مجلة علوم التربية

دورية مغربية فصلية متخصصة

- بيداغوجيا الإدماج : من التجزيء إلى التركيب
- وقفة نقدية حول تنزيل مشاريع البرنامج الاستعجالي
- الإصلاح التربوي بالمغرب : من المقرر إلى المناهج
- البيداغوجيا النشيطة وقلب الأدوار داخل الوضعية...
- مهام هيئة التفتيش التربوي

العدد الرابع والأربعون- يوليوز 2010

التواصل التربوي بمؤسسات رياض الأطفال

د. محمد سعيد صمدي*

أصبح الحديث عن «التعليم الأولي» وفضاءاته وخصوصياته، يحوز موقعا هاما وأولوية تحظى بإجماع عند جميع الأطراف والأطياف المتدخلة في المنظومة التربوية والتكوينية ببلادنا، تنظيرا وبحثا أو ممارسة واشتغالا . ذلك أن مخرجات كل منظومة تربوية تتأسس وتتبلور معالمُ بنياتها على مدى متانة أو هشاشة لبنات المدخلات؛ ولا شك أن مرحلة ما قبل التمدرس (من السنة الثالثة إلى السادسة) تُشكل المدخل التأسيسي للفعل التربوي عموما وللعملية التعلمية التعليمية خصوصا. على أننا لا ننسى هنا المحضنَ الأساسيَّ للطفل، محضنَ الأسرة حيث البواكيرُ الأولى لاكتساب اللغة وبعض القيم والقواعد والسلوكات؛ فكلما كانت الأسرة مستقرة تحظى بنصيب من الوعي والتعلم كلما انعكست ظلال ذلك إيجابا ونفعا على نفسية أطفالها وتقدم مستوى الاكتساب والتعلم، وشكلت. بفضل ذلك. رافدا مهما يرفد أدوار المؤسسة التعليمية المستقبلة لأطفالها، حضانةً وروضةً ومدرسةً ابتدائية ... تقول المادة 61 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين: «على الآباء والأولياء الوعي بأن التربية ليست وقفا على المدرسة وحدها، وبأن الأسرة هي المؤسسة التربوية الأولى التي تؤثر إلى حد بعيد في تنشئة الأطفال وإعدادهم للتمدرس الناجح، كما تؤثر في سيرورتهم الدراسية والمهنية بعد ذلك».

والمغرب واحد من الدول التي دشنت أوراشا وفتحت نقاشا حول «سالتعليم الأولي» بكل تحدياته وإشكالاته وآفاقه. إذ لم يعد مستساغا في مغرب اليوم التغاضي عن فتح النقاش وتبادل الآراء حول القضايا المحورية مهما استشكلت، مادام رهان التنمية البشرية أخذ طريقا لا رجعة فيه...

* مركز تكوين المعلمين والمعلمات/ طنجة

التعليم الأولي في المرجعية الرسمية

لا شك أن السلطات المتعاقبة الوصية على قطاع التعليم ببلادنا؛ ما فتئت تستحضر أمامها المادة 26 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والتي تنص على «1 ـ لكل شخص الحق في التعليم، ويجب أن يكون التعليم بالمجان على الأقل في مراحله الأولى والأساسي، وأن يكون التعليم الأولي إلزاميا.*

2 ـ يجب أن تهدف التربية إلى إنماء شخصية الإنسان وإلى تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية». ويُبرز هذا المدخل الحقوقي ألاَّ حمايةَ لكرامة الإنسان المغربي إلا بحماية كرامة الطفل الإنسانية؛ ومن أرقى وأسمى تجلياتها: حق ضمان تربية سليمة وتعليم ناجع.

لقد ظل موضوع التعليم ما قبل المدرسي حاضرا في صلب النقاش؛ مراوحا أولويةً حينا وتغييبا وسكوتا أحايين أخرى، وبدأت بوادر إصلاحات وتغييرات تطرأ هنا وهناك في مؤسسات التعليم الأولي علَّها تواكب مستجدات التربية الحديثة وتطوير المنظومة، وتربط حلقة الأولي بالابتدائي دونما تنافر ومفارقة ؛ إلا أن إكراهات ترسبات وراهن حقل «التعليم الأولي» بمختلف مكوناته؛ شكلت واقعا تربويا كثير التعقيد والتركيب والتداخل، الأمر الذي يطرح أمام الساهرين على هذا الشأن جرأة في القرار وتطويرا في التدبير وإصرارا في التتبع والتقويم، حتى نضمن مزيدا من تحسين جودة التعليم الأولي ببلادنا. يصرح وزير سابق لقطاع التربية الوطنية بهذا الصدد معترفا بالتمظهرات الشكلية في مقاربة الحلول بهذا المجال قائلا: «إن الاهتمام بالتعليم الأولي لا ينبغي أن يكون اهتماما شكليا أو من قبيل ترديد الشعارات، وإنما ينبغي أن يكون بالفعل منطلقا حقيقيا لبلورة الإصلاح وإنجاح مدرستنا الجديدة... هناك أيضا تمايز على مستوى التعميم ، فما زال ما بين أربعة 4 إلى خمسة 5 أطفال من أصل عشرة10 أطفال تقريبا؛ لا يستفيدون من التعليم الأولي بكل أنواعه»[1]

من أجل ذلك بادر الميثاق الوطني وغامر حينما دعا بصريح العبارة إلى تعميم التعليم الأولي ـ بدءاً من سنة2004 وإدماجه في المنظومة التربوية العمومية، حرصا منه على تحقيق إنصاف لجميع أبناء المغاربة ـ بمختلف شرائحهم ـ بإيجاد مقعد لهم داخل المؤسسات، جاء في الميثاق: «يرمي التعليم الأولي والابتدائي إلى تحقيق الأهداف العامة الآتية: أ ـ ضمان أقصى حد من تكافؤ الفرص لجميع الأطفال المغاربة، منذ سن مبكرة، للنجاح في مسيرهم الدراسي وبعد ذلك في الحياة المهنية، بما في ذلك إدماج المرحلة المتقدمة من التعليم الأولي...»[2]. وعلى هذا الاعتبار الحقوقي والإنساني وحتى التربوي والتشريعي؛ قرر المغرب ـ ولو أن الأمر

مازال مؤجلا إلى حين بالنسبة للتعليم الأولي. أن يُعمَّمَ التعليمُ على الناشئة المغربية و «يشملَ نظامُ التربية والتكوين التعليمَ الأولي والتعليمَ الابتدائي والتعليمَ الإعدادي والتعليمَ الثانوي والتعليمَ العالي والتعليمَ الأصيل. ويُقصَد بتعميم التعليم، تعميمُ تربية جيدة على ناشئة المغرب بالأولي من سن 4 إلى 6سنوات، وبالابتدائي والإعدادي من سن6 إلى 15سنة »[3].

وفي سياق «التحقيق الفعلي لإلزامية التعليم إلى غاية سن 15 سنة» جاء تقرير المخطط الاستعجالي أكثر تشخيصا وطموحا وتحديدا للمسؤوليات، باعتماد تخطيط مستقبلي جديد يعطي نفسا جديدا وأفقا متفائلا لما قرره الميثاق بهذا الخصوص، يرمي بطموح كبير إلى تحقيق ما وسمه ب«الهدف» في المشروع رقم 1 المتعلق ب «تطوير التعليم الأولي»، تقول مادته في المخطط ما نصه: «تعميم التعليم الأولي في أفق سنة 2015 عن طريق اعتماد مفهوم جديد للتربية يكون عصريا ومغربيا متأصلا»[4]. وهذا ما يفسر ما ورد عند الوزير الأول في التصريح الحكومي قوله: «إعداد برنامج استعجالي يهدف إلى الرفع من وتيرة الإنجاز في بعض المجالات، حتى نتمكن من الوفاء بالمواعيد المحددة داخل زمن الإصلاح الجاري. ويتعلق الأمر ب:

تعميم التعليم الأولي الذي لم تسجل فيه منظومتنا التحول الكمي والنوعي المنشود»[5].

إن قرار التعميم لم يعد مطروحا للنقاش، وأصبح مكسب الانسلاك في سلك التعليم الأولي حقا من حقوق طفل المغرب الجديد، إلا أنه يجب إحكام تدبير المقاربة التشاركية مع مختلف الفاعلين والمتدخلين لتخليص هذا الحقل مما علُق به من رواسب الفضاء وطرق التلقين والتواصل والإشراف الإداري والتأطير التربوي والتأهيل المهني... وهذه المحاور/ المكونات وغيرها؛ من بين الإشكالات التي استشعرها أيضا المجلس الأعلى للتعليم في غير ما حديث وورقة وورشة؛ وجعلها أيضا من المداخل الأساسية للنظر الجدي في مسألة التشخيص والإصلاح وتطوير المنظومة التربوية.

في المسألة «التواصلية»

يحظى الدرس التواصلي باهتمام متزايد في العقود الأخيرة، إذ لم يعد من المقبول كافيا الحصول على شهادة النجاح في التقويم الإشهادي في مختلف الأسلاك، دون امتلاك مهارات تواصلية مناسبة لكل فئة عمرية، لذلك سطر «الميثاق»

خمس كفايات تتوخى بناءَها المنظومةُ التربوية؛ وتأتي الكفاية التواصلية على رأس هذه

الكفايات الخمس إلى جانب المنهجية، والثقافية، والاستراتيجية، والإلكترونية. وإذا كانت الكفاية التواصلية تروم تمكين الطالب من التحكم اللغوي بدءاً من اللغة الوطنية وانتهاءً باللغات الأجنبية الأساسية، فإن هذه المساهمة تروم إعمال النظر في بعض الطرق المهارية والأساليب التربوية التي يُتَوسَّل بها؛ سواء أثناء بناء المسلك اللغوي الفطري الطبيعي لدى أطفال ما قبل التمدرس داخل الصف والروضة بوجه عام، أو أثناء اكتساب التعلمات وتقديم الأنشطة بدءاً من لحظة الاستقبال إلى حين الخروج والتوديع. وهذا ما عَنَيناه حينما وسمنا هذا التحرير ب «التواصل التربوي»؛ حيث تتدخل جُماع أطراف أساسية لتشكل العلاقة المحورية في هذه الدائرة التواصلية: الأسرة، وإدارة الروضة، والمربي/المربية، والطفلُ، الجوهرةُ الثمينة في هذا العِقد الفريد، محور العملية التعلمية التعليمية. ويلعب المربي دورا محوريا في هذه العملية/ الدائرة التواصلية، وهو يجد نفسه بالضرورة متواصلا مع جميع الأطراف التي لها علاقة بالسهر على التنشئة الطبيعية للطفل، على أنه يألف نفسه متواصلا مع الطفل دقيقة بدقيقة طوال الزمن التربوي. وهذا الاحتكاك التواصلي ينعكس إيجابيا على العملية التربوية وبناء الكفايات.

اتصال وتواصل

إن كل صلة بين طرفين قادت إلى تفاعل وتفاهم وتعايش، تُجسِّد بعمق مفهوم «التواصل»، ذلك أن«الاتصال» حسب مدلول الجذر اللغوي ً لا يفترض بالضرورة حصولَ التفاهم والتعايش المنشودين؛ فهو يكتفي باتصال أحد الأطراف بالآخر دون شرط حصول التفاعل والتناغم والاستجابة لمقتضيات الإشارات التواصلية ومضمون الرسالة. تقول مادة المعجم الأساسي: «اتصل يتصل اتصالا ـ الشخص بالشخص ، اجتمع به أو خاطبه؛ وتواصل يتواصل تواصلا ـ الشخصان وغيرهما، اجتمعا واتفقا»[6]. وعلى هذا الاعتبار هيمن وشاع مصطلح «التواصل» في التداول والاشتغال العلمي على مصطلح «الاتصال»؛ لما تفترضه مقصدية التواصل من حسن فهم الخطاب أو الإشارة، والاستجابة ،والرد، وإبداء الموقف، وتصحيح ومراجعة النظرة الخاطئة، وتثبيت القيم، وتمرير القواعد المشتركة، وما جرى في هذا الفلك التواصلي. إلا أن هناك من الباحثين من لا يزال يوظف مصطلح «الاتصال» للدلالة على فنون ومهارات التواصل[7]. و«التواصل الفعال» أو الجيد هو الذي يجري في ظل مهارتين أساسيتين: مهارة الإصغاء وتقبل الرسالة؛ ومهارة إيصال الأفكار والمشاعر بكيفية مراعية للوضعية التواصلية...

إن وظيفة اللغة/اللغات البشرية بالأساس إحداث تواصل بين أفراد المجتمعات، ولا يتحقق هذا التواصل إلا بتوفر أربعة أركان محورية: المخاطِب/ المخاطَب/ الإحالة/ العبارة. وكل مرتبط بشرط وجود الآخَر، فلا عبارة منسوجة دون إحالة متعَيَّنَة، ولا مخاطَب مستمع متفهِّم دون مخاطِبٍ مُفهِم ، وكلاهما شريكان في الفعل كما قال الجاحظ. وفي هذا المعنى يقول الدكتور عبد السلام عشير: «أما البعد الحواري في التواصل فيقتضي الآخر بالضرورة، إذ لا يمكن أن نبلغ (أو نقنع) شيئا ما دون وجود الآخر، ولا يكون هذا الآخر فقط مستقبلا أو سامعا محايدا؛ بل يكون فاعلا أي سائلا ومجيبا في الآن نفسه»[8]. وهذه الوظيفة التواصلية للغة(من خلال «العبارة» التي تحمل مضمون الإحالة)، تجعل من شأن هذه الأخيرة/اللغة تحظى بأولوية تربوية وتعليمية كبرى، تبدأ في البيت بمسايرة الطفل في مناغاته، وتستمر . رويدا رويدا . بتفتيق جهازه اللغوي بكلمات وعبارات ترمز صوتيا على «إحالات» ملموسة معيشة قريبة من محسوساته وعالمه، وتبتعد كل البعد عن المجردات والأحداث الماضية أو المستقبلية، وتتواصل وتستمر العملية في الروضة والمدرسة على نفس النَّفَس التعليمي الفطري في الاكتساب وتقريب معاني المنطوقات، من خلال وضعيات تعلمية حقيقية أو مصطنعة . تناسب كل مستوى دراسي . تشوقه إلى الاندماج فيها، وتحفزه على التكلم والجرأة على التحدث وإبداء الرأي، تحت عين المربي الذي يستغل الأحداث ويتفاعل مع الوضعيات ويصحح التراكيب ويقوم اللسان ...

التواصل مع الصغار : أمومة وتربية أم تدريس وتلقين

إذا كان الكبار في حاجة ماسة إلى دراسة وتمثل قيم وفنون التواصل الناجح؛ فإن التعاملَ مع الصغار وخاصة في المرحلة ما قبل المدرسية، أحوجُ ما يكون إليه الآباء والأولياء والمربون، لما لهذه المرحلة من حساسية وخصوصية في تركيبة النمو الجسدي والذكائي واللغوي والقيمي.

وإذا كان النظام التربوي المغربي يعترف . كما ألمحنا . بذوي الأربع إلى الست سنوات قبل ولوج المدرسة الابتدائية، فإن راهنَ مؤسسات التعليم الأولي، وكذا مستجدات وإكراهات الحياة . التي جعلت المرأة كأم تخرج وتساهم في الحياة العامة . وسَّع من دائرة الاهتمام بهذه الفئة، فأصبحت مؤسسات رياض الأطفال تضم أقسام الحضانة التي تخص ما قبل ذوي الأربع(من أقل من سنتين إلى أربع)، بل إنها خصصت مرافق للرضاعة بالنسبة لأبناء وبنات الأمهات الموظفات والعاملات؛ ما يعني أنها بدأت تستقبل من هم في طور الرضاعة. وعلى هذا الاعتبار أضحت المربية امتداد طبيعيا لدور وسلوك الأم في التعامل والتواصل مع

فلذة كبدها، فالطفل يتقلب في يومه بين يدي أمه عشية وليلا وحضنِ مربيته نهارا، وأي نشاز أو اختلاف في الرعاية وطبيعة التواصل الفطري ، يفضي بالضرورة إلى اضطرابات غير محمودة على مستويات النمو والتشكل.

إن رعاية هذه الفئة تقتضي تعاملا نوعيا وتواصلا خاصا جدا، داخل الصف بخاصة أو فضاء المؤسسة بعامة، بحيث يجب أن تستحضر كل الأطراف المحتكة بالطفل بشكل يومي (المدير(ة)، والحارس العام (ة)، والمربي(ة)، والسائق، والمسؤولة عن مصاحبة الأطفال في النقل، وحارس الروضة...)[9] هذه الحقيقة التربوية المبدئية التي لخصتها «نعومي ريتشمان» الخبيرة الإنجليزية في شؤون الطفل بقولها: «إن حياة الأطفال الصغار جدا تدور حول محور العائلة والأشخاص الذين يعتنون بهم. ويعتمد تطورالطفل، ذكرا كان أم أنثى، على مقدار الاهتمام والرعاية الذي يوفره له هؤلاء الأشخاص. وينمو الطفل ويتطور، جسديا وعاطفيا، من خلال التكلم واللعب ومراقبة الآخرين والمشاركة في حياة الأسرة. ومع نمو الطفل ينمو فهمه للغة وقدرته على التعبير عن أفكاره ومشاعره. في معظم المجتمعات، سرعان ما يقيم الطفل شبكة من العلاقات مع أشخاص من مختلف الأعمار، من الكبار والصغار. فضلا عن أفراد الأسرة المباشرين...»[10]. هذا الترابط وتقاسم الأدوار وتلبية حاجات الطفل يضفي على طبيعة هذه العلاقة(الطفل/ المربي) حميمية خاصة؛ حافلة بالثقة والأمان وتقبل الآخر؛ ملأى بالنشاط والألعاب وتقمص أدوار الأشياء والشخصيات. يسلم المدير على الطفل كأنه رجل كبير، وتحتضنه الحارسة وتعانقه المربية، ويتماهى ويندمج مع مجموعة الأقران في دينامية الحب والوئام؛ وهكذا تغدو الروضة بأطرها وفضاءاتها وأنشطتها مرتعا تربويا محبوبا ومرغوبا فيه، يبني فيه الطفل معالم شخصيته المعرفية والحسحركية والوجدانية، من خلال الرعاية المحكمة، والوظائف والمهام البسيطة التي يوكل إليه القيام بها يوميا، فيتربى على المسؤولية والتنظيم وحسن الإنصات واحترام قواعد الصف المتفق عليها. يتم كل ذلك عبر أنشطة وأوراش/ أعمال متنوعة تبتعد عن طابع الدروس المألوفة في الصفوف الابتدائية. وتلعب الخرجات ذات الطابع الترفيهي إلى مختلف الأماكن والأوراش المهنية دورا هاما في تكوين المعرفة الأولية عن المحيط وبعض المهن والوظائف التي يعاينها مع مربيته في عين المكان؛ فيكتسب القدرة على طرح السؤال، ودقة الملاحظة، ويعبر عن الإعجاب والاستفسار، مما يؤدي إلى ترسيخ المفاهيم وتثبيت المعاني والفوائد والقيم، بطرق بعيدة عن تقاليد التلقين والتفهيم والخطاب التقريري المباشر داخل الصف.

إن كل سلوك تربوي يستند على الحفظ المبكر جدا، والتعلم السريع للقراءة، والإكراه

على مسك القلم والكتابة المبكرة، سلوكٌ ذي طابع ماضوي منتكس إلى قيم القهر والإكراه وبناء مختل لشخصية الطفل. وكل أسرة ترضى وتحتفي بهذه السرعة في التعلم والتعليم؛ بأساليب تخفى عنها من آليات التعنيف وطرق الاعتساف من أجل إرضاء الأسرة والأولياء وسمعة المؤسسة(التجاري)، كل ذلك يتنافى مطلقا، أولا مع أبسط معرفة بأبجديات علم نفس الطفل، وثانيا مع الأسس التربوية والبيداغوجية والديداكتيكية لتربية وتعليم أطفال ما قبل التمدرس؛ وهو ما يدعو إلى إعادة النظر في دفتر تحملات فتح مثل هذه المؤسسات التربوية الخاصة....

وضعية الجلوس الصفية:

يتقلب طفل هذه المرحلة في أركان صف تُستحضر فيها أركان البيت، كركن المطبخ ، وركن اللُّعَب، وركن المكتبة، وركن الحكاية والتعبير الحر... ؛ ويختلف إيقاع التمدرس في «الأوَّلي» عن الابتدائي، ويُراعى في هذه الفئة، نزوعُها إلى الحركة والجري والوثب والصراخ وممارسة مختلف اللُّعَب التي يسمح بها الفضاء، لذلك يُخصَّص لهذه الأنشطة الحركية وعاءٌ زمني مناسب يفرغ فيه الناشئ كلَّ طاقاته وحاجاته، حتى إذا ولج إلى غرفة صفه انساب وتفاعل مع أنشطة فضاء الصف بحركية أقلَّ، و تركيز نشيط، وتعبير عفوي ...

وتجري هذه الأنشطة ضمن وضعيات جلوس مناسبة لكل نشاط، ولم يعد من المقبول أيضا أن يظل الطفل في مواجهة قفا رأس قرينه طوال السنة، أمام مربٍّ متمركز متسمِّر جنب السبورة، لربما لم يحظ بطلعة القرب منه سوى المحظوظين من مجاوري منضدته. يقول حمد الله اجبارة:»تفرض بنية القسم، وجلوس التلاميذ؛ دون أن ينظر بعضهم على البعض، النمط التقليدي لعملية التدريس، وإن حاول المدرس إدخال بعض التعديلات على طريقة تدريسه واستراتيجية تعليمه؛ فتتبدد أعماله في إصلاح الوضع التربوي الذي يعتمد على التواصل البيداغوجي الصفي الديمقراطي الذي يتيح للتلميذ بناء معارفه بنفسه والتحكم في سيرورة تعلمه... لذا فإن الحوار الذي يجري بين التلاميذ دون أن يتقابلوا ويكونوا وجها لوجه يَحُدُّ من تدخلاتهم ويُنْقِص من عملية تبادل التأثير والتأثر فيما بينهم»[11] وضعية الجلوس هذه التقليدية قد تكون مناسبة لنشاط مثل مشاهدة شريط مرئي، أو تخطيط حرفٍ مثبتٍ، أورسم شكلٍ مشاهَدٍ،أو تقويم فردي مناسب...

على أن دينامية الجماعة تدعو إلى تفعيل وضعية العمل بالمجموعات(لا تتجاوز كل مجموعة ستة أطفال إلى ثمانية على أبعد حد)، يألفون بعضهم ضمن الجماعة الواحدة، ويتبادلون

المهام ويتعاونون على الأدوار والاشتغال على المشاريع الموحَّدة، ويتواصلون بلغتهم الأم شفهيا، ويتداولون معجما لغويا فصيحا بسيطا نابعا من تداولية حقلهم اللغوي المعيش. ويتنقّل المربي بين كل مجموعة، حيث يجلس إلى جانبهم ، ويوجه أعمالهم وينشط مجموعتهم، وتذوب شخصيته في تساؤلاتهم وبعض رغباتهم؛ ضمن أسلوب يختلط فيه الهدوء والحزم مع المرح والعطف، فيتراءى لهم أنهم يتقمصون شخصية الكبار في زهوٍ واعتزازٍ مُوَلَّدين عن مقاربة تربوية محكمة. إن وضعية الجلوس ضمن مجموعات صغرى، تسمح للصغار بامتلاك مهارات متنوعة ومتمركزة حول الجوانب الأساسية في بناء شخصية الإنسان؛ منها: التنظيم، والقدرة على إبراز وتفجير الطاقات الكامنة، والسؤال والاقتناع، وحسن الفهم والتعبير عن كل مطلوبٍ، واحترام رأي الآخر، والتعاون معه...

يستغلها المربي للقص والحكي ومناقشة مشاهد الحكاية، وهناك وضعية ثالثة تسمى «حذوة الحصان»، وهي على شكل يتواجه فيها الأطفال وجها لوجه، في إنصاف تام بين الجميع، وتمكّنهم من تبادل الأدوار، والتركيز على الجماعة بدل الفرد، والتعود على ملاحظة تعابير الوجه أثناء التفاعل مع الإجابات والردود،، مما ينشّئهم على قيم الحوار والتحدث بمهارة وطلاقة، ترفدُ قوةَ بناءِ وتماسكِ الشخصية. ويجب أن يُحكِم المربي والمدرس عموما تموقعه داخل الصف مع مختلِف الوضعيات، حتى يتمكن من مراقبة سير الأنشطة وتوجيه مسار التعلمات.

إن وضعيات الجلوس هذه وغيرها داخل الصفوف، تستلزم توفر عدد محدود من الأطفال، لا يتجاوز خمسة وعشرين فردا على أبعد حد، يسمح بتوظيف المقاربة التشاركية والعمل بالورشات وإنجاز المشاريع الجماعية والفردية وبناء الكفايات الأساسية عند جميع الأطفال دونما تمييز. وكل تكديس لأطفالنا داخل فصل مهما اتسعت مساحته، يساهم في تشويه تنزيل النظريات وأجرأة المقاربات وفي إعاقة العمليات وتعطيل بناء الكفايات التواصلية.

لغة التواصل الصفي مع الصغار واكتساب اللغة

من المهام الأساسية للمؤسسات ما قبل المدرسية، تنمية المهارة اللغوية أو بناء الكفاية التعبيرية عند كل طفل، وبما أن أطفال هذه المرحلة محتاجون لهذه المهارة، فإن المنهاج التربوي للتعليم الأولي أولاها أهمية متميزة، وجعل من اللغة والتعبير الشفهي مكونا أساساً ذا كفايات مستعرضة؛ تساهم في اكتساب باقي التعلمات وبناء شخصية الطفل وفهم القيم...

ينتقل الطفل إلى روضته، بوسيط تواصليٍّ وحيد يربطه بمربيته، وسيط اللغة الأمِّ التي تشرَّبها بمحضن أسرته، وهي بطبيعة الحال عربيةٌ عامية تختلف من جهة لأخرى، أو أمازيغيات تختلف هي أيضا من منطقة لأخرى. وهنا يجب على المربية إذا كانت بنتَ المنطقة أن تستثمر لغة البيت(معجما وتركيبا) لإنماء القدرة على التعبير بكل تلقائية وعفوية؛ على اعتبار أن كفايةَ التعبير الشفهي في هذه المرحلة مطلوبةٌ وتأسيسيةٌ لما سيُستقبَل من تعلمات لاحقة، وعلى رأسها اكتساب وتعلم اللغة العربية، اللغة الوطنية الرسمية للبلاد، لغة الوحي القرآني. وهذه طريقة بيداغوجية محمودة في تحقيق الأمن اللغوي الطفل المغربي وتحصينه. يتوافق اللسان بين البيت والروضة؛ فلا يحس الطفل بأدنى اغتراب يؤدي إلى اضطراب. حتى إذا استأنس الفضاءَ التربوي الجديد، وفهم التوجيهات ولُبيت له الرغبات، انقاد بسلاسة إلى اكتساب اللسان الفصيح. وفي هذا السياق تقول الباحثتان بريجيت الأندلسي وخديجة بوزوبع في كتابهما المشترك: «إن المهم بالنسبة للطفل في هذه المرحلة، هو أن يتمكن من التعبير. وأن يتواصل مع الآخرين ليفهمهم ويفهموه، مهما كانت لغة التخاطب المستعملة. غير أن اللغة الأم للطفل[12] أكثرُ وفرة من غيرها في مساعدته وتشجيعه على التعبير بتلقائية، على الأقل في مرحلة أولى. ولا يجوز لأي مرب أن يتجاهل هذا الأمر بدعوى ضرورة تعليمه الطفلَ لغة أخرى. يتحتم على المربي إذن أن يخاطب الطفل باللغة التي يستعملها هذا الأخير في البيت(العامية أو الأمازيغية)، وإلا سيصعب التواصل والتفاهم بينهما»[13]. ويؤكد التنزيل الحكيم على أهمية التخاطب بلغة الجماعة: «وَمَا أَرْسَلْنا من رَّسول إلاَّ بلسان قَوْمه لِيُبَيِّنَ لَهُمْ»[14]، فإذا كان حصول إبانة الوحي والتشريع مرتبط ومشروط أساسا بلغة القوم ليتحقق التواصل الفعال بين أنبياء الله وأقوامهم، فإن هذا المسلك اللغوي والتربوي يعتبر مبدأ أساسا ومسلكا طبيعيا في مجال تربية وتعليم أطفال ما قبل التمدرس. ذلك أن مخاطبتهم بلسانهم واختيار تعابيرهم ومستوى إيقاعهم، يُغمسهم إغماسا سلسا في الوضعيات التربوية ويسهل عليهم التفاعل مع الأنشطة وتوجيهات المربين، مما ينعكس إيجابا على تفتح الطفل وتطور مسار و بناء الكفايات الخاصة به.

وإذا كانت الأم تتصرف مع ابنها بطرق تلقائية ومراعية لنموه، وتغذيه بمعجم لغوي جد بسيط وتركيب قصير ومحدود، وأداء تعبيري بطيء يراعي وضعيات الطفل وحاجاته وحدود استيعابه؛ فإن المربية معنية بنفس الدرجة باستيعاب هذا النَّفَس التواصلي اللغوي التعليمي في أداء المهام التربوية، ومعنية أيضا بإكساب أذن الطفل لغة فصيحة تبني نموا لغويا سليما يفهم الطفل - من خلال الاستعمال - بناء الأنسقة والتراكيب وطريقة الصوت والإيقاعات المختلفة للجمل المنطوقة، ويشرح أكثر الأستاذ محمد عبد الحميد أبو العزم رحمه الله هذه

المسألة في كتابه القيم «المسلك اللغوي ومهاراته» بقوله: «... فمن الواجب على أفراد الأسرة - ونحن نزيد والمربين - عندما ينطقون بالعلامات على مسمعٍ من الطفل أن ينطقوا بها كما يتداولها الأفراد في لغة الخطاب العادية مبرأة من السقم والتحريف خالية من عيوب النطق وأمراض الكلام. وينبغي أن يكون نطقهم بحيث يظهر كل صوت في العلامة الواحدة ويتضح، وبحيث يرتبط كل صوت في العلامة الواحدة بما يسبقه وبما ياتي بعده، وبحيث ترتبط أصوات العلامة كلها ارتباطا يتكون منه أذن الطفل وفي عقله كلٌّ موحَّدٌ متماسك ، متميزُ الأجزاءِ متناغمها في الوقت نفسه، فلا تُقطَّع العلامةُ تقطيعا يهلهلها، ولا يطغى صوت العلامة على غيره من الأصوات، ويجب أن يكون الصوت الذي يجري بالعلامة من الوضوح والارتفاع بحيث يسمعه الطفل، فلا يشتد لدرجة تصك مسمعه، ولا يخفت لدرجة تحول دون استماعه»[15].

إن العلامة هنا تحيل على طريقة النطق للرموز الصوتية التي تدل على مدلولات ذات علاقة بمحيط الطفل القريب ومداركه للمحسوسات التي يعاينها ويعتني بها. ومن أجل ذلك وجب التحدث والتخاطب معهم بالنطق الصحيح والنبر المناسب؛ وهذه هي الطريقة التواصلية المثلى التي يجب أن تربط بين الأسرة وطفلها الصغير من جهة، وبين المربية وطفل الروضة من جهة أخرى؛ إذا ما أردنا تعليم اللغة وصقل وتهذيب اللسان العربي الفصيح. و«لا يخفى على أحد أن الطفل يكون داخل بيئته، ومع أمه في علاقة تبادل حب وحنان تبعث فيه رغبة التواصل مع عناصر هذا المحيط. وتخلق هذه الرغبة لديه الحافز القوي للتخاطب، ولكنها لا تكفي ولا تشفي كل الغليل. وحتى يستمر الطفل في تعلم اللغة داخل المؤسسة، لابد أن يسلك المربي هو أيضا الطريق الموصوف سابقا، ألا وهو التحدث مع الطفل بلغة بسيطة والتلفظ بإيقاع بطيء؛ ثم إعادة صياغة كلام الطفل بكيفية سليمة وأكثر وضوحا، مع إثراء منطوق الطفل بامتدادات مناسبة جديدة، وسهلة التناول»[16]. وهنا يكون السياق قد انتقل بنا إلى مرحلة اكتساب اللغة، بعد مرحلة الاستئناس بامتدادات اللغة الأم ، التي ستصبح وسيطا إجرائيا ناجعا في تعلم فصيح اللغة . إن تعلم اللغة يتميز بخصيصتين متلازمتين: خصيصة الاكتساب والتعلم أولا(اللغة)، وخصيصة الاكتساب بها، أي أنها مفتاح باقي التعلمات والأنشطة الأخرى ، بمعنى أن اللغة العربية - كما هو الحال في باقي الأسلاك - ذات كفايات ممتدة لباقي الوحدات والمكونات الأخرى، إذ بها تُيسَّر المفاهيمُ وتُفتَح المغالق ويُفهم المعجمُ والتعليمات وتُحلُّ المشكلات...

وتُقِرُّ المرجعيات الرسمية لبرامج التعليم الأولي بأسبقية وأوّلية تعليم أطفال المغرب في هذه المرحلة، اللغةَ الوطنيةَ على كل لغة أجنبية؛ مهما كانت درجة نفوذها، وهكذا يُعتبر كلُّ وضع لغوي قائم بمؤسسات التعليم الأولي، يعتمد اللغة الفرنسية قبل اكتساب النسق العربي

الفصيح، انتهاكا صارخا لأمن الطفل اللغوي ومسًّا بحقوقه وإرباكا لنموه وتفتحه؛ الأمر الذي يعيق أيضا بناء الكفايات التواصلية المنشودة.

حق الإنصات

تبني العلاقة التربوية الناجحة بين المربي وأطفاله على حسن استعمال مهارة الإنصات، من قِبل المربي في التواصل اليومي مع جماعة صفه. وهذه مهارة تواصلية أساسية يجب تمثلها تمثلا صحيحا من قِبل كل مربٍّ يباشر العملية التعلمية التعليمية، بالموازاة مع تعابير الوجه التي تعطي انطباعا آمنا لدى الطفل المتكلم في أية وضعية من الوضعيات اليومية التي تطرأ طيلة الزمن التربوي بالروضة. وقد جاء في الأثر النبوي ما نصه:»إنكم لن تسَعُوا الناس بأموالكم؛ فسَعُوهم ببسط الوجه وحسن الخلق». هناك ارتباط وثيق بين الاستماع ولغة الوجه التي تُحدِثُ ارتياحا في نفسية الطفل، مما ينعكس إيجابيا على التشجيع على بناء الكفاية التعبيرية بكل مقوماتها وملامحها. والإنصات يعني الاستماع مع السكوت والتفرغ الكامل للمتحدث وعدم الاشتغال بشيء يلهي عن تتبع ترابط الكلام والأفكار المعبَّر عنها، لنتأمل قيمة الإنصات في هذا القالب التواصلي الوارد في نص هذا الحديث الشريف الذي رواه ابن إسحاق بسند صحيح: «جاء عتبة بن ربيعة رسول الله صلى الله عليه وسلم يساومه على دينه ودعوته فقال: يا بن أخي إنك منا حيث علمتَ... ومضى في كلامه طويلا، والنبي يسمع وينصت له، حتى إذا فرغ عتبة ورسول الله يستمع منه، قال: أفرغت يا أبا الوليد ، قال: نعم، قال: فاستمع مني...». كان الناس وقتئذ يولون أهمية كبرى في مجالسهم وأحاديثهم لدور الإنصات في كل تخاطب وحوار، بل إنهم يؤكدون على أن الإنصات حق من حقوق المتحدث، وليس من اللياقة واللباقة إشاحة الوجه أمام المتحدث وصرف النظر عنه «وَلاَ تُصَاعِرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ»[17].

إن الإنصات باهتمام وتركيز يُحْدث طمأنينة وإحساسا لدى المتحدث بأهمية وقيمة كلامه، فيزيد في الاسترسال فيه وذكر بعض تفاصيله، وهذا أمر مرغوب فيه في مؤسسات التعليم ماقبل المدرسي، ويعتبر من القدرات والكفايات النوعية التي نتوخى بناءها في أنشطة مكون «التواصل الشفهي» وباقي المكونات الأخرى المقررة.

ويجب الاهتمام أيضا بتوفير الجو المناسب للإنصات داخل الصف، وهنا تبرز قدرة المربي الماهر على تنزيل وأجرأة مهارة الإنصات؛ حتى تصبح «قيمةً» ذاتَ شأن واعتبار عند المتعلمين. فلا يَقبل الجوابَ مثلا والتحاورَ وباقي الأقران يمارسون أنشطة أخرى تشوش على جواب زميلهم؛ على اعتبار أن جواب أحدهم لايعني بالضرورة قبوله من قبل المربي،

ولكنهم معنيون - من خلال المقاربة التشاركية - بصحة مضمون الجواب، وفيه تحميل لهم وتحسيس بمسؤولية تقويم الجواب، هل هو صحيح أو ناقص يحتاج لتكميل أو غير ذلك، وغير مستغرب أن يكون التعزيز و«تثمين» الجواب الصحيح عبر تصفيق زملائه؛ بإشارة من المربي الذي يوظف كل الألوان التربوية للتحفيز والتشجيع على المبادرة والمشاركة. وبهذا الوعي البيداغوجي والتطبيق التربوي يكون لزاما»على التلاميذ الإصغاء إلى الآخرين وعدم السخرية من أفكارهم، في حين أنهم هم يعجزون عن الإتيان بمثلها، وهذا ما يقوي مهارة الإصغاء عند التلاميذ وحسن الاستماع حتى إذا ما جلسوا إلى جانب أشخاص آخرين ، فإنهم يحاولون أن يستوعبوا أفكارهم ويعيدوا صياغتها من جديد، أو يضيفوا عليها أو يبدلوا آراءهم بها»[18]

وغير خاف على أهل التربية والتكوين أهمية ودور الإنصات في بناء مهارة الفهم، فهم الخطاب الكتابي والتعبير الشفهي في كل المستويات التعليمية، إذ غالبا ما يكتفي التلميذ في المدرسة التقليدية بترديد المنطوق وقراءة المكتوب دون تدريبه وتمريسه على أن المعني بالخطاب هو التلميذ عينه؛ وبالتالي عليه أن يستجيب لمضمونه الذي لم يلقِ له بالا، فالمهم عنده القراءة الصحيحة الخالية من عيوب النطق فقط، وهذه أيضا من المهام الأساسية للمدرس داخل الصف: كيف ندرب تلامذتنا على فهم ما يستمعون إليه وما يقرأونه. إن الأسئلة المسطرة في الكتب المقررة عبارة عن خطاب استفهامي تقويمي يُستهدف منه التلميذ، وبالتالي هل نُدربه على فهم ما يسمع وما يقرأ من أسئلة تشخيصية أو بنائية أو ختامية؟

يقول أكرم مصباح عثمان: «وللإنصات أثر واضح في قاعدة الدرس، فالمعلم عندما يتبع قاعدة الإنصات لطلابه يستطيع أن يقوم بالدور الوظيفي التعليمي، ويؤثر في درجة انضباطهم وانتباههم داخل الفصل؛ مما ينعكس على توافقهم مع أنفسهم والمحيطين بهم بالإضافة إلى رفع المستوى التحصيلي لهم. حيث إن الدراسات تشير إلى أن الانتباه للمعلم يؤمن 75% للطالب من الفهم والاستيعاب لمادة الدرس»[19]. والطفل في بيته يتدرب تلقائيا على الاستماع منذ المهد، فهو يتواصل مع العالم عبر حاسة السمع ، ثم تتطور أجهزته وحواسه في سن معينة ليبدأ بالنطق والكلام، ويسمع ركاما هائلا لا حد له من الكلمات التي تشكل في بداية حياته معظم خبراته وتصوراته للأشياء...

إن تحقيق تقدم كبير في صياغة ملامح شخصية الطفل وثراء رصيده اللغوي والمعرفي، رهينٌ بإيجاد بيئة استماعية ناجحة داخل الفصل. والعديد من الصعوبات والعوائق التي يشكو منها اليوم بعض المُدَرِّسين والأساتذة بخصوص تعثر تقدم درجات المتعلمين في التحصيل، نابعٌ - في جانب مهم من جوانب تدبير وتنشيط الحصص - من عدم توفر بيئة استماعية مثالية

داخل صفوفهم، فيجب الانتباه إلى كل المعيقات التي تعيق الإنصات لتلافيها وإزاحتها عن فضاء الفصل وتدبير الأنشطة.

وأخيرا يتساءل ـ مستغربا ـ الأستاذ محمد عبد الحميد أبو العزم رحمه الله عن سبب غياب الاهتمام بقيمة «الاستماع» في مؤسساتنا التربوية العربية، قائلا : «ما بال معاهد التعليم ومنظمات التربية لا تحل(القراءة بالأذن) في محلها الطبيعي اللائق بها في الحياة المدرسية التي هي جزء من حياة المجتمع، إذا نظرنا إلى الحياة المدرسية وإلى المجتمع نظرة طبيعية صائبة!!

ما بال معاهد التعليم ومنظمات التربية لا تعترف للاستماع بأنه نوع من القراءة، ونوع هام جدا، ونوع طبيعي، يسبق الأنواع الأخرى في الوجود، ثم يسير معها جنبا إلى جنب، ويسبقها كثيرا ويُربى عليها كثيرا من حيث اصطناعُه، ومن حيث أهميتُه وجدواه»[20].

بيداغوجيا اللعب

يعتبر اللعب حاجة بيولوجية فطرية، يُفطر عليها كل مولود، ومن أجل ذلك ذهب أهل الاختصاص بعلم نفس الطفل إلى أن اللعب يعتبر الوسيلة الوحيدة للتعلم والاكتساب في السنوات الأولى من الطفولة. فهو يمنح فرص إخراج الطاقات والاكتشاف الذاتي للأشياء والتحرر من القيود والأوامر والنواهي ويحافظ على إحداث التوازن الوجداني والعاطفي لدى الطفل. ويعد «جان بياجي» من أكثر الباحثين اهتماما بأهمية اللعب في تتبع نمائية وحركية وتعلم الطفل واكتشافه للكائنات حوله.

ويعتبر العزوفُ عن اللعب في هذه المرحلة والانطوائيةُ والتوحدُ حالاتٍ غيرَ صحية وغيرَ طبيعية تستدعي تدخلا أسريا ونفسيا آنيا لإدماج أطفال هذه الحالات في الحياة العادية والسوية للأطفال الأسوياء. لذلك نجد القرآن الكريم يورد اللعب في حياة الأطفال باعتباره خصوصية من خصوصياتهم وحقا من حقوقهم وحاجة من حاجياتهم، «أَرْسِلْهُ مَعَنَا غَداً يَرْتَعْ وَيَلْعَبْ وَإِنَّا لَهُ لَحافِظُونَ»[21]، فكان «اللعب» هنا وسيلةَ إقناع من قِبل إخوة يوسف لأبيهم النبي يعقوب عليهما السلام من أجل الظفر بأخيهم الصغير للإيقاع به في مكيدتهم المدبرة.

يعتبر اللعب بالنسبة لمؤسسات التعليم الأولي من الطرق البيداغوجية النشيطة التي يتوسل بها المربون لتنشيط وتدبير حصصهم، من خلال الألعاب الفردية والجماعية المنظمة. ذلك أن اللعب مع الأطفال في هذه المرحلة، بل وقبلها في السنوات الأولى، يمنحهم الثقة

في المعلم أبا/أما كان أو مربيا، ويدفعهم إلى الاعتماد على النفس، والاستقلالية التي «تتيح للطفل التعرف على نوع آخر من أنواع الحب والتقدير والحنان. هذا النوع يجعل الطفل فاعلا وليس مصدرا للتلقي فقط. فهو يتعلم كيف يحب الآخرين وكيف يعطف ويقدرغيره... ومن خلال اللعب مع الطفل يتعلم كيف يعتمد على قدراته الذاتية ليحقق انتصارا وفوزا، وكل درجة يصعدها الطفل تعتبر خطوة ناجحة نحو الاستقلالية»[22].

ويحتاج المربي إلى مهارة تدبير اللعب والإشراف عليه، حتى لا ينعكس هذا الأمر إلى آثار غير محمودة لا تُكتَشف في الآن، من جراء سوء تدبير بيداغويجا اللعب. إن الطفل في سنواته الأولى يحتاج إلى ألعاب مناسبة لكل مرحلة نمائية، تساهم - أي الألعاب - في مسايرة نمو المرحلة وخدمتها وصقلها، فمثلا في السنة الثالثة نركز على اللعب الفردي أكثرمن الجماعي؛ لأن الطفل كما يقول بيرتون وايت:» لم يصل إلى النضج العقلي المناسب كما أن سيطرته على عواطفه ضعيفة، ونجد أن الطفل ما زال تحت تأثير عواطفه البدائية الهدامة، ونرى في كثير من الأحيان أن الطفل المسالم يتلقى كثيرا من الأذى أثناء اللعب، ولهذا الأذى أثر نفسي غيرمنظور يفوق ما نلاحظه من آثار جسيمة في بعض الأحيان...»[23]. لهذا وجب على المربي اختيار اللُّعَب والأنشطة المناسبة لعمر الفئة المستهدفة مع الحرص على التتبع والإشراف وعدم الالتهاء بأمور تنظيمية أخرى تخص الشأن التربوي للمربي، كإعداد بعض أموره الخاصة التي يجب أن يُخصَّص لها وقتٌ خارج الزمن التربوي.

يمكن تقسيم أنواع اللَّعِب في مؤسسات رياض الأطفال إلى ثلاثة أنواع تراعي الجوانب الثلاث في شخصية الطفل: القدرة المعرفية من خلال أنشطة ثقافية، والقدرة الوجدانية من خلال أنشطة فنية متنوعة ، والقدرة الحسحركية/ المهارية من خلال أنشطة مناسبة للتربية البدنية. وهكذا تصبح بيداغوجيا اللعب - من خلال تنزيلها تنزيلا واعيا ممنهجا - ممارسةً تربويةً حقيقيةً ناجعةً، تساهم إلى جانب المقاربات الأخرى في بناء وتطوير كفايات أساسية تمهيدية صحيحة؛ يمكن أن تتركب عليها كفايات أخرى لاحقة في السلك الأساسي من المدرسة الابتدائية.

ويمكن القول أيضا بين يدي الختام: إن مدرسة النجاح التي انطلقت فعالياتها مع انطلاق بداية هذه السنة(2009 .2010)، ومع جيل الصف الأول من المدرسة الابتدائية ؛ يجب أن تستحضر دور وقيمة انخرط مؤسسات رياض الأطفال في التمهيد والتهيئة والتأهيل لهذا «النجاح» المنشود.

وفي أفق تفعيل مقتضيات الميثاق والبرنامج الاستعجالي بإدماج وإلحاق التعليم الأولي

بالمدرسة الابتدائية، وجب استدراك هذه الطفرة التربوية بالمسارعة إلى تأهيل وتكوين من تُسْنَد إليهم رعاية الطفولة المبكرة من المربين والمربيات، وأن تتضافر الجهود في إحداث تكوينات مستمرة لمواكبة مستجدات هذا الحقل، كما وجب إحداث قطيعة مع واقع مؤسسات التعليم الأولي التي لا تليق بأطفال جيل النجاح، وذلك من خلال تشديد المراقبة على الفضاءات غير التربوية في مختلف المناطق الحضرية وشبه الحضرية، مع الصرامة في التزام مقتضيات مواد دفتر التحملات لكل مقاولة اختارت حقل التربية موردا تجاريا لها، كما ندعو في الأخير إلى أن تُوجِّه المنظمات المهتمة بالطفولة والجمعيات ذات النفع العام، وبشراكة مع قطاع التعليم المدرسي بالوزارة؛ أنظارها وبالغ اهتمامها إلى إنشاء مؤسسات رائدة وعصرية للتعليم الأولي بالنقط السوداء من الأحياء المهمشة، لتحقيق إنصاف في التربية يساهم في عدم التمييز بين أطفال البلد الواحد الذي هو نهاية المطاف معنيٌّ بجميع أبنائه؛ حتى لا تختل موازين التربية والاستقامة والسلوك المدني والتحضر في جهة، كان المجتمع برمته سببا في تهميشها وتحييدها من مجال اهتمامه...

الهوامش

* . لكن الإحصائيات الرسمية تؤكد أن نسبة جد جد متدنية هي التي توفرت لها بنية الاستقبال على مستوى التعليم العمومي

1 . حبيب المالكي/ المغرب التربوي:قضايا ووجوه/ ص20/ ط2007/1/مطبعة النجاح الجديدة/البيضاء.

2 . المادة 61 من الميثاق الوطني للتربية والتكوين.

3 . المادة 24 من الميثاق.

4 . ينظر التقرير التركيبي للبرنامج الاستعجالي 2009 . 2012: ص 9.

5 . التصريح الحكومي: 24 أكتوبر 2007.

6 . المعجم الأساسي: ص 1312/ تأليف جماعة/ الأليسكو/ لاروس/ 1989.

7 . ينظر كتاب» مهارات الاتصال» للأستاذ راشد علي عيسى/ العدد 103 من سلسلة كتاب الأمة/ ط2004/1.

8 . عندما نتواصل نغير:ص200 /ط1/إفريقيا الشرق/البيضاء،

9 . نعتبر أن الطفل يتربى وتتشكل عنده المفاهيم والمعارف من خلال احتكاكه بالجميع(الأسرة والروضة) ، إذ لا يفرق ويفصل بين من يستقبله في باب المؤسسة ومن يسهر على تربيته داخل الصف، إن عقله وقلبه مع كل من يعتني به ، لذلك فالخطاب التربوي يتوجه إلى جميع هذه الأطراف بدون استثناء، مع اعتبار الدور المركزي الذي يتميز به المربي(ة) داخل الصف ...

10 .- وتضيف في هذا السياق:» لا يمكننا أن نتوقع من طفل أن يفضي إلينا بما في قلبه فورا إذا كنا غرباء عنه، أو إذا لم نكن قد تحدثنا إليه من قبل بأكثر من قول:»صباح الخير، كيف حالك؟». صحيح أن لدى بعض الأطفال

ضغطا داخليا في مشاعرهم يجعلهم يتكلمون عنها فورا لأي شخص كبير يبدي اهتماما بذلك، ولكن. عادة. لابد لنا من أن نقيم علاقة ثقة مع Scf UK الطفل من خلال اهتمامنا وصبرنا» يُنظر كتابها: التواصل مع الأطفال:ص8 و17/ الطبعة العربية الأولى/ 1999/ بيسان للنشر والتوزيع/ منظمة غوث الأطفال البريطاني

11. التواصل البيداغوجي الصفي:ص81/منشورات مجلة علوم التربية رقم 18/ط2009/1/مطبعة النجاح/ البيضاء.

12. دفعا للبس الذي قد يقع بين اللغة الأم واللغة الوطنية، نقول: إن اللغة الأم هي اللغة التي تشربها الطفل في بيته، فقد يكون هذا الطفل مزدادا في هولندا مثلا من أبوين أمازيغيين مقيمان بها، فيتعلم لسانهما داخل البيت، حتى إذا بلغ سن الحضانة أكره بالضرورة على تعلم الهولاندية اللغة الوطنية بدولة هولندا. واليوغورالمسلمون في تركمان الصين يتحدثون اللسان التركماني في بيوتهم ومجالسهم ، حتى إذا خرجوا إلى دواليب الدولة وجدوا اللغة الصينية هي لغة التواصل الإداري والسياسي والتربوي... فاللغة الوطنية إذن هي اللغة الموحدة للأمة الواحدة داخل ألوان مختلفة من الأبنية اللغوية والأنسقة الصوتية. يقول الباحث الإنجليزي جيمس طوليفصون:»يستعمل مصطلح لغة الأم في بريطانيا للإحالة عادة على أول لغة يكتسبها الطفل. وعلى الرغم من أن المصطلح يمكن أن يحيل على كل اللغات المتكلمة فطرة، فإنه يحيل في الواقع إلى لغات غير الإنجليزية؛ ومؤخرا لقي مصطلح»لغة الجماعة» القبول مقولة أوسع تشمل لغات التفاهم ولغات القراءة والكتابة. على أن هذا المصطلح يضم تلميحا إلى لغات الأقليات باعتبارها مختلفة عن الإنجليزية المعيارية...»

السياسة اللغوية خلفياتها ومقاصدها: ص59/ ط2007/1/ مطبعة المعارف الجديدة/ الرباط.

/الرباط. Illustrographe sarl13 . التعبير الشفوي بمرحلة ما قبل التمدرس: ص 18/ سلسلة «أطفال» للتربية ما قبل المدرسية/2007/ / مطبعة:

14. سورة إبراهيم: الآية 4

15. المسلك اللغوي ومهاراته: ص 58/ مطبعة مصر /القاهرة/ 1953

16. التعبير الشفوي بمرحلة ما قبل التمدرس: ص 20

17. سورة لقمان:الآية18، قال ابن كثير في تفسيرها:» لا تعرض بوجهك عن الناس إذا كلمتهم أو كلموك، احتقاراً منك لهم واستكبارا عليهم، ولكن ألِن جانبك وابسط وجهك إليهم» مختصر تفسير ابن كثير: 662/ اختصار محمد علي الصابوني/ط7/ 1981/ دار القرآن الكريم/ بيروت

18. سلمان خلف الله: الحوار وبناء شخصية الطفل: ص47/مكتبة العبيكان/ط1998/1/الرياض

19. الأسرار العجيبة للاستماع والإنصات: ص 37/ دار ابن حزم / ط1/ 2000/بيروت

20. يسمي أبو العزم الاستماع بالقراءة بالأذن، المسلك اللغوي: 177

21. سورة يوسف: الآية 12

22. مصطفى أبو سعد/ التربية الإيجابية من خلال: إشباع الحاجات النفسية للطفل:ص111/ مطبعة أُحد/ الكويت / ط2002/2

23. الطفل حتى الثلاث سنوات: ص 202، وقد رصد بيرتون وايت في كتابه هذا أنواعا عديدة ومختلفة لأنواع اللُّعَب التي تصلح لكل مرحلة من هذه الثلاث سنوات الأولى / دار الهادي / بيروت / ط1 / 1993