



المركز الجامعي لميلة

المرجع:

معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

أهمية المقاربة المناسية في دراسة النصوص الأدبية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي
تخصص: أدب عربي / لغة عربية

إشراف الأستاذ:

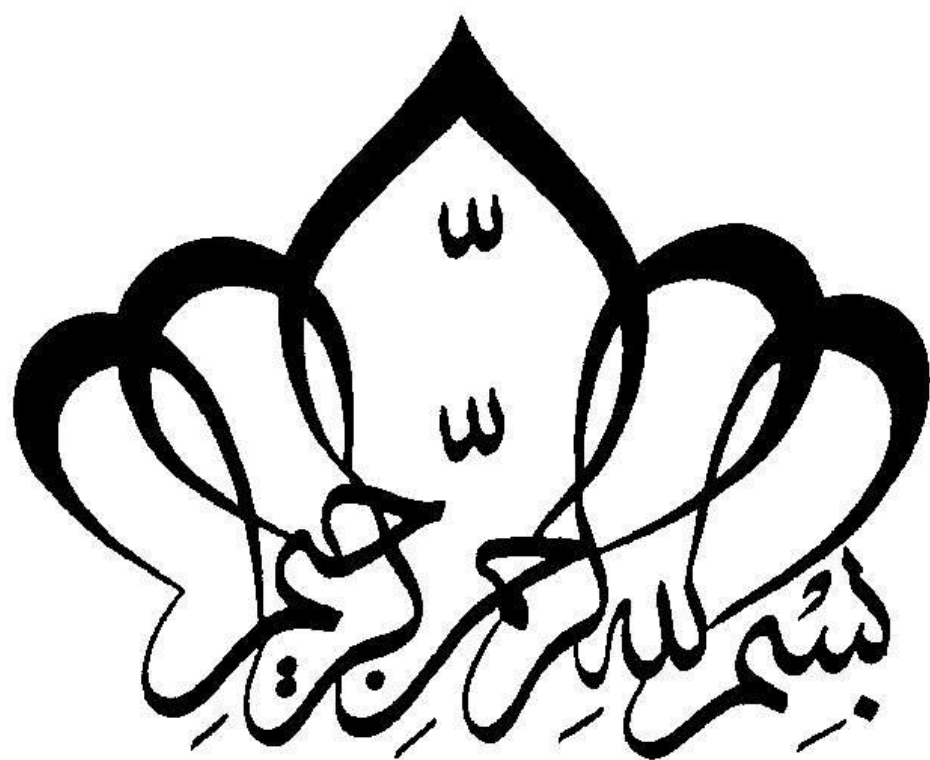
سمير معزوزن

إعداد الطالبتين:

* - سامية رقيعي

* - زهية رزايقي

السنة الجامعية: 2015/2014



دعاء

اللهمَّ إِنَّا نحمّدك ونستعينك ونستهديك ونستغفرك
ونتوب إليك، ونثني عليك الخير كلّ، نشكرك ولا
نكفرك، ونخلع ونترك من يهبرك، اللهمَّ إِنَّا نعبد
وك نصلّي ونسجد، وإليك نسعى ونحمد، نرجو
رحمتك ونخشى عذابك، إِنَّ عذابك الجدّ بالكفار
ملحق، اللهمَّ لك الحمد كلّ، ولك الشكر كلّ، وإليك
يرجع الأمر كلّ علانيّته وسرّه، فأهل أنت أن تحمد،
وأهل أنت أن تعبد، وأنت على كلّ شيء قدير
، اللهمَّ لك الحمد حتّى ترضى، ولك الحمد إذا رضيت،
ولك الحمد بعد الرضى لك الحمد كالذين قالوا
خيراً ممّا نقول، ولك الحمد كالذي نقول، ولك الحمد
على كلّ حال، اللهمَّ لك الحمد، أنت نور السماوات
والأرض، وأنت بكلّ شيء عليم.

كلمة شكر

لابد لنا ونحن نخطو خطواتنا الأخيرة في الحياة الجامعية من
وقفة نعود فيها إلى أعوام قضيناها في رحاب الجامعة مع
أساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا الكثير باذلين بذلك جهودا كبيرة
في بناء جيل الغد لتبعث الأمة من جديد
وقبل أن نمضي تقدم أسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير
والمحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة.
إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة.
إلى جميع أساتذتنا الأفاضل.

"كن عالما.. فإن لم تستطع فكن متعلما، فإن لم تستطع فأحب
العلماء، فإن لم تستطع فلا تبغضهم"
وأخص بالتقدير والشكر:
الأستاذ: معزوزن سمير

الذي نقول له بشراك قول رسول الله صلى الله عليه وسلم:
"إن الحوت في البحر، والطير في السماء، ليصلون على معلم
الناس الخير"

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين هادي الأمة إلى الطريق المستقيم صلى الله عليك يا رسول الله يا حبيبنا محمد

أهدي هذا العمل إلى من منحاني المحبة والحنان، إلى من إذا عابنا ظلام الدنيا وأصبحت متاهة لا نستطيع الخروج منها إلى من إذا طلبا عيوني بهما فديتهما، أمي وأبي على

أجمل كلمتين لم يستطع أكبر الشعراء وصفها.

أمي نبع حناني يا بسمة الشفتين يا زهرة النرجس، يا من أكتب اسمها على حزام قوس قزح ليراها الجميع وليعرفها الكل.

أبي يا من سقيتني قطرة ماء كانت هي الحياة وأنت تجمعها بين كفيك

أهدي كذلك إلى عائلتي أخواتي: سهام، ودنيا، ومديحة، وإلى أخي هشام، وأحمد، وأيمن، وإلى عمي وإلى جدتي نورة ومسعودة وإلى جدي المولود وإلى عائلة عمي وأولاده وزوجته وسراج ومنال ولميس

إلى عائلة أخوالي والكتاكيت الصغار: مصعب وزباد وأسماء وهيثم وإلى مجدي وخديجة

وإلى عائلة خالتي وأدعو إلى الله أن ينزل عليهم الصبر والرحمة وإلى أحبائي وهاجر

وعدنان وإلى أصدقائي في السكن الجامعي سعاد وروقية ونوال وروقية وأمال ومديحه

ولبنى وإلى دليلة ونعيمة وإلى ابنة خالتي مريم وأخواتها وإلى فاطمة وفي الأخير أهدي

عملي لسامية صديقتي في العمل وإلى كل من ساندني وآزرنني في العمل وشكراً زهية

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

"و قل اعملوا فسيرى الله عملكم و رسوله و المؤمنون"

صدق الله العظيم

الصلاة و السلام على سيد البشرية محمد و على آله و أصحابه أجمعين

إلى من جرع الكأس فارغاً ليسقيني قطرة حب، إلى من كلت أنامله ليقدّم لنا لحظة سعادة

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم أبي عبد الجليل

إلى من أرضعتني الحب والحنان، إلى رمز الحب وبلسم الشفاء إلى القلب الناصع أمي الحبيب نعيمة

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة إلى رياحين حياتي جذتي وقرّة عيني الزهرة

إلى من حبهم يجري في عروقي ويلهج بذكراهم فؤادي إلى إخوتي حليم محمد كمال الطاهر

وإلى الأخوات اللواتي لم تلدهن أمي حياة وجنات وأخواتي اللواتي ولدتهن أمي لمياء وأمينة

إلى اللذين بذلوا كل جهد وعطاء لكي أصل إلى هذه اللحظة أساتذتي الكرام لاسيما أستاذي ومنير دربي في مذكرتي

الأستاذ معزوزن سمير

إلى توأم روحي ورفيقتي دربي...إلى صاحبة القلب الطيب والنوايا الصادقة

إلى من رافقتني هذا الدرب خطوة بخطوة

صديقتي العزيزة زهية

الآن تفتح الأشرعة وترفع المرساة لتتطلق السفينة في عرض بحر واسع مظلم هو بحر الحياة وفي هذه الظلمة لا

يضيء إلا قنديل الذكريات ذكريات الأخوة البعيدة إلى الذين أحببتهم وأحبوني صديقتي العزيزات، سارة، نور الهدى

دنيا، سميحة، أسماء، لبنى، عفاف.

مقدمة

مقدمة:

لقد تميّز التعليم الثانوي عمّا يسبقه من المراحل التعليمية، باختلاف أساسي ذلك أن الهدف في المراحل التعليمية السابقة هو ترسيخ ملكة اللغة العربية وآلياتها الأساسية، فإنّ الهدف من تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالنسبة للشعبة الأدبية خاصةً، هو معرفة كل قواعدها واستعراض عتباتها النصّية .

ولقد سعى النقد المعاصر اليوم إلى العناية تنظيراً وتطبيقاً بما يسمّى (مدخل النص) أو عتبات الكتابة، بعد أن ظلّ إلى وقت من الجوانب المهشمة في النقد، ويرجع هذا الاهتمام إلي ما تشكّله هذه المداخل من أهمّية في قراءة النصّ، والكشف عن معانيه ودلالاته الجمالية فهذه العتبات هي علامات لها وظائف عديدة في إيجاد رغبات انفعالية لدى المتلقّي بدفعه إلى اقتحام النصّ.

وقد اندرج بحثنا تحت عنوان «أهمّية المقاربة المناصية في تدريس النصوص الأدبية» في التطبيق الميداني لأهم عتبات النصّ، وتخص عتبة النصّ بأهمّية إستراتيجية للغة في الدّراسات الحديثة بعد أن أعيد الاعتبار لقراء العتبات النصّية التي أغفلتها الدّراسات النقدية القديمة، وأصبحت عتبة العنوان بمعية العتبات الأخرى ذات تأثير في بناء شعرية النصّ من خلال العلاقات الثرية متنوعة، والسبيل والاتجاهات التي تحصل بين العتبة العنوانية وطبقات المتن للنصّ، استناداً إلى الوظيفة الدّلالية والتشكيلية والصورية التي تنهض بها عتبة العنوان في هذا السياق تعكس على البنية الدّلالية العامة في النصّ عموماً .

ومن خلال ما قدمناه مسبقاً سنحاول أنّ طرح مجموعة من التساؤلات يعالجه موضوعنا والمتمثلة فيما يلي :

- هل المقاربة النصّية تعطي أهمّية لهذه العتبات ؟

مقدمة.....

- هل تم مراعاة عتبات النص في تدريس النصوص الأدبية، وهل التلميذ يستطيع فهم أي نص من خلال العتبات ؟
- وهل في وضع منهاج اللغة العربية لسنة الأولى ثانوي تتم مراعاة أبعاد هذه العتبات وتخصيص دروساً لها ؟
- وهل تُسند اختيار المحتويات الأدبية إلى ذوي الاختصاص في العملية التعليمية ؟
- هل هذه المقاربة باعتبارها كنظام جديد استطاعت أن توصل التلميذ إلى مستوى دراسي جيد، وهل لبت كل حاجياته وميولاته باعتبارنا في عصر السرعة ؟
- ومن هذه التساؤلات نستنتج أهم الدوافع التي حفزتنا للتطرق إلى هذا الموضوع والخوض في غماره، ومحاولة كشف القضية التي قمنا بمعالجتها، ومن هذه الدوافع ما يلي:
- 1/ تشعب الموضوع ما جعلنا نبحت فيه، ونتقصى أهم قضايا التي عالجناها، وباعتبارنا من دارسي اللسانيات التطبيقية وتعليمية اللغة، وتدريسنا في المستقبل لهذه المادة.
- 2/ الحالة التي وصل إليها مستوى التدريس في الثانوية جعلنا نبحت ونتقصى ونحلل الأسباب التي جعلته يصل إلى هذا المستوى.
- 3/ دراستنا لسميائيات العتبات وأهميتها في فهم كم هائل من النصوص، دافع جعلنا نبحت فيما إذا كانت تُتخذ كمعايير في أطوار السنوات السابقة بحكم أننا لم نكن نعرف أنه الوسيلة المثلى لفهم أي نص وكشف خباياه .
- وقد اعتمدنا في موضوعنا على خطة وزعنا فيها عملنا وقدمنا فيها أهم المصطلحات والمفاهيم التي تخدمه، فقد شملت هذه الخطة على مدخل وفصلين، ففي المدخل حاولنا أن نقف على مفاهيم خاصة في المقاربة النصية، أما الفصل الأول فقد احتوى على ثلاثة مباحث، (المبحث الأول: الانتقال من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص)،(المبحث الثاني:

تعليمية النصوص الأدبية)، (المبحث الثالث: النصوص الموازية)، وهذا فيما يخص الفصل الأول. أما الفصل الثاني فقد احتوى كذلك على ثلاثة مباحث، وكان شاملاً لمتابعة ميدانية ففي (المبحث الأول: مدونة خاصة بالمؤسسة التي شملتها متابعتنا الميدانية)، المبحث الثاني (المتابعة لعتبات النص)، المبحث الثالث النتائج والحلول المقترحة.

وقد اعتمدنا في إعطاء المعلومات وتفسيرها على " المنهج الوصفي التحليلي " لتقصي والوقوف على كل ما قمنا به في المتابعة الميدانية وتحليلنا للاستبيانات المقدمة للأساتذة وفيما يخص أهم المصادر التي أتبعناها هي :

(مدخل للسانيات الخطاب محمد خطابي، بلاغة الخطاب لصالح فضل، علم لغة النص لسعيد حسين البحيري، هاليداي ورقية حسن الاتساق في اللغة الإنجليزية)، ولقد استقينا من ذوي الاختصاص في اللسانيات النص، وليس كل ما قدمناه جاء على طبق من فضة، بل واجهتنا أشق الصعوبات وأكثرها من حيث أن الموضوع كان طويلاً جداً غير مفهوم.

- استهتارنا بالعمل وقلت الخبرة وهذا كان أكبر الصعوبات.

- قلت المصادر والمراجع فيه .

- عدم الدراسة مع بعضنا البعض كان هو الهاجس في عملنا.

- صعوبة المتابعة الميدانية نظراً لأننا أول مرة نخوض فيه، وفي بادئ الأمر مدير الثانوية التي قدمنا فيها طلبنا لم يوافق عليه بحكم الضغوطات عليه.

ورغم هذه الصعوبات، وفقنا الله تعالى بإكمال هذا الموضوع وبمعية أستاذنا الكريم ونرجو من الله أن نكون قد ألممنا ببعض جوانبه، وأن يكون هذا العمل ثمرة صالحة لنا وللمطالعين عليه، ونشكر كل من ساعدنا في هذا الموضوع، ونسأله تعالى الصحة والهناء والسداد لكل عبادته وشكراً.

مدخل

1- المقاربة الناصية.

أ- لغة :

قرب: القرب نقيض البعد.

قرب الشيء بالضم يقرب قربا وقربانا أي دنا، فهو قريب.

التهذيب ما قرب هذا الأمر ولا قربته، قال تعالى : ﴿ولا تقربا هذه الشجرة﴾

وقال: ﴿لا تقربوا الزنا﴾، وكل ذلك من قربت، أقربا.

واقترب الوعد أي تقارب، وقاربته في البيع مقاربة.

والتقارب: ضد التباعد وفي الحديث :إذا تقارب الزمان، وفي رواية: إذا اقترب الزمان، وفي

رواية إذا اقترب الزمان، لم تكذب رؤيا المؤمن تكذب.

وقال ابن الأثير : أراد اقتراب الساعة، وقيل اعتدال الليل والنهار، وتكون الرؤيا صحيحة لا

اعتدال الزمان , واقترب افتعل من القرب، وتقارب: تفاعل، منه يقال للشيء إذا ولّى و أدبر:

تقارب والتقرب: مقاربة الأمر.

وقال الليث: القرب والتقرب مقاربة الشيء تقول: معه ألف درهم أو قرابة، ومعه ملء قدح

ماء أو قرابه وتقول أتيتته قراب العشي، وقراب الليل .

والمقاربة والتقرب: المشاغرة للنكاح وهو رفع الرجل⁽¹⁾ .

(1)- ابن منظور الإفريقي: لسان العرب، تحقيق خالد رشيد القاضي، لدار صباح إيديسوفيا، الدار البيضاء، بيروت، ط 1

سنة 2006، ج11، ص74-75-76، المادة المعجمية(ق/ر/ب).

مدخل.....

والمقربة: طريق صغير ينفذ إلى طريق كبير وجمعها، والمقارب، وقيل: وهو من القرب وهو السير بالليل، وقيل السير إلى الماء⁽¹⁾.

ب- اصطلاحا:

إن النص يمثل دعامة أساسية في التدريس بشتى تخصصاته عامة، وفي تدريس اللغة العربية خاصة ولهذا توجهت عناية المربين واللغويين إلى الاهتمام الجيد والمتماسك للنصوص، ولأن النصوص عندما تكون على هذا الحال تسهم في بناء عقلية منظمة قادرة على التعامل المنهجي، والنطقي مع المعارف، والمعلومات وعلى اكتساب مهارات نصية متعددة وكذلك اكتساب أنواع التفكير المنهجي والنص يتناول في ضوء المقاربة بالكفاءات من حيث هي بنية كلية المترابطة يجب إن تكون من هذا المنطلق⁽²⁾.

...وبالاعتماد على هذا التعريف، باعتبار النص الوحدة الأساسية عند التحليل فإن المقاربة النصية من منظور بيداغوجي هي المقاربة التعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل، وليس إلى دراسة الجملة، إن تعلم اللغة هو التعامل معها من حيث هي خطاب متناسق الأجزاء منسجم العناصر، ومن هنا تنصب العناية على ظاهرة الإتساق والإنسجام النص غير متوقف على مجموعة متتابعة من الجمل بل يتعدى ذلك إلى محاولة رصد كل الشروط المساعدة على إنتاج نص محكم البناء متوافق المعنى⁽³⁾.

وقد يتناول المعلم نص قد يكون أدبي، تواصلية، أو نص المطالعة مع ما يتبعه من أنشطة راقدة له فيقوم ذلك المتعلم لمساعدة المعلم إلى اكتشاف مضامين النصية وبنيتها اللغوية، لكن يتجاوز في ذلك دراسة النص المنطلق التقليدي، لأنه باعتباره نص متعدد

(1)-ابن منظور الإفريقي: لسان العرب، ص76.

(2) - عبد القادر بوزيدة: فان دايك وعلم النص، مجلة اللغة والأدب، ع 11، الجزائر، ماي 1997، ص 23 .

(3)-المرجع نفسه: ص 24.

القراءات، متنوع السبل، ومن هذا يحاول من خلاله المتعلم فك رموز تساهم في إغناء وإثراء الرصيد الفكري واللغوي له.

وعند دراستنا لأي نص أدبي تكشف لنا منهجية في «المرحلة الثانوية إلى اعتماد النصوص الأدبية من العصور المختلفة، مع التركيز على التحليل الفني على النواحي التدوئية الجمالية على أن تقدم للطلاب في نهاية المرحلة الدراسية تمكنهم من معرفة معالم العصور الأدبية والعوامل التاريخية والاجتماعية المؤثرة فيها وأن تكون أساس الدراسة الأدبية للتذوق والتحليل من الناحيتين الاجتماعية والجمالية لأن الغاية من الدراسة الأدبية على اختلاف أنواعها هي معرفة روائع الأدب في الماضي والحاضر والميل إلى قراءة الآثار الأدبية وتذوقها وحفظ النصوص والإلمام بالمذاهب والاتجاهات الأدبية⁽¹⁾».

ويتم استغلال المقاربة النصية أساسا في بناء الطريقة التعليمية الخاصة بتعليمية النصوص من ناحية وتعليمية الأدب من ناحية أخرى، وبعبارة أخرى الوقوف على مدى إستعاب الطريقة التعليمية المتبناة للمقاربة المختارة (المقاربة النصية).

ويقتضي تبني المقاربة النصية في تدريس النصوص والأدب انطلاقاً من المبادئ الأساسية للسانيات النص ونحو النصوص، بعض مبادئ نظرية القراءة والتأويل وجماليات التلقي في ناحية منغلقة بالأسس النظرية التي تبني عليها تعليمية النصوص الأدب وعليه فإن البحث يجب أن يتوجه إلى التماس الإجابات عن سؤال أساسي⁽²⁾.

وتقتضي المقاربة الجديدة بتبرير مجمل الاختيارات والإجراءات التعليمية المتبعة بدءاً بانتقاء محتوى النص الأدبي والمقاييس التي ضببت ذلك الانتقاء (مقياس التعاقب التاريخي مقياس الجنس، مقياس النوع... إلخ) مروراً بعلاقات ذلك المحتوى بالعلوم اللغوية المتعلقة به

(1) - حلمي خليل: دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، ط 1، مصر، 2000، ص 157.

(2) - الطاهر لوصيف: تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري (دراسة وصفية تحليلية نقدية)، رسالة

كل من النحو والصرف والبلاغة والعروض والنقد والقراءات وما إلى ذلك، وانتهاء إلى طريقة التدريس وخطواته، وتلك الناحية تتعلق بالأسس التطبيقية التعليمية والتي تأسست عليها منهجية تعليم النصوص والأدب⁽¹⁾.

2- مفهوم النص.

أ- لغة (معجمي):

نص: النص، رفعك الشيء. نص الحديث بنصه نصا: رفعه، وكل ما اظهر، فقد نُص. وقال عمرو بن دينار: ما رأيت رجلاً انصن للحديث من الزهري أي ارفع له وأسند يقال: نص الحديث إلى فلان أي رفعه، كذلك نصصته إليه ونصت الطيبة جيدها: رفعته.

ووضع على المنصة أي على غاية الفصيحة والشهرة والظهور، والمنصة: ما تظهر عليه العروس لترى، وقد نصها وتنصت هي، الماشطة تنص العروس فتقعدها على المنصة وهي تنتص عليه لترى من بين النساء⁽²⁾.

وفي حديث عبد الله بن رمعة: إنه تزوج بنت السائب فلما نصت لتهدي إليه طلقها أي أقعدت على المنصة وهي بالكسر، سرير العروس، وقيل: هي بفتح الميم الحجلة من قولهم نصت المتاع إذا جعلت بعضه على بعض وكل شيء أظهرته، فقد نصصته والمنصة الثياب المرفعة والفرش الموطأ.

ونص المتاع نصا: جعل بعضه على بعض ونص الدابة ينصصها نصا: رفعها في السير، وكذلك الناقة، وفي الحديث: النبي ﷺ حيث دفع من عرفات سار العنق فإذا وجد

(1)- طاهر لوصيف: تعليمية النصوص الأدبية في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري، ص16.

(2) - ابن منظور إفريقي: لسان العرب، ص154، المادة المعجمية (ن/ص).

مدخل.....

فجوة نص أي رفع ناقته في السير، وقد نصت ناقتي: رفعتها في السير. نص ونصيص⁽¹⁾.

ب- اصطلاحا:

ينبغي أن يكون المفهوم الأساسي لأي نص أنه وسيلة لنقل الأفكار والمفاهيم إلى الآخرين فهو ينقل شيئا ما إلى المخاطب، وهو ليس هدفا في حد ذاته، إنما هو طريق للخطاب⁽²⁾، أو كما يقول "جيفري نيس jifri nies" و"مايكل شورت M.CHORT"، أنه عبارة عن: التوصيل اللغوي- سواء كان منطوق أو مكتوب- باعتبار رسالة فحسب تتخذ صورة شفرات محددة في صورتها المسموعة أو المرئية⁽³⁾ وذلك يوحى- كما قال الدكتور محمد عناني "بأن الحديث عن النص معناه التركيز على اللغة ومن هنا تأتي أهمية دراسة النص لتطوير الاتصال اللغوي بين البشر، تقويه وتحسنه"⁽⁴⁾

فالمبرر الأكبر للدراسات اللغوية هو تحسين الاتصال، واللغة بهذا لا تكون في مفهومها إلاّ نصّا مهمته التوصيل.

كما يشير جون كوين (Joni Kwan)- أن توصل شيئا اذا لم يكن الخطاب مفهوم ولهذا ينبغي للخطاب -أي خطاب- أن يكون قابلا للفهم، وتلك هي البديهة الأساسية لقواعد الكلام، ومن هنا يكون الاتصال واقعا عن طريق النص لا عن طريق الكلام الكلمة والجملة المجردتين من النصية⁽⁵⁾.

(1)- ابن منظور الإفريقي: لسان العرب، ص154.

(2)- أحمد غففي: نحو النص، إتحاد الجديد في الدرس النحوي، د ط، سنة 2001، ص74.

(3)- محمد عناني: المصطلحات الأدبية، لوجمان القاهرة، د ط، سنة 1997، ص116.

(4)- المرجع نفسه: ص116.

(5)- بناء لغة الشر: ص101.

مدخل.....

ولقد تغلغل مفهوم النص في شتى المناهج والنظريات، واختلف في كل منها إلى أن شق لنفسه طريقا استطاع الخروج بنظرية مستقلة بذاتها لها مفاهيمها وخلفياتها وأبعادها.

وكانت الجملة هي أكبر وحدة يمكن دراستها حسب ما جاء به "دوسوسير" إلى أن جاءت

لسانيات النص وأبطلت هذا الادعاء، وفي هذا نجد "تزفينان توورون **tizvinane** **toronne**" يعرف النص قائلا: «لا يتحدد مفهوم النص في الإطار نفسه كما هو في الجملة أو القضية، المركب... الخ» وبهذا الفهم يجب أن يميز بين النص عن الفقرة التي هي وحدة تصنيعية لعدة جمل، كما يمكن أن يتطابق النص مع جملة مثلما يتطابق مع كتاب بكامله وهو يتحدد باستقلاليته وانغلاقه⁽¹⁾».

وهو ما ذهب إليه "جان ماري شايفر **J.MARI CHAYVAR**" تعريفه للنص من أنه سلسلة لسانية محكية أو مكتوبة وتشكل وحدة تواصلية، ولا يهم أن يكون المقصود هو متتالية من الجمل، أو من جملة وحيدة أو من جزء من الجملة⁽²⁾.

ومن هذين التعريفين يمكن أن نستخلص منهم أن النص قد يكون كلمة أو جملة أو فقرة أو حتى رواية كاملة قد تكون نصا قائما بذاته فهو ليس حسنا محددا، وإنما عمل أدبي خلاق يمكن أن ندرجه تحت أي تسمية كانت.

وتعتبر هذه المفاهيم السابقة هي المفاهيم تقليدية للنص ساهمت في تحديد مفهومه، وبلورة علمه الذي يرجع فضل في تكوينه إلى عدة نظريات سابقة كالبلاغة وعلم الشعر واللسانيات والشكلانية الروسية والبنوية، والأسلوبية والشعرية والسيمائية وعلم النفس التربوي وعلم

(1) - فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، الدار العربية للعلوم، ومنشورات الاختلاف، ط 1، سنة 1431هـ 2010هـ ص134.

(2) - المرجع نفسه: ص134.

النفس الاجتماعي، وعلم الاتصال، وكذا العلوم التجريبية والطبيعية وكلها حاولت أن تبلور علمه.

أما في نظر آخرين من أمثال "نبيل راغب NABIL RAGHIB" إنَّ الفضل الكبير في إرساء وبلورة علم النص إلى كل من العالم السويسري "فرديناند دوسوسير"، و"رومان جاكسون" و"إميل ابنفنيست" واعتبر دوسوسير إنَّ نظرية الدلالة هي أساس الأبحاث التي تدور حول النص والشعر باعتبارها بنيتين ونظامين مستقلين نسبيا (1).

أما جاكسون فقد حدده من خلال دراساته في علم الفونولوجيا واللغة، والبحث في مسألة الشعرية وبنفنيست فتعرض له من خلال إشكاليات تبادل الخطاب (2).

ولن نذهب بعيدا عن مسرح النص لنعرف أن مفهوم النص عند البنيويين الفرنسيين ارتبط بمفهوم الكتابة فاعتبروها مؤسسة اجتماعية تتضمن مختلف أنواع الكتابة، ثم اندرج تحتها النص الأدبي، وكما قال "رولان بارت" في دفاعه عنه «فأصبح النص الأدبي عند دعاة الكتابة بهذا المفهوم هو جنس من الأجناس المؤسسة الاجتماعية أي (الكتابة الأدبية: الأدب) فتجعله فرع من فروع المؤسسة الاجتماعية الأم (الكتابة عموما).

ومنه، فإنَّ النص هو عبارة عن كتابة، وبما أنَّ هذه الأخيرة هي مؤسسة اجتماعية تحكمها قوانين وأحكام، والنص هو فعل المؤلف الفردي المنشئ للأدبية، فهو مقيد وفرع منها خاضع لسيطرتها، وبالتالي تحدد الكتابة علاقة النص بمؤلفه وعلاقتهما بها أيضا، و يقضي المؤلف على نفسه عند خضوعه لقوانين الكتابة ودخوله حرما (3).

(1) - بتصرف: فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، ص 135.

(2) - بتصرف: المرجع نفسه، ص 135.

(3) - المرجع نفسه: ص 136.

والاختصار لهذا كله يمكن القول أن للنّص تصوريين - كما ذكرهما صلاح فضل -
 فالأول ثابت كونه مجموعة من الأبنية المركبة المتفاعلة بينها للتحليل وفك الشفرات وإعادة
 البناء، والتحويل والثابت متحرك كونه إنتاجية تتفاعل داخله مجموعة نصوص سابقة أو
 متزامنة له، فهو حوار فني لممارسات متنوعة كما يمكن جمع سمات النّص الأدبي في
 خمسة عناصر أوردها أيضا "صلاح فضل" إذا للنّص سياق ذو أبعاد تاريخية اجتماعية
 وثقافية تتفاعل فيما بينها متضمنا علاقة مبدعة لمتلقيه به، أما التركيب فيجسد علاقة كلماته
 المركبة فيما بينها والمشكلة لدلالة معينة تحدد بداية النّص ونهايته، كما أنّ حجمه غير
 محدود كما أسلفنا، إذ قد يكون كلمة أو جملة أو مقطوعة شعرية أو رواية واهم ما يجعلنا نلج
 عالم النّص هو العنوان إذ أنّه مفتاح الدلالة، لا يشترط وجوده ولكن غيابه يشكل تحديا للناقد
 أو المحلل⁽¹⁾.

(1) - فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، ص 140.

الفصل الأول

الفصل الأول: المقاربة المناصية.

المبحث الأول: الانتقال من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص.

تأسست الدراسات اللسانية التقليدية على مفهوم الجملة، واقتصرت على ذلك باعتبارها وحدة لغوية كبرى للتحليل نحو الجملة ولم يُقدّم لنا مفاهيم كافية، كما أنه لم يكن قادراً على تحليل الظواهر اللغوية وتفسيرها، ونظراً لقصوره عن متابعة التحليل بصورة دقيقة، توجه اهتمام الدارسين من مستوى (الجملة)، إلى مستوى أكبر منه وهو (النص). فانطلقوا بذلك من الجملة إلى نحو النص، لأسباب متعددة كانت هي الضغط من أجل الانتقال.

أولاً - لسانيات الجملة:

إن معاودة النظر في علم النحو، هي الغاية التي اشتغل بها الكثير من الباحثين في هذا المجال منذ القديم، فألفت كتب بعناوين كثيرة فكان مثلاً: على ذلك النحاة "لابن مضاء القرطبي"، وغيرها من المراجع التي حملت المعنى ذاته تحت تسميات مختلفة مثل: "إحياء النحو، إصلاحه ونقده وتهذيبه، وتفسيره..." كما جاء بعضها وصفاً لعلم النحو⁽¹⁾.

والمتمصفح لهذه الكتب يجدها قد انصرفت إلى وضع القواعد وغايتها في ذلك تقديم اللسان، وإبعاده عن كل لحن، وقد استمر الحال على ما هو عليه لفترة طويلة جداً إلى أن أدرك الباحثون القصور الكامن في كتبهم تلك.

إن علم النحو كما يرى بعض الدارسين، هو نحو تحليل لا نحو تركيب الدليل على ذلك أن النحو قد انصرف إلى الاهتمام بالمفردات فكان تقسيم "الكلم، والإعراب، والبناء والأبواب النحوية"، وغير ذلك مما هو واقع في حيز الجملة النحوية، والذي لا يتجاوزها.

(1) -نعيمه مخناش: الانتقال من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص، مذكرة ماستر جامعة ميله، سنة 2012-2013،

وقد عرّف السّكاكي النّحو بقوله: هو معرفة التركيب فيما بين الكلم لتأدية أصل المعنى المطلق⁽¹⁾.

1- نشأة لسانيات الجملة وموضوعها:

1-1 نشأتها:

أ- اللسانيات البنيوية:

إذا أردنا التعرض إلى الفكرة الأساسية لعلم (لسانيات الجملة)، فإننا لا نكاد نجد إسمًا أكثر ملائمة من (اللسانيات البنيوية)، فحين يدرس هذا العلم المعاصر أيّة مجموعة من الظواهر، فهو لا يعالجها ككتل بل كبنية، والمهمة الأساسية هي الكشف عن القوانين الداخلية لهذا النّظام، سواء كانت قوانين ثابتة أم متطورة.

بدأت حقبة اللّسانيات البنيوية في أوروبا والولايات المتحدة، وقد ظهر رواد هذه الحقبة الجديدة في تاريخ مبكر يعود إلى القرن التاسع عشر، غير أنّ هذه المحاولات لم تحظى من معاصريها بالاهتمام، ولهذا ربط مؤرخو اللّسانيات والظهور الحقيقي لهذا الاتجاه "لفرديناند دي سوسير".

والذي يعد بحق رائد (البنيوية)، فلقد كانت دراسة اللّغة قبله تتم حسب مقاربات متعددة: "جمالية، تاريخية، اجتماعية"، إلى أنّ نشر كتابه (محاضرات في اللسانيات العامة) سنة "1916" فأحدث ثورة في علم اللسان⁽²⁾.

(1) - محمد حماسة عبد اللطيف: النحو والدلالة (مدخل لدراسة المعنى الدلالي)، نفلا عن ابن هشام الأنصاري، الإعراب في جدل الإغراب، دار الشروق، القاهرة مصر، ط1، 2001، ص30.

(2) - رومان جاكسون: الاتجاهات اللّسانية في علم اللغة، تر، علي حاكم صالح باطم، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، د ت ص13.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

وما يجدر الإشارة إليه أنه وبالرغم من عمل "دوسوسير" على الكشف عن الجانب البنيوي للغة، إلا أنه استعمل مصطلح النظام "systeme" كذلك، فجعل للنظام الأسبقية على العناصر المكونة له.

إن أنشطة حلقة براغ اللسانية، ليست عملاً لمجموعة منعزلة، بل مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالتيارات اللسانية الغربية، والروسية المعاصرة، وعلينا أن نأخذ بعين الاعتبار العلاقة بين هذه الأنشطة، والمسيرة المعاصرة للسانيات العامة، ولاسيما الانجازات المنهجية للسانيات الفرنسية، والجهود الحديثة للمواجهة بين المدرسة التي أسسها عالم اللسانيات "بود وان دي كورتيناوي" والمدرسة التي أسسها "فورتو ناتوف"، ولم تكن هناك اعتراضات جوهرية على الأطروحات التي دافعت عنها الحلقة في المؤتمر، ولاسيما الإقرار بمهام اللسانيات البنيوية الروسية التي كانت مقبولة بالإجماع⁽¹⁾.

هذا وقد بدأت البنيوية تطورها في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية إذ هناك ثلاثة أنماط أساسية من البنيوية الأوروبية، كان أول هذه الأنماط (مدرسة جنيف) وكانت هذه المدرسة هي البنيوية التقليدية التي يمثلها سوسير، ويتمثل النمط الثاني في أعمال مدرسة (براغ اللسانية)⁽²⁾.

ب- النحو التوليدي التحويلي:

مثلما تعتبر اللسانيات البنيوية منبراً مهماً للجملة، فكذلك يعتبر النحو التوليدي التحويلي منبراً لها كذلك، ففي خضم الصراع بين الاتجاهين الفرنكوفوني والاجلوساكسوني، وفي منحى ثقافي متأثر بحلقات الحرب العالمية الثانية، وما أفرزته من وجودية وظاهراتية وشخصانية، ومادية ماركسية، ونزعة إيديولوجية متضاربة.

(1) - نعيمة مخناش: الانتقال من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص، ص31.

(2) - المرجع نفسه ، ص31.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

فلقد أحدث تشومسكي بكتابه "البنية التركيبية سنة 1957" هذا، ثورة علمية في اللسانيات المعاصرة ففي هذا المؤلف، يتحدث عن النظريات اللسانية التي يجب أن تحلّ مقدرة المتكلم على إنتاج الجمل التي لم يسمعها من قبل وعلى أن يفهمها، وذلك انطلاقاً من قواعد ضمنية تمكنه من توليده للجمل وتحويلها، توليداً وتحويلاً لا تنهاياً⁽¹⁾.

ولقد مرت اللسانيات الجديدة بعدة مراحل نلخصها فيما يلي:

➤ مرحلة المباني التركيبية سنة 1957.

➤ مرحلة أوجه النظرية النحوية سنة 1965.

➤ مرحلة الأعمال التي أنجزها الباحثون الذهنيون التي اندرجت ضمن "علم الدلالة التوليدي".

مرحلة الأعمال والنماذج الحالية لتشومسكي، والتي تميزت بمراجعة الذات العارفة وإعادة النظر في نماذج الأولى، ونلاحظ فيها نزوعه غالباً للتصالح مع البنيوية والاتجاهات التكوينية والتجريبية من خلال المناقشات التي جمعت اللسانيين ذوي الشهرة العالمية، وعلى رأسهم "جان بياجييه J-PIUJET"⁽²⁾.

1-2 موضوعها:

موضوع لسانيات الجملة هو (الجملة)، حيث أنه من الثابت في اللسانيات الحديثة أن تتخذ من الجملة منطلقاً لكل الدراسات النحوية، تروم وصف اللغة وتقعيدها وتجعل من أهم أهدافها وصف بنيتها المجردة، وما يتخرج على هذه البنية من أنماط، وما يرتبط بكل نمط

(1) - ميشال زكريا: الأبنية التوليدية والتحليلية والقواعد اللغة العربية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت لبنان، ط2، سنة 1984، ص12.

(2) - جون ليزير: نظرية تشومسكي اللغوية، تر، حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية مصر، ط1، سنة 1995 ص108.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

من مقاصد والدلالات والضوابط تحكمها الأبنية المكونة، ووظائفها وقد اختلفت الدراسات من مدرسة لأخرى سواء بالنسبة (للمدرسة البنيوية) أو (المدرسة التوليدية)⁽¹⁾.

أمّا بالنسبة للنحو، فلقد أولى القدماء اهتمامهم بالجملة فقد درسوا منذ سيبويه أنماطها وطريقة بنائها، كما عالجوا جانباً من ضوابط تشكيلها ورسومها بينتها التركيبية والدلالي، بل إنهم ربطوا بين مظاهر مخصوصة في نمطها، وضوابط تحكمها وتصوغها كالزيادة في بنيتها تقديمها و تأخيرها أو حذفها...⁽²⁾.

ثانيا - لسانيات النص:

1- نشأت لسانيات النص وموضوعها:

1-1 نشأتها:

مصطلح "نحو النص" واحد من المصطلحات التي حددت لنفسها هدف واحد وهو الوصف والدراسة اللغوية للأبنية النصية وتحليل المظاهر المتنوعة لأشكال التواصل النصي. واشترك مع مصطلح نحو النص في تحقيق هذا الهدف بعض المصطلحات التي تعني ذلك أيضا وهي: "علم النص"، "علم اللغة النصي"، و"نظرية النص"⁽³⁾، وإذا كان مصطلح "نحو النص" أكثر اقترابا من تحقيق الهدف وتوضيح صور التماسك والترابط النصي، ويرى "فان دايك" أن علم لغة النص وظيفية الأول من دراسة "نحو النص"⁽⁴⁾، وذلك ضمن منهجه العام

(1) - نعيمة مخناش: الانتقال من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص، ص32.

(2) - عبد الحميد السيد: دراسة في اللسانيات العربية، دار العلوم العربية، مصر، د ط، د ت، ص54.

(3) - برنند شيلر: علم اللغة والدراسة الأدبية، الدراسة الأسلوبية، البلاغة علم اللغة النصي، تر وقدم وعلق عليه، محمود

جاد الرب، الدار الفنية للنشر والتوزيع ، القاهرة، ط1، سنة1987، ص182.

(4) - سعيد حسين بحيري: علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونغمان القاهرة، ط1

1997، ص221-222.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

القائم على شرح معايير بناء النص، وجوانب الاستخدام اللغوي، وبخاصة إنتاج النص من خلال قواعد وشروط وأهداف مغايرة لعلم اللغة النظامي⁽¹⁾.

مما جعله في طريقه للاستقلال عن العلوم الأخرى، ويأتي علم لغة النص مرتبطاً بعلم النص، الذي يدخل في حساباته دراسة النص من جوانب كثيرة، وبعضها لغوي وكثير منها غير لغوي مما يجعلنا ندرك حجم هذا العلم (علم النص) الذي يدخل في مناهجه علومًا كثيرة متشابكة ومتداخلة إلى حد كبير مثل: اعتماده على البحوث التجريبية...، والمنجزات النظرية لعلم النفس المعرفي، وارتباطه الوثيق بميدان الذكاء الاصطناعي...الخ⁽²⁾.

غير أننا - ضبطاً للحدود - نؤمن بالفصل بين لسانيات النص من جهة وعلوم أخرى تدرس النص من جهة ثانية، وهذا ما ذهب إليه بعض المحدثين⁽³⁾.

وعلى هذا تكون لسانيات النص تعني "علم لغة النص" أو "نحو النص"، ويشير "صلاح فضل" إلى أن (فان دايك van dyke) هو مؤسس علم النص، ربما كان ذلك بمفهومه اللغوي الذي يعني علم "لغة النص" في السبعينيات حيث سبقه (هاريس Harris) مع بدايات النصف الثاني من القرن، حيث نشر هاريس دراستين اكتسبتا أهمية منهجية في تاريخ اللسانيات الحديثة تحت عنوان تحليل هذا العلم تعود بدايتها إلى هاريس والذي هذا الأخير قد أحتل مكانة وريادة في هذا المجال⁽⁴⁾.

(1) - صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النص، سلسلة عالم المعرفة، الناشر المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت أغسطس، د ط، سنة 1992، ص 248.

(2) - المرجع نفسه: ص 248.

(3) - الأزهر الزناد: سيج النص، بحث في ما يكون عليه الملفوظ، المركز الثقافي العربي الدار البيضاء، بيروت، ط 1 سنة 1992، ص 18.

(4) - سعيد مصلوح: من نحو الجملة إلى نحو النص، ص 407، وانظر برنند شيلر، علم اللغة والدراسات الأدبية ص 185.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

أما فان دايك فهو الذي وضع تصورا كاملا لنحو النص منذ بداية عام 1972 متجاوزا الآراء التي كانت مطروحة عن النحو النص "of texte grammiaire someaspect" حيث كان يقرن بين النص والخطاب في معنى واحد، الأمر الذي ألقى عنه عام 1977 في كتابه "contexte an".

حيث فرق بين الخطاب والنص محاولا إقامة "نحو عام" للنص يأخذ بعين الاعتبار كل الأبعاد البنيوية والسياقية والثقافية فرأى أن ميدان علم النص يشمل اللسانيات بشكل خاص جداً⁽¹⁾.

من هنا يعد فان دايك أحد الرواد الأوائل في إقامة تلك النظرية، مع أن كثيرا من اللغويين المعاصرين له كتبوا أيضا في علم النص مثل "شتمبل" sembles، و"جليسون" glaisons "وهارنج" hareng، "تشميت" Schmidt، و"ديسلر" dessoler، "بنكر" brinde وغيرهم من اللغويين، وبناء على كل ما فات يكون مصطلح نحو النص مرتبطا بعلم اللغة النص وعلم النص الذي يعد من أحدث فروع الدراسة اللغوية وأهمها.

والسبب في ذلك، كما يقول "صلاح فضل": لا يرجع إلى المستوى الزمني في ظهوره في الآونة الأخيرة عند نهاية القرن فحسب، بل يعود كذلك إلى أنه أكثر المناهج المعاصرة تبلورا، والإفادة من المقولات السابقة عليه، وإستعابها لإدراجها في المنظومة العلمية⁽²⁾.

وهذا الفرع الذي تشعب إلى حد كبير في بداية الأمر، فتعددت مناهجه وتصوراته ومفاهيمه فقد اتخذ أشكالا متعددة من الاتجاهات، فمرة يعتمد على علم اللغة الوصفي مع رؤية جديد لأقطابه تضاف إليه لتعطي له ميزة خاصة، ومرة يتكئ على مفاهيم علم اللغة الوظيفي ومرة

(1) - سعيد يقطين: انفتاح النص الروائي (النص - السياق)، المركز الثقافي العربي، بيروت والدار البيضاء، سنة 1989

ص 15.

(2) - صلاح فضل: بلاغة خطاب النص، ص 112.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

ثالثة يعتمد على علم اللغة التحويلي، إلى أن تشكلت مناهجه برؤية الخواص التركيبية والدلالية والاتصالية للنص المدروس وذلك يمثل طلب البحث النصي⁽¹⁾.

وعلم لغة النص- كما يقول "كوزريو coseriu" - ليس في الحقيقة شيئاً، غير المقدرة التأويلية، كما أن نظرية علم اللغة النصي ليست شيئاً، غير نظرية علم التأويل - التفسير - وذلك باعتبار أن علة إنشاء هذا العلم تقوم على الحقيقة القائمة بأن الأمر يتعلق مع النص حول مستوى مستقل لما هو لغوي⁽²⁾.

وهكذا كان نحو النص تابعاً في أول الأمر مع علم اللغة النص وعلم النص ونظريته، إلى أن أستاذ على يد "فان دايك وهاليداي" و "رونالد بارت" و "دي بوجواند" وآخرون.

2-1 موضوعها:

إن مهام نحو النص تتجاوز مهام الجملة ولا تقتصر مهامها على مجرد تنظيم الحقائق اللغوية فحسب، ولا تقف عند المستويات اللغوية، والصوتية والصرفية والدلالية، من خلال وصف ظواهر كل مستوى وتحليلها، إنما تعدته إلى الاهتمام بالاتصال اللغوي وأطرافه وشروطه وقواعده وخواصه وأثاره، وأشكاله، وتفاعل مستويات الاستخدام وأوجه التأثير التي تحققها الأشكال النصية في المتلقي، وأنواع المتلقين، وصور التلقي، وانفتاح النص وتعدد قراءته⁽³⁾.

(1) - سعيد بحيري: علم لغة النص، ص5.

(2) - صلاح فضل: بلاغة الخطاب، ص23.

(3) - المرجع السابق: ص ص 162-163.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

علم لغة النص أو لسانيات النص هو من الفروع المستحدثة لعلم اللغة موضوعه حسب "هارفج"، هو بناء النص أي بناء وحدات درجة هرمية في بعد الجوار اللغوي الذي يقع فوق درجة الجملة⁽¹⁾.

وتعتمد لسانيات النص على توجيه النظر باتجاه العلاقات الترابطية بين أجزاء العمل الأدبي، إن كان من الشعر أو كان من النثر، مع ملاحظة مهمة وهي أن علاقات التماسك النصي في الشعر تختلف من حيث النوع، وتراكم الكمي⁽²⁾.

وأن مهمة لسانيات النص هي معالجة النصوص والسعي إلى إبراز الطبيعة الكلية للنصوص من خلال الوصف والتحليل وربط ذلك بالحاجات الاجتماعية.

ثالثاً - عناصر النص:

توطئة:

لقد احتلت عناصر النص موقعا هاما في الأبحاث والدراسات التي تتدرج في مجال تحليل الخطاب/ النص، مثل نحو النص علم النص، وحتى لنكاد أن نجد مؤلفاً ينتمي إلى هذه المجالات حتى وهو يتحدث عن هذين المفهومين أو واحد من هما أو مفهوم يكون له ارتباط بهما.

وهذين العنصرين هما الاتساق والانسجام، فالاتساق هو ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة لنص/ خطاب، وما يهتم فيه بالوسائل الشكلية التي تصل بين العناصر المكونة لجزء من الخطاب أو الخطاب برمته، أما الانسجام فهو أعم من الاتساق كما أنه يعد الأعمق منه بحيث يتطلب بناء الانسجام، من المتلقي صرف الاهتمام بجهة العلاقات الخفية

(1) - زيسلاف واورزينك: مدخل إلى علم لغة النص، تر، سعيد حسن البحتري، ص36.

(2) - إبراهيم خليل: في اللسانيات ونحو النص، الدار العربية للعلوم، المركز الثقافي، القاهرة، ط 1، د ت، ص123.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

التي تنظم النص وتولده (...)، ومن ثمة التأسيس على هذا التمايز، تصبح بعض المفاهيم مثل موضوع الخطاب والبنية الكلية، المعرفة الخلفية لمختلف المفاهيم حشواً، وإن أردنا توظيفها في مستوى اتساق نص الخطاب والعكس صحيح، أي أن الوسائل التي يتجلى بها الاتساق النص عاجز عن المقاربة (بناء) موضوع الخطاب والبنية الكلية لمعطى لغوي⁽¹⁾.

ولهذا فالخطاب الخالي من أدوات الاتساق والانسجام يكون مفكك غير منسجم بين عناصره وبنيته الكلية، وكذلك يعتبر الانسجام أشمل من الاتساق لأنه يتطلب من هذا المتلقي أن يصرف انتباهه واهتمامه بجهة العلاقات الخفية التي تنظم النص.

1- الاتساق:

1-1 لغة:

الوسق جمع اوسق ووسوق، وسق الليل واتساق، وكل ما انضم فقط أنسق والطريق يأسق ويتسق أي ينضم، حكاة الكسائي واتسق القمر: استوى في التنزيل، قال الله تعالى: ﴿فَلَا اقْسُمُ بِالشَّفَقِ وَاللَّيْلِ وَمَا وَسَقُ وَالْقَمَرِ إِذَا اتَّسَقُ﴾، قال الفراء: وما وسق أي ما جمع وضم. واتساق القمر: امتلاؤه واجتماعه واستواؤه ليلة ثلاث عشرة وأربعة عشرة، وقال الفراء: إلى ست عشرة فيهن امتلاؤه اتساقه، وقال أبو عبيدة: وما وسق أي ما جمع من الجبال والبحار والأرض فاجتمعت له فقد وسقها، أبو عبيد والقمر والوياص والطوسي والمشتق والجم والزرقان والسنمار، وسق الشيء أي جمعه حملته، والوسوق ضم الشيء إلى الشيء، في حديث أحد: استوسقوا كما يستوسق جرب العتم أي استجمعوا أو انضموا، فالاتساق هو: وسق الحنطة توسيقاً أي جعلتها وسقاً ووثقاً⁽²⁾.

(1) - محمد خطابي: لسانيات النص (مدخل إلى الانسجام الخطاب)، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، سنة 1991

ص ص 5-6.

(2) - ابن منظور الإفرقي: لسان العرب، 2006، ص ص 290-291، المادة معجمية (و-س-ق).

1-2 اصطلاحا:

إنّ مفهوم الاتساق مفهوم دلاليّ أنّه يحيل إلى العلاقة المعنوية القائمة داخل النصّ والتي تحدده كنص. يمكننا أن نسمّي هذه العلاقة الموجودة، بعلاقة التبعية، خاصة عندما يستحيل لنا تأويل دون الاعتماد على العنصر الذي يحيلنا إليه، يبرز الاتساق في تلك المواضع التي تتعلق فيها تأويل عنصر من العناصر يتأول العنصر الآخر، يفترض كل منهما الآخر مسبقا إذ لا يمكن أن يحل الثاني إلاّ بالأول وعندما يحدث هذا تتأسس علاقة اتساق ... (1).

وأنّ الاتساق لا يتم في المستوى الدلالي فحسب، إنّما يتم أيضا في مستويات أخرى كالنحو والمعجم وهذا مرتبط بتطور الباحثين للغة كنظام دوى ثلاثة أبعاد: مستويات الدلالة (المعاني) والنحو (المعجم الأشكال)، والصوت والكتابة (التعبير)، ويعني هذا التصور أنّ المعاني تتحقق كأشكال والأشكال تتحقق كالتعبير والتعبير البسيط، تنقل المعاني إلى الكلمات إلى الأصوات أو كتابة (2).

ولعل متابعة الروابط الدّاخلية والدّلالية التركيبية للنّص تعطي مؤشرا على مدى اتساقه والروابط الدّاخلية تمثل بنية النّص الدّاخلية التي تتمثل في "اعتماد الوسائل اللّغوية التي تربط أوصل مقطع ما (3)"، مع التأكيد على تنوع هذه الروابط، إذ يوجد ربط خطي يقوم على الجمع بين العناصر، ولكنه يدخل معنى آخر يتعين به نوع العلاقة مثل (الواو) في العربية، وربط خطي يقوم على الجمع كذلك، يدخل معنى آخر يتعين به نوع العلاقة بين الجملة والأخرى مثل (الفاء) حيث تربط وتعبّر عن علاقة منطقية بين العنصرين المربوطين (4)، وهذا الربط

(1) - هاليداي وروقية حسن: الاتساق في اللغة الانجليزية، دار لوكهان، بلندن، د ط، سنة 1976، ص4.

(2) - محمد خطابي: لسانيات النص، ص15.

(3) - فتحي رزق الخالدة: تحليل الخطاب الشعري، ثنائية الاتساق والانسجام في ديوان «احمد عشر كوكبا»، دار أزمنة عمان، ط 1، سنة 2006، ص 27.

(4) - المرجع نفسه، ص27

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

يشكل إحدى المرتكزات داخل البنيات الصغرى للنص ولا يمثّلها كلّها إذا ما افترضنا وجود الدلالة الكلية التي تربط بنيات النص الصغرى بأكملها، وتعد النهاية التي شكلها جميع الروابط الداخلية داخل النص.

وقد شغل اتساق النص مساحة كبيرة في التفكير النقدي مازال متواصل لتحديد هوية مستقلة تحكم هذا المفهوم، مع تطوره في كل مرحلة من المراحل، ولم يكن الفكر النقدي العربي بمتأن عن النص، بل كانت الدراسات العربية محضة مهمة في إقرار وجود الأصول المعرفية لنظرية عربية حول التلقي والتأويل، واهتمامهم بالجوانب المتعلقة به وإبرازهم لأهمية وجود النظم الحسن⁽¹⁾.

ومنه، فالاتساق هو ذلك التماسك الشديد بين العناصر والأجزاء المكونة لنص أو خطاب سردي ما، يهتم فيه بالوسائل اللغوية الشكلية، التي تصل بين العناصر المكونة لجزء من خطاب أو خطاب برمته، ومن أجل وصف اتساق الخطاب النص يسلك المحلل الوصف طريقة خطية متدرجا من بداية الخطاب (الجملة الثانية غالبا)، حتى نهايته راصدا الضمائر والإشارات⁽²⁾.

كما يوضح لنا مصطلح الاتساق إلى أدوات التي تسوي العلاقات المتبادلة بين التراكيب ضمن الجملة، أو بين الجمل وهذا لاسيما من أجل استبدالها تركيبين والتي تحافظ على هوية المرجع وفي نفس الوقت تحافظ على التوازي والتكرار وعلى الحشو.

(1) - فتحي رزق الخالدة: تحليل الخطاب الشعري ثنائية الاتساق والانسجام في ديوان «أحمد عشر كوكبا»، ص 27.

(2) - محمد خطابي: لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ص 5. بتصرف.

2- الانسجام:

1-2 لغة:

ورد في لسان العرب لابن منظور أن المادة اللغوية (س/ج/م) تدل على عدة معاني أهمها: سجم سجمت العين الدمع وسحابة الماء، تسجمه وتسجمه، سجا وسجوما وسجمانا: وهو قطران الدمع وسيلانه، قليلا كان أو كثيرا، كذلك الساجم من المطر والعرب تقول: دمع الساجم، ودّمع مسجوم: سجمته العين سجا وقد أسجمه وسجمه، السجم: الدمع واعين سجوم. وكذلك عين سجوم وسحاب سجوم، أسجم الماء والدمع فهو منسجم إذا انسجم أي نصب، وسجمت السحابة مطرها نسجيا وتسجاما إذا صبته سجم العين والدمع الماء يسجم سجوماً وسجاماً إذا سال وانسجم⁽¹⁾».

والدين يتبع المادة اللغوية (س/ج/م) يجد أنه يرتبط بعدة اشتقاقات، ومن بينها: انسجم منسجم، ولعل أبرز معاني هذه المادة المعجمية تدور حول: القطران والانصباب والصب والسيلان.

2-2 اصطلاحا:

ومن أجل البحث عن التعريفات الاصطلاحية لمفهوم الانسجام من خلال تطرقنا إلى عدة آراء للباحثين والعلماء متخصصين في لسانيات النص، ومنها: استخدم فان دايك في تحليله للنص مفهوم الانسجام ويعني به: الأبنية الدلالية المحورية الكبرى، وهي أبنية عميقة تجريدية، وبخلاف ذلك، بين أنّ "الاتساق" يتمثل في الأبنية النحوية الصغرى وهي أبنية تظهر على سطح النص⁽²⁾.

(1) - ابن منظور الإفريقي: لسان العرب، المحيط، مادة (س/ج/م)، مح 2، ص103.

(2) -أمير مداح: من الجملة إلى النص، دراسة تحليلية في ديوان أبوقاسم الشابي، رسالة ماجستير، جامعة منتوري قسنطينة، 2004-2005، ص43.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

وبخلاف ذلك، بين أنّ "الاتساق" يتمثل في "الابنية النحوية الصغرى وهي أبنية تظهر على سطح النص"⁽¹⁾.

وإنّ المتتبع لهذه التعريفين يجد أنّ "فان دايك" قد استخدم مصطلحين لسانيين عند العالم "تشومسكي" من خلال تصويره لعلم الدلالة التوليدي أولهما "البنية السطحية" والبنية العميقة"، ولقد أكدّ فنديك على أنّ الانسجام يتطلب بالضرورة خطاباً، حيث تتأول مصطلح الخطاب كالآتي: خطاب الدلالة (الترابط، الانسجام، البنيات الكلية)، وخطاب التداول (السياقات والأفعال الكلامية، تداوليات الخطاب، الأفعال الكلامية الكلية)⁽²⁾، وعلى هذا النحو ندرك أنّ الانسجام ليس إلّا مظهرًا خطابيًا وأحد من مظاهر الخطابية الأخرى في المستوى الدلالي⁽³⁾.

لقد أكدّ "محمد مفتاح" على أنّه يقصد بالانسجام ما يكون من علاقة بين عالم النص وعالم الواقع⁽⁴⁾، ويبين أنّ "بتوفي" و"دانش" و"فنديك" لهم مقارباتهم الخاصة تهتم جميعاً بالانسجام النص وتماسكه وتسلسله، ولعلّ أشيع هذه الأعمال انجازات "فنديك" فقد ركز على مظهرين أساسيين في تحليل الخطاب⁽⁵⁾.

(1) - سعيد حسن بحتري: علم لغة النص، ص 132.

(2) - محمد خطابي: لسانيات النص، ص 27.

(3) - المرجع نفسه: ص 27.

(4) - محمد مفتاح: التشابه والاختلاف، ص 35.

(5) - المرجع نفسه: ص 38.

المبحث الثاني: تعليمية النص والأدب.

أولاً - تعليم النص

إنّ أهم ما يقف عليه المراجع للتاريخ العلوم اللغوية، العربية على وجه الخصوص وخلفياتها التأصيلية المتداخلة هي أن الكثير من تلك العلوم التي كان يكتمل نموها في شكل نظريات ومناهج وتطبيقات ناضجة، كانت تلوح إرهابتها الأولية في مجهودات كثيرة من العلماء وأفكارهم عبر التاريخ، على اختلاف تخصصاتهم، فتبدو أشبه ما تكون بالروافد المغذية لنهر العلوم الكبير الذي سرعان ما يولد بدوره أنهاراً متميزة، ذلك هو شأن الدراسات اللسانية والأدبية العربية، التي عنيت بالنص وساهمت في التأسيس لهن والتي نجد لها بذوراً هنا وهناك، على الباحث أن يلم شملها ويستظهر العلاقات الرابطة فيما بينها عبر التاريخ: إذ أنه لم يرتبط (هذا التخصص) لما يذهب أغلب مؤرخي هذا العلم في شأن نشأته وتطوره يلد بعينه أو بمدرسة بعينها أو باتجاه بعينه⁽¹⁾.

إنّ بذور لسانيات النص يمكن أن تلتبس منذ البدايات الأولى لظهور عدد من العلوم والفنون القولية، التي منها على سبيل المثال ما يسمى في المصطلح الغربي "RHETORIQUE" يقول: "فان دايك" إنّ البلاغة هي السابقة التاريخية لعلم النص إذ نحن أخذنا في الإعتبار توجهها العام إلى وصف النصوص وتحديد وظائفها المتعددة".

وأنّ للسانيات النص إرهابات التي أدت إلى تطورها منها: ظهور علم البلاغة عن اليونانيين في القرن (5.ق.م) ما تميز عندهم بمقاييس الصنعة اللفظية الفنية التي يجب أن يبنى عليها القول لدى المتخصصين في فن الخطابة، كما إمتدى هذا العلم على يد (شيشرون CICERON) معلّم الفصاحة أو الخطابة إلى العصر الحديث⁽²⁾.

(1) - سعد حسين بحتري: علم لغة النص، ص144.

(2) - الطاهر لوصيف: تعليمية النصوص والأدب الجزائري، ص16. بتصرف.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

وكذلك من الإرهاصات التي مكنت للسانيات النص، علم الأسلوب (الأسلوبية) الذي تكون خلال القرن 19 م، مستمداً مكوّنات من علم البلاغة فيما يتعلق باشتغالاته ببنية الخطاب ومكوّناته.

في مستهل القرن العشرين شكل مؤلف "فلاديمير بروب" بنية الحكاية، دفقا قويا للدراسات النصية، والتحول الأساسي الذي يسجله تاريخ تطور الدراسات اللسانية، في سياق رصد ظهور لسانيات النص، يتمثل أساساً في الدراستين اللتين قدّمهما " هاريس " سنة 1956، تحت عنوان "DISCOURS ANALYSIS" وهما اللتان اكتسبتا أهمية منهجية في التأسيس الحقيقي للسانيات النص كفرع جديد ومتميز ضمن الدراسات اللسانية⁽¹⁾.

كما كان لمدرستي براغ(1926) وكوبنهاجن(1934) دوراً بارزاً في دعم الدراسات النصية، كما ساهم الألمان بشكل واضح في إرساء لسانيات النص، إنطلاقاً من أطروحات حلقة براغ القريبة من علم معاني التوليد أو المنطق الصوري أو حتى التداولية اللسانية.

وجرت مجهودات عديدة في سياق بحوث علم النص اصطبغت بالصبغة العالمية للنص بوجه عام والنص الأدبي بوجه خاص، دون الارتباط بلغة معينة وذلك من خلال ملتقيات عدة فيما بين 1965 و1968، في بولونيا وكذلك في إيطالي لاحقاً(1974).

فالحديث عن النص، لا يباشره المرء بوصفه مختصاً في علم اللسان، ولا في الفالوجيا ولا في الأدب، وإنما تقطع مفاهيم النص وتصوراته في الميادين المتاخمة والحدود الفاصلة بين جميع تلك التخصصات المذكورة وفي تقاطعها وتماسها، فالحديث عن النص يعني مباشرة الحديث عن موضوع متعدد التخصصات بل متعدّد المناهل التي يصدر عنها⁽²⁾.

(1) - الطاهر لوصيف: تعليمية النصوص والأدب، ص18، بتصرف.

(2) - المرجع نفسه: ص19. بتصرف.

1- لسانيات النص والملكة اللسانية:

إنّ السمة الأساسية للدراسات النصية الجارية، هي تعدد التعارف والمفاهيم التي حاول الباحثون في هذا المجال صياغتها للنص دون أن يسلم أحدها من النقد والتوجيه والاستدراك عليه، ولقد أطرحت "ليند كست" تأطيرا ثلاثي الأبعاد للنص يتمثل في:

أ- **البعد النحوي للنص (FAIT DE GRAMMAIR):** حيث أشارت إلى أنّ النصّ تشكل من الجمل المنتظمة التي تحكمها بعض الضوابط اللسانية، والجملة جزء من النصّ، توجد خصائص لغوية ما على مستواها من شأنها أن تساعد على ترتيب الجمل، تعمل متضافرة تذكر ليند كست" منها: (العوائد، والصيغ الدالة على الاقتضاء، والصيغ الدالة على الربط التربوي).

ب- **البعد المعرفي (FAIT DE COGNITION):** إذ رأت أنّ المعطيات النحوية التي تنتظم وفقها العبارات والجمل مكوّنة للنصّ، هي في الأساس ذات طابع معرفي ينشأ عن العناصر اللغوية التي تشكل البنية العامة للنصّ (...)(¹).

ج- **البعد اللساني (FAIT DE LINQUISTIQUE):** فقد رأت " ليتا LITA أنّه يمكن القول بذلك، باعتبار البنية اللسانية للنصّ تعدّ عاملا مهما في ترجيح الدلالة فيه، وذلك من خلال الاستفادة من المعطيات اللغوية البانية له والمساعدة على تفسيره وتقدير معناه.

ولقد أدت البحوث السابقة إلى الخصائص الأساسية المميّزة للخطاب (النصّ) في مقابل اللاتصّ(²):

(1) - حميد لحداني: القراءة وتوليد الدلالة، تغيير عاداتنا في قراءة النصّ الأدبي، المركز الثقافي العربي، المغرب ولبنان

ط 1، سنة 2003، ص 125.

(2) - المرجع نفسه: ص 127.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

1-الكلية أو التوحد(UNICITE): وتقتضي هذه الميزة أن ينظر في مستوى معين، إلى النص ككل أو كوحدة مستقلة بدورها عن البنى التي تشكلها وتدخل في تركيبها (...).

2-الإستمرارية في المعنى(CONTINITE): وتقتضي هذه الميزة نظر "باتري" أن يتوفر في النص من القرائن الشكلية التي تمكن من تواصل المعنى باستمراره إلى أبعد ما وراء العبارات الجمل المكونة للنص (...).

3-القصدية(INTENTION ALITE): أو النية التبليغية(التواصلية) وتقتضي هذه الخاصية التي يتضمن النص، حتى يفرق اللانص، بعدا تبليغيا يسعى من خلال المتكلم إلى الاتصال بغيره على وجه التخاطب (...).

4-المطابقة لمقتضى الحال أو الملائمة(ADEQUATION): وتقتضي هذه الميزة أن يطابق النص مجموع القرائن غير اللغوية التي تكشف نشوءه وآراءه (...)⁽¹⁾.

والجدير بالذكر، أنّ "دوكواند" و"ودريسler" (1981)، قد ذكرا سبعة معايير للنص، تفرقه عن اللانص باختصار: "المعيار التّحوي الذي يتولى الربط النصي السطحي، والمعيار القصدي، والتماسك الدّلالي، والمقبولة لدى المتلقي الذي يقتنع بانسجام ما تلقاه، والإخبارية والموقفية، أي مناسبة النص للموقف الذي يؤدي فيه، وأخيرا التناص، أي مناسبة النص لنصوص أخرى يتقاطع معها.

وعلى العموم، فإنّ النص يعبر عن البعد الإستعمالي الحقيقي للغة، وهو متلقي عدد معتبر من العلوم التي راحت تتناوله بالدراسة والتحليل والنظر عبر مسار تاريخي وثقافي وسياسي حافل⁽²⁾، جديدا خلفا للجملة التي اتخذت توسع في المكان للدراسات النصية، دون أن تفقد مكانتها هي، كمرحلة دراسية أساسية ساهمت ولا تزال في تشكيل المسار التطوري

(1) - حميد لحمداني: القراءة وتوليد الدلالة، ص 127.

(2) - الطاهر لوصيف: تعليمية النصوص والأدب، ص 31.

الفصل الأول.....المقاربة المناصية

للدّراسة اللّسانية من ناحية، وفي صياغة أغلب المفاهيم والنّظريات والممارسات الإجرائية الدّراسية للنّظام اللّغوي من ناحية أخرى: الأمر الذي جعلها تنجز من خلال ذلك الرصيد الثمين من الدراسات والمنجزات العدة الإجرائية والمنهجية، الكافية للقيام بالدراسة النّصية والتوجه إلى إنجاز فتوح جديدة على المستويين اللّساني النّظري والتعليمي اللّغوي الذي يتأسس بدوره على عدد من المبررات النّحوية التركيبية والتداولية التبليغية والمعرفية النفسية وهذا المستوى الأخير هو الذي أفنّع هذا البحث بالخوض في الموضوع⁽¹⁾.

ثانيا - تعليم الأدب:

تعتبر تعليمية الأدب تخصصًا حديثًا بالمقاربة مع تعليمية القواعد واللّغة، ولذلك لا تزال كما يقول "ج.ل. ديفاي" JEAN.LOUIS.DUFAYS (2001) في طور التكوين وبناء الأدوات المنهجية وتحديد مجالات إهتمامه حتّى تكفل لنفسها توفير التصورات المنهجية المנוطة بالتهيئة التعليمية المناسبة، غير أنّ ما يمكن أن توفره لها الدراسات اللّسانية النّصية والنقدية المتميزة بالثراء المعرفي والغنى المنهجي، لا سيّما البناء للنّص الأدبي الذي يشكل ملتقى عدد كبير من العلوم حقيق في الوقت الراهن أن يجعلها - تعليمية الأدب - تتجاوز كثيرًا من العقبات، خصوصًا مع ظهور المناهج الدّراسية التي تعنى بتحليل الخطاب وبالأدبية (الشعرية)، والتناص والحوار وما إلى ذلك⁽²⁾.

ويرى "ديفاي" أنّ ما تعنى به تعليمية الأدب، يتشعب في غايته، إلى ترسيخ ملكتين كبيرتين هما: الممارسة الأدبية من خلال تعاطي القراءة والكتابة والتعبير الشفوي (ORALITE) من جهة، ومعرفة العلاقة الظاهرة من جهة أخرى، وذلك بالوقوف على مكوّناتها والسبيل إليها.

(1) - الطاهر لوصيف: تعليمية النّصوص والأدب، ص32.

(2) -خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ اللّسانيات، سلسلة كليات، دار القصة للنشر، الجزائر، ط 1، سنة 2000، ص56.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

كما نظرت الممارسة التعليمية الأدبية إلى الأدب في أحيان أخرى، على أنه المثال اللغوي الإبداعي الفني الذي يستوجب الإحتذاء به قولاً وكتابةً وعليه رغبت في حفظ المتون والنماذج وصياغة التمارين الداعية إلى الإنشاء على منوالها، كما توجهت بعض الممارسات التعليمية الأدبية إلى تدريس تاريخ الأدب (...)، وتدرّس الأغراض الأدبية كالفر والهراء والمدح والغزل وما إلى ذلك وتدرّس الفنين المشهورين (الشعر والنثر) أو تدريس الأجناس الأدبية (كالقصة والرواية والمسرحية)، وما إلى ذلك⁽¹⁾.

إذا كان لا بد من تعليم تاريخ الأدب وظهور أجناسه وفنونه فلن يكون المحتوى المختار غير ذلك، وإن كانت الأهداف التعليمية تقتضي أوجه الصياغات الفنية والأسلوبية والبنوية وطرق أدائها بالنظر إلى تنوع الأجناس والأنواع، توجب إذا اختيار المحتوى وبناءه على ذلك المقتضى، أمّا إذا كان الهدف هو تعليم صروف الخطاب الفني وأشكاله التي تتأسس على توسل المجاز ومن ثمّ تعدد الدلالات والمعاني (...)، أمّا إذا كان الهدف من تعليم الأدب هو القيم والأخلاق والسلوكيات، كان اختيار المحتوى يقتضي ذلك في كل المختارات الأدبية التي ابتدعها السلف، وعلى العموم فإنّه يجري صياغة المحتويات الأدبية وترتيب تعليمها بحسب الحاجة التعليمية المقررة⁽²⁾.

إنّ تبني المنهاج الذي يشكل موضوع هذا البحث للمقاربة النصية في هذا المستوى التعليمي الذي يدرس فيه الأدب العربي بخلاف المراحل التعليمية السابقة، يدفع بالباح إلى التساؤل عن طريقة التعليمية التي جرت بها معاملة النص الأدبي وهل درس بكيفية تمييزه عن النص غير الأدبي؟

(1) - رومان ياكبسون: قضايا الشعرية سلسلة المعرفة الأدبية، تر، محمد الولي مبارك حنوز، دار توبقال للنشر، المغرب

ط 1، سنة 1988، ص 98.

(2) - خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ اللسانيات، ص 58.

ثالثا - الفرق بين تعليم النص والأدب:

إنطلاقا من أن ثمة فروقا تعليمية جوهريّة يجب أن يعامل بها كل من النصّ الأدبي وغير الأدبي يمكن أن يستجلي منها الآتي:

1- يرتبط النصّ الأدبي بميزة الأدبية التي ترهنه بتعدد القراءات ومن تم تطبعيه بالخلود الذي يتعلق أساسا بجمالية التلقي.

2- تقتضي تعليمية النصّ الأدبي دراسة الأشكال والبنى الأدبية من خلال توسل أدوات منهجية مناسبة بلاغية ونقدية خاصة، بينما لا تقتضي تعليمية النصّ الأدبي غير ذلك.

3- إن الهدف من تدريس النصّ الأدبي هو الانخراط في مشروع عام للمعرفة من خلال توسل النواحي اللسانية والأدبية و الثقافية وبالتالي السعي إلى اكتشاف نظرية أدبية تكون غاية تعليمية في النهاية، بخلاف الهدف من تدريس النصّ غير الأدبي الذي يكون بناء معرفة نصية ومعرفة لغوية أو اكتشاف نظرية لسانية⁽¹⁾.

4- لا تلتقي تعليمية النصين الأدبي وغير الأدبي إلا في المنطلق المتمثل في المادة اللغوية التي تشكل النصين، فكلاهما تشكل لغوي، غير أن ثمة فروقا أخرى بين النصين، من هذه الناحية التي يمكن أن نذكر منها:

5- يعكس النصّ الأدبي الاستعمال اللغوي الذي ساد في فترة ما، فهو شاهد على استعمال يقع ضمن بعد زمني ما، كما أنّه شاهد على استعمال أسلوب ووجه في الاستعمال له بعد تاريخي أكثر من أي شيء آخر، الأمر الذي لا يشكل مهمة تعليمية أساسية في تدريس

(1) - فاطمة ديلمي: بني النصّ ووظائفه، مقاربة سيميائية لنصّ الأقوال عبد القادر علولة، دار كنعان، دمشق، سوريا، ط

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

النّص غير الأدبي، ولذلك فإنّه من الصّعوبة بإمكان القول أنّ النّص الأدبي يسهم في تعليم اللّغة، بل إنّ هذا الأمر متروك للنقاش والمساءلة⁽¹⁾.

6- لذلك فإنّ تدريس النّص غير الأدبي، يمكن أن يقوم أساس على تدريس نماذج لسانية غير مقترنة بالزمان أي بالبعد التاريخي الذي من الضروري أن يكون ماضيا، ولكن يتجه إلى تدريس نصوص آنية، حتّى تحقق الغاية التعليمية اللّغوية المرجوة.

7- يتوجه تدريس النّص الأدبي إلى الاشتغال بالبحث عن انعكاسات عصر ما وأثاره على الأثر الأدبي المتخذ كنموذج للتدريس، وذلك غير موجود تماما في أهداف تدريس النّص الأدبي.

8- يشتغل في تدريس النّص الأدبي بالبحث عن السّمات الأسلوبية التي تميّز الأديب بتحديد السّمات الأسلوبية والأدبية المميّزة لعصر من العصور أو جنس من الأجناس إلى درجة أنّه يمكن اكتشاف درجات التأثير والتأثير فيما بين الأدباء والعصور والأجناس، وهو ما لا يحصل من خلال تدريس النّص غير الأدبي⁽²⁾.

9- من لأهداف التدريس على رأي (VINCENT.JOUE)، إثارة العقل النقدي (ESPRIT.CRITIQUE)، والاعتناء الثقافي ومقارنة الأجناس بالجمال وممارسة التفسير والتأويل وامتلاك اللّغة، في حين أنّ أهداف النّص غير الأدبي لا تعني ذلك إلا من خلال الهدف الأخير المتمثل في امتلاك اللّغة والتحكم في النظريات اللّسانية.

(1) - فاطمة ديلمى: بنى النّص ووظائفه ، ص164.

(2) - المرجع نفسه: ص165.

10- وأخيراً فإنّ من الأهداف الثانوية لتدريس النصّ الأدبي المساهمة في تشكيل المعرفة الحضارية والثقافية والمهارية والفنية والتربوية لدى المتعلمين بخلاف النصّ غير الأدبي الذي لا يلتفت إلى ذلك⁽¹⁾.

(1) - فاطمة ديلمي: بني النصّ ووظائفه، ص167.

المبحث الثالث: النصوص الموازية.

أولاً- مفهوم العتبات النصية (النص الموازي).

1-عتبات النص في الدرس الغربي:

يعتبر كاب جنيت (KAB GENETTE) "عتبات" محطة رئيسية لكل عمل يسعى إلى فكّ شفرات خطاب عتبات النص، فقد ضمّ الكتاب بين دفتيه بحث كثير من أشكال هذه النصوص عتبات: بيانات النشر، العناوين، الإهداءات، التوقيعات، المقدمات الملاحظات... وغيرها، وتكمن أهميتها في كون قراءة المتن تصير مشروطة بقراءة هذه النصوص، فكما أننا لا نلج فناء الدار قبل المرور بعتباتها، فكذلك لا يمكننا الدخول في عالم المتن قبل المرور بعتباتها لأنها تقوم من بين ما تقوم به، بدور الوشاية والبوح من شأن هذه الوظيفة أن تساعد في ضمان قراءة سليمة للكتاب، وفي غيابها.

قد نعترى قراءة المتن بعض التشويشات والحقيقة أن جهود "جيرار جنيت" في هذا المؤلف تعتبر تنويجاً لإرهاصات نظرية سابقة تمثلت في: وجود بعض الملاحظات والإشارات السريعة لموضوع أكدّت أهمية وضرورة الاهتمام به كما في كتاب "المقدمات"، إذ نلاحظ أنّ الدراسات الأدبية مازالت تشتكي من نقص يتمثل في عدم ظهور قاعدة تقنية لدراسات المقدمات⁽¹⁾.

أو كما في جيرار جينيت "PALIMPSESTES"، حيث عدّ عتبات النص "PARATEXTE" مقوماً ثانياً من المقومات الخمسة المكونة لما أسماه "TRANSTEXTUSCTUALITE" عبر نصّيه، وتشكّل حلقات دراسية تهتم لموضوع العتبات أبرزها جماعة مجلة "أدب" الفرنسية وجماعة مجلة "الشعرية"، فقد أصدرت الجماعة

(1) -عبد الرزاق بلال: مدخل على عتبات النص، إفريقيا، الشرق، بيروت، لبنان، د ط، د ت، ص 24.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

الأولى عددًا خاصًا محوره الرئيسي "البيانات" وقد ضمّ هذا العدد بين دفتيه مجموعة من الدراسات تهتمّ بتحليل البيانات باعتبارها خطابًا، فقاربتها مقاربة لسانية إيديولوجية وبحثت في كيفية تحوّل المقدّمة إلى بيان، كما اهتمت بالجانب الموضوعاتي فتناولت البيانات السياسية والسيمائية والأدبية والتشكيلية، وتشترك هذه الأبحاث في تحسّسها أهميّة العتبات في الدراسات الأدبية والفكرية، ولم تكتف بهذه المقاربات فقط، بل صاغت مصطلحات خاصة بموضوع العتبات مثل "TEXTE LISIERES" و "TEXTE D'EXOUTE".

والملاحظ أنّ هذه الأبحاث ظهرت في وقت ما تزال فيه دراسة عتبات النّص لم تستقر بالشكل الذي تمت فيه خلال أواخر الثمانينات، وهي الفترة التي أصدرت فيها جماعة "الشعرية" عددًا خاصًا من مجلّتها وكان محوره "PARATEXTE"⁽¹⁾، ولا شك أنّ الدراسات التي أنظمتها هذا المحور كانت أكثر تطورًا بفضل استفادتها من الجزئية المتناثرة هنا وهناك. وتخصيص بعض الفصول من بعض المؤلفات لمعالجة أشكال العتبات من حيث الجانب الفني والفكري والوظيفي، ومن ذلك مثلاً مقدمة "JACQUES DERRIDA" لكتابه "LADISSEMINATION" المعنونة "HORS LIVER" التي انصرفت في معظمها للحديث عن المقدمة الفلسفية، إلى جانب مقدمة "HENRI MITTERND" لكتابه "DISCOURS DU ROMAN" التي عنى فيها بالقوانين العامة المنتظمة لكتابه المقدمة باعتبارها خطابًا، فاهتم بالملفوظات والضمائر وتنظيم الكلام وفق أصناف المتلقين والعبارات والنواة، والمستوى الإيديولوجي في المقدمة ووظائفها.

والملاحظ أنّ "ميتران" كان أكثر تركيزًا على المقدمات الروائية باعتبارها وثيقة حول الجنس الروائي جنسًا من الخطاب دون أن ننسى الأعمال الكثيرة المنجزة حول العنوان باعتباره مقوّمًا أساسيًا في خطاب العتبات⁽²⁾.

(1) - عبد الرزاق بلال: مدخل إلى عتبات النّص، ص 25.

(2) - المرجع نفسه، ص 25.

وإذا كنّا نعترف للدّرس الغربي بالنّسق إلى عقلية موضوع العتبات وتنظيمه نظرياً وتطبيقياً فإنّ ذلك لا يمنع من وجود التفاتات عربية دقيقة في الموضوع، وجدت متناثرة هنا وهناك لكن يعوزها الجهاز النظري العام الذي يؤطّر القول فيها، وحسبنا فيما تبقى من فقرات هذا المدخل أن تعمل على تقريب هذا المتناثر وجمع أطرافه عسى أن يجد فيه القارئ ما يشكّل مفتاحاً لتطوير القول في هذا الموضوع أملاً في تلمس عربية في عتبات النّص.

2-عتبات النص من منظور عربي:

إذا تأملنا طبيعة التّأليف العربي بما نجد أنّ أوّل ما وصلنا منه كان عبارة عن مرويات شفوية ينقلها طلبة العلم عن شيوخهم وعلمائهم، وهذه المرويات كثير ما أخذت طابع الحوار الذي يعتمد على السؤال والجواب، أو طابع الصّراع بين نمطين ثقافيين هما المشافهة الذي انتهى برجحان كفة الكتابة على المشافهة كما في "رسالة الفحولة للأصمعي" التي ينقلها تلميذه "أبو حاتم" سهل بن عثمان السجري: "سمعت الأصمعي عبد المالك بن قريب غير مرة يفضل النابغة الذبياني على سائر شعراء الجاهلية، وسألته آخر ما سألته قبيل موته: من أوّل الفحول؟ قال النابغة الذبياني ثمّ قال: ما أرى في الدنيا لأحد مثل قول امرؤ القيس:

وقاهم جدّهم ببني أبيهم وبالأشقين ما كان العقاب.

قال أبو حاتم: فملا رأني أكتب كلامه فكّر ثمّ قال: بل أوّلهم كلّهم في الجودة امرؤ القيس الحضوة والسبق وكلهم أخذوا من قوله واتبعوا مذهبه⁽¹⁾.

أو كما في رسالة بشار بن المعتز التي تكشف وجهاً آخر من وجوه رجحان كفة المكتوب عن المروي: "مر بشار بن المعتز بإبراهيم بن جبلة بن مخزّمة السكوني الخطيب وهو يعلم فتیانهم الخطابة، فوقف بشر، فقال بشر: أضربوا عمّا قال صفحاً وأطووا عنه كشحاً، ثمّ دفع إليهم صحيفة من تحبيره وتنميقة.

(1) - عبد الرزاق بلال: مدخل إلى عتبات النّص، ص 26.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

ومهما كانت طبيعة هذه التصانيف، فإنّها صارت فيما بعد تحترم بشكل مشروط أو تلقائي ما اجتمع عليه رأي العلماء في أمر التأليف لأنّ من صنف فقد استهدف، فإنّ أحسن فقد استعطف وإنّ أساء فقد استقذف، لذلك كنت تجد حرصاً دقيقاً عند العلماء في تصنيفاتهم وعياً منهم بجسامة المسؤولية الملقاة على عاتقهم فهم فاتحة عهد جديد في تصانيف العلوم العربية، ولا سبيل لهم عن مخالفة ما عرف بالرووس الثمانية في التأليف التي أوردها المقريري في كتابه "المواعظ"، إذ قال: "اعلم أن عادة القدماء من المعلمين قد جرت أن يأتوا بالرووس الثمانية قبل افتتاح كلّ كتاب، وهي الفرض والعنوان والمنفعة والمرتبة وصحة الكتاب ومن أيّ صناعة هو وكم فيه من أجزاء وأيّ أنحاء التّعاليم المستعملة فيه"⁽¹⁾، فهذه العناصر الثمانية تجعل المؤلف (بفتح المال) أصلاً بالثقة والذيع والانتشار وتمنحه المصادقية والشرعية.

وما إن عرفت صناعة التأليف تطوّر حتى بدأوا يتدبرون شكلياتها التي لا تتفصل عن عمق مضامينها ومنافعها، فعرفوا الكتاب وميّزوه عن السّجل والسّقر، وتكلموا في أنواع الكتابة ورتبة الخط واستقامة الأسطر والفصل بينها، وكانوا لا يرضون بالكتاب إلّا إذا كان مختوماً ومعنوناً كما قال الجاحظ: "وقد يكتبون بعض من له مرتبة في سلطان أو ديانة إلى بعض من يشاكله، أو يجري مجراه، فلا يرضى بالكتاب حتى يخزمه ويختمه، وربما يرضى بذلك حتى يعنونه ويعضمه"⁽²⁾.

ويكشف النّص على مكنونين اثنين من مكونات عتبات النّص أولهما الختم أو الخاتم وثانيهما العنوان، أمّا الختم فمعناه في معاجم اللّغة وقواميسها "وضع نقش على الكتاب فتسمعهم يقولون ختم الشيء وعليه طبعة وأثر فيه بنقش الخاتم"، ومن وظائفه الحفظ والصيّانة والختم أيضاً حفظ ما في الكتاب بتعليم الطينة وفي الحديث: أمين خاتم ربّ العالمين على عباده المؤمنين قيل: معناه طابعه، وعلامته التي تدفع عنه الأعراض

(1) - عبد الرزاق بلال: مدخل إلى النّص، ص28.

(2) - المرجع نفسه: ص29.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

والعاهات لأنّ خاتم الكتاب يصونه ويمنع الناظرين عمّا في بطنه⁽¹⁾، ومعنى هذا أنّ خاتم أو طابع المصنّف على مصنّفه مأمّنة له في الضيّاع أو الانتساب المغلوط أو ما شاكل ذلك من آفات التّأليف المعروفة.

وكان من أعراف وقوانين ديوان الرسائل والكتابة، وكان الكاتب يصدر السّجلات مطلقاً ويكتب اسمه ويختّم عليه بخاتم السّلطان، وهو طابع منقوش فيه اسم السلطان أو إشارته يغمس في طين أحمر مذاب بالماء ويسمّى طين الخاتم ويطبّع على طرفي السّجل عند طيّه والصّاقه وبذلك عدّ ضروريّاً في المكتبات واستحق أن يكون أحد المكونات الأساسية في العتبات.

وأما العنوان فمعناه من وظيفته لأنّ عنوان الشيء دليله ووصفه أن يكون في بداية المصنّف لأنّه خبر من أن يساعدنا في كشف غرض المؤلّف، إذ كثيرًا ما يحملنا إلى الحلم المصنّف فيه.

وقديماً قيل: إنّ العنوان مشتق من العناية، لأنّ الكتب في القديم كانت لا تطبع فلما طبعت وعنونت، جعل القائل يقول من عني بهذا؟ ولقد عني كتابه⁽²⁾، وقد جرت العادة في التّأليف العربي القديم أن تتغلب عناوين مؤلفات العلماء على أسمائهم؛ أي إنّ العالم أشهر ما يكون بمصنّفاته مما سوى ذلك.

- سيميائية العتبات النصية la sémiotique des seuils textuels

تعد العتبات النصية من أهم القضايا التي يطرحها النّقد الأدبي المعاصر لأهميتها في كشف أغوار النّصوص، لقد أصبحت تشكل اليوم، سواء في بلاد الغرب، أم في بلادنا العربية حقلاً قائماً بذاته لأنّ هذا الحقل المعرفي بمصطلحات عدة: النّص المصاحب المناس، النص الموازي، خطاب المقدمة، المكملات...وهي كلّها تصبّ في نهر واحد

(1) - عبد الرزاق بلال: مدخل إلى عتبات النّص، ص28.

(2) - المرجع نفسه: ص30.

الفصل الأول.....المقاربة المناصية

يتلخص في مجموع النصوص التي تحفز المتن، وتحيط به من عناوين وأسماء المؤلفين والإهداءات والمقدمات والخاتمات والفهارس، والحواشي وكل بيانات النشر التي توجد على صفحة غلاف الكتاب وعلى ظهره، وقد سميت عتبات النص بهذا المصطلح فيما هو جلي نسبة إلى عتبة البيت، فهي الأساس والركيزة التي يقوم عليها النص⁽¹⁾.

لقد أهملت الدراسات القديمة دور العتبات في تشكيل النصوص، سواء في البلاد الفرنسية أو في بلادنا العربية، وإن كانت قد أشارت إلى أهميتها وضرورة وجودها، إلا أن ذلك لم يكن من باب التقليد وحسب، إن دراسة هذا الحقل بهذا الطرح، وهذا التناول المتسم بعمق التصور وبعد القصد لم يكن إلا حديثاً استفاد من "إنجازات الدرس اللساني وعالم الإشهار والدعاية"⁽²⁾.

فكل هذه الأبحاث الحديثة تسعى إلى التعمق والوصول إلى الفكرة الرئيسية، وتبالي لابد من الإحاطة بالمادة المدروسة من كل الجوانب، إن النص سواء كان علمياً أو أدبياً "لا يمكن أن يقدم عارياً من هذه النصوص التي تسيجه، لأن قيمته لا تحدّد لمتته وداخله، بل أيضاً بسيجاته وخارجه"⁽³⁾، وذلك أنه كثيراً ما تفيد الأشياء الهامشية في بناء ما هو عظيم، لقد كان للغرب إنطلاقاته المنهجية والفعلية مع "جيرار جنيت" الذي يعدّ أهم دراسة علمية ممنهجة في مقارنة العتبات بصفة عامة والعنوان بصفة خاصة، لأنها تسترشد بعلم السرد، والمقاربة النصية في شكل أسئلة ومسائل تفرض عنده نوعاً من التحليل⁽⁴⁾، والحق أن عمل "جنيت" هذا، إنما بني على محاولات وإرهاصات سابقة كان لها الفضل في تشكيل كتابه يلخصها لنا في: بعض الإشارات إلى الموضوع في كتابه (المقدمات) لـ "بورخيس" إذ أكد على الدراسات الأدبية لا زالت تشكي من نقص يتمثل في عدم ظهور تقنية لدراسات (المتقدمة)

(1) - عبد الرزاق بلال: مدخل إلى عتبات النص، ص 21.

(2) - فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، منشورات الاختلاف، ط 1، 1431 هـ 2010 م، ص 223.

(3) - عبد الرزاق بلال: مدخل إلى عتبات النص، ص 22.

(4) - فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، ص 224.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

المقدمات.تشكيل حلقات دراسية تهتم بموضوع العتبات، كحماية مجلة " أدب " الفرنسية وجماعة مجلة " الشعرية " فقد أصدرت الأولى عددًا خاصًا بالبيانات باعتبارها، خطابًا وقاربته مقارنة إيديولوجية كما صاغت مصطلحات خاصة بموضوع العتبات مثل: - **textes lisières textes d'exorté**، أما جماعة " الشعرية " فقد عددًا محوره "parataxte" وقد كانت دراسات هذه المجلة أكثر تطورًا لأنها استفادت من تراكم الحماية السابقة.

تخصيص بعض الفصول من بعض المؤلفات لمعالجة أشكال العتبات، من حيث بناءها الفني، والفكري، والوظيفي، كمقدمة "جاك دريدا" لكتابه "les dissémination" المعنونة "hors livre" التي انصرفت في معظمها إلى الحديث عن المقدمة الفلسفية⁽¹⁾.

كانت هذه الإرهاصات الغرسة التي كانت البذرة الأولى في نشوء هذا الحقل المعرفي حديثًا، أما في "البلاد العربية" فكما هو معلوم فتقافتنا ثقافة شعرية، ما وصلنا من الشعر القديم لم يكن معنويًا حتى، فرغم أن العنوان أهم العتبات النصية، فإن شعراءنا لم يهتموا به حيث من النادر أن تحدّد هوية القصيدة بعنوان، وإن حدث ذلك فإن العنوان حينئذ يكون صوتيًا دلاليًا، كأن لامية العرب، لامية العجم، سينية البحري⁽²⁾، وذلك - كما يرى الغدامي - أقرب إلى روح الشعر لما يحمله من إشارة صوتية، هي من صميم الصياغة الشعرية وبالنسبة للمصنفات النثرية الأخرى، فقد كانت عبارة عن مرويات شفوية ينقلها الطلبة عن شيوخهم، وكثيرًا ما يلجأ هؤلاء الطلبة إلى تسجيل ما يقول شيوخهم⁽³⁾، ومع مرور الوقت أصبحت التصانيف تحترم بشكل مشروط أو تلقائي ما أجمع عليه رأي العلماء في أمر التصنيف - كما يقول "عبد الرزاق بلال" - وأصبح المؤلفون لا يخرجون عن ما يعرف بالرووس الثمانية في التأليف التي أوردها "المقريزي" في كتابه "المواعظ"، إذ قال أعلم أن

(1) - عبد الرزاق بلال: مدخل إلى عتبات النص ص 24-25.

(2) - فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، ص 225.

(3) - عبد الرزاق بلال: مدخل إلى عتبات النص، ص 28.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

عادة القدماء من المعلمين قد جرت أن يأتوا بالرؤوس الثمانية قبل افتتاح كل كتاب وهي: الغرض، العنوان، المنفعة، والمرتبة، وصحة الكتاب، ومن أي صناعة هو وكم فيه من أجواء وأي أنحاء التعاليم المستعملة فيه⁽¹⁾، وطالما أن السيميائيات لا تبحث عن الدلالة فقط، بل عن طرق تشكيلها كذلك، فإن الدارس للعنوان يحضر في بنيته وللوقوف على طريقة مبدع النص في عنوانه، ولا مناص للدارس هنا من أن يلجأ إلى أن العنوان حسب (إيكو iko) هو منذ اللحظة الأولى التي تضعه فيها مفتاح تأويلي⁽²⁾.

نرى في البلاد العربية، أن البحاثة المغاربة كانوا السابقين لدراسة العنوان، فهذا "محمّد مفتاح" نراه يقدم لنا معونة كبرى لضبط انسجام النص، وفهم ما غمض عنه، إذ هو المحور الذي يتوالد و يتنامى ويفيد إنتاج نفسه وهو الذي يحدّد هوية القصيدة، فهو (...) بمثابة الرأس للجسد، والأساس الذي تبقى عليه غير أنه إمّا إن يكون طويلاً يساعد على توقع المضمون الذي يتلوه، وإمّا أن يكون قصيراً، وحينئذ فإنّه لأبد من قرائن فوق لغوية توحى بما يتبعه⁽³⁾.

كما توجد دراسات سيميائية كثيرة تناولت العنوان، ولا مجال لذكرها الآن، وهناك من الدارسين سواء الغربيين أو العرب، ممّن تناولوا عناصر النص الموازي الأخرى، وخاصة "المقدمة والإهداء"، وكل هذه الدراسات تحاول الوصول إلى الدلالات المتضمنة في هذه العناصر، ليس غريباً أن يهتم النقاد والباحثون السيميائيون لموضوع العتبات النّية، مادامت أبحاثهم تسعى لتحليل عميقاً وإلى الإحاطة بها من كل الجوانب، وليس لهم من سبيل للوصول إلى ذلك من خلال المرور بالعتبات، وهل يستطيع الإنسان دخول بيته دون أن تمتطي قدماه عتبة الباب⁽⁴⁾.

(1) - فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، ص255.

(2) - فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، ص226.

(3) - محمّد مفتاح: التلقي والتأويل، مقارنة نسخية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، بيروت(لبنان)، ط 2

2001، ص72.

(4) - المرجع نفسه: ص226.

- النص الموازي:

يمثل النوع الثاني من المتعاليات النصية، ويشمل شبكة من العناصر النصية، التي تصاحب النص، وتحيط به، فتجعله قابلاً للتداول إن لم يكن وفق مقصدية المؤلف، فعلى الأقل ضمن مسار تداولي لانزاح كثيراً عن دائرتها، فالنص الموازي، بهذا المعنى، يمثل سياقاً أو أفقا يوجه القراءة ويحد من جموع التأويل، من خلال ما يساهم في رسمه من أفق انتظار محددة⁽¹⁾.

يمثل "جيرار جنيت" لهذا النوع ببحث كامل في كتابه "عتبات seuil" ولكنه يثير للعناصر المكونة له في كتابه "طروس" كالتالي: يربط النص، بهذا المعنى، بما أسماه نصه الموازي ويمثله "العنوان، العنوان الفرعي، العنوان الداخلي، التمهيدات، التذييلات، التنبيهات التحذير، الحواشي السفلية، الهوامش البديلة للعمل، العبارات التوجيهية، الزخرفة، الأشرطة (تزيين تتخذ شكل الحزام)، الرسوم، نوع الغلاف"، وأنواع أخرى من إشارات الملاحق والمخطوطات الذاتية والغيرية، التي تزود النص بحواشي مختلفة وأحياناً شرح رسمي، بحيث أن القارئ الحصيف، والأقل اضطراراً للتقيب خارج النص، لا يستطيع دائماً التصرف بالسهولة التي يتوخاها⁽²⁾.

- فضائية النص الموازي:

يطرح هذا العنصر جانباً إشكالياً، ضمن شعرية النص الموازي، عبر تداخل سؤال الواضع الاعتباري في علاقته الجدلية بفضائية هذا النص، فهل النص الموازي هو جزء من النص؟ أم هو مجرد "عتبة" و"ذيل" و"هامش" و"تكملة"؟ وهل هو جزء من الفضاء الداخلي للنص أم أنه مجرد "كلام غفل" يتموضع خارج حدوده؟ هل هو جزء من الفضاء الداخلي للنص؟ هل هو دليل، دال أم مدلول؟.

(1) - نبيل منصور: الخطاب الموازي للقصيدة العربية المعاصرة، إرتوبقان للنشر، ط1، 2007، ص21

(2) - المرجع نفسه: ص22.

هذه كلّها أسئلة، من طبيعة سيمولوجية، تفضح إلتباس الوضع الاعتباري للنّص الموازي وطبيعته الزئبقية، التي تقع داخل حدود النّص وخارجه في آن واحد؟⁽¹⁾.
تتضح فضائية النّص الموازي، بحصرها في الصوغ المادي لخطابه، أي في خطاب حامل لهيئة مادية، عبرها يحتل فضاء محدداً قد يكون داخل النّص (الكتاب) أو خارجه انطلاقاً من هذه الفضائية ذات التحديد المادي، و"جيرار جنيت" ميز بين جنسين كبيرين من النّص الموازي:

أ- المصاحب النصي PARETEXT:

ويشمل بالضرورة كل خطاب مادي، يأخذ موقعه داخل فضاء الكتاب، مثل العنوان أو التمهيد، ويكون مثل عناوين الفصول أو بعض الإشارات، وهذا الجنس هو بالتأكيد النّص الموازي الأكثر نمطية⁽²⁾، والذي يتخصص "جيرار جنيت"، الفصول الإحدى عشر الأولى من كتابه.

ب- المحيط النصي EPITEXT:

ويشمل كلّ عناصر النّص الموازي التي تتموضع بصفة دائمة أو مؤقتة، خارج الكتاب وترتبط معه بعلاقة شرح أو تأويل أو تعليق أو حوار أو غيرها من الأنواع الإضاءة المعرفية الموجهة لقراءة النّص إنها نصوص موازية تدور حول النّص ولكن عبر "مسافة مهمة جداً" تجعلها لا تبرح ضمن مقصدية الإنتاج الأصلية، فالمحيط النصي هو أي مكان خارج الكتاب مع الاختلاط بحقه طبقاً في الالتحاق بالمصاحب النصي، ولكن تبقى الحدود مفتوحة بين هذين الجنسين الكبيرين، اللذين يقتسمان باستيعاب تام كل الحقل الفضائي للنّص الموازي⁽³⁾.

(1) - نبيل منصور: الخطاب الموازي للقصيدة العربية، ص26.

(2) - نبيل منصور: الخطاب الموازي للقصيدة العربية، ص28.

(3) - المرجع نفسه: ص27.

زمنية النص الموازي:

إذا كان النص الموازي يقتسم فضاءية كبرى مفتوحة، موزعة بين الداخلي والخارجي مع استحضار التفاعلات البيئية القائمة على قانون الانتقالات الممكنة، التي تنهار معها كل حدود صارمة متوهمة بين الممارسين، فإن هذا النص يحتاج استكمالاً لأطره، الانتظام في العناصر الزمنية معينة موزعة على أربع خانات افتراضية، تقسم الحقل الزمني الممكن للنص الموازي، إنَّ تحديد هذه الأزمنة الافتراضية يتم، أساساً قياسياً ظهر النص يدمج "جيرار جنيت" هذه الخانات الزمنية الأربعة للنص الموازي في علاقتها بالنص.

هذه الخانات الزمنية لا تحتفظ، رغم طابعها التقابلي، بحدود صارمة بفصل بعضها عن بعض، بل قد تتبادل التفاعل فيما بينها، بحيث تجعل النص متقاسم أكثر في آن واحد، إذا صاحب نصاً حوادثه بعدياً⁽¹⁾.

هناك مظهر آخر لزمنية النص الموازي، ويتصل بفترة حياته الخاضعة لعامل القيمة الاعتبارية والوظيفية، دونما إلغاء للعوامل الاعتبارية التي لا تخضع لغير قانون الصدفة فإذا كان بإمكان أي عنصر من النص الموازي أن يظهر في أي وقت، فإنّه بإمكانه كذلك أن يختفي نهائياً أو مؤقتاً، بقرار من المؤلف ذاته، أو بمجرد تدخل غريب أو بفعل عامل تقدم الزمن، فمثلاً يكون حضور النص الموازي، في بعض الأحيان مؤقتاً، فكذلك إلغاؤه بحيث إنّ كل عنصر تمّ حذفه بمناسبة طبعة جديدة، يستطيع أن ينبثق ثانية بمناسبة طبعة لاحقة وهذا الوضع الغير مستقر لقيمة النص الموازي، إن كان شديد الارتباط بخاصته الوظيفية أساساً فهو لا يخلو، في بعض الأحيان، من دلالاته اجتماعية وثقافية تتصل بالوضع الاعتباري للمؤلف، الذي تطور تاريخياً نحو امتلاك سلطة رمزية ذاتية، كان يبحث عنها من قبل في الخارج⁽²⁾.

(1) - نبيل منصور: الخطاب الموازي للقصيدة العربية المعاصرة، ص 29.

(2) - المرجع نفسه: ص 29.

تداولية النص الموازي:

سياقية النص الموازي:

رغم صدور " جيارر جنيت " عن تصور لغوي مركزي لعناصر النص الموازي باعتبارها <تنقسم كلها الوضع الاعتباري اللساني للنص>، فهو يشير إلى مقدمة كتابه "عتبات" إلى إجمالية توسيع تعريف النص الموازي يشمل عناصر أخرى غير لغوية وعلى رأسها عنصر السياق، باعتباره مكونًا يساهم في شيم تداولية النص وتؤثر بالتالي في تلقيه، وتعظم أهمية هذا العنصر، خاصة عندما ندرك القيمة التواصلية الجوهرية لكل الأجناس الخطابية للنص الموازي⁽¹⁾.

يسمى " جيارر جنيت " هذا النوع، غير المستجيب للمقوم اللساني، بالنص الموازي "الحدثي" (السياقي) **FACTUAL**، ويجمع ضمنه بدايات معروفة، لكنها تؤثر في تلقي النص رغم تباين الوضع الاعتباري للعناصر المدرجة تحته، يميز "جنيت" بين عناصر بسيطة تتصل بالسيرة المعرفية "الثقافية" للكتاب مثل الانتماء إلى أكاديمية معينة، أو الحصول على جائزة أدبية وعناصر أكثر "عمقا" تنقسم كلها الصفة السياقية ضمن هذا العنصر يميز "جنيت" بين ثلاثة أنواع:

أ- السياق التأليفي **C.AUCTORIAL**:

ب-السياق الأجناسي **C.GENERIQUE**:

ج- السياق التاريخي **C.HISTORIQUE**:

هذه الوقائع السياقية لم يحلّها "جيارر جنيت"، ولكنه انطلق من بدايتها لصياغة مبدأ عام يعتبر " كل سياق يمثل نصًا موازيًا "⁽²⁾.

(1) - نبيل منصور: الخطاب الموازي للقصيدة العربية المعاصرة، ص 29.

(2) - المرجع نفسه: 30.

وبهذا الطرح يتوسع مفهوم النص الموازي لصالح الاحتمالية أوسع، تتجاوز المظهر اللساني، الذي بدت مركزيته يبقى قاصراً عن استنفاد كل المظاهر الاحتمالية للنص الموازي، سواء السياقية أو الأيقونية أو حتى التشكيلية التي لم تخص بأي اعتبار من قبل "جيرار جنييت"، بناء على اختبار منهجي صريح.

- محافل النص الموازي (المرسل - المرسل إليه):

لا تكتمل العناصر التداولية للنص الموازي إلا بالنظر في المحافل المشكلة لشبكته التواصلية أي بالنظر في " طبيعة المرسل والمرسل إليه" فبالنسبة للمرسل، فيمكن أن يتعلق الأمر بالمؤلف غالباً أو بناشره أحياناً، إذ أن كلاً من الطرفين يتقاسمان مسؤولية النص، ولو بصيغ ونسب متفاوتة، وهما غالباً ما ينوبان على إرسال نصوص موازية تهم تداول الكتاب وتلقيه، وقد يتنازلان، طوعاً عن جزء من مسؤوليتها لصالح الطرف الثالث⁽¹⁾، يتحمل مسؤولية إرسال تمهيد أو تعليق أو شرح أو رسم أو أي نوع آخر من النص الموازي، سواء كان من طبيعة لسانية، أو أيقونية أو تشكيلية، أو كل نص موازي أنتجه طرف ثالث، بطلب من المؤلف أو الناشر، بمصطلح عليه "جيرار جنييت" بالنص الموازي الغيري "PALLOQRAPE".

بالنسبة للمرسل إليه فهو المحفل الأساسي الذي يستهدفه النص الموازي سواء كان صاحباً نصياً، إنه مبرر إنتاجيته النصية، ودون تدخله واختفائه لا يستطيع النص أن يحمي سيرورته الجمالية المحتملة في مجتمع القراءة ضمن هذه القصيدة ويوظف المؤلف أو الناشر (أو أي طرف ثالث ينتدب من قبلها) كل ما يكتنزه من سلطة رمزية لصالح استقبال أفضل للنص⁽²⁾.

(1) - نبيل منصور: الخطاب الموازي للقصيدة العربية المعاصرة، ص 30.

(2) - المرجع نفسه: ص 30.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

أما الرسالة، فهي بقدر ما تتجسد في مادية النص الموازي ذاته بقدر ما تتجسد أيضا في طبيعة الخطاب (البيداغوجي أو المنهجي أو الجمالي أو النقدي أو الإيديولوجي...)، الذي يحمله إلى جمهوره أو قراءه، إنّ فعاليتها ترتفع بما يسميه "جيرار جنيت" بقوتها التداولية "F.ILLOUCTOIRE"، أي قدرتها على التأثير في تيارات المتلقي، في تفاعل مقصدية المؤلف، التي يمكن أن تتجاوز مع أفق انتظار المرحلة، مثلما أن تخرقه بالتعديل أو التحويل⁽¹⁾.

إنّ القوة التداولية لرسالة النص الموازي لا يمكن التنظير لها إلا من خلال أبحاث في سيميولوجية القراءة التي تروم القياس التجريبي لدرجة ونوع تأثير هذا النمط من الرسائل في الاختيارات الجمالية والثقافية للقراء أو الجمهور، وأيضا في كيفية استقبالهم للنصوص إنّ رسالة النص الموازي بحسب هذا الطرح التداولي، يمكن أن تتبادل الإضاءة مع ما يشكل وظيفته (أو الوظائف) التي تعتبر بالنسبة لـ "جيرار جنيت" موضوعا تجريبيا بالغ التنوع، ينبغي استخراجها بطريقة إستيقراطية نوعا بنوع⁽²⁾.

فوظيفة النص الموازي يمكن أن تمثل إذن المظهر الصريح أو الضمني لرسالته في علاقتها بمحفل المرسل والمرسل إليه ويكمل مشهد بناء شعرية النص الموازي نتجه، في الفصلين النظريين اللاحقين، نحو تخصيص القول في الأجناس الخطابية للمصاحب النصي، وذلك من خلال مقارنة في البحث تجمع بين إعادة بناء وصياغة التصورات النظرية لـ "جيرار جنيت"، وإغنائها بالانفتاح على بناءات نظرية أخرى، وعلى نماذج من النص الموازي المتصل بالشعر الفرنسي في القرن التاسع عشر وبالموسيقى، والرسم في بداية القرن الماضي، ومشهد الإغناء والتوسيع على محدوديته يروم تحقيق هدف مزدوج، يتجاوز إشكالية "جيرار جنيت" بما يتجاوز مع إشكالية الدراسة الحالية، وذلك بما جعلها تنفتح على

(1) - نبيل منصور: الخطاب الموازي للقصيدة العربية المعاصرة، ص 31.

(2) - المرجع نفسه: ص 31.

ما يجول من النص كتاباً وخطاباً شعرياً حدائياً في آن، ثمّ الإفادة من دراسة نماذج من النص الموازي الغربي في بناء نظرية الحداثة الشعرية والفنية التي سيحاورها الشعر المعاصر⁽¹⁾، ويبني محتمله الحدائي انطلاقاً من معياريتها، قبل أن يتجه لنقد ما تسرب من ميتافيزيقا اللغة الواصفة لإبدالاتها.

ثانياً - أنواع العتبات النصية ودلالاتها.

1- بؤرة العنوان:

تعد دراسة العنوان سواء في الشعر أوفي القصة معلماً بارزاً من معالم المنهج السيميائي على خلفية أنّ العنوان هوية النص التي يمكن أن تختزل فيها معانيه ودلالاته المختلفة ليس هذا فحسب، بل حتّى مرجعياته وإيديولوجيته، ومدى قدرة مبدء النص على اختيار العنوان المغزى والمدهش، والممثل للنص، لهذا السبب عدّ العنوان من أهم عناصر الموازي "la paratexte" التي تنسج النص وكذا المدخل الذي يلج من خلال القارئ إلى حظيرة النص" إذ يحتل العنوان الصدارة في الفضاء النصي للعمل الأدبي فيتمتع بأولوية التلقي وطالما أنّ السيميائية لا تبحث عن الدلالة فحسب بل أيضاً عن طرق تشكيلها فإنّ الدارس للعنوان، بالإضافة إلى بحثه عن الدلالة، يحقر بنية العنوان ومضامينه للوقوف على طريقة مبدء النص في صنع عنوانه⁽²⁾.

1-1 المفهوم اللغوي للعنوان:

يقول ابن فارس في معجمه مقاييس اللغة عن الجذر "عن" النون والعين أصلان، أحدهما يدل على ظهور الشيء وأعراضه، والآخر يدل على الحبس".

(1) - شادية شقرون: سيميائية العنوان في "مقام البوح" لعبد الله العشي محاضرات الملتقى الوطني الأول السيميائية والنص الأدبي، 7-8 نوفمبر 2000، منشورات جامعة بسكرة، ص 271.

(2) - المرجع نفسه: ص 272.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

وللعنوان عناصر أصلية ومجازية منها (المعنى الأصلي الأول والمعنى الأصلي الثاني والمعاني المجازية والتي تصب إليها "عنوان الكتاب".

أ- فمن حيث المعنى الأصلي الأول هو يحوي المعاني الفرعية الآتية:

1- التقديم في السير.

2- العتاد.

3- المشاركة.

4- المفاجأة.

5- الارتفاع⁽¹⁾

ب- أمّا المعنى الأصلي الثاني فهو يحوي المعاني الفرعية الآتية:

1- الحظيرة.

2- المعنى الذي حبس العملية الجنسية.

وهذه المعاني إليها الأصلي منها والمجازي تصب إليها في معنى العنوان الذي يقول فيه ابن فارس "وما الباب: عنوان الكتاب، لأنّ يبرز ما فيه وأظهره" وكلمة "ألرز ما فيه" تحيلنا إلى كل المعاني السابقة فالعنوان من هنا يحمل من حيث المعنى اللغوي العام الدلالات الآتية⁽²⁾:

1- الظهور: أي أنّ العنوان هو الشيء الأكثر استقطاباً في الكتاب إذا ما استثنى الجانب المادي للكتاب من ورق وتجديد...

2- الاعتراض: أي أنّ كل عنوان لكتاب ما يدخل في علاقة تعارض مع العناوين الأخرى حتى يمكنه تمييز الكتاب الذي يحمله.

(1) - بلقاسم مالكية: عتبات النص، ص2.

(2) - المرجع نفسه: ص2.

3-الحبس: أي أن عنوان كتاب ما يفيد هذا الكتاب من خلال جعله محصوراً في حدود معينة ترتبط بالعنوان الذي يحمله، فتقول هذا الكتاب عنوانه كذا أي أن العنوان رسم لنا الحدود التي فيها الخروج عنها أو لغيره من الكتب بالدخول فيها ، وإن المعاني المجازية يمكنها أن تمنح كلمة العنوان إحياءات كثيرة منها:

❖ الانقياد بمعنى أن الكتاب ينقاد إلى عنوانه الذي يلهب دور الموجه للكتاب، وعلى العكس من ذلك فإن وضع عنوان الكتاب يجعله غير قابل للتوجيه خارج هذا العنوان⁽¹⁾.

1-2 المفهوم الاصطلاحي للعنوان:

أ- البحث عن المعنى هو غاية الإنسان الأولى، ذلك أن الأشياء حين لا تجد معانيها تصبح علاقة الإنسان بها مهتزة كالسائر في الظلام لا تعلم إلى أين ينتهي بخطواته، وقد اهتمت الأديان والفلسفات والعلوم عبر العصور، وفي الثقافات المختلفة بالبحث عن المعنى وترددت بين التشكيكية المطلقة واليقينية المطلقة.

وقد عرف البحث في العصر الحديث تطور كبير، وبخاصة على يد اللسانيين أولاً ثم على يد علماء السيميولوجيا لاحقاً، السيميولوجية هو العلم الذي حدده "دي سوسير" في البداية الأولى لظهور اللسانيات مجاله وعمله والذي تخلص بدراسة حياة العلامات داخل، الحالة الاجتماعية⁽²⁾، ومن هنا وجدت السيميولوجيا نفسها تهتم بالعنوان، وذلك لأن كل الأنظمة السيميائية غير اللغوية إضافة إلى اللغوية تحتاج إلى اللغة للتعبير عنها.

وعلى هذا الأساس نجد رولان بارت ROLAN BARTE " يؤكد على أن " تخيل نظام من الصور أو الأشياء التي لا تستطيع مدلولاتها أن تتواجد خارج اللغة أمر يزداد صعوبة

(1) - بلقاسم مالكية: عتبات النص، ص3.

(2) - المرجع نفسه: ص5.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

أكثر فأكثر وهذه الحقيقة يوضحها "د.صلاح فضل" بقوله: "أنّ الباحث السيميولوجي بالرغم من أنّه يباشر عمله على مواد غير لغوية فإنّه لا يلبث أن يجد اللّغة محيطة به من كل جانب هذه اللّغة الحقيقية التي تمثل عنصر الأغنى عنه- لا كمجرد نموذج- وإنّما كوسيط للدلالة..." ممّا اضطر بعض الباحثين إلى أن يعكسوا في نهاية الأمر مقولة "سوسير" ويرون أنّ السيميولوجية تمثّل جزء من علم اللّغة على اعتبار أنّ موضوعها لا يخرج عن كونه الوحدات الدالة الكبرى، ومن هنا يصبح العنوان عنصراً أساسياً لا زائداً لأنّه يربط بكل أنواع الأنظمة السيميائية اللّغوية منها وغير اللّغوية، وقد حدد الباحث "جيرار فيقنز G.VEGNES" من مجالات استعمال العنوان⁽¹⁾.

ب- يعرف "جيرار فيقنز" العنوان بأنّه نص جزئي "MICRO-TEXTE" ذو شكل، حجم متغيرين (كلمة، عبارة، جملة) والذي يهدف إلى تعيين شيء أو نظام سيميائي معين (نص رسم، عمل موسيقي، عرض) لصالح قارئ عمومي، ويمكننا أن نستخرج من هذا التعريف الملامح الكبرى للعنوان والتي سنعود لدراستها بالتفصيل في الفصول القادمة من البحث وهذه الملامح الكبرى يمكننا تحديدها فيما يلي:

❖ العنوان (النص):

وهذا يطرح إشكالاً، حيث أنّ العنوان من حيث الحجم يعد صغيراً ممّا يجعله في الكثير من الأحيان يطابق الجملة، وهذا يجعله يتميز بثنائية هي الجملة والنص، وإذا كانت الجملة على حد "بول بلوم فيلد" التي يتناولها النحو، فإنّ العنوان من هنا يتواجد على مستويين: مستوى النحو الجملة/ ومستوى اللسانيات النصية/ النص، مما يحتم دراسته من حيث بنيته كجملة، وذلك بتناوله في مختلف مستوياته اللغوية: الصوتية، والصرفية والنحوية والدلالية⁽²⁾.

(1)- بلقاسم مالكية: عتبات النص، ص 6.

(2)- المرجع نفسه: ص 7.

الفصل الأول.....المقاربة المناصية

ثم الارتقاء بالدراسة إلى مستوى النص الذي يحتم الدراسة الوظيفية على اعتبار أن جزء عملية الإتصال.

لكن العنوان على الرغم من كونه نصًا، فإنه لا يتوفر على كل خصائص هذا الأخير ذلك أنه نص جزئي، أي أنه ناقص، لأنه غير مستقل بذاته، بل يرتبط بنص أو نظام سيميائي آخر، يأخذ معناه منه، أو على حد تعبير "جيرار فيقنز" أن العنوان سؤال والنص أو نظام سيميائي جواب لهذا السؤال ومن هنا فإن العنوان واسطة اتصال بين النظام السيميائي الذي يرتبط به وبين المتلقي لهذا النظام، وعلى هذا نستنتج وجود ثنائيين هما:

أ- ثنائية العنوان/ النظام السيميائي.

ب- ثنائية العنوان المتلقي.

على أساس أن كلا من النظام السيميائي، والمتلقي لا يمكنها أن يتصلا مباشرة إلا عبر العنوان، ووفق هاتين الثنائيتين يمكننا دراسة العنوان، هذه الدراسة التي تركز فيها كثيرًا من الباحثين على وظائف العنوان بالدرجة الأولى⁽¹⁾.

ثالثًا: إننا في هذه الفقرة نتعرض لبعض الباحثين وضبطهم لتصنيف هذه الوظائف والتي على أساسها سنبني دراستنا لعناوين المؤلفات النقدية القديمة.

أ- يحدد جيرار فيقنز للعنوان الوظائف التالية:

1- التسمية.

2- التعيين.

3- الإشهار.

4- الشرح⁽²⁾

(1) - بلقاسم مالكية: عتبات النص، ص4.

(2) - المرجع نفسه، ص5.

ب- ويحدد C.GRIVEL للعنوان الوظائف التالية:

1-التحديد.

2-الاستحضار.

3-التأمين

ج- عند G.GENETTE فنجد:

1-الإغراء.

2-الإيحاء.

3-الوصف.

4-التعيين⁽¹⁾.

وكما أنّ هناك ربط وظائف العنوان بوظائف اللغة كما حدّدها "جاكسون" مع إضافة الوظيفة البصرية أو الأيقونية التي أوردها "تريس هوكس" TRISSE HOKS.

د- أمّا عند صبري حافظ فإنّ للعنوان وظائف هي:

1-التلخيص.

2-التبسيط.

3-الترميز.

ومن خلال الوظائف نجد أنفسنا أمام فوضى كبيرة تحتم علينا تصنيف كل هذه الوظائف حتّى يسهل التعامل معها، ونحن هنا نقترح تصنيفا لهذه الوظائف وفق الثنائيتين المذكورتين سابقا، فنتقسم الوظائف إلى مجموعتين:

(1) -بلاسم مالكية: عتبات النص، ص7.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

أ- المجموعة الأولى: تضم الوظائف التي تربط العنوان بالنظام السيميائي، وتسميها بالوظائف الداخلية للعنوان (الوصف، التعيين، التسمية، التبسيط، الترميز الإيديولوجية...) (1).

ب/ المجموعة الثانية: مجموعة الوظائف التي تربط العنوان بالمتلقي للنظام السيميائي ونسميها بالوظائف الخارجية للعنوان (الإغراء، الإيحاء، الاستحضار الاستثمار، التذكر القطيعة، الإزاحة، التحريض...) لكن هل يكفي التحليل الوظيفي لدراسة العنوان؟

رابعاً: إنّ السؤال السابق يطرح علينا استكمالاً آخر يتعلق بالعنوان كيف ندرس العنوان؟ وللإجابة على هذا السؤال نقول إنّ هناك مقاربتين لدراسة العنوان:

المقاربة التي تعتبر العنوان بنية لغوية: فتدرسه من خلال المستويات اللغوية (الصوتية، الصرفية، النحوية، الدلالية) ومن الدراسات التي نهجت المنهج دراسة "J.MOLIND" ورفاقه.

المقاربة الوظيفية: وهي التي تدرس العنوان على أساس أنّه عنصر من عناصر عملية الإتصال.

1- مستوى بنية العنوان والذي يشمل المستويات الآتية:

أ- المستوى الكمي (الحجم).

ب- المستوى الصوتي.

ج- المستوى الصرفي.

د- المستوى النحوي.

هـ- المستوى الدلالي.

(1) - بلقاسم مالكية: عتبات النص، ص 8.

و - المستوى المسكوكي.

2- مستوى الوظيفة الخارجية للعنوان أو العنوان ضمن عملية الإتصال.

3- مستوى الوظيفة الداخلية للعنوان أي العنوان ضمن علاقته مع النص النقدي⁽¹⁾.

2-فضائية العنوان.

يحتل العنوان في النظام الحالي للطباعة والنشر أربعة أماكن:

أ- مقدمة الغلاف.

ب- ظهر الغلاف.

ج- صفحة الغلاف.

د- صفحة العنوان المختصرة.

إنها مواقع أربعة تعطي سلطة العنوان المركزي، وتجعل منه دالاً أكبر ضمن الجهاز العنواني الذي يحرص عنه إلا في بعض الطبقات الشعبية⁽²⁾.

3-أهمية العنوان:

يعدّ العنوان أهم عناصر المناص (النص الموازي) يقول "جميل حمداوي" إنّ العنوان نسبة رحيمة تولد معظم دلالات النص فإن كان النص هو المولود، فإنّ العنوان هو المولود الفعلي لتشابكات النص وأبعاده الفكرية والإيديولوجية⁽³⁾، وتكمن أهمية العنوان في أنّه يقوم على تحديد علاقة القارئ بالنص الأدبي ذلك أننا لا نغوص في خبايا النص أو العمل الأدبي إلا انطلاقاً من العنوان، فالعنوان هو من يحدّد قراءتنا لهذا النص أو ذاك هناك

(1) - بلقاسم مالكية: عتبات النص، ص9.

(2) - نبيل منصور: الخطاب الموازي للقصيدة العربية المعاصرة، ص42

(3) - جميل حمداوي: السيميوطيقا والعنونة، مجلة عالم الفكر، مج25، ط 3، سنة1997، ص107.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

عناوين تشدنا وأخرى تصدنا، عناوين تدهش وأخرى تصدم، إنها رسالة مشفرة " MESSAGE CODES" تحمل في طياتها قدرًا قليلًا أو أكثر من الدلالات أو المعاني⁽¹⁾.

كما يعد العنوان بمثابة الرأس للجسد، إذ يحدد هوية النص المبنية على مقومات العنوان، البؤرة، النهاية، فالعنوان من خلا طبيعته المرجعية الإيحائية غالبًا ما يتضمن أبعادًا تناسية، وبالتالي فهو دال إشارة و إحالي يكشف الغامض ويعلن قصيدته المبدع ومراميه الإيديولوجية، ومن ثمة ليس عنصرًا زائدًا، بل هو عنصر ضروري ذو أهمية في مقارنة النصوص بنية ودلالة وظيفية، إلا أننا وجدنا من يدعو إلى هدمه من أجل إضاءة النص لكونه يخفي النص بالاختصار.

أما العنوان عند اللغويين عبارة عن ظاهرة تكشف عن باطن أي أن العنوان السطحي والظاهر هو الكاشف عن الخبايا التي ينطوي عليها المتن، وهذا الكشف يتم عن العلاقة الموجودة بين العنوان وبين الذات التي اختارته، وفي هذه الحالة لا يكشف العنوان عن محتوى الكتاب فحسي بل يتعدى ذلك إلى تصوير بعض الزوايا النفسية الخفية لدى المؤلف وزوايا أخرى سوسيونفسية تتصل بالمجتمع الذي أنتج وسطه هذا الكتاب⁽²⁾.

ومن اهتمامات النقد العربي، أضحي الآن يولي أهمية كبيرة له بعد أن كان يمر عليه مرور الكرام، حيث أصبح العنوان عندهم يتدرج ضمن سياق نظري وتحليلي عام يعتني بإبراز ما للعتبات، من وظيفة في فهم خصوصية للنص، وتحديد جانب أساسي من مقاصده الدلالية، وهو اهتمام أضحي في الوقت الراهن مصدرًا لصياغة أسئلة دقيقة تعيد

(1) - وسيلة بوسيس: بين المنظوم والمنبثق في شعرية الرواية، إتحاد الكتاب الجزائريين، ط 1، سنة 2009، ص 99

(2) - موسى أعزبي: مقالات في الرواية العربية، دار النشر الجسور، جدة، ط 1، سنة 1997، ص 20.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

الإعتبار لهذه المحافل النصية المتنوعة الأنساق وقوفاً عندما يميزها ويعين طرائق إشتغالها⁽¹⁾.

وحسب خالد حسين حسين تتبثق أهمية العنوان - سليل العنوان - من حيث هو مؤشر تعريفي وتحديددي، ينقد النص من الغفلة، لكونه - أي العنوان - الحد الفاصل بين عدم الوجود، الغناء والامتلاء فإنّ يمتلك النص اسماً (عنواناً) هو أن يحرر كينونة الاسم (العنوان) في هذه الحال، هو علامة هذه الكينونة: "يموت الكائن ويبقى اسمه" من هنا "الشقة التي ترمز بثقلها على المسمى أو المعنون، وهو يقف إزاء النص - القفل - يقصد عنونته وتسميته، فيستبدل العنوان إثر الآخر كما لو أنّ المفاتيح مفاتيح باب النص الموحد، إلى أن يرتضي النص عنوانه⁽¹⁾.

4- الفاتحة النصية:

تعتبر العناية بمصطلح القصائد من الأمور التي أهتم بها الدارس النقدي العربي القديمة والحديثة إذ "هذه المقاطع بالدراسة والتحليل فيبحث في دلالة رمزية المطالع وأبعادها النفسية والفنية والحضارية وغيرها".

وذلك ما يسمى مفهوم الاستهلال الذي عدّ شرطاً ضرورياً لكي يكون النص الشعري ناجحاً في كل جوانبه، إذ "أنّه الومضة الأولى التي تربط النص بالمتلقي، وبالتالي المتلقي بالنص الشعري وقد أشار إلى هذا الأمر" ابن رشيق القيرواني" في كتابه "العمدة في صناعة الشعر ونقده" في قوله: "فإنّ الشعر قفل أوله مفتاحه وينبغي للشاعر أن يجد ابتداء شعره

(1) - حسين إسماعيل: شعرية إستهلال عند أبي نواس، دراسة في بنية التناسب النصي، دار فرحة النشر والتوزيع، د ط، د ت، ص18.

(2) - خالد حسين حسين: من نظرية العنوان (مغامرات تأويلية في شؤون العتبة النصية) في مقدمة النقد العربي القديم، إدريس ناقوري، إفريقيا، الشرق، المغرب، ط 1، سنة 2000، ص36.

الفصل الأول.....المقاربة المناسية

فإنّه أول ما يقرع السمع، و به يستدل على ما عنده من أول لحظة⁽¹⁾، إذ استهل الشاعر قصيدته بمقطع مكوّن من سبعة.

5-الخاتمة النصية:

هذه الأخيرة تبحث في خاتمة النص الشعري لنقدم إجابات شافية لما طرحه الشاعر من حيرة، وأسئلة تبحث عن مخرج من هذا المأزق النفسي الذي يتجرع مرارته الشاعر في كل ذكرى من خياله الشعري المتأزم بمرارة الشوق والحنين والجفاف الذي يعيشه في وسط تترمز فيه كل المشاعر الإنسانية لتصبح كل معانيه علل، وزحافات يتغير فيها وسط الإخفاقات العاطفية التي تبحث عنها السيمياء، وتعطيها تفسيراتها وقراءاتها وفق منهجية علمية، فمنهج على آليات متفق عليها سلفاً بين المتلقي والناقد⁽²⁾.

ثالثاً: وظائف عتبات النص.

للنص الموازي وظائف دلالية وجمالية، فهو يساعد المتلقي على فهم خصوصية العمل الأدبي، ويشير جميل حمداوي إلى أنّ النص الموازي وظيفتين:

1-الوظيفة الجمالية: تتمثل في تزيين الكتاب وتنميته.

2- الوظيفة التداولية: تكمن في إسقاط القارئ واستغوائه⁽³⁾.

(1) - عبد الرزاق بلال: مدخل إلى عتبات النص، ص26.

(2) - أبو رشيق القيرواني: العمد في صناعة الشعر ونقده، حققه وعلق عليه وضع فهارس عبد الواحد شعلان، مكتبة الخانجي، بالقاهرة، ج 1، ط 1، سنة 2000، ص350.

(3) - جميل حمداوي: السيميوطيقا والعنونة، ص126

الفصل الثاني

الفصل الثاني: المتابعة الميدانية

- منهجية البحث:

لقد اعتمدنا في بحثنا هذا على مناهج البحوث الميدانية المطبقة في البحوث اللسانية التطبيقية والعلوم اللسانية عامة، والتي تقوم على التحريات الميدانية بعين المكان، وبالاعتماد على عينة نختاره بمعايير مضبوطة ومقاييس مدروسة، وباستخدام أدوات البحث الميداني المعروف والمتمثلة في الاستبيانات وحضور الدروس مع التلاميذ، وسنقوم في هذه الدراسة بالكشف عن "أهمية المقاربة النصية في تدريس النصوص الأدبية" معتمدين في ذلك على مبدأ تفسير أهمية عتبات النص في تدريسهم للنصوص الأدبية، وسيجرى هذا البحث في البيئة التي نؤدي فيها العملية التعليمية، وهذا من خلال تلاميذ "السنة الأولى جذع مشترك آداب".

المبحث الأول: تقديم المدونة.

1/ العينة الموصوفة (مدونة عن المؤسسة):

مؤسسة الثانوية العامة عبد الحفيظ بوالصوف جاءت تسميتها نسبة إلى الشهيد وقائد الثورة الجزائرية في الناحية الشرقية وهو من مواليد: (17 أوت 1926 بولاية ميلة) وتترع هذه الثانوية على مساحة (16756,50م²)، منها المبنية والتي تشغل (2932م²) أما الغير مبنية فتبلغ مساحتها (13824,50م²)، وتم إصدار تاريخ بناء هذه الأخيرة سنة 1992م، برقم وتاريخ قرار الإنشاء 01 سبتمبر سنة 1982.

يشغل في هذه المؤسسة عدة محلات، ويبلغ العدد الإجمالي لقاعات التدريس (25) قاعة مستعملة ولا وجود لغير المستعملة، وهناك (6) مخابر كلهم مستعملين وكذلك قاعة التربية البدنية لكنها غير مستعملة، بالإضافة إلى المكتبة وهذه الملاحق خاصة بالتلاميذ، كما يوجد محلات أخرى خاصة بالإدارة منها محل واحد مختص بالكشف والمتابعة ومحل خاص

بمكتب المدير، وكذلك هناك مرآد لكنّها غير مستعملة بالزيادة لوجود مطعم والبيضة غير مستعملة وكذلك وجود سكنات خاصة بالأساتذة وعددها (6) سكنات (2) منها شاغرة و(4) غير مستعملة، مع توفر عيادة وقاعات خاصة بالإعلام الآلي وهناك (16) جهاز حاسوب للتدريس الخاصة بالتلاميذ، وأمّا الخاصة بالإدارة فهناك (6) أجهزة و(3) أجهزة خاصة بالنشاط التربوي والمجموع الكلي (25) جهاز.

أمّا العدد الإجمالي لتلاميذ المؤسسة فهو (1255) تلميذ مقسمين إلى (33) فوج موزعين على (3) مجموعات، وكل مجموعة تحتوي على عدة شعب، فالمجموعة الأولى خاصة بالجدع المشترك الآداب، وشعب العلوم، والتكنولوجيا، والتعليم الثانوي العام، وعدد التلاميذ فيها هو (994)، والمجموعة الثانية تشتمل على بيوكيميا هط، وعدد التلاميذ فيها هو (14)، أمّا المجموعة الثالثة فتخصصها تسيير والإقتصاد وعدد التلاميذ فيها هو (247).

2/ العينة الموصوفة (قسم سنة أولى ثانوي جدع مشترك آداب):

أخذنا العينة التي اعتمدنا عليها في دراستنا الميدانية خلال السنة الدراسية 2014-2015 من ثانوية عامة، وقد شملت تلاميذ سنة أولى جدع مشترك آداب - لمدينة ميله أنموذجاً - وهذا من أجل معرفة المقاربة المناسية في تدريس النصوص الأدبية، وكان اختيارنا لهذه الثانوية من أجل القرب إلى الجامعة التي ندرس فيها.

أمّا فيما يخص العينة التي أخذنا منها فهي السنة الأولى ثانوي جدع مشترك آداب، التي يبلغ عددهم (127) مقسمين وقد خصصنا قسم (1 ج إ م آ1)، والذي كان عددهم (41) تلميذ، فمنهم الذكور ويمثلون (18) تلميذ، أمّا الإناث فيمثلون الأغلبية الساحقة (23) تلميذة، يتراوح أعمارهم ما بين 1996 إلى 2000، فعدد التلاميذ المولودين سنة 1996 من الإناث (4) تلميذات، أمّا الذكور (2)، والتلاميذ المولودين سنة 1997 من الإناث (6) وأمّا الذكور (4)، والتلاميذ المولودين سنة 1992 من الإناث فعددهم (5)، وأمّا الذكور

(4)، والتلاميذ المولودين سنة 1999 من الإناث فعددهم (4)، وأما الذكور (5)، وأما التلاميذ المولودين سنة 2000 من الإناث فعددهم (2) وأما الذكور فلا يوجد.

3/ملاحظات للعملية التربوية داخل القسم:

لقد قمنا بحضور عدة حصص متتالية لمتابعة، ومعرفة كيفية تقديم الأستاذ للدرس وتحليلها للتلاميذ، وكانت الحصة الأولى يوم الأربعاء 15 أبريل 2015 من الساعة 8:00 إلى 1:00 والحصة الثانية من 8:00 إلى 1:00 عند الأستاذة (S)، فعند تقديمها للدرس المعنون بـ"مظاهر التجديد في الشعر الأموي للأخطل" فقد حاولت الأستاذة تحليل هذا العنوان من خلال إعطائها لمحة وجيزة عن عصر هذا النص، مع طلب الأستاذة مسبقاً من التلاميذ تحضير الدرس في المنزل من خلال مرورهم بعدة مراحل تتمثل في:

التعريف بصاحب النص: ويكون هذا بكلمة موجزة عن حياة الأديب وعصره فيما له علاقة بالنص، ثم تقديم موضوع النص وذلك بقراءة سليمة بمراعاة جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى ومن مثال ذلك: تعريفهم للشاعر (الأخطل)، (أصله، عمره، وفاته قبيلته...الخ)، وتليها مرحلة:

إثراء رصيدي اللغوي: من خلال قراءة أولية للنص يقوم الأستاذ باجتهاد في تعيين المفردات والتراكيب اللغوية الصعبة والجديرة بالشرح، إذ أنّ من أبسط الحقائق التربوية وأهمها في شرح النص أنّ معانيه لا تفهم إلاّ إذا فهمت لغته ومن مثال ذلك: عيافوا الخنا: يكرهون الفحشاء.وبعدها:

اكتشاف معطيات النص: وهو ما يتوفر عليه النص من المعاني والأفكار، من المشاعر والانفعالات والعواطف، من التعابير الحقيقية والمجازية من الأساليب التي يتخذها الأديب للإقناع والتأثير ومن مثل ذلك: فيما مدح الشاعر بن أمية "مدحهم في أنسابهم" وتمّ:

مناقشة معطيات النص: وهي أهم المراحل الدراسية الأدبية إذ في هذه المرحلة يوضح المتعلم وضعية تسخير مكتسباته ليسلط ملكته النقدية على المعطيات الواردة في النص ومثل ذلك: معرفة موضوع القصيدة وهو المدح وغرضه سياسي ونصرة بني أمية والأحقية لآل البيت في الملك، وبعدها:

تحديد بناء النص: إنّ أي نص أدبي لا يظهر باعتباره نصًا حجاجيًا أو سرديًا أو وصفيًا أو تفسيريًا...الخ، ظهورا انتمائيا محضا لنمط من هذه النصوص، حيث العكس، وإذن فمن باب الموضوعية القول بأن إحدى خصائص النصوص هي اللاتجانس لكن رغم ذلك فإنّ نوعاً يهيمن على أنواع أخرى، وهو ما يسمح بنعت نص سردي أو حجاجي أو وصفي وهناك علاقات نصية وبنائية ونوعية تسمح بالتعرف على الطبيعة الغالبة على النص، فإذا كان عنصر السرد هو الغالب، المهيمن، فإنّ البنية الحجاجية- مثلا- تكون في خدمة البنية السردية: ومثل ذلك، أنّ النمط في هذا النص جاء وصفي يخدمه الحجاجي، وبعدها المرحلة ما قبل الأخيرة:

تفحص مظاهر الاتساق والانسجام: في تركيب فقرات النص، النص منتج مترابط في أفكاره، متوافق في معانيه، متسق ومنسجم وليس تجمعاً اعتباطياً للكلمات ولا تحصل الانسجام لنص إلا إذا كان متسقاً، حيث إنّ الاتساق شرط ضروري للانسجام، فعندما نقرأ نصاً خالياً من عناصر الاتساق كالرابط - مثلا - فهذا يدل على عدم تحكم صاحب النص في آليات تشكيل النص مثل القواعد النحوية فالاتساق هو ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة للنص، وحتى يكون هذا التماسك قائماً يتجه الاهتمام، إلى الوسائل اللغوية (الشكلية) التي توصل بين العناصر المكونة لهذا النص، والانسجام هو نظرة شاملة تضع في الحسبان مقارنة النص في بنيته الدلالية والشكلية، إذ إنّهُ يفترض أنّ الانسجام يدل على العلاقة بين الأفعال الإنجازية، فهو لا يتعلق فقط بظاهر النص إنّما أيضاً بالتصور الدلالي

أو المعرفي، وعلى الأستاذ - دارس النص- أن يعرف تلاميذه بعناصر الاتساق والانسجام من باب الدراسة الجمالية للألفاظ والتراكيب اللغوية.

إجمال القول: ويكون بطلب الأستاذ من التلاميذ بتلخيص مضمون النص في بضعة أسطر وذلك بإبراز خصوصيات في التوظيف اللغوي عند الأدبي للتعبير عن أفكاره وطريقته في الإفصاح عن معانيه، ومن مثال ذلك: أن النص يدرس شعر النقائض وهو نوع شاع في العصر الأموي لكثرة الخلافات كانوا يقومون بمحاربة بعضهم البعض بواسطة الشعر يقول أحد الشعراء شعراً فيرد عليه شاعراً آخر بقول أدق منه، ومن أشهر النقائض (الأخطل الفرزدق، جرير).

4/توزيع الاستبيانات:

تعد الاستبيانات من بين أهم الوسائل التي يعتمد عليها لوصف الحالة التي يجري عليها واقع تدريس المقاربة النصية، ومعرفة الآثار التي تتركها هذه المقاربة على التلاميذ والمدرس في آنٍ واحد، وهذا عند التلاميذ سنة "الأولى جذع مشترك آداب" ولهذه الأسباب قمنا بإعداد استبيان يتضمن أسئلة موجهة لمعلمي اللغة العربية في ثانوية عامة الموجودة في مدينة ميله.

5/الاستبيانات الخاصة بالمعلمين:

ولقد وجهناها إلى معلمي الثانوية التي شملناها دراستنا، ولقد وزعنا هذه الاستبيانات على عدد من الأساتذة هذه الأخيرة، كما وزعناها على أساتذة في ثانوية أخرى، وهذا لقلّة معرفتنا على أساتذة الأدب العربي من جهة، وقتهم -حسب رأينا- في هذه الثانوية، ولقد أخذنا بعين الاعتبار الإجابات والملاحظات والآراء التي أدوها، وباعتبارهم العنصر الفعال في العملية التعليمية، ولقد احتوى هذا الاستبيان على (11) سؤال، وبالإضافة إلى معلومات خاصة

بالأستاذ (كنوع الجنس، والخبرة المهنية، والشهادة المتحصل عليها)، وفي الأخير ختمنا الاستبيان بملاحظات أخرى يراها المعلم ضرورية تساعدنا على كشف الثغرات التي تقف حائلاً وراء عدم نجاعة المقاربة المناصبة في تدريس النصوص الأدبية وأهميتها

وقد قمنا بتوزيع 10 استبيانات وحصلنا على الكل، وحاولنا من خلال الأسئلة الموجودة في الاستبيان أن نعالج هذه المسألة وذلك بمعرفة الدروس، والعوامل التي تساعدنا في تشخيصها ودراستها، وقد تنوعت هذه الأسئلة منها نوع المفتوح ومغلق وإلى جانب أسئلة إبداء الرأي والتوضيح حول العنصر المختار، ولقد انحصر هذا الاستبيان في معرفة جانب طرائق التدريس وأهمية عتبات النص فقط.

المبحث الثاني: المتابعة الميدانية.

أ- عتبات النص الخارجية:

إنّ في متابعتنا الميدانية لعتبات النص الخارجية حاولنا أن نكشف وندرس الأنماط المستعملة والشائعة في نصوص سنة أولى ثانوي، ولهذا حاولت الأستاذة أن تعطينا مراحل استخراج النمط السائد، فالمرحلة التي يكون فيها الكشف عن النمط هي: تحديد بناء النص وأول ما نتطرق له الأستاذة هو ما النمط السائد في النص؟

ومن بين الأنماط التي حاولنا دراستها هي: (النمط الوصفي، النمط الحجاجي، النمط الحوارية)، وفي إشارتنا إليهم أعطينا تعريف لكل واحد على حدى، وأهم المؤشراتهم والنصوص التي يكثر فيها.

1- النمط الوصفي:

وهو الرّسم بالكلام الذي ينقل مشهداً حقيقياً أو خيالياً أو الأشياء أو الأمكنة بتصوير داخلي أو خارجي، من خلال رؤية موضوعية أو ذاتية أو تكاملية، وهنا يقوم التلاميذ بكتابة هذا التعريف على الكراس ثم يتطرقون إلى ذكر أهم المؤشرات الدالة على هذا النمط في النص، ومنها: وجود أسماء الذات، أفعال الجوارح، أفعال الحالة، الجمل الاسمية، النعوت الأحوال، الأخبار، الظروف المكانية والزمانية، ألفاظ وظائف الحواس، المجاز، التشبيه وبعض الأساليب الإنفعالية كالتعجب، والذم، التفضيل... وغيرها، ومنها بعض الأمثلة (في المجاز قول الشاعر: أنا متعب ودفاتري تعبت معي** هل للدفاتر ياترى أعصاب؟ هنا المجاز لغوي، وكذلك في الأمكنة: فبرقاء وهو مكان في العصر الجاهلي، الصحراء الليل... الخ).

أمّا فيما يخص المواضيع التي يكثر فيها النمط الوصفي فهي: يكون في شعر المدح والهجاء، والغزل بنوعيه، الرثاء، وكذلك في بعض النصوص العلمية، والقصة، أدب الرحلات، وبعض الرسائل والسير، ومن أمثلة ذلك من الدروس (المدح والهجاء للأخطل في مظاهر التجديد في العصر الأموي، وفي مدح الهاشميين للكميت، والغزل العفيف لجميل بن معمر، والغزل العذري في عهد بني أمية لزكي مبارك).

وفي هذه الدروس كان النمط السائد هو الوصفي وقد تضمنه بعض من الحجاج.

2- النمط الحواري:

وهو الحوار الذي يعتبر التواصل الكلامي أو التحدث أو المباشر أو الغير مباشر ويكون بين اثنين أو أكثر، ومن أهم مؤشرات: كثرة ضمائر المخاطب والمتكلم، كما وجدنا في النص التواصل الذي حضرناه بعنوان " مجنون ليلي" بعض المؤشرات الدالة عليه مثل: ضمائر المخاطب، (أنت، أنتم) في العملية التواصلية الكلامية مع علامات الخطاب وجود أكثر من

مرسل وتعدد أطراف الكلام، كما أنّ أساليبه تكون خلط بين الخبري والإنشائي ومن أمثلة ومن أمثلة ذلك (في مسرحية مجنون ليلى: قيس: ليلى حضرت إذا كل شيء قد حضر تقول ليلى: جمعتنا فأحسننا ساعة تفضل العمر، يقول قيس: أتجدين؟ تقول ليلى: ما فؤادي حديد ولا حجر) هذه بعض النماذج الدالة على الحوار.

وفيما يخص النصوص التي يتواجد فيها النمط الحوارى فهي: المسرح بنوعيه(العادي والمسرح الشعري) ومن مثال ذلك ما ذكرناه، بالإضافة إلى القصة، والرسالة واللقاء الصحفي، والإذاعي والتلفزي، وقد يتضمن النمط الحوارى بعض السرد.

3- النمط الحجاجي أو الإقناعي:

وهو نمط تواصل يرمي إلى الإثبات والإقناع بفكرة أو إيصال رأي أو السعي لتعديل وجهة نظر من خلال الأدلة والشواهد والبراهين وقد اشتملت عدّة نصوص في مقرر سنة أولى ثانوي على هذا النمط مثل: في النص الأدبي بعنوان "الشعر في صدر الإسلام" حيث يظهر جلياً أهم المؤشرات من أمثلة وأدلة ووقائع وحجج وبراهين مختلفة "عقلية ونقلية" مثل: من القرآن الكريم قال الله تعالى: ﴿وَالشُّعْرَاءُ يَتَّبِعُهُمُ الْغَاوُونَ أَلَم تَرَى أَنَّهُمْ فِي كُلِّ وَادٍ يَهِيمُونَ يَقُولُونَ مَا لَا يَفْعَلُونَ﴾ الشعراء/ الآية 224-225.

وهنا يؤكد ويبرهن من خلال هذه الآية القرآنية، كما نلاحظ أنّ في النمط الحجاجي يركز على ترتيب وعرض أفكار منطقية للغة موضوعية، وتنويع في استعمال الضمائر المتصلة والمنفصلة مثل: هم، أنت وكذا الجمل القصيرة مثل النعوت، ومن أهم النصوص التي يكثر فيها الحجاج هي النصوص العلمية والفلسفية وبعض الخطب والوصايا والبحوث والدراسات الأدبية والنقدية ونصوص الحكمة (شعراً ونثراً).

ب- عتبات النص الداخلية:

1- التصدير: يعد التصدير كمقدمة للنص والكتاب عامة، ذو قيمة تداولية، واضحة لطريقة تسنن بها القراءة الواقعة فيقلب الحوار الناشئ بين النص والحكمة التي رجع إليها الكاتب كما يمكن للتصدير أيضا أن يكون أيقونا كالتصدير بالرسوم والنقوش، وفي هذا الكتاب الذي درسناه بعنوان "المشوق" لم يتوفر أي نص على تاريخ تصديره، وإنما كل النصوص النثرية بتصرف من الكاتب أو صاحب النص ومن نموذج ذلك "من أثار الإسلام على فكر اللغة العربية" - زكريا عبد الرحمان الصيام كان بتصرف من كتاب "دراسات في أدب العصر الجاهلي وصدر الإسلام"، وكذلك "نشأة الأحزاب السياسية في عهد بني أمية للدكتور أحمد الشايب بتصرف من كتاب "الشعر السياسي في العصر الأموي"، وكذلك "الإنسان بين الحقوق والواجبات" بتصرف من كتاب "إلى ولدي"، وغير ذلك من النماذج أما النصوص الشعرية فلم تتوفر على أي تصرف أو تاريخ إصدار النص.

2- اللاستهلال:

ويعتبر الاستهلال من أهم عتبات النص، ويكون إما على شكل تمهيد للنص أو تلميح للنص، وفي كتاب "المشوق" نجد أنه في بعض الوحدات تكون فيها المقدمة شاملة للنصوص المتضمنة فيها أما النصوص التي في الوحدة لم تتوفر إلا على بعض الجمل تلميحاً للنص فمثلاً: الوحدة (09) في الكتاب تتحدث عن "العصر الأموي من 41هـ - 132م)" كانت تحتوي على مقدمة للتعريف بالعصر مع ذكر ما تضمنه هذا العصر من إحياء للعصبيات القبلية والآداب والعلوم التي ظهرت في ظل الدولة الأموية، وفي الوحدة (10) "صدر الإسلام (من ظهور الإسلام إلى سنة 41هـ)" فلقد احتوت على مقدمة شاملة للوحدة كذكر العناصر التي تخدم الوحدة، كالتغيير الذي أحدثه الإسلام في العرب، وتأثير الإسلام في الآداب واللغة في النثر والشعر، أما الوحدات الغير متضمنة للاستهلال فيقوم

الأستاذ بتقديم لمحة موجزة وإعطاء بعض الإشارات للتلاميذ حتى تكون في ذهنهم ولو صورة صغيرة عن النص ومحتواه.

3- الإقتباس:

هو من المحسنات البديعية اللفظية، أي التي تحسن اللفظ، وهو الأخذ من القرآن والحديث وتضمينه في النثر أو الشعر، دون الإشارة أنه منهما.

يتوفر في الكتاب المدرسي للسنة الأولى ثانوي "المشوق" على الإقتباس في مضمون النصوص ومن نموذج ذلك، احتواء النص التواصلي بعنوان الشعر في صدر الإسلام لدكتور: حسن إبراهيم حسن، على بعض الآيات القرآنية قال تعالى: ﴿وَإِنْ كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِمَّا نَزَّلْنَا عَلَىٰ عَبْدِنَا فَأْتُوا بِسُورَةٍ مِثْلِهِ وَادْعُوا شُهَدَاءَكُمْ مِنْ دُونِ اللَّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ﴾ البقرة/الآية 32، وكذلك قوله: ﴿قُلْ لَنْ أَجْتَمَعَ الْإِنْسِ وَالْجِنِّ عَلَىٰ أَنْ يَأْتُوا بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لَا يَأْتُوا بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِرًا﴾ إسرائ/ الآية 88.

واحتوى النص على بعض أحاديث النبي صلى الله عليه وسلم - قوله: «إِنَّ مِنَ الْبَيَانِ لَسِحْرًا وَمِنْ الشَّعْرِ لَحِكْمَةٌ»، وكذلك في نص المطالعة الموجهة "الأخلاق والديمقراطية" لعباس محمود العقاد، توفره على الكثير من الأحاديث النبوية منها قوله - صلى الله عليه وسلم - في "رحمة الكبير على الصغير والصغير أن يوقر الكبير" بقوله: «وَمَنْ لَمْ يَرْحَمْ صَغِيرَنَا وَيَعْرِفَ حَقَّ كَبِيرِنَا فَلَيْسَ مِنَّا»، وكذلك في "الكبرياء خلة ذميمة" قوله: «إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ»، وكذلك في موضوع "الحسن واجب" قوله: «قُولُوا لِلنَّاسِ حَسَنًا» وكذلك قوله في موضوع "آداب التّحية والمجاملة من الفرائض" قوله: «فَإِذَا حُيِّتُمْ بِتَحِيَّةٍ فَحَيُّوا بِأَحْسَنِ مِنْهَا أَوْ رُدُّوهَا»⁽¹⁾، وغيرهم من الأحاديث والآيات الكثيرة المقتبسة من القرآن الكريم والسنة النبوية، والاقْتباس من القرآن في دروس قواعد اللغة، بعض الأمثلة المقتبسة

(1) ينظر: المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة ، للسنة الأولى ثانوي جدع مشترك آداب: ص 92-93.

في "درس المفعول به" قوله تعالى: «إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ»، وكذلك قوله: «ابْتَلَى أَيُّوبَ رَبَّهُ»، وكذلك في درس "جزم الفعل المضارع" قوله تعالى: «وَلِلَّهِ الْمَشْرِقُ وَالْمَغْرِبُ فَأَيْنَمَا تُولُوا فَتَمَّ وَجْهَ اللَّهِ» وغيرها من الشواهد الكثيرة في الدروس الأخرى.

7/تحليل الإستبيانات:

-الأسئلة الموجهة إلى معلمي اللغة العربية:

الأسئلة من 01 إلى 03: وهنا نضع لمحة عن العينة ومعلومات متعلقة به.

- السؤال الأول: متعلق بجنس العينة.
- السؤال الثاني: متعلق بالخبرة المهنية المكتسبة في الميدان.
- السؤال الثالث: متعلق بالشهادات المتحصل عليها.

الأسئلة من 04 إلى 09: وهنا نتعرف على الأداء الفردي للأستاذ في القسم والطرائق المستعملة في العملية التعليمية وكل ما يحيط بالموضوع المعالج.

- السؤال الرابع: متعلق بالطريقة التي يعتمد عليها الأستاذ في تدريسه للنصوص الأدبية في القسم.
- السؤال الخامس: وهو متعلق بمدى استجابة هذه النصوص المقدمة لتلاميذ الثانوية لحاجياتهم وميولاتهم.
- السؤال السادس: وهو يتعلق بتدريس الأستاذ للنصوص وتطرقه إلى تحليل العنوان.
- السؤال السابع: وهذا السؤال متعلق بأهمية ألوان الكتاب وهل الأستاذ عند بدايته للمناهج يتطرق لها أم لا.

الفصل التطبيقي.....المتابعة الميدانية

• **السؤال الثامن:** وهو متعلق بأهمية شكل الغلاف وهل الأستاذ يحاول أن يعطي لمحة صغيرة إلى هذه الأشياء البسيطة أو لأنها مسألة صعبة ولا يستطيع أحد منا الوصول إليها بشكل تام.

• **السؤال التاسع:** متعلق بمدى انعكاس ما تطرقنا إليه في الأسئلة السابقة على التلميذ أم لا تنعكس عليه بتاتا.

• **السؤال العاشر:** وهو خاص بالملاحظات التي يرونها الأساتذة ضرورية.

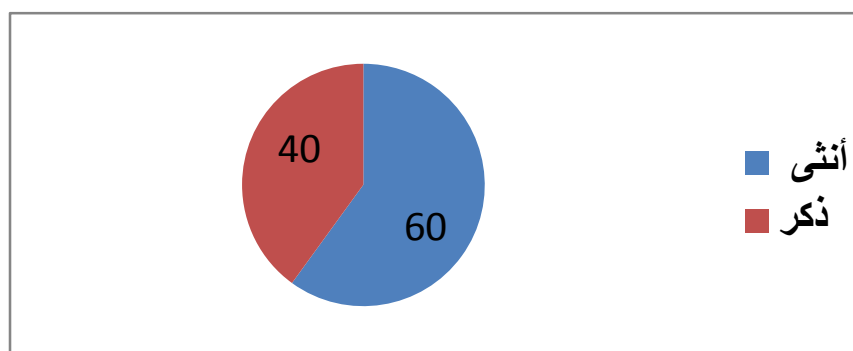
السؤالين من 10 إلى 11: وجهناه خصوصا لمعرفة هل يتم مراعاة أبعاد اللون والعنوان وشكل الغلاف والإهداء في يتم مراعاة أبعاد اللون والعنوان وشكل الغلاف والإهداء في عداد منهاج اللغة العربية، وهل يعطونه أهمية في التدريس .

والسؤال الحادي عشر كان مفتوح لإعطاء ملاحظات يراها المعلم ضرورية حول الموضوع المدروس.

8/تمثيل نسب الإستيبيانات المدروسة:

• **الجدول رقم(01): نوع الجنس.**

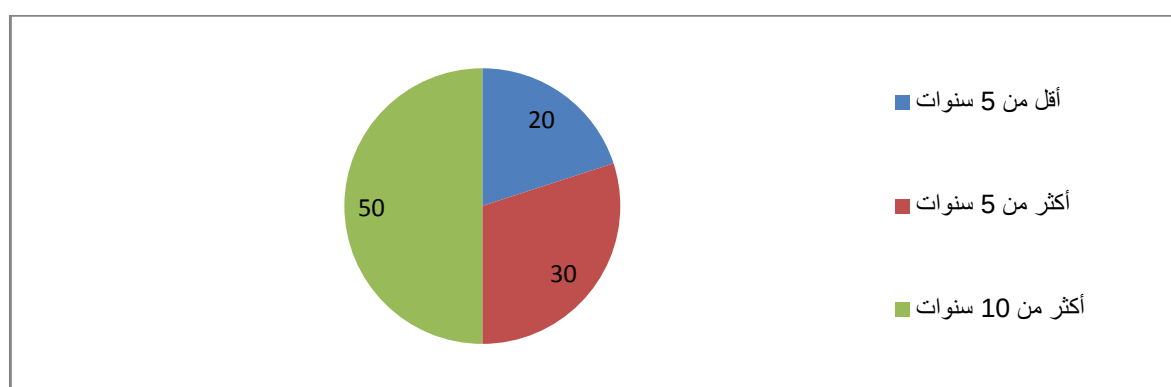
الجنس	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية °
أنثى	06	%60	216°
ذكر	04	%40	144°
المجموع	10	%100	360°



قراءة وتعليق: لاحظنا من خلال هذا الجدول أنّ (60%) من أفراد هذه العينة التي أخذناها كانت من الإناث وهذا يوضح لنا ميل الإناث أكثر من الذكور إلى مهنة التعليم، صفة عامة وخاصة في هذه السنوات الأخيرة التي فيه اكتسحت المرأة مكانة مرموقة في الوسط التربوي بخاصة وفي أوساط المجتمعات بعامة، من ناحية كبيرة بالمقارنة مع النسبة الأخرى التي يمثلها الذكور ب(40%) والتي يشملها الاستبيان، وهذا دليل على أنّ فئة الذكور لا تميل كثيرًا إلى مهنة التعليم.

• الجدول رقم(02): الخبرة المهنية المكتسبة في الميدان.

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية °
أقل من 5 سنوات	02	20%	72°
أكثر من 5 سنوات	03	30%	108°
أكثر من 10 سنوات	05	50%	180°
المجموع	10	100%	360°



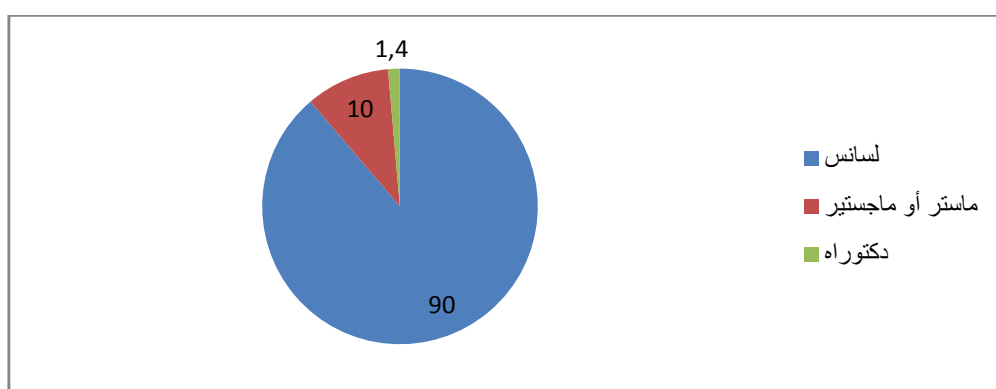
قراءة وتعليق: بين الجدول أعلاه أنّ الخبرة المهنية المكتسبة لمعلمي اللغة العربية تنحصر ما بين أكثر من 5 سنوات، وأكثر من 10 سنوات، فهذا الجدول بين لنا، أنّ نسبة المعلمين

الفصل التطبيقي.....المتابعة الميدانية

الذين خبرتهم أكثر من 10 سنوات ب(50%) وهي نسبة مرتفعة بالنسبة للنسبة التي تليها (30%) وهي تمثل المعلمين الذين تفوق خبرتهم أكثر من 5 سنوات، أما بالنسبة للفئة التي تقل خبرتهم عن 5 سنوات فهي(20%)، ونستنتج من هذا كله أن أساتذة السنوات الثانوية يستحب أن تكون خبرتهم المهنية في الميدان التعليمي أكثر من 5 سنوات فما فوق، من أجل تلبية حاجيات المتعلم، ومن أجل الانسجام والتصرف في ما يقره المقرر الدراسي.

• الجدول رقم(03): الشهادات المتحصل عليها.

الشهادات المتحصلة	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية°
ليسانس	09	%90	°324
ماستر أو ماجستير	01	%10	°36
دكتوراه	00	%00	°00
المجموع	10	%100	°360



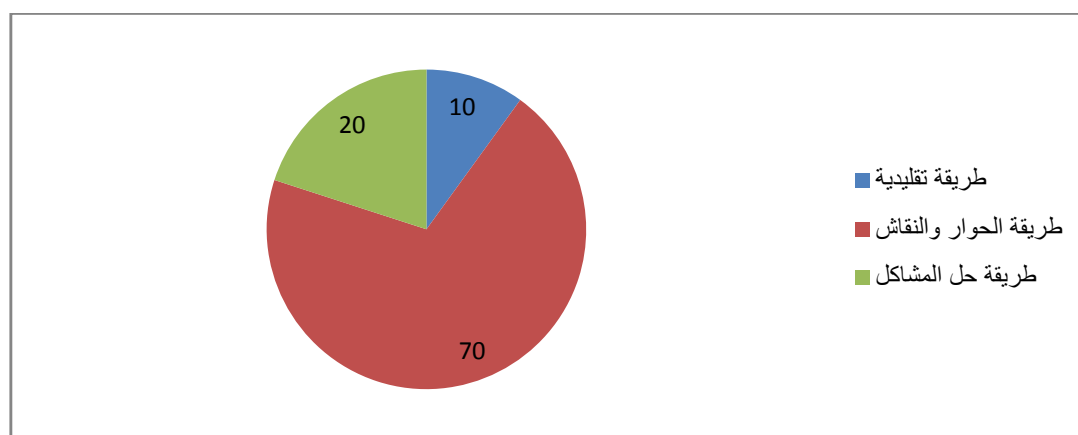
قراءة وتعليق: يبين الجدول أعلاه أن المؤهل العلمي، لمعلمي اللغة العربية لمستوى الثانوي يتراوح ما بين ليسانس فما فوق، أي أنه ليس هناك أحد أفراد العينة التي شملها الإستبيان يقل مستواه عن شهادة ليسانس، فالإحصائيات الموجودة في الجدول، توضح أن نسبة

الفصل التطبيقي.....المتابعة الميدانية

المعلمين المتحصلين على شهادة ليسانس تمثل (90%)، أمّا فيما يخص المعلمين الذين لديهم شهادة ماستر أو ماجستير بنسبة (10%)، ومن خلال الإستبيان لم نلاحظ هنا أي عينة متحصل على شهادة الدكتوراه، ومن خلال هذه النتائج المقدمة نستنتج أنّ أغلب معلمين اللغة العربية هم من حاملي شهادة ليسانس، الأمر الذي يجعلنا نفترض أهمية المؤهل العلمي في نجاح العملية التعليمية.

الجدول رقم (04): الطريقة التي يعتمد عليها في تدريس النصوص الأدبية.

الطريقة المعتمدة	التكرار	النسبة	الدرجة المئوية °
طريقة تقليدية	01	%10	°36
طريقة الحوار والنقاش	07	%70	°252
طريقة حل المشاكل	02	%20	°72
المجموع	10	%100	°360

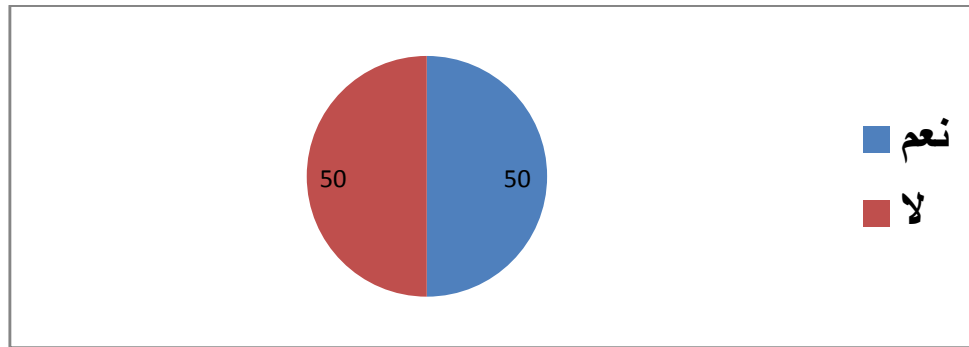


قراءة وتعليق: تظهر إحصائيات الجدول إن نسبة (70%) من معلمين اللغة العربية للمستوى الثانوي يعتمدون في طريقة تدريسهم على طريقة الحوار والنقاش لأنهم يرون أنها الطريقة التي تثير الحيوية في العملية البيداغوجية بين المعلم والمتعلم وأنها تساعد على الفهم والاستيعاب واكتشاف امكانيات التلميذ ومستواه وتجعله عنصر فعال ومهم أي أنها الطريقة الأنسب.

أما النسبة الثانية (20%)، فهي تمثل نسبة المعلمين الذين يعتمدون على طريقة حل المشكلات، لأنها الطريقة في التدريس تعتمد على صيغة المشكلة في المقاربة بالكفاءات وهي تجعل التلميذ عنصراً فعالاً ومهماً في عملية التعليم، أما النسبة الأخيرة تمثل ب (10%) فهي الطريقة التقليدية التي يعتمدها الأساتذة على حسب ما يقتضيه ومنها نستنتج أن أهم طريقة تجعل التلميذ مهتماً بالدرس وعنصراً فعالاً هي طريقة الحوار والنقاش لأنها تتماشى مع مقتضيات المقاربة النصية.

. الجدول رقم (05): مدى إستجابة النصوص المقدمة للتلميذ لحاجياته وميولاته..

النصوص المقدمة	تكرار	نسبة %	درجة الزاوية°
نعم	5	50%	180°
لا	5	50%	180°
مجموع	10	100%	360°

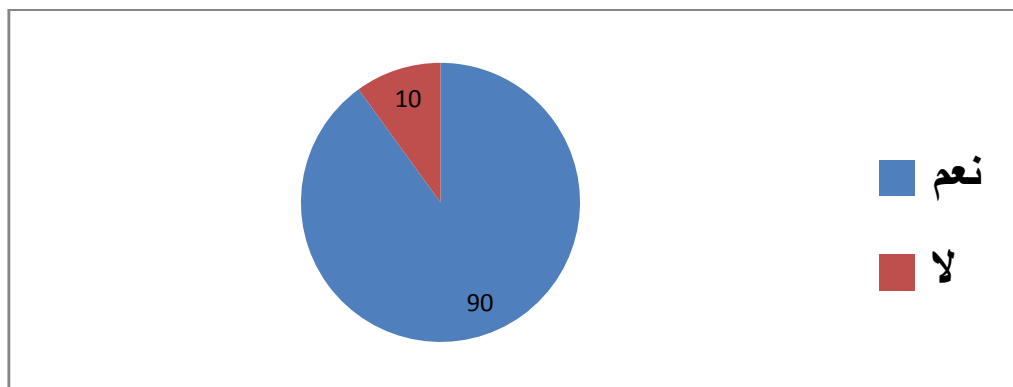


قراءة وتعليق: نرى من خلال الجدول تساوي النسبتين في مدى إستجابة النصوص المقدّمة للتلميذ في الثانوي لحاجياته وميولاته، فالفئة الأولى التي توافق على إستجابة النصوص لرغبات التلميذ، ترى بأنّها تخدم المستوى الدراسي للتلميذ وأنّها نصوص هامة تعرف التلميذ على ما يحصل في الواقع وكيف يتعامل مع الظروف الراهنة ولأنّ أغلب النصوص المقدّمة تهدف إلى عكس خصائص الأدب في كلّ عصر من العصور المقررة على التلميذ.

أمّا فيما يخص الفئة التي تقول لا فهي ترى أنّ المقرر السنوي ينطلق مع العصر الجاهلي، والتلميذ يرى فيها صعوبة ولا تتوافق مع ميولاته، وأنّها ليست مبنية على أساس توضيح الرؤية للتلميذ في أي درس من الدروس حتّى تساعد مستقبلًا، وأن هذه النصوص تكون صعبة الفهم على تلميذ هذا العصر الذي لا يقرأ ولا يطالع، ومن هذا كله نستنتج على المقرر أن يبني منهجيته على كل ما يساعد التلميذ ويجعل ميولاته تتجسد فيه.

الجدول رقم (06): أهمية العنوان في فهم محتوى النص المقدم.

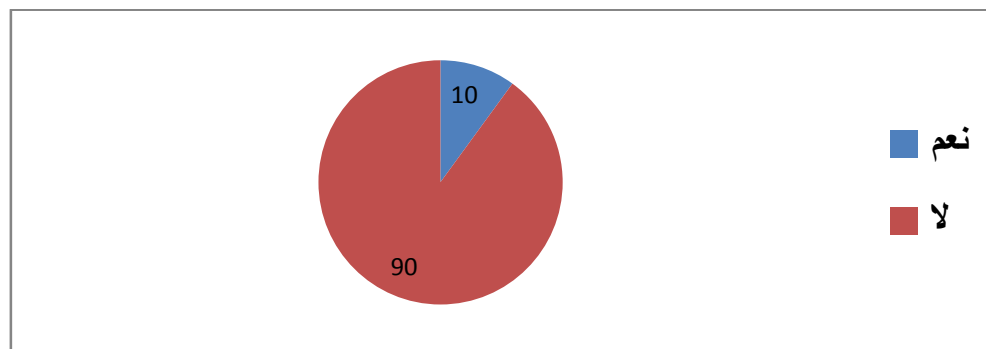
تحليل العنوان	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية °
نعم	09	90%	325°
لا	01	10%	36°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق: يبين الجدول أعلاه أنّ أغلبية المعلمين للغة العربية عند دراستهم لأي نص يقوم بتحليل العنوان فهم يمثلون نسبة (90%)، لأنّهم يرون أنّ العنوان هو عتبة الدرس ومضمون النص له علاقة بالعنوان، ويقدم من خلاله مفاتيح الدرس وبه تستهل فهم الدرس وتحليله وأنّه بنية من بنى النص تدل على مضمونه في أغلب الأحيان، كما أنّه أول ما يقوم الأستاذ بالسؤال عليه، أمّا بالنسبة التي إلى التي لا على تحليل العنوان أولاً فنسبتهم هي (10%)، حيث إنّها ترى أنّه مضيعة للوقت، زيادة على الحجم الزمني الذي لا يسمح بذلك، ومن هذا نستنتج أنّ العنوان هم العتبة الأولى للدخول إلى النص ويجب تحليله والوقوف عليه.

• الجدول رقم (07): أهمية ألوان الكتاب في تدريس محتوى الكتاب.

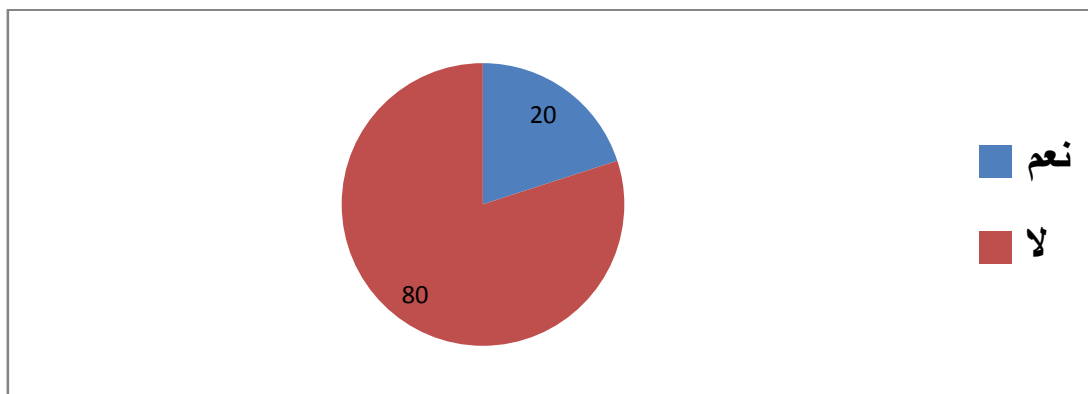
أهمية ألوان الكتاب	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية °
نعم	01	10%	36°
لا	09	90%	324°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق: نلاحظ من خلال الجدول أنّ أغلبية العينات لا تتطرق في بداية تدريس منهاجها إلى أهمية ألوان الكتاب، وتتمثل نسبتهم (90%)، لأنّ الحجم الزمني لا يكفيهم ولأنّ تركيزهم الكلي على المحتوى وعلى أهمية الكتاب، كما أنّه عدم الاهتمام بأهمية الألوان في منهاجها الجزائري، وكما أنّه ليس من اهتمامات المعلم والمتعلم، لأنّ التلميذ في البداية لا يهتم أبداً بالنظر إلى لون الكتاب وتفسيره، وهذا ما يجعل منهاجنا ناقصاً، أمّا العينة التي قالت نعم نسبتهم (10%)، فإنّها ترى أنّ ألوان الكتاب تجذب التلميذ إليها، وتجعله متشوقاً للإطلاع على مواضيعها وهذا ما يجب أن يكون في منهاجنا التربوي وعتبات النصّ.

• الجدول رقم (08): أهمية شكل الغلاف في توضيح الكتاب.

شكل الغلاف	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية °
نعم	02	20%	72°
لا	08	80%	288°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق: نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ فئة قليلة تعطي أهمية كبيرة لشكل الغلاف لا تتجاوز نسبتها (20%)، لأنّها ترى أنّ شكل الغلاف يوحي إلى مضمون الكتاب وفيه لوحات ورموز وصور توحى إلى مضمون الكتاب تجعل من التلميذ يتحفز من أجل الإطلاع عليها أمّا الفئة التي تقول "لا" فهي الأغلبية (80%)، هي ترى أنّ الحجم الزمني غير كافٍ، وأنّ التلميذ يهتم بهذه المسائل ما يهمّه هو مضمون النصّ.

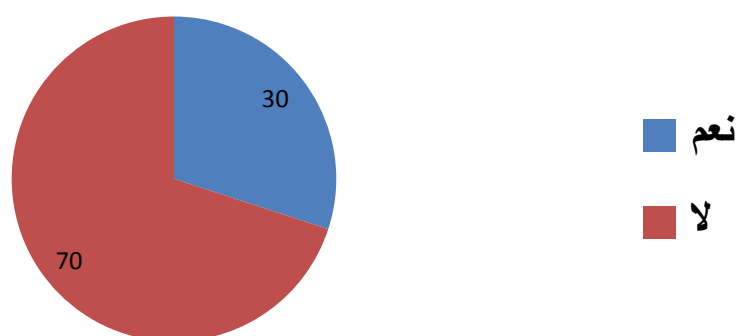
• تحليل السؤال رقم (09): مدى انعكاس عتاب النص على فهم التلاميذ للنصوص المبرمجة.

إنّ الكتاب الجميل والغلاف العميق يساهم إلى حدّ كبير في جلب اهتمام التلميذ بالمضامين التي بين دفتي هذا الغلاف، كما أنّ قضية الألوان تغيب تمامًا عن ذهن المتعلم وتحتاج في تدريسها إلى مادة مستقلة قبل تطبيقها.

وهذه العتبات تحفز التلميذ للإطلاع على المضمون، لأنّ إذا كانت الواجهة ممزقة تقل رغبة التلميذ في القراءة.

- الجدول رقم(10):مراعاة أبعاد الألوان والإهداء والشكل في إعداد منهاج اللغة العربية.

مراعاة أبعاد، شكل ألوان، إهداء	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية°
نعم	03	30%	108°
لا	07	70%	252°
المجموع	10	100%	360°



قراءة وتعليق: نلاحظ من خلال الجدول أنّ في إعداد منهاج اللغة العربية سنة الأولى ثانوي حسب المعنيين في الاستبيان أنّهم لا يراعون الألوان وشكل الغلاف والإهداء في إعدادهم لمقرر الدراسي، فالنسبة التي تمثلهم هي (70%)، وهي النسبة الغلبة بالمقارنة مع النسبة الأخرى، التي تمثل الأساتذة الذين يقرون أنّ من الواجب مراعاة هذه الأبعاد لأنّها هي فاتحة التمهيد والبوابة الأولى لمضمون الكتاب، فنسبتهم هي (30%)، ولهذا يجب أن نحاول قدر المستطاع أن نجعل هذه

العتبات كدرس مستقل من أجل تعريف التلاميذ بها، وجعلهم يهتمون بنا تعني وما الإحالة التي وراء وضعها.

• السؤال(11): وهو خاص بالملاحظات التي يرونها الأساتذة ضرورية.

وقد بدأنا بأهم الملاحظات المخصصة من أجل المقرر وهي:

1- لابد من التخفيف في منهاج اللغة العربية خاصة في السنة الثانوي ليتجاوب مع ميولات التلميذ ومستواه ومحيطه.

2- على الوزارة الوطنية عند تغييرها للكتاب من حيث الشكل والمضمون أن تراعي في ذلك آراء الأساتذة وأصحاب الشأن.

3- يجب تطوير المقاربة المناصية بالتماشي مع الوسائل المتوفرة وفق مراحل الوصول إلى الهدف العام، وضرورة توفير الجو الملائم لنجاح المقاربة المناصية.

4- لتحليل النص الأدبي يجب أن يتم باستثمار المعارف السابقة للمعلم وهذا غير كاف لابد من تدريب المتعلمين على البحث والتقصي والاكتشاف وجعلهم محور العملية التعليمية والتعلمية.

5- يجب على الوزارة الوطنية أن تعطي تكويننا خاصا بالأساتذة المبتدئين في دراسة المقاربة المناصية من أجل تقديم لمحة للتلاميذ ليتعرفون عليها، وجعلها تشغل دوراً مهماً في التدريس.

المشترك:

1- تعرف الكتاب: يشكل الكتاب التعليمي " المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة" أحد المكونات التعليمية الأساسية للطريقة التعليمية التي أنجزناها في بحثنا هذا، ولهذا قمنا بإعطاء لمحة وجيزة نعرف من خلالها هذا الكتاب ونقف على أهم ما يوجد فيه من أجل التعريف به لمن لا يعرفونه من حيث دلائل العنوان وإيحائته وعدد الصفحات وقياسات الكتاب، ولمن موجه هذا الكتاب وتاريخ طبعه وإصداره، وفي الأخير لجنة الأساتذة المشرفون عليه، وليس هذا كله يجب أن نشير إلى محتوى غلاف هذا الأخير والألوان البارزة وكل صغيرة وكبيرة موجودة في الكتاب.

أ- عنوان الكتاب: "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة".

نستنتج من الكتاب أنه كلمة المشوق تحيلنا إلى عدة معاني ومنها: أن أول ما يتطرق له التلميذ في بداية السنة الدراسية هو النظر إلى عنوان الكتاب الذي بين يديه، و"المشوق" كي يجعل ذلك التلميذ متشوقاً للإطلاع على مضمونه، فهو أول ما يجذبه إليه هو عتبة العنوان ولهذا فكلما كان العنوان جاذباً للأنظار كلما زاد تطلع التلميذ إليه.

ب- عدد الصفحات:

يشتمل الكتاب المشوق في الأدب و النصوص والمطالعة على (224 ص)، على قياس 23 سم طولاً، و 16 سم عرضاً، و 10 سمكاً.

ج- طبعة وتاريخ إصدار هذا الكتاب:

أصدر هذا الكتاب عن ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، سنة 2005-2006 للجهة الوطنية وزارة التربية الوطنية.

د - لجنة الأساتذة المشرفين:

- حسين شلوف: مفتش التربية والتكوين أحد المشرفين والمؤلفين.
- أحسن تليلاني: وهو أستاذ في التعليم الثانوي ومؤلف.
- محمد القروي: أستاذ التعليم الثانوي ومؤلف.

وهذا الكتاب موجه للسنة "أولى من التعليم الثانوي جدع مشترك آداب".

هـ - محتوى الغلاف:

جاء الغلاف على شكل لوحة فنية، ومقطعاً عرضياً حضارياً للحضارة الإسلامية العربية ولقد توزعت هذه اللوحة في تجسيدها لهذه الحضارة بين موضوعات جزئية متوازنة تتمثل في حلقات التعليم، ومجالس الغناء والطرب ومشافي للتطبيب تدل على هذه الحقبة من الزمن ولقد انتظمت حلقة معمارية هندسية إسلامية، تشير إلى قصر من القصور أو أحد بحاته أو صحن مسجد من المساجد، وهي كلها مكونة للوحة، ذات دلالة زمنية ومكانية وموضوعاتية لقيم كثيرة، في تلك الحضارة إلى عناصر التمدن والمتمثلة في الأدب والفن المعماري، وهذا فضلاً عن مكونات أخرى محمولة في دلائيات هذه اللوحة، وعنيت من حيث أبعاد ألوانها والجماليات التي جسدتها والأشكال والديكورات المميزة التي غلبت على الطابع الحضارة الإسلامية.

وجاء عنان هذا الكتاب على تلك اللوحة وعلى واجهة الغلاف، فوق اللوحة التي قمنا بشرحها من قبل، وجاء هذا الأخير على ثلاثة أشكال من الخطوط، أما الألوان بثلاثة منها: الأخضر والصففر والأبيض، وأضافت على الصورة اخضراراً منسجماً مع البياض لجلب الأنظار إليها مزاد اللوحة إشراقاً ومعنى أمّ العنوان فترك ميزة خاصة وإيحاء دلالي مميز يجلب القارئ إليه، ويجعله متشوق للإطلاع عليه.

و- الإهداء:

لم يكن الإهداء ظاهراً وجلياً للعيان، إنّما كان مجرد شكر للأساتذة ولجنة الإشراف.

د- التذييلات والحواشي: عدم احتواء الكتاب المدرسي للسنة الأولى ثانوي على التذييلات والحواشي.

المبحث الثالث: النتائج.

1- على مستوى المتعلم:

تعتبر عتبات النص من بين المسائل التي يجب على التلميذ أن يهتم بها، وأن يراعي أحكامها، فهي الفاتحة الأولى لأي نص، ولكن ما تقتضيه المقاربة النصية لا يفي إلى معرفة العتبات، وهذا ما لا يساعد التلميذ ويعود ذلك إلى ثلاثة أسباب:

أ- كثافة المقرر الدراسي لا يتلائم مع معطيات المقاربة النصية، فضيق الوقت يحتّم مرور على بعض العتبات دون ذكرها وهذا يعني عدم فهم النص من طرف التلميذ.

ب- من يريد فهم النص عن طريق عتباته لابد من أن يكون عارفاً بها مطلعاً على كتبها لديه ثقافة عامة حولها، حينها تكون خادمة له، ولكن باعتبار هذا الجيل يسمّى بجيل الكسالى لا يبحثون ولا يطالعون ولا يعطون أي أهمية لهذه الأشياء.

ج- انشغال التلاميذ بما لا يخص الدراسة، ويعطونه أهمية كبيرة تستحوذ على كلّ أفكارهم وهذا ما يسمّى بالشتات الذهني الكلي من جهة، ومن جهة أخرى عدم اهتمام الأولياء بمسار دراستهم في كلّ صغيرة وكبيرة، ولكلّ ما يقدّمه وما لا يقدّمه ولكن الأولياء غير مهتمين.

د- المقاربة بالنصوص في وقتنا لا يستطيع التلميذ أن يكون جزءا منها، لأنها لم تتوفر على الأجواء الملائمة لنجاحها، وباعتبار هذه العتبات جزء منها يعني أنها لا تساعد التلميذ في حجم زمني غير كافي.

2- على مستوى المعلم: في طرائق التدريس.

وهنا هذه العتبات تساعد المعلم في بعض الأحيان عند اختياره لطريقة مناسبة تتماشى معه ومع ميولات المتعلم وحاجياته، فمثال عن ذلك طريقة الحوار والنقاش لاحظناها في المتابعة الميدانية؛ هي الغالبة عند الأساتذة في طريقة تدريسهم مع التلاميذ، وهذه الأخيرة تساعد العتبات، وتجعل من مهمتها أسهل بكثير لأن:

أ- أسئلة هذه العتبات يجب أن تتماشى معها طريقة تثير الحيوية في التلميذ في العملية البيداغوجية من جهة، ومن جهة أخرى تساعد المعلم في إيصال معلوماته للتلميذ وترسيخها في ذهنه.

ب- تساعد هذه العتبات في كيفية تنظيم تدريس المواد المستعملة، من أجل بلوغ أهداف تربوية.

ومن هذا كله يجب على المعلم أن يستعمل الطريقة المناسبة التي تترك أثرا في المتعلم وتساعد في فهم عتبات النص من أجل اكتساب المهارات، والفهم الجيد للنصوص.

-النتائج العامة:

نستخلص مما ذكرنا أن عتبات النص هي هدف من الأهداف التي سطرته المقاربة النصية، وهي الفاتحة الأولى لفهم أي نص سواء أكان أدبي أو تواصلية أو نص المطالعة ولهذا فعلى التلميذ أن يكون من محبي البحث والاستكشاف من أجل معرفة أهمية هذه العتبات في زيادة مستواه، وإثراء رصيده الفكري واللغوي، مع معرفة الأستاذ بأهميتها يكون قد

سطر طريقة مناسبة ومعتمدة من أجل إيصالها للتلميذ ليستطيع اكتشاف معطيات النص وأجزائه المهمة.

4-الحلول والإقتراحات:

ومما قلناه من قبل نقترح بعض الحلول تساعد المقاربة النصية بالتأقلم مع مستوى هذا الجيل وتطلعاته وميولاته، ولهذا :

أ- يجب على هذه المقاربة أن تسدّ كلّ الفجوات الموجودة بين المقررات الدراسية، وأن تحاول الجمع بين كلّ ما هو قديم وما هو حديث بالطريقة الملائمة دون الإحساس بها.

ب- تخفيف من المقرر الدراسي وإحداث انسجام بين النصوص الموزع في المحتوى الدراسي.

ج- إعطاء جلسات خاصة للتلاميذ من أجل نزع الأفكار السلبية الخارجة عن المحيط الدراسي ومحاولة النصح.

د- فرض مراقبات ميدانية على أولياء التلاميذ من أجل النظر إلى مستوى أولادهم والاهتمام بكل صغيرة وكبيرة تقف عائقا أمام دراستهم.

هـ-إسناد الإعداد المنهجي للمحتوى الدراسي إلى ذوي الاختصاص في العملية التعليمية.

و-تحفيز الإطلاع على كلّ المضامين وكسر الروتين، والمثلّ الموجود في بعض النصوص.

ن-إعطاء منهجية صحيحة للأساتذة ومحاولة حل مشاكل التلاميذ عن طريق حل تلك المشاكل من أجل إحداث تقارب بين الأستاذ والتلميذ وخلق مساحة بينهما.

وفي الأخير نطلب من الوزارة الوطنية أن توفر كلّ الظروف الملائمة من جهتين، من جهة المتعلّم وتطلعاته، ومن جهة المعلّم في توفير الجو الملائم.

خاتمة

خاتمة:

لقد انتهى بحثنا بإذن الله تعالى وبِعونه، بخلاصة فيما يخص أهم ما وصلت إليه حالة التعليم في مستوى الثانوي، وخيبة الأمل التي أصابت المدرسين لهذه الأطوار وانحطاط وتدني مستوى التلاميذ في ظل النظام الجديد الذي يسمّى "المقاربة بالكفاءات"، والتي ألْبست محتوى القديم ثوب الإصلاح الجديد، دون أن يعطوا الاعتبار للفئات المتعلّمة، وهذا ما يتعارض مع مقتضيات المقاربة النصّية في تدريس النصوص والأدب، فقد أوهموا أنّ هذا النظام قد جاء من أجل إصلاح ما أتلّفته النظم القديمة، وما نتج عنه إلّا الانحطاط الفعلي في تعليمية الأدب والنصوص.

وفيما لحظناه، أن مقتضيات المقاربة النصّية لم تجسد في ظل المقاربة بالكفايات بالرغم من أنها جاءت من أجل تعليم النصوص من خلال العتبات النصّية، ولهذا فالتلميذ ما يريده هو الصعود إلى مستويات أعلى ولا يهتم إثراء رصيده اللغوي والفكري، وفي ظل إهدار هذه المناهج بذرة نجاح من خلال أنها استثمرت في محتواها القديم وفاءً لمبدأ التعاقب التاريخي الموروث وانتصار الشعر على النثر، ولم يلتزم بميولات الطلبة، ونحن في عصر السرعة والمواضيع التي تثير اهتمامه، وهذا ما يؤدي إلى إطفاء شغفه.

أما فيما يخص عتبات النص فلم نراها جلية لنا، ولا تظهر إلى في بعض الأحيان، وهذا ما يتعارض مع أهم مقتضيات المقاربة النصّية، وبالإضافة إلى ذلك، فقد جرى تعليم الأدب بشكل منفصل كلياً عن مبدأ النصّية، وهذا المبدأ غائب في صياغة المنهاج .

وقد أصدر مرسوم بتجديد في مواضيع خاصة، في النحو والبلاغة في مناهج ثلاثم مقتضيات المقاربة النصّية، لكن أكتفوا بزيادة مادة مبنية على مبدأ الجملة وهذا ما يتعارض مع نحو النص الذي يخدم المقاربة النصّية .

ولقد سجلنا في بحثنا هذا التفريط الكبير الذي آداه المنهج الجديد في تعليم النصوص والأدب ولامبالاة قطعية بما يقتضيه مشروع إصلاح التعليمية الجديدة .

ولهذا حاولنا أن نعطي عدة اقتراحات نراها ضرورية تساعد بالنهوض بالمستوى الدراسي الذي وصلت إليه مقاربة النصوص:

1/ يجب إسناد اختيار المحتوى الأدبي إلى متخصصين لديهم صلة بالعملية التعليمية.

2/ إعادة النظر في النحو والصرف والبلاغة، وخاصة ليتناسب مع مقتضيات الدراسات النصية الأدبية.

3/ إعطاء المساحة الكبيرة للأساتذة في المنهاج من أجل تدريس أهم عتبات النص.

4/ إعطاء فرصة للتلاميذ لإبداء آرائهم في وضع المناهج التربوية من أجل ملائمة مع حاجياتهم.

5/ فتح المجال في التعليم للممارسة الآليات الحديثة التي توصلت إليها الأبحاث في مجال القراءة والتأويل والتفسير وبدءا من المستويات التعليمية الأولى وانتهاء بالمستويات العالية.

6/ إسناد صناعة المناهج في إعداد محتويات الطرائق التعليمية في اللغة والأدب إلي ذوي الاختصاص في العلوم اللسانية والأدبية.

وفي الأخير نتمنى تقبل هذه الاقتراحات التي وجهت في صميم موضوعنا، ونرجو من الطلبة المقبلين من اختيار مثل هذه المواضيع من أجل معالجة ما وصلت إليه المراحل التعليم الثانوي.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوصوف ميلة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

يشرفني أن أتقدم لحضرات المعلمين و الملمات لسنة أولى ثانوي الجدد آداب
بالاجابة عن مجموعة من الأسئلة المطروحة في الاستمارة التي تخدم موضوع بحثنا بعنوان "
أهمية المقاربة المناصية في تدريس النصوص الأدبية " و شكرا

1) معلومات تتعلق بالأستاذ :

☐ أنثى

☐ ذكر

أ) الخبرة المهنية المكتسبة في الميدان :

☐ أقل من 5 سنوات ☐ أكثر من 5 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

ب) الشهادات المحصل عليها :

☐ دكتوراه

☐ ماستر أو ماجستير

☐ ليسانس

2) معلومات تتعلق بتدريس الأستاذ :

أ) ماهي الطريقة التي يعتمد عليها في تدريس النصوص الأدبية ؟

• طريقة تقليدية ☐

• طريقة الحوار و النقاش ☐

• طريقة حل المشاكل ☐

ولماذا؟.....

.....

ب) مدى استجابة النصوص المقدمة للتلميذ لحاجياته و ميولاته ؟

☐ لا

☐ نعم

ولماذا؟وضح

.....

ج) ما أهمية العنوان في فهم محتوى النص المقدم ؟

☐ نعم ☐ لا

وضح؟.....
.....

د) ما أهمية ألوان الكتاب في تدريس محتوى الكتاب؟

☐ نعم ☐ لا

وضح؟.....
.....

هـ) ما أهمية شكل الغلاف في توضيح الكتاب ؟

☐ نعم ☐ لا

و) ما مدى انعكاس عتبات انص على فهم التلاميذ للنصوص المبرمجة ؟

.....
.....
.....

3) أسئلة تتعلق بالمنهاج ؟

أ) هل تتم مراعاة أبعاد الألوان و العنوان و الإهداء و الشكل في إعداد منهاج اللغة العربية ؟

☐ نعم ☐ لا

4) إعطاء ملاحظة عامة ترونها ضرورية ؟

.....
.....
.....

المصادر

والمراجع

المصادر:

- 1- ابن منظور الإفريقي: لسان العرب، لدار الصبح، إيديسوفيا، بيروت لبنان الدار البيضاء، ط 1، سنة 2006.

المراجع:

- 1- إبراهيم خليل: من في اللسانيات ونحو النص، الدار العربية والعلوم المركز الثقافي القاهرة، ط 1، د ت.
- 2- الأزهر الزناد: سيج النص، بحث في ما يكون عليه الملفوظ، المركز الثقافي العربي الدار البيضاء، بيروت، ط 1، سنة 1992.
- 3- أمير مداح: من الجملة إلى النص، دراسة تحليلية، في ديوان أبو القاسم الشابي رسالة ماجستير، جامعة منتوري، قسنطينة، سنة 2004-2005.
- 4- برند شيلر: علم اللغة والدراسة الأدبية، والدراسة الأسلوبية، البلاغة وعلم اللغة النص تر، وقدم وعلق عليه، محمود جاد الرب، الدار الفنية لنشر والتوزيع، القاهرة ط 1 سنة 1987.
- 5- جميل حمداوي: السيميوطيقا والعنونة، مجلة عالم الفكر، مج 25، ط 3 سنة 1997.
- 6- جون ليونز، نظرية تشومسكي اللغوية، تر، حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر، ط 1، سنة 1988.
- 7- حسين إسماعيل: شعرية استهلال عند أبي نواس، دراسة في بنية التناسب النصي دار فرحة للنشر والتوزيع، د ط، د ت.
- 8- حلمي خليل: دراسات في اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة الجامعية، ط 1، مصر 2000.

- 9- عبد الحميد السيّد: دراسة في اللّسانيات الجملة إلى لسانيات النّص، مذكرة ماستر جامعة ميله، سنة 2012-2013.
- 10- حميد لحداني: القراءة وتوليد الدّلالة، تغيير عاداتنا في قراءة النّص الأدبي، المركز الثقافي العربي، المغرب، ولبنان، ط1، سنة 2003.
- 11- خالد حسين حسين: من نظرية العنوان (مغامرات تأويلية في شؤون العتبة النّصية) في مقدمة النّقد العربي القديم، تقديم إدريس ناقوري، إفريقيا، الشرق، المغرب، ط1 سنة 2000.
- 12- خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ اللّسانيات سلسلة كليات، دار القصة للنشر الجزائر ط1، سنة 2000.
- 13- رومان جاكسون: تر، محمد الوالي مبارك حنوز، قضايا الشعرية سلسلة المعرفية دار للنشر، المغرب، ط1، سنة 1988.
- 14- سعيد حسن البحيري: علم لغة النّص، المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية لنشر، لونغمان القاهرة، ط1، سنة 1997.
- 15- سعيد يقطين: انفتاح النّص الروائي لنّص السياق العربي الثقافي، بيروت، والدار البيضاء، سنة 1989.
- 16- شادية شقرون: سيميائية العنوان في مقال البوح " لعبد الله العشي محاضرات الملتقى الوطني الأوّل السيميائية والنّص الأدبي، منشورات جامعة بسكرة، 7-8 نوفمبر 2000.
- 17- صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النّص، سلسلة علم المعرفة، الناشر المجلس الوطني للثقافة فنون الأدب، الكويت، أغسطس، د ط، سنة 1992.
- 18- عبد الرزاق بلال: مدخل إلى لسانيات النّص، إفريقيا، الشرق، بيروت، لبنان، د ط، د ت.
- 19- أبو علي ابن الرشيقي القيرواني: العمدة في صناعة الشعر ونقده، حققه وعلق عليه وضع فهارس د عبد الواحد شعلان، مكتبة الخانجي، بالقاهرة، ج1، ط1 سنة 2000.

- 20- فاطمة ديلمي: بنى النص ووظائفه، مقارنة سيميائية لنص الأقوال عبد القاهر علولة دار كنعان، دمشق، سوريا، ط 1، سنة 2005.
- 21- فتحي رزق الخوالدة: تحليل الخطاب الشعري، ثنائية الاتساق والانسجام في ديوان "أحمد عشر كوكب"، دار أرملة، عمان، ط 1، سنة 2006.
- 22- فيصل الأحمر: معجم السيميائيات الاختلاف، ط 1، سنة 1431هـ-2010.
- 23- محمد حماسة عبد اللطيف: النحو، الدلالة (مدخل لدراسة المعنى الدلالي)، نقلا عن ابن هشام أنصاري الإغراب في جدل الإغراب، دار الشروق، القاهرة، مصر، ط 1 سنة 2001.
- 24- محمد خطابي: لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي بيروت، د ط، د ت.
- 25- محمد عناني: المصطلحات الأدبية، لونجمان، القاهرة، ط 1، سنة 1997.
- 26- محمد مفتاح: التلقي والتأويل، مقارنة نسخية، المركز الثقافي، العربي الدار البيضاء المغرب، بيروت، لبنان، ط 2، سنة 2001.
- 27- موسى أغربي: مقالات نقدية في الرواية العربية، دار النشر الجسور، جدة، ط 1 سنة 1997.
- 28- ميشال زكريا: الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية، المؤسسة الجامعية لدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 2، سنة 1986.
- 29- نبيل منصور: الخطاب الموازي للقصيدة العربية المعاصرة، إرتوبقان، للنشر، ط 1 2007.
- 30- هاليداي ورقية حسن، الأنساق في اللغة الانجليزية COHESON IN ENGLISH، دار لونكهان، بلندن، د ط، سنة 1976.
- 31- وسيلة بوسيس: بين المنظوم والمنبثق في شعرية الرواية، اتحاد الكتاب الجزائريين، ط 1، سنة 2009.

الرسائل

1- الطاهر لوصيف: تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري(دراسة وصفية تحليلية نقدية)، رسالة الدكتوراه الدولة في اللغة العربية، جامعة الجزائر، سنة 2007-2008.

2- نعيمة مخناش: الانتقال من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص، مذكرة ماستر الجامعة ميلة، سنة 2012-2013.

المجلات:

1- بلقاسم مالكية: عتبات النص، العنوان مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة الجزائر، العدد 04 جوان 2011.

2- عبد القادر بوزيدة: فان دايك وعلم النص، مجلة اللغة والأدب، ع 11، الجزائر، ماي 1997.

الفهرس

الصفحة	الفهرس
	كلمة شكر
	إهداء
أ	مقدمة (أ-ب-ج)
1	مدخل
	الفصل الأول: المقاربة المناسية
9	المبحث الأول: الإنتقال من لسانيات الجملة إلى لسانيات النص
9	أولاً: لسانيات الجملة:
10	1-نشأة لسانيات الجملة وموضوعها:
10	1-1 نشأتها
12	2-1 موضوعها
13	ثانياً: لسانيات النص:
13	1-نشأة لسانيات النص وموضوعها:
16	2-1 موضوعها
17	ثالثاً: عناصر النص:
17	توطئة
18	1-الإتساق
18	1-1 لغة:
19	2-1 اصطلاحاً:
21	2-الانسجام
21	1-2 لغة:
21	2-2 إصطلاحاً:

23	المبحث الثاني: تعليمية النص والأدب
23	أولاً: تعليم النص
25	1-لسانيات النص والملكة اللسانية
27	ثانياً: تعليم الأدب
29	ثالثاً: الفرق بين تعليم النص والأدب
32	المبحث الثالث: النصوص الموازية
32	أولاً: مفهوم العتبات النصية الموازية
32	1-عتبات النص في الدرس الغربي
34	1-عتبات النص في المنظور العربي
46	ثانياً: أنواع العتبات النصية ودلالاتها:
46	1-بؤرة العنوان
46	1-1 المفهوم اللغوي للعنوان
48	1-1 المفهوم الاصطلاحي للعنوان
53	1-فضائية العنوان
53	2-أهمية العنوان
55	3-الفاتحة النصية
56	4-الخاتمة النصية
56	ثالثاً: وظائف عتبات النص
الفصل الثاني: المتابعة الميدانية	
57	المبحث الأول: تقديم المدونة
57	المبحث الأول: تقديم المدونة
57	1-العتبة الموصوفة (مدونة عن المؤسسة)

58	1-العتبة الموصوفة(قسم سنة أولى ثانوي جدع مشترك آداب)
59	2-ملاحظات للعملية التربوية داخل القسم
61	3-توزيع الاستبيانات
61	4-الاستبيانات الخاصة بالمعلمين
62	المبحث الثاني: المتابعة الميدانية
62	أ-عتبات النص الخارجية
65	ب-عتبات النص الداخلية
67	1-تحليل الإستبيانات:
68	5-تمثيل النسب للاستبيانات المدروسة:
81	المبحث الثالث: النتائج
82	1-على مستوى المتعلم
82	1-على مستوى المعلم
83	2-النتائج العامة
84	خاتمة
86	الملاحق
88	المصادر والمراجع
92	الفهرس