

כליَّة أورانيم

מכללת אורנים

הפקולטה ללימודים מתקדמים

وظيفة تطبيقية سمينارية لבודت גמר יישומית סמינריונית

مقدمة كجزء من واجبات الدراسة للقب الثاني في التربية (M.E.D)

מוגשת כחלק מחובות הלימודים לתואר M.E.D

في برنامج تدريس اللغات בתוכנית להוראת שפות

عنوان البحث נושא העבודה:

אוצר המילים הנדרש בשפה הערבית הספרותית-פוסחא-

מתלמיד דובר ערבית בכתה ד.

الثروة اللغوية المطلوبة في اللغة العربية الفصحى من طالب عربي في الصف الرابع الابتدائي

מגישה: בות'ינה כמאל עזה

مقدمة من: بثينة كمال عزة

בהנחית: ד. מוחמד חמד

بإرشاد: دكتور محمد حمد

10 حزيران 2016 10 ביוני 2016

כליئة أورانيم

מכללת אורנים

הפקולטה ללימודים מתקדמים

وظيفة تطبيقية سمينارية لבודت גמר יישומית סמינריונית

مقدمة كجزء من واجبات الدراسة للقب الثاني في التربية (M.E.D)

מוגשת כחלק מחובות הלימודים לתואר M.E.D

في برنامج تدريس اللغات בתוכנית להוראת שפות

عنوان البحث נושא העבודה:

אוצר המילים הנדרש בשפה הערבית הספרותית-פוסחא-

מתלמיד דובר ערבית בכתה ד.

الثروة اللغوية المطلوبة في اللغة العربية الفصحى من طالب عربي في الصف الرابع الابتدائي

מגישה: בות'ינה כמאל עזה

مقدمة من: بثينة كمال عزة

בהנחית: ד. מוחמד חמד

بارشاد: دكتور محمد حمد

10 حزيران 2016 10 ביוני 2016

شكر وتقدير

أتقدم بعظيم الشكر وجلّ التقدير لكلّ من ساندي ومدّي يد العون أثناء العمل على هذا البحث، وأخص بالشكر الدكتور محمّد حمد الذي رافقني طيلة هذه المدة وأمدني بتوجيهاته وملاحظاته البناءة من أجل إنجاز هذه الوظيفة بنجاح.

ولا أنسى أن أشكر أسرتي المحبّة والداعمة التي ساندتني معنوياً ومادياً خلال فترة دراستي.

كلّ الامتنان لأصدقائي: أجود عمران وبديعة قبلان وغزالة عزة حسون على مساعدتهم لي في مراجعة وضبط اللغة. وكذلك زميلي فائد ذيب على مدّي يد العون في ما يتعلّق بالعمل على إدخال المعطيات في الحاسوب وتحليلها في برنامج ال Excel.

فهرس

الموضوع	الصفحة
I..... ملخص الوظيفة.....	I
II..... תקציר בעברית.....	II
1. الفصل الأول: مدخل.....	1
1.1. التعريف بالموضوع.....	1
1.2. أهمية الموضوع.....	2
2. الفصل الثاني: الفصل النظري.....	3
2.1. تعريف اللغة.....	3
2.2. اللغة العربية.....	3
2.2.1. المعرب والدخيل في اللغة العربية.....	4
2.2.2. منهاج اللغة العربية.....	4
2.2.3. مميزات وخصائص اللغة العربية.....	5
2.2.4. الازدواجية في اللغة العربية.....	6
2.2.5. إشكاليات في تدريس اللغة العربية.....	7
2.3. اكتساب اللغة.....	8
2.4. طرائق في تدريس اللغة.....	9
2.5. نظرية الحقول الدلالية.....	10
2.6. تعريف الثروة اللغوية.....	11
2.7. المعاجم في اللغة العربية.....	11
2.7.1. أهمية المعاجم لدارس اللغة.....	12
2.8. أبحاث سابقة في موضوع البحث.....	12
3. الفصل الثالث: طريقة البحث.....	14

4. الفصل الرابع: نتائج البحث..... 16
4. 1 عدد الألفاظ في كتاب "العربية لغتنا" للصف الرابع..... 16
4. 1.1 عدد الألفاظ بحسب أقسام الكلام..... 16
4. 2 العشرون كلمة الأكثر شيوعًا التي وردت في نصوص الكتاب..... 17
4. 3 الأفعال التي تكررت عشر مرات وما فوق..... 17
4. 3. 1 الأسماء التي تكررت عشر مرّات وما فوق..... 18
- 4.4 حروف المعاني..... 19
4. 5 تلخيص النتائج..... 19
5. الفصل الخامس: النقاش والاستنتاجات..... 20
5. 1 ما هي الثروة اللغوية المطلوبة من طالب عربي في الصف الرابع الابتدائي؟..... 21
5. 2 حجم الثروة اللغوية المطلوبة من طالب عربي في الصف الرابع الابتدائي؟..... 22
5. 2. 1 عدد الكلمات بحسب أقسام الكلام..... 21
5. 3 تحليل الأسماء بحسب أقسام الكلام..... 22
5. 4 تكرار الكلمات..... 22
- 5.5. 5. الكلمات الأكثر شيوعًا في نصوص كتاب العربية لغتنا..... 23
- 5.6. 6. استعمال اللغة المحكيّة في النصوص..... 24
- 5.7. 7. تلخيص واستنتاج..... 25
6. الفصل السادس: الاقتراحات..... 26
6. الفصل السابع: المصادر والمراجع..... 27
7. الملحق..... 28

ملخص الوظيفة

الوضع اللغوي الخاص الذي تتميز به اللغة العربية وهو الازدواجية اللغوية - الديلوسيا - يؤدي إلى أن الطالب العربي يجد صعوبة في اكتساب وتعلم اللغة العربية الفصحى - المعيارية - وبما أنه يكتسب اللغة المحكية بشكل طبيعي خلال حياته اليومية، واللغة الفصحى يتعلمها في المدرسة، وانكشافه لها قليل مقارنة مع اللغة العربية المحكية المسيطرة في البيت والبيئة المحيطة. (סאניג-תנדאד תשס"ח).

وعلى ضوء أهمية الثروة اللغوية في اكتساب وتعلم اللغة بالأخص لغة ثانية، وكما أن اللغة العربية الفصحى - المعيارية - تعتبر لغة ثانية بالإضافة إلى العربية المحكية التي تُكتسب من البيت والبيئة تعتبر لغة الأم؛ إذاً اكتساب حصيلة لغوية باللغة الفصحى يسهل على الطالب التعامل مع نصوص باللغة الفصحى إن كانت مقروءة أو مسموعة.

من هنا تكمن إجراء أبحاث في هذا الموضوع أسوة باللغات الأخرى. إذ من المهم أن يقوم القيمين على إعداد وتحضير المناهج والكتب الدراسية في اللغة العربية بإعدادها وفقاً لنتائج تلك الأبحاث. وكذلك يتوصلون عن طريقها لمعرفة الحد الأدنى من الثروة اللغوية في اللغة الفصحى والتي على الطالب أن يكتسبها من أجل التعامل مع نص باللغة الفصحى وفهمه.

بالإضافة أنه من المهم عمل قائمة بالمفردات والتعابير الشائعة الأكثر استعمالاً باللغة الفصحى. وهذا من أجل أن يتساعد بما معدّو الكتب الدراسية في بناء ووضع النصوص، خاصة تلك المعدّة لجيل الطفولة المبكرة والصفوف الدنيا في المدارس الابتدائية.

من هنا جاء البحث لكي يساهم في معرفة الحد الأدنى للتحصيل اللغوية التي يجب على تلميذ عربي في الصف الرابع أن يكتسبها حتى يقدر أن يتعامل مع نصوص باللغة العربية الفصحى. وذلك عن طريق مفردات نصوص كتاب العربية لغتنا للصف الرابع.

هدف البحث هو عمل تحليل كمي وكيفي للثروة اللغوية في نصوص كتاب "العربية لغتنا" للصف الرابع وهذا من أجل الإجابة على سؤال البحث: ما هي الثروة اللغوية المطلوبة في اللغة العربية الفصحى من طالب عربي في الصف الرابع الابتدائي؟

تم إحصاء وتصنيف المفردات في نصوص كتاب "العربية لغتنا" للصف الرابع، عدّ المرات التي تكررت فيها كل مفردة، إدخال المعطيات في الحاسوب على برنامج Excel. بعد تحليل المعطيات وضعت قائمة بالكلمات رتبّت بحسب الكلمات الأكثر شيوعاً في نصوص الكتاب، صنّفت الكلمات بحسب أنواع الكلام: اسم، فعل، حرف. والكلمة الأكثر شيوعاً من كل نوع.

الأسماء سجلت نكرة بصيغة المفرد وبدون اللواحق مثل: (الولد - ولد - بيتهم - بيت)، كذلك حروف المعاني سجلت مجردة من الضمائر المتصلة بما مثل: (عنه - عن) مع التشكيل التام للكلمات ماعداً أواخرها.

نتائج البحث: نتائج البحث وتحليل المعطيات عملت بواسطة برنامج Microsoft Excel. وصنّفت إلى: اسم، فعل، وحرف معنى. بعد عملية تحليل المعطيات حصلنا على النتائج التالية: الكلمة الأكثر شيوعاً في نصوص كتاب "العربية لغتنا" للصف الرابع،

والكلمة الأكثر شيوعًا بحسب نوعها، عدد المرات التي وردت فيها كل كلمة، وضع قائمة بمفردات النصوص بدءًا من الأكثر شيوعًا وحتى الأقل. من أهم نتائج البحث أيضًا أن أكثر من 50% من المفردات وردت مرة واحدة فقط، وأن 90% من الكلمات تكررت أقل من 6 مرات.

תקציר

נוכח ההבדלים הגדולים בין השפה המדוברת והספרותית, מכאן התלמיד דובר השפה הערבית מתקשה ברכישת השפה הספרותית, מאחר והוא לומד את השפה המדוברת כחלק מחייו הטבעיים בחיי היום יום, אולם השפה הספרותית נלמדת או נרכשת בבית הספר, וחשיפתו לשפה הספרותית הינה פחותה מאחר והשפה המדוברת בבית ובסביבה הינה השפה השולטת (סאיגי-חדאד, תסשח).

ולאור חשיבות אוצר המלים ברכישת שפה ובעיקר שפה שנייה, ומאחר והשפה הערבית הספרותית הפוסחא – הינה כשפה שנייה בנוסף לשפה המדוברת הנרכשת בבית ובסביבה הנחשבת כשפת אם. אז רכישת כמות גדולה של מילים בפוסחא יעזור לתלמיד שתהייה לו התמודדות קלה יותר עם טקסטים שהוא נפגש איתם אם זה טקסט כתוב או נשמע.

מכאן ישנה חשיבות לעריכת מחקרים בנושא זה בהשוואה לשפות אחרות – שכן ישנה חשיבות לאלו המכניסים ועורכים את תכניות וספרי הלימוד של השפה הערבית בבתי הספר – שעל בסיס מחקרים אלה יערכו ויכינו תכניות הלימוד – ומהם גם ירכשו את הידע לגבי הגבול התחתון מאוצר המילים בשפה ספרותית (פוסחא) שעל התלמיד לומד השפה הספרותית שצריך לרכוש על מנת להתמודד עם הטקסט או להבין את הטקסט הערוך בשפה הספרותית. כמו כן חשוב שתהיה רשימה בביטויים והמילים הנפוצות והשמשיות ביותר, וזאת על מנת שמרשימות אלה יהיו בנויים טקסטים יכללו בספרי הלימוד. במיוחד הטקסטים המיועדים לכיתות הגיל הרך והשלב היסודי.

מנקודת מוצא זו מחקר זה בא על מנת לתרום בידיעת הסף המינימלי של אוצר המילים שעל התלמיד כיתה ד' דובר השפה הערבית – לרכוש כדי להתמודד עם הטקסטים בשפה הערבית הספרותית (הפוסחא), וזאת דרך המלים של הטקסטים בספר "הערבית שפתינו" המיועד לכיתה ד'.

המטרה של המחקר היא לעשות ניתוח כמותי ואיכותי לאוצר המילים בספר "ערבית שפתינו" *العربية لغتنا* כיתה ד'. וזה כדי לענות על שאלת המחקר:

מה הוא אוצר המילים הנדרש בשפה הערבית הספרותית מתלמיד דובר ערבית בכיתה ד'?

מהלך המחקר: ספירת ומיון המלים שזכרו בטקסטים בספר "הערבית שפתינו" לכיתה ד', מספר הפעמים שהופיעה המילה, וכן עדכון הנתונים במחשב באמצעות תוכנת "אקסיל". אחרי פענוח הנתונים הכנת רשימה במלים השכיחות ביותר בטקסטים שבספר, מיון מורפולוגי של המלים: שם, פועל, מלות יחס, סוג המלים השימושיות ביותר בטקסט, הכן את השורש הנפוץ ביותר בטקסט.

תיערך ספירה לכל המלים השייכות לאותו שורש, כמו כן ייעשה מיון לשמות לפי: יחיד, זוגי, ורבים, זכר, נקבה- כל מילה תופיע בנפרד. השמות ייכתבו ללא "אל תעריף" וגם ללא מוספיות (الولد – ولد), (بيتهم – بيت). גם כן מילות יחס תירשם בלי הכינוי המוסף לה כמו: (عنه – عن) עם ניקוד מלא לכל מילה חוץ מהאות שבסוף המילה.

תוצאות המחקר : התוצאות ועיבוד הנתונים נעשו באמצעות תוכנת ה-Microsoft Excel ונעשה מיון למלים לפי חלקי דיבור, שם, פועל, מילת יחס.

לאחר עיבוד הנתונים התקבל התוצאות הבאות : המילים הנפוצות ביותר בטקסטים של הספר וסוגיהם, השם השימושי ביותר, הפועל השימושי ביותר, מספר הפעמים שהופיעה כל מילה-
תוך עריכת מילים אלה ברשימה.

1. الفصل الأول: مدخل

1.1. التعريف بالموضوع:

من أجل أن يفهم القارئ نصًا ما إن كان ذلك بلغة الأم أو بلغة أخرى فهمًا جيدًا، يجب أن تكون لديه ثروة لغوية تمكنه من فهم النص بأبعاده المختلفة. (Laufer, 1997)

الثروة والمخزون اللغوي من اللغة الفصحى يختلف من طالب إلى آخر. وذلك بحسب مراحل الدراسة المختلفة. ومن المفروض أنه في كل سنة هناك كم من المفردات الجديدة التي يكتسبها الطالب ويضيفها إلى قاموسه اللغوي، ليستعين بها في فهم النصوص التي سيتعامل معها مستقبلًا، ولاستعمالها في إنتاجه اللغوي لأغراض مختلفة.

وبما أنه يمكن القول إن اللغة العربية الفصحى بالنسبة للطالب العربي هي لغة ثانية من ناحية زمن اكتساب اللغة وكيفية اكتسابها؛ فهو يتعلمها بعد اللهجة المحكية والتي تختلف من منطقة إلى أخرى. وأيضًا يتعلمها في المدرسة بشكل رسمي وليس بشكل طبيعي مثل اللهجة المحكية من البيت. وذلك بسبب تميز اللغة العربية بخاصية ازدواجية اللغة "ديجوسيا". والتباين بين اللغة المحكية واللغة الفصحى.

هناك الكثير من الأبحاث كانت حول اكتساب الثروة اللغوية في لغات أخرى، وخاصة اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. هناك معطيات عن الحد الأدنى من الكلمات والثروة اللغوية التي يجب على متعلم اللغة أن يعرفها من أجل أن يتعامل مع اللغة الإنجليزية. 8000-9000 عائلة كلمات من أجل القراءة و5000-7000 من أجل إجراء حوار بسيط. (Schmitt, 2008).

كما أننا نستطيع أن نجد قائمة بأكثر المفردات شيوعًا واستعمالًا في اللغة الإنجليزية. لكننا قد لا نجد شيئًا كهذا في اللغة العربية. هناك أبحاث أجريت في مجال الثروة اللغوية من قبل باحثين عرب، لكنها أجريت على المخزون اللغوي عند الطفل من جيل 3-6 سنوات أي قبل دخول الطالب للمدرسة.

كان هناك بحث سابق أجرته عبير القاسم 2004 بعنوان "تحليل الثروة اللغوية في كتابي الرائد للصفين الأول والثاني لطلاب لغتهم الأم هي العربية". حيث وجدت أن الطالب العربي من خلال تعلمه في هذين الكتابين لا ينكشف أو يتعلم سوى 1800 كلمة أساسية خلال سنتين. وقد قدمت من خلال هذه الدراسة قائمة بالمفردات التي وردت في الكتابين، وربّتها بحسب الكلمة الأكثر شيوعًا أو استعمالًا في النصوص.

من هنا جاءت فكرة هذا البحث لتحديد المفردات المستعملة في نصوص للصف الرابع الابتدائي من خلالها نعرف المفردات الأكثر شيوعًا في هذه النصوص.

طريقة البحث:

تمّ عدّ وإحصاء للمفردات التي وردت في نصوص كتاب العربية لغتنا للصفّ الرابع الابتدائيّ، عدد المرات التي تكرّر فيها كلّ لفظ، إدخال المعطيات إلى الحاسوب وعن طريق برنامج Microsoft Excel تمّ تحليل المعطيات وضع قائمة بالألفاظ الأكثر شيوعاً في نصوص الكتاب جميعها، تصنيف الكلمات بحسب نوعها: اسم، فعل، وحروف معانٍ، نوع الكلمات الأكثر استعمالاً في النصوص، الكلمات الأكثر استعمالاً في نصوص الكتاب بحسب نوعها: اسم، فعل، وحرف معنى.

1. 2. أهمية الموضوع وعلاقته في تدريس اللغة العربية

نظراً لأهمية موضوع الثروة اللغوية في اكتساب اللغة وتعلّم اللغة الثانية، وعلى اعتبار اللغة العربية الفصحى هي بالنسبة للطالب العربي لغة ثانية عليه اكتسابها، بالإضافة لهجة المحلّة التي اكتسبها في البيت، والتي هي لغة الأمّ؛ فإنّ من المهم أن يكون هناك أبحاث في هذا المجال أسوة باللغات الأخرى. من الضروري أن يكون لدى واضعي مناهج تدريس اللغة العربية ومعدّي كتب التدريس للمراحل التعليمية المختلفة أبحاث على أساسها يعدّون تلك المناهج وخطط التدريس.

ومن خلالها يكون لديهم معرفة بالحدّ الأدنى من الثروة اللغوية التي على متعلّم اللغة الفصحى أن يكتسبها من أجل أن يتعامل مع نصّ أو أن يفهم نصّاً باللغة الفصحى.

كما أنّ من المهم أن تكون هناك قائمة بالألفاظ والكلمات الأكثر شيوعاً واستعمالاً، حتى يبدؤوا منها، ويكون إدراج النصوص في كتب التدريس مبنياً على هذه الألفاظ، خاصّة النصوص المعدّة للصفوف الدنيا والمرحلة الابتدائية.

من هذا المنطلق جاء هذا البحث من أجل المساهمة في معرفة الحدّ الأدنى من الثروة اللغوية التي يجب على الطالب العربيّ في الصفّ الرابع الابتدائيّ أن يعرفه من أجل التعامل مع النصوص باللغة الفصحى. وذلك من خلال كلمات النصوص في كتاب "العربية لغتنا" للصفّ الرابع الابتدائيّ.

2. الفصل الثاني: الفصل النظري

2.1. تعريف اللغة:

" اللغة قدرة ذهنية مكتسبة يمثلها نسق يتكوّن من رموز اعتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع ما." وهي أداة يعبر بها

الشخص عن أفكاره ومشاعره، وللتعبير كذلك عن ألوان المعارف والثقافة المتعدّدة.

وللغة وظائف عديدة تساهم في ربط الفرد مع المجتمع. فبواسطتها يتفاهم مع أفراد مجتمعه. ويعبر بها عن أفكاره وعواطفه كتابياً أو شفويّاً. وهي وسيلة للتأثير على فرد أو جماعة سلبيّاً أو إيجابياً. وهي أداة التفكير، فالإنسان عندما يفكر في نفسه، فإنّه يستعمل اللغة، وإذا حرم اللغة حرم أداة للتفكير. وكلّما اتّسعت لغته وزادت، كلّما ازداد تفكيره خصباً وعمقاً. وهي كذلك الوسيلة لاكتساب المعارف والتعلّم، وللحصول على المتعة عن طريق القراءة والمطالعة، وبها يسان التراث الثقافيّ، وتحافظ الأمم على تراث الأسلاف، وينقل من جيل إلى جيل.

واللغة أوّل المقومات الأساسية للقومية والهوية، فهي تربط بين أبناء الأمة وتوحد شعورهم. (الطنطاوي، 2011). كما أنّ اللغة نافذة على تجارب خيرات الأمة الواحدة وعلى تجارب خيرات الأمم الأخرى. (إسمير، 1999).

2.2. اللغة العربية: اللغة العربية هي إحدى اللغات السامية التي ما تزال حيّة منذ أكثر من 5 آلاف عام. وتعدّ اللغة الرسمية

الثانية في إسرائيل، يتحدث بها أكثر من 18% من سكّانها (اليوم اعتقد أن النسبة قد زادت 20%). وهي اللغة الرسمية لأكثر من عشرين دولة هي الدول العربية والتي تعدّ أكثر من مئة مليون نسمة. كما أنّها إحدى اللغات الستّ الرسمية في هيئة الأمم المتحدة. (Koplewitz, 1992).

نشأت اللغة العربية في بلاد الحجاز ونجد وهي تقسم إلى قسمين: العربية البائدة والعربية الحية. العربية البائدة هي سبع قبائل كانت تسكن في الشمال على مقربة من حدود الآراميين، ولهذا اصطبغت بصبغة آرامية. وقد بادت هذه القبائل قبل الإسلام. من هذه القبائل: عاد وثمود وعمليق. أمّا العربية الباقية فقد نشأت في بلاد نجد والحجاز وانتشرت في كثير من المناطق وتشعبت منها اللهجات التي يتكلّم بها في عصرنا هذا في بلاد الحجاز واليمن والشام وباقي البلدان العربية. أمّا العربية التي قد وصلتنا عن طريق الشعر الجاهليّ والقرآن الكريم والحديث الشريف وآثار العصور الإسلامية المختلفة. (باسل، 2002، أبو بكر، 2004، منصور، 2001)؛ فقد نشأت قبل الإسلام نتيجة حاجة القبائل العربية المتعدّدة اللهجات إلى لهجة أو لغة موحّدة (نموذجية) تكون لغة التخاطب والاتّصال بينهم في لقاءاتهم في مواسم الحجّ والتجارة والأسواق كسوق عكاظ، ولتكون لغة الأدب والشعر وقد اختاروا لهجة أهل مكّة أو قريش. (أبو بكر، 2004، منصور، 2001).

البحوث تؤكد أنّ اللغة العربيّة قبل الإسلام وبعده لم تكن على أية حال منعزلة عن الشعوب والأمم المجاورة لها، وذلك بسبب العلاقات التجارية والتاريخية مع سائر هذه الأمم، ممّا أتاح للغة العربيّة فرصة كبيرة للاحتكاك بلغات أخرى من فصيلتها أو من غيرها مثل بلاد فارس والأراميين والبيزنطيين والحبشة. وقد أثّرت هذه اللغات وتأثّرت باللغة العربيّة، وذلك نتيجة لعوامل عديدة اقتصادية، سياسية وعرقية. ولهذا نرى أنّ اللغة العربيّة قد اقتضت العديد من الألفاظ من تلك اللغات التي احتكّت معها. مثل: كلمة "إبريق" و"ديوان" من اللغة الفارسيّة، "الحواريون" و"المنافقون" من اللغة الحبشيّة، "درهم" و"قرطاس" من اليونانيّة، "القيراط" و"الرطل" من الرومانيّة. (كل، 2002).

2.2.1. المعرّب والدخيل في اللغة العربيّة:

حاجة العرب إلى مسميّات لأسماء غير موجودة في الجزيرة العربيّة أدّى بهم لإدخال هذه المفردات أو اقتراضها من اللغات التي احتكّوا بها. وهي نوعان: "معرّب" و"دخيل". (كل، 2002)

التعريب كما جاء في المعجم الوسيط هو: "صاغ الكلمة بصيغة عربيّة عند نقلها بلفظها الأجنبيّ إلى اللغة العربيّة. هذه الكلمات تسمّى "معرّبة" مثل كلمة فردوس أو سندس.

هناك كلمات بقيت على حالها ولم تخضع للأوزان العربيّة فسميت "دخيل" مثل: "تلفون". (كل، 2002). وقد جاء في المعجم الوسيط الدخيل في اللغة هو "كلّ كلمة أدخلت في كلام العرب وليست منه".

2.2.2. منهج اللغة العربيّة:

بحسب منهج اللغة العربيّة للمدارس الابتدائيّة العربيّة فإنّ تعليم الثروة اللغويّة يأتي ضمن مجال المعرفة اللغويّة مع تدريس النحو والصرف. المنهج تحدّث عن اكتساب الثروة اللغويّة من خلال النصوص الجديدة لكن لم تكن هناك اقتراحات لكيفيّة تدوين المفردات الجديدة.

بالرغم من أن المنهج ذكر ما هي المهارات المطلوبة في مجالات اللغة المختلفة في كل مرحلة من المراحل من رياض الأطفال حتى الصف السادس، ما هي المواد المطلوبة في اللغة العربيّة والتي مطلوب من مدرسي اللغة العربيّة تدريسها للطلاب في مجالات: النحو والصرف والإملاء. لكنّه لم يذكر نوع الثروة اللغويّة أو عدد المفردات التي يجب على الطالب أن يكتسبها في كلّ مرحلة بل يحدّد نوعها أو الحقول الدلاليّة التابعة لها.

ما ورد في المنهج بما يتعلق بالثروة اللغويّة:

- فهم المعنى الخفي، من المهارات المطلوبة في فهم المقروء من الصف الأول إلى السادس. (ص 85 المنهاج).

- نهاية الثاني: فهم معاني الكلمات من السياق.

- نهاية الرابع: فهم معاني كلمات وتعابير وردت في النصّ بالاعتماد على السياق.

- نهاية السادس: فهم معاني كلمات وتعابير وردت في النصّ بالاعتماد على السياق. (ص 80 المنهاج).

المنهاج ينظر إلى اللغة العربيّة الفصحى كلغة الأمّ، وإلى اللغة المحكيّة أو العاميّة كعامل مساعد، خاصة من ناحية اكتساب الثروة

اللغويّة.

دلالات الألفاظ: بحسب مراحل؛ من الصف الأول معرفة مفردات أساسية أو ثروة لغوية من البيئة القريبة، فهم مصطلحات

شائعة مثل: إلى اللقاء، أهلاً وسهلاً، معرفة واستعمال مفردات تدل على المكان والزمان، العدد والكمية، معرفة كلمات مألوفة مترادفة

ومتضادة. في الصف الثاني أيضاً الهدف يكون معرفة مفردات من البيئة القريبة لكن بتوسع.

2.2.3. مميزات وخصائص اللغة العربيّة:

- التخفيف: من مظاهر التخفيف في اللغة العربيّة: عدم الجمع بين ساكنين، غالبية التراكيب والاشتقاقات من الجذر الثلاثي،

كلمات قصيرة أكثر الكلمات لا يتعدى عدد حروفها سبعة أحرف في الأسماء وستة أحرف في الأفعال. بينما في لغات أخرى فإنّ هناك

كلمات تتكون من خمسة عشر حرفاً أو يتعداها.

- سعة المفردات: هذه الميزة قد تحدث عنها علماء اللغة قديماً وحديثاً عربياً وأجانب. ويرأى المستشرق الألمانيّ (نولدكه) فإنّ

ذلك يعود أنّ العرب بالرغم من بساطة عيشهم إلى أنّهم يرمزون بالفرق الدقيق في المعنى بكلمة خاصة. (عبد العليم) كذلك نجد في اللغة

العربيّة أسماء كثيرة للشئ الواحد. مثل الأسد له حوالي 500 اسم، وللسيف 100 اسم، والأسماء المتعلقة بالجمل أكثر من 56444

لفظاً. ويرى علماء اللغة أنّ اللغة العربيّة تحوي جميع الأصول التي تشتمل عليها اللغات الساميّة الأخرى وتزيد عليها بأصول كثيرة أخرى.

وفيها من المفردات من أسماء وأفعال وحروف ومن المترادفات ما لا يوجد له مثيل في أيّ لغة ساميّة أخرى. يندر في أيّ لغة أخرى في العالم.

- الاشتقاق: هذه الخاصية تتيح للغة العربيّة أن تنتج عدداً كبيراً من الكلمات من جذر واحد. فبالرغم من أنّ هناك أقل من

عشرة آلاف جذر إلى أنّ هناك عدد هائل من المفردات بفضل "الإنتاجيّة الصرفيّة العالية". ويمكن القول أنّها بمعدل 300 كلمة لكلّ صيغة

صرفيّة. وهي نسبة عالية مقارنة بإنتاجيّة تكوين الكلمات في اللغات الأخرى. (عبد العليم). هذه الخاصية "لها قيمة علميّة إذ أنّها تعزز من

قدرة اللغة العربية على بالمتطلبات العلمية الحديثة خاصة في توليد وصياغة ألفاظ ومصطلحات جديدة للمخترعات والاكتشافات الجديدة." (عبد العليم ص7).

- الإعراب والتمييز بين المعاني بالحركات وغيرها: وللحركات دور هام في التمييز بين المعاني المختلفة على مستوى الإعراب وعلى مستوى البنية المفردة، كما يرى بن فارس.(عبد العليم). وأيضاً كما أشار إليها علماء اللغة المعاصرون والمستشرقون فإنّ هذه الميزة التي احتفظت بها العربية الفصحى أو هذا النظام الذي لا يوجد مثيل له في اللغات الأخرى حتى من اللغات السامية. ولقواعد الإعراب هذه قيمة علمية أن تتيح لمستخدم اللغة أن تكون لديه قدرة عظيمة في التعبير عن المعاني والتفنن في الأساليب وكذلك تجعل اللغة أكثر مرونة وطواعية في بناء التراكيب.

- وفرة مخارج الأصوات: هناك عدد من الأصوات التي اقتصت بها اللغة العربية عن غيرها من اللغات. مثل: الهمزة، والحاء، و الطاء والضاد. ويقول ابن فارس أنّ وجود الهمزة في عرض الكلام أمر تنفرد فيه اللغة العربية مثل الفعل "قرأ". أمّا في باقي اللغات فتكون في بداية الكلام. واللغة العربية تحوي جميع الأصوات في اللغات السامية وزادت عليها الثاء والذال والغين والضاد. (عبد العليم). ومن صفاتها أيضاً أنّ الحروف فيها توزعت في مخارجها ما بين الشفتين من ناحية وبين أقصى الحلق من ناحية أخرى. مثل: الفاء والباء ساكنة تخرج من الشفتين بينما الخاء والغين والحاء مخارجها من أقصى الحلق فأدناه. بالإضافة إلى أنّه هناك تناغم وانسجام صوتي وتآلق موسيقي في اجتماع الحروف في الكلمة الواحدة. مثل: لا تجتمع الجيم والقاف والطاء والظاء والغين والصاد، ولا الحاء والهاء، ولا الهاء قبل العين، ولا الحاء قبل الخاء، ولا النون قبل الراء، ولا اللام قبل الشين.(عبد العليم).

وللأصوات في اللغة العربية "وظيفة بيانية وقيمة تعبيرية". فالغين مثلاً تفيد من الاستتار والغيبة والخفاء. مثل: غاب، غار، غاص.. والجيم معنى الجمع: جمَل، جمد، جمع.. وهذا يعطي اللغة العربية قوة البيان ووضوحاً شديداً في السمع وجمالاً في التعبير وانسجاماً في التركيب.

- العروض: وهو علم أوزان الشعر وبحوره. ويرى علماء اللغة أنّها انفردت بمذه الخاصة عن غيرها من لغات العالم. حتى أنّ المستشرق الفرنسي لويس ماسيون أشار إلى ذلك بقوله: "وأما في علوم اللغة فإنّ الفكر السامي لم يصل إلى علم العروض إلّا عند العرب." (عبد العليم ص 12).

4.2.2. الازدواجية في اللغة العربية "ديجلوسيا":

من أهم مميزات اللغة العربية "الديجلوسيا" الازدواجية في اللغة. يعرف فرجسون الديجلوسيا بأنها وضع اجتماعي لغوي ثابت نسبياً حيث يوجد هناك صيغتان أو صورتان للغة، لغة عليا H وهي الفصحى لغة الدين وكتب التراث والأدب والتي تكتسب بطريقة رسمية في المدارس ولغة دنيا L وهي اللغة المحكية أو اللهجة المحلية. (فرجسون، 1959).

لميزة الازدواجية في اللغة العربية (الديجولوسيا)، تأثير على عملية اكتساب اللغة العربية. فالطفل العربي يكتسب اللغة المحكية أو العامية بصورة طبيعية من خلال انكشافه للغة في البيت أو المجتمع المحيط به. أما اللغة الفصحى فهو يتعلمها بصورة "رسمية" في المدرسة قراءة وكتابة، وانكشافه عليها أقل من اللغة المحكية. بحسب (סאיג - אדאד, תשסד) فإنّ لازدواجية اللغة تأثيرًا سلبيًا على عملية القراءة والكتابة بسبب الاختلاف بين المحكية والفصحى؛ وذلك بسبب البعد اللغوي بين العامية والفصحى والعلاقة بين شكلي اللغة.

5.2.2. إشكاليات في تدريس اللغة العربية:

كما ذكر سابقًا من أكثر مميزات اللغة العربية وخصوصياتها ظاهرة الديجولوسيا أو الازدواجية. وبسبب الاختلافات الكثيرة بين العامية والفصحى، فإنّ الطالب العربي يجد صعوبة في اكتساب اللغة الفصحى، وذلك لأنه يكتسب العامية أو المحكية بطريقة طبيعية في البيت، أما الفصحى فيكتسبها أو يتعلمها في المدرسة، وانكشافه عليها أقل، لكون لغة الحديث في البيت وفي المجتمع هي العامية (صايغ حداد).

الاختلافات بين المحكية والفصحى والتي تؤثر سلبيًا على اكتساب الطالب العربي للغة الفصحى:

- الاختلاف بين العامية والفصحى في مجال الفنولوجيا، المورفولوجيا، تركيب الجمل، والدلالات.
- اللغة المكتوبة غنية بالتصريف مع الإضافة، النوع والزمن، اللغة المحكية فقدت أغلبها.
- ترتيب الكلمات في الجملة هو فعل فاعل مفعول به. لكن في العامية على الأغلب الترتيب هو: الاسم فعل المفعول به.
- غالبية الوظائف النحوية في اللغة الفصحى تُمَيِّز في نظام صرفي بواسطة حركات قصيرة. هذا الشيء غير موجود في غالبية اللهجات المحكية.
- في اللغة الفصحى للاسم عدد من الصيغ: مفرد، مثنى وجمع وكذلك مذكر ومؤنث. بينما في اللغة المحكية فصيغة المثنى محدودة وأيضًا بعض الصيغ الصرفية قد فقدت منها على الأقل في بعض اللهجات.
- في اللغة الفصحى يجب ملاءمة اسم الصفة للاسم الموصوف بالنوع والعدد لكن هذا ليس ضروريًا في اللهجات المحكية.
- في اللغة الفصحى في النظام الفونولوجي هناك 28 صوتًا، ثلاث حركات قصيرة وثلاث حركات طويلة. أما في العامية ففي غالبية اللهجات هناك مبنى فونولوجي مختلف إلى جانب تنوع أكثر للحركات.
- في اللغة الفصحى هناك معجم غني وثروة لغوية تسمح باشتقاقات أكثر بكثير من اللغة العامية. بالمقابل في العامية هناك امكانية إدخال مفردات أجنبية وغريبة.

هذه الاختلافات بين الفصحى والعامية تسبب صعوبات في القراءة وفهم المقروء وكذلك في الإملاء. وذلك بسبب الاختلاف في الثروة اللغوية.

العتيلي (2005) تلخص هذه الصعوبات في تدريس اللغة في المدارس العربية في إسرائيل بعدة نقاط: قواعد وبنية اللغة الفصحى المركبة قد تكون عائقاً أمام استيعابها من قبل الطلاب مثل قواعد كتابة الهجزة، الاختلاف بين قواعد اللغة العامية والفصحى يؤدي إلى لبلة الطالب؛ مما قد يشكل عقبة أمامه في استيعاب اللغة الفصحى، تأثير اللغة العبرية وقواعدها على اللغة العربية، إهمال اللغة العربية على حساب اللغة العبرية في البلدات والمدن المختلطة.

بالمقابل فإنّ الدتآن يفسّر الصعوبة لدى الطالب العربي في تعلّم اللغة الفصحى إلى عامل السن الذي يبدأ به الطالب في تعلّمها، وذلك أنّه يبدأ في سنّ ما بعد السادسة؛ أي بعد ضمور قدرة الدماغ على تحصيل اللغة فيبذل لذلك مجهوداً كبيراً من أجل تعلّمها. وينفق وقتاً أطول لتعلّم المعرفة.

2. 3. اكتساب اللغة:

هناك نظريات عديدة حول اكتساب اللغة. والانكشاف للغة هو العامل الأساسي في تعلّم واكتساب اللغة. فالطفل يكتسب لغة الأم عن طريق انكشافه لهذه اللغة منذ صغره. فبحسب نظرية (Chomsky) النظرية الفطرية Nativism الطفل يولد مع قدرة فطرية على تعلّم اللغة التي تكون في محيطه. وفي حالة الطفل العربي فإنّ اللغة المحكيّة هي اللغة التي ينكشف عليها أولاً فيكتسبها بشكل طبيعي وتكون لغته الأولى. (صور واخريم، 2012).

قبل Chomsky كانت هناك نظريات أخرى لتفسّر القدرة على اكتساب اللغة. وقد تطوّرت هذه النظريات مع تطوّر العلوم الإنسانيّة والأبحاث فيها.

من أوائل هذه النظريات النظرية السلوكية Behaviorist والتي بحسبها فإنّ اكتساب اللغة يتمّ عن طريق التقليد. والذي هو عامل أساسي في تطور لغة الطفل. فكلّ تعبير لغويّ من الطفل ينال عليه " تشجيع " أو " عقاب " من الأهل. فردّة فعل الأهل هي الأساس في تقويم وتشكيل " تصرفات " الطفل اللغوية. وهكذا فإنّ الطفل يكتسب اللغة وقوانينها عن طريق تقليده للغة والديه أو البالغين من حوله. (صور واخريم، 2012).

النظرية الثانية هي النظرية المعرفية Cognitive والتي بدأت أسسها مع أبحاث بياجيه 1967 وقد لاقت ترحيباً من قبل العديد من علماء اللغة مثل بلوم Bloom وبراون Brown.

من مميزاتنا أنّها تعطي أهمية للقدرات الموجودة لدى الطفل. وبحسبها فإنّ تطوّر اللغة والقدرات اللغوية هي جزء لا يتجزأ من القدرة العقلية والفكرية وتتطوّر مع تطوّرهما. مثل: الذاكرة، والتمييز بين الأشياء، القدرة على التعميم وإلى آخره من القدرات العقلية والفكرية.

النظرية المعرفية تتمحور حول القدرة البيولوجية المولودة لكنها تؤكد أيضاً أهمية البيئة وتأثيرها على لغة الطفل.

نظرية الاتصال: - التواصل - من العلماء الذين نادوا بهذه النظرية، فيجوتسكي وبرونر وغيرهما. وهي تتشابه مع النظرية السلوكية بأنّها تأكد أهمية البيئة في عملية اكتساب اللغة، لكنّها تركز أكثر على أهمية التواصل والمجال الاجتماعي للطفل بشكل أوسع وأعمق من النظرية السلوكية. فهي تركز على أهمية نشاط الطفل وتواصله مع المحيطين به. (צור ואחרים, 2012).

نظرية Connectionism - من أبرز القائلين فيها وعملوا على تطويرها جروسبرج (Grossberg, 1980).

تصف هذه النظرية بالتفصيل عمل مناطق في الدماغ التي تعمل وتنشط في وقت فهم اللغة أو التحدّث. بحسبها هذه الشبكة الدماغية والوصلات الدماغية المتشعبة هي مسؤولة وتعمل أيضاً في مجالات ونشاطات الجسم المختلفة مثل القدرة على فهم الحساب. وبحسبها أيضاً فإنّ تعلّم اللغة وتطوّرهما هو مثل أي تطوّر قدرات أخرى عند الإنسان.

2. 4. طرائق في تدريس اللغة الثانية:

هناك العديد من الطرائق في تدريس اللغة الثانية. هذه الطرائق نبعت من النظريات المختلفة والمتعددة في اكتساب اللغة بحيث إنّ الطريقة جاءت لتعكس أسس النظرية.

من الطرائق التي بنيت على أسس النظرية البنوية (הסטרוקטורליستית):

- أ- النهج البنوي والتي بحسبها فإنّ اكتساب اللغة بشكل تام يكون بالإمام بمبنى اللغة بكلّ جوانبه. (דבוניר, 2012)
- ب- تدريس اللغة عن طريق القواعد والترجمة Grammar- Translation ظهرت في أوروبا في القرن الـ 19. وقد استعملها المعلمون والطلاب في تعلّم اللغات التقليدية. حيث أنّ القواعد درّست كموضوع الغاية منه كانت فهم نصوص كلاسيكية. التدريس كان بلغة الأم وتمت الترجمة للغة الهدف. لم يحظّ الطلاب بتجربة استعمال لغة الهدف من أجل التواصل. التركيز كان على فهم المقروء والكتابة بلغة الهدف دون التركيز على قدرة التحدّث وفهم المسموع. بقي العمل بهذه الطريقة في الولايات المتحدة حتّى سنوات الخمسين حيث برز النهج التواصلية-الاتصال.
- ت- التدريس عن طريق الاستماع والتكلّم Audio-Lingual-Method

بحسب هذه النظرية فإن الطالب يستمع إلى نموذج للغة من المعلمة أو عن طريق جهاز تسجيل، وعليه أن يكرر ما سمع. عن طريق الاستماع الطالب يكتشف أسس القواعد، حيث إن هذه الطريقة اهتمت بإعطاء الطالب نماذج صحيحة للغة. وهكذا مع الوقت فإن هذه القواعد تدوّت في ذهن الطالب عن طريق الاستماع والتكرار والتمرّن المستمر كذلك القدرة على القراءة والكتابة تتم عن طريق تمارين القواعد وفهم المقروء.

ث- نظرية التواصل – الاتصال (Communicative Approach)

هذه النظرية تركز اهتمامها على الاتصال وتوصيل الرسالة. الأساس والمهم هو التواصل وليس مبنى اللغة. بحيث أنّ الهدف المنشود هو أن يكون المتعلم قدرة على التعبير و الكلام بطلاقة (fluency)، ويكون هذا على حساب الدقة اللغوية (accuracy). التركيز هو على المعنى وليس على شكل اللغة ومبناها. هناك من يعطي الأهمية الأكبر لإيصال المعنى وفي الطرف الآخر هناك الاهتمام باللغة وقواعدها.

ج- من نظريات التواصل أيضاً هناك نظرية كرشين (Comprehensible Input Hypothesis) والتي ترى أن عملية اكتساب لغة ثانية يشبه اكتساب لغة الأم، فكيف أن الطفل يكتسب لغة الأم ويتقنها دون أن يتعلم قوانين القواعد، بينما في اللغة الثانية قلائل من يصلون إلى الوصول إلى إتقان اللغة الثانية اتقاناً تاماً كلغته الأم، بالرغم من التركيز على تعلّم قواعد اللغة. لهذا كرشن يرى أن تعلّم اللغة الثانية يجب أن يكون شبيه بتعلّم لغة الأم "بشكل طبيعي".

ح- نظرية التواصل Interaction Hypothesis:

بحسبها فإنّ التحدّث هو الأساس في عملية اكتساب اللغة فخلال المحادثة المتحدّث الخبير يلائم حديثه لمستوى المتعلم، وبذلك ينتج استيعاب مفهوم للغة بالتالي يشجع على تعلّم اللغة عن طريق إيجاد رسائل ذات معنى يؤدي بالمتعلم إلى اكتساب قواعد لغة الهدف. المعلمون الذين درّسوا بهذه الطريقة رأوا أن هذه الطريقة سيكتسب الطالب اللغة الثانية ويتقنها.

2. 5. نظرية الحقول الدلالية:

"في مفرداتها الحقل الدلالي ويعرف بأنه مجموعة من الكلمات ترتبط بدلالاتها وتوضع عادة تحت لفظ عام". (عبد

العبود ص 267).

ويعرف جورج موان الحقل الدلالي بأنه: "مجموعة من الوحدات التي تشتمل على مفاهيم تتدرّج تحت مفهوم عام

يحدد الحقل". (الفجر)

فمعنى الكلمة يفهم من خلال علاقتها بالكلمات الأخرى داخل الحقل الدلالي. فهو يحرص العلاقات بين

الكلمات حتى يفهم معناها وعلاقتها بالمفهوم العام.(عبد العبود، الفجر)

نظرية الحقول الدلالية هي إحدى النظريات علم الدلالة وتعتبر أحد أعمدة علم الدلالة الحديث، مع العلم أنّ لها

جذور عميقة في مباحث علوم اللغة العربية خاصة في الدراسات المتعلقة بالمعاجم اللغوية ومعاجم الموضوعات وكتب الخليل

والحشرات مثل معجم المخصص لابن سيده (ت 458هـ). أو فقه اللغة للثعالبي(ت429 هـ).

ويرى الباحثون أن الغاية من هذه النظرية "توزيع الكلمات وفق علاقات تشابكية تعين الباحث على تعيين دلالاتها

وعدم الخلط بين المعاني." ولا يمكن البت في اسم المخترع الأول لهذه النظرية فقد ظهر علم التصنيف عند اليونانيين وأيضاً عند

أهل الرافدين وكذلك عند الهنود. (الفجر).

واللغة أول المقومات الأساسية للقومية والهوية، فهي تربط بين أبناء الأمة وتوحد شعورهم.(الطنطاوي، 2011).

كما أنّ اللغة نافذة على تجارب خيرات الأمة الواحدة وعلى تجارب خيرات الأمم الأخرى. (إسمير، 1999).

2. 6. تعريف الثروة اللغوية:

الثروة اللغوية هي حصيلة التلميذ من المفردات اللغوية التي يستطيع أن يفهم معانيها بدقة، وتساعد على فهم التركيبات اللغوية

في الدرس القرآني، ويمكنهم استخدامها في جميع أغراض الكتابة التي يمارسها. ويقاس ذلك من خلال اختبار الثروة اللغوية.(موسى،

2004،ص19، نقلاً عن فراج 2010).

2. 7 . المعاجم العربية:

"معجم" كلمة تطلق على نوع خاص من الكتب التي تحوي عددًا من مفردات اللغة مقرونة بشرح وتفسير معانيها. وتكون مرتبة

ترتيبًا خاصًا، إما بحسب حروف الهجاء وإما بحسب الموضوع. وبما أنه من الصعب حصر جميع مفردات اللغة العربية لاتساعها فإننا لن نجد

معجمًا كاملاً يحوي جميع مفرداتها.

ووفقًا لهذا فإنه يمكن أن نعرف المعجم بأنه مجموع للوحدات والكلمات التي يمكن لجماعة بكاملها أن تمتلكها وتعبّر بها.(نادن).

ومن أجل معرفة مجموع مفردات اللغة فإنه يجب الإحاطة بكمّ ضخّم جدًّا من المعلومات عن خصائص هذه المفردات الصوتية

والصرفية والتركيبية والدلالية والبلاغية. ومن أجل هذا قامت صناعة المعاجم في مختلف الحضارات.

بداية المعجم العربي وأنواعه:

لقد وضعت المعاجم في البداية من أجل تفسير ما جاء في القرآن الكريم والحديث الشريف من غريب الكلام، ومن أجل "جمع شتات اللغة" قبل أن "تفسد" نتيجة اختلاط العرب بالشعوب الأخرى. (نادن).

رتب نادن مراحل جمع ألفاظ اللغة العربية في ثلاث مراحل:

أ- مرحلة تدوين ألفاظ اللغة بدون ترتيب.

ب- مرحلة تدوين ألفاظ اللغة مرتبة في رسائل متفرقة صغيرة محدودة الموضوع مبنية على معنى من المعاني أو حرف من الحروف. مثل: كتب الخيل، والحيوان، والنبات للنضر بن شميل (ت 203 هـ). (الدرعمي. موقع رواء الأدب). أو فقه اللغة للتعاليبي.

ت- مرحلة وضع المعاجم الشاملة المنظمة. وتصنف بحسب ترتيب المفردات في المعجم إلى ثلاثة أنواع: 1- ترتيب الألفاظ بحسب مخارج الحروف ومن أشهرها معجم العين للفراهيدي. 2- ترتيب أصول الكلمات بحسب حروف المعجم مع مراعاة أوائل هذه الأصول. مثل: المصباح المنير للقيومي وأساس البلاغة للزمخشري. (الدرعمي. موقع رواء الأدب). ومن المعاجم الحديثة معجم الوسيط. 3- ترتيب الكلمات بحسب الحرف الأخير في الكلمة، ومن أشهرها "لسان العرب" لابن منظور، و"تاج العروس" لمرتنى الزبيدي.

2. 7. 1. أهمية المعجم لدارس اللغة:

امتلاك ثروة لغوية غنية تحوي كمًّا كبيرًا من المفردات اللغوية تمكن المتكلم من المشاركة الفعالة في الحوار والكتابة. كما أنّ (نادن) يرى أنّ على أساس هذه الثروة اللغوية يتأسس البحث العلمي وتبرهن على عمق استلهاهم تاريخ المعرفة وأحدث المستجدات والتي ترتبط بمجال التواصل الثقافي. مما يفسر الملكة في الصناعة المعجمية. لكنّه يرى أيضًا أنّ الصناعة المعجمية الحديثة بحاجة إلى جهود كبيرة من أجل إتخاذ هذا الجانب عند متكلمي اللغة، وخاصة أن يكون هناك اهتمام كبير بالملكة المعجمية لدى الطفل، وأن يمرن على امتلاك أكبر قدر ممكن من الألفاظ والمصطلحات في كلّ مستوى دراسي.

إنّ المعاجم من أعظم ابتكارات الإنسان لحماية لغته والحفاظ عليها حيّة، نامية، ومتطورة. فيها تحفظ ألفاظ اللغة القومية، وتفسرها وتوضحها، وتبين استعمالاتها، وتميّز الأصيل من الدخيل، والحقيقي من الزائف، والحّي من الميت، والسائد من النادر.

2. 8. أبحاث سابقة في موضوع البحث: الأبحاث التي أجريت في مجال الحصيلة اللغوية في اللغة العربية الفصحى التي يجب أن

يكتسبها طفل في جيل المدرسة هي نادرة. لقد أجريت أبحاث عديدة في العالم العربي كانت معظمها عن الحصيلة والنمو اللغوي في جيل ما قبل المدرسة. كدراسة النقشبندی عن لغة الطفل الأساسية في عمر ما قبل المدرسة في عام 1978؛ حيث وجد أنّ الإناث تفوّقت في

المقدرة اللغوية على الذكور. وعدد الكلمات التي ينطق بها يزداد مع ازدياد العمر. ودراسات أخرى منها: محمد رضوان - بنية لغة الأطفال ما بين الثالثة والسادسة. راتب السعود- مفردات الطفل الأردني عند التحاقه بالصف التمهيدي في مرحلة رياض الأطفال- الذي من أهم نتائج دراسته أنّ متوسط مجموع الكلمات التي يستخدمها الطفل هي 1196 لأطفال ذوي مستوى اجتماعي عال و1039 لأطفال ذوي مستوى اقتصادي اجتماعي متوسط. وأنّ 85.6% من المجموع الكلي للكلمات التي يتحدّث بها الطفل هي فصيحة. وهناك أيضًا دراسة ليلي أحمد كرم الدين -قوائم الكلمات الأكثر انتشارًا في أحاديث الأطفال من عمر عام حتّى ستة أعوام. (نقلًا عن دراسة نشرتها الجامعة المجمعّة، 2006).

أتا في مجال الثروة اللغوية في جيل المدرسة فلم أعثر سوى على بحث قامت به عبير القاسم سنة 2004 على كتب الرائد للصفين الأوّل والثاني خلال مشروع التخرج للقب الثاني. ومن نتائجه: أنّ الطالب العربي في إسرائيل لا ينكشف خلال السنتين الأوّل والثانية في المدرسة الابتدائية إلا لـ 1860 كلمة أساسية. وهذا أقل بكثير من الحد الأدنى المطلوب من أجل تعلّم لغة ثانية. (القاسم، 2004). وقد تبين من خلال تلك الدراسة أنّه بالرغم أنّ مستوى الثروة اللغوية يلائم المتعلّم المبتدأ للغة إلا أنّ كميّة الكلمات لا تكفي لأن تكون قاعدة أساسية لثروة لغوية لفهم أنواع مختلفة من النصوص لا يوجد تنوع في مباني الكلمات. وغالبية الكلمات هي أسماء علم خاصة كتاب الصف الأوّل وهذه الظاهرة تقل في كتاب الصفّ الثاني. المفردات في كتاب الصفّ الثاني هي من اللغة العربية الفصحى وأنّ هناك القليل من الكلمات المشتركة بين العامية والفصحى. من نتائج هذا البحث أيضًا أنّ الكلمات التي يتعلّمها الطالب في كتاب الصفّ الأوّل لا تعد الطالب للصفّ الثاني من ناحية الثروة اللغوية. كذلك هناك عدم ترابط بين الكتابين من ناحية الثروة اللغوية فهي تختلف بشكل كبير عن ما ورد في كتاب الرائد للصفّ الأوّل، وهذا لا يساعد الطالب على عمليّة تدويت الكلمات التي تعلّمها في الصفّ الأوّل. لا يوجد تكرار للكلمات المهمة والشائعة الاستعمال في اللغة الفصحى. برأي القاسم فإنّ كتب الرائد الثلاثة للصفين الأوّل والثاني لم تنجح في إعطاء ولو حتّى بشكل بسيط أساسًا جيّدًا في الثروة اللغوية باللغة الفصحى.

3. الفصل الثالث: وصف البحث

وصف الكتاب: كتاب العربية لغتنا للصف الرابع الابتدائي. من إعداد طاقم من المعدين -د. بهاء محول وآخرون-. من

إصدار ٢٠١٨م -مركز التكنولوجيا التربوية. للكتاب يوجد نسخة محوسبة في موقع كوون.

الكتاب من الحجم الكبير يضم 242 صفحة، مقسم إلى سبعة فصول، الفصول الستة الأولى كل فصل منها عبارة عن وحدة تعليمية من ثلاثة نصوص تتبع موضوع معين مثال الوحدة الأولى تحت عنوان من تراثنا تضم نصاً شعرياً - من أغاني الرعاة - ونصاً معلوماتياً بعنوان الزعتر ونصّ التقييم الذاتي الخزورة الشعبية بالإضافة إلى نصاً سماعياً الطبل -يقرع ثلاثين مرة، نصين أساسيين ونصّ ثالث تحت عنوان: "أنا أقيم ذاتي" الهدف منه أن يتعامل الطالب مع النصّ ك مهمة ذاتية في مجال القراءة والمعرفة اللغوية ومجال الكتابة. عدد المفردات في النصّ الرئيسي قد لا يقل عن 500، 2-3% منها اعتبرت كلمات جديدة. الفصل السابع مكون من خمسة نصوص أخذت من القصص العالمية خصّصت للمطالعة. وهي نصوص طويلة بالنسبة لنصوص الكتاب في الوحدات الأخرى، فمثلاً نصّ الخياط الصغير عدد مفرداته فاق الـ700 كلمة. بعد كل نصّ هناك فعالية معدة بناء على أحداث القصة.

الفرضية: أنّ على طالب الصفّ الرابع أن يملك ثروة لغوية لا تقل عن ألفي كلمة باللغة الفصحى. وأنّ واضعي الكتاب قد اهتموا بأن تكون النصوص تناسب المعايير العالمية بما يتعلق بالمفردات التي تتكون منها النصوص. اللغوية ووفقاً للمنهاج الجديد 2009،

فرضيات تتعلق بالثروة اللغوية: الكلمات والألفاظ متنوعة: أسماء، أفعال، حروف معاني. غالبيتها مشتركة بين المحكية والفصحى، أن نسبة الأسماء هي الأكثر من بين المفردات، هناك 3-5% من كلمات النصّ هي مفردات جديدة على الطالب، هناك تكرار للكلمات والتعابير الجديدة في النصوص لا يقل عن ستّ مرّات.

سير البحث: إحصاء مجمل الكلمات التي وردت في نصوص الكتاب من خلال إحصاء كل كلمات نصّ على حدة. إدخال المعطيات إلى الحاسوب مع التشكيل التام للكلمة، حصر عدد المرّات التي ظهرت فيها كل كلمة في النصّ ثمّ في جميع النصوص. إدخال الكلمات بدون أل التعريف مثال: بيت بدل البيت، وبالصورة الأساسية للكلمة بدون اللواحق. مثال: ولد بدل ولدهم. ايراد الكلمة بصيغة المفرد إذا كان اسماً وبصيغة الماضي مع هو إذا كانت فعلاً. مثال: صورة بدل صور وكتب بدل يكتبون.

تحليل المعطيات والإحصاءات عن طريق برنامج Microsoft Excel. تصنيف المفردات وفقاً لتوعها؛ أسماء، أفعال،

وحروف معني.

من خلال المعطيات والإحصاءات قد نحصل على النتائج التالية: قائمة بالكلمات الأكثر شيوعاً في نصوص كتاب العربية لغتنا، جداول بالأسماء والأفعال والحروف المعاني الأكثر استعمالاً كل نوع على حدة. عدد المرات التي وردت فيها الكلمات الجديدة. نسبة الكلمات المحكيّة من مجمل المفردات.

سؤال البحث: ما هي الثروة اللغوية المطلوبة في اللغة العربية الفصحى من طالب عربي في الصف الرابع الابتدائي؟

سيتم مناقشة النتائج ومقارنتها مع ما جاء في الأبحاث الأدبية العلمية عن موضوع الثروة اللغوية.

4. الفصل الرابع: نتائج البحث

4.1. عدد الألفاظ في كتاب العربية لغتنا للصف الرابع

قد تمّ إحصاء ما يزيد عن 4000 كلمة أو لفظاً، وبعد عملية حذف الكلمات المكررة بقي ما يقارب ألفا كلمة وردت في عشرين نصّاً قُسمت على سبعة فصول. من الفصل الأول وحتى السادس في كلّ فصل منها يوجد نصّان أساسيان، والنصّ الثالث تحت عنوان " أنا أقيم ذاتي"؛ وهو الأقصر من حيث طول النصّ، وعدد الكلمات، والهدف منه عمل ذاتي للطلاب في مجالات اللغة المختلفة: القراءة، وفهم المقروء، والمعرفة اللغوية. أما الفصل السابع فهو للمطالعة، ويحوي خمسة نصوص مأخوذة عن قصص علميّة، أخذ منها النصّ الأول فقط، نصّ " الخياط الصغير" كمثال على نصوص المطالعة وهو أطول من النصوص في الفصول الستة من الكتاب. عدد كلماته حوالي 746.

من الألفي كلمة التي تمّ إحصاؤها هناك 1043 ما يزيد عن 51% منها جاءت مرة واحدة في أحد النصوص ولم تتكرر في بقيتها. منها كلمات شائعة مثل: (شاي، لحوم، مئآت). وأخرى يمكن اعتبارها أقل شيوعاً أو كلمات نادرة مثل كلمة: الأفق، تمطّي، عشيبي.

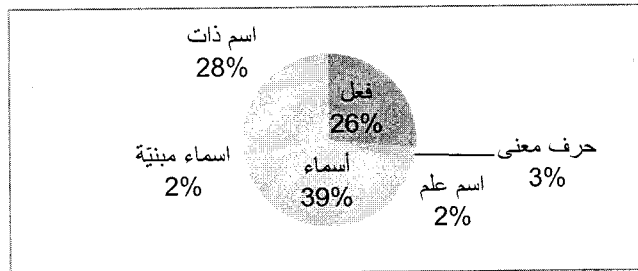
4.1.1. عدد الألفاظ بحسب أقسام الكلام: اسم وفعل وحرف:

نوع الكلمة	الكمية
اسم	1407
فعل	515
حرف معني	60

نسبة الأسماء هي: 71%، نسبة الأفعال هي: 26%، نسبة حروف المعاني هي: 3%. من 1407 هناك 584 اسماً وردت مرة واحدة فقط أي ما يقارب 42%.

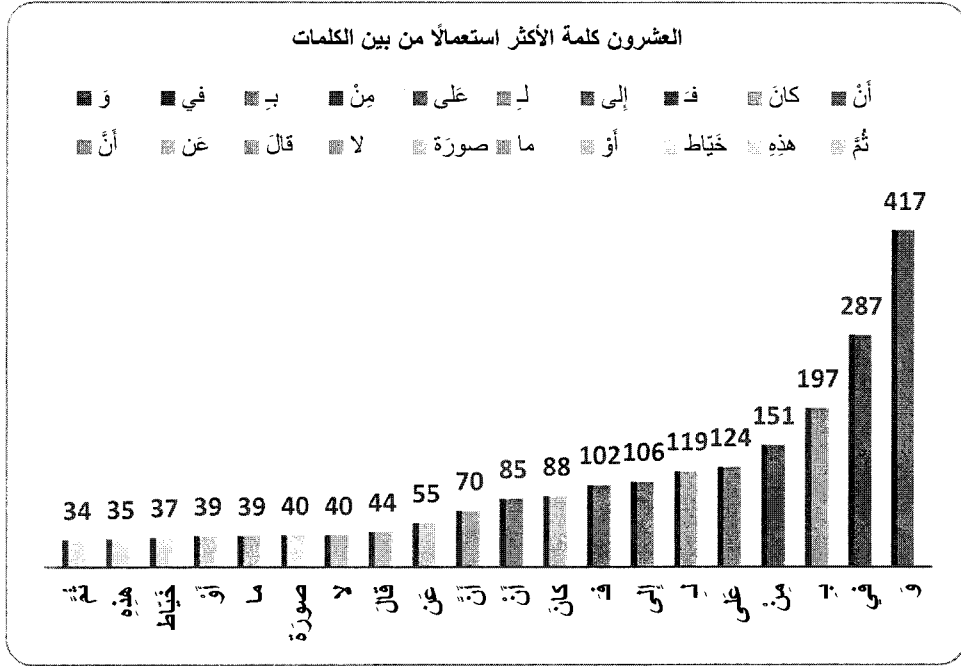
الأسماء قُسمت إلى أسماء ذات، اسم علم، اسم صفة، اسم مصدر، اسم مبني مثل أسماء الإشارة، وأسماء موصولة، واسم عادي

ضمّ أسماء العدد واسم العام والمكان والزمان وغيرها. كما مبين في الرسم التالي:



رسم بياني رقم (1)

4. 2. العشرون كلمة الأكثر شيوعاً التي وردت في نصوص الكتاب:



رسم بياني رقم (2)

من الرسم البياني نرى أنّ 13 كلمة من العشرين كلمة الأكثر شيوعاً هي حروف المعاني، منها الثمانية كلمات الأولى. وهي:

و، في، ب، من، على، ل، إلى، ف). وغالبيتها حروف جر، وعلى رأس القائمة حرف العطف (و).

الفعل (كان) هو الفعل الأكثر استعمالاً وقد ورد 88 مرة بصيغ مختلفة من حيث الزمن أو التصريف، ثمّ الفعل (قال) والذي

جاء 44 مرة.

كلمة (صورة) هي الاسم الأكثر استعمالاً في نصوص الكتاب.

أما بالنسبة إلى كلمة الخياط والتي تظهر في المكان 18 في هذه القائمة فقد تركزت جميعها في نصّ واحد (نصّ الخياط

الصغير)، وذلك لكون الخياط هو الشخصية المركزية في القصة.

4. 3. الأفعال التي تكررت عشر مرّات وما فوق: جدول رقم (1)

الفعل	عدد المرات	الفعل	عدد المرات
كان	88	قام	16
قال	44	ثمّ	13
رأى	23	استخدم	12

11	سَاعَدَ، أَصْبَحَ	19	كَتَبَ
10	أَخَذَ، اسْتَطَاعَ، بَدَأَ، دَخَلَ	17	وَضَعَ

من هذه القائمة نرى أنه الفعل (كان) هو الفعل الأكثر شيوعاً من بين الأفعال، ويليه الفعل (قال) بفارق الضعف من حيث

عدد المرات. وأربعة أفعال جاءت 10 مرات (أَخَذَ، اسْتَطَاعَ، بَدَأَ، دَخَلَ). كما يمكن ملاحظة أن هناك تفاوتاً كبيراً بين عدد المرات التي ورد فيها كل فعل.

من النتائج أيضاً يُرى أن 299 فعلاً من بين 515 قد تم استعمالها مرة واحدة أي بنسبة 58% تقريباً.

4. 3. 1. الأسماء التي تكرر عشر مرات وما فوق: (جدول رقم 2)

المرات	الاسم	المرات	الاسم
19	أَخَذَ	40	صورة
18	وَرَقَةٌ، لَعِبَةٌ	37	خِيَاط
17	أَنَا، عَدِير، مُهَمِّم، هَلْ، تَنَس، لَاعِب	35	هذه
16	بيت، ساعة	33	هذا
15	مكان، حجر، صَيَاد، طريق	32	نوم
14	يَد، مَع، سَمَكَة، مَضْرِب	31	كل
13	رائحة، قَبْل، مِثْل، أُخْرَى، شَيْء، وَجْه، تُفَاحَة، رُوبوت، مَلْعَب، قَلَم	29	بعض، الذي
12	عالم، حَيَاة، مُعَلِّم، عام، شخص	27	كثير، مَنْ، ضَجَّة
11	لِي، غُرْفَة، كَبِير، آخَر، زَاوِيَة، نِصْف، سَيَاذَة، كُرَة، ضَرْبَة، أَرْض، مَلِك	25	هي
10	أَكْثَر، عَادَة، جِدًّا، جُزْء، قِطْ، حَاسُوب، جِثْم، ماء	24	ذلك، صغير، صديق، بَعْد
		23	زَعْتَر، دَفْتَر
		22	بَيْن، هُو، صَوْت
		21	طِفْل، شَجَرَة
		20	مدرسة، سنة، عِنْد، شَكْل، عملاق

كما هو مبين في الجدول فإن كلمة صورة هي الاسم الأكثر شيوعاً في النصوص، يليها كلمة خِيَاط. ثم اسم الإشارة هذه وبعده

اسم الإشارة هذا. يمكن الإشارة هنا أن أسماء الإشارة هي من أكثر الأسماء المبنية استعمالاً في النصوص.

يمكن أن نلاحظ أن الكلمات كانت متنوعة بين اسم الذات وأنواع الاسم الأخرى، لكن يمكن القول إن الأغلبية هي اسم ذات

ما يقارب 50% منها، وذلك لأن في الصفوف الدنيا يتم التركيز أكثر على استعمال الأسماء المحسوسة.

4.4. حروف المعاني: (جدول رقم 3)

الحرف	عدد المرات	الحرف	عدد المرات
و	417	إ	119
في	287	إلى	106
ب	197	ف	102
من	151	أن/إن	86
على	124	أن	75

يتبين من النتائج أن 8 حروف تكرر استعمال كل منها ما يزيد على مئة مرة، وذلك لأن حروف المعاني هي جزء مهم في

تكوين النصّ والربط بين الجمل ليتّم المعنى.

هذا بالإضافة أن هناك 14 حرفاً وردت لمرة واحدة مثل: (سوى، فقط، لولا، لئلا، كلاً). منها ثلاثة جاءت بالعامية وهي:

(ليش، بس، ولا).

4. 5. تلخيص النتائج:

نلاحظ من خلال نتائج البحث، ورغم التنوع في أنواع الكلمات الواردة في النصوص أن هناك كلمات هي الأكثر شيوعاً في

النصوص وعلى رأسها حروف المعاني.

في العشرين كلمة التي تصدرت قائمة الكلمات الشائعة في كتاب العربية لغتنا كان التقسيم على النحو التالي:

الكلمات الثمانية الأولى ونسبة 75% من أصل عشرين كلمة، هي حروف معاني.

أما الأفعال فكانت الأقل تواجدًا في هذه القائمة بفعليين فقط، أي بنسبة 10%.

الاسم نسبه 15%. إذ هناك ثلاثة أسماء وهي صورة، خياط وهذه. اثنين هما اسم ذات واسم الإشارة هذه.

أما فيما يتعلّق بشيوع الكلمات من خلال أقسام الكلمة فإننا نجد أن الأسماء هي الأكثر شيوعاً واستعمالاً في النصوص، حيث

وصلت نسبة الأسماء إلى 71%، وتليها الأفعال بنسبة 26%، أما حروف المعاني فكانت نسبتها 3%.

وفيما يختصّ بنوع الاسم الأكثر استعمالاً، فقد تبين أن اسم الذات هو الأكثر تكراراً مقارنة بأنواع الأسماء الأخرى.

5. الفصل الخامس: النقاش والاستنتاجات

5. نقاش نتائج البحث

الهدف من هذا البحث هو عمل تحليل كميّ وكيفيّ للثروة اللغوية باللغة العربية الفصحى في نصوص كتاب "العربية لغتنا" للصفّ الرابع ومن خلاله حاولنا الإجابة على سؤال البحث:

5. 1. ما هي الثروة اللغوية المطلوبة باللغة العربية الفصحى من طالب عربيّ في الصفّ الرابع الابتدائيّ؟

وذلك بالإجابة على الأسئلة التالية:

ما عدد الألفاظ المستعملة في الكتاب؟

ما هي الكلمات أو الألفاظ الأكثر شيوعاً في نصوص كتاب "العربية لغتنا" للصفّ الرابع؟

ما هي أنواع الكلمات المستعملة فيها؟

ما هو عدد الألفاظ بحسب أقسام الكلام؛ اسم، فعل، حرف؟

تحليل الأسماء بحسب نوعها؛ اسم ذات، اسم مصدر، اسم عام، اسم مثنى. وما هو النوع الأكثر استعمالاً من بينها؟

ما هي الكلمة الأكثر شيوعاً من كلّ نوع من أقسام الكلام: اسم، فعل، حرف؟

5. 2. حجم الثروة اللغوية المطلوبة باللغة العربية الفصحى من طالب عربيّ في الصفّ الرابع الابتدائيّ؟

عند إحصاء الألفاظ والكلمات في نصوص كتاب "العربية لغتنا" للصفّ الرابع كان هناك ما يزيد عن أربعة آلاف لفظة، هي عبارة عن ألفي كلمة تكرر استعمالها في نصوص كتاب "العربية لغتنا".

بكلمات أخرى لكي يستطيع الطالب أن يتعامل مع نصوص هذا الكتاب بشكل جيّد، ويفهم مضامينها عليه أن لا تقلّ ثروته اللغوية عن ألفي كلمة. فإنّ امتلاك ثروة لغوية مناسبة هو شيء أساسي لفهم المقروء، فالقارئ لا يمكنه التوصل إلى فهم النصّ إذا لم يفهم معنى معظم كلماته. (Wallece, (1998), Laufer (1989), Nage (1988)).

ويرأي Laufer فإنّ الطالب لا يمكنه استخدام الاستراتيجيات والمهارات التي يمتلكها في لغة الأمّ في فهم النصّ إذا لم يملك حصيلة لغوية جيدة في اللغة الثانية. فالطالب يحتاج إلى ما لا يقلّ عن ثلاث آلاف عائلة كلمة في اللغة الثانية أي خمسة آلاف كلمة؛

وذلك كي يستطيع أن يستعمل إستراتيجيات القراءة بشكل ناجح ويصل إلى فهم 56% من النص. وكلما زادت هذه الحصيلة ألف كلمة زادت نسبة النجاح بـ 7%. (Laufer, 1997).

ولكي يصل الطالب إلى فهم النص عليه أن يعرف 98-99% من كلماته، أي كل كلمة من خمسين تكون جديدة بالنسبة له.

(Hu & Nation, (2000) نقلاً عن (Schmitt , (2008).

Nage (1988) يرى أيضاً أنّ حصيلة الثروة اللغوية التي تزداد تدريجياً في كل مرحلة لدى الطالب هي أساس لسيرورة التعلّم،

وتدلّ على مدى تقدّمه في تعلّم اللغة.

وبحسب (Schmitt, 2008) ومعلّمي اللغات، فإنّ الأبحاث تؤكّد على أنّ امتلاك ثروة لغوية مناسبة هو شيء ضروري في

تعلّم لغة ثانية.

وقد تكون تجربة محبطة للغاية إذا ما واجه المتحدّث صعوبة كبيرة في إيجاد الكلمة المناسبة؛ ليعبّر بها عن فكرة ما في اللغة الثانية.

(Wallece 1998).

لقد تمّ إحصاء 2000 عائلة كلمات في نصوص كتاب العربية لغتنا للصفّ الرابع أي ما يعادل 4000 تقريباً، إذا ما قارنا هذه

الكميّة بما جاء في الأبحاث عن الحدّ الأدنى من الحصيلة اللغوية؛ أي الكلمات التي على الطالب أن يعرفها شكلاً ومعنى دون الحاجة إلى

السياق ليفهمها (Laufer, 1997)؛ هو 3000 عائلة كلمات أي ما يزيد عن 5000 كلمة من الكلمات الشائعة. (2008)

(Schmitt,

وفي رأي يوسف (2002) فإنّ حصيلة الطفل العربيّ ذي العشر سنوات من الثروة اللغوية لا تصل إلى خمسة آلاف كلمة، بينما

الطفل الإنجليزيّ قد تصل حصيلته اللغوية من لغته الأم حوالي عشرة آلاف مفردة. وكان السعود قد أحصى الحصيلة اللغوية لجيل أطفال

ما قبل المدرسة تتراوح أعمارهم بين أربع سنوات وثمانية أشهر وخمس سنوات وثمانية أشهر، توصل خلالها أنّ الحصيلة اللغوية للطفل تتراوح

بين 1039 و1196 كلمة، وأن نسبة الفصيح منها 85.6% من المجموع الكلّي للكلمات. (السعود، 1981، نقلاً عن جامعة المجمعة

1.(2006

5. 2. 1. عدد الكلمات بحسب أقسام الكلام:

بحسب نتائج البحث وجد أنّ 71% من كلمات كتاب العربية لغتنا هي أسماء، 26% هي أفعال و3% هي حروف معاني.

¹ . انظر جامعة المجمعة، تاريخ الدخول 8.6.2016:

من هذا التقسيم يظهر أنّ غالبية المفردات هي مفردات محتوى Content أسماء وأفعال ذات معنى وهي تشكّل جسم المفردات الأساسي. والجزء الأصغر وهو 3% منها هو حروف معاني مفردات وظيفيّة Function Words. رغم قلّتها لكنّها لها دور مهمّ في فهم السياق في الجملة والفهم العامّ في النصّ. فهي التي تقوم بالربط بين كلمات الكلمة الواحدة وبين جمل الفقرة، وتساهم في وحدة النصّ مساهمة كبيرة، وتجعل منه وحدة دلاليّة، فكلّ جملة تحتوي على إحالة واحدة على الأقل ترتبطها بالتي سبقتها أو التي تليها. (الجرف، 2001).

3.5. تحليل الأسماء بحسب نوعها:

بحسب النتائج فإنّ غالبية الأسماء هي أسماء ذات وأسماء أخرى مثل اسم صفة، زمان، مكان. اسم العلم فقط 2% من مجموع الكلمات. هناك 22% من الأسماء ذات وهذا طبيعيّ في نصوص الصفوف الدنيا، إذ يتمّ التركيز أكثر على استعمال الأسماء المحسوسة. وهذا يتناسب مع التطوّر اللغويّ لهذا الجيل.

اسم العلم له نسبة قليلة جدًّا من الكلمات المستعملة فقط 2% من الكلمات. فإذا قارنا هذه النتيجة مع نتيجة بحث القاسم (2007). حيث وجدت أنّ 27% من الكلمات هي أسماء علم. (القاسم أجرت بحثها على كتب الرائد للصغين الأوّل والثاني). وبهذا يمكن القول إنّ نصوص الكتاب غنيّة أكثر بكلمات المحتوى والتي تشكّل جسم المفردات اللغويّة الأساسي. (موسى، 2004، نقلًا عن فراج، 2010).

4.5. تكرار الكلمات:

من أهمّ النتائج في هذا البحث تكرار 589 من الكلمات لمرة واحدة، وهذا لا يكفي من أجل أن يدوّت التلميذ الكلمة، وتصبح ضمن قاموسه اللغويّ الفعال، ويتمكّن من استعماله في إبداعاته وإنتاجاته اللغويّة المختلفة. إذ إنّ من أجل ذلك عليه أن يقابل هذه ما لا يقلّ عن ستّ مرّات على الأقل، وكلّما زاد عدد المرّات زاد احتمال أن يقوم بتدّكرها. (Laufer, 2003), (Schmitit, 2002), Nation, (2001))

فمثلًا كلمات مثل: (شأن)، (سعال)، (جاهدة)، (هناة) وغيرها من الكلمات التي اعتبرها واضعو الكتاب على أنّها كلمات جديدة؛ لكنّها لم تتكرّر في النصوص سوى مرّة واحدة أو مرّتين. كما أنّه هناك 90% من الكلمات التي استعملت في النصوص تكرّرت أقلّ من ستّ مرّات من 1-5 مرّات. التلميذ يحظى بفرصة لقاء الكلمة أو الانكشاف عليها بأقلّ من الحدّ الأدنى المطلوب ليستطيع تدويتها أو تدّكرها. حتّى أنّ الأسماء التي تكرّرت من 10 مرّات وما فوق هي بمعظمها أسماء ذات شائعة. وقد تكرّرت في نصّ واحد أو نصّين مثل كلمة (حياط) التي تكرّرت 37 مرّة كلّها في نصّ واحد كون الحياط هو الشخصية المركزيّة في النصّ.

كذلك بالنسبة للأفعال هي الأفعال الشائع استعمالها في النصوص وليست جديدة على الطالب. مثل: كان، قال، قام، رأى، كتب، وضع.

5.5. الكلمات الأكثر شيوعًا في نصوص العربية لغتنا للصف الرابع:

أحد أهداف هذا البحث هو التوصل إلى الكلمات الأكثر شيوعًا واستعمالًا في نصوص كتاب العربية لغتنا للصف الرابع. وقد تبين أن حروف المعاني احتلت المراتب الثماني الأولى، وأن 39 من أصل 100 كلمة الأولى هي كلمات ربط. (انظر ملحق رقم 1). وإذا ما قارنا هذه القائمة بالمئة كلمة الأولى من قائمة الألف كلمة الأكثر شيوعًا في اللغة العربية من موقع 101Languages نجد أن الغالبية العظمى من المئة كلمة الأولى هي كلمات ربط؛ حروف معاني وضماير وأسماء إشارة وأسماء موصولة وغيرها من كلمات الربط. وتكمن أهمية وجود قائمة بالكلمات الشائعة؛ بأن اللغة هي بحر واسع من المفردات حيث يصعب تحديد أية مجموعة منها هي الأولى من غيرها بالتعلم. هذا بالإضافة أن لكل شخص قاموسه الخاص، والذي يحوي المفردات التي يعرفها، وذلك كل حسب خبرته واهتمامه ومستواه العلمي والثقافي. (اجتهادات في تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتعلمها)

وبما أن المفردات هي عنصر هام جدًا في تعلم اللغة ومكوّنها الرئيسي؛ فإن وجود قائمة من الكلمات ومعرفة متعلم اللغة وتعلمها على حدّ سواء بهذه القائمة والكلمات والألفاظ الأكثر شيوعًا واستخدامًا، هذا يساعد على تحديد أيّ المفردات جديرة بالتعلم والتذويت والتركيز عليها من أجل ان تصبح من ضمن قاموسه الفعال يستعملها شفهيًا وكتابيًا.

لقد وضعت هذه القوائم في اللغات المختلفة ولا سيما الإنجليزية. وقد ذكر (Nation (2005 أن هناك ما بين 1500 و2000 كلمة شائعة أكثر من غيرها في اللغة الإنجليزية يجب أن يتعلمها الطالب بسرعة، وتحظى باهتمام المعلمين والطلاب بسبب شيوع استعمالها، إن كان في الحديث أو في النصوص. كما أنه ينصح أن لا يُبدل مجهود في تعلم كلمات نادرة الاستعمالات. وقد أورد أيضًا أنه إذا أخذنا نصًا أصليًا باللغة الإنجليزية فإننا سنجد أن الكلمة الأكثر شيوعًا (the) تكون بنسبة 6%-7% من مجموع كلمات النص، الكلمات العشر الأولى الشائعة ستغطي 25%، والمئة كلمة الشائعة ستغطي 50% منه، والألف كلمة الشائعة ستغطي 70%-80% على الأقل من كلمات النص.

أما قوائم الكلمات الشائعة في اللغة العربية بحسب مركز الأزهر لتعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ فإن هناك 25 قائمة. منها ما اعتمد على إحصاء كلمات مكتوبة ومنها ما اعتمد على كتب دراسية من المدارس في الدول العربية. وهناك أيضًا موقع 101Languages والذي يضم قائمة بالألف كلمة الأكثر شيوعًا في اللغة العربية الفصحى. وكذلك هناك معجم الكلمات العربية الشائعة. A Frequency Dictionary Of Arabic صدر سنة 2011. ويحوي خمسة آلاف مفردة هي الأكثر شيوعًا في اللغة العربية الفصحى. استخرجت من ثلاثين مليون كلمة من مواد مكتوبة وشفهية جمعت من مختلف مناطق البلدان العربية.

هذه المعاجم أو قوائم المفردات وضعت بالأساس لغير الناطقين بالعربية. وإذا اعتبرنا أنّ اللغة العربية هي من حيث طريقة اكتسابها وتعلّمها من قبل الطالب العربي لغة ثانية؛ فبحسب تعريف Ellis (1997) للغة الثانية بأنّها اللغة التي يتعلّمها الفرد بعد ان يكون قد أكتسب لغة الأم، ولا يهم إن كان بشكل رسمي في المدرسة أو بشكل تلقائي من البيئة. هذا التعريف ينطبق على اللغة الفصحى بالنسبة للطالب العربي الذي يبدأ بالتعرّف على اللغة الفصحى وتعلّمها بعد أن يكون قد اكتسب لهجته المحكيّة المحليّة، وغالبًا ما يكون ذلك عند دخوله المدرسة أو في مرحلة رياض الأطفال. وقد وجدت دكور (2008) في بحثها "الازدواجيّة اللغويّة من خلال التحليل العصبيّ العلميّ: وجهات بحث جديدة." أنّ ردّة فعل المشاركين العرب يشير أنّهم يتلقون المحكيّة والفصحى كنظامين لغويين منفصلين لا نظام واحد. أي أنّ ردّة فعل المشترك للغة المحكيّة هو كلغة أم وعند التحويل للغة الفصحى كانت ردّة فعل الدماغ باعتبارها لغة ثانية. والبعد بين شكلي اللغة يعطي شكلاً من أشكال ثنائيّة اللغة - Bilingualism. (نقلًا عن Ibrahim & Aharon-

Ibrahim, Shoshani, Prior, Share, 2013). Peretz, 2005

5.6. استعمال اللغة المحكيّة في النصوص:

كان استعمال اللهجة المحكيّة في النصوص نادر جدًا -16 كلمة- حيث استعملت هذه المفردات في ثلاثة نصوص فقط وهي: نصّ (الجزورة) من الوحدة الأولى (من تراثنا)، نصّي (دفترتي الأولى و الألفباء) من وحدة (بدايات). هذه الكلمات هي: الخمال، تعليق الخط، "ترويقة"، "بنك"، "الحاكورة"، "يمه"، "ليش"، "ستي"، "طيب"، "بس"، "ولا"، "نص"، "إها"، "شو"، "بيقريلك"، "مليانه"، "والله عال".

استعمال المحكيّة في النصوص الثلاثة التي ذكرت أعلاه كان طبيعيًا، إذ إنّ النصّ الأول (الجزورة) يتحدث عن الجزورة الشعبيّة فمن الطبيعي أن يذكر مثلاً على هذه الحزازير باللغة المحكيّة. كذلك الأمر في نصّ (دفترتي الأولى) فهو نصّ أدبيّ سيرة ذاتيّة فلا بدّ من إضفاء الواقعيّة على النصّ من خلال استعمال الكلمات العاميّة في الحوار بين الجدّة وحفيدها. وأيضًا في نصّ (الألفباء) فهو كذلك نصّ لمخائيل نعيمة يصف فيه جانبًا من طفولته يصف فيه يومه الأول في المدرسة. مع أنّه في النصّ قد استعمل كلمة محكيّة هي غريبة على لهجة الطلاب المحليّة (قرية بيت جن الجليليّة) كلمة "ترويقة" والتي تعني وجبة الفطور. أما المفردات الأخرى فقد كانت قريبة ومستعملة في لهجة الطلاب وهي اللغة المحكيّة الفلسطينية. وإذا أخذنا قائمة الكلمات الشائعة في الأسماء (انظر جدول رقم 2) على سبيل المثال؛ فإنّ 56 كلمة منها هي مشتركة بين المحكيّة البيت جنّيّة والفصحى.

يجدر التنويه هنا أنّ لهجة بيت جن المحكيّة هي قريبة جدًا من الفصحى من حيث أصوات الحروف ما عدا حرف الضاد الذي يلفظ (ظ). هذا في الواقع يساعد في التقليل من حدة الصعوبة الصوتيّة وفي الإدراك السمعيّ، والتمثيل الفونولوجيّ، ولفظ الصوت، وربط الحرف بالصوت Spelling، وربط الصوت بالحرف Decoding، التي ذكرتها صايغ في دراستها التحديات اللغويّة في اكتساب وتطوير القراءة في اللغة العربية.

7.5 . تلخيص واستنتاج

من خلال نتائج هذا البحث توصلنا إلى الاستنتاجات التالية:

- 1- كمّيّة المفردات التي ينكشف عليها تلميذ في الصفّ الرابع الابتدائيّ من خلال كتاب "العربيّة لغتنا" للصفّ الرابع، هي ألفا كلمة. هذه الكمّيّة قليلة مقارنة مع الحدّ الأدنى المطلوب أن يكتسبها الطالب، والذي يعادل خمسة آلاف كلمة، وذلك لكي يستطيع أن يتوصّل إلى فهم نصّ بلغة فصحيّ.
- 2- 51% من الكلمات والمفردات تركزت لمرة واحدة، وأكثر من 90% من الكلمات وردت أقلّ من ستّ مرّات بما فيها الكلمات التي اعتبرت جديدة على الطالب. وهذا لا يعطيه فرصة كافية من أجل تدويت المفردة وتذكّرها.
- 3- كلمات الربط وحروف المعاني تتصدّر قائمة الكلمات الشائعة من مفردات كتاب العربيّة لغتنا للصفّ الرابع، وعلى مدرّسي اللغة العربيّة إعطاء أهمّيّة لتدريس هذه المجموعة من الكلمات رغم قلّة عددها، وذلك لما لها أهمّيّة في فهم السياق والترابط في النصّ.
- 4- أكثر الكلمات استعمالاً هي أسماء بأنواعها المختلفة إذ بلغت 71% منها، الأفعال بنسبة 26% بالمثلّة، وحروف المعاني 3% فقط.
- 5- وضع قائمة بمفردات كتاب العربيّة لغتنا للصفّ الرابع وترتيبها بحسب الأكثر شيوعاً واستعمالاً في نصوص الكتاب.

6. الفصل السادس: اقتراحات

على مدرّسي اللغة العربية إعطاء اهتمام لتدريس وتعليم الثروة اللغوية، مع الأخذ بعين الاعتبار أهمية عدد المرّات التي يجب على التلميذ أن يقابل الكلمة حتّى تدخل ضمن قاموسه اللغويّ.

أن يهتمّ القائمون على وضع دورات الاستكمال لمدرّسي اللغة العربية بتخصيص دورات تعنى بتدريس الثروة اللغوية، وتعطيهم فرصة للانكشاف والتعرّف على آخر الأبحاث في هذا المجال وفي تدريس اللغة بشكل عامّ.

أن يطّلع المدرّسون ويستعينوا بقوائم الكلمات الشائعة في اللغة العربية من أجل الاستعانة بها في تحديد المفردات الجدير بهم تعليمها لتلاميذهم قبل غيرها، والعمل على تذكيرها لديهم.

وكذلك أن يقوم واضعو الكتب التدريسيّة بانتقاء ووضع نصوص في كتبهم بما يتلاءم مع الكلمات الأكثر شيوعاً واستعمالاً، وما يتناسب مع النمو العقليّ واللغويّ للتلاميذ.

أن لا ينسى المدرّسون وكذلك القيّمون على تدريس اللغة العربيّة وضعيّة ازدواجيّة اللغة، أو يمكن كذلك اعتبارها ثنائيّة اللغة عند الطالب العربيّ أثناء وضعهم للمناهج وموادّ التدريس.

أن يقوم الباحثون بإجراء أبحاث مشابحة حول كتب التدريس الأخرى وفي طبقات مختلفة تشمل المرحلة الابتدائيّة، ومقارنة نتائج هذه الدراسات بين الكتب المختلفة، ووضع معجم لغويّ للكلمات التي ينبغي على التلميذ معرفتها في كلّ مرحلة عمرية من مراحل التدريس الابتدائيّ.

الفصل 7. المصادر والمراجع

- باسل، كل. (2002). *المغرب والدخيل في اللغة العربية*. (أطروحة دكتوراه "كلية اللغة العربية، قسم الدراسات اللغوية)، الجامعة الإسلامية العالمية: إسلام آباد: باكستان.
- الجرف، ر. (2001). *مهارات التعرف على الترابط في النصّ في كتب القراءة العربية المتوسطة والثانوية للبنات: دراسة تقييمية*. رسالة الخليج العربي، مكتبة التربية العربية لدول الخليج، العدد 87. 2001.
- ذكور-خميس، ر. (2008). *الازدواجية اللغوية من خلال التحليل العصبي العلمي: آفاق بحث جديدة. بحث تطبيقي: مبادرة لتنمية احتياطي الدراسة والتطوير لتدريس اللغة العربية كلغة أم في إسرائيل: تقرير يلخص ورشات عمل المبادرة، (ص 19-20)*. القدس 2009.
- فراج، ه. (2010). *فعالية استراتيجية قائمة على نظرية للماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية وبعض مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي*. مجلة كلية التربية، العدد 72، (ص 194-22). جامعة المنصورة.
- منصور، ف. (2001). *علم الفونولوجيا: نظرية علم الأصوات كما تتمثل في "الكتاب" لسيبويه*. الطيبة.
- وزارة التربية والتعليم، (2009). *منهج تعليمي التربية اللغوية العربية: لغة أدب، ثقافة*. المرحلة الابتدائية (الصفوف: الأول-السادس). وزارة التربية والتعليم، السكرتارية التربوية، مركز تخطيط المناهج. القدس.
- يوسف، ع. (2002). *نحو معجم إسلامي للأطفال*. الأدب الإسلامي، المجلد الثاني، العدد 31، (ص 32-34).
- أبو بكر، ر. (2004). *مبט על השפה הערבית*. جامعة، 8، 100-122.
- אלקאסם، ע. (2007). *ניתוח אוצר המילים במקראות "אל-רא'אד" המיועדת להוראת הערבית בכיתות א' וב' עבור תלמידים ששפת אמם ערבית*. (לעבודת גמר לקבלת תואר "מוסמך בהוראת השפה הערבית"), מכללת אורנים, קריית טבעון.
- דובנר, ד. (2012). *התנאים הנדרשים לרכישת שפה והוראתן*. סקירה המוזמנת כחומר רקע לעבודת צוות מתמחים לנושא הוראת הערבית בחינוך העברי, נדלה מ-
<http://education.academy.ac.il>
- סאג - חדאד, א'. (תשס"ח). *על האתגר שמציבה הדיגלוסיה לילדים הרוכשים תהליכי קריאה בסיסיים בערבית*. אוריינות ושפה, 1, 105-122. אוניברסיטת בר אילן. רמת גן.
- זור, ב', וסגל, מ', ורום, א'. (2012). *והילד אומר: רכישת שפה ותקשורת בילדות*. מכון מופ"ת: איטון דפוס והפקות.

Ellis, R. (1997). *Second Language Acquisition*. Oxford: *Oxford University Press*, 1997. 147 pp.

Ferguson C.A. 1959. "Diglossia", *Word*, 15, 325-340.

Ibrahim, R., Shoshani, R, Pior, A, Share, D. (2013). Bilingualism and Measures of Spontaneous and Reactive Cognitive Flexibility. *Learning Disabilities Department. University of Haifa, Haifa, Israel. Scientific Research*. Published Online July 2013 in SciRes(<http://www.scirp.org/journal/psych>).

Koplewitz, I. (1992). Arabic in Israel: the sociolinguistic situation of Israel's Arab minority.

Laufer, B. (2003). Vocabulary acquisition in a second language: Do learners really acquire most vocabulary by reading? Some empirical evidence. *The Canadian Modern Language Review*, 59, 4, 567-587

Laufer, B. (1997). The lexical plight in second language reading. Words you don't know, words you think you know, and words you can't guess. In J.

Laufer, B. (1988). Ease and Difficulty in Vocabulary Learning: Some Teaching Implication. *University Of Haifa*.

Wallace, M. (1988). *Teaching Vocabulary: Practical Language Teaching*. (Ed.): Marion Geddes & Gill Sturridge.

Nagy, W. (1989). *Teaching Vocabulary to Improve Reading Comprehension*. Center For The Study of Reading. University of Illinois at Urbana – Champaign.

Nation, I.S.P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.

Nation, I.S.P. (2005). Teaching and learning vocabulary. In E. Hinkel (Ed.) *Handbook of research in language teaching and learning* (pp.581-595). MNJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Schmitt, N. (2008) Instructed second language vocabulary learning. *Language Teaching Research*, 12, 3, 329-363.

الفجر، م. نظرية معاجم الحقول الدلالية وإرهاصاتها في " فقه اللغة وسرّ العربية" للنعالي (ت 429 هـ) موقع الألوكة.

www.alukah.net

الفيفي، ع. (2016). معجم المفردات الشائعة. استرجع من

https://groups.google.com/forum/#!topic/arabic-linguistics_mailing-list/P1KDPDFygww

عبد العبود، ج. نظرية الحقل الدلالي، دراسة تطبيقية وفقاً للعامل النحوي. قسم اللغة العربية كلية الآداب جامعة المستنصرية. استرجع من www.iasj.net/uasj?func=fulltex

مجهول. (2006). مخطط البحث. (النمو اللغوي للأطفال ما قبل المدرسة من عمر ثلاث سنوات إلى ست سنوات). جامعة دمشق. استرجع من www.up-sy.com/files/222 . (2015/7/20)

مركز الأزهر لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. (2016). قوائم المفردات الشائعة وتعليم اللغة. اجتهادات في تعليم اللغة للناطقين بغيرها وتعلمها. استرجع من Faculty.ksu.edu.sa . (2016/1/15)

دובنير, ד'. (2012). התנאים הנדרשים לרכישת שפה והוראתן. סקירה המוזמנת כחומר רקע לעבודת צוות מתמחים לנושא הוראת הערבית בחינוך העברי, נדלה מ- <http://education.academy.ac.il>

وَ	417	1
فِي	287	2
بِ	197	3
مِنْ	151	4
عَلَى	124	5
لِ	119	6
إِلَى	106	7
وَ	102	8
كَانَ	88	9
أَنَّ	85	10
أَنَّ	70	11
عَنْ	55	12
قَالَ	44	13
لَا	40	14
صَوْرَةَ	40	15
مَا	39	16
أَوْ	39	17
حَيَاتٍ	37	18
هَذِهِ	35	19
نِيَمَ	34	20
هَذَا	33	21
نَوْمٍ	32	22
كُلِّ	31	23
قَدْ	29	24
بَعْضِ	29	25
الَّذِي	29	26

كَثِيرٌ	27	27
مَنْ	27	28
ضَجَّةٌ	27	29
هِيَ	25	30
ذَلِكَ	24	31
صَغِيرٌ	24	32
صَدِيقٌ	24	33
بَعْدَ	24	34
زَعَتْرٌ	23	35
أُمٌ	23	36
رَأَى	23	37
دَفَتْرٌ	23	38
بَيِّنٌ	22	39
يَوْمٌ	22	40
هُوَ	22	41
صَوْتٌ	22	42
شَجَرَةٌ	21	43
طِفْلٌ	21	44
مَدْرَسَةٌ	20	45
سَنَةٌ	20	4+
حَتَّى	20	47
عِنْدَ	20	48
شَكْلٌ	20	49
عِمْلَاقٌ	20	50
أَحَدٌ	19	51
كَتَبَ	19	52
وَرَقَةٌ	18	53
لَكِنَّ	18	54

لُعْبَةٌ	18	55
أَنَا	17	56
عَدِير	17	57
وَضَعَ	17	58
مُهُمَّ	17	59
هَلْ	17	60
تَيْس	17	61
لَاعِب	17	62
سَاعَةٌ	16	63
بَيْت	16	64
قَامَ	16	65
مَكَان	15	66
عِنْدَمَا	15	67
حَجْر	15	68
صَيَاد	15	69
طَرِيق	15	70
يَد	14	71
مَعَ	14	72
كَمَا	14	73
سَمَكَةٌ	14	74
مِضْرَب	14	75
رَائِحَةٌ	13	76
قَبْل	13	77
مِثْل	13	78
أُخْرِي	13	79
شَيْء	13	80
وَجْه	13	81
تُفَاحَةٌ	13	82

روبوت	13	83
نَمَّ	13	84
غَيَّرَ	13	85
مَلَعَب	13	86
قَلَم	13	87
عَالَم	12	88
حَيَاة	12	89
مُعَلِّم	12	90
عام	12	91
شَخْص	12	92
لَكِن	12	93
إِسْتَحْدَمَ	12	94
إِذَا	11	95
لِي	11	96
عُرْفَة	11	97
كَبِير	11	98
آخِر	11	99
أَمَّا	11	100