا في أنّها خصّصت كتبا خاصّة به، واعتبرت هذا الأخير مكملا لكتاب اللّغة العربّية، إذ يختبر فيه فهم التّلميذ، وقدرته على تطبيق القواعد المدروسة في وضعيات جديدة، ومختلفة عن التي سبق له التّعرض لها.

2- أنّ كرّاس نشاطات اللّغة العربّية للسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي احتوى على مجموعة كبيرة من التّمرينات، التي توزّعت على مختلف الأنشطة المتناولة، في الدّروس المختلفة.

3- أنّ أغلب النّشاطات أو التّمارين اللّغوية الواردة في كرّاس النّشاطات هي من التمارين التّقليديّة (تحليليّة تركيبيّة) باعتبارها سهلة وبسيطة ومناسبة للمستوى العمري والعقلي والتّعليمي لمتعلميّ هذا المستوى، فيما مثّلت التّمارين الحديثة (البنيويّة والتّواصلية) قرابة العشرين بالمائة من العدد الإجمالي للتمارين التي احتواها كراس النشاطات.

4- إنّ الهدف الأوّل والأسمى للبرامج التّعليميّة في المرحلة الابتدائية عامة، وفي السّنة الخامسة خاصّة هو التدرّج بالمتعلم للوصول به إلى التّمكن من استعمال لغة عربية صحيحة وسليمة للتّواصل بها، مشافهة وكتابة وهو ما لا يتأتى دون الاهتمام بالنشاطات اللغوية والتنويع فيها.

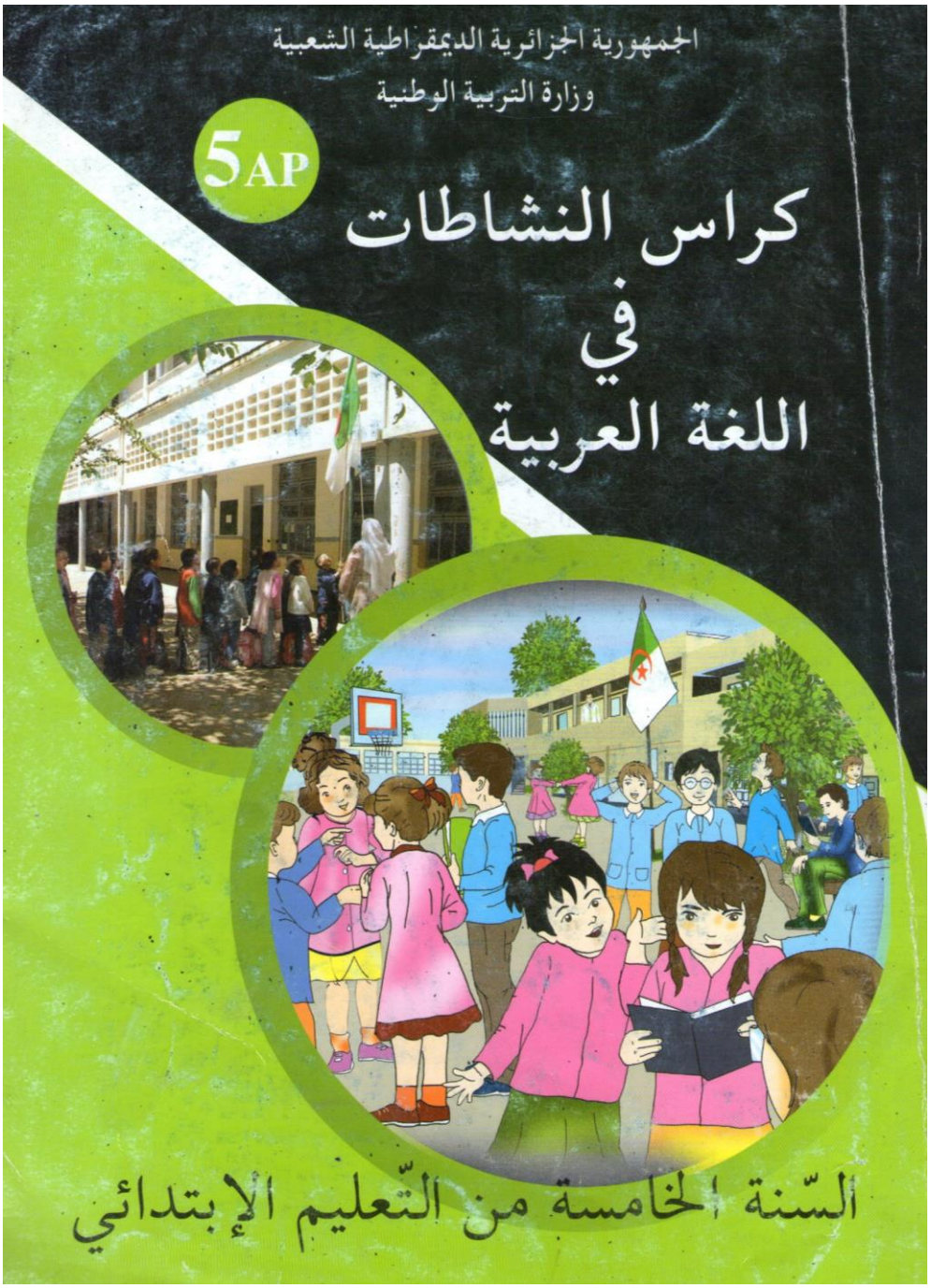
5- إنّ النّشاطات التي برمجت في كراس النّشاطات، لتلاميذ السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي، غطّت النّصيب الأكبر من المواضيع المقترحة في البرنامج.

6- خضوع النّشاطات اللّغوية التي وردت في كرّاس النشاطات عموما، إلى المعايير العلميّة التي يبنى عليها السّؤال، إذ اتّسمت نصوص أسئلتها بالوضوح والتّنوع، وكذلك النّشاطات

نفسها، فقد كانت عبارتها واضحة، وكلماتها مشكولة، وقد روعي في طرح بعض الأسئلة مسألة التّدرج من السّهل إلى الصّعب ومن البسيط إلى المركبّ.

بناء على ما سبق من نتائج، أقترح أن يتمّ وضع عدد متنوّع ومتوازن ومتساوي من النّشاطات اللّغوية، في الكتب والمقررّات الدّراسية في المستويات المختلفة، تراعي فيه كل المعايير العلمّية السّابقة الذّكر.

الملحق


الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
5AP
كراس النشاطات
في
اللغة العربية
السّنة الخامسة من التّعليم الإبتدائي

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

المصادر والمراجع:

1- ابن منظور محمد ابن مكرم ابن علي: لسان العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2003.

2- أحمد حساني: دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 2، الجزائر، 2007.

3- البجة عبد الفتاح: تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، دار الفكر، الطّبعة الأولى، عمان، الأردن، 2002.

4- تمام حسان: اللغة بين المعيارية والوصفية، عالم الكتب، الطّبعة الرابعة، القاهرة، 2000.

5-الجاحظ أبو عثمان عمرو بن بحر، البيان والتبين، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، ط7، القاهرة، الجزء الأول،1998.

6- جاسم علي جاسم: علم اللغة النفسي في التراث العربي القديم، مجلة الجامعة الإسلامية، السعودية، 1431 هـ، 2010.

7- الجرجاني عبد القادر عبد الرحمن بن محمد: دلائل الإعجاز، علق عليه أبو فهر محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

8- جمعة السيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، 1995.

9- حسام البهنساوي، علم اللغة النفسي واكتساب اللّغة، مكتبة الغزالي، الفيوم.

10- حمى خليل: اللغة والطفل في ضوء اللغة النفسي ، دار النهضة العربية ط 1986، بيروت.

11- حنفي بن عيسى، محاضرات علم النفس، الساحة المركزية، ط5، بن عكنون، 2003.

12- ربابعة إبراهيم علي: مهارة الكتابة ونماذج تعلمها، شبكة الألوكة، 1436، 2015.

13- زايد فهد خليل: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن، 2006.

14- الزغول عماد عبد الرحيم، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب، الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، 1433، 2 هـ، 2012 م.

15- زكريا إبراهيم: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، د. ط،1999.

16- سعاد عباسي: القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل (مرحلة ما قبل التمدرس)، الجزائر، 2008.

17- السليتي فراس: فنون اللغة، عالم الكتب الحديث، ط1، عمان، 2008.

18- سيّد أحمد منصور، عبد المجيد: علم النفس النفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1982.

19- السيد عبد الحميد سليمان، سيكولوجية اللغة والطفل، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2003.

20- سيرجيو سبيني: التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزي عبد الحميد عيسي وعبد الفتاح حسن عبد الفتاح، دار الفكر العربي، طبعة 2001، القاهرة.

21- طعيمة رشدي أحمد: المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريبها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 1425 هـ - 2004 م.

22- عاشور راتب قاسم: فخري محمد مقدادي، المهارات القرائية والكتابية، طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط3، عمان، 1434 هـ- 2013 م،.

23- عبد الرحمن ابن خلدون: المقدمة تح: درويش جودي، لجنة البيان العربي، ط2، بيروت، 1985 م

24- عبد الرحمن حاج صالح: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي للغة العربية، مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر، 1974- 1973.

25- عبد العظيم شاكر: لغة الطفل، سلسلة سفير التربوية، ط1، القاهرة، مصر، 1992.

26- عبد الفتاح البجة: أصول تدريس اللغة العربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، 1999.

27- عبد الله سهير محمود أمين، اضطرابات النطق والكلام، التشخيص والعلاج، دار عالم الكتب، ط1، القاهرة، 2005 م، 1435هـ.

28- عبد المجيد النشواني: علم النفس التربوي، مؤسس الرسالة، ط6، بيروت، 1413م.

29- عبد الهادي نبيل: أبو حشي عبد العزيز، سندي خالد عبد الكريم، مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن، 2003.

30- عطية محسن علي: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2006.

31- عطية محسن علي: المناهج الحديثة وطريقة التدريس، دار المناهج لنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009 .

32- فاخر عاقل: علم النفس التربوي، دار العلم الملايين، ط جديدة، دشق، 1998.

33- فاضل ناهي عبد عون: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2013.

34- محمد صالح حثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى ط 2012 .

35- محمد عماد الدين إسماعيل: الطفل مرآة المجتمع، عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، العدد 29، 1988.

36- محمود سليمان الياقوت: فن الكتابة الصحيحة، دار المعرفة الجامعية دون طبعة، السويس 2003.

37- مدكور علي أحمد: طرق تدريس اللغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007.

38- مشال زكريا: قضايا ألسنية تطبيقية، دار العلم للملايين، ط1، 1993.

39- المعتوق أحمد محمد: الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها ووسائل تنميتها سلسلة عالم المعرفة، أغسطس، 1996.

40- نازك إبراهيم عبد الفتاح: مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم النفس اللغوي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، د.ط، القاهرة، 2002.

41- نايف خرما: أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، سلسلة المعرفة، الطّبعة الثانية، الكويت، 1979.

42- نور هادي: الموجد لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها (Uin malik, Malany 2011)

3. الرسائل الجامعية

1- محمد صاري: التمارين اللغوية، دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير في اللسانيات التطبيقية، معهد اللغة والأدب العربي، جامعة عنابة، 1990.

2- زهور شتوح: تعليمية التمارين اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط دراسة وصفية تحليلية – رسالة الماجستير في اللسانيات التطبيقية، قسم اللغة العربية الحاج لخضر باتنة، 2010-2011.

المواقع الإلكترونية:

1- المرسال 2021: النظرية السلوكية وروادها، من الموقع http:// www.almrsal.com post اطلعت عليه في تاريخ 2022/01/25.

2-يور بوك 24 أغسطس 2020، النظرية المعرفية روادها ومبادئها من الموقع www.your-book.com اطلعت عليه بتاريخ 2022/01/27.

3- النظرية الفطرية، علم النفس الصحي https://psycho.sudanforums.net. اطلعت عليه بتاريخ 2022/01/25.

4- من الموقع، BEHAVIORAL THEORIES, www.richardsonthebrain.com اطلعت عليه 2022/01/27.

5-الموسوعة الجزائرية www. Politics-dz.com اطلعت عليه 2022/01/27.

فهرس المحتويات

مقدّمة 1

المدخل

المصطلحات والمفاهيم

اللّغة 7
النّمو اللّغوي 8
مفهوم النّشاط 9
الاكتساب اللّغوي 10

الفصل الأوّل

النّشاطات اللّغوية ودورها في تنمية القدرات اللّغويّة

I- نظريات اكتساب اللّغة عند الطّفل 7
1- النّظرية السّلوكيّة.....7
1-1- تعريفها 7
1-2- روادها 8
1-3- مبادئها 8
2- النّظريّة الوظيفّية اللّغويّة 10
2-1- تعريفها 10
2-2- روّادها..... 10
2-3- مبادئها الأساسية..... 10
3- النّظرية المعرفية..... 13
3-1- تعريفها 13
3-2- روادها..... 13

3-3- مبادئها وأهدافها..... 13
II- العوامل المساعدة في تنمية القدرات اللّغوية عند التّلميذ 16
1-العوامل البيئية..... 16
1-1- البيئة الأسرية..... 16
1-2- البيئة الاجتماعية 17
2- العوامل الفيزيولوجية 17
3- المدرسة..... 18
4- وسائل الاتصال الحديثة..... 19
5- القراءة والمطالعة 20
6- المعاجم اللّغويّة..... 21
7- الممارسة 22
III- الأنّشطة اللّغويّة الواردة في الكتاب المدرسي ودورها تنمية الملكة اللّغويّة للطّفل .. 22
1-تعريف المهارة..... 22
2-أنواع المهارة..... 23
2-1-المهارة اللّغويّة 23
2-2- مهارة الاستماع 23
2-3- مهارة التّحدث..... 25
2-4- مهارة القراءة..... 26
أ- القراءة الصامتة 26
ب- القراءة الجهرية 27
ت- القراءة الاستماعية 27
2-5- مهارة الكتابة..... 28

2-6-مهارة قواعد اللّغة 30
2-7- مهارة الإملاء 31

الفصل الثّاني

نماذج من النّشاطات اللّغويّة في الكتاب المدرسي للسّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي

المبحث الأوّل: وصف المدونة..... 27
1-المعلومات الأساسية للكتاب..... 27
2- الكتاب في شكله ومحتواه 27
المبحث الثاني: دراسة محتوى النّشاطات اللّغويّة المبرمجة في كراس نشاطات اللّغة العربية للسّنة الخامسة ابتدائي 29
أولا: النشاطات اللغوية 29
1-النّشاطات اللّغويّة من حيث الكمّ 29
1-1-أسئلة وتمارين نشاط القراءة..... 30
1-2-التّراكيب النّحويّة 32
1-3- تدريبات وتمارين التعبير الكتابي..... 33
1-3- نشاط الظّواهر الإملائية..... 35
1-4- نشاط الأساليب 35
1-5-نشاط الصيغ الصّرفيّة..... 36
2- النشاطات اللغوية من حيث النّوع..... 37
2-1- التّمارين التّحليلية التّركيبية 37
أ- تمارين ملأ الفراغ 38
ب-تّمارين استخراج والتّعين 39

ج–تمارين السّؤال والجواب 39
د–تمارين تلخيص أو تحرير فقرة 40
هـ–تمارين الإعراب 41
و– تمارين تركيب الجمل 42
ي– تمارين الربط 42
س–تمارين الضبط بالشكل 43
ز–تمارين التصنيف 44
2–2–التّمارين التّواصلية 44
2–3– التّمارين البنيوية 45
3– التّمارين اللّغويّة من حيث تغطيتها للمحتوى التعليمي 47
ثانيا: التّمارين اللّغويّة الواردة في كراس نشاطات اللّغة العربية ومدى ملاءمتها لأهداف البرنامج 47
ثالثا: التّدرج في طرح أسئلة تمارين كراس نشاطات اللّغة العربيّة لتلاميذ السّنة الخامسة من التّعليم الابتدائي 49
خاتمة 51
الملحق 54
قائمة المصادر والمراجع 56
فهرس المحتويات 61