PSYCHOLOGY AND EDUCATION (2024) 61(10): 97-111
ISSN: 1553-6939

An analytical statistical study of common vocabulary lists in the content of the Algerian and Tunisian Arabic language scholar book -The first year of primary school as a model-

Dr. Rahma Kazouli[1], Pr. Mahdia Benaissa[2]

[1,2] Center for Scientific and Technical Research for the Development of the Arabic Language (CRSTDLA) -Research Unit - Tlemcen (Algeria).
E-mail of Authors: [1]rahmakz14@yahoo.fr, [2]nabilatlem@yahoo.fr

Received: 08/2024, Published: 10/2024

Abstract:

Vocabulary is considered a fundamental building block in language construction. It is not merely a component of language but also the key to effective communication. A weak vocabulary hinders comprehension and expression, both in speaking and reading. This study aims to analyze the most common vocabulary in Arabic language textbooks for first-grade primary students in Algeria and Tunisia. The objective is to understand the impact of these words on language learning and determine their suitability for early childhood. The study seeks to answer two main questions: What is the role of common vocabulary in developing students' language skills? And how does it contribute to expanding their linguistic repertoire?

Keywords: lists, vocabulary, popularity, Arabic language scholar book, statistics, analysis.

دراسة إحصائيّة تحليليّة لقوائم المفردات الشائعة في محتوى كتاب اللّغة العربيّة الجزائريّ والتونسيّ – نموذج السنة أولى ابتدائي –

د. رحمة كزولي[1]، أ.د. مهدية بن عيسى[2]

[2،1]مركز البحث العلميّ والتّقنيّ لتطوير اللّغة العربيّة – وحدة البحث تلمسان (الجزائر).

البريد الإلكتروني: [1]rahmakz14@yahoo.fr, [2]nabilatlem@yahoo.fr

الملخص:

تُعتبر المفردات لبنة أساسية في بناء اللّغة، فهي لا تقتصر على كونها جزءًا منها، بل هي مفتاح التواصل الفعّال. فضعف الحصيلة المفرداتية يؤثر على الاتصالات الشفاهية بل قد يتعداها إلى القراءة حيث يعدّ ذلك من أكبر الصعوبات في هذا الجانب والمسؤول الأكبر عن عدم الفهم.

ونسعى في هذه الدراسة إلى تحليل المفردات الأكثر شيوعًا في كتابي اللّغة العربية للصف الأول الابتدائي في الجزائر وتونس، وذلك بهدف فهم تأثيرها على تعلّم اللّغة وتحديد مدى ملاءمتها لمرحلة الطفولة المبكرة.

وسنحاول في هذه الورقة البحثية الإجابة عن سؤالين رئيسيين: ما هو دور المفردات الشائعة في تطوير مهارات اللّغة لدى التلاميذ؟ وكيف تساهم في زيادة حصيلتهم اللّغوية؟

الكلمات المفتاحية: قوائم، مفردات، شيوع، كتاب اللّغة العربيّة، إحصاء، تحليل.

- **مقدمة:**

تأخذ اللّغة العربيّة مكانة بارزة ومتميّزة في المرحلة الابتدائيّة؛ حيث تعتبر الأساس في بناء التلميذ فكريًّا ونفسيًّا واجتماعيًّا، كما أنّها أساس التّحصيل في المواد الدّراسيّة الأخرى، وتبرز أهمية اللّغة العربيّة من خلال تحقيق التواصل بين المرء ومجتمعه. أمّا بالنسبة لمتعلّمي المرحلة الابتدائيّة – خاصّة – فتتمثل أهميتها فيما يلي:

- اللّغة العربيّة الأثر الكبير في التكوين الفكريّ والاجتماعيّ للتلاميذ.
- تساعد التلاميذ في التّعبير عن حاجاتهم في موضوعاتٍ كثيرةٍ.
- تعتبر اللّغة العربيّة أداة التلاميذ في التّحصيل الدّراسيّ حيث يدرسون بها في مراحل التّعليم المختلفة، كما يتفاعلون بها في المواقف التّعليميّة المختلفة.
- اللّغة العربيّة أداة تفكير بالنسبة التلاميذ، فالأفكار التي تدور بأذهانهم لها مقابل من الكلمات والجمل في اللّغة العربيّة المستخدمة.
- تساعدهم على تعديل سلوكهم اللّغويّ من خلال تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة اللّغويّة الّتي يحتويها المنهج .

1- المفاهيم الإجرائيّة لمصطلحات الدّراسة:

1-1 الكتاب المدرسيّ:

يعدّ الكتاب المدرسيّ من أهمّ السندات التربويّة التي تعتمد عليها المنظومة التّربويّة في العملية التّعليميّة، ورغم التّطور التّكنولوجيّ والعلميّ بقي الكتاب المدرسيّ محافظًا على وظيفته الجوهريّة، باعتباره المصدر الرئيس للمعرفة بالنسبة للتلميذ إلى جانب معلمه، ومرجعا أساسيا يعتمد عليه في إثراء معارفه وخبراته، ويرجع إليه باعتباره سجلا مطبوعا وليس قولا مسموعا (السعيد باشموس، 1990). والكتاب المدرسي هو "الصّورة التّطبيقيّة للمحتوى التّعليميّ وهو الّذي يرشد المعلّم إلى الطريقة الّتي يستطيع بها انجاز أهداف المناهج العامّة والخاصّة، كما أنّه يمثل في الوقت نفسه الوسيلة الأكثر ثقة في يد التلميذ نظرًا لمقاييس الرقابة الصّارمة التي تخضع لها

محتوياته من قبل السلطات العليا (أبو الفتوح و آخرون، صفحة 37)، لذلك فهو جدير بالاطمئنان إليه لأنّ واضعوه هم عادة من المختصّين في التّربية والمادة العلميّة (الزيات، صفحة 237).

ويضمّ الكتاب المدرسيّ بكيفية منظّمة المواد والمحتويات، ومنهجيات التّدريس، والرسوم والصّور التي تساعد على تكوين الرّصيد المعرفيّ للتلميذ وتجعله قادرًا على بلوغ أهداف المنهج المحدّدة، فيرجع إليه لتثبيت ما ينبغي تثبيته، أو لحلّ تمارينه عقب كلّ درسٍ أو فصلٍ، أو لتحضير ما يجب تحضيره من دروسٍ أو نصوصٍ.

1-2 قوائم المفردات الشائعة:

إن من أبرز التحديات التي يواجهها القائمون على تعليم اللّغة تحديد الكمية المناسبة من المادة اللّغوية التي ينبغي تقديمها للمتعلّمين. ويعزى هذا التحدي إلى أنّ عدد المفردات في أيّ لغة يعتبر كبيرًا جدًا، ممّا يجعل من الصّعب تحديد مجموعة معيّنة يمكن اعتبارها أكثر أولوية للتعلّم مقارنة بغيرها. كما أنّ المخزون المفرداتي للأشخاص يختلف باختلاف تجاربهم واهتماماتهم ومستوياتهم العلميّة والثقافيّة (عبد الله، 2012).

وتسعى قوائم المفردات إلى تسهيل عملية التعليم وتبسيطها، وفقًا للمنهج المتّبع في إعداد هذه القوائم. ففي القوائم المعتمدة على الإحصاء وتحليل تكرار الكلمات في نصوص معيّنة، يتمثل التبسيط في تقليص حجم المعجم اللّغوي وحصره في مجموعة من المفردات الأكثر بروزًا واستخدامًا. وتعدّ هذه القوائم التي تعتمد على الإحصاء الموضوعي وسيلة فعالة لمواجهة تحدي الاتساع المعجمي، من خلال التركيز على المفردات الأكثر شيوعًا، والتي يُرجح أن تكون أسهل في التعلم وأكثر ملاءمة للمتعلمين في مراحل معيّنة من اكتساب اللّغة (يوسف، 2017).

ومهما كان المنهج المتبع في إعداد قوائم المفردات الشائعة، فإن عملية الانتقاء تعدّ ضرورة لا غنى عنها. فالانتقاء يعد مبدأ أساسيًا يفرض نفسه في ظل الاتساع الكبير لمعجم اللّغة، ممّا يجعل من المستحيل السيطرة عليه بشكل كامل من قبل أي متعلم (الجندي، 2018).

1-3 الرّصيد اللّغويّ الوظيفيّ العربيّ:

الرصيد اللّغوي الوظيفي العربي هو مجموعة من المفردات والتراكيب اللّغوية المنتقاة بعناية من اللّغة العربيّة، والتي يتم استخدامها لتحقيق أهداف تواصلية وتعليمية محددة. يهدف هذا الرصيد إلى تزويد المتعلمين بمجموعة من المفردات التي تلبّي احتياجاتهم اللّغوية الأساسية في مواقف حياتية وتعليمية متنوعة. كما يركّز على اختيار

المفردات والتراكيب الأكثر شيوعًا واستخدامًا، بما يسهم في تسهيل عملية التعلّم وتعزيز قدرة المتعلمين على التواصل بشكل فعّال (الزيات محمد، 2015).

ويُعَدّ إعداد الرصيد اللّغوي الوظيفي أحد التحديات الرئيسية في تعليم اللّغة، حيث يعتمد على تحليل دقيق لاحتياجات المتعلمين وتحديد المفردات التي تُسهم في تطوير مهاراتهم اللّغوية بشكل متكامل. كما يساعد الرصيد الوظيفي في تقديم لغة متوازنة تلبي احتياجات المتعلمين من حيث الفهم والإنتاج اللّغوي، سواء في المحادثة أو الكتابة (المهدي ، 2016).

2- التّطور اللّغويّ للمتعلّم في هذه المرحلة:

يرتبط التّطور اللّغويّ في هذه المرحلة ارتباطاً كبيراً بتطور المهارات اللّغويّة التي يتلقاها المتعلّم في المدرسة بدءًا بالأصوات فالكلمات (المفردات) ثمّ الجمل، وفي بحثنا هذا نركّز على المفردات باعتبارها دليلًا على نموّهم اللّغويّ، ولهذا فإنّ "تلاميذ المرحلة الابتدائيّة تنمو لغتهم نموّا مطّردًا في كمية المفردات ونوعيتها واتّساع معانيها، ولابدّ أن يراعي منهج تعليم اللّغة هذا النموّ المطّرد ويسمو به، ويفيد منه في تقديم المواد المناسبة، والمثيرة لميول تلاميذ هذه المرحلة" (عطية, سليمان أحمد، 2014). فالطفل في مرحلة ما قبل التمدرس يعتمد على معجمه الذهنيّ الغنيّ بالمفردات العاميّة وقليل من الفصحى وحتى الكلمات المقترضة، ثمّ يصبح تلميذاً يقضي وقتاً لا بأس به في المدرسة يتعامل مع المادّة العلميّة واللّغويّة من خلال الكتاب المدرسيّ ممّا يجعله يكتسب مفردات فصيحة ومتنوّعة.

يرى بعض الباحثين في مجال التّربية والتّعليم أنّ حجم المفردات المستخدمة لدى الطفل تنمو بسرعة أثناء المرحلة الابتدائيّة، وأنّ مفردات الطفل الّذي يدخل المدرسة الابتدائيّة كثيرة، بحيث تقدّر في بعض الدّراسات بحوالي 2000 كلمة، لكن حين ينمو المجال الذي يحيا فيه الطفل، وتزداد اتصالاته الاجتماعيّة فيصبح من الصّعب تحديد حجم مفرداته، ويستحيل عمليًّا ضبط هذا الحجم (مجموعة مفتشين، 1975).

وقد لاحظ في هذا الصدد باحث في مكتب تنسيق التّعريب بالمغرب نقصًا كبيرًا في حجم المعارف التي تقدّم إلى التلميذ في العالم العربيّ قياساً بمثيلاتها المقدّمة إلى أطفال أوروبا، وذكر أنّ حصيلة المصطلحات، والمدركات في جميع الكتب المدرسيّة (الابتدائيّة في الوطن العربيّ) لا تتجاوز ثمانمائة مدرك (800)، بينما يتجمع في ذهن التلميذ في الغرب ألف وخمسمائة مصطلح، أو مدرك، ويمكن أن يُقاس على هذا الفارق ما يُقدّم في مراحل التّعليم الأخرى، فتتبيّن بذلك أسباب انخفاض المستوى عندنا كما صرّح الكاتب. ويضيف الدكتور عبد

الرحمن الحاج صالح ملاحظة أخرى على هذا الكمّ القليل المقدّم إلى أطفالنا، وشبابنا بناءً على الإحصاء أيضًا، وهي «غزارة المادّة اللّغويّة فيما لا يحتاج إليه المتعلّم» كالألفاظ المترادفات الكثيرة، والألفاظ العقيمة التي هجرها الاستعمال (عثمان، 1999، صفحة 43).

2- الدّراسات السابقة في قوائم المفردات الشائعة:

تعدّ قوائم المفردات الشائعة من الأعمال المرجعية الأساسية التي يمكن الاستفادة منها في تقنين المواد التعليمية وتنظيمها. وتهدف هذه القوائم بشكل رئيسي إلى تسهيل عملية التعليم وتبسيطها. وقد أتاحت النظريات اللّغوية المعاصرة وسائل تطبيقية متعددة لتصور المادة اللّغوية وتصنيفها وفق قالب يخدم جميع المستويات اللّسانية والمناهج التعليمية (عبده داود، 1979). فقد أثبتت الدراسات الحديثة أهمية هذه القوائم في تطوير الكفاءة اللّغوية للمتعلمين، وذلك من خلال التركيز على المفردات الأكثر تكرارًا وشيوعًا، مما يسهم في تحسين الفهم والاستيعاب في وقت قياسي (الزيات محمد، 2015).

وفيما يلي أبرز الدراسات التي قام بها الباحثون العرب في هذا المجال:

1. قائمة المفردات الشائعة في اللّغة العربية :أعدّها داود عبده عام 1979، وتعتبر من القوائم المرجعية المهمة التي ركزت على تحديد المفردات الأكثر استخدامًا وشيوعًا في اللّغة العربية، بهدف تقديم محتوى لغوي مناسب للمتعلمين في مراحلهم التعليمية المختلفة. اعتمد داود عبده في إعداد القائمة على تحليل لغوي ودراسات إحصائية لكثير من النصوص العربية المعاصرة، ممّا جعل قائمته من أولى المحاولات العربية في هذا المجال (عبده داود، 1979).

2. خمس وعشرون قائمة أحصاها رشيد طعيمة سنة 1985م: تضمنت هذه الدراسة حصرًا وتحليلًا لقوائم المفردات التي أُعدت في العالم العربي حتى منتصف الثمانينيات، بما في ذلك قائمة داود عبده. قدمت هذه الدراسة إطارًا مرجعيًا للنهوض بتعليم اللّغة العربية، وقد تمّ استخدامها في إعداد المناهج التعليمية في كثير من الدول العربية (رشدي، 1985).

3. قائمة مكة للمفردات الشائعة: قام فريق من الباحثين بجامعة أم القرى بإعداد هذه القائمة، التي تهدف إلى تحديد المفردات الأساسية التي يحتاجها متعلمو اللّغة العربية. وقد اعتمدت القائمة على تحليل إحصائي لنصوص متنوعة من القرآن الكريم، والأدب العربي، والنصوص الإعلامية، ممّا ساهم في تحديد المفردات الأكثر شيوعًا في مختلف المجالات اللّغوية (المرزوقي، 1995).

4. الرصيد اللّغوي الوظيفي لدول المغرب العربي: قام عبد الرحمن الحاج صالح، بالتعاون مع باحثين من تونس والمغرب، بإعداد هذا الرصيد اللّغوي في الثمانينيات من القرن الماضي. وقد هدف إلى وضع إطار

مرجعي لتعليم اللّغة العربية في دول المغرب العربي، بما يتوافق مع احتياجات المتعلمين في تلك الدول. وتميّز هذا الرصيد بتركيزه على المفردات والتراكيب المستخدمة في السياقات اليومية والمهنية، ممّا جعل منه مرجعًا مهمًا لتطوير المناهج الدراسية في المنطقة (الحاج صالح، 1987).

5. قائمة المفردات الأساسية لتعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها: أعدّها مجموعة من الباحثين في معهد تعليم اللّغة العربية بجامعة الملك سعود، بهدف توفير قائمة مرجعية تساعد المعلمين في تحديد المفردات التي ينبغي التركيز عليها عند تعليم اللّغة العربية للناطقين بغيرها. وقد اعتمدت هذه القائمة على تحليل مفردات الكتب التعليمية، والمناهج الدراسية، والمقابلات مع المعلمين والمتعلمين لتحديد الكلمات الأكثر أهمية وشيوعًا (العلي، 2002).

6. دراسة المفردات الشائعة في الكتب المدرسية: أجراها محمد الزيات في عام 2015، حيث قام بتحليل المفردات الواردة في الكتب المدرسية في مختلف المراحل التعليمية بهدف إعداد قائمة للمفردات التي ينبغي تضمينها في المناهج الدراسية. وخلصت الدراسة إلى أن هناك حاجة لإعادة تنظيم المفردات المدرسية بحيث تتوافق مع تكرارها في الاستخدام اليومي، مما يسهم في تعزيز الكفاءة اللغوية لدى الطلاب (الزيات محمد، 2015).

3- هدف الدّراسة:

الحصول على قائمة شيوع تحصر الكم العددي للمفردات الّتي يطّرد تواترها في محتوى كتابي اللّغة العربية للسنة الأولى من التعليم الابتدائي الجزائريّ والتونسيّ، وتبيان أثرها في التّحصيل اللّغويّ للمتعلّم، ومعرفة مدى مناسبة هذه الوحدات المعجميّة لقدرات المتعلّم في هذه المرحلة العمريّة.

4- إشكالية الدراسة:

- ما هي الوحدات المعجميّة الأكثر شيوعًا في كتابي اللّغة العربيّة للسنة الأولى من التّعليم الابتدائي الجزائريّ والتونسيّ؟
- ما أثر هذه الوحدات المعجميّة الشائعة في التّحصيل اللّغويّ للمتعلّم؟ وما هي القيم المراد غرسها في المتعلّم في هذه المرحلة العمريّة انطلاقًا من هذه الوحدات؟

5- منهج الدّراسة:

تمّ اعتماد المنهج الإحصائي الذي يقوم على حساب تكرار الكلمات في كلّ محور (مقطع) والمقارنة بينها على أساس معرفة أثرها في التّحصيل اللّغويّ لمتعلّم هذه المرحلة.

6- **عيّنة الدّراسة:**

كتاب اللّغة العربيّة للسنة الأولى ابتدائي (الجيل الثاني) – الجزائر، طبعة 2017م، وكتاب أنيسي في اللّغة العربية للسنة الأولى ابتدائي – تونس، طبعة 2017م.

7- **فئات التّحليل:**

نصوص نشاطات القراءة والمطالعة والأناشيد.

8- **وحدات التّحليل:**

الوحدة المعجمية (فعل/ اسم/ حرف).

9- **أداة التّحليل:**

استمارة التحليل التي صُمّمت لجمع معدل تكرار الوحدات المعجميّة ورصدها وأخرى لتكرارها وحسابها إحصائيًّا.

10- **جمهور المستفيدين:**

كلّ المهتمين بتحسين المواد التّعليميّة الموجهة لدارسي اللّغة العربيّة باعتبارها اللّغة الأولى سواء في الجزائر أو تونس.

11- خطة البحث:

* المرحلة الأولى: بدأنا بالجمع اليدويّ ففكّكنا النّصوص إلى وحدات معجميّة سواء كانت كلمات أو حروف معاني أو كلمات مركبة.

* المرحلة الثانية: تحديد المعنى الدّقيق للوحدات المعجميّة بتتبع سياقاتها المختلفة في النّصوص.

* المرحلة الثالثة: ترتيب الوحدات المعجميّة حسب جذرها.

* المرحلة الرابعة: إحصاء درجة تواتر الوحدات المعجميّة بمعانيها الدّقيقة في النّصوص، ثمّ الاستعانة بالبرنامج الحاسوبي للحصول على الأرقام المطلوبة في المنهج الإحصائيّ.

* المرحلة الخامسة: المقارنة بين تكرارات الوحدات المعجمية والحصول على قائمة الكلمات الأكثر شيوعًا في الكتابين.

* المرحلة السادسة: تحليل المعطيات.

12- الدّراسة التّطبيقيّة:

12-1 – جدول إحصاء المفردات في كتابي اللّغة العربيّة الجزائريّ والتونسيّ:

الرقم	كتاب اللّغة العربيّة التونسيّ	كتاب اللّغة العربيّة		

		الجزائريّ			
	الوحدات	المحاور/ المقاطع	عدد المفردات		نسبتها
1	أنيسي في مدرستي	عائلتي	113	68	%6.41	%7
2	أنيسي في أهلي	المدرسة	128	43	%7.26	%4
3	أنيسي في صحتي وسلامتي	الحيّ والقرية	136	53	%7.72	%6
4	أنيسي في فصل الشتاء	الرّياضة والتّسلية	136	63	%7.72	%7
5	أنيسي في عالم المهن	البيئة والطبيعة	153	75	%8.68	%8
6	أنيسي في فصل الرّبيع	التّغذية والصّحة	197	78	%11.18	%8
7	أنيسي في عالم الحيوانات	التّواصل	194	119	%11.03	%13
8	أنيسي في عالم القصص	الموروث الحضاريّ	704	447	%39.97	%47
	المجموع		**1761**	**946**	**%99.97**	**%100**

12-2- التعليق والتحليل:

- وجود ثمان مقاطع (محاور) في الكتاب الجزائريّ "كتابي في اللّغة العربية"، تتوزّع كالآتي: عائلتي، المدرسة، الحيّ والقرية، الرّياضة والتّسلية، البيئة والطّبيعة، التّغذية والصحّة، التّواصل، ومحور الموروث الحضاريّ. وهذه المحاور في مجملها لا تخرج عن اهتمامات المتعلّم الفكريّة والنفسيّة في هذه المرحلة العمريّة.

- وجود ثمان وحدات في الكتاب التونسيّ "أنيسي"، تتوزع كالآتي: أنيسي في مدرستي، أنيسي في أهلي، أنيسي في صحتي وسلامتي، أنيسي في فصل الشتاء، أنيسي في عالم المهن، أنيسي في فصل الرّبيع، أنيسي في عالم الحيوانات، وأنيسي في عالم القصص.

- نلاحظ أنّ تسمية الكتاب التونسيّ بـ "أنيسي" قد تكرر في كلّ الوحدات؛ لأنّ خير جليسٍ ورفيقٍ للطفل في هذه المرحلة العمريّة هو الكتاب الذي سيرافقه في كلّ الأطوار الدّراسيّة اللاحقة.

- لم ترفق النّصوص في الكتاب التونسيّ بعناوين خاصّة بل اكتفوا بعنوان واحد للوحدة كاملة؛ وكلّ وحدةٍ تحتوي على خمس نصوصٍ وأنشودة؛ ماعدا المحور الأخير: "أنيسي في عالم القصص" الذي احتوى على 10 نصوص وأنشودتين.

- يوجد اختلاف في تسميات المحاور في الكتابين الجزائريّ والتونسيّ في خمس محاور، واتفاق في ثلاث محاور كما هو مبيّن في الجدول.

- لاحظنا تدرّجًا في عرض محتوى النّصوص في الكتاب المدرسيّ الجزائريّ، حيث جاءت النّصوص الأولى قصيرة ثمّ اللاحقة لها صارت أكثر طولًا، وكان للمحور الأخير (الموروث الحضاريّ) أعلى نسبة ورود

للمفردات والتي تقدر بـ 47% من مفردات الكتاب، والأمر ذاته في الكتاب التونسيّ؛ إذ نجد المحور الأخير "أنيسي في عالم القصص" يضمّ أكبر عددٍ من مفردات الكتاب بنسبة 39.97%، باعتبار أنّ المتعلّم في هذه المرحلة (نهاية السّنة الدراسيّة) يكون قد كوّن رصيدًا لغويًّا لابأس به وأدرك كلّ الحروف وأصواتها ممّا يمكّنه من قراءة نصوص أطول.

- وجدنا أقلّ نسبة لمحور المدرسة في كلا الكتابين، 4% في الكتاب الجزائريّ و6.41% في الكتاب التونسيّ؛ إذ افتقر هذا المحور لأغلب المفردات الدّالة على هذا الحقل الدّلاليّ، وفي مقدّمتها الأدوات المدرسيّة بمسمّياتها والأمر نفسه بالنسبة لمحور العائلة الذي كانت مفرداته قليلة أيضًا مقارنة مع بقية المحاور، حيث غابت الألفاظ الدّالة على أفراد العائلة الصغيرة والكبيرة (أخ، أخت، عم، عمة، خال...) من قاموس المتعلّم الذي لم ينفصل بعد عن جوّ العائلة ومحيط الأسرة.
- أمّا من ناحية سهولة وصعوبة المفردات فنجد أغلبها مفردات سهلة تتماشى ومستوى التلاميذ في هذه المرحلة التّعليميّة فيما تميّزت بعض المفردات بصعوبة في الفهم وعدم ملاءمتها لهذا المستوى التّعليميّ نحو كلمة: "حبور" الواردة في نصّ المطالعة "معلّمتي الفراشة" ص148، وكلمة "سمعي بصري" الواردة في نصّ "من أنا؟" ص117 من الكتاب الجزائريّ، وكلمات: الدّوح، والجذل ص73، بالإضافة إلى: تهادت، خابية... من الكتاب التونسيّ.

12-3- جدول إحصاء الحروف في الكتابين:

الرقم	كتاب اللّغة العربيّة التونسيّ	كتاب اللّغة العربيّة الجزائريّ	عدد الحروف		نسبها	
	الوحدات	المحاور/ المقاطع				
1	أنيسي في مدرستي	عائلتي	40	26	% 5.97	%7
2	أنيسي في أهلي	المدرسة	45	15	%6.73	%4
3	أنيسي في صحتي وسلامتي	الحيّ والقرية	44	18	%6.57	%5
4	أنيسي في فصل الشتاء	الرياضة والتّسلية	47	20	%7.03	%5
5	أنيسي في عالم المهن	البيئة والطبيعة	57	20	% 8.52	%5
6	أنيسي في فصل الرّبيع	التّغذية والصّحة	78	34	%11.65	%9
7	أنيسي في عالم الحيوانات	التّواصل	66	52	%9.86	%14
8	أنيسي في عالم القصص	الموروث الحضاريّ	292	194	%43.64	%51
	المجموع		**669**	**379**	**%99.98**	**%100**

12-4 التحليل والتعليق:

نلاحظ أنّ ورود الحروف في المحور الأخير "الموروث الحضاريّ" جاءت بنسبة 51% من الكتاب الجزائريّ، و43.64% في المحور الأخير من الكتاب التونسيّ "أنيسي في عالم القصص"؛ وهذا أمر منطقيّ لأنّ عدد الجمل كثير ممّا يستدعي استعمالاً كبيرًا للحروف من أجل الرّبط بينها، وقد جاءت حروف العطف في الصدارة تتقدمهم الواو.

13- جدول إحصاء المفردات والحروف في الكتابين:

13-1 جدول إحصاء المفردات:

الرقم	المفردات في الكتاب الجزائريّ	تكراراتها	نسبتها المئويّة	المفردات في الكتاب التونسيّ	تكراراتها	نسبتها المئويّة
1	الهمزة	198	% 20 .93	الهمزة	317	18 %
2	الباء	42	% 4.43	الباء	69	% 3.91
3	التاء	46	% 4.86	التاء	99	% 5.62
4	الثاء	09	% 0.95	الثاء	21	% 1.19
5	الجيم	31	% 3.27	الجيم	65	% 3.69
6	الحاء	51	% 5.39	الحاء	74	% 4.20
7	الخاء	17	%1.79	الخاء	36	% 2.04
8	الدال	08	%0.84	الدال	23	%1.30
9	الذال	09	%0.95	الذال	03	% 0.17
10	الراء	28	%2.95	الراء	87	% 4.94
11	الزاي	07	% 0.73	الزاي	31	% 1.76
12	السين	33	% 3.48	السين	55	% 3.12
13	الشين	23	% 2.43	الشين	39	% 2.21
14	الصاد	32	% 3.38	الصاد	50	% 2.83
15	الضاد	16	% 1.69	الضاد	13	% 0.73
16	الطاء	17	% 1.79	الطاء	47	% 2.66
17	الظاء	03	% 0.31	الظاء	11	% 0.62
18	العين	30	% 3.17	العين	77	% 4.37
19	الغين	13	% 1.37	الغين	34	% 1.93
20	الفاء	26	% 2.74	الفاء	60	% 3.40
21	القاف	31	% 3.27	القاف	95	% 5.39
22	الكاف	35	% 3.69	الكاف	45	% 2.55
23	اللام	15	% 1.58	اللام	25	% 1.41
24	الميم	92	%9.72	الميم	195	%11.07
25	النون	37	%3.91	النون	97	% 5.50
26	الهاء	31	% 3.27	الهاء	36	% 2.04
27	الواو	15	% 1.58	الواو	44	% 2.49
28	الياء	51	% 5.39	الياء	13	% 0.73

المجموع	***946***	***1761***	

13-2 جدول إحصاء الحروف:

الحروف في الكتاب الجزائريّ	تكراره	نسبته	الحروف في الكتاب التونسيّ	تكراره	نسبته
الألف	28	% 7.3	الألف	66	% 9.86
الباء	17	% 4.48	الباء	53	% 7.92
الثاء	04	% 1.05	الثاء	12	% 1.79
الحاء	04	% 1.05	الحاء	5	% 0.74
السين	09	% 2.37	السين	07	% 1.04
العين	18	% 4.74	العين	39	% 5.82
الفاء	75	% 19.78	الفاء	139	% 20.7
الكاف	04	% 1.05	القاف	09	% 1.34
اللام	38	%10.02	الكاف	08	% 1.19
الميم	37	% 9.76	اللام	58	% 8.66
الهاء	1	% 0.26	الميم	65	% 9.71
الواو	132	% 34.82	الهاء	02	% 0.29
الياء	12	% 3.16	الواو	184	% 27.5
			الياء	22	% 3.28
المجموع	**379**		**المجموع**	**669**	

14- نتائج تحليل المعطيات:

- عدد الوحدات المعجميّة في نصوص "كتاب اللّغة العربيّة" للسنة الأولى ابتدائي نحو 946 كلمة، و379 حرفًا (مجموعة مفتشين، 2016_2017) على عكس ما جاء في كتاب السنة الأولى "أنيسي في اللّغة العربيّة" التونسيّ حيث احتوى على 1761 كلمة و669 حرفًا (مجموعة مفتشين، 2017)، مع العلم أنّ المقياس المحدّد للوحدات المعجميّة في هذه المرحلة يتجاوز 2000 كلمة، وهذا ما يثير تساؤلاً حول سبب هذا النقص في الرّصيد اللّغويّ الجزائريّ على عكس التونسيّ الذي يقترب من المقياس العالمي.

- احتلّت المفردات المبدوءة بهمزة في الكتابين أعلى نسبة بين الكلمات 20.93 % في الكتاب الجزائريّ و18% في الكتاب التونسيّ، ثمّ تليه الكلمات المبدوءة بالميم؛ في حين احتلت الثاء والذال والزاي نسبًا قليلةً جدًا.
- احتلت الواو أعلى نسبة ورود بين الحروف 34.82 % في الكتاب الجزائريّ، و27.50% في الكتاب التونسيّ.
- نوعية الوحدات المعجميّة التي تضمنتها النّصوص متنوعة (أسماء، أفعال، حروف، وكلمات مركبة).
- معاني الوحدات المعجميّة رجحت للمعنى الحقيقي لكثرة دورانها في النّصوص، وهذا واجب الورود حسب الحاجة الوقتية للتلميذ في هذه المرحلة.
- تكرار الوحدة المعجميّة في النّصوص لم يأت بطريقة تراتبيّة حسب التّرتيب المقرّر في الكتاب، فقد نجد وحدة في النّص الأول ثمّ نجدها بنفس المعنى في النّص العاشر أو الأخير، وهذا قصد تثبيت المفردة في ذهن المتعلّم.
- الوحدات المعجميّة المتكرّرة أحيانًا نجدها أسماء ذات استعمال واسع أي من الواقع المشاهد للتلميذ أو أفعال حركة ونشاط وترفيه (ألعب، أمرح...) وهي مفردات متداولة في هذه المرحلة لدى الطفل.
- لم تضم القائمة الكثير من أسماء الأعلام ولم تتنوع، بحيث اقتصرت على شخصية أحمد وبلال وخديجة في الكتاب الجزائريّ، على عكس الكتاب التونسيّ الّذي وضع لكلّ حرفٍ مدروسٍ اسم علم يحتوي على ذلك الحرف مما أعطى تنوعًا كبيرًا في أسماء الأعلام من بينها:

بلال، ثامر، زهوان، أريج، حاتم، حمزة، دلال، مراد، فردوس، خلود...

- ألفاظ الحضارة في النّصوص اقتصرت على لفظة الحاسوب (10مرات)، واللّوحة الرّقميّة مرّة واحدة والهاتف المحمول مرّة واحدة والطابعة مرّة واحدة هذا في الكتاب الجزائريّ وذلك لجعل التلميذ مواكبًا للتّطور التكنولوجيّ الحاصل في العالم، فيما اقتصر الكتاب التونسيّ على لفظتي الحاسوب واللّوحة الرّقميّة.
- كثرة الألفاظ الدّالة على المهن في الكتاب التونسيّ مقارنة بالكتاب الجزائريّ حيث خُصّصت وحدة كاملة للتّعرف على المهن والحرف؛ أمّا في الكتاب الجزائري فنجد فقط ألفاظ: المعلّمة، المدير، المهندس، الطبيب، الممرضة.
- نلاحظ قلّة ورود المفردات المتعلّقة بالحقول الدّلاليّة الخاصّة بـ: "العائلة" و "الحيوان" في الكتاب الجزائريّ مع العلم أنّ الطّفل في هذه المرحلة يكون مرتبطًا عاطفيًّا مع أسرته، ومحبًّا لبعض الحيوانات الأليفة كالقطط والكلاب، ففي نصّ عيد الأضحى لم يذكر الخروف رغم المكانة الكبيرة الّتي يحتلّها في هذا العيد، على

النقيض منه حوى الكتاب التونسيّ أسماء العديد من الحيوانات مثل: الدّجاجة، القطة، الدّيك الرّوميّ، العنزة، الطّاووس، الإوزّة، الهدهد، الثعلب؛ إذ خُصّصت وحدة كاملة للحيوانات.

- نلاحظ كثرة ورود أفعال الإنجاز، نحو: حضّر، غرس، وأفعال الحركة، نحو: جلس، مشى، جاء، تحرك، وأفعال العاطفة، نحو: رغب، تحبّ، أهواها، ضحك، ابتسم، أشفق، لكنّ بعضها لم يحظ بتكرارات كثيرة؛ إذ نجد منها من استعمل مرّة واحدة.
- إدراج حروف المعاني كوحدة معجمية مستقلة وتحديد وظيفته حسب السياق الذي ترد فيه، نحو: (الواو): العطف، الرّبط، الحال، المعيّة، و(في): الظرفية المكانية، و(في): الظرفية الزمانية، و(بـ): المصاحبة، و(بـ): الاستعانة، والحروف الأخرى التي لها معنى تعرّف به في جميع التكرارات، نحو: (ليت): التمنّي، و(كأنّ): التوكيد.

15- حجم الرّصيد اللّغويّ الوظيفيّ المغاربيّ الموظف في الكتابين:

نتحدث في هذا العنصر عن الرّصيد اللّغويّ المغاربيّ الّذي أُنجز من قبل اللّجنة المشتركة الجزائريّة التونسيّة المغربيّة في سبعينيات القرن الماضي بغية التّوحيد النّسبيّ في لغة التلميذ وكي تكون الألفاظ والمصطلحات متقاربة الفهم عندهم؛ فقد أجرينا مقارنة إحصائيّة بين محتوى الكتابين وأخذنا كعيّنة الوحدة الأولى من كلّ كتاب فوجدنا 90% من كلماتها مأخوذة من الرّصيد اللّغويّ المغاربيّ ماعدا الكلمات الآتية:

_ من الكتاب الجزائريّ: أحمد، أكواب، أمارس، أهوى، بلال، بنود، ثرنا، خديجة، زكيّ، شامخات، الشّاهقات، العزم، الماحقات، رَحب؛ أي 14 كلمة من أصل 68 كلمة في المحور.

_ من الكتاب التونسيّ: أنيسي، أسعى، دلال، رحاب، رحَّب، ردَّدَ، لهفة، لهو، مالك، المهاب؛ أي 10 كلمات من أصل 113 كلمة في المحور.

خاتمة:

إنّ النموذج التّعليميّ الآنيّ يتعرّض للتّحيين المستمرّ، ويواكب التطوّرات الاجتماعيّة ودرجة استيعاب التلميذ وحاجاته التراكميّة، ويرتبط ارتباطًا وثيقًا بتنمية المهارات اللّغويّة التي يتلقاها انطلاقًا من المدرسة (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة) لذلك يستلزم وضع معايير وخطوات بحثية تعطي نفسًا للمتخصّصين في اختيار المادّة التّعلميّة وتضمينها في النّصوص المقرّرة في المنهاج، ويتأتى ذلك بوضع قوائم شيوع للمفردات اللّغويّة الشائعة في المحتوى الموجود، لنعرف خصائص الكمال والنقص فيه، ونطلب بذلك صناعة الجديد، إذ تعدّ من الأعمال المرجعية في ضبط المحصول اللّغويّ وتحديد كميته وتنظيم الموادّ اللّغويّة التّعليميّة.

نتائج الدّراسة:

لقد خلصت الدّراسة إلى جملة من النتائج نذكر منها:

- قوائم المفردات الشائعة مهمة جدًا في مجال تعليم اللّغة العربيّة للناطقين بها وبغيرها.
- تمّ توظيف رصيدٍ لغويٍّ ومعرفيٍّ يتناسب مع الفئة العمريّة للطفل في هذه المرحلة في الكتابين الجزائريّ والتونسيّ.
- دلالة المفردات في الكتابين تتقدمها المفردات المحسوسة والحقيقية على المفردات المجردة والمجازية.
- وظّف في الكتابين الجزائريّ والتونسيّ الألفاظ والأفعال الدّالة على مكونات الشخصيّة الطفوليّة: أفعال المعرفة، أفعال الوجدان، أفعال المهارة واللّعب.
- المصطلحات العلميّة ومصطلحات الحضارة تكاد تكون منعدمة من الكتابين بالرّغم من التّطور العلميّ والتّكنولوجيّ في العصر الحديث.
- هناك عدد معتبر من الألفاظ المنتقاة من الرّصيد اللّغويّ المغاربيّ وظّفت في الكتابين بما يتلاءم مع احتياجات الطفل المعرفيّة.
- إعادة النّظر في عدد المفردات في الكتاب الجزائريّ فهو هزيل نوعًا ما مقارنة بنظيره التونسيّ.

قائمة المصادر والمراجع:

1. الحاج صالح عبد الرحمن، (2010)، الرصيد اللغوي للطفل العربي وأهمية الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر، مجلة الممارسات اللغوية.
2. الحاج صالح عبد الرحمن، (1987)، الرصيد اللغوي الوظيفي لدول المغرب العربي، مركز الدراسات اللغوية بالمغرب.
3. الجندي خالد، (2018)، الانتقاء اللغوي وتحديات التعليم، مجلة أبحاث اللغة والتربية.
4. رضوان أبو الفتوح وآخرون، (بلا تاريخ)، الكتاب المدرسيّ، فلسفته، تاريخه، أسس تقويمه، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر.
5. الزيات محمد، (2009)، الرصيد اللغوي في تعليم اللغة العربية: الأسس والتطبيقات، دار الفكر.
6. الزيات محمد، (2015)، دراسة المفردات الشائعة في الكتب المدرسية، مجلة تعليم اللغات الحديثة.

7. طعيمة رشدي أحمد، (1985)، دليل عمل في إعداد المواد التّعليميّة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربيّة السعوديّة.

8. العلي حسن، (2002)، قائمة المفردات الأساسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، عهد تعليم اللغة العربية بجامعة الملك سعود.

9. عثمان حشلاف، (1999)، التمكن اللّغوي أساس تحصيل العلوم الإنسانية وشرط للقيام برسالة المعلّم، مجلة المبرز، العدد: 13، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر.

10. عبده داود، (1979)، قائمة المفردات الشائعة في اللغة العربية، دار النهضة العربية.

11. عبد الله محمد، (2012)، تعليم المفردات اللغوية: مشكلات وحلول، دار الفكر العربي.

12. عطية سليمان أحمد، (2014)، اكتساب الدّلالة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي: نمو الدّلالة وتكوين المفاهيم_دراسة ميدانية لاكتساب الدلالة لدى الطفل.

13. فخري حسن الزيات، (بلا تاريخ)، التدريس، أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه، تصنيفاته، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

14. اللجنة الدائمة للرّصيد اللّغويّ، (1975)، الرّصيد اللّغويّ الوظيفيّ للمرحلة الأولى من التّعليم الابتدائيّ، المعهد الوطنيّ التّربويّ، الجزائر، ط1.

15. مجموعة مفتشين، (2016_2017)، كتابي في اللّغة العربيّة، التربية الإسلامية، التربية المدنية، السنة الأولى من التّعليم الابتدائيّ، الطبعة الأولى.

16. مجموعة مفتشين، (2017)، أنيسي، كتاب القراءة لتلاميذ السنة الأولى من التّعليم الأساسيّ، وزارة التّربية، تونس.

17. محمد السعيد باشموس، (1990)، الكتاب المدرسي، مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية.

18. المرزوقي محمد، (1995)، تحليل قوائم المفردات في تعليم اللغة العربية: دراسة حالة جامعة أم القرى، المجلة العربية للبحوث التربوية.

19. المهدي سعاد، (2016)، تحليل الرصيد اللغوي الوظيفي للمتعلمين العرب: دراسة تطبيقية، مركز دراسات اللغة العربية

20. يوسف سامي، (2017)، قوائم المفردات الشائعة في تعليم اللغة: دراسة تحليلية، المجلة الدولية لتعليم اللغة.