الجمهورية الجزائرية الدهقراطية الشعبية
République algérienne démocratique et populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة آكلي محند أولحاج
- البويرة -

كلية الآداب واللغات

Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.

Université akli mohand oulhadj – bouira-

Tasdawit akli muhend ulhag- Tubirett-

Faculté des lettres et des langues

جامعة البويرة

كلية اللغات والآداب

قسم اللغة والأدب العربي

علاقة الصورة بالنص في كتاب القراءة

- السنة الرابعة ابتدائي - أنموذجا

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي

إعداد الطالبتان:
- مروش أمينة
- مدني حسيبة

إشراف:
أ. حمودي فتيحة

السنة الجامعية: 2013/2012

شكر وتقدير

الحمد الله الذي هدانا لهذا وما كنّا لنهتدي لولا أن هدانا الله الحمد الله الذي أعان وسدّد، ويسر و وفقّ، وأتمّ علينا نعمته لإنجاز هذه المذكرة، ومن شكر الله شكر ذوي الفضل.

شكر إلى كل أستاذ تعلمنا منه و لو حرفا، منذ أيّام المدرسة إلى اليوم وكانت هذه المذكرة ثمرة لجهودنا...

شكر خاص لأستاذنا **بلحنيش عبد الرحمن** التي رافقنا ونحن ننجز عملنا، ولم يدخر جهدًا في النّصح والتوجيه والتصحيح والتصويب الشكر موصول لكلية العلوم لاقتصادية، ممثلة في مجلس إدارتها وهيئة تدريسها وعمال مكتبتها...

شكراً لكلّ من أعاننا، سددنا، نصحنا، وجّهنا، ولو بكلمة طيبة ونخص بالذكر الأخت "فهيمة حدادو" التي كانت لنا عونا بحق لإتمام هذا العمل.

لكل هؤلاء ولكل من استحق منّا الشكر، ولم تسعنا الذاكرة والمقام لذكره، نقول

شكراً...شكراً...شكراً.

اهداء

إلى الأطفال ورود الحياة وزينتها. لى سرّ الحياة ورمز الأمل.

إلى البلابل الشادية في كل منزل.

إلى الذين أكبر همومهم لعبتهم.

وأعظم ذنوبهم شقا وتهم.

إلى من أجمل تعبيرهم ضحكتهم.

وأصدق أحاسيسهم بسمتهم.

إلى الذين أكبر أحزانهم دمعتهم.

إلى حياة الروح وروح الحياة.

الأنفاس العاطرة والسحائب الماطرة.

إلى القلوب العامرة بالصفاء والطهارة والنقاء.

ى الذين يكبرون وتكبر أحلامهم...

اهداء

بسم الله الواحد الأحد الفرد الصمد معطي القوة والجهد لإكمالي هذا العمل ي أهديه:

إلى اللذين أحضراني إلى الوجود وأكثرا علياّ بالكرم والجود إلى الهواء الذي أتنفسه إليك أمي يا أرق قلب في الوجود وإليك أبي الغالي يامن كنت لي خيراً عطاء ورمزا للصمود.

ى رياحين بيتنا: أمنية، مريم، حفيظة، فايزة.

إلى الشموع التي تضيء حياتنا: محمد لعيد، ناصر، خير الدين.

إلى الزهرتين التي تزيّن سعادتنا: سوسو ، لينة.

ى من تسكن روحي بقربهما، جدي، جدتي.

إلى من يشتاق قلبي إليهما: فايزة، وردة.

إلى التي تقاسمت معها الفرح والأمل والجهد والعمل: حبيبتي رشيدة (أمينة).

إلى الفراشات الجميلة: دعاء، كوثر، جهينة، هبة الرحمان ، أحمد النذير.

إلى من نمت دقات قلبي بقربهم: أخي علي، حسيبة، مازوني، ليندة، سهام، ذهبية .

وإلى كل من أهواهم ولا يسعني ذكرهم.

حسيبة

اهداء

إلى الصدر الحنون وبعدها لا تغمض لي الجفون

والتي تعجز كل التعابير عند ذكر اسمها إليك "أمي الحنون"

إلى سرّ وجودي ومن تكرم عليّا بالكرم والجود، مصدر افتخاري وقوتي، كلما رأيته زدت عزما وقدما إليك "أبي العزيز"

إلى الجدّة الغالية أطال الله في عمرها.

إلى من أحببناهم فشاء الله أن يفارقونا: جدي، عمي رابح، سمير.

ى شعار الأمان والسكينة والاطمئنان: أحمد، نجيب، يوسف، عمر.

لى من شاركنني حضن أمي توائم روحي: ةولة، العلجة، حبيبة، باية.

إلى من اختاره قلبي ليأنس بقربه زوجي "علي".

إلى الصدور الحنونة التي ترعرعت بينها عماتي، عماي وزوجاتهم.

إلى ورود بيتنا وبراعمها: هاجر، مريم، خديجة، محمد، برهوم.

إلى بهجة حياتنا: إسحاق، سمسوم، ملكية، لينة، عبد الرحمن.

إلى من نبض قلبي بجانبها باعثة الأمل بحبها حسوبتي.

إلى من ملأن صفحاتي، رياحين حياتي: مازوني، حسيبة، فطيمة، كتيبة، مريم، حنان، نجية، ليندة، ذهبية، سهام....

إلى كل من وسعتهم ذاكراتي ولم تسعهم مذكرتي.

أمينة

مقدمة

مقدمة:

تشكل المدرسة الابتدائية أول مؤسسة اجتماعية ينتقل إليها الطفل من أسرته الصغيرة ، فبقدر ما يعطيه مجتمع المدرسة من حب ورعاية بقدر ما يعطي مجتمعه الكبير من تفانٍ وولاء، لذلك ينبغي أن تكون المدرسة مليئة بأسباب السعادة والمتعة ومعينة على توفير عناصر النمو بجوانبه المختلفة عند الطفل، لذا لابد أن يكون هذا المجتمع المدرسي بيئة صالحة تتيح للطفل الفرص المتكافئة حتى يكتشف ذاته كما يعمل على تقديم الخبرات المتنوعة للطفل في شكل طبيعي ومتكامل، ذلك أن الطفل في النوع من النمو لم يصل بعد إلى المستوى المتقدم من النمو المعرفي، ولكي تحقق المدرسة وظائفها وأهدافها يجب أن يتعلم التلميذ مختلف المهارات.

فالتعليم الابتدائي يمتد على مدى ست سنوات، يبدأ في الخامسة من العمر ويتوزع على طورين ثلاث سنوات لكل طور، الطورْ الأول وينحصر في: الصف الإعدادي، الصف الأول، الصف الثاني أما الطور الثاني فينحصر في: الصف الثالث، الصف الرابع والصف الخامس، ففي بحثنا هذا اخترنا الصف الابتدائي الرابع، ومن دعائم هذه المرحلة وركائزها الكتاب المدرسي لأنه أول مصدر في تربية النفس وتعليمها فإذا أمعنا النظر في الناحية الفكرية من عملية التربية والتعليم، نجد أن التأثير فيها يأتي إلى التلميذ بالدرجة الأولى من عاملين أساسين،: المدرس والكتاب، وأن التلميذ يميل إلى أن يقيس صحة ما يقدم إليه من المعلومات والحقائق من المصادر الأخرى، لذلك يوجد مختصين في تأليف كتب القراءة حتى تكون أكثر نجاعة ومسايرة للعصر والرفع من الجودة البيداغوجية والتقنية والفنية للكتاب المدرسي بالتمركز حول المتعلم ومحيطه وتسليحه بوسائل التعلم.

وقع اختيارنا لكتاب القراءة بصفة أدق دون غيره من الكتب المدرسية الأخرى كونه يلعب دوراً بالغ الأهمية في تنمية التلميذ وإبداعه، فهو الحامل الناقل لمفاتيح الوعي في شخصية الإنسان وهو محور العملية التعليمية، وتطرقنا فيه إلى جانب مهم يتمثل في: الصورة والنص وما يجمعهما من علاقة بمساهمتهما في مساعدة المتعلم.

وسبب وقوفنا عند هذا الجانب واختياره موضوعاً لبحثنا للكشف عن علاقة الصورة الموجودة مع النص ومدى إسهامها في مساعدة التلميذ على الفهم والتعلم، ومن أجل ذلك سعينا إلى تحليل نموذجين من الكتاب للوصول إلى ما نهدف إليه من تطابق بينهما أو عدمه لأن هذا مهم في توضيح العملية التدريسية التي يقوم بها المعلم من أجل دفع المتعلم إلى إدراك الشرح واستيعابه.

ويمكن في سبيل بلوغ الغاية في الدراسة أن نتساءل هل هناك علاقة بين الصورة والنص في كتاب القراءة؟ وهل تساعد الصورة التلميذ على فهم النص؟ وهل دائما تتطابق مع مضمون النص؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات نتبع في هذا العمل المنهج الوصفي التحليلي معتمدين على إبراز مدى مساهمة الصورة في توصيل أفكار النص وتنمية قدرات التلميذ واكتسابه لمجموعة من المعارف القيّمة التي يحملها النص وبناءاً على هذا يتوزع مضمون هذه الدراسة على فصليين: يتمثل الفصل الأول في الجانب النظري الذي يشمل ثلاثة مباحث، المبحث الأول نتحدث فيه عن الصورة ومدى أهميتها كوسيلة تعليمية، أما الثاني فيتخصص بالنص وأهدافه في العملية التعليمية، في حين خصصنا الثالث للحديث عن الكتاب المدرسي،ويتمثل الفصل الثاني في الجانب التطبيقي الذي عرضنا فيه الدراسة الميدانية التي قمنا بها في أحد المدارس الابتدائية كما قدمنا تحليلا وصفيا لكتاب القراءة السنة الرابعة "رياض النصوص"، بالإضافة إلى إجرائنا استبيانا من خلال مجموعة من الأسئلة وزّعت على كل من المعلمين والتلاميذ، كما درسنا بعض النماذج من الكتاب للتوضيح أكثر.

وفي الخاتمة سنذكر أهم النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة.

وقد واجهتنا عدة صعوبات في إنجاز هذا البحث منها قلة المراجع التي تتناول الصورة، إلاّ أنّ هذا زادنا عزيمة و إصرار ورغبة في إتمام عملنا في أحسن صورة، وما أضاف لنا القوة والتشويق حقا هو عنوان بحثنا فأردنا أن نتعمق في عالم المرحلة الابتدائية ونتعايش مع واقع التلاميذ والمعلمين.

ومن أهم المراجع التي اغترفنا منها في إعداد هذا البحث نذكر على سبيل المثال لا الحصر:

– بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2007.

– حسين خمري: نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، لبنان ،2003.

– محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم لغة النص ومجالات تصنيفاته، ط1، دار العربية للعلوم ناشرون، بيرت، 2008.

– كتاب السنة الرابعة، ابتدائي، "رياض النصوص"

نرجو أن نكون وفقنا في بحثنا والذي كان هدفنا الأساسي إفادة المختصين في هذا المجال و نتمنى أن يكون قد حالفنا الصواب إن شاء الله.

تمهيد

تعريف العلاقة

الوسائل التعليمية

تعريف العلاقة:

لغة:

العلاقة: النيل وتعلقوا به عليهم مثل: علاقة المهر.

والعلاقة: المعلاق الذي يعلّق به الإناء.

والعِلاقة بالكسر: علاقة السيف والسوط، وكذلك علاقة القدح والمصحف والقوس وما أشبه ذلك، وأعلق السوط والمصحف والسيف والقدح: جعل لها علاقة، وعلّق الشيء خلفه كما تعلق الحقيبة وغيرها وراء الرجل وتعلق به وتعلّقه، على حذف الوسيط.

ويقال: لفلان في هذه الدار علاقة أي بقية نصيب بقي متعلقا به.

والعلاّقة: بالتشديد المَنِيَّةُ وهي العَلُوقُ أيضا.

قال الفرزدق:

حَمِلْتُ مِنْ جَرْمِ مَثَاقِيلَ حَاجَتِي كَرِيْمَ المُحَيَّا مُشْنقا بِالعَلاَّئِقِ[1].

اصطلاحا:

أمّا تعريف العلاقة اصطلاحا فهو ناتج عن تعريفها لغة؛ وهي كالتالي:

1- رابط منطقي يستوجب من خلاله وجود الشيء وجود المُتَعَلَّقِ به استلزامًا.

2- رابط عقلي يثبت نسبة شيء إلى آخر نسبة جزئية أو كلية.

3- فائدة يستنتجها الذهن من جراء استقرائه لشيئين يشتركان في شيء أو أشياء هي الرابط أو الروابط.

[1]-ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم): لسان العرب، ط4،مج 13،دار صادر، بيروت – لبنان، ص 255-256.

والعلاقة التي سنتطرق إليها في بحثنا هذا هي العلاقة بين الصورة والنص الموجودة في كتاب القراءة– رياض النصوص– للسنة الرابعة ابتدائي لتوصيل دلالة أو معنى تلك الموضوعات وترسيخها في أذهان التلاميذ.

الوسائل التعليمية:

تعتبر الصورة من الوسائل التعليمية المهمة، لذلك قبل أن نشرع في دراسة الصورة أردنا أن نشير إلى الوسائل التعليمية للإفادة فقط، فالتعريف اللّغوي لهذه الوسائل هو: «من وسل الوسيلة ما يتقرب به إلى الغير والجمع الوسيل والوسائل، والتوسل والتوسّل واحد، يقال: وسّل فلان إلى ربّه وسيلة بالتشدّيد وتوسل إليه بوسيلة إذا تقرب إليه بعمل ما» [1].

أما بالنسبة لمفهومها الاصطلاحي فيتعدد بتسميات وتعاريف مختلفة، فهناك من أطلق عليها اسم "الوسائل المعنية" و "وسائل الإيضاح" وغيرها كثيرة، إلاّ أن المتداول والشائع هو "الوسائل التعليمية" التي نقدم تعريفاتها تبعاً لأهميتها، فهي تعرّف على أنّها: «أدوات يستعملها المعلم لتسهيل العملية التعليمية والتعلمية وتوضيح المعاني أو شرح الأفكار أو مساعدة التلاميذ على اكتساب المهارات، أو تعويدهم على المعارف أو تنمية قدراتهم أو غرس القيم الاجتماعية فيهم، بدل أن يعتمد المعلم أساسًا على الألفاظ الكثيرة»[2].

هذا المفهوم للوسائل التعليمية لا يعتمد بالدرجة الأولى على الكلام اللفظي، بل على الممارسة الظاهرة والمحسوسة في تعلّم التلاميذ لمهارات وأشياء جديدة. وبالإضافة إلى ذلك هناك تعريف آخر لها يقول: «هي كل ما يستند عليه المعلم من الأدوات للتوضيح، وهي نوعان حسية ولغوية، ترمي إلى تحريك القدرات العقلية لإزالة الإبهام ليصبح واضحا في الذهن، كما تستخدم هذه الوسائل إلى جانب النصوص ليستعان بها

[1] - الرازي (زين الدين محمد بن أبي بكر بن عبد القادر): مختار الصحاح ، دار الكتاب العربي، بيروت – لبنان، 2005، ص 34 .

[2]- من قضايا التربية الملف 13: الوسائل التعليمية ،1 شارع محمد حسين داي ، الجزائر 1999، ص 3 .

بدرجة كبيرة لشحن المتعلمين بالخبرات والفهم الصائب للجمل ومعاني الكلمات كلٌ حسب ذكائه واستيعابه»[1].

والملاحظ في التعريف الثاني أنه يختلف عن التعريف الأول في تقسيمه للوسائل إلى قسمين حسية ولغوية، أي يمكن استعمال المفردات كأداة تفيد المتكلمين، وهذا ما لم يُذكر في التعريف الأول.

رغم اختلاف تعريفات هذه الوسائل إلاّ أنّها تبقى منحصرة على تأكيد أهمية حاستي السمع والبصر في التعليم، إذ يمكن أن نتفق على أنّ هذه الأدوات تعدّ بمثابة الوسيط بين المعلم والمتعلم لتسهيل عملية الفهم واقتصاد الوقت وتطوير أو زيادة رصيدهم التعليمي.

أمّا فيما يخص تصنيف الوسائل التعليمية؛ فهي تصنف كالآتي:

الوسائل البصرية: وهي تشمل جميع الوسائل التي يستعملها كل فرد في دراسته على حاسة الرؤية وحدها وتشمل الصور، الرموز التصويرية، النماذج والعينات، الرسوم، الخرائط، البيانات والأفلام الصامتة والمتحركة منها والثابتة[2].

نصل من خلال هذا إلى أنّ الصورة تندرج ضمن هذا التصنيف الذي يعتمد بالدرجة الأولى على حاسة البصر، فالصورة التي يقوم عليها بحثنا هي وسيلة تعليمية موجودة في الكتب المدرسية عامة وكتب القراءة خاصة يعتمد عليها المتعلم في الفهم وحتى المعلم لإيصاله مبتغاه للمتعلمين.

الوسائل السمعية: وهي تمثل كل الوسائل التي تعتمد في استقبالها على حاسة السمع ومنها: اللّغة اللّفظية المسموعة والتسجيلات الصوتية والإذاعة المدرسية.

[1]- من قضايا التربية الملف 13: الوسائل التعليمية ،1 شارع محمد حسين داي ، الجزائر 1999، ص 3 .

الوسائل السمعية البصرية: هي كل الأدوات التي تعتمد على حاستي السمع والبصر معاً مثل: التلفاز التعليمي، الأفلام التعليمية الناطقة والمتحركة للشرح والتفسير[1].

وقد كانت الغاية من حديثنا عن الوسائل التعليمية حتى نتقرب من الصورة أكثر و نعرف موقعها ضمن تلك الوسائل، التي لا يمكن لأحد أن ينكر أهميتها البالغة في التدريس.

[1]– ينظر: محمود الحيلة : أساسيات وتصميم وانتاج الوسائل التعليمية ، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ، 2001 ، ص 35 .

الفصل الأول

الجانب النظري

المبحث الأول: الصورة

المبحث الثاني: النص

المبحث الثالث:الكتاب المدرسي

يعد الميدان التربوي احدى الميادين التي اهتمت بالصورة ولهذا رُكّزت الدراسة حول الصورة من جهة وحول المعنى الذي تحمله من جهة أخرى، فهي ليست مؤشراً جمالياً أو تسلية بصرية بقدر ما هي ضرورة بيداغوجية*.

I- الصورة:

1- تعريفها:

1-1 لغة: في حديث ابن مقرن: أما علمت أنّ الصورة محرمة؟

أراد بالصورة الوجه وتحريمها المنع من الضرب واللطم على الوجه، ومنه الحديث: كرهٌ أن تعلم الصورة، أي يجعل في الوجه كيٌّ أو سمة، وتصورت الشيء: توهمت صورته فتصور لي. والتصاوير التماثيل، وفي الحديث أتاني الليلة ربّي في أحسن صورة قال ابن الأثير: الصورة ترِد في كلام العرب على ظاهرها وعلى معنى حقيقة الشيء وهيئته، وعلى معنى صفته[1].

1-2 **اصطلاحا:** تكاد تلتقي حول معنى مشترك يتمثل في الرسم والارتسام، وهو معنى له امتداده بدوره في الحقل البيداغوجي، ذلك أن الصورة وسيلة تعليمية يستحيل التفكير دونها، حيث يرتبط التفكير بالصورة، كما يذهب البعض إلى اعتبار أصل كلمة الصورة يونانيا يعود إلى الجذر القديم "أيقونة"، والتي تشير إلى التشابه والمحاكاة، حيث يقول أحد الدارسين: « الصورة لم تعد أفضل من ألف مقال بل صارت أفضل من مليون مقال»[2].

في المجال السيكولوجي: هي نشاط أو فاعلية ذهنية تعمل على إحضار جملة من الخصائص وصفات موضوع ما في الذهن، بكيفية يدركه بها وينظمه وبتصوره جهاز عقلي بشري[3].

---

*- تطلق على كل ما له ارتباط بالعلاقة القائمة بين معلم و متعلم.

[1]- ابن منظور: لسان العرب مج7، دار صادر، بيروت- لبنان، ص 304.

[2]- د. شاكر عبد الحميد: عصر الصورة، عالم المعرفة، 2005، ص 08.

[3]- عبد اللطيف الفرابي وآخرون: معجم المصطلحات الديداكتيكية، سلسلة علوم التربية، ص 163.

في المجال التعليمي: الصورة وسيلة تعليمية مساعدة ووسيط يتم من خلاله تحقيق وظيفة تعليمية معينة كالعرض والوصف والشرح والتحليل والبرهنة[1].

2 **مبادئ التعلم بالصورة:**

الواقع لا معنى له دون صورة، فوعينا به لا يتحدد إلاّ بها، لأنّها تفرض علينا طرق في التواصل قائمة على الثورة الإعلامية والتكنولوجية ومع ذلك نحتاج في المجال التربوي إلى بيان بيداغوجي يقوم على مجموعة من المبادئ التي تُيسر للمدرس والمتعلم استثمار الصورة استثماراً ناجحًا والتي تقدم كالآتي:

المبدأ الأول: يتمثل في كون التعلم مساراً ديناميا*وبنائيًا: أي أنّ المتعلم في استخدامه لمختلف الوسائل التعليمية، والصورة إحداها يبْني المعرفة عن طريق الذات وبشكل متدرج، وتتمثل هذه المعرفة في البحث عن المعنى الموجود في الصورة.

المبدأ الثاني: يتمثل في أن التعلّم هو أساس إقامة صلات بين معطيات جديدة ومعارف سابقة، ذلك أن معالجة المعلومة التي قد توفرها الصورة تتم بالاستعانة بما يختزنه المتعلم في ذاكرته. فهذه المكتسبات توجه اشتغاله على الصورة وتؤثر في قراءته لها واستنطاقها.

المبدأ الثالث: يقوم على جعل التعلم من خلال الصورة يستدعي التنظيم الواعي للمعارف بعيداً عن الغموض. فالمتعامل مع الصورة يرتقي إلى مرتبة الفنان في حرصه على دقة المعلومة.

المبدأ الرابع: أساسه أنّ التعلم بالصورة يمس المعارف المعلنة والصريحة مثلما يمس أيضا المعارف الإجرائية ومفتاحهما السؤال ب "ماذا" بالنسبة للمعارف المعلنة و"كيف" للإجرائية، فالاشتغال على الصورة يتطلب التميز بين المعارف[2].

---

*- حركيا.

[1]- عبد اللطيف الفرابي وآخرون: معجم المصطلحات الديداكتيكية، ص 163.

[2]- ينظر: يوسف الحشايشي: التجديدات البيداغوجية، منشورات التفقدية العامة للتربية، ص 25.

المبدأ الخامس: البيداغوجي الذي يوفر للمتعلم إمكانات القراءة المتفهمة للصورة، يقوم على مدى اهتمامه وانجذابه إلى هذا النشاط المهاري، ونعني بهذا الدافعية التي هي كل تعلُم بتحديدها درجة انخراط المتعلم في الأنشطة، وهي تختلف باختلاف هذا الأخير لعدة اعتبارات:

- المعنى الذي يعثر عليه المتعلم أثناء عمله.
- الاتجاهات الهادفة التي تحكم نشاطه.
- الحاجة التي تدفعه إلى أن ينجز نشاطاً دون غيره.
- المتعة التي يشعرها أثناء النشاط[1].

3- تجسيد المعرفة بالصورة:

يتواصل التأكيد على أن مفهوم الصورة لا يتعدى كونها مضمون مرئي.

ومهما تعددت مصادرها فالصورة تظلُّ شهادة على واقع أو انعكاس له، فهي تنبع من رغبة في تبليغ واقع مشاهد.

ومن الأنشطة المعرفية التي تؤثر على الإدراك البصري نذكر ما يلي:

الذاكرة: وهي أكثر الأنشطة العقلية أهمية في الإدراك البصري الدقيق، فهي العلاقة التي تربطنا بكل الصور، فقد استُخدمت الصورة كمُعينات للذاكرة وتقويتها.

الإسقاط: الصور والرسوم أشكال تتكون من الاحتكاك بالطبيعة والواقع والذات، وهي بذلك مستلهمة منها معبرة عنها.

الانتقائية: ذلك أن الكثير من عمليات الإدراك البصري تكون عمليات تلقائية، فهذه الصور العفوية المستوحاة من الحياة اليومية يكون تمثيلها داخل المنظومة الخاصة بالصور في العقل، وما على المرء أن يقوم به بعد ذلك هو تحديد الطريقة المناسبة للتعامل مع هذه الموضوعات.

[1]- ينظر: يوسف الحشايشي: التحديدات البيداغوجية، ص 26.

التوقع: وهذا يعني أن الصوّر الموضوعة للقراءة والتحليل لا يفصح عن معانيها فقد تكون الإدراكات البصرية لها مضللة أحيانا، وبالتالي قائمة على التوقع[1].

الثقافة: للثقافة تأثير كبير وحاسم في إنتاج الصورة وتكوين معانيها فالصورة ثقافة، والرّصيد الثقافي من شروط إنتاج الصورة وفهم رموزها ومكوناتها. وبالثقافة تفهم معطيات الصورة ورموزها التي تؤثر في الأفراد المنتمين لها ولغيرها من الثقافات المغايرة[2].

4- دور الصورة:

تقوم الصورة بدورهام في تنظيم المعارف وبناء المحتوى، فهي تنفرد بخصائص تجعلها أقرب إلى المتعلم، فالصورة في البيداغوجية الحديثة:

- تستميل المتعلم وتشوقه.
- إثارة ذهن المتعلم وتحريك مشاعره.
- تضمن فعالية المعايشة وتزيد من تعميق فهم الناشئة.
- تترسخ في الذاكرة جنباً إلى جنب مع اللفظة الدالة عليها[3].
- دقيقة في تصوير المعني وتحديده.
- واضحة، بارزة وبسيطة الملامح.
- تسهل إدراك المعني وتشخصه.
- فن اليقظة إلى الأشكال والألوان والرموز والدلالات.
- تفرض الدلالة دفعة واحدة دون تحليلها[4].

أكدت جل الأبحاث التربوية والنفسية على الدور الهام للصورة في ميدان التربية والتعليم فهي:« نص وككل النصوص تتحدد باعتبارها تنظيما خاصا لوحدات دلالية متجلية من

---

[1]- ينظر: د. شاكر عبد الحميد: عصر الصورة، ص 162.

[2]- ينظر: د.شاكر عبد الحميد: عصر الصورة، ص 163.

[3]- ينظر: د. مصطفى ناصف: اللغة والتفسير والتواصل، عالم المعرفة، 1995، ص 41.

[4]- رولان بارث: الميثولوجيا، ج1، ص 141.

خلال أشياء أو سلوكات أو كائنات في أوضاع متنوعة»[1]، كما أن للصورة أهمية كبيرة بل تحتل جزءاً كبيراً في العملية التعليمية، ويظهر ذلك بصورة واضحة من خلال الآتي:

- جذب انتباه التلميذ وإثارة اهتمامه نحو المادة التعليمية.

- تنمية وتذكير التلميذ بالمعلومات المكتوبة وعدم نسيانها.

- تتيح للتلاميذ أثناء العرض فرصة طرح الأسئلة على المعلم ومناقشة الحلول.

- تَتَبع فكرة ترتيب الصور يساعد التلاميذ على تتبع الفكرة المعروضة وتكوين مفهوم شامل عند الموضوع.

- وجود الصور في الكتب أمام التلاميذ يعتبر حافزاً للتلاميذ نحو الموضوع.

- تثير اهتمام التلميذ نحو الدراسة وعلى العموم فهي تساعد على تنوع طرق التعليم[2].

هكذا يتأكد أنّ للصورة حضور كبير في طرائق التدريس، فهي تكاد أن تكون احتكاك مباشر بالمعنى من خلال تجسيد المفاهيم وربطها بالواقع لتسهيل فهم المتعلم لأنها من الوسائل التعليمية التي تساعد على الإيضاح، ومن ثمة فهي جزء من تقنيات التعليم أو ما اصطُلح عليه حديثا "بالتكنولوجيا التربوية" ، والتي تشمل الصورة والنص وغيرها من المؤشرات الدالة، فالصورة، هي وسيلة توفر الخبرة للمتعلم وتثير انتباهه وتركيزه، كما تزيد من فاعلية نشاطه الذاتي ومشاركة في العملية التربوية.

[1]- سعيد بن كراد: سيميائيات الصورة الإشهارية والتمثلات الثقافية، الدار البيضاء، ص 2006، ص 32.

[2]- محمد عبد الباقي: المعلم والوسائل التعليمية : المكتب الجامعي الإسكندرية، ص 149.

بعدما خصصنا جزءاً للحديث عن الصورة، نخصص الآن جزء للحديث عن النص لمعرفة ماهيته فما هو النص؟

االنص:

1- تعريف النص:

1-1 لغة: نُكَ الشَيء، نصّ الحديث ينصه نصًّا: رفعهُ، وكل ما أُظْهِرَ فقد نُصَّ.وقال "عمرو بن دينار": ما رأيت رجلاَ أنص للحديث من الزّهري أي أرفع له وأسند.

يُقال: نِصَّ الحديث إلى فلان أي رفعه، وكذلك نصصته إليه. ونصّت الضبيبة جديها رفعته، والنص والنصيص: السير الشديد، ولهذا قيل نصّصّت الشيء رفعته، ومنه منصة العروس.

ويقول الأزهري: النص أصله منتهي الأشياء ومبلغ أقصاه، وقال: فنصُّ الحقائق إنّما هو الإدراك[1].

الملاحظ من قول الأزهري وقول عمرو بن دينار أنهما يختلفان، فهذا الأخير، اقتصر تعريفه للنص على شخص واحد، في حين الأزهري أعطى للنص مفهوما واسعاً.

2-1 اصطلاحاً: يعدّ النص مجال اهتمام الكثير من النقاد والباحثين باعتباره أحد الدعامات الأساسية التي تقوم عليها الحياة الاجتماعية، فهو يحمل الكثير من التعاريف تعكس مختلف التوجهات والمناهج المعتمدة، كما أنّه يخلق الانسجام والتماسك داخل المجتمع والتواصل بين أفراده، مما جعله موضع جدل بين الكثير من الدارسين له، ومن بين هذه الاختلافات والتعددات نذكر ما يلي:

- **المفهوم الشائع للنّص:** « شكل لغوي يمتاز بطول معين كأن يكون قصة أو رواية أو مقامة أو معلقة أو كتابا، ولكن الفكر النقدي المعاصر ضبط المفهوم ولم يربطه

[1]-ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، مج13، بيروت- لبنان، ص 271.

بالقياسات الشكلية الخارجية حيث يرى أن النص يمكن أن يتطابق مع كتاب كامل كما يمكن أن يتطابق مع جملة ويعرف باستقلاليته وانغلاقه»[1] فالنص يمثل وسيلة هامة في الاتصال، تتحقق فيه اللغة بمختلف مستوياتها: الدلالية، التركيبية، الصوتية و النحوية.

أمّا من **الجانب اللساني** فيتحدد مفهوم النص في المعجم اللساني كالآتي: النص عند "هارتمان" (P. Hartmann) عبارة عن «قطعة ما ذات دلالة وذات وظيفة وبالتالي هو قطعة مثيرة من الكلام»[2].

ويعرفه برنكير (h.Brinker) بقوله: «هو تتابع متماسك من علامات لغوية لاتدخل (لا تحتضنها) تحت أية وحدة لغوية أخرى أشمل»[3].

أمّا فان ديك (Van digk) فيروض فكرة تقيد النص بطول معين، مبنياّ بأنّه لن يحترم هذا التَقيد.فيمكن أن يتركب النص من جملة واحدة أو حتى من كلمة واحدة في حالة الأمر "تعال" وليس من العسير أن نلاحظ بشكل عام أن حكاية أورواية تكون نصاً واحداً[4].

والنص بتعريف هلمسليف هو «نظام تضميني، لأنه ثانوي بالنسبة إلى نظام آخر هو نظام المعنى أو الدلالة»[5].

من خلال هذه التعريفات نصل إلى أنّ النص من الجانب اللساني هو عبارة عن مجموعة من العلامات اللّغوية المتتابعة ذات دلالة، تخضع إلى نظام معين داخل التركيب لا يتقيد بالحجم، ولنبين مفهوم النص أكثر نعرض تعريف المحتوى الأدبي، ومن هذا الجانب نجد أنّ البنيويةأوّل من نظّرت لدراسة النص دراسة منهجية، ومن

---

[1]– حسين خمري: نظرية النص: من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، لبنان، 2003، ص 43.

[2]– عمر عبد الواحد: التعلق النصي، ط1، دار الهدى للنشر التوزيع، الجزائر، 2003،ص 10.

[3]– نفسه: ص 10.

[4]– نفسه: ص 10.

[5]– عبد الجليل مرتاض: في عالم النص والقراءة ، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2007، ص 09.

رواد هذا الاتجاه الناقد البنيوي "تدوروف" الذي لم يهتم بتحديد الجانب الكمي للنص، وإنّما المهم عنده أن يكون بنسبة مغلقة مستقلة عن الظروف الخارجية فهذا أهم ما يميز النص عنده، ويتضح ذلك من خلال قوله:« يمكن أن يكون النص جملة كما يمكن أن يكون كتابا بأكمله، إنّ أهم ما يحدده استقلاليته وانغلاقه»[1].

والنص من **الجانب السيميائي** عند بارث هو «ممارسة دلالية، يعيد للكلام طاقته الحيوية الفاعلة وبنهض بها فاعل متعدد الجوانب»[2].

وهذا يفضي بنا إلى أنّه "انتاجية مستمرة العطاء"، وليس مجرد منتوج عمل، فهوّ الساحة التي يلتقي فيها كل من الكاتب والقارئ، كما أنّه حسب بارثلاشئ سوى اللّغة، وهذه اللّغة هي الكل في النص، ومن خلال كتاب بارثالمعنون بـ: "من العمل إلى النص" الذي كتبه في عام 1971م، طور فيه مفهوم النص وقدّم فيه نظرية بارزة على طبيعة النص لخّصها "صلاح فضل"كالآتي:

- النص قوة متحولة تتجاور جميع الأجناس والمراتب المتعارف عليها لتصبح واقعًا يقاوم الحدود وقواعد المعقول والمألوف.
- يمارس النص التأجيل الدائم واختلاف الدلالة.
- النص يتكون من نقول متضمنة ذات دلالات متعددة لا تجيب عن الحقيقة.
- النص مفتوحينتجه القارئ في عملية مشاركة لا مجرد استهلاك.
- يتصل النص بنوع من اللّذة[3].

والنص عند صلاح فضل هو: «عبارة عن نموذج يعطي للكلام طاقته الانتاجية، بعد أن كان نظامًا مختزلا لا قيمة له»[1].

---

[1]– محمد أخضر الصبيحي: مدخل إلى علم لغة النص ومجالات تصنيفاته، ط1، الدار العربية للعلوم، بيروت، 2008، ص 120.

[2]– عبد الواسع الحميري: الخطاب والنص، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ص 119.

[3]– صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص، ط1، الشركة المصرية العالمية للنشر ، لونجمان، 1996، ص 231-232.

أمّا جوليا "كريستيفا"(julia Kristeva) فهي ترى أن النص أكثر من خطاب، بوصفه ممارسة سيمائية لسانية إنتاجية، فهي تحدده «كجهاز غير لساني يعيد توزيع نظام اللّسان بواسطة كلام تواصلي يهدف إلى الإخبار المباشر وبين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه أو المتزامنة»[2].

ومنه فالنص عند صلاح فضل يتفق مع النص عند جوليا كريستيفا في كونه عبارة عن تناص بعد أن كان ملفوظات لا قيمة لها أصبحت تحمل صفة إنتاجية قائمة على التواصل والحركة.

كما يتطرق فان ديك(van digk) إلى تعريف النص بقوله: «يجب أن ينحصر على لغة النص في بحث أبنية النص وصياغته وذلك من خلال تضمنها في سياقات اتصالية وسياقات اجتماعية، ونفسية بوجه عام»[3].

بعد عرضنا لتعريف النص ننتقل إلى نقطة مهمة لا يجب غظ النظر عنها، وهي أنواع النصوص ونماذج عن طرق تصنيفها.

2- أنواع النصوص ونماذج طرق تصنيفات:

2-1- **أنواعها:** وهي ستة أنواع:

أ- **النصوص الأدبية:** وتشمل الأنواع الأدبية المتعارف عليها من شعر، رواية، قصة، سرد وأوصاف، تتميز «بلغتها الخالقة التي تهاجر وتعبر وترحل بين الدلالات المختلفة

---

[1]- نفسه: ص 232.

[2]- جوليا كريستيفا: علم النص، تر: فريد الزاهي،ط2، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء- المغرب، 1997، ص 21.

[3]- قولفجانجهانيه مان ديتر فيهتجر: مدخل إلى علم لغة النص، تر: أ، سعيد حسين بحري،ط1 مكتبة زهراء الشرق، 2003، ص 09.

وكذلك تعدد قراءتها وتتسع لوجود التأويل كما تتميز بطاقتها الخلاقة على الوصف الذي يتيح للقارئالمتعلم فرصة تصوير الأماكن وتمثيلها بعناصرها المشكلة للنص»[1].

وقد تكون هذه العناصر: أشخاصًا، حيوانات، أشياء.

تختزن اللغة الأدبية طاقة هائلة من الإحياء لا تتوفر في الكلام العادي وتتحول مع الآلة البيانية إلى مجمع دلالات إلى عالم مليء بالرموز، إلى إضاءات كاشفة تتوسل التلميح دون التصريح والتعريض دون الإفصاح والإبهام دون الإيضاح بفضل المجاز الذي يقيم فجوة بين الكلمات والأشياء فيمنع تطابق الدال والمدلول وبذلك نجد أنفسنا أمام إحالة دائمة من دال إلى مدلول ومن مدلول إلى آخر فيتحول الكلام إلى استعارات لا تتوقف وبالاستعارة يتجدد القول وينبجس المعنى وبالكتابة تشرق المخيلة وتنطبق الرغبات ويتحدث الحلم[2].

ب- **النصوص العلمية:** يتميز النص العلمي بكونه يقدم حقيقة لا يوجد فيها اختلاف بين الناس، وإنّما يستعينون في فهمها باختيار نتائجها، أي اختيار يخضع لوسائل مادية محسوسة ومعايير الحكم على مثل هذه الحقائق لا يترك مجالاً للصفات الفردية الخاصة التي تختلف بين الأفراد، وإنما تكتسب معاييرها صفة علمية لما لها من واقعية يؤكدها المنطق وتثبتها التجربة العلمية، ويعتمد النص العلمي على وصف الواقع والأشياء وصفا مباشرًا دقيقا[3].

إن أهم ما يميز النص العلمي هو «معجمه خال من الإيحاء لا يقبل الاشتراك اللفظي والترادف دلالة محددة ليست مجازية لأن الكتابة العلمية الجيدة تركز على معرفة معلومة متعلقة بموضوع علمي»[4]

ونستمد هذا النوع من الموسوعات اللغوية والعلمية ومن المجلاّت المتخصصة.

---

[1]- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2007، ص 114-115.

[2]- نفسه: ص 114-115.

[3]- نفسه: ص 114-115.

[4]- بشير إبرير:تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص112.

ج- **نصوص إعلامية:** تتمثل في الصحافة والإعلام والإشهار ونستمدها من المكتبات والمراكز الثقافية والاشتراكات وتستند على مؤثرات مرئية مثل: العناوين في كتابتها ومضامينها وأنواع الطباعة وتتوجه لأغلب الجماهير لتمكنها من الفهم الإجمالي للأحداث الجارية[1].

أما النوع الرابع من النصوص فهو:

د- **النصوص الحجاجية:** "برهانيه" تعد نوعا مهما من أنواع النصوص التي وصلت الدراسات بشأنها إلى نتائج هامة جداً وتغدوا الأبحاث حول هذا النمط من النصوص تفتقد لغتنا العربية، والهدف منها هو الإقناع وحمل المخاطب على الاعتقاد بالرأي والتأثير بتقديم الأدلة والبراهين المختلفة وأساسالترابط الاجتماعي يكمن في قدرة الناس على مناقشة الحجج التي تقف وراء أعمالهم وأفعالهم[2].

و- **نصوص وظيفة إدارية:** وهي التي تتعلق بآراء الوظائف المختلفة أو تنفيذها مثل الوثائق الإدارية والتقارير والتعليمات، غير أن برامجنا التعليمية، لم تُعر هذا النوع من النصوص اهتماما، ثم إن المتعلم يجد نفسه مجبرا على التعامل مع النصوص ويستعمل هذا النمط من النصوص في كثير من المجالات الحياتية مثل: البلاغات الإشهارية والفنون المطبعية والقرارات والتعليمات والتمارين المدرسية.

والنوع السادس والأخير:

هـ- **نصوص تواصلية:** التي لا نجد فيها نوعاً واحداً فقط من المعرفة وكذلك الوصف موجود في النصوص العلمية والحجاجية والأدبية[3] كما سنعرض ثلاثة نماذج مقترحة في تصنيف النصوص ثم اختيارنا لها من مجموع التصنيفات الموجودة نذكر منها:

---

[1]- بشير إبرير:تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق،ص 112 .

[2]- نفسه: ص 113.

[3]- نفسه: ص 141.

2-2- نماذج مقترحة في تصنيف النصوص:

أ/**نموذج جلنس** "**H,glenz**": تصوراً يقوم على أسس تواصلية دّلالية تبرز الوظيفة الأساسية ويندرج تحت مجموعة من الأشكال النصية منها:

1- نصوص ربط (وعد، زواج، عقد، قانون، إرث، أمر).

2- نصوص إرشاد (خطاب، دفاع، خطاب سياسي...).

3- نصوص اختزان (ملاحظات، فهرس، يوميات، تخطيط، مسودات...).

4- نصوص لا تنشر علانية (تقرير، عرض، رسالة، بطاقة...).

5- نصوص تنشر علانية (خبر، كتاب، رواية، رسالة سياسية، قصة مسرحية...)[1].

ب/**نموذج إيجنفايلد:**

أمّا النموذج الثاني وهو نموذج إيجنفايلد "Eigenvald" كما يلي:

نمط النص	أمثلة نصية
نص صحفي	نص خبري- تقرير- افتتاحية- تعليق
نص اقتصادي	الجزء الاقتصادي في صحيفة
نص سياسي	خطبة سياسية- قرار- منشور- بيان- تنديد
نص قانوني	رسالة محام- نص دستوري- حكم قضائي- نص معاهدة
نص علمي	نص من العلوم الطبيعية- نص من العلوم الاجتماعية

نلاحظ من هذا التصنيف أن صاحبه حاول أن يحصر تصنيف النصوص والمحادثات بحسب مجالات النشاط الممارس، ووظيفة النص ومجالات المحادثة الهامة الاجتماعية[2].

[1]- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص 113.

[2]- نفسه: ص 114.

فإذا اقتفينا النظر في هذا التصنيف فإن ما يشدّ انتباهنا أنه لا يتأسس على معيار واحد، ولا يحقق خاصية التجانس كما ينبغي وإن كان من الصعب أن يتحقق ذلك.

والنموذج الثالث والأخير هو نموذج جروسه.

ج/ **نموذج جروسه: "Grosse"**:

قدّم جروسه نموذجه هذا كالآتي:

فئة النص	وظيفة النص	الأمثلة
1-نصوص معيارية	وظيفة معيارية	القوانين-اللوائح-شهادات الميلاد-التوكيلات-وثائق الزواج.
2-نصوص الاتصال	وظيفة اتصالية	كتابات التهنئة- كتابات المساواة
3-النصوص الدالةعلى مجموعة	وظيفةالدلالة على مجموعة	الأناشيد الجماعية.
4-نصوص شعرية	وظيفة شعرية	القصيدة، الرواية، المسرحية الفكاهية.
5-نصوص قائمة على الطلب	وظيفة الطلب	إعلان، دعاية، بضائع، برامج، خبرية تعليق صحفي، كتابة رجاء، التماس.
6-نصوص قائمة على الذات	وظيفة الذات	اليوميات، سيرة الحياة، ترجمة ذاتية.

فقد قام جروسه بتقسيم النص إلى ستة نصوص وكلٌ حسب وظيفة مع الأمثلة المقدمة[1].

3- النص في الثقافة العربية والثقافة الغربية:

بعد تقديمنا لتعريف النص وعرض أنواع النصوص ونماذج تصنيفها، نقوم بعرض النص في الثقافة العربية وكيف تم تناوله من طرف الدارسين العرب.

[1]- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص 114.

3-1- **النص في الثقافة العربية:** توهم أغلب دارسي النص من الباحثين العرب المعاصرين- بناءً على تعريف مادّة نصَصَ في اللسان- أنّ أصل معنى النص في الثقافة قائم على فكرة الرفع والإظهار، فذهبوا إلى أن مصطلح النص في العربية يطلق على ما به يظهر المعنى، أي الشكل الصوتي المسموع من الكلام، أو الشكل المرئي منه،عندما يترجم إلى مكتوب وتوصل آخرون إلى أن النص بمفهومه الاصطلاحي عند العرب يختلف تماماً عن مفهومه في العالم الغربي، إذ هو عندهم:

نسج من العلاقات اللغوية المركبة تتجاوز حدود الجملة بالمعنى النحوي للإفادة، بينما هو عند العرب لا يتجاوز دلالته المركزية الأساسية[1] للدال (النص) وهي الظهور والانكشاف بمعنى أنه أي النص: المكتوب أو الملفوظ الواضح، مهما كانت درجة وضوحه، أي أنهم يقابلون النص بالمتشابه مصطلحا فلا علاقة له عندهم بالتميز بين المكتوب والملفوظ من جهة ولا علاقة له بالجملة وما فوقها من جهة ثانية إذ قد يكون النص جملة أو أكثر، وكذلك لا علاقة له بكيفية تراكب الجملة أو مجموعة من الجمل من جهة ثانية بل كل علاقته بالوضوح المضموني فما كان واضحا فإنه نص، وما لم يكن فليس كذلك، ونلّحظ أن مفهوم النص عند دارسي النص، من الباحثين العرب يرتبط ارتباطا وثيقا بفكرة الوضوح والانكشاف، ولا يسلم البحث بهذا الرأي، إذ لو أمعن النظر قليلا في المعنى المعجمي الذي قدمه "اللسان" لوجدنا أمرات تفيد كثير في الوصول إلى مراد العربية بالنص[2].

أما مفهوم النص في الثقافة الغربية فيتفق اتفاقا شبه تام مع ما توصل إليه من مفهوم للنص في الثقافة العربية.

3-2- **النص في الثقافة الغربية:** نَقَل سامي أدهم عن فلاسفة الغرب مايلي:

ليس الخطاب للنص منطقيا بل هو الآخر الذي يكون الذات، ويتماهى معها فليست البداية الأصلية هي الأنا الصافي أو أنا التساوي كما ظن بذلك فيتشه، أما قولهم

[1]- د . عمر أبو خرمة: نحو النص نقد النظرية وبناء أخرى، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ص من 24 إلى 32.

[2]- نفسه : ص 37-38.

بخصوص النص بالنسبة للمؤمنين به وليس للجاحدين فدراسة النص دراسة مستحيلة فنقول: إن النص بالنسبة للطرفين، على السواء نص، وذلك أنهما يسلمان بخصائص الثبات والظهور التركيبي والاقتصادي أي أنهما يحتوي في ذاتهما خصائص نصية النص،ولا يجلبها من متلقية ونحن نتحدث عن حكمة البناء وليس عن حكمة المعلومة المقدمة[1]

مع أنه يستحيل عقلا أن يؤمن بحكمة مجزئة ولاحكمة في جانب المعنى والمضمون أيضا، لأن كلا الحكمتين لا تنفصل عن أختها إلاّ في إطار الدراسات التعليمية فقط، وليس من خلال وعي إنساني «فعلم النص دراسة النص في إطار منظومة فكرية وثقافية محددة وليس في إطار ثقافة إنسانية عامة»[2].

إذاً العلم المخصص لدراسة هذه الظاهرة هو علم اللغة النصي فيدرس النص في إطار بيئته التي نصبته نصا وشهدت له بالنصية إذ هو يخاطب وعيها الجمعي وعقدها الاجتماعي.

4/ أهداف النص في العملية التعليمية:

يهدف النص في العملية التعليمية إلى التأثير في المتعلم لتحقيق المشاركة في الخبرة مع المعلم، وذلك من أجل التأثير على الأفكار لتعديلها وتغييرها أو على اتجاهاته ومهاراته من خلال النصوص التعليمية المتداولة بين المعلم والمتعلم.

ومن هنا فإن الهدف الذي يتوخاه النص في العملية التعليمية، هو تعبير عن نية تعلن عن التغيير الذي يرغب المدرس في إحداثه لدى التلميذ، أي تُخبر بالذي سيكون التلميذ قادراً على إنجازه بعد الانتهاء من الدرس أو مجموعة من الدروس.

كما أن الهدف من النص التعليمي هو تركيزه أساساً على مجموعة من النقاط أهمها:

1- مراعاة القدرة الاستيعابيةفي العملية التعليمية.

[1]- د . عمر أبو خرمة: نحو النص نقد النظرية وبناء أخرى، ص 39.

[2]- نفسه: ص 40.

2- النتيجة المرتقبة التي يصل إليها النص في العملية التعليمية.

3- كيفية استثمار النصوص ونتائجها في الواقع.

4- مدى نجاعة هذه النتائج في العملية التعليمية[1].

وللعملية التعليمية أهداف ترتبط أساساً بتفاعلات الحدث التعليمي من أجل إقامة تواصل ذي حمولة معرفية تجسده سلوكات المعلم والمتعلم على حدّ السواء ذلك أن الأهداف عبارة عن تصور حول الفعل التربوي يستند إلى المبادئ العقلية أو الفاعلية أو المردودية، و إلى مجموعة من التقنيات التي تبلور هذا التصور البيداغوجي بنظام واصف لمكونات الفعل الديداكتيكي، وتمثل الأهداف التربوية ركيزة هامة في العملية التعليمية، وبالتالي مساهمة في تحديد أهدافه المتوخاة من الدراسة.

والأهداف مستويان: عامة وخاصة[2].

أ- **الأهداف العامة:** هي التي تنحصر في المبادئ الموجهة لنظام التعليم بصفة عامة وفق أطر سياسية مبرمجة مبنية على قوانين خاصة فلسفية وتربوية، وكيفية أدائها لوظيفتها في العملية التعليمية، وهذا تحدده الوزارة المعنية في المنشورات والمذكرات التوجيهية التي تعكس تطلعات المجتمع برمته.

ب- **الأهداف الخاصة:** هي التي لها صلة مباشرة وخاصة بالمتعلم وتتمثل في الأغراض التربوية التعليمية المتعلقة بالتنمية اللّغوية، فالأهداف التعليمية الظاهرية أو السلوكية تمثل المستوى الذي يتعامل به ومعه المدرس، إذ يحدد الأهداف التي يرغب في الوصول إليها من كل درس مع التلاميذ[3]، وتتمثل هذه الأهداف فيما يلي:

1- إثراء الحصيلة اللغوية للتلميذ وتنوع استعمالها بفهم واستيعاب مدلولات الجمل والعبارات والتراكيب.

---

[1]- مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللّغة العربية: قسم علم تعليم العربية وتعلم اللغات المقارن، الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية واقع وآفاق، ص 156.

[2]- نفسه: ص 156.

[3]- نفسه : ص 157.

2- القدرة على القراءة الجيدة.

3- تنمية حاسة التذوق للأنواع الأدبية.

4- تنمية قدرة التلميذ الإملائية والخطية.

5- التمكن من إجادة التعبير بين الشفوي والكتابي.

6- تنمية قدرة المتعلم على البحث والتنقيب في المصادر والمرجع وحسن استثمارها وتوظيفها[1].

وعليه فلابد أن يكون الهدف إجرائيا، بمعنى أنه لابد أن تصف صياغة النتيجة وهي ما يمكن للتلميذ أن يكون قادرا على إنجازه بعد الانتهاء من كل حصة ومن كل تعليم والهدف الإجرائي كلما طابق محتواه ما في ذهن صاحبه وما في ذهن مستمعه ولن يتأتى ذلك بوضوح الهدف وشفافيته وبالتالي تعريفه وتصور معناه.

يتناول موضوع بحثنا العلاقة بين الصورة والنص في كتاب القراءة لذا ارتأينا أن نقوم بتعريف الكتاب المدرسي:

III- الكتاب المدرسي:

1-مفهومه:

للكتاب نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المناهج ويشتمل على عدة عناصر: الأهداف، المحتوى، الأنشطة والتقويم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين والمتعلمين في صف ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المستوحاة كما حددها المنهاج[2].

[1]- مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللّغة العربية: قسم علم تعليم العربية وتعلم اللغات المقارن، الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية واقع وآفاق، ص 158.

[2]- توفيق أحمد مرعي: المناهج التربوية الحديثة، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان، الأردن، 2007، ص 251.

من خلال التعريف السابق للكتاب المدرسي نستخلص معا الآتي:

– الكتاب نظام رباعي عناصره أربعة كالمنهاج.

– الكتاب أحد عناصر المنهاج ومن المفروض أن يعطي عنصر المحتوى في المنهاج مع الاستفادة من بقية العناصر.

– الكتاب هو الترجمة والتطبيق الحقيقين للمنهاج، وهكذا يجب أن يكون.

– يجب أن يؤلف الكتاب في ضوء جميع المبادئ التربوية والنفسية التي روعيت في تصميم المنهاج.

– الكتاب هو لاستخدام التلميذ أو لا ثم المعلم.

– يجب أن يعبر الكتاب تماما عن المنهاج وفي حالة قصوره عن ذلك لابد من ردفه بدليل يكمل المشوار[1]

– الكتاب هو المصدر الرئيسي لتعلم المتمدرسين وهو مصدر مقروء، ويجب أن يشتمل على المعلومات المختارة من المعرفة المنظمة وغير المنظمة التي يستعملها المتعلمون.

– مادام الكتاب يشتمل على المعرفة المنظمة وغير المنظمة فهذا يعني أنه يجب أن يكون مفتوحا يسمح بإثرائه وتحديثه وتعديله، لأن المعرفة غير المنظمة هي خبرة أساسية يومية متجددة باستمرار، ويجب أن يشكل الحد الأدنى من المعرفة المقصودة[2].

وما دام الكتاب هو التطبيق العملي للمناهج، فهذا يعني أنه يجب أن يؤلف بعناية ويجب أن يشتمل الموضوع الواحد على عدد من الأسئلة التي تناسب التقويم الذاتي والتدريبات والأنشطة ولابد أن تتوفر كل وحدة على عدد من المشروعات، وتحدد

[1]– توفيق أحمد مرعي: المناهج التربوية الحديثة، ص 252.

[2]– نفسه: ص 254.

الأهداف المستوحاة لكل وحدة وكذلك المرجع، وكل ما ذكر يختار بعناية وفي ضوء أهداف عكسها المنهاج، مع تحديد أوقات وأزمان ما تم اختياره ومع احتواء الكتاب على كل مصادر المتعلم المساعدة والمساندة مثل[1]:

- ✓ الصورة والأشكال والرسوم البيانية والخرائط.
- ✓ في الكتاب تصنيفات لمحتواه وترتيبات، وتتم العمليتان في ضوء معايير تصنيف ومعايير ترتيب.
- ✓ يعكس الكتاب في النهاية أسسه ممثلة بفلسفة المجتمع، ومنظومته القيمة وأوضاعه الاجتماعية والاقتصادية ويعكس طبيعة المتعلمين وخصائصهم وطبيعة المعرفة التي تم تناولها في الكتب: معرفية طبيعية أو معرفة إنسانية أو رياضية أو تطبيقية.
- ✓ يعكس الكتاب عناصر المنهاج: عمليات التصميم والتنفيذ والتقويم والتطوير.
- ✓ في ضوء ما سبق سيعكس الكتاب في النهاية كل إيجابيات التربية والتعليم وسلبياتها[2].

وبعد سردنا لمفهوم الكتاب والوسائل المساعدة على قراءته وكيف يوافق المنهاج المحتوى نتطرق الآن إلى ذكر بعض مواصفاته التي يجب أن يحتوى عليها.

2/ **مواصفات الكتاب:**

الكتاب المدرسي النموذجي يجب أن يتوفر على الآتي:

أولا: المقدمة: تتصف مقدمة الكتاب المدرسي بأنها:

1- تتبع أسلوب الحوار المباشر مع التلميذ والمعلم.

[1]- توفيق أحمد مرعي: المناهج التربوية الحديثة، ص 254.

[2]- نفسه: ص 255.

2- تشتمل على الأهداف التعليمية والموضوعات الرئيسية التي تعالجها مادة الكتاب المدرسي.

3- تثير دافعية المتعلم للتعلم وتحفزه.

4- تشير إلى الوحدات التعليمية والموضوعات الرئيسية التي تعالجها مادة الكتاب المدرسي.

5- تشير إلى ما تتضمنه الوحدات التعليمية من تدريبات وأنشطة وأسئلة التقويم الذاتي.

6- تحدد مصادر التعلم الأخرى المساعدة والمساندة.

7- تحدد مصادر التعلم لتبين أهمية الكتاب للمتعلم والمعلم.

8- تبين المبادئ النفسية والتربوية التي روعيت في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية[1].

ثانيا: الأهداف التعليمية/ التعليمية:

تتصف الأهداف التعليمية لكل وحدة عن وحدات الكتاب المدرسي بأنها:

1- تظهر في المقدمة في كل وحدة تعليمية ومرتبطة مع الأهداف العامة للكتاب المدرسي الواردة في المقدمة.

2- تعكس سلوكا متوقعا من المتعلم.

3- تشمل في مجملها على نتاجات التعلم الثلاثة: المعرفي، الإدراكي والوجداني الانفعالي، والأدائي النفسي الحركي.

4- تمثل نتاجًا بلا قياس ولا ملاحظة.

5- ملبية لاحتياجات المتعلم ومراعاة خصائصه الفريدة.

[1]- توفيق أحمد مرعي: المناهج التربوية الحديثة، ص 260.

6- ترتبط ارتباطا مباشراً بمحتوى الوحدة التعليمية وفصولها وتشتق منه[1].

ثالثا: المحتوى: يتصف محتوى الوحدات التعليمية بالتالي:

1- يعبر عن المحتوى برسم توضحي (لوحة تتبعيه) عن مضمون الوحدة التعليمية ويكون في مقدمتها.

2- تقسم الوحدة التعليمية إلى موضوعات رئيسية وقصيرة.

3- يعالج كل موضوع مفهومها رئيسيا من مفاهيم الوحدة.

4- تتسلسل المادة التعليمية تسلسلا: من المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المركب، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن السهل إلى الصعب.

5- يتحلل المحتوى تساؤلات مناسبة تمثل جزءاً أساسيا من جهد في التأليف والإخراج، ونظر لأهمية الكتاب فقد أصبحت مسؤولية تأليفه صعبة.

6- يشتمل المحتوى على مصادر تعلم مختلفة الغرض إلى جانب العرض الكتابي كالصورة والمخططات والجداول[2].

أما من ناحية الأنشطة التعليمية فإنها تأتي لكل وحدة في الكتاب المدرسي بما يأتي:

رابعا: الأنشطة التعليمية:

1- تستند إلى الأهداف التعليمية الخاصة بالوحدة التعليمية.

2- تثير دافعية المتعلم بالتعلم وخبراته وتجعله متعلما نشطا.

3- تناسب مستوى نضج المتمدرس.

4- تقبل التطبيق والتنفيذ في إطار الامكانات المتوافرة في بيئة المتعلم.

5- توظف الوسائط والتقنيات التعليمية المتعددة وذات الصلة.

---

[1]- توفيق أحمد مرعي: المناهج التربوية الحديثة، ص261.

[2]- نفسه: ص 262.

6- تتسلسل خطوات تنفيذ النشاط منطقيا ونفسياً.

7- تشمل على تعليمات دقيقة تحدد متطلبات تنفيذ النشاط.

8- تظهر نتائج تلك الأنشطة في مكان ما من الوحدة التعليمية.

9- تحتوي على التعزيزات المناسبة للمتمدرس وبأشكال مختلفة.

10- توفر للمتعلم التغذية الراجعة الفورية والمتكررة.

11- تساعد المتعلم على تنمية أسلوب حل المشكلات.

12- تعزز استباق واستيعاب نقاط جرى طرحها سابقا في الوحدة التعليمية[1].

3/ الأسس التي تبنى عليها كتب القراءة:

من المفروض أن يكون الكتاب متماشيا مع مستوى فهم المتعلمين ومستجيبا لمستلزمات نفسيتهم ومشاكلهم في نطاق ظروفهم الاجتماعية ولعلّ أهم هذه الأسس:

1- **الأساس الاجتماعي:** يراعي عند تأليف الكتاب المدرسي طبيعة ثقافة المجتمع ومكوناتها، وعوامل التغير فيها.

2- **الأساس التربوي الفلسفي:** ويستدعى هذا الأساس كما يقول الأستاذ محمد الهادي عفيفي نظرة المؤلف للمتعلم وعلاقته بالمجتمع الذي يعيش فيه، وتفسيره بمعنى المعرفة، وعلاقتها بالخبرة التي يعيشها.

وما يراد بذلك، أن يتفاعل الكتاب المدرسي مع المرجعية الفلسفية للمجتمع بشكل إيجابي. فلا يمكن للمتعلم أن ينشط إذا كان موضوع النشاط لا يرتبط بموقف اجتماعي، كما أنّ المعرفة ليس لها مصدر إلاّ خبرة الإنسان في البيئة المحيطة وكما

[1]- توفيق أحمد مرعي: المناهج التربوية الحديثة، ص 262.

ترى فلسفة التربية الحديثة أنّ المتعلم يعمل فكره وعقله في مختلف المواقف التعليمية التي يستخدمها في حياته العامة[1].

3- **الأساس السيكولوجي:** ويجب أن يكون الكتاب:

- أداة لإثارة التفكير وتنمية وتطويره.
- مادته قابله للاستعمال والاستخدام في الحياة.
- متماشيا مع مستوى التلاميذ ونضجهم الذهني.
- متصلا بميولاتهم وأذواقهم وحاجاتهم.
- يساعد على تكوين الاتجاهات والقيم.
- يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية للتلاميذ[2].

أما الأساس الرابع والأخير وهو:

4- **الأساس العلمي:** يمثل طريقة تأليف الكتاب وإخراجه وتقويمه وللوصل إلى ذلك لابد من:

1- خضوع الكتاب للتجريب والملاحظة قبل استخدامه نهائيا في المنهج الدراسي وذلك بتجريبه على بعض التلاميذ لمعرفة مواطن الصعوبة والتعقيد.

2- إنجاز بحوث ودراسات على التلاميذ تتعلق بمختلف الجوانب التعليمية في الكتاب.

3- حصر أرصدة التلاميذ اللغوية والنطقية لمعرفة قدراتهم المختلفة.

4- معرفة الموضوعات والمحاور التي يميل إليها التلاميذ وتثير انتباههم واهتماماتهم المتناسبة مع مستواهم.

---

[1]- محمد الهادي عفيفي وآخرون:الكتاب المدرسي، فلسفته، تاريخه، تقويمه، استخدامه، دار الهنا للطباعة، مصر، 1962، ص 181.

[2]- نفسه: ص 181.

5- الدقة في نوعية الرسوم الإيضاحية والصور بالإضافة إلى الألوان المختلفة الجاذبة والتي تشدّ انتباه التلميذ[1].

4- أهمية الكتاب المدرسي والكتب المصورة:

يظل ويزال الكتاب خير صديق في الأنام ومهما تحدثنا عن أهميته فلن نوفي ولنّ نوفق ولكننا حاولنا أن نذكر بعض الأهمية.

أ- أهميته:

مهما تحدثنا عن بدائل الكتاب المدرسي، يظل الكتاب المدرسي ممتعاً لأنه يتحل مكانة مرموقة، فهو أهم مصدر من مصادر تعلم الطالب بتقوّية فهمه والاستزادة من التحصيل، وسهل الاستعمال، قليل التكاليف مقارنا بالبدائل التكنولوجية الأخرى، كما أنه يقدم الحد الأدنى على الأقل من محتوى المناهج المطلوب ويمكن التحكم بعناصره الأربعة: الأهداف، المحتوى، الأنشطة والتقويم[2].

ومن السهل تطويره وتحديثه والتحكم بإخراجه وإثرائه بالرسوم والصور وجعله ممتعا، ومثيرا ومشوقا.

هذا بالنسبة للمتعلم، أما المعلم فيشكل الكتاب الحد الأدنى من المواد المرجعية التي على المعلم أن يرجع إليها، ويقدم للمعلم عدة تسهيلات مثل: تحديد الأهداف الوحدة الدراسية المستوحاة وإبرازه للمفاهيم الأساسية واقتراحه للأنشطة والتدريبات والتمرينات، وقضايا النقاش وتقديمه للوسائل التعليمية التعلمية المعينة والموضحة، واشتماله على قائمة المراجع، وعلى النصوص المقتبسة المختارة[3].

وتزداد قيمة الكتاب للمتعلم والمعلم بمقدار ما يبذل فيه من جهد في التأليف والإخراج ونظراً لأهمية الكتاب فقد أصبحت مسؤولية ووظيفة المؤلفين في الوطن العربي من مسؤوليات وزارة التربية والتعليم.

أما في الدول المتقدمة، كالو.م.أ. أهم مسؤولية الكتاب تقمع على جهات أخرى مثل: دور النشر الكبرى، أو فرق علمية أو تربوية كالجامعات ومراكز البحث التربوي وفي

---

[1]- محمد الهادي عفيفي وآخرون: الكتاب المدرسي، ص 181.

[2]- توفيق أحمد مرعى: المناهج التربوية الحديثة، ص 263.

[3]- نفسه: ص 263.

هذه الحالة المناسبة، وهم يعقدون عادة لجنة قبل بدء العام الدراسي يناولون فيه إعادة النظر في الكتب المستخدمة بعد تقديمها في ضوء صحتها من الوجهة العلمية ومناسبتها لحاجات الطلاب، ومناسبتها لبرامج المدرسة، ونوع الورق والطباعة والتجليد...[1].

ب/ تعد الكتب التي تحتوي على الصور: من أهم أنواع الكتب بالنسبة للمتمدرسين في المراحل الأولى لأن هذا ما يجعل المتمدرس يطلع عليها ولها فوائد نذكر منها:

- ✓ النظر إلى الكتب المصورة وتصفحها والتمعن فيها.
- ✓ قراءتها والاستماع لنصوصها بالدرجة التي يسمعون بها القصص والحكايات.
- ✓ ملاحظة كل تفاصيلها ومكوناتها وفهم معانيها.
- ✓ الإطلاع على الكتب ذات الصور الكبيرة والملونة والتي بها تفاصيل.
- ✓ من الكتب الناجحة والهامة للتلميذ الكتب المصورة.
- ✓ تضع الصورة جواً من الواقعية وتساعد الأطفال على الاعتماد على أنفسهم.
- ✓ تساعد على تنمية ودقة الملاحظة وتجعل الطفل يفكر في الصورة ويطيل النظر إليها[2].
- ✓ تعطي الصور معاني للألفاظ.
- ✓ تعطي الطفل شرحا وافيا للموقف التعليمي أو العلمي.
- ✓ تساعد الطفل والتلميذ على التذكير.
- ✓ الصورة تسهل وتبسط الأشياء وتجذب اهتمام الطفل.
- ✓ تساعد الكتب المصورة على رؤية الأشياء بوضوح.
- ✓ الأسس التي تبني عليها يجب أن تكون واضحة وهادفة[3].

---

[1]– توفيق أحمد مرعي: المناهج التربوية الحديثة، ص 264.

[2]– د. عبد الفتاح أبو معال: أدب الأطفال وأساليب تربيتهم وتثقيفهم، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص 129-132.

[3]– نفسه: ص 132.

الفصل الثاني

الجانب التطبيقي

المبحث الأول: الدراسة الميدانية

المبحث الثاني: التحليل الوصفي للكتاب

المبحث الثالث: الاستبيان

تعد الدراسة الميدانية جانبا مهما في الدراسة التربوية،لأن الجانب النظري وحده غير كاف للوصول إلى نتيجة دقيقة، فالجانب التطبيقي مكمل للجانب النظري ومدعم له لما يعتري هذا الأخير من نقص في تقصي الحقائق، لذا كان توفر الجانبين في أي بحث متحتما ليكون البحث متصلا بالواقع وأهل الاختصاص.

ولإيماننا بهذه الحقيقة جعلنا بحثنا يتجه في جانب منه إلى الدراسة الميدانية التي اعتمدنا فيها على الملاحظة والتحليل،عن طريق طرح أسئلة نستشف من خلالها معلومات توصلنا إلى الحقيقة، وتفاصيل دراستنا التطبيقية كالآتي:

1-منهجية البحث:

ذهبنا إلى ابتدائية "يحي تواتي بالحمام"بمعالة،وأجرينا مقابلة مع معلميها في حصة القراءة من كل يوم اثنين على الساعة التاسعة،وكان ذلك ابتداء من شهر جانفي 2013 إلى آخر شهر مارس من ذات السنة،وحضرنا إعداد حصة القراءة للسنوات الرابعة ابتدائي،كما قمنا بطرح مجموعة من الأسئلة على المعلمين والمتعلمين،إضافة لمقابلة مع مدير المؤسسة الذي قدم لنا ملاحظات أفادت بحثنا.

2-عينات البحث:

اعتمدنا في بحثنا التطبيقي طريقة رأينا أنها تخدم بحثنا وتحقق المرجو منها،وهي طريقة تقوم على نظام المعاينة،وهي عملية تقوم بدورها على اختيار جزء من مجموعة يقام عليها البحث،وهذا الجزء الذي نختاره هو العينة،والعينة التي اخترناها لموضوعنا هذا هي مجموعة من النماذج تتمثل في معلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي،وكلهم ذوو أقدمية في هذه المهنة،تراوحت بين سبع سنين (7)على الأقل وتصل إلى سبع عشرة سنة(17) لدى البعض،وكان اختيارنا للسنة الرابعة انطلاقا من أن نهايتها تفضي بالطالب إلى السنة الخامسة التي منها ينتقل إلى مرحلة المتوسط.

وتكونت عينة المتعلمين من ثلاثين تلميذا(30) ينتمي أغلبهم إلى نفس البلدية،كما أنهم من طبقة اجتماعية متوسطة الدخل على العموم، وقد قمنا بطرح أسئلة عليهم ودراسة إجاباتهم وتحليلها حسب الهدف أو الغاية المحددة من كل سؤال بغية الكشف عن

أهمية النصوص المصورة وعلاقة الصورة بالنص في كتاب القراءة،وقمنا بجمع النسخ الموزعة لذلك بعد الانتهاء من الإجابة عليها.

3-أدوات البحث:

يقصد بأدوات البحث مجموعة من الأدوات والأساليب المختلفة التي اعتمدنا عليها للحصول على المعلومات والإجابات اللازمة لإنجاز هذا البحث،ونوعية الموضوع هي التي تحدد حجم ونوعية الأدوات التي يجب استخدامها والتي تمكن الباحث من إنجاز بحثه،اعتمدنا على الاستبيان والملاحظة المباشرة بالإضافة إلى الاطلاع على كتاب القراءة "رياض النصوص"، كدليل للمعلم والتلاميذ، كتاب" منهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي"،إضافة إلى مراجع ومصادر أخرى تخدم الموضوع.

والاستبيان حسب مجدي عزيز إبراهيم عبارة عن قائمة من الأسئلة موجهة لأفراد العينة ليقوم كل واحد منهم بالإجابة عنها بنفسه من أجل الحصول على معلومات حول موضوع معين[1].

أما عدد الأسئلة الموجهة للمعلمين في بحثنا هذا فهي أحد عشر سؤالا(11)، وأما الخاصة بالتلاميذ فهي عشرة أسئلة(10).

التحليل الوصفي للكتاب:

1-التعريف بالكتاب:

- ✓ **عنوان الكتاب:** "كتابي في اللغة العربية رياض النصوص"
- ✓ **المادة الدراسية:** القراءة.
- ✓ **المستوى الدراسي:** السنة الرابعة ابتدائي.
- ✓ **الكتاب من تأليف:** مفتاح بن عروس(أستاذ مكلف بالدروس)،وعائشة بوسلامة سباح (معلمة).
- ✓ **تحت إشراف:** شريفة غطاس (أستاذة التعليم العالي)

[1]-إبراهيم مجدي عزيز: مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية،ط1،مكتبة الأنجلو،مصر:1989،ص193.

- ✓ **رسومات:** زهية يونسي، شمول، خالد بلعيد، فضيلة مجاجي، وكريم حموم.
- ✓ **دار النشر والطباعة/سنة النشر:** الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، طبعةجديدةومنقحة، 2008-2009.
- ✓ **تصميم وتركيب:** فوزية مليك.
- ✓ **ردمك:**I.S.B.N-9947-20-449-9
- ✓ **رقم الإيداع:** N depot legal.2006-218
- ✓ **الحجم:** 300 غرام.
- ✓ **القياس:** طوله 27 سم،وعرضه 19 سم.

2-محتوى الكتاب:

الكتاب ذو حجم كبير،بلغ عدد صفحاته 190 صفحة،موزعة على عشرة محاور(10)،وهذه الأخيرة توزعت بدورها إلى وحدات تعليمية،وكل وحدة منها تحتوي على مجموعة من النشاطات التي تمتد في الغالب على أربع صفحات،صفحتان للقراءة والتعبير،وصفحتان لتوظيف اللغة.

والمحور الذي نال أقل عدد من الصفحات على خلاف المحاور الأخرى هو المحور العاشر(10) والأخير، إذ يحتوي على ست عشرة(16) صفحة، بينما تحتوي المحاور الأولى على ثماني عشرة(18) صفحة بالتساوي، ونلاحظ أن هذا التوزيع والترتيب منطقي ومتجانس .[1]

أما فيما يخص معلومات النشر فقد وردت في الصفحة الأخيرة من الكتاب،أي أنها سبقت الغلاف الخلفي،وجاءت في ورقة بيضاء عادية،وقد قدرت صفحات الكتاب كما ذكرنا سابقا بمئة وتسعين(190) صفحة،وقد وردت قيمتها وفق تسلسل منطقي حتى يسهل استعماله من قبل القارئ،فترقيمه جاء عاديا،1-2-3.....، ما عدا بعض الصفحات التي لا تستدعي الترقيم، أما الصفحة الأولى والمقدمة فجاءت أرقام

[1]- انظر: ،رياض النصوص، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،الجزائر:2006-2007.

الصفحات في أسفل الصفحة وبالتحديد في الوسط، في مقابل رقم الوحدة،وتأتي ملونة، أما أوراق الكتاب فهي من الورق الأبيض العادي.

✓ **العناوين:** نجد أن كل النصوص في هذا الكتاب تحمل عنوانا سواء أكانت نثرية أو شعرية، ويكون العنوان واضحا وبارزا يتصل مباشرة بالموضوع المتناول، وقد كتبت هذه العناوين بخط أسود غليظ داكن لافت للانتباه.

✓ **المقدمة:** وهي التي تأتي في الصفحة الأولى من الكتاب،عدد أسطرها ثمانية وثلاثون(38) سطرا،وفيها ذكرت التعديلات التي قامت بها وزارة التربية والتعليم الوطنية،كما جاء ذكر البرنامج الرسمي المقرر تطبيقه في إطار إصلاح المنظومة التربوية،وتحدثت المقدمة أيضا عن تصميم الكتاب،فلقد صمم على أساس وضع المتعلم في مركز الاهتمامات التربوية وتماشيا مع المناهج الحديثة للمتعلم.

✓ **الفهرس:** جاء تحت عنوان"التوزيع السنوي"، وقد احتل وجهين من الورقة، عرض على شكل خطة مرتبة ومحكمة بحيث قسم الجدول إلى عشرة خانات عموديا، وإحدى عشرة خانة أفقيا، ظهرت بألوان جذابة وبارزة وهي الأخضر، الأزرق، الأحمر، الأصفر والبنفسجي...، وقد جاء كالآتي:[1]

✓ **النصوص:**

تفرعت المحاور العشرة(10) إلى ثلاثين(30) نصًّا،جاءت بعناوين مختلفة،فيها يتعرف التلميذ على النص وأقسامه وتمكنه من إثراء لغته بالألفاظ والعبارات وحتى تقنيات التعبير،وقد ورد في الكتاب عشرة(10) نصوص شعرية تتناول قصائد عادية وسهلة الألفاظ في متناول الأطفال،أما عن النصوص النثرية فهي عشرون(20) منها:

-سرّ خولة[1].

-الحوتة الزرقاء[2].

-شجرة الرمان[3].

---

[1]- رياض النصوص: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص 10.

[2]-نفسه: ص14.

[3]-نفسه: ص32.

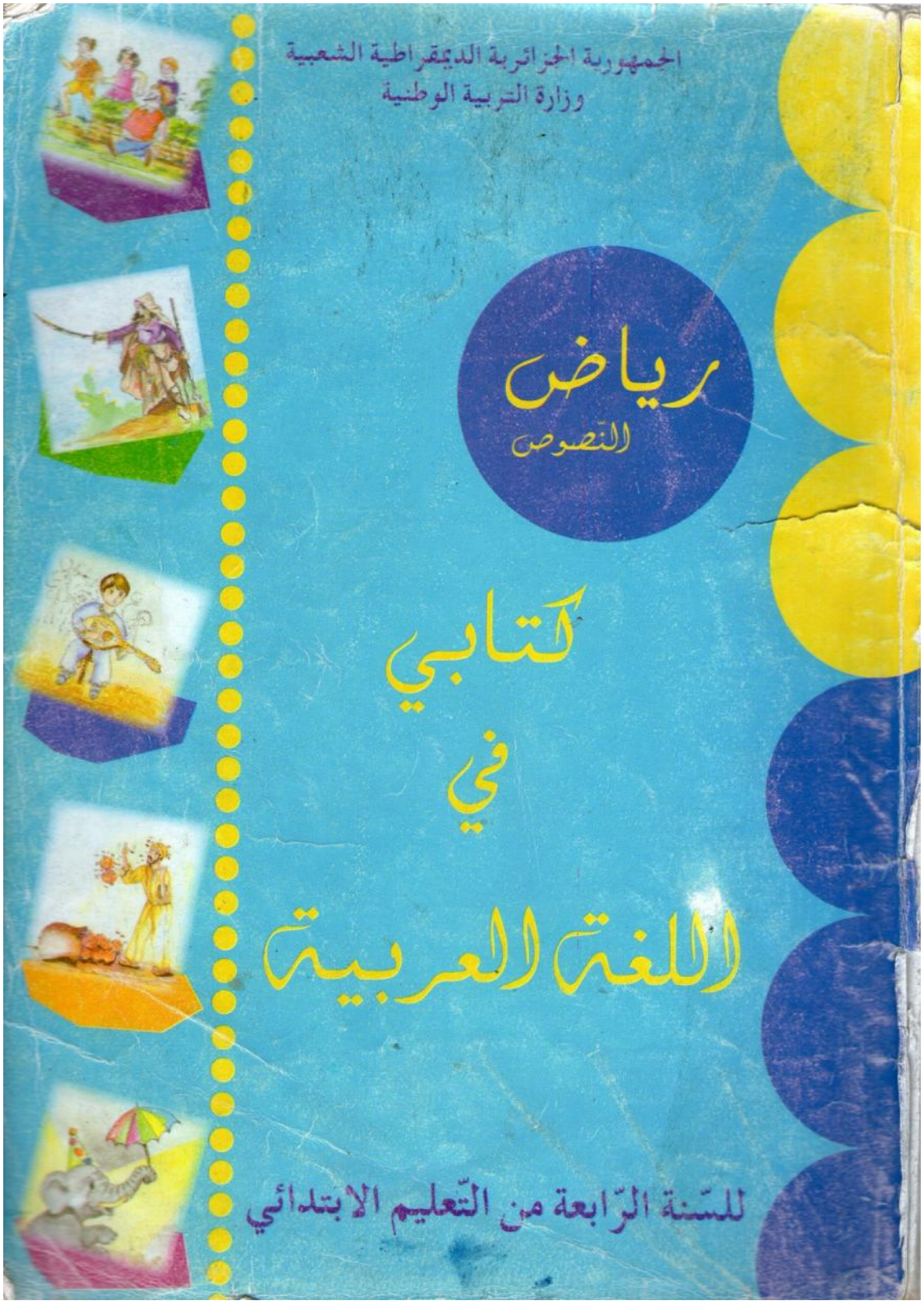
التّوزيـــع السنـــــ

المشاريع الكتابية	المحاور	النصوص	القيم	النحو
كتابة نص سردي	الحياة والعلاقات الإنسانية	سر خولة الحوتة الزرقاء العمل الطيب يصنع العجائب	التضامن مع الطفل	أنواع الكلمة الفعل الماضي الفعل المضارع
كتابة حكاية خيالية	التضامن والخدمات الإجتماعية	الإخوة الثلاثة شجرة الرمان قصة النبي سليمان	احترام الرأي – الديمقراطية والحق	الجملة الفعلية الفاعل المفعول به
كتابة نص وصفي	الهوية الوطنية	رحلة عصفورين البطلة لالّة فاطمة نسومر الشّهيدة مليكة قايد	حب الوطن الإعتزاز بالانتماء إلى الوطن	الجملة الإسمية المبتدأ والخبر الصفة
كتابة كيفية طبخ	التغذية والصحة	الحمى الخطيرة البرتقال نجيب الطفل البدين	التعامل الإيجابي مع التغذية الوعي بخطر المرض	اللازم والمتعدي حروف الجر المضاف والمضاف إليه
كتابة تعليمات	الكوارث الطبيعية	إعصار دورا وتعود الحياة إلى باب الوادي وتهتز الأرض	السلوك الايجابي التعاون	الأمر المضارع المجزوم المضارع المنصوب
كتابة بطاقة فنية	التوازن الطبيعي وحماية البيئة	انتقام النحلة عسولة الشعاب المرجانية الفراشة السوداء حراس الحياة	احترام البيئة والمحافظة عليها	كان وأخواتها إن وأخواتها الحال المفعول المطلق
إنجاز بطاقة توثيقية	عالم الصناعة والإبتكار	الاختراع الرائع قصة التلفاز سنقوم بحفل رائع	إثارة الفضول	الماضي المبني للمعلوم والماضي المبني للمجهول نائب الفاعل المضارع المبني للمجهول
كتابة إعلان	الرياضة البدنية والفكرية	يوم حاسم التدريب في الرياضة العداءة البطلة	الروح الرياضية والتنافس الإيجابي	المثنى جمع المذكر السّالم جمع المؤنث السّالم
كتابة برنامج	الحياة الثقافية والفكرية	بيكاسو والفتاة العود سلطان الآلات في السيرك	تذوق الفن التفاعل الإيجابي مع الفن	الفعل المجرد الثلاثي الفعل الثلاثي المزيد المبني والمعرب
إنجاز مطوية	السياحة والأسفار والرحلات	رحلة إلى الجزائر رحلة السندباد البحري	الإفتخار بالوطن التفتح على الآخر	ظروف المكان وظروف الزمان حروف العطف

ـــــــــوي للمحتوى

الصرف	الإملاء	المعجم	النص التوثيقي	المحفوظات	الصفحة
تحويل الفعل من الماضي إلى المضارع والأمر التحويل من الفعل إلى الاسم	التاء المربوطة	الرصيد الخاص بالزمن الترابط بالدلالي التعامل مع القاموس	حقوق الطفل	أمي وأبي	13 – 10 17 – 14 21 – 18
تصريف الماضي مع ضمائر المتكلم والمخاطب	التاء المفتوحة في الأسماء والأفعال	التضاد الترادف التعامل مع القاموس	التضامن	اليتيمة	31 – 28 35 – 32 39 – 36
تصريف الماضي مع ضمائر الغائب تصريف الفعل الماضي مع جميع الضمائر	الهمزة المتوسطة على الألف	الرصيد الخاص بالهوية الرصيد الخاص بالبطولة التضاد	الأعياد الوطنية	عيك مني السلام	49 – 46 53 – 50 57 – 54
تصريف المضارع مع ضمائر المتكلم والمخاطب تصريف المضارع مع ضمائر الغائب	الهمزة على الواو	الرصيد الخاص بالأمراض الرصيد الخاص بالتغذية الترادف	التلقيح	مطحنتي	67 – 64 71 – 68 75 – 72
تصريف فعل الأمر تصريف المضارع المجزوم تصريف المضارع المنصوب	مراجعة الهمزة	التعامل مع القاموس الترادف الترابط بين الكلمات	البراكين	إعصفي يا رياح	85 – 82 89 – 86 93 – 90
الضمائر المنفصلة الضمائر المتصلة بالاسم	الهمزة على السطر في آخر الكلمة الهمزة على النبرة	الرصيد الخاص بالنخل الرصيد الخاص بالبحر الرصيد الخاص بالحشرات	تنقل الحيوانات	الشجرة	103 – 100 107 – 104 111 – 108 115 – 112
التحويل من المفرد إلي المثنى التحويل من المضارع المبني للمعلوم إلى المضارع المبني للمجهول	الاسم الموصول	الرصيد الخاص بالطائرة الرصيد الخاص التلفزة والحاسوب والأنترنات	صناعة الورق	الحاسوب	125 – 122 129 – 126 133 – 130
التحويل من الفعل إلى الإسم الفاعل التحويل من المفرد إلى الجمع التحويل من الفعل إلى الإسم المفعول	اسم الإشارة	الرصيد الخاص باللعب التعامل مع القاموس التضاد	الفروسية	لنا ملعب كرة القدم	143 – 140 147 – 144 151 – 148
المصدر من الثلاثي . المصدر من المزيد .	همزة الوصل في بداية الكلام	التعامل مع القاموس الترادف	الفنون	غن غن يا حمامي	161 – 158 165 – 162 169 – 166
الفعل المعتل	اسم الإشارة	التعامل مع القاموس المجالات المعجمية	الجزائر بلد الجمال	الواحة	179 – 176 183 – 180

أما فيما يخص الغلاف الخارجي فهو من الورق المقوى الناعم،يغلب عليه اللون الأزرق،في وسطه جاء (كتابي في اللغة العربية)،وأعلاها مكتوب"رياض النصوص"،في دائرة من فوقها كتب –الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية–وزارة التربية الوطنية،وعلى اليسار هناك دائرة صغيرة بلون أصفر،ثم توجد خمس(5) صور صغيرة تحتوي على رسومات مختلفة تبدأ تسلسليا من الأسفل،صورة لفيل يحمل مظلة،ثم صورة لرجل أمامه حبة من الرمان،ثم بعدها صورة لطفل يحمل قيثارة،وبعدها صورة للبطلة لالّــة فاطمة نسومر،وفي الأعلى صورة لأطفال يمشون،أما من الجهة اليمنى فنجد اللون الأصفر في النصف الأعلى، واللون الأزرق في النصف الأسفل،وكتب في أسفل الكتاب"للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي.


الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
رياض
النصوص
كتابي
في
اللغة العربية
للسّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي

أما بالنسبة للوجه الخلفي للكتاب،فهو بنفس اللون الذي كان في الوجه الأمامي وهو الأزرق،ففي النصف الأعلى من الجهة اليسرى نجد اللون الأصفر يشكل ثلاث دوائر نصفها الثاني من الجهة الأخرى،والنصف الأسفل باللون الأزرق القاتم،يتشكل من ثلاث دوائر نصفها الآخر من الجهة الأخرى للوجه الأمامي،وفي الوسط نجد دائرة كبيرة باللون الأزرق القاتم،وكتب على هذه الجهة عبارة مشكلة من سطرين،تحتوي على شقين،الأول بعنوان:كتاب التلميذ فيه،والذي يتضمن معلومات تشير إلى ما ورد داخل الكتاب،كذلك هو الحال بالنسبة للعنوان الثاني وهو:دليل للمعلم فيه،فهذان العنوانان بمثابة ملخص أو تعريف لما هو موجود داخل الكتاب،كما يوجد في الجهة اليمنى السفلى سعر البيع،وفي الأسفل كتبت عبارة "الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية"[1]

[1]– رياض النصوص،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص14.

سلسلة رياض النصوص موجهة لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم الإبتدائي
لتعليمهم اللغة العربية وفق المقاربة النصية وذلك من خلال :
1. كتاب التّلميذ فيه:
نصوص متنوعة غير مصنوعة.
ظواهر نحويّة وصرفيّة مسندة بتدريبات تسمح للتلميذ بالوعي بهذه الظواهر و استعمالها.
مشاريع كتابية تصاحبها :
تمارين تساعد التلميذ على إنجاز هذه المشاريع.
شبكة للتقييم الذاتي.
2. دليل للمعلّم فيه :
عرض التوجيهات الكبرى للمنظومة التربوية.
تقديم بعض المفاهيم البيداغوجية و التعلمية التي تأسس عليها الكتاب
تقديم طريقة استعمال الكتاب.
إعطاء حلول للتمارين المقترحة.
اقتراح بعض التمارين للتدعيم و للتعميق.
سعر البيع : 240.00 دج
MS : 401/06
الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

عرض نتائج الاستبيان:

❖ **نتائج الاستبيان الخاص بالمعلمين:**

بالاعتماد على التقنيات الإحصائية:1/حساب التكرار،2/النسبةالمئوية،تم حسابها كمايلي:

$$\frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{الفئة}}$$

الجدول رقم 01: هل تحتوي النصوص الموجودة في كتاب القراءة على الصور؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%100
لا	00	%00
المجموع	15	%100

من خلال الجدول(1) يتبين لنا أن كل النصوص الموجودة في كتاب القراءة تكون مصحوبة بصور،سواء أكانت هذه النصوص شعرية أو نثرية،وحتى في بعض النشاطات كذلك.

الجدول(02): هل هناك علاقة بين الصورة والنص في كتاب القراءة؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%100
لا	00	%00
المجموع	15	%100

من خلال الجدول رقم (02) يتضح لنا أن كل المعلمين يثبتون وجود علاقة بين النص والصورة باعتبار الأخيرة جزءا مكملا للنص،فمن خلالها يتجسد موضوع النص أكثر،وبالتالي يصبح معناه أقرب لأذهان التلاميذ،وهذه العلاقة قد تكون تكاملية بين النص والصورة كما قد تكون جزئية،وفي كلا الحالتين فهي علاقة حتمية.

الجدول (03): هل تكون الصورة دائما واضحة بالنسبة للتلاميذ؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	06	%40
لا	09	%60
المجموع	15	%100

من خلال الجدول رقم (03) يتبين لنا أن نسبة وضوح الصورة بالنسبة للتلاميذ بلغت 40%،فيما بلغت نسبة عدم وضوحها 60%،فالفئة التي ترى وضوح الصورة بالنسبة للنص تكون معرفة مضمون النص عندها انطلاقا من مشاهدة الصورة المصاحبة له،إضافة لاحتواء إجابات التلاميذ لمضمون النص من خلال الأسئلة المرتبطة بها،أما الفئة التي ترى في الصورة انعدام وضوحها واتجاهها نحو الغموض بشكل يجعل فهم مضمونها مستعصيا على التلاميذ فلعل ذلك راجع إلى بعدها عن واقع التلميذ المعيش ما يجعلها تحتاج إلى شرح وتبسيط ليكون تفاعل التلاميذ وانسجامهم مع النص أكثر وأكبر.

الجدول (04): هل ينصب اهتمام التلاميذ على الصورة أكثر من النص؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	%53,33
لا	07	%46,66
المجموع	15	%100

من خلال نتائج الجدول (04) يتبين لنا أن بعض المعلمين يرجعون اهتمام التلاميذ بالصورة أكثر من النص لاعتبار أن الصورة مثير يستجيب له التلميذ لصغر سنه في هذه المرحلة،وأنه ينجذب نحو الألوان،فتكون بذلك قريبة إلى ذهنه تتماشى مع قدراته،أما فيما يخص الطرف الآخر فيرى أن الصورة لا تجذب انتباه التلميذ لأنها ساكنة غير متحركة ولا تثير تفاعله،بل ينصب اهتمامه كليا على النص،لأن المعنى الذي يبحث عنه يكون في المفردات وليس في الصورة،وما الصورة إلا رؤية شاملة له،

ووسيلة إيضاح فقط،لأن مضمون الإجابات عن الأنشطة يكون من صلب النص لا من الصورة.

الجدول (05): هل يمكنك الإتيان بصورأخرى تتماشى مع مضمون النص؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	04	%26,66
لا	11	%73,33
المجموع	15	%99,99

من خلال الجدول رقم (05) نصل على أن معظم المعلمين لا يحضرون صورا أخرى تساعدهم في توصيل مضمون النص وتوضيحه للتلاميذ،بل يكتفون بتلك الموجودة في الكتاب،وقد قدرت نسبتهم بحوالي 73,33%،أما الذين يحضرون صورا أخرى فبلغت نسبتهم 26,66%،وذلك ليفتحوا مجالا واسعا في عملية الفهم وتقريبهم أكثر لدلالة النص.

الجدول (06): هل تساعدك الصورة في توصيل مضمون النص؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%66,66
لا	05	%33,33
المجموع	15	%99,99

من خلال الجدول رقم (06) نصل إلى أن نسبة المعلمين الذين اتخذوا من الصورة وسيلة تساعدهم في توصيل مضمون النص ومعناه قدرت ب 66,66%،خاصة في المواضيع التي تتعلق وترتبط فيها الصورة ارتباطا وثيقا بالنص،وذلك باستنطاق الصورة،فهي وسيلة إيضاحية فعّالة لإثراء الرصيد اللغوي وفهم المعنى الإجمالي للنص،أما نسبة المعلمين الذين لا يرون في الصورة مساعدة لتوصيل مضمون النص فقدرت ب 33,33%،ويرون أن الصورة غير مساعدة ولا مساهمة في توصيل المعاني أو مضامين النصوص،بل ممهدة للدخول إلى النص فقط.

الجدول (07): هل الصورة دائما ضرورية لتقريب معاني النصوص؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%100
لا	00	%00
المجموع	15	%100

من خلال الجدول رقم (07) يتبين لنا أن كل المعلمين يؤكدون أن الصورة دائما ضرورية لتقريب معاني النص ولو بجزء قليل،ففي المرحلة الابتدائية تبقى الصورة ضرورية لتقريب المعنى،فالتلميذ في هذه المرحلة يركز على المشاهدة،وهذه الأخيرة من أولوياته،وذلك لتسهل عليه عملية الإدراك وفهم المعاني والتوصل إلى المعنى الإجمالي للنص.

الجدول (08): هل خلو النص من الصورة يؤدي إلى عدم فهم التلاميذ له؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%66,66
لا	05	%33,33
المجموع	15	%99,99

من خلال الجدول رقم (08) نصل إلى أن نسبة المعلمين الذين يرون أن خلو النص من الصورة يؤدي إلى عدم فهم التلاميذ للنص قدرت ب 66,66%،ويرون أن ذلك يصعب عملية شرح النص ويزيد من غموضه وصعوبة توصيل معانيه إلى التلاميذ،وإن وصلت فإنها تكون ناقصة وغير تامة،والطرف الآخر الذي يرى أن خلو النص من الصورة لا يؤثر على فهم التلاميذ للنص تقدر نسبتهم ب 33,33%،أي أن وجود الصورة مع النص أو عدمها لا يغير من الأمر شيئا،ويكتفون بتقديم النص وشرحه ليفهم التلاميذ معانيه.

الجدول (09): هل يكون جواب التلاميذ متضمنا لمعنى النص حين تطرح أسئلة حول الصورة؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	%86,66
لا	02	%13,33
المجموع	15	%99,99

من خلال الجدول رقم (09) يتبين لنا أن المعلمين عندما يطرحون أسئلة حول الصورة فإن الجواب يكون متضمنا لمعنى النص،وهذا دليل على فهمهم للصورة،وقدرت نسبة هذا الطرف ب 86,66%،أما الطرف الآخر والذي رأى أن الأجوبة لا تكون متضمنة لمعنى النص فقدرت نسبتهم ب 13,33%،ويرجعون ذلك إلى عدم فهم التلاميذ للصورة،وعدم سهولتها بالنسبة لهم.

الجدول (10): هل صحيح أن الصورة تساعد على ترسيخ معنى النص في ذهن التلميذ؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	%86,66
لا	02	%13,33
المجموع	15	%99,99

من خلال الجدول رقم (10) نصل إلى أن معظم المعلمين إن لم نقل كلهم يعتمدون على الصورة في ترسيخ معنى النص في ذهن التلميذ،فالصورة تعتبر من أهم الوسائل التعليمية،وهي بصرية حسية،ولذا تساعد بشكل كبير في ترسيخ وتجسيد معاني ومفاهيم النص في أذهان التلاميذ،أما نسبة المعلمين الذين يرون العكس فهي نسبة ضئيلة تقدر ب 13,33%،ويرون أن كلمات النص هي التي تساعد على ترسيخ المعاني في ذهن التلميذ إذا كانت بسيطة وسهلة التناول.

الجدول (11): هل يتماشى مضمون النص مع ما تحتويه الصورة؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	08	%53,33
لا	07	%46,66
المجموع	15	%99,99

من خلال الجدول رقم (11) يتضح لنا أن مضمون النص لا يتماشى مع ما تحتويه الصورة في بعض الدروس فقط،وفي بعضها الآخر يكون بالتقريب،وهذا عند بعض المعلمين،أما الذين يرون أن الصورة تتماشى دائما مع مضمون النص لأنها تساعد على فهم النص ولو بجزء قليل فهي مكملة له،وتقدم نظرة شاملة عنه،لذلك يجب أن تتماشى الصورة مع النص حتى لا يكون هناك اختلال في فهم التلميذ.

❖ **نتائج الاستبيان الخاص بالتلاميذ:**

الجدول (01): هل تحضر معك كتاب القراءة دائما؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	30	%100
لا	00	%00
المجموع	30	%100

تثبت نتائج الجدول رقم (01) أن كل التلاميذ يحضرون معهم كتاب القراءة،وهذا لالتزامهم بالتوقيت وحرصهم الشديد على الدراسة والقراءة داخل القسم،من اجل متابعة الدروس المقدمة لهم والتفاعل والمشاركة في الحصة.

الجدول (02):

هل تطالع كتاب القراءة بعد عودتك إلى المنزل؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	%93,33
لا	02	%06,66
المجموع	30	%99,99

من خلال الجدول رقم (02) يتبين لنا أن معظم التلاميذ يطالعون كتاب القراءة،وهذا بغض النظر عن الحصة المقدمة لهم في المدرسة،فقد اكتشفنا أن التلاميذ يحبون مطالعة النصوص ويحبون قراءتها لمشاهدة الصور المصاحبة لها،وذلك لتماشيها مع ميولهم وخبراتهم،كما أن كتاب القراءة ليس كالكتب الأخرى لأنه يحتوي على نوع من المتعة والترفيه،كما أنه الركيزة الأساسية في تعلم التلميذ وتربيته.

الجدول (03): هل تحب الصورة الموجودة مع النص في كتاب القراءة؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	27	%90
لا	03	%10
المجموع	30	%100

من خلال الجدول رقم (03) يتضح لنا أن نسبة التلاميذ الذين يحبون الصور المصاحبة للنصوص قدرت ب 90%،ولعل ذلك راجع لصغر سنهم ولأن الصورة تلفت انتباههم،ونادرا ما تجذبهم النصوص الخالية من الصور،فالتلميذ في هذه المرحلة يميل إلى المشاهدة التي تساعده على فهم النص،أما نسبة التلاميذ الذين لا يحبون الصورة المصاحبة للنص فقد قدرت ب 10%،وهي نسبة ضئيلة مقارنة مع النسبة المقابلة لها.

الجدول (04): هل تساعدك الصورة على فهم النص؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	28	%93.33
لا	02	%06,66
المجموع	30	%99,99

من خلال نتائج الجدول رقم (04) يتبين لنا أن أغلب التلاميذ يعتمدون على الصورة في فهم النص،وقد قدرت نسبتهم ب 93,33%،وهذا راجع لدور الصورة كوسيلة مهمة من وسائل التعليم يعود إليها التلميذ لتساعده على الفهم،أما التلاميذ الذين لا يعتبرون الصورة مساعدة لهم فقد قدرت نسبتهم ب 06,66%،وهذا لتركيزهم على النص ذاته بشكل كبير،فلا يولون أهمية كبيرة للصورة المصاحبة له،أو لعل ذلك راجع لعدم فهمهم لها ولمقصدها.

الجدول (05): هل تفهم كل ما هو موجود في الصورة؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	%56,66
لا	13	%43,33
المجموع	30	%99,99

من خلال نتائج الجدول رقم (05) نلاحظ أن نسبة التلاميذ الذين يستوعبون ما ترمي إليه الصورة بلغت 56,66%،فهم يستطيعون قراءتها وتفسير مقاصدها وما ترمي إليه،أما نسبة التلاميذ الذين يجدون صعوبة في فهم ما هو موجود في الصورة فنسبتهم بلغت 43,33%،وقد يكون هذا راجعا إلى تعقيد الصورة بالنسبة لأذهانهم التي لم تؤهل بعد لاستيعاب ما تهدف إليه الصورة من معان ومقاصد.

الجدول (06): هل تحب الصورة أكثر من النص؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%33,33
لا	20	%66,66
المجموع	30	%99,99

من خلال الجدول رقم (06) يتضح لنا أن معظم التلاميذ يميلون إلى حب النص أكثر من الصورة،حيث قدرت نسبتهم في ذلك ب 66,66%،فيما بلغت نسبة الذين يفضلون الصورة على حساب النص 33,33%،ولعل ذلك راجع إلى أن كلمات النص تحمل معاني ودلالات واضحة وموجهة تكون في متناول الجميع في أغلب المواضيع،على عكس الصورة التي تتعدد قراءاتها وتتنوع معانيها،وتكون ألوانها غريبة تشتت ذهن التلميذ وتعيق فهمه.

الجدول (07): هل تفهم النصوص الخالية من الصور؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	18	%60
لا	12	%40
المجموع	30	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) أن التلاميذ الذين يفهمون النصوص الخالية من الصور بلغت نسبتهم 60%،وهم يفضلون النصوص الخالية من الصور لأن معانيها سهلة وفهمها ممكن حتى وإن غابت عنها الصور الموضحة،فبعد قراءتها وشرحها وتبسيط المفردات الغامضة وشرح الكلمات الصعبة ومقارنة النص بأمثلة من الواقع بمساعدة المعلم يستطيعون فهم المعنى الإجمالي للنص وحتى معانيه الجزئية،أما التلاميذ الذين لا يفهمون النصوص الخالية من الصور والذين بلغت نسبتهم 40%،فقد اعتادوا على اعتبار الصورة تمهيدا ومدخلا للنص،فلابد لهم من قراءة الصورة ليتضح لهم مفهوم النص.

الجدول (08): هل الصورة مناسبة للنص دائما؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	%43,33
لا	17	%56,66
المجموع	30	%99,99

من خلال نتائج الجدول رقم (08) توصلنا إلى أن التلاميذ قسمان،قسم يرى أن الصورة دائما مناسبة للنص المصاحب لها،وأن محتواها دليل على محتوى النص،وقسم يرى أن ذلك غير مطرد على جميع صور النصوص،فأحيانا تكون الصورة غامضة وغير تامة لافتقادها بعض التعديلات،وأحيانا أخرى يكون وضعها مع النص غير منسجم ولا تقرب معناه،ما يشوش على التلميذ ويدفعه إلى تفضيل الاستغناء عنها.

الجدول (09): هل تجد ألوان الصورة في محيطك الذي تعيش فيه؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	29	%96,66
لا	01	%03,33
المجموع	30	%99,99

من خلال النتائج التي تحصلنا عليها من الجدول رقم (09) نرى أن كل التلاميذ تقريبا يرون أن الألوان المختارة لصور النصوص هي نفس ألوان الطبيعة التي يعيشون فيها،فالصور بما تتضمنه من أشجار وبنايات وحيوانات وغيرها هي انعكاس للمحيط الذي يعيش فيه التلميذ حياته اليومية،أما القلّة التي لا ترى أي صلة لألوان الصورة بمحيطهم الخارجي فلعل ذلك راجع إلى أن بعض الصور تحمل دلالات خيالية بالنسبة لهم كصور الفضاء والفلك،وبما أنهم لم يروها من قبل رأي العين فسوف تصطدم بمرجعيتهم الذهنية ومحصلتهم الفكرية المسبقة.

الجدول (10): هل تتخيل ما تراه في الصورة؟ :

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	%86,66
لا	04	%13,33
المجموع	30	%99,99

من خلال الجدول رقم (10) فإن معظم التلاميذ أجابوا ب"نعم"،أي أنهم يتخيلون الصور التي يشاهدونها في كتاب القراءة،وبلغت نسبتهم 86,66%،ما يعني أنهم يتفاعلونمع الصورة وينسجمون معها فيعيشونها واقعا في مخيلاتهم،أما التلاميذ الذين لا يتخيلون ما يشاهدونه من صور فذلك راجع لأسباب منها أن محتوى الصور أحيانا يستحيل تخيله،وعلى ذلك يكتفون بمشاهدتها فقط،وأحيانا أخرى لا يفهمون ما تعنيه هذه الصور،والفهم يسبق التخيل والتجسيد التخيلي،وهناك أسباب أخرى تتعلق بنفسيات التلاميذ وطبيعة تفكيرهم.ونسبة النوع الثاني بلغت 13,33%.

الدراسة التي قمنا بها من أجل الوصول إلى نتائج واقعية تساعدنا في الوصول إلى معرفة العلاقة الموجودة بين الصورة والنص والكشف عن كل ما يتعلق بهما،فالنصوص الموجودة في كتاب القراءة على تنوعها بين شعرية ونثرية وعلى اختلاف أحجامها بين طويلة وقصيرة تصطحب صورا ذات قيم بيداغوجية وجمالية،كما أن النص له دور هام في عملية التوجيه وأهميته لا تخفى في حياة التلميذ وآفاقه،فالنص يعمل على غرس الذوق الفني في نفوس الناشئة،كما لا تخفى الأهمية النفسية للصورة والمتمثلة في لفت انتباه التلميذ لمعرفة المضمون لأن الطفل يغلب عليه طابع الفضول والاكتشاف،وبالتالي تجعل الصورة استجابة الطفل سريعة لفهم النص،ونفس الدور الهام تقوم به الصورة بالنسبة للمعلم،فهي التي تساعده على تبسيط النص وتقريب المعاني وتيسير الفهم وتثبيت الأفكار في ذاكرة المتعلمين.

طريقة تحليل النصوص:

إن طريقة تحليل النصوص المقدمة في كتاب القراءة مهما اختلفت صيغها وترتيب عناصرها فإن شكلها العام ومضمونها يكاد يكون واحدا، ويمكن تحديده كالتالي:

- ✓ **التمهيد:** ويستهل فيه بالحديث عن الموضوع المراد دراسته في النص،وذلك من خلال قراءة الصورة وتقديم أسئلة عما يشاهد من عناصرها وما تحمله من معان،قصد الوصول إلى أفكار النص المطروحة،لذا يجب أن تتسم الصورة بالوضوح والارتباط المباشر بنصها المصاحب لها،مستوحاة من واقع معيش ومناسبة لمعلومات مسبقة يمكن أن يكون التلاميذ على إلمام بها.
- ✓ **عرض النص:** يطلب المدرس من تلاميذه قراءة النص قراءة صامتة مركزة لدقائق محدودة مع مراقبته لهم للتأكد من انشغالهم به، ثم يقوم بطرح أسئلة تتعلق بالفهم العام للنص المقروء.
- ✓ **القراءة النموذجية:** يقوم بها المدرس حتى يقتدي به التلميذ ويصحح ما أخطأ فيه من نطق للكلمات أو يستطيع قراءة ما استعصى عليه من مفردات صعبة النطق، وتكون قراءته معتدلة بين السرعة والبطء تجنبا للملل والإخلال بالمعاني.
- ✓ **القراءة الفردية للتلاميذ:** ينتقل التلاميذ بهذه المرحلة من القراءة الصامتة إلى القراءة الجهرية،ويتم تقسيم النص إلى فقرات تقرأ متسلسلة بالتناوب،وتتكرر العملية على جميع التلاميذ أو اغلبهم،ويصحح المعلم ما يقع فيه القارئ من أخطاء نطقية أو نحوية.
- ✓ **الشرح:** وهو أهم مراحل الدرس،حيث يقوم المعلم بتوضيح معاني النص وأفكاره معتمدا على الصورة،وهذا نسبي عند المعلمين،فهم بين معتمد على الصورة بقوة،وبين مقلل من أهميتها في الشرح،ويفتح المعلم المجال أمام التلاميذ للمناقشة والسؤال،كما يقوم بإعراب بعض الجمل والمفردات وشرح الألفاظ الغريبة.

وللتعرف على خطوات تحليل النص عن قرب،قمنا بحضور إحدى حصص القراءة التي كانت بعنوان"حراس الحياة"،فسجلنا ما يلي:

✓ **الخطوة الأولى:** قام فيها المعلم بطرح بعض الأسئلة التي تتعلق بالصورة التي يشاهدها التلاميذ،وذلك قصد تعريفهم مبدئيا على مضمون النص،وكانت النتيجة تعرف التلاميذ على جزء من مضمون النص وهو عدم قطع الأشجار،مستنتجين ذلك من مشاهدتهم لصورة تصور مجموعة من الأشجار الباكية على أشجار أخرى مقطوعة.

✓ **الخطوة الثانية:** طلب المعلم من التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة، مع حرصه الشديد على قراءة الجميع للنص،وبعدها قام بطرح أسئلة نحو:

- ما رأيكم في سلوك العصابة عند قطعها للأشجار؟.

✓ **الخطوة الثالثة:** قرأ المعلم النص قراءة متأنية دقيقة مركزة على المصطلحات حرصا منه على فهم تلاميذه لها كي لا يواجهوا صعوبات أثناء قراءتها،وليكون محفزا لهم على قراءة النص قراءة تشبه تلك التي قرأ بها.

✓ **الخطوة الرابعة:** طلب المعلم من كل تلميذ قراءة فقرة من فقرات النص حسب تسلسلها، وتكرر ذلك مع كل تلميذ مع تصحيحه للأخطاء التي وقعوا فيها أثناء القراءة.

✓ **الخطوة الخامسة:** قام المعلم بشرح النص من خلال مجموعة من الأسئلة والأجوبة،وذلك بخلقه لجو من التفاعل وتنشيطه لأذهان التلاميذ حتى يتمكنوا من فهم أفكار النص وترسيخها في عقولهم،مع شرحه لبعض المصطلحات الجديدة أو الصعبة،كما قام بالتطرق إلى بعض النشاطات اللغوية كالإعراب وغيره حتى تسنى للتلاميذ قراءة النص قراءة صحيحة سليمة.

كل هذه الخطوات المتبعة في تحليل النص غرضها توصيل المعنى وتبسيطه،وتجسيد الهدف الذي تسعى وزارة التربية والتعليم لغرسه في نفوس المتعلمين من خلال ما تبرمجه في النص والصورة من معان،بالإضافة إلى نصائح المعلم التي يقدمها والتي تخدم موضوع النص،وأمثلته التي يطرحها من الواقع حتى يرسخ في عقول الناشئة أكبر قدر من المعلومات والخبرات التي تهيؤهم لتوسيع مداركهم العلمية وآفاقهم الحياتية.

حُرّاسُ الْحَياة

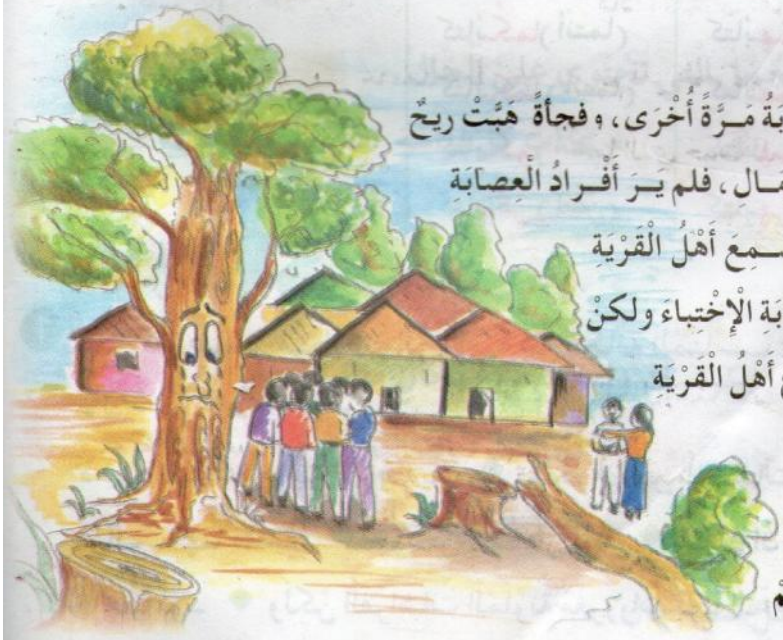
في الظَّلامِ الدّامِسِ [1]، جاءَتْ عِصابَةُ الْأَشْرارِ [2] إلى الْقَرْيَةِ الْآمِنَةِ لِتَسْرِقَ منازِلَها . وفي إحدى الطُّرُقاتِ كانَ هُناكَ غُصْنٌ صَغيرٌ في شَجَرَةٍ عِمْلاقَةٍ [3] يَهْتَزُّ ، فأصابَ زَعيمَ الْعِصابَةِ . غَضِبَ الزَّعيمُ غَضَبًا شَديدًا وأَمَرَ عِصابَتَهُ بِقَطْعِ كُلِّ الْأَشْجارِ الَّتي زَرَعَها أَهْلُ الْقَرْيَةِ حَوْلَ قَرْيَتِهِم وأَمامَ مَنازِلِهِم .

بَكَتِ الشَّجَيْراتُ بُكاءً شَديدًا ، وطَلَبَتِ الْأَشْجارُ الْكَبيرَةُ مِنْ زَعيمِ الْعِصابَةِ أن يَرْحَمَها ولا يَقْطَعَها ، لكنَّه كانَ حَقودًا وجاهِلا ، فَقَضى اللَّيْلَ كُلَّهُ مع عِصابَتِهِ يَقْطَعُ الْأَشْجارَ ولم يَسْتَطِعْ أن يَسْرِقَ شَيْئًا .

حينما طَلَعَ النَّهارُ اكْتَشَفَ أَهْلُ الْقَرْيَةِ ما حَدَثَ ، فَبَكى الْأَطْفالُ وحَزِنَ الرِّجالُ وأَصْبَحَ الْجَميعُ في حَيْرَةٍ ولا يَعْرِفُونَ مَنْ قامَ بِهَذا الْفِعْلِ السَّيِّءِ .

وفي هذه الْحَيْرَةِ جاءَهم حاكِمُ الْقَرْيَةِ وأَمَرَهُمْ بِالْعَمَلِ ، فَلَيْسَ هُناكَ بَديلٌ عنِ الْعَمَلِ ، فالْحُزْنُ والْبُكاءُ لا يُعيدُ الْأَشْجارَ إِلَيْهِم ، وَعَلَيْهِم أن يَزْرَعوا فَوْرًا أَشْجارًا أُخْرى .

بَدَأَ الْجَميعُ في الْعَمَلِ وزَرَعوا عَدَدًا كَبيرًا مِنَ الْأَشْجارِ ونامَتِ الْقَرْيَةُ تِلْكَ اللَّيْلَةَ هادِئَةً وراضِيَةً عمّا فَعَلَتْه .



في اللَّيْلِ عادَتِ الْعِصابَةُ مَرَّةً أُخْرى ، وفجأةً هَبَّتْ ريحٌ قَوِيَّةٌ مُحَمَّلَةٌ بالْأَتْرِبَةِ والرِّمالِ ، فلم يَرَ أَفْرادُ الْعِصابَةِ شَيْئًا ، وارْتَفَعَتْ أَصْواتُهُم فَسَمِعَ أَهْلُ الْقَرْيَةِ صِياحَهُم . حاوَلَ أَفْرادُ الْعِصابَةِ الْإِخْتِباءَ ولكنْ لم يَجِدوا الْأَشْجارَ واسْتَطاعَ أَهْلُ الْقَرْيَةِ أن يَقْبِضوا عليهم .

جاءَ الْحاكِمُ وخاطَبَ أَفْرادَ الْعِصابَةِ : " لقد قَتَلْتُمْ

نموذج تطابقت فيه الصورة مع النص:

إن اعتقاد المتصفح لكتاب القراءة أن النص وحده هو الحامل للمعنى دون الصورة اعتقاد خاطئ،لأن الصورة تساوي النص في حمله للقيمة الجمالية والدلالة المعرفية،وبالتالي فإن مصاحبة الصورة للنص تخلق تكاملا وتجانسا،لأن النص في النهاية صورة مترجمة لغويا،والصورة نص مجسد تصويريا،وتأكيدا لذلك قمنا تحليل النموذج التالي:

- ✓ **الموضوع:**الشعاب المرجانية .[1]
- ✓ **المحور**: 06.
- ✓ **الحصة**: 17.
- ✓ **الوحدة:**التوازن الطبيعي وحماية البيئة.
- ✓ **الكفاءة المستهدفة:** التعرف على الجملة الاسمية مع كان وأخواتها وإن وأخواتها.
- ✓ **الكلمات الجديدة:** المرجان،ألوانها الزاهية،أشكالها النادرة،المأوى،تلوث الماء،خزانات الأكسجين.
- ✓ **عدد الفقر**: 06 .[2]
- ✓ **الأهداف التعليمية:** توعية الإنسان بقيمة الشعاب المرجانية وتوجيهه لحمايتها وذلك حماية لجمال الطبيعة والمخلوقات التي تعيش فيها.

التحليل: أثناء تحليلنا للصورة وجدناها تتقارب مع مضمون النص، فهي تحتوي على مجموعة من الألوان الزاهية ونجمات البحر وغيرها، ثم نجد النص يعبر عنها بأسمائها،فعكست الصورة مضامين النص،واحتوت كل ما ذكره الكاتب في نصه،ما يظهر أنه اعتنى بالصورة عناية بالغة لتحمل الموضوع الرئيس للنص،وجسد اللغة التي تكلم بها عن الشعاب المرجانية في الصورة المصاحبة،فكادت الصورة تكون ناطقة عن نصه،وكاد النص أن يكون صورة ملونة.

---

[1]–كتابي في اللغة العربية رياض النصوص،ص104.

[2]–نفسه:ص104.

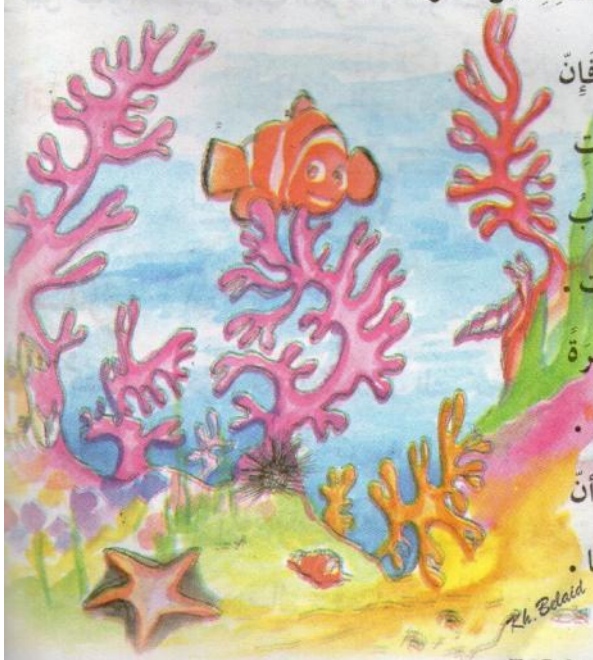
وبالتالي فثنائية الصورة والنص ثنائية تكاملية،كل منها يعبر عن الآخر، والعلاقة بينهما توازنية في الأهمية والدلالة،وإيصال رسالة الكاتب.

الشِّعابُ الْمَرْجانِيَّة

يَنْمو الْمَرْجان [1] دائماً في الْمياهِ الصّافِيَةِ غَيْرِ الْعَميقَةِ ، ويُكَوِّن شِعاباً تُسَمَّى الشِّعابُ الْمَرْجانِيَّة . تُشْبِهُ هذهِ الشِّعابُ الْحدائِق ، ولِذلِكَ يُطْلَقُ عَلَيْها الْحدائِقُ الْمائِيَّةُ لِكَثْرَةِ أَلْوانِها السّاحِرَة .

تَمْتَلِئُ الشِّعابُ الْمَرْجانِيَّةُ بالمَخْلوقاتِ وخاصَّةً الأَسْماك . وتَتَمَيَّزُ هذه الأَسْماكُ الّتي تَعيشُ في الشِّعابِ الْمَرْجانِيَّةِ بأَلْوانِها الزّاهِيَةِ [2] وأَشْكالِها النّادِرَةِ [3] وكَثْرَةِ الْخُطوطِ والْبُقَعِ الّتي تُزَيِّنُ أَجْسامَها ، وتُسَهِّلُ عليْها الاخْتِفاءَ عن أَعْدائِها . وتَعْتَمِدُ الْمَخْلوقاتُ والنَّباتاتُ الّتي تَعيشُ في الشِّعابِ الْمَرْجانِيَّةِ وحَوْلَها على بَعْضِها في الْغِذاءِ والْمَأْوى [4] .

وإلى جانِبِ الأَسْماكِ ، تَعيشُ نُجومُ الْبَحْرِ الشَّوْكِيَّةُ وقَنافِذُ الْبَحْرِ في الشِّعابِ وتَتَحَرَّكُ بِبُطْءٍ فَوْقَها . وهُناكَ الرَّخْوِيّاتُ الْبَحْرِيَّةُ الْمُتَوَحِّشَةُ الّتي تُخْفي أَجْسامَها النّاعِمَةَ في قَواقِعَ جَميلَة . كما توجَدُ الأَسْماكُ الصَّدَفِيَّةُ والْمَحارات . أَمّا سَرَطانُ الْبَحْرِ فَإِنَّهُ يَخْتَبِئُ في زَوايا الشِّعابِ وشُقوقِها . ويَعيشُ الإِسْفَنْجُ بِكافَّةِ أَشْكالِه وأَلْوانِه وأَحْجامِه بين الْمَرْجان .



ولَمّا كانَتِ الشِّعابُ الْمَرْجانِيَّةُ جَميلَةً فَإِنّ النّاسَ يَزورونَها بِكَثْرَة . ولكِنَّ هَذهِ الزِّياراتِ الْكَثيرَةَ أَصْبَحَتْ خَطَراً عَلَيْها . فالْقَوارِبُ السِّياحِيَّةُ تُلَوِّثُ الْماءَ [5] بالْبَنْزينِ والزُّيوت . والّذين يَغْطِسونَ في الْماءِ يَقْطَعونَ قِطَعاً كَبيرَةً من الْمَرْجانِ بِواسِطَةِ خَزّاناتِ الأُكْسِجين . وهُناكَ مَن يَكْسِرُ الْقِطَعَ لِيَأْخُذَها . كما أَنَّ صَيْدَ السَّمَكِ بِكَثْرَةٍ فَوْقَ الشِّعابِ يُضِرُّ بِها .

والذي ذكرناه من دور الصورة في توصيل المعاني وتكميل مقاصد النصوص لا يمنع أن يكون لهذه الصور نقائص راجعة في مجملها لأسباب لا تزال مجهولة،بالإضافة إلى احتوائها سلبيات تتمثل في تشتيت انتباه التلاميذ وشغلهم بها ما يبعدهم عن النص،وهذا ينعكس سلبا في بعض الأحيان لأن الصورة قد لا تعبر عن مضمون النص إلا بجزء قليل،ولا تعكس كل تفاصيله وأهدافه.

وهذا النموذج مثال على ما ذكرناه:

- ✓ **الموضوع:**نجيب الطفل البدين .[1]
- ✓ **المحور**: 04.
- ✓ **الوحدة:** التغذية والصحة.
- ✓ **الحصة:** 12.
- ✓ **الكفاءة المستهدفة:** التعرف على المضاف والمضاف إليه.
- ✓ **الكلمات الجديدة:** إفراطه في الأكل، كشف عليه، غائرتين، ضامرا، واظب .[2]
- ✓ **عدد الفقرات:** 05.
- ✓ **الأهداف التعليمية:** تنظيم أوقات تناول الطعام عند الأطفال، وعدم الإفراط في الأكل والاقتصار على الوجبات المنزلية.
- ✓ **التحليل:** لم تتطابق الصورة في هذا النص مع نصها كما في موضوع الشعاب المرجانية،فالنص يتحدث عن نجيب الطفل البدين الذي كان مفرطا في الأكل لا يكتفي بالوجبات المنزلية،بل يشتري كل ما تقع عليه عينه من مأكولات وحلويات،يتناولها في كل وقت حتى وقت الإفطار في رمضان،وكانت النتيجة زيادة وزنه مرة بعد مرة،حتى انتهى الأمر بسقوطه أثناء تمثيله لإحدى المسرحيات ،ومن يومها عزم نجيب على تخفيف وزنه وتنظيم طعامه، ليصبح بعدها عادي المظهر ويفوز بعدة جوائز لم ينلها من قبل،كل هذه التفاصيل مهمشة في الصورة المصاحبة،وما ورد فيها إلا جزء قليل من مضمون النص،وهو شكل نجيب السمين وبعض زملائه،ولا تظهر في الصورة مدرسة ولامسرح ولا مشهد سقوط نجيب، ومن ثم فالصورة لا تتطابق مع النص .

[1]–كتابي في اللغة العربية رياض النصوص،ص82.

ورغم النقائص التي تحملها بعض الصور إلا أن هذا لا يقلل من أهميتها ووظيفتها، فحتى لو عجزت عن إعطاء المضمون العام للنص فهي تقدم جزءا يسيرا من مضمونه، يكون بمثابة لمحة عن النص.

إن الصورة تبقى وتظل وسيلة مهمة من وسائل التعليم لا يمكن الاستغناء عنها،لا من المعلم في تقريبه للفهم،ولا من التلاميذ في مساعدتهم على التعلم.

نَجيبٌ الطِّفْلُ الْبَدين

نَجيبٌ وَلَدٌ طَيِّبُ الْقَلْبِ، لَطيفُ الْمَعْشَرِ، لاَ يَعيبُه إلاّ إفْراطُهُ في الأَكْلِ [1]، وعَدَمُ احْترامِ للنِّظامِ الْغذائِيِّ الّذي يَحْتاجُ إلَيْهِ جِسْمُه، كان لا يَكْتفي بِما يَأْكُلُ في الْبَيْتِ و لكنَّه يَشْتَري السَّنْدَويشاتِ الْمَصْنوعَةَ من الْبَطاطا الْمَقْلِيَّة، كما يَتَناوَلُ الْفَطائِرَ والْحلويَّاتِ والْمَشْروباتِ الْغازِيَّةَ كَثيرًا .

وفي رَمَضانَ يَصومُ نَجيبٌ الشَّهْرَ كُلَّهُ، لكنَّه عنْد الإفطارِ يَأْكُل كَثيرا . وبعد صَلاةِ التّراويحِ يَأْكُلُ أيْضا الزّلابِيَةَ والْقَطائِف . وما كادَ شَهْرُ رَمَضانَ يَنْتَهي حتّى زادَ وزنُهُ عِدَّةَ كِيلوغْرامات .

في يَومٍ منَ الأيّام كانَ مع فِرْقَةِ الْقِسْمِ يَشْتَركُ في التَّمْثيلِ في حَفْلَةٍ تُقيمُها الْمَدْرَسَةُ فَسَقَطَ على الأَرْضِ ولم يَسْتَطِعِ الْقِيام . أَسْرَعَ طَبيبُ الْمَدْرَسَةِ وكَشَفَ عَلَيْهِ [2] ثمّ نَصَحَهُ بِالإقْلالِ منَ الأَكْلِ واتِّباعِ نِظامٍ دَقيقٍ لِيَنْقُصَ وَزْنُه .

خافَ نَجيبٌ على نَفْسِه، ونَظَرَ إلى صورَتِهِ في الْمِرْآةِ، فَرَأى عَيْنَيْهِ غائِرَتَيْنِ [3] في وَجْهِهِ الْمُدَوَّرِ السَّمينِ فقالَ في نَفْسِه : " لا بُدَّ أنْ أَتَصَرَّفَ بِحِكْمَةٍ لأَصيرَ ضامِرًا [4] قَوِيًّا، لا سَمينًا ضَعيفًا كالْبِرْميلِ الْفارِغِ " . في الْيومِ الْمُوالي ذَهَبَ إلى الطَّبيبِ الْخاصِّ، فَوَصَفَ له نِظامًا دَقيقًا في الأَكْلِ والْمَشْيِ والأَلْعابِ الرِّياضِيَّة .

قَلَّلَ نَجيبٌ من كَمِّيَةِ الطَّعامِ ولم يَعُدْ يَتَناوَلُ الْفَطائِرَ والسَّنْدويشات، وابْتَعَدَ تَماما عن تَناوُلِ الْمَشْروباتِ الْغازِيَّة، واشْتَرَكَ في عِدَّةِ رياضاتٍ وشَعَرَ في الْبِدايَةِ بالتَّعَبِ، ولَكنَّه واظَبَ [5] على التَّمْريناتِ الْيَوْمِيَّةِ حتَّى تَعَوَّدَ على الْحَرَكَةِ وضَمُرَ جِسْمُهُ وبرَزَتْ عَضَلاتُه [6] .

وأَحَبَّ نَجيبٌ السِّباحَةَ والتَّجْديفَ، فَساعَدَهُ ذلك على نُمُوِّ

خاتمة

خاتمة:

يعد استخدام الصورة في النص من العوامل المساعدة في نقل الأفكار المتضمنة فيه إلى عقول التلاميذ، وكذلك في تفعيل عملية الاتصال بين المعلم والتلميذ، مما يساعد في إحداث التأثير المنشود وتحقيق الأهداف المرجوة، فالنص والصورة بينهما علاقة تكاملية فكل منهما مكمل للأخر لكن في بعض الأحيان قد تكون الصورة ناقصة ولا تعبر بشكل كامل عن مضمون النص، ونوضح هذا أكثر في النقاط الآتية:

* كل من النص والصورة يلعب دوراً هاماً في بناء شخصية التلميذ وفي نموه المعرفي بالإضافة إلى تزويده بحقائق المجتمع وحياة الإنسان.

* تساهم الصورة في تحفيز التفكير الإبداعي لدى التلميذ.

* إثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجته للتعلم حيث تستخدم الصورة في إثارة اهتمامه وتحقيق أهدافه.

* تساعد على إشراك حاسة البصر والتي تؤدي إلى ترسيخ وتعميق فكرة النص.

* الاقتراب أكثر من الفكرة فيزداد التقارب بين معاني النص والموضوعات المراد إيصالها إلى التلميذ .

* تدفع التلميذ إلى حب الاستطلاع لمحتوى النص.

* الصورة هي بمثابة المثير، يستجيب له التلميذ بتحقيق التفاعل بينه وبين النص المدروس.

* تضفي الصورة جواً من الترفيه.

* تساهم الصورة في إنتاج مضامين النص واستنتاج دلالاته.

* رغم إيجابيات الصورة الكثيرة إلّا أنّ هناك عيوب تحملها الصورة نذكر منها على سبيل المثال:

_ إبعاد التلميذ عن النص و تشتيت انتباهه .

_لا تتطابق مع النص دائما.

– قد تكون العلاقة بين الصورة والنص علاقة تضاد فقد لا تعبر الصورة عن المضمون بالفعل.

وما يمكننا قوله في الأخير أنه يبقى كل من الكتاب، النص والصورة وسائل من الوسائل التعليمية ويعتبر كل منهما ركيزة من ركائز المرحلة الابتدائية لا يمكن الاستغناء عنها ويبقى النص صورة تتجلى بصريا في الكتاب وتساعد التلميذ على فهم مضمون النص.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر المراجع:

1/ المصادر:

1- الرازي :مختار الصحاح ،دار الكتاب العربي،بيروت-لبنان،2005 .

2- عبد اللطيف الفرابي وأخرون: معجم المصطلحات الديداكتيكية، سلسلة علوم التربية.

3- ابن منظور:لسان العرب،ط4،دار صادر ،بيروت-لبنان،2005 .

المراجع:

1- إبراهيم مجدي عزيز: مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية، ط1، مكتبة الأنجلو، مصر، 1989.

2- أبو فتاح أبو معال: أدب الأطفال وأساليب تربيتهم وثقافتهم، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، 2005.

3- بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديثة، الأردن، 2007.

4- توفيق أحمد مرعي: المناهج التربوية الحديثة، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن، 2005.

5- جوليا كرستيفا: علم النص، تر: فريد الزاهي، ط2، دار التويفال للنشر، الدار البيضاء- المغرب، 1997.

6- حسين خمري: نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، لبنان، 2003

7- رولان بارث: الميثولوجيا،ج1.

8- سعيد بن كراد: سيميائيات الصورة الإشهارية والتمثلات الثقافية الدار البيضاء، 2006.

9- شاكر عبد الحميد: عصر الصورة: عالم المعرفة، 2005.

10- صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص، ط1، الشركة المصرية العربية للنشر، 1996.

11- عبد الجليل مرتاض: في عالم النص والقراءة ديوان المطبوعات الجزائرية، بن عكنون، الجزائر، 2007.

12- عبد الواسع الحميري: الخطاب والنص، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.

13-عمر أبو خرمة: نمو النص نقد النظرية وبناء أخرى عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن.

14- عمر عبد الواحد: التعلق النص، ط1، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، 2003.

15- قولفجانج هانية مان ديتر فيهتجر: مدخل إلى علم لغة النص تر سعيد حسين بحري، ط1، مكتبة زهراء الشرق، 2003.

16- محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم لغة النص ومجالات تصنيفات، ط1، دار العربية للعلوم، بيروت، 2008.

17- محمد عبد الباقي: المعلم والوسائل التعليمية، المكتب الجامعي الإسكندرية.

18- محمد الهادي عفيفي وآخرون: الكتاب المدرسي، فلسفة تاريخه تقويمه، استخدامه، دار الهنا للطباعة، مصر 1962.

19- محمود الحيلة: أساسيات وتصوير وإنتاج الوسائل التعليمية، ط1، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2001.

20- مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، قسم علم تعليم العربية وتعلم اللغات المقارن،الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، واقع وآفاق.

21- مصطفى ناصف، اللغة والتفسير، عالم المعرفة، 1995.

22- مفتاح بن عروس: كتابي في اللغة العربية رياض النصوص، الديوان الوطني للمطبوعات الجزائرية، 2006-2007.

23- يوسف الحشيشي: التجديدات البيداغوجية، منشورات التفقدية العامة للتربية.

المجلات:

1- من قضايا التربية الملف 13: الوسائل التعليمية، 1 شارع محمد حسين داي، الجزائري، 1999.

الفهرس

الفهرس:

مقدمة..... أ

تمهيد:

– تعريف العلاقة. 2

– الوسائل التعليمية. 3

الفصل الأول: الجانب النظري .

الصورة

– تعريف الصورة. 7

– مبادئ التعلّم بالصورة. 8

– تجسيد المعرفة بالصورة. 9

– دور الصورة وأهميتها. 10

النص:

– تعريف النص. 12

– أنواع النص ونماذج تصنيفه. 15

– النص في الثقافة العربية والثقافة الغربية. 19

– أهداف النص في العملية التعليمية. 21

الكتاب المدرسي:

– مفهوم الكتاب المدرسي. 23

– مواصفات الكتاب المدرسي. 25

– أسس الكتاب المدرسي..... 28

– أهمية الكتاب المدرسي والكتب المصورة..... 30

الفصل الثاني: الجانب التطبيقي.

الدراسة الميدانية

– منهجية البحث. 33

– عينة البحث..... 33

– أدوات البحث..... 34

كتاب القراءة (رياض النصوص):

– التعريف بالكتاب. 34

– محتوى الكتاب. 35

الاستبيان:

– الاستبيان الخاص بالمعلمين. 43

– الاستبيان الخاص بالتلاميذ. 48

كيفية قراءة النصوص:

– طريقة تحليل النص..... 54

دراسة نموذجين 57

الخاتمة 64

قائمة المصادر والمراجع 67

الملاحق

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة أكلي محند أولحاج "البويرة "

معهد الآداب واللغات.

قسم اللغة والأدب العربي.

استبيان موجه لمعلمي الإبتدائية.

في إطار التحضير لإعداد "مذكرة تخرج ليسانس" بعنوان: "علاقة الصورة بالنص في كتاب القراءة للسنة الرابعة ابتدائي"

أرجوا منك معلمي ومعلمتي إفادتي بإبداء رأيك حول هذا الموضوع وذلك بالإجابة عن الأسئلة المطروحة بوضع علامة(x) في الخانات المناسبة في هذا الاستبيان ولك مني جزيل الشكر والتقدير.

	نعم	لا
1- هل تحتوي النصوص الموجودة في كتاب القراءة على الصور؟	☐	☐
2- هل هناك علاقة بين الصورة والنص في كتاب القراءة؟	☐	☐
3- هل تكون الصورة دائما واضحة بالنسبة للتلاميذ؟	☐	☐

ما تعليقك؟ .....

.....

4- هل كل التلاميذ ينصب اهتمامهم على الصورة أكثر من النص؟	☐	☐

لماذا؟ .....

5- هل يمكنك الإتيان بصور أخرى تتماشى مع مضمون النص؟ نعم ☐ لا ☐

6- هل تساعدك الصورة في توصيل مضمون النص؟ ☐ ☐

أذكر أمثلة.....

.....

7-هل الصورة دائما ضرورية لتقريب معنى النصوص؟ ☐ ☐

8- هل خلو النص من الصورة يؤدي إلى عدم فهم التلاميذ له؟ ☐ ☐

9- هل يكون جواب التلاميذ متضمنا لمعنى النص عندما تطرح أسئلة حول الصورة ☐ ☐

10- هل صحيح أن الصورة تساعد على ترسيخ معنى النص في ذهن التلميذ؟ ☐ ☐

11- هل يتماشى مضمون النص دائما مع تحتويه الصورة؟ ☐ ☐

ما تعليقك.....

.....

أرجو منك أن تقدم لنا مدة عملك في سلك التعليم:

.....

الاستبيان الخاص بالتلاميذ:	نعم	لا
1- هل تحضر دائما معك كتاب القراءة؟	☐	☐
2- هل تطالع كتاب القراءة بعد عودتك إلى المنزل؟	☐	☐
3- هل تحب الصورة الموجودة مع النص في كتاب القراءة؟	☐	☐
4- هل تساعدك الصورة على فهم النص؟	☐	☐
5- هل تفهم كل ما هو موجود في الصورة؟	☐	☐
6- هل تحب الصورة أكثر من النص؟	☐	☐
7- هل تفهم النصوص الخالية من الصور؟	☐	☐
إذا كانت إجابتك بـ (لا) لماذا؟.....		
.....		
8- هل الصورة مناسبة للنص دائما؟	☐	☐
إذا كانت الإجابة بـ (لا) لماذا		
.....		
9- هل تجد ألوان الصورة في المحيط الذي تعيش فيه؟	☐	☐
10- هل تتخيل ما تراه في الصورة؟	☐	☐