تدريس القراءة في المدرسة الابتدائية
Teaching Reading At Primary School

ملخّص:

يتناول في هذا المقال موضوع تدريس مكون القراءة في المدرسة الابتدائية في ضوء المقاربة بالكفاءات (الكفايات)، ويهدف إلى إيجاد حلول لمشاكل المتعلمين لأن تدريس مكون القراءة لا يقل أهمية عن تدريس باقي مكونات اللغة العربية؛ فالقراءة نشاط فعال يفتح آفاقا معرفية أمام المتعلم من جهة، ويقوي ثقته بالنفس من جهة أخرى. وقد حاول هذا العمل أن يربط بين مكون القراءة والأنشطة التعليمية في المكونات الأخرى، مثل: أنشطة التعبير الكتابي والشفوي، والقواعد اللغوية ...الخ.

وهكذا نتساءل: ما الغاية من التركيز على تدريس القراءة وفق المقاربة بالكفاءات؟ ويكمن الجواب عن هذا السؤال في ما يلي: إن الكفاءة (الكفاية) هي قدرة المتعلم على اتخاذ القرارات في أدائه أو إجاباته النموذجية، لأنه مسؤول عن أعماله من خلال بيداغوجية الكفاءات التي تركز على فردانية التعلم مع احترام خصائصه وملامحه عند كل متعلم.

وتطمح المقاربة بالكفاءات إلى أن يُحقق المتعلم الأداء الأدنى الذي تتطلبه كفاءة معينة.

الكلمات المفاتيح:

تعليمية القراءة، التعلم، عناصر العملية التعليمية، المقاربة بالكفاءات.

Abstract:

In this article, we tackle the topic of teaching the reading skill at primary school in relation to competancy based approuch, the article aims at finding sollutions for learners, because *Reading* is as important as other skills when it comes to Arabic language teaching.*Reading* is a vital activity which opens learning horizons in front of learners, on one hand, and strengthen his self-confidence on the other. In this piece of work, we tried to link *Reading activity* with other learning desciplines, such as; written and oral expressions, grammar…etc.

What is the end of teaching*Reading skill* according to the CBA? , we wonder. The answer to that questions lies in the fact that the competancy is the learner's ability of making decisions during learning or/and when answering because he is responsible of his works through pedagogical compitancies which focuses most on learning individuality in addition to respecting its characteristics for each learner. CBA books up for leading the learner to achieve the least (minor) acts which a given cometancy demands.

Keywords:

Reading Teaching / learning , Teaching , learning process , Competency based approach

مقدمة:

تعتبر القراءة مكونا من مكونات مادة اللغة العربية في المدرسة الابتدائية، لأنه يعد من أهم وسائل التفاهم والاتصال بين الأفراد، و السبيل الأساس في توسيع آفاق الفرد العقلية ومضاعفة الخبرة الإنسانية، ويعد مكون القراءة وسيلة من وسائل ترقية التذوق والاستمتاع، وعامل من العوامل الأساس في النمو العقلي والانفعالي للفرد[1].

ويرتبط مكون القراءة بأنشطة التعلم في مكونات اللغة العربية الأخرى أو في مواد التعلم بصفة عامة، ويعتبر التقصير في العناية بالقراءة وباللغة هو تقصير في كل مجالات المعرفة، ولذا اعتبرت القراءة مفتاح المعرفة في اكتساب المناعة ضد الأمية والجهل وفق العبارة الشائعة: " نقرأ لنتعلم".

ولا تخفى اهمية القراءة على أحد، فلا توصف المجتمعات بالجهل والتخلف إلا لفقدانها مفتاح المعرفة، وفي هذا الصدد أردنا أن نبين أهمية تدريس القراءة وكيفية تحفيز الطفل على التفاعل مع جمل وفقرات ونصوص في بداية مسيرته التعليمية اعتمادا على الطرق التي يوصي بها المنهاج الجزائري في المدرسة الابتدائية من خلال ما أقرته وزارة التربية الوطنية وتبنيها للمقاربة بالكفاءات.

وتتخذ اللغة العربية مكانة مرموقة في المدارس الجزائرية، باعتبارها موضوع الدرس، ووسيلة اكتساب المعارف وأداة للإبداع والتفكير ، ووسيلة للتواصل بين أفراد المجتمع وتفاعلهم، وعليه تبقى العامل المهم في تجديد المعارف في المجال التكنولوجي والعلمي والتحول الجذري الذي طرأ على المنظومة التربوية، وأدت هذه الأسباب إلى تبني برنامج إصلاح جذري للمدرسة الجزائرية، فدخلت الإصلاحات التربوية حيز التنفيذ منذ الموسم الدراسي 2004/2003، وشملت عدة محاور منها : إصلاح المراحل التعليمية: شهادة التعليم الابتدائي، و تجديد الكتب المدرسية والتغيير في المنهاج تجديدا جزئيا أو كليا، وإدراج مناهج جديدة تعتمد أساسا على مبدأ اكتساب الكفاءات، وعلى هذا الأساس، يبذل المعلمون جهدا كبيرا لتحقيق نتائج مشرفة بالرغم من الصعوبات التي يتلقونها أثناء تبليغ محتويات البرامج الدراسية، ويقومون بتفعيلها وإسقاطها على سلوكات المتعلمين.

ويتناول هذا العمل المتواضع تعلم وتعليم القراءة في المدرسة الابتدائية التي تشكل المرحلة الأولى من التعليم الإجباري لأنها تكسب المتعلمين المعارف الأساس وتنمي كفاءاتهم في نشاطات مختلفة منها التعبير الكتابي والشفوي، والإملاء (المنظور أو المسموع)، كما تنمي كفاءاتهم في الرياضيات والعلوم والتربية الإسلامية...إلخ، ويتسع جسم المتعلم من حيث الزمان والمكان والاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية التي تعد مكتسبات ضرورية تضمن له متابعة مساره الدراسي.

وقد تكررت الزيارة في بعض المؤسسات التربوية في التعليم الابتدائي، كما تم إجراء مقابلات مع بعض المعلمين، فكان لزاما فكان لزاما أن تُطرح بعض الأسئلة الملحة من أجل معرفة مواطن الصواب والإخفاق في قضايا رئيسة، منها:

1- كيف يتم إعداد المعلمين لغويا في الطور الابتدائي ؟ وما هي مَواطن القصور في تعليم اللغة؟ وهل الطرق المتبعة كفيلة باكساب المتعلم المهارة المرجوة، ومن ثم تحقيق المأمول من النتائج؟.
2- لا تساير مناهج التعليم الأساسي الّتي مرّ عليها أكثر من عشرين سنة تطور المجتمع الجزائري في الجوانب المختلفة، وتنامت ظواهر سلبية في المدرسة من قبيل: التسرب المدرسي، والعنف داخل المؤسسات التربوية.

ويؤكد التربويون أن مجتمع المعرفة الذي نعيشه الآن يتطلب التحرك السريع نحو إيجاد طرائق تعليمية قادرة على تحقيق متطلبات الجودة الشاملة والتميز والملاءمة مع متطلبات العصر ومستجداته من جهة أخرى،

وهذا لا يتم إلا من خلال تسخير المؤسسات التعليمية لوسائل حديثة، وطرائق حديثة في العملية التعليمية التعلمية يتم من خلالها إعطاء فرص أوسع ومساحة أكبر للأساتذة والطلبة، توفر بيئة تعليمية تفاعلية تجذب اهتمام الطالب وتطور معرفته وتنمي لديه مهارات التفكير العلمي وطرائق الحصول على المعرفة.

ومع تطور العلوم الإدارية والإنسانية والتقنية، بدأنا في السنوات السابقة نرى محاولات عديدة من الكثير من المنظمات (التعليمية و غير التعليمية) تسعى إلى إعادة التفكير في طرق وأساليب تأدية أعمالها، أي إعادة هندسة عملياتها، ويعتبر القاسم المشترك الأعظم في جميع منهجيات تطوير نظم العمل وإعادة الهندسة وتحسين العمليات، هو الاستخدام لتقنية المعلومات في رفع الكفاءة العملية.

ومن هذا المنطلق تأتي تقنيات التعليم لتلعب دورا بارزا في مجال التعليم ومواجهة المشكلات الّتي تعوق أهدافه، وتسهم في مواجهة التغيرات الاجتماعية والعلمية السريعة وتساعد العملية التربوية على مواكبتها والتفاعل معها.

الإشكالية و دواعي الإعداد :

يواجه المعلمون صعوبات جمّة في تبليغ محتويات البرامج الدراسية، وتفعيلها لتكون قدرات ومهارات تظهر في سلوكات المتعلمين.

كما يواجه التلاميذ مشاكل عديدة في الاستيعاب والتحصيل، وبالرغم من كل هذه الصعوبات الناجمة إلا أننا نجد المعلم يبلغ جهده لتبليغ تلك المحتويات الدراسية في نشاط وحماس تربوي، ولقد تعاملنا في هذا البحث مع جملة من المواد، ونحن نسميها بالإجراءات العملية، والتي تمثلت في القراءة والتعبير والنحو والصرف التي تسمى بالقواعد النحوية، إذن فماهي مادة القراءة ؟ وكيف يتعامل المعلم والمتعلم مع هذه المادة العلمية المصاحبة للفهم والتفكير ؟ وماهي الأساليب المساعدة على تدريسها ؟ وإذا كانت هي السبيل الأول في الإنتاج اللغوي، وعملية الاكتساب العلمي للغة، فكيف هو الحال مع ممارسة المكتسبات اللغوية التي نمتلكها من مادة القراءة في الأداء الكلامي الذي يمثل في هذه المرحلة التعبير بنوعيه الكتابي والشفوي؟ فهل يوجد عملية تواصلية بينهما ؟ أي بين نشاط القراءة والتعبير، وماهي الطرق المتبعة لتعليم التلميذ نشاط القراءة ؟ وعليه قبل الحديث عن نشاط القراءة كمادة عند الطفل في المرحلة الابتدائية لابد أن نحدد جملة من المفاهيم المتداولة في اللسانيات التطبيقية، وهذه الأخيرة أنتجت مصطلح التعليمية.

1. التعليمية :

هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها التلميذ لبلوغ أهداف معرفية عقلية أو وجدانية أو حس حركية، أما الديداكتيك فهي الطريقة التي يتناول فيها المعلم شرح المعارف العلمية من أجل تيسير العلوم، ليكون المتعلم قادرا على استيعابها واستظهارها، فسميت التعليمية فرعا من فروع التربية في إطار وضعية بيداغوجية تتعلق بالتخطيط والمراقبة والتعديل[2]، فقد وظف مصطلح الديداكتيك سنة 1967 كمرادف لفن التعليم والتعليمية أو الديداكتيك أو علم التدريس أو المنهجية هي علم موضوع دراسة طرائق وتقنيات التعليم، أو هي مجموع النشاطات والمعارف التي نلجأ إليها من أجل إعداد وتنظيم وتقييم وتحسين مواقف التعليم[3].

كوننا نستشف من هذه التعاريف أن التعليمية نظام من الأحكام المتداخلة والمتفاعلة ترتبط بالظواهر التي تخص عملية التعليم والتعلُّم باعتبارها ترسم مخططا للأهداف التربوية ومحتوياتها وتطبيقاتها التعليمية إضافة إلى اهتمامها بدراسة الوسائل المساعدة على تحقيق الهدف، فكل عملية تعليمية تتسم بنوع من التعقيد نظرا لارتباطها بالنفس البشرية الّتي تخضع لتأثيرات وراثية واجتماعية وحتى فكرية، ومن هنا يتسنى دور المعلم في وضعه لمخطط عملي يضبط نشاطه التربوي الذي يراعي فيه الأقطاب الأساسية المتعلقة بالتعليم والطفل

والعلاقة بينهما، فيبقى عنصر التعلم من أهم العناصر الرئيسة في المجتمع، إذن، **ما هو أثر التعلم؟** : تقييم المردود التربوي للمعلم واكتشاف جوانب النقص في استراتيجيات هذا التعلم.

2. التعلم :

و يدل "المعنى اللغوي": في علم نفسه، أعلمها وسمها بسما الحرب ورجل معلم إذا علم مكانته في الحرب بعلامة أعلمها وفي موضع آخر يقال: علم الأمر وتعلمه "أتقنه والعلم نقيض الجهل، وعلمت الشيء أعلمه علما : عرفته"[4].

أما "المعنى الاصطلاحي": يعني تهيئة المواقف والمشاريع العملية التي تستدعي العمل على تزويد الطالب بالمهارات العلمية والمهنية، ثم خلق شخصية مفكرة للتعبير عن نفسها[5].

ومن هنا يقودنا الحديث إلى العلاقة المتداخلة بين المعلم والمتعلم:

1. العلاقة بين المعلم و المتعلم :

يُعتبَر المعلم حجر الزاوية، ويربطه بالمتعلم عقد تعليمي وعلاقة تربوية بيداغوجية، فلا يمكن للمربي مهما كانت قدراته المعرفية أن يؤدي رسالته على أكمل وجه إذا كان يهمل الجانب النفسي للمتعلم والبيئة التي يعيش فيها، فمعرفة المعلم بالمبادئ الأساس لعلم النفس التربوي والبيداغوجيا تحسن كفايته الإنتاجية باستغلال نشاط المتعلم وفاعليته داخل القسم لأنه قطب فعّال في أي موقف تعليمي، ويؤثر سلوك المتعلم في مردود المعلم إيجابا أو سلبا، ويفسر كيف يكون التفاعل مع المتعلمين من الأمور التي تدفعهم للاستجابة، ومن أهم جسور هذا التفاعل فسح المجال للمتعلمين للتعبير عن أفكارهم وآرائهم والتقرب منهم لتوجيه سلوكهم وتحسين نموهم .

2. :علاقة المعلم بالمعرفة :

إن علاقة المعلم بالمعرفة علاقة تنقيب،وتهتم بمفاهيمها وخصائصها وصحتها، وصلتها بالمناهج، ومدى ملاءمتها لقدرات واستعدادات المتعلمين العقلية والمعرفية، وتبحث عن آليات تكييفها لتكون في مستوى المتعلمين مثيرة لاهتمامهم مشبعة لحاجاتهم المعرفية والوجدانية والحس حركية، ولا تقتصر هذه العلاقة على ما ذُكر بل تتعداه إلى الاجتهاد والسعي لإيجاد أحسن الوسائل والطرائق لتفعيلها وترجمتها إلى قدرات وكفاءات لدى المتعلمين، لأن غاية التعليم والتعلم أن نجعل المعارف النظرية وسلوكات عملية تتجلى في مواقف المتعلمين في الحياة العملية الحقيقية بصورة إيجابية ومتلائمة ضمن نظام مبني على ثلاثة عناصر :

1.2 :المدخلات:

تتشكل المدخلات من المتعلمين[6].

2.2 :المعالجة:

هي عبارة عن عملية تنسيقية، الهدف منها تنظيم المعلومات وتسهيل فهم المتعلمين لها عند التلاميذ وتفسيرها والعمل على إيجاد علاقة بين المعلومات في المناهج القديمة والحديثة[7].

3.2 :المخرجات:

هي عبارة عن إحداث تغيرات لدى المتعلمين فيصبحون أكفاء ومتعلمين.

وتقودنا مواقف المتعلمين الحديث عن تعليمية القراءة في ظل المقاربة بالكفاءات في المناهج الجزائرية[8].

3. تعريف القراءة:

هي نشاط فكري وبصري، يصاحبه إخراج صوت، وتحريك الشفاه أثناء القراءة الجهرية من أجل الوصول إلى فهم المعاني والأفكار التي تحملها الرموز المكتوبة والتفاعل معها، والانتفاع بها[9].

وتطور مفهوم القراءة عبر التاريخ إلى أن صار أوسع وأدق من المفهوم القديم، وعلى هذا الأساس، فالقراءة عملية فكرية عقلية ترمي إلى الفهم، أي ترجمة الرموز المقروءة إلى مدلولاتها من الأفكار[10].

مراحل تعليم القراءة :

1.3 مرحلة الاستعداد لتعلم القراءة:

إن الاستعداد مفهوم تربوي وسيكولوجي ولغوي، ويقوم المفهوم التربوي للاستعداد على أسس هامة من بينها اعتماد الكلام الواضح حيث يجب أن يكون الطفل قادرا على نطق الألفاظ نطقا سليما والتعبير عن نفسه بدقة وإخراج الحروف من مخارجها الأصلية، ويجب على المعلم أن يكثر من التمارين اللفظية والصوتية حتى يعود الأطفال اللفظ الصحيح ويخلص من أصيب نطقه بضعف، و يهتم بالأطفال الذين يعانون نقصا لغويا اكتسبوه في سنواتهم الأولى تقليدا لكلام أهلهم[11]. فالمفهوم السيكولوجي، فيرتبط بمدى العلاقة بين النضج العقلي للطفل ومدى قدرته على استعمال خبراته في فهم وتفسير ما يقرأه. أما المفهوم اللغوي،فيرتبط بحل الرموز اللغوية التي تغني قاموس القارئ، وتوسيع أفكاره لغويا، لأن الكتب المقروءة تبني العقول وتمدها بالألفاظ والمعاني نتيجة لما تحتوي عليه من عبارات وتراكيب تدفع به إلى التفكير وتثيره، فينمي في ذلك ثروة القارئ اللغوية والفكرية[12]،

2.3 مرحلة التعليم الفعلي وتكوين المهارات القرائية:

تطبق هذه المرحلة في السنتين الأولى والثانية من التعليم الإبتدائي،ويكتسب من خلالها المتعلم العادات القرائية الأساس وبعض المهارات والقدرات، وتأتي مرحة التوسع في القراءة بداية من السنة الثالثة، وتتميز هذه المرحلة بالفهم، وينمي الطفل في هذه المرحلة ميوله والرغبة في القراءة، و يضيف إلى رصيده المعرفي أشياء جديدة تشعره بشخصيته المستقلة النافذة[13].

3.3 مرحلة الكفاءات في القراءة:

تزداد قدرة المتعلم على الفهم والنقد والتفاعل في هذه المرحلة،فتزداد كفاءته في سرعة القراءة ويرتفع مستوى الذوق لديه، وتنمو ثروته اللغوية ويصبح لديه رصيد معرفي، حيث يكتسب مهارة السرعة والاستقلالية بالقراءة[14]، أما بالنسبة لتعلم نشاط القراءة،فيقوم على أسس مختلفة،هي:التعرف والنطق، والفهم والنقد والتفاعل، وحل المشكلات والتصرف في المواقف الحيوية على هدي المقروء[15].

وانطلاقا من المراحل أعلاه، يتضح أن العوامل التي تؤثر في استعداد الأطفال لتعلم القراءة تتعدد وتتنوع،منها :

4. العامل العقلي:

يزداد ميول الطفل إلى حب الاستطلاع والرغبة في الملاحظة والتجريب، فيتسع مجال الانتباه ليصبح مدركا لكل الموضوعات الخارجية أكثر من اهتمامه بالجزئيات،وتتقوى ذاكرة هذا الطفل وتكبر رغبته في حفظ الكثير من النصوص خاصة المقطوعات الشعرية،ويصبح سريع الاستقبال، و ينتقل من مرحلة الوصف إلى مرحلة إدراك العلاقات ثم تفسيرها، ويبدأ بالتفكير القائم على التجريد في أواخر سن الثامنة عشر من عمره الذي يمكنه من اكتساب القدرة على إدراك العلاقات وعمليات الاستدلال المنطقي للأحداث، وهكذا لا يجب أن نتعجل- حسب

علماء التربية والنفس- في البدء في تعليم القراءة لأطفالنا قبل ست سنوات، حتى يجتاز فترة الطفولة المرتبطة باللعب.

5. العامل الجسمي:

لا يقوى الطفل على السيطرة والتحكم في الحركات الدقيقة في هذه المرحلة لأن نموه يكتمل في سن الثامنة؛ ويحدث التوازن والتناسق في الحركة والسيطرة عليها نتيجة النضج في المهارات العقلية؛ ويغلب على الطفل في هذه المرحلة النشاط العملي الذي يمتاز بالحيوية والنشاط الدائمين، وتبلغ الحواس درجة عالية من النضج كالشم والذوق واللمس، أما حاستي البصر والسمع، فتمتازان بالضعف أي ضعف التمييز البصري أو قصر النظر، والسمع غير التام. ويصل النضج الحسي إلى اكتماله في نهاية سن التاسعة؛ ثم تتميز هذه الحركة البطيئة في النمو الجسمي، وتتحسن صحة الطفل، ويصبح مقاوما للأمراض.

6. العامل النفسي:

تكون قراءة الطفل في بداية تعلمه جهرية، وتتطلب الاتزان والثقة بالنفس والقدرة على التحمل الذي يهيء استعداده الشخصي والانفعالي. وتزداد غيرة الطفل وعدوانيته أكثر بين الإخوة في الأسرة أو بين زملائه، و يثق بنفسه تدريجيا حتى يصبح أكثر استقلالية الكبار، ويعبر دوما عن الرفض إذا زاد توجيه الكبار له، وتتناقص درجة الانفعال وتزيد سيطرة الطفل عليها ثم يتحكم فيها.

7. العامل اللغوي:

تزداد قدرة الطفل اللغوية وقاموسها، وتنمو لديه القدرة على تكوين العبارات والجمل الطويلة، ويظهر فهمه لمعاني الكلمات التي يسمعها ويستطيع التمييز بين المترادفات والأضداد، ويميل إلى التعبير الشفهي للأشياء التي يراها أكثر من التعبير الكتابي فيصبح قادرا على التعبير بطلاقة مما يزيد قدرته على فهم ما يقرأ ويستخرج الأفكار الأساسية للنص المقروء.

1. القراءة عامل فعال في تحريك وتفعيل مجال تعليمية اللغة:

إن اكتساب اللغة مهارة كبرى، تجعل مهارة الإنسان تختلف عن سائر الكائنات بسبب طول مرحلة الطفولة التي تبدأ من لحظة الولادة وتنتهي ببداية مرحلة الشباب، ثم تعقبها مرحلة الكهولة؛ ويختلف الأطفال كليا عن الكبار في اكتساب المهارة اللغوية وهذا يرجع إلى نمو خصب لدى الطفل الذي يمر بمراحل تجعله يكتسب تلك اللغة، ويستطيع الكتابة والقراءة بفضل تطور لغته العربية من خلال اندماج حركات الطفل مع وسطه في بيئة اجتماعية تدفعه إلى التعلم والتواصل مع الآخر؛ فما هي مراحل نمو الطفل؟

1.1. المرحلة الجنينية:

يطلق عليها مرحلة ما قبل ولادة الطفل، ويكون الجنين في بطن أمه،حيث تتشكل حياته مع ولادته، وعليه يكون الجنين معرضا لكل ما تتعرض له أمه، لأن بعض العلماء يرون أن سلامة أعضاء الجنين وفصاحة نطقه تتحدد في مرحلة الحمل، وهذا ما يفسر عبارة "يتعلم الجنين و هو في بطن أمه" ويتأثر بالظروف المحيطة بالحمل مع بداية الشهر الخامس والسادس لأنه يكون في حالة إصغاء ، فالشيء الّذي تعوّد عليه في بطن أمه حتى يولد يترسخ في سلوكه: يفترض مثلا أن سماع القرآن يجعل الطفل يتعلم اللغة بسرعة ويكسبه مهارة لغوية فصيحة، لأنه هو العامل الّذي يساعد على نطق الكلمات، وكلما تأثرت الأم إلا وتأثر الجنين بتلك المشاعر، وهكذا « يولي الأطباء والنفسانيون أهمية بالغة لبداية التواصل هذه، وإيمانا منهم بدورها، فإنهم- وحتى تبقى الأم بالقرب من طفلها في

حالات الولادة قبل الأوان- يلجؤون إلى نقل صوتها عبر جهاز اصطناعي متصل بالمحضنة التي يوضع بها، ويستمر ذلك حتى موعد الولادة الطبيعية، فالأمر الّذي يبرز تأثر الطفل بالنشاط اللفظي للأم في مرحلة مبكرة»[16].

2.1 مرحلة الطفولة الأولى:

تتحدد هذه المرحلة من ولادة الطفل حتى نهاية السنة الثانية، ويخرج الجنين من رحم أمه، فيختلف هذا النمو تحت تأثير العالم الحقيقي عن طريق التعامل مع الأشخاص، ثم يظهر دور العائلة في تربية الطفل ونشأته نشأة حسنة تضمن للطفل استقراره النفسي والعاطفي، فالجانب العاطفي يدخل ضمن الرضاعة لأنه هو الجانب الّذي يترعرع فيه الطفل في حضن ذلك المحيط خصوصا حضن الأم لأنه أكثر تأثيرا، وتنبع العمليات النفسية من العقل والذكاء الفطري الذّي يزوّد به الطفل أثناء ولادته: التمييز بين الحزن والفرح(اختلاف حالات الانفعال)، ولكن العمليات النفسية الّتي يمر بها الكائن الحي، سواء كان طفلا أو راشدا، ليست وقفا على قدراته العقلية(أي ذكائه) فقط، لأنك قد تسمع شيئا (تحس) فتريد (أنت الآن مدفوع) أن تتذكره (مستخدما جهازك العصبي) ولكنك تنساه بعد ساعة لتصاب بالإحباط، وتعود إلى منبع المعلومة لتفشل محاولات تكرر التعلم والاسترجاع، وتكون بذلك قد استخدمت محددات عصبية (عقلك)، نفسية (شخصيتك)، للوصول بسلوكك الهادف إلى حقيقة أردتها، وسنسمي ما مررت به بالعمليات النفسية[17]، ونفهم من هذا المثال أن الدماغ هوالمسؤول عن برمجة الأفعال اللغوية، ويلاحظ أن سلوكات الإنسان مرتبطة بالنمو العقلي والنفسي والإدراكي ونمو الشخصية والجانب الاجتماعي، والنمو الحركي والجسدي والمعرفي، ولا جرم أن النشاط اللغوي يعتبر من أهم وسائل التواصل مع الغير«فالارتقاء اللغوي لدى الطفل لاسيما في السنوات الثلاث الأولى من عمره له أهمية خاصة في اكتسابه عضويته في المجتمع الّذي يعيش فيه، فاللغة تعينه في تقديم نفسه للآخرين، وفي إدراك وفهم اتجاهات الآخرين نحوه عن طريق كلامهم عنه وإن كانت هناك عوامل أخرى غير اللغة تلعب دورها في تحديد علاقة الطفل بالآخرين مثل إحساس الطفل بالرضا وحب الآخرين له، ومدى علاقته وتوافقه، إلا أن اكتساب اللغة يؤثر في شخصية الطفل وفي نموه الاجتماعي»[18].

و تبدأ مرحلة نمو اللغة منذ صيحة الميلاد الصادرة عند اندفاع الهواء في الرئتين لأول مرة في حياة الطفل، ثم تصير الأصوات والصراخ وسيلة للتعبير عن حاجياته كالألم وغيرها، كما أشار العالم الدانماركي "أوتوسبرسن" إلى وجود ثلاثة مراحل متميزة تستغرق النمو اللغوي عند الطفل وهي: مرحلة الصياح أو الصراخ، مرحلة الثرثرة، ومرحلة الكلام أو التكلم باعتبارها آخر مرحلة تنقسم إلى فترتين الأولى أطلق عليها "أوتو" فترة اللغة الصغيرة أي اللغة الخاصة بالطفل، و يكون في هذه الفترة متفردا من الوجهة اللغوية، والفترة الثانية هي فترة اللغة المشتركة حيث يتأثر الطفل بلغة مجتمعه شيئا فشيئا[19]، وكل هذه القدرات العقلية والبصرية والسمعية وسلامة جهاز النطق عوامل ومؤهلات تجعل الطفل يكتسب مهارة لغوية، لذا يجب مراعاتها، لأن تعليم القراءة يتأثر بهذه العوامل أكثر من تعليم أي مادة أو مقرر دراسي آخر، و يجب على المعلم التأكد قبل البدء في تعليم نشاط القراءة من كفاية الاستعداد الجسمي عند الطفل لأن الحواس لها دور هام في عملية القراءة، فالأذن والعين واليدان وجهاز النطق كلها عوامل مؤثرة في تكوين القدرة على القراءة، وهي من أهم شروط تلك الكفاية التي يجب أن تتوافر في جسم الطفل قبل البدء في المرحلة الأولى للطفولة في تعلم القراءة"[20].

3.1 :مرحلة الطفولة الثانية:

وتبدأ هذه المرحلة من سنتين حتى ست سنوات، وهي مرحلة تختلف عن المرحلتين السابقتين، حيث تتميز بإرساء الدعائم الّتي تقوم عليها شخصية الطفل، لهذا يجب أن نحرص على رعاية الأطفال من الجانب الصحي النفسي، وهو أهم جانب ترتكز عليه قدرات الطفل، وتميزه بالنمو اللغوي، ومنها يكتسب مهارات التعبير والتواصل، وننصح الأمهات بترك أطفالهن يعيشون في جو اللعب الحماسي الذّاتي لتكوين شخصيتهم، وبالتالي التأقلم مع المجتمع عن طريق هذا الاختلاط ، ويبدأ الطفل في هذه المرحلة يجرب الأشياء ويقلد ويكتشف ليصبح خياله أوسع، ونستدل على ذلك: «بأن النمو الجسمي يتأثر بالحالة الصحية للطفل وبالغذاء، ذلك أن نظام التغذية لا يؤثر فقط في نمو العظام وأنسجة الجسم، بل قد يؤثر في حجم المخ وفي الذكاء - في بعض من الأحيان- كما يتأثر النمو الجسمي أيضا بالمرض والحالة النفسية والمثيرات الطارئة»[21].

وعليه، نتساءل: كيف يكتسب الطفل اللغة؟ يكتسب الطفل اللغة بفضل الاحتفاظ الذهني للأشياء بواسطة الصور التي يوظفها دون الحاجة إلى وجودها، فنجد الطفل يرسم شكلا هندسيا مثلا (الدائرة) دون رؤيته الشكل الدائري أمامه بسبب اكتساب مهارته اللغوية[22]، ويتعلم الطفل من محيطه الأسري، ثم يستمر في تعلمه لأنواع السلوكات والمهارات الحركية والنفسية والاجتماعية واللغوية لصقل مواهبه، وبالتالي يعتمد على نفسه بعد مغادرة حضن والديه إلى المحيط الخارجي الذي يحتك فيه بسلوكات وتوجهات تصنع تميزه في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية التي يلج فيها إلى عالم التعلم والاكتساب المنظم حيث تتطور مظاهر نموه؛ وهكذا تبقى القراءة عاملا أساسا في نجاح المتعلم، وتلعب دورا فعالا في المدرسة، فكلما اكتسب الطفل رصيدا لغويا جيدا كلما زادت معرفته سواء قبل أو بعد الدراسة، ولا بد أن نقف على مجموعة من العوامل التي تؤهل المتعلم لاكتساب كفاءة التعلم والقراءة السليمة دون الوقوع في الأخطاء، منها :القدرات العقلية فالمقياس في تحديد العمر العقلي يختلف من متعلم إلى آخر، وهذا التباين يرجع إلى مؤثرات عديدة ومختلفة مثل الحالة الصحية، التربوية وهو نتيجة حتمية لعوامل الوراثة والبيئة لكل طفل[23].

وبعد الدراسة والتحليل ارتأينا أن نجمع بين النتائج المشتركة الخاصة بمناهج اللغة العربية ضمن الجدول التالي:*

الأحد	فهم المنطوق تجزئة النص ثم سرد أحداثه اكتشاف الجانب الفهمي	تعبير شفوي أفهم معاني النص (المفردات، كتاب التلميذ)	تعبير شفوي (استعمل الصيغ + أركب من كتاب التلميذ أوظف الصيغ + أوظف التراكيب من كتاب التلميذ)
الإثنين	إنتاج شفوي(مسرحية أحداث المشاهد أو استثمارها لإعداد بناء النص المنطوق(كتاب التلميذ)	قراءة (أفهم معاني النص+شرح المفردات من كتاب التلميذ)	إملاء منظور أو مسموع من إعداد المعلم
الثلاثاء	قراءة أكتشف وأميز(كتاب التلميذ) أثرالغوي	كتابة كتابة الحرفين على كراس القسم	محفوظات(تقديم وتحفيظ واستظهار)
الأربعاء	قراءة أحسن قراءتي (كتاب التلميذ)	كتابة رسم الحروف وكتابة الكلمات	إملاء منظور أو مسموع
الخميس	تدريبات قرائية من إعداد المعلم+إنجاز جزء من المشروع	إنتاج أنتج من دفتر الأنشطة	محفوظات (تقديم وتحفيظ واستظهار)

الجدول أعلاه يبين توزيع أنشطة وحدة التعليم في مادة اللغة العربية في الابتدائي وهذه المرحلة هي الخطوة الأولى من التعليم الإجباري، باعتبارها مرحلة اكتساب المتعلمين المعارف الأساسية وتنميتهم من حيث الكفاءة القاعدية في مختلف النشاطات التي ذكرناها في الجدول، وفي هذه المرحلة يتوسع إدراك جسم المتعلم للزمان والمكان، والاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية باعتبارها متطلبات ضرورية تضمن للمتعلم متابعة مساره الدراسي، وعلى هذا الأساس، يجب أن تتخذ مقياس القراءة كنشاط مهم وفعال في حياة الطفل، ومن ثم، تتبع طرق تعليمها ، وفي هذا الصدد، اهتم رجال التربية بتعليم هذا النشاط بالنسبة إلى المبتدئين، حيث حددوا لها ثلاثة طرق هي:

1. الطريقة الجزئية التركيبية:

" وهي طريقة تقليدية يتعلم عن طريقها الأطفال الحروف الأبجدية بدءا بالحروف قبل الكلمات[24]"، ومن أشهر تنويعاتها :

1.1 الطريقة الأبجدية "الهجائية":

هي طريقة يتعلم فيها الأطفال أسماء الحروف مستقلة ثم الحركات "الفتحة، والكسرة، والضمة، والسكون، والتنوين، الحروف الممدودة والمشدودة" وتطبيق ذلك على المقاطع والكلمات والجمل[25]، وهي طريقة تمتاز بميزة خاصة "وهي أنه تعود التلميذ على إخراج الحروف من مخارجها وعلى تمييز الحروف والكلمات بعضها من بعض مما لا يجعله يخلط بينهما أثناء القراءة"[26].

2.1 الطريقة الصوتية:

وهي طريقة يتعلم فيها الأطفال أصوات الحروف قبل أسمائها[27]، ومن أشهر ميزاتها ما يلي:

- أنها الطريقة الطبيعية لتعليم القراءة لأنها تعني بالصوت وتربط بينه وبين الرمز المكتوب مباشرة.
- الحروف الهجائية محدودة العدد ومن السهل الربط بينهما وبين أصواتها.
- أنها تسير في سبيل التدرج سيرا طبيعيا، فالانتقال فيها من البسيط إلى المركب من الحروف إلى الكلمات.
- تساعد المبتدئ من أول الأمر على التمكن من أصوات الحروف وأشكالها والسيطرة عليها، وهذا يكسبه القدرة على معرفة الكلمات التي تصادفه إن لم يكن قد عرفها من قبل مما يوفر الوقت والجهد.
- أنها تعلم الطفل القراءة والكتابة معا[28].

2. الطريقة الكلية"التحليلية":

وهي طريقة تختلف عن الطريقة التركيبية، فهي تبدأ بالكل التي هي الكلمات والجمل لتنتقل إلى الأجزاء وهي الحروف[29]، وأشهر تنويعاتها:

1.2. طريقة الكلمة:

وهي طريقة يستعمل فيها المعلم الصور كأن يعرض على المتعلم الكلمات التي يعرفها لفظا ومعنا، ولا يعرفها شكلا، وبتكرار الصورة مع الكلمة ترسخ في ذهن الطفل، و ينتقل بعدها من الكل إلى الجزء إلى تحليل الكلمات ثم الحروف.

2.2. طريقة الجملة:

تعتمد هذه الطريقة على تعليم المدرس متعلميه جملة كاملة، رمزا مكتوبا وصوتا منطوقا، وتكون هذه الجمل مختارة من تجارب الأطفال، ففيهما تستوي عملية تعليمهم القراءة بقدرة المعلم على أخذ التراكيب والجمل من المتعلمين في مرحلة لعبهم فيدونها على السبورة، ويحللها فيلاحظ الأطفال ما كتبه المعلم من كلمات وحروف[30].

3. الطريقة التوليفية (المزدوجة):

هي طريقة تجمع بين محاسن الطريقة التركيبية والطريقة التحليلية وتحاول تجنب عيوبهما[31]، وتمر بثلاث مراحل أساسية ،هي:

- التهيئة
- تعرف الكلمات والجمل.
- التجريد وتعرف الحروف بأشكالها وأصواتها[32].

إن هذا النوع من طرق التعليم، يقوم على استغلال مزايا الطريقتين السابقتين حيث يقوم المعلم من خلالها بتهيئة المتعلمين على القراءة، ثم يقوم بالتعرف على المتعلمين واحدا واحدا ويعرفهم عن نفسه، ويحاول أن يكتسب ثقتهم وتدوم مرحلة التهيئة من أسبوعين إلى ثلاثة أسابيع، ثم تأتي مراحل تعرف الكلمات والجمل، فيستعمل الصور من الكلمات والجمل حتى ترسخ في ذهن الطفل، لينتقل بعد ذلك إلى مرحلة التجريد وتعرف الحروف، من خلال عرض مجموعة من الحروف في عدد من الكلمات وبتكرار العملية، وبطريقة تلفت انتباه المتعلم إلى تشابه أشكال بعض حروفها وتشابه إخراج الحروف وصفاتها[33].

تعتبر المرحلة الأساسية مرحلة التدريس بالأهداف، فاندثرت وحلت محلها منهج المقاربة بالكفاءات، إذن: لماذا أصبحت المقاربة بالكفاءات من بين المناهج الأكثر استعمالا؟.

فالتدريس بالأهداف يتوقف عند افتراضات عديدة منها: التلميذ يتعلم أفضل، إذا اطلع على الهدف المرجو تحقيقه، مما يساعده على توجيه جهوده وتركيز انتباهه ومعرفة مستوى الأداء الذي ينبغي الوصول إليه، كما أن المقاربة بالأهداف كفيلة بإنتاج التغييرات المطلوبة في الكثير من الحالات، وأن استخدام المعلمين للأهداف يمكنهم من تحديد النشاطات اللازمة لتحقيق تلك الهدف وتوجيه جهودهم واختيار المضامين التعليمية، والطرق والأساليب المناسبة، وتقويم المتعلم والمعلم والعملية التعليمية برمتها لما يوفره هذا النموذج في إطار مرجعي يعتبر نقطة انطلاق ووصول في الآن نفسه[34]، وبالرغم من النجاحات التي حققتها المقاربة بالأهداف إلا أن هذا المنهج تعرض لبعض الانتقادات منها:

1- صعوبة صياغة الأهداف الإجرائية التي تتطلب صياغة آلاف الأهداف لسنة دراسية واحدة مما يشتت مجهود المعلم[35].

2- قصور بيداغوجيا الأهداف التي تحدد الأهداف سلفا ثم يقوم المدرس بكل ما من شأنه أن يعين المتعلمين على بلوغها، ويقع بذلك المدرس والمتعلم في قوالب جامدة، فالانشغال بالأهداف يشوه التعلم ويشوه أسمى ما فيه [36] .

فهذا المنهج لا يترك مجالا للأحداث من جهة، ولا يسمح للمتعلم بتحديد أهدافه الخاصة من جهة أخرى، وعليه، انصب اهتمام الباحثين على طريقة جديدة للتفكير والعمل، حيث ظهرت مقاربة جديدة عرفت بالمقاربة بالكفاءات؛ وقد اكتشف الدارسون، في إطار التدريس بالكفاءات، ما يعرف بالبيداغوجيا الفارقية التي تذهب إلى أن المدرسين قديما كانوا يتعاملون مع طلابهم كتلة متجانسة الذكاء أو متطابقة في وتيرة التعلم؛ غير أن المتعلمين في العصر الحديث وتطور مختلف العلوم ذات صلة بالتربية والتعليم أظهرت اختلاف المتعلمين في وتيرة تعلمهم فأخذوا بعين الاعتبار وجود فروق فردية بينهم، ولهذا تأسست البيداغوجيا الفارقية بهدف دمقرطة التربية والتعليم وتوفير تكافؤ الفرص لأنها تسهر على تنويع الطرق والوسائل التعليمية التعليمية وتدخل في الحسبان اختلاف قدرات المتعلمين في إيقاعات التعلم؛ ويعتمد التدريس – إلى جانب البيداغوجيا الفارقية- على اختيار المشكلة التي يدور حولها الدرس بأنها موقف مربك أو سؤال محير يواجه الأفراد فيبذلون جهدا معرفيا للوصول إلى الحل.

ومن ثم تترتب خطوات أسلوب حل المشكلات، هي:

- الشعور والوعي بالمشكلة.
- تحديد المشكلة.
- جمع البيانات والمعلومات المتصلة بالمشكلة.
- اقتراح الحلول المؤقتة للمشكلة أو بدائل الحلول أو ما يعرف بالفروض او الفرضيات.
- المفاضلة بين الحلول المؤقتة للمشكلة واختيار الحل المناسب.
- التخطيط لتنفيذ الحل وتجربته.
- تقويم الحل.

1- مساوئ طريقة حل المشكلات:

- يؤخذ على مدخل المشكلات أنه يعجز في بعض الأحيان عن حل مشكلات موضع البحث.
- نحتاج إلى وقت طويل مما يضع قيد التنفيذ استراتيجية أخرى هي التعليم الذاتي باعتبارها طريقة تعتمد على قدرات المتعلمين العقلية والنفسية والسلوكية ومهارات التفكير العليا في اتخاذ القرار والتفكير الناقد إضافة إلى إثارة الدافعية والاستمتاع بالعمل، لكن هذه الطريقة تمس فئة معينة من المتعلمين الذين لهم قدرات فائقة وتتطلب مهارات عليا ومصادر ووسائل وأجهزة مساعدة.

وإذا كانت المدارس الجزائرية – هي الأخرى مثل مدارس العالم- تحاول الخروج من رتابة الإصلاحات الجزئية والتعديلات الظرفية والتخفيفات المتلاحقة للبرامج دون تطوير لمستوى التعليم أو تحسين لمردودية المعلم والمتعلم في آن واحد، فيجب أن نجيب عن التساؤل الذي يطرحه الجميع: ماهي الكفاءات التي يجب أن يكتسبها المعلمين؟

توصي الإجابة عن هذا السؤال بتبني مناهج جديدة بيداغوجيا تمثلت في المقاربة بالكفاءات التي يشير إليها برينو PERREOUD على أساس أنها أفضل فرصة لاستحداث الوضعيات الهادفة التي تربط المعارف بالممارسات الاجتماعية ومهام مفتوحة غالبا ما تكون جماعية في شكل مشاريع أو بحوث تسهل على المتعلم اكتساب المعارف وتطبيقها في الوقت نفسه[37]، ويبرز واضعو المناهج الجزائرية الخاصة بالمرحلة الابتدائية اعتمادهم على المقاربة بالكفاءات في ما يلي[38]:

1. النظر إلى الحياة من متطور عملي.
2. التحقيق من محتويات المواد الدراسية.
3. تفعيل المحتويات التعليمية بإدراج المعارف القابلة للتوظيف داخل المدرسة وفي الحياة بمختلف مواقفها.
4. جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم عن طريق حسن التوجيه إلى اكتشاف المادة التعليمية.
5. الطموح إلى تحويل المعارف النظرية إلى معارف نفعية براغماتية.

الخاتمة:

من خلال هذا البسط الذي أوردناه حول نشاط القراءة التي هي نشاط قديم وجديد في الآن نفسه، وهي فعل تعليمي وتعلمي. ويتبين جليا أن الفاعلين التربويين من الأساتذة والمعلمين والمنشغلين بالشأن التربوي (خبراء ومؤلفين)، الذين يركزون على ضرورة القراءة لأنها المفتاح الذي تحل به العقد والسبيل الأوحد لتكوين جيل متعلم مثقف قادر على مواجهة الصعاب وحلها وتحمل المسؤوليات مستقبلا، وهكذا يتحتم على القراءة أن تكون عادة منتظمة يُفترض ترسيخها في سلوك المتعلمين

الهوامش:

(1) هشام الحسن، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان،الأردن، ط2000،01 ، ص:11.

(2) محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي في مرحلة التعليم الابتدائي، مفتش التربية الوطنية، دارالهدى، 20/2،ص:126.

(3) المرجع نفسه : ن ص.

(4) ابن منظور لسان العرب، المجلد 09، ط03، دار صادر بيروت،2004، المجلد 05، ص:263 ، 264.

(5) صالح بلعيد، لاروس في اللسانيات النصية، ط03، صنف 4/062، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر، ص:21.

(6) سلامة خميس السيد، التربية والمدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ثقافية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2000، ص:279،ص:285.

(7) حسان سائحي، المعالجة البيداغوجية، مفتشية التعليم الابتدائي، مقاطعة قالمة، 2015، ص:02.

(8) شاكر قنديل وآخرون، معجم علم النفس والتحليل النفسي، دار النهضة العربية، مصر، ص:394.

(9) جمال مثقال مصطفى القاسم، أساسيات صعوبات التعلم، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط2000/01 ، ص:119.

(10) محمود كامل فتحي علي يونس، أساسيات تعليم اللغة العربية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة ،د ط، 1977 ،ص:57.

(11) ابراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مكتبة أنجلو المصرية، مصر، القاهرة، ط1971،04،ص:37.

(12) محمد صالح سمك، فن التدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية، مكتبة أنجلو المصرية،1995، ص:229.

(13) عطية محمد وآخرون، طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،ط1996/02 ،ص:19.

(14) عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، مصر، القاهرة، ط/08، د ت، ص:59.

(15) المرجع نفسه، ص: 58.

(16) حفيظة تارزوني، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2003، ص:11.

(17) ألفت حقي، سيكولوجية الطفل (علم نفس الطفولة) مركز الإسكندرية للكتاب، مصر1996، ص: 29/28.

(18) خليل ميخائيل معوض، سيكولوجية النمو(الطفولة والمراهقة)، مركز الإسكندرية للكتاب،مصر،2003-، ص:185.

(19) محمود أبوزيد، اللغة في الثقافة والمجتمع مع تصور مبدئي لمشروع أطلس اللهجات الاجتماعية في مصر، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط2007،01، ص:73.

(20) فهيم مصطفى، مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة والتشخيص والعلاج، دار الفكر العربي، مصر، ط/2001، ص:33.

(21) مريم سليم، علم النفس التربوي، دار النهضة العربية بيروت، لبنان، ط01، 2004، ص:79.

(22) المرجع نفسه، ص: 82.

(23) فهيم مصطفى، المرجع السابق، ص:40.

(24) رفيقة زناقي (وأمينة سليماني)، الجوانب المؤثرة في اكتساب اللغة عند الطفل، الأسرة والمؤسسات التربوية، مذكرة ليسانس، 2003/2002، ص:74.

(25) المرجع نفسه ، ص:89.

(26) رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس اللغة العربية في التعليم العام، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط01، 200، ص:134.

(27) جاسم محمود الحسون، حسن جعفر الخليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، منشورات جامعية، عمر المختار، الدار البيضاء، ليبيا، ط01، 1996، ص:91.

(28) المرجع نفسه، ن ص.

(29) المرجع نفسه، ص:93.

(30) رفيقة زناقي وأمينة سليماني، المرج السابق، ص:75.

(31) جاسم محمود الحسون، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، المرجع السابق، ص:97.

(32) المرجع نفسه ، ص:101.

(33 المرجع نفسه ، ص:101، ص:102.

(34) عبد الله قلي فضيلة حناش، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، التربية العامة، سند للتكوين المتخصص، ص:38.

(35) المرجع نفسه ، ن ص.

(36) المرجع نفسه، ص:38.

(37) فليب بيرينو، ترجمة: مصطفى بن حبيلس: المقاربة بالكفاءات أهي حل للإخفاق المدرسي؟سلسلة من قضايا التربية، العدد 34 ،CNDP، 2003.

(38) وزارة التربية الوطنية: المنشور الإطار رقم489/و.ت/أ.ع المؤرخ في 2003/05/03، المتعلق بالتحضير المدرسي 2004/2003.

(39) إجراءات الجدول الخاص بمناهج اللغة العربية (التوزيع الأسبوعي الخاص بقسم السنة الثانية)، إجراء مقابلة مع بعض الأساتذة يوم:الإثنين 2017/04/17 على الساعة التاسعة والنصف بالموافقة من مدير المؤسسة.