جامعة عبدالرحمان ميرة-بجاية-

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب عربي

عنوان المذكرة:

المكتسبات اللّغوية لدى الطّفل المتمدرس -مقاربة بنيوية- تلاميذ السنة الرابعة متوسط أُنموذجًا

مذكرة مقدمة لاستكمال شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص لسانيات عربية

إعداد الطالبتين:

1-عفرون وردية

2-عمراوي كهينة

إشراف الأستاذ: خيار نورالدين

السنة الجامعية:2018/2017

بِسْمِ اللَّه الرَّحمَان الرَّحِيم

« ربِّ اشْرح لي صَدْرِي• وَيَسرْ لي أَمْري• واحْلُلْ عُقدةً

مِنْ لِسانِي• يَفْقَهُوا قَوْلِي »

طه: 25 - 28

صدق الله العظيم

إهداء

نهدي هذا العمل إلى عائلتينا فردًا فردًا، وإلى كل الأصدقاء والأحبة، إلى أهل العلم والمعرفة. ونهديه إلى كل من سيتصّفحه، ونتمنى أن يفتح بابا للدراسة والبحث.

عفرون وردية/عمراوي كهينة

الشكر

الشكر لله عز وجلّ الذي منحنا القوّة والصّبر
طيلة مشوارنا الدراسي، ونتقدم بجزيل
الشّكر والعرفان لأستاذنا المشرف خيار نور
الدين الذي لم يبخل بتوجهاته ونصائح
القيّمة.

قائمة الرموز:

الجانب الشفوي	
الرمز	**دلالته**
شف(1)	**الحصة الأولى**
شف2)	**الحصة الثانية**
شف(3)	**الحصة الثالثة**
شف(4)	**الحصة الرابعة**
شف(5)	**الحصة الخامسة**
شف(6)	**الحصة السادسة**
شف(7)	**الحصة السابعة**
شف(8)	**الحصة الثامنة**
شف(9)	**الحصة التاسعة**
شف(10)	**الحصة العاشرة**
شف(11)	**الحصة إحدى عشر**
شف(12)	**الحصة اثنا عشر**
شف(13)	**الحصة الثالثة عشر**
(أة)	**أستاذة**
(ت)	**تلميذ**
الجانب الكتابي	
الرمز	**دلالته**
أ(1)	**الوضعية الإدماجية (1)**
ب(2)	**الوضعية الإدماجية(2)**

ت(3)	الوضعية الإدماجية(3)
ث(4)	الوضعية الإدماجية(4)
ج(5)	الوضعية الإدماجية(5)
ح(6)	الوضعية الإدماجية(6)
خ(7)	الوضعية الإدماجية(7)
د(8)	الوضعية الإدماجية(8)
ذ(9)	الوضعية الإدماجية(9)
ر(10)	الوضعية الإدماجية(10)
ز(11)	الوضعية الإدماجية(11)
س(12)	الوضعية الإدماجية(12)
ش(13)	الوضعية الإدماجية(13)
ص(14)	الوضعية الإدماجية(14)
ض(15)	الوضعية الإدماجية(15)
ط(16)	الوضعية الإدماجية(16)
ظ(17)	الوضعية الإدماجية (17)
ع(18)	الوضعية الإدماجية(18)
غ(19)	الوضعية الإدماجية(19)
ف(20)	الوضعية الإدماجية(20)
ق(21)	الوضعية الإدماجية(21)
ك(22)	الوضعية الإدماجية(22)
ل(23)	الوضعية الإدماجية(23)
م(24)	الوضعية الإدماجية(24)

مقدمة

تعتبر اللغة وسيلة للتواصل بين أفراد المجتمع لقضاء احتياجاته البيولوجية والاقتصادية والاجتماعية، وهي عبارة عن أصوات لغرض تلبية الاحتياجات الخاصة لكل فرد، واللغة يتميز بها الإنسان حيث كرمنا الله تعالى بها، لأنها تميّزنا عن سائر المخلوقات فالإنسان هو الوحيد القادر على استخدام اللغة نطقًا وكتابةً.

يكتسب الإنسان اللغة منذ الصغْر أي طفولته وهذا عن طريق الرموز والإيماءات التي يتعلمها من آبائهم، ويصدر هذه الأخيرة للتعبير عن أغراضه و بها يقضي حاجياته اليومية ويتعامل بها مع الآخرين، ومن هنا تكون الانطلاقة الأولى له من بيته ثم إلى المدرسة التي تعد المرحلة الثانية بعد الأسرة، وفيها يكتسب معلومات جديدة من كتابة الحروف إلى كتابة الكلمات بشكل صحيح ويتعلّم فيها كيفية التعامل مع الآخرين كالاحترام حتى يتمكن من التواصل والتفاعل مع أفراد مجتمعه وهذا يكون عن طريق التعلّم الذي يعتبر نشاط يمارسه التلميذ بنفسه و بمساعدة معلّمه عن طريق الخبرات والمعلومات التي يكتسبها منذ مختلف مراحل طفولته وحياته، بالرغم أنه يواجه صعوبات إلا أنه يمتلك مجموعة من القدرات التي تمكنه من النجاح في التعلّم.

وللغة أهمية كبيرة لدى الإنسان باعتبارها وسيلة لتنمية أفكاره وتهيئته للإبداع وتساعده على تكوين نتاجه الفكري والعقلي والنفسي. لأن هدف العملية التعليمية هو تنمية المهارات اللغوية لدى المتمدرس، قراءة وكتابة عبر مراحل منتظمة، وبفضل هذه اللغة نتعرّف على العادات والتقاليد و بها نعبّر عما يختلج في النفس.

فكل اللغات لديها قواعد خاصة بها تميزها عن باقي اللّغات.

يعد البحث في النتاج اللغوي من المرتكزات المهمة التي تدعو إلى الكشف عن دور اللغة وأهميتها ووظائفها في عملية التواصل، إذ حاولنا في هذا البحث الذي عنوانه "**النّتاج اللّغوي لدى الطفل المتمدرس – مقاربة بنيوية– أقسام الرابعة متوسّط أُنموذجًا**" أن نصل إلى مدى تمكن الطفل من اكتساب اللغة وتعلّمها. حاولنا فيه جمع المادّة العلمية ووصفها وتحليلها،

وتتمثل في وضعيات ادماجية ومجموعة من التسجيلات الصوتية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة **خميسي أكلي** بمنطقة بني معوش، بجاية بعنوان السنة الدراسية (2017-2018).

من الأسباب التي شكلت دافعا لخوض غمار هذا الموضوع نذكر اجمالا:

- ✓ السعي لاكتشاف مدى دور اللغة وأهميتها.
- ✓ التعليم والتعلّم في المحيط الأسري والمدرسي.
- ✓ مدى إمكانية التلاميذ في تعلّم اللغة وفق نظامها.

ومن هنا انطلقنا من إشكالية التالية المحددة بمجموعة من الأسئلة المنهجية:

- ✓ ما المقصود باللغة بحد ذاتها وما هي أهم وظائفها؟
- ✓ ما المقصود بالتعلم والتعليم والاكتساب اللغوي؟
- ✓ كيف يكتسب الطفل اللغة وكيف يتعلّمها؟
- ✓ في أي جانب يتمكن التلميذ في الكتابي أم الشفوي؟

ومن الصعوبات التي وجهتنا في دراسة هذا البحث ضيق الوقت الذي لم يساعدنا في جمع عدد كافي من العيّنات لدراسة و التحليل.

وقد اعتمدنا على المنهج التحليلي الوصفي، الوصفي في شرح المفردات والمصطلحات ووصف الأخطاء التعبيرية عند التلاميذ، ولتحليل المدوّنة اعتمدنا على المنهج التحليلي والمقارن.

ومن أجل الإلمام بعناصر هذا الموضوع تم تقسيمه إلى فصلين، فصل نظري تحت عنوان: الطفل بين عملية الاكتساب والتعلّم وفيه ثلاثة مباحث، يتمثل المبحث الأول في اكتساب الطفل اللغة، وفيه أشرنا إلى مفهوم اللغة وأهم مزاياها وظائفها، وذكرنا ماهية الاكتساب وشروطه و نظرياته. والمبحث الثاني تحت عنوان: تعلّم الطفل اللغة. حيث أشرنا إلى تعريف التعليم والتعلّم وعناصره ونظرياته، أمّا المبحث الثالث ذكرنا فيه مستويات التّحليل

اللّساني(الصوتي، الصرفي، النحوي، الدلالي). أما الفصل الثاني تحت عنوان: تحليل النتاج اللغوي(الشّفوي والكتابي) فيه أيضًا ثلاثة مباحث، الأول النتاج اللغوي الشفوي وصف وتحليل المدوّنة وذكر أهم الملاحظات التي استنتجناها. المبحث الثاني النتاج اللغوي الكتابي أيضًا تحليل المدوّنة ووصفها، المبحث الثالث مقارنة بين الجانبين الشفوي والكتابي.

وفي الخاتمة عرضنا أهم النتائج والاستنتاجات التي توصلنا إليها في تحليلنا.

ولمحاولة الإجابة على الأسئلة السابقة اعتمدنا على مدونة البحث التي احتوت على كتابات وتسجيلات صوتية لتلاميذ.

و من أجل دراسة هذا الموضوع لجأنا إلى مجموعة من المراجع الأساسية التي منها: **إبراهيم أحمد**" انطولوجيا اللغة عند مارتيني"**Ontologie** ونقصد به الأعمال الأدبية ، **صالح بلعيد** "دروس في اللسانيات التطبيقية"، **ابن منظور** " لسان العرب". **أحمد حساني**" دراسات في اللسانيات التطبيقية"، **أحمد مختار عمر**" أسس علم اللغة"، واستخدمنا **فريدة شنان/ مصطفى هجرسي**، "المعجم التربوي"، لشرح المصطلحات و تعريفها.

وفي الأخير نحمد المولى سبحانه وتعالى على توفيقه لنا ونتفضل بالشكر لأستاذنا **خيار نور الدين** على تحمله مشاق متابعة هذا البحث وحرصه الشديد على أن يحقق هذا البحث أهدافه المرجوة و ذلك بتوجيهاته القيّمة.

الفصل الأول

الفصل الأول: الطفل بين عملية الاكتساب والتعلّم.

تمهيد.

- **المبحث الأول:** اكتساب الطفل للغة.
- **المبحث الثاني:** تعلّم الطفل للغة.
- **المبحث الثالث:** مستويات التحليل اللساني.

تمهيد:

تعد اللّغة العربية في الجزائر ذات مكانة كبيرة في النِّظام التّعليمي باعتبارها اللّغة الرّسمية الأولى، ولها أولوية قصوى من الاهتمام على مستوى البرامج والمناهج واستراتيجيات التّعليم، ومن هنا نجد أن إدارة المناهج تبذل ما في وسعها من أجل تطوير مناهجها وبرامجها وتذليل الصعوبات التي قد تتعرض أساليب اكتسابها وممارستها وهذا بتطوير مهارات أساسية ألا وهي الاستماع، المحادثة، القراءة والكتابة وبفضل هذه المهارات يقوم الطفل باكتساب اللّغة.

يبدأ الطّفل باكتساب اللّغة منذ الصّغر ويكمن هذا داخل مجتمعه فهو يبدأها بالرموز والإشارات والإيماءات ثم يطوّرها بحسب نموّه العقلي والجسدي. فكلما ازداد الطفل في نموّه زادت قدرته في إدراك الأشياء واستيعابها، بالإضافة إلى أنه يكتسب رصيدًا لغويًا به يستطيع التواصل مع الآخرين.

ويكمن تركيزنا على الطّفل الذي يبلغ سن إحدى عشرة إلى خمسة عشر سنة [11-15]، ويكون متمدرس في الطور المتوسط.

وفي خلال هذا الفصل ندرس كل ما يتعلق باللّغة، ونكتشف فيه كيف يكتسب الطّفل هذه اللّغة وكيف يتلقاها سواء في المؤسسة التربوية أو في محيطه الاجتماعي، وما هي أهم الصعوبات التي يواجهها الطّفل في هذه الحقبة الزمنية من عمره.

وهذا الفصل عبارة عن جانب نظري لهذه المذكّرة، وفيه نعرّف بعض المصطلحات المتعلّقة بهذا الموضوع والتي منها تعريف اللّغة والاكتساب والتّعليم والتعلّم، بالإضافة أيضًا نشير إلى الصعوبات التي يعاني منها الطّفل والعوامل التي تؤدي إلى نجاح عملية التعلّم والاكتساب.

المبحث الأول: اكتساب الطّفل للّغة

تعد اللّغة الوسيلة التي يستعين بها الفرد في عملية التواصل، فهي الأساس الذي يستخدمه الفرد في التّعبير عن رأيه وعن أفكاره فبدون اللّغة لا يحدث التعارف والتواصل.

1-1 تعريف اللّغة: (Le langage)

تعتبر اللّغة نظام من العلامات الصوتية التي تعد خاصية مشتركة بين البشر والتي تتنوع بتنوع العشائر اللّغوية. وتعد اللّغة وسيلة للتواصل تكمن في القدرة الخاصة بالكائن البشري على استخدام نظام من العلامات الصوتية مستعملاً في ذلك تقنية جسدية معقّدة تفترض وجود ملكة فطرية خاصة.[1]

وفي هذا التعريف هناك إشارة إلى أنّ اللّغة عبارة عن رموز صوتية موجودة عند الإنسان ويستخدمها للتعبير عن مشاعره وأفكاره، إذ تختلج على مستوى الجهاز النطقي للإنسان، وهذا التّعريف عبارة عن ماهية اللغة عند المحدثين والغربيين أما العرب فمنهم ابن جني فقد عرّف اللّغة كما يلي:

" **أما حدّها فأصوات يعّبر بها كل قوم عن أغراضهم**".[2]

وفيه أكد ابن جني أولاً على الطبيعة الصوتية للّغة كما ذكر كذلك وظيفتها الاجتماعية التي تكمن في التعبير ونقل أفكار بين المجتمعات وذكر أنّها تستخدم في كل مجتمع بحسب اختلاف لغتهم، وهذا بهدف التّعبير عن أغراضهم.

---

[1]– المعجم الموحد(لمصطلحات اللسانية { انجليزي، عربي، فرنسي})، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مكتب تنسيق التعريب، ط1 ، 2002 ، ص83 .

[2]– أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، ج1، دار الكتب المصرية، مصر، 1913، ص33.

كما عرّفها دي سوسير: " **أن اللّغة نظام من الإشارات التي تشير لمقصود بنية التبليغ والتخاطب والتواصل، فاللّغة أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم الإبانة والإفصاح.**"[1] فاللّغة عند دي سوسير عبارة عن مجموعة من الرموز والإشارات يعبّر بها كل فرد عن أفكاره، وهذا بهدف التواصل والوضوح.

تعد اللّغة ظاهرة اجتماعية، تستطيع أن تلبي جميع الاحتياجات سواء أدبية أو علمية أو غيرها. ووظيفتها هي التعبير عن الفكر البشري، وكثير من المحدثين يفضلون أن يقصروا وظيفة اللّغة على الاتصال، ويمكن أن نقسم اللّغة إلى قسمين مهمين هما: **اللّغة المكتوبة؛** تتمثل وظيفتها في حفظ كل ما نقول وما نسمع وما نردده شفوياً، وهذا عن طريق التسجيل والكتابة، والأمة التي تستعمل الكتابة لا يضيع تاريخها وتراثها.

وأما القسم الثاني فيتمثل في **اللّغة المنطوقة؛** فهي تتأثر بالبيئة والظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، ويتم التخاطب اللّفظي عن طريق الكلام والاستماع، ويكون للإشارة المصاحبة أهميتها ودلالتها بحيث نتفطن إلى أهمية إيقاع النطق أو سرعته.[2]

إذ يعتبر إنتاج اللّغة المجال الثاني من مجالات اللّغة التي تثير اهتمام علماء النفس، وتستحوذ على جزء من بحوثهم ودراستهم، وتنتج اللّغة في شكلين متمايزين إما المنطوق أو المكتوب. ولعلّ السبب في تقديمنا الفهم على الإنتاج، هذا راجع إلى أن الطّفل بفهم تلك اللغة ويستوعبها ثم ينطق بها.[3]

---

[1]– شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، ط1، أبحاث للترجمة و النشر و التوزيع، بيروت، 2004، ص12.

[2]– خالد محمد زواوي، إكساب و تنمية اللغة، ط1 ، مؤسسة حورس الدولية للنشر و التوزيع، الإسكندرية، 2005 ، ص17–21 .

[3]– جمعة سيد يوسف، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، د ط، دار علم المعرفة، الكويت، 1990، ص73.

إن اللغة ذات شقين المنطوق والمكتوب. فالطّفل دائما يبدأ بالأول أي المنطوق ثم يتعلّم الكتابة، لأنه يفهم أولاً ما قُدّم إليه ثم يسجله ويختزنه عن طريق الكتابة ومثال على ذلك أن الطّفل الصغير الذي لا يتكلم بعد، يفهم ما نقوله إما كلاماً أو إشارة لكن لا يكتبه، فهذا هو الدّليل على أن يفهم أولاً ثم يكتب، وهنا أسبقية الفهم على الكتابة.

فاللغة أيضًا نظام من الأدلّة المنطوقة والمكتوبة مرتبط بتاريخ ما وثقافة معينة، كذلك أية لهجة هي ذات الأوان جملة من اطّرادات شكلية ومن التراث: فعدد المتحدثين ليس بالأمر عديم الأهمية، لكن الخاصية اللّغوية البحتة والخصوصية الثّقافيّة هي معايير التّعرف التي أُخذت معًا بعين الاعتبار من قبل المختصين.[1] فاللّغة إذًا نسق من الأدلّة المنطوقة والمكتوبة وهي مرتبطة بثقافةٍ كالعادات والتقاليد والأخلاق أي القوانين والقواعد التي تقيد بها اللّغة، وكل فرد لديه لهجته الخاصة به التي يتحدث بها ويتواصل بها مع الآخرين.

بالإضافة أيضاً نجد في مقدمة ابن خلدون يعرّف اللّغة على أنها:" فعل اللّسان فهي في المتعارف عليه عبارة المتكلم عن مقصوده، وعليه لا بد أن تصير ملكة مقررة في العضو الفاعل لها، وهو اللّسان وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم".[2] اللّسان جزء معين متحقق من اللّغة ويشكل نظاماً متعارفاً عليه داخل جماعة إنسانية، للسان دور فعّال في اللّغة لأن بفضله يُعبّر المتكلّم عن أغراضه واحتياجاته الخاصة.

1-2 الخصائص العامة للغة:

تعتبر اللغة نظام صوتي. إذ هي اجتماعية، مكتسبة، بالإضافة أيضًا أن اللّغة حيّة ونامية، وهي وسيلة للتّعبير والتفكير وبها يتواصل الناس والأمم فيما بينهم، إذ أن اللّغة حاملة

[1]- يوسف مقران، مدخل في اللسانيات التعليمية، د ط، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013 ، ص192 .

[2]- إبراهيم أحمد، انطولوجيا اللغة عند مارتن هيدجر، د ط، دار العربية للعلوم ، الجزائر، 2008، ص32 .

لعدة معانٍ وأنها إنسانية، بحيث تتطور مصطلحات اللّغة بتطور الزمن والتكنولوجيا إذ هي تواكب العصر حتى تكون مكتفية بذاتها.[1]

وهذه الخصائص للغة موجودة ومشتركة بين جميع اللغات لا تخص فقط اللّغة العربية بل كل اللغات الموجودة، إذ نجد هناك بعض المصطلحات المتجددة وهذا بفضل التّطور والتّقدم الذي نعيشه، بالإضافة أيضًا إلى الوسائل المستحدثة التي نستخدمها في حياتنا اليومية.

1-3 دور اللّغة ومختلف قضاياها:

تعد اللغة أكبر سمة تميز الكائن البشري عن باقي الكائنات الأخرى، فاللّغة لديها دور كبير داخل الأمم وفي وسط المجتمعات فبدونها لا يمكن ولا يحدث التواصل ولا يقتصر دورها فقط في التعبير عن الآراء وتبادلها بل يتعدى ذلك إلى التّعريف بالثقافات التي تؤدي إلى التطور في العديد من المجالات.

تختصر قضايا اللّغة المتنوعة سواء ما يتعلق منها باكتساب اللّغة و تعلّمها أو إدراك معاني الجمل عند علماء النفس في إطار إشكالية أساسية تتمثل في الوقوف على الطبيعة النفسية لقضايا اللّغة المتعلّقة بالمعنى والدّلالة، إذ تعد اللّغة نسقًا موضوعيًا مبينًا، وهي في علم النفس اللّساني واقعة نفسية بامتياز بحيث تمكن الفرد بإنتاج عدد لا متناهي من الجمل، ومنها يعبّر الناطق بهذه اللّغة عن شعوره و به تُفهم نفسيته.[2]

فالحالة النّفسية التي يكون فيها المتكلّم تؤثر عليه في إنتاج أفكاره ورأيه، فطبيعة الفرد هي التي تحدد مدى إمكانيته في تكوين جُمل والتعبير عنها، بالإضافة أيضًا إلى الطبيعة النفسية التي تسهم في التعبير وإنتاج الكلام.

---

[1]– زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية(الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) و عوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب و غيرهم، د ط، دار المعرفة الجامعية، 2008، ص23 .

[2]– سعيد الفراع، الطفل و اكتساب اللغة بين البنائية و التوليدية، د ط، دس، ص164 .

1-4 أهداف اللّغة:

- تذوق اللغة
- ترقية ذوق اللغة عند الأطفال، وتدريبهم على سر الجمال في الكلمة.
- التعرف على بعض القيم والاتجاهات والمواهب.
- التعرف على بعض أنماط السلوك والتركيز على ما يرتبط بها مجموعة من القيم.
- التعبير بصورة مباشرة على السعة اللغوية للطفل.
- الموسيقى جزء أساسي وضروري في تعليم الطفل.
- نشأة التهذيب والإحساس بالكرامة.
- الارتقاء بالشّخصية والشعور بالثقة.
- الكمال جمال وتمثيل، وعلى الطفل أن يدرك سر الجمال فيها.
- الرّسم والتّلوين والتّجميل بقدر ما يحيط الإنسان من ألوان التّجميل الطّبيعي في الكلمة.[1]

هناك عدّة أهداف للغة من سرّ جمالها وترقياتها لدى الأطفال والتّعريف على بعض القيم الأخلاقية من الاحترام والكرامة، مما يجعل الفرد يشعر بنوع من الارتقاء والتّقدم والتّطور الفكري والحضاري والثقافي ومما ينمي قدرات ومواهب الأطفال من رسم وتلوين أي القدرات الإبداعية التي يتميز بها كل فرد فيعبّر عنها بفضل اللّغة. ولهذا لا ننكر مدى أهمية اللّغة وظائفها وأهدافها المتعدّدة التي لا تعدّ ولا تحصى.

وهناك أهداف أخرى ثانوية، وهي تتمثل في المزج بين الأهداف السياسية والأدبية، فمثلاً في تدريس اللّغة العربية يتم التركيز على الأهداف السياسية والأدبية في المرحلة الأولى استجابة لفهم التراث العربي وتكثيف الشّعور بالمواطنة، وهذا من أجل ربط الطّفل بتاريخه الحضاري

[1]– خالد الزواوي، اكتساب و تنمية اللغة، حورس الدولية، الإسكندرية،ط1 ،2005 ،ص27 .

وتربيته تكون نابعة من التراث.[1] وتسعى هذه الأهداف لغاية مهمة وهي التعرّف على تاريخهم وتراثهم حتى يحافظوا عليه.

1-5 وظائف اللّغة(Fonction du langage):

حدد **رومان جاكبسون(Roman Jakobson)** ستة وظائف للغة والتي تختلف كل منها عن الأخرى وهي: (الوظيفة المرجعية، الوظيفة التعبيرية، الوظيفة الانفعالية، الوظيفة التواصلية، الوظيفة ما فوق اللغوية والوظيفة الشّعرية.)، فكل وظيفة ميزتها الخاصة بها، وهناك عالم آخر ألا وهو **روبول** استخدم نفس هذه الوظائف، لكنهما اختلفا فقط في ترتيبها وتسميتها والتي هي(الوظيفة المرجعية، الوظيفة التعبيرية، الوظيفة الإيعازية، الوظيفة الشعرية، الوظيفة القولية، الوظيفة ما فوق اللغوية).

تتمثل الوظائف التي حددها جاكبسون فيما يلي:

1-5-1 وظيفة مرجعية(Fonction référentielle): تستعمل اللّغة للإخبار عن وضعية وتصويرها ويشرح معطياتها كقصّ حدث، إذ يكون هذا الحدث إما واقعي أو متخيّل.[2]

2-5-1 وظيفة تعبيرية(Fonction émotive): هي تشمل التّعبير المباشر عن ردود الفعل الشعورية والعاطفية للمتكلّم، مثلاً (الخوف، الفرح، الإعجاب...الخ).

3-5-1 وظيفة انفعالية Fonction émotive): هي وظيفة موجهة إلى متلقي الرسالة، وفيها تظهر ردّة فعل المتلقي.

4-5-1 وظيفة تواصلية(Fonction communicative): لكي يستمر التّواصل بين المتخاطبين يجب على باعث الرسالة أن يلجأ إلى أساليب مختلفة، وهذا بهدف تحقيق هذه الوظيفة التّواصلية.

---

[1]- صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية، د ط، دار هومة ، 2003 ،ص55 .

[2]- محمد أولحاج، ديداكتيك التعبير تقنيات و مناهج، ط1 ، الدار البيضاء، المغرب، 2001 ،ص14 .

حيث بيّن اللساني الفرنسي أندري مارتيني أن وظيفة اللّغة هي التّواصل بين أفراد المجتمع، فبيّن أن الوظيفة الجوهرية للغة تتمحور حول الإبلاغ والتّفاهم والاتّصال.

1-5-5 وظيفة ما فوق لغوية(Fonction métalinguistique): فهنا نتحدث عن اللّغة بحدّ ذاتها، فالطّفل عندما يسأل أبويه عن معاني الكلمات التي يسمعها وهذا يكون بهدف تعلّمها والتعرّف عليها، لكن ما يخصّ النحو واللّسانيات فالقواميس هي التي تقدم التّعارف وتبرز المصطلحات، فالوظيفة ما فوق اللّغوية ترتكز فيها الرسالة على الرّمز نفسه وتشرح مظهر من وظائفها.[1]

1-5-6 وظيفة الشّعرية أو فنية(fonction poétique): تُوظف عندما تكون الرّسالة في شكلها، كذلك تُؤخذ كأداة للتأمل والتفكير عندما يكون الاستماع إليها أو قراءاتها تحدث متعة.[2]

نستخلص أن الوظائف التي حددها **رومان جاكبسون(Jakobson)** هي نفسها التي وضعها **روبول (Rebol)** و لكنه وسع فيها وقدم أسبقية الوظيفة الشّعرية عن الوظيفة ما فوق اللّغوية، بحيث تعد الوظيفة المرجعية حقيقة اللّغة أما التعبيرية تتمثل في التعبير عن الشعور عما بداخلنا مبنية على الصِّدق والوظيفة الانفعالية استجابة المتلقي للموقف، أما ما يخص التّواصلية فهي بمثابة الوظيفة الأساسية التي يتواصل بها الفرد أما الوظيفة ما فوق اللّغوية ترتكز فيها الرّسالة على الرمز، أما الوظيفة الشّعرية ترتكز على جمالية اللّغة والأسلوب.

أما **روبول** يرى أنه يمكن أن تسمى الوظيفة المرجعية بوظيفة التسمية أو التّعريف وهي متعلقة بالمرجع، أما الوظيفة التعبيرية تمتاز بأسلوب التعجب، الوظيفة الإيعازية هي وظيفة الحقيقة بحيث المرسول الإيعازي لا يمكن أن يكون صحيحًا أو خاطئًا بل إذا كان لديه الحق، والوظيفة الشعرية عنده سمّها بالوظيفة البلاغية وهي لا تنحصر في الشّعر فقط ولا تتعلق بالسؤال إذ كان صادقًا أو كاذبًا.

---

[1]- سعاد عباسي، القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل(مرحلة ما قبل التّمدرس)، د ط، دس،ص25-26 .

[2]- محمد أولحاج، ديداكتيك التعبير تقنيات و مناهج،ص13 .

والوظيفة القولية عند **روبول** هي نفسها عند **جاكبسون**، بحيث تظهر هذه الوظيفة عند الطّفل فيتحدث ليستمتع بأنه يسمع ما نقوله، لهذا فالهدف الأول للغة هي التّواصل عن طريق المجتمع، وأخيراً الوظيفة ما فوق اللّغوية متعلّقة بالقواعد والقوانين مما يجعل اللّغة مفهومًا علميًا منطقيًا.

إضافةً إلى هذه الوظائف هناك وظيفتين أساسيتين هما(التبليغ والتعبير)، إذ بهما تنجح العملية التواصلية نوضّحها كما يلي:

فالوظيفة الأساسية للغة هي التبليغ، فالعربية مثلا هي قبل كل شيء الوسيلة التي تمكن أهل اللّسان العربي من أن تكون لهم علاقات فيما بينهم.[1]

فالإنسان يستعمل عدّة وظائف للتعبير عمّا يجول في فكره، لغرض قضاء حاجاته البيولوجية والفكرية عن طريق التّبليغ.

ومن جهة أخرى يُستعمل اللّسان للتعبير عن ما يختلج في صدر الفرد دون أن يكترث بوجود مستمعين، هذا ما ترتكز هذه الوظيفة التعبيرية.

بالرّغم من وجود عدة وظائف للغة منها التي ذكرها **جاكبسون** و **روبول**، هناك وظائف أخرى وكثيرة لأن اللّغة بمثابة وعاء فكري ويمكن للإنسان أن يستعمل عدة وظائف للتعبير عن ما يختزن في نفسه، بالرغم من تعدد هذه الوظائف تبقى الوظيفة التّبليغية والتواصلية هي الوظيفة الأساسية في عملية التواصل والتفاهم مع الآخرين.

[1]–أندريه مارتيني، مبادئ في اللسانيات العامة، تر: سعدي زبير أستاذ بجامعة الجزائر، دار الأفاق، د ط ، د س، ص14 .

1-6 نشأة اللّغة عند الطّفل :

تنشأ اللّغة عند الطفل منذ مرحلة طفولته إذ يبدأ ذلك منذ الشهر الثاني له، صحيح أنه لا يتكلم ولكن يفهم ويعبّر بالإشارات والإيماءات ويصدر أصوات كثيرة وهي صنفان وتتمثل فيما يلي:

1-6-1 الأصوات الوجدانية: هي الأصوات الفطرية التي تصدر من الطّفل في أثناء تلبسه بحالة انفعالية، كالأصوات التي تصدر منه في حالات الخوف والألم والجوع والفرح والدهشة، كالبكاء والضحك، ومختلف أنواع الصراخ الوجداني.

وهذا النوع الوجداني فطري عند الطّفل لا إرادي تربط أعضاء الأصوات بالحالات الجسمية كالألم مثلاً، والنفسية كالجوع، الخوف...الخ.

1-6-2 الأصوات الوجدانية الإرادية: وهي أصوات النوع السابق حينما يستعملها الطّفل استعمالا إرادياً، وذلك أن الأصوات الوجدانية الفطرية التي تقدمت الإشارة إليها بدرك المحيطون بالطفل مصادرها ومثيراتها فيعملون على وقفها بتحقيق ما يحتاجه الطّفل، ومن تكرار سلوكهم هذا يدرك الطّفل أن هذه الأصوات من شأنها أن ترغم الكبار على تحقيق رغباته، مثلا يعتمد البكاء أو الصراخ بشكل وجداني إرادي لتعبير عن مطالبه.[1]

هذا النوع من الأصوات الوجداني الإرادي يعبّر بها الطّفل عما يشعر به في داخله، إما بالبكاء أو الصراخ بشكل إرادي تلقائي لتعبير عن مطالبه ورغباته.

1-7 اكتساب الطّفل للّغة:

يكتسب الطفل اللّغة منذ مرحلة الطفولة إلى مرحلة النضج والبلوغ من إشارات وإيماءات التي يتعلّمها من الأب والأم، ثم يبدأ يتعلّم عن طريق المحيط المدرسي من زملائه ومعلّمه، إضافة إلى المحيط الاجتماعي والبيئة التي يعيش فيها بحيث تؤثر عليه في نموّه.

[1]- علي عبد الواحد وافي، علم اللغة، ط9 ، مصر، 2004 ،ص121 .

فالبيئة هي مجموعة من عوامل خارجية التي يمكن أن تؤثر في نمو الطّفل منذ بدء تكوينه إلى آخر حياته، ولها دور في عملية الاكتساب والتعلّم لدى الطّفل، كذلك المحيط الاجتماعي أو الأسري الذي هو عبارة عن مجموعة من القوانين والقواعد التي يجب للإنسان أن يتقيّد بها في حياته، والبيئة الاجتماعية تنفرد إلى البيئة الاقتصادية، الثقافية، السّياسية والعاطفية أي الجوّ العاطفي الذي يحيط بالفرد لكي لا يسبب في تأخر النّمو العقلي والجسدي للطّفل وينمي قدراته العقلية والمعرفية والبيولوجية من صراخ وألم ليُعبّر عمّا يشعر به وما يطلبه، بها نتواصل مع الآخرين فنكتسبها ونتعلّمها مدى الحياة.

1-7-1 تعريف الاكتساب (Acquisition):

أ)-**لغة:** الكسب، طلب الرزق وأصله الجمع كَسَبَ يَكْسِبُ كَسْبًا، قال سبويه: "كسب أصاب واكتسب: تصرّف واجتهد.[1]

ب)-اصطلاحا: اكتساب اللّغة عبارة عن:" تعلّم الطفل للغة الأم في المراحل الأولى من عمره وتتعدد النظريات في هذا الشأن".[2] فاللّغة الأولى التي يكتسبها الطفل هي التي يتعلّمها في المراحل الأولى في حياته، فمثلا اللّهجة الأمازيغية هي الأولى التي نكتسبها في مرحلة الصّغر، فالطفل يكتسب اللّغة التي يتحدث بها مجتمعه وبالأخص أسرته.

1-7-2 نظريات اكتساب اللّغة:

1-7-2-1 اكتساب اللّغة عند الوظيفيين:

لقد عالج الوظيفيون مسألة الاكتساب اللّغوي على أساس أنه إشكال لا بد من تناوله والإسهام في حلّه حيث يرون أن جهاز الاكتساب اللّغوي وهي مبادئ تتعلق بالوظيفة والبنية،

[1]- ابن منظور، لسان العرب، المجلد الخامس، جزء 43 ، باب الكاف، ط1 ، دار صادر، بيروت، ص3870 .

[2] - المعجم الموّحد، للمصطلحات اللسانية، ص07.

فما يكتسبه الطّفل أثناء تعلمه اللّغة ليس معرفة لغوية فحسب بل كذلك معرفة القوانين والأغراض المتحكمة في الاستعمال الملائم للغة في موافق اجتماعية معينة.

وبهذا تكون المرحلة المعرفية النهائية التي يصل إليها الطّفل بعد استكمال تعلّمه للغة هي قدرة لغوية تواصلية.[1]

يكتسب الطّفل القدرة التواصلية وهي قدرة لا تنحصر في معرفة قواعد اللغة بل تمكن للطفل من فهم الأفراد والتعبير عمّا يسمعه في وسطه الاجتماعي، وهذا من أجل القضاء على حاجيته ورغباته.

إذ القدرة في التّيار الوظيفي لا تميّز بين قدرة نحوية وقدرة تداولية وإنما هي قدرة تواصلية واحدة تضم إضافة إلى معرفة النّسق اللّغوي في حد ذاته معارف أخرى وهي المعارف السّياقية العامة، إذ يستحضر المتكلّم السامع أثناء إنتاج عبارات لغته أو فهمها، يختلف استحضار هذه المعارف باختلاف موقف التواصل.[2]

إذ تعبر اللّغة أداة تُسخر لتحقيق التّواصل داخل المجتمعات البشرية، فالتيار الوظيفي يولي اهتمامه على القدرة التواصلية التي تكون بمختلف المعارف وبهذه القدرة يتمكن الفرد بتكوين العبارات والجمل.

1-7-2-2 اكتساب اللّغة عند البنيويين:

يرى البنيويون السلوكيون أن الاكتساب اللّغوي ناتج من تأثير البيئة على الطّفل ولكن التوليديين والتحوليين يرون أن الاكتساب اللّغوي يكون عن طريق امتلاك الإنسان لمعارف لغوية تتضمن قواعد كلية، وأن الطفل تكون قواعد لغته بصورة خلاقة من خلال ما يسمعه من بيئته، والأطفال يتعلمون أيّة لغة بشكل تطويري سريع بغض النّظر عن البيئة والجنسية لذا تبرز

---

[1]- علي آيت أوشان، اللسانيات و البيداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي، ط1 ،دار البيضاء، المغرب ،2006، ص42 .

[2]-حافظ إسماعيل علوي، وليد أحمد العناني، أسئلة اللغة (أسئلة اللسانيات)، ط1 ، الدار العربية للعلوم، 2009 ، ص37 .

أهمية خاصة لقدرة الأطفال على بناء جمل نحوية صحيحة منتظمة واشتقاقها يكون من خلال ما يسمعونه من آبائهم وممن حولهم من الناس بحيث يستعملون نفس القواعد المنتظمة التي يسمعوها في بناء وتركيب جمل لم يسمعوا بها قط.[1]

يكتسب الإنسان اللّغة في نظر السلوكيين والبنيويين عن طريق امتلاكه لمعارف لغوية متضمنة قواعد كلية، والطّفل يعلم بشكل سريع وهذا من خلال ما يسمعه في محيطه الاجتماعي إذ يكتسب اللّغة أولاً من عند الأولياء وتكون تلك هي اللّغة الأولى التي يتعلّمها.

يرى **(تشومسكي)** أن قواعد اللّغة عند الإنسان مكتسبة لأن الإنسان يولد مزوداً بقدرات طبيعية فطرية تساعد على اكتساب قواعد لغته وهذه القواعد هي التي تمكن من إنتاج جمل عديدة في اللّغة.[2]

تشومسكي(Noam Chomsky) يركز على القدرة اللّغوية والأداء الكلامي لدى الفرد والكفاءة تكون عن طريق الاستعداد العقلي لكي يتعلم أساليب اللّغة ويصبح الإنسان يملك رصيد لغوي يُنمي ويُطوّر قدراته النفسية.

تُبنى اللّغة عند البنيويين أيضاً على مجموعة من المراحل، وفيها نميز نوعين هما:

اللّغة المتمركزة على الذات (Langage égocentrique).

اللّغة الاجتماعية(Langage social) وهي التي تمثل مستوى اللّغة المكتملة عند الفرد الواعي لما يقول حيث يدور الحوار في سياق عادي، اللّغة ظاهرة اجتماعية مكتملة عند المجتمع الواعي.

أما بالنسبة إلى اللّغة المتمركزة على الذات، وهو مستوى اللّغة عند الطفل وهنا ميّز" **بياجيه**" بين ثلاثة أصناف من الكلام وهي:

1- **المرحلة الأولى (الترديد أو مرحلة المناغاة):** وفي هذه المرحلة يقوم الطّفل بتكرير الكلام حبّا لذلك، أو أن يكون للطّفل رغبة بتوجيه الكلام لشخص آخر.

---

[1]- إبراهيم محمد إبراهيم محمد عثمان، المدرسة التوليدية التحويلية، أستاذ بجامعة عمر مختار، ص 5.

[2]- المرجع نفسه، ص10.

2-**المرحلة الثانية(المونولوج):** وهذه المرحلة يستعمل الطّفل مجموعة من الحركات لدعم كلامه وتقويته.

3- **المرحلة الثالثة(المونولوج الجماعي):** وفيها يكون النشاط اللّغوي مشتركاً بين مجموعة من الأطفال وهم يتكلمون فيما بينهم، يتشارك الأطفال فيما بينهم الحديث وهذا عن طريق المواقف التي يكون فيها الطّفل.[1]

اللّغة عند " **بياجيه**" اجتماعية وذاتية، بحيث يكتسب الطّفل اللّغة أولاً ذاتيا وهذا يكون في بداية تعلّمه للغة بالتعاون مع أسرته واجتماعية وهذا معناه عندما يكبر الطفل ويتعلّم اللّغة ويتحدثها بشكل واعي، وتكون في مستوى وفي سياق عادي وبسيط.

وهناك فئتين هما العقلانيون والماديون يهتمون باللّغة ونشرحهما كما يلي:

1-7-2-3 العقلانيون واكتساب اللّغة:

يميز العقلانيون بين ما هو عقلي وما هو جسدي، ويعدّون النشاط اللغوي نشاطاً عقلياً، فاللّغة ظاهرة إنسانية اجتماعية ولا يمكن اعتبارها مجرد فعل مادي أو حيواني، ويفترضون أن الطفل يولد وهو مزّود باستعداد لغويّة فطري مخصوص بعينه على اكتساب اللّغة.[2]

يرى العقلانيون أن الطّفل يولد وهو مزود بنشاط لغوي عقلي فطري موجود منذ ولادته، إذ تعد اللّغة ظاهرة اجتماعية إنسانية وعقلية، وهذا الأخير ما يميز الإنسان بالحيوان.

بالإضافة إلى **تشومسكي** الذي يرى أن اللّغة مهارة خاصة وأن القدرة على تعلمها موجودة فبم وروثنا الجيني وأن الطّفل يولد وهو مزود بقدرة لغوية خاصة أو برنامج داخلي يمكنه من اكتساب اللّغة دون تدخل مباشر من الوالدين أو المعلمين.[3]

---

[1]- سعيد الفراع ، الطفل واكتساب اللغة بين البنائية والتوليدية، ص165 .

[2]- علي القاسمي، الطفل واكتساب اللغة بين النظرية والتطبيق، الممارسة اللغوية ، جامعة تيزي وزو، العدد2، 2011، ص111.

[3]- علي القاسمي، الغريزة و التعلم و البيئة (بين علم النفس و علم اللغة : كيف يكتسب الطفل لغته"الأم" جريدة العرب الأسبوعي ، السبت 12-01-2008 ، ص1 .

إذ تعد اللّغة عند **تشومسكي** ميراث أصليًا إذ أن الطّفل يولد بها بحيث يكون مزود بقدرات خاصة به.

أما الماديون يرون أن العقل مجرد امتداد للجسد ولا يختلف عنه إلا في صعوبة ملاحظة نشاطه من قبلنا. ويرون أن النشاط الإنساني ومنه النشاط اللّغوي هو سلسلة مادية من تعاقب السبب والنتيجة، وأن الظاهرة اللّغوية يمكن دراستها مختبرياً في نطاق التجارب العلمية المتعلّقة بالمثير والاستجابة وهي نفس التجارب التي على الحيوانات، ولهذا فهم يفترضون أن اكتساب اللّغة يتم فقط من خلال التفاعل بين قدراتنا العقلية ومحيطنا الاجتماعي.[1]

يرون الماديون أن اكتساب اللّغة تتم عن طريق التفاعل الموجود بين القدرات العقلية والمحيط الذي يعيش فيه، وهذا ما يشير إلى وجود عملية الأثير والتأثر فالطّفل يكتسب اللّغة من خلال هذه العملية.

1-8 شروط اكتساب اللّغة:

يكتسب الإنسان اللّغة منذ الصّغر داخل المحيط الاجتماعي والمحيط المدرسي ويكون عبر وسائل عديدة وظروف ملائمة.

يبدأ الطّفل نموّه المعرفي والرمزي عبر اكتساب نظام دلائل ورموز لغوية تمثل اللّغة الأولى، وقد توظف هذه المرحلة المبكرة التي يسعى فيها الطّفل إلى الاتصال بواسطة، والاندماج في محيطه، لإكسابه أكثر من لغة، إذا وجد المحيط الملائم الذي يتيح الاتصال.[2]

الطفل يتعلم اللّغة عن طريق الرموز والإيماءات وهذه هي لغته الأولى الّتي يتعلّمها ويكتسبها، وبها يندمج الطّفل في محيطه ويتعامل بها مع الآخرين.

ومن المعلوم أن المجهود اللّغوي للطّفل لا يؤتى ثماره إلا بمساعدة محيط مباشر متعاون كمحيط الاجتماعي لأن الطّفل يتأثر بالمحيط الذي يعيش فيه، فالمجتمع هو الذي يساعد الطّفل في اكتساب اللّغة وهذا ما ينتج عنده لغة صحيحة وسليمة.

---

[1]- المرجع السابق، ص21 .

[2]- عبد القادر الفاسي الفهري، اللغة و البيئة، منشورات الزمن، الدار البيضاء ، الرباط، 2003، ص19 .

1-9 اكتساب اللّغة في إطار المحيط الاجتماعي والمدرسي:

1-9-1 الأسرة والنّمو اللّغوي للطّفل:

تعد الأسرة من أهم المؤسسات التربوية، إذ هي أول المؤسسات التي تحتضن الطّفل وتعهده بالعناية والرّعاية في جميع متطلباته الجسمية والنّفسية والاجتماعية ولا شكّ أنّها التي تتولى حضانته وتربيته في المراحل الأولى من عمره في الأحوال الطبيعية ولا يمكن لأي مؤسسة عامة أن تحل محل الأسرة في هذه المسؤولية.

و هذا يعنى أن الأسرة هي المرجع الأساسي الذي يعود الطّفل إليها لأنها بيئتها الأولى، بحيث يكتسب هذه اللّغة من بيئته التي يعيش فيها.

والأسرة من المنظمات الاجتماعية الأكبر تأثيراً وأبقاها أثرًا في نمو الطّفل اللّغوي فهي تهيئ البيئة الاجتماعية التي يشرب الطّفل معاييرها ومثلها وواقعها في تفكيره وسلوكه.

وفي داخل الأسرة هناك الوالدين الذين يلعبان دوراً هاماً في تنشئة الطّفل وبناء شخصيته بما فيه التنشئة اللّغوية التي يتعرض لها داخل الأسرة، والمعروف أن الطّفل يبدأ بمحاكاة ما ينطق به من خلال الذين حوله، لذلك يلعب الأبوان دوراً هاماً في زيادة عدد الأصوات التي ينطقها الطّفل، فيجب على الأولياء تحريض أولادهم على الاختلاط بالراشدين فلغتهم أفضل نماذج لغوية يمكن أن يحاكيها، وكلما اتصل الطّفل بوالديه وبالكبار عامةً كلما كان أكثر قدرة على الكلام مبكراً.[1]

فالطّفل يستمد اللّغة من وسطه الاجتماعي أولاً وهذا يكون داخل أسرته وبالتعاون مع أوليائه، فالأم والأب هما الأساس الأول في اكتسابها أطفالهم اللّغة وتعلّم، وهذا يكون بالرموز وإشارات حتى يفهم الطّفل المرغوب ويتكلّم لوحده.

يعالج عالم النفس البيئي مسألة إدراك الفرد لبيئته على أنها أمر فريد وحاسم وذو وزن كبير في التنبؤ بمقدار تأثير البيئة على هذا الفرد، إذ يعتمد علماء علم النفس البيئي عند

[1]– عباسي سعاد القدرة التواصلية اللسانية عند الطفل(مرحلة ما قبل التّمدرس) دراسة لسانية نفسية، شهادة الماجستير ، جامعة تلمسان (الجزائر)، 2008-2009 ، ص137 .

صياغة قوانينهم ونظرياتهم على الملاحظات ونتائج البحوث الدّراسات الأنثروبولوجيا، وعلم النفس الاجتماعي، والتخطيط والهندسة البشرية، وبذا المعنى ينفي علماء علم النفس البيئي منهجاً متعدد الأنساق والفروع.[1]

ونلاحظ من خلال هذه الفقرة أن الإنسان بطبع يتأثر بالبيئة التي يعيش فيها وهذا ما أشار إليه علماء النفس، فالبيئة تؤثر في المحيط المعيشي للفرد، هذا ما يظهر لدى الطّفل فهو يتأثر بالبيئة التي يعيش فيها، فإذا نشأ الطّفل في بيئة يسودها الجهل وأفرادها غير متعلّمين فهذا يؤثر سلباً في عملية اكتسابه للّغة، إما إذا كان يعيش في بيئة يسودها العلّم والمعرفة فحتماً يكون هذا الطّفل متعلّم ومتحضّر، فهناك عملية التأثير والتأثر بين البيئة والفرد عامة والطّفل خصوصاً.

1-9-2 النمو اللغوي في مختلف مراحل الطّفولة:

تعد مرحلة الطّفولة المرحلة الحساسة لدى الإنسان، ففيها يكون الطّفل بين عملية الاكتساب والتعلّم، بحيث يكتسب اللّغة منذ ولادته فيكون داخل الأسرة أي العائلة ثم في المحيط الذي يعيش فيه حتى دخوله المؤسسات التربوية في مختلف مراحلها فهو يتعلّم ويكتسب.

اشتغل العديد من علماء اللّغة بالطريقة التي يسير فيها نضج الطّفل في تعلم اللّغة واستخدامها وهذا ما أثار جدلاً لدى العلماء، فهناك من فسّر تعلم اللّغة واستعمالها تفسيراً بيولوجياً، على اعتبار أن الإنسان ما هو إلا بيولوجي يشترك مع غيره من المخلوقات في وسائلها اللازمة لاتصال والتكيّف مع البيئة التي تحيط به، وعلماء آخرون يرون أن اكتساب اللّغة والتمكن فيها يُعد أمراً متأثراً إلى حدٍ كبير بعديد من العوامل الجنسية والثقافية.[2]

هناك فئتين مختلفتين الأولى ترى أن تعلم اللّغة لدى الإنسان تعلّم بيولوجي إذ الإنسان يشترك مع المخلوقات الأخرى أي مثله مثل المخلوقات الموجودة في الأرض، أمل الفئة الأخرى

---

[1]- عبد البشار إبراهيم، الإنسان و علم النفس، د ط، 1985 ، ص189 .

[2]- حسني عبد البارئ عصر ، فنون اللغة العربية(تعليمها بون تقويم تعلّمها)، د ط، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2005 ، ص17 .

فترى أن اكتساب اللّغة يكون إثر التأثر بالعوامل الثقافية بمعنى مختلف الثقافات الموجودة والجنسية أي مختلف الأجناس، فكل مجتمع بعاداته وثقافاته فكل واحد يؤثر على الآخر ويتعلّم من الآخر، وهذا ما يساعد في عملية اكتساب اللّغة.

بلغت اللّغة العربية نضجًا في وقتنا الحالي، وهذا لا ينفي أنها كانت في القديم غير ناضجة، إذ يتواصل الإنسان البدائي بالرموز والنّقش عل الحجر، وهذا الاتصال – لا شكّ – كان سهلاً لا تعقيد فيه ولا غموض سواء أكان تبادلاً للأفكار أم العواطف والمشاعر.

إذ ارتقت اللّغة بفضل التعلّم والتكنولوجيا الحديثة الموجودة، فنجد في مختلف المجتمعات والأسر اكتساب آليات متطورة تساعد أطفالهم من اكتساب لغة حديثة ومتطوّرة. فكل مرحلة من مراحل الطّفولة نجد أن الطّفل تتطوّر لديه اللّغة بحسب تطوّره ونموّه.

بالإضافة إلى مدارس التعلّيم الشامل لديها مجالس للآباء والأمهات والتي يمكن أن تُوفر منتدى مثاليًا لزيادة الوعي حول قضايا القراءة، ويمكن لموظفين منظمة رعاية الأطفال البدء بتقديم بعض النتائج الرئيسية من هذا التقييم لمجالس، مع التركيز بشكل خاص على العلاقة الإيجابية بين البيئة المنزلية للقراءة ودرجات الأطفال في القراءة.

بالإضافة إلى ذلك يمكن أن يعطي الآباء والأمهات أمثلة بسيطة من الألعاب والأنشطة التي يمكن استخدمها مع الأطفال في البيت والتي سوف تساعد في مهارات القراءة، الوالدين الذين لا يستطيعون القراءة بصوت عال لأطفال ينبغي أن يكونوا على علم أن سرد القصص شفهيا والتّحدث مع الأطفال على الأنشطة اليومية.[1]

تلعب مجالس الآباء والأمهات دور كبير في تعليم أطفالهم يمثلان الركنين الأساسين في مساعدة أطفالهم في القراءة من سرد القصص والحكايات والروايات ومختلف الألعاب.

[1]– شانون جافين، تقوية القراءة، د ط، دبي الفضاء، مارس2011، ص 28.

تتمثّل أطروحة **برنشتاين** في أن التعلّم والاندماج الاجتماعي موسومان بالأسرة التي يترعرع فيها الأطفال وأن البينية الاجتماعية تحدد من جملة ما تحدّد السلوكات اللّغوية.[1]

يرى **برنشتاين** أن التعلّم مرتبط بالأسرة والمجتمع من سلوكات وتصرفات التي يصدرها الطّفل، يكتسب ويتعلّم عادات وتقاليد المجتمع.

1-9-3 اكتساب اللّغة في إطار المحيط المدرسي:

يدخل الطّفل إلى التحضيري عند بلوغه سن الخامس وهذا في الجزائر خاصة، إذ تعدّ المنطلق الأول والبداية الأولى التي تساعد الطّفل في اكتساب اللّغة وتعلّمها بقواعدها الصحيحة، وفيها أيضاً يتعلّم كيف يُشكّل الأفكار ويُعبّر عنها.

يبدأ الطّفل في الدخول إلى الحياة التّعليمية داخل المدرسة، فهناك مجهودات جماعية للتلاميذ بحيث يوفر المعلّمين والمسئولين عنهم الجوّ الملائم لتعلّم.

بالإضافة أيضاً يقوم التّلميذ بتعلّم اللّغة والتّدريب على عادات ومهارات معينة وفق تنظيم خاص وتحت إشراف مجموعة من المسئولين.

يتلقن الناشئ (التلميذ) اللّغة في رحاب مدرسته من مدرّسيه أو أساتذته المؤهلين الذين يكبرونه في السّن ويفوقونه – كما هو مفترض– في التجربة والخبرة وفي الطلاقة وسعة الإحاطة باللّغة وألفاظها وصيغها.

وفي عملية التعلّيم يمارس الأستاذ اللّغة بمستوياتها المختلفة المرتبطة بأنواع عديدة من المعارف والخبرات والنشاطات فيتعلّم التلميذ عن طريق التّعلم بالتكرار.[2]

---

[1]– لويس جان كالفي، تر : محمد يحياتن، علم الاجتماع اللغوي ، د ط، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2006 ، ص21.

[2]– أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية (أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها)، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة و الفنون، الكويت، 1978 ، ص135 .

فالمدرس هو العنصر الأساسي في المدرسة وبدونه لا تكمن عملية التّعلم لأنه هو الذي يدرّب ويعلّم ويوصل اللّغة للطفل حتى يكتسبها، إذ يُعتبر المحرّك الأساسي في عملية اكتساب التلّميذ للغة.

إذا كان اتصال الناشئ بمدرسهِ (المعلّم) في المدرسة حسنة بينهما الاحترام، حتماً هذا سيكون له إيجابيات كثيرة في تعلّم اللّغة، من حيث أنه يتلقى من هؤلاء المدرسين اللّغة بمستواها المتميّز، إذا كان لاتصال التّلميذ بمدرسيه هذه الإيجابيات فإن لاتصاله بزملائه إجابياته العديدة أيضاً فالتّلميذ يحاور ويشارك زملائه ويتحدّث معهم بالإضافة أنه يتحداهم ويمارس معهم النشاطات اللّغوية المختلفة في مجالات متعددة ومتكررة، إذ يتبادلون اللّغات وهذا كل بحسب أسرته ومحيطه وموهبته.

1-10 آراء حول نظريات اكتساب اللّغة:

هناك ثلاث آراء حول نظريات اكتساب اللّغة خاصةً عند الطّفل وهي:

النظرية الأولى ينبغي أن تحتوي وصف مختلف العناصر المفسّرة للملكة اللغوية باعتبارها جملة من المعارف اللّغوية التي استنبطها المُتحدث بأية لغة، والتي يتمكن عن طريقها من بناء واستيعاب لغته.

ترتكز هذه على مجموعة من القوانين والقواعد التي تضبطها اللّغة وِفق مستوياتها الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي.

النظرية الثانية تستعين بالتجريد العقلي المحض – تحت ضغوطات علمية ولدواعِ علمية كذلك– بمعنى المتحدّث المثالي والمستمع المثالي يتجسدان كنموذج لفرد واحد.

لحدوث عملية التعلّم لا بد من وجود المتحدّث المثالي والمستمع المثالي، أي التّلميذ يمارس هذه العملية بنفسه بمعنى يُحاور نفسه، إذ هو المتحدّث وهو المستمع في آن واحد.

أما **النظرية الثالثة** إذا أردت تعليم الطّفل على هديها الحديث فلا تعتمد كثيرًا التنميط بواسطة الشواهد وتقييده بالمشهورة التي هدفها التحفيظ. فهذا تجميد أكثر ممّا هو حمل على الإبداع، فلا بد أن يُعمل التّفكير أكثر من التذكير.[1]

لا يتعلم الطّفل اللّغة عن طريق الأمثلة وكثرة الشواهد لأن ذلك يُعيق عملية الإبداع والتجديد، ويكتسب اللّغة عن طريق الجماعة بهدف التواصل مع غيره.

المبحث الثاني: تعلّم الطّفل لّلغة

تحدث عملية التعلّم داخل المحيط التربوي، فهو مجموعة من القواعد يتعلمها الطّفل داخل المؤسسات من طرف الطاقم الذي يعمل داخل المؤسسة التربوية.

2-1 تعريف التّعلم(Apprentissage)

يعدّ التعلّم عملية اكتساب الوسائل المساعدة على إشباع الحاجات والدوافع وتحقيق الأهداف، وهو كثيراً ما يتّخذ صورة حل المشكلات ويقوم التعلّم على تفاعل بين عناصر أساسية هي: الفرد المتعلّم، وموضوع التعلّم، ووضعية التعلّم. بالإضافة أيضاً أن التعلّم لا يكمن إلا بالإشارة الضرورية لذلك التفاعل بين العناصر السابقة الذكر والمراحل التي يمرّ بها.[2]

إذ يعد التعلّم مجموعة من الوسائل التي تساعد الطفل في قضاء حاجياته، وهذا ما يؤدي به إلى حل مشاكله. ويُعرف التعلّم أيضاً سلسلة من التغيرات في سلوك الإنسان الذي ينعكس على نشاطه، بفعل عوامل ومؤثرات داخلية أو خارجية، فتحدث النضج أو ترفع القدرة على الاستجابة لهذه المؤثرات.

يقوم التعلّم على جهدين جهد خارجي وعادة يكون مؤطر، وجهد ذاتي الذي يسيطر على الجهد الخارجي، لأنه ببساطة يتعلق بالاعتراف والتواضع في الحاجة للمزيد من التعلّم.[3]

---

[1]- يوسف مقران، مدخل في اللسانيات التعليمية، ص180-181 .

[2]- صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية، د ط، دار هومة، 2003 ،ص55 .

[3]- محمد جاسم بوحجي، التعلّم مدى الحياة، ط1 ، 2014 ، ص16 .

التّعلم هو كل ما يكتسبه المتعلِّم في أي مرحلة من مراحل مشواره الدراسي من المدرسة الابتدائية إلى الجامعة، وهذا يكون عن طريق مجموعة من المؤثرات التي يتعرّض إليها مُكتسب اللّغة، وهذا ما يرفع ويُعلي فيه القدرة على الاستجابة. فالتعلّم لا يقتصر فقط داخل المؤسسات التّربوية بل يتعدى ذلك فيكون داخل المحيط الاجتماعي، وهذا عن طريق المحادثات اليومية داخل الأسرة ومع الأفراد الذين يعيشون معه.

والتعلّم أيضًا نشاط ذاتي تقوم به الذات المتعلّمة عن طريق الممارسة والخبرة .[1] إذ التعلّم لا يكمن إلا بالممارسة والمداولة في ذلك حتى تكمن عملية الاكتساب، وهذا الأخير ما يؤدي إلى خلق قدرات ومهارات لدى الإنسان وهذا ما يساهم في التّطور والتّقدم.

التعلّم:(Apprentissage)

يُقصد بالتعلّم التعبير بالسلوك النّاتج عن تأثير الخبرة السابقة، وهو عملية مكتسبة من واقع خبراتنا.[2]

التعلّم نشاط ذاتي يمارسه الفرد عن طريق الخبرات السابقة لكسب المهارات والمعارف جديدة، ويعمل على تطويرها وتحسينها.

2-2 تعليم:(Enseignement)

ويُعرف التّعليم بأنه عملية تحفيز وإثارة قوى المتعلّم العقلية ونشاطه الذاتي بالإضافة إلى توفير الأجواء والإمكانيات الملائمة التي تساعد المتعلّم على القيام بتغيير بسلوكه الناتج عن المثيرات الداخلية الخارجية مما يؤكد حُصول التعلّم.[3]

يحدث التّعليم عن طريق القدرات العقلية والجسمية خاصةً إذا توفرت الأدوات اللازمة التي تساعده على التعلّم، كما أن التّعليم لا يرتبط بالوقت المحدد مثل تعلّم قيادة السيارة، فالمتعلّم

---

[1]- نجاة يحياوي، مشاركة الأسرة المدرسة و تكامل العلاقة بينهما، جامعة بسكرة، ص13 .

[2]- فريدة شنان/ مصطفى هجرسي، المعجم التربوي، تصحيح و تلقيح (عثمان آيت مهدي) ، د ط، الجزائر، 2009 ، ص10 .

[3]- فريدة شنان/ مصطفى هجرسي، المعجم التربوي،ص55 .

يمر بعدة مراحل إذ فيها يدرس ويتعلّم كل القوانين والقواعد المتعلّقة فبكيفية قيادتها بشكل صحيح، هذا تماما ما يقوم به المعلّم للتلميذ إذ يعلّمه قواعد اللغة بمراحل حسب مستواه الدّراسي.

إن التّعليم الطبيعي لعملية اللّغة يأتي عن طريق التكرار والمحاكاة وخصوصاً يمس الأصوات والصور التنغيم وقواعد اللّغة الأساسية، وإن دراسة اللغة عن طريق قواعد النحو قد وُصفت ببراعة بأنها حيلة لاستنقاذ الوقت حيث تستعمل قدرة الشخص العقلية على التعميم والتجريد بدلاً من اللجوء إلى التكرار والتقليد اللانهائيين كما هو الحال حين يكتسب الشّخص لغته الأم في مرحلة الطفولة.[1]إن عملية التعلّم تأتي عن طريق التكرار أو المحاكاة من أجل ترسيخ وحفظ المعلومات في ذهن الطّفل.

ينكر بعض اللّغويين أن تكون اللّغة تكتسب في شكل كلمات مفردة، أو أن يكون المتكلم على وعي بالكلمات مفردة حيث يتكلم، أن هؤلاء يفضلون أن يتحدثوا عن العملية اللّغوية على أنها تبنى على جمل أو مجموعة كلامية، وهناك شك حول صدق هذه النّظرية، وعلى أي حال سواء أكانت صحيحة أو لا فإن الكلمة المفردة قد قبلها علماء اللّغة على أنها موضوع من الموضوعات الرئيسية للعلم اللّغة، وعلى أنها مثل اهتمام ما يعرف بعلم المفردات.[2] اعتبر علماء اللّغة الكلمة المفردة إحدى موضوعات علم اللّغة، كما يُسمى بعلم المفردات، إذ يدرس مجموعة من المفردات الكلامية.

2-3 عناصر عملية التعلّم:

يشترط في عملية التعلّم وجود متعلّم ومعلّم، بالإضافة إلى الطريقة التي يتبعها المدرس في تعليم اللّغة، وهذا التفاعل الذي يكون بين هذه العناصر تساعد في إيصال الأفكار والمعلومات، فبدون هذه العناصر أو نقص واحد منها لا تكمن عملية التّعليمية ولا يحدث التواصل:

---

[1]- أحمد مختار عمر، أسس علم اللغة، ط8، القاهرة ، 1998 ، ص45 .

[2]- المرجع نفسه، ص55.

2-3-1المتعلّم: يمتلك المتعلّم القدرات والعادات والاهتمامات، فهو مهيأ سلفاً لانتباه والاستيعاب، ودور الأستاذ بالدرجة الأولى هو أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر لاهتماماته وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضه استعداده للتّعلم.

2-3-2الأستاذ(المعلّم): هو أيضاً يكون مهيأ للقيام بهذا العمل، وهذا عن طريق التكوين العلمي والبيداغوجية الأولى وهذا العمل شاق جداً لأن المعلّم يجب أن يكون مستعداً دائماً، ويحضر جيداً حتى يتمكن من إيصال المعلومات بطريقة صحيحة وواضحة لتلاميذه.

2-3-3الطريقة: هي الوسيلة التواصلية والتّبليغية في العملية التّعليمية، لذلك فهي الإجراء العملي الذي يساعد على تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلّم، وهذه الطريقة يجب على الأستاذ أن يطورها وهذا بفضل الوسائل الحديثة حتى تنجح عملية التعلّم.[1]

إذن تتكون العملية التّعليمية من مجموعةٍ من العناصر الأساسية التي تتفاعل فيما بينها وكل عنصر منها يؤثر على الآخر وتتمثل في: المتعلّم؛ بحيث لا بد أن يستخدم قدراته العقلية كالذكاء والانتباه والاهتمام عندما يشرح المعلم الدرس من الاستيعاب.

وعلى المعلّم أو الأستاذ أن يكون مستعداً ويستخدم كل قدراته من أجل إيصال المعلومات الصحيحة للتلميذ، أما الطريقة هي الخطّة والمنهجية التي يتبعها المعلّم في شرح درسه من أجل نجاح عملية التعلّم لدى التلميذ مثلاً أن يفكك الكلمات والمفردات الغامضة ويقوم بشرحها، ومعنى هذا أن يستخدم كل الطرق والوسائل من أجل إيصال الرّسالة المرغوبة لتلاميذ.

2-4 أنواع التعلّم(Genre d'apprentissage)

هناك العديد من أنواع التعلّم التي منها التعلّم بالاكتشاف الذي هو اكتشاف الأخطاء والمعلومات ومحاولة تصحيحها من طرف التلميذ، أما التعلّم التعاوني يكون عن طريق أعمال

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ط2 ، ديوان المطبوعات الجامعية، 2009 ، ص142 .

جماعية وهذا ما نجده في التعلّم الجماعي بحيث يتبادل التّلاميذ أفكارهم فيما بينهم، أما ما يخص التعلّم الذاتي أي هو يتعلم بنفسه، هذا ما نوضّحه كالتالي:

2-4-1التعلّم بالاكتشاف(Apprentissage découvert): هو التعلّم الذي يحدث كنتيجة لمعالجة التلميذ المعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة حيث تُمكن التلميذ من التخمين أو فرض الفروض لحلِّ المشكلات أو الوصول إلى الحقائق ومعلومات جديدة وذلك عن طريق استخدام عملية الاستقراء والاستنباط.

2-4-2التعلّم التعاوني(Apprentissage coopérative): هو أسلوب التعلّم يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة بحيث يتعاون التّلاميذ كمجموعة واحدة من أجل تحقيق هدف مشترك.

2-4-3التعلّم الجماعي(Apprentissage collectif): وهذا يتم من خلال التّفاعل المتبادل أثناء ممارسة مجموعات صغيرة من المتعلّمين لبعض الأنشطة كاللّعب الجماعي.

2-4-4التعلّم الذاتي(Auto apprentissage) : هو أحد الأساليب التي تساعد المتعلّم على اكتساب الخبرات بطريقة ذاتية دون معونة وتوجيه من أحد، أي الفرد يُعلّم نفسه بنفسه.[1]

هذه الأنواع الأربعة هي التي تُحفّز الطّفل على الاكتساب والتعلّم، فكل نوع من هذه الأنواع لديها خاصيتها وأهداف تسعى إليها، فالطّفل يكتشف بنفسه ويتعاون مع زملائه ومحيطه الاجتماعي هذا ما يجعله يُكوّن نفسه بنفسه ويكتسب مهارات ذاتية خاصة به.

[1]-أساليب التعليم و التعلّم (التقليدية و غير التقليدية) في موقع الانترنت تاريخ التنزيل 12/ 01/ 2012 pdf www1mans edu eg facvet arabic. ص3-4 .

2-5 نظريات التعلّم:

هناك أراء مختلفة ومتعددة حول اكتساب اللّغة عند الطفل، هذا ما جعل علماء النفس واللّسانيات يضعون أراء ونظريات مختلفة، وهي ثلاثة تتمثل فيما يلي:

2-5-1 نظرية السّلوكية: تقوم هذه النّظرية على آلية مهمة وهي المثير والاستجابة، وهذا هو الشّائع عند السلوكيين منهم**{ بلومفيلد}**.

ومن هنا فإن اللّغة من وجهة نظر التفسير السّلوكي، استجابات يصدرها المتكلم رداً على المثيرات ما يكفيها حافز البيئة، تأخذ شكل السلوك اللّفظي القابل للملاحظة، وفي هذا الشّأن قدم **سكينر** وجهة نظر خاصة تتعلق بعملية اكتساب اللّغة عند الطفل، فهو يرى أن اللّغة الإنسانية مهارة كغيرها من المهارات الأخرى ينمو وجودها عند الطّفل عن الطريق المحاولة والخطأ، فهذه المهارة(اللّغة) ترتقي عن طريق المكافأة (التّعزيز)، تتعدم هذه المهارة إذ لم تصحب بالمكافأة أو التعزيز.[1]

تتمحور النّظرية السُّلوكية حول عنصرين مهمين هما المثير والاستجابة، تظهر الاستجابة لدى المتلقي الذي يتأثر بكلام المتحدّث، فهذين العنصرين تقوم عليهما العملية التّعليمية، وتكون بين الأستاذ والتلميذ.

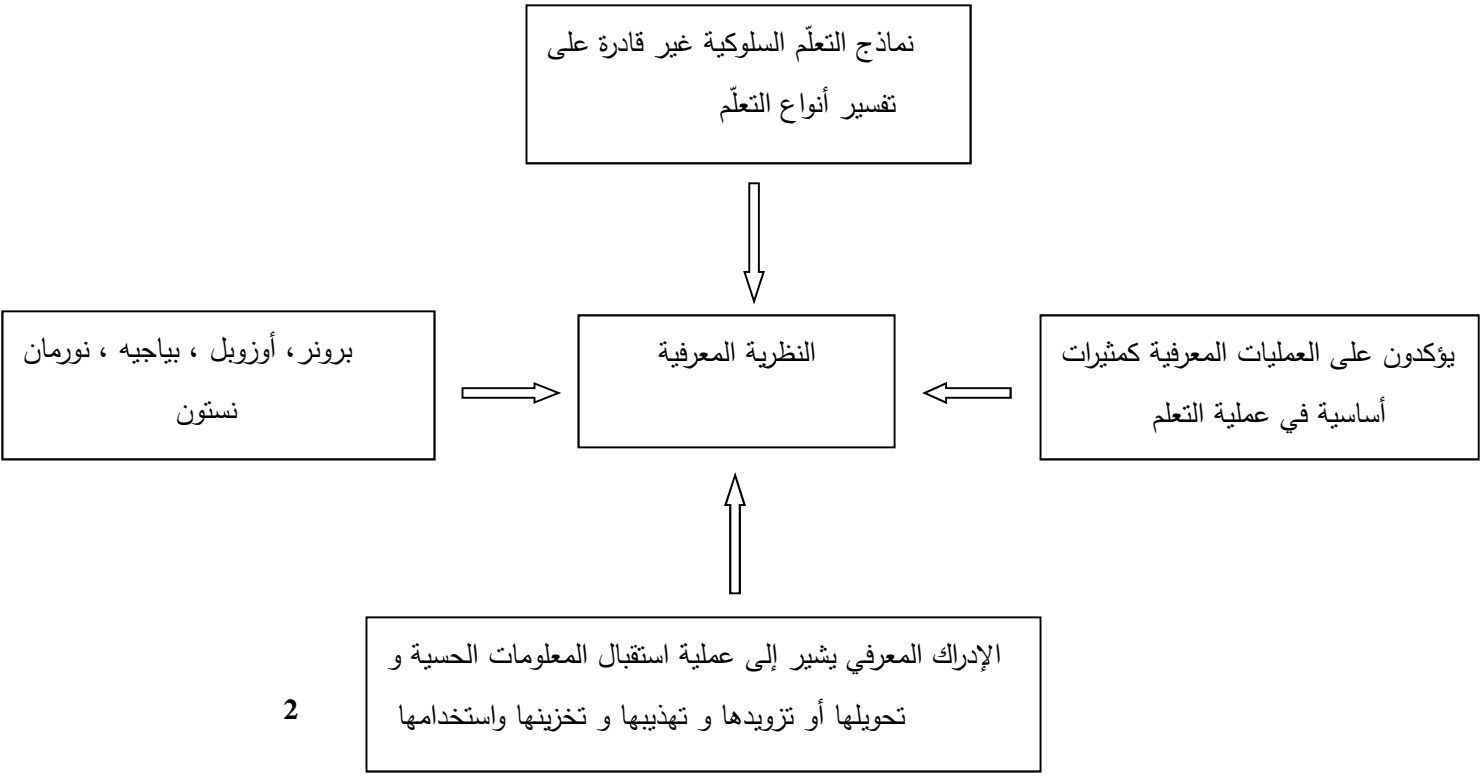
2-5-2 نظرية المعرفية: هذه النّظرية تتعلّق بالأفكار التأسيسية التي جاء بها **بياجيه** في مجال تفسير تعلّم اللّغة عند الطّفل، وهذه النّظرية تتعارض مع النّظرية العقلية التي قالها تشو مسكي، فهي أيضاً لا تتفق مع نظرية التعلّم من عدّة وجوه ومنها:

ترفض هذه النّظرية الرأي القائل بأن اللّغة تكتسب عن طريق التّقليد والتعزيز المُصاحب لها يتلفظ به الطّفل في مواقف معينة، كما يرى **بياجيه** أن اكتساب اللّغة ليست عملية اشتراطية

[1]- أحمد حساني ، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ، ص90-91 .

بقدر ما هم وظيفية إبداعية وليست دائما قائمة على التلميذ، وتحدث عن وجود تنظيمات داخلية، ليس معناه أنه يتفق مع **تشومسكي** في وجود نماذج للنّظام القواعدي الذي يشكل الكلّيات اللّغوية عند الطّفل، وإنما يعني وجود استعداد فطري عنده لاستخدام العلامات اللّغوية التي تربط بمفاهيم تنشأ عن طريق تفاعل الطّفل مع بيئته الطّبيعية والاجتماعية منذ المرحلة الأولى في حياته، وهي المرحلة الحسّية الحركية.[1]

برغم من اختلاف هذه النّظريات الثلاثة يمكن لها أن تكون أرضية لإمكانية وجود نظرة تكاملية في تفسير اكتساب اللّغة عند الطّفل. ومن هنا نستخلص أن العملية التّعليمة تسعى إلى خلق شخصية مفكرة للتعبير عن نفسها، وهذا عن طريق تهيئة المواقف ومشاريع العمل، كما تسعى إلى تزويد التّلميذ بالمهارات العلمية والمهنية.



2

يعدّ هذا المخطط كتعريف شامل وعام للنّظرية المعرفية.

[1]–المرجع السابق ، ص 96 .

[2]– علي فرح أحمد فرح، محاضرات سيكولوجية الإدراك و التعلّم، السودان ، 2008 ، ص21 .

2-5-3 نظرية اللّغوية: هذه النّظرية تتعلق بالنّزعة العقلية التي يتزعمها العالم اللّساني الأمريكي **تشومسكي**، وهذه النظّرية ترتكز في تفسير التعلّم لدى الطّفل، إذ أنه يولد مهيأ لاستعمال اللّغة، فالطفل يمتلك نماذج تركيبية ذهنية وهذه النماذج هي التي تُكوّن الكليات اللّغوية عند البشر، فهي تُمثّل الكفاية الأولية التي تساعده على تحليل التراكيب التي يسمعها، ثم إعادة صياغة النّظام القواعد للغته الأم، وتُعد هذه الكيفية الطّريقة التي تسمح للطفل بالتّلفظ ببُنى تركيبية لم يسمعها من قبل.[1]

يرى تشومسكي أن هذه الوظيفة ترتكز على كيفية تفسير التعلّم عند الطّفل، وما هي الطريقة التي يعتمدها الطّفل في تعلّم اللّغة، ويشير أيضاً أنه بفضل هذه الطّريقة يكون الطّفل مهيأً لاستعمال اللّغة.

وتشمل هذه النّظرية على بعض الخصائص وهي:

- يستطيع الطّفل عن طريق انتقاء النّظام القواعد الخاص بلغته الأم، أن يظهر نوعاً من الإبداع في استعمال تراكيب جديدة لم يسمعها من قبل.
- أن اللّغة مهارة مفتوحة غير مغلقة، ويكون هذا عن طريق اكتساب مهارة تُمكّنه من إنتاج جمل لم يسبق له استخدامها.[2]

وهذه عبارة عن بعض الخصائص التي تُميّز النّظرية اللّغوية وفيها يتعلّم لطفل ويكتسب ويُنتج مجموعة من الجمل المفيدة يستعملها في حياته اليومية وتواصله مع الآخرين.

---

[1]- خولة طالب الإبراهيمي، طريقة تعليم التراكيب العربية في المدارس المتوسطة الجزائرية ، مجلة اللسانيات العدد 5 ، الجزائر، 1981 ، ص21 .

. خولة طالب إبراهيمي من المهتمين بمجال اللغة العربية و البحث اللغوي منذ السنوات الأولى من الألفية الجديدة حيث قامت بعدّة أبحاث تخص كل اللغات المستعملة في الوسط الجزائري.

[2]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات، ص95 .

2-6 الأهداف العامة لتعليم اللّغة العربية:

تنقسم هذه الأهداف إلى أهداف خاصةٍ وعامةٍ، فالأهداف العامة مشتقة من التّربية بصفة عامة أي الأخلاق، وهذا النوع من الأهداف يتحقق بتدريس اللّغة العربية وتعاون المواد الدّراسية الأخرى وتتّضح هذه الأهداف فيما يلي:

إشعار التّلاميذ بأهمية اللّغة العربية باعتبارها عنصراً مهماً من عناصر شخصية المواطن، ويتم تحقيق هذا الهدف في دروس القراءة والتّعبير والنّصوص؛ فهنا نحفّز ونشجّع المتعلّم على دراسة اللّغة العربية وتعلّمها.

والهدف الآخر يتمثّل في بثّ الحماس في نفوس التلاميذ وتعريفهم بالهوّية الوطنية والعربية؛ إذ على التّلميذ أن يعرف هوّيته وانتماؤه. ويتمثل الهدف الأخير والمهم في زرع حبّ التعاون فيما بينهم وتعويدهم على الأخلاق الفضيلة من شجاعة وكرم.[1]

وكل هذه الأهداف تسعى إلى غاية واحدة وهي تعليم التّلميذ الخصال التي يجب أن يتحلّى بها أثناء تعلّمه مع كل الطاقم التّربوي، وتحسيسه بأهمية اللّغة العربية وتحفيزه على تعلّمها.

وأما ما يخص الأهداف الخاصة فهي تتحقق بتدريس اللّغة نفسها وما يترتب على تدريسها من نمو في العادات والمهارات اللّغوية و وتتمثل هذه الأهداف فيما يلى:

-اكتساب التّلاميذ القدرة على التعامل مع اللّغة تعاملاً صحيحاً.

-اكتسابهم القدرة على القراءة السّريعة الصّامتة والجهرية.

-تنمية قدرتهم على الاستماع، بحيث يستطيعون تركيز انتباههم على المسموع وفهمه فهماً مناسباً.

-اكتسابهم القدرة على التّعبير عمّا في نفوسهم، وعمّا تقع عليه حواسهم كلامًا وكتابة.

[1]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص103 .

-اكتسابهم القدرة الصحيحة من النّاحية الهجائية مع وضوح الخط.[1]

وهذه الأهداف خاصة بالتّلاميذ وهي عبارة عن مجموعة من المهارات التي يكتسب الطّفل داخل المؤسسة التربوية، وتوفيرهم كل الظروف الملائمة للتعلّم والمعرفة.

2-6-1 الأهداف الخاصة في المرحلة المتوسطة: فهذه الأهداف خاصة بالتّلاميذ الذين يدرسون في المرحلة المتوسطة و هي:

-اللّغة تعبير عن المعاني و الأفكار، و أن الألفاظ لا قيمة لها إلاّ إذا حققت هذا الغرض.

-التمييز بين الأفكار العرضية و الجوهرية.

-القدرة على المحادثة والكتابة بلغة سليمة.

-القدرة على الإسهام في النشاط اللّغوي بألوانه المتعدّدة.

-الاتصال بالتراث في مختلف عصوره وتذوّقه وإصدار أحكام علمية سليمة.[2]

ففي هذه المرحلة يكون التلميذ قد استوعب اللّغة ويميّزها، وهذا ما يؤثر إيجابًا على اكتسابه لها، وتكون لديه القدرة أكثر على التعلّم والتعامل مع اللّغة تعاملاً صحيحًا باحترام قواعدها، وهذا من أجل الاتصال مع غيرهم.

2-7 تعلّم الطّفل للّغة داخل المؤسسات التّربوية:

تعدّ المدرسة البداية الأولى التي يتعلّم فيها الطّفل القواعد النحوية والصّرفية للغة العربية، وبمساعدة الطّاقم التّربوي من عمال المطعم إلى مدير المدرسة ومعلّميها، وفي المدرسة يتعلّم التّلميذ دروس بمختلف العلوم.

---

[1]- المرجع السابق، ص106.

[2]- أحمد حسين، الأهداف العامة والخاصة لتدريس مواد اللغة العربية، www. mordrs book. Com . 2016

ويمرّ التلميذ بمراحل تعليم مختلفة من الابتدائية والمتوسطة إلى الثانوية، وتعتبر المرحلة الابتدائية أهم المراحل إذ فيها يكتسب أهم القواعد التي يجدها في المستويات الأخرى.

وهي تُمثّل البيت الثاني بعد الأسرة والمجتمع وفيها تكتمل قدرات الطّفل الفكرية، وفيها يُبدع ويُظهر مهاراته العقلية، وفيها يكتسب القيم الأخلاقية إذ لا يقتصر دورها على الجانب المعرفي واكتساب المعلومات والأفكار وإنما يتعدّاها إلى إكساب المهارات المتنوعة والمختلفة التي تساعده على التكيّف مع الآخرين.

والمدرسة بشكل عام مؤسسة عمومية أو خاصة، تخضع لضوابط محددة، تهدف من خلالها إلى تنظيم فاعلية للعنصر البشري بحيث تنتج وتفعل وفق إطار منظم يضبط مهام كل فئة، ويجعلها تقوم بعملها الخاص لكي يصب في الإطار العام ويحقق الأهداف والغايات المرغوبة منه.[1]

إذ أنَّ المدرسة تفتح أبوابها للجميع وفي داخلها لا يوجد التّمييز بين التّلاميذ فالكل سواسية، ففيها يتعارفون ويتعلّمون، ولهذا فالمدرسة لديها عدّة وظائف تعليمية إذ تُزوّد التّلاميذ بالأفكار والمعلومات، واجتماعية تربيهم على الأخلاق وحسن التّعامل مع الآخرين، فكل مادة يتعلّمها التّلميذ لديها دورها الخاص وفائدتها في التّعليم.

ففي اللّغة العربية يتعلّم التّلميذ كيفية نطق الحروف وتشكيل الكلمات وهذا ما يؤدي به إلى تكوين الجمل التي يستخدمها في مواقف معينة وإيصال فكرته ورأيه للآخر. وهذه الوظائف لا تقتصر فقط في المرحلة الابتدائية بل هي موجودة في مختلف المستويات التّعليمية.

إنّ التّلميذ في المتوسطة يكون لديه رصيد لغوي مُسبق وهذا ما يُسهّل عملية تعلّمه، فينطلق من الخبرات السابقة ليُطوّر نفسه، فما تعلّمه في الابتدائية يكون كقاعدة أساسية يُدعّم بها أفكاره.

---

[1] – إسحاق نبيل، وظائف المدرسة+ مفهوم الأسرة و وظائفها، مقالة، المغرب ، موقع إلكتروني :WWw. الشاشة المغربية com.، 13 /07/ 2009 ، على الساعة: 4:15 .

2-8 الصّعوبات التي يواجهها الطّفل في التعلّم:

يواجه الطّفل عدّة صعوبات ومشاكل سواء في المؤسسة التربوية أو المجتمع إذ هناك أطفال يُعانون من أمراض ومشاكل جسمية وعقلية هذا ما صعّب عملية تعلّمهم واكتسابهم للغة.

الصّعوبات التي يوجهها الطّفل داخل الأسرة راجع إلى الظروف الأسرية التي يعيشها الفرد داخل أسرته تؤثر بطريقة مباشرة في ظهور اضطرابات لغوية عامة واضطرابات النطق خاصةً ومن بينها:

-عمر الوالدين: فالوالدين صغار السن يتركان الطّفل مهملاً غير مستشار فيعاني من صعوبة النطق، كما أن كبار السن الوالدين يجعلها يدلِلان الطفل في مرحلة اكتساب اللّغة يميل كثيراً إلى استخدام الإشارة بالأصبع للتعبير عن الأشياء المرغوبة وعلى الوالدين هنا تعليم الطّفل التّعبير عن طريق اللّغة.

أما الصّعوبات التي تعرقل التّلميذ في اكتساب اللّغة وتعلّمها داخل المدرسة نجد منها: إن العقاب والخبرات غير السارة والمقارنات المتكررة بين الأطفال في الإخفاق والرسوب المتكررة وأساليب معاملة المعلمين ترتبط جميعًا باضطرابات النطق عند الأطفال.[1]

أولاً نبدأ بالظروف الأسرية والصّعاب الّتي يواجهها الطّفل في اكتساب اللّغة، فعندما ينشأ الطّفل في أسرة أبويه كبيرين في السّن يصعب عليهما تعليم أطفالهم اللّغة وهذا ما يؤدي في صعوبة النّطق إذ هما- الوالدين- لا يستخدمان اللّغة المنطوقة الصحيحة للتعبير بل يستخدمان الإشارات.

[1]-غازي نعيمة، اضطرابات اللغة النطقية العضوية الوظيفية، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، العدد 28 ، 2014 ، ص197 .

أمّا في المدرسة فأساليب الأساتذة في التّعليم يؤثر على نفسية التّلميذ كالرسوب، ومعاملة الأساتذة من ضرب وشتم في الامتحانات مما يؤدى إلى اضطرابات النطقية كالخوف والنفور في المدرسة.

بالإضافة إلى الأسباب الأخرى كالجسمية مثلا لأن الأطفال يشكون علة جسمية لا يتعلّمون بسهولة كما يتعلم الأصحاء، فهم يتغيبون عن المدرسة ويعقدون لذلك تعرف بعض المفردات اللّغوية التي يحتاج تعرفها إلى التدريب عن استخدمها في سياقات مألوفة وتكرارها عدة مرات، وفي بعض الأحيان تبدوا الكلمات الجديدة في سياقات كلمات فات للطّفل أن يدركها ومن ثمة يواجه صعوبات في المرحلة الابتدائية خاصة، مما يؤدي إلى العجز في القراءة والتعلّم، وكذلك الأطفال الذين يعانون من عيب في السمع لهذا لا يتعلّمون اللّغة بسهولة، عيب البصر كذلك يلعب دور مهم في القراءة مما يعوقهم في التّعلم، ولكن هناك بعض الأطفال لا يفشلون في تعلّم القراءة وإن لم يبصروا قط.[1]

هناك عدة أسباب تساهم في تخلف القراءة لدى الأطفال منها الإعاقة الجسمية والسمعية والبصرية، إضافة إلى عوامل أخرى التي منها الاستعداد العقلي النضج وفهم بسرعة، كل هذه العوامل لديها دور كبير في صعوبات التعلّم.

إذا صعوبات التعلّم تعنى الإعاقات التي تحول دون الوصول إلى تحقيق الأهداف الموجودة من العملية التّعليمية قد تكون صعوبات مرتبطة بالتّلميذ نفسه، سواء أكانت اجتماعية أو اقتصادية أو نفسية، وقد تكون مرتبطة بعملية التّعلم نفسها، كأساليب التّدريس المستخدمة أو شخصية المعلّم، أو المناخ السّائد داخل المؤسسة التّربوية.[2]

[1]– حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ،ط4 ، الدار المصرية اللبنانية، سنة 2000، ص 168.

[2]– فريدة شنان,، مصطفى هجرسي، المعجم التربوي ، ص 45.

هذا ما يواجه التّلميذ من صعوبات سواء في المدرسة أو المحيط الاجتماعي، قد تكون صعوبة في التّلميذ في حد ذاته كإعاقات جسمية أو ذهنية، أو طرق التي يستخدمها المعلّم في شرح درس.

كما أن المتعلّم لا يتقن لغة ثانية جيدا وأجبرته الظروف على دخول مدرسة أو جامعة تستخدم لغة ثانية في التعلّيم، فإنه سيواجه مشكلة في حياته الدراسية، وتصبح المشكلة حقيقية في حالة عدم توفر خيارات أخرى. فإذا كان الطّفل على معرفة قليلة باللّغة ثانية، وكان الخيار الوحيد أمامه أن يدخل مدرسة واسطة التعلّيم فيها هي لغة ثانية، فلا يبقى أمامه سوى القبول بالأمر الواقع على ما فيه من إحباط، وتكون النّتيجة المتوقّعة ضعفا في التّحصيل الدراسي بسبب العائق اللّغوي الذي يجعله ضعيفا بطيئا في الفهم والقراءة والكتابة والاستماع.[1]

إن التّلميذ يواجه صعوبة في تعلّم لغة ثانية، خاصة إذا كان معرفته قليلة فبضرورة أنه يواجه مشكلة في حياته الدّراسية مما يجعله ينفر وينسحب من الدراسة، فيعق في فهم والقراءة وعدم الاستماع وعدم التّواصل مع الآخرين والتحاور معهم، مما يؤدي إلى خلق المشكلات الاجتماعية لأن سبب الأول في تعليم التّلميذ هو المحيط البيئي الذي يعيش فيه، ومن ثمة يواجه صعوبة في التعليم الدراسي.

2-9 عوامل نجاح عملية التّعلم:

إنّ التّعلم عملية أساسية في حياة الفرد، بحيث يكتسب مجموعة من المعارف والخبرات السلوكية كالقيم الأخلاقية والتّربية من قبل المجتمع وما يتعلّمه في المحيط المدرسي، ولابد من علاج الاضطرابات النّطقية والجسمية من أجل نجاح عملية التّعلم، بإضافة إلى عوامل أخرى التي تساعد التّلميذ على التّعلم هي:

[1]- محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين: الثنائية اللغوية، د ط ، دار الفلاح للنشر و التوزيع، الأردن ، 2002، ص 202 .

-**النضج:** هو عملية نمو داخلية لا شعورية تشمل جميع جوانب الكائن الحيّ وهي ضرورية في عملية التعلّم الواعي.

-**الاستعداد:** عامل نفسي هام في عملية التعلّم ويكون مرتبط بالنمو العقلي والعضوي والوجداني والاجتماعي.

-**الفهم:** عامل أساسي في عملية التعلّم ولا يتحقق بين المعلّم والمتعلّم إلا إذا توفرت شروط من أبرزها: التجانس في نظام التواصلي أي لابد أن تكون هناك لغة مشتركة بين المعلّم والمتعلّم لكي تحدث الاستجابة الملائمة لعملية التعلّم.

-**التكرار:** من الدعائم الأساسية التي تقوم عليها عملية التّعلّم فهو استمرار لفضل العلاقة القائمة بين المثير والاستجابة، وهي العلاقة التي تتحول إلى عادة لدى المتعلّم، مما يجعل الذاكرة قادرة على استيعاب المفاهيم ولابد من أن يكون التكرار هادفا وموجها وفق خطة بيداغوجية وتعليمية معينة.[1]

فمن الضروري على كل أستاذ ومعلّم أن يرسم خطة يوضح فيها محتوى مناهج اللّغة العربية، فتبني سلوك جديد يخالف السلّوك التقليدي الذي جعل من اللّغة مادة وشكل وليس وسيلة للتواصل بين الأفراد بهدف قضاء حاجته البيولوجية.

ومن أجل نجاح عملية التعلّم لا بد من هذه العوامل النُّضج والاستعداد الفكري والعقلي ومدى فهم والتّكرار، لترسيخ المعلومات إضافةً إلى عوامل أخرى كالذكاء والخبرة والموهبة. كما يجب إجاد طُرق لعلاج اضطرابات النّطقية التي تختلف باختلاف نوعها والّتي سببها المحيط الذي عاش فيها ونوع اضطرابات الجسمية. لهذا يجب على المختص الآرطفوني أن يعمل على التّقليل من وعي المفحوص بعدة اضطرابات، وذلك لتقوية الثّقة بالنّفس لدى الطّفل، وتدريبات

[1]- بقاسم جياب، آليات اكتساب اللغة و تعلمها، جامعة محمد بوضياف، مجلة أكاديمية، العدد32 ، المسيلة، جوان 2015، ص111 .

لتقوية أعضاء النّطق الّتي تشمل تمارين رياضية لتقوية أعضاء الجسم والصّدر والرّقبة لما تلعبه من دور في عملية الكلام ونطق الأصوات بشكل صحيح.[1]

لنجاح عملية التّعلم لابد من علاج الصّعوبات الّتي يواجهها التّلميذ من اضطرابات النّطقية في نطق مخارج الحروف بطريقة سليمة وصحيحة، بإضافة إلى مدى فهم واستيعاب وتكرار المعلومات من أجل ترسيخ الأفكار في ذهن التّلميذ.

[1]– غازي نعيمة ، اضطرابات اللغة النطقية العضوية و الوظيفية ، ص201 .

المبحث الثالث: مستويات التّحليل اللّساني

اللّغة كما عرّفها ابن جني أنها عبارة عن أصوات يُعبّر بها كل قوم عن أغراضهم، أي اللّغة وسيلة للتعبير عن حاجات الفرد البيولوجية والفكرية، وهي ظاهرة تسير وفق نظام من القواعد والقوانين الصّارمة، وتشكل أنظمة فرعية للّغة (نظام صوتي، صرفي، نحوي، دلالي).

وهذه القواعد يجب أن يتقيّد بها مستعملو اللّغة، إذ هي تؤثر على الفرد بحد ذاته وهذا يكمن في مختلف الظروف الاجتماعية، الاقتصادية، الثقافية. وتتمثل هذه المستويات فيما يلي:

3-1 المستوى الصوتي: إن المستوى الصوتي للغة هو الذي يدرس النّظام الصوتي أي الأصوات اللّغوية، إذ تقوم اللّغة على ربط مضامين الفكر الإنساني بأصوات منطوقة تُحدثها عملية الكلام.

والكلام على هذا الأساس وظيفة إنسانية مكتسبة غير غريزية، وهو بطبيعة الحال نشاط إنساني يختلف اختلافًا جوهريًا من مجتمع إلى آخر، لأنه ميراث تاريخي ونتاج اجتماعي.[1]

يهتم المستوى الصوتي بالجانب الصوتي المحض، من حيث مخارج الحروف وصفاتها والأصوات الوظيفية، وهو ما يعرف بالفنولوجيا وتهتم بتأثر الأصوات بعضها البعض وما يطرأ عليها من تغيرات.

إذ يرتكز المستوى الصوتي على الجانب النطقي للّغة، ويحدث خلال الكلام وحدوث عملية التّواصل، ففي المستوى الصوتي نقوم بدراسة النّبر والتّنغيم وأيضًا عدم سماع الأصوات بدقّة يؤدي إلى كتابتها خاطئة مثل(همزة القطع وهمزة الوصل).

3-2 المستوى الصرفي: يهتم بأبنية الكلمات وتصريف الكلمات القابلة للتّصريف، والتّغيرات الصرفية الطارئة عليها، فالصيغة الواحدة يمكن أن تؤدي إلى عدة صيغ ومعاني.

[1]- أحمد محمد قدور، مجلة اللسانيات والمصطلح، مجمع اللغة العربية، دمشق، مجلد81 ، جزء4 ، ص4.

3-3 المستوى النحوي(التركيبي): ويتعلّق بأبنية التّراكيب والجمل وإتلاف الكلمات فيما بينها، إذ كلّما غيّرنا موقع الكلمة في الجملة أو العبارة يؤدي إلى التّغيير في إعرابها ومعناها مثل ظاهرة التقديم والتّأخير.

3-4 المستوى الدلالي: يتعلّق بالوحدات المعجمية والمعاني الملابسة لها على النّحو الّذي تظهر فيه في القاموس دون الاهتمام بالمعاني المركّبة أو الدلالات التي يفرزها السياق، إذ يهتم بدلالات الألفاظ ومعانيها.[1]

فالتّحليل اللّساني يبدأ بالمستوى الصوتي الذي يهتم بالنّظام الصوتي للحروف والكلمات، ثم المستوى الصرفي الّذي يهتم بدراسة الأبنية الصّرفية والتّغيرات الّتي تطرأ على الأوزان والكلمات، أما المستوى النّحوي يهتم بالتّراكيب النّحوية للجمل والعبارات، والمستوى الدّلالي يختص بدلالة ومعاني الألفاظ، وكل مستوى يُكمّل المستوى الآخر.

[1]- عبد الحميد النوري، مقالة في المستويات التحليل اللساني، سبتمبر 10 ، 2016 .-www. m-a-arabia.com

الفصل الثاني

. الفصل الثاني: تحليل المكتسبات اللغوية الكتابية والشفوية.

- **المبحث الأول:** المكتسبات اللغوية الشفوية وصف وتحليل.
- **المبحث الثاني:** المكتسبات اللغوية الكتابية وصف وتحليل.
- **المبحث الثالث:** المقارنة بين الجانب الشفوي والكتابي.

المبحث الأول: المكتسبات اللغوية الشّفوية وصف وتحليل

1-1 التعريف بالمدوّنة:

الجانب الشّفوي عبارة عن بعض التسجيلات الصوتية، التي قمنا بجمعها خلال ثلاث عشرة ساعة بمختلف أقسام الرابعة متوسط (4م1 ، 4م2 ، 4م3) نموذجا، وفيها حوالي أربعة وعشرين ساعة (24)، بالإضافة لذلك أننا وضعنا لكل حصة رمز خاص بها من (شف1) إلى (شف13). أما الجانب الكتابي فهو عبارة عن بعض الوضعيات الإدماجية للتلاميذ، وتتألف هذه المدوّنة حوالي أربعة وعشرون (24) وضعيات إدماجية لتلاميذ، وأخذنا الفقرات التي كتبوها لغرض التحليل والوصف، بحيث يتمثّل نص الوضعيات حول موضوع: " حياة الإنسان مصاعب وشدائد ولكنه كله طموح من أجل تحقيق أمانيه أماله، فبعد العسر يسرا".

سؤال: أُكتب فقرة ترسم فيها الطريق الأنسب لتحقيق ما تصبو إليه. وكل وضعية إدماجية لها رمز وهي من (أ1) إلى (م24)، وهذا ما نوضّحه في مجموعة من الجداول التي حددنا فيها بعض أخطاء التلاميذ وفق مستويات التحليل اللساني(الصوتي، الصرفي، النحوي، الدلالي)، وكل خطأ وضعنا له ملاحظة.

1-2 الجانب الشّفوي:

-الحصة الأولى (شف1): يوم 01/ 04 / 2018 على الساعة 8-9 صباحًا درس: تصحيح اختبار الفصل الثاني.

عند قراءة نص الاختبار ارتكب التلاميذ بعض الأخطاء مثل: العَقبات التي تُقرأ العقوبات.

(أة): استخرجوا الفكرة العامة للنص؟.

(ت): المصائب والشدائد الإنسان من أجل تحقيق طموحه.

صححت الأستاذة: "المصائب والشدائد التي يواجهها الإنسان من أجل تحقيق طموحاته".

(ت): يتحدث الكاتب عن المصائب والشدائد التي يعانيها الإنسان في حياته.

(أة): اشرح كلمة الرّخاء؟.

(ت): الراحة.

(ت): اليسر.

(أة): كلمة العقبات.

(ت): المعوّقات.

(ت): المعرقلات.

(أة): الإجابة الصحيحة هي المعرقلات أضف إلى ذلك أيضًا .

(ت): المعضلات.

(أة): تذوَّق.

(ت): شرب.

(أة): كيف تُعرب **(التي)**؟

(ت): اسم منفصل.

(ت): اسم موصول.

(أة): إعراب الجمل؟.

(ت): "**أن تعرف**" جملة اسمية.

(ت): جملة فعلية.

(أة): تصغير الكلمات.

(ت): وَطَنٌ / وُطَيْنٌ على وزن فُعَيْلٌ.

(أة): درهم.

(ت): دُرَيْهِمٌ.

(أة): "فلان كثير الكلام".

(ت): كناية عن كثرة الكلام.

(أة): من يُذكرنا بتعريف الكتابة العروضية؟.

(ت): الكتابة العروضية نكتب كل ما نسمعه و ننطقه.

ملاحظة: في هذه الحصة معظم الإجابات صحيحة، لأنهم يدركون أخطائهم، ونجد أن مجمل الأخطاء مرتكبة في **المستوى النحوي** مثلاً في الإعراب "**التي**" قال أحد التلاميذ أنها اسم منفصل والصواب أنها اسم موصول، بالإضافة إلى إعراب جملة "**أن تعرف**" حيث عرّبها أحد التلاميذ أنها جملة اسمية والصواب هي جملة فعلية. أخطأ التلميذ في قراءة كلمة "**العَقبات**" إذ قراءها (**العُقوبات**) **خطأ صرفي**، إضافة إلى هذه الأخطاء نلاحظ أن هناك بعض التلاميذ يركبون جمل صحيحة نحويًا دلاليًا مثال على ذلك في شرح مفردات " **تذوق؛ شرب**" ، أيضًا يتقنون صياغة الأوزان الصرفية مثل" **وطن: وُطَيْنٌ**"، كذلك تركيب جمل صحيحة نحويًا و دلاليًا مثال" الكتابة العروضية نكتب كل ما نسمعه وننطقه".

-الحصة الثانية (شف2): 04 / 04 / 2018 من الساعة 8 إلى 9 صباحًا درس تقديم المفعول به وجوبًا و جوازًا.

(أ): مما تتكون الجملة الفعلية؟

(ت): تتكون الجملة الفعلية من فعل، فاعل، مفعول به.

(أ) : ما الرتبة الأساسية للمفعول به ؟.

(ت): الثالثة يأتي بعد الفعل و الفاعل.

(أة): و يمكن أيضًا أن يتقدم عل الفعل و الفاعل.

قراءة الأمثلة:

(ت) : يخشى اللهُ.

(أة) : يخشى اللهَ لأن **اللهَ** هو المفعول به في هذه الجملة.

(أة) : استخرجوا المفعول به من الجملة؟

(ت): الرحمة.

(ت): "**الرحمة**": فاعل.

(أة): تشدّها الرحمة. الهاء هي المفعول به الهاء ضمير متصل. بماذا؟

(ت): متصل بالفعل.

(أة) : من تشد؟

(ت): تشد الرحمة.

(أة): كيف تشكل الرحمة؟

(ت): الرحمة دائما مرفوع.

(أة): تقدم على ماذا؟

(ت): تقدم المفعول به على الفاعل.

(أة): ماذا نعني وجوبًا ؟

(ت): لا نستطيع تأخير المفعول به بل يجب تقديمه.

(أة): لماذا تقدم وجوبًا؟

(ت): لأنه جاء على شكل ضمير منفصل بسبب ذكره في الجملة.

(أة): السبب هو أن المفعول به جاء ضميرًا متصلاً بالفعل و الفاعل اسم ظاهر.

ملاحظة: في هذه الحصة أُنجز درس قواعد اللغة إذ نجد فيها أن التلاميذ لم يرتبكوا أخطاء كثيرة إلا في كلمة(**اللهُ**) أخطأوا في تشكيلها والصواب تُشكل مفتوحة لأن مفعول به دائما منصوب، و نوع الخطأ **(خطأ نحوي)**. هناك جمل صحيحة صوتيا وصرفيا ونحويًا ودلاليًا أيضًا مثال "تتكون الجملة الفعلية من فعل وفاعل ومفعول به".

-الحصة الثالثة (شف3): 04 / 04 / 2018 من الساعة 11 إلى 12 درس الأفعال المضارعة المنصوبة و التوسيع.

(أة): تصحيح التطبيق ما هي أدوات النصب.

(ت): أن المضمرة بعد لام التعليل.

(أة): من يعرب الفعل **ترقص؟**

(ت): ترقص: فعل مضارع منصوب بأن المضمرة بعد لام التعليل

درس التوسيع:

(أة): استخرجنا الفكرة العامة للنص ونقوم بالتوسيع فيها، كيف نوسع فكرة معينة؟

(ت1): استعمال المفردات بين عنصر وآخر.

(ت2): توسيع بالمقارنة بين عنصر وآخر.

(ت3): نشرحها بتقديم الأمثلة نعبّر عن المعاني.

(ت4): تقديم أفكار مناسبة نزيد أفكار/ قالت الأستاذة نظيف هي الأنسب.

(أة): لماذا نظيف هذه الجمل والكلمات إلى فكرة ما؟

(ت): نوسعها.

(ت): نشرحها جيِّدًا بإضافة كلمات وجمل حتى تسهل فهم الفكرة.

(أة): ماذا نقصد بالتوسيع؟

(ت): هو شرح بتقديم أمثلة لسهولة المعنى.

(ت): هو شرح وتفسير ودعمها بأمثلة وشواهد.

(ت): هو شرح وتفسير ودعمها بأمثلة وشواهد بإضافة أنه يعاد المضمون بشكل أوسع.

(أة): ما هي الطرق لتوسيع الفكرة؟

(ت): التوسيع بالأمثلة والشواهد.

(أة): و ما فائدة الأمثلة والشواهد؟

(ت): لتسهيل المعنى.

(ت): لتوسيع الفكرة.

(ت): التعمق في الفكرة .

(ت): للإقناع بصحة ما نقوله.

(أة): هل هناك طريقة أخرى للتوسيع؟

(ت1): التوسيع بالمقارنة.

(ت2): نقارن الفكرة التي نوسعها بفكرة أخرى.

(ت3): نقارن الأمثلة بالفكرة العامة أضافت الأستاذة تدعيم تلك الفكرة.

(أة): ما هي إذًا الطرق التي نستعملها في التوسيع؟

(ت): استعمال الترادف وهذا ما يُسهل عملية الفهم.

(ت): استخدام الأفعال المضارعة قالت الأستاذة نستخدم كل الأفعال.

(ت): استخدام التشبيه.

(ت): التعبير هذه الأفكار بأسلوب آخر.

ملاحظة: هناك بعض **الأخطاء الدلالية** إذ تعد إجابات التلاميذ عشوائية غير منسجمة، ولكن هناك بعض التلاميذ إجاباتهم صحيحة مثلاً في إعراب فعل "**ترقص: فعل مضارع منصوب بأن المضمرة بعد لام التعليل**. وهناك أفكار متشابهة بين التلاميذ إذ يستخدمون ألفاظ مختلفة لمعنى واحد ويظهر هذا في "**درس التوسيع**" مثل: التوسيع هو "**استعمال المفردات بين عنصر وآخر**"، وقال تلميذ آخر "**تشرحها بتقديم الأمثلة**".

-الحصة الرابعة (شف4): 05/ 04 / 2018 من الساعة 9 إلى 10 درس أسماء التفضيل هناك حصة أخرى حول هذا الدرس في قسم آخر يوم 08 /2018/04 من الساعة 8 إلى 9

(أة): ما المقصود باسم التفضيل؟

(ت): اسم مشتق من الفعل الثلاثي ويختص بتقديم شيء عن شيء.

(أة): ما وزنه؟

(ت): يأتي على وزن أفعل للمذكر و فعلى للمثنى ثم صحح تلميذ آخر قال للمؤنث.

(أة): ما هي شروط صياغة اسم التفضيل؟.

(ت): المذكر يأتي على وزن **أفعل** و المؤنث يأتي على وزن **فعلى**.

(أة): هذا فيما يخص الوزن.

(ت): لا يُسبق بأداة نهي.

(ت): أن يصاغ من الفعل الثلاثي قابل للتفاضل.

(أة): كيف نصوغ اسم التفضيل من الفعل غير الثلاثي؟.

(ت): نأتي هذا الفعل نبحث بصيغة مناسبة.

العلم أنفع من المال / قراءة التلميذ و حدد اسم التفضيل الذي هو " أنفع "

(أة): كيف نعرب اسم التفضيل؟.

(ت): حسب موقعه في الجملة.

(ت): أنفع: خبر.

اتبع الطريقة المثلى للانتفاع بالمال / اسم التفضيل المثلى إعرابه صفة .

(أة): من يقدم أمثلة؟

(ت1): المطر أنفع من الشمس.

(ت2): الطائرة أسرع من السيارة.

(ت): أستاذة ما معنى ألوان؟

(أة): نقصد به اللّون الأحمر ، الأبيض إلى آخره من الألوان.

(ت): أستاذة كيف نصوغ اسم التفضيل من "**خير**" ؟

(أة): أصل اسم التفضيل "**خير**" كلمة مخصصة من أخير.

(ت): هل نقول **أخير** أم **خير**؟.

(أة): من المستحسن أن نقول **خير**.

ملاحظة: (خير) خفيف على اللسان لذا هو الأنسب وهو **خطأ دلالي**. قال التلميذ: اسم التفضيل يأتي على وزن **أَفْعَلْ** للمذكر و **فُعْلَى** للمثنى، نوع الخطأ: **خطأ صرفي** والصواب هو المؤنث. ومباشرةً صحح تلميذ آخر يأتي وزن **أفعل** للمذكر، **فعلى** للمؤنث، وهناك إجابات صحيحة نحويا ودلاليا مثل:" اسم التفضيل هو اسم مشتق من الفعل الثلاثي ويختص بتقديم شيء عن شيء".

-الحصة الخامسة (شف5): يوم 05 / 04 /2018 من الساعة 9 إلى 10 درس النص الإشهاري.

(أة): ماذا تبث هذه البرامج ؟

(ت): المباريات، المسابقات.

(ت): انّه إشهار.

سيارتكم أنيقة و**مَريحة** اكتشفوها لتعطيكم الإحساس بمتعة القيادة.(وهذا المثال مكتوب في السبورة.

(أة): ماذا يمثل هذا السند؟

الأستاذة تحاول لفت الانتباه لأن التلميذ كان غير مركز في الدرس و قالت له أن يعيد السؤال.

(ت): يمثل إشهار صححت الأستاذة أنه نص إشهاري.

(أة): ما حجم النص الاشهاري؟

(ت): قصير قالت الأستاذة قالت كوّن جملة مفيدة.

(ت): حجم النص الإشهاري قصير.

(أة): ما النمط الذي استعملناه؟

(ت): الوصف و الإخبار.

(أة): أخبرنا بماذا؟

(ت): يخبرنا أن سيارته أنيقة و مريحة .

(أة): ما الهدف من هذه المعلومات ؟

(ت): لجلب القارئ لشرائها.

(ت): محاولة إقناع الجمهور.

(ت): لفت انتباه القارئ .

(ت): التنبيه إلى جودة هذه السيارة.

(ت): تأثر الجمهور بهذه السيارة.

(أ): بماذا يمكن أن يرفق النص الإشهاري؟

(ت): الصور.

(ت): بمعلومات.

(ت): بفيديوهات.

(ت): بحجاج / صححت الأستاذة بحجج والبراهين.

(أة): من يعرف النص الإشهاري؟

(ت1): هو وصف منتج أو شيء نريد بيعه لكي يجلب الأنظار لشرائه.

(ت2): هو نص إخباري قصير برغم الجمهور على شراء المنتج فيه الوصف والحجج والصور لتعريف به.

(ت3): هو عرض المنتج لنذهب لشرائه.

(ت4): النص الإشهاري هو نص قصير نستعمل فيه النمط الإخباري ونقدم منه الصور لإقناع المشتري.

(ت5): هو عبارة عن نص صغير يستعمل فيه الإخبار وتقدم فيه المعلومات لجلب القارئ لشراء ذلك المنتج.

ملاحظة: اخطأ التلميذ في تشكيل كلمة(**مُريحة**) وهذا راجع إلى عدم القراءة الجيّدة لأن المثال كان مكتوب في السبورة **خطأ صرفي**. وهناك خطأ آخر في كلمة "بحجاج" الصواب نقول "بحجج" **خطأ صرفي** الصيغة الصرفية غائبة عند التلاميذ. هناك اختلافات كثيرة في إجابات التلاميذ إذ أنهم يستخدمون ألفاظ متنوعة ومعناها واحد ويظهر هذا في المثال التالي:" النص الإشهاري هو نص قصير يستعمل فيه النمط الإخباري..." وأجاب تلميذ آخر" النص الاشهاري عبارة عن نص صغير يستعمل فيه الإخبار وتقدم فيه المعلومات لجلب القارئ لشراء ذلك المنتج"؛ نلاحظ أن هناك استعمال لمفردتين تشتركان في معنى واحد وهي" **قصير، صغير**". وهذا ما يحيل لنا أن قدرات التلاميذ متفاوتة فيما بينهم.

-الحصة السادسة (شف6): يوم 05 / 04 / 2018 على الساعة 10 إلى ساعتين متتاليتين درسوا فيه تصحيح تطبيق توسيع فكرة

دراسة النص: " دواء السرطان " ، التوسيع

(أة): في المجتمع تنتشر عدة أمراض ، ما هي؟

(ت): السرطان، السكر، القلب، الإيدز.

(أة): هل نجح العلماء في إيجاد علاج لهذه الأمراض؟

(ت): توصلوا في بعض الأمراض.

(أة): ما هو أخطر مرض؟

(ت): إنه مرض السرطان.

(أة): ما هو السرطان؟

(ت): هو مرض خطير.

(ت): هو عبارة عن خلايا داخل الجسم.

(ت): هو مرض خطير ينتشر بين شخص وآخرُ ثم قال ينتقل/ والمرض الذي ينتقل هو السيدا.

(ت): مرض خطير يصيب الإنسان.

(أ): ما هي أعراضه؟

(ت): الإصفرار / (ت): سقوط الشعر / (ت): قلة الأكل(الشهية) / (ت): النحافة.

(ت): يعجز عن المشي كثيرًا لا يستطيع المشي ، مرض السكر، مرض الإصفرار، فقر الدم.

(ت): السيدا هو مرض ينتشر من شخص لآخر.

(أة): السيدا هو مرض ينتقل من شخص لآخر.

(أة): هل نجح العلماء في إجاد الحلول؟

(ت): لا يجد الدواء لحل المرض.

(ت): لم يجد العلماء حلول لمرض السرطان.

(أة): في هذا النص هل وجدوا العلماء إيجاد حلول لهذا المرض؟

(ت): نعم حاولوا إجاد هذا الدواء، دواء يقلل الأضرار قراءة.

(ت): بدأ يشق طريقه.

(أة): الذي يشق هو الإنسان وليس المرض.

(أة): ما هو نمط النص ؟

(ت): نمط النص تفسيري شرح و فسر.

(أة): استخرج أدوات تدل على التفسير.

(ت): تقدم بسرعة متزايدة.

(أة): أسلوب خبري يكون هذا الخبر فرحًا أم حزنًا.

(ت): أسلوب الخبري هو أسلوب يحتمل الصدق أو الكذب.

(أة): هل الأسلوب الإنشائي يحتمل الصدق أو الكذب؟

(ت): لا.

(أة): ما هي النواسخ؟

(ت): إن وأخواتها، كان وأخواتها، أفعال الشوارع صححت الأستاذة أفعال الشروع، أفعال المقاربة.

(أة): ما هو الفعل الذي يدخل على الجملة الاسمية؟

(ت): فعل ناقص أو ناسخ.

(ت): أفعال الشروع.

(أة): (**أخذ المريض الدواء**) هي جملة فعلية نحذف الفعل **أخذ** تصبح جملة اسمية (**المريض الدواء**)بحيث **المريض:** مبتدأ. **الدواء:** خبر

(أة): أخذ المريض يتناول الدواء يدل على زمن الماضي ما المعنى المقصود هنا؟

(ت): قام بعمل معين، شرع أو بدأ في عملية تناول الدواء.

(ت): جملة يتناول الدواء تُعد خبر شرع أو بدأ.

(أة): على ماذا تدل أفعال الشروع و كيف تسمى؟

(ت): هي أفعال ناقصة و ناسخة و تدل على الشروع.

ملاحظة: بدل القول أفعال الشروع قال تلميذ أفعال الشوارع وهذا **خطأ صرفي لأن** "**الشروع**" **من الفعل** "**شرع**" و"**الشوارع**" **من اسم** "**شارع**" مما ساهم في تغير المعنى. وهناك خطأ آخر "لا يعجز عن المشي كثيرً"ا **خطأ دلالي،** يركّب الكثير من التلاميذ جمل صحيحة التي منها: " هو مرض خطير ينتشر بين شخص آخر" ،" أسلوب الخبري هو أسلوب يحتمل الصدق أو الكذب".

-الحصة السابعة (شف7): 11 / 04 / 2018 من الساعة 8 إلى 9 درس أسلوب التعجب

(أة): ما أجمل الحديقة أسلوب التعجب.

(ت): إعراب: "**ما**" نكرة و تعجبية في محل رفع مبتدأ.

(أة): هل يمكن أن نؤخر المبتدأ؟

(ت): لا لأن ما من الأسماء الصدارة.

(أة): لكن لماذا لا نقول مبتدأ مباشرة؟

(ت): لأن المبتدأ لم يرد اسم و" **أجمل**" فعل جامد مبني على السكون.

(أة): أجمل: فعل ماض جامد مبني على الفتح.

(أة): إعراب "**أجمل بالطبيعة**" .

(ت): ب: حرف جر زائد / **الطبيعة:** اسم مجرور و علامة جرّه الكسرة .

(أة): الطبيعة: فاعل مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على آخره.

تواصل الأستاذة الكلام و تقول: سننتقل إلى الدرس الثاني وهو دراسة النص ص27.

(أة): إلى من يوجّه الشاعر كلامه؟

(ت): للآباء.

(أة): كوّن جملة مفيدة.

(ت): يوجه الشاعر كلامه للآباء.

(أة): ماذا يطلب الشاعر من الذين يستغلون الأطفال؟

(ت): أ **لا** يُقهرهم / أ **لا** يترك الأطفال يحزنون.

(أة): إلى ماذا يدعو الشاعر في آخر النص؟

(ت): يدعو إلى إرجاع حقوق الأطفال.

(ت): الكف عن سلب حقوقهم.

(أة): ما هي الفكرة العامة للنص؟

(ت): رعاية الأطفال.

ملاحظة: هناك **خطأ نحوي** يتمثل في إعراب كلمة "**الطبيعة**" فاعل لكن التلميذ قال هي اسم مجرور إذ يظن أن تلك الباء حرف جر لكنه حرف جر زائد، بالإضافة أيضا إلى وجود حرفين إدغام يتمثل "أ **لَّا**" و "**أن لا**" وهي ظاهرة الإدغام أخطأ التلميذ في قراءتها وقال"ألاَ". جل الجمل التي أُستعملت في هذه الحصة ليست صحيحة هناك جملة واحدة فقط صحيحة وهي" يوجه الشاعر كلامه للآباء".

-الحصة الثامنة (شف8): يوم 11 / 04 / 2018 على الساعة 9 إلى 10، درس: صيغة المبالغة.

(أة): ما هي صيغة المبالغة **المؤمن قال الحق؟**

(ت): صيغة المبالغة **قوال** نوعه اسم.

(أة): من أي فعل أُشتق **قوال؟**

(ت): من الفعل **قَوَلَ** .

(أة): من الفعل **قال** إذا كيف نسمي الفعل الذي عدد أحرفه أكثر من ثلاثة؟

(ت): مزيد.

(أة): الفعل غير الثلاثي.

(أة): استخرج اسم الفاعل لفعل **قال؟**

(ت): قوال.

(أة): **قائل** يأتي على وزن فاعل.

(أة): إذًا ما هي صيغة المبالغة؟

(ت): صيغة المبالغة مشتقة من الفعل الثلاثي أو الرباعي. و تدل على تكرار مهارة أو صفة.

(أة): صيغة المبالغة مشتقة من الفعل الثلاثي أو غير الثلاثي و تدل على الصفة.

ملاحظة: أخطأ التلميذ في صيغة اسم الفاعل لفعل **قَالَ** فقال **(قَوَال)** والصواب **(قَائِل) خطأ صرفي.** قالت الأستاذة كيف نسمي عدد أحرف الفعل أكثر من ثلاثة؟ أجاب التلميذ **مزيد** والصواب **غير_ثلاثي** وهو **خطأ دلالي** وقعت فيه الأستاذة ، هناك بعض جملة صحيحة وهي" صيغة المبالغة مشتقة من الفعل الثلاثي أو الرباعي وتدل على تكرار مهارة أو صفة."

-الحصة التاسعة (شف9): يوم 11 / 04 / 2018 على الساعة 11 إلى 12 درس: تصحيح التطبيق و درس الحجاج.

(ت): أستاذة أُكْثِفْغَارَ التطبيق.

(أة): لم أسمع أعد.

(ت): لم أكتب التطبيق.

(أة): إعراب: **بدأ الحلم.**

(ت): حلم: خبر بدأ منصوب.

(أة): اسم بدأ مرفوع و علامة رفعه الضمة الظاهرة على آخر.

(أة): من يذكرنا بتوسيع الفكرة؟

(ت): هي شرح فكرة معينة بتقديم الأمثلة وشواهد والأدلة والبراهين.

(أة): كيف يسمى هذا العمل؟

(ت): يسمى الحجاج.

(ت): درس كيفية إنتاج النص الحجاجي .

(أة): ماذا نقصد بالحجاج؟

(ت): نبرهن المعلومات ونستخدم الشواهد والأمثلة.

(أة): لماذا نقدم هذه الشواهد والأدلة ؟

(ت): لإقناع الآخر بهذا الشواهد والأمثلة.

(ت): إقناع بصحة المعلومات وصحة الموضوع.

(أة): ما هو الحجاج؟

(ت): هو استعمال الأمثلة لإقناع القارئ بصحة الموضوع.

(أة): لكي نكتب نصًا حجاجيًا يجب إتباع خطوات ما هي؟

(ت): عنوان الموضوع.

(أة): تحديد الموضوع والفكرة العامة.

(ت): تصميم للموضوع مقدمة، عرض، خاتمة.

(أة): ماذا نكتب في المقدمة؟

(ت): تعريف تمهيد للدخول للموضوع.

(أة): يكون عبارة عن ماذا؟

(ت): عبارة عن فكرة عامة.

(أة): ماذا نتحدث في العرض.

(ت): ندخل في الموضوع ونشرح الفكرة العامة.

(أة): ماذا نتحدث في الخاتمة؟

(ت): النصائح، الرأي الشخصي خلاصة لصلب الموضوع.

(أة): ملخص لصلب الموضوع وهل هناك خطوة أخرى أين نسجل هذه المعلومات؟

(ت): في المسودة ثم المبيضّة.

(أة): ماذا نفعل بين الأفكار حتى تكون مترابطة و متكاملة؟

(ت): توظيف علامات الوقف أدوات الربط المناسبة، حروف العطف، أدوات الشرط، أفعال المقاربة إن و أخواتها (النواسخ).

(أة): ماذا تفيد إن تنصب؟

(ت): تفيد التعليل و التوكيد.

ملاحظة: هناك استعمال اللهجة القبائلية وهنا تداخل لغوي أراد التلميذ إيصال فكرته بالاستعانة بلهجة أخرى غير العربية الفصحى. وهناك خطأ في إعراب كلمة **حلم:** خبر بدأ منصوب **خطأ نحوي** والصواب اسم بدأ. وهناك **خطأ صرفي** في مثال "لإقناع الآخر **بهذا/ بهذه** الشواهد

والأمثلة"، الجمل التي ركبها التلاميذ غير مكتملة، فعندما طرحت الأستاذة: ماذا نكتب في المقدمة؟ أجاب تلميذ: تعريف تمهيد للدخول للموضوع، فنلاحظ أن هذه الجملة مستقيمة من ناحية المعنى والدلالة لكن ليست إجابة كاملة مثلاً يقول: "نكتب في المقدمة تعريف...".

-الحصة العاشرة (شف 10): يوم 12 / 04 / 2018 من الساعة 9 إلى 10 درس الخاطرة.

(أة): عما يتحدث النص؟

(ت): عن الحرية.

(أة): ما حجم النص؟

(ت): حجم قصير.

(أة): هل أراد الكاتب أن يقنعنا بصحة هذه المعلومات؟

(ت): لا يريد إقناعنا.

(أة): هل أبدى رأيه؟

(ت): لم يُبد رأيه تحدث عن الموضوع بصفة عامة.

(أة): ما تعريف الخاطرة؟

(ت): هو نص إبداعي و نثري يورد فيه هواجس فيما يخطر على البال.

(ت): نص قصير يتضمن معلومات.

(ت): الخاطرة نص نثري.

(أة): ما رأيكم في عاطفة الكاتب، هل استخدم عاطفة أم لا؟

(ت): نعم مشاعره رقيقة عاطفة حزينة و تكون صادقة.

(أة): هل وظف الكاتب المحسنات البديعية؟

(ت): نعم.

(ت): كان أسلوبه مباشر.

(أة): ماذا يفيد التكرار؟

(ت): يفيد التوضيح.

(أة): ما هي خصائص الخاطرة؟

(ت): الخاطرة لا تشمل الرأي و هو عبارة عن عاطفة الكاتب و شعوره و تكون صادقة.

(أة): هل استعمل الخيال في كتابته؟

(ت): نعم.

(أة): تطبيق كتابة خاطرة تدعو إلى أهمية السلم لزملاء يتشاجرون في الساحة يجب نشر السلام بينهم أُكتبوا خاطرة تتحدثون فيها عن ذلك؟

(ت): نلاحظ في بعض التلاميذ في مؤسستنا شجارات فيما بينهم لا يعرفون السلم و المسامحة داخل المؤسسة فيسببون في الكثير من المشاكل أرجو منكم المصالحة.

(أة): ماذا تلاحظون ؟

(ت): جود تكرار كلمة المؤسسة

ملاحظة: أخطاء صرفية بدل الضمير **هي** الذي يعود على الخاطرة يقولون **هو**، عند قراءة التلميذ لفقرته قال: "نلاحظ **في** بعض التلاميذ في مؤسستنا" **خطأ نحوي** والصواب " نلاحظ **لدى**

بعض التلاميذ..."، هناك جمل صحيحة كثيرة ومنها" لم يُبدي رأيه تحدث عن الموضوع بصفة عامة"، هناك أيضًا إجابات صحيحة أخرى ومتعددة التي منها" هو نص إبداعي ونثري يورد في هواجس فيما يخطر على البال". "نص قصير يتضمن معلومات"، " الخاطرة نص نثري". جل هذه الإجابات متقاربة فيما بينها من ناحية الصياغة النحوية: ومتفاوتة دلاليا لدى التلاميذ.

-الحصة إحدى عشر (شف11): يوم 12 / 04 / 2018 من الساعة 10 إلى 12 درس: دراسة النص (البيئة).

(أة): من هو عدو البيئة؟

(ت): هو الإنسان.

(أة): ما هي المشاكل التي يسببها الإنسان؟

(ت): هي التلوث.

(أة): كيف ذلك؟

(ت): يرمي النُفيات.

(أة): ما الفكرة العام للنص؟

(ت): تبيان الكاتب أنواع التلوث البيئي ومحاولة إيجاد حلول.

(أة): النص لم يذكر أنواع التلوث يل بيّن أن التلوث هو عدوّ البيئة.

(أة): عندما تكون الجملة الثانية شرح للأولى كيف نسمي هذا النمط؟

(ت): نمط شرطي.

(أة): نمط تفسيري ربط الجملة الأولى بالثانية.

(أة): ما هو التعبير المجازي؟

(ت): التعبير المجازي هو تعبير غير حقيقي مثل زحف الرّمال

ملاحظة: هناك **خطأ صرفي** يتمثل في **تشكيل كلمة** "**النُّفايات**". والصواب **النِّفايات**. وهناك **خطأ دلالي** ويتمثل في قال التلميذ نمط شرطي بدل نمط تفسيري، وفي هذه الحصة أيضًا هناك جمل صحيحة في التركيب رغم أنها إجابات خاطئة والتي منها " تبيان الكاتب أنواع التلوث البيئي ومحاولة إيجاد الحلول"، بالإضافة إلى جملة أخرى صحيحة من الناحية النحوية والصرفية وهي " التعبير المجازي هو تعبير غير حقيقي مثل زحف الرّمال"، ومن الناحية الدلالية فهي غير سليمة عدم التوافق بين المشبه و المشبه به.

-الحصة الثانية عشر (شف12): يوم 15 /04 / 2018 من الساعة 8 إلى 9 درس: قراءة النص.

(أ): ما هي الحقوق التي يتمتع بها الطفل ؟

(ت): حق التعليم، العدل العيش الحرية

(أة): إلى ما يدعو الشاعر في النص؟

(ت): أن يكفوا عن سلب حقوق الإنسان.

(أة): عنوان للنص؟

(ت): حقوق الإنسان.

ملاحظة: لا يوجد أخطاء في هذه الحصة، إذ نجد أن الجمل التي أجاب بها التلاميذ أيضًا صحيحة من الناحية الدلالية والنحوية وهي: " حق التعليم، العدل، العيش والحرية"، " أن يكفوا عن سلب حقوق الإنسان" لكون الموضوع سهل الاستيعاب لدى التلاميذ.

-الحصة الثالثة عشر (شف13): يوم 15 / 04 / 2018 من الساعة 11 إلى12 درس: أفعال المقاربة و أفعال الشروع

(أة): ما هي أفعال المقاربة؟

(ت): أوشك، كاد، هب، قرب.

(أة): هب ليس من أفعال المقاربة ولا نقول **قرُب** بل **كرُب**.

(أة): أفعال الشروع والمقاربة تدخل على الجملة الاسمية المبتدأ والخبر كيف يأتي الخبر والمبتدأ؟

(ت): يأتي مرفوع مثل أخذ المريض (مبتدأ) يتناول الدواء (خبر)

(أة): هل حدث تغيير في تسمية هذا الخبر؟

(ت): خبر (أخذ).

(أة): ما العمل الذي نقوم به أفعال الشروع عند إدخالها على الجملة الاسمية؟

(ت): ترفع الأول يسمى اسمها و تنصب الثاني و يسمى خبرها.

(ت): أفعال الشوارع بدل من أفعال الشروع.

ملاحظة : الخطأ الصوتي قرب بدل القول **كرب**. أفعال المقاربة هي كاد، أوشك، (هبّ) ليس من أفعال المقاربة بل من الأفعال الشروع **خطأ معرفي**. وهناك جملة صحيحة نحويا ودلاليا وهي: " ترفع الأول و يسمى اسمها وتنصب الثاني ويسمى خبرها".

1-3 ملاحظات عامة:

نلاحظ في هذه المدوّنة **أن الأخطاء الصّرفية** هي المرتكبة بكثرة وهذا من خلال أمثلة عديدة منها مدونة **(شف1) العُقوبات** الصواب **العَقبات** بدل كتابة الألف كُتبت الواو،**(شف8)**

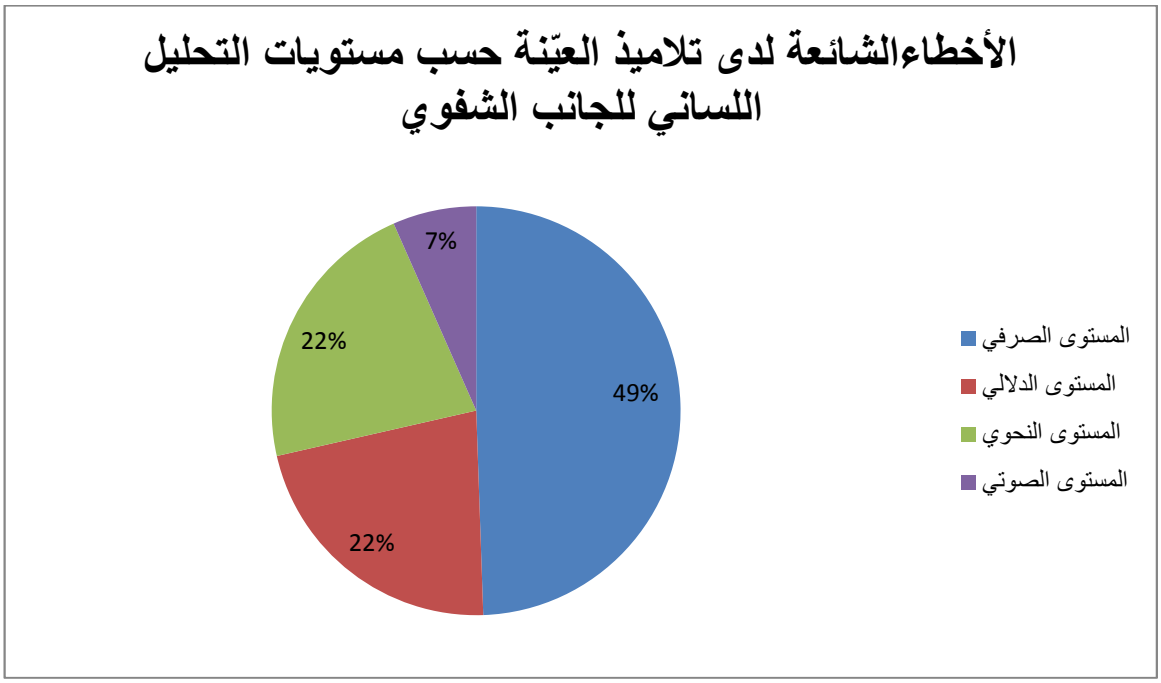
استخراج اسم الفاعل لفعل " **قال** " أجاب التلميذ "**قوال**" والصواب "**قائل**". ثم يليه **المستوى النحوي** بنسبة أخطاء معتبرة وهذا ما يظهر في الأمثلة التالية: **(شف2) يخشى اللهُ** والصواب **يخشى اللهَ** لأن لفظ الجلالة **اللهَ** هنا جاء مفعولا به، إذ دائما يأتي منصوبا. **(شف7)** خطأ في إعراب جملة **أَجْمِل بالطبيعةِ** (بالطبيعة جار ومجرور) والصواب **الطبيعة:** فاعل، إذ أنها أعربت حسب موقعها في الجملة، لأن **الباء** هنا حرف جر زائد.

أما **الأخطاء الدلالية** المتقاربة في الأخطاء مع المستوى النّحوي تظهر في الأمثلة التالية التي منها مثال في مدونة **(شف3)** "**تقديم أفكار مناسبة نزيد أفكار**" الأحسن القول "**إضافة أفكار**"، وكذلك في مثال: **(شف4)** "**تأتي هذا الفعل نبحث بصيغة مناسبة**" والصواب نقول نأتي بهذا الفعل نبحث عن صيغة مناسبة له. بالإضافة إلى **المستوى الصوتي** الذي وجدنا فيها خطأ واحد الذي يظهر في **(شف13)** " **قَرُبَ**" والصواب "**كَرُبَ**"

ونلاحظ في هذه المدونة أيضًا أن نوع التعلّم فيها هو تعلّم تعاوني إذ التلاميذ يتعاونون فيما بينهم في تشكيل جمل وعبارات وهذا ما يظهر في مثال **(شف1)** عندما عرّب التلميذ "**التي**" **اسما منفصلا، مباشرة صحح له زميله أنها اسم موصول**"، يتفاعلون التلاميذ مع الأستاذة ، وهذا يظهر في الحصة **(شف3)** عندما طرحت الأستاذة سؤالا: "**كيف نوسع فكرة معينة؟**" والدليل على ذلك كثرة إجاباتهم. وتهيمن السّمة التواصلية على هذه المدوّنة وهذا ما يظهر في المثال **(شف9)** فالتلميذ استعان باللهجة القبائلية " أستاذة **أُكْثِفْغَار** التطبيق" يريد إيصال فكرته، إذ الحوار الذي بين الأستاذة والتّلاميذ عبارة عن عملية تواصلية، هذا ما يقوم عليه الطّابع السّلوكي من **مثير** وذلك من خلال طرح الأستاذة الأسئلة، و**استجابة** المتمثّلة في إجابات التّلاميذ، جلّ المدوّنة الشّفوية تحتوي على جمل صحيحة من النّاحية الدّلالية والنّحوية والصّرفية في مختلف الحصص، إذ تحليلنا لا يقتصر فقط على سلبيات التّلاميذ، بل هناك إشارة إلى إجاباتهم وهذا حسب قدراتهم الشخصية.

4-1 الدائرة النّسبية للجانب الشّفوي:

وهذه الدائرة النّسبية تمثل نسبة الأخطاء المرتكبة في الحصص الشّفوية ونوضّحها كما يلي:



يمثّل اللّون الأزرق نسبة الأخطاء الواردة في المستوى الصّرفي إذ تقدر حوالي 49% وهي نسبة كبيرة، أما اللّون الأحمر يمثل نسبة الأخطاء الواردة في المستوى الدّلالي إذ تقدر حوالي 22% وهي النسبة المتساوية مع المستوى النّحوي، واللّون البنفسجي يمثل نسبة الأخطاء الواردة في المستوى الصّوتي إذ تقدر حوالي 7% وهي نسبة قليلة.

المبحث الثاني: المكتسبات اللّغوية الكتابية وصف وتحليل:

2-1 الجانب الكتابي: هو عبارة مجموعة الوضعيات الإدماجية حدّدناها على شكل جداول وحدد فيها أخطاء التلاميذ التي ارتكبوها في مختلف مستويات التحليل اللساني وتتمثل فيما يلي:

الرمز	الخطأ	نوعه	ملاحظات
أ(1)	-إن حياة انسان مصاعب وشدائد.	-صرفي	خطأ في كتابة الهمزة الوصل بل يكتب بالهمزة قطع كما أنه يأتي معرف بالألف و اللام (**الإنسان**) . عدم كتابة الألف في كلمة(يصبو)، هناك خطأ في كتابة (لهاذا) والأصح تكتب **لهذا**. وخلط في كتابة الهمزة قطع لأن تكتب **بالازدهار** بالهمزة وصل، و هذا راجع إلى عدم سماع تلك الهمزة
	-يبذل مجهوده في العمل ولتحقيق ما يصبو إليه ولهاذا.	-صرفي.	
	-وبإزدهار شعوب تزدهر الدول.	-صرفي.	
ب(2)	-في حياة الإنسان	نحوي.	-لا نبدأ بجر ومجرور في بداية الكلام.
	-لا نستطيع أن نقول فاشلين لا بل للعكس.	-نحوي	-استخدم حرفين جر (لا) و(ل)في كلمة واحدة.

الرمز	الخطأ	نوعه	ملاحظات
ت(3)	-يعيش الإنسان أغلب أوقاته في المصاعب والشدائد لكنه طموح بذاته. -إياك والبئس واليأس لأنهما من عوامل التي تحطم الأحلام. -على الإنسان أن يعرف كيف يستغل هذه المشاكل والعقوبات لمصلحة والتصدي لها بكل الوسائل.	-دلالي -صرفي -صرفي/ دلالي	-عدم وضع علامة الوقف. -خطأ في كتابة الهمزة في كلمة(البئس) الأصح (البؤس) تكتب على الواو. -بدل أن يكتب العقبات كتب العقوبات(صرفي)، وعدم وضع علامة الوقف(دلالي).
ث(4)	-يجب الانسان أن يحقق أهدافه، وأحلامه بقوة واجتهاد. -عندما يدعي الإنسان إلى الله تعالى.	-صرفي -نحوي	-خلط في كتابة همزة وصل وقطع. خطأ في تصريف الفعل (يدعي) والأصح تكتب (يدعو).

الرمز	الخطأ	نوعه	ملاحظات
ج(5)	–وبالمأني يأتي الفرج. –والإنسان المثابر يكون نعمة.	–صرفي –دلالي	–خلط في كتابة الهمزة، وعدم استقامة المعنى في هذه الجملة.
ح(6)	–وعلى الشخص أن يملئ كل الطرق الذي يسلكه بالمحبة. –ولا نطركه. –وإذا واجهتنا المشاكل فلا نخف.	صرفي –خطأ إملائي –صرفي	–خطأ في كتابة (الطرق) بل تكتب(الطريق). –خطأ في كتابة كلمة(نطركه) بل تكتب(نتركه). – تكتب (نخاف)وليس نخف.
خ(7)	–لذلك اعملو.	–نحوي	–خطأ في تصريف الفعل (اعملو) تكتب (اعملوا).
د(8)	–ولا يلجأ إلى الكسل والخمول وهم السبب في الفشل.	–صرفي	بدل الضمير(هم) نكتب(هما)
ذ(9)	إنما هناك مكاتب عند الله.	–صرفي	الصواب مكاتيب

الرمز	الخطأ	نوعه	ملاحظة
ر(10)	-على الانسان. -بعد عسر يسرى. -عليا أن أعمل. -الانسب. -كما أن عليه أن لا يعد. -بالصبر والايمان. -أقوم بتدربات. -اعود نفسي عن التعب . -أنا أود أن انصحكم على أن تكونو طموحون.	-صرفي -نحوي -نحوي -صرفي -صرفي -صرفي -صرفي/ نحوي	عدم كتابة الهمزة والألف و الياء والأصح تكتب هكذا : (الإنسان)، (يسرا) و(عليّ)،(الأنسب)، (يعيد) وكذلك (الإيمان).(التدريبات). عدم كتابة الهمزة الصواب (الإيمان) الصواب التدريبات -عدم كتابة الشّدة، أيضًا الصواب اعود نفسي على التعب الصواب أنصحكم عدم كتابة ألف المدّ(تكونوا)، وطموحون تكتب(طموحين)لأنه خبر الناسخ "كان".
ز(11)	-وصاحب الشخصيات. -فالذي لديه الرغبة في الانتصار سينتصار. فاعلى كل أن يثبت.	صرفي	تكتب(شخصية)لأن يتحدث عن شخصية واحدة. خلط في كتابة الهمزة والفعل. خطأ في كتابة(فاعلى).
ش(12)	-الانسان. -الانسب. -كما أن عليه أن يعد. -بالصبر والايمان.	صرفي	نلاحظ وجود نفس الأخطاء تكررت في ورقة (ر10).

الرمز	الخطأ	نوعه	ملاحظات
س(13)	-فهناك طريق لتحقيق كل هذه الأشياء الثمنة. -لذا يجب على الإنسان أن يضع هدف في حياته يسعى إليه.	صرفي نحوي	خطأ في كتابة(الثمنة) و(هدف) الأصح(الثمينة). الصواب(هدفًا).
ص(14)	-ولكن إذا أردت أن تعرف الحق فتعرفها وقت الشدة. -فالإنسان يجب أن يستعد في كل وقت وليس كل شيء سهل فلهذا يجب على الإنسان.	-صرفي -دلالي	خطأ في ضمير الهاء في كلمة (تعرفها) فالحق مذكر لذا الصواب تكتب(تعرفه). الجملة نحويا صحيحة ولكن وجود التكرار.
ض(15)	-يجب عليك أيضا أن تحترم أولايائك لأنهم هم من تعبوا.	صرفي.	خلط في كتابة الهمزة النبر والسطر في كلمة(أولايائك) والصواب تكتب على السطر(أولياءك).لأن ما قبلها ساكن.
ط(16)	-ولكنه كله طموح من أجل تحقيق، الإنسان طموحه كثيرة. -وان طمحت بكل شيء فإنك لا تعمل..	-دلالي صرفي	خطأ في تركيب العبارة وجود تكرار في كلمة (طموح). -عدم كتابة الهمزة.

الرمز	الخطأ	نوعه	ملاحظات
ط(16)	ويبق مكتف الأيدين. يجب أن تواحهها -من صهر الليالي وصل العلالي.	-نحوي -صرفي -دلالي	خطأ في كتابة الفعل(يبق) والصواب (يبقى)/نحوي و(الأيدين) والصواب(الأيدي)/صرفي والفعل(تواجهها) والصواب(تواجهه). الجملة نحوي صحيحة
ظ(17)	إن حياة الإنسان مليئة بأفراح. -هذه الحياة إنها ملأية. -وكل إنسان يصمح. وإن شاء الله أن يصل إليه ما يصبو إليه.	صرفي دلالي -دلالي.	-(بأفراح) تكتب(بالأفراح).و (ملأية) تكتب الهمزة على النبرة (مليئة). عدم وضع الإشالة في حرف(ص) بل (يطمح). -وجود تكرار(إليه) فالجملة نحويا صحيحة ولكن الأفكار غير متسلسلة وكذلك (يصبوا)يكتب بالألف المد.
ع(18)	فلذا يجب على الشخص أن يتسلح، بالإيمان والقوة لتحقيق طموحه.	-خطأ إملائي	عدم كتابة الشدة في كلمة(يتسلّح)
غ(19)	-هذه الحياة عبارة عن اختبارات متتالية. -فالشدائد جزء من هذه الحياة، فقد خلقنا الله وقام بخلق الشدائد.	دلالي	عبرة صحيحة نحويا ولكن استخدم فيها المجاز لا نقول (اختبارات)،(امتحانات). (بخلق الشدائد) عبارة مجازية.

الرمز	الخطأ	نوعه	ملاحظات
ف(20)	-إن حياة الإنسان مليئت. -يسعى دائما لتحقيق عدة أحلام بعدة طرق. -يجب أن يكون له الطموح والصرار. -وكذلك الصبر الذي هو مفتاح للفرج.	نحوي -دلالي صرفي	خلط بين التاء مفتوحة والتاء المربوطة.هكذا تكتب (مليئة). وجود التكرار في (عدة) الصواب الإصرار عبارة صحيحة نحويًا
ق(21)	لا تكون إلا بصبر وعدم فقدان الأمل. -فنجاح لا يأتي بل نحن من ذهب إليه. -لهذا على كل فرد أن يضع النجاح بين أعينه.	أخطاء صرفية	عدم كتابة (ال) الأصح تكتب (بالصبر) وفي كلمة فنجاح يكتب (فالنجاح) و(أعينه) تكتب (عينيه).
ك(22)	-فكن أسد لا يخشى شيء وأهداف لطموحك والحق إليه فبعد الظلام نور. -ضع أمامك هدفا واسعى للوصول إليه.	-دلالي نحوي	العبارة نحويا صحيحة ولكن عدم وضع علامات الوقف وغير منسجمة. خلط بين همزة الوصل والقطع هكذا تكتب(واسْع).

الرمز	الخطأ	نوعه	ملاحظات
ل(23)	-كذلك مليئة بالحساد والاشرار. -الانسان. -فالعلم بذاته يمكننا من تحقيق أمنياتنا وأحلامنا ويجعلنا نعيش كرماء بين الناس، كذلك التواضع.	صرفي. -دلالي	عدم كتابة الهمزة. تكتب هكذا (الأشرار) و (الإنسان). هذه العبارة صحيحة نحويا ولكن لم يضع علامات الوقف وهي وظيفة تعبيرية لديه أفكار ولكنه لا يعرف كيف يربطها.
م(24)	الانسان، اما بين ، الانسان طموح، اسرته. -ولتحقيق هذه الأحلام يجب أن نتبع الطريق الصحيح لكي تحقيق إلى ما يصبوا إليه. -وذوق الالم والحزن . -وعلينا اجتياز المشاكل والعقبات والمصاعب ويكتسب قدراتنا والانتصال عليها. -العمل والعلم والمحبة والصدق والثقة هم انسب لتحقيق ما يصب	صرفي. -دلالي. صرفي. -صرفي	عدم كتابة الهمزة القطع. تكتب بالهمزة قطع (الإنسان) (أسرته) (أما). هذه العبارة صحيحة نحويا ولكن غير متسلسلة. ينبغي وضع الهمزة (الألم) الانتصار (الانتصال). الضمير(هما) وليس (هم) وكذلك (انسب).الصواب(أنسب).

2-2 العبارات الصّحيحة لدى بعض التّلاميذ:

نلاحظ أن هناك بعض الوضعيات الإدماجية لتلاميذ صحيحة نحويا ودلاليا وصرفيا **مثال:** "الحياة كلها مشاكل ومصاعب وعقبات، ولتجاوزها على الإنسان اختيار الطريق الأنسب والصحيح.. قال تعالى " فبعد العسرِ يسرًا" هذه الآية شكلوها صحيحة نحويا وحسب السياق الدلالي. وفي كلمة (عقبات) أيضًا كتبوها صحيحة.

وكذلك في **الوضعية الأخرى:** "حياة الإنسان كلها مغامرات فمنها الصعبة ومنها السهلة لكن المغامرات الصعبة هي التي تحقق أحلامنا".

بالإضافة إلى **وضعية أخرى:** " لكل شخص هدف يسعى إلى تحقيقه وله أمنيات يريد أن يصل إليها. هذه العبارة صحيحة دلاليا ونحويا، وكذلك في كلمة "يصبو" كتبوها بعض التلاميذ صحيحة "يصبوا" بالألف، وفي كتابة الهمزة أيضا بهمزة قطع "الإنسان ، الأنسب ".

وهناك **وضعيات أخرى** لم يرتكب فيها التلاميذ أخطاء مثل "يسعى وراء طموحاته: كتبوها بعض التلاميذ صحيحة صرفيا ودلاليا ونحويا وفق المستويات التحليل اللساني".

أيضًا في كلمة "**مكاتيب**" كتبها بعض التلاميذ "**مكاتب**" وبعض الأخر كتبها" مكاتيب" على وزن مفاعيل والصواب " مكاتيب" أي ما كتبه الله لنا. **ومثال آخر** في " الأفراح والأحزان " كتبوها صحيحة بهمزة قطع ومعرفة بـ (ال). وبعض التلاميذ كتبوها خاطئة بهمزة وصل وليس معرفة بـ (ال) التعريف ويظهر هذا في المثال (ذ9).

– كتب بعض التلاميذ كلمة "**مليئة**" بالتاء مربوطة لأنها اسم، و البعض الآخر كتبها بالتاء المفتوحة ظن التلاميذ أنها فعل على هذا الشكل" **مليئت**"، ويظهر هذا في المثال(ف20).

-الوضعية الإدماجية:

"حياة الإنسان فصول، يوم شتاء قاسي فيه مصاعب وشدائد، ويوم ربيع جميل فيه...الإنسان لا يستطيع أن يعيش كل حياته أحزان أو كل أفراح، بل كل أيامه متنوعة. ففيها أوقات رخاء وأوقات شدة.... ولهذا أنصح كل القادمين على الحياة بمواجهة صعابهم بتفكير سليم لكي لا تكون سبب فشلهم".

احترم التلميذ في هذه الوضعية نظام الفقرات ووضع علامات الوقف والتعبير حسب السياق ووفق مستوى الدلالي والنحوي والصرفي.

احترم التلاميذ مستويات التحليل اللساني في بعض الفقرات والتي منها:

"يعيش الإنسان أغلب أوقاته في المصاعب والشدائد لكنه طموح بذاته من أجل تحقيق أمانيه وآماله". هذه العبارة صحيحة صرفيا ونحويا و منسجمة دلاليا.

بالإضافة أيضًا أن كتابة همزة القطع صحيحة لدى بعض التلاميذ و يظهر هذا في المثال التالي:

"إن الإنسان لديه طموح كثيرة ولكن هذه الطموح لا يأتي بدون تعب ". كتب التلميذ (الإنسان) بهمزة قطع هو على الصواب.

2-3 ملاحظات عامة:

نلاحظ في هذه المدوّنة أن الأخطاء في المستوى الصّرفي هي الغالبة مقارنة مع المستويات الأخرى، وهذا بارز في الكثير من الكتابات إذ معظم الأخطاء تُرتكب في كتابة الهمزة ، ولكن ليس عند كل التّلاميذ مثال (**الانسان**) والصواب (**الإنسان**) الموجودة في مدونة (**أ1**) فبعض التلاميذ كتبوها بهمزة وصل، وبعض الأخر كتبوها صحيحة بهمزة قطع وكذلك في مدونة(**ف21**)، عدم كتابة التّلاميذ (**ال**) التعريف في كلمة **فنجاح/ فالنجاح**، وهناك أخطاء في

المستوى النّحوي لا يميّز التّلاميذ بين التّاء المفتوحة والتّاء المربوطة مثل **ملئت / مليئة** وهذا في مدونة **(ف20)**، كما أن هناك أخطاء نحوية أخر في كتابة ألف المد وألف المقصورة مثال على ذلك في مدونة**(غ19) يسرى / يسرا**. هناك خطأ واحد في وضع الإشالة وهذا في مثال **(ظ17) يطمح** بحيث كُتبت الطاء بدون إشالة.

أما في المستوى الدلالي فهناك أخطاء في تكرار الجمل ويظهر هذا في المثال **(ط16)** وهذا التّكرار بدون فائدة، بالإضافة أيضًا إلى جمل صحيحة نحويًا لكن بدون علامات الوقف مثال على ذلك " **العمل والعلم والمحبة والصدق والثّقة هم أنسب لتحقيق...**" وهذا في مدوّنة **(م24)**، هناك أفكار عند بعض التلاميذ لكنهم لا يعبرون عنها بألفاظ منسجمة مثال **(ف20)** "**يسعى دائمًا لتحقيق عدّة أحلام بعدّة طُرق**".

ارتكب بعض التّلاميذ أخطاء أيضا في المستوى الصّرفي إذ هناك في المدوّنة ذات **(د8)** المتمثّل في " **ولا يلجأ إلى الكسل والخمول وهم السبب...**" والصواب : "**هما**" لا يميزون بين الضمير المخاطب "هم" و"هما" وبين الجمع والمثنى، وهناك خطأ أيضًا في الوزن وهذا بارز في مثال **(ذ9) مكاتب/ مكاتيب** تكتب الياء على وزن **مفاعيل**. ولكن كتبوها بعض التّلاميذ صحيحة.

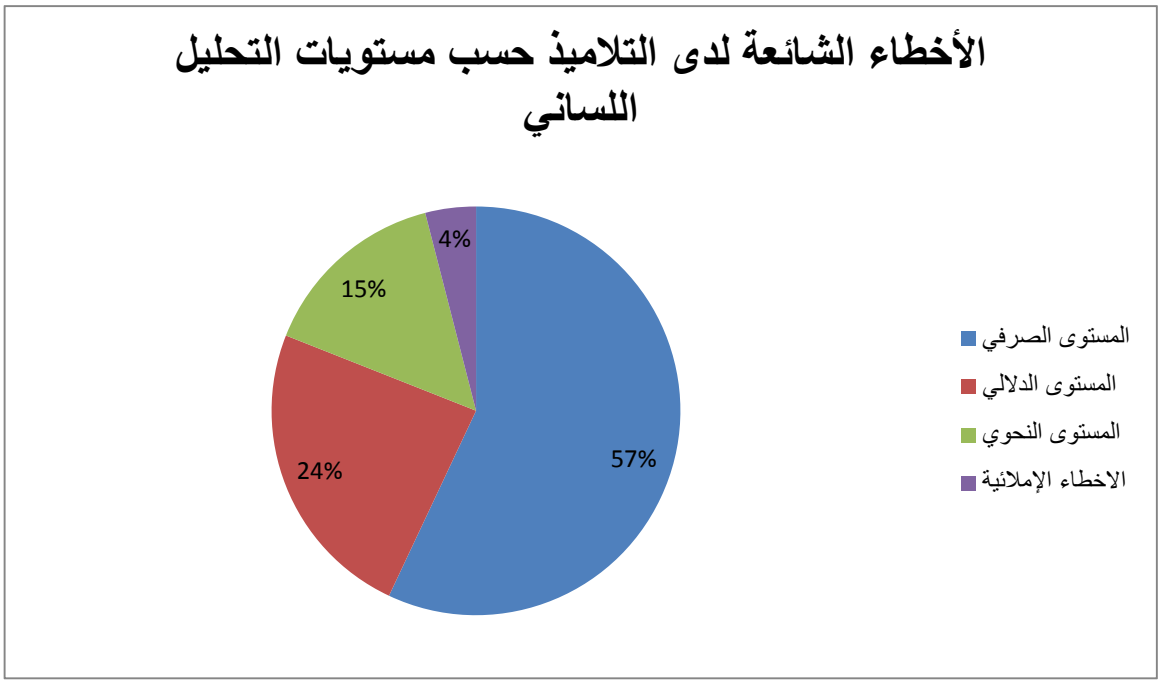
أما بالنسبة للأخطاء الإملائية نجدها في مدوّنة **(ح6) ولا نطركه / ولا نتركه** إذ نجد أن الطاء والتاء متقاربان في المخرج هذا ما سبب الوقوع في الخطأ. كما نجد في مدوّنة**(ع18)** عدم كتابة الشدّة **يتسلح / يتسلّح**. نلاحظ أيضًا أنّه هناك فروقات فردية بين التّلاميذ، وهذا حسب قدراتهم ورصيدهم اللّغوي إذ ينبغي على المعلّم الأخذ بعين الاعتبار هذه الظّاهرة، ومراعاة مستوى التّلميذ، لأن لكل تلميذ سرعته ومستواه الخاص في الاكتساب والتعلّم، وتختلف مهارات التّلاميذ في سرعة الفهم والاستماع والاستيعاب والذكاء. وعلى هذا يجب على المعلّم تعويد التّلاميذ على الانتباه. وتدّريبهم على نطق الحروف المتشابهة مع تبيان الفرق بين هذه الحروف. وتكليف التّلاميذ بكتابة كلمات تشمل على اللام الشمسية واللام القمرية. ولكلّ تلميذ

ميزة انفعالية وعقلية وجسمية خاصة به في عملية التعلّم، وبمعالجة المعلومات التي يتلقاها في السؤال يكتشف معلومات أكثر ويصحح أخطائه، إذ أن التّلميذ يعبر عن أفكاره بدون تقيد وهذا ظاهر في المثال **(ظ17)** " **إن حياة الإنسان مليئة بالأفراح**" هنا التلميذ يعبّر حسب حالته النفسية والفيزيولوجية والعقلية هذا ما أشار إليه جاكبسون في الطابع التّعبيري، وكذلك مدوّنة **(ق21)** " **فالنجاح مفتاح الفرج**" وهناك سمة شعورية عند قراءة الجملة تحس بشعور التّلميذ وهي موجودة في مدوّنة **(م24)** " **العمل والعلم والمحبة والصدق والثقة هم الأنسب لتحقيق...**" فهنا تحس بمتعة كأن التلميذ يريد أن يُؤكد على هذه المزايا الّتي بها يُحقق الإنسان أهدافه في الحياة .

فالطّابع الغالب في المدوّنة الكتابية هي السّمة المرجعية لأن التّلاميذ في صدد كتابة وضعيات حول موضوع محدد، إذ تختلف مهاراتهم في التّعبير والقراءة بحسب القدرات الّتي يمتلكنها كالاستماع والانتباه وسرعة الفهم والاستعداد العقلي والجسمي. وهذا راجع إلى عامل الوراثة والاستعداد لفطري كالإعاقات الجسمية والسّمع والبصر، وعامل البيئة الاجتماعية كالأسرة والمدرسة.

2-4 الدائرة النّسبية للجانب الكتابي:

وضعنا الدائرة النّسبية التي تمثل نسبة الأخطاء الموجودة في الجانب الكتابي وصنفناها كما يلي:



فاللّون الأزرق يمثل نسبة الأخطاء الواردة في المستوى الصّرفي إذ تقدر 57%، وهي نسبة الكبيرة مقارنة مع المستويات الأربعة، أما اللّون الأحمر يمثل نسبة الأخطاء الواردة في المستوى الدّلالي إذ تقدر 24%. أما اللّون الأخضر يمثل نسبة الأخطاء الواردة في المستوى النّحوي إذ تقدر حوالي15% وهي نسبة متوسطة. أما فيما يخص الأخطاء الإملائية فنسبة الأخطاء فيها قليلة إذ تقدر حوالي 4%، وهذه النّسب متفاوتة بحسب مهارات التّلاميذ.

المبحث الثالث: المقارنة بين الجانب الشفوي والكتابي

3-1 المقارنة:

معظم الأخطاء الشائعة في كلا الجانبين نجدها في المستوى الصّرفي، وهذا نظرًا لصعوبة الأوزان الصّرفية وتعدّدها، إذ نجدها في الجانب الكتابي بنسبة 57% وفي الشّفوي بنسبة 49% ، تظهر أن النسبة أكبر في الجانب الكتابي في هذا المستوى وهذا راجع إلى أن التّلميذ مقيّد بالتّعليمة ليس لديه الحرية المطلقة، إذ هو يكتب لوحده ويتعلّم بمفرده لا يوجد تعاون مع زملائه، أما نسبة الأخطاء الصّرفية في الجانب الشّفوي نجدها أقل مقارنة مع الجانب الكتابي، وهذا راجع إلى حرية التّعبير بحيث التّلميذ يعبّر عما يشعر به أو يريد التّحدث فيه هذا ما تنبني عليه كلا من الوظيفة الشعرية والوظيفة التواصلية.

أما في المستوى الدّلالي في الجانب الكتابي نجده بنسبة 24% التي تختلف في الجانب الشّفوي بنسبة22% إذ هي نسب متقاربة فيما بينها، فالتّلميذ لديه أفكار ولكن لا يستطيع التّعبير عنها بألفاظ مناسبة، فهذه النسبة المتقاربة في كلا الجانبين تُظهر أن قدرات التلميذ في المستوى الدلالي لا تختلف في كلا الجانبين.

تقدر نسبة الأخطاء في المستوى النّحوي في الجانب الكتابي بـ 15% فهذه النسبة ضئيلة مقارنة مع الجانب الشّفوي التي تعد بنسبة22% ، وهذه النِّسب راجعة إلى عدم معرفة القواعد النّحوية وصعوبتها. وتعد في الجانب الشّفوي نسبة الأخطاء أكبر من الجانب الكتابي، هذا يعود إلى الدروس الموجهة إليهم، فمعظم الحصص عبارة عن قواعد اللغة، إذ هي دروس مكررة، لأنها عبارة عن معلومات سابقة يعرفونها. لكن لم يستوعبوها هذا ما تشير إليه في السّمة المعرفية.

أما النّسبة الضئيلة بين هذه المستويات كلّها هي في المستوى الصوتي إذ تعد بنسبة 7 % في الجانب الشفوي و4% من الأخطاء الإملائية في الجانب الكتابي ، وتعد نسبة الأخطاء

كثيرة في الجانب الشفوي وهذا راجع إلى الحوار الذي يدور في القسم بين التلاميذ والأستاذة هذا ما تشير اليه النظرية السلوكية (مثير واستجابة). إما يعود إلى عدم السماع أو المشكلة في النطق.

3-2 نسبة الأخطاء في المستويات الأربعة في كلا الجانبين:

الأخطاء الصرفية	الأخطاء الدلالية	الأخطاء النحوية	الأخطاء الصوتية/ الأخطاء الإملائية
%106	%46	%37	%11

يوضح هذا الجدول أن نسبة الأخطاء الواردة في المستوى الصّرفي وهي أعلى نسبة مقارنة بالمستويات الأخرى، ثم تليها نسبة الأخطاء في المستوى الدّلالي، وبعدهما المستوى النّحوي، أما المستوى الصّوتي (الأخطاء الإملائية في الجانب الكتابي) فقد وردت نسبة أخطاء قليلة جدًا.

3-3 أسباب وقوع التّلاميذ في الأخطاء في مختلف المستويات:

1-المستوى الصّوتي:

- السرعة في نطق الكلمات.
- قد يواجه التلميذ صعوبة في السمع.

2-المستوى الصّرفي:

- الصعوبة في صياغة الأوزان الصرفية لتعددها.
- صعوبة في الفهم والاستيعاب.
- فلكل تلميذ مستواه الخاصة في التعلّم.

3- المستوى النّحوي:

- صعوبات في فهم القواعد النحوية.

-ضعف التركيز والانتباه أثناء شرح الأستاذة لدرس القواعد.

4- **المستوى الدّلالي:**

- ضعف صحة التلميذ الجسمية والعقلية..
- ضعف التركيز والانتباه.

3-4 الحلول المقترحة لنجاح عملية التعلّم لدى التّلاميذ:

- ينبغي على المعلم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

- يجب على المعلم الإكثار من الأمثلة لاستيعاب الدرس من قبل التلاميذ.

- تدريب المُتعلّم على نطق الحروف بشكل صحيح وتبيان الفرق بين الحروف في النطق وهذا يكون في المدرسة الابتدائية.

- المقارنة بين الصوت المضموم وصوت الحرف المنون بالضم، وبين التاء المفتوحة والمربوطة.

- تعويد التلاميذ الانتباه إلى كل كلمة عند قراءتها.

- تكرار بعض الكلمات والمفردات لترسيخها في ذهن التلميذ.

- تدريب التلاميذ على القراءة الصامتة. والمقارنة بين (ال) الشمسية و(ال)القمرية.

- وضع بطاقة تحتوي على توضيح الحروف التي يخطئ فيها التلميذ في القراءة والكتابة.

- رسم خطة يشرح فيها المفردات الغامضة لسهولة الفهم.

خاتمة

خاتمة:

يكتسب الطّفل اللّغة عن طريق الرموز الصوتية التي يسمعها في محيطه الأسري والاجتماعي. ولهذا تعدّ الأسرة والمدرسة الركنّان الأساسيان في عملية التّعلّم. إذ يتعزّز اكتساب اللّغة لدى الطفل في نظر الوظيفيين عن طريق القدرة التواصلية في مواقف اجتماعية محددة. ويرى العقلانيون أن الطفل يولد مزوّدًا بالقدرات العقلية الفطرية. أما المادّيون فيرون أن الطفل يكتسب اللّغة عن طريق المثير والاستجابة. ويحدث التعلّم لديه عن طريق الخبرة والذكاء والنضج والاستعداد والفهم، وعن طريق التكرار والمحاكاة تُرسخ المعلومات في ذهنه. ولحدوث عملية التعلم ونجاحها لابد من وجود عناصر أساسية مهمة بها تقوم العملية التّعلمية (المعلّم، المتعلم والطريقة). ولكن لابدّ من مراعاة الفروقات الفردية الموجودة بين المتعلّمين، لأنّ لكل تلميذ قدرة ومهارة خاصة في الاكتساب والتعلّم، بحيث يرتكب بعض التلاميذ الأخطاء الصرفية كثيراً في الجانب الشفوي والكتابي، وهذا لا يعني أن التلاميذ لا يركّبون جمل صحيحة بل العكس ففي كلا الجانبين هناك عبارات وتراكيب صحيحة موافقة للنظام اللغوي المستعمل. إذ يعد المستوى الصوتّي (الأخطاء الإملائية في الجانب الكتابي)، المستوى الذي يتمكّن فيه التلاميذ من نطق الأصوات بشكل واضح نظرًا لاستيعابهم السّليم لها والدليل على ذلك نسبة الأخطاء القليلة التي أحصيناها في كلا الجانبين، فمثلاً في المدونة الشفوية لديهم حرّية التّعبير إذ تلك الحصص عبارة عن حوار يدور بين الأستاذة والتلاميذ وهذا ما يشير إليه السلوكيين، وهذا راجع إلى مدى استيعابهم لدروس وفهمهم لها. وهذه مجموعة من الاستنتاجات التي استخلاصها وتوضيحها كالتالي:

– التلاميذ لديهم مهارات في الجانب الشفوي أكثر من الجانب الكتابي.

– يمتاز التلميذ بحد ذاته بسمات انفعالية وعقلية أثناء عملية التعلّم، وهذا ما يظهر في كثرة الإجابات عند طرح الأستاذة الأسئلة.

– لاحظنا في الجانب الشفوي أن السّمة التّواصلية الغالبة مقارنةً مع الجانب الكتابي.

– يطغى الطابع السّلوكي(مثير واستجابة) على المدوّنة الشّفوية وهذا ظاهر في الحوار بين الأستاذة والتلاميذ.

– لاحظنا عند جمعنا للمدوّنة الشفّوية أن بعض التلاميذ يلجئون إلى استخدام اللّهجة القبائلية لغرض إيصال أفكارهم.

– يعدّ المستوى الصرفي أكثر تعقيدا لدى التلاميذ لكثرة الصيغ والأوزان الصرفية المختلفة إذ نسبة الأخطاء فيها كثيرة.

مسرد المصطلحات عربي- فرنسي:

عربي	فرنسي
لغة	Langage
وظائف اللغة	Fonctions du langage
وظيفة مرجعية	Fonction référentielle
وظيفة تعبيرية	Fonction émotive
وظيفة تواصلية	Fonction communicative
وظيفة مافوق لغوية	Fonction métalinguistique
وظيفة شعرية	Fonction poétique
اكتساب اللغة	Acquisition de langage
تعليم	Enseignement
تّعلم	Apprentissage
أنواع التعلم	Genre d’apprentissage
تعلم بالاكتشاف	Apprentissage découvert
تعلم جماعي	Apprentissage collectif
تعلم ذاتي	Auto apprentissage
تعلم تعاوني	Apprentissage coopératif

قائمة المصادر والمراجع

-المصادر

1-أبو فتح عثمان ابن جني، الخصائص، الجزء الأول، دار الكتب المصرية، مصر، 1913.

2-الكتب

1- إبراهيم أحمد، أنطولوجيا اللغة عند اللغة عند مارتيني هدجر، ط1 ، الجزائر، 2008.

2- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، 2004.

3- أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية(أهميتها، مصادرها ووسائل تنميتها)، سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، 1978.

4- أحمد مختار عمر، أسس علم اللغة، ط8 ، 1998.

5- أندري مارتيني، مبادئ في اللسانيات العامة تر: سعيد زيد أستاذ بجامعة الجزائر، د ط، د سنة.

6- جمعة سيد يوسف سيكولوجية اللغة والمرض العقلي، د ط، دار علم المعرفة، الكويت، 1990.

7- حافظ إسماعيل علوي، وليد أحمد العناني، أسئلة اللغة (أسئلة اللسانيات)، ط1، دار العربية للعلوم، 2009.

8- حسين شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، ط4 ، دار المصرية اللبنانية، 2000.

9- خالد محمد زواوي، اكتساب وتنمية اللغة، ط1 ، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2004.

10- زين كامل الخويسكي، مهارات اللغوية(الاستماع التحدث القراءة والكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، د ط، دار المعرفة الجامعية، 2008.

11- سعيد الفراع، الطفل واكتساب اللغة بين البنائية والتوليدية، د ط، د س.

12- شانون جافين، تقوية القراءة، د ط، دبي الفضاء، مارس2011.

13- شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، ط1، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت، 2004.

14- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، د ط، دار هومة، 2003.

15- عبد البشار إبراهيم، الإنسان وعلم النفس، د ط، 1985.

16- عبد القادر الفاسي الفهري، اللغة والبيئة، منشورات الزمن، الدار البيضاء، الرباط، 2003.

17- علي آيت أوشان، اللسانيات و البيداغوجيا، نموذج النحو الوظيفي، ط1 ، دار البيضاء، المغرب، 2006.

18- علي عبد الواحد وافي، علم اللغة، ط9، مصر، 2004.

19- فريدة شنان/ مصطفى هجرسي، المعجم التربوي تصحيح وتلقيح(عثمان آيت مهدي)، د ط، الجزائر،2009 .

20- لويس جان كالفي تر: يحياتن، علم الاجتماع اللغوي، د ط، دار القصبة للنشر، الجزائر،2006 .

21- محمد أولحاج، ديداكتيك التعبير، تقنيات ومناهج، ط1، دار البيضاء، المغرب، 2001.

22- محمد جاسم بوحجي، التعلّم مدى الحياة، ط1 ، 2014 .

23- محمد علي الخولي، الحياة مع لغتين الثنائية اللغوية، د ط، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن، 2002.

24- يوسف مقران، مدخل في اللسانيات التعليمية، د ط، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013 .

3- المعاجم:

1-ابن منظور، لسان العرب، المجلّد الخامس، جزء43، باب الكاف، ط1، دار الصادر، بيروت.

2- المعجم الموحد(المصطلحات اللسانية الإنجليزية الفرنسية العربية)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب، ط1، 2002.

3- المجلات:

1-أحمد قدور اللسانيات والمصطلح، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، المجلد81، الجزء4.

2- بلقاسم جياب، آلية اكتساب اللغة وتعلّمها، جامعة محمد بوضياف مجلة أكادمية، العدد32 ، مسيلة، جوان 2015 .

3- خولة طالب ابراهيم، طريقة تعليم التراكيب العربية في المدارس المتوسطة الجزائرية، مجلة اللسانيات، العدد5، الجزائر، 1981 .

4- علي القاسمي، الطفل واكتساب اللغة بين النظرية والتطبيق، جامعة تيزي وزو، العدد2 . 2011

5- غازي نعيمة، إضطرابات اللغة النطقية العغضوية الوظيفية، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري تيزي وزو، العدد28 ، 2014 .

4- مذكرات:

1-سعاد عباسي، القدرة التواصلية عند الطفل مرحلة ما قبل التمدرس، دراسة لسانية نصيّة، شهادة الماجستر، جامعة تلمسان الجزائر، 2008-2009 .

2- نجاة يحياوي، مشاركة الأسرة المدرسة وتكامل العلاقة بينهما، جامعة بسكرة.

5- محاضرات والمقالات:

1-إبراهيم محمد إبراهيم محمد عثمان، المدرسة التوليدية التحولية، جامعة عمر مختار.

2- عبد الحميد النوري، المستويات اللغوية في التحليل اللساني، 10 سبتمبر2016 .

3- علي فرح أحمد فرح، محاضرات سيكولوجية الإدراك والتعلّم، السودان، 2008 .

6- الجرائد:

1-علي القاسمي، الغريزة والتعلّم والبيئة، جريدة العرب الأسبوعي، السبت 12 جانفي 2008.

7- مواقع الأنترنيت:

1-أحمد حسين، الأهداف العامة والخاصة للتدريس مواد اللغة العربي، موقع الإلكترونيwww. Modros book. com .

2- أساليب التعليم و التعلّم(التقليدية وغير تقليدية) في موقع الأنترنيت www.mons edu eg facvet arabic pdf، تاريخ التنزيل 12 / 01/ 2012 .

3- إسحاق نبيل، وظائف المدرسة+ مفهوم الأسرة ووظائفها، مقالة، المغرب، موقع إلكتروني:.wwwالشاشة المغربية.com ، 2009/07/13 ، على الساعة 4:15 .

الملاحق

الفهرس

فهرس الموضوعات

قائمة الرموز

مقدمة.....أ-ج

الفصل الأول: الطفل بين عملية الاكتساب و التعلّم.

تمهيد.....13

المبحث الأول: اكتساب الطفل للغة

1-1 تعريف اللغة.....14-16

2-1 الخصائص العامة للغة.....16-17

3-1 دور اللغة ومختلف قضاياها.....17

4-1 أهداف اللغة.....18-19

5-1 وظائف اللغة..... 19-21

1-5-1 الوظيفة المرجعية.....19

2-5-1 الوظيفة التعبيرية.....19

3-5-1 الوظيفة الانفعالية.....19

4-5-1 الوظيفة التواصلية.....19-20

5-5-1 الوظيفة ما فوق اللغوية.....20

6-5-1 الوظيفة الشعرية.....20-21

6-1 نشأة اللغة عند الطفل..... 22

1-6-1 الأصوات الوجدانية.....22

2-6-1 الأصوات الوجدانية الإرادية.....22

1-7 اكتساب اللغة عند الطفل.....22-23

1-7-1 تعريف الاكتساب.....23

أ- لغة.....23

ب- اصطلاحا.....23

1-7-2 نظريات اكتساب اللغة

1-7-2-1 اكتساب اللغة عند الوظيفيين.....23-24

1-7-2-2 اكتساب اللغة عند البنيويين..... 24-26

1-7-2-3اكتساب اللغة عند العقلانيين والماديين.....26-27

1-8 شروط اكتساب اللغة.....27

1-9 اكتساب اللغة في إطار المحيط الاجتماعي والمدرسي

1-9-1 الأسرة والنمو اللغوي للطفل.....28-29

1-9-2 النمو اللغوي في مختلف مراحل الطفولة.....29-31

1-9-3 اكتساب اللغة في إطار المحيط المدرسي.....31-32

1-10آراء حول نظريات اكتساب اللغة.....32-33

المبحث الثاني: تعلم الطفل للغة

2-1 تعريف التعلم..... 33-34

2-2 تعريف التعليم..... 34-35

2-3عناصر عملية التعلم.....35-36

2-3-1 المتعلم.....36

2-3-2 المعلم.....36

2-3-3 الطريقة.....36

2-4 أنواع التعلم

2-4-1 التعلم بالاكتشاف..... 37

2-4-2 التعلم التعاوني 37

2-4-3 التعلم الجماعي.....37

2-4-4 التعاون الذاتي.....37

2-5 نظريات التعلم

2-5-1 النظرية السلوكية.....38

2-5-2 النظرية المعرفية.....38-39

2-5-3 النظرية اللغوية.....40

2-6 الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية..... 41-42

2-6-1 الأهداف العامة في المرحلة المتوسطة..... 42

2-7 تعلم الطفل للغة داخل المحيط المدرسي..... 42-43

2-8 صعوبات التي يواجهها الطفل في عملية التعلم.....44-46

2-9 عوامل نجاح عملية التعلم..... 46-48

المبحث الثالث: مستويات التحليل اللساني

3-1 المستوى الصوتي.....49

3-2 المستوى الصرفي.....49

3-3المستوى النحوي.....50

4-3 المستوى الدلالي.....50

الفصل الثاني: تحليل النتاج اللغوي الكتابي والشفوي

المبحث الأول: النتاج اللغوي الشفوي وصف وتحليل.

1-1 تعريف المدونة.....53

2-1 الجانب الشفوي..... 53-76

3-1 ملاحظات عامة.....76-77

4-1 الدائرة النسبية للجانب الشفوي..... 78

المبحث الثاني: النتاج اللغوي الكتابي وصف وتحليل.

2-1 الجانب الكتابي.....79-87

2- 2 العبارات الصحيحة لدى بعض التلاميذ.....88-89

3-2 ملاحظات عامة.....89-91

4-2 الدائرة النسبية للجانب الكتابي.....92

المبحث الثالث: المقارنة بين الجانب الكتابي و الشفوي.

3-1: المقارنة.....93-94

2-3 نسبة الأخطاء في مستويات الأربعة..... 94

3-3 أسباب وقوع التلاميذ في الأخطاء في مختلف المستويات.....94-95

4-3 الحلول المقترحة لنجاح عملية التعلّم عند التلاميذ.....95

خاتمة..... 97-98

مسرد المصطلحات عربي-فرنسي.....99

قائمة المصادر و المراجع

الملاحق

الفهرس