

## أثر الأتساق البصريّة في تنمية مهارة الكتابة في المرحلة الابتدائيّة

The effect of visual formats on developing writing skill in the elementary stage

أ. زهرة بللو<sup>‡</sup>

المشرف: عبد الحليم بن عيسى.

تاريخ القبول: 2021.12.16

تاريخ الاستلام: 2021.10.23

**ملخص:** من هنا سنقرأ الأتساق البصريّة في ميدان الإنتاج الكتابي، ونعمل على الحفر في أغوارها وعلاماتها وأجزائها، ونستزيد من إستجلاء القيم المطمورة في بؤرها المنيرة تارة والمعتمة تارة أخرى؛ إنّ ربط موضوع سيميائية الصّورة بمجال تعليمية اللّغة العربية، سيُسهم لا محالة في تعزيز المجال الإدراكي والإجرائي في الموقف التّعليمي، وفي استثمار المربين بوعي علميّ الإنجازات المعرفيّة والمنهجية المحقّقة في التجربة السيميائية، وإسقاطها على حقل تعليمية اللّغة العربية، وتحيين آليات إجرائها بحرص شديد للتهوض بمستوى التّعلّم والتّعليم.

ضمن هذا الإهتمام، نتوخى في هذه الورقة البحثية مساءلة النّسق البصري وإستجلاء طبقات المعنى عبره، بوصفه حقلاً جديداً موازياً لخطاب اللّغة، ونسقاً معرفياً يحمل الدّلالة والتّواصل في الوقت ذاته؛ والبحث في فاعليته في تنمية مهارة الكتابة لدى المتعلّم في المرحلة الابتدائية.

<sup>‡</sup> جامعة وهران 1 أحمد بن بلة، البريد الإلكتروني: zohra.bellelou@gmail.com

(مؤلف مرسل)

**كلمات مفتاحيّة:** الأنساق البصريّة؛ الإنتاج الكتابي؛ تعليميّة اللّغة العربيّة؛ مهارة الكتابة.

**Abstract:** From here, we will read the visual patterns in the field of written production, and work to dig into their depths, signs and parts, and we will further clarify the hidden values in their luminous and dark spots at other times. Linking the subject of image semiotics to the field of teaching the Arabic language will inevitably contribute to strengthening the cognitive and procedural field in the educational situation, and to the investment of educators with scientific awareness of the cognitive and methodological achievements achieved in the semiotic experience, and projecting them to the field of Arabic language education, and updating the mechanisms of its implementation with a very careful level and education.

Within this interest, we seek in this research paper to question the visual pattern and clarify the layers of meaning through it, as a new field parallel to the discourse of language, and a cognitive pattern that carries significance and communication at the same time; And research on its effectiveness in developing the writing skill of the learner in the primary stage.

**Keywords:** Visual formats; Written production; Teaching the Arabic language; Writing skill.

**1. مقدّمة:** إنّ السّيميولوجيا الخصبة المنتجة للمعنى، هي التي تتدرج في دراسة بُنى الأيقونات البصريّة وطبقاتها، تتشاكل مع السّيكولوجية من جهة ومع إستيعابها للتعبير من جهة أخرى، من هنا سنقرأ الأنساق غير اللّغوية في ميدان الإنتاج الكتابي، ونعمل على الحفر في أغوارها وعلاماتها وأجزائها، ونستزيد من إستجلاء القيم المظمورة في بؤرها المنيرة تارة والمعتمة تارة أخرى. ومن ثمّة نتوخى مساءلة التّسق البصري واستجلاء طبقات المعنى عبره بوصفه حقلاً جديداً موازياً لخطاب اللّغة، ونسقاً معرفياً يحمل الدّالة والتّواصل في الوقت ذاته، ومرتكزاً معرفياً مهماً في ارتقاء مهارة الكتابة لدى المتعلّم

الصغير الذي يتعلم بالمعينة والمشاهدة في مرحلته الأولى من التعلم، " إذ يحقق التعليم بالمشاهدة بشكل فعلي نوعاً من المساءلة بين فعل المشاهدة البشرية والتشكيل الأيقوني للصورة، ويحرك عوامل التحفيز الحسي والذهني للمتعلم.

لقد إنكبت السيميائيات العامة على مدارس أسنن الأتساق الدالة، وتجاوز الوضع الحسي لمستعمل السنن على إدراك المعطيات الشكلية للمرسل، إذ يستطيع التحليل السيميائي للتواصل عبر آلية الفعل السيمي، أن يوضع العلامة داخل الفعل التواصل بالنظر إلى مقتضيات المقصدية<sup>1</sup>، ويقود التعليم بالمشاهدة المتعلم إلى تفعيل جانب مهم من مدركاته العقلية، ويستثمر مخيلته ويسترسل نشاطه اللساني، فنتحسن كفاءاته اللغوية ويفتح لسانه بالكلام الفصيح، وتترقى قراءته وتبتدع كتابته ويتميز إنتاجه الكتابي.

ومن هنا، إهتدى العلماء في إختصاصات أخرى إلى الاقتداء بالمفاهيم اللسانية، للتواصل وإستثمارها وتعميمها على مجموع العلامات الدالة؛ إذ يخضع النسق السيميائي لمنطق التراتبات ونمط التضايف، ففيه يتعاقد الدال بالمدلول وتتضاف العلاقة الواصفة إلى علاقات التعيين والإيحاء؛ ولما كان للعلامة الأيقونية دوراً أساساً في الموقف التعليمي بعامة، وفي تقريب المعارف والمكتسبات إلى المتعلم بخاصة في ميدان إنتاج المكتوب، عمدنا إلى دراسة الأتساق البصرية المساعدة في تيسير الوضعيات التواصلية وتسهيل الوضعيات الإدماجية، ونبنين مدى فاعليتها في تحسين الأداء اللغوي الكتابي لدى المتعلم. لقد تبوّأت الأيقونات مكانة مهمة في الحقل التعليمي، في الوقت الذي تسير فيه الجهود نحو تطوير برامج التعليم سيراً حثيثاً نحو الارتقاء والأفضل، حيث اجتاحت الصورة التعليمية حقل تعليمية اللغة العربية إجتياحاً هائلاً، وتربعت على صفحات الكتاب التعليمي اللغوي للمرحلة الابتدائية، لتعين المتعلم على

الاستنطاق اللّسانيّ. لقد استرُفدت تعليميّة اللّغة العربيّة النتائج العلميّة المحقّقة في البحث اللّسانيّ، واستثمرتها استثماراً واعياً في تعليم ميادينها التّربويّة. "إنّ المستقرئ لراهن اللّسانيات اليوم، يلحظ نزوعاً نحو الصّورنة، وربما يرد هذا إلى سلطة العلم ورغبة اللّسانيات، ولم يكد يُعر علم من الإستفادة منها... فإنّ اللّسانيات اليوم قد جعلت من الدّرس اللّغوي مجالاً لتشريح اللّغة مخبرياً كما لو كان الأمر متعلّقاً بمادة فيزيائية معزولة، حتّى غدت الوقائع اللّغوية بمثابة وقائع تجريبية، تضطلع اللّسانيات برصدها وتفكيكها، ومفصلتها بالاستناد إلى أمثالات لم يعرف حدس اللّغة صينواً لها، مثل الثّورات العلميّة الحديثة"<sup>2</sup>. كان علم اللّغة ينصبّ على دراسة اللّغة وصفاً وتقعيداً، وأنيأ ازورّ الاتجاه اللّسانيّ منحى حدائياً يدرس الأتساق اللّغوية وغير اللّغوية في الخطّاب اللّسانيّ بل ويدرس سيرورة الأيقونات في الخطّاب الحرفي.

تزداد اللّغة العربيّة دقّة وجمالاً يوماً بعد يوم، وتكسب الكاتب أفقاً ممتداً من الكلمات والمصطلحات والمعاني، "إنّ جمال اللّغة العربيّة يكمن في توفيرها مساحة كبيرة للكاتب، بإيجاد أكثر من كلمة أو أكثر من تعبير أو أكثر من مصطلح... بل وأضافت علوماً جديدة بمصطلحات جديدة، ومفاهيم جديدة مثل الجبر والمثلثات الكروية والبصريات في الفيزياء"<sup>3</sup>، وقد استطاعت اللّغة العربيّة أن تجمع العلوم قاطبة مثل الرياضيات والفيزياء والسّيميائيات، لتدرس اللسان العربي وتستزيد من إضفاء الدقّة والفرز والعلمية على علوم اللّغة.

**2. مفهوم التّعبير:** إنّ تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها يتمحورّ حول تمكين المتعلّم من مهارتيّ الحديث والكتابة، وإتقانها في إنتاج المكتوب الذي يعتبرّ النّشاط المثمر والخصب والمردود الملموس من نشاطات اللّغة العربيّة.

**1.2. التّعريف اللّغوي:** "... فقد أورد صاحب (لسان العرب) تحت مادة

(عبر): عبّر الرّؤيا يعبرها عبراً، وعبارة وعبرها فسّرها، وأخبر بما يؤول إليها بأمرها، وفي التّنزيل العزيز "إن كنتم للرّؤيا تعبرون"<sup>4</sup>. تدلّ كلمة تعبير على

الإفصاح والبيان عمّا في نفس المتكلم أو الكاتب من أفكار ومشاعر تختلجه أي إنّ التعبير هو تأويل ما في النفس من خلجات وخواطر، يُخرجها الإنسان شفويّاً أو كتابياً.

حيث يؤدي المتعلم المضمون وفق مقتضى الحال، باستخدام الكلمات المناسبة وإتقان القواعد اللغوية الخاصة بالتركيب والإملاء، وترتيب الأفكار وربط الفقرات بعضها ببعض. وهو "... إفصاح المرء بالحديث أو الكتابة عن أحاسيسه الداخلية ومشاعره وأفكاره، ومعانيه بعبارات سليمة تتوافق مع مستويات الطلاب المختلفة"<sup>5</sup>. نستشف من هذا القول إنّ التعبير هو تنفيس الإنسان عن مكنوناته الداخلية شفويّاً أو كتابةً.

## 2.2. التعريف الإصطلاحي: وقد عرّف قاموس التربية الحديث التعبير

الكتابي بما يلي: "واحدة من الكفاءات اللغوية الأربع التي ينبغي تتميتها ومليتها، بمعنيّة التعبير الشفوي، وفهم(الخطاب) الشفوي والقراءة... تتطلب ملكة التعبير الكتابي فترة طويلة نسبياً، حيث إنّ المتعلم ينبغي له، لكي يتيسر عليه التعبير الكتابي، أن يجيد اللغة من حيث مفرداتها وصيغها وقواعدها من جهة ويُلّم بأهم تقنيات التعبير المتداولة في المجتمع من جهة أخرى"<sup>6</sup>، لأنّ التعلّم الفكري لا يتأتى إلا بالكتابة وممارسة التعبير الكتابي وإجادة تقنياته وحسن استعمال المستويات اللغوية في التراكيب السليمة.

إنّ التعبير وسيلة من وسائل التفاهم بين البشر وأداة لعرض مقاصدهم؛ إنّه عملية تنفيس عن الأفكار والمشاعر، وهو إفصاح باللسان أو بالقلم عمّا في داخله من معاني وفي خياله من أفكار. يقول ابن خلدون: "وبيانه أنّ في الكتابة إنتقالاً من الحروف الخطيّة إلى الكلمات اللفظية في الخيال، ومن الكلمات اللفظية في الخيال إلى المعاني التي في النفس ذلك دائماً. فيحصل لها ملكة الإنتقال من الأدلّة إلى المدلولات"<sup>7</sup>، والكتابة من بين الصناعات الأكثر إفادة للإنسان، تتبع من قوّة العقل وفتنة وكيس في الأمور. و "... أنّ النفس الناطقة

للإنسان إنّما توجد فيه بالقوّة، وأنّ خروجها من القوّة إلى الفعل إنّما هو بتجدّد العلوم والإدراكات عن المحسوسات أولاً، ثمّ ما يُكسب بعدها بالقوّة النظريّة إلى أن يصير إدراكاً بالفعل وعقلاً محضاً...<sup>8</sup>.

يتبدى لنا من هذا المفهوم، أنّ التّعبير الكتابي أو الكتابة هي شكل من أشكال التّعبير، تبدأ من إدراك المتعلّم للمحسوسات أي ما تدرّكه حواسه من علامات، ثمّ تنتقل إلى العقل المحض فيحدث الإدراك الفعلي، وهذا ما يدلّ على أنّ ابن خلدون من العرب القدامى الأوائل الذي دعا إلى التّعليم بالمدرّكات الحسيّة، وأكّد على أسبقيّتها على المتعلّم الصّغير الذي يتعلّم ويتلقّى المعارف بالأمثال الحسيّة، وينكبّ التّعليم القاعديّ على تعليم النّحو والإملاء، "ولقد كان تعليم الكتابة في مدارسنا ينصبّ على التّعليم القاعدي، الذي يركّز على سلامة النّحو والإملاء، ولا يتجاوز ذلك إلى تعليم أنماط الكتابة الوظيفية التي يحتاجها المرء في حياته، إذ لكلّ نمط من أنماط هذه الكتابة خصائص معيّنة من حيث الشّكل والمضمون والمفردات"<sup>9</sup>.

تُعتبر الكتابة وسيلة من وسائل التّعليم، تحتلّ دوراً كبيراً في مراحل التّعليم المختلفة، وبخاصّة في المرحلة الابتدائيّة، فإذا صُقلت الكتابة عند المتعلّم منذ صغره، نشأ مُتقناً للتّحرير والإبداع.

**3. مهارات الكتابة:** للكتابة مهارات عامّة، يجب توفرها لدى المتعلّم وهي: "القدرة على كتابة الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة، القدرة على كتابة الكلمات العربيّة بحروفها المنفصلة وحروفها المتّصلة، مع تمييز أشكال الحروف... القدرة على الكتابة بخطّ واضح يميّز بين الرّموز الكتابية، القدرة على نقل الكلمات التي نشاهدها نقلاً صحيحاً، القدرة على إتقان نوع من الأنواع المختلفة من الخطّ العربي، القدرة على مراعاة التّناسق بين الحروف طولاً واتّساعاً... القدرة على استخدام العلامات الشّكلية (علامات التّرقيم، الفقرات...)

القدرة على مراعاة القواعد الإملائية كاملة في الكتابة، القدرة على مراعاة

القواعد النحوية واللغوية، القدرة على توليد أفكار الكتابة، القدرة على الإحاطة بالموضوع من جميع الجوانب، القدرة على ترتيب الأفكار وتسلسلها المنطقي والنفسي...<sup>10</sup>.

أول ما يبدأ به المعلم تعليمه للمتعلم في أولى مراحل التعليم، هو القدرة على كتابة الحروف الهجائية وحسن تصويرها لينتقن الخط ويتمرن على تناسق الحروف، ويدرك شيئاً فشيئاً قواعد الإملاء والصرف، ثم يتعرف على علامات الترقيم ويوضعها في مكانها المناسب، ليتخرج في نهاية الطور الثالث ابتدائي مزوداً بالمنهجية الصحيحة في ترتيب أفكاره وترابطها، واتساق أبنية الوضعية الإدماجية المطلوب منه كتابتها.

ويعتبر الطور الثالث ابتدائي من الأطوار المهمة في المرحلة الابتدائية حيث يكون المتعلم قادراً على إنتاج نصوص مهيكلة ومنظمة، سواء كانت علمية أم أدبية، وبالتالي يمتلك القدرة على الإنتاج الكتابي بكل سهولة دون أخطاء لغوية.

لذلك ينبغي تهيئة المتعلم على الكتابة في مراحل تعليمه القاعدية، ولا بد أن يُدرّب المعلم طلابه عليها، ويُعوّدهم على ممارستها بشكل سليم، حتى تصبح عادة عندهم... أن يتعود الطلاب بالجلوس في أثناء الكتابة جلسة صحيحة. أن يمسك الطفل القلم بوضع سليم، ويتم ذلك بوضع القلم بين أصابعه في يده اليمنى على الطريقة المعهودة... وبذلك نعوّده أن يجعل القلم يرتكز على إصبعه الوسطى، وأن يقوم بالإبهام والسبابة بالضغط على القلم... أن يعتاد الأطفال الكتابة على خط أفقي مستقيم من اليمين إلى الشمال. أن يتعود على السرعة الكتابية المناسبة... القدرة على التفريق في الكتابة<sup>11</sup>.

وللكتابة مهارات مختلفة مثل الكتابة الجميلة والإملاء، والقدرة على كتابة الحروف التي تتشابه في الرسم الكتابي، ولها دور فعال في عملية التربية

والتّعليم، بها تبرز طاقة المتعلّم الكامنة وتظهر إلى السّاحة التّربوية الفئة المُبدعة والمُنْتَجة من المتعلّمين.

من هذا المنطلق يمكننا القول، إنّ الكتابة هي الوظيفة الأساسيّة للمدرسة الابتدائيّة، لذا وجب على المربّين الإهتمام بكيفيات تعليمها للمتعلّمين، وتدريبهم على الكتابة الصّحيحة في إطار العمل المدرسي، مركزين على العناية بأمر ثلاثة هي كالاتي: قدرة المتعلّم على الكتابة الصّحيحة إملائياً، إجادة الخطّ، وقدرته على التّعبير عمّا لديه من أفكار في وضوح ودقّة.

**4. أنواع التّعبير الكتابي:** يختلف التّعبير الشّفوي عن التّعبير الكتابي، في كون الأوّل تعبيراً ملفوظاً، وأمّا الثّاني فهو تعبيرٌ مكتوبٌ، تكون لدى المتعلّم فرصة أكبر لاختيار الألفاظ والمعاني وصوغ التراكيب واستحضار الشّواهد والأدلة، وله أغراض ومقاصد وأنّ هذه الأغراض قد تكون وظيفية تتطلّبها مواقف الحياة اليوميّة، وقد تكون إبداعية تقتضيها مواقف التّعبير عن المشاعر والأحاسيس؛ وفي ضوء ما سبق يمكننا تحديد أنواع التّعبير الكتابي من حيث الوظيفة إلى نوعين:

التّعبير الكتابي الوظيفي والتّعبير الكتابي الإبداعي، "هو الكلام المكتوب ذو الغرض الوظيفي الذي يُعبّر به الإنسان عن حاجاته، ومتطلبات حياته، وله مجالات كثيرة منها: 1- الرّسائل والخطّابات الخاصّة بشؤون الحياة اليوميّة ذوات الطّبيعة المصلحية، وبموجبها يسعى المُعبّر إلى تحقيق أغراضه الحيّاتية 2- المخاطبات الرّسمية بين الرّؤساء ومرؤوسيّهم أو بين الدّوائر الرّسمية وفروعها، 3- التّرقّيات بين الأشخاص وبين الدّوائر، 4- تقارير العمل اليومي أو الشهري أو السنوي، 5- تعبئة إستمارات المعلومات الخاصّة بشؤون الفرد أو الدّائرة التي يعمل فيها، 6- تقديم الطّلبات الموجهة إلى الجهات الرّسمية.... لتحقيق حاجات خاصّة بالفرد..."<sup>12</sup>.

يرى التربويون أنّ الهدف النهائي من تعليم ميادين اللغة العربية، هو الوصول إلى تمكين الطالب من التعبير بطلاقة وسلامة ومشافهة وكتابة، ويُعدّ الإنتاج الكتابي ثمرة أنشطة اللغة حيث يُدمج المتعلم المعارف والموارد والظواهر اللغوية التي تعلّمها على مدار وحدات المقطع التعليمي، "وبكونه أداة تعليمية/تعلّمية، فإنّه إذن غاية في دراسة اللغة العربية، بينما الفروع الأخرى وسائل مساعدة (كالقراءة والخط والإملاء والنصوص والمحفوظات والقواعد) وهي مساعدة لكونها تسهم في تمكين الطالب على التعبير الواضح السليم"<sup>13</sup>.

ونحن في هذا المقام التربوي في المرحلة الابتدائية، نروم أن نركّز على متعلّمي السنة الخامسة ابتدائي الذين يتهيّأون لامتحان شهادة التعليم الابتدائي أين تظهر كفاءة المتعلم الإنتاجية لأنّه إمتحان كتابي يعتمد على إستثارة قدرات ومهارات المتعلم الكتابية، ومن ثمة فإنّ التعبير التحريري أو الكتابي أو ما يُسمّى في منهاج الجيل الثاني بالإنتاج الكتابي أو إنتاج المكتوب، "وفي ميدان الإنتاج الكتابي، تسعى المادّة إلى إكساب التلميذ فنّيات كتابة نصّ منسجم معنى وبنية، والوصول به إلى جعل اللغة العربية أداة طيّعة لديه، ووسيلة تفكير وتعبير يومي لتحقيق هذا المسعى، تمّ إحكام الرّبط بين أنماط النصوص المعتمدة في ميدان المنطوق والمكتوب، والتّدرّيات الخاصّة بالإنتاج الكتابي من خلال عمليات المحاكاة الدائمة والمستمرّة، لتتولّد لديه الملكة النّصيّة"<sup>14</sup> يرد ميدان إنتاج المكتوب كمرحلة حاسمة في المسار التعليمي لدى المتعلم، فيندربّ على كتابة نصوص منسجمة ومتسّقة المعاني والأبنية، فترتقي لغته مرحلة مرحلة مع نموّ عقله وجسمه وكبر سنّه.

"دلّت الدّراسات التجريبية الحديثة على أنّ اللغة عامّة، ترتقي بالقدرة العقلية أو الذّكاء عند الإنسان، فالذّكاء يزداد كيفاً باللّغة... وأنّ التّعليم المبكّر واعتماده الأوّل في إكتساب المعارف والخبرات عن طريق الإحتكاك اللّغوي... فالتّدرّيب

على اللّغة وإجادتها، ينتقل أثره إلى غيرها من المواد الدّراسية، لأنّها وسيلة للتّفكير والفهم والتّعبير، كما ينقل أثره إلى اللّغات الأخرى<sup>15</sup>.

ترك اللّغة العربيّة أثراً واضحاً أثناء تعليمها للمتعلّمين، فحين يكتسبونها وهم صغار، تترسّخ في أذهانهم، ويمتلكونها أداءً متميّزاً، لذلك ينبغي على المعلّمين إنتقاء الأساليب والوسائل الأنجع لتعليمها، ”ولكي يتحقّق للإنسان الفرد... هذه الوظائف، أو لكي توجد لديهم المهارة اللّغوية التي هي قدرة خاصّة، يدخل تحتها عدّة قدرات نوعية، هي التحدّث والقراءة والاستماع والكتابة، فعليهم بد أن يتحدثوا اللّغة فيجيدوا الحديث والتّعبير عن أغراضهم، أن يقرأوا اللّغة فيجيدوا القراءة بفهم ما يقرأون، وإدراك ما فيه من صور الجمال، أن يستمعوا إلى اللّغة حسن الاستماع، أن يكتبوا اللّغة فيجيدوا الكتابة، بتجنّب الخطأ في التّفكير والتّعبير“<sup>16</sup>، فإجادة المتعلّم للمهارات اللّغوية، مرتبط بما يتمرّس عليه من استماع تحدّث وقراءة وكتابة في أولى مراحل التّعلّم.

وفحوى القول، إنّ تعليم اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة بآليات حديثة ووسائل إيضاح جيّدة مثل الأتساق البصريّة، ضرورة لتحسين تعلّم المتعلّم وتدريبه على المهارات اللّغوية اللازمة.

ولقد حظيت الأتساق البصريّة المحفّزة لإدراك المتعلّم في مناهج الجيل الثّاني، بعناية بالغة من لدنّ المربّين، نظراً لفاعليّتها وديناميّيّتها أثناء العملية التّعليميّة/التّعلّميّة في جميع ميادين اللّغة العربيّة، وحتّى في ميدان إنتاج المكتوب.

**6. أدرب على التّعبير الكتابي:** هو عنوان للميدان المقرّر على متعلّمي السّنة الخامسة ابتدائي، بحيث يعتمد الإنتاج الكتابي بشكل كبير على الصّور ويستعين بها للتّعبير عنها ولتحرير الوضعية الإدماجية، فينشط تفكيره و”من أنجع طرق التّفكير في الخطّاب ألاّ تعتبره مجموعة علامات أو امتداداً نصيّاً، بل ممارسات تشكّل الموضوعات التي تتحدّث عنها، وبذلك فالخطّاب شيء

ينتج شيئاً عبره الكلام، تصوّر معنى، لا شيء موجود في داخله، ويمكن تحليله على حدة<sup>17</sup>.

يتبين لنا أنّ المتعلم هو سيّد الموقف في ميدان الإنتاج الكتابي، هو الذي يفكر ويعدّ الخطّة، ويكتب المسوّدة، ثمّ يبني نصّه التّواصلي إنطلاقاً من الموضوع المحدّد من لدن المعلم، أو اعتماداً على النّسق البصري الذي شاهده؛ وينبغي عليه اتباع مستويات معيّنة لقراءة الصورة وهي:

التعرّف	الوصف	التّحليل	التّركيب	التّفسير	الإبداع	النّقد
---------	-------	----------	----------	----------	---------	--------

يحاول التّلميذ في البداية ملاحظة الصّورة مع إعطائه الوقت الكافي لتأمّلها والتّعرّف على عناصر الصّورة وجزئياتها وألوانها، ثمّ يبدأ في وصف معطيات الصّورة وذلك بتوجيه من المعلم الذي يحاول أن يقود التّلميذ في اتجاه محتوى الدّرس، ثمّ يستدعي التّلميذ خبراته الحياتية السّابقة لتصنيف المعارف والمعلومات التي قام بوصفها وهو ما يسمّى بالتّحليل، لينتقل إلى التّركيب بربط عناصر الصّورة مع بعضها، ثمّ يحاول تفسير ما تمّ تحليله وتركيبه ليصل إلى مغزى الدّرس ويستفيد من قيمته الفكرية، ويجدر الانتقال بالتّلميذ إلى مرحلتي الإبداع والنّقد... ثمّ يعطي التّلميذ حريّة التّعبير أكثر لانتقاد الصّورة، وإبداء رأيه في شكلها ولونها وحجمها<sup>18</sup>، إذا أردنا تنظيم عملية قراءة المتعلم للصّورة لتحسين أدائه اللّغوي الإنتاجي، "فإنّنا نقسّمها إلى مرحلتين: مرحلة الإنتاج: والتي تحدّها الجوانب الإنتاجية المتولّدة من الإستنتاج لجملة المعاني الممكن توليدها من مثيرات الصّورة. مرحلة التّقويم: تحديد ما إذا كانت المعاني النّاتجة عن العملية الإنتاجية مقبولة منطقياً أم لا"<sup>19</sup>؛ فإذا عوّدنا المتعلم قراءة الصّور فسيمتلك هذه المهارة ويوظّفها في الموقف المنضوي على الأيقونات.

ومن مسؤوليات المعلم أن يدرّب المتعلّم على امتلاك قواعد الكتابة الصّحيحة منذ الصّغر، حتّى يكبر على ذلك المنهج السّليم وتترسّخ في ذهنه قوالبها الثّابتة، وبالتالي يكتسب القدرة الكتابية ”وهي تمرّ حتماً عبر السّماع والمشاهدة، لأنّ الكتابة في أبسط مفهوم لها تثبيت اللّغة، أو هي تمثل انتقالاً للّغة من التّعاطي السّمعي عموماً، فيما يتعلّق بالقدرتين الأوليتين إلى التّعاطي البصري الذي يستصحب الأوّل ويتضمّنه... مقاييس إختيار وانتقاء ما يُبرمج للتّلاميذ“<sup>20</sup>، في المرحلة الإبتدائية التي تعتبر المرحلة القاعدية في تعليم المتعلّمين أسس الكتابة الإنشائية وقواعدها، وكيفية إنجازها بطريقة سهلة تتلاءم ومستواهم العلمي؛ وقد أضحت الصّورة وشتّى العلامات المرئية حافزاً في الموقف التّعليمي الخاصّ بالإنتاج الكتابي على التّعبير والإتقان والإبداع والتّخيّل.

و”تبدّلت مفاهيم الكتابة في العصر الحديث، وتعدّد أنواع الخطّاب المسجّل بقدر التّغيّر الهائل الذي أحدثته وسائل الإتّصال الحديثة المختلفة... ثمّ جاءت كتابة الصّورة في السّينما والتّلفزيون لتبدع أنماطاً غير مسبوقة في التّجربة الإنسانية، حيث أخذت تتألّف لغات جديدة في أطر الاتّصال... علينا أن ندرج مقولاتنا لاحتواء هذه التّجارب رتبة جديدة تلائم هذه اللّغة المرئية، لتعبّر عن حقيقتها، ودرجة التّخييل والواقعية فيها، ثمّ علينا - وهذا هو المهمّ- أن نُجدّد أسسها الجمالية، لنقيس فاعليّتها ونوع تأثيرها، ومدى ما يتمثّل من شعريّة لغوية بصرية“<sup>21</sup> والشأن كلّه في إعادة النّظر في منظومتنا التّربوية، وتأطير مناهجها الحديثة بعلامات مرئية تتواءم مع العلامات اللفظية، كي تغطي الخصوصية التّواصلية الإفهامية والتّعبيرية لدى المتعلّم وتُشكّل التّقافة البصرية لديه.

”... فالصّورة الجيدة التي تبين معالم المكان، تعطي عنه فكرة جيّدة، بجهد أقلّ وبوقت أقصر. فالصّورة خير في إمكانية تثبيت الإدراك من ألف كلمة ومصادر الصّور التّعليمية كثيرة، فقد تكون من تصوير المعلم أو طلابه، أو

مأخوذة من المجلات أو الصحف أو التواقيت<sup>22</sup>، تؤدي الصورة الجيدة التي يستخدمها المعلم في تعليم ميدان الإنتاج الكتابي، دور أساس في سير الدرس وتثبيت دعائمه لدى المتعلم، وتشجعه على الكتابة والتحرير المبدع.

يهدى تعليم الإنتاج الكتابي المتعلمين في السنة الخامسة ابتدائي، إلى ترسيخ مبادئ الكتابة الجيدة للحروف واحترام قواعد اللغة، وامتلاك المستويات اللغوية صوتاً وصرفاً ونحواً وتوظيفها توظيفاً سليماً، فهو "خطاب شفوي أو كتابي أو إيمائي (استعمال الحركات) يتم تبليغه إلى المتعلم قصد جعله يحقق أهدافاً"<sup>23</sup>.

إننا نجد الخطاب الكتابي المتواشج مع الخطاب المرئي والإيمائي، يجسد أهدافاً تربوية ومهاراتية ولغوية للفعل التعليمي في المدرسة.

وتجدر الإشارة إلى أن منهاج الجيل الثاني يعتمد بالدرجة الأولى على تثبيت الركائز الإجرائية للفعل التعليمي/التعلمي في تعليمية كل المواد، وبالأخص في تعليمية اللغة العربية وفي تعليم ميادينها الأربعة، وفي تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلم، وبالتالي توطيد العلاقة بين المعلم والمتعلم وتوصيل الخطاب المراد توصيله إليه وتقدير سلوكه وتنظيم الحديث معه، وضمان سيرورة مسار التبادل بين المعلم والمتعلم في إطار تفعيل الفعل البيداغوجي.

إن الإنتاج الكتابي المتمثل في "... قدرة الإنسان على أن يكتب بوضوح وحسن عرض ودقة... كل ذلك في تسلسل وترابط في الفكرة والأسلوب. ومن صور هذا التعبير: إختيار موضوعات مختلفة من المعلم أو الطالب والكتابة عنها، كتابة تقارير متنوعة كالكتابة عن الحفلات المدرسية أو المعارض أو الرحلات، بحيث يصف فيها ما لوحظ من مواقف إيجابية ومواقف سلبية مبدياً رأيه، إعادة كتابة قصيدة شعرية بأسلوب نثري، كتابة الرسائل والبرقيات، أو بطاقات الدعوى وما شابه ذلك"<sup>24</sup>؛ وهذه الأنواع من الوضعيات الإدماجية التي وجدناها مقررة على متعلمي السنة الخامسة ابتدائي في كراس النشاطات في

اللغة العربية، ففي المقطع الرابع المعنون بـ" التّمية المستدامة" في الصفحة 41 في ميدان الإنتاج الكتابي نجد التّعليمة الآتية:



تأمّل التقرير الآتي وتعرّف على عناصره، ثم أكمل ما تبقى منه مستعيناً بالصّور، وهي تقرير عن إستعمالات الماء في منزلنا، مقترناً بمجموعة من الصّور، تعبّر عن كيفية إستعمال الماء لأفراد الأسرة، فهذه الأمّ تغسل الخضر وهذا الابن يغسل أسنانه، وهذا الأب يغسل السيارة، إنّها أيقونات مساعدة للمتعلّم لجمع شمل أفكاره وتنظيمها في بناء تركيبى متسق؛ نهلت معانيه من واقع الحياة التي يعيشها، حيث يستعمل الماء بانتظام في شتى الاستخدامات اليومية، من هنا يدرك قيمة الماء ويتفانى في عدم تبذيره والمحافظة عليه، لأنّه أغلى نعمة سخّرها الله لنا في الأرض. وجب على المتعلّم أن يتواكب مع البيئة التي ولد فيها أثناء تحليله للنصّ.

"إنّنا عندما نعلم إلى تحليل نصّ، فإنّه سوف تحكّنا ظروف اللغة التي تكوّن منها هذا النصّ، إضافة إلى البيئة التي ولد فيها، وطبيعة كلّ من المنشئ والمتلقّي، وبناءً على هذا، فإنّه يمكن القول تحديده فهو السّياق يحكمه بُعدان بعدد داخلي وبعدد خارجي، فالبعد الداخلي يتعلّق باللغة وتراكيبها، من حيث موقع الكلمة بين أخواتها والهيئة التي اختلفت فيها الكلمات مع بعضها البعض، والبعد الخارجي يتمثّل في الظروف والخلفيات المحيطة بالنصّ..."<sup>25</sup> ، فعلى المتعلّم أن يراعي السّياق الداخلي للنصّ ويتعرّف على بُناه، كما يتعرّف على الظروف المحيطة به خارجياً حسب مستواه العمري.

وعليه، فإنّ ملمح التخرّج من الطّور الثالث ابتدائي يركّز على قدرة المتعلّم على كتابة نصوص طويلة منسجمة، تتكوّن من 80 إلى 120 كلمة مشكولة جزئياً، من مختلف الأنماط بالتركيز على التّمطين التّفسييري والحجّاجي، في وضعيات تواصلية دالّة، ولها دلالات إجتماعية وواقع منهاج الجيل الثّاني يصوّر ذلك، حيث ألقينا الأتساق البصرية المحيطة بالنّص التّواصلّي، أدوات فعّالة في يد المتعلّم تحقّق له المراد إذا امتلك منهجية قراءتها والتعرّف على بؤرها وحسن تحليلها وتركيبها من المعلّم.

و"من هنا نستطيع التّقدم بتعريف للصّورة، من الوجهة السيميولوجية باعتبارها علامة دالّة، تعتمد على منظومة ثلاثية من العلاقات بين الأطراف الثّالية: مادّة التّعبير وهي الألوان والمسافات، وأشكال التّعبير وهي التّكوينات التّصويرية للأشياء والأشخاص، ومضمون التّعبير وهو يشمل المحتوى الثّقافي للصّورة من ناحية أبنيتها الدّلالية المشكلة لهذا المضمون من ناحية أخرى"<sup>26</sup> يتدرّب المتعلّم على قراءة الصورة بأجزائها وأشكالها، ليفتك المعاني منها ويستطيع المتعلّم حينذاك إنشاء الإنتاج الكتابي وحتّى المشروع التّربوي و"الإنطلاق في المشروع من وضعية مشكلة، أو سياق محفّز على الإنتاج الكتابي، غرس روح العمل الجماعي لدى المتعلمين، وحثّهم على الإنجاز الفردي لتصبيهم في المشروع، إقتراح مشاريع تضمن استثمار الموارد المكتسبة وتكون ذات دلالة بالنّسبة للمتعلّم وتستجيب لاهتماماته"<sup>27</sup>.

من هنا يتبيّن لنا أنّ إنتاج المكتوب ميدان مرثي، ينتج فيه المتعلّم ما يراه بعينه وما يقرأه من صوّر ورموز، يفكّ معانيها على شاكلة السّمة المرئية أو الإنتاج الكتابي، حيث استدرجت الأيقونات ذهن المتعلّم على التّبصر والفهم والإدراك، ومن ثمّة الإنتاج الكتابي النّابع عن قراءة أولى خارجية، ثمّ قراءة ضمنية نابغة عن قريحته، "القراءة في تمثّلنا كتابة أو ضرب من الكتابة على الأقلّ؛ فكأنّ الكتابة والقراءة وجهان إثنان لعملة واحدة، ذلك أنّ الكتابة في

بعض حقيقتها ليست إلا قراءة أيضاً... فكأن تكتب، وإنما أنت تعبر عما تقرأ في ضميرك، وترجم عما في جنانك وتحول حمولة القريحة غير المرئية إلى مشحونات من السمات، مرقونة في شكل أسطر ممتدة على قرطاس: تحولها إلى سمات مرئية، فسمّة الكتابة ليست إلا ماثلاً، أو "أيقونة" (Icône)، بحيث في حقيقتها سمة حاضرة، تجسد سمة غائبة<sup>28</sup>، تغدو الكتابة في المرحلة الابتدائية قراءة للأنساق البصرية المؤنثة لصفحات الكتاب التعليمي للمتعلمين.

تحتل الأيقونة مكانة مهمة في المجال السيميائي وفي المجال التعليمي بصفة خاصة، فهي من أبرز مكونات الفعل التعليمي لتعليم المتعلم في بداية مساره التعليمي، أين يتعود على الأشياء المحسوسة. "إن لغة الطفل الأولى ينبغي أن تكون الأساس الذي يُبنى عليه تعليمية القراءة والكتابة في البداية ونلاحظ أنه يغلب على لغة الطفل في سنواته الأولى ما يلي: المحسوسات لا المجردات؛ يغلب على لغة الطفل التركيز حول النفس؛ يغلب على لغة الطفل البساطة وعدم الثقة والتحديد؛ الطفل مفاهيمه وتراكيبه الخاصة في الكلام"<sup>29</sup> يستند المعلم بالدرجة الأولى في تقديم ميدان إنتاج المكتوب على عرض الأنساق البصرية المناسبة للوضعية الإدماجية، حتى تسهل على المتعلمين عملية الكتابة.

"حقاً إن الصورة ليست وليدة اليوم، إلا أن أهميتها ازدادت بشكل كبير في العصر الحديث، فالحياة المعاصرة لا يمكن تصوورها من دون صور، وهذا ما أكده الناقد الفرنسي "رولان بارت"، حيث يقول: "إننا نعيش في حضارة الصورة"<sup>30</sup>، وإننا نجد منهاج الجيل الثاني منهاجاً يرتكز في تعليمية المواد على قراءة وفهم وإدراك الصور، إنه منهاج المرتكزات غير اللسانية.

"ويُعدّ التعبير أسمى الغايات التي يجب على المعلمين أن يحرصوا على تمكين الطلبة منها، لأنه النمرة والمحصلة النهائية لتعليم الغايات، أما باقي الفروع فهي روافد له وسواقي ترفده، وتقيم أركانه وتدعم بنائه، فالقراءة تعدّ مادة

التعبير وأفكاره، والنحو ضابطه<sup>31</sup>؛ لذا وجب على المعلمين تعليم الضوابط اللغوية للمتعلم المقبل على شهادة التعليم الابتدائي، حتى يمتلك هذه المهارة الكتابية ويتعود عليها في مراحل تعليمه اللاحقة ويدركها إدراكاً دقيقاً، وعلى معلم اللغة العربية أن يُنوع في الأساليب والوسائل التي تساعد وتحفز المتعلمين على الكتابة، وتشجعه على الإبداع والخيال، مثل الرسوم والقصص والصور والرموز "ومن وجه آخر، فإن حاجة الأطفال لا تقتصر على الكتب والقصص والحكايات، وإنما يحتاجون إلى أن يكون في مكتبتهم الكثير من الأقلام والألوان والأوراق المختلفة، كي يجدوا المتعة في ممارسة الرسم وصنع بعض الأشكال الفنية، فهذا يوثق صلتهم بعالم الثقافة والمعرفة والإبداع... فالكتاب لا يؤدي دوره إلا إذا فُتح ونهلنا من معينه الثمير..."<sup>32</sup>، فالمتعلم الصغير هو أحوج إلى التعليم عن طريق اللعب والتلاعب بالألوان والأشكال، والاستمتاع بالصور لممارسة الكتابة على أكمل وجه.

ثم يتدرج المتعلم شيئاً فشيئاً في اكتساب مهارة الكتابة، حتى يصل إلى أبلغ درجات التعبير، وهي كتابة قصة قصيرة، مُنطلقاً من فكرة معينة ومُعتمداً على مخطط كتابة الحكاية الذي تطرق إليه المعلم ووضّحه للمتعلمين، والأفيد من ذلك هو استعانه بالصور الموجودة في الكتاب، وفي نهاية القصة يضمنها عبرة يستفيد منها في حياته اليومية. "والأمر ذاته بالنسبة للكتابة وبشكل أوسع حيث يمكن أن يبدو للوهلة الأولى "إصطناعية" وليست أبداً ملكية فرد ما فالأمر لا يتعلق هنا بعمل واعٍ منجز من قبل شخص مُحدد، لكنّه ثمرة نشاط ثقافي إجتماعي مستقر نسبياً (هي فترة ما) ومتحرك نسبياً..."<sup>33</sup>، ويكون المنجز الكتابي الذي يؤديه المتعلم واعياً، إذا بُني على مبدأ الحقيقة والتصديق لأنّ ذهن المتعلم الصغير يتقبل كل ما يسمعه ويشاهده، لذلك وجب على المربين مراعاة معيار البساطة والتصديق في تصميم الأنساق البصرية... حيث تستند الرؤية البصرية على أساس التصديق، وقد قيل من قبل: ليس راء

كمن سمع، وهو مثل يعلي من شأن البصر، وكلما رأى الإنسان شيئاً صار ذلك ميثاق تصديق...<sup>34</sup>، يُبين هذا القول عن أهمية التّعليم بالمشاهدة للمتعلّمين الصّغار، الذين يميلون ميلاً فطرياً إلى الفهم والإدراك بوساطة الأمثلة المرئية والحسية الملموسة في الموقف التّعليمي.

**7. خاتمة:** تُؤسّس المناهج التّربوية على معايير أساسية، مثل الانتقاء والانسجام، والشمولية والوضوح، أي أن تكون المواد التّربوية في متناول المتعلّمين، وأن تكون المعلومات بسيطة وبعيدة عن التّعقيد، ممّا يُسهّل عليهم فهمها وإدراكها، وأن تكون الأنساق البصرية واضحة المعالم وتعكس الواقع المعيش والبيئة المحيطة بالمتعلّمين، لأنّ المتعلّم الصغير يصدّق كلّ ما يسمع ويشاهد، ويجد الصورة أرحب في بسط المعاني، حيث إنّه عندما تعرض عليه الصورة، يتعرّف إليها كما لو كان يقرأ اللّغة، والمعلومات التي تُقدّم لفظاً وصورة يكون الاحتفاظ بها على نحو أسرع وأسهل. فالنسق البصريّ مقوم ديناميّ من شأنه أن يفتح مجال التّعليم اللّغويّ نحو الآفاق الواقعيّة للتّواصل الفعليّ بين المعلّم والمتعلّم، ويسعى لإعادة إنتاج الخطاب ضمن غائيّة تقوم على الاستنطاق اللّساني، إذ تُساعد المتعلّم على تنشيط مدركاته العقليّة، وتسرّ نفسه وتُحفّز حواسه وترفع من نشاطه البدنيّ وتُطوّر مستواه التّعلمي وتدفعه دفعا نحو التّحصيل، وتحسين أدائه اللّغويّ. من هنا نُلفي أنّ ميدان الإنتاج الكتابي في هذا الطّور، قد تأسّس وصُمّمت فيه الصّور على مبدأ المشاهدة المرئية والأحداث العينية والصّور الملونة الموجودة على صفحات الكتاب التّعليمي.

ظهر أثر الأنساق البصرية في تنمية مهارة الكتابة للمتعلّمين في المرحلة الابتدائية في النقاط الآتية:

-تمتلك الأنساق البصرية فاعلية كبرى في تحسين وإنماء وارتقاء مهارة الكتابة لدى المتعلّم، إذ تساعده على إثراء حصيلته اللغوية ونمو مفرداته وغنى رصيده اللغوي؛

- تعتبر الأنساق البصرية بمثابة المحفز على استثارة مدركات المتعلم العقلية والمُعِين الأساسي الذي يمدّه بالقدرة على التواصل مع الوضعية الإدماجية؛  
- لأنساق البصرية دور فعّال في تمكين المتعلم من إنتاج المكتوب بصورة سليمة، وتحرير فقرة مترابطة ومتسلسلة الأحداث إن عبّرت عن قصّة أو حكاية؛  
- إنّ النّسق البصريّ هو المصاحب الأيقونيّ للوضعية الإدماجية، فإذا استفتح المتعلم بصورة تعليمية تعبّر عن حكاية، استطاع أن يجمع تفاصيلها في إنتاج كتابي دال ومعبر، وصارت الكلمات كالأدوات في يديه، يستمتع بالألوان والظلال والأشكال والخطوط ويوظفها كمواد لغوية في كتابته، ومن هنا تتفكّق مهارة الكتابة لديه؛

- طفق النّسق البصريّ يحقّق المسعى التربويّ للمربين، ببنّها القيم الأخلاقية والإنسانية في نفوس المتعلمين، وتربطهم ارتباطاً وثيقاً ببيئتهم وثقافتهم.  
نقترح وفق هذه الرؤى، ضرورة معرفة الدور الفعّال الذي تؤديه الأنساق البصرية في المناهج التربوية الحديثة بعامة، وفي تعليمية اللغة العربية بخاصّة وتحديد وظيفتها التواصلية في ميادينها التربوية، ممّا يجعلها تتضمّن قصداً إبلاغياً مفيداً ونافعاً في سياق تعليمي معيّن، فهي المرتكز السيمائي الحديث المساعد للمعلم على أداء الفعل التعليمي بسهولة وبأسر.

### 8. قائمة المصادر والمراجع:

- ابن خلدون، المقدمة، دار الكتاب الحديث، (القاهرة، 2016).
- ابن منظور، لسان العرب، دار الجيل، (بيروت، 1988)، ج 4.
- أحمد إبراهيم صومان، اللغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى دار كنوز العلمية للنشر والتوزيع، (عمّان، 2014).
- أسماء محمد عبد الله أبو شرح، فاعلية إستراتيجية مقترحة، قائمة على قراءة الصور في تنمية مهارات التفكير البصري لدى تلاميذ الصفّ الثالث الأساسي، الجامعة الإسلامية (غزة، 2016).

- أمبرتو إيكو، سيميائيات الأتساق البصرية، دار الحوار للنشر والتوزيع (سورية 2008).
- بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث-عربي-إنكليزي-فرنسي منشورات المجلس، (الجزائر، 2010).
- بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث-عربي-إنكليزي-فرنسي منشورات المجلس (الجزائر، 2010).
- بشير عبد الرحيم الكلوب، الوسائل التعليمية -إعدادها وطرق إستخدامها مكتبة المحتسب، (عمّان، 1985).
- جوزيف كورتيس، سيميائية اللّغة، ترجمة جمال حضري.
- حسن شحاتة، مروان السمان، المرجع في تعليم اللّغة العربية وتعليمها مكتبة الدّار العربية للكتاب، (القاهرة، 2013).
- سارة ميلر، الخطّاب، المركز القومي للترجمة، (القاهرة، 2016).
- سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشّمري، مناهج اللّغة العربية وطرق تدريسها، (عمّان، 2005).
- صلاح عبد الحميد، الإعلام وثقافة الصّورة، أطفالنا للنشر والتوزيع، (الجزائر 2015).
- صلاح فضل، أشكال التّخيل-من فئات الأدب والنّقد، لونجمان، الشركة المصرية العالمية للنشر، (مصر، 1996).
- صلاح فضل، قراءة الصّورة وصور القراءة، دار الشروق، (القاهرة 1997).
- عبد الفتّاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربية وآدابها دار الكتاب الجامعي، (بيروت، 2016).
- عبد القادر فهيم الشيباني، معالم السيميائيات-أسسها ومفاهيمها مطبعة سيدي بلعباس (الجزائر، 2002).
- عبد الكريم بكار، طفل يقرأ -أفكار علمية لتشجيع الأطفال، إدارة الإنتاج والنّشر (الرياض، 2011).
- عبد اللّطيف حسين فرج، تعليم الأطفال والصّفوف الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، (عمّان، 2005).
- عبد الله الغدامي، الثّقافة التّفزيونية -سقوط النّخبة وبروز الشّعبي المركز الثّقافي العربي، (الدّار البيضاء، 2005).

- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، آراء للدراسات والنشر والتوزيع، (الأردن 1994).
- عبد الملك مرتاض، في نظرية النقد-متابعة لأهم المدارس النقدية المعاصرة، دار هومة للنشر والتوزيع، (الجزائر، 2002).
- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها المؤسسة الحديثة للكتاب، (لبنان، 2010).
- فهد سليم خليل راشد، اللغة العربية حاضنة اللغات، أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم اللغة العربية - الأتساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، المجلد الثاني 2010.
- محسن علي عطية، مهارات الإتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع (عمّان، 2008).
- محمد زياد حمدان، سيكولوجية الإتصال التربوي، دار التربية الحديث (مصر 2000).
- محمد علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية (كتاب المعلم والموجه والباحث في طرق تدريس اللغة العربية)، دار المعارف، (القاهرة، 1983).
- المهدي إبراهيم الغويل، السياق وأثره في المعنى-دراسة أسلوبية، دار الكتب الوطنية (ليبيا، 2011).
- نوري سعودي، البحث اللساني وتعليمية اللغة العربية-مقاربة لسانية في كتابات عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة الآداب، العدد 11.
- هيفاء جدة السعفي، الفاعلية في اللسانيات-مقاربة الفاسي الفهري، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، (إربد، الأردن، 2014).
- وزارة التربية الوطنية، مناهج مرحلة التعليم الابتدائي، (الجزائر، 2016)

## 9 . الهوامش:

- 1- عبد القادر فهيم الشيباني، معالم السيميائيات-أسسها ومفاهيمها، مطبعة سيدي بلعباس (الجزائر، 2002)، ص 22.
- 2- هيفاء جدة السعفي، الفاعلية في اللسانيات-مقاربة الفاسي الفهري، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، (إربد، الأردن، 2014)، ص 223.

- 3- فهد سليم خليل راشد، اللّغة العربية حاضنة اللّغات، أعمال المؤتمر الدّولي الأول لتعليم اللّغة العربية - الأتساق اللّغوية والسّياقات الثقافيّة في تعليم اللّغة العربية، المجلد الثّاني 2010، ص 695.
- 4- ابن منظور، لسان العرب، دار الجيل، (بيروت، 1988)، ج4، ص 667.
- 5- عبد الفتّاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، (بيروت، 2016)، ص 47.
- 6- بدر الدّين بن تريدي، قاموس التّربية الحديث-عربي-إنجليزي-فرنسي منشورات المجلس، (الجزائر، 2010)، ص 113.
- 7- ابن خلدون، المقدمة، دار الكتاب الحديث، (القاهرة، 2016)، ص 510.
- 8- المرجع السّابق، ص 510.
- 9- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللّغة العربية، آراء للدراسات والنّشر والتّوزيع، (الأردن 1994)، ص 161.
- 10- المرجع السّابق، ص 163.
- 11- عبد الفتّاح حسن البجة، أساليب تدريس مهارات اللّغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، (بيروت، 2016)، ص 180.
- 12- محسن علي عطية، مهارات الإتّصال اللّغوي وتعليمها، دار المناهج للنّشر والتّوزيع (عمّان، 2008)، ص 122.
- 13- سعدون محمود السّاموك، هدى علي جواد الشّمري، مناهج اللّغة العربية وطرق تدريسها، (عمّان، 2005)، ص 235.
- 14- وزارة التّربية الوطنيّة، مناهج مرحلة التّعليم الإبتدائي، اللّجنة الوطنيّة للمناهج- المجموعات المتخصّصة للمواد، (الجزائر، 2016)، ص 9.
- 15- محمّد علي السّمان، التّوجيه في تدريس اللّغة العربية (كتاب المعلم والموجّه والباحث في طرق تدريس اللّغة العربيّة)، دار المعارف، (القاهرة، 1983)، ص 22.
- 16- المرجع السّابق، ص 36.
- 17- سارة ميلر، الخطّاب، المركز القومي للترجمة، (القاهرة، 2016)، ص 30.

- 18- أسماء محمد عبد الله أبو شرح، فاعلية إستراتيجية مقترحة، قائمة على قراءة الصّور في تنمية مهارات التّفكير البصري لدى تلاميذ الصّف الثالث الأساسي، الجامعة الإسلامية، (غزة، 2016)، ص 27.
- 19- المرجع السابق، ص 27.
- 20- نواري سعودي، البحث اللّساني وتعليمية اللّغة العربية-مقاربة لسانية في كتابات عبد الرّحمن الحاج صالح، مجلة الآداب، العدد 11، ص 304.
- 21- صلاح فضل، أشكال التّخيل-من فئات الأدب والنّقد، لونغمان، الشّركة المصرية العالمية للنّشر، (مصر، 1996)، ص 138.
- 22- بشير عبد الرّحيم الكلوب، الوسائل التّعليمية -إعدادها وطرق إستخدامها مكتبة المحتسب، (عمّان، 1985)، ص 161.
- 23- بدرالدين بن تريدي، قاموس التّربية الحديث-عربي-إنكليزي-فرنسي منشورات المجلس (الجزائر، 2010)، ص 239.
- 24- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربية وعلومها المؤسّسة الحديثة للكتاب، (لبنان، 2010)، ص 237.
- 25- المهدي إبراهيم الغويل، السّياق وأثره في المعنى-دراسة أسلوبية، دار الكتب الوطنية (ليبيا، 2011)، ص 14-15.
- 26- صلاح فضل، قراءة الصّورة وصور القراءة، دار الشّروق، (القاهرة 1997)، ص 6-7.
- 27- وزارة التّربية الوطنية، مناهج مرحلة التّعليم الإبتدائي، (الجزائر، 2016) ص 39.
- 28- عبد الملك مرتاض، في نظرية التّقد-متابعة لأهمّ المدارس التّقديّة المعاصرة، دار هومة للنّشر والتّوزيع، (الجزائر، 2002)، ص 5.
- 29- عبد اللّطيف حسين فرج، تعليم الأطفال والصّفوف الأولى، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطّباعة، (عمّان، 2005)، ص 40.
- 30- صلاح عبد الحميد، الإعلام وثقافة الصّورة، أطفالنا للنّشر والتّوزيع، (الجزائر 2015) ص 15.
- 31- أحمد إبراهيم صومان، اللّغة العربية وطرائق تدريسها لطلبة المرحلة الأساسية الأولى دار كنوز العلمية للنّشر والتّوزيع، (عمّان، 2014) ص 157.

- 32- عبد الكريم بكار، طفل يقرأ -أفكار علمية لتشجيع الأطفال، إدارة الإنتاج والنشر (الرياض، 2011)، ص35.
- 33- جوزيف كورتيس، سيميائية اللّغة، ترجمة: جمال حضري، ص30.
- 34- عبد الله الغدامي، التّقافة التّلفزيونية -سقوط النّخبة وبروز الشّعبي، المركز التّقافي العربي، (الدّار البيضاء، 2005)، ص28.