المقاربة المعرفية لاكتساب مهارة القراءة

Cognitive approach to acquring reading skill

د. حليمة أغربي: المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، البيضاء، سطات، المغرب

Dr. Halima Agharbi: Regional center for education and training professions Casa- Settat Morocco

Email : halima.agharbi@gmail.com

الملخص:

يحاول المقال رصد العلاقة بين اكتساب مهارة القراءة باعتباها عملية ذهنية معقدة بدءا من فك الإشفار أو فك الترميز وصولا إلى المعنى الذي يبنى على أساس الخبرات والتجارب الشخصية للقارى، وما يرتبط بها من مفاهيم من قبيل، الوعي الصوتي والوعي الصرفي والمبدأ الألفبائي والمعجم الذهني وفق الاتجاه المعرفي، وتحقيق البعد التواصلي الوظيفي للغة في المرحلة الابتدائية. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال قراءة وصفية نقدية في طريقة مقاربة المنهاج المغربي لمكون القراءة في المرحلة الابتدئية. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن المقاربة المعرفية لاكتساب مهارة القراءة باعتبارها بديلا للمقاربة الإجرائية المرتبطة بالمقاربة السلوكية، تمكن من تجاوز التعثرات القرائية المرصودة في المرحلة الابتدائية وأوصت بمجموعة من التوصيات أهمها: أنَّ ضرورة اعتماد المقاربة المعرفية إطارا معرفيا لاكتساب مهارة القراءة والتي تسلم بوجود معرفة صوتية مسبقة لا واعية للمتعلمين، وتبني التكوين المستمر للمدرسين والمدرسات في المؤسسات التعليمية للاطلاع على مستجدات العلوم المعرفية في جميع المجالات ذات الصلة بالتربية والتعليم.

الكلمات المفتاحية: الوعي الصوتي، الوعي الصرفي، المعجم.

Abstract:

The article attempts to monitor the relationship between acquiring the skill of reading as a complex mental process, starting from decoding or deciphering to the meaning that is built on the basis of the reader's personal expertise and experiences, and related concepts such as phonemic awareness, morphological awareness, the alphabetic principle and mental lexicon according to the cognitive theory. **The researcher** used the descriptive approach through critical descriptive reading in the way the Moroccan curriculum approached the reading component in the elementary stage. The study has reached a group of results, most notably: The knowledge approach to gain reading skill is as an alternative to the procedural approach associated with behavioral approach, enables you to exceed the readings in primary school. She recommended a set of recommendations, the most important of which are: Adopting the cognitive approach as a cognitive framework for

acquiring the reading skill, which recognizes the existence of the learners' unconscious prior phonemic knowledge.

Keywords: phonemic awareness, morphological awareness, lexicon.

المقدمة:

يعد اكتساب مهارة القراءة أهم الموضوعات المتشعبة والمعقدة والمطاطية التي تتقاطع مع علوم معرفية عدة، والتي تشغل وتحير بال الدارسين من علماء النفس وعلماء اللغة التطبيقية، وكذا المنشغلين بمجال التعليم والتعلم باعتبار القراءة مكونا أساسا من مكونات المنهاج الدراسي الذي تمرر عبره مجموعة من الكفايات الأساسة وبخاصة في المرحلة الابتدائية، لذلك انصبت الدراسات اللسانية التطبيقية، وكذا العلوم التي تتقاطع معها من علم الأعصاب والبيولوجيا والعلوم الاجتماعية وعلوم التربية، منذ ستينيات القرن الماضي على موضوع تعليم وتعلم القراءة. مستندة على مبادئ فطرية ذات بنية عصبية فيزيولوجية، بغاية تطوير المنهاج التعليمي بمحتوياته وطرق مقاربته وتدريسه وجعله يستجيب لشروط التحفيز من أجل الإبداع وتجاوز التنميط وذلك في ارتباطه بالمستوى الصواتي والصرفي والمعجمي والتركيبي والدلالي، وكذا الذريعي التواصلي.

نتوخى، في هذا العمل، رصد العلاقة بين اكتساب مهارة القراءة في ظل الاتجاه المعرفي وتحقيق البعد التواصلي عند متعلمي المرحلة الابتدائية من خلال أربع فقرات، نقارب في الأولى الاتجاه المعرفي واكتساب مهارة القراءة، ونعرض في الثانية المهارات المرتبطة باكتساب مهارة القراءة، ونتناول في الثالثة علاقة اكتساب مهارة القراءة بالبعد التواصلي، ونناقش في الرابعة كيفية مقاربة اكتساب مهارة القراءة في المنهاج المنقح الجديد، لنرى إلى أي حد يواكب هذا المنهاج التدريسي ما توصلت إليه النظريات اللسانية المعرفية، وكذا العلوم ذات الصلة من بيولوجيا وعلم الأعصاب والأناسة ... إلخ.

تحاول الدرتسة الإجابة على السؤال التالي: إلى أي حد تسهم المقاربة المعرفية لاكتساب مهارة القراءة في تجاوز التعثر القرائي والتمكن من الكفايات القرائية في سن مبكر؟

وتتجلى أهمية الدراسة في ما يلي:

- تسليط الضوء على أسس ومرتكزات المقاربة المعرفية لاكتساب مهارة القراءة.

- رصد أهمية مكون القراءة في تحقيق البعد التواصلي الوظيفي.

أما أهداف البحث فيمكن إجمالها في أهم النقاط التالية:

- التوعية بأهمية المقاربة المعرفية لاكتساب مهارة القراءة.

- التوعية بضرورة التكوين المستمر الرامي إلى التمكن من مستجدات العلوم المعرفية في جميع المجالات المسهمة في التمكن المبكر من مهارات القراءة.

أولاً: اكتساب مهارة القراءة

1.1. القراءة باعتبارها عملية لغوية نفسية

تعرف القراءة وفق الاتجاه النفسي بأنها عملية اتصال معقدة تتفاعل فيها المعلومات البصرية وغير البصرية لقراءة النص وفهمه، عن طريق التوسل بالرموز اللغوية النصية والحدس والخبرات من أجل الفهم وبناء المعنى، أي أنها عملية تفاعل بين النص والقارئ. هذا التفاعل نشاط بنائي يرتبط بمعرفة العالم في جميع المستويات سواء تعلق الأمر بالتمثيلات الذهنية الحسية الإدراكية أو بالتصورات النظرية الصريحة أي ما نحمله حول العالم، أو بالتصورات النواة، ما يسمى بالتجربة الحسية وكذا الاجتماعية للقارئ. ومن ثم ينبغي اعتماد نظريات معرفية وذريعية اجتماعية تبين كيف يعمل المتعلم معرفيا حين يريد أن يقيم علاقات بين عناصر النص لكي يكتسبها أو يمنحها معنى، وكيف يعمل عن طريق الاستدلال الاستنتاجي، محاولا استخراج المعلومة واشتقاقها عن طريق سيرورة معرفية معقدة.

2.1. القراءة في الاتجاه المعرفي

كانت بداية هذا الاتجاه مع نعوم تشومسكي Noam Chomsky حيث يعد أول من ميز بين الكفاية والأداء والبنية السطحية والبنية العميقة الذي استفاد منه ميدان علم القراءة في أبحاثه حيث نفى أن يكون الاكتساب اللغوي بالتكرار والمحاولة والخطأ والتلقين والتحفيز، بل بالاستماع والافتراض والتحليل والاستنتاج، لتأتي بعده نظريات متقدمة قدمت معالجة للأخطاء التي يرتكبها الأطفال في القراءة، وكذلك الذين يعانون من عسر القراءة ونذكر على سبيل التمثيل سميث (1971) smith وويفر (1994) Weaer[1].

[1] لمزيد من التفاصيل انظر: عبد العزيز بن إبراهيم، العصيلي (2002)، علم اللغة النفسي، المملكة العربية السعودية: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ص: 342-344.

وقد اقترح معرفيون نماذج للقراءة كلها تستحضر الدراسات المعرفية بكل نظرياتها البعد الذهني الدماغي النفسي الأحيائي العصبي، أي العمليات المسؤولة عن التمثيلات الذهنية والعلاقة فيما بينها، أي أننا نتعدى الوصف الخارجي الظاهر أي القراءة الميكانيكية كما في الاتجاه السلوكي الذي فسر عملية الاكتساب بصفة عامة، على أنها عملية كغيرها من العمليات الآلية، تكتسب وفق المبدأ الثلاثي المثير الاستجابة والمحفز إلى أسسها المعرفية، والقراءة في اعتبار هذا الأساس تنطلق من أن الطفل يتوفر على معرفة صوتية / صواتية ومقطعية غير واعية مبرمجة مسبقا في دماغه ، واللغة توقيع صواتي بامتياز، وتعد القراءة مظهرا لغويا مهما.

ثانيا: بعض المهارات المرتبطة باكتساب القراءة

القراءة فك إشفار رموز المكتوب وفهم معناه وترتبط مهارة اكتساب القراءة ارتباطا وثيقا بالوعي الصوتي والمبدأ الألفبائي والوعي الصرفي.

1.2. الوعي الصوتي

يمكن تعريف الوعي الصوتي بأنه القدرة على معالجة اللغة الشفهية عن طريق تقطيع كلماتها إلى الأجزاء المكونة لها باعتبارها وحدات صغرى من قبيل المقطع والفونيم،[1] وكذا القافية واستعمالها لتكوين كلمات جديدة، وهي بصفة عامة الوعي بوجود بنية فونيمية في اللغة الشفهية.

الوعي الصوتي إذن هو إدراك أصوات اللغة الشفهية والتحكم في أجزائها والتمكن من استبدالها وتقليبها للحصول على كلمات أخرى ذات معنى مختلف، وله بعدان:

- **البعد التمثيلي الذهني:** سيرورة ذهنية لا واعية مسبقة يدرك بها الطفل سمات الأصوات المسموعة والتمكن من استعمالها لاحقا للتعبير والتواصل.
- **البعد التوظيفي أو التطبيقي:** توظيف التمثيلات الذهنية المكونة عن الأصوات لإنتاج كلمات وجمل وفق سياق معين من أجل الفهم والإفهام في إطار القصدية المشتركة للبعد التواصلي.

[1] المقطع: أصغر وحدة في تأليف الكلمة (syllable) أو مجموع الفونيمات المركبة، ويتكون المقطع من صوتين على الأقل: صامت يليه صائت. والفونيم: أصغر وحدة صوتية مميزة تعتمد على المخالفة التي تعني أن استبدال فونيم بآخر يستلزم تغير معنى الكلمة، فالنون والتاء فونيمان مختلفان، فكلمتا (ناب) و(تاب) يختلف معناهما بسبب وجود النون في الأولى والتاء في الثانية. وهذا التميز الفونيمي يكون في الصوائت أيضا، والضمة في: (كَرَم) و(كَرُم)، فالفتحة والضمة فونيمان مختلفان. (عبد العزيز إبراهيم العصيلي (2002)، مصدر سابق، ص: 67)

2.2. المبدأ الألفبائي

يطلق أيضا على هذه المرحلة فك ترميز الكلمة أو ربط الخطيات بالصوتيات المرافقة لها، ويحدد اللسانيون المعرفيون خمس مراحل مهمة وأساسة لفك ترميز الكلمة ولا يمكن القفز أو الاستغناء على إحداها لتحقيق المبدأ في كليته، وهي كالتالي: ماقبل الألفبائية، والألفبائية الجزئية، وتمام الألفبائية، والألفبائية المدعمة، والألفبائية الآلية/ الطلاقة:

❖ **المرحلة ما قبل الألفبائية**

في هذه المرحلة، يعتمد المتعلم الكلمات البصرية (Sight-words) لأنه لا يدرك الطفل/ المتعلم أن مجموع الحروف المكونة للكلمة توافقها سلسلة من الصوتيات، فيستعين بالقرائن السياقية والقياسية والاستراتيجية والشكلية وكذا البنية الصواتية المخزنة في المعجم الذهني لقراءة الكلمة، ويترتب على هذا الربط الاعتباطي أخطاء في الربط بين الخطيات والصوتيات لانعدام نسقية القرائن المتوسل بها. كأن يقرأ مثلا كلمة موز باعتماد شكل حرف الواو الذي يشبه شكل الموزة وأن يقرأ كلمة أسنان باعتماد شكل السين الذي يشبه شكل الأسنان...إلخ.

❖ **المرحلة الألفبائية – الجزئية (partial- alphabetic)**

أهم ما يميز هذه المرحلة:

- انعدام اكتمال النظام الألفبائي وعليه فالطفل يستعين باستراتيجيات القياس لأن النظام الألفبائي لم يكتمل لديه بعد.
- قراءة الكلمة عن طريق المسح البصري (الكلمات - البصرية).
- ربط بعض الحروف وليس كل الحروف بالأصوات الموافقة لها.
- تطرح هذه المرحلة صعوبات تتمثل في كون المتعلم يمكن أن يقرأ كلمات باعتبارها متماثلة أي دون مراعاة ترتيب صوتياتها، أو ما يسمى بانعدام احترام التوافق الخطي، فلا يفرق بين: درج وجرد - وسرد ودرس وبرد ودرب ... إلخ.

❖ **مرحلة تمام الألفبائية (alphabetic full)**

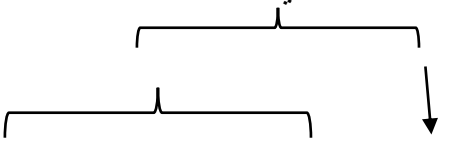
تسمى أيضا بمرحلة النضج الألفبائي وتتميز ب:

- الربط التام بين الخطيات والصوتيات.

- تعرف جميع الكلمات سواء المألوفة أو غير المألوفة.
- التمكن من الربط بين جميع الخطيات المكونة للكلمة بالصوتيات الموافقة لها.
- الانتقال من الربط الأحادي إلى ربط قطعة بمقطع.
- يطور الطفل استراتيجية القياس، حيث يقرأ كلمات انطلاقا من مشابهاتها في الصوت من كلمات مألوفة من قبيل فاز وماز وحاز- ومال وقال وسال وجال.
- العمل على تقطيع الكلمات إلى مقاطع والمقاطع إلى استئناف وقواف نحو:

المقطع /في/

الاستئناف القافية



ف النواة الذيل

- ي

التمثيل 1: تمثيل المقطع /في/

يطور معجمه بالانتقال من الربط الأحادي (ح- ب-ر) إلى ربط القطعة بأكملها مثل: (حب-ر).

- **مرحلة الألفبائية المدعمة (Consolidated-Alphabetic)**

تأتي هذه المرحلة بعد الربط التام بين الخطيات والصوتيات أو مرحلة تمام الألفبائية، وتتميز بـــ:

- يربط الطفل بين المقاطع واللواصق بعدما كان يقتصر فقط على الربط الخطي بين الحروف والأصوات كأن يربط بين (سن-جاب): سنجاب و(است- خرج): استخرج.
- ينتقي كلمات ذات تواتر وتردد عال فيكون كلمات متعددة المقطع.
- يغني معجمه الذهني.

❖ **مرحلة الألفبائية الآلية/المرحلة الآلية(Automaticity)**[1]

أو ما يمكن أن نسميها بالطلاقة، أو فك الإشفار بسرعة وسلاسة ودقة وتلقائية مع احترام التوافق الخطي الصوتي، وكذا علامات الترقيم ومراعاة التنغيم والنبر والمد وكل الظواهر أو الصفات التطريزية بغاية التوصل إلى فهم معنى المقروء.

يتجاوز الطفل في هذه المرحلة كل تعثرات فك الإشفار وتتميز بـــ:

- أن يصبح الطفل مزودا بجميع استراتيجيات القراءة.
- أن تتميز بالسرعة والدقة.
- أن يركز الطفل على معنى النص.

3.2. الوعي الصرفي: يقصد بالوعي الصرفي إدراك الطرق التي تنتظم بها الصرفيات في كلمة ما، وكذا معالجتها، بمعنى إدراك الطفل لبنية الكلمات باعتبارها توليفا لمجموعة من الصرفيات، وكذا القدرة على الاشتقاق منها لتوليد صيغ جديدة وتوظيفها توظيفا سليما. وينبني الوعي الصرفي أساسا على معرفة الجذر الذي يحمل المعنى النواة (core meaning) الذي تشترك فيه المشتقات كلها، رغم أن المعنى فرادي، وكذا الوزن الذي يقدم لنا معلومات عن البنية الصوتية، وكذلك الخصائص الصرفية (الزمن والمدة الفاصلة بين بداية ونهاية الحدث، والتدرج في الحدث، والمنفذية، المعاناة، ومسار المحور...)، والتركيبية والدلالية للكلمة (الشبكة المحورية). فصرفية التضعيف، مثلا، في صيغة فَعَّلَ تمنحه التكثير والمبالغة. والمقصود بالتكثير أن الفعل وقع أكثر من مرة على موضوعه.

وفي فاعل وتفاعل من معانيهما المشاركة والتعدد كما أن فاعلهما يكون موسوما بسمة [+جمع]، أو مفردا معطوفا، ولاصقة الجعل في صيغة أفعل تفيد المشاركة والتعدد...إلخ.

ثالثاً: البعد التواصلي لاكتساب مهارة القراءة

3. البعد التواصلي لاكتساب مهارة القراءة

[1] John, Mason. (1980). When Do Children Begin to Read: An Exploration of Four-Year-Old Children's Letter and Word Reading Competencies. Reading Research Quarterly, 15, 203-227.

"يعد التواصل عملية أعقد من أن تحصر في عملية ترميز وتفكيك بسيطة، ... بل هو سيرورة استنتاجية"، أي سيرورة الفهم والتأويل من أجل الاستنتاج.[1] والاستنتاج في التواصل تنطلق من مجموعة من المقدمات لتصل إلى خلاصات، وتختلف عملية الاستنتاج عن عملية التفكيك التي تنطلق من إشارة وتصل إلى استرجاع الخطاب أو الرسالة بواسطة ترميز. وتأويل النص بصفة عامة يتم باستعمال مجموعة من المقدمات المفترضة حول العالم على أساس الروائز التي يمنحها سلوك المرسل، وهي نفسية أو بناء نفسي بامتياز، يوصله إلى المعلومة المقصودة. ولفهم النص القرائي باعتباره خطابا مرسلا يتطلب استرجاع مضمونه القدرة على فك إشفار كل كلمة من كلماته واسترجاع التصورات والمعاني المرتبطة بها بغاية فهم القصد[2].

بعدما رأينا أثر كل من الوعي الصوتي الصواتي بكل مستوياته والوعي الصرفي في اكتساب مهارة القراءة لتحقيق البعد التواصلي، ننتقل في الفقرة الموالية إلى مدى استحضار المنهاج المغربي للوعي الصوتي باعتباره تمثيلا ذهنيا وتطبيقيا وما يرتبط به لتعليم وتدريس القراءة واكتساب المعجم وتنميته بغاية تحقيق البعد التواصلي.

رابعاً: المنهاج المنقح الجديد

4. المنهاج المنقح الجديد

استفاد الكتاب المدرسي المغربي في المرحلة الابتدائية من نتائج النظريات العلمية المتقدمة، وبخاصة البحث النفسي واللساني المعرفي في مقاربة اكتساب مهارة القراءة في ظل الإصلاح الجديد ووفق النموذج التنموي الذي جاء لتجاوز الأزمة التي يعيشها النظام التربوي المغربي، وبخاصة جودة التعلمات التي تتمثل في عدم إتقان أغلبية المتعلمين للمهارات الأساسية في القراءة واللغات...إلخ، الذي يهدف إلى جعل المتعلم في قلب العملية التعليمية التعلمية مراعيا خصوصياته النمائية، ما يؤهله للاندماج في محيطه وهذا يتماشى مع المبادئ الأساسة لاكتساب مهارة القراءة والمتمثلة في الوعي الصوتي وفك الإشفار والفهم الذي يتحقق في الكتاب المدرسي بـــ:

أ. **الوعي الصوتي**: القدرة على تقطيع الكلمات إلى وحدات صغرى من قبيل المقطع والفونيم / القطعة، وأساس هذه العملية شفهية. وينمى هذا الوعي عن طريق:

[1] أحمد، بريسول، (2007)، (اللغة والتواصل)، الرباط: منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، جامعة محمد الخامس، ص9.

[2] أحمد، بريسول، (2021)، متصل المعجم اللغوي والمعجم التواصلي أو القاموس الذي لا يمكن أن يوجد. دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع عمان الأردن، ص36-37.

- ✓ العزل: قدرة المتعلم على تحديد المقطع الصوتي الأول في الكلمة، فالمقطع الأول في كلمة [جَمل] هو /جَ/.
- ✓ التعرف: القدرة على تعرف المقطع الصوتي المشابه والمشترك في كلمات، فالمقطع المشترك في [سمك] و[سنم] هو /سَ/.
- ✓ التفييء: ما يطلق عليه رصد المقطع أو تحديد الكلمة التي يختلف مقطعها الصوتي الأول عن باقي الكلمات نحو الكلمة التي يختلف مقطعها الأول في الكلمات التالية [شجرة] و[شمس] و[سيف] و[شيخ] هي [سَيف].
- ✓ الدمج: دمج المقاطع: قدرة المتعلم على دمج الأصوات المسموعة فيما بينها لتأليف كلمات ذات معنى، كدمج المقاطع /سَ/ و/مَ/ و/كٌ/ للحصول على كلمة [سَمَكٌ].
- ✓ التجزيء المقطعي: قدرة المتعلم على تجزيء الكلمات شفهيا إلى مقاطع صوتية، فمقاطع كلمة [جَرَسٌ] هي /جَ/ و/رَ/ و/سٌ/.
- ✓ حذف أو تعويض مقطع: حذف مقطع صوتي للحصول على كلمة أخرى ذات معنى، كأن يحذف مقطع /مَ/ من [منال] فيحصل على [نال].
- ✓ إضافة مقطع: قدرة المتعلم على إضافة مقطع صوتي للحصول على كلمة أخرى ذات معنى، كأن يضيف مقطع /جَ/ إلى كلمة [مال] فيحصل على [جَمالٌ].
- ✓ رصد القافية أو استراتيجية القياس: قدرة المتعلم على معرفة أو رصد الكلمات التي لها قافية واحدة وتحديدها وإنتاج كلمات لها قافية متماثلة، نحو [سديد] و[مديد] و[عديد].
- ✓ الجناس: قدرة المتعلم على إنتاج كلمات تبدأ بمقطع صوتي واحد. نحو [مال] و[فاز] و[ماز].

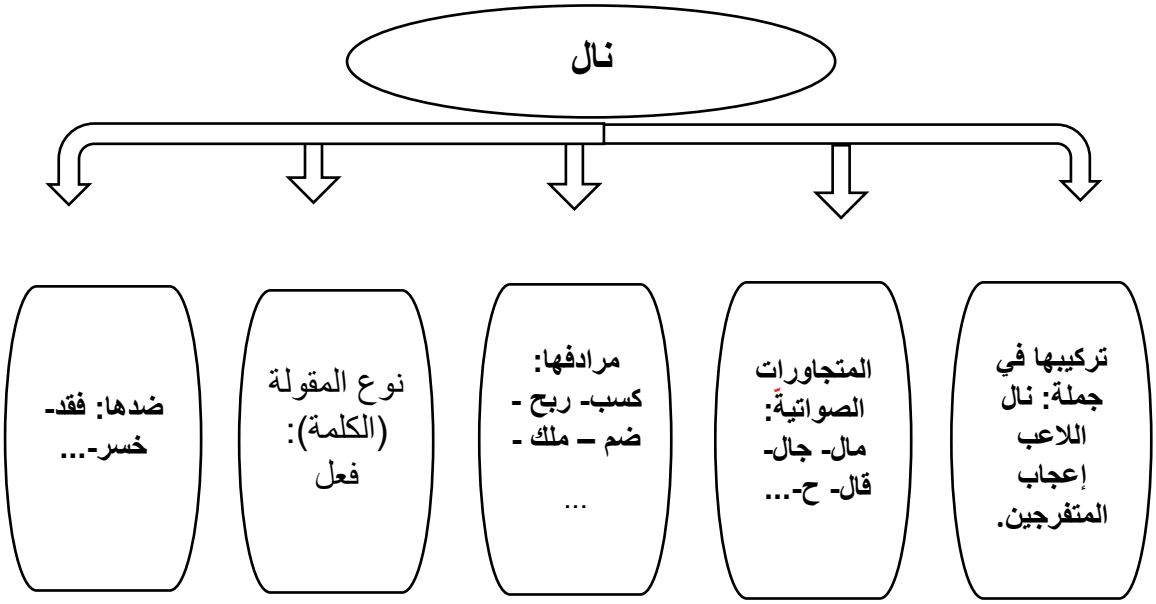
ب. **تنمية المفردات أو إغناء المعجم**

استفاد النموذج البيداغوجي المغربي بما توصلت إليه الدراسات النفسية والبيولوجية والأنتروبولوجية التي توصلت إلى أن العلاقات الدلالية، **كالتضاد**، وعلاقة **الجزء بالكل**، و**السبب والمسبب** و**الوظيفة** و**المنفذ** ... إلخ، أيسر عند الناس في فهمها وتحليلها، وأن الأطفال في سياق

تطورهم اللغوي الدلالي يتمكنون من هذه العلاقات الدلالية بشكل أسرع مقارنة بأنماط أخرى من العلاقات. وهذا النوع من العلاقات ذات أهمية بالغة في تفسير انسجام تصوراتهم[1].

ويتم إغناء المعجم الذهني للمتعلم بالاحتكام إلى هذه النتائج عن طريق العمل على بناء معنى الكلمة وفق سياقات مختلفة وذلك بـــ:

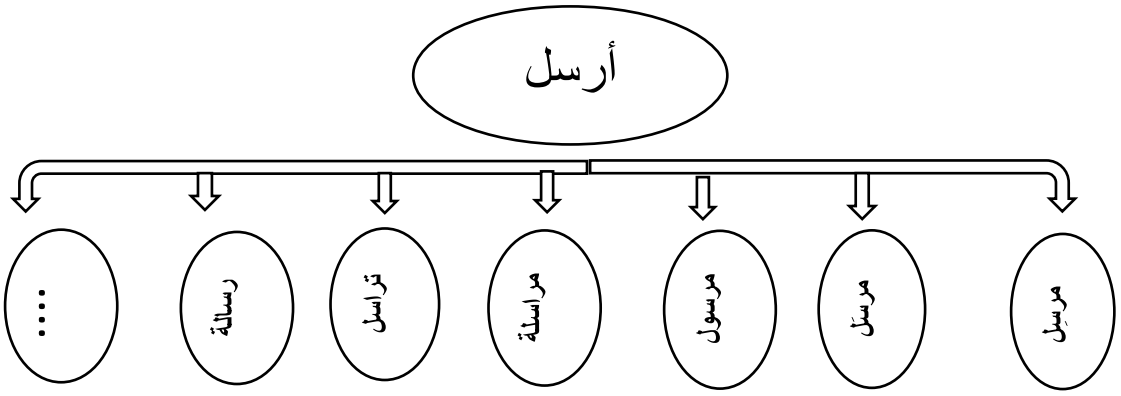
- **خريطة الكلمة**: القدرة على تحديد نوع الكلمة أي نوع المقولة هل هي اسم أم فعل أم حرف أم صفة، ثم تحديد مرادفها وضدها ثم القدرة على تركيبها في جملة مفيدة وفي مقصد تواصلي واقع. فمثلا:



التمثيل 2: خريطة كلمة ***حاز***

- **عائلة الكلمة أو أسرة الكلمة:** يرتبط هذا المفهوم بالوعي الصرفي الذي نجده حاضرا في المنهاج، ونمثل لذلك بـ:

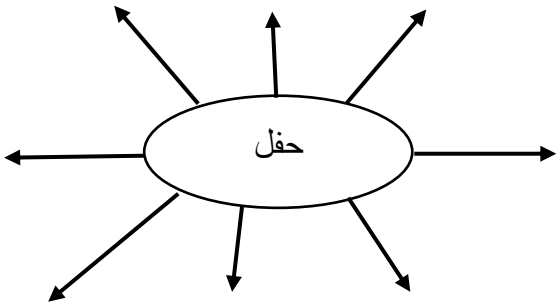
[1] محمد، غاليم، (2014)، بعض أسس التواصل التصورية، ضمن منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب العدد2. صص، 51.52.



التمثيل 3: عائلة كلمة ***أرسل***

- **شبكة الكلمة**: عملية عصف ذهني تمكن من إقدار المتعلم على إيجاد أكبر عدد ممكن من الكلمات ذات المعنى المرتبط بنفس الحقل المعجمي أو الدلالي، بغاية توظيفها في سياقات تواصلية دالة واقعية نظرا لما للمفردات من أهمية في هذا المجال نحو: شبكة كلمة "حفل".

عريس عروس مدعوون



فرح .....

قاعة الحفلات ختان زواج

التمثيل 4: شبكة كلمة ***حفل***

- **إضافة صفة**: أن يكون المتعلم قادرا على إضافة الصفة أو الصفات المناسبة للكلمة لتكون أكثر وضوحا وأكثر تحديدا، ومن خلالها يحدد نوع الصفة نحو:

اشتريت بذلة بمناسبة ذكرى المولد النبوي، فيضيف صفات من قبيل: "صفة جميلة" و"صفة الشريف" لتصبح اشتريت بذلة *جميلة* بمناسبة ذكرى المولد النبوي *الشريف*.

- **جدول مفتاح السياق:** التعرف على معنى كلمة في جملة بدلالة كلمة مفتاح في نفس الجملة. ففي الجمل التالية:

الجملة	مفتاح السياق	المعنى التقريبي
دخل إلى القسم	القسم	ولج/التحق بـ:....
دخل في أزمة	أزمة	حالة نفسية سيئة/حالة مادية متدهورة
دخل في صراع	صراع	خلاف/حرب/...

جدول 1: مفتاح سياق فعل"***دخل***"

- **جدول المعاني المتعددة، أو المشترك اللفظي:** أي إيراد أو ورود كلمة واحدة في سياقات مختلفة وبمعان مختلفة من قبيل: كلمة "**فتح**".

الجملة	الكلمة	المعنى التقريبي
فتح بابا	فتح	أشرعه
فتح تحقيقا	فتح	تحريا
فتح حسابا	فتح	أنشأه
فتح الله عليه	فتح	نصره / علمه...
فتح البلاد	فتح	تملكها
فتح له قلبه	فتح	أسر إليه
فتح بين الناس	فتح	حكم
.....	.....	.....

جدول 2: جدول المعاني المتعددة لكلمة "**عين**"

و. الفهم القرائي: يأتي الفهم القرائي بعد الطلاقة وهو التمكن التام من فك الإشفار وبناء المعنى وتدبر أنشطة الفهم القرائي وفق ما يلي:

ـ ما قبل القراءة

يتوقع المتعلم مضمون أحداث النص من خلال عتباته

أ. الصورة: يحدد المتعلم فرضيات لمضمون النص من خلال الصورة المرافقة له.

ب. العنوان: يتوقع المتعلم أحداث النص من العنوان.

ج. الجملة الأولى والجملة الأخيرة من النص: يفترض المتعلم مضمون النص من خلال الجملة الأولى والجملة الأخيرة.

ـ أثناء قراءة النص

يحاول المدرس استدراج المتعلمين لفهم المضمون عن طريق التدرج من السهل إلى الصعب، حيث يجيبون تباعا على:

- شرح المفردات في سياقها
- يحدد المضمون العام للنص
- يجيب على أسئلة الفهم
- يحدد أفكار النص الفرعية
- يحدد بعض الحقول المعجمية الدلالية في النص
- يحدد بعض الأساليب حسب القيمة
- يركب/ يلخص أفكار النص

ـ ما بعد القراءة

- يحدد رأيه في النص
- ينتج نصا مشابها
- ينتقد ما قرأه

الخاتمة:

قاربت الباحثة في هذا العمل إشكالية اكتساب مهارة القراءة وكل ما يرتبط بها مرورا من الوعي الصوتي وصولا إلى الفهم القرائي والبعد التواصلي وذلك من خلال أربعة محاور كبرى، انصب الأول على المعرفة اللغوية المؤطرة لهذه المناولة في حين اهتم المحور الثاني ب بالمهارات المرتبطة بالوعي الصوتي، بينما ركز المحور الثالث على البعد التواصلي وعلاقته باكتساب مهارة القراءة لينفرد المحور الرابع بقراءة في الكيفية التي تناول بها المنهاج الدراسي الجديد مهارة اكتساب القراءة.

النتائج:

- المقاربة المعرفية التي تسلم بوجود معرفة صوتية مسبقة لا واعية للمتعلمين، مقاربة بديلة للمقاربة السلوكية.
- التعليم المبكر للقراءة يعتمد القراءة المقطعية.
- احترام المراحل الألفبائية لفك الترميز والتوافق الخطي – الصوتي للوصول إلى مرحلة الطلاقة.
- بناء التصورات ينبني على ثلاثة مداخل: المدخل المنطقي والمدخل الموسوعي والمدخل المعجمي.
- فهم المعنى يتوقف على بناء وإنماء المعجم الذهني.

التوصيات:

- القراءة توقيع صواتي بامتياز.
- استرجاع مضمون النص يتضمن القدرة على تعيين كل كلمة من كلماته واسترجاع التصورات المرتبطة بها.
- القراءة نوع من معالجة المعلومة بغاية التواصل.
- اعتماد نظريات معرفية تبين كيف يعمل المتعلم معرفيا عندما يريد أن يقيم علاقات بين عناصر النص لكي يكسبها أو يمنحها معنى.
- إنَّ معنى الكلمة يبنى سياقيا.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية

- أحمد، بريسول، (2021)، **متصل المعجم اللغوي والمعجم التواصلي أو القاموس الذي لا يمكن أن يوجد.** دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع عمان الأردن.

- حليمة، أغربي، (2020)، **دور اللسانيات المعرفية في تعليم اللغة العربية: نماذج تطبيقية**، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع عمان الأردن.

- محمد، غاليم، (2021)، **عن المعنى في النظرية الدلالية الحديثة**، ضمن منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب سلسلة تطوير اللغة العربية، رقم: 2.

- محمد، غاليم، (2014)، **بعض أسس التواصل التصورية**، ضمن منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب العدد2.

- عبد الرزاق، تورابي، (2017)، عن الدرس الصوتي: **تحليل الأخطاء وتفاعل القيود منشورات ضمن اللغة ووجاهاتها**، دراسات في اللسانيات العربية التطبيقية معهد الدرسات والأبحاث للتعريب.

- عبد العزيز بن إبراهيم، العصيلي، (2002)، **علم اللغة النفسي**. المملكة العربية السعودية وزارة التعليم العالي جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمادة البحث.

المراجع الأجنبية

- Dominika. Jagielska. (2012). structures sémantique du lexique des verbes en polonais et en Français langue etrangere: linguistique; uneversite Toulouse le Mirail.

- John. R. Searle. (1989). la construction de la réalité sociale. (Éditions Gallimard, 1998).

- Steven. Pinker. (1994). the language instinct william Morrow and Campany. In New York.

- Steven. Pinker. (1989). learnability and cognition and cognition the acquisition of argument structure. Cambridge, Mass: the MIT press.

- John, Mason. (1980). When Do Children Begin to Read: An Exploration of Four-Year-Old Children's Letter and Word Reading Competencies. Reading Research Quarterly, 15, 203-227.