

إننا نعيش في حضارة الصورة، هكذا كتب رولان بارت في مقالته الشهيرة "بلاغة الصورة" (1)، وهذا إدراكا منه أن الصورة تلعب دورا مهما في مختلف المجالات، المعرفية والإعلامية والسياسية والاقتصادية والتعليمية، باعتبارها من الوسائط التواصلية التي تشكل "سلطة في التواصل الجمالي والتداول جميعا، وباعتبارها أداة تمارس التأثير الجمالي والتبليغي مع "الصورة الفنية" ذات الدلالات المتعددة" (2).

على أن استخدامنا لمصطلح (التشكيل البصري) أو "السند البصري" -كما يطلق عليه خبراء البيداغوجيا- يأتي بعد النظر في المناهج التي طبقتها وزارة التربية الوطنية في سبعينيات وثمانينيات القرن الماضي. (3) والقائمة على استعمال السند البصري في دروس اللغة والأدب، وبالأخص في التعليم الابتدائي، وهذا بغرض إيضاح ما استعصى على التلميذ من فهم للمعلومات، ولأسيما إذا كانت ذات طابع تجريدي، وتنمية الروح التعبيرية لديه شفويا، وذلك عن طريق ما يسمى بـ"المحادثة"، ولقد أثبتت نجاعتها بشكل كبير، وأثمرت نتائج طيبة، ودليل ذلك المستوى المعرفي الذي يميز جيل هذه المرحلة، إن على مستوى الشفهي أو الكتابي قياسا على مستوى أجيال المراحل اللاحقة.

1 - مفهوم السند البصري:

- **السند في اللغة** : جاء في اللسان : فلان سَنَّدٌ أي معتمد وسَنَّدَ إلى الشيء من باب دخل واستَنَّدَ إليه بمعنى وأسَنَّدَ غيره. (4) والسند: ما قبالك من الجبل وعلا عن السفح. وفي حديث أُحُد: رأيت النساءَ يُسَنَّدنَ في

الجبل أي يُصعَّدن، وفي حديث عبد الله بن أنيس: ثم أسندوا إليه في مشربة أي صعدا. وحُشِبُ مُسَدَّة: شُدُّ للكثرة. وتَسَانَدْتُ إليه: استندتُ وساندت الرجلَ مساندةً إذا عاضدته وكاتفته. (5)

- **البصر في اللغة:** يقال للجارحة الناظرة، نحو قوله تعالى: "كلمح البصر" (النحل / 77)، و"إذ زاغت الأبصار" (الأحزاب/10)، وللقوة التي فيها، ويقال لقوة القلب المدركة: بصيرة وبصر، نحو قوله تعالى: "فكشفنا عنك غطاءك فبصرك اليوم حديد" (ق/22)، وقال: "ما زاغ البصر وما طغى" (النجم/17)، وجمع البصر أبصار، وجمع البصيرة بصائر، قال تعالى: "فما أغنى عنهم سمعهم ولا أبصارهم" (الأحقاف / 26)، ولا يكاد يقال للجارحة بصيرة، ويقال من الأول: أبصرت، ومن الثاني: أبصرته وبصرت به (انظر: الأفعال 69/4)، وقلما يقال بصرت في الحاسة إذا لم تضامه رؤية القلب، وقال تعالى في الأبصار: "لم تعبد ما لا يسمع ولا يبصر" (مريم/ 42)، وقال: "ربنا أبصرنا وسمعنا" (السجدة/12)، "ولو كانوا لا يبصرون" (يونس/43)، "وأبصر فسوف يبصرون" (الصفوات/179)، "بصرت بما لم يبصروا به" (طه/ 96) ومنه: "أدعو إلى الله على بصيرة أنا ومن اتبعني" (يوسف/108) أي: على معرفة وتحقيق. وقوله: "بل الإنسان على نفسه بصيرة" (القيامة/14) أي: تبصره فتشهد له، وعليه من جوارحه بصيرة تبصره فتشهد له وعليه يوم القيامة، كما قال تعالى: "تشهد عليهم أيديهم" (النور/24). والضرير يقال له: بصير على سبيل العكس، والأولى أن ذلك يقال لما له من قوة بصيرة القلب لا لما قالوه، ولهذا لا يقال له: مبصر وباصر، وقوله عز وجل: "لا تدركه الأبصار وهو يدرك الأبصار" (الأنعام/103). والباصرة عبارة عن الجارحة الناظرة، يقال: رأيتُه لمحا باصرا (في المثل: لأرنيك لمحا باصرا، يضرب في التوعد. المستقصى 237/2)، أي: نظرا بتحديق، قال عز وجل: "فلما جاءتهم آياتنا مبصرة" (النمل 13/، وجعلنا آية النهار مبصرة" (الإسراء/12) أي: مضيئة للأبصار (6).

وجاء في كتاب (التعريفات) للجرجاني: البصر: هو القوة المُودعة في العَصَبَتَيْنِ المَجَوَّفَتَيْنِ اللَّتَيْنِ تتلاقيان ثم تفتقران، فيتأديان إلى العين تدرك بها الأضواء والألوان والأشكال (7).

- **السند البصري اصطلاحاً:** هو الشيء المرئي الذي يعتبر داعماً لدروس التعبير وامتلاك الصيغ والقوالب المختلفة التعابير والمفردات. وتتعدد إمكانياته وتختلف طبيعتها من السهل إلى الصعب، فقد تكون رسوما هزلية أو قصصاً صامتة أو شريط صور متسلسلة، أو صور شمسية، أو شفافات أو لوحات (8). على أن ما يعيننا في هذا المضمار، التشكيل البصري على تباين طبيعته، بوصفه قيمة تعبيرية عالية المستوى لا يمكن التعامل معه تعاملًا سطحيًا يتوقف عند واقعه المشهدي المجرد، بل يجب التوغل في متاهاته ومجاهيله وطبقاته وكشف طبيعته وظلاله وخلفياته وعلاماته الخفية وإشاراته الرمزية (9).

لعلَّ أول من لفت النظر إلى الصورة أو التشكيل البصري هو الفيلسوف اليوناني أفلاطون حينما قال أن المظاهر المحسوسة هي صور للمثل (10). غير أن تلميذه أرسطو كان أكثر اهتماماً بالصورة منه، حيث رأى أن «التفكير مستحيل من دون صور» (11). وهي عنده تعني الصفة أو الشكل وتقابل المادة، فلا وجود لمادة بغير صورة إلا في الذهن (12).

أما الفيلسوف كانط Kant فإنه أطلق الصورة على ما في المعرفة من عناصر مستمدة من قوانين العقل التي تحاول أن ترتب معطيات الحسّ وتفرغها في قوالب تساعد على إدراكها وفهمها.

فالزمن صورة الحس الداخلي، والمكان صورة الحس الخارجي. والمكان والزمان صورتان قبليتان تنظمان المدركات الحسية⁽¹³⁾.

ومن القول الناقل، أنّ علماء النفس عُنوا بالصورة عناية بالغة، لما لها من خلفيات تربوية، ولاسيما علم النفس المعرفي، ومن بينهم: **جان بياجيه** Piaget و**إنهالدر** Inhelder و**ميشيل دونيس** Denis و**بيليشن** Pylyshyn و**كوسلين** Kosslyn، و**بيفيو** Paivio، و**نيسر** Neisser، بالإضافة إلى جهود علماء الاتجاه الترابطي، ونظرية **الجشطلت** Gestalt الألمانية بزعامة **كوهلر** Kohler و**بول كيوم** Guillaume. ونظرية الذكاءات المتعددة . Multiple intelligence

لقد أكد علماء النفس التربوي، والمختصون في قضايا البيداغوجيا على أهمية السند البصري التعليمية، وهذا ما كانت تأخذ به المدرسة الجزائرية في سبعينيات وثمانينيات القرن الماضي، ولاسيما في المرحلة الابتدائية، إذ كان المتعلم يتعلم المحادثة أو التعبير الشفهي عن طريق الصور، مما يسهل عليه الربط بين الأحداث عن طريق الكلمات والجمل والحروف، ومن ثم يكسب رصيда لغويا يتمكن من خلاله التعبير والحوار بلغة سليمة المبني والمعنى. فالصورة تشكل وسيطا مهما في المنظومة البيداغوجية، بالقياس مع الجانب الشكلي اللغوي، أي اللغة الملفوظة.

وفي هذا المضمار أثرت أن أصطفي أنموذجا من البرامج التي كانت مقررة في درس اللغة فترة السبعينيات، استُخدم فيها السند البصري، لتحقيق جملة من الأهداف التربوية:

- أ- الأخذ بيد المتعلم ومساعدته على الانطلاق في العملية التعليمية لغويا.
- ب- إثارة الرغبة في المتعلم ودفعه إلى المشاركة، وتطال العملية، (أي المحادثة بالصورة) أولئك المتحفظين، مما يسهل عليهم الخروج من عالم الانطواء والتفوق، الشيء الذي ينعكس عليهم سلبا من الناحية النفسية.
- ج- جعل الشيء المُبصر سندا داعما لدروس التعبير، بحيث يمتلك فيه المتعلم صيغا وقوالب تعبيرية مختلفة، باختلاف الكلمات والمترادفات.

ويقتصر دور المعلم هنا في توجيه المتعلمين على توضيح العلائق التي تحتويها الصور المعروضة أو الشيء المرئي، وهذا يخلق نشاطا وحيوية لديهم، وتتحقق مشاركة عدد أكبر من التلاميذ، وهنا تختلف الصيغ التعبيرية، وتتباين الكلمات والعبارات المستعملة لترجمة الصور المبنية على أحداث سردية. ولقد راعى المعلم في عرضه للصور -تحقيقا لتعابير شفوية سليمة- ما يأتي:

1 - عدد الصور لا تتجاوز الخمس.

2 - التأكد من المحتوى العقائدي بعد تحليل مجموع الصور.

3 - تقديم الصور بطريقة متعاقبة لضمان ترقب المتعلمين لما سوف يلي بعد كل صورة⁽¹⁴⁾.

أنموذج استعمال تشكيلات بصرية لدعم حصة التعبير: (مستوى السنة الثانية من التعليم الأساسي):

طريقة العمل: تجرى حصص التعبير والمحادثة المعضدة بالسند البصري أو التشكيل البصري في حصتين: (15)

الحصة الأولى: وتستهدف تدريب التلاميذ على استنتاج القصة المصورة والتعبير التلقائي: وتتجز كما يأتي:

- تعرض القصة المصورة ويدفع التلاميذ إلى تأملها ثم التعبير عنها (استنتاجها مشهدا بعد آخر)

ويكون دور المعلم إرشاد التلاميذ وتوجيههم أو الإيحاء لهم وتصحيح تعبيرهم.
- وبعد استنتاج المشاهد والتعبير عنها يدعى التلاميذ إلى الربط بين المشاهد وتلخيص مضمونها في جمل بسيطة.

الحصة الثانية: وفيها يتم:

- استكمال بعض جوانب الموضوع الخفية التي لم يستطع أن ينتبه إليها التلاميذ (ويتم ذلك عن طريق طرح الأسئلة التوجيهية أو الإشارات المنبهة) كما تسعى إلى توسيع التعبير عن طريق التخيل والتصور وربط الأحداث بعضها ببعض.

- إشراك التلاميذ في بناء الحوار الذي يتخذ منطلقا للتدريب على استعمال اللغة الشفهية (ويتم ذلك بإلقاء مجموعة من الأسئلة التوجيهية للوصول إلى بناء الحوار في بداية كل ملف).

- بعد بناء الحوار يلقى على مسامح التلاميذ مرة أو مرتين في آخر الحصة إلقاء معبرا ومشخصا. وبالنسبة للصورة في الغالب يتم التعويل على صور ثلاث:

أ - الصورة الأولى: تقدم للتلاميذ حتى يوضحوا مفهومهم لما تحتويه، ويتم قبول كل التوضيحات إذ أن بقية الصور هي التي تساعد على الاختيار.

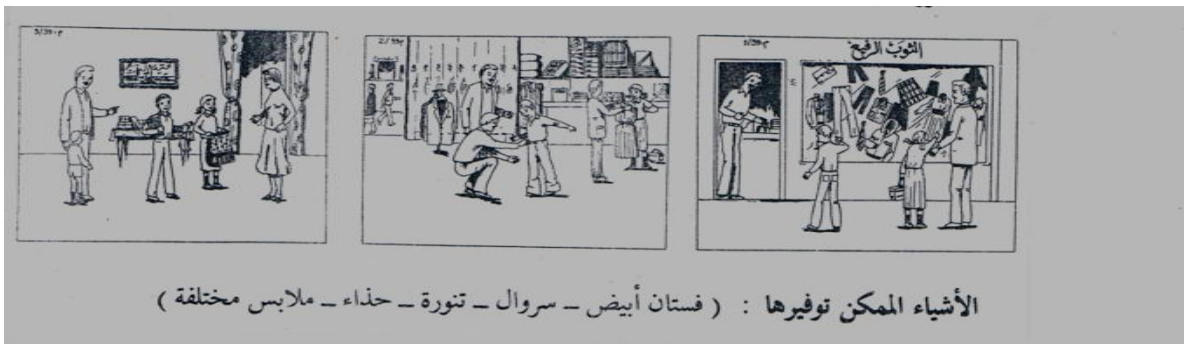
ب- الصورة الثانية: تتبع نفس الطريقة مع ربط كل صورة بالتي سبقتها ربطا واضحا ودقيقا.

ج- الصورة الأخيرة: تحليل الصورة الأخيرة، ثم العودة إلى مجموع الصور، وهذه الخلاصة تساعد على توضيح معنى القصة المراد استنتاجه. (16)

وفي الختام، يترك المعلم الفرصة للتلاميذ للتعبير عن آرائهم انطلاقا من الفكرة التي احتوتها الصور. وههنا تتجدد أيضا تعابيرهم ويثرى رصيدهم اللغوي.

الأنموذج: (17)		
الملف: 39 الموضوع: بائع الملابس		
مضمون التمثيلية		
أشخاص وأوضاع الحوار	نص الحوار	التركيب الأساسية

<p>ذلك ال..... الألوان (أبيض، أحمر، أصفر) جداً مثله تماماً</p>	<p>- ماذا أعجبك يا ليلي؟ - ذاك الفستان الأبيض. - توجد ألوان أخرى في الدّاخل، تفضّلوا - هذا السروال واسع جدا بدله من فضلك. - أريد سروالا مثله تماماً. - انظري ماذا اشتريتُ يا أمي - تنورة جميلة وعلى قدك تماماً - وأنا يا أبي؟</p>	<p>الأب: أمام الواجهة يسأل ابنته ليلي: تشير لفستان التاجر: يدعوهم للدخول الأب: يخاطب التاجر مصطفى: ينبه التاجر ليلي: بيدها تنورة تخاطب أمها الأم: تعجبها التنورة فتقول خالد: يسأل عن نصيبه</p>
--	--	--



"نموذج صور أو تشكيلات بصرية تمثّل (بائع ملابس)" (18)

يمثّل السند البصري أعلاه مشهداً يتكوّن من ثلاث صور موضوعه: "بائع الملابس". وقد حدّد المؤلفون ما يضطلع به المعلم لمساعدة تلامذته، ثم ما يعبرون به هم عن الصّور ، بحرية تامة مع التركيز على سلامة التّعابير، ولكن دون إلزامهم بالحركات الإعرابية في أواخر الجمل لأن الحرص الشّديد على النطق بالكلمات معربة يجعلهم يحجمون على إبراز قدراتهم التعبيرية، ويقلل من شجاعتهم الأدبية. ولقد أوصى خبراء البيداغوجيا لنجاعة العملية، أي حدوث تناسق وتنسيق بين السند البصري والجانب الحوارى التعبيري، بما يأتي:

1. التأكيد على عدم إجبار التلاميذ بالتعبير بالجملة بعينها إذا صعب عليهم الإتيان بها، والاكتفاء بالجملة المرادفة التي اهتموا إليها، ولو بكيفية مغايرة لما كان متوقعا.
2. عدم الإكثار من الإيماءات أو الأسئلة التي قد تشوّش أذهان التلاميذ وتعطل تفكيرهم.
3. ينبغي المحافظة على فكرة التلميذ وعدم تأويلها بحسب تخمينات المعلم، بل يقتضي منه الاكتفاء بتصحيح تعبيره أو إعطائه البديل اللغوي المناسب لمقتضى المقام والحال.
4. تدريب التلميذ على الحوار والمحاكاة وممارسة التخاطب، واكتساب المباني الأساسية التي يتشكّل منها الحوار، حتى يتسنى له استخدامها فيما بعد، في مجالات الحياة اليومية، وهذا لا يعني بحال من الأحوال، حفظها، ولكن فهمها واستعمالها.

5. عرض القصة المصورة وتسميع الحوار مرة واحدة.
6. إجراء الحوار، ويتم دفع التلاميذ إلى التخاطب والتجاوز بعناصر القصة (جزء بعد آخر) إلى أن تستكمل القصة نفسها.
7. توزيع الأدوار على التلاميذ ليمثلوا القصة بكاملها.
8. تدريب التلاميذ على التعبير الحر والاستعمال العفوي.

ما يقوله ويعمله المعلم	ما يقوله ويعمله التلاميذ
- عرض المشاهد الثلاثة والإشارة إلى أهم الأحداث: 1 2 3 نزع المشهدين 2 و 3 ودعوة التلاميذ إلى التعبير عن المشهد الأول 1 انظروا وتكلموا. - ماذا يقول؟ - عرض المشهد الثاني ودعوة التلاميذ إلى التعبير عنه 1 2 انظروا وتكلموا الربط بين المشهدين 1 2 - عرض المشهد الثالث 1 2 3 انظروا وتكلموا - ماذا يقول؟ - والأب ماذا يقول؟ (الإشارة) - الربط بين المشاهد الثلاثة. - تحدثوا عن المشاهد الثلاثة.	- التلاميذ يتأملون. <u>التعبير المتوقعة:</u> - الأب والأطفال أمام حانوت الملابس - الأب وليلى ومصطفى يتفرجون/ينظرون إلى الملابس (المعروضة في الواجهة). - ليلي تشير إلى الفستان. وتتكلم مع أبيها. - مصطفى يتكلم مع التاجر ويشير إلى السروال - التاجر يتحدث مع الأب وأولاده. - تفضلوا. ادخلوا. - في الداخل توجد ملابس كثيرة. <u>التعبير المتوقعة:</u> - الأب والأطفال داخل الحانوت. - مصطفى يقيس/ يلبس السروال والتاجر يساعده. - الأب ينظر إلى السروال ويتحدث مع التاجر. - معاون التاجر يقدم ليلي فستانا أبيض. - ليلي تنتظر إلى الفستان الأبيض. - الأب ومصطفى وليلى أمام الحانوت ينظرون إلى الملابس ها هم داخل الحانوت: مصطفى يقيس السروال وليلى تقلب الفستان/ تنتظر إليه. - رجع الأب ومصطفى وليلى إلى الدار. - في الدار: ليلي تحمل التنورة وترهبها لأمها/تعرضها عليها. - الأم تنتظر إلى التنورة/ تنورة ليلي. - خالد يتحدث مع الأب وهو غضبان: - وأنا يا أبي ماذا اشتريت لي؟ - اشتريت لك بدلة/ سروالا وقميصا جميلا هو في العلبه. - افتح العلبه فيها أشياء تعجبك - خرج الأب ليشتري الملابس لأطفاله ها هم أمام الواجهة يتفرجون على الملابس. التاجر يدعوهم إلى الدخول. مصطفى يقيس السروال (يلبسه) وليلى تنتظر إلى الفستان هم الآن في البيت: هذه ليلي تعرض تنورتها على أمها، وخالد غاضب يتحدث مع أبيه.

الحوارات القائمة بين أفراد العائلة ضمن التمثيلية طبقا لما هو في الصور، هي من اقتراح لجنة

التأليف، ووضعت لتكون موحدة بين كافة المدارس الجزائرية. (19)

ونشير إلى أن لجنة التأليف الكتاب ربطت بين حصة التعبير والقراءة، ولذا فالموضوع المتناول في

نشاط التعبير، نلفيه يتكرر في حصة القراءة، ولكن بشيء من الاختلاف بحسب طبيعة النشاط، مع

تلخيص ما جاء في نشاط المحادثة. والصورة أعلاه مأخوذة من كتاب السنة الثانية من التعليم الأساسي:
(اقرأ)⁽²⁰⁾

لقد بات واضحاً، أن التشكيل البصري (الحكايات المصوّرة، والصور المتحركة والثابتة، والصور الفوتوغرافية، والرسوم التوضيحية، والرسوم المتحركة، والأفلام، واستخدام المرئيات في السبورة...) لم يعد مجرد وسيط يفعّل العملية التعليمية، ويفجّر طاقات التلاميذ التعبيرية فحسب، بل أصبح استعماله ملجأ بوصفه طريقة لتنظيم الأفكار وإغناء العمل والتأمل لدى المتعلم. ولقد تظن لفائدته البيداغوجيون والأكاديميون التربويون، وعلماء النفس، منذ خمسينيات القرن الماضي، ذلك أنهم اكتشفوا أن التلميذ يتوصل إلى استيعاب الأفكار والتعبير عنها بالمرئي أكثر من التعلم التجريدي عن طريق التلقظ المعتمد في الأساس على الاستظهار القائم على التكرير والإعادة.

وفي عملية استقصائية وحوارية مع بعض المفتشين والمعلمين ممن لهم خبرة كبيرة بالمرحلة الابتدائية، وممارسات متنوعة ومتعددة في الميدان، أكدوا أن نسبة النجاح في نشدان التنمية التعبيرية لدى الطفل عن طريق السند البصري تصل إلى 80%. على عكس الطريقة الحديثة القائمة على الانطلاق من النص. وأي نص! نص لا تتم فيه مراعاة طبيعته الفكرية، ولا جانبه التدقيقي، بما يتوافق والعمر العقلي للتلميذ، وكذا حجمه بما يتوافق وقدراته النفسية والصحية. وفي هذا السياق، من المفيد القول، أن كثيراً من الباحثين النفسانيين، ومنهم بايفيو، أكدوا بما لا يدع مجالاً للشك، أن ثمة «تفاعل بين الصور والكلمات في تحقيق عمليات التذكّر والتفكير المتسمة بالكفاءة».⁽²¹⁾

لقد بُنيت حصة التعبير في المقررات المدرسية السبعينية لمتعلمي المرحلة الابتدائية بخاصة، على ما أطلق عليه بنشاط "المحادثة". والمحادثة لون من ألوان التعبير اللغوي، ومظهر من مظاهر السلوك الاجتماعي، عن طريقه يتمكن الناس من التفاهم الكامل والتباحث الدقيق وبغيرها يصعب التعايش، ويستحيل التفاهم.⁽²²⁾



ولمّا كانت المُحادثة (التعبير الشفهي) تعدّ من أسس تفاهم البشر فيما بينهم، بحيث لا يمكن الاستغناء عنها، أثر البيداغوجيون وأهل التربية، البدء بها في التعليم قبل جميع المواد الأخرى وهو أمر منطقي ومشروع في تصورنا، ذلك أن تهيئ الطفل لاستيعاب ما يقدم له، وتمكنه من تتبع المناقشة، وتأزّره كذلك في المشاركة في هذه المناقشة. كلّ هذا يتم بواسطة التحادث التعبيري الشفهي، بوصفه أبلغ من التعبير الكتابي، لأن المشافهة غالبا ما تكون متبوعة بإشارات وانفعالات وحركات، ترجمة لما في الصور المعروضة على السبورة. والواقع أن «الصور تسبق اللفظ في تشكيل المعنى، فالطفل يدرك ما حوله برويته البصرية، لذلك يمكن اعتبار حاسة العين محورا أساسيا في تشكيل رؤية بصرية ورؤى بصيرية، إذ بواسطة الرؤية البصرية تخزن آلاف الصور الحية في الذاكرة لتكون علامات مرئية صورية تجسد آلاف الدلالات والرؤى، وتتحوّل هذه الصور إلى دلالات ذهنية يحولها المتلقي إلى دوال صوتية أو صور»⁽²³⁾. والناظر في إدراج وزارة التربية في الفترة السالفة الذكر، لمادة المحادثة عن طريق التشكيل البصري (أو الصور) يستكشف المرامي النبيلة البعيدة الآفاق، إذ يلقي أن من بين الأهداف المتوخاة، اعتبار المحادثة أو التعبير الشفهي عاملا من العوامل التي تساهم في حل المشاكل وفك الخصومات وفض الخلافات، وتفيد في التفاوض والنقاش أكثر من المذكرات والرسائل. لأن مواقف الحياة لا تمهل الإنسان حتى يفكر أو يكتب.⁽²⁴⁾ وهذه غايات إنسانية سامية يحققها التعبير الذي يكتسب بداءة عن طريق مبدأ النظر والبصر بواسطة الصورة. ولا غرو في ذلك لأن «الصورة تمتلك القدرة على الوصول إلى ذاكرتنا ومخيلتنا دون جهد ذاتي»⁽²⁵⁾.

وإذا عدنا إلى مقررات وزارة التربية في الفترة مدار النمذجة، فإننا نجد أن المختصين بنوا طرق المحادثة على المواقف أو الحالات التي تبعث بالإنسان وتدفعه إلى الحديث أو الاستفسار أو إبلاغ الرأي، بالاستناد إلى أسس مادية (التشكيل البصري) لأن الطفل في هذه المرحلة يكون محدود التفكير، ضئيل الرصيد اللغوي. لقد أخذ المختصون التربويون على عاتقهم خدمة مادة المحادثة أو التعبير انطلاقا من محيط التلميذ الجزائري، وعوالمه المعيشة، بناء على تجارب نفسية قام بها كثير من الباحثين النفسانيين. فلما كان هذا الطفل مشدودا بمتابعة الرسوم المتحركة، وبالحكايات الحية والمألوفة والقريبة من تصوّره. فإن المدرسة الجزائرية اختارت في هذه الفترة (مرحلة السبعينيات) طريقة - وهي نموذج بحثي لا أكثر، ولسنا ملزمين به في كلّ مراحل التعليم، ولا مراحل الزمان - توفّرت لها هذه الخصائص، وهي طريقة مالك وزينة* وهي تستند إلى الصور المتحركة وتعتمد على التمثيل الحي⁽²⁶⁾.

والحق أن هذه القصص المصورة تسترعي نظر الأطفال، فهي بمثابة منبه يحقق استجابة، قياسا على الطريقة البافلووية، بحيث يدفعهم إلى الكلام، ويشجعهم على الحوار، بتبادل الكلمات البسيطة والعبارات التي تتداولها أسنة الناس. على أن المعلم يراقب متعلميه، بإمدادهم بالأدوات والأبنية، واستعمال الكلمات في قوالب مختلفة.

ولتوضيح استثمار طريقة مالك وزينة اخترنا الحصة الخاصة بالسنة الثانية وهي تنتهض على المراحل الآتية:

- ١- تقديم التمثيلية - تجزئتها وتحفيظ تراكيبها - تمثيلها بالاعتماد على السند البصري.
 - ٢- تحليل العناصر والتراكيب التي كررت وحفظت ليفهم المتعلم المفردات.
 - ٣- نفس الشيء. ٤- نفس الشيء. ٥- نفس الشيء. ٦- التركيز على كلمات أو كلمة تم استعمالها بصفة دقيقة ومحاولة التصرف فيها. (٩-١)- التعبير الحر(27).
- وبالرغم من أن هذه الطريقة ذات أرومة غريبة، وبالتحديد مترجمة من أصل فرنسي، وليست موضوعة بلغتنا العربية الجميلة، إلى أن اعتمادها على التشكيل البصري، وهو أساس علمي تربوي، يعين الطفل على الفهم، لأنه في مرحلة لا يستطيع فيها إدراك المجردات، ولا يمكنه تركيز ذهنه في أشياء غير منظمة. وتبدو نجاحتها أيضا في كونها راعت المرحلة العمرية العقلية والنفسية، إذ الطفل في هذا العمر الزمني يكون كلفا بالقصص المصورة، كما تخلق لديه تلك الصور المتنقلة والمتبوعة بالحوار ما أسماه أحد علماء النفس بـ"مبدأ الأثر". إذ يتمكن من التخلي عن الخجل والتهيب، ويستطيع أن يعبر عما يحس به بنوع من الأريحية والسكينة. وجماع القول، (أن الظروف الطبيعية والمادية والنفسية متوفرة في هذه الطريقة، باعتبار أن الحوار التمثيلي يحدث جوا نفسيا خاصا ويوفر مساعدة على التعبير والحديث، وبالتالي، على خلق علاقات لغوية واجتماعية تؤثر حتى على التكوين الفكري والخلقي مستقبلا) (28).
- وهذا لا يعني بأي حال من الأحوال، إنها طريقة نموذجية خالية من العيوب، ولكن تبقى أنجع لاستخدامها للسند البصري.

وقبل أن نختم هذه الورقة بتبيان أهمية الصورة بصفة خاصة والتشكيل البصري بصفة عامة في العملية التعليمية، استوجب الأمر منا الإشارة إلى سمات الصورة البيداغوجية التي تخدم الأغراض التربوية الصرفة، وتعمل على تكوين الأفراد نفسيا وخلقيا واجتماعيا ودينيا، لأن ليس كل تشكيل بصري بإمكانه أن يكون دعامة للتعبير، ويخدم العملية البيداغوجية، ما لم يخضع لمعايير علمية، كالتالي وضعتها مدرسة الجشطت الألمانية على سبيل المثال لا الحصر:

1- ينبغي أن يخلق المعلم رغبة في المتعلم رغبة وحافزا للتعامل مع الصورة، وهذا التحفيز يفرض على منتج الصورة أن ينتقي الصور التي تُشبع رغبات التلميذ التي تختلف بحسب الميولات والتنشئة الاجتماعية.

2- إذا كانت الصورة لا تلبى رغبة المتعلم فهي بذلك صورة غير بيداغوجية، أما التنظيم فيرتبط بتنظيم مكونات الصورة حتى تبدو خاضعة لنسق معين، والتنظيم مرتبط أيضا بوجهة تَلَقِّي الصورة من قِبَل المتعلم. فعماد الصورة يؤثر في تَلَقِّيها عموما.

3- يُفترض في الصورة أن تكون من جنس التكوين الاجتماعي للمتعلم، وتدرج ضمن موسوعته الإدراكية، فالصور التي ليست جزءاً من خبرات المتعلم السابقة ستكون عسيّة على الاستيعاب، وهذا ما

نلمسه لدى الطفل عندما يصادف صوراً في الكتاب المدرسي لا عهد له بمرجعها الثقافي؛ حيث تبقى عنده مجرد أوّليات كما عبر عنها بورس، لا يستطيع تذكرها ولا يحصل له الإدراك بصدها .

4- يستوجب أن تكون الصور خالية من التشويه أو التحريف، وأن تكون بسيطة في عناصرها؛ لأن الغاية ليس الصورة في ذاتها، بل ما تقدّمه من أدوار تعليمية وتربوية، والتحريف قرين الخداع الإدراكي، كما ينبغي أن يكون العمق فيها عادياً بسيطاً، ويستحسن أن تكون في المراحل الأولى من التعلم ثلاثية الأبعاد، لأن الطفل في بداية تعلّمه لا يستطيع أن يسقط الأشياء ذات البعد الثلاثي على مساحةٍ من بعدين اثنين بطريقة سهلة (29).

وتأسيساً على ما سبق، أمكننا القول، أن التشكيل البصري أضحي من الوسائل التعليمية التي لا غنى عنها في عصر التكنولوجيا وعالم الاتصال السريع، بل وسيلة لا بدّ من توقّرها في الخطاب المدرسي، توافقا مع ذهنية تلاميذ هذا الجيل الذي أصبح يمارس تقنيات الإعلام ويفقه وسائط الاتصال الحديثة. والذي لا بدّ من تأكّيده، أن السند البصري في العملية التعليمية مقرون بالذاكرة، بوصفها خزاناً للمعلومات، وقد تلعب دوراً مهماً في إحياء ما كان محنطاً لزمان ما بمجرد استثارتها بصورة من الصور، أو كلمة، أو موقف ما. فالصورة كما هو معلوم تتعامل مباشرة مع حاستي السمع والبصر، وهذا إحدى أسرارها في إنجاح العملية البيداغوجية، وهذا لعلّ تلازم الحاستين طبيعياً.

هوامش وإحالات:

1. Rhétorique de l'image, In: Communications, 4, 1964, p.41.
- 2- حفناوي بعلي، مدخل في نظرية النقد الثقافي المقارن، ط1، منشورات الاختلاف/الدار العربية للعلوم، الجزائر/بيروت، ص269.
- 3- ينظر: همزة وصل، مجلة التكوين والتربية، ع8، 1975/1974، وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، الجزائر، ص103/102.
- 4- ابن منظور، لسان العرب، مادة (سند).
- 5- الفيروزآبادي، القاموس المحيط، مادة (سند).
- 6- اللسان، مادة(بصر).
- 7- علي بن محمد الجرجاني، كتاب التعريفات، تح: إبراهيم الأبياري، دار الكتاب العربي، د.ت. ص.66.
- 8- همزة وصل، مجلة التكوين والتربية، ع8، 1975/1974، ص.103.
- 9- ينظر: محمد صابر عبيد، حساسية الصورة السير ذاتية بين الكتابي والفوتوغرافي، مقال من كتاب: ثقافة الصورة، في الأدب والنقد، مؤتمر فيلاديفيا الدولي الثاني عشر، منشورات جامعة فيلاديفيا، 2008، ص.279.
- 10- لويس عوض، نصوص النقد الأدبي (اليونان)، دار المعارف، القاهرة، 1965، ص.56 وما بعدها.
- 11- السيد نجم، الصورة وواقع الأدب الافتراضي، مقال من كتاب: ثقافة الصورة، في الأدب والنقد، مرجع سابق، ص.308.
- 12- عبد المجيد العابد، تربيتهنا أمام تحدي التعليم بالصورة البصرية، مجلة البيان، السعودية، العدد 275، سنة 2010.
- 13- جميل صليبيبا، المعجم الفلسفي، ص.745.
- 14- همزة وصل، مجلة التكوين والتربية، ع8، 1975/1974، ص.104.
- 15- عبد القادر فضيل وآخرون، هيا نتحدث، دروس في تعليم التعبير والمحادثة لأطفال السنة الثانية من التعليم الأساسي، ج 1، المعهد التربوي الوطني، الجزائر، د.ت، ص.6.
- 16- همزة وصل، مجلة التكوين والتربية، ع8، 1975/1974، ص.104.
- 17- هيا نتحدث، دروس في تعليم التعبير والمحادثة لأطفال السنة الثانية من التعليم الأساسي، ج 1، ص.519.
- 18- نفسه، ص.520.
- 19- نفسه، ص.521-522.
- 20- عبد القادر فضيل وآخرون، أقرأ، السنة الثانية من التعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ص.111.
- 21- شاكر عبد الحميد، عصر الصورة، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، يناير 2005، ص.154. ص.23.
- 22- مجموعة من المؤلفين، طرق التدريس، تحاليل ونماذج، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ص.114.
- 23- مها حسن القصراري، الخطاب الثقافي بين اللغة والصورة، من كتاب: ثقافة الصورة في الأدب والنقد، ص.263.
- 24- مجموعة من المؤلفين، طرق التدريس، تحاليل ونماذج، ص.115.
- 25- معجب الزهراني، بحث في تعددية الشكل في الكتابة الشعرية الحديثة، إنجاز قاسم حداد نموذجاً.
- (*)- تقوم هذه الطريقة على دروس وتمثيلات قصيرة، تمثل واقع التلميذ ومحيطه الاجتماعي عموماً، وتتكون من 37 قصة ومجموعة من الصور، وتشتمل الملفات الأولى على أربعة دروس(1-11).
- 26- مجموعة من المؤلفين، طرق التدريس، تحاليل ونماذج، ص.123.
- 27- نفسه، ص.125.
- 28- نفسه، ص.126.
- 29- عبد المجيد العابد، تربيتهنا أمام تحدي التعليم بالصورة البصرية، مجلة البيان، السعودية، العدد 275، سنة 2010.

