الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التسلسلي:.....

رقم التسجيل (ط1): 201533067739

رقم التسجيل (ط2): 201633066001

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

شعبة: دراسات لغوية ، **تخصص:** لسانيات عامة

بعنوان

توظيف المنهج الصوتي الخطي في اكتساب اللغة العربية

-السنة أولى ابتدائي أنموذجا-

إعداد الطالبين:

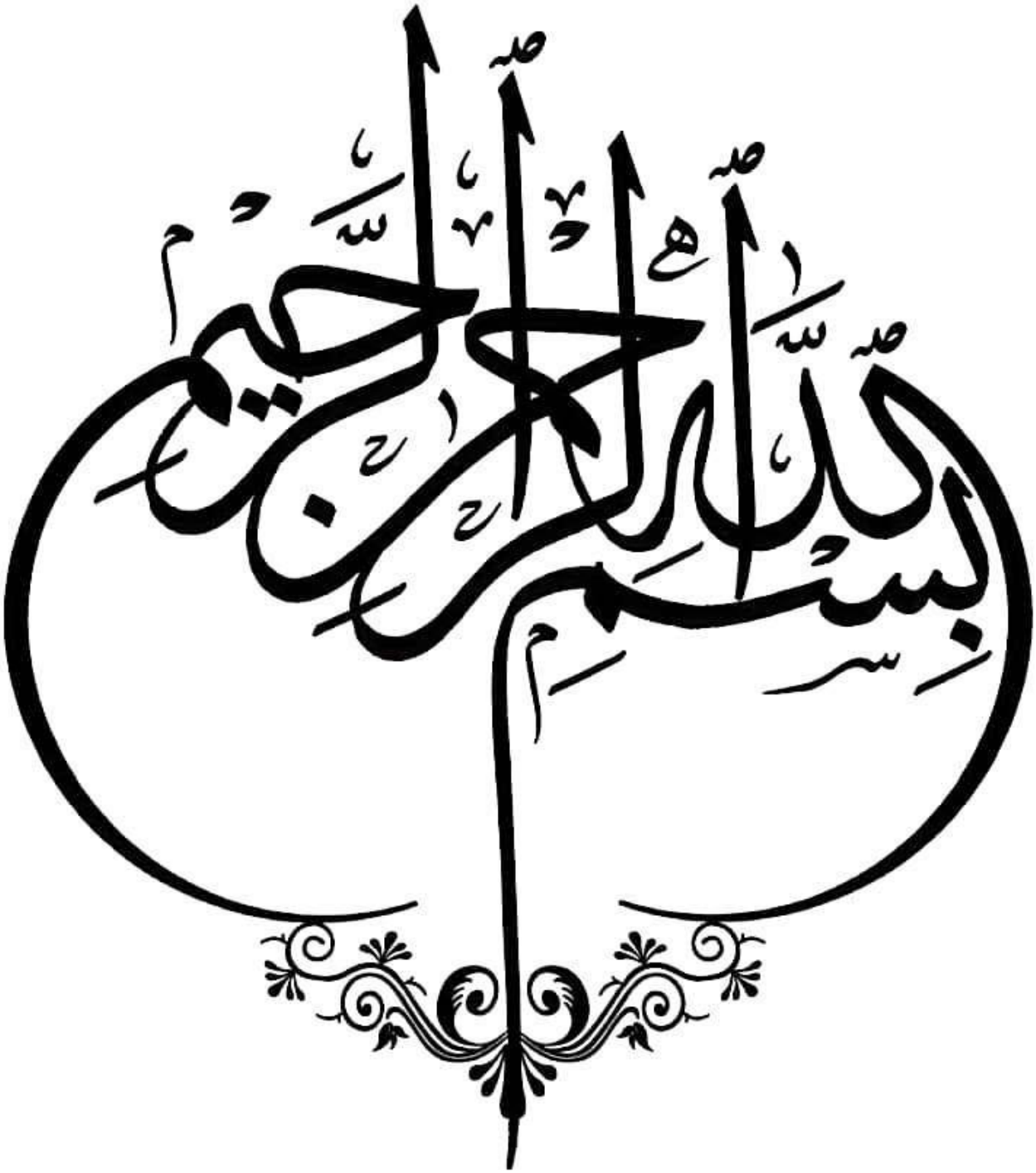
- أيمن بلكرفة

- رحمة صخراوي

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
1	علي بعداش	أستاذ	جامعة المسيلة	رئيسا
2	مصطفى بن عطية	أستاذ	جامعة المسيلة	مشرفا ومقررا
3	عبد القادر العربي	أستاذ	جامعة المسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2024،2025م / 1446،1447هـ


بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــــــداء

نهدى هذا العمل المتواضع إلى من كان سببا في إلهامنا

وتشجيعنا على إتمام هذا العمل...

إلى ولدنا الصغير تميم –حفظه الله– ورعاه وأنار دربه.

شـــكر وتـــقـــديـــر

نتقدّم بالشّكر الجزيل لله عزّ وجلّ أوّلا، وإلى كلّ من ساهم في تقديم يد العون لنا ومساعدتنا على إتمام هذا العمل المتواضع، خاصة الدكتور المحترم مصطفى بن عطية، والّذي لم يدّخر أيّ جهد في تقديم النصح والإرشاد في كل تفاصيل هذا العمل ...

وكلّ الشكر إلى لجنة المناقشة التي تكبّدت عناء قراءة المذكرة.

كما نتقدم بأرقى عبارات الشكر إلى إدارة جامعة المسيلة، التي فتحت لنا أبوابها وأتاحت لنا فرصة التكوين بين جدران أقسامها، وإلى أساتذة كلية الآداب واللغات في جامعة المسيلة، على تقديم كلّ سبل المساعدة والتّشجيع على إتمام هذا العمل.

شكرا.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

تصريح شرفي

(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه

السيد(ة): صغراوي حمدة ..... **الصفة: طالب**

الحامل(ة) لبطاقة التعريف رقم: 100448914 .....

الصادرة بتاريخ: 07/04/2016 **عن بلدية:** عين تسرة ..... **ولاية** برج بوعريريج

المسجل(ة) بكلية: الآداب واللغات **قسم:** اللغة والأدب العربي تخصص لسانيات عامة

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر ، عنوانها:

توظيف المنهج الصوتي الحطي لاكتساب اللغة العربية

لدى تلاميذ الابتدائي

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

برج الغدير في : 08/06/2025

إمضاء المعني

ولاية برج بوعريريج
بلدية برج الغدير
من رئيس المجلس الشعبي البلدي
و بتفويض منه -
الأمين العام
السيد شريف العبد

أنجزت هذه الوثيقة وفق ملحق القرار رقم: 933 المؤرخ في: 28 -07- 2016، الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تصريح شرفي

(خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث)

أنا الممضي أدناه

السيد(ة): بلكرفسة ايمن ..... **الصفة: طالب**

الحامل(ة) لبطاقة التعريف رقم: 400939525 .....

الصادرة بتاريخ: 2022/03/10 **عن بلدية:** برج الغدير ... **ولاية** برج بوعريريج

المسجل(ة) بكلية: الآداب واللغات **قسم:** اللغة والأدب العربي. تخصص لسانيات عامة

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث مذكرة ماستر ، عنوانها:

توظيف المنهج الصوتي الخطي لاكتساب

اللغة العربية لدى تلاميذ الابتدائي

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

برج الغدير في : 19/06/2025

إمضاء المعني

أنجزت هذه الوثيقة وفق ملحق القرار رقم: 933 المؤرخ في: 28 -07- 2016، الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

مقدّمة

مقدّمة:

إنّ اللّغة هي ظاهرة اجتماعية تربط أفراد المجتمع وتضمن تعايشهم على مدى سنوات حيث تعتبر وسيلة التّخاطب بين أفراد المجتمع اللّغوي الواحد، وبها يعبّرون عن أفكارهم ومشاعرهم وعن اِنفعالاتهم حيث تعتبر نظاما من الرموز المكتسبة من أجل تحقيق فعل التّواصل عن طريق الأصوات أو الإشارات.

وتعتبر مرحلة الطّفولة فترة أساسية في اكتساب اللّغة، فالطّفل يكتسب اللّغة تلقائيا دون شعور منه، ويتمّ ذلك عبر مراحل بدءا باكتساب لغة أمّه؛ فهو ينمو في رحم أمّه ويتغذّى على أصواتها، وحتّى بعد ولادته أكثر ما يسمعه هو لغة أمّه باعتبارها مرافقة له، بعدها تتّسع الدّائرة الإدراكية للطّفل لتشمل من حوله من بقية أفراد عائلته، ثمّ تتطوّر هاته العملية كلما زاد نموه أو احتكاكه بعوامل ومؤثرات أخرى (بيئية وجسدية وعقلية...)، إلى أن يصل إلى مرحلة تعلّم اللّغة المكتوبة متمثّلة في الحروف والكلمات والجمل، ثمّ تليها فهم السّياقات والمعاني إلى أن يصل إلى توظيف مهارات اللّغة للتّواصل والتّعبير عن أفكاره.

ولأنّ مرحلة التّعليم الابتدائي خاصة الطّور الأول منها تعدّ فترة مهمّة في تعلّم واكتساب المهارات الأساسية للّغة، خاصة اكتساب الحروف بجميع أصواتها من أجل توظيفها في القراءة والكتابة والتّعبير، فلقد عكفت وزارة التربية الوطنية على إجراء جملة من الإصلاحات خلال الموسم الدراسي 2018/2017م مواكَبة للتّطورات في العالم متمثلة في مناهج الجيل الثاني ، فقد أجمعت كثير من الدّراسات أنّ تطوّر مهارات اللّغة في مراحل التعليم الأولى يعتمد بشكل أساسي على قدرات ومهارات ذهنية: كالوعي الصّوتي، ومعرفة الحروف وتركيبها الصّوتي ، نطق المقاطع والحروف والكلمات نطقا صحيحا، وكانت نتيجة الاصلاحات هي إدراج **المنهج الصوتي- الخطي** في تعليم اللّغة العربية وتعلّمها من أجل تحسين عملية اكتشاف الحروف والنّطق الصّحيح لها من مخارجها، وكذا التّقليل من الأخطاء الإملائية لدى المتعلّمين، وأيضا تحسين مهارة القراءة.

ولتحقيق ذلك وضعت الوزارة الوصية بين يدي المفتشين والأساتذة الدّليل التّطبيقي الّذي يهدف إلى تفعيل المنهج الصّوتي– الخطي في تعلّم اللّغة العربية وتعليمها، وهذا بعد تحقيق شامل لنتائج المتعلّمين في نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، والّتي كانت من نتائجها ضعف كبير في مهارات اللّغة خاصة الإملاء.

لذلك رأينا أن يكون موضوع بحثنا : **توظيف المنهج الصوت الخطي في اكتساب اللغة العربية –السنة أولى ابتدائي أنموذجا** – حيث قمنا بدراسة ميدانية في المدارس الابتدائية لمقاطعتي برج الغدير(03) و (02) ومقاطعة راس الواد (04) ومنه نطرح الإشكالية الآتية:

- كيف يساهم المنهج الصوتي الخطي في اكتساب اللغة العربية لدى تلاميذ الابتدائي؟

ويندرج تحت هاته الإشكالية تساؤلات فرعية:

- ما هو الاكتساب اللّغوي ؟ وما هي مراحله وعامله؟
- ماذا نقصد بالتّعليم الابتدائي؟ وما هي مميزاته؟ وما أهدافه؟
- ما هو المنهج الصّوتي الخطّي؟ وما هي دواعي إدراجه في التّدريس؟
- ما هو الوعي الصّوتي؟ وما مستوياتها؟ وما هي مهاراته؟

أما الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع فقد تمثلت في رغبتنا في معرفة طبيعة هذا المنهج بشكل معمّق ودواعي اعتماد الوزارة عليه، كما كانت هناك حاجة ملحة من قبل الزملاء لمعرفة كيفية تجسيد المنهج الصوتي الخطي داخل حجرات الأقسام بشكل تطبيقي.

وكذا إبراز مدى مساهمة المنهج الصّوتي– الخطّي في اكتساب اللّغة العربية لدى المتعلّمين خاصة في مجال اكتشاف الحروف وتجريدها، ومحاولة إنارة درب الأساتذة خاصة الجدد منهم على معرفة المنهج الصّوتي– الخطّي، كما له علاقة بتخصصنا باعتبار أنّ له علاقة باللّسانيات والصوتيات.

وتكمن أهمّية هاته الدرّاسة في كونها فرصة سانحة للزملاء الأساتذة لتكوين أنفسهم وإدراك أهمية المنهج الصّوتي- الخطّي، ومدى مساهمته في اكتساب اللّغة العربية لتلاميذ الابتدائي، وكذا وسيلة لمعرفة كيفية تطبيق هذا المنهج خلال عملية التّدريس بسبب النّقص في عمليات التكوين من قبل المفتشين، كما تفتح المجال للباحثين لدراسة الموضوع من جوانب أخرى إثرائه.

ومن أجل الإجابة عن الإشكالات السّابقة تمت دراسة الموضوع وفق المنهج الوصفي التحليلي ، باعتبار أنّ بحثنا يتعلّق بدراسة ظاهرة واقعية وتحليلها وهي معرفة كيفية توظيف المنهج الصّوتي- الخطّي في اكتساب اللّغة العربية – السنة أولى ابتدائي أنموذجا- كما كان للمنهج المقارن دور في هذا العمل، حيث تضمّن بحثنا مقدّمة؛ تمّ فيها التّمهيد للموضوع، وفصلين، الأوّل نظري يشمل ثلاثة مباحث؛ المبحث الأوّل تحدّث عن الاكتساب اللّغوي وأهمّ مراحله والعوامل المؤثرة عليه، أمّا المبحث الثّاني فخصّص لمرحلة مهمة من حياة التّلاميذ وهي مرحلة التّعليم الابتدائي، والمبحث الثّالث فقد تكلّم عن المنهج الصّوتي- الخطّي، عناصره ودواعي توجّه وزارة التربية للعمل به.

أمّا الفصل الثّاني فيمثل الجانب التّطبيقي من دراستنا، وقسّم هو الآخر إلى مبحثين، المبحث الأوّل يوضّح آلية اكتشاف الحرف في السنة الأولى ابتدائي، والمبحث الثّاني يوضّح الدراسة الميدانية، بحيث قمنا بتوزيع استبانة تضمّنت عددا من الأسئلة، شارك فيها أساتذة التّعليم الابتدائي للطّور الأول بمثابة عينة الدّراسة.

وفي الخاتمة ذكرنا أهم النتائج المتوصل إليها من خلال دراستنا.

ولعلّ أهمّ الصّعوبات الّتي واجهتنا خلال فترة إنجاز هذا البحث هي صعوبة التّوفيق بين البحث العلمي من جهة، والعمل في التدريس من جهة أخرى والّذي يتطلّب قدرا من التّحضير داخل وخارج القسم، مما اضطرنا في أغلب الأحيان إلى استغلال فترات الراحة

أثناء الدّوام من أجل البحث العلمي، كما واجهتنا صعوبة قلّة المصادر والمراجع الّتي تكلّمت عن الموضوع باعتباره منهج جديد، وكذا غياب نتائج تحليلية ميدانية لمدى نجاحه من قبل الوزارة الوصية أو المفتشين خاصة بعد حوالي ثمانية سنواته من اعتماده بشكل رسمي في التّدريس.

من بين أهمّ المراجع الّتي اعتمدنا عليها في بحثنا نذكر على سبيل المثال:

- ✓ اضطرابات الكلام واللّغة (التّشخيص والعلاج)، إبراهيم فرج الله فرح الرزيقات.
- ✓ المنهج الصّوتي – الخطّي في تعليم اللّغة العربية وتعلّمها في الطّور الأوّل من مرحلة التعليم الابتدائي، دليل المكونين، مارس2018.
- ✓ عبد القادر عبد الصمد، المنهج الصّوتي– الخطّي، تلمسان الجزائر.

أثناء دراستنا للموضوع صادفنا دراسات عديدة تطرّقت لموضوع المنهج الصّوتي– الخطّي، حيث اختلف كلّ دراسة عن الأخرى من خلال دراسة الموضوع من زوايا متعدّدة، ومن أهمّ هاته الدّراسات نذكر:

1–دراسة الباحثتين: بشرى شقة ومنال قرميش، في بحثهما الموسوم بـ: "آليات اكتشاف الحرف باستعمال مهارات الوعي الصّوتي عند تلاميذ السّنة الأولى ابتدائي وما قبلها". مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، المركز الجامعي بو الصوف– ميلة، 2023 /2024. وهدفت هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على الوعي الصّوتي ومهاراته في اكتساب مهارة القراءة والّتي تعدّ من المهارات الأساسية للّغة، وقد توصلت الباحثتان إلى أنّ اكتشاف الحرف من أهم دروس السنة الألى ابتدائي وهي مرحلة تسبق مهارتي القراءة والكتابة.

2– دراسة الباحثين: قاوي نور الدين وحفصي عمر، في بحثهما الموسوم بـ:" أهمية الوعي الصّوتي في تعليم اللّغة العربية في الطّور الأول من التّعليم الابتدائي، مذكرة

مكمّلة لنيل شهادة الماستر، جامعة محمد بوضياف – المسيلة-،2021/2020. وقد هدفت الدراسة إبراز دور الوعي الصوتي في تعلم اللغة العربية، إذ توصل الباحثان إلى أن الوعي الصوتي له دور كبير في نجاح التّلاميذ في اكتساب اللّغة العربية، ومن أبرز نتائجها أنّ المنهج الصّوتي- الخطّي يساهم اكتساب والحروف من مخارجها ونطقها بشكل صحيح، ويعزّز قدرة المتعلّم على الاستماع.

ختاما لكل شيء إذا ما تمّ نقصان، والكمال لله وحده عزّ وجلّ، وكلّ عمل إنسان يعتريه النّقص أو الخطأ، وهو ما ستستدركه اللّجنة المناقشة من توجيهات وتوصيات والّتي ستؤخذ بعين الاعتبار في مسيرتنا العلمية، فكلّ الشّكر والتّقدير لكلّ من كان له بصمة في إعداد هذا العمل والذي أنجز في مدينة برج الغدير (برج بوعريريج) أواخر شهر ماي 2025.

الفصل الأوّل

الاكتساب اللغوي في ضوء المنهج الصّوتي – الخطّي

المبحث الأوّل: مفهوم الاكتساب اللغوي (عوامله ومراحله)

المبحث الثّاني: التّعليم الابتدائي.

المبحث الثّالث: المنهج الصّوتي الخطّي.

المبحث الأوّل: مفهوم الاكتساب اللّغوي (عوامله ومراحله):

أولا- تعريف اللّغة (Language)

أ- لغة:

يطلق لفظ اللّغة على اللّسان والنّطق معا، فقد جاء في لسان العرب في مادة (ل غ و) " واللّغة: اللّسن وحدها أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم...، واللغو: النطق. يقال هذه لغتهم الّتي يلغون بها أي ينطقون بها " [1]

وقيل مصدرها: " اللّغو ، وهو الطّرح ، فالكلام لكثرة الحاجة إليه يرمى به" [2]. يقال : " لغا في القول لغوا ، أي أخطأ وقال باطلا ، ويقال لغا فلان لغوا أي أخطأ، وقال باطلا ... "

واللّغا : ما لا يعتدّ به، يقال : تكلّم باللّغا ولغات ويقال سمعت لغاتهم : اختلاف كلامهم. واللّغو: ما لا يعتد به من كلام وغيره ولا يصل منه على فائدة ولا نفع والكلام يبرّ من اللّسان ولا يراد معناه".[3]

وقد فسّر الطبري (224 – 310) قوله تعالى: "﴿ **وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَا تَسْمَعُوا لِهَذَا الْقُرْآنِ وَالْغَوْا فِيهِ لَعَلَّكُمْ تَغْلِبُونَ**﴾" (سورة فصلت، الآية 26) قال حدّثنا ابن حميد، قال: ثنا حكام، عن عنبسة ، عن مجاهد في قول الله : ﴿**لَا تَسْمَعُوا لِهَذَا الْقُرْآنِ وَالْغَوْا فِيهِ** ﴾ قال :

---

[1] ابن منظور أبو الفضل جمال الدين الإفريقي، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 1414هـ، ج15، مادة (ل غ و)، ص251، 252.

[2] محمد ابن محمد ابن عبد الرزاق الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تح عبد المجيد قطاش، دار الكويت، ط2، 1422هـ، ص462

[3] إبراهيم مصطفى، حامد عبد القادر، محمد علي النجار، أحمد حسن الزيات، المعجم الوسيط، اسطنبول، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر، ص138

المكاء والتّصفير، وتخليط من القول على رسول الله ﷺ إذا قرأ ." [1] فالمقصود باللّغو هنا هو الكلام المُشَوِّش الّذي لا فائدة منه وغرضه عدم السماع، ومحاولة تغليط القارئ.

وجاء في تعريف آخر لأحمد مختار عمر Ahmad Mokhtar OMAR " (لغة) مفردة ج لغات واللّغي :(أصوات يعبِّر بها كل قوم عن أغراضهم لغة عربية لغة فرنسية) " [2]

ب- اصطلاحا:

إنّ للّغة عدّة وظائف أهمّها الوظيفة الاتّصالية ، وتعدّ الطّريقة الفعّالة الّتي يعتمد عليها الأفراد في تعاملهم، والوسيلة الأساسية الّتي يتفاعلون بها، وينقلون عبرها مشاعرهم، وممّا يأتي مجموعة من التعاريف:

عرّف ابن جني (ت 392هـ) اللّغة في كتابه المشهور الخصائص بقوله : " أما حدّها فإنّها أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم " [3] فقول ابن جني إن اللغة أصوات قول في غاية الدّقة، بهذا التّعريف يكون ابن جنّي، قد أخرج كلا من الكتابة والإشارة والأشكال التّعبيرية الأخرى من هذا التّعريف، كون الأصل في اللّغة هو الصّوت، بينما الكتابة رموز تمثيليّة، ساعدت على تناقل الصّوت اللّغوي بين الأجيال والمجموعات اللّغوية.

كما نجد تعريفا آخر بأنها " كلّ وسيلة لتبادل المشاعر والأفكار كالإشارات والأصوات والألفاظ، وهي ضربان: طبيعية كبعض حركات الجسم والأصوات المهملة ، ووضعية، وهي مجموعة رموز وإشارات أو ألفاظ متّفق عليها لأداء المشاعر والأفكار".[4]

---

[1] أبو جعفر محمد ابن جرير الطبري، تفسير الطبري، تح محمد محمود شاكر، مؤسسة الرسالة، ط1، بيروت، لبنان، ج21، 1420هـ/2000م، ص345.

[2] أحمد مختار، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتاب، القاهرة، مصر، ط1، 2008، ص221.

[3] أبو الفتح عثمان ابن جنّي، الخصائص، ت ح محمد علي النجار ط2، دار الكتب المصرية، ج2، د ت، ص33

[4] معجم المصطلحات العربية للغات والآداب، مجدي وهبة وكامل المهندس، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984 ، ص 318.

وقد عرّفها إبراهيم الرّزيقات Ibrahim al-Rizeiqat على أنّها" نظام تواصلي يعتمد على الكلمات والقواعد تؤثّر في النّمو المعرفي للأطفال". [1]

أمّا ابن خلدون (ت 808هـ) فقد قال: " اعلم أنّ اللّغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلّم عن مقصوده. وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام، فلا بدّ أن تصير ملكة متقرّرة في العضو الفاعل لها، وهو اللسان، وهو في كلّ أمّة بحسب اصطلاحاتهم " .[2]

أمّا فيردناند دي سو سير Ferdinand De Saussure فيعرّفها بقوله: " إنّ اللّغة نتاج اجتماعي لملكة اللسان ومجموعة من التّقاليد الضّرورية الّتي تبنّاها مجتمع ما ليساعد أفراده على ممارسة هذه الملكة " . [3]

ومن خلال ما سبق من التّعاريف يمكن القول: إنّ اللّغة وسيلة الفرد لتلبية حاجاته، وتنفيذ رغباته في المجتمع الّذي يعيش فيه، كما تعتبر وسيلة للتّعبير عن الأفكار والمشاعر وتبادل المعلومات ، وهي تتكوّن من ألفاظ تسهّل عملية التواصل.

ثانيا- تعريف الاكتساب (acquisition):

أ- لغة:

[1] اضطرابات الكلام واللغة (التشخيص والعلاج)، إبراهيم فرج الله فرح الرزيقات، دار الفكر ناشرون وموزعون، الجامعة الأردنية عمان، الأردن، ط1، 2005، ص41

[2] ابن خلدون، المقدمة، تح درويش الجويدي، المكتبة العصرية، صيدا، لبنان، ط1، 1415هـ/1995م، ص545.

[3]3 فيردناند دوسوسير، علم اللغة العام، تر الدكتور يوئيل يوسف عزي، مراجعة النص العربي، مالك يوسف المطلبي، دار آفاق عربية، ط3، بغداد، العراق، 1405هـ، 1985م،ص27.

جاء في كتاب العين" الكسب: طلب الرّزق، ورجل كسوب يكسب: يطلب الرّزق، وكسّاب: اِسم للذئب وربما يجيء في الشّعر: كسب وكسيب... كسّاب، فعّال، من كسب المال."[1]

وهناك من عرّف الاكتساب بقوله: " هو من (ك س ب) طلب الرزق وأصله الجمع وبابه ضرب واكتساب ، بمعنى طيّب الكسب والمكسب، وبكسر الكاف بمعنى وكِسبة أهلي ، والكواسب الجوارح تكتسب : تكلف الكسب والكسب بالضّم عصارة الذهن " [2]

كما جاء في معجم مقاييس اللّغة لابن فارس " كسب : الكاف والسين والباء أصل صحيح . وهو ما يدلّ على الابتغاء والطلب والإصابة، فالكسب من ذلك، ويقال كسب أهله خيرا، وكسب الرجل ما لا يكسبه، وهذا مما جاء فعلته ففعل." [3]

وجاء في القاموس المحيط في باب الباء: " الكسب : كسبه يكسب كسبا وتكسّب واكتسب، طلب الرزق ... وفلان طيّب المكسب والمكسّب ، والمكسبة كالمغفرة " [4]

ب- اصطلاحا:

الاكتساب : " ما هو إلّا عملية فطرية عفوية يقوم بها الطفل دون قصد أو اختيار، وتكون في سياق غير رسمي باكتساب اللّغة وبممارستها ."[5] بمعنى أن الاكتساب ظاهرة آلية لا إرادية يقوم بها الطفل دون شعور منه، من أجل ممارسة اللغة.

---

[1] الخليل بن أحمد الفراهيدي ، كتاب العين مادة كسب ، تح مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، ج5 ، د ت ص315.

[2] أبو بكر الرازي، مختار الصحاح ،تخريج ديب الباغا ، دار الهدى ، ط4 ، الجزائر ، 1990 ، ص 362

[3] ابن فارس، مقاييس اللغة ، تح عبد السلام محمد هارون ، دار الفكر، ج5 ، دت ، ص 179

[4] الفيروزي آبادي ، القاموس المحيط ، الهيئة العربية للكتاب ، مصر،الطبعة الأميرية ، ج1 ، باب الباء ،1329هـ/1911م، ص123

[5] علي القاسمي، لغة الطفل العربي دراسات في السياسة اللغوية وعلم اللغة النفسي، مكتبة لبنان ناشرون، ط1، بيروت، لبنان، 2009 ص55.

وهناك من يعرّف الاكتساب : " زيادة أفكار الفرد أو معلوماته ، أو تعلّمه أنماط جديدة للاستجابة ، أو تغيير أنماط استجاباته القديمة. " [1]

" هو المراحل المختلفة الّتي يمرّ بها الطفل منذ لحظة الولادة حتّى يستطيع التحكم في لغة المجتمع الّذي ولد فيه، يستعملها غالبا عندما يصل إلى السّنة الرابعة أو الخامسة من عمره على الأكثر." [2]

ثالثا– الاكتساب اللّغوي:

تعتبر مرحلة الطّفولة من أهمّ مرتكزات الحياة لدى الإنسان، فالطّفل يتأثّر خلال حياته في بناء شخصيته وتكوين معارفه باحتكاكه مع مجتمعه وبيئته الّتي ينتمي إليها، فإذا رغبنا في تحويل الطّفولة إلى الأحسن والأفضل فما علينا إلا أن نوفّر الرّعاية والاهتمام.

يقصد باكتساب اللّغة: " تلك العملية غير الشّعورية وغير المقصودة الّتي يتم بها تعلّم لغة الأم، ذلك أن الطّفل يكتسب لغته الأم في مواقف طبيعية وهو غير واع بذلك، ودون أن يكون هناك تعليم مخطّط له، وهذا ما يحدث للأطفال وهم يكتسبون لغتهم الأولى، فهم لا يتلقّون دروسا منظمة في قواعد اللّغة وطرق استعمالها، وإنما يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلم، مستعينين بتلك القدرة التي زودهم بها الله تعالى، والّتي تمكنهم من اكتساب اللّغة في فترة قصيرة وبمستوى رفيع." [3]

مما سبق نرى أن الاكتساب اللّغوي هو العملية الّتي من خلالها يتعلّم الأفراد اللّغة، ويشمل ذلك تعلّم الكلمات والقواعد والمفردات من خلال التّفاعل مع البيئة المحيطة، كما يتضمّن الاكتساب اللّغوي أيضا فهم المعاني والسّياقات المختلفة وكيفية استخدام اللّغة في التّواصل.

---

[1] مرهف كمال الجاني، معجم علم النفس والتربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، ج1، مصر، 1984 ص6.

[2] حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2003، ص12.

[3] سيد أحمد منصور، عبد المجيد، علم اللغة النفسي، جامعة الملد سعود، المملكة العربية السعودية، 1982، ص184.

كما أنّ الاستعداد اللّغوي عند الطفل يعدّ الرّكيزة الأساسية لمرحلة اكتساب اللّغة، في حين نجد الطّفل يختزن في ذاكرته كثيرا من الكلمات والجمل الّتي سمعها من محيطه ويدرك مدلولها، دون أن يستطيع نطقها.

رابعا- مراحل اكتساب اللّغة عند الطفل:

تمر اللّغة عند الطّفل بمراحل نمو مختلفة، تتناسب تماما مع كلّ مرحلة من مراحل النّمو اللّغوي عند الطّفل، حيث تبدأ اللّغة عنده بسيطة ساذجة، ثم تصل إلى قمّة تنوّعها وثرائها عندما تبلغ اللّغة نضجها على ألسنة الأطفال وبذلك تتساوي مع لغة الرّاشدين.

ويبدأ الاستعداد اللّغوي عند الطّفل في الأيام الأولى من حياته، ويقوم الطّفل بفهم لغة محيطه بهدف التّواصل وذلك من خلال تحريك عينيه اتجاه الصّوت الّذي يسمعه أو الصّورة الّتي تمر أمامه وتكون هذه الأصوات لأمّه أو أبيه أو غيره من أفراد أسرته أو عائلته، لأنّه يكون عاجزا عن الكلام بسبب نموه.

وفي ما يلي مراحل نوضح مراحل اكتساب اللّغة عند الطّفل:

1- مرحلة ما قبل اللّغة أو مرحلة الأصوات غير اللّغوية:

تبدأ هذه المرحلة من لحظة الميلاد حتى السّنة الثانية من عمره، وتظهر في عدة أشكال، وهي تعتبر مرحلة تمهيد واستعداد، يصدر فيها الطّفل أصواتا انفعالية غير إرادية ترتبط فيها أعضاء النطق ارتباطا آليا بالحالات النفسية و الجسمية للطفل، " وتعتبر منبه غير إرادي يدفع المحيطين بالطّفل إلى الاهتمام به، ويمرّ الطّفل بهذه المرحلة منذ ولادته إلى أن يبلغ الشّهر السّادس تقريبا" [1] وتشتمل بدورها على ثلاث فترات مهمّة وهي:

أ- فترة الصّراخ أو البكاء:

[1] علي القاسمي، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، العدد 4، 2011، ص232

تبدأ هذه الفترة بالصّرخة الأولى للطّفل بعد ولادته – صرخة الميلاد– حيث تمثل أوّل استعمال للجهاز التّنفسي، " لكن هذي هي المرحلة الأولى الّتي يصغي فيها الطّفل إلى صوته أيضا، ولهذا قيمة في تطور اللّغة فيما بعد." [1] حيث إن الصّراخ هي الوسيلة الّتي يعتمدها الطّفل وسيلة للاتصال بالآخرين –خاصة الأم– وإشباع رغباته، لأن الجوع والبلل والألم وعدم الراحة، تعد من الأسباب التي تُؤدّي بالأطفال الرّضع إلى استعمال الصّراخ، كما لها أهميّة في تمرين الجهاز الكلامي، " فالطّفل يستخدم الصّراخ خلال هذه المرحلة للتّعبير عن حالاته الوجدانية ودوافعه المختلفة، وعلى ذلك فالوظيفة الّتي يؤدّيها الصّراخ خلال هذه الفترة من حياة الطّفل هي وظيفة اللّغة في أبسط صورها، أي الاتصال بالآخرين لطلب العون منهم لإشباع الحاجات، وهو يستخدم هذه الأداة اللّغوية البسيطة أو شبه اللّغوية لتحقيق حاجاته الأولية."[2]

ب– فترة المناغاة:

تبدأ بالتّقريب من الشّهر الثّاني، حيث يصبح الطّفل أكثر قدرة على إحداث الأصوات نتيجة نموه المستمر، والمناغاة هي عبارة عن لعب عشوائي لا يهدف منه الطّفل إلى الاتصال بالغير أو التّعبير لهم إنما هدفه من هذه الصّورة الخاصة من النّطق هو ممارسة الأصوات وإتقانها تدريجيا، مع العلم " أن أصوات المناغاة في بعض الأحيان تشير إلى أنواع من الخبرات عاشها الطّفل، وبالتّالي فهو بتكراره لهذه المقاطع يؤكّد في نفسه مضمون هذه الخبرات" وتمتدّ غالبا من ستة أشهر إلى عام غالبا وأكثر أحيانا.

ويلاحظ وجود فروقات تميز لنا الصّراخ من المناغاة، وهي:

- الصّراخ غير ملحن ولا يسير على إيقاع، إذ بالمناغاة منغمة غنائية ذات ألحان تتبدل حسب حالات الطفل الوجدانية ورغباته.

[1] صالح الشماع، اللغة عند الطفل من الميلاد إلى السادسة، دار المعارف ، مصر، 1955، ص53.

[2] علي القاسمي، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، العدد 4، 2011، ص233.

- ❖ الصّراخ غير مقطعي والطّفل في مرتبة حيوان بحت، بينما المناغاة أصوات مقطعية والمقطعية صفة الكلام الإنساني من حيث هو مميز عن كلام الحيوانات؛ فالمناغاة عمل إنساني ظاهر.
- ❖ الصّراخ محدود النّطاق وتسجيله ليس بالعسير، في حين أن ثروة المناغاة تتجاوز كلّ قدرة لنا اليوم على التّسجيل.
- ❖ الصّراخ كما رأيناه يخدم غرضا بيولوجيا، ويجلب الانتباه لحاجات الطّفل المباشرة، والمناغاة تساهم في تسلية الطّفل وتخدم حاجات عاجلة أو آجلة.
- ❖ الصّراخ غالبا ما ينبئ عن انفعالات غير مسرّة، بينما المناغاة تصاحب الرضا. [1]

ج- فترة التّقليد والمحاكاة (Limitation stage):

محاكاة الطّفل للأصوات هي عملية يقوم فيها الطّفل بتقليد الأصوات الّتي يسمعها من البيئة المحيطة به، بما في ذلك الأصوات البشرية والكلام، وأصوات الحيوانات، وتعتبر جزءا مهما من تطوّر اللّغة والسمع لدى الأطفال.

تبدأ هذه المرحلة غالبا عند الأطفال العاديين من نهاية السنة الأولى من العمر إلى سن الخامسة أو السّادسة، كما أن الطّفل يقلّد الأصوات الّتي يسمعها تقليدا خاطئا، من خلال تغيير الحروف أو حذفها ويرجع ذلك إلى عوامل كثيرة، أهمها:

- ➢ عدم نضج الجهاز النّطقي.
- ➢ ضعف الإدراك السّمعي.
- ➢ قلّة التّدريب.

[1] ينظر، صالح الشماع، اللغة عند الطفل من الميلاد إلى السادسة، دار المعارف، مصر، 1955، ص 65 – 66 .

2- المرحلة اللّغوية أو بداية الأصوات اللّغوية (Linguistics stage):

بعد المرحلة قبل اللّغوية التي هي فترة استعداد وتهيئ ينتقل الطّفل إلى المرحلة اللّغوية، ففي هذه المرحلة يستطيع الطّفل فهم لغة الأفراد المحيطين به، ثم يبدأ في التّعبير عنها تدريجيا وتضمّ بداية الأصوات اللّغوية المراحل التّالية:

أ- مرحلة الكلمة الواحدة (Word stage):

مرحلة الكلمة الواحدة هي مرحلة مهمّة في تطور اللّغة لدى الأطفال،" تعتبر هذه المرحلة بداية النّمو اللّغوي الحقيقي عند الطّفل وتمتدّ من نهاية السّنة الأولى حتّى الشّهر الثّامن عشر من العمر."[1] حيث يبدؤون في استخدام كلمات مفردة للتّعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، قد يستخدم الأطفال كلمات بسيطة مثل **ماما** أو **بابا** للتّواصل، وغالبا ما تكون هذه الكلمات مرتبطة بأشياء أو أشخاص مهمّين في حياتهم.

وبظهور الكلمات عند الطّفل تبدأ وظيفة اللّغة عند الطّفل، حيث يستعملها للتّواصل أو يكون أقدر على التّعبير عن أفكاره ورغباته وميوله، وبذلك يكون الكلام عاملا في نموّ الطّفل الاجتماعي وزيادة خبراته، كما يلاحظ عدم فيها عدم نضج لغوي نتيجة إلى : " عدم التّحكم في اللّسان وعضلات الحبال الصوتية وتكون قدرته على الألفاظ السّاكنة من المتحركة. " [2] حيث يرجح بعض الباحثين أنّ أو الحروف ظهورا عند الطّفل هي الحروف السّاكنة وتحديدا الحروف الأمامية، إنّ هذه الفترة تشهد نمو وظهور للأسنان و تنقسم إلى قسمين:

- حروف شفهية (نسبة إلى الشفاه) مثل : حرفي الباء والميم.
- حروف أسنانية (نسبة إلى الأسنان) مثل : حرفي الدال والتّاء.

[1] رقية ابليلة، اكتساب اللغة الأولى والثانية، مجلة آفاق علمية، الجامعة الإفريقية ، أدرار، الجزائر، العدد10، 2018، ص237.

[2] رقية أبليلة، اكتساب اللغة الأولى والثانية ، المرجع نفسه

ب- مرحلة الكلام الحقيقي أو مرحلة شبه الجملة والجملة الواحدة (Sentence stage):

في هذه المرحلة تبدأ مراحل تكوين الجملة، ويدخل الطّفل مرحلة إصدار الأصوات أو التّعبير عن نفسه بكلمتين، فيقوم بجمع كلمتين لتكوين جملة ما ، كما يبدأ في اكتساب القواعد الّتي يعتمد عليها لبناء الجملة التّامة ولا يتمّ ذلك إلّا برصيد لغوي من الطّفل، " وتتطور لغة الطّفل في هذه المرحلة حتّى مرحلة الثّلاث سنوات بحيث يستطيع فهم الأفعال والأنشطة المختلفة، ويستوعب القصص المصوّرة، ويعرف أسماء الأعضاء الصغيرة، ويتقدم النمو اللّغوي لديه بشكل ملحوظ مع تقدّمه في العمر، وتنمو لغته الاستقبالية والتّعبيرية فيستطيع الإجابة عن تساؤلات الآخرين." [1]

ج- مرحلة ما بعد 6 سنوات (التمدرس):

مرحلة التّمدرس تشير إلى الفترة التي يبدأ فيها الطفل بالتعليم الرّسمي داخل المدارس، وتشمل مختلف الأنظمة التّعليمية، بدءا من التّعليم الابتدائي إلى التّعليم الثّانوي، حيث نهتمّ خلال هذه المرحلة بفترة التّعليم الابتدائي خاصة السّنة الاولى ابتدائي، إذ نركز على تعليم الطّفل لغة شفاهية بسيطة، فمن بين الأهداف الأولى: " أن يكون (التّلميذ) قادرا على التّعبير عن حاجاته واهتماماته وعمّا يجري حوله بشكل صحيح (التّبليغ الشّفهي)."[2]

خامسا- العوامل المؤثرة في اكتساب اللّغة:

هناك عوامل كثيرة ومهمة تؤثر في اكتساب اللّغة عند الأطفال، ولعلّ أبرزها ما يلي:

أ- مستوى الذّكاء:

[1] أديب عبد الله محمد النوايسيه، طابع القطاونه، النمو اللغوي والمعرفي لدى الطفل، مكتبة المجمع المعرفي، ط1، 2015م/1436هـ، ص 52 ،53 .

[2] مديرية التعليم الأساسي، مناهج التعليم الأساسي للطور الأول، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر 1995، ص30.

الذّكاء هو القدرة على التّعلم والفهم والتّفاعل بشكل فعّال مع البيئة، وهو مصطلح يتضمّن عادة الكثير من القدرات العقلية المتعلّقة بالقدرة على التّحليل والتّخطيط، كما اتّفق العلماء أنّ مفهوم الذّكاء مرتبط بطريقة أو بأخرى بالقدرة على حلّ المشكلات، " فالأطفال المتفوقون عقليا يبدؤون الكلام قبل غيرهم، وتكون حصيلتهم اللّغوية أكثر من ذوي الذّكاء المتوسط، أمّا الأغبياء وضعاف العقول يتأخرون في النّطق، ويكون النّمو اللّغوي عندهم بطيئا." [1]

ب- العوامل الأسرية:

ونقصد بها كلّ الظّروف الّتي ينشأ ضمنها الطّفل من حيث ترتيبه في الأسرة، والظّروف الثّقافية والاجتماعية للأسرة، " فالطّفل الوحيد أكثر ثراء في محصوله اللّغوي مقارنة مع تعدّد الأطفال في الأسرة، بالإضافة إلى أنّ أساليب تربية الوالدين ومستواهم الثّقافي لها الأثر الواضح في تطوّر النّمو اللّغوي عند الطّفل."[2]

ج- الجنس:

نقصد بالجنس هنا الذّكر والأنثى حيث نجد عدم اِتّفاق بين الدّراسات فيما يخصّ علاقة الجنس بالنّمو اللّغوي، إذ أنّ بعض الدّراسات وجدت أنّ النّمو اللّغوي عند البنات أسرع خاصة في السّنوات الأولى، في حين أنّ دراسات أخرى أظهرت عدم وجود أي فرق غير أنّه : " من المتوقع أن يتكلم الذّكور أقلّ من الإناث أن يختلف محتوى الحديث والطريقة التي يتحدثون بها." [3] وهذا يرجع إلى أسباب عديدة منها: كثرة ملازمة البنات للأمهات واختلاف بيئة اللعب.

---

[1] أنسي محمد أحمد قاسم، اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب،(د ط)، مصر، ص 152

[2] أديب عبد الله محمد النوايسيه، طايع القطاونه، النمو اللغوي والمعرفي لدى الطفل، مكتبة المجمع المعرفي، ط1، 2015م/1436هـ، ص 53 -54.

[3] أديب عبد الله محمد النوايسيه، طايع القطاونه، النمو اللغوي والمعرفي لدى الطفل، المرجع نفسه، ص53.

د- النّضج والعمر الزمني:

لا شكّ أن نضج الطّفل وعمره الزّمني له دور كبير في اكتساب اللّغة بسبب التّطور والنّمو المستمر لأجهزة الطّفل، إذ أنّ عملية اكتساب اللّغة تتطلّب التّطور الملائم لمناطق الدّماغ الخاصة بالكلام، ومنه نستنتج أنّه كلّ ما زادت أعمار الأطفال زاد عدد الكلمات الّتي يستخدمونها.

هـ- الوضع الصّحي:

يؤكّد الباحثون في علم النفس وعلم التّشريع أن الطّفل سليم العقل والجسم يكون أكثر نشاطا وقدرة على اكتساب اللّغة ، حيث تؤثر الأمراض على اكتساب اللغة؛ إذ أن الطفل المصاب بإعاقة سمعية مثلا يجب صعوبة كبيرة في تعلم اللغة واكتسابها.

و- وسائل الإعلام.

ز- الحرمان العاطفي.

ن- التّحاور مع الطّفل خلال اللّعب.

المبحث الثاني؛ التّعليم الابتدائي:

تمهيد:

التّعليم هو عمليّة منظّمة تهدف إلى نقل المعرفة والمهارات والقيم من جيل لآخر، كما تعتبر هذه العملية أحد الرّكائز الأساسية لتطوّر الفرد والمجتمع، حيث تساهم في تشكيل الفكر وتوسيع الأفق، يتضمّن التّعليم مجالات متعدّدة تشمل العلوم، الأدب، الفنون، الرّياضيات وغيرها، مما يساهم في بناء شخصية متكاملة وقادرة على مواجهة تحديات الحياة.

تتعدّد أشكال التعليم، بدءًا من التّعليم التّقليدي في المدارس والجامعات، وصولا إلى التّعليم غير الرّسمي والتّعلّم الذاتي عبر الأنترنت، يعكس التّعليم أيضا الثّقافات والتّقاليد المختلفة، ويعتمد على أساليب متنوّعة وفقا للتّوجّهات التّعليمية والاحتياجات المجتمعية.

أوّلا- مفهوم التّعليم:

- **التّعليم الابتدائي:**

مرحلة التّعليم الابتدائي هي المرحلة الأولى من التّعليم الأساسي الإجباري، وتدوم مدة خمس سنوات، حيث يتلقّى فيها المتعلّمون المعارف الأساسية، وتنمى الكفاءات القاعدية في مختلف المواد التّعليمية، مما يسمح لهم بمتابعة تعليمهم في بقية المراحل الدراسية.

تعدّدت تعاريف مرحلة التّعليم الابتدائي، حيث تعرّف منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف / unicef) التّعليم الابتدائي على أنه:" مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة الّتي تكفل

التّمدرس عن طريق التّفكير السّليم وتؤمّن له حدّا أعلى من المعارف والمهارات والخبرات الّتي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج."[1]

كما يعرّف على أنّه مرحلة : تهدف إلى تنمية كفاءات التّلميذ القاعدية في ميادين التّعبير الشّفهي والكتابي، القراءة، الرّياضيات، العلوم، التّربية الخلقية والمدنية والدّينية، ويمكّن التّعليم الابتدائي التّلميذ من الحصول على تربية ملائمة، وتوسيع إدراكه لجسمه، وللزّمان والمكان، والأشياء، وتنمية ذكائه وشعوره، ومهاراته اليدوية والجسمية والفنية، كما يمكّن أيضا من الاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية، ويحضّر لمتابعة الدّراسة المتوسّطة في ظروف حسنة."[2]

من خلال ما سبق يظهر لنا أنّ التّعليم الابتدائي هو مرحلة أولية تمهيدية، تسعى إلى تزويد المتعلّمين بالمعارف والمهارات الأساسية في مختلف المواد، وتربيتهم، وتطوير حواس الإدراك.

قُسّمت مرحلة التّعليم الابتدائي إلى ثلاثة أطوار حسب نمو وتطور الكفاءة بالنّسبة لأعمار التّلاميذ، وهي:

1- الطّور الأوّل:

يشمل هذا الطّور السّنتين الأولى والثّانية، كما يطلق عليه" مرحلة الإيقاظ والتعليم الأولى."[3]

خلال هذا الطّور يتمّ شحن وتزويد التّلميذ بالرّغبة في التّعلّم، كما ينبغي أن يمكّنه من البّناء التّدريجي لتعلّماته الأساسية من خلال:

---

[1] محمد الصالح الحثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012، ص22.

[2] اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج، وزارة التربية الوطنية، مارس، 2009، ص35.

[3] اللجنة الوطنية للمناهج، المرجع نفسه ص35

- التّحكم في اللّغة العربية المتواجدة في قلب التّعلمات والمهارات الأساسية (القراءة، الكتابة، التّعبير الشفهي، التعبير الكتابي) كما تعتبر كفاءة عرضية أساسية تبنى تدريجيا اعتمادا على كلّ المواد.
- بناء المفاهيم الأساسية للمكان والزّمان.
- المكتسبات المنهجية الّتي تكوّن قطبا آخرا من الكفاءات العرضية الأساسية للمرحلة، مثل حلّ المشكلات، التّعداد، معرفة الأشكال والعلاقات الفضائية...

كما حدّد ملمح التّخرج من هذا الطّور في مادة اللغة العربية بـ : " يتواصل مشافهة في وضعيات بسيطة بلسان عربيّ، ويفكّ الرّموز ويقرأ قراءة سليمة نصوصا قصيرة، مشكولة شكلا تاما، ويفهمها، وينتج نصوصا قصيرة في وضعيات تواصلية دالة، ومشاريع لهذا دلالات اجتماعية."[1]

2- الطّور الثّاني:

ويطلق عليه " طور تعميق التعلمات الأساسية"[2]،ويشمل السّنتين الثّالثة والرّابعة، ويتمّ خلاله تعميق التّحكم في اللّغة العربية بمختلف ميادينها، عن طريق التّعبير الشّفهي وفهم المنطوق والمكتوب والكتابة، كما يتعرض التلاميذ لبعض قواعد اللغة تدريجيا وفق المستوى العقلي والإدراكي لهم، خاصّة ما تعلق بالتّمييز بين أنواع الكلمة، وأزمنة الأفعال... كما يشمل التّعمّق في المواد الأخرى كالرّياضيات والتّربية الإسلامية والتّربية المدنية والتّربية العلمية والتّكنولوجية والتّاريخ والجغرافيا واللّغات الأجنبية.

[1] منهاج مرحلة التعليم الابتدائي، منهاج اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية،2016، ص10.

[2] اللجنة الوطنية للمناهج، ص35

حُدّد ملمح التّخرج من هذا الطّور بـ " يتواصل مشافهة في وضعيات متنوّعة بلسان عربيّ، ويقرأ قراءة سليمة ومسترسلة ومعبّرة نصوصا أصلية، أغلبها مشكولة، ويفهمها، وينتج نصوصا طويلة نسبيا في وضعيات تواصلية دالّة، ومشاريع لها دلالات اجتماعية."[1]

3- الطّور الثالث:

إنّه " طور التحكم في اللّغات الأساسية"[2]، ويشمل السّنة الخامسة ابتدائي، يتمّ خلال هذا الطّور تعزيز التّعلمات الأساسية، خاصّة التّحكم في القراءة والكتابة والتّعبير الشّفهي باللّغة العربية، وفي المعارف المندرجة في مجالات مواد أخرى كالتّربية الرّياضية والعلمية والتّقنية، والتّربية الإسلامية والتّربية المدنية، كما يعتبر مرحلة مكملة للطّور السّابق، ويتجسّد بواسطة كفاءات ختامية واضحة، كما تمّ الاستعانة بإجراء امتحان تقييم مكتسبات مرحلة التعليم الابتدائي كتقويم للتّعلّمات المكتسبة خلال هذه المرحلة.

حُدّد ملمح التّخرج من هذا الطّور بـ " يتواصل مشافهة في وضعيات مركّبة من مستواه المعرفي بلسان عربيّ، ويقرأ قراءة سليمة ومسترسلة ومعبّرة نصوصا أصلية، أغلبها مشكولة، ويفهمها، وينتج نصوصا طويلة نسبيا في وضعيات تواصلية دالّة، ومشاريع لها دلالات اجتماعية."[3]

ثانيا- خصائص مرحلة التّعليم الابتدائي:

إنّ مرحلة التّعليم الابتدائي هي المرحلة الأولى من التّعليم الأساسي، حيث يتمّ فيها تعليم الأطفال الأساسيات مثل القراءة، الكتابة والحساب، كما تعتبر هذه المرحلة حيوية إذ يتمّ فيها تطوير المهارات العقلية والاجتماعية للأطفال، وغالبا ما تستمر لعدة سنوات (عادة من سن 6 إلى 12 سنة).

---

[1] منهاج مرحلة التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص10

[2] المرجع نفسه ، ص35.

[3] منهاج مرحلة التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص10

تشمل المناهج الدّراسية خلال هذه المرحلة عديدا من المواد مثل: اللّغة العربية، الرّياضيات، اللّغات الأجنبية (الفرنسية والانجليزية)، التّربية الإسلامية والعلمية والمدنية، التّاريخ والجغرافيا، بالإضافة إلى الفنون على غرار التّربية البدنية والموسيقية والفنية.

تمتاز مرحلة التّعليم الابتدائي بعد خصائص منها:

1-التّعليم الابتدائي هو تعليم إلزامي على جميع الأطفال الذين بلغوا السن القانوني، ولا يحق لأي شخص حرمان الطفل منه، كما يمنع طرد الأطفال قبل سن 15 سنة[1].

2- تعليم موحّد؛ حيث يتلقى جميع الأطفال نفس التعلمات، سواء في المدارس الحكومية أو المدارس الخاصة، كما يضمن تلقّي تربية موحّدة تقوم على القيم الوطنية والدينية والاجتماعية.

3-تعليم متكامل؛ حيث يراعي جميع الخصائص النّمائية للأطفال في جوانبها الحسية، الحركة، العقلية ... وذلك من خلال تكوين الأساتذة في علم نفس النّمو وغيره من العلوم.

4-مرحلة تمهيدية؛ إذ تعمل على تهيئة وتحضير التّلاميذ للمراحل التّعليمية الموالية، عن طريق تزويدهم بالوسائل الضّرورية، وكذا الرّغبة في التّعلّم.

ثالثا- أهداف التّعليم في المدرسة الابتدائية:

لقد كانت التّربية والتّعليم وما زالت الغاية الأسمى للمدرسة في كل مستوياتها التّعليمية، لكونها ترتبط بمسار مستمر يتولّد منه منتوج دائم البناء، كما أنّ أهداف هذه المرحلة كثيرة، نذكر منها:

- تطوير المدرسة وجعلها متفتّحة على العالم، وتواكب كل ما حولها مما يضمن القيام بدورها بشكل متكامل.

[1] ينظر، بن سي مسعود لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير في العلوم التربوية، جامعة منتوري، قسم علم النفس وعلوم التربية، قسنطينة، الجزائر،2008/2007، ص39.

- تكوين إنسان جزائري متكامل ومتوازن الشّخصية، وترسيخ العقيدة الاسلامية والقيم الوطنية.
- تجذير الشّعور بالانتماء للشّعب الجزائري في نفوس أطفالنا وتنشئتهم على حب الجزائر، والاعتزاز بالانتماء إليها، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية، ووحدة التراب الوطني.
- إكساب المتعلمين القدرة على استخدام اللّغة كأداة للتّواصل.
- العمل على اكتشاف وتنمية مواهب التّلاميذ، وكذا صقل مهاراتهم، وايقاظ اهتمامهم بالعمل الفني.
- تحضير وضعيات تعليمية تعلّمية تستجيب لرغبات المتعلّمين، وتجيب عن تساؤلاتهم، وتحيي فيهم حب الاستكشاف.
- إكساب المتعلّمين القدرة على توظيف المعارف المكتسبة في وضعيات جديدة تتعلّق بحياتهم اليومية.

رابعا- العملية التّعليمية التعلّمية:

إنّ العملية التّعليمية التعلّمية هي عبارة عن نسق متفاعل من العناصر، حيث يقصد بها" تلك الاجراءات والنّشاطات الّتي تحدث داخل الفصل الدراسي والّتي تهدف إلى اكساب المتعلّمين معرفة نظرية أو مهارة علمية أو اتجاهات إيجابية، فهي نظام معرفي يتكوّن من مدخلات ومعالجة ومخرجات، فالمدخلات هي المتعلّمون والمعالجة هي العملية التّنسيقية لتنظيم المعلومات وفهمها وتفسيرها وايجاد العلاقة بينها وربطها بالمعلومات السّابقة أمّا المخرجات فتتمثل في تخريج طلبة أكْفاء متعلّمين"[1].

من خلال ما سبق يمكن القول: إنّ العملية التّعليمية التّعلّمية هي تفاعل بين عدّة أطراف الغرض منه تخريج متعلّمين لهم مهارات في المستوى المطلوب.

[1] يوسف قطامي وآخرون، تصميم التدريس دار الفكر، عمان، ط32008، ص19

أ- عناصر العملية التّعليمية التّعلمية:

1. المتعلّم:

"يعتبر المتعلّم الرّكن الأساسي في العملية التّعليمية التّعلّمية، بل هو سبب وجودها، لذا ينبغي معرفة قدراته ووسطه، ومشروعه الشّخصي، وفي هذا الصّدد يمكن الاستفادة من سيكولوجية النّمو وعلم النّفس الاجتماعي وغيرها من العلوم الّتي تعيننا على معرفة مختلف الجوانب لدى المتعلم".[1]

فالتّلميذ ركن مهمّ في العملية التّعليمية التّعلّمية حيث " يعتبر المادة الخامة في يد الصّانع، وإن كان يزيد عليها باعتبارها إنسانا لا يقف مما يتلقى موقف التقبل السّلس، بل يتفاعل ويأخذ ويعطي، ويقبل ويرفض، ويحب ويكره، مما يعلّمه إياه المعلم ومما لا شكّ فيه أنّ النّجّار الذي يتعامل مع الخشب لا بد له من دراية كاملة بطبيعة الخشب وأنواعه وخصائصه، وكذلك المعلّم حتى يسير في اتجاه صحيح لا بد له من الدّراية الوافية لطبيعة هذا التلميذ الذي يسعى إلى تعليمه، حتى يمكن معاملته بما هو مناسب له"[2]

على ضوء ما سبق يمكن القول: إنّ التّلميذ صفحة بيضاء نكتب عليها ما نشاء، شريطة أن نفهم ونعرف خصائص واحتياجات كل متعلم.

1.1. الخصائص النّمائية لتلاميذ الابتدائي:

- **النّمو الجسمي:** له عدة مظاهر أهمّها:
  - ❖ زيادة طول الجسم ووزنه.
  - ❖ تغير في المظهر العام للجسم؛ إذ يلاحظ تغير شكل الوجه وسقوط الأسنان اللّبنية، وكذا تكوّن العين وتصبح بحجم عين الرّاشد.
- **النّمو الحركي:** وتتمثّل مظاهره في ما يلي:

[1] الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، ص52

[2] سعيد إسماعيل علي، أصول التربية العامة، دار المسيرة، ط02، عمان، الأردن، 2010، ص201.

❖ " زيادة واضحة في القوة والطّاقة"[1].

❖ زيادة في الحركة وتطورّها.

❖ نمو وتطوّر العضلات حيث يحدث" تآزر حركي بين العين واليد، وبين حاسة السّمع والبّصر، وإتقان المهارات المناسبة للجنس والمرحلة العمرية"[2].

- **النّمو العقلي:** وتتمثّل مظاهره في الآتي:

❖ بروز السّمات العقلية مثل: الذّكاء، التّذكّر، المقارنة...

❖ زيادة الانتباه والرّغبة في التّعلّم، وحبّ الاكتشاف والاستطلاع.

❖ كما أنّه" يستطيع التعامل مع عدة متغيرات في وقت واحد، ويتضح هذا على سبيل المثال في التعامل مع الزمان والمكان معا أو مع السرعة والمسافة"[3].

- **النّمو الانفعالي:** تتمثّل أبرز مظاهره في الآتي:

❖ القدرة على إبداء المشاعر والأحاسيس والتّحكّم فيها (الفرح ، الحزن ، الغضب، القلق، الخوف، الغيرة...)

❖ كما يمكنه فهم وتمييز انفعالات من هم معه في محيطه.

- **النّمو اللّغوي:** تتجلّى أهم مظاهره فيما يلي:

❖ تطوّر مهارات القراءة والكلام، كما يزداد رصيده اللّغوي من الكلمات بشكل مستمر.

❖ يدرك الاختلاف بين الكلمات وكذا التّشابه بينها.

---

[1] مريم فرجيوي و صباح حيواني، الخصائص النمائية وتطبيقاتها التربوية في مرحلة التعليم الابتدائي، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد11، العدد 02 ، 2022، ص192.

[2] الدليل الاجرائي لخصائص النمو في المرحلة الابتدائية وتطبيقاتها التربوية، وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية، ط1438،01هـ، ص10

[3] ينظر، مريم فرجيوي و صباح حيواني، الخصائص النمائية وتطبيقاتها التربوية في مرحلة التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص195

❖ تزيد قدرة الطّفل في السّيطرة كلامه ومفرداته وكذا التّحكم في نوع وعدد الكلمات والجمل.

❖ تطوّر المهارات اللّغوية بشكل مستمر مثل الفهم والاستماع والتّعبير وغيرها...

- **النّمو الاجتماعي:**

إنّ احتكاك الطّفل في المدرسة مع عدة جماعات (تلاميذ، أساتذة، مشرفين، عمّال...) يؤدي إلى اكتساب عاداتهم وسلوكاتهم والتأثر بها فنجد:

❖ زيادة التّأثّر بالأصدقاء ومستخدمي المدرسة.

❖ كما أنّه " يتأثّر الطّفل خلال هذه المرحلة بالحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة، وبالجو المدرسي وقبوله الاجتماعي من عدمه، وكذا يتأثّر بالنّجاح والرّسوب"[1].

❖ زيادة حبّ الخصوصية لدى الطّفل والشّعور بالمسؤولية.

❖ تغيّر تعامل الذّكور مع الإناث بسبب نضوج الفكر الجنسي.

1.2. أهميّة دراسة مظاهر النّمو لدى الأطفال من طرف المعلّم:

تهتّم وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي خاصّة في المدارس العليا للأساتذة بتكوين الأساتذة في مقاييس علم النفس وعلم نفس النّمو، وذلك للأهمية البّالغة له من أجل التّعامل باحترافية مع التّلاميذ خاصة في المراحل العمرية الصّغيرة، حيث يتمكّن المعلّم من معرفة مراحل النّمو لدى تلاميذه وتفسير بعض الظّواهر والتّعامل معها، كما يفيد هذا العلم في:

✓ تحديد احتياجات المتعلّمين سواء كانت انفعالية او تعليمية.

✓ تطوير استراتيجيات وطرق التّعلّم بما يتماشى ومراحل النّمو لدى الطّفل.

[1] مريم فرجيوي و صباح حيواني، الخصائص النمائية وتطبيقاتها التربوية في مرحلة التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص196.

- ✓ فهم النّمو يعزّز التّواصل بين المعلّم والتّلاميذ وبالتّالي تحسين العلاقات الاجتماعية بينهما.
- ✓ تحديد الاختلافات الفردية بين المتعلّمين والعمل على التّقليل منها.
- ✓ معرفة النّمو الاجتماعي يساعد المعلّم على خلق بيئة تعليمية مناسبة للطّفل، وتشجّعه على التّفاعل الايجابي وتحسن مردوده التّعليمي.
- ✓ تقييم تقدم المتعلمين من طرف المعلّم بناءً على ملاحظة ما إذا كان الطّفل يتقدّم بشكل طبيعي وفقا للمعايير العمرية أم يحتاج إلى دعم.
- ✓ تفادى الصّدمات النّفسية للأطفال أو علاجها أو حتّى تعليل بعض تصرّفات التّلاميذ.

2. المعلّم:

المعلّم هو من أهم ركائز الرّسالة التّربوية، وعنصر ضروري لنجاحها، فمهما تعدّدت الوسائل التّوضيحية والسّندات البّصرية، والكتب المدرسية بأسلوبها الواضح ووضعياتها المكيّفة... فلن تحقّق الهدف المنشود منها إلّا بوجود معلّم يتمتّع بالكفاءة المهنية وعلى قدر من المعرفة، مزوّد بترسانة من المهارات والآليات حتّى يتمكّن من تبسيط المفاهيم وشرحها وبلورتها في شكل بسيط مناسب لمستوى قدرات المتعلّمين، فالمعلّم قائد تربوي ميدانه القسم، ومهمّته محاربة الجهل والتّخلّف.

تعدّدت المصطلحات الّتي تطلق على المعلّم؛ فمنهم من يسمّيه المرّبي أو المدرّس، وهناك من يدعوه بالأستاذ حيث يري دي لانشير أنّ " المدرّس هو الفرد المكلّف بتربية التّلاميذ في المدراس، أي أنّ المدرّس لا يقتصر دوره على شرح وتوضيح المادة التّعليمية بل يتعدّى دوره إلى التّربية الخلقية .

ينبغي للمعلّم أن يتّصف بمواصفات تتناسب والمهمة المسندة له انطلاقا من مجموعة من الخصائص نحدّدها في:

- التّحلي بالصّبر على الأطفال والتّعاطف معهم عبر مشاركتهم لأفراحهم وأحزانهم وكذا الاستماع إلى قصصهم والتّفاعل معها.
- القدرة على التّخطيط والتّنفيذ والتّقويم والمعالجة.
- ضرورة مراعاة الفروق الفردية للتّلاميذ والتعامل معها بكل احترافية ومهارة عن طريق تكييف الوضعيات التّعليمية التّعلّمية لتتناسب مع هذه الفروقات.
- الالتزام بأخلاقيات المهنة.
- عدم التّمييز بين المتعلّمين أو الانحياز إلى طرف دون آخر.
- الرّغبة والحب لمهنة التّعليم.
- المعرفة الكافية بتعليمية المواد وطرائق التّدريس واستراتيجيات التّعلّم النّشط وأساليب التّقويم والمعالجة.
- العمل على التّكوين الدائم وتحسين المستوى.
- التّفتح على العالم وعلى البيئة المحيطة والاطّلاع الدائم على كلّ ما هو جديد.
- التّنشيط الفعّال والمشوّق للدّرس .

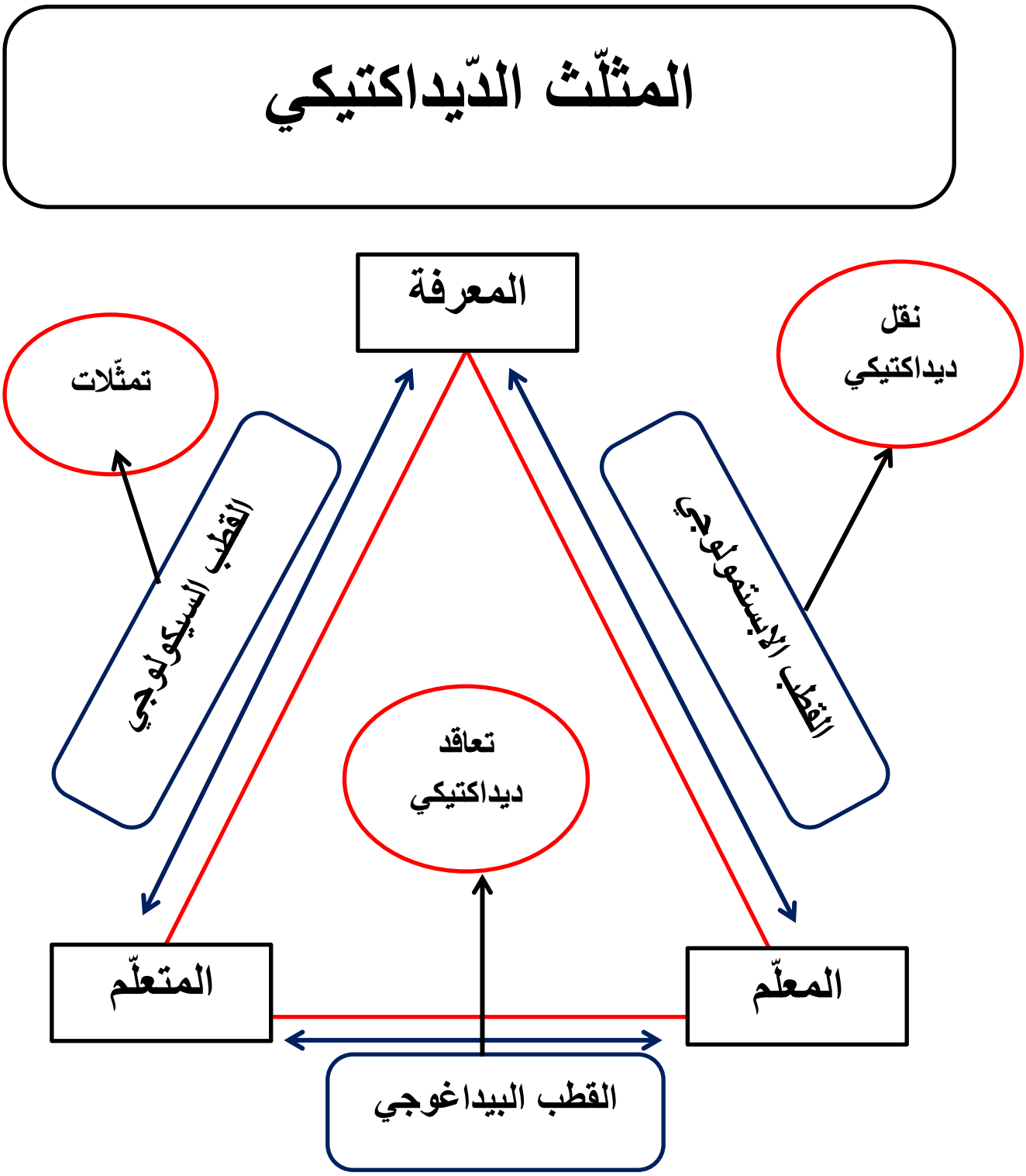
3. المعرفة (المادة التّعليمية):

يقصد بها المعرفة المدوّنة في المناهج التّربوية والمناهج الرّسمية والوثائق التّربوية سواءً كانت مكتوبة أو مسموعة أو مرئية، والّتي يتمّ تداولها عبر النّقل الديداكتيكي، وهي المكمّل الأساسي للعمليّة التّعليمية التّعلّمية، اذ يلتزم التّلاميذ بدراستها خلال فترة زمنية محدّدة، من أجل تحقيق أهداف معينة.

ب- العلاقات التّفاعلية بين أقطاب العملية التّعليمية التّعلّمية:

- **علاقة المعلّم بالمتعلّم:** هو ذلك الالتزام الذي يربط بين الطّرفين للقيام بما يخدم العملية التّعليمية ويعمل على تنشيطها، فيحدّد مكانة المعلّم والمتعلّم على حد سواء، وينظّم مختلف أشكال التّفاعلات بينهما وبين القطب الثّالث ألا وهو المعرفة.

- **علاقة المتعلّم بالمعرفة:** ويقصد بها التّمثلات؛ ونعني بها الكيفية الّتي يوظف بها الفرد معرفته السّابقة لمواجهة مشكل معيّن في وضعية معيّنة، أو تلك المنظومة المعرفية الّتي تسمح للفرد بتفسير الظّواهر ومواجهة المشاكل الّتي يصطدم بها.
- **علاقة المعلّم بالمعرفة:** فالمعلّم مطالب بتحضير المعرفة وتكييفها على مستوى المتعلّم، ومن هذا المنطلق فهي تخضع إلى تصوّر الأستاذ وطابعه الخاص، وعليه فإن محتوى المعرفة الّتي يكتسبها المتعلّم ليس بالضرورة المحتوى المعرفي نفسه الّذي يتعاطاه أو يتعامل معه المعلم.


المثلّث الدّيداكتيكي
المعرفة
تمثّلات
نقل
ديداكتيكي
القطب السيكولوجي
القطب الابستمولوجي
تعاقد
ديداكتيكي
المتعلّم
المعلّم
القطب البيداغوجي

المبحث الثالث: المنهج الصّوتي الخطّي:

- **تعريف المنهج :**

أ- لغة:

يُرْجَعُ أصل كلمة المَنْهَجُ في العربية إلى الجذر الثّلاثي " نهج "، فقد جاء في المعجم الوسيط: " (نَهَجَ) الطّريق . نَهْجًا ونُهُوجًا: وَضَحَ وَاسْتَبَانَ. ويقال: نَهَجَ أَمْرُهُ ... ويقال: نَهَجَ الطّريق: بَيَّنَهُ وسَلَكَهُ. (المنهاج): الطّريق الواضح؛ وفي التّنزيل العزيز:﴿ **لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجا**﴾(المائدة، الآية48)." [1]

كما جاء في لسان العرب:" طريق نهج: بيّن واضح، والمنهاج: كالمنهج، وأنهج الطريق: وضح واستبان، وصار نهجا واضحا بيّنا، واستنهج الطّريق: صار نهجا، وفي حديث العباس: لم يمت رسول الله ﷺ حتى تركّكم على طريق ناهجة أي واضحة بيّنة."[2]

مما سبق نستنتج أنّ المنهج في التّعريف اللّغوي جاء بمعنى الطّريق الواضح.

ب- اصطلاحا:

المنهاج هو : " العمود الفقري للعمليّة التّربويّة، فهو الّذي يحدد الأغراض والمقرّرات وحجم ساعات الدّراسة، والوسائل المستعملة، وطرائق التّدريس والتّقويم وغيرها من الجوانب التّربوية."[3]

ويعرّف أيضا بأنّه: " الخبرات التّربوية الّتي تُتيحها المؤسسة التّعليمية للطّلبة، داخل حدودها وخارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعدّدة، ويتّسق مع

[1] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، 2004م-1425هـ، ط4، ص957.

[2] ابن منظور أبو الفضل جمال الدين الإفريقي، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 1414هـ، ج2، مادة (نهج)، ص383.

[3] بوفلجة غيات، مواصفات المناهج الدراسية المقترحة، مجلة الرواسي، اقراءات في المناهج التربوية، جمعية الاصلاح التربوي باتنة، الجزائر، ط1، 1995، ص246.

الأهداف التّعليميّة وهذه الخبرات تضمّ الخبرات المعرفية والإنفعالية والإجتماعية والفنية والرّياضية الّتي يؤدّيها الطّلبة بإشراف الّتدريسيّين وتوجيههم."[1]

وعليه فالمنهج في المجال التّربوي يعرّف بأنّه مجموعة من الخطط والأنشطة والممارسات الّتي تهدف إلى تحقيق الأهداف التعليميّة، ويكون هذا تحت إشراف وتوجيه معلمين متخصّصين في مجالاتهم، ويشمل المنهج جميع المحتوى التّعليمي، وطرائق التّدريس وأساليب التّقييم.

- **تعريف الصّوت:**

أ- لغة:

عرّف ابن منظور الصّوت في معجمه لسان العرب بقوله: " الصّوت: الجرس...، وقد صَاتَ يَصُوتُ ويَصاتُ، أصات، وصَوّتَ به: كلُّه نادى ويقال صَاتَ يَصُوتُ صَوْتًا، فهو صَائِت، معناه صَائِح."[2]

وقيل: "أنّ الصّوت هو الهواء المنضغط عن قرع جسمين، وذلك ضربان: صوت مجرّد عن تنفس بشيء كالصوت الممتد، ومتنفس بصورة ما، والمتنفس ضربان: غير اختياري كما يكون من الجمادات ومن الحيوانات، واختياري كما يكون من الإنسان."[3]

مما سبق يمكن القول: إنّ الصّوت هو كلّ ما ينطق وكلّ ما يسمع .

[1] سعد علي زاير، رائد رسم يونس، اللغة العربية وطرائق تدريسها، جامعة بغداد، 2012، ص10.

[2] ابن منظور أبو الفضل جمال الدين الإفريقي، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 1414هـ، ج2، مادة (ص، و، ت)، ص57

[3] بركات عبد القادر، تعليمية الصوت اللغوي في تنظيرات المناهج التربوية الجزائرية للطور الابتدائي –السنة الأولى أنموذجا– (رسالة دكتوراه)، جامعة ابن خلدون، تيارت، 1442هـ/ 2020م، ص5

ب- اصطلاحا:

عرّف ابن الجني (ت 392هـ) الصّوت بقوله: " أنّ علم الصّوت يخرج من النّفس مستطيلا متّصلا، حتى يعرض له في الحلق والفم والشفتين مقاطع تثنيه عن امتداده واستطالته، فيسمّى المقطع أينما عرض له حرفا."[1]

كما نجد أيضا أنّ الصّوت: " ظاهرة طبيعية ندرك أثرها قبل أن ندرك كنهها."[2] فالمقصود من قول إبراهيم أنيس أن ندرك أثرها هو الصّوت الّذي يسمع، وقوله قبل أن ندرك كُنْنَهَا هو أنّها لا ترى بالعين المجرّدة."[3]

مما سبق يمكن القول: إنّ الصّوت عبارة عن ظاهرة طبيعية محسوسة عن طريق السمع، وهو ناتج عن جريان الهواء في المجرى التّنفسي حتّى يعترض مسار هذا الهواء أحد أعضاء النّطق فيصبح مخرجا للحرف، ويسمّى باسمه.

- المنهج الصّوتي- الخطّي:

ركّزت مناهج الجيل الثّاني للّغة العربية على أهميّة الوعي الصّوتي إذ من أهداف فهم المكتوب في الطّور الأول: فكّ الرّموز المكتوبة، ونطق الحروف والمقاطع والكلمات نطقا سليما. وقد أثرت الصّعوبات المرتبطة بضعف الوعي الصّوتي في اكتساب المتعلّمين لمهارات اللّغة متمثّلا في القراءة واستراتيجياتها، وعليه رأت المفتشية العامة للبيداغوجيا تفعيل المنهج الصّوتي الخطّي في الطّور الأول ابتدائي من أجل تحسين جودة تعلّم اللّغة العربية لدى التّلاميذ استكمالا لجهود الإصلاحات التّربوية الّتي باشرتها الدّولة، وذلك بتأطير مجموعة من الأساتذة والمفتشين.

---

[1] أبو الفتح عثمان ابن جني، سر صناعة الإعراب، تح: حسن الهنداوي، دار العلم، دمشق، سوريا، ط2، 1993، ج1، ص60.

[2] إبراهيم أنيس الأصوات اللغوية، مكتبة نهضة مصر ومطبعتها، مصر، د ت، ص05.

[3] تحسين عبد الرضا الوزان، الصوت والمعنى، دار دجلة، عمان، 2011، ص69.

أوّلا- تعريف المنهج الصّوتي – الخطّي:

المنهج الصّوتي الخطّي، ما هو إلّا تطبيق للطريقة التّوليفية الّتي استندت على الطريقتين التّحليلية والتّركيبية، والّتي تبدأ بتعليم الجمل والسّير منها إلى الكلمات فالمقاطع فالحروف بشكل تحليلي ثمّ تعود مرة أخرى فتُركّب هذه الحروف في مقاطع فكلمات فجمل.

تعتمد الطّريقة التّوليفية على تقديم جمل أو كلمات للمتعلّم من معارف وخبرات مكتسبة (المقاربة النّصية) ثمّ تحلّل الجمل إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع والمقاطع إلى حروف، فيكتشف ويتعرّف المتعلّم على الحروف اسما ورسما ، ويتم هذا عبر مرحلتين: صوتية – خطّية.

ثانيا- دواعي ومصوغات اعتماد المنهج الصّوتي – الخطّي:

لعلّ من أهمّ الأسباب الّتي دفعت وزارة التربية الوطنية إلى وضع المنهج الصّوتي الخطّي وإدراجه ضمن مناهج الجيل الثّاني في الطور الأول ابتدائي هو نتائج الدراسات التي أُجريت في ميدان فهم المكتوب حيث: قامت وزارة التّربية الوطنية بالقيام بتحقيق شمل عشر (10) ولايات قصدت منه رصد أخطاء تلاميذ السّنة الخامسة ابتدائي عبر أوراق الامتحان النهائي، لقد تمّ جمع هذه الأخطاء ثمّ تصنيفها وتفسيرها ومقارنتها بمهارات القراءة والكتابة في المراحل الأولى، وعليه تبيّن بشكل واضح أنّ أسباب تراجع التلاميذ يعود إلى عدم تمكنهم من المبادئ الأساسية للقراءة.[1]

كما أنّ للوعي الصّوتي دور فعّال في تطوّر مهارة القراءة لدى المتعلّمين خاصة في المراحل الأولى، بحيث " لقد أثبتت الدّراسات أنّ تطور القراءة لدى المتعلّم في المراحل الأولى يعتمد على قدرات لغوية وذهنية أساسية كالوعي الصّوتي ومعرفة الحروف والتّركيب

[1] ينظر، المفتشية العامة للبيداغوجيا: المنهج الصوتي – الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها في الطول الأول من مرحلة التعليم الابتدائي، دليل المكونين، مارس2018، ص5

الصّوتي والتّعرّف السّريع والدّقيق للكلمات."[1] بعدها قامت المفتشية العامّة للبيداغوجيا بتنظيم أيّام تكوينة للأساتذة حول أهمّ الأخطاء عند التلاميذ بهدف معالجتها أو الحدّ منها، ويمكن أن نوضحها على الشّكل التّالي:

- **الأخطاء الصّوتية:** هي أخطاء تقع في أصوات اللّغة العربية وحركاتها، وما يعتريها من حذف، أو إضافة، أو إبدال وغيرها.
- **الأخطاء الإملائية:** هي أخطاء في كتابة الكلمة بشكل غير صحيح، كزيادة حرف أو حذفه، أو تغيير موضعه، أو إبداله.
- **الأخطاء النّحوية:** هي أخطاء تتعلق بالنّحو، كالتذكير والتأنيث، الإفراد والتثنية، والجمع وغيرها.
- **الأخطاء الصّرفية:** هي أخطاء تتعلق بتغيير بنية الكلمة بالزّيادة أو النّقصان، مما يؤدّي إلى تأثّر في مبناها ومعناها.
- **الأخطاء المعجمية والدّلالية:** هي استعمال المعنى في غير موضعه أو وضع الكلمات في سياق غير صحيح...
- **الأخطاء الكلية والجزئية:** تؤثّر على التّنظيم الكلّي للجملة، وهي الّتي تقتصر على جزء واحد من أجزاء الجملة (استخدام الضمير) [2]

ثالثا- عناصر المنهج الصّوتي – الخطّي:

1- القراءة المقطعية:

[1] نجوى فيران، المنهج الصوتي الخطي في تعلم اللغة العربية وتعليمها في المرحلة الابتدائية، جامعة محد لمين دباغين، سطيف، 2019، ص238.

[2] ينظر، المفتشية العامة للبيداغوجيا: المنهج الصوتي – الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها في الطول الأول من مرحلة التعليم الابتدائي، دليل المكونين، مرجع سابق، ص21.

أ- **تعريف القراءة:** القراءة هي :" إدراك الرّموز المكتوبة وفهمها، وتحليلها، ونقدها وحلّ المشكلات بها، والاستماع للمقروء، بالنّطق للقراءة الجهرية، وبدون نطق القراءة الصّامتة."[1]

كما أنّ القراءة: " عملية يراد بها إيجاد الصّلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، وتتألّف لغة الكلام من المعاني والألفاظ الّتي تؤدّيها هذه المعاني."[2]

ومنه فالقراءة هي عملية عقلية، تهدف إلى فكّ الرموز وترجمتها إلى كلام.

ب- تعريف القراءة المقطعية:

تعدّد تعاريف القراءة المقطعية، ونذكر منها:

القراءة المقطعية " هي طريقة تهدف إلى تحسين قدرة المتعلّمين والمتعلّمات على تهجئة الكلمات وقراءتها، وتعتمد بشكل أساسي على الرّبط بين المكتوب والمنطوق من القطع الصّوتية، ثمّ الرّبط بين مجموع القطع المكونة للكلمة الواحدة، وسمّيت هذه الطريقة بالمقطعية لكون المتعلمات والمتعلمين يتعلّمون بها جملة من المقاطع، ثم يقومون بتركيب كلمات من هذه المقاطع، ولذلك يمكن اعتبارها طريقة تركيبية- تحليلية."[3]

" تعدّ القراءة المقطعية من الطرائق المثلى ذات المخرجات الإيجابية، فتطبيقها يؤدي إلى سهولة نطق الحرف ثمّ الكلمة فالجملة، لأنّها تقوم على معرفة الحرف مستقلا على حدى، ثمّ وهو ضمن الكلمة، بعدها هذه الكلمة وهي تقيم مجموعة من العلاقات التركيبية والصّرفية لتشكيل بناء أكبر هو الجملة."[4] ، أي أنّها تسهّل نطق الحروف

---

[1] سلمان خلف الله، المرشد في التدريس، دار جهنية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2002م، ص170.

[2] فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة بين المهارة والصعوبة، دار اليازوزي العلمية، عمان، الأردن، دط، دت، ص35.

[3] عبد القادر عبد الصمد، المنهج الصوتي الخطي، وزارة التربية الوطنية، مدرسة شيخي عبد القادر، تلمسان، 2020/2019، ص1.

[4] نجوى فيران، المنهج الصوتي الخطي في تعلم اللغة العربية وتعليمها في المرحلة الابتدائية، جامعة محد لمين دباغين، سطيف، 2019، ص243.

خاصّة عند التّلاميذ ذوي الصّعوبات القرائية، كما أنّها ركزت على المقطع الصوتي باعتبار أنّه: أصغر وحدة صوتية نطقية يمكن الوقوف عليها أثناء النّطق، أو يمكننا نطقها مستقلة بنفسها إذ تنتج عضلات الصّدر نبضة منفصلة من الضّغط لكلّ مقطع"[1]

ومنه فالقراءة المقطعية هي آلية لمساعدة التّلاميذ على تهجئة الكلمات، وتسهيل قراءتها من خلال تقطيعها إلى مقاطع صوتية ونطقها بشكل منفرد ومتتابع، ثمّ الجمع بين المقاطع المنطوقة لتشكيل كلمة.

ج- مميّزات القراءة المقطعية:

يمكن أن نختصرها في النّقاط التّالية:

- تحسين قدرات المتعلّمين على تهجئة الكلمات وتسهيل قراءتها وبالتّالي تسهيل قراءة الجمل والنّصوص.
- تهدف إلى تمكين المتعلّم من المقروء من خلال آليات الاستماع والفهم والنّطق السّليم والرّبط بين المنطوق والمكتوب.[2]
- تساعد في تحسين عملية الإملاء والكتابة؛ إذ أنّ نطق الكلمة عبر مقاطعها الصوتية يجنب أغلب التلاميذ نسيان بعض المقاطع الصوتية.
- طريقة منطقية متدرّجة، لأنّها تبدأ بالجزء سواء أكان الجزء حرفا أو صوتا.

2- مكونات القراءة المقطعة:

الوعي الصّوتي ومستوياته:

أ- تعريف الوعي الصوتي:

[1] عبد الرحمن أيوب، أصوات اللغة، مطبعة الكيلاني، القاهرة، مصر، ط2،1968 ص141.

[2] نجوى فيران، ، المنهج الصوتي الخطي في تعلم اللغة العربية وتعليمها في المرحلة الابتدائية، جامعة محد لمين دباغين، سطيف، 2019، ص244.

يعرّف كل من كيرك (Kirk) وكالفانت (Calvin) الوعي الصوتي أنّه " دراسة الأصوات الأساسية الّتي تتجمّع معا لتكوّن الكلمات والجمل في لغة ما، وكذلك القواعد الّتي تحكم تجمّع الأصوات ووحدات الصوت الأساسية للّغة."[1]

كما هو: " المعرفة الخاصّة بأصوات اللّغة العربية ومبناها وإدراك أنّ الوحدات اللّغوية المنطوقة هي قالب مركب يتآلف من عدة أجزاء ، وهي بذلك سلسلة من الوحدات الصّوتية **صوامت وصوائت** وليس وحدة صوتية واحدة."[2]

أي أنّ الوعي الصّوتي عبارة عن آلية أو تدريب تسعى من خلاله وزارة التّربية الوطنية من تمكين المتعلّم من فهم البنية المنطوقة والمكتوبة، للكلمة من أجل تسهيل صعوبات القراءة والقضاء عليها، ويتحدّد ذلك من خلال مهارات قرائية وخطّية تمسّ جانب الإملاء.

ب- مستويات الوعي الصّوتي:

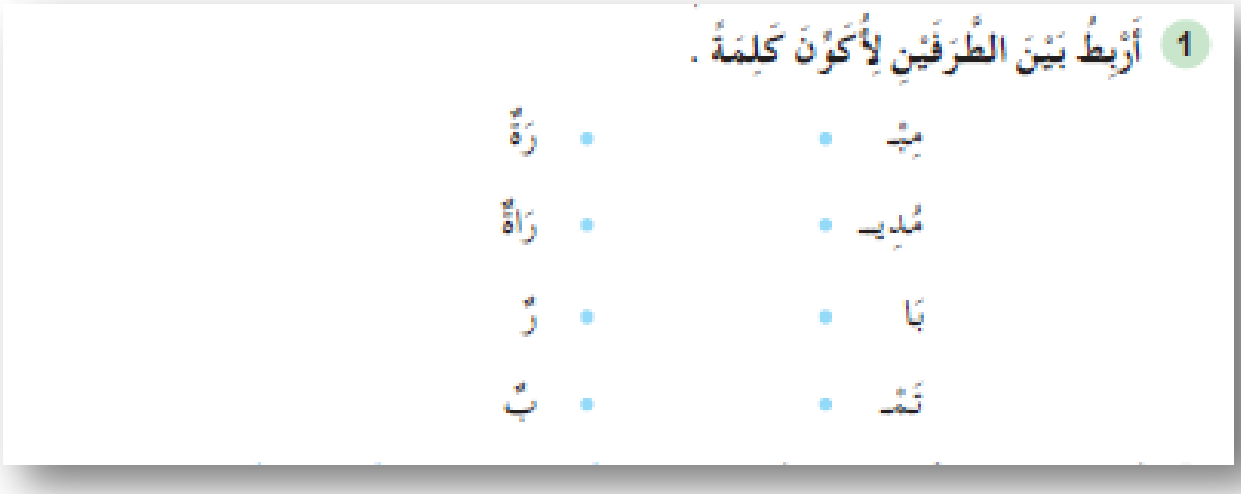
حدّد دليل المنهج الصّوتي – الخطّي مستويات الوعي الصّوتي عند تلاميذ الطول الأول من التّعليم الابتدائي على النّحو التّالي:

1- الوعي بالكلمات المتشابهة في الإيقاع والقافية مثل: جمال/كمال هناء/ شقاء/ دواء.
2- الوعي بالمقاطع الّتي تتكوّن منها الكلمة من خلال استعمال آلية التّصفيق أو الدّق.
3-الوعي بكيفية دمج المقاطع الصوتية من خلال جمع المقاطع الصوتية بعد سمعاها لتكوين الكلمة.
4-الوعي بتقطيع الكلمة إلى مقاطع صوتية.
5- الوعي بكيفية التّلاعب بالمقاطع الصّوتية حذفا أو إضافة أو استبدالا.

[1] ينظر: كيرك وكالفانت: صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، ترجمة زيدان السرطاوي، وعبد العزيز السرطاوي، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية، 1988، ص31

[2] المفتشية العامة للبيداغوجيا: المنهج الصوتي – الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها في الطول الأول من مرحلة التعليم الابتدائي، دليل المكونين، مارس2018، ص78.

ومن تدريباته في الكتاب المدرسي ، بناء الكلمة من مقاطع صوتية كما هو موضح [1]



ومن تدريبات مزج مقاطع صوتية من أجل بناء كلمات: أعد قراءة مقاطع كل مجموعة لتكون كلمات.

حٌ ، ـتَا ، مِفْـ / وِ ، طَا ، ـةٌ ، ـلَـ / ـمَا ، رٌ ، مِسْـ

ج- مهارات الوعي الصّوتي:

حدّد دليل المنهج الصّوتي – الخطّي مهارات الوعي الصّوتي الخطّي كالتّالي:

- **التّمييز**: وهي مهارة تقتضي القدرة على تمييز عدد المقاطع المكوّنة للكلمة ويتمّ تحقيقها عن طريق: التّصفيق، النّقر ، الدّق... مبراة : مبـ / را / ة.
- **التّقطيع**: أي تجزئة الكلمة إلى مقاطع صوتية، غالبا تكون في المرحلة الخطّية ويتم فيها تلوين المقطع الّذي هو موضوع الدّرس. (أنا مُعلمتكم، اسمي بشرى)
- **مهارة العزل**: يعني التعرّف على الحركات الصوتية المكونة للمقطع من صامت وصائت جَـ / لَـ / سَ ص ح / ص ح / ص ح.

[1] دفتر الأنشطة ،السنة الأولى ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية، 2022/2021، ص 18.

- **مهارة التّصنيف:** وفيها يتم تصنيف الكلمات الّتي تشترك في موقع الأصوات (البداية، الوسط، آخر الكلمة).
- **مهارة الحذف:** من خلال القدرة على إزالة مقاطع صوتية أو خطّية تكون في مختلف مواقعه الكلمة من أجل إدراك أهمية الفونيم نحو: سماء / ماء.
- **مهارة التّركيب:** وهي القدرة على تركيب كلمات انطلاقا من مقاطع صوتية أو أصوات المقاطع: وِ ، طَا ، ـةٌ ، ـلَـ .
- **مهارة الإضافة:** أي تشكيل كلمة جديدة بإضافة مقطع صوتي للكلمة الأصلية نحو: مال / جمال.
- **مهارة التّعويض (الاستبدال):** أي القدرة على تعويض مقطع صوتي بآخر داخل الكلمة لتكوين كلمات جديدة نحو: تعويض السين بالدال في سماء / دماء.

د- مفاهيم متعلقة بالوعي الصّوتي:

➢ القطعة segment :

هي: " الوحدات الصوتية الّتي تتألّف منها الكلمات، وهي إما صوامت **(ب ، م ، ن ...)** أو مصوتات **(الفتحة، الضمة، الكسرة، المدود)** أو أشباه – الصوامت **(الواو في ولد، الياء في يد)**"[1]

[1] شوكر خالد، القراءة المقطعية بالمستوى الأول والثاني ابتدائي، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، المغرب، 2017، ص9.

➢ **المقطع syllable :**

يعرّف على أنّه: " أصغر وحدة مصوتة بالإمكان عزلها على المستوى السمعي."[1]

كما هو: " الطّريقة الّتي ينطق بها الإنسان، فالكلام يخرج على شكل مقاطع وفق آلية عمل الحجاب الحاجز وجهاز النطق."[2]

وهناك من يعرّفه على أنّه: " مكون صوتي أكبر من القطعة، وهو تأليف بين الصوامت والمصوتات نحو: بَ ، بَا ."[3]

➢ **أنواع المقاطع:**

حدّد الدليل المنهجي أنواع المقاطع حيث نجد[4]:

1-المقطع القصير (ص ح) :

يتألّف هذا النّوع من المقاطع في اللّغة العربية، من صامت متبوع بحركة قصيرة، أي من صامت + حركة قصيرة نحو: **وَجَدَ: وَ (ص+ح)، جَ (ص+ح)، دَ (ص+ ح).**

2- المقطع المتوسّط المفتوح (ص ح ح):

وهو المقطع الّذي يتكون من صامت متبوع بحركة طويلة وغير مختوم بصامت نحو: المقطع الأول من كلمة: **طَائِرَةٍ طَا (ص + ح + ح).**

3-المقطع المتوسّط المغلق (ص ح ص):

[1]المفتشية العامة للبيداغوجيا: المنهج الصوتي – الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها في الطول الأول من مرحلة التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص61.

[2]المفتشية العامة للبيداغوجيا، المرجع نفسه، ص61.

[3] شوكر خالد، القراءة المقطعية بالمستوى الأول والثاني ابتدائي، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، المغرب، 2017، ص9.

[4]المفتشية العامة للبيداغوجيا: المنهج الصوتي – الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها في الطول الأول من مرحلة التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص62.

يتكوّن هذا المقطع من صامتين يحصران بينهما حركة قصيرة أي ما يكون أخره صامت مثل **قَدْ** وتعبيره المقطعي (صامت +حركة قصيرة + صامت) (ص + ح + ص).

4- المقطع الطّويل: وهو نوعان.

- **مقطع منته بـ** (ح + ص): مثل (مين) من كلمة **العالمين** ويكون تعبيره المقطعي (ص ح ص ص).
- **مقطع منته بـ (ص + ص):** مثل خوف ويكون تعبيره المقطعي (ص + ح + ص + ص).

➢ خصائص المقطع الصوتي:

يتميز المقطع الصوتي العربي بمجموعة من الخصائص:

- "لا وجود للمقطع الصّوتي في اللّغة العربية دون وجود حرف متحرّك فيه"[1]
- المقطع الصّوتي لا بد أن يبدأ بصامت.
- المقطع الصّوتي لا يبدأ بصائت (حركة)
- المقطع العربي لا يبدأ بصامتين.
- ليس هناك تتابع في الحركات
- الحرف المضموم أو المفتوح أو المكسور يعتبر مقطعا صوتيا واحدا نحو: **دَخَلَ (دَ / خَ / لَ) .**
- الحرف المتحرك قبل المد (الواو ، الياء ، الألف) يشكّل مع المد مقطعا صوتيا نحو : **بَا ، مِي ، كُو .**

[1] عبد الرحمن الخالدي، عبد الحي العيوني، المقاربة الديداكتيكية لتعليم وتعلم القراءة والكتابة، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية للكتاب، المغرب، د ت، ص27.

- الحرف المشدّد يفكّ إدغامه إلى حرفين، الأوّل ساكن، والثّاني متحرك، الحرف الأول السّاكن يشكّل مع الحرف المتحرك الّذي قبله مقطعا صوتيا واحدا نحو: **عَـلَّـم (عَلْلَمَ) عَلْ / ـلَـ / ـمَ.**
- اللام القمرية مع همزة الوصل قبلها يعتبر مقطعا صوتيا واحدا (**ال**) نحو: **الْوَلَدُ (الْ / ـوَ / لَـ / ـدُ).**
- الحرف المشدّد بعد اللام الشّمسية مع همزة الوصل قبلها يعتبر مقطعا صوتيا بعد فكّ إدغامه نحو: السّمَاء (**السْ / ـسَـ / ـمَا / ء**).
- الحرف المنوّن يعتبر مقطعا صوتيا واحدا نحو: عَلَمٌ (**عَـ / ـلَـ / ـمٌ**).

➢ **التقطيع sgnenatation :**

هو " تجزئة الكلمة إلى مقاطع صوتية."[1]

كما " هو تجزيئ الكلمة إلى وحدات صوتية أو مقاطع صوتية أي تحديد الصّوامت والصّوائت (الكلمات والجمل)."[2]

مما سبق يمكن القول أن التّقطيع هو عملية تقسيم للكلمة بغرض الإلمام بمقاطعها الصوتية من أجل تحليلها صوتيا أو استهداف مقطع صوتي بالدّراسة .

[1] الدليل المنهجي، مرجع سابق،ص86

[2] عبد القادر عبد الصمد، المنهج الصوتي الخطي، مرجع سابق، ص2

أمثلة عن التّحليل الصّوتي للكلمات وفق الطّريقة المقطعية:

يلخّص الجدول التّالي جميع الحالات التي قد يصادفها المعلّم خلال عملية التّقطيع الصّوتي.

أنواع المقاطع	الكلمة	الكتابة المقطعية	عدد المقاطع	التّعبير المقطعي
الحرف مع الحركات القصيرة (ضمة / فتحة/ كسرة)	أَكَلَ	أَ / كَ / لَ	3	(ص+ح) / (ص+ح) / (ص+ح)
الحرف السّاكن مع الحرف المتحرّك قبله	مَسْجِدٌ	مَسْ / جِ / دٌ	3	(ص+ح+ص) / (ص+ح) / (ص+ح+ص)
الحرف مع حروف المد	جَاءَ	جَا / ءَ	2	(ص+ح+ح)/(ص+ح)
الحرف المنون	عَلَمٌ	عَ / لَ / مٌ	3	(ص+ح) / (ص+ح) / (ص+ح+ص)
الحرف المشدّد مع ما قبله	دَرَّسَ	دَرْ / رَ / سَ	3	(ص+ح+ص)/ (ص+ح) / (ص+ح)
اللام القمرية مع همزة الوصل	الْوَلَدُ	الْ / وَ / لَ / دُ	4	(ص+ح+ص) / (ص+ح) / (ص+ح)
الحرف المشدّد بعد اللام الشّمسية	السَّمَاءُ	السْ / سَ/ مَا / ءُ	4	(ص+ح+ص)/ (ص+ح) / (ص+ح+ح) / (ص+ح)

التّطابق الصّوتي – الخطّي:

أ- تعريفه:

يعرّف على أنّه :" إقامة العلاقات بين الشّكل المنطوق (المسموع) من الأصوات اللغوية، والشّكل المرئي المكتوب، مع تحويل الأصوات إلى حروف وأشكال خطية، كما يعني ترجمة الكلمات المكتوبة إلى كلمات منطوقة باستعمال العلاقة بين أصوات الحروف ورسمها."[1]

أي أنّه عملية ربط الصورة الصّوتية للحرف بصورته الخطية، بعد أن استمع التلميذ لمختلف أصوات الحرف تأتي مرحلة ترجمة هذه الأصوات إلى صورة خطية (مرئية).

ويهدف إلى " ربط الصورة السمعية بالبصرية، وتلافي الفروقات الموجودة بين النّظامين الصّوتي والخطي، كما يسعي إلى التّحقيق الخطي للصّوت ذلك أنّ لكلّ منطوق ما يقابله خطيا، دون أن ننسى أن التطابق الصوتي – الخطي كآلية اعتمدت في المنهج الصوتي الخطّي سعت إلى حلّ إشكالية ما ينطق ولا يكتب (الألف اللينة) وما يكتب ولا ينطق.[2]

ب-مهاراته:

حدّد الدليل المنهجي أهمّ المهارات الضّرورية لتحقيق التّطابق الصّوتي – الخطّي:[3]

1-التّعرّف على اسم الحروف (الشّكل الخطي لصوت الحرف).
2-التّعرّف على شكل الحرف (مختلف أشكال الحرف في مختلف مواضع الكلمة).
3-التّعرّف على صوت الحرف وتمييزه بمختلف أشكاله.

---

[1] الدليل المنهجي، مرجع سابق، ص91

[2] نجوى فيران،، المنهج الصوتي الخطي في تعلم اللغة العربية وتعليمها في المرحلة الابتدائية، جامعة محد لمين دباغين، سطيف، 2019، ص248.

[3] ينظر، الدليل المنهجي، مرجع سابق، ص91.

4- تمييز صوت الحرف بجميع أشكاله (مع جميع الحركات القصيرة والطّويلة والتّنوين).

جـ- توظيفاته التّعلمية:

- دمج الحروف والأصوات لتكوين كلمات ونطقها.
- معرفة حدود الكلمة خطيا.
- تجزئة الكلمات إلى مقاطع.
- دمج المقاطع وقراءتها.
- نطق أصوات الكلمة وكتابتها.
- القراءة الصّحيحة وفق المقاطع.
- التّعرف على الصّورة البصرية للكلمات عموما ومقاطعه تحليلا وتركيبا.

رابعا -العلاقة بين المنهج الصّوتي – الخطّي واكتساب اللّغة:

لا شكّ أنّ أهداف المدرسة خاصة في السّنة الأولى ابتدائي هو تمكين التلاميذ من اكتساب اللّغة العربية والتحدّث بها، حيث تخصص لها حصة الأسد من الحجم السّاعي الأسبوعي مقارنة ببقية المواد لما لها من أهمية كبيرة، ويتجلّى هذا من خلال إتقان مهارة الكتابة والقراءة والتّعبير بنوعيه الشّفهي والكتابي، وهذا ما يضمنه المنهج الصّوتي – الخطّي أو ما يساعد على تنميته، إذ أنّه يساعد التّلاميذ على اكتساب رموز اللّغة العربية (الحروف) بطريقة تدريجية (صوتية – خطية) ، يمكن وصفها بالممتعة والمشوّقة، حيث يستمع التّلميذ لصوت الحرف منعزلا أو ضمن مقاطع، كما يوظّف المقطع الصّوتي في إنتاج كلمات وجمل جديدة، تليها المرحلة الخطيّة أين يتعرّف التّلميذ على صورة ورسم الحرف بمختلف أشكاله، كما أنّ القراءة المقطعية كما سبق وتطرقنا إليها تحسن قدرات المتعلّمين في تهجئة الحروف وقراءتها، وتحديد مقاطع الكلمة وحدودها.

خامسا- تقييم المنهج الصوتي – الخطّي:

الإيجابيات:

التّقليل من الأخطاء بمختلف أنواعها، من خلال معرفتهم بمقاطع الكلمة وحدودها الصّوتية والخطّية.

تدريب المتعلّمين على التّقطيع الصّوتي وفكّ الإدغام، وهذا ما سيساعدهم مستقبلا في دراسة العروض.

تحسين الأداء القرائي لدى المتعلّمين خاصة قراءة النّصوص.

معالجة عيوب النّطق والسّمع.

بعد دراسة المنهج الصّوتي الخطّي في اكتساب اللّغة العربية نسجل الملاحظات التالية:

1- نرى بضرورة إبعاد متعلّمي السّنة الأولى ابتدائي عن معرفة بعض المصطلحات الخاصّة بالمنهج الصّوتي الخطّي نحو: الصّوامت والصّوائت، الأصوات المجهورة والمهموسة... أن يقتصر الأمر على مصطلحات بسيطة غير معقدّة تكون مناسبة للمستوى الفكري والعقلي للمتعلّمين، إذ نتوقع منهم معرفة الحروف بمختلف أشكالها، وقراءتها مع جميع الحركات.

2-كما أنّه:" وقع في أخطاء تعود أساسا إلى عدم فهم مبادئ العلم الّذي بني عليه (اللّسانيات) سواء أكان على مستوى المصطلحات أم المفاهيم، أضف إلى ذلك الخلط الّذي جعل منه علما ضبابيا متناقضا، لذا لا بدّ من مراجعة الأخطاء المعرفية والمنهجية والمصطلحية الّتي وقع فيه الدّليل ليستقيم الفهم."[1]

[1] نجوي فيران، المنهج الصوتي الخطي في تعلم اللغة العربية وتعليمها في المرحلة الابتدائية، جامعة محد لمين دباغين، سطيف، 2019، ص250

3-ضرورة الاستعانة بالأساتذة الجامعيين خاصّة من هم ضمن تخصص اللّسانيات في تكوين وتأطير المفتشين والأساتذة حول مبادئ العلم الّذي بني عليه المنهج، حتّى نصل بالمدرسة إلى الأهداف المسطرة.

4- المنهج الصوتي – الخطي لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، إذ أنّه موجّه لتلميذ نموذجي يفرّق بين الأصوات ومخارجها، ويحسّن نطق جميع الأصوات نطقا سليما...، وأين ذلك من تلميذ لم يكتمل نمو جهازه النطقي، وتصوراته معدومة حول هذه الأمور.

الفصل الثّاني

دراسة تحليلية للمنهج الصوتي الخطي

المبحث الأوّل: آلية اكتشاف الحرف في السنة الأولى

ابتدائي

المبحث الثّاني: عرض النتائج وتحليلها.

المبحث الأول: آلية اكتشاف الحرف في السنة الأولى ابتدائي:

تمهيد:

تعدّ عملية اكتشاف الحرف خلال السّنة الأولى ابتدائي الخطوة الأولى للطّفل في مسار اكتساب اللّغة والتّعرف على رموزها، فمن خلال تعرّفه على حروف اللّغة ينتقل من اللّغة الّتي يستعملها مشافهة إلى اللّغة المكتوبة من خلال القراءة ثمّ تليها عملية الكتابة والتّعبير، حيث تعدّ مهارة الكتابة والقراءة جوهر العملية التعليمية التعلّمية في السّنة الأولى ابتدائي، وهي اللّبنة الأساسية لاكتساب بقيّة العلوم في السّنوات الموالية.

- **أولا- مراحل اكتشاف الحرف:**

قُسّمت حصص اللّغة العربية إلى أربعة ميادين وهي:

أ- فهم المنطوق.

ب- التّعبير الشفوي.

ج- فهم المكتوب.

د- التّعبير الكتابي.

تندرج عملية اكتشاف الحرف ضمن ميدان فهم المكتوب وخُصّص لها حصّة كاملة تقدر مدتها بستين دقيقة (60د) بمعدل حرفين خلال الأسبوع، يتمّ فيها تجريد الحرف عبر مرحلتين مهمتين الأولى صوتية (شفوية) والثانية خطية، ثمّ قراءته مع جميع الحركات وكذا قراءته ضمن كلمات مركّبة أو حتى استعماله كصوت لبناء كلمات جديدة.

لكن يسبق حصة اكتشاف الحرف حصص مهمة تندرج ضمن ميادين أخرى تمهّد لاكتشافه من خلال تكرار جمل تحتوى على الحرف المستهدف نوضحها كما يلي:

1- حصة فهم المنطوق:

هي أوّل حصص اللّغة العربية خلال الوحدة التعلّمية، يتمّ فيها عرض نص بشكل شفوي من طرف الأستاذ، ويتمّ التركيز على الجمل الّتي تحتوى الحرف المستهدف وتكرارها من قبل التلاميذ شفويا فقط، وهدف التكرار هنا هو تدريب التلميذ على النّطق الصحيح لصوت الحرف دون أن يدرك بأنه الحرف المستهدف.

2- حصة القراءة الإجمالية:

تندرج ضمن ميدان فهم المكتوب، ويتمّ فيها الرجوع إلى النص المنطوق إمّا بالتذكير به او بعرض المشهد الخاص بالنّص لاستخراج الجمل الّتي تحتوى على الحرفين المستهدفين، يتمّ تدوين الجملتين دون تلوين الحرفين المستهدفين، ثم قراءتها من طرف المعلم ثم المتعلمين بغرض الحفظ الشفوي، ويتم فيها التركيز على توضيح المدلولات وتصحيح نطق التّلاميذ والحرض على النطق وفق المقاطع الصوتية.

يتمّ خلال هذه الحصّة إجراء ألعاب مختلفة على مستوى الجملة كالحذف والزيادة أو التّشويش وإعادة الترتيب اعتمادا على الذاكرة البصرية للتّلميذ لتثبيت الكلمات وبنية الكلمة العربية.

3- حصة اكتشاف الحرف:

تندرج ضمن ميدان فهم المكتوب، ويتمّ فيها تجريد الحرف من خلال التّعرّف السّمعي للصوت على سبيل المثال (م) معزولا ثم في مقاطع وكلمات، التّمثيل النطقي للصوت (الميم) معزولا ثم في مقاطع وكلمات، تحقيق التّطابق الصوتي الخطي للصوت (م) والحرف (ميم) معزولا ثمّ في مقاطع وكلمات، وأخيرا قراءة مقاطع وكلمات تتضمّن حرف (الميم).

يتمّ تقديم هذه الحصة عبر مرحلتين كما سبق ذكره (صوتية ثم خطّية) من خلال:

أولا- مرحلة الانطلاق:

يتمّ فيها التذكير بالحروف المدروسة إن وجدت أو عرض مقاطع لأصوات وقراءتها أو مطالبة التّلاميذ بتقديم أمثلة لكلمات تحتوي على صوت معين.

- **ثانيا مرحلة بناء التعلمات:**

أ- المرحلة الصوتية (الشفوية):

يتم العمل خلال هذه المرحلة بشكل شفوي فقط خاصة ما تعلق بالحرف المستهدف، وتمرّ بعدّة مراحل يتمّ التّحضير لها مسبقا من طرف المعلّم وهي:

يقوم المعلم بعرض صور على السبورة تتعلّق بأشياء تحتوى على الصّوت المستهدف في مختلف مواضع الكلمة مع إخفاء جزء الورقة الّذي به الكلمة ملونا فيها الصوت المستهدف، ثمّ مطالبة المتعلمين بتسمية الأشياء وتكرارها وشد انتباه المتعلمين لوجود صوت يتكرّر في الصّور والّذي سيكون حرفنا الجديد.

بعدها يتمّ دائما الرّجوع إلى النّص المنطوق تحقيقا للمقاربة النّصية إمّا بالتّذكير به أو عرض المشهد الخاص به ومطالبة التلاميذ بالتّعبير عنه أو بطرح أسئلة حتّى يتمّ استخراج الجملة الّتي تحتوي الحرف المستهدف، يتمّ تكرار الجملة شفويا من قبل عدّة تلاميذ حتّى يتمكّنوا من تعلّم النّطق الصّحيح لجميع أصواتها خاصة الصّوت المستهدف، يتمّ ممارسة الوعي الصوتي على مستوى الجملة من خلال:

- ترديد الجملة شفويا جماعيا ثمّ فرديا.
- تحديد عدد كلمات الجملة.
- تحديد المفردة المستهدف وتكرارها

ممارسة مهارات الوعي الصّوتي على مستوى الكلمة من خلال:

- تقطيع المفردة المستهدفة وعدّ مقاطعها الصوتية مع التّركيز والضّغط على الصّوت المستهدف.

- تحديد الصّوت المستهدف وتكراره شفويا من طرف المتعلّمين.
- **رصد القافية:**

الكلمات التالية تنتهي بنفس الصوت، ما هو؟ **تِلْمِيذٌ** ، **مُشَعْوِذٌ** ، **نَوَافِذٌ**.

الكلمات التالية تبدأ بنفس الصوت، ما هو؟ **ذَهَبٌ** ، **ذَكَاءٌ** ، **ذَكِيٌّ**.

- **التّصنيف:**

يعرض المعلّم مجموعة من الكلمات ويطالب المتعلمين بالنقر أو التصفيق عند سماء الصوت المستهدف مثل: **ذِئب** ، **ثعلب** ، **مذياع** ، **شجرة** ، **ذرة**.

- **الكلمة الدّخيلة:**

في هذه المهارة يتمّ إسماع التّلاميذ ثلاث كلمات ، اثنان منها تحتوي الصّوت المستهدف والثّالثة لا يوجد فيها الصّوت المستهدف، ثمّ مطالبتهم بإيجاد الكلمة الدّخيلة مثل:

ذَبَحَ ، **ذَهَبَ** ، **دَخَلَ**.

- **التّعويض (الاستبدال):**

أي تعويض صوت في كلمة بصوت آخر لإنتاج كلمات أخرى، ونركّز هنا على العمل بالحرف المستهدف مثل: استبدل الصوت الأول في كلمة **كُرَةٌ** بالصوت **ذُ** فتصبح **ذُرَةٌ**.

- **الحذف:**

وهنا يتمّ حذف صوت من الكلمة لإنتاج كلمة أخرى مثل: لو حذفنا الصوت الأول في كلمة **ذُبَابٌ** ماذا يبقى لنا؟ **بَابٌ**.

- **الاضافة:**

وتكون بإضافة صوت لكلمة أخرى فتنتج لنا كلمة جديدة مثل: إذا أضفنا الصوت **سَـ** إلى كلمة **مَاءٌ** ماذا تصبح؟ **سَمَاءٌ**.

- **التّمييز:**

ويكون العمل بعرض عدة كلمات بها الصوت المستهدف في مختلف مواقع الكلمة ومطالبة المتعلّمين بتحديد موقع الصّوت ثمّ تقطيع الكلمة مثل: كلمة **ذِرَاعٌ** نجد الصوت **ذِ** في أوّل الكلمة، ثمّ تُقطّع صوتيا **ذِ / رَا / عُ**.

ملاحظة: ليس الأستاذ مجبرا على تطبيق كلّ المهارات في نفس الحصة، إنّما يطبق منها بالتّدريج أو يختار لكلّ حصّة نوعا من المهارات، وله حرّية التّصرف فيها، إذ يتوقع نهاية هذه المرحلة أن يكون المتعلّم قادرا على تمييز الصوت المستهدف سمعيا، وقد تدرب على نطقه بشكل صحيح حتى يميزه عن الأصوات المشابهة له.

ب- المرحلة الخطية:

تأتي بعد المرحلة الشفوية، ويتم خلالها الكشف على شكل الحرف المستهدف وتمرّ هي الأخرى بعدة مراحل نذكرها في الآتي:

1-التحليل:

يتمّ دائما العودة إلى الجملة الّتي تحتوي على الحرف المستهدف وتكرارها، ثمّ يقوم المعلّم بتدوينها على بطاقات ويلصقها على السبورة مع تلوين الحرف المستهدف من خلال:

- ✓ قراءتها من قبل المعلّم ثم المتعلمين لتثبيتها في أذهان المتعلمين.
- ✓ تحليل الجملة إلى كلمات ثمّ يتم الحذف تدريجيا كلمة كلمة إلى غاية بقاء الكلمة المستهدفة.
- ✓ ممارسة القراءة والتّقطيع المقطعي على الكلمة.

- ✓ ممارسة التقطيع الحرفي للكلمة والمحو التدريجي (العزل) ابتداء من آخر الكلمة أو أوّلها وصولا للحرف المستهدف.
- ✓ التركيز على نطق الحرف الجديد وتمييزه سمعيا وبصريا.
- ✓ تسمية الوحدة الخطية المتوصّل إليها ثمّ نطقها مع جميع الأصوات.
- ✓ التّعرف على اسم الحرف وعلى مختلف أشكاله بالعودة إلى الكلمات البصرية في أوّل الحصة.
- ✓ إعادة كتابة الوحدة خطية تحت الجملة ثمّ قراءتها ومطالبة المتعلّمين بإنتاج كلمات بها الحرف المستهدف وتدوّن في الأسفل على النّحو التالي:

رَفَعَ أَحْمَدُ ذِرَاعَهُ

ذِرَاعَهُ

ذِ

هنا تدون الكلمات المنتجة من طرف المتعلمين

2-التركيب:

هنا للمعلّم الحرية في توظيف الحرف الجديدة في وضعيات مختلفة (فردية أو جماعية) نذكر منها:

- تركيب المقطع بحرف وحركة مثل: الصامت(**س** + **فتحة**) ينطق **سَ**
- تركيب الكلمة انطلاقا من مقطعين على الأقل مثل: **ـيَا** / **عٌ** / **مِذْ** تركّب فتصبح: **مِذْيَاعٌ**
- تركيب و إدماج الحرف الجديد ضمن الحروف المكتسبة، وحركات لتكوين كلمات جديدة (يمكن تطبيق المهارات السابقة خطيا).

ثالثا- مرحلة الاستثمار:

يتمّ فيها غلق الحصّة إما بقراءة كلمات جديدة بها الحرف المكتشف، أو عبارة عن لغز لحيوان أو شيء يبدأ بالحرف المكتشف، كما يمكن عرض كلمات ومطالبة المتعلّمين باستخراج الحرف الجديد وكتابته تحت الكلمة (حسب الوقت المتاح).

4-حصة الكتابة:

تندرج ضمن ميدان فهم المكتوب، ويتم خلالها كتابة الحرف المكتشف في عدة وضعيات، حيث يتم رسمه في الفضاء أو في الرمل ، كما يمكن تشكيله بالعجين ثم يتم كتابته على لكراس بمختلف أشكاله على شكل أصوات أو ضمن كلمات.

5-حصة تثبيت الحرف:

تندرج ضمن ميداني فهم المكتوب والتعبير الكتابي، وخلالها يتم تثبيت الحرف عبر إنجاز عدة وضعيات منها: قراءته ضمن كلمات أو على شكل أصوات، أو إعادة كتابته تحت كل كلمة ...

6-حصة إدماج الحرفين:

تندرج ضمن ميدان التعبير الكتابي، ويتم خلالها تثبيت الحرفين المكتشفين ودمجهما في وضعيات جديدة.

مقترح مذكرة لحصة اكتشاف الحرف

المقطع التعلّمي: 2 **الميدان:** فهم المكتوب **الوسائل:** صور

النّشاط: لغة عربية (قراءة) **المحتوى:** تجريد حرف الذّال **الحصّة رقم:** 06

الأهداف التعلّمية: التعرف السمعي للصوت (ذ) معزولا ثم في مقاطع وكلمات / التمثيل النطقي للصوت (ذ) معزولا ثم في مقاطع وكلمات / تحقيق التطابق الصوتي الخطي للصوت (ذ) والحرف (الذال) معزولا ثم في مقاطع وكلمات / قراءة مقاطع وكلما تتضمن حرف (الذال)

المراحل	الوضعيات التعليمية التعلمية	التقويم
مرحلة الانطلاق	-عرض صور لأشياء تحتوى الحرف المستهدف في مختلف مواضع الكلمة وتسميتها من التلاميذ وغرضه ملاحظ الصوت المستهدف وهو يتكرر. ذَهَبٌ نافِذَةٌ أسْتاذٌ تلْمِيذٌ -التذكير بالحروف المدروسة. - العودة إلى النص المنطوق أو عرض المشهد واستخراج الجملة التي تحتوى الحرف المستهدف. ماذا رفع أحمد؟ رفع أحمد ذراعه	يلاحظ ويجيب يستذكر الحروف المدروسة يستمع ويجيب يستخرج الجملة المستهدفة

مرحلة بناء التعلمات	أولا- المرحلة الصوتية(الشفوية) 1- ترديد الجملة من طرف المتعلمين، ثم تقطيعها وعد كلماتها. 2-تحديد الكلمة المستهدفة ثم تقطيعها صوتيا وعد مقاطعها ثم عزل الصوت المستهدف شفويا وتكراره. ممارسة مهارات الوعي الصوتي شفويا ➢ **رصد القافية:** الكلمات التالية تنتهي بنفس الصوت، ما هو؟ تلميذ ، مشعوذ ، نوافذ. ➢ **التصنيف:** صفق إذا سمعت صوت الذال في: ذئب ، ثعلب ، مذياع ، شجرة ، ذرة. ➢ الكلمة الدخيلة: استخرج الكلمة التي لا تحتوي على صوت الذال **(ذَبَحَ ، ذَهَبَ ، دَخَلَ)**. ➢ التعويض (الاستبدال) استبدل الصوت الأول في كلمة **كرة** بالصوت **ذُ** فتصبح **ذرة**. ➢ **الحذف** لو حذفنا الصوت الأول في كلمة **ذُبَابٌ** ماذا يبقى لنا؟ **بَابٌ**. ➢ **الاضافة** إذا أضفنا الصوت **سَـ** إلى كلمة **مَاءٌ** ماذا تصبح؟ **سَمَاءٌ**. ➢ **التمييز:** حدد موقع صوت الذال في الكلمات التالية ثم قطع الكلمة: **جذع ، ذكر، فولاذ ، ذئب.** ثانيا- المرحلة الخطية (التطابق الصوتي الخطي) ▪ العودة إلى الجملة المستهدف وتكرارها ثم تدون على السبورة وتحليلها إلى كلمات ▪ عزل المفردة المقصورة عن طريق الحذف **(ذِرَاعَهُ)**.	يردد الجملة ويعزل الكلمة المقصودة يمارس مهارات الوعي الصوتي شفويا يلاحظ الجملة ويحللها إلى كلمات

	▪ تقطيع المفردة المقصودة ثم عزل الصوت المستهدف عن طريق الحذف **ذِ/ رَا / عَ/هُ** ويبقى فقط **ذِ** ▪ تكرار الصوت الجديد فرديا وجماعيا مع جميع الحركات. ▪ إعادة كتابة الوحدة الخطية (ذِ) تحت الحرف المعزول ومطالبة التلاميذ بتقديم كلمات بها الصوت المكتشف وتدون في الأسفل. **رَفَعَ أَحْمَدُ ذِرَاعَهُ** **ذِرَاعَهُ** **ذِ** ▪ تسمية الحرف الجديد (الذال) والكشف عن مختلف أشكاله. ▪ تركيب الحرف الجديد ضمن الحروف المكتسبة عن طريق تركيب كلمة انطلاقا من عدة أصوات **ـيَا / عٌ / مِذْ** ▪ قراءة كلمات جديدة تتضمن حرف الذال	يعزل المفردة المقصودة ويقطعها يقرأ الوحدة الخطية المتوصل إليها ويوظفها ضمن مقاطع صوتية
مرحلة الاستثمار	عبارة عن لعبة بين تلميذين عن طريق مطالبتهما بذكر أكبر عدد من الكلمات التي بها حرف الذال (أسماء حيوانات أو خضر وفواكه ...) مع تعزيز الفائز.	ينفذ التعليمة

المبحث الثاني: عرض النتائج وتحليلها:

توطئة:

لا شكّ أنّه توجد علاقة وطيدة بين الجانبي النّظري والتطبيقي وهي علاقة تكامل لا يستغني واحد عن الأخر، إذ لا يتعلق البحث العلمي على جمع المعلومات من مصادرها فقط، بل يتعدّى ويهتّم بالجانب التّطبيقي بالوصول إلى حقائق ميدانية بمشاركة فئة من المجتمع.

منهج البحث:

لا شكّ أن اختيار منهج الدراسة مرتبط بطبيعة المشكلة المدروسة، وعليه كان المنهج الغالب في دراستنا هو المنهج الوصفي في لأن طبيعة الموضوع تفرض ذلك باعتبار أنّ بحثنا الحالي يتناول توظيف المنهج الصوتي– الخطّي في اكتساب اللّغة العربية لدى تلاميذ الابتدائي، وهذا يتطلب جمع البيانات من الواقع ودراستها وبالتّالي فالمنهج الوصفي هو الأنسب لذلك، كما كان للمنهج المقارن دور في دراستنا.

أدوات البحث:

وهي الوسائل والأدوات التي يعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات والبيانات من مصادر مختلفة، وقد اعتمدنا في بحثنا على:

الاستبانة:

الاستبانة هي عبارة عن استمارة تتضمّن عددا من الأسئلة ذات الإجابات الجاهزة أو المفتوحة والّتي يُتَوقع الإجابة عليها من أفراد العينة.

وقد تضمّنت الاستمارة مجموعة من الأسئلة سلّمت إلى السادة الأساتذة أفراد العينة عن طريق التّنقل إلى المدارس وتسليها إلى السيد مدير المدرسة وهو بدوره يسلمها للأساتذة، أو عن طريق المقابلة الشّخصية، هذه الأسئلة منها المغلقة مثل: **هل سبق لك أن سمعت بالمنهج الصّوتي الخطّي في تدريس اللغة العربية ؟**

نعم ☐ لا ☐

ومنها المفتوحة مثل: **ما هي أنسب طريقة لاكتساب الحروف وتثبيتها؟**

.....

والهدف من الاستبانة هو جمع معلومات وبيانات واقعية من أجل تحليلها وإحصائها، ويشترط فيها الدّقة والشّمولية والتّسلسل المنطقي للأسئلة، إذ نعتمد عليها في النتائج المتحصل عليها.

عينة الدراسة وحدودها الزمانية والمكانية:

1- تحديد الإطار الزماني والمكاني:

أ- **الحدود المكانية:** وهي الرقعة الجغرافية التي أجريت فيها الدراسة، وقد اخترنا إجراءها في دائرتي برج الغدير ودائرة راس الواد – ولاية برج بوعريريج- وقد اخترنا عدة مقاطعات بيداغوجية وهي:

- مقاطعة برج الغدير 03
- مقاطعة برج الغدير 04
- مقاطعة راس الواد 04

ب- **الحدود الزمانية:** أجريت الدراسة في الفترة الممتدة من 27 أفريل إلى13 ماي، حيث يكون كل الأساتذة قد أكملوا عملية اكتشاف كل الحروف.

2- عينة الدراسة واختيارها: يعد اختيار عينة الدراسة خطوة مهمة يقوم بها الباحث؛ إذ انّها تمدّه بالمعطيات الميدانية اللازمة لبحثه، وقد اعتمدنا في دراستنا هذه عينة

تمثّلت في أساتذة التعليم الابتدائي ممن يدرسون الطور الأول (السنة الأولى والسنة الثانية).

3- أسلوب اختيار العينة:

لم يكن اختيار العينة عشوائيا، حيث تم اختيار الأساتذة بناءً على رتبهم مع تجنب المتربصين أو المتعاقدين باعتبارهم لا يمتلكون خبرة ميدانية كافية.

4- دراسة النتائج وتحليلها:

شارك في ملء الاستبانة 21 أستاذا، تم التعرّف عليهم من ناحية الجنس، الصفة، الشهادة، الخبرة وكانت النتائج كالتالي:

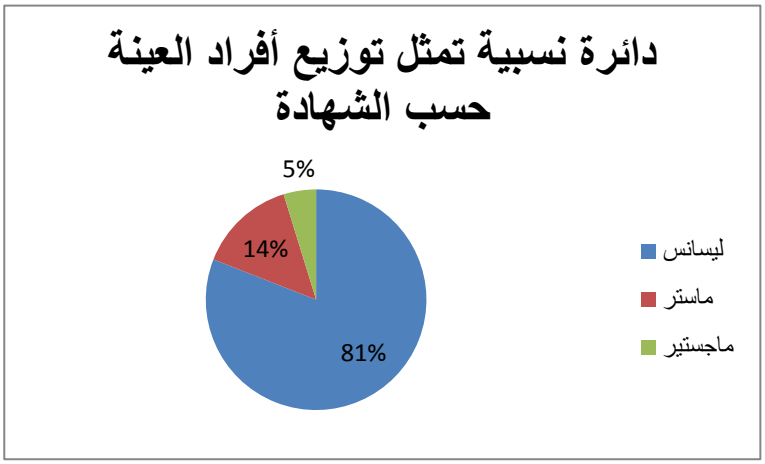
- **توزيع أفراد العينة من حيث الجنس الصفة والخبرة المهنية:**

المتغيرات	الفئات	العدد	النسبة
الجنس			
	ذكر	03	14.29%
	أنثى	18	85.71%
الصفة			
	مرسم	21	100%
	متعاقد	00	00%
	مستخلف	00	00%
الخبرة المهنية			
	أقل من 5 سنوات	00	00%
	أقل من 10 سنوات	08	38.10%
	أكثر من 10 سنوات	13	61.90%

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن عدد أفراد العينة من الأساتذة الذكور بلغ 03 ما نسبته14.29%في حين أن عدد الأساتذة الإناث بلغ 18 ما نسبته85.71% ، كما أن كل أفراد العينة من الأساتذة المرسمين بنسبة 100%، إذ تجنبنا تقديم الاستبيانات لمن هو غير مرسم باعتباره لا يملك خبرة كافية أو لم يتلقى تكوينا، أما فيما يخص الخبرة، فنلاحظ أيضا انعدام الأساتذة ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات، بينما عدد الأساتذة الخبرة أقل من 10 سنوات بلغ عددهم 8 أساتذة بنسبة 38.10%، بينما نجد أن الأساتذة ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات قد بلغ عددهم 13 أستاذا بنسبة 61.90% وهي نسبة كبيرة مقارنة بمن سبقها ويعود ذلك أن لمقاطعات التي أجريت فيها الدراسة تعد من أكثر المقاطعات تنافسا بين الأساتذة من أجل الدخول إليها والتدريس فيها باعتبار هذه المناطق تشهد عدد كبير من الموظفين الأساتذة وبالتالي جل من يدرّس فيها له أقدمية في الميدان.

- **توزيع أفراد العينة حسب الشهادة:**

	العدد	النسبة
ليسانس	17	80.95%
ماستر	03	14.29%
ماجستير	01	4.76%



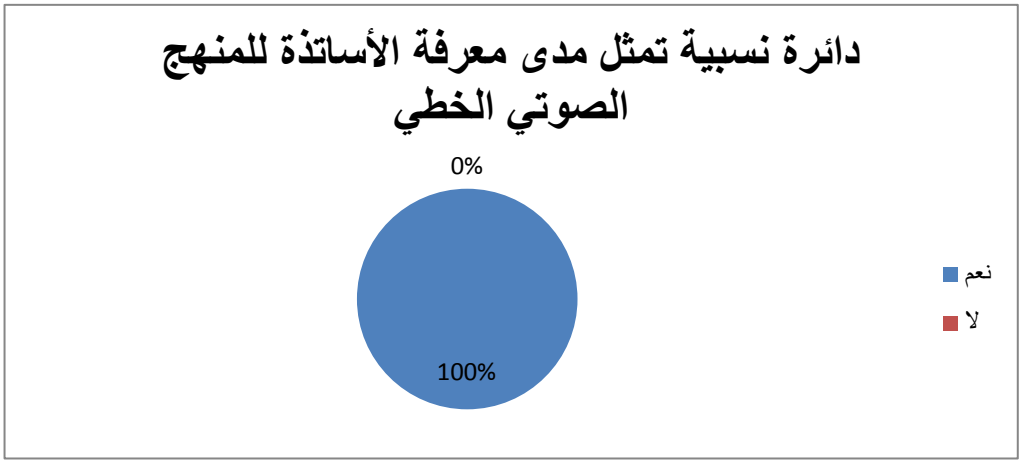
نلاحظ من خلال النتائج أن نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة ليسانس هي 80.95% في حين أن نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة الماستر هي 14.29%، بينما نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة الماجستير هي 4.76%.

نستنتج أن نسبة الأساتذة المتحصلين على شهادة ليسانس هي الأكبر، ويعود ذلك لشروط التوظيف في مرحلة التعليم الابتدائي والتي تفرض على المترشح للتعليم الابتدائي أن يكون حائزا على الأقل على شهادة ليسانس كأقصى تقدير.

تحليل الأسئلة الموجهة للأساتذة:

1-هل سبق لك أن سمعت بالمنهج الصوتي الخطي في تدريس اللغة العربية؟

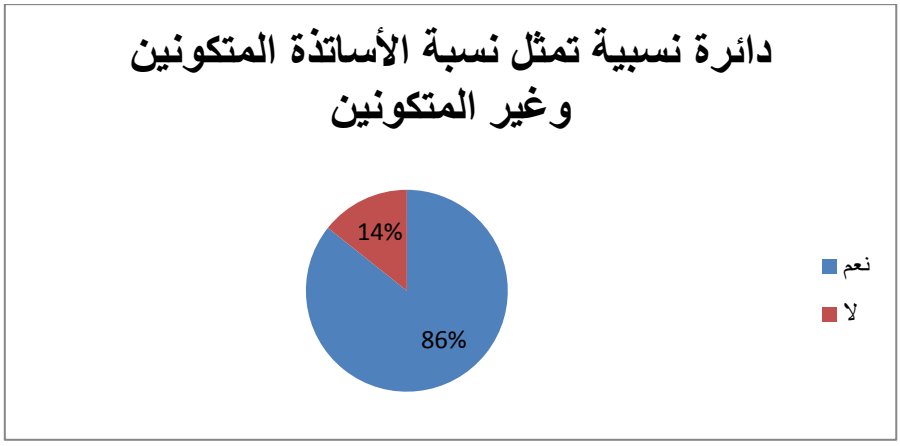
	العدد	النسبة
نعم	21	100%
لا	00	00%



من خلال النتائج المبيّنة نجد أن كل الأساتذة المشاركين في الدراسة على علم بالمنهج الصوتي الخطي نسبة 100%، وذلك يعود لاطّلاع الأساتذة على مستجدات التدريس بشكل مستمر، أو من خلال الزملاء أو وسائل التواصل الاجتماعي، وهذا من صفات الأستاذ الناجح والذي يُنتظر منه أن يكون دائم الاطلاع على المستجدات.

2-هل تلقيت تكوينا أو تدريبا حول كيفية تطبيق هذا المنهج؟

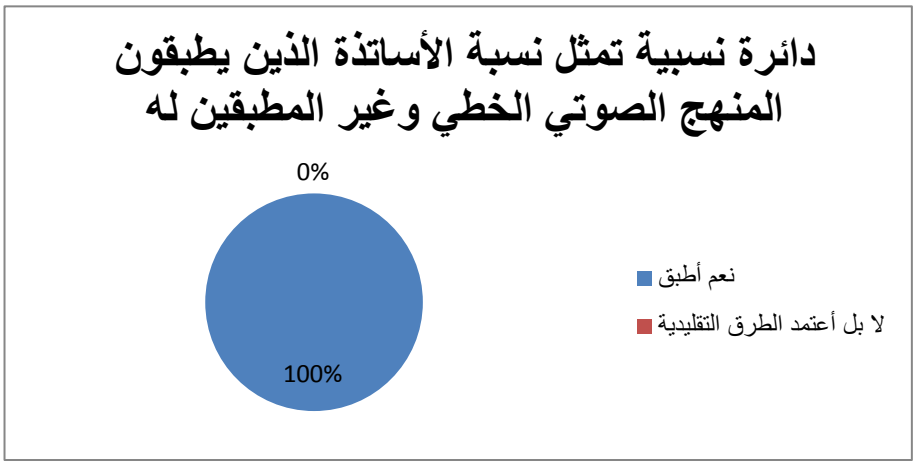
	العدد	النسبة
نعم	18	85.71%
لا	03	14.29%



تظهر نتائج الجدول أن 18أستاذا تلقوا تكوينا أو تدريبا حول هذا المنهج بنسبة 85.71%، في حين 03 أساتذة لم يتلقوا تكوينا أو تدريبا بنسبة 14.29% وعليه نستنتج أن نسبة الأساتذة الذين تلقوا تكوينا أو تدريبا أكبر من الذين لم يتلقوا تكوينا أو تدريبا، ويعود للندوات التطبيقية التي يؤطرها الزملاء الأساتذة والأيام التكوينية التي يشرف عليها السادة المفتشون من أجل تعريف الأساتذة بالمنهج الصوتي الخطي.

3-هل تطبق المنهج الصوتي الخطي أم الطريقة التقليدية في تدريس اللغة العربية؟

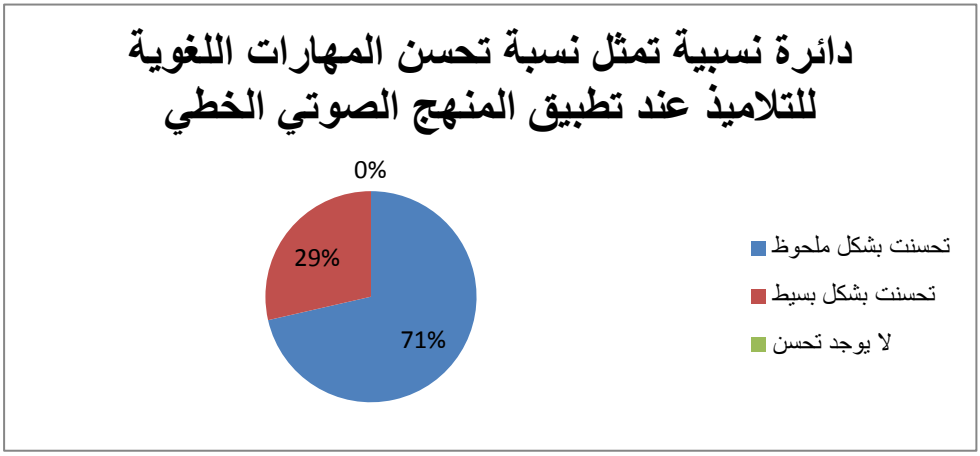
	العدد	النسبة
نعم أطبق	21	100%
لا بل أعتمد الطرق التقليدية	00	00%



تظهر نتائج الجدول أن كل الأساتذة بنسبة100%يطبقون المنهج الصوتي الخطي في تدريس اللغة العربية باعتباره المنهج المعتمد من قبل وزارة التربية الوطنية خلال السنوات الحالية، كما أنه يتضمن طرقا حيوية وممتعة في التدريس خاصة في عملية اكتشاف الحرف إذ يستمتع المتعلمون بالتشويق قبل رؤية الحرف المستهدف وكذا بتطبيق المهارات لإنتاج كلمات جديدة، كما أن القراءة المقطعية ساعدت المتعلمين في تهجئة الكلمات بشكل سلسل وهوما ما استحسنه الأساتذة، ولا ننسى الوعي الصوتي الذي له فائدة كبيرة في معرفة الوحدات الصوتية للكلمة وتحليلها إلى مقاطع صوتية تجنب الأطفال كثيرا من الأخطاء.

4- هل تلاحظ تحسنا في المهارات اللغوية (القراءة، الإملاء، التعبير) لدى التلاميذ عند تطبيق هذا المنهج؟

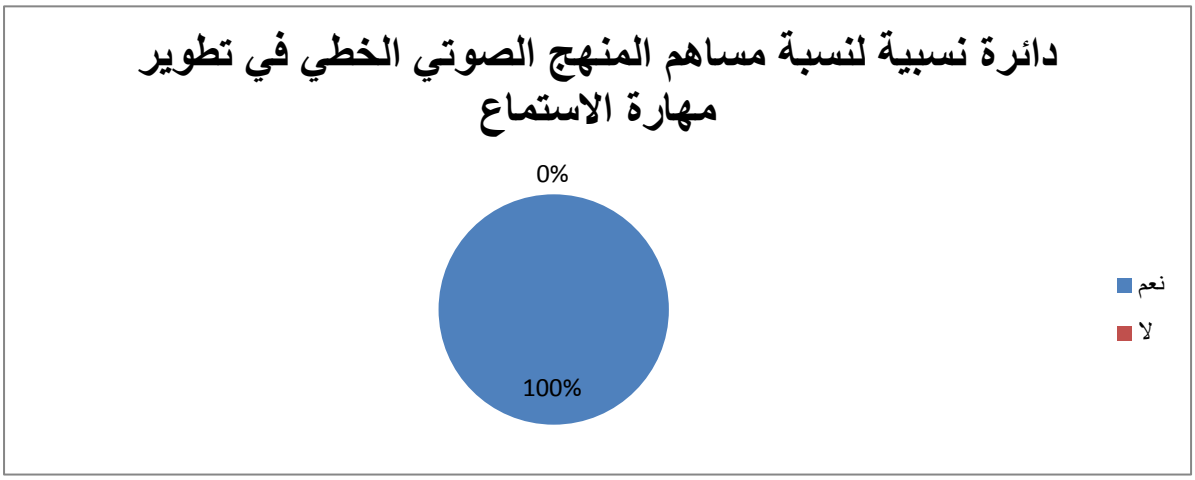
	العدد	النسبة
تحسنت بشكل ملحوظ	15	71.43%
تحسنت بشكل بسيط	06	28.57%
لا يوجد تحسن	00	00%



يرى أغلبية الأساتذة والذين بلغ عددهم 15 أستاذا بنسبة 71.43% أن التلاميذ قد تحسنت مهارات اللغوية في القراءة والإملاء والتعبير بشكل ملحوظ، بينما يرى 06 أساتذة نسبتهم 28.57% أن المهارات اللغوية السالفة الذكر قد تحسنت بشكل بسيط، في حين لا يوجد أي أستاذ يؤيّد فكرة أنه لا يوجد تحسن في المهارات اللغوية، ومن خلال النتائج نرى أن المنهج الصوتي الخطي قد ساهم في تحسين المهارات اللغوية لدى المتعلمين، فالقراء المقطعية تعتمد على الانتقال من الجزء إلى الكل؛ إذ شهلت على المتعلّم قراءة الصوت ثم الكلمة ثم الجملة ثم النص بشكل سلس، بينما الوعي الصوتي للكلمات ساهم في تقليل الأخطاء الإملائية التي كان يعاني منها التلاميذ، ومهارات الوعي صوتي زادت من الرصيد اللغوي للمتعلم وهو ما يساعده في الإنتاج الكتابي.

5-هل ترى أن المنهج الصوتي الخطي يساهم في تطوير مهارة الاستماع لدى التلاميذ؟

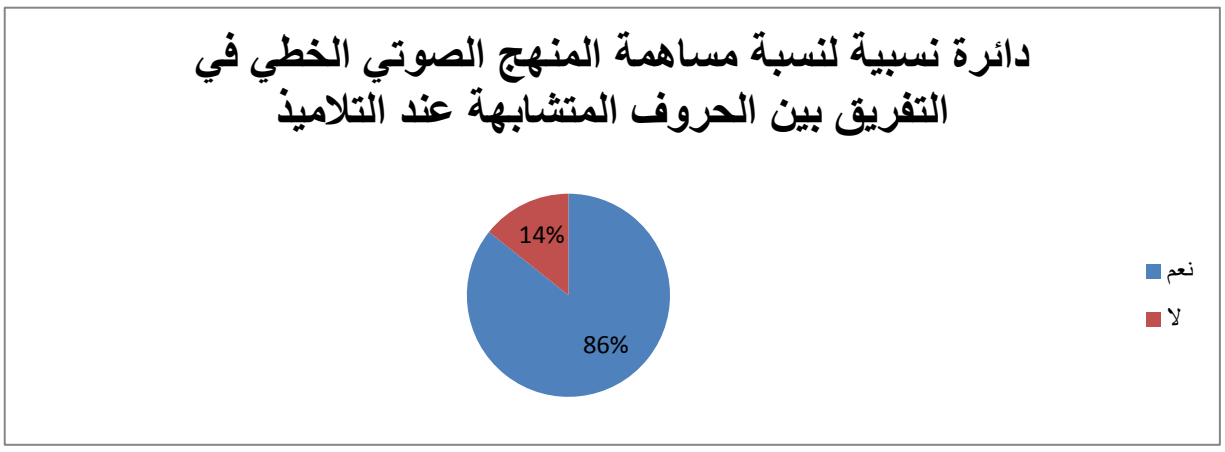
	العدد	النسبة
نعم	21	100%
لا	00	00%



يُجمع كل الأساتذة وعددهم 21 بنسبة100% على المنهج الصوتي الخطي يساهم في تطوير مهارة الاستماع لدى التلاميذ، حيث يعتمد هذا المنهج على تطوير ملكة السمع عن طريق تعويد الأذن على الاستماع من خلال الإنصات لأصوات الحروف حين ينطقها المعلّم أو يكرّرها المتعلّمون ويتمّ هذا بطريقة مشوّقة تمكن المتعلم من معرفة صوت الحرف بشكل دقيق وتمييزه، كما يساهم المنهج الصوتي الخطي في تحسين انتباه المتعلمين.

6-هل يساعد المنهج الصوتي الخطي في تحسين قدرة التلاميذ على التفريق بين الحروف المتشابهة؟

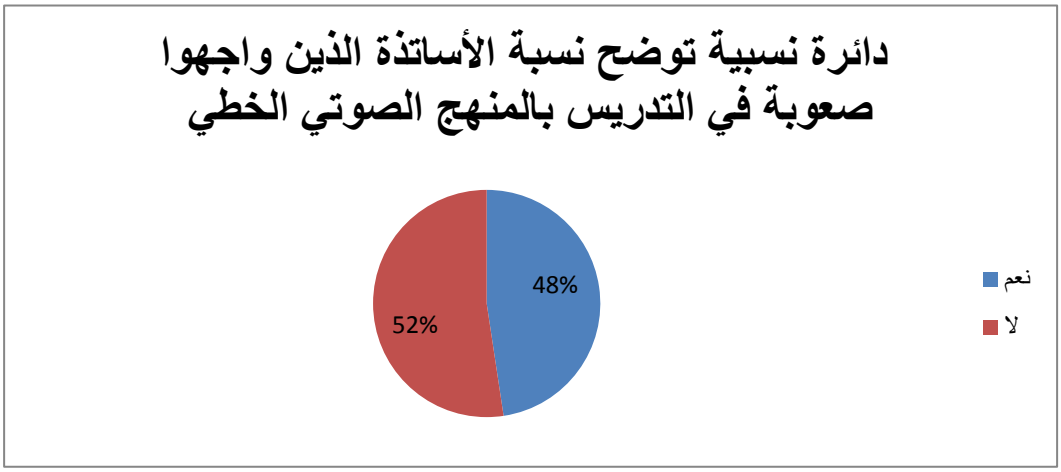
	العدد	النسبة
نعم	18	85.71%
لا	03	14.29%



توضّح النتائج البيانية أن 18 أستاذا بنسبة85.71% يرون بأن المنهج الصوتي الخطي يساعد التلاميذ على التفريق بين الحروف المتشابهة وهي نسبة أكبر من الذين يرون عكس ذلك؛ إذ يشير 03 أساتذة نسبتهم14.29%، ومنه نستنتج أنه فعلا المنهج الصوتي الخطي يساعد المتعلمين على التفريق بين الحروف المتشابهة من حيث النطق مثل (ص / س) (ذ / ض) حيث يساعد على النطق الصحيح للحروف معزولة أو ضمن مقاطع صوتية وكلمات، كما ينمي مهارة الاستماع كما سبق وأشرنا وهنا يستطيع الطفل التمييز بين الحروف المتشابهة نطقا وبالتالي يميزها أثناء كتابته لها.

7-هل واجهت صعوبات في التدريس وفق المنهج الصوتي الخطي؟

	العدد	النسبة
نعم	10	47.62%
لا	11	52.38%



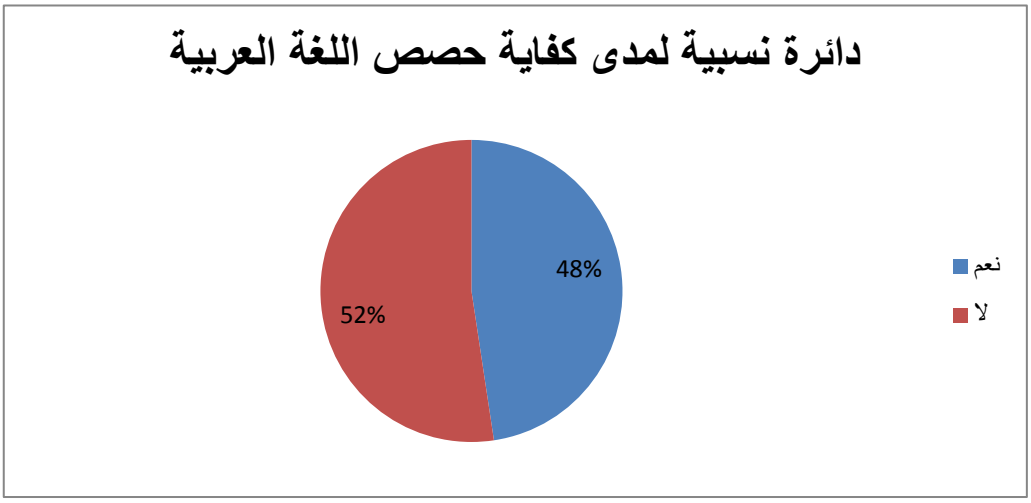
من خلال النتائج المبينة أعلاه نلاحظ أنه هناك تقارب في مسألة هل توجد صعوبات في التدريس وفق المنهج الصوتي الخطي، فالنتائج متساوية تقريبا؛ إذا يرى47.62% نت الأساتذة أنهم لم يواجهوا صعوبات في التدريس وفق المنهج الصوتي الخطي في حين % 52.38 واجهوا صعوبات.

8- إذا كانت الإجابة بنعم اذكر أهم الصعوبات التي واجهتك.

- **تقديم الصوت مع الجميع الحركات في أسبوع واحد:** وهنا يصعب على المتعلّم أن يتقن تعلم الصوت مع جميع حركاته خلال أسبوع واحد بمعدل حرفين، لكن يجدر الإشارة أن المذكرات الوزارية أشارت لهذه النقطة وتركت الحرية البيداغوجية و المسؤولة للأستاذ في تكييف درسه حسب قدرات متعلميه؛ إذ يمكن له الاكتفاء بالحركات القصيرة خلال أسبوع واحد ثم يضيف بقية الحركات تدريجيا حسب قدرة المتعلمين.
- **صعوبة تطبيق كل المهارات في حصة واحدة نظرا لضيق الوقت وقلّة الوسائل:** حيث يتعذّر على الأستاذ تطبيق كل مهارات الوعي الصوتي في نفس الحصة لضيق الوقت وهنا نشير دائما أن للأستاذ الحرية في تطبيق ما يراه مناسب من مهارات حسب الوقت المتاح وليس مجبرا على تطبيقها كلها، كما أنه توجد حروف لا يمكن تطبيق جميع المهارات فيها، أما قلة الوسائل فنرى أن تطبيق الوسائل لا يحتاج وسائل مادية كثيرة، وقد يكتفي الأستاذ بتحضير عددا من الكلمات تتضمن الحرف المستهدف ويطبّق عليها.
- **الزمن المخصص لحصة فهم المنطوق والتعبير الشفوي غير كاف:** إذا تعتبران حصتين مهمّتين في التحضير لاكتشاف الحرف.
- **عسر القراءة الفونولوجي النتائج عن صعوبة فك الرموز المكتوبة (المقاطع الصوتية) وتحويلها إلى وحدات صوتية:** مشكلة القراءة تتطلّب تأسيسا قويا في التدريب على قراءة الحروف بجميع أصواتها، وهو ما يحتاج جهدا وصبرا ودراية بمخارج الحروف وتقنيات من الأستاذ لمساعدة المتعلّم في ذلك.

9-هل حصص اللغة العربية كافية لتطبيق مهارات الوعي الصوتي؟

	العدد	النسبة
نعم	10	47.62%
لا	11	52.38%



نرى أن النتائج متقاربة من حيث كفاية حصص اللغة العربية لتطبيق مهارات الوعي الصوتي، حيث يرى47.62% من الأساتذة أنها كافية في حين52.38% منهم يرونها غير كافية، وقد سبق الإشارة أن الأستاذ غير ملزم بتطبيقها كلها، لكن يجدر الإشارة أنه كلما كان هناك متسع من الوقت كانت النتائج أفضل؛ إذ يسمح الوقت الكافي لتطبيق المهارات على أغلب المتعلمين، ويتيح فرصة لإنتاج أكبر عدد من الكلمات.

10-ما هي أنسب طريقة لاكتساب الحروف وتثبيتها؟

اقترح السادة الأساتذة مجموعة من الطرق لاكتساب الحروف وتثبيتها نذكر منها:

- **طريقة لا مارتنيار**: حيث للوحة دور كبير في تثبيت الحروف عن طريق الإملاء أو كتابة الحرف بمختلف أشكاله.
- **رسم الحروف في وهميا في الفضاء أو على الرمل والملح أو تشكيله بالعجين:**

هذه من أنجع الطرق في تثبيت الحروف حيث يبقى الحرف راسخا في ذهن المتعلم كما تنقله من المجرد إلى المحسوس، وكذا يتعلم الرسم الصحيح للحروف.

- **القراءة اليومية للحروف المدروسة:** حيث يعمد كثيرا من الأساتذة إلى صنع لوحة تتضمن الحروف المدروسة بجميع أصواتها ومطالبة كل المتعلمين خاصة المتعثرين منهم بقراءتها بشكل يومي وهو ما يساعد على اكتسابها وتثبيتها.
- **توظيف استراتيجيات التعلم النشط وكذا استعمال طرق جديدة في التدريس:** إذ يعاني المتعلمون من الملل إذا تعودوا على نفس الطريقة، كما أن لاستراتيجيات التعلم النشط دور فعال في تحسين عملية التمدرس.
- **ربط الحروف بصور أو أشياء ملموسة من بيئة المتعلم:** إن ربط الحرف بشيء ملموس من بيئة المتعلم يساهم بشكل كبير في استيعاب وتذكر الحروف والتمييز بينها.
- **كثرة التدريب والممارسة داخل القسم وخارجه:** يستغل الأستاذ أي فرصة سانحة له في التذكير بالحروف عن طريق قراءة كلمات أو جمل أو تسمية أشياء...
- **إعطاء وقت أكبر من أجل تطبيق مهارات الوعي الصوتي وبالتالي إكساب الحروف لدى المتعلمين.**

11-ما الذي تقوم به عادة إذا واجه الطفل مشكلة في اكتساب الحرف(يمكن اختيار أكثر من إجابة)؟

	مجموع المشاركين (21)	
	عدد مرات اختيار المقترح	النسبة المئوية من مجموع المشاركين
أنتظر مع الوقت ربما يكتسب الحرف	03	14.29%
أستغل حصص الإدماج في معالجة هذه المشكلة	18	85.71%
أقوم بتكليف الطفل بأعمال منزلية حول الحرف المستهدف لتثبيته	16	76.19%

يظهر الجدول نتائج بعض الاجراءات التي يلجأ إليها المعلمون في حالة لم يكتسب الطفل الحرف حيث نجد أن أغلب الأساتذة يلجؤون إلى استغلال حصص الإدماج لمعالجة هذه المشكلة بنسبة 85.71% حيث تم اختيار هذا المقترح 18 مرة، إذ تعتبر محطة الإدماج فرصة سانحة للمعلّم لمعالجة نقائص المتعلّم خاصة ما تعلّق بالحروف في الطور الأول، في حين نجد أن مقترح تكليف الطفل بأعمال منزلية جاء في المرتبة الثانية من حيث عدد مرات الاختيار، حيث تم اختياره 16 مرة بنسبة76.19% من العدد الاجمالي للمشاركين، إذ يعتبر المنزل المحطة الثانية للتثبيت خاصة مع كثرة التعلمات اليومية. ويأتي اقتراح " أنتظر مع الوقت ربما يكتسب الحرف في المرتبة الأخير من حيث عدد مرات الاختيار والتي لم يتجاوز عددها 03 مرات ما نسبته 14.29% من العدد الاجمالي للإجابات، باعتبارها طريقة غير نافعة دائما إذ تتطلب الاهتمام الأسري والمتابعة الدائمة، كما أن للفروق الفردية بين المتعلمين دور في هذا فنجد الطفل العادي يكتسب مع مرور الوقت في حين من له نقائص إذا تغافلنا عن الأمر فسنجد مشكلة في المستقبل،

12-اقترح طرق أخرى لحل مشكلة عدم اكتساب الحروف:

- طلب يد المساعدة من الولي للتغلب على هذه المشكلة.
- مراقبة المعلم لصعوبات أخرى قد تكون سببا في ضعف التحصيل لدى المتعلم مثل السمع أو البصر...
- استهداف الفئة المتضررة والتركيز عليها في بقية الأنشطة.
- استغلال حصة التربية التشكيلية ككفاءة عرضية لتشكيل أو تلوين الحروف.
- الإملاء والتكرار بشكل يومي أو في أيّة فرصة سانحة.
- تثبيت الحرف على طاولة المتعلم بمختلف أشكاله لتذكير الطفل به دائما.
- تثبيت الحروف عن طريق اللعب.
- الاستعانة بالتلاميذ المتفوقين للمساعدة، حيث يتعلم الطفل من أقرانه أكثر مما يتعلمه من معلمه.

- استغلال حصة المطالعة في قراءة قصص وكتب تحتوي الحرف المستهدف.
- التدريب اليومي على القراءة المقطعية للحرف.
- تخصيص بعض دقائق الدوام لمعالجة هذه المشكلة.
- استشارة المتخصصين.

13- هل لديك اقتراحات لتحسين تطبيق المنهج الصوتي الخطي في تدريس أنشطة اللغة العربية؟

اقترح الأساتذة المشاركون في الإجابة عن الاستبيان جملة من التحسينات وهي

- ✓ تخفيف عدد المتعلمين داخل القسم حتى يتم تطبيق المنهج الصوتي الخطي بشكل فعّال.
- ✓ تكثيف التكوين للأساتذة بشكل دوري (قبل وأثناء الخدمة) مع ضمان رزنامة دورية للتكوين حتى يستفيد الجميع منه.
- ✓ تكييف الكتاب المدرسي بما يتوافق وما جاء في المنهج الصوتي الخطي.
- ✓ توفير أدلة وكتب أو وثيقة مرافقة ووسائل تعليمية (ملفات صوتية، فيديوهات لمخارج الحروف وصفاتها، جهاز العرض الضوئي) لمساعدة الأستاذ في تطبيق المنهج الصوتي الخطي.
- ✓ دمج مهارة التركيب في نشاط الإملاء لأنها تعتمد على اللعب.
- ✓ تخصيص الفترة التمهيدية للتدريب على المنهج الصوتي الخطي فقط.
- ✓ استعمال لآلة الموسيقية للتوضيح.
- ✓ تخصيص الوقت الكافي لحصص اللغة العربية (خاصة حصة اكتشاف الحرف) لتطبيق مهارات الصوتي الخطي مع التركيز على التفريق بين الحروف المتشابهة.
- ✓ تمديد العمل بالمنهج الصوتي الخطي لما بعد الطور الثاني.

- ✓ ضرورة الالتزام بالخصوصية الشفوية أثناء إنجاز الأنشطة المتعلقة بفهم المنطوق والتعبير الشفوي.
- ✓ تخصيص وحدات صغير لمساعدة المتعلمين على التمييز بين الحروف المتشابهة نطقا أو كتابة.
- ✓ تطوير مهارة السمع من خلال تمارين تمييز الأصوات والتعرف على الأخطاء الشائعة.
- ✓ استخدام تطبيقات (تكنلوجيا الإعلام والاتصال) وألعاب تعليمية.
- ✓ اعطاء فرصة أكبر للعمل الثنائي والجماعي بين المتعلمين لتطبيق مهارات هذا المنهج.
- ✓ التنويع في طرق اكتشاف الحروف وتثبيتها بطرق ناجحة وفعالة.
- ✓ تخفيف عبء التحضير المادي للمذكرات من قبل الاستاذ والاكتفاء بمخططات حصص التعلم الوزارية والتي أعدّت من قبل جملة من المفتشين، حتى يتفرغ الأستاذ لما هو أهم.

ويبقى التحضير الجاد من قبل الأستاذ لأنشطة اللغة العربية هو أهم نقطة في تحسين تطبيق هذا المنهج.

خاتمة

خاتمة:

من خلال دراستنا للموضوع نرى أنّ المنهج الصّوتي- الخطّي هو مقاربة جديدة اعتمدتها وزارة التّربية الوطنية لتحسين تدريس اللّغة العربية بجميع مهاراتها في الطّور الأولى ابتدائي، حيث كان للوعي الصّوتي دور مهم في تمكين المتعلّمين من تحليل الكلمات إلى مقاطع صوتية، ومعرفة البنية الصّوتية لها، كما أنّ مهارات الوعي الصّوتي ساهمت في إنتاج عدد من الكلمات الجديدة وكذا مساعدة المتعلّمين على التّمييز بين الحروف المتشابهة في النّطق، وكذا تحسين مهارة الاستماع لدى المتعلّمين، وللقراءة حظ من هذا؛ فالطّريقة المقطعية ساعدت على فكّ عسر القراءة والكتابة خاصة في الطور الأول ابتدائي والّذي يعدّ مرحلة تأسيسية لأهمّ ركائز اللّغة باعتبار المتعلّم صفحة بيضاء بين يدى المعلّم يخطّ عليها ما يشاء.

الاستنتاج والحلول المقترحة:

المنهج الصّوتي- الخطّي ساهم بشكل فعّال في اكتساب المتعلّم لمهارات اللّغة العربية خاصة ما تعلّق منها بالقراءة والكتابة والتّعبير، كما ساهم في تحسين قدرة المتعلمين على الاستماع وكذا تحسين عملية النّطق الصحيح للحروف من مخارجها والتفريق بين المتشابهة منها خاصة في النّطق، إلاّ أنّه لم يقض على جميع المشاكل المتعلّقة باللّغة العربية بل ساهم في تخفيفها، حيث يتعلّق الأمر دائما بمدى تطبيق المتعلّم لنصائح المعلّم وكذا الجدية أثناء عملية التعلّم.

- يضمن الوعي الصّوتي للمقطع والكلمات إلى تمكين المتعلّم من فكّ رموز الكلمة وكذا تحليلها إلى مقاطع صوتية.
- المنهج الصّوتي- الخطّي له دور فعّال في تحسين نطق المتعلمين للحروف من مخارجها، وكذا الاسترسال في الكلام. إذ يركز على الجانب السمعي والخطي للكلمة.

- القراءة المقطعية ساهمت في تحسين مهارة القراءة، حيث تركز على الجانب الصوتي ثمّ تربطه بالمكتوب.
- التّطابق الصّوتي الخطّي يضمن التّدرج في عملية اكتساب الحروف بدءا بالطريقة الصّوتية الّتي تنطلق من الصّوت ثمّ الكلمة ثمّ الجملة، تليها الطّريقة الخطّية الّتي تربط المسموع بالمكتوب.
- مهارات الوعي الصوتي تسمح للمتعلم بالتلاعب بحرية بالمقاطع الصّوتية للكلمة وبالتّالي تحسين عملية القراءة والكتابة والتّعبير.

من أهم الحلول والعلاجات في حلّ مشكلة اكتساب الحروف وتثبيتها نذكر:

- ❖ تثبيت صورة الحرف بمختلف أشكاله على طاولة المتعلّم قصد الطلاع عليها بشكل مستمر حتى تترسّخ في ذهنه.
- ❖ ربط الحرف بصور أو أشياء ملموسة من بيئة المتعلّم من أجل ربط المحسوس بالمجرد.
- ❖ التّركيز على الفئة المتضرّرة في بقية الأنشطة وأينما سمحت الفرصة لتذكير الطّفل بالحرف المتعثّر فيه.
- ❖ القراءة اليومية للحروف المكتشفة خاصة في الصباح مع التّركيز على المتعثّرين منهم.
- ❖ الاستعانة بالأقران لمساعدة زملائهم في اكتساب الحروف.

اقتراحات الدراسة:

من خلال نتائج البحث نقترح ما يلي:

- ضرورة التّكوين المستمر لنا وللأساتذة من قبل المفتشين بشكل دوري والاستعانة بخبراء علم اللسان والصّوتيات في تدعيم وتحسين تطبيق المنهج الصّوتي– الخطّي.

- إجراء دراسات ميدانية شاملة وتحقيق وطني من قبل وزارة التّربية الوطنية حول نتائج تطبيق المنهج الصّوتي– الخطّي وأثره على مهارات اللّغة بغرض تحسينه.
- توفير أدلّة بيداغوجية ووثائق مرافقة ووسائل تعليمية تساعد على تطبيق المنهج الصّوتي– الخطّي.
- التّخفيف من عدد المتعلّمين داخل حجرات الأقسام لتطبيق تعلّم نموذجي وخلق بيئة ملائمة لتطبيق مهارات الوعي الصوتي.
- تكييف الكتاب المدرسي ليصبح ملائما لما جاء به المنهج الصّوتي– الخطّي من طرق ومهارات.
- إعطاء الوقت الكافي لأنشطة اللّغة العربية خاصة حصّة اكتشاف الحرف لتطبيق عدد أكبر من المهارات.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع

القواميس والمعاجم

1- إبراهيم مصطفى، حامد عبد القادر، محمد علي النجار، أحمد حسن الزيات، المعجم الوسيط، اسطنبول، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر.

2- ابن فارس، مقاييس اللغة ، تح عبد السلام محمد هارون ، دار الفكر، ج5، دت .

3- ابن منظور أبو الفضل جمال الدين الإفريقي، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط3، 1414هـ، ج2.

4- أحمد مختار، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتاب، القاهرة، مصر، ط1، 2008.

5- الخليل بن أحمد الفراهيدي ، كتاب العين ، تح مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، د ت، ج5.

6- الفيروزي آبادي ، القاموس المحيط ، الهيئة العربية للكتاب ، مصر، الطبعة الأميرية ، ج1،1329هـ/1911م .

7- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، 2004م-1425هـ، ط4.

8- مرهف كمال الجاني، معجم علم النفس والتربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، ج1، مصر،1984.

9- معجم المصطلحات العربية للغات والآداب، مجدي وهبة وكامل المهندس، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984 .

المصادر

10- إبراهيم أنيس الأصوات اللغوية، مكتبة نهضة مصر ومطبعتها، مصر، د ت.

11- ابن خلدون، المقدمة، تح درويش الجويدي، المكتبة العصرية، صيدا، لبنان،ط1، 1415ه/1995م.

12- أبو الفتح عثمان ابن جنّي، الخصائص، ت ح محمد علي النجار، ط2، دار الكتب المصرية، ج2، دت.

13- أبو الفتح عثمان ابن جني، سر صناعة الإعراب، تح: حسن الهنداوي، دار العلم، دمشق، سوريا، ط2، 1993، ج1.

14- أبو بكر الرازي، مختار الصحاح ،تخريج ديب الباغا ، دار الهدى ، ط4 ، الجزائر ، 1990 .

15- أبو جعفر محمد ابن جرير الطبري، تفسير الطبري، تح محمد محمود شاكر، مؤسسة الرسالة، ط1، بيروت، لبنان،ج21، 1420ه/2000م.

16- أديب عبد الله محمد النوايسيه، طايع القطاونه، النمو اللغوي والمعرفي لدى الطفل، مكتبة المجمع المعرفي، ط1، 2015م/1436ه.

17- اضطرابات الكلام واللغة (التشخيص والعلاج)، إبراهيم فرج الله فرح الرزيقات، دار الفكر ناشرون وموزعون، الجامعة الأردنية عمان، الأردن، ط1، 2005.

18- أنسي محمد أحمد قاسم، اللغة والتواصل لدى الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب،(د ط)، مصر2002.

19- بن سي مسعود لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير في العلوم التربوية، جامعة منتوري، قسم علم النفس وعلوم التربية، قسنطينة، الجزائر،2008/2007.

20- تحسين عبد الرضا الوزان، الصوت والمعنى، دار دجلة، عمان،2011.

21- حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر،2003.

22- الدليل الاجرائي لخصائص النمو في المرحلة الابتدائية وتطبيقاتها التربوية، وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية، ط1438،01هـ.

23- سعد علي زاير، رائد رسم يونس، اللغة العربية وطرائق تدريسها، جامعة بغداد، 2012.

24- سعيد إسماعيل علي، أصول التربية العامة، دار المسيرة، ط02، عمان، الأردن، 2010.

25- سلمان خلف الله، المرشد في التدريس، دار جهنية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2002م.

26- سيد أحمد منصور، عبد المجيد، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1982.

27- شوكر خالد، القراءة المقطعية بالمستوى الأول والثاني ابتدائي، وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، المغرب،2017.

28- صالح الشماع، اللغة عند الطفل من الميلاد إلى السادسة، دار المعارف ، مصر، 1955.

29- عبد الرحمن أيوب، أصوات اللغة، مطبعة الكيلاني، القاهرة، مصر، ط2، 1968،.

30- عبد الرحمن الخالدي، عبد الحي العيوني، المقاربة الديداكتيكية لتعليم وتعلم القراءة والكتابة وفق الطريقة المقطعية، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية للأوقاف، المغرب، د ت.

31- عبد القادر عبد الصمد، المنهج الصوتي الخطي، وزارة التربية الوطنية، مدرسة شيخي عبد القادر، تلمسان، 2020/2019.

32- علي القاسمي، لغة الطفل العربي دراسات في السياسة اللغوية وعلم اللغة النفسي، مكتبة لبنان ناشرون، ط1 ، بيروت ، لبنان، 2009.

33- فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة بين المهارة والصعوبة، دار اليازوزي العلمية، عمان، الأردن، دط، دت.

34- محمد ابن محمد ابن عبد الرزاق الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تح عبد المجيد قطاش، دار الكويت، ط2، 1422هـ.

35- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2012.

36- نجوي فيران، المنهج الصوتي الخطي في تعلم اللغة العربية وتعليمها في المرحلة الابتدائية، جامعة محد لمين دباغين، سطيف، 2019.

37- يوسف قطامي وآخرون، تصميم التدريس، دار الفكر، عمان، ط32008.

كتب مترجمة

38- فيردناند دوسوسير، علم اللغة العام، تر الدكتور يوئيل يوسف عزي، مراجعة النص العربي، مالك يوسف المطلبي، دار آفاق عربية، ط3، بغداد، العراق، 1405هـ، 1985م.

39- كيرك وكالفانت: صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، ترجمة زيدان السرطاوي، وعبد العزيز السرطاوي، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية، 1988.

الوثائق التربوية

40- دفتر الأنشطة ،السنة الأولى ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية، 2022/2021.

41- اللجنة الوطنية للمناهج، المرجعية العامة للمناهج، وزارة التربية الوطنية، مارس، 2009.

42- مديرية التعليم الأساسي، مناهج التعليم الأساسي للطور الأول، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر 1995.

43- المفتشية العامة للبيداغوجيا: المنهج الصوتي – الخطي في تعليم اللغة العربية وتعلمها في الطول الأول من مرحلة التعليم الابتدائي، دليل المكونين، مارس2018.

44- منهاج مرحلة التعليم الابتدائي، منهاج اللغة العربية، وزارة التربية الوطنية،2016.

45- الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، مرحلة التعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية.

رسائل وأطروحات

46- بركات عبد القادر، تعليمية الصوت اللغوي في تنظيرات المناهج التربوية الجزائرية للطور الابتدائي –السنة الأولى أنموذجا– (رسالة دكتوراه)، جامعة ابن خلدون، تيارت، 1442هـ/ 2020م

دوريات ومجلات

47- بوفلجة غيات، مواصفات المناهج الدراسية المقترحة، مجلة الرواسي، اقراءات في المناهج التربوية، جمعية الاصلاح التربوي باتنة، الجزائر، ط1، 1995.

48- رقية أبليلة، اكتساب اللغة الأولى والثانية، مجلة آفاق علمية، الجامعة الإفريقية ، تمنراست، الجزائر، العدد10، 2018.

49- علي القاسمي، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، العدد 4، 2011.

50- مريم فرجيوي و صباح حيواني، الخصائص النمائية وتطبيقاتها التربوية في مرحلة التعليم الابتدائي، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد11، العدد 02.

الملحق

الملحق (الاستبانة):

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة –

كلية: الآداب واللغات

قسم: اللغة والأدب العربي

التخصص: لسانيات عامة

استبانة موجّهة لأساتذة التعليم الابتدائي – الطور الأوّل –

بعد التّحية والتّقدير:

هذه الاستبانة موجّهة لأساتذة التعليم الابتدائي للطّور الأوّل لغرض علمي وهو جمع معلومات مهمة من أجل إجراء بحث أكاديمي بعنوان: " توظيف المنهج الصوتي الخطي في اكتساب اللغة العربية، –السنة أولى ابتدائي أنموذجا–

وعليه نرجو منكم الإجابة عن كلّ ما جاء في الاستبانة بكل اِلتزام ودقّة وموضوعيّة من أجل الحصول على نتائج واقعية تسهّل لنا الوصول إلى الأهداف المسطّرة.

علما أن كلّ المعلومات والإجابات الواردة في هذه الاستبانة تبقى سرّية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، ولا تتردوا في إبداء آرائكم أو استفساراتكم بما يخدم الموضوع.

ملاحظة: ضع إشارة (x) أمام الجواب المختار.

الأسئلة:

1- الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2-الصّفة:

مرسّم ☐ متعاقد ☐ مستخلف ☐

3- الشّهادة:

ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐

4-الخبرة:

أقل من 5 سنوات ☐ أقل من 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

<u>أسئلة خاصّة بالدراسة:</u>

1-هل سبق لك أن سمعت بالمنهج الصّوتي الخطّي في تدريس اللغة العربية ؟

نعم ☐ لا ☐

2-هل تلقّيت تكوينا أو تدريبا حول كيفية تطبيق هذا المنهج؟

نعم ☐ لا ☐

3- هل تُطَبِّقُ المنهج الصّوتي- الخطّي أم الطّريقة التّقليدية في تدريس اللغة العربية؟

نعم أطبّق ☐ لا بل أعتمد الطّرق التّقليدية ☐

4- هل تلاحظ تحسننا في المهارات اللغوية (القراءة ،الإملاء، التّعبير) لدى التلاميذ عند تطبيق هذا المنهج؟

تحسّنت بشكل ملحوظ ☐ تحسّنت بشكل بسيط ☐ لا يوجد تحسن ☐

5- هل ترى أن المنهج الصّوتي – الخطّي يساهم في تطوير مهارات الاستماع لدى التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

6-هل يساعد المنهج الصّوتي- الخطّي في تحسين قدرة التلاميذ على التفريق بين الحروف المتشابهة ؟

نعم ☐ لا ☐

7-هل واجهت صعوبات في التدريس وفق المنج الصّوتي- الخطّي؟

نعم ☐ لا ☐

8-إذا كانت الإجابة نعم، أُذكر أهم الصعوبات الّتي واجهتك:

.....

.....

9- هل حصص اللغة العربية كافية لتطبيق مهارات الوعي الصّوتي؟

نعم كافية ☐ ليست كافية ☐

10- ما هي أنسب طريقة لاكتساب الحروف وتثبيتها؟

.....

.....

11- ما الذي تقوم به عادة إذا واجه الطفل مشكلة في اكتساب الحرف؟

- أنتظر مع الوقت ربما يكتسب الحرف ☐
- أستغل حصص الإدماج في معالجة هذه المشكلة ☐
- أقوم بتكليف الطّفل بأعمال منزلية حول الحرف المستهدف لتثبيته ☐

12- أُذكر طرقا أخرى إن وجدت

.....

.....

13-هل لديك اقتراحات لتحسين تطبيق المنهج الصوتي- الخطي في تدريس أنشطة اللغة العربية؟

.....

.....

شكرا على تخصيص وقتكم الثمنين في الإجابة عن هذه الاستبانة.

فهرس

المحتويات

فـــهـــرس الـــمـــحـــتـــويـــات

التبويب	الموضوع	الصفحة
--	إهداء	/
--	شكر وعرفان	/
مقدمة	مقدمة	أ-هـ
الفصل الأول: الاكتساب اللغوي في ضوء المنهج الصوتي الخطي		
المبحث الأول	مفهوم الاكتساب اللغوي (عوامله ومراحله).	18-7
	1-تعريف اللغة	7
	2-تعريف الاكتساب	9
	3-الاكتساب اللغوي	11
	4-مراحل اكتساب اللغة عند الطفل	12
	5-العوامل المؤثرة في اكتساب اللغة	17
المبحث الثاني	التعليم الابتدائي.	31-19
	1-تمهيد	19
	2- مفهوم التعليم الابتدائي	19
	3-خصائص مرحلة التعليم الابتدائي	22
	4-أهداف التعليم في المدرسة الابتدائية	23
	5-العملية التعليمية التعلمية وعناصرها	24
	6-الخصائص النمائية لتلاميذ الابتدائي	25
	7-العلاقات التّفاعلية بين أقطاب العملية التّعليمية التّعلّمية	29
المبحث الثالث	المنهج الصوتي الخطي	49-32
	1-تعريف المنهج.	32
	2-تعريف الصوت.	33
	3-المنهج الصوتي الخطي.	34

	4-دواعي ومصوغات اعتماد المنهج الصّوتي – الخطّي.	35
	5-عناصر المنهج الصوتي – الخطي.	36
	6-مفاهيم متعلقة بالوعي الصوتي.	41
	7-العلاقة بين المنهج الصوتي الخطي – واكتساب اللغة.	47
	8-تقييم المنهج الصوتي – الخطي	48
الفصل الثاني: دراسة تحليلية للمنهج الصوتي – الخطي		
المبحث الأول	آلية اكتشاف الحرف في السنة الأولى ابتدائي	60-51
	تمهيد	51
	مراحل اكتشاف الحرف	51
	مقترح مذكرة لحصة اكتشاف الحرف	58
المبحث الثاني	عرض النتائج وتحليلها	76-61
	منهج البحث	61
	أدوات البحث	61
	حدود الدراسة المكانية والزمانية	62
	عينة الدراسة	62
	دراسة النتائج وتحليلها	63
	خاتمة	78
	قائمة المصادر والمراجع	82
	الملاحق	88
	الفهرس	94-93
	الملخصات	/

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدّراسة إلى تسليط الضّوء على توظيف المنهج الصّوتي– الخطّي في اكتساب اللّغة العربية –السنة أولى ابتدائي أنموذجا– ، والّذي اعتمدت عليه وزارة التربية الوطنية كجزء من سلسلة اصلاحات للمنظومة التربوية قامت بها من أجل تطوير تدريس اللّغة العربية، تمّ دراسة الموضوع بطرح الإشكالية التّالية: كيف يساهم المنهج الصّوتي الخطّي في اكتساب اللّغة العربية لدى تلاميذ الابتدائي؟ حيث تكوّنت عينة الدراسة من (21) أستاذا وأستاذة من أساتذة الطور الأول، تمّ اختيارهم بشكل عشوائي، وقد اتبعنا المنهج الوصفي لتحقيق الأهداف المسطرة باستعمال استبيان كأداة لجمع المعلومات، وقسّمت الدراسة إلى فصلين الأول بعنوان الاكتساب اللّغوي في ضوء المنهج الصوتي الخطي، والفصل الثّاني دراسة تحليلية للمنهج الصّوتي الخطّي، وقد خلصت الدراسة إلى أن الأساتذة يرون أنّ المنهج الصّوتي– الخطّي يساهم بشكل فعّال في اكتساب مهارات اللّغة العربية لدى التلاميذ، وختمت الدراسة بجملة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: المنهج الصّوتي الخطّي ، الاكتساب اللّغوي، اكتشاف الحرف، التّعليم الابتدائي.

Study summary:

This study aimed to shed light on the use of the phonetic-linear approach in acquiring the Arabic language - first year of primary school as a model–, which the Ministry of National Education adopted as part of a series of reforms to the educational system that it carried out in order to develop the teaching of the Arabic language The topic was studied by posing the following problem: How does the linear phonetic approach contribute to the acquisition of the Arabic language among primary school students?،The study sample consisted of (21) male and female

teachers from the first stage, who were chosen randomly. We followed the descriptive approach to achieve the stated objectives by using a questionnaire as a tool for collecting information. The study was divided into two chapters: the first is entitled Linguistic Acquisition in Light of the Linear Phonetic Approach, and the second chapter is an analytical study of the linear phonetic approach،

The study concluded that the teachers believe that the audio-linear approach contributes effectively to the acquisition of Arabic language skills among students. The study concluded with a set of recommendations.

Keywords: linear phonological approach, language acquisition, letter discovery, primary education