الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي "جيجل"– قطب تاسوست –

الرقم التسلسلي:.....

كلية الآداب واللغات الأجنبية

قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة بعنوان:

ثنائية الصورة والنص في الكتاب المدرسي

– الطور الأول –

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي.

تخصص: لسانيات عربية.

من إعداد الطالبتين:

- غادة قرين.
- فايزة يسعد.

إشراف الأستاذ(ة):

بدرة كعسيس.

أعضاء لجنة المناقشة:

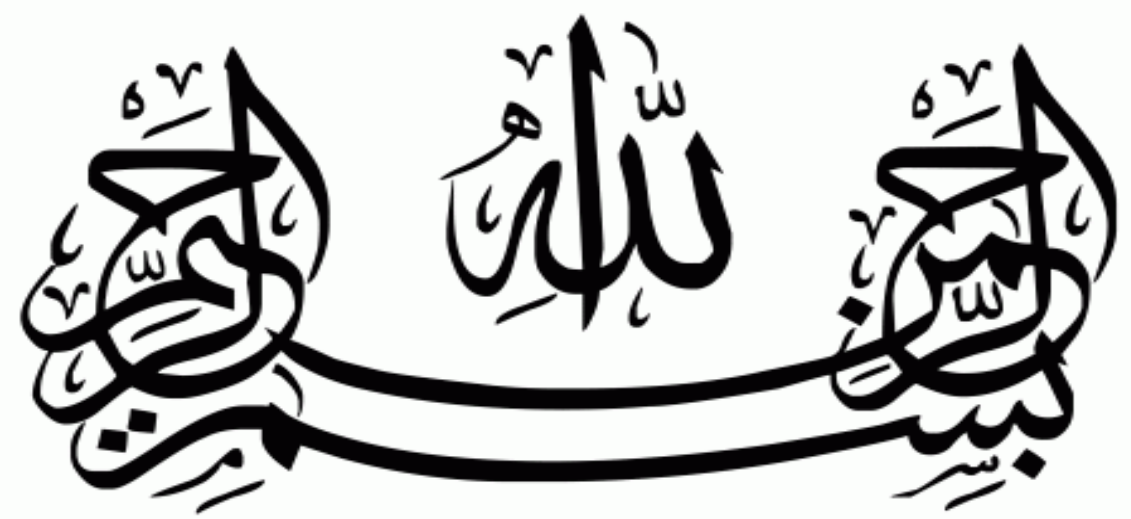
الأستاذ(ة): نسيمة حارش..... جامعة جيجل.....رئيسا.

الأستاذ(ة): بدرة كعسيس..... جامعة جيجل.....مشرفا ومقررا.

الأستاذ(ة): حياة طكوك..... جامعة جيجل..... عضوا مناقشا.

الموسم الجامعي 2021/2020م.

الموافق لـ1442/1441هـ.


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين هو أهل الحمد والثناء نذكره ذكر من خاف مقام ربه فعرف قدر نفسه امتثالا لقوله تعالى:﴿فَٱذۡكُرُونِيٓ أَذۡكُرۡكُمۡ وَٱشۡكُرُواْ لِي وَلَا تَكۡفُرُونِ ١٥٢﴾ [البقرة:152]

وقوله تعالى: ﴿وَإِذۡ تَأَذَّنَ رَبُّكُمۡ لَئِن شَكَرۡتُمۡ لَأَزِيدَنَّكُمۡۖ وَلَئِن كَفَرۡتُمۡ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٞ ٧﴾ [إبراهيم:07]

لا يسعنا في هذا المقام إلا أن نتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير للأستاذة المشرفة:"أ/بدرة كعسيس" لتفضلها بقبول الإشراف على هذا البحث في مراحل إعداده جميعا، فبذلت معنا جهدا من خلال ملحوظاتها القيمة وتوجيهاتها السديدة حرصا منها على خدمة البحث العلمي والرقي به. كما نتقدم بجزيل الشكر لأعضاء لجنة المناقشة كل باسمه ومقامه على تفضلهم وقبولهم قراءة هذا البحث وتقويمه.

مـــقـــدمـة

إنَّ التَّطور الحاصل على المستوى العالمي بشكل عام في مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية كان نتيجةً لاهتمام كل الدول دون استثناء بالميدان التربوي والتعليمي، لكن بدرجات متفاوتة ومختلفة، والجزائر كغيرها من البلدان أولت عناية كبيرة لقطاع التربية والتعليم حيث تسعى لتطويره والرقي به بُغيَةَ تحقيق مزيد من التقدم والالتحاق بالركب الحضاري، من خلال إدخال جملة من الإصلاحات على المنظومة التربوية ككل في جميع المراحل التعليمية –من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة النهائية– شملت برامج إعداد المعلمين والأساتذة، والمناهج التعليمية وطرائق تدريسها، بالانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات، كما أجريت عديد التعديلات على الكتاب المدرسي هو الآخر فقد تم إدراج الصورة على صفحاته بشكل تدريجي حتى أضحت منافسة للغة المكتوبة، ولم تقتصر هذه المنافسة على صفحات الكتب فحسب وإنما تجاوزت ذلك لتشمل جميع الأصعدة.

لقد سيطرة الصورة على جميع الميادين – دون استثناء– فهي تحيط بالإنسان المعاصر أينما ذهب وحلَّ موجودة في الصحف والمجلات والكتب والملابس ولوحات الإعلانات وشاشات التلفزيون، والكمبيوتر، وعلى شبكات التواصل الاجتماعي والهواتف المحمولة، بل إنها تفرض نفسها عليه فرضا لأنها تمتلك سحرا خاصا ازداد يوما بعد يوم بفعل النضج التقني والرقمي على وجه الخصوص، وبهذا استطاعت الولوج للساحة التعليمية من أوسع أبوابها وأصبح من الصعب الاستغناء عنها و عُدَّت شكل من أشكال اللغة التعليمية كونها تدفع بالمتعلم إلى إشراك جميع حواسه أثناء التعامل معها فهي لا تحتاج إلى شرح و تفسير بقدر ما تحتاج إلى تركيز ودقة ملاحظة لترتقي بذهن المتعلم نحو التفكير والتأويل والتحليل.

وقد وقع الاختيار على الموضوع الموسوم بـ "**ثنائية الصورة والنص في الكتاب المدرسي –الطور الأول–**"، وذلك عن قناعة ورضى مدركين لأهمية الموضوع، راغبين في البحث والتقصي في مجال التعليمية،فما هذا البحث إلا محاولة لإبراز الدور الفعال الذي تقوم الصورة الموازية للخطاب المكتوب على صفحات الكتاب المدرسي فتمنحه طابعا دلاليا ثريا كونها وعاء مليء بالأفكار والمعلومات والقيم، ولعل الباعث الأساسي من توظيفها على صفحات الكتاب المدرسي هو استثمار ما لها من قوة وثراء دلالي لتأهيل المتعلم نفسيا وفكريا كي يستقبل ويتقبل الخطاب اللغوي المكتوب و بالتالي جذب انتباه و اهتمام المتعلم نحو النشاط التعليمي المعرفي.

و كطبيعة أي بحث كان لابد من الارتكاز على جملة من الإشكاليات التي تعترض الباحث ليحاول للإجابة عنها من خلال البحث، ومن بين أهم الإشكاليات التي اعترضت هذا البحث ما يلي:

- ✓ لمن تعود أسبقية الوجود أهي للغة البصرية أم للغة اللفظية؟
- ✓ ما هو التعريف الدقيق الذي يمكن أن نقدمه لكل من الصورة والنص؟
- ✓ ما طبيعة العلاقة التي تربط مابين الصورة و اللغة اللفظية المصاحبة لها ؟ هل هي علاقة ترابط وتكامل؟ أم أنها علاقة تعارض وتناقض؟
- ✓ هل يمكن الاكتفاء بالصورة وحدها أم بالنص وحده في تعليم اللغة العربية؟
- ✓ إلى أي حد تكون الصورة عاكسة لمضمون النص؟ وهل يمكن أن يختزل النص في صورة؟
- ✓ هل هناك تلاحم وانسجام بين الصورة والنص في الكتاب المدرسي؟ أم هناك تضاد وتنافر وطلاق بينهما؟
- ✓ كيف ساهمت ثنائية الصورة والنص في عملية تعليم اللغة العربية؟

وللإجابة على مجموع هذه الأسئلة وجب إتباع خطة محكمة تضمنت فصلين أولهما نظري والآخر تطبيقي مع مقدمة وخاتمة طبعا، إذ احتوى الفصل الأول (النظري) على ثلاثة عناصر رئيسية، خصص العنصر الأول للحديث عن أول ظهور للصورة وكيف اتخذت قوالب وأشكال متعددة على مر العصور وتعاقب الحضارات حتى وصلت إلى عصرنا اليوم، ثم قدمت لها تعريفات لغوية اصطلاحية ، كما تم التطرق لمختلف أنواعها ووظائفها، إضافة إلى عرض المكونات المشكلة لها، والتي تساعد المتلقي على فهم الصورة وتحليل مضمونها ودراستها عن طريق تأويلها وقراءتها قراءة سيميائية على مستويين مختلفين هما المستوى التعييني والمستوى التضميني، مع تبيان تأثيرها على المتلقي.

أما فيما يخص العنصر الثاني المتعلق بالنص فقد تم الحديث فيه عن تلك النقلة النوعية التي شدتها الدراسات اللسانية الغربية خلال مطلع القرن العشرين بظهور اللسانيات النصية تجاوزا للدراسات اللسانية الجملية بمختلف توجهاتها، ثم عرض أهم التعريفات الاصطلاحية التي قدمتها مختلف المدارس اللسانية الغربية والتعرض لبعض المفاهيم التي قدمها الباحثين العرب، لنقوم بعدها بإبراز الأنواع المختلفة التي ينقسم إليها النص دون أن ننسى وظائفه المختلفة ومكوناته الدقيقة التي تمكن من دراسته دراسة سيميائية تجول في أعماقه لاستخراج الدلالات الخفية. في حين خصص العنصر الثالث والأخير للحديث عن طبيعة العلاقة التي تربط مابين الصورة والنص من خلال عرض بعض الأطروحات التي قامت حول هذا الموضوع.

أما الفصل الثاني فقد كان عبارة عن فصل تطبيقي مقسم هو الآخر إلى جزئين؛ الأول كان مخصصا للتعرف على المدونة من خلال وصفها وهي كتابي "**اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية**" للسنة الأولى والثانية من التعليم الابتدائي، حيث تم تقديم جملة من المفاهيم حول الكتاب المدرسي، والأسس التي تمكن من إعداد وتأليف كتاب مدرسي جيد، مع تقديم بطاقة فنية عن الكتابين والتي تشمل الجانب المادي و المضموني للكتاب، والثاني والذي خصص لإحصاء وتصنيف صور ونصوص كتابي اللغة العربية للسنة الأولى والثانية مع تحليل نماذج منهما من خلال اختيار نماذج من الصور والنصوص المرافقة لها.وذلك بالتطرق إلى طبيعة ومكونات وتأويل كل من الصورة والنص مع إبراز العلاقة بينهما و استخلاص أهم القيم المراد ترسيخها في ذهن المتعلم ولتحقيق ذلك كله كان لابد من الاستعانة ببعض المناهج العلمية.

ولأن لكل باحث وسائل يستعين بها في رحلته البحثية فقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يقوم بمعاينة الظواهر ووصفا وصفا دقيقا يكشف عن مختلف جزئياتها، مع الاستعانة –طبعا– بالمنهج السيميائي أثناء تحليل الصور والنصوص قصد استنباط الدلالات الخفية والوقوف عند مختلف العلاقات القائمة بينها، فهذا الأخير يهدف إلى تحليل أنظمة الدلالة بالانتقال من المستوى السطحي للمستوى العميق لتقديم التأويلات والقراءات المختلفة للصورة والنص.

و من بين الدراسات المهمة التي تقاطعت مع هذا البحث في بعض الجزئيات المطروحة مذكرة ماجستير للباحثة "**بدرة كعسيس**" المعنونة بـــ "**سيميائية الصورة في تعليم اللغة العربية**" والتي تعرضت فيها لأهمية الصورة ودورها الفعال في تعليم اللغة العربية خاصة في المراحل الأولى من التعليم، إضافة إلى العديد من المقالات والمذكرات التي عنيت بدراسة الصورة والنص عموما وفي الميدان التربوي على وجه الخصوص نذكر منها: مذكرة ماستر بعنوان "**سيميائية الصورة في الكتاب المدرسي**"، مذكرة ماستر أيضا بعنوان "**سيميائية النص التعليمي في الكتاب المدرسي**"، مقالات الباحثة "**شفيقة العلوي**" المتعلقة بالصورة التعليمية، مقال عبد القادر سليماني المعنون بـــ "**دلالة الصورة وفاعليتها في مناهج الجيل الثاني كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي أنموذجا**"، مقال "**لخدير المغيلي تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها**" وغيرها كثير، كل هاته الأبحاث تم التطرق فيها للصورة والنص التعليميين بتوجهات مختلفة وعلى الرغم اختلافات المنطلقات والأهداف والإجراءات فهذا لا يمنع من وجود تقاطعات مع موضوع البحث.

ولإمداد هذا البحث بالمادة العلمية اللازمة كان لابد علينا من العودة لمجموعة من المصادر والمراجع التي تخدم هذا الموضوع أهمها : "**الصورة الإشهارية لسعيد بنكراد**" كتاب "**سيميائية الصورة مغامرة في أشهر الارساليات البصرية في العالم لقدور عبد الله ثاني**"وكتاب "**عصر الصورة الايجابيات والسلبيات لشاكر عبد الحميد**، أيضا كتاب "**سيميولوجيا الصورة لرضوان بلخيري**"، أما أهم المراجع المتعلقة بالنص نجد كتاب "**تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق لبشير إبرير**"، "**مدخل إلى علم اللغة ومجالات تطبيقه لـ محمد الأخضر الصبيحي**" ، إضافة إلى مقال "**الصورة واللغة مقاربة سيميوطيقية لمحمد العماري**".

وفي الأخير نقدم بجزيل الشكر للأستاذة المشرفة: بدرة كعسيس التي ساهمت في إتمام هذا البحث وإخراجه في أحسن صورة فقد أحاطتنا بعنايتها ولم تبخل علينا بالمادة المعرفية وتوجيهاتها السديدة ونصائحها البناءة.

الفصل النظري:

ثنائية الصورة والنص.

تمهيد:

ارتبط ظهور الصورة على وجه الأرض بوجود الإنسان عليها شأنها في هذا شأن الكلمة المنطوقة التي لازمت هذا الأخير على امتداد تاريخه، وتعدُّ الصورة جوهر الفنون البصرية فقد خلقت لنفسها لغة جديدة اعتمدت اعتمادا كليا على حاسة البصر، وجعلت من التواصل ممكنا بين جميع الشعوب على الرغم من اختلاف لغاتهم وثقافاتهم بحيث أزاحت كل القيود والعوائق واخترقت الحدود وكشفت الحقائق، ومع التطور التقني والرقمي على وجه الخصوص الذي سمح بإخراج –الصورة– في قوالب وأشكال متعددة لتحتل جميع المجالات دون استثناء.

لقد أضحى وجود الصورة ضرورة ملحة في جميع الميادين وخاصة مجال التعليم، فهي تحضر بقوة إلى جانب النص في الكتاب المدرسي، نظرا لما تتمتع به من ثراء دلالي وقدرة كبيرة على التأثير في المتعلم وجذب انتباهه واهتمامه، ورغم الأهمية الكبيرة التي تمتلكها الصورة إلا أنه لا يمكننا أن نغفل دور النص فعن طريقه يتم إنماء مهارات المتعلم اللغوية والتعبيرية والفكرية.

إن حضور الصورة إلى جانب النص في العملية التعليمية –وخاصة في المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي– أصبح أمرا ضروريا لابد منه،باعتبارهما الدعامة الأساسية التي تساعد كل من المعلم والمتعلم في عملية التعليم والتعلم؛ إذ تزيح بعض الجهد عن المعلم، وتتيح للمتعلم فرصة إعمال فكره والتعرف على الأشياء وتثمين أفكاره منذ الصغر، فهي إذا وسيلة مساعدة ومساندة للنص التعليمي فغالب ما تحضر بجواره في الكتاب المدرسي حيث يشترط أن يخدم كلاهما الآخر الموضوع المطروح، ويساهمان في إثراء أفكار المتعلم ومعارفه.

أولا: الصورة:

تعدُّ الصورة أداةً للتَّواصل البشري استعان بها الإنسان لنقل ثقافات الشعوب منذ القدم حتى عصرنا اليوم، وذلك عن طريق الرسم على جدران الكهوف والمعابد وكذا النقش على الحجارة، فقد حفظت بهذا تاريخ تلك الأمم من الضياع والاندثار، ومكَّنَتهُ من الانتقال عبر الأجيال، ومع التطور التقني والرقمي على وجه الخصوص، أصبحت الصورة في عصرنا الحالي تحظى بمكانة مرموقة في شتَّى الميادين، فهي تعدُّ وسيلة للتَّعبير وأداةً تواصليَّة تمتلك سائر مقومات التَّأثير النَّاجح والفعَّال، وأضحت بهذا تتخلل جميع المجالات دون استثناء، ومن بينها مجال التعليم الذي طغت عليه، فهي جزء لا يتجزأ منه؛ لأنها تستهوي الأطفال و تلبي حاجيات المتعلِّم في التعليم الجاد والتحصيل البنَّاء، كما أنَّها تدفع به إلى إعمال فكره أثناء التعامل معها، لأنَّها لا تحتاج إلى تفسير وشرح بقدر ما تحتاج إلى تركيز ودقة ملاحظة، ففيها متعة وإثارة وتشويق للمتعلم، فبفضلها يحس بأهمية ما يشاهده ويتلقاه، كما تمكن المتعلم من التعرف على الأشياء وتساعده على انفتاح عقله وتثمين أفكاره منذ الصغر بالمشاهدة والممارسة، باعتبارها وسيلة تعليمية تفي بالغرض، وذلك لسرعة وصول المعلومة بشكل سريع ووقت وجيز.

1.تاريخ الصورة:

مما لا شك فيه أنَّ الصورة رسالة اتصالية انطلقت من المرحلة البدائية للإنسانية ووصلت حتى عصرنا اليوم، فهي بهذا قد أدَّت بالفعل دورا كبيرا باعتبارها وسيطا تواصليًّا بين الشعوب والحضارات، كَونَهَا مفهومة لدى جميع الأطراف؛ إذ تُفهم من قبل أشخاص ذوو لغات مختلفة دون الرجوع للشرح – غالبا –، وإن اختلفوا في تحليلها تبقى القدرة على القراءة موجودة لهذا اهتم بها الإنسان، لتكون مرآة عاكسة لحياته، وقد قام بتجسيد ذلك بوسائل مختلفة.

لقد سعى الرجل البدائي منذ وجوده على سطح الأرض إلى نقل كل أفكاره، وما يجول بخاطره من عواطف وأحاسيس بطرق وأساليب مختلفة، ومن أبرز الطرق والأساليب التي اعتمدها بُغيَة تحقيق مُرادِه نجد الصورة، التي كانت أكثر الفنون التصاقا بحياة الإنسان الأول حيث اعتاد هذا الأخير النقش على الصخور وعلى جدران الكهوف والمغارات، فكانت – الصورة – بذلك « **خاصية الإنسان وأولى أفعاله. وقد أثبتت الأركيولوجيا هذه الحقيقة الإحاثية المتمثلة في الرسم باعتباره علامة مميزة للإنسان. فالجواثيم والنخل والدلافين لها لغتها، وكثيرة هي الحيوانات التي تتواصل بإشارات صوتية. أما الثدييات الرئيسة فإنها قد تستعمل "الأدوات".**

ولكن لا أحد منها يقوم بقطع أو نحت الحجر. فالرسم والتخطيط وحده يؤكد ولادة الإنسان حوالي 3500سنة قبل الميلاد أي في نهاية العصر الحجري الوسيط»[1]، فَأَيْنَمَا وُجِد رجل الكهف وجدت معه الصوّر فكانت بالنسبة له بمثابة اللغة المعبّرة عن محيطه وطريقة عيشه، حيث رسم مختلف الحيوانات التي اصطادها وكذا الأدوات التي استعان بها على صيده، كما صوّر تفاصيل حياته اليومية من لباس وأكل وشرب ومختلف الوسائل التي عاش بها في تلك الفترة، غير أن تلك الرسومات بسيطة جدا إذ لم يكن يرسم سوى الخطوط الضرورية للتعرف إلى ما تمثل. إنها عبارة عن رسوم وأشكال مبعثرة وغير مهيكلة، إلا أنها بقيت كالآثار تُثري تاريخ البشرية، فكان لهذه الرسوم الأولى التي قام بها هذا الجنس البشري معان ودلالات محددة، « **فالرسم البسيط لشروق الشمس يعني اليوم، ورسم القوس أو السهم يعني الصيد، ورسم الإنسان يعني الرجل، والخط المتعرج يعني بحيرة أو النهر... كل هذه الرسومات والنقوش كانت نموذجا للرموز المصورة التي تطورت منها الكتابة. وهكذا، فإن الربط بين عدة رسومات يمكن أن يحكي قصة مثل: "خرج رجل للصيد قرب النهر"**»[2] ، وتأسيسًا على هذا فإنَّه تعود للصورة أسبقية الظهور عن الكتابة؛ فالفعل الكتابي قد انحدر من الفعل التصويري الذي كان أقدم منه بآلاف السنين.

إنَّ المتأمل في التاريخ الإنساني يَلحظُ أنَّ الصورة قد حظيت بِسبقٍ كبير عن الكتابة، وكانت بذلك هي الوسيلة الأكثر توظيفا في التواصل، فكان الإنسان « **سليل العلامة، بيد أن العلامة تنحدر من الرسم والتخطيطات، مرورا بالبيكتوغرام (الكتابة المرسومة)، والكتابة الهيروغليفية (ومن المحتمل أن يعود إليها مستقبلا). ليس ثمة من قطيعة، بل ثمة استمرار تطوري بين محور الصورة المتعددة الأبعاد ومحور الكتابة الخطية، فيما يشكل الطرف المتعلق بالرسم نقطة انطلاق مسار ينتهي بالحروف الصوتية التي تسجل الأصوات (هذا على الأقل ظرفيا، إذا نحن لم نذكر الكتابة الرمزية الحركية باعتبارها كتابة جديدة بالصور دعا إليها بيرليفي (p.levy). لقد كانت الصورة وسيلتنا الأولى في إرساء المعلومات، والعقل الكتابي، بوصفه أم العلوم والقوانين، قد انحدر تدريجيا من العقل الأيقوني. وبما أن الخرافات قد سبقت العلم والملاحم والمعادلات الرياضية، فإن العقل التصويري أقدم من الحرف المخطوط بعشرات آلاف**

---

[1] ريجيس دوبري: حياة الصورة وموتها، تر: فريد الزاهي، أفريقيا الشرق، المغرب، 2002م، ص92.

[2] عبيدة صبطي نجيب بخوش: الدلالة والمعنى في الصورة، دار الخلدونية، الجزائر، 2009م، ص66، 67.

السنين»[1]، لهذا كان هناك ارتباط وثيق بينهما، فالصورة اعتُبرت كتابة لفترة طويلة جدا حتى ظهرت أولى طرائق التسجيل الخطي للأصوات، لأنَّها محمَّلة بالعديد من الرسائل التي بثَّها أو ألقى بها الإنسان الأول لينقل الأحداث والتفاصيل التاريخية، فهي بهذا قد حفظت مكانتها على مر العصور وتعاقب الحضارات.

ويظهر اهتمام المجتمعات الإنسانية بها واضحا وجليًّا، إذ اتُّخِذَت وسيلة للتقرب من الإله، فالوثنية قامت على عبادة الأصنام وتقديسها، أما الحضارة الفرعونية فقد قطعت شوطا كبيرا في تجسيد ملامح الصورة إذ«**استطاع الفرعوني عن طريق وعيه بالموت، أن يرسم لنفسه صورة تجعله خالدا في عين إنسان المستقبل، ولعل سر خلود هذه الحضارة يكمن في تمكنها واستيعابها لمدى قيمة السلطة الرمزية، بالتالي سلطة الصورة التي كانت فعالة في صنع متاحف استطاعت حضارة اليوم أن تضع منها متاحفها الخاصة ليصبح(الميت من يعطي للحي قيمته) على حد تعبير دوبري** »[2]، فالمصري (القديم) قد جسَّد الصورة بمختلف أنواعها ، حتى امتدت أطرافها لتحتل جميع مناحي الحياة وأنماط التفكير، حيث سجَّل هذا الأخير تفاصيل حياته لحظات ولادته، وزواجه، وإنجابه، واعتلاء ملوكه لعروشهم وغيرها، لتكون الصورة بهذا أساس التَّعبير عن تفاصيل حياته ونقل الوقائع اليومية.

ولم يتوقف الاهتمام بها عند الحضارة الفرعونية فحسب، وإنما تجاوزه إلى الحضارة الإغريقية التي اعتَنَت بها وأَعْلَت من شأنها، « **فالحياة بالنسبة للإغريقي القديم ليست كما هي لدينا اليوم، مرتبطة بالتنفس وإنما بالرؤية، والموت وفقدان البصر. نحن الفرنسيون نقول عن الميت: لفظ نفسه الأخير، أما الإغريق فيقولون أطلق نظرته الأخيرة. إن حصي العدو أهون عليه من فقء عينيه**»[3]، هذا التَّصور يجعل الصورة مرتبطة بحياة الإغريقي وملازمة له نتيجة اهتمامه المتزايد بالرؤية.

أما الحضارة الرومانية فكانت أكثر تقبلا للصور والابتكار والتشكيل إذ« **كان لصانعي الصور هيئاتهم الحرفية، وللفنانين أكاديمياتهم، وللإشهاريين شبكتهم المتخصصة، لم يمتلك الحرفي مكانا مستقلا للعمل إلا في روما، فمكتب مصور المنمنمات كان تابعا للدير أو الجامعة**»[4]، وبهذا استطاع الفنانين

---

[3] ريجيس دوبري: حياة الصورة وموتها، ص92.

[2] سعاد عالمي: مفهوم الصورة عند ريجيس دوبري، أفريقيا الشرق، المغرب، ص08.

[3] ريجيس دوبري: حياة الصورة وموتها، ص17.

[4] المرجع نفسه: ص146.

الرومانيين تجسيد الصورة بأشكال مختلفة وبزخارف متنوعة، أبرزوا فيها تعبيراتهم وأذواقهم، فخُلِّدت بذلك آثار قيِّمة من التشكيلات الجميلة.

أما إذا عدنا للحديث عن موقف الأديان السماوية اتجاه الصورة، فإنَّنا نجد أنَّ معظم الديانات معادية لها وتحاربها. حيث ذُكر« **في التوراة. إنهم لضالون أولئك الذين يخدمون "الصور"، " اللعنة على من يضع صورة منحوتة"، أحرقوا بالنار الصور المنحوتة [إذن] فالتوراة تزاوج بوضوح بين الرؤية والخطيئة، وقد جاء في سفر التكوين: "ورأت المرأة أن الشجرة ذات طيب وأنها متعة للنظر"... الصورة بشر ومادة مثلها مثل حواء، وهي خيال وعذراء وهو جاء، كما أنها سيدة الخطأ والزيف، إنها شيطان يلزم استخراج الشر منه**»[1]، ولأن الصور تَنجُم عنها الخطيئة والفتنة ينبغي رفضها وكبحها، لهذا حرمت في الديانة اليهودية؛ إذ نلتمس من القول السابق«**الرفض العبراني القاطع لوسائط الصورة أثناء الطقوس التعبدية، فهم يكتفون بالكلمة والنفس من أجل خلق صلات المقدس وتمثل الإلهي في مطلقه، إنه حسم قاطع حول الصورة باعتبارها شرا خالصا يلزم اجتثاث أصوله ومحاربته**»[2] . في حين سادت الثقافة البصرية في الديانة المسيحية حيث رُسمت العديد من الصور على جدران الكنائس، فقصة سيدنا إبراهيم كانت« **مرسومة على إحدى قباب كنيسة السلام التي ترجع للقرن الرابع وبداية الخامس، والمنظر يصور إبراهيم عليه السلام وهو يقوم بالتضحية بابنه إسحاق مع آدم وحواء وبعض الشخصيات المشتركة في الحدث الديني**»[3]، هذا ما جعلها وثيقة الصلة بالدين حيث «**استخدمها واستثمر قوتها لاستمراريته وذيوعه ولممارسة سلطته، فسلطة الصورة إذن تغذي سلطته، وتمنحها التماسك والقوة التي يحتاجها خطابه الذي غدا بدوره صورة**»[4] ، وبهذا نصل إلى أن الصور والرسوم والتماثيل في المسيحية هادفة ولها غاياتها ودلالاتها، فأصبح من المؤكد – إذا– أن خطاب الصورة لم يبلغ أوجه إلا مع المسيحية.

وإذا كانت المسيحية قد أعلت من شأنها ، فالإسلام أيضا لا يخلو من ملامحها وتجلياتها، فعلى الرغم من أنه لم يهاجم الصورة كما فعلت اليهودية، فهو لم يعطيها المركزية التي حظيت بها عند المسحيين؛ لورود أحاديث

---

[1] ريجيس دوبري: حياة الصورة وموتها، ص60.

[2] بدرة كعسيس: سيميائية الصورة في تعليم اللغة العربية الطور الأول، رسالة ماجستير، جامعة محمد لمين ذباغين، سطيف– الجزائر، 2011/2010م، ص13.

[3] عزت زكي حامد قادوس: مدخل إلى علم الآثار اليونانية والرومانية، الحضري للطباعة، مصر، 2004م، ص305.

[4] سعاد عالمي: مفهوم الصورة عند ريجيس دوبري، ص16.

نبوية شريفة تُحرِّم الصور وتنكرها، والتي أدرجها محمد بن إسماعيل البخاري في صحيحه فقال«**حَدَّثَنَا الحُمَيْدِيُّ، حَدَّثَنَا سُفْيَانُ، حَدَّثَنَا الأَعْمَشُ، عَنْ مُسْلِمٍ، قَالَ: كُنَّا مَعَ مَسْرُوقٍ، فِي دَارِ يَسَارَ بْنُ نُمَيْرٍ، فَرَأَى فِي صُفَّتِهِ تَمَاثِيلَ، فَقَالَ: سَمِعْتُ عَبْدَ اللهِ، قَالَ: سَمِعْتُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولَ:إِنَّ أَشَدَّ النَّاسِ عَذَابًا عِنْدَ اللهِ يَوْمَ القِيَامَةِ المُصَوِّرُونَ**»[1]، وذكر حديث آخر فقال:« **حَدَّثَنَا عَيَّاشُ بْنُ الوَلِيدِ، حَدَّثَنَا عَبْدُ الأَعْلَى، حَدَّثَنَا سَعِيدٌ، قَالَ: سَمِعْتُ النَّضْرَ بْنَ أَنَسِ بْنِ مَالِكٍ، يُحَدِّثُ قَتَادَةَ قَالَ: كُنْتُ عِنْدَ ابْنِ عَبَّاسٍ، وَهُمْ يَسْأَلُونَهُ، وَلَا يَذْكُرُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ حَتَّى سُئِلَ، فَقَالَ: سَمِعْتُ مُحَمَّدًا صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يَقُولُ: مَنْ صَوَّرَ صُورَةً فِي الدُّنْيَا كُلِّفَ يَوْمَ القِيَامَةِ أَنْ يَنْفُخَ فِيهَا الرُّوحَ، وَلَيْسَ بِنَافِخٍ**»[2] ، واستنادا لهذه الأحاديث وغيرها، انقسم العلماء إلى فريقين، فقال الفريق الأول بتحريم الصورة، ومردُّ هذا التحريم إلى أن المصور اسم من أسماء الله الحسنى فالله سبحانه وتعالى وحده المصوِّر – ومنه لا يجوز التصوير باعتبار أنّه مضاهاة لخلق الله– هذا من جهة، وارتباطها بعبادة الأصنام من جهة أخرى.

في حين ذهب فريق آخر من العلماء إلى القول بأن الصورة مجرد تمثيل جامد لا يمكنه أبدا أن يكرّر الأصل، كما أنَّه لم تُذكر في القرآن الكريم آية واحدة تُحرِّم الصورة – بشكل صريح–، وإنما حرِّمت عبادة الأصنام، فالإسلام لم يمنع استعمال الصور، لهذا لا يمكن الفصل في تحريمها ليبقى الأمر مفتوح غير محسوم فيه.

إنَّ تجسيد الصورة عند العرب قد ظهر في تلك القصور والمنشآت التي بُنيت في عهد الأمويين حيث زُيِّنت بمختلف أشكال الرّسوم والمنحوتات والنقوش والزخارف الجميلة، ليمتد فضاء الصور فيما بعد ليشمل المساجد والمؤسسات العامة، وحتى كتب الطب والأدب، كذلك رسم العمائم والألبسة الملونة. لذا فالصورة لم تبق على ذلك الحال الذي عرفه الإنسان الأول، إذ تطورت وتعددت أدواتها ووسائلها فيما تلى من العصور... فصارت ذات أهمية كبيرة في حياة الإنسان، وازداد الترابط بينها وبينه، حيث لم تعد شيئا مجردا فحسب وإنما أصبحت أداة يعبر بها الإنسان عن أفكاره، وشكلا من أشكال الفنون التعبيرية، وقد تعددت استخداماتها أكثر خاصة بعد اختراع الكاميرا على ضوء نظرية التصوير الضوئي لابن الهيثم الذي كان« **واحدا من أوائل العلماء الذين عرفوا وفهموا أن الضوء ينبعث من الشمس أو من النار وليس من العين البشرية، كما كان شائعا قبله، وأقام حجته على أساس الملاحظات الخاصة بالفهم الشاسع، فقد فكر ببساطة أنه من المستحيل أن ينبعث**

---

[1] محمد بن إسماعيل البخاري: صحيح البخاري، مؤسسة زاد للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة – مصر، 2012م، ص854.

[2] المرجع نفسه، ص855.

الضوء من العين ويضيء في التو واللحظة الأشياء الموجودة على مسافات بعيدة»[1]، وبعد نجاح تلك النظرية استخدمها الفنانون والرسامون كأداة تساعدهم في رسم المناظر الشبيهة بالواقع، على الورق أو القماش، ومن تم تلون وتصبغ، وبهذا تم تطوير فكرة التقاط الصورة لتصبح فيما بعد على شكل عمل سنمائي.

وعليه فإن الصورة تتطور وتزداد أهميتها مع كل تطور وكل اختراع ومع ظهور تقنيات جديدة ومتطورة أصبح من السهل الوصول إلى الصورة المطلوبة، كما أصبح لها تأثير قوي وعظيم في حياة الإنسان، فلم يعد يستطيع الانفلات منها، بل إنه لم يعد يتصور يومه من دونها، لأنها قد استحوذت على عقله ومشاعره على حد سواء، فقد انتشرت هذه الأخيرة في الواقع الذي نعيش فيه بشكل مثير وملفت للانتباه، ولم يعد بالإمكان تجاهلها فهي موجودة في الليل والنهار، في المنزل وفي الشارع، في المدرسة وفي العمل، وفي كل مكان، وكل مجال منه السياسي والاقتصادي والاجتماعي والتربوي والترفيهي وغيرها...، موجودة في الصحف والمجلات والكتب والملابس ولوحات الإعلانات وشاشات التلفزيون، والكمبيوتر، وعلى شبكات التواصل الاجتماعي والهواتف المحمولة، لقد تطورت الصورة في هذا العصر لتكون جزءا من الواقع أو تكون الواقع نفسه، وصور المحاكاة أجلّ دليل على ذلك كصور محاكاة لممارسة رياضة معينة أو لتعلم قيادة مركبة ما، وغيرها من صور الواقع الافتراضي التي استحوذت على عقول الكثيرين من جيل اليوم، فنحن الآن في عصر الصورة حيث أصبحت أبلغ من الكلام وأكثر تعبيرا وإبلاغا للرسالة منه، فالصورة يمكن التعبير عنها وفهمها وترجمتها بكل لغات العالم، وبذلك صارت الصورة أيضا وسيلة ومصدرا للمعرفة، وبالتالي فصورة الإنسان الأول تختلف اختلافا واضحا عن صورة الفن في العصر الذي بعده وهذه الأخيرة كذلك تختلف اختلافا لا شك فيه عن صورة العصر المعاصر، فلكل وقت وعصر ما يميزه من صور عن غيره.

ومن جهة أخرى نجد الكاتب والفيلسوف "**ريجيس دوبري**" قد قسم تاريخ الصورة إلى ثلاث مراحل مرتبطة بالوسائط الثلاثة (الكتابة والطباعة والسمعي البصري) قائلا « **إن القطائع الوسائطية الثلاث (الكتابة والطباعة والسمعي البصري) تفرز في زمن الصور ثلاث قارات متمايزة: الصنم والفن والبصر. ولكل منها قوانينها. وكل خلط بينها يؤدي إلى غموض لا جدوى منه»**[2]، إن "ريجيس دوبري" لا يعتمد في تقسيمه لزمن

---

(1) شاكر عبد الحميد: عصر الصورة الإيجابيات والسلبيات، منشورات عالم المعرفة، الكويت، 2005م، ص223.

(2) ريجيس دوبري: حياة الصورة وموتها، ص165.

الصور على التقسيم المتواضع عليه (ما قبل التاريخ، القرون الوسطى، الأزمنة الحديثة) واصفا إياه بأنه تقسيم قديم قدم التاريخ ولا يصلح أن يكون تقسيما لزمن الصور، كما لا يقتصر في تقسيمه لزمن الفن إلى "ما قبل التاريخ"، و" التاريخ الوسيط"، و"الكلاسيكي"، و"الحديث"، و"المعاصر"، باعتباره تقسيما مدرسيا ولا يبدو ذا طابع علمي، فدوبري يرغب في أن يمنح لتاريخ الصور زمنية خاصة وأكثر جذرية، «**فتاريخ العين لا ينسخ تاريخ المؤسسات والاقتصاد والتسلح، ولا يتطابق معها. فهي تملك الحق في زمنية خاصة وأكثر جذرية، حتى لو كان ذلك مقتصرا فقط على الغرب وحده**»[1]، لذا فقد وضع نظريته التي تهتم بتاريخ العين وهي كما يلي:

«**عصر الخطاب logosphere: ونعني به عصر الأصنام بالمعنى العام للكلمة (كما تعبر عنها الكلمة الإغريقية – صورة)، وهو يمتد من اختراع الكتابة إلى اختراع المطبعة.**

عصر الكتابة graphosphere: ويطابق عصر الفن، الذي يمتد من المطبعة إلى التلفزيون بالألوان (التي تبدو لنا أكثر وجاهة من الصورة الفوتوغرافية أو السينما، كما نرى ذلك).

عصر الشاشة vidiosphere: ويقابل العصر البصري (تبعا للمصطلح المقترح من قبل سيرج داني). ونحن في صلبه الآن.

كل واحد من هذه العصور يرسم وسطا حياتيا وفكريا له ترابطاته الداخلية الضيقة ونظاما بيئيا للرؤية، ومن ثمة أفق انتظار معين للنظر (إذ لا ينتظر الشيء نفسه من تمثال لزيوس، ومن صورة شخصية أو كليب)»[2]

ومن ذلك نجد أن دوبري يشير إلى أن لكل عصر سماته الخاصة به وكل عصر ما يميزه عن غيره من العصور، غير أنها تتداخل مع بعضها البعض فلا يطرد عصر آخر، بل هي هيمنة متتالية تتناوب على السطوة، بمعنى أنه لا يوجد عصر يمحي ما قبله وإنما كل عصر له جذور من العصر الذي قبله.

كما يمكن عرض وتلخيص أهم المحطات التاريخية التي مرَّت بها الصورة في خمسة مراحل وهي:[3]

---

[1] ريجيس دوبري: حياة الصورة وموتها، ص165.

[2] المرجع نفسه،ص 166.

[3] ينظر: سعاد عالمي: مفهوم الصورة عند ريجيس دوبري، ص100.

المرحلة الأولى: تتمثل في تلك الصورة البدائية التي عُثر عليها في الكهوف وعلى الصخور، ولم يكن لها نظام معين.

المرحلة الثانية: وهي تلك المرحلة التي شهدت ظهور الحضارات، ووجد فيها الإله، وظهر المعبد، وفي هذه المرحلة أصبح للصورة نظام وقانون وعمل منظم في إنتاج الصور.

المرحلة الثالثة: في هذه المرحلة ارتبطت الصورة بفن العمارة بشكل كبير.

المرحلة الرابعة: وهي مرحلة التقنية حيث تطورت التقنية، وأصبحت العنصر الأساسي في إنتاج الصور.

المرحلة الخامسة: ويمكن تسميتها باللحظة الراهنة، والتي تشهد تطورا رهيبا في مختلف جوانب المعرفة.

وعليه فقد استحوذت الصورة على عقل وفكر الإنسان الأول، ليكون وجودها في بادئ الأمر على جدران الكهوف والمغارات، و بتطور العقل البشري سيطرة على كل جوانب الحياة، بفعل النضج التقني والرقمي خاصة لتخرج الصورة في قوالب وأشكال متعددة.

2.مفهوم الصورة:

إنَّ تحديد مفهوم دقيق للصورة شيء ليس بالأمر السهل، فمثل هذه المفاهيم لا يمكن لنا أن نحدد لها تعريفا جامعا مانعا؛ لأنَّها من المصطلحات الواسعة الاستخدام في شتَّى العلوم والفنون، كما تؤذي وظائف متعددة داخل العلم أو الفن الواحد، مما يجعلها متغيِّرة الدلالة بشكل دائم. لهذا سيتم التركيز على المفاهيم التي لها علاقة مباشرة مع موضوع البحث.

1.2 الدلالة اللغوية:

إنَّ أول طريق نسلكه لنعرِّف مصطلح ما، هو البحث في أصل اشتقاقه واستعماله اللغوي ومعانيه التي أُنشئ منها حتى وصل إلى معناه الاصطلاحي، ومفهوم الصورة في اللغة مأخوذ من مادة(ص، و،ر)، و« **الصَّاد وَالوَاو والرَّاء كَلِمَاتٌ كَثِيرَةٌ مُتَبَاينَةُ الأُصُولِ [...] مِنْ ذَلِكَ الصُّورَةُ صُورَةُ كَلِّ مَخْلُوقٍ، وَالجَمْعُ صُوَر، وَهَيْئَةُ خِلْقَتِه. وَاللهُ تَعَالَى المُصَوِّرُ. يُقَالُ رَجُلٌ صَيِّرٌ إِذَا كَانَ جَمِيلَ الصُّورَة**»[1]؛ أي حسن الهيئة والشكل، وهذا ما

[1] ابن فارس، أبو الحسين أحمد: مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، ج3، دار الفكر، مصر، ط2،

ذكره ابن سيده في معجمه فقال« **الصُّورَةُ الشَّكْلُ**»[1]. وجاء في "**لسان العرب**"« **وَتَصَوَّرْتُ الشَّيءَ تَوَهَّمْتُ صَورَتَهُ فَتَصَوَرَ لِي. التَّصَاوِير: التَّمَاثِيل[...] الصُّورَة تَرِدُ فِي كَلَامِ العَرَبِ عَلَى ظَاهِرِهَا، وَعَلَى مَعْنَى حَقِيقَةِ الشَّيْءِ وَهَيْئَتِهِ وَعَلَى مَعْنَى صِفَتِهِ**»[2]؛ وتعني الصورة في اللغة هيئة الشيء وصفاته الظاهرة الواضحة، كما « **تُسْتَعْمَل بِمَعْنَى النَّوْعِ**»[3]. وقد تعدد معانيها في معجم "**المنجد في اللغة والأعلام**" بين الشكل والميل والسقوط والصفة والهيئة« **صَور يصور صورا، مَالَ فَهُو أَصْوَر، يُقَالُ هُوَ أَصور إِلَى كَذَا إِذَا مَالَ عُنُقَه وَوُجه إِلَيْه...،تَصور الرَّجُل سَقَطَ أَوْ مَالَ للسُّقُوطِ**»[4]، ويقال كذلك صَوَّرَهُ أي أنَّه« **جَعَلَ لَهُ صُورَةً وَشَكْلاً وَرَسَمَهُ وَنَقَشَهُ، صُوِّرَ لِي: خُيِّلَ لِي تَصَوَّرَ الشَّيْءَ تَوَهَّمَ صَورَتَهُ وَتَخَيَّلَهُ[...] أَيْ صَارَتْ عِنْدَهُ صُورَةً وَشَكْل[...]يُقَالُ صُورَةُ الأَمْرِ كَذَا أَيْ صِفَتُهُ[...]وَصُورَةُ العَقْل كَذَا أَيْ هَيْئَتُه[...]يُقَالُ رَجُلٌ صَيِّرٌ شَيِّرٌ أَيْ حَسَنَ الصُّورَةِ وَالشَّارَة**»[5]. في حين ورد تعريف الصورة في "**المعجم الوسيط**" على الشكل التالي« **صَوَّرَهُ جَعَلَ لَهُ صُورَةً مُجَسَّمَةً[...] وَصَوَّرَ الشَّيْءَ أَوْ الشَّخْصَ رَسَمَهُ عَلَى الوَرَق أَوْ الحَائِطِ وَنَحوَهُمَا بِالقَلَم وَالفرجُون أو بآلة التَّصوير. وَصَوَّرَ الأَمْرَ وَصَفَهُ وَصْفًا يَكْشِفُ عَنْ جُزْئِيَاتِهِ**»[6]؛ لقد تعرض مجمع الله اللغة العربية في بيان مفهوم هاته المادة إلى عرض المراحل الأولى للتَّصوير، إذ كانت الصورة حينها ترسم وتنحت على الحجر والحائط وغير ذلك من وسائل بدائية حتى ظهور آلة التَّصوير.

ويعرِّفها "**عبد الله العلايلي**" بقوله:« **الصورة جمع صور عند أرسطو، تقابل المادة وتقابل مابه وجود الشيء أو حقيقته أو كماله، وعند كانط صورة المعرفة، هي المبادئ الأولية التي تتشكل بها مادة المعرفة، وفي المعرفة، الصورة هي الشيء الذي تدركه النفس الظاهرة والحس الظاهر معا، لكن الحس الظاهر يدرك**

---

(1) ابن سيده، أبو الحسن علي بن إسماعيل: المحكم والمحيط الأعظم، تح: عبد الحميد هنداوي، ج8، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، ط1، 2000م، ص369.

(2) ابن منظور، محمد بن مكرم الأفريقي: لسان العرب، مج 4، دار صادر، بيروت – لبنان، ط1، 1997م، ص85.

(3) الفيروزآبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب: القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة، بيروت – لبنان، ط2، 2006م، ص427.

(4) لويس معروف: المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق، لبنان – بيروت، ط40، 2003م، ص439.

(5) المرجع نفسه، ص440.

(6) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004م، ص528.

أولا ويؤذي إلى النفس»[1]؛ فالصورة لها بعد فلسفي يجعلها مرتبطة بما تحسه النفس، ويُشترط فيها ارتباط الظاهر مع الباطن لتتكون الدلالة في الذهن وتتحول إلى معلومات ومعارف.

ويتبيّن من خلال التعريفات اللغوية المذكورة في المعاجم العربية أن لفظة الصورة لا تخرج عن معنى:

- هيئة الشيء وصفاته.
- الشكل والميل والسقوط.
- مجسم الشكل.
- خيال الشيء في الذهن.
- وصف الشيء وصفا دقيقا معبرا عن حقيقته.

كما جاء ذكر لفظ الصورة والتّصوير في القرآن الكريم وفي أكثر من موضع وبصيغ مختلفة ومن ذلك:

- قال تعالى﴿هُوَ ٱلَّذِى يُصَوِّرُكُمۡ فِى ٱلۡأَرۡحَامِ كَيۡفَ يَشَآءُۚ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ٱلۡعَزِيزُ ٱلۡحَكِيمُ ۝٦﴾ [آل عمران:6] لقد وردت في هذا الموضع بصيغة الفعل المضارع يصوركم، وقيل في تفسير الآية الكريمة أنَّ« **الله الذي يصوِّركم فيجعلكم صُورًا أشباحًا في أرحام أمهاتكم كيف شاء وأحبَّ، فيجعل هذا ذكرا وهذا أنثى، وهذا أسود وهذا أحمر**»[2]
- قال تعالى: ﴿وَلَقَدۡ خَلَقۡنَٰكُمۡ ثُمَّ صَوَّرۡنَٰكُمۡ ثُمَّ قُلۡنَا لِلۡمَلَٰٓئِكَةِ ٱسۡجُدُواْ لِأٓدَمَ فَسَجَدُوٓاْ إِلَّآ إِبۡلِيسَ لَمۡ يَكُن مِّنَ ٱلسَّٰجِدِينَ ۝١١﴾ [الأعراف: 11]، وردت في هذا الموضع بصيغة مغايرة وهي صيغة (صَوَّرْنَاكُمْ)، «**في أرحام النساء خلقا مخلوقا ومثالا مُمَثَّلا في صورة آدم**»[3]
- وقال جل وعلا: ﴿ٱللَّهُ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلۡأَرۡضَ قَرَارًا وَٱلسَّمَآءَ بِنَآءً وَصَوَّرَكُمۡ فَأَحۡسَنَ صُوَرَكُمۡ وَرَزَقَكُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِۚ ذَٰلِكُمُ ٱللَّهُ رَبُّكُمۡۖ فَتَبَارَكَ ٱللَّهُ رَبُّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ۝٦٤﴾

---

(1) الجوهري، أبو نصر بن حماد: الصحاح في اللغة والعلوم، تقديم عبد الله العلايلي، دار الحضارة العربية، بيروت – لبنان، 1974، ص744.

(2) الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير: تفسير الطبري جامع البيان في تفسير آي القرآن، ج5، تح: عبد الله بن عبد المحسن التركي، هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان، القاهرة- مصر، ط1، 2001م، ص187.

(3) الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير: تفسير الطبري جامع البيان في تفسير آي القرآن، ج10، ص75.

[غافر:64]، ذكرت لفظة الصورة في هذه الآية على صيغتين (صوركم فأحسن صوركم) «**فليس في جنس الحيوانات صورة أحسن من بني آدم**»[1]

- وأيضا قوله سبحانه: ﴿هُوَ ٱللَّهُ ٱلۡخَٰلِقُ ٱلۡبَارِئُ ٱلۡمُصَوِّرُۖ لَهُ ٱلۡأَسۡمَآءُ ٱلۡحُسۡنَىٰۚ يُسَبِّحُ لَهُۥ مَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۖ وَهُوَ ٱلۡعَزِيزُ ٱلۡحَكِيمُ ٢٤﴾ [الحشر:24]، وبصيغة أخرى يقول جل وعلا: ﴿فِيٓ أَيِّ صُورَةٖ مَّا شَآءَ رَكَّبَكَ ٨﴾ [الانفطار:8] « **في أي شبه؛ أبٍ أو أم أو خالٍ أو عم**»[2].

وعليه فلفظة الصورة في التنزيل العزيز اتخذت صيغ مختلفة إلا أنها في معانيها لا تبتعد عما جاء ذكره في معاجم اللغة، فهي تعني هيئة الشيء، شكله، والمصور اسم من أسماء الله الحسنى.

من خلال هذه الإطلالة على معاني الصورة في بعض المعاجم العربية وفي القرآن الكريم نجد أنَّها تتضمن معانٍ ومدلولات كثيرة في كلام العرب منها: هيئة الشيء شكله، صفته، نوعه،كما أنَّها ترد بمعنى الميل والسقوط. ولها توجهات أخرى ارتبطت بالجانب الديني والفلسفي، وكذا الجانب الصوري الواقعي الذي تطور بتطور العقل البشري، وبالتالي ظهور آلة التصوير.

2.2المفهوم الاصطلاحي:

أما من الناحية الاصطلاحية فنجد أن الصورة تعرَّف على أنَّها« **علامة دالة تعتمد على منظومة ثلاثية بين الأطراف التالية: وهي مادة التعبير وهي الألوان والخطوط والمسافات، وأشكال التعبير: وهي تكوينات تصورية للأشياء والأشخاص، ومضمون التعبير وهو يشمل المحتوى الثقافي للصورة من ناحية وأبنيتها الدلالية المشكلة لهذا المضمون من ناحية أخرى**»[3] ، فلابد للصورة أن تتكوَّن من هذه الأطراف الثلاثة، ليكون لها موضوع محدد تقدمه للمتلقي، مع الأخذ بعين الاعتبار أنه يمكن أن يطغى عليها عنصر من تلك العناصر.

---

(1) عبد الرحمن بن ناصر السعدي: تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع، ط5، 1436هـ، ص877.

(2) الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير: تفسير الطبري جامع البيان في تفسير آي القرآن، ج24، ص179.

(3) صلاح فضل : قراءة الصور وصور القراءة، دار الشروق، القاهرة – مصر، ط1، 1997م، ص5.

وتُعرَّف أيضا بأنَّها« **كل تقليد تمثيلي مجسم أو تعبير بصري معاد، وهي معطى حسي للعضو البصري حسب (fulchignoni)، أي إدراكا مباشرا للعالم الخارجي في مظهره المضيء، تحمل هذه الصورة رسالتين الأولى تقريرية، والثانية تضمينية ومستمدة من الأولى**»[1]، فهي انعكاس لأشياء موجودة في الواقع تدرك عن طريق البصر، وتنقل في شكل صورة، وهي غالبا ما تحمل رسالتين، الرسالة الأولى تكون عبارة عن رسالة إخبارية وهي التي تظهر وتفهم من أول وهلة ، أما الرسالة الثانية أو الرسالة المخفية وهي التي لا تفهم إلا من خلال التأمل والتمعن جيِّدا في الصورة وكذا معرفة الظروف والسياقات المحيطة التي وصفت لأجلها.

وحسب (jean martinet) فإنَّ الصورة« **هي الطريقة المباشرة للتعريف بالشيء للغير بتقديم الموضوع نفسه حتى يستطيع أن يدرك هذا الموضوع بكافة أحاسيسه، حيث تستطيع أن تحدث نفس الأحاسيس بنفس الطريقة**»[2]، فحقيقة الصورة تكمن في أنّها تعكس موضوعا أو موقف ما بكل تفاصيله الدقيقة وحيثياته المحيطة به، فيكون لمتلقيها شعور مماثل لأحاسيس من كان شاهدا على ذلك الموقف أو تلك القضية، فالصور تعكس الواقع بكل تفاصيله فتعدُّ «**شكل من أشكال الفنون الذي ينقل واقعا ما، أو يبتكر مشهدا ما من نسج الخيال انطلاقا من واقع ملموس**»[3]، فيحاول الإنسان أن يعكسه في شكل صورة معبرة عنه ،كما أنها قد تبتعد عن الواقع، وهذا الأمر يحصل في كثير من الأحيان لعدم وضوحها من ناحية الشكل واللون، وقد تكون مشحونة بالخيال الواسع الذي يجعلها بعيدة كل البعد عن الواقع.

أما "**سعيد بنكراد**" فيعدُّها« **وليدة إدراك بصري، فإن تمثيل الأشياء داخلها يعود إلى تحويل أنطولوجي لماهيات مادية وتقديمها على شكل علامات، أي النظر إليها باعتبارها عناصر تدخل ضمن أنساق سيميائية بعد الإدراك البصري نفسه**»[4]؛ الصورة المرئية هي صورة حسية تخاطب العين أكثر من مخاطبتها لباقي الحواس لهذا تتعدد التأويلات المقدمة لها وتختلف القراءات حولها، فهذه الخاصية التي تتمتع بها الصورة وتتميز بها عن غيرها من أنماط التواصل الأخرى فهي ذات ثراء دلالي.

---

(1) قدور عبد الله ثاني: سيميائية الصورة (مغامرة في أشهر الإرساليات البصرية في العالم، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2008م، ص104،105.

(2) رضوان بلخيري: سيميولوجيا الصورة بين النظرية والتطبيق، دار قرطبة، الجزائر، ط1، 2012م، ص72. نقلا عن:
Jean Martinet , Clef pour la Sémiologie(pari : Ed : Seghers, 1975 p06.

(3) جاك أومون: الصورة، تر: ريتا الخوري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت – لبنان، 2013م، ص7.

(4) سعيد بنكراد: سيميائية الصورة الإشهارية (الإشهار والتمثيلات الثقافية)، أفريقيا الشرق، المغرب، 2006م، ص33.

أما الصورة التعليمية فهي تختلف –طبعا- عن الصور العامة كونها موجَّهة لغرض معين ولفئة محددة، وهي تلك الصور المبثوثة في الكتاب المدرسي، والتي تكون مرفقة – في الغالب- بالنصوص التعليمية، فتقوم هذه الأخيرة بتنظيم شبكة المعلومات والمعارف، وكذا تبسيط المادة المعرفية للمتعلم، وهذا ما جاء «**ذكره في الوثيقة التربوية المرافقة للمنهاج تأكيد على دور الصورة البصرية كوسيلة تعليمية ناجعة وفعالة من أجل توصيل الحقائق والأفكار وترسيخ الكفاءات وشرح الدرس وتوضيحه**»[1]، فهي تعد أهم وسيلة مساعدة في العملية التعليمية التعلمية، نظرا لما تتمتع به من ثراء دلالي وجاذبية من خلال الألوان والأشكال بهدف جذب انتباه المتعلم والتأثير فيه خاصة في المراحل الأولى من التعليم.

3. أنواع ووظائف الصورة:

للصورة أهمية كبيرة بالنسبة للإنسان فقد كانت رفيقة له منذ وجوده، ومنذ بداية تشكل وعيه بذاته والعالم من حوله، حيث كان لها تأثير كبير وقوي فيه، فأصبحت جزءا لا ينفصل عن حياته أبدا، كما تعدُّ الصورة نمط من أنماط التواصل، ووسيلة إبلاغ بالدرجة الأولى فهي تنتج بهدف تبليغ رسالة معينة تَنْقُل للمتلقي جملة من الأفكار والدلالات التي عليه أن يدركها ويفهمها، وتعتبر أيضا وسيلة تعليمية لا غنى عنها في جميع المراحل التعليمية لما لها من تأثير إيجابي على المتعلم والعملية التعليمية على حد سواء، ومع التطور العلمي الذي لا حدود له، إذ أسهم بشكل لا يوصف في تقدم الصورة وتطورها، فنحن نراها في كل شيء وفي كل مكان بأشكال متعددة ومتنوعة، وكلّ صنف منها يؤذي وظائف مختلفة من مثل الوظيفة الرمزية والوظيفة التواصلية وكذا الوظيفة التربوية التعليمية.

1.3 أنواع الصورة:

تتعدد الصورة وتتنوع بحسب الموضوع الذي تتناوله أو تتعرض له، غير أنَّه وعلى اختلاف موضوعاتها تشترك في لغة واحدة وفريدة ألا وهي اللغة البصرية، وكل منها له تأثير خاص في نفس الإنسان على العموم والمتعلم على وجه الخصوص، وعلى حد قول أرسطو ((لا تفكر الروح أبدا من دون صور)) فقد أشار إلى العديد من المعاني التي تندرج تحت مصطلح الصورة، كما أنه أدل على الجانب العقلي والإدراكي للصورة، فالأفكار عبارة عن «

[1] شفيقة العلوي: الصورة البصرية ودورها في ترسيخ معارف العلوم الاجتماعية (كتاب التاريخ والجغرافيا والتربية المدنية للسنة الثالثة ابتدائي أنموذجا)، مجلة كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر بسكرة- الجزائر، العدد السابع عشر، جوان 2015م، ص28،29.

تشكيلات عقلية لمجموعة متفرقة نوعا من الصور التي تكون موجودة في عقل الفرد وعند مستوى نشاطه العقلي الأيقوني أو المتعلق بالتفكير بالصورة[...] ، ليتسع المدى الخاص بالمصطلح ويتحرك بين التمثيلات الخارجية والتمثيلات الداخلية للأشياء والأحداث والموضوعات والأشخاص، وبين الإنتاج أو القيام بعملية انعكاس لجوانب التشابه إلى التفكير البصري الخاص بفهم العالم من خلال لغة الشكل والصورة كما قال أرنهايم: إن ما هو مشترك بين جميع الصور على كل حال، هو ذلك المنطق الإدراكي الذي يضمها معا والذي تتكون من خلاله، وكذلك الطابع الكلي الملازم لها، وتتكون الصور في جوهرها من أجزاء أو أقسام من الخبرة البصرية التي تجري معالجتها ويتم التنسيق بينها من خلال عملية إدراكية سماها وولتر ليبرمان "الصور الموجودة في رؤوسنا»[1]، ونظرا للاستعمال المتداول للصورة في مختلف مناحي الحياة وفي شتى المجالات، فإن «**هناك تنوعات وتباينات مهمة في استخدام هذا المصطلح "الصورة" بعضها يرتبط بالصور الإدراكية الخارجية،أو الصور العقلية الداخلية، أو الصور التي تجمع بين الداخل والخارج، أو الصور بالمعنى التقني والآلي أو حتى الرقمي**»[2]، من أمثلة هذه الصور ما يلي:

1) **الصورة الإدراكية الخارجية:** والمتمثلة في الصورة البصرية وهي أكثر الاستخدامات العيانية (الملموسة المحسوسة) للمصطلح، ويشير هذا الاستخدام بشكل خاص إلى انعكاس موضوع ما، على مرآة، أو على عدسات، أو غير ذلك من الأدوات البصرية.

2) **الصورة العقلية الداخلية:** ومن ذلك:

- **الصورة الذهنية:** وهي الصورة التي مصدرها الدماغ، فهي ليست مجرد صورة حرفية أو نسخة لصورة من الواقع قد رئيت من قبل، إنما هي صورة تبدو كما لو كانت هي الصورة الأصلية، وهذا يعني أن التفكير بالصور هو عملية معرفية، حيث لم يعد ينظر إليها على أساس أنها مجرد إعادة إنتاج لواقعة أو حادثة، فهي ليست مقصورة بالضرورة على التمثيلات البصرية، مما يعني أنها صورة قابلة للتكيف أو التحكم .
- **صور التخييل:** وهي صور مرتبطة بأحلام اليقظة، ولا يمكن التحكم في هذا النوع من الصور لأن التخييل نشاط لاشعوري على الأغلب، وصوره تعد بديلا للواقع.

---

[1] شاكر عبد الحميد: عصر الصورة الايجابيات والسلبيات، ص08-09.

[2] شاكر عبد الحميد: عصر الصورة، ص10.

- **صور الخيال:** وهي الناتجة عن القدرة العقلية النشيطة على تكوين الصور والتصورات الجديدة، ويشير أيضا إلى عمليات الدمج والتركيب بين مكونات الذاكرة الخاصة بالخبرات الماضية وكذلك الصور التي يجري تشكيلها وتكوينها خلال ذلك في تركيبات جديدة.

3) الصور التي تجمع بين الداخل والخارج: ومنها:

- **الصور اللاحقة:** هي الصور التي تحدث عند حاسة الإبصار بعد انتهاء منبه حسي معين، ومع حركة العين وإغلاقها وفتحها تختفي هذه الصور اللاحقة.
- **الصور الارتسامية:** وهي نوع من الصور الشبيهة بالإدراك، وتختلف عن الصور اللاحقة من خلال استمرارها فترة أطول.
- **صور الذاكرة:** هي نوع من التفكير المألوف لنا في الحياة اليومية، وقد يصاحب عمليات استدعاء الأحداث من الماضي أو عمليات التفكير التي تحدث الآن في الحاضر، أو توقع الأحداث والمواقف في المستقبل، وهي أكثر قابلية للتحكم الإرادي وأكثر استمرارا من الناحية الزمنية.

4) الصور المتعلقة بالجانب التقني والآلي والرقمي: ويندرج تحت هذا النوع من الصور أنواع عديدة وهي كالتالي:

- **الصور الفوتوغرافية:** هي الصور التي تلتقط بواسطة آلات التصوير المعروفة، وقد تكون الصور الفوتوغرافية صورا لأشخاص أو مناظر طبيعية أو أشياء عادية يستخدمها الإنسان في حياته اليومية.
- **الصور الرقمية:** هي صور مولدة من خلال الكمبيوتر أو معززة به، تتميز بوصفها صورا يسهل الوصول إليها، والتعامل معها، أو معالجتها، وتخزينها في الكمبيوتر أو على موقع على الانترنت أو إنزالها...
- **صور التلفزيون والسينما:** وهي صور فوتوغرافية متحركة، والمميز فيها أنها قد أحدثت تأثيرا مذهلا وواسعا يفوق كثيرا تأثير الصورة الفوتوغرافية الثابتة.
- **صور الواقع الافتراضي:** الواقع الافتراضي هو عبارة عن وصف للطريقة التي يشعر بها مستخدمو الكمبيوتر بينما هم يعايشون العوالم التي يقوم الكمبيوتر بتخليقها في العلم وفي ألعاب الكمبيوتر، حيث نجد أن أنظمة الواقع الافتراضي تضع المتلقي بداخلها لتجعله يشعر كما لو أنه يعيش أو يندمج جسديا داخل ذلك العالم الذي يتم تمثيله عند كل المستويات الحسية، فالصور الافتراضية هي صور تناظرية وصور رقمية كذلك، تطلق العنان للمشاهد أو تحرره من وضعه الخاص في الحيز المكاني المحدود مما يسمح له بالإحساس بخبرة إدراكية طليقة أو حرة.

- **الصور التشكيلية:** وتتمثل في الأعمال الفنية التشكيلية كالرسم والتصوير الملون، وغير ذلك من الأعمال الفنية التي هي في جوهرها صورة.

وعلى غرار ما سبق فإن هناك تصنيفات أخرى للصور، فمنهم من صنفها على أساس الشكل أو المضمون، ومنهم من صنفها إلى صور وإشهارية وصور إخبارية.....والصور المعتمة والصور الضوء، وأيضا صور مادية وغير مادية وغيرها من التصنيفات، ومع ذلك تبقى الصورة عالما لا يمكن الاستغناء عنه تجذب الكبير إليها قبل الصغير.

2.3وظائف الصورة:

الصورة تلك العلامة البسيطة والمعقدة في الوقت نفسه والتي تحمل الكثير من الرموز والمعاني والأفكار التي تشغل بال الإنسان بفكها وحلها وتأويلها، هي تلك العلامة التي غزت عقل الكبير والصغير معا منذ وجودها وأثرت فيهما أيما تأثير، فقد جعلت الإنسان يستمتع بها وينجذب إليها محللا رموزها وما تحمله من دلالات ومعان، فلكل شيء سبب لوجوده، ولذلك فإن للصورة سبب لوجودها، وهدف تطمح للوصول إليه، وغاية ترجو بلوغها، فالصورة لها وظائف معينة تؤديها لبلوغ هذه الغايات ولتحقيق تلك الأهداف، وكل وظيفة من وظائفها مستوحاة من الصورة نفسها، أو العكس تماما فقد تكون الغاية أسبق من الوسيلة لتكون سببا في وجود وإنتاج الصور، وعلى سبيل المثال لا الحصر قد يتم إنتاج الصورة من أجل الاستمتاع أو الترفيه كصور الرسوم المتحركة والأفلام والبرامج المسلية وغيرها، أو قد يتم إنتاجها بهدف الإشهار أو الإعلام كالصور الإشهارية والصحفية والإخبارية والسياسية والوثائقية وما إلى ذلك، كما يتم إنتاجها أيضا بغرض التأثير في المتلقي وتوليد انطباعات ومشاعر في نفسه كالصور الفنية المعبرة والمنحوتات والصور التشكيلية...، ومن هنا نتأكد بأن للصورة رسالة تسعى لإيصالها، ورموز تحتاج من يؤولها، كونها غنية بالعديد من المعاني والدلالات، «**فالصورة علامة لها ميزة تكمن في أنها تمنح نفسها للتأويل وتدعو إلى ضرورته**».[1]

ولهذا يجب ذكر وظيفتين أساسيتين من الوظائف التي تؤديها الصورة، والتي لها علاقة مباشرة مع موضوع البحث وهي:

[1] ريجيس دوبري، حياة الصورة وموتها، ص 45.

❖ **الوظيفة التواصلية:**

الإنسان كائن اجتماعي بطبعه فهو يعيش في مجتمع يؤثر في أفراده ويتأثر بهم من خلال عملية الاتصال، ونظرا لأهمية التواصل في حياة الفرد، أنتج هذا الأخير العديد من الوسائل الاتصالية التي تسمح له بنقل أفكاره وعواطفه والتعبير عن احتياجاته اليومية. والباحث في مجال الاتصال يجد نفسه أمام كم هائل من القنوات التي تسمح بنقل الرسالة بين المرسل والمتلقي، وتعد القناة البصرية إحدى أهم تلك الوسائل على الإطلاق باعتبارها نوع من أنواع الاتصال الذي يرتبط بالرؤية، أو ما يعرف بالاتصال غير اللفظي والمتمثل أساسا في الصورة بمختلف أنواعها وتصنيفاتها، فهي قادرة على اختراق كل الحواجز لتحقق الوظيفة التواصلية.

تجعل الصورة من التواصل ممكنا بين الأفراد رغم اختلاف اللغات والقوميات، إنَّها« **تقفز على الحدود وتصل حيث نرغب أن تصل، فالصورة لا تستمد سلطتها من ذاتها وإنما من المجموعة التي كانت ولا تزال رمزا لها**»[1]، وقد تغلبت الصورة على وسائل التواصل الأخرى، لأنَّها كسرت الحواجز الزمنية حيث وصلت إلينا رسومات الإنسان الأول فبفضلها تمكن العلماء من دراسة الحضارات القديمة والكشف على أنظمتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية، كما ألغت عامل اختلاف الألسن واللغات، فهي تفهم من قبل أشخاص ذوو لغات مختلفة دون الرجوع للشرح، و أسقطت عامل فارق السن، فهي قابلة للقراءة والتأويل من قبل كل الفئات العمرية بمستوياتهم الاجتماعية المختلفة.

فهي إذا ذات مخزون دلالي ثري جدا يجعل منها رسالة اتصالية عالية التأثير في المتلقي فهي تبقى محفوظة في الذاكرة الطويلة، فقد ينسى أحدنا نصا قرأه في كتاب أو مجلة ما، لكنَّهُ بالتأكيد لن ينسى مشهدا بصريا صُور في ذهنه واستحوذ عليه، لهذا كان للصورة حضور كثيف في المشهد اليومي والمعرفي أو التعليمي، فهي تفعّل التواصل التعليمي بين المعلم والمتعلم، فبفضلها يستطيع المعلم جذب انتباه المتعلم وإثارة ذهنه، كما تشجعه على التعلم الذاتي بتوظيف خياله الإبداعي.

❖ **الوظيفة التربوية والتعليمية:**

توظف الصورة في الكتاب المدرسي بغية تحقيق أغراض تعليمية تعلمية لما لها من قدرة على لفت الانتباه كما تساعد المتعلم في سرعة استرجاع المعلومات، وقد تطرق لهذا الأمر عالم التربية« **جيروم برونر، المشهور**

[1] محمد العبد: العبارة و الإشارة (دراسة في نظرية الاتصال)، مكتبة الآداب، القاهرة- مصر، ط1، 2008م، ص12.

بدراسته عن التفكير وعن التربية من خلال الاستكشاف والإبداع، ذكر دراسات عديدة تبين أن الناس يتذكرون 10% فقط مما يسمعونه و30 % فقط مما يقرؤونه، في حين يصل ما يتذكرونه من بين ما يرونه أو يقومون به إلى 80 %.»[1] لذلك تسعى المنظومة التربوية جاهدة إلى تحقيق مجموعة من القيم والمبادئ لدى المتعلم الذي سيصبح مستقبلا رجلا كبيرا خادما لوطنه مستعينة في ذلك بالصور لما لها من دور كبير في التأثير عليه، ونظرا لما من الممكن أن تحمله الصور من قيم فقد عمدت المنظومة التربوية إلى تجسيدها في مختلف الصور الخادمة للمناهج التربوية التعليمية، وبذلك أصبحت الصورة أداة ووسيلة مهمة لتربية وتكوين المتعلم في جميع مراحله التعليمية وفق ما تقتضيه المناهج الدراسية أو ما يحتاجه المتعلم في مرحلته الدراسية، بل وإن الصورة أصبحت ضرورة لابد منها في تربية وتكوين الطفل لاسيما وأننا نعيش في عصر أو حضارة الصورة، غير أنه من الواجب الذكر بأن الطفل لم يعد ينتظر دوره للدخول إلى المدرسة من أجل التعرف على ما يمكن أن تقدمه الصورة له، فالصورة رفيقته منذ ولادته ذلك في حالة ما إذا طبقت الأم المثقفة مع طفلها منهج منتسوري أو منهج جلين دومان التعليميين اللذين يعتمدان على تحفيز حاسة البصر لدى الطفل من خلال تقديم مجموعة معينة من الصور منذ يوم ولادته، ضف إلى ذلك شاشة التلفزيون التي لا تنفك تخلو من العديد من الصور في شتى المجالات خاصة الرسوم المتحركة التي يهواها الأطفال ويتأثرون بها أيما تأثير، فلم يعد طفل اليوم هو طفل الماضي الذي كان يتخذ والداه كمثل أعلى له يقلدهما في طبيعتهما ولبسهما وتربيتهما وغير ذلك، بل إنه من النادر الآن في عصر الصورة أن تقول الطفلة لك أن قدوتها هي والدتها أو معلمتها وكذلك بالنسبة للولد، لذا فدور الأولياء في هذا العصر الذي طغت فيه الصورة لم يعد سهلا البتة، لأنه قد وجب عليهم أن يكونوا حريصين للغاية قي اختيار ما هو مناسب لأبنائهم كما هو كذلك دور المنظومة التربوية التي عليها أن تساهم من خلال الصور في تطوير مؤهلات وقدرات المتعلم حتى يتمكن من إدراك العالم من حوله ويدرك ما تقوم عليه الصورة من أبعاد ثقافية واجتماعية وسياسية ودينية وغيرها، فالصور« **تستخدم لتكوين النماذج الجيدة مثلما تستخدم في ترشيح النماذج السيئة وهي ذات فوائد كبيرة في تنشيط عمليات الانتباه والإدراك والتذكر والتصور والتخيل، وهي العمليات المهمة أيضا في التعلم والتعليم**»[2]، دون أن ننسى كذلك القصص والكتب التعليمية المصورة المخصصة للأطفال وهي أفضل دليل على الوظيفة التربوية التعليمية للصورة، فمن خلالها يستطيع المتعلم رؤية مختلف الأشياء

---

[1] شاكر عبد الحميد: عصر الصورة ،ص6.

[2] شاكر عبد الحميد:عصر الصورة، ص4.

والأماكن والأشخاص والحيوانات التي لم يسبق له أن رآها أمام عينيه حتى يتعرف عليها ويدركها، وغالبا ما يستعين المعلم أو الأستاذ بمجموعة من الصور أو الأفلام التعليمية لتسهيل سير العملية التعليمية التَّعلُّمية وكي يستوعب المتعلمون الدرس أكثر ويفهمون مقاصده بشكل أفضل، فهذا النوع من الأفلام التعليمية يجعل المتعلمين متشوقين لمعرفة ما يحتويه الفيلم من صور وبطريقة غير مباشرة يتمكنون من فهم واستيعاب ما لم يستطيعوا استيعابه من المواد أو العلوم.

4. مكونات الصورة:

الصورة كغيرها من الأشياء الموجودة في عالمنا الخارجي، لها مكونات تتركب منها وجزئيات تتجزأ لها، فعند محاولة قراءتها قراءة محكمة لابد من الوقوف عند تلك التفاصيل الدقيقة ليكون البدء بالتنظيم المجمل ثم الإطار و زاوية النظر المعتمدة، وكذا الوقوف على مدى التوفيق في اختيار الألوان والإضاءة المناسبين للصورة بحسب طبيعة الموضوع والمجال الذي تعرض فيه هذه الأخيرة.

1.4 التنظيم المجمل:

تقوم العين بسمح الصورة بصفة«**كلية أو مجملة أولا، لكن هذه القراءة المجملة تصبح في مرحلة ثانية قراءة خطية؛ ومعنى هذا أن تركيزنا على الصورة يجعل العين تقوم بحركات تستطيع من خلالها إدراك المعاني والدلالات الموجودة في الصورة المؤلفة من خلال مركبات منتظمة بصورة سهلة وفاعلة**»[1]؛ في المرحلة الأولى يكون التنظيم مجملا أي كاملا، فالعين تقدم مسحا شاملا للصورة وتعطيها تأويلا تراه مناسبا لها، وبعد تقديم هذا التأويل الأولي ننتقل مباشرة إلى المرحلة الثانية بتمعن وتركيز أكبر يستطيع الإنسان أن يحيط بكل الرسائل المبثوثة فيها والدلالات التي تتضمنها هذه الصورة؛ أي الاهتمام بمختلف جوانبها وعدم النظر إليها نظرة سطحية بل لابد من التأمل فيها قدر المستطاع.

فالصورة تقرأ بطريقة تشريحية حيث تمكن هذه الطريقة من الغوص في خفاياها ومكنوناتها، فهي لا يمكن أن تدرك دفعة واحدة بمجرد النظر إليها، إذ يجب التأمل فيها للوصول إلى أبعادها ووظائفها، وبالتالي يمكن أن يحدد إلى أن مجال تنتمي، وكذا معرفة المقصود من إدراج هذه الصورة دون غيرها من البدائل الأخرى.

2.4 الإطار:

[1] عبد القادر سليماني: دلالة الصورة وفاعليتها في مناهج الجيل الثاني(كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي أنموذجا)،مجلة الحوار الفكري، جامعة أدرار، ص567.

ويعرَّف بأنَّه« **الفضاء الذي تعطيه للصورة بغرض ملاحظتها ويكون إما مستطيلا أفقيا أو عموديا**»[1]، ويأتي على أنواع مختلفة ولكل نوع من هاته الأنواع وظيفة محددة؛ فالإطار العام أو المجمل هو الذي يحيط بالنص المرئي ككل، الإطار العرضي يعين على فصل الشخصيات أو الموضوع، كلية الرؤية من القدم حتى ملئ الإطار هي التي تقدم الشخص كاملا، الإطار المتوسط يقدم صورة نصفية، في حين يركز الإطار الكبير على الوجه أو الموضوع، أما تفاصيل الموضوعات فيركز عليها الإطار الأكبر. وعليه فإن الإطار عبارة عن تلك الحدود التي تضبط الصورة سواء في حدودها الخارجية أو في تفصيلاتها الداخلية.

3.4 زاوية النظر:

لمحرر الصورة زاويته الخاصة التي يرى فيها الطريقة المثلى لتحرير رسالته، حيث توجد ثلاث إمكانيات مختلفة لكل منها مواصفات موحية تميزها عن غيرها:[2]

الزاوية العادية: توضع العدسة أمام الشخصيات أو المشهد المراد تصويره وفي نفس مستواه، مما يقوي الإحساس بواقعية اللقطة وقربها أكثر من الرؤية الطبيعية.

الزاوية حيث الصورة ملتقطة من الأعلى: تكون العدسة مائلة نحو الأسفل تعطي الإحساس بحقارة الشخصية.

الزواية التحتية: فيها يتم التقاط صورة للأشخاص أو الموضوعات من الأسفل، وتوحي هذه الطريقة بالقوة والشموخ التعظيم الهيبة وغيرها.

للنظر زوايا متعددة فلكل مصور زاوية نظر معينة يراها مناسبة للموضوع المجسد، ويقصد باختياره لإحدى تلك الزوايا الوصول لشيء في نفسه يحاول أن يبلغه للمشاهد، وهذا الأخير يقدم لها تأويلا مخالفا لما يريده المصور، فتتعد التأويلات والقراءات وهذه هي الخاصية المميزة للصورة.

4.4 الإضاءة واللون:

---

[1] قدور عبد الله ثاني: سيميائية الصورة (مغامرة في أشهر الإرساليات البصرية في العالم)، ص30.

[2] ينظر: رضوان بلخيري: سيميولوجيا الصورة بين النظرية والتطبيق، ص73،74.

أغلب الصور لا تستغني عن الإضاءة واللون لدورهما البارز في إضفاء قيمة جمالية متميزة للصورة، فبفضلهما يكمن التمييز بين كثير من الأشياء المشكلة لها، ويؤذي كل منها دورا مهما في تسريع عملية فهم الموضوع الذي تجسده الصورة و بالتالي التمكن من تحليلها وتفسيرها.

❖ **الإضاءة:**

تعتبر الإضاءة مكون أساسي من مكونات الصورة فهي تساهم في قراءتها وتحديد معانيها المختلفة، حيث تبرز الأشياء بوضوح ويكمن للأشياء الصغيرة مثلا« **أن تجذب الانتباه إذا توافرت لها إضاءة أعلى وألوان أنصع من ألوان الأجسام المحيطة بها، كذلك يمكن للإضاءة أن تبرز شخصية أو موضوع معين من خلال تحريك الموضوع من المناطق المظلة إلى المناطق المضيئة، ولها القدرة على جعل تمثيل النص والطبيعة والجو المعنوي محسوسا، وتفيد الإضاءة في خلق الإحساس بالعمق المكاني، وفي خلق جو انفعالي**»[1] فلولا الإضاءة لم تظهر الصورة بهذه الجمالية والوضوح ولأصبح كل شيء مجهول ولا تمكَّنّا من تقديم قراءة دقيقة محكمة لها.

❖ **اللون:**

أولى الإنسان اللون اهتماما كبيرا منذ القدم، باعتباره وسيلة للتمييز بين كثير من الأشياء المتعلقة بالجانب البصري، فكل ما هو موجود في الطبيعة مرتبط بألوان معينة مثل السماء والبحر والشمس والثمار والأزهار، فالألوان تعطيها جاذبية وقيمة أكثر وتميِّزها عن غيرها من الأشياء الموجودة في الكون.

لقد ارتبط ظهور اللون بفن الرسم البدائي في الكهوف والمغارات، إذ عمد رجل الكهف إلى تشكيله من المواد المتاحة آنذاك رغم بساطتها، وقد سمح التطور التكنولوجي بالتّوسع اللانهائي في استنباط وابتكار الألوان، التي أصبحت تستخدم في شتى المجالات لأغراض وظيفية متعددة كأن تستخدم لتمييز أصناف الجيش وكذا الرتب العسكرية فلكل صنف لباسه الخاص المميز بلونه. كما وجدت الألوان في أعلام الدول وإشارات المرور الضوئية وفي الملابس، لتحيط بالفرد أينما حل مضيفة إلى حياته نكهات متنوعة.

ولما كان اللون طاغي الحضور والتأثير اهتم به الإنسان وأولاه عناية كبيرة فقد درسه الفيزيائيون والكيميائيون كضوء أو كمادة للصباغة، في حين حاول الفلاسفة والفنانين الكشف عن دلالاته والإحاطة بكل ما من شأنه أن يعين الإنسان على توظيفها أحسن توظيف وتهدف« **دراسة الألوان إلى التذوق الجمالي وإلى تقليد الطبيعة**

[1] رضوان بلخيري: سيميولوجيا الصورة بين النظرية والتطبيق، ص69.

بتبيين لون المادة وإبرازها عن غيرها والإلمام بخلق الألوان الأصلية والثانوية والفرعية وكيفية استخدامها، وكيفية ترويجها والتحكم في تضادها في القيمة والدرجة بشكل يريح العين ويطرب الروح واختيارها ساخنة أو باردة حسب الموضوع المقترح»[1]. فأية صورة لا يمكن – لها غالبا – أن تكون كاملة وفاعلة ومؤثرة إلا إذا كانت ملونة، وهذا الأمر ينطبق على الصورة التعليمية هي الأخرى، فاللون يحتل الصدارة فيها ببعديه الجمالي والإيحائي، فهي تساعد المتعلم في المقارنة بين الأشياء وتمييز المتغيرات وكذا التعبير عنها.

وكل لون من الألوان يرتبط بمفهومات معينة ويمتلك دلالات خاصة، «**فعن طريقها يمكننا أن نحلل شخصية المتعلم تحليلا يتضمن تقييم القدرات، وبيان الحالات العاطفية والفكرية**» [2]، ولهذا فكل لون يحمل رمزية تلازمه في غالب الأحيان نذكر منها:[3]

- الأزرق: يرمز إلى الشوق والليل الطويل الذي ينتظر شروقه والحزن والبعد والسعة، كما أنَّه لون بارد يوحي بالراحة والاسترخاء، ويعبر عن البحر الفسحة، رمز الوفاء والعدالة، ويوحي بالسلام والجدية.
- الأخضر: الهدوء والحياة والاستقرار والازدهار والتطور والنماء، كما يوحي بالثقة والأمل.
- الأصفر: يرمز إلى السرور والابتهال والذبول والنور، وهو رمز للثروة والغنى.
- الأحمر ودرجاته: يرمز إلى الحرب والدمار والنيران والدماء والحركة، كما يوحي بالحب والغضب والخطر.
- البرتقالي: يرمز إلى الدفء والانجذاب والذوق والشوق والإثارة.
- الأبيض: يرمز إلى الطهر والصفاء والبراءة والحرية والسلام والاستقرار.
- الأسود: الظلام والكآبة والجهل، وكذا الحزن والغياب والتمرد.
- البني: يعطي انطباعا بالمادية والقسوة والغضب، ومن جهة أخرى يراه البعض هادئا محافظا يرمز للمثابرة.
- الرمادي: لون حيادي يميل إلى الكآبة والخضوع من جهة، والجهد والوقار من جهة ثانية، كما يرمز إلى التداخل والضبابية.
- البنفسجي: يوحي بالجدية الصدق والاحترام وهو رمز الألم، يولد إحساس بالوحدة.

---

[1] قدور عبد الله ثاني: سيميائية الصورة(مغامرة في أشهر الإرساليات البصرية في العالم)، ص118.

[2] ينظر: أحمد مختار عمر: اللغة واللون، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة- مصر، ط2، 1997م، ص183.

[3] ينظر: أمينة رقيق: بلاغة الخطاب المكتوب دراسة لتقنيات الحرف واللون والصورة في خطاب الدعاية التجارية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم اللسان العربي، إشراف: محمد خان، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2014/2013م، ص234،235.

وعليه فالصورة الملونة تحظى بمكانة مرموقة في مجال التعليم، فهي تساهم في توضيح الدرس وتبسيطه للمتعلم كما تقوم بترسيخ المعلومات والأفكار الموجودة في الكتاب المدرسي في ذهن المتلقي، وذلك من خلال الألوان المختلفة التي تعمل على جذب الانتباه ، وكذلك من خلال التناسق في تنظيمها سواء من ناحية الأشكال أو من حيث الموضوعات التي تعرضها هذه الأخيرة. ولا يمكن الحكم على أية صورة مهما كان نوعها إن كانت متناسقة منسجمة إلا بعد دراستها.

5. دراسة الصورة:

استطاعت الصورة في عصرنا الحالي أن تجد لنفسها مكانة لائقة أهلتها لتكون منطلق الدراسات الحديثة سواء في الجانب العربي أو الغربي، حيث ظهرت عدة طرق ومقاربات عملت على قراءتها وتأويلها، كمقاربة "**رولان بارث**" ومقاربة "**جولي مارتين**" ومقاربة "**جاك دوران**"، وتختلف هذه المقاربات باختلاف المشتغلين على الصورة، وكذا اختلاف السياقات مما يجعل المجال مفتوحا أمام التأويلات والقراءات التي يقدمها المتلقي فهو الذي يكشف عن خفاياها وعن مخزونها الدلالي.

1.5 المقاربة السيميائية للصورة:

للصورة نصيب من تلك الإجراءات والتقنيات التي حظيت بها اللغة اللفظية أثناء التعامل معها، فقد نشرت العديد من الأبحاث حول موضوع قراءة الصورة وتأويلها، فكل باحث وضع طريقة مناسبة لقراءة الخطاب البصري وذلك حسب ما يتلاءم والبيئة التي عاش فيها وكذا نوع الصورة التي طبق عليها تلك الدراسة، ومن خلال هذه الجهود التي قام بها هؤلاء الباحثين ظهر ما يعرف بتقنيات قراءة الصورة وتأويلها.

إنّ الصورة تحمل عدة قراءات أو تأويلات فلكل واحد منا قراءته الخاصة به ويؤولها كيفما شاء لهذا كانت المقاربة« **السيميائية من أهم المقاربات وأنسبها لتحليل الخطاب الإشهاري، إلى جانب المقاربة التداولية، لأنها تجمع بين الصوت والصورة والموسيقى والحركة والأداء، واللون والإشارة والأيقونة والرمز واللغة والديكور، كما إننا نزعم أن المقاربة السيميائية تشمل كل المقاربات خاصة التداولية منها**»[1]،فالسيمياء تقوم على مبدأ التأويل، وهو نفس المبدأ الذي تقوم عليه الصورة باعتبارها علامة قبلة للتأويل، لهذا كانت الدراسة السيميائية الأنسب في قراءة الخطاب البصري.

[1] فيصل لحمر: الدليل السيميولوجي، منشورات دار الهدى، قسنطينة- الجزائر، ص2.

ولما كانت الصورة علامة بصرية قابلة للتأويل، كان لها قراءات متعدد وتأويلات مفتوحة فهي ليست مجرد تقديم بسيط للمعلومات لأنها« **تحمل بداخلها صيغة تعبير وصيغة مضمون[...] وتُقرأ على مستويين سيميولوجيا مستوى تعيين ومستوى تضمين**»[1] وعلى هذا الأساس تصبح قراءة الصورة عبارة عن انتقال من مستوى لآخر، أي من النسق السيميائي الأول إلى النسق السيميائي الثاني، وينتج من هذا أن الصورة تحمل معنيين أساسيين، وهما المعنى التعييني الذي نكتفي فيه بجرد عناصر الصورة، والمعنى الإيحائي وفيه ننتقل من عالم التحقيق إلى عالم التخييل المنفتح على كل تأويل من خلال البحث عن الدلالات الخفية ومحاولة الوصول لكل الرسائل التي قد تحملها.

وقد استثمرهما رولان بارث في قراءة الصورة، فقال بأن الصورة تؤذي وظيفتين أساسيتين، الوظيفة التعيينية والوظيفة التضمينية، فإذا كانت الوظيفة التعيينية تطرح سؤال ماذا تقول الصورة؟. فإننا نستطيع الإجابة عليه من خلال القيام بالقراءة الوصفية العادية أو ما يعرف بالقراءة البديهية الحرفية ، أما الوظيفة التضمينية أو الإيحائية لها سؤال إجرائي يفتح المجال للتأويلات المتعددة وهو كيف يمكن لهذه الصورة أن تقول ما قالته؟ وللإجابة عليه لابد من تفحص بنيات الصورة والبحث في مكوناتها،« **وأثناء عملية البحث هذه تطرح العديد من الأسئلة الأخرى وهي:**

- **ما هو أول شيء يجذب الانتباه للصورة؟**
- **ما هو التأثير الذي توقعه علينا؟**
- **ما العلاقة الموجودة بين الصورة والنص في حالة وجوده؟**
- **كيف تنتظم عناصر الصورة، وما هي مكوناتها؟**
- **ما تأويلنا للألوان الموجودة في الصورة؟**» [2]

وللإجابة على هذه الأسئلة لابد من وضع خطة منهجية لقراءة الصورة انطلاقا من طبيعتها ومكوناتها التي تتكون منها ثم محاولة تقديم تأويل لها بما يتوافق مع السياق الذي وظفت فيه، لتكون هذه القراءة حسب العناصر التالية:[3]

---

[1] ينظر: رضوان بلخيري: سيميولوجيا الصورة بين النظرية والتطبيق، ص52

[2] مراد كموش، حنان شعبان: ازدواجية تحليل الصورة بين المستويين التعييني والتضميني مقاربة نظرية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية المركز الجامعي لتيبازة، الجزائر، ديسمبر2020م، ص278.

[3] ينظر: صورية جغبوب: الدلالة بين اللغة والصورة، مجلة فتوحات، العدد الثالث، خنشلة – الجزائر، جوان 2016م، ص120،122.

أ- **طبيعة الصورة:** إن المضمون الدلالي للصورة هو نتاج تركيب يجمع بين ما ينتمي إلى البعد الأيقوني(التمثيل البشري الذي يشير إلى المحاكاة الخاصة بكائنات أو أشياء...)، وبين ما ينتمي إلى البعد التشكيلي مجسدا في أشكال من صنع الإنسان وتصرفه في العناصر الطبيعية، ففيها تتقاطع علامات جديدة ومتنوعة من ألوان وأشكال وغيرها.... وحضور هذه العلامات المختلفة ليس حضورا اعتباطيا، فعلى الرغم من اختلافها إلا أنها متكاملة.

العلامات الأيقونية: فالصورة تستند في إنتاج معانيها إلى توظيف مجموعة من العلامات الأيقونية الموجودة في الطبيعة مثل الإنسان الحيوانات الأجسام المادية وغيرها... وفهم هذه الأخيرة وقراءتها وتأويلها مرتبط بقدرة المتلقي على القيام بالتنسيق بين مجمل العناصر المشكلة لنص الصورة، وهو تنسيق لا يستند إلى ما تعطيه الصورة بل يستند إلى معاني هذه العناصر خارج النص البصري وضمن سياقات الفعل الإنساني المتنوعة.

العلامات التشكيلية: وتستند الصورة من جهة ثانية إلى معطيات من طبيعية أخرى، أي إلى عناصر ليست من الطبيعة، ويتعلق الأمر بالعلامات التشكيلية: الأشكال والخطوط والألوان والتركيب، وهذه العناصر لا يمكن لها أن تؤذي أي دلالة في معزل عن بعضها، لا اللون في ذاته ولا الشكل في ذاته قادران على إنتاج دلالة في حال انفصالا عن بعضهما البعض، فالعلاقة بينهما هي مصدر دلالتهما.

ب- **مكونات الصورة:** فأثناء عملية قراءة الصورة لابد من التعرض لمكوناتها والتي سبق ذكرها في هذا البحث والمتمثلة في التنظيم المجمل والمنظور والإطار وزاوية النظر والإضاءة .

وبعد التطرق لكل هذه العناصر يمكننا القول بأننا قدمنا قراءة للصورة، من خلال الانتقال بين المستوى التعييني والمستوى التضميني، فالرسالة البصرية تحمل تجليين للمعنى أحدهما ما تقدمه الصورة في شكلها الظاهر، والآخر غير مباشرة لكنه مرتبط بالمعنى الظاهر ومنطلق منه.

لهذا يعدُّ أسلوب التعيين والتضمين من أهم الأساليب الفعّالة في تحليل الصورة بمختلف أنواعها.

2.5 تأثير الصورة:

وبعد أن علمنا أن الصورة تقرأ على مستويين هما المستوى التعييني والمستوى التضميني، يمكن الآن أن نلتفت للحديث عن تلك التأثيرات التي تحدثها في نفس قرائها وكذا الأثر الذي تبقيه في عقولهم على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية. فهي ذات خصائص تأثيرية متعددة يمكننا أن نذكرها كما يلي:

❖ قادرة على لفت الأنظار:

تجذب الصورة انتباه المتعلم خاصة في المراحل الأولى من التعليم فيتفاعل معها بشكل رهيب وسريع، لأنها تلبي حاجيات المتعلم في التعليم الدقيق والتحصيل البناء، فهي تسبق غيرها من العناصر المحيطة بها في الكتاب المدرسي وتستحوذ على عين القارئ، وتثير اهتمامه، فيسعى هذا الأخير لقراءتها ومحاولة تفسيرها وتحليلها، قبل أن يلتفت لباقي العناصر الأخرى.

❖ سرعة القراءة والفهم:

فالصورة الجذابة اللافتة للأنظار تستطيع التسلل لذهن المتعلم محاولا فهمها بإمعان فكره لأجل فك رموزها وإدراك موضوعها، وبالتالي استنباط المعاني التي تحملها، فالصورة عموما لا تحتاج إلى تفسير وشرح بقدر ما تحتاج إلى تركيز ودقة ملاحظة.

❖ قاعدة أكبر من المتأثرين:

تُتاح الصورة لأكبر عدد ممكن من الجمهور من خلال المشاهدة، حيث تكون لها إمكانية الوصول إلى جميع الناس في مختلف الأماكن وعلى اختلاف أعمارهم وكذا اختلاف المستوى الثقافي التعليمي، وهذا يعني أن تأثير الصورة يمس قاعدة كبيرة جدا من القراء والمشاهدين لأن استيعاب مضمونها لا يشترط فيه مستوى ثقافي معين.إنها تمس جميع أطياف المجتمع على الرغم من اختلاف ثقافاتهم وأعمارهم، فهي لا تُأثر في الكبير دون الصغير ولا في المتعلم دون الجاهل بل فيهم جميعا.

❖ التأثير العميق:

الصورة تصل إلى التأثير العميق في المتلقي بفعل خصائصها، إذا لها القدرة على مخاطبة الجانب النفسي في الإنسان لأنّها:

- تجعل القارئ يشعر وكأنه مشارك في الحدث الذي تعرضه، فهي مطابقة للواقع دون تزييف أو تحريف.
- توضح مشاعر الشخصيات المشاركة في الحدث، حيث تعكس الملامح المعبرة عن العواطف المختلفة كالحزن والفرح والخوف والغضب وغيرها.

- تجعل من القرّاء عاطفيين، لأنها تنقل الواقع كما هو.

هذه الخصائص وغيرها مكنتها من فرض وجودها في المشهد الثقافي والمعرفي في وقتنا الراهن، إذ أضحى حضورها ضرورة لابد منها في كافة المجالات وخاصة التعليم، لأنَّها الوسيلة التواصلية الأكثر تأثيرا على الإنسان فهو يتفاعل معها بشكل سريع جدا.

وعليه فقد اكتسبت الصورة أهمية كبيرة منذ القدم باعتبارها وسيط تواصلي بين الشعوب والحضارات، هذه الميزة لا تنفك عنها مطلقا فهي لازالت تتمتع بها حتى عصرنا اليوم، فبفضلها استطاعت الولوج لجميع المجالات دون استثناء -بأنواعها المختلفة الفوتوغرافية، الرقمية، صور التلفزيون والسينما- وخصوصا المجال التعليمي، فلا نكاد نجد كتاب واحدا يخلو من الصورة باعتبارها الدعامة الأساسية التي تساعد كل من المعلم والمتعلم في عملية التعليم والتعلم؛ إذ تزيح بعض الجهد عن المعلم، وتتيح للمتعلم فرصة إعمال فكره والتعرف على الأشياء وتثمين أفكاره منذ الصغر، فهي إذا وسيلة مساعدة ومساندة للنص التعليمي فغالب ما تحضر بجواره في الكتاب المدرسي.

ثانيا: النص

يعدُّ النص محورا مركزيا في الدراسات اللسانية الحديثة ومنطلق الأبحاث اللسانية خلال مطلع القرن العشرين بظهور اللسانيات النصية تجاوزا للسانيات الجملة التي أصبحت – حسب رأي كثير من الباحثين_ قاصرة وغير كافية لكل مسائل الوصف والتحليل والدراسة، فالنص هو ذلك النسيج اللغوي المترابط والمتلاحم بين أجزائه بمختلف أدوات الربط فكلما كان – النص- متناسقا بين أجزائه كلما سَهُلَ على المتلقي الوصول إلى مدلوله العام فهو غالبا ما يكون محمَّلا بمجموعة من الأفكار والمفاهيم المراد تبليغها للمتقي قصد التأثير فيه وتغيير معتقداته. النص إذا عبارة عن رسالة لغوية تحتوي على شفرات متعددة ومن خلال تحليل هذه الشفرات يتمكن المتلقي من فهم النص فهما كاملا ودقيقا، ويختلف هذا الأخير تبعا لاختلاف المجالات المعرفية التي ينتمي إليها فنجد مثلا النص السياسي والنص الديني والنص العلمي والنص الاقتصادي، والنص التعليمي هذا الأخير الذي يؤذي دورا مهما في العملية التعليمية باعتباره أهم وسيلة في تعليم اللغة.

والنص التعليمي هو المحور الأساسي الذي تدور حوله جميع فروع اللغة العربية باعتباره المنطلق الأساسي في تعليمها وتعلمها بالرغم من اختلاف أنواعه المتمثلة أساسا في النص السردي، النص الحجاجي، النص الوصفي والنص الحواري، فهو يرافق المتعلم من المرحلة الابتدائية إلى المراحل النهائية من التعليم، لهذا اهتمّت العلوم التربوية بطرائق قراءة النصوص واستيعابها لأن هذه الأخيرة غالبا ما تحمل دلالات ظاهرة وأخرى خفية.

1. تاريخ النص(نشأة لسانيات النص):

إن الحديث عن تاريخ النص إنما هو في حقيقة الأمر حديث عن تلك النقلة النوعية التي شدتها الدراسات اللسانية الغربية خلال مطلع القرن العشرين بظهور اللسانيات النصية تجاوزا للدراسات اللسانية الجملية بمختلف توجهاتها؛ بحيث أن الجملة لم تعد كافية لكل مسائل الوصف والتحليل والدراسة حسب رأي كثير من الباحثين، فكان لزاما عليهم التأسيس لعلم مستقل يدرس متواليات الجمل وهو ما يعرف بالنص، وقد عرف هذا العلم فيما بعد بعدة مصطلحات وهي: علم لغة النص، نحو النص، علم اللغة النصي، لسانيات النص.

لقد اقتصر الدرس اللغوي في القديم على دراسة الجملة باعتبارها الوحدة اللسانية التي تقبل الدراسة والتحليل، فهي تتضمن وحدات أخرى أصغر منها تدخل ضمن الوصف النحوي، المتمثلة أساسا في الحروف التي تتجزأ إليها الكلمات المشكلة للتركيب الجملي ككل، لهذا تُعرَّف- الجملة- بأنَّها« **نمط تركيبي ذو مكونات**

شكلية خاصة»[1] هذه الميزة جعلتها « **محور الدرس اللغوي باعتبارها الوحدة الأساسية للكلام»**[2]، وتأتي على نوعين هما جملة نظام وجملة نصية حسب تقسيم "**جون ليونز**".

فـ« **جملة نظام: هي بعض شكل الجملة المجرَّد الذي يولِّد جميع الجمل الممكنة والمقبولة في نحو لغة ما وجملة نصية هي المنجزة فعلا في المقام»**[3] من خلال هذا التقسيم يتبين أن الجملة هي الغاية الكبرى التي تسعى إليها كل دراسة لغوية لهذا اعتمد علماء تحليل الخطاب النوع الثاني من الجمل في دراستهم لأن«**الجمل المفردة الصحيحة نحويا لا يمكن أن تفسر بأي حال من الأحوال، على أنها وحدات تامة من الناحية الاتصالية دائما»**[4] فالعلماء الذين اقتصرت بحوثهم على دراسة الجملة قد أهملوا الجانب الدلالي، أو لم يهتموا به اهتماما كافيا؛ لأنهم أبعدوا العوامل الاجتماعية والتبليغية فكانت أغلب تلك البحوث ذات طابع وصفي لا غير، أي وصف الجملة دون النظر في سياقها اللغوي.

ونتيجة لهذا القصور الذي مس الدراسة اللغوية انطلقت النداءات، وتعالت بضرورة الخروج من قوقعة التحليل الذي انحصر في مستوى الجملة، إلى مستوى أكبر وأوسع هو التحليل على مستوى النص، فنحو الجملة لم يعد كافيا لإشباع وتلبيه حاجيات دارس اللغة، باعتبارها لا تقدم إلا جزء يسيرا مما يقدمه النص فهو يمثل المعنى الكلي المكتمل في حين أن الذي تقدمه الجملة هو جزء من المعنى العام، ليصبح – النص- فيما بعد وحدة لتَّحليل بوصفه كُلاّ متكاملا وليس مجرد تتابع لعدد من الجمل.

وفي هذا الصدد يشير كثير من الباحثين إلى أن بداية البحث في النص يرجع إلى« **رسالة I.Nye وهي باحثة أمريكية قدمت أطروحتها للدكتوراه سنة 1912م، والتي بحثت فيها علامات عدم الاكتمال في النص، ودرست التكرار بناء على أسس نصية بوصفه شكلا من أشكال العلاقات في النص»**[5] فهي بهذا قد نقلت دراسة اللغة من حدود الجملة إلى مستوى أعلى وهو النص، الأمر الذي أحدث ثورة في الدرس اللساني من خلال هذا « **التَّحول الأساس الذي أخرج اللسانيات نهائيا من مأزق الدراسات البنيوية التركيبية التي**

---

(1) روبرت ذي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة – مصر، ط1، 1998م، ص88.

(2) براون ويول: تحليل الخطاب، تر: محمد لطفي الزليطي ومنير التريكي، النشر العلمي والمطابع، المملكة السعودية، دط، 1994م، ص24.

(3) الأزهر الزناد: نسيج النص، المركز الثقافي العربي، بيروت – لبنان، ط1، 1993م، ص14.

(4) فولفانج هاينة مان و ديتر فيهقجر: مدخل إلى علم النص، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، 2004م، ص16.

(5) سعيد حسن بحيري: علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، الشركة المصرية لونجمان، بيروت- لبنان، ط1، 1997م، ص18.

عجزت عن الربط بين مختلف أبعاد الظاهرة اللغوية: البنيوي، الدلالي، والتداولي»[1] أي الانتقال من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص.

ويرجع علماء اللغة نشأة هذا العلم إلى "**زيليخ هاريس**" الذي نشر عام 1952م بحثا بعنوان "**تحليل الخطاب**"إلا أنه بهذه الدراسة لم يكن« **أول لساني حديث يعتبر الخطاب موضوعا شرعيا للدرس اللساني فحسب، بل إنه جاوز ذلك إلى تحقيق قضاياه التي ضمنها برامجه بتقديم أول تحليل منهجي لنصوص بعينها، وقد خرج بذلك عن تقليد أرساه "بلومفيلد" يقضي بأن التعبير اللغوي المستقل بالإفادة أو الجمل هو مادة اللساني، أما النص فليس إلا مظهرا من مظاهر الاستعمال اللغوي غير قابل للتحديد»** [2] فـ "**هاريس**" لم يكن هدفه الأساسي التأسيس لعلم جديد بقدر ما كان محاولة لتعديل نظريته لتشمل وحدة أكبر من الجملة وهي النص، حيث اهتمّ بتوزيع العناصر اللغوية داخل النصوص ودرس مختلف الروابط التي تحكم هذه الأخيرة، فاللغة «**لا تأتي في شكل كلمات أو جمل مفردة، بل في نص متماسك**»[3] على حد قوله.

وبهدف اكتشاف بنية النص دعا "**هاريس**" إلى ضرورة إيجاد لحل لمشكلتين :

« **الأولى: قصر الدراسة على الجمل، والعلاقات فيما بين أجزاء الجملة الواحدة.**

الثانية: الفصل بين اللغة والموقف الاجتماعي؛ مما يحول دون الفهم الصحيح[...]

فهو اعتمد في منهجه على ركيزتين:

- **علاقات توزيعية بين الجمل.**
- **الربط بين اللغة الموقف الاجتماعي»** [4] فالجملة لم تعد كافية لوصف الظواهر اللغوية التي تتجاوز حدودها، الأمر الذي مهَّد لظهور اتجاه جديد يتخذ من النص موضوعا له ويعدُّه منطلق الدراسة.

ليتشكل اتجاه لساني جديد أخذت ملامحه ومناهجه تتضح وتتجلى منذ منتصف الستينات تقريبا، ليعرف هذا الاتجاه فيما بعد بلسانيات النص، فقد جاء ليكون بديلا لما كان سائدا من قبل؛ محولا مجرى الدراسة اللسانية بالانتقال من حدود الجملة باعتبارها موضوعا شرعيا للدراسة والتحليل إلى دراسة مستوى أعلى وأشمل

---

(1) خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، حيدرة- الجزائر، دط، 2000م، ص167.

(2) سعيد حسن بحيري: علم لغة النص(المفاهيم والاتجاهات)، ص18،19.

(3) فولفانج هاينة مان و ديتر فيهقجر: مدخل إلى علم النص، ص21.

(4) جميل عبد المجيد: البديع بين البلاغة واللسانيات النصية، الهيئة العامة المصرية للكتاب، مصر، دط، 1998م، ص65.

وهو النص. لقد تتبع "ذي بوجراند" مسار هذا الانتقال وقسَّمه إلى ثلاث مراحل فـــ « **المرحلة الأولى استمرّت حتى آخر الستينيات، لا نجد غير إشارات تلمِّح إلى أنه ينبغي للنص أو الخطاب أن يكون أساسا للدراسات اللسانية، وذلك على لسان كل من انجادرن 1939، و يوهلر 1934م، وهيلمسف1943م، هاريس 1952م[...] هارتمان1964م وفاينريش 1966م. ولكن هذه الآراء لم تؤثر في مسيرة اللسانيات المألوفة لأن أصحاب المناهج المتداولة اتَّجهوا اتجاها معاكسا[...] ذلك أن الانهماك في النظر إلى الوحدات الصغرى والجملة المفردة**»[1] لم يتح لهم فرصة الاهتمام بدراسة مستوى أعلى وهو النص الكامل. وفي المرحلة الثانية تلاقت آراء طائفة من اللسانيين حول فكرة لسانيات ما وراء الجملة نذكر على سبيل المثال: « **إيزنبرغ الذي اعتنى بالبحث في العوامل المتحكمة في اختيارات صاحب النص ومن أبرز تلك العوامل – في نظره– المجاورة. والمجاورة تضم مجموعة من الأدوات التي تنظم علاقات الجمل بعضها ببعض، كالضمائر، وحروف التعريف، وحروف التنكير، والتعميم بعد التخصيص، والاقتران بعلائق سببية، أو غائية أو أي علاقات أخرى**» [2] .

و "**فان دايك**" الذي قدم عدة نماذج نصية، ونظرات مختلفة« **حول دراسة النص ووصفها وتفسيرها، وقد اعتمد في نماذجه على عناصر لغوية، فأدخل فيها مكونات نفسية ومنطقية – دلالية، واتصالية – تداولية إلى جانب المكونات التحويلية والدلالية والتداولية**»[3]، قصد استيعاب عدد أكبر من النصوص. وما ميَّز هذه المرحلة هو النظر إلى النص باعتباره متواليات من الجمل لهذا اقتصرت هذه الدراسات على جزء يسير من مجموعة المميزات المهمة للنص. والمرحلة الثالثة كانت سنة 1972م حسب ما أشار إليه ذي بوجراند فقد شهدت هذه الفترة وما بعدها ظهور مقترحات جديدة جاء بها« **بيتوفي الذي قدم محاولات جدية وثرية، ولها سمات خاصة، وقد اتسمت نظريته بالتوسع والتي استقرأ عناصرها من المنطق والنحو التحويلي ومكونات أخرى دلالية وتداولية**»[4] وكانت محاولاته قفزة هامة للتحول إلى لسانيات النص، والتي انتقل بها من محورية الجملة في الدراسة إلى اعتماد النص. كما ظهرت في هذه المرحلة عديد الأعمال نذكر منها: ما قدمه "**هارتمان**" عام

---

[1] روبرت ذي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، ص65.

[2] إبراهيم محمود خليل: في اللسانيات ونحو النص، دار المسيرة، عمان – الأردن، ط1، 2007م، ص187.

[3] سعيد حسن بحيري: علم لغة النص، ص94.

[4] المرجع نفسه، ص94،95.

1975م، وما قام به "**هالي داي**" و "**رقية حسن**" سنة 1973م حيث قدما بحث بعنوان الاتساق في الانجليزية وعد هذا العمل من أهم الدراسات التي حددت المعالم الأساسية للسانيات النص. هذه هي المراحل الثلاث الهامة حتى السبعينات من القرن الماضي التي ذكرها "**ذي بوجراند**" في كتابه "**النص والخطاب والإجراء**"، وعُدَّ هذا البحث لبنة أساسية في علم اللغة النصي فقد حدد فيه العمل الأهم للسانيات النص وهو دراسة مفهوم النصية.

لتتوالى الأبحاث وتستمر وتتطور يوما بعد يوم وتظهر لنا إسهامات جديدة تضاف إلى الدراسات السابقة، وعرف في العالم العربي باحثون مهتمون بهذا المجال المعرفي الجديد أمثال "**صلاح فضل**" و "**سعيد حسن بحيري**" و "**إبراهيم محمود خليل**" و "**إبراهيم الفقي**" و"**أحمد عفيفي**" وغيرهم من الذين دعو إلى ضرورة تجاوز دراسة الجملة و الانتقال إلى مستوى أعلى وهو النص، لكن دون إغفال الدراسة الأولى لأنّها تعدُّ النواة الحقيقية للدراسة الثانية.

لأن لسانيات النص تركز اهتمامها على النص كوحدة للدراسة فمهمتها تكمن في«**وصف العلاقات الداخلية والخارجية للأبنية النصية بمستوياتها المختلفة، وشرح المظاهر العديدة لأشكال التواصل واستخدام اللغة**»[1]، ذلك أن لسانيات النص تقوم على وصف وتحليل كيف تتماسك النصوص بالبحث في الوسائل والآليات التي تحقق هذا التماسك مع ضرورة مراعاة السياقات التي أنتج فيها النص وبفضل هذا الوصف نصل إلى فهم أوسع وأعمق للنص.

إذا لقد خرج الدرس اللغوي من بؤرة الجملة وانتقل إلى مستوى أعلى وأشمل وهو تحليل النصوص، لتتوسع حدود الدراسة اللغوية على يد مجموعة من الباحثين أمثال "**هاريس**" "**فان دايك**" "**هاليداي ورقية حسن**" عن طريق مجموعة من الأبحاث والمؤلفات.

2. مفهوم النص:

تعددت تعاريف النص وتنوعت بتنوع الاختصاصات المعرفية وتعدد الاتجاهات والنظريات اللسانية، فكل اتجاه يعرّفه وفقا للزواية التي يدرسه من خلالها، الأمر الذي صعَّب إمكانية وضع مفهوم دقيق يجتمع عليه جُلُّ

[1] صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، الكويت، دط، 1992م، ص229.

الباحثين. وعند محاولة تحديد مفهوم النص لابد من التطرق للدلالة اللغوية أولا فبفضلها نستطيع تكوين أفكار عامة وشاملة حول الدلالات التي يمكن أن يتضمّنها المفهوم الاصطلاحي.

1.2 الدلالة اللغوية:

النص في اللغة مأخوذ من مادة (ن، ص، ص) وجاء في "لسان العرب" لابن منظور بيان دلالتها على الشكل التالي« **النَّصُّ: رَفْعُكَ الشَّيْءَ. نصَّ الحَدِيثَ يَنُصَّهُ نَصًا:رَفَعَهُ. وَكُلُّ مَا أُظْهِرَ، فقد نُصَّ[...] وَوُضِعَ عَلَى المِنَصَّةِ أَيْ عَلَى غَايَةِ الفَضِيحَةِ والشُّهْرَةِ وَالظُّهُورِ. وَالمِنَصَّةُ مَا تُظْهَرُ عَلَيْهِ العَرُوسُ لِتُرَى[...] ونَصَّ المَتَاعَ نَصًا: جَعَلَ بَعْضَهُ عَلَى بَعْضٍ. وَنَصَّ الدَّابَةَ يَنُصُّهَا نَصًا: رَفَعَهَا فِي السَّيْرِ، وَكَذلِكَ النَّاقَةُ[...] والنَّصُّ وَالنَّصِيصُ: السَّيْرُ الشَّدِيدُ وَالحَثُّ.[...] قَالَ الأَزْهَرِي: النَّصُ أَصْلُهُ مُنْتَهَى الأَشْيَاءِ وَمَبْلَغُ أَقْصَاهَا.[...] وَيُقَالُ: نَصَصْتُ الشَّيْءَ حَرَّكْتُهُ[...] وَقَوْلُ الفُقَهَاء: نَصُّ القُرْآن وَنَصُّ السُّنةِ أَيْ مَا دَلَّ ظَاهِرُ لَفْظِهِمَا عَلَيْهِ مِنَ الأَحْكَامِ»**[1] فهو يدل على رفع الشيء ليكون واضح ظاهرا للجميع كما قد يكون بمعنى ضم شيئين بعضهما إلى بعض ليصيرا شيئا واحدا ، وفي المقاييس نجد« **النُون وَالصَّادُ أَصْلٌ يَدُلُّ عَلَى اِرْتِفَاعِ وَانْتِهَاءِ الشَّيْءِ، مِنْهَ قَوْلُهُمْ: نَصَّ الحَدِيثَ إِلَى فُلَانْ رَفَعَهُ إِلَيْهِ»**[2] أي نقله له ، والنص بمعنى«**الإِسْنَادُ إِلَى الرَّئِيسِ الأَكْبَرِ، والنَّصُ: التَّوقِيفُ، والنَّصُّ التَّعْيِينُ عَلَى شَيْءٍ مَا، وَكُلَّ ذلك مجاز من النص بِمَعْنَى الرَّفْع وَالظُّهُور»**[3] فهو كل ما يرتفع ويظهر.

ويقال بأنَّ النَّص هو« **صِيغَةُ الكَلَامِ الأَصْلِيَّةِ التِّي وَرَدَتْ مِنَ المُؤَلِّف، وَمَا لَا يَحْتَمِلُ إِلَّا مَعْنَى وَاحِدًا أَوْ يَحْتَمِلُ التَّأْوِيلَ؛ وَمِنْهُ قَوْلُهُمْ: لَا اِجْتِهَادَ مَعَ النَّص [...] والنَّصُّ من الشَّيءِ مُنتهاه وَمَبْلغُ أَقصاه. يقال: بلغ الشيءُ نصّه. وبلغنا من الأمر نصّه: شدَّته»**[4] ؛ صيغة الكلام الأصليَّة إما عن طريق المشافهة والكلام، أو عن طريق الخط والكتابة وهذا المفهوم قريب جدا للمفهوم الاصطلاحي.

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، مج06، ص443،444.

[2] ابن فارس: مقاييس اللغة، ج5، ص356.

[3] الحسيني مرتضى الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، مج9، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط1، 2007م، ص96،97.

[4] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص926.

ويتضح من خلال ما ورد في المعاجم العربية بخصوص هذه المادة أنَّها غالبا ما تحمل إحدى الدلالات التالية:

- الرفع والوضوح والإظهار.
- ضم الشيء إلى الشيء.
- الحركة.
- بلوغ منتهى الشيء وأقصاه.
- ويرد بمعنى نقل الحديث.
- صيغة الكلام التي ألفها المرسل.

2.المفهوم الاصطلاحي:

عند الغرب:

اختلفت مفاهيم هذا المصطلح عند علماء الغرب باختلاف الاتجاهات والنظريات اللسانية والمدارس التي ينتمون إليها، فالباحث في هذا الأمر يجد نفسه أمام كم هائل من التعاريف التي لا تكاد تحصى نذكر منها:

تعريف "**جوليا كريستيفا**"، فهي تعتبر النّص « **جهاز عبر لساني يعيد توزيع نظام اللسان بواسطة الربط بين كلام تواصلي يهدف إلى الإخبار المباشر وبين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه أو المتزامنة معه، فالنص إذن إنتاجية، وهو ما يعني:**

أ- **أن العلاقة باللسان الذي يتموقع داخله هي علاقة إعادة توزيع (صادمة بناءة)، ولذلك فهو قابل للتناول عبر المقولات المنطقية لا عبر المقولات اللسانية الخالصة.**

ب- **أنه ترحال للنصوص وتداخل نصي، ففي فضاء نص معين تتقاطع وتتنافى ملفوظات عديدة مقتطعة من نصوص أخرى»**[1]

فالنص عندها ممارسة سيميولوجية تتجاوز ما هو لغوي ولا تقتصر عليه فحسب، باعتباره تداخل لمجموعة من العناصر المشكلة لنصوص أخرى، وعليه فـ "**جوليا كريستيفا**" تنطلق من مفهوم التناص لتحدد مفهوم النص.

[1] جوليا كريستيفا: علم النص، تر: فريد الزاهي، دار توبقال، الدار البيضاء- المغرب، ط1، 1991م، ص21.

ويرى "**كلاوس برينكر**" أن تعريفات النص المختلفة قد انطلقت من اتجاهين:[1]

الاتجاه الأول: يقوم على أساس النظام اللغوي، حيث يظهر النص كتتابع متماسك من الجمل.

الاتجاه الثاني: يقوم على أساس نظرية التواصل، فيعرف النص بوصفه فعلا لغويا معقدا يحاول المتكلم به أو كاتبه أن ينشئ علاقة تواصلية معينة مع السامع أو القارئ. وقد اقترح برينكر مفهوم للنص يدمج بين الاتجاهين السابقين فكان النص عنده عبارة عن « **وحدة لغوية تواصلية في الوقت نفسه**»[2]؛ فمن خلال ذلك النظام اللغوي الذي ينبني عليه النص تتحقق الغاية المرجوة منه وهي الوظيفة التواصلية.

أما "**رولان بارث**" فيرى بأن النص عبارة عن« **نموذج يعطي للكلام طاقته الإنتاجية بعد أن كان نظاما مختزنا لا قيمة له وهو يرى أن عملية الاتصال لا تقتصر على أطرافها الكلاسيكيين المعروفين: المرسل والمستقبل، لأن النص عملية إنتاج مستمرة فهو فضاء يمكّن صاحبه وقارئه من عملية التواصل المستمرة**»[3] ؛ أي أنه نسيج من الكلمات المترابطة فيما بينها بمجموعة من العلاقات المختلفة وللوصول إلى الدلالات العامة التي يتضمنها هذا النص لابد من الربط مابين هذه البنية والقراءة المقدمة لها من طرف المتلقي والتي تجعل من عملية التواصل مستمرة ومتجددة، فـ "**رولان بارث**" يركز على عملية القراءة في تعريفه للنص.

في حين كان النص عند "**هاليداي**" و"**رقية حسن**" مبني على فكرة التماسك والارتباط إذ« **تشكل كل متتالية من الجمل نصا، شريطة أن تكون بين عناصر هذه الجمل علاقات أو على الأصح بين بعض عناصر هذه الجمل علاقات تتم بين عنصر وآخر وارد في جملة سابقة أو لاحقة**»[4] فلابد أن تكون أجزاء النص مترابطة بمجموعة من العلاقات، ومنسجمة فيما بينها ليكون ذا دلالة، فـهما ينظران للنص باعتباره وحدة دلالية.

ويطلق "**هلمسلف**" بكلمة نص على كل « **ملفوظ منطوقا كان أو مكتوبا، طويلا أو مختصرا جديدا أو قديما فكلمة "قف" (stop) تعد نصا مثلها مثل رواية "الواردة"**»[5]. أما "**تودوروف**" فيعتبر النص« **إنتاج لغوي منغلق على ذاته ومستقل بدلالاته وقد يكون جملة أو كتاب بأكمله**»[6]؛ وعليه فالنص لا يتم

---

(1) ينظر: كلاوس برينكر: التحليل اللغوي النصي، تر: سعيد حسن بحتري، مؤسسة المختار، القاهرة – مصر، ط1، 2005م، ص22،26.

(2) كلاوس برينكر: التحليل اللغوي النصي ، ص28.

(3) خليل بن ياسر البطاشي: الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني للخطاب، دار جرير، عمان – الأردن، ط1، 2009م، ص27،28.

(4) المرجع نفسه، ص28.

(5) محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، لبنان، ط1، 2008م، ص20.

(6) محمد عزام: النص الغائب (تجليات التناص في الشعر العربي)، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق – سوريا، 2001م، ص14.

التركيز على حجمه –سواء كان قطعة لغوية طويلة أو قصيرة – بقدر ما يتم التركيز على الدلالة التي يحتويها، إذ يجب أن يكون وحدة لغوية منسجمة من حيث المعنى الذي تحمله.

عند العرب:

جاء في الدراسات اللغوية العربية الحديثة مفاهيم عديدة للنص نذكر منها:

عرف "**طه عبد الرحمن**" النص بأنّه كل « **بناء يتركب من عدد من الجمل السليمة مرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات [...] وقد تربط هذه العلاقات بين جملتين (الربط المثنوي)، أو بين أكثر من جملتين (الربط الجمعي)، كما قد ترتبط الجمل فيما بينها ربطا مباشرا(الربط القريب) أو ربطا تتوسطه علاقات أخرى تصل بين جمل أخرى (الربط البعيد)**»[1]؛ فالنص عبارة عن جمل مترابطة داخل بناء بعلاقات معينة.

ويذهب "**صبحي إبراهيم الفقي**" من خلال دراسته للتماسك النصي إلى تبني تعريف روبرت ذي بوجراند الذي يرى بأن النص« **حدث تواصلي يلزم لكونه نص أن تتوفر له سبعة معايير نصية مجتمعة، ويزول عنه هذا الوصف إذا تخلف واحد من هذه المعايير:**

1- السبك أو الربط النحوي.

2- الحبك أو التماسك الدلالي، وترجمها تمام حسان بالالتحام.

3- القصد وهو الهدف من إنشاء النص.

4- القبول أو المقبولية وتتعلق بموقف المتلقي من قبول النص.

5- الإخبارية أو الإعلام أي توقع المعلومات الواردة فيه أو عدمه.

6- المقامية وتتعلق بمناسبة النص للموقف.

7- **التناص**» [2] وهذا التعريف يعتبره "**صبحي إبراهيم الفقي**" من التعريفات الجامعة لأنه لا يهمل أي عنصر من عناصر الحدث الكلامي في التحليل.

إن النص كبناء لغوي لا تفهم أفكاره وأبعاده إلا من خلال شرحه وتفسيره وتبسيطه للمتعلم خاصة في المراحل الأولى من التعليم، فالمتعلم المبتدئ لا يعرف من اللغة شيئا – لا مفرداتها ولا معانيها ولا قواعدها- فهو يعيش مرحلة انتقالية؛ حيث ينتقل من توظيف اللهجة في عملية التواصل إلى استعمال اللغة الفصيحة ذات

---

[1] طه عبد الرحمن: في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء- المغرب، ط1، 1985م، ص13.

[2] صبحي إبراهيم الفقي: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دار قباء، القاهرة – مصر، ط1، 2000م، ص29.

القواعد والقوانين التي تضبطها، ويعتبر النص أهم وسيلة مساعدة في عملية تعليم اللغة باعتباره «**وحدة خطابية، أي(نص مسموع مكتمل الدلالة ومكتمل الأطراف)، يكون محتواه خاضعا لمقاييس الانتقاء والتدريج وتقسيم الصعوبة[...]، ويتم إبلاغه بالمشافهة في إطار محسوس مناسب لمحتواه، ليحصل إدراكه بما فيه من العناصر الجديدة(من جميع جوانبه: الصوتية والبنيوية والدلالية)، مباشرة وبدون وساطة لفظية**»[1] لهذا يعتبر النص من أهم الوسائل التعليمية لما له من دور كبير في عملية تكوين المتعلم وتنمية قدراته الفكرية و إثراء مادته اللغوية.

ويعد النص التعليمي مكونا أساسيا من مكونات العملية التعليمية لأنه « **يحمل مضمونا لغويا يتطلب من الأستاذ إفهامه للطالب، وهذا ما يقتضي من الأستاذ وضع إستراتيجية تعليمية وبيداغوجية محكمة تتوخى الدقة العلمية في التبليغ، بالاعتماد على الوسائل التكنولوجية الحديثة والخبرة المعرفية اللسانية بالإضافة إلى الخبرة التعليمية وطرائق التعليم**»[2] فمن خلالها يستطيع المعلم تجنب العوائق التي تعترض عملية تبليغ المادة المعرفية، ويعتبر "**عبد الرحمن حاج**" النص محور العملية التعليمية، باعتباره بنية لغوية ذات دلالات متعددة ووظائف متنوعة، ومحصول معرفي نشأ وترعرع في أحضان ثقافة ما فكل معرفة أو ثقافة تظهر وتتجلى من خلال وحدة لسانية كبرى فقط يحتاج إلى الفهم والقراءة و به يتم التواصل أو التفاعل معه.

وعليه فالنص التعليمي هو تلك المادة المعرفية الموظفة في العملية التعليمية لغرض تربوي تعليمي فهو يحمل بين ثناياه رسالة مقصودة تستهدف المتعلم لأجل تنمية قدراته وتوسيع مكتسباته وتطوير معارفه، لهذا يجب ضبطها وتصميمها تصميما جيدا يُمكِّن المعلّم من ترسيخ أفكارها في ذهن المتعلم بطريقة ناجحة وفاعلة، مراعيا في ذلك الكم المعرفي لهذه النصوص المتعددة الأصناف والأنواع وذات الوظائف المتنوعة.

3. أنواع ووظائف النصوص:

تتنوع النصوص التي ينتجها الكتّاب سواء كانوا أدباء أم باحثين مختصّين، وتتعدد بتعدد أغراضها المتعلقة أساسا بالاحتياجات التواصلية الاجتماعية، ولكل نوع من هاته الأنواع سماته البارزة التي تميّزه عن غيره، فمنها مثلا النصوص التي يغلب عليها طابع الوصف أو السرد أو التفسير وهذا راجع أساسا لطبيعة النص وهدفه.

---

[1] عبد الرحمن حاج صالح: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد الرابع، الجزائر، ص72.

[2] خدير المغلي: تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها في الجامعة، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد الثامن، أدرار- الجزائر، 2010م، ص 360.

ويعتبر تصنيف النصوص حسب شكلها وخصائصها الباطنية من اهتمامات علماء النص، لما لها من فوائد كبيرة، خاصة في مجال التعليم؛ لأنه المجال الأنسب لتطبيق النصوص بمختلف أنواعها واستثمارها في تنمية ملكة المتعلم اللغوية وإثرائها، فالمعلم (المرسل) يلقي بالنص (الرسالة) إلى المتعلم (المتلقي) الذي يحاول تفكيك جزئياته والوقوف على تفاصيله بغية الوصول إلى مدلوله العام، وبهذا يكون – النص– قد أدى جملة من الوظائف .

1.3أنواع النصوص :

إن المعرفة بأنواع النصوص والوقوف على خصائصها وطرائق انتظامها واشتغالها من شأنه أن يمكن القارئ من إتباع استراتيجيات معينة في القراءة، وذلك بحسب طبيعة كل نوع من هاته الأنواع وخصوصياته التي تفرض هذه الطريقة دون غيرها، لهذا سعى علماء النص إلى تصنيفها، «**ولكن الإشارة إلى أن عملية التصنيف هذه لا تخلو من صعوبات جمة لسببين اثنين؛ أولهما العدد الهائل للنصوص المتداولة في المجتمع ،والذي لا يكاد يخضع للحصر[...]، وأما السبب الثاني الذي يعيق عملية التصنيف فهو أن النص الواحد مهما كان النوع أو الصنف الذي ينتمي إليه ينذر جدا أن يكون متجانسا؛ إذ غالبا ما يشمل على مقاطع مختلفة تتراوح بين السرد والوصف والشرح**»[1]، غير أن هذا الأمر لا يمنع من وضع معايير دقيقة تصنّف على أساسها مختلف النصوص والخطابات، والمحاولات في هذا المجال كثيرة نذكر منها ما يلي :[2]

أ/ **التصنيف على أساس وظيفي تواصلي** : المرجع الأساسي لهذا التصنيف هو "**رومان جاكبسون**" الذي يميز بين مختلف النصوص بحسب الوظيفة اللغوية الغالبة على النص، فنجد على سبيل المثال نصوص ذات طابع تأثيري، والتي يكون التركيز فيها على المتلقي من أجل إقناعه والتأثير فيه.

ب/التصنيف السياقي أو المؤسساتي : هذا التصنيف ذو طابع اجتماعي باعتباره يرتكز على الوظيفة التي يؤديها النص، فينسب إلى المؤسسة الاجتماعية التي يصدر منها، وقد نتج عن هذا التصنيف ما يعرف بالنصوص الإعلامية والدينية والإشهارية و الإدارية وغيرها.

---

(1) محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ص105.

(2) ينظر: المرجع نفسه، ص106،108.

ج/التصنيف حسب العمليات العقلية والذهنية الموظفة في النص: يعد هذا التصنيف من أكثر الأنواع وضوحا ودقة إذ يتم التمييز بين أنواع النصوص حسب العمليات الذهنية و العقلية التي توظف في النص أكثر من غيرها كالاستدلال أو الشرح أو العرض أو السرد و غيرها .

وبحسب هذا التصنيف الأخير يمكن التمييز بين أنواع النصوص التعليمية بحسب أنماطها، ومن هذه الأنواع ما يلي :

1.1.3النص السردي:

فهذا النوع من النصوص « **يحيل على واقع تجري فيه أحداث معينة في إطار زماني معين ،يبين فيه الذي يحكي كيف تتحول الأحداث ،وكيف تتطور عبر الزمن ،وعادة ما يشمل الخطاب السردي على ثلاثة مراحل : الحالة الأولية ،التحولات الطارئة ،والحالة النهائية. كما يشمل أيضا على تدرج معين تفرضه مجريات الأحداث وتعاقبها ومن خصائص السرد أيضا اشتماله على قدر معين من المؤشرات الزمنية وكذا على روابط بين جملية خاصة به مثل :بعد ذلك ،قبل ذلك،ثم**» [1] ،وبالتالي تتوفر في النص السردي أمور عدة وهي:وحدة موضوع الحدث كما أن هذا النوع من النصوص يحتوي على تغيّرات وتحوّلات تشهدها الأحداث التي تقوم بها الشخصيات وتأتي هذه الأحداث متتابعة بشكل زمني منطقي، ويتضمن النص مغزى سواء كان بشكل صريح أو ضمني، وعادة ما يكون هذا المغزى عبرة أخلاقية أو سياسية أو غيرها.

2.1.3 النص الوصفي:

هو ذلك النص الذي يغلب عليه الوصف أو الوظيفة الوصفية، بتشغيل نسق النعوت، والأوصاف والأحوال والصور البلاغية، والتمييز ،ويكون « **الانطلاق في الوصف من أقرب نقطة إلى أبعد نقطة، من الأسفل إلى الأعلى أو العكس، من اليمين إلى اليسار ويتعين في جميع الحالات إلا يكون هناك قفز أو انتقال مفاجئ من نقطة لأخرى لا رابط طبيعي بينهما ولا مناص أيضا للواصف من إجراء اختيارات معينة بخصوص ذكر بعض التفاصيل أو تجاوزها. كما قد يشير إلى حضوره في المكان أو يتغاضى عن ذلك [...] وإذا كان السرد يشتمل على مؤشرات مكانية (على اليمين، على الشمال، إلى جانب، فوق...)**

[1] محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ص109،110.

كما يختلف النوعان أيضا في توظيف الأزمنة الفعلية»[1] ،هذا ويعد النص الوصفي من أكثر أنواع النصوص استخداما في الكتب المدرسية المقررة من طرف الهيئات المختصة، فهو نص بنائي كثيرة التفاصيل، غير أنه يتبنى موضوع مركزي واحد تتفرع منه مواضيع فرعية أخرى تذكر لسرد معلومات واضحة ومنظمة تتعلق بهذا الموضوع.

3.1.3 النص الحجاجي:

هو نص متماسك ومنظم في أجزائه يكون «**القصد في هذا النوع من الخطاب هو تغيير اعتقاد يفترض وجوده لدى المتلقي، باعتقاد آخر يعتقد المرسل أنه الأصح كما ينطلق الحجاج من النص من مبدأ أن للقارئ رأيا حول القضية المطروحة أو موضوع الكلام، ويهدف في النهاية إلى الإقناع** »[2] باستخدام أساليب المقابلة والموازنة والمجادلة، واللجوء إلى الأسلوب التقريري وكذا الاعتماد على صيغ المفاضلة كما نجد في النص الحجاجي علاقات معينة ،مثل العلية والسببية والتعارض وغيرها.

وهذا النوع من النصوص نجده في المناظرات ، والمجادلات، مقالات ، خطب إضافة إلى منشورات سياسية وإشهارية ومن أهم الخصائص التي تميز هذا النوع أنه يعتمد على التنظيم المنطقي للبرهنة ،أي أن الحجج تكون مدعمة بأمثلة وشواهد ،استعمال أسلوب صريح وواضح في أغلب الأحيان .أهمية أساليب المقابلة والموازنة والمجادلة التي تبين طبيعة الأحكام.

4.1.3النص الإعلامي :

هو ذلك النص الذي يهدف« **الى الإبلاغ والإخبار والإعلان وتقديم معلومات دقيقة مستفيضة حول موضوع ما. ومن ثم، نتحدث عن نص إخباري عندما نريد أن نخبر المتلقي ونزوده بمجموعة من المعارف و الموارد والأخبار**» [3]؛فالغاية منه هي إثراء أو تغيير الحصيلة المعرفية للمتلقي، وتزويده بمعلومات أو أخبار ووقائع وأراء، ولهذه النصوص ملامح مميزة لها منها: توظيف الروابط النصية التي تحقق للنص اتساقه وانسجامه وكذا لبناء الخبر بشكل منسجم، غلبة الجمل الفعلية الدالة على الحركة، غالبا ما يكون في هذا النوع

---

[1] المرجع نفسه، ص110.

[1] محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ص110

[3] جميل حمداوي: محاضرات في لسانيات النص، شبكة الألوكة، ص169.

من النصوص تقاطع مابين الإمتاع والإخبار، يعرض فيه الكاتب المعلومات المراد إيصالها للقارئ مع مراعاة الحياد، أي الابتعاد عن الرأي الشخصي في طرح القضايا.

ويعتقد "**جون ميشيل آدم**" أن أنواع النصوص ليست متجانسة على الإطلاق، فهناك تداخل بين بنيات مختلفة ضمن الفقرة الواحدة وأحيانا ضمن الجملة الواحدة. ولعل هذا ما جعل "**محمد خطابي**" يؤكد بأن النصوص وخاصة الأدبية منها لا تخضع لانسجام تام فكثيرا ما نجد نصوصا تتعايش فيها وظائف وصفية سردية حجاجية، ولا أدل على ذلك من النصوص الأدبية التي تتضمن خليط من الوصف والسرد والحجاج، ليكون على التمييز أساس طبيعة المقاطع المكونة له ومدى هيمنة أحدها أكثر من غيره في النص .

2.3وظائف النص:

يقوم النص بعدة وظائف – مهما كان النوع أو الصنف الذي ينتمي إليه– ويمكن تحديد وظيفته بالوقوف على مجموعة من العلاقات الداخلية والخارجية، والمتمثلة أساسا في علاقة النص بالنظام اللغوي من خلال مجموعة من العناصر الداخلة في تركيب النص فعن طريقها تتضح الوظيفة المهيمنة، وعلاقة نظام النص بطبيعة الجنس الأدبي الذي ينتمي إليه، وعلاقة هذا النص بقائله بحيث يتمكن من التعبير أفكاره ومقاصده المراد تبليغها للمتلقي ومن بين الوظائف التي يؤذيها النص ما يلي:[1]

1.2.3الوظيفة اللغوية:

فالنص يقوم بعملية اختيار داخل اللغة ذاتها (محور الاختيار)، ومن هنا يمكن النظر إلى النص باعتباره عينة من المؤسسة اللغوية إذ يعرض مستوياتها التعبيرية، وصيغ تطورها وبنياتها التركيبية والدلالية. وهذه الوظيفة هي وظيفة لغوية بحتة حيث ينتج النص نظامه اللغوي الخاص ويعمل على تحويله وإعادة تشغيله.

2.2.3 الوظيفة التنظيمية المبنية:

وتتجسد هذه الوظيفة في تنظيم المادة اللغوية (موضوع الخطاب)، تركيب عناصرها اللغوية، بناء معناها أو تحديد صيغ قراءة النص ومستويات التأويل. فالنص هو مجموعة من العلامات المشفرة والمبنية، ولا يمكن القبض على معناه إلا من خلال الوقوف عند تلك العلاقات ودراستها.

3.2.3 الوظيفة التأثيرية:

[1] ينظر: حسين بخيري: نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، الدر العربية للعلوم ناشرون، الجزائر، ط1، 2007م، ص69،75.

تتمثل هذه الوظيفة في جلب انتباه القارئ والاستيلاء على عواطفه وسلب إعجابه، لتتولد متعة كبيرة لدى هذا الأخير، وهذه المتعة لا تتجسد إلا إذا توفر نظام دلالي مشترك بين الكاتب والقارئ وذلك لأن وظيفة النص تتمثل في جعل كل قارئ يرى ذاته من خلال شفرة اللغة.

4.2.3 الوظيفة المعرفية:

في حين تتجلى الوظيفة المعرفية من خلال طموح النص لنقل معرفة معينة للمتلقي قد يجهلها أو لتغيير أرائه مواقفه الفكرية عن طريق عرض الأفكار ومناقشتها وإخضاعها لمنطق علاقة السبب بالنتيجة لتكون المعرفة التي يحملها النص تتخذ شكل بنية فنية تمارس فتنتها على المتلقي دون أن تضيع من مصداقيتها العلمية.

5.2.3 الوظيفة التواصلية:

الهدف الأساسي من النص هو التواصل سواء كان ذلك لتوصيل معرفة أو معلومة أو وصف حالة ونقلها إلى المتلقي أو تغيير أفكار يفترض وجودها في ذهنه.

4. مكونات النص:

يتكون النص من متواليات الجمل والتي تتجزأ بدورها إلى كلمات تتشكل من تتابع معين للحروف ولكل منهما عناصر تشكله لهذا يكون النص غالبا مبنيا على الترابط الفكري والتعليم التلفظي ،والانسجام الدلالي المرجعي والارتباط ،التنظيم المقطعي:[1]

1.4الترابط الفكري:

الترابط الفكري ليس خاصية لسانية للملفوظات ولكن هي نتاج نشاط تأويلي حيث يعطي المؤول بالدرجة الأولى للملفوظات المعنى والدلالات ولا يكون عادة حكما بعدم الانسجام إلا في نهاية عمله اللحظات الأخيرة ولا يحصل خارج الهدف الخطابي الذي يسمح بربط العلاقات بين الملفوظات ناقصة الربط فيما بينها ،أو الانسجام والتطفل .وتكون هذه الحركة التأويلية قادرة على الحكم بالترابط على نص مقروء، ويقوم الترابط الفكري على الترابط المفهومي تحققه البنية العميقة للخطاب ،وتظهر هنا عناصر منطقية كالسببية العموم والخصوص والتي تعمل على تنظيم الأحداث والأعمال داخل بنية النص .

2.4التعليم التلفظي:

[1] أحمد مداس: لسانيات النص، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2007م، ص87،88.

فالوحدات اللسانية المشكلة للنص تحدد المتخاطبين والظروف الزمانية والشروط العامة لإنتاج واستقبال الرسالة

3.4الانسجام الدلالي المرجعي:

ويعرف أيضا بالبعد الدلالي المرجعي فهو قابل للتحليل بتباين وانسجام العالم المقدم ،فالمتخاطبان يمتلكان قاعدة للتفاهم في وضعية التواصل التي أحدثها ،فيكون الملفوظ عاكسا للعالم الذي ينتميان إليه في انسجامه الظاهر ومرجعياته وتصنع فيه المعاني والدلالات بما تقتضيه قواعده الداخلية ،وليس المقصود بالعالم الخاص حديثا عن مجهول ولكن عن إطار مشترك يجعلنا عندما نقرأ ونفهم ملفوظا نشعر بالوحدة وعدم التشتت ،لأنه منظم دلاليا ومرجعيا وهو هدف مفهوم الانسجام ،،وبهذا الشكل يمكن اعتبار النص مظهرا تحكمه مقاييس وأنظمة تحتية في تفاعل ثابت ،يكفيه الشق التداولي ،غير أن هذا الانسجام لا ينفي على الملفوظ صفة التوالية غير متجانسة من الجمل.

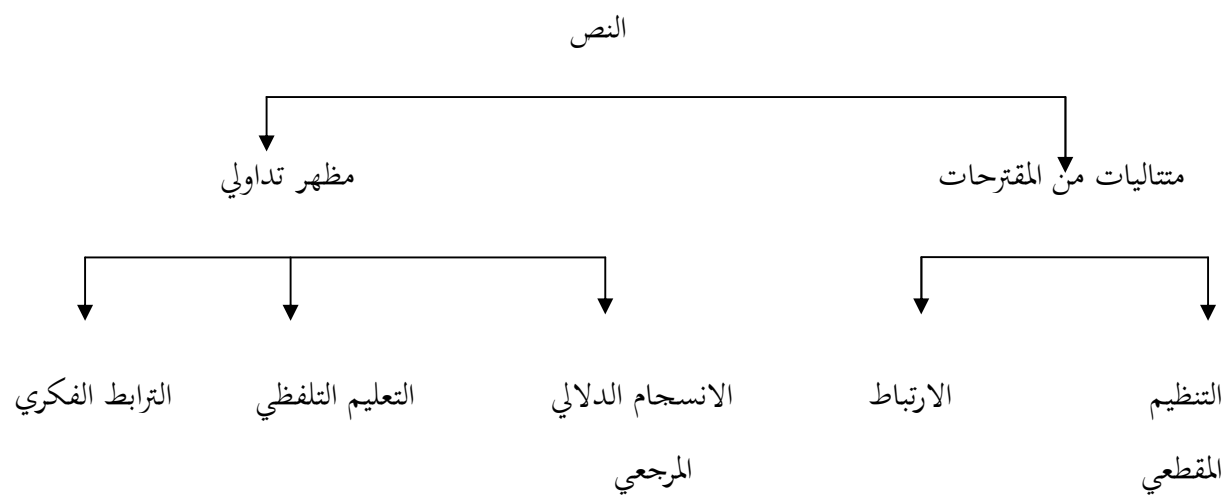
4.4الارتباط:

في هذا العنصر يسعى الباحث إلى تعيين ما الذي يربط بين الجمل والمقاطع حتى تكون في صورة متجانسة تسمح برؤية الملفوظ منظما تتطور فيه الأحداث ومن بين هذه الروابط نذكر: ثم،إذن،بعد...والتي تعين التطور وتسمح به .

5.4التنظيم المقطعي:

ويتم في هذا الموضع تحديد مستويات المقاطع من حيث النوع، وكيفيات وُرُودها والتأليف بينها حيث يتم من خلالها تحديد عناصر اللسانيات النصية.

ويمكن تلخيص هذه المكونات حسب الشكل التالي:



5.التحليل السيميائي للنص:

إن الانتقال لدراسة النص في السنوات الأخيرة يعد تحوُّلا نوعيًّا في مسار الدراسات اللسانية الحديثة، بحيث أصبح النص محور اهتمام العديد من المدارس والنظريات اللسانية، من مثل التداولية والتفكيكية والبنيوية والسيميائية التي تنظر إلى النص على أنّه كتلة من المعاني الراكدة وعملها هو استخراج تلك الدلالات الخفية. فالسيميائية النصية تهدف لاكتشاف نظام البناء الداخلي للنص وذلك بتفكيك عناصره البنيوية ومحاولة الوقوف عند العلاقات التي تحكم أجزائه وفق منطلقات منهجية ومرتكزات نظرية.

والمقصود بالتحليل السيميائي للنص هو دراسة هذا النص من جميع جوانبه دراسة سيميائية تجول في أعماقه، ومحاولة استنطاق مدلولاته المحتملة مع ربط هذا النص بالواقع، فهذا التحليل إذا يسعى إلى فك شفرات النص ورموزه من خلال تقديم قراءة له أو عدد من القراءات والتي قد تختلف في كل مرة، « **فالنص الأدبي يمكن أن أن يقرأ قراءات متعددة بالنظر إلى الخصوصيات النفسية والاجتماعية والمعرفية التي تميز قارئ عن قارئ آخر. ولذلك تتباين مستويات القراءة، وتتعد من حيث العمق تبعا لخبرة القراء أساليبهم، حتى قيل أن هناك عددا من القراءات يساوي عدد القراء. ثم إن القارئ الواحد سيقرأ النص قراءات مختلفة، بالنظر إلى أحواله النفسية أو الاجتماعية والمعرفية، فهو في هذه القراءة ليس هو في تلك القراءة للنص نفسه.**»[1] ؛ فالنص إذا يبقى مجالا خصبا ومفتوحا لقراءات متعددة فكل قارئ يفهم النص حسب ثقافته ومكتسباته القبلية ومستواه، وكما أن للقراء مستويات فإن القراءة هي الأخرى لها مستويات حسب رأي "**إسكاربيت**" بحيث توجد« **القراءة العارفة والقراءة المستهلكة: فالأولى تتجاوز النص الأدبي لتدرك الظروف المحيطة بإنتاجيته وتفهم نواياه، وتحلل أدواته، وتعيد تشكيل نظام الإحالات الذي يعطي العمل بعده الجمالي ...إنها قراءة حكيمة ومحفزة. والثانية قراءة تذوقية تبنى على الإعجاب (أو عدمه) بالعمل**» [2] فالمتلقي هو الذي يؤذي دور الناقد ونجاح النص أو فشله يتوقف عليه بحيث يسعى هذا الأخير لتحليل النص وفك شفراته بغية اكتشاف المعنى واستخراج الدلالة، وليس المهم في التحليل السيميولوجي الوصول إلى المعنى

---

[1] بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص165.

[2] المرجع نفسه، ص166.

الحقيقي فحسب بل معرفة الكيفية التي قال بها النص ما قاله وذلك يتطلب من المحلل مراعاة ثلاث مستويات من التحليل وهي: [1]

- المستوى الأول: التحليل المحايث ويتمثل في البحث عن الشروط الداخلية المتحكمة في تكوين الدلالة وإقصاء كل ما هو خارجي كظروف النص والمؤلف، فالمعنى يجب أن ينظر إليه على أنه أثر ناتج عن شبكة من العلاقات الرابطة بين عناصره.
- المستوى الثاني: التحليل البنيوي: ومن خلاله يكتسي المعنى وجوده بالاختلاف، فإدراك معنى الأقوال والنصوص يفترض وجود نظام مبني على مجموعة من العلاقات، فعناصر النص لا دلالة لها إلا عبر شبكة من العلاقات القائمة بينها، ويستوجب التحليل البنيوي الدراسة الوصفية الداخلية للنص ومقاربة شكل المضمون وبنيته الهيكلية والمعمارية.
- المستوى الثالث: تحليل الخطاب: ويتمثل في دراسة الجملة انطلاقا من مجموعة من المستويات المنهجية التي تبدأ بأصغر وحدة وهي الصوت، ثم بأكبر وحدة لغوية وهي الجملة، والسيميوطيقا تتجاوز الجملة إلى تحليل الخطاب. فتحليل النص بما فيه من نثر وشعر يكون من خلال مستويات بنيوية تراعي أدبية الجنس الأدبي كالمستوى الدلالي والتركيبي في شقيه النحوي والبلاغي والمستوى التناصي. فالسيميوطيقيون النصيون يبحثون عن الدلالة والمعنى داخل النص الأدبي.

ويمكن الإشارة إلى أن الدراسة السيميائية للنصوص التعليمية تختلف عما سواها من الدراسات لأنها تركز في تحليلها لتلك النصوص على مستويين هما: المستوى السطحي والمستوى العميق، فيتم على المستوى السطحي دراسة التحولات السردية وتسلسل أشكال المعنى وتأثيراتها بالتركيز على الوحدات الدلالية المتمظهرة في المتن. في حين تقوم الدراسة في المستوى العميق على تصنيف قيم المعنى حسبما يكون بينهما من العلاقات ويتم تحديد عملية الانتقال من قيمة لأخرى وبالتالي إبراز القيم الأساسية والتشاكل الدلالي.

ثالثا: الصورة والنص:

تختلف الصورة عن النص من حيث خصائصها البنيوية ومكوناتها الداخلية وطرائق انتظام تلك المكونات واشتغالها مع بعضها البعض لتحمل رسالة واضحة للمتلقي، وكذا أساليب توظيفها إذ يتم التعرف عليها عن

[1] عيشة الجريدي: جدلية الصورة والكتابة، مجلة سيميائيات، العدد الأول، ص184.

طريق الرؤية، والمواقف التي تستدعي حضورها من عدمه، غير أن هذا الاختلاف لا يمنع من وجود تلازم بينهما بحيث أصبح من النادر جدا مصادفة صورة ثابتة أو متحركة غير مصحوبة باللغة اللفظية سواء كانت هذه الأخيرة منطوقة أو مكتوبة فهما إذا يشتركان في الوظيفة التبليغية.

1. التعارض بين الصورة والنص:

هناك العديد من الأطروحات حول الصورة والنص فعلى الرغم من ارتباطهما وتلازمهما يتناقضان، ويوضح "**محمد العماري**" ذلك التعارض القائم بينهما من خلال المقارنة بين أطروحتي "**بارث**" و "**بويسنس**" والتي يمكن أن نجملها فيما يلي: [1]

- **أطروحة "رولان بارث" العالم أخرس ولا يتكلم إلا عبر اللغة:** يذهب "**بارث**" على خلاف "**سوسير**" إلى أن السيميولوجيا ما هي إلا فرع من اللسانيات، وسنده في ذلك أنه ليس من المؤكد وجود أنساق علامات في حياتنا الاجتماعية الراهنة تضاهي اللغة شمولا. من الثابت أن الأشياء والصور و السلوكات تستطيع الدلالة، وهي تقوم بذلك بامتياز، ولكن بكيفية مستقلة البتة، بحيث أن كل نسق سيميولوجي يمتزج باللغة. فالمادة البصرية مثلا تثبت مدلولاتها عن طريق مضاعفتها برسالة لفظية وهو حال السينما والإشهار والتصوير الفوتوغرافي، فمن الصعب إذا تصور نسق من الصور أو الأشياء تستطيع مدلولاتها أن توجد خارج اللغة، إننا نعيش حضارة الكتابة أكثر من أي وقت مضى بالرغم من سيطرة الصورة على حياتنا.

إلا أن هناك من عارض ودحض أطروحة "**بارث**" ملغيا العلاقة الوطيدة بين الرسالة الأيقونية واللغة ومن بينهم "**بورشر**" الذي استدرك على بارث بما يلي: [2]

- ليس من الثابت أن الرسالة الأيقونية تلعب وظيفة حشوية بالنظر إلى اللغة. ولعل أوضح دليل على ذلك وجود أفلام صامتة كليا، ولكنها تفهم. ثم يتساءل "**بورشر**" لماذا لا تكون الرسالة اللفظية هي التي تقوم بالوظيفة نفسها لصالح الصورة؟

---

[1] ينظر: محمد العماري: الصورة واللغة – مقاربة سيميوطيقية- ، مجلة الجابري، العدد الثالث عشر.

[2] محمد العماري: الصورة واللغة – مقاربة سيميوطيقية- ، مجلة الجابري، العدد الثالث عشر.

- حين درس "**بارث**" نسق الموضة تعامل مع الخطاب المكتوب حولها، وهو ما لا يفيد إلا جزئيا في فهم كيفية اشتغال الأزياء داخل المجتمع، ثم إن هذا يهمش القضية الأساس التي تستهدفها السيميوطيقا، وهي كيف يدل اللباس؟ ما الذي يجعل من لباس ما دال على المحافظة والتزمت وآخر دالا على التحرر والإباحية مثلا؟
- إن العالم في نظر "**بارث**" أبكم ولا يستطيع الدلالة إلا من خلال اللغة، وهو ما يترتب عنه خلاصتان هما: أن العالم مجرد لغة، وأن العالم الوحيد الموجود هو عالم العلم. وإذا كانت هذه الأطروحة لا تعدم نصيبا من الصحة، فإنها تفرض نوعا من دكتاتورية اللغة، مرسخة بذلك مغالطة مفادها: لا يمكن أن تكون الدلالة إلا لسانية، وكل ما ليس لسانيا – بالتالي- لا يحمل دلالة.
- إن "**بارث**" يخلط بين اللغة واللغة الواصفة، إذ أنه يستنتج من قدرة اللغة على ترجمة مدلولات غير لسانية، أنها هي النسق الوحيد الذي ينتج دلالة بحق، وهو أمر غير كاف للزعم بأن الدلالة ذات منشأ لساني.

ويضاف إلى ملاحظات "**بورشر**" ما سجله أعضاء "**جماعة لييج**"، التي تقر بأن إطلالة بسيطة على كتب الرياضيات والفيزياء والكيمياء تثبت أنها مليئة بالرسوم والصور، وهي رسوم وصور لا يصح الاستغناء عنها والاكتفاء باللغة.

- **أطروحة "إيريك بيوزنس" الصورة نسق دلالي قائم الذات:** يعترف "**بيوزنس** " بوجود أنساق علامية غير لسانية مستقلة وتامة فالأنساق السيموطيقية «**الأكثر شهرة هي الألسنة بطبيعة الحال. وينبغي أن نذكر إلى جانبها الرموز العلمية والمنطقية و الإشارت الطرقية وإيماءات الأترابيين، وتلك التي يتداولها الهنود الحمر للتواصل بين القبائل التي ليس لها اللسان نفسه، ودقات أجراس الكنائس والأبواق العسكرية، ثم إن لوائح القطارات والدلائل السياحية تستعين بقدر كبير من العلامات، وهي علامات تستعمل أيضا في الخرائط. ويلجأ مصححو المطابع إلى زمرة من العلامات... واللائحة طويلة. لكن يجب التنبيه إلى أنها لا تتضمن لا حروف الهجاء ولا كتابة "براي" ولا شفرة "المورس"، ذلك أن هذه الشفرات لا تفهم إلا إذا عرفت لغة مستعملها، على**

خلاف الأنساق السيميوطيقية المذكورة أعلاه التي ليست لها أي قاعدة لسانية»[1] ؛ فهو لا ينفي وجود أنساق سيميائية يرتبط إدراكها باللغة ولكن هذا الفهم يكون في حدود معينة.

لكن وعلى الرغم من هذا الاختلاف الموجود مابين الصورة واللغة إلا أن التعايش بينهما قديم وضارب بجذوره في عمق التاريخ فمنذ ظهور الكتابة والكتاب وقع تلازم بين الصورة والنص.

2. التعايش بين الصورة والنص:

يشير رولان بارث إلى أن النص الذي يحضر إلى جوار الصورة يؤذي إحدى الوظيفيتين التاليتين وظيفة الإرساء أو الشرح أو التثبيت، وإما وظيفة تكميلية أو تناوبية[2]

1.2 **وظيفة الترسيخ**: ذلك أن الصورة تتسم بالتعدد الدلالي أي أنها تقدم للمشاهد عددا كبيرا من المدلولات لا ينتقي إلا بعضها ويهمل البعض الآخر. ومن ثمة فإن النص اللفظي يوجه إدراك المتلقي ويقود قراءته للصورة بحيث لا تتجاوز حدودا معينة في التأويل، فالنص اللغوي إذا يمارس سلطة على الصورة ما دام يتحكم في قراءتها ويكبح جماحها الدلالي. وأكثر ما تشيع هذه الوظيفة في الصور الثابتة كالصور الفوتوغرافية الصحفية والملصقات الإشهارية.

2.2 **وظيفة التدعيم**: وتكون حين يقوم النص اللغوي بإضافة دلالات جديدة للصورة. بحيث إن مدلولاتها تتكامل وتنصهر في إطار وحدة أكبر (وقد تكون الحكاية هي الشريط السينمائي مثلا) وتندر هذه الوظيفة في الصور الثابتة ولكنها تشيع في الصور المتحركة كالفيلم السينمائي والرسوم المتحركة.

ومجمل ما يمكننا قوله أن استخدام الصور في التعليم يعد من التقنيات التربوية الحديثة التي لها الأثر التفاعلي البالغ لتحقيق التواصل، خاصة لدى متعلمي المرحلة الابتدائية، حيث تجذبهم الصور فيصنعون لها عالما موازيا في أذهانهم فيستلهمون منها التعابير والأساليب المختلفة، ومن هذا المنطلق لا يعدُّ النص هو الوسيلة الأساسية في تنمية مهارات المتعلم اللغوية، بل تعتبر الصورة أيضا أداة ناجحة وفعالة لتحفيز التواصل حيث تخلق مجالا خصبا للتنافس يساعد المتعلمين على تخطي الخجل والتعبير دون خوف، ولذا فإن الصورة التعليمية أداة فعالة للفهم والإنتاج في آن واحد.

---

[1] محمد العماري: الصورة واللغة – مقاربة سيميوطيقية- ، مجلة الجابري، العدد الثالث عشر.

[2] محمد العماري: الصورة واللغة (الكثروني).

الفصل الثاني:

دراسة تحليلية لنصوص وصور كتاب اللغة العربية – الطور الأول –

تمهيد:

حظيت الصورة إلى جانب النص بمكانة مرموقة جدا، فقد غدت الصورة في عصرنا هذا جزءا لا يتجزأ من أي مشهد جمالي أو فني أو ثقافي وحتى المشهد التعليمي لم يستطع أن يخلو منها، فقد كان الاهتمام باستثمار الصورة في مجال التربية والتعليم محط اهتمام الكثير من الدارسين وذلك لبعدها التعليمي، وما تملكه من قدرات في التأثير والإقناع، وتعتبر وسيلة مساعدة ودعم أساسية للمتعلم خاصة متعلم الطور الأول فهي تساعده في تحسين عملية التعلم لديه، بل لقد أصبح حضور الصورة إلى جانب النص أمرا لابد منه لما لها من دور هام جدا في ترسيخ المعلومات لدى المتعلم، وكذا تنشيط عمليات الإدراك والانتباه والتذكر والتصور والتخيل، وإلى جانب الصورة يكون النص وهو عبارة عن جملة من العلامات الأيقونية المفككة في شكل كلمات واصفة لما تحمله الصورة من دلالات، فالنص هو المادة العلمية والمعرفية التي تساعد المتعلم على اكتساب اللغة وبالتالي الحصول على زاد معرفي وثقافي وافر، وذلك من خلال المواضيع المطروحة في الكتاب المدرسي المخصص له، وكلما كانت الصورة إلى جانب النص كلما كانت العملية التعليمية التعلمية أسهل وأبسط بالنسبة للمتعلم والمعلم على حد سواء.

أولا: حول المدونة (وصفها)

تعد الكتب المدرسية من الوسائل الهامة والضرورية في العملية التعليمية، كونها الوعاء الذي يحمل بداخله المادة العلمية، فهو بالنسبة للمتعلم المصدر الأساسي للتعلم وبناء مكتسباته، حيث يستقي منه معارفه ويستعين به في فهم ما استعصي عليه من إشكالات، فالكتاب أداة عمل ضرورية بالنسبة للمعلم أيضا، لأنه أكثر وسيلة تعليمية من الممكن أن تساهم وتساعد في سيرورة العملية التعليمية داخل القسم، لذلك كان من المهم جدا مراعاة جملة من الإعدادات التربوية و البيداغوجية والعلمية والجمالية في إعداد الكتاب المدرسي حتى يكون أداة فعالة بين يدي المتعلمين.

1. مفهوم الكتاب المدرسي:

يختلف تعريف الكتاب المدرسي من بحث إلى آخر، ففي بعض البحوث يضيق مفهومه ليعني الشكل التقليدي للكتاب الذي يوزع على الطلاب والذي يضم محتوى أحد المقررات الدراسية.

ومن التعريفات التي ترد في هذا السياق تعريف اليونسكو للكتاب... إذ يقول إنه «**كل مطبوعة غير دورية تحتوي على الأقل على تسعة وأربعين(49)صفحة باستثناء الغلافين.ويتسع مفهوم الكتاب المدرسي في تعريفات أخرى على حسب المواد التعليمية فهو بذلك يشمل مختلف الكتب والأدوات المصاحبة التي يتلقى الطالب منها المعرفة**»[1]. وتعرِّف الوثائق التي نشرتها هيئة اليونسكو العالمية الكتاب المدرسي«**بأنه الكتاب الذي تعرض فيه بطريقة منظمة المادة المختارة في موضوع معين، وقد وضعت نصوص مكتوبة بحيث ترضى موقفا بعينه في عمليات التعليم والتعلم**» [2].

إذن فالكتاب المدرسي هو كل كتاب يؤلف تبعا لمنهج دراسي قررته وزارة التربية الوطنية على كل فريق تربوي في مرحلة من مراحل التعليم، سواء أكان الكتاب مقررا من الوزارة أو غير مقرر، وكل كتاب يشتمل على جزء أساسي من منهج دراسي ويعالجه على مستوى تلاميذ الفصل المقرر عليه هذا المنهاج يعتبر كتابا مدرسيا.

---

(1) رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985م، ص24.

(2) محمد فتحي عبد الهادي، مكتبات الأطفال، الهيئة العامة لمكتبة الإسكندرية، مكتبة غريب للطباعة، القاهرة، ص57.

«وتكاد تتفق أغلب التحديدات التي وضعت الكتاب المدرسي على أنه الوعاء الذي يشتمل على المادة التعليمية التعلمية، لذلك اعتبر وسيلة تعليمية تنتظم فيه معطيات معرفية وقع اصطفاؤها وتنظيمها وتبويبها وعرضها للتعليم والتعلم، غير أن تلك التعريفات لا تتفق على اسم واحد للكتاب المدرسي، إذ نجد بعضها يطلق عليه لفظ المنهج والبعض الآخر يسميه المنهاج، وفضلا عن هذا وذاك فمن الباحثين من يرى أنه تشريع».[1]

ومن خلال هذه المفاهيم يتضح لنا أن الكتاب المدرسي ذو أهمية كبيرة في سيرورة العملية التعليمية، فهو وسيلة تعليمية أساسية يحتاجها كل من التلميذ والمعلم، إذ يؤدي دورا هاما جدا في تسهيل عملية التعليم والتعلم، ويعتبر المصدر الأساسي الذي يستقي منه التلميذ المعلومات، حيث يعتمد عليه في ممارسة مهنة التعلم أكثر من اعتماده على مصادر أخرى للمعرفة.

فالكتاب المدرسي إذن هو «**صلب التعليم وجوهره لأنه هو الذي يحدد للتلميذ ما سيدرسه من معلومات، وهو الذي يبقي على عملية التعليم مستمرة بينه وبين نفسه إلى أن يصل منها إلى ما يريد**»[2]

ويمتاز الكتاب المدرسي عن غيره من الكتب الموضوعية الأخرى بالمميزات التالية أنه:

- يقدم إطارا عاما للمنهج الدراسي، ويحدد المعلومات من حيث الكم ومن حيث الكيف.
- يقدم قدرا مشتركا من الحقائق والمعلومات لجميع التلاميذ بصرف النظر عن مستواهم التحصيلي وقدراتهم واستعدادهم.
- يحتوي على قدر من الحقائق والمعلومات المختارة بعناية والتي تم تنظيمها وفق أسس علمية ونفسية وتربوية تلاءم التلميذ والمدرس.
- يوجد في حوزة جميع التلاميذ دون استثناء.
- يتيح للتلاميذ التدريب على مهارات القراءة والتحصيل الدراسي.

---

(1) خالد مغفور: تعريف مفهوم الكتاب المدرسي، متوفر على الرابط (http//www.aljamaa.net/ar/document/777679.shtml)

(2) إعداد عبد الرشيد: تحليل محتوى كتاب " أمثلتي" وتطبيقه في تعليم القواعد في مدرسة الحسن المتوسطة الإسلامية تانجرانج، بحث مقدم لتكملة شرط من الشروط اللازمة للحصول على الدرجة الجامعية الأولى في قسم اللغة العربية، قسم تعليم اللغة العربية كلية التربية، جامعة الشريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا، 1432-2011م، ص8.

- تتصل مادته بالكتب السابقة واللاحقة له في نفس المادة.

فبالإضافة إلى هذه المميزات فإن للكتاب المدرسي« **أهمية قصوى في توحيد النظام التعليمي ومنع ازدواجيته مما يؤدي إلى نشر ثقافة موحدة بين كافة النشء، كذلك فإنه ذو فائدة كبرى في توحيد اللغة بين أبناء الوطن الواحد، وبخاصة الدول النامية التي استقلت حديثا بعد معاناتها زمنا طويلا في أغلال الاحتلال، عملت من خلاله قوى الاستعمار على طمس آثار اللغات القومية وإحلال لغات المستعمرين مكانها**»[1]، وبالتالي يبقى الكتاب المدرسي بمزاياه التي تميزه عن بقية الكتب الملجأ الأول الذي يلجأ إليه المتعلم في حل مسائله المدرسية، والوعاء الذي ينضح بما يحتاجه من معارف ومعلومات، كما أنه المعين الأول للمعلم حيث يسهل عملية التواصل التعليمية بينه وبين المتعلم.

2.أسس إعداد الكتاب المدرسي:

يعتبر الكتاب المدرسي عنصرا لابد من حضوره في العملية التعليمية، خصوصا بالنسبة لكل من المعلم والمتعلم، وهو خاضع لأسس ومعايير منهجية في إعداده وهي عبارة عن مجموعة العمليات التي يقوم بها المؤلف لإعداد كتابه قبل إخراجه في شكله النهائي، وطرحه للاستخدام في فصول تعليم اللغة، ويفترض إجراء عدد من الدراسات قبل تأليف أي كتاب، فضلا عن توفر عدد من الأدوات والقوائم والنصوص التي يعتمد عليها تأليف الكتاب، ويقصد بذلك أيضا ما يقوم به المؤلف من عمليات لازمة لإعداد الكتاب، ومن المنطلق الفكري، فعلى المؤلفين ومقرر الكتب المدرسية أن يراعوا بأسس إعداد الكتاب المدرسي الآتية:

➢ الأسس الثقافية والاجتماعية:

تحتل الثقافة باعتبارها طرائق حياة الشعوب وأنظمتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية مكانة هامة في التعليم والتعلم، وهي تعتبر مكونا أساسيا ومكملا مهما لمحتوى المواد التعليمية في هذا الميدان، وبعبارة أخرى تعني الثقافة كل ما صنعه الإنسان بعقله ويده، لا توجد في مجتمع دون آخر، فكل مجتمع له أهدافه

[1] محمد فتحي عبد الهادي:مكتبات الأطفال، ص58.

واتجاهاته وعاداته وتقاليده، ومن ثم فإن الثقافة تختلف باختلاف المجتمعات. ولهذا ينبغي مراعاة مجموعة من الشروط والمبادئ التالية:[1]

- أن تعبر المادة عن محتوى الثقافة العربية والإسلامية.
- أن تعطى صورة صادقة وسليمة عن الحياة في الأقطار العربية.
- أن يدرج في تقديم الثقافة من المحسوس إلى المعنوي، ومن البسيط إلى المركب، ومن الجزء إلى الكل.
- أن يقدم المحتوى الثقافي بالمستوى الذي يناسب عمر الدارسين ومستواهم التعليمي.
- أن تلتفت المادة وبشكل خاص إلى القيم الأصلية المقبولة في الثقافة العربية والإسلامية.
- أن تتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية.
- أن تتجنب إصدار أحكام ضد الثقافات الأخرى.

➢ الأسس السيكولوجية:

من المعلوم أن المتعلم يشكل عنصرا أساسيا في العملية التعليمية، فهو المحور الذي ترتكز عليه، وأنه أولا وأخيرا هو الهدف من العملية التعليمية، فما قامت هذه العملية إلا من أجل تحقيق أهداف معينة لدى المتعلم، ومعرفة خصائص المتعلم النفسية والعقلية تعد مطلبا ضروريا عند إعداد محتوى المناهج والكتب الدراسية.

إن الأسس النفسية تحدث عندما تستخدم مواد تجعل النجاح في تعلم اللغة والسيطرة على مهاراتها. أما إذا فقدت هذه الأسس فقد تكون عملية التعليم والتعلم سهلة جدا أو صعبة جدا أو فقيرة في المضمون أو محتواها غير مناسب لعمر الدارس وخبراته ومستواه الثقافي.

ومن ثم، فينبغي لمؤلف الكتاب المدرسي أن يراعى هذه الأسس عند تأليفه وتصميمه، والشروط النفسية التي يجب مراعاتها عند تصميم الكتاب المدرسي تلخص فيما يلي:[2]

- أن يكون الكتاب المدرسي مناسبا لمستوى المتعلمين فكريا.

---

[1] إعداد عبد الرشيد، تحليل محتوى كتاب "أمثلتي" وتطبيقه في تعليم القواعد في مدرسة الحسنى المتوسطة الإسلامية تانجرانج، بحث مقدم لتكملة شرط من الشروط اللازمة للحصول على الدرجة الجامعية الأولى في قسم تعليم اللغة العربية، قسم تعليم اللغة العربية كلية التربية، جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا، 1432-2011، ص 13.

[2] إعداد عبد الرشيد، تحليل محتوى كتاب "أمثلتي" وتطبيقه في تعليم القواعد في مدرسة الحسنى المتوسطة الإسلامية تانجرانج، بحث مقدم لتكملة شرط من الشروط اللازمة للحصول على الدرجة الجامعية الأولى في قسم تعليم اللغة العربية، قسم تعليم اللغة العربية كلية التربية، جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا، 1432-2011، ص 15.

- أن يراعي الفروق الفردية.
- أن تبنى المادة العلمية وفق استعدادات الدارسين وقدراتهم.
- أن يشبع دوافعهم ويرضي رغباتهم ويناسب ميولهم.
- أن يكون المؤلف على علم بخصائص الدارسين النفسية، وأن يعطى بما يناسب هذه الخصائص.
- أن يراعي عند التأليف المرحلة العمرية التي يؤلف فيها.
- أن يعين الكتاب على تكوين الاتجاهات والقيم المرغوب فيها لدى الدارسين.

➢ **الأسس اللغوية والتربوية:**

إن الأسس اللغوية والتربوية من الأسس المهمة في إعداد الكتاب المدرسي إلى جانب الأسس الثقافية والاجتماعية والأسس السيكولوجية، ومعرفة هذه الأسس تساعد المعلم ومؤلف الكتاب على وضع المواد التعليمية واختيارها وتحليلها وتحديدها، وتتلخص هذه الأسس في عدة مجالات، ومنها:[1]

- أسس تنظيم المادة التعليمية، وهي الاستمرارية والتتابع والتكامل.
- الضوابط التربوية عند معالجة الجوانب المختلفة للمادة التعليمية.
- أسس تتصل بوضوح المادة التعليمية وانقرائيتها.
- أسس تتصل بمحتوى المادة التعليمية.
- أسس تتصل بمناسبة المادة وإمكانية تدريسها.

ومما سبق فعلى مؤلف الكتاب أن يهتم بكل من هذه الأسس عند إعداده وتصميمه للكتاب المدرسي حتى يخرج لنا كتابا جيدا ذو فوائد كثيرة ومفيدة لكل من يقرأه ويستخدمه.

وإضافة إلى هذه الأسس يجب مراعاة جملة من المعايير التي تساهم أيضا في إعداد وتأليف الكتاب المدرسي وهي كالآتي:

[1] إعداد عبد الرشيد، تحليل محتوى كتاب "أمثلتي" وتطبيقه في تعليم القواعد في مدرسة الحسنى المتوسطة الإسلامية تانجرانج، بحث مقدم لتكملة شرط من الشروط اللازمة للحصول على الدرجة الجامعية الأولى في قسم تعليم اللغة العربية، قسم تعليم اللغة العربية كلية التربية، جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا، 1432-2011، ص 15.

- **أن يساير محتوى الكتاب المدرسي أهداف المنهج:** أي يجب أن يكون الكتاب المدرسي مسايرا للمنهاج الذي تقرره السلطات التعليمية.
- **يجب أن تكون مادة الكتاب منظمة وكافية وشاملة للمعالم الرئيسية للموضوعات المقررة.**
- **أن تكون مادة الكتاب المدرسي صحيحة ودقيقة:** بمعنى أنه على مؤلف الكتاب المدرسي أن يراعي أثناء تأليفه للكتب صحة الحقائق والمعلومات التي يقرر وضعها في الكتاب وأن يتحلى بالأمانة العلمية.
- **أن تكون مادة الكتاب المدرسي مسايرة لما هو مستحدث في مجال العلم:** أي أنه من الضروري جدا أن يراعي المؤلف التطورات والتغيرات الحاصلة في شتى المجالات وأن يعمل على تجديد المادة العلمية بما هو مناسب .
- **أن تكون مادة الكتاب مثيرة لتفكير المتعلم ومشوقة وجذابة.**
- **أن تكون الوسائل التعليمية في الكتاب كافية ومناسبة للأنشطة المقدمة للمتعلمين.**

3.بطاقة عن الكتابين:

إن المقصود بالمدونة في هذا العنصر هو **"كتابي اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية"** للسنة الأولى والثانية من التعليم الابتدائي، فقبل التوغل في ثنايا هذين الكتابين وجب أولا تقيم وصف شامل لهما من حيث الشكل الخارجي ثم الجانب المضموني.

تم إعداد الكتاب المدرسي للسنة الأولى من التعليم الابتدائي وفقا للمنهاج الرسمي لسنة 2016، وذلك تبعا لإصلاحات المنظومة التربوية التعليمية للجيل الثاني المخصص لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي، حيث قد مس هذا الكتاب تغييرا جذريا من حيث المحتوى نوعا وكيفا، إذ جاء الكتاب المدرسي موحدا في ثلاثة مواد على غير العادة وهي **"مادة اللغة العربية ثم مادة التربية الإسلامية ثم مادة التربية المدنية"**، وفي إطار المنهج الجديد تم كذلك إعداد الكتاب المدرسي الموحد للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، وهذان هما الكتابان المعتمدان اليوم في المدرسة الجزائرية.

- **الهوية الرسمية:** الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية –وزارة التربية الوطنية–

- **الهوية التربوية:** – عنوان الكتاب الأول: كتابي في اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية.

– **عنوان الكتاب الثاني:** كتابي في اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية.

– **المستوى:** السنة الأولى والثانية من التعليم الابتدائي.

– **تأليف:** مجموعة من الأساتذة ومفتشي التربية.

- **دار النشر:** الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .
- **الطبعة:** – الكتاب الأول: الطبعة الأولى 2016-2017.

– الكتاب الثاني: الطبعة الأولى 2016- 2017.

4. الدراسة الشكلية والمضمونية للكتابين:

1.4 الدراسة الشكلية (وصف الكتابين):

من حيث دوامية الكتاب: كتاب اللغة العربية للسنة أولى من التعليم الابتدائي كتاب مستطيل الشكل مغلف بغلاف خارجي أملس و لـمَّـاع، وهو أكثر سمكا من ورق الصفحات الداخلية كونه من الورق المقوى الصلب مما لا يسمه بتلفه بسرعة، أما الأوراق الداخلية فمادتها من الورق الأبيض والخشن وكونها كذلك لا يعني بالضرورة عدم إتلافها فقد تتلف في وقت ما نظرا للاستعمال المتواصل لها وخاصة وأنها بين يدي أطفال لا يجيدون كيفية الاعتناء بالكتب،ومع ذلك فهي تبقى لينة وسهلة الاستعمال بالنسبة إليه وهذا أمر جيد، ومن الملاحظ أيضا أن الكتاب قد شكل بالطريقة المعتادة لتجليد الكتب المدرسية، فقد تم تلصيق الأوراق من الأعلى إلى الأسفل بواسطة الغراء اللاصق، غير أن ذلك لا يحمي الكتاب من التمزق والتلف خاصة عند كثرة استخدام الكتاب، وكذلك هو الحال بالنسبة لكتاب السنة الثانية ابتدائي.

من حيث سهولة التناول: يتكون كتاب "**اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية**" لتلميذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي من مائة وثلاثة وأربعين صفحة (143)، وهو ذو حجم متوسط، أما عن كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي فلا يبتعد كثيرا عن كتاب السنة الأولى، حيث عدد صفحات الكتاب مائة وثمانية وسبعون صفحة (178)، ذو حجم متوسط، لذا فمن خلال هذه المقاييس وحسب ما تم ذكره سابقا بأن

الكتاب يضم ثلاثة مواد موحدة في كتاب واحد، وبالمقارنة مع ما سبق اقتناؤه من كتب مدرسية في الأعوام السابقة فإن تشكيلة كتاب السنة الأولى وكتاب السنة الثانية الموحدة هي تشكيلة مناسبة تماما لهذه الفئة العمرية سواء من حيث الحجم أو من حيث الوزن، فمن خلال هذه التشكيلة تم حل مشكلة محفظة المتعلم الثقيلة، وهذا ما يتناسب مع قوة وقدرة الطفل على التحمل وكذلك الاستيعاب.

من حيث نوعية الطباعة: تبدو نوعية طباعة الحروف في الكتاب المدرسي للسنة الأولى واضحة وملائمة للمتعلم في هذه المرحلة، ويرجع ذلك لكبر حجم الكتابة المستعمل بمختلف أحجامه، وذلك حسب أهميتها بالنسبة للمتعلم ومستوى إدراكه لها، مع تلوين ما يجب تلوينه من عناوين رئيسية باللون الأحمر وأحيانا باللون الأسود وبخط كبير وغليظ كدليل على أنه عنوان منفصل عن باقي الكلمات، أو عناوين فرعية والتي لوحظ أن أغلبها قد لون باللون الأزرق وبخط كبير وغليظ، أو تلوين الحروف الأبجدية التي على المتعلم تعلمها في هذه المرحلة وهي باللون الأحمر، مع ألوان أخرى لبعض الكلمات كدلالة على تغير المحاور من محور لآخر، أما بقية المحتويات فتكون باللون الأسود، والملاحظ في هذا الكتاب أن أغلب الكلمات قد كتبت بخط غليظ وحجم كبير متفاوت، وذلك مراعاة لهذه الفئة العمرية على غرار كتاب السنة الثانية ابتدائي الذي لا يختلف كثيرا عن كتاب السنة الأولى، لكن الملاحظ في هذا الكتاب أن حجم الخط فيه أقل نوعا ما مما هو عليه في السنة الأولى، وأن العناوين الفرعية قد لونت باللون الأخضر بدل اللون الأزرق في كتاب السنة الأولى، واللون الوردي بدل اللون الأحمر المخصصة للإشارة أو التركيز على بعض الكلمات وإعطائها بعض الأهمية بالنسبة للمتعلم، وقد يرجع ذلك إلى التفاوت الحاصل من مرحلة إلى أخرى، مع توسع إدراك المتعلم لنمط الحروف والكلمات.

من حيث تنظيم الصفحة: يعد الجانب التنظيمي لفضاء الصفحات في كتابي اللغة العربية للسنة الأولى والثانية ابتدائي مقبولا إلى حد بعيد، حيث أن أول ما يعترض التلميذ في البداية مجموعة من الصور كترحيب له، ثم تتدرج الصفحات من حيث تنظيمها بشكل عقلاني بين صور ونصوص، وتستحوذ الصور على الحيز الأكبر في كتاب السنة الأولى، وذلك لحاجتهم للإدراك البصري في بداية مشوارهم أكثر من حاجتهم للإدراك اللغوي الذي نجد أنه يأخذ حوالي سطرين أو ثلاثة أسطر من حجم الصفحة مراعاة لقدرة الطفل الإدراكية في البداية، وتزداد الكثافة الغوية بشكل متدرج بعد ذلك كلما تقدم المتعلم في الصفحات والدروس لتصل إلى حوالي خمسة أو ستة أسطر في الصفحة الواحدة مع مراعاة التباعد بين الكلمات والأسطر من اجل استيعاب المتعلمين للمادة المعرفية،

فهذه المساحات بين الكلمات والصور جعلت الصفحات أكثر تنظيما مما يؤثر بشكل إيجابي على مدى استيعاب المتعلمين، أما عن كتاب السنة الثانية فهو تتابع لتنظيم الصفحات كمرحلة ثانية، لكنها كانت أكثر كثافة من حيث الصور.

من حيث الألوان: تعددت وتنوعت الألوان التي تشكل عناوين ورسومات الكتاب المدرسي للسنة الأولى والثانية، حيث يسعى الكتابان من خلال ذلك إلى إضفاء الجو المناسب لتعليم الطفل ما يجب تعلمه بأسلوب جذاب ومشوق في محاولة لتجسيد الواقع الذي يعيشه المتعلم من ربط النصوص بالصور المرسومة والملونة، بالإضافة إلى التنوع في استعمال الألوان حسب أهمية المادة وتدرجها من عناوين رئيسية باللون الأحمر أو الأسود غلى عناوين فرعية باللون الأزرق للسنة الأولى والأخضر للسنة الثانية ابتدائي، واللون الأسود بالنسبة للنصوص، وكلمات تمزج بين لونين (الأحمر والأسود)، حيث يكون الحرف المراد تعلمه باللون الأحمر وباقي الحروف باللون الأسود، كما نجد نوعا من التنظيم للمحاور فكل محور يتميز بلون معين فمثلا: محور العائلة باللون الوردي، ومحور المدرسة باللون الأزرق ... وذلك لجذب انتباه المتعلم وإبعاده عن الملل والرتابة من أجل التجديد وحب التعلم.

2.4الدراسة المضمونية:

كانت بداية مضمون كتاب "اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية" للسنة الأولى بمقدمة مؤلفة من طرف لجنة التأليف تتحدث فيها عن السنة المستهدفة من وراء هذا الكتاب وخصوصياتها المتماشية مع المناهج التعليمية الحديثة لتعلم اللغات وعن الأهداف المرجوة من وراءه القائمة على المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية، كما تم تنظيم محتوياته بكيفية تتناسب مع القدرات الفكرية والنفسية للمتعلمين في هذه المرحلة التعليمية، مع احتيار وسائل تعليمية وطرائق بيداغوجية تتوافق والأهداف التعليمية ، لاكتساب الكفاءات، وبعد المقدمة يأتي جدول المحتويات المقسم إلى ثمانية مقاطع(08)، وكل مقطع أو محور ينقسم إلى عدة وحدات وهي خمس وعشرون وحدة(25)، تندرج في مجالات مختلفة متعلقة بالحياة اليومية للمتعلم ومحيطه الاجتماعي، وتتضمن هذه الوحدات نصوصا لغوية ترتبط بها نشاطات مختلفة كتعلم الحروف والمطالعة والمحفوظات.. وبعد صفحة المحتويات تأتي مجموعة من التعليمات حول كيفية استعمال الكتاب مع إشارة إلى مختلف الأنشطة الموزعة على مجموع الوحدات وفق مراحل معينة، ثم الانتقال إلى مختلف النشاطات التي يقوم بها المتعلم أثناء مساره الدراسي السنوي والمتمثلة في " **ألاحظ وأعبر**" حيث يتأمل المتعلم المشهد ويعبر عنه بصورة تلقائية مستغلا في ذلك السند البصري الموجود في

الصفحة، ثم " **اعبر وأبني**" فبعد أن يعبر المتعلم على ما شاهده في الصورة فإنه يحاول من خلالها أن يبني مجموعة من الكلمات مستعينا في ذلك بالنص المقدم له، أيضا " "**أستعمل**"، " **أكتشف الجملة**"، " **أكتشف الكلمات**"، " **أثبت**".....إلخ، وهكذا دواليك إلى أن يصل المتعلم إلى نهاية المحور بعد أن ينجز مشروعه الخاص ثم " **أدمج**" حيث يقوم بدمج كافة المكتسبات التي حصدها في مشواره مع هذا المحور بمختلف نشاطاته، وهنا يظهر المتعلم مدى قدرته على استرجاعها وتوظيفها، وهذه الخطوات تتكرر في كل الوحدات التعليمية.

أما كتاب السنة الثانية ابتدائي فقد كانت البداية فيه هذه المرة بمجموعة من الصور كتعريف شامل للكتاب تتبين فيها مختلف المعطيات التي ستعترض المتعلم في مساره الدراسي ومن ذلك(صفحة للتعريف بالمحور، فهم المنطوق والتعبير الشفوي، نصوص للقراءة، مراجعة الحروف،الإنتاج الكتابي، محفوظة، التربية الإسلامية والتربية المدنية، أنجز مشروعي)، ثم بعد ذلك يأتي فهرس الموضوعات أو جدول المحتويات، والملاحظ أنه هناك جدولا، الأول لمحتويات مادة اللغة العربية، والثاني لمحتويات مادتي التربية الإسلامية والتربية المدنية، ومن خلال خذين الجدولين فإن الكتاب المدرسي للسنة الثانية يتكون من « **ثمانية مقاطع تعليمي، ويتضمن كل مقطع مجموعة من النصوص في اللغة العربية وتمتد إلى وضعيات تعلمية في مادتي التربية الإسلامية والتربية المدنية، م يختتم كل مقطع بمشروع يقوم المتعلم بإنجازه جزئيا في نهاية كل أسبوع**»[1]، وبعد كل هذا وذاك تأتي المقدمة التي جاءت في شكل خطاب مباشر موجه للمتعلمين وذلك لجعلهم يشعرون ببعض الأهمية والمسؤولية وزيادة للثقة بالنفس، وفي المقدمة تم ذكر المقاطع التي ستتم دراستها في هذا الكتاب، أما آخر المقدمة كان عبارة عن دعوة للمتعلمين بأن يكونوا على قدر كبير من الإبداع واكتساب مختلف القيم الإسلامية والمدني، ثم تليها صفحة المقطع التي تعرف المتعلم بما سيتعلمه خلال هذا المقطع من وحدات وما سيقوم به من نشاطات، ليختتم المقطع بمشروع ينجزه المتعلم في نهاية كل أسبوع، وكذلك هو الحال مع بقية المقاطع إلى نهاية الكتاب المدرسي.

ثانيا: سيميائية الصورة والنص في الكتاب المدرسي

1. إحصاء وتصنيف صور ونصوص الكتابين:

كثيرا ما تكون الصورة أكثر تعبيرا وإبلاغا للمعاني من الكلمات، حيث تستطيع من خلال محتواها أن تنقل إلى المتعلم العديد من المشاعر والحقائق خاصة إذا ما كانت مصحوبة بكلمات ولو قليلة، وذلك هو حالها داخل

[1] مقدمة كتاب السنة الثانية من التعليم الابتدائي.

الكتاب المدرسي، حيث تتواجد جنبا إلى جنب مع النصوص اللغوية، فقد أصبحت الصورة محورا أساسيا وجزءا لا يجوز الاستغناء عنه مع النص، وهذه حقيقة ما تم لمسه بعد الاطلاع على كتابي اللغة العربية ، التربية الإسلامية التربية المدنية.

1.2إحصاء الصور والنصوص: يحتوي كتاب "**اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية**" للطور الأول ابتدائي على مائة وأربعة وخمسين نصا(154) وأربعمائة وثلاثة وثلاثين صورة(433) أغلبها صور مرسومة، وتسعون صورة(90) منها هي صور فوتوغرافية، وهي ذات أحجام مختلفة ومتنوعة موزعة بشكل متفاوت حسب كل مستوى دراسي، ويحظى كتاب السنة الأولى على ثمانية وخمسون نصا(58) أي بنسبة(37.66%)من إجمالي النصوص، ومائة وخمسة وعشرين صورة (125) أي بنسبة(28.86%) من إجمالي الصور، وهي موزعة على ثلاث مواد دراسية في الكتاب المدرسي " **اللغة العربية، والتربية الإسلامية، والتربية المدنية**" منها خمسة وعشرون نصا (25) وستون صورة(60) في مادة اللغة العربية، وخمسة وعشرون نصا (25) وخمسون صورة(50) في مادة التربية الإسلامية، وثمانية نصوص(08) وخمسة عشر صورة لمادة التربية المدنية، بينما يحظى كتاب السنة الثانية على ستة وتسعين نصا(96) أي بنسبة (62. 33%) من إجمالي النصوص وثلاثمائة وثمانية صور(308) أي بنسبة (71.13%)من إجمالي الصور أغلبها صور مرسومة، وثمانية وثمانون(88) صورة منها عبارة عن صور فوتوغرافية، حيث نجد ثمانية وأربعون(48) نصا ومائتان وإحدى عشرة (211)صورة لمادة اللغة العربية، وأربعة وعشرون(24)نصا وأربعة وثلاثون (34)صورة لمادة التربية الإسلامية، بينما تحتوي مادة التربية المدنية على أربعة وعشرين(24) نصا أيضا وستين(60) صورة، وقد وردت هذه النصوص والصور مصنفة وفق الموضوعات المقترحة وعلى حسب المحاور الموضوعة لكل مستوى.

2. توزيع صور ونصوص كتاب "اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية" للسنة الأولى ابتدائي:

المواد	اللغة العربية		التربية الإسلامية		التربية المدنية	
المحاور	ع/النصوص	ع/الصور	ع/النصوص	ع/الصور	ع/النصوص	ع/الصور
عائلتي	04	11	04	06	01	02
المدرسة	03	04	03	06	01	01
الحي	03	06	03	07	01	02

والقرية						
الرياضة والتسلية	**03**	**07**	**03**	**09**	**01**	**04**
البيئة والطبيعة	**03**	**08**	**03**	**07**	**01**	**02**
التغذية والصحة	**03**	**09**	**03**	**05**	**01**	**01**
التواصل	**03**	**07**	**03**	**07**	**01**	**02**
الموروث الحضاري	**03**	**08**	**03**	**03**	**01**	**01**
المجموع	**25**	**60**	**25**	**50**	**08**	**15**

من خلال هذا الجدول نلاحظ التساوي في عدد النصوص إلى حد كبير جدا بين مختلف المحاور التعليمية والتي يصل عددها إلى ثلاثة نصوص في كل محور، بينما نلحظ تفاوتا واضحا عدد الصور والرسوم التوضيحية المصاحبة لها، ليكون الحاصل في الأخير حوالي ثمانية وخمسون نصا في مقابل مائة وخمسة وعشرون صورة، بحيث جاءت ثلاثة وتسعون صورة من إجمالي الصور مصاحبة لهذه النصوص، وثمانية وعشرون صورة منها جاءت موزعة على خمسة وعشرون نصا من نصوص اللغة العربية، أما البقية فقد كانت موزعة على هي الأخرى على بقية الصفحات، وتمثل في أغلبها أجزاء من الصورة الأساسية المرافقة للنص في كل مرة، ومنها صور مصحوبة بنص إنشادي أيضا، ومن الواضح جدا أن الهدف المرجو الوصول إليه من خلال هذه الصور هو زيادة نسبة استيعاب المتعلمين للمادة العلمية المقدمة لهم مع الإقبال أكثر على مجموع المعارف الموجودة ضمن هذا الكتاب، ومن بين الأهداف التي لابد من تحقيقها أيضا تقويم السلوكات وغرس القيم الأخلاقية والمواقف الإيجابية في نفسية المتعلم، لذا فقد كانت هذه الصور بمثابة الداعم الأول للمتعلم من أجل فهم وإدراك رسائل النص المقروء له.

3. توزيع صور ونصوص كتاب "اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية" للسنة الثانية ابتدائي:

المواد	**اللغة العربية**		**التربية الإسلامية**		**التربية المدنية**	
المحاور	**ع/النصوص**	**ع/الصور**	**ع/النصوص**	**ع/الصور**	**ع/النصوص**	**ع/الصور**

عائلتي	06	24	03	05	03	08
المدرسة	06	23	03	04	03	05
الحي والقرية	06	28	03	05	03	07
الرياضة والتسلية	06	29	03	04	03	08
البيئة والطبيعة	06	29	03	02	03	09
التغذية والصحة	06	23	03	04	03	07
التواصل	06	31	03	08	03	08
الموروث الحضاري	06	24	03	02	03	11
المجموع	48	211	24	34	24	63

ومن خلال هذا الجدول نلاحظ كيف أن توزيع النصوص في كتاب السنة الثانية قد جاء متساويا إلى حد بعيد والمقسم على ثمانية محاور بمعدل ستة نصوص في كل محور بالنسبة لمادة اللغة العربية، وثلاثة نصوص في كل محور بالنسبة لمادتي التربية الإسلامية والتربية المدنية، أي بمجموع قدره ستة وتسعون نصا في الكتاب المدرسي، وثمانية وأربعون نصا من إجمالي النصوص قد خصص لمادة اللغة العربية، وفي المقابل نلحظ تفاوتا واضحا جدا للصور بالنسبة لما يقابلها من النصوص في الكتاب المدرسي أي بمجموع قدره ثلاثمائة وثمانية صورة حيث جاءت ثمانية وثمانون صورة منها عبارة عن صور فوتوغرافية، ومائتان وأحد عشرة صورة من إجمالي الصور خصص لمادة اللغة العربية وهي الغالبة في الكتاب على غرار مادتي التربية الإسلامية والتربية المدنية، بينما تفاوت توزيع الصور على المحاور في مادة اللغة العربية ما بين ثلاثة وعشرين إلى واحد وثلاثين صورة في مقابل ست نصوص لكل محور، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أهمية الصورة ودورها الكبير في توضيح المعنى وتوصيل المفاهيم وكذا شرح أسهل للنصوص المصاحبة، وقد جاءت مائة وثلاثة صور من إجمالي صور مادة اللغة العربية مصاحبة لثمانية

وأربعين نصا، أما بقية الصور فقد كانت موزعة على بقية الصفحات حسب ما تقتضيه الأنشطة المقترحة في الكتاب المدرسي.

وبناء على هذه المعطيات يتضح أن هناك ارتفاعا في عدد كل من النصوص من ثلاثة نصوص في كل محور للسنة الأولى إلى ستة نصوص في كل محور للسنة الثانية، بينما شهدت ارتفاعا أكبر بالنسبة للصور، فقد استحوذ كتاب السنة الثانية على نسبة (% 71.13) من إجمالي الصور في مقابل(%28.86)لكتاب السنة الأولى، ولعل لهذا الارتفاع ما يبرره، فقد يكون ذلك مرتكزا على أسس علمية يراعى فيها قدرات المتعلم على الاستيعاب، حيث نلحظ عدم وجود ضغط كبير بالنسبة لكلا من الصور والنصوص على متعلم السنة الأولى، لكن ولزيادة الوعي وتوسيع الحس الإدراكي والفني لدى المتعلم تم مضاعفة كل من النصوص والصور في المرحلة الموالية، فمتعلم الطور الأول لم يصل بعد إلى مرحلة التجريد، لذا كان لابد من تكثيف المادة اللغوية بشكل تدريجي مع تكثيف الصور من أجل تنمية قدراته اللغوية والعقلية والإدراكية، ومن الواضح أيضا كيف أنه قد تم توظيف صورتان فوتوغرافيتان في السنة الأولى في مقابل ثمانية وثمانين صورة فوتوغرافية للسنة الثانية، وذلك لربط المتعلم بالواقع الذي يعيشه حتى يدرك معالمه وتفاصيله أكثر من اعتماده على الصور المرسومة والملونة والتي قد تكون في غالبية الأمر غير مطابقة للواقع، مما يشتت تفكير المتعلم ويجعله يغوص في دوامة من الخيال ومعارضة الواقع.

4. تصنيف صور ونصوص كتابي اللغة العربية والتربية الإسلامية والتربية المدنية للسنة الأولى والثانية ابتدائي:

تصنيف الصور: من الواضح جدا أن صور الكتاب المدرسي للسنة الأولى والثانية ابتدائي بصفة عامة هي صور مرسومة وثابتة تؤدي وظيفة معينة، حيث وضعت لتأدية أغراض تربوية وتعليمية، فهي تساعد المتعلم على فهم المعاني والقيم التربوية المراد تبليغها، وتعينه أيضا على اكتساب لغته فالطفل في هذه المرحلة لا يزال في مرحلة التعرف على اللغة لتكون البداية بتعلم حروف اللغة، ولذلك فالصور المرسومة تعمل على توضيح نوعية الحروف والدلالات من وراءها مع تبسيطها للمتعلم، كما تم توظيف صور فوتوغرافية ثابتة في كتاب الطور الأول ونجد أكثرها في كتاب السنة الثانية، ولعل الغرض منها هو ربط المتعلم بالواقع أكثر من ربطه بعوالم الخيال والألوان كمحاولة لإخراجه تدريجيا من عوالم الخيال والألوان، لأن الطفل في هذه المرحلة يميل أكثر إلى الخيال والأحلام والتصور،وذلك كتوضيح للمتعلم بأن ما يتم تعلمه في المدرسة هو عبارة عن مطابقة لما هو موجود في الواقع

ولذلك فإن صور كتابي "اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية" للسنة الأولى والثانية من التعليم الابتدائي لم تخرج عن كونها صورا مرسومة أو فوتوغرافية ثابتة تؤدي وظيفة تربوية وتعليمية.

تصنيف النصوص: إن النصوص الواردة ضمن كتابي "اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية" للسنة الأولى والثانية ابتدائي هي نصوص محورية متنوعة بين نصوص للاستماع والفهم متبوعة بصور ومشاهد للملاحظة والتعبير وتنمية مهارات الاستماع والفهم، ونصوص للقراءة والكتابة تمكن المتعلم من الممارسة والمشاركة الفعالة والهادفة في بناء تعلمه واكتساب المادة العلمية المستهدفة في كل محور.

وحسب معايير تصنيف النصوص عند جيرار حينيت والتي يصنفها بحسب أجناسها من قصة أو رواية أو مسرحية...، وإلى أنماط كالنمط السردي أو الوصفي أو الحواري...، فإن أغلب نصوص كتابي اللغة العربية تندرج ضمن جنس القصة القصيرة، وهذا النوع هو الأنسب بالنسبة لهذه الفئة العمرية، حيث أن المتعلمين في هذه المرحلة يميلون أكثر إلى حب القصص القصيرة والتي تبعث في نفوسهم عنصر التشويق والجذب، وعلى هذا الأساس تم استغلال هذا النوع من الأجناس في كتاب اللغة العربية للطور الأول ابتدائي، وذلك لتحقيق أغراض تربوية وتعليمية، فهي عبارة عن قصص قصيرة وهادفة تحمل في طياتها قيما أخلاقية وتربوية كتعلم الاحترام أو الصدق...إلخ، كما تساعد القصص القصيرة المشوقة على اكتساب اللغة بشكل أسرع، فالطفل إذا أحب قصة ولو كانت مكونة من سطرين فقط فإنه من خلال ذلك سيكتسب حوالي ثلاث كلمات إلى أربعة على الأقل من الرصيد اللغوي لهذا النص.

كما من الملاحظ أيضا أن نصوص هذين الكتابين تندرج أغلبها ضمن النمط السردي والوصفي، فهما النمطان المناسبان لجنس القصة القصيرة، حيث تعتمد على سرد الأحداث لتكون عنصرا قصصيا، إضافة إلى هذين النمطين قد يدخل نمط الحوار كنمط خادم أيضا في بعض النصوص إذا الأمر إلى الحوار في النص.

حضور الصورة إلى جانب النص في الكتاب المدرسي:

تعد الصورة المحتواة في الكتاب المدرسي من أهم الوسائل التي يستعان بها في فهم النص المكتوب، إذ تقوم هذه الأخيرة بتدعيم اللغة المكتوبة وتبسيطها وتفسيرها للمتعلم خاصة في المراحل الأولى من التعليم، كما تمكن هذا الأخير من التعرف على الأشياء وتساعده على انفتاح عقله وتثمين أفكاره منذ الصغر بالمشاهدة والممارسة، باعتبارها وسيلة تعليمية تفي بالغرض، وذلك لسرعة وصول المعلومة بشكل سريع ووقت وجيز، وقد أصبح من

النادر جدا أن نجد كتابا موجها للأطفال يخلو من الصور، فـالصورة إذا ليست مجرد عنصر لإضفاء الجاذبية على صفحات الكتاب فحسب وإنما لمساعدة القرّاء على فهم الموضوعات وحثهم على قراءة أكثر عمقا بتقديم معلومات واضحة ومصورة.

ولهذا فالصورة تحضر بقوة على صفحات الكتاب المدرسي بمختلف أشكالها الفوتوغرافية والرسومات اليدوية التي تعمل تبسيط وتوضيح الحقائق والمعارف –المقدمة من خلال النصوص المرافقة– للمتعلمين فهما يحضران جنبا إلى جنب ويشتركان في الوظيفية التأثيرية التبليغية، ومن خلال هذا البحث سنحاول الوقوف عند كل من الصورة والنص بدراستهما دراسة سيميائية ثم محاولة ربطهما مع بعضهما البعض لمعرفة مدى التوافق الموجود بينهما، ومعرفة إذا ما كانت الصورة خادمة للنص المكتوب وعاكسة له، أم أنها في مضمونها تبتعد عن مضمون النص.

لإجراء هاته الدراسة قمنا باختيار مجموعة الصور والنصوص المرافقة لها، وينبغي الإشارة إلى أن عملية الاختيار هذه كانت بشكل عشوائي بانتقاء نماذج من مقاطع مختلفة من الكتابين.

1.نماذج من كتاب السنة الأولى:

1.1تحليل الصورة والنص بعنوان "تَعَرَّفْ عَلَى عَائِلَتِي" من المقطع الأول (عَائِلَتِي) ص13.

أ/ تحليل الصورة:

الشكل العام: الصورة موضوعة بشكل أفقي بمقياس(13.5سم،17.5سم) طولا وعرضا، خالية من الإطار العام الذي يحيط بالنص المرئي ككل، كما نجد أنها مأخوذة من الزاوية العادية لأنَّ الشخصيات واضحة للقارئ ومقابلة له، كما يمكن ملاحظة وتمييز الشخصيات وفصل بعضها عن بعض بواسطة الألوان التي تحضر بقوة وعليه فهذه الصورة حديثة في مظهرها العام.

العلامات الأيقونية: تتضمن هذه الصورة علامات أيقونية متمثلة في الشخصيات المكونة لعائلة أحمد وهم: الأب والأم والجدُّ والجدَّة والأخت سلمى وشخصية المتحدث أحمد، وشخصية صديقه بلال. كما تحتوي الصورة على بعض العلامات الأخرى وهي المأكولات المتمثلة في الحلويات والمشروبات، كما تظهر طاولة وأريكة نافذة، ستائر، لوحة معلقة على الجدار، وعاء فخاري، الأزهار، ثريا.

العلامات التشكيلية: كما تقدم الصورة مجموعة من العلامات التشكيلية والتي تمثلت في استعمال الخطوط بنوعيها المنحنية والمستقيمة؛ أما المستقيمة فنجدها في الخطوط التي تحدد أبعاد الطاولة والنافذة والرفوف واللوحة الفنية، في حين ظهرت المنحنية على الوعاء الفخاري من خلال الزخارف المرسومة عليه، والستائر ووضعيات جلوس الجد والجدة، كما ظهرت في المأكولات وكذا بعض التفاصيل التي تخص ملابس الشخصيات، وترمز هذه الخطوط إلى السهولة والبساطة لبساطة الرسائل التي تنقلها فنحن نتعامل مه متلقي مبتدئ فلابد من الابتعاد عن التعقيد.

أما عن الألوان فقد تمايزت مابين الأخضر(أوراق النباتات، قميص الطفل، فستان الأم، عيون الفتاة، وبعض الحلويات التي تزينت باللون الأخضر) ، والبني بتدريجاته(النافذة، إطار اللوحة، الطاولة، الرفوف، الوعاء الفخاري، لون الشعر، لون العيون، بعض الأكل)، والأحمر (لون الأريكة ووشاح الجدة)، واللون الأزرق(قميص الأب والطفل)، الأصفر(لون الجدار، فستان الجدة)، الوردي (ملابس الأخت)، اللون البنفسجي (الأزهار)، البرتقالي(لون المشروبات، وبعض الأزهار)، الرمادي(لون شعر الجد والجدة)، الأبيض(لون قبعة الجد وقميصه)، وهذه الألوان تمكن المتعلم من التمييز بين الأشياء وفصل الشخصيات بعضها عن بعض.

مكونات الصورة: الصورة واضحة وبسيطة مأخوذة من غرفة الجلوس تصف عائلة أحمد وجو السعادة والفرح يسود هذه العائلة، وقد جاء توزيع العلامات الأيقونية بشكل منظم سمح بظهور جميع الأفراد الجدة والجد الأم والأب وأولادهما سلمى وأحمد، وصديقه بلال الكل واقف إلا الجد والجدة يجلسان على أريكة كبيرة حمراء تتوسط قاعة الاستقبال وهي دلالة على الوقار والاحترام لهما من طرف العائلة، ونجد في الصورة تأكيد دور المرأة عامة والجزائرية بصفة خاصة من خلال صورة الأم التي تحضر وتقدم الطعام للعائلة وتستقبل الضيوف وملامح السعادة والسرور ظاهرة على وجهها، كما توجه – الصورة – المتعلم إلى ضرورة المحافظة على عادات وتقاليد أعراف العائلة الجزائرية العربية والمسلمة من خلال أزياء الشخصيات فتظهر الأم والجدة في هندام المرأة العربية من خلال ارتدائهما للعباءة، إضافة إلى لباس الجد الذي يضع قبعة فوق رأسه فهي تعتبر رمزا من رموز الثقافة العربية الإسلامية، دون أن ننسى الوعاء الفخاري المزخرف التقليدي الشكل والذي يدل في مظهره العام على الانتماء العربي الأمازيغي للعائلة. وتظهر الثقافة العربية أيضا في المأكولات الموضوعة على الطاولة وهي مظهر من مظاهر الكرم عند العرب أثناء استقبال الضيوف.

أما فيما يخص الألوان فقد تم استخدام اللون الأصفر بكثرة ليشكل الخلفية ويسمح بظهور جميع الألوان الأخرى ويدل على السرور البهجة والسعادة والابتهال، في حين كانت بقية الألوان مناسبة للعرف في المجتمع الجزائري، فالأب والطفل أحمد يرتديان قميص أزرق وهو لون رجالي يدل على الأمان والثقة والراحة، والأم ترتدي عباءة باللون الأخضر الذي يدل على الهدوء والاستقرار، أما الجدة فعباءتها كانت بلون أصفر مطروزة على الأكمام وحول الرقبة وتضع وشاح أحمر يدل على العاطفة والحب، الجد يرتدي قميصا بنيا، ويميّز المتعلم شخصية الجد والجدة من خلال الشيب الموجود في اللحية و شعر الرأس وكذا التجاعيد الظاهرة على الوجه والتي تدل على الكبر والتقدم في السن، إضافة إلى ألوان أخرى وهي الوردي الذي يظهر في ملابس سلمى وهو لون نسائي خالص.

تأويل الصورة:

تؤول الصورة من خلال ربطها مع سياقها الداخلي أي النظر في علاقتها مع العنوان، وكذا صلتها بموضوع ومضمون النص ثم محاولة ربطهما مع السياق الخارجي للوصول للغاية التي يرجى تحقيقها من خلال توظيفهما،

فهما لا يقتصران على تعليم اللغة للطفل فحسب وإنما يتجاوزان ذلك إلى ترسيخ مجموعة من القيم في ذهن المتعلم وبالتالي محاولة تكوين شخصية متوازنة للطفل.

علاقة الصورة بعنوان "**تعرف على عائلتي**" هي علاقة ترابط وتكامل، بحيث يركز كل منهما على عائلة أحمد فإذا كان العنوان فاتح لموضوع التعرف على العائلة، فإنَّ الصورة تقدِّم جميع الأفراد بملامحهم المختلفة وتفصيلاتهم الدقيقة فيتمكن المتعلم من تمييز شخصية الأب عن شخصية الجد والأم عن الجدة والفتاة عن الفتى.

جاءت الصورة مصاحبة للنص وعن محاولة معرفة مدى تجسيد تلك الصورة لهذا النص لابد أولا من تقديم تحليل له:

ب/ تحليل النص:

طبيعة النص: ينتمي هذا النص إلى المقطع المعنون بـ"**عائلتي**" وهو النص الثاني في هذا المقطع، جاء بعنوان" **تعرف على عائلتي**" وهو ذو طابع إخباري بحيث أن أحمد يخبر صديقه بلال عن عائلته ويعرفه بهم، وقد جاء متكونا ثلاث جمل قصيرة وكل جملة متكونة من كلمات مترابطة ومنسجمة فيما بينها مما يجعل النص بناء واحد لا خلل فيه.

مكونات النص: يدور مضمون النص حول طريقة استقبال الضيف وتقديم العائلة له؛ إذ جسد المراحل التي يجب القيام بها عندما نكون في نفس الموقف ليكون البدء بالترحيب والعبارة الدالة على هذا في النص هي عبارة " **أهلا بك يا بلال**"، ثم تقديم أفراد العائلة والتعريف بهم وأثناء عملية التعريف هذه لابد من تقديم الكبير قبل الصغير وهذه عادة الجزائريين وفيها دلالة على الاحترام والتقدير، ونلتمس هذا من خلال الجملتين الأخيرتين "**هذا جدي وهذه جدتي. وهذه أختي الصغيرة خديجة**" فلا يمكن تقديم إحدى الجمل على الأخرى لأن الترابط الفكري المنطقي يلعب دورا أساسيا في عملية تنظيم الأحداث.

وقد جاء هذا النص مترابطا منسجما يتسمُّ بالوحدة الموضوعية، فهو يعالج موضوعا واحدا وهو التعرف على العائلة، ومن خلال هذا الترابط والانسجام يتمكن المتعلم من تحديد الشخصيات المكونة لعائلة أحمد، وبالتالي يصبح قادرا على التعريف بعائلته بتوظيف تلك اللغة البسيطة التي اكتسبها من خلال قراءته وفهمه لمضمون النص.

علاقة الصورة بموضوع النص: التطابق الموجود ما بين الصورة والنص هو تطابق جزئيٌّ؛ بحيث أن شخصية أحمد الذي يظهر في الصورة ملوحا بيده تبرز في النص وهو يؤذي دور المتحدث الذي يرحب بصديقه بلال الذي كان حاضرا في الصورة أيضا، ويعرفه بجده وجدته وأخته الصغيرة خديجة وهذه الشخصيات كلها موجودة في الصورة. غير أنَّ شخصيتي الأم والأب ظاهرتين في الرسالة الأيقونية ولكن لا ذكر لهما في النص المكتوب.

مجموع القيم المستخلصة من الصورة والنص:ترسخ ثنائية الصورة والنص بعنوان "**تعرف على عائلتي**" في ذهن المتعلم مجموعة من القيم وهي:

- إبراز ملامح الجو العائلي المبني على التفاهم والاحترام بين أفراده.
- غرس روح الانتماء الأسري خاصة من خلال ما قام به أحمد حيث قدَّم أفراد عائلته الذين يحبهم ويحترمهم ويعتزُّ بهم لصديقه بلال.
- ضرورة المحافظة على الركيزة الأولى التي بنيت عليها الأسرة قبل الوالدين وهما الجد والجدة.
- توجه المتعلم لمعرفة الطريقة المناسبة لاستقبال الضيوف من خلال الترحيب بهم وإظهار الفرح بحضورهم، ثم تقديم المأكولات التي توحي بكرم الضيافة.

2.1تحليل الصورة والنص المرافق بعنوان "احمد في المدرسة" من المقطع الثاني(المدرسة) ص 29:

أ/ تحليل الصورة:

طبيعة الصورة: هذه الصورة كسابقتها خالية من الإطار العام، متموضعة بشكل أفقي بمقياس (11.5سم، 16.3سم) طولا وعرضا، مأخوذة من الزاوية العادية تعبر من خلال شكلها العام عن فكرة طالما راودت الأطفال الصغار وهي الدخول المدرسي.

العلامات الأيقونية: تحتوي هذه الصورة على مجموعة من العلامات الأيقونية تتمثل في الشخصيات، مجموعة من الأطفال أربعة إناث وأربعة من الذكور، إضافة إلى المعلمة وبعض العلامات الأخرى المكتب والسبورة، مقاعد صغيرة للجلوس تناسب حجم الأطفال، مجموعة من الصور الملصقة على الحائط، كما تظهر مدفأة، نافذة باب القسم، وكل هذه العلامات البصرية المشكلة للصورة تدل على العملية التعليمية.

العلامات التشكيلية: تظهر هذه العلامات في استعمال الخطوط بأنواعها فالخطوط الأفقية دالة على التوازن والثبات والاستقرار، المستقيمة تحدد أبعاد الباب الطاولة السبورة النافذة، في حين تظهر المنحية في وضعيات جلوس الشخصيات وكذا في بعض التفاصيل الدقيقة التي تخص ملامحهم المميزة لهم.

الألوان جاءت متنوعة من أزرق(مآزر التلاميذ)، وردي(مآزر التلميذات، خمار المعلمة جدار القسم)، بني(الطاولات الكراسي، الباب، النافذة)، الأبيض(مئزر المعلمة السبورة).

مكونات الصورة: تدل هذه الصورة على الدخول المدرسي وهو ما عبر عنه التاريخ " **الأحد 4 سبتمبر 2016**" المدوَّن أعلى السبورة ففكرة الدخول المدرسي تخصُّ التلاميذ عامة والأطفال حديثي الالتحاق بالمدرسة على وجه الخصوص. لهذا وضعت هذه الصورة في المقطع الثاني المعنون بالمدرسة والغرض الأساسي من توظيفها مباشرة بعد المقطع الأول المعنون بـ "**عائلتي**" هو جذب انتباه المتعلم إليها لتعريفه بالأسرة التي سينتمي إليها طوال العام الدراسي بعد عائلاتهم طبعا. فالمدرسة هي العائلة الجديدة للتلميذ وتعكس هذه الصورة مجموعة من القيم الأخلاقية التي يجب أن يتصف بها هذا الأخير أثناء تعامله مع أسرته الجديدة كالتحلي بالانضباط في القسم والانتباه لشرح المعلمة.

لقد جاءت هذه الصورة منظمة يظهر من خلالها مجموعة أطفال من كلا الجنسين ذكورا وإناث تبدو على وجوههم ملامح الفرحة والابتسامة البراءة ، وتظهر هذه الابتسامة على وجه المعلمة أيضا فهي تسعى لكسب ثقة التلاميذ، وغرس حب المدرسة والدراسة في نفوسهم، باعتبارها المرجع الأساسي لاكتساب مختلف المعارف والأفكار والمعلومات.

لقد سيطر اللون البني على الصورة وهو لون الخشب المشكل للأثاث ويعتبر لونا حقيقيا ومستقرا كاستقرار باطن الأرض ويدل على وجود شعور بالواجب والمسؤولية والالتزام، إضافة إلى مجموعة من الألوان الزاهية كاللون الوردي الذي يعطي إحساسا بالهدوء والبراءة، والأزرق الذي يوحي بالصفاء والتنظيم كما يعطي إحساسا بالحزن والابتعاد.

تأويل الصورة: علاقة الصورة بعنوان النص هي علاقة تكامل وترابط وانسجام فلفظة المدرسة المشكلة للعنوان توحي بوجود كثير من التلاميذ يجتمعون في قاعة الدرس بإشراف المعلمة طبعا وهذا ما انعكس في الصورة

ووضحته من خلال علاماتها الأيقونية والشكلية. وأثناء عملية ربط الصورة بسياقها الداخلي لابد من النظر في علاقتها مع النص المرافق:

ب/ تحليل النص:

طبيعة ومكونات النص: يقتصر هذا النص على جملتين اثنتين فحسب، بحيث خصصت الجملة الأولى للترحيب بالأطفال الجدد المقبلين على حياة مدرسية جديدة لا أفكار لهم حولها، وهذا واضح من خلال مخاطبتهم بعبارة "**مرحبا يا أطفال**" والأصل أن يقال يا تلاميذ ولم تستخدم هذه اللفظة لأن هذا المتعلم الجديد لا يعرف معناها فهو غير معتاد على سماعها في لهجته العامية، فرصيده اللغوي قاصر لا يشمل مفردات اللغة الفصيحة ولا يعرف قواعدها.

أما الجملة الثانية خصصت للتعريف بالنفس، فالمتحدث هي المعلمة التي أخبرت التلاميذ عن اسمها من خلال عبارة" **أنا معلمتكم اسمي بشرى**" وتسعى من خلال تلفظها بهذه العبارة لاكتساب المتعلم شيء من الثقة في النفس وأبعاد الخوف والقلق الذي ينتابه حتى يتمكن من تقديم نفسه هو الآخر لمعلمته وزملائه في الصف.

علاقة الصورة بالنص: تجسد الصورة النص المكتوب لأنها تعكس الشخصيات التي ذكرها وهي المعلمة والأطفال بتفاصيل دقيقة جدا توحي بأنهم في قاعة الدرس.

مجموع القيم المستخلصة منها (الصورة والنص): تأكيد على ضرورة طلب العلم الذي هو وصية النبي صلى الله عليه وسلم.

3.1 تحليل الصورة والنص المرافق بعنوان بلادنا الجميلة من المقطع الخامس (البيئة والتسلية) ص77.

أ/ تحليل الصورة:

الشكل العام: الرسالة البصرية عبارة عن صورة مرسومة يدويا بمقياس(11.8سم، 16.5سم) طولا وعرضا، لها حدود متموجة فهي كسابقتها خالية من الإطار العام، مأخوذة من الزاوية العادية فالشخصيات واضحة للمتعلم ومقابلة له ليجد نفسه في مواجهة مباشرة معها، أما الألوان فهي بارزة ومناسبة للمقام وزادت من قيمة وجمالية الصورة.

العلامات الأيقونية: تضم الصورة علامات أيقونية تجسدت في الشخصيات (التلميذة والتلميذ)، و الأشجار المثمرة، يظهر في الجزء الآخر من الصورة صحراء الجزائر المميزة بالكثبان الرملية و الإبل، وفي الجزء المقابل يظهر البحر والشمس والسماء الزرقاء الصافية، مما يعكس جمال الساحل الجزائري.

العلامات التشكيلية: أما العلامات التشكيلية فتتمثل في استخدام الخطوط المنحية المشكلة للكثبان الرملية وأمواج البحر، كما تظهر في أبعاد الأشجار، وفي ملابس الشخصيات وهيئاتهم، أما المستقيمة فحددت إطار النافذة، وهذه الخطوط فرضتها البساطة التي تقدمت فيها الصورة لكي تتناسب مع سن المتعلم الصغير.

أما عن الألوان فقد كانت حاضرة بقوة وموزعة على الشكل التالي: الأخضر (لون أوراق الأشجار، اللون المشكل للعلم الوطني الجزائري) والبني(لون الأرضية، أغصان الأشجار، لون الشعر والعيون)، الأصفر(الرمال الشمس لون الخلفية)، الأبيض(اللون المشكل للعلم الوطني ويرمز للسلام)، الأحمر(لون النجمة والهلال في العلم الجزائري ويرمز لدم الشهداء)، الأزرق لون البحر فبواسطة هذه الألوان يتمكن التلميذ من التعرف على الأشياء وتثمين أفكاره منذ الصغر.

مكونات الصورة: الصورة واضحة ومتناسقة بين أجزائها، فهي تجسد بلادنا الجميلة وما تتميز به من مساحة شاسعة تمتدُّ من البحر الأبيض المتوسط شمالا إلى أعماق الصحراء الكبرى جنوبا، وتعبر هذه الصورة في مضمونها العام عن التنوع الجغرافي والبيئي في الجزائر فإن شئت بحرا فإن أمامك العديد من الشواطئ الجميلة النظيفة ذات الطقس المعتدل، وإن شئت الصحراء ففيها امتداد لا ينتهي وبيئة ساحرة، وهذا كله يزرع حب الوطن والاعتزاز بالانتماء إليه في نفس المتعلم، ويظهر ذلك من خلال ارتداء الأطفال لألوان العلم الوطني، فلابد أن يتحلى كل متعلم جزائري بالروح الوطنية لهذا عليه أن يتعرف على العلم الوطني المميزة بشكله وألوانه.

أما فيما يخصُّ الألوان فقد سيطر اللون الأخضر الذي يدل على الطبيعة والتفاؤل والتمتع بالحياة ويرمز إلى ثروات البلاد، ويتعلَّق الأبيض بالأمن والسلام والهدوء، أما الأحمر فهو لون دم شهداء الثورة التحريرية المجيدة، بالإضافة إلى اللون الأزرق وهو لون البحر والسماء ويدل على الأمان والثقة، اللون الأصفر الذهبي المتمثل في رمال الصحراء الساحرة ويرمز إلى الثراء، وألوان أخرى كالبني الذي يوحي بالاستقرار مع الشعور بالواجب والمسؤولية.

تأويل الصورة: علاقة الصورة بالعنوان " **بلادنا الجميلة**"، هي علاقة ترابط وتكامل، بحيث تعرَّض كل منهما لجمال الجزائر الساحر، وإذا كان العنوان قد أطلق حكما أوليا بجمال البلاد فإنَّ الصورة تُجسِّد مظاهر هذا الجمال من خلال عرض أهم المناطق السياحية في الجزائر.

أما علاقتها بموضوع النص فلا يمكن تحديدها إلا بعد دراسته وتحليله:

ب/ تحليل النص:

طبيعة النص: ينتمي هذا النص إلى المقطع الخامس المعنون بـ"**البيئة والطبيعة**"، وهو النص الأول في هذا المقطع، جاء بعنوان "**بلادنا الجميلة**" مرافق للصورة السابقة، وهو متكون من جملتين اثنتين مترابطتين فيما بينهما.

مكونات النص: يحمل هذا النص معنى ظاهري تجلى في التعريف بألوان العلم الوطني الثلاثة، وآخر خفيّ يفهم من سياق النص الداخلي فهو مترابط بين عناصره المشكلة له بواسطة أدوات الربط التي تعمل على تحقيق الاتساق والانسجام ولا يمكن تقديم عنصر على عنصر كي لا يحدث اختلال في أفكار النص.

وتوحي عبارة "**ارتدى التلاميذ ثيابا بألوان العلم الوطني الثلاثة**" بأنَّهم سيقومون بعرض مسرحي في المدرسة يؤذي فيه التلاميذ دور الجزائر التي تعرِّف بنفسها، والهدف الأساسي من هذا العرض هو إخبار المتعلم عن جمال بلاده الجزائر، والتعريف بأهم المناطق الساحرة، وتعليمهم حب الوطن والاعتزاز بالانتماء إليه وهذا ما نلتمسه في الجزء المتبقي من النص فأحمد رفع ذراعه للأعلى وقال أنا الجزائر بكل ثقة وفخرٍ.

علاقة الصورة بموضوع النص:تتطابق الصورة مع موضوع النص تطابقا كليا؛ بحيث أنهما يعبران عن نفس الموضوع كما تكشف هذه الصورة عن بعض الدلالات الخفية التي يتضمنها النص المكتوب.

القيم المستخلصة من الصورة والنص: تعمل هذه الثنائية (الصورة والنص) على ترسيخ مجموعة من القيم والمبادئ في ذهن المتعلم وهي:

- التعرف على العلم الوطني المميز بشكله ولونه.
- تأصيل حب الوطن والانتماء إليه في نفوسهم، وذلك بتعزيز شعور شرف الانتماء لهذا الوطن، وبالتالي إعداد المتعلم للعمل من أجل تحقيق رقيه وتقدمه.
- تثقيف المتعلم بالأهمية الجغرافية التي تمتلكها الجزائر فهي تمتدُّ من البحر الأبيض المتوسط شمالا إلى أعماق الصحراء الكبرى جنوبا.

- تعزيز حب الوحدة الوطنية في نفوسهم، من خلال معرفة المناسبات الوطنية والمشاركة فيها والتفاعل معها بمختلف النشاطات المسرحية.

4.1 تحليل الصورة والنص المرافق بعنوان "الفَـحْـصُ الطِّـبِّـيُّ" من المقطع السادس(التغذية والصحة) ص93:

أ/ تحليل الصورة:

الشكل العام: هذه الصورة متموضعة بشكل أفقي خالية من الإطار المحمل الذي يحيط بالنص المرئي لتبقى غير محددة الأبعاد، فأطرافها منحنية على غير المألوف، مما يوحي بأنَّها مقتبسة من صورة أكبر فما هي إلا جزء من كل.

العلامات الأيقونية: تظهر في الصورة علامات أيقونية متمثلة في الشخصيات الحاضرة في النص المرئي وهم: الطبيب، الممرضة، المعلمة، التلاميذ، كما تحتوي الصورة على بعض العلامات الأخرى وهي: الطاولات والكراسي، والأدوات، النافذة، الباب، اللوحة الجدارية.

العلامات التشكيلية: أما فيما يخص العلامات التشكيلية، فنجدها متمثلة في استعمال الخطوط المنحنية والمستقيمة، أما المستقيمة فهي التي تحدد أبعاد كل من الكراسي والطاولات، الباب، النافذة، اللوحة الجدارية، الأدوات المدرسية، في حين ظهرت المنحنية في طريقة جلوس التلميذة وفي بعض التفاصيل التي تخصُّ ملابس الشخصيات.

وقد تعددت ألوان هذه الصورة فنجد الأبيض والأزرق والزهري وكلها ألوان تبعث في نفس المتعلم الهدوء والاستقرار والتفاؤل.

مكونات الصورة: واضح أن هذه الصورة مأخوذة من قاعة الدرس، أي أنَّ الفحص الطبي سيكون في القسم، ويمكن تقسيم الصورة إلى قسمين: القسم الأمامي والقسم الخلفيُّ؛ تظهر في الجهة الأمامية في أقصى اليمين شخصية المعلمة وهي ترتدي المأزر الأبيض الناصع تلتفت بوجهها لباقي الشخصيات وبظهرها للمتلقي، بجانبها مباشرة تقف الممرضة ذات الشعر البني مرتدية البدلة الطبية البيضاء تحمل في يدها الدفتر الصحي للتلميذ تمُدُّ به للطبيب الذي يبدو فرحا بمقابلة التلاميذ من خلال الابتسامة المرسومة وجهه، يظهر فتى ذو شعر بني وعيون بنية اللون وافقا يرتدي الزي المدرسي الخاص بالذكور وهو يمد يده لتلتقي بيد الطبيب ليفحصه، بجانبه فتاة ذات شعر بني طويل مسدول على كتفيها مرتدية الزي المدرسي الخاص بالإناث.

أما الجهة الخلفية فتضم أربع طاولات وثمان كراسي توجد فوق الطاولات أدوات مدرسية، كما تظهر النافذة والباب وغيرها من العلامات، وقد جاءت هذه الصورة في إطار واضح يركز على شخصية الطبيب والممرضة وذلك لتوجيه المتعلم وتعريفه بأهمية الصحة وتشجيعه للمحافظة عليها.

وجاءت الألوان متنوعة بين الأزرق الذي يدل على الثقة والأمان، والأخضر الدال على الهدوء، وكذلك الأبيض والوردي وغيرهم من الألوان.

تأويل الصورة: هناك علاقة ترابط وتكامل بين العنوان ومحتوى الرسالة الأيقونية فعبارة العنوان الفحص الطبي تنعكس في الصورة من خلال شخصيتي الطبيب والممرضة، وقد جرى هذا الفحص في المدرسة وفي قاعة الدرس على وجه التحديد، فالفريق الطبي هو من تنقل للمدرسة. أما علاقة الصورة بموضوع النص فلا يمكن إطلاق الحكم فيها إلا بعد تحليله وتجزيئه واستخراج الدلالات الخفية التي يتضمنها هذا النص:

ب/ تحليل النص:

طبيعة النص: ينتمي هذا النص للمقطع السادس، وهو النص الأول في هذا المقطع جاء بعنوان "**الفَحْصُ الطِّبِّيُّ**" ليعكس جزء من عنوان هذا المقطع(التغذية والصحة) المتعلق بالصحة وهذا النص مترابط بين أجزائه بواسطة أدوات الربط.

مكونات النص: يدور مضمون النص حول مراحل الفحص الطبي الذي يجريه كل من الطبيب والممرضة، بحيث يتم قياس وزن وطول التلاميذ ثم التأكد من سلامة أبدانهم ونظافة أجسامهم وتقييد جميع الملاحظات في الدفتر الصحي الخاص بكل تلميذ.

لقد جرت أحداث هذا النص في قاعة الفحص، ويتضح ذلك من خلال عبارة "**دخلت غرفة الفحص**"، أما زمن هذا الحدث فكان خلال فترة الدراسة بمشاركة مجموعة من الشخصيات وهم أحمد وزملائه، الطبيب والممرضة.

علاقة الصورة بموضوع النص: اختل معيار الانسجام بين هذه الصورة والنص المرافق لها؛ فهي لا تتفق معه، لأنَّ الفحص في الصورة جرى في قاعة الدرس، بينما في النص المكتوب حدث في غرفة الفحص.

القيم المستخلصة تمثلت فيما يلي:

- ضرورة الخضوع للفحص الطبي للاطمئنان على صحة البدن.
- معرفة الأغذية المفيدة للجسم مثل الخضراوات، الفواكه، الأسماك، اللحوم.
- يدرك المتعلم أهمية التغذية والمراقبة الطبية والنظافة في المحافظة على الصحة.
- يكتشف تأثير بعض العادات اليومية على الصحة مثل الاعتناء بالبدن والغذاء والنوم.

2. نماذج من كتاب السنة الثانية:

2.1تحليل الصورة والنص بعنوان "عائلتي تحتفل بالاستقلال" من المقطع الأول (عائلتي) ص 44.

- اَقْـــرَأُ

عَائِلَتِي تَحْتَفِلُ بِالاِسْتِقْلاَلِ

تَحْكِـي الْجَدَّةُ قَائِلَةً : فِـي ذَلِكَ الْـيَوْمِ ، فَرِحْنَا فَرَحًا عَظِيمًا ، خَرَجْنَا إِلَى الشَّـوَارِعِ رِجَالاً وَنِسَاءً ، تَـهْتِـفُ بِصَـوْتٍ وَاحِـدٍ : « تَحْيَا الْجَزَائِر ، تَحْيَا الْجَزَائِر » .

وَكَانَ الْعَلَـمُ الْوَطَنِـيُّ يُرَفْـرِفُ عَالِيًـا فَوْقَ كُلِّ بَـيْتٍ .

قَالَتْ سَلْمَى : إِذَنْ ذَلِكَ هُوَ الْيَوْمُ الَّذِي اسْتَرْجَعْتُمْ فِيهِ بِلاَدَنَا حُرِّيَّتَهَا وَاسْتِقْلاَلَهَا .

الْجَدَّةُ : نَعَمْ ، هَـذِهِ مُنَاسَـبَةٌ عَظِيمَةٌ ، نُحْيِيهَا كُلَّ عَـامٍ بِفَخْرٍ وَاعْتِزَازٍ ، وَيَبْقَى وَاجِبُكُمْ يَا أَبْنَائِي ، الْمُسَاهَمَةُ فِي بِنَاءِ هَذَا الْوَطَنِ وَحِمَايَتِهِ .

- أَفْهَـــمُ النَّـــصَّ

- مَا هِيَ الْمُنَاسَبَةُ الَّتِي يَتَحَدَّثُ عَنْهَا النَّصُّ .
- مَـا هِـيَ الْهُتَافَاتُ الَّتِـي رَدَّدَهَا النَّـاسُ أَثْنَاءَ الاِحْتِفَالِ ؟
- مَا هُوَ وَاجِبُ كُلِّ مُوَاطِنٍ نَحْوَ بِلاَدِهِ ؟

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

- تَهْتِفُ : تَصِيحُ هَتَفَ الْوَلَدُ بِأَعْلَى صَوْتِهِ .
- اسْتَرْجَعْتُمْ : اسْتَعَدْتُمْ اسْتَرْجَعَ الْجَزَائِرِيُّونَ أَرْضَهُمْ .

44

أ– تحليل الصورة:

الشكل العام: في هذه الصفحة من نص "عائلتي تحتفل بالاستقلال" اتخذت الصورة الجانب الأيسر موضعا لها بمحاذاة النص، ومن الملاحظ أنها خالية من أي إطار قد يحدد جوانبها، كما أنها بعيدة عن أية تفاصيل من الممكن أن تشوش ذهن القارئ، فكل ما في هذه الصورة واضح وجلي للقارئ، فهناك موقد وفوق الموقد أدوات للزينة مع بروز شخصيات متميزة عن باقي التفاصيل الموجودة في الصورة، لكن ما زاد هذه الأخيرة تميزا هو تلك الألوان المختلفة والمتنوعة بين أزرق وزهري وأخضر وبرتقالي وبني، والتي جعلت هذه التفاصيل واضحة المعالم بالنسبة للمشاهد أو المتلقي.

العلامات الأيقونية: تتضمن هذه الصورة علامات أيقونية متمثلة في أربع شخصيات هي "الجدة وسلمى والأخوان"، كما تحتوي على علامات أيقونية أخرى متمثلة في الموقد والمزهرية والشمعدان وتمثال لعصفور.

العلامات التشكيلية: تمثلت العلامات التشكيلية في هذه الصورة في استعمال الخطوط وكانت أغلبها خطوطا منحنية ويبرز ذلك في الوضعيات التي تمثلها الشخصيات كوضعية الجلوس بالنسبة لكل من الجدة وسلمى والأخ.

أما فيما يخص الألوان التي جعلت الصورة أكثر حيوية، فنجد اللون البني في "الموقد، والشمعدان"، واللون البرتقالي في "لباس الجدة وشعرها، شعر سلمى، الزهور، شعلة النار"، واللون الأخضر في "غطاء رأس الجدة، قميص الولد، أغصان الزهور"، واللون الوردي في "لباس سلمى، السجادة"، واللون الأزرق في "لباس الولدين"، وهذا التفاوت في الألوان يساعد المتعلم على الفصل بين الأشياء وتمييزها فيما بينها.

مكونات الصورة: تظهر الصورة بشكل واضح وبسيط، حيث كما يبدو للمتلقي أن هذه الشخصيات المكونة من الأبناء الملتفون حول الجدة، وكأن الجدة تسرد للأبناء قصصا من الماضي، فالكل ينظر باتجاهها، وفي ذلك احترام للمتحدث، فمن آداب الحوار حسن الاستماع والتوجه بالنظر للمتكلم، وتجلس هذه الشخصيات بجانب الموقد في جو يسوده الدفء والاستقرار، ومن الملاحظ جدا أن بروز تمثال عصفور الزينة فوق الموقد دليل على الحرية والسلام الذي تعيشه الأسرة، أما المسبحة التي تحملها الجدة بين أصابعها تعتبر كرمز للدين الإسلامي، في حين تبرز لنا مجموعة الزهور التي في المزهرية أعلى الموقد نوعا من الفرح والسرور وسط العائلة.

أما فيما يخص الألوان فقد كان هناك تفاوتا في استخدامها حيث لم تكن ألوانا غريبة على المتلقي، فالولدان أحدهما يرتدي قميصا أزرقا والآخر قميصا أخضرا وسروالا أزرقا وهي ألوان رجالية تدل على الأمان والهدوء والسلام، بينما ترتدي سلمى فستانا زهريا وهو لون البنات كدلالة على الأنوثة والدلال، في حين ترتدي الجدة وشاحا أخضر اللون وفستانا برتقاليا مطرز الأكمام والرقبة وفي ذلك دلالة على التقدم في السن وكذلك المحافظة على التراث التقليدي الجزائري.

تأويل الصورة: لابد عند تأويل الصورة من ربطها بسياقها الداخلي أو على الأقل مقارنتها بالعنوان الرئيسي للنص، ثم محاولة ربطهما بالسياق الخارجي للوصول إلى الهدف المرجو تحقيقه.

تبدو الصورة مقارنة بالعنوان والمتمثل في "عائلتي تحتفل بالاستقلال" معارضة تماما للموضوع المطروح، حيث يتبين من خلال العنوان أن العائلة تحتفل بعيد الاستقلال، غير أن ما هو باد في الصورة يثبت عكس ذلك، فلا يوجد دليل على أن العائلة تحتفل بهذه المناسبة، فالأبناء ملتفون حول الجدة التي يبدو أنها تسرد لهم حكايات وقصص من

الماضي في جو شتوي دافئ ودليل ذلك جلوسهم أمام الموقد المشتعل رغبة أو بحثا عن الدفء، مما يدل على أنهم في فصل الشتاء، في حين أن عيد الاستقلال الخاص بالجزائر يكون في فصل الصيف مما لا يستدعي إلى إشعال الموقد، وهنا لابد من الإشارة إلى أنه يجب التعامل مع المتعلم بذكاء وتركيز لأنه أكثر من ينتبه إلى هذه التفاصيل، وهذا قد يشوش ذهن المتعلم ويضعه جو من الدهشة والحيرة مما يبعده عن الوصول إلى الغاية المستهدفة.

وللتدقيق في تفاصيل علاقة الصورة بالنص لابد من تقديم تحليل للنص:

ب– تحليل النص:

طبيعة النص: ينتمي هذا النص إلى المقطع المعنون ب"عائلتي" وهو النص الثالث في هذا المقطع، وقد جاء بعنوان "عائلتي تحتفل بالاستقلال" وهو ذو طابع إخباري تعددت فيه الأنماط من نمط سردي ونمط حواري متمثل في حوار الجدة مع الأبناء وحوار سلمى مع الجدة، وقد جاء النص مكونا من عدة جمل قصيرة متماسكة ومترابطة ومنسجمة فيما بينها مما جعل النص بناء واحدا لا خلل فيه.

مكونات النص: يدور النص حول حديث الجدة عن أجواء اليوم الذي استقلت فيه الجزائر، والفرح العظيم الذي غمر الشعب الجزائري رجالا ونساء ودليل ذلك ما ورد في النص على لسان الجدة " تحيا الجزائر، تحيا الجزائر"، وكيف كان العلم الجزائري يرفرف فوق كل بيت كدليل على الحرية والفخر بما وصلت إليه إنجازات الشعب، وتشير الجدة في نهاية الحديث إلى أن هذه مناسبة عظيمة ومن واجب الأبناء أن يساهموا في بناء وحماية هذا الوطن وفي عبارات قصيرة استطاعت الجدة أن توصل للأبناء والمتلقين العديد من القيم التربوية والوطنية.

وقد جاء هذا النص مترابطا منسجما يتسم بالوحدة الموضوعية كونه يعالج موضوعا واحدا متمثلا في الحديث عن يوم الاستقلال، وبلغة سليمة، سهلة وبسيطة تمكن القارئ من اكتساب بعض الكلمات وضمها إلى رصيده اللغوي.

علاقة الصورة بموضوع النص: من الملاحظ أن هناك تطابق جزئي بين كل من النص والصورة، حيث يلتف الأبناء حول الجدة التي تحكي لهم عن تفاصيل اليوم الذي استقلت فيه الجزائر، غير أنه لم تكن هناك إشارة في النص إلى أن الأبناء مجتمعين حول الجدة، أيضا يبدو من خلال الصورة أن هناك أربع شخصيات مجتمعة إلا أن النص لم يبين إلا شخصين من هذه الشخصيات وهي التي تبرز من خلال الحوار في النص (الجدة، سلمى).

مجموع القيم المستخلصة من الصورة والنص:

ترسخ ثنائية الصورة والنص بعنوان "عائلتي تحتفل بالاستقلال" في ذهن المتعلم مجموعة من القيم وهي:

- غرس مبادئ وآداب الحوار والاحترام في نفس المتعلم.
- غرس روح الانتماء الأسري من خلال اجتماع الجدة بأبنائها في جو يسوده الدفء والسلام والطمأنينة.
- بناء الوطن وحمايته واجب يقع على أبناء هذا الوطن كبيرا كان أم صغيرا.
- غرس روح الافتخار والانتماء الوطني في نفس المتعلم.

2.2 تحليل الصورة والنص بعنوان "مباراة حاسمة" من المقطع الرابع (الرياضة والتسلية)ص74:

REVU

أقرأ

مُبَارَاةٌ حَاسِمَةٌ

جَلَسَتِ الْعَائِلَةُ تَنْتَظِرُ بِدَايَةَ مُبَارَاةٍ فِي كُرَةِ الْقَدَمِ، تَجْمَعُ فَرِيقَنَا الْوَطَنِيَّ بِفَرِيقٍ أَجْنَبِيٍّ، وَكَانَتْ عَلَامَاتُ الْقَلَقِ بَادِيَةً عَلَى الْوُجُوهِ.

دَخَلَ اللَّاعِبُونَ، وَمَا هِيَ إِلاَّ لَحَظَاتٌ حَتَّى سَمِعْنَا النَّشِيدَ الْوَطَنِيَّ يُدَوِّي. صَفَّرَ الْحَكَمُ، فَانْطَلَقَتِ الْمُبَارَاةُ، وَظَلَّتِ الْأَعْيُنُ تُرَاقِبُ مَا يَحْدُثُ دَاخِلَ الْمَلْعَبِ.

تَقَدَّمَ لَاعِبٌ جَزَائِرِيٌّ وَأَخَذَ الْكُرَةَ وَانْطَلَقَ وَسَطَ الْمَلْعَبِ، حَتَّى وَصَلَ أَمَامَ الْمَرْمَى، ثُمَّ صَوَّبَهَا بِقُوَّةٍ فَسَجَّلَ هَدَفًا، وَقَامَ الْجُمْهُورُ فَرِحًا، فَقُلْتُ لِأَبِي : لَقَدْ فَازَ فَرِيقُنَا.

الْأَبُ : لَيْسَ بَعْدُ يَا سَمِيرُ، لَا زَالَتِ الْمُبَارَاةُ فِي شَوْطِهَا الْأَوَّلِ، أَلَا تَدْرِي أَنَّ لِلُّعْبَةِ قَوَانِينَهَا ؟

أفهم النص

- مَاهِيَ الرِّيَاضَةُ الَّتِي يَتَحَدَّثُ عَنْهَا النَّصُّ ؟
- مَتَى صَوَّبَ اللَّاعِبُ الْكُرَةَ نَحْوَ الْمَرْمَى ؟
- أَذْكُرْ بَعْضَ قَوَانِينِ لُعْبَةِ كُرَةِ الْقَدَمِ.

معاني المفردات

- بَادِيَةً : ظَاهِرَةً. عَلَامَاتُ الْفَرَحِ بَادِيَةٌ عَلَى وَجْهِ الْفَائِزِ.
- يُدَوِّي : كَانَتْ صَيْحَاتُ الْجَمَاهِيرِ تُدَوِّي فِي الْمَلْعَبِ.

74

أ/تحليل الصورة:

الشكل العام: في هذه الصفحة من نص "مباراة حاسمة" اتخذت الصورة الجانب الأيسر أعلى النص موضعا لها، هي صورة فوتوغرافية محددة الأطراف، وكأنها التقطت بكاميرا أو هاتف نقال، مستطيلة الشكل، مقتطعة من ملعب رياضي ، تضم شخصيات رئيسية وأخرى ثانوية، علامات الفرح بادية على الشخصيات الثلاثة في المقدمة وأيضا تحمل علما وطنيا يرفف عاليا، وهي في وسط الملعب وفي وسط المباراة.

العلامات الأيقونية: تتضمن هذه الصورة علامات أيقونية دالة متمثلة في (ملعب، مباراة، لاعبين، بمعنى لعبة كرة القدم)، وبالتالي فريقان يتباريان وجمهور من كل صوب وجذب، والمباراة تدعو إلى وجود حكام ومصورين وأعوان أمن رغم عدم ظهورهم في الصورة.

العلامات التشكيلية: بما أن الصورة حقيقية من أرض الواقع، هنا فرض للخطوط المنحنية (عكس الصور المرسومة التي يمكن التحكم فيها) وتغلب في الصورة في شكل الشخصيات وملابسهم وأرضية الملعب... وهناك خطوط مستقيمة في بناء مدرجات الملعب وأبوابه....، بالنسبة للألوان يغلب اللون الأخضر على الصورة فالأرضية إذا لم تكن طبيعية فهي مصطنعة بحشيش أخضر مصنوع، كذلك لون العلم الجزائري أخضر مع أحمر وأبيض، ولون لباس اللاعبين يتراوح بين أخضر وأبيض مع برتقالي وأزرق. أما ألوان ملابس المتفرجين غير واضحة تماما، لكن يبدو أن اللون الغالب هو اللون الأصفر وقد يكون لون الفريق المنافس.

مكونات الصورة: تركز الصورة على لقطة رئيسية أمامية تضم ثلاث لاعبين داخل مباراة ويحملون علما وطنيا هو علم الجزائر، وتبدو على وجوههم الفرحة لتحقيق نجاح ما، يفترض أنه تسجيل هدف أو الفوز بالمباراة ككل، فعلامات الفرح والفوز تؤكد ذلك، وتلك علامات مترتبة عن الانفعال، وهناك لقطة خلفية بعد الرئيسية وبعد اللاعبين الثلاث مباشرة يظهر بقية اللاعبين (مع أنهم غير واضحين جيد) وهم يعبرون عن فرحتهم كل بطريقته، وإلى الخلف مباشرة هناك يجلس الجمهور ومن الواضح انه جمهور الفريق المنافس.

ولو عدنا إلى اللقطة الأولى نجدها تحتوي على الشخصية الأولى في اليمين للاعب أشقر قصير القامة يحمل رقم19، فمهم مفتوح من شدة الفرح، شعر أصفر ذو بشرة سمراء، يرتدي اللاعب ملابس مخصصة للعبة كرة القدم، أما عن الشخصية في الوسط اسمه "مجيد بوقرة"، شخصية رياضية جزائرية معروفة في المنتخب الجزائري، طويل القامة ويرتدي قميص برتقالي اللون كدليل على أنه في الاحتياط، يظهر وهو يمسك يده العلم الوطني، والشخصية الثالثة فتظهر وهي ممسكة العلم بيدها اليسرى، وهو لاعب يحمل الرقم 20 ويرتدي ملابس المباراة، يبدو أنه أبيض البشرة بشعر بني وطويل القامة، علامات الفرح بادية على وجهه، وهناك بعض اللاعبين الذين لا تظهر ملامحهم بشكل جيد.

وتتنوع ملابس الجمهور الذي يملأ الملعب بشكل نسبي غير أن اللون الغالب هو اللون الأصفر، كما لا تبدو ملامحهم واضحة تماما وعلى غير العادة لا يحملون تلك الأعلام الصغيرة التي يشجعون بها.

تأويل الصورة: جاءت الصورة المرافقة لنص "**مباراة حاسمة**" حقيقية (فوتوغرافية) من الواقع على عكس معظم الصور في الكتاب (مرسومة)، ومن الملاحظ كذلك في هذه الصورة مقارنة بالعنوان المخصص لها أن هناك علاقة تكامل فيما بينهما فالصورة تعبر عن مباراة قوية وحاسمة نتيجتها الفوز كما هو واضح، وفي المقابل يترجم العنوان هذه المشاهد في كلمتين وهما "**مباراة حاسمة**"، فالصورة تعبر عن مجموعة من المشاهد والشخصيات التي تسير هذه المباراة من لاعبين وجمهور وحكام...والتي تنتهي بفوز أحد الفريقين ،وكما يبدو في الصورة أن هذه المباراة الحاسمة قد انتهت بفوز الفريق الجزائري، حيث لم تبخل الصورة في التعبير عن أجواء هذا الفوز لأن الفرحة بادية على وجوه اللاعبين الجزائريين مع رفع العلم الوطني عاليا دليلا على الفخر والاعتزاز بالانتماء.

لكن الصورة لم تكن بمفردها في هذه الصفحة وإنما جاءت مصاحبة للنص، ولتوضيح العلاقة التي تربط كل من الصورة والنص، لابد أولا من التعرف جيدا على النص المصاحب للصورة.

تحليل النص:

طبيعة النص: ينتمي هذا النص إلى المقطع المعنون بـ" **الرياضة والتسلية**" وهو النص الأول في هذا المقطع، وقد جاء بعنوان "**مباراة حاسمة**" وهو ذو طابع قصصي سردي حيث يسرد مجموعة متسلسلة من الأحداث كجلوس العائلة وانتظارها بدء المباراة، ثم دخول اللاعبين للملعب وانطلاق المباراة وهكذا إلى أن سجلوا هدف الفوز وقيام الجمهور فرحا بالهدف المسجل، ويبرز كذلك في هذا النص النمط الحواري والمتمثل في حوار الابن مع والده عن فوز الفريق الوطني، ليرد الوالد بأن المباراة لم تنته بعد، فالنص ذو بناء محكم أفكاره مترابطة ومنسجمة مع بعضها البعض بحيث لا يمكن فصل فكرة عن أخرى.

مكونات النص: يدور مضمون النص حول مشاهدة العائلة لمباراة للفريق الوطني، وذلك من خلال سرد مجموعة من الأحداث المتسلسلة، حيث جلست العائلة في انتظار لبدء المباراة والتي تتكون من فريقين، الفريق الأول هو الفريق الوطني الجزائري، ويقابله فريق أجنبي، وتتواصل الأحداث بدخول اللاعبين وسماع النشيد الوطني، ثم تنطلق صفارة الحكم وفي ذلك دلالة على انطلاق المباراة، فيتقدم لاعب جزائري ويأخذ الكرة ليسجل هدفا معبرا بذلك على الفوز على الفريق المنافس، "**وقام الجمهور فرحا**" هي دلالة على فوز الفريق الوطني .

وقد جاء هذا النص مترابطا ومنسجما، إذ يعالج موضوعا واحدا وهو مشاهدة مباراة للفريق الوطني تتكلل في النهاية بفوز عظيم، وبلغة سليمة، سهلة وبسيطة تمكن القارئ من اكتساب بعض الكلمات وضمها إلى رصيده اللغوي.

علاقة الصورة بموضوع النص: قد يبدو للقارئ من الوهلة الأولى أن النص يعبر عن مجموع المشاهد الموجودة في الصورة، غير أن الصورة تعبر عن أجواء الفرح والسرور التي غمرت اللاعبين بعد تسجيلهم لهدف عظيم في المباراة التي يبدو أنها لم تكن سهلة عليهم، في حين يعبر النص عن الأجواء العائلية قبل وأثناء المباراة ومدى قلق العائلة وتوترهم خلال مشاهدتهم لها، كما عبر النص عن دخول اللاعبين إلى الملعب واستماعهم للنشيد الوطني غير أن ذلك لم يكن موضحا في الصورة، كما لم يعبر النص عن أجواء الفرح والسعادة التي غمرت اللاعبين بعد تسجيلهم لهدف الفوز، لذا فلم تكن هناك علاقة فعلية بين كل من الصورة والنص، غير أن كلاهما يخدم الآخر لأن كلاهما يصبان في موضوع واحد وهو المباراة.

مجموع القيم المستخلصة من الصورة والنص:

ترسخ ثنائية الصورة والنص بعنوان "**مباراة حاسمة**" في ذهن المتعلم مجموعة من القيم وهي:

- غرس روح الانتماء الأسري من خلال اجتماع العائلة ككل لمشاهدة المباراة.
- الاعتزاز والافتخار بالنشيد الوطني الذي يعتبر رمزا من رموز السيادة الوطنية.
- تحبيب المتعلم في الرياضة وحثه على ممارستها.
- إدراك المتعلم بأن لكل لعبة قوانين خاصة بها ولابد لأي لاعب من إتباعها.
- غرس روح الافتخار والانتماء الوطني في نفس المتعلم.

3.2 تحليل الصورة والنص المرافق بعنوان" نظافة الحي" من المقطع الخامس(البيئة والطبيعة)، ص95:

أَقْـرَأُ

نَظَـافَةُ الْحَـيِّ

اِسْتَيْقَظَ فَرِيدٌ عَلَى صَوْتٍ ضَجِيجٍ فِي الْحَيِّ، فَأَطَلَّ مِنَ النَّافِذَةِ، وَقَالَ مُنْدَهِشًا : مَا أَكْثَرَ النَّاسَ فِي الشَّارِعِ ! مَاذَا يَحْدُثُ يَا أَبِي ؟

الْأَبُ : إِنَّهُ يَوْمُ الْبِيئَةِ، سَنُنَظِّفُ حَيَّنَا مِنَ الْأَوْسَاخِ .

هَا قَدْ شَرَعَ الْمُتَطَوِّعُونَ فِي الْعَمَلِ : هُنَا فَرِيقٌ يَكْنُسُ الشَّارِعَ، وَهُنَاكَ رِجَالٌ يُكَدِّسُونَ أَكْيَاسَ النِّفَايَاتِ فِي شَاحِنَةِ الْبَلَدِيَّةِ ، وَعَلَى الرَّصِيفِ أَطْفَالٌ يَغْرِسُونَ شَجَيْرَاتٍ .

هَمَّ الْأَبُ بِالْخُرُوجِ، فَقَالَ لِفَرِيدٍ : تَعَالَ يَا بُنَيَّ، هَيَّا نُشَارِكْ فِي حَمْلَةِ التَّنْظِيفِ .

تَحَمَّسَ فَرِيدٌ لِمَا شَاهَدَهُ ، وَقَالَ : يَجِبُ أَنْ أَصْنَعَ لَافِتَاتٍ، وَأَضَعَهَا فِي الشَّارِعِ، لِأُذَكِّرَ السُّكَّانَ بِالْمُحَافَظَةِ عَلَى نَظَافَةِ الْبِيئَةِ .

أَفْهَـمُ النَّـصَّ

- أَيْنَ تَدُورُ أَحْدَاثُ هَذَا النَّصِّ ؟
- أَذْكُرِ الْأَعْمَالَ الَّتِي قَامَ بِهَا أَهْلُ الْحَيِّ ؟
- بِمَاذَا شَارَكَ فَرِيدٌ فِي حَمْلَةِ التَّنْظِيفِ ؟
- فِي رَأْيِكَ، مَاذَا سَيَكْتُبُ فِي اللَّافِتَاتِ ؟

مَعَانِي الْمُفْرَدَاتِ

- النِّفَايَاتُ : اِرْمُوا النِّفَايَاتِ فِي سَلَّةِ الْمُهْمَلَاتِ .
- لَافِتَاتٌ : رُسِمَتْ إِشَارَاتُ الْمُرُورِ فِي لَافِتَاتٍ .

95

أ/ تحليل الصورة:

الشكل العام: الصورة مستطيلة الشكل غير محددة الأطراف بأي إطار مما يوحي بأنها مأخوذة من صورة أكبر تمتد بمقياس(6سم، 10.3) طولا وعرضا، وهي مرسومة يدويا.

العلامات الأيقونية: تظهر في الصورة مجموعة من العلامات الأيقونية متمثلة في شخصية فريد وشخصيات المتطوعين في عملية التنظيف ، كما نجد مجموعة من العلامات الأخرى(منازل، رصيف، أعمد كهربائية، شاحنة نقل النفايات، أكياس النفايات، سماء، شمس)

العلامات التشكيلية: تمثلت في توظيف الخطوط الأفقية لتحديد أبعاد المنازل والنوافذ و الأبواب والعمود الكهربائي، أما المنحنية فتظهر في أكياس النفايات وفي بعض التفاصيل التي تخص هيئات الشخصيات

وملابسهم.وللألوان حضور أيضا الأصفر(الشمس، جدار المنزل)، البرتقالي(لون طلاء المنازل، لون قمصان الأطفال)، الأخضر(سلة المهملات، لون جدار المنزل)، البني(سطح المنزل)، الأزرق والأسود، الأبيض وبفضل هذه الألوان يتمكن المتعلم من تمييز الأشياء بعضها عن بعض.

مكونات الصورة: الصورة واضحة وبسيطة مأخوذة من جزء من الحي الذي يعيش فيه فريد، حيث نلاحظ أن توزيع الشخصيات المشاركة في الحدث كان بشكل منظم فكل واحد منهم يقوم بعمل فهذا ينظف الأرض وتلك تسقي الشجيرات، والبعض الآخر يجمعون أكياس النفايات لوضعها في مكانها المناسب، كل هذا يوحي بضرورة التعاون في العمل التطوعي.

يغلب على هذه الصورة اللون الأصفر الذي يرمز إلى السرور والفرح، أما الأخضر فيرمز إلى التأمل والنقاء، والأزرق يرمز للصفاء، أما الأبيض فيرمز للسلام.

تأويل الصورة: تأويل الصورة وقراءتها تدخل ضمن ما يسمى بالسياق الداخلي والخارجي، أما السياق الداخلي فيكون من خلال ربطها مع عنوان النص ومضمونه، علاقة الصورة وعنوان النص" تنظيف الحي" هي علاقة ترابط وتعايش وانسجام، فالصورة هي تجسيد مباشر للعنوان من خلال تصوير عملية التنظيف، أما علاقة الصورة مع موضوع النص تتضح بعد قراءة النص وفهمه وتحليله ثم تأويله وربطهما ببعضهما البعض لمعرفة طبيعة العلاقة الموجودة بينهما.

ب/ تحليل النص:

طبيعة النص: ينتمي هذا النص لحقل البيئة وهو ذو طابع سردي يحكي حادثة واقعية شاهدها فريد من غرفة منزله و شارك فيها، ويتضمن أيضا شيء من الحوار الذي دار بين فريد ووالده. ويتكون هذا النص من 12 سطرا مقسم لفقرات والتي تتكون بدورها من مجموعة من الوحدات اللغوية المترابطة بين أجزائها والتي ينبني عليها النص ككل، وكانت هذه الجمل والعبارات منسجمة ومنظمة مما جعل منه بناء واحد لا خلل فيه.

مكونات النص: يمثل هذا النص عملية تنظيف الحي التي يقوم بها السكان وهذا ما يدل عليه النص ومن خلال قول الأب اليوم سننظف حينا من الأوساخ، حيث انقسم المتطوعون إلى مجموعات وكل واحد منهم يؤذي وظيفة معينة، فهنا فريق يكنس الشارع، وهناك رجال يكدسون أكياس النفايات في شاحنة البلدية، والأطفال

يغرسون الشجيرات مما بأن عملية تنظيف الحي التي شارك فيها الجميع كبارا وصغارا مسؤولية الجميع، وهذا النص يسعى لغرس حب التعاون في الجيل الناشئ لأنهم يمثلون جيل الأمة التي تنهض بصلاح أفرادها.

كما يحتوي هذا النص على علامات غير لغوية متمثلة في علامات الترقيم، وهي الفاصلة التي تدل على الفصل بين الجمل، والنقطتان المركبتان والتي تدل على القول، والنقطة التي تحدد نهاية الجملة لتبدأ جملة أخرى.

علاقة الصورة بالنص: هي علاقة تعايش وتكامل فالصورة جسدت محتويات النص، كما عملت على ترسيخ ما جاء فيه، والنص هو الآخر جاء مدعما شارحا لمحتوياتها ومؤولا لشفراتها، بحيث يرسخ محتويات الصورة بإعطائها الأسماء المناسبة لها.

وعند ربط كل من الصورة والنص بسياقهما الخارجي يمكن تحديد مجموعة من القيم التي يحاول كل منهما ترسيخها في ذهن المتلقي وهي:

- التعاون لا يقتصر على الكبار فهو مسؤولية الجميع، كما يهدف أيضا لدمج الأطفال في المجتمع واحتكاكهم بالكبار لتنمية قدراتهم الفكرية.
- تنمية روح المحافظة على المحيط خلال عملية التنظيف هذه.
- تنمية روح التعاون والتضامن بين الأفراد.
- إبراز دور التفاهم والوحدة بين المجتمع وذلك للمحافظة على الحياة الهادئة والسعيدة.

خاتمة

بعد مشوار طويل من البحث والتقصي من عنصر إلى آخر، ها قد تم الوصول إلى نهاية هذا المشوار، وفيه تم الخروج بجملة من النتائج لكل من الجانبين "**النظري والتطبيقي**" على حد سواء أهمها:

- ✓ لقد اكتسبت الصورة أهمية كبيرة منذ القدم باعتبارها وسيط تواصلي بين الشعوب والحضارات، هذه الميزة لا تنفك عنها مطلقا فهي لازالت تتمتع بها حتى عصرنا اليوم، فبفضلها استطاعت الولوج لجميع المجالات دون استثناء –بأنواعها المختلفة الفوتوغرافية، الرقمية، صور التلفزيون والسينما– وخصوصا المجال التعليمي، فلا نكاد نجد كتاب واحدا يخلو من الصورة باعتبارها الدعامة الأساسية التي تساعد كل من المعلم والمتعلم في عملية التعليم والتعلم؛ إذ تزيح بعض الجهد عن المعلم، وتتيح للمتعلم فرصة إعمال فكره والتعرف على الأشياء وتثمين أفكاره منذ الصغر، فهي إذا وسيلة مساعدة ومساندة للنص التعليمي فغالب ما تحضر بجواره في الكتاب المدرسي.
- ✓ النص التعليمي هو تلك المادة المعرفية الموظفة في العملية التعليمية لغرض تربوي تعليمي فهو يحمل بين ثناياه رسالة مقصودة تستهدف المتعلم لأجل تنمية قدراته وتوسيع مكتسباته وتطوير معارفه، لهذا يجب ضبطها وتصميمها تصميما جيدا يُمكِّن المعلّم من ترسيخ أفكارها في ذهن المتعلم بطريقة ناجحة وفاعلة، مراعيا في ذلك الكم المعرفي لهذه النصوص المتعددة الأصناف والأنواع وذات الوظائف المتنوعة ، وهذا البناء اللغوي لا تفهم أفكاره وأبعاده إلا من خلال شرحه وتفسيره وتبسيطه للمتعلم خاصة في المراحل الأولى من التعليم، فالمتعلم المبتدئ لا يعرف من اللغة شيئا — لا مفرداتها ولا معانيها ولا قواعدها– فهو يعيش مرحلة انتقالية؛ حيث ينتقل من توظيف اللهجة في عملية التواصل إلى استعمال اللغة الفصيحة ذات القواعد والقوانين التي تضبطها، ويعتبر النص أهم وسيلة مساعدة في عملية تعليم اللغة.
- ✓ من خلال معاينة المدونة (الكتاب المدرسي)، وبعد عملية الإحصاء والتصنيف وجدنا أن عدد الصور يفوق عدد النصوص، وذلك راجع لأهمية الصور في هذه المرحلة الدراسية الحساسة لما لهما من قيمة خاصة وجاذبية أكبر فهي تصل إلى الذهن مباشرة على عكس النص المكتوب الذي يستغرق فيه المتعلم زمنا أطول لفك رموز اللغوية والقبض على دلالاته ومعانيه ، فبفضلهما يستطيع المتعلم تكوين ملكته اللغوية.
- ✓ من خلال هذه الدراسة، لمسنا تحولا جذريا في توظيف الصورة في الكتاب المدرسي، بحيث انتقلت من الهامش إلى المركز ومن الحضور الجزئي إلى مركز الهيمنة والسيادة، إذ تم الاعتماد عليها بشكل أوسع من ذي قبل، وتم تحسين جودتها مقارنة بسنوات ماضية، بفعل النضج التقني والرقمي على وجه الخصوص لتظهر في قوالب وأشكال متعددة أثرت في المتعلم وشغلت باله.

✓ تعد الصورة دعامة للنص المكتوب المرافق لها حيث يؤذي هذا الأخير إحدى الوظيفتين التدعيم أو الترسيخ، لأن الصورة تشكل مع النص وحدة جمالية متكاملة حيث يتوقف فهم مضمون هذا النص على فهم معاني الصورة لأنها تعمل على شرح وتدعيم المحتوى المكتوب من خلال الانتقال من عالم المجردات إلى عالم المحسوسات فتتيح للمتعلم فرصة إعمال فكره وتفجير طاقته الإبداعية.

✓ الصور المصاحبة للنصوص لا تجسد النص تماما في بعض النماذج المحللة، وإنما تقتصر على تجسيد جزء منه فقط مما يجعلها ثانوية مقارنة بالنص المكتوب الذي يعتبر الأساس في هذه الحالة وذلك لأنه يقدم معلومات أكثر مقارنة بالصورة.

✓ على الرغم من فاعلية الصورة وتأثيرها في جلب انتباه المتعلِّم، إلا أن الاعتماد المطلق عليها قد يتحول من عنصر تشويق إلى عنصر تشويش لأن المتعلم في المرحلة الابتدائية تستهويه الصور فيركز انتباهه عليها ويقبل على مشاهدتها مما يؤثر على استيعاب الألفاظ والجمل المنسوجة في شكل قوالب وعبارات مضبوطة تحمل مدلولات يفترض النسج على منوالها.

✓ ومجمل ما يمكننا قوله أن استخدام الصور في التعليم يعد من التقنيات التربوية الحديثة التي لها الأثر التفاعلي البالغ لتحقيق التواصل، خاصة لدى متعلمي المرحلة الابتدائية، حيث تجذبهم الصور فيصنعون لها عالما موازيا في أذهانهم فيستلهمون منها التعابير والأساليب المختلفة، ومن هذا المنطلق لا يعدُّ النص هو الوسيلة الأساسية في تنمية مهارات المتعلم اللغوية، بل تعتبر الصورة أيضا أداة ناجحة وفعالة لتحفيز التواصل حيث تخلق مجالا خصبا للتنافس يساعد المتعلمين على تخطي الخجل والتعبير دون خوف، ولذا فإن الصورة التعليمية أداة فعالة للفهم والإنتاج في آن واحد.

قائمة المصادر والمراجع

1) القرآن الكريم.

2) محمد بن إسماعيل البخاري: صحيح البخاري، مؤسسة زاد للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة – مصر، 2012م.

أولا: المعاجم

3) ابن سيده، أبو الحسن علي بن إسماعيل: المحكم والمحيط الأعظم، تح: عبد الحميد هنداوي، ج8، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، ط1، 2000م.

4) ابن فارس، أبو الحسين أحمد: مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، ج3، دار الفكر، مصر، ط2،

5) ابن فارس: مقاييس اللغة، ج5.

6) ابن منظور، محمد بن مكرم الأفريقي: لسان العرب، مج 4، دار صادر، بيروت – لبنان، ط1، 1997م.

7) ابن منظور: لسان العرب، مج06.

8) الجوهري، أبو نصر بن حماد: الصحاح في اللغة والعلوم، تقديم عبد الله العلايلي، دار الحضارة العربية، بيروت – لبنان، 1974.

9) الحسيني مرتضى الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، مج9، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط1، 2007م.

10) الفيروزآبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب: القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة، بيروت – لبنان، ط2، 2006م.

11) لويس معروف: المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق، لبنان – بيروت، ط40، 2003م.

12) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط4، 2004م.

ثانيا: المراجع العربية

13) إبراهيم محمود خليل: في اللسانيات ونحو النص، دار المسيرة، عمان – الأردن، ط1، 2007م.

14)أحمد مختار عمر: اللغة واللون، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة- مصر، ط2، 1997م.

15)أحمد مداس: لسانيات النص، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2007م.

16)الأزهر الزناد: نسيج النص، المركز الثقافي العربي، بيروت – لبنان، ط1، 1993م.

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

18) جميل عبد المجيد: البديع بين البلاغة واللسانيات النصية، الهيئة العامة المصرية للكتاب، مصر، دط، 1998م.

19) حسين بخيري: نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، الدر العربية للعلوم ناشرون، الجزائر، ط1، 2007م.

20) خليل بن ياسر البطاشي: الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني للخطاب، دار جرير، عمان – الأردن، ط1، 2009م.

21) خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، حيدرة- الجزائر، دط، 2000م.

22) رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985م.

23) رضوان بلخيري: سيميولوجيا الصورة بين النظرية والتطبيق، دار قرطبة، الجزائر، ط1، 2012م.

24) سعاد عالمي: مفهوم الصورة عند ريجيس دوبري، أفريقيا الشرق، المغرب.

25) سعيد بنكراد: سيميائية الصورة الإشهارية (الإشهار والتمثيلات الثقافية)، أفريقيا الشرق، المغرب، 2006م.

26) سعيد حسن بحيري: علم لغة النص (المفاهيم والاتجاهات)، الشركة المصرية لونجمان، بيروت- لبنان، ط1، 1997م.

27) شاكر عبد الحميد: عصر الصورة الإيجابيات والسلبيات، منشورات عالم المعرفة، الكويت، 2005م.

28) صبحي إبراهيم الفقي: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دار قباء، القاهرة – مصر، ط1، 2000م.

29) صلاح فضل : قراءة الصور وصور القراءة، دار الشروق، القاهرة – مصر، ط1، 1997م.

30) صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، الكويت، دط، 1992م.

31) طه عبد الرحمن: في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء- المغرب، ط1، 1985م.

32) عبيدة صبطي نجيب بخوش: الدلالة والمعنى في الصورة، دار الخلدونية، الجزائر، 2009م.

33) عزت زكي حامد قادوس: مدخل إلى علم الآثار اليونانية والرومانية، الحضري للطباعة، مصر، 2004م.

34) فيصل لحمر: الدليل السيميولوجي، منشورات دار الهدى، قسنطينة- الجزائر.

35) قدور عبد الله ثاني: سيميائية الصورة (مغامرة في أشهر الإرساليات البصرية في العالم، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2008م.

36) محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون، لبنان، ط1، 2008م.

37) محمد العبد: العبارة و الإشارة (دراسة في نظرية الاتصال)، مكتبة الآداب، القاهرة- مصر، ط1، 2008م.

38) محمد عزام: النص الغائب (تجليات التناص في الشعر العربي)، منشورات اتحاد الكتاب العربي، دمشق – سوريا، 2001م.

39) محمد فتحي عبد الهادي، مكتبات الأطفال، الهيئة العامة لمكتبة الإسكندرية، مكتبة غريب للطباعة، القاهرة.

ثـالثـا: الـمراجع المـترجمـة

40) براون ويول: تحليل الخطاب، تر: محمد لطفي الزليطي ومنير التريكي، النشر العلمي والمطابع، المملكة السعودية، دط، 1994م.

41) جاك أومون: الصورة، تر: ريتا الخوري، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت – لبنان، 2013م.

42) جوليا كريستيفا: علم النص، تر: فريد الزاهي، دار توبقال، الدار البيضاء- المغرب، ط1، 1991م، ص21.

43) روبرت ذي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة – مصر، ط1، 1998م.

44) ريجيس دوبري: حياة الصورة وموتها، تر: فريد الزاهي، أفريقيا الشرق، المغرب، 2002م.

45) فولفانج هاينة مان و ديتر فيهقجر: مدخل إلى علم النص،تر: فالح بن شبيب العجمي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، 2004م.

46) كلاوس برينكر: التحليل اللغوي النصي، تر: سعيد حسن بحتري، مؤسسة المختار، القاهرة – مصر، ط1، 2005م.

رابعا: كتب التفاسير

47) الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير: تفسير الطبري جامع البيان في تفسير آي القرآن، ج5، تح: عبد الله بن عبد المحسن التركي، هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان، القاهرة- مصر، ط1، 2001م.

48) الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير: تفسير الطبري جامع البيان في تفسير آي القرآن، ج10.

49) الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير: تفسير الطبري جامع البيان في تفسير آي القرآن، ج24.

50) عبد الرحمن بن ناصر السعدي: تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع، ط5، 1436هـ.

خامسا: المذكرات

51) بدرة كعسيس: سيميائية الصورة في تعليم اللغة العربية الطور الأول، رسالة ماجستير، جامعة محمد لمين ذباغين، سطيف- الجزائر، 2011/2010م.

52) أمينة رقيق: بلاغة الخطاب المكتوب دراسة لتقنيات الحرف واللون والصورة في خطاب الدعاية التجارية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم اللسان العربي، إشراف: محمد خان، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 2014/2013م.

سادسا: المجلات

53) خدير المغلي: تعليمية النص التعليمي للغة العربية وآدابها في الجامعة، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد الثامن، أدرار- الجزائر، 2010م.

54) شفيقة العلوي: الصورة البصرية ودورها في ترسيخ معارف العلوم الاجتماعية (كتاب التاريخ والجغرافيا والتربية المدنية للسنة الثالثة ابتدائي أنموذجا)، مجلة كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر بسكرة- الجزائر، العدد السابع عشر، جوان 2015م.

55) صورية جغبوب: الدلالة بين اللغة والصورة، مجلة فتوحات، العدد الثالث، خنشلة – الجزائر، جوان 2016م.

56) عبد الرحمن حاج صالح: أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، العدد الرابع، الجزائر.

57) عبد القادر سليماني: دلالة الصورة وفاعليتها في مناهج الجيل الثاني(كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي أنموذجا)،مجلة الحوار الفكري، جامعة أدرار.

58) عيشة الجريدي: جدلية الصورة والكتابة، مجلة سيميائيات، العدد الأول.

59) مراد كموش، حنان شعبان: ازدواجية تحليل الصورة بين المستويين التعييني والتضميني مقاربة نظرية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، معهد العلوم الاجتماعية والإنسانية المركز الجامعي لتيبازة، الجزائر، ديسمبر2020م.

سابعا: المواقع الالكترونية

60) جميل حمداوي: محاضرات في لسانيات النص، شبكة الألوكة.

61) خالد مغفور: تعريف مفهوم الكتاب المدرسي، متوفر على الرابط

(http//www.aljamaa.net/ar/document/777679.shtml)

ثامنا: الوثائق التربوية

62) الكتاب المدرسي السنة أولى ابتدائي.

63) الكتاب المدرسي السنة الثانية ابتدائي.

فهرس الموضوعات

مــقدمــة.....(أ،د)

الفـــصل الأول: ثنـــائية الصــورة والنــص.....(5،

تمهيد.....(ص5).

أولا: الصــورة.....(ص6، ص32).

1.تــاريخ الصــورة.....(ص6، ص13).

2.مفـهوم الصــورة.....(ص13 ، ص 18).

1.2 لـغـة.....(ص13، ص16).

2.2 اصـطـلاحـا.....(ص16، ص18).

3.أنــواع ووظائـف الصـورة.....(ص18، ص24).

1.3 أنــواع الصــورة.....(ص18، ص21).

3.2 وظائف الصورة.....(ص21، ص24).

4.مكــونات الصـورة..... (ص24، ص27).

5.دراســةالصـــورة.....(ص28، ص31).

ثانيـــا: النـــص.....(ص33،ص50).

1.تـــاريخ الـنص.....(ص33، ص37).

2.مــفهـوم الـنص..... (ص37، ص42).

1.2 لغـــة.....(ص38، ص39).

2.2اصطلاحا.....(ص39،ص42).

3.أنواع ووظائف النص..... (ص42،ص47).

1.3أنواع الـنص..... (43ص، ص46).

2.3 وظائف الــنص..... (46ص، ص47).

4.مكونات الـنص..... (47ص،48).

5.دراســـة الـنـــص.....(49ص، 50).

ثـــالثـا: الصـــورة والنـــص..... (ص50، 53ص).

1.التـــعارض بين الصـورة والنـــص..... (ص51، 53ص).

2.التـــعايش بين الصـــورة والنـص..... (ص53).

الفـصل الـثاني: دراسة تحليلية لصور ونصوص كتاب اللغة العربية – الطور الأول–

تمهيد.....(ص54).

أولا: حول المدونة (وصفها)..... (ص64،55ص).

1.مفهوم الكتاب المدرسي.....(ص54).

2.أسس إعداد وتأليف الكتاب المدرسي.....(ص59،57ص).

3.بطاقة عن الكتابين.....(ص60).

4.الدراسة الشكلية و المضمونية للكتابين.....(ص61،63ص).

1.4 الدراسة الشكلية.....(ص61).

2.4 الدراسة المضمونية.....(ص63).

ثـــانيا: سيميائيـــة الصـــورة والنـــص في الكـــتاب الـــمدرسي.....(ص64، 93ص).

1.إحصاء وتصنيف صور ونصوص الكتابين..... (ص68،64ص).

2.حضور الصورة إلى جانب النص في الكتاب المدرسي.....(ص69، 93).

1.2نماذج من كتاب السنة الأولى.....(ص83،71).

2.2 نماذج من كتاب السنة الثانية.....(ص84، 93).

خاتمة.....(ص**94،95**).

قائمة المصادر والمراجع.....(ص**96، 100**).

فهرس الموضوعات.....(ص**101، 103**).