

أسس اختيار مفردات كتاب القراءة في المرحلة الابتدائية

• كريمة أيت احداون

الملخص:

إن اللغة من بين الجوانب التي يتم وفقها تقويم كتب القراءة فلا بد من معرفة مدى مناسبة المفردات والتراكيب اللغوية الواردة في كتب القراءة لمستوى التلاميذ وقدرتهم على قراءتها واستيعابها، وهل تفي بحاجاتهم اللغوية؟ تلك الحاجات التي تختلف من مجتمع إلى آخر ومن عصر إلى آخر، ومن الطرق المعتمدة أثناء عملية تقويم كتب القراءة- في المرحلة الابتدائية معيار شيوع تلك المفردات في أحاديث وكتابات التلاميذ.
الكلمات المفتاحية:

Résumé :

L'évaluation des manuels scolaires- ainsi que les livres de la lecture du palier primaire- s'appuie sur plusieurs critères et parmi, le critère de la langue qui est considéré comme étant fondamental, il est tout de fois exigé de savoir si le vocabulaire et le lexique du contenu des livres de lecture (textes) soient conforme aux capacités des apprenants et a leurs situations communicatives qui diffèrent d'une société a une autre, et d'une époque a une autre .

Mots clés : le manuel scolaire- le livre de lecture-le lexique-la fréquence des mots-l'évaluation.

مقدمة: تُعدّ عملية إعداد وتأليف الكتب المدرسية أحد أهم المسؤوليات التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم في الجزائر، لذا تبنت هذه الأخيرة خطة تطوير قامت على سلسلة من الإصلاحات التربوية التي تلبّي الحاجة إلى التحول نحو الاقتصاد المبني على المعرفة من خلال التركيز على دور المتعلّم في عملية التعلّم، وتغيير دور المعلّم ليؤدي أدواراً جديدة فرضتها الطرق الجديدة المعتمدة في التعليم وذلك لتضييق الفجوة بين النظام التعليمي في الجزائر والأنظمة التعليمية الموجودة في الدول المتقدمة، كل هذه المعطيات دفعت بوزارة التربية والتعليم بالجزائر إلى ضرورة إجراء تطوير تربوي شامل وخاصة في الكتب والمدرسية.

•، أستاذ مساعد، كلية الآداب و اللغات، جامعة أكلّي محند أولحاج، البويرة.

1- تعريف الكتاب المدرسي: تتضح أهمية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية في كونه أحد الأركان الرئيسة التي يستند إليها المنهاج، كما يشكل الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية ويُعتبر "أقدم وسيلة تعليمية عرفها التاريخ وكان ذلك في القرن السابع عشر للميلاد على يد كومينيوس (Cuminus) وقد اعتمده بعنوان باب اللغات المفتوح وزينه ببعض الرسومات والصور الموضحة لمعاني الكلمات، وكان كتابا مدرسيا موجها لكل من المعلم والتلميذ"⁽¹⁾، فهو بمثابة المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر الأخرى، كما يعدّ بمثابة الأساس الذي يستند إليه المعلم في إعداد دروسه قبل أن يواجه تلاميذه في القسم.

أما ألان شوبان (Alain Choppin) يعتبر "الكتاب المدرسي في عمومته كل مؤلف معد لأغراض تعليمية، موجه لكل التلاميذ ولجميع المستويات والشعب وإلى المدرسين كذلك."⁽²⁾ فالكتاب المدرسي أحد الأدوات المدرسية التي نجدها داخل المؤسسات التعليمية التي يستعملها كل من المعلم والمتعلم، أما عن مكانته ضمن الوسائل التعليمية فيقول أبو الفتوح رضوان وآخرون: "هو وسيلة لا غنى عنها لكل من المدرس والتلميذ فهو يعين المدرس في إعداد الدرس وتدريسه، وأيضا يعين التلميذ على استيعاب الدرس"⁽³⁾، فهو بمثابة المرتكز الأساسي للتعليم، ووسيلة تعليمية تربوية منظمة تكون حصيلة خبرات ثقافية واجتماعية تستهدف فئة تعليمية محدّدة بحيث تتوافق مع قدراتهم العقلية، "وهو أحد أدوات المؤسسة التربوية مرافق للتلميذ داخل الفصل وخارجه فهو أداة يدوية (manuel) قبل أن يكون أداة فكرية والكتاب المدرسي فوق ذلك أداة ديداكتيكية وسيطة فهو لا يتوجه من مؤلف إلى متلق معين بل هو أحد أدوات المؤسسة التربوية"⁽⁴⁾ لذلك كلّ يمكن اعتبار الكتاب المدرسي كوعاء تصب فيه المعارف والمهارات التي بإمكانها أن تحدث التغيير لدى المتعلم.

والكتاب المدرسي أُعدّ للاستخدام الصفي من قبل خبراء ومتخصصين في أحد ميادين المعرفة كي يتلاءم مع مستوى نضج التلاميذ وميولهم، وحسب مراحلهم الدراسية المختلفة.

كما أنه وسيلة مساعدة لكل من المعلم والمتعلم على حد سواء فهو "يساعد المعلم على تحضير دروسه بعيدا عن التشتت والعشوائية، كما يوجي إليه بطريقة التدريس

1 - François Richaudeau, Conception et Production des Manuels Scolaires guide pratique, Paris, 1979, UNESCO, p289.

2-Alain choppin, Manuels scolaire histoire et actualité, Pedagogie pour demain, edition Hachette, Parie, 1992, p203.

3- أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي، مكتبة الأنجلو، القاهرة، دط، 1988م، ص15.

4- عبد الحق منصف، رهانات البيداغوجيا المعاصرة دراسة في قضايا التعلم والثقافة المدرسية، افريقيا الشرق، الطبعة الاولى، المغرب، 2007، ص236.

المناسبة، وأسلوب تقديم الموضوعات ويقدم المعرفة العلمية بصورة منظمة يسهل عليهم استيعابها، ويتيح لهم فرصة التعلم الذاتي بما يتناسب مع ظروفهم وقدراتهم التعليمية، كما يفيد التلاميذ في تقويم أنفسهم بما يتضمنه من أسئلة وتدريبات⁽¹⁾ غير أن الكتاب المقرر لا يجب أن يكون غاية بحد ذاته ولا يجب أن يستخدم كوعاء للحقيقة المطلقة أو المصدر الوحيد للمعلومات، بل يجب أن يكون أداة لتحريض الفكر وإثارة التخيل، وأن يستخدم بشكل نقدي فلا يتعامل معه المتعلم على أنه كتاب مقدس.

2- أسس اختيار مفردات كتاب القراءة :

وفيما يخص كتب القراءة الموجهة للتلاميذ في مرحلة التعليم الابتدائي فينبغي أن يتجنب فيها غريب الألفاظ ومجاز الأساليب، وأن تكون الجمل قصيرة ليستطيع القارئ أو السامع إدراك الحوادث وتخيلها، وأن يختار من الألفاظ ما يثير المعاني الحسية⁽²⁾. هذا بالنسبة لما يجب أن يكون عليه كتاب القراءة، ولكن عند مراجعة كتب القراءة المقررة على تلاميذ المرحلة الابتدائية في الجزائر يُلاحظ أن المؤلفين لا يعتمدون في تأليفهم واختيارهم لمفردات كتب القراءة على قاموس الطفل في مراحل نموه المختلفة، إضافة إلى عدم تكرار الكلمة الواحدة تكراراً كافياً، حتى يستطيع التلميذ تكرارها وتمثل معناها، كما يعتمدون إلى حشو التلاميذ بالمفردات اللغوية الكثيرة، اعتقاداً منهم أن ذلك هدف من أهداف القراءة وكلما زاد علم المتعلم باللغة ومفرداتها وألفاظها امتلك ثروة لغوية وهذا غير صحيح " لأن المتكلم العادي لا يستعمل في مخاطباته اليومية إلا عدد محدود جداً من المفردات وقد أثبتت البحوث العلمية أن الفرد العادي المتوسط الثقافة لا يستعمل أكثر من 2500 كلمة تقريباً في مخاطباته، أما عالي الثقافة فيستخدم بين أربعة وخمسة آلاف كلمة⁽³⁾". والاتجاه العام للتعليم في الولايات المتحدة الأمريكية أن لا يكون تقديم اللغة للصغار من

مستوى الكبار إلى الصغار، بل النزول إلى مستوى الصغار صاعدين بهم تدريجياً إلى مستوى الكبار وعلى هذا يجب أن نبدأ من مفردات التلميذ (قاموسه اللغوي) في تعليمه القراءة والكتابة، لأنها البداية الطبيعية للنمو النفسي والبيولوجي للتلميذ، ولكن لا ينبغي أن تقتصر مفردات الكتاب على تلك التي تشيع في أحاديث التلاميذ المألوفة لديهم فحسب، بل على المؤلفين أن يقدموا بعض المفردات الجديدة بحيث تكون هذه المفردات مبنية على الترابط

¹ - إسماعيل زكريا، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة، القاهرة، دط، 1991، ص 140.

² - عبد العزيز عبد المجيد، القصة في التربية أصولها النفسية، مادتها وطريقة سردها لمدرسي المرحلة الابتدائية، دار المعارف، القاهرة، ط 7، 1976، ص 67.

³ - عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، المجلة العربية للتربية، تونس، المجلد الخامس، العدد الثاني، 1985، ص 23.

والتكامل بينها وبين المفردات المألوفة عند التلاميذ، وأن تتناسب مع قدراتهم وحاجاتهم من اللغة، وبنسبة تختلف من صف إلى آخر مع تكرارها تكرارا طبيعيا حتى تصبح تلك المفردات الجديدة مألوفة لدى التلميذ ليذكرها ويسيطر عليها ليسهل عليه استعمالها. ومن الأسس التي ينبغي أن تُراعى عند تأليف كتب القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية ما يلي:

- 1- أن يكون موضوع لتنمية ذخيرة التلاميذ اللغوية لفظا وتركيبا.
 - 2- التدرج في عرض المفردات بحيث لا تزدحم المفردات الجديدة على الطفل، أن لا تكون بعيدة كل البعد عن القاموس اللغوي المناسب لسن المتعلم فتكون النسبة الكبرى من الكلمات مما يعرفه الطفل ويألفه، ونسبة قليلة من المفردات الجديدة.
- "ويرى بعض المختصين أن لا تزيد الكلمات الجديدة على ثلاثة كلمات في الصفحة الواحدة، وأن تتكرر الكلمات الجديدة بعد ورودها مرات كثيرة قد تصل إلى العشرين في الكتاب الواحد حتى يسهل رسمها ومعناها واستعمالها"⁽¹⁾، وفي كتاب اللغة العربية بالجزائر وصل عدد المفردات الجديدة المقدمة في كتاب القراءة المقرر على تلاميذ السنة الأولى ابتدائي 350 مفردة، أما في الصفين الثاني والثالث فقد بلغ عددها 300 مفردة جديدة لكل صف دراسي وفي المستوى الرابع والخامس بلغ عدد المفردات الجديدة حوالي 200 مفردة جديدة.
- ويتفاوت الخبراء في تحديد القدر المناسب من المفردات التي ينبغي تعليمها للمتعلمين في مراحلهم المختلفة، ويرجع ذلك إلى اختلاف قدرات التلاميذ اختلافا زمانيا ومكانيا في حين يرى رشدي طعيمة " أن تعليم الأطفال من 2000 إلى 2500 مفردة في المرحلة الابتدائية كاف لأن يكون لديهم قاموس لغوي يفي بمتطلبات الحياة شريطة أن يتعلموا مهارتين أساسيتين أولاهما تركيب المفردات وثانيهما كيفية استخدام القاموس"⁽²⁾
- الأسس التي ينبغي مراعاتها عند تقديم المفردات في الكتاب المدرسي (كتاب القراءة):

- وقد لخصها رشدي طعيمة في هذه النقاط⁽³⁾:
- مراعاة القاموس اللغوي للتلميذ سواء من حيث أنواع المفردات أو من حيث دلالات الاستخدام.

¹ - عبد العزيز عبد المجيد ، اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها، دار المعارف، القاهرة، ط3، 1961، ج1، ص ص 166-167.

² - رشدي طعيمة، تطوير منهج تعليم العربية بالتعليم العام أسس وقضايا، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1989، ص 196.

³ - رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية اعدادها تطويرها وتقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1998، ص 124.

- التدرج في عدد المفردات الجديدة في الدرس الواحد وتكرارها تكرارا كافيا.
- الاقتصاد في عدد المفردات التي تقدم في الكتب.
- توظيف المفردات الجديدة في جمل ومواقف مختلفة مع كثرة التدريب عليها.
- التدرج في الانتقال من المفردات الدالة على المحسوسات إلى المفردات الدالة على المجردات.
- الاهتمام بالمفردات المساعدة الوظيفية، وهي التي تستخدم لبناء الجمل والربط بين المفردات كأدوات العطف والشرط وحروف الجر.
- كما أنه من الضروري الاهتمام بالمفردات المترادفة والمتضادة، والمفردات الموحية التي تنمي خيال الطفل، ولا بأس من توظيف بعضها من مفردات القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة وكذا أبيات من الشعر العربي بما يتناسب مع قدرات التلاميذ.

3- معايير انتقاء المفردات في كتب القراءة للمرحلة الابتدائية:

1-3 معيار الشيوخ والتواتر: اهتم الباحثون بتواتر المفردة واعتبروه أحد مؤشرات سهولة الكلمة باعتبار أن تواتر المفردة يعني كثرة تداولها، ومن ثم أهميتها ووضوح معناها ويقاس التواتر بمدى تكرار الكلمة في أي مصدر من مصادرها المختلفة كالكلام والكتابة. "إنّ اختيار مفردات اللغة المراد تعليمها أمر بالغ التعقيد لذا يجب اختيار هذه الأخيرة وفق معيار التواتر أو الشيوخ فكلما قلّ استعمال هذه المفردات تمّ تأجيل تعليمها إلى مراحل لاحقة من مراحل التعليم."⁽¹⁾

2-3 معيار السهولة:

يعطي هذا المعيار الأولوية " للكلمات القياسية التي تخلو من الشذوذ أو الكلمات التي تخلو من الأصوات الصعبة أو الكلمات التي تخلو من صعوبة إملائية"⁽²⁾، فالمفردة الشائعة الاستعمال أسهل من المفردة النادرة في الاستعمال كما أنّ المفردة الدالة على المحسوس أسهل من المفردة الدالة على المجرد " فمدلول المفردة هو الذي يحدد سهولتها كذلك التشابه والاختلاف أصوات المفردة وحروفها حيث يميل العقل في عملية التعلم إلى ادراك الاختلاف والتباين أكثر مما يميل إلى ادراك التشابه"⁽³⁾.

1-Gerard Vigner, didactique fonctionnelle du francais edition Hachette, Paris,1980, p

128.

2- محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 100.

3- فتحي يونس ومحمود الناقة، أساسيات تعليم اللغة العربية، دار الثقافة، القاهرة، 1981، دط، ص 144.

3-3 معيار المجال اللغوي الذي تنتمي إليه المفردة: ويقصد به تحديد المفردات المناسبة لكل مجال من المجالات اللغوية التي يتضمنها الكتاب المدرسي، بحيث تكون تلك المفردات نابعة من المجالات التي يميل إليها التلاميذ وتتناسب مع قدراتهم وحاجاتهم اللغوية، "على أن تبدأ هذه المجالات متدرجة من علاقة الطفل بنفسه، ثم علاقته بأسرته، ثم علاقته بجتمعه، ثم علاقته بخالقه، علاقته بالكون والعالم المحيط به"⁽¹⁾

4-3 معيار الوضوح والتكرار: وهو أن تُشرح المفردة بطريقة واضحة وسهلة، مع مراعاة مبدأ تكرار المفردات الجديدة واستخدامها في نصوص كثيرة، حتى يسهل على التلاميذ فهمها وتعلمها.

5-3 معيار الأهمية والفائدة: يرى بعض الباحثين أن معيار انتقاء المفردات يجب أن ينطلق من مدى حاجة التلاميذ لمفردات معينة لاستعمالها في الحياة العامة لاسيما وأننا نعيش عصر الانفجار المعرفي، وتوالي الاختراعات والاكتشافات ولكي لا يضطر التلميذ إلى استخدام مصطلحات تلك الاختراعات بأسمائها الأجنبية.

6-3 معيار القرب أو الملاصقة: "ويقصد به اعطاء الأولوية للمفردات التي تتعلق بالبيئة المباشرة للمتعلم أي الأشياء المحيطة به في البيت والمدرسة والشارع والسوق"⁽²⁾

ولعل أيضا من أبرز المواصفات التي ينبغي أن تتوافر في كتاب القراءة هو أن تكون موضوعاتها مشوقة مشجعة على القراءة والاستمرار فيها، بحيث تساعد على تزويد التلميذ بالفكر الواسع الناضج، ويكون أسلوبها واضحا يجد فيه التلميذ ثروة لغوية لفظا وعبارة وجمال أسلوب، على أن تخلو من الصعوبة والتعقيد التي تتطلب من القارئ استخدام القاموس من وقت إلى آخر، مما ينفره من القراءة وكلما كان الكتاب سهل الأسلوب جيد الطبع فإنه يبعث صوره على حب الجمال وتقوية الخيال ويساعد على النشاط والتفكير مع الاهتمام بالناحية المادية في كتب الأطفال بحيث تتضمن الجاذبية في الإخراج إضافة إلى احتوائها على الصور والرسوم التوضيحية التي تسهم في توضيح معاني مفردات النصوص على أن لا تطغى هذه الصور والرسومات التي تؤدي بالمتعلم إلى اهماله للنص المقروء "فالتخلي عن النص المقروء قد يقتل فينا الرغبة في التحليل والتركيب والاستنتاج ويجعلنا نكتفي بالإلقاء في حساب ملكة التجريد والتأمل والتفكير الصوري (الاستهلاك السلبي للصورة)"⁽³⁾

¹ - رمضان كافية، ماذا نكتب للأطفال؟ ولماذا؟، مجلة دراسات تربوية، عالم الكتب، القاهرة، المجلد 3، ج 10، 1988، ص 119.

² - محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض، ط 2، 1986، ص 100.

³ - أحمد عليوش، التربية والتعليم من أجل التنمية، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، ط 1، 2007، ص 61.

4- تقويم كتب القراءة بالاعتماد على قوائم المفردات الشائعة:

يُقصد بالتقويم (évaluation) في العملية التربوية " تلك العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف التي يتضمنها المنهج، وكذلك نقاط القوة أو أوجه القصور فيه حتى يمكن تحقيق الأهداف بطريقة أفضل"⁽¹⁾ ويهدف التقويم إلى الوقوف على ما تحقق من أهداف وما لم يتحقق منها ومعرفة جوانب القوة ونواحي الضعف للتمسك بعوامل القوة ومحاولة التغلب والقضاء على أسباب الضعف والاستفادة من الأخطاء وعدم تكرارها وهو أشبه بالتشخيص والعلاج، فالتقويم عملية في غاية الأهمية لكل من المتعلم والمعلم وولي الأمر ومؤلفي الكتب المدرسية والمسؤولين عن العملية التعليمية التعلمية، لأنه يشمل كل عنصر من عناصر المنهج الأربعة (الأهداف والمحتوى وطرق التدريس وأساليب التقويم) لذا يجب أن يُبنى التقويم على أسس علمية ذلك بأن تتوافر فيه الصفات العلمية كالصدق والموضوعية والبعد عن الذاتية والأحكام الشخصية.

وتقويم الكتب المدرسية لا يقل أهمية عن أي عنصر من عناصر المنهج المدرسي وتقويم المحتوى الذي تتضمنه الكتب من حين إلى آخر عملية ضرورية لمواكبة الأحداث والتطورات السريعة للتكنولوجيات الحديثة فمن خلاله يتم إصدار الأحكام السليمة والموضوعية على الكتاب المدرسي، ومن ثم العمل على تطوير نواحي القصور فيه أو المحافظة على نقاط القوة فيه، فعملية التطوير يسبقها دائما عملية التقويم.

وكتب القراءة الموجهة للمرحلة الابتدائية - في الجزائر - بحاجة إلى تقويم موضوعي مستمر نظرا لما تعانيه من ضعف في طريقة اختيار موضوعاتها ومحتواها وطريقة صياغتها فكثيرا من كتب القراءة عاجزة عن جذب التلميذ وتشويقه، إما لصعوبة أسلوبها ولغتها، وإما لبعد موضوعاتها عن محيط وبيئة التلميذ وعما يثير اهتمامه ويتفق مع ميوله وحاجاته، وإما لرداءة إخراجها، فالإصلاحات التربوية لسنة 2002 و2003 انطلقت من الواقع الجزائري الدامي الذي عرفته الجزائر في التسعينيات الذي كان أحد أسبابه ضعف المنظومة التعليمية التي أنجبت جيلا يطمح للجهاد لا للمعرفة. لذا فأثناء عملية تقويم كتب القراءة - مرحلة ما قبل الإصلاحات التربوية - تم التركيز على الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من كتب القراءة في ضوء فلسفة المجتمع وثقافته، وطبيعة العصر إضافة إلى متطلبات نمو التلميذ في كل مرحلة مع مراعاة التنوع في الموضوعات، وكذا أسلوب عرضها وطبيعة لغتها وجمالية إخراجها وكل هذا لتكون درجة مقروئيتها عالية.

وهكذا أصبح عملية تقويم كتب القراءة ضرورة حتمية تفرضها حركية اللغة وسرعة

¹ - حلي الوكيل ومحمود حسين، الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، مكتبة الفلاح، الكويت، دط، 1988، ص 111.

نموها لكثرة ما يرد إليها من كلمات جديدة وخاصة تلك المتعلقة بالعلوم والاختراعات التي يستعملها المتعلم في حياته اليومية .

1-4 طرق تقويم كتب القراءة في ضوء المفردات الشائعة:

لعلّ من أبرز ما يواجهه المعنيون بتعليم اللغة من صعوبات هو تحديد القدر المناسب من المادة اللغوية التي ينبغي عرضها للتعلّم، "فالمفردات في أي لغة من اللغات تعد من الضخامة بمكان يصعب معه تحديد مجموعة بعينها على أنها الأولى بالتعلّم، كما أن المخزون المفرداتي للمتكلّمين يختلف باختلاف الأشخاص وبحسب خبراتهم واهتماماتهم ومستوياتهم العلمية"⁽¹⁾، لذا فكّر المختصون في تأليف كتب القراءة في اعداد قوائم المفردات التي عُرفت منذ عهد بعيد^(*).

لقد قام العديد من الباحثين عند الغرب وعند العرب ببحوث لإحصاء الكلمات الشائعة في اللغة العربية ولقد توصلوا إلى نتائج مختلفة أحيانا، ومتشابهة أحيانا أخرى حسب طبيعة المادة اللغوية التي أحصوها فبعضهم أحصى لغة بعض الصحف، مثل (برييل) و(ويلي) وبعضهم أحصى ما ورد في كتب القراءة للمرحلة الابتدائية المستعملة في بعض البلدان العربية مثل الدكتور فاخر عاقل، والعمل المشترك بين الجزائر وتونس والمغرب المسمى الرصيد اللغوي الوظيفي (للمرحلة الأولى من التعليم الابتدائي) القائمة العربية الفرنسية وهي عمل مشترك بين معهد الدراسات والأبحاث للتعريب التابع لجامعة محمد الخامس التابعة للمغرب، ومعهد العلوم اللسانية والصوتية التابع لجامعة الجزائر، وقسم اللسانيات بمركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية التابع لجامعة تونس، وقد طبعت الطبعة الأولى سنة 1975، وأشهر قوائم المفردات عند العرب قائمة مكة وقائمة الرياض للمفردات الشائعة.

وعن أهمية هذه القوائم يقول محمد علي الخولي: " إن معرفة الكلمات الشائعة مفيدة، بل ضرورية في حقل تعليم العربية لغير العرب لأن هذه المعرفة تفيد في تأليف كتب القراءة العربية لغير العرب وتفيد في انتقاء الكلمات الهامة من بين مئات الآلاف من الكلمات التي تزخر بها اللغة العربية، ولا تقتصر فائدة قوائم الكلمات الشائعة على تعليم العربية لغير العرب، بل هي مفيدة ومهمة في تعليم العربية للعرب أيضا"².

هذا ويعتبر عامل شيوع المفردات (word frequency) لدى التلاميذ أحد العوامل التي يتم من خلاله التعرف على مدى مناسبة مفردات كتب القراءة للتلاميذ أو عدم مناسبة، وذلك عن طريق الرجوع إلى التلاميذ أنفسهم وحصر مفرداتهم الشائعة والمتداولة

¹ - جاك ريشاردز ، تر: ناصر بن عبد الله بن غالي وصالح بن ناصر الشويخ، تطوير مناهج تعليم اللغة، إدارة النشر العلمي والمطابع، الرياض ، دط، 2007، ص ص 26-27.

² - محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، دار الفلاح للنشر والتوزيع ، عمان، دط، 2000، ص 99.

بينهم، أي تلك التي يكثر دورانها على ألسنتهم، أوفي كتاباتهم بطريقة علمية منظمة فإذا كانت مفردات كتاب القراءة المقررة على تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي - مثلاً - متشابهة مع المفردات المألوفة لديهم فإن ذلك دليل على مراعاته لمعيار شيوع المفردات ومن ثم يكون كتاب القراءة مناسباً لقدراتهم العقلية، أما إذا كانت مفردات الكتاب بعيدة عن قائمة المفردات الشائعة لديهم فإن التلميذ سيجد صعوبات في فهم معاني بعض المفردات وبالتالي سيصعب عليه توظيفها في تعابير الكتابية والشفوية، لذا فلا بد من إعادة النظر في مفردات كتب القراءة من حين لآخر للاستجابة لاحتياجات التلميذ اللغوية (من ناحية المفردات) التي تتغير من فترة زمنية إلى أخرى.

وقد استخدم بعض الباحثين تقديرات وأحكام صنفوا وفقها جودة الكتب المدرسية وهذه التقديرات هي كالآتي⁽¹⁾:

- 1- يعتبر الكتاب (جيداً جداً) إذا كانت درجة شيوع المفردات فيه من 81% إلى 100%.
- 2- يعتبر الكتاب (جيداً) إذا كانت درجة شيوع المفردات فيه من 61% إلى 81%.
- 3- يعتبر الكتاب (مقبولاً) إذا كانت درجة شيوع المفردات فيه من 51% إلى 60%.
- 4- يعتبر الكتاب (ضعيفاً) إذا كانت درجة شيوع المفردات فيه من 31% إلى 50%.
- 5- يعتبر الكتاب (ضعيفاً جداً) إذا كانت درجة شيوع المفردات فيه أقل من 30%.

غير أنّ المعايير التي تحدد سهولة المفردة أو صعوبتها في ضوء شيوع المفردات وتواترها لا تقتصر فقط على عدد المفردات المشتركة والمفردات المختلفة بين كتب القراءة ومفردات التلميذ، وإن كان هذا المعيار قد لقي الاهتمام أكثر من غيره من العوامل، وإنما هناك عوامل أخرى تحدد سهولة المفردة أو صعوبتها "من بينها طول المفردة، وعدد حروفها مقاطعها، وحسيتها أو تجريدتها، وأقسام الكلام فيها من اسم وفعل وحرف، والمجالات اللغوية التي تنتمي إليها المفردة"².

وإذا كان لكتاب القراءة - في مرحلة التعليم الابتدائي - هذا الدور المهم والموقع البارز في العملية التعليمية، فمن الضروري أن يكون خاضعاً لمبدأ التطوير حتى يكون ملائماً لنضج المتعلمين ومستواهم العقلي والمعرفي، والأخذ في الاعتبار التوافق بين محتويات هذه الكتب ومدى قابلية التلميذ له من حيث مستوى لغته، وأسلوبه وطبيعته عرض موضوعاته وكيفية إخراجها.

¹ - فتحي يونس ومحمود الناقة، أساسيات تعليم اللغة العربية، ص 144.

² - السيد العزاوي وهدي برادة، قائمة الكلمات الشائعة في كتب الأطفال، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، دط، 1986، ص 98.

قائمة المصادر والمراجع:

- 1- أبو الفتوح رضوان وآخرون، الكتاب المدرسي، مكتبة الأنجلو، القاهرة، دط، 1988.
- 2- إسماعيل زكريا، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة، القاهرة، دط، 1991.
- 3- شادية التّل ومحمد مقدادي، اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو المطالعة الحرة وعاداتهم فيها، مجلة جامعة اليرموك، المجلد الخامس، العدد الرابع، عمان، 1989.
- 4- عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، المجلة العربية للتربية، تونس، المجلد الخامس، العدد الثاني، 1985.
- 5- عبد العزيز عبد المجيد، القصة في التربية أصولها النفسية، مادتها وطريقة سردها لمدرسي المرحلة الابتدائية، دار المعارف، القاهرة، ط7، 1976.
- 6- عبد العزيز عبد المجيد، اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها، دار المعارف، القاهرة، ط3، 1961، ج1.
- 7- عبد الحق منصف، رهانات البيداغوجيا المعاصرة دراسة في قضايا التعلم والثقافة المدرسية، افريقيا الشرق، الطبعة الاولى، المغرب، 2007.
- 8- رشدي طعيمة، تطوير منهج تعليم العربية بالتعليم العام أسس وقضايا، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1989.
- 9- رشدي طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية اعدادها وتطويرها وتقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1998.
- 10- فتحي يونس ومحمود الناقة، أساسيات تعليم اللغة العربية، دار الثقافة، القاهرة، 1981، دط.
- 11- رمضان كافية، ماذا نكتب للأطفال؟ ولماذا؟، مجلة دراسات تربوية، عالم الكتب، القاهرة، المجلد3، ج10، 1988.
- 12- محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض، ط2، 1986.
- 13- محمد عليلوش، التربية والتعليم من أجل التنمية، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، ط1، 2007.
- 14- حلمي الوكيل ومحمود حسين، الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، مكتبة الفلاح، الكويت، دط، 1988.

- 15- جاك ريشاردز ، تر: ناصر بن عبد الله بن غالي وصالح بن ناصر الشويخ، تطوير مناهج تعليم اللغة، إدارة النشر العلمي والمطابع، الرياض ، دط، 2007.
- 16- السيد العزاوي وهدى برادة، قائمة الكلمات الشائعة في كتب الأطفال، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، دط، 1986.

المراجع الأجنبية :

- 1-Alain Choppin, Manuels scolaire histoire et actualité, Pedagogie pour demain, edition Hachette, Parie, 1992 .
- 2- François Richaudeau, Conception et Production des Manuels Scolaires guide pratique, Paris, 1979, UNESCO.
- 3-Gerard Vigner, didactique fonctionnelle du français, édition .Hachette, Paris, 1980

