PP-537-552
P-ISSN: 2716-8093 E-ISSN: 2716-8212

تعليمية اللغة العربية في المدرسة الابتدائية الجزائرية_طور التحضيري نموذجا

Teaching the Arabic language in the Algerian primary school - the preparatory stage as a model

سلطاني فاروق[1]
Farouk SOLTANI
جامعة سطيف 2، مخبر الشعرية الجزائرية (الجزائر)
f.soltani@univ-setif2.dz

حمدي باشا ياسمين[2]
Yasmine HAMDI BACHA
جامعة 8 ماي 1945 بقالمة
مخبر الفلسفة والعلوم الإنسانية والاجتماعية ومشكلات الإعلام والاتصال (الجزائر).
hamdibacha.yasmine@univ-guelma.dz

-تاريخ الاستلام: 2024/04/16 -تاريخ القبول: 2024/06/03 -تاريخ النشر: 2024/06/ 06/30

ملخص:

تنتمي الدراسة لحقل الدراسات التربوية والتعليمية، حيث سنتطرق فيها لمناقشة موضوع الأسس التعليمية المتبعة في تقديم ميدان اللغة العربية في المدرسة الابتدائية، وقد حصرنا عينة الدراسة على النص التعليمي الموجه للطور التحضيري، مستأنسين في دراستنا بالمنهج الوصفي الذي يتناسب مع الأطر المفاهيمية، والمراد التعريف بها في المبحث النظري للدراسة، بهدف تقريب المفاهيم للقارئ، وإماطة الإبهام عن المصطلحات المحتواة في عنوان المقال، كما استعنا بآلية التحليل أثناء توضيح إستراتيجية تقديم درس اللغة العربية، يكمن الهدف من الدراسة في إرساء وعي تعليمي موجه لكلا الفئتين (معلم،متعلم) فحواه أن العملية التعليمية باتت موضوعية، تتطلب التكوين الدائم للمتعلم حول كل جديد يرتبط باستراتيجيات التعلم، والمتابعة والتقويم للمتعلم، في حين تكمن أهمية الدراسة في تعزيز التراكمية المعرفية التي قدمتها الدراسة السابقة التي تناولت مواضيع تتعلق بالتعليمية، وتثمين المقاربات التعليمية الجديدة المنتهجة في إعداد وتقديم النص التعليمي في اللغة العربية الموجه لتلميذ المدرسة الابتدائية

كلمات مفتاحية: تعليمية، لغة عربية، نص تعليمي، مقاربة نصية، منهج الوعي الصوتي الخطي، مخرجات التعلم.

Abstract

This study belongs to the field of educational and pedagogical studies, focusing on the educational foundations applied in presenting the field of the Arabic language in primary schools. The study narrows its focus to the educational text directed towards the preparatory stage, utilizing a descriptive approach that aligns with conceptual frameworks explained in the theoretical section of the study. The aim is to make concepts more accessible to the reader and clarify the terms contained in the article title. The study employs analytical methods to elucidate the strategy of presenting Arabic language lessons. The objective of the study is to establish an educational awareness directed towards both categories (teacher and learner). It emphasizes that educational science has become objective, requiring continuous learner training on new strategies for learning, monitoring, and evaluation. The significance of the study

lies in reinforcing cumulative knowledge presented in previous studies related to education and valuing new educational approaches in preparing and presenting educational texts in the Arabic language directed at primary school students.
Keywords: Educational, Arabic language, Educational Text, Textual Approach, Auditory Awareness Approach, Learning Outcomes.

المؤلف المرسل: farouk soltani **الإيميل**: f.soltani@univ-setif2.dz

مقدمة:

يكتسي التعليم في الطور الابتدائي خصوصية تعليمية، تميزه عن باقي الأطوار التعليمية الثلاثة، لما يضمه من نوعية المتعلمين المندرجين ضمن نطاق سني معين، يفرض على خبراء التعليم إعداد كتب مدرسية، تتناسب في نصوصها التعليمية مع قدرات المتعلم السنية والذهنية واللغوية، يتم تقديمها بإتباع إستراتيجية تعليمية متنوعة، تسمح في نهاية الموسم الدراسي بتحصيل ملمح تخرج، تمكن المعلم خلالها من تنمية كفاءة المتعلم في نطق الحروف وتهجئة الكلمة، ثم خطها.

إن المرحلة الابتدائية ضرورية في المنظومة التعليمية في الجزائر، وتأخذ طابع الإلزامية، كونها اللبنة الأولى في المسار التعليمي للمتعلم، الذي يجبر على الالتحاق بها منذ بواكير طفولته، حيث يلتحق بالطور التحضيري في السن الخامسة، ويمتد تعليمه في المدرسة إلى غاية طور الخامسة ابتدائي، يكتسب في مساره محصلة علمية ولغوية، تسهل ارتقاءه في المراحل التعليمية القادمة، وتفاعله التواصلي مع الوسط المعيش.

نجد ميدان اللغة العربية من الميادين التعليمية التي تشغل أهمية كبيرة في منظومة التعليم الجزائري، وهذا راجع لطبيعة الهوية الانتمائية في المصاف الأول، أما المصاف الثاني: فيتمثل في ترسيخ هذا المكسب الحضاري بسن تشريعيات، تجعل من اللغة العربية هي اللغة الرسمية الأولى المنطوق بها والمتواصل بها بين أفراد المجتمع الجزائري بكل أطيافه، لأن اللغة العربية "ليست مجرد أداة أو وسيلة للتعبير أو التواصل، أو مجرد شكل لموضوع أو مجرد وعاء خارجي لفكرة أو لعاطفة، أو إشارة إلى فعل، إنها وعي الإنسان بكينونته الوجودية، وبصيرته التاريخية وبهويته الذاتية والاجتماعية والقومية وملكيته الأصلية إنها السجل الناطق بهذه الأبعاد جميعا"(نصيرة شيادي 2021: ص 58)

هذا الوضع ألزم الخبراء التربويين على إيجاد طرق بيداغوجية، تسهل اكتساب اللغة لدى المتعلمين، استنادا على ما يتم تقديمه في تعليمية اللغة العربية في المدرسة، التي تحوز على أكبر نصاب زمني في برنامج التدريس خلال الأسبوع الدراسي، وتقديمها ينتهج حاليا منهاج المقاربة النصية، المتمثلة في إتباع إستراتيجية تعليمية، تتناسب في طريقتها البنائية مع خصوصية المتعلم في الطور التحضيري، الميال في تعلمه النصي للتعلم باللعب وحل المشكلات.

جاءت دراستنا لتناقش موضوعا يتعلق بالميدان التربوي التعليمي، وتقديم الجديد الحاصل في ميدان تعليمية اللغة العربية في المدرسة، بعدما حصرنا عينة الدراسة على الكيفية التي يقدم بها ميدان اللغة العربية في الطور التحضيري، وهو "القسم الذي يقبل فيه الأطفال المتراوح أعمارهم بين 4_6 سنوات"(اللجنة الوطنية للمناهج 2004: ص 10)، وقد انتهجنا المنهج الوصفي أثناء تقديم الجانب المفاهيمي، وآلية التحليل التي نقدم بها توضيحات تطبيقية حول الأسس التي يتم انتهاجها في تدريس النص التعليمي بكل تقسيماته التعليمية (فهم المنطوق، تعبير شفهي، فهم المكتوب، تعبير كتابي) في التربية التحضيرية.

تهدف الدراسة لتبيان دور الاستراتيجيات التعليمية في ترسيخ المعارف اللغوية في ميدان اللغة العربية، وتثمين منهاج المقاربة النصية في تقديم النص التعليمي، في حين تكمن أهمية الدراسة في تعزيز وعي الأسرة التربوية بقيمة إلحاق المتعلم بالسنة التحضيرية، بهدف تحضيره المبكر للتعلم النظامي، وتطوير كفاءته اللغوية نطقا وكتابة وإدراك معانيها الدلالية، ويكون ذلك بإتباع المعلم لتعليمية واضحة المراحل والأسس أثناء تعليم ميدان اللغة العربية في الطور التحضيري.

حاولنا أثناء إعداد الورقة العلمية، أن نجيب على الإشكالية المطروحة التي يعالجها موضوع الدراسة، وهي: انتبه المتخصصون في الشأن التربوي؛ لوجود صعوبات في تعلم اللغة العربية، على الرغم من أنها اللغة الرسمية المتواصل بها في الحياة المعيشية والتعليمية، وهي الآلية التواصلية الأولى التي يستخدمها المتعلم للتعبير عن حاجياته المعرفية والحياتية، لكن رغم ذلك؛ مازال المتعلم، يجد إشكالية لغوية في اكتسابها في المدرسة، ومن بين هذه الإشكاليات: صعوبة الربط بين التلقي الشفوي للغة والكتابة الخطية، خاصة الحروف التي تتشابه في مخارج الأصوات، مما أدى لبروز صعوبات في الكتابة في مستويات تعليمية أكبر، فالمتعلم

ظهرت عليه هذه المشاكل اللغوية في ميدان التعبير في الامتحانات الرسمية، أين لمس المتخصصون وجود صعوبات تعلمية لدى المتعلم في كتابة الكلمات بالشكل الصحيح أو صعوبات في عدم قدرته عن إخراج ما يفكر فيه بلغة كتابية سليمة، هذه المؤشرات دفعتهم للتفكير في برمجة طرق بيداغوجية منذ المرحلة التحضيرية، من شأنها أن تساهم في حل صعوبات تعلم المتعلم وتنمية كفاءته اللغوية (مشافهة, خطيا) في مراحل متدرجة من مساره التعليمي.

1_كيف يمكن أن تسهم تعليمية اللغة العربية في المدرسة الابتدائية في تعزيز القدرات اللغوية للمتعلم؟

2_ما هو المنهاج المتبع في تقديم ميدان اللغة العربية الموجهة لمتعلم الطور التحضيري؟

3_هل للمقاربة النصية ومنهج الوعي الصوتي فاعلية في تذليل صعوبات التعلم لدى المتعلم في الطور التحضيري؟

1_تجليات تعليمية اللغة العربية في المدرسة:

فرضت الحاجة لتحسين المستوى اللغوي للتلميذ في المدرسة استخدام آليات تعليمية، من شأنها التصدي لصعوبات التعلم التي تواجه المتعلم، وتعيقه عن اكتساب لغة سليمة، يجيد التواصل بها، بشكليها الشفوي المنطوق والخطي المكتوب، يستطيع خلالها الربط بين المسموع ومدلوله، باعتبار أن اللغة بنية تواصلية ثنائية التركيب صوتيا وخطيا، وهي تشكيلة تستوجب انتهاج تعليمية في تقديم النص التعليمي، يتوخى منها تنمية لملكته اللغوية، يتوافق فيها محتوى الكتاب المدرسي مع حاجيات المتعلم التعليمية في الطور الذي يدرس فيه، بهدف الارتقاء به من مستوى التقعيد في تلقي البنية اللغوية (الحرف، الكلمة، الجملة) إلى مستوى التمكن الدلالي للمعارف المكتسبة، "هذه الثنائية هي التي انطلق منها البلاغيون العرب، وعلى رأسهم عبد القاهر الجرجاني في دراستهم لنظم اللغة العربية، وقد جسدوا ذلك في تناولهم للجملة، حيث أولوها أهمية كبرى، وكانت دراستهم لها تقوم على المعاني النحوية، وفق مستويين: مستوى المعاني ومستوى الألفاظ، وكان المستوى الأول في رأيهم هو المحرك للعملية الكلامية، وهو ما ينبغي أن يبحث عنه وراء الأشكال أو التراكيب اللغوية"(الشريف مهوبي 2018: ص 14).

1_1_مفهوم تعليمية اللغة:

إن المصطلح لا يستقر على تسمية محددة، فالكثير من التربويين يختلفون في تسميتها، فبعضهم يفضل استخدام تسمية: علم التعليم، وعلم التدريس، و التدريسية،أو التعليميات، والمتمعن لكل هذه التيمات، يدرك أنها تسميات تنتمي لميدان التعليم والتعلم، حيث يرى "سميث أنها فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية، وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها"(ضياء الدين فردية 2022: ص 52)

وفي تعريف آخر تعني "الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة على المستوى العقلي والمعرفي أو الوجداني أو الحسي الحركي المهاري"(أحمد مداني 2019: ص 110).

تهدف التعليمية لتسهيل عملية التخطيط للدرس التعليمي، ومتابعة العملية التعليمية بالمعالجة والتقويم والتقييم، كما تولي أهمية لمساعدة المتعلم في تلقي معارف ومهارات منقولة من "خبرات الآخرين العلمية، وتلقيها سواء بواسطة القراءة أو التعليم أو التدريب المنطقي أو الكتابي، بقصد الوصول إلى مرحلة تعليمية أفضل من المراحل السابقة"(عزيزة بوغرارة 2018: ص 207).

المستخلص من التعريفات أن التعليمية تركز على الظروف التعليمية السائدة بين المعلم والمتعلم، وتوضح الخطوات المتبعة في تقديم المحتوى التعليمي، الذي يعد الواسطة التعليمية الأساسية بين طرفي الفعل التعليمي، بما يحتويه من نصوص تعليمية هادفة، ويشترط في إعدادها أن تتناسب مع سن المتعلم وقدراته الفكرية واللغوية .

1_2_المحتوى التعليمي:

يشكل بناء الميادين التعليمية ركيزة أساسية في العملية التعلمية، بما تفرضه من نسج لمحتوى تعليمي، يواكب في رؤيته المعرفية مكاسب الهوية الانتمائية والانفتاحية على الآخر، فالمحتوى التعليمي يعد "عملا إجرائيا في العملية التواصلية بين المعلم

والمتعلم، باعتبارهما عنصرين أساسين في المثلث التعليمي، كما يعد الحصيلة المعرفية التي تستدعي من المرسل امتلاك آليات التبليغ والاختزال، لنقلها إلى المتعلم، فهو أساس جوهري لا يمكن الاستغناء عنه"(ضياء الدين فرايدية 2022: ص 49).

1_3_ النص التعليمي:

يتخذ النص مفاهيم متعددة، تختلف باختلاف السياق الذي وضعت من أجله، أما حين إلحاقه بالتعليم، يصير مفهومها دالا على بنية تعليمية معدلة، يتم تقديمه بأنماط متعددة في وضعيات تعلمية هادفة، ينظر فيها إلى النص التعليمي على أنه "إنجاز لغوي يضم مجموعة من الدوال والمدلولات ضمن نسيج متباين الجذور، وتنظيم عضوي له خاصية التعدد في القرائية، ويجري في سياقات متباينة، تحمل درجة من الترابط بين الفكر واللغة"(فواز معمري 2019: ص 443).

لذلك يتطلب إعداد النص التعليمي التحلي بعديد الضوابط، باعتباره وسيلة تعلمية هامة موجه لنوعية من المتعلمين، لهم خصوصية تعليمية، تندرج ضمن كيان عام هو المدرسة، ومن هذه المعايير الواجب التقيد بها، نذكر:

_"لا يركز النص التعليمي على القواعد اللغوية فقط، بل يعمل على تحويل اللغة إلى ممارسات سلوكية.

_توافق النص مع المادة العلمية والهدف التعليمي، ومستوى الطالب والمرحلة التعليمية.

_أن يشتمل النص على مشكلات عالمية وإقليمية ووطنية، ويعبر عن مواجهة المجتمع الإنساني لهذه المشكلات، ويعطي فرصة للمتعلم أن يناقش ويستفسر ويطرح الأسئلة حولها"(محمد فلاحي. عبد القادر بوشيبة 2021: ص 327).

2_ طرق تقديم النص التعليمي:

إن عملية التدريس في مرحلة المقاربة بالكفاءات متداخلة في طرق تقديم النص التعليمي، وتتجلى أولى هذه الطرق في:

2_1_المقطع التعليمي:

يقصد به "مجموعة متصلة ومتقطعة من الحصص والمترابطة فيما بينها في الوقت والمنظمة حول نشاط أو أنشطة، بهدف تحقيق الأهداف المحددة في برامج التعليم، وعليه فالمقطع البيداغوجي المشكل من عدة حصص لبلوغ الأهداف، تجعل المعلم بعدها يحدد وضعيات التعلم حتى يتمكن التلاميذ من تملك هذه الأهداف"(راتب بوبريمة. حسن قرساس 2021: ص 117).

يتم تقديم المقطع التعليمي في اللغة العربية وفق أربعة ميادين تعلمية مترابطة، ينتظر من كل واحد منها تحقيق كفاءة معينة لدى المتعلم، وتتجلى هذه الميادين في:

_**ميدان المنطوق:** ويقصد به: "إلقاء نص بجهارة الصوت وإبداء الانفعال به، تصاحبه إشارات باليد أو بغيرها، لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة، بحيث يشتمل على أدلة وبراهين تثبت صحة الفكرة التي يدعو إليها المتلقي، ويجب أن يتوفر في المنطوق عنصر الاستمالة؛ لأن السامع قد يقتنع بفكرة ما؛ ولكن لا يعني أن تنفذ، فلا يسعى لتحقيقها"(اللجنة الوطنية للمناهج 2016: ص 5).

يمر تحقيق هذا الميدان في العملية التعلمية على مستويين اثنين هما:

_**"مستوى الفهم السطحي:** يقصد به فهم الكلمات والجمل والأفكار الصريحة فهما مباشرا.

_**مستوى الفهم الاستنتاجي:** هو القدرة على التقاط المعاني الضمنية التي لم يذكرها المتكلم بصيغة مباشرة، وذلك عن طريق الاستدلالات وبناء الفرضيات.

_**مستوى فهم الناقد:** نعني به القدرة على إصدار الأحكام، وتقييم ما تم سماعه من جوانب مختلفة، وهذه المستويات المختلفة تقوم على مجموعة من العمليات الذهنية كالإدراك والتحليل والنقد والتقويم"(حورية بشير 2021: ص 102).

ينتظر من هذا الميدان تحقيق مجموعة من الأهداف، التي ترتقي بمستوى المتعلم حسيا ولفظيا، فهو يهدف إلى:

_صقل حاسة السمع وتنمية مهارات الاستماع، وتوظيف اللغة من خلال الإجابة عن أسئلة بنص قصير ذي قيمة، تدور أحداثه حول مجال الوحدة التعلمية"(بن الصيد بورني. حلفاية داود 2017: ص 6).

نذكر من الكفاءات المحققة من هذا الميدان:

_"ينطق أصوات اللغة العربية نطقا سليما.

_يميز بين أصوات اللغة العربية.

_يميز بين الحروف الهجائية"(اللجنة الوطنية للمناهج 2004: ص 11).

_**ميدان التعبير الشفوي:** يفهم منه "أنه أداة من أدوات عرض الأفكار، ووسيلة للتعبير عن الأحاسيس وإبداء المشاعر،كما أنه يحقق حسن التفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ، وترسيخها والربط بينها، وهو أداة إرسال للمعلومات والأفكار، ويتخذ شكلين: التعبير الوظيفي، والتعبير الإبداعي"(اللجنة الوطنية للمناهج 2016: ص 5)

من الأهداف التعلمية التي يستخلصها المتعلم من هذا الميدان، نذكر:

_إثراء الرصيد اللغوي والمعرفي المستمد من نفس الحقل المفاهيمي للنص المنطوق، وتنمية مهارة المشافهة والتواصل والاسترسال في الحديث(بن الصيح بورني. وفاء حلفاية داود 2017: ص 7).

_**ميدان فهم المكتوب:** هو عبارة عن عملية "فكرية تترجم الرموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركبات (الفهم، إعادة البناء، استعمال المعلومات، تقسيم النص)، ويعتبر أهم وسيلة يكتب المتعلمون من خلالها المعرفة، ويقفون على الموروث الثقافي والحضاري، وتدفعهم لأن يكونوا إيجابيين في تفاعلهم مع النص، ومحاورته لتوسعة دائرة خبراتهم وإثراء تفكيرهم وتنمية المتعة وحب الاستطلاع عندهم، ويشمل الميدان نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة"(اللجنة الوطنية للمناهج 2004: ص 10).

يعتبر هذا الميدان لب العملية التعلمية، ففيه يتمكن المتعلم من اكتساب معجم لغوي، يمكنه من التجاوب المكتوب مع الوضعيات التعليمية التي يتفاعل معها نصيا، ففيه "يصبح المتعلم قادرا على اكتساب المهارات القرائية والفهم والمناقشة من خلال النصوص المكتوبة"(اللجنة الوطنية للمناهج 2016: ص 5).

يترقب من ميدان فهم المكتوب تحقيق الكفاءة التالية للمتلعم:

_"يستخدم جملا مفيدة تتكون من 6 إلى 8 كلمات.

_يربط بين الدال والمدلول.

_يعرف كلمات مألوفة"(اللجنة الوطنية للمناهج 2004: ص 16).

_**ميدان التعبير الكتابي:** هو المجال التطبيقي الذي يظهر فيه المتعلم "القدرة على استعمال اللغة المكتوبة بشكل سليم وبأسلوب منطقي منسجم وواضح، تترجم من خلاله الأفكار والعواطف والميول في حدود مكتسبات المتعلمين في فترة زمنية معينة، وهو الصورة النهائية لعملية الإدماج، ويتجسد من خلال كل النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين"(اللجنة الوطنية للمناهج 2016: ص 5. 6).

يعد ميدان التعبير الكتابي عصارة العملية التعلمية، باعتباره الميدان الذي تتحقق فيه الكفاءة التعلمات النظرية التي تلقاها المتعلم من الميادين السابقة، فينتقل وضعه التعليمي من التلقي إلى الإنتاجية، وفي نهاية العملية، يتمكن المتعلم من اكتساب الكفاءات التالية:

_"يتحدث ويعبر بصفة سليمة.

_يتحدث ويتساءل على معاني ومدلولات الكلمات.

_يستعمل الجمل الاسمية والفعلية المفيدة"(اللجنة الوطنية للمناهج 2004: ص 16).

2_2_المقاربة النصية:

طريقة تعليمية حديثة الاستعمال في الميدان التعليمي، تم انتهاجها تزامنا مع مرحلة المقاربة بالكفاءات، التي شهد التعليم فيها تغيرا في المناهج وطرق تقديم النص التعليمي، وهي تعرف بكونها "اختيار بيداغوجي يقتضي الربط بين التلقي والإنتاج، ويجسد النظر إلى اللغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليته، حيث يتخذ النص محورا أساسيا تدور حوله جميع فروع اللغة، ويمثل البنية الكبرى التي تظهر فيها كل المستويات اللغوية والصوتية والدلالية والنحوية والصرفية والأسلوبية، وبهذا يصبح النص (المنطوق، أو المكتوب) محور العملية التعلمية"(عبد القادر البار. ضياء الدين بن فردية 2018: ص 115).

تهتم هذه المقاربة بدراسة الكينونة اللغوية الداخلية للنص التعليمي، وتدرسه بمعزل عن السياقات الخارج النصية، فهي "مقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنيته ونظامه، حيث تتوجه إلى مستوى النص ككل"(صافية بن با 2017: ص 26- 27)، وتتدرج في تحليله وتفكيك نسيجه اللغوي الداخلي من البنية الكاملة وصولا إلى الجملة ثم الكلمة فالحرف، وتمر عملية تحليل النص بأربعة مراحل هي:

_**المستوى الدلالي المعجمي**: يتم التركيز على الألفاظ الصعبة، بعرض معانيها والدلالات التي توحي إليها في النص، حتى يتمكن التلميذ من فهم الموضوع المراد دراسته.

_**المستوى النحوي التركيبي:** تتم مقاربة التلميذ للنص باستخراج الظاهرة النحوية الموجودة فيه، من فقرات وجمل، وتحليلها لاستنباط القاعدة النحوية لها.

_**المستوى الصرفي:** يتمكن التلميذ من التجريب على استعمال وحدات صرفية معينة، كتصريف الأفعال مع الضمائر والتعرف على أوزان الكلمات وغيرها.

_**المستوى الصوتي الفينولوجي:** يركز المدرس فيه على الأداء اللغوي الحسن للتلميذ أثناء قراءته للألفاظ والنطق الصحيح لحروفها، ومحاولة تصحيح أخطاء الأداء الصوتي من خلال الإملاء، وذلك للتركيز على الكتابة الصوتية وخصائص الأداء الصوتي من خلال الإملاء، وذلك للتمييز الصحيح لظواهر المد والتنوين مثلا، وضبط الحروف المنطوقة التي لا ترسم كأسماء الإشارة وغيرها(المرجع السابق نفسه: ص 26- 27).

2_3_منهاج الوعي الصوتي:

جاءت المقاربة بالكفاءات بمجموعة من الإجراءات التعلمية الجديدة، من أجل تحسين المستوى اللغوي للمتعلم نطقا وكتابة، فمن بين هذه الآليات التعليمية المستند عليها من طرف المعلم نجد منهاج الوعي الصوتي، ويقصد به: "المعرفة بالوحدات الصوتية للغة، كما هي ممثلة بالرسم الهجائي، وفهم العلاقات النظامية بين الحروف والفونيمات، وتجزئة الرموز التي تكون الكلمة والقدرة على التعامل مع الرموز على مستوى الكلمة ن خلال المزاوجة بين نطق الكلمة وتهجئتها، ويتحقق ذلك عن طريق تعريض المتعلم للغة استماعا وإنتاجا، وربطها بالقراءة والكتابة"(إيمان رمضاني. علي تعوينات 2022: ص 193).

يرتبط تحقيق هذا المنهاج في الميدان فهم المكتوب، وهو يتطلب آلية مساعدة، تتمثل في:

_**القراءة المقطعية:** تعتمد على "محددات الوعي الصوتي والتطابق الصوتي الإملائي، والطلاقة في الكلام الشفوي، واكتساب الألفاظ اللغوية والفهم القرائي، تعتبر الصوت مركز اهتمام المتعلم من حيث الوعي به وإخراج الحرف دون أن يرتبط ذلك بحركة قصيرة أو طويلة أو تنوين، وتتم هذه العملية من خلال تنمية القدرة الاستماعية بواسطة استخدام الأجهزة الصوتية ومحاكاة المتعلمين للأصوات المنطوقة في محيطهم ومحاكاة بعضهم لبعض قبل أن يقوم المعلم بتمكين المتعلم من كتابة الحرف المصوت"(كريم صيام 2023: ص 541-542).

تساعد هذه القراءة في تحقيق مجموعة من الكفاءات التعلمية منها:

_إخراج الأصوات من مخارجها ونطقها نطقا سليما.

_تزود المتعلم بمعجم لغوي ودلالي محدود يتناسب مع سن المتعلم وقدراته المعرفية.
_يصبح المتعلم قادرا على إدراك رسم الكلمات المنطوقة وفهم دلالتها.

3_تقديم درس في اللغة العربية حسب الميادين التعليمية:

يكتسي المتعلم في المرحلة التحضيرية خصوصية تعليمية تميزه عن باقي المتعلمين في باقي الأطوار المدرسية، فهو يلج المدرسة في سن مبكرة، وبحوزته معجما لغويا محدودا، تم اكتسابه من محيطه الاجتماعي، إما عن طريق التعايش اليومي مع الأسرة أو عن طريق اللعب مع أقرانه، بما يتلقاه من مفردات ذات دلالة بسيطة، حيث ترتبط معانيها في الأساس بما يحاكيه وسطه المعيش، وهو بالكاد يستعمل في الغالب اللغة العامية للتعبير عن حاجياته، لذلك جاءت مرحلة التربية التحضيرية لتقوم بصقل الملكة اللغوية والتواصلية للمتعلم، بهدف:

_"تدارك النقائص على مستوى التواصل التبليغي، لأن التواصل سابق عن اللغة.
_تدارك النقائص على مستوى اللغة كنظام قائم بذاته.
_تنمية القدرة على التواصل والتعبير في لغة مناسبة لسنه وحاجياته.
_تنمية القدرة على التفاعل مع اللغة المكتوبة (قراءة وكتابة)"(الوطنية للمناهج 2004: ص 51).

لتحقيقها تلجأ المربية لتوظيف وضعيات تعلمية متنوعة، تتناسب في محتواها مع طبيعة الكفاءة التعلمية المراد تحقيقها من الدرس التعليمي، بحيث تحتكم في إلقاء النص التعليمي إلى توظيف أنماط السرد والحوار والوصف والمساءلة بما يتناسب مع طبيعته الميالة للتجسيد بدل التجريد، حتى تضمن تفاعلا بينها وبين المتعلم وتضفي طابع التشويق بين النص والمتعلم، وهي حيثيات تعليمية تنشئ جوا تعليميا حافلا بالحوارية (سؤال_جواب)، يستطيع المتعلم فيه تنمية قدراته على الإصغاء وفهم المنطوق والتعبير، لأنه في هذه المرحلة "يشعر بالحاجة إلى الانطلاق وحرية الحركة والتعبير عن ميوله وقواه بصور وأشكال التعبير المختلفة كالكلام واللعب والحركة والرسم والتمثيل"(المرجع نفسه: ص 13).

إن الغاية من تنمية الكفاءات اللغوية للمتعلم في التربية التحضيرية خلال الموسم الدراسي، هو الوصول به لاكتساب ملمح تخرج لغوي واتصالي، يساعده على الاندماج الدراسي والاجتماعي، من خلال إجادة المتعلم:

_"التحدث والتعبير بصفة سليمة.
_يبحث ويتساءل على معاني ومدلولات الكلمات.
_يكتب اسمه بالمحاكاة، يستعمل الجمل الاسمية والفعلية المفيدة.
_التمييز بين الحروف (الاختلاف والتشابه)"(المرجع نفسه: ص 18).

يتم التوصل لملمح تخرج المتعلم في التربية التحضيرية خلال الموسم الدراسي الواحد، بعد تقديم النشاطات اللغوية المضبوطة بنصاب زمني أسبوعي معين، يشغل فيه مجال اللغة حجما ساعيا كبيرا مقارنة بباقي النشاطات التعليمية الأخرى، إذ يقدر الحجم الساعي للغة العربية بخمس ساعات أسبوعيا، موزعة على ثلاثة نشاطات لغوية هي:(التعبير اللغوي، القراءة، الكتابة).

النشاطات اللغوية	عدد الحصص	الحجم الزمني للحصة الواحدة
التعبير الشفوي	9 حصص	ذات 20 دقيقة
مبادئ القراءة	3 حصص	ذات 20 دقيقة
مبادئ الكتابة	3 حصص	ذات 20 دقيقة

جدول يوضح الحجم الساعي الأسبوعي للنشاطات اللغوية في التربية التحضيرية(المرجع نفسه: ص 47).

يستخلص من الجدول أعلاه: أن نشاط اللغة العربية قد حاز على أغلبية التوزيع الزمني للحصص في البرنامج الأسبوعي للتربية التحضيرية مقارنة بباقي المجالات التعليمية، حيث ركز كثيرا على نشاط التعبير، باعتبار أن المتعلم في هذه السنة التمهيدية من التعليم الإلزامي، يحتاج فيها المتعلم لتنمية مهاراته في الإصغاء والتعبير الشفوي، مما يتلقاه من معارف محسوسة غير مجردة، يستند في التعبير عنها على أساليب الوصف والحوار ومسرحة الأحداث.

أما نشاطات القراءة والكتابة فكان حجمها الساعي أقل، لأن المتعلم في التربية التحضيرية مطالب باكتشاف الحروف سماعيا، ومحاكاتها لفظيا بالاستناد على منهج الوعي الصوتي، أو رسمها خطيا باستخدام وسائل تعليمية بسيطة تتمثل في العجين أو الكتابة على الرمل ... الخ، ذلك أن المتعلم في هذه المرحلة بالكاد يتقن بالتدرج مسك قلم الكتابة وتعلم نطق الكلمات والجمل البسيطة.

3_1_تقديم فهم المنطوق في التربية التحضيرية (أسمع حرف ب):

أتاحت مناهج المقاربة بالكفاءات للمعلم حرية في إعداد النصوص التعليمية، بشرط أن تكون مناسبة مع البناء العام للمقطع التعليمي، وبهذا فقد أصبح للمعلم قدرة على إجراء تعديلات في النصوص، حتى يوافق محتواها السياق المتعلم، حيث بات بمقدوره إنتاج نص تعليمي، يحتوي في مضامينه أهدافا، يسهل على المتعلم اكتسابها، مادامت تحاكي البيئة التي يتفاعل معها بشكل يومي، وقد سمح هذا الإجراء بالتحرر من التبعية للكتاب المدرسي في تقديم نشاطات اللغة في الحصص.

إن المعلم في الطور التحضيري سيجد أن الكتاب المدرسي في التربية التحضيرية، يحاكي في مضامين البيئة الحياتية التي يعيش فيها المتعلم، بما ضمه من تمارين قدرت ب 75 تمرينا سيتم تحصيلها خلال الموسم الدراسي، وتم صبها في الكتاب بطريقة منظمة ومقصودة، أدرجت فيها "رسومات وأشكال ذات دلالات تأخذ بعين الاعتبار محيط الطفل الاجتماعي والثقافي مع تحديد وضعها على الصفحة بكيفيات بيداغوجية هادفة"(ساعود فتاح فاطمة. عزوز حمزة. بادة مكناسي ليلى 2008: ص 5). سيتم تقديمها وفق الميادين التعليمية الأربعة.

وتمرين (أسمع حرف ب) هو التمرين الثامن في الكتاب المدرسي، وأول ما تستهل المربية تدريسه من الحروف الهجائية المختار تلقينها في المرحلة التحضيرية خلال الموسم الدراسي، إذ يتم تقديمه في ميدان فهم المنطوق بالطريقة التالية:

تستهل المربية حصتها في بداية الأسبوع بالعصف الذهني، حيث تطرح على التلاميذ سؤالين بسيطين، تستثير بهما فكرهم، وتشجع فضولهم على التفكير ثم الإجابة. تسألهم:

_يا أطفال يا شاطرين، ما اسم الحيوانات التي تعرفونها؟

_ يا أطفال يا حلوين، ما هي القصص التي تحبون مشاهدتها في قنوات الرسوم المتحركة؟

يجيب بعض الأطفال عن السؤالين، استنادا على معارف قبلية، تم اكتسابها من الوسط المعيش والثقافي الذي يتفاعلون معه، فيجيبون:

_(بقرة، أرنب، ذئب، حمامة، دجاجة، سلحفاة ...)

_قصة سندباد، قصة سندريلا، قصة الأرنب والسلحفاة ...

تشيد المربية بإجابات التلاميذ وتشجعهم نظير مشاركتهم في الدرس، ثم تأخذ صورا لبعض الحيوانات (أرنب، بقرة، سلحفاة)، وتعلقها في السبورة ، ثم تطلب منهم التعرف عليها، فيتعرفون، ثم تسحب صورة البقرة، وتبقي على صورتين اثنتين هما : (الأرنب والسلحفاة) وتخبرهم، درسنا لهذا اليوم هو قصة الأرنب والسلحفاة.

تسرد المربية القصة، وهي أقصوصة تحمل قيما تربوية وأخلاقية نافعة، تحكيها للأطفال بصوت مجهور، يمتزج بالإيماءات الدالة على الدهشة تارة والحزن والفرح تارة أخرى، حتى يسهل على الأطفال سماعها والتفاعل معها.

النص:

ذات يوم من أيام الربيع الجميل، التقى الأرنب والسلحفاة صدفة في الغابة، فقام الأرنب بالسخرية منها لأنها تحمل صدفة ثقيلة، تشبه الحجارة، فقال لها:

الأرنب: يا صديقتي السلحفاة، أنت بطيئة، وأنا حيوان سريع.

السلحفاة: هذا صحيح يا صديقي.

الأرنب: ما رأيك أن ننظم سباقا، إن فزت علي، فلن أسخر منك مرة أخرى.

السلحفاة: أنا موافقة أيها الأرنب السريع.

في أمسية يوم الجمعة اجتمعت حيوانات الغابة لتشاهد السباق وتشجع الفائز، وفجأة انطلق السباق، وانطلق معه الأرنب يجري سريعا، بينما السلحفاة كانت تمشي ببطء، وبينما الجميع يستمتع بالسباق، توقف الأرنب تحت الشجرة، ثم نام، بعدما تأكد أن السلحفاة لن تلحقه، لكن السلحفاة استمرت بالمشي، حتى تجاوزت الأرنب واقتربت من خط الوصول، فبدأت الحيوانات تهتف لها، حتى سمعها الأرنب الذي استيقظ وانطلق مسرعا، لكن السلحفاة سبقته، وهو خسر السباق.

تعيد المربية حكي القصة، ثم تطرح على الأطفال أسئلة حول مضمون النص السردي، تحاول من خلالها السماح لهم بالتعبير عما سمعوه واكتشاف وقائع القصة باختصار، فتسألهم قائلة:

_ما هي الحيوانات التي شاركت في السباق؟ وكم كان عددهم؟

_ ماذا قال الأرنب المغرور للسلحفاة؟

_ من فاز في نهاية السباق؟

_ ما اسم الحيوان الخاسر؟

يحاول الأطفال الإجابة عن الأسئلة بانتظام، بينما تطلب منهم المربية في نهاية الحصة إعطاء ملخص قصير عن أحداث القصة.

3_2_تقديم التعبير الشفهي في التربية التحضيرية (أسمع حرف ب):

تبدأ المربية حصة التعبير الشفهي بطرح سؤال، تستذكر به ما جرى في الحصة الماضية، وهي طريقة تساعد الأطفال على استذكار الأحداث الماضية، ثم تقوم بعد ذلك بتقسيم الأطفال إلى فرق صغيرة (ثنائية وثلاثية)، حتى يتسنى لها تكليفهم بأدوار تمثيلية تحاكي القصة التي سمعوها في الحصة السابقة، طفل يمثل شخصية الأرنب والآخر يمثل شخصية السلحفاة، والبقية تقلد دور المشاهد، فيبدأ الأطفال بمسرحة القصة، وهم مستمتعون بأدائهم (الحوار، الإيماءات، التفاعل مع المواقف السردية) بلغة واضحة وبسيطة، في حين تكتفي المربية بالتوجيه والتحفيز ومساعدتهم في بعض المواقف على استحضار النص.

يتم تقديم النشاط بالمشافهة، بهدف تعزيز قدرات الطفل على التعبير والمحاكاة والتمثيل، واستثمار فرط الحركة لدى أطفال التحضيري في تحصيل شيء نافع.

3_3_تقديم فهم المكتوب في التربية التحضيرية (أسمع حرف ب):

إن تقديم هذا الميدان التعليمي مترابط مع ما تم تدريسه في الميدانين السابقين، لأن المقاربة بالكفاءات جاءت بفكرة إدماج التعلمات، حتى تضمن تراكمية المعرفة المحصلة لدى الأطفال، ويسهل عليهم إدراكها وفهمها ثم استظهارها في وضعيات تعلمية ذات مشكلة، وهذا الميدان يرتكز على المشافهة، ما دام المتعلم مايزال في المرحلة التمهيدية، التي يكون المتعلم فيها مركزا على اكتشاف الحروف سماعيا، والعملية تتم كالتالي:

أرنب	سريع

تعلق المربية على السبورة صورة لحيوان الأرنب، وتطلب من الأطفال التعرف عليه، فيجيبها بعضهم ممن تم انتقاؤهم للإجابة، ثم بعد ذلك تعلق أسفل الصورة بطاقة مكتوب عليها (أرنب سريع)، وهي جملة صامتة، غير مشكلة، لأن الهدف الأساسي من هذه الخطوة هو تمكين الطفل من الربط بين الشيء واسمه، واكتشاف الصوت و ربطه بالحرف.

تقوم المربية بعد ذلك بنطق الجملة عدة مرات، والأطفال يكررون جماعيا ما يسمعونه، ثم يكررون النطق فرديا، حتى تسمح بتقويم المتعلمين، وتعزز التعلم من بعضهم البعض، لأن المتعلم في الأساس يتعلم من زميله بشكل أسرع مما يتعلمه من أستاذه، ثم تشير لهم في النهاية أن نوع الجملة هي اسمية، لأنها تتكون من اسمين مبتدأ وخبر.

سريع	أرنب

تقوم المعلمة بعد ذلك بتشويش البطاقتين، وتعيد قراءتها، وتطلب من بعضهم إعادة قراءتها، ثم تسألهم: ماذا حدث للجملة؟

يجيبون: صارت مشوشة.

تسألهم: من يعيد ترتيبها؟

تختار بعض التلاميذ للقيام بالمطلوب، وفي هذا النشاط يتعلم المتعلم من زميله بطريقتين: إما مباشرة باكتشاف الإجابة الصحيحة عن طريق أطفال نجباء، أو بطريقة غير مباشرة، تتم بالتعلم عن طريق الخطأ، قد يخطئ المتعلم في ترتيب الجملة كما كانت في السابق، فيكتشف الأطفال ذلك، ويقومون بتنبيهه والتصحيح له، وكلتا الطريقتين تساعدان على تنمية كفاءة المتعلم الفكرية واللغوية.

أرنب	سريع

تستند المربية في المرحلة الثانية من الحصة على منهج الوعي الصوتي في تقديم الدرس، حيث تقوم بتعليم التلاميذ أن كل كلمة يقابلها تصفيقة واحدة، والتلاميذ يقلدونها، ثم بفعل التكرار المعتاد، سيتعرفون عليها بسهولة، بعدها تلجأ المعلمة إلى حذف كلمة (سريع) من الجملة، والإبقاء على كلمة (أرنب):

أرنب

_تسألهم: كم بقي من كلمة في السبورة؟

_يجيبون: بقيت كلمة واحدة.

_تسألهم: أين اختفت الكلمة الثانية؟

_يجيبون: حذفناها.

_تسألهم: من يقرأ الكلمة المتبقية؟

_يجيبون: التلاميذ الذين لديهم ذاكرة قوية سيتذكرونها، في حين سيكتفي البقية بالإصغاء، وهذه طريقة فعالة للتعلم من الزملاء المتمكنين.

تنتقل المربية في المرحلة اللاحقة إلى تقسيم كلمة (أرنب) إلى مقاطع صوتية، فتبدأ بنطقها بتأن وبصوت مجهور، حتى يسهل تلقيها من طرف الطفل، ويكررون ما يسمعونه، مركزة في الوقت نفسه على نطق حرف الباء الذي يختلف في نطقه عن باقي الأصوات، لأن الهدف من الدرس هو اكتشاف حرف الباء.

أرنب		
أر	ن	ب

في المرحلة التالية التي تلي مرحلة تقطيع الكلمة إلى أصوات، تعلمهم أن كل مقطع صوتي يقابله تصفيقة واحدة باليدين، وهم ينجزون ويكررون ما تقوم به المعلمة، ثم مع توالي الدروس القادمة، يحفظون النشاط، حتى يسهل عليهم لاحقا استيعاب ما يطلب منهم في ميدان الوعي الصوتي عند اكتشاف الحرف.

أر	ن	ب

بعد ذلك تبدأ المربية بتغطية بعض الحروف، والأطفال يحاولون التعرف على الحرف الناقص استنادا على المقاطع الصوتية التي تعرفوا عليها سابقا، فمثلا مرة تحذف المقطع الصوتي (أر)، وتحاول مساعدتهم في التعرف عليه بالهجاء، وهكذا حتى تصل المقطع الصوتي (ب)، والذي يعد محور الدرس، يتم التعرف عليه مباشرة من خلال نطقه منفردا عن باقي المقاطع الصوتية في الكلمة، ثم عزله عن بقية حروف الكلمة.

ب

وهو حرف صامت يصبح صائتا حينما تدخل عليه الحركات التشكيلية (الضمة والفتحة والكسرة، والواو والألف والياء) وذلك حسب التوظيف النحوي للكلمة في الجملة، حيث يقوم المتعلم بالتعرف عليها والتلفظ بها.

بعد ذلك تطلب المربية من الأطفال التلفظ بكلمات تحتوي على حرف الباء. مثلا تشير إلى الباب، وتطلب منهم تسميته، أو تشير إلى الكتاب، أو السبورة، أو صورة بحر أو جبل.... الخ.

في نهاية الحصة تعلق المربية معلقة لحرف الباء مرفقة مع صورة شيء يدل عليه، بهدف الربط بين الحرف الصامت والشيء المحسوس الوارد فيه، والتي سيكتشفها الطفل كلما دخل فضاء القسم، وهكذا دواليك مع كل الحروف المبرمج تدريسها خلال الموسم الدراسي، وكلما اكتسب حرفا، زاد ثراءه اللغوي والفكري حول الأشياء وأسمائها.

3_4_تقديم التعبير الكتابي في التربية التحضيرية (أسمع حرف ب):

ترتكز المربية في تقديم هذا الميدان على تطبيق إستراتيجية اللعب، التي تمنح فيها حرية للمتعلمين في إنجاز النشاط، باعتباره محصلة لما تم تقديمه في الميادين الثلاثة السابقة، كونه يعد المرحلة الاستثمارية المخصصة الإجابة على التمرين رقم ثمانية[اللجنة الوطنية للمناهج 2004: ص 20]، الوارد تصفحه في الصفحة رقم 20 من الكتاب المدرسي للتربية التحضيرية، حيث يكمن الهدف من التمرين في تحديد الكلمات التي تحتوي على حرف الباء في بنائها اللغوي المتلفظ به، فقد احتوى التمرين على مجموعة من الصور غير المرتبة، والتي تشير لأثاث البيت، والحيوانات، والفواكه، ووسائل للاتصال.

تقوم المربية بالتلفظ بتسمياتهم واحدا تلوى الآخر، وتطلب منهم تلوين الحيز المتعلق بصورة الشيء الذي يحمل في تركيبته اللغوية حرف الباء.

أما في النشاط الثاني فإنها تلجأ إلى تغيير موضع جلوس المتعلمين، بحيث تجلسهم في شكل حلقات، بغية تحقيق العمل التشاركي فيما بينهم، ويتم ذلك بالاعتماد على إستراتيجية التعلم باللعب(سلطاني فاروق. 2018، 820-794)، والتي يتم تطبيقها هذه المرة بشكل مختلف عن النشاط السابق، الذي ركزت فيه المربية على تطبيق المقاربة النصية، عبر الاسترسال من الكلمة إلى الصوت، أما في النشاط الحالي فهو عبارة عن لعبة الحروف، يحاول المتعلمون فيها تحديد حرف الباء انطلاقا من الصوت الذي يسمعونه، بشرط أن يتم إنجاز التمرين جماعيا، مع تقديم هدية للمجموعة النشطة، حتى نحفزهم على المشاركة.

ب	أ	ت	ر	ب
ب	م	ك	ي	ب
ب	ب	ب	ب	ب
ل	و	ب	ث	س

تطلب المربية من المتعلمين ملاحظة ما لونه في النشاط، إذ سرعان ما يبدأ بعضهم في التلفظ بأنه شكل يشبه حرف الباء، وهذا الأمر يحتاج إلى إعمال مخيلة المتعلم.

صورة تبين كتابة حرف الباء على لوحة الرمل (دون مؤلف 2020)

تطلب المربية من المتعلمين رفع إصبعهم، وتحريكه في الهواء حسب شكل حرف الباء، ثم تأمرهم بتتبع ما تم تلوينه في النشاط، وقد تلجأ لترسيخ هذا المكتسب المعرفي بتعليمهم كتابة الحرف على علب الرمل، لأنهم لا يمتلكون مهارات كافية لامساك قلم الكتابة أو الطبشور.

4_الخاتمة:

تمكنا في ورقتنا العلمية من توضيح المفاهيم الأساسية المرتبطة بتعليمية اللغة العربية في التربية التحضيرية، حيث تطرقنا فيها لتبيان خطوات البيداغوجية التي ينتهجها المعلم في تقديمه للنص التعليمي في هذه المرحلة، والتي تسهل على المتعلم اكتساب معارف وفق استراتيجيات تعليمية تتناسب مع خصوصيته العمرية.

استخلصنا منها أن العملية التعليمية في مرحلة مناهج المقاربة بالكفاءات باتت تعتمد على منهجية معينة في تقديم الدرس، حيث صار فيها المتعلم هو الركيزة الأساس، وما المعلم إلا موجه، يستثير فكره بطرح أسئلة تخدم النص التعليمي، ويحاول المتعلم الإجابة عليها بطرق تعبيريه بسيطة وواضحة المعنى.

إن منهاج المقاربة بالكفاءات في تقديم النص التعليمي في مرحلة التربية التحضيرية ركز كثيرا على الجانب الشفوي في اكتساب المعارف لدى المتعلم، وهذا بهدف تعزيز قدرات المتعلم على التعبير والإفصاح، ومساعدته على بنية معرفية سليمة تربط بين الملفوظ والمحسوس، وهي خطوة هادفة تتناسب مع طبيعة المتعلم في هذه المرحلة التعليمية التي يكون مفرطا في الحركة والمشافهة.

إن مرحلة التربية التحضيرية باتت ضرورية في المسار التعليمي للتلميذ، والمرحلة التمهيدية المبرمجة خلال الفصل الأول من الدخول المدرسي مهمة، ففيها يخط المعلم منهجه التعليمي مع أطفال داخل فضاء القسم، خاصة وأن تلقين النص التعليمي اليوم بات مرتبطا بإستراتيجية تعليمية تتطلب التزام المتعلم في الدراسة، لأن تلاميذ الطور التحضيري غالبا ما يسجل عليهم تسرب مدرسي خلال بداية الموسم، كذلك وجب على المعلم لهذا الطور أن يدرك أهمية التركيز على المشافهة في تقديم الدرس، لأن المتعلم في هذا الطور يستخدم حواسه في تلقي المعارف خاصة السمع والرؤية والنطق.

إن اكتساب المتعلم للغة في مرحلة التحضيرية يمر على مرحلة تعليمية مترابطة نصيا، تفرض على المعلم امتلاك مهارات تعليمية خاصة، تؤهله لتقديم درسه بشكل هادف، وتسمح للمتعلم بتلقي المعارف والتفاعل مع الدرس المتلفظ به والمكتوب بشكل صحيح قابل للتقويم مع توالي المراحل الدراسية.

إن المحتوى الذي ضمه الكتاب المدرسي في التربية التحضيرية قد تم اعتماده على معايير تعليمية ترتكز على أهمية التعليم المحسوس والمستمد من البيئة التي يتفاعل معها المتعلم بشكل يومي، حتى في طريقة تضمين الحروف الهجائية المقرر تدريسها في الكتاب، فقد روعي في ترتيبها جانب التقارب في مخارج الأصوات، حتى يسهل على المتعلم حفظها، ومن جهة أخرى يسهل عليه إدراك مكامن الاختلاف في الأصوات أثناء نطق الكلمة ثم استخلاص الصوت منها، وهذا راجع للقيمة التعليمية التي قدمها منهاج الوعي الصوتي في هذا الجانب التعليمي.

إن صعوبات التعلم التي بزغت في ميادين تعلم اللغة العربية، عجلت بانتهاج مقاربات تعليمية، تهدف لتذليل المشاكل التي تعيق المتعلم في اكتساب اللغة العربية بالشكل المتوافق بين التلقي المنطوق والمكتوب، ومنهج الوعي الصوتي الخطي يعد من بين هذه الطرق البيداغوجية المعتمد عليها في حل هذه المشاكل التعليمية، وقد تم انتهاجه منذ المرحلة التحضيرية، بهدف مساعدة المتعلم على تلقي الحروف بشكل سليم نطقا وخطا، حتى يتجنب مستقبلا ظهور صعوبات تعلم على مستوى ميدان التعبير والكتابة خاصة، وهذه الآلية البيداغوجية على أهميتها التعليمية، إلا أنها تحتاج لتعزيز باستخدام وسائل تعليمية مناسبة، ومتابعة المتعلم بالمرافقة المدرسية عن طريق حصص المعالجة ، التي ينتظر منها تقويم المتعلم وتحسين مستواه في النطق والخط.

إن هذه الخطوات التعليمية المتبعة في تدريس ميدان اللغة العربي في المرحلة التحضيرية ممنهجة ومنظمة، ستضمن للمتعلم اكتساب معجم لغوي كاف، يؤهله للتفاعل مع النشاطات التعليمية نطقا وكتابة، لكن هذا المكسب لابد من مرافقته بالتقويم عبر مراحل تتناسب مع قدرات المتعلم.

في النهاية لابد أن نثمن الدور الذي يلعبه فضاء القسم في ترسيخ معارف المتعلمين، لأن تهيئته بصورة سليمة، يمتزج فيها المحسوس بالمكتوب، ستساعد المتعلم على إبقاء ذاكرته المعرفية حية دائما، خاصة حينما نوفر له أركان عديدة (ركن البيئة الخضراء، ركن المتحف، ركن المأكولات التقليدية. ركن حيوانات)، سيسهم في إثرائها بمجهوده الخاص، وهذا نوع من التشاركية التعليمية، التي تسعى مناهج المقاربة بالكفاءات لإحيائها في المدرسة.

قائمة المراجع:

_ راتب بوبريمة، حسن قرساس. (2021). "السيرورة التعليمية التي يعتمد عليها المقطع التعليمي في مادة اللغة العربية لتحكم المتعلم في الكفاءة"، مجلة أنسة للبحوث والدراسات، جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر، المجلد 12، العدد 2.

_ عزيزة بوغرارة. (2018). "المنهج التداولي في تعليمية اللغة العربية"، مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، مركز الحكمة، الجزائر، المجلد 6، العدد 2.

_ محمد فلاحي، عبد القادر بوشيبة. (2021). "النص التعليمي والمتلقي في ظل نظرية التلقي وتطوير اللغة العربية"، مجلة جسور المعرفة ، جامعة حسيبة بن بوعلي، شلف، الجزائر، المجلد 7، العدد 2.

_أحمد مداني. (2019). "مقاييس تعليمية اللغة العربية من منظور التفكير اللغوي للسانيات العربية واللسانيات الحديثة دراسة تقابلية"، مجلة أدبيات، جامعة حسيبة بن بوعلي، شلف، الجزائر، المجلد 1، العدد 1.

_الشريف مهوبي. (2018). "نظام اللغة بين ثنائية الكفاءة والأداء، مقارنة لسانية بين الجرجاني وبعض أعلام الدرس اللساني"، مجلة طبنة للدراسات العلمية والأكاديمية، المركز الجامعي بريكة، الجزائر، المجلد 1، العدد 1.

_اللجنة الوطنية للمناهج. (2004). الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية، أطفال 5_6 سنوات، الديوان الوطني للمطبوعات، وزارة التربية الوطنية، الجزائر.

_اللجنة الوطنية للمناهج. (2016). الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات، وزارة التعليم الوطنية، الجزائر.

_إيمان رمضاني، علي تعوينات. (2022). "تصورات معلمي المرحلة الابتدائية لأهمية أنشطة الوعي الصوتي في اكتساب مهارة القراءة خلال السنوات الثلاث الأولى"، مجلة دراسات نفسية وتربوية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، المجلد 15، العدد 1.

_بن الصيد بورني، وفاء حلفاية داود. (2017). دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات، وزارة التربية الوطنية، الجزائر.

_حورية بشير. (2021). "فهم المنطوق بين التصورات المعرفية والاختيارات البيداغوجية قراءة في السندات التعليمية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط"، جسور المعرفة، جامعة حسيبة بن بوعلي، شلف، الجزائر، المجلد 7، العدد 3.

_دون مؤلف. (5 أكتوبر 2020). كتابة حرف الباء على الرمل، روضة الرحمة الخاصة، رابط الصورة: https://mobile.facebook.com/RwdtAlrhmtAlkhast/posts/4418526888217691/?_rdc=1&_rdr ، تاريخ التصفح: 9 أكتوبر (2023).

_ساعود فتاح فاطمة، عزوز حمزة، بادة مكناسي ليلى. (2008). كتاب تعلماتي الأولى_دفتر الأنشطة اللغوية للتربية التحضيرية_أطفال في سن 5_6 سنوات، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، الطبعة الأولى.

-سلطاني فاروق. (2018). دور مسرح الطفل في تحقيق الكفاءة التعليمية والتربوية في ظل مناهج مقاربة بالكفاءات، مسرحية "الحواس الخمس" في مرحلة التربية التحضيرية أنموذجا. مجلة البدر, 11(7), 794-820. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/59567

_صافية بن با. (2017). "المقاربة النصية من لسانيات النص إلى تعليمية اللغة العربية"، جامعة أحمد دراية، أدرار، الجزائر، المجلد 16، العدد 4.

_ضياء الدين فردية، عبد القادر البار. (2022). "توظيف النص القرآني في المحتوى التعليمي وأثره في تعليمية اللغة العربية"، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، المجلد 13، العدد 2.

_عبد القادر البار, ضياء الدين بن فردية. (2018). "تعليمية النصوص الأدبية والروافد اللغوية في المرحلة الثانوية في ظل النظريتين السلوكية والبنيوية (المقاربة بالكفاءات، المقاربة النصية)"، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، المجلد 10، العدد 3.

_فواز معمري. (2017). "النص التعليمي بين النظري والتطبيقي، مجلة أبحاث في اللغة والأدب الجزائري"، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، المجلد 14، العدد 1.

_كريمة صيام. (2023). "دور القراءة المقطعية في تنمية الوعي الصوتي والقدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الأول من التعليم الابتدائي"، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، المجلد 12، العدد 1.

_نصيرة شيادي. (2021). "التعليم الالكتروني ودوره في تعليمية اللغة العربية_بحث في الواقع وآفاق المستقبل"، مجلة قراءات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، المجلد 13، العدد 1.

-Navé, E., & Orabi, M. (2022). Quelle co-construction de sens face à un écran ? Discussion autour de deux expériences en didactique des langues s'appuyant sur les TICE. Langues & Cultures, 3(1), 15-29. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/195241.

-OUNISSI, S. (2022). Le texte littéraire : outil didactique pour l'enseignement/ apprentissage du français langue. Langues & Cultures, 3(3), 84-94. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/207380

السير الذاتية للمؤلفين :

الباحثة حمدي باشا ياسمين: طالبة دكتوراه طور الثالث ل م د، تنتمي لجامعة 8 ماي 1945بقالمة (الجزائر)، منخرطة في مخبر البحث: مخبر الفلسفة والعلوم الإنسانية والاجتماعية ومشكلات الإعلام والاتصال فرقة بحث صحة ومجتمع sophilab، لها رصيد علمي يتراوح بين (مداخلات، مقالات، محاضرات عن بعد (تمكنت من نشر العديد من المقالات في مجلات مفهرسة ومصنفة وطنيا ودوليا، شاركت في ملتقيات وطنية ودولية

.د. فاروق سلطاني: أستاذ مساعد في جامعة محمد لمين دباغين_سطيف2، منخرط في مخبر البحث: الشعرية الجزائرية، لها رصيد علمي ثري بين مقالات ومداخلات ودورات تكوينية في مجال النشر العلمي ومنهجية البحث، أسهم في نشر مقالات عدة في مجلات رصينة (مفهرسة ومصنفة) وطنيا ودوليا، شارك في ملتقيات علمية داخل الجامعة الجزائرية وفي الجامعات الدولية.