

الخطاب المرئي؛ نحو رؤية جديدة للخطاب

الإقناعي!

الإقناع بالصورة في العملية التعليمية أنموذجا

أ. الصحبي هدوي

كلية الآداب والفنون والإنسانيات بمنوبة، تونس

مقدمة:

تنحو هذه الورقة نحو استقصاء البعد التواصلي للخطاب المرئي لنُغنى بمسألة تلقي الخطاب المرئي ذي الشحنة الإقناعية، وتخصيصا ذاك الذي يتصل بالعملية التعليمية حيث تسليط الضوء على المتعلم المتلقي للصورة بؤرة اهتمام، لنبحث في ما يتعلق بسلطة الصورة على المتلقي في الخطاب التعليمي ضربا من ضروب الحجاج (l'argumentation) يسعى إلى تحصين ذهن المتعلم من صنوف المغالطات (les paralogismes)... فالصورة في تعريف أولي على الأقل متأتية من معنى الشبه أو المثل أو الظل (Imago)، وهو ما يؤكد بأنها دائما صورة لشيء ما. لذلك نجدها تستغل هذه الخاصية لإبراز مخزونها التعبيري واللعب بالدلالات، ولذلك أيضا يسعى كل في مجال اختصاصه؛ تعليمي تربوي أو تجاري أو معاملاتي (...) إلى الاستفادة من خصوصية الصورة للإقناع بها وتحصيل القصد من إنتاجها.

وسنحاول بناء على ما تقدّم أن نوّكّد القول بقدرة الصّورة على إحداث التّغيير باعتبارها فضاء للإنشاء والإنجاز بالمعنى التّداولي (performative)، تضاهي ما ينجز بالّلغة من أعمال (langage actes de) أو تفوقها أثراً بمجرد أن أصبحت كما يقول طلال معلّ «المرآة العاكسة لقوّة التّغيير في كثير من الموضوعات التي تثير حولها النّقاش» وذلك وسّمّ اعتدنا أن نسمّ به الخطاب الإقناعي باعتبار الإقناع كما يعرفه هنريش بليث: «قصد المتحدث إلى إحداث تغيير في الموقف الفكري أو العاطفي عند المتلقّي»⁽¹⁾، بحيث يترتّب الاقتناع على الإقناع، كما يؤكّد بعض المشتغلين بالشأن اللّساني، هذا التّرتّب الذي يجعل الصّورة التي تشكّل الخطاب المرئي أداة إقناع إذا نظرنا إليها من زاوية المرسل الباثّ الذي يسعى إلى تحقيق هدفه في المتلقّي حيث تصبح قادحا للاقتناع باعتباره نتيجة لعمليّة حاجيّة ما لا بوصفه سلوكا ذاتيا تلقائيا.⁽²⁾

وقد حفّزتنا على الوصل بين الخطاب المرئي والخطاب الإقناعي أمور من أبرزها أنّنا بتنا نعتقد، في ضوء ما تيسّر لنا الاطّلاع عليه ونحن نبحت في الموضوع، أنّ رسالة المرئي لا تكاد تفارق الإقناع الذي يتوجّه إلى شخصيتنا العاطفية. إلّا أنه نظراً لأنّ الشخص الذي يُقنع يمتنع عادة عن مصارحة نفسه والآخرين بأنّه يستند إلى علل عاطفيّة ذاتيّة [...] فإنّه يميل باستمرار إلى صياغتها في علل تبدو موضوعيّة بناؤها بناء العقل. إذ يكون المنطق في ذهن الباثّ المقنع خاضعاً للتّوازن والأهواء والمصالح، وتكون الغاية هي إثارة نفس التّوازن في ذهن المتلقّي المطلوب إقناعه⁽³⁾

وإجمالاً، فإنّنا سنسعى خلال هذه المداخلة إلى أن نقيم من خلال العمليّة التّعليميّة علاقة منهجيّة بين الخطاب الإقناعي الذي يفترض الحجاج العقلاني

أساً والخطاب المرئي على ما يمكن أن يوحي به من معاني التهويم والخيال لدى المتلقي.

ولذلك رأينا أن نطرح بعض النقاط التي تستوجب الاهتمام ونحن نشير مسألة الإقناع بالمرئي في التعليم التي نراها جوهرية في بناء أي تواصل ممكن بين "جيل الصورة" من المتعلمين و"عصر الصورة" لا لكي يفهم هذا الجيل عصره فحسب ولكن حتى يكون فهمه له مقنعا، فإذا ما كان كذلك أثمر.

1 - ماذا عن الإقناع أولا ؟

حين يعتبر أرسطو أن «الإقناع يحدث عن الكلام نفسه إذا أثبتنا حقيقة أو شبه حقيقة بواسطة حجج مقنعة مناسبة للحالة المطلوبة»، فذلك يعني حسب رأينا أن المخاطب يصبح قادرا على إقناع مخاطبه بمجرد أن يضمّن خطابه مجموعة من الحجج المقنعة ويشتمل على حقائق من الواقع، نتبين منها أنه قد فهم انفعالات ذاك المخاطب وأدرك طبيعته وقيمه وأنه قد تمكن من التفكير المنطقي الذي يضمن له المصداقية وبقية من الوقوع في الزلل ويجنبه المغالطات⁽⁴⁾. ولما يعرف بيرلمان وتيتكاه في مصنفهما «الخطابة الجديدة» (1958) موضوع نظرية الحجاج بأنه «درس تقنيات الخطاب التي من شأنها أن تؤدي بالأذهان إلى التسليم بما يعرض عليها من أطروحات أو أن تزيد في درجة ذلك التسليم»⁽⁵⁾.

حينما يكون هذا وذاك يعني عندنا: أن الإقناع وظيفة حجاجية مطلوب تحقيقها، وأن آليات تحقيقها هي آليات بناء الخطاب الحجاجي المختلف عن الخطابة والجدل والمغالطة، فقد سعى الباحثان إلى تخليص الحجاج من تهمة المغالطة والمناورة والتلاعب بعواطف المتلقي وب عقله وترغيبا وترهيبا، ودفعه إلى

القبول باعتباطية الأحكام ولا معقوليتها. وعملا كذلك على تخليص الحجاج من صرامة الاستدلال الذي يجعل المخاطب في وضع ضرورة وخضوع واستلاب.

فالحجاج حينئذ معقوليّة وحرية، غايته الحصول على التسليم برأي آخر بعيدا عن الاعتباطية واللامعقول، بعيدا عن الإلزام والاضطرار(6) إنه لا يعدو أن يكون خطابا "إقناعيا" يهدف إلى التأثير في المتلقي إما لتدعيم موقفه وإما لتغيير رأيه فتبني موقف جديد، ومن ثمة فهو يتحدد بوظيفته الكلية: أي الإقناع بما هو محدد رئيسي للحجاج. لكن المنظرين يطرحون بشأنه مسألة إن كان إقناعا لا يهتم إلا ببلوغ الغاية أم يلتزم فيه بقيم معينة؟(7) وهذه المسألة تهمنا ونحن ندرس سبل الإقناع في العملية التعليمية ونسعى إلى تعمق طرائق تربية المتعلمين على ممارسة الحجاج، إذ يؤكد الباحثون أن من أهم أهدافه التطبيقية والبيداغوجية تكوين فكر نقدي عند المتعلم(8) ومدّه ببعض الوسائل لتمييز المظاهر الخادعة في الحجاج الذي يلاقه في المجال المدرسي أو خارجه حيث يتلقى ضروبا من الحجاج منها ما هو حقيقي وهو ما نسعى إلى تربيته عليه ومنها الرائف وهو ما نحاول وقايته من تبعاته حين يتلقى ما تروج له وسائل الإعلام عبر بعض ومضات الإشهار المرئية التي تحاول الظهور بمظهر البراءة وبمظهر صديق لا يحرّكه هاجس المنفعة، وإنما هدفه تقديم مساعدات وخدمات.(9)

ومن ثمة، فالإقناع مرتبط أساسا بالحجاج، كما يتعلق به الاقتناع أيضا، وذلك بناء على نوع الجمهور؛ فإذا كان الجمهور عاما تحدثنا عن حجاج إقناعي يرتبط بما هو عقلي، وإن كان الجمهور خاصا فنحن بإزاء حجاج إقناعي يتعلق عادة بما هو ذاتي. ولذلك اخترنا أن نتحدث في الخطاب المرئي خطابا إقناعيا لأنه غير مفرغ من تلك الذاتية. فهل الخطاب المرئي خطاب إقناعي حقاً؟ ومن ثم، هل

نستطيع أن نقنع بالصورة دون أن نحتاج إلى نصّ مقروء أو كلام مسموع يصفانها؟

2 - ماذا عن الخطاب المرئي؛ أخطاب واصف أم موصوف؟

نزعم أنّ الخطاب المرئي كما الخطاب الوصفي يضطلع بوظيفة أخرى غير وظيفة تصوير الواقع أو نقله هي "الوظيفة الإبداعية" التي تحقق الإضافة وتبني التميّز وتبتعد عن محاكاة ذاك الواقع بحيث «يجب أن نبذ وهم الواقعية، فمن الواضح أنّ المشهد الطبيعي الموصوف لا يمكنه أن يكون هو المشهد الحقيقي»⁽¹⁰⁾ ولعلّ مفهوم المشهد والمشاهدة هنا يشرعان زعمنا ويبررانه، كما أنّ وظيفة تصوير الواقع التي تتمثل في التقريب بين معطيات الواقع والعناصر الموصوفة تختلف عن وظيفة الإيهام بالواقع التي تتطلب الوعي بطريقتي عملية التواصل (الباتّ والمتلقّي)، إذ ترتبط هذه الوظيفة ارتباطاً مباشراً بالتأثير في المتلقّي حتّى يتوهم أنّ ما ينقل إليه عبر الوصف أو الصورة إنّما هو الواقع ذاته.⁽¹¹⁾ أمّا الوظيفة الحجاجية الإقناعية (F. argumentative persuasive) فترتبط بمجموع القيم التي يحملها الواصف، سواء كان منتج الخطاب المرئي أي الباتّ أو واصفه ومتأوّله أي المتلقّي، حول الموجودات إذ تترجم العملية الوصفية عن تصوّرات صاحبها ومعتقداته حول موضوع الوصف. ولذلك يشيع وصف مثل هذه الخطابات بالحجاجية، فهي تسعى إلى التأثير في مواقف المتلقّي وتوجيه تصوّراته، ومن الأمثلة على ذلك سلطة الصورة الإشهارية على المتلقّي المستهلك، فهي تحمله على شراء البضاعة الموصوفة حملاً، إذ يساهم الوصف هنا في إضفاء موضوعية على الحجاج عبر تلك الشّحنات العاطفية الانفعالية التي يتضمنّها الخطاب الواصف: الصورة أو قراءتها.

وفضلاً عن ذلك نعتقد أنّ الوصف، سواء أمّنه الخطاب المرئي إذا ما اعتبرناه خطاباً واصفاً أو أنشأه المتلقّي وهو يقرأه، لا يعدو أن يكون عملية ذهنيّة منتجة، وبما أنّها منتجة فهي تكشف من خلال إنتاجها عن تصوّر الواصف للموجودات المحيطة به وعن الخطط الذهنيّة (Les stratégies mentales) التي تبني من خلالها المسارات الوصفية داخل الخطاب (المرئي / أو الوصفي) وعن المقولات الذهنيّة (Les catégories mentales) التي تصدر عن المصور في بناءه لخطابه المرئي أو عن المتلقّي في بناءه لخطابه الوصفي⁽¹²⁾. وبثّ هذا التّصوّر سواء تولّد عبر إنتاج الصّورة الواصفة للموجودات أو عبر وصفها خلال قراءتها وتأوّل مكوّناتها لا يخلو حسب رأينا من شحنة حجاجيّة إقناعيّة، فهل لذلك أن يجعل الخطاب المرئي خطاباً إقناعياً بالضرورة ؟

3 - الخطاب المرئي والخطاب الإقناعي؛ أيّ علاقة ؟

تسهم الصّورة بصفة جدية في الإقناع عبر ما يكتنفها من تكثيف الدّلالة الذي يخلق لدى المتلقّي مجالات للقراءة والتّأويل، ف«ما تقوله الصّورة الشعريّة غالباً في كلمات قليلة يحتاج لمعادلته وتأويله إلى كثير من الكلمات. وما تقوله رواية في صفحات عديدة يمكن للسينما أن تقوله في صورة واحدة، وذلك اعتماداً على طبيعتها الخاصّة. فهي صورة مرئية يحكمها قانون "أن ترى يعني أن تختصر"»⁽¹³⁾، وذاك طبعا يتوافق والقانون البلاغي الذي يجعل "البلاغة في الإيجاز" إيجازاً يكون به الإبلاغ والإقناع. هذا فضلاً عن ذاك التّكرار الذي تفرضه الصّورة فيخلق بينها وبين المتلقّي ألفة تيسّر بثّ المعرفة وتسويق السلعة والتّرويج للأطروحات، رغم أنّ البعض يعتبرون ذاك التّكرير سبيل إلى التّفور ويشترطون مسافة كافية تفصل بين الصورة والمتلقّي الذي يجب أن تراعى

خصائصه وتدرس ميولاته ونزعاته⁽¹⁴⁾. ومهما يكن، فلا شك في سلطة الصورة على التواصل التداولي فمثلاً أن لها سلطة التأثير الجمالي التبليغي مع الصورة الفنية ذات الدلالات المتعددة، فإن لها كذلك سلطة تغيير المواقف والسلوك مع ما يوسم بـ"الصورة الوظيفية" حيث تكون أداة إخبارية تغني عن أي تعليق قد يبعث في المتلقي إحساساً بالتركير، فما تبديه الصورة أحياناً تعجز عنه الكلمات⁽¹⁵⁾.

غير أن فعل الإقناع وإن كان هو فعل الخطابات الحجاجية، فإن الخطاب المرئي يحقق هذا الفعل بواسطة قوى لا تكاد تختلف عن قوى أعمال اللغة المنجزة من خلال الملفوظات ويحقق بدوره ما تحققه هذه الأعمال من آثار في المتلقي، وقد اعتبرنا هذا الخطاب حجاجياً لأنه يحقق إقناع الآخر، لا بإحداث الغلبة لطرف ما ولكن من أجل الحوار والتواصل. ولذلك فسوف لن نهتم هنا ببلاغة الإقناع من خلال أعمال اللغة أو برصد مختلف الأعمال اللغوية (actes de langage) المحققة لوظيفة الإقناع الحجاجية، لأن كل كلام قائم على هذا الأمر وخاصة ذلك المتعلق بالرسالة الموجهة إلى مخاطبين معينين من أجل إبلاغ معرفة أو تبليغ وجهات نظر. ولكننا نركز على قوى أعمال مرئية (actes visuels) أي ضروب من المشاهدات لها صفة المواضعة وقوتها وقيمتها، كما نتطرق إلى آثار هذه الصور التي تدل على أن ما يحدثه الفاعل طبقاً لمشهد ما يكون إنفاذه تاماً وحاصلاً للحمل على الاعتقاد والوصول إلى الإقناع بالأخذ أو بالترك؛ بالدعم والتركية أو بالدحض والتفنيد⁽¹⁶⁾.

4 - الصّورة وسيلة تعليميّة متميّزة :

لما شهد علم الاتّصال في نهايات القرن الماضي تطوّرات هائلة تحوّل العالم إلى قرية يسهل فيها التّواصل وتبادل الأخبار والإحاطة بكلّ ما يدور فيها بسرعة وبدقّة، وذلك بفعل رغبة الإنسان في الاتّصال وفي إطلاع الآخرين على أفكاره وتصوّراته، وإقناعهم بمواقفه. وقد تمكّن من ذلك بفضل الوسائط السّميّة البصريّة التي أفرزتها التّطوّرات التّقنيّة.

ولما كان رجل التّعليم ليس بمعزل عن تلك التّطوّرات بوصفه، كما ينعته البعض "رجل اتّصال بلا منازع"، كان لزاما عليه حتّى يكون عمله مقنعا أن يستفيد من هذه الوسائط الجديدة التي تمثّل وسائل تعليميّة متميّزة بما تحدّثه في المتعلّم/ المتلقّي من إقبال على تلقّي المعلومة بأسلوب جديد يكون للصّورة فيه نصيب الأسد.⁽¹⁷⁾

ولما كان الإقناع غاية لكلّ مواد العمليّة التّعليميّة بدءا بتعليم الحجاج كما أسلفنا، فإنّ التّوسل بالخطاب المرئي في بناء التعلّقات ينبغي أن يرمي إلى إنماء الفكر التّقدي للمتعلّم من خلال توعيته بحقيقة الصّورة أي آليات صنعها وطرق تفكيك رموزها بما أنّ منشأها بيداغوجيّاً هو ما يحمله المتعلّم عنها من تصوّرات مسبقة، وعندئذ فإنّ الحاجة إلى قراءة الصّورة وسيلة تعليميّة ومصدر إقناع تفترض التّدريب على بناء مداخل تراعي قناعات المتعلّم وتصوّراته وتعمل على تعديلها من خلال توضيح آليات إنتاج الصّورة وكيفيّة تفكيك معانيها ودلالاتها.

4 - 1 - تأثير الصورة على المتعلم خطوة نحو إقناعه بما يتعلم:

لا شك أنّ استعمال الوسائل السمعية البصرية في العملية التعليمية يحدّ من خطر الطريقة اللفظية ويقلّص من عيوبها كما يجعل التعليم أبقي أثراً. وفوق ذلك كلّهُ فهو يثير انتباه المتعلمين، إذ تزيد تلك الوسائط في تعميق درجة الانتباه والاهتمام بالمادة المعروضة للتعلّم، فعرض شريط وثائقي عن أحداث الحربين العالميتين في درس التاريخ مثلاً يجعل استجابة المتعلمين لهذا المثير استجابة واعية ترفع من حظوظ المدرّس في الإقناع بالمادة التعليمية.

وإضافة إلى أنّ الصورة تساعد على التفكير المنتظم والمتسلسل وتسهّل عمليّتيّ التعليم والتعلّم كما تعزّز المعجم اللغوي وتوفّر الكثير من الوقت والمال، عن طريق الاستعاضة بالصورة عن رحلة تعليمية مثلاً، فإنّها أكثر من ذلك كلّهُ تؤثر في الاتجاهات والسلوك، وهو ما يجعلها تحقق وظيفتها التعليمية بامتياز لأنّ «التعليم تغيير سلوك» وتجعل مستعملها حينئذ يظفر بإقناع المتلقّي لتماهي الإقناع والتعليم في قصد التغيير.⁽¹⁸⁾

فتلك الصورة البسيطة لرائد الفضاء الأمريكي "أدوين آلدرين" التي التقطها له "نيل آرمسترونغ" أوّل من وطأت قدماه سطح القمر وبجانبه العلم الأمريكي، رغم أنّها لا تخفي أبعادها الايديولوجية الصارخة⁽¹⁹⁾، فإنّها تغني عن الكلام لإقناع المتعلمين بقدرة الإنسان على غزو الفضاء حجّة على تمكّنه من الكون إلى حدّ بعيد. أمّا عن التغيير فيحصل بخلق إرادة علمية تتجاوز الشكّ المحبط الذي يقلّص من فرصة التحصيل والاكتساب المعرفي. بل قد تحفز المتعلم الفضولي على الاكتشاف وتجعله مهياً لبناء مشاريع ليس من السهل أن يهيئها لها الخطاب التعليمي العادي مقروءاً أو مسموعاً وذلك لشدة نفاذ الخطاب المرئي.

أضف إلى هذه الصورة صورة تلك اليد البيضاء الناعمة الماسكة بيد سوداء ضامرة العظام، فلا شك أنها ترمز إلى التعاطف وتدعو إلى الاقتناع بالبعد الإنساني العميق لأيّ إسهام في إغاثة ضحايا الجوع في العالم وخصوصاً في إفريقيا السوداء⁽²⁰⁾. لأنّ المتعلّم الذي نشأ وترعرع في محيط اجتماعي يتوفّر فيه الغذاء قد لا يمتلك الاستعداد الفطري للإحساس بخطر الجوع. وإذا كان ذلك، فتلك الصورة ستقرب له واقع الجوع في العالم، وتستحيل عنده حجة للإقناع باعتبار الإقناع وظيفةً حجاجيةً. ومن أنجع المثيرات المرئية المحققة لهذا المقصد في العملية التعليمية الملصقات (Les affichés) التي نستعملها للإشهار أو الدّعوة إلى فكرة، فهي ناجعة في جذب النّظر وإثارة الانتباه من أجل التّأثير في المتلقّي وإقناعه بمضمونها، وذلك في مثل الملصقات التي تدعو إلى التّبرع بالدمّ لإنقاذ حياة، أو لاستعمال معجون الأسنان أو الصّابون المطهر⁽²¹⁾.

4 - 2 - الصورة أداة تعليمية مثيرة ومقنعة :

تشتد بعض نظريات التّعلّم والتّعليم قدرة المعلّم على إثارة انتباه المتعلّم لإقناعه بما يطرح عليه من مسائل، فبالمثيرات يندمج في عملية التّعلّم لأنها قواعد للإبلاغ ملغمة بشحنة حجاجية مؤثرة. والمقصود هنا هو أن يقدّم المدرّس درسه للمتعلمين بطريقة مقنعة تثير انتباههم وتحفزهم على ممارسة النّشاط الذي يستوجبه الدّرس، وقد يتأتّى ذلك عن طريق إثارة ملاحظتهم بخصوص موضوع معيّن عن طريق عرض وسيلة من وسائل الإيضاح، إذ بإمكان المدرّس أن يستعمل الإمكانيات البيئية المحلية في تحقيق هدفه عن طريق استغلال رسومات المتعلّمين أنفسهم أو مجموعات من الصّور التي يتمّ جمعها من الصّحف والمجلات (...) ⁽²²⁾ يستغلّ ذلك لإقناعهم بمفاهيم مجردة أو تصوّرات نظرية أو

مواقف فكرية لم يتسنّ لهم الاقتناع بإمكانها أو أبدوا شكّهم في استجابتها للمنطق بحيث تكون الحقائق أكثر تثبيتاً وانجلاءً ممّا لو درست بطريقة عادية لا تتجاوز مجرد تفعيل اللغة في الخطاب التعليمي المؤلف مشافهة أو كتابة. فتكون الصورة حينئذٍ مصدر إقناع بأطروحات المادة التعليمية بنسبة نجاعة لا تتحقّق مع الكلمة عادة، ف«صورة خير من عشرة آلاف كلمة» كما يقول المثل الصيني، ولذلك ربّما أثبت المهتمّون بدراسة آثار الفن والاستدلال على قدرته الإقناعية الخارقة أنّ ما خلفته لوحة "حمائم السلام" لبيكاسو في مشاهدتها لا تقوى عليه أبلغ الخطب السياسية، ومن ثمّة يمكن أن تستحيل وسيلة إقناع بأنّ قيمة السلم قيمة ثابتة تدعو لها الفطرة وأنّ الحرب بالتالي دخیل هجين، وكذا الشّأن بالنسبة إلى صورة الطّفل الفلسطيني "محمّد الدرة"؛ درس في التربية النفسيّة لا تنافسها عليه الأقوال مهما ادّعت من البلاغة وفصاحة اللسان؛ درس يكسب المتعلّم المشاهد مناعة ضدّ مظاهر الظلم إذ هي تعريّ بشاعته وتفضح قبحه دون أن تضطرّ الرّأي إلى إجهاد الفكر ليفهم كنه الظلم ويقتنع بدمامته. ولكلّ ذلك تهتمّ بعض نظريّات التّعلّم والتّعليم بصورة خاصّة بطريقة إدراك الأشياء عن طريق البصر وتبيّن كيف يتعامل هذا الإدراك البصري مع الأشياء في إطارها الكلّي دون التفاصيل. فعدّت فضلاً عمّا تقدّم أنّ في توزيع الفوائد على السبّورة تسخير لسلطة الصّورة حتّى تكون فاعلة مؤثّرة في المتعلّمين تستدرجهم نحو الاقتناع بما يقدّم لهم ويعرض عليهم، لأنّ المادة المسجّلة خطاب مرئيّ، والمرئيّ مثير، والإثارة قاذح للإقناع. ولذلك يساعد التّعلّم عن طريق الإبصار على التّوصّل إلى حلّ المسائل عن طريق الفهم... فلا يمكن أن يتوصّل المتعلّم حينئذٍ إلى الحلّ بطريقة عشوائية أو بصفة اعتباطيّة، إذ لا بدّ له من تجاوز

الفرضيات الخاطئة والتغلب عليها حتى لا تقف حائلاً دون رؤية الحلول الصحيحة. فإذا ما توفرت كل الشروط الضرورية اللازمة (conditions essentielles et requises) لحل أي مسألة فإنه يمكن للمتعلّم أن يدرك العلاقات التي يستوجبها ذلك الحل⁽²³⁾.

وفضلاً عن ذلك، فإن الصورة في غايتها الموضوعية تسعى للتوافق مع ما يمكن أن تكون عليه؛ أي أنها تحتجز في مضمونها أو غايتها المعرفة المتعلقة بإقناعنا بالمدى التطابقي مع رغبة الإنسان أن يقول بوضوح ما يريد قوله عبرها بالدقة المتناهية التي ترسمها المخيلة الإبداعية⁽²⁴⁾ وهذا ما قد يتجاوز طاقة الخطاب المسموع أو المقروء.

ولذلك نرى الخطاب المرئي يفرض نفسه في العملية التعليمية عبر المنظومات التربوية الرأهنة خصوصاً أنّ حاضر الصورة لا يطرح أموره للتداول أو المناقشة، بل إنّ عالماً من السيطرة والاستبداد يرافق الصورة التي أحالت الكلمة إلى الصمت والثقافة المطبوعة إلى ثقافة الكترونية جامعة غيرت معالم المعرفة ووسائل نقلها وإنتاجها...⁽²⁵⁾

إذ للصورة عالمها ومرجعيتها شأنها في ذلك شأن الكلمة ولكلّ منهما سبله التي تدفعه إلى تعميق الخلاف بينهما إلى درجة اعتبار الصورة شكلاً احتجاجياً على الكلمة لأنها تشير إلى ذاتها فيما تشير الكلمة إلى غيرها، لذلك عدت أداة إقناعية تضمن إيراد الحجة والإدلاء بها عبر معمارها الفني أو التقني الذي يقدمها في ذروة المعاصرة، وطبيعي أن يكون الأكثر معاصرة أبلغ وأكثر إقناعاً لأنّ مسابقتها لسيروية الزمن تسعفه بذلك. وإذا كان هذا أمر الصورة في مجالها العام فهو كذلك أمرها في عمليات التعليم والتعلّم حيث تكتسب

وظيفتها التّواصلية من وظيفة أشمل وأعمّ هي الوظيفة التّداولية البراغماتية التي تتحدّد بمقام محدّد هو مقام الدّرس.

5 - التّربية بالصّورة سبيلا إلى التّربية على الحجاج:

إذا كان الإنسان قد بلغ من التّقدّم في فهم النّصوص المكتوبة شأوه بفضل ما وفّر من مناهج ووسائل سرعان ما وجدت طريقها إلى المؤسسة التّربويّة وباتت جزءا من المقرّرات المدرسيّة التي يتلقّى المتعلّم بشأنها تكوينا في مستويات تعليميّة متعاقبة، فإنّ مثل ذلك لم يتحقّق بعمق في ميدان الصّورة التي بقيت دراستها عندنا، إلى حدّ ما، حكرا على فئة قليلة توفّرت لها بفعل الاختصاص فرصة تحصيل معارف موصولة بقراءة الخطابات المرئية فيما لم تتوفّر غالبا للسّواد الأعظم من المتعلّمين في ظلّ إحجام المؤسسة التّربويّة عن إدراج الصّورة ضمن البرامج التّعليميّة إلّا اللّم، فحرمّت، دونما وعي، تلامذتنا وطلبتنا من وسائل تساعد على قراءة ما يتدفّق عليهم يوميا من صور رغم استعانتنا بالصّورة في تدريس بعض الموادّ التّعليميّة⁽²⁶⁾.

وأمام هذه الوضعيّة التي تبين عن علاقتنا السّطحيّة بالصّورة في ممارسة العمليّة التّربويّة رغم وعينا بضرورة التّربية بها وعليها سبيلا للتّربية على الحجاج هدفا تعليميا أساسيا، أضحيّا نقرّ حاجتنا إلى التّربية بالصّورة مثلما تأكّدت عندنا من قبل الحاجة إلى التّربية على الحجاج كما كشفت عنها دراسة للباحثين Herrer & Dunn من خلال ملاحظة تفاعل عيّنة أطفال مع أمّهاتهم وإخوتهم الأكبر لمُدّة ثلاثة وثلاثين شهرا، ثمّ ملاحظة تفاعلهم مع أصدقائهم لمُدّة اثنين وثلاثين شهرا، إذ نبّهتنا هذه الدّراسة إلى أهميّة الحجاج في تعليم النّاشئة خصوصا إذا ما تنوّعت أساليبه والوسائل التّعليميّة المولّدة لأنساقه، والصّورة

حسب ما لاحظنا خلال تجربتنا الميدانية متميزة في أداء هذا الدور البنائي المتعلق بشخصية الطفل المتعلم. فقد استنتج الباحثان أنّ استخدام الأم أو الأخ حجاجا يراعي حاجات الطفل يؤدي إلى إقباله الإيجابي على الحجاج لاحقا وحرصه على بناء حجاج موفق لتجاوز الصّراع مع أصدقائه، بينما يؤدي استخدام الأم أو الأخ لحجاج يركّز على حاجتهما ويُغفل حاجات الطفل أو يتجاهلها إلى إحجام الطفل لاحقا عن الحجاج.

وتؤكد هذه النتائج، في المحصلة، أنّ تعرّض الأفراد إلى عمليّات حجاجية داخل الأسرة أو في المدرسة أو المحيط الاجتماعي الضيق (...) ⁽²⁷⁾ يخلق بينه وبين الحجاج ألفة مما يجعله مؤهّلا لتقبّله وبيسر له صقل مهاراته الحجاجية من خلال التعلّم بالاقتراء، هذا التعلّم الذي يمكن أن يكون عبر الخطابات المرئية سواء من خلال الصّور الصّامتة أو المشاهد المتحرّكة التي تقوى على تعويض الواقعي المعيش عبر الفّني المتخيّل.

ومن ثمّ، فإنّ عرض مشهد واقعي أو متخيّل يعرض مشاركة حجاجية إيجابية لأحد الأطفال أو المراهقين إذا ما انتهت بتغيير مواقف الآخرين وتقديرهم للطفل المشارك ستساهم حتما في مزيد إقدام المتعلم على تفعيلها في واقعه بعد أن يشاهدها ويشارك في تحليلها واستخلاص مقاصدها باعتبارها آلية إقناع ناجعة. أمّا إذا ما انتقد الطفل موضوع المشهد المرئي أو اتهم بالسّفسطة أو السّعي إلى السيطرة والهيمنة، فإنّها ستؤدي إلى إحجام المتعلم المختبر عن الانخراط في أيّ نشاط حجاجي لاحقا، علما أنّ تأثير وقائع مشابهة يقرأها المتعلم المتلقّي خلال المكتوب لا تؤثر فيه بنفس الدّرجة من العمق وحتى إن تأثر بها فيبقى ذلك أنيا لا يكاد يتجاوز فترة قصيرة.

وقد أثبتت ذلك دراسة ميدانية استهدفنا بها عيّنات من تلامذة المرحلة الإعدادية أخضعناها للاختبار في الفضاء المدرسي والبيت، فلاحظنا أنه بمجرد أن يخاطب الطفل خلال المشهد المرئي بأسلوب إنشائي يقوم على مسترسل من الأوامر والنواهي مثلاً :

- أُسكت !/ كُفَّ عن التّثرة !/ دعك ممّا لا تعرف!...

- لا تتكلّم، فمن أين لك أن تعلم! / لا تتدخل، هذا لا يعنيك!...

يتراجع المتعلّم المشاهد عن ممارسة الحوار الحجاجي، فإمّا أنه سيكتفي بالإنصات والتزام الصّمت أو أنه سيلجأ إلى ردود عنيفة للتعبير عن مواقفه أو لحلّ أيّ صراع مع أصدقائه.

والحاصل حينئذ، أنّ تنشئة الطفل على الصّورة التي تعرض الحوار الحجاجي يعطيه الفرصة لتنمية مهاراته الحجاجية وسيلة لتلافي أيّ أثر سلبي لسلوكات اعتيادية ربّما تكون عفوية في التّعامل معه وهو يشاركنا أيّ خطاب حجاجي نروم له أن يكون عقلياً بعيداً عن صنوف المغالطات.

فالتّشريك الحجاجي المصوّر أداة تربوية إذا ما استهدفت النّاشئة في محيطهم الأسري تعطلّ عندهم الإحساس بإمكان تعرّضهم للهيمنة باللّغة في وسطهم الاجتماعي العام في مرحلة لاحقة، وبقي الكيان الاجتماعي من التّصدع عندما ينشأ أفراد على تقاليد حجاجية بمنأى عن المغالطات تجعلهم شركاء إيجابيين في التّأسيس لسلوك حجاجي عقلائي، نوّسّ له بالمرئي المشاهد لأته أقرب إلى النّاشئة من المقروء والمسموع اللّذين قد يستحيلان أحياناً مجرد وصف للمرئي يعبران عن قراءة قد تتغيّر من راء إلى آخر، فيكون الاختلاف في الرّأي

مؤسساً لحوار حجاجي ببناء يتأكد كلما كان التدريب على قراءة الصورة أعمق.

وقد تأكد مع بعض المقاربات أنّ الحجاج غاية تتضافر سائر مكونات الصورة لتحقيقها ومجالاً تتضح خلاله وجوه التفاعل بين ما يصنعه منتج الصورة من أبنية حجاجية ومقدمات وما يتوسل به من أجل ذلك من طرائق تشكيّلها، وما يستنتجه منها المتلقّي المتأوّل لاحقاً عبر مسار حجاجي يكشف عن ذلك البناء الحجاجي الذي شيّده صاحب الصورة شيئاً فشيئاً⁽²⁸⁾.

وأهمّ ما يعيننا من هذا التّصوّر أنّه يظهر المتلقّي طرفاً متفاعلاً على خلاف تصوّرات سابقة كانت تظهره كائناً سلبياً يستجيب لدعوة المتكلّم وينصاع لأوامره ويعدل عن رأيه ليقف برأي مخاطبه، فهو حينئذ متلقّ متأوّل يتعامل مع الخطاب المرئي كما المكتوب بذكاء مستنفراً آلياته الذهنية آخذاً على عاتقه جملة من الأنشطة والمهام دونها لا ينكشف من الخطاب مقصد.

فهذا التّصوّر للحجاج عبر المرئي ينسجم ومقاصدنا البيداغوجية التربوية التي تسعى بالمتعلّم، تلميذاً كان أو طالباً، إلى بناء شخصية قادرة على التفاعل مع المعرفة تفاعلاً يدفعه إلى الإضافة والابتكار ويحفزه على محاوره تلك المعرفة واكتساب القدرة على إنتاجها لا الاكتفاء باستهلاكها وترديدها.

على سبيل الخاتمة:

لقد كنّا ونحن نعالج مسألة من المسائل التي تتصل بشديد الاتّصال بمتلقّ مخصوص (المتعلّم) لخطاب مرئي مخصوص (الصورة التعليمية) على وعي بما يعتور البحث في مثل هذه المسائل من صعوبات تنبئ عندنا بأهمية نتائجه وأبعاده، فيكفي أن يكون هاجس البحث في سبيل ممكنة لمحاورة المرئي

والإقناعي والتّعليمي عبر شبكة وصل إجرائيّة تجمع الغاية إلى الوسيلة في مقام محدّد هو مقام التّعليم حيث صناعة الفكر بل صناعة الإنسان.

ف«الإبلاغ البصري، بأبعاده وأنماط تحقّقه، هو خلاف طاقات الكلام. فالعين ليست مجردّ عضو للبصر بل هي سند للنّظرة... إنّها حينئذٍ بؤرة تنتهي عندها كلّ أشكال التّحديدات الدّالة على جوهر الإنسان وكيّونته»⁽²⁹⁾، وهذا الإبلاغ يجعل بين الخطاب المرئي والخطاب التّعليمي تقاطع بيّن يستحيل به الثّاني خطاباً إبلاغياً مقنعاً عن طريق الرّؤية، لأنّ «البعد البصري في الإنسان أقوى من كلّ الحواسّ، فالعين تردع وتتوسّل وتندّر وتمكر وتتوعّد...»⁽³⁰⁾، وكلّ هذه الأعمال لا تكاد تخلو من شحنة حجاجيّة إقناعيّة تؤكّد قدرة العين على التّفاعل مع الخطاب المرئي في وضعيّة التّلقّي المدرك للمعاني.

ومن ثمة فعن طريق العين نستطيع أن نتعلّم بالصّورة لأنّ هذا الإدراك هو المطلوب في عمليّات التّعلّم والتّعليم. ولذلك تقتضي حالة الصّورة من المدرّس أو كلّ من يقوم على العمليّة التّعليميّة أن يحدّد آليات اشتغالها وإنتاجها لمعانيها وطرق الإقناع والتّضليل أيضاً⁽³¹⁾، وذاك لعمري ما يجب أن يدركه المتلقّي/ المتعلّم حتّى يميّز بين المقنع والمضلل من الخطابات التي يتلقّاها، وحتّى يصبح الخطاب المرئي خطاباً تعليمياً مقنعاً كما أردنا له.

وإجمالاً، فإنّ اعتبار الخطاب المرئي خطاباً تعليمياً لم يأت من فراغ، بل صدر عن تمثّل للمسألة تمخضت عنه تجربة بحثيّة ميدانيّة أثبتت ما أشرنا إليه سلفاً من نتائج نراها مهمّة وجديرة بالتّفعيل أثناء أيّ عمليّة تعليميّة نسعى من خلالها إلى تأمين التّحصيل المعرفي وتعميق الإدراك. أمّا اعتباره خطاباً مقنعاً فقد نتج عمّا لاحظناه من تأثيرات ملفّته للانتباه على المتلقّي/ المتعلّم إذ أدّى التّوسّل

بالصورة أداة تعليمية غالبا إلى تغيير مواقف وعدول عن سلوك إلى غيره، حتى تأكد عندنا وعند كل الملاحظين إمكان "التربية بالصورة فالتربية عليها".

وبناء عليه نلاحظ:

أولاً - أن الحجاج لا يعدو أن يكون خطابا "إقناعيا" يهدف إلى التأثير في المتلقي إما لتدعيم موقفه وإما لتغيير رأيه فتبني موقف جديد، وأن الإقناع محدّد رئيسي للحجاج ينبغي أن ندرس سبله في العملية التعليمية ونسعى إلى تعمق طرائق تربية المتعلمين على ممارسته لما كان من أهم أهدافه التطبيقية والبيداغوجية تكوين فكر نقدي عند المتعلم.

ثانيا - أن الخطاب المرئي إذا ما اعتبرناه خطابا واصفا وقراءته، لا يعدو أن يكونا عملية ذهنية منتجة تكشف عن تصوّر الواصف للموجودات المحيطة به وعن الخطط الذهنية التي تبني من خلالها المسارات الوصفية داخل الخطاب وعن المقولات الذهنية التي تصدر عن المصور في بنائه لخطابه المرئي أو عن المتلقي في بنائه لخطابه الوصفي وهو يقرأ الصورة.

ثالثا - أن الإقناع وإن كان هو فعل الخطابات الحجاجية اللفظية، فإن الخطاب المرئي يحقق هذا الفعل بواسطة قوى لا تكاد تختلف عن قوى أعمال اللغة المنجزة ويحقق بدوره ما تحقّقه هذه الأعمال من آثار في المتلقي، وأنه يحقق إقناع الآخر بواسطة قوى أعمال مرئية لها صفة المواضعة وقوتها وقيمتها، تحمل على الاعتقاد والإقناع.

رابعا - أن الصورة تساعد على التفكير المنتظم والمتسلسل وتسهّل عمليتي التعليم والتعلم كما تعزّز المعجم اللغوي وتوفّر الكثير من الوقت والمال، وأنها أكثر من ذلك كله تؤثر في الاتجاهات والسلوك، وهو ما يجعلها تحقق

وظيفتها التعليمية بامتياز لأنّ «التّعليم تغيير سلوك»، وتجعل مستعملها حينئذ يظفر بإقناع المتلقّي لتماهي الإقناع والتّعليم في قصد التّغيير.

خامسا - أنّ الصورة أداة إقناعيّة تضمن إيراد الحجّة والإدلاء بها عبر معمارها الفنّي أو التّقني الذي يقدّمها كذروة المعاصرة. وإذا كان هذا أمر الصّورة في مجالها العامّ فهو كذلك أمرها في عمليّات التّعليم والتّعلّم حيث تكتسب وظيفتها التّواصلية من وظيفة أشمل وأعمّ هي الوظيفة التّداوليّة التي تتحدّد بمقام معيّن هو مقام الدّرس.

سادسا - أنّ التّشريك الحجاجي خلال الخطاب المرئي أداة تربويّة تساعد على وقاية الناشئة من تبعات أيّ إحساس بإمكان تعرّضهم للهيمنة باللّغة، ويجعلهم بمنأى عن المغالطات فيكون التّأسيس لسلوك حجاجيّ عقلانيّ بالمرئي المشاهد لأنّه أقرب إلى الناشئة من المقروء والمسموع.

وأخيرا: أنّ الاهتمام بالصّورة التعليميّة أمر أكيد نظرا لدورها التعليمي الخطير لأنّها لا تقف عند مهمّة إنتاج المعلومات وعرض المادّة بل تتجاوز ذلك إلى ضمان وصولها وتعليمها للمتلقّي / المتعلّم بأسلوب بيداغوجي مقنع حين نؤمن لهذا المتلقّي فرصة الظّهور بمظهر الطّرف المتفاعل فيكون حينئذ متلقيا متأولا يتعامل مع الخطاب المرئي كما المكتوب بذكاء مستغلا قدراته الدّهنيّة وقد أضحى مسؤولا على جملة من الأنشطة والمهام دونها لا تتكشف مقاصد الخطاب التعليمي الذي يستهدفه بقصد تكوينه تكوينا شاملا يتجاوز ذاك التّكوين المعرفي بمعناه الضيق الذي لا يتجاوز أحيانا مجرد حشو الأدمغة بالمعلومات.

الهوامش:

- 1 - هنريش بليث: لبلاغة والأسلوبية؛ نحو نموذج سيميائي لتحليل النص، ص 64.
- 2 - ينظر: عبد الرحمن (طه)؛ في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ص 38.
- 3 C. R. Haas, Pratique de la publicité, ed. Dunod, 1988, p.76، أو ينظر ضمن محمّد المولى؛ الإشهار أفيون الشعوب ص 3.
- 4 - الخويلدي زهير، الخطابة الجديدة: الإقناع بدل المغالطة، بحوث ودراسات "الأخبار" أورنيثا للثقافة العامة.
- 5 - Chaïm Perelman et Lucie-Olbrechts-Tytica : Traité de l'argumentation, La nouvelle rhétorique. Préface de Michel Meyer – Siem éd. Editions de l'université de Bruxelles 1922. p 5
- 6 - صولة (عبد الله): الحجاج: أطره ومنطقاته وتقنياته من خلال «مصنّف في الحجاج - الخطابة الجديدة» لبيرلمان وتيتيكاه، ضمن «أهمّ نظريات الحجاج في التقاليد الغربية من أرسطو إلى اليوم»، تأليف فريق البحث في البلاغة والحجاج، كلية الآداب منوبة، تونس 1998.
- 7 - هذه الإشكالية قديمة حديثة، طرحت منذ القديم بين حجاج أفلاطون وحجاج السفسطائيين، ومازال دارسو الحجاج يطرحونها اليوم باستمرار خصوصاً في فرنسا حيث يبحث الدارسون في المقابلة بين المصطلحين (Persuader): أي الإقناع الذي يصدر عن غيرنا ويكون هو الفاعل لتحقيقه فينا مثلما يحصل للمتعلّم من مدرّسه (Convaincre): أي الإقناع الحاصل من اقتناع ذاتي.
- 8 - صكّوحي (كورنيليا فون راد): الحجاج في المقام المدرسي (ملاحظات حول تعليم الحجاج في المرحلة الثانية من التعليم الأساسي)، إشراف فريق البحث في البلاغة والحجاج برئاسة حمّادي صمّود، كلية الآداب منوبة، تونس 2003، ص 15.
- 9 - المصطفى (عمراني): الخطاب الإشهاري بين التقرير والإيحاء، ص 2.
- 10 B. Didier, 1982, p : 322
- 11 - بوسعدة (حلّومة)؛ تعليمية- تعلّمية العربية: درس مرقون بالمعهد العالي للتربية والتكوين المستمر، تونس 2003، ص ص 98 - 99.
- 12 - السابق، ص 102.

- 13 - العبد (محمد): الصورة والثقافة والاتصال، مجلة فصول عدد 62، ربيع - صيف 2003.
- 14 - شاكر (عبد الحميد): نعيش عصر الصورة وثقافة الاستهلاك.
- 15 - لمزيد التوسع يراجع مثلاً: مخلوف حميدة، سلطة الصورة؛ بحث في إيديولوجيا الصورة وصورة الإيديولوجيا، دار سحر للنشر، تونس 2004، ص 76.
- 16 - إستيتية (سمير شريف)، ثلاثية اللسانيات التواصلية، عالم الفكر، العدد 3، المجلد 34، الكويت، مارس 2006. ص 23.
- 17 - ينظر: العمري (عبد النبي) والموشي (محمد الطاهر)، التقنيات التربوية، تونس 1999، ص ص 1 - 2.
- 18 - يراجع تعريف الإقناع سابقاً.
- 19 - حميدة (مخلوف): سلطة الصورة؛ بحث في إيديولوجيا الصورة وصورة الإيديولوجيا، دار سحر للنشر، تونس 2004، ص 87.
- 20 - السابق، ص 88.
- 21 - هذه الوسيلة لا تعدو أن تكون تقنية من بين التقنيات التعليمية المتعددة التي تعتمد الصورة أداة تقريب وإيضاح مثل الرسوم التعليمية والمصورات والتصوير الفوتوغرافي والخرائط واللوحات والسبورات...، ينظر التقنيات التربوية، ص 117.
- 22 - القذافي (رمضان)؛ نظريات التعلم والتعليم، الدار العربية للكتاب، ليبيا - تونس، 1981. ص 163.
- 23 - لمزيد التوسع ينظر "نظرية الجشطالت" (Gestalt) وردود هيلغارد على الانتقادات التي وجهت إلى هذه النظرية وفكرة التعلم عن طريق الإبصار؛ Ernest R. Hilgard (Editor). Theories of learning and instruction. National Society for the Study of Education, 1964 أو ضمن القذافي (رمضان)، 1981، ص 154.
- 24 - معلاً (طلال)؛ أحوال الصورة: ماذا نرى في الصورة، عالم الضرورة أم عالم الحرية؟ مجلة الحياة الثقافية، السنة 26، العدد 126، تونس أبريل 2001.
- 25 - ينظر السابق، ص 28.

- 26 - ممّا لا شكّ فيه أنّ هناك فرقا بين تدريس الصّورة (L'enseignement de l'image) والتّدرّيس بالصّورة (L'enseignement par l'image)، ينظر Christian Metz, Image et pédagogie, in communication n°15, p 162، أو ضمن: عبيد (حاتم)، في تحليل الخطاب، كليّة الآداب والعلوم الإنسانيّة بصفافس، طباعة التّفسير الفنّي صفافس، تونس 2005.
- 27 - ينظر شحاته (عبد المنعم): التّحاور الكفاء؛ محدّداته وتنميته، عالم الفكر، العدد 1، المجلّد 37 يوليو - سبتمبر 2008، ص 111.
- 28 - عبيد (حاتم)، في تحليل الخطاب، كليّة الآداب والعلوم الإنسانيّة بصفافس، طباعة التّفسير الفنّي صفافس، تونس 2005، ص ص 259 - 260.
- 29 - بنكراد (سعيد): بين وهم الاستنساخ واستيهامات النظرة، موقع سعيد بنكراد الإلكتروني، نوفمبر 2003. ص 3، حيث يورد قولة منسوبة لجان بول سارتر مقتبسة عن: David Le Breton, Des visages, éd. Métailié, Paris 2003, p 149
- 30 - بنكراد (سعيد)، السّابق، نفس الصّحفة.
- 31 - استنتجنا هذا النّصّور بناء على موقف أعمّ لسعيد لبنكراد ورد ضمن السّابق، نفس الصّحفة.