الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

كلية: الآداب واللغات

قسم: اللغة والآدب العربي.

الرقم التسلسلي.....

رقم التسجيل (1):202035067417

رقم التسجيل (2):202035077152

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

شعبة:دراسات لغوية تخصص: لسانيات عامة

بعنوان

تمثلات الجسدنة في التعليم التحضيري

دفتر الأنشطة العلمية أنموذجا

إعداد الطالبتين:

✓ آية شبيكة

✓ آية مراد

أمام لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	الصفة
1	أحمد لعويجي	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	رئيسا
2	الربيع بوجلال	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	مشرفا ومقررا
3	عز الدين عماري	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2025/2024م.

بسم الله

الرحمـــن الرحيم

مقدمة

مقدمة

يشكّل الجسد الإنساني مدخلاً أساسياً لفهم طبيعة العقل واللغة والمعرفة، حيث لم يعد يُنظر إليه ككيان بيولوجي محض، بل باعتباره أداة فاعلة في تشكيل التصورات الذهنية والتفاعل مع العالم. فالجسد ليس وعاءً يحوي العقل فحسب، بل هو جزء جوهري من عمليات الفهم والتعلّم والتواصل. وقد أظهرت الدراسات الحديثة في اللسانيات العرفانية، وعلم الأعصاب، والفلسفة الظاهراتية أن التجربة الجسدية تُشكّل أساس الإدراك واللغة، مما يفتح آفاقاً جديدة لفهم كيفية اكتساب المعرفة وتطوير المناهج التعليمية.

في هذا السياق، تُعدّ مرحلة التحضيري ما قبل المدرسة مرحلة حاسمة في بناء الوعي الجسدي لدى المتعلّم، حيث يبدأ في التعرّف على أعضائه، وتمييز ذاته عن الآخرين، واستكشاف العالم من حوله عبر حواسه وحركاته. ومن هنا، تبرز أهمية دراسة تمثلات الجسدنة في التعليم، وكيف يمكن توظيف النظريات العرفانية لتحسين الممارسات التربوية في هذه المرحلة المبكرة.

يتناول هذا البحث بالدراسة والتحليل الموسوم "تمثلات الجسدنة في التعليم ر التحضيري: دفتر الأنشطة العلمية انموذجا"، حيث يسعى إلى الكشف عن الكيفية التي يُسهم بها الجسد، بوصفه أداة إدراكية وتواصلية، في عملية التعلّم لدى أطفال التحضيري في ضوء المقاربة العرفانية والتربية.

وتنبع أهمية هذا البحث من كونه يجمع بين مجالين حيويين، هما اللسانيات العرفانية واللسانيات التطبيقية، مما يُثري الجانب النظري والتطبيقي معاً. كما يأتي هذا البحث لسد فراغ ملحوظ في المكتبة الجامعية، التي تناولت التعليم المبكر من منظور عرفاني يجمع بين اللسانيات، وعلم النفس، والتربية.

تنبثق إشكالية البحث من التساؤل الرئيسي: كيف يُساهم الجسد في عملية التعلّم التحضيري من منظور عرفاني؟

ويتفرع عن هذا السؤال أسئلة أخرى، تتعلق بالأسس النظرية للعلاقة بين الجسد والإدراك، وكيفية توظيف مفاهيم الذهن المتجسّد، والفكر الاستعاري، والجشطالت في تحليل الأنشطة التعليمية، بالإضافة إلى الصعوبات التي تواجه تطبيق المقاربة العرفانية في التعليم المبكر.

ولقد اخترنا هذا الموضوع بدافع الاهتمام الشخصي بمرحلة الطفولة المبكرة، ورغبةً في الإسهام في تجديد الممارسات التربوية، من خلال تسليط الضوء على بُعدٍ مهمل في التعليم، ألا وهو دور الجسد بوصفه أداة للفهم والتعلّم.

كما ساهمت قلّة الدراسات الميدانية التي تناولت الموضوع من منظور عرفاني — في حدود اطّلاعنا — في تعميق الرغبة في مقاربته بحثيًا، خاصةً وأن الطفل في هذه المرحلة يعتمد اعتماداً كبيراً على الجسد في التفاعل، والتعبير، واكتساب المعارف.

وقد قُسّم البحث إلى: مقدمة، ومدخل نظري، وفصل تطبيقي، وخاتمة.

تناولنا في الجانب النظري تطوّر اللسانيات العرفانية (بما يخدم البحث)، وعلاقتها بالجسد، وتَصوّره في الفلسفة العقلية، والمادية، والمثالية. بعد ذلك، تطرقنا إلى المسلّمات العرفانية، كالذهن المتجسّد، والتجسيد العصبي، والتجسيد الظاهراتي (الفينومينولوجي)، والذهن الواعي، والفكر الجشطالتي.

على الصعيد التطبيقي، يحاول البحث تقديم تحليل عملي للأنشطة التعليمية في مرحلة الطور التحضيري، مع التركيز على كيفية توظيف الجسد كأداة تعليمية.

فعلى سبيل المثال، يُظهر تحليل نشاط "أكتشف وجهي" كيف يساهم التعرّف على ملامح الوجه في بناء الهوية الجسدية لدى الطفل، بينما يكشف نشاط "الأشكال الهندسية" عن دور الإدراك الحسي في فهم المفاهيم المجرّدة. كما يُسلّط البحث الضوء على التحديات التي تواجه تطبيق المقاربة العرفانية في البيئة التعليمية، مثل: ندرة المراجع العربية المباشرة حول الموضوع، وصعوبة تطبيق النظريات المعرفية في الفصول التقليدية، ومحدودية الدراسات الميدانية حول الطور التحضيري في العالم العربي.

وقد اعتمدنا على المنهج الوصفي، كونه الأنسب لطبيعة الموضوع، حيث مكّننا من تحليل الخطاب البيداغوجي والصور التعليمية، وربطها بالإطار النظري الذي ينتمي إلى حقل العلوم المعرفية. واعتمدنا في بحثنا على مجموعة من المراجع المتنوعة، منها مؤلفات في اللسانيات العرفانية (مثل أعمال جورج لايكوف ومارك جونسون)، وأخرى في البيداغوجيا الجسدية، بالإضافة إلى وثائق رسمية ومنشورات بيداغوجية صادرة عن وزارة التربية الوطنية الجزائرية.

ورغم الجهد المبذول، واجهنا جملةً من الصعوبات الموضوعية والمنهجية، لعلّ أبرزها: ندرة الدراسات في حدود اطلاعنا التي تعالج دور الجسد من منظور عرفاني، وصعوبة تكييف بعض المفاهيم النظرية مع واقع القسم التحضيري في الجزائر، فضلاً عن ضيق الوقت المخصص للعمل الميداني، ومحدودية مصادر تحليل الأنشطة الرسمية.

وما كان لهذه الصعوبات أن تُذلَّل، لولا مساعدة المشرف على هذه المذكرة، الأستاذ الدكتور الربيع بوجلال، بما قدّمه لنا من توجيهات دقيقة وملاحظات بنّاءة أسهمت في ضبط مسار البحث وتعميق الفهم، وأزالت التهيّب، وسارعت في إخراجه وتقديمه، قبل أن يفوتنا قطار المناقشة. فله منّا كلّ التقدير والاحترام.

مدخل نظري

الجسدنة

تمهيد

عرف تاريخ اللسانيات محطات عدة، بدا من مؤسسها الأول ، Ferdinand de Saussure(فردينان دو سوسور)

ثم كانت النظرية التوليدية التحويلية واحدة من أهم النظريات اللسانية منذ خمسينيات القرن الماضي؛كونها شكلت موضوعا جديدا، عملت على صورنة القضايا اللسانية وتجريدها حتى استغلقت مسائلها ونضج مجالها.

ثم جاء الاتجاه الثالث المتمثل في اللسانيات الحاسوبية، والتي جعلت من البحث اللساني مجالا علميا تتقاطع فيه عديد الاختصاصات من علم الحاسوب والمنطق الرياضي وعلوم الأعصاب وعلم وظائف الأعضاء...وغيرها.

وواكب هذا الاتجاه اتجاه رابع في اللسانيات وجد الباحثون فيه أنفسهم منذ السبعينات يشتغلون على موضوع واحد يتعلق بكيفية اشتغال الذهن ويطرحون تقريبا نفس الأسئلة حول مواضيع تدور حول ملكة الفهم والذاكرة والإدراك والتصور رغم اختلاف تخصصاتهم العلمية المتنوعة، فعلم النفس تدور أبحاثه حول طبيعة التصورات، وعلم الحاسوب يركز على معالجة الحاسوب للمعلومات، وعلم الأعصاب حول توليد أذهاننا للفكر، وعلم النفس المعرفي، واللسانيات المعرفية حول طبيعة المعنى،...الخ)وبدأ هذا الاتجاه في التحول منذ السبعينيات بعد أن اكتشف القيمة الكبرى التي تحتلها سيروراتنا الحسية والحركية والعاطفية في كل تجارب المعنى لدينا، وفي أشكال التواصل عندنا[1]مثله اتجاه اللسانيات المعرفية التي أسسها وهو ما يطلق عليها اصطلاحا "اللسانيات المعرفية، العرفنية، العرفانية ، الإدراكية...الخ.

1جورج لايكوف،مارك جونسن، الفلسفة في الجسد، تر: عبد الحميد جحفة، دار الكتاب الجديدة المتحدة،ط1، 2016، ص: مقدمة الترجمة العربية

ثم ما انفكت اللسانيات العرفنية" تتوسع إلى البحث في بنية الدماغ و في المحيط والبيئة التي يعيش فيها الكائن المعرفن وقد مر تطورها بمرحلتين:

أ- المرحلة الحاسوبية :

في هذه المرحلة الأولى كان التركيز على الحاسوب في ما يعرف باستعارة الحاسوب وعلى طريقة معالجة الذهن للمعلومات على منوال معالجة الحاسوب للمعلومات قد كان المعتقد السائد أنه يمكن تمثيل العمليات الذهنية بمعزل عن بنية الدماغ ويتم في شكل يشبه الرموز والخوارزمات التي يعمل عليها الحاسوب، تتضمن صراحة جملة من الأوامر تحدد خطوة فخطوة مسار المعالجة للوصول إلى الحل، وهو ما يطلق عليه "الاستعارة الحاسوبية" أو "استعارة الذهن حاسوبيا"[1].

وثانيهما قوامه الدماغ وهو الطور الترابطي في ما يعرف باستعارة الشبكات.

ب- المرحلة الترابطية:

تغير في المرحلة الثانية مركز البحث من الحاسوب إلى الذهن، فـــــــمعرفة الدماغ هي الموصلة إلى ماهية العرفنة والموقفة على أسس اشتغالها،" فلا يمكن الحديث عن العرفنة البشرية ما لم تربط بنشاط الدماغ، بعدما تبينت صعوبة اختزال العرفنة البشرية، والإحاطة بها ماهية واشتغالا وفعلا على منوال الحاسوب، كما تجددت الأداة وتعززت بالاستعانة بنتائج علم الأعصاب فحدث التحول من الحاسوب أساسا ونموذجا إلى الذهن أرضية. وتم توسيع دائرة البحث في الذهن بربطه بالجسد وموقعه في العالم فتحولت العناية من رصد الأنشطة الذهنية الصرفة إلى ما به يكون ممارسة المهارات والملكات العرفنية في عالم الأشياء والواقع،[2]وامتدت لتشمل كل أنشطة اللغة والعقل والمحيط الاجتماعي والثقافي، فانتقلت إلى العلوم المجاورة،كالفلسفة فطورت نظرية

1 ينظر: الأزهر الزناد، نظريّات لسانيّة عرفنيّة،منشورات الاختلاف،الجزائر،ط1، 2010، ص:34

2 ينظر: المرجع نفسه ، ص:35 ،36.

الطراز، وفي الأدب طورت نظرية الاستعارة، كما ظهرت نظريات جديدة كالمزج التصوري، والخطاطة والصورة، والاستعارة التصورية.

2:الجسد والتصور الفلسفي

الجســـــد ذلك الجوهر الماديّ الذي يشغل مساحة وحيزا ومكانا ويربط الإنســـــان بالعـــــالم،شغلت علاقته بالعقل(ذلك المجرد غير المادي) الفلاسفة والمفكرين فعمدوا إلى تفسير هذه العلاقة القائمة، وإلى تفسير التأثير الذي يتركه كُلٍ من العقل والجسد على بعضهما بعضا، وقد تعددت الآراء واختلفت التصورات الفلسفية وتراوحت بين ثلاث اتجاهات

1:2:الفلسفة العقلانية وتصورها الثنائي لعلاقة الجسد بالفكر والنظر إلى الجسد من جهة ما يقدر على فعله وما لا يقدر، وقد مثل هذا الاتجاه (ديكارت، سبينوزا ، ليبينتز).

يرى "ديكارت" أن الجسد ســـــجن للـــــروح وحجـــــب لهـــــا. و أن العقل والجسد هما مادتين مختلفتين ومستقلتين عن بعضهما البعض ويؤديان وظائف مختلفة، بحيث يُعتبر الجسد مادة غير نشطة وسلبية ومن خصائصه الامتداد، في حين يُعتبر العقل مادة نشطة ومن خصائصه التفكير.وبالنسبة لSpinoza (سبينوزا) فقد شبه العقل والجسد بالمسارين المتوازيين لخط القطار، بحيث أنهما لا يلتقيان أبداً وبالتالي لا يُمكن أن يكون هناك علاقة بينهما. وأشار أيضاً إلى أن مقابل كل حدث عقلي يوجد حدث جسديّ موازٍ له، ولا يوجد حدث عقليّ موازٍ للحدث الجسديّ؛ مثلاً،(تُعتبر عملية الهضم حدث جسديّ، ولكن لا يوجد أيّ حدث عقلي مرتبط بها؛ وهكذا يُمكن القول أن الجسد لا يؤثّر على العقل، في حين أن العقل يؤثر على الجسد).

كما أشار Leibniz(ليبنيز) إلى أن العقل والجسد يعملان بشكل مستقلّ عن بعضهما البعض، ولا يوجد أيّ اتصال بينهما، ولكنهما يعملان بشكل متناغم.

ويُشبّههما(ليبنيز)Leibniz هذا المزيج من التناغم والاستقلالية بالأوركسترا، حيث يعزف الموسيقيون على آلاتهم المختلفة بشكل منفصل، وكلّ منهم يعزف جزءا مختلفا عن الآخر، ولكن من خلال عملهم المتناغم يصنعون صوتاً موسيقياً متناغماً وكاملاً .

2:2:**الفلسفة المادية** باختلافاتها تتنكر لثنائية الروح والجسد، والأولوهية والملائكة، وترى أن الوعي لا يمكن نسبته إلى الروح وإنما يفسر بالتغيرات الفزيولوجية والعصبية في الجهاز العصبي، والظواهر الروحية مجرد أمور خيالية.

3:2: الفلسفة الظاهراتية.المذهب الفينومينولوجي فقد أخرجت الجسد من مركزية الكوجيتو الديكارتي، باعثة فيه الروح من جديد، باعتبار أن أجسادنا ليست مستقلة عنا، بل هي وسائلنا التي نعبر بها عن أنفسنا بشكل طبيعي، كما أنها أداتنا الوحيدة لإدراك العالم من حولنا، الفاعلة في التواصل مع الغير وتماسنا بالموجودات من حولنا.

فقد تجاوزت هذه الفلسفة(ادموند هوسرل، ميرلوبونتي،ميشال هنري) ثنائية الفكر والجسد برؤيتها للمفاهيم والأشياء أنها ترد من الحدس، والتجربة فقط هي لإيضاح طبيعة هذا الجوهر ودراسة الجسد و التعابير الجسدية في هذه الفلسفة قائم على علاقتها بالغير والعالم في أثناء التجربة المعيشة أو الحية.[1]

3:المسلمات العرفانية:

1يوسفتيس،تطورمفهومالجسدمنالتأملالفلسفيإلىالتصورالعلمي،عالمالفكر،المجلسالوطنيللثقافةوالفنونوالآداب،الكويت،مج37 ،ع4 ،2009،ص:34.

ومن المسلمات التي انطلقت منها العرفانية أن تفكيرنا إستعاري وجاشطالتي والذهن متجسدن وغير واع. وهي المباحث التي نتناولها بالاختصار والتركيز فيها على ما يهم البحث.

1:3:الذهن المتجسد

ارتبطت هذه الفكرة بعلم النفس المعرفي وبالكيفية التي يمثل بها الناس معارفهم حول التصورات...هناك نظريات ترى بأن التصورات يتم تمثيلها في الذاكرة البشرية بواسطة أنساق حية حركية تثوي خلف التفاعل مع العالم الخارجي هذه النظريات مثلت التطور الراهن للعلم المعرفي نحو رؤية المعرفة ليس من خلال سيرورة معلومات مجردة، وإنما من خلال الإدراك الحسي والفعل؛ وهو ما يعني التركيز على التجربة المتجسدة[1]؛ كما يشير الذهن المتجسدن إلى العلاقة بين الفكر والمادة والارتباط بين العقل والذهن والجسد.

وتستدعي مسلمة الذهن المتجسدن استدعاء النظرة العلمية الموضوعية - تلك الخاصية الانسانية - التي تعني القدرة على تغيير زاوية النظر الى زاوية نظر تختلف عنها. فتبين أفكار الفلسفات السابقة وتصحح مسارها.

فالفلسفة العرفانية تُنْكِر على من يدافعون عن الواحدية المادية أن الدماغ عبارة عن آلة أو نسق مادي يخضع لقوانين الفيزياء، إذ كيف يمكن لهذا النسق المادي أو الآلة الذي تتحكم فيه الفيزياء وتخضع لقوانينها أن يفكر؟!

كما أنها ترفض أفكار المثاليين المدافعين عن الثنائية الذين يفصلون بين العماد المادي والحالات الذهنية[2]. وترفض الفصل بين العقل والجسد، ولا يعني الفصل هنا (الفصل الفزيولوجي) ولكن اعتبار خاصية العقل هي التفكير وخاصية الجسد هي النشاط الحركي.

---

1 عمر بن دحمان،الاستعارة والخطاب الأدبي مقاربة معرفية معاصرة، اطروحة دكتوراه (مخطوط) ،إشـــ: بوجمعة شتوان، جامعة مولود معمري تيزي وزو،الجزائر،2012/2011، ص:28.

2 يُنظر: جورج لايكوف ،مارك جونسن، الفلسفة في الجسد، المرجع السابق، ص: 8،9 .

أما الفلسفة الظاهراتية تبدو نظرتها مصاحبة لأنها هذه الفلسفة تعتبر أن العقل "ظاهرة" مُصاحبة للجسد، والعلاقة بينهما تشبه العلاقة بين ظلّ الفرد والفرد نفسه، ذلك أن حركات الفرد تتسبب بظهور حركات الظل، ولكن لا يُمكن أن تتسبب حركات الظل إلى ظهور حركات لدى الفرد.وهذا يعني تأثير الجسد على العقل وأن الجسد هو الأساس والظل هو العقل.[1]

ففي المنهج الظاهراتي (الفينومينولوجي) تُترك الحقائق المادية التي تعطيها الفيزياء، ويُوجه الانتباه إلى ما تعطيه الرؤية الحدسية،وما يحتل مكانا في الشعور هو العالم الذي أراه : هذا العالم لا أستطيع الاستقلال عنه ولا هو يمكن أن يكون مستقلا عني. لأن هذا المنهج يعتمد على الرؤية المباشرة .[2]

وتستحضر مسلمة الذهن المتجسدن النظرة الفينومينولوجية في كون الجسد أحد المعطيات الأساسية لوجودنا الإنساني، وبحسب (ميرلوبونتي) "وسيلتنا العامة لامتلاك العالم[3]"ففي الجسد نولد ونعيش ونموت، كما أننا من خلال أجسادنا نواجه الآخرين والعالم.[4] وأننا لم نوجد بمفاهيم وتصورات في أذهاننا نعين بها الأشياء الموجودة في الخارج ونسميها فقط، ولكن تتشكل تصوراتنا ومفاهيمنا وحتى كلامنا من خلال تفاعل أجسادنا مع موجودات الواقع." فالعقل ليس متحررا من الجسد كما اعتقدت الفلسفات السابقة وإنما ينشأ من طبيعة أدمغتنا وأجسادنا، ومن

1 ينظر: ريم فواز، "العلاقة بين العقل والجسد،مج6،المجلة العربية للنشر العلمي،الأردن، عمان، ع54،2023 ، ص:98 .

2 ينظر: موريس ميرلو بونتي، العين والعقل،تر: حبيب الشاروني ،منشأة المعارف ،الإسكندرية، د ط، د ت، ص: 6 .

3جورج لايكوف ،مارك جونسن، الفلسفة في الجسدالمرجع السابق، ص: 9 .

4 سامح محمد عطية،المفارقة ودورها في الجسد، ص:996 .

تجربتنا الجسدية. ولكي نفهم العقل ،علينا أن نفهم تفاصيل نسقنا البصري والحركي والآليات العامة للترابطات العصبية[1]"

برهنت العرفانية على تحقق التجسد الذهني بدليلين:

1:1:3:التجسيد العصبي

الأعصاب في الذهن (الدماغ) تعمل من خلال شبكة معقدة من الخلايا العصبية (العصبونات) التي ترسل الإشارات الكهربائية والكيميائية. هذه الإشارات تمكن الدماغ من معالجة المعلومات وتكوين الذاكرة، وتنسيق الأفكار، والتحكم في الحركة والسلوك. تواصل الخلية العصبية مع الخلايا الأخرى من خلال النبضات الكهربائية عند تحفيز الخلية العصبية. وداخل العصبون، يتحرك النبض نحو طرف أحد المحاور العصبية ويؤدي إلى إطلاق مواد كيميائية تُسمَّى "النواقل العصبية" التي تنقل الإشارات.

تمر النواقل العصبية من خلال فجوة بين كل خليتين عصبيتين، تُسمَّى "المشبك العصبي". وهي تلتصق بالمُستقبِلات على الخلية التي تستقبل الإشارة. وتتكرر هذه العملية ما بين عصبون وآخر خلال انتقال النبض إلى وجهته النهائية. وهذه الشبكة من الإشارات تسمح لك بالحركة والتفكير والإحساس والتواصل.يعني هذا أن المعلومات متحققة عصبيا،أي متجسدة /متجسدنة لأن الأعصاب من الجسد.

2:1:3: التجسيد الفينومينولوجي (تصورات الألوان)

ترى الفيزياء أن اللون عبارة عن موجات ضوئية اهتزازية تدركها العين، وهذه الموجات قد تقصر أو تطول وعليه فإن اللون هو أكثر من مجرد زخرفة، إنه النور وقد تجزأ إلى موجات متباينة الطول والاهتزاز. والألوان هي :"موجة أشعة الضوء ،وكلما طالت الموجة اقترب من الأحمر ،وكلما قصرت اقترب من اللون الأزرق إلى البنفسجي وصولا

1 ينظر: جورج لايكوف ،مارك جونسن، الفلسفة في الجسدالمرجع السابق، ص: 38 .

إلى ما فوق البنفسجي وإلى ما تحت الأحمر."[1]ويأتي تعريف اللون في الموسوعة العربية الميسرة بأنه "خاصة ضوئية، تعتمد على طول الموجة، ويتوقف اللون الظاهر للجسم على طول موجة الضوء الذي يعكسه، فالجسم الذي يعكس كلّ الموجات يبدو لونه أبيض، والذي لا يعكس أيّة موجة يبدو أسود...تحدث مخروطات اللون المختلفة التي تكون نهايات بعض الأعصاب في شبكة عين الإنسان رد فعل للضوء يتسبب عنه الإحساس باللون[2]".والحقيقة العلمية في هذا التعريف هي أن الضوء المرئي ليس ملونا.إنه ليس من الأشياء التي تُلوَّن، إنما هو عبارة عن إشعاع كهرومغناطيسي، تشبه أمواج الراديو، وعندما يرتطم هذا الإشعاع بشبكياتنا،نستطيع الرؤية. أما "تصورات اللون لدينا، وبنياتها الداخلية، وعلاقاتها فيما بينها، تتصل بشكل وثيق بأجسادنا. إنها نتيجة عوامل متفاعلة منها ظروف الإضاءة، والطول الموجي للإشعاع الكهرومغناطيسي، و تدرجات اللون، وعمل السيرورات العصبية[3]".أما رؤية لون من الألوان فيتم كالتالي:

ـــــــــــ عندما تكون ظروف الإضاءة المحيطة صحيحة،لأن الضوء شرط لرؤيته لا لوجوده في نفسه.

ـــــــــــ وعندما يرتطم إشعاع صنف معين على شبكياتنا.

ـــــــــــ وعندما تمتص مخروطات اللون الإشعاع.

ـــــــــــ وتنتج إشارة كهربائية تعالجها الدارة العصبية لأدمغتنا بصورة مناسبة.

إن ممارسة هذه التجربة النوعية التي تخلقها فينا كل هذه المراحل هو ما نسميه اللون.[4]

---

1 محمد حمود، الألوان(دورها،تصنيفها،مصادرها،رمزيتها،دلالتها)مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت ، ط1، 2013، ص:12

2مجموعة من المؤلفين، الموسوعة العربية الميسرة، المكتبة العصرية صيدا – بيروت، د ت، د ط، ص:2905.

3 جورج لا يكوف ،مارك جونسن، الفلسفة في الجسدالمرجع السابق، ص:63 .

4 ينظر: نفسه، ص:62 .

إن الألوان كما نراها مثل أحمر الدم أو أزرق السماء، لا توجد في الدم أو في السماء. في الحقيقة، حتى السماء ليست شيئا، ليس لها سطح ليكون فيه اللون، السماء لا تتوفر على سطح لانعكاس الضوء حتى يدرك بوصفه... [1]

إن تجربة اللون عندنا خلقها تأليف أربعة عوامل: الطول الموجي للضوء المنعكس، ظروف الإضاءة، ومظهرين مرتبطين بأجسادنا:1. الأنواع الثلاثة لمخروطات اللون في شبكة العين، التي تمتص الأطوال الموجية الطويلة والمتوسطة والقصيرة،2. الدارة العصبية المعقدة المربوطة بهذه المخروطات.[2]

ويرى يعقوب بن اسحاق الكندي(185_256ه/801_873م)"أن اللون ليس إلاَّ عبارة عن غياب أو حضور نور الشمس, أو موضع الظل, ويعزي لون السماء الأزرق لمزج ظلام السماء مع ذرَّات الغبار والبخار وغير ذلك, المضيئة بنور الشمس؛ لذلك لا يوجد اللون بحد ذاته, بل هو نتيجة إدراكاتنا لتفاعل الظلمة بالنور".[3]

إذن اللون ليس إلاَّ عبارة عن غياب أو حضور نور الشمس, وتصوراته تفاعلية؛ تنشأ من تفاعلات أجسادنا، وأدمغتنا، وخصائص انعكاس الضوء على الأشياء، والإشعاع الكهرومغناطيسي، الألوان ليست موضوعية؛ لا توجد في العشب أو السماء خضرة أو زرقة في استقلال عن الشبكيات، وتدرجات اللون، والدارة العصبية، والأذهان؛ لذلك لا يوجد اللون بحد ذاته, بل هو نتيجة إدراكاتنا لتفاعل الظلمة بالنور[4].

المطلب الثاني

2:3:الذهن اللاواعي

---

1 نفسه، ص:63 .

2جورج لايكوف ،مارك جونسن، الفلسفة في الجسد المرجع السابق، ص:61.

18.يحي الهاشمي . الندوة العالمية لتاريخ العلوم عند العرب المنعقد بجامعة حلب سنة /1976 "يعقوب بن إسحق الكندي. توفي نحو/ 260هـ.

4جورج لايكوف ،مارك جونسن، الفلسفة في الجسدالمرجع السابق، ص:63 .

أهم ما فاجأتنا به العلوم المعرفية اكتشافه أن معظم فكرنا لا واع، ليس بالمعنى الفرويدي من أنه مكبوتات، وإنما بمعنى أنه مستوى يشتغل بسرعة لا تتيح للإدراك أن يركز عليه مثل الذهن،. وهذا ما نلاحظه عندما ننخرط في حوار من الحوارات، فالحوار يتم بتحليل كلمات الحوار المكونة من أصوات ومقاطع صوتية، وعلامات فوق تركيبية مثل النبر والتنغيم، وعلامات أخرى غير لغوية كالإشارات والإيماءات، ثم يقوم بربط كلمات الحوار بسياقها المقامي والمقالي، ثم يتهيأُ للرد كل هذه الوقائع تقع خارج تجربتنا الواعية. ولا يسمح لنا الوعي أن نعي ما يفعله اللاوعي عندما يكون يفعله.وقد شبه العرفانيون هذه العملية اللاواعية باليد الخفية ،أو جبل الجليد الضخم القطعة الظاهرة منه هي الفكر الواعي ،وتشكل ما نسته 5‰ في المائة بينما يشكل الفكر اللاواعي عند العلماء المعرفيين 95 ‰ في المائة التي توجد أسفل مساحة الإدراك والإحساس الواعي تُشكِّل وتُبَنْيِنُ كل الفكر الواعي. ولو لم يكن الفكر اللاواعي يقوم بهذا التشكيل، فلربما لم يوجد فكر واع." [1]

1. الفكر استعاري

من بين المسلمات التي انطلقت منها العرفانية مسلمة أن الفكر ليس بطبعه حرفيا إنما هو ذو طبيعة استعارية وعندما نجسد هذه المسلمة في تجربتنا اليومية نجدها تتحقق فعليا، ففي أذهاننا مفاهيم مجردة وأخرى حسية، ولكنها لا تسمح لنا أن نعبر بواسطتها بصورة وافية إلا بالرجوع إلى الاستعارة ، فالكلمات في القواميس هي لغة حرفية تستند إلى المرجع الذي تحيل عليه، فمثلا، كلمة أسد تعني في المعجم : "الأَسَد مِنَ السِّبَاعِ مَعْرُوفٌ، وَالْجَمْعُ آسَادٌ وأُسُد."[2] وإذا أردنا إضافة إلى هذا التعريف الحرفي نقول: هو من الحيوانات البرية المفترسة، آكلات اللحوم، ذات الأربع قوائم، وهو تعريف يستند إلى الخصائص الملازمة

1جورج لا يكوف ،مارك جونسن، الفلسفة في الجسد، المرجع السابق، ص: 49.

2منظور(أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري)، لسان العرب، ج3،ص:72.

للأسد، وكذلك الأمر بالنسبة لكلمة "النعامة" في المعجم "النّعَامَةُ: معروفةٌ، هَذَا الطائرُ، تَكُونُ لِلذّكَرِ والأُنثى، وَالْجَمْعُ نَعَامَاتٌ ونَعائِمُ ونَعامٌ، وَقَدْ يَقَعُ النّعَامُ عَلَى الْوَاحِدِ[1] " وكذلك كلمة حرب: الحَرْبُ: نَقِيضُ السِّلم، أُنثى، وأَصلُها الصِّفَةُ.[2]فلو أردنا التعبير بهذه الكلمات كما في تعريفها الحرفي في قول "عمران بن حطان" : "أسدٌ عليِ في الحروبِ نعامةٌ"[3] فإن التعبير الحرفي لا يوصلنا إلى المعنى الذي يريده المتكلم من هذه العبارة أو هذا المثل، فهو بحكم التركيب والمجاز كناية عن الجبان الذي يظهر شجاعته على المسالمين وينهزم من الشجعان فالذهن يعمل على إسقاط معارفه عن المفاهيم الحسية التي اكتسبها بتجربته على المفاهيم المجردة التي لا يتمكن من إدراكها.

فنحن نفكر بواسطة الاستعارة وتعريفنا لهذه التصورات المجردة، مثل(الزمن، الحياة، الغضب،الدين،...)تعريفا حرفيا لا يمكننا من معرفة حقيقته و لهذا نلجأ إلى الاستعارة منا ونسقطه على تجربتنا فنفكر في الزمان من خلال المال، خسارة و ربحا و هدرا، كما نفكر في الحياة من خلال الرحلة، نهاية وبداية، ونفكر في الدين من خلال التجارة ،النجاح، الربح، الفائدة.

4:3:الفكر جاشطالتي

الجشطالتية واحدة من بين عدة مدارس فكرية متنافسة ظهرت في العقد الأول من القرن العشرين كنوع من الاحتجاج على الأوضاع الفكرية السائدة آنذاك والمتمثلة بالنظريات الميكانيكية والترابطية. فقد طغت نظرية علم النفس التي صاغها ويلهلم فونت وندت على أساس من مفهوم نيوتن للكون، على المجال الفكري منذ بداية القرن. وكانت هذه النظرية

---

1 نفسه، ج12،ص: 582.

2 نفسه، ج1،ص:302.

3لما دخلت "غزالة الحرورية" على الحجاج هي و"شبيب بن شبة" بالكوفة .فتحصن منها وأغلق قصره عليه فكتب إليه "عمران بن حطان"،وقد كان الحجاج لج في طلبه" قائلا:

*هلا برزت إلى غزالة في الوغى * بل كان قلبك في جناحي طائر*

تعتبر علم النفس علم الحياة العقلية أو العلم المكمل للعلوم الطبيعية الأخرى مثل الفيزياء والكيمياء. فالنفس في محتواها يمكن تقسيمها،عن طريق الاستبطان الدقيق إلى عناصرها الجزئية. والقوانين التي يمكن بمقتضاها ربط هذه العناصر بعضها بالبعض الآخر من أجل تشكيل "الكل" العقلي. والوصول إلى فهم لهذا الكل العقلي يتطلب ضرورة فهم عناصره الجزئية وكيف تتشابك هذه "الذرات" النفسية بعضها ببعض[1]

"ترى العرفانية أن لكل تصور بنية عامة ليست متصلة بالشيء في ذاته، وإنما هي متصلة بأبعاده التي يتفاعل من خلالها معه،فجاشطالت "القلم"بنية تفاعلية تتكون من ثلاثة أبعاد:بعد إدراكي تتمثل في "رؤية" القلم وشكله الأسطواني.وبعد حسي يتمثل في " لمس" القلم أملس ،خشن...الخ.وبعد وظيفي يتمثل في "الكتابة" بالقلم.

1:4:3:جاشطالت الأحداث والأعمال:الحديث تجربة تتكون من أبعاد مكونة لها:

الأطراف المتحاورة، والنشاط الحسي الحركي المتمثل في الكلام، والأطوار أو المراحل التي يمر بها الكلام، والتعاقب السببي أو التعاقب العلي العلاقة بين التداخلات داخل الحوار، والبعد الوظيفي الذي يحدد وظيفة الكلام هي التواصل.

إذن، الجاشطالت هو البنية المتكونة من مجموعة من الأبعاد المصطلح عليها بـــــــــــ "أبعاد البنية" فالفكر والذهن من وجهة النظر العرفانية يفكر انطلاقا من الجاشطالت.وعند استحضارنا لمفهوم الفكر الاستعاري فعندما نقول أننا استعرنا من المفهوم الحسي بعض المعارف الحسية وأسقطناها على المفهوم المجرد ،فإننا في نفس الوقت قد استعرنا بنية ذلك المفهوم الحسي وأسقطناه على المفهوم المجرد.

1مصطفى ناصف نظريات التعلم دراسة مقارنة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت،سلسلة عالم المعرفة،رقم:70، ص:199 .

فنكون هنا قد قمنا ببنينة المفهوم المجرد انطلاقا من بنينة المفهوم الحسي أو من جاشطالت المفهوم الحسي.

والنظرية الجشطلتية أكثر المدارس الكلية تحديدا وأكثرها اعتمادا على البيانات التجريبية ولذلك كانت لنجاحها وأبعدها أثرا. وكان اهتمامها الأول منصبا على سيكولوجية التفكير وهو عملية غالبا ما تظهر خصائص لا يمكن تفسيرها تفسيرا مناسبا بمجرد النظر في الأجزاء فحسب.

الفصل التطبيقي

تمثلات الجسدنة في تعليم التحضيري

دفتر الأنشطة العلمية أنموذجا

توطئة

إننا نركز على الجانب التطبيقي أن الأساتذة في ممارساتهم التعليمية، إنما يمارسون نظريات تعلم مختلفة، وكلها – وإن تفرقت بين اتجاهات متعددة – تهتم بما يقوم بها لأستاذ داخل حجرة الدرس، وتهدف إلى تحسين أدائه وتطوير مهمته،فهدف التعلم في علم النفس هو" أي تغيير دائم تقريبا في السلوك،ناجم عن الخبرة".[1]وعندما تتغير المعارف فإن على الأساتذة أن يتوافقوا مع هذا التغير،وإعطاء الجسد دوره الأساسي في التعلم، خاصة في مرحلة التحضيري، هو فقط لفت الانتباه إلى تعلم طرق جديدة للتفكير.

فالجسد عن وعي من الأستاذ أو من غير وعي،يُعَلِّم به، ويستعمله في حياته العادية، فالجسد يستعمله(الأستاذ والمتعلم)في حجرة الدرس، وفي الكلام اليومي،ولا يمكن أن يستغني عن جسده حتى لو أراد ذلك، فيعبر بحركات الرأس وإصبع يديه، للإجابة بـــــــ(نعم) أو (لا)، ويحك رأسه تعبيرا عن عدم التأكد.

كما لأجسادنا لغة (لا واعية) تعبر عن حقيقتنا،حتى لو أردنا غير ذلك بكلامنا،ويفهمها جميع الناس في أي مكان في العالم، و بإمكانها إيصال المعلومات حتى دون النطق بأي كلمة،ويمكن لتعابير الوجه أن تغني عن مئات الكلمات،وأن توضح حالة المرء(غاضب،فرح، حزين، مرتبك، متفاجئ، خائف، في حيرة، مشمئز...) خلال مواقف معينة، دون أن ينطق بكلمة واحدة.

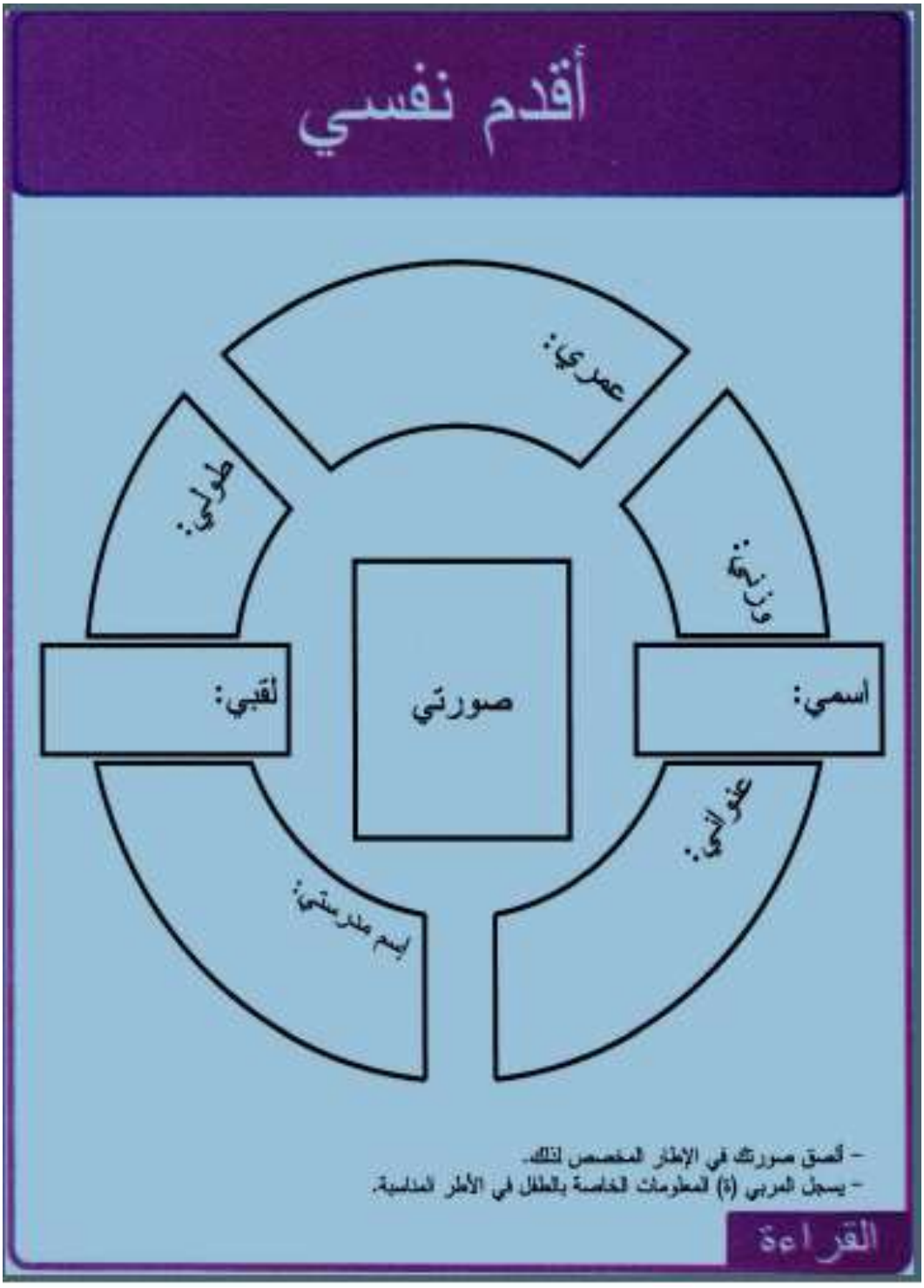
وأيضا للتعبير عن الأماكن والاتجاهات نقوم باستعمال الإسقاطات الجسدية.فالمعاني الأكثر مركزية لهذه الألفاظ(أمامي وخلفي ويميني ويساري) ترتبط بالجسد التي تشكل بها أجسادنا البنية التصورية.

1كفاح يحي سالم،وآخرون، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، تموز طباعة نشر توزيع ، ط1، 2012،ص:8 .

وفي كثير من الأحيان نجد أنفسنا مضطرين لتبرير قيمة الوقت،أن نستعير بعض المفاهيم المجردة من غير وعي. (المال) مثلا، حين نعبر بقولنا: "لكي نربح الوقت".

وقد نستعمل الزمن وعاء للأحداث التي مرت على أجسادنا، ووقعت داخل هذه الفسحة من الزمن.كل هذا الدور للجسدنة في التعلمات أردنا أن نبدي تجلياته في نماذج مختلفة من الطور التحضيري ،وهي لا تختص به فقط، ولكنها في مرحلة التحضيري أبين وأوضح.

1. التعرف على الجسد بالجسد



الشكل1[1]

1دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية، 2024/2025 ص:0.

نبدو مختلفين من الخارج ولكن في الحقيقة جميعنا سواء الكبار أو الأطفال نمتلك نفس الأعضاء، التي لها نفس الوظائف، ولكن يكون حجمها صغيراً لدى الأطفال، وهي في مجموعها تكوِّن جسدنا، نعيش به في عالم الكائنات، لكننا نسمع ونرى، ونتألم ونفرح، نتخيل ونتذكر، نرغب وننفر، نريد ونختار، نصدر أصواتا.ولامعنى لإسناد هذه الخصائص إلى غيرنا لأنها خصائص الإنسان[1]هذا الكائن الذي هو جسد وروح يتعلم في مراحله الأولى ما يَعْرِف به هوية جسده؛ ليعرف من هو؟ما الذي يميز هذا الجسد عن غيره؟خاصة، وهو يرى أجسادا حوله مثل جسده، يتفاعل معها، وتتحرك مثلما يتحرك، وتفعل وتنفعل، ويتفاهم معها بنفس اللغة، وقد يتفق مع أجساد غيره في أسمه ولقبه، ووزنه وعمره، وطوله، واسم مدرسته، لكنه بالتأكيد يختلف في صورته عن هذه الأجسام؛فصورته "هو" ليست كما صورهم "هم".

وهذا التَّعرف على جسده ما يبدأ به في أول درس "أقدم نفسي"،[2]وهو أيضا "تقديم يُيَسِر الولوج إلى مرحلة التعليم الابتدائي والتكيف بسرعة مع برامجه التعليمية.

إن هذا النشاط المقدم من طرف الأستاذ يحتاج إلى وسائل تعليمية جبارة (ميزان،صورة لكل تلميذ، وحدة قياس لأطوال المتعلمين) يقوم بتهيئتها قبل أن يشرع في تهيئة المتعلم والدخول به إلى عالم جسده الخاص (الذي هو جسد كل تلميذ/متعلم) .لأن التعليم هو " الجهد الذي يخططه المعلم وينفذه بشكل تفاعلي مباشر بينه وبين التلاميذ، وهنا تكون العلاقة بين المعلم كطرف والمتعلمين كطرف أخر،ومن أجل تعليم مثمر وفعال. نشاط يؤديه المتعلم بإشراف المعلم، يهدف الى اكتساب معرفة أو مهارة أو تغيير سلوك".[3]

---

1 ينظر: محمود فهمي زيدان، في النفس والحسد ـــــ بحث في الفلسفة المعاصرة ـــ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر،بيروت،د.ط،1980،ص:14.

2 وزارة التربية الوطنية، تعلماتي الأولى،دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية،2025/2024 ص:0.

3 كفاح يحيى صالح العسكري، وآخرون، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، المرجع السابق، ص:11 .

1:2:الفكر الجاشطالتي

"أكتشف جسمي: وجهي"

الشكل2[1]

1دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية،2024/2025،المرجع السابق، التمرين رقم :3 .

الوجه في المعاجم اللغوية"معروف ، والجمع الوجوه .... ووجه كل شيء : مستقبله وفي التنزيل العزيز قوله تعالى: {{فَأَيْنَمَا تُوَلُّوا فَثَمَ وَجْه الله}}البقرة الآية 115 ،والوجه : المحيا.

وقوله تعالى :{{ فأقِم وَجْهَك للدِّين حَنِيفًا}}الروم الآية 30 أي اتبع الدين القيم ".[1]وفي المعاجم العلمية يعرف الوجه الإنساني بمكوناته ووظائفه فهو "الجزء الأمامي المكون للرأس، يحتوي على الأعضاء التي يتعامل الإنسان بها مع غيره، ويحتوي الوجه فقط على ثلاثة من أعضاء الإحساس بالرأس، وهي العين والأنف والفم، والتي من خلالها يعبر عن الكثير من مشاعره. والوجه عامل مهم لتحديد الهوية البشرية، وبالوجه يواجه ما حوله باستخدامه، وأيضا التمييز بين الجنسين من حيث ملامح الوجه."[2] ويفترض علماء النفس الجشطالت أن الوجوه ليست مجرد مجموعة من الملامح فحسب، بل هي بالأحرى شيء ذو معنى في شكله الكلي. ويتماشى هذا الافتراض مع نظرية الجشطالت التي ترى الصور تُدرك بطريقة إيجابية وأكثر تعقيداً من مجموع أجزائها الفردية. وحتى لا يحدث الانفصال بين التعلمات السابقة قدم مبرمجو المناهج الدراسية الدرس الثالث الذي كان حول جسد الطفل، "أكتشف جسمي: وجهي" ويهدف هذا التمرين إلى التعرف على عناصر الوجه،والتمييز بين الجنسين من حيث ملامح الوجه.

إن مصادر المعرفة أو ما يعرفه على الوجه عند طفل التحضيري ناجمة عما تعلمه هذا الإنسان من بيئته الاجتماعية والأسرية، فهو يتعلم في بيئته الإشارة إلى عينه وأذنه وفمه،وأن هذه الأجزاء المكونة للوجه هي أيضا موجودة في الحيوان له عينان وأنف وفم ،ولكنها ليست مثل وجوه الإنسان، وما تقدمه المدرسة في هذا الدرس هو إدراك الكل الذي

---

1 ابن منظور، لسان العرب، المرجع السابق، ج15، ص:162.

يُسَمى "وجها"،وأن هذا الكل(الوجه) مكون من مجموعة أجزاء(أنف، فم، عين) هي عناصره الأساسية وهي الأجزاء التجريبية التي يمكن له أن يتلمسها ويحسها ويراها. وما دام الهدف من التربية اكتساب المعرفة التي يمكن استخدامها خارج حجرة الدرس فلا بد من توجيه التعلم نحو تحقيق هذه المعرفة التي يمكن نقلها إلى المواقف الجديدة وهي أن وجهه يختلف عن وجه غيره وأن هذا الكل هو جزء من جسده،وأن هذا المجموع الذي هو وجهه هو صورته التي قدمها للأستاذ في ملفه وهذا الوجه بمجموع أجزائه هو الذي يشكل اختلافه عن الآخرين،وليس فقط بل هذا الوجه هو الذي يحدد نوعي (ذكر/أنثى) وهذه البنيات المحسوسة والملموسة والمرئية هي التي تعتمدها الجشطالتية أكثر المدارس الكلية تحديدا التي ينصب اهتمامها على سيكولوجية التفكير وعلى مشاكل المعرفة بصورة عامة.[1]

يستطيع الأستاذ إعادة استغلال و تنظيم ما مر بالمتعلم من خبرات نابعة من الخارج، متعلقة بمعرفة جسده وبالتحديد وجهه، وكنتيجة لذلك يخرج (الطفل/المتعلم) بفهم أوسع وأشمل من ذلك الفهم الذي توحي به الخبرات المحددة في أسرته.

ولما كان التعلم المقصود في هذا النشاط هو عملية اكتشاف للذات فإن مظهره الأول هو المظهر المعرفي المتمثل في التعرف على الوجه وعناصر الوجه الإنساني، واكتشاف الحقيقة أو معرفة ما هو حقيقي من جسده. وكيف تترابط عناصره وتُبْنى أجزاؤه وهو الشيء الذي يتعامل معه كله إنه جسده. وحسب نظرية الجاشطالت فلكل جاشطالت (وجه، دماغ، كلام، جسد) بنية متأصلة فيه وتميزه عن غيره ومهمة النظرية الجشطالتية تتمثل في وصف البنى الطبيعية بطريقة لا تشوه أصولها أو كنهها. ومعظم أنواع الجشطالت لها قوانينها الداخلية التي تحكمها.[2]

1ينظر:مصطفى ناصف نظريات التعلم دراسة مقارنة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، سلسلة عالم المعرفة،رقم:70، ص:200.

2 ينظر: نفسه، ص:204.

إن الطفل في هذه المرحلة يتعلم ويتعرف على الوجه كميزة أساسية للتفريق بين الذكورة والأنوثة، كما يتعرف على أن الوجه يميز بين شخص وآخر، ولا يمكن إدخال التلميذ في متاهات كبيرة من نحو أن الأذنيين ليستا من عناصر الوجه والشَّعْر أيضا،ولكن يتعلم أن الجزء الأمامي الذي يراه هو الوجه، وهو التفكير الجاشطالتي الذي يدرك الشيء كليا مكون من جميع عناصره، ويُطلق على الجزء الأمامي من رأس الإنسان الوجه، ويتضمن عدة مناطق متميزة، وتعتبر السمات الرئيسية للوجه.

الجبهة: هي الجزء الجلدي الأمامي المكون للوجه، تقع الجبهة مباشرة تحت خط شعر الرأس، ويحدها جانبياً الصدغان ومن أسفل الحاجبين والأذنين.

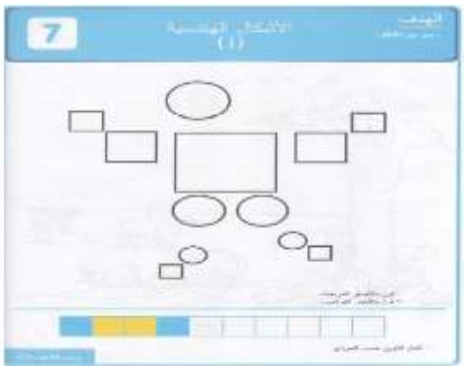
العيون: قابعة في تجويف عظمي يحوي العين وملحقاتهامن أعصاب وأوعية وعضلات وخلايا ويسمى ذلك التجويف "محجر العين"، كما تتم حماية العين بالجفون والرموش.

الأنف: يرجع الشكل المميز لأنف الإنسان للعظم الغربالي وفتحتي هو الحاجز الأنفي، و **الوجنتان:** عبارة عن عظمتان تغطيان الفكين العلوي والسفلي، وأقصى حد يمكن أن تصل له هو، و الفم: يتكون من الشفة العلوية المقسومة إلى نصفين في وسطهما النثرة، قد تظهر الأسنان أحياناً[1].

1.1. الأشكال الهندسية

1 https://ar.wikipedia.org/wiki، تم الاطلاع عليه بتاريخ 15 جوان 2025، على الساعة 10 صباحًا.

الشكل 3



الشكل 4

الشكل 5

الشكل 6

الشكل 7

تعتمد نظرية الجشطالت في الأشكال الهندسية(وتركز على كيفية إدراكنا للأشياء ككل متكامل بدلاً من مجرد مجموع أجزاء منفصلة. والأشكال الهندسية(الشكل 3)،(الشكل4)(الشكل5)،(الشكل6)،(الشكل7) أمثلة رائعة لتوضيح مبادئ نظرية الجشطالت، حيث يمكن للعقل البشري تنظيم الأشكال الهندسية بطرق معينة لتكوين نماذج واضحة ومعاني.

وبالاعتماد على مبدأ التشابه فالأشكال الهندسية المتشابهة في اللون أو الشكل أو الحجم تميل إلى تجميعها معًا في مجموعات من قبل العقل البشري. والأشكال الهندسية القريبة من بعضها البعض تميل إلى تجميعها ككل واحد، حتى لو كانت غير متشابهة تمامًا حسب مبدأ القرب، أما الأشكال الهندسية التي تظهر في ترتيب منتظم أو متناسق تميل إلى إدراكها ككل

متكامل، بدلاً من مجموعة من الأجزاء الفردية."لأن القضية التي تستحوذ على الاهتمام الأول للعالم الجشطالتي النظري هي كيف تُنَمِي الكائنات الحية فهمها لبيئتها وهذا الفهم هو التي يسمح لهذه الكائنات بالتكييف مع هذه البيئة بصورة فاعلة.[1]

إذا استطاع المتعلم إدراك وفهم الموقف جديد (التعرف على الأشكال الهندسية المتشابهة) بصورة مباشرة وصحيحة وبدون أية مصاعب فمعنى هذا أنه لا توجد حاجة للتعلم. ولكن المشكلة التي تواجه المتعلم هي: إدراك الأشكال الهندسية المتشابهة مهما كانت أحجامها صغيرة أو كبيرة وقد تبدو المشكلة لأول وهلة غير قابلة للفهم ولا معنى لها أو أنها غامضة. ولا يصبح الحل مُمْكِنًا إلا إذا أمكن التعرف بوضوح على الملامح الرئيسية للمشكلة، وواجه المتعلم صعوبة إزاءها أو صعوبة حلها، فإنه في هذه الحالة يتدخل المعلم ليغير طريقة الإدراك للمشكل وإعادة تنظيم إدراكه، باستبعاد التفاصيل الجزئية التي تعيق الإدراك الكلي للمشكلة، كالمربع الكبير الذي ليس له مثيل يشبهه في الحجم، ونفس الشيء بالنسبة للدائرة الكبيرة.

وهنا تبقى فقط الأشكال الهندسية التي لها نفس الحجم والشكل، وتصبح الملامح الأساسية للمشكلة بارزة ونرى المشكلة على حقيقتها بصورة أكثر وضوحا فيستطيع المتعلم أن يساعد (التلميذ/المتعلم) على إدراك الصورة (الأشكال الهندسية)إدراكا كليا وهذا ما يساعد في حل المشكلة.

أو يفسر المعلم للمتعلمين أن تسميات الأشكال الهندسية بالمربع أو الدائرة ليسكونها صغيرة أو كبيرة، ولكن، المهم فيها هو الشكل، فإذا تمكن(التلميذ/المتعلم) من فهم وإدراك العلاقات بين العناصر المختلفة الموجودة في الأشكال الهندسية التي تتكون منها المشكلة أو النشاط المراد تعلمه، وركز الأستاذ على إدراك الكل قبل الأجزاء بطرق تظهر أن الملامح

---

1 ينظر:مصطفى ناصف نظريات التعلم دراسة مقارنة، المرجع السابق، ص:204.

الهامة للنشاط المراد تعلمه قد تم إدراكها أو فهمها نقول أن الاستبصار(الفهم) قد تم. والفهم هو الهدف من التعليم[1]

إن التفكير الجشطالتي في المدرسة العرفانية يقدم نظرة فريدة على كيفية تنظيم العقل البشري للأشياء؛ ولهذا نحث الأساتذة للاطلاع على هذه النظرية والاستفادة منها في مجال التعليمية، فهذه النظرية لها تطبيقات واسعة في مجالات التصميم والفن وعلم النفس، وتساعد في فهم أفضل لكيفية إدراكنا للعالم من حولنا.

3:الذهن اللاواعي

فكرة الزمن والأحداث التي ستناقشها هي من المسلمات الواضحة للعيان والبديهية ولكنها في الحقيقة من أشكل المشكلات حتى الساعة؛ لأنها وكما يقال:" من أشكل المشكلات توضيح الواضحات"... وهي الأفكار التي تظهر في اللاوعي .

كل الأشياء التي نعرفها تقع في المكان والزمان، وحتى نحن، وكل ما نشاهده ينتسب بالضرورة إليهما. ومشكلة المعرفة كما يراها "الجابري" لها مذاهب رئيسية هي:

المذهب العقلي الذي يرى أن العقل بما ركب فيه من استعدادات أولية أو مبادئ قبلية هو وسيلتنا الوحيدة ، للمعرفة الىقىنىة. والمذهب الحسي أو التجريبي وهو الذي يرجع المعرفة كلها إلى ما تمدنا به الحواس، باعتبار أن العقل صفحة بىضاء لىس فىه إلا ما تنقله إلىنا حواسنا. والمذهب الحدسي الذي ىذهب إلى أن الطرىق الصحيح للمعرفة،الجديرة بهذا الاسم،هو الحدس. أما بخصوص قيمة المعرفة التي يمكن للإنسان الحصول عليها بالحس أو بالعقل أو بهما معا فيمكن التمييز بين مذهبين هما: النزعة الوثوقية ـــــالدوغمائية ـــــ التي ترى أنه يمكن الوصول إلى معارف مطلقة، والنزعة النقدية ـــــ

1 ينظر:مصطفى ناصف نظريات التعلم دراسة مقارنة، المرجع السابق، ص:205.

النسبية ـــــــــــــ التي ترى أن المعرفة البشرية محدودة بالمعطيات الحسية،ولن تكون إلا نسبية[1].

وبالنسبة لمقولتي الزمان والمكان فهما كما في كتاب "الهوامل والشوامل" " فَإِن الْكَلَام فيهمَا كثير قد خَاضَ فِيهِ الْأَوَائِل وجادل فِيهِ أَصْحَاب الْكَلَام الإسلاميون وَهُوَ أظهر من أَن ينشف الرِّيق ويضرع فِيهِ الخد." [2]

فهناك من ينكر وجود الزمن ولم يعتبره موجودا حقيقيا، بل أمر عرضي، كما جاء عند صاحب كتاب الأزمنة والأمكنة "وليس يخفى علينا أنّ الزّمان ليس يوجد بعامة أجزائه إذ الماضي منه قد تلاشى واضمحل، والغابر منه لم يتمّ حصوله بعد وليس يصح أيضا أن يكون وجوده بجزء من أجزائه إذ الآن في الحقيقة هو حدّ الزّمانين وليس بجزء من الزّمان."[3]

1:3:الزمن والأحداث:(الليل والنهار رقم:52)(أحداث اليوم رقم: 64)

لاحظ الإنسان بعض الظواهر تتكرر بشكل مستمر على مدى الحياة، فبدأ باستغلال تلك الظواهر المتكررة كمعلومات يستدل بها على معلومات مهمة في حياته، فاستغل دورة القمر في التقويم القمري ودورة الأرض حول الشمس في التقويم الشمسي، بالرغم من أن الشمس عندما تشرق أو تغرب تمارس نفس الحركة، وكذلك القمر، ولا تقول لنا هذا يوم الأحد وهذا يوم الاثنين أو الثلاثاء أو هذا شهر كذا أو سنة كذا، فلا وجود في الوجود إلا للحركة ، ولكن الإنسان احتاج أن ينظم وجوده في وجود متحرك فاحتاج إلى مقولة الزمان، كما احتاج إلى أن يعرف موقعه واتجاهه والحيز والمساحة التي يشغلها أو يتواجد فيها،

1محمد عابد الجابري، مدخل إلى فلسفة العلوم، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط5، 2002، ص:21.

2أبو علي أحمد بن محمد بن يعقوب مسكويه (ت 421هـ)،الهوامل والشوامل سؤالات أبي حيان التوحيد لأبي علي مسكويه ، تح: سيد كسروي،دار الكتب العلمية – بيروت / لبنان،ط1، 2001، ص:57 .

3 الأزمنة والأمكنة ، ص:110.

فاحتاج إلى مقولة المكان.فالزمان والمكان شيآن مسلم بهما وتصورهما ضروري لا يمكن للعقل إنكارهما، فهما من الضروريات مثل وجودنا بأبوين.

الشكل 8

يقدم الأستاذ في درس (الليل والنهار) (الشكل 8) كظواهر تتكرر بشكل مستمر على مدى الحياة، وغاية التمييز بينهما كما هو هدف التعلم، أن نميز الليل بالظلام والنهار بالضوء، أو بتعاقب أحدهما بعد الآخر، أو بمميزات النهار ومميزات الليل.[1]

لا يمكن للمتعلم ولا حتى الأستاذ أن يلاحظ الزمن في حد ذاته "حتى إن وجد الزمن باعتباره شيئاً في حد ذاته."[2] إن ما يمكننا ملاحظته هو الأحداث التي تجري على أجسادنا، في الليل يأتي الظلام ونتعب من عمل النهار أو من اللعب والحركة ، فنلجأ إلى النوم؛

1دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية،2024/2025، المرجع السابق، التمرين رقم :52.

2جورج لايكوف،مارك جونسن، الفلسفة في الجسد، المرجع السابق، ص:222.

لتستريح أجسادنا من تعب النهار،وهذا الحدث يتكرر يوميا عند الطفل وهو الليل. ويقابل هذا الحدث أحداث تكرارية توجد بإزائها أحداث أخرى تقارن بها، وهي أننا نستيقظ في الصباح بعد النوم، فنرى الضوء القادم من الشمس قد اخترق نوافذ حجرتنا، فنعلم ان هذا هو الذي نسميه النهار.

لننظر إلى(الشكل 9) ونتعرف على كيفيةقياس الزمن الذي يستغرقه يوم المتعلم ، وما تقوم به أجسادنا في هذه اليوم، هو مُقارنة حدثين بداية من الاستيقاظ ونهاية بوقت النوم ومقارنتهما نحد أنها أحداث تتكرر بصورة مطردة، ويتم اتخاذ التكرارات باعتبارها تحدد نفس الفاصل الزمني. كما في الساعات الشمسية التي تعتمد على حركة الشمس المتكررة المطردة أو كالساعات التي تعتمد على الحركة المُتكرّرة المطردة للبندولات[1].

إن التكرارات المتتالية لنمط الأحداث عند المتعلم (استيقظ، أغسل وجهي، أفطر، أذهب إلى المدرسة). تتمثل فواصل زمن. وبالتالي، "فإن الخصائص الحرفية القاعدية لتصورنا للزمن ناجمة عن خصائص الأحداث : الزمن اتجاهي ولا يعكس لأن الأحداث اتجاهية ولا تعكس فالأحداث ليس بإمكانها أن لا تحدث. الزمن متصل لأن الأحداث في تجربتنا متصلة الزمن. قابل للتقطيع لأن الأحداث الدورية لها بدايات ونهايات الزمن يمكن أن يُقاس لأن تكرارات الأحداث يمكن أن تعد".[2]

نباشر النهار بأجسادنا ونقوم بأحداث أخرى غير أحداث الليل يباشر فيها المتعلم عمله اليومي، وهي ما يسعى إليه درس (أحداث اليوم) (الشكل 9)،والهدف التعليمي من هذا الدرس هو: التعرف على أحداث النهار و ترتيبها حسب تسلسلها الزمني.

1ينظر: جورج لايكوف، ومارك جونسن، الفلسفة في الجسد، المرجع السابق، ص: 202.

2ينظر: جورج لايكوف، ومارك جونسن، الفلسفة في الجسد، المرجع السابق، ص: 222.

الشكل 9

فعلى الأستاذ أن يدرك أننا نتقدم فقط في الزمان لأنه يسير في اتجاه واحد هو المستقبل والأزمنة المختلفة هي تتالي زمان واحد وبعد واحد،وفيه تتحقق الظواهر،ولا يمكنها أن تتحقق في اللازمان ولا مكان،فهو يمر على أجسادنا فنكبر ونشيخ و...، ونحن "لا نتصور الزمن من خلال الزمن نفسه بل نتصوره في جزء دال منه، استعارياً وكنائياً فمفهوم الزمن غني ومعقد، مبني داخل أنسقتنا التصورية. ولكي نفهم ما نتحدث عنه حين نستعمل لفظاً من قبيل لفظ " زمن ، علينا أن نحلل أولاً الكيفية التي نبني بها تصوّرنا للزمن وتفكّر بها إزاءه. [1]

1جورج لايكوف، مارك جونسن، الفلسفة في الجسد، المرجع السابق، ص:101.

وتُعد المدة المحددة من الزمن(استيقظ في الساعة السابعة ، غسل وجهه"في"..... دقائق، مدة الفطور، مدة الذهاب للمدرسة) منطقة محدودة على مسار يتحرك عليه (وعاء)والأحداث(الاستيقاظ) مثلا الممتدة من هذه المدة تتصور وكأنها تقع داخل هذه الفسحة من الزمن.حيث يُموقع الحرف " في"حدث فنحن لا نملك تصورا ينسحب بشكل تام على الزمن في حد ذاته،وكل أشكال فهمنا للزمن ترتبط بتصورات أخرى، مثل الحركة والفضاء والأحداث. وتجربتنا الواقعية للزمن لا تنفصل عن تجربتنا للأحداث.

حيث يُموقع الحرف " في"حدث"استيقظ"داخل (وعاء زمني)أي داخل منطقة محدودة. وعلى غرار هذا، فالأحداث التي ينظر إليها باعتبارها لحظية، أو باعتبارها كيانات مفردة غير ممتدة تتصوّر عبر هذا الجزء من استعارة الملاحظ المتحرك التي تُصوّر الزمن واقعاً في مواقع زمن، كما في الجملة التالية: وصل إلى المدرسة في 10:06 صباحاً[1].

2:3:الاسقاطات الجسدية

1:2:3:أمام/وراء

ليس الإسقاط المقصود هنا هو الإسقاط كما يراه "فرويد": "هو أن نفضي علي إنسان أو حيوان أو جماد الخصائص والمشاعر والمقاصد التي تنبع من ذواتنا ، إنه حيلة دفاعية تتيح لنا أن نزيح بعض جوانب شخصيتنا من داخلنا إلي البيئة الخارجية فنعامل التهديد كما لو كان صادرا عن قوة خارجية، وهكذا يستطيع الفرد أن يعالج المشاعر الفعلية دون أن يقر بوعيه بأن هذا السلوك المخيف أو الفكرة المخيفة هي فكرته أو سلوكه".[2]فهذا الإسقاط

1ينظر: جورج لا يكوف، مارك جونسن، الفلسفة في الجسد، المرجع السابق، ص: 75، 76.

2جابر عبد الحميد جابر، نظريات الشخصية. البناء. الديناميات. النمو. طرق البحث. التقويم، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع،ط1، 1990، ص:37،38.

في علم النفس يعتبر كأحد ميكانزمات الأنا الدفاعية وهو:" أن يلصق الفرد ما يحمله من صفات لا يتقبلها بغيره لاشعوريا، فيقول : " الناس بخلاء وفي الحقيقة هو البخيل".[1]

إنما المقصود بالإسقاط هنا "الطريقة التي تشكل بها أجسادنا البنية التصورية"[2].فالمعاني الأكثر مركزية لفضتي أمام/وراء. ترتبط بالجسد.فالأمامات والوراءات ليس لها وجود حسي خارجي، ولكنها في لا وعينا، فلا يوجد أمام نشاهده أو نتلمسه،ولكنه مكان مجرد نفترضه لنحجج به مواقعنا أو موقع الأشياء من أجسادنا.

" فنحن تلازمنا أمامات " و " وراءات". نرى من الأمام، ونتحرك عادة في الاتجاه الذي يواجه أمامنا، ونتفاعل مع الأشياء والناس الآخرين بأمامنا. و " وراءاتنا " هي نقيض " أماماتنا "؛ فنحن لا ندرك بشكل مباشر وراءاتنا ، ولا نتحرك عادة إلى الوراء، ولا تتفاعل نمطياً مع الأشياء ومع الآخرين بورائنا". [3]

أمثلة.(الشكل10)المقدمة في التمرين الثاني(رقم 2) الهدف التعليمي منها هو:تعيين شيء بالنسبة للشيء آخر،ويتعرف على مدلول كلمتي: أمام،وراء.[4]

1*نبيل صالح سفيان*، المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي: المفهوم ــ النظرية ــ النمو ــ التوافق ــ الاضطرابات ــ الإرشاد والعلاج، *ايتراك للنشر والتوزيع، مصر الجديدة، ط. 1، 2004، ص. 229.*

2*جورج لا يكوف، مارك جونسن، الفلسفة في الجسد، المرجع السابق، ص:71.*

3 *جورج لا يكوف، مارك جونسن، الفلسفة في الجسد، المرجع السابق، ص:71.*

4*دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية،2025/2024،المرجع السابق، التمرين رقم :52.*

الشكل 10

عندما تدرك كل جسم من (الشكل10)(البطة الكبيرة ،الفتاة، القنفد) باعتبارها توجد أمام بطة صغيرة ، أوفتى ، أو أرنب، فإن العلاقتين الفضائيتين بين أمام كذا" و "وراء كذا، لا توجدان في العالم موضوعياً. العلاقة الفضائية ليست كياناً في حقلنا البصري، (الفتاة)، أمامها الفتى الذي يحمل أزهارا، ووراءها الفتى الذي يحمل محفظة.

يتعين المكان بحسب قدرة المتعلم على إسقاط الأمامات والوراءات على جسد الفتاة وفرض علاقات على المشهد البصري باعتبار هذه الإسقاطات. وبهذه الطريقة، فإدراك

(الفتاة)باعتبارها وراء ما هو أمامها (الفتى الي يحمل أزهارا) يقتضي إسقاطاً خيالياً يرتكز على طبيعتنا المجسدة ويتأسس عليها[1].

وقد يصعب على المتعلم فهمها ،ولكن يمكن أن نبرز الأمامات هي التي تقابل وجهي، على اعتبار أن الأستاذ قد تنبه في درس "أكتشف وجهي" لأهمية الجسد ودوره في تعليم هذه المفاهيم المجردة. فنحن ترى الأشياء بوجوهنا ونتحرّك في الاتجاه الذي نرى فيه. وأجسادنا تعين مجموعة من التوجهات الفضائية الأساسية التي لا نستخدمها في توجيه أنفسنا فحسب، ولكن أيضاً في إدراك العلاقة بين شيء وآخر.فما نراه أمامنا حين نتقدم يصير خلفنا؛ لأن أجسادنا مارست الحركة الأمامية،وعندما نتحرك إلى الخلف تبدو الأشياء التي كانت خلفنا أمامنا،فأجسادنا هي التي تتحكم في أماماتنا ووراءاتنا،وما نعتقد أنه (أمام) ثابت، كالتلفزة أو الحاسوب هو ذلك الجانب الذي نتفاعل معه ونحن نستخدم أماماتنا. وما تعتبره أماماً بالنسبة لشيء متحرك كالسيارة مثلاً، هو ذلك الجزء الذي يُواجه الاتجاه الذي يتحرك فيه هذا الشيء عادة. وتسقط الأمامات على الأشياء الثابتة دون أن يُلازمها الأمام، كالأشجار والصخور،

ولو كانت الكائنات على هذا الكوكب كروية موحدة وثابتة تسبح في مادة محيطة وتُدرك بطريقة متساوية في جميع الاتجاهات، ما توفرت على تصوري الأمام والوراء، ولكننا لسنا على هذه الشاكلة. فأجسادنا متناظرة بطرق معينة، لا بطرق أخرى[2].

2:2:3:يمين / يسار — التمرين رقم 14، و23، و44

رغم ما قيل عن المكان– محلا أو حاويا أو ممتدا – من إثبات وجوده أو إنكاره فإنه قد شغل البحث فيه وعنه الفكر الإنساني لما أدرك دوره المتميز له في وجوده، فالمتعلم يلاحظ أن جسده وغيره من الأجساد والأشياء تشغل حيزا أو مكانا ما، وليس بإمكان جسده أن يشغل مكانين، وكذلك المكان لا يحوي جسدين منفصلين في زمان واحد،" فالعقل الإنساني

1ينظر: جورج لا يكوف، مارك جونسن، الفلسفة في الجسد، المرجع السابق، ص:71.

2 جورج لايكوف، مارك جونسن، الفلسفة في الجسد، المرجع السابق، ص:71.

لا يستطيع ببداهته رفض المكان محتوي الأجسام،المكان عنده ضروري للأشياء من أجل تميزها وإدراكها.[1]

احتاج الإنسان إلى مقولة المكان لكي يحدد موضعه في المكان ولكي يفهمه فهما عقليا، ولهذا لم تجد اللغة والفلسفة مفردة تدل دلالة متميزة على حاوي الأشياء غير مفردة المكان نفسها،[2] وخلق لوضعيات جسده في المكان ظروفا يفهم بها وضعيات جسده والأشياء في هذا الحاوي للجسد.ومن هذه الظروف الحاوية للجسد،سنركز الاسقاطات الجسدية على اليمين واليسار كعينة أحذت في كتاب الأنشطة العلمية أكثر من تمرين[3]، وما يقال على هاتين العلاقتين الفضائيتين،يمكن إسقاطه غلى العلاقات الفضائية الأخرى مثل، (على/تحت) أو(أعلى /أسفل) .

اليمين واليسار ليس مقولتين في الفلسفة وحدها، بل هما موقفان في السياسة والعلوم الاجتماعية والإنسانية، واتجاهين للسير، ووضعيتين للجسد، وحالتين في اليوم الآخر، وتقابلين في البلاغة،وضدين في الدلالة، ...الخ.

---

1 حسن مجيد العبيدي، نظرية المكان في فلسفة ابن سينا، دار الشؤون الثقافية العامة، العراق، ط1، 1987، ص:17.

2 ينظر: حسن مجيد العبيدي، نظرية المكان في فلسفة ابن سينا، دار الشؤون الثقافية العامة، العراق، ط1، 1987، ص:20.

3دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية،2025/2024،المرجع السابق، التمرين رقم:14و23و44.

الشكل 11

الشكل 12الشكل 13

تقع تصوّرات العلاقات الفضائية للأشكال (11، 12، 13) — عن يمين/يسار، على/تحت، أعلى/أسفل — في مركز نسقنا التصوّري؛ فهي التي تُعطي معنى لليمين واليسار، ولـــ"على" و"تحت"، و"أعلى" و"أسفل" بالنسبة لنا.غير أن اليمين واليسار، مثلاً، لا

توجد ككيانات في العالم الخارجي، فنحن لا نرى اليمين واليسار بالطريقة نفسها التي نرى بها الأشياء الفيزيائية.

إننا نستخدم أجسادنا لتصورات العلاقات الفضائية بصورة لا واعية، ونفرضهماعلى المكان. إننا ندركآليا وبصورة لا واعية كيانا ما بوصفه"على يمين أو يمين عبر جسد آخر.وتحديد اليمين واليسار والتمييز بينهما كما هو هدف الدرس رقم 23،

يخضع للجسد فالجسد يمينه لا يتغير ويساره لا يتغير لأن أجسامنا متناظرة ،ولكن يمكن أن تتغير الأشياء على اليمين وعلى اليسار تبعا لحركة أجسامنا، فنعلم أطفالنا أن أجسادهم لها يمين وأحد، ويسار واحد، والأشياء هي التي تقع على اليمين هي بحسب يمين جسدي، ونفس الشيء بالنسبة ليسار الجسد.

فهذه التصورات للعلاقات الفضائية (اليمين واليسار)، تنظم حركتنا وعلاقاتنا بما حولنا، ونستعملها للتواصل فالأنموذج العرفاني يعتمد على الكيفية التي "ترتبط بها اللغة والعالم في الذهن البشري لتبيان الصورة التي يتعلق بها التمثيل الذهني للجمل والتمثيل الذهني للعالم.

قد يحتاج ذهن المتعلم في هذه المرحلة إلى التجربة على جسده لمعرفة يمينه ويساره؛ لأن ذهنه يتأثر بصفة مباشرة بالتجربة،واللغة التي يصوغ بها معلوماته عن اليمين واليسار تكون بنفس الطريقة التي نظم بها ذهنه هذه التجربة الجسدية،في بنيته التصوريةفـــ"هناكمستوىواحدللتمثيلالذهنى،هوالبنيةالتصورية،تنسجمفيها المعلومات اللغوية والحسية والحركية" [1]، وهكذا يستطيع المتعلم أن يسقط اليمين واليسار دون أن نشعر على الأشياء باعتبار جسده.

3:2:3:البنية التصورية داخل /خارج

1جورج لايكوفومارك جونسن، الاستعارةالتىنحيابها،ترجمة:عبد الحميد جحفة، دارتوبقال للنشر، المغرب 2007 ، ص15 .

تشتغل العرفانية بالعلاقة بين العلاقة بين البنية التصورية والعالم الخارجي للتجربة الحسية.وتحيلا للغة على تصورات في ذهن المتكل مبدلا من الإحالة إلى الأشياء الموجودة في العالم الخارجي وتسعى الدلالة المعرفية إلى اكتشاف طبيعة التفاعل البشري مع العالم الخارجي والوعي به،ويمثل التمرين رقم 5 الممثل في (الشكل 14)، مثالًا يهدف — في تعلمانه — إلى: التعرّف على مدلول كلمتي "الداخل" و"الخارج"،بالإضافة إلى تعيين شيء بالنسبة لشيء آخر.[1]وطبيعة التنظيم التصور ينشأ من التجربة الجسدية،وبالتالي أحد الأجزاء التي تجعل للبنية التصورية مدلولا هو التجربة الجسدية وما ترتبط به.

الشكل 14

يتخيل المتعلم الألعاب في صندوق مغلقة،هذا الصندوق يملك خصائص بنيوية مقترنة بمعالم محددة:لها جهات تحصره،داخل،حدود،وخارج نتيجة لهذه الخصائص،يكون للصندوق

1دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية، *2025/2024، المرجع السابق، التمرين رقم: 5.*

خاصية وظيفية إضافية هي للاحتواء ؛أي الصندوق يحتوي الدمية و الطائرة و كرة القدم، وباقي الألعاب تُعتبر خارج الصندوق يمثل السيارة ،فالألعاب التي هي داخل الصندوق يعرف الطفل المتعلم أنها لا يمكنها الخروج من الصندوق وهي عاجزة عن ذلك، لأنها داخل معلم محدود، ولأنها ـــــــــــــــ وهذه المعرفة هي الأهم ــليس لها خصائص الجسد البشري،كما أن الأشياء إلي هي خارج الصندوق لا يمكنها القفز إلى الصندوق لأنها أيضا ليست أجسادا حقيقية تملك خصائص القفز والانتقال من الداخل إلى الخارج إلا بمساعدة الجسد البشري.وإذا أراد الأستاذ هذا الدرس بالجسد يمكنه وضع متعلم داخل القسم وإغلاق الباب ثم دعوته للخروج ومن البديهي انه لا يستطيع الخروج؛لأنه لا يملك خاصية التسرب مثل الماء،أو الخروج من فتحة الباب مثل النمل،بسبب خصائص جسده البشري .والبشر لا يمكنهم اختراق شق الحائط مثل الغاز

إن الاحتواء هو نتيجة ذات دلالة لنمط خاص من علاقة فيزيائية جربناها بالتفاعل مع العالم الخارجي .هذا التصور المقترن بالاحتواء هو مثال أو شاهد عما يسميه اللسانيون المعرفيون:خطاطة الصورة.

4:الاستعارة

يقوم النظام العرفاني على دراسة العلاقة بين اللغة البشرية، والذهن والتجربة بما فيها الاجتماعي والمادي والبيئي، وتعد الاستعارة من أبرز مكتسبات التيار العرفاني اللساني،والاستعارة بمفهومها المستحدث أداة عرفانية و ظاهرة تصورية وعملية إدراكية تنظم تصوراتنا كامنة في الذهن فهي لا تقتصر على كونها بيانًا فائضًا، ومظهرًا أسلوبيا يحمل قيمة جمالية في ذاته بل إنّها مفتاح لساني للتصورات العرفانية،[1] ومن أجل إبراز كيفية اشتغال هذه الاستعارة فإن هذا الأمثلة التي نعتمدها هي ما قد يتلفظ به الأساتذة من

1سعيدة رحامنية، الاستعارة التصورية من خلال نماذج مختارة: مقاربة عرفانية، *المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات*، مج. 4، ع. 4، 2021، ص. 549.

عبارات استعارية لا يلقون لها بالا؛ ولكي ينتبه الأساتذة أن كلام المتعلم أيضا فيه من الاستعارات ما لا حصر له، وأن الاستعارة نمارسها يوميا في حياتنا.

وكمثالا على ما يُسمى "الاستعارات الطبيعة" فإن ثقافتنا تمتلك عدداً هائلاً من الاستعارات باعتبارها منفذا فنتصور فيها الظواهر الطبيعية منفذا بشريا. كما في جمل من قبيل "فتحت الريح الباب" و "غطى الظلام المدينة" و" كسرت العاصفة الأشجار".

وبما أن الأسباب قِوى والظواهر الطبيعية عبارة عن منفذين بشريين ,فان الأسباب الطبيعية تتصور استعاريا قوى يمارسها منفذ بشري وعلى هذا الأساس ،يمكن للأفعال التي تعبر عن أعمال يقوم بها منفذون بشريون حمل ،أرسل ،دفع جر ،قاد، اخذ، أعطى، أقحم، شق، حث، سحب، نزع، أن تعبر عن السببية من خلال الظواهر الطبيعية[1]، أو في تعبير مثل :"المدير في أزمة" تصير الأزمة مكانا وفي تعبير مثل "المدير عنده أزمة تصير الأزمة ممتلكات".ففي التعبير الأول، تتصور الأزمة مكاناً يوجد فيه المدير؛ في التعبير الثاني، تعتبر الأزمة شيئاً يُمكن أن يكون عنده. يمكن اعتبار الفرق بين الحالتين تحولا بين الشخصية والخلفية. في الحالة الأولى، المدير شخصية والأزمة تخلفية تتموقع الشخصية بالنظر إليها في الحالة الثانية، المدير خلفية والشخصية، أي الأزمة تتموقع بالنظر إليه،فالخلفيات قارة وثابتة، والشخصيات كيانات تتحرك بالنظر إليها.[2]

---

1 ينظر: جورج لا يكوف، مارك جونسن، الفلسفة في الجسد، المرجع السابق، ص: 293.

2جورج لا يكوف، مارك جونسن، الفلسفة في الجسد، المرجع السابق، ص: 273.

الخاتمة

الخاتمة

بعد هذه الرحلة البحثية الشاملة، يمكننا تأكيد أن الدراسة قد حقّقت أهدافها في الكشف عن الأبعاد الجوهرية للّسانيات العرفانية وتطبيقاتها في المجال التعليمي.

لقد أسفر البحث عن نتائج بالغة الأهمية، نوجزها فيما يلي:

أولاً: أثبتت الدراسة أن المنظور العرفاني يشكّل نقلة نوعية في فهم العلاقة الجدلية بين اللغة والجسد والإدراك، حيث تجاوز الثنائيات التقليدية (العقل/الجسد، الذات/الموضوع) نحو رؤية تكاملية تضع التجربة الجسدية في صلب العملية المعرفية.

ثانياً: كشفت النتائج أن الممارسات التعليمية التقليدية، التي تُهمّش البُعد الجسدي، تحتاج إلى مراجعة جذرية، خاصة في مراحل التعليم الأولى، حيث يكون التجسيد أساسيًا لاكتساب المعرفة.

ثالثاً: بيّنت الدراسة كيف يمكن توظيف المقاربة العرفانية في تطوير مناهج تعليمية أكثر فاعلية، تعتمد على:

- تفعيل الخبرات الحسية الحركية،
- استثمار آليات الاستعارة التصورية،
- توظيف مبادئ النظرية الجشطالتية،
- الاهتمام بالعمليات اللاواعية في التعلّم.

رابعاً: أظهر البحث الحاجة المُلحّة إلى تطوير أدوات تقييم جديدة تتناسب مع هذا المنظور، تركّز على:

- قدرة المتعلّم على الربط بين الخبرات الجسدية والمفاهيم المجرّدة،
- مهارات التفكير الاستعاري،
- القدرة على الإدراك الكُلّي للظواهر.

خامساً :كشفت الدراسة عن آفاق بحثية واعدة، أهمها:

- دراسة تأثير التقنيات الحديثة (الواقع الافتراضي، الواقع المعزّز) في تعزيز التعلّم المتجسّد،
- بحث سُبل توظيف الفنون والإيقاع الحركي في تعليم المفاهيم المجرّدة،
- تحليل دور البيئة المادية في تشكيل الأنماط المعرفية.

سادساً :تبرز أهمية هذه النتائج في سياق التحوّلات الراهنة في مجال العلوم المعرفية، حيث تُشكّل:

- إطاراً نظرياً متكاملاً لفهم التعلّم،
- منهجية عملية لتطوير الممارسات التعليمية،
- جسراً بين التخصصات المختلفة (التربية، علم النفس، العلوم العصبية).

ختاماً، تؤكد هذه الدراسة أن المستقبل ينتمي إلى المقاربات التكاملية التي تضع الإنسان — بجسده وعقله وبيئته — في مركز العملية التعليمية. إن الرؤية التي تقدمها اللسانيات العرفانية ليست مجرّد إضافة أكاديمية، بل تمثّل تحوّلاً جذرياً في فهمنا لطبيعة المعرفة الإنسانية وآليات اكتسابها.

- *"إن أجسادنا ليست أوعية للمعرفة، بل هي مصدرها الأول والأخير".*

فهرس الموضوعات

الفهرس

الموضوع	الصفحة
مقدمة	أ-ج
الفصل الأول : مدخل نظري	
تمهيد	5
المبحث الأول : الجسد والتصور الفلسفي	
الفلسفة العقلانية	7
الفلسفة الظاهراتية	8
المبحث الثاني : الأسس العرفانية	
الذهن المتجسد	9
التجسدي العصبي	11
التجسيد الفيمونولوجي	12
الذهن اللاواعي	14
الفكر الاستعاري	15
الفكر الجشطالتي	16
جشطالت الاحداث والاعمال	17
الفصل الثاني مدخل تطبيقي (التطبيقات التربوية)	
توطئة	19
أنشطة تعليمية	
أنشطة التعرف الجسدي (أكتشف وجهي)	23
أنشطة الإدراك الحسي (الأشكال الهندسية)	27
أنشطة الزمن (الليل والنهار)	30
أنشطة الإسقاطات الجسدية (أمام /وراء)، (يمين / يسار)، (داخل / خارج)	34
خاتمة	

45	اهم النتائج
46	التوصيات التربوية
46	اقتراحات بحثية مستقبلية
	قائمة المراجع والمصادر

فهرس المصادر والمراجع

قائمة المصادر المراجع :

القرآن الكريم برواية ورش

المصادر:

وزارة التربية الوطنية، تعلّماتي الأولى: دفتر الأنشطة العلمية للتربية التحضيرية، 2025/2024.

المراجع العربية

- ✓ الأزهر الزناد، نظريات لسانيّة عرفنيّة، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط. 1، 2010.
- ✓ جابر عبد الحميد جابر، نظريات الشخصية: البناء، الديناميات، النمو، طرق البحث، التقويم، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، ط. 1، 1990.
- ✓ حسن مجيد العبيدي، نظرية المكان في فلسفة ابن سينا، دار الشؤون الثقافية العامة، العراق، ط. 1، 1987.
- ✓ كفاح يحيى سالم، وآخرون، نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، تموز للطباعة والنشر والتوزيع، ط. 1، 2012.
- ✓ محمد حمود، الألوان (دورها، تصنيفها، مصادرها، رمزيتها، دلالتها)، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط. 1، 2013.
- ✓ محمود فهمي زيدان، في النفس والحسد: بحث في الفلسفة المعاصرة، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، د.ط، 1980.
- ✓ مصطفى ناصف، نظريات التعلّم: دراسة مقارنة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، رقم: 70، الكويت.
- ✓ نبيل صالح سفيان، المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي: المفهوم – النظرية – النمو – التوافق – الاضطرابات – الإرشاد والعلاج، إيتراك للنشر والتوزيع، مصر الجديدة، ط. 1، 2004.
- ✓ سامح محمد عطية، المفارقة ودورها في الجسد، سلسلة أبحاث المؤتمر السنوي الدولي "كيف نقرأ الفلسفة"، 2019.
- ✓ أبو علي أحمد بن محمد بن الحسن المرزوقي الأصفهاني، الأزمنة والأمكنة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط. 1، 1999.

- ✓ أبو علي أحمد بن محمد بن يعقوب مسكويه (ت 421هـ)، الهوامل والشوامل: سؤالات أبي حيان التوحيدي لأبي علي مسكويه، تحقيق: سيد كسروي، دار الكتب العلمية، بيروت / لبنان، ط. 1، 2001.

المجلات:

- ✓ سعيدة رحامنية، الاستعارة التصورية من خلال نماذج مختارة: مقاربة عرفانية، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات، مج. 4، ع. 4، 2021
- ✓ ريم فواز، "العلاقة بين العقل والجسد"، المجلة العربية للنشر العلمي، مج. 6، ع. 54، الأردن – عمّان، 2023.
- ✓ يوسف تيس،تطور مفهوم الجسد:من التأمل الفلسفي الى التصور العلمي ،عالم الفكر ،المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب الكويت مج.37،ع.2009،4.

الموسوعات :

- ✓ مجموعة من المؤلفين، الموسوعة العربية الميسّرة، المكتبة العصرية، صيدا – بيروت، د.ت، د.ط،
- ✓ **المعاجم :**
- ✓ ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري)، لسان العرب، ج3.

الندوات العلمية:

- ✓ أبحاث الندوة العالمية لتاريخ العلوم عند العرب، المنعقدة بجامعة حلب، سنة 1976.

الكتب المترجمة:

- ✓ جورج لايكوف، ومارك جونسن، الاستعارة التي نحيا بها، ترجمة: عبد الحميد جحفة، دار توبقال للنشر، المغرب، 2007، ص. 15.
- ✓ جورج لايكوف، مارك جونسن، الفلسفة في الجسد، ترجمة: عبد الحميد جحفة، دار الكتاب الجديدة المتحدة، ط. 1، 2016.
- ✓ موريس ميرلو–بونتي، العين والعقل، ترجمة: حبيب الشاروني، منشأة المعارف، الإسكندرية، د.ط، د.ت.
- ✓ **المواقع الالكترونية:**
- ✓ https://ar.wikipedia.org/wiki

الملخص

يجيب هذا البحث الموسوم: "دورالجسد في التعليم بالطور التحضيري – مقاربة عرفانية – " على إشكالية : كيف يؤدي الجسد دوره في تعليمات الطور التحضيري؟من خلال، مقدمة:تعرّف بالبحث،ومدخل نظري: يشرح مسلمات الذهن المتجسدن، ومدخل تطبيقي: يؤكد على دور الجسد في تعليم الطور التحضيري، بإتباع المنهج الوصفي،وقد توصل البحث إلى نتائج أهمها:أن الممارسات التعليمية التقليدية التي تهمش البعد الجسدي تحتاج إلى مراجعة جذرية، خاصة في مراحل التعليم الأولى حيث يكون التجسيد أساسياً لاكتساب المعرفة.

الكلمات المفتاحية: الجسد، الذهن، الاستعارة، التعليم، التحضيري.

Summary in English:

This research, entitled "The Role of the Body in Preparatory Education — A Cognitive Approach," addresses the central question: how does the body contribute to learning in the preparatory stage? Adopting a descriptive methodology, the study explores the theoretical foundations of the cognitive approach—particularly the concept of the embodied mind—and applies them to the educational context. The research emphasizes the body as an essential perceptual and cognitive tool in early learning, highlighting its role in shaping understanding through sensory and motor experiences. The findings suggest that traditional educational practices, which tend to marginalize the physical dimension of learning, require a fundamental re-evaluation. Embodiment emerges as a crucial component in knowledge acquisition, calling for the development of teaching methods and assessment tools that align with cognitive and embodied learning theories.

Keywords: Body, Mind, Metaphor, Education, Preparatory.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

تصريح شرفي

(خاص بالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز البحث)

أنا الممضي أسفله السيد(ة) : ...مسراد.....آية..... الصفة: طالب

الحامل لبطاقة التعريف رقم: ... 110504988.....

الصادرة بدائرة : ...المسيلة.....بتاريخ: 2024/04/25.....

المسجل بكلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي والمكلف بإنجاز عمل بحث

مذكرة ماستر عنوانها: ...دور الجسد في التعليم بالطور التحضيري.....

.....مقاربة سيميائية.....

من إشراف الأستاذ: ...الربيع بوجلال.....

أصرح بشرفي أنني ألتزم بالمعايير العلمية والمنهجية والأخلاقية والنزاهة الأكاديمية

في إنجاز البحث المسجل أعلاه ، وأتحمل مسؤولية مخالفة ذلك.

مصادقة البلدية

التاريخ: 19 جوان 2025

إمضاء المعني

شوهد و صودق من أجل إمضاء
السيد: مسراد آية
بتاريخ: 19 جوان 2025
عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تصريح شرفي

(خاص بالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز البحث)

أنا الممضي أسفله السيد(ة) : ..شبكة آية..... الصفة: طالب

الحامل لبطاقة التعريف رقم: . 210817894 .....

الصادرة بدائرة : ..بلدية المسيلة..المسيلة.... بتاريخ: 2024.08.27

المسجل بكلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي والمكلف بإنجاز عمل بحث

مذكرة ماستر عنوانها:..حور الجسد في التعليم بالطور التحضيري..مقاربة عرفانية.....

من إشراف الأستاذ: ..د.كتو الربيع بوجلال.....

أصرح بشرفي أنني ألتزم بالمعايير العلمية والمنهجية والأخلاقية والنزاهة الأكاديمية

في إنجاز البحث المسجل أعلاه ، وأتحمل مسؤولية مخالفة ذلك.

مصادقة البلدية

التاريخ: 22 جوان 2025

إمضاء المعني

بشيري صابر