مجلة العلوم الإنسانية العربية
المجلد (٥) العدد (٤)
الإصدار الثامن عشر
٢٠٢٤ (١-١٧)

سيميائية الصورة بين النظرية والتطبيق

دامية بلا

باحثة بسلك الدكتوراة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، السيميائيات وفلسفة الأدب والفنون، المغرب، الرباط.

نشر إلكترونياً بتاريخ: ١٥ أكتوبر ٢٠٢٤م

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

الملخص

أصبحت الصورة في عصرنا الحالي جزءا أساسيا من المشهد الثقافي، وعنصرا لا غنى عنه في أي مجتمع من المجتمعات، وأضحت ملمحا بارزا يتخلل الأنشطة الإنسانية، على ما بينها من تباين وتنوع، فالحياة اليومية تزدحم بالفعاليات التي لا تنفك الصورة فيها أن تكون ذات أهمية كبيرة. وليست التربية والتعليم بمنأى عما قيل، بل إن ثقافة الصورة لا تتمظهر بشكل طاغ كما تتمظهر في قطاع التربية والتعليم، وجزءا من الوسائل التعليمية المعينة.

وقد كان الاهتمام باستثمار الصورة في مجال التربية والتعليم مدار الاهتمام منذ القديم، نظرا للتفطن المبكر لما تتمتع به الصورة من قوة، وسلطة، وقدرة على التأثير والإقناع، حيث سمحت لها كل هذه الخصائص وأخرى متعددة بأن تكون الناقل الأمين للأفكار والدلالات، ولذلك سعت الحضارات على اختلافها إلى الاستفادة من ثراء الصورة، وقدرتها على النقل الصحيح للدلالات، خاصة في مجال التعليم، ونجد هذا الاهتمام لدى الإغريق ف "منذ ٣٠٠٠سنة نجد أن الرياضيين الفيتاغوريين كانوا يرسمون صورا هندسية فوق الرمل ليوضحوا دروسهم من خلالها"[١]، كما أنه "منذ ١٨٨١قام جان ماصي مؤسس الرابطة التعليمية بإدماج عروض المصباح السحري في محاضراته الشعبية ...بيد أن الأب بابي وهو تبشيري وخريج المدرسة البوليتقنية بباريس...كان قد أدرك قبل هذا التاريخ ضرورة المزج بين قوة المطبوع وسلطة الصورة، سواء كانت الصورة عبارة عن لوحة حفرية أو حجرية ملونة"[٢].

وليس هذا فحسب بل إن الصورة قد اعتبرت في بعض الديانات بمثابة المكمل للكلام الإلهي، حيث "كان لوثر سياسيا محنكا يكن احتراما كبيرا للنظام القائم، بحيث لم يتجه نحو

[١] عبد المجيد العابد: مباحث في السيميائيات، دار القرويين، المغرب، ط١،٢٠٠٨، ص٢٧.

[٢] ريجيس دوبري: حياة الصورة وموتها، ص٧٦.

معاداة التصوير التي كان ينادي بها بعض أنصاره اليساريين، فهو كان يوارب ويلح على الطابع التربوي للصورة، باعتبارها مكملا ضروريا للكلام الإلهي"٣.

تحاول هذه الورقة البحثية الإجابة على الإشكال الآتي:

إلى أي مدى استطاع أساتذة التعليم الثانوي التعامل مع هذا الحامل البيداغوجي الجديد؟

إلى أي مدى استطاعت الصورة تجاوز بعضا من تعثرات التلاميذ، وكيف مكنتهم من ولوج عالم التحليل السيميائي للصورة؟

كيف أصبح لهذا الحامل البيداغوجي الجديد كل هذه الريادة في الحقل التربوي؟

*** أهمية الصورة البصرية في المنظومة التربوية:٤**

يمكن بما لا يدع مجالا للشك إذا أن تلعب الصورة دورا فاعلا في العملية التعليمية التعلمية، فإذا كانت المدرسة إلى حد الآن تعطي أهمية بالغة للعناصر الشكلية اللغوية، فإن بإمكان الصورة أن تدخل التعليم من هذا الباب نفسه باعتبارها وسيطا أصبح يفرض نفسه على المنظومة التعليمية أكثر من أي وقت مضى، وذلك لما تتميز به من خصائص لا يمكن أن تلبيها اللغة اللفظية.

تعتمد العملية التعليمية التعلمية على محور أساس معلم ومتعلم ومادة دراسية، إن استعمال الصورة بوصفها وسيطا في هذه العملية في التربية والتعليم الحديث أصبح ضرورة لا تمليها الحاجة فقط، بل لأن العصر الذي نعيشه هو عصرها بلا منازع، إذ يمكن الاستفادة من الصورة في التخطيط التربوي للمادة المدرسية، وفي تحقيق الكفايات المطلوبة منها وتنفيذها وتقويمها وتحديد مدى استيعاب التلاميذ لها؛ كما تسهم بالدفع بالتلميذ إلى تقبل المادة الدراسة، وتحفيزه للإقبال على الدرس والتحصيل. إن المدرس بوصفه قطبا في العملية التعليمية التعلمية مسؤول بالضرورة عن انتقاء الطرق الكفيلة التي تجعل الصورة تؤدي وظيفتها على أكمل وجه، فكلما كان المعلم على دراية بطرق اشتغال الصورة تربويا وعارفا بمكوناتها السيميائية، كلما ساعد ذلك في الرفع من مقدور الأطفال على استيعاب المادة وتيسير التفاعل معها.

*** تفريغ الاستمارة الخاصة بالأساتذة**

سينتقل البحث إلى عرض نتائج البحث الميداني والتعليق عليها. وسيتم ذلك بتقسيم أسئلة الاستمارة إلى مجموعة من المحاور:-

*** طريقة تعامل أساتذة الثانوي التأهيلي مع منهجية تحليل الصورة بالمقررات الدراسية**

تضمن هذا المحور مجموعة من الأسئلة التي تهدف الوقوف عند المنهجية من الجانب النظري، وطريقة تصريف الأساتذة لها تصريفا ديداكتيكيا يضمن تحليل الصورة دون التقيد بالمنهجية بشكل يغيب إبداعية الأستاذ. إذ يجب عليه اتخاذها إطارا مرجعيا، تماشيا مع ما تنص عليه التوجيهات التربوية لمنهاج اللغة العربية للأولى بكلوريا علوم.

ماهي المواد التي تجدون صعوبة في تدريسها؟

---

٣ المرجع نفسه، ص٧٩.

٤ عبد المجيد العابد، السيميائيات البصرية، قضايا العلامة والرسالة، محاكاة للدراسات والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى ٢٠١٣ص٥١/٥٢.

*** تعليق**

من خلال المعطيات المتوصل إليها، يلاحظ تفاوت على مستوى النسب المئوية. فمكون علوم اللغة من المكونات التي وجد فيها الأساتذة صعوبة في تدريسه، بنسبة ٥٧.٤٠، في حين تساوت نسبتا النصوص والإنشاء بمعدل ٨.٥٧.

ويرجع التفاوت بين النسب المئوية المسجلة في أعلاه إلى مجموعة من العوامل: تكمن صعوبة علوم اللغة في طبيعة المادة، بحيث تنحو هذه الأخيرة نحو الدقة والضبط بعيدا عن التخمين والتخييل. ولعل السبب الثاني هو عدم وجود تراكمات لدى التلاميذ على مستوى هذا المكون.

بيد أن تساوي مكوني النصوص والإنشاء له ما يفسره، إذ إن كلا المكونين يتبعان منهجية نمطية، مع ارتكاز الإنشاء على مجموعة من الخطوات الإجرائية التي يصعب إلمام التلاميذ بها. هذا علاوة على تغييب مجموعة من الأساتذة للأسس البيداغوجية والديداكتيكية، التي تمكن من تصريف المعرفة العالمة تصريفا ديداكتيكيا، يخول الاستيعاب الجيد للتلاميذ.

*** ماهي الخطوات المنهجية التي تتبعونها لتدريس الصورة ضمن مكون الإنشاء؟**

تراوحت أجوبة الأساتذة على هذا السؤال بين فئة قدمت الخطوات من خلال المستويات الثلاث لتحليل الصورة؛ أي المستوى التمثيلي والتواصلي والدلالي. بيد أن الفئة الثانية ارتأت تقديم الخطوات بوقوفها عند مكونات تشكيل الصورة.

وعموما، يلاحظ التزام الأساتذة بالمنهجية المقررة، مع اختلاف في طرق تنزيلها، تماشيا مع الوضعيات التي يفرضها واقع التدريس كاختلاف مستويات الفهم الإدراك لدى التلاميذ. فهذه الوضعية المشكلة تتطلب المرونة في التعامل مع المعطى التربوي لتسهيل عملية التعلم على المتعلمين.

*** كيف تقاربون الفضاء البصري للصورة؟**

من المعلوم أن لكل صورة حدودا مادية، تضبط، حسب الحقب والاتجاهات، بإطار. وحتى حين لم يكن الإطار موجودا، فقد كان الإحساس به قائما. مما يفسر فشل العديد من محاولات تجاهله أو تناسبه٥.

لقد تعددت أجوبة الأساتذة على هذا السؤال فجاءت على الشكل الآتي: -

١- الوقوف عند المكونات و ما توحي به من أبعاد، أي أن كل مكون داخل الصورة، له وظيفته.

٢- من خلال الوقوف عند مستويات تحليل الصورة: المستوى التمثيلي والتواصلي والمستوى الدلالي.

٣- عن طريق دراسة الإطار، الإضاءة والألوان.

٤- ضرورة اختيار الإطار المناسب.

٥- وضع المكونات وفق انسجام وتناغم وترتيب.

٦- الفضاء البصري للصورة تتم مقاربته من خلال محددات ومكونات الصورة الأساسية وإعطاء قراءات لها.

*** تعليق على المعطيات**

يعد التأليف وإعداد الصفحة، أو ما يسميه البعض، بتنظيم الفضاء٦، ويهتم بالتوزيع الهندسي لمجال الرسالة

٥ محمد الداهي، آليات الخطاب الإشهاري ورهاناته الجزء الثاني، سلسلة ندوات ومناظرات رقم٢٣ص٢٦.

البصرية الداخلي، لا بالنظر إلى أبعاده الإيحائية فقط: فقد يحدث أن يكون التعارض الملائم في لوحة يتعلق بتأليف الصورة، لا الموضوعات التي تعيد إنتاجها، و إنما لكونه أيضا، آلية تشكيلية أساسية معروفة بدورها الجوهري في تحديد تراتبية الرؤية و توجيه القراءة.

كيف تقاربون التناغم اللوني داخل الصورة؟

التعبيرية الخاصة باللون شكلت موضوعا تناوله عدد كبير من الكتب، ونادرا ما نجد نظرية مقنعة في هذا المجال. وتتضمن الدروس الشهيرة التي أعطاها كاندينسكي (١٩٢٥) وكلي (١٩٢٥) إلى بوهوس، العديد من الإشارات حول التأثير المتعلق بعلم الطبيعة النفسية (psychophysiologique) الذي يمارسه العديد من الألوان. فبالنسبة إلى كاندينسكي مثلا، إن اللون الأصفر منحرف المركز، يتقدم، ويميل إلى الأعلى، باختصار إنه لون نشيط، فيما اللون الأزرق متراكز، يتراجع، و يميل نحو الأسفل، باختصار إنه مستسلم. إلا أن هذه الاعتبارات، و تلك التي ترافقها حول الأحمر، و الأخضر، و الأسود، والأبيض. هي صادرة بشكل أساسي عن كتاب " traité des couleurs" (لغوته ١٨١٠).[٧]

إن للخطاب البصري محددات و خصائص تسم هذا الأخير عن باقي الخطابات وبالخصوص الجانب الشكلي فلقد خلص الباحثان كاكيلا و بيروتن إلى التقسيم الآتي[٨]: الألوان الأساسية و هي مستخلصة من ألوان الطيف الشمسي. الألوان الابتدائية وهي البنفسجي والأزرق والأخضر والأحمر. الألوان المركبة وهي نتاج جمع الألوان من خلال خلط الألوان السابقة.

وتتميز الألوان عموما بثلاث خصائص أساسية:-

١- الهوية: أي ما يميز أحد الألوان عن باقي الألوان الأخرى.

٢- النغمة: وتتعلق بدرجة الإضاءة والنصوع في اللون.

٣- الشبع/ الكثافة: ويخص قوة اللون وإشعاعه.

ويعد اللون داخل الصورة عنصرا بالغ الأهمية. فاللون، الضوء، يغطي كل شيء ولا يمكن أن يوجد أي شيء خارجه.

ونقدم أجوبة بعض الأساتذة عن هذا السؤال (كيف تقاربون التناغم اللوني داخل الصورة؟): -

١- من خلال الوقوف عند طبيعة الألوان الموظفة، وما توحي به، إضافة إلى اللون المهيمن.

٢- جرد الألوان المؤلفة للصورة، وإبراز دلالتها وخلفيات اختيارها.

٣- ربط الألوان بالدلالات الثقافية في ارتباط بموضوع الصورة.

٤- يتم الاشتغال على الألوان من خلال إيحاءات و دلالات الألوان (الألوان الباردة/ الساخنة).

*** استنتاج**

يبدو من خلال هذه الأجوبة ، أن هناك وعيا بأهمية اللون كعنصر أساسي في تكوين الصورة. علاوة على

جاك أومون الصورة، تلرجمة ريتا الخوري مراجعة جوزيف شريم، المنظمة العربية للترجمة الطبعة الأولى بيروت أبريل ٢٠١٣ص٣٦٤-٣٦٥[٧]

جاك أومون، الصورة، ترجمة ريتا الخوري، مراجعة جوزيف شريم، المنظمة العربية للترجمة، الطبعة الأولى بيروت، أبريل٢٠١٣.ص٩٠[٨]

الدلالات التي يمنحها لون دون آخر، فالألوان لم توضع اعتباطا.

فتأويل الألوان، ذو بعد أنتروبولوجي، يحيل في العمق على خليفة سوسيو ثقافية محددة.

وما يفسر اكتفاء الأساتذة بتقديم طريقة الاشتغال على الألوان، دون الخوض في تأويلها وتحديد دلالاتها داخل الصور. هو السبب نفسه الذي جعل الألوان كونية مرتبطة بالإدراك الإنساني للأشياء. إلا أن استيعابه وتمثله ليس من الكونية في شيء. فكل شعب يسند قيما ودلالات للألوان التي يعبر من خلالها عن حالاته النفسية المختلفة: فرحا كان أو حزنا.

*** هل تعتمدون في تحليلكم للصورة على الأسئلة المرافقة**

وبرجوعنا إلى مجال الصورة. نكون مطالبين بإتباع إستراتيجية واضحة في بناء الدرس، ركيزته الأساسية هي منهجية طرح السؤال. فقبل طرحه، يجب تحديد المسار الذي نرغب الوصول إليه. والأهداف التي نود الوصول إليها. فالسؤال البيداغوجي، يتطلب أولا تحديد الهدف من السؤال، مع مراعاة توليد الأسئلة من البسيط إلى المركب، ومن العام إلى الخاص. مع ضرورة تجنب الأسئلة الموحية بالجواب.

فحصيلة هذا السؤال، كانت بإعتماد أكثر من نصف الأساتذة على هذه الأسئلة أي؛ بنسبة٥٧,١٤ في حين أكدت نسبة ٤٢,٨٥ منهم عدم اعتمادها على تلك الأسئلة

*** إستنتاج**

ويرجع اختلاف نسبة الاعتماد على هذه الأسئلة إلى سببين: –

فالأساتذة الذين يعتمدون هذه الأسئلة مرجعا في بناء الدرس، يرون أنها تتوفر على جميع الشروط البيداغوجية، في طرح السؤال، وبالتالي تسهل عليهم الوصول بالتلميذ إلى الفهم ثم الإدراك دون ارباكه أو تشويش ذهنه.

في حين أن الفئة الثانية؛ والتي لا تعتمد الأسئلة كأساس في بناء الدرس. فربما يرى هؤلاء وهذا وارد أن الأسئلة لا تحترم التسلسل المنطقي في طرح السؤال. كما أنها لا تساعد على تحقيق الأهداف المسطرة في بداية الدرس.

*** هل ترون أن الأسئلة المرافقة تخول تحليل الصورة يشكل دقيق؟**

يعد هذا السؤال تعزيزا للسؤال السابق؛ إذ إن الاعتماد على الأسئلة المرافقة مرتبط أساسا بمدى فعاليته في تحليل الصورة.

يلاحظ من خلال المعطيات المحصل عليها نسبة ضئيلة ممن أكدوا فاعلية هذه الأسئلة بنسبة ١٤.٢٨%، في حين نفى بقية الأساتذة فعاليتها تماما بنسبة ٨٥.٧٠%؛ أي أربعة أضعاف الأساتذة الذين أكدوا فعاليتها.

تدعو هذه النسبة إلى القلق، وضرورة الوقوف عند الأسباب للبحث عن الحلول، وللتعرف على الأسباب يجب البحث عن استراتيجية طرح الأسئلة أولا، لأن السؤال مثير عقلي محدود و واضح يؤدي إلى حدوث استجابة، تتوقف في النوع و الدرجة على نوع المثير ودرجته، ومهارة طرح السؤال تتطلب الدقة و القدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي.

بيد أن استراتيجيات طرح السؤال يجب أن تطبق على الصورة لأن قراءتها تتطلب تسلسلا و تتباعا منطقين حتى يكون التحليل متماسكا و في هذا السياق نقدم مجموعة من الأسئلة في قراءة الصورة. فعند النظر في صورة في صحيفة أو لوحة إعلان أو على شاشة التلفزيون أو الكمبيوتر، أو عند تأمل لوحة فنية في معرض أو في كتاب، لابد أن يطرح المرء على نفسه أسئلة للوصول إلى فهم مايراه ويدرك أهداف منتج الصورة والتأثيرات التي يبتغيها. من هذه الأسئلة التي تنمي ثقافة الفرد البصرية[٩]: –

"لماذا ننظر إلى هذه الصورة؟

ما الذي نبحث عنه؟

كيف ننظر إليها؟

ما هي الخيارات التي صنعها الفنان أو منتج الصورة؟ وكيف أثرت تلك الخيارات على معناها؟

هل هي أصيلة (غير مقلدة أو مصاغة حسب عقيد أو مذهب أو فكر)؟

ما هي المكونات المختلفة في الصورة؟

كيف ترتبط هذه المكونات مع بعضها؟

ما هي الفكرة أو الحجة التي تعبر عنها الصورة؟

بأي سياق وتحت أي ظروف أبدع أو صنع أو عرض هذا العمل؟

من صنع الصورة؟

هل كانت بتكليف؟ (إذا كانت كذلك) فما هي الجهة؟ و لأية غاية؟

ما الذي يهدف إليه منتج الصورة؟ هل يقصد إقناعنا؟

ما الذي يهدف إليه منتج الصورة؟ (يقدم شرحا .. وصفا؟ هل يقصد إقناعنا؟ أو كل ذلك معا؟)

هل يمكن أم نجد توترا أو نماذج من الصراع خلال الصورة؟ إذا كان كذلك، فما هي هذه النماذج؟ ما هي مصادرها؟ كيف تم تمثيلها؟

هل تعجبك الصورة؟ (أيا كان جوابك، لماذا؟)

كيف تصف تقنية الفنان والمصور؟

ما هي الأعراف التي تحكم الصورة؟ هل تساهم أم تقلل من قدرة الصورة على إيصال رسالتها؟

ما الذي تتكون منه الصورة؟

ما هي الفكرة الرئيسية وراء الصورة؟

ما الذي تعرضه هذه الصورة؟ (إذا كانت عن حرب أو صراع، فهل يؤيد منتج الصورة جهة ما؟)

هل تقدم تفسيرا .. تسجيلا واقعيا .. انطباعا؟

ما هو السياق الذي تكون هذه الصورة جزءا منه؟

مم صُنعت؟

لماذا اختار منتج هذه المواد .. هذا المنظور؟

أي مكان من الصورة جذب انتباهك قبل غيره؟

ما هي التفاصيل الصغيرة التي أوضحت أكثر؟

كيف يمكنها أن تغير المعنى إذا كانت المواد المستخدمة فيها مختلفة وكذلك المنظور؟

ما هي دوافع منتج الصورة أو مبدعها؟

---

[٩] عبد الجبار ناصر، ثقافة الصورة في وسائل الإعلام، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الأولى،٢٠١١ص٧٥/٧٦/٧٧.

كيف يمكنك أن تصف مكونات الصورة، الألوان، الخطوط، الفراغ، الأشياء، الشخصيات؟

كيف توقع منتج الصورة أن نقرأها (كتفسير .. توقع .. وثيقة)؟

ما هي الثيمات الرئيسية في الصورة؟

ما هو أسلوب مبدع الصورة أو المدرسة التي ينتمي إليها إذا كان هنالك تغيير أو تحريف فيها، فمن يا ترى فعل ذلك، ولماذا؟

ما هي الزاوية المناسبة للنظر إليها؟

هل تتضمن الصورة رموزا أو تورية؟ أين هي؟ وكيف وظفها منتج الصورة؟"

هل هذه الأسئلة تخدم الأستاذ أم التلميذ أو هما معا:-

من خلال النتائج المتوصل إليها، نجد أن ٨٥.٧٠% من الأساتذة لا يجدون فائدة من الأسئلة المرافقة. في حين تبين أن عددا لا بأس بها من التلاميذ، بنسبة ٤٢.٨٥% أكدوا استفادتهم من هذه الأسئلة .

يرجع الاختلاف بين هذه النسب، إلى اختلاف في زوايا النظر، علاوة على التكوين و الاهتمام الذي يفرض الدقة في قبول أو رفض هذه الأسئلة لسطحيتها، و بالتالي اخفاقها في الوصول إلى كنه الصورة، وتمكين التلميذ من تحليلها و فهم أبعادها المختلفة.

بيد أن للتلميذ ما يبرر استفادته من هذه الأسئلة. إنه يرى أن إجابته على هذه الأسئلة يعد كافيا لتحليل الصورة. خصوصا أنه حديث العهد بالخطاب البصري.

ما هي بعض الأسئلة التي تقترحونها ليكون التحليل السيميائي أكثر عمقا؟

جاءت الأجوبة على هذا السؤال كالآتي: -

١- ماذا تريد أن تقوله الصورة؟ وكيف قالته؟

٢- كيف تتجسد الصورة في دماغ الإنسان؟

إن الذاكرة البصرية عند الإنسان تشتغل عن طريق اعتماد الدماغ على الصورة وما تثيره من تداعيات صور أخرى قديمة.

١- سؤال يتعلق بالمحتوى المضموني أكثر، و الابتعاد عن بعض الصور السريالية.

٢- أسئلة مرتبطة بالدلالات الثقافية للألوان وباقي مكونات الصورة، و لما لا المقارنة بين دلالاتها في ثقافات مختلفة.

٣- تبسيط المقاربة التحليلية.

٤- تخصيص حيز زمني أكبر لتدريس الصورة مع توفير وسائط السمعي البصري.

*** تعليق**

تراوحت الأسئلة المقترحة بين ما يرتبط بالمضمون، و طريقة تشكل الصور في الدماغ البشري، مع ضرورة حسن اختيار الصور، و الإشارة إلى الجانب الثقافي للصورة.

إلا أن تطبيق هذه المقترحات يتطلب حيزا زمنيا كافيا، مع ضرورة إمداد الأساتذة بالوسائط اللازمة للسمعي البصري.

وفي إطار الحديث عن المنهجية المعتمدة عمدت الدراسة تقديم قراءة وصفية للمنهجية المعتمدة في المقررات

الدراسية للأولى بكالوريا علوم بالمغرب، بالوقوف عند كل مقرر.

*** مقرر الكامل في اللغة العربية**

قراءة وصفية في منهجية مقررات اللغة العربية للأولى علوم: –

*** كتاب الكامل في العربية**

اعتمد تحليل الصورة مكون التعبير والإنشاء على منهج استنباطي. فقد استهل بتقديم عام يروم التعريف بالصورة في اللغتين العربية والفرنسية. إلا أن هذا التعريف يبدو قاصرا، لأن الصورة لا تحتمل تعريفا وقفيا. فللصورة معان شتى تتماشى وطبيعتها الزئبقية، فقد اختلفت تعاريفها بين المعاجم فمعجم "الصحاح في اللغة والعلوم" للشيخ عبد الله العلايلي عرفها بقوله: "الصورة جمع صور عند 'أرسطو' تقابل المادة عند "كانط" صورة المعرفة١٠.وفي المعجم الوسيط: الشكل والتمثال المجسم.١١

كما أكدت بعض الدراسات العلاقة بين الصورة والإيديولوجيا وهذا ما نجد في كتاب الصورة والأيدولوجيا لديفيد داوننج وسوزان بازرجان: على أن الصورة والأيدولوجيا قد شكل الأساس للفلسفات الغربية الأساسية الميتافيزيقية المتعارضة. ويعرفها عبد الله الغرامي بقوله: " الصورة ثقافة وفكر وإنتاج اقتصادي وتكنولوجي، وليست مجرد متعة أو محاكاة فنية. وهكذا نكون قد حاولنا ملامسة بعض تعريفات الصورة، التي تتعدد بتعدد الموضوعات التي تعالجها.١٢

بعد التقديم الموجز للصورة، تم تقديم مجموعة من الأمثلة حول أنواعها وجاءت كالأتي: –

اللفظية، العقلية، الإدراكية والبصرية والتصويرية. إلا أن ذكر هذه الأنواع لا يمنع من استحضار المثال بغرض تبسيط الصورة أكثر للمتلقي وأخص بالذكر التلميذ في هذا المضمار. فالصورة العقلية مثلا قد اشتملت على الأحلام والذكريات والأفكار والتخيلات، ويمكن إضافة مثال الأعمى، لأن هذا الأخير أيضا، يرى صورا ويتخيلها بشكل ما.

"أما الصورة البصرية فقد قرنت بمثال المرايا والصور المسقطة والمنعكسة. وهنا نتوقف قليلا عند مسألة "وهم الصورة"، لأن المرآة في الحقيقة لا تعكس الصور الحقيقة. فالوهم الخطأ يطال الإدراك أي؛ أنه التباس تام ومغلوط بين الصورة و شيء آخر غير هذه الصورة"١٣.

بعد هذا العرض الموجز لأنواع الصور، تم توسيع مجال استخدامها (الصورة) وخلاصة القول هي أن الصورة تتحدد في شيئيين أساسيين هما: أنه عنصر دال و منتج للمعنى إلا أن اختصار الصورة في هذه الثنائية التي جاء بها ديسوسيرو المتمثلة في الدال والمدلول قد تجاوزها بورس الذي جعل العلامة ثلاثية المبنى فهي دال و مدلول و مرجع. فإذا كان

الجوهري أبو ناصر: الصحاح في اللغة والعلوم، تقديم عبد الله العلايلي، دار الحضارة العربية، بيروت،١٩٧٤، ص٧٤٤[١٠]

إبراهيم مصطفى حسن الزيات وآخرون: المعجم الوسيط ج١، دار الدعوة اسطنبول،١٩٨٩، ص٥٥٢.[١١]

شاكر عبد الحميد: عصر الصورة-الإيجابيات والسلبيات ص١٧-١٨[١٢]

جاك أومون الصورة، ترجمة ريتا الخوري؛ مراجعة جوزيف شريم، الطبعة الأولى: بيروت، أبريل ٢٠١٣ص٩٩[١٣]

سوسير يصر على استبعاده المرجع من تعريفه للعلامة ويعتبره معطى غير لساني في حين يرى بورس أن بناء العلامة يرتكز على فكرة الإمتداد. فالعلامة هي ماثول représentamen يحيل على موضوع object عبر مؤول interprétant وتجدر الإشارة إلى ضرورة إرفاق التقديم بشروح مفهومية. مفهوم النسق والأيقونة على سبيل المثال لا الحصر، مفهومان دقيقان للغاية يحتاجان إلى شرح مفصل تجنبا للخلط والارتباك لدى التلميذ، في مرحلة أولية يحتاج فيها إلى ضبط ما هو أساسي لتحليل الصورة، وإبعاد كل ما من شأنه تشويش فهمه وإدراكه، وإبعاد ما عدا ذلك، فمعايير تحليل الصورة عبر عمليتي الوصف والتأويل، يعدان الركيزة الأساسية للتلميذ بهدف ولوج عالم الصورة والقدرة على استنطاقها واستخراج مكنوناتها. ولن يتأتى له ذلك إلا إذا أدرك معنى الوصف والتأويل في مجالهما التطبيقي الصرف. فالسؤال المطروح هنا كيف أصف؟ وماذا أصف؟ لتأتي مرحلة التأويل.

بعد الانتهاء من التقديم وما رافقه من شروحات ومفاهيم، نتناول الآن أنشطة الاكتساب. وتتضمن هذه الأخيرة خطوات تحليل الصورة، بدءا بالمنهجية، التي تقتضي الوقوف عند عتبتين: –

١– **العتبة الأولى:** عتبة التقرير، وهي رصد لمكونات الصورة بدءا بإعداد بطاقة تقنية بمثابة هوية للصورة.

٢– **العتبة الثانية:** عتبة الإيجاد أو المجار، وفي هذه المرحلة إسناد التأويلات الممكنة التي تحتملها الصورة.

أما صورة الانطلاق، فكانت عبارة عن لوحة فنية للمبدع محمد كريش، والتعريف به. ثم الرجوع مرة أخرى إلى عتبة التقرير، لتقديم البطاقة التقنية التي يتطلب إعدادها الوقوف على الجوانب الثوتيقية للصورة وفق جدول. وقد اعتمد الأخير على مبدأ التبسيط. فكان عبارة عن ثلاث خانات، تضمنت الأولى المحاور فالسؤال ثم الجواب، مع مراعاة التدرج. فالمحور الأول تضمن المبدع، فالعنوان وصولا إلى المصدر الأصلي.

إن الجدوى من هذه البطاقة هو إمداد المتعلم في المراحل الأولى من التحليل بمعطيات خارجية تساعد على توثيق الصورة واستثمارها في ما بعد في تحليل الصورة.

بعد التعرف على البطاقة التقنية وطريقة اشتغالها والجدوى من إعدادها، ننتقل الآن إلى الحديث عن التشكيل داخل الصورة. ويتطلب وصف التشكيل الوقوف على مجموعة من العناصر أهمها: –

أولا: الإطار مع تحديد مفهومه

وإرفاقه بمجموعة من الأسئلة تروم تقريب هذا المفهوم إلى ذهن المتعلم. إلا أن الأسئلة كانت غير واضحة تحتاج إلى إعادة صياغتها بطريقة مبسطة، حتى يسهل على المتلقي استيعابها بشكل جيد دون إرباكه.

ثانيا: زاوية الرؤية

وهنا يمكن للمتعلم استثمار المكتسبات السابقة. وقد أرفق مفهوم زاوية الرؤية بتعريف بسيط. وللتوضيح أكثر، اعتمد على جدول تضمن هو الآخر على ثلاث خانات، نوع الرؤية ودلالاتها وما ينطبق على الصورة. قدم

الجدول جردا مفصلا لأنواع الرؤية وأهم الدلالات التي تحتملها كل رؤية لتترك الخانة الأخيرة للمتعلم لتوضيح ما ينطبق على الصورة.

ثالثا: اللقطة

كما عهدنا فإن كل مفهوم يتم تعريفه في البداية، وتسمى هذه التعاريف التبسيط وتجنب التعقيد بعد التعريف مباشرة، طلب من التلميذ الاستعانة بجدول يروم تقديم اللقطات وتحديد مميزاتها. إن الهدف من هذا الجدول هو ضرورة توصل التلميذ وتحديده من بين جميع هذه اللقطات ما ينطبق على الصورة المنطلق.

فكما للقطة أنواعا ومميزات، فإن لها مستويات؛ أي المكونات المشكلة لها مرتبة ترتيبا تصاعديا.

أما الأشكال في الصورة من خطوط مستقيمة وأفقية، فلا تخلو من إيحاءات. وهذا ما يحاول رصده الجدول المكون من العناصر التشكيلية للصورة قيد الدرس، والإيحاءات التي سيتكلف التلميذ بملء ها انطلاقا من الصورة.

وتأتي المكونات الأساسية والحاسمة في تشكيل الصورة، متمثلة في ثلاث: الألوان والإضاءة والظل. وفي هذا المستوى من الوصف يتم رصد الألوان المهيمنة وطبعتها، كما ترصد تركيباتها مع ربطها بالأشكال الموجودة في الصورة.

وكما عهدت الدراسة، فإن تقديم أي مكون داخل الصورة، يكون موجها للملاحظة، عبر مجموعة من الأسئلة التسلسلية من جرد وتعداد وتحديد ثم تبيان لهذه المكونات داخل الصورة المنطلق، يكون المتعلم مطالبا بالإجابة عليها واستخراجها.

بعد الإضاءة والألوان والظل، يليهما مكون الأيقونات الذي جاء مرفقا بتعريف مبسط ودقيق. إن مسوغ الوضوح في تحديد المفاهيم، هو تمرين التلميذ على التعرف على هذه المكونات ببساطة. وتجنيبه ما من شأنه إسقاطه في اللبس. لأن الهدف البعيد المدى، ليس هو شحن هذا المتعلم بمفاهيم أكاديمية عقيم. وإنما الهدف هو تمكينه من التعرف عليها داخل الصورة واستخراجها، وهذا ما تحاول الأسئلة الموضوعة تحقيقه. إضافة إلى الجدول الذي يروم جرد الأيقونات ومدلولاتها من الدرجة الأولى والثانية.

إن إستراتيجية بناء الدرس، ركيزتها الأساس هي الوضوح والبساطة والتدرج في نقل المعرفة اعتمادا على أسئلة تمكن التلميذ لا محالة من متابعة الدرس واستيعابه. ولأن بيداغوجيا الأهداف أصبحت متجاوزة، في وقت أصبح فيه المتعلم هو محور العملية التعليمية، والمعلم اكتفى بدور الموجه داخل الصف. لأن المتعلم أصبح له دور أساس في بناء الدرس، عكس ما كان عليه الأمر مع بيداغوجيا الأهداف التي جعلت منه متلقيا سلبيا، ينحصر دوره في الحفظ والاستظهار، وأن المعرفة كانت حكرا على المعلم.

*** خطاب الصورة هل يختلف عن الخطاب العادي**

بعدما تعرفنا على مكونات التشكيل، والوقوف عند كل مكون على حدة، وصلنا إلى اللغة أو الخطاب اللغوي، الذي يكون عادة مرافقا للصورة. كما هو الشأن في الإشهار.

وقد يكون الخطاب جملا وعبارات، فقرة، فقرات تقوم بإبلاغ مضمون الصورة. وتجدر الإشارة إلى أن الخطاب اللغوي أيضا قابل للتحليل على مستوى المضمون والشكل،

بالوقوف عند الخط وما يشمله شكل الحروف وأحجامها وألوانها.

لكل صورة مغزى وموضوع ترغب تبليغه من خلال تضافر عناصرها. ويتحقق إدراك الموضوع عبر ثلاثة أسئلة: –

يتعلق الأول بالمشهد الذي تنقله الصورة، أما الثاني فمتعلق بالرموز ودلالاتها. ويجب لفت الانتباه إلى ضرورة البحث في دلالات الرموز لتسهل عليه عملية تحليل وتأويل الصورة.

وكخلاصة لما سبق، ختم باستنتاج حول عتبة التقرير، قبل الشروع في الحديث عن عتبة الإيحاء، وهي تأويل دلالي ستضمن أنواع رئيسة هي: –

١– الدلالة البدئية: أو المعنى المباشر للصورة. كما هو مبين في التعريف.

٢– الدلالة اللاحقة: فهي عبارة عن تفاعل بين الصورة والمتلقي.

وقد ارفقت دلالتي الصورة البدئية واللاحقة. بسؤال ما دلالة الصورة؟

إن الهدف من هذا السؤال على ما يبدو، هو حصر وتقنين إجابة تلميذ في أمرين فقط، الدلالة البدئية واللاحقة للتلميذ. فبعد دلالة الصورة ختم بحصيلة التلقي والتذوق الشخصي.

والسؤالين المرافقين كانا عبرة عن حكم على الصورة وإعداد للرأي حولها والتركيب، جاء خلاصة لما قبل حول تحليل الصورة. الذي يتطلب إنجازه مرحلتين أساسيتين:

أولا إعداد بطاقة تقنية ووصف مكونات الصورة. ثانيا تأويل ما تم جرده في المرحلة الأولى من التأويل.

بعدما انتهينا من أنشطة الاكتساب التي تضمنت المنهجية المتبعة لتحليل الصورة. نأتي الآن إلى أنشطة التطبيق وهنا يكون التلميذ مطالبا بتذكر واستثمار مكتسباته السابقة، لتحليل الصورة المقترحة، عبارة على صورة فوتوغرافية لمساهمة المرأة المغربية في المطالبة بالحرية والاستقلال.

أرفق هذا النشاط بمجموعة من الأسئلة التي من شأنها توجيه التلميذ أثناء تحليله للصورة لشكل ممنهج وصحيح. يتماشى والخطوات التي تعرفها من قبل في أنشطة الاكتساب.

وكحصيلة لما توصل له في هذا النشاط، تم وضع جدول واصف يتكون من: المستوى والإجراءات مضمونها والعناصر المفتوحة ثم الملاحظات. ما يلاحظ أن هذا الجدول يعيد تركيز المنهجية المعتمدة في التحليل.

يمكن تقديم الأشياء المحسوسة بكفاية أكبر عن طريق الصور لا عن طريق الألفاظ. وختاما، طلب من التلميذ وضع خلاصة للتأويل.

بعد نشاطي الوصف والتحليل اللذين أنجزهما التلميذ، استنادا إلى مجموعة من الأسئلة المساعدة، أعيد هذا النشاط بصيغة أخرى. فعلى مستوى الوصف طلب من التلميذ ملء جدول واصف يتكون من خمس خانات. المستوى والإجراءات، مضمونها والعناصر المقترحة والملاحظات التأويل.

أما على مستوى التحليل، فقد طلب من التلميذ تلخيص ما توصل إليه في فقرة من سبعة أسطر بعد نشاط الإكتساب والتطبيق، نصل الآن إلى النشاط الأخير من الدرس. نشاط الإنتاج.

ويتضمن موضوعين: الموضوع الأول، عبارة عن صورتين للتحليل، وللتلميذ أن يختار بينهما مع تطبيقه للأنشطة التي تعرفها من قبل.

أما الموضوع الثاني، فلا يخرج عن نطاق التحليل أيضا، لكن يبقى من إختيار التلميذ، فله أن يختار الصورة، ويحللها تبعا للمنهجية المعتمدة.

وهنا نعود إلى المعايير المعتمدة في انتقاء الصورة البيداغوجية، وهل تراعي الجوانب الإبداعية والفنية في انتقاء الصورة داخل المقرر أو في الدرس؟

ونختم أخيرا بأنشطة الإنتاج. و في هذا النشاط طلب من التلميذ تحليل الصورة تبعا للخطوات التي تعلمها دون الإشارة إليها.

*** كتاب واحة اللغة العربية**

اعتمد في تحليل الصورة – في كتاب واحة اللغة العربية – على منهج استنباطي. حيث استهل بتقديم عام، يروم التعريف بالصورة، دون الوقوف عند المعنى اللغوي. كما اكتفى باختيار نموذج، للتعرف من خلاله على تقنيات تحليل الصورة. وللتعرف أكثر على هذه التقنيات، يجب المرور بمجموعة من الأنشطة كما يأتي: –

١– أنشطة الاكتساب

٢– أنشطة التطبيق

٣– أنشطة الإنتاج

*** أنشطة الاكتساب**

تعد أنشطة الاكتساب الركيزة الأولى في التحليل. فمن خلالها يم التعرف على المنهجية، وجل تقنيات تحليل الصورة، اعتمادا على نموذج حي. نبدأ أنشطة الاكتساب بملاحظة الصورة المنطلق وتأملها، للإجابة على الأسئلة المرافقة، وهي أسئلة مباشرة تهدف التعرف على مكونات الصورة، تحديدا لعناصرها ونوعيتها وموضوعها.

يطلب من التلميذ في البداية، تأمل الصورة والإجابة على السؤالين.

بعد تأمل لأسئلة، تأتي ملاحظة الأجوبة. وقد جاءت هذه الأخيرة بشكل تراتبي. تضمن التعرف على تقنيات تحليل الصورة وقدرة التلميذ على تذكرها. بعد ملاحظة الصورة يصل التحليل إلى استنتاج يقدم أنواع الصورة محصورة، نظرا لتعددها. لينتقل البحث إلى مرحلة التحليل. يتعرف من خلالها على المستويات الثلاث للتحليل وهي كالآتي: –

١– المستوى التمثيلي

٢– المستوى التواصلي

٣– المستوى الدلالي

*** المستوى التمثيلي للصورة**

تضمن هذا المستوى جرد مكونات الصورة بشكل مباشر وصريح. والمكونات التمثيلية للصورة هي الشخصية، الأشياء والديكور، التي تم جردها من الصورة النموذج في

بداية الدرس. ليختم هذا المستوى باستنتاج، عبارة عن خلاصة مركزة حول المستوى التمثيلي ومكوناته.

*** المستوى التواصلي للصورة**

يتكون هذا المستوى من ثلاثة أركان هي: المرسل والمرسل إليه والرسالة.

*** المستوى الدلالي للصورة**

ويتعلق باستخراج ما في الصورة من دلالات وإيحاءات وعلاقات وقيم. بطرح ثلاثة أسئلة حول مرسل الصورة ورسالته والمرسل إليه.

يصل البحث إلى المستوى الأخير من التحليل، ويتجلى في استخراج دلالات الصورة وإيحاءاتها. وفي هذا المستوى يطلب من التلميذ تأمل الصورة للإجابة على الأسئلة. وقدت جاءت على شكل تراتبي، حيث انطلق من السؤال الأول لتحديد العبارات الواردة. تلاها إعطاء إيحاءات لملامح الطفلة، إضافة إلى رمزية الألوان. إلا أن جرد المكونات السابقة لم يكن اعتباطيا، إذ إن السؤال الموالي سيكون حول العلاقات القائمة بينها.

بعد المرور بأنشطة الاكتساب التي تضمنت خطوات تحليل الصورة مع نموذج تطبيقي. ينتقل التحليل إلى أنشطة التطبيق. حيث يطلب من التلميذ تحليل الصورة مع تذكيره بالخطوات التي سيتتبعها في ذلك. والصورة للمسيرة الخضراء سنة ١٩٧٥

ويختم بأنشطة الإنتاج. وفي هذا النشاط طلب من التلميذ تحليل الصورة تبعا للخطوات التي تعلمها دون الإشارة إليها.

*** كتاب منار اللغة العربية**

تحليل الصورة – مكون التعبير والانشاء –

كما عهدت الدراسة في كتاب اللغة العربية السالفة الذكر، يستهل بأنشطة الاكتساب. فقد اعتمد في تحليل الصورة على منهج استنباطي. يبدأ بتمهيد بهدف التعريف بالصورة، من الجانب الاصطلاحي، دون التعريف بها من الناحية اللغوية.

ويهدف هذا الدرس إلى تدريب التلميذ على تقنيات ومهارات تحليل الصورة، كما جاء في نهاية التمهيد والتلميذ مطالب بإنجاز الأنشطة الآتية كشرط للتعرف على تقنيات تحليل الصورة.

تأمل الصورة المدرجة في بداية الدرس، وبالإجابة على الأسئلة المرافقة لها هي أول خطوة من خطوات التحليل. جاءت الأسئلة الست مقسمة إلى قسمين؛ الأسئلة الثلاثة الأولى ارتبطت بالمكونات الخارجية للصورة أما الأسئلة المتبقية فلامست الجانب اللغوي للصورة.

وهكذا، وبعد تأمل الصورة، ينتقل البحث إلى النقطة الثانية وهنا سنتعرف تقنيات ومكونات تحليل الصورة. نتأمل الصورة مرة أخرى لنتعرف ماهيتها، فهي عبارة عن ملصق أصدرته وزارة التربية الوطنية في موضوع التمدرس. ويمكن تقسيم الصورة المدمجة كما هو مبين إلى جانب لغوي وآخر تصويري أيقوني.

*** الجانب اللغوي**

والمقصود به كل ما هو مكتوب من عبارات على صفحة الصورة وتتكون هذه العبارات من أربع وحدات. جاء هذا التعريف واصفا وموضحا للجانب اللغوي.

وكما أسلف الذكر، فالعبارات تتكون من أربع وحدات وهي كالآتي: –

فالوحدة الأولى: جسدها الشعار المكتوب على الصورة. وهو مكتوب بحروف بارزة، وتشكل هذه الوحدة المحور الأساسي للملصق.

الوحدة الثانية: وهي تجسد لعملية التضامن المشار إليها في الوحدة الأولى كان تجسيدا إحصائيا لما تم تحقيقه في هذا المجال.

الوحدة الثالثة: وتمثلها مجموعة من الشعارات تعرف بالمؤسسات المساهمة في عملية التضامن.

الوحدة الرابعة: مكونة من كلمة واحدة (مدرسة). وتشير إلى هوية البناية.

وهذه الوحدات مجتمعة تبرز الجهات التي أصدرت الشعار ودورها الاجتماعي في المساهمة في عملية التضامن من أجل تحقيق التمدرس لكل الأطفال المغاربة (تعميم التمدرس).

بعد انتهائنا من الجانب اللغوي الذي تعلق أساسا بالعبارات المكتوبة. لتتفرغ هذه الأخيرة إلى مجموعة من الوحدات كما سبق وتعرفنا عليها.

ننتقل الان إلى الجانب الأيقوني، وبداية نتعرف على هذا المفهوم كما هو مبين. فهو تجسيد للبعد المادي غير اللغوي للموضوع.

يتكون هذا الجانب من ثلاث وحدات وهي كالاتي: –

الوحدة الأولى: يمثلها مدخل المدرسة المفتوح على مصراعيه. تقدم لنا هذه الوحدة جردا لكل الوحدات المكونة للصورة. مشتملة على الألوان والأيقونات (العلم الأحمر تتوسطه نجمة خضراء والسور المحيط بالمؤسسة) كما نلاحظ تحديدا لاتجاه تمركز هذه الأيقونات. فواجهة الباب تحتل الجانب الأيمن. ونستمر مترجين وصولا إلى الوحدة الثانية التي تمثلها بناية المدرسة. وهنا أصبحت الرؤية أكثر وضوحا من السابق. فالرؤية من الأسفل حولت رؤية المكونات الداخلية للمدرسة. وتعد النوافذ الأيقونية الأولى التي تظهر على الجانب الأيمن، وتمثل بعضا من مرافق المؤسسة، أم الجانب الأيسر فيظهر لنا بناية أكبر تمثل جانبا من فصول المدرسة، و لا يظهر منها بعض النوافذ. وهذه البنايات مطلية باللون الأبيض.

أما الوحدة الثالثة والأخيرة في الجانب الأيقوني، فيمثلها التلميذان في الواجهة الأمامية للصورة. فتحليل كل عنصر أيقوني سواء داخل الصورة. فتحليل كل عنصر أيقوني سواء داخل الصورة، يكون بشكل تدريجي، ممثل في منهج استنباطي. وبؤرة الصورة مثلها الطفلان لنسترسل بعد ذلك جرد جزيئات الصورة. محددين وجهة الطفلين، ووصف ملامحهما التي كانت ضبابية، و ما يفسر ذلك و هو الزاوية التي التقطت منها الصورة، مما منع ظهور ملامح التلميذان بشكل واضح. ويركز المستوى الأيقوني على الحضور الجسدي لما يقدمه من مجالات تعبيرية، موغلة في التجرد

والخصوصية، كأشكال الوضعة والاستخدام الاستعاري لليدين و دلالات النظرة، ونبرة الصوت.

فمظهر الطفلين الخارجي متمثل في اللباس، وارتداءهما لقميصين من نفس اللون داخل الثقافة والمجتمع الذي له موقع يؤوله ويمنحه دلالته.

وما دمنا نتحدث عن تلميذين، فمن البديهي استحضار حقل لغوي ملائم للمدرسة، فالتلميذ يبدو حاملا لمجموعة من الكتب والأقلام. والتلميذة تحمل على كتفها محفظة سوداء.

بعد تحديد مراحل تحليل الصورة، في بعد لغوي وأخر أيقوني وما صاحب كل مرحلة من ترسانة مفاهيمية تناسب كل مرحلة، يأتي البحث الآن إلى مرحلة ثالثة، وهي مرحلة تذكر إجراءات التدريب على تحليل صورة.

استهل في المرحلة الأخيرة بمقدمة تعرف بالصورة من جهة ومنظوري تحليلهما من جهة أخرى. فالأول يهتم بوصفهما وإبراز عناصرها، في حين يهتم الثاني بدراسة مضمون الصورة و تحليله.

*** وصف الصورة**

يتطلب وصف الصورة اتباع مجموعة من الإجراءات المنهجية تتمثل في ما يأتي: –

١– نوعها

٢– موضوعها

٣– فضاؤها

٤– مكوناتها

*** تحليل الصورة**

أهم الأسئلة التي تطرح لتحليل الصورة: –

١– من المستهدف بالصورة

٢– ما السياق الذي أنتجت فيه

٣– ما الغرض من الصورة

٤– ما أساليب الإقناع المستعملة

بعد انتهائنا من أنشطة الاكتساب، والتي نتعرف من خلالها على منهجية التحليل. ننتقل إلى أنشطة التطبيق. وفي هذه المرحلة يكون المتعلم مطالبا بتذكر كل الخطوات المنهجية التي تعرفها، واستثمار كل مكتسباته السابقة لتحليل الصورة المقترحة في أنشطة الاكتساب، إلا لم يمنع هذا من التذكير بمفهوم الصورة وخطوات تحليلها من خلال التمهيد.

بعد التعرف على الصورة من خلال التمهيد نأتي الآن إلى ملاحظتها و الإجابة على الأسئلة التي قسمت إلى شقين: أسئلة ارتبطت بوصف الصورة، من خلال تحديد نوعها (وإعطاء مجموعة من الاقتراحات لتسهيل المسألة على التلميذ).

أما الشق الثاني فاستهدف تحليل الصورة، من خلال مجموعة من الأسئلة من قبيل: – مرسل الصورة — من المستهدف ورافق هذا السؤال مجموعة من الاقتراحات: –

١– ما لذي يجمع بين عناصر الصورة وأجزائها من حيث الشكل و من حيث المضمون؟

٢– ما أهم عنصر في الصورة ؟ مع التعليل (لماذا)

٣– ما لغرض من الصورة وإعطاء أمثلة للاختيار؟

نلاحظ أن الأسئلة التي رافقت هذا النشاط التطبيقي، كانت لدواعي بيداغوجية ديداكتيكية. فليس من اليسير على تلميذ السنة الأولى باكالوريا علوم استحضار منهجية تحليل الصورة، وإعطاء ما تأويله الخاص. علما أنه جديد العهد بها. في حين أنه تعرف من قبل على الصورة الذهنية. في مكون علوم اللغة: من خلال مجموعة من الدروس (كالتشبيه والاستعارة وإلى غيرها من الدروس).

لكن الهدف الأسمى هو خلق جسر تواصل بين الصورة والتلميذ، وتجنب كل ما من شأنه إعاقة هذا التواصل، والمنهجية مثال على ذلك. فمن أولويات المنظومة التربوية ابتكار وسائل تربوية لتسهيل عملية التعلم، والارتقاء بالعملية التعليمية ككل.

ونختم بأنشطة الإنتاج، وهي الأنشطة الأخيرة داخل مكون التعبير و الانشاء. كانت البداية في هذا النشاط، بتمهيد يروم التذكير بما عرفه التلميذ في الأنشطة السابقة عن الصورة و مكوناتها، الأيقونية منها و اللغوية. وعلى التلميذ الانطلاق مما عرفه بمهارة تحليل الصورة المرافقة للنشاط. و الصورة عبارة عن ملصق أصدرته المندوبية السامية للتخطيط لإحصاء 2004.

*** خلاصة عامة**

الخلاصة التي يمكن التوصل إليها من خلال القراءة التي قدمها البحث يمكن حصرها في نقطتين: –

١– يلاحظ تشابه في المنهجية المتبعة في كتابي اللغة العربية للأولى بكالوريا علوم، كتاب منار اللغة العربية، وواحة اللغة العربية واعتماد الأسئلة التناسلية التي لا توحي بالجواب، وإنما الهدف منها إتباع تسلسل منطقي يروم تحليل الصورة بشكل متناسق. كما يمكن التلميذ من اكتساب منهجية التحليل بتطبيق تلك الأسئلة على الصور التي سيصادفها، سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه.

٢– في حين اتبع كتاب الكامل في اللغة العربية منهجية تعتمد على البطاقة التقنية التي تمكن من معرفة معطيات خارجية عن الصورة تساعد على توثيقها، واستثمار عناصرها لاحقا في تحليلها. وعموما فقد تطلب تحليل الصورة الوقوف عند عتبتين منهجيتين هما: التقرير والإيحاء

*** المراجع**

أحمد أنور عمر: الكتاب المدرسي، دار المريخ للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص٤٦

إبراهيم مصطفى حسن الزيات وآخرون: المعجم الوسيط ج١، دار الدعوة اسطنبول،١٩٨٩، ص٥٥٢

الجوهري أبو ناصر: الصحاح في اللغة والعلوم، تقديم عبد الله العلايلي، دار الحضارة العربية، بيروت،١٩٧٤، ص٧٤٤

عبد الجبار ناصر، ثقافة الصورة في وسائل الإعلام، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الأولى،٢٠١١ص٧٥/٧٦/٧٧

عبد المجيد العابد السيميائيات البصرية قضايا العلامة والرسالة البصرية، محاكاة للدراسات والنشر والتوزيع الطبعة الأولى ٢٠١٣ص

السميائيات والتحديات الراهنة خطابات ونماذج، تنسيق الدكتور عبد المجيد نوسي ص١٥٢

شاكر عبد الحميد: عصر الصورة-الإيجابيات والسلبيات ص١٧-١٨

جاك أومون، الصورة، ترجمة ريتا الخوري، مراجعة جوزيف شريم، المنظمة العربية للترجمة، الطبعة الأولى بيروت، أبريل٢٠١٣. ص٩٠

ريجيس دوبري: حياة الصورة وموتها

مجلة علامات، رولان بارث في الذكرى المائوية لميلادهالعدد٤٤،٢٠١٥ص١٤١

محمد الداهي، آليات الخطاب الإشهاري ورهاناته الجزء الثاني، سلسلة ندوات ومناظرات رقم٢٣ص٢٦

محمد فتحي عبد الهادي وآخرون: مكتبات الأطفال، ص٥٨

محمد الماكري: الشكل والخطاب-مدخل لتحليل ظاهراتي- ص٦

محمد رابح، الخطاب الإشهاري (مقاربة سيميائية وسوسيو اقتصادية) ص٧٥-٧٦