دور الصورة الديداكتيكية في بناء التعلمات وتنمية مهارات اللغة العربية.

دراسة في ضوء نظرية الترميز الثنائي

تقـــديم

يعيش العالم، في السياق الحالي، طفرة نوعية، أشعل لهيبها التطور المهول لوسائل الاتصال؛ فيما يسمى ب" ثورة تكنولوجيا الاعلام والاتصال"، التي اكتسحت كل مجالات الحياة، فبرز تأثيرها المتزايد على جميع الأنشطة المعرفية والاجتماعية، وأصبح انعكاسها بارزا في كل الحقول العلمية؛ بما في ذلك حقل التربية والتكوين، وقد ظهر على أساس ذلك تقدير لأهمية الصورة باعتبارها جوهر هذه الثورة المعلوماتية، فكانت الدعوة إلى الانتقال من المنظومة اللغوية الحرفية إلى استحضار المنظومة اللغوية غير الحرفية (الصورة) باعتبارها مطلبا ملحا للانخراط في عالم العولمة بكل تمظهراته الاقتصادية، وتجلياته العلمية والثقافية والتربوية والتعليمية، فأضحت بذلك الصورة تشغل حيزا مهمّاً في مناهج التربية والتعليم، وتحتل مساحة واسعة بجانب النص–المكتوب أو المسموع–الذي أضحى مرهوناً بالعون الذي تقدمه هذه الصورة في إنجاح عملية التعليم والتعلم، وتحقيق الأهداف المتوخاة؛ سواء على مستوى بناء التعلمات أم على مستوى اكتساب المهارات، أم على مستوى تنمية طرق التفكير والفهم.

إنّ الصورة بهذا المعنى، إحدى دعامات أي نظام تعليمي ينشد الجودة ويتوخى المردودية، لدورها الأساس في تنشيط عمليات الانتباه والإدراك والتذكر والفهم ومعالجة المعلومات...الخ، ومنه؛ أضحت تشكل أهم دافع للتعلم والتفاعل بين المتعلم والمادة التعليمية، كما أصبحت المعزز الأقوى لاستمرار التعلم وديمومته، والمدعّم الأكبر المسهم في الرفع من نواتجه، وهذا التصور يستند على الدراسات العلمية التي ترى أن المفسّر لعمليات الفهم والإدراك والتذكر والتخزين هو التكامل بين نصفي المخ؛ حيث النصف الأيسر يتكلف باللغة الحرفية، في حين يعالج النصف الأيمن اللغة غير الحرفية المرتبطة بالصورة. كما يتوافق مع الدراسات الحديثة التي أصبحت تؤكد على ضرورة توظيف تكنولوجيا الصورة لدورها في تحفيز المتعلم وتنظيم شبكته المعرفية، لمساعدته على التذكر والحفظ والاستيعاب، فكثيرا ما تعجز الكلمات عن إيصال المضمون إلى المتعلم عندما تغيب الصورة.

1– الإطار النظري للدراسة

1–1–نظرية الترميز الثنائي Dual-coding theory

الترميز كما يشير إلى ذلك الزيات هو **"العملية التي بمقتضاها يتم ترجمة المعلومات وتشفيرها ذهنيا من خلال مراحل المعالجات المختلفة لتجهيزها، حيث يتم ترميزها طبقا للوسيط الحسي، أو المعنى والدلالة، أو الوظيفة أو التداعيات التي تستثيرها في ضوء الوسيط الإدراكي لاستدخالها، ويقسم جرينو وهيكس(Grenno et Hicks 1984) الترميز إلى الأنواع التالية :الترميز أو التشفير البصري، الترميز أو التشفير السمعي، الترميز أو التشفير المنطوق أو الملفوظ، الترميز أو التشفير السيمانتي، الترميز أو التشفير الحركي، الترميز أو التشفير اللفظي"**[1].

ونظرية الترميز الثنائي هي نظرية حول الذاكرة طويلة المدى، وضع أسسها آلان بايفيو **Allan Paivio** تنطلق من فكرة مفادها؛ أن المعلومات يجري تمثلها في الذاكرة من خلال نظامين منفصلين، لكنهما مترابطان ومتكاملان، هذان النظامان هما: النظام اللفظي والنظام غير اللفظي(الصور)، وعليه، تم تقسيم الذاكرة إلى قسمين: ذاكرة لفظية، وذاكرة بصرية، الأولى لتمثيل المعلومات اللفظية(اللغوية)، والثانية لتمثيل المعلومات غير اللفظية. ويؤدي ترميز المعلومات في الذاكرتين إلى تذكرها بصورة أسرع وأفضل، ذلك أنّه عندما نقدّم

للمتعلم رمزاً له شكل وله اسم، فإنّه يُسَجّل في ذاكرته بطريقتين؛ إحداهما للاسم الذي تنطبق عليه مواصفات اللغة اللفظية (منطوق، مسموع، مكتوب أو مقروء)، والثانية للشكل الذي تنطبق عليه خصائص اللغة غير اللفظية (المساحة، اللون، البعد، الملمس...)، كما أنّ النسقين اللفظي وغير اللفظي يحدث بينهما ترابط يضمن اِسْتبقاء المعلومات في ذهن المتعلم فترة أطول. وتذهب كثير من الدراسات في مجال الذاكرة والتذكر إلى أنّ الإنسان يمتلك ذاكرة مرتبطة بالصورة أقوى من الذاكرة اللفظية، وتؤكد هذه النظرية على ضرورة ربط الملفوظ بالصورة، ذلك أنّ المعلومات التي تكون مهمة يتم ترميزها على نحو لفظي وصُوَري في الوقت نفسه.

لقد قامت نظرية الترميز الثنائي **"على فروض أن الكلمات العيانية التي تستثير الصور العقلية تكون أسهل في تعلّمها من الكلمات التي لا تفعل ذلك، وتفسر هذه النظرية هذه السهولة في التعلم بافتراضها أن الكلمة العيانية التي تشير أكثر من غيرها إلى أشياء واقعية محددة يتم تمثيلها من خلال الصور والمعاني اللفظية، وذلك لأنّها تتكون من شكل خاص، ولون خاص، وملمس خاص، ورائحة خاصة...، كما أنّ لها اسما خاصا يطلق عليها. ولذلك تدخل مثل هذه الكلمات كلاً من نظام الذاكرة الخاص بالصور والنظام الخاص بالكلمات، بينما توضع الكلمات المجردة في النظام اللفظي فقط، وذلك لأنه لا توجد لها إحالات واقعية قوية، كما هي الحال في الكلمات الخاصة بالأشياء الواقعية أو العيانية، هذه الثنائية في التمثيل والتخزين في الذاكرة تجعل هناك ثنائية في الوسائل التي يمكن من خلالها استدعاء الكلمات العيانية، ومن تم تكون الذاكرة أفضل بالنسبة لهذه الكلمات"**[2].

وبناء على فروض هذه النظرية واستنتاجاتها، ومن منطلق اعتبارها مداخل علمية في فهم الذاكرة الإنسانية، والوقوف على كيفية التذكر دعا خبراء التربية والمهتمين بالشأن التعليمي إلى المزاوجة بين الكلمة والصورة في مختلف المستويات التعليمية، بغاية تنمية الرصيد اللغوي والمعجمي، واكتساب المهارات اللغوية.

1-2-مرجعية النظرية على مستوى علوم الدماغ

استلهمت نظرية الترميز الثنائي أسسها من الدراسات التي أجريت على الدماغ، وبالأخص دراسات روجر سبيري **Roger Sperry** وزملائه، الذين قاموا **"بإجراء مجموعة من العمليات الجراحية جعلت من دراسة كل من نصفي الدماغ أمرا ممكنا وتوصل من خلال قطع الجسم الجاسي والذي يتألف من380 مليون ليف عصبي وهو الذي يصل النصفين مع بعضهما عن طريق تلك الألياف الرابطة، مما أثبت أن الفرق الوظيفي بين نصفي الدماغ حقيقة ماثلة، وهذه الحقيقة تمنح الدماغ مرونة وقدرة، إن كلا النصفين يستقبلان المعلومات نفسها، وعندما يقدم الباحثون معلومات لأحد نصفي الدماغ فإن ذلك يمكنهم من تعرف الفروق بين وظائف نصفي الدماغ كل على حدة، ونتيجة لهذا الاكتشاف منح سبيري جائزة نوبل عام1981، فقد بين أن الجنب الأيمن للدماغ يتم فيه تجميع الأجزاء لتخليق الكليات، فهو تركيبي يعالج المعلومات بالتوازي أو بشكل متزامن، فيبحث عن الأنماط وينشئها ويتعرف على العلاقات بين الأجزاء المنفصلة، وهو أكثر ما يكون فاعلا في الأمور ذات الطبيعة البصرية والمكانية كما في الرسم وصنع الصور والموسيقى... أما النصف الأيسر فيتميز بأنه تحليلي ويختص بمعالجة المعلومات من خلال ربط الأجزاء بالكل بشكل خطي تتابعي، وهذا أكثر ما يكون فاعلية في معالجة المعلومات اللفظية وترميز اللغة وفك رموزها وكل ما يتصل بالكلمات والأرقام والأجزاء والأمور التتابعية الخطية ...، وأشار سبيري إلى أن الدراسات والبحوث التي تتعلق بالفروق الوظيفية بين جانبي الدماغ ذات أهمية كبيرة في مجال التعليم"**[3].

لقد أمدت هذه الدراسات للممارس التربوي بآليات علمية ومعرفية تسمح له بتنظيم تدخلاته البيداغوجية وتصميم أنشطته التعليمية– التعلمية، كما قدمت له نظرة حول كيفية تصميمه لمعطياته الديداكتيكية، مستحضراً الدافعية والتحفيز، سواء على مستوى المعلومات التي تثير الدافعية لدى المتعلم، أو على مستوى انتقاء الصور الديداكتيكية القادرة على تنمية التعلمات واكتساب المهارات اللغوية وغيرها. واعتبارا لأهمية الدافعية في علاقتها بالصورة الديداكتيكية، سأقدم لمحة عنها وأبين قيمتها العمية والبيداغوجية.

2– مفهوم الدافعية في الدراسات النفسية والتربوية.

تتموقع دافعية التعلم على رأس المباحث التي يدرسها علم النفس بكل تفرعاته الاجتماعية والتربوية، وقد بدأ الاهتمام بالبحث فيها يتزايد بشكل ملحوظ نتيجة تطور الدراسات في مجال علوم الدماغ والنظريات الذهنية واللسانيات المعرفية والحاسوبية والعصبية وغيرها من الحقول المعرفية، ولعل السرّ وراء ذلك يعود إلى البحث في كيفية تطوير أنظمة التعليم والتعلم، بناء على مرجعيات علمية، للاستجابة إلى التغيرات المتلاحقة التي يعرفها عصر التكنولوجيا والعولمة.

والدافعية في منظور البيداغوجيين آلية بيداغوجية يهتدي به علماء التربية والمدرسون والمهتمون بقضايا التربية والتكوين، إيمانا منهم بقيمتها العلمية والتربوية، واعتقادا بأثرها الجلي في استثارة الانتباه وتحريك الذاكرة وتوجيه السلوك وتنمية التفكير للرفع من الأداء التعليمي...، وقد أكدت مجموعة من التجارب قيمة الدافعية في العملية التعليمية– التعلمية بحيث تزودنا بمقاييس علمية وموضوعية دقيقة تبرز دورها في الرفع من التحصيل وتحقيق النجاح.

وتزخر الأدبيات التربوية وكتب علم النفس بتعريفات عديدة، حيث يعرفها جوتفريد(**Gottfried1990**) بأنّها "**مثابرة الطلبة واستمتاعهم بالتعلم والاهتمام بكل جديد، وحب الاستطلاع، والتواصل في التعلم، وإنجاز المهام الصعبة، وإدراك الكفاءة والتفوق في الأعمال التي يقومون بها**"، كما يعرفها جوفرن (**Govren**2004) بكونها:"**مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، وإعادة الاتزان عندما يختل**"، ويرى نيغوفان وبوجدان (**Negovan et Bogdan2013**) أن الدافعية للتعلم "**من أهم العوامل النفسية التي يجب على المعلم أن يعرف كيفية إثارتها لدى الطالب، وذلك للحد من تشتت انتباهه، ودمجه في المهام التعليمية، والتزامه بالأنظمة والتعليمات المدرسية**"[4].

ويشير علماء النفس أن دافعية التعليم مرتبطة بطبيعة الشخص المتعلم، فهي داخلية المنشأ بشكل كبير، تنتج نتيجة تفاعل الذات بميولها وحاجاتها وحوافزها مع إمكانات البيئة التي يحيا فيها المتعلم، ويتوافق هذا التصور مع الدراسات الحديثة في مجال اكتساب اللغة وبنائها، ومسألة تحديد المعنى وفهمه، فالمعنى في النظريات الدلالية المعرفية أصبح يتحصل انطلاقا من خصوصيات الإدراك البشري وعوامل التجربة التي تفعل فيه، وهو مرتبط بالتجربة البشرية المتجسدة، وينتج من خلال التفاعل بين الذات المتكلمة والمحيط بكل تجلياته الفكرية والتواصلية، وتفاعلاته الاجتماعية والثقافية والسياسية.

وبرغم تعدد التعاريف تبعا للخلفيات النظرية والعلمية، فإننا نجدها تجمع على أن الدافعية في التعليم تتأثر بشكل كبير بالعامل الداخلي الذي يستثير سلوك الإنسان ويوجهه.

وفي هذا السياق يعرض فتحي مصطفى الزيات –بناء على رؤية (**Kalusmier ;1985**) لكيفية تفعيل الدافعية للتعلم والوصول بها إلى الاستثارة المعرفية– بعض الأسس والمبادئ، أجملها **فيما يأتي**[5]:

- إقامة بيئة متمركزة حول التعلم؛
- إشباع وتوظيف حاجات الطلبة ودوافعهم الداخلية؛
- جعل المادة التعليمية شيقة ومثيرة للتلاميذ؛
- مساعدة كل طالب في وضع الأهداف وتحقيقها؛

- إتاحة الفرصة للطلبة كي يتحملوا مسؤولياتهم التعليمية تجاه الأهداف التي يختارونها.

إنّ الدافعيّة بهذا الاعتبار؛ أساس كلّ تعلّم، فهي جوهر الفعل التربويّ والتعليمي، بل هي المحرك الأساس لكل نظام تعليمي يسعى إلى الجودة، ويرغب في تحسين نواتج التعلم، وتختلف الدافعية من شخص إلى آخر لاعتبارات فيزيولوجية ونفسية واجتماعية وثقافية، لذلك نعتقد أن التدريس بمدخل الصورة من شأنه تقريب الفوارق الفردية واستثارة الدافعية، من خلال تنوّع التصرّف في الصور الديداكتيكية والبيداغوجية بين الثابتة والمتحركة بحسب مجال الاشتغال وموضوعه، الأمر الذي يساعد على الانتباه والتخييل والتخزين والفهم والتحويل، والتفاعل بين العمليات العقلية والعصبية انسجاما مع خلاصات الاتجاه المعرفي الذي ينظر إلى السلوك التعلمي باعتباره ناتجا من نواتج التفكير والعمليات العقلية والعصبية، متجاوزين بذلك مخرجات السلوكيين المؤسسة على التعزيز والعقاب.

3- المهارات اللغوية:

تحتل المهارات اللغوية مكانة مهمة في برامج تعليم اللغة العربية؛ حيث ييسر إتقانها فرص التواصل والحصول على المعارف والمعلومات، وفهمها، وتقديمها عند الاتصال بمجتمع اللغة، ويعرّف علماء اللغة المهارة "**بأنّها نشاط عضوي، إرادي مرتبط باليد أو اللسان، أو العين، أو الأذن**"[6]، ومنه، نتحدث عن أربع مهارات (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة).ولما كان لكل مهارة أهدافها، فإن هذه المهارات الأربع تمثل الأهداف الأساسية في برامج تعليم اللغة العربية، فتعلم أي لغة من اللغات، سواء كانت اللغة الأم أم لغة أجنبية، إنما هدفه هو أن يكتسب المتعلم القدرة على سماع اللغة، والتعرف على إطارها الصوتي الخاص بها، وتمييز بناءها الصرفي، والوقوف على بنيتها التركيبية والدلالية، ويهدف كذلك إلى التحدث بها بطريقة سليمة تحقق له القدرة على التعبير عن مقاصده، والتواصل مع الآخرين، والقدرة على قراءتها و كتابتها.

3-1-مهارة الاستماع

تعد مهارة الاستماع أوّل صعوبة تعترض المتعلمين، لذلك كانت مهمة المدرس الأساسية هي مصاحبة المتعلم عن طريق تقديم اللغة التي يراد تعليمها في إطارها الصوتي، بحيث يجعله يستمع إلى هذه اللغة بصورة مكثفة من خلال اختيار نصوص وكلمات وصور دقيقة ومعبّرة، تحقق له حسن الولوج إلى هذه اللغة، وتُعوِّده على سماعها للاستئناس بها، وتشكل هذه المهارة مدخلا مهماً في التعامل مع النظام الصوتي للغة، لذلك يجب بذل الجهد في تعليمها لضمان نجاح العملية التعليمية— التعلمية.

ويقصد بمهارة الاستماع الإنصات المركَّز الواعي والفهم والتفسير...، وقد فرَّق محمد بونجمة بين السمع والاستماع، "**فالسمع عملية فيزيولوجية فطرية تولد مع الإنسان تتجسد في أنشطة حسية جسدية تقوم فيها الروابط السمعية بنقل المعلومات إلى المخ عن طريق الأذن، أما الاستماع فمهارة تكتسب بالدربة والمراس تروم عملية التفسير والفهم واقتباس معنى ما من المسموع**"[7]، وقد قسمها محمد **مكسي**"[8] منهجياً إلى قسمين:

- مهارات عامة: لابد من وجودها في كل استماع أو إنصات أو إصغاء، وذكر من هذه المهارات؛ القدرة على تتبع الحدث بتركيز وانتباه، والقدرة على إدراك معاني التراكيب والتعابير اللغوية، والقدرة على الالتزام بأخلاقيات الاستماع.

- مهارات نوعية خاصة، منها القدرة على استماع ما يقال لتعلم اللغة، والقدرة على الاستماع لتعلم القراءة، والقدرة على الاستماع لربط المسموع بالخبرات السابقة...

3-2- مهـارة الكلام

الكلام من المهارات الأساسية التي يسعى المتعلم إلى إتقانها، وهي الأساس في التعامل بين الدارس والمتمدرس، والكلام مهارة إنتاجية، تتطلب القدرة على استعمال أصوات اللغة بصورة صحيحة، والتمكن من الصيغ الصرفية ونظام تركيب الكلمات، والقدرة على حسن صياغة اللغة في إطارها الاجتماعي.

إن الغرض من الكلام هو نقل المعنى لتسهيل التواصل وتلبية الأغراض، وتعد الصورة الديداكتيكية مدخلا مناسباً يتعلم من خلالها المتعلم الكلام عن طريق ملاحظة الصورة وإدراكها في كليتها، وربطها بالكلمة المفردة والعبارة المناسبة التي يجب توظيفها بشكل نسقي لخدمة مهارة الكلام. وصولا إلى مرحلة التعبير، والانطلاق في حوارات شفوية موجهة تخدم تنمية المهارة وتطويرها.

3-3- مهـارة القراءة

القراءة عملية عقلية معقدة تشمل فكّ وتعرّف الرموز التي يتلقاها القارئ، وتتطلب الربط بين الخبرة الشخصية ومعاني تلك الرموز، فهي "**عملية تفكير مركبة، تشمل تفسير الرموز المكتوبة (الكلمات والجمل) وربطها بالمعاني، ثم تفسير تلك المعاني وفقاً لخبرات القارئ الشخصية**"[9]. وتذهب النظريات التربوية في مجملها إلى اعتبارها "**عملية عقلية انفعالية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، وتتطلب الربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد، والحكم، والتذوّق وحل المشكلات**"[10]، فهي بهذا الاعتبار مفتاح كل العلوم والمعارف والمهارات الملائمة لمتطلبات الحياة.

ولإكساب المتعلمين مهارة القراءة التي تشير إليها هذه التحديدات، وبخاصة في المرحلة الابتدائية، يتم ربط المجرد بالحسي باستخدام الصور سواء كانت ثابتة أم متحركة، على اعتبار أن ارتباط الكلمة بالصورة في كتب الأطفال له فاعلية في معرفة الطفل لمعاني الكلمات ودلالاتها، فيُدرّب المتعلم على مهارة التعرف على الأشياء وتصنيفها وتخزينها ضمنيا في الذاكرة، ثم يتقدم من مرحلة النظر إلى الصور إلى تعلّم الإشارة، ومن ثم تسمية الأشياء المألوفة له في الصور ثم الأشياء غير المألوفة.

فالصورة تجسّد المفهوم، وتشخّص المعنى، وتجعل المجرد محسوساً، وتجعل المحسوس أكثر حسّية، فكيفما كانت طبيعة الصورة المعتمدة في تنمية المهارة (فوتوغرافية-إشهارية-تشكيلية-مطبوع- رقمية...) فوظيفتها خلق دافعية التعلم، وتقريب المفاهيم وتوضيحها، وتنمية المهارات، وتعديل الاتجاهات، والغاية هي تمكين المتعلمين من الكفايات التي يتطلبها مجتمع المعرفة. ذلك أنّ المتعلمات والمتعلمين الذين لا يتعلمون القراءة جيدا في السنوات الأولى، سيواجهون صعوبات في حياتهم الدراسية.

ومن المهارات القرائية التي ينبغي تنميتها وإكسابها للمتعلمين:

- القدرة على ترجمة الصورة إلى مفردات لغوية؛
- القدرة على نطق الكلمات المرتبطة بالصورة نطقا سليما؛
- القدرة على ربط المسموع بالمنطوق، وربط المشاهد بالمقروء؛ وفهم المقروء.

د- مهـارة الكتابة.

الكتابة عبارة عن عملية عقلية أدائية، وهي **"في اللغة الجمع والشد والتنظيم، وفي الاصطلاح أداء منظم ومحكم يعبر به الإنسان عن أفكاره ومشاعره المحبوسة في نفسه، وتكون دليلا على وجهة نظره، وسببا في حكم الناس عليه"**[11]،وتعد إحدى مهارات اللغة العربية، تمكن المتعلم من تحويل الصور المرئية إلى رموز خطية، يعرفها حسن عبد الباري بقوله: **"الكتابة عملية معقدة، في ذاتها كفاءة أو قدرة على تصور الأفكار وتصويرها في حروف وكلمات وتراكيب صحيحة نحوا، وفي أساليب متنوعة المدى والعمق والطلاقة مع عرض تلك الأفكار في وضوح ومعالجتها في تتابع"**[12].

4- مفهوم الصورة وفاعليتها المعرفية والتربوية والفنية

اتخذ مضمون الصورة في المعاجم اللغوية دلالات متنوعة، جاء في معجم مقاييس اللغة: **"الصاد والواو والراء كلمات كثيرة متباينة الأصول...ويجيء قياسه تَصَوَّرَ، لما ضُرِبَ، كأنّه مال وسقط. فهذا هو المنقاس، وسوى ذلك فكلّ كلمة منفردة بنفسها. من ذلك الصّورة صورة كلّ مخلوق، والجمع صور، وهي هيئة خلقته"**[13]. وتحدث ابن منظور عن الصورة بقوله: **"تصورت الشيء توهمت صورته فتصور لي، والتصاوير: التماثيل... قال ابن الأثير: الصورة ترد في كلام العرب على ظاهرها، وعلى معنى حقيقة الشيء وهيئته، وعلى معنى صفته، يقال: صورة الفعل كذا وكذا أي هيئته، وصورة الأمر كذا وكذا أي صفته"**[14]

أما على المستوى الاصطلاحي، فليس سهلا تحديد تعريف موحد للصورة، فهي مفهوم: **"يستعصي على التحديد لأنّه مجال تلتقي فيه اللغة والجسم والنفسي والعضوي، والذهني، إنّها تقع في الفاصل والرابط بين المرئي واللامرئي، وبين المعقول والمحسوس"**[15]، ويرجع الأمر في ذلك، إلى طبيعة الخلفيات المعرفية والدينية والنظرية التي تستند عليها كل مقاربة في تعريف الصورة. فهي **"موضوع مشترك بين علم النفس المعرفي، والفلسفة، والمنطق، وعلم اجتماع المعرفة، وأنثروبولوجيا الثقافة، والنقد الأدبي، وعديد من العلوم الإنسانية والاجتماعية، هي العالم المتوسط بين الواقع والفكر، بين الحس والعقل، فالإنسان لا يعيش وسط عالم من الأشياء أو الأعداد، بل وسط عالم من الصور، تحدد رؤيته للعالم، وطبيعة علاقاته الاجتماعية، وإنّ الحوار الذي يتم بين طرفين إنّما يتم بين صورة كل طرف في ذهن الآخر"**[16].

وبسبب هذا التداخل المفهومي، تعددت تعاريف الصورة بحسب الحقل المعرفي الذي يتناوله، فهي في الحقل السيميولوجي وسيلة لإدراك العلامات غير اللفظية حيث تعرف دلالاتها وأبعادها الرمزية والتربوية والتعليمية وغيرها من الأبعاد، فهي كل دال بتعبير غريماس **Greimas**، وفي المجال السيكولوجي تعد **فاعلية ذهنية تعمل على إحضار جملة من الخصائص وصفات موضوع ما في الذهن، بكيفية يدركه بها وينظمه ويتصوره جهاز عقلي بشري"**[17]. أمّا في المجال التعليمي، فتعد الصورة وسيطاً ديداكتيكياً وبيداغوجياً يتم من خلالها تحقيق أهداف معرفية وتربوية وجمالية متعددة؛ كالوصف والتفسير والشرح والتحليل والبرهنة والتقويم واستدماج القيم...فهي ذلك **"الكل الفني المكتمل– الذي يشمل الجانب الحسي والعقلي والمعرفي والإبداعي"**[18]، لذلك تعدّ من أهم الدعامات الديداكتيكية التي تضفي طابع الواقعية على الدرس، وتساعد في تنمية المهارات اللغوية وتنمية التفكير. ويرى فيرث **Firth** أنّها **"العامل الرئيسي المشترك في معظم العروض الضوئية والمباشرة في التعليم، وأنّها عصب العروض الضوئية بصفة خاصة، إذ أنّ غالبية أجهزة العرض الضوئي تعرض الصورة التعليمية فيما عدا النادر منها"**[19].

بناء عليه، أصبحت الصورة تحتل مكانة هامة في ميدان تدريس اللغات، حيث يتم توظيفها لترجمة المنطوق أو الملفوظ أو للإشارة إلى سياق التواصل، أو يتم استعمالها كمرجع للعلامة اللغوية. وتتوافق هذه المكانة مع خلاصات جملة من الدراسات في مجال علم النفس التربوي وفي مجال علوم الدماغ، التي توصلت إلى أن توظيف الصورة في عملية التعليم والتعلم له أهميته القصوى، فهي من المثيرات التي تعمل على الوصل بين ذاكرة المتعلم والمادة المعروضة أمامه، وتجعل المتعلم يركز انتباهه على التفصيلات الدقيقة للمادة التعليمية، مما يعد بمثابة ترميز مزدوج للمادة في ذاكرة المتعلم، الأمر الذي يُسهّل عملية تخزين المعلومات وربطها واسترجاعها.

4-1-الصورة في النظريات النفسية والتربوية الحديثة

لقد نتج عن التقارب البحثي بين علماء النفس المعرفي وعلماء الدماغ في الآونة الأخيرة، تصورا واضحا في مجال التعرف أكثر على الإنسان وكيفيات تَعلُّمه، والوقوف على آليات اكتساب المعرفة وتخزين المعلومة، وقد استحضر هذا التقارب الصورة باعتبار أهميتها في ميدان الفهم والإدراك والتذكر والاستيعاب والتخزين...، لذلك لم يعد يُنظر إليها على أنها وسيلة ثانوية، بل أصبحت وسيطا بيداغوجيا لا مناص منه في العملية التعليمية التعلمية، بل مدخلاً مهما في الفعل التعليمي والتربوي، وتؤسس نظريات علم النفس المعرفي رؤية متقدمة في هذا الباب. فبرغم تباين هذه النظريات في طريقة تفسيرها للعمليات العقلية التي تحدث في الدماغ، بحيث نجد مثلا النظرية الجشطالتية تهتم بدراسة الإدراك الحسي وعمليات التنظيم المعرفي، ونلفي بياجي **J. Piaget** في نظرية النمو المعرفي يهتم بدراسة التغيرات النوعية والكمية التي تطرأ على العمليات المعرفية والإدراكية...، ونظرية اللسانيات المعرفية التي تربط إنتاج اللغة وتعلمها بالتفاعل بين الذهن والبنيات العصبية والمحيط، بيد أنّها جميعا تشترك في تأكيدها على أهمية العمليات العقلية، ودورها في تحديد أنماط السلوك المعرفي الذي يصدر عن الإنسان.

إنّ الصورة عند بياجيه عملية عقلية مرتبطة بنشاطات ذهنية تستحضر النمو العقلي والنفسي للمتعلم، وتشترط الملاءمة دافعاً للتعلم، وهذا التصور هو ما يميز الاتجاه المعرفي عموما عن باقي الاتجاهات النفسية الأخرى في تصورها للإدراك الإنساني، أما النظرية الجشطالتية **Gestalt** فتنطلق من فكرة جوهرية ترى أن العالم والصور يفرضان بنياتهما على الذات الناظرة المتأملة، والذات تدرك الشكل في إطاره الكلي والشمولي ولا تنظر إلى الصورة من مجموع أجزائه، وقد قدم الجشطالتيون بعض القوانين لإدراك الصور منها؛ البساطة والانتظام والملاءمة والوضوح، وهذه القوانين مهمة جدا في انتقاء الصور خاصة لأهداف بيداغوجية وديداكتيكية، كما "**أظهرت نتائج دراسات Pivio1971– Bowor1972 أنّ الأفراد عندما يطلب منهم تشكيل صورة ذهنية للمفردات التي تعرض عليهم، ويطلب منهم الاحتفاظ بها في الذاكرة، فإنّ عملية استرجاع المفردات تكون سهلة وسريعة على نحو دراماتيكي، وتعتمد سرعة تذكرها على الوسائل والأساليب التي يستخدمها الأفراد في التخيل**[20].

4-2-وظائف الصورة الديداكتيكية وخصائصها.

إن استعمال الصورة بوصفها مدخلاً في تعليم مهارات اللغة العربية أصبح ضرورة لا تمليها الحاجة فحسب، بل لأن العصر الذي نعيشه هو عصرها بلا منازع، إذ يمكن الاستفادة منها في التخطيط للمهارات المقصودة، وفي تحقيق الكفايات المنشودة، وتنفيذها وتقويمها، لذلك تكتسي أهمية بيداغوجية كبرى، لكونها تمثل لغة عالمية تتحدى اختلاف اللغات، **ويحدد فيرث firth دورها**[21] في كونها :

- **تقدم الحقائق العلمية في صورة بصرية؛**
- **تمنح المتعلم بعدا للمقارنة بين الأبعاد والمسافات والأشكال والحجوم؛**

- **تعين بشكل فعال المتعلم على التفكير الاستنتاجي.**

4-2-1-وظائف الصورة الديداكتيكية.

يشير خبراء التربية والتعليم إلى أنّ للصورة وظيفة فعالة، فهي الرابطة بين الرمز اللفظي والمعجم ومتصوره، فهي تساعد المتعلم على تحصيل المعرفة واكتساب المهارات اللغوية، وقد حدد لها تاردي **Tardy** في كتابه "**الوظيفة السيميائية للصور**"-انطلاقا من تحليل دور الصورة ضمن إطار تعليمية الألسن- أربع وظائف[22]:

-الوظيفة النفسية للتحفيز: إن الدور التحفيزي مهم بالنسبة للعملية التعليمية عامة، وفي مجالات التعليم اللساني، تكون المواد أحوج إلى عنصر التحفيز النفسي.

-الوظيفة التوضيحية: لما كان فعل التمثل البصري للصورة الدعامة ذا صلة وطيدة بالمعلومة اللغوية أو الموضوع المعين، فإنّ الوظيفة التوضيحية، تقترن في الغالب بإعطاء نظرة عامة وشمولية عن النص المرجع، الذي يعد مدارا لمجموع الأهداف اللغوية المقصودة بالنسبة للإطار التعليمي للألسن، حيث يمكن للمفردات المفقودة دلاليا عند التلميذ، أن تتحول إلى مجموعة من التخمينات المعرفية، كما يمكن للتفاصيل الأيقونية لمشهد الصورة، سواء تعلق الأمر بالصورة النصية أم الصورة المفرداتية، أن تحول المعاني والدلالات المجردة إلى صور ذهنية.

-الوظيفة التحريضية: حيث تقوم باستثارة الحس التعليمي عند التلميذ، فالصورة التعليمية للغة قبل أن تحكي للطفل واقعة بصرية، فهي تستحثه على تحويل مجموع الوقائع البصرية إلى وقائع سردية لسانية.

-الوظيفة البين سيميائية للغة: تؤدي الصورة بوصفها دعامة تعليمية للغة، دور العابر للغات، كونها قادرة على خلق رابط بين النسق اللساني للغة الأم، والنسق اللساني المستهدف من وراء العملية التعليمية، وذلك ضمن وضع سيميائي يقوم على المحاكاة، أو المماثلة، أو التقريب، وغيرها.

وهذه الوظائف تتوافق مع معطيات علم النفس المعرفي، كما تتناسب بشكل كبير مع نظرية الترميز الثنائي، ويمكننا أن نجمل هذه الوظائف في الآتي:

- **وظيفة استكشافية**: اعتبار الصورة وسيلة استكشاف للفعل التعلمي في إطار وضعية استكشافية- وضعية انطلاق-، يستطيع من خلالها المتعلم الانطلاق من تمثلاته لاكتساب المعارف والخبرات وتحقيق الفهم وتعديل الاتجاهات؛

- **وظيفة إخبارية**: بحيث تهتم بنقل المعلومات والخبرات في إطار تفاعلي، فهي وسيلة هامة في نقل الثقافة والتراث الحضاري بين الشعوب؛

- **وظيفة تنظيمية**: تقوم بدور تنظيم المعلومات وتوجيهها، وحصر المفيد منها، المسهم في تنمية المهارة المطلوبة؛ ويتم ذلك من خلال مناقشة الصورة(أو الصور المعطاة) في إطار مجموعة عمل أو بشكل فردي؛ ثم بيان الفرق بين الصورة وحقيقة ما تمثله من رموز مجردة.

- **وظيفة تقويمية**: بحيث يتم توظيفها لتقويم المكتسبات، والوقوف على مدى تحقق الكفايات التعليمية وما يرتبط بها من مهارات، وما يترتب عليها من أداءات وسلوكات.

4-2-2- خصائص الصورة الديداكتيكية.

إنّ تعليم مهارات اللغة العربية بتوظيف مدخل الصورة توظيفاً منهجياً بإمكانه أن يتيح للمتعلم إمكانات هائلة، توجهه نحو تعليم متعدد المصادر، متنوع الآليات، يتميز بالجاذبية والمرونة والفاعلية، يستمد أسسه من النظريات التربوية والنفسية الحديثة، و بإمكان التدريس بالصورة أيضا أن يدعم استيعاب المفردات والنصوص استيعابا كاملا، ويحد من السلطة المعرفية لهذه النصوص المكتوبة. ويشترط في توظيفها" **أن تكون واضحة المعالم محدودة المعلومات، مرتبطة بمادة الدرس، ذات جمالية، مساحتها مناسبة للمشاهد**[23]، كما يجب أن تتميز بالبساطة والألفة، "**فالأشياء التي تمتاز عادة بالبساطة وقلة التفاصيل يتم استرجاع صورها الذهنية على نحو أسرع وأسهل من صور الأشياء التي تتميز بالتعقيد وكثرة التفاصيل أو تلك الغامضة غير الواضحة**[24]"، ومن الخصائص التي تستوجبها الصورة التعليمية أثناء تعليم المهارات اللغوية:

- أن تكون واضحة المعالم بعيدة عن التعقيد، وأن تتميز بالصدق في التعبير عن الواقع؛
- أن ترتبط بالموقف التعليمي والمهارة المراد تعلمها ؛ وتثير لدى المتعلم الدافعية والاهتمام؛
- أن تستحضر ثقافة المتعلم وبيئته؛
- أن تراعي طبيعة المحتوى في بعده الزماني والمكاني؛
- أن تستحضر البعد الجمالي والفني؛
- أن يكون موقعها مناسبا، وأن تكون مساحتها مناسبة في الحيز الذي تشغله.

وفي هذا السياق نستعير من عبد اللطيف الحشيشة بعض الأسس لتقييم الصورة في الكتاب المدرسي[25]:

-يجب أن تحمل رسالة يكون مضمونها مقصودا واضحا ومرتبطا بالأهداف النوعية للدرس، ولها فاعلية في الموقف التعليمي؛

- يجب أن تكون مبسطة وسهلة حتى يسهل إدراكها؛
- يجب أن تكون ملونة تساعد على تذكر المضمون؛
- يجب أن تحظى بالجمالية، من حيث انسجام الألوان، ودقة العناصر المشكلة لها، ووضوح المنظور؛
- يجب على اللفظ المتواجد بجانب الصورة أن يكون واضحا ودقيقا بحيث يسهم في التكامل بين الإدراك السمعي والإدراك البصري.

ويقترح نادر سعيد شمى وسامح سعيد إسماعيل في كتابهما "**مقدمة في تقنيات التعليم**" جملة من المواصفات[26]:

-دقة المحتوى العلمي للصور التعليمية؛

- معالجته لفكرة علمية أو تعليمية واحدة فقط؛

- إعداد الصور التعليمية بمساحة كافية، تساعد جميع الطلاب على مشاهدتها بسهولة؛
- يستحسن وضع عنوان للصورة في الأسفل وإحاطتها بإطار لتحديد معالمها الرئيسية؛
- أن تكون الصورة مثيرة لاهتمام التلاميذ بحيث تجذب انتباههم وتستحوذ على اهتمامهم؛
- يجب أن تكون مرتبطة ارتباطا وثيقا وتعبر عن موضوع الدرس؛

- مناسبة لمستوى عمر المتعلمين؛
- مناسبة لطبيعة المجتمع الذي تقدم فيه أعرافه وتقاليده؛
- مراعاة البساطة وعدم التعقيد؛
- وضوح الصورة من حيث تناسق الألوان وخلوها من أي عيب قد يؤثر على فهم واستيعاب الطلاب؛
- تعمل محتويات الصورة المختارة على تحقيق الأهداف التعليمية للموضوع الدراسي؛
- مراعاة صحة المعلومات والدقة العلمية وتقديم البيانات الحديثة،
- يكون إنتاجها وإخراجها من الناحية الفنية جيد.

خاتمة.

من خلال ما سلف، نؤكد أن الصورة الديداكتيكية من أهم دوافع التعلم، وقد دلت التجارب العلمية والميدانية إلى أنّ التدريس الصفي الذي يعتمد مدخل الصورة بجميع أنواعها الثابتة والمتحركة يسهم في تنمية المهارات اللغوية، ويساعد في تكوين الانطباعات، ويدفع إلى طرح التساؤلات، ويفتح آفاق واسعة أمام ملكات الإبداع، إذا تم توظيفه بالشكل المناسب ووفق الإجراءات البيداغوجية الملائمة لطبيعة الموضوع والمرحلة النمائية للمتعلم، فالصورة تشكل إلى جانب المفردة–كما وقفنا على ذلك من خلال نظرية الترميز الثنائي– مدخلا مهما لتطوير التعليم، فوظيفتها المتميزة بالثراء المعنوي تجعلها تتفوق حتى على اللفظة، وكما يقول دوبري: **"ليس بإمكاننا أن نُقَوِّلَ نصّاً كل ما نرغب في قوله، أمّا الصّورة فنعم**[27]. غير أن هذا لا يعني إلغاء التعلم بالمدخل اللغوي فهما متكاملان يخدم بعضهما البعض، وفي هذا الباب يقول عبد الله غدامي: "**إن ثقافة الصورة لن تزيح ثقافة الكتابة من الوجود، ولكن الذي سيحدث هو تجاور قوي بين صيغ ثقافية متعددة...وإن بدت الصورة أكثر قوة وأبلغ مفعولية وأوسع انتشارا، إلا أنّ الثقافة الكتابية ستظل موجودة وفاعلة ولن تنقرض لا كصيغة ولا كنسق فكري خطابي...ولكن الصورة حتما ستكون هي العلامة الثقافية وستكون هي مصدر الاستقبال والتأويل ولسوف يجري تغيير جدري في الذهنية البشرية تبعا لذلك**[28].

وعليه، نعتقد أنّ إدراك الفاعلين التربويين لأهمية الصورة من حيث دافعيتها في التعلم سوف تنعكس إيجابا على المنظومة التربوية في شموليتها المعرفية والتربوية والفنية، ويسهم في التفاعل مع مقتضيات القرن الحادي والعشرين بكل مستجداته الفكرية والاقتصادية والاجتماعية.

الهوامش

1 – الزيات، 2007، ص 38– 39.
2– شاكر، 2005، ص146.
3 –الفاخري، دون تاريخ، صص43–44
4 –الجراح وآخرون، 2014 ، صص: 261–274 .
5– الزيات، 2004، ص490 .
6– مكسي، 2006، ص41.
7 – بونجمة، 2013، ص7 .
8 – مكسي ، 2006، ص 42.
9 – وزارة التربية الوطنية، المملكة المغربية ، مديرية المناهج،2017 ، ص10.
10 –مكسي، 2006، ص47.
11– عليان،1992، ص156).
12– عصر وعبد الباري، 1994، ص248.
13– ابن فارس، ص 319– 320.
14– ابن منظور، ص 2523.
15 – الزاهي، 2013، ص218.
16– حنفي، 2003، ص26–27.
17– غريب وآخرون، 2001، ص163.
18 – غيورغي غاتشف، 1990، ص11.
19– الفرجاني، 2002، ص 91.
20– الزغول، دون تاريخ، ص 198.
21 – سيد أحمد منصور، 1989، ص 46.
22–Tardy .M ..1975 ; pp19–43
23– غريب وآخرون، 2001، ص163.
24 – الزغول، ص65.
25– الحشيشة، 1994، ص9.
26– نادر وسامح، 2008، ص151.
27– دوبري، 2002، ص45.
28– غدامي، 2004، ص9–10.

المراجع:

-ابن فارس، أحمد. (1979). معجم مقاييس اللغة. تحقيق عبد السلام محمد هارون. الجزء الثالث. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- ابن منظور، محمد. (دون تاريخ). لسان العرب. دار المعارف. القاهرة.

- بونجمة، محمد. (2013). تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها-مهارة الاستماع نموذجا-. ط1. مطبعة آنفو. فاس.

- دوبري، ريجيس. (2002). حياة الصورة وموتها. ترجمة فريد الزاهي. ط1. دار الشؤون الثقافية العامة. العراق.

- الزغول، رافع النصير الزغول. وعماد عبد الرحيم. (دون تاريخ). علم النفس المعرفي. دون طبعة. دار الشروق.

- الزيات، فتحي مصطفى. (2004). سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي. ط2. سلسلة علم النفس المعرفي. دار النشر للجامعات. القاهرة.

- الزيات، فتحي مصطفى. (2007). صعوبات التعلم، الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية. ط1. دار النشر للجامعات. القاهرة.

- سيد أحمد منصور، عبد المجيد (1989). علم اللغة النفسي. دار العلوم للكتاب. دمشق. سورية.

- شاكر، عبد الحميد. (2005). عصر الصورة- السلبيات والايجابيات-. عالم المعرفة. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت (311).

- مكسي، محمد. (2006). منهاج الكفايات والمهارات، دراسات تربوية. ط1. TOP EDITION. الدار العالمية للكتاب. الدارالبيضاء.

- موراي، إدوار. (1988). الدافعية والانفعال. ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة. محمد عثمان نجاتي. ط1. دار الشروق. القاهرة.

- محمد سلامة، عبد الحافظ. (2000). الوسائل التعليمية والمناهج. ط1. دار الفكر للطباعة والنشر. عمان. الأردن.

- نادر، سعيد شمى، وسامح، سعيد إسماعيل. (2008). مقدمة في تقنيات التعليم. ط1. دار الفكر للنشر والتوزيع. عمان.

-الفاخري، سعيد، سيكولوجيا الإبداع، مركز الكتاب الأكاديمي، ط1. عمان.

- فؤاد عليان، أحمد. (1992). المهارات اللغوية ماهيتها وطرق تدريسها. دار السلم للنشر والتوزيع. الرياض.

- الفرجاني، عبد العظيم عبد السلام. (2002). تكنولوجيا إنتاج المواد التعليمية. دار غرب للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة.

- عبد الباري، حسن. (1994). الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية. المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر. الإسكندرية.

-عصر، حسن عبد الباري. (1994). الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية. المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر. الإسكندرية.

- غاتشف، غيورغي. (1990). الوعي والفن- دراسات في تاريخ الصورة الفنية. ترجمة نوفل نيوف. عالم المعرفة:(146). المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب. الكويت.

- غدامي، عبد الله. (2004). الثقافة التلفزيونية، سقوط النخبة وبروز الشعبي. ط1. المركز الثقافي العربي. المغرب.

- غريب، عبد الكريم وآخرون. (2001). معجم علوم التربية. ط3. سلسلة 9-10. منشورات عالم التربية.

- وزارة التربية الوطنية، المملكة المغربية، مديرية المناهج. (2017). اللغة العربية، مكون القراءة، دليل الأستاذ والأستاذة، للسنة الثانية من التعليم الابتدائي.

- الجراح، عبد الناصر وآخرون. (2014). "أثر التدريس باستخدام برمجية تعليمية في تحسين دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن". المجلة الأردنية في العلوم التربوية: 10(3): 261-274.

- شيباني، فهيم عبد القادر. (2014)."بحث حول فاعلية الصورة في تعليمية اللغة". مجلة البلاغة والنقد الأدبي: (1): 145-163.

-الزاهي، فريد. (2013)."الصورة وتحليل الخطاب البصري في العالم العربي، من اللغة إلى المرئي". مجلة الخطاب. (منشورات مخبر تحليل الخطاب): (14): 217-225.

- حنفي، حسن. (2003). "عالم الأشياء أم عالم الصور". مجلة فصول:(62): 22-27.

- الحشيشة، عبد اللطيف. (1994)."دور الصورة في الكتاب المدرسي". المجلة التونسية لعلوم التربية:(22): 9-20

- Tardy.M .(1975) . La fonction sémantique des images. Etudes Linguistiques appliquées. Paris Klincksieck.