

أثر الصورة في العملية التعليمية (نشاط القراءة في السنة الأولى نموذجاً)

د . الطيب بن جامعة

المركز الجامعي . تيسمسيلت .

تشكل الصورة في حياة الناس انفعالات مختلفة ، متنوعة التأثير على المستوى النفسي والاجتماعي بما يتضمنه من تفاعل وحركية ، نتيجة الاتفاق والاختلاف حول مضمون الصورة ، وأثرها في البيئة المستهدفة بهذا المضمون المثير ، وما ينتج عنه من أثر يعكس الهدف الذي وظف من أجله ، ولاتساع فضاء الصورة أو الصورة المشهد ، حددنا مجالها في العملية التعليمية ، التي ترافق نشاطي التعبير والقراءة في السنة الأولى .

إن اعتماد الصورة كدعم بيداغوجي يحقق الأهداف التربوية المستهدفة بالإجراء ، كإثارة الرغبة عند المتعلم لتوظيف إمكانياته لاستنطاق الصورة ، ما يجعله يفجر قدراته ، فيطور بذلك معجمه اللغوي ، وتؤهله ليتعامل مع الصورة كرمز وكعلامة وتهيئه للقراءة النقدية بعد ذلك في مستوى معين من مراحل التعليم .

إن التعليم بواسطة الصورة يسهل أجراً أهداف تعليم المقارنة بالكفاءات أو الكفايات ، ويمكن المتعلم من تعلم صياغة لغته وتشكيل فكره ، وتخطيط مشروعه ، إنها شكل من أشكال المعرفة المباشرة ، يتيح مجاله فتح آفاق دائرة الإدراك إلى حد يشعر معه المتعلم أنه صاحب المبادرة وصاحب الفضل ، وأن المعلم في العملية ليس أكثر من موجه .

إن حرص المعلم على تمكين المتعلم من معايشة مضمون الصورة بقراءة إيجازاتها الرموزة كعلامة ، يمارس أجراً علم العلامات وعندما يحلل الجملة إلى عناصرها فهو يمارس مستوى من المستويات اللسانية ، دون دراية منه ، بهدف إضافة عامل المسؤولية واقتداره على اختيار قراراته بنفسه من خلال استنطاق الصورة فتكون بذلك :

دعماً بيداغوجياً .

وسيطاً تواصلياً .

ووسيطاً بين القراءة والكتابة .

وكلاماً صامتاً .

إن التعامل مع الصورة نوع من اللعب في هذا المستوى ، واللعب جزء من حياة المتعلم في هذه المرحلة ، وتقاطع اللعب بالتعلم بالعفوية الواعية تشكل كشافاً عن قوة الإنسان .

تمهيد :

شكلت المعرفة - منذ الأزل - هاجساً لدى الإنسان ، وتطلب حصولها منه تكييف منهج ، كان تقليدياً في بداية الأمر هيمن فيه التلقين وسلطة المعلم ، فانعكس ذلك على تعلم اللغة تفرعاً وتجزئاً ، ورتبت مواضيعها انطلاقاً من الجزئي البسيط إلى

الكلي المركب ، أنتج هذا التفرع والتجزئ ، ضعفا على المستوى الفكري ، بإلغاء حاجيات المتعلم التواصلية ، وقدراته الذهنية وطبيعة مكتسباته اللغوية .

لا يمكن تعلم القراءة خارج سياق الوضعية التواصلية ، ونسقتها اللساني ، ولذا - حسب تقديري - أصبح تجاوز مواطن الضعف في المناهج التربوية ضرورة ملحة ، يجعل المتعلم مركز العملية التعليمية ، وتمكينه من المشاركة في صياغة تعلمه ، وممارسة اللسان من خلال إنتاج أفعال الكلام ، والتفاعل مع خصوصية اللغة بوعي ، وإدراك التشابه والمفارقة بالملاحظة ، فاللغة لا تلقن ، وإنما نبني ، باعتبارها تنظيما بنائيا ، ذات طبيعة دينامية حية .

يجب أن تتناغم المنظومة التعليمية مع التطور الحاصل في الحقول المعرفية ، على مستوى مضامين المحتويات ، التي تنسجم ومعطيات العصر ، وضبطها وتحديد غاياتها ، وأهدافها ، ووسائل تطبيقها ، وطرق تفعيلها ، وآليات تقويمها ، حتى تصبح إيجابية المروددية ، يطمئن إليها المتعلم ، ويلمس عمليا جدوى فاعليتها ، ولعل منهج المقاربة بالكفاءات يحقق ربط العلاقة بين المعرفة (le savoir) والمعرفة الأدائية (le savoir faire) ومعرفة الكينونة (le savoir être) وهي علاقة لا تقبل التجزئ .

إن الفعل التعليمي تفاعلي مفتوح على الدوام ، على حركية المبادرة الفعالة ، التي تحرك الطاقة الكامنة ، والقدرة الهائلة لدى المتعلم ، لإنتاج تعلمات على مستوى عال ، يتناسب و عمره الزمني ، يتحقق في بعدين : ذاتي : يتمثل في ثقة المتعلم بقدراته الذاتية ، وتوظيفها في المواقف الحياتية المختلفة . اجتماعي : إنجاز مشاريع معرفية في مجال اجتماعي معين وهذا يتطلب التركيز على الكفاءة وليس على المحتوى وهذا يعني التركيز على التعلم أكثر مما يكون على التعليم ، لأن العملية التعليمية أصبحت مشروعا يكون المتعلم قاعدة الارتكاز فيه .

ليس للنموذج ولا للإصلاح أثر ذو قيمة فاعلة بكاملها ، إذا غيب عنها " المعلم " بصفته يمثل طرف المعادلة في العملية ويسهر على التوجيه ، والتصويب كلما دعت الضرورة إلى ذلك ، بهدف تمكين متعلميه من التكيف مع كل موقف ، بمهارة معرفية ، تضمن فرص التوفيق والنجاح ، وغاب عن مدارك المعلم أن المتعلم هو محور العملية ، فهو الذي يفعلها ، ويجعلها مصدر توليد الفكر ، من خلال حركية الفعل التعليمي ، وغيب الوسيط بين هذا وذاك وهو " لتكوين " لا مشكل اليوم ذي أهمية أكثر من تكوين المعلمين ، وقيمة أي إصلاح في التعليم يتوقف أساسا على نوعية هذا التكوين⁽¹⁾ إذ لا ينتظر حصول نتائج علمية ومعرفية في غياب أدوات تشكيلها .

إن المرتكز الأساسي في العملية يكمن في امتلاك مهارة القراءة ، التي أصبحت بالنسبة للإنسان ألزم له من طعامه وشرابه ومن أدوات امتلاك مهارة القراءة الصورة التي تتضمن محتوى بيداغوجيا .

أثر الصورة في العملية التعليمية

ترتكز استراتيجيه العملية التعليمية على الإجابة على الاستفهامات التي ترتبط بواقع المتعلم ، وتشغله في حياته اليومية .

ماذا ؟ (quoi) المحتوى المعرفي المكيف حسب المستوى التعليمي .

كيف؟ (comment) مجموعة القواعد التي تتم بها أجرأة الفعل التعليمي ذي النوعية العالية .

لماذا ؟ (pourquoi) الهدف المقصود بالتحقيق .

بمن ؟ (par qui) المعلم والتعلم اللذان يتشاركان في إنتاج الفعل التعليمي .

لمن ؟ (a qui) المتعلم الذي يشارك في صياغة تعلمه .

بأي وسيلة ؟ (au moyen de quoi) الوسيلة التي تناسب الوضعية التعليمية .

تؤدي هذه الإجابات إلى اكتساب مهارات البحث في ما يعود على المتعلم بفائض القيمة ، الذي يفتح أفقه المعرفي ، يتجاوز به ما كان يراه مستحيلا ، ويتضاعف عنده الاهتمام ، ويتساءل :

ماذا أفعل ؟ (que ce que je fait)

ماذا أنتج ؟ (que ce que je produit)

فيما أتحمك ؟ (que ce je maitrise)

بهذا الاهتمام يسلك طريق تحقيق الغايات المتمثلة في تعلم لتعرف ، تعلم لتكون ، تعلم لتشارك الآخرين ، تعلم لتعمل . هذه العملية المركبة من الإثارة إلى اكتساب المهارات وصولا إلى تحقيق الغايات أحالتها إلى النشاط التعليمي الذي يعد مفتاح جميع الأنشطة المعرفية " القراءة " في السنة الأولى ابتدائي ، يركز في المستوى على ثلاث مراحل :

المرحلة التمهيديّة.

مرحلة التدريب على مفاتيح القراءة.

مرحلة القراءة الفعلية

تؤطر المرحلتان الثانية والثالثة في أربع ثنائيات في كل ثنائية ثلاثة روافد ، أكتفي بالإشارة إلى الثنائية الأولى " أشاهد وأسمع "

الصورة دعم بيداغوجي

ربطت هذه الثنائية بين عضوين غاية في الأهمية في العملية التعليمية ، فالمصطلح " أشاهد " يثير حاسة بصر المتعلم ، ويزيد

من قوة دقة الملاحظة ، والمصطلح " أسمع " يقوي لديه حاسة السمع « لا شيء يساوي الأذن المنتبهة »⁽²⁾

فالسند البصري ، والسند السمعي ، أساسيان في العملية التواصلية ، قال تعالى : « إني معكما أسمع وأرى »⁽³⁾ وارتباط

الحاستين يدل على العلاقة المتينة بين الصورة ورمزها المكتوب ، والعلاقة بين القراءة والكتابة .

الكتابة ← ترميز

القراءة ← فك الترميز

الصورة ← ترميز

استنتاجها ← فك لرمزها

لا أناقش في هذه الورقة ماهية الصورة ، ولا أبحث في جذورها التاريخية ، وإنما أبين أثرها البيداغوجي كوسيلة فعالة في إجراء

الأهداف ، أو الهدف من نشاط القراءة في هذا المستوى ، وكيف تفعل الفعل التعليمي عند المتعلم ؟ وإثارة الاهتمام لديه في

التفاعل معها ، وكأنها تمثل شيئا في نفسه ، يريد استقرائه ، ينطقها وهي صامتة ، ويحركها وهي ثابتة ، فيخرج من صمته ويتحرك من ثباته ، فالصورة « إبداع ينتمي إلى شكل من أكبر أشكال الفكر »⁽⁴⁾ والمهتم بالصورة في إطارها العام ، يكتشف أنها

سلطة رمزية ، أو قل : إنها أيقونة ، وتحولها إلى الأيقنة (iconographie) - وهي كلمة يونانية - مركبة (eikon) صورة

(graphie) رسم وتحولها يتجاوز وصف شكل الصورة إلى تأويلها .

يمكن قياس تأثير الصورة في النشاط التعليمي من خلال الصور التي تشكل المحيط المتنوع الذي يعايشه المتعلم ، ويتأثر به ، تمثل الصورة الأولى .

المحيط الاجتماعي .

يتعرف المتعلم من خلال الصورة على أفراد الأسرة وهنا توظف الروافد التي تشكل الثنائية "أكتشف" يبدأ باكتشاف الصورة



وشخصياتها ، الجد والجددة ، الأب والأم ، رضا ومعنى ويعقد المقارنة ، وهو يتفاعل مع شخصيات الصورة عن طريق اللعب بفعل الكلام وهو « لا يتصور تعلم لغة أكانت لغة منشأ أو ثانية خارج ديناميكية اللعب في حركة ثنائية من خلال اللعب " الحركة نحو الكلمة، أو بالكلمة نحو اللعب ، أفعل ثم أقول»⁽⁵⁾

فاعتماد الصورة كوسيلة دعم بيداغوجي ، تنمي المقدرة على التواصل ، و تعزز الانتماء الأسري ، و الاندماج في المجتمع « فالصورة نسخة مطابقة للمرجع ، إنها تحويل مرئي

للتعبير الكلامي، لقد رسمت الأشخاص ، والأشياء والحركات كما لو

أن الرسام قد نقل المكتوب في صور عوض كلمات»⁽⁷⁾

الرافد "أقرأ" يتم فيه قراءة الجملة قراءة إجمالية بمرافقة الصورة المطابقة لنص الجملة ، ثم تجزأ الجملة إلى كلمات حسب أجزاء الصورة ، ثم يركز على الحرف المستهدف بالاكتشاف عن طريق تأطير الكلمة وتلوين الحرف ، ونطقه حسب المخرج والصفة مصحوبا بالحركة ، ثم يوظف في كلمات متنوعة ، وبهذه الطريقة يمارس المعلم والمتعلم وفي جمل مختلفة ، وهنا يأتي دور الرافد " أثبت " حيث يمارس المتعلم فعل القراءة بممارسة مستوى تحليليا من مستويات اللسان ، (التقطيع المزدوج)

يبقى أن يدرك المشتغلون في حقل التربية بأن « حضور الصورة قوي وبواسطة هذا الحضور ترسخ الكلمات »⁽⁸⁾

محيط الطبيعي :

في المزرعة



تستثمر الصورة المرئية بكل أجزاء مشاهدتها في ربط العلاقة بين المتعلم ومحيطه الطبيعي ، الذي توحى المناظر المشكلة له إلى الحركية في فضاء صامت ، يتعرف على أنواع الأشجار ، أنواع الحيوانات ، الأليفة منها وغير الأليفة ، يفرق بين الحياة في المدينة والحياة في الريف ، يتعلم كيف يحافظ

على البيئة ، كيف يستفيد من خبرة وتجارب الكبار ، تتشكل لديه رؤية محاكاة المشهد ، يميز بين الألوان ، يفاضل بينها ، يتعود على الهدوء ويتعلم التأمل ، ويختصر مضمون الصورة في مضمون المكتوب عن طريق الانطباع البصري ، يضبط الزمان وحد المكان ، فالمتعلم يعتمد في تعلمه على انطباعين : (9)

الانطباع البصري : يشاهد ، يحاكي ، يرغب ، يلون ، يحب ، يحاور ، يتمتع ...

الانطباع السمعي : يسمع ، يرد ، يحاكي ، يحاور ، يناجي ...

فالصورة هي الرابط بين الانطباعين ، فالمتعلم يسمع ويرى ، أو يرى ويسمع ، في كلتي الحالتين يتعلم . فمن ينطق الغين قافا في الاستعمال ، ويكتبها على أصلها في الرسم ، يكون لانطباعه دور في ذلك . الصورة وسيط تواصلية :

الصورة هي الوسيط الطبيعي الأكثر تأثيرا على وجدان الناس ، ومشاهدها المنتقاة أكثر جذبا لانتباه المتعلم ، وبخاصة في المسويات الدنيا من المراحل التعليمية ، تسيطر على حاسته البصرية ، وتفرض عليه حملتها ، فيقبلها لواقعيتها

وتصبح بالنسبة إليه كشفا جديدا ، فيتعامل بواسطتها مع الموضوع الذي شكلته ، ينسجم مع المشهد الذي يمثل له ما يشعر به من إحساس ، فينقل المشهد المرسوم إلى مشهد منطوق مسموع ، ويتم التواصل عبر هذه القناة الصامتة الناطقة ، وينتقل مضمون الرسالة بحمولته إلى وعي المتعلم فيتحدث بلسانها ، « فالصورة كتاب الأيمن الذين لا يعرفون القراءة » (10) فهي تمنحهم إمكانية الحديث ، وتسمح بالتأويل ، فيحاورونها محاورة من يطمئنون إليه لأنها لا تستطيع محاورة ذاتها .

المحيط العمراني :



بين المنزل والمدرسة

الأسرة

ينتقل المتعلم من محيطه الاجتماعي بعد أن يكون قد تفاعل معه واكتسب منه خبرة ، ومعارف أولية ، إلى محيط عمراني فيه حركية لم يعهدها من قبل ، مساحة كبيرة ، أولاد وبنات لم يعرف منهم إلا القليل ، يجرون في كل اتجاه ، يتنادون ولا يسمع بعضهم بعضا ،

الجرس يدق ، يصطف التلاميذ ، كل أمام قسمه ، يستقبلهم المعلمون والمعلمات بالتحية ، يدخل القسم ، في القسم سبورة ، ومكتب ، طاوالات ، خزانة ، كل هذه الأشكال توجي إلى المتعلم أنه أمام واقع جديد ، يشده مشهد المدرسة ، موقعها ، فناؤها ، وحديقته ، ويقارن بينها (11)

يشبه الذي يربطه بالمنزل فينعكس ذلك في سلوكه ، وتكون صورة المدرسة وسيطا بين القراءة والكتابة ، وتنطبع صورة المشاهد التي يستعين بها المعلم في ذهنه ، يسترجعها ، فالصورة تقرب بين النسق الحرفي (الشكل) ومعرفة نطقه ، فالعلاقة بين الكلمة والصورة علاقة متينة ، فالصورة تحيل إلى اللغة ، واللغة تطور الصورة ، والمرئي يتم داخل المقروء .

الصورة كلام صامت :

الكلمة رسم ، والرسم تشكيل ، وكل تشكيل فن ، وكل فن صورة ، ودراسة أية صورة تحتاج إلى رصيد لغوي مهم لوصفها وتحليلها ، وتحويل الصامت إلى منطوق مقروء يتطلب مستوى من الكفاءات والقدرات لدى المعلم ليتمكن من قياس تأثير الصورة على المنتج من المعرفة لدى المتعلم ومدى استجابته واستفادته منه .

إن الصورة تستمد قوتها من الصمت ، والقوي ليس له وجه ولا جسد ؛ إنه كلام ، هذا الصمت كلام ، فهو يحمل رسالة تنفذ إلى العقل ، العقل يسير العالم ، والصورة تسحر العالم .

ليس في منظومتنا التربوية ما يوحي إلى امتلاك معلمينا آليات قراءة الصورة بالكيفية التي تقتضيها توجهات العصر ، وتمكين متعلمينا من استغلال هذا الفضاء الصامت ، وتحويله إلى قيم معرفية تقرنا من العقل المسير للعالم ، والصورة الساحرة للعالم ، لتجاوز بذلك ضعفنا في هذا المجال ، لقد دخل عصر الاتصالات حضارة جديدة ، يمكن أن توصف بحضارة الصورة « والصورة في حد ذاتها لغة يتكلمها كل سكان العالم ، كل بلهجته المحلية » (12) وتم الانتقال من المقروء إلى المرئي ، وبأي منهج تحقق محتويات المنظومة التعليمية ؟ وبأي كفاءة يمارس المعلم تقنيات الاتصالات ، لتمكين المتعلم من استيعاب هذه المحتويات .

المقاربة بالكفاءات :

عرفت المنظومة التعليمية في الجزائر تجارب على المستويين ، مستوى المضامين ، ومستوى المناهج ، تشكلت بهما منظومة معرفية اختلف حول مصداقيتها آراء خبراء الحقل التعليمي ، على اختلاف المراحل ، والمراجعة الموضوعية لواقع تعليمنا يستدعي لحظة تأمل ، والبحث عن الخلل الذي يحيل بين المتعلم والمواد التعليمية ، وبينه وبين المعلم ، والترابطة التي اتسمت بها العملية ، على الرغم من اعتماد مناهج متعددة انتهت إلى المقاربة بالكفاءات .

الحكم بإيجابية هذا المنهج هو من باب التسويق لهذه الفلسفة ، لأن الإيجابية يحققها طرفا المعادلة (المعلم والتعلم) باستغلال الوسائل

" الصورة " كمؤشر دلالي على الواقع المرئي ، وتقنيات المعلم التي يعتمدها بهدف تضييق المسافة بين المتعلم والكفاءات المستهدفة ويجعل الصورة جسر عبور ، يتحقق بها استأناس المتعلم بالنشاط التعليمي . « فمجال الصورة المقروء أكثر اتساعا من الكتابة » (13)

لا أبحث في التعريفات المختلفة لمفهوم المقاربة بالكفاءات ، لأركز على الجانب الوظيفي الإجرائي الذي يتميز به نظريا ، إذ تحولت معه العملية من التعليم إلى التعلم ، حيث يكون الدور الأساسي فيه للمتعلم ، إذ يقوم بالدورين في آن ، (دور المعلم والتعلم) ويمارس عملية انتاج كفاءاته المستهدفة بيسر .

نقل العملية من تفكير التعلم إلى تعلم التفكير :

وهذه نقلة نوعية في المنظومة التعليمة التعلمية ، إن حصل إدراكها ، وتوسع مجال تطبيقها ، وتقويم منتوجها المعرفي ، فيتولد بذلك فكر مبدع ، ومبتكر ، يستند على ثلاثة مرتكزات أساسية :

الفهم : ويتمثل في إدراك العلاقات بين الأجزاء ، وبين الجزء والكل.
النبؤ : يتمثل في الوصول إلى علاقات جديدة.
التحكم : يتمثل في القدرة على التحكم في العلاقات الجديدة. (14)

يضع المتعلم أمام مواقف مختلفة ومتشابهة في آن ، يختار من الكفاءات ما تسمح له بتجاوزها ، هذا التوظيف للكفاءات ، يعد المتعلم للحياة العملية ، لأن التعلم بالمقاربة بالكفاءات يبيّن المعرفة ، ويقدمها كإكتشاف ، يتقاطع فيها العقل بالملاحظة الحسية فهو عاقل ملاحظ ، وملاحظ عاقل ، و يمنح إمكانية فرصة التفكير الذي تتولد عنه قدرات جديدة أكثر إجرائية ، كالإنصات الكلام ، التواصل ، التفاوض ، كل هذه القدرات تتحول إلى مشاريع قابلة للإنجاز .

نقل المتعلم من كيف يتكلم ؟ إلى كيف يتعلم ؟

كان الطرح المنهجي التقليدي يركز على تعليم المتعلم كيف يتكلم ؟ حيث يصوب لسانه الدارج ، ويكسبه النموذج العربي الفصحى ، عن طريق الصور المضمنة للكلمات ، ومرافقة شخصيات المشهد التي تحيل إلى المرئي المنطوق ، ويتطور البحث في مجال التعليمية ، وانتشار الصورة وبحضور لافت ، وصارت مثيرا بدون مرموزها الكتابي ، وتحرك قدرات المتعلم التعليمية من خلال الصورة ، وبها تحققت الإجابة عن الكيفين ، كيف يتكلم ؟ وكيف يتعلم .

إن تجاوز المناهج التي جربت في المنظومة التعليمية إلى الآن ، كالتلقين ، ديناميكية الأفواج ، التعليم بالحوار ، التعليم بواسطة الأهداف لم تتجاوز - في تقديري - عن نتيجة بحث أو دراسة أوصت بالإصلاح ، وإنما حصل عن مشروع اقتضاه العصر في الغرب ، وتم نسخه بمحتوياته ، وصدرت توجيهات بالتطبيق ، ويعايش المعلمون مشكلة التكيف مع المنهاج الجديد (التعليم بالمقاربة بالكفاءات) وكأن الأمر لا يتطلب تكويناً ، ولا فهماً للفلسفة شكلت تصوره .

لا يمكن أن ينجح أي منهج مهما كانت آلياته ممكنة التطبيق ، إن لم يرافقه تكوين على التقنيات والوسائل وإدراك مضامين المحتويات ، وفضاءات التجارب ، و دقة المصطلحات ، التي تجسده إجرائياً ، والتجربة الإصلاحية التي تطبق الآن في المستويات المختلفة في المنظومة التعليمية تفتقر إلى كثير من الآليات التي تضمن النجاح .

ليس من الميسور الإقرار بالنجاح من عدمه ، لأن ذلك يتوقف على توفر القناعة ، وليس مسايرة للواقع ، قناعة تشكل أرضية تتقاطع فيها ، وتنتهي عندها ، اهتمامات المشتغلين بنجاح مشروع الإصلاح في المنظومة التعليمية ، ولا بد من ممارسة تطبيق تجربة الإصلاحات ، بدل التخوف منها دون معرفة نتائجها ، لأن الأسوأ أن تعود من المكان دون أن تكون قد ذهبت إليه ، وتبقى الرؤية واسعة لأفق تحقيق الغايات المتمثلة في- تقديري - في مسايرة العولمة .

1.Marc André Bloch . éducation et rechrche de lenseignement.ed puf. 1978 .p.200

2 .Berti Malmborg .les domaines phonetique ed.sup. 1976 .p.13

3 . طه . 46

4 سعاد عالمي . مفهوم الصورة عند ريجيس دوربري . ص. 15، 16

5 .Renzo titto . Le jeu-langage et le langage jeu .dans l enseignement des langues étrangère au enfants. P89

6 .François Garnier .le langage de limage au moyen âge .signification symbolique .paris.1982.p.16

7 . بوبكر خيشان وآخرون . اللغة العربية . السنة الأولى ابتدائي . ص. 13

8 . سعاد عالمي . مفهوم الصورة عند ريجيس دوربري . ص. 54

9 . بوبكر خيشان وآخرون . اللغة العربية . السنة الأولى ابتدائي . ص. 72

10 . بوبكر خيشان وآخرون . اللغة العربية . السنة الأولى ابتدائي . ص. 34

11 . سعاد عالمي . مفهوم الصورة عند ريجيس دوربري . ص. 60

12 . سعاد عالمي . مفهوم الصورة عند ريجيس دوربري . ص. 53

13 . سعاد عالمي . مفهوم الصورة عند ريجيس دوربري . ص. 53

14 . د . أحمد حامد منصور . تكنولوجيا التعليم (وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري) ص. 82