المحتوى النّحوي في كتاب تعليم اللّغة العربيّة للسنة الخامسة ابتدائي
_ دراسة إحصائيّة تحليليّة_

Grammatical Content in the Arabic Language Teaching Book for the Fifth Year of Primary School _ Statistical and Analytical Study_

سعاد بلعباس*
Souad Belabbes
مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية بالجزائر (crstdla) - وحدة تلمسان
Centre for Scientific and Technical Research on Arabic Language Development - Algeria (crstdla) -Unit Tlemcen
s.belabbes@crstdla.dz

تاريخ الإرسال: 2025/03/15	تاريخ القبول: 2025/04/23	تاريخ النشر: 2025/06/02

مُلخّص البحث

تهدف الدراسة إلى تحليل المحتوى النحوي في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي بالجزائر باستخدام منهجية إحصائية لتحديد درجة شيوع التراكيب النحوية وتوزيعها في النصوص، ومدى توافقها مع احتياجات المتعلمين. ركزت الإشكالية على تحديد مدى ملاءمة المحتوى النحوي المقدم للمتعلمين من حيث ضرورته وشيوعه ووظيفيته، وهل يتماشى مع أهداف تعليم اللغة؟ كما طرحت تساؤلات حول معايير اختيار هذا المحتوى ومدى ارتباطه بالجانب الوظيفي والتواصلي، وتوضيح الفارق بين النحو التعليمي والنحو العلمي في الاستعمال الفعلي للغة. وتكمن أهمية الدراسة في تمكين المهتمين بتقديم قاعدة بيانات دقيقة من أجل مراجعة المحتوى النحوي المقدم في الكتاب المدرسي ليصبح أكثر توافقًا مع أهداف تعليم النحو الوظيفي.

الكلمات المفتاح: تعليم، محتوى نحوي، كتاب مدرسي، إحصاء، تحليل.

Abstract:

The study aims to analyze the grammatical content in the Arabic language book for the fifth year of primary school in Algeria using a statistical methodology to determine the degree of prevalence of grammatical structures and their distribution in texts, and the extent of their compatibility with learners' needs. The problem focused on determining the extent of the suitability of the grammatical content provided to learners in terms of its necessity, prevalence and functionality, and whether it is in line

* سعاد بلعباس: souadbelabbes13@gmail.com

with the objectives of language teaching? Questions were also raised about the criteria for selecting this content and the extent of its connection to the functional and communicative aspect, and clarifying the difference between educational grammar and scientific grammar in the actual use of language. The importance of the study lies in enabling those interested in providing an accurate database in order to review the grammatical content provided in the textbook to become more compatible with the objectives of teaching functional grammar.

Keywords: *Education,* Grammatical content, Textbook, Statistics, Analysis.

المقـــــدّمة:

يعد تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية حجر الأساس في بناء مهارات التلاميذ اللغوية والتواصلية، حيث يلعب المحتوى التعليمي دورًا محوريًا في تحقيق هذا الهدف. ومن بين مكونات اللغة، يحتل النحو مكانة بارزة باعتباره أداة أساسية لضبط التراكيب اللغوية وإكساب المتعلمين قدرة على التعبير الصحيح والتواصل الفعّال. ومع ذلك، فإن اختيار المحتوى النحوي في الكتب المدرسية يثير العديد من التساؤلات حول مدى ملاءمته لاحتياجات المتعلمين، وارتباطه بالسياقات الاستعمالية التي تواكب تطور اللغة وتنوعها.

تأتي هذه الدراسة لتحليل المحتوى النحوي في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي بالجزائر، وذلك من خلال منهجية إحصائية علمية تهدف إلى تحديد أكثر التراكيب النحوية شيوعًا وتوزيعها في النصوص التعليمية. كما تسعى الدراسة إلى استقراء مدى توافق هذا المحتوى مع المعايير التربوية والبيداغوجية التي تجعل من النحو وسيلة وظيفية تخدم احتياجات التلاميذ التبليغية.

إن أهمية هذه الدراسة تنبع من الحاجة الماسة إلى تطوير المناهج التعليمية وتحسين محتواها بما يواكب متطلبات المتعلمين في مختلف السياقات اللغوية. وتطمح هذه الدراسة إلى تقديم رؤى عملية تساعد في إعادة صياغة المحتوى النحوي في المناهج الدراسية، ليصبح أكثر انخراطًا في تحقيق الأهداف التعليمية، وأكثر ارتباطًا بالواقع اللغوي المعاش.

أولا: الإطـــار النـــظري:

لا شك أن أهمَّ عنصر ينهض عليه تعليم اللّغة ويُشكّل الثّمرة النهائية هو اختيار محتوى المقرّر الدّراسي؛ إذ يستحيل تعلّم كلّ اللغة، لذلك فالاختيار مبدأ جوهري، ولا يصنع الناس ذلك كي ينتهي الأمر بأن يكون الاختيار عشوائيًا أو ذاتيًا أو حسب الصدفة، وإنما كي تحكُم اختيارهم معايير علمية تجعله محكومًا بضوابط يمكن الاحتكام إليها في فحص ما نختاره. إنّ التجربة العملية تثبت أن الاختيار يصعب أن يكون موضوعيًا موضوعية كاملة، إذ يستحيل استبعاد حدس الذين يختارون وخبرتهم. ومع ذلك فإنَّ الأمر يظل في حدود السّعي الدّائب نحو ضبط العمل والتّحكم فيه.

1. مفهوم المحتوى التعليمي:

يُعَدُّ المحتوى الدراسي أهم العناصر التي يتشكل منها المنهج التعليمي، ويشمل نوعية الخبرات التعليمية المقدمة للمتعلمين. وهو العنصر الأساس الذي يتوقف عليه إلى حد كبير في تحقيق أهداف المنهج، وتصمم له طرائق التدريس وأنشطته.

ومحتوى المنهج في ضوء المفهوم الحديث يعرّف بأنه: "مجموعة من القدرات والمعارف والمهارات والسلوكيات التي ينبغي أن يكتسبها المتعلم من العملية التعليمية التعلمية، بهدف تحقيق أهداف تربوية محددة، يشمل ذلك العناصر المعرفية مثل الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ، إضافة إلى المهارات العملية والاجتماعية والقيم والاتجاهات. وبعبارة أخرى المحتوى هو كل الأفكار ومختلف المكتسبات العلمية والأدبية والفلسفية والدينية والتقنية وغيرها، مما تتألف منه الحضارة الإنسانية التي تشكل الثقافة السائدة في مجتمع معين وفي حقبة معينة."[1] وتصنف في النظام التعليمي إلى مواد مثل: اللغة، التاريخ، الجغرافيا وغير ذلك، قصد بناء الغايات والأهداف المتوخاة، في حين يبقى تنظيم المحتوى مرهون بمتطلبات العملية التعليمية بأشكال العمل التعليمي.

2. المعايير الأساسية لاختيار المحتوى:

لا يمكن تصور محتوى لمقرر في تعليم اللغة دون اختيار، ونودّ التنبيه إلى أنه لا توجد نظرية شاملة عن المقرر؛ فالسعي الإنساني يتواصل من أجل التقدّم، وتعليم اللغة نشاط عملي يتجدد كل يوم، وهو يفرز تجارب وخبرات جديدة، ويكشف عن مشكلات لم تكن معروفة، ويقترح حلولًا كانت غائبة، ولكل لغة خصائصها، ولكل تعليم أهدافه. على أن ذلك كله لا يعني إلَّا شيئًا واحدًا هو ألا يكون الاختيار عشوائيًّا أو ذاتيًّا أو حسبما تسوقه الصدفة، وإنما يجب أن يكون وفق منهج علمي يتخذ معايير موضوعية، وتتكامل فيه مجالات التخصص.

3. معايير اختيار المحتوى النحوي:

من البديهي أنّه لا يمكننا أن نُدّرس النّحو كلّه للمتعلم، وهو ينتمي إلى مستوى تعليمي معين، ومرتبط بجدول زمني محدد؛ ولذلك فإنّ مسألة اختيار المحتوى وانتقائه انطلاقا من الأهداف المسطرة، تصبح مسألة جوهرية، لأنّها أهمّ عنصر في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، وتُؤثّر في بقيّة العناصر تأثيرا كبيرا. فما هو إذن المحتوى الذي ينبغي اختياره عند تصميم مناهج تعليم قواعد اللغة العربيّة في مرحلة من مراحل التّعليم؟ وماهي المقاييس والمعايير التي ينبغي اعتمادها، والتقيّد بها أثناء عملية الانتقاء أو الاختيار؟

يرى كثير من المربين المهتمين بدراسة وتصميم مناهج تعليم اللّغات، أنّ عمليّة اختيار محتوى المادة اللّغويّة المراد تعليمها، ينبغي أن تتمّ على مستويين أساسيين اثنين هما: اختيار النّمط اللّغوي. واختيار البنى الصّرفية والنّحويّة.[2]

1.3. اختيار النّمط اللّغوي أو المستوى الأدائي:

بيّنت العديد من الدّراسات في حقل علم الاجتماع اللّغوي، أنّ التّنوع اللّغوي أو المستويات اللغوية، ظاهرة تعرفها أغلب اللّغات البشرية، وهذه المستويات اللّغوية، هي التي تعرف بالأنماط اللّغوية و" أنّ أيّة لغة لا يمكن أن تكون نمطا واحدا، وإنّما هي تنتظم متنوعات ومتعددة، منها اللّهجة الإقليميّة، واللهجة الاجتماعية، واللهجات الخاصة،

ومنها المستوى الفصيح على درجات متعددة أيضا"[3] فما هو النّمط اللّغوي الذي يصلح في عملية انتقاء المادة النّحوية للغة العربيّة؟ ويجيب التّعليميّون عن مثل هذا التساؤل بأنّ النّمط اللّغوي المفضل في اختيار المحتوى النّحوي هو النّمط الذي له امتداد تاريخي وبعد ثقافي، ولذا فإنّ النّمط المناسب لتعليم اللّغة العربيّة ونحوها، هو المزج بين الفصيحة المعاصرة وفصيحة التّراث، والذي يكون أقرب إلى الأحوال الخطابيّة التي تستلزمها الحياة اليوميّة للمتعلّم؛ لأنّ الكلام المنطوق هو الأصل، أمّا لغة التّحرير ففرع عليه. فإذا اعتمد في تدريس النّحو على نمط اللّغة (المكتوبة) اعتمادا كلّيّا وأُهمل أو استُصغر أمر اللغة المنطوقة، أدّى ذلك حتما بالمتعلّم المتخرج إلى أن يخاطب غيره بلغة مصطنعة لا تمتّ بصلة إلى الواقع المعيش، لأنّ استصغار ما يتطلبه الخطاب اليومي من مستوى لغوي يتميز بالخفة والاقتصاد والمرونة، يساهم بقسط وافر في عجز المتعلّم بالجملة على فهم واستيعاب قواعد اللغة العربيّة، ومن ثمّ يصعب عليه تمثل مختلف الأنماط والبنى اللّغويّة، ونتيجة لكلّ ذلك يصعب على المتعلّم استعمال وتوظيف ما تعلّمه من بنى وأنماط لّغويّة في حياته اليوميّة؛[4] وهذا ما يجعل رقعة استعمال العربية تتقلص وتتحول إلى لغة أدبيّة محضة لا لغة تخاطب ومشافهة، ثمّ ينتهي بها الأمر إلى أن تحرم الدخول إلى البيوت والنزول إلى الشوارع، وتحرم أيضا من الولوج إلى الميادين النّابضة بالحياة والحيويّة، ومن هنا فإنّ اختيار النّمط اللّغوي الفصيح، هو الذي يحتاج إليه المتعلّم للتعبير عن شتى أغراضه التّبليغيّة في مختلف المواقف الخطابية انطلاقا من وظيفة اللغة الأساسية كوسيلة للتبليغ والاتّصال «ولهذا فينبغي أن تراعى في تدريس العربية الأساليب التي تتصف بالخفة والابتذال، أي الكثيرة الاستعمال (زيادة على الأسلوب التحريري) مع ثبوتها عن العرب، وهي أوصاف اللّغة التي تستعمل في التخاطب العادي»[5] ولذا فإنّ اعتماد مستوى من التعبير الفصيح المتّسم بالخفّة والابتذال والعفويّة في تلقين القواعد اللّغويّة، يؤدي بالمتعلّم إلى إدراك أنّ اللّغة العربيّة، لا تختلف عن العاميّة واللّغات الحيّة الأخرى من حيث وجود هذه المستويات التّعبيريّة التي تتّصف بالعفوية والخفّة والاقتصاد فيمثّل له ذلك حافزا يجعله يُقبل على تعلّمها وتعلّم قواعدها بكل شوق وحماسة، ممّا يسّهل تحقيق الأهداف المرتبطة بتعليم النّحو باعتباره وسيلة في إكساب الملكة اللّسانيّة التّواصليّة.

2.3. اختيار المحتوى (الأبنية الصّرفيّة والنّحويّة):

ينطلق التّعليميّون في تحديد واختيار المحتوى النّحوي من السّؤال التالي: هل المعرفة النّحويّة غاية في حدّ ذاتها، أم وسيلة لتعلم اللغة؟ ولمّا كان هذا السّؤال يتعلّق بتحديد الهدف الأساس من تعليم النّحو، فإنّه يمثل معيارا أساسيّا في عملية اختيار المحتوى، لكون النّحو وسيلة جوهرية في تعليم اللّغة وتعلّمها لأنّ تعلّمها لا ينحصر في معرفة أنساقها الشّكلية، بل كذلك في معرفة قواعد استعمالها في عمليّة التّواصل مع مراعاة سياقاتها «فالاختيار مسألة حتميّة، وهو لا يمكن أن يكون نافعا في التّعليم إلا إذا كان مستندا إلى معايير موضوعية»[6] فالمتعلّم في مرحلته التّعليمية ، يحتاج إلى كل ما هو وظيفي وأساسي من البنى الصّرفية، والتّركيبية، المستعملة في جميع فنون المعرفة، بالإضافة إلى ثبوت كثرة استعمالها لدى العرب قديما، والشّائعة في كتابات المحدثين، والمتّصفة بحيويّة الاستعمال العام في زمننا الحاضر، فلا يُقدم له إلاّ الصّيغ الصّرفية، والبنى النّحوية الأساسيّة الأكثر شيوعا، والأوسع استعمالا، والأقلّ صعوبة من حيث تعليمها وتعلّمها « إذ ليست كلّ البنى النّحوية متساوية من حيث الشّيوع، ولا من حيث التوزيع، ولا من حيث قابليّة التّعلّم والتعليم...،هناك بنى بسيطة، وأخرى مركبة، وهناك بنى مركزية لا يستغني عنها الاستعمال

اللّغوي، وأخرى هامشية...»[7] لا تستعمل إلاّ في حالات نادرة، وهكذا يختار المحتوى التّحوي انطلاقا من قوائم تتضمن البنى الأساسية، تلك التي يُتوصل إليها عن طريق الدّراسات الميدانيّة الإحصائيّة التي تؤسس على مبدإ حصر وتحديد مختلف البنى اللّغويّة التي يحتاجها المتعلّم في استعماله الفعلي للّغة.

4. معايير تنظيم المحتوى التّحوي:

ترتبط بعملية اختيار المحتوى التّحوي، عمليّة في غاية الأهميّة، وهي عمليّة تنظيم الوحدات التي يتكوّن منها، وهي ما يعرف بالتّدرج الذي يقوم بربط الخبرات السّابقة باللاحقة، خاصّة أنّ دراسات علم النّفس المعرفي، تؤكّد أنّ للمتعلّمين معارف سابقة عن المواضيع التي يدرسونها، وأنّها تلعب دورا كبيرا في عمليّة التعلّم، ولذا ينبغي في عملية انتقاء المحتوى النّحوي وتنظيمه، أن ننطلق من «الفرضية القائلة: أنّ اللّغة أيّة لغة ليست عبارة عن لائحة من الكلمات والتراكيب، وإنّما هي ضوابط وقوانين ومتون تأتلف جميعا لتكوّن النّسق العام للّغة »[8] ولكي نُكسب المتعلّم هذا النّسق العام للّغة لابدّ من مراعاة عملية التّدرج، وذلك بربط معارفه الجديدة بمعارفه السّابقة، ممّا يساعد ذلك المتعلّم على أن يستضهر بشكل أسهل وأسرع، وبقدر كبير من الفعاليّة والنّجاعة ما يتعلّمه. والتّدرّج الدوري هو الأنسب في تنظيم وترتيب المادة النّحويّة، لأنّه يراعي مستوى المتعلّم ويستجيب لمختف حاجياته، كما ينسجم مع أحوال وظروف الخطاب المختلفة التي يتطلبها الاستعمال الفعلي للّغة، فلا تُقدّم البنى والأنساق اللغويّة للمتعلّم إلاّ من خلال سياقات استعمالها في شتّى ملابسات الخطاب. والأمر الذي ينبغي أن نؤكده في اختيار المحتوى، هو الأخذ بعين الاعتبار الاتّجاه الوظيفي الذي يربط بين البنى النّحوية وأحوال وظروف الخطاب، وهذا ما يجعلنا نفضّل التدريج الدوري «والذي لا شكّ فيه أنّ التّدريج الدّوري أكثر ملاءمة لتعليم اللّغة من التّدريج الطولي لأنه يتيح فرصة طبيعية لمراجعة المادة في سياقات مختلفة..، وهو يجعل تعليم اللّغة أسرع حين يجد المتعلم نفسه قادرا على استعمال ما يتعلمه »[9] كما ينبغي أيضا أن تستجيب المادة النّحوية المنتقاة إلى احتياجات المتعلمين، وتراعي ظروفهم الاجتماعية والثقافية المحيطة بهم؛ لأنّ أحسن وأجدى وسيلة في ترغيب المتعلّم ليُقبل على تعلّم القواعد بكل حماسة وفعاليّة، تحسيسُهم بأنّ ما يتعلمونه له قيمة في حياتهم، فيساعدهم في استقامة لغتهم، ومن ثمّ قدرتهم على توظيف وتنويع مختلف أساليبها في شتى أحوال الخطاب.

5. الكتاب المدرسي:

رُغم تباين الآراء حول دور الكتاب المدرسي في العملية التعليمية والتربوية وتعدّدها قديما وحديثا فإنه مازال يحظى باهتمام كثير من الباحثين والمربين بوصفه الدعامة الأساسية التي يستند إليها الطالب في التعلم، والمدرس في التعليم، والمصدر الذي يسهم إلى حد كبير بتزويد المتعلم بالخبرات والمهارات والقيم والاتجاهات التي تسهم في إعداده إعدادا متكاملًا للحياة عن طريق تنمية مهارات التفكير اللازمة لمواجهة المشكلات الاجتماعية، والسياسية والاقتصادية المختلفة.[10]

ويُعد الكتاب المدرسي الترجمة الآلية للمنهج، فهو يمثل إحدى ركائز العملية التربوية الرئيسة المهمة، وهو محور رئيس من محاور التربية، فهو يؤثر في جودة التعليم ولا يقل أثره في نوعية التعليم عن العناصر الأخرى: المعلم،

والبناء المدرسي، والإدارة وغير ذلك، فهو العمود الفقري لمنظومة التربية، من أهداف، وبيئة، ومحتوى، بل هو صلب العملية التربوية ويليه المدرس والطالب.[11]

لذا فإن الكتاب المدرسي يمثل أهم مصدر تعليمي في المؤسسات التعليمية، لأنه يحتوي على أكبر قدر ممكن من المنهاج المقرر، ويوفر مستويات عالية من الخبرات التعليمية الموجهة لتحقيق الأهداف التعليمية التي يراد تحقيقها وبذلك فإنه يمثل مكانة كبيرة في المنهج التعليمي والنظام التعليمي بشكل عام بوصفه أيسر المصادر التعليمية التي تتوافر في البيئات التعليمية.[12]

ثانيا : مجال الدراسة التطبيقية:

1. منهج الدراسة وخطتها:

تنبني هذه الدّراسة على عملية الإحصاء اليدوي للوظائف النحوية الخاصّة بالأسماء والأفعال في عيّنة كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي. إذ قمنا بإحصاء الظواهر النحوية الواردة في نصوصه القرائية، بغض النظر عما جاء في مقرّر القواعد النحوية المبثوثة في ثنايا الكتاب، وذلك من خلال تصنيف الأسماء التي حدّدنا المنصوبات منها ومرفوعاتها ومجروراتها، كما صنّفنا الأفعال حسب أزمنته وقسّمنا كلّ صنف حسب الثبوت والنفي، والبناء للمعلوم والبناء للمجهول، وقد استثنينا الحروف والأدوات من هذه الدراسة، لعدم توسيع مجال البحث في هذه الدراسة.

لقد احتوى كتاب السنة الخامسة من التعليم الابتدائي على مواضيع نحوية منوّعة توزّعت على نصوص محاوره الثمانية؛ في كلّ محور يوجد ثلاث نصوص للقراءة (يُصطلح على النّص في التوزيع السنوي للكتاب بالوحدة) وفي كلّ نصّ تُستمدّ ظاهرة نحوية محدّدة إضافة إلى مواضيع لغوية أخرى حسب ما قرّره المنهاج، ضمن المقاربة النّصّية التي ينتهجها نظام التعليم في الجزائر.

2. الدّراسة الإحصائيـة:

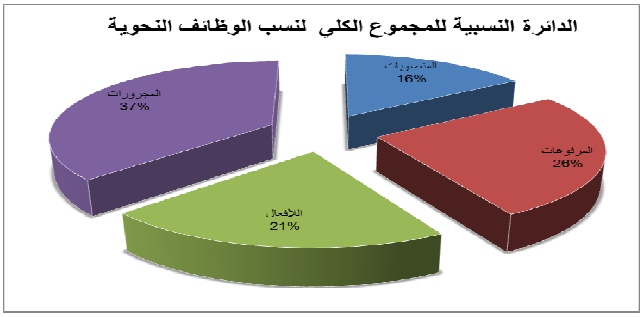
يعدّ الإحصاء من أهمّ الطّرق الإجرائية التي يُستعان بها لمعرفة نسبة شيوع كلمات أو ظاهرة لغوية ما؛ صوتية أو صرفية أو نحوية أو غيرها، ولمّا كان لمبدأ الشّيوع والإحصاء هذه الأهمية في تحديد الأسُس التي ينطلق منها واضع المنهاج والمدرّس في العملية التعليمية، سنهتمّ في هذه الورقة بإحصاء البنى النحوية المتعلقة بالأسماء والأفعال الواردة في عينة الدراسة؛ لنتبيّن الظواهر النحوية الأكثر تردّدا وشيوعا في الكتاب المدرسي لهذه المرحلة.

3. إحصاء الوظائف النحوية في الكتاب المدرسي:

لقد تم الاستعانة في تقديم العملية الإحصائية بجداول التوزيع التكراري، وقد تمّ تمثيلها بيانيا بما يتناسب مع كل صنف، إما على شكل دوائر نسبية أو أعمدة تكرارية، لتُرفق بتحليلات خاصة تفسر المعطيات المذكورة، ونورد ذلك على النحو الآتي:

- الجدول1: التوزيع التكراري العام لإحصاء مجموع الوظائف النحوية في كتاب السنة الخامسة ابتدائي:

مجموع الوظائف النحوية	المجموع الجزئي	المجموع الكلي	النسبة
المنصوبات	1465	9174	15,97%
المرفوعات	2384		25,99%
المجرورات	3384		36,89%
الأفعال	1941		21,16%



- **التحـــــــليل:**

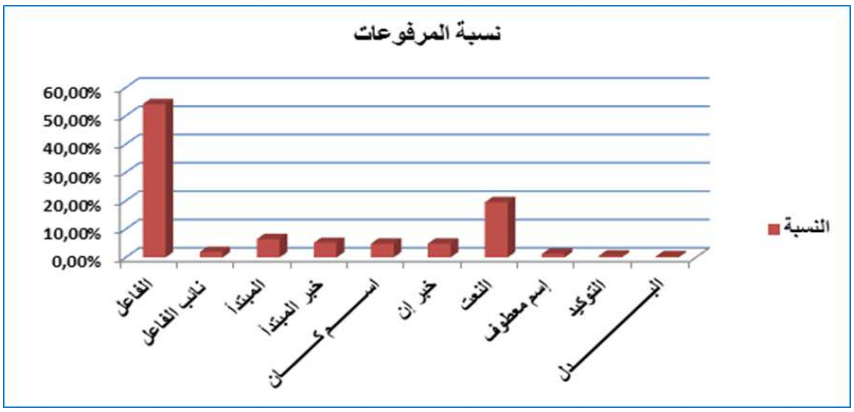
نلاحظ من استقرائنا لبيانات مجموع الوظائف النحوية الخاصّة بالأسماء والأفعال في الكتاب المدرسي للفئة المستهدفة التي بلغ تردّد إحصائها 9174 وظيفة نحوية، أنّ فئة الأسماء المجرورة قد تصدّرت قائمة الترتيب؛ بنسبة 36.89% من إجمالي الوظائف النحوية (3384 تكرارًا)، مما يعكس تركيزًا واضحًا على استعمال تراكيب الجرّ في النصوص. وتأتي الأسماء المرفوعة في المرتبة الثانية بنسبة 25.99% ما يعادل 2384 تكرارا، وفي هذا إشارة إلى الاهتمام بالبنى النحوية التي ترتبط بالفاعلية والجمل الإسنادية. ثمّ تحتل الأفعال المرتبة الثالثة بنسبة 21.16% بما يوافق 1941 تكرارا مع هيمنة واضحة للفعل الماضي، فيما سجّلت الأسماء المنصوبة سجلت أدنى نسبة وهي 15.97% أي 1465 تكرارا؛ ما يثير تساؤلات حول محدودية تقديم الوظائف النحوية المرتبطة بالمنصوبات.

وفيما يأتي نورد البيانات الإحصائية مفصلة في جداول التوزيع التكراري ومدرجاتها التكرارية الآتية لكلّ فئات الوظائف النّحوية وبكلّ أصنافها نعرضها على الشكل التفصيلي الآتي:

- **الجدول2 : التوزيع التكراري للأسماء المرفوعة في الكتاب المدرسي:**

الوظائف النحوية			التردد	المجموع الجزئي	النسب المئوية الجزئية	المجموع الكلي	النسبة الكلية
الجملة الفعلية	الفاعل	اسم ظاهر	494	1291	38,26%	2384	54,15%
		ضمير متصل	20		1,55%		
		ضمير منفصل	54		4,10%		
		مضمر	723		56,00%		
	نائب الفاعل	اسم ظاهر	31	46	67,39%		1,93%
		ضمير متصل	0		0,00%		
		ضمير منفصل	0		0,00%		
		مضمر	15		32,61%		
الجملة الاسمية	المبتدأ	مذكور	145	155	93,55%		6,50%
		محذوف	10		6,45%		
	خبر المبتدأ	مفرد	27	135	20,00%		5,66%
		جملة فعلية	57		42,22%		
		جملة اسمية	42		31,11%		
		شبه جمله	9		6,67%		
	اسم كان		123	123	100,00%		5,16%

الوظائف النحوية			التردد	المجموع الجزئي	النسب المئوية الجزئية	المجموع الكلي	النسبة الكلية
تابع المرفوعات	خبر إن	مفرد	14	116	12,07%	2384	4,87%
		جملة فعلية	75		64,66%		
		جملة اسمية	22		18,97%		
		شبه جملة	5		4,31%		
	النعت	مفرد	454	464	97,84%		19,46%
		جملة	10		2,16%		
	اسم معطوف		30	30	100,00%		1,26%
	التوكيد	لفظي	7	15	46,67%		0,63%
		معنوي	8		53,33%		
	البدل		9	9	100,00%		0,38%



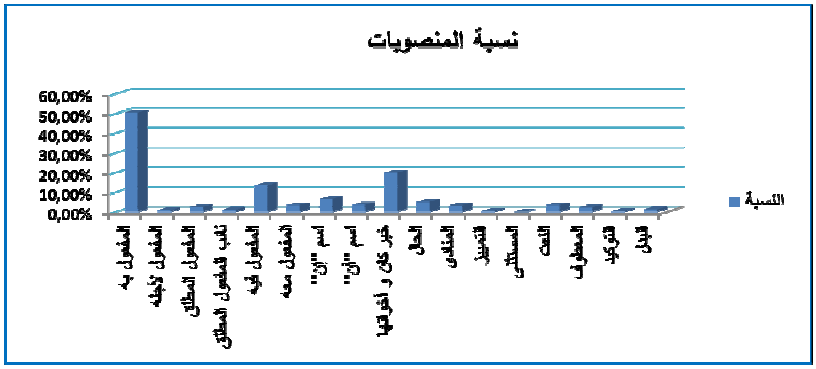
- **التحليل :**

نلاحظ من البيانات أعلاه أنّ أعلى نسبة لفئة المرفوعات من الأسماء تمثّلت في الفاعل أي 54,15% بتردّد 1291 مرة في الكتاب، وهذه النسبة أعلى من غيرها بل تمثّل نصف مجموع النّسب المتبقية من المرفوعات، ما يعكس أهمية دوره المركزي في بنية الجملة الفعلية. تبع ذلك النعت بنسبة 19.46% أي 464 تكرارا، وهو ما يبرز دوره الوصفي في النصوص. أمّا المبتدأ وخبر المبتدأ فقد ظهرا بنسبة 6.50% و5.66% على التوالي وفي هذا دلالة على تركيز معتدل على الجمل الاسمية. ويأتي باقي العناصر مثل اسم كان وخبر إنّ ونائب الفاعل حيث حققت نسبًا أقل، ما يعكس قلة ظهورها في النصوص التعليمية.

-الجدول 3: التوزيع التكراري للأسماء المنصوبة:

الوظائف النحوية المنصوبات			التردد	المجموع الجزئي	النسب المئوية الجزئية	المجموع الكلي	النسبة الكلية
المنصوبات	المفعول به			853	100,00%	1465	58,23%
	المفعول لأجله			14	100,00%		0,96%
	المفعول المطلق			3	100,00%		0,20%
	المفعول فيه	ظرف زمان	87	195	44,62%		13,31%
		ظرف مكان	108		55,38%		
	المفعول معه			38	0,00%		2,59%
	اسم "إن"			56	100,00%		3,82%
	اسم "أن"			27	100,00%		1,84%
	خبر كان وأخواتها	مفرد	28	99	28,28%		6,76%
		جملة فعلية	43		43,43%		
		جملة اسمية	10		10,10%		
		شبه جملة	18		18,18%		
	الحال	مفردة	52	126	41,27%		8,60%
		جملة فعلية	17		13,49%		
		جملة اسمية	24		19,05%		
		شبه جملة	33		26,19%		

الوظائف النحوية تابع للمنصوبات			التردد	المجموع الجزئي	النسب المئوية الجزئية	المجموع الكلي	النسبة الكلية
المنادى			31		100,00%	1465	2,12%
التمييز			27		100,00%		1,84%
المستثنى			3		0,00%		0,20%
النعت	المفرد		115	137	83,94%		9,35%
	الجملة	الفعلية	15		10,95%		
		الاسمية	5		3,65%		
		شبه جملة	2		1,46%		
المعطوف			41		100,00%		2,80%
التوكيد			7		100,00%		0,48%
البدل			3		100,00%		0,20%

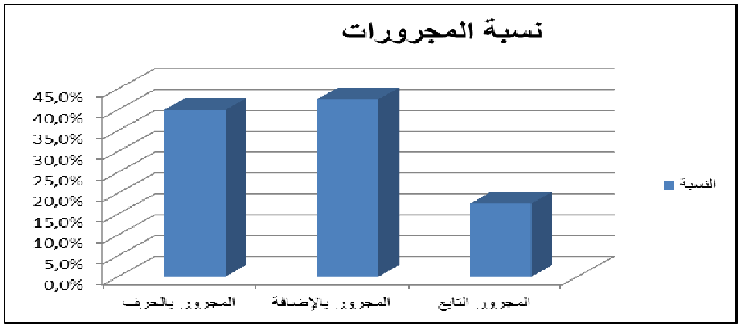


- **التحليل:**

نلاحظ من البيانات الإحصائية المتعلقة بالأسماء المنصوبة أعلاه أنّ فئة المفعول به قد هيمن بنسبة 58.23 % بتردد 853 تكرارا؛ وهذا يشير إلى أولوية تقديم هذا العنصر بسبب أهميته الوظيفية في الجملة الفعلية. أما المفعول فيه فقد جاء بنسبة 13.31% لظرف الزمان و55.38% لظرف المكان، وهو ما يعكس تنوعًا في تقديم الظروف. ثم توزّعت باقي الوظائف مثل النعت والحال وخبر كان، حيث تراوحت نسبها بين 9.35 % و8.60 % و6.76% ، بينما كانت العناصر الأقل شيوعًا مثل المفعول المطلق والمستثنى والبدل بنسبة 0.20 % لكلّ منها، وهي جدّ ضئيلة مقارنة بالمنصوبات الأخرى.

- **الجدول4: التوزيع التكراري للأسماء المجرورة:**

الوظائف النحوية		التردد	المجموع الجزئي	النسب المئوية الجزئية	المجموع الكلي	النسبة الكلية
المجرورات	المجرور بالحرف	1352		100,00%		39,95%
	المجرور بالإضافة	1438		100,00%	3384	42,49%
	المجرور التابع: النعت	404	594	68,01%		17,55%
	المجرور التابع: الاسم المعطوف	178		29,97%		
	المجرور التابع: التوكيد	4		0,67%		
	المجرور التابع: البدل	8		1,35%		

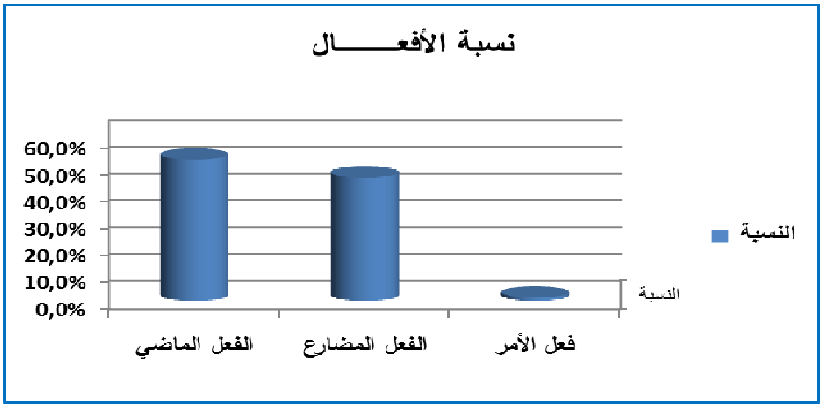


- التحليل:

يتّضح من البيانات الإحصائية أعلاه أنّ المجموع الكلي للأسماء المجرورة في الكتاب كلّه تكرّر حوالي: 3384 مرّة وهذه القيمة قد تصدّرت ترتيب مجموع كل الوظائف النحوية الأربع؛ حيث حقق المجرور بالإضافة والمعطوف نسبا أقلّ، مع هيمنة النعت بنسبة68.01% ضمن هذه الفئة. أعلى تكرار بنسبة 42.49%، يليه المجرور بالحرف بنسبة 39.35% ، فيما سجّلت التوابع المجرورة مثل النعت والمعطوف نسبا أقلّ، مع هيمنة النعت بنسبة68.01% ضمن هذه الفئة.

-الجدول 5: الأفعال في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي:

الوظائف النحوية		التردد	المجموع الجزئي	النسب المئوية الجزئية	المجموع الكلي	النسبة الكلية
الأفعال	الفعل الماضي المثبت	999	1025	97,46%	1941	52,81%
	الفعل الماضي المنفي	0		0,00%		
	الفعل الماضي المبني للمجهول	26		2,54%		
	الفعل المضارع المثبت	631	894	70,58%		46,06%
	الفعل المضارع المنفي	240		26,85%		
	الفعل المضارع المبني للمجهول	23		2,57%		
	فعل الأمر	22		100,00%		1,13%



- التحليل:

نلاحظ من البيانات المدوّنة أعلاه أنّ المجموع الكلي للأفعال في كتاب السنة الخامسة ابتدائي 1941 بأزمنتها الثلاثة وفي مختلف وضعياتها من حيث البناء للمجهول والبناء للمعلوم والمثبت والمنفي، فالفعل الماضي تكرّر 1024 مرّة بنسبة 52.81% وهي كما نرى تمثل أعلى نسبة إذ يفوق تكرارها تردّد المضارع والأمر في الكتاب كله، وهذا يدل على التركيز على الأحداث الزمنية المنتهية في النصوص. ثمّ الأفعال المضارعة بتكرار 894 مرّة والنسبة 46.06%،

مشيرًا إلى الاهتمام بالنشاط الزمني المستمر أو الحالي.ثم أدنى نسبة يمثّلها فعل الأمر نحو 1.13% بتردّد 22 مرّة، وفيه دلالة على قلة تمثيله في الكتاب.

- **أبرز الفئات النحوية الأكثر تكرارًا:**

– جاء المفعول به، والفاعل، والفعل الماضي ضمن حدود الفئة (50-60%)، كأكثر العناصر تكرارًا، مما يعكس تركيزًا على هذه الوظائف النحوية في بناء الجمل.

– العناصر الأقل شيوعًا نحو فعل الأمر والمفعول المطلق، تمثلت في حدود الفئة الأقل من 10%.

- **ملاحظات عامة:**

– يظهر الكتاب تركيزًا واضحًا على البنى النحوية الشائعة والأساسية مثل الفاعل، المفعول به، والمجرورات، بما يعكس السعي لتزويد المتعلمين بالقواعد الأكثر استخدامًا.

– ومع ذلك، فإن قلة تمثيل بعض الوظائف النحوية كالمفعول المطلق وفعل الأمر تشير إلى نقص في تنويع المحتوى.

– يبرز التوازن النسبي في تقديم الأفعال والأسماء، مع سيطرة الأفعال الماضية والمضارعة مقارنة بفعل الأمر.

5. نتـــائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة حول المحتوى النحوي المقدم في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، حيث أظهرت الإحصاءات أن التوزيع النحوي للوظائف في الكتاب يميل إلى التركيز على التراكيب الشائعة والأساسية. تصدرت الأسماء المجرورة قائمة الوظائف النحوية الأكثر استخدامًا بنسبة 36.89% مما يعكس اعتماد النصوص على تراكيب الجر بشكل كبير. وجاءت الأسماء المرفوعة بنسبة 25.99%، مشيرة إلى اهتمام ملحوظ بالجمل الإسنادية. أما الأفعال فقد شكلت نسبة 21.16% مع هيمنة واضحة للفعل الماضي، في حين جاءت الأسماء المنصوبة في المرتبة الأخيرة بنسبة 15.97%، مع تفوق المفعول به ضمنها بنسبة كبيرة بلغت 58.23%.

كما أظهرت الدراسة أن الكتاب يركز بشكل كبير على العناصر النحوية الأكثر وظيفية في السياقات التربوية كالفعل الماضي والفاعل والمفعول به، إلا أنه يعاني من نقص في تمثيل بعض الوظائف مثل فعل الأمر والمفعول المطلق. هذا التوزيع يعكس فلسفة تربوية تعتمد على الشيوع والاستعمالية، ولكنه قد يغفل عن تنويع المحتوى النحوي وتعميق الفهم لدى المتعلمين.

6. خـــاتمة:

يُعد المحتوى النحوي أحد الركائز الأساسية لتعليم اللغة العربية، ونتائج هذه الدراسة تسلط الضوء على أوجه القوة والضعف في كتاب اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي. فقد أظهر الكتاب توازنًا نسبيًا في تقديم التراكيب النحوية الأساسية والشائعة التي تساهم في تنمية الكفاءة اللغوية لدى المتعلم، لكنه افتقر إلى تغطية شاملة لبعض العناصر النحوية الهامة التي قد تعزز مهارات التحليل والتعبير لدى التلاميذ.

يُبرز الاستقراء أهمية المراجعة المستمرة للمناهج الدراسية لضمان مواكبتها لاحتياجات المتعلمين وتحقيق الأهداف التربوية المرجوة. وفي ضوء ذلك، يعد المحتوى النحوي الحالي نقطة انطلاق لتحسين التدريس، لكنه يحتاج إلى تعزيز التنوع والمرونة ليواكب التطورات اللغوية والتعليمية.

7. توصيات الدراسة:

أ. مراجعة شاملة للمحتوى النحوي من أجل:

- تعزيز تمثيل العناصر النحوية الأقل شيوعًا مثل فعل الأمر والمفعول المطلق لزيادة تنوع المحتوى.
- زيادة التركيز على التراكيب النحوية التي تربط بين النظرية والتطبيق العملي في سياقات تواصلية.

ب. اعتماد منهجية وظيفية متكاملة: تعمل على:

- ربط القواعد النحوية بالأحداث الاتصالية الواقعية لتعزيز الفهم التطبيقي للغة.
- تقديم الأمثلة النحوية في سياقات متنوعة تتوافق مع الحياة اليومية للمتعلمين.

ج. تصميم محتوى تدريجي: يقوم على:

- تنظيم المحتوى النحوي بأسلوب تدريجي دوري يراعي مستوى المتعلمين وخبراتهم السابقة.
- مراجعة التوزيع النحوي بحيث يتم تحقيق التوازن بين البنى البسيطة والمركبة.

د. التوسع في استعمال الإحصاء التربوي وذلك من خلال:

- الاستمرار في استخدام الإحصاء كأداة لتحليل المناهج الدراسية لضمان توافق المحتوى مع معايير الشيوع والاستعمال.
- إجراء دراسات مقارنة بين المناهج المختلفة لتحديد أوجه القوة والقصور.

هـ. إعداد محتوى داعم من أجل:

- تطوير أنشطة وتمارين تفاعلية تساعد في تطبيق التراكيب النحوية الأقل شيوعًا بطريقة مبسطة.
- توفير نصوص تعليمية موجهة تغطي مختلف أنماط الاستعمال اللغوي لتعميق فهم التلاميذ.

هـــوامش:

1- عطية محسن علي، 2009، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ط1، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع، ص66.
2- عبده الراجحي، 1998، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مصر، دار المعرفة الجامعية، ص64.
3- نفسه، ص84.
4- ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح ، 2000، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، المجلد 2، العدد 3، ص120 و125.
5- عبد الرحمن الحاج صالح، 2012، بحوث ودراسات في علوم اللسان، الجزائر، موفم للنشر، ص 176.
6- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص68.
7- المرجع نفسه، ص71.

8- المصطفى بن عبد الله بوشوك، 1990، تعليم وتعلّم اللّغة العربية وثقافتها: دراسة نظرية وميدانية في تشخيص الصعوبات، الهلال العربية للطباعة والنشر، ص78.

9- عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، ص75.

10- عطية محسن علي، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ص313.

11- عدس محمد عبد الرحيم، 1997، نهج جديد في التعلم والتعليم، ط1، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع، ص27.

12 - عطية محسن علي، ص242.

قائمة المراجع :

1- بوشوك، المصطفى بن عبد الله، 1990، تعليم وتعلّم اللّغة العربية وثقافتها: دراسة نظرية وميدانية في تشخيص الصعوبات، الهلال العربية للطباعة والنشر.

2- عبد الرحمن الحاج صالح، 2000، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، مجلة اللغة العربية، المجلس الأعلى للغة العربية، مجلد2، عدد3، صفحات من 103 إلى 129.

3- عبد الرحمن الحاج صالح، 2012، بحوث ودراسات في علوم اللسان، الجزائر، موفم للنشر.

4- عبده الراجحي، 1998، علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مصر، دار المعرفة الجامعية.

5- عدس محمد عبد الرحيم، 1997، نهج جديد في التعلم والتعليم، ط1، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.

6- عطية محسن علي، 2009، المناهج الحديثة وطرائق التدريس،ط1، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع.