



The Phonic-Graphic Method and its Effect on Developing Arabic Language Skills at the Primary Level.

Dr. MEDJAHED SADDAM HOUSSEYN ¹

¹: Hassiba Benbouali University of Chlef-ALGERIA, Medjahed.kh213@gmail.com

Abstract:

"Following an analytical study of the primary school leaving examination results, the Ministry of National Education has adopted a modern pedagogical approach, utilizing the 'Phono-Graphic Method' as a cornerstone for developing linguistic skills. Supported by a practical guide and methodological memoranda for field implementation, this approach aims to enhance reading and decoding skills among first and second-grade pupils. The method is based on two primary pillars: Phonological Awareness, which develops the ability to distinguish and analyze Arabic phonemes, and Graphic Awareness, which focuses on perceiving and rendering letterforms according to educational standards, leading to the proficiency in reading and writing words and sentences accurately."

Keywords:

Primary education, linear awareness, phonological awareness, phonological linear curriculum, Arabic language skills.

Received: 11 sep 2025

Revised: 20 oct 2025

Accepted: 25 dec 2025

المنهج الصوتي الخطي وأثره في تعليم مهارات اللغة العربية في الطّور الابتدائيّ

د. صدام حسين مجاهد ¹

¹: جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف – الجزائر، Medjahed.kh213@gmail.com

الملخص:

عقب دراسة تحليلية لنتائج امتحانات نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، أقرت وزارة التربية الوطنية مقارنة تعليمية حديثة تعتمد المنهج الصوتي الخطي كركيزة لتطوير المهارات اللغوية. ويهدف هذا المنهج، المدعوم

بدليل عملي ومذكرات منهجية للميدان، إلى تعزيز مهارات القراءة وفك الرموز لدى تلاميذ السنتين الأولى والثانية ابتدائي. ويرتكز المنهج على دعامتين: الوعي الصوتي الذي ينمي القدرة على تمييز الأصوات العربية وتحليلها، والوعي الخطي الذي يركز على إدراك أشكال الحروف ورسمها وفق المقاييس التربوية، وصولاً إلى التمكن من القراءة والكتابة السليمة للكلمات والجمل.

الكلمات المفتاحية:

التعليم الابتدائي، الوعي الخطي، الوعي الصوتي، المنهج الصوتي الخطي، مهارات اللغة العربية.

اللغة واللسانيات:

مع مطلع القرن العشرين خرج علينا العالم السوسيري فرديناند دو سوسير ببحثه الممتع الذي أثار به اهتمام الباحثين واللغويين والمفكرين على وجه العموم، ونقصد كتابه الذي أخرجه من بعده تلميذاه تشارلز بالي و ألبير سيشيهاي (دروس في اللسانيات العامة)، والتي كانت في أصلها محاضرات ألقاها على طلبته في الجامعة، وقد كان لهذه المحاضرات صيت عالمي بلغت الشرق والغرب وبدأ بها فصل جديد من الدراسات اللغوية، بفضل المنهج الذي اعتمده سوسير في معالجة الظاهرة اللغوية، كونه انتقل من الدراسات الفيلولوجية إلى الدراسات الوصفية التي استطاعت تفسير اللغة بشكل علمي بعيد عن الافتراضات والأحكام التاريخية، وبهذا فقد كان لسوسير الفضل الكبير في إرساء دعائم الدراسة العلمية للغة في ذاتها ولأجل ذاتها، وفي هذا يقول عبد السلام المسدي: "ففضل اللسانيات المعاصرة في بلوغ عملنا تمامه فضل جوهري، فهي التي وفّرت لنا سبل التمازج بين حقول المعرفة، وهي التي أوصلتنا إلى مرحلة التأليف الشمولي بل هي التي أمدّتنا أساساً بمقولة القراءة من حيث هي مجهر يستكشف النصّ بالنصّ، فيجعل الكلام رواية لذاته وحجة على نفسه"¹.

فاللغة إذن هي المادة العلمية التي يقوم عليها البحث اللساني الذي أرسى دعائمه دي سوسير في أبحاثه المنشورة، وهي ذلك السلوك اللغوي الذي "يجعل المجموعات البشرية مهما كان عددها ومستواها الحضاري والفكري والاجتماعي قادرة على أن تتواصل فيما بينها، لتعبّر عن أغراضها المتباينة والمتعارضة أحياناً، وتحقق نوعاً من الانسجام المجتمعي، وتخلق أشكالاً قارّة من التراتبية الاجتماعية، ...، إنّ عملية الكلام تبدو للمتكلّم أمراً عادياً جداً وسهلاً، لا تتطلب بذل أيّ مجهود يذكر، لذلك فهو في غالب الأحيان لا يعيرها أدنى اهتمام. لقد أُلِفَ كلُّ منّا اللغة منذ صغره، وقد لا يتصوّر نفسه بدونها أو مستقلاً عنها"².

إنّها ظاهرة إنسانية تسترعي اهتمام كلّ لبيب عاقل، فكيف بأصوات شتى تتألف وفق نظام خاصّ لتشكل مقاطع ووحدات صوتيّة دالّة من الكلمة إلى الجملة إلى النّصّ، إنّها بالفعل من العجائب الإلهيّة الدالّة على عظمة الخالق سبحانه وتعالى.

تأتي اللّسانيّات لتعالج هذه الظّاهرة وفق أسس علميّة ومنهجيّة تسمح بمكاشفة مفاصل الظّاهرة اللّغويّة لدى مستعملها، وكذا الكشف عن العناصر الدّاخلية للنّظام اللّغويّ على حدّ تعبير سوسير، فهي إذن نظام يحاول الكشف عن العلاقات القائمة بين مختلف أجزائه وكذا الروابط التي تشدّ عناصره، "إنّ اللّسانيّات تتعهد بدراسة العلامة اللّغويّة لا من حيث هي غرض في ذاته، ولا من حيث هي جزء بمفرده، ولكن من حيث هي عنصر مكون لنظام دائريّ، إذ تهتمّ اللّسانيّات بتوليد الحديث وبلوغه وظيفته، ثم بتحقيق مردوده عندما يولد رد الفعل المنشود، وهكذا يكون موضوع علم اللّسان، اللّغة في مظهرها الأدائيّ ومظهرها الإبلاغيّ، وأخيرا في مظهرها التّواصليّ"³

قد وضع سوسير لنفسه عدّة مبادئ شغل بها العلماء والباحثين وهي الثنائيات التي اختطها لنفسه في دراسة اللغة، وكان من أهمها:

اللغة، الكلام. التزامن، التعاقب. التتابع، الترابط. الدال، المدلول (الصوت والمعنى)، فاللغة هي تلك المملكة القابعة في أغوار النفس البشرية والتي فطر الله الناس عليها، فهي إذن سرّ من أسرار القدرة الخالقية تتحقّق فعليّا بواسطة الممارسات البشريّة عبر أصوات تختلف من منطقة إلى أخرى، ومن شعب إلى آخر ومن حضارة إلى أخرى، وهذا التحقّق الفعليّ يعبّر عنه بالكلام الذي يمثّل اختيارات المتكلّم وفقا لدوافعه النفسيّة وكفاءاته القاعدية.

اكتساب اللّغة وتعلّمها:

إنّ السّلوک اللّغويّ للإنسان يعتريه مفهومان قارّان من مفاهيم علم اللّغة النّفسي وكذا اللّسانيّات التّطبيقيّة وهما مفهوما الاكتساب والتّعلّم، هذان المصطلحان يشكّلان النّواة الأولى لتفسير ذلك النّشاط الإنسانيّ المتعلّق باستعمال اللّغة، فقد ظهرت نظريّات تفسيرية كثيرة أثناء الحديث عن هذين المصطلحين كالنّظرية السّلوکیّة والبنائيّة والتّحويليّة.

يشير مفهوم الاكتساب إلى: "العملية غير الشعورية وغير المقصودة التي يتم بها تعلم اللغة الأم، ذلك أنّ الفرد يكتسب لغته الأم في مواقف طبيعيّة وهو غير واع بذلك، ودون أن يكون هناك تعليم مخطّط له،

وهذا ما يحدث للأطفال وهو يكتسبون لغتهم الأولى، فهم لا يتلقون دروساً منظمة في قواعد اللغة وطرائق استعمالها، وإنما يعتمدون على أنفسهم في عملية التعلّم، مستعينين بتلك القدرة التي زودهم بها الله تعالى، والتي تمكّنهم من اكتساب اللغة في فترة قصيرة وفي مستوى رفيع⁴ إذن فهي عملية تقوم على كفاءة الفطرة المودعة لدى كلّ إنسان، بالإضافة إلى الغمر اللغوي الذي يحصل للطفل في سنواته الأولى، حيث يجد نفسه منغمساً في مجتمع مستعمل للغة فتتحرك فيه نوازع التعلّم الفطري عن طريق استعمال مهارات السّماع والفهم والتحدّث، فترة يصيب المنوال اللغوي وتارة يحيد ولكّنه في النهاية سيكون مستعملاً للمناويل اللغوية التي تربّى عليها.

تنمو اللغة عند الطفل بالموازاة مع نموّه العقليّ وكذا الجسمانيّ، فتتطوّر من مرحلة المناغاة ومحاكاة الأصوات اللغوية المسموعة إلى استعمال الوحدات الصوتية لدى المجتمع اللغوي الذي ينتمي إليه، وكلّ هذا ضمن تأثير عوامل البيئة والوراثة، ومع تقدّم الوقت تتشكّل كفاءة الأطفال اللغوية.

أمّا التعلّم فهو يختلف عن مفهوم الاكتساب من حيث أنّ التعلّم عملية مقصودة مباشرة ومنظمة وواعية، فهو يحدث في مرحلة متأخرة "حين يكون الأداء اللغويّ قد تكوّن، وحين تكون العمليات العقلية قد نضجت أو قاربت النضج، ومعنى ذلك أنّ الذي يتعلم اللغة هو غير ذلك الطفل الذي كان يكتسب اللغة، إذ حدث تغيير كيمي في وظائف الأعضاء وفي النشاط النفسي"⁵

نظريات تعلّم اللغة:

لعلّ ما ذكرناه سابقاً من تأصيل لغوي يمهد لما سيأتي ذكره من تحقيق لمفهوم تعليميّة اللغة العربيّة باعتباره خادماً للبحث من وجهة معلومة، وهي الكشف عن المرتكزات اللسانية التي انتهجت اللسانيات التطبيقية في معالجة ملفّ التعليميّة بالنسبة للغة العربيّة للنّاطقين بها خصوصاً، فالنظريات التي أفرزتها اللسانيات قد استطاعت أن تلبّي حاجة التعليم، باختلاف مناهج البحث في التربية والتعليم كالنظرية السلوكية التي ترى أنّ اللغة سلوك يسلكه الإنسان والسلوك هو ارتباط بين مثير واستجابة، وأشهر تجارب هذه النظرية هي تجربة بافلوف على الكلب وارتباطه الشرطي بين المصباح واللّعب بدل المثير الأصليّ الذي أساله وهو الأكل، وعلى هذا الأساس فإكتساب الطفل للغة يقوم على تكوين عادات تقوم على التعزيز الإيجابي الذي يتلقاه من محيطه كوالديه أو معلّميه أو غيرهم ممّن يحتكّ بهم، وكذا العقاب الذي يكون في

مقابل السلوكيات اللغوية الخاطئة لتعديلها أو تقويمها.⁶

بهذا النموذج يتشكل سلوك الطفل اللغوي حتى تتطابق العادات مع النموذج اللغوي العام. وبإطار العمل النظري هذا فإن تعبيرات الطفل لا ترى على أنها نظام معالجة بالطريقة الصحيحة بل ترى على أنها نسخة خطأ لكلام البالغ، فالأخطاء هي ببساطة نتيجة التعلم غير التام، عملية تكون العادة فيها لم تكتمل بعد بشكل صحيح.

النظرية السلوكية:

يعتقد رواد هذه النظرية أن السلوك الإنساني عموماً - بما في ذلك السلوك اللغوي - ينبني على قاعدة المثير والاستجابة، أي ذلك التفاعل من الفرد المستجيب لفظياً للمؤثرات الخارجية، فهي تفترض أن الطفل يكون خالي الوفاض من أي بناء معرفي رافد يكون ممهداً لاكتساب اللغة، لذلك يتفق السلوكيون جميعاً في أن البيئة هي العامل الحرج والأكثر أهمية في عملية الاكتساب، ويؤكدون على الاختلافات التي تحدث بواسطة البيئات الواسعة الاختلاف للأطفال أثناء فترة اكتساب اللغة، ومن أبرز روادها: سكنر وسامبسون.

بهذا النموذج المنهجي للنظرية السلوكية يتشكل سلوك الطفل اللغوي حتى تتطابق العادات مع النموذج اللغوي العام. وبإطار العمل النظري هذا فإن تعبيرات الطفل لا ترى على أنها نظام معالجة بالطريقة الصحيحة بل ترى على أنها نسخة خطأ لكلام البالغ، فالأخطاء هي ببساطة نتيجة التعلم غير التام، عملية تكون العادة فيها لم تكتمل بعد بشكل صحيح. ولأن المدرسة السلوكية تؤمن بأن اكتساب اللغة يشابه تعلم الاستجابات غير اللغوية عن طريق المحاكاة (Imitation) الترابط والاقتران (Association) الاشتراط (Conditioning) التكرار (Répétition) التدعيم أو التعزيز (renforcement)، حيث أن معنى اللفظ يحدث من خلال الاقتران المتكرر بين مثيرين وهذا كاف لحدوث الاستجابة اللغوية بمعنى أن اللفظ ينشأ من عملية تلازم بين اللفظ والمثير الشيء الدال على هذا اللفظ، أو الذي يحيل عليه كمرجع كما هو في مثلث أوغدن وريتشارد بالنسبة للعلامة اللغوية، وهذا يعني أن المثيرات اللفظية أي: الأصوات الكلامية تقترن مع مثيرات خارجية اقترانا تلازمياً.⁷

وكخلاصة للمدرسة السلوكية فإنها تؤمن بـ:

- أن اللغة مجموعة من العادات التي يتعلمها الأطفال بالتقليد والتكرار.
- أن اللغة نظام مسموع قبل أن يكون خطياً.
- أن البيئة والمحيط الخارجي يؤديان دوراً أساسياً في نمو اللغة.

• أن اكتساب اللّغة يتمّ بنفس الكيفية التي تنشأ بها الاستجابات غير اللّغوية عن طريق المحاكاة، التّرابط، الاشتراط، التّكرار، والتّدعيم .

• أن اللّغة سلوكٌ، والسلوك يمكن تعلّمه بجعل الأطفال محل التجربة السلوكيّة (مثير+استجابة)

النّظرية المعرفيّة:

تمثّل النّظرية المعرفيّة البنائيّة ثورة على النّظريّات الكلاسيكيّة باعتبارها تنقد إهمال النّظريات السّابقة لعنصر مهمّ وعامل أساس من عوامل النّموّ وهو التّوازن، حيث يعتقد بياجيه أن "الطفل يبحث عن التّوازن بين ما يدركه من مثيرات وأوضاع جديدة وما يمتلكه من بني معرفيّة على نحو مسبق، فإذا كانت هذه البنى قادرة على معالجة تلك المثيرات والأوضاع فستستمرّ حالة التّوازن ولن يصيبها الاضطراب أما إذا كان الأمر غير ذلك أي أنّ البنى المعرفيّة السّابقة للطفل غير قادرة على معالجة المثيرات والأوضاع الجديدة فلا بدّ من حدوث عمليّة عقلية للحفاظ على التّوازن"⁸

يرى بياجيه أنّ كلّ طفل هو مهياً سلفاً لاكتساب معلومات جديدة ينميها على معلومات سابقة، فالمتعلّمون ليسوا صفحات بيضاء إنّما هو مفطورون على أشياء كثيرة يستطيعون من خلالها تطبيق الدمج والتّضمين بين المعلومات الجديدة وبين سابق معرفتهم، ويرى أيضاً أنّ التّعلّم هو حالة خاصّة من حالات التّطوّر، وأنّ هذا التّطوّر يؤدّي إلى وعي المتعلّم بالإجراءات التي تستعمل لمعرفة الأشياء، فالتّعلم عنده عملية خلق وإبداع ، وليس مجرد محاولات عشوائية تقود الى استجابات ناجحة ، ولكي يتمّ التّعلّم ينبغي قيام المتعلّم بالاستدلال أي عمليّات عقلية ينتقل بها الإنسان من عالم السلوكيّة الحيوانيّة إلى عالم بناء المعرفة.⁹

لعلّ هذه هي أهمّ النّظريّات العلميّة التي رسمت معالم مجال الاكتساب والتّعلّم والتي هي مقاربات علميّة جادّة لا تزال تهيمن على كثير من سياسات التّخطيط اللّغويّ في العالم بما في ذلك الجزائر كما تصرّح بذلك الوثائق التربوية الصّادرة عن الجهة الوصيّة، والتي اعتمدت النّظرية البنائيّة النّمائيّة في مقارباتها التّعليميّة، واستجلبت نظام المقاربة بالكفاءات كبديل عن المقاربة بالمحتويات والأهداف والتي لم تعد تنتج سوى أفراد حاملين للمعرفة غير قادرين على التّصرّف مع المشاكل الحياتيّة، فهي إذن مقاربة تنقلنا من منطق التّعرف إلى منطق التّصرّف.

منهاج اللّغة العربيّة في الطّور الابتدائيّ -فلسفته ومضامينه:-

• المنهاج: يميل أغلب الباحثين إلى استعمال مصطلح منهاج تعليمي للتعبير عن الخطّة التربوية العامّة التي ترسمها الدّولة في إطار مساعيها الرّامية إلى صناعة أجيالها لضمان استمرارية وبقاء

الدولة، فهو إذن جزء من سياسة الدولة، فهو برنامج لكنّه برنامج شامل و تصور متكامل ينطلق من المدخلات إلى المخرجات يعني ما ينبغي أن يكون عليه المتعلّم في نهاية سلك أو مستوى دراسي.

اللغة العربية في المنهاج: من الغايات الكبرى للتعليم الابتدائي في الشق المتعلّق بتدريس اللغة العربية هو إكساب المتعلّم أداة التّواصل اليوميّ، وتعزيز رصيده اللّغويّ الذي اكتسبه من محيطه الأسري والاجتماعي وتهذيبه وتقويمه، ونظرا لمكانتها العرضية في تدريس باقي الموادّ فاكتمال الملكة اللّغويّة ضروري جدّا لاكتساب تعلّقات الأنشطة الأخرى والنفوذ فيها.¹⁰

ميادين تعليم اللغة العربيّة: حدّدت وزارة التّربية الوطنيّة الكفاءة الشّاملة لمادّة اللغة العربيّة والتي تتمثّل في مجموع الكفاءات الختاميّة المتحصّل عليها خلال الأطوار التعليميّة المختلفة في كون التلميذ يكون قادرا على التّواصل مشافهة وكتابة بلغة سليمة، ويقرأ قراءة معبّرة مسترسلة نصوصا مركّبة مختلفة الأنماط، تتكون من مائة وثلاثين إلى مائة وخمسين كلمة مشكولة جزئيّا، يفهمها وينتجها في وضعيّات تواصلية دالة.

- وإنّما تحصل هذه الكفاءة الشّاملة من مجموع ما حصّله من كفاءات ختاميّة تكون لبنة أساسيّة لبناء هذه الكفاءة الختاميّة في نهاية مرحلة التّعليم الابتدائيّ بالنّسبة لمادّة اللغة العربيّة، وقد ربّبت الكفاءات بالنّظر إلى مجموع الميادين التي اختطّتها الوزارة الوصيّة لتعليم اللغة العربيّة وهي:

- فهم خطابات منطوقة وهذا ما يندرج في إطار ميدان فهم المنطوق
- يعبر عن رأيه ويدافع عن رأيه بتعليلات مناسبة في وضعيات تواصلية دالة ضمن ميدان الإنتاج الشّفويّ
- يقرأ نصوصا مركّبة مشكولة جزئيّا في إطار فهم المكتوب
- إنتاج وكتابة نصوص متنوّعة الأنماط تتكوّن من ثمانية إلى عشرة أسطر في إطار ما يسمّى بميدان الإنتاج الكتابي

المحدّدات اللّسانية

لقد حدّد المنهاج جملة من المحدّدات اللّسانية التي تضبط تعليميّة اللغة العربيّة في الطّور الابتدائيّ، وهي عناصر لغويّة وغير لغويّة تنوّع وفقا للميدان المتوخّى بناء الكفاءة ضمنه وكذلك وفقا للطّور الأوّل: (السنة الأولى والثانية) أو الطّور الثّاني: (السنة الثالثة والرابعة والخامسة)، ضمن مجموعة من الموارد المعرفيّة والمحتويات العلميّة التي ترسّم معالم تدريس اللغة العربيّة في وضعيّات مختلفة وتكون إمّا وضعيّات لبناء المعرفة والفهم أو وضعيات لتجنيّد المعارف أو وضعيات إدماج ومعالجة.

■ مهارة القراءة:

تتحصّل مهارة القراءة لدى المتعلّم ضمن مجموعة من الشروط العلميّة ومن أبرزها التدرّج في حمل الطّفّل على تهجئة الحروف وفقاً لنظام معيّن رسمته وزارة التّربية الوطنيّة استناداً إلى استقراء وطني شمل عشر ولايات قام عليه مجموعة من الباحثين على المستوى الوطني، كشفت الدراسة عن مجمل الأخطاء اللّغويّة الواردة في إجابات امتحان نهاية مرحلة التّعليم الابتدائيّ، وقد قام الباحثون بإحصاء هذه الأخطاء وتصنيفها وتفسيرها ومقارنتها بمهارات القراءة والكتابة في المراحل الأولى أو ما اصطلح عليه كفاءة فكّ الرموز لأجل الكشف عن أثر انعدام تملّك الكفاءة في المراحل الأولى على بقيّة المهارات القاعدية والعرضيّة الأخرى.

■ المنهج الصّوتي الخطّي:

اعتمدت الوزارة الوصيّة أسلوباً جديداً في تدريس نشاط القراءة وفكّ الرموز في السنوات الأولى والثانية واصطلحت عليه بالمنهج الصّوتي الخطّي، والذي يعتمد على قاعدتين أساسيتين، هم الوعي الصّوتي أو الوعي بالأصوات المسموعة وتمييزها والاستجابة لها بترديدها وفق ما تقتضيه القوانين الصّوتية العربيّة، والقاعدة الثّانية هو الوعي الخطّي وهو تمييز أشكال الحروف وتصنيفها وإعادة نسخها ورسمها وفق المقاييس المعتمدة في النظام التربويّ، وكذا فكّها وقراءتها في كلمات بسيطة وجمل قصيرة.¹¹

■ مستويات الوعي الصّوتي:

1. الوعي بالكلمات المتشابهة في الإيقاع والقافية (جمال/كمال، حمل/جبل، هناء/دواء/شفاء).
2. الوعي بالمقاطع التي تتكوّن منها الكلمة ويشير المتعلّم إليها بالتّصفيق أو المشي أو الضرب بالرجل على الأرض. (نوع من التّعلم باللّعب).
3. الوعي بكيفيّة دمج المقاطع الصّوتية
4. الوعي بتقطيع الكلمة إلى مقاطع صوتيّة (تقطيع الكلمات).
5. الوعي بالتّلاعب بالمقاطع باستعمال مهارات مختلفة: كالحذف والاستبدال والإضافة.

■ مهارات الوعي الصّوتي الخطّي:

ميّز الباحثون ثماني مهارات يستعملها المتعلّم في نشاطاته مع متعلّمي الطّور الأوّل ابتدائي وهي على التّرتيب:

(1) التّمييز: تمييز عدد المقاطع المكوّنة للكلمة عن طريق النقر، الدق، التصفيق... إلخ. مثل: ج/ل/س= ثلاثة مقاطع.

(2) التقطيع: تجزئة الكلمة إلى مقاطع صوتيّة ويصاحب ذلك تلوين المقطع في المرحلة الخطيّة.

(3) العزل: التّعريف على الصّوامت والصّوائت في الكلمة.

(4) التصنيف: تصنيف الوحدات الصّوتية باعتبار وجودها في الكلمة (أول، وسط، آخر).

(5) الحذف: إزالة مقاطع صوتيّة أو خطيّة لإدراك أهميّة الفونيم : جمال = ...مال.

(6) التركيب: تركيب كلمات انطلاقاً من وحدات صوتية مشتتة للحصول على كلمة مفيدة.

(7) الإضافة: تشكيل كلمة جديدة بإضافة مقطع صوتي: ماء+س= سماء.

(8) التعويض/الاستبدال: تعويض مقطع صوتيّ بآخر مثل: جمال= رمال.

تهدف المهارات السّابق ذكرها إلى إعداد متعلّم قادرٍ على القراءة المقطعيّة، وتوسيع خبرات التّلاميذ القرائيّة، والتّمكن من التّدرب على التّعريف على الأصوات ونطقها في مواضع مختلفة وكلمات متمايضة، وتماز بالتدرّج والمنطقيّة في التّعامل مع الأصوات والبدايات الأولى لتعلّم اللّغة، بالإضافة إلى تقوية مهارات السّمع والإصغاء ناهيك عن مهارة فكّ الرموز والخطّ والإملاء التدريجي المنظور والمسموع. فهي إذن طريقة توليفيّة تجمع بين الانتقال من الجزء إلى الكلّ ومن الكلّ إلى الجزء في آن واحد. (من الصوت إلى الكلمة إلى الجملة عبر مهارة الإضافة والبناء ومن الجملة إلى الكلمة إلى الصّوت عبر مهارة الحذف).

خاتمة البحث:

يبدو لنا من خلال البحث أنّ اللّسانيات كان لها أثر كبير في إرساء دعائم المنهج التعليمي للغة العربية في الطور الأول من التعليم الابتدائي، من خلال المنهج الصّوتي الخطّي الذي اعتمدته الوزارة كبديل للإجراءات التطبيقية السابقة التي أثبتت خيبتها وفشلها، ونحن نستبشر خيراً بهذا المنهج في انتظار تأكيدات الدراسات الميدانيّة التي ستقام لاحقاً وفق رزنامة يشرف عليها مفتشو التربية لمعرفة مزايا وعيوب هذا المنهج.

مراجع البحث:

1. خالد المير وقاسمي، الطرائق البيداغوجية، دار الاعتصام، الدار البيضاء.
2. عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، مصر، 1981.
3. عبد السلام المسدي، اللسانيات وأسسها المعرفيّة، الدار التونسية، مصر، 1986.

4. عبد العزيز العصيلي، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، السعودية.
5. عبد المجيد منصور، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، السعودية، 1982.
6. عبد المجيد نشواني، علم النفس التربوي، دار الفرقان، الأردن، 1987.
7. عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1992.
8. اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج التعليم الابتدائي، منشورات وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016.
9. محسن علي عطية، الاستراتيجية الحديثة في التدريس الفعال، دار الصفاء، عمان، 2008.
10. مصطفى غلفان، في اللسانيات العامة، دار الكتاب الجديد المتحدة. طرابلس، 2010.
11. المفتشية العامة للبيداغوجيا، المنهج الصوتي الخطّي في تعليم اللغة العربية وتعلمها، منشورات وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2018.

هوامش البحث:

- ¹ عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، مصر، 1981، ص368.
- ² مصطفى غلفان، في اللسانيات العامة، دار الكتاب الجديد المتحدة. طرابلس، 2010، ص13.
- ³ عبد السلام المسدي، اللسانيات وأسسها المعرفية، الدار التونسية، مصر، 1986، ص81.
- ⁴ عبد المجيد منصور، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، السعودية، 1982، ص184.
- ⁵ عبده الراجحي، علم اللغة التطبيقي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1992، ص22.
- ⁶ ينظر، عبد العزيز العصيلي، علم اللغة النفسي، جامعة الملك سعود، السعودية، ص122.
- ⁷ خالد المير وقاسمي، الطرائق البيداغوجية، دار الاعتصام، الدار البيضاء، ص65.
- ⁸ عبد المجيد نشواني، علم النفس التربوي، دار الفرقان، الأردن، 1987، ص152.
- ⁹ محسن علي عطية، الاستراتيجية الحديثة في التدريس الفعال، دار الصفاء، عمان، 2008، ص52.
- ¹⁰ اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج التعليم الابتدائي، منشورات وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2016.
- ¹¹ المفتشية العامة للبيداغوجيا، المنهج الصوتي الخطّي في تعليم اللغة العربية وتعلمها، منشورات وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2018.