

الأنساق البصرية الرقمية وأهميتها الفاعلة في إنماء مهارة القراءة

لدى المتعلم في السنة الرابعة ابتدائي

د / زهرة بللو

جامعة وهران ١ أحمد بن بلة - الجزائر.

نشر إلكترونياً بتاريخ: ١ يناير ٢٠٢٠ م

الملخص:

يلقي المربّون في العصر الزّاهن أنّ تعليم اللّغة العربيّة بوساطة التقنيات الرقمية الحديثة والابتكارات التكنولوجيّة المعاصرة والمتجدّدة الاكتشاف يوماً بعد يوم، هي عقلية جديدة في التّعليم تُراعي ميول المتعلّم ودوافعه ورغباته وتساعده على إيقاظ قواه واستعداداته العقلية وتعلّمه الاعتماد على النفس، وتحثه على النشاط الهادف والخلق والإبداع، وتُتيح له التفكير العلميّ المنهج وتستنير مدركاته العقلية وتُنشّط إدراكه الحاسي، وتجعله يتفاعل إيجابياً مع أبنية اللغة العربيّة، فتتفتق مهاراته اللغويّة ويتحسن أدائه اللغويّ، ليُسهم هو بدوره في تهذيب لغته وتطويرها باستمرار.

ومن ثمة استقطبت تعليميّة اللّغة العربيّة الميكانيزمات الرقمية، ووظفتها في الكتاب التّعليمي لتعليم ميادينها التّربويّة، واسترشدت من المعرفة الحاسوبية ومنابعها العلميّة استرفاداً شرعيّاً، ممّا شكّل نقلة استراتيجية علميّة و حدائيّة في المناهج التّربويّة الحديثة، أضحي يُعرف بالتّعليم البصريّ والسّدات البصريّة، حيث تأثّنت صفحات الكتاب التّعليميّ اللّغويّ لمرحلة التّعليم الابتدائيّ بشتّى الأنساق البصريّة التي أثبتت حضورها القويّ في سير ميادين اللّغة العربيّة، مصاحبة النّصوص المكتوبة لتُسهم في ارتقاء مهارة القراءة لدى المتعلّم، ولتترسخ في ذهنه القيم الأخلاقيّة والمثل الفاضلة، ولتبتّ في نفسه الهوية الثقافيّة والانتماء الوطنيّ، ولتبلّغ له المعنى في أصفى الصّور وأبلغ السبل وأفيد الطّرائق وأنجعها. فتكون الصّور أجلّ للرائيّ، وأبين لاستخلاص المعاني في وضعيات تعليميّة، وأفصح في تقريب الدلالات وتجسيدها، وأنور في تسهيل فهم المتعلّم وإفهامه، وتزخر ثقافته الأيقونيّة ويثرى رصيده اللّغويّ؛ حيث يستكشف المتعلّم بنفسه المعلومات باستخدامه للعمليات العقلية، كالاستقراء والاستنباط والمعاينة التي تنمّ على مستوى العلامات المرئية؛ ولم تقف حدود المربّين في ابتكار الوسائل النّاجعة للتّعلّم عند هذا الحدّ، بل تعدّتها إلى إكتشاف التّعليم بالكتاب المرئيّ (الانفوميديا) - ممّا يواكب الثّورة المعلوماتيّة الآتية- الذي يجمع بين حواس المتعلّم الثّلاث البصر والسمع واللمس، فيقوى إدراكه ويرتقي استبصاره في الوسط التّعليميّ وخارجه. وضمن هذه الاهتمامات كلّها، ننوحي في هذه الورقة البحثيّة معالجة الإشكاليّة الآتية: ما هو الدور الذي تُؤديه الأنساق البصريّة في تعليميّة القراءة في التّعليم الابتدائيّ، وفي الرقي الاستراتيجيّ للتّعلّم؟ وكيف تُحقّق الوسائل البصريّة تفاعلاً تعليمياً تعليمياً وفق ما تقتضيه آليّة اللغة العربيّة بوساطة الصّور الرقمية الحاضرة في الكتاب التّعليميّ؟

Abstract:

Educators in the current era realize that teaching the Arabic language through modern digital technologies and contemporary and renewable technological innovations is a new mentality in education that takes into account the learner's tendencies, motives and desires, helps him awaken his powers and mental preparations, enables activity and encourages creativity and teaches him He has systematic scientific thinking, stimulates his mental perceptions, activates his sensory perception, and makes him interact positively with the structures of the Arabic language. His linguistic skills improve and his linguistic performance improve, so that he, in turn, contributes to the refinement and development of his language constantly.

So the images are better for the seer, and clearer for extracting meanings in educational situations, and more eloquent in approximating and embodying the connotations, and enlightening in facilitating the understanding and understanding of the learner, and enriching his iconic culture and enriching his linguistic balance; Where the learner himself explores the information by using mental processes, such as induction, deduction and sampling that take place at the level of visual signs; The limits of educators in devising effective means of learning did not stop at this point, but went beyond them to discovering education through the visual book (infomedia) - which goes along with the instantaneous information revolution - which combines the learner's three senses of touch, hearing and sight, thus strengthening his perceptiveness in his perceptiveness.

So the images are better for the seer, and clearer for extracting meanings in educational situations, and more eloquent in approximating and embodying the connotations, and enlightening in facilitating the understanding and understanding of the learner, and enriching his iconic culture and enriching his linguistic balance; Where the learner himself explores the information by using mental processes, such as induction, deduction and sampling that take place at the level of visual signs; The limits of educators in devising effective means of learning did not stop at this point, but went beyond them to discovering education through the visual book (infomedia) - which goes along with the instantaneous information revolution - which combines the learner's three senses of sight hearing and touch, thus strengthening his perceptiveness in his perceptiveness.

Within all of these concerns, we aim in this research paper to address the following problem: What is the role that visual formats play in teaching reading in primary education? Do visual aids achieve an educational-learning interaction as required by the digital mediated mechanism of the Arabic language in the present language?

توطئة:

تعدُّ عملية التَّعليم والتَّعلُّم محور الدِّراسات التربوية الاستشراقية الحديثة، التي تعقد في سبيلها المجامع والملتقيات، وتؤسِّس لأجلها المناهج، وتُبنى لها الطَّرائق وتُهيَّء لها الوسائل والوسائط، حتَّى تغدو المحتويات مناسبة للتَّحصيل المدرسي لدى المتعلِّمين في مرحلة من مراحل التَّعليم، ولكي تتحقَّق الأهداف البيداغوجية المنشودة من العملية التَّعليمية/التَّعلُّمية. وعليه، فإنَّ تعليم اللُّغة العربيَّة في المدارس الجزائريَّة أمسيَّ أولوية من أولويات المربيِّين الذين ما انفكَّوا ينظرون في الوسائل والطَّرائق، والأهداف التي تُحقَّق تعلِّماً ناجحاً وتُخرِّج متعلِّماً ماهراً ذا كفاءة وإقتدار، يمتلك قدرات ومهارات ومعارف، ويجيد إستعمال اللُّغة مشافهةً وكتابةً، وله القدرة على التَّحكُّم في أدائه اللُّغوي، ويُحسن التحدُّث بلسان فصيح. و” اللسان أداة تبليغ ينتمي إلى مجموعة الوسائل التي يستعملها الإنسان للتَّبليغ، ولكن هذا لا يعني أنَّ كلَّ الوسائل ينطبق عليها، ما ينطبق على اللسان، ولهذا لا يصلح أن نطلق لفظة اللُّغة على كلِّ ما يبدو وسيلة تبليغيَّة، وذلك

لأنّ لكلّ من اللسان والوسائل التبليغية الأخرى صفات خاصّة والمقياس الأساسي للفصل بينها، هو نوعية الخطاب وكيفية بنائه، فقد يكون الخطاب صوتاً أو رسماً، أو صورة أو حركة، أو أيّ شكل من الأشكال يختلف باختلاف الوسيلة المعينة^(١). فلم نعد اليوم نتحدّث عن الملكة اللغوية بمفهومها الضيق، بل نقصد الملكة التبليغية التي تتمثّل في القدرة على التّحكّم في قواعد الأداء اللّغوي، لدى المتعلّم بالاستناد على اللسان كأداة أولى في عمليّة التّواصل اللّغوي، والاستعانة بوسائل تبليغية غير لغوية، مثل الأنساق المرئية وشتّى الخطابات البصرية لتحقيق التّكامل بينهما سعياً لإثراء العمليّة التعليميّة/التعلّميّة، والواقع أنّ اللسان مثله مثل كلّ المؤسسات الاجتماعيّة، ويتجلّى هذا الأمر كونه يُهيّء الإطار النظري اللائق لتناول اللسان كمؤسسة قائمة بذاتها في النهوض بتعليميّة اللغة العربيّة من جهة، ويوطّد السبيل المتوخى لتفاعل اللسان مع العلوم المعرفيّة الأخرى من جهة أخرى، للارتقاء بالعمليّة البيداغوجيّة وتحسين التعلّم، وذلك باستثمار المعطيات العلميّة للتّظريّات اللسانية ونظريات العلوم الحديثة، في الجانب التّطبيقي وتفعيلها ميدانياً لحلّ المشاكل التي تعترض المربّين، وهذا ما يُنبئ بميلاد علوم جديدة تتلاقح مع تعليميّة اللغة العربيّة، مشكلة توأمة بينها وبين السيميائيات واللسانيات الحاسوبية من الناحية التّطبيقية.

١- وظيفة الأنساق البصرية:

لا تقتصر وظائف اللغة (النّفعيّة، التّفاعليّة، التّنظيميّة، الاستكشافيّة، الإبداعيّة، التّخيّليّة...) على الأنساق اللّغويّة فقط، بل للأنساق غير اللّغويّة حظ في تحقيق هذه الوظائف في الميدان التّربوي؛ واللغة العربيّة مؤسسة يقوم المربّون من خلالها بتجسيد التّواصل والتّفاعل بينهم، ويحدث هذا التّفاعل إذا حضرت علامات ميتالسانية في تعليم المتعلّمين اللغة العربيّة، "من المعلوم أنّنا لا نستطيع التّواصل بواسطة العلامات اللفظية الاعتبائية والاتّفاقية، والمتفصّلة إلى وحدات متفصّلة فحسب، بل نستطيع ذلك أيضاً بواسطة علامات تصويرية Figuratifs، تبدو طبيعية ومعلّلة ولسيقة بالأشياء، ويبقى أنّ المشكلة بالنسبة لسيميائيات التّواصل البصري، هي معرفة الكيفية التي تستطيع بها علامة -مرسومة كانت أم فوتوغرافية- أن تبدو مساوية لتلك الأشياء"^(٢)، يؤدّي التّواصل المرئي دوراً أساسياً في نجاح الفعل التعليمي، وفي إفادة تعليميّة اللغة العربيّة ونجاعة تعليمها ويتجلّى ذلك في اقتران نصوص القراءة بالصّورة، ومواءمتها للمعنى المراد من أجل تنمية المهارات اللّغويّة لدى المتعلّمين في مرحلة التعليم الابتدائي، وتدريبهم على اكتساب الأداء اللّغوي منذ المراحل التعليميّة الأولى في المؤسسة التّربوية. و"إنّ صبغ الأطفال بالصّبغة الاجتماعيّة وتعليمهم قد تطلبا على مدى آلاف السّنين شيئاً من التّدريب اللّغوي، ولم يحدث إلّا في النّادر أن إنسم هذا التّدريب بالسّمة المؤسسية Institutionalized في بداية إكتساب اللغة عند الأطفال... ولم يكن التّعليم يعوّل كثيراً على كون اللغة نظاماً متشابكاً بقدر ما يركّز على التّواحي الإشكاليّة Problematic، التي يرى أنّها تتطلّب التّوجيه Management"^(٣). يتعلّم الطّفل منذ السنوات الأولى المستويات اللّغويّة، ويتدرّب على الوصول إلى القُدرة والتّجربة والكفاءة في الحوار مع النّصوص والرّسوم والصّور، بُغية تفعيل تعليميّة اللغة العربيّة بإجراءات علميّة حديثة مُستمدّة من اللسانيات التّطبيقية ومصادرها وعلومها، التي سنُسهم في جودة التّعليم، "وأقول من خلال الإستبطان، إنّ الحدود التي تحول دون "اللّسانيات التّطبيقية" والتّدريب اللّغوي تبدو واضحة، ولم يقدّر المربّون تقديراً تاماً تلك التّكاليف الباهضة لتوزيع اللغة إلى "لغة" في مقابل "كلام" أو "مقدرة في مقابل أداء"... وفي اعتقادي أنّ فكرة

(١) خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، الجزائر، دار القصة للنشر والتوزيع، الطّبعة الثّانية، ٢٠٠٠، ص ٢٢.

(٢) أمبرتو إيكو، سيميائيات الأنساق البصرية، ترجمة محمد التّهامي العماري، محمد أوداداد، سورية، دار الحوار للنشر والتوزيع، الطّبعة الأولى، ٢٠٠٨، ص ٣٥.

(٣) روبرت دي بوجراند، النّص والخطاب والإجراء، ترجمة تَمّام حسان، القاهرة، عالم الكتب الحديث، الطّبعة الأولى، ١٩٩٨، ص ٥٦٠.

اللّسانيّات التّطبيقيّة سُسّمهم إسهاماً مُهمّاً في لسانيّات التّفعيل اللّغوي Linguisticsactualization فقط^(١)، ولقد فعّلت اللّسانيّات التّطبيقيّة حقل تعليميّة اللغة العربيّة وأثّرتها بمستجدات العلوم المعاصرة مثل علم النفس و علم الاجتماع و علم الأعصاب و السّيميائيّات البصريّة و اللّسانيّات الحاسوبيّة سعيّاً لتيسير الفعل التّعليميّ ولتعليم اللغة العربيّة مهارةً وكفاءةً يكتسبها المتعلّم بالتدرّج.

٢- الإدراك:

تؤثّر البيئة بعناصرها وقوّاها المختلفة في عمليات النّموّ والنّشئة الاجتماعيّة عند المتعلّم، التّأثير الكبير، فالمكان الجغرافي والتّاريخ المجتمعي والمستوى الثقافي والاقتصادي، والأوضاع السياسيّة والاجتماعيّة للبلاد، والنّظم الأخلاقيّة، وما يتعلّق بوسائل الاتّصال المختلفة، كلّها مؤثّرات في تعلّم الطفل الصّغير، ”ولا يُفاجئنا ما تشبّه الدّراسات النّفسيّة والاجتماعيّة في كلّ يوم من أثر للبيئة في تعلّم الفرد البشري، وفي مختلف جوانب شخصيّته وفاعليّته النّفسيّة، وقدراته التّحصيليّة والعقليّة. ولا تؤثر قوى البيئة في عمليات التّكيف والتّعلّم على نحو ميكانيكي، وإنّما هي تتأثّر بطُروف الموقف التّعليمي التّعلّمي ككل، من علاقات وظُروف وقوى تؤثّر في وقت التّعلّم.“^(٢) فمثيرات البيئة الخارجيّة يكون لها أثرها الفعّال في عمليّة التّعلّم، التي تستلزم إدراكاً من المتعلّم، ويكون لظُروف الموقف التّعليميّ أثراً أيضاً في طريقة الإفادة من المعارف والخبرات السّابقة، أي تحديد القدرة على التّعامل والتّكيف مع الموقف الحالي.

ينصبّ الإدراك على الأشياء والمكان الذي تتموقع فيه، والزّمان الذي تحدث فيه، فينشأ بينها نوعان من العلاقات، علاقات الانتظام وعلاقات السّببيّة. و”يُعرّف علماء النّفس الإدراك بأنّه العمليّة التي يقوم بواسطتها الفرد بغربلة واختيار وترتيب وتفسير المثيرات الخارجيّة ذات الأهميّة، وذلك ليتمكّن من الاستجابة بالسلوك المناسب لهذا المثير، متأثراً بحاجته ورغباته وخبراته السّابقة“^(٣). ومن ثمة، يتّضح لنا أنّ الإدراك هو إحداث تعلّم لدى المتعلّم المتأثّر بما رآه في بيئته، لترتسم له صورة عقليّة محدّدة الشيء المراد إدراكه، مستعيناً في هذه العمليّة العقليّة باستثمار خبراته السّابقة.

يسير التّعلّم في سيرة متواصلة، تتكامل فيها الانطباعات السّابقة للمتعلّم، والخبرات الحاليّة لتشكل الفهم العام، فعن طريق الإدراك يتعلّم الفرد أشياء جديدة يضيفها إلى المعرفة السّابقة. ”وتشكّل الخبرة الإدراكيّة أساس الذكاء -بحسب بياجيه- ومما يزيد في أهميّتها أنّ الأشياء عندما تتوضع في دائرة إدراك الطّفل، لا تبقى على موضعها، بل تخضع أيضاً لفاعليّات الطّفل الحركيّة، فيبدّل تشكيّلاتها ومواضعها، ممّا يثري خبراته الإدراكيّة“^(٤) ويقع الإدراك والتّعلّم في منظومة الحياة ذاتها، ويعمل الإدراك على تنشيط التّعلّم، وتحفيز الشّخص -بما يملك من قدرات وإمكانات عضويّة ونفسيّة- على التّفاعل مع العوامل المحيطة به من بشر وأشياء.

ويتطلّب التّعلّم جهوداً متواصلة من المتعلّم، حتّى يُنظّم مدرّكاته ويُكيّفها مع الموقف المراد تعلّمه، و يُفعّل معارفه وخبراته وتجاربته، ويُنمّي مفرداته ومفاهيمه لبلوغ التّصوّر المنشود، وهو القدرة على حلّ الوضعيّة المشكّلة التي يصادفها، ومن ثمة النّجاح والتّفوّق؛ وعليه فإنّ التّعلّم هو تغيّر في الأداء، يُحدث أثراً في نفس المتعلّم، ويظهر نتيجة ملاحظة المعلّم لأداء المتعلّم في الموقف التّعليمي. ”فالتّعلّم عمليّة راقية في تكوين الإنسان، وهو كذلك من حيث أنّه نظام من الممارسات الإيجابيّة التي تقود أفراد المجتمع إلى

(١) المرجع نفسه، ص ٥٦١-٥٦٢.

(٢) إسماعيل الملحم، تنشيط قدرات الطّفل على التّعلّم، سوريا، منشورات دار علاء الدّين للنّشر والطّباعة والتّوزيع، الطّبعة الثّانية، ٢٠٠٨، ص ٢٤.

(٣) عبد الله عمر الفراء، المدخل إلى تكنولوجيا التّعليم، عمّان، مكتبة دار الثّقافة، الطّبعة الأولى، ١٩٩٩، ص ١٨.

(٤) إسماعيل الملحم، تنشيط قدرات الطّفل على التّعلّم، سوريا، منشورات دار علاء الدّين للنّشر والطّباعة والتّوزيع، الطّبعة الثّانية، ٢٠٠٨، ص ٥١.

السلوكات النّاجحة، ويتبدّى ذلك بخاصّة في التّحسّن المستمر الذي يظهر أثناء ضبط العمل خلال التّدريب على المهارة المقصود تعلّمها^(١). نستنتج أنّ التعلّم هو عملية ديناميّة تقوم أساساً على ما يُقدّم للمتعلّم من المعارف والمهارات المراد تعلّمها من جهة، وعلى ما يقوم به المتعلّم نفسه من أجل إكتساب هذه المعارف وتحسينها وتطويرها باستمرار من جهة أخرى.

٣- الخطاب البصري التّعليمي:

يرى أصحاب نظرية الجشطت أنّ التعلّم يحدث نتيجة الإدراك الكلّي للموقف، وليس نتيجة لإدراك المواقف منفصلة ويسمّى عندهم بالاستبصار، ويعني تحقّق الفهم نتيجة الانتظام المفاجئ للعناصر ضمن وحدة كليّة واحدة، "ومن هنا فإنّ الاستبصار هو الطريقة التي بواسطتها يتمكّن المتعلّم من التولج في بنية الموقف التّعليمي وفهمه من حيث هو كل؛ إذ لا يمكن لنا احتواء ذلك الموقف إلّا بإدراك العلاقات التي تكوّنه، وهي علاقات متعددة منها: علاقة الوسيلة بالغاية، علاقة العلة بالنتيجة، علاقة مكانية، علاقة زمانية"^(٢). ممّا يؤدي إلى التعلّم الواعي القائم على اكتمال العلاقات بين عناصر الفعل التّعليمي. وترتكز طريقة التعلّم بالاستبصار على دعائم مهمّة وهي: القدرة على الاستبصار تتوقف على طاقة المتعلّم والعمر الزّمني والفروق الفردية، وعلى الخبرات السابقة، فيحدث الاستبصار عقب فترة من المحاولات الفاشلة.

وبالتالي نتوصّل إلى أنّ التعلّم هو عملية عقلية، يحدث تغييراً تقدّمياً في سلوك المتعلّم، وله أشكال متعدّدة: التعلّم الحركي، كتغيّر في النّاحية الحركيّة، والتعلّم المعرفي كتغيّر في النّاحية المعرفيّة، والتعلّم الانفعالي كتغيّر في النّاحية الانفعاليّة، وتعلّم حلّ المشكلات.

وتعتمد نظرية الجشطت على تطبيقات تربويّة هي: "يجب أن يكون تأكيد المعلّم الأساسي على الطّريقة الصّحيحة للإجابة، وليس على الإجابة الصّحيحة في حدّ ذاتها، وذلك لتنميّة الفهم والاستبصار بالقواعد والمبادئ المسؤولة عن الحلّ... التأكيد على المعنى والفهم، فيجب ربط الأجزاء دائماً بالكلّ... إظهار المعلم البنية الدّاخلية للمادّة المتعلّمة والجوانب الأساسية لها، بحيث يحقّق البروز الإدراكي لها بالمقارنة بالجوانب الهامشية فيها، تنظيم مادّة التعلّم في نمط قابل للإدراك مع الاستخدام الفعّال للخبرة، وإظهار كيف تتلاءم الأجزاء في نمط ككلّ، تدريب الطّلاب على عزل أنفسهم إدراكياً عن العناصر والمواد والظّروف الموقفيّة"^(٣)، التي تتطلّب تدخل المتعلّم لحلّ المشكلات.

ومن ثمة، نلّف أنّ نظرية الجشطت تتشاكل في مبادئها وقواعدها في نظرية التعلّم مع النّظرية الإشاريّة لتولمان، التي تنظر إلى سلوك المتعلّم باعتباره سلوكاً هادفاً، يسعى من خلاله الوصول إلى هدف معيّن، بحيث يتّبع المتعلّم إشارات أو علامات ترشده إلى هدفه، فكأنّما يتّبع خريطة، فهو يتعلّم دلالات وعلامات لها معانٍ معيّنة، فيكتسب ارتباطات من خلال خبرته التي تتوافق مع البيئة التي يعيش فيها، ومجموع الخبرات يؤدي إلى تنظيم إدراكي يشبه الخريطة في حياته العقلية، فيها علامات (Signe)، وكذلك المتعلّم في العملية التّعليميّة يتتّبّع ببصره إشارات ورموز، يحاول فكّها عندما تشتغل قدراته العقلية بانسجام وترابط وانتظام، فيصل إلى المعنى المراد من النّصّ المسموع أو المقروء أو المكتوب، الذي تعلوه وتترأس صفحته الأيقونة، فتتكامل البنية المكتوبة مع البنية البصريّة.

أصبح التعلّم المعاصر يهتمّ بالدعامات غير اللفظيّة، "ومن هنا صار الخطاب البيداغوجي المعاصر يهتمّ بالسلوكيات غير اللفظيّة لكونها ذات أهميّة كبرى لا يمكن الانتقاص من قيمتها في المسار

(١) أحمد حسّاني، دراسات في اللسانيات التطبيقية - حقل تعليمية اللغات - الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الطّبعة الثانية، ٢٠١٤، ص ٤٩.

(٢) أحمد حسّاني، دراسات في اللسانيات التطبيقية - حقل تعليمية اللغات -، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الطّبعة الثانية، ٢٠١٤، ص ٦٥.

(٣) وائل فاضل علي، يُنظر نظريات التعلّم، بيروت، عالم المعرفة، الطّبعة الأولى، ٢٠١٠، ص ١٨.

التّواصل معرفياً ووجدانياً، هي تساعد السلوكات اللفظية على أداء أدوارها كاملة، وتوضيح إرسالياتها الشفوية، حيث تخدمها مباشرة بتجسيدها وتفسيرها وتنظيمها والتركيز عليها^(١). ويختلف هذا الأثر حسب الخصائص المعرفية والوجدانية للمتعلم، حيث أصبح الاتصال التربوي اليوم يتوخى العقول المنظمة، وينشد التعليم المنسجم، القائم على تنشيط كافة قدرات المتعلم، ويزخر بطرائق التبليغ الفعالة، وجدير بالذكر أنّ تنويع أساليب التعليم، وتهيئة المعينات المساعدة على أداء الفعل التربوي بنجاح هي من أولى اهتمامات المعلم، الذي يُنظّم الخبرات ويُعزّز تفاعلات المتعلمين، ويهيئ الظروف لذلك، ممّا يحفّز اهتمامات المتعلمين ويجذب انتباههم ويجعلهم يشعرون بأهمية ما يتعلمون، وبالتالي يحقق الأهداف المرجوة؛ ويهيئهم للتفاعل مع الخطاب المسموع والمقروء. "لعملية الخطاب عناصر وأوصاف معينة ضبّطت في عصرنا الحاضر بمقاييس، ومجموع هذه القوانين يكون ما يسمى بنظرية الإفادة أو التبليغ Communication or information theory، وبالاعتماد على ما أتت به من مفاهيم جديدة حول الإفادة والإعلام، يستطيع اللساني أن يقيس بدقة نجاعة اللغة المستعملة في التعليم، من حيث قدرتها على التبليغ والإفادة، بحيث تدخل فيه كلّ أنواع الخطاب المنطوق وغير المنطوق، اللغوي وغير اللغوي"^(٢). يبادر المتعلم إلى اكتشاف أغوار النصّ، واستكناه مواطن الجمال فيه، ويسعى إلى قراءة الخطاب البصريّ قراءة عميقة وفاحصة، محللاً زوايا النسق البصريّ، ومُفسراً بؤره البادية للعيان، متفاعلاً مع ألوانه وخطوطه ورموزه، حيث يقوده إلى التحصيل اللغويّ الجيد.

٤- الصّورة التّعليمية التّربوية:

غدت الصّورة أمراً لا مناص منه في العملية التّربوية، فهي تؤثّر الكتاب المدرسي وتجمع شتات معاني النصّ، وتحقّق الوشيجة الوثيقة بينها وبين النصّ المسموع أو المقروء أو المكتوب، في كلّ أنشطة مادة اللغة العربية، لذلك وجب على المربين و واضعوا المنهاج التّربوية، أن يعتنوا بالصّورة التّعليمية ويهتموا بمزاياها، ويُدقّقوا في مدلولاتها، ويستلهموا ألوانها بألوان القيم الأخلاقية النبيلة، والثّقافية الموجودة في المجتمع الجزائري الإسلامي، وأن يربطوا أوصالها بالسياق التربوي الذي هيئت لأجله؛ وإننا لنجد الصّورة التّوضيحية طاغية في الكتاب المدرسي، لتفسير المعاني والمقاصد لدى المتعلم. ويمكن تعريفها بـ: "هي صورة توضح وتضفي نوعاً من التشويق إلى الجزء المكتوب من عمل مطبوع مثل الكتاب، وهناك أنواع عديدة من الصّور التّوضيحية، يمكن إعادة إنتاجها من خلال عمليات عديدة"^(٣)، ونجد هذه الصّور التّوضيحية سائدة في الكتاب المدرسي، تنقسم إلى أنواع شتى: الفوتوغرافية والتشكيلية والتجريدية والرقمية.

لقد تفوّقت الصورة في العصر الحديث بعد تحسين الطّباعة والنّشر وتطوّر الصحافة المكتوبة وازدهار المعرفة الحاسوبية، حيث زاد الاهتمام بالصّور في الاتصال والتّعليم. "شهدت الأيام الأخيرة اتّساعاً في الفجوة بين إحتياجات الطّلبة التّعليمية التّربوية، وقدرات المعلمين المهنية، على مواكبة التّغييرات الحضارية السّريعة، حيث ازدادت الحاجة إلى توظيف العديد من الوسائل والإستراتيجيات التّربوية الحديثة للسعي نحو تطوير مهارات الطّلبة على التّفكير، والبحث والتّقيد والإصغاء، والإنضباط

(١) جميل حمداوي، التّواصل اللّساني والسميائي والتّربوي، المغرب، مكتبة المتّقّف، الطّبعة الأولى، ٢٠١٥، ص ٧٧.

(٢) عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، الجزائر، دار موفم للنّشر والتّوزيع، دون طبعة، ٢٠٠٧، ص ١٨٧.

(٣) أحمد سعدي، الصّورة في الكتاب المدرسي، المغرب، المركز التّربوي الجهوي، دون طبعة، ٢٠٠٩، ص ١٠.

إلى الحدِّ الأقصى الممكن^(١)، ولن يتأتَّى الوصول إلى المرحلة المرجوة، إلّا إذا عرف المعلّم أرقى السبل للولوج بالمتعلّمين إلى عقولهم وقلوبهم، وتطوير مهاراتهم في كافة المجالات التربوية، وأن "يستخدم طرقاً غير لغويّة لنقل المعلومات... وذلك في الوظائف التفاعليّة على وجه الخصوص، حيث يكون للاتصالات الاجتماعيّة أهميّة كبيرة، وحيث لا يعوّل الإنسان فيها على "ما يقال" بل على كيف يُقال... ويبدو أنّ اللّغة تأخذ طابعها الإنساني من الاتّصال غير اللّغوي، أو ما يسمّيه "إدوار هول" "البعد الخفي"، ثمّ إنّ التّفافة ترتبط بالاتّصال غير اللّغوي ارتباطاً قد يزيد على الاتّصال اللّغوي الذي يقتضي استخدامه حاسة واحدة هي السّمع، في حين يتطلّب الاتّصال غير اللّغوي الحواس الثلاث الأخرى^(٢). ولقد كان الإهتمام بالعلامات غير اللغوية والمشاهدة العينيّة للأشياء، محلّ إهتمام العرب القدماء، حيث أولوها إهتماماً بالغاً في تحصيل وترسيخ المعارف و"إنّ العناية بالحسّ والتّمسك به، وبالمشاهدة المباشرة من جهة أخرى عند النّحاة خاصّة، والعلماء العرب عامّة، كانت كبيرة جداً في ذلك العصر، ولم يُسبقوا في ذلك أيّة حضارة أخرى في القديم، وقد أكثر ابن جنّي من التّنبيه على ذلك في جميع كتاباته... وقال إنّ طريق الحسّ موضع تتلاقى فيه طباع البشر ويتحاكم إليها الأسود والأحمر، وقال أيضاً: وإذا حكّمنا بديهة العقل عليه وترافعنا إلى الطّبيعة والحسّ، فقد وفينا الصّنع حقّها"^(٣).

ومن ثمة، نقول إنّ التّعلّم لا يتمّ إلّا إذا تفاعلت حواس المتعلّم في حركيه وفي تناسق مع الموقف التّعليمي، ومع النصّ التّعليمي ليفهمه ويدرك معانيه، "وليس التّعلّم عمليّة عامّة، شأن أيّ عمليّة أخرى، إذ يجري التّعلّم دائماً في سياق خاص، متضمناً حواس وثيقة للعلاقة، وأنماط من الأفعال الحركيّة، ووسائل معيّنة لتنظيم المعلومات المتضمّنة، كذلك ليست عمليّة التّعلّم مجرد تكوين رابطة مع الذاكرة بفعل تأثير التكرار أو التقوية، ولكنّ التّعلّم يتضمّن فرز ما سبق أن تعلّمناه وتنظيمه وأحياناً إعادة تشفيره"^(٤)، يرتبط التّعلّم بتشكيل روابط فكريّة وفرز المعلومات وتشفيرها.

وقد لا تغيب عن كلّ معلّم تلك المزايا للصّورة التّعليميّة وتأثيرها على المتعلّم، حينما تستثير حواسه وتمكّنه من امتلاك منهجيّ علميّة قائمة على الملاحظة و التفسير والتحليل والاستقراء والنقد؛ فلو حدّثنا الطّفل عن جمال الشّجرة مثلاً، وبين عرض صورة لها ملوّنة، للمسنا الفرق واضحاً وجلياً. "وهذا يدلّ على القوّة التّعبيريّة لما يراه الطّفل في مكونات الصّورة من لون وفراغ وتشكيلات. إنّ الصّورة في الكتب المصوّرة تتيح الوقت الكافي الذي يحتاجه لتطوير قدراته في إستيعاب المثيرات المنظورة للاكتشاف والتأمّل والملاحظة"^(٥). من هنا، نلّفي الصّورة وسيلة بيداغوجيّة مهمّة في التّعليم، يتبع المتعلّم لقراءتها خطوات مرتبة، فيبدأ بالتعرّف والملاحظة والتأمّل والاكتشاف والوصف والتفسير ثمّ الاستنتاج والتقويم. "وهذا ما يجعل الصّورة أداة مركزيّة في عمليّة التّعليم والتّعلّم أيضاً، إنّها وسيلة "الشرح" و"التوضيح" و"الإيضاح"، فمن خلالها "نشخص" المجرّد ونقدّمه باعتباره معادلاً لما يمكن أن يستوطن المفاهيم وحدها، أيّ لما يمكن أن تكون مجرد صفة أو تسميّة أو حكم عام، إنّها بعبارة أخرى وسيلة من

(١) فراس السليتي، إستراتيجيات التّعلّم والتّعليم - النظرية والتّطبيق، إربد، الأردن، عالم الكتب الحديث، عمان، الأردن، جدار للكتاب العالمي للنشر والتّوزيع، الطّبعة الأولى، ٢٠٠٨، ص ٧.

(٢) دوجلاس براون، أسس تعلّم اللّغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي، علي علي أحمد شعبان، بيروت، دار النّهضة العربيّة للطباعة والنّشر والتّوزيع، الطّبعة الأولى، ١٩٩٤، ص ٢٥٨.

(٣) عبد الرّحمان الحاج صالح، منطق العرب في علوم اللّسان، الجزائر، موفم للنشر والتّوزيع، الطّبعة الأولى، ٢٠١٢، ص ٩٥.

(٤) تيرس ديليو ديكون، الإنسان-اللّغة-الرّمز-التّطوّر المشترك للّغة والمخ، ترجمة شوقي جلال، القاهرة، المركز القومي للترجمة، الطّبعة الأولى، ٢٠١٤، ص ٧٩.

(٥) إبراهيم أحمد نوفل، أضواء على أدب الطّفل، الأردن، دار الكندي، الطّبعة الأولى، ٢٠١٤، ص ٥١-٥٢.

وسائل نقل المعرفة في شكل خبرة، فعلى عكس المفاهيم التي تجرد التجربة، تقوم الصورة بردها إلى أصلها الأول، ما يمكن أن يتحقق في الحسي المباشر أمام العين، إنها تلغي التوسط اللغوي لكي تستحضر التجربة خالصة كما تتحقق في الفعل^(١)، تتحقق المعرفة بشرح المعلم وتوضيحه وتشخيصه للمعارف المجردة بوساطة الصورة، وبمعاينة المتعلم الحسية للموارد في الوسط التعليمي في الطور الابتدائي. وبما أن المرحلة الابتدائية هي مرحلة قاعدية في التعليم، يجدر على المربين الاهتمام بانتقاء الأنساق البصرية الجيدة والمناسبة لأعمارهم، ليسهل على المتعلم فهمها وإدراك معانيها، ولبناء مهاراته ونمو كفاءاته اللغوية، يتعين أن تعلم اللغة العربية على حسب مختلف مجالات نمو المتعلم عقلاً وانفعالاً ولغةً واجتماعاً وصحةً نفسية^(٢)، لتجسيد المعرفة العلمية والعملية والنفعية في حياة المتعلم المدرسية والاجتماعية والبيئية والثقافية والاقتصادية، فتزيل الفروق الفردية وتحقق مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم لكونها وسيلة جماعية، تعبر عن مشهد واحد في الآن ذاته. "وفي جميع هذه الحالات يتعلم الطفل بواسطة الصورة كيف ينتمي إلى تاريخه من خلال "الفرجة الحياتية" التي تقدمها الصورة، فهي وحدها القادرة في ذاكرة الطفل على استيعاب منظومة القيم التي يستند إليها الناس"^(٣). إن الصورة التعليمية أهم وسائل الإتصال التعليمية، تمتلك القدرة على الإقناع وتثبيت القيم الأخلاقية وتتميز بميكانيزمات تجعل مشاهديها يشتركون في الحدث.

٥- الدّعمة الأيقونية الرقمية في المدرسة الابتدائية:

الدّعمة الأيقونية هي وسيلة إتصال مباشرة تثير دافعية المتعلم وتحفزه على المضي قدماً في اكتساب تعلّات جديدة، وفي تنمية كفاءاته وتحسينها، كما أنها وسيلة بيداغوجية يلجأ إليها المعلم لإيصال فكرة معينة، ولإستحضار الواقع وتمثيلاً للحقيقة، بل هي من أهمّ الدعامات الديدانكية التي تضفي طابع الواقعية على الدرس، وتدفع المتعلمين إلى تركيز الملاحظة لإنجاز مهارات عقلية ومهارات حركية ووجدانية. "لن يكون التواصل غير اللفظي فعالاً وناجحاً على مستوى الكلام والكتابة، إلاّ باعتماد أسلوب واضح ومتين ومتسق، واستعمال أسلوب حيّ مشوّق ومثير، يستفزّ المتعلم بشكل مثير، ويحرّكه ذهنياً ووجدانياً وحركياً"^(٤)، فتحفزه هذه العلامات نحو التعلّم، وتسهم في اكتسابه مجموعة من المرتكزات التي تيسر له التحصيل العلمي.

و" يمكن أن يتحسن كثيراً إذا تحول اهتمامنا التربوي جميعه عن تذكر الحقائق إلى تنمية طائفة من المرتكزات strategies القوية والمرنة من أجل اكتساب المعرفة وتطبيقها مع قطع النظر عن خصوص المحتوى من حيث العمل أو من حيث المتن، وينبغي لهذه المرتكزات أن تصبح هي المنطلق المعلن إعلاناً صريحاً لكل موضوعات المناهج من أول سنة إلى آخر سنة من سنين التعليم"^(٥)، فالأجدي

(١) سعيد بنكراد، تجليات الصورة - سيميائيات الأنساق البصرية، الدّار البيضاء، المغرب، المركز الثقافي للكتاب للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، ٢٠١٩، ص ٢٢١.

(٢) ينظر حسني عبد الباري عصر، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مصر، مركز الاسكندرية للكتاب، الطبعة الأولى، ٢٠٠٥، ص ٦٣.

(٣) سعيد بنكراد، تجليات الصورة - سيميائيات الأنساق البصرية، المغرب، المركز الثقافي للكتاب للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، ٢٠١٩، ص ٢٢٣.

(٤) جميل حمداوي، التواصل اللساني والسيميائي والتربوي، المغرب، مكتبة المثقف، الطبعة الأولى، ٢٠١٥، ص ٦٧.

(٥) روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ترجمة تمام حسان، القاهرة، عالم الكتب، الطبعة الأولى، ١٩٩٨، ص ٥٥٥.

أن يتدرّب المتعلّم على المرتكزات القويّة في التعلّم وأن تلازمه طيلة مساره التعلّميّ، لذلك تحوّل اهتمام المناهج التربويّة صوب الدعامات الأيقونيّة، " إن تحويل الاهتمام وتعديل المناهج و تكثيف المعارف يستغرق وقتاً ولكننا سنحصل على زيادة هائلة في القدرة وفي النجاح في التعليم، وسوف يكون أحد منابع الدعم الجديد للمعلّم، للوصول إلى تعليم يدعمه الحاسب الآلي" ^(١)، ما يومئ بظهور التعليم التقنيّ للنصوص لانتفاع تعليمية اللغة العربيّة، "ويمكن لعلم النصّ ذي حدود تنفتح على كل الفروع المتصلة باللغة وذي تأكيد على الإجراءات الأكثر عمقاً للمعارف الإنسانية أن يتحوّل إلى نموذج استبدالي paradigm لرؤية جديدة في العلم والانسانيات كليهما حتى ليتمكن للاهتمامات التربوية من كل الأنواع أن تدرج في إطار استمرارية" ^(٢)، صيّر النقص التكنولوجي المعرفة التربويّة تنحو منحى علمياً تقدماً، يرتكز على المعارف الرقميّة الحديثة.

ما فتننا، نجد أنّ منهاج الجيل الثاني يعتمد إلى تعليم الطّفّل المهارات اللّغويّة الأربعة، وترسيخها في نفسه بوساطة إستراتيجيات معيّنة، يفقهها المعلّمون والمربون على أيدي المفتشين المختصّين في تعليمية اللغة العربيّة، وتتمثّل هذه الاستراتيجيات في المصادر الإدراكية المرئيّة: "أمّا إذا كانت المصادر الإدراكية مرئيّة، فإنّ الوسائل المرئيّة هي الأجدى في هذه الحالة، وبالمثل إذا كانت المصادر الإدراكية عملية أو مكتوبة سمعية/ بصرية، فإنّ الوسائل المتوافقة مع كل نوع من هذه المصادر الإدراكية هي الأفضل تربوياً" ^(٣). وعليه فإنّ الأنساق البصريّة مصادر إدراكية مساعدة على سير الفعل التربوي بطريقة سهلة، وموصلة إلى مستوى الفهم والإفهام.

لذلك ينبغي على معلّم اللّغة العربيّة أن يكون على دراية واسعة بما يعلمه للمعلّم، من نحو وصرف وتركيب وأبنية ودلالات، وأن يلمّ بدقائق اللغة العربيّة، ويطلّع على المستجدّات التي تقرّها المجامع اللّغوية، ويستعمل الوسائل التكنولوجيّة الحديثة في العمليّة التعلّميّة/التعلّميّة. "الوسائل التقنيّة تقد الطالب والمتدرب أساساً ملياً للتفكير والإدراك الحاسي، ومن ثمّ تقلّل من استخدام الطالب أو المتدرب لألفاظ لا يفهم لها معنى...تثير اهتمام التلاميذ كثيراً، تجعل ما يتعلّمونه باقي الأثر، تقدّم خبرات واقعيّة، تدعو الطلبة والمتدربين إلى النشاط الذاتي، تنمي في الطلبة استقراراً في الفكر" ^(٤)، تبعث الوسائل التقنيّة في المتعلّم تفاعلاً نحو التعلّم وتوقظ فكره وتنشط إبداعه.

طفق المربّون يولون اهتماماً بالصور التي تستثير حواس المتعلّمين وتجذب انتباههم وتحفّزهم على التعلّم وتنشّط اهتماماتهم الذاتيّة، لذلك توخوا تأسيس منهاج الجيل الثاني على الإنفتاح وتقبّل المعرفة العالمية، وعلى النّسقيّة المفروزة في تعليميّة اللّغة العربيّة، بغية جودة المؤسّسة التعلّميّة، "إنّ المؤسّسات العلمية العربيّة تنشّد لغة عربية علمية بالابتعاد عن روح مطلبيّة وعن إستعمال العاطفة، وترى أنّه أن الأوان عملياً أن تحتلّ اللّغة العربيّة المكانة التي تحتلّها اللّغات الأخرى، وتسهم بنظرياتها ومناهجها وأدواتها في التصدّي للمشكلات المطروحة" ^(٥)، فلا يتأتّى ذلك إلّا بتآزر جهود المربين والباحثين في

(١) ينظر روبرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، ترجمة تمام حسان، القاهرة، عالم الكتب، الطبعة الأولى، ١٩٩٨، ص ٥٥٧.

(٢) المرجع نفسه، ص ٥٥٩.

(٣) محمّد زياد حمدان، وسائل وتكنولوجيا التعلّم - مرشد وكتاب عمل الطّالب، عمّان، الأردن، دار التّربية الحديثة، الطبعة الأولى، ١٩٨٧، ص ٢٩.

(٤) محمّد جاسم العبيدي، تفريد التعلّم والتعلّم المستمر، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، ٢٠٠٩، ص ٧٢.

(٥) صالح بلعيد، اللّغة العربيّة وآلياتها الأساسيّة وقضاياها الرّاهنة، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الطبعة الأولى، ١٩٩٥، ص ٣.

شَتَّى العلوم والمعارف العالمية، لتجسيد علمية اللغة العربية في المدرسة مساهمة للتدقيق المعلوماتي.

هَبَّت المعرفة الحاسوبية تلوح في الأفق وتكتسح العلوم قاطبة من بينها التعليم، " وتحد أحادية اتجاه تدفق المعلومات من التفاعل بين المتعلم والبرمجية ممّا يؤثر في الإفادة من الحاسوب بصورة فاعلة، وقد تَوَثَّر في دافعية المستخدم نحو التعلّم ومع هذا فإنّها قد تكون ملائمة في بعض المواقف التعليمية، وبخاصّة عندما لا يتوافر للمعلّم وقتاً كافياً لتدريب الطلبة."^(١)، ولقد سهل الحاسوب أداء الفعل التعليمي بدرجة كبيرة في العصر الراهن؛ كما أنّ المعلمين انتفعوا من استخدامات الحاسوب في التعلّم، وأفادوا من تطور آلية اللغة العربية وحاسوبية برامجها التعليمية، " قضية العلاقة بين اللغة العربية والحاسوب هي بلا شك، أهم القضايا في تهيئة المجتمعات العربية للدخول في عصر المعلومات.. ولقد وصفت العربية بكونها لغة " جبرية" وذلك لشدة انتظام كثير من خواصها الصرفية والإعرابية والصوتية، وكذلك الصلة الوثيقة بين مبانيها ومعانيها، ويؤكد هذا قابليتها لاختزال الآلية التعقيد، وسيطرة المعالجة الآلية."^(٢)، وعليه غدت اللغة العربية تخضع للمعالجة الآلية لدقة مبانيها وانسجام معانيها، وانتظام مستوياتها المختلفة (الصوتية والصرفية والتركييبية والدلالية).

حرّى بالذّكر أن نقول إنّ الأوان قد حان للإعلان عن علمية اللغة العربية، والعمل الحثيث على تفعيل هذه الرؤية الإستشرافية في المؤسسات التعليمية، التي تعدّ المنبت الأول لتعليم المتعلّم أصولها وخصائصها ودقائقها ومناهجها وحركيتها العلمية، بوساطة اللسانيات الحاسوبية والمعينات البصرية المخوّل لها علمياً في السيميائيات البصرية فرص التعلّم الحيوي والديناميكي.

٦- ماهية القراءة:

تُعد القراءة مهارة أساسية لا غنى عنها في تعليم مادّة اللغة العربية، وهي المهارة التي خاطب بها الله عزّ وجلّ نبيّه محمّد صلى الله عليه وسلّم، عندما نزل عليه الوحي قائلًا: "اقرأ"، فالقراءة عملية ذهنية وعضوية مُحَبَّبة عند المتعلّمين الصغار، لذا وجب على المعلمين التركيز على هذه المهارة وترسيخها في أذهان متعلّميهم. " تُعرف القراءة بأنّها عملية عقلية إنفعالية دافعية، تشمل تفسير الرّموز والرّسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيّه، وفهم المعاني والرّبط بين الخبرة السّابقة، وهذه المعاني والاستنتاج والنّقد

(٢) محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلّمية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠ ص ٥١٢.

(٣) نبيل علي، اللغة العربية والحاسوب، دراسة بحثية، مصر، القاهرة، تعريب، دار الكتاب العربي، الطبعة الأولى، ١٩٧٠، ص ٩٧.

(٤) سعيد بنكراد، تجلّيات الصّورة - سيميائيات الأنساق البصرية، المغرب، المركز الثقافي للكتاب والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، ٢٠١٩، ص ٢٢١.

(١) محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلّمية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠، ص ٥١٢.

(٢) نبيل علي، اللغة العربية والحاسوب، دراسة بحثية، مصر، تعريب، دار الكتاب العربي، الطبعة الأولى، ١٩٧٠، ص ٩٧.

والحكم، والتذوق وحلّ المشكلات^(١). تساعد القراءة المتعلّم على تفسير الرّموز والصّور، وربطها بالمعاني القريبة منها، ويتعوّد عليها تدريجياً في أطوار التّعليم الابتدائي، حتّى يصل إلى مرتبة النّقد والحكم.

٧- العوامل المؤثّرة في تقدّم تعلّم القراءة:

تشتمل القراءة على عمليات ذهنية وحركية، لذلك لا بدّ من توافر مجموعة من الشّروط، حتّى يصبح المتعلّم قادراً على القراءة، وهذه الشّروط هي: "أولاً: النّضج اللّغوي، لأنّ مثل هذه العملية تستلزم نضج حاستيّ البصر والسمع، حتّى يتمكّن من التّمييز بين الحروف والأصوات، ثانياً: الشّروط الاجتماعيّة والحوافز العاطفيّة، ثالثاً: الإدراك الحركي، رابعاً: الشّروط اللّغوية في حدّ ذاتها، خامساً: إدراك المكان^(٢)، تتجاذب علوم كثيرة عملية القراءة، وتبحث في عواملها وشروطها وأهمّيّتها وأهدافها وطرقها. وفي مقدّمتها سيكولوجيّة اللّغة، التي نظرت إلى آليّة القراءة وألفتها تتمّ بحركة العيون في جميع الاتجاهات، والإدراك البصري، إذ تستلزم القراءة حدوث عملية إدراك للكلمة والتّعرف عليها وتفرزها.

تغيّرت كذلك مصفوفة المفاهيم في منهاج الجيل الثاني، وأصبحت تسمّى القراءة بميدان فهم المكتوب. و"هو عمليات فكرية تترجم الرّموز إلى دلالات مقروءة، فهو نشاط ذهني يتناول مجموعة من المركّبات (الفهم، إعادة البناء، وإستعمال المعلومات وتقييم النص)، ويعدّ أهمّ وسيلة في إكساب المعرفة، وإثراء التّفكير وتنمية المتعة، وحب الاستطلاع، ويشمل نشاط القراءة والمحفوظات والمطالعة"^(٣). إنّ ميدان فهم المكتوب يُكسب المتعلّم المهارات القرائيّة والفهم والمناقشة، ويثري رصيده اللّغوي، ويحقّق أهدافاً تعليميّة (لغويّة، معرفيّة، فكريّة وسلوكيّة)، وتعدّ النّصوص المكتوبة حقولاً خصبة لدراسة الظواهر النّحويّة والصّرفيّة، والإملائيّة؛ دون أن ننسى دور الأسرة في تربية المتعلّم الصّغير على القراءة والتّربية الأخلاقيّة، والنّفسيّة والوجدانيّة التي تقع على عاتق الوالدين، والتّربية العقليّة والتّربية الدينيّة والتّربية الاجتماعيّة، والوطنيّة والإقتصاديّة؛ و ليصبح المتعلّم عنصراً إيجابياً نافعاً و متفاعلاً؛ ووجب تعليمه بوسائل توضّح له المعارف، "إنّ معلّم مبادئ القراءة بمقدوره أن ييسّد حاجاته الماسّة إلى وسائل الإيضاح عن طريق الحصول عليها من محيطه، فغرفة الصّف والمدرسة بعامّة والشارع والسوق والبيت، هذه كلّها توقّر للمعلّم الماهر مجالاً واسعاً للخلق والابتكار في مجال الوسائل التّعليميّة، التي تثري لغة الطّفل وتنمي خبراته، وتوسّع أفق تفكيره"^(٤). ومما لا شكّ فيه، هو أنّ المعلّم الماهر هو من يجيد استخدام وسائل التّعليم، كأداة يستعين بها على جعل مادّة اللّغة العربيّة، خبرة جديدة تنضاف إلى لغة الطّفل، وتكون وسيلة لإنماء المهارات والفهم والتّعبير السّليم.

ونجاح التعلّم مقترن باستخدام الأيقونات التي أثبتت فاعليّتها داخل نظامها،- وقد توجد بوجوده- أي أنّها لا تُفسّر ولا تُؤوّل إلّا بمقابلتها بالعلامات الأخرى التي تجاورها، وتتشارك معها في حواليتها اللّسانية والثّقافيّة والاجتماعيّة، ومقترن كذلك باحترام المعايير التّربويّة للصّورة وهي: "معيّار الحيويّة، ويقصد بها إحياء الصّورة بالحركة، كي يتفاعل معها المتعلّم، ولا يشعر بالملل، معيار الواقعيّة: إنّ فاعليّة الصّورة

(١) عبد الفتّاح حسن البجة، تعليم الأطفال المهارات القرائيّة والكتابيّة، عمّان، الأردن، دار الفكر للطّباعة والنّشر والتّوزيع، الطّبعة الثّانية، ٢٠٠٣، ص ١٣٨.

(٢) حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النّفس اللّغوي، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الطّبعة السّادسة، ٢٠١١، ص ٢٣٩.

(٣) وزارة التّربية الوطنيّة، دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثّالثة ابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسيّة، ٢٠١٦، ص ٩.

(٤) عبد الفتّاح حسن البجة، تعليم الأطفال المهارات القرائيّة والكتابيّة، عمّان، الأردن، دار الفكر للطّباعة والنّشر والتّوزيع، الطّبعة الثّانية، ٢٠٠٣، ص ١٩٢.

تكنم في إشعار الدّارس باللمس، (نعومة، خشونة...) عبر تكوينها الفنّي وألوانها، معيار الأمان: وهو من المعايير التّربوية المهمّة، لاسيّما في لعب الأطفال، وهو مفهوم يجب مراعاته في الصّور المصاحبة للنّصوص...متعة التّعليم: يُقصد بها أن تكون الرّسوم والصّور مُبهجة^(١). تعمل الصّورة على تحريك خيال المتعلّم، وتوسيع مدركاته، وتحفيزه على الإنتاج الشفهي و الكتابي؛ وقد يتحقّق النّظام الأيقوني تحت وطأة الحافز التّواصل السّائد بين المتعلّمين، وهو الأمر الذي يجعل الأنساق التّعليميّة حينئذ نظاماً من العلاقات الدّالة، التي تعطي مجالاً أرحب من المفاهيم والمرتكزات والآليات والرّصيد المعجمي الوافر، التي ترتدّ إلى الخبرة الإنسانية والمعرفة الرقمية.

٨- تحليل الاستبانة : دور الأنساق البصريّة الرقمية في إنماء مهارة القراءة في تعليميّة فهم المكتوب (السّنة الرّابعة ابتدائي):

لقد تمّت الدّراسة الإجرائيّة القائمة على تحليل الاستبانة، المتعلّقة بقياس مدى فاعلية الأنساق البصريّة الرقمية في تطوير مهارة القراءة للمتعلّمين في السّنة الرّابعة ابتدائي، في العديد من المدارس الابتدائيّة في مختلف ولايات الجزائر، وهي كالآتي: معسكر، سعيدة، غليزان، باتنة وأدرار، وقدرت عينة البحث بتسعة عشر ومائة معلماً. وقد إنصرفنا في هذه الورقة البحثيّة بعد الجمع والتحليل والتّفسير والإحصاء والاستنتاج، إلى إكتشاف آليات تُبنى عليها الأنساق البصريّة الرقمية في تعليميّة اللّغة العربيّة؛ وتضمّنت الاستبانة مجموعة من الأسئلة كانت الإجابة عليها كالآتي:

١- هل تجد الأنساق البصريّة الرقمية وسائل معينة على فهم النصّ المكتوب؟ ■ قراءة الجدول:

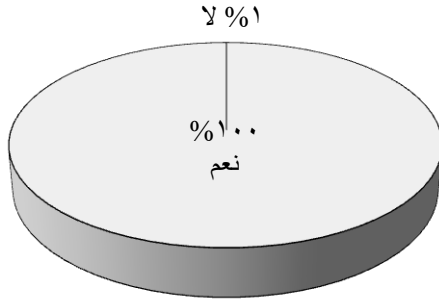
أعلنت نتائج الجدول على نسبة ساحقة قدّرت بـ ١٠٠%، حيث هبّ المعلّمون يجيبون على الاستبانة بشغف وإهتمام، عندما أعانته هذه الأنساق المرئية، وهيئت لهم السّبل لتيسير العمليّة التّعليميّة/التّعلّميّة، وأكّدوا على أنّ المتعلّمين في هذه المرحلة من التّعليم حسّيون، يتعلّمون بالمشاهدة والمعانيّة للأشياء ويستوعبون كلّ ما هو على مرأى من أعينهم. "إنّ الأطفال في المرحلة الأولى من التّعليم، حسّيون لم يرتقوا بعد إلى مستوى المجرّدات، فهم حين يبتدئون تعلّم القراءة والكتابة، يصادفون كلمات جديدة لم يتوصّلوا بعد إلى معانيها، ويحتاجون إلى ربطها بما تدلّ عليه في العالم المحسوس الذي يعيشون فيه، بل إنّ الألفاظ الدّالة على الأشخاص والأشياء الموجودة في بيئتهم، والتي سبق لهم أن خبروها، وهم من أجل ذلك بحاجة ماسّة إلى ربط هذه المدلّولات المعروفة لديهم بالرموز الكتابيّة الممثلة لها، وذلك حتّى يستنار المعنى في أذهانهم بمجرّد رؤيتهم للرمز الكتابي، فيستطيعوا قراءته بسهولة ويسر"^(٢)، وتسهّل لهم هذه الصّور والرموز الربط بين الدوال ومدلّولاتها مباشرة، وقد أجمع المعلّمون على " أنّ هناك علاقة مباشرة ووثيقة بين الوسائل التّعليميّة والمنهج، فهذا يشير إلى أنّ ما يجري من عمليّات منهجيّة، سواء كان تخطيطياً أو تنفيذياً، يجب أن يأخذ في اعتباره مسألة الوسائل التّعليميّة ووظيفتها في كافّة مراحل العمل، إذ إنّ الوسيلة التّعليميّة هي عنصر أو مكوّن من مكونات المنهج"^(٣).

(١) أسامة زكي السيّد علي العربي، مقال سيمائيّة الصّورة في كتب تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، مصر، مجلة كليّة التّربية جامعة أسيوط، السّعودية، جامعة الإمام محمّد بن سعود الإسلاميّة، المجلد ٢٨، العدد الرابع، دون طبعة، ٢٠١٢، ص ١٦-١٧-١٨.

(٢) علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، طرابلس، لبنان، المؤسّسة الحديثة للكتاب، الطّبعة الأولى، ٢٠١٠، ص ٤٢١-٤٢٢.

(٣) أحمد حسين اللّقاني، الوسائل التّعليميّة والمنهج المدرسي، مصر، مركز الكتاب للنّشر، الطّبعة الأولى، ١٩٩٦، ص ٨.

وثُعد الوسائل التَّعليميَّة عنصرًا مُهمًّا من مكونات المنهج التَّربوي والتي لا يُمكن الاستغناء عنها، فهي تحرك الميل الإحيائي للمتعلِّم- على حد تعبير جان بياجيه- لذلك بلغت النسبة الثَّانية ١٠٠%.



التكرار	النسبة
نعم	١١٩
لا	٠٠

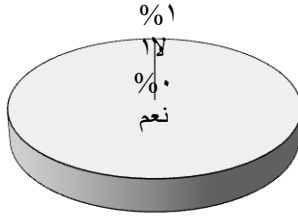
٢- هل للنسق البصري الرقمي أثر في تعليم مهارة القراءة في المرحلة الابتدائية؟ ■ قراءة الجدول:

كان رد فعل عينة البحث إيجابياً على هذا السؤال، فبلغت النسبة ١٠٠%، ما يؤمِّن بتقدير المعلمين لحضور النسق البصري في تعليم مهارة القراءة. ”وما دامت الصورة هي بالتحديد وليدة إدراك بصري، فإنَّ تمثيل الأشياء داخلها يعود إلى تحويل أنطولوجي لماهيات مادية وتقديمها في شكل علامات، أي النَّظر إليها باعتبارها عناصر تدخل ضمن أنساق سيميائية، يُعدَّ الإدراك البصري نفسه بؤرة تجليها، وهذا ممكن فقط من خلال المضمون الذي يمكن أن تأتي به النَّظرة في تلاحمها بالمنظور إليه. فلا شيء يمكن أن يدلَّ خارج آليات التفاعل بينها وبين ما هو موضوع للنَّظر“^(١)، لذلك فإنَّ التفاعل بين بصر المتعلِّم ومعطيات الصورة الواقعية، هو وحده الكفيل بتحويل الإدراك البصري إلى نموذج ومثال يُقنِّد به في مختلف مجالات الحياة الاجتماعيَّة والثقافيَّة والسياسيَّة. وفُدرت النسبة الثَّانية بـ ٠%، إذ ترتبط القراءة بالفهم الذي يحصل بوساطة الكلمات والأنساق البصريَّة. ”فالقراءة لا تصير قراءة إلاَّ بالفهم والاستبصار، وإذا كان الفهم هو إدراك المعاني، فإنَّ الاستبصار أعمق من ذلك بكثير، لأنَّ الاستبصار ليس مجرد فهم المعاني، وإنما هو أيضاً إدراك العلاقات وتصوُّر النَّتائج والاحتمالات المتوقَّعة، وإدراك ما وراء السَّطور من معان خفية ومُدلولات ضمنية“^(٢). إنَّ للصورة أثراً واضحاً في تعليم المتعلِّمين مهارة القراءة بإتقان وجودة في نطق مخارج الحروف، والتعرُّف على الكلمات وإستنتاج المعنى العام للنص، وتساعدهم أيضاً على إكتساب المهارات القرائية، مثل ”القدرة على التعرُّف على المكتوب ونطقه (ميكانيكية)، القدرة على التعرُّف على علامات الطباعة والرموز الكتابية، وعلامات التَّريق، ومراعاتها في النطق، القدرة على التَّمييز بين خصائص الكتابة العربيَّة (المد، الشَّدة، التَّنوين، ال الشمسية والقمرية) عند قراءة نصَّ معيَّن، القدرة على تركيز الانتباه والاستمرار فيه، القدرة على سرعة القراءة وزيادة كميَّة التعرُّف في كلِّ حركة عين، القدرة على تحديد هدف القراءة (لماذا نقرأ؟)“^(٣)، يتدرَّب المتعلِّم على هذه المهارات القرائية في الطَّورين الأوَّل والثَّاني ابتدائي.

(١) سعيد بنكراد، سيميائيات الصورة الإشهارية - الإشهار والتَّمثيلات الثقافيَّة، تونس، كلمة للنَّشر والتَّوزيع، الرباط، دار الأمان، الجزائر، منشورات الاختلاف، بيروت، منشورات ضفاف، الطبعة الأولى، ٢٠١٦، ص ٣٢.

(٢) علي أحمد مذکور، طرق تدريس اللُّغة العربيَّة، عمَّان، الأردن، دار المسيرة للنَّشر والتَّوزيع، الطبعة الثَّانية، ٢٠١٠، ص ١٧٢-١٧٣.

(٣) عبد الله علي مصطفى، مهارات اللُّغة العربيَّة، الأردن، آرام للدراسات والنَّشر والتَّوزيع، الطبعة الأولى، ١٩٩٤، ص ٢٣٩.



النسبة	التكرار	
100%	119	نعم
0%	00	لا

تُتيح مهارة القراءة للمتعلم التعرف على جُلّ المهارات اللغوية الأخرى، مثل الاستماع والتحدث والكتابة، وتمكّنه أيضاً من بلوغ غاية الفهم القرائي وهو "عملية عقلية ومعرفية تقوم على فهم معنى الكلمة، أو فهم معنى الجملة أو فهم معنى الفقرة وتمييز الكلمات وإدراك المتعلقات اللغوية، والتمييز بين المعقول وغير المعقول، ومعرفة سمات الشخصية وإدراك علاقة السبب بالنتيجة، وإدراك القيمة المتعلقة بالنصّ ووضع عنوان مناسب للقطعة، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، ومعرفة الجملة المحورية في النصّ"^(١). وهو عملية عقلية ما وراء معرفية، يقوم فيها المتعلم بمراقبة إستراتيجياته التي يستخدمها أثناء القراءة، التي تساعد على إعادة صياغة النص في بناء موحد ومترابط المعاني، وبالتالي يمتلك المهارات التفاعلية ذات المستوى الراقى في مراحل دراسية عليا.

وتأسيساً على ما تقدّم، يمكن القول إنّ القراءة عملية عقلية تتضمن تفسير الرموز التي تقع عليها عين المتعلم، وفهم معانيها في ضوء خبراته السابقة، تتضمن أنماط التفكير، فهي بذلك نشاط بصري بالدرجة الأولى، "ولم يقف تطوّر مفهوم القراءة عند هذا الحدّ، إنّما تطوّر ليكون عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة، وتقويم المقروء من القارئ... ثمّ تطوّر مرة أخرى ليدخل فيه هدف آخر، هو الاستفادة من المقروء في تعديل سلوك القارئ، فأصبحت القراءة تعني تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة، وتقويم المقروء وتعديل السلوك تبعاً لما في المقروء من قيم وأفكار"^(٢)، ومن ثمة ندرك أنّ تعليم المتعلم القراءة لا ينحصر في تدريبيه على النطق السليم للحروف والسرعة القرائية وفهم الكلمات الصعبة وإدراك الأفكار واستخلاص الفكرة العامة للنصّ، وإنّما يتعداه إلى استنباط القيم الأخلاقية والعمل بها سلوكاً إيجابياً في المجتمع، ليصبح عنصراً مساهماً في نفع وبناء الوطن.

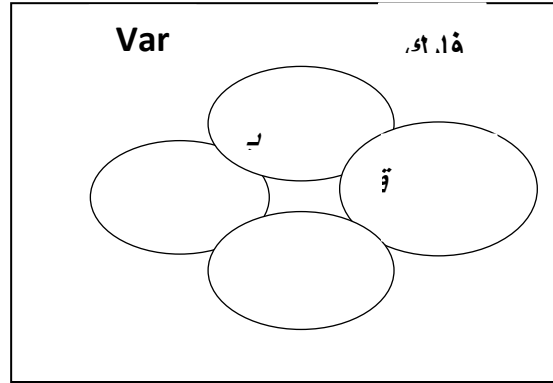
يتبيّن لنا في ضوء ما سبق، أنّ للأنساق البصرية الرقمية فاعلية كبرى في تعليم مهارة القراءة في ميدان فهم المكتوب للمتعلّمين في الطّور الثّاني ابتدائي، وفي إمداد تعليمية اللّغة العربيّة بالاستراتيجية الإجرائية، والتّجربة البصريّة والثّقافة المرئيّة، لتروم التيسير والسّلاسة في سيرورة الفعل التّعليمي/التّعلّمي، وفي الوصول إلى المبتغى المرجو من لدنّ المربّين، وهو التّعلّم النّفعي والناجع؛ فقد ولّى زمن العقول المحشوّّة بالمعارف المحفوظة عن ظهر قلب، وأضحى الإهتمام في العصر الزّاهن بالعقلية الدّهنية المنتظمة والعلميّة للمتعلّم، الذي تربّى منذ الصّغر على إستثمار المهارات العقلية، واستعمالها في الوضعيّة المناسبة؛ إنّّه يتعلّم المفاهيم والمبادئ والقوانين والآليات والمهارات الحركيّة و"يتعلّم المتعلّم برأي "غانيه"، وبغضّ النّظر عن المادّة المعرفيّة التّعليميّة ما يلي: وقائع Facts؛ مفاهيم Concept؛ مبادئ، قوانين، أنظمة Règles lois principe؛ إجراءات، آليات، تفكير Procédure cognitif؛

(١) علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها، طرابلس، لبنان، المؤسّسة الحديثة للكتاب، الطّبعة الأولى، ٢٠١٠، ص ٢٠٤.

(٢) محسن علي عطية، مهارات الاتّصال اللّغوي وتعليمها، عمان، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع، الطّبعة الاولى، ٢٠٠٨، ص ٢٥٢.

مهارات حركية Motorskills، إستراتيجيات Strategies“^(١) يصادف المتعلّم في مساره الدّراسي، مختلف الأفعال التعلّمية في المنظومة التّعليميّة، مثل المهارات اللّغويّة وآليات التّفكير، والمفاهيم الخاصّة بالمعارف التّقنيّة، والقوانين والأنظمة التي تنظّم الظواهر العلميّة ويقرأ المتعلّم النصّ المقروء في سياقه المُحدّد له.

ويختلف المتعلّمون في التفكير حسب قدراتهم العقليّة، فمنهم من يُفكّر بالصّور البصريّة ومنهم من يُفكّر بالصّور السّميّة،” وقد أثبت العلماء أنّ هناك صوِّراً بصرية وصوِّراً سمعية، وصوِّراً شمعية وصوِّراً لمسية، وصوِّراً إنفعالية وصوِّراً ذوقية وصوِّراً حركية. فمن الأشخاص من يفكّر بالصّور السّميّة ومنهم من يفكّر بالصّور البصرية... فإذا اختلّ المركز البصري في الدّماغ وكان الشّخص ممّن يفكّرون بالصّور البصرية، امتنع عليه التّفكير“^(٢)، تظهر الفروقات الفردية للمتعلّمين جرّاء اختبار حواسهم في العملية التّعليميّة/التّعلّميّة، فيكتشف المعلّم في الموقف التّعليمي، المتعلّم البصريّ والمتعلّم السّميّ والمتعلّم الحركيّ، ويتحكّم الدّماغ في هذه الحواس، فإن سلّمت المراكز الدّماغيّة سلّمت الحواس وارتقى التّعلّم، واتّزنت نفس المتعلّم من الدّاخل الجوّانيّ والخارج الاجتماعيّ؛ فالبصر والسمع واللمس حواس مهمة في تعليم القراءة بوساطة العلامات الرقمية.



(٣)

إنّ النّسق البصريّ الرقميّ ذو الأشكال البسيطة والألوان الجميلة، والأسرة للعيون والحامل للغة المباشرة، يحقّق درجة إستيعاب كبيرة للمتعلّم ويُدرك موضوعه إدراكاً كلياً، هنا يتحقّق إستبصاره وتقوى مهاراته بحضور هذه الأنساق. ”الحضوري Immédiat، يستعمل اللفظ الأجنبيّ أولاً في معنى العلاقة التي تقوم بين عنصرين دون توسّط أيّ عنصر ثالث، ولهذا المعنى تستعمل عبارة مباشرة في العربيّة... المعنى الحضوري Demmée immédiate، إدراك حضوري Perception immédiate“^(٤).

يتمنّع النّسق البصريّ في الكتاب التّعليميّ في المرحلة الابتدائية بقرّة الحضور وقوّة الإدراك، وإحضار الغائب على مرأى من أعين المتعلّمين الحسيّين، الذين يتعلّمون بالأيقونات والصّور والرّموز، فيألفونها قريبة للفهم سهلة الإدراك، ويجدون فيها مُتنفساً لأحلامهم في أحيائهم كثيرة، إذا صوّرت

(١) هاشم عواضة، طرائق التّعليم والتّعلّم ودورها في بناء شخصية الإنسان، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، الطّبعة الثّانية، ٢٠٠٨، ص ٥.

(٢) جميل صليبا، علم النّفس، بيروت، دار الكتاب اللّبناني، القاهرة، دار الكتاب المصري، الطّبعة الأولى، ١٩٧٢، ص ٣٤٣.

(٣) محمّد حميميد فرحات، تقنيات التّدريس وفق مناهج الجيل الثّاني، الجزائر، دار النشر الجبلي، الطّبعة الأولى، ٢٠١٧، ص ٢٣.

(٤) عبد السّلام المسديّ، الأسلوبية والأسلوب، تونس، الدّار العربيّة للكتاب، الطّبعة الثّالثة، ٢٠٠٢، ص ١٥.

المخترعات التكنولوجية التي لم يشاهدها في واقعهم، وإذا سافرت بهم إلى بيئة جديدة غير بينتهم. تهدي هذه الحصيلة التفسيرية إلى أن استخدام الأنساق البصرية الرقمية في التعليم، هو من أحدث التقنيات التربوية التي اعتمدها منهاج الجيل الثاني، ومن أنجع البدائل البيداغوجية المعاصرة التي توخاها المربون، ومن أفيد الآليات التقنية التي إستثمرها اللسانيون في حقل تعليمية اللغة العربية، حيث تهدف إلى تفعيل العملية التعليمية/التعلمية، وتكفل إكساب المتعلم مهارة القراءة بامتياز، وتقوية التحصيل والحفظ اللغوي لديه، وتحسين أدائه اللغوي، وتنمية ذوقه الفني، وإثارة انتباهه لحظة مشاهدتها. "لا يمكن لتغير في وسائل الاتصال مثل هذا التغير في حدته وفي إتساعه، لا يمكن له أن يمر دون تأثير ثقافي قوي يتمثل مع قوة الصورة وقوة المادة. إن شدة التغير في الوسيلة لابد أن يتبعها شدة مماثلة في تغيير الرسالة نفسها، وفي تغيير شروط الإستقبال، ومن هنا يأتي التغير الثقافي بتحوّله من الخطاب الأدبي إلى خطاب الصورة، ومن ثقافة النص إلى ثقافة الصورة، وهو تغير ستتغير معه قوى التأثير الاجتماعية".^(١)، ولقد غدت الصورة أنبأ القائد الفكري والثقافي في العالم، لشدة سيطرتها ولقوة حضورها في كلّ المجالات وحتى المجال التربوي الذي شهد نقلة نوعية وتحوّلاً تعليمياً وتغييراً مثيراً، ساعة إستخدامها في الكتاب التعليمي، سعيًا لبث القيم الروحية والوطنية والاجتماعية والثقافية للمتعلم، وتنمية مهاراته اللغوية؛ حيث أخذت الصورة الفوتوغرافية حيزاً واسعاً في كتاب اللغة للسنة الرابعة ابتدائي، ما يدل على عمق الرؤية في استنباط المعنى من النص، وعلى التدرج في عرض الصور على المتعلمين من الأسهل إلى الأصعب، حتى بلغت مبلغ الحركة في النص، "وكذلك إمتلك الصورة الفوتوغرافية عمقاً يُبَيِّح لها إظهار مجموعة من الأحداث المركبة في الكادر الواحد، مثلما إستطاعت أن تستخدم تقنية (عمق المجال) في إظهار حركة".^(٢)؛ فاتفق المربون "على أنه التعلم الذي يحدث كنتيجة لمعالجة الطفل المعلومات وتركيبها، وتحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة، حيث تمكّن الطفل من تخمين أو تكوين فرص أو أن يجد حقيقة باستخدام عمليات الاستقراء أو الاستنباط، أو باستخدام المشاهدة والاستكمال أو أية طريقة أخرى".^(٣)، إنه التعلم بالاكتشاف، حيث يكتشف المتعلم بنفسه المعلومات باستخدامه للعمليات العقلية، والمعاينة للعلامات المرئية؛ ولم تقف حدود المربين في ابتكار الوسائل الناجعة للتعلم عند هذا الحد، بل تعدتها إلى إكتشاف التعليم بالكتاب المرئي، الذي يجمع بين حواس المتعلم الثلاث اللمس والسمع والبصر، في إدراكه للميدان التعليمي، مواكبة للتورة المعلوماتية في العصر الراهن مثل الإنفوميديا^(*). "الإنفوميديا" هو كتاب يحتوي على الآلاف من الصفحات، ويقدم للقارئ المعلومات في صورة مسموعة ومرئية، ومقروءة يسهل التعديل والتطوير فيها من قبل المستخدم... ويمتاز الكتاب المرئي عن الكتاب الإلكتروني، بأنه من السهل أن ترى الصور أو الرسومات متحركة، بل ومتحدثة، وتحدث أصواتاً وتتجاوب مع القارئ فيستجيب لهذا النوع من الكتب التي إستخدمت فيها كلّ الوسائل التعليمية المرئية والمسموعة والمقروءة".^(٤)، تمتلك هذه الرؤية العلمية التربوية الحديثة العديد من المزايا لترقية التعليم والتنويع في أشكال التعلم، ولاستثارة حواس المتعلم، وتنشيط قدراته العقلية، وبناء مهاراته اللغوية مرحلة مرحلة، في مساره التربوي. "وهنا يتجلى دور

(١) عبد الله محمد الغدامي، الثقافة التلفزيونية - سقوط النخبة وبروز الشعبي، الدار البيضاء، المغرب، المركز الثقافي العربي، الطبعة الثانية، ٢٠٠٥، ص ٢٥.

(٢) علاء مشدوب، الصورة التلفزيونية - الألفة - الفرجة - التكرار، عمان، دار الأيام، الطبعة الأولى، ٢٠١٥، ص ١١٦.

(٣) بطرس حافظ بطرس، تعديل وبناء سلوك الأطفال، عمان، دار المسيرة، الطبعة الأولى، ٢٠١٠، ص ٦٠.
(*) الإنفوميديا: تعني الوسائط المعلوماتية الخاصة بالتلفزيون التعليمي، المتمثلة في الصوت والصورة والحركة، والموسيقى والرسوم المتعددة، والتي تمثل الوسيط الواحد للتورة المعلوماتية في هذه الأونة.

(٤) السيد محمد شعلان، التلفزيون التعليمي في عصر الإنفوميديا، القاهرة، دار الكتاب الحديث، الطبعة الأولى، ٢٠١٢، ص ٣٨.

التربية حين تزود أفراد هذا المجتمع -تبعاً لأعمارهم وقدراتهم وميولهم ومستويات نضجهم- بالمواقف التي تنمّي عقليّاتهم الابتكارية، ومن ثمّ تمكّنهم من إكتشاف آفاق جديدة تنهض بواقعهم^(١). إنطلاقاً من هذا الإدراك لعلاقة الأنساق البصرية الرقمية بمهارة القراءة.

-إحصاء الأنساق البصرية في كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي: لقد أحصينا في الكتاب التعليمي للسنة الرابعة ابتدائي مجموعة من الصّور عددها نبيّنه في الجدول الآتي:

كتاب السنة الرابعة ابتدائي (اللغة العربية)	
الصّورة التشكيلية المرسومة	٨٩ صورة
الصّور الفوتوغرافية	٣٠٣ صورة
الصّور الكبيرة	١٧٠ صورة
الصّور الرقمية الصّغيرة	١٨٢ صورة
اللّوحات الزيتية	٣٣ لوحة
اللّوحات الإشهارية	/
صور فهم المكتوب (القراءة)	٣٣ صورة
مجموع الصّور دون تكرار	٣٨٥ صورة
عدد صفحات الكتاب	١٣٩ صفحة

خاتمة: وضمن هذه الاهتمامات كلّها، نخلص إلى أنّ القراءة عمليّة عقلية انفعالية، تشمل تفسير الرّموز والرّسوم والأنساق البصرية المصاحبة لنصّ فهم المكتوب في الطّور الثاني ابتدائي، وقد اهتمّ المربون بتعليم المتعلّمين المهارات القرائية الأساسيّة نظراً إلى الأهميّة البالغة التي تُؤديها القراءة في العمليّة التعليميّة/التعلّميّة، عبر المسار الدّراسي للمتعلّم. ويتحقّق الوصول إلى القراءة التّفاعليّة بالاعتماد على الأنساق البصرية الرقمية التي تُسهّل عمليّة الفهم والإدراك لدى المتعلّم في المرحلة الابتدائيّة، وبخاصّة في مناهج الجيل الثّاني القائمة على الاستراتيجيّة الكلّيّة والآليّة الإجرائيّة في التعليم، وبالاستناد على السّنّدات البصريّة المصاحبة للسّنّدات اللفظيّة؛ بحيث يُساعد النّسق البصريّ الرقميّ المتعلّم على اكتساب مهارة القراءة ويُسهّل بدور رئيس في إيصال المعنى إلى ذهنه؛ فقراءة الصّورة هي مهارة موازية لقراءة الكلمات، لأنّ عرض الصّورة والرّسوم والألوان مع النّصّ المقروء مُحفّز على التعلّم.

- إنّ التعلّم بالصّور الرقمية هو من أحدث الاستراتيجيات والتقنيات التي توصّل إليها المربون في حقل تعليميّة اللغة العربيّة، حيث يتمتّع النّسق البصريّ في الكتاب التعليمي في المرحلة الابتدائيّة، بقوة الحضور وإحضار الغائب على مرأى من أعين المتعلّمين الحسيّين الذين يألّفون الأيقونات قريبة للفهم وسهلة الإدراك، تُساعدهم على اكتساب مهارة القراءة ونمائها مع الوقت، وتكون بمثابة المُعين والمُصاحب الأيقوني للنّصّ المقروء.
- إنّ التّواشج المرئي والقرائي في تعليميّة القراءة في الطّور الثّاني ابتدائي، قد أسفرت عنه نتائج إيجابية ملموسة في واقع الخبرة التّربويّة، جرّاء إستيبيان المتعلّمين الذين أصّروا على الفاعليّة القصوى للآليات السّيميولوجيّة والرقميّة في صقل المهارات اللّغويّة للمتعلّمين، وهنا يتجلى في التّكامل بين السّيميائيات البصريّة وتعليميّة اللغة العربيّة.
- إنّ الأنساق البصرية الرقمية أداة بيداغوجيّة ضروريّة في العمليّة التعليميّة/التعلّميّة، وآليّة سيميائيّة حديثة ووسيلة إجرائيّة معتمدة في مناهج الجيل الثّاني لأداء المعلم للفعل التعليمي

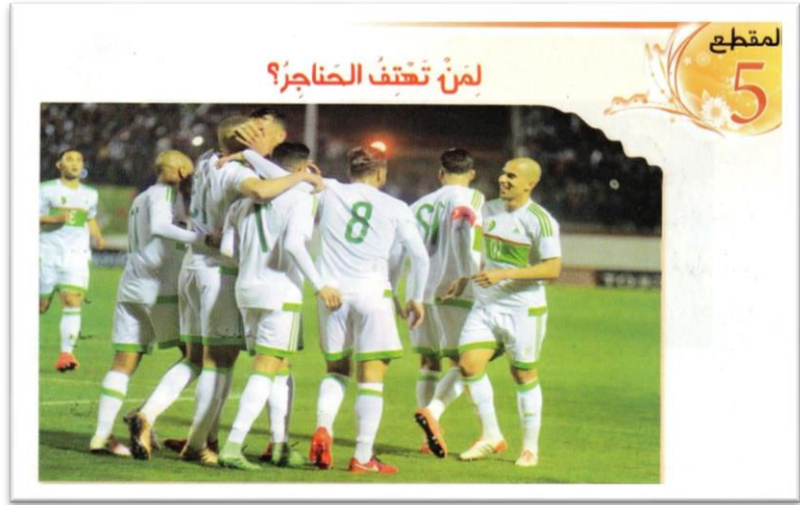
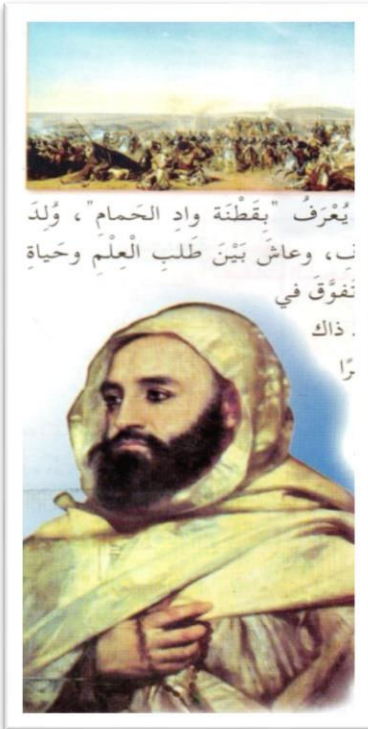
(١) وفيق صفوت مختار، وسائل الإتصال والإعلام وتشكيل وعي الأطفال والشباب، القاهرة، دار غريب، الطّبعة الأولى، ٢٠٠٨، ص ٢٣٥.

بأفيد وأنجع الطرائق في تعليميّة اللّغة العربيّة، ومُعِين بصريّ أساسيّ في الأداء اليسير للتّعليم اللّغوي.

- للأنساق البصريّة الرقميّة دور فعّال في نموّ وارتقاء مهارة القراءة لدى المتعلّم، وبخاصّة إذا تواشج نصّ القراءة مع العلامات الأيقونيّة الموضّحة للكلمات المكتوبة، ممّا تُحفّزه على إدراك عالم النّص وتقريب الدّلالات وتجسيدها واستنباط القيم والمثل الأخلاقيّة وتثري ثقافته البصريّة وتُغني رصيده المعلوماتي وتُزخر معرفته الحاسوبية.
- أضحى التعلّم الرقمي التفاعلي المحور التخطيطيّ الرئيس في علوم التربيّة، والذي يتكئ على الأنساق السميّة البصريّة، حيث أثبتت الدور الكبير للثقافة الأيقونيّة في المناهج الدراسية والدعامات الورقية و الرقميّة في تحسين التحصيل العلميّ وتحقيق الاكتساب اللغويّ، ومن ثمة إثراء تعليميّة اللّغة العربيّة.

- نماذج عن صور رقميّة من الكتاب التّعليمي اللّغويّ للسّنة الرابعة ابتدائي:

(١)



(١) كتاب اللّغة العربيّة، السّنة الرابعة من التّعليم الابتدائي، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الطبعة الثّانية، ٢٠١٨-٢٠١٩، ص٤٨، ص ٨٦.