الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجيلالي ليابس* سيدي بلعباس*

كلية الآداب و اللغات و الفنون

قسم اللغة العربية و آدابها

الصورة النَّصية ووظيفتها الدَّلالية في كتاب اللّغة العربيَّة

-السَّنة الرَّابعة ابتدائي نموذجاً-

أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه – ل.م.د – تخصص:علم الدّلالة وتحليل الخطاب

* إعداد الطالب:

عبد القادر بـــاي

* إشراف:

أ.د .مصطفى غربي

أ.د/ سميرة رفاس... أستاذة التّعليم العالي... جامعة سيدي بلعباس ..... رئيسا

أ.د / مصطفى غربي..أستاذ التّعليم العالي.. جامعة سيدي بلعباس. . مشرفا ومقرّرا

أ.د / أمينة طيبي...أستاذة التّعليم العالي ....جامعة سيدي بلعباس .... عضوا مناقشا

أ.د / محمد مذبوحي.. أستاذ التّعليم العالي ...جامعة سيدي بلعباس ..عضوا مناقشا

أ.د / محمد بوزيدي...أستاذ التّعليم العالـي ...جامعة معسـكر .....عضوا مناقشا

د / جلول بوطيبة.....أستـاذ التّعليـم العالـي ...جامعة مستغانـم ..... عضوا مناقشا

السّنة الجامعية :2020–2021م الموافقة لـ 1441–1442 هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــــــــداء

إهـــــــداء

إلى الوالدة الكريمة أطال الله بقاءها في رحاب الإيمـــان .

إلى أمّ العثيميـــن جمع اللّـــه بيني وبينـــها بخيـــــر ووفـــاء .

إلى الولدين العزيزين:العثيمين و سندس سدّد اللّه خطاهما في حفظ القرآن وحديث سيّد الأنام.

إلى إخوتـــي وأخواتـــي الأفاضـــل أدام اللّـــــه أخوّتنـــــا في حبّـــه و رضـــاه .

إلى أخي في اللّه:فاليت محمد وعائلته الّذي وفّر لي كلّ ظروف النّجاح أثناء الدّراسة في المتوسّط.

إلى كلّ المؤلّفيـــن والمؤلّفات، الذّين ما كانت مذكّرتي لترى النّور لولا اللّه، ثمّ هؤلاء الذّين اقتبست ممّـــا وفقّوا إليه، فلهم منّي خالـــص الشّكـــر،و زادهم اللّه فهما وتوفيـــــقا،كتابـــة وتأليـــفا.

إلى زملائي في الوظيفة الأفاضل، و أخصّ منهم:والي،ناصري،مصطفاي،ماكني،كرّوم.

إلى كلّ صديق جمعت بيني وبينه محبّة اللّه:يحيى، بن عثمـــان، بلحول، جلـــول،

مختار تومي، عثمان بومدين، بلبيض محمد، ميلود، كروم، موذن،زقة،برزوق.

رحماني، كوداد، زقاي، بومداني مصطفى، مسكين ع، جلاب، أمين شنيتي،

إلى كـــــلّ هؤلاء أهـــــــــــدي هذا الجهـــــــــــد.

الطالب :عبد القادر باي

المقدّمـــــــــة

إنّ الحمدَ لله نحمده ونستعينه ونستغفره ونتوب إليه، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا، من يهده اللّه فلا مضلّ له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا إله إلاّ اللّه،و أَشهد أنّ محمّداً عبده ورسولُه، أمّـــا بعـــد؛

فَلاَ أَحَدَ يُمكِنُه أَنْ يُشَكِّكَ في الأهمّية الّتي بلغتها الصّورةُ في عصرنا هذا، إذ أضحت عنصرًا بارزًا في تشكيل مختلف النّشاطات الإنسانية بتباينها وتَنَوِّعِها، فهي لا تكاد تخلو من ممارساتنا اليومية، وحياتُنا تزدحم بِتَمَظْهُرِهَا، فهي إحدى أهمّ الأدوات المعرفية والثّقافية والاقتصادية، والوعاءُ الّذي يحوي داخلَه ثرواتِ المجتمعِ الحضاريةَ، ذلك أنّ مخزونَها الدّلاليَ يجعل منها أداةً اتّصاليةً رفيعةَ التّأثير العاطفي والمعرفي والجمالي والثّقافي، وليس هذا فحسب، بل وسيطًا حواريًا منقطعَ النّظير، مُشَكِّلَةً من خلاَلِه كَمًّا هائلاً من المعاني والدّلالات، ومحقّقةً حضورًا كثيفًا في المشهد الثّقافي والمعرفي اليومي. هذا وإذا كانت التّربيةُ جزءاً لا يتجزّأ من حياتِنا، فإنّ حضورَ الصّورةِ في ظلالها لا يقلّ أهمّيةً عمّا هو عليه في سائر النّشاطات الأخرى، بل هو في غاية الأهمّية، وذلك واضِحٌ من خلال تأثِيرِها العميق في المتلقّي، فهي ــ بِلاَ شَكّ ــ تَتْرُكُ الأَثَرَ الحَسَنَ في ذاكرتِه، وتُسْهِمُ الإسهامَ الكبيرَ في تهذيب ذوقِه وتربيةِ وُجْدَانِهِ. وعليه وبِنَاءً على ما تقدّم، جاءت هذه الدِّرَاسَةُ لِتَبْحَثَ في الصورة النّصية ووظيفتها الدّلالية في كتابِ اللّغةِ العربيةِ للسّنةِ الرّابعةِ الابتدائيةِ، ولِتَقِفَ على أَهَمِّ ما قد تُحَقِّقُه للمتعلّم من عَنَاصِرِ الإثارةِ و التّشويقِ والجاذبيةِ بفعل مكوّناتها، فَتُسْتَجلَى له بذلك مَعَانِيُ النّصِ مُيَسَّرَةً مُشْرِقَةً، وتَتَنَمّى عِنْدَئِذٍ قُدرَتُهُ البصريّة، وتتشكّل لديه التَّرْبِيَةُ البصريّةُ مِنْ خِلاَلِ الممارسَةِ والتّدريبِ ، فَيَكُونَ عندئذٍ قادراً على قِرَاءَةِ الصُورَةِ قِرَاءَةً تأمّليةً وَاعِيَةً.

❖ **أهمّية الدّراسة والهدف منها.**

إذا كانَتِ النَّفْسُ البَشَرِيَّةُ كثيراً ما تميلُ إلى تصديقِ الحقائقِ الّتي تراها العينُ أكثر من الحقائق الّتي تَسْرِدُهَا الكلمات، فقد أَضْحَتِ الصورةُ اليَوْمَ الوسيلةَ الأقوى للإقناع والتّأثير، كَوْنُهَا تَحْظَى بقدر كبير من

الثّقة والمصداقية أكثر من غيرها، هذا على الرّغم من كثرة سوء استخدامها في قلب الحقائق وتزييفها، وكذا توظيفها في اللّعب على العقول والدّعاية المغرضة، وتحقيق مطامع الهيمنة و النّفوذ والإفساد، غير أنّ هذا لا يمكن أنّ يَحْجُبَ أَبداً إيجابياتِ الصورةِ وفَضَائِلَهَا على الإنسانية جمعاءَ من خلال إسهاماتها الجليلة في إثراء مختلف النّشاطات السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثّقافية. فهي تُعَدُّ من أقوى أدوات التّعبير والتّواصل والتّرفيه بين سائر البشر. نظرًا لهذه الحقيقة، فقد تجلّت أهمّيةُ الدّراسةِ فيما يمكن أن تقدّمه الصُورَةُ من إضافاتٍ في مجال التّربية والتّعليم بوصفها وسيلة إيضاح معبّرة وهادفة وذات قدرة كافية لإيصال المعنى دون عناء، إذ بلاغتُها قويّةٌ، وتأثيرُها على مُتَلَقِّيهَا شديدٌ، ومخزونُها الدّلالي غزيرٌ وكافٍ لِيَجْعَلَ منها وسيلةً تعليميةً بالغةَ التّأثيرِ والإمتاعِ.

بناءً على ما تقدّم، فإنّ الهدف من الدّراسة يُمْكِنُ إجمالُه في النّقاط التّالية: ــ

- ✓ بيانُ أهمّية الصورة بوصفها أَحَدَ أَهَمِّ الأدوات المعرفية والثّقافية والاقتصادية في عصرنا هذا.
- ✓ إبرازُ دورها في نقل المعارف والحقائق كونُها أقوى أداةٍ للإقناع والتّأثير والإمتاع، و تَحْظَى بقدر كبير من الثّقــة والمصداقيــة.
- ✓ الكشفُ عن قُوَّةِ بلاغَتِها في التّعبير والتّواصل والتّرفيه من حيثُ غَزَارَةُ مَخزُونِها الدَّلاَلي، وتنوّعُ مَكَوِّنَاتِها، وتَعَدُّدُ وظائِفِهَا.
- ✓ الوُقُوفُ على أهمّ ما يمكن الوصول إليه من وظائف دلالية للصورة النّصية في كتاب اللّغة العربية للسّنة الرّابعــة الابتدائيــة.
- ✓ السَّعيُ إلى ترقية التّربية البصريّة في صفوف المتعلّمين، وإيقاظ الاهتمام لدى بُنَاةِ المناهج لِتَكُونَ التّربيةُ البصريّةُ مادّةً من مواد المنهاج مستقلّةً بذاتها.

- ✓ تدريبُ المتعلّمين على آليات قراءة الصورة النّصية، ليكونوا قادرين بأنفسهم على توليد معناها والإمساك بدلالتها.
- ✓ بيانُ أهمّيةِ الصورة النّصية بالنّسبة للنص، وإبرازُ دَورِها في إيضاحِ المعنى وتقريبِهِ إلى أذهانِ المتعلّمين.
- ✓ إِشَاعَةُ الثّقافةِ البصريّةِ لدى العاملين في قطاع التّربية والتّعليم ولدى المتعلّمين.

❖ **أسباب اختيار الموضوع.**

من الأسباب الّتي دفعتني إلى اختيار موضوع البحث الموسوم بـــ:**الصورة النّصية ووظيفتها الدّلالية في كتاب اللّغة العربية ــ السّنة الرّابعة الابتدائية أنموذجاً ــ:**

- ✓ الكشف عن القيمة الحقيقية للصورة النّصية من حيث إيضاحُها لدلالـة النّص، وتقريب المعـاني إلى أذهان المتعلّمين بكلّ يسر و دون عناء.
- ✓ إيقاظُ الاهتمامِ حول الصورة النّصية، و بَيَانُ أنّ حضورَها مع النّص ليس مجرّدَ فُضلَةٍ بل ضرورة، فقد يغفل النّص إيحاءاتٍ و تفاصيلَ يعجز التّعبير عنها إلاّ من خلال الصورة.
- ✓ الشّعور بالدّور الّذي تلعبه الصورة في عصرنا هذا بوصفها أقوى أداة للإقناع والتّأثير والتّواصل والتّرفيه، واللّعب على العقول، ولذا وَجَبَ تربيةُ النّاشئةِ تربيةً بصريّةً حتّى يكونوا قادرين على استغلال إيجابياتها ومواجهة سلبياتها.
- ✓ تمكين المتعلّمين من آليات قراءة الصورة النّصية قراءة واعية تأمّلية، ليكونوا قادرين على توليد المعاني والإمساك بها من خلال ما تحمله مكوّنات الصورة من دلالات.
- ✓ الإسهام في نشر الثّقافة البصريّة لدى النّاشئة، حتّى يرتقوا في قراءتهم للصورة من الوظيفة التّعيينيـة إلى الوظيفـة التّضمينيـة.

❖ إشكاليـــة البحث.

من خلال ما تقدّم، فقد تَمَّ طَرْحُ إشكاليةِ البَحْثِ على النَّحو التّالي:

هل استطاعتِ الصُورَةُ النَّصِيَةُ أن تحقّقَ وَظِيفَتَهَا الدَّلاَلِيَةَ في كتابِ اللّغةِ العربيةِ للسَّنَةِ الرَّابعةِ الابتدائيةِ ؟

هذا وقد تفرّعت عن هذه الإشكاليـــة الأسئـــلة التّاليـــة:ـــ

- ✓ هل تمكّنتِ الصورةُ من فرضِ حُضُورِهَا في عصرنا هذا ؟
- ✓ كيف تُنْتِجُ الصورةُ المعنى ؟ وكيف هي آليات تبليغه ؟
- ✓ هل للصورةِ النَّصِيَةِ حضورٌ قويٌّ في كِتَابِ اللّغَةِ العربِيَةِ للسَّنَةِ الرَّابِعَةِ الابتدائيةِ ؟
- ✓ ما هي أشكالُ تَمَوْقُعِ الصورةِ النّصيةِ في كِتَابِ اللّغَةِ العربِيَةِ للسَّنَةِ الرَّابِعَةِ الابتدائيةِ ؟ وهل لهذا التَّمَوْقُعِ علاقةٌ بإنتـاج المعنى وإثرائِـــه ؟
- ✓ كيف يمكن لمكوّناتِ الصورةِ النّصيـــةِ أن تعبّرَ عن دلالةِ النَّصِ وتُثْرِيَ مَعْنَـــاه ؟

❖ فرضيـــات البحـــث.

إذا سلّمنا أنّ الصورةَ النّصيةَ قد حقّقت وَظِيفَتَهَا الدَّلاَلِيَةَ في كتابِ اللّغةِ العربيةِ للسَّنَةِ الرَّابعةِ الابتدائيةِ، فهل هذا يعود إلى:ـــ

- ✓ قُوَّةِ بلاغتِها وكثافة حضورها وحسن توظيفها،وأنّها أضحت هي لغة هذا العصر دونما منافس.
- ✓ تراجع الخطاب اللّغوي(النّص) عن تبليغ المعنى، وأنّه أمسى عاجزاً عن منافسة الصورة.
- ✓ أنّ تَنَوّعَ الصورةِ النّصيةِ وتَعَدُّدَ تَمَوْقُعِها قد أغنى مخزونَها الدّلالي، فمكّنها من إضفاء عناصر الإثارة والتّشويق والجاذبية على المعنى، فأصبحت بذلك الأقوى على أداء المعنى من النّص.
- ✓ أنّ تعدّدَ عناصرِ طَبِيعَتِها وتَنَوُّعَ مكوّناتِها من حيث الوظيفة، قد أسهم بشكلٍ كبيرٍ في إغناءِ وِعَائِهَا الدّلالي فتحوّلت بذلك إلى أداةٍ تعليميةٍ بالغةِ التّأثيرِ والإقناعِ.

✓ أنّ مُرَافَقَةَ النَّصِ لها يُسْهِمُ في تفسيرِ رُمُوزِها وتوضيحِ دلالتِها، ممّا يُفْهَمُ منه أنّه لا غِنىً للصورة عن النّص، ولا للنّص عن الصورة، إِذْ الدَّلالَةُ تتشكَّل في ظِلالِهِما و كَنَفِ تَزَاوُجِهِمَا.

❖ **الدّراســـات السّابقـــــة.**

لقد اقتضت طبيعةُ البحثِ الاستنادَ إلى مجموعة من الدّراسات تمثّلت في مجموعة من الكتبِ، ورسائلَ تخرّجٍ، ومجلاّتٍ، ومقالاتٍ. وإنّ من أبرز هذه المراجع الّتي كان لها الفضل على هذا الجهد، وقد استفدت الكثير منها وبخاصّة الجانب النّظري، كتاب:قوّة الصورة كيف نقاومها؟وكيف نستثمرها؟لأحمد دعدوش، وكتاب: سيميائية الصورة ــ مغامرة سيميائية في أشهر الإرساليات البصريّة في العالم ــ لقدور عبد اللّه ثاني، و حياة الصورة وموتها لريجيس دوبري ترجمة: فريد الزاهي، وعصر الصورة ــ السّلبيـــات و الإيجابيـــات ــ لشاكر عبد الحميد، والتّفضيل الجمالي ــ دراسة في سيكولوجية التّذوّق الفنّي ــ لشاكر عبد الحميد، والصـــورة في وكـــالات الأنبـــاء العالميـــة علي عباس فاضل، و مفهوم الصورة عند ريجيس دوبري لسعاد عالمي، وإنتاج وإعادة إنتاج الوعي لعلي ناصر كنانة، والشّكل والخطاب، مدخل لتحليل ظاهراتي لمحمد الماكري، والصّورة في الكتاب المدرسي، الوضعية والوظيفة لأحمد السّعدي. أمّا ما يتعلّق بالمجلاّت، فأهمّها:مجلّة فصـــول، والتّقني، والمقتطـــف، وأيقونـــات، وسِمَـــات، و دراسات في المناهج وطرق التّدريس، ومجلّة قراءات للبحوث والدّراسات الأدبية والنّقدية واللّغوية. هذا، وقد كان لرسائل التّخرج الفضلُ الكبيرُ على البحث. ومن أَبرَزِهَا:سيميائية الصورة في تعليم اللّغة العربية ــ الطّور الأوّل ــ لبدرة كعسيس ، و ثقافة الصورة في إثراء التّذوّق الفنّي لدى المتلقّي لسعدية محسن عايد الفضلي، والتّوافق بين ثقافَتَي الصورة والكلمـــة لعفاف عبد الرّحمان إبراهيم الشّنطي، أمّا المقالات والمحاضرات فمن أهمّها:الحيـــاد والتّعبيـــر والتّكيف والتّمرّد، نحو طريقة عمليّة لقراءة الصورة لحبيب مونسي، و سيميائيات الصورة بين آليات القراءة وفتوحات التّأويل لعبد الحق بلعابد، الصورة واللّغة ــ مقاربة سيميوطيقية ــ لمحمد العمّاري، و قراءة في السيميولوجيا

البصرية لمحمد غرافي، سيميولوجيا الأنساق البصريّة ــ الصورة أنموذجاً ــ لسعيد بن كراد، و الصورة في الخطاب الإعلامي ــ دراسة سيميائية في تفاعل الأنســـاق اللّسانية والأيقونيـــة ــ لإبرير بشير، وتحليل الرّسوم التّوضيحية في كتاب لغتنا الجميلة للصفّ الثّاني الأساسي ومهارة قراءتها لديهم للفرا إسماعيل.

يبقى الإشارةُ إلى أنّ هذه المراجع في معظمها قد تناولت الصورة من حيث مفهومُها العام، إذ ركّزت اهتمَامَها حول تعريف الصورة و إبراز أهمّيتها، و كذا نشأتها وتحديد أنواعها ومكوّناتها، وبيان أسس تصميمها ومراحل إبداعها، وعوامل التّذوّق الفنّي لها، وكذا الإشارة إلى أهمّ تجلّياتها في عصرنا الحاضر، إضافة إلى الكيفية الّتي استطاعت بها أن تتحوّل إلى أداةٍ قويّةٍ للإقناعِ والتّأثيرِ وإنتاجِ الوعي من جهة، ومن جهةٍ أخرى، فإنّ هناك بعض المراجع الّتي اكتفى فيها باحثُوها بتقديم الآلية لقراءة الصورة مع تحديد خطواتِها، غير أنّهم أَغْفَلُوا الأهمَّ، وهو أجرأة هذا العمل لِيُتَرجَمَ إلى نماذجَ تكون بمثابة أداة فعليّة في أيدي الأساتذة تعينهم وتيسّر لهم أساليب الاشتغال على الصورة النّصية، كما تَجْدُرُ الإشارة إلى أنّ هناك الكثير من الدّراسات الّتي حاولت تحليل الصورة، لكن اهتمامُها هذا كثيراً ما كان مركّزاً حول الصورة الإشهارية، والإعلامية، والصحفية، والكاريكاتورية، أمّا النّصية فمازالت الدّراسات التّطبيقية حولها ضيّقةً جداً. لأجل ذلك جاءت هذه الدّراسة المتواضعة لا أقول الأولى فقد أبالغ، ولكن هي إضافة جديدة، أَمَلِي فيها كُلُّهُ الإسهام ولو بالقليل في إثراء الحقل اللّغوي والتّربوي معاً، وأن تكون أرضية لزملائي الأساتذة قصد الاستفادة منها، كما آمل أن تثير هذه الدّراسة الدّافعية لدى الباحثين لأجل البحث أكثر في موضوع الصورة النّصية، وبخاصّة الجانب التّطبيقي منها فهو الّذي يشكو قِلَّةَ الاهتمامِ و عَشْوَائِيَةَ الإجراءِ، نظراً للتّصوّر الضّيّق والمحدود لها بوصفها لدى الكثيرين مُجَرَّدَ فُضْلَةٍ، إذ يُنْظَر إليها على أنّها للاستئناس ليس إلاّ. وعليه فقد توخّيت من خلال هذه الدّراسة الاشتغالَ على الصّورة النّصية في كتابِ اللّغةِ العربيةِ للسَّنَةِ الرَّابعةِ الابتدائيةِ، وحاولتُ البحثَ في الوَظِائفِ الدّلاَلِيَةِ للتّصميم، ولعناصرِ

طَبِيعَةِ الصورةِ النّصيةِ، وكذا مكوّناتِها الأساس، لَعَلّيَ أَصِلُ إلى الكَيْفِيَةِ الّتي تُنْتِجُ بها الصورةُ النّصيةُ دلاَلاَتَها. هذَا، وإنّي أَسأَلُ اللَّهَ عَزَّ وجَلّ التّوفيقَ والسّدادَ، فهو وَلِيُّ ذلك والقادرُ عليه.

❖ **خـــطّة البحـــث.**

لقد جاءت تقسيمات البحث قصد الإجابة عن الإشكالية المطروحة كالتّالي:مقدّمة، مدخل، ثلاثة فصول وخاتمة، حيث تضمّن كلّ فصل أربعة مباحث، هذا وقد خصّصت المدخلَ للحديث عن الصورة في مفهومها العـــام من حَيْثُ النَّشـــأةُ والتّطـــوّر. أمّا ما تضمّنته الفصول فكان كالتّالي:

الفصل الأوّل:وسمته بـــ:الصورة البصريّة وقوّة حضورها في كلّ مجالات الحياة. حيث ضَمّنْتُه أربعة مباحث، فكان **المبحث الأوّل** بعنوان:الصورة البصريّة:مفهومها وأهمّيتها، تحدّثت فيه عن الصورة البصريّة من حيث المفهوم والأهمّية في ظلّ هذه العولمة الكاسحة والتّكنولوجيا المذهلة والسّماوات المفتوحة، إذ أضحت فيه الصّورةُ جزءًا لا يتجزّأ من حياتنا المعاصرة بأشكالها وألوانها، وباتت لغةً وثقافةً تَوجَّبَ علينا تَعلُّمُها وامتِلاكُ آلياتِ قراءتِها قصد الوصول إلى معناها التّضميني لا التّعييني فقط، لأنَّ الأخيرَ قد يستطيعه مَن شَاءَ، أمّا الأوّل فهو يتطلّب التّعلّمَ والتّدريبَ والممارسةَ. أمّا **المبحث الثّاني** فقد عنونته بـــ:الصورة البصريّة:أنواعها، مكوّناتها، ووظائفها. وقد عرّجت فيه للحديث عن أنواع الصورة المختلفة كالإعلامية، والصّحفية، والإشهارية، والفوتوغرافية، والمتحرّكة، والرّقمية، والتّعليمية. وهذا ــ طبعاً ــ مع التّفصيـــل والتّمثيل ما أمكن، وذلك بُغْيَـــةَ الإيضـــاح والإقناع. ثمّ تناولت الحديث عن مكوّنات الصورة كالمنظور، والإطار، وزاوية النّظر، والإضاءة، والألوان، بشيء من الشّرح والتّوضيح مدعّما ذلك بصور من شأنها أن تقرّبَ المعنى إلى الأذهان وتُعَزِّزَه أكثر. ثمّ ختمت هذا المبحث بالحديـــث عن الوظائـــف الّتي تؤدّيـــها الصورة وهي تختلف وتتعدّد حسب كلّ نـــوع من أنواع الصورة. أمّا **المبحث الثّالث** فقد وسمته بـــ:الصورة البصريّة وفضاؤها اللّغوي. وقد تناولت فيه موضوع الإدراك البصري، وهو موضوع جدّ مهم وذلك لعلاقته بالصورة من حيث الكيفية

الّتي يدرك بها الإنسان الأشياء من خلال العمليات العقلية الّتي تسهم في ذلك. وبعدها بيّنت في العنصر الموالي أنّ التّعلّم البصري أضحى يفرض مكانته في المناهج التّربوية، وأنّ إعداد النّاشئة على ذلك أمر لا مفرّ منه، ثمّ تحدّثت عن الثّقافة البصريّة كيف أصبحت ضرورية في عصرنا هذا بما أنّه عصر الصورة. أمّا **المبحث الرّابع** فقد عنونته بـــ:الصورة البصريّة أداة للتّواصل البصري. حيث ركّزت فيه على الدّور الّذي تلعبه الصورة في مجال الاتّصال والتّواصل بفعل ما تضفيه عناصِرُها ومكوِّنَاتُها من رموز وإيحاءات، حيث مكّنتها لتكون هذا العصرَ الوسيلةَ الأُولَى للتّعبيرِ، والسّلطةَ المُهَيْمِنَةَ على التّأثير، والأداةَ الإعلاميةَ الفاعلةَ قبل الكلمة نطقًا و كتابةً، فقدرتُها الاتّصاليةُ عاليةٌ وتأثيرُها على مستقبل الإنسانية شديدٌ، ثمّ ختمت هذا الفصل بخلاصة وضّحت فيها الكيفية الّتي استطاعت بها الصُورَةُ فَرْضَ حُضُورِهَا في كُلّ مجالات الحياة.

الفصل الثّاني:وقد عنونته: من الصورة البصريّة إلى الصورة النّصيّة. حيث ضَمّنْتُه أربعة مباحث، فكان **المبحث الأوّل** بعنوان:الصورة والمعنى. وفيه تحدّثت عن الكيفية الّتي تمَّ بها التّأسيس للغة بصريّة، حيث بيّنْتُ فيه كيف أنّه من خلال هذا الانتقال هيمنت قوّةُ الصورة وسلطتُها على طاقة البصر، فاعتقلت بذلك فِكْرَ الإنسان ومُخَيِّلَتَه نظرًا لِمَا لها من التّأثير ما ليس لغيرها من الأنساق البصريّة الأخرى. ثمّ انتقلت بالحديث عن مستويات قراءة الصورة، وبيّنت فيها كيف أنّ قراءةَ الصورة و تأويلَها تستدعي القدرةَ على فهم الصور واستخدامها الأمثل، وكذا القدرة على تفسير الرّسائل البصرية الخفيّـــة بدقّـة، ولذلك فإنّ تمكّنَ المتلقّي من قراءة الصـــور و قدرتَه على توليد المعاني والأفكار منها، هو تمكّنٌ من اللّغتين اللّفظية و غير اللّفظية. غير أنّ هذه القراءة قد تختلف من متلقّ لأخر، وذلك حسب القدرات العقلية الّتي يمتلكها، والثّقافة البصرية الّتي يتمتّع بها، واللّغة البصرية الّتي يتميّز بها، وعليه فقد حدّد الباحثون صِنَافَاتٍ تتضمّن مستوياتٍ ترتقي وتتدرّج فيها القراءةُ من السّهل إلى الصّعب ومن البسيط إلى المركّب. بعد هذا تناولت الحديث عن الآلية الّتي من خلالها تتمّ بها قراءةُ الصور، ثمّ عن الكيفية الّتي تنتج بها الصورة معناها، ثمّ ختمت هذا المبحث بالحديث عن تأثيرات الصورة

على إنتاج الوعي.أمّا **المبحث الثّاني** فقد وسمته بـــ:التّصميم البصري أداة للارتقاء بالصورة البصريّة: وقد بيّنت فيه أنّه لأجل خَلْقِ أشياءَ تتّصف بالمتعة و الجمال فلابدّ أن ترتكز إلى تصميم بصري، إذ هو تلك العملية الكاملة والموجّهة لأجل تشكيل شيء ما، فتشكيل الصورة لا يتمّ إلاّ من خلاله، ثمّ عرضت أهمّ عناصر التّصميم بشيء من التّوضيح مع التّمثيل بالصور ما أمكن، ثمّ ختمت المبحث بالحديث عن مبادئ التّصميم، متّخذاً نفس الأسلوب الّذي اعتمدته في عرض عناصر التّصميم. أمّا **المبحث الثّالث** فقد وسمته بـــ:التّفضيل الجمالي لدى الأطفال في الصورة البصريّة. وفيه حاولت أن ألفت الانتباه إلى هذه النّزعة السّلوكية الّتي هي لدى كلّ إنسان والمتمثّلة في التّفضيل الجمالي، والّذي هو نوع من الاتّجاه الجمالي، ذلك لأنّ الكثير من نشاطات الإنســان اليومية مبنيّة على اختيـــارات جماليـــة بدءًا من الملابس الّتي يرتديها، مرورًا بالأثـاث والأواني الّتي يقتنيـــها، و وصولاً إلى شتى أنواع المأكولات الّتي يشتهيها، و أصناف الرّياضة و الألعاب الّتي يميل إليـــها ويستهويـــها، و مادام أنّ موضوع الرّسالة مرتبط بالأطفال، فقد خصّصت الحديث عن عوامل التّفضيـــل الجمـــالي لديهم، و عن حسّهم الجمالي للأشياء، ثمّ ختمت المبحث بالحديث عن التّفضيل الجمالي لديهم. أمّا **المبحث الرّابع والأخير** فقد وسمته بـــ:الصورة النّصية وسيلة جوهرية في العملية التّعليمية. وقد بيّنت فيه كيف أنّ الصورة النّصية أضحت مكوّنًا أساسيًا في العملية التّعلّيمية، إذ بدونها لا يمكن تصوّر الحال الّذي تكون عليه هذه العملية، فالاستغناء عنها من المحال، بعدها تحدّثت عن مواصفاتها، وكذا أشكال تموقعها، ثمّ ختمت هذا المبحث بالكيفية الّتي يدرك بها الطّفل الصـــورة، لأُنهِيَ هذا الفصل بخلاصة كشفت فيها عن تلك القدرة المذهلة الّتي تمتلكها الصورة في تبليغها للمعنى.

الفصل الثّالث:وقد وسمته بـــ:الصورة النّصية في كتاب اللّغة العربية للسّنة الرّابعة الابتدائية ــ دراسة تطبيقية ــ واقتضت معالجته أربعة مباحث أيضا، فعنونت **المبحث الأوّل** بـــ:الصورةُ النَّصيةُ الأَداةُ الفَاعِلةُ في الكتابِ المدرسِي:تحدّثت فيه أوّلاً عن الكتاب المدرسي من حيث الأهمّية، على أساس أنّه من أهمّ المصادر التّعليمية

وأبرزها، كونُه الوِعَاءَ الّذي يتضمّن المادة التّعليمية، والمرجع الأساس الّذي يعود إليه المتعلّم كلّما دعت الضّرورة إلى ذلك، وهو الأداة الفاعلة لدى المدرّس، إذ لا غنى له عنه أثناء إعداده للدّروس، ثمّ تطرّقتُ بَعْدَه إلى ذِكْرِ بَعْضِ مواصفات الكتاب المدرسي وأهمِّ شروطه، هذا دون إغفالِ أَبْرَزِ وظائِفِه. بعد هذا، تناولت الحديث عن الصورة النّصية في الكتاب المدرسي من حيث الأهمّية، كونها أصبحت تشكّل فيه أَحَدَ أهمّ مرتكزات الخطاب اللّغوي، ذلك لأنّ التّكاملَ بينهما يقوّي المعنى المراد إيصالُه للمتلقّي، إضافة إلى أنّها الوسيلةُ الأكثرُ تفرُّدًا عن باقي الوسائل التّعليمية الأخرى من حيث مميِّزاتُها و خصائِصُها، ثمّ ختمت المبحث بالحديث عن وظائفها. أمّا **المبحث الثّاني** فقد عنونته بـــ:تقديم كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعة الابتدائيّة: وفيه حاولت إعطاء المتلقّي رؤيةً واضحةً عن الكتاب، لتكون مرتكزًا تعينه على المتابعة بوعي لكلّ الإجراءات الّتي تمّت في الجانب التّطبيقي، و تقييم ما قد تمّ التّوصّل إليه من وظائف دلالية للصورة النّصيّة. فالقراءة المسبقة للكتـاب، أو الإطلالة السّريعة لهذا التّقديم، ستكون بمثابة أرضية مناسبة ومرجعيّة جيّدة يرتكز عليهما القارئ أثناء تعامله مع الجانب التّطبيقي. أمّا **المبحث الثّالث** فقد وسمته بـــ: الوظيفة الدّلالية للتّصميم، ولعناصر طبيعة الصورة النّصية: وفيه تحدّثت عن الوظيفة الدّلالية للتّصميم، ذلك لِمَا رأيت في التّصميم أهمّية كبيرة في تشكيل أيّ فكرة، حتّى أنّه يكاد يكون أجد العناصر الأساس لطبيعة الصورة، لأنّ أيَّ صورةٍ نَصِيَّةٍ يُرَادُ إنشاؤُها لا تقوم إلاّ على تصميمٍ مُوَجَّهٍ ودقيقٍ، ثمّ انتقلت بالحديث بعد ذلك عن عناصر طبيعة الصورة النّصية من حيث وظائِفُها الدّلاليةُ الّتي تؤدّيها، فَبَيَّنْتُ أنّ طَبِيعَةَ الصُورَةِ تتشكّل من علامتين إحداهما أيقونيـــة(أجسام، وجوه، حيوانات، أشياء من الطّبيعة)، و أخرى تشكيلية(الأشكال، الخطوط، الألوان، التّركيب)، وقد قمت بتوضيح كُلِّ عنصر على حدى مستشهداً وممثّلاً، مستشهداً بأقوال الباحثين وممثّلاً بصور نصيّة من كتاب السّنة الرّابعة الابتدائية، وذلك بُغْيَةَ تيسير الفهم وتوضيح المعنى أكثر. أمّا **المبحث الرّابع والأخير** فقد وسمته بـــ:الوظيفة الدّلالية لمكوّنات الصورة النّصية:وقد وقفت فيه على الوظيفة الدّلالية لكلّ مكوّن من مكوّنات الصورة، وهي

كالآتي:المنظور، الإطار، زاوية النّظر، الإضاءة، والألوان. هذا وقد اعتمدت نفس الأسلوب الّذي سلكته مع عناصر طبيعة الصورة، وذلك بتوضيحها عن طريق التّمثيل والاستشهاد، ثمّ ختمت الفصل بخلاصة جمعت فيها أهمّ ما توصّلت إليه من خلال هذه الدّراسة التّطبيقية حول الصورة النّصية في كتاب اللّغة العربية للسّنة الرّابعة الابتدائية.

❖ منهـــج البحـــث.

اقتضت طبيعةُ البحثِ أن أعتمد في الفصلين الأوّل والثّاني المنهج الوصفي، إذ قمت بتحديد المشكلة أوّلاً، ثمّ رحت أجمع المادة العلمية المتعلّقة بموضوع المشكلة، ومن خلال البحث والتّحليل و عرض أقوال الباحثين وأفكارهم حول الموضوع ومناقشتها، توصّلت إلى حقائق كانت بمثابة خلاصات عبّرت فيها عن رأيي أو ما استطعت الاقتناع به، حيث كان ذلك آخِرَ كُلِّ فِقْرَةٍ أو مَبْحَثٍ أو فَصلٍ أُنْهِيهِ. أمّا الفَصلُ الثَّالِثُ فقد كان بمثابة دراسة تطبيقية حول الصورة النّصية في كتاب اللّغة العربية للسّنة الرّابعة الابتدائية، و قد رأيت فيها أنّ الاشتغال على المنهج السّيميائي هو الأنسب، إذ من خلاله يمكن الوصول إلى المعنى الّذي تحمله الصورة المُرفَقَةُ بالنص وهو ما تمّ بالفعل، حيث كان الوقوف على سيميائية الألوان، والخطوط، والأشكال، والفضاء، والإطار، وزاوية النّظر، والمنظور الإِجرَاءَ الأَهَمَّ في توليد المعاني والدّلالات الّتي قد يَعجَزُ النّص عن بيانها والكشف عنها.

❖ صعوبـــات البحـــث.

لم يكن إخراج هذا البحث على هذا النّحو بالأمر الهيّن، فقد واجهتني صعوبات عدّة كان من بينها قلّة المراجع باللّغة العربية الّتي تبحث في موضوع الصورة، وحتّى وإن توفّرت فهي في شكل مقالات لا تفي بالغرض، لأنّ التّركيز كان فيها على نوع محدّد من الصور، كالإشهارية، والإعلامية، والصّحفية، والسّينمائية والتّلفاز، أمّا التّعليمية فالدّراسات حولها قليلة جدا، وحتّى وإن وُجِدَت فالتّركيز كان فيها على الجانب النّظري

كالتّعريف بها، مع بيان مفهومها وأهمّيتها، وذكر بعض وظائفها. أمّا أن تُدرَسَ تطبيقياً بالاشتغال على المنهج السّيميائي فهذا نَادِرٌ وبالأخص إذا تعلّق الأمر بمُقَرّر من المُقرّرات المدرسية، ومع هذا فأنا لا أدّعي أنّي قد جئت بشيء جديدٍ، وإنّما هدفي من هذا البحثِ كلّه هو إيقَاظُ الاهتمامِ بهذا الموضوعِ لِتُجرَى حولَه البُحُوثُ والدّراسَاتُ فيُثرَى وتَعُمُّ الفائدة.

هذا، وإنّه في الختام عليّ واجبُ الشّكر للأستاذ الدّكتور غربي مصطفى الّذي وجدت فيه خيرَ معين في هذا البحث، فأشكر له اهتمَامَه بي، وحِرصَه عليّ، وصَبرَه معي، ونُصحَه لي، لأجلِ إتمامِ هذا البحثِ، فله منّي جَزِيلُ الشُّكرِ والتَّقدِيرِ، ثمّ الشّكرُ إلى رئيسِ المشروعِ: للأستاذة الدّكتورةِ الفاضلةِ طيبي أمينة، الّتي زرعت في نفسي حبَّ الدّراسةِ والاجتهادِ من خلالِ دعمِها لي بالتّشجيعِ والتّحفيزِ والاهتمامِ . ثمّ الشّكرُ إلى كلّ أساتذة كلّية الآداب الأفاضلِ، مَصَابِيحِ الدُّجى وأَئِمَّةِ الهُدَى، الّذين رافقوني طيلة الفترة الدّراسية بالنّصح والتّوجيه، و لم يبخلوا عليّ بما آتاهم اللّه من علم وخبرة، فجزاهم اللّهُ عنّي كلّ خير، فلقد كان لهذا كُلِّهِ عَظِيمُ الشّأن لديّ، فتحيّتي وعرفاني لهم.

واللّهَ أسأَلُهُ التّوفيــقَ والسّــدادَ، وأعوذ به من الخطــأ والنّسيــان، وأدعوه أن يَرزُقَني الصّــوابَ في القــولِ والعمــلِ.. والحمد لِلّهِ ربِّ العالمين.

تمت بحول الله وقوته يوم: 22ربيع الثّاني 1442 الموافق لــ 18 ديسمبر 2020

المدخـــــــــــل

نشأة الصورة البصريّة وتطوّرها

الصّورةُ هي الخيـــالُ والظِلُّ، وهي الحُلْمُ والشَّبَحُ، وهي الأيقونةُ واللّوحةُ والمتحفُ، وهي العينُ الّتي تَرَى ولا تَرَى، وهي وجودُ الإنسانِ وحياتُه ومماتُه، وهي جَوْهَرُ الفنونِ البصريّةِ وأَبْرَزُ مكوّناتِها وذلك من خلال اللّغةِ المتميّزة بها، الّتي مكّنتها من الإسهام في مختلف النّشاطات الثّقافية والعلوم الإنسانية، والقيم والمعاني الجمالية، الأمرُ الّذي جعل منها قوّةً تعبيريّةً لا تضاهيها أداةٌ تعبيريّةٌ أخرى، إذ هيمنتُها على هذا العصر وسيادتُها عليه بات واضحًا جَليًّا، يكفي أنّها الأداةُ التّواصليَّةُ الأهمُّ بين سائر البشر، وإحدى الوسائل التّربويّة والثّقافية والاقتصاديّة الأَبرَزِ في حياة الإنسان، فهي وِعَاؤُه الثّقافي والحضاري، لأنّها تشكّلت من خبراتِه على مرّ العصور فهي ليست وَلِيدةَ اليومِ، بل منذ أن خُلِقَ الإنسان، فهي إذاً مرتبطةٌ بوجودِ الإنسانِ على ظهر الأرض، غير أنّ حضورَها الدّائمَ في عصرنا هذا وقوَّةَ تأثِيرِها وانتشارِها، ألقى في الأذهان أنّها حديثةُ العهدِ، وبما أنّها أضحت أكثرَ الفنونِ ارتباطًا بحياة الإنسان فقد وظّفها في خدمة حاجاتِه وأغراضِه، والتّعبيرِ عن مشاعرِه وانفعالاتِه.

وعليه فإنّ الحياةَ دونها تكاد تكون مستحيلةً إن لم نبالغ، ولعلّ ما يعزّز هذه الحقيقةَ هو قول "**رولان بارث**":«إنَّنَا نَعِيشُ بِالفِعْلِ عَصْرَ ثقافَةِ الصُورَةِ»[1]. هذا و إن كان الواقع أكثرَ تصديقاً على حضورها من أيّ قول على الإطلاق، إلاّ أنّ الخِلافَ ليس في تأريخ تألّقها وتحديد زمن هيمنتها، بل هو في نشأتها وبدايةِ ظهورِها، وعلى هذا الأساس يمكن القول أنّه منذ أنْ سكن الإنسانُ الكهوفَ إلى أَنِ انْتَقل إلى عصر التّمدّن الاجتماعِيِّ و«الصورةُ خاصِّيَّـــةُ الإنسانِ وأُولَى أفعالِه، وقد أثبتت الأركيولوجيا هذه الحقيقةَ الإحاثِيَةَ المتمثّلةَ في الرّسم باعتباره علامةً مميّزةً للإنسان»[2]. إذ صحيحٌ أنّ للكائنات الأخرى لُغَتَها وأساليبَها المختلفةَ في

[1]– ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،ترجمة:فريد الزّاهي،(دط)،إفريقيا الشرق للنّشر والتّوزيع،الدّار البيضاء،المغرب،2002،ص183.
[2]– المرجع نفسه،ص92.

تواصلها، ولكن من المُحَال أَن يكون نحتُ الصّخور أو نقشُ جدران الكهوف من صنيعها «فالرّسم والتّخطيط وحده يؤكّد وِلاَدَةَ الإنسان حوالي **35000** سنة قبل الميلاد أو في نهاية العصر الحجري الوسيط، أين ظهرت أُولَى أثار الصّيد وهي عبارة عن حَوَامِلَ**(supports)**خَطِّيّـــة دُونَ روابطَ وصفية، وحواملَ لِسيَاقٍ شفوي ضاع دون رجعة »[1]. الشَّيء الّذي يُلقِي في الأذهان أنّ الصورةَ كانت هي أَوَّلَ سَاكِنٍ للمكان رسمًا أو نحتًا، والأسبق من حيث اهتماماتُ الإنسانِ وَعَطَاءَاتُـــه«فهي أقدمُ وجودًا من الكتابة، وأكثرُ تجذّرًا في اللاّوعي الإنساني، ممّا جعل منها مُعْطىً انفعالِيًا قوّيًا»[2]. فهي عريقةٌ في القِدَم، كونها أبلغَ من الكلام، وأسرعَ انتشارًا من الخبر، وأكثرَ تعبيرًا من أيِّ خطاب آخَرَ، وقد كانت أساسًا للغة التّدوين قبل آلاف السّنين«فتاريخُ الصورةِ هو تاريخُ الإنسانِ...الّذي بدأ التّواصلَ عَبْرَ الرّسمِ، لِتَأْتِيَ اللّغةُ كنظامٍ إشاريٍّ يعتمد على ما تثيره المفردةُ من صور في الخيال الإنساني، و اطرَادًا كانت الصورةُ تحلُّ محلّ الواقع وتمتلك خاصِّيَـــةَ الإثباتِ للمواضيع المجرّدة وتجعل العَالَمَ مقروءًا»[3]. ومنه يمكن القَولُ أنّ أُولَى أساسياتِ الكِتَابَةِ قد ظهرت في العصر الحَجَريِّ متمثّلةً في شكل رموزٍ بسيطةٍ قد نُقِشَت على الصّخور، أو رُسِمَت على جدرانِ الكهوفِ، أو ما كان بحوزة الإنسان آنذاك من أوانٍ بُغْيَةَ الاستعمالِ، أو ربّما أنّ لهذه الرّموز دلالاتٍ أخرى غَيْرَ الزّخرفةِ، بحكم أنّ حياتَه كانت تعتريها الهواجسُ والمخاوفُ، إذ كان في قلق دائم، وفي صراع من أجل البقاء ضد هاجس الموت الّذي كان يطارده من مكان إلى مكان، وبما أنّ الصورةَ كانت هي الحاملَ الوحيدَ لهمومه وأحزانه ومخاوفه في ذلك الزّمن، فقد وظّفها في الإفصاح بها عن خَوَاطِره، ولعلّها كانت أُولَى بدايةِ نُشوءِ الصورةِ وإحدى ثمار ذلك النّشاط الإنساني، وعليه يمكن القولُ بأنّ:«لولادة الصورة علاقةً وطيدةً بالموت، لكن إذا كانت الصُوَرُ العتيقةُ تنبثق من القبور فذلك رفضًا منها ــ لك، لأنّه كلّما انمحى الموتُ من الحياةِ الاجتماعيةِ، كُلَّما غَدَتِ الصورةُ أَقَلَّ حيويّةً

---

[1]– ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،ترجمة:فريد الزّاهي،المرجع السابق،ص **92**.

[2] – سعاد عالمي:مفهوم الصورة عند ريجيس دوبري،إفريقيا الشرق للنّشر والتّوزيع،(دط)،الدّار البيضاء،المغرب،**2003**،ص**43**.

[3]– سالم العوكلي:الصورة والواقع،مجلّة المقتطف،ليبيا، ع**32**،ديسمبر**2003**،ص**2**.

وكلّمَا غَدَت معها حاجَتُنا للصور أَقَلَّ مصيريّةً»[1]. و هذا تأكيدٌ آخَرُ على شِدّةِ ارتباط نشوءِ الصورةِ بالموتِ، بمعنى أنّ الإنسانَ كان يستأنس بها لأجلِ صَرْفِ شبحِ الموت عنه و الّذي كان يطارده أينما حلّ أو ارتحل، ناهيك عمّا كان يتعرّض له من هواجسَ ومخاوفَ قد نغّصَتْ الحياةَ عليه، ولذا كان أوَّلُ ظهورٍ للصورةِ هو على جدرانِ الكهوف والمغارات الّتي كان يأوي إليها، وذلك حسب ما كان متاحًا من وَسَائِلَ جدّ بسيطةٍ لدى الإنسان القديم، الّذي لم تمنعه مخاوفُه من اكتشاف أسرارها، فراح يَبتَكِرُ من الأحجارِ والعظامِ أسلحةً يدافع بها عن نفسه ويحمي بها أفرادَ عائلتِهِ، فكان لهذا التّطوّرِ أثَرُهُ على الصورة بحيث انتقلت إلى مرحلة أخرى، أين ارتبطت بتلك العناصرِ الّتي استخدمها في الدّفاع عن نفسه و في الصيد كالعظام والقرون والجلود، تقول"**سعاد عالمي**":«ففِي الأوَّل استخدمَ الإنسانُ جثّةَ الميّتِ لصنع صورة، واستخدمها بمَثَابَةِ المادةِ الخامِ والمادةِ الأولى لصناعة الصَّنمِ كتجسيدٍ لشخصية الميّت، هذه الجثّةُ جعلت من الإنسان الحرِّ عبدًا لفكرة التّخلّصِ من رائحتها بتحنيطها أوّلاً، ثمّ استخدم القرونَ والجِلدَ لصناعة شيء جميل وفاتن بدون وعي هذا الإنسان بأنّه منهمك في صناعة فنّ معيَّنٍ، فالصُورةُ البدائيةُ لها علاقةٌ بِالعِظَامِ والقُرُونِ والجُلُودِ وكُلِّ الأدواتِ الّتي تُؤْخَذُ من الموتَى »[2].كما أنَّ تخليدَ الموتى والاحتفاظَ بذكراهم تُعَدُّ أيضًا من البواعث الّتي دفعت بالإنسان إلى خلق الصورة، وذلك من خلال تصويرِ الميّتِ قَصْدَ استحضارِ ذِكرَاهُ وضَمَانِ بَقَائِهِ. إنّ«للميت حضورًا غائبــًا يتطلّب منّا خَلْقَ صورة أو زوجٍ مماثل لضمان بقائِه، إنّ هذا الخَلْقَ هو عَدَمُ رُؤْيَةِ هذا الّذي لا نعرفه، وبالتّالي ألاّ نرى أنفسَنا كأيّ شيءٍ »[3]. كما عرفت الصُورَةُ في عصر الهيمنة تَحَوُّلاً أخرَ من حيث الاهتمامُ والتّوظيفُ، إذ صار هذا الإنسان يتعبّد ويتقرّب إلى الآلهة بصنم يصنعه بيديه ويقدّمه إليها كقربان عِوَضَ تقديم بشرٍ حيٍّ تكون نتيجته الموت، فهذا الأسلوب هو توظيفٌ للصورة، فالصورة تحوّلت بهذا الأسلوب إلى رمز للبقاء

---

[1]– ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،تر،فريد الزّاهي،المرجع السّابق،ص15.

[2]– سعاد عالمي:مفهوم الصورة عند ريجيس دوبري،المرجع السّابق،ص42–43.

[3]– المرجـــع نفسه،ص43.

والصّمود ضدّ القوى الشّرّيرةِ الّتي كان يَحُسُّ بها ويخشاها،إذْ يكفي الشّخص أن يَرْسُمَ عَيْنًا أو يَدًا لمحاربةِ العينِ الشّرّيرة، لأنّ الإنسانَ منذ القِدَمِ أسَّسَ عاداتِهِ وتقاليدَه لمحاربةِ هاجس الموت عَبْرَ الصورة،«فالموتُ كان أوّلاً صُورَةً وسيبقى صُورَةً »[1]. وقد بلغ الوعيُ بالموتِ عند بعض الملوك المصريّين إلى«أَنْ يَرْسُمَ لنَفْسه صورةً خالدةً تستوعب قيمة السّلطة الرّمزيّة ليصبح«الميّت من يعطي للحيّ قيمتَه»[2]. ومن خلال هذه الحقيقةِ التّاريخيَّة يشير"**دوبري**" إلى«تعلّقِ الصورةِ الذّهنية بالصورة المجسَّدةِ في الحضارة الصّينية، فرسمُ شَلاّلٍ فوق حائِطِ قَصْرِ الإمبراطور كان مُزْعِجًا لأنّ خَرِيرَ المياه كان يزعجه، والعَكْسَ كان يكفي"**التّوسكاني**" أن يشاهد رسم الشّلالاتِ والبحيراتِ كي تذهب عنه الحُمَّى »[3]. إلى جانب هذا، فقد كان للصورة السَّبقُ الأوّلُ لأَن تكونَ أوّلَ وسيلةٍ للتّواصل، بحيث عَمَدَ الإنسانُ إلى استخدام لغة المحاكاة عَبْرَ علاماتٍ مَادِيّةٍ للدّلالة على الشّيء، فكانت لُغَةُ الصورةِ يقول "**دوبري**":«وسيلتَنَا الأولى في إرسال المعلومات، والعقلُ الكتابيُ بوصفه أمَّ العُلُومِ والقَوَانِينِ قد انحدر تدريجيًا من العقل الأيقوني»[4]. وهذا يعني أنّها كانت سابقةَ الكتابةِ، وهذا ما يتّفق فيه قول"**دوبري**" مع قَوْلِ "**علي ناصر كنانة**"، حيث يقول:«ولعلَّ اللُّغَةَ الهيروغليفيةَ في مِصْرَ الفرعونية هي اللّغةُ الصوريةُ الأُولَى، عندما كانت الصورةُ هي الدّالَ المُمْكِنَ على المدلولِ الحائِرِ، قبل أن يتوافَقَ القومُ فيها على عَلاَمَاتٍ أُخْرَى للتّعبير عن المادة والفِكْرِ وهو توافقٌ أسّسَ للغةِ الكتابةِ في بدائيتِها »[5].حيث اُستُخدِمت الصورةُ – أقول–كإشارةٍ لُغَوِيَّةٍ للتّعبير عن المفاهيمِ الضّروريةِ في ثَقَافَةِ المكانِ والزّمانِ، ومُؤَسِّسَةٍ للغةٍ عَلاَمَاتِيَةٍ مُدَوَّنَةٍ، وهذا بَعْدَ زمنٍ غَيْرِ معلومٍ بالتّحديدِ من التّواصُلِ الشّفهي بين البشر.

---

[1] – أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟ منشورات السّبيل، (ط1)،2014،ص31.

[2]– سعاد عالمي:مفهوم الصورة عند ريجيس دوبري،المرجع السّابق،ص8.

[3]– المرجـــع نفسه،ص43.

[4] – ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،تر،فريد الزّاهي،المرجع السّابق،ص92.

[5] – علي ناصر كنانة:إنتاج وإعادة إنتاج الوعي،منشورات الجمل،(ط1)،بيروت،لبنان،2009،ص23.

إنّ التّفكير في الصورة و في قوّة حضورها ليس وليدَ اليوم، بل هو أقدمُ وضاربٌ في الوجود -كما سبق الذّكر- وذلك لحاجة بني البشر إليها لأجل التّواصل بها فيما بينهم، ولأنّها تُعَدُّ لغةً مُشتَرَكةً بينهم، نظراً لتميّزِها عن غيرها من اللّغات، وذلك لسهولة تَلَقّيـــها وتوجّهها المباشر إلى الغرائز والمشاعر وليس هذا فحسب، بل لأنّها تُعَدُّ أساسَ لُغَةِ التّدوينِ وجَوْهَرَها قبل ألاف السّنين من حيثُ نقلُ الأفكارِ والتّعبيرِ عَمَّا يجول في النّفس من عواطفَ وأحاسيسَ، يقول **"دوبري"**:«ولأنّنا كنّا أطفالاً قبل أن نصبح رجالاً، ورقصنا قبل أن نمارس التّحليلَ، ودَعْوْنَا وتضرّعنا قبل أن نطلب، وحفرنا بالسّكين الحَجَري في عظام الإيُولِ قبل أن نجاورَ بين الكلمات على الورق، فإنّ الصورةَ المُدهِشَةَ تسري في دمنا بأسرع من المفهوم، فبما أنّ الصورة أوّلُ ساكنٍ للمكان فإنّها ليست ضيفًا علينا، وإنّما هي صاحبةُ المحلِّ »[1]. فعلى هذا الأساس حازت الصورةُ على قسطٍ أَوفَرَ من الاهتمامِ في المجتمعاتِ الإنسانيةِ المتعاقبةِ وحضاراتِ الأُمَمِ المتلاحقةِ، ما جعلها طَلائِعيَّةً وحاضرةً في مجالات الدّين والفِكر والسّياسة، وذلك عبر كلّ زمان ومكان، وعليه يرى المؤرّخون أنّ«المعارف لم تتطوّر لتصبح علومًا بالمعنى الاصطلاحيِّ إلاّ بعد تحرُّرِ الكتابةِ من القيودِ وإشاعَتِها بين النّاسِ، فالعلمُ والحضارةُ يَدِينَانِ للصورة الأُولى الّتي شكّلت رموزًا يُتَدَاوَلُ ويُحفَظُ بها العلمُ لِتُضِيفَ إليه الأجيالُ التّالية»[2]. هذا وقد عرف القرنُ العشرون العديدَ من الاكتشافات في كهوف أوربا الشّرقية، وروسيا، وإفريقيا، والهند، والصّين، وأستراليا، حيث كان أَغْلَبَها على شكل رسوماتٍ تخطيطيّةٍ للحيوانات والطّيور وأعمالِ الرّعي والصيدِ مع بعض الرّسوم الخيالية لكائنات بشريّة وأشكال غَيْرِ مفهومة، كما عُثِرَ في صحراء الجزائر على رسوم لراقصات يعود تاريخُها إلى نحو **700** سنة، وبما أنّ الدّينَ كان يشكّلُ أَحَدَ أهمِّ حاجات الإنسان الطّبيعيّة والفطريّة، فقد وُظِّفَ من قِبَلِ القادة والملوك في معظم الحضارات، وبالتّواطؤ مع الكهنة والسّحرة لتشكيلِ أُسُسٍ جديدة للعقائدِ تتوافقُ تمامًا مع مطامحِ شياطينِ الجِنِّ والإنسِ فكان هذا مَدعَاةً لبناء المعابد الباذخة قصد حمايةِ مُلكِهم وإحاطةِ سلطانهم

[1]– ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،تر،فريد الزّاهي،المرجع السّابق،ص**93**.

[2] – أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟، المرجع السّابق، ص**31**.

بالحيطة والحذر[1]، وبذلك«احتلّت الصور و الإيقونات والتّماثيل مكانًا بارزًا في شعائرهم الدّينية لِتُحَقِّقَ المكانةَ الرّفيعةَ للكهنة وتساعِدَهم على تبسيطِ خُرَافاتِهم وإنزالِها من عالم الغيب(الميتافيزيقيا) إلى العالم المحسوس، حيث لم تكن الكِتَابَةُ قَدِ اُختِرِعَت بَعْدُ، فجعلوا تماثيل الآلهة في غاية الإبهار والرّوعة والضّخامة لإرهاب العوام واستعبادهم »[2]. كما أنّ الأمر لم ينتهِ إلى هذا الحَدِّ بل تجاوزه إلى أكثرَ من ذلك، حيث قام هؤلاءِ الملوكُ والسّلاطينُ بتقريب هذه التّماثيل من مستوى العامَّةِ وذلك ليستأنسوا بها، ثمّ بعدها يشجعوهم على ارتكاب المُحَرَّماتِ الّتي تشاركهم فيها الآلهة - بزعمهم- وهذا لضمان سكوتهم عن تلك الهفوات الّتي كان يرتكبها الكَهَنَةُ و الطُّغَاةُ والّتي قد تبدو تافهةً في ميزان الصِّراعات الكبرى الّتي كانت تدور بين الآلهة نفسها[3]. يقول **"باشلار"**:«إنّ الموت قبل كلّ شيءٍ هو صورةٌ وسيبقى كذلك »[4]. وهذا يعني أنّ الإنسان الأَوَّلَ قد تطوّر في بادئ الأمر من مخلوقٍ غَيْرِ عاقلٍ- حَسْبَ رَأْيِـــهِ- حيث واجه في هذه المرحلة صِعَاباً عدّة مع الطّبيعة القاسية، أين كان يعيش صِرَاعًا دائِمًا مع الموت الّذي كان يَعْلَمُهُ عن طريق عقله المتطوّر أكثرَ من الحيوان الّذي لا يعي مفهوم العدم، فبغيةَ التّخلّصِ من مخاوفِه ومن هاجس الموت الّذي كان يلاحقُه في كلّ مكان راح يحتمي بالصورة، وذلك من خلال تصويرِ أمواتِه بالرّسم على الجدران ونحت التّماثيل وعبادة الإيقونات الطَّوْطَمِية قصد إبعاد الشرّ عن نفسه، كما عَمَدَ إلى اتّخاذ بعض الرّموز الّتي ترتاح إليها نفسُه لدفع شَرِّ العينِ عنها كرسم العين واليد...إلخ.

لقد ظلّت الصورةُ حاضرةً عَبْرَ تَعَاقُبِ الحضاراتِ، إذ كان لها في الحضارةِ الفرعونيةِ حضورٌ واسعٌ وأهمّيةٌ بالِغَةٌ، و ذلك لأنّ«عبادةَ الفرعونِ (الإله) كانت قد رسخت في نفوس المصريّين، حتّ قضى الآلافُ منهم نحو ثلاثين سنةً من أعمارهم في بناء قبره الهَرَمِيِّ كي تَعرُجَ رُوحُه بعد موتِه وتسافِرَ مع إِلهِ الشّمس

---

[1]- ينظر،أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق، ص30.

[2]- المرجع نفسه،ص30.

[3]- ينظر،المرجع نفسه،ص30.

[4] - G. Bachelard: la terre et les rêveries du repos, Paris, Jose Corti,1984, P.312.

"رَعْ"، وذلك وِفْقًا للرّواية التّاريخيّة الشّائعة »[1]. هذا على حَدّ زعمهِم، و لذا فإنّه وِفْقَ هذا الزّعمِ تمكّن هذا الفِرعَونُ وبعد وعيِهِ بالموتِ أن يرسم لنفسه صورةً خلَّدَتْهُ إلى الأبد، وجعلته مَحَطَّ أنظارِ إنسانِ المستقبلِ، تقول**"سعاد عالمي"**:«ولعلّ سِرّ خلودِ هذه الحضارة يكمُنُ في تمكّنها واستيعابها لمدى قيمةِ السّلطةِ الرّمزيّة، وبالتّالي سُلْطَةِ الصورةِ الّتي كانت فعّالةً في صُنْعِ متاحفَ استطاعت حضارةُ اليومِ أن تصنع منها متاحِفَهَا الخاصّة ليصبح الميِّتُ مَنْ يُعطِي الحَيَّ قيمتَه على حدّ تعبيرِ دوبري»[2]. و هو الأمرُ الّذي لا يمكن أن يحدث إلاّ في عالم الصورة، وذلك لقوّتِـــها وقدرتِـــهَا على التّأْثِيـــــرِ.

أمّا بالنّسبةِ للحضارةِ الإغريقيةِ فقد تداول الإغريقُ مصطلحَ (النّظرة)، حيث جعلوا النَّظَرَ شرطًا للحياة عِوَضَ التّنفُّسِ، أَيْ تقدِيسَ ما تقع عليه العينُ من جمالٍ محسوسٍ، يقول **"فريد الزّاهي"** على لسان **"ريجيس دوبري"**:«ذلك لأنّ الحياةَ بالنّسبةِ للإغريقي القديم ليست كما هي لدينا مرتبطةً بالتّنفس، وإنّما بالرّؤيةِ والموتِ وفقدانِ البصرِ، فنحن الفرنسيّين نقول عن الميّت:لَفَظَ نَفَسَـــهُ الأخِيـــرَ، أمّا الإغريقُ فيقولون:أَطْلَقَ نَظْرَتَهُ الأخِيرَةَ»[3]. فالحياةُ لدى الإغريقي إذاً مبنيّةٌ أساساً على الرّؤية، فلئِنْ يُجَرّدَ من أَعَزِّ ما يملك أَهوَنَ عليه من أن يفقد بَصَرَه، إذ على أَسَاسِه تُرَى الصُورَةُ ومن خلالِه يُسْتَمْتَع بجمالِها، وبين هذا وذاك يرقى شأنُ الصورةِ وتتقدّس مكانتُها لدى كلِّ أُمّة، وهذا ما يبعث في الأذهانِ و يتبيّن للعيانِ، كم هو تأثيرُها ضَارِبٌ بقوَّةٍ في مُعتقَدَاتِ الشّعوبِ منذ القِدَم.

هذا عن الإغريق، أمّا الرّومان فقد شَهِدتْ حضارتُهم تجاذبًا شديدًا وخِلافًا واسِعًا بين مَنْ يرى في الصورةِ الجَوَازَ ومَنْ يرى فيها التّحريمَ، وبخاصّة عندما تمّ الاعترافُ بالمسيحية فَوْرَ صدور مرسوم **"ميلان"** سنة **313** للميلاد عن الإمبراطور الرّوماني **"قسطنطين الكبير"**، فلم يمرّ القرنُ الرّابعُ للميلاد حتّى أضحت هي الدّينَ

---

[1]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟، المرجع السّابق، ص**31**.

[2]– سعاد عالمي:مفهوم الصورة عند ريجيس دوبري،المرجع السّابق،ص**8**.

[3]– ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،تر،فريد الزّاهي،المرجع السّابق،ص**17**.

الرّسميَ للدّولة الرومانية وفق رُؤيةِ اليهودي **"بولس"** للثّالوث وعقيدة المخلّص، فسادت هذا العصرَ عبادةُ الصورة – الأيقونة – وكانت قد تشرّبت هذه العقيدةُ الجديدةُ رواسبَ التّراث الإغريقي والبيزنطي، بما يحمله من اعتقاد بالطّبيعة المزدَوِجة للإنسان الطّامح إلى المشاركة في الوجود الإلهي[1] . ومع هذا التّجويز للتّصوير رسمًا ونحتًا والّذي شرّعه قساوسةُ النّصارى لأبناء المجتمع الرّوماني تعزّزت بذلك مكانةُ الأيقونَةِ في النّفوس وقَوِيَت شوكتُها، فحظيت الكنيسةُ بمكانةٍ أَعزَّ وبقداسةٍ أجَلَّ على حساب الإمبراطور، غير أنّ هذا التّوجّهَ لَقِيَ مُعَارَضَةً أَشَدَّ وانشقاقًا أوسعَ داخِلَ روما، حيث تحوّل إلى ثورة و ذلك لأجل تحطيم الصورة والتّماثيل وتحريمها حتّى سُمِّيَ هذا العصرُ بعصر اللاّ أيقوني أو عصر التّحريم، وقد دام قُرَابَةَ مائة وثلاثين سنةً حيث حُطِّمَ فيها كُلُّ ما أُنْشِيءَ، إضافةً إلى ذلك فقد شَهِدَ هذا العَصرُ ظُهُورَ جماعةٍ تُدْعَى الأَرْيُوسِيينَ والّتي كانت ترى بوَحدَةِ المسيحِ وببشريّتِهِ وتحاربُ تصويرَه، ممّا دفع بالإمبراطور البيزنطي **"ليو الثّالث"** إلى تحريم عبادة الصور والإيقونات عَامَ **726م**، حيث قام بتحطيم تمثال المسيح الّذي كان مشرِفًا على مدخل القصر، غير أنّ قوّة الصورة الدّينية وسطوتَها على قلوب العامّة من النّاس وتَجَذُّرَها في نفوسهم جعلتهم يرفضون هذا القَرارَ بشدّة ويثورون ضدّه، فتحوّل هذا الصّراعُ إلى حرب ضَرُوسٍ بين الإمبراطور وأتباعِه وبين رجال الدّين الّذين أَبَوا إلاّ أن يدافعوا عن عقيدة تقديس الصور مثل **"يوحنّا الدّمشقي"** الّذي كتب ثَلاثَ رَسَائلَ في وجوب تكريم الأيقوناتِ المقدَّسة[2]. ولا غَرْوَ في ذلك إذ كان«الخَزَ فِيون الأَثِينِيُونَ يمثّلون لولادة الصورة أحياناً بمحاربٍ مُصَغَّرٍ يخرج من قبرِ مُحَارِبٍ هلك في المعركة ومات أحسن مِيتَةً »[3].

هكذا كان المجتمعُ الرّوماني يُغَالِي في تقديس القَسَاوِسَة والصور، وهكذا كان يُنْظَر إلى الصور على أنّها انتصارٌ للحياة مُنْتَزَعٌ من الموتِ ومُسْتَحَقٌّ منها، وعلى هذا الأساس احتدم الصّراعُ واتّسع الخلافُ بين

---

[1]– ينظر:أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص31.

[2]– ينظر،المرجع نفسه،ص32.

[3]– ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،تر،فريد الزّاهي،المرجع السّابق،ص18.

روما وبيزنطةَ(**القسطنطينية**)، الأمرُ الّذي دفع بالبابا إلى عَدَمِ الاعتراف به كإمبراطور لبيزنطة، واستمرّت الحربُ واستمرّ معها تحريمُ الصور إلى أنّ انعقدَ المَجْمَعُ المَسْكُونِي في(**نِيقِيه**) عَامَ **787 م**، حيث أصدر مرسومًا ينصّ فيه على أنّ«الإجلال الّذي يُقَدَّم للإيقونَة يصل إلى النّموذج، أي أنّ الصورةَ تتماهى مع النّموذج نفسه، مع المسيح و العذراء والملائكة والقدّيسين، وهي الفِكرةُ نفسُها الّتي وُلِدَت منذ نَحَتَ الإنسانُ أوّلَ صَنَمٍ لتقدِيسِه تَقَرُّبًا إلى الله قبل بِعثَةِ النّبي نوحٍ عليه السّلامُ »[1]. وعلى الرّغم من صدور هذا المرسوم إلاّ أنّ هذا الخِلافَ ظلّ قائمًا بين تأييد ومعارضة، وذلك مع ممرّ فترات حكم الأباطرة، حيث كان جوهرُ الصّراع فيها حول مسألة تقديس الصور، إذ لأجلها كان يُعْقَد الوَلاَءُ ولأجلها تُحرَّكُ الثّوراتُ والجيوشُ، وحتّى العصر الحديث أي خلال القرن السّادس عشر لم تنجح حركةُ الإصلاح الدّيني (البروتستانت) في محاولتها لوضع حدٍّ لهذا الارتباط التّاريخي بين الإنسان والصورة، والّذي آل إلى تصدّعٍ جديدٍ وانشقاق عميق في الكنيسة[2]، يقول"**ريجيس دوبري**":«ظلّ عَرْضُ الشَّخصِيَةِ على العموم محدودًا وخاضعًا للمراقبة، فالأمر يتعلّق بِرِهَانِ سلطةٍ خطيرٍ جدًّا، والّذين كان لهم الحقُّ في امتلاك تِمثالٍ جنائِزيٍّ هم الأموات من الأعيان، لأنّهم بطبيعتهم ذَوُوا نفوذٍ وسطوةٍ، وبعدهم يأتي العظماءُ من الأحياءِ، ولا حقّ أبدًا للإناث في ذلك، و لم تَظْهَر الصُوَرُ الشَّخصِيَةُ والتّماثيلُ النِّصفِيَةُ للنّساءِ في روما إلاّ بشكل متأخِّر على صُوَرِ الرّجالِ، أمّا الحَقُّ في الصورة للمواطنين من العُمُومِ والّذي كان حِكرًا على الموتى من النّبلاء فلم يظهر إلاّ في مرحلة نهاية الجمهورية»[3]. وهذا ما يكشف عن شدّة التّضييقِ والحَظْرِ الّذي كان ماثلاً على الصورة تُجَاهَ غالبيةِ المجتمع الرّوماني، هذا باستثناء خاصّة الخاصّة منهم كذوي النّفوذ والسّطوة الّذين لم يُمْنَعوا من تقديس الصور وتقديم الإجلال لها من قبل الأباطرة، نظرًا لما كان يتميّز به هؤلاء العظماءُ والنّبلاءُ من مكانة اجتماعية مرموقة حالت دون تمكّن الأباطرة منهم،

---

[1]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟، المرجع السّابق، ص**32**.

[2]– ينظر،المرجع نفسه، ص**32**.

[3]– ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،تر،فريد الزّاهي،المرجع السّابق،ص**20**.

ومن أبرز ما كان يدفع الطّرَفَ المُعَادِي للصور إلى محاربتها والسّعي إلى تحطيمها، و هو كونُهم«يعترضون بقولهم أنّ الإلهي لا يقبل الوصف، لذا فإنّ كلَّ صورةٍ له لا يمكن أن تكون إلاّ زائفةً وغيرَ حقيقيّةٍ، خَادِعَةً وغَيرَ مُشَابِهَةٍ للأصل ومن ثَمَّةَ فالرّوحاني واللاّمرئي مترادفان »[1]. وهذا يعني عندهم أنّ الصورةَ عاجزةٌ عن تمثيلِ اللاّمرئي الإلهي.

أمّا في الحضارة العربية فإنّ الصورة لم تَنَلْ من الحظّ والاهتمام مِثْلَ الّذي نالته في الحضارات السّابقة، لأنّ أهمّ ما كان يميّز ثقافةَ العربِ آنذاك هو الشّعرُ الّذي كان يمثّل ديوانَها وحافظاً لتراثها وتاريخها، وكان سلاحًا قويًا للتضيّيـــقِ على الأعداء، فلم تعرف العربُ في هذا الظّرف أيَّ نوع من الصور والتّماثيـــل إلاّ بعد أَنْ قَدِمَ **"عمرو بن لُحَيّ"** إلى الشّام، فرآهم يعبدون الأصنام والأوثان من دون الله فاستحسن ذلك واعتقد أنّها عبادة حقًا، فقال لهم:ما هذه الأصنامُ الّتي أراكم تعبدون؟ قالوا له:هذه أصنام نعبدها فنستَمطِرُها فتُمطِرُنا، ونَستَنصِرُها فتَنْصُرُنَا، فقال لهم: آلا تَعطُوني منها صنمًا فأسير به إلى أرض العرب فيعبدونه؟ فأعطَوْهُ صنمًا فجلبه معه، فأمّا صَنَمُ (**هُبَل**) فكان لِبَني كِنَانَةَ و قُرَيْشٍ، وقيل عنه أنّه كان له قَرِين من الجنّ يُوحِي إليـــه، فأخبَره أنّ أصنامًا تعود لقوم"**نوح**" مدفُونَـــةً **بجدّة** وهي: **وَدّا، سُوَاعا، يَغُوثَ، يَعُوقَ، نَسْرا**. فذهب إليها ونَبَشَ عليها وأخرجها ثم ذهب بها إلى (**تِهَامَة**)، ولّما جاء موسمُ الحجِّ وتوافدت القبائلُ قدّمها لها وزيّن لها أمر عبادتها فاستحسنتها وذهبت بها إلى أوطانها، وكانت هذه بِدَايَةَ انتشارِ الأصنامِ في جزيرة العرب، حيْثُ صار لكلّ قبيلةٍ صَنَمٌ تعبده وتتقرّب إليه من دون الله[2].

ولّما حلَّ القرنُ السَّابعُ الميلادِيُ جاءَ الإسلامُ فَدَعَا إلى التّوحيدِ ونبذِ الأوثان وكَسْرِ التَّمَاثِيلِ وطَمْسِ الصُوَرِ، وعلى الرّغم من سماحة الإسلام و وَسَطِيَّتِهِ إلاّ أنّ«النَّبيَّ **- صلى الله عليه وسلم-** لم يَتَوَانَ عن اقتلاعِ

---

[1]– ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،تر،فريد الزّاهي،المرجع السّابق،ص**64**.

2– ينظر:سامي بن عبد الله المغلوث:الأطلس التّاريخي لسيرة الرسول صلّى اللّه عليه وسلّم،مكتبة العبيكان،(ط**7**)،المملكة العربية السعوديـــة، الرياض،**1433**هـــ،**2012**م.ص**92**.

بَرَاثِنِ الشِّركِ والوثنية وبخاصّة عند الفتح. ولّما تَوَافَدَتِ القبائلُ تُعْلِنُ إِسلاَمَهَا ووَلاَءَها له، عندها برزت عظمةُ الإسلامِ في بساطَتِه ومُوَافَقَتِهِ للفِطرَة وتنَزُّهِهِ عن عوالم المادة والصور»[1]. غَيْرَ أَنَّ هذا لم يَدُمْ طويلاً فما إن أوشك عهدُ الخُلَفَاءِ أن ينتهيَ حتّى بدأت بوادرُ الانشقاقِ تَدِبُّ إلى الأمّة الإسلامية المُوَحَّدَةِ تحت لواءِ التّوحيدِ حَيْثُ«شهد التّاريخُ الإسلاميُ انشقَاقـــاً مُبَكِّرًا للفِرَقِ الّتي تأثّرت بالرّوافد الثّقافية المجاورة فعادت الصُوَرُ والتّماثِيـــلُ للحضور سَوَاءً بحجّة الزِّينَةِ أو التَّقدِيسِ، إذْ لم تتحرّج بَعْضُ فِرَقِ الشِّيعَةِ والصُّوفيةِ من استعادة الموروثِ القديمِ لتصويرِ الأولياءِ والصَّالِحينَ»[2]. وهذه إشارةٌ ساطعةٌ ودلالةٌ واضحةٌ على ما للصورة من قوّةٍ بليغةٍ، وقدرةٍ كبيرةٍ على التَّأثِيرِ في المُعْتَقَدِ والدّينِ وفسح المجال لتأكيد الصَّنَمِيَّة وترسيخها في عقيدة النّاس، وبخاصّة إذا كانت الصورةُ المجسَّمَةُ في غاية الإتقان والإبداع من مُصَمِّميها، حيث تدفع بالنّاظر إليها إلى الاستغراق الفِكري بها، والانجذاب الرّوحي لها فَيَؤُولُ به ذلك إلى التَّعبُّدِ لها أو التّبرّك بها، لذلك كانت النّصوصُ الشّرعيّةُ صريحةً ومُتَشَدِّدَةً في كثير من الأحيان في كلّ ما من شأنِه أن يَمُسَّ بعقيدة المسلم، هذا مع السّعي إلى سدّ الأبوابِ المُفضِيَةِ إلى عبادة الأصنام كصناعة التّماثيل للعبادة والتّجارة فيها، يقول"**ابن دقيق العيد**":«وقد تظاهرت دَلاَئِلُ الشّريعةِ على المنع من التّصوير والصور، ولقد أُبْعِدَ غايةَ البُعْدِ مَنْ قَالَ إنّ ذلك مَحمُولٌ على الكراهة، وإنّ هذا التَّشدِيدَ كان في ذلك الزّمانِ لقرب العهد من الأوثان، وهذا الزَّمَانُ حيث انتشرَ الإسلامُ وتَمَهَّدَت قَواعِدُه -لا يُسَاوِيـــه في هذا المعنى، فلا يُسَاوِيهِ في هذا التَّشْدِيدِ - هذا أو معناه - وهذا عندنا باطلٌ قَطْعاً، لأنّه قد ورد في الأحاديثِ الأخبارِ عن أمر الآخرة بعذابِ المصوِّرين، فإنّهم يُقَالُ لهم أَحيُوا ما خَلَقْتُم، وهذه عِلَّةٌ مخالِفَةٌ لما قاله هذا القائِلُ، وقد صرّح بذلك في قَولِه(صلى الله عليه وسلم) المشبّهون بخلقِ

[1] – أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟، المرجع السّابق،ص32.

[2] – المرجـــع نفسه،ص32.

اللّهِ، وهذه عِلَّةٌ عَامَّةٌ مُسْتَقِلّةٌ مُنَاسَبَةً لا تَخُصُّ زَمَاناً دُونَ زَمَانٍ»[1].و منه يُمكِنُ القولُ بأنّ مَوقِفَ الحضارةِ العربيّةِ من الصُورَةِ كَانَ مَوقِفَ تحريمٍ، إذا كانت مصدرَ شِرْكٍ أو شُبْهَةٍ على نقاءِ عقيدةِ التّوحيدِ، و مَوقِفَ إبَاحَةٍ إذا كانت لمجرَّدِ الزِّينَةِ أو أَثَرٍ من آثار التّاريخ كالزّخرفة والخَطِّ والعِمَارةِ، أي التّصوير المجرّد من ذوات الأرواح، ذلك لأنّ الفنّانَ المسلم لم يكن يسعى من وراء عمله الفنّي هذا مضاهاةَ خَلْقِ اللهِ تعالى، بل كان فنّانا وحِرَفيًّا في آن واحد يطمح إلى إبداع أدوات وظيفيةٍ ذاتِ قيمةٍ جماليةٍ تُبهِجُ النَّفْسَ وتُسْعِدُ القَلْبَ، لأَجْلِ ذلك«لم يبقَ الفَنُّ الإسلامِيُّ حبيسَ المتاحفِ والقصورِ ودُورِ العِبادَةِ، بل تجلّت مظاهِرُه في كلّ قطعة يقتنيها المسلمُ في بيتِه وعملِه، فالجمـــالُ في الإســـلامِ ليس قيمةً مجرّدةً بحدّ ذاتها، بل هو وسيلةٌ للإبداعِ والتّأمُّلِ والعبادةِ»[2]. هذا من جهة، أمّا من جهة أخرى فلَعَلَّ ما كان يقصده النَّبِيُّ **-صلى الله عليه وسلم-** في الحديث عن المصوّرين وقد رجّحه كَثِيرٌ من المفسّرين، هو تصويرُ ذَوَاتِ الأَرْوَاحِ كالتَّماثِيلِ والمجسّماتِ والأصنامِ الّتي تُتَّخَذُ آلهةً تُعْبَد من دُونِ اللهِ.

لقد مرّتِ الصورةُ بمراحل عدّة منذ نشأتها، أَي منذ ما يقارب ثلاثين ألف عام قبل الميلاد، حيث شَهِدَت عَبْرَ كلِّ مرحلةٍ اهتماماً خاصًّا وحضوراً لافتاً، وذلك حسب طَبِيعَةِ كُلِّ زَمَنٍ وَوِفْقَ طبيعة كُلِّ مُجتَمَعٍ.

إنّ المتتبّعَ لِشَأْنِ الصُورَةِ وتَطوُّرِها لَيُدرِكُ أَنَّ الإقبَالَ عليها و الاهتمامَ بها قد ارتقى إلى درجةٍ أعلى ممّا كانت عليه من قَبلْ، وبخاصَّة مع مطلع القَرنِ الخَامسِ عَشَرَ وتحديداً بعد اختراعِ المطبعةِ من قِبَلِ **"جونتبرغ"**، الأمر الّذِي جعلها تُحْدِثُ تَحوُّلاً كَبيرًا غَيَّر مجرى التّاريخِ، بحيث أَدَّى ذلك إلى انتشارِ الكتَابَةِ والقِرَاءَةِ وهذا طبعاً بفعل الطّباعة، ولِذَا فإنَّ«ظُهُورَ المطبعةِ قلّصَ من سلطة الكنيسة مالكة الصورة بواسطة تداول المنشورات

---

1 – ابن دقيق العيد:إحكام الأحكام،تح:أحمد محمد شاكر أبو الأشبال،دار عالم الكتب للطباعة والنّشر والتّوزيع،(ط2)،الرياض،المملكة العربية السعودية،مج2،1987،ص171.

2– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص33.

الّتي أصبحت في متناول الجميع، و لم تَعُدْ الكِتَابةُ والقِرَاءةُ سِرّاً وامتيازاً لفئةٍ مُعَيَّنَةٍ»[1]. فازدادت عندئذٍ نِسبَةُ المقرُوئِيّةِ و لم تُعَدْ مَحصُورَةً على فِئَةٍ دُونَ أُخرى، وتَقلّصَ بذلك دَوْرُ الكنيسة، ومع ذلك استمرّ التّواصُلُ الصَّامِتُ للصورة لأنّها لغةُ جميع البشر، ولأَنَّهَا أكثرُ انتشارًا من الكتابة، حتّى أُطلِقَ على هذه المرحلة بعصرِ الفَنِّ، لأنّ الوَعْيَ البَشَرِيَّ قد ارتقى فيها من عصرِ الصَّنَمِ إلى عصر الفنّ، وهو بمثابةِ ارتقاءٍ من التّشكيل اليدوي إلى التّشكيل المطبعي، بمعنى أنّ هذا الفنّان قد ارتقى بفكره من صناعة الأصنـــام إلى صناعة اللّوحات، وأضحى انشغاله عليـــها بِنَاءً على تجربة ذاتية وليس وَلَيدَ غَرَضٍ ديني أو أخلاقي كما كان عليه في العصرِ الأوَّلِ عَصْرِ الصَّنَمِيّة، إذ لم«يكنِ الصَّنَمُ مسألةً جماليةً وإنّما دينيـــة، له رِهَانَاتٌ ذَاتُ طَابَـــعٍ سِيَاسِيٍ مُبَاشرٍ»[2]. يقول **"فريد الزّاهي"**:«و في العصر الثّاني حصل الفَنُّ على استقلاَلِهِ الذّاتي بالنَّظَرِ إلى الدِّينِ، مع بَقَائِهِ تَابِعًا للسّلطةِ السّياسية إنّها مسألةُ ذوقٍ »[3]. أمّا في العصرِ الثّالِثِ يقول **"الزّاهي"** :«تُقَرِّرُ الدَّائِرَةُ الاقتصاديةُ لِوَحْدِها في قيمةِ وتوزيعِ الصُورةِ، إذِ المسألةُ مسألةُ قُدْرَةٍ شِرَائِيَّـــةٍ»[4].

فَفِي ظلّ هذا الانتقالِ من الصَّنَمِ إلى العَمَلِ الفَنِّي ومَوَازَاةً بالانتقالِ من المخطوطِ إلى المطبعةِ بين القرنين الخامس عشر والسّادس عشر، غيّرت الصورةُ علامتَها وأمست مَظهرًا بعد أن كانت شَبَحًا، ومَوْضُوعًا بعد أن كانت ذاتًا، فقد كان« الفَنُّ في اليونان قائمًا على المحاكاة الواقعية للأشياء مع السُّمُوِّ بها قَدْرَ الإمكان إلى المثالية، فكان النَّحَاتُ إذا صنع تمثالاً لشخص ما أبرز فيه صفاتِ القُوَّةِ والجمالِ والفُتُوّةِ بحثًا عن الكمال الّذي يراه مُشْتَرَكاً بين الإنسانِ والآلهةِ»[5]. أمّا في العَصْرِ الثّاني عَصْرِ الفَنِّ فقد اتّسع مجالُ توظيف الصورة، إذ لم يَبْقَ محصورًا في نقل جمال الطّبيعة وحسنِها وما تُمليهُ الأساطيرُ الدِّينِيَةُ، بل أصبح أكثرَ وَاقِعيةً وبخاصّة عندما

---

[1]– سعاد عالمي:مفهوم الصورة عند ريجيس دوبري،المرجع السّابق،ص17.

[2]– ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،تر،فريد الزّاهي،المرجع السّابق،ص169.

[3]– المرجع نفسه،ص169.

[4]– المرجع نفسه،ص169.

[5] – أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص48.

ارتبط الفَنُّ بالعلم، حيث اهتمَّ«الكَثِيرُ من الفنَّانينَ بالطِبِّ والتّشريحِ والهندسة وعلوم النّبات والحيوان، فاكتشفوا قواعِدَ المنظور وتَدَرُّجَاتِ الإضاءة والظلّ،ليتركوا لنا لوحاتٍ ثلاثيةَ الأبعادِ تضاهي في دقّتِها الصور الفوتوغرافية اليوم»[1]. ومن هؤلاء الّذين برعوا في هذا المجال الفنّان الإيطالي " **ليوناردو دافنشي**"، إذ كان في غاية البراعة من حيث تشريحُ الجثث وكذا الهندسة والبصريّات وتصميم الطّائرات. أمّا في أواخر القرن الثّامن عشر إلى غاية النّصف الأخير من القرن التّاسع عشر و في أوربا دائما، فقد شهدت الصورة تحوّلاً أكثرَ تَطوّراً عن ذي قبل، إذ من التَّسجيل الحَرْفِي لِمَا تلتقطه العَيْنُ إلى إقحام عنصر الخيال الّذي جعل من الصورةِ لوحةً مفعمةً بالمشاعر والانطباعات والألوان المشرقة، فكان هذا بمثابة إعلان عن بداية«الانتقال من الحقيقة البصريّة إلى الحقيقة الفكريّة ومن النّقل الملتزم بالواقع إلى التّشكيل الإبداعي المتحرّر »[2]. وعليه فإنَّه مِثْلَمَا كانت التِّقَنيّة وَرَاءَ انتقال الصورة من عصر الصّنـــم إلى عصر الفنّ، كانت أيضا وراء انتقالهـــا من عصر الفَنّ إلى عصر الشّاشـــة (العصر البصري)، وهذه إشارةٌ إلى التَّرابط الكبير بين هذه العصور الثّلاثة، فكُلُّ عصر هو امتدادٌ للعصر الّذي يليه، وكُلُّ واحدٍ يتداخل في الآخر، أو إن شئت قُلْ:«كُلُّ وَاحِدٍ مَبذورٍ في سابقه وإن لم يكن ذلك في المكان نَفْسِهِ وبِالحِدَّةِ نَفْسِهَا »[3]. هذا على حدّ تعبير "**دوبري**"، ذلك لأنّ اللاّحقَ لا يُلْغِي السَّابِقَ لأنّه يُبْنَى عليه ويتأسّس، ويضيف"**دوبري**":«و لِنُمَيِّزَ في البَدْءِ ثَلاثَ مفاصل: عَصْرُ الخِطَابِ(**logosphère**)وهو يمتدّ من اختراع الكتابة إلى اختراع المطبعة، ويطَابِقُ عَصْرَ الكتابةِ(**graphosphère**)، وعَصْرُ الفَنِّ الّذي يمتدّ من المطبعة إلى التّلفزيون بالألوان، أمّا عَصْرُ الشّاشَةِ(**videosphère**)فهو يُقابِلُ عَصْرَ البَصَرِيَّ، ونحن في صلبه الآن»[4]. ومنه يُمكِنُ القَولُ، أنّه خِلاَلَ العصرِ الأَوَّلِ كانت النَّظرةُ إلى الصورة نظرةَ تأليه وتقديس، وليست

[1] – أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص48.

[2] – المرجع نفسه،ص49.

[3] – ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،تر،فريد الزّاهي،المرجع السّابق،ص167.

[4] – ينظر،المرجع نفسه،ص166.

نظرة جمال وذوق، أمّا في العصر الثّاني فقد تحرّرت الصُورَةُ عن الدّين، غير أنّها لم تنفصل عن تَبْعِيَّتِهَا للسّلطة السّياسيّة، أمّا في العصرِ الثّالِثِ فقد طُوِّعَت الصُورَةُ فيه لأغراضِ التّسويقِ السِّلْعِي وتمّ تحمِيلُها خِطَابًا آخَرَ غَيْرَ خِطابِ الفَنّ، بحيث يَخْدُمُ استراتيجياتٍ اقتصاديةً وسياسيةً، ولذلك فإنّ الغَرْبَ بفتوحاتِهِ العلمية، قد استثمر في خِصِّيصَةِ العين فنفذ منها إلى وعي الإنسان الّذي يستقبل الصور باسترخاء من دونما حَاجَةٍ لبذلِ أيِّ مجهودٍ بَدَنِيٍّ (في أداء ما)، أو مجهودٍ فِكْرِيٍّ (في مطالعة كتاب) .

إنّ تَمَظهُرَ الصورة بهذِهِ الحال تبدو مزعجةً لأنّها نافذةٌ وذَاتُ سلطةٍ خارقــةٍ، فمن امتلكها امتلك الشُّعُورَ كُلَّهُ، فهي تتسلَّلُ إلى وعي الإنسان لتتحكّم فيه، وذلك ليس لأنّها«لا تحتــاج إلى امتــلاك وإدراك لغــويٍّ، أو لأنّها تمتلك صِفَةَ تَجاوزِ الحواجزِ اللُّغويّةِ فقط، بل كذلك لأنّها تتعامَلُ طورًا مع الأحاسيس والمشاعر والانفعالات والعواطف، من ثَمَّ تعود لعدّة عمليات عقليّة للإدراك »[1]. وعلى هذا الأساس فإنّ بُرُوزَ الصورة وانتشارها على هذا النّحو المذهل كان لحتمية فرضها النّظامُ العالميُ الجديدُ بُغْيَةَ الهيمنة واحتكار القيم واستعباد الشّعوب، وممّا لاشكّ فيه و هو أنّ هذا التّطوّرَ الّذي بلغته الصورة والّذي كان نتيجة التّطوّر الّذي شَهِدَتْهُ الإنسانية في مجالات العلم والفنّ والإعلام ووسائل الاتّصال لم يكن لأجل خدمة مصالحها، بل قد استغلّته الدّول المهيمنة لأجل إعادة صناعة الوعي،وتنميط السّلوك، وتوجيه الفكر ليتلاءم ذلك مع استراتيجياتها السّياسية والاقتصادية، لقد«انتقل النّظام الرّأسمالي في هذه المرحلة من طور تعميم القيم الاقتصادية والعلاقات الإنتاجية الرأسمالية، ومن طور تعميم الأنظمة الاقتصادية اللّيبرالية إلى طور تعميم القيم الثّقافية للمجتمع الغربي، بوصفه (أيّ التّعميم) آليةً من آليات إعادة إنتاج هيمنة النّظام الرأسمالي على الصّعيد العالمي »[2]. وفي المقابل تتلقّى الدُّوَلُ ذَاتُ القابلية المُطلَقة والتّبعيّة هذا التَّعليبَ وذاك التّنميطَ دون أيِّ مقاومة، لأنّ آليات الدّفاع

[1]– إبراهيم بشار:السّينما الفلسطينية والانتفاضة:
https://www.qudsway.com/link/felisteenyiat/9/html_felisteenyiat9/k&En/018.html
[2]– عبد العزيز بلقزيز:العولمة والهوية الثّقافية،مجلة المستقبل العربي،مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت،لبنان،ع229،1998،ص137.

الذّاتي عندها غَيْرٌ متكافئة لتمكّنها من التّصدي لضربات الاختراق المُحتَمَلَة، أو استيعابِه والتّكيّفِ مع تداعياتِه، إنّه التّأثيرُ في الرّأي العام من خلال وسائل السّيطرة المختلفة كالتّقنية والمعلوماتية والاتّصالات ولا سيما استعمالُ الأقمارِ الصّناعيّـــة، ولاشكّ في أنّ أخطرَ مظاهرِ التّنميـــطِ وسيلةً هو شُيُـــوعُ ثقافـــة الصورة بديـــلاً عن ثقافة الكلمة /.../ غَيْرَ أنّ خطورة التّنميط تبلغ مداها الأقصى عند تقبُّـــلِها من الدّاخل، حينما تفلح أدواتُ الهيمنة ووسائل السّيطرة في صناعة العقول[1]. لقد استُخدِمَتِ الصورةُ في هذا العصر استخدامًا خطيراً قصدَ تطويعِ العقولِ والسّيطرةِ عليها، وبالتّالي فَرْضِ نُفُوذٍ للعولَمَةِ الثَّقَافِيَةِ حسب ما تُمليه إيديولوجياتُ الدّولِ المهيمنةِ لتكون نتيجتُها صِنَاعَةَ الخوفِ غَيرِ المباشر لدى الشّعوب الضّعيفة، إنّه«التَّأسِيسُ للغةٍ بصريّةٍ يُستَحوَذُ من خلالها كُلّيًا على طاقةِ البصر»[2]. اقتضتها ضرورةُ العصر لتسهم بدورها وبشكل كبير في مجال التّلقّي، ولأنّ«التّلاعب بالرّموز من أجل تحقيق هذا الهدف يُمَارَس بمهارة فائقة، وعلى نَحْوٍ غَيْرِ ملموسٍ بوجه عام، وبصورة مكثّفة على أيدي خبراءٍ متخصّصين في صناعة الصورة»[3]. إنّه عَمَلٌ مُمَنْهَجٌ ومنظَّم لتشكيلِ مجتمعٍ مُسْتَهْلِكٍ لما تنتجه الصورة من وعي يتوافق ومصَالِحَ أصحابِ النّفوذ وتَوَجُّهَاتِهم، وهو يقوم على جملة من العناصر مُصَنَّفَةٍ إلى نَوْعَيْنِ[4] :-

أساسيّـــة : صناعة الثّقافة، ثقافة الصورة، الرّأي العام، الدّعاية والإعلام، و الغزو الثّقافي - الإعلامي.

ثانويـــــة: الإعلان، العلاقات العامّة، أساطير السّياسة والإعلام، صناعة الخوف وأبلسة العدو، وإيديولوجيا الرّياضة واقتحام المنازل.

1- ينظر، عبد اللّه أبو هيف:الغزو الثّقافي والمفاهيم المتّصلة به،مجلّة النّبأ، دار العلوم للتحقيق والطّباعة والنّشـــر والتّوزيـــع،لبنـــان، ع63، نوفمبر2001،ص ص23-44.

2- علي ناصر كنانة:إنتاج وإعادة إنتاج الوعي،المرجع السّابق،ص 22.

3- هربرت شيلر:المتلاعبون بالعقول،تر:عبد السّلام رضوان،سلسلة عالم المعرفة،(ط2)،الكويت، ع106،مارس1999،ص160.

4- علي ناصر كنانة:إنتاج وإعادة إنتاج الوعي،المرجع السّابق،ص 6.

إنّه التّوظيفُ الحقيقيُّ للصورة في عصر حضارتها قصد اختراق الوعي الجماعي بلغة مُبرَّرَةٍ وتغطية إعلامية مُزَيَّفَة، وهيمنة نافذة، لتنتهي إلى مستوى السّيطرة على العقول، وبالتّالي إجبَارُهَا قَبُولَ المُمَالأَةِ على حَدّ تعبير **"علي ناصر كنانة"**، إنّها العَوْلَمَةُ بمفهومِها الجديـــدِ وثوبِها المتلوِّنِ الّذي اشتغلت عليه الصورةُ خلال هذه المرحلة و ذلك قصد تسويق الثّقافة الأمريكيّة للعالم ككُلٍّ، وهو ما ذهب إليه **"نعوم تشو مسكي"** في مفهومه لها بأنّها تعني«عُمْقَ التّطلّعَاتِ الهيمَنيّةِ للولايات المتّحدة الأمريكيّة »[1]. إنّ هذا التّوظيفَ الخطيرَ للصورة لم يكن عن حسن نِيّة، بل هو عن وعي عميق من قِبَلِ منتج الصورة، وذلك لقدرتها على تحقيق هذه الغايةِ، غَايَةِ التّأثير في مجال التّلقّي، وعليه يرى **"ريجيس دوبريه"** «بأنّ سبب انهيار الشّيوعية يعود إلى افتقارها للصور أكثر ممّا يعود إلى افتقارها للأفكار»[2]. ذلك لأنّها أَكْثَرُ تَجَذُّرًا في اللاّوعي الإنساني، وذَاتُ مُعطَى انفعاليٍّ قويٍّ، وأداة مذهلة في تحريك الجماهير، وخطابُها أبلغُ من الكلمة، فهي تختلف عنها في نقل الرّسالة إلى المتلقّي لأنّها تكثّف من فعل التّبليغ، حتّى أضحت«الوحدةَ الثّقافيةَ الأساسيةَ الّتي تُسَوَّق على نحو جماهيريٍّ واسع، وتلعب عبر ذلك الدّورَ نَفْسَه الّذي تلعبه الكلمةُ »[3]. فهي خطابٌ نَاجِزٌ مُكْتَمِلٌ بذاته، حيث استطاعت في هذا العصر احتلاَلَ مكانَةٍ أَهَمّ في التّواصل البشريِّ من الكلمة، ولعلّ ما بَوَّأَ الصُورَةَ هذه المَكَانَةَ وأهّلها لمنافسة الكلمة هو الظّفر الكبير الّذي حازت عليه من خلال تكنولوجيا الاتّصالات والمعلومات الّذي«كان أحد نتائج تقدّم الاتّصال عن طريق الفضاء، واحتلال الأقمار الصّناعيّة المكانَةَ الأولى قبل الأوراق في إحداث هذا التّواصل»[4]. فبفعل تطوّرِها المذهل، ومجالها الرّقمي صارت على حدّ تعبير**"عبد الله الغذامي"** «تعتدي علينا فعلاً، فهي تقتحم إحساسنا الوجداني، وتتدخّل في تكويننا العقلي، بل إنّها تتحكّم في قراراتنا الاقتصادية، حيث تضطرّنا إلى صرف مالٍ ما

---

[1]– عبد الإله بلقزيز:العولمة والممانعة،دار الحوار للنّشر والتّوزيع،(ط1)،اللاّذقية،سوريا،مج1،يناير2002،ص19.

2– ريجيس دوبريه:دروس في علم الإعلام العام، تر، وليد شميط:إمبراطورية المحافظين الجدد،التّضليل الإعلامي وحرب العـــراق دار السّاقي للنّشر،(دط)،لبنان،2005،ص2.

[3] – علي ناصر كنانة:إنتاج وإعادة إنتاج الوعي،المرجع السّابق،ص27.

[4]– المرجع نفسه،ص30.

كنّا سنصرفه لولا مفعول ثقافة الصورة، وهي مثلما تسلُبُ علينا رَاحتَنَا النّفسية، فإنّها أيضا تمتّعنَا مُتعَةً من نوعٍ جديدٍ وبالغةِ التّأثيرِ تمامًا،مثلما تديرُ رُدُودَ فِعْلِنا السّياسِيَةِ والاجتماعيةِ،وتؤثّر في تَوجُّهَاتِنَا الفِكريَةِ والثّقافيةِ »[1] .

إنّ ما يمكن أن نَخْلَصَ إليه من خلال ما تقدّم، وهو أنّ الصورة قد مرّت في نشأتها بثلاثِ مَراحلَ وذلك حسب تقسيم "**ريجيس دوبري**" وهي كما يلي[2] : ـ

1 ـ عَصْرُ الخطابِ **(logosphère)** ويُقْصَدُ به أيضا عَصْرُ الأصنام، وهو يمتدّ من اختراع الكتابة إلى اختراع المطبعة.

2 ـ عَصْرُ الكتابة **(graphosphère)** ويُقْصَدُ به عَصْرُ الفنّ، وهو يمتدّ من اختراع المطبعة إلى اختراع التّلفيزيون بالألوان.

3 ـ عَصْرُ الشّاشة **(vidèosphère)** ويُقْصَدُ به عَصْرُ البصري، وهو هذا الزَّمَنُ الّذي تعيش الشّعوب اليَوْمَ في صُلْبِـــه، حيث الصُوَرُ الرّقميةُ وذَاتُ الثّلاثيّةِ الأبعادِ و العالية الجودة**(4K)**.

غَيْرَ أنّ "**علي كنانة**" نجده يُجْمِلُ أهمّ التّحوّلات الّتي شهدتها الصورة في أربعةِ مَراحِلَ وهي كالتّالي[3]: ـ

1 ـ مرحلة الصورة: تبدأ من القرون الوسطى حتّ القرن التّاسع عشر، حيث كان يُنْظَرُ في هذه المرحلة إلى الجانب الجمالي في الصورة، وما كان يثيره الفنّانُ في نفوس المتلقّين من دهشة وانبهار من حيث العملُ الإبداعِيُ المُنْجَزُ، إذِ الهدفُ من الصورة في هذه المرحلة هو تحقِيقُ التَّلَقّي الجمالي.

2 ـ مرحلةُ ثقافةِ الصورةِ: تبدأ من أواخر القرن التّاسع عشر حتّ سبعينيّات القرن العشرين، حيث انتقلت الصورة في هذه المرحلة من التلقّي الجمالي إلى التلقّي النّفعي، إذ أضحت تُحَمَّلُ بخطاباتٍ تخدم استراتيجياتٍ سياسية و اقتصادية، وهذا النَّوْعُ من الخطاب يتَّخِذُ من الفَنِّ شَكلاً ومن التّجارة أو التّضليل رُوحًا.

---

[1]– عبد اللّه الغذامي:الثّقافة التلفزيونية،سقوط النّخبة و بروز الشّعبي،المركز الثّقافي العربي،(ط**2**)،الدّار البيضاء،المغرب،**2005**،ص**8**–**9**.

[2]– ينظر:ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،تر،فريد الزّاهي،المرجع السّابق،ص**166**.

[3]– ينظر:علي ناصر كنانة:إنتاج وإعادة إنتاج الوعي،المرجع السّابق، ص ص**32**–**33**.

3 ـ مرحلةُ ثقافةِ الصُورةِ الرّقميةِ: وتبدأ من ثمانينيّات حتّ تسعينيّات القرن العشرين، وهي تُعَدّ من أخطر المراحل الّتي مرّت بها الصورة، لأنّها جعلت من الزّيف حَقيقةً، وَسَعَتْ إلى غَزْوِ العَالَمِ والإنسانِ من دَاخِلِهِ، وذلك من خلال تسويق التّضليل تحت غطاء العولمة، وقد استُعمِلَت فيه الصُورَةُ استعمالاً فاضِحًا أدّى إلى الإطاحة بثقافات ولغاتِ أُمَمٍ وشُعُوبٍ.

4 ـ مرحلةُ ثقافةِ ما بَعْدَ الصُورَةِ: بدأت تتشكّلُ في السّنوات الأخيرة من هذا القرن بُغْيَةَ الوصول إلى رُؤْيَةٍ جديدةٍ تُرجِعُ الثِّقَةَ إلى المتلقّي بعدما افتقدها من الصُورَةِ، وهذه المرحلةُ هي بمثابةِ الإفاقة من الصّدمة.

في الأخيرِ نستطيعُ القَوْلَ يَقِيناً بأنَّ الصُورَةَ لم تنشأ من العَدَم، بل كانت هناك دَوَاعٍ أدّت إلى ظُهُورِها، ودوافِعُ أسهمت في حُضُورِها، ومهما اختُلِفَ في مراحل نشأتها فإنّها استطاعت أن تثبت وُجُودَها خلال كُلِّ حِقْبَةٍ، وتفرض سيادتَها عَبْرَ كُلِّ مرحلة، وذلك بفعل ما تمتلكه من قُوّة تأثيرٍ وقُدرَةٍ على إذهالِ العقولِ واستمالتِها.

الفصـــل الأوّل

الصورة البصريّة وقوّة حضـــورها فـي كـــلّ مجـــالات الحيـــاة

المبحث الأوّل

الصورة البصريّة:مفهومها وأهمّيتها

مفهـــوم الصورة البصريّة.

لقد ارتبط مفهوم الصورة البصريّة بالتّحوّلات الّتي عرفتها هذه الأخيرة عبر المراحل التّاريخيّة الّتي مرّت بها خلال كلِّ عصر، كما أنّ تطوّر الحياة الإنسانيّة مع ممرّ العصور ساهم بشكل كبير في بلورة مفهومها وتطوّرها، إذ ما من مرحلة إلاّ وكانت«تحمل مفهومًا معيّنًا مرتبطـــًا بإمكانات كلِّ عصر، وحسب دورها البارز في إثبات الحقائق الّتي أراد الإنسان إظهارَها لغيره من المعاصرين له أو اللاّحقين به» [1]. وعليه فإنّ اتّساعَ رقعة الصورة البصريّة وحضورَها الطّاغي في كلّ ساحات الثّقافة الإنسانيّة وعلومِها كالفلسفة، وعلم المنطق، والاجتماع، والنّفس، والأنثروبولوجيا الثّقافية، والنّقد، والإعلام، والاتّصال، أدّى إلى تعدّد المفاهيم وتنوّعها. يقول"**حسن حنفي**"إنّها:«العالم المتوسِّط بين الواقع والفكر، بين الحسِّ والعقل، فالإنسان لا يعيش وسط عالم من الأشياء ... بل وسط عالم من الصور تُحَدِّدُ رُؤيَتَهُ للعالم وطَبِيعةَ علاقاتِه الاجتماعية، وإنَّ الحوار الّذي يتمّ بين طرفين إنّما يتمّ بين صورة كلّ طرف في ذهن الآخر، والحروب الأهلية داخل الأوطان والصّراعات الكبرى بين الدّول، إنّما هي صراعاتٌ بين صور متعارضة يصنعها الإعلام والتّعليم والثّقافة » [2]. ويذهب "**عبد الحميد شاكر**" إلى القول بأنَّها:«انعكاسُ موضوعٍ ما على مرآة، أو على عدسات، أو غير ذلك من الأدوات البصريّة » [3]. فهي«ليست إلاّ تعبيرًا بصريّـــًا إبداعيّـــًا يسلك سُبُلَ التّخيّل، وترجمةَ الأفكار بمعان مُستَمَدّة من البيئة الثّقافية الّتي يتحرّك فيها خطابُ الصورة، وذلك من خلال مستويين؛ الأوّل إخباري وهو مستوى الاتّصال بين المُرسِل والمُستَقبِل، والثّاني رمزيٌّ وهو مستوى الدّلالة والمعنى الواضح أو الإيحائي للصورة» [4]. فهي إذاً وسيلةٌ تواصليّةٌ بامتياز بين بَنِي البشر، غنيّةُ الوظائفِ ذاتُ تمثيلٍ حقيقيٍّ لثقافات الشّعوب، فهي«أداةٌ تعبيريّة

---

[1]- عبد الحميد شاكر:عصر الصورة ــالسلبيات والإيجابيات ــ(دط)،سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت،ع311، يناير2005، ص 18 .

[2]– حسن حنفي:عالم الأشيـــاء أم عالم الصور،مجلّة فصـــول،الهيئة المصرية العامّة للكتـــاب،مصر،ع62،2003،ص26– 27.

[3]– عبد الحميد شاكر: عصر الصورة ــ السلبيات والإيجابيات ــ المرجع السّابق،ص10.

[4]– مؤيّـــد عبد الجبار الحديثي:العولمة الإعلامية والأمـــن القومـــي العربي،الأهلية للنشر والتوزيع، (دط)، عمان،2002،ص18– 19.

اعتمدها الإنسان لتجسيد المعاني والأفكار والأحاسيس، ولقد ارتبطت وظيفتها سواء كانت إخبارية، رمزية، أو ترفيهية بكلّ أشكال الاتّصال والتّواصل »[1]. فهي إذاً وِعاؤُه الثّقافي والحضاري، لأنّها قد تشكّلت من خبراتِه على مرّ العصور، فهي ليست وليدة اليوم، بل منذ أن خُلِق الإنسان، غير أنّ حضورها القويّ في عصرنا هذا ألقى في الأذهان أنّها حديثةُ العهد، ولذا فإنّ الحياة دونها في هذا العصر تكاد تكون مستحيلةً إذ«منذ بدايةِ التّحوّل التّاريخي الحديث في عالم التّقنيات دخلت الصورة البصريّة عصرًا جديدًا بكلّ ما تحمله الكلمة من معان، إذ ارتبطت بعالم التّقنيات المتقدّمة فأصبحت تغوص في عالم الأرقام، سواء كانت الصورة ثابتةً أو متحرّكةً »[2]. فهيمنتُها على هذا العصر وسيادتُها عليه باتت واضحة جليّا، يكفي أنّها الأداةُ التّواصليّةُ الأهمّ بين سائر البشر، وإحدى الوسائل التّربويّة والثّقافيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة الأبرز في حياة الإنسان، وهي جوهرُ الفنون البصريّة وأهمّ مكوّناتها، وذلك من خلال اللّغة المتميّزة بها الّتي مكّنتها من الإسهام في مختلف النّشاطات الثّقافيـــة والعلوم الإنسانيّـــة والقيم والمعان الجماليّـــة، إذ من خلالها يمكن«الوقوف على أهمّية العالم البصريِّ في إنتاج المعان، وفي تأسيس القيم الجمالية والإبقاء عليها، ومعرفة علاقات القوّة داخل الثّقافة أيًّا كانت، وكشف الدّيناميات النّفسيّـــة الخاصّة بعمليات المشاهدة والتّلقّي الّتي تُلقِي برواسبـها بقوّة في هذا المجال »[3]. فهي«بمثابة نصٍّ مرئيٍّ مفتوحٍ على اللّغات قاطبة، وأنّها ثريّةٌ بقدر يسمح بقراءات متعدّدة. فاحتلال الصورة للطّاقة البصريّة مهّدت لاختراق المِخيَال العام، وبالتّالي الانشغالِ الذّهني وصولاً إلى هيمنة المخبوءِ على الوعي، أيّ عبور الرّسالة المندسّة في الصورة إلى مربّع اللاّوعي بما جعل للصورة مَهَمَّةً سَويّةً تتجاوز البصـــر

[1] – نقلاً عن: إبراهيـــم محمد سليـــمان:مدخـــل إلى مفهوم سيميائية الصورة،المجلّة الجامعـــة،مركـــز البحوث والاستشـــارات العلميـــة والتّدريب،ليبيا،مج2، ع16، أبريل 2014 ،ص166.

[2] – علي عباس فاضل:الصـــورة في وكـــالات الأنبـــاء العالميـــة،دار أسامة للنشـــر والتوزيـــع،(ط1)،2012،عمّان،الأردن، ص 20.

[3] – بشير إبرير:الصورة في الخطاب الإعلامي،دراسة سيميائية في تفاعل الأنســـاق اللّسانيـــة والأيقونيـــة،محاضرات الملتقى الدولي الخامس، السيمياء والنّص الأدبي،كلّية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية،قسم الأدب العربي،جامعة محمد خيضر،بسكرة،الجزائر،نوفمبر 2008، ص51.

إلى البصيرة »[1]. فهي إذًا متاحةُ التّأويلِ للجميع، ومنفتِحَةٌ على جَميعِ الأعينِ الّتي تنظر فيها وإليها، وذاتُ قُوَّةٍ سَاحرةٍ وهَيمنةٍ مُطلَقةٍ على صناعة الرّأي العام وإملاءِ المواقف، وماكينة هائلة لتحريك الجماعات من خلال ما يُبَثُّ في وسائل الإعلام، وهي إلى جانب كلّ ذلك«وسيلةُ إيضاحٍ مساعدةٍ على الفهمِ، لأنّها تتميّز بنسق أيقوني خاص، قد يجعلها تصل إلى المعنى من أقرب مرمى فتقدّم للمتلقّي خدمة مُهِمَّة جدّا لأنّها تكثّف من التّبليغ، وبذلك تتسلَّطُ على الحسَاسِيَة المتأثّرةِ لديه، وتخاطبه بطريقةٍ مختلفةٍ عمّا تخاطبه به اللّغة، فتعمل على إيقاظِ الإنسانِ الّذي يَرقُدُ في أعماقِه»[2]. فهي إذاً بمفهومها هذا تتموقع بقوّة في فضاء العالم البصري، وتتصدّر مجالاتِ التّلقّي دون منافس.

أهمّيـــة الصورة البصريّـة.

ممّا لا شكّ فيه، وهو أنّ الصورة البصريّة هي خيرٌ من ألف كلمة من حيث التّبليغ والتّواصل والإفهام، الأمر الّذي جعلها تكتسي أهمّيةً بالغةً في عصرنا هذا، إذ أضحت عنصرًا بارزًا في تشكيل مختلف النّشاطات الإنسانيّة بتباينها وتنوّعها، فهي قد تنقلُ العَالَمَ بإيجاز وإيحاء واختصار، أو قد تنقله مفصّلاً واضحًا جليّا. فحياتُنا هذه تزدحم بتمظهرها، فهي إحدى أهمّ الأدواتِ المعرفيّة والثّقافية والاقتصادية، والوِعَاءُ الّذي يحوي داخله ثروات المجتمع الحضاري، ذلك أنّ مخزونَها الدّلالي يحيلها إلى أداةٍ اتّصاليةٍ رفيعةِ التّأثير العاطفي والمعرفي والجمالي والثّقافي، بل يجعل منها وَسِيطًا حواريًا ممتدًّا إلى كافّة الجماهير، مشكّلةً بذلك كمًّا هائلاً من المعاني والدّلالات، وحضورًا كثيفًا في المشهد الثّقافي و المعرفي اليومي، حتّى«بلغت من الانتشار والهيمنة أن أصبحت الوَحْدَةَ الثّقافيةَ الأساسيةَ الّتي تُسوَّق على نحو جماهيريٍّ واسع، وتلعب عبر ذلك الدّورَ نفسَه الّذي كانت تلعبه

[1]– فؤاد إبراهيم:ثقافة الصورة التّحدّي والاستجابة،وعي الصورة..صورة الوعي، محاضرة ألقيت في مؤتمر فيلاديلفيـــا الدّولي الثّـــاني عشر، جامعة فيلاديلفيـــا،كلّية الآداب والفنون،عمّـــان،الأردن،26أبريل2008.

[2]– بشير إبرير:الصورة في الخطاب الإعلامي،دراسة سيميائية في تفاعل الأنســـاق اللّسانيـــة والأيقونيـــة،المرجع السّابق،ص51.

الكلمة»[1]. وعليه فإنّ حِيَازَتَها على هذه المكانة الرّفيعة في التّواصل البَشَريِّ كان له الفضل في«تقدّم الاتّصال عن طريق الفضاء، واحتلال الأقمارِ الصّناعيّةِ المكانَةَ الأولى قبل الأوراق في إحداث هذا التّواصل، و بفضل هذا التّطوّر، ومن خلال القنوات وشبكات الاتّصال أصبحت الصورة المفتاحَ السِّحريَ للنّظام الثّقافي الجديد»[2]. ولأِنْ سلّمنا بالقول على أنّ العصر الّذي نحن فيه اليوم، هو العصر الّذي أضحت الصورة فيه كالرّوح في الجسد، وأنّ الواقع الّذي نعيشه لا معنى له دونَها، كون«الثّورةِ التّكنولوجيةِ فرضت مشهدًا ثقافيًا وحضاريًا، أصبحت الصورة فيه جزءًا لا يتجزّأ من الحياة المعاصرة بأشكالها وألوانها كُلِّها، حتّى يمكن أن نصف هذا العصر بأنّه عصرُ الصورةِ المصاحبةِ للكلمةِ، وأحيانًا الصورةُ المنفردةُ الّتي تتحدّث عن نفسها من خلال عناصرها الواضحة، ودون أيّ تعليق فأضحت الصورةُ وسيلةً من وسائل الاتّصالِ، وأداةً للتّبليغ تمتلك سائِرَ مقوّمات التّأثير الفعّال في مستقبلها »[3]. فهي«لا تحتاج ـ دائمًا ـ إلى المصَاحَبَةِ اللُّغَوِيَّةِ كَيْ تنفذَ إلى إدراك المتلقّي، فهي ـ بحدّ نفسها ـ خِطابٌ نَاجِزٌ مُكتَمِلٌ يمتلك سائر مقوّمات التّأثير الفعّال في مستقبليه»[4]. حيث يَحُوزُ على كامل آليات التّأثير والاستمالةِ في المتلقّي لأنّها«تمكّن المُشاهِد من استعادة زمن الصورة وذاكرة المشهد، وهو أمرٌ يروقُ للنّفس الإنسانيّة في رغبتـــها إلى استعادةِ الزّمنِ أو إلى مشاهـــدةِ الصورةِ لاستـــعادةِ ذاكرتها »[5]. أو أَنْ«يشاهد الأحداثَ لحظةَ وُقُوعِها وبشكل مرئيٍّ ومحسوس في الوقت نفسه»[6]. و بذلك أصبحت جزءاً لا يتجزّأ من حياتنا اليومية، فهي ملازمةٌ لنا في كُلّ لحظاتنا سرّائها وضرائها، ومرتبطةٌ بكلِّ جَوَانِبِ مَعِيشَتِنَا على

---

[1] – علي ناصر كنانة: إنتاج وإعادة إنتاج الوعي، المرجع السّابق، ص29.

[2] – المرجع نفسه،ص30.

[3] – خالد عطية:الصور التّعليمية في كتاب التّربية الإسلامية للصفّ الرّابع في الأردن،دراسة تحليلية، المجلّة الأردنية في العلوم التّربويّة،عمادة البحث العلمـــي والدّراسات العليا،جامعة اليرموك،إربد،الأردن،مج4 ع3،2008،ص151.

[4] – عبد العزيز بلقزيز:العولمة والهوية الثّقافية،المرجع السّابق،ص95.

[5] – علي عباس فاضل:الصـــورة في وكـــالات الأنبـــاء العالميـــة،المرجع السّابق،ص21،22.

[6] – أحمد مصطفى عمر:الصورة الصحفية من حيث أهمّيتها ودورها، محاضرة ألقيت في ندوة الثّقافة العربيـــة،كلّيـــة الاتّصـــال،الشّارقـــة، الإمارات،بتاريخ:27 /يناير/2008.

نَحوٍ غَيرِ مسبوقٍ وليس هذا فحسب، بل غدت تتدخّل بكيفية أو أخرى في تشكيلِ حياتِنا، وتنميطِ سُلُوكَاتِنا، وتفرض علينا الاجتهادَ في البحث عن أساليبَ ومسالكَ قصد التّواصُلِ بها مع غيرنا والتّعايش معهم، وإلاّ «كيف يمكننا اليومَ في ضلّ عَالَمِ المتغيّراتِ، عَالَمِ الحياةِ الرّقميةِ والتّسوّق الإلكتـــروني الّذي تغذيه خِطَابَاتِ العولمة والتّكنولوجيـــاتِ الجديـــدةِ، من أن نتوقّف ونقرأ صورة أو نفهمها ونتأوَّلها، وهي تحاصرنا في كلّ مكان مُخَاطِبَةً غرائزَنا قبل عقولِنا، تُغرِينا فَنَغْتَرَّ لِتَسلُبَ إرادتَنا لِنقتَنِعَ بشراءِ مَنتُوجاتِها، إنّها حضارةُ الصورةِ تَعودُ من بعيدٍ لتزَحزِحَ حضارةَ الكتابةِ شيئًا فشيئًا، فقد آن الأوانُ لنكوّنَ وعيًـــا بصريًّا وثقافةً بالصورة، قصد الانخـــراطِ في حضارتِـــها، وفَهْمِ لغتِـها المُكتَنِـــزَةِ لأنّ الشّريـــكَ الآخَرَ(السّياسي، الاقتصادي، التّجاري، الثّقافي...) لن يمهلَنا لنلتقط أنفاسَنا حتّى يغرِقَنا »[1]. ذلك لأنّ الصورة قد هيمنت على لُغَاتِ الإرسالِ كَكُلٍّ، وهذا ليس بمفهوم الإقصاء، بل لكونها فرضت صدارتها بقوّة في مختلف أشكال التّواصل، ولأنّها الشّكل- إن لم نقل الوحيد- الّذي ليس محتكرًا لدى فئة مميّزة من المجتمع، فالصورة لغةٌ بذاتها، ومجتمعُ هذا العصر أضحى يتعاطى الصورة، ويُدلِي بتأويلاته لها دون شرط لغوي، وبذاتية وعفوية خالصة. وقد لا نكون مبالغين إن قلنا بأنّها بدايةُ التّأسيس للغة بصريّة يستحوذ من خلالها مُؤوِّل الصورة كلّيًّا على طاقة البشر، نتيجة ما أصبحت تتّسم به من قوّة الجاذبية، وقدرة على التّعبير عن المعنى بأقصى سرعة وواقعية، وهذا ممّا لا شكّ فيه يعود إلى أنّ«هناك علاقة نفسية بين الصورة وموضوعها وعن إمكان وجودِ نَقْلَةٍ مضادّةٍ في هذه العلاقة تعود إلى الآليات النّفسية الّتي تؤدّي إلى ترويض الأعين، فهناك حالةٌ من السّلبية لدى الجمهور، حيث يؤدّي التّرويضُ إلى ذهول العقول بالصور وقَبُولِها بما تحمله من مضامين وإملاءات، وهنا يكمن الظَّفْرُ الكبيرُ الّذي حقّقته تكنولوجيا الاتّصالات والمعلومات في أنّها تتدخل بقوّة في إنتاج وعي المتلقّي من خلال فضاءات ثقافة الصورة خاصّة بنسختها الرقمية دون أن يطلب أو يدري أنّ الصّورة تعتدي علينا فعلاً، فهي تقتحم إحساسنا الوجداني،

[1] – آمال قاسيمي:سلطة الصورة الإشهارية في ظلّ العولمة،دراسة في عولمة الرّسالة،مجلّة أيقونات للدّراسات اللّسانيـــة والنّقديـــة المعاصرة ، منشورات رابطة "سيما " للبحوث السّيميائية،سيدي بلعباس،الجزائر، ع9،2014،ص93.

وتتدخّل في تكويننا العقلي، بل إنّها تتحكّم في قراراتنا الاقتصادية»[1]. ويكفي الحدِيثُ عن أهمّية الصُورةِ أنّنا نعيش حضارتها قولاً وفعلاً، إذ لم يَعُدْ ممكنًا أن نفكّر في كثير من أمور حياتِنا من دون أن نفكّر في الصورة، حيث أينما التفتنا نجد أنفسنا مُحاطِين بها من خلال الأقمار الصّناعية، والكاميراتِ الرّقمية، والفضائيات الإخبارية، والسّينما، والوكالات الإخبارية الصورية العالمية الكبرى، ذلك لأنّها أضحت لُغَةً عالميةً تجذب الصّغار والكبار على حدّ سواء، و أمست المتحدّثَ الرّئيسَ لكلّ قنوات التّواصل حَاضِرًا ومُستقبلاً من حيث تَتَبُّعُهَا لكلّ ما يحدث اجتماعيًا وسياسيًا وثقافيًا، و«كأنّ الصورةَ لم تغب عن حاضر الإنسان لحظة من اللّحظات وأنّها في عينيه وأحاسيسه ولغته، لا تنفكّ من التّشكّل في هيئات مختلفة، وتتلوّن في وضعيات لا متناهية»[2]. ولأنّ«العَالَمَ اليومَ يشهد ثورةً غَيْرَ مسبوقةٍ في إنتاج الصورة وتمثيلها وتوزيعها وُصُولاً إلى الاستهلاك العالمي الكبير لها، وهي ثورة جاءت نتيجةَ امتدادٍ للنّجاح الكبير في ميدان توظيف تكنولوجيا الاتّصالِ عَبْرَ الوَسائِطِ الفضائية في مجال الإعلام المرئي»[3]. وتزداد أهمّيةُ الصُورةِ البصريّةِ بخاصّةٍ إذا علمنا بأنّ«الإنسان يحصل على **98%** من المعلومات عن طريق حاسّتَيَ البصر والسّمع، وللأهمّية الأكثر أنّ **90 %** من معلوماتِه يحصل عليها عن طريق حاسّة البصر فقط »[4]. كما تَعظُمُ أهمّيةُ الصورة وتقوى في مجال يُعَدُّ من أهمّ مجالات حياة الإنسان وعَصَبِها إنّه عالم الطبّ حيث«تتعدّد استخداماتُ الصُورةِ في عَالَمِ الطِّبّ، فهناك التّصويرُ بالأشعّة الصّينية لاكتشافِ كسورِ العظامِ وتشخيصِ القُرحَةِ وأمراضِ القُولُــونِ، والتّصويرُ بالموجــات فوق

---

[1] – أحمد جاب اللّه:الصورة في سيميولوجيا التّواصل،محاضرات الملتقى الوطني الرّابع،السيمياء والنّص الأدبي،كلّية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية،قسم الأدب العربي،جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، **28، 29** نوفمبر**2006**، ص**194ــ 195**.

[2] – حبيب مونسي:الحيــاد والتعبير والتكيف والتّمرّد،نحو طريقة عمليّة لقراءة الصور، محاضرات الملتقى الوطني السّادس، السيمياء والنّص الأدبي، كلّية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية،قسم الأدب العربي،جامعة محمد خيضر،بسكرة، الجزائر، **18،19،20** نوفمبر**2011**،ص**498**.

[3] – علي عبّاس فاضل:الصــورة في وكــالات الأنبــاء العالميــة،المرجع السّابق،ص**23**.

[4] – محسن الشيخ آل حسّان:الفضائيات والاتّصالات الحديثة،نحو موسوعة عربية فضائية جديدة،(دط)مطابع الفرزدق،الرياض،**1999**، ص**43– 44**.

الصّوتيـــة(الإيكو)لمراقبة الأجنّة في الأرحام وفَحْصِ بعض الأعضاء الباطنية كالقلب، والتّصويرُ بالرّنين المغناطيسي... وهناك أَشكالٌ أخرى أكثر تطوّرًا كالتّصوير النّووي، والصّوتي، والتّصويرِ بشعاع البوزيترونات تساعد جَميعُها لمراقبة الأورام وأكسدة الدّم والوظائف العصبيّة»[1]. وهناك مجالاتٌ أخرى لا تقلّ أهمّيةً عمّا تمّ ذِكرُهُ، حيث تلعب الصورةُ البصريّةُ فيها دورًا بارزًا، وتظهر قُوَّتُها فيها كضرورة حتميّـــة لا غنى للإنسان عنها، و من ذلك ما يلي[2] : ـ

- ✓ التّصويرُ الفلكي والفضائي قصد اكتشاف الكون(رسم الخرائط، واكتشاف المياه الجوفية والثّروات النّفطية، ومسح الأراضي، والتّنبؤ بالزّلزال بواسطة الأقمار الصّناعية).
- ✓ تجسيدُ كُلِّ ما يَصعُبُ تصويرُه بالكاميرا، مِثْلُ تخيّلِ وتبسيطِ الأحداث العلمية الّتي لا تُرَى بالعين المجرّدة وذلك لفهم حَقِيقَتِها بصريًّا كحركة الجُسَيمات في الذرّة وتركيب الخلايا، وأشرطة الجِينَات **DNA**، وما يجري خلال التّفاعلات الكيمائية، والاندماج النّووي، والكوارث الفضائية، وتفاصيل جسد الإنسان، وعملية الإخصاب والوِلاَدة.
- ✓ إعادةُ تركيب الماضي وتشكيلُه بصريًّا.
- ✓ بناءُ عَالَمٍ افتراضيٍّ لدراسة الاحتمالات المتعدّدةِ في الأبحاث الطبّية والهندسيّة والجيولوجيّة .
- ✓ الأمنُ والتّجسّس والاستخبارات.
- ✓ القضاءُ والبحثُ الجِنائِيُ قصد إعادةِ تمثيل الجرائم والحوادث، وذلك لبحث كافّة السّيناريوهات المُحتَمَلَةِ وتَحديدِ أصحاب المسؤولية.
- ✓ الثّقافـــةُ والتّعليمُ والنّشـــرُ والإشهـــارُ.

---

[1]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟ ،المرجع السّابق،ص183.

[2]– ينظر،المرجع نفسه،ص183– 184.

ومجملُ القولِ، وهو أنّ الصورةَ البصريّةَ قد بلغت من الأهمّيةِ ما جعلها تحتلّ المكانة الأولى في نشاطات الإنسان، وذلك من حيثُ الإقناعُ والتأثيرُ والاستمالةُ، وهي بهذه الأهمّيــةِ سِلاَحٌ ذو حَدّينِ يُتَوَقَّفُ نَفعُهــا، أو ضَرَرُها قَدرَ الرّؤيّةِ الّتي يتمتّع بها مَنْ يملك قُوَّةَ هذه الصورة.

المبحث الثّاني

الصورةالبصريـة:أنواعهـــا،

مكوّناتهـــــا، و وظائفهـــــا

لقد تحوّلت الصورة البصريّة إلى قوّة مؤثّرة، وسلطة مهيمنة، وأداة بالغة الاستمالة و الإقناع وسط الجماهير والأفراد. ولعلّ ما مكّنها من ذلك هو ما تزخر به من أنواع، ومكوّنات، وظائف دلالية عمّقت الفارق بينها وبين باقي الأنساق التّعبيرية الأخرى، ولا شكّ أنّ الوقوف على هذه العوامل بالشّرح والتّوضيح والاستشهاد من شأنه الكشف عن سرّ قوّتها وقدرة سلطتها.

أَنْـــوَاعُ الصُـــــــورَةِ

لقد تعدّدتِ التّقسيماتُ الخاصَّةُ بأنواع الصورة وتنوّعت، و ذلك لتعدّدِ وظائفِها ومفهومها، هذا إِضَافةً إلى التّقدّم البشريَّ والانفجار المعرفي الّذي أسهم بشكل أو آخر في إحداث هذا التّنوّع، ومن بين تلك التّقسيماتِ هنـــاك تقسِيـــمُ **"أحمد دعدوش"** حيث يضمِّنُه أنواعـــاً من الصُوَرِ، فأمّا الصور الّتي على حسب المفهـــوم، وهي كالتّـــالي[1]: الصورة المرسومـــة، الصورة المجسّمـــة، الصورة الضوئيـــة، الصورة المتحرّكـــة.

و أمّا الّتي حسب على الوظيفة فهي: الصورة الإعلامية، الصورة التّسويقية، الصورة النّمطية. هذا وسيتمّ التعرّف على كلّ واحدة منها على حدة، سواء الّتي على حسب المفهوم أو الّتي على حسب الوظيفة.

1 ـ الصورة المرسومة: تُعَدُّ الصورةُ المرسومَةُ من أقدم أنواع الصور نشأةً، حيث كان توظيفها للتزيّين و المتعة الجمالية والتّرفيه، ولاعتقاد أنّ هناك قِوَىً سِحرِيّةً يتمّ استمدادُ قوّتها من خلال رسمها أو بغيةَ تقدِيسها. يقول **"أحمد دعدوش"**:«يرى علماءُ الآثارِ أنّ الرّسمَ هو أوّل الفنون ظُهورًا على يد الإنسان، فقبل تشكُّلِ الحضارات المدنيّةِ المعروفةِ وتَدوِينِ التّاريخِ أبدع الإنسانُ في العصر الحَجَرِيِّ القديم رُسُومَهُ الأُولَى بما وفّرت له الطَّبِيعَةُ من التّقنيات، وحسب نتائج اختبارات الكربون المُشِعِّ على جدران الكهوف يُعْتَقَدُ أنّ أقدمَ هذه الرّسومِ البَاقيةِ حتّى الآن هي تلك الّتي وُجِدَت في كهف **"شوفيه"** جنوبَ غربِ فَرَنْسَا، ويبلغ عمرها **32** أَلْفَ سنة »[2].

---

[1]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟، المرجع السّابق،ص**4**.

[2]– المرجع نفسه،ص**43**.

لقد شَهِدَتِ الصُورَةُ المرسومةُ خلال تلك الفترة تنوُّعًا في الخامات المستعملة، إذ«كان بَعْضُ هذه الرّسوم يُحدَّدُ أو يُحفَرُ باستخدام الأصداف والعظام والحجارة المُسَنَّنَة، وبَعْضُها الآخر يُرْسَمُ بالأصابع أو الفراشي المصنوعة من وبر الحيوان، فصُنِعَتْ بطرق مدهشة حيث يُظهِر التّحليلُ الكيميائي تركيبها من مسحوق الفَلِزَّات والمعادن وعصائر النّباتات ودماء ودهون وعظام الحيوانات» [1]. وقد ازداد الاهتمام بالصورة المرسومة حتّ بلغ مُستَوىً لا يُضَاهَى عبر العصور والحضارات، فقد ارتبطت الموضوعاتُ المرسومةُ في حضارة أسيا بقصص الآلهة والقدّيسين، أمّا في مصر فلم يقتصر دورُها على التّقديس فحسب، بل اتّسع موضوعُها ليشمل أبجدية الكتابة، أمّا الإغريقُ فإنّه إلى جانب اهتمامهم بالغايات الدّينية، فقد أَوْلَوا للبعد الجمالي في الرّسم عِنَايَةً خَاصَّةً، حيث ركّزوا على بعض التّفاصيل لملامح وجوه الشّخصيات المعروفة عندهم كالفلاسفة والشُّعرَاء والقادة، أمّا في العصورِ الوُسطَى فقد انصبّ الاهتِمَامُ بالصورة المرسومة من خلال تزيين الكنائسِ والأَدْيَرَةِ حتّ تحوّلت إلى متاحف مبهرة، هذا إلى جانب اهتمام الفنّانين بالموضوعات المتعلّقة بكرامات الرّسل والقدّيسين المُقتبَسَة من الإنجيل، أمّا الحضارةُ الإسلاميةُ ومع أنّ الشّارعَ قد حرّم رسمَ ذواتِ الأرواحِ، فقد عرفت«نهضةً علميّةً كبرى منذ القرن الهجري الثّاني، وقد انتبه العلماءُ إلى قوّة الصورة في توضيح وشرح تجاربهم، فانتشرتِ الرّسومُ التّوضيحيةُ في كتب الخيل، الميكانيكا، والطّب، والأحياء والكيمياء، والبصريّات والفَلَكِ» [2]. إضافةً إلى اهتمامهم بتزيين المصاحف وزخرفتها وتصوير القصص والنّوادر والأحداث، و لم يُسْتَثْنَ الخَطُّ العَرَبِيُّ من هذا الاهتمام، فقد رُسِمَت الحروفُ العربيّةُ بأشكال بديعة ومتنوِّعة، حيث وُظِّفَ فيها التَّطوِيلُ والحَشْوُ والتَّبسِيطُ والتّسلسلُ والتّدوِيرُ، أمّا في عصر النّهضة الأوروبية ومع تداخل الفنّ بالعلم مال الفنّانون في رسوماتهم إلى الموضُوعاتِ المتعلّقَة بالطبِّ والتّشريح والهندسة وعلم النّبات والحيوان، فنالت من البراعة والدّقّة ما جعلها تضاهي في ذلك الصورَ الفوتوغرافية، وإنّ من أبرز هؤلاء الفنّانين الّذين بلغوا في رسوماتهم

[1]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص43.

[2]– المرجع نفسه،ص46.

مبلغ السّحر والجمال الإيطالي **"ليوناردو دافنشي"** الّذي«كان خبيرًا في تشريح الجثث والهندسة والبصريّات وتصميم نماذج الطّائرات» [1]. ومع ظهور العصر الحديث بدأت مدارسُ هذا النَّوْعِ من الفَنِّ في النّشوء فظهرتِ المدرسةُ الرّومانسية، الانطباعية، الوحشية، التّعبيرية، التّكعيبية، المستقبلية، التّجريدية، الدّادائية، السّريالية، وتَعدَّدَتِ المدارِسُ في أوقات متقاربة وبتعدّدها تنوّع تشكّل الصورة المرسومة وازداد تألّقًا، ليس من حيث الموضُوعَاتُ المُشْتَغَلُ عليها فحسب، بل من حيث الخَامَاتُ المستعمَلَةُ أيضًا، إذ كلّ مدرسةٍ كان لها توجُّهُهَا وانطباعُهَا الخاصَّانِ بها، ومع نهاية العصر الحديث وبداية عصر ما بعد الحداثة وظهور الرّقمية شهدتِ الصورةُ المرسومةُ تحوُّلاً غَيْرَ مسبوق في تاريخها، وذلك من خلال إدخال برامج معالجة الصور(**الفتوشوب**)، وهنا بلغت دَرَجَةً في القِمَّةِ والإبهارِ على الرّغم من تعالي أصوات بَعْضِ الفنّانين مُنَادِيَةً بعدم الاعتراف به كفنّ، إلاّ أنّ أنصارَ هذا الاتّجَاهِ دافعوا عن أعمالهم في كونها لا تختلف عن الفنّ التقليدي، يبقى الاختلافُ فقط في الأدوات، أمّا عن القرن العشرين يقول **أحمد دعدوش"**:«فقد شهد تَعَايُشَ مُختَلفِ التّوجّهات الفنّية فإلى جانب دعوة البعض إلى الإسفاف والانحطاط وتحويل الفنّ إلى سلعة؛ حافظ مجدِّدُون آخرون على القيم الجمالية في أعمالهم و لم ينجرفوا إلى هُوَّةِ اللاَّمَعْنَى والعَبَثِيَةِ» [2]. وبالفعل فلقد كان لهذا الاختيار أثره في الارتقاء بالصورة من حيث المعنى.

2 ـ الصورة المجسّمة: وتُعَدّ من أقدَمِ أنواع الصورة نشأةً وأكثَرِها اتّصافًا وتأثيرًا في نفس الإنسان، لأنّها تحاكي الواقع في أبعاده الثّلاثة، ولأنّها كثيرًا ما اتُّخِذَت آلهةً تُعْبَد وتُقَدَّس ويُتَقَرّب إليها، وعليه فإنَّهُ من الصّعوبة بمكان أن يزول أَثَرُهَا من مخيّلة الإنسان، أو أن يغيب ذكراها عن فكره، ومن أنواعها«النَّحْتُ والعِمَارةُ والتَّصمِيمُ الدَّاخِلِيُّ والدِّيكُورُ إلى جانب المصنوعات الّتي أبدعها الإنسان على طول تاريخ الحضارة، كصناعة الأواني والحُلَيّ، وقطع الأثاث، وُصُولاً إلى المنتجات الحديثة الّتي يبدعها مصمّمون متخصّصون كالسّيّارات

[1]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص48.

[2]– المرجع نفسه،ص53.

والمجوهرات والأجهزة الكهربائية»[1]. هذا وإنّ المتتبّع إلى هذا النّوع من الصورة ليكتشف أنّه ما من حضارة قامت؛ سَواءً في العراق، أو مصر، أو في أفريقيا، أو آسيا، إلاّ وقد ازدهرت فيها صناعةُ التّماثيل ووُظِّفَت فيها قوّةُ الصُورَةِ المجسّمة، وذلك لفرض هيبتها في النّفوس وتكريس العبوديّة والوثنية في القلوب، إذ في «القرن الثّالث قبل الميلاد أمر الإمبراطورُ الصّيني **"تشين شي هوانغ"** بنحت جَيْشٍ كَاملٍ من تماثيل الجنود الفَخَّارِيَة الصّغيرة، اُكْتُشِفَت منها حتّى الآن ما يزيد عن **7000** جُنْدِيٍّ بصحبة أكثر من **600** حصان، و**100** مَرْكَبٍ حربيٍّ، إذ يبدو أنّ قُوَّةَ الصورة المجسّمة قد بلغت لدى البعض حَدَّ الاعتقادِ بقدرتها الحقيقيّة على حراسة مقبرة الإمبراطور »[2]. غير أنّ الحضارة الإسلامية وبحكم نظرة الشّريعة إلى تحريم نحت التّماثيل، سواء كانت للعبادة أو للزّينَة لم تقف حائِرةً أمام المنافسة الشّديدة الّتي فرضتها الحضاراتُ السّابقةُ أو المعاصرةُ لها، فقد اهتمَّ الفنّانون بزخرفة المباني والمساجد والقصور ومختلف الأمتعة كالأثاث، والأواني الخَزَفِيَّة، والحُلَيِّ، فكان«لِقُوَّة الصورة المُجَسَّمَة دورُها في تزيين الجوامع الكبرى بالفوانيس، والشّمَاعِد، والتّنانير(الثّريّات)، وكافَّة التُّحَف النُّحَاسِية والخشبيّة المُزَخْرَفَة والمُطَعّمَة بالذّهب والفضّة والعاج والصَّدَف». وحتّى العصر الحديث وإلى يومنا هذا، مازالت الصورةُ المجسّمةُ تحتفظ بقوّتها وهيبتها في نفوس البشر، فلطالما تجاوز توظيفُها المتَاحِفَ والمبانِيَ إلى ساحاتِ المدن ومرافقها العامّة مُحَمّلةً بالعديد من القيم الوطنيّة والقوميّة والاجتماعيّة والتّاريخيّة والجماليّة، وذلك قصد تعبئة النّاس بها، يقول **"أحمد دعدوش"**:«نظرًا لِمَا تتمتّع به لغةُ التّجسيم من قوّة تعبيريّة، وحساسة مُفْرِطَة فقد ارتبطت هُوِيَّةُ بعض المدن بما تزهو به من مجسّمات جمالية، ومن الأمثلة العصريّة المُهِمَّةِ على ذلك تمثال **"شيكاغو بيكامبو"** الّذي أهداه **"بيكاسو"** إلى سكّان مدينة (**شيكاغو**)، رافضًا تَقَاضِيَ أَجْرِه البالغ مِئَةَ ألف دولار، وتاركًا لِزُوَّارِه في إحدى ساحات المدينة مَهَمَّةَ التّفكيرِ في رمزيَّته »[3]. وعليـــه يُمكِنُ القولُ، أنّ

---

[1]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص**67**.

[2]– المرجع نفسه،ص**69**.

[3]– المرجع نفسه،ص**72**.

الصورةَ المُجَسَّمَةَ استطاعت بفعل ما تتميّز به من قدرة على التّوظيف، وقوّة على التّأثير أن تفرض تموقعها ضمن باقي أنواع الصورة.

3 ـ الصورة الضّوئية(الفوتوغرافية): وهي تتمثّلُ في الصور المُلتقَطَة عن طريق آلات التّصوير المعروفة كصور الأشخاص، والحيوانات، والمناظر الطّبيعية، و الأشياء... الخ، ويعرّفُها "**رولان بارث**" بكونها«ذَاتَ استقلاَليةٍ بنيويّة، وتتشكّل من عناصرَ مُنْتَقَاةٍ ومُعَالَجَةٍ وِفْقَ المطلَبَيْنِ المهني و الجمالي اللّذَيْنِ يُعْطِيَانِ لَهَا بُعداً تضمينياً وتتوجّه إلى المتلقّي الّذي لا يكتفي بتسلّمها فقط، بل يعيد قراءتها على ضوء ما يملك من زاد ثقافي ورمزي أي انطلاقاً من مرجعيّة ثقافية حضاريّة»[1]. وهي تكاد تمثّلُ الوَاقِعَ بِكُلِّ تفاصيله، غير أنّها تخضعه لعملية التّقليص، ويضيف"**رولان بارث**" بِأَنّ:«الانتقالَ من الواقعِ إلى صورتِهِ الفوتوغرافيةِ لا يستلزم حتماً أن نقطعَ هذا الواقع إلى عناصرَ، وأن نشكّلَ من هذه العناصر علاماتٍ تختلفُ ماديّاً عن الشّيء الّذي تقدّمه للقراءة»[2]. وعليه فإنّ الصورة الفوتوغرافية قد تنفتح إلى عدّة قراءات وذلك بحسب عدد القرّاء، إلاّ أنّ هذا لا يعني إطلاقاً انفتاحها إلى عدد غير متناهٍ من القراءات،كونها مرتبطةً حسب"**بارث**"«بالمعارف المستثمَرةِ في الصورة:معارف لغويّة، انتروبولوجيَّة، تجريبيّة، جماليّة»[3]. لذلك فإنّه ليس لِكُلِّ صُورَة نَفْسَ القوّة والتّأثير، فقد يؤدّي الاختيارُ الفَنّي لعناصر الصورة وتَرْتِيبُها إلى المفَاضَلَة بين صورة ضوئِيَة وأخرى، كاستخدامِ الخطوطِ رأسيّةً أو أفقيّةً أو مائلةً أو منحنيةً، إذ لكلّ اتّجاه دلالاتُه وبُعْدُه الحِسِّي في نفسيّة المشاهد واهتمامه، فقد«تُعْطِي الخُطُوطُ الرَّأْسِيَّةُ شُعُوراً بِالقُوَّة، بينما تعطي الأفقيّة إحساساً بالهدوء، أمّا الخطوط المائلة فتزيد شعورنا بالعمق وتحفّز

1– قدور عبد اللّه ثاني:سيميائية الصورة،مغامرة سيميائية في أشهر الإرساليات البصريّة في العالم،(ط1)،مؤسّسة الورّاق للنّشر والتّوزيع، عمان،الأردن،2008،ص27.

2– المرجع نفسه،ص30.

3– المرجع نفسه،ص32.

إحساسنا بالحيويّة، كما توحي الخُطوطُ المنحنية بمشاعِرَ أكثرَ رِقّةً وهُدُوءاً»[1]. والأمرُ كذلك بالنّسبة للإضاءة والألوان إذا ما استُخْدِمَت استخداماً يتناسب وطبيعةَ المشهدِ المُلتَقَط، إذ«تؤدِّي وظَائِفَ جمالِيةً وفنّية عدّة، فهي تساعد على إبراز البعد الثّالث للصورة، وتوجّه نَظَرَ المتلقّي نَحْوَ العناصر الأكثرَ أهمِّيةً عندما تكون أكثرَ سُطُوعاً»[2]. وللإشارة فقط فإنّ الصورة الفوتوغرافية إنْ وُظِّفت في مجال الصَّحافَة فإنّها«لا تستطيع أن تؤدّيَ وظيفتَها الصُّحُفِيَّةَ على أكمل وجه ما لم يصطحبها تعليق، سواءً كان قصيراً أم طويلاً، فالقارئ يحتاج إلى تعليق بسيط يشير إلى محتواها، ويشرح مضمونَها، وييسّر فهمَها »[3].

ستظلُّ الصورة الفوتوغرافية محتفظةً بمكانتها بين أنواع الصور الأخرى مهما كَثُرَ الحديثُ حول هذا النّوع من الفنّ، هذا وإنّ وقيام بعض الرّسّامين برفضه والاستخفاف به، وذلك في بداية ظُهُورِه على اعتبار أنّه لا يُعَدُّ فنّاً، وأنّه يقضي على روح الإبداع في الإنسان، هو صراع ليس إلاّ بين المحافظين والمجدّدين، حتّى إنّ الفنّانَ الفرنسي"**بول دي لا روش**" قال يَوْمَ اختراعِ آلةِ التّصوير:«مات فَنُّ الرّسم بدءاً من اليوم»[4]. والحقيقة أنَّ بَرَاعَةَ الصورة الفوتوغرافية وجَمالَها، وما يمكن أن تنقله من تفاصيلَ دقيقةٍ حول الموضوع المُلتَقَطِ، إضافةً إلى ما استطاعت التّقنية الحديثة أن تضيفه من تأثيرات جمالية وفنّية إلى الصورة من خلال برامج المعالجة الرّقمية، و الفوتوشوب، وكذا الدّمج والتّركيب، و تقنيات التّصحيح اللّوني، والمرشّحات (الفلاتر)، كلّ ذلك مكّنها من اعتلاءِ مكانَة تُحسَدُ عليها، وجَعَلَ من التّصوير الضّوئي علماً قائماً بذاته.

4 ـ الصورة المتحرّكة: ويُقصَدُ بها كُلُّ الصور الّتي تُبَثُّ عبر شاشات التّلفيزيون، والسّينما، وأجهزة الفيديو، والكاميرا، والهواتف المحمولة، يقول "**عبد الحميد شاكر**":«ينطبق مصطَلَحُ الصورةِ

---

[1]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص93.

[2]– المرجع نفسه،ص95.

[3]– حسنين شفيق:مقدّمة في التّصوير الصّحفي،دليل المصوّر الصّحفي لتصوير ومعالجة الصور رقمياً،دار الفكر العربي،(ط1)،القاهرة،مصر، 2009،ص88.

[4]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص92.

المتحرّكَةِ(**moving image**)على نحوٍ مماثِلٍ بالنّسبة للتّليفزيون والسّينما»[1]. ويضيف"**أحمد دعدوش**" قائلا:«غَيْرَ أنّه قد تَصْعُبُ نِسبَةُ اختراعِ الصورة المتحرّكَةِ إلى شَخصٍ مُحدَّدٍ، فهو نتاجٌ لتراكمِ عَدَدٍ كبير من التّجارب والابتكارات الّتي ظهرت منذ منتصف القرن التّاسع عشر، وشَكّلت بجمُوعِها دافعاً لتطوير تقنياتٍ جديدةٍ في مجالي التّلفزيون والسّينما»[2]. إنّ هذا الانتقالَ المُمَيَّز الّذي وصلت إليه الصورةُ بطَابَعِها المتحرّك أكسبها بُعْداً جديداً تفوّقت به على الصورة الثّابتة، كونها صورةً حيّةً تتكلّم وتتحرّك ممّا جعلها تمتلك فِعْلاً تأثيريّاً إضافيّاً، وليس هذا فحسب، بل أيضاً من خلال تكوينها التّقني، وبلاغتها التّكنولوجية، وتشبّعها بالألوان والأصوات والمؤثّرات، كلّ ذلك مكّنها من أن تثير في المتلقّي أحاسيسَه البصريّة والسّمعيّة، وتستحوذَ على تفكيره وخياله، فهي جذّابةٌ ومغريةٌ وتوحي بالاسترخاء وتمنح متعة التّلقّي، إذ«بعد أقلّ من خمسين عاماً على ظهوره؛ أصبحت مشاهدة التّلفزيون جزءاً مهمّا من حياة النّاس اليومية، إذ بيّنت إحدى الدّراسات أنّ الوقتَ الفِعْلِيَ لما تعرضه الشَّاشَةُ في المترل هو أقلُّ من نصف الوقت الّذي تبقى فيه قيد التّشغيل، أيّ أنّ هذه الأجهزةَ تظلّ حاضرةً في حياتنا بالصّوت والصورة حتّى أثناء انشغالاتنا عنها لكثرة الاعتياد»[3]. فالصورةُ المتحرّكةُ وبخاصّةٍ التّليفزيونيّةَ منها شديدةُ التّأثير بسبب سطوتها، وسرعتها الخاطفة، وتتابعها على العين، فهي لا تتيح فرصةً للذّهن لأن يفكّر أو يتمعّن، لذلك كانت أكثرَ الوسائلِ الإعلاميةِ قوّةً وإقناعاً وتأثيراً، وأقلّهَا مقاومةً.

5 ـ الصورة الإعلاميـــة:هي تلك اللّقطة الثّابتـــة الّتي تعبّر عن حدثٍ ما، أو قضيّـــةٍ تهمّ المتلقّي، و المنشورةِ في الجرائد والمجلاّت والصّحف الالكترونيّة والمُعَبَّرِ عنها بصورة، أو كاريكاتير، أو رسم، يقول "**إبرير بشير**":«وهي تتنوّع بين كونها صورةً ثابتةً، أو خِطَاباً بصريّاً، مثل الصورة الفوتوغرافية والصورة الكاريكاتوريّة والصورة الحيّة النّابضة بالحياة المرتبطة بحدث من الأحداث المحلّية والعالميّة باعتبارها خطاباً

1– عبد الحميد شاكر: عصر الصورة ــ السلبيات والإيجابيات ــ ،المرجع السّابق،ص 16.

2– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص99.

3– المرجع نفسه،ص114.

بصريّاً متحرّكاً وتتجسّد أكثر في الصورة السّمعية البصريّة التّلفزية»[1]. فهي إِحدَى الأدوات القويَّةِ الّتي تسهم في نقل رسائلَ اتّصاليةٍ إلى الجمهور، فهي«في كثير من الأحيان أكثرَ تأثيرًا وإقناعًا من الخبر نَفْسِهِ، حتّ بات من الممكن بَيْعُ الصّور الصّحفية لوحدها بوصفها مادّةً مستقلّة عن الصّحف منذ عام **1840** لما تمتّعت به من ثقة الجماهير »[2]. فهي تسعى إلى تكثيف التّبليغ، وتزويد المادّة المُقدَّمَة للجمهور بكثير من المعاني والحقائق، لتترجم الواقعَ المنقولَ إلى واقع حقيقيٍّ يتيسّر فهمُه على المتلقّي ويتقرّب إلى ذهنه، ولذا فقد«أجرى العَدِيدُ من العُلَمَاءِ دراساتِهم حول دور الصورة في عملية الإدراك والوعي والتّذكّر، وكانت النّتائج تثبت دومًا أنّ الخبر أو المقال المكتوب يحقّق أهدافه بدرجة أكبر عندما يكون مصحوبًا بالصورة المناسبة »[3]. وفي دراسة أجراها«كلّ من **"فيبسون"**، **"وزيلمان"** أكّدت أنّ الذّاكرة تسترجع الصور بكفاءة أكبر من استرجاع الكلمات، وأنّ اقترانَ الكلمات مع الصور في عمليّة التّلقّي يساعد على التّذكّر بطريقة أفضل من الاقتصار على أحدهما دون الآخر »[4]. إِضَافَةً إلى أنّها توفّر على القارئ كثيرًا من الجهد، بالنّظر إلى المادّة المكتوبَة الّتي تحتاج إلى إمعان النّظر، وإعمال الفِكر للوصول إلى ما يحمله النّص من معانٍ وخِطَابَاتٍ ورسائِلَ ودلالاتٍ قد تُوجزُها الصورةُ في ثوانٍ من خلال نظرةٍ خاطفةٍ، ومن مميّزاتِها أَيضًا هو تمكّنها من احتلال حيّز ضيّق يُمَكِّن القارئَ من إلقاء نظرة واحدة على العديد من الموضوعات، من أجل ذلك«تحرص الصّحفُ والمجلاّتُ ودُورُ النّشرِ والمواقعُ الإلكترونيّةُ اليَوْمَ على الانتقاء الدّقيق للصور في الأخبار والمقالاتِ، إذ لم تَعُدْ الصُورَةُ مُجرَّدَ عاملٍ ثَانَوي للفت الانتباه وزيادة الجاذبيّة، بل أصبحت عنصرًا أساسيّا من المادّة المنشورة»[5]. وشكلاً من أشكال التّواصل الفعّال بين الجماهير، حيث لها القدرةُ على التّأثير في ميدان التّلقّي الأَوسَعِ وتشكيل الرّأي العام، لذلك فإنَّ«الحروبَ

---

[1]– بشير إبرير:الصورة في الخطاب الإعلامي،دراسة سيميائية في تفاعل الأنساق اللّسانية والأيقونيةالمرجع السّابق،ص**51ــ52**.

[2]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق، ص**136**.

[3]– المرجع نفسه،ص**136**.

[4]– المرجع نفسه،ص**136**.

[5]– المرجع نفسه،ص**136**.

الأهليةَ داخل الأوطان، والصّراعاتِ الكبرى بين الدّول إِنَّمَا هي صراعاتٌ بين صور متعارضة يصنعها الإعلامُ والتّعليمُ والثّقافةُ»[1]. ولعلّ ما ذهب إليه **"وليام راندولف هيرست"** في الحرب الاسبانية الأمريكيّة بقوله:«أعطوني الصور، وسأعطيكم الحرب»[2]. لدليل على قوّة الصورة الإعلاميَة وسُلطَتِهَا على التّأثير في الرّأي العام، وفي تغيير مجريات الأحداث وكذا المواقف السّياسيـــة. لذلك فإنّ كثيراً من«الدّراسات تؤكّد على أنّ **75 %** من القرّاء يلتفتون إلى الصور مباشرة، بينما يركّز حوالي **50 %** منهم على العناوين الرّئيسة، ويطّلع **29 %** منهم فقط على التّعليقات المصاحبة للصور، أمّا المهتمّون بالمادّة المكتوبـــة فقد لا تزيد نسبتُهـــم عن **25 %**»[3]. فالصورةُ الإعلاميّةُ إذًا تشكّل وَحْدَةً في غاية الأهميّة في مجال الاتّصال، وقد تعاظمت وظيفتُها في الإعلام بِنَوْعَيْهِ المطبوعِ والمَرْئِي بعدما استُغِلّت التّقنية بوسائلها المختلفة في صناعتها«كنقل المعلومات والوقائع، وتجسيد المعاني والأفكار والعواطف، وصولاً إلى مشاهدتها من قبل المتلقّي وقراءتها والتّعرف عليها »[4]. غير أنّ«توظيف الصورة ليس بالضرورة برئُ، فمثلاً حيادية وسائل الإعلام خلال الحروبِ والنّزَاعاتِ ليست مضمونةً دائمًا، إذ أصبحت الصورة جزءًا لا يتجزّأ من الإستراتجية العسكريّة، فهي من المؤشّراتِ القويّةِ على النّصر والهزيمة، فلذلك تصبح حِيادِيتُهَا شِبْهَ مُحَالٍ »[5]. وهذا يعني الحَذَرَ كُلَّ الحَذَرِ من التّوظيف الخطير للصورة الإعلامية فيما قد تسبّبه من نِزَاعَاتٍ وحروبٍ وتشويهٍ للحقائق، فالأمر يتطلّب التّوثُّقَ من مصداقيتها، والتّأكُّدَ من صِحَّتِها قبل تَلَقّيها.

6 ـ الصورة التّسويقيـــة (الإشهاريـــة): للصورةِ التّسويقيّةِ قيمةٌ كبيرةٌ في مجال التّسويق والاستهلاك وترويج البضائع وتقديم الخدمات، فمن خلالها تتمّ استمالةُ المتلقّي والتّأثير عليه ذهنيّا ونفسيّا، وهذا بهدف جَلْبِه إلى

---

[1]– حسن حنفي:عالم الأشيـــاء أم عالم الصور،المرجع السّابق،ص**26–27**.

[2]– علي ناصركنانة:إنتاج وإعادة إنتاج الوعي،المرجع السّابق،ص**39**.

[3]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص**136**.

[4]– أديب خضور:الإعلام المتخصّص،المكتبة الإعلامية،(ط**2**)،دمشق،**2005**،ص**196– 197**.

5– أحمد مصطفى عمر:الصورة الصحفية من حيث أهمّيتها ودورها،المرجع السّابق.

السِّلعة المعروضة قصد الاقتناء والاستهلاك، وعليه فإنّ توظيفَ الصورة لترويج البضائع والمُنْتَجَات ليست وليدةَ اليوم أو الأمس القريب، بل هي متجَذّرةٌ في التّاريخ منذ القِدَمِ، فقد«استغلّ البابليّون والمصريّون والإغريق والرّومان قوّة الصورة منذ أكثر من أربعة آلاف عام لجذب اهتمام المستهلكين »[1]. و مع توسُّع حركة التّجارة وتطوّرها عبر العصور، توسّع مجالُ توظيفِ الصورة التّسويقي للمُنْتَج وتنوّع، إذ لم يبق مقتصرًا على الصورة الثّابتة فحسب، بل انتقل لِيَشْمَلَ الصُورَةَ المتحرّكَةَ أيضاً، إذ«تشير إحصاءاتُ عَامِ **2005** إلى استحواذ التّلفزيون وحده على **45 %** من سوق الإعلان ليتوزَّع الباقي على الوسائل الأخرى، وقد بلغ حجمُ السّوق الإعلانيّة التّلفزيونيّة لعام **2011** في الولايات المتّحدة وحدها **71** مليار دولار، وذلك مقابل **32** ملياراً لصالح التّسويق عبر الإنترنت حسب مجلّة **فوربس**،كما قدّرت صَحيفةُ **"فايننشال تايمز"** وُصُولَ حَجْمِ السُّوقِ الإعلانية التّلفزيونيّة لعام **2013** على مستوى العالم إلى **205** مليارات دولار »[2]. فالصورة التّسويقيّة بِنَوْعَيْهَا الثّابت والمتحرّك تسهم بشكل كبير في تحويل السّلع والخدمات في الحياة اليومية، فهي سلوكٌ اجتماعيّ واقتصاديّ وإعلاميّ يُتَوَخَّى منه التّرويجُ لرسالةٍ استهلاكيةٍ معيّنة، كالتّعريف بمزايا البضاعة وخصائصها، كما تعتمد على تحفيز المتلقّي وإثارة مشاعره نحو البضاعة المُرَوَّجِ لها، وذلك من خلال جملة من العناصر الّتي تُقْرَنُ بها كالعادات والتّقاليد والأعراف الّتي تُسْتَغَلّ قصد الضّرب على المشاعر الإنسانيّة، والاجتماعيّة، والوطنيّة، والثّقافيّة الكامنة في نفسيّة المتلقّي، هذا وإنّ الصورةَ التّسويقيّةَ قد لا يُمْكِنُها التّعبيرَ عن ذاتها دون استعانتها بدعم لغويّ، إذ يرى **"بارث"**«أنّ الحاجاتِ والصور والسّلوكيات تؤدّي دلالاتٍ وهي تفعل ذلك بامتياز، لكنّها لا تقوم بذلك بشكل مستقلّ أبدًا، فكُلّ الأنساق السّيميائية تَمْتَزِجُ باللّغة»[3]. وإن كان هناك من يعترض على هذا القول، كون الخطـــــاباتِ المرئيّةِ عاجزةً عن الإبلاغ دون استحضـــار اللّغـــــة، حيث يذهب

1– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص159.

2– المرجع نفسه،ص160.

3– عبد الواحد كريمة:سيميولوجيا الاتّصال في الخطاب الإشهاري البصري،مجلّة الواحات للبحوث والدّراسات،(دط)،غرداية، الجزائر، مج7 ع2،2014،ص38.

"محمد العمّاري" إلى«أنّ العالم في نظر **"بارث"** أخرس ولا يستطيع الكلام إلاّ عبر اللّغة، وهو ما يترتّب عنه خلاصتان: أنّ العالم مجرّد لغة، وأنّ العَالَمَ الوَحِيدَ الموجودَ هو عالَمُ العِلم »[1]. هذا، وإنّ **"بارث" لم** يتوقّف عند هذا الحدّ فقط، بل راح يؤكّد في مَوقِفٍ آخَرَ على عَدَم صحّة تحوّل الإنسانيّة إلى حضارة الصورة، فيقول:«نحن مازلنا وأكثر من أيّ وقت مضى نعيش حضارةً مكتوبةً، لأنّ الكِتابةَ والكَلامَ يبقيان دائمًا البِنْيَتَيْنِ الأكثر إبلاغًا وإعلامًا»[2].

ولذا، فإنّ ما يمكن قولُه عن هذه الأطروحة أنّها وإن كانت لا تَعْدِمُ نصيباً من الصّحّة، فإنّها تفرض ديكتاتوريّة اللّغة، وتوهم بمُغالَطَة مَفَادُها أنَّ كلَّ دَلالَةٍ لا يمكن أن تكون إلاّ لسانيةً، ومن ثَمَّ فإنّ كلَّ ما ليس لسانياً لا يستطيع أداءَ دلالتِه. إلاّ أنّ الحقّ وهو أنّه لا أحد يستطيع إنكارَ دَورِ اللّسان في الإقناعِ والإبلاغِ، ولا إغفالَ قيمة الصورة في التّسويقِ والإشهارِ، إذ لكلّ نسقٍ آلياتُــه في الاشتغالِ والاستعمالِ، غَيْرَ أنّ عمليّــةَ مزج الأيقُوني باللّساني تكون أكثرَ استثارةً للمتلقّي، وذلك أمام ما يُعْرَضُ عليه من خدماتٍ أو سِلَعٍ بهدف أدائِها أو اقتنائِها.

7 ـ الصورة النّمطيّـــــة: وهي تتمثّلُ في أحكام مسبقة تُصدر في حقّ فرد أو مجموعة من الأفراد دون تفحّص أو إمعان، وهي ما عبّر عنها البَاحِثُ الألمانِيُ **"إيريل ديفيس"** بأنّها«مواقفُ سلبيةٌ أو رافضة تُتَّخَذُ تُجَاهَ شخص أو جماعة من الأشخاص، حيث تَحْصُلُ هذه الجَمَــاعَةُ بسبب المذاهب المُقَوْلَبةِ على صِفَاتٍ محدّدة أصلا، يَصْعُبُ جدًا تصحيحها بسبب الجُمُودِ والعناء والشُّحنَاتِ الانفعاليّةِ، حتّى لو تمّ التّعَايُشُ مع تجربة مناهضة للحكم المُسبَق»[3]. ولعلّ ما يُرَوَّجُ له من صُوَرٍ مُبَالَغ فيها عن العربي في الإعلام الغربي، هو لأجل

---

[1]– نقلاً عن، عبد الواحد كريمة:سيميولوجيا الاتّصال في الخطاب الإشهاري البصري،المرجع السّابق،ص38.

2- نقلاً عن، محمد خاين:العلامة الأيقونية و التّواصل الإشهاري،محاضرات الملتقى الدّولي الخامــس،بعنوان:السيمياء والنّص الأدبي، كلّية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية،قسم الأدب العربي،جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر ،15–17،نوفمبر2008، ص222.

[3] – إرادة زيدان الجبّوري:مفهوم الصورة الذّهنية في العلاقات العامّة،مجلّة الباحث الإعلامي،جامعة بغداد، ع9،10 جوان، سبتمبــر 2010،ص164.

ترسيخ صُوَرٍ نمطيّةٍ عنه، وغرسها في العقل الجماعي والثّقافي الشّعبي في البلدان الغربيّةِ ليبقى انطباعًا عامّا يتّصف به العربيُ على «أنّه مخلوقٌ يتّصف بالأنانيّة ولا يُعَوَّل عليه، وصورة العربي في التّلفزيون والسّينما لا تَقِلّ عن صورته في الصّحافة بشاعةً، إذ يبدو متعطّشًا إلى الانتقـــام، قاسيًا مُنْحَطًّا يبتزّ الأُمَمَ المتحضِّرَةَ بواسطة النّفط»[1]. هذا وإنّ من أكثر الصُوَرِ النَّمطيّةِ شُيُوعًا، والّتي يُسْعَى إلى ترويجها عبر وسائل الإعلام، هو ما تَعْرِضُهُ هوليودُ عن العرب لأجل تشويه سمعتهم مثل«النّزاع العربي الإسرائيلي بأسلوب أفلامِ رُعَاةِ البقرِ المشهورةِ، ويبدو واضحًا في الأفلام التّالية: **"Easta"** ، **"Exodus Judith"** ، **"giant shadow"**، أين يظهر العربُ في كُلِّ هذه الأفـــلام في صورةِ المتوحّشِينَ، في حين يظهر الإسرائيليّون في صورة قوم طَيِّبِي القَلْبِ»[2]. كما أنّ هناك عدّة كيفيات تلجأ إليها الكثير من وسائل الإعلام قصد الطّبع والتّنميط، و ذلك بأساليب مُمَنهَجَة وبخاصّة إذا تعلّق الأمرُ بالمبادئ والقيم والهُوِيّة والانتماء الأكثرِ تَجَذُّرًا في النّفوس، و الّتي لا يقبل النّاس فيها بأيّ شكل من الأشكال تغييرَ دينِهم وجنسياتهم وأسماء عائلاتهم بسهولة، فتراهم يعمدون إلى اتّخاذ مواقف دفاعية لتحول دون دعاوى التّنميط هذه، وهنا يقول **"أحمد دعدوش"**:«تبدأ عمليّةُ التّنميطِ المُمَنهَجَةِ في وسائل الإعلام بتبسيط الفكرة ليصبح استيعابُها أكثرَ سهولةً ثم تُضَخَّم حسنات أو سيّئات الصورة وتُعَوّض في قوالبَ تلقى الرّواج – غريزيّاً في القلب وفِطْرِيّا أحيانا، دون تحريض المتلقّي على التّفكير والمناقشة»[3]. فتُذْهَلُ بذلك العقولُ وتُرَوَّض، وتُسْتَهلَك الأفكار ثُمّ تَمتَثِلُهَا بعد ذلك النّفوسُ، وذلك هو الأخطـــرُ على المجتمـــعات و الشّعوب.

8 ـ الصورة الرّقميـــــة: هي وسيلةٌ اتّصاليةٌ ذات جودة عالية، لها تقنيّاتها ودلالاتها وتأثيراتها ومفرداتها الخاصّة بها، وهي في نَظَرِ **"عبد الحميد شاكر"**«تختلف عن الصورة الفوتوغرافية في أنّها مولّدةٌ من خلال

[1] – سامي مسلم:صورة العرب في صحافة ألمانيا الاتّحادية، مركز دراسات الوحدة العربية،(ط2)،بيروت،1986،ص14.
[2]– أحمد رأفت بهجت:الشّخصية العربية في السّينما العالمية،مطبوعات نادي القاهرة للسّينما،(ط1)،القاهرة،1988،ص96.
[3]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص176.

الكومبيـــوتر، أو على الأقلّ معزّزةٌ بالكومبيوتر، وتُستَمَدّ القيمة الخاصّة بالصورة الرّقمية من دورها كمعلومة، وكذلك من تميّزها بوصفها يسهل الوصول إليها والتّعامل معها، أو معالجتها وتخزينها في الكومبيوتر أو على موقع الإنترنت أو إنزالها»[1]. وعليه يمكن القولُ، أنّ هذا الانتقالَ الرّقميَ بالصورة قد أتاح إمكاناتٍ تفاعليةً غيرَ محدودةٍ للمتلقّي، وذلك بعدما كان دورُه سلبياً مقتصراً على مشاهدة ما يُعْرَض عليه من صور تُبَثُّ عن طريق التّلفيزيون والسّينما، حيث أصبح بمقدورِه غربلةَ ما يُقدَّمُ إليه من محتوى وتصفيته وليس هذا فحسب، بل تكييفه وفق حاجاتِه الوظيفية واهتماماتِه الجمالية الّتي يوفّرها له جِهَازُ الكومبيوتر، وهذا نوع من الاستقلال الذّاتي للمتلقّي، وهامِشٌ من الحرّيّة الفردية اللّذَيْنِ لم يكونا مُتَاحَيْنِ له من قبل في عهد التّلفزيون والسّينما، غَيْرَ أنّ هذه الخصائص وهذا التّميّز لا يستر عنها التّحوّل السّلبي الّذي آلت إليه من حيث التّلاعب الرّقمي بالصور، مع بعض الممارساتِ غَيْرِ الأخلاقيةِ من قبل مُنتِجِيها، وذلك من خلال ما يُسَمَّى بالمعالجة الرّقمية للصور قصد فرض الهيمنة و تسويق التّضليل، يقول **"ناصر كنانة"**:«إنّ قدرةَ الصورةِ الرّقميةِ على التّضليل ستكون لا رَيْبَ أكثرَ مَضَاءً في تأثيرها و أَطْوَلَ عمراً»[2]. ومنه يمكن القول، أنّ مرحلة الصورةِ الرّقميةِ تُعَدُّ من أخطر المراحل الّتي مرّ بها تطوّر الصورة، وذلك لسهولة توظيفها في كلّ ما يتطلّع إليه الغزو الثّقافي تحت سماء العولمة، ولأنّ مساحة انتشارها في حياة البشريّة أوسع، وقدرة تأثيرها في ميدان التّلقي أبلغ.

مكوّنـــــات الصورة.

الصورة هي أداة اتّصال متميّزة، تقيم علاقة بين المرسل و المتلقّي، تقول**"جوديت لازار"** «الصورة هي وسيلة اتّصال تحمل حقائق يمكنها أن تُدهِشَ مَنْ يراها، كما يمكن أن تزعجه، و هي أيضا قادرة على خلق علاقة مع الشّخص الّذي يفكّ رموزها»[3]. فهي تُعَدّ حاملاً دلاليًا و خطابًا تواصليًا في غاية الأهمّية، و عليه فإنّ

---

[1]– عبد الحميد شاكر:عصر الصورة ــ السلبيات والإيجابيات ــ ،المرجع السّابق،ص14– 15.

[2]– علي ناصر كنانة:إنتاج وإعادة إنتاج الوعي،المرجع السّابق،ص37.

1– Judith lazar:La sociologie de la communication de mass ,a colin,Paris,1990,pp133 – 138.

أساس قوّتها الدّلالية و قدرتها التّعبيرية يكمُن وراء مكوّناتها الّتي تؤثّث فضاءها، وتشكّل حجمها، وتيسّر على المتلقي تأويلها، و من أهمّ هذه المكوّنات:المنظور، الإطار، زاوية النّظر، الإضاءة، الألوان. هذا و سنقف بشيء من التّفصيل عند كُلِّ مُكَوِّنٍ، وذلك قصد إبراز دوره وكذا أهمّيته ضمن باقي المكوّنات.

1- المنظـــور.

يُعدُّ المُرتَكز الأساس في تشكيل دلالة الصورة وبناء معناها، فهو«هو الكيفية الّتي تتمّ بها عملية بناء العمل الفنّي من خلال توزيع الوحدات الشّكلية الخطّية في الفـراغ المحيط، بما يحقّق العمق بالتّكوين الفنّي »[1]. و في تعريف آخر، هو«مصطلح يُستخدَمُ كطريقة لتصميم الأشياء على مستوى اللّوحة بطريقة هندسية متمثّلة بأبعاد، و مسافات مرتبطة بخطّ الأفق، والإشعاعات الخطّية لنقط التّلاشي»[2]. فالمنظور إذًا هو تمثيل جسم ما كما هو في مرجعه على سطح مستوٍ ثابت من خلال نظرة النّاظر إليه في وضع معيّن، و على بعد معيّن، وهو على هذا الأساس يُعَدّ أحد العناصر الأساسية لقراءة الصورة، و أحد الطّرق الفنّية للتّعامل معها في فهم الأشياء، و النّظر إليها فنّيـــا و علميا، يقول "**سعيد بن كراد**" على لسان "**غي غوتيي**":«ولقد توقّف الكاتب مطوّلاً عند عنصرين يُعَدّان في مجال التّعبير البصري دعامتين يمكن من خلالهما قراءة الصورة و تحديد طبيعة الفضاءات المُمَثّلة داخلها، ويمكن من خلالهما تحديد تاريخ الصورة والتّأثيرات الّتي كانت مصادرها الدّين والثّقافة والإيديولوجيا:العمق والمنظور »[3]. و الغاية أيضا من اعتبار المنظور أَحَدَ المكوّنات الأساسية للصورة، وهو أن يكون تمثيلُ الأجسامِ ورسمُها على اللّوحة وِفْقَ قواعد منظورية دقيقة، من حيث أبعادها (الأمام ،الجانب و الخلف)، ومسافاتها (الطّول و العرض)، ونقاط التّلاشي فيها، لأنّ إدراك الأشكال في الطّبيعة ونقلها

---

[1]- عبد الرحيم محمد سالم،وآخرون:دليل المعلم إلى كتاب التّربية الفنية للصف السّادس من التّعليم الأساسي،وزارة التّربية والتّعليم،(ط1)، دولة الإمارات العربية المتحدة،2012،2013،ص50 .

[2]- المرجع نفسه،ص 176 .

[3]- غي غوتيي:الصورة،المكونات و التأويل،تر:سعيد بنكراد،المركز الثّقافي العربي،(دط)،الدّار البيضاء،المغرب،2012،ص8.

على اللّوحة لا يقوم على التّلقائية وسذاجة الرّؤية، بل وفق منظور علمي أساسه الهندسة والرّياضيات والفيزياء، فهي المؤهّلة للتّعـــامل مع تلك المقاييس والنّسب الّتي تتحدّد على إثرها رؤية تلك الأشكـــــال على الورقة أو السطح، بعيدا عن أيّ خداع بصري قد يبدو للنّاظر أثناء رؤيته لها في الواقع. فالمنظور يضفي على الصورة جمالا و سحرا، ويعمل على تنمية وعي الإنسان حول نظرته لشؤون الحياة العامّة، كما يقوّي أيضا إدراكه للأشكال و العلاقات المنظورية القائمة فيما بينها.

2-الإطـــــار.

و هو الحَيِّـــزُ الّذي تتشَكَّلُ دَاخِلَه كُلُّ مكوّنات الصورة، من أشكال و أجسام و خطوط وألوان وإضاءة وظلال ومساحة وفضـــاء. وهو يأخذ أشكـــالاً هندسيةً متنوّعةً كالمربّع، المستطيل، الدّائرة والمعيّـــن. و هو أنواعٌ، و هي كما يلي:«الإطار العام أو المجمل، الإطار العرضي، الإطار المتوسّط، الإطار الكبير، الإطار الأكبر»[1]. إنّ للإطار على الصورة فضلاً كبيرا، فهو يضفي عليها جمالا إضافيا لم يكن ليظهر لولا وجود الإطار، إذ يمنحها شكلا أخّاذا غير الّذي كانت بدونه من قبل، وبخاصّة إذا كان الانتقاء للإطار مناسبا للصورة مع بقية مكوناتها، فهو يعيد لبعض عناصر الصورة الّتي على الهامش سلطتها وقوّتها، ويقول "**حبيب مونسي**":«لقد كان الإطار في فنّ الرّسم عنصرا منظّما للمعنى، فهو الّذي يُلِمّ شعث الصورة، ويهذب الشّطط فيها، غير أنّه في الصورة الفوتوغرافية يعمل عملا عكسيا، حين يقوم بعزل عناصر تنتمي إلى الحدث انتماء جوهريا فيبقيها خارج دائرة الضوء، و يختزل الحدث إلى جزئية قد لا تفيدنا في رسم واقعية الأحداث»[2]. وعموما فإنّ الإطار يضيف لمسة جمالية لا نظير لها إلى الصورة، ليس فقط على المستوى الفنّي، بل على

[1] – Nathalie Albou, Françoise Rio; Lectures méthodiques, ed , Ellipses, paris,1995,p108.

[2]– حبيب مونسي:الحيـــاد والتعبير والتكيف والتّمرّد،نحو طريقة عمليّة لقراءة الصور،المرجع السّابق،ص506.

المستوى الدّلالي أيضا، فهو يشحن مكوّناتها بالمعاني و الدّلالات لِتُمسِيَ بنيتها وتشكيلها الدّاخلي مُفعَما بالقوّة ومتفتّحا على التّأويل.

3-زاوية النّظر.

إنّها الزّاوية الّتي تمكّن العين من الرّؤية الكاملة للجسم، وعليه فإنّ اختيار زاوية تصوير معبّرة، تساعد على إبراز أمامية المشهد مع خلفية الصورة في تناسق وانسجام تامّ، بحيث يكوّنان وحدة جمالية متكاملة يقول **"جون ميتري"**:«كُلُّ صورة فوتوغرافية هي من صنع الفوتوغرافي، فهو الّذي يختـــار موقعه ضمن عملية التّصويـــر، و يحدّد إطار الموضوع الّذي سيلتقطه، ويضبط قوّة الإنارة وكمّيتها...الخ. إنّ الصورة الفوتوغرافية خاضعةٌ دائمًا لتأويل ما، وهي شهادة على رؤية معيّنة، ومن ثمّة فهي مشحونة بذاتية واضحة»[1]. أي من ذاتية ملتقط الصورة، فهي إذًا الاتّجاه الّذي يرى فيه المصوّر الموضوع المراد تصويره سواء كانت الرُّؤية من الأمام، أو من الأعلى، أو من الجِهَةِ اليُمنى، أو اليُسرى، فمثلاً في «الصورة الإشهارية يكون التّركيزُ على زاويةِ النَّظَرِ الوَجْهِيَةِ الّتي تقابلنا وَجْهًا لِوَجْهٍ و كأنّها تخاطبنا»[2]. ومنه يمكن القول أنّه من خلال زاوية النّظر نستطيع أن نتبيّن العنصر الّذي أراد المصوّر أن يجعله المهيمن في الصورة من حيث الفضاء، و الحجم الّذي يحتلّه دون بَقِيَّةِ العناصر الأخرى «الّتي تتراجع لتقوم بمَهمّة التّأثيث لسدّ الفراغ، فيتبيّن لنا أنّ المنظور الّذي تعرضه الصورة، والزّاوية الّتي تحددها الرّؤية، ترفع العملية التّصويرية من مجال الالتقاط العبثي إلى مجال الرّؤية المحتملة للدّلالة»[3]. لكن قد تكون لمتلقي الصورة زاوية نظر أخرى غير الّتي ركّز عليها المصوّر، بحيث يكون العامل فيها المرجعية الدّينيـــة، أو التّاريخية، أو الثقافية، أو الإيديولوجية، أو الجمالية، ومنه تختلف القراءة ويتعدّد التّأويل.

---

[1]– نقلاً عن، محمد غرافي:قراءة في السيميولوجيا البصرية،مجلّة فكر ونقد،دار النّشر المغربية،الدّار البيضاء، ع13، نوفمبر1998، ص124.

[2] – Dominique Serre Floersheim ; quand les images vous prennent au mot,paris,1993,p28.

[3]– حبيب مونسي:الحيـــاد والتعبير والتكيف والتّمرّد،نحو طريقة عمليّة لقراءة الصور،المرجع السّابق،ص501– 502.

4-الإضـــــاءة.

تُعَدّ الإضاءة مُكَوِّنـــاً أساسيًا من مكوّنات الصورة، إذ لا تتشكّل إلاّ وفق تأثيراتها، يقول "**عبد الحق بلعابد**":«هي من العناصر الّتي تثير الانتباه في الصورة، فالهالة الضوئية تعمل على تقريب، أو تبعيـــد الموضوع أو الشّخصية، كما تمنحهما قيمة»[1]. فهي تسهم في إبراز أدقّ التّفاصيل وتوضيح واقع الحال وبيانه في هيأته الحقيقية للمتلقي، كما تعمل على جذب انتباه المتلقي، و إيقاظ اهتمامه نحو الموضوع المراد من خلال توزيع الأضواء والظلال، وقصد الحصول على أفضل تكوين ممكن. والإضاءة إلى جانب هذا فهي تضيف إلى الصورة بريقا ونصوعا و لمعانا، كما أنّها تولّد لدى المتلقي الشّعور بالوقت و الزّمن الّذي تجري فيه الأحداث المعروضة في الصورة، هذا بغضّ النّظر عن المسحة الجمالية الّتي تضفيها على باقي مكوّناتها، وللإضاءة دور آخر في غاية الأهمّية، ويتمثّل في قدرتها على إبراز جوانب معيّنة من الصورة، أو إخفائها، أو التّقليل من شأنها، وذلك حسب الرّسالة الّتي يودّ المرسل تمريرها، ولذلك «فالإضاءة هي الّتي تجسّم الأشياء لخلق الإحساس بها، حيث أنّ أيّ جسم مهما بلغ حجمُه أو شكلُه لا يمكن أن يكون له إحساس بصري، ما لم تكن هناك إضاءة مسلّطة عليه »[2]. سواء كانت هذه الإضاءة طبيعيـــة أم اصطناعيـــة، أمّا في كيفيـــة توزيعها فإنّه قد تكون عُلْوِيَـه، أو منخفضةً، أو جانبيةً، أو خلفيةً، أو أماميةً، فالمصوِّرُ هو الّذي يقدّر نِسبةَ الإضاءةِ والمسافة الّتي ينبغي أن تنتشر فيها، حتّ تسمح للمشاهد ما يمكن أن يراه وما يمكن أن يُخفَى عنه، ليعمل على استنتاجه أو تأويله. وعليه فإنّ«الإضاءةَ ملازمةٌ لعملية التّصوير، وهي تقوم بالتّغيير في المظاهر الخارجية للأشياء، وهذا هو مفتاح وظيفتها الشّعرية، وتكمن في ثلاثة دعائم، الكمية:فكمّية الضوء لها تأثير جمالي على حسب الحاجة، وحسب تقدير المخرج، اللّون:فالأضواء تختلف ألوانها و مصادرها وإسقاطاتها، والتّوزيع:وهو كيفية توزيع الإضاءة على

[1] – **Dominique Serre Floersheim, op.cit,p28.**

[2] – **عبد الباسط سلمان:سحر التّصوير ـ فنّ و أفلام ـ الدّار الثّقافية للنّشر،(دط)،القاهرة،مصر،(دت)،ص78.**

مناطق التّمثيل توزيعًا سليما»[1]. فالإضاءة إذًا تؤدّي دورا هامّا في تشكيل مزاج المشاهد، والتّأثير النّفسي عليه، ناهيك عمّا تضفيه من ثراء دلالي، وتأثير جمالي، وتفاعل مع الأجسام والأشكال والألوان .

5-الألـــوان.

يعتبر اللّون من أهمّ المكوّنات الّتي تشكّل الصورة، لأنّ استخدامه يقوّي دلالاتها ويعمّق معانيها الإيحائيـــة، ما يفهم منه:«أنّ الصورة الملوّنة تحمل كمّية كبيرة من المعلومات، يمكن أن تُفقَد عند استخدام الأبيض والأسود فقط»[2]. لذلك فهو«عنصر مشترك يستخدم لتأكيد وتمييز الخطوط والمساحات(الوحدة الخطّية الشّكلية) وإضفاء لمسة جمالية»[3]. تُسْهِمُ في تعميق المعنى الّذي تنتجه الصورة، وذلك من خلال التّفاعلات النّاتجة بين اللّون وباقي المكوّنات لأِنَّ«ما يشكّل لُغَةَ الصورة هو ما يقود إلى إنتاج المعاني داخلها أيضا، فالوجود الإنساني (الوضعيات، ومجمل المواقف، وأشكال السّلوك المحتملة)، والألوان، والأشكال، والخطوط، والإضاءة، والإعداد الفضائي، والظّلال، كلّها مداخل أساسية لاستيعاب ممكّنات التّدليل داخل الصورة»[4]. فاللّون هو - في حقيقة الآمر - من أهمّ عوامل التّشويق الّتي تثير في المتلقّي الإحساس النّهائي بدلالة الصورة، وعمق رمزيتها لأنّه« يمثّل العنصر الأكثر أهمّية وجاذبية في الأعمال الفنّية، كونه يمتلك قدرة غير محدودة على مخاطبتنا نفسيا وعاطفيا، فضلا عن كونه الأساس في تنمية العناصر الأخرى نتيجة العلاقات المترابطة بينه وبين بقيّة العناصر، نتيجة للعلاقة المترابطة بينه وبين بقيّة العناصر، والّتي بجملها تكوّن الهدفَ المنشودَ مِنْ قِبَلِ الفنّان»[5]. فهو لا يظهر إلاّ مقترنًا بالأشياء والمادة، الأمر الّذي يجعله ذا أهمّيـــة كبيرة في تكويـــن الصـــورة

---

[1]- جوزيف،و هاري فيلدمان:دينامية الفيلم،تر:محمد عبد الفتّاح قناوي،مطابع الهيئة المصرية العامّة للكتاب،(دط)،مصر،1996،ص141.

[2]- عبد المنعم الحسني:قراءة في الصورة الفوتوغرافية بتحليل سيميوطيقي،مجلّة نزوى،مؤسّسة عمان للصحافة والأنباء والنّشر والإعلان، سلطنة عمان، ع38،أبريل2004.

[3]- عبد الرحيم محمد سالم،وآخرون:دليل المعلم إلى كتاب التّربية الفنية للصف السّادس من التّعليم الأساسي،المرجع السّابق،ص 176 .

[4]- غي غوتيي،الصورة،المكونات و التأويل،تر:سعيد بن كراد،المرجع السّابق،ص5- 6.

[5]- أنوار علي علوان عبّاس القره غولي، و ضياء حمّود محمّد الأعرجي:جماليات اللّون والحركة في الفنّ البصري،مجلّة العلوم الإنسانية للبحوث الأكاديمية،جامعة بابل،العراق،كلّية العلوم،مج20، ع3،2012،ص876.

و بنائها، ولتأدية رسالتها الدّلالية بكل شاعرية،كما أنّ حسن استخدام الألوان من حيث انسجامها وتباينها يخلق جمالية لا نظير لها، فالتّباين مثلا يؤدّي دورًا أساسيًا في تشكيل مساحات الأشكال و إبراز أحجامها، كما أنّ للانسجام أيضا دوره في إحداث شاعرية توافق بين الألوان من خلال تقاربها أو تجاورها، كما هو الحال بين الألوان الدّافئة إذا ما استخدمت معا فإنها تشكل توافقا لونيا، ونفس الأمر مع الألوان الباردة، لهذا « وجب علينا اختيار ألوان الصورة بتفعيل مبدأين مهمّين لاختيار الألوان هما: مبدأ هارمينية الألوان، و مبدأ تباينية الألوان، فهارمنية الألوان هي الّتي تعمل على تدرّجه لتوليد لون من لون أخر، أما تباينية الألوان هي من تخطّط و تنظّم إدراكيا لعناصر الصورة»[1]. ولهذا فإنّ عملية اختيار الألوان ليست وليدة التّلقائية ولا الصدفة، فهي تُعَدُّ من أدقّ العمليات وأعقدها، سواء تعلّق الأمر بالرّسم أو التّصوير، لاختلاف معانيـــها و دلالاتها حسب أمزجة الأفراد و أذواقهم، و لأنّ جانبا منها متعلّق بالموروث الثّقافي لكلّ مجتمع، وعليه«فلا يمكن مقاربة لون إلاّ من وجهة نظر المجتمع، والحضارة الّتي تنشأ فيها، إمّا على صعيد التّأويل الجمعي الّذي يؤطّره، و إمّا على صعيد المتخيّل الاجتماعي والرّمزي اللّذَين ينتج منها»[2]. ومجمل القول، فإنّ للّون أهمّيَة بالغةً في إضفاء الحركة والفاعلية بين مكوّنات الصورة، بدءًا من النّقطة الملوّنة الّتي هي أكثر نفوذا على السّطح التّصويري من النّقطة غير الملوّنة، إلى الخطّ الّذي يعبّر عن الإحساس بوجود إيقاع حركي داخل بنية التّكوين، إلى الشّكل الّذي لا يمكن بروزه إلاّ من خلال اللّون، إلى الحجم الّذي لا تظهر أهمّيته دون اقترانه باللّون، إلى الملمس الّذي يزيد في تعميق الإيحاءات المختلفة، و منه يمكن القول أنّ اللّون يُعَدُّ من أهمّ العناصر البنائية للصورة.

[1] –Dominique Serre Floersheim, op.cit,pp,32-33.

[2] – محمد الهجابي:التّصوير والخطاب البصري، تمهيد أوّلي في البنية والقراءة، مطبعة السّاحل،(ط1)،الرّباط،1994،ص123.

وظائـــف الصـــورة.

يَشْهَدُ العَالَمُ اليَوْمَ عملقةً تكنولوجيةً رهيبة، مسّت جميع ميادين حياة البشر السّياسية و الاقتصادية وكذا مجالات الإعلام و الاتّصال، حيث حظيت الصُورَةُ فيه بحضورٍ غَيْرِ مسبوقٍ، وتَنَامٍ غير معهود، بل استطاعت أن تحوز لنفسها على قدر كبير من القوّة والسّطوة بفضل راهينيّتها وفاعليتها وقوّة تأثيرها، هذا بغضّ النّظر عمّا «لها من دور في تكثيف التّبليغ، و تحقيق التّواصل و التّفاعل بين الأنساق اللّسانية الأيقونية المُؤثِّثَة للصورة»[1]. ويضيف "**عز الدّين نجيب**" في سياق آخر قائلا:«وإذا كان بوسعنا اليوم الحديث عن رأي عام عالمي، فالفضل الأوّل يعود للصورة و انتشارها المذهل»[2]. ولعلّ السّبب الّذي جعل الصورة تبلغ كُلَّ هذه السّيادة و المكانة، هو قدرة المالكين لها على المناورة بها، و التّحكم في إنتاجها و تسويقها بغية فرض السّيطرة على مجمل ممارسات الحياة الإنسانية، يقول "**عبد الحميد شاكر**":«فالصور تنقل المعلومات، وتقدّم المتعة أو الألم، وتؤثّر على الأسلوب، و تحدّد الاستهلاك، و تتوسّط بين علاقات القوّة، من الّذي نراه؟ ومن الّذي لا نراه؟ من الّذي يحظى بالتّميّز في ذلك النّظام المرئي الأملس البرّاق»[3]. و هو في موضع آخر يعزّز هذا الموقف بقوله:«فصورة واحدة يمكن أن تؤدّي إلى تغيير مسار الأحداث و التّأثير في مشاعر وأفكار البشر عبر بثها من خلال ميديا التّلفزيون والفضائيات»[4]. وهي برأي "**عزّ الدّين نجيب**" «أكبر نموذج يتمّ استخدامه لصناعة الوعي، وإذا كان الوعي الذّاتي يتشكّل عبر الصورة، فالوعي الجمعي أيضا تصنعه الصورة»[5]. وعليه ومن خلال ما تقدّم تتجلّى أهمّية الصورة وتبرز قيمتها، و ذلك من خلال تعدّد وظائفها، يقول إبرير بشير:«إنّ الصورة وسيلة تواصلية فعّالة متعدّدة الوظائـــف، وعنصر من عناصر التّمثيـــل الثّقافي وبخاصّة فيما تقتضيه الثّقافة

[1]– بشير إبرير:الصورة في الخطاب الإعلامي،دراسة سيميائية في تفاعل الأنساق اللّسانية والأيقونية،المرجع السّابق،ص48.

[2]– عز الدين نجيب:ثقافة الصورة،مجلّة فصول،الهيئة المصرية العامّة للكتاب،مصر،ع62، 2003،ص107.

[3]– عبد الحميد شاكر:دراسة الثقافة البصرية، مجلّة فصول،الهيئة المصرية العامّة للكتاب،مصر،ع62، 2003،،ص165.

[4]– عبد الحميد شاكر،المرجع نفسه،ص101.

[5]– عز الدين نجيب:ثقافة الصورة،المرجع السّابق،ص107.

البصريـــة (**aL culture elleusiv**) في زماننا»[1]. وعليه فقد ذهب الكثير من المختصّين في هذا الحقل المعرفي الجديد إلى البحث فيما تؤدّيه الصورة من وظائف عديدة، نتيجة لكثافتها الدّلالية و ثرائها الرّمزي، فعلى سبيل المثال هناك تحديد لـــ **"أنطوان بوليز"** وقد تَضَمّنَ سَبْعَةَ وَظَائِفَ أسَاسِيَةً و هي كالتَّالِي[2]: الوظيفة الإخبارية/الإعلامية،الوظيفة الوثائقية، الوظيفة الرّمزية، الوظيفة التّرفيهية،الوظيفة الإشهارية، الوظيفة الجمالية. و قصد الوقوف على مفهوم كُلِّ وظيفة من هذه الوظائف وما ترمي إليه، لابدّ بشيء من التّفصيل عنـــها.

1- الوظيفة الإعلامية /الإخبارية.

تُعَدُّ الصورة الأداة الأساس في وسائل الإعلام المكتوبة منها والمرئية، فهي لا تقوم إلاّ عليها، وارتباطها بها بالغ الأهمية، إذ لا يمكن تصوّر خبر إعلاميّ مكتوبا كان أو مرئيا دون أن تصحبه صورة، خصوصا مع بلوغ التّقنية أرقي مراتب التّكنولوجيا في مجال الإعلام وغيره، حيث «تعاظمت الوظيفة الإعلامية للصورة في الإعلام المطبوع و المرئي، ولاسيما بعد أن زاد التّطوّر التّقني في مجال الطّباعة و التّصوير من إمكانات الصورة»[3]. و لم يَعُد للكلمة المجرّدة مكانا لها في غياب الصورة، إذْ « أصبح الموضوع أو المادة المصوّرة العنصر الحاسم في المادة التّلفزيونية أو الصّحفية، فمن الصّعب تصوّر وجود هذه المواد من دون الصور الصّحفية النّابضة بالحياة»[4]. وعليه فقد أمست الصورة الإعلامية الصّحفية تلعب دورا مهمّا في التّأثير و الإقناع، وباتت تتمتّع بكثير من الثّقة و المصداقية في صفوف الجماهير من خلال قدرتها على نقل الأحداث و الوقائع من عين المكان أنية وبكلّ واقعية، وليس هذا فحسب، بل بات بمقدور الصورة الإخبارية أن تستغني عن الكلمة لتؤدّي وظيفتها الإعلامية بمفردها، وقد مكّنتها قوّتها لأن تلعب «دورها البارز في توثيق الكوارث و الحروب إلى

---

[1]- بشير إبرير:الصورة في الخطاب الإعلامي،دراسة سيميائية في تفاعل الأنساق اللّسانية والأيقونية،المرجع السّابق،ص51.

2 - **Antoine Paulus, Langages médiatiques;Dossier pédagogique, Centre audiovisuel de Liège, Liège, 2000, p. 24-26.**

[3]- علي عباس فاضل:الصورة في وكالات الأنباء العالمية،المرجع السّابق،ص29 .

[4]- أديب خضور:الإعلام المتخصّص،المرجع السّابق،ص196-197.

درجة التّأثير في مجريات الأحداث، إذ خلال العدوان الثّلاثي على مدينة بورسعيد المصرية عام **1956** نجحت عدسة المصوّر السّويدي "**أندرسون**" في حشد الرّأي العالمي لشجب العدوان إثر بشاعة الدّمار الّذي خلّفه»[1]. كما استطاعت الصورة الإخبارية أن توقظ الرّأي العام العالمي لسلسلة الجرائم الّتي كان يرتكبها المحتل الصّهيوني تجاه الشّعب الفلسطيني، ممّا أدّت إلى إجبار «المجتمع الدّولي على الاعتراف بدور الصورة في إدانة مجرمي الحرب مع ظهور صور صبرا وشتيلا، حيث اضطّرت الجمعية العامّة للأمم المتّحدة إلى إدانة مرتكبيها في سبتمبر **1982** و مطالبة مجلس الأمن بالتّحقيق في الأمر»[2]. إنّ الشّواهد الّتي لا حصر لها، و الّتي لا يمكن الإحاطة بها لكثافتها، مُمتّنة للصورة وما قدّمته من خدمات جليلة جعلت الجماهير تقف على مجريات الأحداث وقت حدوثها، و تتابعها لحظة بلحظة، بل قد يصل الأمر إلى أن تشارك هي بذاتها في صناعة هذه الصورة، وتصبح عنصرًا من عناصر تشكيلها، وعليه كانت صورةُ "**محمد الدُّرة**" و هو يُقتَلُ أَمَامَ العَالَمِ بدمٍ باردٍ أكثر من كُلِّ حدث آخرَ على حدّ تعبير الصّحفي الصّهيوني"**بندر ور**"، إذ أفضت هذه الصورة الّتي لم تُستَثنَ من بثّها ولا قناة إعلامية في العالم إلى اشتداد الانتفاضة، و إلى تنامي موجات العداء و الحقد تجاه إسرائيل من قبل العالم عامَّةً و العَالَمِ العربي بخاصّة. وعليه فإنَّ «الوظيفةَ الإعلاميةَ للصورة هي نَقْلُ المعلوماتِ و الوَقَائعِ، و تجسيد المعاني و الأفكار و العواطف، وصولاً إلى مشاهدتها من قبل المتلقّي و قراءتها و التّعرّف عليها »[3]. و هو دور جسيم تؤدّيه الصورة في ميدان الإعلام والإخبار ـ بلا شك ـ و في منتهى الأهمّية.

2- الوظيـفة الوثائقيـة.

لا شكّ أنّ ما تُسْهِمُ فيه الصورةُ وثائقياً لا يقلّ أهمّيةً عن دورها الإعلامي، يقـول "**أحمد دعدوش**" :« لقد أجبر اندلاعُ الحرب العالمية الأولى جميعَ النّاشرين على إرسال المصوّرين المحترفين لتغطية الأحداث

[1]- أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص **136** .

[2]- المرجع نفسه،ص **136**.

[3]- أديب خضور:الإعلام المتخصّص،المرجع السّابق،ص**227**.

وتوثيقها، وأصبحت الصورة منذ ذلك الحين عنصرا رئيسًا في عَالَمِ الصّحافة، حتّى اعتمدت بعضُ المجلاّت كلّيا على الصورة، مثل المجلاّت المتخصّصة بالفنّ والدّيكور والسيّارات وأخبار المشاهير»[1]. هذا وقد أدّت الصورة بمختلف أشكالها دورًا بارزًا في توثيق الأحداث و الوقائع، ولاسيما ما يتعلّق بالحروب وثورات الشّعوب المضطهدة ضدّ الأنظمة الدّيكتاتورية المستبدّة، فهي تُعَدّ «برهانًا على الوقائع الّذي يُقَدَّم للمشاهدة، وهي ضمانٌ لِصِحَّةِ و وُثُوقِ ما يُرَى، بل هي قُوَّةٌ وشهادةٌ من الصَّعبِ إِغْفَالُها»[2]. وعليه فإنّ الصورةَ عندما تكون بداعي التّوثيق، فلا يهمّ فيها إن كانت بالألوان، أو بالأسود و الأبيض، أو كانت الإضاءة فيها باهتة، أو زاوية النّظر غير مناسبة، أو المسحة الجمالية مفتقدة فيها، لأنّ«كلّ صورة مهما تكن بساطتها، أو يكون شكلها، إنّما هي تسجّل موقفــًا من المواقف الّتي يمكن أن تكون أرشيف أو وثيقة ما، بغضّ النّظر عن طبيعتها أو حجمها أو حالتها»[3]. وعلى هذا الأساس فإنّ الصورة لا تُنشَر لذاتها، ولكن لأجل وظيفة يراها فيها مستخدمها، فقد تُلتَقَط الصورة في بداية الأمر لأجل المتعة و التّسلية، فمثلا صورة لطفل يلعب، ثم سرعان ما تلبث هذه الصورة أن تُدرَج في«خانة من الخانات الآيلة للنسيان أو الفقدان لعدم أهميتها في وقتها، ذلك لأنّ هذا الطّفل لم يكن يتوقّع له أن يكون رئيس جمهوريــــة، فأصبحت تلك الصورة المتواضعة الآيلة للفقدان أو النّسيان صورة مهمّة، بعد أن أصبح هذا الطّفل رئيسا للجمهورية، الأمر الّذي قاد رئيس الجمهورية إلى أن يأمر بطبعها بالملايين لاستخدامها في كتب عن سيرته الذّاتية»[4]. وتحوّلت بالتّالي إلى صورة توثيقية بامتياز، وعليه فإنّ:«الصورة الضوئية أو الفوتوغرافيــــة الثّابتــــة الّتي تُأخَذ للمناظر، و الأشخاص، و الأشيــــاء، من

[1]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص135 .

[2]– كاميليا صبحي:النّص ـ الصورة،مجلّة فصول، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، مصر، ع62،2003،ص232.

[3]– عبد الباسط سلمان:سحر التّصوير ـ فنّ و أفلام ـ ،المرجع السّابق،ص26 .

[4]– المرجع نفسه،ص26.

أجل الاحتفـــاظ بهـــا و مشاهدتها، والرجوع إليها بين الوقت و الآخر...»[1]. كثيرًا ما يكونُ لها بَالِغُ الشَّأْنِ، وعظيمُ القَدْرِ لدى منتجيها وكذا متلقّيها، وذلك نظرًا لقيمةِ مَضَامِينِها.

3- الوظيـــــفة الرّمزيـة.

تتعدّد الرّسائل الدّلالية للصورة و تزداد قوّتها بفعل رمزيتها الّتي تمنحها قدرة متميّزة عن باقي أنظمة التّواصل، و تجعلها أكثر تأثيرا وإثارة من المثيرات الدّلالية الّتي يحملها الخطاب المقروء أو المسموع، لأنّها تمثّل حضورا رمزيا للأشياء، و لأنّ الإنسان لا يستطيع أن يربط علاقته بهذا العالم إلاّ من خلال تحويل هذه الأشياء إلى أنساق رمزية، حيث«تتحوّل الصورة إلى رمز يحمل معنى التّماهي مثل الأيقونة الّتي تشير إلى الشّيء دون أن تتماهى معه، وإن كانت هذه الرّمزية تزلق أحيانا إلى نوع من الاتّحاد بين الصورة والشّيء»[2]. إنّ حضور الصورة بفضاءاتها الدّلالية وإيحاءاتها الرّمزية عابرٌ في القدم وضاربٌ في تاريخ البشرية ودائم فيها، وهو يكاد يرتبط بنشأة الإنسان في هذا الكون، فهي حسب رأي "**ريجيس دوبري**"«رمزية غير أنّها لا تملك الخصائص الدّلالية للّغة، إنّها طفولة العلامة»[3]. ويضيف قائلاً «ولا يخفى أنّ هذه الأصالةَ تمنحها قدرة على الإيصال لا مثيـــل لها، فالصورة ذاتُ فضلٍ لأنّها أداةُ ربـــطٍ، لكن بدون مجموعـــةٍ بشريَّـــةٍ متماسكـــةٍ تنتفي الحيويـــة و الرّمزية»[4]. ولعلّ ما بسطه "**إبراهيـــم محمد سليمان**" من شروح لأهمّ الرّموز الّتي قد تتشكّل فيها الصورة كافٍ لا يحتاج إلى إضافة، وهي مُستَمَدَّةٌ من دراسة "**باتيكل بافلين**"، بحيث يمكن إجمالها كالتّالي[5]:

---

[1]– أدهم محمود:مقدّمة إلى الصّحافة المصوّرة ــ الصورة الصحفية وسيلة اتّصال ــ الدّار البيضاء للطّباعة والصحافة والنّشـــر،(دط)،المغرب، 1987،ص16.

[2]– محمد الكردي:ثقافة الصورة، مجلّة فصول،الهيئة المصرية العامّة للكتاب،مصر،ع62، 2003،ص97.

[3]– ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،تر:فريد الزّاهي،المرجع السّابق،ص35.

[4] – ريجيس دوبري،المرجع نفسه،ص35.

[5] – ينظر، إبراهيم محمد سليمـــان:مدخل إلى مفهوم سيميائية الصورة،المرجع السّابق،ص270–271.

أ-**رمز النّقل**(**Transmission**): وهو يتمثّل في الخطوط الالكترونية للصورة التّليفزيونية، و كذا حبيبات الفضّة للصورة الضوئية .

ب-**الرّموز التّشكيلية**(**Morphologiques**):وموضوعها التّكوين التّشكيلي للصورة من حيث توزيع الكتل، و الخطوط والظّلال.

ج-**الرّمز اللّوني**(**Chromatique**) : وهو يتعلّق بدلالات الألوان و ما تحيل إليه، كلون السّماء الّذي يعبّر عن الحقيقة و الأحمر الّذي يعبّر عن التّضحية و كذا العنف.

د-**رمز التّصوير الضّوئي**: و هو يتعلّق بأحجام اللّقطات و زواياها، و باختيار الأبيض و الأسود أو الألوان ككلّ.

ه-**الرّمز اللّغوي**(**Linguistique**): يرتبط باللّغة المعبّر بها عن العمل المقدّم.

و-**الرّمز الاجتماعي الثّقافي**(**Socio-culture**): يعبّر عن ثقافات الشّعوب كصورة عامّة تتوسّط مآذن المساجد و قبابها، حيث تشير إلى الثّقافة العربيّة الإسلامية.

ز-**الرّمز الهندسي**(**Topologique**): وهو يشير إلى المواقع الهندسيـــة كناطحات السّحاب بنيويـــورك، و بسور الصّين بالصّين.

ح-**الرّموز الدّلالية**: وهي متعدّدة و متنوّعة كالورد فهو يحيل إلى الجمال و الإبداع، و الحمامة إلى السّلام، و البندقية إلى التّحرّر، و السّنبلة إلى الغذاء، وعليه فإنّ هذا التّنوّع في الرّموز يجعل الصورة أكثر ثراء وأكثر قوة في التّأثير، كما يجعل قراءتها متيسِّرة و متاحة لدى الجميع، إذ كلّما تنوّعت الرّموز تنوّعت على إثرها الدّلالات، وتوفّرت لدى القارئ أدوات قراءة الصورة و آلياتها فتدفعه إلى التّفكير و البحث والاكتشاف، إنّها إذن«قوّة رمزية هائلة ،كانت الصورة بفعلها و لا تزال تتحكّم و لا تزال تتحكّم في حياتنا و تسيطر علينا من

حيث ندري، و من حيث لا ندري»[1]. لأجل ذلك كان الحديث عن الدّور الّذي تلعبه الرّموز البصرية في جميع ميادين الحياة الإنسانية بالغ الأهمية، لأنّ هناك من الرّموز ما قد يقوم عليه مصير أمّة بكاملها مثل«الرّاية المكتوب عليها لا إله إلاّ الله، والّتي كانت تمنح المحاربَ قوّة ضخمة أثناء القتال»[2]. وهناك من الرّموز ما قد يُوظَّف لترويج البضائع و المنتجات، إذ «اعتاد الرّيفيون منذ القدم على الإعلان عن أعمالهم و منتجاتهم بالرّموز و الشّعارات، فارتبطت ذهنيا صورة الماعز مثلا بحوانيت بيع الحليب، لكن ظهور المصانع الكبرى مع انطلاق الثّورة الصّناعية الحديثة، دفع أصحابها إلى ترميز منتجاتهم بشعارات خاصّة، تسهّل على الممتلك التّعرّف عليها بصريا دون الحاجة إلى القراءة»[3]. و للأشكال أيضا دلالات رمزية لا تقلّ أهمّية عن سابقاتها«فالخطوط العمودية أو الأفقية ترمز إلى الهدوء و الصّلابة، أمّا المنحية فترمز إلى اللاّتوازن و إلى اللّيونة و الأنوثة و الحنان، أمّا المربّع فيرمز إلى الأرض في تقابلها مع السّماء و كذا إلى السّكون و الهدوء، أمّا الدّائرة فترمز إلى الكلية غير القابلة للتّجزئة، بينما المثلّث فيرمز إلى العلاقات المنطقية و يحيل على الفكر و التّركيز»[4]. وعن الأشكال دائما و ما ترمز إليه يقول"**عادل السّيوي**":«ففي فيلم " السّاموراي السّبعة يُستَنتَج أنّ "**كيراوساوا**"يركّز على رمز الدّائرة الّتي تمثّل وجود و استمرارية هذا المجتمع الصّغير الّذي يتعرّض له الفيلم، بحيث أن مفهوم الانتصار لا يتعلّق سوى ببقاء هذه الدّائرة و عدم انفصامها»[5]. و كما للأشكال دلالات رمزية، فالألوان أيضا غنيّة برمزيتها، لكن لكلّ مجموعة بشريّة تأويلها الخاص بها لأنّه يخضع لثقافتها و يتحدّد وفق فلسفتها، لذا لا يوجد خطاب كوني موحّد حول الألوان، و لا توجد دلالة جاهزة متفق عليها حول

---

[1]– بدرة كعسيس:سيميائية الصورة في تعليم اللّغة العربية– الطور الأوّل–رسالة ماجستير،كلّية الآداب والعلوم الاجتماعية،جامعة فرحات عبّاس،سطيف،الجزائر،2010،ص40.

[2]– عادل السيوي:ثقافة الصورة،مجلّة فصول،الهيئة المصرية العامّة للكتاب،مصر،ع62، 2003.،ص122.

[3]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص163 .

[4]– ينظر،سعيد بن كراد:السيميائيات – مفاهيمها وتطبيقاتها– منشورات الزّمان،الرّباط،المغرب،2003،ص 98 .

[5]– عادل السيوي:ثقافة الصورة،المرجع السّابق،ص122.

تأويل خاص بلون معيّن، لكن لا بأس من الإشارة إلى بعض ما تحدّث عنه "**أحمد دعدوش**" حول دلالات بعض الألوان وهي كالتّالي [1]:

الأبيض: يرمز إلى الصّفاء و النّقاء و النّظافة و العافية.

الأسود :يرمز إلى القوّة و الغموض و الخوف و البؤس كما يدلّ أيضا على الموت في الثّقافتين العربية و الغربية و قد يرمز أيضا إلى الأناقة و الثّروة و الفخامة.

الأزرق: يرمز إلى الأمن و الحكمة و النّظافة و البرودة و التّقنية و النّظام أمّا السّماوي الفاتح فيدلّ على خفّة الوزن واتّساع الخير المكاني و العمق.

الأخضر: يرمز إلى الطّبيعة و الصّحة و التّفاؤل.

الأصفر: يشير إلى التّفاؤل و الأمل و هو مقدّس لدى الهنود.

البنفسجي: يدلّ على الرّوحانية و الغموض و الواقعية و هو كثير الجاذبية عند استخدامه في عالم الأزياء.

البنّي: يرمز إلى الهدوء و الدّفء غير أنّ استخدامه على انفراد قد يؤدّي إلى الشّعور بالإحباط فيفضل مزجه بالأصفر و البرتقالي و الذّهبي كما ترى بعض الدّراسات بأنّ البنّي و البرتقالي يثيران الشّعور بالجوع و العطش.

الرّمادي: يشير إلى الكآبة، لذا فهو عادةً ما يُمْزَجُ بألوان أخرى، و هو إذا استُخدِم في تصميم الأزياء و الحُلَيّ و المنتجات الالكترونية يضفي عليها لمسةً من الفخامة و الحداثة.

الأحمر: متعدّد الدّلالات و ذلك بتعدّد ثقافات الشّعوب فهو يشير إلى الحماس و الحيوية و الحبّ والشّهرة و الحلاوة و يرمز أيضا إلى الخطر و هو إذا اقترن بألوان أخرى يثير في نفوس النّاس مناسبات وذكريات.

تُعَدّ الصورة أيضا وسيلة لممارسة العنف الرّمزي لأنّ «صورة رئيس الجمهورية المؤطّرة المعلّقة في مكتب رئيس الشّرطة يلعب الدّور نفسه الّذي لعبته صورة "**إيزيس**" في القاعة المُعَمَّدَة لِمَعْبَد "**إيدفو**" و الدّور

[1]– ينظر،أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص 11.

الّذي تجاوز مُجَرَّدَ كَوْنِهِ إشاريًّا أو تَزيينيـــًّا. إنّ **"إيزيس"** ماثـــل هنـــاك مِثْلُهُ مِثْـــلُ الرَّئيسِ شخصيًا، وهما ينظران و يراقبـــان ما يتمّ و يقال في حضرتهما، كما أنّهما يمنعان من يقفون تحتهما أو جنبهما سواءً كانوا رهبـــانا أو موظّفين من فعل أو قول أيّ شيء، فهذه الصور تحدّد مَمَالِك معيّنةً، و تمارس على من يوجد بها عنفًا رمزيًا مُبيحَةً لهم تحويل هذا العنف الرّمزي و ممارسته على مرؤوسيهم»[1]. يتبيّن من خلال هذا كلّه، بأنّ غنا الصورة و قوّتها يعود إلى كثافة رموزها وتنوّعها، و هو ما يجعلها تعيش مرحلة صعود و تنام و حضور غَيْرِ معهودٍ في مجمل ممارسات حياة البشر و انشغالاتهم، و من أبرز المواقف الّتي تترجم بحقّ قدرَ الصورة و قوّتَهـــا و تعكس سلطَتَها ورمزيتَها قَوْلَ**"ريجيس دوبري"** التّالي:«طَلَبَ أَحَدُ أباطرةِ الصّين من كبار الرّسامين بأن يمحوَ صورةَ الشّلال الّذي رسمه في لوحة جدارية، لأنّ خرير الماء كان يمنعه من النّوم»[2]. فممّا لا شكّ فيه، و هو أنّ الصورة بهذه الحال قد تجاوزت موضوعها واخترقت عنصر التّمثيـــل.

4- الوظيـــفة الجماليـــة.

تتجلّى الوظيفة الجمالية للصورة فيما قد تثيره من دهشة و إبهار لدى المتلقّين من خلال ما تحوز عليه من مكوّنات جمالية نابعة عن قدرة صانع الصورة و براعته في تحقيق المُنجَز الجمالي و المتعة الفنّية لأجل ذلك ينبغي أن«يتميّز الفاعل في الصورة ألا وهو المصمّم أو الفنّان بالذّكاء، فهو يحاول تطويع الوسائط الجماليـــة و التّقنية ليخاطب بها الإحساس و العقل في آن واحد»[3]. لأنّ جمالية الصورة لا تتحدّد من خلال جانبها الشّكلي فقط بل ما تحمله من قيم أخلاقية، اجتماعية، سياسية أو ثقافية قصد بناء فكر يخدم القضايا الإنسانية.

ولّما كانت الصورة هي الحامل السوسيو- ثقافي، و النّفسي، و القيمي و الإبداعي التّواصلي فإنّ توظيف جماليتها لخدمة هذا الهدف النّبيل يُعَدُّ إستراتيجية ناجحة، و توظيفا ايجابيا لممارسة تأثيراتها من خلال

---

[1]– ريجيس دوبري،حياة الصورة وموتها،تر:فريد الزّاهي،المرجع السّابق،ص **174** .

[2]– المرجع نفسه،ص **174**.

[3]– طه اللّيل:سيميولوجيا الخطاب البصري– رهانات الصورة و سطوتها– ،المجلّة العربية،الرياض،المملكة العربية السعوديـــة،ع**449**، أبريـــل **2014**،ص**91**.

قوّتها التّعبيرية«فالصورة توفّر إمكانية التّفكير و الفهم لعدد كبير من الهواجس المعرفية بسبب كثافتها الدّلاليـة و ثرائها الرّمزي، فهي لا تكتفي بإظهار ما هو مرئي، بل تدخل في ضِمن لعبة التّوتر الدّلالي الّذي تفرضه المتعة»[1]. وعلى هذا الأساس عُدّت الصورة مكوّنا أساسيا لأفكـار الشّعوب، و مشكّلا رئيسـا لحضـاراتهم و ثقافاتهم، وأداة جيّدة من أدوات التّواصل و توجيه الرّأي العام من خلال عملياتها التّأثيرية، فهي«تخاطبنا برموزها و أشكالها المكوّنة للبناء التّأليفي للفضاء و مساحاتها الملوّنة، ونحن نفهمها و نسعى للتّواصل معها من خلال إعادة القراءة التّحليلية لهذه المكوّنات الجمالية البصرية، لكن هذا الخطاب البصري المبثوث من خلال الصورة يبعث مختلف التّساؤلات حول عملية قراءتها، و دراسة أبعادها السّيميولوجية في مختلف مستوياتها الفكرية الّتي تبثّ الصورة من خلالها سطوتها»[2]. وعليه فإنّ البعد الجمالي للصورة لم يتأسّس فقط لأجل خلق الفرحة و تحقيق المتعة لدى المبصر لها، و كذا الانبهار في تقنيات إخراجها و إغراءاتها المذهلة للعيون و العقول، بل لأجل«الوقوف على أهمّية العالم البصري في إنتاج المعاني، و تأسيس القيم الجمالية والبقاء عليها، و معرفة علاقات القوّة داخل الثّقافة أيًّا كانت، و كشف الدّينامية النّفسية الخاصّة بعمليات المشاهدة والتّلقّي الّتي تلقي برواسبها بقـوّة في هذا المجال »[3]. ولكن هذا لا يعني إطلاقا التّقليل من أهمّية الجانب الجمالي للصورة من حيث وظيفته، فهو يؤدّي أوّلاً إلى جذب المبصر للصورة و شدّ انتباهه لها، و هذا يُعَدُّ أحد أهمّ العناصر المشكّلة للصورة، كما أنّ الصورة لا يمكن بأيّ حال من الأحوال أن تصل بالمتلقّي إلى عتبة التّشويق و المتعة و الإثارة، و أن تمارس عليه أقصى درجات الجاذبية و الإغراء ما لم يتجلّ في الفعل الإنشائي للصورة كلّ العمليات المشكّلة لبعدها الجمالي كالتّناوب، والتّوتّر، و السّكون، و الحركة، و التّواصل الإيقاعي لمختلف العناصر، مما يؤدّي إلى استسلام المتلقّي لها، لأنّها تمارس عليه«عملية تأثير نفسي من خلال تقنيات متعدّدة

---

[1]– طه اللّيل:سيميولوجيا الخطاب البصري– رهانات الصورة و سطوتها– المرجع السّابق،ص90.

[2]– المرجع نفسه،ص90 .

[3]– بشير إبرير:الصورة في الخطاب الإعلامي،دراسة سيميائية في تفاعل الأنساق اللّسانية والأيقونيةالمرجع السّابق،ص51.

تنطلق من بعدها الجمالي و التّركيبي عن طريق كيفيات، و سبل توزيع العناصر التّشكيلية داخل الفضاء و الحامل، بالإضافة إلى اللّون و القيم الضوئية بمختلف فويرقاتها، مما يولّد عملية توجيه للفكر السّاعي بمقتضى ذلك إلى إنشاء رأي ينطلق من ما هو جمالي إلى ما هو فكري إيديولوجي»[1]. ويقول"**محمد خاين**":«تمتلك الصورة إضافة إلى بعدها الدّلالي، بعدا جماليا تسعى عبره إلى جذب انتباه المتلقّي، بمعنى أنّ للصورة دور الإغراء في مقابل دور الإقناع الّذي يضطلع به اللّسان»[2]. و هو ما تتميّز به حقيقة، وذلك بفعل عناصرها التّشكيلية.

5-الوظيـفة الإشهاريـة.

تُعَدّ الصورة وسيلة قوّية و فعّالة، و قدرتها على التّبليغ و التّأثير مثيرة و جذّابة، فهي تملك كلّ أدوات الإقناع و تحوز على كلّ آليات الإغراء، ولذا كان توظيفها في ميدان الإشهار ضرورة ملحّة، وذلك لأجل جذب المتلقّي و التّأثير عليه ذهنيا، و نفسيا، و جسديا، ودفعه إلى الاقتناء و الاستهلاك فهي«قادرة على توجيه سلوك المستهلك و التّحكم بذوقه و عقله و تحديد ماذا يأكل، و ماذا يشرب، و كيف يلبس، و كيف يتصرّف»[3]. لأنّه يمثّل أحد أهمّ عناصر العملية الإشهارية ويُعَدُّ أحد أهمّ ركائز نشأتها«فهو عنصر فاعل و منفعل، مصمّم ومستهلك، و في أغلب أحيان هذا الصّراع نلاحظ أنّ الصورة دائمة الانتصار على المبصر، نظرا لإحاطتها بجلّ الأبعاد البشرية، و احتوائها لمختلف مقوّمات التّفاعل و الانفعال الجمالية منها، و النّفسية و الفكرية»[4]. فهي إذًا تستعمل كلّ الوسائل لاختراق الوعي، و التّأسيس لاختيارات و تفضيلات و تحفيزات وتحيّزات، أيّ هي بمثابة إعلان أو إخبار أو تبليغ بمنتوج، أو خدمة ما من قبل صاحب الإشهار تجاه المتلقّي، و منه يمكن القول بأنّ الصورة في وظيفتها الإشهارية«تسعى إلى منح المتلقّي بعدًا بسيطًا و جميلاً عن الحياة

---

[1]- طه اللّيل:سيميولوجيا الخطاب البصري- رهانات الصورة و سطوتها- ،المرجع السّابق،ص90.

[2]- محمد خاين:العلامة الأيقونية و التّواصل الإشهاري،المرجع السّابق،ص235.

[3]- فهد بن عبد ناصر الرحمن الشميمري:التّربية الإعلامية،كيف نتعامل مع الإعلام؟،مكتبة فهد للنّشر،(ط1)،الرّياض،السعودية، 2010، ص81.

[4]- طه اللّيل:سيميولوجيا الخطاب البصري- رهانات الصورة و سطوتها- ،المرجع السّابق،ص93.

اليومية، فهي تسعى بتساؤلها الجمالي عن اليومي و المعيشي إلى تغيير نمطية المجتمع، و هي تخاطب كيانا كاملا وفترات عمرية متعدّدة، إذًا تسعى بوسائلها الجمالية و النّصية الخطابية الدّلالية إلى تقديم بديل حياتي يمكّن المتذوّق من الرّقيِّ الاستهلاكي مما يولّد المتعة»[1]. فالعملية الإشهارية هي نظام حياتي كما يشير **"بارت"**، أساسها خدمة المشاهد من خلال استحضار متطلّباته و تحقيق رغباته، و هو ما يعزّز روح التّواصل بينه و بين المرسل. يقول**"عبد الواحد كريمة"**:«ولئن كان الخطاب الإشهاري يدين بولاء صارخ على القصد التّجاري النّفعي، فإنّ استراتيجيته تؤمن بذلك الإيمان المعرفي بفلسفة الحياة و الوجود في شتى أبعادها، ليتولّد ذلك الإحساس الوجداني المنحدر من مشروع إشهاري يقرّ بحقيقة التّواصل مع الآخر، وفق ما تقتضيه الغاية الإشهارية انطلاقا من سبل تواصلية تضع كلاّ من الإقناع و الكفاءة الإقناعية في الحسبان، كونها منطلق الفعل التّحليلي المبتكر»[2]. فهو إذًا سلوك حضاري اقتضت نشأته مستلزمات اقتصاد السّوق القائم على عرض السّلع و البضائع و التّسويق لها، و كذا تقديم الخدمات و التّرويج لها، غير أنّ الأمر لا يتوقّف على ما هو مادي فقط، بل إنّ موضوع الصورة الإشهارية يتجاوز ذلك تماما، إذ يرتكز أساسا حول السّعي إلى تمرير القيم، والإيديولوجيات، و الأفكار، عبر خاصّية التّضمين الّتي تتمتّع بها عن غيرها من أنساق التّواصل الإنساني، ولذلك يمكن القول بأنّ:«الإشهار دعوة مُعلَنة إلى تبنّي القيم الّتي تعرضها الصورة من خلال البعد الأيقوني للصورة، و البعد التّشكيلي:الألوان، و الخطوط، و التّركيب، و التّأطير، الّتي تؤدّي كلاّ منها وظيفتها»[3]. إذًا من خلال هذا كلّه، يتبيّن أنّ الصورة من خلال وظيفتها الإشهارية تسعى إلى جذب المتلقّي، والتّأثير عليه ذهنيا و نفسيا و حركيا قصد إقناعه، و دفعه إلى التّصرف ايجابيا تجاه موضوع الإشهار.

---

[1]– طه اللّيل:سيميولوجيا الخطاب البصري– رهانات الصورة و سطوتها– ،ص90.

[2]– عبد الواحد كريمة:سيميولوجيا الاتّصال في الخطاب الإشهاري البصري،المرجع السّابق،ص37.

[3]– ينظر،سعيد بن كراد:السيميائيات – مفاهيمها وتطبيقاتها – ،المرجع السّابق،ص91.

6- الوظيـفة التّرفيهيـة.

الإنسان بطبعه ميّال إلى التّرفيه عن نفسه تجاه مشاكل الحياة اليومية المعقّدة، و الصورة بوصفها وسيلة للتّسلية و الامتناع الفكري فهي تُعَدّ أداة مناسبة لاحتواء عوامل التّوتر الاجتماعي، وكذا التّخفيف من الضّغوط النّاجمة عن طبيعة هذه الحياة المعقّدة، فهي توفّر مساحات واسعة للتّرفيه و التّسلية، و هذا ما يؤدّي بالمجتمع إلى المحافظة على توازنه، ذلك لأنّ التّرفيه و التّسلية عنصران أساسيان لراحة الفرد و المجتمع، و تحقيقهما يدعّم كثيرا من المواقف و الاتّجاهات في المجتمع، يقول**"فهد الشميمري"**:«إنّ الصورة التّلفزيونية المتحرّكة ببهائها و ألوانها الزّاهية جذّابة ومغرية، توحي بالاسترخاء و تمنح متعة التّلقّي»[1]. و لكن هذا لا يعني إطلاقا أن التّرفيه هو غاية في ذاته لما تسعى الصورة إلى تحقيقه، بل هو وسيلة تستخدمها مع باقي الوظائف الأخرى لترقية مستوى التّواصل الجماهيري، وعليه يرى **"مخلوف حميدةّ"** في الصورة بأنّها«أداة تعبيرية اعتمدها الإنسان لتجسيد المعاني و الأفكار و الأحاسيس، و لقد ارتبطت وظيفتـــها سواء كانت إخباريـــة، رمزيـــة أو ترفيهية، بكلّ أشكال الاتصال و التّواصل»[2]. و لذا فإنّه إلى جانب هذه الغاية النّبيلة المتمثّلة في تحقيق التّواصل الجماهيري، ينبغي البحث في طبيعة التّرفيه و التّسلية الّذي تسعى الصورة إلى توظيفه، فقد يكون هذا التّوظيف لخدمة أفكار أو توجّهات، أو لأجل تزييف الوعي و إخفاء الحقيقة، وهو ما يُسمّى بلعبة التّنميط والقولبة والصّياغة الذّهنية، لأنّه من السّهل تحميل الصورة خطابا يخدم استراتيجيات اقتصـــادية، سياسيـــة، أو ثقافية تحت غطاء التّسلية و التّرفيه، بحيث يتّخذ من الوظيفة التّرفيهية شكلا، و من التّضليل و التّزييف روحا، أو كما يقول **"جاب الله احمد"**:«يتمّ استخدام المرئي المبهر في الصورة للاستحواذ على عقل و خيال المتلقّي، بغية تمرير اللاّمرئي إلى خانة اللاّوعي لِيُرَسَّخ هناك بصفته صورة عن الحقيقة رغم اكتنازه بالتّضليل»[3].

---

[1]– فهد بن عبد الرحمن ناصر الشميمري:التّربية الإعلامية،كيف نتعامل مع الإعلام؟،المرجع السّابق،ص79.

[2]– نقلا عن،إبراهيم محمد سليمان:إبراهيم محمد سليمـــان:مدخل إلى مفهوم سيميائية الصورة،المرجع السابق،ص166.

[3]– أحمد جاب اللّه:الصورة في سيميولوجيا التّواصل،المرجع السّابق،ص196.

وعلى هذا الأساس فإنّ الصورة ليست حيادية على الإطلاق ولو تعلّق الأمر بالوظيفة التّرفيهية، فقد تحمل أبعادا خفّية، بحيث يكون صاحب الصورة قد أودعها فيها لخدمة أفكار وإيديولوجيات معيّنة، بل إنّ الصورة الموجّهة للتّرفيه و التّسلية تُعَدُّ أخصب فضاء لتمرير هذه الأفكار، وذلك لسهولة انتشارها و كثرة رواجها.

7-الوظيـفة التّربويـة.

تؤدّي الصورة المرئية دورا بارزا في العملية التّعليمية، لأنّها تتميز بقدرتها العالية على التّأثير و النّفاذ وتمثيل المحسوس، فهي تخاطب العين أكثر ممّا تخاطب الحواس الأخرى، نتيجة لذلك أضحت وسيلة توضيحية بامتياز، فهي تقرّب المعاني إلى أذهان المتعلّمين و تعزّزها، و تيسّر الفهم و الاستيعاب لديهم، كما أنّها تشدّ انتباههم و تدفعهم إلى الملاحظة، و الوصف، و التّفسير، و التّحليل، و الاستنتاج، فتنمو بذلك قدراتهم العقلية، و ترتقي أساليب التّفكير لديهم، لأنّ مبدأ السّيكولوجيات يشير إلى أنّ الفرد يدرك الأشياء الّتي يراها إدراكا متميّزا أكثر ممّا لو سمع عنها أو قرأ عنها، كما أنّ كثيرًا من الدّراسات تؤكّد على أنّ أكثر من **80%** من المُدخَلات الحسّية هي مُدخَلات بصرية، ولقد ذكر عالم التّربية الأمريكي المعروف **"جيروم برونر"** المشهور بدراساته في التّفكير و في التّربية من خلال الاستكشاف و الإبداع، ـ قلت ـذكر دراساتٍ عديدةً تُبَيِّنُ« أنّ النّاس يتذكّرون **10%** فقط ممّا يسمعونه، و **30%** فقط ممّا يقرؤونه، في حين يصل ما يتذكّرونه من بين ما يرونه أو يقومون به إلى **80%**»[1]. فالصورة المرئية إذًا تؤدّي وظيفة أساسية و هادفة في العملية التّعليمية، فهي تعين الأستاذ في تقديم المادة العلمية المحسوسة ميسّرة بعيدة عن التّجريد،كما أنّها تساعد على الاقتصاد في الزّمن الممنوح للمادة المقدّمة للمتعلّمين، و ذلك من خلال الابتعاد عن التّلقين الّذي من شأنه هدر الزّمن و حشو الأذهان بالمعارف المجرّدة«فالصورة تقدّم دعما لتزيين النّص، فهي تسهّل الشّرح و توضّحه من خلال اللّون، والشّكل ، والخطوط، وغيرها، وفي بعض الأوقات تكون الصورة أبلغ و أقوى في المعنى من الكلمة المكتوبة،

[1]– عبد الحميد شاكر، عصر الصورة ــ السلبيات والإيجابيات ــ ،المرجع السّابق،ص6.

فهي تنقل الحدث و تجسّده كما هو، و غالبا ما تنجح الصورة في تأكيد معلومات عن حدث تعجز عنه الكلمات المكتوبة»[1]. إنّ المخزون الدّلالي للصورة المرئية يجعل منها أداة توضيحية في غاية الأهمّية بالنّسبة للعملية التّعليمية، فهي تثير اهتمام المتعلّم و تلبّي حاجاته، و تنمّي قدراته العقلية حيث تقوى بذلك آلة التّخزين لديه، و تتّقد عملية التّذكر عنده، و يرتقي البناء المنطقي بالنّسبة إليه، و كذا أسلوب الاستدلال و المقارنة و التّأمل، فهي تسهم إسهاما جيّدا في تنمية التّفكير البصري لدى المتعلّم الّذي يقول فيه "**عبد الحميد شاكر**":«هو محاولة لفهم العالم من خلال لغة الصورة ، أمّا كيفية تنشيط هذا النّمط من التّفكير فللتّربية و التّعليم دور كبير في ذلك»[2]. وعليه فإنّ حضور الصورة المرئية في العملية التّعليمية يؤدّي وظيفة بيداغوجية هادفة، فهو يدفع بالمتعلّمين إلى المشاركة الايجابية في بناء التّعلّم، و إلى التّفاعل الصّفي، فالمتعلّم يبحث، و يلاحظ، و يحلّل، و يقارن، و يستنتج، فيتعزّز الفهم لديه، و تتّسخ المفاهيم عنده، هذا بغضّ النّظر عن دورها الفعّال في تفعيل نشاط الأستاذ و الارتقاء بمستوى تقديمه و أدائه، و كذا تحسّن مستوى التّلقي عند المتعلّم و زيادة درجة تفاعله وإثارة دافعيته اهتمامه.

وخلاصة القول، أنّ لأنواع الصورة، ومكوّناتها، ووظائفها الدّلالية الّتي تؤدّيها، الدّور الكبير فيما بلغته الصورة من قوّة على التّأثير، وقدرة على التّبليغ، إذ تحوّلت إلى أداة فاعلة لحمل الرّسائل إلى العقول والنّفوس خدمة للمصلحة الإنسانية، هذا بغضّ النّظر عن كثرة وسائل تزييفها وسوء توظيفها.

---

[1]– حسنين شفيق:التّصوير الصّحفي،دار فكر وفنّ للطّباعة والنّشر والتّوزيع،(دط)،القاهرة،2009،ص73.

[2]– عبد الحميد شاكر،ثقافة الصورة، مجلّة فصول،الهيئة المصرية العامّة للكتاب،مصر، ع62، 2003،ص117.

المبحث الثّالث

الصورة البصريّة وفضاؤها اللّغوي

قد تغني الصورة في الكثير من الأحيان عن المقال، إذ التّحوّل من الخطاب الأدبي إلى الخطاب البصري أضحى ضرورة لا مناص منها، لأنّ التّعبير الثّقافي الحالي هو من خلال الصورة، وعليه فقد باتت اللّغة البصريّة مطلبا ملحّا لدى المؤسّسات الرّسمية والجماهير، كونها تعدّ من أهمّ التّطوّرات المثيرة في مجال الاتّصالات، وبخاصّة في مجال الأعمال والتّكنولوجيا. غير أنّ هذه اللّغة لا يمكن الارتقاء بها إلاّ إذا تمّ الاهتمام بأدواتها من خلال تكوين الأفراد وتدريبهم عليها من ذلك:الإدراك البصري، الثّقافة البصريّة، التّعلّم البصري.

❖ الإدراك البصـــــري.

يمكن تفسير العمليّة الّتي تتمّ بين المخ والعين لإنتاج معنى عن العالم الّذي يحيط بنا، بما ذهب إليه الفيلسوف الفرنسي"**موريس ميرلو بونتي**"في قولـــه:«تعتبـــر عُيُونُـــنَا أكثـــر من مجـــرّد مستقبـــلات الضَّوء، أو اللّون أو الخطوط ... فهي حاسبات لهذا العالم، وهي هِبَةُ الرُّؤْيَةِ مثلما يُقَالُ عن الإنسان المُلْهَمِ بأنّ له هبةً للنطق بعدّةِ ألسنة»[1]. فالعَيْنُ هي جَوْهَرُ الإدراكِ وأسَاسُه وبدونها قد ينعدم، وقد يتجلّى هذا بشكل أوضح عند«الشّخص الّذي يولَد أعمى، حيث لا يمكنه أن يدرك ماهية البصر بنفسه إطلاقاً، ولا يستطيع أن يميّز ماهية الألوان، لأنّه لم يبصرها بذاته حسّياً من قبل، ومن ثّمة فإنّ صُوَرَهَا العقليَة وماهِيَّتَها الكُلِّيَةَ لن تتكوّن عنده أبداً ولن تظهر في شعوره إطلاقاً»[2]. فالإدراك البصري إذًا هو عملية تأويل وتفسير للمثيرات البصريّة قصد إنتاج المعاني والدّلالات، وذلك باستخدام العين والعقل معا، وعليه فإنّ **"جاريس هانسن"** يذكر أنّ:«**75%** من المعلومات القادمة إلى العقل تكون من خلال العين، و**38%** من الألياف الدّاخلة أو الخارجة من الجهاز العصبي المركزي هي من الأعصاب البصريّة، وعلى الرّغم من وجود خمسة ملايين قناةٍ تخرج من

[1]– موريس ميرلو بونتي:العين والعقل،تر:حبيب الشّاروني،منشأ المعارف،الإسكندرية،**1989**،ص**25**.

[2]– بدرة كعسيس:سيميائية الصورة في تعليم اللّغة العربية ــ الطور الأوّل ــ ،المرجع السّابق،ص**53**.

الشّبكيّة إلى المخ، فإنّ العين بها حوالي **100** مليون مستقبل حسّي توجد على الشّبكيّة»[1].وبالتّالي فإنّ الإدراكَ البصريَّ هو القدرة على تفسير المعلومات وما يحيط بها من تأثيرات الضّوء المرئي الواصل للعين، فالعين كما يقول **"نبيل عزمي"** هي«العُضْوُ الأكثرُ نشاطًا في كُلِّ أعضائنا الحسّية تستمرّ في استكشاف البيئة المحيطة وتفحّصها بحثاً عن المعنى، وتحويل المثيرات الحسّية إلى خبرات مفهومة»[2].كما أنّ البحث في العلاقات الّتي تربط بين كُلِّ الأشياء المرئيّة وفق معايير وأسس تحكمها، مع الاستناد إلى الخبرات السّابقة، وكذا الأبعاد الاجتماعية والثّقافية تسهم جميعُها في بلورة تَصَوُّرٍ كَامِلٍ لعمليّة الإدراك البصري، فهو إذاً«يستخدم كُلَّ خبراتنا السّابقة، وقِيَمِنَا واتّجاهاتِنا وحاجاتنا لاختيار المعلومات وتَفْسِيرِ العَالَمِ المُحِيطِ بِنَا»[3].

إنّ البحث في التّوجّهات الّتي جعلت من الإدراك البصري موضوعًا لها متشعّب جدًّا، ولعلّ أهمَّ نظريّة قد بحثت في هذا المجال وأوضَحَها هي نظريّة الأشكال، ذلك لأنّ كثيرًا من التّوجّهات الفلسفيّة؛ كالإغريقيّة والألمانيّة الكلاسيكيّة، والمدارس السّيكولوجيّة المعاصرة قد تناولت هذا الموضوع، لكن ـ فيما يبدوـ من جَوَانِبَ مختلفة، وليس بمستوى التّركيز والاهتمام الّذي حَظِيَت به نظريّةُ الأَشْكَالِ في كُلِّ ما يتعلّق بالإدراك البصري، وفَعَالِيَّتِه التّعبيريّة والتّواصليّة وأساليب إنتاجه وتَلقِّيه. ولذا«فقد أفادت نظريّةُ الأَشْكَالِ بشكل كبير في مجال الإدراك، اعتمادًا على التّجربة المباشرة المُعْتَمَدَةِ نُقْطَةَ انطلاقٍ لكلّ سيكولوجيا ولكلّ علم، إذ اعتمادًا على التّجربة المباشرة يقلّل الجشطالتيّيون من دور الانتباه والثّقافة في الوظيفة الإدراكية عَبْرَ المعطيات البصريّة، فهم يرون أنّ العَالَمَ والصُوَرَ يفرضان بنياتِهما على الذّات النّاظِرة المتأمِّلَة»[4]. لقد ظهرت هذه النّظريّةُ في العِقْدِ الأوّل من القرن العشرين، وذلك احتجاجًا على الأوضاعِ الفكريّةِ الّتي كانت سائدةً في ذلك الوقت؛ كالنّظريّات الميكانيكيّة التّرابطية والسّلوكيّة الّتي وجّهت اهتمَامَها إلى مفهوم السّلوك من خلال

[1]– نقلاً عن،نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،مكتبة بيروت،(ط2)،القاهرة،2015،ص100.

[2]– المرجع نفسه،ص100.

[3]– المرجع نفسه،ص100.

[4]– محمد الماكري:الشّكل والخطاب،مدخل لتحليل ظاهراتي،المركز الثّقافي العربي،(ط1)،بيروت،يناير1991،ص،18.

علاقته بعلم النّفس والاعتماد على القياس التّجريبي، هذا مع عَدَمِ الاهتمام بِكُلِّ ما هو تجريدي غَيْرِ قابل للملاحظة والقياس؛ كالعمليّات العقلية وكذا الشّعور. لقد نادت النّظريّةُ تقول"**حفيظة تازوريتي**":«بوجوب التّخلّي في دراسة السّلوك عن الاهتمام بشعور الإنسان وما يجري داخل نفسه وعقله، ولا يعني ذلك أنّ السّلوكيّين ينكرون وجود الوعي والشّعور، لكنّهم يرفضون اعتباره موضوعًا للدّراسة، لأنّه داخليٌّ لا يخضع للملاحظة والقياس، ومن ثَمَّةَ فإنّهم ينتقدون الاتّجاهاتِ الّتي تفسّر سلوك الكائن الحيِّ بإرجاعه إلى دَوَافِعَ وحاجاتٍ داخليّة»[1]. لقد كانت هذه الأفكـــارُ دافعًـــا قويّـــًا لظهور النّظريّـــة الجاشطالتيّـــة عام **1912**، وذلك على يد "**ماكس**" **و** "**فيرثيس**"، اللّذَيْنِ اِنْصَبَّ اهتمَامُهما في بادئ الأمر على سيكولوجيّة التّفكير وقضايا المعرفة، ثمّ اتّسع مجال بحثهما في حلّ المشكلات ومعالجة موضوع الإدراك وكذا الجماليات، والشّخصية، وعلم النّفس الاجتماعي. وخلافًا للسّلوكيّين فقد كان جَوْهَرُ الاهتمام لدى الجاشطالتيّين هو الإدراك، أي الإدراك الإنساني للأشياء المحيطة به والنّظام الّذي يعمل فيه، فمن هذا المنطلق بات الإدراكُ من المسائل الرّئيسة في الدّراسة الجاشطالتيّة وفي جميع أشكالها. وقد أصبحَ«الاختيارُ الجاشطالتِيُّ مُلِحّـــاً بالنّظر للأهميّة الّتي أولتها نظريّةُ الأشكالِ كفلسفة وكسيكولوجيا للإدراكات الحسّيّـــة والبصريّة منها على الخصوص، هذا إضافةً إلى كون الاقتراحاتِ الجاشطالتيّة مُرتَكَزَ العديد من الاتّجاهات البلاغيّة والسّيموطيقيّة المُهتَمَّةِ بالمعطيات البصريّة في مجالات الفنون التّشكيليّة، والإعلان التّجاريّ، والمُلْصَق السّياسي... وحَقْلِ التّواصل السّمعي البصري»[2].

كما سبق الذِّكر، فلقد شكّل الإدراك البصري للمعطيات البصريّة؛ الأشْكَالِ منها والصُوَرِ محورَ اهتمام الجاشطالتيّيـــن، فكانت هي موضُوعَ أبحاثِهم وتجاربِـــهم الأمر الّذي مكّنهم من صياغـــة جملة من المبـــادئ

[1]– ينظر حفيظة تازروتي:اكتساب اللّغة عند الطّفل الجزائري،دار القصبة للنّشر والتّوزيع،(ط1)،الجزائر،2003،ص51.

[2]– محمد الماكري:الشّكل والخطاب،مدخل لتحليل ظاهراتي،المرجع السّابق،ص9.

و القوانين، الّتي يرى فيها الكثير من الباحثين أنّه لا غِنَى عنها في مجالات الفنّ والتّواصل البصري، وقد استطاع **"محمد الماكري"** أن يجملَها فيما يلي[1]:

1 ـ العلاقة الجدليّـــة بين الجزء والكـــلّ وتشمل:

- ✓ الطّبيعة الشّعوريّة الحسّيّة لإدراك المُعطَى البصري.
- ✓ الطّبيعة الشّموليّة لإدراك المُعطَى البصري.
- ✓ أوّليّة الكلّ على الأجزاء في الإدراك.
- ✓ أوّليّة مبدأ العلاقات بين الأجـــزاء.

2 ـ ارتبـــاط الشّكل بالعمق وقوانين التّمييـــز والفصل ويشمل:

- ✓ قانون الصِّغَر.
- ✓ قانون البساطة.
- ✓ قانون الانتظام والتّقابل.
- ✓ قانون الاختلاف.

3 ـ معاييـــر تميز العناصر المُكَوِّنَـــة للأشكـــال وتشمل:

- ✓ القـــرب.
- ✓ المشابهـــة.
- ✓ التّسلســـل.

4 ـ رسوخ الشّكل ومقاييس الرّسوخ.

5 ـ إدراك الفضـــــــــاء.

[1]– محمد الماكري:الشّكل والخطاب،مدخل لتحليل ظاهراتي،المرجع السّابق،ص32.

6 ـ الفضـــــاء والامتـــــداد.

7 ـ التّجربة الإدراكيّـــــة البصريّـــــة.

بعد عرض هذه المبادئ والقوانيـــن الجاشطالتيّـــة، فإنّـــه من الأهمِّيَـــة بمكان الوقوف على المقصود منـــها، وذلك من خلال الشّرح والتّمثيل بالرّسم عند الضّرورة، هذا حتّى يتّضح المعنى ويحصل الفهم أكثر، وفيما يلي أهمّ هذه التّوضيحات: ـ

1 ـ1 ـ الطّبيعة الشّعوريّة الحسّيّة لإدراك المُعطَى البصري.

ومعنى هذا، أنّ إدراكَ أَيِّ صورةٍ ما إنّما هو إدراك مباشر حدسي، أَيّ إدراك شعوري وحسّي في الآن نفسه، وهذا يستدعي منّا تَوظِيفَ حَوَاسِنَا كُلِّها قصد إمدادنا بمختلف البيانات اللاّزمـــة، كما أنّنا نجنّدُ خبراتِنَا وأَفْكَارَنا ومبادءَنا لتنظيم وتفسير ما نراه ونسمعه ونتذوّقه ونلمسه وحتّ ما نشمّه، لأنّ «هناك حلقةٌ متّصلةٌ في الإحساس والإدراك، فنحن نفسِّرُ البياناتِ الّتي يتمّ جمعُها عن طريـــق حواســـنا، ولكن ما يَتمُّ جَمعُـــه عن طريـــق الحواس يتأثّـــر بالقيـــم الّـــتي نستحضرها في هذه اللّحظة، وهذا ما يُعْـــرَفُ بالحلقـــة التّفسيريّـــة أو التّأويليّة:**hermeneutic or interpretive circele**، فنحن نؤسّس إحساساتنا وتنظيماتنا وتفسيراتنا بناءً على مجموعة من العوامل بما فيها الخبرة والشّعور، ولاسيما الشّعور اللّحظي »[1]. وهذا مفادُه أنّ إدراكَ أيِّ مُعْطَىً بَصَرِيٍّ مَبْنِيٍّ على أَسَاسِ التّجْرِبَـــةِ المباشِرَةِ والشُّعُورِ الحِسِّي.

1 ـ2 ـ الطّبيعة الشّموليّة لإدراك المُعطَى البصري.

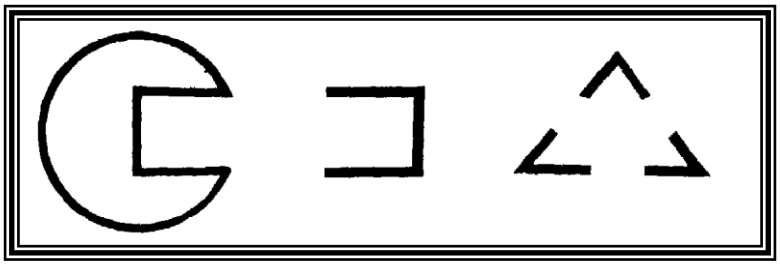
من المبادئ الّتي يؤمن بها الجاشطالتيّون في نظريّتهم، وهو أنّ كلَّ إدراك هو كلٌّ مترابطُ الأجزاءِ وِفْقَ اتّساقٍ و في غاية الدّقّة، أو يمكن القول عنه أنّه نِظامٌ، حيث العناصرُ المُشَكِّلَةُ منه مترابطةٌ ترابطاً دينامياً فيما بينها من جهة، وبين الكلِّ الضَّامِّ لها من جهة أخرى. بمعنى أنّ كلّ عنصر من هذه العناصر له دوره ووظيفته

[1] – نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السّابق،ص26.

وفق ما تقتضيه طبيعة هذا الكلّ، وما تفرضه القَوَانِينُ الدّاخليّةُ الّتي تَحْكُمُ نِظَامَــه، ذلك لأنّ«الكُلَّ هو حقيقةٌ واقعيّةٌ بنفسِ درجةِ وَاقِعِيِّةِ الأجزاءِ، والأشكالَ هي بِنْيَــاتٌ يجب اعتبارُها مُعطَيَاتٍ أوَّلِيِّــةً دون اللُّجوء إلى البحث عن جذورها انطلاقا من أجزاء مزعومة »[1]. وعليه فإنّ«كَيْنُونَةَ الشّيءِ لا تُرَى إلاّ من خلال النّظر إليها ككلٍّ واحد»[2]. وهذا ما يفسّر قدر قيمة الأجزاء الّتي تشكّل الكُلَّ، ويوحي بأنّ مفتاح الإدراك مرتبطٌ أساساً بطبيعة العلاقات الّتي تَحْكُمُ هذه الأَجْزَاءَ بالكلِّ الّذي تشكّله.

1 ـ3ـ أوّليّــة الكلّ على الأجــزاء في الإدراك.

وهذا يعني أنّ الكُلَّ يحتوي الأجزاء كلَّها ويهيمن عليها، ويتّضح ذلك من خلال الشّكل المُوَضَّحِ الّذي تظهر فيه الدَّائِرَةُ غَيْرُ المُكْتَمِلَةِ على أنَّهَا مكتَمِلَةٌ، والخطُّ المرسومُ حتّى وإنْ كان مجموعةً من النِّقاط فسوف يُدْرَكُ على أنّه مثلّثٌ أو مربّعٌ، ومَرْجِعُ ذلك إلى أنّ العينَ والعقلَ يَعمَلانِ معًا على إضافة النّقاط، أو الخطوط النّاقصة قصد خَلْقِ صور عقليّةٍ مُشَابِهَةٍ للأشكالِ المُتَعَارَفِ عليها، وهذا ما يُسَمَّى بالإغلاق. حيث«تَمِيلُ الأشكالُ غيرُ المُكْتَمِلَةِ إلى الإغلاقِ والكَمَالِ في أذهاننا، فنرى في الأقواسِ المتقاربةِ دائرةً، وفي الزّوايا مثلّثًا وهكذا»[3]. وهذا يعني المَيْلَ لِرُؤْيَةِ الأشياءِ كاملةً حتّى و إن كانت ناقصة، ذلك لأنّ الكُلَّ يهيمن على الأجزاءَ الّتي تشكّلُه وهو ما يبدو واضحا في الشّكل التّالي:ــ



الشّكل (1)

[1] – Claude Raymond Haas:pratique de la publicité, éd, bordase, 1988,p93

[2] – نبيل جاد عزمي،الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السّابق،ص102.

[3] – أحمد دعدوش،قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص13.

1 ـ4ـ أوّليّـــة مبدأ العلاقـــات بين الأجـــزاء.

يُشَكِّـــلُ مَبْدَأُ العلاقاتِ بين الأجزاء الّتي تشكِّلُ الكُلَّ عنصراً جوهريّـــاً في عملية الإدراك، فهي تترابط فيما بينها ترابطاً في غايـــة الدّقّة والتّناسق، وتتكامل مع بَعْضِها البَعْضِ في تكويـــن الشّكـــل العام للكُلِّ، وعليه فإنّ«إدراك الكُـــلِّ لا يمكن أن يتمّ بمجرَّدِ الجمع البسيط بين الأجزاء، وهكذا فإذا انتزعنا عُنصُرًا من كُـــلٍّ لتحويله إلى كُـــلٍّ آخَـــرَ، فإنّ هذا العنصرَ المُتَحَـــوَّلَ سيأخذ دلالاتٍ جديدةً ومختلفةً عن الأولى، كما أنّنا إذا انتزعنا عنصرًا من مجموعة فإنَّنـــا نَحْصُلُ على مجموعة مختلفة عن الأولى، وليس على الشَّكـــلِ الأوَّلِ مَنْقُوصاً مِنْهُ العُنصُرَ المُحَـــوَّلَ، ونَفْسُ الشَّيْءِ في حالـــة القيـــام بتعويـــضِ عنصرٍ بآخَرَ »[1]. لِذَا فإنّ ما يتّضح من خلال ما سبق، وهو أنّ ما يجمع بين الأجزاءِ والكُـــلِّ لأيِّ مُعْطَـــىً بَصَرِيٍّ يقوم على أساس العلاقات الّتي تربط بين مكوِّنات الشَّيءِ المنظـــور.

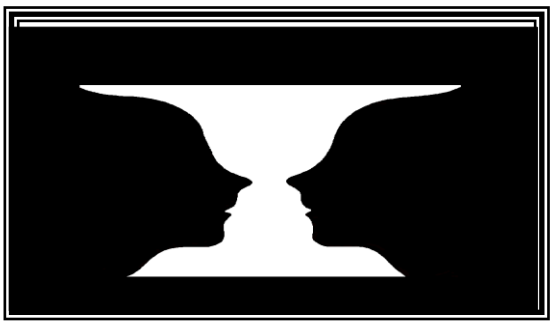
2 ـ ارتبـــاط الشّكل بالعمـــق وقوانين التّمييـــز والفصل.

يُقْصَدُ بالشَّكلِ أو الصِّيـــغة، كُلَّ المعطياتِ البصريّـــةِ وليس هذا فحسب، بل يَشْمَـــلُ كُلَّ الأشياء والوقَائعِ الحِسِّيَـــةِ، أمّا العُمْـــقُ فهو الأرضيـــة أو الخلفيـــة، ومنه يمكن القول أنّ كلّ مُدرَك بَصَرِيٍّ ينقسم إلى شكلٍ وعُمْقٍ، يقول **"أحمد دعدوش"**:«كلَّما زاد تبايُنُ وتضادُّ الصّيغةِ عن خلفيتِها زادت قُوَّتُـــها، لـــذا تُمَيِّـــزُ عُيُونُنـــا الكتَابَـــةَ بحروفٍ سوداءَ على صفحةٍ بيضاءَ أكثرَ من غيرها، بينما تَستَخدِمُ بعضُ الحيواناتِ هذه الميزةَ للتَّمويـــهِ بتغيير لون جلدها حسب البيئة المحيطة، وعندما تتساوَى الصِّيغةُ مع الخَلفيـــةِ في التَّباينِ والحُدُودِ والامتدادِ يَصْعُبُ على العين تمييزَ الصيغةِ عن الخلفيـــةِ، فنرى في هذا الشّكـــل(**إناء روبن**) وَجْهَيْـــنِ متقابِلَيْـــنِ تارةً، وإنـــاءً تارةً أُخرَى»[2]. وهو بالفعـــل ما يبدو ظاهراً للعَيَـــــان.

---

[1]– **Peyroutet claude et cocula bernard ; sémantique de l image,pour une approche méthodique des messages visuels. Lib, Delagrave, paris,1986 ,P14-16.**

[2]– أحمد دعدوش،قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟المرجع السّابق،ص**12**.



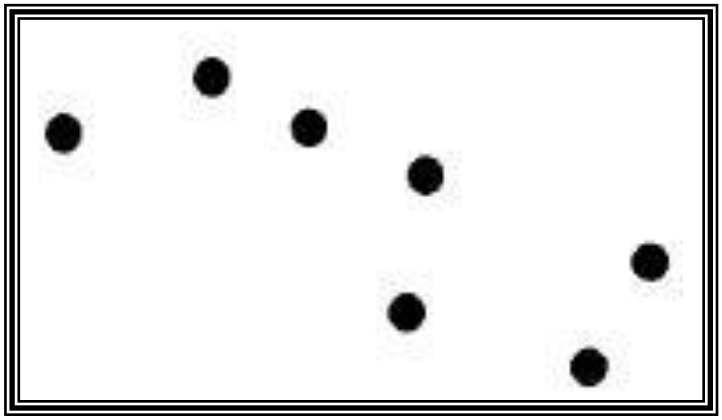
الشّكل (2)

وحتّى يُمْكِنَ تَمييـــزُ الشَّكْـــلِ عن العُمْقِ على وجه الخصوص، هناك جملةٌ من القوانين ذاتِ أهمّيةٍ بالغةٍ في تَلقّي المعطيات البصريّة وإدراكها، وذلك في مختلف أشكالِهـــا وسواءٌ تعلّق الأمرُ بالفنّ التّشكِيـــلي، أو التّوَاصُلِ البَصَرِي، وهي كما يلي: ــ

2 ـ1 ـ قانـــون الصِّغَـــر(loi de petitesse).

وهذا يعني أنّ الشَّكلَ الصّغيرَ يبرُزُ منفصلاً عن عمقٍ أكثرَ كُبْرًا، وبما أنّ الشَّكلَ لا مَوْقِعَ له إلاّ في علاقته بالعُمْقِ، فإنّ مَوْقِعَه أيّ الشَكُّلَ واتِّجَاهَهُ وحَجْمَهُ تُعَدُّ عناصرَ أساسيّةً في فهم البناء التّشكيلي للصورة، وفي تحديد الدّلالة المرتبطة بها، وعليه فإنّ حجمَ الشَّكلِ كلَّما بدا صغيرًا، أو كان العُمْقُ كبيرًا فإنّه يَبْرُزُ للذّاتِ المبصرةِ منفصلاً، إذْ قد«تبدو النّقطةُ الحمراءُ على مَفْرَشٍ أبيضَ كَوَحْدَةٍ، بينما تبدو على مَفْرَشٍ أحمرَ مندمجةً مع الخلفية...أو كما هو الحالُ في قطرة الزّيت الموضوعة في وعاء به ماء، وتتجمّع في شكلٍ بسيطٍ دَاخِلَ هذا الوعاء»[1]. وعليه فإنّ لصِغَرِ الشَّكلِ على عمقٍ أكبرَ، الأَثَرَ الكَبِيرَ في تحقيقِ المعنى وتنوّعِه والشّكل التّالي يوضّح ذلك .

[1]– نبيل جاد عزمي،الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السّابق،ص107.

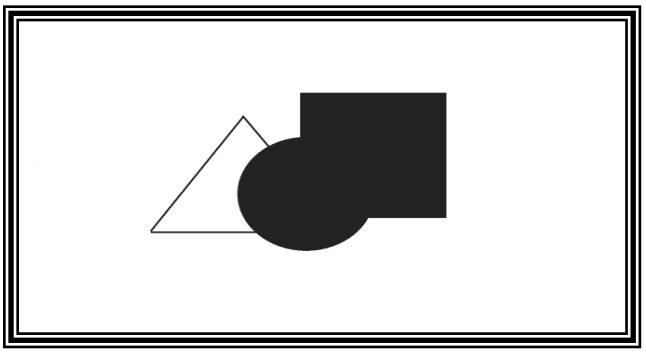


الشّكل (3)

2 ـ2 ـ قانـــون البســـاطـــة (loi de simplicite).

يُعَدُّ المُعطَى البَصَرِيُّ البَسِيـــطُ أَيْسَرَ إدراكـــاً عن أيِّ مُعْطَى بصريٍّ مُعقّد، يقول **"نبيل عزمي"**:«فنحن نرى الدَّائِرَةَ غَيْـــرَ المُكْتَمِـــلَةِ على أنّها مكتملةٌ، وذلك لأنّ الإجهادَ الدّاخليَ المُتَـــولَّدَ فينا بالنّسبة للشّكل الأبسطِ يكون أقلَّ. وبالمثل؛ فإنّ الخَطَّ المرسومَ حتَّ و إن كان مجموعةً من النّقاط سوف يُـــرَى على أنّـــه مثلّث، ودائرة، ومربع، إذا كانت إِضَافةُ هذه النِّقَـــاطِ أو الخطوطِ النّاقصةِ سوف تؤدِّي إلى صُوَرٍ عقليـــةٍ مشابهةٍ للأشكال المُتَعارَف عليها »[1]. وهذا يعني أنّ الدّماغ يجد سهولةً تامّةً في تجميع العناصر النّاقصة الخاصّة بالمُدْرَك البصري المُرَادِ، ولا يستدعي ذلك بذلَ أيّ جهد أو عناء قصد التّعرّف عليـــه نظراً لبساطتـــه.

[1]– نبيل جاد عزمي،الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السّابق،ص105.

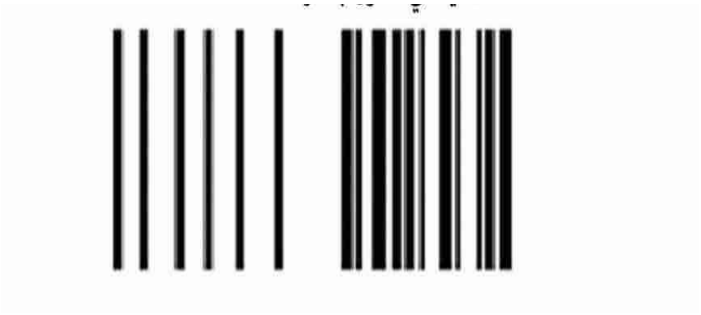


الشّكل (4)

2 ـ3ـ قانــون الانتــظام (loi de regularite).

وهو يتعلّق بالتّقسيمِ المُنَظَّــم لعناصرِ شكلٍ معيَّن، وذلك أن الصور المُدْرَكَة تتركّب من عناصر جزئية انتظمت فيما بينها وشكّلت صورةً كلِّيَــةً، ولأنَّ إدراكَنا للشكل أسبق من الجزء حسب النّظرية الجاشطالتية، فإنّنا ندرك الشّجرة قبل الأغصان والأوراق، وندرك صورةَ الوجه قبل العين والأنف، وكلّما تغيّر الانتظامُ تغيّرَ الإدراكُ الحسّي، فالفرق مثلاً بين الوَجَــهِ الحزيــنِ والوَجَهِ الفَرِحِ هو التَّغيُّــرُ في ملامــح الوَجَهِ. وقد يتجسّد قانونُ الانتظامِ في الكثير من الحالات، فمثلاً قد نجد أنّ «التّوازِيَ المُنتَظَمَ بين الخطوط المتماثلة في السّماكة والمسافات الفاصلة يعطي شعوراً بالرّتابة والنّظام، والتَّفَاوُتَ العشوائِيَ في سماكــة الخطوط والمسافات فيما بينها يُعطي شُعوراً بالتّشويش والفوضى»[1]. ولهذا فإنّ في طرائقِ تقسيمِ عَنَاصِرِ الأَشكالِ بكيفياتٍ مُنْتَظَمَةٍ و مُتَنَوِّعَــةٍ يوحي إلى الكَثِيــرِ من المعاني والدّلالاتِ.

[1]– أحمد دعدوش،قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص14.



الشّكل (5)

2 ـ4 ـ قانـــون التّقابـــــل (loi de symetrie).

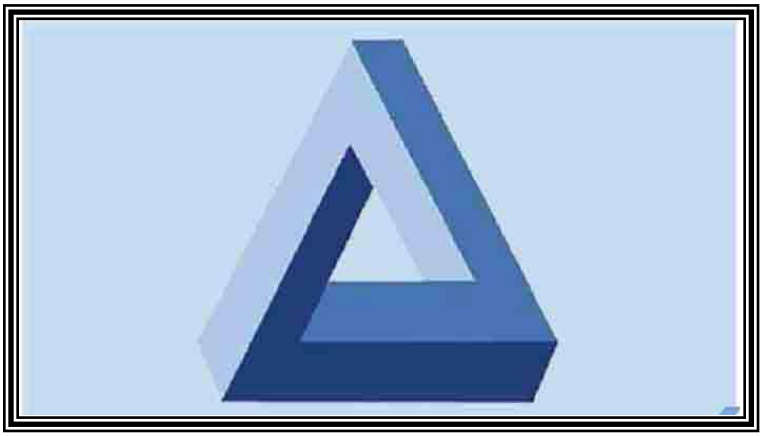
ومعناه أنّ التّقسيمَ التّقابليَ لعناصر شكلٍ مُعيَّنٍ قد يؤثّـــران في عملية الإدراك، وقد يَنتُجُ عنه ما يُسَمَّى بالخداع البصري وهو ما يكاد يُلاَحَظُ أثناء مشاهدتنا لـــ (**إناء روبن**) **(*)** ، حيث يظهر للمشاهد أنّ الوجهَيْنِ المتقابِلَيْنِ يُشكّلان معاً إناءً.

2 ـ5 ـ قانـــون الاختـــــلاف (loi de différenciation).

والقَصْدُ منه أنّ الأَشكالَ الغَرِيبَةَ غَيْرَ المألوفَةِ تَبْرُزُ وتُدْرَكُ بشَكلٍ أفضلَ عن تلك الّتي اعتدها العين، لأنّها تَشُدُّ الانتباهَ وتسترعي الاهتمام و تدفع المُدرِكَ لها إلى التّركيز والتّمعّن أكثر فأكثر، وأَقْرَبُ مِثَـــالٍ على ذلك مثلّثٍ (**بانروز**)، يقول"**أحمد دعدوش**":«في عام **1958**؛ عَرَضَ عَالِمُ الرّياضيات "**روجر بانروز**" هذه الصورة لِمثلّثٍ ثُلاَثِي الأبعاد يستحيل وجوده في الواقـــع »[1]. فالأشكـــالُ الغريبةُ إذاً أكثرُ رُسوخاً في الأذهـــان عن تلك المألوفـــة، وهو ما يتّضح حقيقةً في الشّكل التّـــــالي : ـ

[1] – أحمد دعدوش،قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص**13**.

(*) – أنظر الشكل (**2**) ص : (**73**)



الشّكل (6)

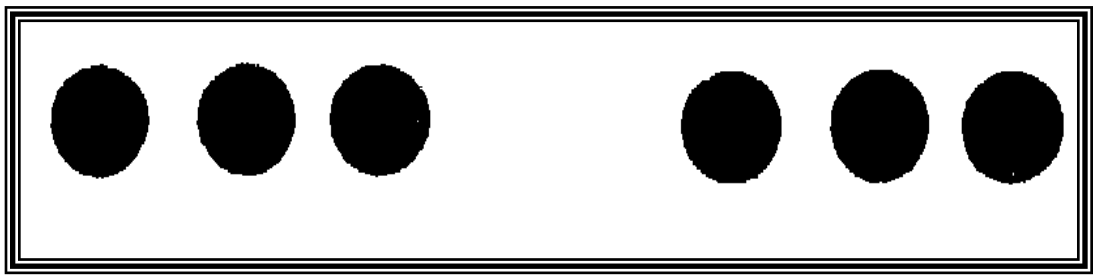
3 ـ معاييـــر تمييز العناصر المُكَوِّنَـــة للأشكـــال وتشمل.

3 ـ1 ـ معيـــــــار القـــرب (proximity).

إنّ تقـــاربَ العناصرِ من بَعْضِها يُسَاعِـــدُ في إدرَاكِها كمجموعة، أكثَرَ من أن تُـــدرَكَ على أنَّها وَحدَاتٌ أو عَنَاصِرُ منفَصِلةٍ، فمثلاً «عندما نرى صُورَةً لِعناصِـــرَ تَمَّ تَجمِيعُـــها في مجموعاتٍ صغيرةٍ يتبـــادر إلى الذّهن لا شعوريـــاً أنّ ثَمَّـــةَ رابطاً ما يجمع بين هذه العناصر »[1]. ويضيف **"نبيل عزمي"** حَوْلَ هذا المعيارِ قائِـــلاً :«كُلَّـــمَا تقاربَتْ الأجزاءُ وتماثَلتْ، كلّما زاد التَّجاذُبُ بينها. وكُلَّما تباعدت و زاد الاختلاف بينها، كلَّما قَـــلَّ ثباتُها وقـــلَّ انجذابُها نحو التّوحّد »[2]. فالتّقاربُ بين عناصرِ المجموعةِ الواحدةِ يُسْهِم بشكلٍ فعّال في إدراكِها. ولعلّ الشّكلَ التّالِيَ يقرّب المعنى أكثر، حيث تبدو عناصِرُ المجموعة مقسّمةً إلى مجموعَتيْـــنِ: ـــ

[1]– أحمد دعدوش،قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق ،ص12.

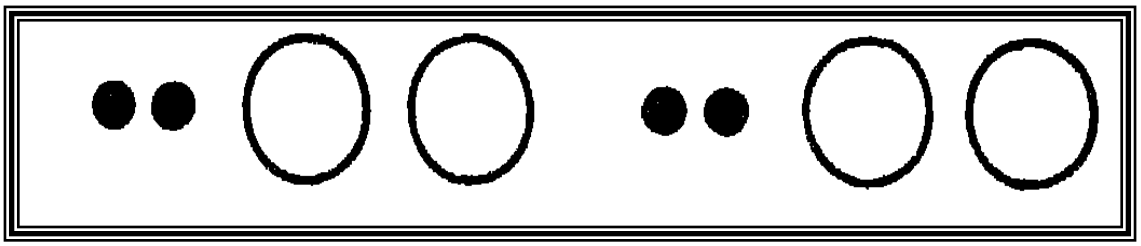
[2]– نبيل جاد عزمي،الثقافة البصرية والتعلم البصري،المرجع السّابق،ص،108.



الشّكـــل(7)

3 ـ2 ـ معيـــــــار المشابهـــة (similarity).

يميل الإنسانُ عادةً إلى إدراك العناصر المتشابهة على أساس أنّها مجموعة واحدة، فمثلاً «عندما تتشابه بعضُ العناصر في اللّون، أو الحجم، أو الحركة، أو الشّكل، يميل الدّماغ إلى إدراكها في صيغة واحدة »[1]. وكذلك الأمرُ بالنّسبةِ لأشخاصٍ يرتدون نَفْسَ الزّيِّ، أو سِرْبٍ من الطّيورِ تنتمي إلى نوع واحد كالنّسور مثلاً، فلا شكّ أنّها تشكّل مجموعةً واحدةً تتشابه في اللّون، والشّكل، والهيئة. فمثلاً هذه العناصرُ المُوَضَّحَةُ فإنّها تشكّل مجموعاتٍ متشابهةً في الشّكل والحجم، ومن خلال هذا التّصنيف يُدْرِكُهَـــا الذّهنُ.



الشّكـــل (8)

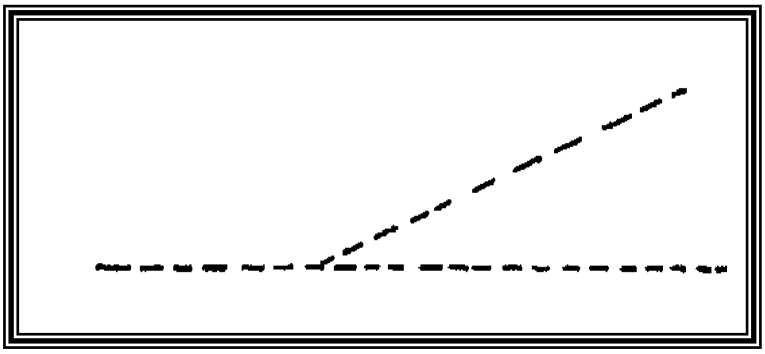
3 ـ3 ـ معيـــــار التّسلســـل(enchainment).

حَسْبَ المثالِ المُوضَّحِ في الشّكل(9)،ص75، وانطلاقـــًا من مِعيَارِ التّسلسل الّذي تظهر فيه الخُطُـــوطُ المتقطّعة في شكل خَطَّيْنِ؛ أحدُهما أفقيٌّ والثّاني مائل، فإنّ « تَوَالِيَ مجموعةٍ لمنحنى مُعَيَّنٍ يميل إلى الاحتفاظ باتّجاه كلِّ جُزْءٍ من أجزائِـــه في الاتّجاه الّذي يفرضه اتّجاهُ المجموعِ ... »[2]. فتسلسلُ النّقاط في اتّجـــاه

[1]– أحمد دعدوش،قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص12.

[2]– نقلاً عن، محمد الماكري،الشّكل والخطاب،مدخل لتحليل ظاهراتي،المرجع السّابق،ص24.

واحدٍ ومُحَدَّدٍ يُوحِي إلى الذّهن بمسارَ الخطوطِ واتّجَاهِهَا و يُبرِزُ لنا بِشَكْلٍ أدقٍ اتّجـــاهَ كلّ خَـــطٍّ من خلالِ كلِّ مُتَتَـــاليـــةٍ من النِّقـــاطِ.



الشّكل(9)

4 ـ رُسُوخُ الشَّكلِ ومَقَـــاييس الرُّســـوخِ.

إنَّ القصد من رُسُوخِ الشَّكلِ هو تَمَكُّنُ الشَّكلِ من البروز والرّسوخ وفرض الهيمنة على باقي الأشكال الموجُودِ ضِمْنَها، كونُه يحوز على جملة من الخصائص الّتي تمكّنه من لفتِ انتباهِ مُتَلَقِّيـــهِ، يقول "**الماكري**" في هذا الخصوص :«يُعتَبَـــرُ شَكْلٌ ما راسخًا أو جيّدًا في الوقت الّذي يخضع فيه أكثرُ من سواه لقوانيـــنِ الجاشطالت الّتي سَلَفَ تَوضِيحُهَا، وخُصُوصًا منها قوانينُ البساطةِ، الانتظامُ، التّقابلُ »[1]. أمّا "**جلال الدّين سعد**" فيقول:«قد يكون للشّيء الواحد أحيانًا أكثرَ من شكلٍ واحدٍ، ولَكِنَّنَـــا ندرك ونستوعب شكلاً مُسَيطِرًا من بين الأشكال الأخرى. وهذا يُطلَقُ عليه بقانون الشّكل المُسَيطِر، إنّنا ندرك الشّكل الّذي يفرض طَابَعَهُ على سائرِ الأشكـــالِ المُحتمَلَةِ.»[2]. وهو ما يمكن ملاحظتُه في **إناء روبن**(*)، إذ الّذي يظهر في الصورة هم شكلان راسخان بنفس الشِّدّة، حيث بإمكان المُشَاهِدِ أن يرى إمّا وَجْهَيْنِ لِشَخْصَيْنِ، وإمّا أن يرى إنـــاءً.

---

[1]– محمد الماكري،الشّكل والخطاب،مدخل لتحليل ظاهراتي،المرجع السّابق،ص25.

2 – جلال الدّين سعد:المرجع في علم النّفس،دار المعارف،(دط)،القاهرة،1961،ص312.

(*) أنظر الشّكل (2)،ص73.

5 ـ إدراك الفضـــــــــاء.

يُركِّزُ الجاشطالتيون على أهمّيةِ إدراك الفضاء في إدراك الأشكال، وهم يرون أنّ إِدرَاكَهَا أَيْ الأشكالَ عَمليةٌ مرتبطةٌ أساساً بإدراكه، ويقصدون بإدراك الفضاء كلَّ المظاهرِ الهندسيّةِ للأشيـــاءِ كالمَوْضِعَة(**localisation**)، الاتِّجاه(**direction**)، الكِبَر(**grandeur**)، المسافة(**distance**) [1]. فالفضاءُ إذاً عنصرٌ أساسيٌ في مَنْحِ الشَّكْلِ مَلْمُوسِيَتَـــه، فهو الحيِّزُ الّذي نتعامل معه تشكِيليًّا، إذ يسمح للحجومِ والأشكالِ أن تأخذَ مكانَها داخل السّطح التّصويري، فبدون وجود تلك الأشكال و الحجوم يصبح فراغًا غَيْرَ مُجْدٍ بشيء، كما أنّ إطار الصور لا يعمل على وُجُودِ شَكْلٍ إلاّ في فضاءٍ مُعيَّنٍ. وعليه فإنّ الفضاء يؤدّي دورًا فعّالاً في مجال الإدراك البصري، هذا فضلاً على أنّ ارتباط الإنسان به، أَيْ ـ الفضاء ـ مُتَعلِّقٌ بجذور وُجُودِهِ فيه، ذلك لأنّه بحاجة إلى إدراك العلاقاتِ الحيويّةِ ضمن المحيطِ الّذي يعيش فيه، لِيُضْفِيَ مَعْنًـــا ونِظَامًا على عَالَمٍ من الوقائع والنّشاطات فتَحدُثُ بذلك الجاذبيةُ ويُشَـــدُّ الانتباهُ، غَيْـــرَ أنَّ هذا الإنجازَ متوقِّفٌ على مدى القدرة على إحداث التَّنويعات التّقنية، والتّنوّع الشّكلي العَلاَقَاتِي في الفضاء.

مِمَّا تقدّم، يتبيّن أنّ مهارةَ إدراكِ الفضاءِ ترتكز أَسَاسًا على حاسَّة الإبصار، والتّخيّـــل، وإدراك العلاقات بين عناصر المُدرَكِ البصري، هذا مع القدرة على التّصوّر البصري لِمَوْضِعِ جِسْمٍ متحرّك في الفضاء، وكذا الدّقّة البصريّة وإدراك المسافات، والتّوازن العضلي للعينين عند النّظر، والتّركيز على مَوْضِعِ شَيْءٍ معيَّنٍ لمعرفة العلاقة بين الوَضْعِ الحالي و الوَضْعِ الّذي يصبح فيه، وكذلك إدراكِ العلاقةِ بين الشّكل الحالي للجسم، والشّكل الّذي يتحوّل إليه الجِسمُ عند ثَنْيِـــه، أو عند تحويل شَيْءٍ مُعيَّنٍ لليمين أو اليسار، أو وَضْعِ هذا الشّيء في وضع معكوسٍ، وكذلك تَصَوُّرِ أوضاعِ مكوِّنَاتِ شَيءٍ مُعيَّنٍ إذا تَمَّ فَصْلُهَا عن بعضِها، و أيضاً في تقديرِ أبعادِ الشّكل في الأوضاع المختلفة ، فهذِه الأشكالُ إذًا لا يمكنُ أن تُدْرَكَ إلاَّ ضمن حَيِّـــزٍ فضائيٍّ يحتاج إلى

[1]– ينظر، محمد الماكري،الشّكل والخطاب،مدخل لتحليل ظاهراتي، المرجع السّابق،ص27.

إعداد، فهي تتطلّبُ إذًا إعْدَادَ مِسَاحةٍ قادرةٍ على استيعابِ مُجْمَلِ الانفعالاتِ الّتي تُودِعُها العَيْنُ داخِلَ المُدرَكِ البَصَري[1]، وعليه فإنّ «الإحساس بالفضاء والشّكْلِ يتكوّن عند تحقيقِ عَلاَقَةٍ إدراكيّةٍ مُعيّنَـــةٍ بين الإنسانِ ومحيطِهِ، لأنّ الإدراكَ عمليةٌ عقليّةٌ تتعاملُ مع المعطياتِ البِيئِيَةِ والهَيْـــئَةِ المُدْرَكَـــةِ الّتي تؤثّرُ في عقل المتلقّي »[2]. فارتباطُ الإنسانِ بالمحيطِ عمليةٌ متلازِمَةٌ في إدراك الفَضَاءِ، إذ لا يمكن أن تتمّ بتحقّق أحدهِما دون الآخَرِ.

6 ـ الفضـــــاء والامتـــــداد.

الفضاء هو هذا العالم الفسيح الّذي يحيط بنا وما يشمله من كائنـــات وجمـــاد، وحيَـــاةُ الإنســـــان وتفاعلاتُهُ كُلُّها مرتبطةٌ به، بل إنّ «تاريخَ الإنسانِ هو تاريخُ تفاعلاتِه مع الفضاء أساساً »[3]. إذ لا وُجُودَ للإنسان دون وُجُودِ الفضـــاء وإلاّ فحياتُه عَدَم، يقول **"حسن نجمي"** «إنّ الإنسانَ غيرُ منفَصِلٍ عن فضـــائه، بل إنّه هذا الفضـــاءُ ذاتُه »[4]. وعليه فإنّ إدراكَ الفَضَاءِ هو تعبيرٌ عن نمطٍ بيئي مُحدّدٍ، أي نمط من العلاقة بين الإنسان وبيئته[5]. وهذا يعني أنّ هناك تَعَالُقٌ وتَلاَزُمٌ دائمٌ بين الإنسان و هذا الفضاء الّذي يمارس فيه مختلفَ نشاطَاتِه وتَرْتَبِطُ معه كُلُّ تفاعلاتِه. أمّا الامتدادُ فهو ذلك الحيِّـــزُ الّذي تشغله هذه الموجوداتُ بأبعادِها في هذا الفضـــاء، أو يمكن القولُ عنه أنّه يعني الأبعادَ المكانيةَ لكلِّ جسمٍ في هذا الفضاء بما في ذلك الجسم الإنساني، وهو في رأي **"ديكارت"**«كُلُّ ما له أبعادٌ وخصائِصُ رياضيةٌ كالطّول والعَرض والشّكل والحركة، وهذه خصائصُ لا تُدرَك بالحسّ، وإنّما بالعقل»[6]. ذلك لأنّه مفهومٌ فِكْرِيٌ محض، إذ لا سبيلَ للإحساس والتّجربة في إدراكه، فهو إذاً ما يَتَبَقّى من الجسم بعد أن تُسْتَبْعَـــدَ عنه صِفَاتُـــه الحِسّيَـــةُ المُتعدِّدةُ، ولأنّ

1– ينظر،سعيد بن كراد:السيميائيات ــ مفاهيمها وتطبيقاتها ــ المرجع السّابق،ص96.

2– سعد محمد جرجيس: سيكولوجية الإدراك وتأثيرها على تصميم الفضاءات الدّاخلية،مجلّة التّقني،الجامعة التّقنية الوسطى، هيئـــة التّعليـــم التّقني،بغداد، مج21، ع5،2008،ص173.

3– حسن نجمي:شعرية الفضاء السّردي،المركز الثّقافي العربي،(ط1)،الدّار البيضاء،بيروت،2000،ص32.

4– المرجع نفسه،ص40.

5– ينظر، أميرة حلمي مطر:في فلسفة الجمال ــ من أفلاطون إلى سار تزر ــ دار الثّقافة،(دط)،القاهرة،1974،ص124.

6– رونيه ديكارت:تأملات ميتافيزيقية (1642)، تر: كمال الحاج يوسف،دار سراس للنّشر،(دط)،تونس،2009،ص45.

إدراكَ حقيقةِ العَالَـــمِ لا يتوقّفُ على مادِيَّتِـــهَا، بل على الامتداد بوصفه فِكرةً عقليَةً تتمتّع بالوُضُوحِ والتّمَيِّـــزِ، ولأنّه هو جَوْهَـــرُ الأشياءِ الماديّـــة.

7 ـ التّجربة الإدراكيّـــــة البصريّـــــة.

و يُقصَدُ بها القدرةُ على اكتشافِ دلالاتِ خطابٍ بصريٍّ معيَّنٍ، وهذا قد لا يَتَأتَّى إلاّ من خلال تربيةٍ بصريَّةٍ حقِيقيّةٍ يُعطَى فيها الاهتمام مجالٍ إلى الرُّؤيَةِ، وذلك لأجل تنميتهِ والارتقاءِ به إلى مستوى يكون فيه تَحلِيلُ الحالاتِ المُدرَكَـــةِ على درجة عَالِيَـــةٍ من الدِّقَّـــةِ والوُضُوحِ، وعَلَيه فإنّ غَلَبَـــةَ الأشياءِ على العَالَـــمِ البصري وكَثْـــرَةَ حدوثِها وتَكْرَارِها كثيراً ما يُسْهِمُ في إشباعِ التّجربةِ البصريَّةِ و تُعَزِّزُها، يقول **"سورل"**:«إذا رَأَيْتُ فِعليّـــاً مجموعةً من الحالات، الّتي هي شَرْطٌ لإشباع التّجربة البصريّةِ، يجب أن تُوجَدَ، ويجب أن تُنْتِجَ هذه التّجرِبَةَ. وإذا تذكّرتُ فِعْلِياً حدثاً ما، فهذا يعني أن الحَدَثَ المذكُورَ يجب أن يكون قد وقع، وأنّ وُقُوعَـــهُ يجب أن يكون السَّبَبَ في تذكّري...»[1]. ولذا فإنّ ممارسةَ الأشياءِ في شَكْلٍ مُتَكَرِّرٍ، أو إنّ توفيرَ بيئـــةٍ ذَاتِ تَكْرَارٍ بَصَرِيٍّ مستَمِرٍّ من شأنها إتاحَةَ فُرَصِ الاتّصالِ المباشرِ بالأشياء، وهذا يعني امتلاكَ تجربةٍ بصريّةٍ مُبَاشِرَةٍ وَوَاعِيَةٍ. ويؤكّد**"سورل"**هذا قائلاً:«ما أريدُ قولَه هو أنَّ التّجربةَ البصريّةَ لا تقف عند تمثيلِ الحالاتِ المُدرَكَةِ، ولكنّها حالَ إشباعِها تمنحنا اتّصالاً مباشراً بهذه الحالات. إنّها بهذا المعنى عَرْضٌ لهذه الحالاتِ بِكُلِّ دقّةٍ... »[2]. ومنه يمكن القولُ بأنّ القدرةَ على تحليلِ خِطَابٍ بصريٍّ معيَّنٍ قصد الإمساكِ بِدَلاَلَتِه هو رَهِينُ التّجاربِ البصريَّةِ المَعِيشَة، وهو ما يستدعي النُّهوضَ بتربيةٍ بصريّةٍ تُولي هذا الجانبَ الاهتمامَ كُلَّه من خلال التّعليم.

1- Searle .John ,L intentionnalité, ed, Minuit,1986,chap. p.74.
2 -Ibid,p.66.

❖ التّعلّـــــم البصـــري.

يمكن القُولُ عن التّعلّم البصري، بأنّه ذلك التَّعلُّمُ المُرتَكِزُ على حاسّة البصر، بمعنى أنّه يُوَظِّف الموادَ البصريّةَ في العملية التّعليمية قصد تحويل المعارف والمفاهيم المجرّدة إلى ما هو ملموس، يقول"**نبيل عزمي**":«واليوم؛ فإنّ التّعلّمَ البَصَريَّ يشير إلى اكتساب وبناء المعرفة كَمُحَصِّلةٍ للتّفاعل مع الظّواهر البصريّة»[1]. إلاّ أنّه يُعَدّ«من أعقد البُنَى النَّظَرِيَّةِ، لأنّه يشير إلى التّعلّم من خلال البصريّات، وإلى البحث في تصميم البصريّات بهدف التّعليم»[2]. ذلك لأنّ اللُّغَةَ البَصريَّةَ الّتي من خلالها يَتِمُّ إنتاجُ مُعظَمِ الدّلالاتِ داخل الصورة، هي لغة في غاية التّعقيد، إذ تقوم على نقل الأفكار والدّلالات من لغة إلى لغة أخرى، فهي تترجم الفكرة بلغة الشّكل والخطّ واللّون والظِلّ والملامح والاتّساق البصري والتّنوّع لتضعها في سلّم القراءة وتَنْتَهِيَ بها إلى الفهم والإدراك، وذلك من خلال إعمـــالِ قدراتِ العقل ومهاراتِـــه، تقول "**عفاف إبراهيم**":«وممّا لا شكَّ فيه أنّ عصرَنا هو عصرُ الصورةِ في أكثر من معنى، عصرٌ يمجِّدُ الصُورَةَ مُقَابِلَ الكَلِمَةِ، والشَّكْلَ بَدَلَ المضمُونِ، والمظهرَ بَدَلَ المخبر إلى حَدٍّ يُمْكِنُ أن نقولَ أنّ عصرَنَا بحقّ هو عصرُ الصورة»[3]. وعليه فقد بات من الضّروري بمكان أن يُرَكَّزَ الاهتمامُ على هذا النَّمَطِ من التّعليم، لأنّه يحقّق ما يُسَمّى بالقيمة المضافة المعرفيّة للمتعلّم، الأمر الّذي يجعلها تسهم في بناء فكره وتنمية ذكائه، إذ من خلال ما يَحصُلُ عليه من معلومَاتٍ قد توفِّرُها له الصُوَرُ والرّسومُ والأشكالُ والمخطّطاتُ، يكون المتعلّم البصري قادرًا على قراءة الأشكالِ بمهارة عاليةٍ من المتعلّم اللّفظي وليس هذا فحسب، بل يكون قادرًا على التّحليلِ والتّفسيرِ والتّقويمِ ضمن ما تحمله هذه الأشكالُ من مفاهيمَ وأفكارٍ وقِيَمٍ وعَلاَقَاتٍ، وكذا استدعاءِ مكوّناتِها وما يرتبط بها وتحويلها إلى كلامٍ منطوقٍ أو مكتوبٍ، وعليه فإنّ هذا النَّمَطَ من التّعليـــم يُعَدُّ

---

[1]– رونيه ديكارت:تأملات ميتافيزيقية (1642)، تر: كمال الحاج يوسف،المرجع السّابق،ص96.

[2]– المرجع نفسه،96.

3– عبد العالي عبد السلام:ثقافة الأذن وثقافة العين،دار توبقال،(دط)،المغرب،2000،ص62.

أكثر إلحاحا في الفضاء التّربوي عن غيره من أنماط التّعليـــم الأخرى، وبخاصّة إذا كانت«**90%** من المُدْخَلاَتِ الحِسِّيَةِ للأفراد هي مُدْخَلاَتٌ بصريّةٌ، وأَنَّ فَهْمَ طَبيعةِ هذه المُدْخَلاَت يبدأ بالعمليّة الإدراكيّة الّتي تكون دائمًا في حالة نشاط وبحث عن المعنى»[1]. إنّ العمل على تنمية قدرات المتعلّم البصريّة ليكون قادرًا على قراءة الصور يؤدّي حتمًا إلى نتائجَ ناجحةٍ، من بينها امتلاكُهُ لُغَةً جديدةً هي اللّغة البصريّة الّتي تمكّنه من الاتّصال بالأخر والوَعْيِ بما يجري حولَه، هذا بعدما أصبحت الصُورَةُ بمختلف أشكالها وسائلَ أساسيةً للاتّصال من خلال التّطوّر المذهل للتقنيّة، هذه الأخيرةِ الّتي زحزحت الكلمةَ وجعلت من اللّغة البصريّةِ لغةً عالميّـــةً، لأنّ من طبيعة الصورة أنّها تستثيـــر قدراتِ المتعلّم البصريّـــةَ وتدفعه إلى البحث، هذا وإنّ العقلَ بالفطرة إذا لم يجد صُوَرًا مَرئيّةً فسيلجأ إلى تشكيل صُوَرٍ ذهنيّةٍ من خلال ما يُسَمّى بعيون العقل، لأنّ هناك علاقةً متلازمةً بين عمليّات الذّاكرة والصور، وبخاصّة أثناء عمليّتَيَ الاستدعاء والتّعرف. وعليه فإنّ التّعليمَ الّذي يجعل من الصور موضوعًا له ييسّر على مُتَعَلِّمِيهِ أساليبَ الفهم، ويفكّ لهم مغاليقَ المعاني الّتي تصعُبُ على الكلمةِ تأديتَها، وذلك لِمَـــا يتميّز به من قدرة عجيبة على توضيح الحقائق العلميّة والأفكار المجرّدة توضيحا مرئيّا، ناهيك عمّا يوفّره هذا النّمطُ من التّعليمِ من جُهدٍ ووقتٍ في إيصال المعلومة للمتلقّي. يقول **"محمود صلاح الدّين"**:«تتميّز الصُوَرُ بأنّها أكثرُ مُمَاثَلَةً للواقع الّذي ترمُزُ له، وتتحرّى الدّقةَ في المحافظة على العناصر الأساسيّة في الشّكل الواقعي، واستعادَةِ العناصر الأخرى غَيْرِ الهَامَّةِ في توضيح الفكرة المطلوبة للمتعلّم» [2]. ويضيف **"البجّة عبد الفتّاح"** مُبرِزًا دَوْرَ الصورة وأثَرَهَا في العمليّة التّعليميّة قائلاً:«يؤثّر استخدامُ الصور في عملية التّعليم تأثيرًا ايجابيّـــًا من حيث تحوّلُ المعاني والخبراتِ اللّفظيةِ إلى مادة محسوسة

---

[1]– عبد العالي عبد السلام:ثقافة الأذن وثقافة العين،المرجع السّابق،ص**4**.

2– صلاح الدّين عرفة محمود:أثر استخدام الصور والأشكال التّوضيحية في الدراسات الاجتماعية لتنمية عمليات التّفكيـــر لدى تلاميـــذ الصّف الرّابع والصفّ الخامس الابتدائي وميـــولهم نحو المادة،مجلّة دراسات في المناهج وطرق التّدريـــس،جامعة عين شمس،كلّيـــة التّربية، القاهرة، ع**85**،**2003**،ص**54**.

يدركها الطّالب بسهولة، كما أنّها تقود إلى إدراك الموضوع المراد تَعَلُّمُهُ دونما الحاجة إلى لغة لفظيّـــة»[1]. وهذا لاشكّ من أنّ فوائِدَه على المتعلّمين جَمّة، فمن ذلك إكسابُهم ثقافةً بصريّةً هم في أمسّ الحاجة إليها في الوقت الرّاهن، يقول **"نبيل عزمي"** في هذا السِّيَاقِ«ولقد فكّرت منذ وقت طويل في حاجة الطّلاب إلى تعلّم الأفكار الّتي تنطق بها الصور، فهذه الصور تقول أشياءَ محدّدةً،كما أنّ هناك قِيَمًا وأولويّاتٍ ومَعَانِيَ مُتَضمَّنَةً في تلك الصور، ولابدّ لهؤلاء الطّلاّب أن يتعلّموا شيئـــاً عن مصطلحات وقواعد الصور، لكي ينظروا إليها نظرة ناقدة، وإنّي أعتقد بأنّ الأهمَّ في هذا الموضوع هو جَعْلُ الثَّقَافَةِ البصريَّةِ جزءًا لا يتجزّأ من التّعليم »[2]. وهذه الثَّقَافَةُ البَصريَّةُ لا يمكن أن تتشكّل في الطّلاّب، إلاّ من خلال تعليم بصريٍّ هادفٍ ورائِدٍ.

❖ الثّقافـــــة البصريـــة.

يمكن القول عنها أنّها تعني قُدْرَةَ الشَّخْصِ على بلوغ المعنى من خلال ما يراه، انطلاقا من أَيٍّ وَسِيطٍ بَصَرِيٍّ مُتَاح، ثمّ القدرة على توصيل هذا المعنى للآخرين بصريـــاً، و يعرّفها **"كيرتيس"**بأنّها«القُدْرَةُ على فهم التّواصل بواسطة العبارات البصريّة من خلال أيّ وسيط، والقدرة على التّعبير عن النّفس على الأقلّ بأحد الأنماط البصريّة»[3]. وهذا طَبْعاً يستدعي«فهمَ الموضُوعِ المطروح والمعنى المُتَضمَّن بداخل السّياق الثّقافي للعمل ذاته، وتحليل قواعد العمل والمبادئ الّتي بُنِيَ عليها، بالإضافة إلى تذوّق الرّوح الجمالية والتّنظيمية له، واستلهام الحالة الكلّية الّتي يدور حولها هذا العمل»[4]. غير أنّ كثيرًا من الآراء تذهب إلى أنّ مفهومَ الثّقافةِ البصريّةِ مازال لم يصل إلى تحديده الدّقيق على أساس أنّ هذا المصطلَحَ يشير إلى الظّروف وليس إلى المسبّبات، وإلى الحالة وليس إلى الحدث، وإلى النّتائج وليس إلى الآليات، وعليه فإنّ القولَ بأنّها تعني مجموعةً من الكفايات النّاتجة

1- عبد الفتّاح حسن البجّة:تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية،دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع،(ط2)، عمان، الأردن،2003 ، ص341.

2- نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السّابق،ص97.

3- نقلاً عن،نبيل جاد عزمي،المرجع نفسه،ص93.

4- المرجع نفســه،ص93.

عن كمٍّ من الثّقافات المرتبطة بحاسّة البصر، لا يتّفق مع قول **"هيرينج"** على أنّها:«مجموعة من العلاقات بين المهارات البصريّة الخاصّة بالمهام التّعليميّة »[1]. أو ما ذهبت إليه **"جوان بلات"** على أنّها:«المقدرةُ على فهم النّفس والتّعبير عنها بدلالة المواد البصريّة، وعلى الرّبط بين الصور البصريّة والمعاني الّتي تختفي وراء هذه الصور»[2]. لأنّ كُلاًّ من التّعريفَيْنِ يُركّزانِ على الآليات والأساليب والإجراءات الّتي تُوَظَّف بُغْيَةَ تنمية القدرة البصريّة الّتي من خلالها تتشكّل الثّقافة البصريّة. وهناك تعريف آخَرُ لا يختلف كثيرًا عن التّعريف السّابق قام بتقديمه كُلٌّ من **"برادن** و **ولكر"** عام **1980**، وهو كالتّالي:«لكي تكون مثقّفا بصريـــًّا فلا بدّ أن تكون قادرًا على استخلاص معنى ما تراه، وأن تكون قادرًا على توصيل المعنى للآخرين من خلال الصور الّتي تبتدعها»[3]. وهذا يتوقّف على مدى جودة تصميم ما يُعْرَض على المتلقّي من وسائل بصريّة، وبخاصّة إذا كان ظُهُورُ الثّقافة البصريّة قد ارتبط بالتّطوّر التّكنولوجي الّذي عَرَفَه العالم في العصر الحالي، والّذي تحوّل فيه الإنسانُ إلى كائن تقنيٍّ يستقصي معارِفَه من خلال ما يرى، إنّه عَالَمُ الصورةِ وثَقَافَةُ العين في ظِلّ طغيان التّكنولوجيا المذهل عبر الميادين المختلفة كالعلوم الدّقيقة، والإعلام، والاتّصال، و الميكرو بيولوجيا، إذًا و من خلال ما سبق، يتبيّن أنّ الثّقافَةَ البصريّةَ هي إجراءاتٌ وأساليبُ تُكْتَسَب و تَتَنمَّى تدريجيـــًّا، انطلاقا من الممارسة الدّائمة والمستمرّة الّتي تتمّ من خلال عمليّة الرّؤية والمشاهدة، إلاّ أنّ هناك من كان له رأي يختلف عن هذا الطّرح، أمثال **"كاسبيدي** و **نولتون"** اللّذَيْنِ يفسّران مفهوم الثّقافة البصريّة بأنّها:«وضع بشريٌّ عاديٌ، لأنّ المَهَامَ البصريّةَ الأساسيّة كالتّمييز بين الأشياء عمليةٌ ليست صعبة»[4]. ويَسْتدلاّن في تعضيدهما لهذا الرّأي«بأنّ البشر يُولَدُون ولديهم القدرة على تنمية خيالهم وقدراتهم البصريّة، فالأطفال يُولَدون في القرى الرّيفية، ومن ثَمَّ يتعلّمون التّعامل

[1]– نقلا عن، نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السّابق ،ص92.

[2]– نقلاً عن،نبيل جاد عزمي، المرجع نفسه ،ص92.

[3]– نقلاً عن،نبيل جاد عزمي، المرجع نفسه ،ص92.

[4]– نقلاً عن،نبيل جاد عزمي، المرجع نفسه ،ص86.

بصريـــًّا مع بيئاتهم، وليست هناك حاجةٌ لتنمية ثقافتهم البصريّة »[1]. غير أنّ هذا القولَ لَقِيَ اعتراضًا من قبل كثير من الباحثين ومن بينهم **"هيويس"**، إذ يقول:«إنّ مقولةَ أنّ الثّقَافَةَ البصريّةَ هي "وضعٌ بَشَرِيٌّ عاديٌ " غَيْرُ كافيةٍ، لأنّ هناكَ ظواهر ثقافية وتكنولوجية ينبغي وَضْعُهَا في الحُسْبَانِ»[2]. وليس هذا فحسب، بل لأنّ الثّقَافَةَ البصريَّةَ تشتمل على الخبرة الشّخصية والمعرفة والخيال والخبرات الاجتماعية والتّكنولوجيا وتذوّق الجماليات، إذًا كُلّ هذه المكوّنات تسهم في إنمائها وتطويرها، وهذا ما لا يمكن أن يتحقّق لدى البشر أثناء ولادتهم، فهي عمليةٌ تتمّ مرحليّا من خلال التّعلّم والتّفكير والتّواصل، وهذا ما يعزّز صِحَّةَ التّفسير الأوّل لمعنى الثّقافة البصريّة بأنّها القدرة على فهم واستخدام الصُوَرِ، بما في ذلك القدرة على التّفكير، والتّعلم، والتّعبير عن النّفس بدلالة هذه الصور.

وخلاصة القول، فإنّ اللّغة البصريّة تعدّ من أرقى المهارات وأبلغ اللّغات في عصرنا هذا عصر الصورة، فقد شكّلت تغييرا مذهلا في التّواصل بين الأفراد، وحركة غير عادية وسط الجماهير، وأعطت معنى جديدا لفكرة الاتصالات العالية السّرعة ذات النّطاق التّردّدي العالي، كما أسهمت إسهاما كبيرا في التّواصل بين ثقافات الشّعوب لأنّها سهلة ومفهومة لدى الجميع، وذلك عكس باقي اللّغات.

[1]– نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السّابق،ص86.

[2]– نقلاً عن،نبيل جاد عزمي،المرجع نفسه،ص87.

المبحث الرّابع

الصورة البصرية أداة للتّواصل البصـــــــري

لقد عرفت أدوات التّواصل على مرّ العصور تحوّلات كبرى أسهمت إسهاما كبيرا في تطور المجتمعات، ولا شكّ أنّ أقدم أداة تواصل عرفتها البشريّة هي ما وجد على جدران الكهوف من رسومات، إذ أنّها تمثّل أقوى دليل على ما لهذا التّواصل من أهمّية كبرى في حياة الإنسان، فهو السّبيل لنقل المعارف و الأفكار و الخبرات بين البشر، وأداة للتّنمية البشريّة الحضاريّة، و هو في الوقت ذاته إشارة إلى أنّ أوّل تواصل عرفه الإنسان كان بصريّا، غير أنّه مع مرور العصور عرف تغييرات جذريّة على مستواه، حيث أصبح أكثر حداثة وعصريّة، مواكبا التّقدم التّكنلوجي المفروض عليه.

❖ الاتّصال البصري.

يُعَدُّ الاتّصالُ البصريُّ شكلاً من أشكال التّواصل الفعّال في المجتمع، والّذي يتمّ من خلال الوسائل البصريّة كاللّون، الرّسوم البيانيّة، اللاّفتات، الإشارات و الإيماءات، وذلك ـ طبعاً ـ بتوظيف حاسّة النّظر، يقول **"سعيد بنكراد"**«فالوقائعُ البصريَّةُ في تنوّعِها وغِنَاها تشكّل لغة مسنّنةً، أودعها الاستعمالُ الإنسانِيُ قِيَمًا للدّلالة والتّواصل »[1]. وقد عرّفه **"ويلمان"** بأنّه«محاولةُ الجِنْسِ البشريِّ استخدام الرّموز التّعبيريَّة والخطّية للتّعبير عن الأفكار ولتعليم النّاس داخِلَ وخارِجَ النُّظُم التّعليميّة »[2].كما يُوصَفُ بأنّه وسيلةٌ لنقلِ الأفكار والمعلومات الّتي يمكن قراءتُها، أو النَّظَرُ إليها واكتساب المعنى منها، إذ«لن يكفيَ أن يعبّر الفردُ بصريّـًا عن نفسه ولنفسه، فلا بُدّ لكي يَحدُثَ الاتّصالُ البصريُّ أن يكون هناك تبادل للمعنى »[3]. وعليه فإنّ الاتّصالَ البصريَّ الجيِّدَ ترتبطُ قِيمَتُهُ وتتعلّق بمدى تمكُّنِ المتلقّي من فكّ الرّموز البصريّة المستَخدَمة للتّعبير عن الأفكار وتوضيح المعاني، لأنّ فهمَ محتوى الرّسالة وشكلِها هو المِحَكُّ الحقيقيُّ لنجاح هذه العمليّة، إذ من خلال هذا الارتقاء في التّفكير يتمّ تَجَاوُزُ السُّلوكَ الاستهلاكِيَ المبنيِّ على المتعة والتّشويق والجاذبيّة والإغراء،

[1]– سعيد بن كراد:السميائيات ــ مفاهيمها وتطبيقاتها ــ المرجع السّابق،ص89.

[2]– نقلاً عن،نبيل جاد عزمي،المرجع السّابق،ص97.

[3]– المرجع نفسه،ص97.

وبالتّالي التّأسِيسَ لثقافة بصريّةٍ راقيّةٍ في زمنٍ تزايدَ فيه الاهتمامُ بالاتّصالِ البَصَريِّ، وشهد العَالَمُ فيه تحوّلاً إلى المعلوماتيّة استجابةً لسلطان هذا العصر عَصْرِ الخطاب البصريّ، حيث أضحت صورةٌ واحدةٌ أبلغَ من ألف كلمة. ومع سرعة انتشار وسائل الاتّصال البصريّ، ونفوذِ هيمنتِها أصبحت هذه الأخيرةُ «الوَحْدَةَ الثّقافيّةَ الأساسيّةَ الّتي تُسَوَّق على نحو جماهيريٍّ واسع، وتلعب عبر ذلك الدّورَ نفسه الّذي كانت تلعبه الكلمةُ، لاسيما و أنّ الصورةَ لا تتطلّب أو تحتاج إلى أيّ امتلاكات أو اطّلاعات لغويّةٍ من طرف المتلقّي للتّواصل مع منطوقِها وخطابِها وبنيانِها المعرفي، وهو الّذي كان شرطا أساسيّا فيما قبل»[1]. ومنه يمكن القولُ، أنّ الاتّصالَ البصريَّ بجميع أشكاله أضحى المفتاحَ السِّحريَ للنّظام الثّقافي الجديد، لأنّه يَحُوزُ على مختلف أساليب التّأثير الفعّال في المتلقّين، وذلك بفعل خِطابِه النّاجزِ المكتمل وليس هذا فحسب، بل إنّه يتدخّل بقوّة في إنتاج وعي المتلقّي من خلال اتّساع فضاءاته السّياسيّة، الاجتماعية، الفكرية، الثّقافية وكذا النّقْلَةِ النّوعيّةِ الّتي شهدها في نسختِه الرّقميّةِ ممّا جَعَلَ منها المُكَوِّنَ الحَاسِمَ لجلِّ عمليّات التّواصل البَصريِّ.

إنّ عمليّـــةَ الاتّصال البصريّ اليوم، لم تبق حبيسةَ وظيفتِها التّقنية، بل أصبحت تتدخّل في الصّياغة الذّهنيّة للمتلقّي، ولُعبَةِ التّنميطِ والقولبةِ وممارسةِ لُعبَةِ الحقيقةِ والزّيفِ، الأَمْرُ الّذي أدّى إلى محو سلطة المُثقَّفِ الّذي كان يُعَدُّ الحارسَ الأمينَ على المعرفة، والحَجَرَ الأساسَ في تغيير الواقع. إلا أنّ الاستخدامَ النَّفعيَ لتكنولوجيا الاتّصال البصريّ أنزلته إلى مستوى المستهلك لا غير، فعطّلت فيه غريزةَ البحث عن المعنى النّبيـــل الّذي تمّت لأجله عمليّةُ الاتّصالِ هذه، وحتّى الحاسَّةُ البصريَّةُ الموظَّفَةُ فيه قد تمّ ترويضُها وأَسْرُهَا في فَلَك الانبهارِ والدَّهشةِ المفروضَيْنِ عليها قهرًا. لكن هذا لا يعني أنّ الاتّصالَ البصريَّ لا يؤدّي وظيفتَه النّبيلةَ وَسَطَ الجماهيرِ وبخاصّة إذا تأمّلنا قول **"بيرس"**:«إنّ الطّريقة الوحيدةَ لتبليغ الأفكار هي عبر الأيقون»[2]. ذلك لأنّ المخزونَ الدّلاليَ لمحمل الأنساقِ البصريَّةِ يمكنها أن تكون أداةَ اتّصالٍ بالغة التّأثير العاطفي والمعرفي وليس هذا

---

[1] – نقلاً عن،علي ناصر كنانة:إنتاج وإعادة إنتاج الوعي، المرجع السّابق،ص29.

2 – Charles sanders pierce:Ecrits sur le signe. Seuil, paris,1978,p.p.149,150.

فحسب، بل تجعل منها وسيطا حواريّـــاً ممتدًا، ومحدثة كثافة في المعاني والدّلالات، ومسجّلة حضورًا حقيقيّـــاً في المشهد الثّقافي والاجتماعي والمعرفي، يقول"**حنفي عيسى**":«فالإنسان لا يعيش وَسَطَ عَالَمٍ من الأشيـــــاء أو الأعداد، بل وَسَطَ عَالَمٍ من الصُوَرِ تحدّد رؤيتَه لِلعَالَمِ وطبيعةَ علاقاتِهِ الاجتماعيّةِ، وأنّ الحوارَ الّذي يتمّ بين طرفين، إنّما يتمّ بين صُورَةِ كُلِّ طرف في ذهن الأخر»[1]. ولذا فإنّ كُلَّ التّحديّـــاتِ والرّهانات متوقّفةٌ على طبيعة التّعليم الموجّه لطلاّب اليوم، تعليمٍ نوعيٍّ يكفُلُ لهم فُرَصَ الممارسة والتّدريب على كُلِّ أشكال الاتّصال البَصَريِّ، ليكونوا قادرين على التّكيّف والتّواصل مع الأخر دون أيِّ جهدٍ.

❖ القـــدرة الاتّصالية للصورة.

ممّا لاشكَّ فيه ولا نِزَاعَ حوله، وهو أنّ الصورةَ أفضلُ من ألف كلمة، وهذا ــ طبعاً ــ من حيث التّبليـــغُ والتَّوَاصُلُ والإفهامُ، ذلك لأنّها«قد حظيت دائماً بدرجة أعلى من المصداقية، بالرّغم من كثرة وسائل تزييفها وسوء توظيفها، بدءاً بأساليب السّحر الضّاربة في القِدَم، ووصولاً إلى تقنيات الخدع السّينمـــائيّة»[2]. أو لأنّها«خلقت لغةً جديدةً استحوذت على طاقة البصر، فاعتقلت عقلَه ومخيِّلَتَه، وتَطوَّرَ الأمرُ في تفاعل لا مرئيٍّ في الصورة و لاوعي الإنسان، فغيّرت حياةَ العَالَمِ فأزالت القيود، واخترقت الحدود، وكشفت الحقائق»[3]. فهي كما يقول"**جميل حمداوي**":«تنقل العَالَمَ بإيجاز وإيحاء واختصار، أو قد تنقله مفصّلا واضحًا وجلِّيـــاً»[4]. لأنّ مخزونَها الدّلالي مكّنها من أن تكون أداة اتّصاليـــة راقيـــة المستوى من حيث التّأثيـــرُ العاطفيُ والمعرفيُ، وذلك بفعـــل ما تنتجه من المعاني و الدّلالاتِ، الشّيء الّذي أدّى إلى تعزيز حضورها في المشهد الثّقافي والمعرفي، وعليه يقول" **الغذامي**"«في السّابقِ كان الشّاعِرُ هو صوت النّاس، وهو المَطلَبُ الّذي

---

[1]– حسن حنفي: عالم الأشيـــاء أم عالم الصور،المرجع السّابق،ص26،27.

[2]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص5.

[3]– أحمد جاب الله:الصورة في سيميولوجيا التّواصل،المرجع السّابق،ص193.

[4]– جميل حمداوي:سيموطيقا الصورة البصرية،مجلّة سمات،مركز النّشر العلمي بجامعة البحرين،البحرين، مج2، ع3،سبتمبر2014،ص498.

يطلبه النّاس، و لم يكن هناك غيرُ الشّعرِ، وأمسياتُ الشّعر، وروايةُ الشّعر، والمساجلاتُ في الشّعر إلى أخره، الآن هذا انتهى مع عصر الصورة، دخلنا إلى مرحلة ثقافيّة وزمنيّة مختلفةٍ تمامًا »[1]. وذلك بفضل ما تمتلكه الصورةُ من قدرة هائلة على الإقناع والتّعبير والاستمالة والتّأثير، إضافةً إلى ما تحوز عليه من جَوانِبَ جماليةٍ وفنّيةٍ وإخراجيةٍ منقطعةِ النّظير فقد«أصبحت أكَثرَ قدرةً على توصيل المعنى، وإسناد الوقائع، والتّعبير عن الدّلالاتِ والوقائع الّتي تكون الصورة أكثرَ قدرةً على توصيلها من النّصوص والتّعليقات الإخبارية»[2]. إنّ هذه الجملةَ من الخصائص الّتي تميّزت بها الصورة عن الكلمة، جعلت منها أداةً ناجحةً في الإعلام والاتّصالِ الجماهيري بكلِّ أشكاله، فضلا على أنّها تستغرق كلّ فضاءات الحياة وتسجّل حُضُورَها في كلّ مجالاتها السّياسيّـــة والاقتصاديّـــة والثّقافيّـــة و الإعلاميّة، نعم لقد «تطوّرت الصورةُ مع تطوّر الحياة الإنسانيّة في العصور الحديثة، وصولاً إلى ما اكتسبته الصورةُ من أهمّيّة خاصّةٍ عند معظم النّاس، وباختلاف فئاتهم وبيئاتهم ومستوياتهم، بعد أن أصبح للصورة حضورٌ طاغٍ في حياتِنا اليومية»[3]. الشّيء الّذي جعلها تحتلّ المكانةَ الأولى في التَّوَاصُلِ البَشَرِيِّ نَتِيجَةَ التَّقَدُّم الكبير في الاتّصال عن طريق الفضاء والأقمار الصّناعيّة[4]. وممّا لاشكّ فيه، وهو أنّ التَّقَدُّمَ التّكنولوجي قد ساهم مساهمةً فعّالةً في تعزيز مكانتها، وتعميق قدرتها على تخطّي حدود الزّمان والمكان، فأصبحت سفيرًا ناطقًا بلسانِ مالكيها، ولُغَةَ خطابٍ متميِّزةً لأنّها متاحةٌ لجميع الجماهير، فهي إذاً مادةُ اتّصالٍ ناجحةٍ لأنّها تبلِّغُ الرّسالةَ بصدق وأقلَّ تحريفٍ، فهي«وسيلة إقناعيّـــةٌ تجعل المتلقّيَ أكثرَ استعدادًا لتصديق ما يراه على الشّاشـــة أو الصّحيفة، فالصورة تحمل في أثنائها الواقعيّةَ، فهي قريبةٌ إلى الإقناع،إذ«الجمهورُ يتفاعلُ مَعَ المضمونِ الّذِي تتضمَّنُهُ الصُورَةُ عِندَ مشاهدةِ الأحداثِ العالميّةِ والمحلّيَةِ»[5].

---

[1]– نقلاً عن أحمد جاب الله:الصورة في سيميولوجيا التّواصل، المرجع السّابق،ص193.

[2]– علي عباس فاضل: الصـــورة في وكـــالات الأنبـــاء العالميـــة، المرجع السّابق،ص9.

[3]– المرجع نفسـه،ص21.

[4]– ينظر، علي ناصر كنانة: إنتاج وإعادة إنتاج الوعي، المرجع السّابق،ص30.

[5] – عبد الرزّاق النّعاس:التّلفزيون العراقي وسلطة الصورة،مجلة العلوم الاجتماعية،جامعة بغداد،العراق،العددان:34.35،ص51.

إنّها حَقِيقَةُ الصُورَة مكّنتها لأن تكون من الوسائل الاتّصاليّة الفعّالة، وذلك لما تحمله من إيحاءاتٍ ورموزٍ وإشاراتٍ لمعانٍ وقِيَمٍ وأفكار يسعى مُنْتِجُ الصورة إلى إيصالها للمتلقّي، وعلى هذا الأساس تقول **"ليلى شرف"**:«لقد عملت الصُورَةُ عَبْرَ أهمّيتها الواضحة إلى تحويل المجتمع الإنسانّي إلى مجتمع بصريٍّ في نشاطاته كافّة، بعد أن هيمنت على عَالَمِ الإنسان، وأصبحت وسيلةً كبرى للاتّصال ممّا جعلت من العَالَمِ أُسرَةً صَغِيرةً»[1]. ومنه يمكن القولُ أنّ الصورةَ قد استطاعت أن تزحزحَ الكلمةَ بفضل قدرتها الاتّصاليةِ الهـــائلــةِ، و قوّتِها الإقناعِيَّةِ الفاعلةِ، وشدّةِ اختراقاتِها القاهرةِ، مشكِّلةً بذلك حضورًا قويّـــًا في مجال التّواصل البشريِّ وإنتاج الوعي، والتَّشكيل الثّقافيِّ والإعلاميِّ والأخلاقيِّ والاجتماعيِّ و السّياسيِّ و الاقتصادي .

❖ ثقافـــــة الصـــورة.

عالم الصورة عالم حاشدٌ بالمعاني والدّلالات، والأبعاد و الاحتمالات، وذلك بفعل ما تضفيـــه عناصِـــرُها ومكوِّنَاتُها من رموز وإيحاءات، حيث مكّنتها لتكون هذا العصرَ الوسيلةَ التّواصليّةَ الفعّالةَ و الأداةَ المتعدّدةَ الوظائفِ، وعنصرًا من عناصر التّمثيل الثّقافي، إذ بواسطتها يمكن الوقوف على أهمّية العالم البصري في إنتاج المعاني، وتأسيس القيم الجمالية والإبقاء عليها، ومعرفة علاقات القوّة داخل الثّقافة أيّـــًا كانت، ذلك«أنّ أكثر المثيرات تأثيرًا في نشاط المخِّ البشريِّ هي المثيرات البصريّة، فنحو **80%** وربّما أكثر من المُدْخَلاتِ والانطباعاتِ الحِسِّيَة الّتي نستخدمها في الحصول على معلومات عن البيئة وعمّا يحيط بنا، هي مُدْخَلاتٌ وانطباعاتٌ بصريَّةٌ، لذا يمكننا القول إنّنا نعيش في عصر الصُورَة، فلم تَعُدِ الصورةُ تساوي ألف كلمة - كما جاء في القول الصّيني الشّهير - بل صارت بمليون كلمة، وربّما أكثر، ولقد أصبحت الصورةُ مرتبطةً الآن على

[1]– ليلى شرف:ثقافة الصورة،دار مجدلاوي للنّشر والتّوزيع،(دط)،عمان،الأردن،ص18.

نَحْوٍ لم يسبق له مثيلٌ بِكُلِّ جوانب حياة الإنسان»[1]. إذ لا يختَلِفُ اليَوْمَ اثنان حول المنزلة الّتي اعْتَلَتْهَا من حيث قدرتها على تشكيل الثّقافة وتكوين الوعي واستثارة المشاهد على القدر الّذي تقوى عليه الكلمات«فثقافَةُ الصُورَةِ اليَوْمَ هي مُحَصِّلَةٌ للثّورةِ التّكنولوجيّةِ، وميلادٌ لأداةٍ جديدةٍ في الإبداعِ والمعرفةِ نجحت في إحداث تغييراتٍ جذريَّةٍ على مستوى الممارسات الثّقافيةِ للمجموعاتِ والأفرادِ» [2]. كما أنّ سحرَها والتّفنّن في تقديمها مكّناها من اختراق حياة النّاس الثّقافية والفكريّة، فهي تسجّل حضورَها في مختلف المجالات:السّينما، التّلفزيون، شبكات التّواصل الاجتماعي، وفي الصّحف اليومية، والمجلاّت، والكتب المدرسية، وعلى الجدران والإعلانات التّجارية، حتىّ أمست جزءًا لا يَتَجَزّأُ من حياة الإنسان اليومية، و يحدّد **"عبد الله الغذامي"** أهمَّ الأشكال التّعبيرية الّتي مَرَّتْ بها الثّقافةُ البشريّةُ وهي:مرحلة الشّفاهية، ثُمّ مرحلة التّدوين، وتتلُوها مرحلة الكتابة، وأخيرًا مرحلة الصورة، ولكلّ مرحلة من هذه المراحل خَصائِصُها وهي لا تزول مع ظهور مرحلة جديدة، بَلْ إنّ أثارًا من الصِّيَغِ تبقى فاعلةً حتىّ مع ظهورِ صِيَغٍ جديدةٍ [3]. ولذلك يضيف**"الغذامي"** في هذا الشّأن موضّحًا بأنَّ«ثقافةَ الصورةِ لن تزيحَ ثقافةَ الكتابةِ من الوُجُودِ، ولكن الّذي سيحدث هو تجاورٌ قوّيٌ بين صِيَغٍ ثَقَافِيَةٍ مُتَعَدِّدَةٍ...وإنْ بَدَتِ الصُورَةُ أكثرَ قوّة وأبلغَ مفعوليّةً وأوسعَ انتشارًا، إلاّ أنّ الثّقَافَةَ الكِتَابِيَةَ ستَظَلُّ مَوجُودَةً وفَاعِلَةً، ولن تَنْقَرِضَ لاَ كَصِيغَةٍ ولا كَنَسَقٍ فِكْرِيٍّ و خِطَابِيٍّ ... وَلَكِنِ الصُورَةُ ستكون حتمًا هي العلامة الثّقافية، وستكون هي مصدر الاستقبال والتّأويل، ولسوف يجري تغيير ذهني في الذّهنيّة البشريّة تَبْعًا لذلك»[4]. لأنّها أضحت الوسيلةَ الأُولَى للتّعبيرِ، والسّلطةَ المُهَيْمِنَةَ على التّأثيـــر، والأداةَ الإعلاميـــةَ الفاعلةَ قبـــل الكلمة

1– عبد العال ميسون محمد قطب:البعد الثّقافي للصورة المرئية ودورها في تحقيق كفاءة العملية الاتّصالية لإعلانات البريد المباشر،محاضـــرة ألقيـــت في مؤتمر فيلادليفيـــا الثّاني عشر،الـــدّورة الثّانيـــة، بعنـــوان:ثقافـــة الصورة، جامعـــة فيلادليفيـــا،كلّيـــة الآداب والفنـــون عمّـــان،الأردن، 30/10إلى2007/11/01.

2– المرجع نفسـه.

3– ينظر،عبد الله الغذامي:الثّقافة التلفزيونية،سقوط النّخبة و بروز الشّعبي المرجع السّابق،ص8– 9.

4– المرجع نفسه،ص 9– 10 .

نطقًا أو كتابةً، على أساس أنّ مُتَلَقِّيَ هذا العصرِ صار لا يصدّق أمرًا ولا يقتنع بخبر ولا يُقْدِمُ على اقتناء بضاعة إلاّ إذا اقترنت بصورة تعزّز تصديق هذا الأمر، وتعضّد الاقتناع بذاك الخبر، وتدفع بالإغراء لاقتناء تلك البضاعة، إلاّ أنّ«اللّجوءَ إلى ثقافَةِ الصُورَةِ بدلاً من ثَقَافَةِ الكَلمَةِ، خاصّة في مجتمعاتنا المنتشرة فيها الأمّيّةُ يُشَكِّلُ عاملَ تهديدٍ خطيرٍ لمقوّمات التّماسك الثّقافي والقومي للأطراف الأقلِّ قوّةً وتقدُّمًا، إذا لم يتم التّعامل معها بوعي وتخطيط مدروس، واحتلال الصورة المكانَةَ في التّواصل البشري أهمّ من الكلمة، كان إحدى نتائج تقدّم الاتّصال عن طريق الفضاء واحتلال الأقمار المَكَانَةَ الأولى قبل الأوراق في إحداث ذلك التّواصل، وبفضل هذا التّطوّر من خلال القنوات وشبكات الاتّصال أصبحت الصورةُ هي المفتاحَ السِّحريَ للنّظام الثّقافي الجديد»[1]. من غير أن تكون في حاجة إلى تعزيز لغويٍّ يمكّنها من إيصال رسالتها إلى المتلقّي. و في موضع آخَرَ يُقَدِّم **"ناصر كنانة"** تحديدًا أدقّ لما تعنيه ثقافة الصورة في عصرنا هذا، فيقول:«لا يمكن الحديثُ عن ثقافة الصورة بعيدًا عن الانطلاق من فكرة العولمة، لأنّ ثقافة الصورة في هذه اللّحظة من التّاريخ هي ثقافة العولمة، ففي خطابها (أيّ الصورة) تختبئ قيم العولمة الّتي يُرَادُ تسويقُها إلى الآخر في أيّ بقعة من العالم، كما لا يمكن الحديثُ عن العولمة من دون أن تَخْرُجَ الولاياتُ المتّحدةُ الأمريكيّةُ من أفواهنا، لأنّ العولمة هي المُسَمَّى المخادع للأَمْركة»[2]. وقد تأكّد ذلك من خلال ما تنقله مختلف الوسائل البصريّة الأمريكيّة عن العرب، وسعيها إلى تصميم صورة نمطيّة عنهم تصل إلى أقصى درجات التّشويه، على أن تُمَرَّرَ عبر برامج الأطفال كونها الفئة الأكثر استجابةً وتَلَقِّيــًا، يقول **"جاك شاهين"** في بحث أجراه حول الصُورَةِ النَّمطيَّةِ في الثّقافــةِ الأمريكيَّةِ:«إنّ الإعلامَ الأمريكيَ يعتمد بشكل واسع على خلق صورة نمطيّة معيّنة، ثُمَّ يأخذ في تغذية هذه الصورة النّمطيــة و يكرّرها، ويعيد إنتاجها باستمرار إلى أن يفرضها وكأنّها حقيقةٌ لا تَقْبَل الجدل، وقد أصبح تأثيرُ الصورةِ

1– بركات محمد مراد:العولمة والصورة،تعزيز الهوية واستلابهــا:https://www.philadelphia.edu.jo/arts/12th/abstract2.htm

2– علي ناصر كنانة:إنتاج وإعادة إنتاج الوعي،المرجع السّابق،ص20

النّمطيّةِ السّلبيّةِ قويّـــًا في كلّ وقت وهو أشدّ خطورةً الآن وأشدّ تدميرًا، بعد أن أصبح بإمكان أجهزة الإذاعة، و التّلفزة، والصّحافة، وتقنيات الطّرق السّريعة للمعلومات، نقلَ الكلمة والصورة على نطاق واسع، وبشكلٍ فَوْرِيٍّ»[1]. هذا، و لم تقتصر صِنَاعَةُ الصُورَةِ لِلعربِ على برامج الأطفال فقط، بل كانت الموضوعَ الأساسَ لكثيرٍ من الأفلامِ والمسلسلاتِ، والمادّةَ الدّسمةَ لصياغةِ الوعي وإعادة إنتاجه من جهة، وللغزو الثّقافي من جهة أخرى، وفي دراســـة تناولها **"سامي مسلم"** منشورة عن مركز دراسات الوحدة العربيّة بعنوان(**صورة العرب في الصّحافة البريطانية**)، يقول فيها أنّها:«صورةٌ تَصِفُ العَرَبِيَّ على أنّه مخلوقٌ يتّصف بالأنانيّة و لا يُعَوَّلُ عليه، وصورة العربيِّ في التّلفزيون والسّينما لا تَقِلُّ عن صورته في الصّحافة بشاعةً إذ يبدو متعطّشًا إلى الانتقام، قاسيًا، مُنْحَطّـــًا، مهووسًا، يبتزّ الأمم المتحضّرة بواسطة النّفط»[2]. فِعْلاً هذا ما أشار إليه **"ناصر كنانة"** وأكّده في قوله:«أَنَّ ثَقَافَةَ الصُورَةِ هِيَ الثّقافةُ الأمريكيّةُ الّتي تُرِيدُ العولمةُ نَشْرَهَا فِي العَالَمِ، من أَجْلِ تَرويضِ الوعي في ميادين التّلقّي بُغْيَةَ تمرير قِيَمِ الأمركة، وهي قيم تندفع مدعومةً بخَمسةِ أسلحةِ أساسيّةِ :ـــ

- ✓ إمبراطوريّةٌ إعلاميّة لا تُضَاهَى في تأثيرها وانتشارها.
- ✓ صناعةٌ ثقافيّة متطوّرة تكاد لا تخلو من وجودها بقعة في الكون.
- ✓ سيطرةٌ إعلانية شبه مُطلَقَة على أيّ مساحة ينبغي الإعلان فيها.
- ✓ قوّةٌ عسكريّةٌ هائلةٌ تنفردُ بالهيمنة على العَالَمِ.
- ✓ ضَعْفُ الآخرين وعَجْزُهم عن المنافسة أو التّصدّي»[3].

---

[1] – نقلاً عن، بركات محمد مراد:العولمة والصورة،تعزيز الهوية واستلابهـــا،المرجع السّابق.

[2]– سامي مسلم:صورة العرب في صحافة ألمانيا الاتّحادية،المرجع السّابق،ص14.

[3]– علي ناصر كنانة:إنتاج وإعادة إنتاج الوعي،المرجع السّابق،ص21.

إنّ هذا ما تَمَّ بالفعلِ تكرِيسُه على كَثِيرٍ من الدّول العربيّة ودُوَلِ العَالَمِ الإسلامي، حيث وُظِّفت الصورةُ لأجل تدميرها والسّيطرة عليها والسّطو على كُلِّ ممتلكاتها، وذلك باستعمال كلّ عناصر الاستمالة والتّضليـــل.

❖ كيــف سيؤثّر مستقبـل الصورة في حياتـنا؟.

إذا كانت الصورةُ البصريَّةُ هي الأداة الفاعلةُ والمحورُ الأساسُ في مجالِ الاتِّصالِ البصريِّ، وذلك من خلال إسهاماتها الجليلة في نشر المعرفة والثّقافة والوعي، كونها تمتاز بقدرتها القويّة على التّأثير واستمالة المشاهد إلى مضمونها وقيمتها، وإلى الرّسالة الّتي تسعى إلى إيصالها له في ظرف وجيز وبأقلّ التّكاليف، فهي اليومَ تتدخّل وبشكل كبير في تخدير العقول والتّلاعب بها من خلال ما تمتلكه من سحر وسلطة وقوّة، ذلك لأنّ«ما يحدث من الصور والإشارات والنّصوص المَرئيَّةِ على الشّاشات الإلكترونية الدّائمة البثّ، بات يشكّل تهديدًا لمنظوماتِ القيم والرّموز، وتغييرًا في المرجعيّة الوجوديّة و أنماط الحياة، فباتت كثيرٌ من الثّقافات والشّعوب عاريةً أمام تدفّق الرّسائل والعلامات الّتي تحمل معها أبطالاً ورموزاً جديدة تمتلئ بها مُخيِّلَةُ المشاهد، بدءًا بعارضات الأزياء ونجوم الكرة، ووصولا إلى رموز الفنّ والسّينما، والأطعمة وأنماط السّلوك، وموضات الملابس »[1]. لقد كان لهذا التَّحَوُّلِ في صِنَاعَةِ الصورة جانِبُهُ المُقْلِقُ والمُخِيفُ، لأَنَّهُ أدّى إلى«هَيْمَنَةِ ثَقَافَةِ المظهرِ والشَّكلِ والإبهارِ واللَّمَعَانِ والاستعراض على حساب ثقافة الجوهر والمضمون والقيمة والعمق»[2]. فأَضحتِ الصورةُ ذَاتَ قُوَّةٍ خَارِقَةٍ مُمْتَلِكَةٍ لِكُلِّ آلياتِ التّأثيرِ وتوجيه سلوك المستهلك، والتّحكّم في كُلِّ ما يتعلّق بحياتِه الخاصَّة كالأكل والشُّرب واللّباس ومختلف تصرّفاته، هذا بغضِّ النَّظر عن المستهلك السِّلبي المقتصر في مشاهدتِه لها على المتعة واللّذة، يقول"**عبد الرّحمن الشميمري**":«لقد توغَّلتِ الصُورَةُ داخل وعي الإنسان، وأصبحت

[1] – بركات محمد مراد:العولمة والصورة،تعزيز الهوية واستلابهـــا،المرجع السّابق.

[2]– فهد بن عبد الرحمن ناصر الشميمري:التربية الإعلامية،كيف نتعامل مع الإعلام؟،المرجع السّابق،ص81.

تُأَسِّسُ لاختيارات وتفضيلات وتحفيزات وتحيِّزات، وتطلق حاجيات، وتُحدِثُ رغبات»[1]. بَلِ الأمرُ لم يتوقّف عند هذا الحدِّ، إذ أصبح بمقدور الصورة أن تخترق الواقعَ وتَحُلَّ مَحَلَّه، وذلك من خلال إقامة مُعَادِل خياليٍ له يكاد يذهب بالعقول والأبصار، فيتلاشى الواقِعُ ويضمحلُّ لأنّه فقد عناصر الاستمالة والإبهار، لِتَضْحَى الصورةُ عندئذٍ هي الجوهر، ويتحَلحَلُ الوَاقِعُ إلى دائرة التّهميش والإقصاء، وقد تتجاوز ذلك تمامًا لأنّها قد تسبق الوَاقِعَ نَفْسَهُ وتتنبأ له، لتزيد في إدهاش المشاهد وإذهاله. يقول "**الغذامي**":«ولاَ شكَّ أنّ الصورةَ بقوَّتِهَا الخاطفةِ قادرةٌ على التّلاعب الذّهني بتصوّرات المشاهدين»[2]. وفي هذا قَطْعٌ باليقين على أنّ قوّةَ الصورة وسلطَتَها ستضيِّق الخِنَاقَ على المشاهد، وتفرض رقابَتَها الصّارِمَةَ عليه، وقد تتدخّل حتّى في ذاتِه المَصُونَةِ لتتحكّم في عقله وفكره ومشاعره، ولترصُدَ جميعَ تحرُّكَاتِه هذا إذا«أخذنا بالحُسْبَانِ تطوُّرَ تقنياتِ المراقبةِ والتّجسّسِ، فكاميراتُ المراقبةِ باتت قابلةً للزَّرع في الأقلام والنّظّارات وأزرار القُمصَانِ، والأقمارُ الصّناعيّةُ قادرةٌ على التقاطِ صُوَرٍ مُلَوَّنَةٍ ومُكبَّرَةٍ لأيِّ موقع في العَالَمِ، وحتّ وسائِلُ الاتِّصَالِ المألوفَةِ في حياتنا باتت مَوضِعَ شكٍ وشُبْهَة، فحِسَابَاتُ مواقع التَّواصل الاجتماعيِّ يتمّ توظيفُها لأغراضٍ أمنيَّةٍ وتسويقيّةٍ، و أجهزةُ الهاتِفِ الخَلَوِي يمكنُها أن تتحوّلَ إلى أجهزة تصنُّتٍ على أصحابها حتّ عندما تكون مُطْفَأَةً تمامًا»[3]. فبعد أن كانتِ الصُورَةُ تمثِّلُ نَسَقًا تَوَاصُلِيّـــًا بَالِغَ الأهمّيةِ، له لُغَتُهُ المُمَيَّزَةُ دَاخِلَ الحقل التَّواصلِي، فقد«صارت تقابلُها عَتَامَةٌ على مستوى المصداقِيَّة وتوخّي الحذر في تقديم الحقيقة، وهذا المستوى العالي في فنّ تقريب الصورة من الواقع يخلُقُ موجةً من القلق لدى المختصّين، سِيَمَا مع تفاقُمِ وزيادةِ الأخطاءِ الإعلاميَّةِ المتمثِّلةِ في صُوَرٍ ومشاهدَ تلفزيونيّةٍ مُعَدَّلَة زادت من مخاطر ممارسة تزوير الواقع »[4]. فضلاً عمّا لَحِقَها من تعديلٍ في الألوان والأحجام وعناصر الجاذبيّة والتّأثير، وذلك من خلال ما عرفته الإنسانيّةُ من تَطوُّرٍ مذهل في تقنيات الاتّصال المُرَقْمَنَةِ، الأَمْرُ الّذي جعلها مُتَاحَةً لدى كافَّةِ

[1] – فهد بن عبد الرحمن ناصر الشميمري:التّربية الإعلامية،كيف نتعامل مع الإعلام؟،المرجع السّابق،ص81.

[2] – عبد الله الغذامي:الثّقافة التلفزيونية،سقوط النّخبة و بروز الشّعبي،المرجع السّابق،ص205.

[3] – أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص186.

[4] – نقلا عن،إبراهيم محمد سليمـــان:مدخل إلى مفهوم سيميائية الصورة،المرجع السّابق،ص58.

شرائِحِ المجتمعِ، هذا بِغَضِّ النَّظَرِ عن مجانِيّتِها الّتي مكّنَتْهَا من دخولها مُعظَمَ المنازلِ والمكاتِبِ والمرافِقِ العامَّةِ، وعليه فإنّ هذه الخصائِصَ الّتي استطاعت الصُورَةُ أن تحوز عليها، وأن تستأثر بها عن غيرها من أنساق التّواصل الإنساني دفعت بِـــ**"رشيدة التريكي"** إلى القول بأنّ:«خَطَرَ الصُورَةِ مُضَاعَفٌ، بدءًا لأنّها ذَاتُ مدى مرجِعِيٍّ ورمزيٍّ، ولأنّها تنافس الخطابَ التّفسيريَ، بعد ذلك لأنّ أثَرَهَا آنٍ ولأنّها مغرية»[1]. فهي ذَاتُ سُلطَةٍ رهيبةٍ جعلتها تتحوَّلُ من الحضور الجُزْئِيِّ إلى الحضور الكُلِّي، ومن الهامش إلى المركز، ومن التّمثيل الصوري إلى التّمثيل الفِعلي، فقد تُمَرَّرُ من خِلالِها أفكارٌ وتوجُّهَاتٌ وقِيَمٌ، وقد تُستَغَلُّ لَدَكِّ دُوَل، كما قد تُستَغَل لقيام أُخَر، فهي إذاً سلاحٌ ذُو حدَّيْنِ، يقول **"بركات محمد"**:«لقد تمكّنت وسائل العولمة من اختراق الحدود الثّقافيّة انطلاقًا من مراكزِ صناعةِ وترويجِ الثّقافةِ السّائدةِ ذَاتِ الطّابَعِ الغربيِّ المُؤَمْرَكِ، عبر آلياتِ التّأثير الإلكتروني، مستخدمةً الصُورَةَ بَدَلَ الكلمة لصالح اكتساح الفضاء الثّقافي، الّذي يُعْزَى بقيم الغالب الثّقافيّة ونظريّاتِه على حساب قِيَمِ الشُّعُوبِ المَغْلُوبَةِ، مهدِّدًا إياه بالانزواءِ والاحتماءِ بالتّاريخِ والتّراثِ، أو الذَّوَبَانِ في خِضَمِّ الثّقافةِ السّائدةِ والضَّيَاعِ في تَـــيّارها الجارِفِ»[2]. وعليه فإنّ هذا الحضورَ الكَاسِحَ للصورة في جميع مجالات الحياة الاجتماعيّة والسّياسيّة والاقتصاديّة والثّقافيّة، من حَيْثُ استخدامُها وبتقنية عالية في هذه المجالات، كالتّصوير الطّبّي والفَلَكِي والفضائي، وفي الأمن والتّجسّس والقضاء والبحث الجنائي، وفي التّعليم والإعلام والنّشر، كُلُّ هذا يترجم مستوى التّأثير الّذي بلغته الصورة في الحياة البشريّة وينبئ بمستقبَلٍ واعدٍ لها، فقط يبقى التَّعويلُ على من يمتلك مهارةَ توظِيفها حتّى يمتلك قُوَّتَها، يقول **"الغذامي"**:«ولقد ثبت أنّ الصُورَةَ لا تقاوِمُها إلاّ صُورَةٌ تمتلك الدَّرجَةَ نَفْسَهَا من القوّة والتّعبير والتّمثّل وإمكانيات التّحقّق ومصداقيته، و الصُورَةُ ثقافةٌ وفِكْرٌ وإنتاجٌ اقتصاديٌ وتِكنُولُوجِيٌ، وليست مُجرَّدَ متعةٍ أو محاكاةٍ فنِّيّـــةٍ، وهي لغةٌ عصريّةٌ يُشْتَرَطُ فيها تطَابُقُ القولِ مع

[1]– رشيدة التريكي:الجماليات وسؤال المعنى،الدّار المتوسّطية للنّشر،(دط)،تونس،2009،ص100.

[2]– بركات محمد مراد:العولمة والصورة،تعزيز الهوية واستلابهـــا،المرجع السّابق.

الفعلِ وتمثّلُ الحقيقةِ التّكنولوجيّة، بما أنّ الصُورَةَ علامةٌ تكنولوجيّةٌ، ومؤشّرٌ إنتاجِيٌ ومنطَلَقٌ مستقبَلِيٌّ»[1]. وهذه الحَقِيقَةُ ليس لها إلاّ قراءةٌ واحدةٌ، وهو أنّه مَن يمتلك الصُورَةَ بإمكانِهِ امتِلاَكَ العَالَمَ كُلِّهُ. وهو خُلاَصَةُ ما يمكِنُ الوصولُ إليه من خلال هذا المبحَثِ ، والفَصلِ ككُلّ.

[1]- عبد الله الغذامي:الثّقافة التلفزيونية،سقوط النّخبة و بروز الشّعبي،المرجع السّابق،ص216.

الفصـــل الثّـاني

من الصورة البصريّة إلى الصورة النّصيـــــــــة

المبحث الأوّل

الصـــورة والمعـــــنى

يمكن القول، بأنّ العلاقة الّتي تجمع بين الخطابين اللّغوي والبصري تجعل منهما أقوى أداة على التّعبير والتّواصل وإنتاج المعنى، هذا عكس ما يراه البعض، أنّ هناك تعارض بين الخطابين، وأنّ كلّ خطاب يشكّل إمبراطورية مستقلّة بذاتها، لا يقيم أدنى تواصل مع باقي الأنساق الّتي تحيط به، غير أنّ الأمر ليس كذلك إطلاقا، إذ على الرّغم ممّا تحوز عليه الصورة من خصائصَ عديدة تُفرِدُها عن اللّغة من حيث إيصالها للمعنى، إلاّ أنّها تعجز في كثير من الأحيان عن أداء دلالتها دون اللّغة.

اللّسانيـــات وسميولوجيـــا الصـــــورة.

لقد ارتبطت السّميولوجيـــا بعالم اللّغـــة السّويسري **"فرديناند دي سوسير"** ويتبيّـــن ذلك من خلال قوله:«يمكننا أن نتصوّر عِلْمًا يدرس حياة الدّلائل، داخل الحياة الاجتماعية، عِلْمًا سيكون فرعًا من علم النّفس الاجتماعي وبالتّالي فرعًا من علم النّفس العام، ونطلق على هذا العلم السّميولوجيا من **(sémion)**، أيّ الدّليل وسيكون على هذا العلم أن يعرِّفَنَا على وظيفة هذه الدّلائل وعلى القوانين الّتي تتحكّم فيها، ولأنّ هذا العلم لم يُوجَد بَعْدُ، فلا يمكن التّكهّن بمستقبلِه، إلاّ أنّ له الحقَّ في الوجود، وموقِعُهُ مُحَدَّدٌ سلفا»[1]. لقد استطاع **"سوسير"** بمباحثه اللّسانية أن يؤسّس لعلم جديد اسمه(**السّميولوجيا**)، حيث اعتبرها«أساساً في إدراك طبيعة المسألة السيميولوجية، ولكن لطرح هذه المسألة السيميولوجية بكيفية مرضية ينبغي أن تدرس اللّغة في حدّ ذاتها»[2].فهي في تفسيره أَيْ السّميولوجيا تتعدّى الألسنة، لأنّها علمٌ عامّ يدرس ما هو لفظي وغير لفظي، أَيْ كُلَّ أشكال التّواصل البشري، في حين يقتصر موضوع اللّسانيات في نظره على اللّغة المنطوقة فقط، يقول **"إبراهيم محمد سليمان"**:«وبما أنّ السّميولوجيا علم يدرس حياة العلامات في كَنَفِ الحياة الاجتماعية كما عرّفها **"سوسير"** أَي دراسة حياة العلامات في المجتمع مثل أساليب التّحَايَا، وعاداتِ الأكل والشّرب، والملابس

[1]– مبارك حنون:دروس في السيميائيات،دار توبقال للنّشر،(ط1)،الدّار البيضاء،المغرب،1987،ص72.

[2] – F.DE Saussure: cour de linguistique générale ,Payot ,paris,1971,p34.

وغيرها عند مختلف الشّعوب، وعليه يصبح موضوعُ السّميولوجيا هو دراسة الأنظمةِ الشّفويةِ وغَيْرِ الشَّفويةِ ومن ضمنها اللّغات، بما هي أنظمةٌ أو علاماتٌ تتمفصل داخل تركيب الاختلافات، إذن فالسميولوجيا عِلْمٌ جاء في الأساس ليهتمّ بالعلامات اللّغوية لارتكازه على أقدم علم هو علم اللّسانيات »[1]. إنّ اهتمام "**دي سويسر**" بالعلامات اللّغوية وجَعْلَها مُرْتَكزَ دراستِه في حقل السّميولوجيا، وتَصَوُّرَه الثّنائي لنظام الدّليل اللّغوي المُقتَصِر فيه على العلاقة الاعتباطية دون الالتفات إلى المرجع جعلاَه يتعرّض إلى كثير من الانتقادات، لكن على الرّغم من ذلك فإنّ جهوده قد أَثْرَت السّميولوجيا بكثير من المصطلحات و المفاهيم اللّسانية ذات الفعالية الكبيرة في الإجراء، وأسهمت في فَكّ مَغَالِقِ النّصوص تشريحًا وإعادةَ بناءٍ، فكانت منهجًا علميّــًا قائمًا بذاته، مَهَّدَ الطّريقَ لبروز علم جديد يُدْعَى السّميولوجيا.

لقد كان لهذه الجهودِ الأَثَرُ الكَبِيرُ على الدّراسات اللاّحقة، حيث استطاع العديدُ من اللّسانيين والسّيمولوجيّين الاستفادة منها كثيرًا فأضافوا لها وطوّروها، بل هناك من حاول إجراء تعديلات عليها أمثال "**بارث**" الّذي رأى أنّ السّميولوجيا لا يمكن لها أن تتّسع لمحتوى اللّسانيات أو أن تكون جزءًا منها، ذلك لأنّ العلاماتِ غَيْرَ اللّغويّةِ في نظره ليس بإمكانها التّعبيرَ عن المعنى دون الدّعم اللّغوي، فيقول:«الحاجاتُ والصورُ والسّلوكاتُ تؤدّي دلالاتٍ، وهي تفعل ذلك بامتياز، لكنّها لا تقوم بذلك بشكل مستقل أبدًا، فَكُلُّ الأنساق السّميائية تمتزج باللّغة »[2]. ويضيف في موقف أخَرَ:«إنّ التّواصل الإنساني رهين باللّغة، وليس بوسع أيّ عمليّة سميائيّة أن تتجاهل هذه الحقيقة»[3]. وإلى نفس الطّرح تذهب "**جوليا كريستيفا**" في قولها:«تستطيع اللّسانياتُ أن تصبح النّموذج العام لكلّ سيميولوجيا، بالرّغم من كون اللّسان سوى نسق خاص من ضمن الأنساق

---

[1] – إبراهيم محمد سليمان،إبراهيم محمد سليمـــان:مدخل إلى مفهوم سيميائية الصورة،المرجع السّابق،ص164.

[2] – نقلاً عن عبد الواحد كريمة،سيميولوجيا الاتّصال في الخطاب الإشهاري البصري،المرجع السّابق،ص38.

[3] – المرجع نفسه،ص38.

السّيميولوجية»[1]. غير أنّ هذه الآراء تبدو شيئا ما بعيدةً عن الحقيقة، بالنّظر إلى ما بلغه التّواصل الإنساني من تطوّر مذهل في الأنساق السّميائية المتعدّدة، إذ بات الخطابُ المَرئيِّ في هذا العصر كَفِيلاً بالإبلاغ عن المعنى، والإفصاح عنه بصدق دون استحضـــار اللّغة، إضافةً إلى أنّ«البحث السّميولوجي بات حتميةً علميةً تنفتح على تلك المشارف الّتي توقّفت عندها اللّسانيـــات، دون إسقاط إرث هذه الأخيرة من منطلقات ومصطلحات مازالت ماثلةً في البحث كالدّال والمدلول والمرجع وغيرها من التّسميات الممتدّة في الدّراسات السّيميائيّة، يقول "**محمد العماري**"مُعَقِّبًا عمّا ذهب إليـــه "**بارث**" :«العالم في نظر "**بارث**" أخرس ولا يستطيع الكَلامَ إلاّ عَبْـــرَ اللّغة، وهو ما يترتّب عنه خلاصتان، هما:أنّ العالم مجرّد لغة، وأنّ العالم الوحيدَ الموجودَ هو عالم العلم، وعلى الرّغم من أنّ هذه الأطروحةَ لا تَعْدِمُ نصيبًا من الصِّحة، فإنّها تفرض دكتاتوريةً في اللّغة، وموهمة بمغالطة مفادها: أنّ كلّ دلالة لا يمكن أن تكون إلاّ لسانيةً، ومن ثَمَّ فإنّ كلّ ما ليس لسانيًا لا يستطيع أداءَ دلالتِه »[2]. وعليه فإنّ جهود "**سوسير**" كانت بمثابة اللّبنة الأولى في التّأسيس لعلم السّميولوجيا، هذا دون التّقليل من شأن البحوث الّتي قام بها الفيلسوف الأمريكي"**شارل ساندرس بيرس**" في الفترة نفسها، حيث كان بدوره منشغلاً بهذا العلم الجديد(**علم العلامات**)، لكن باسم مغاير وجديد سمّاه (**السّيميوطيقا**) الّذي يقوم مَوضُوعُه على توظيف المنطق في دراسة الظّواهر العلاماتية من حيث طبيعتُها وخواصُّها و أنساقُها، وذلك دون دراية منه إلى ما توصّل إليـــه "**سوسير**"، يقول "**إبرير بشير**":«إنّ السّميائيـــة بالنّسبة لـــ"**بيرس**" هي النّظريّة الصورية للعلامات»[3]، ويمكن توضيح هذا القول من خلال ما ذهب إليه "**جون كلود دومينجوز**" ، حيث يقول :«إنّ مشروع "**بيرس**" قد تمثّل في الوصف الصوري لآليات إنتاج الدّلالة وإقامة تصنيف للعلامات، وقد

---

[1]– جوليا كريستيفا:علم النّص،تر:فريد الزّاهي،دار توبقال للنّشر،(ط**2**)،الدّار البيضاء،المغرب،**1997**،ص**15**.

[2]– نقلا عن،عبد الواحد كريمة،سيميولوجيا الاتّصال في الخطاب الإشهاري البصري،المرجع السّابق،ص**38**.

[3]– بشير إبرير،الصورة في الخطاب الإعلامي،دراسة سيميائية في تفاعل الأنساق اللّسانية والأيقونيـــةالمرجع السّابق،ص**58**.

ربط "**بيرس**" العلامة بالمنطق بحيث يمكن تعريف السّميائيـــات من هذا المنظور بأنّها النّظريةُ العامّةُ للعلامـــات و تمفصلها في الذّهن. ولقد كان يَقْصِد بالعلامة كُلّ ما يقوم بتبليغ مفهومٍ مُحدَّدٍ عن موضوع بأيّ شكل كان»[1]. ومنه يمكن القول، إنّ السّيميوطيقا عند "**بيرس**" تُمثِّلُ مدخلاً ضروريّـــاً إلى علم المنطق المتفرّع عن علم عام للدّلائل الرّمزية، إذ يقول:«إنّ المنطق بمعناه العام...ليس سوى تسمية أخرى للسميوطيقا، إنّه النّظرية شبه الضّروريّة أو الشّكلية للدّلائل»[2]. وبهذا فإنّ "**بيرس**" قد استطاع حقيقةً أن يُوسِّع من مجال السّيميوطيقا لتشمل الدّلائل اللّسانية وغير اللّسانية، أيّ كُلّ الأنساق التّواصلية الّتي يستعملها الإنسان ويرتكز عليها في محاورة غيره، ولَعَلّ الرّصيدَ الفلسفيَ الواسعَ الّذي تميّز به "**بيرس**" نتيجةَ تَعَدُّدِ المرجعيّات الّتي تشرّب منها كالفلسفة الأفلاطونية والأرسطية و الكانطية أسهم بشكل مباشر في تشكيل نظريّته، فجاءت شاملة متماسكة ومنفتحة على عدّة مجالات معرفيّة، وفي هذا الصّدد يقول "**بيرس**":«إنّه كان بوسعي أن أدرس أيَّ شيء مثل الرّياضيات، و الميتافيزيقا، و الجاذبية، وديناميكا الحرارة، والبصريات، والكيمياء، وعلم الفضاء، وعلم النّفس، والصّوتيات، والاقتصاد، وتاريخ العلوم...إلاّ بوصفه دراسةً سميوطيقية»[3]. وعليه فإنّ ما يتّضح من قول "**بيرس**"، وهو أنّ العلامة اللّغويّة لا تمثّل الوسيلة الوحيدة للتّواصل الإنساني، وذلك نتيجةَ تعدُّدِ الأنساق السّيميائية وتنوّعِها، الأمرُ الّذي أدّى إلى هذا التّحول من السّيميائيات العامّة إلى السّيميائيات البصريّة، والّذي لا يعني بالضّرورة إحداث القطيعة مع الأنساق التّواصليّة اللّسانية، لأنَّ«اللّغات البصريّة تقيم مع باقي اللّغات علاقاتٍ نَسَقِيَّةً متعدِّدةً ومعقَّدَةً، ولا أَهمِّيةَ لإقامةِ تعارضٍ ما بين الخطابَيْنِ اللّغوي والبصري،كقطبَيْنِ كبيرَيْنِ يحظى كُلٌّ واحد بالتّجانس والتّماسك في غياب أيّ رابط بينهما»[4]. إلاّ أنّ كثرةَ تمظهرها - أيّ الأنساق

---

[1] – ينظر، جان كلود دومينجوز:المقاربة السّيميائية،تر،جمال بالعربي:مجلّة بحوث سيميائية،مركز البحث العلمي والتّقني لتطويـــر اللّغة العربية، الجزائر، ع3ـــ4،2007،ص41.

2 –Charles sanders Pierce, op.cit,p.120.

3– مبارك حنون،مبارك حنون:دروس في السيميائيات، المرجع السّابق،ص79.

[4] -Christiane Metz: Au-delà de l'analogie, l'image ,in communication ,n15,1970,p.1

البصريّة – وقوّة سلطتها وتعدّد تمفصلها مكّنها من زحزحة حضارة النّسق اللّساني، أو – إن شئت– قل استطاعت أن تستقطب حولها جمهورًا أوسع بفعل ما تمتلكه من آليات التّأثير والإمتاع والإقناع والتّمويه في ظلّ عَالَمٍ يشهد كثيرًا من المتغيّرات الّتي أحدثتها وسائل السّيطرة المختلفة كالتّقنية، والمعلوماتية، والاتّصالات بنسختها الرّقمية. إنّها حضارةُ الصورةِ في كُلّ تجليّاتِها :التّلفزيون، السّينما، الكومبيوتر، الإعلانات الإشهارية، والصّحفيّة، والقصص المُصَوّرة وغيرها«تعود من بعيد لتزحزح حضارة الكتابة شيئًا فشيئًا، فقد آن الأوان لنكوّن وعيًا بصريّــًا، وثقافةً بالصورة، قصد الانخراط في حضارتها وفهم لغتها المتكثّرة»[1]. إنّ هذا الانتقال من السّيميائيات العامّة إلى سيميائيات الصورة، يقول عنه **عبد الحق بلعابد:**« لم يكن بهذه السّهولة، فكيف نقارب ما هو لساني بما هو بصريّ/أيقوني، عِلْمًا بأنّ اللّغة الطّبيعية تختلف من حيث خصائصُها وتوظيفاتُها عن اللّغة البصريّة »[2]. لكن على الرّغم من هذه الصّعوبة، فقد مكّن هذا الانتقالُ من التّأسيس للغة بصريّة هيمنت فيها قوّةُ الصورة وسلطتُها على طاقة البصر فاعتقلت بذلك فِكْرَ الإنسان ومُخَيِّلَتَه، ولأنّها – أي الصورة– جَوْهَرُ الفنون البصريّة ولها من التّأثير ما ليس لغيرها من الأنساق البصريّة، فقد«اكتسحت الصّيغَ الإرساليّةَ الأخرى ليس بمعنى الإلقاء، وإنّما بمعنى البُروز والهيمنة، لأنّ الصورة لغة بذاتها والتّأويل فعل لغوي، فإذا كان التّأويل في السّابق حقّــًا مقصورًا على النّخبة، فإنّ الجمهور اليوم يستقبل الصورة من دون شرط لغويٍّ ومن دون تأويل، من هنا يَقُومُ المُستَقبِلُ نَفْسُهُ بدور التّأويل»[3]. لكن هذا لا يعني أبدًا التّقلِيلَ من حجم اللّغة، أو الاستهانة بقدرها«فالتّعَايشُ بين الصورة واللّغة تعايشٌ ضاربٌ بجذوره في عمق التّاريخ»[4]. وأيّ تعصّب للصورة أو اللّغة يحدث – لا محالة – شرخًا و يُنْشِئُ خَلَلاً بين حقول العلوم الإنسانيّة ويزعزع ذلك التّناســق والتّكامل الّذي

1– عبد الحق بلعابد: سيميائيات الصورة بين آليات القراءة وفتوحات التّأويل،محاضرة ألقيــت في مؤتمــر فيلاديفيــا الدّولي الثّــاني عشر، جامعة فيلاديفيــا،كلّية الآداب والفنون،عمّــان، الأردن،24،25أبريل2007.ص146.

2– المرجـــــع نفسه،ص146.

3– أحمد جاب الله،الصورة في سيميولوجيا التّواصل،المرجع السّابق،ص194.

4 - André Helbo: le champ sémiotique, ed.complexe ,paris ,1979,p.G21.G22.

يشكّلـــها، إذ «ليس هناك في الحقيقة أيُّ معنىً أن نكون ضدّ اللّغة أو معها، لا مع الصـــورة أو ضدّها، إنّ محاولاتِنا تصدر عن قناعة بأنّ سيميولوجيا الصورة ستشتغل جَنْبًا إلى جنبٍ مع سيميولوجيا الموضوعات اللّسانيّة وأحيانًا تتقاطع معها »[1]. وهذا ما لا يمكن أن ينكره أحدٌ.

مستويات قراءة الصورة البصرية.

بما أنّ الصورة هي وسيلة تواصلية فعّالة، فهي تنقل رسائل من المرسل إلى المستقبل متضمّنة حزمة من المعاني والدّلالات، ليقوم هذا الأخير بقراءتها قراءة واعية قصد استخلاص المعنى الكامن فيها، والّذي لا يمكن الوصول إليه إلاّ من خلال التّعرف على عناصر الصورة و مكوّناتها، وإدراك العلاقات الّتي تربط بينها، وعليه فانّ قراءتها تُعَدُّ من أرقى المهارات القرائية وأعقدها، كونها تحمل خطابا غير مرئي تتجاوز فيه البصر إلى البصيرة، إضافة إلى أنّها لم تَعُد تُنتَج وتُعرَض لأجل المتعة البصرية و الاستهلاك التّرفيهي فحسب، بل بغية تمرير رسائل موجّهة و خفيّة و في ومضات خاطفة لا يمكن للعين المجرّدة أن تراها، فهي تستوجب دقّة الملاحظة وعمق التّأمّل من أجل إدراكها و الوصول إلى معناها، و عليه فإنّ«فهم طبيعة الصورة وقوّتها يبدأ بالعملية الإدراكية، لكنّه لا ينتهي كذلك بتكوين صور مجرّدة حول ذلك العالم الّذي نحمله في رؤوسنا»[2]. و على هذا الأساس فإنّ قراءة الصورة و تأويلها تستدعي القدرة على فهم الصور واستخدامها الأمثل، وكذا القدرة على تفسير الرّسائل البصرية بدقّة فهي«عملية مركّبة تتوقّف على مجموعة من العوامل و المتغيّرات، وتشمل العديد من العمليات العقلية، كما أنّ لها مستويات لأنّها ما هي إلاّ عملية فكّ رمـــوز شّفرة الرّســـالة (**gnidoced**) وصـــولا لمعنى ما»[3]. ولذلك فإنّ تمكّن المتلقي من قراءة الصور و قدرته على توليد المعاني والأفكار منها، هو تمكّن من اللّغتين اللّفظية و غير اللّفظية، و هو أيضا تنشيط لجانبي الدّماغ، كون النّصف

---

1 - **Cristiane Metz:op.cit,p.p.13,14.**

[2]– **عبد الحميد شاكر،عصر الصورة–السّلبيات والإيجابيات–،المرجع السّابق،ص9.**

[3]– **نقلاً عن،أحمد عبيد:التّحليـــل الموضوعي للصـــور الصحافية– الأسس والتّطبيقات– دار العربي للنّشر،(ط1)،القاهرة،2016،ص87.**

الكروي الأيسر يختصّ بصفة أساسية بمعالجة المعلومات اللّفظية، بينما يختصّ النّصف الكروي الأيمن بصفة أساسية بالتّصوّر البصري»[1]. غير أنّ هذه القراءة قد تختلف من متلقّ لأخر، وذلك حسب القدرات العقلية الّتي يمتلكها، والثّقافة البصرية الّتي يتمتّع بها، واللّغة البصرية الّتي يتميّز بها، و الّتي هي – بلا شكّ- سليلة السّياقات الثّقافية والاجتماعية. ونتيجة لهذه الفرو قات الفردية بين المتلقّين، انعكفت جهود الباحثين و تضافرت مساعيهم لأجل بناء صنافات تتحدّد ضمنها مجموعة من المستويات، و قد روعي في ترتيبها التّدرّج من السّهل إلى الصّعب، و من البسيط إلى المركّب، وذلك حسب قدرات كلّ متلقّ لها، وهي تعمل على تنمية المهارات القرائية لديهم بشكل متدرّج يتوافق -كما سبق الذّكر- ومستوى كلّ متلقّ. ومن بين هذه الصّنافات هناك صنافة "**إسماعيل الفرا**" و تتحدّد في ثلاث مستويات أساسية[2]:

1 ـ التّعرف أو العدّ: noitatoremune.

و يُقصَد به التّعرف إلى عناصر المثير البصري و ذلك من خلال عدّها وتسميتها، و هذا المستوى يُعَدُّ الأدنى من مستويات قراءة الصورة.

2 ـ الوصف أو التّرجمة:noitpircsed.

هي تحويل الصورة إلى وصف لفظي، و فيها يصف الشّخص أو المتلقّي عناصر الصورة، مبيّنا ملامح إجرائها و صفاتها.

3 ـ التّفسير أو التّحليل:noitaterpretni.

و هو يعني قدرة المتلقّي على استعمال الخبرة في تحديد التّفاصيل الدّقيقة الموجودة في الصورة، و إدراك العلاقات بين مكوّنـــــاتها، وربطها معًا في مفهوم مـــا، بينما يذهب "**ليسي**" إلى تحديد أربع مستويـات في صنافته ،

[1]– أحمد عبيد:التّحليـــل الموضوعي للصـــور الصحافية– الأسس والتّطبيقات– ،المرجع السّابق،ص **86** .

[2]– المرجع نفسه،ص**87**.

و هي كما يلي : التّعرف، التّحليل، التّفسير، التّقويم [1].

و هو يعني قدرة المتلقّي على استعمال الخبرة في تحديد التّفاصيل الدّقيقة الموجودة في الصورة، و إدراك العلاقات بين مكوّناتها، وربطها معًا في مفهوم ما، بينما يذهب **"ليسي"** إلى تحديد أربع مستويات في صنافتـــه، و هي كما يلي: التّعرف، التّحليل، التّفسير، التّقويم [2].

غير أنّه في تحديده هذا يستغني عن الوصف الّذي أشار إليه **"الفرا"**، لكن بإضافة مستويين آخرين هما: التّحليل الّذي يَقصِد به تحليل عناصر المثير البصري و البحث في العلاقات الّتي تربط بينهما، والتّقويم الّذي يعني عنده القدرة على إصدار أحكام بخصوص محتوى الصورة(المستوى التّشكيلي، و المستوى الأيقوني).

أمّا **"محمد عبد المنعم"** فقد أورد في صنافته سبع مستويات و هي [3]:

1-التّعرّف: ويُقصَد به التّعرف إلى عناصر المثير البصري و عدّها و تسميتها.

2-الوصف: و يعني به وصف عناصر المثير البصري و تحديد تفصيلاته.

3-التّحليل: و يُرَاد به تصنيف عناصر المثير البصري و تجميعها، قصد تحديد موقعها في شبكة معلوماته المعرفية و استدعاء الخبرات السّابقة المرتبطة به.

4-الرّبط و التّركيب: ويرى فيه قيام المتلقّي بربط عناصر المثير البصري بعضها ببعض، مع محاولة وضع فروض و اقتراحات حول المعاني الّتي يمكن استخلاصها عند تركيب هذه العناصر مع بعضها البعض في كلّ متكامل.

---

[1]– ينظر، سعدية محسن عايد الفضلي:ثقافة الصورة و دورها في إثـــراء التّذوّق الفنّي لدى المتلقّي، رسالة ماجستير،جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية،كلية التّربية،2010،ص67.

[2]– ينظر،المرجع نفسه، ص67.

[3]– ينظر، علي عبد المنعم محمد علي:الثّقافة البصرية،دار البشرى،(دط)،القاهرة،2000، ص ص92–93.

5-التّفسير و الاستخلاص: و هو تقديم التّفسيرات اللّازمة للفروض و الافتراضات حول المعنى المُستخلَص من المثير البصري، لأجل التّوصل إلى قرار يتعلّق باستخلاص المعنى الّذي تحمله رسالة المثير البصري و ما يرتبط به من مفاهيم.

6-الإبداع: ويُقصَد به توظيف المعنى و المفاهيم المُستخلَصة لاستخدامها في مواقف عديدة، و يظهر ذلك على شكل تغيّرات سلوكية.

7-النّقد: ويعني به الأحكام المتّخذَة حول المثير البصري قصد الإشادة به، أو الزّيادة في تطويره.

يظهر من خلال الصّنافات المذكورة، كيف أنّ أراء الباحثين تعدّدت و اختلفت حول ما يمكن أن تتضمّنه كلّ صنافة، كما أنّ الأمر لم يقتصر على العدد فقط، بل تعدّاه إلى النّوع أيضا، و هذا إن دلّ على شيء إنّما يدلّ على ثراء القراءة البصرية و تنوّع آليات قراءتها قصد الإمساك بالمعنى، غير أنّ معظم الآراء تتّفق حول ثلاث مستويات أساسية هي: التّعرف والوصف والتّفسير، ولو بتسميات مختلفة كالعدّ عوض التّعـــــرّف و التّرجمة، والتّحويل عوض الوصف، والتّحليل عوض التّفسير، لكنِ الأهمُّ من هذا، وهو أنّ دراسة هذه المستويات قد روعي في ترتيبها التّدرج، أي أنّ الانتقال فيها من مستوى لآخر كان على أساس درجة الصّعوبة، لأنّ هناك تفاوت بين مستويات قراءة الصورة لدى المتلقّين إذ منهم من لا يتعدّى مستوى التّعرّف، و منهم من تسمح له ثقافته البصرية، وخبرته الشّخصية والاجتماعية، إضافة إلى المعرفة، والخيـــال، و التّحليل السّريع، و فهم الرّسالة و فكّ رموزها. إذ كلُّ هذه المؤهّلات – قلت – قد تسمح له بالارتقاء إلى مستوى التّفسير، وذلك حسب صنافة "**الفرّا**"، أو مستوى الإبداع أو النّقد وذلك حسب صنافة "**محمد عبد المنعم**"، و عليه فإنّ مستوى القراءة يخضع لطبيعة المتلقّي من حيث مستواه العلمي، الثّقافي والاجتماعي.

آليـــــات قراءة الصـــــورة.

تنفرد الصورة بلغتها المتميّزة عن سائـر أنساق لغات التّواصـل الإنساني الأخرى، لذا فإنّ فهمـها و القدرة على تفسيـرها قصد استخراج مادتها يُعَدُّ أمرا متعذّرا على متلقّيـها، ما لم يكن مدركـا لمكوّناتها و متحكّما في آليات قراءتها، فهي تُقرأ أو تُؤَوَّل كأنّها خطاب، لكن آليات قراءتها وقواعد تأويلها تختلف عن باقي الخطابات، و عليه يتّفق جلّ الباحثين في حقل دراسة الصورة على أنّ قراءتها تندرج وفق المنهج التّالي[1]:

1– طبيعة الصورة (وجوه، أجسام، حيوانات، أشياء من الطبيعة...).

2– تحليل مكوّنات الصورة.

2-1- التّنظيم المجمل للصورة.

2-2- المنظور.

2-3- الإطار.

2-4- زاوية النظر.

2-5- الإضاءة و الألوان.

3–المنظور التّأويلي، تأويل الصورة.

من خلال هذا المنهج الهادف يتبيّن أن الخطوتين الأولى و الثّانية هما بمثابة قراءة وصفية، أي«قراءة سطحية أوّلية لمضمون الصورة و شكلها لا تتعدى فيه التّصور الأوّلي»[2]. و الّتي تستدعي من المتلقي طرح السّؤال التّالي:ماذا تقول الصورة؟ وذلك من أجل الوقوف على طبيعتها و مكوّناتها، و هي من خلال هذا الإجراء تؤدّي وظيفة تعيينيه على حدّ تعبير "**بارت**"، بغية التّعرف على موضوعها و على العناصر المهيمنة فيها

---

[1] – عبد الحق بلعابد،سيميائيات الصورة بين آليات القراءة وفتوحات التّأويل،المرجع السّابق،ص**153** ــ **154**.

[2] – جمال شعبان شاوش:قراءة في سيميولوجيا الصورة السّينمائيـــة، محاضرات الملتقى الوطني السّادس،بعنوان:السيميـــاء والنّص الأدبي، بسكرة، الجزائر،دار الهدى للطبـــاعة والنشر والتّوزيـــع،(دط)،عين ميلة،الجزائر،(**20**،**19**،**18**نوفمبر**2011**)،ص **584** .

فضـــاءً و حجمًا، شكلاً و لونًا، وهو ما يستوقف المشاهد في اللّحظات الأولى من مشاهدته لها«لأنّها تعتمد على حاسّة التّعرف الأوّلية الّتي تحدّد طبيعة الصورة و تعين مجالها، فهي: طبيعة، وجه، حيوان، حدث، إلى غير ذلك من المواضيع الّتي تتّسع لها الصورة، و هي مرحلة حرجة في حياة الصورة، لأنّه يتوقّف استمرار وجودها على قدرتها في إحداث اتّصال بينها و بين المشاهد، يستوقفه، تستدرجه إلى عمقها...»[1]. إنّها معطيات أوّلية تقود إلى معرفة مجملة تتأسس على إثرها الخطوة الثّالثة ذات الأهمّية البالغة في هذا المنهج المميّز، و المتمثّلة في القراءة التّأويلية للصورة، «إنّها لحظة القراءة الّتي تشحذ فيها الذّات كلّ أدواتها القرائية، و تستخرج فيها كُلَّ طاقاتها التّأويلية، لأنّها ستكون أمام لحظة أوقفت الزّمن في إحساس...حدث...ظاهرة...تحتاج إلى كثير من الطّاقة التّأملية لاستخراج مادتها، وهي اللّحظة الأكثر دقّة أمام الصورة ، لا تنفع فيها التّلقائية و الفطرة وغيرها من الاستعدادات الأوّلية، وإنّما هي لحظة موكولة إلى جهد تأمّلي ينقل اللّون و الشّكل إلى معان...إلى أثر...إلى كلمات...إلى تعبير...»[2]. فهي تستدعي من المتلقّي طرح السّؤال التّالي: كيف قالت الصورة ؟/ ما تقوله الصورة؟، وهي من خلال هذا الطّرح ترتقي بالمتلقّي في قراءته المقتصرة على الوصف الإجمالي والعموم، إلى القراءة القائمة على التّأمل و التّأويل، و هو مسلك تدرّجي ينتقل فيه المتلقّي بالصورة من مستوى التّعيين إلى مستوى التّضمين، في شكل متجانس ومتماسك، قصد استجلاء كامل دلالاتها مزوّدا بالمخزون الثّقافي الّذي يشكّل رافدا مهمّا في عملية التّأويل، لأنّ«الحاسّة القارئة في المتلقّي هي أصلا ذلك التّفاعل المعرفي الحاصل بين المرجعيات في توافقها أو اختلافها، في تجانسها أو تنافرها، أمّا إذا انتقلت إلى دائرة الفعل فإنّها حتما ستستجيب إلى ما يمليه عليها قانون افعل ولا تفعل...الّذي يصرف السّلوك وفق الرّؤى المسجّلة للعالم والأحداث»[3]. ولهذا فإنّ للخلفية الثّقافية و الإيديولوجية و النّفسية و الاجتماعية للمتلقي تلعب دورا مهما في

---

[1]– حبيب مونسي، الحيـــاد والتعبير والتكيف والتمرّد،نحو طريقة عمليّة لقراءة الصور،المرجع السّابق،ص505 .

[2]– المرجع نفسه،ص 504 .

[3]– المرجع نفسه،ص ص502– 503.

إنتاج الدلالة، يقول **"سعيد بن كراد"** :«فَأَنْ تَدُلَّ الوُضْعَةُ على هذا الموقف أو ذلك، أو تَدُلَّ النَّظْرَةُ على هذه القيمة أو تلك، أو يَدُلَّ الشَّكْلُ على هذا المعنى أو ذلك، فتلك قضايا لا علاقةَ لها بالشّيء في ذاته، بل يجب البحث عنها في التّسنين الثّقافي الّذي يجعل هذا الشّيء حاملا لقيم دلالية تتجاوزه، إنّ هذه الدّلالات ليست طبيعية و لا يمكن أن تكون كذلك، إنّها عرفية لأنّها وليدة التّواضع و التّسنين الثّقافيين الخاصّين بالتّجربة الإنسانية»[1]. لكن هناك عنصر آخر قد يمكن إضافته إلى هذا المنهج، لأنّه يسهم إسهامًا كبيرًا في توجيه المتلقي وتنويره أثناء عملية التّأويل وذلك قصد إنتاج الدّلالة، إنّه النّسق اللّساني، لأنّ«الصورة كما سبقت الإشارة نسق سيميائي دال يتضافر، أو يتفاعل فيه ما هو لغوي بما هو غير لغوي»[2]. فالنّسق اللّساني يعطي تفسيرات أدقّ عن الموضوع الّذي تحمله الصورة، و عندما يتفاعل الشّكل(الصورة) مع الخطاب(اللّغة)تتولّد الدّلالة ويتشكّل المعنى .

من خلال ما تقدّم، يمكن القول بأنّ المراحل الّتي تمّ التّعرّف عليها في هذا المنهج، تؤسّس لمنهجية حقيقية من شأنها أن ترتقي بمستوى الصورة من حيث القراءة و التّأويل، ذلك لأنّ الكثير من الباحثين – إن لم أقل الكلّ- قد أجمع على صدق نتائجها ودقّة حقائقها، وذلك بالنّظر إلى المراحل المنتقاة والتّرتيب المتدرّج والمنطقي لها، حيث ييسّر على المتلقّين سهولة التمكّن من المعنى و الإمساك به بأقلّ جهد.

الصورة و إنتاج الوعي.

لقد أضحى التّفكير من دون صور في عصرنا الرّاهن أمرا مستحيلا، وباتت محاولات صدِّ تأثيراتها السّلبية و تداعياتها الخطيرة عديمة الجدوى، فهي اليوم«تقتحم إحساسنا الوجداني، و تتدخّل في تكويننا العقلي، بل إنّها تتحكّم في قراراتنا الاقتصادية، حيث تضطرّنا إلى صرف مال ما كنّا سنصرفه لولا مفعول ثقافة

[1]– سعيد بن كراد،السيميائيات ــ مفاهيمها وتطبيقاتها ــ، المرجع السّابق،ص85.

[2]– بشير إبرير ،الصورة في الخطاب الإعلامي،دراسة سيميائية في تفاعل الأنساق اللّسانية و الأيقونية،المرجع السّابق،ص56.

الصورة، و هي مثلما تَسْلُبُ علينا راحتَنا النّفسية، فإنّها أيضا تمتّعنا متعة من نّوع جديد، و بالغة التّأثير تماما مثلما تدير ردود فعلنا السّياسية، و الاجتماعية، وتؤثّر في توجّهاتنا الفكرية، و الثّقافية»[1]. فالصورة إذًا بتمظهرها المتعدّد، و تشكّلـها المتنوّع عبر شاشات التّلفزيـون، و السّينما، والكمبيوتر، والهواتف المحمـولة، و الكتب، والمجلّات، و الملصقات الإشهارية، و غيرها، أمست تتمتّع بتأثير خاصّ على النّفس البشريّة، و ذلك بفعل ما تحمله مكوّناتها كالأشكال، و الخطوط، و الإضاءة، والألوان، و الحركة، و الظّلال، من قدرة على إثارة الدّهشة و الانبهار، هذا إن لم تذهب بالعقول و الألباب، فهي إذًا«تمارس على المبصر عملية تأثير نفسي من خلال تقنيات متعدّدة، تنطلق من بعدها الجمالي و التّركيبي عن طريق كيفيات وسبل توزيع العناصر التّشكيلية داخل الفضاء والحامل، بالإضافة إلى اللّون و القيم الضوئية بمختلف فويرقاتها، ممّا يولّد عملية توجيه للفكر السّاعي بمقتضى ذلك إلى إنشاء رأي ينطلق من ما هو جمـالي إلى ما هو فكري إيديولـوجي، و يكون ذلك حسب المكتسبات المعرفية و الثّقافية للمتلقّي البصري، و حسب الصّنف الّذي تنتمي إليه الصورة»[2].فخطاب الصورة ليس وليد الصّدفة، و لا العفوية، بل هو خطاب موجّه لتحقيق الأهداف التّأثيرية المتمثّلة في الأفكار، و التّوجّهات الّتي تسعى أكبر الدّول المهيمنة إلى تسويقها عبر مؤسّساتها المتخصّصة في صناعة الصورة و تصميمها، وذلك لأجل التّحكم في الذّهن البشري، و إخضاع النّفس«بآليات تضليل تصعب مقاومتها، و بكلمات أخرى، يتمّ استخدام المرئي المبهر في الصورة للاستحواذ على عقل المتلقّي وخياله، بغية- عبر ذلك- تمرير اللاّمرئي إلى خانة اللاّوعي ليرسخ هناك بصفته صورة عن الحقيقة بالرغم من اكتنازه بالتّضليل»[3]. وهذا كثيرًا ما يحدث مع المستهلك السّلبي الّذي تقتصر لذّته على المتعة البصرية، فهي تتدخّل في توجيه سلوكه، و تتحكّم في ذوقه و خياله، وتؤسّس اختياراته وميولا ته، إذ لا سبيل في المقاومة أمام قوّة

[1]– عبد الله الغذامي،الثّقافة التلفزيونية،سقوط النّخبة و بروز الشّعبي،المرجع السّابق،ص8.

[2]– طه اللّيل،سيميولوجيا الخطاب البصري– رهانات الصورة و سطوتها– ،المرجع السّابق،ص90.

[3]– علي ناصر كنانة،إنتاج وإعادة إنتاج الوعي ،المرجع السّابق،37.

إبهارها، و شدّة لمعانها، و سرعة تدفقّها، فهي لا تستأذنه و لا تستشيره لأنّها تحيط به من كلّ جهة، وتتوغّل إلى وعيه من غير أن يشعر. فالصورة إذًا«دائمة الانتصار على المبصر، نظرا لإحاطتها بجلّ الأبعـــاد التّأثيرية، و احتوائها لمختلف مقوّمات التّفاعل و الانفعال الجمالية منها، و النّفسية و الفكرية»[1]. ويضيف "**أحمد دعدوش**" على لسان المفكّر الفرنسي "**جان بودريار**" قائلا:«إنّ ثمّة علاقةً بين الصورة و موضوعها تجعل الإنســان في العصر الحديث عاجزًا عن مقاومتــها، فذهول العقل بالصـــور يؤدّي إلى تروي ـض الأمـــن، و قَبُولِ ما تحمِلهُ من مضامينَ وإملاءاتٍ حتّى في حال عدم الاطمئنان إلى مصداقيتها»[2]. و هذا لا يعني أبدًا أنّ الصورةَ لا تسهم إيجابيًا في التّأثير على النّفس، لأنّ الإنسان لا يمكنه أن يفكّر من دون صور، فهو بحاجة ماسّة إلى المثيرات الحسّية و البصرية منها، وذلك على نحو دائم ومستمر، إذ أكثـــر من **80 %** من المعلومـــات و المعارف الّتي يحصل عليها الإنسان من الوسط الّذي يعيش فيه هي من خلال المثيرات البصريّة، و لأنّ عالم الصور كثيرًا ما هو مرتبط بعالم الأحلام و الكوابيس و الهذيان، فهي تُوَظَّف - أي الصور- لعلاج كثير من الأمراض النّفسية، و الجسمية، كالتّحكّم في العضلات الإرادية مثل العضلات الّتي تتحكّم في معدّل ضربات القلب، و كذا الاستجابات المحرّكة للأوعية الدّموية، إضافة إلى الزّيادة في تحميل التّنبيهات المؤلمة. و عليه فقد ذكرت دراسات كثيرة«أهمّية التّفكير بالصورة في المساعدة على عمليات التّأهيل للمرضى عصبيا، وعضليا، وفي التّحكم في النّشاط الّذي يؤدّي إلى حدوث نوبات و تشنّجات مرضيـــة، و في التّخفيـــف من القلـــق، و حسن التّعامل مع الاكتئاب بعد الإصابات العضوية المساهمة، وكذلك في ارتفاع الدّافعيـــة، و الثّقة بالنّفس، و التّخفيف من الألم»[3]. وليس هذا فحسب، بل إنّ التّفكير بالصور المبهجة و السّارة قد يسهم في زيادة العوامل المقوّية للمناعة، بحيث تقاتل المرض و تكافحه، كما أنّ التّفكير بالصور المتعقلّة بحاسّة التّذوّق قد يدفع

[1]– طه اللّيل،سيميولوجيا الخطاب البصري– رهانات الصورة و سطوتها– ،المرجع السّابق،ص**93**.

[2]– نقلا عن،أحمد دعدوش،قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص**179**.

[3]– عبد الحميد شاكر:عصر الصورة – السّلبيات و الايجابيات– ، المرجع السّابق،ص**332**.

إلى إفراز كمّية هائلة من اللّعاب الّذي يحتوي على مادة الامينوجلوبولين الّتي تزيد أيضا في تقوية المناعة لدى الإنسان، أمّا عن العلاج النّفسي بالصور فقد توصّل الشّاعر **"جيليت بيرجيس"** إلى أنّ «الابتسام و الضّحك لهما دورٌ كبيرٌ في مواجهة ضغوطات الحياة و الانتقال بها من التّعاسة و الشّقاء إلى السّعادة و الهناء، و لذلك كان هذا الشّاعر كثيرًا ما يبعث إلى أصدقائه الّذين يعانون متاعب وأزمات بألبومات من الصور لأشخاص يبتسمون و يضحكون، و عندما يتأمّلونها تتحسّن حالتهم وتُحَلَّلُ عُقَدُهُم و ترتاح نفوسهم»[1]. هذا عن التّأثير النّفسي للصورة البصرية بشقّيه السّلبي و الإيجابي، أمّا عن التّأثير التّربوي فهو لا يختلف عنه تمامًا، أي أنّ للصورة فيه أيضًا دورًا سلبيًا و آخر إيجابيًا، إذ مثلما هي تَبنِي فإنّها كذلك تهدم، عليه فإنّ الجانب السّلبي فيها ينشأ في كون الصورة تخاطب الغرائز و العواطف و الأحاسيس قبل مخاطبتها العقل، فنظراً لسهولة ذيوعها وتلقّيها واستحواذها على اهتمام الجماهير، فإنّها تُوظَّف توظيفًا رهيبًا من أجل اللّعب على هذا الوتر الحسّاس، وذلك قصد تنويم العقل الواعي الّذي يشكّل حجر عثرة و حصنا منيعا أمام انحطاط الأخلاق و ضياع القيم، جرّاء ما يُضَخُّ من صور في ساحة اللاّوعي قصد تدمير الذّات، و مسخ الهُوية، و عليه فقد«باتت كثيرٌ من الثّقافات و الشّعوب عاريةً أمام تدفّق الرّسائل و العلامات الّتي تحمل معها أبطالاً و رموزًا جديدة تمتلئ بها مخيّلة المشاهد بدءًا بعارضاتِ الأزياء و نجوم الكرة ، وُصُولاً إلى رموز الفنّ، و السّينما، و الأطعمة، و أنماط السّلوك، و موضوعات الملابس»[2]. لذا فإنّ قدرتها على مخاطبة جميع فئات المجتمع بمختلف أعمارهم، و تمكّنها من دخول كلّ بيت و الوصول إلى أيّ مكان جعل منها آلية تأثير قوّية تُوظَّف لاختراق الحدود الثّقافية و التّربوية للشّعوب المغلوبة، و ما الانتشار المذهل لمختلف السّلوكات والقيم الغربية من لباس، و أكل، وشراب، وعديد من الفنون، إلاّ دليل على ما تُخطّط له هذه الدّول من أجل أن يصل تأثيرها إلى قطاعات عريضة من فئات المجتمع المغلوب

[1]– ينظر، عبد الحميد شاكر:عصر الصورة – السّلبيات و الايجابيات– ، المرجع السّابق،ص337.

[2]– بركات محمد مراد:العولمة والصورة،تعزيز الهوية واستلابها،المرجع السّابق.

تقنيا كي تشكّلها وفق صورتها، و هذا ما«أدّى إلى تشويه البُنىَ التّقليديّة للأمم، وتغريب الإنسان وعزله عن قضاياه الحقيقيّة، و تشكيكه في جميع قناعاته الوطنية، و القوميـــة، و الدّينية، من أجل إخضاعه نهائيا للقوى المسيطرة الغربية»[1]. وعليه فإنّ الاستخـــدام الممنهج لصور الإغـــراء و التّأثيرات تحت شعار العولمة من خلال استعمال أحدث الآليات الفعّالة الّتي تمتلكهـــا هذه الثّورة الاتّصاليـــة و المعلوماتية الرّهيبة اليوم، أصبح يشكّل خطرًا حقيقيًا على القيم الاجتماعية، و الثّقافية، و الفكرية، و التّربوية للشّعوب، وبخاصّة و أنّها لا تمتلك المناعة اللاّزمة الّتي تمكّنها من التّصدي لهذا السّيل الجارف الّذي يكاد يقتلعها من جذورها بشتى الأساليب، كالتّركيز على الجسد ودغدغة العواطف قصد تحقيق المتعة البصرية، وبالتّالي تغييب العقل و إقصائه من المشاركة في النّشاطات الجادّة و ذلك بتحجيم دور النّخبة، و توسيع دائرة الشّعبي، كما هو الحال في تألّق نجوم الكرة ورموز الفنّ والسّينما، ولذا فإنّ ما يُسعَى إلى عولمته قصد حلحلة الأخلاق والقيم وتخدير العقول بالتّوظيف المحكم للصورة، هو«التّرويج لأسـواق البغاء وأسواق المخـــدرات و ألعاب القمار و الفساد المُعَمَّم و الجريمة المنظّمة والمنتجات الفاحشة التّرف و الثّراء، و كذا خلق صور نمطية عن الشّعوب المقهورة ثم تغذيتها و إعادة إنتاجها قصد ترسيخها كحقيقة لا تقبل الجدل، وهو ما يُعَدُّ أشدَّ خطورةً و أشدَّ تدميرًا »[2]. هذا عمّا يمكن أن تحدثه الصورة من تأثير سلبي في الجانب التّربوي، غير أنّ للصورة أيضا تأثيرا إيجابيا و دورا فعّالا في هذا الجانب إن تمّ استثمارها و تسخيرها بكلّ أنواع الطّرق والكيفيات الّتي تخدم أهداف التّربية وغاياتها، ذلك لأنّ مخزونها الدّلالي يحيلها إلى أداة اتّصالية رفيعة من حيث التّأثير العاطفي والمعرفي و الجمالي و الثّقافي، و كلّها مستويات إن تمّ التّعاطي معها بشكل إيجابي من خلال التّوظيف الأمثل للصورة فلا شكّ أنّها ستسهم إسهاما فعّالا في التّنشئة الاجتماعية الصّحيحة، وذلك من تهذيب للأذواق، وترشيد للعقول، و تحصين للنّفوس، فعندئذٍ تتولّد

[1]– بركات محمد مراد:العولمة والصورة،تعزيز الهوية واستلابهـــا،المرجع السّابق.

.

[2]– ينظر،المرجع نفسه.

لدينا شبكة من القيم النّبيلة الّتي ينبغي أن تُسَخِّر لها جميع الشّعوب جهودها لأجل تحقيقها، و من ذلك الدّعوة إلى المساواة، والإخاء، و التّسامح، والعدالة، والكرامة، والقيمة الإنسانية، و الاحترام المتبادل، والإحسان إلى النّاس، ولذلك«فنحن بأمسّ الحاجة إلى تلفزيون عربي ذي برامج تساعد على التّنشئة الاجتماعية و التّربوية لأجل تربية النّاشئة العربية على الالتزام و الابتعاد عن التّطبيع و الانكشاف، حيث القبول بكشف كلّ عوراتنا، و إنهاء هذه الظّواهر النّاشئة عن تأثير وسائل الاتّصال الحديثة، كالتّحول في القيم، و التّطبيع مع العنف، و الخنوع و الإذلال»[1]. و ليس التّلفزيون وحده قادرا على رفع هذا التّحدي فحسب، بل كلّ وسائل الاتّصال المرئية ينبغي أن تُوَجَّه التّوجيه الصّحيح لأجل خدمة القيم الّتي تَبني الشّعوب وتقوّيها. فمن هذا كلّه نخلص إلى أنّ الصورة هي سلاح ذو حدّين، فقد تؤثّر إيجابيا كما قد تؤثّر سلبًا، يبقى فقط التّعويل على من يملك بعد الرّؤية، و يتمتّع بحسن التّوظيف لأجل أن تحافظ الشّعوب على هويّتها الحضارية، و الثّقافية، و الاجتماعية، و الأخلاقية، وإلاّ تعرّضت للفناء، إذ فناء أمّة ليس بموتها بيولوجيا، بل بتحلّلها ثقافيا، وزوالها حضاريا، و تلاشيها أخلاقيا، و اندماج أفرادها في ثقافات غيرها من الأمم دون تريّث ورؤية.

وخلاصة القول، أنّ إنتاج المعنى والإمساك به يعود أساسا إلى ما تتميّز به الصورة من تعدّد في تمظهرها، و تنوّع في تشكّلها عبر شاشات التّلفزيون، و السّينما، والكمبيوتر، والهواتف المحمولة، و الكتب، والمجلّات، و الملصقات الإشهارية و غيرها. هذا وإنّ للّغة دورا كبيرا في إيضاح معنى الصورة وإبرازه وإخراجه عن أيّ تأويل ممكن، إذ على أساسه ينتج الوعي العام ويتأثّر.

[1]– باسم محمد ولي،محمد جاسم ولي:علم النّفس الاجتماعي،دار الثّقافة،(دط)،عمان،الأردن،2004،ص431.

المبحث الثّاني

التّصميم البصري أداة للارتقاء بالصـــــــورة البصـــــــريّة

عَالَمُ الصُّورَةِ عَالَمٌ حَاشِدٌ بالمعانِي والدَّلاَلاَت، و مَخزُونٌ دَلاَلِيٌ يُعُجُّ بالرّموزِ والإيحاءاتِ، ذلك لأنَّها ـ أي الصّورة ـ لم تُعَد مقتصرةً كما كان سابقًا على التّمثيلِ والمحاكاةِ للموضوع المرادِ نَقْلُهُ، بل تجاوزته لأَنْ تصبح عنصرًا بارزًا في تشكيل مختلف النّشاطات الإنسانية وذلك من خلال تباينها وتنوّعها، إذ لا تكاد تخلو من ممارساتنا اليومية، وحياتُنا تزدحم بتمظهرها، فهي إحدى أهمّ الأدوات المعرفية و الثّقافية والاقتصادية، والوعاء الّذي يحوي داخله ثروات المجتمع الحضارية، وذلك بفعل مخزونها الدّلالي الّذي تتعاضد في تشكيله كلّ مكوّناتها، من نّقاط وخطوط وأشخاص وأشياء وأشكال وألوان وفضاءات وحتّى الفراغات، ممتزجة بالممارسة الإنسانية وما تضفيه عليها من تصاميم فنّية عالية مشكّلة من خلال ذلك كلّه، كمّا هائلا من المعاني والدّلالات، وحضورًا كثيفًا في المشهد الثّقافي و الجمالي والمعرفي اليومي.

التّصميـــــم البصـــــري.

التَّصمِيمُ هو القدرة على الابتكار باستخدام الوسائل البصرية بُغْيَةَ خَلْقِ اتّصَالٍ بَصَرِيٍّ، فالمصَمِّمُ يوظّف كُلَّ طاقاتِه التّخيلية، و خبراتِه الثّقافية ومهاراتِه الأدائية و الفنّية، لخلقِ أشياءَ تتصف بالمتعة و الجمال، فالتّصميمُ إذاً هو تلك العملية الكاملة والموجّهة لأجل تشكيل شيء ما، أو تركيبه بكيفية تدخل السّرور إلى النّفس، هذا بغض النّظر عن الوظيفة الّتي أنشئ لأجلها، تقول"**فاطمة الزّهراء كمال**":«التّصميم خِطّة بصريّة يمكن استخدامُها لإنجاز فكرة ما، فَكُلُّ ما يمكن أن نراه يعتمد في إنشائه على التّصميم، وعندما نصف تصميماً نراه نستخدم كلماتٍ بالمفردات، كالخطوط والأشكال والألوان »[1]. هذا وإنّ مجالات استخـــدام التّصميـــم واسعةٌ و متنوّعة، غير أنّه في المجال البصري أوسع وأهمّ، وذلك لاعتبارات كثيرة كالتّحول المذهل نحو الصورة، الأمر الّذي أدّى إلى بروز الحاجة لتطوير التّصوير بمختلف أشكاله و أنواعه، وذلك من خلال الاهتمام بموضوع

[1]– فاطمة الزّهراء كمال:فعالية برنامج مقترح باستخـــدام الرّمز كمدخل لتصميم شعار للوحدة العربية في تنمية بعض مهارات الاتّصـــال البصري لدى طلاّب شعبة التّربية الفنّية،رسالة دكتوراه،كلّية فَنَـــا،جامعة جنوب الوادي،مصر،2007،ص52.

التّصميم من حيث الخلق و الابتكار والتجديد، وفق الرّؤيا الّتي يطمح إليها المتلقّي، و وفق التّحديات الّتي يفرضها عالم التّقنيات الحديثة، وعليه فقد«ساعد التّطوّر في مجال التّقنيـــــات الحديثة بما في ذلك برامج إعداد الرّسوم الكومبيـــــوترية**Computer Drawing Programs** ، و المـــاسحات الضّوئيـــة **srennacs** والطّابعـــات **sretnirp** ،والرّاسمـات **srettolp**، و التّصوير الإلكتروني **photography Electronic**، على جعل عملية تصميم الصّور و الرّسوم أكثـــر سهولة ويسر، وباستخدام هذه الأدوات فقد أصبح من السّهل تصميم و تكبير وتصغير و تركيب و تداول الأعمال الفنّية والمواد البصرية»[1]، و لكن لا بدّ من الإشارة إلى أنّ للتّصميم البصري عناصر تشكّله و مبادئَ تؤسّسه إذ تلعب دورًا أساسيًا في بنائه، بحيث تضفي عليه مسحة جمالية و قيمة فنّية من خلال تآلفها و توحّدها، لتكوّن شكلاً كلّيا للعمل الفنّي، فهي الوحدات الّتي تؤسّس كلّ تصميم فنّي بِنَاءً و تعبيرًا، وذلك بفضل ما يربط بينها من علاقات تحكُمُها بغيةَ تحقيقِ المعنى المراد، لأنّ ما يميّز العمل الفنّي هو الوحدة العضوية بين العناصر الّتي تشكّله، فهي تعمل مشتركةً لأجل إنشائه، وأَيُّ عمل يتفرّد به أَحَدُ عناصره فإنّه لا معنى له، وبالتّالي فإنّ وظيفةَ كلِّ عنصر تتجلّى من خلال العلاقة الّتي تربطه بالعناصر الأخرى، يقول"**نبيل عزمي**":« وعناصر التّصميم هي اللّبنات أو الوحدات الأساسية في بناء البصريّات، وكلّ البصريّات تتكوّن من واحد أو أكثر من هذه العناصر، بينما تعتبر مبادئ التّصميم هي الإرشادات الّتي ينبغي أخذها في الاعتبار عند استخدام العناصر و مكوّناتها في تصميم البصريّات ضمن رسالةٍ مُوَجَّهةٍ»[2]. وهذا ما يدلّ دلالةً واضحةً على مدى أهمّية هذه العناصر وكذا المبادئ وقيمتها في أيّ تصميم بصريٍّ كان.

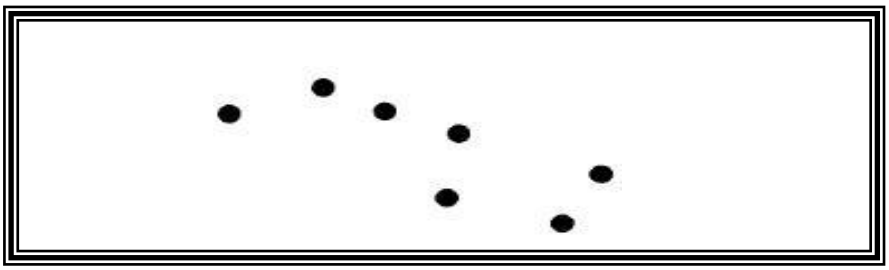
[1]– نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السابق،ص**148**.

[2]– المرجع نفسه،ص**149**.

عناصـــر التّصميـــم البصـــري.

للتّصميم البصري عناصرُ تُشَكِّلُه، وهي حسب تحديد **"نبيل عزمي"** كما يلي[1]: النّقطة، الخطّ، الشّكـــــل، الفراغ، البِنْيَة أو النّسيج، الضوء، اللّون، الحركة. و لِتِبيَـــانِ دَلاَلَةِ كُلِّ عنصر من هذه العناصر، لا بدّ من التوقّف عندها بشيء من الشّرح و التّوضيح: ــ

1-النّقطة(Point): هي اللّبنة لأيّ تصميم بصري يراد تشكيله، إذ باستطاعتنا أن نمثّل بواسطة مجموعة من النّقاط ما نشاء من الأشياء البسيطة و المعقدة، يقول **"أحمد دعدوش"**:«تُعدّ النّقطة أبسط الأشكال الهندسية، فهي خالية من الأبعاد و العمق، وتتحدّد هندسيا بتقاطع خطين على الأقل، وقد لا تملك أيّ قوّة تعبيرية في وجودها المجرّد، لكن توظيفها الفنيّ يمكن أن يبرز قوتّها في الدّلالة على التّفرد أو التّميّز، أو حتىّ كونها مركز تجمّع و انبثاق وتفجّر، كما تكتسب النّقطة قوّة رمزية إضافية في الأعمال التّجريديّة عندما تستخدم بوصفها عنصرا يكتسب لونـــًا و موضعـــًا له قيمته ودلالته، و هو ما نجده في رسوم الكهوف الأولى ولوحات الفنّ الرّمزية التّجريديّة و الشّعارات و الرّموز»[2]، فالنّقطة إذًا هي أساس تشكّل الأشياء أثناء عملية التّصميم، بل تُعدّ مرتكزا لا غنى عنه، إذ بقدر ما هي بسيطة بقدر مالها أهمّية بالغة في التّأسيس لعملية التّصميم البصرية، ولذلك فالكلّ لا قيمة له إلاّ من خلال الجزء الّذي يكوّنه، وجماليته إنّما تنبعث من خلال الجمالية الّتي يضفيها عليه جزؤه، وعليه فإنّ أوّل بدايات التّصميم هو: النّقطة.



(الشّكل:10)

[1]- ينظر، نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السابق،ص148- 156.

[2]- أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص13.

2-الخطّ(Line).

هو حركة نقطة في اتّجاه معيّن، أو هو مجموعة من النّقاط في تتابع و تقارب، مشكّلة بذلك خطوطا تأخذ اتّجاهات متعدّدة، فقد تكون أفقيّة أو عمودية أو منحنية أو منكسرة أو مغلقة، فالخطّ إذًا هو«الشّكل الّذي نحصل عليه بتحرّك نقطة ما في اتّجاه قد يكون مستقيما أو متعرّجا، وهو يملك قوّة تعبيريّة كبيرة تتنوّع أثارها بطبيعة واستخدام و تشكّل الخطّ. فالخطوط الأفقيّة هي الأكثر استقرارًا و هدوءًا لارتباطها الذّهني بخطّ الأفق و امتداد الأرض، أمّا الخطوط الرّأسية فتضفي شعورًا بالقوّة و النّموّ و الطّموح، وترمز الخطوط المنحنية إلى الإبداع و التّمرد، بينما تثير الخطوط المائلة شعورا بالتّرقّب و الانتظار وعدم الاستقرار»[1]. ويضيف "**نبيل عزمي**" فيما يمكن أن ترمز إليه الخطوط، فيقول:«و على الرّغم من أنّ الخطوط لها بعد واحد، إلاّ أنّ الشّكل الّذي يمثّلها لا بدّ أن يكون له سمك أو عرض، و الخطّ السّميك يُنظَر إليه على أنّه أقوى من الخطّ الرّفيع»[2]. فالخطّ هو العنصر الثّاني في عملية التّصميم بعد النّقطة، و هو لا يقلّ أهمّية عنها، فهو وليد النّقطة و تأثيره على نفسية المتلقّي قويّة، لكن درجة التّأثير هذه تختلف حسب التّشكّلات الّتي تتمظهر فيها هذه الخطوط، فمثلا المنحنيات المتوازية قد ترمز إلى الحركة، بينما يشير التّوازي المُنتَظَم إلى الرّتابة والنّظام، أمّا التّفاوت في السّماكة و المسافة بين الخطوط فقد يوحي إلى التّشويش وحالة الفوضى، تقول "**وافية بن مسعود**" بخصوص هذا الشّأن:« تتحرّك الخطوط في الصورة داخل حدود الإطار، واتجاه حركة يشير إلى مرجع لانتقال شخصية ما، أو شيء معين داخل الفضاء، وهي الخطوط الأفقية و العمودية و خطوط العمق»[3]. وعليه فانّ اختيار الخطوط

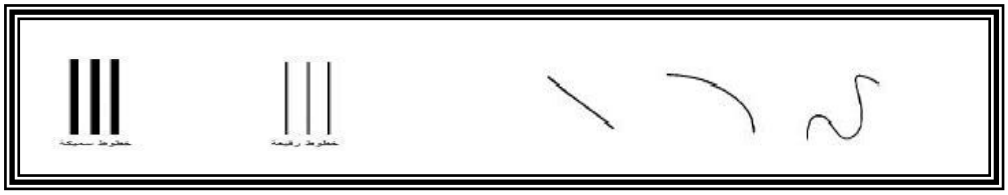
---

[1]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟، وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص**13**.

[2]– نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السّابق،ص**151**.

[3]– وافية بن مسعود:الفضاء،الصورة و أدلجة التّاريخ في فيلم خارج عن القانون للمخرج رشيد بوشارب،محاضرات الملتقى الدولي السّادس، السيميـــاء والنّص الأدبي،دار الهدى للطبـــاعة والنشر والتّوزيـــع،عين ميلة،الجزائر،(**20**،**19**،**18**نوفمبر**2011**)،ص**619**.

من قبل المصمّم مبني على مدى فهمه للدّلالات الّتي ترمز إليها، ومنه يمكن القول بأنّ التّسنينات الّتي تستند إليها الخطوط هي الّتي تُوظَّف وتستثمر أثناء عملية التّصميم البصري .

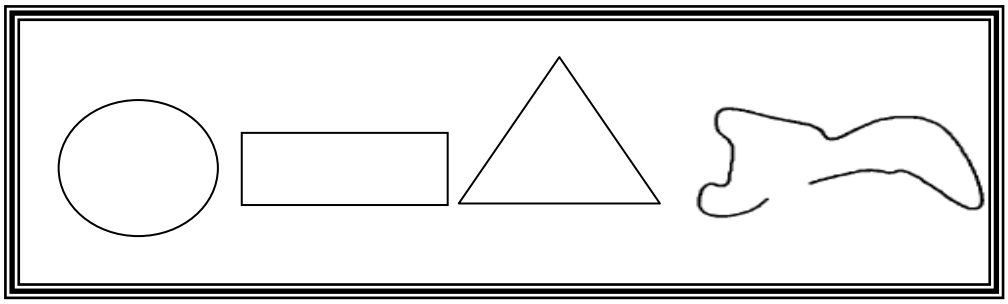


(الشّكل:11)

3-الشّكل(Shape).

هو الحيّز الّذي يتشكّل من خلال التقاء الخطوط ببعضها، وقد يأخذ أنواعًا مختلفة فمنها المنتظم كالمثلّث والمربّع، وغير المُنتَظم كالمستطيل و المعيّن...الخ. و للأشكال معان ودلالات لا حصر لها في عالم البصريات، فهي في تعدّدها وتنوّعها تشكّل لغة بصريّة ومادة دسمة لبناء أيّ تصميم بصريّ يقول **"أحمد دعدوش"**«تتمتّع الأشكال الهندسية بتأثير خاص على النّفس البشرية، وقد تنبّه الفنّانون و المهندسون منذ آلاف السّنين إلى قوّة هذه الأشكال، ووظّفوها بذكاء في الرّسم والنّحت والعمارة، ومازالت تُوظّف أيضا في عصرنا الحديث المفعم بالصور»[1]. فإذا كان الشّكل المثلّث يشير إلى الفكر والتّركيز والمنطق، وأحيانا إلى الضيق والانزعاج، والشّكل المربّع يحيل على الثّقة والمساواة والرّتابة والسّكون والثّبات، والشّكل المستطيل يرمز إلى التّغيير والإبداع و النّمو، والدّائرة تعبّر عن الدّفء والرّاحة والرومانسية والأمن، فإنّ هذا التّدليل المرتبط بعمقه الثّقافي هو الّذي سيكون حاضرًا بالقوّة أثناء أيّ عملية تصميم بصري تتم على يد المصمّم، ذلك لأنّ إدراك دلالات هذه الأشكال لا يمكن أن يتمّ دون الأخذ بعين الاعتبار البعد الثّقافي للمتلقي فهو متوقّف عليه، وأيّ تصميم بصري يتمّ فيه تجاوز التّسنين الثّقافي للمتلقي من قبل المصمّم، يمكن أن يوجّه المتلقي توجيها غير صحيح نحو إنتاج الدّلالة.

[1]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص14 .



(الشّكل:12)

(الشّكل:13)

4-التّكوين(Forme).

يذهب "**نبيل عزمي**" في مفهومه للتّكوين، بأنّه تلك الخطوط الّتي تمثّل البعد الثّالث، أو العمق في الشّكل ذي البعدين لتبدوَ بذلك أكثر وضوحًا من النّقط و الخطوط و الأشكال[1]. غير أنّ هذا الطّرح لا يستريح له العقل، و بخاصّة إذا أخذنا بقول "**رسكن**" إذ يقول:«ببساطة و حِرَفِيَةٍ فإنّ التّكوينَ يعني وَضْعَ أشياء عديدة معًا، بحيث تكوّن في النّهاية شيئًا واحدًا.وطَبِيعَةُ وُجُودِ كُلِّ هذه العناصر يساهم مساهمةً فعّالةً في تحقيق العمل النّهائي. وفي التّكويـــنِ لا بدّ أن يكونَ كُـــلُّ شَيءٍ في مَوْضِـــعٍ مُحَدَّدٍ، و يؤدِّي الدَّورَ المطلوبَ والنّشاطَ من خلالِ علاقاتِه بالمكوّناتِ الأخرَى»[2]. والتّكوين حسب "**لوفينفلد**"، هو أيضا ذلك التّركيب

[1]– ينظر، نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السّابق،ص152.

[2]-Ruskin, J. The Elements of Drawing. New York: Dover, 1971, P. 161.

المتجانس الّذي ينشأ من خلال تفاعل كلّ عناصر العمل الفنيّ قصد بناء عملية التّصميم[1]. و هذا التّفسير قريب إلى المنطق إذ يدعّمه أيضا رأيُ **"أرنهايم"** حيث يقول:«إنّ ديناميات التّكوين سوف تكون ناجحةً فقط عندما تكون حركة كلّ جزء فيها متناسبة منطقيا مع الحركة الكلّية للتّكوين، فالعمل الفنّي يكون منظّما حول موضوع دينامي سائد، ومنه تشعّ الحركة إلى النّطاق الكلّي للعمل»[2]. وهو في تعريف آخر نجده كذلك لا يخرج عن هذا التّفسير، بحيث يعني«بنية العمل الفنّي الّتي تجسّد المعنى من خلال عملية تركيب جميع عناصر وأسس بناء العمل الفنّي المرتبطة بالعلاقات الخطّية فقط»[3]. وعليه فإنّه من خلال هذه الآراء يمكن القول بأنّ التّكوين هو ذلك الانسجام الّذي يحدث بين كلّ الوحدات الشّكلية، و العناصر الفنّية الّتي تسهم معًا و في ترابط تامّ في بناء وتشكيل عملية التّصميم البصري.

(الشّكل:14)

[1]-Lowen field, V. and Lambert B. Creative and Mental Growth, New York: The Mac Millan Comany, 1968, PP. 272-273.

[2]- Arnheim, R: Art and Visual Perception, Berkeley , Univ. of California Press, 1954, P,353.

[3]– عبد الرحيم محمد سالم،وآخرون: دليل المعلم إلى كتاب التّربية الفنية للصف السّادس من التّعليم الأساسي،المرجع السّابق،ص50.

5-الفراغ(Space).

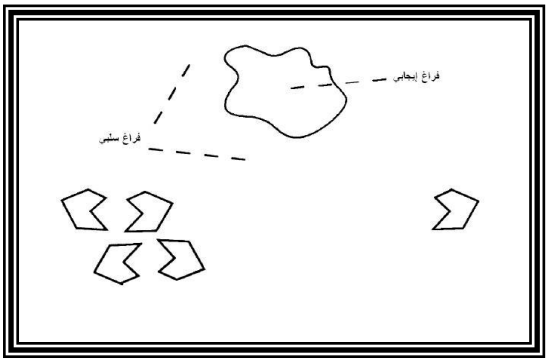
إنّه المساحة الخالية من أيّ عنصر أو مكون بصري، أو هو الفراغ المتشكّل من تموضع عناصر التّصميم البصري في المواضع الّتي حدّدها لها المصمّم، و هناك تعريف أكثر دقّة جاء في **دليل المعلم إلى كتاب التّربية الفنّية لدولة الإمارات**، وهو كما يلي:«الفراغ هو الفضاء أو المساحة الّتي توجد حول وبين وخلال الوحدات الشّكلية في عملية التّكوين، ويتحدّد الفراغ بإدراك العلاقات الّتي تربط الشّكل بالخلفية. و هو يمثّل المحيط الملائم الّذي يتناسب مع الوحدات الشّكلية ويؤكّدها»[1]. غير أنّ ما يلفت للانتباه وهو أنّ **"نبيل عزمي"** ينظر إلى الفراغ على أنّه ليس له معنى، بينما نجد في جانب آخر **"أرنهايم"** يقول:«إنّ أيّ فراغ هو دعوة للابتكار»[2]. والحقيقة أنّ الفراغ جزء لا يتجزّأ من فضاء العمل المُصمّم، بل هو مكمّل له، لأنّ من خلال الفراغ يبرز حجم العناصر والمكوّنات البصرية في عملية التّصميم، فهو يسهم إسهاما كبيرا في بلورة التّركيز على العنصر المراد إبرازه وبنسب متفاوتة للغاية،« بمعنى آخر أنّه لو رغب المصوّر في أن يبرزَ على سبيل المثال المقدّمة **(tnorf)** ويهمّش الوسط **(laidem)** و الخلفية **(kcabnuorgd)**، يمكنه تحقيق ذلك من خلال الاستعانة بالعمق الفراغي الّذي يعزل المقدّمة عن الوسط و الخلفية»[3]. و قد يوظّفه المصمّم في الوقت ذاته لأجل إقصاء عنصر ما أو تهميشه، كما قد يستخدمه المصمّم لأجل دفع المتلقي إلى التّفكير والابتكار والإبداع، وذلك من خلال حذف أحد أجزاء المكون البصري فيتفاعل في ذهن المتلقّي هذا الفراغ المفتعل مع متطلّبات المعنى.

[1]– عبد الرحيم محمد سالم،وآخرون:دليل المعلم إلى كتاب التّربية الفنية للصف السّادس من التّعليم الأساسي،ص50.

[2]- Arnheim, op.cit, P, 124.

[3]– عبد الباسط سلمان:سحر التّصوير ـ فنّ و أفلام ـ ،المرجع السّابق،ص76.

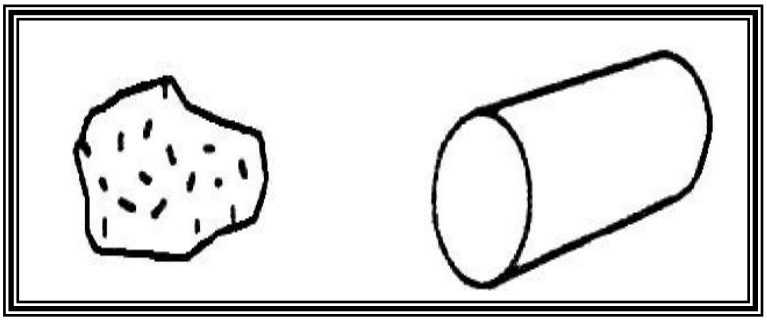
(الشّكل: 15)



(الشّكل: 16)

6-البنية و النّسيج(Texture).

و قد يُطلَق عليها أيضا الملمس، ويُقصد به ما تحدثه سطوح الأشكال والأشياء المتواجدة في عملية التّصميم من تأثير حسّي أو تصريح في نفسية المتلقي، فقد يكون هذا الملمسُ ناعمًا يأخذ بالألبابِ، أو خشنًا تَنْفُرُ منه النُّفُوس، أو صلبًا، أو ليِّنًا، أو ثقيلاً، أو خفيفًا، أو حادًا، أو مستويًا. يقول **"نبيل عزمي"**:«وهذا النّسيج يضيف واقعيةً للأشياء البصريّة، و يجعل المشاهد يتعرّف بشكل أفضل على العناصر و خصائصها المميّزة، كما يضيف تأثير نفسي على هذه البصريات»[1]. فَلِلْمَلْمَسِ إذًا دور مهمّ في عملية التّصميم البصري وبخاصّة إذا كانت الأشكال ذات ثلاثة أبعاد، أو كانت الأشياء الموظّفة من الصّنف المجسّم، ففي هذه الحالة تتجلّى جيّدا القيمة السّطحية لهذه الأشكال و الأشياء، و يظهر تأثيرها الحسّي و البصري على نفسية المشاهد بشكل قويّ.



(الشّكل:**17**)

[1]– نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السابق،المرجع السّابق،ص**153**.

7-الضّوء(Light).

يُعدّ الضوء أحد المكوّنات الأساسية لعملية التّصميم البصري، فهو لا يتشكّل إلاّ وفق تأثيراته ليضفي عليه مسحة فنّية و قيمة جمالية، فهو «يُستخدَم في إيجاد حالة من التّباين بين الظلّ و النّور، لتوضيح عناصر تكوين التّصميم، و أيضا لإظهار الفكرة و تأكيدها»[1]. وعليه يمكن القول أنّ عملية التّصميم البصري لا يمكن أن تخلوَ من هذا العنصر الجوهري، ذلك لأنّ النّفس تنجذب نحو المساحات اللاّمعة الّتي تزيد في الإثارة وتشدّ الانتباه، الأمر الّذي يجعلها تتقدّم عمليةَ التّصميم فتتراجع بذلك المساحات الدّاكنة إلى الخلفية، لذا فإنّ «للإضاءة دورًا مهمّا في خلق الجوّ العامّ، أيّ الحالة المزاجية و التّأثير النّفسي الّذي يجب أن تخلقه الصورة عند المشاهد من جمالية، و يحرّك خيال المشاهدين الممثّلين، فينحت أشكال الأشياء ويحرّكها، ويزيـــد من فائض ثرائها الدّلالي و يحوّل الأشياء إلى رموز»[2]. فالضوء له دور بارز في توضيح أشكال التّصميمات من خلال توزّعه عليها، فقد يكون ناعمًا مضيئًا لها، أو مبهرًا ساطعًا، أو ضعيفًا باهتًا، و هذه الاختيارات يتمّ توظيفها حسب نظرة المُصمّم لها الّذي يريد لفت انتباه المشاهد إلى موضوع ما دون الآخر. أو قصد تعميق الإحساس بالمسافة و الحيّز، وإفراغ وحدة التّكوين والتّركيب في المنظر، أو لأجل إظهار جوانب معيّنة من المنظر وتعزيز حضورها وثبوتها، أو إخفائها و عدم الاكتراث بشأنها[3]. ويضيف"**رضوان بلخيري**" «فالإضاءة هي الّتي تجسّم الأشياء لخلق الإحساس بها، حيث أنّ أيّ جســـم مهما بلغ حجمه أو شكله، لا يمكن أن يكون له إحســـاس بصري ما لم تكن هناك إضاءة مسلّطة عليه »[4]. فللضوء إذًا قيمةٌ فنّيةٌ وجماليةٌ مؤثّرة، وهو أحدُ المُرتكزات الأساسية لعملية التّصميم البصرية، فهو يوضّح المكوّنات و يبرزها ويجسّد الشّعور بالاتّساع و الضيق داخل

---

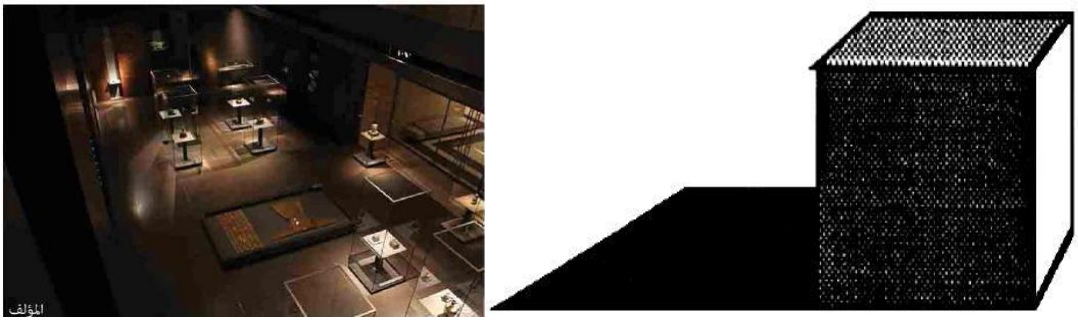
[1]- نقلاً عن،سعدية محسن عايد الفضلي:ثقافة الصورة و دورها في إثراء التّذوّق الفنّي لدى المتلقّي،المرجع السّابق،ص74.

[2]- نقلاً عن،رضوان بلخيري:سيميائية القيمة،الخطاب المرئي وجمالية المكان،مجلّة أيقونات للدّراسات اللّسانية والنّقديـــة المعاصرة،منشـــورات رابطة "سيما " للبحوث السّيميائية،سيدي بلعباس،الجزائر، ع3،ماي2012،ص76.

[3]- ينظر،وافية بن مسعود:الفضاء الصورة وأدلجة التّاريخ في فيلم خارج عن القانون للمخرج رشيد بوشارب،المرجع السّابق،ص624.

[4]- عبد الباسط سلمان،سحر التّصوير ــ فن وأفلام ــ المرجع السّابق،78.

المساحات المستخدمة،كما يلفت انتباه المتلقي ويدفعه إلى الانجذاب نحو الموضوع المراد إبرازه و التّركيز عليه، إضافةً إلى إظهار البُعْدِ الثّالث للأشياء المستعملة في التّصميم، كما يساعد على الشّعور بالزّمن الّذي تجري فيه الأحداث كاللّيل والنّهار، وعلى دور الشّخصيات الموظّفَةِ وحركاتِها.



المؤلف **(الشّكل:18)**

8- اللّون (Color).

يعتبر اللّون من أهمّ عناصر التّصميم البصري لقول **"ديلوني"** بأنّ:«اللّون فقط هو الشّكل والموضوع»[1]. ويضيف **"كِلي"** قائلاً:«إنّني مصوّر، أنا واللّون شَيْءٌ واحد»[2]. فهو إذًا يُوظَّف لأجل تمييز الخطوط والمساحات و الأشكال ولإضفاء المسحة الجمالية على عملية التّصميم، لذلك يرى **"عبيد"**«أنّ الفنّان يستخدم الألوان لتحديد معالم الصورة وإبراز خصائصها، لذلك يلجا في كثيـــر من الأحيـــان إلى التّركيز على شدّة الألـــوان، و كذلك سطوعها لجذب الانتباه لأماكن معيّنة و مواضيع محدّدة »[3]. فالألوان حسب **"نبيل عزمي"** تضيف الواقعية للأشياء، وتجعل منها معبرا حقيقيّا لما تمثّله[4]، وهذا له انعكاس بطبيعة الحال على عملية التّصميم، فهي كما يقول **"فان جوخ"** :«تعبّر عن شيء ما بذاتها، و لا يستطيع المرء أن يعمل بدون

---

[1]-Read, Arnheim. R ,op.cit,P179.

[2]- Ibid,P180.

[3]– محمد عبد الفتّاح عبيد:أسس الإنارة المعمارية،مطبع جامعة الملك سعود،(دط)،الرياض،1998،ص93.

[4]– ينظر،نبيل جاد عزمي:الثقافة البصريّة والتّعلم البصري،المرجع السّابق،ص155.

هذا، وعليه أن يستفيد من الجمال الكامن فيها»[1]. غير أنّ الّذي ينبغي أن يُعلَم عن الألوان، وهو أنّ دلالاتها الخاصّة بها هي دلالات مرتبطة بالسّياق الثّقافي لكلّ مجتمع، فلا يمكن إيجاد تسنين موحّد حول الألوان فكلّ مجموعة بشريّة إلاّ وتودع قيما و دلالات للألوان قصد التّعبير بها عن مظاهر الحياة و أشكالها، يقول"**رضوان بلخيري**":«فلِكُلِّ شَعْبٍ مِزَاجُه اللّوني الخاص به، هذا المزاج نتيجة مباشرة لعوامل طبيعية و بيئية فاللّون يثير في النّفس مشاعر خاصّة و يؤثّر في النّفس تأثيرات معيّنة تختلف من إنسان إلى آخر فلكلّ لون صداه الخاص في نفس الإنسان»[2]. وهو لا يظهر إلاّ مقترنا بالأشياء و الأشكال و الخطوط، أي أنّ أهمّيته لا تظهر إلاّ عندما يرتبط في تكوينها و يتجسد في تمثيلها، يقول "**سعيد بن كراد**":«لهذا لا يأتي اللّونُ إلى الصورةِ إلاّ مجسّدًا في أشياءَ، أو مجسّدًا في ملابس، أو تستوعبه أشكال كالمثلّث و المربّع و الدّائرة، و في كلّ حالة من هذه الحالات تكون أمام دلالة بعينها أو دلالات، فتمازج الألوان بالأشكال سيؤدّي إلى خلق دلالة جديدة، كما أنّ التّقابلات بين الألوان هو ما يمنح الصورة أبعادها الدّلالية، فالمزج أو الرّبط بين الألوان داخل السّياق الواحد يؤدّي إلى تغيير في دلالة اللّون الواحد»[3]. وعليه يمكن القول أنّ عملية التّقييم البصرية تتطلب جهدا كبيرا من المُصمِّم، ودراية كبيرة بالألوان ودلالاتها، وذلك حسب البعد السّوسيوثقافي لكلّ مجتمع، إضافة إلى ما تتميّز به هذه الألوان من خصائص كالتّمايز و القيمة و التّشبّع، ليضفيَ على عمليّة التّصميم جمالية بالغة التّأثير من خلال تباين الألوان أو توافقها، الأمر الّذي يجعلها تسهم بكيفية فعّالة في تبليغ غايتها و جذب المتلقّي بكلّ شاعريـــة، و هو الأمر ذاته الّذي انشغل به مصمّمو الإشهارات و الإعلانات من خلال اهتمامهم بعلاقات الألوان وخصائصها، وذلك قصد استخدامها لجذب المشاهدين، كون العين تنجذب إلى الصور الإشهارية الملوّنة عن تلك الّتي هي بالأبيض و الأسود.

---

1 - Gogh Vincent Willem van: Letters of Van Gogh, ed, by M, Reskill London, Fontana, 1974, P 212.

[2]– رضوان بلخيري:سميائية القيمة،الخطاب المرئي وجمالية المكان،المرجع السّابق،ص76.

[3]– سعيد بن كراد،السيميائيات ــ مفاهيمها وتطبيقاتها ــ ،المرجع السّابق،ص99.

(الشّكل: 19)

(الشّكل: 20)

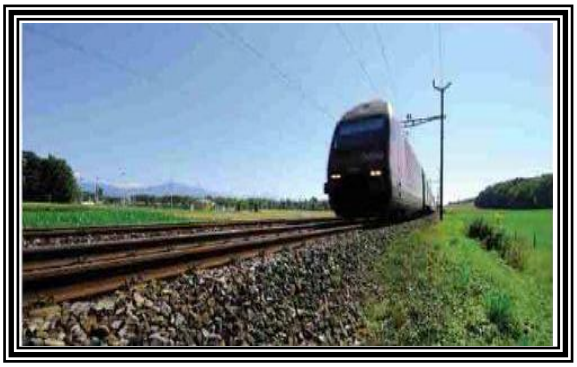
9- الحركة(Motion).

ويُقصَد بها خلقُ فعل حركي على سطح الصورة من خلال توظيف مكوّنات الصورة، كالخطوط، والأشكال، والألوان في تصاميم بصرية يُعتمد فيها على التّدرج اللّوني الدّافئ إلى البارد عن طريق الدّرجات اللّونية، أو على التّدرج الحجمي، و ذلك بالانتقال من الصّغير إلى الكبير، أو العكس، وهذا كلّه لأجل إيهام المشاهد بصريا بأنّ هناك حركة داخل عملية التّصميم هذه. فالحركة إذًا حسب **"الرّبيعي"**:تعني «تقاربًا أو تباعدًا للأشكال باتّجاه مقرّر، لتظهر وكأنّها مندفعة نحو ذلك الاتّجاه لتوهم بالتّحريك»[1]. و يضيف **"رياض"** بأنّها«أقوى مثيرات الانتباه في المجال البصري، و هي فعل **(noitca)** ينطوي على تغيير، لذلك يُقال ردّ فعل **(noitcaer)** ليس من اللاّزم أن يكون هو الآخر على هيئة حركة ملموسة»[2]. ومنه يمكن القول بأنّ العناصر المتحرّكة تشدّ الانتباه لأنّ العين مجبولة على تتبّع العنصر المتحرّك، هذا بغضّ النّظر عن المتعة والحيوية الّتي يضفيها عامل الحركة على عملية التّصميم. و خلاصة القول أنّ عناصر التّصميم البصري هي بمثابة اللّبنات الّتي على أساسها تُبنى عملية التّصميم، حيث يتوقّف نجاحها على مدى دراية المصمّم بهذه العناصر، و كذا قدرته على توظيفها توظيفا يخلق الإحساس بالتّماسك والاتساق، و يحقّق الوحدة و التّكامل بين هذه العناصر، وذلك لأجل تحقيق الأبعاد الجمالية و الوظيفية المستوحاة من تصميم البصريات.

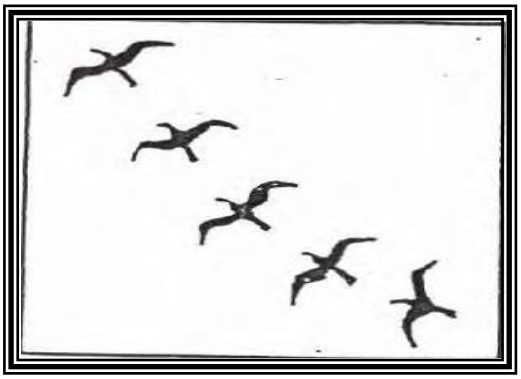
---

[1]- عبّاس جاسم حمود الربيعي:الشّكل والحركة والعلاقات النّاتجة في العمليات التّصميمية ثنائية الأبعاد،أطروحة دكتوراه،كلّية الفنون الجميلة جامعة بغداد،1999،ص7.

[2]- عبد الفتّاح رياض:التّكوين في الفنون التّشكيلية،دار النّهضة العربية، (ط1) ،القاهرة،1984،ص ص297،298..



(الشّكل:21)



(الشّكل:22)

مبادئ التّصميم البصري.

للتَّصْمِيـــمِ البصري مَبَادِئُ يقـــــــوم عليـــها، وهي حسب تحديد "**نبيـــــل عزمي**" كما يلي[1]:

البساطة، الوضوح، الاتّزان، التّوافق، التّنظيم، التّركيز، الوضوح بمعنى:(**قابلة للقراءة**)، **الوحدة، المنظور، وجهة النّظر، الإحاطة**. وفيمـــا يلي شَرْحٌ مُفَصَّـــلٌ لهذه المبادئ: ــ

1 – البساطــة (Simplicity).

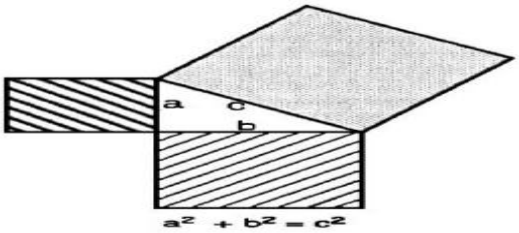
و يُقصَد بها عرض مكوّنات التّصميم البصري عرضا سهلا و ميسّرا، لتمكّن المتلقي من فك معاني الرّسالة دون أيّ جهد فكري، و عليه ينبغي على المصمّم أثناء عملية التّصميم التّركيز على العناصر الأساسية والتّفاصيل الضّرورية الّتي تؤدّي إلى الهدف المراد الوصول إليه، أمّا العناصر الّتي يمكن أن تكون ثانوية، أو يكون بمقدور المصمّم الاستغناء عنها، فينبغي تحاشيها لأنّها قد تتسبّب في التّشويش على المتلقّي من حيث التّفكير والانتباه أثناء محاولته تفسير الرّسالة الّتي تتضمّنها الصورة.

[1]– ينظر، نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السابق،ص157– 166 .

(الشّكل:23)

2-الوضـــوح(Clarity).

إنّ الخلفية المعرفية لدى المتلقّي و الخبرة السّابقة المتوفرتين لديه، ستمكنانه حتما من الوصول إلى المعنى المقصود بكلّ يسر، لأنّ عَرْضَ عناصر التّصميم و مكوّناته بشكل غامض و غير واضح، قد يحول دون ذلك، فمثلا«الشّكل الّذي يوضّح نظريةَ فيثاغورث لا يكون واضحًا للمتلقّي الَّذِي لا تُوجَدُ لَدَيْهِ خَلْفِيَةٌ مَعْرِفِيَةٌ عن الرّموز الرّياضية الخاصّة مربّعات الأعداد، أو تفسير الأشكال الهندسية»[1]. فالخبراتُ السَّابِقَةُ للمتلقِّينَ مرتكزٌ أساسٌ في عمليةِ التّصميمِ لأجلِ تَبَيُّنِ المعنى والإمْسَاكِ بِـــهِ.



(الشّكل:24)

[1]– نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السابق،ص158 .

3- الاتّـــــزان (Balance).

وهو الشّعور بالاستقرار في العمل الفنّي للمصمّم حتّ لا يهيمن عنصر على عنصر آخر، يقول عنـــه "**عبد الحميد شاكر**":«هو ذلك الإحساس الغريزي الّذي ينشأ في نفوسنا عن طبيعة الجاذبية، و هو الإحساس المعادل كخطّ رأسي على خطّ أفقي»[1]. فهو إذًا القدرة على توزيع و تنظيـــم المكوّنات البصرية في عملية التّصميـــم، و المصمّم النّاجح«يصل إلى تحقيق التّوازن بإحساسه العميق من خلال تنظيم علاقات الأجزاء في العمل الفنّي، فهو لا يتحقّق بمجموعة القواعد، لأنّ الفرد يصل إليه بإحساسه»[2]. لذا فإنّ المصمّم مُطَالب بنقل الشّعور بالاستقرار و الاتّزان فيما يُقدِم عليه من تصميم، لأنّ:«من الأساسيات الواجب توفّرها في العمل الفنّي هو التّمتع بصفة التّوازن كتوازن الخطوط، و الأشكال، و الكتل، و الألوان»[3]. و الاتزان لا يكون بين العناصر فقط، بل قد يتحقّق حتّ مع العنصر ذاته لأنّ «كلّ عنصر له وزن يتناسب مع حجمه أو لونه أو شكله»[4]. وللتّوازن دور بارز في إضفاء المساحة الجمالية في عملية التّصميم، كما يسهم إسهاما فعّالا في خلق الاستقرار وتحقيق الرّاحة النّفسية بالنّسبة للمتلقي، ومتى افتقد التّوازن من أحد الجوانب المتقابلة و المتماثلة في عملية التّصميم، فقد يشعر المتلقي بأنّ الصورة غير مستقّرة و غير متوازنة.

---

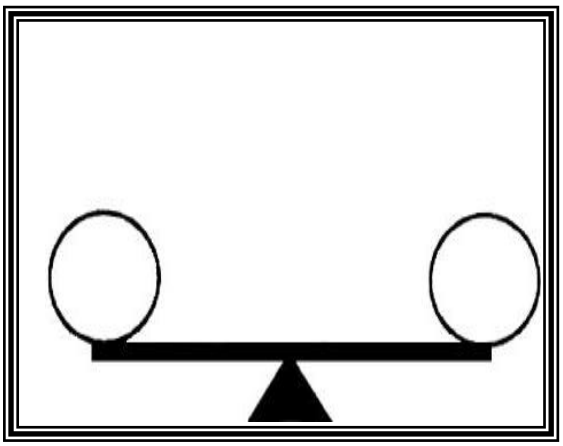
[1]- عبد الحميد شاكر:الفنون البصريّة وعبقرية الإدراك،الهيئة المصرية العامّة للكتاب،(دط)،القاهرة،2008،ص163.

[2]- عبد الرحيم محمد سالم وآخرون:دليل المعلم إلى كتاب التّربية الفنية للصف السّادس من التّعليم الأساسي،المرجع السّابق،ص50.

[3]- ينظر، عبد الفتّاح رياض:التّكوين في الفنون التّشكيلية لمرجع السّابق،ص ص111- 113 .

[4]- نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السّابق،ص158.

(الشّكل:25)



(الشّكل:26)

4-التّوافـق(ynomrah).

و هو ما ينشأ من تكامل و ترابط بين أجزاء الصورة داخل العمل المصمّم، بحيث يكون هناك تناسق وتوافق وانسجام بين الألوان المستخدمة، و الأشكال و الخطوط المستعملة الموظّفة ضمن عملية التّصميم، فإذا استعمل المصمّم خطًّا، أو شكلاً، أو لونًا، لا يتوافق مع باقي الخطوط، و الأشكال، و الألوان، فسيؤثر هذا حتمًا على المعنى المراد، يقول **"نبيل عزمي"** في هذا الشّأن:« يمكن تركيب صورة فوتوغرافيـــة يظهر فيها أحد الرّؤســـاء و بجانبه أيّ شخص آخر، عن طريق خدعة يقوم بها أحد المصوّرين المحترفين، و في هذه الحالة قد تؤدّي الصورة مَعْنىً غَيْرَ مطلوب، أو لم يكن مقصودًا من جانب مَنْ قام بهذه الخدعة في إنتاج الصورة، وهذا يحدث بسبب عدم وجود توافــق في الصورة، أو فيمن تحتويهم هذه الصورة»[1]. وعليـــه فإنّ التّوافق بين أجزاء الصـــورة، و كذلك بين عناصرها كالخطوط، و الأشكال، و الألوان، مبدأ أساس في عملية التّصميم، وذلك قصد القبض على المعنى، لأنّ أيّ عنصر دخيل على مكوّنات الصورة أو على عملية التّصميم ككل، قد يخلّ بالمعنى و يذهب به مذهبا غير مقصود.

[1]- نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السّابق،ص160.

(الشّكل:27)

5-التّنظيـم (onoitasinagr).

ويُقصَد به ترتيبُ العناصر المكوّنة للصورة وفق نظام معين، كأن تُرَتّب من العام إلى الخاص، أو من اليمين إلى اليسار، أو العكس، أو عن طريق التّرتيب التّصاعدي، أو التّنازلي، ذلك لأنّ لكلّ عنصر من هذه العناصر طبيعة خاصّة لإدراكه، و لأنّ «المشاهد يميل إلى إدراك مجموعة الأشكال الّتي يكون فيها نوع من التّنظيم، و لا يميل في المقابل إلى مجموعة الأشكال المتنافرة»[1]. فالمسار الواضح من خلال عملية التّنظيم الّتي يوظّفها المصمّم للعناصر المشكّلة لعملية التّصميم من شأنها أن تزيل التّشويش على المتلقّي، قصد فهم المعنى المراد كما هو مبيّن في الشّكل التّالي.

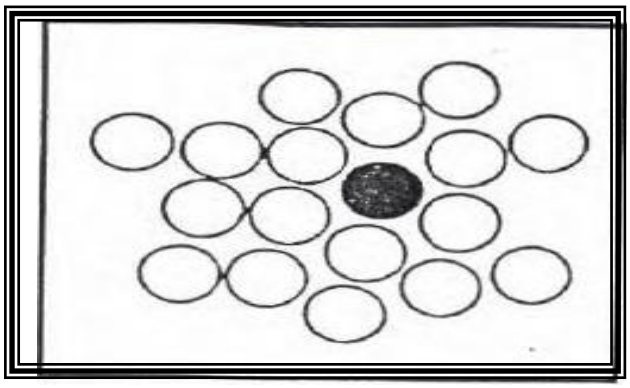
(الشّكل:28)

[1] – فلاته سماهر عبدالرحمن:فن الخداع البصري وإمكانية استحداث تصميمات جديدة للحلي المعدنية،رسالة ماجستير،كلّيـــة التّربيـــة،قسم التربية الفنّية،جامعة الملك سعود،الرياض،العربية السعوديّة،2008،ص ص16 ــ17.

6- التّركيــز (sisahpmE).

و هو إبراز عنصر من عناصر الصورة دون سواه، وتعميق الإحساس به، وذلك قصد شد الانتباه إليه والتّأكيد على وجوده و أهميته، و لكن هذا لا يعني حجب العناصر الأخرى و عدم إظهارها، بل ينبغي تواجدها لأن في ذلك خدمة لعملية التّركيز الّتي ينوي المصمّم خلقها في الصورة، فإبراز عنصر ما قد لا يظهر جليّا إلاّ بتواجده ضمن بقيّة العناصر الّتي تكوّن الصورة. فمثلا في عملية توزيع الألوان قد يشرع المصمّم في«وضع لونيين متجاورين بجانب بعضهما في عمله، ليبرز التّضاد و يلفت الأنظار و يضعف الشعور بالعمق والحجم، و يكون هذا مقبولاً عندما يرغب الفنّان في شدّ الانتباه إلى مكان ما في اللّوحة أو التّصميم خصوصا في الإعلانات »[1]. والمصمّم لا يعمد إلى توظيف التّركيز في الألوان فقط، بل قد يختار الأحجام، أو الحشـــو، أو الفراغ، أو التّلميحات البصريّة، و ذلك حسب طبيعة التّصميم.

(الشّكل:29)



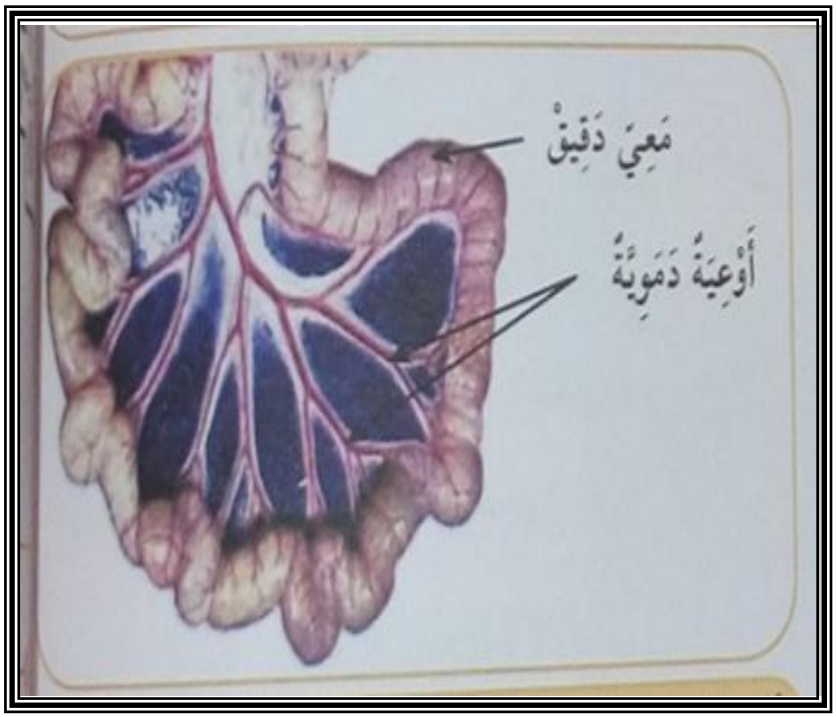
(الشّكل:30)

7-الوضــوح (ytilibigeL).

وهو يعني أن تكون المواد المعروضة في الصورة مقروءة و واضحة التفاصيل، حتّ تسمح للمشاهد من قراءتها بكل وضوح، أيّ دون أيّ جهد. و هذا كثيرًا ما يتعلّق بالصور و الكلمات الّتي يتضمّنها التّصميم وذلك من حيث الحجمُ، و التّباينُ، و نمطُ الخَطّ الموظَّفُ في الكتابة، فمثلاً حجم الخطّ إذا كان بنمط **14** نقطة على صفحات الجرائد و المجلاّت و الكتب، فهو يناسب جدًا المشاهد، أمّا إذا كانت العناوينُ بنمط **10** أو **12**

[1]– أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟،المرجع السّابق،ص **12**.

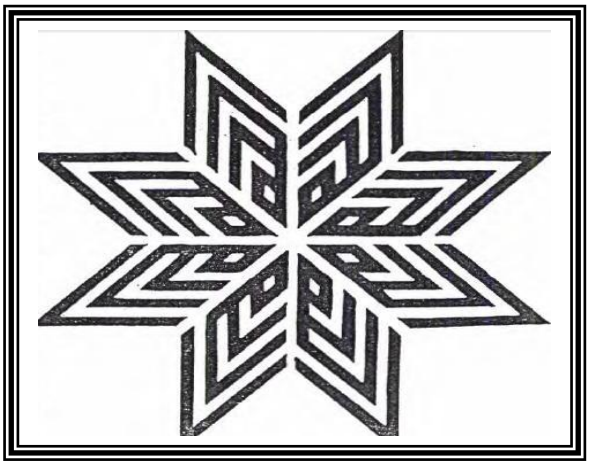
نقطة، فإنّه حتمًا سيجهد بصرَ المشاهدِ، هذا بغضّ النّظر عن الكتابة إذا كانت معروضةً على مسافةٍ أبعدَ. وكذلك الحال عن الألوان، إذ لكي تتباين الكلمات و الصور عن الخلفيات المتواجدة فيها، ينبغي أن يُستخدَم فيها اللّونُ الواضحُ الّذي يسهّل عمليةَ القراءةِ للمشاهد . هذا و تبقى الإشارة إلى أنّ "**نبيل عزمي**" قد استخدم مبدأ الوضـــوح مرّتين، لكن ترجمتـــه لهما كانتا مُخْتَلِفَتَيْـنِ، حيث أطلـــق على الأولى كلمة (**clarity**)، و الثّانيـــة (**Legibility**)، غيـــر أنّه من خلال البحث والتتبّع تبيّن أنّ كلمة (**Legibility**) تناسب تماما كلمة: مقروءة، فهي حسب السّياق الّذي وردت فيه أفضل و أنسب من كلمة الوضوح.



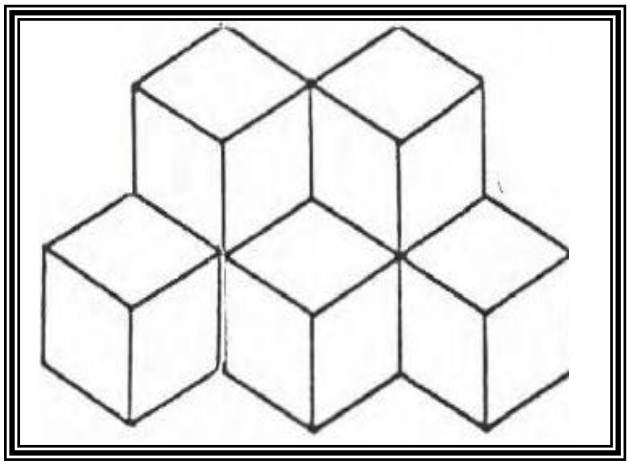
(الشّكل:31)

8 – الوحــدة(Unity).

و المراد بها أن تظهر عناصر الصورة و كأنها وحدة واحدة متكاملة، و يمكن تحقيق ذلك من خلال تلامس العناصر مع بعضها البعض، أو جعلها متداخلة لتتّحد فراغيا، أو من خلال اشتراكها في خلفية واحدة، أو عن طريق حشو أو نسيج.



(الشّكل:32)

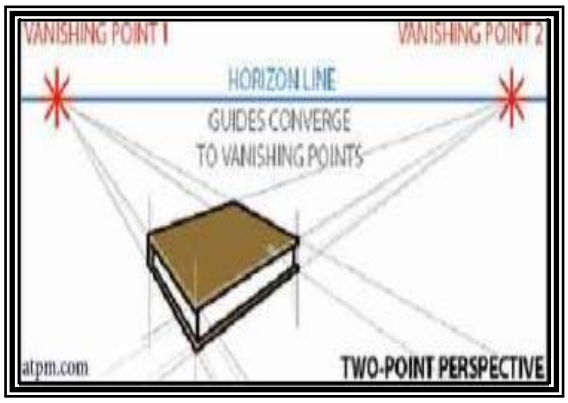


(الشّكل:33)

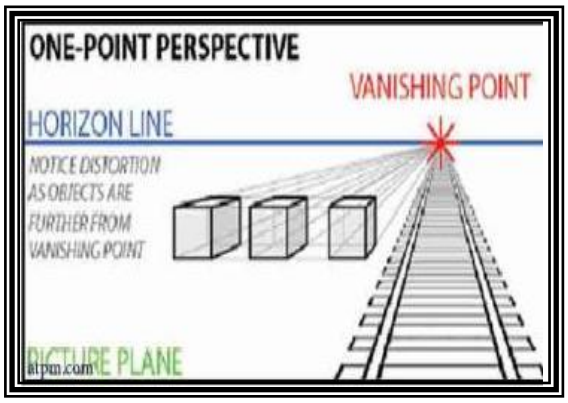
9-المنظــور(pevitcepsre).

و هو أن يعمد المصمّم إلى تصميم الأشياء البصرية من خلال مراعاة الأبعاد و المسافات الّتي تربط فيما بينها، فتبدو للمشاهد وكأنّها واقع و حقيقة، فهو إذًا «طريقة لتصميم الأشياء على مستوى اللّوحة بطريقة هندسيّة متمثّلة بأبعاد ومسافات مرتبطة بخطّ الأفق و الإشعاعات الخطّية لنقط التّلاشي»[1]. والمنظور يتيح للمصمّم استخدام البعد الثّالث للمكوّنات و الأشياء الموظفة في الصورة، و هذا من شأنه أيضا إضافة الواقعية للصورة و يقلّل من عنصر التّجريد، الأمر الّذي يجعل المعنى على المشاهد من السّهل إدراكه.

[1]– عبد الرحيم محمد سالم،وآخرون:دليل المعلم إلى كتاب التّربية الفنية للصف السّادس من التّعليم الأساسي،المرجع السّابق،ص176.



(الشّكل:34)

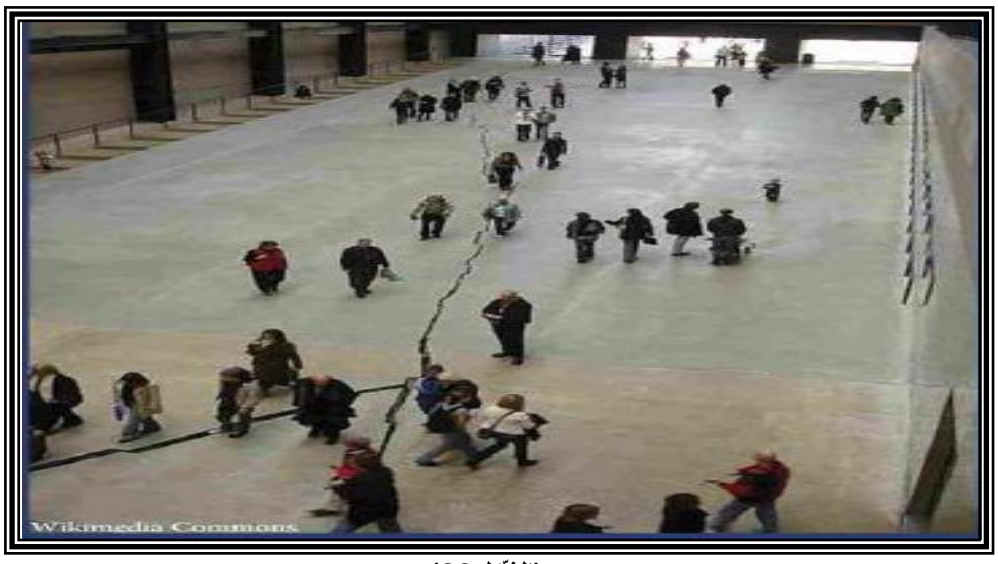


(الشّكل:35)

10- وجهة النّظـــر(tniop fo weiv).

وهي الزّاوية الّتي ينظر منها المشاهد إلى الصورة، و هي نوعان حسب "**نبيل عزمي**" :«وجهة النّظر الموضوعية(**Objectif of view**)، وهي أن ينظر المشاهد إلى الصورة كما لو كان خارجها و ليس بداخلها، أمّا وجهة النّظر الذاتية(**Subjectif point of view**) فهي تجعله داخل الصورة ويري المنظر من خلاله»[1].هذا وإنّ لزاوية النّظر تأثيرًا كبيرًا على المعنى، فمثلاً رُؤْيَةُ الأَشْيَاءِ من الأعلى إلى الأسفل تجعلها أَصْغَرَ حَجْمًا و أَقَلَّ أَهَمِّيَةً، وأدنى شأنًا، أمّا العكس فتجعلها أكثرَ أهمّيـــةً و أعزَّ شأنًا وأقدرَ نفوذًا. وهذا ما يمكن استنتاجه من الصورة الممثّلة في الشّكل (36)، حيث يبدو الأشخاص فيها أقلّ حجما، ولعلّ المصمّم أراد من خلال ذلك التّقليل من شأنهم، هذا إن لم يبلغ الأمر به إلى احتقارهم.

[1]- ينظر، نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السابق،165.



(الشّكل:36)

11- الإحاطــة(gnimraf).

وهي الإطار الّذي يحدّ الصورة عمّا يحيط بها، لتظهر مكوناتها بارزة للمشاهد، فتسهّل عليه القراءة وإنتاج المعنى. فدور الإحاطة إذاً من شأنها «جذب اهتمام المشاهــد، و توجيــه عينيــه و قيادتهما إلى مساحـــات، أو أماكن، أو أشخاص، معيّنة قبل غيره»[1]. فهي إذًا بمثابة حاجز لما يوجد داخله، و هي تسهم إسهاما كبيرا في إنتاج المعنى، و ذلك من خلال تحديد العناصر المكوّنة للمعنى وفاعلية حركتها داخل الإطار، كما أنّ الفضاء الّذي يُوجَد خارج الإطار قد يسهم أيضا في بناء المعنى، و حتى الإطار نفسه قد يكون جزءاً من الصورة نفسها و مشاركــاً في معناهــا.

(الشّكل:37)

[1]- علي أبو شادي:سحر السينما،الهيئة المصرية العامّة للكتاب،(ط1)،القاهرة،2006،ص119.

وعليه فإنّه من خلال ما تقدّم، يتبيّن أنّ لمبادئ التّصميم دورًا مهمّا في أيّ تصميم بصري، فهي توجّه المصمّم نحو ما يمكن أن يقوم به أثناء تعامله مع جميع العناصر و المكونات الّتي تشكّل عملية التّصميم، فهي تمدّه بمختلف الأسس والإجراءات وكذا التّقنيات الّتي تجعل التّصميم ناجحا في وظيفته و جماليته، و حينئذٍ يظهر دور المصمّم في اختيار المبادئ الّتي تتناسب مع تصميماته.

ومجمل القول، فإنّ الارتقاء بالصورة البصريّة من حيث المعنى لا يتأتّى إلاّ من خلال الارتقاء بها شكلا، وعلى هذا الأساس فإنّ للتّصميم البصري وما يقوم عليه من عناصر و مبادئ لإسهامات مثلى، و أثارا فضلى على ما يمكن أن تبلغه الصورة من قدرة على الإقناع وقوّة في الإبهار.

المبحث الثّالث

التّفضيل الجمـــالي لدى الأطفـال في الصـــورة البصـــريّة.

قبل الحديث عن التّفضيل الجمالي و أهمّ عوامله، لابدّ من تعريف الجمال أوّلاً، و إلقاء نظرة عن الموضوعات الّتي يبحث فيها، ثمّ بعدها يأتي الخوض في موضوع التّفضيل الجمالي، وتحديد أهمّ العوامل الّتي تدفع بالإنسان إلى تفضيل هذا الشّيء عن ذاك سواء كان فنّيا أو طبيعيّا .

لقد تعدّدت التّفسيرات حول إيجاد معنىً دقيق للجمـــال، وذلك بتعدّد المرجعيات الفلسفية والنّقدية و الإبداعية والعلمية والإنسانية، فلذلك ظلّ الإمساك بمعناه والإلمام بفحواه متفلّتا على مدى قرون من الزّمن على كلّ من حاول الاقتراب منه، قصد الوقوف على تعريف حقيقيّ وصريح يكاد يسترضي الجميع، فقد ذهب السفسطائيون في قولهم إلى أنّه لا يوجد شيء جميل بطبعه، بل الأمر متعلّق بظروف النّاس وأهوائهم وثقافتهم و أخلاقهم، أمّا الفيتاغوريون فقد ربطوا الجمال بمدى انتظام الأشياء فيما بينها ومدى تماثلها مع بعضها وانسجامها، وقد اعتبر الكلاسيكيون الجمال جوهر الواقع وأنّه اكتمال الشّكل في ذاته، أمّا الرّومانتكيون فقد رأوا في الجمال تجلّيا للإرادة والشّعور الّذَينِ يتجدّدان ذاتيا من خلال كلّ مشاهدة للجمال، في حين نظر الطّبيعيون إلى الجمال من خلال ما يحدث من توافق بارع مع الطّبيعة، بينما الواقعيّون فقد اعتبروه موجودًا في الموضوع الجمالي، وفي الوعي الّذي يدرك هذا الموضوع أيضاً [1]. وهكذا فقد تباينت الرّؤى حول معنى الجمال، إذ هناك من اهتم بالجمال المادي أو الحسّي المرتبط بالحواس، أي الّذي لا يُدرَك إلاّ من خلالها، و هناك من اهتمّ بالجمال المعنويّ الكامن في ذاتية الأشياء المدركة، أو ذاتية الشّخص القائم بالإدراك، و يمكن استعراض آراء بعض الفلاسفة و المفكّرين الّذين كانت لديهم إسهاماتٌ جليلةٌ في هذا الشّأن، و تفسيراتٌ مُعتَبَرةٌ مكّنت من إثراء موضوع الجمال و الإحاطة بمظهره ومخبره، فمن بين هؤلاء **"أفلاطون"** الّذي ذهب إلى القولِ بأنَّ الجمالَ صورةٌ عقليةٌ تنتمي أكثر إلى عالم المُثُل، حيث ما يجعل الشّيء جميلاً هو الشّكل وليس المضمون، أمّا **"أرسطو"** فهو يربط الجمال بالكلّية و التّآلف والنّقاء والإشعاع و النّظام وكلّ ما يتعلّق

[1]– ينظر،عبد الحميد شاكر:التّفضيل الجمالي– دراســة في سيكولوجية التذوّق الفنّي– ،سلسلة عالــم المعرفة،المجلس الوطني للثّقافة والفنون والآداب،الكويت،ع267،مارس2001،ص ص14–17.

بخصائص الشّكل، بينما يرى القدّيس"**توماالاكويني**" الجميل متى ينظر إليه النّاظر يشعر بالغبطة و السّرور، وهو ما أكّده قبله أيضا القدّيس "**أوغسطس**" عندما أبدى أهمّية بالغة إلى تناسق الأجزاء، و تناسب الألوان في الأشياء الجميلة [1]. لا شكّ أنّ جميع هذه الآراء تتّجه أو تكاد تتّفق حول معنى واحد آلا و هو الإحساس السّار، أو ما يستشعره المشاهد من متعة متوفّرة تجاه ما يشاهده أو يسمعه، فهو إذًا إحساس جمالي يضفيه الموضوع الجميل في نفسية المشاهد، يقول "**أوسكار وايد**":«الجمال نوع من العبقرية، بل هو حقًّا أرقى من العبقرية، إذ لا يحتاج إلى تفسيـــر فهو من بين الحقائـــق العظيمة في هذا العالم، إنّه مِثلُ شـــروق الشّمـــس، أو انعكاس صَدَفَة فضيّة نسمّيها القمر على صفحة المياه المظلمة»[2]. فهو إذًا يُعَدّ من أهمّ القيم الّتي تدفع المشاهد إلى تفضيل هذه اللّوحة عن تلك، أو هذا المشهد عن ذاك، و بخاصّة إذا كانت الصورة المحمّلة تمتلك من القوّة ما يجعلها مبعثا للسّحر و الجاذبية، و فضاءً لإثارة الدّهشة و الإعجاب، لأنّ الحاجة إلى الجمال مغروسة في طبيعة الإنسان ذاتها منذ صغره، فهو بذلك وسيلة و غاية في آن واحد، فهو وسيلة للتّعبير عن مكنونات داخلية لدى الإنسان، وغاية لإرضاء حاجاته العضوية لدى الإنسان ورغباته النّفسية.

التّفضيـــــــل الجمـــــــــالي.

إنّ الكثير من نشاطات الإنسان اليومية مبنيّة على اختيارات جمالية بدءًا من الملابس الّتي يرتديها، مرورًا بالأثاث و الأواني الّتي يقتنيها، و وصولاً إلى شتى أنواع المأكولات الّتي يشتهيها و أصنـــاف الرّياضـــة و الألعاب الّتي يميل إليها ويستهويها، و عليه فإنّ هذه الاختيارات هي بمثابة استجابات جمالية تتماشى و أذواق كلّ شخص، نتيجة ما يصدره من أحكام جمالية تجاه ما يراه في الطّبيعة أو ما ينتجه المبدعون فنّيا، و منه يمكن القول بأنّ«التّفضيل الجمالي هو نوع من الاتّجاه الجمالي الّذي يتمثّل في نزعة سلوكية عامّة لدى المرء، تجعله

[1]– ينظر،عبد الحميد شاكر:التّفضيل الجمالي– دراســة في سيكولوجية التذوّق الفنّي– ، ص8.

[2]– نقلاً عن عبد الحميد شاكر،المرجع نفسه،ص13.

يحبّ(أو يُقبِل على،أو ينجذب نحو)فئة معيّنة من أعمال الفنّ دون غيرها، فالتّفضيل الجمالي يتعلّق بالأثر النّفسي الّذي تحدثه الأعمال الفنّية في أبسط مظاهره، أي في صورة القَبول أو الرّفض، الحبّ أو النّفور»[1]. و لكن تبقى الإشارة إلى أنّ عملية التّفضيل هذه هي عملية مركّبة، لأنّها تقوم على معياري التّمييز و المقارنة بعيدا عن أيّ عشوائية بين الاختيارات الجمالية المتاحة، ليقوم الشّخص بإصدار حكمه الجمالي حول الاختيار المفضّل لديه وفق ما تمليه عليه معرفته، و خبرته، و ثقافته، و عوامل نفسية كثيرة، و بهذه الكيفية يتشكّل التّفضيل الجمالي لدى النّاس، حيث يظهر في جوانب كثيرة من حياتهم اليومية و ذلك من خلال أقوالهم وأفعالهم .

عوامـــل التّفضيـــل الجمالـــي.

يرتبط التّفضيل الجمالي بعوامل عدّة تجعل النّاس يتمايزون في اختياراتهم الجمالية، و في الأحكام الجمالية الّتي يصدرونها تجاه مختلف الفنون الّتي يستمتعون بها، يقول **"معن جاسم محمد أمين"**:«و يتحدّد موقفنا الجمالي بالاستناد إلى خبراتنا السّابقة، و هنا نعلم أنّ خبراتنا تستند إلى بعدين أساسيين، هما البعد العقلي المعرفي الّذي يتضمّن المُدرَكات و التّصوّرات الذّهنية المستندة إلى معلومات سبق لنا أن تعلّمناها، و البعد الآخر هو بعد وجداني عاطفي يتضمّن انفعالاتنا وعواطفنا و ميولنا، و يتداخل هذان البُعدان لتحقيق الموقف الجمالي الّذي نستند إليه في تفضيلاتنا»[2]. يتبيّن من خلال هذا القول كيف أنّ التّفضيل الجمالي ما هو إلاّ نتاج المعرفة الّتي يبنيها العقل و الّتي تتحوّل إلى خبرات تنمّيها الممارسة اليومية لمختلف نشاطات الإنسان الحياتية، وهذا يعني أنّ الخبرة الجمالية تسهم إسهاما كبيرا في تشكيل تفضيلاتنا الجمالية و الّتي كثيرا ما تتجلّى وبشكل أوضح في مجال الفنون، يقول**"عبد الحميد شاكر"**:«إنّ تلقّي الفنون بشكل عام يحتاج إلى نوع من الخبرة تمنح المتلقّي الألفة والمعرفة بالعمل الفنّي، و استعدادًا لفكّ شفرات و رموز العمـــل الفنّي، و تكوين الحساسية للجمـــال،

---

[1]– نقلاً عن،عبد الحميد شاكر: التّفضيل الجمالي– دراســـة في سيكولوجية التذوّق الفنّي– ،المرجع السّابق،ص.32.

2– معن جاسم محمد أمين:الأساليب المعرفية و علاقاتها بالتفضيل الجمالي،مجلّة ديـــالى،جامعة ديالى،كلية الفنون الجميلة بعقوبة،العراق،ع68، 2015،ص506.

و معايير للحكم الجمالي، و الاعتراف بنسبيته، و تكوين أفق لدى المتلقّي لما يتوقّعه من العمل الفنّي»[1].

فالتّفضيل الجمالي إذًا هو قدرة الإنسان على الإحساس و الشّعور بالعمل الفنّي، و تلمّس قيمته الجمالية و اكتشاف عناصر الجمال فيه، وهذا يُعَدّ عاملا من عوامل التّفضيل، إذ لولا هذه القدرة لما أحسّ الإنسان بجمالية ما حوله من الأشياء، و لما شعر بقيمة كلّ مُنجَز فنّي، و لما استطاع تحديد موقفه الجمالي منها كي يفضّل بعضها عن البعض، غير أنّ عوامل التّفضيل لا تتوقّف على المتلقّي فحسب، بل تتعلّق أيضا بعنصر التلقّي أو المدرك البصري ذاته، بوصفه نصا بصريّا مكتظّا بالمكوّنات الجمالية، و العناصر التّعبيرية الّتي تشكّل مفاتيح النّص التّشكيلي البصري، و لذلك فإنّ تفضيل أيّ مثير قد يتحدّد وفق ما يتميّز به من خصائص تزيد في طاقته وشدّته، وتدفع إلى تفضيله و الميل إليه، ويمكن إجمال هذه الخصائص كما يلي[2]:

1- الخصائص المقارنة: وقد تتمثّل في الجدّة أو الألفة، و في التّعقيد أو البساطة، وفي المدهش أو غير المدهش.

2- الخصائص السيكوفزيقية: وتتعلّق بالخصائص الفيزيائية للمثير كالشدّة ودرجة الانحدار والوضوح.

3- الخصائص الأيكولوجية: وهي تشير إلى كلّ ما يتعلّق بالمتغيّرات البيئية الّتي يتميّز بها مثير ما عن غيره كاللّون والحجم و المسافة والوضع.

تُعَدُّ هذه الخصائص عوامل أساسية في تشكيل التّفضيل لدى المتلقّي و تحديده، فقد يميل النّاس إلى الأشياء المألوفة لديهم البعيدة عن الغرابة، و قد يزداد تفضيلهم للموضوعات البسيطة الخالية من كلّ تعقيد، وقد ينفرون من المثيرات الّتي لا تتوافق مع توقّعاتهم لأنّها تبعث في نفوسهم الدّهشة و الاستغراب، كما أنّ لتناسق الألوان و انسجام الأحجام و تقارب المسافات أثَرها و جاذبيتَها لدى المتلقّين، ولذا فإنّ:«التّأمّل الجمالي لا يتوقّف على الذّات وحدها، بل إنّ روح الأشياء المُتَأمَّلة إنّما يرجع إلى الأشياء نفسها (أي

---

[1]- ينظر،عبد الحميد شاكر:التّفضيل الجمالي دراسة في سيكولوجية التذوّق الفنّي،المرجع السّابق،ص354 ــ 360.

[2]- ينظر،أمينة إبراهيم الشناوي حسن:التفضيل الجمالي لخصائص المثير المرئي وعلاقته بالانفتاح على الخبرة وبعض خصائص الأسلوب الإدراكي،رسالة ماجستير،جامعة طنطا،كلية الآداب،قسم علم النّفس،مصر،1999،ص20.

الموضوع)، والموضـــوع شيء يمتّع بطبيعة خاصّة ويفرض علينـــا قاعدة خاصّة في تأمّله»[1]. و يضيف **"نوبلر"**:«و الفنّ الجميل هو العناصر الشّكلية منظّمة في تنظيم شكلي ذي قيمة جمالية تثير لدى المشاهد انفعالاً جماليًا. فالشّكل في العمل الفنّي يثير متعة الفرد الحسّية و يثير خياله، و ينتقل بوعيه إلى عالم من الصّفاء أو عالم من أحلام اليقظة، و هذا يمنح المشاهد فرصة التّمتّع بالتّجربة الّتي تضيف إلى ثراء خبرته شيئا جديدا لا يمكن أن ينال مثيلاً لها بالوسائل الأخرى»[2]. و لذا فإنّه يتأكّد من خلال ما سبق كيف أنّ لأي عمل مدرك أو فنّي بصري عوامل قد يكون لها التّأثير الكبير على مواقف الأفراد الجمالية، بحيث تجعلهم يفضّلون أشياء ويستحسنونها، و ينفرون من أشياء و يستهجنونها، غير أنّه لا ينبغي التّقليل أبدا من شأن التّجارب الماضية وكذا العوامل الإدراكية و الوجدانية و الحالات المزاجية الّتي قد يمرّ بها الفرد، فهي بدورها تسهم في إثارة الانفعال و توجيه الوعي قصد تشكيل الموقف الجمالي فيتحدّد على إثرها التّفضيل يقول**"معن جاسم"**:«يشير الباحثون إلى أنّ هناك عوامل عديدة يمكن لها أن تؤثّر في المواقف الجمالية، وبالتّالي التّفضيل الجمالي أهمّها:الخبرة الجمالية، التّربية و التّعليم، الأذواق السّائدة، المزاج و الحالة النّفسية والألفة وكلّ عامل من هذه العوامل قد يكون له تأثير على العوامل الأخرى، وبمجموع هذه العوامل يتشكّل الموقف الجمالي الّذي يمكن لنا تحديده من خلال التّفضيل الجمالي »[3].

نخلص ممّا سبق أنّ للتّفضيل الجمالي عواملَ موضوعية تتعلّق بالمدرك البصري أو العمل الفنّي ذاته، وعوامل ذاتية تتعلّق بتجارب الفرد وخبراته و قدراته الإدراكية و كذا انفعاله و ذوقه و مزاجه، و يتّضح هذا في قول **"معن جاسم"**:« و العمل الفنّي في حقيقته المادية هو بنية شكلية حيّة ، ترتبط أجزاؤها في علاقات فيما بينها، وإدراك تلك العلاقات هو في الواقع كشف عن قيمته الجمالية، وعند إدراكنا لهذه العلاقات تتولّد لدينا

---

[1]– معن جاسم محمد أمين:الأساليب المعرفية وعلاقاتها بالتّفضيل الجمالي،المرجع السّابق،ص65.

[2]– نوبلر ناثـــان:حوار الرّؤية،مدخل إلى تذوّق الفنّ والتّجربة الجمالية،تر:فخري خليل،دار المأمون للترجمة والنّشر،(ط1)،بغداد،1987، ص236.

[3]– معن جاسم محمد أمين: الأساليب المعرفية وعلاقاتها بالتّفضيل الجمالي،المرجع السّابق،ص ص518– 519.

متعة حسّية تتحوّل إلى نوع من المتعة العقليّة »[1]. فالعمل الفنّي و طبيعته يُعَدّ عاملا موضوعيا يشمل على المحفّزات الّتي تثير الانفعال و توجّه الوعي لأجل اتّخاذ الموقف الجمالي الّذي يتحدّد عنه التّفضيل الجمالي، أمّا إدراك العلاقات و الكشف عن قيمتها الجمالية فهي عامل ذاتي يتعلّق بالفرد المُدرِك لها، و بالتّالي فإنّه بمجموع هذه العوامل الذّاتية و الموضوعية يتشكّل التّفضيل الجمالي.

الحسّ الجمالـــي لدى الأطفـــال.

إنّ أولى إشارات الاتّصال الّتي يجريها الطّفل منذ ولادته مع العالم الخارجي هي مبنيّة على أسس جمالية، ذلك لأنّ عملية الاتّصال هذه تعتمد على حاسّتي السّمع و البصر اللّتين تُعَدَّان من أوائل الحواس استخداما في هذا الاتّصال يقول **"بارسونز"**«تظهر الاستجابة الطّبيعيّة الجمالية الأولى عندما يظهر شيء في المجال البصري للطّفل الصّغير و تكون هذه الاستجابات المبكّرة تلقائية و غير مُتَعلَّمَة (أي فطرية).وحيث يستمتع الأطفال بالأشياء في ذاتها و بسبب ألوانها و بريقها أو لمعانها أو خصائص بصرية أخرى مميزة للأعمال الفنية»[2]. ويضيف **"حسن مصطفى"**«بأنّ المثيرات الخارجيـــة في البيئـــة ســـواء كانت منزلية أو مدرسيـــة أو خارجهما هي الّتي تثير في الطّفل الإحساس الجمالي»[3]. و لذا فإنّه من الضّروري بمكان أن يجد الطّفل نفسه في أحضان بيت رائع التّصميم و برعاية أسرة حسنة التّنظيم، توقظ فيه الإحساسَ بالجمال و تشجّعه على الميل إليه«كحثّه على العناية بمظهره، و حسن ترتيب أدواته و ألعابه و كتبه و ترتيب اللّوحات الفنّية على جدران منزله و تنظيم مائدة الطّعام و تصفيف الفاكهة في الأواني ومشاهدته مظاهر الجمال في الرّوضة بتزيين ساحاتها وممرّاتها وجدرانها ببعض اللّوحات الجذّابة المتناسقة الألوان»[4]. إنّ مثل هذه الآداب من شأنها أن تهذّب سلوكه

---

[1]– معن جاسم محمد أمين: الأساليب المعرفية وعلاقاتها بالتّفضيل الجمالي،المرجع السّابق،ص63.

[2]– نقلاً عن،عبد الحميد شاكر:التّفضيل الجمالي،دراسة في سيكولوجية التذوّق الفنّي،المرجع السّابق،ص243 .

[3]– مصطفى محمد عبد العزيز حسن:سيكولوجية التّعبير الفنّي عند الأطفال،مكتبة الأنجلو المصرية،(ط1)،القاهرة،2009،ص17.

[4]– المسلماوي شمس عبد الأمير كاظم:تأثير برنامج تعليمي في تنمية الحس الجمالي لأطفال الرياض،رسالة ماجستير،الجامعة المستنصرية،كليّـــة التّربية الأساسية،العـــراق، 2010،ص10.

وتربّيه على تقدير الأشياء و تنميتها، كما أنّها تُرهِفُ حسّه الجمالي و تغرس في نفسه جمالية الأشياء وتذوّقها، إلى جانب أنّها تزوّده بمعايير الأحكام الجمالية الّتي تمكّنه من القدرة على التّفضيل بين الأشياء من حيث جماليتها، وإنّ كان هناك من يرى أنّ«الإحساس بالجمال و الميل نحوه مسألة فطرية متجذّرة تحيا في أعماق النّفس البشرية، فالنّفس الإنسانية السّوية تميل إلى الجمال و تشتاق إليه و تنفر من القبح وتنأى عنه بعيدا»[1]. غير أنّ هذا لا ينبغي أن يمنع من أن يكون ضمن غايات المدرسة و أهدافها الحرص على توفير كلّ الوسائل و الأدوات الّتي تساعد على تنشئة الأطفال تنشئة تقوم على تربية الحسّ الجمالي لديهم و الذّوق الجميل، و ذلك من خلال تعويدهم حسن التّرتيب، و دقّة النّظام، و حبّ النّظافة، و هي سلوكات طيّبة و عادات حميدة من شأنها أنّ تسهم إسهاما إيجابيا في تشكيل شخصية الطّفل مستقبلا، حيث يكون بإمكانه أن«يشارك في تجميل الحيّ الّذي يعيش فيه من خلال المحافظة على نظافة الشّوارع و تزيينها، و هذا بدوره يؤدّي إلى تنمية النّواحي الجمالية لديه»[2].

وممّا لا شكّ فيه وهو أنّ البحث في الاتّجاهات الجمالية لدى الأطفال، و محاولة التّعرف على الكيفيات الّتي تساعد على تنمية الحسّ الجمالي لديهم، يدفع إلى إعداد برنامج تعليمي يهدف إلى تنمية الحسّ الجمالي لدى الأطفال، و يدفع إلى إعادة النّظر في المناهج ومتضمّناتها، و المقرّرات المدرسية و محتوياتها، قصد إعداد برنامج تعليمي يهدف إلى تنمية الإحساس الجمالي لدى الأطفال، و يُرَاعَى فيه خصوصيات الأطفال و ميولاتهم من خلال توفير كلّ الخبرات الحسّية الممكنة لديهم، و بالتّالي تنمية قوى الإدراك الحسّي عندهم.

إنّ إغناء المؤلّفَات المدرسية – على سبيل المثال- بالصور الحافلة بكلّ مكوّنات الإحساس الجمالي من حيث الأشكال، و الألوان، و الخطوط، و الإضاءة، يؤدّي – بلا شكّ- إلى ترغيب الأطفال في التّعلم و الإقبال

---

[1]– العيثاوي أمل داود سليم، و وفاء حسن عيسى الفريداوي:الحس الجمالي لطفل الروضة، مجلة البحوث التربوية و النّفسية،جامعة بغداد، كلّية التّربية للبنات،العراق، ع31،2011،ص176.

[2]– عبد الهادي نبيل وآخرون:الفن والموسيقى والدراما في تربية الطّفل،دار صفاء للنّشر والتّوزيع،(ط1)،عمان،الأردن،2001،ص63.

عليه، لأنّ الصورة كما هو معلوم تمثيل محسوس و مشخّص للمادة العلمية المقدّمة للمتعلّم، كونها تخاطب العين أكثر ممّا تخاطب الحواس الأخرى، فطابعها البصري و السيميائي يجعل منها وسيلة توضيحية هامّة، وأداة بيداغوجية لا يمكن الاستغناء عنها، لأنّها ذات قدرة تعبيرية أكثر من الكلمة، فهي تعين على التّبليغ والإفهام والتّوضيح بشكل سلس، فلا الأستاذ يواجه صعوبة في نقل المعلومة، و لا المتعلّم يتلقّى عناءً في الاستيعاب، ولذا فإنّ التّوظيف الجيّد للحسّ الجمالي في مواد المنهاج يمكن استغلاله في استمالة الأطفال، وترغيبهم في كلّ ما يُقَدَّم لهم من تعلّمات تكون مستندة إلى صور بصرية في شتى أشكالها، ممّا يمكّنهم من التّأسيس لثقافة بصرية يمكن من خلالهـــا مواجهة التّحديات الّتي يفرضهـــا التّدفق المذهل للصورة، و الّذي لم يعـــد تحت التّحكم أو السّيطرة.

التّفضيـــل الجمالـــي لدى الأطفـــال.

إنّ الوقوف بصدق على تفضيلات الأطفال الجمالية سواء تعلّق الأمر بالأعمال الفنّية أو غيرها، يسهم إسهاما ايجابيا في تنمية الذّوق لديهم و يثير دافعيتهم نحو التّعلم، و يدفعهم إلى الإقبال على المعرفة، إذ:«قد أثبتت التّجارب على أنّ استناد المناهج إلى ثقافة الأطفال في اعتباراتها التّربوية و الفنّية من شأنه أن يُيَسّر المناهج، و يضمن للتّنشئة الاجتماعية سيرورة ذاتية تجعل الطّفل مشاركا و ليس متلقّيا يُحشى بالمعلومات اللّازمة و غير اللاّزمة لنموّه»[1]. لذلك فإنّ إجراء الدّراسات لأجل التّعرف على ما يميل إليه الأطفال – حسب الجنس و الأعمار– من ألوان، و أشكال، و خطوط، و مناظر، و أضواء، يأخذ بيد مؤلّفي المقرّرات المدرسية إلى اختيار أو تصميم صور ورسوم تتوافق مع رغباتهم، و تتناسب مع قدراتهم، يقول **"سوخو ميلنيسكي"**:«إنّ دراسة العالم الرّوحي الدّاخلي للأطفال و لا سيما تفكيرهم، يُعَدّ واحدة من أخطر مهامّ المعلّم»[2]. ومن بين

---

[1]– عبد القادر باي:كتاب القراءة بين أدب الأطفال والأدب عن الأطفال،مجلّة أقلام وطباشير،وزارة التّربية الوطنيـــة،مديريـــة التّربية لولاية سيدي بلعباس،الجزائر، ع4،مارس2004،ص25.

2 – المرجع نفسه،ص ص25– 26.

الدّراسات الّتي تناولت سلوك التّفضيل الجمالي لدى الأفراد دراسة **"جاردنر"**، إذ أثناء إجرائها تمّ الأخذ بعين الاعتبار عامل العمر و الجنس و الثّقافة. غير أنّ ما يمكن التّركيز عليه في هذه الدّراسة، هما مجالا الرّسم و التّصوير ذلك لعلاقتهما بموضوع البحث، لأنّه كلّما تمّ التّعرف على تفضيلات الأطفال الجمالية و ميولاتهم ازداد التّقرب إليهم أكثر، و أضحى من اليسير اختيارُ من الصور و الرّسومات ما يتوافق مع رغباتهم و اهتما تهم، و بالتّالي تحقيق من خلالها الشّيء الكثير من الأهداف التّربوية المنشودة.

يرى **"جاردنر"** أنّ التّفضيل الجمالي عند الأفراد يرتقي عبر مراحل متتابعة هي بشكل عام على النّحو التّالـــــي[1]: ـــ

1- إدراك الرّضيع(من الميلاد إلى سنتين).

2- معرفة الرّموز(من السنّ الثّانية إلى السّابعة).

3- النّزعة الحَرفية(من السّابعة حتّ التّاسعة).

4- انهيار الحَرْفِية و انبثاق الحساسية الجمالية(من التّاسعة إلى الثّالثة عشرة).

5- أزمة الاستغراق الجمالي(من الثّالثة عشرة إلى العشرين).

و لأجل بناء تصوّر متكاملٍ حول ارتقاء التّفضيل الجمالي عند الأفراد، لابدّ من الوقوف على خصائص كُلِّ مرحلة من هذه المراحل وتبيان ما تتميّز من خلال هذا التّفصيل:-

1- إدراك الرّضيع(من الميلاد إلى سنتين).

في هذه المرحلة الأولى من ولادة الطّفل تُصرَف معظم طاقته في اكتشاف العالم البصري، بداية من تتبّع الضّوء إلى المناطق الّتي تشتمل على تضاد بين العتمة و الضّوء، و تكون على شكل ردود أفعال فقط لا أكثر و لا أقلّ، ثمّ ترتقي تدريجيا لتشمل أنماط بصرية مختلفة و تفضيلات جمالية متّسعة كالأشكال البيضاء،

3 – ينظر،عبد الحميد شاكر:التّفضيل الجمالي،دراسة في سيكولوجية التّذوّق الفنّي،المرجع السّابق،ص ص**235– 241**.

أو السّوداء، أو المتضمّنة تضادًا بين الأسود و الأبيض، كما يكون بإمكان الطّفل في هذه المرحلة التّمييز بين الأشكال الهندسية و الأشخاص و الحيوانات و الكراسي و الزّجاجات، و هذه إشارة على أنّ الطّفل بات قادرا على تذوّق الأشكال المنظّمة و كذا الفصل بين أجزائها، وهذه تُعَدّ بدايات الإدراك عامّة و الإدراك الفنّي خاصّة، حيث تشتدّ حساسيته نحو الألوان و الأحجام والملابس و الاتّجاهات.

2- معرفة الرّموز(من السنّ الثّانية إلى السّابعة).

يصبح الطّفل في هذه المرحلة قادرا على إدراك الرّموز الّتي قد تكون بدائل عن الأشياء و الأشخاص، لكنَّ أبرز الرّمـــوز في هذه المرحلة عند الطّفـــل هي رموز اللّغة، كما يكون بإمكانـــه استوحـــاء المعنى من الصور و الرّسوم التّوضيحية و الإيماءات و الأرقام. و للأطفال تفضيلاتهم الخاصّة بهم، غير أنّهم يعجزون عن إيجاد تبرير مقنع، إذ قد يصرّح الفعل و يقول:(أنا أحبّ صورة هذا المترل لأنّها تشبه صورة مترلنا)، لكن دون أن يقدّم الأسباب و العلل، كما ينجذب الأطفال و يميلون نحو الأعمال الفنّية ذات الألوان البرّاقة و المتضمّنة موضوعات هي من اهتماماهم وتكون متماثلة كثيرا مع الشّيء الّذي تمثّله، غير أنّ هذا الانجذاب لا يقدّم فيه الطّفل تبريرًا مقنعا حول دواعي الانجذاب.

3- النّزعة الحَرفية(من السّابعة حتىّ التّاسعة).

يزداد تفضيل الأطفال في هذه المرحلة للأعمال الفنّية الّتي تُظهِر قدرا كبيرا في تمثيل الأشياء أو تصويرها تصويرا يتوافق تماما مع ما هو عليه في الواقع، و لذلك فهم يفضّلون الصور الفوتوغرافية على اللّوحات الفنّية لتطابقها مع الأشياء في واقعها، كما يهتمّ الطّفل في هذه المرحلة بتصنيف الأشياء وفق قواعد معيّنة قد تَعرَّف عليها و كشف عنها قصد تطبيقها.

4- انهيار الحَرفية و انبثاق الحساسية الجمالية(من التّاسعة إلى الثّالثة عشرة).

في هذه المرحلة يتخلّص الطّفل تدريجيا من المحاكاة و التّقليد و الاهتمام بالجوانب البسيطة للأشياء الّتي يراها أو الّتي تكون مألوفة لديه، و يبدأ يتّجه بتفكيره نحو معرفة ماهية الأشياء و كذا البحث عن مسبّباتها و دوافعها، فيصبح قادرا على فهم الأحداث الّتي تجري في القصص الخيالية و الكشف عن الشّخصيات الّتي تديرها، و الوعي بالفكرة الّتي تدور حولها، فيتشكّل لديه إدراك للخطّ الفاصل بين الواقع و الخيال،كما يكون بإمكانه تذكّر هذه القصص بدقّة و إعادة حبكها من جديد، و التّنبّؤ بما سيحدث للشّخصيات من صراعات و عقد، فيتجاوز بذلك السّطح الظّاهري للقصّة و يصبح مهتمّا بالأسلوب و التّعبير و التّكوين الخاص بالعمل القصصي، أمّا فيما يخصّ الفنون فيرتقي تفكير الطّفل إلى محاولة فهم الكيفية الّتي تمّ من خلالها تشكيل الخطوط و التّظليل وعلاقة الظّل بالنّور و المنظور، أيّ الاهتمام بكلّ ما يتعلّق بالعمل الفنيّ المُنجَز. و مختصر الكلام عن هذه المرحلة، أنّ الطّفل يتحرّر كلّيا من الحَرفية و التّقليد و من القواعد الّتي كانت تميّز المرحلة السّابقة ليصبح حرّا في تعامله مع الجوانب المهمّة جماليا، و لكن هذا لا يعني أنّه يصبح ذا تفكير منطقي منظّم، بل مجرّد نوع من الاستغراق الخاص في الوسائط الخاصّة بالفنون، أيّ حسب ما يمليه عليه شعوره الخاص تجاه الموضوعات الفنّية المحيطة به.

5- أزمة الاستغراق الجمالي(من الثّالثة عشرة إلى العشرين).

ينجذب المراهقون في هذه المرحلة نحو الموضوعات المتعلّقة بطبيعة الفنّ، لأنّ لديهم من المهارات و القدرات ما يمكّنهم من الإحاطة بقدر كبير من الفنون، إضافة إلى اهتمامهم بالقضايا التّاريخية و الفلسفية المرتبطة بها، وكذا الاهتمام بقضايا الشّكل، و بالموضوعات النّقدية، كما يصبحون قادرين على إصدار جملة من الأحكام الجمالية نحو عمل فنّي معيّن عكس ما كانوا عليه في مرحلة الطّفولة، حيث كان يكفي الاقتصار فيه على حكم جمالي واحد أو وصف واحد، كما تتشكّل لديهم القدرة على تقييم الأعمال

الفنّية وفق أسس قويّة، و بالتّالي القدرة على التّفضيل الجمالي انطلاقا من مستوى النّضج الّذي توصّلوا إليه، ومهارة التّأمل الّتي تكوّنت لديهم.

و في دراسة أجراها **"ماكوتكا"**سنة **1966** حول تفضيلات الأطفال للفنون، توصّل فيها إلى أنّ«التّفضيلات الجمالية في المرحلة العمرية من **5** إلى **7** سنوات تقوم على أساس (الموضوع أو اللّون)، أمّا في المرحلة من **7** إلى **11** سنة فيكون التّقييم للأعمال الفنّية على أساس التّمثيل الواقعي و التّضاد وهارمونية الألوان و وضوح التّمثيـــل أو نقائه، و من السّن الثّانيـــة عشرة و خلال المراهقة يظهر الاهتمـــام بالأسلوب و التّكوين و الأثر الوجداني في المدرك وعناصر الظّل و الضّوء في اللّوحات»[1]. و للإشارة فإنّ **"ماكوتكا"** قد ربط بين نتائجه المُتَوَصَّل إليها وبين مراحل بياجيه حول الارتقاء العقلي لدى الأطفال فقال:« إنّ الأطفال يستجيبون للأعمال الفنّية بطريقة تتّفق مع مراحل بياجيه إلى حدٍّ كبير»[2]. وهو دون شكّ مصيب في ذلك لأنّ المراحل الّتي حدّدها بياجيه منطقية وأكثر واقعيّة لأنّها مستخلصة من وقائع حقيقية وتجارب ميدانية.

وخلاصة القول، فإنّ هذه المراحل تكشف عن الارتقاء التّدريجي لتفضيلات الأطفال الجمالية تمّ التّوصّل إليها من خلال الدّراسات المتعدّدة لكثير من الباحثين، و هي جديرة بالاهتمام لأجل توظيفها أثناء اختيار أو تصميم الصور والرّسومات التّوضيحية الّتي تُدَعَّم بها المقرّرات المدرسية، وذلك قصد تقريب المعاني إلى أذهان المتعلّمين، ناهيك عمّا توفّره من دافعية و ترغيب و إثارة و تشويق للنّفوس، إذ العلم بما يفضّله الأطفال جماليا في مجال الرّسم و التّصوير خلال مراحلهم العمرية يُعَدّ أرضية ممتازة، و مكسبًا من شأنه أن ييسّر على بناة المناهج العمل، وعلى مؤلّفي المقرّرات المدرسيّة الاختيار و التّصميم.

---

[1] - **Gardner. Howard: The Arts and Human Development N.Y, Basic Books, 1994 ,p223.**

[2] - **Ibid, p223.**

المبحث الرّابع

الصورة النّصية وسيلة جوهريّة في العمليّة التّعليمية.

لا شكّ أنّ اكتساب المفاهيم من قبل المتعلّمين واستيعابهم لها ينطلق أساسا من المحسوس إلى المجرّد، وبخاصّة مع التّلاميذ الصّغار، وعليه فإنّ ارتكاز المقرّرات المدرسيّة على الصور والرّسوم التّوضيحيّة سيمكّنها من أن تحتلّ مركزا بالغ الأهمّية مع الكلمة في العمليّة التّعليمية، وذلك من حيث الإثارة والتّشويق، وإزالة الرّتابة والملل.

ف الصورة إذا، تتمتّع بقدرة كبيرة على تحفيز الوعي والثّبات في الذّاكرة، وتساعد على الفهم، والإقناع، والمقارنة، والتّحليل، والاستنتاج، الشّيء الّذي يجعل منها الوسيلة الأكثر طلبا وإلحاحا في العملية التّعليمية.

الصورة النّصيّة بوصفـــها وسيـــلة تعليميـــة.

أثبتت كثير من الدّراسات الّتي جعلت من الثّقافة البصريّة موضوعا لها وجود حاجة ملحّة إلى زيادة الاهتمام باستخدام المواد البصرية في العملية التّعليمية، و ذلك لأنّ العصر الّذي نعيش فيه هو عصر البصريات، أي اللّغة البصرية، و هذا تترجمه كَثْرَةُ استخدامِ البصرياتِ في شتى مناشط الحياة وبخاصّة التّربية و التّعليم، فلا غَرْوَ إن أضحت مكوّنًا أساسيًا في العملية التّعلّيمية، إذ بدونها لا يمكن تصوّر الحال الّذي تكون عليـــه هذه العملية، ولاسيما وأنّ ما يضيّق اتّساع دائرة استخدامها واستغلالها الاستغلال الأمثل في العملية التّعليمية، هو تجاهل دورها لدى الكثير من القائمين على توظيفها، حيث ينظرون على أنّها ذاتية التّفسير، أي توضّح نفسها بنفسها، أو إنّها فُضلَة يمكن الاستغناء عنها في أيّ لحظة من اللّحظات، غَيرَ أنّ الأمر ليس كذلك تماما، لأنّ آلية قراءة الصورة و تأويلها قصد الإمســـاك بدلالتها يتطلّب كفاية عالية وتدريبا مُحكَما، فهي إستراتيجيـــة و طريقة في التّفكير و التّحليل و الاستنتاج، وذلك بُغيَةَ إشراك المتعلّم في العملية التّعليمية إشراكا إيجابيا غير مبنّي على الحشو والحِفظِ و الاستظهار، ولذا فإنّ الصورة اليوم تؤدّي دورًا فعّالا في العملية التّعليمية بوصفها أكثر الوسائط التّعليمية أهمّية، و أقدرَها على تقديم التّعلّمات بأيسر السّبل، إضافة إلى كونها تشجّع على خلق

فضاء تواصلي يكون بمثابة مُتَنَفّس يدفع المتعلّم إلى إعمـــال قدراتـــه العقلية لتتجسّد في شكـــل مهارات كالوصف و التّحليل و التّركيب و الاستنتاج و النّقد، وهي أيضا إحدى الوسائل الإقناعية الّتي لا غنى عنها في العملية التّعليمية، فهي تكثيف لمجموعة من الرّموز و العلاقات الدّالة القائمة على المشاهدة للعالم الخارجي، وهي إعادة إنتاج للواقع، لكن بتحويل هذا الواقع من المجرّد إلى المحسوس، ومن اللاّمعقول إلى المعقول، لأنّها تلعب بإحساس المتعلّم الّذي ينساق وراء أفكاره و خياله، و من خلال هذا، تتّضح أهمّية الصورة في العملية التّعليمية بشكل عام، و في الكتاب المدرسي بشكل خاص، وذلك من حيث امتلاكُ شعورِ المتعلّم و خياله وفكره، بوصفها نسقا تواصليا نتج عن مجموعة من العلامات الدّالة، ذلك لأنّ الأساس في الخطاب البصري التّربوي هو التّهيئة النّفسية الّتي تجعل المتعلّم مستعدّا لاستقبال الخطاب اللّغوي و تقبّله قصد إثارة اهتمامه نحو ما يُرَاد تقديمه له من التّعلّمات، وعليه فإنّ الوظائف الّتي تؤدّيها الصورة المرافقة للخطاب اللّغوي في الكتاب المدرسي تضفي عليها طَابعا دلاليا يتوافق مع الغايات الّتي يسعى بناة المناهج إلى تحقيقها، لأنّها تنضوي على مجموعة من الألوان و الأشكال المتنوّعة، فهي تُعَدّ«ملفوظا بصريّا مركّبا ينتج دلالتَه استنادًا إلى التّفاعل القائم بين مستويين مختلفين في الطّبيعة، لكنّهما متكاملان في الوجود»[1]. هما المستوى الأيقوني والمستوى التّشكيلي، فالعلامة الأيقونية والّتي تشير إلى تركيب لمجموعة من العناصر المؤدّية إلى إنتاج دلالة ما، لا يمكنها أن تشتغل بوصفها كيان حامل للدّلالات، إلاّ من خلال اقترانها بالعلامة التّشكيلية، فعندئذ يحدث التّفاعل و يتشكّل المعنى، وعليه يمكن القول بأنّ للصورة دوراً أساسًا في العملية التّعليمية فهي المهد و السَّنَد لمجموعة من المعارف التّواصلية و الثّقافية و الإبداعية، أي يجتمع فيها الأيقوني والتّشكيلي معًا قصد تحقيق الدّلالة، يقول **"محمد بسيوني"**:«تعتبر الصورة وسيلةً عن طريقها يتدرّب الطّفل على صقل رؤيته، و إدراك الأشياء و العلاقات على سائر أنواعها... فالصورة هي مجال البحث الّذي يجريه النّاشئ ليدرك عن طريقه كُنيَة الأشياء، و يلمّ بالأسس

[1]– سعيد بن كراد:السيميائيات ــ مفاهيمها وتطبيقاتها ــ المرجع السّابق،ص89.

الجمالية الّتي تستند إليها»[1]. فهي الضّمان الأوفر لترقية الذوق الجمالي لدى المتعلم من خلال الدّربة الدّائمة و المستمرّة على القراءة الفنّية للأشياء واستجلاء أبعادها و وظائف حضورها و صياغتها، فمن خلال هذا تتولّد المَلَكَة الذّوقية الّتي تأخذ بيد المتعلّم و تنتقل معه بالقيم التّذوّقية المدروسة إلى مواقف الحياة، إنّها الممارسة الّتي تعمل على ترقية ذوق المتعلّم و عقليته، و بخاصّة إذا كان ما يصل إليه المتعلّم من تذكّره للأشياء هو نسبة **90%** من خلال ما يراه، أو ما يقوم به .

و عليه فإنّ ما يلاحظه المتعلّمون من صور قصد الإفصاح عن دلالتها و التّعبير عن محتواها، و ما يلحق ذلك من وصف و استدلال و استنتاج يجعلهم أكثر قدرةً، و أقدر كفاية على التّحصيل و بقاء أثر التّعليم.

مواصفـــات الصورة التّعليميـــة.

لقد تغيّرت النّظرة إلى الصورة في الأدبيات التّربوية المعاصرة، و لم يَعُد يُنظَر إليها على أنّها مجرّد فُضلَة تُوظَّف في أوقات معيّنة فقط، بل أضحت عُمدةً و وسيطا بيداغوجيا لا يمكن الاستغناء عنها البَتّة، وهذا ما يفرض على القائمين عليها الانتقاء الجيّد لها قصد تحقيق الكفايات المتوخّاة منها، بل لا بدّ من توافر جملة من المواصفات و الشّروط حتّى تكون قادرة على تأديةِ دورها البيداغوجي المَنُوطِ بها، يقول"**طلعت فهمي خفاجي**":«ينبغي أن تكون الرّسوم جذّابة بأشكالها و ألوانها، و أن تكون مكمّلة للنّص، كما أنّ الرّسوم البسيطة غير المتشابكة تكون أكثر قَبُولا على وجه العموم لدى الطّفل عن تلك الّتي تحتوي على تفاصيل كثيرة جدا»[2]. وعليه فقد بات من المُحَال أن تخلوَ الكتب المدرسية من الصور التّوضيحية، كونها ضرورية لتوضيح المعنى وبخاصّة إذا تميّزت بالجودة من حيث الشّكل و المضمون، فقد تفوق الإلقاء والوصف و التّشبيه من ناحية بقاء أثر التّعلّم لدى التّلاميذ، و هذا ما دفع "**اللّقاني**" و آخرين إلى القول:«بأنّ هناك الكثير من الصور الجيّدة

---

[1]– **محمد بسيوني:أسس التّربية الفنّية،دار المعارف،(ط4)،القاهرة،1985،ص298.**

[2]– **طلعت فهمي خفاجي:أدب الأطفال في مواجهة الغزو الثّقافي،دار الإسراء للطّباعة والنّشر والتّوزيع،(ط1)،طنطا،مصر،2006،ص116.**

الّتي يمكن أن تبرز معاني و مغازي وأفكار و علاقات لا يمكن إبرازها من خلال الوصف و التّفسير، حيث أنّ الصورة تحتوي على عدّة عناصر شكلية للشيء الّذي تعرضه، وتعتبر في أحيان كثيرة تسجيلا دقيقا للعديد من الظّواهر الّتي يصعب الاتّصال بها مباشرة للنّدرة، أو للخطورة، أو للكِبَر، أو الصِّغر في الحجم، أو البُعد الزّماني أو البُعد المكاني، حيث توجد صور لبعض الكائنات الدّقيقة وصور للشّخصيات التّاريخية، وأخرى لبراكين و زلازل و أعاصير و فيضانات وحيوانات مفترسة»[1]. وهذا ما لا يدع مجالاً للشكّ حول الأهمّية الّتي تكتسبها الصورة و بخاصّة في الحقل التّربوي، فهي تسهم إسهاما كبيرا في توجيه الرّسالة التّعليمية و تنظيم الشّبكة المعرفيّة، كونها تمتلك سائر مقوّمات التّأثير الفعّال، و في هذا الجانب يحدّد **"الكلّوب"** بعض الشّروط الّتي ينبغي أن تتوافر في الصورة التّعليمية لتَبلُغَ أعلى مستويات التّأثير و هي كالآتي[2]:

- ✓ أن تكون واضحـــة المعاني بعيـــدة الاكتظاظ.
- ✓ أن تساعـــــد على بلـــوغ الهدف من الدّرس.
- ✓ أن تنمّي معلومات المتعلّم، و تفتح أفاقه المعرفية.
- ✓ أن تمكّنه من التّركيـــز على الجوانب المهمّة منها.
- ✓ أن تكون حديثة، دقيقة، لافتة للانتباه، مثيرة للنّقاش، حاملة للمعلومات الرّئيسة، أي متضمّنة محتوى الرّسالة الخطابية.
- ✓ أن تكون زاهية الألوان، جيّدة الإخراج فنّيا كزاوية الالتقاط، و حجم اللّقطة، وزمن التّعريض، ونوعية الإضاءة و كمّيتها في الصورة الفوتوغرافية.

[1]– أحمد اللّقّـــاني وآخرون:تدريس المواد الاجتماعية،مكتبة عالم الكتب،(دط)،القاهرة،مصر،ج1،1990،ص400.

[2]– ينظر،بشير عبدالرحيم الكلّوب:التكنولوجيا في عملية التّعلّم والتّعليم،دار الشّروق،(ط2)،عمان،الأردن،1993،ص ص83 ــ 84 .

كما يضيف "**الشّطّي**" مواصفات أخرى، يرى أنّها ضرورية للصورة قصد تحقيق وظيفتها الدّلالية وهي أن تكون[1] :

- ✓ مناسبة لنضج التّلاميذ و خبراتهم.
- ✓ وثيقة الصّلة بالمـــادّة المقدّمـــة.
- ✓ أن تُشتَق على قدر الاستطاعة من بيئة التّلاميذ و حياتهم.
- ✓ أن تدعوَ للتّفكير و التّساؤل.
- ✓ ألاّ تزدحم بالعناصر الّتي تشتّت التّفكير.

و إلى جانب هذه الشّروط والمواصفات، فإنّنا نجد "**عايدة سرور**" تحدّد بعض الأسس الّتي يقوم عليها تصميم الصور، حيث ترى فيها أنّه لا غنى لمصمّمي الكتب المدرسية لهم عنها، وهي كما يلي[2]:

- **الجاذبية:** وهي أن يكون محتوى الصورة مثير لخيال التّلاميذ جذّابا لانتباههم.

- **علاقة الصورة بموضوع الدّرس:** وهو مدى قدرتها على الإحاطة بكلّ جوانب الموضوع المُعَالج، ذلك لأنّ حجم الاستفادة من الصورة يتوقّف على مدى ارتباطها بموضوع الدّرس.

- **سهولة التّمييز:** وهو قدرة التّلاميذ على تفسير الرّسالة المراد إيصالها بواسطة الصورة، إذ موضوع الصورة ومكوّناتها يجب أن يكون في إطار معلومات التّلاميذ و ثقافتهم.

- **الحجم المناسب:** أن يكون حجم الصورة كافيا و واضحا، بحيث يساعد التّلاميذ على مشاهدتها، إذ حتى التّفاصيل يجب أن تظهر لجميع التّلاميذ.

---

[1]– ينظر، بسّام خضر الشطّي:تقييم وتطوير كتاب التّربية الإسلامية للصفّ الثّاني الثّانوي العام،المجلّة التّربويـــة،الكويـــت،مج15، ع59 ، 2001، ص ص177 ــ 216 .

[2]– بدرة كعسيس،سيميائية الصورة في تعليم اللّغة العربية ــ الطور الأوّل ــ ،المرجع السّابق،ص156.

- **ألاّ تكون مزدحمة العناصر و المكوّنات:** بحيث تكون منظّمة وبارزة، وألاّ يطغى عنصر على آخر، فالعناصر الأساس ينبغي أن تحظى بالبروز والاهتمام، والثّانوية تبقى ثانوية، ذلك لأنّ ازدحامها وسوء تنظيمها يؤدّي إلى تشتّت انتباه التّلاميذ، و عدم تركيزهم في محتوى الصورة.

ومنه نخلص إلى أنّ عملية تصميم الصور البيداغوجية أو اختيارها تُعَدّ مَهَمّة بالغة الأهمّية، و بخاصّة إذا تعلّقت بالكتاب المدرسي لأنّه يُعَدّ المرجع الأوّل في العملية التّعليمية، و المرتكز الأساس في تمكين المتعلّمين من تحقيق الملامح المنتظرة من عملية التّعلّم، و عليه أضحى تضمين الكتاب المدرسي بالصور والرّسوم التّوضيحية الدّالة مَهَمّة تستدعي هِمّة و عزيمة، وذلك قصد الارتقاء بقيمته البيداغوجية لأنّها تُعَدّ داعما رئيسا للمعرفة المتَضَمّنة في ثنايا النّصوص، و بُعدًا أساسيا يسهم في إمداد المتعلّمين بسَعة خيالية يتمكّنون من خلالها التّحرّر من السّلطة الّتي قد يفرضها عليهم الخطاب اللّفظي، و ذلك من خلال التّنبّؤ بتفصيلات وتوقّعات غير مصرّح بها، إضافة إلى دورها الكبير في إنماء الحسّ الجمالي في نفوس المتعلّمين، كونها تتضمّن عناصر جمالية تزيد في إيضاح دلالتها، كالخطوط الّتي لها دلالتها في توصيل معنى ما، مثل الخطّ الأفقي الّذي يشير في كثير من الأحيان إلى الهدوء و السّكينة، و العمودي الّذي يشير إلى الثّبات و القوّة، و الألوان الّتي لها مبدؤها الجمالي حيث تَقوَى دلالتها عند ارتباطها بموضوع النّص، والفراغ كذلك يُعَدّ مبدءًا جماليا قد يحمّل الصورة معاني عدّة كالعزلة والغربة و الحزن، تلك هي جملة من الشّروط و المواصفات والأسس الّتي ينبغي أن تتوافر في الصورة البيداغوجية قصد تحقيق وظيفتها الدّلالية.

دلالة الصورة النّصية من خلال الوظيفة و أشكال تموقعها.

يُعَدّ استعمال الصورة في العملية التّعليمية بوصفها وسيطا بيداغوجيا حاجة ملحّة، لا لأنّها لغة العصر فحسب، بل لأنّها تسجّل حضورها بقوّة في السّيرورة التّعلّمية، و تدفع بالمتعلّم إلى استخدام كلّ طاقاته العقلية في حلّ المشكلات و إلى التّأمل و الانتباه إذ«عن طريقها يتدرّب التّلميذ على صقل رؤيته و إدراك الأشياء

و العلاقات على سائر أنواعها...فالصورة هي مجال البحث الّذي يجريه النّاشئ ليدرك عن طريقه كنه الأشياء، ويلمّ بالأسس الجمالية الّتي تستند إليها»[1]. فهي إذًا إستراتيجية و طريقة في التّفكير و التّعقّل و التّنظيم و التّجربة و المقارنة، نظرًا لهذه الأهمّية فقد حرصت لجان تأليف الكتب المدرسية على ألاّ تخلوَ الكتب من الصور التّوضيحية، إيمانًا منها على أن تخدم الخطاب المراد نقلُه إلى المتعلّمين، و علمًا منها بالدّور الفعّال الّذي يمكن أن تقوم به لإنجاح العملية التّعلّمية، إذ«لم يَعُدْ الكتابُ في الوقت الرّاهن تراكمًا معرفيًا فحسب، بل تجاوز ذلك إلى مظاهر الإنتاج وصور الإخراج، بالنّظر إلى الحجم و نوعية الورق، إلى جانب التّقنيات الموظّفة في تنسيق الصّفحات كالخطوط و الرّسوم و الألوان و الصور و ما إلى ذلك من إشارات دالّة»[2]. ذلك لأنّ«الوظائفَ الّتي تقوم بها الصور الموازية للخطاب اللّغوي في الكتاب المدرسي تمنحها طَابَعًا دَلاَليًا، يتماشى مع مقصديات و خلفيات الأطر السّاهرة على تأليف هذه الكتب لأنّها تنضوي على مجموعة من الألوان و الأشكال غيرَ مُحَدَّدَةٍ كَمًّا و لا كَيفًا»[3]. هذا من جهة، و من جهة أخرى فإنّ لتموقع الصورة في فضائها التّصويري دورًا في إثارة الاهتمام لدى المتلقّين، و دفعهم إلى التّفاعل مع مقتضياته قصد الإمساك بالمعنى الكامن وراء هذا التّموقع الّذي يُعَدّ بدوره علامةً تحكُمه قَصْدِيَةُ المؤلّف، وعلى هذا الأساس فإنّ لتموقع الصورة على صفحة الكتاب في الغالب خمسةَ تموقعات و هي كالتّالي[4]:

1 – وقوعها أعلى النّص.

2 – وقوعها وسط النّص.

3 – وقوعها قُبَالَة النّص أي موازيةً له.

---

[1]– محمد بسيوني:أسس التّربية الفنّية،المرجع السّابق،ص298.

[2] – عبد الله بوقصّة:حضور الصورة في الكتاب المدرسي،كتاب اللّغة العربية للسّنة الرّابعة متوسط أنموذجاً،مجلة الممارسات اللّغوية،جامعة مولود معمري،تيزي وزو،الجزائر،ع23،2014،ص201.

[3]– أحمد سعدي:الصورة في الكتاب المدرسي،الوضعية والوظيفة،كتاب:المفيد في اللّغة العربية أنموذجاً،مشروع شخصي في إطار عُدّة التّكوين بالتّناوب،المركز التّربوي الجهوي،شعبة اللّغة العربية،مراكش،المغرب،2009،ص18.

[4]– ينظر،المرجع نفسه،ص22.

4- وقوعها خلفيـــــة له.

5- وقوعها آخر النّص.

1 – وقــوع الصورة أعلى النّــص.

يُعَدّ تموقع الصورة أعلى النّص استهلالاً له، حيث يمهّد الطّريق أمام القارئ للاشتغال على النّص قصد الإمساك بالطّرف الّذي يقود إلى المعنى العام الّذي يُبنَي عليه النّص، فهي بهذا تُعَدّ عتبة بحيث لا يمكن بأيّ حال من الأحوال تجاوزَها و إجراء القراءة دون التّعرّض لها، و إن حدث ذلك يعني إسقاطَ أهمّ مفاتيح قراءة النّص، و لذا فإنّ تجاهلها أو عدم الاهتمام بها قد يؤدّي حتمًا إلى إحداث فجوة تحول دون فهم المعنى الّذي يقوم عليه النّص. [1]

المقطع 5
قصة زيتونة
78

الشكل (38)

[1]– ينظر،أحمد سعدي:الصورة في الكتاب المدرسي،الوضعية والوظيفة،كتاب:المفيد في اللّغة العربية أنموذجاً،مشروع شخصي في إطار غُـدّة التّكوين بالتّناوب،المرجع السّابق،ص22.

2 – وقــوع الصورة وسط النّــص.

قد ترد الصورة أحيانًا وسط النّص، و هذا يعني أنّ ما قبلها من الفقرات مساوٍ لما بعدها، فهي في هذه الحال تُعَدّ جوهر النّص أو فقرة من فقراته لا تنفصل عنها، فهي متمّمة للمعنى و مؤديّة لدلالته كونها شبيهة بالحلقة، حيث ما قبلها مرتبط بما بعدها، فلا يجوز التّعرض لها أثناء التّمهيد و لو كانت جذّابة ملفتة للانتباه، لأنّ توقعها هذا يلزم القارئ مراعاة التّرتيب فيها، ذلك لأنّ ما قبلها يفضي إلى ما بعدها. [1]

من يوميات مهاجر

قراءة شعرية

طَوى الدَّهْرُ مِنْ عُمْرِي ثَلاثِينَ حِجَّةً ... طَوَيْتُ بِها الأَصْقاعَ أَسْعى وأَدْأَبُ

أُغَرِّبُ خَلْفَ الرِّزْقِ وَهْوَ مُشَرِّقٌ ... وأُقْسِمُ لَوْ شَرَّقْتُ كانَ يُغَرِّبُ

نَبِيتُ بِأَكْواخٍ خَلَتْ مِنْ أُناسِها ... وقامَ عَلَيْها البُومُ يَبْكي وَيَنْدُبُ

مُفَكَّكَةٌ جُدْرانُها بِسُقوفِها ... يَطِلُّ عَلَيْنا النَّجْمُ مِنْها وَيَغْرُبُ

عَلَيْها نُقوشٌ أَمْ تُخُطِّطَ بِرِيشَةٍ ... تَظَلُّ صِباغاً لَوْنُها وَهْوَ طَحْلَبُ

فَنُمْسي وَفي أَجْفانِنا الشَّوْقُ لِلْكَرى ... وَنُضْحي وَجَمْرُ السُّهْدِ فِيهِنَّ يَلْهَبُ

وَما أَكَلَتْنا مِثْلَما نَتَوَسَّدُ ... طَوَيْنا لِأَنَّ الصَّيْدَ عَنّا مُغَيَّبُ

وَنَشْرَبُ مِمّا تَشْرَبُ الخَيْلُ تارَةً ... وَطَوْراً تَعافُ الخَيْلُ ما نَحْنُ نَشْرَبُ

حَياةٌ مَشَقّاتٌ وَلَكِنَّ إِلْفَها ... عَنِ الذُّلِّ تَصْمو لِلأَبِيِّ وَتَغْذُبُ

أَقولُ لِنَفْسي كُلَّما عَضَّها الأَسى ... فَآلَمُها صَبْراً فَفي الصَّبْرِ مَكْسَبُ

لَئِنْ كانَ صَعْباً حَمْلُكِ الهَمَّ وَالأَذى ... فَحَمْلُكِ مِنَ النّاسِ لِاشَكَّ أَصْعَبُ

فَلَوْلا بَناتُ الطَّبْعِ لَمْ يَكُ مازِجٌ ... لِمِثْلي مَجيءٌ في البَراري وَمَذْهَبُ

إلياس فرحات
« ديوان العبيد »

(الشكل 39)

[1]– ينظر،أحمد سعدي:الصورة في الكتاب المدرسي،الوضعية والوظيفة،كتاب:المفيد في اللّغة العربية أنموذجاً،مشروع شخصي في إطار عُدّة التّكوين بالتّناوب،المرجع السّابق،ص22.

3 – وقــوع الصورة موازية النّــص.

إنّ تموقع الصورة على صفحة مستقلّة عن النّص، في شكل موازٍ له يمنحها فهما خاصّا، فهي بهذه الحال تستأثر بحيّز كبير من الصّفحة، وهذا عكس الوضعيات السّابقة، ممّا يجعلها تتقاسم المعنى مع النّص، وقد يمكن الذّهاب إلى أبعد من هذا، إذ يكون بإمكانها أن تؤدّي المعنى نفسه الّذي يؤدّيه النّص لكن بشكل مغاير، ذلك لأنّ دلالتَها«دلالةٌ أيقونيةٌ تصوّر المعنى و تعطي للقارئ حريّة التّأويل بما يوافق مراد النّص، في حين دلالة النّص دلالة لغوية لفظية تُفَصِّل ما أجملته الصورة من معان، و هذه الازدواجية بين النّص و الصورة تساعد التّلميذَ على تمثيل المعاني المُتَضَمَّنَةِ في النَّص»[1]. و كذا الكشف عن الأبعاد الخفيّة الّتي يُرَاد من خلالها بِنَاءُ شخصيةِ المتعلّمِ، فقد لا يُتَنبّه لها إلاّ عن طريق هذا التّعاضد بين النّص و الصورة.

المعلم الجديد

نو غرازة «كبيرُ القرية» والأمينُ على مفاتيح المدرسة مع جمع من الفضوليين في موكب الاستقبال بمطجورة المعلم الجديد ليكتشف مدرسة القرية.

تشتمل بناية المدرسة على ثلاثة أقسام تتسع كلٌ منها لخمسين مقعداً، وعلى فناء، ومرحاضين ومغسلة على الجانب الأيمن، وعلى دار في الجهة المقابلة، تضم قاعة واسعة مستطيلة، يمكن أن تعد للاستقبال والأكل معاً، وحجرة نوم، ومطبخاً، وحجرة أخرى جهزت بحمام ومغسلة.

خلال تفقد المعلم ومستقبليه للمدرسة، شعر بالتعاطف لما لاحظه من أوساخ رغم حسان الموقع وهندسة البناية، ثم اتجه إلى حقائبه التي وضعها الشائق أمام باب المدرسة فلم يتركه مستقبلوه يرفع الحقائب، وتسابقوا في حملها إلى الدار، وأبدوا للمعلم حفاوة وكثيرا من التعظيم وكان وقاره ونظراته وهندامه تبعث فيهم في نفس من نبرة الشعور بالاحترام.

و قد توجس فيما مستقبلوه به، فهم قد قدروا في أنفسهم أنه سيكون معلما شابا مثل المعلمين الذين تعودوا على رؤيتهم ، وإذا بهم في هذه المرة يخطئ حدسهم، ويجدون أنفسهم أمام كهل ، وهم بذلك مسرورون، لأنهم في قريتهم البعيدة عن العمران في حاجة إلى معاشرة رجل مثله تطمئن إليه نفوسهم وخبر الحياة، إن تولى تعليم أبنائهم كان أبا لهم، وإن حل بالقرية حلاقا، وجدوا فيه الحكم، أو منها ضرّ لجأوا إلى حزمه ونصحه.

تعاونوا على حمل الحقائب ووضعوها حيث أشار ان توسع ودعوة للذهاب معهم إلى المقهى لتناول قهوة تحقق من عباده، ثم ليتعرف على السكان الحاضرين و يتعرفوا به.

عبد الحميد بن هدوقة - نهاية الأمس -

الوحدة الثانية 31

الشكل (40)

[1]– أحمد سعدي:الصورة في الكتاب المدرسي،الوضعية والوظيفة،كتاب:المفيد في اللّغة العربية أنموذجاً،مشروع شخصي في إطار عُدّة التّكوين بالتّناوب،المرجــع السّابــق،ص28.

4 – وقــوع الصورة أرضية النّــص (خلفية له).

وهذه وضعية أخرى لتموقع الصورة، و هو وقوعها أرضية للنّص أي خلفية له، و لهذا التّموقع أيضا دلالته، حيث تظهر فيه الصورة محتضنةً النّص ضامّة لألفاظه فهي« بمنزلة السّياق المؤطِّر و الموجِّه لفهم النّص»[1]. فهي تتفرّد عن باقي الوضعيات بهذه الخاصّية الّتي تجعلها متّصلة بالنّص اتّصالا وثيقا به، لا تنفصل عنه ولو لحظة بصيرة، حيث تمكّن بذلك القارئ من أن يستمدّ قدرته منها لفكِّ شفرات النّص الغامضة.

(الشّكل:41)

[1]- أحمد سعدي:الصورة في الكتاب المدرسي،الوضعية والوظيفة،كتاب:المفيد في اللّغة العربية أنموذجاً،مشروع شخصي في إطار عُدّة التّكوين بالتّناوب،المرجــع السّابــق،ص**24**.

5 – وقــوع الصورة آخــر النّــص.

قد ترد الصورة آخر النّص، و هي بهذه الوضعية تكاد أن تكون بمثابة الفقرة الأخيــرة التّي بها يُختَم النّص، أو الفكرة الجزئية الأخيرة الّتي بها يتمّ معنى النّص، فالمعنى العام إذاً لا يتمّ إلا على أساسها، كما أنّها قد تجعل القراءة مفتوحة للتّأويل نظرا لطبيعتها الأيقونية، وهذا عكس ما إذا كانت الفقرة لغوية لفظية حيث يتحدّد المعنى فيها و يتبيّن القصد، و قد يَترِع المؤلّف أيضا إلى مثل هذه الوضعية بغيةَ فتح النّص على التّأويل و دفع المتلقّي إلى إعمال آلةَ القراءة عنده.

(الشّكل:42)

و الخلاصة أنّ الصورة كيفما كان تموقعها مع النّص إلاّ و تحمل خطابا معيّنا يُسعَى من خلالها نَقلُه إلى المتلقّين، لهذا يبقى الدّور الكبير على الأساتذة وذلك لأجل تدريب المتعلّمين على التّفكير البصري السّليم، و الأخذ بأيديهم نحو ما يمكّنهم من آليات القراءة البصرية الصّحيحة، هذا مع التّحفيز و التّشجيع و التّرغيب قدر ما يمكن، ذلك لأنّه كلّما ازداد التّعامل مع الصورة و استمرّ التّدرّب عليها امتلك المتعلّمون الخبرة الكافية الّتي تجعلهم قادرين على فهم و استيعاب دلالتها و إنتاج معناها، لأنّه كلّما كانت الصورة خارج خبرة المتعلّم، كان فهمه لها متعسّرا و استيعابه لها عصيّا، و لذا وجب على مصمّمي الكتب المدرسية انتقاء من الصور ما ينتمي إلى موسوعة المتعلّم الإدراكية، و ما يرتبط بخبراته السّابقة، و أن تكون ثُلاثيةً في أبعادها، بسيطة خالية من التّشويه أو التّحريف،يُرَاعَى التّنويعُ في تموقعها[1].فإنْ أُخِذَ بهذه الشّروط نجحت الصورة في أداء معناها حتماً.

كيـــف يدرك الطّفـــل الصـــــورة؟.

الإدراك هو القدرة على تفسير المعلومات الحسّية الّتي ترد إلى المخّ عن طريق الحواس المتنوّعة، و ذلك بتوظيف كامل العمليّات المعرفية من تفكير و تذكّر و وعي و تصوّر، قصد إعطاء معنى للأشياء المدركة استنادًا إلى الخبرات السّابقة، يقول **"عبد الحميد شاكر"**:«تقوم عملية الإدراك بإعطاء المعنى للمثيرات الحسّية المختلفة الّتي ترد إلى المخ عبر أجهزة الإحساس و قنواته الرّئيسة، فنحن نحتاج خلال عملية الإدراك إلى سماع الأصوات، ورؤية الأشكال، و شمّ الرّوائح، و لمس الأجسام الصّلبة و اللّيّنـــة، و تذوّق الأطعمـــة و المشروبات ... »[2].

و لّما كان الإبصار يُعَدّ أحدَ أهمّ هذه القنوات الّتي يعتمد عليـــها الإدراك في تفسير مختلف التّنبيهات الحسّيـــة و تنظيمها، فقد«تنبّه المختصّون إلى ضرورة التّركيز عليه و استغلاله في العملية التّعليمية خاصّة لدى الطّفل، لأنّه بطبعه يدرك الصور فيجنّد لها كامل قواه الإدراكية لفهمها، فهو يحبّ الصور خاصّة الملوّنة منها و يتفاعل

[1]- ينظر،أحمد سعدي: الصورة في الكتاب المدرسي،الوضعية والوظيفة،كتاب:المفيد في اللّغة العربية أنموذجاً،مشروع شخصي في إطار عُـدّة التّكوين بالتّناوب،المرجـــع السّابـــق،ص24.

[2]– عبد الحميد شاكر عصر: الصورة–السلبيات و الايجابيات– ،المرجع السّابق،ص51.

معها، بل يروح يحاكيها و يحادثها و يصنع منها عالمه الخاص فكريا و تخيليّا ولغويا، لذلك اعتبرها المختصّون في عملية التّعليم و التّعلم جزءًا رئيسًا في برامج تعليم اللّغة العربية، وأداة ناجعة و مؤثّرة في ممارسات التّلاميذ اللّغوية التّعليمية التّعلّمية»[1]. فالإبصار إذًا يُعَدّ أهمّ منافذ المعرفة، إذ بواسطته يتمّ الرّبط بين المعنى المجسّم و المعنى اللّفظي من خلال عملية الإدراك، إذ لا يمكن الوصول إلى دلالة شيء ما من خلال اللّفظ فقط، بل لا بدّ من إبصاره أوّلا قصد الإحاطة بكلّ مواصفاته، وعليه فإنّ للصورة دورا كبيرا في حدوث عملية الإدراك لدى الطّفل، لأنها تمثيل محسوس و مشخّص ظاهر أمام البصر يتداخل فيها الحسّ و المحسوس و الدّال و المدلول، فهي أسرع مرورًا للعين من اللّغة إلى الأذن، لذلك لا يمكن الاستغناء عنها - بأيّ حال من الأحوال- في نقل المعرفة إلى المتعلّمين، فهي أقوى من أيّ مثير كان من حيث توسِعةُ مداركهم، و شحذُ هممهم،و إيقاظُ اهتماماتهم، لأنّ لغتها لغة مرئيّة و لا تحتاج إلى أيّة وسيط قصد توضيح دلالاتها والإمساك بمعناها كونها[2] : -

- ✓ تقدّم الحقائق العلميّة في صورة بصريّـــة.
- ✓ تمنح المتعلّم بُعدًا للمقارنة بين الأبعاد و المسافات و الأشكال و الحجوم.
- ✓ تُعِين بشكل فعّال المتعلّم على التّفكير الاستنتاجي.

ولعلّ ما تحوز عليه الصورة من مكوّنات كالأشكال، و الألوان، و الخطوط، و الظّلال، و الأضواء، هو ما يجعلها أكثر قدرة على إثارة العصب البصري لدى المتعلّمين، كما يجعل«الشُّحنة الاتّصالية أكثر تلقائيّة مقارنة بلغة الكلام، فعند النّظر إلى رسم ما يكون من السّهل جدًّا الانتقال بصفة عامّة من الدّال إلى المدلـول و المرور من الشّكل المرسوم إلى الحقيقة الّتي تمّ التّعبير عنها»[3]. و هذا ما يعكس مدى التّيسير الّذي تحقّقه هذه المكوّنات في عملية الإدراك البصري لدى المتعلّمين، فعن اللّون مثلاً تقول **"بدرة كعسيس"** إنّ:«الأطفالَ

1- حنّي عبد اللطيف:فاعلية الصورة الملوّنة في تنمية المهارة اللّغوية لدى الطّفل،كتاب التّلميذ للسّنة الأولى من التّعليم الابتدائي أنموذجاً،مجلّة الدّراسات والبحوث الاجتماعية،جامعة الشّهيد حمّـــة لخضر،الوادي،الجزائر، ع14.13،ديسمبر2015،ص200.

2- نقلاً عن، عبد المجيد أحمد منصور:علم اللّغة النّفسي،دار العلوم للكتاب،(دط)،دمشق،سوريا،1989،ص46.

3- أوسفالدو رناتو مبيراري:الرّسم عند الأطفال،تر:عبد الفتّاح حسن،دار الفكر العربي،(ط1)،القاهرة،1997،ص7.

ينظرون إلى الألوان نظرةً عاطفيةً أو حدسيةً، قد يكرهون أو يحبوّن ألواناً معيّنة؛ لأنّ الألوانَ تذكّر الأطفالَ بأشياءَ مفرحةٍ عندهم أو تذكّرهم بأشياءَ مخيفةٍ و خطرةٍ»[1] .

وعليه يمكن القول بأنّ ما يسهم في عملية إدراك الصورة لدى الطّفل ضمن العملية التّعليمية التّعلّمية يرتبط أساسا بمستوى تصميم الصورة، و ما يمكن أن تحقّقه من متعة و تشويق و جاذبية في نفسيته من خلال ما قد تتميّز به من جوانب فنّية و جمالية، يقول **"عبد اللّطيف حنّي"**:«ويرى الباحثون أنّ أهمّية الصورة التّعليمية تكمن في وظيفتها الفعّالة، و قربها الشّديد من التّلميذ الميّال للأشكال و الألوان و الّتي تجلب انتباهه و تُوحِي له بالفكرة»[2]. كما أنّ إدراك الصورة لدى الطّفل لا يتوقّف على جانب التّصميم فقط، بل هناك جوانب أخرى ينبغي مراعاتها، و من ذلك ما قد تسهم فيه الأسرة ناحية أبنائها بأن تحبّب لهم القراءة الفنّية للصور و الميل إليها، و تدفعهم إلى الاستمتاع بها و تذوّقها، و من خلال هذه التّنشئة الهادفة يصلون إلى مستوى جيّد من حيث إدراك الصورة و فهم خصائصها المعرفية. كما أنّ هناك جانبًا آخر لا يقلّ أهمّية عن سابقه، يتمثّل في دور الأستاذ في اعتماد الأساليب البيداغوجية الهادفة الّتي تسهم في تنمية التّربية البصرية لدى المتعلّمين، بحيث تجعلهم قادرين على تبيّن الآليات الصّحيحة لقراءة الصورة و الإمساك بمعناها دون الاقتصار على تَعدَاد عناصرها وفقط، لكن و مع كلّ ما ذُكِرَ يبقى إدراك الصورة لدى الأطفال في حاجة ماسّة إلى مزيد من البحث و الاستكشاف.

وبمجمل القول، فإنّ الاستغناء عن الصورة في العمليّة التّعليمية والحياة العامّة ككلّ ضرب من المحال، ذلك لقدرتها العالية على تبليغ المعنى بأيسر السّبل، إضافة إلى ما تضفيه على عملية التّلقّي ــ بوجه عام ــ من تشويق ودافعيّة وإمتاع.

---

[1] – بدرة كعسيس:سيميائية الصورة في تعليم اللّغة العربية ــ الطور الأوّل ــ ،المرجع السّابق،ص156.

[2] – حنّي عبد اللطيف:فاعلية الصورة الملوّنة في تنمية المهارة اللّغوية لدى الطّفل،كتاب التّلميذ للسّنة الأولى من التّعليم الابتدائي أنموذجاً،ص201.

الفصـــــل الثّالـــث

الصورة النّصيّة في كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعـــة الابتدائيـــة

ــ دراســـــــة تطبيقيّـــــــة ــ

المبحث الأوّل

الصورة النّصيّة الأداة الفاعلة في الكتاب المدرسي

الكتـــــاب المدرســـي.

يُعَدُّ الكتابُ المدرسي من أهمّ المصادر التّعليمية وأبرزها، كونه الوِعَاءَ الّذي يتضمّن المادة التّعليمية، والمرجع الأســـاس الّذي يعود إليه المتعلّم كلّما دعت الضّرورة إلى ذلك، وهو الأداة الفاعلة لدى المدرّس، إذ لا غنى له عنها أثناء إعداده للدروس، فهو إذًا «الأداةُ الرّئيسة والأوّلية في العملية التّربوية، فهو يحتوي على المادة التّعليمية بطريقة منظّمة، تساعد التّلميذ على تذكّر تلك المادة أو الرّجوع إليها، وينبغي ألاّ يذهب الأستاذ إلى اعتبار الكتاب المدرسي المرجع الوحيد للعملية التّربوية، أو المصدر الوحيد للمعرفة الّتي يحصل عليها التّلميذ، بل هو أداة منظّمة لمساعدته على ذلك»[1]. غير أنّ هذا لا يقلّل من شأنه إطلاقا، ولا يحدُّ من قيمته، إذ يكفي أنّه وثيقة رسمية يحمل في ثناياه ملامح المتعلّمين المُتَوَقّعة من وراء عملية التّعلّم، وعلى أساسه تتحقّق الغايات والمرامي الّتي حدّدتها وزارة التّربية الوطنية، فهو يمثّل التّجسيد الفعلي والتّرجمة الحقيقية للأهداف التّعليمية المراد الوصول إليها في نهاية السّنة، أو طور، أو مرحلة تعليمية، فهو إذًا «الوعاء الّذي يحتوي المادة التّعليمية الّتي يُفتَرَضُ فيها أنّها الأداة – أو إحدى الأدوات على الأقل– الّتي تستطيع أن تجعل التّلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهج المحدّدة سلفًا»[2] . وهو أيضًا «المرجع الأساسي الّذي يستقي منه التّلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر، فضلاً عن أنّه – أي الكتاب– هو الأساس الّذي يستند إليه المدرّس في إعداد دروسه قبل أن يواجه تلاميذه في حجرة الدّراسة»[3]. وعليه فقد بات الاهتمامُ بالكتاب المدرسي من حيث الشّكل والمضمون من أجلّ اهتمامات رجال التّربية وأعظمها انشغالاً، وقد أضحى تضمينُ الكتاب المدرس بالصور والرّسوم التّوضيحية الدّالة مَهَمّةً تستدعي هِمَّةً وعزيمة قصد الارتقاء بقيمته التّربوية والعلمية والجمالية. يقول

---

[1]– عزت جرادات وآخرون:التّدريس الفعّال،مطبعة عز الدّين،(ط3)،الأردن،1986،ص84. -

[2]– عبد العزيز الغرضاف وآخرون:معجم علوم التربية،سلسلة علوم التّربية،دار الخطابي للطّباعة والنّشر،المغرب،(ط1)،عدد مزدوج 9، 10، 1994.ص188.

[3]– المرجع نفسه،ص188.

"**عبد الحافظ سلامة**":«إنّ الكتاب المدرسي وسيلةٌ متوافرة مع كُلِّ تلميذ يمكن استثمارها بشكل جيّد، خاصّة الكتب الحديثة للمرحلة الابتدائية المزوّدة بالصور الملوّنة وذات دلالة على موضوع الدّرس، حيث جميعُها صور تقود ثم تسير به بشكل تدريجي لمعرفة الحروف والكلمات والجمل ابتداءً من الجملة»[1]. ومنه يمكن القول بأنّ عمليةَ الاستثمار هذه كثيرًا ما تتوقّف على كفاية الأستاذ وجاهز يته، وكذا قدرته ومهارته على الاستغلال الأمثل لما تضمّنه الكتابُ من نصوص وصور ونشاطات، و«ألاّ يقف عند ما جاء في الكتاب من معلومات وخبرات، و إنّما عليه أن يغنيه بما لديه من معلومات عامّة وتخصّصية وخبرات تعليمية، وأسئلة فكرية وألوان من الأنشطة العقلية والعملية، وأن يسعى إلى توجيه تلاميذه إلى مزيد من القراءة الذّاتية إشباعًا لحاجاتهم القرائية من جهة، ومراعاة لفروقهم الفردية من جهة أخرى»[2]. فهو إذًا «يسترشد بالتّنظيم الوارد في الكتاب دون أن يدع هذا التّنظيم يقيّد حريّتَه في التّصرّف والابتكار»[3]. ومعنى هذا«ألاّ يذهب الأستاذ إلى اعتبار الكتاب المدرسي المرجع الوحيد للعملية التّربوية، أو المصدر الوحيد للمعرفة الّتي يحصل عليها التّلميذ، بل هو أداةٌ مُنَظِّمَةٌ لمساعدته على ذلك»[4]. إذاً و من خلال ما سبق، يمكن القول بأنّ مفهومَ الكتاب المدرسي قد تغيّر جذريًا في عصرنا هذا و لم يَعُدْ مقتصرًا على نقل المادة التّعليمية إلى المتعلّم لِيُقَوَّمَ حَوْلَها آخِرَ كُلِّ فصل، بل أضح يشكّل تفاعلاً إيجابيًا بين المتعلّمين ويدفعهم إلى بناء التّعلّم بأنفسهم، بحيث يبقى دور الأستاذ مركّزًا على التّوجيه والإرشاد قصد بلوغ الأهداف المحدّدة. ومعنى هذا أنّ التّركيز صار قائمًا على تنمية قدرات المتعلّمين ومهاراتهم لأجل تحقيق الكفايات المُخَطَّطِ لها في المنهاج، عِوَضَ التَّركيز على المعرفة الّتي هي حسب المفهوم الجديد للكتاب المدرسي مُجَرّدَ وسيلة، كونها متغيِّرةً ومتجدّدة وغير ثابتة. لكن مهما يكن فإن الكتاب

---

[1] – عبد الحافظ سلامة:الوسائل التّعليمية والمناهج،دار الفكر للطّباعة والنّشر،(1)،عمان،الأردن،2000،ص359.

[2] – مجيد إبراهيم دمعة، و محمد منير مرسي:الكتاب المدرسي ومدى ملائمتة لعمليتي التّعليم والتّعلّم،المنظّمة العربية للتّربية والثّقافة والعلـــوم، تونس،1982،ص65.

[3] – رشدي أحمد طعيمة:الدّليل المرجعي لتدريب المتعلّمين بالمدارس،المنظمة العربية للتّربية والثّقافة والعلوم،تونس،2004،ص518.

[4] – عزت جرادات وآخرون:التّدريس الفعّال،المرجع السّابق،ص84.

المدرسي يبقى «كتاب التّلميذ بالدّرجة الأولى، يمثّل بالنّسبة إليه الوسيلةَ الأساسيةَ للتعلّم، لا باعتباره مَرجعًا عِلميًا متخصّصًا في موضوع معرفيٍّ معيّن، بما يوفّره له من وثائقَ وسنداتٍ، وما يقترحه عليه من أنشطة وتمشيات تساعده على التّفكير والتّحليل والاستنتاج»[1]. وذلك قصد اكتساب المؤهّلات والكفايات اللاّزمة الّتي تجعل منه مواطنًا صالحًا يخدم وطنه ويصنع التّحدّيَ لأجله.

أهمّية الكتاب المدرسي.

لا شكَّ أنّ الحديث عن الكتاب المدرسي، هو حديثٌ عن أهمّ مكوّن من مكوّنات العملية التّعليمية، إذ من خلال التّعاريف السّابقة تتجلّى أهمّيةُ الكتاب المدرسي وتتحدّد قيمتُه، فعلى الرّغم من التّطوّر التّقني المذهل الّذي أنتجَ وسائلَ عجيبةً تواكب مستجدّات العصر، وتسهم في ضخّ المعرفة ضخًّا ظلّ« الكتابُ المدرسِيُ وغَيْرُهُ من الكتب والمطبوعات من أهمّ المصادر التّعليمية، على الرّغم من انتشار الوسائل التّعليمية المختلفة»[2]. فهو المرجعُ الأساسُ للمتعلّم، حيث من خلاله يستقي معارِفَه وينمّي خبراتِه، وهو الوعاء المُتَضمِّن المادة التّعليمية الّتي تجسّد سياسة الدّولة من خلال الأهداف المسطّرة في المنهاج، وهو الوسيلةُ الّتي تضمّ بكيفية مُنظَّمَةٍ النّشاطاتِ والمحتوياتِ والصُوَرَ والرّسوماتِ، وهو المرتكز الّذي تقوم عليه العملية التّعليمية، لأنّه يحدّد المعارف والمفاهيم والمصطلحات الّتي تُقَدّم للمتعلّمين كمًّا وكيفًا ، وهو وثيقةٌ رسميةٌ إذ من خلالها يتحدّد مَلْمَحُ المتعلّم في المستوى الّذي هو فيه. هذا وقد جاء في **سلسلة علوم التّربية** عن أهمّية الكتاب المدرسي ما يلي[3] :

- ✓ الكتاب المدرسي يلازم التّلميذ خلال مراحل تمدرسه، فهو المصدر الأساسي الّذي يستقي منه في معظم الأوقات المعرفة.

---

[1]– وزارة التّربية والتّكوين:كراس شروط تأليف الكتاب المدرسي للسّنة الثّالثة ثانوي،الجمهورية التّونسية،د ط،**2005**.

[2]– ربحي مصطفى عليان ومحمد عبد الدّبس:وسائل الاتّصال وتكنولوجيا الاتّصال،دار الصّفاء للنّشر و التّوزيع،(ط**1**)، عمان، الأردن،**2003**،ص**138**.

[3] – عبد العزيز الغرضاف وآخرون:معجم علوم التّربية،سلسلة علوم التّربية،المرجع السّابق،ص**189**.

- ✓ الكتاب المدرسي يحدّد للمدرّسين ما الّذي ينبغي تدريسُه للتّلاميذ.
- ✓ فهو يشمل توزيع المواد، ووقت العمل، والمنهجية المتّبعة.

أمّا في كتاب **المنهج الدّراسي والألفية الجديدة**، فقد جاء عن أهمّيته ما يلي[1] :

- ✓ يسهّل على المعلّم تحضير الدّروس، إذ يهيئ له القدر الضّروري من المعلومات .
- ✓ يحدّد للمعلّم ما الّذي ينبغي له تدريسُه للتّلاميذ، وذلك طِبْقًا للبرامج المقرّرة.
- ✓ يلازم التّلاميذ خلال مراحل تدريسهم، فهو المصدر الأساسي الّذي يستقون منه في معظم الأوقات الحصيلةَ المعرفية، فالكِتَـــابُ من أهمّ الوسائل التّعليمية، وهو يلازم المعلّم والمتعلّم، ولا يمكن الاستغناء عنـــــه.

هذا، وقد أورد كُلٌّ من **"حسان الجيلالي"** و **"لوحيدي فوزي"** جُملَةً من النّقاط الّتي تُبرِزُ بشكل جَلِيٍّ قِيمَةَ الكتاب المدرسي في العملية التّعليمية وأهمّيته، وهي كمـــا يلي[2] :

- ✓ يوفّـــر إطارًا عامّـــًا للمقرّر الدّراســـي .
- ✓ مصدرٌ أساســـي للمعرفة وقريب المنال.
- ✓ أداة أساسيـــة لجذب التّـــلاميذ وإثارتهم لدراسة المواد الاجتماعية .
- ✓ أداة أساسيـــة لتنمية مهارة القراءة والدّراسة لدى التّـــــلاميذ .
- ✓ مَصدَرٌ أساســـي لنقـــل المجتمـــع للتّلميـــذ.
- ✓ تَوَافُـــرُه لدى التّلاميـــذ يساعد المعلّم في أن يضع لتلاميـــذه تعيينات محدّدة ومنظّمة .
- ✓ أداة هامّة لأغراض المراجعـــة والتّطبيـــق والتّلخيـــص.

---

[1]- صلاح الدّين عرفة محمود:المنهج الدّراسي والألفية الجديدة،دار القاهرة للطّباعة والنّشر،(ط1)،القاهرة،2003،ص252.

[2] – ينظر، الجيلالي حسان و فوزي لوحيدي:أهمّية الكتاب المدرسي في العملية التّربوية،مجلّة الدّراسات والبحوث الاجتماعيـــة، ع09،جامعة الوادي،الجزائر،ديسمبر2014،ص ص206 ــ 208.

و الحقيقةُ هي أنّ للكتاب المدرسي أهمّيةً بالغةً في العملية التّربوية ككلٍ، بدءًا من الوِصَاية، فالمجتمع، فالأستاذ، فالتّلميذ، فهو يُعَدُّ القاسِمُ المُشتَرَكُ بين كلّ هذه الأطراف الفاعلة. وعلى هذا الأساس فإنّ أهمّيتَه تتحدّد في الدّور الإيجابي الّذي يمكن أن يؤدّيَــه كُــلُّ طرف، وذلك قصد الارتقاء به إلى مستوى مميّز في الجودة والإتقان شكلاً ومضمونــًا، حتّى يبلغ به درجاتِ التّحدي وكسبَ الرّهاناتِ في عصر بلغت فيه وسائلُ ضخّ المعرفة تطوّرًا مذهلاً في التّكنولوجيا، ممّا مكّنها من مزاحمة الكتاب وجعلها تحوز على قدر كبير من الأهمّية بدلاً منه.

مواصفات الكتاب المدرسي.

نظرًا لأهمّية الكتاب المدرسي التّعليمية بوصفه وثيقةً رسميةً صادرةً عن الهيئة الوصيّــة، و وسيلةً أساس لكلٍّ من المتعلّم والأستاذ، فإنّ إخراجه يخضع لجملةٍ من المواصفاتِ أهمُّها أنّــه[1]:

- ✓ يقــــدّم إطارًا عامّــًا للمنهج الدّراسي،ويحــدّد المعلومات من حيث الكم .
- ✓ يقــــدّم قدرًا مُشتَرَكــًا من الحقائــق والمعلومــات لجميع التّلاميذ، بصرف النّظر عن مستواهم التّحصيلي وقُدُرَاتِــهم واستعدادهم.
- ✓ يحتوي على قدر من الحقائق والمعلومات المختارة بعنايــة والّتي تَــمّ تنظيمُها وِفْقَ أسس علميةٍ ونفسيــةٍ وتربويــةٍ تلائِــمُ التّلميذَ والمدرّسَ.
- ✓ يوجد في حوزة التّلاميــذ دون استثنــاء.
- ✓ يتيح للتّلاميذ التّدريب على مهارات القراءة والتّحصيــل الدّراســي.
- ✓ تتّصــل مادتُــه بالكتب السّابقة واللاّحقة له في نفس المــادة.
- ✓ توحيد النّظــام التّعليمي ومنع الازدواجية بما يؤدّي إلى نشر ثقافــةٍ موحّدةٍ بين كافّــة النّشءِ.

[1] – محمد فتحي عبد الهادي، وآخرون:مكتبات الأطفال،دار غريب للطّباعة والنّشر والتّوزيع،القاهرة،مصر،1986،ص58.

- ✓ توحيد اللّغـــة بين أبناء الوطن الواحد .

و الأمرُ لا يتوقّف عند هذا الحدّ من المواصفات، ذلك لأنّ طبيعةَ الكتابِ تفرضُ ذلك، فهو يُعَدُّ أقوى منبر إيديولوجي و ثقافي من خلال ما يغرسه من قيم دينية، ثقافية، وطنية، واجتماعية. وعليه يمكن إضافة بعض المواصفات الى جانب ما تم ذكره وهي كالتالي :

- ✓ أن تتناسب مصطلحاتُه ومفاهيمُه مع قدرات المتعلّمين، وأن تخاطب فيهم واقعهم الفنيّ والثّقافي والاجتماعي.
- ✓ أن يؤمن بمبدأ الفروق الفردية بين المتعلّمين، فلا يخاطب فئة معيّنة كالممتازين مثلاً أو فئة العاجزين .
- ✓ أن يولي اهتمامًا بالوسائل التّعليمية التّوضيحية كالصور، والأشكال، والجداول، و الخرائط .
- ✓ أن يتوافق مع الأهداف العامّـــة الّتي تحدّدها الهيئةُ الوصيّة، والّتي تتوافق بدورها مع أهداف المجتمـــع.
- ✓ أن يكون في مستوى رفع التّحدّيات وكسب الرّهانات الّتي يفرضها العصرُ، وتفرضها شِدّةُ التّطوّراتِ وتَسَارُعُ المستجدّاتِ.
- ✓ أن يثير الدّافعية لدى المتعلّمين، لأنّها أسَاسُ التّعلّم، وينمّي فيهم قدرات البحث والتّحليل والاستنتاج.

شـــروط الكتـــــاب المدرســـــي.

إنّ الدّور الكبير الّذي يؤدّيه الكتابُ المدرسيُّ في العملية التّعليمية جعل منه ركيزةً أساس، حيث لا معنى للتعلّم دونه. وكما تقدّم فإنّ للكتاب المدرسي أهميةً بالغةً في العملية التّعليمية، وعليه فإنّ الاهتمام به شكلاً ومضمونًا يبدو في غاية الأهمّية والخطورة بمكان، وقد يُستَشَفُّ ذلك من خلال الشّروط الّتي يجب مراعاتُها أثناء عملية إخراجه للعيان وهي كالتّالي:

- ✓ أن يكون مساهمًـــا في تربيـــة التّلميـــذ وتعليمـــه .
- ✓ أن تكون لغتـــه سليمةً وتتلاءم مع مستوى التّلاميذ .

- ✓ أن تكون المادةُ العلميةُ صحيحةً حديثةً مشروحةً بإيفاءٍ، وتتضمّن التّدليل بالأمثلة، وأن تكون مربوطةً بباقي المواد الدّراسية وبالحياة المجتمعية.
- ✓ أن يكون الكتابُ المدرسيُ غنيًا بالوسائل التّوضيحية:الصور،لخرائط،الصور التّوضيحية، الصور البيانية.
- ✓ أن يحترم التّدرّج في عرض الموضوع، أي الانتقال من الإطار العام إلى التّفاصيل، ثم الانتهاء بخلاصة تتضمّن مغزى الدّرس ككل [1].
- ✓ أن يكون محترمــًا للمواصفات المتعارف عليها:الحجم، نوع الورق، حجم الخط، والكتابة، الخُلُو من الأخطاء المطبعيّة، جمال الألوان [2]

كما أنّ هناك شروطًا أخرى يمكن إضافتها، وهي لا تقلّ أهمّيةً عن سابقتها، ومن ذلك أن:

- ✓ يكون المحتوى المعرفيُ المرادُ إيصالُه للمتعلّمين موزّعــًا توزيعًا متوازنًا و فصولَ السّنة الدّراسية، طبعاً هذا بمراعاة توافقه مع المناسبات والأعياد، وذلك قصد إثارة دافعية المتعلّمين، ولأجل أن تكون المواقفُ التّعلّمية حقيقيةً وذَاتَ دلالة .
- ✓ تكون الأهداف العامّةُ المُتَرجِمَةُ للمحح الخروج في نهاية السّنة الدّراسية واضحةً بدقّة، ومشتقّةً من الغايات والمرامي المحدّدة في المناهج التّربويـــــــة .
- ✓ يُرَاعَى فيه أثناء وضعه خِبْرَاتُ المتعلّمين السّابقة والّتي ينبغي أن تكون مُرتَكزًا رئيسًا أثناء تحديد التّعلّمات الخاصّة بكلّ مستوى دراسي.
- ✓ يتضمّن التّقويم ويحدّد أشكالَه وكيفياتِه ومواصفاتِه كالصدق، والثّبات والشّمولية.

[1] – الجيلالي حسان، و فوزي لوحيدي:أهمّية الكتاب المدرسي في العملية التّربوية،المرجع السّابق،ص200.

[2] – ينظر، محمد ماهر حمادة:علم المكتبات والمعلومات،مؤسّسة الرّسالة،(ط1)،بيروت،1953،ص14.

من خلال ما سبق، يتبيّن أن الأخذ بهذه الشّروط أثناء تأليف أيّ كتاب مدرسيّ كان، سيكتب له النّجاح هذا بلا شكٍّ، وسيكون له شأنٌ كبير لدى عامّة المجتمـــع لأنّه سيسهم بشكل كبير في تشكيل أجيال الغد، إضافة إلى أنّ جودتَه وحداثتَـــه سيؤهلانـــه لأن يُعَمِّـــرَ طَوِيـــــلاَ.

وظائـــــف الكتـــــاب المدرســـــي.

يؤدّي الكتـــاب المدرسي وظائف عدّة في العملية التّعليمية، وهذا لا لشيءٍ إلاّ لأنّه الأداةُ الأساسُ لعملية التّعلّم وجوهرها، ولأنّه يملك الصّدارة قبل أيّ وسيلة تعليمية أخرى، هذا إن لم نقل أنّ التّعلّم دونَه لا يمكـــن أن يحدث أبدًا، لأنّه المرجع الأساس لأيّ دولة في وضع فلسفتها الّتي تبتغيها من وراء الأجيـــال.

ومن هذه الوظائف ما يلي[1] :

- ✓ **وظيفة تبليغية:** وتتعلّق بالمعارف والمصطلحات والمفاهيم المُرَادُ إيصالُها إلى المتعلّمين، والّتي تخصّ مادةً دراسية معيّنة في مستوى دراسي معيّن وفق مرجعية معرفية معيّنة، حيث يُراعى فيها مبدأ التّدرّج عبر السّنوات المتتالية للمسار الدّراسي. وهذا كلّه لا يخرج عن إطار تاريخي مُحدّد ومقاييس لغوية معيّنة، نظرًا للمتغيّرات الاجتماعية والثّقافية والسّياسية والاقتصادية .
- ✓ **وظيفة هيكلية:** وتتعلّق بتوزيع الوَحَدات التّعليمية على مدار الموسم الدّراسي، حيث تتمّ هيكلُتُها حسب درجة صعوبتها، أي من السّهـــل إلى الصّعب، ومن البسيط إلى المركّب، مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات المتعلّمين.
- ✓ **وظيفة توجيهية:** وهذا يعني أنّ الكتاب المدرسي هو بمثابة الموجّه والمرشد، إذ من خلاله يتبيّن المتعلّم الطّرائق النّاجعة الّتي تُوصِلُه إلى تحصيل المعرفة والمشاركة في بنائها بأيسر السّبل.

[1] – ينظر، الجيلالي حسان و فوزي لوحيدي:أهمّية الكتاب المدرسي في العملية التّربوية،المرجع السّابق،ص199.

وعليه، فإنّ الوظائف الّتي يؤدّيها الكتاب المدرسي منها ما هو لأجل الهيئة الوصية، ومنها ما هو لأجل الأستاذ، ومنها ما هو لأجل المتعلّم.

✓ **وظيفته بالنّسبة للهيئة الوصيّة:** وهو أنّــه يُعَدُّ وثيقة رسمية صادرة عن وزارة التّربية الوطنية، بحيث يترجم فلسفة الدّولة وإيديولوجيتها، ويفسّر توجّهها الّذي تريد أن تشكّل عليه مواطن الغد، فهو إذًا«يترجم من وراء سلطته سلطة الجهات الّتي أقرّته »[1]. كما أنّه ":« يمثّل في الوقت نفسه الوسيلة الأكثر ثقة في يد التّلميذ نظرًا لمقاييس الرّقابة الصّارمة الّتي تخضع لها محتوياتُه من قِبَلِ السّلطات العليا»[2]. لأنّه يعبّر عن فلسفتها في المستقبل، وهو ما يجعلها تحرص عليه كلّ الحرص، و توليه كلّ العناية.

✓ **وظيفته بالنّسبة للأستاذ:**هو مرجِعُهُ المعرفي مهما تعدّدت قنوات ضخّ المعرفة وتنوعت، ومَرجِعُهُ البيداغوجي كونه يستقي منه يوميًا الطّرائق والأساليب الّتي على أساسها تُقَدَّم المعرفة للمتعلّمين، فهو من خلاله في تكوين دائم ومستمر، ناهيــك عمّا يقدّمه له من أدوات للتّقويــم وشبكات، فهو إذًا «ركيزة أساسية للمدرّس في العملية التّعليمية، فهو يفسّر الخطوط العريضة للمادة الدّراسية وطرق تدريسها، ويتضمن أيضا المعلومات والأفكار والمفاهيم الأساس في مقرّر معيّن ،كما يتضمّن أيضًا القيم والمهارات والاتّجاهات الهامّــة المُرَاد توصيلُها إلى جميع التّلاميــذ »[3]. وعليه فإنّه لا غنىً لأستاذ عنه.

✓ **وظيفته بالنّسبة للمتعلم:** تكمن فيما يلي : ــ

- نقــل المعــارف.
- تنمية قدرات المتعلّمين وتطوير مهاراتهم.
- تقويم مكتسباتهــم .
- إدماج مكتسباتهم أفقيــا وعموديــا .

[1] – عبد العزيز الغرضاف، وآخرون:معجم علوم التّربية،سلسلة علوم التّربية،المرجع السّابق،ص189.

[2] – أبو الفتوح رضوان، وآخرون:الكتاب المدرسي ــ فلسفته تاريخه أسس تقويمه ــ ،دار السيرة للنّشر، عمان، الأردن،د ت، ص37.

[3] – أحمد خيري كاظم، وجابر عبد الحميد جابر:الوسائل التّعليمية والمنهج، دار النهضة العربية،(ط3)، القاهرة، 1956،ص211.

ولذا فإنّ تَعدّد هذه الوظائف يرجع أساسًا إلى الأهمّية البالغة الّتي يحوز عليها الكتاب المدرسي من بين الوسائل التّعليمية الأخرى لأنّـــه «الوعاء الحامل للمادة العلمية، وهو المرجع الّذي يستقي منه المتعلّم معارِفَه أكثر من المصادر، فهو يتضمّن جميع الوَحدات التّعليمية المُقترَحة في المنهاج لبناء الكفاءات المحدّدة في مختلف المستويات، من الكفاءة القاعدية إلى الكفاءة الختامية حتّ ينسجم مع قدرات المتعلّمين في بناء كفاءاتهم المعرفية والأدائية ،فهو المرشد بالنّسبة للمعلم والمرجع الموثوق بالنّسبة للمتعلم»[1]. ما يعني أنّ بدونه لا يحدث التّعلّم.

ومنه يمكن القول، بأنّ الاستغلال الأمثل للكتاب المدرسي انطلاقا من هيئة التّأليف مروراً بالأستاذ وصولاً إلى التّلميذ، هو الّذي يتحكّم في تحقيق هذه الوظائف المختلفة دَاخِلَ المؤسسات التّربوية وخَارِجَها.

مفهوم الصورة النّصيـــــــــة.

الصورة لغة: هي من مادة(ص.و.ر)، وهي تعني هيئة الفعل أو الأمر وصفته، وفي لسان العرب فهي تعني: «الشّكل، والجمع صور و صور، ويقال:صوّره فتصوّر، وتصوّرت الشّيء: توهّمت صورته، فتصوّر لي، والتّصاوير: التّماثيل»[2]. أمّا التّصوّر فهو «مرور الفكر بالصورة الطّبيعية الّتي سبق أن شاهدها وانفعل بها ثمّ اختزنها في مخيّلته مروره بها بتصفّحها»[3]. وأمّا التّصوير فهو« إبراز هذه الصور إلى الخارج بشكل فنّي، فالتّصوّر إذن هو العلاقة بين الصورة والتّصوير وأداته الفكر فقط،وأمّا التّصوير فأداته الفكر واللّسان»[4].وهو ما يتمّ فعلا

الصورة اصطلاحا: يقول عنها **"عرفات"** بأنّها:«معينات بصريّة يستخدمها المعلّم في الموقف التّعليمي بغرض فهم واستيعاب المفاهيم العلمية، وهي تتمثّل في صورة شفافيات خاصّة بجهـــــاز العرض فوق الرّأس،

---

[1] – الجيلالي حسان، و فوزي لوحيدي:أهمّية الكتاب المدرسي في العملية التّربوية،المرجع السّابق،ص194.

[2]– ابن منظور أبو الفضل جمال الدّين:لسان العرب، دار لسان العرب، بيروت، مادة(صور)،مج2،د.ت،ص492.

[3]– صلاح عبد الفتاح الخالدي:نظرية التّصوير الفنّي عند سيد قطب، المؤسّسة الوطنية للفنون المطبعيّة، الجزائر، ص74.

[4]– الحوماني محمد علي:الصورة والتّصوّر والتّصوير، مجلّة الرّسالة، دار الرّسالة، القاهرة، مج2، السّنة الثّانية، ع64،24سبتمبر1934، ص1756.

أو بطاقات صغيرة أو لوحات كبيرة أو أفلام تعليمية يعرضها المعلّم أمام التّلاميذ»[1]. أمّا "**عبد الحميد شاكر**" فيقول عنها أنّها:«أكثر الاستخدامات العيانية (الملموسة، المحسوسة)، ويشير هذا الاستخدام بشكل خاص إلى انعكاس موضوع ما على مرآة، أو على عدسات، أو غير ذلك من الأدوات البصريّة»[2]. أمّا "**عفاف عبد الرّحمان الشّنطي**" فترى أنّها تعني:«جميع الصور المرسومة والرّموز الخطّية البصريّة، الّتي يتمّ تصميمها من أجل توضيح وتلخيص المعلومات وتفسيرها والتّعبير عنها بأسلوب علمي، والّتي تستخدم كوسائل تعليمية تخدم عمليّة التّعليم والتّعلّم، خصوصا تلك الموضوعات الّتي يصعب فهمها باللّغة اللّفظية فقط، كموضوعات العلوم»[3]. وهو تعريف فيما يبدو شامل لكلّ ما تمّ ذكره في التّعريفات السّابقة.

النّصية لغة: وهي نسبة إلى النّص، والمتتبّع لكلمة النّص لغة في المعاجم العربية يرى أنّها قد وردت بمعان مختلفة، فقد جاءت في مقاييس اللّغة بمعنى «الرّفع والارتفاع والانتهاء في الشّيء... ونصصت الرّجل: استقصيت مسألته عن الشّيء حتّى تستخرج ما عنده. وهو القياس، لأنّك تبتغي بلوغ النّهاية»[4]. أمّا في تاج العروس فقد وردت كما يلي:«أصل النّص: رفعك للشّيء وإظهاره فهو من الرّفع والظّهور ومنه المنصّة ... نصّ الشّيء(ينصّه) نصّا:حرّكه»[5]. ويقال أيضا:«النّص:الإسناد إلى الرّئيس الأكبر، والنّص:التّوقيف، والنّص:التّعيين على شيء ما، وكلّ ذلك مجاز من النّص بمعنى الرّفع والظّهور»[6]. فممّا سبق، يتبيّن أنّ لكلمة النّص دلالات عديدة في اللّغة العربية كالغاية والمنتهى والتّحريك والتّوقيف، غير أنّ هذه المعاني كلّها قد تطلق

---

[1]– عرفات نجاح السّعدي المرسي:فاعلية استخدام الرّسوم والصور التّوضيحية في تدريس العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي النّشاط الزّائد على التّحصيل واكتساب بعض عمليات العلم،مجلّة التّربية العلمية،مصر،الدّقهيلية،مج3،ع3،2000،ص168.

[2]– عبد الحميد شاكر:عصر الصورة السّلبيات والإيجابيات،المرجع السّابق،ص18.

[3]– عفاف إبراهيم الشّنطي:التوافق بين ثقافتي الصورة والكلمة كمعيار للجودة في محتوى كتاب العلوم الفلسطيني بجزأيه للصف الرّابع الأساسي، دراسة مقدّمة استكمالا لمتطلّبات الماجستير،جامعة الأزهر،كليّة التّربية،قسم المناهج وطرق التّدريس،غزّة،2011،ص12.

[4]– ابن فارس أبو الحسن أحمد:معجم مقاييس اللّغة،تح:عبد السّلام هارون،دار الفكر للطّباعة والنّشر،(د.ط)،دمشق، سوريا،ج5،1979، ص357.

[5]– الزّبيدي أبو الفيض محمد بن عبد الرزّاق الحسيني:تاج العروس، مج من المحقّقين، دار الهداية،(د.ط)، مصر، ج18، د.ت،ص179.

[6]– المرجع نفسه،ص180.

مجازا، بينما المعنى الحقيقي لها وهو الرّفع والظّهور. أمّا في اللّغات الأجنبية فإنّ مصطلح (texte) يعني النّسيج وهو كثيرا ما يستعمل في المجال المادي الصّناعي، ولقد نقل هذا المعنى إلى نسيج النّص، لأنّه يعدّ نسجا من الكلمات، كما أنّ كلمة النّسيج ترتبط بمعان عديدة هي قريبة من معنى النّص اصطلاحا، من ذلك:دقّة التّنظيم، وبراعة الصّنع، والجهد، والقصد، والكمال، والاستواء »[1]. وعليه يتبيّن أنّ معنى النّص في اللّغات الأجنبية مرتبط أساسا بالاستعمال المجازي لمعنى الحياكة والنّسيج. وهذا المعنى هو إلى حدّ ما قريب من معنى النّص اصطلاحا، على عكس ما هو عليــه المعنى في اللّغــة العربيـــــة.

أمّا اصطلاحا:فالنّص عند الأصوليين يدلّ على:«ما لا يحتمل إلاّ معنى واحدا، أو ما لا يحتمل التّأويل»[2]. أمّا أهل الحديث فهو عندهم بمعنى:«الإسناد، والتّعيين، والتّحديد، فيقولون نصّ عليه في كذا»[3]. أمّا عند أهل الفقه فهو بمعنى:«الدّليل الشّرعي كالقرآن والسّنّة، ومنه قولهم:لا اجتهاد مع النّص»[4]. هذا وإنّ التّعريف الّذي يبدو مهمّا في هذا المقام هو ما اصطلح عليه النّقّاد، سواء العرب أو الغربيين، لأنّه أقرب إلى الموضوع من غيره، إذ يعرّفه **"طه عبد الرّحمان"** بأنّه:«بناء يتركّب من عدد من الجمل السّليمة مرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات، وقد تربط هذه العلاقات بين جملتين أو بين أكثر من جملتين»[5]. وإلى نفس المعنى تقريبا يذهب **"سعيد يقطين"** فيرى أنّه:«بنية دلالية تنتجها ذات(فردية أو جماعية)، ضمن بنية نصيّة منتجة، وفي إطار بنيات ثقافية واجتماعية محددّة»[6]. ولعلّ المعنى يتوضّح أكثر ويتعزّز من خلال ما ذهب إليه**"محمد مفتاح"**

---

[1]– نقلا عن،عبد الخالق فرحان شاهين:أصول المعايير النّصية في التّراث النّقدي والبلاغي عند العرب،رسالة ماجستير،كلّية الآداب،جامعة الكوفة،العراق،2012،ص17.

[2]– الجرجاني أبو الحسن علي بن محمد بن علي:التّعريفات، تح:عبد المنعم الحفني، دار الرّشاد،(د.ط)، القاهرة، 1991م،ص136.

[3]– المرجع نفسه،ص137.

[4]– المرجع نفسه،ص137.

[5]– طه عبد الرحمان:في أصول الحوار وتجديد علم الكلام،المركز الثّقافي العربي،(ط2)،الدّار البيضاء،المغرب،2000م،ص35.

[6]– سعيد يقطين:انفتاح النّص الرّوائي ــ النص والسّياق ــ ،المركز الثّقافي العربي،(ط2)، الدّار البيضاء،بيروت،2001م،ص32.

في قوله بأنّ النّص هو:«وحدات لغوية طبيعية منضدة متّسقة منسجمة»[1]. ويضيف أيضا بأنّه:«مدوّنة كلامية، وحدث تواصلي وتفاعلي، وله بداية ونهاية، أي أنّه مغلق كتابيا، لكنّه توالدي معنويا، لأنّه متولّد من أحداث تاريخية ونفسانية ولغوية... وتتناسل منه أحداث لغوية أخرى لاحقة له»[2].أمّا عند الغربيين، فيعرّفه "**هلمسليف**" بأنّه:«ملفوظ لغوي محكي أو مكتوب، طويلا أو قصيرا»[3]. ويقول عنه "**تودوروف**" بأنّه:«إنتاج لغوي منغلق على ذاته، ومستقلّ بدلالته، وقد يكون جملة، أو كتابا بأكمله»[4]. ويضيف "**رولان بارت**" تحديدات أخرى من شأنها أن تزيد في تعريف النّص وتوضيحه فيقول هو:«نسيج من الكلمات، ومجموعة نغمية، وجسم لغوي»[5]. وفي موقف آخر يقول هو:«نسيج من الدّوال الّتي تكوّن العمل»[6]. حيث يشبّه هذا النّسيج بنسيج العنكبوت في إحكامه وتماسكه، ولأنّ بعضه يرتبط ببعض ضمن وحدة كلّية.

أمّا "**جوليا كريستيفا**" فترى النّص:«جهاز عبر لساني، يعيد توزيع نظام اللّسان عن طريق ربطه بالكلام التّواصلي، راميا بذلك إلى الإخبار المباشر مع مختلف أنماط الملفوظات السّابقة والمعاصرة»[7].

والخلاصة أنّه إذا كانت هناك تباينات بين الباحثين في تعريف النّص، فذلك يعود إلى اختلاف توجّهاتهم المعرفية والنظرية والمنهجية، واختلاف تصوّراتهم ومنطلقات بحثهم، غير أنّ ما يمكن أن يكون محلّ إجماع بينهم وهو أنّ النّص لا يخرج عن كونه بنية لسانية ذات دلالة، وذات بعد تواصلي، في إطار حالة من الانسجام والنّظام و التّشاكل والتّماثل بين مختلف مستوياته الصّوتية، والصّرفية، والنّحوية، والدّلالية.

---

[1]– محمد مفتاح:التّشابه والاختلاف،المركز الثّقافي العربي، المركز الثّقافي العربي،(ط1)، الدّار البيضاء،بيروت،1996م،ص15.

[2]– محمد مفتاح:تحليل الخطاب الشّعري، المركز الثّقافي العربي، المركز الثّقافي العربي،(ط3)، الدّار البيضاء،بيروت،1992م،ص120.

[3]– يسري نوفل:المعايير النّصية في السور القرآنية،دار النّابغة للنّشر والتّوزيع،(ط1)،مصر،2014،ص18.

[4]– محمد عزّام:النّص الغائب ــ تجلّيات التّناص في الشّعر العربي ــ منشورات اتّحاد الكتّاب العرب،دمشق،2001،ص14.

[5]– حسين خمري:نظرية النّص من بنية المعنى إلى سيميائية الدّال،منشورات الاختلاف والدّار العربية للعلوم،(ط1)،بيروت،2007،ص35.

[6]– المرجع نفسه،ص44.

[7]– جوليا كريستيفا،علم النّص،تر:فريد الزّاهي،دار توبقال،ط2،المغرب،1997،ص13.

الصورة النّصيّـــة ومدى أهمّيتها في الكتاب المدرسي.

لقد أضحت الصورة النّصيّة أَحَدَ أهمّ مرتكزات الخطاب اللّغوي في الكتاب المدرسي، ذلك لأنّ التّكاملَ بينهما يقوِّي المعنى المراد إيصاله للمتلقّي، ولذا فإنّ المتصفّح للكتب المدرسية نادراً ما يجدها تخلو من صـــورة أو رسم توضيحيٍّ، ذلك لأنّها تُعَدُّ الوسيلةَ الأكثرَ تفرُّدًا عن باقي الوسائـــل التّعليميـــة الأخرى من حيث مميِّزاتُها و خصائصها، وهذا طبعاً بفعل ما تُحدِثُهُ في نفوس المتعلّميـــن من تأثيـــر وتشويق وجاذبية، يقول"**أحمد عبد الله العلي**"« نادرًا ما نجد كتابًا للأطفال يخلو من الرّسوم أو الصور الملوّنة الّتي تلعب دورًا كبيرًا في توضيح مادة الكتاب، وتقريب مفهومها للأطفال، حيث أنّ الصورة أو الرّسم يرتبط بنص الكتاب، ويلتحم به في تناسق وتكامل يزيد من شغف الأطفال بالقراءة، ويعينهم على الفهم والإدراك، فضلاً عن تدريبهم على التّذوّق والحِسّ الجمالي»[1]. فهي إذًا تسهم ايجابيًـــا في تربية الذوق الفنّي لدى المتعلّم، وتدفعه إلى الاكتشاف وتنمية الإبداع لديه، فهي« بمثابـــة مثيرات لتعزيـــز مهارات التّعبير والتّفسير والخيـــال»[2]. لأنّ ما يلاحظه المتعلّمون من صور، وما يتوصّلون إليـــه من دلالات ومعاني من خلال الوصف والاستدلال والتّحليل والاستنتـــاج، يجعلهم أكثرَ قدرةً وكفايةً على التّحصيل وبَقَـــاءِ أَثَـــرِ التّعليم. وعليه فإنّ «الصورةَ دَاخِلَ الكتابِ تعمل على منح الطّفل فُسحةً للملاحظة الهادئة المتأنيّة لإدراك التّفاصيل الشّائقة الّتي تروقه، وكذلك ليسألَ ويحصلَ على التّفسير المناسب والشّـــرح الوافي لأسئلتـــه، فهو بذلك يكون إيجابيـــًا إذ يلاحظ ويفكّر يتكلّم ويُسمِعُ نفسَه أو يُسمِع الآخرين »[3]. فهي إذاً تجلُب انتباه المتعلّم وتؤثّر فيه، وبالتّالي فإنّها تؤسّس لخلق فضاء تواصليٍّ يكون بمثابة مُتَنَفَّسٍ يَدْفَعُهُ إلى إعمال قدراتِه العقلية لتتجسّد في شكل مهارات

---

[1]– فاطمة الزّهراء كمال:فعالية برنامج مقترح باستخدام الرّمز كمدخل لتصميم شعار للوحدة العربية في تنمية بعض مهارات الاتّصـــال البصري لدى طلاّب شعبة التّربية الفنّية،المرجع السّابق،ص52.

[2] – أحمد عبد اللّه العليّ:الطّفل والتّربية الثّقافية ــ رؤية مستقبلية للقرن الواحد والعشرين ــ دار الكتاب الحديث،القاهرة،2002،ص87.

[3]- ينظر:سرجيو سبيني:التّربية اللّغوية للطّفل،تر:فوزي عيسى،عبد الفتّاح حسم،دار الفكر العربي،الكويت،1991،ص122.

و كفايـــات. والصورة النّصيّة هي أيضًا إحدى الوسائل الإقناعية الّتي لا غنى عنها في العملية التّعلّمية، فهي تكثيف لمجموعة من الرّموز والعلاقات الدّالة والقائمة على المشاهدة للعالم الخارجي، فهي إعادةُ إنتاجٍ للواقع لكن بتحويل هذا الواقع من المجرّد إلى المحسوس، ومن اللاّمعقول إلى المعقول. لأنّها تلعب بإحساس المتعلّم الّذي ينساق وراء أفكاره وخياله، ومن خلال هذا تتّضح أهمّيةُ الصورة النّصية في الكتاب المدرسي من حيث امتلاكُ شعورِ المتعلّم وخياله وفكره، بوصفهما نسقًا تواصليًا نتج عن مجموعة من العلاقات الدّالة، ذلك لأنّ الأساس في الخطاب البصري هو التّهيئة النّفسية الّتي تجعل المتعلّم مستعدًا لاستقبال الخطاب اللّغوي وتقبله، قصد إثارة اهتمامه نحو ما يُرَادُ تقديمُه له من تعلّمات، ولذا فإنّ الوظائف الّتي تؤدّيها الصورةُ النّصية تضفي على النّص اللّغوي طَابَعًا دلاليا، ذلك لأنّها تنضوي على مجموعة من الألوان والنّقاط والخطوط والأشكال المتنوّعة فهي إذاً حامِلَةٌ «لمضامينَ ومدلولاتٍ تدعّم ما ورد في النّصوص أو تجسده، فهي تنطوي أيضا على وظائف بيداغوجيـــة متعدّدة، وتضفي على الكتاب المدرسي قَدْرًا من الجاذبية والجمالية»[1]. فدورها إذًا جوهري وبالغُ الأهمّية لأنّها تُعَدُّ السَّندَ لمجموعة المعارف التّواصليّة والثّقافية والإبداعية، يقول"**محمد بسيوني**":«تعتبـــر الصـــورة وسيلـــة عن طريقها يتدرّب التّلميذ على صقل رؤيته وإدراك الأشياء والعلاقات على سائر أنواعها[...-...]فالصورة هي مجال البحث الّذي يجريه النّاشئ ليدرك عن طريقه كُنْهَ الأشياء، ويلم بالأسس الجمالية الّتي تستند إليها»[2]. ولذا يمكن القول بأنّ العامل الأكبر في ترقية الذّوق الجمالي لدى المتعلّم من خلال ما يشاهده من الصور المُتَضَمَّنة في الكتاب المدرسي، فهو الدُّربة الدّائمة والمستمرّة على القراءة الفنّية للأشياء واستجلاء أبعادها ووظائف حضورها وتشكيلها، حيث من خلالها تتولّد المَلَكَة الذّوقية الّتي تأخذ بيد المتعلّم

[1] - عبد اللّطيف الجابري،عبد الرحيم آيت دوصو:الكتـاب المدرسي ـ تقنيـات الإعـداد وأدوات التقويـم ـ ،إفريقيـا الشـرق، المغرب،2004، ص29

[2]- محمد بسيوني:أسس التّربية الفنّية،المرجع السّابق،ص298.

وتنتقل معه بالقيـــم التّذوقّية المدروسة إلى مواقف الحياة، تلك هي الممارسة الحقيقية الّتي تعمل على ترقية ذوق المتعلّم وعقلنتـــه.

وظائـف الصورة النّصيـــة في الكتاب المدرسي.

تؤدّي الصورة النّصية في الكتاب المرسي دورًا بارزًا، وعملاً بالغَ الأهمّية، فهي تقف مع النّص اللّغوي جنبًا إلى جنب قصد تأدية المعنى المراد، غير أنّها قد تتجاوزه في الكثير من الأحيان بحيث تجعله أكثرَ وضوحًا وإشراقًا، وذلك لما تتميّز به من خطوط وأشكال وألوان، فضلاً عن كونها لغةَ العصر، الأمر الّذي يجعلها تستحوذ على العقول وتستميل النّفوس، وبخاصّة إذا كانت مُصمَّمةً على درجة عالية من الجودة والإتقان، فهي إذاً«وسيلةٌ تعليميةٌ مُسَاعِدَةٌ، ووسيط يتمّ من خلاله تحقيق وظيفة تعليمية معيّنة، كالعرض والوصف والشّرح والتّحليل والبرهنة»[1]. وذلك بفعل ما تمتلكه من قدرة كبيرة على تشويق المتعلّم، وامتلاك انتباهه وفكره وشعوره، فهي إذًا«أداةٌ معرفية لا غنىً للكتب المدرسية عنها، إذ تُنَاطُ بها وَظَائِفُ عديدةٌ من شأنها أن تحقّق أهدافًا مأمولةً»[2]. كإسهامها في تنمية ملكة الملاحظة والتّذوّق والاكتشاف والإنتاج والاستنتاج لدى المتعلّم، الشّيء الّذي أكسبها مركزًا متقدّمًا من غير منافس في توضيح دلالة النّص وتقريب المعنى الى الأذهان.

إنّ وظائف الصورة النّصية في الكتاب المدرسي عديدة، ومن ذلك ما ذهب إليه"**لفين**"**(enivel)**حيث حدّد ثماني وظائف وهي[3] :الحفز وإثارة الدّافعية لدى المتعلّم، والتّنظيم والتّفسير والمساعدة على التّصوّر والتّكْرّار

---

[1] - عبد العزيز الغرضاف، وآخرون:معجم علوم التّربية،سلسلة علوم التّربية،المرجع السّابق،ص165.

[2] - ماجد حرب:ملامح المنهاج الخفيّ في صور كتب اللّغة العربية للمرحلة الأساسية الدّنيا في الأردن ــ منظور إديولوجي ــ ورقة مقدّمة لمؤتمر فيلادليفيا الثّاني عشر،الدّورة الثّانية،بعنوان:ثقافة الصورة،جامعة فيلادليفيا،كلّية الآداب والفنون عمّان، الأردن، 25/24مارس/2007.

[3]- ينظر، إسماعيل صالح الفرا:تحليل الرسوم التوضيحية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الثّاني الأساسي ومهارة قراءتها لديهم،مجلّة القراءة والمعرفة ،الجمعية المصرية للمعرفة والقراءة،القاهرة، ع74،2008،ص ص47 ــ 83.

والتّزيين والتّعويض والنّقل.في حين ذهب "**دوشاستيل**"إلى تحديد ثلاث وظائف رئيسة وهي[1]:إثارة،الاهتمام، التّوضيح، و الاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة.

وعليه فإنّ ما نخلص إليه، وهو أنّ حضور الصورة في الكتاب المدرسي حتميةٌ تفرضها جُمْلَةُ ما ذكرنا من الوظائف الّتي تؤدّيها وهي مقترنة مع النّصوص، كمـــا أنّ ما يعزّز إرفاق النّص اللّغوي بالصورة ويقوّيه، وهو أنّها تخترق مساحة اللّوحة أو المشهد، فتنفتحَ على قيـــم ومعانٍ جمالية وثقافيـــة تؤلّف سلطتها في التّواصل الجمالي والدّلالي، حيث يقودها إلى الارتقـــاء بقوّتها وطاقتها الأدائية لِتَنْمُوَ أمام فعل القراءة.

[1]- إسماعيـــل صالح الفرا:تحليل الرّســـوم التوضيحية في كتـاب لغتنا الجميـلة للصف الثّاني الأساسي ومهارة قراءتها لديهـــم،المرجـــع السّابق،ص47ــــ83.

المبحث الثّاني

تقديم كتاب اللّغة العربية

للسّنة الرّابعة الابتدائية

تقديـــــم الكتـــــــاب.

كتابي في اللّغة العربية للسنة الرّابعة الابتدائية ــ الجيل الثّاني ــ هو من إصدار الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية بالجزائر، تحت إشراف وزارة التّربية الوطنيـــة الجزائريـــة، وهو من حجم 19.5×26.5 ، في طبعته الأولى تحت رقم: 667/م.ع/ 17. لسنة 2018/2017. يجمع بين دفّتيه مئة وتسع وثلاثين صفحة(139)[1]، سهر على تأليفه لجنة مشكّلة من مفتّشين وأساتذة وهم كالتّالي:ــ

- بن الصّيد بوريني سراب مفتّشة التّعليم الابتدائي إشراف وتنسيق.
- قيطاني موهوب ربيعة مفتّشة التّعليم الابتدائي عضوا.
- بوخبزة أمـــــــال مفتّشة التّعليم الابتدائي عضوا.
- بن عاشـــور عفاف أستاذة التّعليم الابتدائي عضوا.

لقد وضع هذا الكتاب بين أيدي تلاميذ السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدائي، و الأساتذة والمفتّشين ، وهو يستمدّ مرجعيّته من منهاج المادة، الوثيقة الرّسمية المعتمدة من قبل الهيئة الوصية، و من الوثيقة المرافقة له، وكذا المخطّط العام للبرنامج الدّراسي. وهو يهدف إلى تحقيق الغايات والمرامي الّتي حدّدها وزارة التّربية الوطنية ضمن مشروعها التّربوي الهادف، ويسعى من خلاله أيضا إلى تفعيل العمليّة التّعليمية التّعلّمية قصد تحقيق الكفاية الشّاملة، وذلك انطلاقا من الكفايات الختامية المعبّر عنها في المنهاج. فهو إذا وسيلة لا يمكن الاستغناء عنها في عملية التّعلّم، وعنصر رئيس من العناصر المكوّنة لها، إذ لا يتمّ التّعلّم إلاّ من خلاله.

لقد روعي في الكتاب توافقه مع المنهاج ليترجمه ترجمة حقيقية، ولذا فقد عرضت المفاهيم فيه منظّمة ومنسجمة وفق التّقسيم الّذي تمّ على مستوى مادة اللّغة، حيث جزئت فيه إلى ثمانية مقاطع تعلّمية متوازنة ومترابطة فيما بينها، حاملة في ثناياها كمّا هائلا من الأنشطة والمهمّات لأجل إرساء موارد جديدة خدمة

[1]– بن الصّيد بوريني سراب،وآخرون:كتاب اللّغة العربية،السّنة الرّابعة من التّعليـــم الابتدائي،الدّيـــوان الوطني للمطبوعـــات المدرسيـــة، الجزائر،2018/2017.

للكفاية الختامية. هذا وقد حرص المؤلّفون على مبدأ التّكامل والتّناسق فيما بين المقاطع مراعين فيه واقع المتعلّم وبيئته ورهانات مجتمعه وتحدّياته، ولذا فإنّ المتتبّع لها يجد أنّها قد لامست كلّ جوانب حياة المتعلّم ومجالاتها، إذ من أهمّ المحاور الّتي عالجتها:القيم الإنسانية، الحياة الاجتماعية، الهوية الوطنية، الطّبيعة، البيئة، الصّحة، الرياضة، الحياة الثّقافية، الإبداع والابتكار، الرّحلات والأسفار. فهي إذا محاور ثريّة و متنوّعة و هادفة ترنو إلى تفتّح المتعلّم على الآخر والاعتماد على النّفس، تشترك في معالجتها أربعة ميادين هي:فهم المنطوق، التّعبير الشّفهي، فهم المكتوب، و التّعبير الكتابي. هذه الميادين الأربعة تشكّل بدورها مقطعا تعلّميا كاملا تدوم فترة إنجازه قرابة شهر، ينتهي بمشروع ونشاط إدماج وتقويم لتوظيف واختبار الكفايات المستهدفة في مدّة لا تتجاوز الأسبوع.

لقد تمّ الاعتماد في الكتاب على المقاربة النّصية في التّعامل مع الوحدة اللّغوية، حيث أضحى النّص منطوقا كان أم مكتوبا يمثّل فيه البنية الكبرى الّتي تتجلّى فيها كلّ مستويات اللّغة:الصوتية والصّرفية والنّحوية والدّلالية والأسلوبية. هذه المستويات الّتي على أساسها تتشكّل و تتنمّى كفايات ميادين اللّغة الأربعة: فهم المنطوق، التّعبير الشّفهي، فهم المكتوب، والإنتاج الكتابي.

يضمّ الكتاب في ثناياه ثلاثا وعشرين (**23**) نصا مكتوبا، موزّعة على ثمانية مقاطع بمعدّل ثلاثة نصوص لكلّ مقطع، منها أكثر من خمسين بالمائة نصوصا جزائرية. هذا وإنّ ما يغلب على نصوص الكتاب كلّه هو النّمط الوصفي، وهو النّمط المقرّر لهذا المستوى، مستوى السّنة الرّابعة الابتدائية. كما إنّ ما يميّز هذه النّصوص أنّها في متناول التّلاميذ، ذلك أنّها منتقاة من وسطهم الّذي يعيشون فيه، وهي تتّفق مع ميولهـــــم و رغباتهم، فمن جهة المضمـــون فهي سهلة و ميسّرة من حيث طبيعة الألفـاظ و المعاني و السّبك و الحبكة و التّنـاسق و التّشويق و الإثارة، و استخدام الجمل البسيطة، و اشتمال النّص على فكرة واحدة، و عدم المباعدة بين ركني الجملة، و استخدام الكلمات الّتي ترمز إلى المحسوسات، و المراوحة بين الخبر و الإنشاء. أمّا من جهة الشّكل (الشّروط الإنقرائية)، فالخطّ واضح وذو وجاهة، وسمكه يتناسب ومستوى التّلاميذ، أمّا الألوان فمشوّقة

وجذّابة، فهي تدفع المتعلّمين إلى القراءة و ترغّبهم في الاستمتاع بها. إذ من ذلك مثلا، عناوين الأنشطة اللّغويـــة والتّمارين الّتي هي بألوان زاهية ومشرقة تمكّن المتعلّمين من التّمييز بين كلّ نشاط لغويّ وآخر، أمّا صور الكتاب فهي ذات ألوان معبّرة عن ثقافة الأطفال البصريّة، ومعزّزة للقيم الرّوحية والأخلاقية والوطنيّة والجمالية. ولقد سعى مؤلّفو الكتاب إلى التّنويع فيها، فمن الصور التّشكيلية إلى الصور الفوتوغرافية إلى تلك المرسومة باليد، وهي تتوزّع في الكتاب حسب الأنشطة اللّغوية الواردة فيه كما هو واضح في الجدول: ــ

التّشاطات / المقاطع	الوضعية الانطلاقية	أشاهـــد وأعبّـــر	الصور النصية	أنتـــج شفهـــيا	تماريـــن وتطبيقات	المحفوظات	الإدمـــاج	أعبّـــر كتابيـــا	إنجـــاز مشروع	قاموسي المصـــوّر
المقطع(**1**)	01	03	03	07	11	03	03	00	00	
المقطع(**2**)	01	05	05	03	06	02	02	00	04	
المقطع(**3**)	01	03	06	07	16	01	03	01	02	
المقطع(**4**)	01	05	06	07	29	03	04	04	02	
المقطع(**5**)	01	05	04	07	15	00	01	00	01	
المقطع(**6**)	01	07	03	09	12	03	04	01	06	
المقطع(**7**)	01	03	03	09	18	03	01	00	05	
المقطع(**8**)	01	06	03	05	08	03	01	00	22	46
المجموع	**08**	**37**	**33**	**54**	**114**	**18**	**19**	**06**	**42**	**46**

الجدول رقم(1)

- **التّمارين والتّطبيقات:** يقصد بها الأنشطة اللّغوية التّالية:استعمل الصّيغة، أثري لغتي، وأوسّع معلوماتي.
- **إجمالي الصور المستعملة في الكتاب** هو:**377** صورة.

لقد تبيّن من خلال إجمالي الصور أنّها تغطّي صفحات الكتاب بمعدّل ثلاث صور في كلّ صفحة، وهذا ما يترجم حقيقة ما تعنيه الصورة لدى مؤلّفي الكتاب بوصفها وسيلة تعليمية لا يمكن الاستغناء عنها أبدا، وبخاصّة مع المتعلّمين الصّغار الّذين هم بحاجة إلى سند بصريّ مثير وجذّاب يرغّبهم في التّعلّم، ويقودهم بيسر إلى إنتاج المعنى ويعينهم عليه، إذ قد يعجز المتعلّم في كثير من الأحيان عن الوصول إلى الفكرة الّتي يحملها السّند اللّغوي نتيجة ما قد يعتري الألفاظ من غموض و تعقيد. فالصورة إذا وحدها القادرة على تسهيل عملية الفهم لدى المتعلّم، ولها القدرة على تمرير المعلومة له دون عناء.

إنّ الاشتغال على الصورة في هذه الدّراسة سيركّز على الصورة المرافقة لنص القراءة، وهذا توافقا مع عنوان الرّسالة، ذلك ما يعني أنّ ثلاثا وثلاثين صورة من الكتاب هي الّتي ستحظى بالدّراسة والتّطبيق. أمّا باقي الصور المتعلّقة بالأنشطة اللّغوية الأخرى فلقد تمّ استغلالها في الجانب النّظري، أي في الفصلين الأوّل والثّاني، قصد تعزيز موقف أو تأكيد فكرة .

كيفية استغلال الكتاب المدرسي.

لا يمكن مسك أيّ كتاب مدرسيّ إلاّ إذا توافر دليل يشرحه و يوضّح كيفية استغلاله، وعليه فإنّ أوّل خطوة لاستغلال الكتاب هي الاطّلاع على دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعة الابتدائية[1]، الّذي من خلاله تتوضّح مقاصد هذه العبارات:

- **أشاهد وأعبّر**: في هذه الحصّة يطلب من المتعلّم فتح الكتاب ومشاهدة الصورة لفترة وجيزة، بعد هذا يطالب بالتّعبير عنها تلقائيا دون تدخّل الأستاذ، حتّى وإن خرج المتعلّم عن المعنى الّذي تحمله الصورة فلا يهم، لأنّ الهدف في الوهلة الأولى هو تشجيع المتعلّمين على التّعبير من جهة، ومن جهة أخرى فإنّ

[1]- بن الصّيد بوريني سراب،وآخرون: دليل استخدام كتاب اللّغة العربيّة، السّنة الرّابعة من التّعليم الابتدئي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية،الجزائر،2018/2017.

الصورة منفتحة على تعدّد القراءات انطلاقا ممّا يفرضه المستوى العقلي والتّكوين الثّقافي والاجتماعي. أمّا في الخطوة الثّانية من هذه الحصّة يدعى فيها المتعلّمون إلى التّعبير عن المعنى المقصود من خلال أسئلة توجيهية يكون قد بناها الأستاذ مسبقا. للتّذكير فإنّ هذه الحصّة يستمدّ المتعلّمون فيها معارفهم انطلاقا من النّص المنطوق الّذي يلقى على مسامعهم من قبل، حيث يناقش النّص بإشراك التّلاميذ ويخرجون من خلالها بخلاصة تكون أرضية لحصّة أشاهد وأعبّر.

- **أستعمل الصّيغة:** يقصد من هذه الحصّة هو تدريب المتعلّمين على استعمال صيغة معيّنة في سياق معيّن، حيث تقدّم الصّيغة في سياقات مختلفة ليدرك المتعلّمون وظيفتها داخل السّياق، بعد هذا يطالبون بتوظيفها في سياقات من إنتاجهم.
- **أنتج شفهيا:** يعرض على المتعلّمين مشهد أو مشهدان لهما علاقة بموضوع الوحدة، فيناقشون حولهما عن طريق جملة من الأسئلة يكون الأستاذ قد أعدّها من قبل، وبعد إدراك المعنى واستخلاص المغزى من المشهدين، يوضع التّلاميذ ثانية أمام مواقف تعلّمية أخرى شبيهة بما سبق، لتكون فضاء للتّدريب على الإنتاج الشّفهي الفردي.
- **أقرأ وأفهم:** وهي حصّة للقراءة والفهم، حيث يوضع المتعلّمون أمام نص مكتوب مرفقا بصورة نصية، فيقرأ النّص قراءة أنموذجية من قبل الأستاذ، ثمّ تتبع بقراءات فردية من قبل بعض المتعلّمين، لتتبع بشرح مبسّط لبعض المفردات الّتي يستغلق على المتعلّمين فهمها، هذا مع التّنويع في أساليب الشّرح والتّوضيح كالتّضاد، أو إدخال الكلمة في جملة، أو التّمثيل بصورة، أو رسم، أو حركة ، أو صوت، أو إحضار الشّيء بعينه إذا كان متيسّرا، بعد هذا يناقش المتعلّمون حول معنى النّص، هذا مع الاستعانة بالصورة ما أمكن قصد توليد معانٍ أخرى قد يعجز النّص عن إيضاحها أو الإشارة إليها، ثمّ في الأخير يدفع التّلاميذ

إلى استنباط الأفكار الأساس والفكرة العامّة، لتختتم الحصّة بقراءة أنموذجية من قبل الأستاذ أو أحد أحسن التّلاميذ قراءة.

- **أثري لغتي:** هو نشاط لغوي يقترح على المتعلّم بهدف إثراء رصيده اللّغوي، وهو يتشكّل من صفات ومرادفات وأضداد تتعلّق بالوحدة الجديدة، فهو ينمو تدريجيا بالتّدرّج في الوحدات ويتجدّد بتجدّدها، وهو يسهم في تنمية قدرات المتعلّمين اللّغوية حيث يجعلهم قادرين على الإنتاج الشّفوي والكتابي.
- **ألاحظ وأكتشف:** هذه الحصّة متعلّقة بدراسة ظاهرة نحوية، إذ من خلال جملة من الأسئلة توجّه إلى التّلاميذ يتمّ استخراج الجمل المتضمّنة الظّاهرة النّحوية، وبعد المناقشة والتّحليل والانتقال بالتّلاميذ من السّهل إلى الصّعب، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن الجزئيات إلى الكلّيات، يستنتج المتعلّمون الظّاهرة النّحوية ويخلصون إلى القاعدة بأنفسهم ولأنفسهم.
- **أثبّت:** بعد الملاحظة والاكتشاف واستنتاج القاعدة ينتقل الأستاذ بالتّلاميذ إلى مرحلة التّثبيت عن طريق التّطبيقات الشّفوية والكتابية، فيتدرّبون على إنجازها بالتّدرّج حتى يمتلكوا مهارة الاستعمال والتّوظيف، فهذا النّشاط يعدّ فضاء للممارسة والتّدريب. وبنفس المنهجيّة الّتي تمّ عليها تقديم النّشاط:ألاحظ وأكتشف، وأثبّت، يتمّ تقديم الظّاهرة الصّرفية.
- **نشاط الإدماج:** هو نشاط لإدماج التّعلّمات الّتي تلقّاها المتعلّم خلال تقديم الوحدة التّعلّمية، غير أنّ الّذي ينبغي أن يتنبه له، وهو أنّ الوضعيات الإدماجية المقدّمة للتّلاميذ يجب أن تكون في ثوب جديد وليست وضعيات قد اعتادوا على إنجازها، لأنّ الوضعيات الجديدة تدفع المتعلّمين إلى توظيف مكتسباتهم القبلية لحلّها وإعمال قدراتهم العقلية لإنجازها.
- **أعبّر كتابيا:** هذا النّشاط هو فضاء لتدريب التّلاميذ على الإنتاج الكتابي، حيث يقدّم لهم سندا قد يكون نصا مكتوبا أو صورة مرئية، وهو يعدّ تمهيدا للموضوع المراد التّعبير عنه، ثمّ توضّح لهم التّعليمة

الّتي تتحدّد فيها أهمّ الإجراءات الواجب التّقيّد بها، والعناصر المطلوب التّعبير عنها، هذا حتّى لا يخرج المتعلّمون عن الهدف المحدّد.

- **أوسّع معلوماتي**: وهو نشاط يهدف إلى تثقيف التّلاميذ وتوسيع رصيدهم المعرفي، حيث تعرض عليهم بعض النّصوص والصور لموضوعات مختلفة لكنّها ترتبط بالمحور المدروس، لتناقش ويشرك فيها التّلاميذ لاستنباط أهمّ ما تتضمّنه من أفكار وقيم ومفاهيم فتتّسع بذلك مداركهم و تتنمّى قدراتهم.
- **المحفوظات (حلو الكلام)**: مقطع شعري بسيط، سهل الألفاظ والتّراكيب في متناول التّلاميذ، يقدّم لهم في الحصّة الأولى ليقرأ ويشرح ويوضّح وتستنبط قيمه وعبره، ثمّ يدرّبون على حفظه، أمّا في الحصّة الثّانية فيطالبون باستظهاره.
- **أنجز مشروعي**: هو مشروع عمل كتابي فردي أو جماعي يتّفق فيه الأستاذ مع التّلاميذ داخل القسم حول كيفية إنجازه، أمّا إعداده فيتمّ داخل القسم وخارجه لكن تحت إشراف الأستاذ وبعد أن تحدّد شروط إنجازه وتوضّح معاييره، أمّا حصص إنجازه فهي توزّع حسب طبيعة المشروع. إنّ الهدف من إنجاز هذه المشاريع هو دفع التّلاميذ إلى الممارسة الفعلية قصد الاندماج النّفسي ـــ الاجتماعي، هذا فضلا عمّا يتمّ بناؤه لديهم من كفايات جديدة.

❖ **تنظيم حصص اللّغة العربية حسب كلّ ميدان.**

ميدان فهم المنطــوق	حصة واحدة لفهم المنطوق.
ميدان التّعبير الشّفوي	حصة واحدة للتّعبير الشّفوي(تعبير ودراسة صيغ)
	حصة واحدة للتّدريب على الإنتاج الشّفوي.
ميدان فهم المكتــوب	حصة للقراءة والفهم:قراءة النّص مع تطبيقات متعلّقة بالفهم، والتّوظيف، والجانب القيمــي وإثراء اللّغة.
	حصّة للقراءة والظّاهرة التّركيبية:قراءة النّص مع التّعرض للظاهرة النّحوية.
	حصّة للقراءة والظّاهرة الصّرفية:قراءة النّص مع التّعرض للظاهرة الصّرفية أو الإملائية.
	محفوظات: تقديم مقطوعة شعرية مع التّحفيظ.
ميدان التّعبير الكتــابي	الحصّة الأولى: للنّشاط الكتــابي يتبع القــراءة والفهم والإثراء.
	الحصّة الثّانية: للنّشاط الكتابي يتبــع الظّاهــرة النّحوية.
	الحصّة الثّالثة: للنّشاط الكتابي يتبــع الظّاهــرة الصّرفية أو الإملائية.
	الحصّة الرّابعة: تخصّص للتّدريب على الإنتــاج الكتابي.

الجدول رقم(2)

❖ **توزيع حصص اللّغة العربية على الأسبوع.**

الميدان	الحصّة	الزّمن
تقديـــــم الوضعيـــــة الانطلاقيـــــة الأم		
فهم المنطوق والتّعبير الشّفوي	الحصّة:1+2 فهم المنطــوق + تعبير شفوي(تعبير ودراسة الصيغ)	90 دقيقة
	الحصّة:3 التّدريب على الإنتاج الشّفوي.	45 دقيقة
فهم المكتوب والتّعبير الكتابي	الحصّة:4 قــراءة وكتابـــة (أداء،شرح وفهم،إثراء للّغة).	45 دقيقة
	الحصّة:5+6 القراءة والكتابة (أداء،شرح،فهــم+ ظاهــرة تركيبيـــــة)	90 دقيقة
	الحصّة:7+8 القراءة والكتابة (أداء،شرح، فهم+ ظاهــرة صرفية أو إملائيــة)	90 دقيقة
	الحصّة:9 محفوظـــــات	45 دقيقة
	الحصّة:10 القـــــــراءة (الأداء،الشّــرح والفهـــم).	45 دقيقة
التّعبيـــــر الكتـــــابي	الحصّة:11 التدريـــب على الإنتـــــاج الكتـــــابي	45 دقيقة

الجدول رقم(3)

❖ محتويـــات الكتـــــاب.

المقاطع	المحاور	الوحدات	الأساليب	التّراكيب النّحويـــة	الصّيـــغ الصّرفية
المقطع 01	القيم الإنسانية	مع عصـــاي في المدرســـــة	ألفاظ النّسبـــة	أنواع الكلمـــة	الضمائر المنفصلة
		ماســح الزّجاج	ظروف الزّمـــان	الفعل الماضـــي	/
		حفنـــة نقـــود	التّشبيه ب:كـــ	الفعل المضـــارع	تصريف الفعـــل الماضي مـــــع ضمائر المتكلّـــم
المقطع 02	الحيـــــاة الاجتماعيـــة	التّاجماعـــــث	العطـــــــف	الجملة الفعلية	/
		المعلّم الجديـــد	ظروف المكـــان	الفـــــــاعل	تصريف الفعـــل الماضـــي مـــع ضمائر المخاطب والغائب
		بين جاريـــــن	المفعول المطلـــق	المفعـــول بـــه	/
المقطع 03	الهوية الوطنية	الحنين إلى الوطن	ســـ/سوف	الجملة الاسمية	تصريف المضارع مع جميع لضمائر
		الأمير عبدالقادر	صفـــــــات الشّخصيـــــة	الصّفـــــــــة	/

		الزّائر العزيـــــز	ما إن... حتّى..	الفعـــل اللاّزم والفعل المتعدّي	تصريف المضارع مع ضمائر المتكلّم والمخاطـــــب
المقطع 04	الطّبيعة والبيئة	رسالة النّعلـــب	أفعال دالّة على الحركـــــــــة	حروف الجـــــرّ	/
		بيوتنا بين الأمس واليـــــــــوم	التّشبيه بـــ:كأنّ	المضاف إليـــــه	تصريف المضارع مع ضمائر الغائب
		طاقة لا تنفـــــد	ألفـــاظ النّسبـــة	فعـــل الأمـــر	/
المقطع 05	الصّحـــــــــة والرّياضـــــة	قصّة زيتونـــــة	التّفضيـــــــل	المضـــــارع المنصـــــوب	تصريف فعـــل الأمـــــــــر
		مرض ساميـــــة	بينما..إذا بـــ ..	كان وأخواتها	/
		لمن تهتف الحناجر	التّعجّـــــب بـــ:مـــاأفعل	الحـــــــال	اسم الفاعـــــل
المقطع 06	الحياة الثّقافية	أنامل من ذهب	ظروف المكـــان	المفعول المطلـــق	/
		لباسنـــــــا الجميـــــــل	لولا ... لـــ...	المضارع المجزوم	اسم المفعـــــول
		القاصّ الطّارقي	الاستثناء بـــ:إلاّ ـــ ســـــــوى	الفعل الماضـــي المبني للمجهول	/
المقطع 07	الإبداع والابتكار	مركبة الأعماق	الاستـــــدراك بـــ:لكـــــــن	علامات الرّفع في الأسمـــــاء	الاسم في المفرد والمثنّـــــــــى
		سالم والحاسوب	التّفضيـــــل	علامات نصب	/

				الاســـــــم	
		بميـــة والقلـــم	أفعال الحركة	علامات رفـــع الاســـــــم	المصـــــــــدر
المقطع 08	الرّحلات والأسفار	جولة في بلادي	شمالا ــ جنوبا شرقا ــ غربـــا	المبني والمعـــرب	/
		حكايـــات في حقيبـــــــتي	ظروف المكـــان	الفعل الصّحيح والفعل المعتـــلّ	الاسم في المفـــــرد وجمع المذكّر السّالم

الظّواهر الإملائية	الرّصيد اللّغوي	المحفوظـــات	الإدماج(النّص+المشروع)	الصّفحة
/	الرّصيـــد الخاص بأعمـــــال الخير	أنشودة الأمل الممكن	البائع الصّغير	**14**
التّـــاء المفتوحة في الأفعـــــــــال	الرّصيـــد الخاص بألعـــاب الأطفال		إنجاز لائحة الحقوق والواجبات	**19**
/	الصّفات الخاصّـــة بالقيم الإنسانيـــــة	صحوة بخيـــــــل		**24**
التّـــاء المفتوحة في الأسمـــــــــاء	التّرابـــــط الدّلالي الخاص بالمجموعات	أمّـــــــــــي	من صور التّضامن	**34**
/	الرّصيـــد الخاص بالمعرفة والمدرسة		صنع مطويّة لوصف الحيّ	**39**
التّـــاء المربوطـــــة	الاشتقاق/ التّضاد	تـــــاج الوفـــــاء		**44**
/	علامات التّرقيـــم	وطنـــــــــي	أجمـــــل الأوطـــــان	**54**

الهمزة المتوسّطة على الألف	الصّفات الماديّة		إنجاز بور تريه عن شخصية وطنية	59
/	الرّصيد الخاص بالرّموز والمعالم الوطنيّة	يا أمّي لا تبكي عليّ		64
الهمزة المتوسّطة على الواو	الرّصيد الخاص بأسماء الحيوانات	الضّياء	كوكبنا في خطر	74
/	الرّصيد الخاص بأصوات الطّبيعة		إنجاز لوحات بيئية	79
الهمزة المتوسّطة على النّبرة	التّرابط الدّلالي الخاص بعناصر من الطّبيعة	تغريدة العندليب		84
/	الرّصيد الخاص بالأغذية(الغاز)	التّوازن الغذائي	صحّتك هي الأهمّ	94
الهمزة في آخر الكلمة	التّضاد/الرّصيد الخاص بالاختصاص الطّبّي		تصميم ألبوم لمراحل النّموّ	99
/	الرّصيد الخاص بالرّياضة	رياضة الأبدان		104
الأسماء الموصولة	التّرابط الدّلالي	الكتاب	سرّ العداوة بين القطّ والفأر	114

	(الخاص بالحرف)			
/	الرّصيد الخاص بالموروث الثّقافي			119
الألف اللّينة في الأفعال	التّرابط الدّلالي	علبة الألوان	إنجاز شريط مرسوم	124
/	الرّصيد الخاص بالغوص	تلفاز وحاسوب	أحلام المستقبل	134
الألف اللّينة في الأسماء	الرّصيد الخاص بالحاسوب			139
/	الرّصيد الخاص بالاكتشاف والاختراع	علماء المستقبل	كتابة كيفية صناعة لعبة	144
الألف اللّينة في الحروف	الرّصيد الخاص بالصّفات والسّفر بالطّائرة	الحمامة المهاجرة	على شاطئ العوانة	154
/	الرّصيد الخاص بالعواصم والبلدان	الواحة	إنجاز دليل سياحي	159

الجدول رقم(4)

ملمّ لا شكّ فيه، وهو أنّه من خلال هذا العرض الوجيز لمحتويات الكتاب، ستتشكّل لدى القارئ رؤية واضحة عن كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعة الابتدائيّة، وهي الرّؤية الّتي بدونها لا يمكنه أن يتابع بوعي كلّ الإجراءات الّتي ستتم في الجانب التّطبيقي، كما أنّه بدونها لا يمكنه تقييم ما قد تمّ التّوصّل إليه من وظائف دلالية للصورة النّصية. فالقراءة المسبقة للكتاب، أو الإطلالة السّريعة لهذا التّقديم، ستكون بمثابة أرضية جيّدة يرتكز عليها القارئ أثناء تعامله مع الجانب التّطبيقي.

المبحث الثّالث

الوظيفة الدّلالية للتّصميم ولعناصر طبيــعة الصــورة النّصيّــة

1- الوظيفة الدّلاليـــة للتّصميـــم في الصورة النّصيـــة.

إنّ نجاح العملية التّعليمية وتحقيق الأهداف المنشودة مرهون أساسا بمدى نجاعة الوسائل التّعليمية وقوّة فاعليتها، هذا وإنّ تعدّد هذه الوسائل وتنوّعها يسهم إسهاما فعّالا في تحسين التّعلم وترقيته، فهي بذلك تُعِينُ على تقريب المعاني إلى الأذهان وتمثيل الوقائع والموضوعات الّتي قد يَصْعُبُ على المتعلّم تلقّيها عن طريق الملاحظة المباشرة، أو مشاهدتها في محيطه الّذي يعيش فيه، يقول "**أحمد حساني**" :«إنّ الوسائل التّعليمية هي كلّ أداة يستخدمها الأستاذ لتحسين عملية التّعلم وترقيتها، وذلك بتدريب المتعلّمين على اكتساب المهارات المختلفة واكتساب عادات معيّنة تمثّل مرتكزًا جوهريًا في العملية التّعلّمية»[1]. ولعلّ أهمّ هذه الوسائل وأشهرها على الإطلاق هو الصورة النّصية، إذ لا يكاد كتاب تعليمي يخلو منها «فالصورة داخل الكتاب تعمل على منح الطّفل فسحة للملاحظة الهادئة المتأنّية لإدراك التّفاصيل الشّيّقة الّتي تروقه،وكذلك ليسأل ويحصل على التّفسير المناسب والشّرح الوافي لأسئلته، فهو بذلك يكون إيجابيًا، إذ يلاحظ ويفكّر ويتكلّم ويسمع نفسه أو يسمع الآخرين»[2]. غير أنّ هذا لا يمكن أن يتحقّق ما لم يراع في الصورة عنصرُ التّصميم الّذي على أساسه يمكن للمصمّم أن ينقل رسالته الفكرية أو الجمالية أو الثّقافية إلى المتلقّي، وبخاصّة إذا كان للتّقنيات الحديثة حضورٌ في عملية التّصميم، فيصبح من السّهل تصميم وتكبير وتصغير وتركيب وتداول الأعمال الفنّية والمواد البصرية قصد خلق أشياء تتّصف بالمتعة والجمال، وعليه فإنّه لا يمكن تشكيل فكرة ما لم يكن هناك تصميم تبنى على أساسه. معنى هذا، أنّ أيّ صورة نصية يُرَادُ إنشاؤُها لا تقوم إلاّ على تصميم موجّه ودقيق، وعليه فإنّه من باب أولى أن يتمّ التّطرّق إلى الوظيفة الدّلالية للتّصميم في الصورة النّصية، قبل الحديث عن الوظيفة الدّلالية للصورة النّصية ذاتها .

---

[1] – أحمد حساني:دراسات في اللّسانيات التّطبيقية– حقل تعليمية اللغات – ،ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر، 2000م،ص152.

[2] – ينظر،سيرجيو سبيني:التّربية اللّغوية للطّفل،تر:فوزي عيسى،عبد الفتّاح حسم،المرجع السّابق،ص122.

إنّ التّصميم في الصورة النّصية لا يمكن أن يحقّق وظيفته الدّلالية إلاّ إذا توافرت فيه جملةٌ من الأسس الّتي تضمن جودته وتحقّق فاعليته، إذ الجاذبية والعلاقة الّتي تربط التّصميم بمحتوى النّص ومدى مراعاة الخصائص النّمائية للمتعلّمين من حيث ثقافتُهم وخبراتُهم ولغتهم وأعمارهم، هذا مع الأخذ بعين الاعتبار عنصر الواقعية، بحيث يُرَاعَى في التّصميم واقعُ المتعلّم والوسط الّذي يعيش فيه،كما أنّ للقيم التّربوية التّعليمية حيِّزَها الّذي لا يُغفَلُ عنه، بل هي مدار كلّ هذا الجهد سواءً تعلّق الأمر بالصورة أو النّص، كلّ هذا يُعَدُّ من الأسس الّتي لا يقوى التّصميم ولا يكتمل نجاحه دونها، عموما فإنّ«الرّسوم البسيطة غير المتشابكة تكون أكثر قبولا على وجه العموم لدى الطّفل عن تلك الّتي تحتوي على تفاصيلَ كثيرة جدا»[1]. هذا وإنّ«ممّا يزيد جدوى فاعلية استخدام الصورة والرّسوم التّعليمية مراعاة المهام المعيارية المنوطة والمطلوبة منها، وطبيعة مواد الصــورة و الرّسوم من اللّون والحجم وكثافة معلوماتها وتنظيم معلوماتها وخصائص المتعلّم»[2]. و لعلّ ما يجسّد هذا المبدأ، أيّ مبدأ التّصميم و هو ما يظهر في الصورة الممثّلة في الشّكل (43).

(الشّكل:43)

[1] – طلعت فهي خفاجي:أدب الأطفال في مواجهة الغزو الثّقافي،دار ومكتبة الإسراء للطّبع والنّشر والتّوزيع،(ط1)،طنطا،مصــر، 2006، ص116.

[2] – ينظر،كمال عبد الحميد زيتون:تكنولوجيا التّعليم في عصر المعلومات والاتّصالات، عالم الكتب، القاهرة، 2002، ص169.

حيث تتجلّى قيمة التّصميم من حيث وظيفتُه الدّلالية، وذلك من خلال ما يتراءى في هذا المشهد الّذي يمثل موضوعا فنّيا متكاملاً بتركيب فنّي دائري من حيث الأشكالُ، وأمّا الألوان وبخاصّة الفاتحة منها فهي تمثّل المأكولات والمشروبات، أمّا الألوان الأخرى كالبنفسجي مثلا فقد خُصَّ به الجار لكثرة كرمه و لحكمته كونه على دراية كبيرة بحقوق الجار، أمّا اللّون البرتقالي الّذي يميّز الجارة والدّال على عطفها وحنانها وهي ميزة خاصّة بالمرأة، واللّون الأزرق القاتم الذي ميّز صاحب البيت والدّال على الكرامة والثّقة بالنّفس وهو ما يفسّر حَيرَتَهُ على جيرانِه و سَعيَهُ إلى الاطمئنان عليهم من خلال تَقَاسُمِه الابتسَامَةَ والكَرَمَ معهم، و أمّا خلفية الصورة فقد صُمِّمَت باللّون البنفسجي المزرق الدّال على الهدوء التّام والرّاحة التّامة الّتي يتمتّع بها هؤلاء الجيران، في حين صُمِّمَت الأرضية باللّون الأخضر الدّال على السّعادة الجماعية والتّعجّب في حال من الأحوال، و كذا الفرح النّفسي الّذي لم يعهدوه إلاّ قليلاً ما يكون. أمّا الأشكال فكانت بسيطة في تركيبها وبألوانها المعبّرة وخطوطها الواضحة، فالألوان جاءت دافئة في أغلبها ترفع بالنّفس عند مشاهدتها في لحظة من لحظات السّعادة والارتياح. فهو إذًا عمل فنّي متكامل أساسه التّركيب الدّائري والأشكال الخطّية واللّونية المعبّرة عن الجارة(الدّهشة)، الجار(الحيرة)، وصاحب البيت(السّعادة)،فالصورة النّصية قد جمعت في تصميمها هذا بين الألوان الأساس والثّانوية، وتركيباتها البسيطة، وقاعدتها الفنّية المنظّمة، وعناصرها التّشكيلية، فصارت أشدّ تعبيراً في توضيح المعالم والمعاني.

2- الوظيفة الدّلالية لعناصر طبيعة الصورة النّصية.

قد سبق الذّكر، أنّ الصورة لا تنتج دلالتَها إلا بحضور تمثيلين اثنين إحداهما التّمثيل الأيقوني:(وجوه،أجسام، حيوانات،أشياء من الطبيعة)،والثّاني التّمثيل التّشكيلي للحالات الإنسانية(الأشكال، الخطوط،الألوان والتّركيب)، يقول **"سعيد بن كراد"**:«تستند الصورة من أجل إنتاج معانيها إلى معطيات يوفّرها التّمثيل الأيقوني كإنتاج بصري لموجودات طبيعية تامّة(وجوه،أجسام،حيوانات أشياء من الطّبيعة)،

وتستند من جهة ثانية إلى معطيات طبيعية أخرى يُطلَقُ عليها التّمثيل التّشكيلي للحالات الإنسانية، أي العلامة التّشكيلية (الأشكال،الخطوط،الألوان،التّركيب »[1]. وعليه فإنّ توليد المعنى لا يمكن أن يحصل إلاّ من خلال تفاعل هذين العنصرين الأساسيين اللّذين يشكّلان كلاًّ متكاملا حاملا للدّلالات، ولذا فإنّ الوقوف على كلِّ عنصر من هذه العناصر على حدة، وذلك بالتّوضيح و التّمثيل ما أمكن من خلال ما ورد في الكتاب المدرسي من صور نصية يُعَدُّ أمرًا في غاية الأهمّية، وذلك قصد إبراز وظيفة هذين العنصرين الدّلالية في تشكيلهما للمعنى.

2 ــ 1ــ الوظيفة الدّلالية للعلامة الأيقونية(وجوه،أجسام،حيوانات،أشياء من الطّبيعة)في الصورة النّصية.

لاشكّ أنّ أوّل سؤال يُطرَح على التّلميذ بعد ملاحظته للصورة، هو حول العناصر الّتي تشكّل الصورة، أي ما تحتويه من وجوه وأجسام وحيوانات وأشياء من الطّبيعة، لأنّ ذلك يدفع التّلميذ إلى استدعاء ما في ذهنه من صور سابقة لأجسام وأشياء قصد ربطها بما هو موجود في الصورة الحاضرة أمامه، وبالتّالي فإنّ هذا الإجراء يعينه على خلق علاقات بين ما هو في الذّهن، وبين ما يراه في الصورة. وعليه فإنّ هذه العلاقات الّتي يصنعها التّلاميذ بين ما يرونه في الصورة، وبين ما هو مخزون في مخيّلتهم هو الّذي يبني أفكارهم ويجعلهم قادرين على إنتاج المعنى وبنائه. هذا وإنّ للأسئلة الّتي قد توجه للمتعلّمين وطبيعتِها كذلك الأَثَرَ الفعّال في خلق هذه العلاقة، أي بين الأجسام والأشياء الحاضرة في الصورة، و بينما هو مُخَزَّن في ذهن المتعلّم من صور ذهنية. وعليه يمكن تصوّر الأسئلة التّالية من خلال الصورة الممثّلة في الشّكل (**44**).

(الشّكل:44)

[1]– ينظر، سعيد بن كراد:السيميائيات– مفاهيمها وتطبيقاتها– ،المرجع السّابق،ص**89**.

❖ **انظروا يا أبنائي إلى هذه الصورة وعبّـــــروا عمّا تشاهدونه.**

- أين هم الأطفال ؟
- ماذا يـــرتـــدون؟
- ماذا يحملون على أكتافهم ؟
- انظروا إلى هذه البنت على ماذا تتكئ؟
- لماذا هي على هذه الحال ؟
- مَن هذا الذي هو بجانبها؟
- لماذا جاء معها ؟
- مَن هذا الّذي يقف أمامها ؟
- ماذا يرتدي المدير ؟
- و ماذا يرتدي الأب والأطفال؟
- تحدّثوا عمّا يُوجَد في مدرستكم .

يمكن من خلال هذه الأسئلة استنطاق الصورة النّصية، هذا قصد الوصول إلى الوظيفة الدّلالية الّتي تؤدّيها العلامة الأيقونية في تشكيلها للمعنى الّذي تحمله الصورة، كما يمكن من خلال البحث في العلاقات الّتي تربط بين هذه العناصر نفسها، الدّفع بالمتعلّمين إلى استنتاج المعنى الّذي تحمله الصورة، فالصورة النّصية لها مؤثّراتُها الحسّية والانفعالية، وذلك حسب تعابيـــر عناصرها الأيقونية، فمثلاً التّركيب الفنّي لعناصر هذه الصورة وتحديدًا الشّكل الإنساني الّذي يعتبر الأنموذج الأساس في كُلِّ مَشْهَدٍ فنيّ، فإنّه يمثّلُ تركيبًا مائلاً إذ يتمركز الاهتمام كثيرًا على البنت ذات الاحتياجات الخاصة، وذلك من خلال ظهورها أكبرَ حجمًا عن التّلاميذ الآخرين، ولعلّ اللّون البنفسجي الّذي خُصَّت بـــه والدّال على الحكمة والعظمة إشارةٌ إلى كبر

مستواها العقلي الّذي تتمتّع به عن مستواها العمري، هذا و إنّ وجود الأب برفقتها في مثل هذا الظّرف يعبّر عن مدى تعلّقه بابنته المُعَاقَة الّتي هي بحاجة كبيرة إليه لمؤانستها ولإبعاد عنها ما قد يعتريها من خوف أو خجل وبخاصّـــة و أنّ هذا اليوم هو يوم حاسم في حياتها إذ على أساسه يتحدّد مصير مستقبلها التّعليمي فإمّا أن تقبل على الدّراسة وهذا ما يأمله أبوها ويرجوه وإمّا أن تعزف عنها وتدبر كونها تنظر إلى نفسها على أنّها ليست كباقي الأطفال، هذا و إنّ لوقفة الأب و الهندام الأزرق الّذي يرتديه لَدَلاَلَةً على تواضعه وهدوئه واطمئنانه على ابنته لأنّها ستكون بين أيدي أمينة، أمّا المدير والّذي يبدو ببدله أنيقة رمادية فاتحة اللّون الدّالّة عن الفخامة والحداثة وهذا يليق به كمسؤول يشرف على إدارة مؤسّسة تعليمية فهاهو أمام باب المدرسة يستقبل التّلاميذ ويرحّب بهم وعلامات احترام الكبار وتوقير الصّغار بادية عليه، أمّا فيما يخصّ عنصر الأشياء فإنّ للّوحة الإشهارية المعلّقة على باب المدرسة مثلاً والّتي كُتِبَ عليها اسم الشّهيد **"سي الحواس"** وظيفةً دلاليةً عن لمحة تاريخية حيث المراد منها ربط المتعلّم بماضيه المجيد وبوطنه العزيز الّذي ضحّى لأجله آباؤه وأجداده بدمائهم الزّكيّة الطّاهرة، ومن العناصر الأيقونية أيضاً هو باب المدرسة الّذي يظهر مفتوحاً وذلك تعبيراً عن التّرحيب والاستقبال. إذاً و بناءً على ما سبق يتّضح جليّاً كيف أنّ للعلامة الأيقونية وظيفةً دلاليةً بالغةَ الأهمّيةَ فالصورة النّصية لا يمكن لها أن تتشكّل وتقوم إلاّ بحضور عناصرها الأيقونية المنتجة للمعنى و من خلال العلاقات الّتي تربط بين هذه العناصر.

2 ـ 2 ـ الوظيفة الدلالية للعلامة التّشكيلية(الأشكال،الخطوط،الألوان،التّركيب).

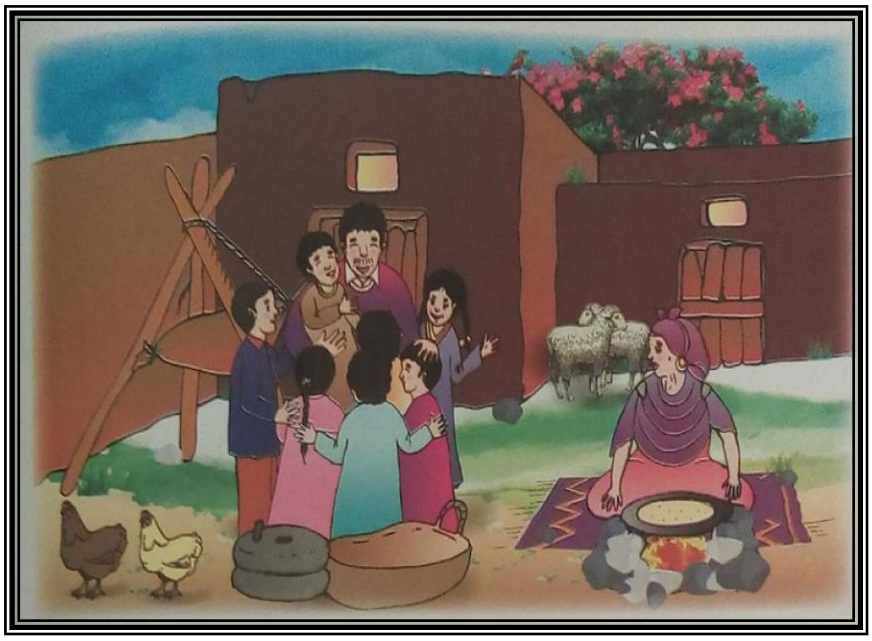
لقد سبقت الإشارة إلى أنّ الصورة تستند من أجل إنتاج دلالتها إلى معطيات يوفّرها التّمثيل الأيقوني، وقد تمّ التّفصيـــل في هذا و توضيحه مع جانب من التّمثيـــل والتّدليـــل ما أمكن. و إلى معطيات أخرى يوفّرها التّمثيل التّشكيـــلي(الأشكال،الخطوط،الألوان،التّركيب)، وهو ما سيتم شرح عناصـــره وتوضيحها

كُلّ واحد على حدى، هذا مع الاستشهاد والتّمثيل ما أمكن، وذلك قصد الوقوف على حقيقة ما يؤدّيه كلّ عنصر تشكيلي من وظيفة دلالية هذا طبعاً في حدود الدّائرة الّتي يشتغل عليها.

2 ـ 2 ـ 1 ـ الوظيـفة الدّلاليـة للأشكـال.

الشّكـــل هو الموضوع المعبّر عنه في المشهد الفنّي أو اللّوحة الفنّيـــة، وهو يمثّل الجانب البـــارز على الخلفيـــة أو الأرضية، فالنّجوم في السّماء مثلا تمثّل الشّكل، أمّا السّماء فهي الأرضية. هذا و يلعب التّباين والتّضاد دورًا مهمًا في عملية التّمايز بينهما وزيادة قوّة إحداهما على الآخر، وذلك حسب مقصدية المصمّم ودرجة الأهمّية الّتي قد يعطيها هذا الأخير إلى الشّكل مرّة، وأخرى إلى الأرضية، أو قد يوفّق بينهما معًا فتنعدم بذلك السّمات المُحدِّدَة لكلٍّ منهما، فيتّصف التّصميم عندئذٍ بالتّكامل. تقول "**سعدية محسن الفضلي**"«إنّنا إذا أمعنّا النّظر في مفهوم التّباين في مجال الفنون التّشكيلية لوجدنا أنّه بدون التّباين لما استطعنا أن ندرك بصريًّا الفروق بين الأشكال والخطوط والدّرجات والألوان»[1]. هذا وإنّ للأشكال وظائفَ دلاليةً لا تُحصَى، فهي تتعدّد و تتنوّع حسب مُرَادِ كُلِّ مصمّم و مَوضُوعِ الرّسالة الّتي يهدف هذا الأخير إيصالها للمتلقي، فهو يجمع الأشكال لينتقل بعدها إلى عملية التّركيب والإنشاء وِفْقَ التّكوين أو التّصميم المُرَاد، وعندئذٍ تتحدّد وظيفةُ كُلِّ شكل. طَبْعًا هذا بناءً على تلك العلاقات الّتي يخلقها المصمّم فيما بين الأشكال من جهة، وبين الأشكال والأرضية من جهة أخرى. ففي الصورة المُمَثّلَةِ في الشّكل(**45**) مثلاً.

[1] – سعدية محسن عايد الفضلي: ثقافة الصورة و دورها في إثـــراء التّذوّق الفنّي لدى المتلقّي،المرجع السّابق، ص**96**.



(الشّكل:45)

تتجمّع الأشكال في ثلاث تركيبات، التّركيب الأوّل يمثّل الجدران وهو يبدو مائلاً وبألوان حارّة وداكنة، والتّركيب الثّاني ويتمثّل في الأب وأبنائه وهو يُعَدُّ العنصر الأساس في هذا التّصميم، وقد بدا هذا التّركيب دائريًا، وأمّا التّركيب الثّالث فيتمثّل في الجدّة ولوازمها وقد ظهر هذا التّركيب في شكل مُثَلّثِي، حيث يتركّز الاهتمامُ حول الأواني التّقليدية وذلك تعبيرًا عن المُثـــل والأخلاق، وكذا الحفاظ على التّقاليد والعادات الاجتماعية كغياب الزّوجة أو عدم ظهورها في هذه اللّوحة الفنّية. هذا وإنّ المشهد بكلّ أشكاله يبدو أكثر واقعية، فالعناصر الثّانوية:الخرفان، الدّجاج، النّار، الفراش... والّتي تعبّر بصدق عن حياة الرّيف الهادئة الجميلة، فهي تكاد توقظ في المتعلّم ذلك الحنين المُرهَف من خلال تأثيرها على العين تأثيرًا سارًا ممتعًا، حتّى أنّه قد يذهب به المذهب إلى التّخيّل والاعتقاد بأنّه بطل هذه القصّة الممتعة، فالقاعدة التّأمّلية والتّنظيمية قد تجسّدت على اللّوحة بقوّة الأشكال المُستَعمَلَة، وأضفت على بِنيَتِها تأثيراتِها الحسّيةَ والانفعاليةَ، وذلك من خلال التّوافق والانسجام بين الألوان كتقارب الحارّة وتكاملها وتضادّها وتباينها مع الباردة، وكذا ما عُبِّرَ عنه بالوسائل

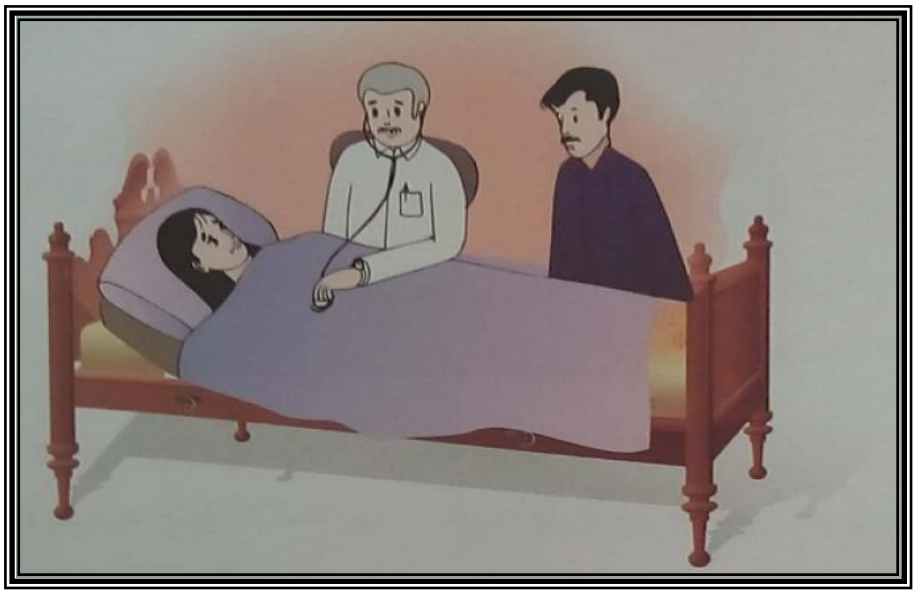
التّقليديـة والحيــاة اليوميــة البسيــطة و المعاناة الإنسانية الشّاقة، فكُلُّ ذلك لأجل تربية وجدان المتعلّم وتهذيب حسّه المُرهَــف.

يتبيّن من خلال ما سبق، كيف أنّ للأشكال حضوراً قوياً في الصورة النّصية، وهي جزء لا يتجزّأ من عناصــرها التّشكيليــة، إذ بدونها لا يمكن للصورة أن تنتج معانيــها.

2 ـ 2 ـ 2 ـ الوظيــفة الدلاليــة للخطــوط.

تُعَدُّ الخطوط من أهمّ العناصر البنائية في الصورة وذات قيمة جوهرية في اللّوحة الفنّية، إذ لها «تأثير نفسي توحي به إلى الرّائي»[1]. حيث يَعْمَدُ الفنّان إلى توظيفها لأجل تقسيم الفراغ، وتحديد الأشكال، وإنشاء الحركات، وتجزئة المساحــات، وهو ما يدفع بدوره إلى إثارة عقل المتلّقي ويدعوه إلى التّفكيــر والتّأمــل. هذا، و إنّ الخطوط متعدّدة الأنواع ولكلّ نوعٍ دلالتُه، فمنها العمودي من الأسفل إلى الأعلى، وهو يوحي إلى الصّراحة والقوّة والصّلابة والشّموخ والعزّة، ومنها الأفقي الموازي لخطّ الأفق، وهو يرمز إلى الهدوء والاستقرار والرّسوخ والاتّساع، وهناك الخطوط المنحنية الّتي تدلّ على الرّشاقة والمرونة واللّيونة، وهناك الخطوط المائلة الدّالة على التّوتّر والسّقوط، كما أنّ هناك الخطوط المنكسرة الّتي إذا توازن فيها الانكسار بدرجات مُنتَظَمَة دلّت على الإحساس بالقيمة الزّخرفية الجمالية، وإذا اختلّ فيها التّوازن وكان الانكسار فيها بدرجات متفاوتة؛ مرّة قصيرًا ومرّة طويلاً دلّت على الاضطراب والقلق، أمّا الخطوط الدّائرية ففيها إحساس بالتّواصل والاستمرار. فالخطوط إذاً في الصورة تتحرّك داخل الإطار، وفي تحرّكها تشير إلى الاتّجاه الّذي تنتقل فيه العناصر الأيقونية للصورة، حتّى أنّ هذه الحركة قد تمتد من مقدّمة الصورة إلى الخلف، أو قد يحدث العكس، وذلك لأجل خلق البعد الثّالث من خلال ما يُسمَّى بوهم العمق. ففي الصورة المُمَثّلَةِ في الشّكل(46) مثلاً.

[1]– أحمد رفقي علي:التّذوّق والنّقد الفنّي، دار المفردات للنّشر والتّوزيع، (ط2)، الرّياض، المملكة العربية السّعودية، 1998،ص55.



(الشّكل:46)

تتحرّك الخطوط فيها في اتّجاهات مختلفة وذلك حسب دور كلّ عنصر أيقوني في الصورة النّصية، **"فسامية"** المريضة **مثلاً** تبدو في اتّجاه أفقي وتلك رسالة معبّرة من المصمّم على أنّ المريض دائم البحث عن الهدوء والاستقرار والرّاحة إثر ما يكابده من عناء الألم وشدّة السّقم فهو يحنّ بكلّ شوق إلى فترات الصّحة والعافية الّتي قد لا تعود، فلا غرو إن ذهب به المذهب إلى سكب الدّموع تحسّراً على ما فات، أو فزعاً ممّا هو آت، فالهدوء والرّاحة والاطمئنان هو رجاء كلّ من وقع على فراش المرض يئنّ من شدّة الألم ويرتعش من وساوس الخوف والفزع، وهي الهواجس نفسها لدى **"عمّار"** زوج **"سامية"** حيث تتحرّك الخطوط في هذه الشّخصية باتّجاه مائل الموحي إلى الإحساس بالسّقوط والتّوتّر والقلق كيف لا وحال زوجته سيّئة للغاية فهي بين الحياة والموت، إذ يكفي أنّها باتت تتلوّى وتتوجّع طول اللّيل على فراشها من شدّة الألم، فالتّوتّر والقلق يؤثّران على التّفكير ويضعفان القدرة على التّركيز، فيصبح المرء عندئذ عاجزاً عن فعل شيء وبخاصّة إذا تعلّق الأمر بأقرب النّاس إليه، فعمّار لم يتمالك نفسه وهو يبدو حائراً تائهاً لا يدري ما يفعل، وحالته النّفسية مضطربة قلقة تؤكّدها حركته الجسديّة وتبيّنها فهو يرجو الاطمئنان على زوجته هذا حتّى ينكشف عنه الحزن و يتبدّد قلقُه ويزول ولذلك أسرع لإحضار الطّبيب لعلّه يجد ما يرجوه ويبتغيه، والحقيقة أنّ الهيئة الّتي يبدو عليها الطّبيب

توحي إلى ذلك، إذ علامات الهدوء والوَقَار والعظمة والشّموخ تفسّرها حركةُ الخطوط ذات الاتّجاه العمودي، فالأصل أنّ هذا الّذي ينبغي أن تتميّز به شخصيةُ الطّبيب من حيث المعاملة سواء تعلّق الأمر بالمريض أو بأهله، فهم يترقّبون بلهفة كلّ حركاته وسكناته آملين أن يسمعوا منه كلمة تهدّئ من روعهم تجاه مريضهم وتزرع فيهم الأمل في شفائه. هذا فيما يتعلّق بالشّخصيات المُمَثِّلَةِ للصورة، أمّا ما يخصّ أشياءَها فإنّ الفنّان قد أبدع حقيقة في تصميمه لشكل السّرير، إذ قوائمه الّتي تشكّل زوايا قائمة توحي حركتُها إلى القوّة والصّلابة والمتانة، وهو ما أحدث توافقاً وتناغماً بين الوضعية الّتي هي عليها"**سامية**" المريضة حيث تبدو هادئة ومستقرّة تنتظر فقط توجيهات الطّبيب وتوصياته، والوضعية الّتي عليها السّرير الموحية إلى وفرة كلّ شروط الرّاحة والهدوء والاطمئنان.

من خلال ما تقدّم، يمكن القول بأنّ تحرّك الخطوط في الصورة النّصية المُمَثّلَةِ في الشّكل(**46**) عملت على شحن دلالتها بشكل رائع وبديع، وهي بهذا الدّور تعزّز تموقعها و تؤكّد حضورها ضمن باقي العناصر التّشكيلية للصورة وليس هذا فحسب، بل أفاضت على المتلقّي بحشد هائل من الدّلالات والمعاني ما عجز النّص اللّغوي عن إيصاله.

2 ـ 2 ـ 3 ـ الوظيــفة الدّلاليــة للألــوان.

يمكن القول عن اللّون أنّه المظهر الخارجي للشكل، ذلك لأنّ أَيَّ شكل لا يمكن رؤيته أو إدراكه إلاّ من خلال اللّون، وهو أيضا المادة الصّباغية المُلَوَّنة والظّاهرية للأشكال كالسّواد والحمرة والخضرة يقول:"**قدور عبد الله ثاني**:«اللّون هو تفاعل بين الأشكال والأشعة الضّوئية السّاقطة عليها، فيؤلف بذلك المظهر الخارجي لهذه الأشكال»[1]. وهو يعني أيضا«الإحساس البصري المترتّب على ائتلاف أطوال الموجات الضّوئية في الأشعّة

[1]– قدور عبد الله ثاني:سيميائية الصورة،مغامرة سيميائية في أشهر الإرساليات البصريّة في العالم،المرجع سابق،ص **113**.

المنظورة»[1]. واللّون كثيرا ما هو مرتبط بثقافة الشّعوب، لذلك تتعدّد معانيه ودلالاتُه من مجتمع لآخر، وهو أيضا«تفسير لحالات فيسيولوجية وسيكيولوجية مرتبطة ارتباطا وثيقا بحالات النّفس المتقلّبة وأطوارها العميقة من حبٍّ وكراهية وارتياح وطمأنينة وغيرها، لذا كان للّون رمزيةٌ تلازمه في غالب الأحيان»[2]. وهذا ما يمكن أن يُستَشَفَّ من الصورة النّصية المُمَثّلَةِ في الشّكل(47)، هذا إذا ما أُرِيدَ البحثُ في دلالة الألوان الموظّفة فيها.

(الشّكل:47)

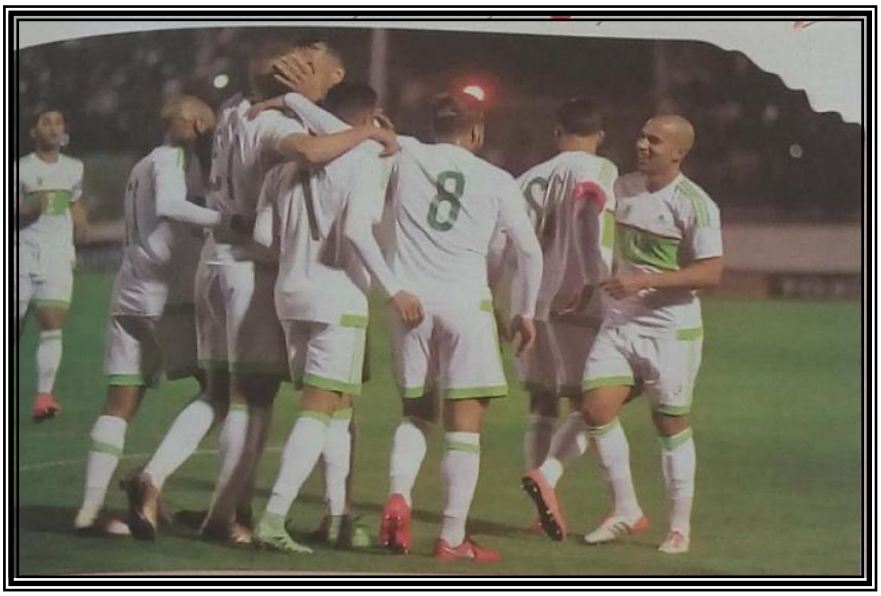
فاختيار اللّون الأبيض للسُفرة مثلاً، والّتي وُضِع عليها الطّعام كان رائعا، لأنّها أدّت إلى بروز الألوان الأخرى وبخاصّة الفاتحة منها والّتي تمثّل المأكولات والمشروبات، أمّا اللّون البنفسجي والّذي خُصَّ به الجارُ فهو دليل على كثرة كرمه وحكمته ودرايته بحقوق الجار، و كذا اللّون البرتقالي الّذي خُصّت به الجارةُ فإنّه يدلّ على عطفها وحنانها وهي ميزة تتّصف بها المرأة بشكل عام، هذا وإنّ للّون الأزرق القاتم الّذي خُصّ به صاحِبُ البيت لإشارة إلى برودة الأعصاب، والخوف على جيرانه من جهة، والاطمئنان عليهم من جهة أخرى، وذلك من خلال تبادله الابتسامة معهم و تقاسمه عشاءه إيّاهم. أمّا خلفية الصورة فكانت باللّون

[1]– محمود البسيوني:أسرار الفنّ التّشكيلي، عالم المعرفة، القاهرة، 1994،ص315.

[2] – قدور عبد الله ثاني:سيميائية الصورة،مغامرة سيميائية في أشهر الإرساليات البصريّة في العالم،المرجع السّابق،ص 113.

البنفسجي المُزرَق الدّال على الهدوء التّام والرّاحة الكاملة الّتي يتمتّع بها هؤلاء الجيران، أمّا الأرضية الخضراء فهي ترمز إلى السّعادة الجماعية و حالات الفرح الّتي لم تكن تعتري نفوسهم إلاّ قليلا، أمّا باقي الأشكال فقد كانت بألوان دافئة في أغلبها ترفع بالنّفس لمشاهدتها في لحظة من لحظات السّعادة والارتياح.

أمّا في الصورة النّصية المُمَثّلَةِ في الشّكل(48)، فما يمكن ملاحظته هو تضـاد لوني بين مظهر اللاّعبين



(الشّكل:48)

ولون الخلفية الدّاكن، أمّا الأرضية فهي تبدو دافئة تتدرّج إلى البرودة، وذلك حسب الصورة الفوتوغرافية الّتي تظهر أكثر إضاءة في الأزياء الرّياضية، وهذا طبعاً بسبب اللّون الأبيض الّذي يرفع من درجة الألوان الأخرى سواء كانت فاتحة أو داكنة، ولقد أضفى اللّونُ الأخضرُ المُصفَرُّ نوعًا من الدّفء المعبّر عن الحيوية والنّشاط والتّفاؤل، وذلك في وَمْضَةٍ من تخيّل استرجاعي استعمله المصوّر ليوضّح مضمون الرّسالة، وما تضمّنته من تقنيات رياضية ومؤثّرات حسّية وانفعالية عاد إليها حتى و لو كان ذلك في الأحلام.

أمّا في الصورة النّصية المُمَثّلَةِ في الشّكل:(49) ،فقد وُظّفَت فيها ألوان صاخبة ومتعدّدة معبّرة عن الحركة والإيقاع و الاستمرارية في مختلف العناصر التّشكيلية على خلفية بلون فاتح ومكمّل لهذه الألوان الدّاكنة والمتقاربة في انسجام لوني منظّم.

(الشّكل:49)

تبيّن من خلال ما تمّ تقديمه واستنتاجه من وظائف دلالية للألوان، وهذا انطلاقاً من الصور النّصية الّتي جرى الاشتغال عليها، أنّها تستمدُّ معانيها ورموزها الثّقافية ممّا أودعتها المجتمعات من تسنينات تمّ التّعارف عليها، فما قد يرمز ويوحي إلى السّعادة عند قوم، فقد يدلّ على الحزن عند أقوام، وعلى كُلٍ فإنّ عنصر الألوان يشكّل مكوناً أساسياً في تركيبة العناصر التّشكيلية للصورة، فلطالما أضافت من المعاني والدّلالات ما قد يعجز النّص عن بيانه، لأنّ المتلقّي قد لا يتوقّف عند حدود معاني النّص المرافق للصورة، بل سيتجاوزه لتوليد معانٍ أخرى، وهذا انطلاقاً ممّا تمليه عليه قراءته التّأويلية المستمدّة من سياقه الثّقافي.

2 ـ 2 ـ 4 ـ الوظيفة الدّلالية للتّركيب.

التّركيب هو تكوين جميع مكوّنات الصورة في اللّوحة الفنّية قصد تشكيل وَحْدَةٍ دلالية بالغة الوضوح وحاملةً للفكرة، أو بمعنى آخر هو بنية العمل الفنّي الّتي تشكّل المعنى بفعل الانسجام المتكامل والتّرابط التّام

الواقع بين الوحدات الشّكلية للصورة وعناصرها الفنّية [1]. ولذا فإنّه من خلال التّركيب يتمّ توجيه الرّؤية وتنظيمها، وبالتّالي توجيه القراءة نحو الرّسالة الّتي تحملها الصورة، فمثلاً في الصورة المُمَثّلة في الشّكل:(50)

(الشّكل:50)

فقد جاء تركيبُها منظّماً بشكل جميل، حيث أنّ هذا المشهد هو على شكل تركيب قاعدة ذهبية، بحيث يبدو أكثرَ دفئًا بألوانه وأشكاله لما يوحي إليه من تخيّل تكويني يبعث إلى القلق والاضطراب والتّوتر، ويحثّ على التّنظيم، ذلك لأنّ المصمّم عَمَدَ إلى تقسيم لوحته الفنّية إلى نصفين غير متساويين مرتكزًا فيه على قاعدة فنّية تمثّل الوَحدَةَ في تركيب قاعدته الذّهبية، حيث ينحصر النّظر في تعيين مركز الاهتمام.

أمّا الصُورةُ المُمَثَّلةُ في الشّكل:(51)، فهي تبدو أَكثَرَ برودةً من حيث الشّوقُ إليها والاستمتاع النّفسي بها، ذلك لما تضمّنته من تركيب الظلّ والنّور، ولما يوحي إليه المشهد من تخيّل استرجاعي يبعث على لهدوء والرّاحة والاطمئنان ويحثّ على التّأمّل، وعليه فإنّ المصمّم قد قسّم المشهد إلى قسمين متساويين تقريبا، اعتمد فيهما على قاعدة التّنوّع حيث يمكن مشاهدة الموضوع من زوايا مختلفة :النّظرة الفسيحة والواسعة والتّأمّليــة.

[1] – ينظر، عبد الرحيم محمد سالم،وآخرون: دليل المعلم إلى كتاب التّربية الفنية للصف السّادس من التّعليم الأساسي،المرجع السّابق،ص50.

(الشّكل:51)

أمّا الصُورةُ المُمَثَّلةُ في الشّكل:(52)، فقد جاء تركيبُها بكيفية حرف«L» حيث النّظر إليها يبدو ممتعًا، وذلك لما تحمله من ألوان دافئة، فقد جسّد الفنّان فيها المؤثّر الحسّي للألوان الدّاكنة والفاتحة من خلال عناصرها التّشكيلية، وأيضا المؤثّر الانفعالي من خلال قواعده الفنّية، حيث الانسجام اللّوني الّذي يعطي إحساسًا وشعورًا بالعودة إلى حنين الماضي. فالمصمّم إذًا قد قسّم لوحتَه الفنّية إلى تركيب على شكل حرف «L» من خلال قاعدة فنّية تمثّل بنية اللّوحة، وهي النّتيجة المنتظرة من عملية التّركيب للعناصر الخطّية واللّونية، وهي تمثّل أيضا التّنظيم المعتمد عليه في تكوين اللّوحة، وذلك لما يوحي إليه من تخيّل تشخيصي يبعث على التّفاؤل والنّشاط والحيوية وأحلام الطّفولة، ويسهم في تربية وجدان المتعلّم.

لقد بدا واضحاً من خلال هذه التّمثيلات الّتي اُستُمِدّت من الصور النّصية الثّلاث حول التّركيب، كيف أنّ بدونه لا يمكن للصورة أن يكون لها معنى، ذلك لأنّ عناصرها سواء الأيقونية منها أو التّشكيلية، قد تبدو للمشاهد أنّها مبعثرة هنا وهناك دون تنظيم، فيتوهّم أنّــه لا توجد علاقة تربط بين هذه العناصــر، ولا

وظيفة دلالية تؤدّيها، غير أنّ الأمر ليس كذلك، إذ التّركيب هو الّذي يجمع هذه العناصر، و هو الّذي يلمّ شعثها بعد شتات، ثُـــمّ ينظّمها ويوجد بينها العلاقات، فتتشكّل بذلك الدّلالة وينتج المعنى.

(الشّكل:52)

المبحث الرّابـع

الوظيفة الدّلالية لمكوّنات الصورة النّصيـــــــــة

الوظيــفة الدّلاليــة لمكوّنات الصــورة النّصيــة.

يُجمِعُ الكثير من الباحثين على أنّ الصورة لا يمكن الإمساك بدلالتِها دون تحديد مكوّناتها، ثمّ يَلِي هذا الإجراء، البحث في وظائفها الدّلالية الّتي تؤدّيها معاً لأجل تشكيل المعنى العام الّذي على أساسه صُمِّمَت الصورة. إنّ هذا الإجراء يحتاج إلى طاقة تأمّلية كبيرة وجهد فكري ثاقب قصد التّمكّن من مادّتها والإمساك بمعناها يقول"**حبيب مونسي**":«وإنّما هي لحظة موكولة إلى جهد تأمّلي ينقل اللّون والشّكل إلى معاني.. إلى..أثر إلى كلمات..إلى تعبير.. »[1]. وهو حقيقةً ما يُرَادُ أيضا توخّيه أثناء الاشتغال على المنظور، والإطار، وزاوية النّظر، و الإضاءة. فكلّها تستدعي التّريّث لِتُمْهِــلَ القَارِئَ شَحْذَ كُلّ أدواتــه القرائية ليغوص في أعمــاق محيــطها الدّلالي، إذ ليس للتّلقائيــة أو الفطرة في هذه اللّحظة ــ لحظة القراءة التّأويلية ــ ملكــانٌ أو كيانٌ. هذا وفيما يلي هذه الدّراسة الإجرائية لهذه المكوّنات وما تؤدّيه من وظائف دلالية:

1- الوظيــفة الدّلاليــة للمنظــور.

يمكن القول أنّ المنظور هو تمثيل الأجسام المرئية على سطح منبسط لا كما تبدو في الواقع بل كما تبدو للنّاظر لها في وضع معيّن وعلى بعد معيّن. و يرى"**جمال أردان**":« أنّ للمنظور معنيين، معنىً واسعاً يتحدّد في تمثيل الموضوعات والأشياء على سطح ما بالكيفية الّتي نراها بالبصر، آخذاً بعين الاعتبار عنصر المسافة. ومعنىً ضيّقاً عرف منذ بداية عصر النّهضة، وهو يعني تمثيل عدّة موضوعات مع تمثيل الجزء المكاني أيضا، الّذي توجد فيه هذه الموضوعات بحيث تبدو هذه الأخيرة مشتّتة في مستويات المكان، كما يبدو المكان للعين الّتي تتموقع في موضع واحد »[2]. فالصورة المُمثَّلة **في** الشّكل:(**53**)، تشدّ النّاظر إليها لأنّها تبدو أكثر واقعيــة كما لو أنّ ما رُسِم عليــها هو منظــر حقيقــي بالفعــل، إذ توظيــف المنظــور مكّن من التّأسيــس للعمــق

---

[1]- حبيب مونسي:الحيــاد والتعبير والتكيف والتّمرّد،نحو طريقة عمليّة لقراءة الصور،المرجع السّابـق،ص**504**.

[2]- نقلا عن، بدرة كعسيس:سيميائية الصورة في تعليم اللّغة العربية ــ الطور الأوّل ــ ،المرجع السّابق،ص**141**.

الشكل (53)

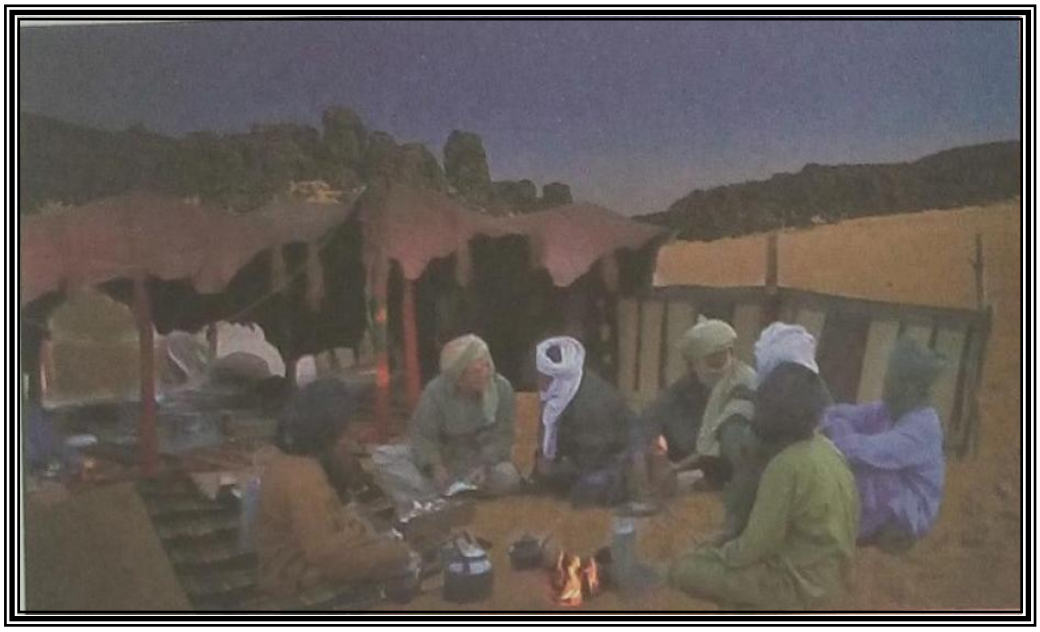
الّذي أضفى على المنظر الطّبيعي هذا شيئاً من الواقعية، وأسبغ عليه مسحة جمالية تقود العين لا شعورياً إلى ذلك الامتداد الفسيح، حيث السّهول الواسعة تبدو وكأنّها جنّةٌ ساحرة قد توزّعت وَسَطَها أشجار الصّنوبر والزّيتون في شكل خطوط منتظمة الأبعاد، أمّا على الجانب الأيسر يظهر الجبل بأبعاده الثّلاث وقد بدا أكثر واقعية لتوظيف المنظور في تصميمه طبعاً، أمّا هناك وعلى الجانب الأيمن قد انبسطت بحيرةٌ بزرقة مائها السّماوي الفاتح تُشْعِرُ النّاظر إليها بخفّة الوزن واتّساع الحيّز المكاني والعمق، ويبعث فيه تأثيراً مفيداً لتهدئة النّفس وسَعَةِ الخيال وصفاء التّفكير، هذا وإنّ ممّا زاد الصورةَ جمالاً وبهاءً هو ذلك الأفق الّذي يبدو من بعيد وكأنّه قد التحم بزرقة السّماء الصّافية وسحبها البيضاء النّاصعة، وهذا يترجم حقيقة المنظور وأهمّيته، ويعكس قيمته ومدى تأثيره في الصورة، حيث يجعلها أكثر واقعية وذات دلالة، هذا إذا ما تمّ توظيفه التّوظيف الأمثل له، والاشتغال عليه وفق شروطه وأسسه.

فتوظيف المنظور إذاً أضفى على الصورة النّصية جانباً من الواقعية، حيث بدا الشّكل العام للعمل الفنّي هذا أكثر ثراءً وتألّقاً، مبنياً على الحقائق المرئية المُتقَنَةِ كالمحافظة على النّسب بين الأشكال والأشياء والأحجام، وكذا الخطوط والألوان، هذا إلى جانب تحقيق عنصر الإظهار للظلّ والنّور.

من خلال ما تقدّم يتبيّن أنّ المنظور هو أحد المكوّنات الأساس في تشكيل المعنى، إذ وظيفته الدّلالية لا تقلّ أهمّية عمّا تؤدّيـــه باقي مكوّنات الصورة.

2- الوظيـــفة الدّلاليـــة للإطـــار.

الإطار هو ما يحدّ مساحة الصورة من حوافّها الأربع، وإنّ من وظائفه أنّه يجذب انتباه المشاهد، ويشّد اهتمامه إلى ما يوجد داخل الصورة من أشخاص،أو أشياء، أو أماكن، أو مساحات، وذلك حتّى لا تتّجه عينُ المشاهد إلى غير ما أراد لها مُصَمِّمُ الصورة. غير أنّ هناك من يرى أنّ الإطار يشكّل«حاجزًا لما يوجد داخلَه وما يوجد خارجَه أيضا، ولكن يتحكّم في الاثنين معًا:المجالُ والمجالُ الضّديد»[1]. فقد تكون هناك عناصر خارجَ الإطار قد أُبعِدَت لضرورة أو لهدف معين، ولكن علاقتُها بالعناصر الّتي هي داخل الإطار هي في منتهى الأهمّية، أو قد لا يكتمل المعنى إلا بها. فمثلا في الصورة المُمثَّلَة في الشّكل(54)، قد استُبْعِدَ فيها العنصرُ النّسوي للدلاّلة على ما هو سائدٌ في تقاليـــد أهل الصّحراء وعاداتهم، فمن خلال الإطار يستطيـــع المصمّم أن يُقْصِيَ



(الشّكل:54)

[1]– وافية بن مسعود:الفضاء،الصورة و أدلجة التّاريخ في فيلم خارج عن القانون للمخرج رشيد بوشارب،المرجع السّابق،ص615.

عناصر ويثبت أخرى، لأنّه يرى أنّه باستبعاده إيّاها وإقصَاءَها، دلالة رمزية إلى عدم اختلاط الرّجال بالنّساء في ليالي السّمر والسّهر أو مناسبات الأفراح. فالإطار في هذا المشهد قد حدّد العناصر الأيقونية والتّشكيلية الّتي أراد المصمّم أن يوجّه المشاهد إليها، كالرّجال الجالسين على الأرض وهم يفترشون الرّمال، والنّار المشتعلة وبجوارها الأباريق لإعداد الشّاي الّذي بدونه لا تحلو السّهرة، ولا يكون لها ذوق عند أهل الصّحراء، إذ ارتشاف الشّاي عندهم يُعَدُّ مِيزَةً تميِّزُهم عن باقي سكّان الوطن، وهناك خلف هؤلاء الرّجال قد نُصِبَتْ خيمةٌ بحجم كبير وبُسِطَتْ تحتها أفرشة لاستقبال الوافدين، أمّا الخلفية فيتراءى للنّاظر عبْرَها كُثبَانُ الرّمال وكذا الجبال والسّماء، وقد اختار لها الفنّان ألواناً دافئة توحي إلى أجواء الحياة في ليالي الصحراء الهادئة.

فالإطار إذا هو صانع الدّلالة وبانيها، لأنّه يوجّه المشاهد إلى العناصر الّتي تشكّل المعنى وتبنيه، فقد يستبعد الفنّان عناصر من الإطار ويقصيها، لأنّه يرى أنّ في إقصائها إيّاها سوف تسجّل حضورَها في تشكيل المعنى بأقوى ممّا لو كانت حاضرةً داخلَ الإطار.

3- الوظيفة الدّلاليـــة لزاويـــة النّـظر.

إنّها الجهة الّتي ينظر من خلالها المشاهد إلى الصورة، يقول **"نبيل عزمي"**:« هي عبارة عن موضع المشاهـــد بالنّسبة للصورة »[1]. ذلك لأنّ المشاهد عند النّظرة الأولى للصورة يقوم بمسح شامل لها، ثمّ تتحوّل نظرتُه بعدَها إلى زاوية معيّنة، وذلك من خلال ما قد تثيرُه العناصِرُ التّشكيليـــةُ من إثارة واهتمـــام، فقد تكون الألـــوان، أو الإضاءة، أو الإطار، أو الخطوط، أو الأشكال، أحدَ هذه العناصر الّتي يشتغل عليها المصمّم لأجل جلب انتباه المتلقّي نحو المعنى المراد، فمثلا عند تحليل الصورة المُمثَّلَة في الشّكل(**55**)، فإنّ الموضع اختاره المصمّم للطّفل في الصورة أقلّ بكثير من الّذي منحه للسّيّارة، وذلك لأنّه ربّما أراد من خلاله أن يعبّر عن المكانة الاجتماعية البائسة والوضعية الّتي يعيش في كنفها هذا الطّفل، فالمساحة الضيّقة هذه تعبّر عن الحيّز

[1]- نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السابق،ص **165**.

الشكل (55)

الاجتماعي المتاح لهذة الفئة الفقيرة في المجتمع، فهي لا تُوجَّه إلاَّ للأعمال الشّاقّة المضنية المنهكة للقِوَى، ومع ذلك فهي لا تحظى مقابل ذلك إلا بمعاملة فظّـــة غليظة سيئة دنيئة متعالية متعجرفة متجرّدة من الحبّ والرّحمة والشّفقة والانعطاف، هذا عن الفضاء الّذي حازه المصمّم للطّفل. أمّا السّيّارة فقد شغلت جانبًا مهمًّا من فضاء الصورة، وسجّلت حضورًا قويّـــًا واهتمامًا كبيرًا لدى المصمّم من حيث الحجمُ والامتدادُ، وهذا لون من الألوان الّتي ترمز إلى الطّبقية المتفشّية في أعماق المجتمع، فالسّيّارة الفارهة بحجمها الكبير تعبّر عن مدى اتّساع الهوة بين الطّبقتين الكادحة والأرستقراطية، فحالة الطّفل وهو ينظّف الزّجاج بكلتا يديه تترجم حقيقة المعاناة، ومقدار الغُبن والإجهاد والتّعب والإرهاق الّذي يتعرّض له هذا المسكين مقابل قطعة نقدية تُرمى له، و قد لا تكفيه حتّى لِسَدّ قُوتِ يومه، ناهيك عمّا يسمعه ويلاقيه من تأفّف وزجر، وقهر ونهر، ومع ذلك فهو لا ينثني ولا يشتكي، بل يزيده قوّة وصلابة، لأنّ حلمه الوحيد هو أن يعيل عائلته.

من خلال ما سبق يتبيّن أنّه من خلال زاوية النّظر يستطيع المشاهِدُ تحديدَ الدّلالةِ الّتي تحملها الصورة النّصية، فقط يحتاج الأمر منه شيئا من التّركيز وبُعْدَ النَّظر، وذلك لأجل تَبَيِّنِ العناصر البارزة والمهيمنة في الصورة، والّتي لها الدّور الفعّال في تشكيل المعنى.

4- الوظيـــفة الدّلاليـــة للإضــاءة.

تُعَدُّ الإضاءةُ مكوّنًا جوهريًّا في تشكيل معنى الصورة، ولا تُبْنَى دَلاَلَتُها إلاّ في ظلال تأثيراتها ومن وظائفها ما يلي[1]:

- ✓ إظهار البعد الثّالث وهو العمق في المنظر .
- ✓ تأكيد وجود الموضوع بين المرئيات المحيطة به، و توجيه أو لفت نظر المشاهدين إلى موقع الأحداث .
- ✓ الحصول على أفضل تكوين ممكن وذلك بتوزيع الأضواء والظّلال .
- ✓ إضافة البريق أو النّصوع أو اللّمعان للصورة .
- ✓ إضفاء مسحة جمالية على الوجوه.
- ✓ تعميق الإحساس بالمسافة والحيّز، و إفراغ وحدة التّكوين والتّركيب في المنظر .
- ✓ إظهار جوانب معيّنة من المنظر وإبرازها والتأكيد على وجودها أو أهميتها، أو إخفاؤها أوالتّقليل من أهمّيتها وعدم الإحساس بوجودها.

وعليه فإنّ الإضاءة هي الّتي تحدّد للمشاهد ما الّذي ينبغي أن يراه ويركّز عليه، وما الّذي ينبغي أن يستنتجه ممّا قد حُجِبَ عنه، والصورة المُمَثَّلَةُ في الشّكل(56) تبدو الإضاءة فيها خافتةً لأنّ الفضاء الّذي تجري فيه الأحداث هو داخـــل حجرة دراسية، حيث اُقْـتُصِرَ فيه على الإضاءة الطّبيعيـــة الضّعيفـة المنبعثة عَـبْـرَ

[1]- نبيل جاد عزمي:الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،المرجع السابق،ص 165.

الشكل (56)

النّوافذ المحجوبة بالسّتائر، إذ لم تكن كافيةً بالقدر الّذي يسمح بإظهار ملامح التّلاميذ وكذا ملامح أستاذهم. ولعلّ ما ضاعف في تعتيم الفضاء هو الزّاوية الّتي التُقِطَت منها الصورة، إذ كانت من جانب خلفي، وذلك بُغيَةَ التّركيز على السبّورة الّتي كان يتمّ عليها العرض بواسطة جهاز العاكس الضّوئي، فلولا الإرسالية اللّغوية المتمثّلة في النّص لما استطاع المشاهد التّوصّل إلى أنّ التّلاميذ كانوا في حالةِ متابعةٍ لعرض كان يُقَدَّمُ أمامهم بواسطة العاكس الضوئي، فالإضاءةُ الطّبيعيةُ المتسرّبةُ عَبْرَ النّوافذ حالت دون وضوح إضاءة العاكس الضّوئي على السبّورة، ولهذا كان من الضّروري حَجْبُ النّوافِذِ كُلِّها ليحدث التّباينُ بين ظلمةِ الحجرةِ وإضاءَةِ العاكسِ، فيظهرُ عندئذٍ العرضُ بارزًا على السبّورة لأنّه محلّ الاهتمام وإليه يُشَدُّ الانتباهُ. فالصورة إذًا لا تنتج دلالتها إلاّ على أساس الموضوع المراد، إذْ لو اُعتُمِدَت تقنيةُ المضيء/المظلم من خلال هالة ضوئية مركّزة، وذلك كأن يَبْدُوَ فضاء القسم مظلمًا، والسبّورة مضاءةً من خلال تسليط إضاءة جهاز العاكس الضوئي عليها، لكان بإمكان المشاهد التّركيز على بؤرة الضّوء لا إراديا، ولاستطاع التّوصّل إلى ما تهدف إليه الصورة النّصية من دلالة.

من خلال ما سبق يتبيّن أنّ الإضاءة مكونّ أساس في تشكيل المعنى في الصورة النّصية، ووظيفتها الدّلالية لا تقلّ شأناً عن باقي مكوّنات الصورة، إذ من خلالها يظهر العمق، ويُضَافُ البريق واللّمعان للصورة، وعلى أساسها يتأكّد الموضوع المراد من بين المرئيات المحيطة به، وذلك من خلال تسليط الضّوء عليه، أو بعزله وإقصائه من خلال إخفاء الإضاءة من حولها أو التّقليل منها، وهي فوق ذلك كلّه تشدّ انتباه المشاهد إلى المقصـود وتضفي على الصـورة مسحـة جماليـة.

5- الوظيـفة الدّلاليـة للألـوان.

اللّون هو رمز حضارات الشّعوب وتطوّرُها، إذ لا تُوجَدُ دولة دون عَلَمٍ يميّزها، ولا يُوجَدُ عَلَمٌ دون ألوان تعبّـر عن معانٍ قامت عليها تلك الحضارات وتأسّست، فهو إذًا شأن ثقافي ودلالتُه لا يمكن مقاربتُها إلاّ من خلال وجهة نظر المجتمع والحضارة الّتي نشأ فيها. يقول **"قدور عبد الله الثاني"**:«اللّون هو تفاعلٌ بين الأشكال والأشعة الضّوئية السّاقطة عليها، فيؤلّف بذلك المظهرَ الخارجيَ لهذه الأشكال، وأَنّ الألوانَ في اللّوحة بانسجامها وترابطها تتحقّق الوَحْدَةُ الجمالية»[1]. هذا ويضيف في موضع آخر قائلاً :«وهو«كذلك تفسيرٌ لحالاتٍ فسيولوجيةٍ وسيكولوجيةٍ مرتبطةٍ ارتباطًا وثيقًا بحالاتِ النّفس المتقلّبة وأطوارها العميقة من حبٍّ وكراهيةٍ وارتياحٍ وطمأنينةٍ وغَيْرِها، فلذا كان لِلّون رمزيةٌ تلازمه في غالب الأحيان»[2]. و وظيفة دَلاَلِيَةٌ تُتَرْجِمُ حقيقة ما تَوَدُّ الصورةُ إيصالَه إلى المتلقّي، وهو ما يمكن بالفعل استنتاجُه من خلال هذه الصورة النّصية المُمَثَّلَةِ في الشّكل (57). إذ الصورة النّصية هذه جاءت في إطار مستطيل شبيهة بلوحة(**الجرنيكا**) للفنّان"**بابلو بيكاسو**" الّتي خلّدت التّاريخ الإسباني وتحديدًا مأساة مدينة (**الجرنيـكا**)، فهي إذًا أي- الصورة النّصيـة هذه - تُعَدُّ أَرْوَعَ تمثيلٍ وتمجيدٍ لتاريخ الجزائر، حيث استعمـل الفنّانُ فيها تركيبًا أفقيًـا وقاعدة فنّيةً في التّنـوّع، وذلك

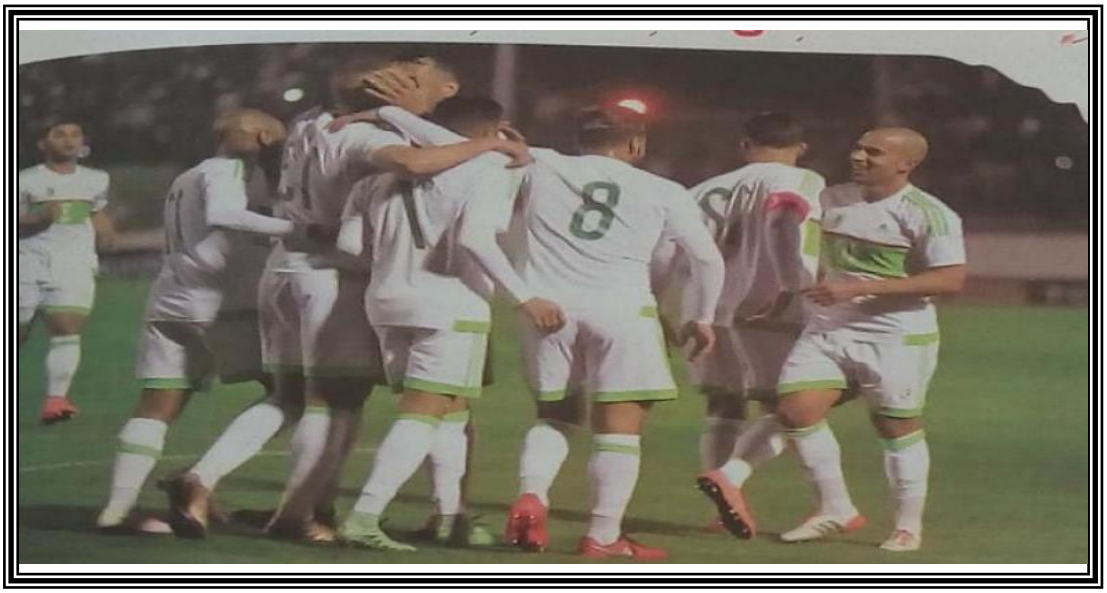
[1]- قدور عبد الله ثاني:سيميائية الصورة،مغامرة سيميائية في أشهر الإرساليات البصريّة في العالم،المرجع السّابق،ص 113.

[2]- المرجع نفسه،ص 113.

(الشّكل 57)

لتحديد معالم الأشكال وتوضيح المعاني التّعبيرية تخليدًا للثورة الجزائرية، حيث اشتغل على ألوان صاخبة ومتعدّدة ومعبّرة عن الحركة والإيقاع والاستمرارية في مختلف العناصر التّشكيلية، مبرزاً ذلك على خلفية بلون فاتح ومكمّل لهذه الألوان الدّاكنة والمتقاربة في انسجام لَوْنٍ منظّم وأَكثرَ وضوحًا.

أمّا الصورة النّصية المُمَثَّلَةِ في الشّكل:(58)، توضح تضاداً لونيًا بين مظهر اللاّعبين ولون الخلفية الدّاكن. أمّا الأرضيةُ فتبدو دافئةً تتدرّج إلى البرودة حسب الصورة الفوتوغرافية الّتي تظهر أكثرَ إضاءةً في الأزيـــــاء



الشّكل (58)

الرّياضيـــة، وذلك بسبب اللّون الأبيض الّذي عادةً ما يرفع من درجة الألـــوان الأخرى سواء كانت فاتحة أو داكنة، هذا وقد أضفى اللّون الأخضرُ المُصفَرُّ شيئًا من الدِّفء المُعَبِّرِ عن النّشاط والحيوية والتّفاؤل. فالألوان إذاً تُعَدُّ مكوّناً مهمًّا في تكوين الصورة، ووظائِفُها في تشكيل الدّلالة متعدّدة، فقد تزيد في واقعية الصورة ورمزيتها، وقد تُستَعمَلُ للتّعبير عن الحالات النّفسية، وقد تُوظَّف لإضفاء المسحة الجمالية على الصورة، غير أنّ هذه الإيحاءاتِ كُلَّهَا يحكمُها السّياق الثّقافي لكلّ مجتمع.

إنّ ما يَمْكُنُ أن نَخْلُصَ إليه في نهاية هذا المبحث، وهو أنّه بدون هذه المكوّنات المتمثّلة في:المنظور، الإطار، زاوية النّظر، الإضاءة والألوان لا يمكن للصورة النّصية أن تُنْتِجَ دلالتَها و تُشَكِّـــلَ معنَـــاهَا. هذا وإنّ لكلّ مُكَوّنٍ وظيفتَه الدَّلالِيَة الّتي تكمّل وظيفة المكوّن الآخر، إِذْ من خلال هذه العلاقات الّتي تربط بين هذه المكوّنات تتشكّل الدّلالة ويُبْنَى المعنى، تبقى الإشارةُ إلى أنّ توليدَ المعنى والإمساكَ به يتوقّف على مدى مهارة المتلقّي، وقدرته على شَحْذِ كُلّ أدواتِه القرائية وطَاقَاتِه التّأمّلية الّتي تمكّنه من الظّفر بالمعنى المندسّ في الصورة النّصية، كونُها نصاً مفتوحاً على جميع اللّغات يسمح بقراءات متعـــدّدة.

الخاتمـــــــة

❖ الخـــــــــاتمة:

لم يكن هناك بُدٌ من قطع هذه الرّحلة عبر الفصول الثّلاثة الّتي ضمّها هذا البحث، لأجل الكشف عن الوظيفة الدّلالية للصورة النّصية في كتاب اللّغة العربية للسّنة الرّابعة الابتدائية، هذا وإن كانت أهمّيةُ أَيِّ بحث تتوقّف على قدر ما يسهم به من إضافة في حقول المعرفة من جهة، و ما يمكن أن يجيب عنه من تّساؤلات تمّ طرحُها سلفاً من جهة أخرى، فَإِنَّ أَهَمَّ النّتائج الّتي تمكّنت من التّوصّل إليها هي كالتّالي:ـــ

- ✓ أَنّ للصورة البصريّة أهمّيةً بالغةً في عصرنا هذا، وذلك بوصفها أَحَدَ أَهَمِّ الأدوات المعرفية والثّقافية والاقتصادية، وأنّ حضورَها في هذا العصر بَاتَ من أولويات الشّعوب للحصول على المعلومة وتصديقها .
- ✓ تُعَدُّ من أبرز الوسائط في نقل المعارف والحقائق، و أقوى وسائل الإقناع والتّأثير والإمتاع، كونها تحظى بقدر كبير من المصداقية والثّقة.
- ✓ تتميّز بِقُوَّةِ بَلاَغَتِها في التّعبير والتّواصل والتّرفيه، ذلك لغزارة مخزونها بالمعاني والدّلالات، وكذا تنوّع مكوّناتها، وتعدّد عناصر طبيعتها.
- ✓ تنفرد عن باقي الوسائط التّعليمية بتنوّع وظائفها الدّلالية المتعلّقة بمكوّناتها وعناصر طبيعتها.
- ✓ أَنّ التَّربِيَةَ البَصَرِيّة تُعَدُّ حَاجَةً ملحّة في المنهاج، لِذَا وَجَبَ ترقيتُها وإيقاظُ اهتمامِ بُنَاةِ المناهج نحوها لِتُضَمَّنَ في المنهاج كمادة مستقلّة بذاتها.
- ✓ وأَنَّ تَولِيدَ المعَانِي من الصور النّصية والإمساك بدلالاتها يستدعي مهاراتٍ عاليةً لدى المتعلّمين، ممّا يحتّم على القائمين في وزارة التّربية والمشرفين عليها الاهتمام بآليات قراءة الصورة قصد تدريب المتعلّمين عليها، ولِمَا لا تَعوِيدُهم الاشتغالَ على المنهج السّيميائي بِأُسلُوبٍ مُبَسَّطٍ يتناسب ومستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- ✓ أَنّ للصورةِ النَّصيَةِ دوراً مهمّاً بالنّسبة للنّص في بَيَانِ دَلاَلَتِهِ، و توضيـــحِ المعنى وتقريبِهِ إلى الأذهان.
- ✓ الوصول إلى أنّ الثَّقَافَةَ البَصَرِيَّةَ ضَرُورَةٌ ملحّة أملتها رِهَانَاتُ العَصْرِ وتحدّياتُه، ولِذَا وَجَبَ إشاعتُها لدى النّاشئة قصد الاستفادة من إيجابيات الصورة والحذر من سلبياتها.
- ✓ الوصول إلى أنّ حضورَ الصورةِ مع النّص ليس مجرّدَ فُضلَةٍ بل عُمدَة، ولذا وَجَبَ إيقَـــاظُ اهتمَـــامِ القائمين على تأليف المقرّرات المدرسية لأجل تَعزِيزِ مَكَانةِ الصورة في الكتاب، فقد تبيّن من خلال البحث والاطّلاع، أنّ النّص يَعجَزُ أحياناً التّعبير عن مَعَانٍ لا يمكن تبليغها إلاّ من خلال الصورة.
- ✓ وأَنَّ الصورةَ قد أضحت اليوم أقوى أداة للإقناع والتّأثير والتّواصل والتّرفيه، وكذا إعادة إنتاج الوعي من خلال دغدغة العواطف واللّعب على العقول، ولذا فقد بات من الضّروري بمكان إعدَادُ النّاشِئةِ وتربيتُهم تربيةً بصريّةً ليكونوا قادرين على استغلال إيجابياتها ومواجهة سلبياتها.
- ✓ إنَّ تمكيـــنَ المتعلّمِيـــن من آلياتِ قِرَاءَةِ الصورةِ النّصيةِ قِرَاءَةً واعيةً تأمّليةً أصبح اليَومَ ضَرُورَةً مُلِحَّةً تمليها تحدّياتُ العَصرِ ورهاناتُـــه، ولذا لزم على بُنَـــاةِ المناهج تضمين هذه الآليـــات ضمن طرائق التّدريس بُغيَةَ تدريب المتعلّميـــن عليها وليس هذا فحسب، بل ليطّلع عليها الأسَاتِذَةُ أنفسُهم لأنّ الكثير منهم يحتاج التّكوين في هذا الميدان، إذ هذا الإجراء ـ أي تكوين الأساتذة ـ سَيُسهِمُ إسهَاماً فَعَّالاً في نَجَاحِ هذه العَمَلِيَّة.
- ✓ إنَّ نَشْرَ الثّقافَةِ البَصريّةِ في صفوفِ النّاشئةِ ينبغي أن يُدرَجَ ضِمْنَ غاياتِ المناهج ومرامِيها، لأجل الارتقاء بمستوى التّلاميذ أثناء اشتغالهم على الصورة، وذلك من الوظيفة التّعيينية إلى الوظيفة التّضمينية وهذا يُعَدُّ قِمَّةَ ما يمكن الوصول إليه مع الصورة، إنْ أَرَدْنَا الإمسَاكَ الحَقِيقِيَ بِدَلاَلَتِها والتَّمَكُّنَ الفِعْلِيَ مِنْ مَعنَاهَا.

- ✓ الوُصُولُ إلى أَنَّ حُضُورَ الصورة النّصية في كتاب اللّغة العربية للسّنة الرّابعة الابتدائيـــة قَوِيٌّ جداً، وذلك يعود إلى أهمّيتِها من جِهَةٍ، وإلى خُصُوصِيَاتِ الأَطفَالِ من جِهَةٍ أخرى، فهم يميلون إلى كُلِّ ما هو محسوس وإلى الألوان والإضاءة والخطوط والأشكال وهذا كُلُّهُ تُوَفِّرُه الصورة.
- ✓ إنَّ تَمَوقعَ الصورة في الكتاب المدرسي للسّنة الرّابعة الابتدائية أخذ أشكالاً عديدة، غير أَنَّ هذا التَّمَوضُعَ قد وُظِّفَ في الصور المتعلّقة بالنّشاطات اللّغوية الأخرى كالتّعبير الشّفوي، والإنتاج الكتابي، ونشاطات الإدماج وغيرها... أمّا ما يتعلّق بالصور المرافقة لنص القراءة، فقد كان التّركيز فيها على الصورة الّتي هي أعلى النّص و في القليل من الأحيان أَسفَلَه، وهذا قد يعود إلى نقص الخبرة وضعف التّجربة نَتِيجَةَ غِيَابِ أَهلِ الاختصاص أثناء تأليف الكتب المدرسية(فن التّصميم مثلاً)، وإلى النّظرة الضّيّقة تُجَاهَ تَمَوضُعِ الصُورَةِ مِنْ حَيْثُ وظيفتُها الدّلالية.
- ✓ وإنّ تعدَّدَ عَنَاصِرِ طَبِيعَةِ الصورة(العلامة الأيقونية والعلامة التّشكيلية)، وتنوّع مكوّناتها(المنظور،الإطار،زاوية النّظر،الإضاءة،الألوان)، أسهم بشكلٍ فَعَّالٍ في إغناءِ الوِعَاءِ الدّلالي للصورة فتحوّلت بذلك إلى أداة تعليمية بالغة التّأثير والإقناع، ومصدراً مهمّاً في إضفاء عناصر الإثارة والتّشويق والجاذبية على النّص.
- ✓ الوصول إلى أنّ مرافقة النّص للصورة يسهم بشكلٍ كَبِيرٍ في تفسيرِ رُمُوزِهَا وبَيَانِ دَلاَلَتِها، ممّا يثبت بِجَزْمٍ على أَنّه لاَ غِنىً للصورة عن النّص، ولاَ للنّص عن الصورة فهما يشكّلان ثنائية متلازمة، إِذِ الدَّلاَلَةُ تتشكّل في ظِلاَلِهِمَا ومُحِيطِ تَزَاوِجِهِمَا.

❖ التّوصيـــــــــات:

بناء على النتائج الّتي تمّ التّوصّل إليها من خلال البحث، يمكن تقديم التّوصيات التّالية:

- ✓ الحرص على تضمين مادة التّربية البصريّة في المناهج التّربوية، وذلك في مختلف الأطوار التّعليمية قصد تمكين الأجيال من هذه المادة، حتّى تتشكّل لديهم آليات قراءة الصورة قراءة واعية.
- ✓ ضرورة إيقاظ اهتمام الفاعلين في قطاع التّربية والتّعليم حول أهمّية الصورة بوصفها أداة فاعلة في العمليّة التّعلّيمية، إذ من شأنها تيسير التّعلّم، وتقريب المعاني إلى الأذهان وبخاصّة المتعلّمين الصّغار.
- ✓ السّعي الحثيث إلى نشر الثّقافة البصريّة وسط النّاشئة، حتّى يكونوا قادرين على مواجهة تأثيرات الصورة السّلبية من جهة، و من جهة أخرى الاستفادة من إيجابياتها.
- ✓ تشجيع البحوث حول الصورة البصريّة في المؤسّسات التّعليمية، وبخاصّة التّطبيقية منها.
- ✓ إجراء المحاضرات باستعمال الوسائل البصريّة حول وظائف الصورة الدّلاليّة في المؤسّسات التّعليمية، مع التّركيز على الجانب التّطبيقي قصد نقل خبرات حقيقية للنّاشئة كونها مجسّدة في الميدان.
- ✓ تكوين الأساتذة في التّربية البصريّة، ليكونوا قادرين ومؤهّلين في نقل الخبرة كاملة وصحيحة للمتعلّمين حول موضوع الصورة وخاصّة الجانب التّطبيقي.

وفي الأخير، لا أَزْعُمُ أَنّي قد أَحَطْتُ بِكُلِّ جوانب البحث، فموضوع الصورة النّصية واسع ومتفرّع ويحتـــاج إلى مزيـــد من البحث والدّراســـة، وهذا ما أُمْلُهُ مِمَّن يَطْرُقُ هذا الموضـــوع من جديـــد، فقط حسبي أنّي قد أيقظت اهتِمَامَ الباحثِين وأثرت دافِعِيَتَهُم نحوه، فَاللَّهَ أسأل أن أكون قد وفّقت ولو بالقليل في الإلمام بجوانب الموضوع.

والحمد للّه ربِّ العالميـــن

الملاحـــــق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

اللغة العربية

4 ابتدائي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

4

اللّغة العربيّة

السنة الرابعة من التعليم الابتدائي

لجنة التأليف

إشراف وتنسيق
بن الحميد بورني سراب

تأليف

بن الحميد بورني سراب
مفتشة التعليم الابتدائي

بن عاشور عفاف
أستاذة التعليم الابتدائي

قيطاني موهوب ربيعة
مفتشة التعليم الابتدائي

بوخبزة أمال
مفتشة التعليم الابتدائي

الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
السنة الدراسية 2017 - 2018

الفهـــــرس

المقاطع	المحاور	الوحدات	الأساليب	التراكيب النحوية	الصيغ الصرفية
المقطع 01	القيم الإنسانية	مع عصاي في المدرسة	ألفاظ السنة	أنواع الكلمة	المصادر المتعدية
		مامح الزجاج	ظروف الزمان	الفعل الماضي	
		حفنة نقود	التشبيه بـ: كـ	الفعل المضارع	تصريف الفعل الماضي مع ضمائر
المقطع 02	الحياة الإجتماعية	التجماعات	العطف	الجملة الفعلية	
		التعليم الجديد	ظروف المكان	الفاعل	تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المخاطب والغائب
		بين جارين	المفعول المطلق	المفعول به	
المقطع 03	الهوية الوطنية	التحسين إلى الوطن	سـ/ سوف	الجملة الإسمية	تصريف الفعل الماضي مع ضمائر المصادر
		الأمير عبد القادر	صفات الشخصية	الصفة	
		الجزائر العزيز	ما إن ... حتى ...	الفعل اللازم والفعل المتعدي	تصريف المضارع مع ضمائر الغائب والمخاطب
المقطع 04	الطبيعة و البيئة	رسالة التعلب	الفعال دالة على الحركة	حروف الجر	
		بيوتنا بين الأمس واليوم	التشبيه بـ: كأن	المضاف إليه	تصريف المضارع مع ضمائر الغائب
		طاقة لا تنفد	الفاعل النسبة	فعل الأمر	
المقطع 05	الصحة و الرياضة	قصة زيدونة	التفضيل	المضارع المنصوب	تصريف فعل الأمر
		مرض صامية	بينما ... إذا بـ ...	كان وأخواتها	
		لمن التهنئة الخاسر	التعجب بـ: ما أفعل ... !	الحال	اسم الفاعل
المقطع 06	الحياة الثقافية	أناديل من ذهب	ظروف المكان	المفعول المطلق	
		لباسنا الجميل	لو لا ... لـ	المضارع المجزوم	اسم المفعول
		الفاعل الطارقي	الإستثناء بـ: إلا - سوى	الفعل الماضي المبني للمجهول	
المقطع 07	الإبداع والإبتكار	مركبة الأعماق	الإستدراك بـ: لكن	علامات الرفع في الأسماء	الإسم في المثنى و الملحق
		سالم والحاسوب	التفضيل	علامات نصب الإسم	
		بهية و القلم	الفعال الحركة	علامات جر الاسم	الممنوع من الصرف
المقطع 08	الرحلات والأسفار	حولة في بلادي	شمالا - جنوبا شرقا - غربا	المبني والمعرب	
		حكايات في جلستي	ظروف المكان	الفعل الصحيح و الفعل المعتل	الإسم في المثنى و جمع المذكر السالم

الظواهر الإملائية	الرصيد اللغوي	المحفوظات	الإدماج (النص + المشروع)	الصفحة
	الرصيد الخاص بأعمال الخير	أنشودة الأمل للمكن صحوة بخيل	البالغ الصغير إنجاز لائحة الحقوق والواجبات	14
التاء المفتوحة في الأفعال	الرصيد الخاص بألعاب الأطفال			19
	الصفات الخاصة بالقيم الإنسانية			24
التاء المفتوحة في الأسماء	الترابط الدلالي الخاص بالمجموعات / المشتقات	أمي	من صور التضامن	34
	الرصيد الخاص بالمعرفة والمدرسة			39
التاء المربوطة	الإشتقاق / التضاد	ناج الوفاء	صنع مطوية لوصف الحي	44
	علامات الترقيم	- وطني	أجمل الأوطان إنجاز بورتريه عن شخصية وطنية	54
الهمزة المتوسطة على الألف	الصفات المادية	- يا أمي لا تبكي علي		59
	الرصيد الخاص بالرموز والمعالم الوطنية			64
الهمزة المتوسطة على الواو	الرصيد الخاص بأسماء الحيوانات	الضياء تعريدة العندليب	كوكبنا في خطر إنجاز لوحات بيئية	74
	الرصيد الخاص بأصوات الطبيعة			79
الهمزة المتوسطة على النبرة	الترابط الدلالي الخاص بعناصر من الطبيعة			84
	الرصيد الخاص بالأغذية (ألبان)	التوازن الغذائي رياضة الأبدان	صحتك هي الأهم تصميم ألبوم لمراحل النمو	94
الهمزة في آخر الكلمة	التضاد / الرصيد الخاص بالإختصاص الطبي			99
	الرصيد الخاص بالرياضة			104
الأسماء الموصولة	الترابط الدلالي (الخاص بالحرف)	الكتاب علبة الألوان	سر العداوة بين القط و الفأر إنجاز شريط مرسوم	114
	الرصيد الخاص بالموروث الثقافي			119
الألف اللينة في الأفعال	الترابط الدلالي			124
	الرصيد الخاص بالعوض	تلفاز وحاسوب	أحلام المستقبل كتابة كيفية صناعة لعبة	134
الألف اللينة في الأسماء	الرصيد الخاص بالحاسوب	علماء المستقبل		139
	الرصيد الخاص بالإكتشاف والإختراع			144
الألف اللينة في الحروف	الرصيد الخاص بالصفات والسفر بالطائرة	الحمامة المهاجرة الواحة	على شاطئ الغواية إنجاز دليل سياحي	154
	الرصيد الخاص بالعواصم والبلدان			159

تقديم
فهم المنطوق
توظيف الصيغ
الإنتاج الشفوي
فهم، تحليل وتعمق
في النص
تقديم محتويات
المقطع
النص
المحوري
التراكيب
النحوية
محطة
إثراء اللغة
الصيغ الصرفية
أو الظواهر الاملائية

المحفوظتان

الإدماج انطلاقا
من نص مختار

التوثيق والثقافة
حيز لتوسيع
المعلومات

إنجاز المشروع

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

دليل استخدام كتاب

اللغة العربية

السنة الرابعة من التعليم الابتدائي

4

الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

السنة الدراسية

2018 - 2017

فهرس الأشكال

فهـــرس الأشكـــــال

رقم الشّكل	موضوع الشّكل	رقم الصّفحة
1	أوّليّــة الكلّ على الأجــزاء في الإدراك.	71
2	ارتبـــاط الشّكل بالعمـــق.	73
3	ارتباط الشّكل بالعمق وقوانين التّمييــز والفصل:(قانـــون الصغر).	74
4	قانـــون البســـــــاطة.	75
5	قانـــون الانتظـــــــام.	76
2	قانـــون التّقابـــــــل.	73
6	قانـــون الاختـــــــلاف.	76
7	معايير تمييز العناصر المُكوِّنة للأشكال: معيـــــار القـــــرب.	78
8	معيـــــــار المشابهـــة.	78
9	معيـــــار التّسلســـل.	79
10	عناصر التّصميم البصري:النّقطـــــة.	123
11	الخـــــــــط.	125
12	الشّـــــــكل.	126
13	الشّـــــــكل.	126
14	التّكويـــــــــن.	127
15	الفـــــــــراغ.	129
16	الفـــــــــراغ.	129
17	البنيـــة والنّسيـــج.	129
18	الضّـــــــــوء.	131
19	اللّـــــــــــون.	133
20	اللّـــــــــــون.	133
21	الحركـــــــــة.	134
22	الحركـــــــــة.	134
23	مبادئ التّصميم البصري: البساطـــــة.	135

24	الوضـــــــوح.	135
25	الاتّـــــــــزان.	137
26	الاتّـــــــــزان.	137
27	التّوافـــــــق.	138
28	التّنظيـــــــم.	138
29	التّركيـــــــز.	139
30	التّركيـــــــز.	139
31	الوضـــــــوح.	140
32	الوحـــــــدة.	141
33	الوحـــــــدة.	141
34	المنظـــــــور.	142
35	المنظـــــــور.	142
36	وجهـــة النّـــظر.	143
37	الإحـــــــاطة.	143
38	دلالة الصورة النّصية من خلال الوظيفة وأشكال تموضعها: وقوعها أعلى النّص	166
39	وقوعها وسط النّص.	167
40	وقوعها قُبَالَة النّص أي موازيةً له.	168
41	وقوعها خلفيـــــة له.	169
42	وقوعها آخـــر النّـــص.	170
43	الوظيفة الدّلالية للتّصميـــم في الصورة النّصيّـــــة.	211 رقم صفحتها في الكتاب المدرسي:18
44	الوظيفة الدّلالية لعناصر طبيعة الصورة النّصية:العلامة الأيقونية(وجوه،أجسام، حيوانات،أشياء من الطبيعة).	213 رقم صفحتها في الكتاب المدرسي:10
45	الوظيفة الدّلالية للعلامة التّشكيلية: الأشكـــــــال.	217 رقم صفحتها في الكتاب المدرسي:52

46	الخطـــــــــــوط.	219 رقم صفحتها : 82
49/48/47	الألـــــــــــوان.	223/222/221 رقم، ص: 48/86/18
52/51/50	التّـــــــــركيب.	226/225/224 رقم،ص:44/61/44
53	الوظيـفة الدّلالية لمكوّنـات الصورة النّصية: المنظـــــــــــــور.	229 رقم صفحتها : 44
54	الإطـــــــــــــار.	230 رقم صفحتها : 103
55	زاويـــة النّظـــــــر.	232 رقم صفحتها : 14
56	الإضـــــــــاءة.	234 رقم صفحتها : 69
58/57	الألـــــــــــوان.	236 رقم صفحتها : 86/48

فهرس الجـــداول

رقم الجدول	الموضـــــــــــــوع	الصفحة
جدول 1	توزيع الصور الموظّفة في الكتاب حسب كلّ نشاط ووفق كلّ مقطع	196
جدول2	تنظيم حصص اللّغة العربية حسب كلّ ميدان	201
جدول3	توزيع حصص اللّغة العربية على الأسبوع	202
جدول4	محتويـــات الكتـــــاب	207ـــ203

مكتبة البحث

أولا ــ قائمة المصادر و المراجع:

1. إبراهيم محمد سليمان:مدخل إلى مفهوم سيميائية الصورة،المجلّة الجامعة،مركز البحوث والاستشارات العلمية والتّدريب،ليبيا،مج2، ع16، أبريل 2014.

2. ابن دقيق العيد:إحكام الأحكام،تح:أحمد محمد شاكر أبو الأشبال،دار عالم الكتب للطباعة والنّشر والتّوزيع،(ط2)،الرياض،المملكة العربية السعودية،مج2،1987.

3. ابن فارس أبو الحسن أحمد:معجم مقاييس اللّغة،تح:عبد السّلام هارون،دار الفكر للطّباعة والنّشر،(د.ط)،دمشق، سوريا،ج5،1979.

4. ابن منظور أبو الفضل جمال الدّين:لسان العرب، دار لسان العرب، بيروت، مادة(صور)،مج2،د.ت.

5. أبو الرّضا محمد علي الحوماني:الصورة والتّصوّر والتّصوير، مجلّة الرّسالة، دار الرّسالة، القاهرة، مج2، السّنة الثّانية، ع64،24سبتمبر1934.

6. أبو الفتوح رضوان وآخرون:الكتاب المدرسي ــ فلسفته تاريخه أسس تقويمه ــ دار السيرة للنّشر، عمان، الأردن،د ت.

7. أحمد اللّقّــاني وآخرون:تدريس المواد الاجتماعية،مكتبة عالم الكتب،(دط)،القاهرة،مصر،ج1990،1.

8. أحمد حساني:دراسات في اللّسانيات التّطبيقية– حقل تعليمية اللغات – ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر، 2000م.

9. أحمد خيري كاظم وجابر عبد الحميد جابر:الوسائل التّعليمية والمنهج، دار النهضة العربية،(ط 3)، القاهرة، 1956.

10. أحمد دعدوش:قوّة الصورة كيف نقاومها؟ وكيف نستثمرها؟ منشورات السّبيل، (ط1)،2014.

11. أحمد رأفت بهجت:الشّخصية العربية في السّينما العالمية،مطبوعات نادي القاهرة للسّينما،(ط1)،القاهرة،1988.

12. أحمد رفقي علي:التّذوّق والنّقد الفنّي، دار المفردات للنّشر والتّوزيع، (ط 2)، الرّياض، المملكة العربية السّعودية، 1998.

13. أحمد سعدي:الصورة في الكتاب المدرسي،الوضعية والوظيفة،كتاب:المفيد في اللّغة العربية أنموذجاً،مشروع شخصي في إطار عُدّة التّكوين بالتّناوب،المركز التّربوي الجهوي،شعبة اللّغة العربية، مراكش،المغرب،2009.

14. أحمد عبد اللّه العليّ:الطّفل والتّربية الثّقافية ــ رؤية مستقبلية للقرن الواحد والعشرين ــ دار الكتاب الحديث،القاهرة،2002.

15. أحمد عبيد:التّحليل الموضوعي للصور الصحافية – الأسس والتّطبيقات – دار العربي للنّشر،(ط1)،القاهرة،2016.

16. أديب خضور:الإعلام المتخصّص،المكتبة الإعلامية،(ط2)،دمشق،2005.

17. إرادة زيدان الجبّوري:مفهوم الصورة الذّهنية في العلاقات العامّة،مجلّة الباحث الإعلامي،جامعة بغداد، ع9،10 جوان، سبتمبر 2010.

18. إسماعيل صالح الفرا :تحليل الرسوم التوضيحية في كتاب لغتنا الجميلة للصف الثّاني الأساسي ومهارة قراءتها لديهم،مجلّة القراءة والمعرفة ،الجمعية المصرية للمعرفة والقراءة،القاهرة، ع74،2008.

19. آمال قاسيمي :سلطة الصورة الإشهارية في ظلّ العولمة،دراسة في عولمة الرّسالة،مجلّة أيقونات للدّراسات اللّسانية والنّقدية المعاصرة ، منشورات رابطة " سيما " للبحوث السّيميائية،سيدي بلعباس،الجزائر، ع9،2014.

20. أميرة حلمي مطر:في فلسفة الجمال ــ من أفلاطون إلى سار تز ر ــ دار الثّقافة،(دط)،القاهرة،1974.

21. أمينة إبراهيم الشناوي حسن:التفضيل الجمالي لخصائص المثير المرئي وعلاقته بالانفتاح على الخبرة وبعض خصائص الأسلوب الإدراكي،رسالة ماجستير،جامعة طنطا،كلية الآداب،قسم علم النّفس،مصر،1999.

22. أنوار علي علوان عبّاس القره غولي، و ضياء حمّود محمّد الأعرجي:جماليات اللّون والحركة في الفنّ البصري،مجلّة العلوم الإنسانية للبحوث الأكاديمية،جامعة بابل، كلّية العلوم،العراق،مج20، ع3،2012.

23. أوسفالدو رناتو مبيراري:الرّسم عند الأطفال،تر:عبد الفتّاح حسن،دار الفكر العربي،(ط1)،القاهرة،1997

24. باسم محمد ولي،محمد جاسم ولي:علم النّفس الاجتماعي،دار الثّقافة،(دط)،عمان،الأردن،2004.

25. بدرة كعسيس :سيميائية الصورة في تعليم اللّغة العربية- الطور الأوّل-رسالة ماجستير،كلّية الآداب والعلوم الاجتماعية،جامعة فرحات عبّاس،سطيف،الجزائر،2010.

26. بسّام خضر الشطّي:تقييم وتطوير كتاب التّربية الإسلامية للصفّ الثّاني الثّانوي العام،المجلّة التّربويـــة،الكويـــت،مج15، ع59 ، 2001.

27. بشير عبد الرحيم الكلّوب:التّكنولوجيا في عملية التّعلّم والتّعليم،دار الشّروق،(ط2)،عمان،الأردن،1993.

28. بن الصّيد بوريني سراب،وآخرون، دليل استخدام كتـاب اللّغة العربيّة، السّنة الرّابعة من التّعليـــم الابتدئي، الدّيوان الوطني للمطبوعات المدرسية،الجزائر،2018/2017.

29. بن الصّيد بوريني سراب،وآخرون،كتاب اللّغة العربية،السّنة الرّابعة من التّعليـــم الابتدائي،الدّيـــوان الوطني للمطبوعـــات المدرسيـــة، الجزائر،2018/2017.

30. جان كلود دومينجوز:المقاربة السّيميائية،تر،جمال بالعربي:مجلّة بحوث سيميائية،مركز البحث العلمي والتّقني لتطوير اللّغة العربية، الجزائر،ع3ـــ4،2007.

31. الجرجاني أبو الحسن علي بن محمد بن علي:التّعريفات، تح:عبد المنعم الحفني، دار الرّشاد،(د.ط)، القاهرة، 1991م.

32. جلال الدّين سعد:المرجع في علم النّفس،دار المعارف،(دط)،القاهرة،1961.

33. جميل حمداوي:سيموطيقا الصورة البصرية،مجلّة سمات،مركز النّشر العلمي بجامعة البحرين،البحرين،مج2، ع3،سبتمبر2014.

34. جوزيف،و هاري فيلدمان:دينامية الفيلم،تر:محمد عبد الفتّاح قناوي،مطابع الهيئة المصرية العامّة للكتاب،(دط)،مصر،1996.

35. جوليا كريستيفا:علم النّص،تر:فريد الزّاهي،دار توبقال للنّشر،(ط2)،الدار البيضاء،المغرب،1997.

36. الجيــلالي حسان و فوزي لوحيدي :أهمّية الكتاب المدرسي في العملية التّربوية،مجلّة الدّراسات والبحوث الاجتماعية،ع09،جامعة الوادي، الجزائر، ديسمبر2014.

37. حسن حنفي:عالم الأشيـــاء أم عالم الصور،مجلّة فصـــول،الهيئة المصرية العامّة للكتـــاب،مصر، ع62،2003.

38. حسن نجمي:شعرية الفضاء السّردي،المركز الثّقافي العربي،(ط 1)،الدّار البيضاء،بيروت،2000.

39. حسنين شفيق:التّصوير الصّحفي،دار فكر وفنّ للطّباعة والنّشر والتّوزيع،(دط)،القاهرة،2009.

40. حسنين شفيق:مقدّمة في التّصوير الصّحفي،دليل المصوّر الصّحفي لتصوير ومعالجة الصور رقمياً،دار الفكر العربي،(ط1)،القاهرة،مصـــر،2009.

41. حسين خمري:نظرية النّص من بنية المعنى إلى سيميائية الدّال،منشورات الاختلاف والدّار العربية للعلوم،(ط1)،بيروت،2007.

42. حفيظة تازروتي:اكتساب اللّغة عند الطّفل الجزائري،دار القصبة للنّشر والتّوزيع،(ط1)،الجزائر،2003.

43. حنون مبارك:دروس في السيميائيات،دار توبقال للنّشر،(ط 1)،الدّار البيضاء،المغرب،1987.

44. حنّي عبد اللطيف:فاعلية الصورة الملوّنة في تنمية المهارة اللّغوية لدى الطّفل،كتاب التّلميذ للسّنة الأولى من التّعليم الابتدائي أنموذجاً،مجلّة الدّراسات والبحوث الاجتماعية،جامعة الشّهيد حمّـــة لخضر،الوادي،الجزائر، ع14.13،ديسمبر2015.

45. خالد عطية:الصور التّعليمية في كتاب التّربية الإسلامية للصفّ الرّابع في الأردن ــ دراسة تحليلية ــ المجلّة الأردنية في العلوم التّربويّة، عمادة البحث العلمـــي والدّراسات العليا ،جامعة اليرموك،إربد،الأردن،مج4، ع3،2008.

46. ربحي مصطفى عليان ومحمد عبد الدبس:وسائل الاتّصال وتكنولوجيا الاتّصال،دار الصّفاء للنّشروالتّوزيع،(ط1)،عمان،الأردن،2003.

47. رشدي أحمد طعيمة:الدّليل المرجعي لتدريب المتعلّمين بالمدارس،المنظمة العربية للتّربية والثّقافة والعلوم،تونس،2004.

48. رشيدة التريكي:الجماليات وسؤال المعنى،الدّار المتوسّطية للنّشر،(دط)،تونس،2009.

49. رضوان بلخيري:سميائية القيمة،الخطاب المرئي وجمالية المكان،مجلّة أيقونات للدّراسات اللّسانية والنّقدية المعاصرة،منشورات رابطة " سيما " للبحوث السّيميائية، سيدي بلعباس،الجزائر، ع3،ماي2012.

50. رونيه ديكارت:تأملات ميتافيزيقية (1642)،تر:كمال الحاج يوسف،دار سراس للنّشر،(دط)،تونس،2009

51. رياض عبد الفتّاح:التّكوين في الفنون التّشكيلية،دار النّهضة العربية، (ط 1) ،القاهرة،1984.

52. ريجيس دوبري:حياة الصورة وموتها،تر:فريد الزّاهي،إفريقيا الشرق للنّشر والتّوزيع،(دط)،الدّار البيضاء،المغرب،2002.

53. ريجيس دوبريه:دروس في علم الإعلام العام، تر،وليد شميط:إمبراطورية المحافظين الجدد،التّضليل الإعلامي وحرب العراق دار السّاقي للنّشر،(دط)،لبنان،2005.

54. الزّبيدي أبو الفيض محمد بن عبد الرزّاق الحسيني:تاج العروس، مج من المحقّقين، دار الهداية،(د.ط)، مصر، ج18، د.ت.

55. سالم العوكلي:الصورة والواقع،مجلّة المقتطف،ليبيا، ع32،ديسمبر2003.

56. سامي بن عبد الله المغلوث:الأطلس التّاريخي لسيرة الرسول صلّى اللّه عليه وسلّم،مكتبة العبيكان،(ط7)،المملكة العربية السعودية، الرياض،1433هـ،2012م.ص92.

57. سامي مسلم:صورة العرب في صحافة ألمانيا الاتّحادية، مركز دراسات الوحدة العربية،(ط2)،بيروت،1986.

58. سرجيو سبيني:التّربية اللّغوية للطّفل،تر:فوزي عيسى،عبد الفتّاح حسم،دار الفكر العربي،الكويت،1991

59. سعاد عالمي:مفهوم الصورة عند ريجيس دوبري،إفريقيا الشرق للنّشر والتّوزيع،(دط)،الدّار البيضاء،المغرب،2003.

60. سعد محمد جرجيس: سيكولوجية الإدراك وتأثيرها على تصميم الفضاءات الدّاخلية،مجلّة التّقني،الجامعة التّقنية الوسطى، هيئة التّعليم التّقني،بغداد، مج21، ع5،2008.

61. سعدية محسن عايد الفضلي:ثقافة الصورة و دورها في إثـــراء التّذوّق الفنّي لدى المتلقّي، رسالة ماجستير،جامعة أم القرى المملكة العربية السعودية،كلية التّربية،2010.

62. سعيد يقطين:انفتاح النّص الرّوائي ــ النص والسّياق ــ المركز الثّقافي العربي،(ط 2)، الدّار البيضاء،بيروت،2001م.

63. صلاح الدّين عرفة محمود:أثر استخدام الصور والأشكال التّوضيحية في الدراسات الاجتماعية لتنمية عمليات التّفكيـــر لدى تلاميـــذ الصّف الرّابع والصفّ الخامس الابتدائي وميـــولهم نحو المادة،مجلّة دراسات في المناهج وطرق التّدريـــس،جامعة عين شمس،كلّيـــة التّربية، القاهرة، ع85،2003.

64. صلاح الدّين عرفة محمود :المنهج الدّراسي والألفية الجديدة،دار القاهرة للطّباعة والنّشر،(ط1)،القاهرة،2003.

65. صلاح عبد الفتاح الخالدي:نظرية التّصوير الفنّي عند سيد قطب، المؤسّسة الوطنية للفنون المطبعيّة، الجزائر.

66. طلعت فهمي خفاجي:أدب الأطفال في مواجهة الغزو الثّقافي،دار الإسراء للطّباعة والنّشر والتّوزيع،(ط1)،طنطا،مصر،2006.

67. طه اللّيل:سيميولوجيا الخطاب البصري- رهانات الصورة و سطوتها- المجلّة العربية،الرياض،المملكة العربية السعودية، ع449، أبريل 2014.

68.طه عبد الرحمان:في أصول الحوار وتجديد علم الكلام،المركز الثّقافي العربي،(ط 2)،الدّار البيضاء، المغرب، 2000م.

69. عادل السيوي :ثقافة الصورة،مجلّة فصول،الهيئة المصرية العامّة للكتاب،مصر،ع62، 2003.

70. عبّاس جاسم حمود الرّبيعي :الشّكل والحركة والعلاقات النّاتجة في العمليات التّصميمية ثنائية الأبعاد،أطروحة دكتوراه،كلّية الفنون الجميلة، جامعة بغداد،1999.

71. عبد الإله بلقزيز:العولمة والممانعة،دار الحوار للنّشر والتّوزيع،(ط1)،اللاّذقية،سوريا،مج1،يناير2002.

72. عبد الباسط سلمان:سحر التّصوير ــ فنّ و أفلام ــ الدّار الثّقافية للنّشر،(دط)،القاهرة،مصر،(دت).

73. عبد الحافظ سلامة:الوسائل التّعليمية والمناهج،دار الفكر للطّباعة والنّشر،(1)،عمان،الأردن،2000.

74. عبد الحميد شاكر: عصر الصورة،السلبيات والإيجابيات،(دط)،سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، ع311، يناير2005.

75. عبد الحميد شاكر:التّفضيل الجمالي– دراسة في سيكولوجية التذوّق الفنّي– سلسلة عالم المعرفة،المجلس الوطني للثّقافة والفنون والآداب،الكويت، ع267 ، مارس2001.

76. عبد الحميد شاكر:دراسة الثقافة البصرية،مجلّة فصول، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، مصر، ع62،2003.

77. عبد الحميد شاكر، الفنون البصريّة وعبقرية الإدراك،الهيئة المصرية العامّة للكتاب،(دط)،القاهرة،2008.

78. عبد الخالق فرحان شاهين:أصول المعايير النّصية في التّراث النّقدي والبلاغي عند العرب،رسالة ماجستير،كلّية الآداب،جامعة الكوفة،العراق،2012.

79. عبد الرحيم محمد سالم، وآخرون:دليل المعلم إلى كتاب التّربية الفنية للصف السّادس من التّعليم الأساسي،وزارة التّربية والتّعليم،(ط1)، دولة الإمارات العربية المتحدة،2013،2012.

80. عبد الرزّاق النّعاس:التّلفزيون العراقي وسلطة الصورة،مجلة العلوم الاجتماعية،جامعة بغداد،العراق،العددان:34.35.

81. عبد العالي عبد السلام:ثقافة الأذن وثقافة العين،دار توبقال،(دط)،المغرب،2000.

82. عبد العزيز الغرضاف وآخرون:معجم علوم التّربية،سلسلة علوم التّربية،دار الخطابي للطّباعة والنّشر،المغرب،(ط1)،عدد مزدوج 9، 10، 1994.

83. عبد العزيز بلقزيز:العولمة والهوية الثّقافية،مجلة المستقبل العربي،مركز دراسات الوحدة العربية،بيروت،لبنان، ع229،1998.

84. عبد الفتّاح حسن البجّة:تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية،دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع،(ط2)، عمان، الأردن،2003.

85. عبد القادر باي :كتاب القراءة بين أدب الأطفال والأدب عن الأطفال،مجلّة أقلام وطباشير،وزارة التّربية الوطنية،مديرية التّربية لولاية سيدي بلعباس،الجزائر،ع4، مارس2004.

86. عبد اللّطيف الجابري،عبد الرحيم آيت دوصو:الكتاب المدرسي ــ تقنيات الإعداد وأدوات التّقويم ــ إفريقيا الشرق،المغرب،2004.

87. عبد اللّه أبو هيف:الغزو الثّقافي والمفاهيم المتّصلة به،مجلّة النّبأ، دار العلوم للتحقيق والطّباعة والنّشر والتّوزيع،لبنان،ع63، نوفمبر2001.

88. عبد اللّه الغذامي:الثّقافة التلفزيونية،سقوط النّخبة و بروز الشّعبي،المركز الثّقافي العربي،(ط2)،الدّار البيضاء،المغرب،2005.

89. عبد الله بوقصّة :حضور الصورة في الكتاب المدرسي،كتاب اللّغة العربية للسّنة الرّابعة متوسط أنموذجاً،مجلة الممارسات اللّغوية،جامعة مولود معمري،تيزي وزو،الجزائر،ع23، 2014.

90. عبد المجيد أحمد منصور:علم اللّغة النّفسي،دار العلوم للكتاب،(دط)،دمشق،سوريا،1989.

91. عبد المنعم الحسني:قراءة في الصورة الفوتوغرافية بتحليل سميوطيقي،مجلّة نزوى،مؤسّسة عمان للصحافة والأنباء والنّشر والإعلان، سلطنة عمان،ع38.

92. عبد الهادي نبيل وآخرون:الفن والموسيقى والدراما في تربية الطّفل،دار صفاء للنّشر والتّوزيع،(ط1)،عمان،الأردن،2001.

93. عبد الواحد كريمة:سيميولوجيا الاتّصال في الخطاب الإشهاري البصري،مجلّة الواحات للبحوث والدّراسات،(دط)،غرداية، الجزائر، مج7 ع2،2014.

94. عرفات نجاح:فاعلية استخدام الرّسوم والصور التّوضيحية في تدريس العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي النّشاط الزّائد على التّحصيل واكتساب بعض عمليات العلم،مجلّة التّربية العلمية،مصر،الدّقهيلية،مج3، ع3،2000.

95. عز الدين نجيب:ثقافة الصورة،مجلّة فصول،الهيئة المصرية العامّة للكتاب،مصر،ع62، 2003.

96. عزت جردات وآخرون:التّدريس الفعّال،مطبعة عز الدّين،(ط3)،الأردن،1986.

97. علي أبو شادي:سحر السينما،الهيئة المصرية العامّة للكتاب،(ط1)،القاهرة،2006.

98. علي عباس فاضل:الصورة في وكالات الأنباء العالمية،دار أسامة للنشر والتوزيع،(ط1)،2012،عمّان،الأردن.

99. علي عبد المنعم محمد علي:الثّقافة البصرية،دار البشرى،(دط)،القاهرة،2000

100. علي ناصر كنانة:إنتاج وإعادة إنتاج الوعي،منشورات الجمل،(ط1)،بيروت،لبنان،2009.

101. العيثاوي أمل داود سليم، و وفاء حسن عيسى الفريداوي:الحس الجمالي لطفل الروضة، مجلة البحوث التّربوية و النّفسية،جامعة بغداد، كلّية التّربية للبنات،العراق، ع31،2011،ص176.

102. غي غوتيي:الصورة،المكونات و التأويل،تر:سعيد بنكراد،المركز الثّقافي العربي،(دط)،الدّار البيضاء،المغرب،2012.

103. فاطمة الزّهراء كمال:فعالية برنامج مقترح باستخدام الرّمز كمدخل لتصميم شعار للوحدة العربية في تنمية بعض مهارات الاتّصال البصري لدى طلاّب شعبة التّربية الفنّية،رسالة دكتوراه،كلّية قَنَا،جامعة جنوب الوادي،مصر،2007.

104. فلاته سماهر عبدالرّحمن:فن الخداع البصري وإمكانية استحداث تصميمات جديدة للحلي المعدنية،رسالة ماجستير،كلّية التّربية،قسم التّربية الفنّية،جامعة الملك سعود،الرياض،العربية السعودية،2008.

105. فهد بن عبد الرحمن ناصر الشميمري:التّربية الإعلامية،كيف نتعامل مع الإعلام ؟،مكتبة فهد للنّشر،(ط1)،الرّياض،السعودية،2010.

106. قدور عبد اللّه ثاني:سيميائية الصورة،مغامرة سيميائية في أشهر الإرساليات البصريّة في العالم،(ط1)،مؤسّسة الورّاق للنّشـــر والتّوزيـــع، عمان،الأردن،2008.

107. كاميليا صبحي:النّص ــ الصورة،مجلّة فصول، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، مصر،ع62،2003.

108. كمال عبد الحميد زيتون:تكنولوجيا التّعليم في عصر المعلومات والاتّصالات، عالم الكتب، القاهرة، 2002.

109. ليلى شرف:ثقافة الصورة،دار مجدلاوي للنّشر والتّوزيع،(دط)،عمان،الأردن.

110. مؤيّـــد عبد الجبار الحديثي:العولمة الإعلامية والأمـــن القومـــي العربي،الأهلية للنشر والتوزيع، (دط)، عمان،2002.

111. مجيد إبراهيم دمعة و محمد منير مرسي:الكتاب المدرسي ومدى ملائمتة لعمليتي التّعليم والتّعلّم،المنظّمة العربية للتّربية والثّقافة والعلـــوم، تونس،1982.

112. محسن الشيخ آل حسّان:الفضائيات والاتّصالات الحديثة،نحو موسوعة عربية فضائية جديدة،(دط)مطابع الفرزدق،الرياض،1999.

113. محمد الماكري:الشّكل والخطاب،مدخل لتحليل ظاهراتي،المركز الثّقافي العربي،(ط1)،بيروت،يناير1991.

114. محمد الهجابي:التّصوير والخطاب البصري، تمهيد أوّلي في البنية والقراءة، مطبعة السّاحل،(ط1)،الرّباط،1994.

115. محمد بسيوني:أسس التّربية الفنّية،دار المعارف،(ط4)،القاهرة،1985.

116. محمد عبد الفتّاح عبيد:أسس الإنارة المعمارية،مطبع جامعة الملك سعود،(دط)،الرياض،1998.

117. محمد عزّام:النّص الغائب ــ تجلّيات التّناص في الشّعر العربي ــ منشورات اتّحاد الكتّاب العرب،دمشق،2001.

118. معجم غرافي:قراءة في السيميولوجيا البصرية،مجلّة فكر ونقد،دار النّشر المغربية،الدّار البيضاء،ع13، نوفمبر1998.

119. محمد فتحي عبد الهادي وآخرون:مكتبات الأطفال،دار غريب للطّباعة والنّشر والتّوزيع،القاهرة،مصر،1986.

120. محمد ماهر حمادة:علم المكتبات والمعلومات،مؤسّسة الرّسالة،(ط1)،بيروت،1953.

121. محمد مفتاح:التّشابه والاختلاف،المركز الثّقافي العربي، المركز الثّقافي العربي،(ط 1)، الدّار البيضاء،بيروت،1996م.

122. محمد مفتاح:تحليل الخطاب الشّعري، المركز الثّقافي العربي، المركز الثّقافي العربي،(ط 3)، الدّار البيضاء،بيروت،1992م.

123. محمود أدهم:مقدّمة إلى الصّحافة المصوّرة ــ الصورة الصحفية وسيلة اتّصال ــ الدّار البيضاء للطّباعة والصحافة والنّشـــر،(دط)،المغرب، 1987.

124. محمود البسيوني: أسرار الفنّ التّشكيلي، سلسلة عالم المعرفة، القاهرة، 1994.

125. المسلماوي شمس عبد الأمير كاظم:تأثير برنامج تعليمي في تنمية الحس الجمالي لأطفال الرياض،رسالة ماجستير،الجامعة المستنصرية،كليّة التّربية الأساسية،العراق، 2010.

126. مصطفى محمد عبد العزيز حسن:سيكولوجية التّعبير الفنّي عند الأطفال،مكتبة الأنجلو المصرية،(ط1)،القاهرة،2009.

127. معن جاسم محمد أمين:الأساليب المعرفية و علاقاتها بالتفضيل الجمالي،مجلّة ديالي،جامعة ديالي،كلية الفنون الجميلة بعقوبة،العراق، ع68،2015.

128. موريس ميرلو بونتي:العين والعقل،تر:حبيب الشّاروني،منشأ المعارف،الإسكندرية،1989.

129. نبيل جاد عزمي، الثّقافة البصريّة والتّعلّم البصري،مكتبة بيروت،(ط2)،القاهرة،2015.

130. نوبلر ناثـــان:حوار الرّؤية،مدخل إلى تذوّق الفنّ والتّجربة الجمالية،تر:فخري خليل،دار المأمون للترجمة والنّشر،(ط1)،بغداد،1987.

131. هربرت شيلر:المتلاعبون بالعقول،تر:عبد السّلام رضوان،سلسلة عالم المعرفة،(ط2)،الكويت، ع106،مارس1999.
132. يسري نوفل:المعايير النّصية في السور القرآنية،دار النّابغة للنّشر والتّوزيع،(ط1)،مصر،2014.

ثانيا ــ المداخـــــلا ت:

1. أحمد جاب اللّه:الصورة في سيميولوجيا التّواصل،محاضرات الملتقى الوطني الرّابع،السيمياء والنّص الأدبي،كلّية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية،قسم الأدب العربي،جامعة محمد خيضر ، بسكرة، الجزائر، 28، 29 نوفمبر2006،
2. أحمد عبيد:التّحليـــل الموضوعي للصـــور الصحافية– الأسس والتّطبيقات– دار العربي للنّشر،(ط1)،القاهرة،2016.

3. أحمد مصطفى عمر:الصورة الصحفية من حيث أهمّيتها ودورها، محاضرة ألقيت في ندوة الثّقافة العربية،كلّية الاتّصال،الشّارقة،الإمارات،بتاريخ: 27/01/ 2008
4. بشير إبرير :الصورة في الخطاب الإعلامي،دراسة سيميائية في تفاعل الأنســـاق اللّسانية والأيقونيـــة،محاضـــرات الملتقى الدولي الخامس، السيمياء والنّص الأدبي، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع،عين ميلة،الجزائر،نوفمبر 2008.

5. جمال شعبان شاوش:قراءة في سيميولوجيا الصورة السّينمائية، محاضرات الملتقى الوطني السّادس،بعنوان:السيمياء والنّص الأدبي،بسكرة، الجزائر،دار الهدى للطباعة والنّشر والتّوزيـــع،(دط)،عين ميلة،الجزائر،20،19،18نوفمبر2011.

6. حبيب مونسي: حبيب مونسي:الحيـــاد والتعبير والتكيف والتّمرّد،نحو طريقة عمليّة لقراءة الصور، محاضرات الملتقى الوطني السّادس، السيمياء والنّص الأدبي، كلّية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية،قسم الأدب العربي،جامعة محمد خيضر،بسكرة، الجزائر، 20،19،18 نوفمبر2011.

7. عبد الحق بلعابد:سيميائيات الصورة بين آليات القراءة وفتوحات التّأويل،محاضرة ألقيت في مؤتمر فيلادليفيا الدّولي الثّاني عشر، جامعة فيلادليفيـــا،كلّية الآداب والفنون،عمّان،الأردن، 24،25أبريل2007.

8. عبد العال ميسون محمد قطب:البعد الثّقافي للصورة المرئية ودورها في تحقيق كفاءة العملية الاتّصالية لإعلانات البريد المباشر،محاضرة ألقيت في مؤتمر فيلادليفيا الثّاني عشر،الدّورة الثّانية، بعنوان:ثقافة الصورة، جامعة فيلادليفيا،كلّية الآداب والفنون عمّان،الأردن، 10/30إلى2007/11/01.

9. فؤاد إبراهيم:ثقافة الصورة التّحدّي والاستجابة،وعي الصورة..صورة الوعي، محاضرة ألقيت في مؤتمر فيلادليفيـــا الدّولي الثّـــاني عشر، جامعة فيلادليفيـــا،كلّية الآداب والفنون،عمّـــان،الأردن،26أبريل2008.

10. ماجد حرب،ملامح المنهاج الخفيّ في صور كتب اللّغة العربية للمرحلة الأساسية الدّنيا في الأردن ــ منظور إديولوجي ــ ورقة مقدّمة لمؤتمر فيلادليفيا الثّاني عشر، الـــدّورة الثّانيـــة،بعنـــــوان:ثقافـــة الصورة،جامعـــــة فيلادليفيـــا،كلّيـــة الآداب والفنـــون عمّـــان، الأردن، 24/25مارس/2007.

11. محمد خاين :العلامة الأيقونية و التّواصل الإشهاري،محاضرات الملتقى الدّولي الخامس،بعنوان:السيمياء والنّص الأدبي،دار الهدى للطباعة والنّشر والتّوزيع، (دط)، عين ميلة،الجزائر،15-17،نوفمبر2008.

12. وافية بن مسعود:الفضاء،الصورة و أدلجة التّاريخ في فيلم خارج عن القانون للمخرج رشيد بوشارب،محاضرات الملتقى الدولي السّادس،السيمياء والنّص الأدبي، دار الهدى للطباعة والنشر والتّوزيع،عين ميلة،الجزائر،18،19،20نوفمبر2011.

ثالثا ــ وثائـــق رسميـــة:

1 ــ وزارة التّربية والتّكوين:كراس شروط تأليف الكتاب المدرسي للسّنة الثّالثة ثانوي،الجمهورية التّونسية،2005.

رابعا ــ المراجـــع الأجنبيـــة :

1. **André Helbo: le champ sémiologique, ed.complexe ,paris ,1979.**
2. **Antoine Paulus: Langages médiatiques Dossier pédagogique,Centre audiovisuel de Liège, Liège,2000.**
3. **Arnheim, R: Art and Visual Perception, Berkeley , Univ. of California Press, 1954**
4. **Charles sanders Pierce:Ecrits sur le signe. Seuil, paris,1978.**
5. **Christiane Metz: Au-delà de l'analogie, l'image ,in communication ,n15,1970.**
6. **Claude Raymond Haas : pratique de la publicité, éd, bordase, 1988.**
7. **Dominique Serre Floersheim: quand les images vous prennent au mot,paris,1993.**
8. **G. Bachelard: la terre et les rêveries du repos, Paris, Jose Corti,1984.**
9. **Gardner. Howard: The Arts and Human Development N.Y, Basic Books, 1994.**
10. **Gogh Vincent Willem van: Letters of Van Gogh, ed, by M, Reskill London, Fontana, 1974.**
11. **Judith lazar : La sociologie de la communication de mass,a colin,Paris,1990.**
12. **Lowen field, V. and Lambert B: Creative and Mental Growth, New York ,The Mac Millan Comany, 1968.**
13. **Nathalie Albou : Françoise Rio, Lectures méthodiques, ed , Ellipses, paris,1995.**
14. **Peyroutet claude et cocula bernard : sémantique de l image,pour une approche méthodique des messages visuels. Lib, Delagrave, paris,1986.**
15. **Ruskin, J: The Elements of Drawing. New York: Dover, 1971.**
16. **Searle .John: L intentionnalité, ed, Minuit,1986.**

17.Voir.R.Barthes.Rhétorique de l'image, In L'obvie & l'obtus. Essais critiques III. Ed du Seuil.1982.

خامسا ــ المواقع الإلكترونية:

1. إبراهيم بشار:السّينما الفلسطينية والانتفاضة:

ttps://www.qudsway.com/link/felisteenyiat/9/html_felisteenyiat9/k&En/018.html –

2. بركات محمد مراد:العولمة والصورة،تعزيز الهوية واستلابهـــا:

https://www.philadelphia.edu.jo/arts/12th/abstract2.htm

فهرس الموضوعات

فهـــــرس الموضوعـــات

إهـــداء.	/
مقدّمـــة.	أ ــ ل
مدخـــل:الصورة البصريّة:النّشأة والتّطوّر.	**1**
الفصل الأوّل: الصورة البصريّة وقوّة حضورها في كلّ مجالات الحيـــاة	**20**
المبحث الأوّل:الصورة البصريّة مفهومها وأهمّيتها	**21**
مفهوم الصورة البصريّة.	22
أهمّية الصورة البصريّة.	24
المبحث الثّاني:الصورة البصريّة:أنواعها،مكوّناتها،وظائفها.	**30**
أنواع الصورة البصريّة.	31
مكوّنات الصورة البصريّة.	43
وظائف الصورة البصريّة.	50
المبحث الثّالث: الصورة البصريّة وفضاؤها اللّغوي.	**65**
الإدراك البصـــــري.	66
التّعلّـــــم البصـــري.	83
الثّقافـــة البصريّـــــة.	85
المبحث الرّابع:الصورة البصريّة أداة للتّواصل البصري.	**88**
الاتّصال البصـــري.	89
القدرة الاتّصالية للصورة البصريّة.	91
ثقافـــــة الصورة.	93
كيف سيؤثّر مستقبل الصورة البصريّة في حياتنا ؟.	97
الفصـــل الثّـــاني:من الصورة البصريّـــة إلى الصورة النّصيّـــة.	**101**
المبحث الأوّل:الصـــورة والمعـــــــنى.	**102**
اللّسانيات و سيميولوجيا الصورة.	103
مستويات قراءة الصورة.	108
آليات قراءة الصـــورة.	112
الصورة و إنتاج الوعي.	114
المبحث الثّاني:التّصميم البصري أداة للارتقاء بالصورة البصريّة.	**120**

التّصميـــم البصـــري.	121
عناصر التّصميـــم البصـــري	123
مبادئ التّصميـــم البصـــري	134
المبحث الثّالث:التّفضيل الجمالي لدى الأطفال في الصورة البصريّة.	**145**
التّفضيـــل الجمالـــي.	147
عوامـــل التّفضيـــل الجمالـــي.	148
الحسّ الجمالي لدى الأطفـــال.	151
التّفضيل الجمالي لدى الأطفـــال.	153
المبحث الرّابع:الصورة النّصيّة وسيلة جوهريّة في العمليّة التّعليمية.	**158**
الصورة النّصيّة بوصفها وسيلة تعليمية.	159
مواصفات الصورة النّصيّـــة.	161
دلالة الصورة النّصيّة و أشكال تموقعها.	164
كيف يدرك الطّفـــل الصورة؟.	171
الفصل الثّالث:الصورة النّصيّة في كتاب اللّغة العربية للسّنة الرّابعة الابتدائية_دراسة تطبيقية_	**174**
المبحث الأوّل:الصورة النّصيّة الأداة الفاعلة في الكتاب المدرسي.	**175**
الكتـــاب المدرســـي.	176
أهمّية الكتاب المدرسي.	178
مواصفات الكتاب المدرسي	180
شـــروط الكتاب المدرسي	181
وظائف الكتاب المدرسي.	183
مفهوم الصورة النّصيّة.	185
الصورة النّصيّة ومدى أهمّيتها في الكتاب المدرسي.	189
وظائف الصورة النّصية في الكتاب المدرسي.	191
المبحث الثّاني:تقديم كتاب اللّغة العربية للسّنة الرّابعة الابتدائية.	**193**
تقديـــــم الكتـــــاب.	194
كيفية استغلال الكتاب المدرسي.	197

تنظيم حصص اللّغة العربية حسب كلّ ميدان.	201
توزيع حصص اللّغة العربية على الأسبوع.	202
محتويـــات الكتـــــاب.	203
المبحث الثّالث:الوظيفة الدّلالية للتّصميـــم، ولعناصر طبيعة الصورة النّصية.	**209**
الوظيفة الدّلاليـــة للتّصميـــم في الصورة النّصيـــة.	210
الوظيفة الدّلالية لعناصر طبيعة الصورة النّصية.	212
الوظيفة الدّلالية للعلامة الأيقونية(وجوه،أجسام،حيوانات،أشياء من الطّبيعة)في الصورة النّصية.	213
الوظيفة الدّلالية للعلامة التّشكيلية.	215
الوظيفة الدّلالية الأشكـــال.	216
الوظيفة الدّلالية الخطـــوط.	218
الوظيفة الدّلالية الألـــوان.	220
الوظيفة الدّلالية التّركيـــب.	223
المبحث الرّابع: الوظيفة الدّلالية لمكوّنات الصورة النّصية.	**227**
الوظيفة الدّلالية لمكوّنات الصورة النّصية.	228
الوظيفة الدّلالية للمنظـــور.	228
الوظيفة الدّلالية للإطـــار.	230
الوظيفة الدّلالية لزاويـــة النّظر.	231
الوظيفة الدّلالية للإضاءة.	233
الوظيفة الدّلالية للألـــوان.	235
الخاتمـــــــــــة.	**238**
الملاحـــــــــق.	**242**
فهرس الأشكـــال.	**249**
فهرس الجـــداول.	**252**
مكتبـــة البحـــث.	**253**
فهرس الموضوعات.	**270**

الملخّص

ممّا لا شكّ فيه، وهو أنّ العصر الّذي نعيشه اليوم هو عصر الصورة البصريّة، ذلك لأنّها خيرٌ من ألف كلمة من حيث التّبليغ والتّواصل والإفهام، وعنصر بارز في تشكيل مختلف النّشاطات الإنسانيّة بتباينها وتنوّعها، لأنّ مخزونَها الدّلالي يجعل منها أداة اتّصالية رفيعة التّأثير العاطفي والمعرفي والجمالي والثّقافي، ويوفّر لها حضورًا كثيفًا في المشهد الثّقافي و المعرفي اليومي. وهذا ما يلقي على عاتق القائمين على التّعليم بخاصّة ، المسؤوليات الجسام أمام التحدّيات العظام الّتي تفرضها الصورة، الأمر الّذي يستدعي منهم تضافر كلّ الجهود قصد كسب الرّهانات. لأنّ ارتكاز المقرّرات المدرسيّة على الصورة سيمكّنها من احتلال مركز بالغ الأهمّية مع الكلمة في العمليّة التّعليمية، من حيث الإثارة والتّشويق، والثّبات في الذّاكرة، و الفهم، والإقناع، والمقارنة، والتّحليل، والاستنتاج، و إزالة الرّتابة، الشّيء الّذي يجعل منها الوسيلة الأكثر إلحاحًا في العملية التّعليمية .

الكلمات المفتاحية :

الصورة، التواصل، المعرفة، التعليم، التّعليمية.

Résumé

Sans aucun doute, l'époque dans laquelle nous vivons aujourd'hui est l'ère de l'image visuelle, car elle vaut mieux que mille mots en termes de transmission, de communication et d’explication. C’est un élément important dans la formation des diversesactivités humaines. avec leur variation et leur diversité, car son stock sémantique en fait un outil de communication à forte influence émotionnelle, cognitive et esthétique et culturelle, et lui confère une forte présence dans la scène de la culture et du savoir au quotidien. C'est devenu alors une lourde responsabilité pour les actants de l’enseignement face aux grands défis posés par l'image, et cela les oblige à unir tous les efforts pour vaincre les enjeux.Parce que baser les programmes scolaires sur l'image leur permettra d'occuper une place très importante avec la parole, dans le processus éducatif, en termes d'excitation et de suspense, de stabilité dans la mémoire, de compréhension, de persuasion, de comparaison, d'analyse, de conclusion et d'élimination de la monotonie, ce qui en fait le moyen le plus urgent dans le processus éducatif.

les mots clés :

Image, communication, connaissance, enseignement, pédagogique.

Summary

Our time is that of the visual image, that goes beyond the question of communication and understanding through language only, through the visual image of various human activities have appeared despite its diversity, it is a communication tool that has a great emotional, cognitive, aesthetic and cultural impact, and which is strongly present in the cultural and cognitive scene. These great challenges posed by the image give a great responsibility to the actors (pedagogues) to force them to cooperate in order to win the bets. because the dependence of school curricula on the image will allow them to occupy a critical position against the word in the educational process, especially in terms of suspense, stability in memory, understanding, persuasion, comparison, analysis, conclusion and to eliminate monotony, making it the most requested means in the educational process.

Key words :

Image - communication- knowledge - teaching - learning .