

أهمية الوعي الفولو - مورفولوجي

في تعزيز مسارات تعلم القراءة وتعليمها

حياة عبداللوي¹ / د. حسن بدوح²

الملخص:

لا مراء أن بوعناني مصطفى من الباحثين اللسانيين الكبار الذين حاولوا الوقوف على أهمية الوعيين الفونولوجي والمورفولوجي كمنطلق أساس في تعزيز استراتيجيات تعلم القراءة وتعليمها معتمدين في ذلك على مقاربات معرفية ولسانية، وعصبية، وسيكولوجية حديثة. ومن هذا المنطلق جاءت هذه الورقة البحثية للحديث عن مهارة القراءة التي يعتبرها بوعناني نشاطا محوريا في مسلك تعلم الطفل وتطوير مداركه في كل مجالاته التعليمية، - فهي ليست مجرد فعل آلي، بل هي عملية تتطلب تفاعلا معقدا بين الإدراك والمعرفة اللغوية. - وعليه، فإن هذا النشاط لا يستقيم إلا بوعي المتعلم وقدرته على إدراك مخارج الأصوات وكيفية نطقها، ووعيه بالبنيات الصرفية، وكيفية التعامل معها، وذلك راجع إلى تعقد البناء اللغوي بأبعاده المختلفة؛ فالقراءة عملية معقدة تمر وفق مراحل تدريجية ترتبط ارتباطا وثيقا بالآليات العصبية والذهنية.

وتسليما بالعلاقة الطردية بين المدارك الفونولوجية ومهارة القراءة، نطمح في هذا المقال إلى الكشف عن إسهامات المدارك الفونولوجية والمورفولوجية في تعزيز تعلم القراءة وتعليمها، وهذا نظرا لما تكتسيه هذه المدارك من أهمية بالغة في ترسيخ ملكة القراءة وتعزيزها، إذ تعد مؤشرا دالا على التنبؤ بمهارة القراءة. ووعيا بضرورة تضافر مجموعة من العلوم والمقاربات الحديثة في تفسير تعلم عملية القراءة وتعليمها، فقد اعتمد بوعناني المقاربة المعرفية (العصبية بالخصوص)، باعتبارها المقاربة الأنجع في تحليل المسارات الذهنية التي يقتضيها فعل تعلم القراءة وتفسيرها. وقد توصلنا إلى نتائج عديدة لعل أبرزها: القراءة لبنة أساس في التعليم والتعلم وفي السلوك الإنساني ككل، إذ تشكل أحد المداخل الرئيسة في التنمية المستدامة للأفراد والمجتمعات، ووجود علاقة ترابطية بين الوعيين الفونولوجي والمورفولوجي ومهارة القراءة؛ فكلما كان الوعي مبكرا، كانت قدرة المتعلم على القراءة مرتفعة بشكل كبير. ومن المؤكد أن أي ضعف في هذين الوعيين سيؤدي إلى تعثر في مسارات امتلاك فعلي القراءة والكتابة. لذا فإن اعتماد مقاربات تعليمية حديثة تستند إلى تفاعل لساني معرفي يمكن أن يسهم في تطوير تعليمية القراءة، وفي تحقيق تعلم فعال وبتكلفة معرفية أقل.

الكلمات المفتاحية: القراءة، المدارك الفونولوجية والمورفولوجية، مسارات التعلم، المقاربة المعرفية.

¹ طالبة باحثة بسلك الدكتوراه، مختبر الدراسات الأدبية واللسانية والديداكتيكية، جامعة السلطان مولاي سليمان، بني ملال، المغرب.
hayat01abdellaoui@gmail.com

² أستاذ اللسانيات، ومنسق الماستر المتخصص التواصل البيداغوجي وديداكتيك اللغة العربية بالكلية متعددة التخصصات بخريبكة، مختبر الدراسات الأدبية واللسانية والديداكتيكية، جامعة السلطان مولاي سليمان، بني ملال، المغرب. (h.bdouh@usms.ma)

The Importance of Phono-Morphological Awareness in Enhancing the Pathways of Learning and Teaching Reading

Abdellaoui Hayat/ Dr. Hassan Bdouh

Abstract:

There is no doubt that Bouanani Mustafa is one of the prominent linguistic researchers who have sought to highlight the significance of phonological and morphological awareness as a fundamental starting point in enhancing reading learning and teaching strategies. This endeavor relies on modern cognitive, linguistic, neurological, and psychological approaches. In this context, this research paper aims to discuss the reading skill, which Bouanani considers a pivotal activity in the child's learning pathway and the development of their cognitive abilities across all educational domains. Reading is not merely a mechanical act; rather, it is a process that requires a complex interaction between perception and linguistic knowledge. Consequently, this activity can only be effective with the learner's awareness and ability to perceive sound articulations and their pronunciation, as well as their understanding of morphological structures and how to engage with them. This complexity arises from the multifaceted nature of linguistic construction; reading is a complicated process that unfolds through gradual stages closely linked to neurological and cognitive mechanisms.

Acknowledging the direct relationship between phonological awareness and reading skills, this article aims to reveal the contributions of phonological and morphological awareness in enhancing reading learning and teaching. This is due to the significant role these forms of awareness play in solidifying and promoting reading proficiency, as they are indicative predictors of reading ability.

Recognizing the necessity for a convergence of various sciences and modern approaches in explaining the process of learning to read and teaching it, Bouanani has adopted a cognitive approach (particularly neurological), considering it the most effective framework for analyzing the cognitive pathways involved in the act of learning to read and interpreting it. Our findings yield several notable results, among which are: reading serves as a foundational element in education and learning, as well as in human behavior overall; it represents one of the primary avenues for sustainable development for individuals and communities. There exists a correlational relationship between phonological and morphological awareness and reading skills; the earlier the awareness is developed, the higher the learner's reading ability tends to be. It is evident that any deficiency in these two forms of awareness will lead to difficulties in acquiring actual reading and writing skills. Therefore, adopting modern educational approaches based on cognitive linguistic interaction can contribute significantly to advancing reading instruction and achieving effective learning with reduced cognitive costs.

Keywords: reading, phonological and morphological awareness, learning pathways, cognitive approach.

مقدمة:

يعتبر اكتساب المهارات اللغوية في المراحل الابتدائية من أهم العمليات التي تسهم في تنمية قدرات المتعلمين اللغوية والمعرفية، والتواصلية، وفي تمكينهم من رصيد معجمي وظيفي، وفي امتلاكهم لمعارف مدرسية وحياتية. هذه المعارف لا تستقر في إنجازات المتعلم التعليمية دون وسيط اللغة، والتي تعد بدورها ضرورة من ضرورات الحياة، فهي الوعاء الذي يخزن الفكر ويحتويه، وهي الوسيلة الأمثل للتعبير عن حاجات الفرد ومكنوناته. وتعد مهارة القراءة من المرتكزات الأساس في تعليم اللغة وتعلمها. وقد سعى الباحثون في مجال اللسانيات التعليمية إلى وضع استراتيجيات حديثة ومتنوعة، قصد تعزيز استراتيجيات تعلم القراءة وتعليمها، معتمدين في ذلك على مقاربات معرفية ولسانية، وعصبية، وسيكولوجية راهنة، آخذين بعين الاعتبار أن الأبحاث التي تعتمد على كل ما يتعلق بـ "فهم مكونات الدماغ، و وظائفه، وطرائق اشتغاله، ومعالجته للمعلومات اللسانية كانت سببا مهما للاتجاه نحو مسارات جديدة في تطوير البرامج والمقاربات المتصلة بتعلم القراءة والكتابة". (بوعناني، مصطفى، الكحلوت علاء يوسف، 2020، ص، 2).

وسنركز هذا المقال على جهود (مصطفى بوعناني) بعده من الباحثين اللسانيين الذين حاولوا تحديد أهمية الوعيين الفونولوجي والمورفولوجي، كمنطلق أساس في تعلم القراءة والتمكن منها، وذلك بالتركيز على تخصصين اثنين؛ اللسانيات والديديكتيك، نظرا لتعالقهما وتفاعلهما، وقدرتهما على استخلاص نتائج مثمرة. فكما يقول أحرشواو: "إن فعالية منهجية تدريس العربية ونجاحها أو فشلها في الارتكاز على خصوصيات هذه اللغة... فالوعي الفونولوجي يشكل من مستوى الفونيم والمقطع المكون الحاسم في المراحل الأولى لتعلم اللغة، في حين أن الوعي المورفولوجي في أبعاده المعجمية والتركيبية والدلالية، لا يحظى بالأهمية سوى في المراحل المتقدمة لهذا التعلم وخاصة بالنسبة لمهارات الفهم والقراءة الفعلية". (أحرشواو، 2015، ص، 7-9).

يهدف هذا البحث إلى بيان أهمية المدارك الفونولوجية والمورفولوجية في تعزيز مسارات تعلم القراءة وتعليمها، معتمدين في ذلك على جهود (مصطفى بوعناني)، وما قدمه من دراسات وأبحاث أغنت هذا الطرح، وساهمت في السير به قدما.

وينطلق هذا البحث من إشكالية مركزية تتمحور حول تضافر المدارك الفونولوجية والمورفولوجية في تعزيز مسالك تعلم القراءة وتعليمها. ومن الأسئلة التي تنفرع عنها الإشكالية ما يلي:

ما القراءة؟

وما أهميتها؟

وما المدارك الفونولوجية والمورفولوجية؟

ثم أين تكمن جهود (مصطفى بوعناني) في إبراز أهمية هذه المدارك في تعزيز مسارات تعلم القراءة وتعليمها؟

ماهية القراءة وأهميتها:

تعتبر القراءة نشاطا عقليا معقدا تتداخل فيه مجموعة من العمليات الذهنية والبصرية، والحس- حركية، بطريقة تفاعلية بين القارئ والنص. وهي مهارة أساسية من المهارات اللغوية الأخرى التي يجب أن يمتلكها المتعلم في مراحل التعليم الأولى، بغية الفهم والاستيعاب، والتواصل، وذلك من خلال جمع المعلومات الواردة في النص القرائي والمعلومات المخزنة لديه، ونقلها إلى الذهن وفهم المقروء سواء أكان ذلك بالقراءة الجهرية أم الصامتة؛ لأن المبتغى الحقيقي من القراءة هو الفهم، وتوسيع المدارك والآفاق المعرفية والعلمية للمتعلمين، إضافة إلى توظيف ذلك النص في حل المشكلات اليومية التي يمكن أن تعترضهم. كما تعد القراءة شرطا ضروريا للنجاح، وأي قصور في هذه المهارة قد يؤدي إلى قصور في باقي المواد.

وتكمن أهمية القراءة في كونها أساس العملية التعليمية، ووسيلة مهمة من وسائل الاتصال؛ إذ تنشط ذاكرة المتعلم وتقويها، وتزوده بمجموعة من المعارف والخبرات، وتغني رصيده اللغوي والفكري، وتوسع دائرة التفكير لديه؛ بحيث يصبح المتعلم منفتحاً على مجموعة من العوالم. وفي هذا السياق يقول بوعناني في حديثه عن القراءة والكتابة: "القراءة والكتابة قدرتان مهمتان في مسلك تعلم الطفل وتطوير مداركه في كل مجالاته التعليمية، وهما المهارتان الأساسيتان اللتان يبني عليهما فعل امتلاك المعارف وإغنائها خلال المسار التطوري الطويل لتعلم الطفل ما دامت كل تفاصيل المعرفة موجهة إليه عبر اللغة" (بوعناني، مصطفى، الكحلوت علاء يوسف، 2020، ص، 2)، لكن في المقابل نجد أن بعض المتعلمين يواجهون صعوبات جمة في تعلم القراءة، مما ينعكس سلباً على مسارهم الدراسي وعلى تحصيلهم العلمي. ويعود ذلك لأسباب عديدة نذكر على سبيل المثال: أسباب تتعلق بالقارئ نفسه مثل: الصعوبات النفسية أو الاجتماعية أو الذهنية... أو أسباب تتعلق بطبيعة المقرر الدراسي أو بطبيعة النص المكتوب؛ إذ يتبين أن العلاقة بين المنطوق والمكتوب في اللغة الهدف، يؤثر في سيورة تعلم تلك اللغة، أو لأسباب تتعلق بالطرق المتبعة في التدريس...

القراءة إذن، عملية تفاعلية تتداخل فيها جميع المهارات اللغوية، وغير اللغوية؛ فالاستماع الجيد يمكن صاحبه من اكتساب ثروة لفظية مهمة، تساعد على تعلم القراءة، كما يعتبر الاستماع الجيد نوعاً من أنواع القراءة؛

لأنه يمكن من الاتصال والفهم بين المتكلم والسامع؛ فإذا كانت القراءة الصامتة قراءة بالعين، والقراءة الجهرية قراءة بالفم؛ فإن الاستماع قراءة بالأذن. والمتحدث الجيد هو بالضرورة قارئ جيد؛ لأن القراءة تكسبه العديد من المفردات والتعبيرات التي تمكنه من توظيفها في أحاديثه ومحاوراته، ومناوراته اليومي، وتمكنه أيضا من اكتساب مهارة الكتابة؛ فالقراءة الصحيحة تمكن صاحبها من كتابة سليمة، وتسهم في إغناء ثروته اللغوية، وكذا إكسابه قدرة على التعبير بلغة فصيحة تراعي أنظمة اللغة الصرفية والتركيبية، والدلالية. وعليه إن القراءة عملية عقلية يتطلب تحقيقها، استدعاء المعارف اللسانية قصد معالجة المعلومة المكتوبة، ابتداء بالوعي الفونولوجي مرورا بالوعي المورفولوجي، إضافة إلى مهارات معرفية أخرى مثل: الذكاء، والذاكرة، والفهم... والتي تسهم بشكل كبير في التعلم.

نخلص مما سبق، أن القراءة تختلف باختلاف المقاربات والنظريات المفسرة لها، ويعتبرها (بوعناني، وآخرون 2015) "بأنها ملاحظة مجموعة من الإشارات مهما كانت طبيعتها لمعرفة الذهن، وبصفة أدق هي نشاط فك الترميز لنص مكتوب، وهي أيضا نشاط إنتاج المعاني." وهذا لا يستقيم إلا بوعي المتعلم وقدرته على إدراك مخارج الأصوات، وكيفية نطقها. وفي هذا الصدد يقول الباحث بوعناني: "وهو ما يلزم المتعلم ضرورة امتلاك وعي فونولوجي يؤهله لإقامة حدود التوافق بين ما ينطق صوتيا، وما يكتب خطيا" (بوعناني، مصطفى، بلمكي محمد، 2013، ص 11-16).

الوعي الفونولوجي:

يكتسي الوعي الفونولوجي أهمية بالغة في تعليم اللغات وتعلمها، ونظرا لأهميته وشدة الحاجة إليه، فقد حظي باهتمام الباحثين على اختلاف مشاربهم وتنوع تخصصاتهم؛ إذ انكب العديد من العلماء والمفكرين، سواء في الدراسات الغربية، أم في الدراسات العربية المعاصرة على تقديم سلسلة من الأبحاث والدراسات تسعى لبلورة رؤية متكاملة، تأخذ بعين الاعتبار العلاقة التبادلية بين المدارك الفونولوجية ومهارة القراءة.

الوعي الفونولوجي:

من بين التعريفات التي حظي بها الوعي الفونولوجي أنه "ميكانيزم تعلم ذاتي قوي مرتبط بمصطلح الكتابات الأبجدية؛ فالطفل عليه أن يبدأ بتعلم المبدأ العام للرمز الأبجدي، ثم يكتسب عددا كافيا من المتطابقات بين الحروف والأصوات للبدء في فك الترميز..." (Zorman, 1999, p. 139). كما يعرف الوعي الفونولوجي بأنه القابلية في إدراك، وإنتاج، وتمثيل الوحدات المقطعية غير الدلالية للغة الشفوية كالمقاطع، والقوافي، والأصوات (Zorman,

(1999, p. 140). وتناولته النهبي (2017) باعتباره "الوعي بنطق الأصوات وتأليفها ومتوالياتها، الوعي بالإيقاعات والنبر والاسترسال والوقف، إلخ." (النهي، 2020، ص، 65). هذا يعني أن الوعي الفونولوجي هو قدرة الطفل على التعرف وإدراك الأصوات اللفظية، على مستوى الكلمة والمقطع، والصوت بطريقة قصدية، وكذا قدرته على تقسيم الجمل المسموعة إلى كلمات، وتقسيم هذه الكلمات إلى مقاطع، والمقاطع إلى أصوات؛ وذلك بالتفكير في كيفية إنتاجها وتحليلها.

تتحدد مجالات الوعي الفونولوجي في أحد عشر مجالا، هذه المجالات "تناسب وخصوصية النظام اللغوي العربي: بالانطلاق من القطع الصوتية وتمييزها ضمن كلمة، وتحديد مكانها فيها، وتقطيع الكلمة إلى قطع صوتية صغيرة، ودمج عدد من القطع الصوتية لتكوين مقاطع ثم كلمات جديدة لها معنى. ثم رصد المقاطع الصوتية المكونة للكلمة، وحذف مقطع من مقاطعها، وإضافة مقطع جديد لها، وتعويض مقطع صوتي أو قطعة صوتية بأخرى ضمن الكلمة الواحدة، والتفنيء بتمييز الصوت المختلف ضمن عدد من الأصوات التي تبدأ بها الكلمات المسموعة". (ركزة، 2017، ص، 353-355). هذا يعني أن مجالات الوعي الفونولوجي، هي مجالات متعددة تنسجم وخصوصية النظام اللغوي العربي، انطلاقا من الأصوات وصولا إلى القطع والمقاطع.

أهمية الوعي الفونولوجي:

تكمن أهمية الوعي الفونولوجي في العملية التعليمية، بكونه ركيزة أساسية في تعليم اللغة بصفة عامة، وفي ترسيخ ملكة القراءة وتعزيزها لدى المتعلمين؛ فالمتعلم لابد أن يكون ملما بالجوانب الصوتية للكلمة والمقاطع، والقوافي؛ لأن إهماله قد يعرقل الوصول إلى الكفايات المنشودة في مكون القراءة، بل إنه قد يؤثر بشكل سلبي على مستوى التحصيل.

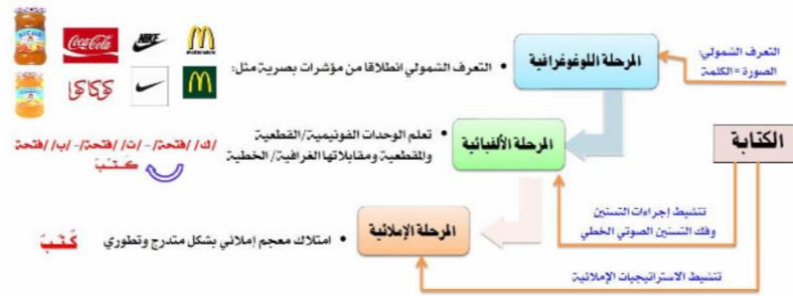
ولقد أكدت العديد من الدراسات، "مثل دراسة (ماكميلان) (Macmillan, 2002) ودراسة (لونيغان وآخرون) (Lonigan und all, 2000) بأن المستوى الصوتي الفونولوجي والفونولوجي من أكثر المستويات اللغوية ارتباطا بمهارة القراءة، ويعدان من أهم المؤشرات الدالة على مشكلات القراءة لدى طلبة المرحلة الدراسية الأولى، وأشارت دراسة (باربوسا وآخرون) (Barbosa, T, Miranda, M., Santos, R., & Bueno, O, pp. 201-218) إلى أن الطلبة الذين يعانون من الضعف القرائي يكون لديهم قصور في المهارات اللغوية".

أما نتائج دراسات (منتصرو آخرون) (Montasser und all, 2014) أكدت على "أن الوعي الفونولوجي لدى طلبة المرحلة الأولى يعد مؤشرا دالا على مستوى نمو مهارة القراءة في المراحل المتقدمة، ووجود علاقة ارتباطية طردية بين

الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة. فكلما انخفض مستوى الوعي الفونولوجي زادت مشكلة الضعف القرائي لدى الطلبة". (Montaser, M., Al-Shayeb, M., & Al-Eis, I., 2014, pp. 25-35). الشيء الذي يدل على أهمية هذا المكون في نمو مهارة القراءة؛ فكلما كان مستوى الوعي الفونولوجي مرتفعاً، كانت نسبة القراءة مرتفعة؛ أي أن الوعي الفونولوجي يساعد على التنبؤ بالقراءة، ويسهم في تجويدها.

جهود بوعناني:

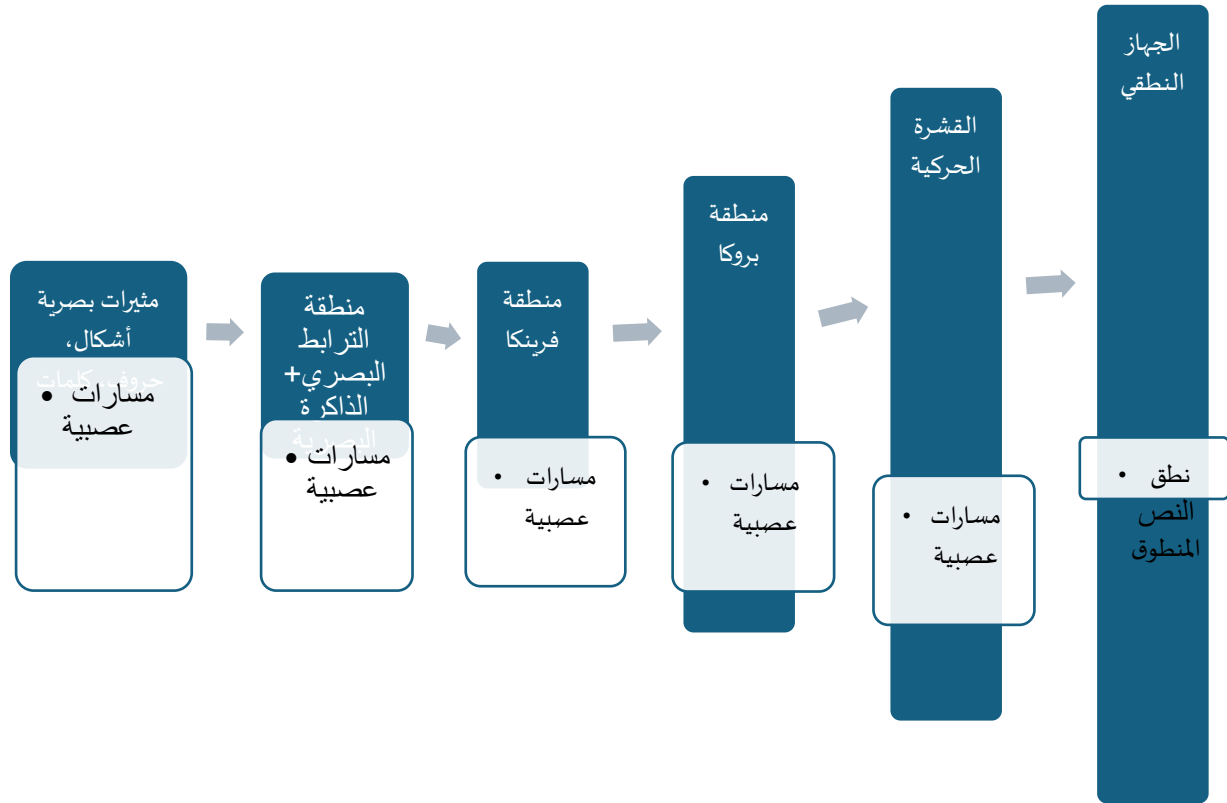
ينطلق بوعناني من وجهة نظر معرفية؛ إذ يعتبر "أن التدرج في بناء المعارف المرتبطة بالقراءة والكتابة، والانتقال في إدراكها وتمثلها من الجزء إلى الكل ومن الخاص إلى العام، ومن النطقي إلى الخطي بشكل يوافق طريقة اشتغال الدماغ... هو ما يجعل من الاشتغال على الجزئيات الصوتية الكبرى وتحقيقاتها الخطية- في المراحل الأولى من التعلم الخطوة الأسلم، والمقاربة الأنجع ما دامت موافقة لمظاهر معالجة الدماغ لكل المعلومات، لسانية كانت أو غير لسانية". (بوعناني، الكحلوت، 2020، ص 5)؛ أي إن عملية القراءة تتم وفق عمليات تدريجية؛ حيث يبدأ المتعلم بتعلم أبجديات اللغة الهدف مثل: الأصوات والتعرف عليها، وعلى أنماطها الشكلية وسماتها وخصائصها، لينتقل بعدها إلى المقاطع والكلمات، ومن النطقي إلى المكتوب...



الشكل (1): نموذج (Frith, 1985, pp. 303-330) لمراحل تعلم القراءة والكتابة.

توضح الخطاطة أعلاه مراحل امتلاك مهارتي القراءة والكتابة؛ إذ تمر هاتان المهارتان من مراحل ثلاث وهي: المرحلة اللغوية، والمرحلة الألفبائية، والمرحلة الإملائية.

وحسب (بوعناني) فإن فعل القراءة يمر "باعتبار المدخل الإدراكي البصري فيه (ضبط الشكل البصري أساساً عبر الضبط النطقي) (الشكل المسموع، فترسيخ اللغة المنطوقة يساعد على تعلم أفضل للغة المكتوبة)، ذلك أن تعلم اللغة المنطوقة يقتضي ربط الأصوات بالمعاني..." (بوعناني م.، 2019، صفحة 22). ويكفي أن نمثل لذلك:



الشكل (2): كيفية انتقال الكلمة من كلمة مكتوبة إلى كلمة منطوقة

حيث تستقبل العين مجموعة من المثيرات الخارجية مثل: الأشكال والحروف، والكلمات لتنتقل بعدها عبر مسارات عصبية لمنطقة الترابط؛ فيتم تمييز معانيها، وفك رموزها، وربطها ببعض وظائفها، لتمر على منطقة فريثا عبر مسارات عصبية، ثم منطقة بروكا لتنتقل المعلومات إلى القشرة الحركية، وهذا لن يتأتى إلا بامتلاك ذخيرة صوتية لأنها المنطلق الأساس لكل هذه العمليات.

وهنا يمكن أن نشير إلى نظرية المسار المزدوج، الذي يعد من النماذج المهمة في علم النفس المعرفي، ويفترض هذا النموذج أن "هناك مسارين معرفيين منفصلين لمعالجة المعلومات المكتوبة، واحد يعتمد على الخصائص البصرية الخطية (الحروف المكتوبة) والآخر يعتمد على البنية الصوتية للحرف (الصوت أو الفونيم)". (Rapp, B., Folk, J. R., & Tainturier, M. J., 2001, pp. 233-262). ومن النظريات القائمة على المسار الصوتي، فرضية الوساطة الصوتية الإلزامية؛ إذ لا يمكن استخراج المعنى من الكلمات المكتوبة، إلا إذا تم تسجيل المثير المكتوب ذهنياً لأول مرة في شكل فونولوجي؛ ويمكن أن نمثل لذلك من خلال هذا الشكل التوضيحي:



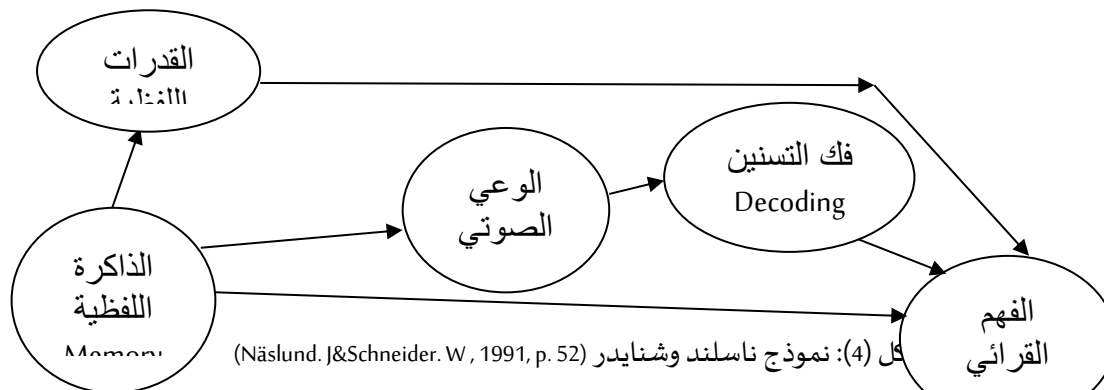
الشكل (3): رسم توضيحي لنموذج الوساطة الصوتية الإلزامية للوصول إلى المعنى من الكتابة. (Rapp, B., Folk, J. R., & Tainturier, M. J., 2001, p. 241).

وبين هذا الرسم التوضيحي، أن الصورة البصرية للكلمة يتم تحويلها من الشكل المكتوب إلى تمثيل فونولوجي ثم إلى المعجم الصوتي، الذي يفكك تسنيها لتنتقل بعدها إلى النظام الدلالي لاستخراج معناها، وفي هذا الصدد يشير (بوعناني) إلى "أن تعلم القراءة يقتضي ربط الشكل المنطوق بالشكل المكتوب بالمعاني". (بوعناني، 2019، ص، 22).

وقد اعتمد بوعناني القراءة المقطعية (المقاربة المعرفية) - باعتبارها الخطة الأسلم والمقاربة الأنجع - في تحليل المسارات الذهنية التي يقتضيها فعل تعلم القراءة وتفسيرها، وفي هذا السياق يقول بوعناني: "تزاوج الطريقة المقطعية - إجرائيا - أثناء مسار التعلم بين الشفوي من اللغة والمكتوب منها. وحيث يكون من الممكن للمتعلم ربط كل صوت لغوي بمظهره الخطي (أو بمظاهره الخطية بحسب شفافية اللغة أو ثخونها؛ أي بحسب التطابقين الصوتي والخطي).... وهذا أيضا ما يجعل المتعلم قادرا على اكتشاف المقاطع وتعيينها، واستعمالها بموجب اقترانات الأصوات اللغوية فيما بينها لصياغة الكلمات من لغته، وبمجرد ما يتمكن الطفل المتعلم من فهم هذا النظام، عبر تطور وعيه الفونولوجي، يصبح قادرا على تعلم القراءة والكتابة بسرعة" (بوعناني، الكحلوت، 2020، ص، 4). وهنا يقترح بوعناني (2020) أن الدماغ يشغل بطريقة تسلسلية ترابطية، وذلك بالانتقال من الأجزاء الصغيرة إلى الأجزاء الكبرى، وهذا يتماشى بشكل أكبر مع الطريقة المقطعية، التي تسعى إلى تنمية الوعي الفونولوجي لدى الطفل المتعلم، إذ تعتمد بشكل أساسي على ربط المنطوق بالمكتوب من القطع، ثم الربط بين القطع المكونة للكلمة.

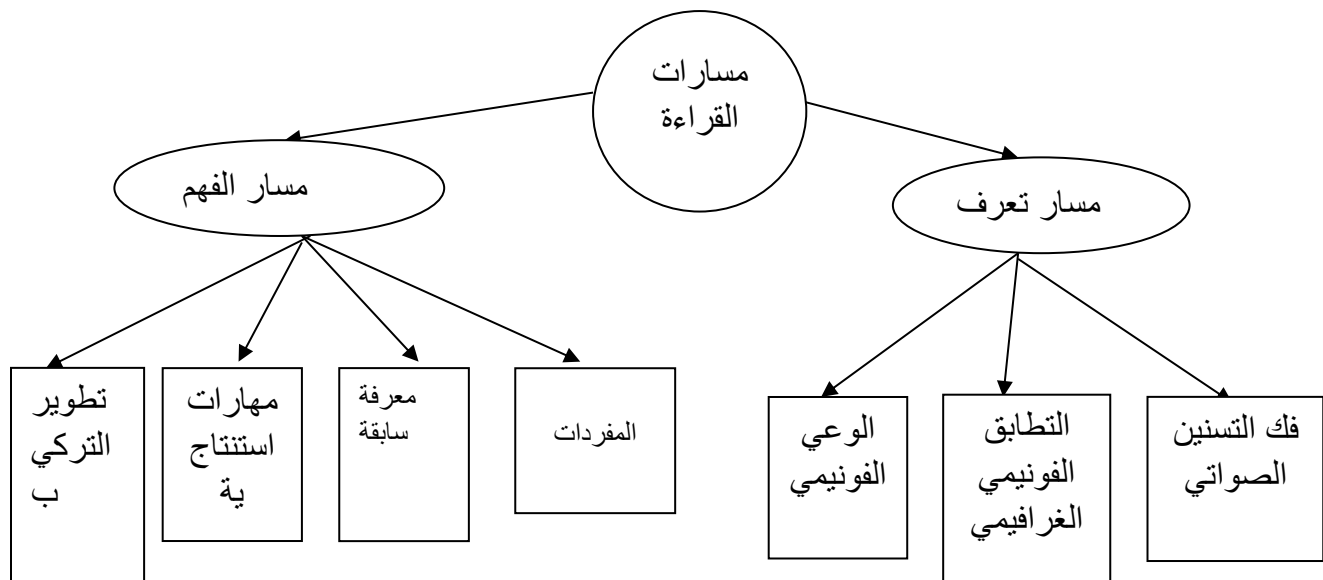
وقد أكد (بوعناني) استنادا إلى مجموعة من الأبحاث السابقة؛ أن "مهارة القراءة تتطور وفق مسارات ذهنية توافق طريقة اشتغال الدماغ وتتعزيز بموجب مهام التسنين، وفك التسنين الفونولوجي للمقروء والمكتوب من اللغة" (بوعناني، الكحلوت، 2020، ص، 6)، "وذلك عبر إدراك صحيح للمكونات الفونولوجية لهذه المتواليات". (بوعناني، 2000، ص، 183). أي إن القراءة تمر عبر عمليات ذهنية تحويلية عديدة أولها الترميز أو الاستقبال؛ أي استقبال المثيرات من العالم الخارجي، ثانياها التخزين؛ أي الاحتفاظ بالمعلومات في الذهن قصد

معالجتها وتحويلها إلى تمثيلات ذهنية، ثالثها الاسترجاع والذي يقصد به استرجاع المعلومات المخزنة عند الحاجة. يمكن القول إن القراءة تحتاج أن يتعرف المتعلم على الكلمات ويفك رموزها ويمنح لتلك الكلمات معنى. وهنا يمكن أن نشير لنموذج (ناسلوند وشتاينر) الذي يعتبر أن فعل القراءة يشمل - أربع قدرات: القدرات اللفظية، والذاكرة اللفظية، والوعي الصوتي، وسرعة فك التسنين.



هذه القدرات تتكامل للوصول إلى الفهم القرائي.

وقد طور (لانديبرغ) نموذجاً مزدوجاً لمسارات القراءة؛ إذ تنقسم القراءة إلى مسارين؛ مسار تعرف الكلمة ومسار الفهم القرائي. ويشمل مسار التعرف على الكلمة، وفك التسنين الصوتي، والتطابق الفونيمي الغرافي، والوعي الفونيمي، والتطوير الصوتي. أما مسار الفهم القرائي فيشمل معرفة سابقة ومهارات استنتاجية وتطوير التركيب والمفردات.



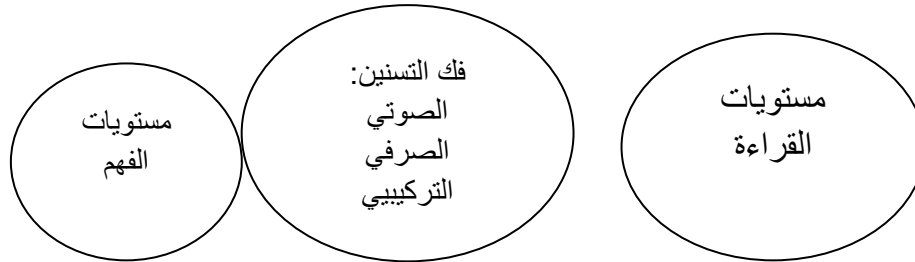
الشكل (5): رسم توضيحي لنموذج لمسارات القراءة المزدوج لانديبرغ (Lundberg, 2002, p. 212)

وقد اقترح كل من Gough و Tunner معادلة رياضية لتوضيح العلاقة بين التعرف والفهم.

$$(L=R \times C) \text{ القراءة} = \text{التعرف على الكلمات} \times \text{الفهم}$$

وفي هذا الإطار يقترح (بوعناني وآخرون 2018) أن يعوض التعرف على الكلمات ب: فك التسنين، وذلك وفق الصياغة الآتية: $(L=R \times C)$.

الإنجاز القرائي = فك التسنين $\times$ الفهم



الشكل (6): رسم توضيحي للمعادلة الرياضية القائمة بين فك التسنين والفهم في القراءة.

وقد حاول (بوعناني) في دراساته استثمار نتائج الأبحاث اللسانية، والعصبية، والسيكولوجية" وفق توجه بيئي تفاعلي يعزز آليات فهم المسارات الذهنية لتعليم اللغة وتعلمها؛ إذ يتأسس عمقها على التعامل مع فعلي القراءة والكتابة ومشاكلهما من خلال التشخيص والتقييم ووضع الحلول بالانطلاق من الواقع" (بوعناني، 2000، ص، 186)، يروم من خلال هذه الأبحاث مساءلة مجموع المعارف التي يختص بها الذهن الإنساني في مباشرته مهام المعالجة الدقيقة لمختلف مكونات اللغة... أي نوعية المعارف اللسانية: صوتية كانت أم صرفية أم تركيبية (بوعناني، 2010، ص، 266)؛ أي إن بوعناني يبني أبحاثه انطلاقاً من دراسات تجريبية، واستثمار نتائجها لمعرفة كيف يعالج الذهن تلك المعارف رغم اختلافها وتباينها؛ وذلك بالتركيز على الأساس الوظيفي للدماغ عند تعليم القراءة وذلك "من أجل تحقيق سليم للمتواليات اللسانية المتواصل بها" (بوعناني م، 2004، ص، 43).

ومن بين أهم الدراسات التي قام بها (بوعناني) حول دور الوعي الفونولوجي في تعزيز مسارات تعليم القراءة والكتابة وتعلمهما وفق الطريقة المقطعية: المدارس المغربية والقطرية أنموذجاً؛ حيث اشتملت هذه الدراسة على 120 متعلماً من متعلمي المدارس الحكومية المغربية والقطرية (من المستويين الأول والثاني ابتدائي) تتراوح أعمارهم بين 4-5-6 سنوات. تنطلق هذه الدراسة من فرضية وجود علاقة ترابطية بين نسب امتلاك الطفل المتعلم للوعي الفونولوجي، ونسب تحقيقه لفعل القراءة في مراحل تعليمه الأولى (السنة الأولى والثانية من

التعليم الابتدائي). ومن بين أسئلة الدراسة: هل يمثل الوعي الفونولوجي عاملا حاسما في مسار تعلم القراءة العربية وتعلمها لدى متعلمي المستويين: الأول والثاني من المدارس الابتدائية المغربية والقطرية؟ كيف يطور الوعي الفونولوجي عند الطفل؟ وما هي الاستراتيجيات التعليمية التي تحقق هذا المقصد في كل عملية تعليمية؟ وقد خضع المشاركون في البحث لاختبارات متنوعة مثل:

- اختبار قياس الوعي الفونولوجي، ويتأسس محتواه على القطع الصوتية، والتقطيع، والتجزئ المقطعي، ورصد المقطع، والحذف، والإضافة، والتعويض، والدمج، والتفنيء، ورصد القافية وإنتاجها.
- اختبار القراءة: لقياس الكفاءة في مجال التعرف على مختلف التمثيلات الخطية للأصوات اللغوية العربية بحسب طرائق كتابتها في المواقف المختلفة داخل الكلمة.

مهارات الوعي الفونولوجي / الفونيمي	وصف المهارة	نماذج الأنشطة
الوعي الفونولوجي		
رصد الكلمة	تعيين الكلمات المشككة للجملة	الأستاذ: تقدم بخطوة واحدة مقابل كل كلمة من الجملة الآتية: كتب الولد الدرس مصطفى: التقدم ثلاث خطوات
رصد المقطع	تمييز المقاطع والتلاعب بها في كلمة	الأستاذ: تصفيقة واحدة لكل مقطع من المقاطع المكونة لاسمك: مصطفى: ثلاث تصفيقات
رصد القافية	معرفة الكلمات التي لها نفس القافية وتحديد وإنتاجها	الأستاذ: عين الكلمة التي لها نفس القافية مع: سعيد المتعلم: جديد، وليد، عبيد، فريد
الوعي الفونيمي		

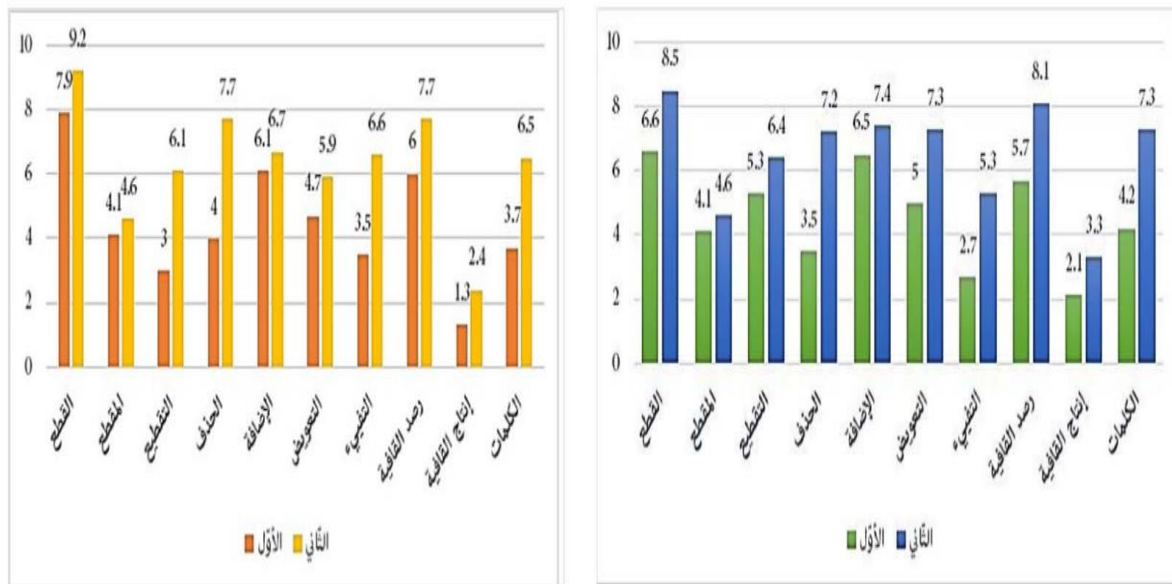
العزل	تعرف الوحدات الصوتية التي تكون الكلمة	الأستاذ: ما الصامت الأول في كلمة صديق؟ المتعلم: /ص/
التفقيء	تعرف كلمة تبتدئ بوحدة صوتية تختلف عن باقي كلمات المجموعة	الأستاذ: ما الكلمة التي لا تبتدئ بنفس الصامت كباقي الكلمات الأخرى: قلم، قسم، كتاب، قصة؟ المتعلم: كتاب
الدمج	الاستماع إلى سلسلة من الوحدات الصوتية والجمع بينها لتكوين كلمة	الأستاذ: ما الكلمة التي تتكون من: /س/ - /فتحة/ - /م/ - /كسرة/ - /ع/ - /فتحة/؟ المتعلم: سَمِعَ
التقطيع	تجزئ الكلمة إلى وحدات صوتية عن طريق النقر أو العد	الأستاذ: ما الصوامت والمصوتات التي تتكون منها كلمة "لعب"؟ المتعلم: /ل/ - /فتحة/ - /ع/ - /كسرة/ - /ب/ - /فتحة/
التجزئ المقطعي	تجزئ الكلمة إلى المقاطع المكونة لها عن طريق النقر أو العد	الأستاذ: ما المقاطع التي تتكون منها كلمة "تمساح"؟ المتعلم: [ت + كسرة + م] - [س + ا (فتحة طويلة)] - [ح + ضمة + ن (ضمة + ن = تنوين الرفع)]
الحذف	تعرف "الكلمة المتبقية" عند إزالة مقطع صوتي من كلمة	الأستاذ: كيف تصبح كلمة "سما" بدون المقطع /س/؟ المتعلم: "ما"
الإضافة	تشكيل كلمة جديدة عن طريق إضافة مقطع صوتي إلى كلمة معينة	الأستاذ: قل: مال، أضف إليها في الأخير المقطع /ك/، ما الكلمة الجديدة المحصل عليها بهذه الزيادة؟ المتعلم: كمال
التعويض	تعويض وحدة صوتية بأخرى لتشكيل كلمة جديدة	الأستاذ: قل: كلام. أعد نطقه مرة أخرى بعد تغيير الوحدة الصوتية /ك/ بـ /س/ المتعلم: سلام

الشكل (7): مهارات الوعي الفونولوجي وأسس أجرائها (بوعناني، الكحلوت، 2020، ص، 12-13)

نستنتج أن هناك علاقة وطيدة بين الوعي الفونولوجي والوعي الفونيمي، إذ يتضمن الأول الثاني؛ ذلك أن الوعي الفونولوجي يعني القدرة على رصد الكلمة والمقطع والقافية. أما الوعي الفونيمي فيعني القدرة على الحذف والإضافة والتعويض... أي تعرف المتعلم على الفونيمات واستعمالها بشكل سلس. والمدرس هنا مطالب بإكساب متعلميه عددا من المهارات، قصد تنمية الوعيين الفونولوجي والفونيمي.

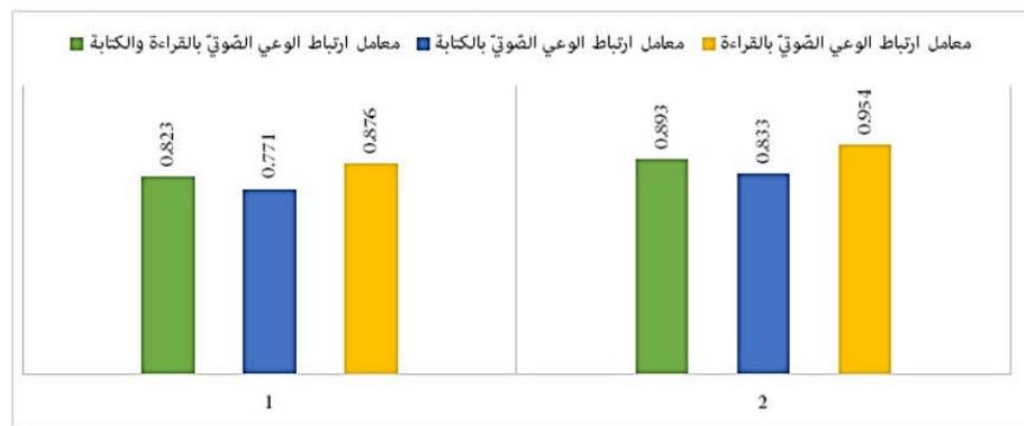
ومن النتائج المحصل عليها:

- تشابه النتائج المحصلة بالنسبة لوعي المتعلمين الفونولوجي في السياقين المغربي والقطري بشكل كبير.



الشكل(8): نتائج قياس مهارات الوعي الصوتي عند متعلمي المستويين الأول والثاني بالمغرب وقطر(بوعناني ، الكحلوت ، 2020 ، ص 14-15).

- سجل مؤشر التعرف على القطع الصوتية ارتفاعا مهما بالنسبة لكل مهارات الوعي الفونولوجي الأخرى، وهو ما قد يفسر بقيمة المعارف الصوتية للغة الأم في تعزيز المعرفة بالوحدات الصوتية الخاصة باللغة العربية.
- وجود علاقة ترابطية قوية ومنتظمة بين الوعي الفونولوجي، ومظاهر التحقيق السليم لفعل القراءة.



الشكل(9): معامل ارتباط الوعي الصوتي بالقراءة والكتابة بكل من المغرب وقطر(بوعناني ، الكحلوت ، 2020 ، ص 17).

نخلص إلى أن الوعي الفونولوجي له أهمية بالغة في تعزيز مسارات القراءة، ولكن يحق لنا أن نتساءل: هل الوعي الفونولوجي وحده كفيلاً بأن يطور مسارات تعلم القراءة؟

الوعي المورفولوجي:

إلى جانب الوعي الفونولوجي الذي يعد من العوامل المؤثرة في عملية القراءة، والذي نعني به قدرة الطفل على التعامل والتفاهم مع أجزاء الكلمة مثل المقطع والفونيم؛ فقد "توصلت مجموعة من الدراسات الحديثة إلى أن المعرفة المورفولوجية التي ترتبط بالقدرة على استعمال المفردات وإدراك المعاني اللازمة لها من المتغيرات الأساسية التي تتحكم في التمكن من القراءة". (الخلوفي، 2015، ص، 39). هذا يعني أن الوعي المورفولوجي له أهمية بالغة في اكتساب القدرة على القراءة، وذلك راجع حسب بوعناني (2015) إلى "تعقد البناء اللغوي بأبعاده المختلفة، والذي يفرض ضرورة استحضار معلومات لسانية إضافية توفرها مستويات لسانية أخرى (صرفية، ونحوية، ودلالية، وتداولية... بقصد التحقق من سلامة نطق ما هو مكتوب، أو إتقان كتابة ما هو منطوق". (بوعناني، ربيع، 2015، ص، 161).

إن الوعي المورفولوجي هو "إدراك الطفل للبنى الصرفية للكلمات وقدرته على التفكير في هذه البنى بكيفية صريحة". فهذا التعريف يميز بين ما يرتبط بالمعارف التي يمتلكها المتعلم بخصوص البنى الصرفية للغة وما هو مرتبط بقدرته على القيام بمهام أو عمليات مختلفة حول هذه المعارف". (الخلوفي، 2015، ص، 40). وتعرفه النهيبي (2020) بأنه "الوعي بطرق بناء الكلمات، والجذوع والإلصاق والاشتقاق والسيرورات التصريفية" (النهيبي، 2020، ص، 65). أي إن الوعي المورفولوجي هو وعي بأصل الكلمات والزوائد الدخيلة عليها، كما نعني به الإلمام والإحاطة بطرق بناء الكلمات، وكيفية تشكيلها. وفي هذا السياق يعتبر الوعي المورفولوجي عند (ناصريري والمير 2019) هو "القدرة على استعمال المعارف الاشتقاقية والتصريفية بالإضافة إلى وعي متقدم بالصيغ والأوزان التي يختص بها المستوى الصرفي من كل لغة، وذلك من خلال القدرة على الحكم على الروابط المورفولوجية والقدرة على التقطيع المورفولوجي" (ناصريري، المير، 2019، ص 70).

"ويبنى النظام المورفولوجي العربي على انتظام المقاطع الصوتية في الكلمة فعلا أو اسما، ولا يزيد عن ستة مقاطع صوتية، الكلمات العربية مبنية على التصريف لمعرفة الزمن، (ماضيا، مضارعا، أمرا) والجنس (مذكرا، مؤنثا) والعدد (مفردا، مثنى، جمعا) وعلى الاشتقاق لمعرفة أصل الكلمة والجذر والتغيرات التي تلحقه مثل (ض-ر-ب) يشتق منه (ضرب- أضرب- ضارب- تضارب- مضارب- ضارب- ضريبة- تضارب...) (بولحوش، بوعناني، 2018، ص 122-155). هذا يعني أن النظام المورفولوجي يعتمد على أسس وقواعد منتظمة ومحددة، كما يبنى على نظام ثلاثي الأبعاد مثل العدد والجنس والزمن.

وتكمن إحدى خصوصيات النظام المورفولوجي العربي حسب بوعناني في "بنيته الاشتقاقية، وفي نمط اشتغالها أيضا وهو ما يجعل منه نظاما استبداليا تؤثر تفاصيله التوليدية تناسلات منتظمة من الصيغ والأوزان يحكمها مبدأ التعقيد والاطراد". (بوعناني، ربيع، 2015). هذا يعني أن طبيعة اللغة العربية طبيعة اشتقاقية قادرة على توليد مجموعة من المشتقات وتوليفها على صيغ متنوعة ومتعددة.

وحسب (بوعناني) فإن للمورفولوجيا "مظهرين في التعلم، الأول ضمني، يتأسس على اكتساب الطفل للمعارف اللغوية الأولى بشكل عفوي... وتظهر هذه المعارف جلية من خلال قدرته على الحكم على كلمة بانتمائها إلى نسقه اللغوي أو بعدم انتمائها، وذلك مرده كون الطفل المتعلم مجهزا بمعرفة قبلية حدسية بالاطرادات الإملائية والفونولوجية والمورفولوجية للغة" (بوعناني، 2013، ص، 65). أما المظهر الثاني فهو "صريح، وذو ارتباط بالتعلم، لأنه يتأسس على التفكير والتأمل في الوحدات المورفولوجية للغة واستعمالها بشكل مقصود. ويبرز هذا المظهر لدى الأطفال في المدرسة بشكل مبكر؛ حيث أثبتت عدة دراسات أن الأطفال منذ السنة الأولى بسلك الابتدائي يكون لهم إدراك بالبناء المورفولوجي للكلمات رغم عدم إتقانهم لتسنيها" (بوعناني، الحياتي، 2022، ص، 210). وبالتالي يمكن القول إن للمورفولوجيا جانبا ضمنيا غير واع يتمحور حول اكتساب المتعلم للمعارف اللغوية بطريقة ضمنية وعفوية. وهو ما يفسر إدراكه مثلا أن كلمة كتب وكتاب، ومكتوب، وكاتب تندرج ضمن النسق نفسه وهو الكتابة، وهذا يدل على أن الطفل يولد مزودا بقدرة لغوية تمكنه من معرفة النسق اللغوي الذي ينتمي إليه. وجانب آخر واع مصرح به ويرتبط دائما بالتعلم، ويتأسس على الفهم والتحليل والتفكير ابتداء من سن مبكرة، وترتبط بين هذين الوعيين سيرورات تفاعلية نسقية.

"وعموما، يتألف الوعي المورفولوجي عند متكلم اللغة العربية من ثلاثة مكونات أساسية وهي:

- التصريف؛
- الاشتقاق؛
- والمعرفة بالأوزان والصيغ.

وقد يتحدد المسار التطوري لهذا الوعي وفق تدرج تحكمه متغيرات برامترية تخص اللغة نفسها، أو موجهات بيداغوجية تتصل بمحتويات التعلم، وبالمعارف التي تشكل بداية ترصيد الوعي المورفولوجي تعليميا وتعلما، وتعزيز مدارجه بدءا بالتصريف، أو بالاشتقاق، أو بضبط الأوزان والصيغ. (بوعناني، 2019، ص، 39)؛ فالمتعلم يبدأ تدريجيا في امتلاك هذا الوعي، وذلك وفق مظاهر مختلفة منها ما هو لغوي، وبيداغوجي، ومعرفي.

أهمية الوعي المورفولوجي:

أشارت مجموعة من الأبحاث إلى أهمية الوعي المورفولوجي باعتباره "مهارة بالغة الأهمية في تطوير القراءة والكتابة لكل المتعلمين العاديين وغير العاديين". (Ramirez, Walton, & Roberts, w , 2013, p. 54). كما توصلت مجموعة من الأبحاث أن الوعي المورفولوجي له دور فعال وإيجابي في تثبيت القراءة؛ إذ يشكل متغيراً أساسياً في التمكن من النسق اللغوي، وبالتالي التمكن من القراءة. هذا يعني أن هناك علاقة تبادلية تكاملية بين القراءة والوعي المورفولوجي.

وفي الدراسة التي قام بها كل من (ناصيري، المير، 2019، ص 68 - 79)، حول تأثير الخصائص الفونولوجية والمورفولوجية، التي تتميز بها اللغة العربية، في سيروية تعلم قراءتها، تبين أن الخصائص اللغوية، والوعي اللساني له تأثير في تيسير أو تعقيد الأداء القرائي. لذلك هدفت هذه الدراسة إلى بيان تأثير الخصائص الفونولوجية والمورفولوجية للغة العربية على القراءة عموماً وعلى عسر القراءة على وجه الخصوص. وذلك عن طريق مجموعة من الاختبارات:

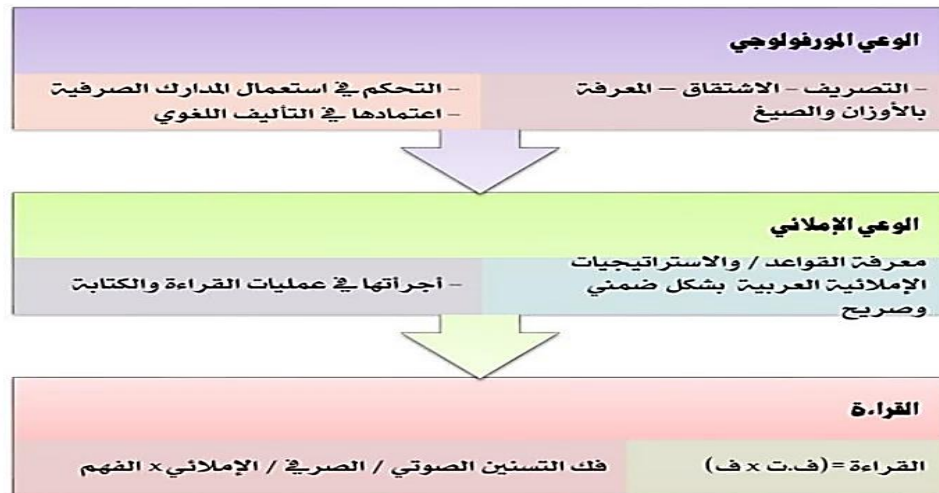
- اختبار المعالجة الخطية – الصوتية؛
- اختبارات الوعي الفونولوجي؛
- اختبارات الوعي المورفولوجي، التي تتكون من مهمة الحكم على الروابط المورفولوجية، ومهمة التقطيع المورفولوجي.

أجريت هذه الاختبارات على عينة من متعلمي المستوى الرابع ابتدائي؛ والذين بلغ عددهم أربعين متعلماً، موزعين بالتساوي، نصفهم من جيدي القراءة، والنصف الآخر من ضعيف القراءة من أجل المقارنة بين نتائج كل صنف من المتعلمين، فجاءت النتائج لتؤكد قوة الارتباط بين القراءة والوعيين الفونولوجي والمورفولوجي، في اللغة العربية؛ ذلك أن لخصائص هذه اللغة تأثيراً على سيروية اكتساب وتعلم القراءة، الشيء الذي يدفعنا للقول بأهمية الوعي المورفولوجي في تطوير مهارة القراءة.

جهود بوعناني:

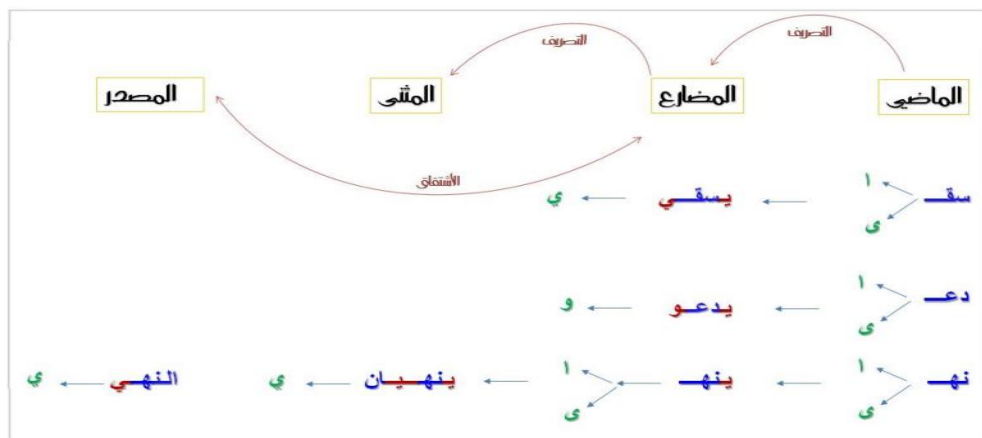
حاول بوعناني إبراز أهمية الوعي المورفولوجي في التنبؤ بمهارة القراءة، من خلال عدة أبحاث وتجارب حاول الوقوف من خلالها على الدور الفعال الذي يقوم به في عمليات التعليم والتعلم.

- وبخصوص أهمية الوعيين: الفونولوجي والمورفولوجي في تعلم القراءة والكتابة وتعليمهما في المدرسة القطرية. فقد قام كل من (سلوى عزام وألاء الكحلوت و مصطفى بوعناني) بدراسة أنجزت على مائة وعشرين متعلما: ثلاثون متعلمة من كل مستوى من الأول حتى الرابع ضمن مدرسة حكومية قطرية واحدة، وتم اختيار جميع المتعلمات المساهمات من الجنسية القطرية، وتتراوح أعمارهن ما بين 6-10 سنوات، حيث تنطلق هذه الدراسة من فرضية عامة مفادها، أن هناك علاقة ترابطية بين الوعي المورفولوجي والوعي الإملائي عند طلبة المستويين الثالث والرابع من السلك نفسه، ومن بين أسئلة الدراسة: هل يمثل الوعيان الفونولوجي والمورفولوجي متغيرين مهمين في مسار تعلم القراءة بالعربية لدى طلبة المستويين الأول والثاني؟ أما بالنسبة لأداة الاختبارات فقد تمت صياغتها بالاعتماد على ثوابت لسانية صوتية، وصرفية، وإملائية، مستقاة من المنهاج القطري، على النحو الآتي:
- اختبار شفوي لقياس الوعي الفونولوجي لدى المتعلمات، ويتأسس محتواه على القطع الصوتية، والتقطيع، والتجزئ المقطعي، ورصد المقطع، والحذف، والإضافة، والتعويض، والدمج، والتفنيء، ورصد القافية. وقد تضمن أحد عشر مجالا صوتيا، وضع لكل مجال خمسة أسئلة.
 - اختبار الكتابة: قياس نسبة إدراك المتعلم للتطابق بين الصيغة المنطوقة والصيغة المكتوبة لبعض الكلمات العربية. وقد تم اختبار الطالبات فيه بإملاء 20 كلمة من كلمات المنهاج القطري.
- ومن النتائج المحصل عليها:
- وجود علاقة ترابطية قوية بين مستوى الوعي الفونولوجي لمتعلمات المستوى الأول، ودرجات إتقانهن للقراءة والكتابة.
 - وجود علاقة طردية قوية بين الوعي المورفولوجي والوعي الإملائي.
- ويكفي أن نبرهن على ذلك حسب ما جاء في بوعناني (2019):



الشكل (10): يوضح هذا الشكل مظاهر الوعي المورفولوجي والإملائي وعلاقتهما في تعزيز مسار القراءة. (بوعناني، 2019، ص 40).

وعن تكامل الوعيين الفونولوجي والمورفولوجي يقول بوعناني: "يصبح اللجوء إلى المعارف الصوتية ضروريا متى صار الوعي الفونولوجي غير كفيل بتحقيق التطابق الصوتي الإملائي بالصيغ السليمة والنسب العالية؛ ذلك أن بعض الوقائع اللغوية في العربية لا يستقيم للمتعلم تحقيقها إملائيا، دون استدعاء صحيح لمعارفه المورفولوجية. أمثلة ذلك في العربية عديدة نكتفي منها برصد حال كتابة الألف مقصورة أو ممدودة، حيث يتم ترشيح التحقيق الخطي الأنسب باعتماد المعرفة التصريفية تارة والاشتقاقية تارة أخرى". (بوعناني، 2019، ص 40-41). ويكفي أن نوضح لذلك بهذا الرسم التوضيحي:



الشكل (11): يوضح حسب بوعناني مؤازرة الوعي المورفولوجي للوعي الفونولوجي في اتخاذ القرارات الإملائية الصحيحة (بوعناني، 2019، ص 41).

من خلال هذه الدراسات نستشف أنها تؤكد أهمية الوعيين الفونولوجي والمورفولوجي للغة الهدف على عملية القراءة. وفي هذا الصدد يقول بوعناني "إن ما يحتاجه المتعلم من وعي فونولوجي في بداية المسار التطوري لتعلم القراءة والكتابة لإجراء التسنين وفكه في عمليات الانتقال من المنطوق إلى المكتوب في العربية أو العكس، يحتاج المتعلم مثله من الوعي المورفولوجي استكمالا للعتاد اللساني الذي يمكنه من استيعاب قضايا التصريف والاشتقاق والمعرفة بالأوزان والصيغ، ووقائعها المتعددة في العربية؛ والوعي بمدارج الاختلاف المقرر بينها إدراكا وأجراً" (بوعناني، 2019، ص 41).

استنتاجات:

تؤكد نتائج الدراسات المنجزة ما يلي:

- تتسم اللغة العربية بتداخل مستوياتها وتكاملها، منها ما هو صوتي فيزيولوجي، ومنها ما هو صرفي تجريدي، ومنها ما هو دلالي تصوري، هذه المستويات تربطها علاقة وطيدة، إذ تشتغل ضمن نظام لغوي موحد وفق قواعد ثابتة، لذلك فالمتعلم لابد أن يكون واعيا بهذه المستويات، كونها مدخلا أساسيا في التعلم بصفة عامة، وفي تعلم مهارة القراءة بصفة خاصة.
- اللغة العربية تعتمد على النظام الأبجدي والمقاطع الصوتية، الشيء الذي يؤكد ضرورة التعرف على المقاطع الصوتية واستعمالها في سياقات متعددة.
- أهمية الوعيين الفونولوجي والمورفولوجي في تعليم القراءة وتعلمها.
- كلما كان ذلك الوعي مبكرا كانت قدرة المتعلم على القراءة مرتفعة بشكل كبير.
- ضعف الوعي الفونولوجي والمورفولوجي يوازيه تعثر في مسارات امتلاك فعلي القراءة والكتابة.
- دور القراءة المقطعية الفعال في تحليل المسارات الذهنية التي يقتضيها فعل تعلم القراءة وتفسيرها، إذ مكنت المتعلمين من الربط بين المنطوق والمكتوب من القطع الصوتية، ثم ربط تلك القطع المكونة للكلمة، مع إمكانية استبدالها بغيرها.
- يسهم تمكن الطفل من فعل القراءة في تطوير مداركه المرتبطة بالتعلم في جميع مناحي الحياة.
- تكامل المعارف الفونولوجية والمورفولوجية في تعزيز مسارات القراءة.
- ساهمت الاستفادة من العلوم العصبية واللسانيات المعرفية بشكل كبير في معرفة مسارات اشتغال الذهن.
- اقتراح مقاربات تعليمية حديثة تتأسس على تفاعل لساني معرفي يمكن أن يطور تعليمية القراءة.
- وجود علاقة سببية بين الوعيين الفونولوجي والمورفولوجي في تنمية مهارة القراءة.
- إدراك الخصائص الفونولوجية- مثل القطع والمقطع- والمورفولوجية مثل: الخصائص الصرفية ومعرفة الجذور والزوائد بشكل واع، يمكن من تثبيت مهارة القراءة لدى المتعلمين.

خلاصة:

أسهم الباحث (بوعناني) بشكل كبير في إبراز أهمية الوعيين الفونولوجي والمورفولوجي في تعزيز مسارات تعلم القراءة وتعليمها؛ وذلك بالاعتماد على عدة تجارب سواء في المدرسة المغربية أو القطرية، وسواء باللغة العربية أو الفرنسية. وقد بينت نتائج هذه الأبحاث تعالق الوعيين الفونولوجي والمورفولوجي، وأهميتهما في تحقيق فعل قراءة سليم. وقد أكد بوعناني ضرورة الاستفادة من نتائج الأبحاث المعرفية (العصبية بالخصوص)، في إدراك تفاصيل اشتغال الدماغ أثناء قيام الطفل بمهام القراءة، والعمل على تطوير مسالك بيداغوجية توافق طريقة هذا الاشتغال في تحقيق الفعل القرائي. ويشير بوعناني أن ممارسة الفعل التعليمي للتعلم للقراءة، يستدعي التمكن من امتلاك مدارك لسانية بمستويات مختلفة، إضافة إلى اعتماد مقاربات ديدكتيكية توفر الشروط البيداغوجية التي تضمن التوافق بين طريقة اشتغال الذهن في مهام القراءة، والخطى البيداغوجية التي يستخدمها خبراء النقل الديدكتيكي يضمن تعلمًا بأقل كلفة معرفية. وهذا بطبيعة الحال يتوافق وطريقة اشتغال الدماغ.

المصادر والمراجع:

- بوعناني، مصطفى، اللحياني، امحمد، "تأثير المورفولوجيا في الإملاء العربي لدى تلامذة التعليم الابتدائي بالمغرب"، ص 210-229، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية لأكاديمية المملكة المغربية، 2022.
- بوعناني، مصطفى، الكحلوت علاء يوسف، "دور الوعي الفونولوجي في تعزيز مسارات تعليم القراءة والكتابة وتعلمهما وفق الطريقة المقطعية: المدارس المغربية والقطرية أنموذجا"، ص 01-26، مجلة أموزش زبان، أدبيات وزبان شناسي / سال سوم، شماره، دوم شهريور ماه 2020.
- بوعناني مصطفى، العزام سلوى، الكحلوت ألاء، "أهمية الوعيين الفونولوجي والمورفولوجي في تعلم القراءة والكتابة وتعليمهما في المدرسة القطرية"، ص 183-208، مجلة امتياز للعلوم التربوية والتعليمية، مجلد 2، العدد 3، أكتوبر، 2020.
- بوعناني، مصطفى، "اللغة العربية وتعليمية القراءة والكتابة باعتماد الطريقة المقطعية: بين العتاد اللساني والمعالجة المعرفية"، ص 07-48، مجلة "دراسات في اللسانيات"، العدد 51، 2019.
- بوعناني، مصطفى، فيزجو، أنيلا، ربيع، عبد العزيز، "تطور الوعي الصرفي في اللغة الفرنسية ومساهمته في تطوير الوعي الإملائي عند تلاميذ المستوى الرابع ابتدائي للناطقين بالعربية والمتدربين بالمغرب وكندا، ص 57-90، مجلة أبحاث معرفية، العدد 9، 2018.
- بوعناني، مصطفى، ربيع، عبدالعزيز، "الإنجاز اللغوي المكتوب: بين الوعي المورفولوجي والوعي الإملائي"، ص 155-186، مجلة أبحاث معرفية، العدد 6، 2015.
- بوعناني، مصطفى، "الصواتة المعرفية والمسارات الذهنية للإنجاز اللغوي"، عالم الكتب الحديث، 2013.
- بوعناني، مصطفى، بلمكي، محمد، "الديداكتيكا المعرفية ومسارات تعليم القراءة والكتابة العربية وتعلمهما"، مجلة أبحاث معرفية، العدد 3، 2013.
- بوعناني مصطفى، "اللسانيات المعرفية: بعض المظاهر الذهنية لمسارات اشتغال العربية" ضمن اللغة العربية والنظريات اللسانية: الحصيلة والآفاق"، ص 266-282، منشورات ماستر اللغة العربية والنظريات اللسانية ومختبر التواصل وتقنيات التعبير. كلية الآداب والعلوم الإنسانية، سايس- فاس، 2010.

- بوعناني، مصطفى، "التسنيين الفونولوجي والمسارات المعرفية للإنجاز اللغوي العربي"، ص 41-51، دار المنظومة، العدد 19، 2004.
- ركزة، سميرة، الحمادي، فايزة بنت صالح، ص 348-358، "أهمية الوعي الفونولوجي في عملية تعلم القراءة"، مجلة تاريخ العلوم، العدد 7، مارس 2017.
- الغالي أحرشاو، "خصوصيات اللغة العربية وإكراهات تدريسها"، ص 7-13 مجلة علوم التربية، العدد 63 أكتوبر 2015.
- ناصيري، محمد، المير، محمد، "القراءة والخصائص الفونولوجية: دراسة مقارنة بين جيّدي، وعسيري القراءة"، ص 1-13، ص 348-358، المجلة العربية لعلم النفس، العدد 4، 2019.
- المراجع باللغة الأجنبية:
- Barbosa, T. Miranda, M., Santos, R., & Bueno, O. Phonological working memory phonological awareness and language in literacy difficulties in Brazilian children. Reading and Writing, 22(2), 201-218. 2009.
- Frith, U. Beneath the surface of developmental dyslexia. In K. Patterson, J. Marshall, & M. Coltheart (Eds.), Surface dyslexia, neuropsychological and cognitive studies of phonological reading, London: Erlbaum, 1985.
- Lundberg, I. Second language learning and reading with the additional load of dyslexia, Annals of Dyslexia, 2002.
- Montaser, M. Al-Shayeb, M., & Al-Eis, I. Phonological Awareness of Dyslexic Children: Field Data from Some Primary School Students (4-5). Journal of Humanities & Social Sciences. (15), 2014 .
- Näslund. J & Schneider. W Longitudinal effects of verbal ability, memory capacity, and phonological awareness on reading performance. European Journal of Psychology of Education, 6, 1991 .
- Ramirez, g., Walton, p., & Roberts, w, Morphological Awareness and Vocabulary Development among Kindergarten with Different Ability Levels .Journal of Learning Disabilities, 2013 .
- Rapp, B., Folk, J. R., & Tainturier, M. J, Word reading. The handbook of cognitive neuropsychology: What deficits reveal about the human mind, 2001.
- Zorman, Michel, "Evaluation de la conscience phonologique et entraînement des capacités phonologique en grand section maternelle" Rééducation orthophonique N°197, 1999.