الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

NISTERE DE L'ENSEIGNEMANT SUPERIEUR
DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE.
IIVERSITE 8 MAI1945GUELMA.
.CULTE DES LETTERES ET DES LANGUES.
:PARTEMENT DE LANGUE ET LITTERATURI
ABE.

دروسٌ في "تعليمية النصوص"

مطبوعة بيداغوجيّة مقدمَة لنيل شهادة التأهيل الجامعي

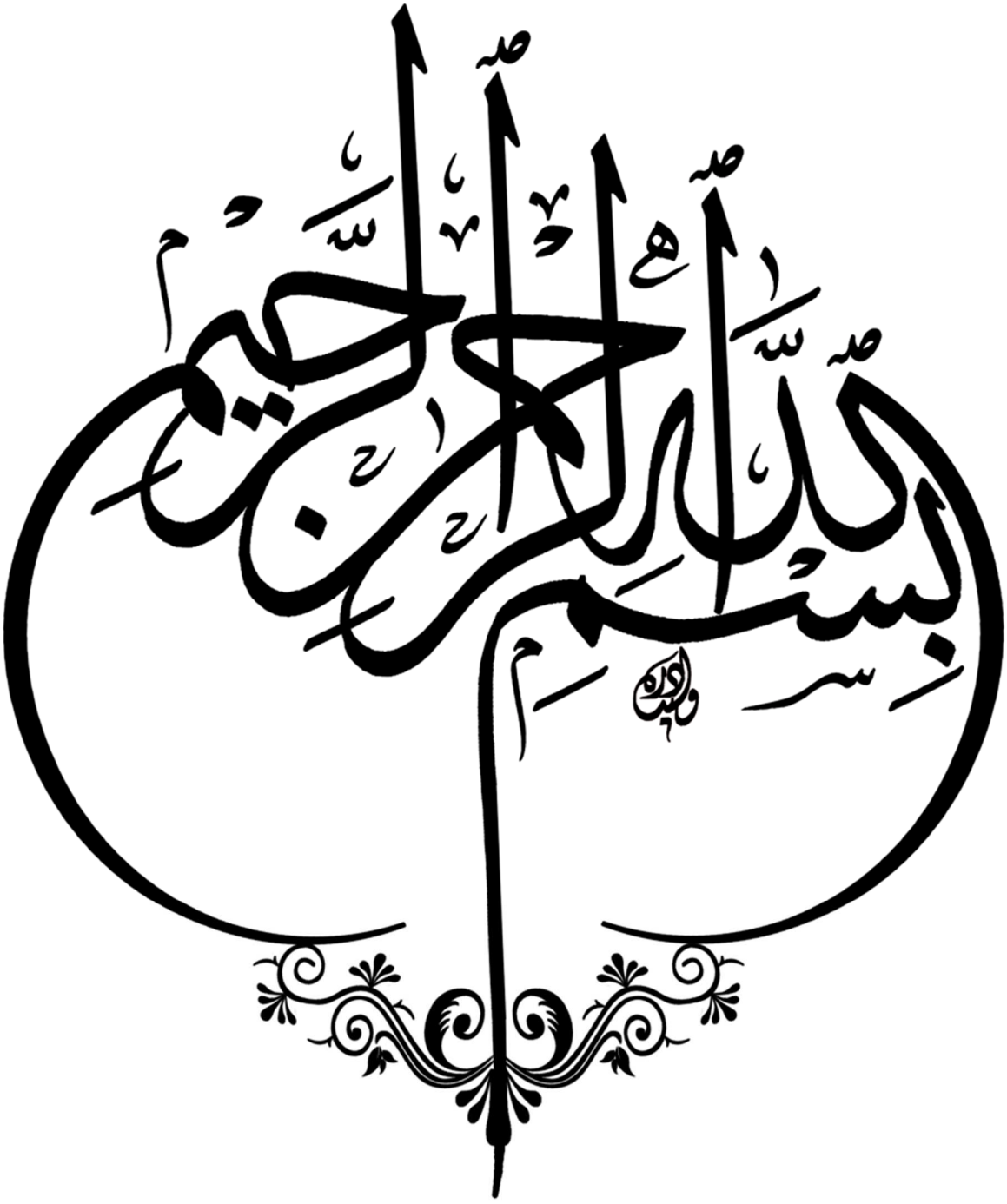
في مقياس: تعليمية النصوص

المستوى: السنة الأولى ماستر نظام (ل. م. د)

السداسي الأول والثاني

إعداد الدكتور: الطاهر بلعز

السنة الجامعية: 2021/2020


بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة لدراسة المادة:

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على من أعطاه الله جوامع الكلِمِ؛ فكان هداية للعرب والعجم.

ارتبطت "التعليمية" (didactique) في دراستها بعلم النفس ونظريات التعلّم والسوسيولوجيا، واستعارت مفاهيمها من علوم ومجالات معرفية أخرى، وكانت علما مساعدا للبيداغوجيا؛ حيث أسند إليها دور بناء الاستراتيجيات البيداغوجية المساعدة على بلوغ الأهداف التعليمية التعلمية.

أما حديثا فقد تطورت نحو مفهومها الخاص بفعل تطور البحوث الأساسية والعلمية واكتسبت استقلالها عن هيمنة العلوم الأخرى؛ فأصبحت علما مستقلا بنفسه، له علاقة وطيدة بعلوم أخرى وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية، وهو في ميدان تعليم اللغة ونصوصها يبحث في سؤالين مترابطين ببعضهما: – ماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟.

وقد دخلت مجالات التخصص وترعت عنها أنواع من التعليميات "كالديداكتيك الأمبريقية" (didactique empirique) وهي عبارة عنه ممارسات ديداكتيكية تستند إلى التجربة والحس السليم، وهي منهج يعتمد على الممارسة اليومية في اختيار واختبار طرائق ووسائل التدريس الأكثر تلاؤما لحاجات التدريس والتعليم. و"الديداكتيك التجريبية" (didactique expérimentale) وتعتمد على التجريب والمقارنة العلمية المستعينة بالبيانات التجريبية والتقنيات الاحصائية وتتماثل مع "الديداكتيك الأمبريقية" في كونهما يهدفان إلى الرفع من مردود التعليم والتعلم. و"الديداكتيك الأساسية النظرية" (didactique fondamentale théorique) وتشمل المعطيات النظرية والمبادئ العامة المتعلقة بتخطيط الوضعيات البيداغوجية دون أن يكون من الضروري تطبيقها في وضعيات تربوية خاصة. و"الديداكتيك العامة" (didactique générale) التي تكون مبادئها ونتائجها مطبقة على مجموعة من المواد. و"الديداكتيك الخاصة" (didactique spéciale) وتهتم بتخطيط التعليم والتعلم الخاص بمادة معينة أو بمهارات أو وسائل معينة، وهذه الأخيرة هي المقصودة في مطبوعتنا البيداغوجية هذه والتي يندرج تحت لوائها مقياس "تعليمية النصوص".

أما نصوص اللغة التعليمية فهي: "خطابات ديداكتيكية" (discours didactique) مكونة من ملفوظات شفوية أو كتابية، تتوافر على خصائص معينة كونها:

- خطابات توسّلية، تحاول البحث عن سيل تطبيق ما ينظر ويميل إلى تأكيد طروحاته من خلال الممارسة.
- خطابات تعليمية تفاعلية تقوم على إجراءات تحاور المتعلم (المتلقي).
- خطابات إرشادية تقدّم وصفات وإرشادات وتوجيهات.
- خطابات تخصصية تحيل على مرجعيّات من علوم مختلفة وعلى وجه الخصوص علم النفس وعلم الاجتماع والبيداغوجيا والتعليمية واللسانيات النصية ومنهجية التدريس.
- خطابات ترويجية تروج لنظريات ومقاربات وأفكار.
- خطابات إدماجية تقدم فرضيات وتؤكّدها بالاستناد إلى مرجعيّات نظرية أو إلى الممارسة.
- خطابات جدلية تلجأ إلى المحاجّة والإقناعي.

وعلى هذا الأساس فإن "تعليمية النصوص" تتطلب من الديداكتيكي (المعلّم) أن يتعامل معها وفق الخصائص النصية المتمثلة في كون النص: "علامة كبرى" (macro-signe) تتكون من دال ومدلول ومرجع وسلسلة دالّة من "العلامات الصغرى" (micro-signe) توجد بين انقطاعات تواصلية ظاهرة؛ ذلك أن النص تركيب نحوي بين مجموعة من الوحدات والجمل، تربط بينها روابط أو هو "فعل لغوي" (acte linguistique) يتكون من ثلاثة أفعال أساسية:

- "فعل مرجعي" (acte de référence) تتحدث فيه عن شيء معين.
- "فعل تنبئي" (acte de prédication) نقول من خلاله شيئا معينا.
- "فعل كلامي" (acte illocutionnaire) نتواصل من خلاله مع شخص أو أشخاص انطلاقا من نوايا معينة.

انطلاقا من هذه التحديدات فإن كل نص يتضمن ثلاثة مستويات: "مستوى مرجعي" يتكون من "بنية تيمية" ومضمونية تتحدّد من خلالها الكيفية التي يتدرج بها الموضوع وترتب الأفكار والمادة النصية، و"مستوى توقعي": يتكون من "البنية الدلالية" ويتم الاهتمام فيها بالمؤشّرات التي

تحيل على دلالات معينة بكيفية صريحة أو إيحائية، "ومستوى كلامي": يتكون من "البنية الدلالية" التي تتعلّق بالنوايا التواصلية وعلاقتها بنظام النص وأثرها على المتلقي.

تركز تعليمية النصوص في ضوء منهاج المقاربة بالكفاءات على "المقاربة النصية" (abbroche systémique) التي تستمدّ أصولها التنظيمية من تداعيات تطورات اللسانيات المستجدة فيما أطلق عليه بلسانيات النص أو "علم النص" (textologie) أو "نحو النص"؛ حيث ينظر إلى النص على أنه بنية كبرى غير مجزّأة تتوفّر فيها كل المستويات اللغوية من: صوتية وصرفية ونحوية ودلالية وأسلوبية، وتتم معالجته بناءً على المعايير النصية السبعة وعلى رأسها "الاتّساق" (cohésion) و"الانسجام" (cohérence) وذلك وفق المقاربة النصية باعتبارها تقنية جديدة في تناول الأنشطة التعليمية والتي ترى في النص على اختلاف أجناسه وأنماطه بؤرة كل التعلّمات المتّصلة بتنمية المهارات اللغوية وتحصيل الكفاءات. فقد تجاوز "علم النص" وسائر الدراسات التي اقتصرت على وصف التراكيب اللغوية وحدها ولم تهتم بكيفية بناء النصوص وأغراض استخدامها مما أدى إلى تحول كبير في الدراسات اللغوية يتجاوز دراسة الجمل إلى دراسة النصوص المعبّرة عن اللغة في حالات استعمالها في مواقف تواصلية محدّدة، فظهر بذلك مفهوم "النصانية" (textualité) على يد "دوبوغراند" وزميله "دريسلار" بمبادئها ومؤشراتها من اتساق وانسجام وقصد ومقامية وتناص وإخبارية واستحسان؛ مما أدى إلى أن طريق تصميم النصوص إنما تعتمد على ظروف الواقع؛ فأصبحت الإحاطة بالنص وبمستعمليه وبالسياق الاجتماعي والثقافي الذي أنتج فيه النص ضرورة تقتضيها الدراسة العلمية؛ فحصل بذلك نوع من التوازن بين العناصر النحوية في اللغة والعناصر غير اللغوية التي لها دخل في إنتاج النصوص من حيث هي وحدات تواصلية.

لقد مس التجديد الحادث في المناهج التربوية والمقررات الدراسية على مستوى أطوار التعليم العام وكذا التعليم العالي في ضوء الاصلاحات الجديدة التي تبنتها المنظومة التعليمية في الجزائر كل أنشطة التعليم وموادها وعلى رأسها النصوص التعليمية المختارة للدراسة والتحليل على أن التعويل ها هنا كان منصبّا على المتعلم (المتلقي) باعتباره مدار رحى العملية التعليمية التعلمية في منظور التدريس القائم على المقاربة بالكفاءات باعتبارها اختيارا بيداغوجيا وعلى أساس المقاربة

النصية باعتبارها اختيارا منهجيا. فالمتعلّم عبر هذه المناهج الجديدة يكتسب ثقافة عامة ومعرفة نظرية وتطبيقية؛ فتتطور بذلك قدراته ومهاراته على التعلّم الذاتي ويمتلك الكفاءة التي تؤهله للاندماج بنجاح في مجتمع المعرفة وعالم الشغل.

إن تدريس مقياس تعليمية النصوص في السنة الأولى ماستر تخصص "لسانيات تطبيقية" يسعى إلى تحقيق غاية تربوية مثلى: هي تحويل المعرفة العالمة إلى معرفة متعلّمة بالفعل؛ مما يستوجب على الطالب أن ينزل المحاضرات النظرية منزلة التطبيق من خلال وضعيات مشكلة ذات دلالة يدمج من خلالها معارفه وخبرته لحلّ المشكلات وإنجاز المشاريع.

أما محتويات المقرر الدراسي لهذا المستوى فقد تمحورت حول:

- الإقراء المنهجي للنصوص والتحكم في منهجية تدريسها.
- تنميط النصوص (إشكالية التصنيف، كيفياته، أسبابه ودواعيه).

والأهداف المتوخاة من تكوين الطلبة في هذا المقياس هي:

- امتلاك الكفاءة المنهجية التي تسمح لهم بتعليم نصوص اللغة العربية.
- تأهليهم لتحليلها وإنتاج نصوص على منوالها.
- تمكينهم من التحكم الأمثل في التمييز بين أنماطها من خلال تعرفهم إلى مؤشّراتها وخصائصها.

وقد ارتأيت وفق ما تقتضيه منهجية الطرح العلمي الأكاديمي الموضوعي أن أذيل هذه المقدمة بنسخة من المقرّر الدراسي الخاص بمقياس تعليمية النصوص في هذا المستوى؛ حتى يتسنى للمطّلع عليه أن يتبين مدى مطابقته لدروس هذه المذكرة المعدّة لنيل شهادة التأهيل الجامعي.

نسأل الله أن يجعل علمنا خالصا لوجهه الكريم وأن يوفقنا إلى ما يحبه ويرضاه وهو حسبنا ونعم الوكيل.

القسم النظري

الدرس الأول (حصتان)

الموضوع: الإقراء المنهجي للنص: التواصل وإشكالات القراءة والفهم

الإقراء:

الإقراء من: أَقْرَأَ إِقْرَاءً الرَّجُلَ: جعله يَقْرَأُ، وكان معنى الإقراءِ في عهد الرسول سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم إلى سنوات قليلة من بعده تعليم تلاوة اللفظ مع تعليم معناه، والمقرأ من يعلم تلاوة لفظ القرآن مع تعليم معنى اللفظ ... ومن تلك ما ورد في صحيح البخاري حيث قال: "عن ابن عباس أنه قال: كنت أقرئُ رجلا من المهاجرين منهم عبد الرحمن ابن عوف ..."[1].

والإقراء في المجال التعليمي معناه أن يضطلع المدرس بمهمة تلقين المتعلمين المعارف وغيرها، ويصبح المعلّم في مثل هذا الحال منفعلا سلبيا ومستهلكا متلقيا لما يمليه عليه أستاذه، وفي ذلك تبخيس لحق المتعلّم في المشاركة الذاتية الفعالة في بناء الدرس، كما أن في ذلك قتل لروح المبادرة والنشاط؛ مما أدى إلى استبداله في التربية الحديثة وفي ضوء مناهج التدريس الحديثة بمفهوم جديد هو مفهوم "القراءة"، بحيث يصبح المتعلم قطب الرحى ومحور العملية التعليمية التعلمية[2].

إذا فالإقراء المنهجي يعني في المنظور البيداغوجي الديداكتيكي الحديث "القراءة المنهجية".

المنهجية:

المنهجية من: نَهَجَ يَنْهَجُ نَهْجًا الأمرَ: أَبانَهُ وأَوْضَحَهُ، ونَهَجَ الطَرِيقَ: سَلَكَهُ، ونَهَجَ نَهْجًا ونُهُوجًا الطريقُ أو الأمرُ: وَضَحَ واستبانَ والنَهْجُ (مص): الطريقُ الواضح والمَنْهَجُ والمِنْهَجُ والمِنْهَاجُ جمع مَنَاهِج: الطريق الواضح[3].

والمنهجيةُ كلمة مركبة من: "Métodos" وتعني الطريق إلى ... و"Logos" وتعني دراسة أو علما، وموضوعها هو: "الدراسة القبلية للطرائق وبصفة خاصة الطرائق العلمية وهي تحليل

---

(1) صحيح البخاري، من كتاب الحدود، ج8، ص، 208.

(2) مناهج اللغة العربية للتعليم الثانوي، قسم البرامج والمناهج والوسائل التربوية، وزارة التربية الوطنية المغربية، 1996، ص 23.

(3) المنجد في اللغة والأعلام، المكتبة الشرقية، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط21، 1986، مادة (ن، ه، ج).

للطريقة العلمية من حيث: غاياتها ومبادئها وإجراءاتها وتقنياتها، وهي كذلك مجموعة من الخطوات أو المراحل المنظمة والمرتبة في سلسلة محددة؛ يقوم المدرس بتنفيذها لكي يتمكن من إنجاز الدرس، وفي المجال البيداغوجي عموما هي عبارة عن مجموعة من العمليات المنظمة التي تهدف إلى تحليل طرائق بيداغوجية أو بلورة طرق أخرى جديدة، تستمد هذه العمليات مبادئها أو فرضياتها من أسس نظرية تتعلق بالسيكيولوجيا وحقل المادة والسوسيولوجيا وحقل التكنولوجيا"[1].

القراءة المنهجية:

تنص التوجيهات التربوية الرسمية على أن القراءة المنهجية للنصوص هي عبارة عن مقاربة تدريسية (تعليمية)، تهدف إلى تمكين المتعلمين من الكليات المنهجية لقراءة النصوص المختلفة الأنماط استنادا إلى مجموعة من الإجراءات العملية، وهي إجراءات حاولت الكتب المدرسية اعتمادها مع بعض الاختلاف، الذي لا يمس جوهر المقاربة.

والقراءة المنهجية هي تصور منهجي، ظهر في النظام التربوي الفرنسي منذ سنة 1987، وجاء كبديل لطريقة "شرح النصوص" كنتاج لاستفادة "ديداكتيك النص" من تطورات النظرية النقدية والنظرية التربوية، فهي مستمدة من اللسانيات والسيكولسانيات وجماليات التلقي والمقاربة التداولية، ونظرية التواصل.

وتقوم القراءة المنهجية على مبدأين أساسيين هما:

- مبدأ الشمولية: حيث تتجسد الشمولية في السعي إلى الإحاطة بمعطيات النص الخارجية والداخلية أي الإلمام بالنصيّ الخارج والنصيّ في آن معا، ومن جهة أخرى إلى الالتفات إلى تعدد أشكال الظاهرة الأدبية، الأمر الذي يرفض تعدد المقاربات، وهو ما سيتتبع أدوات التحليل الملائمة لكل مقاربة، وإمداد المتعلمين بأكبر قدر من الأدوات المنهجية التي تعدهم لمتابعة دراستهم المتخصصة بنجاح.
- مبدأ التدرج: وذلك من خلال مراعاة مسار المتعلّم، وتطور مكتسبات التلاميذ والانتقال من أنشطة القراءة المنهجية، التي تستند إلى بعض أساليب التدخل المرتبطة بالمكونات الدالية

(1) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية، الإيداع القانوني 5669 – 2009، (منهجية، Méthodologie).

والتداولية والأسلوبية (التركيب، البلاغة، الإيقاع) إلى بلاغة الحجاج والبرهنة والاستدلال ومهارة التقويم الداخلي والخارجي للنصوص[1].

وتعتبر القراءة المنهجية طريقة ديداكتيكية تقوم على أساس التعرف وتوظيف الأدوات والتقنيات الملائمة لكل نص من النصوص وتنهض على مرتكزات معرفية وبيداغوجية مرتبطة بالتحولات؛ التي عرفتها مجالات العلوم الإنسانية، وهي تهدف إلى ضبط التوازن وبين مكوّنات وأطراف فعل القراءة (النص القارئ، المضمون، الشكل، اللغة، الأدب)، كما تهدف من جهة أخرى إلى تجاوز مزالق طريقة شرح النصوص، وذلك باقتراح خطاطة تنظيمية لانطباعات القارئ وردود أفعاله الأولى، التي تنطلق من الملاحظة الموضوعية والدقيقة للنص بغية إنجاز قراءة مسحية استكشافية؛ تتشكّل خلالها بعض الفرضيات القرائية، التي يحتاج القارئ إلى إثباتها أو إلغائها والعودة إلى قراءة ثانية؛ لانتقاء المؤشرات النصية الكفيلة بتأكيد أو نفي الفرضيات المنطلق منها وصولا في الأخير إلى وضعية عملية تأويل المعطيات الكلية، التي يقوم عليها الأثر المدروس، وعلى هذا الأساس يجب رعاية الطاقة الخلّاقة والمبدعة لدى القارئ وفسح المجال أكثر لحرية التحليل[2].

غاية القراءة المنهجية ومراحلها:

وترمي القراءة المنهجية إلى مساعدة المتعلّم على بناء المعنى وإنتاجه وليس البحث عن المعنى والوصول إليه باعتبار أن العمل الأدبي منفتح على مختلف التأويلات والدلالات وليس منغلقا ومتمركزا على معنىً ودلالة وحيدة واحدة؛ تحصر القدرة الإبداعية والملكة التفكيرية والمساحة التخيلية من استحضار وإنتاج معنى ثانٍ وثالث ... للنص الادبي الواحد.

وبالتالي فإن القراءة المنهجية هي متأملة للنصوص، تسعف المتعلّمين على التفاعل مع النصوص بطريقة مضبوطة الخطوات واضحة الاختيارات، يصبح فيها دور القارئ المتعلّم مركزيا ومحوريا وفعالّا.

---

(1) عبد الرحيم كلموني، مدخل إلى القراءة المنهجية للنصوص، دار النشر، صدى التضامن، المغرب، ط1، 2006، ص 47، 48.

(2) محمود حمود، مكونات القراءة المنهجية للنصوص، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط1، 1998، ص 27.

أما تمفصلات هذه القراءة فقد حددها "محمود حمود" في كتابه "مكونات القراءة المنهجية للنصوص" في أربع لحظات نوعية هي:

- **لحظة ما قبل القراءة:** هي لحظة إجترار وترديد، يتم خلالها استحضار المعارف والمعطيات والتمثلات القابعة في ذهن المتعلّم، وتعتبر هذه التمثّلات عاملا مساعدا على تحديد وضعية الانطلاق بالنسبة إلى أي نشاط ديداكتيكي؛ يتوخى اكتساب المتعلمين معطيات معرفية بطرائق فعالة.
- **لحظة القراءة الاستكشافية:** وهي لحظة الاقتراب من النص قصد التعرف السريع إلى محتوياته ومكوناته وخلق فرضيات حول النص، ومن أهم العناصر الممكن انتقاؤها في هذه المرحلة: العنوان والمصدر والنوع والمؤلف والصورة والسطر الأول والأخير...، وتختلف هذه العناصر من حيث الأهمية من نصّ إلى آخر؛ وذلك حسب دلالة تلك العناصر داخل النص، هل له دلالة قوية أم ضعيفة؟
- **لحظة القراءة المنظمة:** وهي لحظة الغوص في غمار النص وفهمه وتحليله وفق مجموعة من الخطوات التي يتطلبها كل جنس أدبي من أجل إنتاج المعنى وبنائه.
- **لحظة انفتاح القراءة:** هي لحظة تركيب وتجميع ما تم فهمه وتحليله وإنتاجه، والانطلاق منه قصد تعميق التأمل والتفكير في المعرفة النصية المعطاة والانفتاح على آراء وتأويلات أو نصوص أخرى.

وعليه فإن هذه اللحظات الأربعة هي اللحظات التي تنظّم عملية القراءة لدى المتعلم، وتجعله قادرا على فك طلاسم وأغوار العمل الأدبي وإنتاج معنى له وتنمي فيه مجموعة من القدرات والكفايات الأساسية التواصلية والاستراتيجية والمنهجية والثقافية[1].

ويرى كل من عبد اللطيف الفاربي وعبد العزيز الغرضاف ومحمد آيت موحى وعبد الكريم غريب في معجمهم "معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك" أن القراءة المنهجية

(1) محمود حمود، مكونات القراءة المنهجية للنصوص، م س، ص 32.

هي عبارة عن منهجية لقراءة النص الوظيفي، تقوم على مجموعة من الخطوات المتدرجة لفهم وإدراك محتواه وعناصره اللغوية وتشمل القراءة المنهجية الخطوات الآتية:

- إدراك شامل للنص قصد تكوين فرضية للقراءة ويتم هذا الإدراك بتجميع معطيات حول صورة النص وعنوانه وصاحبه والتقاط مؤشرات من داخله وخارجه[1]. وبالتالي فهي "مقاربة كلية" (Approche globale) ترى أن الكلمات تدرك بكيفية شاملة داخل الخطاب، وأن إعادة بناء الدلالة التي تحدد عمليات الفهم ترجع إلى الإدارك الشامل للوحدات اللسانية داخل النص.

وفي تطبيق المقاربة الكلية أول عملية يقوم بها المتعلّم (القارئ) حين يقرأ النص هي إلقاء نظرة فاحصة عليه تحيط بمعطيات حوله وغالبا ما تكون هذه المعطيات كالآتي:

1. **ملاحظة صورة النص:** وتتطلب من المتعلّم ملاحظة الصورة الخارجية للنص أي ملاحظة موقع النص داخل الصفحة وما يحيط به من فقرات وملاحظة عنوان النص، وتفكيك العبارات التي تكوّنه؛ لأن العنوان مؤشر للقراءة ويوحي كذلك بموضوع النص، ويمكن أن يلاحظ المتعلمون كذلك الخط الذي كتب به النص.

وخلاصة القول أنّ ملاحظة صورة النص عملية أولية تنطلق من تفكير متّسق وتفضي إلى اتراح المتعلّمين لتوقعاتهم حول قراءة النص في صيغة فرضيات للقراءة.

2. **بعد ملاحظة الصورة الخارجية للنص:** يمكن ملاحظة المؤشرات المحيطة بالنص والتي تساعد على فهمه، وهناك طرق عديدة لجمع هذه المؤشرات منها ما يلي:

- قراءة الجملة الأولى والجملة الأخيرة من النص ومحاولة أخذ تصور أو مفهوم من طرف المتعلّم.
- ملاحظة كاتب النص وزمن كتابته ومكانها ومحاولة افتراض قراءة النص، وفي هذه الخطوة يمكن استغلال عناصر من حياة الكتاب ومجتمعه وثقافته لفهم النص.

3. **التبئير:** في المرحلة الثالثة تركز القراءة على فقرة من النص او جزء منه، ويتم فحص الافتراضات والأفكار الواردة من طرف المتعلمين بالتركيز على جمل وعبارات معينة تمكن من

---

(1) عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية 9، 10، دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب، ط1، 1994، ص 157.

تعميق الفهم حول فرضيات القراءة، ومن الأفضل أن يكون مسح الفقرة أو النص كله بواسطة قراءة صامتة تليها مناقشة.

4. **التجميع:** بعد استخراج المؤشرات والعلامات الموجهة للفهم ينتقل الأستاذ مع متعلّميه إلى المعطيات المتحصّل عليها، ويمكن تجميع هذه العناصر في مرحلة تجمع هذه المعطيات في شبكة متناسقة العناصر؛ ترتب وفقها المعطيات المحصّل عليها ويمكن تحديد هذه العناصر كالآتي: صورة النص ومنتجه أو صاحبه أو الفرد المخاطب، عنوانه، حجمه، عدد فقراته، وتفيد هذه المعطيات بصفة عامة؛ أنّ القراءة استباق وأن قراءة النص لا تتم في فراغ بل إنّ كلّ قراءة هي فرضية يضعها القارئ بناءً على ملاحظاته السابقة ومكتسباته القبلية، بينما يكون فعل القراءة فحصا لهذه الفرضيات[1].

مفهوم القراءة:

إذا كانت اللغة شأنا اجتماعيا ميّزت الإنسان عمن سواه؛ فإنّ وظيفتها التواصل بين أبناء المجتمع الإنساني فضلا عن أنها أداة للتفكير والتعبير عن المشاعر والأحاسيس وربط الماضي بالحاضر ونقل الحاضر إلى المستقبل.

وإذا كانت اللغة وسيلة اتّصال، يستخدمها الناس للتواصل فيما بينهم؛ فإنّ فنّ الاتصال اللغوي؛ يتكون من مهارات الكلام والكتابة والاستماع والقراءة بوصف الاتصال إرسالا واستقبالا، ومهارات الإرسال هي الكلام والكتابة أما مهارات الاستقبال فهي الاستماع عندما يكون الإرسال كلاما، والقراءة عندما يكون الإرسال كتابة.

وإذا كان الاتصال اللغوي عملية دائرية تَتبادل الأدوار فيها بين المرسل والمستقبل فإنّ كلّ فرد لا يمكن أن يحسن التواصل مع الآخرين ما لم يتمكن من مهارات الاتصال اللغوي المتمثلة بالكلام والكتابة والاستماع والقراءة، وهذا يعني أن على واضعي مناهج تعليم اللغة والقائمين بتعليمها الاهتمام بهذه المهارات بشكل متوازن، ينسجم مع دور كلّ مهارة في عملية الاتصال[2].

---

(1) عبد اللطيف الفاربي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، م س، ص 24.

(2) محسن علي عطية، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2015، ص 19.

ومما يقتضي التنبيه هو أن هذه المهارات غير منفصلة عن بعضها في عملية الاتصال اللغوي؛ بل كثيرا ما تكون متكاملة متداخلة لا سيما عندما تكون عملية الاتصال بين المرسل والمستقبل دائرية لا خطية.

وبما أنّ الحياة بطبيعتها تتّسم بالتغير المستمر والتطور المتسارع فقد نجمت عن هذا التغير والتطور حاجات جديدة للتواصل الاجتماعي بين الناس، لا سيما في عصر العولمة جعلت دور الكتابة والقراءة يتضاعف في عملية الاتصال الاجتماعي والعلمي والثقافي فأصبح الإنسان لا يستغني عن القراءة إذا ما أراد مواكبة تطورات العصر الحديث المتسارعة.

ولمّا كانت القراءة والكتابة عمليتين متلازمتين تقوم إحداهما على الأخرى؛ إذ لا فائدة من كتابة لا تُقرأ، ولا قراءة من دون مكتوب؛ سنقصر الحديث ها هنا على القراءة لا بمفهومها الآلي وإنما بمفهومها الوظيفي الذي يُشدد على الفهم والاستيعاب ولابد من توضيح مفهوم القراءة وأهميتها، ومستويات الفهم فيها ومهاراتها ونماذج تعليمها وذلك كما يأتي[1]:

القراءة عملية يراد بها الربط بين الرموز المكتوبة، وأصواتها وفهم معانيها وما بين السطور وما خلفها أي ربط الكلام المكتوب بلفظة وفهم معناه بوصف اللغة ألفاظا تحمل معاني، فالكلام المقروء يتكون من رمز ولفظ ومعنى يعبر عنه اللفظ.

وتشير الأدبيات التربوية إلى أن مفهوم القراءة مرّ بمراحل تظهر أنه قد تطور من المفهوم الآلي للقراءة، الذي يشدد على ميكانيكية القراءة إلى المفهوم الحديث الذي يتّسم بالتعقيد ويشدّد على أنّ القراءة عملية عقلية يشترك فيها العقل وحاسة البصر والسمع، وأعضاء النطق تُفضي إلى فهم المقروء، وتوظيفه في تعديل سلوك القارئ.

وعلى أساس هذا المفهوم لم تعد القراءة مجرّد إدراك صور الكلمات، أو الرموز المكتوبة، والنطق بها بل أصبحت تهتم بمعاني الألفاظ والتراكيب اللغوية، والسياق الذي ترد فيه، وما بين السطور وما وراءها.

وقد عرّفت القراءة تعريفات عديدة منها:

(1) محسن علي عطية، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، م س، 2015، ص 19.

تعريف منصور: عرفها منصور (1982) بأنها: عملية تتضمن الأداء اللفظي السليم وقدرة القارئ على فهم المقروء، ونقده، وترجمته إلى سلوك يتمكن به القارئ من حلّ مشكلة أو إضافة عنصر جديد من عناصر المعرفة إلى معارفه السابقة.

ويلاحظ ان هذا التعريف يشدد على:

- الأداء اللفظي (الجانب الآلي).
- فهم المقروء.
- تقييم المقروء.
- الاستفادة من المقروء في تعديل السلوك وتوظيفه في مواجهة مشكلة أو تحصيل معارف جديدة لم تكن معروفة من قبل.

تعريف Goodman (1976): عرّفها بأنّها عملية يتحصّل فيها القارئ معنى المقروء أو المكتوب باستخدام اللغة كاملة.

ويلاحظ أن هذا التعريف يشدد على:

- تحصيل المعنى وفهمه.
- الاستخدام الكلي للغة (بمعنى تداخل المهارات فيها).

غير أنه يغفل الجانب اللفظي.

كما توجد تعريفات عديدة للقراءة منها هذا التعريف لـ "روبير غاليسون" و"دانيال كوست" (Robert Gallison et Daniel Coaste) فهي:

- عملية تحديد الحروف ثم تجميعها لفهم العلاقة بين ما هو مكتوب وما هو منطوق.
- عملية إرسال (بث) بصوت مرتفع لنص مكتوب، ويفترض الانتقال من النظام الكتابي إلى النظام الصوتي ومعرفة القوانين التي تتحكم في التبديل المكاني للكلمات والتي تكون فرعا يسمى ضبط اللفظ.
- عملية تحريك العيون على ما هو مكتوب لمعرفة المضمون[1].

(1) Robert Gallison et Daniel Coaste, dictionnaire de didactique des langues, paris, 1976. p 312.

حصر "روبير غاليسون" و"دانيال كوست" القراءة – من خلال تعريفها هذا – في كونها تمر بمراحل تدريجية: فالمرحلة الأولى يتم فيها تحديد الحروف وتجميعها لفهم الصلة بين الصوت المسموع والرمز المكتوب، ثم الانتقال إلى القراءة الجهرية والمرحلة الثالثة يتم فيها الانتقال إلى القراءة بالعين أو القراءة الصامتة.

يبقى عامل القراءة من خلال هذا التعريف محصورا في الإطار التعليمي، والذي لا نجده في هذا التعريف هو جانب الخبرة الشخصية والتفاعل مع المقروء وهو جانب نفسي في غاية الأهمية؛ لأن القراءة عملية ذهنية تشتمل فك الرموز وتفسيرها عندما يتلقاها القارئ بالعين وهذا يتطلب الجمع بين الخبرة الشخصية والمعاني، التي تعبّر عنها هذه الرموز وطريقة تمثيلها من حيث المعنى والتنغيم والوقف واختلاس الحركات من قبل القارئ والحالة النفسية التي يوجد فيها[1].

إن القراءة مهارة فهم وتفاعل مع المقروء واستجابة له لمواجهة المشكلات اليومية وهي عملية فكرية عقلية تهدف إلى الفهم وترجمة الرموز الكتابية الخطية إلى مفاهيمها ومحتوياتها من الأفكار والمعاني.

إنها نشاط فكري متكامل وتفاعل نفسي مع مقتضيات ترجمة رموز اللغة وفعل كلّي متشابك، تتداخل فيه العوامل النفسية والاجتماعية واللغوية، والمعلّم الماهر الحاذق هو الذي يركز على مهارة فهم النصوص في مواقف وأحوال لها علاقة بواقع المتعلّمين؛ فتكون باعثا لهم على التطلع والاهتمام في مختلف مراحل التعليم، وبخاصة في عصر كهذا تقذف فيه المطابع كل يوم كميات هائلة من الإنتاج العلمي والفكري وما تشتمل عليه من أراء وأفكار متضاربة ومتشابكة؛ ممّا يحتم العناية بعمليات الاختيار والدقّة وتحري كفاية الأدلة والبراهين.

وتؤكد الاتجاهات المعاصرة في مجال تعليم القراءة أن عملية القراءة في مستوياتها العليا هي عملية فحص ناقدة، تتيح للقارئ فرصة اكتشاف الأفكار والعلاقات ومراجعتها وتقويمها وبناء تصوّرات حول مضامين النص المقروء. ويتفق ذلك مع ما يراه المختصون في هذا الميدان من أن القراءة الناقدة هي عملية تفكير نشيطة، يستخدم فيها القارئ أساليبه وخبراته واستراتيجياته لبناء

(1) بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 1427هـ- 2007م، ص 130.

معايير جديدة وعمل استنتاجات وتنبؤات محتملة في ضوء مشتملات النص، فيما يرى آخرون أن عملية القراءة يجب أن لا تقف عند حد إعادة النص؛ بما يتفق وأفكار الكاتب، بل لابد من أن تتجاوز ذلك لتصل القراءة الناقدة إلى بناء نموذج جديد[1].

إن العلاقة بين مهارة القراءة والفهم علاقة وثيقة، ولذلك فليس من الممكن أن نتحدث عن مهارة القراءة ولا نتحدث عن الفهم وبخاصة من الناحية البيداغوجية، وفي ضوء هذه العلاقة الإرتباطية يمكن الذهاب إلى أن كفاية المناهج اللسانية وبرامج تعليم القراءة يجب أن تقاس بمدى مساهمتها في التنمية الذهنية الشاملة للطلبة في مراحل التعليم المختلفة[2].

وبالرغم من التجديدات النوعية التي عرفها الربع الأخير من القرن العشرين في مجال المناهج الدراسية المؤسسة على نظريات لسانية وتربوية جديدة والمستثمرة بطرائق ومنهجيات فعّالة في تبليغ المعلومة الكامنة في النصوص وتحليلها فإنّ ثمّة ما يشير إلى أن الطلبة في دول العالم على اختلافها يواجهون مشكلات حادة في كيفية التعامل مع الكلمة المكتوبة، ممّا يحتاج إلى تطوير أساليب تعليم وتعلّم جديدة تستهدف بصورة مباشرة تنمية مهارات القراءة الناقدة وطلاقة التفكير وتتيح للمتعلمين فرصة التفاعل مع المقروء وتمكنهم من تبني آراء ومواقف نقدية إزاء الموضوعات والأفكار والمشكلات المطروحة في النصوص[3]. وبداية الطريق في كلّ هذا هو مهارة القراءة والفهم ضمن إطار الوظائف التواصلية للنص.

علاقة القارئ بالكاتب أو النص:

فإذا سلّمنا بأنّ النّص – أيّ نصّ مهما كانت طبيعته – هو عبارة عن ملتقى تقاطع فعاليات ثلاث، هي الكاتب (المرسل)، والنص (الرسالة)، والقارئ (المتلقي)، فإنّ اللحظات التطوّرية التي مرت بها نظريات النص كانت تصطبغ بألوان هذه الفعاليات الثلاث وخصوصياتها، في نوع من الترتيب لا يخلو من دلالة.

---

(1) حمدان علي نصر، أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة على تنمية مهارة القراءة الناقدة ـ دراسة التحليلية ـ مجلة التربية، المنظمة العربية للتربية، والثقافة والعلوم، ص223.

(2) انظر، المرجع نفسه، ص224.

(3) انظر، المرجع نفسه، ص224.

ولعلنا سنكون بحاجة إلى رصد أهم الخصوصيات المميزة لكل لحظة، حتى نتمكن في نهاية العرض من الوصول إلى الأسس التي استقرّت عليها نظريات النص في الوقت الراهن على الأقل، والتي مهدت لظهور نظرية خاصة بالقراءة، وكرست اهتمامها بهذا الفعل الذي ينجزه القارئ، كونه عنصرا هامّا من عناصر المنظومة الإبداعية للنص.

1. لحظة الكاتب (القراءة الخارجية للنص):

غالبا ما يجري ربط هذه المرحلة بما دأب المهتمون بالدراسات النصية والأدبية على تسميته المنهج التقليدي في النقد، حيث نحا التعامل مع الأدب ذلك المنحنى الذي أفضى إلى التماس مختلف الإرشادات عن الأديب، حتّى تستعمل في التعرف على أدبه، وعلى التسلح بمعرفة دقيقة وموسّعة للعصر؛ الذي عاش فيه الأديب المبدع، حتى تدرك الظروف التي أسهمت في تشكيل عبقريته[1].

لقد كان النقد في القرن الماضي يهتم بما هو خارج من النص (تركز هنا على النص الأدبي خصوصا)، نظرا إلى اصطباغه بروح النزعة الرومانتيكية أو النفسية التي كانت سائدة آنذاك وجرى (تسيّد) الكاتب (الأديب)، حين أصبح النتاج الأدبي لا يدرس لذاته، بل للتعرّف على حياة الكاتب ونفسيته، أو مدى تأثير بعض العناصر الاجتماعية والوقائع التاريخية في الإنتاج الأدبي، فكانت نظرية النص وفية لمنطلقاتها الخارجية، الأمر الذي ساهم على نحو كبير في خلق أسطورة الأديب، بعدّه كائنا عبقريا مفارقا، يستلهم نتاجه من عوالم الوحي والإلهام، ويمتلك قدرة سحرية يحول بها الأشياء إلى أطياف وأرواح تستوطن من القراء السريرة، وتصيبهم بالذهول الذي يصبح علامة على الانخطاف، والشروع في تقديس الأديب وبكلمة واحدة، لقد كان الأديب في هذه اللحظة أبا وسيدّا[2].

---

(1) الواد حسين، في مناهج الدراسات الأدبية، منشورات الجامعة التونسية، تونس، كانون الثاني، عام 1984، ص 24.

(2) حمود محمد، مكونات القراءة المنهجية للنصوص، المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، الدار البيضاء، المغرب، 1998، ص 69.

2. لحظة النص (القراءة الداخلية للنص):

يمكن أن نحدّد بداية هذه اللحظة بأوائل القرن العشرين، حيث أحرزت كثير من العلوم الإنسانية تقدمها المنشود في تأسيس مناهجها وتحديد النتائج التي تصبو إليها، ما أثّر على نحو مباشر في نظرية النص والأدب، ومن أبرز هذه العلوم علم اللغة، فقد أصبحت (اللسانيات) تستقطب اهتمام النقاد والأدباء، خاصة حين نستحضر الثورة التي أحدثها "فرديناند ديسوسير" في مجال دراسة اللغة وتحليلها. ولعلى أهم إضافة لسانية دفعت بعجلة تطور النظريات النصية هي تحطيم التمثال المقدس للأدب، والذي شاعت عبادته قبل هذه الفترة، فأصبح النص في المنظوم الجديد عبارة عن نسق يتكوّن من مجموعة من الوحدات والبنى، تربطها علاقات محكمة، كما أصبح التحليل الأدبي يسعى إلى تفكيك النص إلى وحدات، بغرض استخلاص قواعده وإعادة تركيبه من جديد فهذا الاتجاه الذي عرف بعد ذلك بالاتجاه البنيوي، يهتم بهيكل النص ويدرسه من الداخل ويبحث عن عناصره الجزئية، من دون إقامة حساب للمؤلف ولا للقارئ ولا للواقع الخارجي الذي وجد فيه هذا النص، إنما يهتم بدراسة البنية اللغوية فحسب. لقد مثل هذا الاتجاه في مقاربات النص بادئ الأمر الشكلانيون الروس في الثلث الأول من هذا القرن؛ ليستمر مع البنويين اللغويّين في الغرب، وفي فرنسا خصوصا. ولا يسع المجال هنا لتحليل المبادئ التي قام بها وعليها هذا المنظور أو التصور أو البرنامج الذي يتبناه، إلاّ أنّه يمكن أن نبلور منها فكرة رئيسة تتمثل في اتفّاق الآراء على تحول النص إلى جهاز ذي مستويات لغوية شكلية بعد أن أقصي وهمّش في اللحظات السابقة، فإذا كانت لحظة الكاتب استطاعت تسييد الأدب/المؤلف، فإن هذه اللحظة قد حملت نعيه[1] كما قال "رولان بارت" في عبارته المشهورة: "إن ميلاد القارئ يجب أن يؤدى ثمنه بموت المؤلف"[2]، فالنص الذي يرتضيه المؤلف ويجيزه يولد مرة واحدة في الزمن، حيث تنتهي بميلاده مهمة الأب المرسل أو الباث، ويكون قد أرسله إلى الأبد، ليبدأ مغامرته الحقيقية مع آفاق التلقي والقراءة.

---

(1) حمود محمد، مكونات القراءة المنهجية للنصوص، المرجعيات، المقاطع، الآليات، تقنيات التنشيط، م س، ص 70.

(2) Barthes Rolant, le bruissement de la langes, ED, Seuil, Paris, 1984, p 67.

3. لحظة القارئ (تلقي النص):

وهي اللحظة التي استكملت فيها نظرية النص دورتها القائمة على الفعاليات الثلاث المشكلة للنشاط النصي، فقد شهدت السنوات التي تلت منتصف القرن العشرين تراجعا في دراسة النص الأدبي بمعزل عن متلقيه وقارئه، فظهر الاهتمام بفعل القراءة، وظهرت نظرية التلقي التي تعتد باستجابة القارئ وطرق تفاعله مع النص.

إنّ النص من المنظور السيميائي ليس سلسة من التعبير النهائية، وإنما هو نسيج من الفضاءات البيضاء، والفجوات التي يجب على القارئ ملؤها وفق مذهب "أمبرتو إيكو". وقريبا من هذا الطرح السيميائي الذي ميز اللحظة الثالثة من لحظات تطور النظرية النصية، يظهر اتجاه آخر يولي القارئ أهمية كبرى، وهو ما يتمثل في التفكيكية التي تزعّم آراءها الفيلسوف الفرنسي "جاك دريدا" ومنحته الدور الأساسي في إنتاج دلالة النص. وليس للمؤلف ولا للنص أي سلطة يقيد بها القارئ. وبهذا المنظور لا يكون المعنى قابعا في زاوية من زوايا النص يكتشفه القارئ فجأة عند القراءة، أو يكلف نفسه عناء البحث والتفتيش عنه في كل أرجاء النص؛ بل إن المعنى يركّب انطلاقا من التفاعل الحاصل بين القارئ والنص، وبهذا تغدوا القراءة في ذاتها فعلا يستحق الاعتناء والدراسة، فإن تقرأ معناه أن تصير ...، (Lire C’est devenir)، أي أن تشرع في المشاركة الذهنية والوجدانية للحياة الخاصة للنص نفسه، ومن ثم فإن القراءة المنتجة للنص؛ لا يمكن أن تكون إلّا عملية وجودية صرفة، إذ إنها تقتضي تحولا جذريا في فكر القارئ، ويغدو القارئ نتيجة لذلك قطبا معادلا في إنتاجية معنى النص.

لقد أدّى على التفتح على آفاق النص إلى دراسة مسألتين هامتين ومناقشتهما هما: قضيتا القراءة وفهم النصوص، وحاول الباحثون رسم حدود نظرية نصية جديدة، تهتم أساسا (بالقراءة والتأويل) والمستندة إلى الاعتقاد الجازم بأن لا قراءة يمكنها أن تقبض على حقيقة المعنى كاملا في النص؛ لأن النص ليس بيانا للحقيقة، بقدر ما هو ساحة للتباين والتعارض[1].

(1) محمد بن أحمد جهلان، فعالية القراءة وإشكالية تحديد المعنى في النص القرآني، دار صفحات للدراسات والنشر، دمشق، سورية، ط1، 2008، ص 28.

عوامل متعلقة بمرسل رسالة:

أرجل هو أم امرأة؟ أهو فتى أم فتاة؟ أهو بالغ أم طفل؟[1].

فالعملية التواصلية معقدة، تتداخل فيها عوامل لغوية واجتماعية ونفسية، وهي تتطلب نشاطا فكريا معقدا من المتخاطبين، فلكي يتم التفاهم بينهما يقوم كل منهما بنشاط مركب من الافتراضات والبرهنة عليها، ويجب التأكيد أن هذا النشاط يكون غير ممكن إذا كانت الرسالة واردة بنظام لغوي غير النظام اللغوي للمتخاطبين، أو إذا كان المحتوى الدلالي للرسالة لا يدخل في حقل أحدهما ومعارفه وعاداته والسياق الاجتماعي الذي يوجد فيه.

ولهذا فإن الدراسات العلمية الحديثة في ميدان التواصل أصبحت تركز اهتمامها في البحث على مقام التواصل والإطار المرجعي للرسالة، وطبيعة الوسائل التواصلية والعلاقات بين المتخاطبين، والعوامل المختلفة التي تؤثر في ذلك[2].

القراءة حسب نظرية التواصل:

سيطرت لمدة طويلة فكرة مفادها أن معنى العلامة اللغوية تتحدد بالعلاقة الثنائية بين الدال والمدلول، بين كلمة وما تعبر عنه، وهكذا تتحدد اللغة بكونها انعكاس للعالم الذي استعملت للتعبير عنه، يعني هذا أنه في الوقت الذي أقرأ نصا أو أسمع خطابا فإنه بإمكاني أن أكتبه مباشرة وهذه المقارنة بين النص المقروء والكتابات المختلفة هي التي تولد المعنى وتحدده.

ولكي تتم عملية التواصل في إطار القراءة فذلك معناه أن النص عبارة عن رسالة بين مرسل ومرسل إليه، ويشترط في فهمه الانطلاق من وضع ما هو مشترك بينهما وأعني بالوضع ـ هنا ـ اللغة والثقافة معا إذا الاشتراك بين المتخاطبين يتم بعدة عوامل منها:

أ. الاشتراك في وسيلة التواصل أي يستعملان اللغة نفسها ويفهمانها استماعا وحديثا وكتابة.

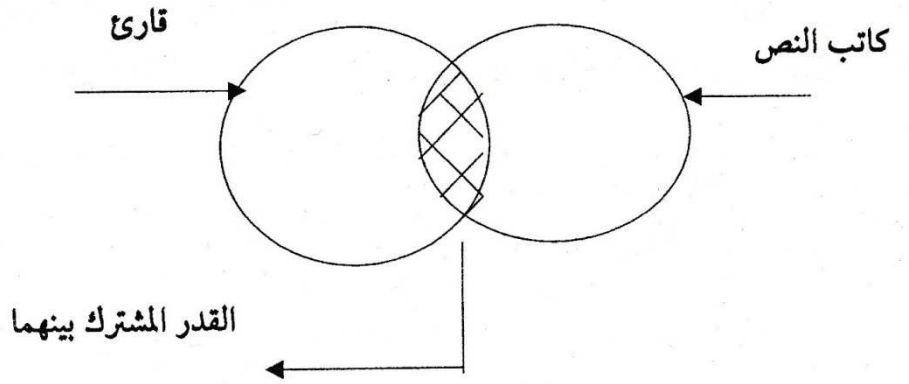
---

(1) يمكن العودة إلى نايف خرما وعلي حجاج، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، ص84 وما بعدها، إلى داود عبده، دراسات في علم اللغة النفسي، ص 28 وما بعدها.

(2) إن كل هذه المسائل التي تعد من صميم الدراسات التواصلية الحديثة يجدها القارئ الحصيف للتراث اللساني العربي هي أيضا من صميمه وخير مثال على ذلك الموروث البلاغي.

ب. إذا كان القارئ أو المتعلم يمتلك كمية لغوية أقل من الكاتب فحتما سيجد صعوبة في فهم النص وإدراك المعنى لا يكون عندئذ إلا جزئيا.

ج. أما إذا حدث العكس بحيث كانت قدرة القارئ أكثر من قدرة الكاتب من حيث كمية المعلومات اللغوية فإنه ـ أي القارئ ـ يدرك الجزء الهام من معنى النص بسهولة ويمكن أن نورد هذا الرسم زيادة في توضيح العلاقة بين القارئ وكاتب النص.



تمثل المنطقة المشطوبة وعملية التقاطع في الدائرتين الأشياء المشتركة بين صاحب النص والقارئ، إذ يمكن إدخال أو إدراج المعرفة اللغوية وبعض الأشياء غير المحسوسة مثل: التوجهات والمعتقدات والقيم وكل الكوامن غير المنطوقة أو غير المحسوسة عند الكاتب والقارئ اللذين درجا وترعرعا في السياق الاجتماعي نفسه.

أما في المنطقة غير المشطوبة فتوجد الأشياء غير المشتركة بينهما مثل المعرفة والتجارب الخاصة لكل فرد فعلى قدر ما تتسع المنطقة المشطوبة على قدر ما يكثر التواصل ويتعمق التفاهم ونشير أيضا إلى أن القارئ أو الكاتب إذا كانا يتشابهان في المرجعيات الفكرية والممارسة والتوجهات فإن ذلك يسهل على القارئ تأويل النص وفهمه والتفاعل معه.

وأما إذا كانا يختلفان في المرجعيات الفكرية وينتميان إلى ثقافتين مختلفتين فإن ذلك يصعب من مهمة القارئ في فهم النص وتأويله والتفاعل معه[1]، وهذا يجعلنا نطرح السؤال الآتي:

- كيف يمكن أن تكون العلاقة بين منتج النص ومتلقيه؟
- أو بصيغة أخرى للتساؤل ما هو محور العلاقة بين الإنتاج والفهم؟

(1) أنظر، أفانجيليا أفانجيلي دو وآخرون، مهارات القراءة، مجلة فرو forum رقم 4، أكتوبر 1990، جامعة أرسطو، اليونان، ص30 وما بعدها.

تعددت الدراسات والأبحاث التي حاولت أن تجيب عن هذا السؤال واختلفت اتجاهاتها فمنها من أعطى الكاتب باعتباره منتج النص قوة الهيمنة على محور العلاقة بينه وبين المتلقي الذي يقرأ النص ومنها من رأى أن الطرفين يتقاسمان الأهمية ولا توجد هيمنة لأحدهما على الآخر ومنها من رأى أن كفة المتلقي راجحة في هذه العلاقة وفي كل الأحوال تتناسب قوة منتج النص عكسيا مع قوة المتلقي[1].

ضمن هذا الإطار يمكن النظر إلى الفهم باعتباره نتيجة لتفاعل بين فرد ونص تفاعلاً يندرج في معظم الأحيان ضمن سياق اجتماعي في عملية الفهم وهي:

- السياق الذي تحصل فيه عملية الفهم.
- خصائص النص.
- خصائص القارئ[2].

دون أن ننسى في كل هذا خصائص الكاتب الذي عليه أن يقوم بجهود للإفهام وهي تتطلب منه خلق الاستعداد لدى القارئ للتعاون في إنجاح مهمة التواصل[3]، فلا يمكن النظر في إنتاج النصوص وفهمها من دون النظر إلى التواصل: مرسل ـ رسالة/نص ـ مرسل إليه، حيث يمثل إنتاج نص معين وتلقيه قطبين يتوافقان مع عمليتي الإنتاج والفهم.

وفي الحالتين يتعين النظر إلى النص وهو موضوع سيرورات معينة مع الأخذ بعين الاعتبار وفي وقت واحد نشاط المرسل ونشاط المرسل إليه فعلى الأول عند وضع النص أن يستند على الفرضيات التي يقيمها حول ما يفكر الثاني وحول طريقته في معالجة المعلومات التي ستنقل إليه. وبالنسبة إلى المرسل إليه فإنه لا يستطيع خلال محاولة الفهم أن يعلم نوايا المحادث أو الكاتب ورؤيته للعالم أو تصوره الخاص للمسالة أو الموضوع المعالج فيفترض إذا كل من نشاط الإنتاج ونشاط الفهم شكلا من التوازي والتوافق الملازم للتواصل الذي يقتضيانه[4].

---

(1) انظر، فالح شبيب العجمي، العلاقة بين فهم القارئ وفهم كاتب النص، مجلة عالم الفكر، المجلد 28، العدد 1، 1999، الكويت، ص369 وما بعدها.

(2) انظر، أندري جاك دبشين، استيعاب النصوص وتأليفها، ترجمة هيثم لمع، ط1، 1991، بيروت، ص12.

(3) انظر، فاتح شبيب العجمي، العلاقة بين فهم القارئ وفهم كاتب النص، مذكور سابقا، ص370.

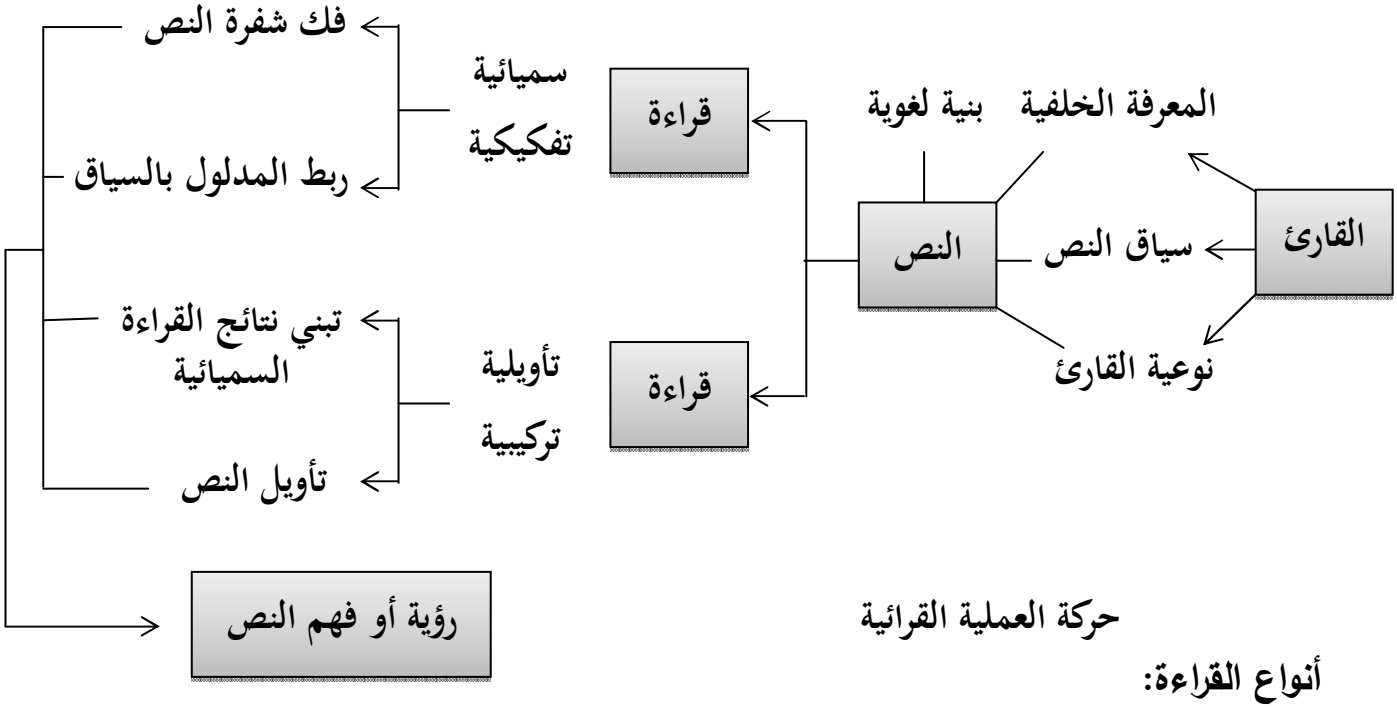
(4) انظر، جاك دين شين، استيعاب النصوص وتأليفها، ص128 وما بعدها.

إجراءات القراءة الفعالة المحققة للفهم:

إن القراءة الفعالة أو التي يصفها "أمبرتو إيكو" بأنها قراءة خاصة تعتمد الاسترجاع أو الارتكاز التسييمي غير المتناهي لتحقيق دلالات النص "Régression infinie sémiosique"، تسعى إلى تحقيق فهم الخاص للنص المقروء في ضوء ما توصل إليه من خلال قراءة سيميائية، تعتمد حل شفرات النص على المحور الأفقي (النسق)، وإلى إعادة إنشاء الشفرات وتركيبها على المستوى التأويلي (العمودي)، فينفتح ويقارن ويضيف ويحذف، لكن دائما في إطار ما يمنحه اتساع الحقل الدلالي لمكونات النص، وبهذا يسهم القارئ بوعي في إنتاج وجهة النظر، أو (الرؤية) التي يحملها النص أو يفترض أنه يحملها، باعتماد تأويل حقيقي لإشاراته.

ومن خلال الانتقال الحر بين المحورين والقراءتين السيميائية والتأويلية يسهم القارئ في إنتاج مقروؤه، ومقروؤه هذا ليس ما يقوله النص، بل الكيفية التي بها يقرأ.

ويمكن أن نجسد هذه العملية القرائية في مراحلها المختلفة بوساطة المخطط الآتي[1]:



حركة العملية القرائية

أنواع القراءة:

القراءة بمفهومها الحديث هي تلك التي تسعى إلى إخراج النص من الظل، لتبعث فيه النور والحياة، حيث يمارس القارئ غوصا استكشافيا في مغارات هذا الكائن اللغوي؛ فيندمج بمجرى

(1) محمد بن أحمد جهلان، فعالية القراءة وإشكالية تحديد المعنى في النص القرآني، م س، ص 56.

النص، إنه نص لا يعرض أسراره لكل زائر، فالنص الممتاز كما يراه "بارت": "يبدو وكأنه نسيج من الفضاءات الفارغة التي تتطلب باستمرار من يملؤها.

إن النص بهذا المفهوم لا يتأسس ولا ينكشف لقارئه إلا من خلال عملية حوارية تستهدف إنشاء الدلالة عبر قراءة فعالة، والقراءة الفعالة هي التي تنتقل بالقارئ من مفعولية الوعي المستهلك إلى فاعلية المشارك في إنتاج الدلالة.

يتضح لنا من خلال هذا الطرح أن التعامل مع "النصوص التأثيرية" (Affective textes) ليس عملية سهلة يسيرة، والدخول إلى عوالمها وتأسيس معالم النقاش والجدل لتشكيل المعنى لا يجري لكل قارئ وبأي قراءة، وعلى هذا أمكن أن نصنف القراءة في اتجاهين يلتقيان في بعض النقاط ويتباعدان في نقاط كثيرة أخرى:

1. اتجاه يزن النص فيلتصق به ويقرؤه حرفيا، وينتج من هذا الاتجاه قراءة لا تبتغي نزع أوراق الحقائق، وتوثيق أسس بناء المعنى، قراءة يجوز أن نسميها استهلاكية (Consomation-lecture).
2. اتجاه يهتم بامتداد النص، ويتفطن لألاعيب اللغة، ويحاول بكل السبل فك ما أغفله المبدع في النص، وينتج من ذلك قراءة مثابرة، يمكننا تسميتها "القراءة الفعالة" أو "القراءة المنتجة" (Production-lecture)[1].

كل اتجاه من هاذين الاتجاهين تتفرع منه قراءات مختلفة في درجة الاستهلاكية أو الانتاجية، ولا ندعي إمكانية الإحاطة بها كلها، أو حتى استعراضها وتحليلها؛ لأنها لا تفصل بينها قوالب واضحة، وخطوط فاصلة بل تتقاطع وتتباعد بحسب نوع النص المقروء من جهة وبحسب نوعية القارئ وعلمه الإنتاجي من جهة ثانية.

أ. **القراءة الاستهلاكية:**

وهي قراءة تمارس على أي نص، هدفها نفعي استهلاكي، وهي عادة ما تقترن بمصطلحات مثل القراءة الموضوعية أو المساءلة التوثيقية وفق تعبير "روبير ايسكاربيت"، وهي قراءة تسعى إلى

(1) أنظر: بشأن هاذين المفهومين، القراءة الاستهلاكية، والقراءة المنتجة: Coppolani, René : « lecture-production ou lecture-consomation in, le français dans le monde, N^{0}125, avril 1980.

اكتشاف أي معنى يقدمه النص، أو أي معلومة أو الفوز بدلالة، وعادة ما تقف عند تأمل المعنى الظاهر والسطحي للعبارة وهي تحرص أشد الحرص على أن يكون التلقي بأكبر قدر ممكن من الأمانة، إنها قراءة تكتفي بالوقوف على حدود التلقي المباشر، قراءة وصفها محمد عابد الجابري بأنها قراءة استنساخية أي ذات بعد واحد[1].

ب. القراءة الفعالة (المنتجة):

هي قراءة بحث وتنقيب وفي الوقت نفسه تسهم بوعي في إنتاج وجهة النظر التي يحملها النص، قراءة تعيد تشكيل نظام الإحالات الذي يمنح النص امتيازه، إنها قراءة محفزة، ترى نفسها مسؤولة عن تشكيل الدلالة والمعنى، وهي قراءة لا تكتفي بزيارة مغارات النص والإعجاب بها من دون فهم الأسباب والمسببات، بل هي قراءة تستخدم آليات خاصة للحفر والتنقيب في القواعد والأسس، قراءة تدقق في الجزئيات وتبحث عن مسببات الأسباب وعللها وأسس بناءها.

وتتطلب هذه القراءة شحذا لإرادة القارئ، ولقدرته على بناء المعنى، ومن خلال عملية تحليل الأفكار يمارس نوع متميز من القراء فعالياتهم التأويلية والتفسيرية، فتتقدم أفكار وتتراجع أفكار أخرى، وتبرز جوانب، ويخفف الضوء المسلط على جوانب أخرى؛ حتى يصل هذا النوع من القراء (المستكشفين) إلى بناء معنى النص من جديد وصوغ طرقهم الخاصة في التفكير في هذا المعنى[2].

تباينت تصنيفات القراءة وتعددت تبعا للأساس الذي يقوم عليه التصنيف فهي:

1. على أساس شكلها العام في الأداء: صنفت إلى:

أ. **قراءة جهرية:** هي عملية آلية ذهنية معقدة تشترك فيها العين والذهن وأعضاء النطق، بها يتم تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ منطوقة مفهومة المعاني مقومة من القارئ، يعد النطق العنصر المميز فيها، فهي تشدّد على نطق الكلمات والجمل نطقا صحيحا وإخراج الأصوات

(1) أنظر: قول محمد عابد الجابري، أورده تامر فاضل في "اللغة الثانية"، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1994، ص 53.

(2) محمد بن أحمد جهلان، فعالية القراءة وإشكالية تحديد المعنى في النص القرآني، م س، ص 51.

من مخارجها، والاسترسال في القراءة بصوت مسموع معبر عن المعاني؛ لتحقيق الفهم والإفهام، وتشدد كذلك على الحركات والسكنات، وضبط الإعراب فهي تهدف إلى:

- تمكين القارئ من إجادة النطق وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
- تمكين القارئ من تمثيل المعاني وحسن الإلقاء والتعبير الصوتي عن دلالات علامات الترقيم.
- تعويد القارئ الاسترسال في القراءة وتحقيق السرعة المناسبة فيها مع فهم المقروء وتقويمه.
- إعداد المتعلّم لمواجهة المواقف الخطابية التي قد يتعرض لها، والتغلّب على عوامل الخجل عند مواجهة الآخرين.
- تدريب القارئ على مراعاة القواعد النحوية والبنية الصرفية في قراءة الكلمات والتراكيب المكتوبة.
- تدريب القارئ على مراعاة أسلوب النص في التعبير الصوتي.

وعلى أساس ما تقدم فإن القراءة الجهرية تعد وسيلة رئيسة للتدريب على النطق الصحيح ومن ميزاتها أنّها تمكّن المعلّم من اكتشاف عيوب النطق لدى القارئين؛ لكي يعالجها وتدريب المتعلّمين على فن الإلقاء والتعبير الصوتي عن المعاني.

أما عيوبها فهي:

- قد لا يشترك جميع المتعلّمين فيها فيؤدي ذلك إلى الإحباط.
- قد ينشغل بعض الطلبة في أثنائها بأمور اخرى.
- عندما يكون الموضوع المقروء واحدا قد يؤدّي إلى تسلّل الملل والسأم إلى نفوس المتعلّمين لعدم شعورهم بما هو جديد.
- إن الذهن فيها ينصرف إلى صحة النطق على حساب فهم المعنى.
- تُجهد القارئ وتستغرق وقتا أطول ممّا يقلل من جدواها الاقتصادية.
- استعمالها لأغراض التحصيل قليل الجدوى؛ لذا ينصح الفرد الذي تعود القراءة بصوت مسموع بالإقلاع عن هذه العادة واستعمال الصامتة لأغراض التحصيل[1].

---

(1) محسن علي عطية، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، دار المنهاج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1915م، 1435هـ، ص 29.

ب. القراءة الصامتة:

هي قراءة خالية من النطق أو الهمس، أو تحريك الشفاه بها يدرك القارئ المعنى المقصود بالنظرة وإدراك الرموز المكتوبة وتحويلها إلى معان مفهومة من دون نطقها، بها تزحف عين القارئ فوق السطور زحفا فتلتقط المعاني، أي أنها قراءة ذهنية من دون صوت أو همس، تتم بقراءة معاني ما يقع تحت مساحة البصر في آن واحد، بمعنى أن القارئ فيها لا يقرأ كلمة كلمة بل جملة جملة أو أكثر تبعا لمساحة إدراكه البصري التي يمكن أن تتسع بالممارسة والدربة.

وبموجب المفهوم السابق للقراءة الصامتة فإنها قراءة تشترك فيها العين والذهن من دون أعضاء النطق، والذهن فيها يتفرغ لإدراك المعنى وتفحصه، والتحليل وراءها والاستنتاج والتنبؤ بما بين السطور وما وراءها مما يقصده الكاتب أو لا يقصده، فالقراءة الصامتة تشدد على فهم المقروء واستيعابه، والسرعة في القراءة، وعلى هذا الأساس تعد أكثر إنتاجية من القراءة الجهرية والأنسب في تحصيل المعلومات وتهدف إلى:

- تمكين القارئ من فهم المقروء وما بين سطوره وما وراءها.
- تمكين القارئ من السرعة من القراءة.
- تمكين القارئ من الاعتماد على نفسه في تحصيل المعارف.
- إعانة القارئ على تخزين صور الكلمات والتراكيب واستدعائها عند الكتابة؛ فتكون سببا من أسباب صحة الكتابة.
- الإسهام في زيادة المحصول اللغوي للقارئ.
- المساعدة على حفظ بعض النصوص التي ينجذب إليها القارئ.
- تنمية القدرة على تحليل المقروء وتقويمه وتحديد الأفكار الرئيسة فيه.
- زيادة الإنتاجية من خلال قراءة كم كبير في وقت قصير.

وعلى أساس ما تقدم فإن القراءة الصامتة تتميز بـ:

- كونها الطريقة الطبيعية الأكثر استعمالا في الحياة.
- كونها الطريقة الأكثر إنتاجية.

- اسهامها في تدريب القارئ على السرعة في القراءة.
- إراحة القارئ؛ لأنها لا تتطلب جهدا كالجهد الذي تقتضيه القراءة الجهرية[1].
- كونها الطريقة الأنسب اجتماعيا؛ لأنها لا تسبب ازعاجا للآخرين عندما تستعمل مع وجودهم والقارئ في مكان واحد.
- تحقّق فهما أفضل للمقروء؛ لأن الذهن فيها يتفرغ للمعنى.
- كونها الطريقة الأفضل للاستغلال في أوقات الفراغ.
- كونها الطريقة الأفضل لأغراض البحث والتنقيب عن المعلومات.
- تمكين المعلّم من إشراك جميع الطلبة فيها في آن واحد.

ولكن استعمالها في الصفوف الدراسية لا يخلوا من العيوب مثل:

- ممارستها بطريقة القراءة الجهرية يفقدها ميزاتها وأهدافها.
- في أثناء ممارستها قد يتعرض بعض الطلبة للشرود الذهني.
- لا تدرب القارئ على صحة النطق ولا تمكن المعلم من اكتشاف الخلل في النطق عند القارئ.

ج. القراءة الاستماعية:

هي القراءة التي تستخدم فيها الأذن والذهن في إدراك ما يقرؤه الآخرون، بها يتعرف الفرد مضمون المقروء عن طريق الاستماع والاصغاء، فهي قراءة يتفرغ الذهن فيها للفهم والاستيعاب، ويعدّ الاصغاء العنصر الفعال فيها، ومن أهدافها:

- تدريب المتعلّمين على الإنصات والإصغاء إلى الآخرين بوصف الإصغاء من السلوكيات التي يحتاج الفرد إليها في مواقف تعليمية واجتماعية كثيرة في الحياة كالاستماع إلى المحاضرات، وما يطرح في الندوات والمؤتمرات، والمناظرات، ونشرات الأخبار ...
- تنمية القدرة على الاستيعاب والتذكر لدى المتعلم.

(1) محسن علي عطية، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، م س، ص 31.

- تدريب الفرد على إعمال الفكر في المسموع؛ لأن الذهن فيها يتحرّر من أعباء العمليات الأخرى، التي تقتضيها الأنواع الأخرى من القراءات، فالذهن هنا يتفرغ للجانب الفكري في المسموع.
- تحليل المقروء المسموع، وتحديد الأفكار الرئيسية الواردة فيه.

وبذلك فإن هذه القراءة الاستماعية تتميز بجملة من الميزات يمكن ذكرها في الآتي:

- التدريب على الإصغاء.
- التدريب على استيعاب المقروء وتسجيل الملاحظات في أثناء سماع المقروء.
- تمكين السامع من تحليل المسموع وتقويمه.
- تعكس قدرات السامعين على الفهم والاستيعاب والتحليل.
- تعد وسيلة فعالة في تعليم المكفوفين.

ولكي تكون القراءة الاستماعية ناجحة وفعالة في تحقيق أهدافها ينبغي مراعاة الآتي:

- أن يكون الموضوع المسموع جديدا جذابا يتوق السامع إلى سماعه.
- أن تكون لغة المسموع سهلة واضحة خالية من التعقيد والغموض.
- أن يتم التشديد فيها على إدامة الإصغاء والانتباه الشديد.
- الحرص على عدم مقاطعة القارئ في أثنائها.
- أن تنتهي بأسئلة ومناقشة حول موضوع المقروء لقياس مستوى استيعاب السامع.
- أن تكون بصوت واضح خالية من الأخطاء اللفظية تراعي أسس التعبير الصوتي عن المعاني.

علما بأن مظاهر استيعاب السامع للمسموع تتمثل بالآتي:

- تمكنه من إعطاء فكرة واضحة عن المقروء.
- قدرته على تلخيص المقروء بأسلوبه الخاص.
- قدرة السامع على ربط المسموع بالواقع.
- قدرة السامع على موازنة المقروء بغيره.

- قدرة السامع على ترتيب أفكار المقروء وإدراك العلاقات التي تربط بينها.
- قدرة السامع على استنتاج مغزى المسموع[1].

2. على أساس الغرض العام للقارئ:

صنفت القراءة على أساس الغرض العام الذي يسعى إليه القارئ إلى:

أ. **قراءة الدرس:** إن قراءة الدرس هي القراءة التي يمارسها القارئ لتحقيق أغراض تتطلبها المهنة أو العمل الذي يمارسه القارئ، أو مناشطه اليومية بمعنى أنها ترتبط بمتطلبات المهنة، فقد يمارس الفرد قراءة الدرس لاكتساب معارف ومعلومات تتصل بمهنته أو مقتضيات عمله، وتقع قراءة الدروس التعليمية ضمن إطار هذا النوع من الدراسة، ويتسم هذا النوع من القراءة بالتركيز والتشديد على محتوى المقروء وما يتضمن من قضايا وأفكار.

ب.**قراءة الاستمتاع:** هي القراءة التي يكون الغرض العام منها الاستمتاع وقضاء أوقات الفراغ.

3. **على أساس الأغراض الخاصة:**

صنفت القراءة على هذا الأساس أكثر من تصنيف فهناك من صنفها إلى:

- قراءة عاجلة تتسم بالسرعة لامتلاك صورة أولية عن المقروء.
- تمارس عندما لا يتطلب المقروء دقة كقراءة الصحيفة.
- قراء للبحث عن الفكرة العامة للموضوع.
- قراءة لأغراض التحصيل، تسعى إلى التذكر والإلمام.
- قراءة لجمع المعلومات عن الموضوع المقروء.
- قراءة للمتعة والتذوق الأدبي.
- قراءة لأغراض التحليل والنقد.
- قراءة من أجل اتّباع التوجيهات والإرشادات.
- قراءة من أجل حلّ مشكلة.

(1) محسن علي عطية، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، م س، ص 33.

- قراءة من أجل البحث عن إجابة لسؤال أو أسئلة.

4. على أساس المادة المقروءة: صنفت القراءة على أساس المادة المقروءة إلى:

- قراءة المواد العلمية.
- قراءة المواد الأدبية.
- قراءة المواد التاريخية.

وهناك من صنف القراءة إلى:

- **قراءة سريعة:** كما هو الحال في قراءة الصحف.
- **قراءة فاعلة:** تؤدّي إلى التعلّم.
- **قراءة انتقائية:** الغرض منها انتقاء مفردات أو فقرات أو عنوانات معينة يطوق القارئ إليها وقد أصبحت هذه القراءة أكثر شيوعا في عصرنا بفعل كثرة المكتوب في وسائل الاتصال المختلفة لا سيما في شبكة الانترنت.

وفي هذا النوع من القراءة تمر عين القارئ على صفحات المقروء مرورا هادفا يتسم بحصافة القارئ وقوة ملاحظته وحسن اختياره للمصادر ودقة تحديد أهداف القراءة.

- **القراءة الناقدة:** وهي القراءة التي يكون الغرض منها تقديم المقروء وإصدار الحكم عليه من حيث المحتوى والسياق الذي يرد فيه لغرض تحديد نقاط القوة والضعف فيه ويتسم هذا النوع من القراءة بالدقة والتحليل وتقصي ما بين السطور وما وراءها.
- **قراءة الاستطلاع:** يمارس هذا النوع من القراءة لغرض الاستطلاع على المادة المقروءة ووضع خطة لتنظيم دراستها، وتتّسم هذه القراءة لكونها قراءة سريعة او خاطفة.
- **قراءة سابرة:** يستخدم هذا النوع من القراءة عندما يكون الغرض منها البحث عن معلومات محددة أو أرقام أو أسماء أو قضايا معينة يسعى القارئ إلى العثور عليها والتأكّد منها؛ فهي قراءة تفحصية تقنية.

- **قراءة الدراسة:** وهي القراءة التي يكون الغرض منها التحصيل الدراسي، وتتّسم بكونها تشتمل على أكثر من نوع من أنواع القراءة التي مرّ ذكرها؛ فالدارس يستطلع ثم يتفحّص، وينتقد، ويبحث عن المعلومة المبثوثة في محتوى المقروء.

إجراءات لتطوير مهارات القراءة الفعالة للنص:

تبدأ هذه الإجراءات بالتركيز على الأنواع الآتية من القراءة:

القراءة السريعة:

بحيث نقرأ النص بالسرعة الملائمة من أجل إيجاد معلومة معينة مثل: انظر إلى الصفحة "س" وأوجد تاريخ ميلاد "ع" أو كم مرة استعملت كلمة "طالب" في هذه الصفحة؟.

ويكون الشرط الأساسي هو اعتماد السرعة في التنفيذ أي النظرة السريعة للنص من أجل التعرّف على لبّ الموضوع مثلا:

استخدام بعض الصور وطرح أسئلة على الطلبة نحو: ما هي الصورة التي تعكس محتوى النص؟

أو يمكن أن نأخذ جريدة ونقول للطالب: أنظر إذا كان يوجد ما يستحق القراءة. مع وجوب تحديد الزمن في هذه الطريقة لأنها تعتمد على السرعة. وليس معنى هذا إلغاء القراءة المعمقة، ولكن الهدف هو أن نساعد المتعلم على أخذ المعلومة بالسرعة التي تساعد على اكتشاف النصوص واختيار مقاطع من نصوص أخرى تحتاج منه بذل جهد لأخذ المعلومات المرجوة، وهذه التمارين تنمي الدافعية عند المتعلمين وتمكنهم من قراءة النص بسرعة وأخذ صورة إجمالية عنه في أسرع وقت ممكن دون الإخلال بمعناه العام[1].

القراءة المكثفة:

ينصب الاهتمام فيها على دقائق الموضوع وتفاصيله وبالناحية الجهرية فيه بالإضافة إلى الفهم، وتعنى بدراسة المفردات والتعبيرات الاصطلاحية. ومن ضمن الأهداف المتوخات من القراءة المكثفة العمل على: تنمية القدرات لدى الدارس مثل: القدرة على الفهم الدقيق للمقروءة، والقدرة

(1) بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، م س، ص 156.

على القراءة الجهرية مع الدقة في نطق الكلمات والأصوات والقدرة على تنغيم الكلام حسب مقتضى المعنى، ومن حيث الوصل والوقف وبدء الفقرة وختامها وكذلك القدرة على الطلاقة[1].

فهذه القدرات المختلفة تجعل المتعلم يكتسب مهارة الفهم بالنظر إلى جمل النص وفقراته وأبوابه.

القراءة الموسعة:

تستخدم لقراءة النصوص الطويلة، كالمقالة والقصة والمسرحية والرواية، من أجل تحديد معناها الإجمالي والهدف منها تعويد المتعلم على نفسه في قراءة عدد كبير من الصفحات وصولا به إلى قراءة كتاب كبير الحجم[2].

القراءة الوظيفية:

تعمل على تنمية جملة من القدرات مثل استعمال المعاجم والفهارس وكيفية الاستفادة من دوائر المعارف والموسوعات والبحث عن معلومة معينة دون أن ننسى تنمية مهارة الفهم.

ولكي تطور هذه المهارات القرائية المختلفة للنصوص يمكننا أن نستخدم بعض التمارين التي تتأسس على أسئلة تتضمن أنواعا من التعليمات والأنشطة المعرفية المتعلقة بقراءة النصوص من مثل:

التعرف والتنبؤ والتوقع ووضع الفرضيات والتحديد والاختيار وتتبع المعلومات والترتيب وبناء العلاقات وإعادة تناول النص بالتحليل والتلخيص والملاحظة ومراقبة الفهم.

تتم صياغة هذه الأنشطة والتعليمات بأن نشتق من المصادر المذكورة الأفعال التي تأمر بالقيام بهذه التعليمات والأنشطة وتنفيذها مثل: تعرف، تنبأ، توقع، ضع فرضيات، حدد، اختر المعلومة، رتب، ابن علاقات، أعد تناول النص بالتحليل، لخص، لاحظ، راقب الفهم[3].

---

(1) انظر، محمود إسماعيل صيني وناصف مصطفى عبد العزيز ومختار طاهر حسين، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، تطبيقات عملية لتقويم الدروس، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص217.

(2) المرجع نفسه، ص240.

(3) cicurel, lecteur interactive au longues étranger, 1991, p 57. Francine.

وتتفرع عن كل فعل من هذه الأفعال أنشطة وتعليمات تتعلق بقراءة النص والتدرب على فهمه وذلك على مستوى بنائه العام وعلى مستوى محتواه.

توجد طرائق عديدة لدخول النص، تنطلق كلها من الخطة المتبعة من القارئ، وليس في نيتنا وضع طريقة موحدة للتعلم أو التدرب وإنما اقتراح وضع تمارين متعددة يقوم المعلم بالجمع بينها حسب نوعية المتعلمين ومستوى الفصل أو القسم والأهداف.

فمن الممكن أن نتناول التمارين التي توضح البناء العام للنص كما يلي:

البحث عن الكلمات المفتاحية في النص:

نعني "بالكلمات المفاتيح" (Les Mots clés) الكلمات التي تعطي صورة دلالية صادقة عن النص؛ أي الكلمات الحاملة للمعنى أو ما نسميها بالنواة الدلالية التي ينتظم حولها النص، أو ما يوحي بالفكرة الأساسية أو الفكرة المفتاح إن جاز التعبير؛ فالكلمة –هنا– تعبير لساني عن هذه الأفكار. فمشكلة البحث عن هذه الكلمات وطرائق ذلك كانت محور دراسات تحليلية كثيرة، ولا يعني هذا تقديم مناهج بحث علمية محددة، وإنما تعليم المتعلمين انطلاقا من تحليل موضوعي يبسط نوعا ما الكشف عن هذه الكلمات بدل الاعتماد على الحدس فقط. ويمكن اقتراح ما يلي:

تحليل العنوان:

إذا كان العنوان موضوعا بطريقة جيدة فإنه يحمل أهم الكلمات المفاتيح، ولذلك يمكن أن نطلب من المتعلمين البحث في النص عن الكلمات المفاتيح الموجودة في العنوان ومرادفاتها.

إقصاء الكلمات التي يكون معناها عاملا شائعا وغير محدد: وكذلك الروابط، وقد يتعدى هذا إلى الناحية الصرفية، والمرحلة الثانية، هي ضبط الكلمات الموجودة بحذف مرادفاتها، بحيث تبقى لدينا الكلمات الأساسية وحدها.

تعداد تواتر الكلمات:

وهي عملية تتم في النصوص التي لا تقل عن الخمس صفحات إذا كنا نريد أن يكون هذا التعداد ذا قيمه، فالكلمات ذات المعنى المهم يمكن عدها كلمات أساسية أو مفاتيح. ويمكن القيام

بهذه العملية بطريقة جماعية أو فردية فتلم التلميذ بعد قراءته للنص واستخراج الكلمات المهمة وهو ما بعد مرحلة أولى ما نسميه بفكرة النص.

البحث عن العلاقات المختلفة بين الكلمات والجمل في النص: ووظائفها والدور الذي تلعبه الروابط وعلامات الوقف والتعبير في انسجام النص.

استخلاص الفكرة العامة: أو الفكرة الأساسية والأفكار المساعدة أو الجزئية ومن ثمة الوصول إلى معرفة طبيعة النص هل هو إخباري أم جدلي أم علمي أم حجاجي ...الخ. فالنص – عموما – علامة يتكون من دال مدلول وبهما يتضمن بنية صرفية وأخرى نحوية، فعلينا بتحليل هذه البنيات وتبيان علاقات بعضها ببعض، وذلك بحسب مستويات المتعلمين. أما بالنسبة لمحتوى النص فيمكن أن نتناول التمارين كما يلي.

الأحداث: وتنوعها وتشابكها وعلاقات الشخصيات الموجودة في النص إذا كان قصة أو رواية مثلا، وأدوارهم والزمان والمكان الموجودين في النص والأسباب والنتائج.

وقد تكون هذه الأحداث مباشرة واضحة مصرحا بها، وقد تكون ضمنية يتم استخلاصها من النص.

المعنى العام والمفاهيم المستخلصة: مثال ذلك أعتقد أن الكاتب يهدف إلى التأكيد على كذا وكذا.

تقويم النص وعلاقته بخبرات المتعلمين؛ إذ يمكن إعطاء تمارين مثل: حسب خبرتك، هل التصرفات التي قام بها "س" الشخصية المحورية في النص معقولة وذات فائدة[1].

الرؤية التنبؤية مثل: ماذا تعتقد أنه سيحدث لـ "س" مستقبلا؟ وما هو الحل الذي تقترحه؟ والنتيجة التي تتوقعها؟

البنية الثقافية والاجتماعية: وتعنى بمحاولة معرفة القواعد والعلاقات الاجتماعية ومعايير التفاعل بين الأفراد والمؤسسات ومعرفة التاريخ الثقافي والعلاقات بين الموضوعات من خلال النص؛ فأي نص لابد أن يكون منتوجا لبنية ثقافية واجتماعية محددة، ولا يمكن لأي كاتب أن يمارس نشاطه بمعزل عن السياق الاجتماعي.

---

(1) بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، م س، ص 159.

لكن لا ننسى – في هذا كله – دور المعلم فواجبنا هو تمكين الطلبة من قراءة النصوص بدون مساعدة من أحد وبالسرعة المناسبة وبصمت وفهم مقبول، وكذلك تقويم تجربتهم من خلال القراءة. فعلينا نحن المعلمين أن نضع في أذهاننا أن القراءة مرض معد – إن جاز هذا القول – يكتسب ولا يلقن ولا يمكن أن تكتسب هذه الملكة من فاقدها، إذ فاقد الشيء لا يعطيه كما يقال في المثل. لذلك لابد من أن ينمي المتعلمون قابليتهم للقراءة بأنفسهم وعلينا كمعلمين أن نجعلهم يستغنون عن مساعدتنا في قراءة النصوص، ولا يمكن أن ننفي هذه الحقائق عن طلابنا[1].

ملاحظة:

يعد الإقراء المنهجي للنصوص من أهم الدروس المقررة في مقياس تعليمية النصوص للسنة الأولى ماستر، في تخصص "اللسانيات التطبيقية"؛ وذلك لما حظي به من اهتمام كبير لدى اللسانيين النصانيين والديداكتيكيين البيداغوجيين والنقاد والمتخصصين في تحليل الخطاب ونظريات التلقي، فهو مفتاح الولوج إلى جميع الدروس التي تليه، وعلى هذا الأساس فقد خصصت له ثلاثة حصص (ثلاثة محاضرات).

(1) بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، م س، ص 159.

الدرس الثاني (حصتان)

الموضوع: تنميط النصوص

النص لغة:

ورد في القاموس المحيط ومعجم المعاني الجامع "عربي عربي": التنميط مصدر نَمَّطَ، والاسم: نَمَطٌ وجمعه: أَنْمَاطٌ ونِمَاط. النمط: طريقة وأسلوب وشكل ومذهب، وهو كذلك: الصنف أو النوع أو الطراز من الشيء. والنمط: ظهارة فراش ما، أو ضرب من البسط أو الطريقة[1].

مفهوم النمط:

هو الطريقة المستخدمة في إعداد النص لغاية يريد الكاتب تحقيقها، ولكل نص نمط يتناسب وموضوعه؛ "فالقصة والسيرة" يناسبها "النمط السردي" ووصف الرحلة يناسبها "النمط الوصفي" والمقالة يناسبها "النمط البرهاني أو التفسيري" ويناسب الخطابة "النمط الإعازي" والمسرحية يناسبها "النمط الحواري".

ويساعد النمط على ايصال الفكرة عندما يحسن الكاتب توظيفه، ولا شك أن توظيف الأنماط واتقان الربط بينها يتطلب مهارة في الصيغة، وعادة ما يستخدم الكاتب عدة أنواع من الأنماط؛ حيث يندر وجود نص أحادي النمط.

أما إطلاق اسم النمط على نص ما فيكون للنمط المهيمن أو الرئيسي فيه، فالنمط السردي مثلا قد يتضمن النمط الوصفي أو الحواري، أو كليهما، وهذان النمطان (الوصفي والحواري) يساعدان على إبراز القصة المبنية على النمط السردي.

إشكاليات تصنيف النصوص:

تعد مسألة تصنيف النصوص إشكالية قائمة بذاتها بين علماء النص وعلماء تدريس اللغات؛ فعلى أي أساس يتم التصنيف؟ وما هي المصطلحات النظرية والأسس المعرفية والإجراءات المنهجية التي تقتضيه؟

---

(1) مجد الدين محمد بن يعقوب الفيرز آبادي، كتاب القاموس المحيط، مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بإشراف محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط8، 2005، ج1.

بذلت محاولات عديدة وما تزال لتصنيف النصوص ومحاولة تبيان التداخل الموجود بينها وذلك يقتضي البحث في خصوصياتها من حيث الشكل والمحتوى. فمن الدارسين من أعطى الأهمية للشكل ومنهم من أعطاها للمحتوى "ومن ثم اتجه الحديث إلى التركيز على عامل داخلي نصي أو عامل خارجي نصي أيضا. بل لوحظ الميل إلى ضرورة التوفيق بينهما في بعض الاتجاهات النصية"[1].

لماذا تصنيف النصوص؟

تقتضي المعالجة التعليمية لتصنيف النصوص أن نراعي جملة من المعطيات منها:

- محاولة الانطلاق من تعريف إجرائي للنص نراعي فيه أن يكون شاملا لأكبر عينة من النصوص.
- محاولة تحديد أهداف خاصة بالتصنيف فلماذا تصنيف النصوص؟ ما هي الفائدة من وراء ذلك؟
- محاولة إيجاد تصنيف خاص بنا لا ندّعي له الكمال أو أنه بديل من التصانيف التي سنذكر بعضا منها؛ وإنما لكونه ينسجم مع وجهه النظر التي تنطلق منها.

إن النص بنية دلالية ينتجها فرد واحد أو جماعة ضمن بنية لغوية مترابطة منسجمة تؤلف نسيجا من الكلمات والتراكيب والعناصر المكونة لنظام اللغة وهو معرفة ثم إنشاؤها ضمن ثقافة ما؛ ذلك أن المعرفة تتلخص في النص وهو الذي يحفظها ويبلغها عبر الزمان والمكان.

ولأهمية النص من حيث كونه حدثا كلاميا مكتوبا يؤدي وظائف متعددة ظهرت علوم كثيرة انبرت لدرسه من نواحي كثيرة، وبذلك تنوعت النصوص بتنوع المعارف الإنسانية في الآداب والعلوم والفنون فلكل معرفة نصوصها[2].

يتضمن هذا التعريف جملة من المسائل منها:

- النص بنية دلالة ينتجها فرد أو جماعة.

---

(1) سعيد حسين بحري، علم لغة النص: المفاهيم والاتجاهات، مكتبة لبنان، 1997، ص 59.

(2) أنظر: بشير إبرير، توظيف النظرية التبليغية ... مذكور سابقا، ص (ي) المقدمة.

- أن ذلك يتم بالنظر إلى النظام اللغوي في ترابطه وانسجامه (ضمن ثقافة).
- النص وسيلة لحفظ المعرفة ونقلها في الزمان والمكان.
- تتنوع النصوص بتنوع المعارف.
- لكل معرة نصها الذي يعبر عنها ويحفظها ويبلغها.

بناء على هذا فإن الهدف أو الأهداف التي يمكن تحديدها في هذا الموضوع هي:

- محاولة الاستفادة من الإمكانات التي يتيحها الكلام والتحكم فيها واستعمالها بوعي وتبصر في ممارسة التعبير والتواصل مشافهة و تحريرا.
- توجيه المتعلمين حتى إن كانوا في الجامعة إلى معرفة أنواع النصوص وأنماطها وما تقتضيه حاجة الكتابة والقراءة وذلك بمعرفة الخصوصيات المميزة للنصوص ولماذا نضع هذا النص ضمن هذا التصنيف ولا نصنفه في ذاك؟؛ فنرى أن هذا سيعود بالفائدة على النص الأدبي كذلك؛ فعندما يعرف المتعلمون خصوصيات النص العلمي مثلا سيقارنون بينها وبين خصوصيات النص الأدبي. إن الوردة عند الكيميائي تختلف عنها عند الشاعر وإن القلب عند الطبيب عضلة تؤدي وظيفة محددة بينما هو عند الأديب عالم الخيال والحلم والرمز.
- التفكير في بيداغوجيا جديدة من أهدافها التوجه نحو التحكم في ممارسة اللغة المنطوقة والمكتوبة وتنظيمها بالنظر إلى مقتضيات التواصل والظروف والمقامات التي يحدث فيها والملابسات التي تحيط بها.
- محاوله الإفلات من سلطان البلاغة النظرية وممارستها الكلاسيكية الرتيبة وذلك بالبحث في العلوم اللسانية الحديثة وما بوسعها أن تقدم من فوائد عميقة ينتفع بها في النهوض بمستوى ممارسي العملية التعليمية في مؤسساتنا التربوية.

وتجدر الإشارة هنا من خلال ممارسة تعليمية اللغة العربية وآدابها في الجامعة الجزائرية أنه قد تبين ما يلي:

- تعوّد الطلبة على التعامل مع نوع واحد من النصوص وهو: النصوص الأدبية بحكم تخصصهم في اللغة والأدب فلا يخرجون عنها.

- تعودهم على استعمال قوالب جاهزة مع جميع النصوص التي يحاولون تحليلها مع خصاصة واضحة في المفاهيم وإجراءات التحليل.
- كثير منهم لا يتذوق كما ينبغي له الجمال الكامن في النصوص الشعرية والروائية والقصصية؛ لأن زادهم القرائي قليل نادر؛ ولأنهم بمرور السنوات التي قضوها في التعليم الثانوي والجامعي وبحكم الممارسات التعليمية التي طبقت عليهم وتلقوها قد قتلت فيهم جذور الشوق والتوق للدرس الأدبي بالإضافة إلى أنهم أصبحوا يحملون ذاكرة كلاسيكية للأدب وتصورات قاصرة عنه.

وقد لوحظ أن البرنامج المقرر في تحليل الخطاب لا يفي بحاجة الطالب الجامعي الذي عليه أن يتعامل مع خطابات ونصوص كثيرة ومتنوعة في مجالات المعرفة والثقافة. وأنه غير مؤسس على معرفة منهجية أو علمية واضحة وإنما الذين وضعوه غير واعين بمفهوم المادة في حد ذاتها وهي إشكالية خطيرة.

وعليه فإنه أصبح من الضرورة بمكان أن ينفتح الدرس الأدبي على المنهجيات والنظريات الحديثة وبخاصة في الدراسات الغربية التي أصبحت ترتكز كثيرا على مستوى التداول ومنهجيات الانتفاع به.

بعض نماذج التصنيف:

توجد تصنيفات كثيرة للنصوص نذكر منها:

أ. قدم "جلنس" (H. glenz) تصورا يقوم على أسس تواصلية دلالية تبرز الوظيفة الأساسية أو مفهومها يندرج تحت مجموعة من الأشكال النصية المشتركة في الوظيفة المحددة، وهكذا يمكن أن تكون أنماط النص الرئيسية كما يلي:

1. نصوص ربط (وعد، عقد، قانون، إرث، أمر).
2. نصوص إرشاد (التماس، خطاب ودفاع، نصوص عادية، خطاب سياسي، كتب وتعاليم وإرشاد).
3. نصوص اختزان (ملاحظات، فهرس، دليل التليفون، يوميات، تخطيط، مسودات).

4. نصوص لا تنشر علانية (تقرير، عرض، رسالة، بطاقة).

5. نصوص تنشر علانية (خبر، كتاب، دراسة، رواية، قصة، مسرحية، شعر).

وبهذا تراعي النظرية النصية كل أشكال التواصل دون تمييز من خلال تصور "جلنس".

ب.قدم "ايجنفايلد" (eigenwald)[1] نموذج التصنيف الآتي:

نمط النص	أمثلة نصية
1. نص صحفي	نص خبري، تقرير، افتتاحية، تعليق
2. نص اقتصادي	الجزء الاقتصادي في صحيفة
3. نص سياسي	خطبة سياسية، قرار، منشور، بيان تنديد
4. نص قانوني	رسالة محامي، نص دستوري، حكم قضائي، نص معاهدة
5. نص علمي	نص من العلوم الطبيعية، نص من العلوم الاجتماعية

نلاحظ في هذا التصنيف أن صاحبه حاول أن يحصر تصنيف النصوص والمحادثات بحسب مجالات النشاط الممارس ووظيفة النص ومجالات المحادثة الهامة اجتماعيا.

فإذا دققنا النظر في هذا التصنيف فإن ما يشد انتباهنا أنه لا يتأسس على معيار واد ولا يحقق خاصية التجانس كما ينبغي وإن كان من الصعب أن يتحقق ذلك.

ج. قدم جروسيه (grosse) نموذج التصنيف الآتي[2]:

فئة النص	وظيفة النص	الأمثلة
1. نصوص معيارية	وظيفة معيارية	القوانين، اللوائح، التوكيلات، شهادات الميلاد، وثائق الزواج
2. نصوص الاتصال	وظيفة تواصلية	كتابات التهنئة، كتابات المواساة
3. النصوص الدالة على مجموعة	وظيفة الدلالة على مجموعة	الأناشيد الجماعية
4. نصوص شعرية	وظيفة شعرية	القصيدة، الرواية، المسرحية الفكاهية

(1) مدخل إلى علم اللغة النصي، مذكر سابقا، ص 192.

(2) المرجع نفسه، ص 193.

5. نصوص قائمة على الذات	وظيفة ذاتية	اليوميات، سيرة الحياة، ترجمة ذاتية، يوميات أدبية
6. نصوص قائمة على الطلب	الطلب	إعلان دعاية بضائع، برامج حزبية، تعليق صحفي، كتابة رجاء، التماس
7. نصوص قائمة على التحول	وظيفتان مؤثرتان بالقدر نفسه	نصوص تقوم بوظائف طلبية ونقل معلومات
8. نصوص قائمة على الخبر الموضعي	نقل المعلومات	الخبر، التنبؤ بالطقس، النص العلمي

يحاول هذا التصنيف أن يركز على الوظيفة التي يؤديها النص فهي التي تحدد الفئة الاجتماعية التي يوجه إليها، لكن ذلك يبدو غير كاف نظرا إلى أن الوظيفة من الصعب حصرها في هذا النص دون الآخر، فالوظيفة الشعرية مثلا لا تتعلق بالنصوص الشعرية فحسب، وأن الرواية والمسرحية نوعان مستقلان يختلفان عن الشعر من حيث خصوصياتهما على مستوى البنية والدلالة.

ثم لماذا المسرحية الفكاهية فقط من دون أنواع المسرحيات الأخرى هي التي تحقق الوظيفة الشعرية؟!

أما وظيفة التواصل فلا توجد في كتابات التهنئة والمواساة فقط وإنما توجد في كل الأنواع التي حملها الجدول وعليه فإن هذا التصنيف يفتقر إلى مطلب منهجي هو خاصية التجانس كسابقه.

لا بد من التأكيد هنا، على أن مناهجنا التعليمة لا تعير اهتماما إلى مثل هذه الأنواع من النصوص ولا تمكن المتعلم من التواصل معها ومعرفة خصوصياتها وما تؤديه من وظائف، فمناهج المرحلة الثانوية الجزائرية – على سبيل المثال – تقتصر في مقرراتها على النصوص الأبية دون غيرها والكثير منها صار بعيدا عن واقع المتعلمين شكلا ومحتوا حتى إننا لا نجد نصا واحدا يمثل المرحلة الزمنية المحددة من 1970م إلى 2003م مع أنها قد شهدت تطورات

وإنجازات وأحداث مختلفة في الفكر والثقافة والسياحة والاقتصاد والاجتماع والتاريخ... في الجزائر والوطن العربي والعالم برمته، ولا يختلف الأمر عنه كثيرا في الجامعة[1].

د. التصنيف المقترح:

بناء على ما سبق ذكره نقترح التصنيف الآتي لكل الأنواع من النصوص المذكورة سابقا:

1. **نصوص أدبية:** وتشمل الأنواع الأدبية المتعارف عليها من شعر ورواية وقصة وسرد وأوصاف. وتتميز بلغتها الخلاقة المبدعة التي تهاجر وتعبر وترحل بين الدلالات المختلفة؛ ولذلك تتعدد قراءتها وتتسع لوجوه التأويل، كما تتميز بطاقتها الخلاقة على الوصف الذي يتيح للقارئ المتعلم فرصة تصور الأماكن وتمثيلها بعناصرها المشكلة للنص (أشخاص، حيوانات، أشياء). وبما يسمح بالتعرف على طبائع الأشخاص ومشارعهم وطرائق تفكيرهم وكيفية سرد الأحداث في ترابطها وتعاقبها وانتظامها ومحاولة النسج على مناويلها لكتابة نصوص أخرى.

تختزن اللغة الأدبية طاقة هائلة على الإيحاء؛ لا تتوفر في مألوف الكلام وتتحول مع الآلة البيانية إلى مجمع دلالات، إلى عالم مليء بالرموز، إلى إضاءات كاشفة تتوسل التلميح دون التصريح والتعريض دون الإفصاح والإبهام دون الايضاح بفضل المجاز الذي يقيم فجوة بين الكلمات والأشياء فيمنع تطابق الدال والمدلول؛ وبذلك نجد أنفسنا أمام إحالة دائمة من دال إلى مدلول ومن مدلول إلى آخر، فيتحول الكلام إلى استعارات لا تتوقف وبالاستعارة يتجدد القول وينبجس المعنى، وبالكناية تشرق المخيلة وتنطق الرغبات ويتحدث الحلم[2].

2. **نصوص علمية:** يتميز النص العلمي بكونه يقدم حقيقة لا يوجد فيها اختلاف بين الناس وإنما يستعينون في فهمها باختبار نتائجها اختبارا يخضع لوسائل مادية محسوسة، ومعايير الحكم على مثل هذه الحقائق لا يترك مجالا للصفات الفردية الخاصة التي تختلف بين الأفراد، وإنما تكتسب معاييرها صفة العلمية لما لها من واقعية يؤكدها المنطق وتثبتها التجربة العلمية[3].

---

(1) أنظر: بشير إبرير، التواصل مع النص من قراءة فعالة محققة للفهم، مجلة اللغة العربية، عدد 4، المجلس الأعلى للغة العربية، 2001، ص 216- 217.

(2) أنظر: علي حرب، الحقيقة والمجاز، نظرة لغوية في العقل والدولة، مجلة دراسات عربية، عدد 6، 1983، ص 40.

(3) أنظر: محمد زكي العشماوي، قضايا النقد الأدبي بين القديم والحديث، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ص 2، 3.

يعتمد النص العلمي على وصف الواقع والأشياء وصفا مباشرا دقيقا؛ ولذلك فهو يهتم باللغة من حيث مصطلحاتها لا من حيث مفرداتها لأنها تنقل نتائج الدراسات والأبحاث العلمية المختلفة في الميادين العلمية. إن أهم ما يميز النص العلمي هو أن معجمه خال من الإيحاء لا يقبل الاشتراك اللفظي والترادف ودلالته محددة ليست مجازية؛ لأن الكتابة العلمية الجيدة هي التقديم المختص والمركز على معرفة معلومة متعلقة بموضوع علمي. ونستمد هذا النوع من النصوص من الموسوعات اللغوية والعلمية ومن المجالات المتخصصة[1].

3. **نصوص إعلامية:** تتمثل النصوص الإعلامية في الصحافة والاشهار ونستمدها من المكتبات والأكشاك والمراكز الثقافية والاشتراكات، وتستند على مؤشرات مرئية مثل العناوين في كتاباتها ومضامينها وأنواع الطباعة وتتوجه إلى أغلب الجماهير لتمكنها من الفهم الإجمالي للأحداث الجارية.

أختير هذا النمط من النصوص في حياتنا التعليمية ليكوّن المتعلمون ألفة معها ويطلعوا من خلالها على الأحداث الوطنية والدولية في الثقافة والاقتصاد والتاريخ... ويقارنوا بينها وبين النصوص الأدبية مثلا من حيث اللغة والأسلوب والمحتويات المتنوعة وطرائق معالجتها للأحداث.

4. **نصوص حجاجية برهانية:** يعد النص البرهاني أو الحجاجي[2] نوعا مهما من أنواع النصوص التي وصلت الدراسات بشأنه إلى نتائج هامة جدا، وتعدّ الأبحاث حول هذا النوع من النصوص امتدادا للموروث البلاغي فهو حقل دراسي جديد تم استثماره في دراسة النصوص الأجنبية بينما تفتقد لغتنا العربية هذا النوع من الدراسات بالرغم من تنوع نصوصها[3].

---

(1) أنظر: بشير إبرير، توظيف النظرية التبليغية ... مذكور سابقا، ص 303 وللمزيد من التفاصيل أنظر بشير إبرير في تعليمية الخطاب العلمي، مجلة التواصل، جامعة عنابة، عدد 8، سنة 2001.

(2) لم يتم الاستقرار بعد على مصطلح واحد، إذ يستخدم بعض الدارسين مصطلح برهاني مقابل المصطلح الأجنبي "argumentativ" بينما يستخدم الآخرون مصطلح الحجاجي، يوجب وجود طرفين حاضرين يتنازعان الرأي، وليس هذا المقصود منه بل إن الحاضر واحد أغلب الأحيان يسعى إلى إقناع مخاطب متخيل بموقف أو فكرة والتأثير عليه، أنظر: للمزيد من التفاصيل، عبد القادر بوزيدة، نموذج المقطع البرهاني أو الحجاجي، مجلة اللغة والأدب، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، عدد 12، ديسمبر 1997، ص 326.

(3) أنظر: الحواس مسعودي، البنية الحجاجية في القرآن الكريم، سورة النحل نموذجا، مجلة اللغة والأدب، جامعة الجزائر، عدد 12، 1970، ص 329.

إن الهدف من النصوص البرهانية أو الحجاجية هو الاقناع وحمل المخاطب على الاعتقاد بالرأي والتأثير عليه بتقديم الأدلة والبراهين المختلفة، "فأساس الترابط الاجتماعي يكمن في قدرة الناس على مناقشة الحجج التي تقف وراء أعمالهم وأفعالهم؛ فالحياة الاجتماعية لتنعدم إن نحن عجزنا عن الإفصاح عن أسباب اختياراتنا"[1]، ولهذا فإن البرهنة أو المحاجة موجودة في مختلف الخطابات بما في ذلك الخطاب اليومي المتداول. وتقوم "على ايجاد الروابط بين الألفاظ ويبحث عن التشابه الأصلي من وراء الاختلافات"[2].

يستعمل صاحب النص الحجاجي في مخاطبة سامعه أو قارئه بغية اقناعه عدة كلمات وروابط لتنظيم التفكير مثل: ومع ذلك، مع أن، إذن، حينئذ، على حين، مع ذلك، عكس ذلك، على سبيل المثال، هكذا، من أجل ذلك، والدليل على ذلك...

5. **نصوص وظيفية إدارية:** نقصد بها النصوص التي تتعلق بأداء الوظائف المختلفة أو تنفيذها مثل الوثائق الإدارية والتقارير والتعليمات، وإذ نقترح التطرق إلى هذه النصوص فلكون برامجنا التعليمية لم تعر هذا النوع من النصوص اهتماما يذكر على أهميته، ثم إن المتعلم سيجد نفسه مجبرا على التعامل مع هذه النصوص فيما يتطلبه قضاء حاجاته في الحياة الاجتماعية، وهو لا يعرف عن هذه النصوص شيئا فلا يعرف كيف يكتب طلب عمل مثلا... أو غير ذلك من النصوص التي من هذا النمط؛ لأنه لم يتعلم تقنيات الكتابة الإدارية من حيث التقديم والأسلوب والوضوح والايجاز والدقة والموضوعية[3].

يستعمل هذا النمط في كثير من مجالات الحياة اليومية مثل: البلاغات الإشهارية، والفنون المطبعية والقرارات والتعليمات والتمارين المدرسية...

---

(1) أنظر: محمد يحياتن، نظريات المحاجة، اكتشاف جديد خصب، مجلة اللغة والأدب، جامعة الجزائر، عدد 11، 1997، ص 285.

(2) أنظر: علي حرب، الحقيقة والمجاز، مذكور سابقا، ص 41.

(3) أنظر: موهوب حروش، التعبير والاتصال بالعربية، ج1، موفم للنشر، 1997، ص 50.

6. ملاحظات:

نقدم في الأخير الملاحظات الآتية:

أ. لا نجد نصا يدور حول نوع واحد فقط من المعرفة؛ فالتحقيق مثلا نجد فيه الجانب الوصفي والسردي معا وقد يخلص إلى حكم أو وجهة نظر.

ب. نلاحظ أن الوصف موجود في النصوص العلمية والحجاجية والأدبية؛ يصف الأمكنة والشخصيات بأسلوب وصفي يختلف عن وصف العالِم لظاهرة ما أو حقيقة علمية.

ج. من الصعوبة أن نحقق تكوينا في القراءة لكل نوع من النصوص التي تم ذكرها؛ لأنها تبرز الطرائق المتبعة أثناء القراءة، فقراءة تعليق صحفي أو موضوع إنشائي هي عبارة عن قراءة لوجهات نظر وآراء؛ ولهذا من المفيد أن نحلل القدرة على القراءة إلى أجزاء تبعا لفهمنا لهذه النصوص.

تنوع تصنيف النصوص حسب شكلها ومضمونها ووظائفها:

1. تصنيف جلنس (H. Gleng):

ويقوم تصوره على أسس تواصلية دلالية تبرز الوظيفة الأساسية أو مفهومها بتدرج تحت مجموعة من الأشكال النصية المشتركة في الوظيفة المحددة وهكذا يمكن أن تكون أنماط النص الرئيسية كما يلي:

- نصوص ربط (وعد، عقد، قانون، إرث، أمر).
- نصوص إرشاد (التماس، خطاب، دفاع...).
- نصوص اختزان (ملاحظات، فهرس، تخطيط...).
- نصوص لا تنشر علانية (تقرير، رسالة، بطاقة).
- نصوص تنشر علانية (خبر، رواية، شعر...)[1].

(1) ينظر: بشير أبرير: تعليمية النصوص التعليمة بين النظرية والتطبيق، ص 11.

2. تصنيف جروسه (Grosse):

1) نصوص معيارية ذو وظيفة معيارية مثل: شهادات الميلاد.

2) نصوص الاتصال ذو الوظيفة التواصلية مثل: التهنئة والمواساة.

3) النصوص الدالة على مجموعة ذو وظيفة الدلالة على مجموعة مثل: الأناشيد الجماعية.

4) نصوص شعرية ذو وظيفة شعرية مثل: القصيدة.

5) نصوص قائمة على الذات أو وظيفة ذاتية مثل: اليوميات، ترجمة ذاتية.

6) نصوص قائمة على الطلب مثل: إعلان.

7) فئة التحول مثل: نصوص تقدم بوظائف طلبية ونقل المعلومات.

8) نصوص قائمة على الخبر الموضعي ذو وظيفة نقل المعلومات مثل: التنبؤ بالطقس[1].

3. تصنيف ايجنفايلد (Eigenvald):

- نص صحفي مثل: تقرير، تعليق.
- نص اقتصادي مثل: الجزء الاقتصادي في صحيفة.
- نص سياسي مثل: قرار، منشور.
- نص قانوني مثل: حكم قضائي.
- نص علمي مثل: نص من العلوم الطبيعية.

إن الملاحظ على هذا التصنيف أنّه لا يتأسس على معيار واحد ولا يحقّق خاصيّة التّجانس كما ينبغي وإن كان من الصعب أن يتحقق ذلك[2].

أما علم النص فقد سعى إلى وضع معايير أكثر دقة تصنف على أساسها مختلف النصوص منها:

أ. التّصنيف على أساس وظيفي تواصلي:

وهو يركز على الوظيفة اللّغويّة، والمرجع الأساسي "رومان جاكسون" وهي:

- نصوص تهيمن فيها الوظيفة المرجعيّة، وهي التي يأتي فيها عرض لمعلومات أو أخبار.

---

(1) ينظر: بشير أبرير: تعليمية النصوص التعليمة بين النظرية والتطبيق، ص 112، 113.

(2) ينظر، المرجع نفسه، ص: 112.

- نصوص ذات طابع تأثيري، وهي التي يكون التّركيز فيها على المتلقي من أجل إقناعه والتأثير فيه.
- نصوص ذات طابع "تنبيهي" (phatique)، وهي تهدف أساسا إلى الحفاظ على استمراريّة التّواصل.
- نصوص ذات طابع معجمي أو لغوي صرف، وهي التي يأتي التّركيز فيها على وسيلة الاتّصال من حيث وضوحها.
- نصوص ذات طابع إنشائي، وهي النّصوص التي يكون الاهتمام منصبّا فيها على الجانب الشّكلي[1].

التّصنيف السّياقي أو المؤسّساتي:

وهذا التّصنيف ذو طابع اجتماعي، باعتباره يركّز على الوظيفة التي يؤدّيها النّص، وقد تمخّض عنه ما هو متداول حاليا من تمييز بين النّصوص الإعلاميّة والإشهارية وغيرها، وكما هو واضح فكل نوع من هذه الأنواع بالإمكان ردّه إلى المؤسسة الاجتماعيّة التي يصدر عنها[2].

أنواع أنماط النصوص:

1) النمط الحواري:

الحوار: هو الحديث الذي يدور بين طرفين أو مجموعة من الأطراف في جو يسوده الهدوء والود بعيدًا عن التعصب والصراخ أو الإجبار والإكراه، ويتصف بالحركة والتقطع والعبارات القصيرة، ويتلون بتلون المواقف من: تعجّب واستفهام ونفي ورفض ودعاء وطلب وأمر ونهي... إلخ.

مؤشراته:

- استخدام الجمل القصيرة.
- بروز ضمير المخاطب.
- تواتر أسماء الأعلام.

---

(1) Jakobson (Roman),Essais de linguistique général,Paris editions de minuit,1963.p :214-220 نقلا عن، محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص، ص:106-107، وينظر كذلك، كلاوس برينكر، التحليل اللغوي للنص، ص: 174-175.

(2) محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص، ص: 108، وكلاوس برينكر، التحليل اللغوي للنص، ص: 175.

– غلبة الأساليب الإنشائية.

موضوعاته: الحياة اليومية، المسرح، القصة، الحكاية، الرواية، التحقيقات والروبورتاجات، المقابلة، الاستجوابات[1].

2) النمط التوجيهي:

يمتاز بالترتيب والتسلسل المنطقي، يقدم فكرة عامة، يخلو من المشاعر أو العاطفة يأتي للنصح والإرشاد والتوجيه لا أكثر، يخاطب أكبر فئة من الناس، يحثُّهم على تبني فكرة معينة أو ينهاهم عن تصرّف محدّد، ويتضمن توجيهات وإرشادات لإفادة السَّامع أو القارئ حول أمور تهمُّه ومجتمعه من خلال نصوص يَهتدي بها القارئ إلى التَّصرف الأمثل بلغة واضحة دقيقة خالية من البيان والبديع، كما قد تضم صورًا توضيحية ورسومًا إرشادية بهدف لفت الانتباه والتركيز على بيت القصيد الذي يرمي إليه الكاتب.

مؤشراته:

– سيطرة الجمل لإنشائية وبخاصة: الأمر والنهي.

– استخدام ضمائر المخاطب وأساليب النفي والإغراء والتحذير.

– استعمال أفعال الإلزام ونحوها، مثل: يتوجَّبُ، يقتضي، يجب...

– استخدام الجمل القصيرة الواضحة الدّلالة[2].

موضوعاته:

تُوجّه النصوص التوجيهية إلى كافة الناس، وتشمل تعليمات دّالة على نوع التصرّف الواجب القيام به في المكان والزمان، كما توجد في أغلب المنتوجات على شكل نشرية تعليمات.

3) النمط السردي:

السرد: هو نقل أخبار أو أحداث من الواقع أو من نسج الخيال أو من كليهما في إطار زمكاني بطريقة فنية متسلسلة منطقيًا.

---

(1) المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية: الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، م س، ص 05.

(2) يُنظر: م س، ص 06.

مؤشراته:

- استعمال عنصر "الزمكان" الذي تجري فيه الأحداث.
- بروز الشخصيات المؤثرة في الأحداث الرئيسة والثانوية.
- غلبة الزمن الماضي على الأحداث.
- الإكثار من حروف العطف بخاصة.
- هيمنة الجمل الخبرية.

موضوعاته: القصة، الرّحلة، الحكاية، المثل، المسرح، الفيلم[1].

4) النمط الوصفي:

هو تصوير لغوي فني للإنسان أو الحيوان أو الجماد... أو هو وصف الشيء بذكر نعوته من خلال الألفاظ والعبارات، والتي تقوم لدى الأديب مقام الألوان عند الرّسام والنغم عند الموسيقيّ.

مؤشراته:

- تعيين شيء موصوف وتركيز الوصف عليه من منظر طبيعي أو وصف شخصية ما أو شكل من الأشكال أو حالة نفسية...
- استعمال الصور البلاغية ولاسيما: الاستعارة، الكناية والتشبيه.
- ثراء النّص بالنُّعوت والأحوال والظروف.

موضوعاته:

- بعض القصائد، بعض المقالات، القصص، الجرد، خرائط أو مخططات، نشرات الأحوال الجوية[2].

5) النمط الحجاجي:

هو إقامة الحجة والدّليل، والبر هان، وهو أسلوب تواصلي يرمي إلى إثبات قضية أو الإقناع بفكرة أو إبطال رأي أو السعي إلى تعديل وجهة نظر ما، من خلال الأدلة والشواهد المتنوعة.

---

(1) المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية: الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، م س، ص 06.

(2) المرجع نفسه، ص 05.

مؤشراته:

- استخدام أساليب: التوكيد، النفي والتعليل والاستنتاج والتفصيل والمقابلة.
- طرح القضية ودعمها بالبراهين أو دحضها.
- استخدام ضمير المتكلم.
- استخدام الخطاب المباشر والجمل القصيرة.
- استخدام أسلوب الشرط.

موضوعاته: المقالات، الإعلانات، الشعارات، نصوص فنية[1].

6) النمط التفسيري:

هو طريقة في التعبير تتناول حقيقة عامة، لا رأيًا شخصيًا فلا يُكتفى بإبلاغ القارئ بالمعلومات بل تفسيرها وشرحها مع ذكر أسبابها ونتائجها من غير إشراك الذّات، فهي معزّزة بالشروح والشواهد ومدعّمة بالأدلة.

مؤشراته:

- أدوات التحليل المنطقي الدّالة على (الأسباب): لام التعليل، لأن، لكي، بما، أن... إلخ.
- (النتائج): لذلك، هكذا، بناءً، من هنا، لذا ... إلخ.
- (التفصيل): أمّا، إمّا، أو، أم، أولاً، ثانيًا... إلخ.
- (التعارض): لكنّ، غير أنّ، بيد أنّ ...
- استخدام الأفعال المضارعة الدّالة على الحقائق.
- استعمال الجمل الخبرية.
- كثرة الجمل الاسمية الدّالة على الاستمرارية.
- غياب الرّأي الشخصي وعدم حضور المتكلم في النص.
- الرّاوي قد يحضر في النّص أو يغيب عنه.

(1) ينظر: بشير أبرير: تعليمية النصوص التعليمة بين النظرية والتطبيق، ص 07.

موضوعاته: المقال، الموسوعات، الوثائق والأخبار[1].

من خلال ما سلف ذكره عن أنماط النصوص ومؤشراتها وكذا مواضيعها يمكن القول أنّه على الرّغم من هذا الاختلاف والتباين الذي نلحظه في ظاهر هذه الأنماط على تعدّدها والذي يجعلنا نعتقد باستقلالية كلّ نمط عن غيره، إلاّ أنّ الواقع يُثبت خلاف ذلك؛ حيث إنّ النّص قد تتداخل فيه عدة أنماط لتخدم الغرض الرّئيس الذي يصبو الكاتب الانتهاء إليه في آخر المطاف، من هنا كان من النّادر إيجاد نص أحادي النّمط، وأمّا عند إطلاق نمط على نص ما فالمقصود منه النمط السيّد أو المهيمن في هذا النّص.

- أهمية تنميط النصوص:

مما لا شكّ فيه أنّ لكل نص مهما كان نوعه هدفًا يروم تحقيقه وفائدة تُرتجى من ورائه، ولطالما كان النّص تحديدًا ولا زال محطّ اهتمام وإعجاب الكثير من القُراء والدّارسين، نظرًا لأهميته المعتبرة التي يحملها في ثناياه، ففيما تتمثل هذه الأهمية يا ترى؟.

يمكن تلمُّس هذه الأخيرة في مواطن عدّة ومستويات مختلفة، نذكر منها:

- تنمية الإدراك؛ ففي كلّ نص زاد يُوسِّع الفكر ويُمتن الصلة بين المتأدب والحياة، ويزيد من فهمه لها.
- النصوص على اختلاف أنواعها تُؤثر في شعور المتأدب وإحساسه فتُحرك وجدانه وعواطفه، فتولِّد لديه انفعالات من مثل: الرضا، السخط، الرقة والقسوة... وما إلى ذلك.
- إنّ التغيير الانفعالي قد يكون ليِّنًا رقيقًا كما قد يشتدُّ ويَقوى فيتحوّل إلى قوة مُحركة وتصرف إيجابي، فينتج المنفعل: خُطبًا أو مقالات... إلخ[2].
- إنّ النقد يركز أساسًا على النصوص التي تعمل على تدريب الطلاب على النقد والتحليل والرّبط بين أجزاء نص أو عدة نصوص.

---

(1) م ن، ص 07.

(2) يُنظر: خليل الكسواني: في تذوق النّص الأدبي، م س ، ص 36.

- يعمل النّص على توعية الطالب بالفنون والمدارس الأدبية الحديثة ويُبرز له مكانة الأدب العربي منها.
- الارتقاء بتعابير الطلاب الفنية وتنمية أخيلتهم مما يُتيح لهم الوقوف على مكامن الجمال في النصوص.
- تعميق فهم المتلقي لحياة الناس والطبيعة من حوله، بل تزيد في تعرفه على نفسه وفهمه لها[1].

(1) ينظر: سعد الدين أحمد: النصوص الأدبية في اللغة العربية، دار الرّاية للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2014م، ص 14 ، 15.

الدرس الثالث (حصتان)

الموضوع: النمط السردي

المفهوم:

السرد في اللغة: "سرَدَ، يسرُد سردًا، وهو تقدمة شيء، تأتي به متّسقًا بعضه في إثر بعض متتابعا.

سرَد الحديثَ ونحوهُ، يسرُده سرْدًا: إذا تابعهُ، وفلانٌ سرَد الحديث سرْدًا: إذا كان جيّد السيّاق له، وفي صفة كلامه، صلى الله عليه وسلم: لم يكن يسرُد الحديثَ سردًا، أي يتابعه ويتعجّلُ فيه، وسرَد القرآنَ: تابع قراءته في حذر منه"[1].

كما وردت لفظة السرد في قاموس المحيط بمعنى: "السرد الخَرْزُ في الأديمِ كالسِّرادِ بالكسر، والثقب كالتسريد فيهما، ونسيج الدرعِ، واسم جامع للدروعِ، وسائر الحلقِ وجودةً لسياق الحديثِ ... ومتابعة الصوت ..." [2]

ويؤكد "ابن فارس" على المتابعة والتوالي كأهم مدلولات السرد، فيقول: "السين والراء والدال، أصل مطّرد، منقاس، هو يدل على توالي أشياء كثيرة يتصل بعضها ببعض، ومن ذلك السرد."[3].

وورد في معجم "الصحاح" بأنها "من الفعل (س، ر، د) درع مسرودةٌ ومسرّدةٌ بالتشديد، فقيل يسرُدها، نسجها، وهو تداخل الحِلَقِ بعضها ببعض، وقيل السردُ الثُقبُ المسرودةُ (المثقوبةُ)، وفلان يسرُدُ الحديثَ إذا كان جيّد السياق له، وسرَد الصومَ تابعه."[4].

وفي قاموس "محيط المحيط": "السردُ الأديمُ وسرَدَهُ سردًا وسِرادًا خَرَزَهُ، والشيءَ يسرُده سرْدا ثقبه، والدِّرع نسجها ... السردُ مصدرٌ واسمٌ جامعٌ للدروعِ وسائر الحِلَقِ."[5].

---

(1) ابن منظور، لسان العرب، مادة (س، ر، د)، م س، ص، 165.

(2) الفيروز آبادي، قاموس الحديث، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 2005م، ص، 288.

(3) ابن فارس، مقاييس اللغة، دار الفكر، مصر، د ط، 1979م، ص، 158.

(4) ابن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار المعاجم، مكتبة لبنان، د ط، 1989م، ص، 285.

(5) بترس البستاني، محيط المحيط، قاموس اللغة العربية، مكتبة لبنان، د ط، د ت، مج1، ص، 65.

السرد اصطلاحا:

يعرفه "عبد الملك مرتاض" بأنه: "الطريقة التي يختارها الروائي، أو القاصّ وحتى المبدع الشعبي/الحاكي؛ ليقدم بها الحدث إلى المتلقي، فكأن السرد إذن هو نسيج الكلام، ولكن في صورة الحكي."[1]، وهو "الطريقة المستخدمة في بناء وإخراج النص النثري القصصي أو الروائي ... بغية إطلاع القارئ على ما يجري من الأحداث، التي يحرّكها شخوص معينة."[2]، ويحدده "السعيد يقطين": "كتجلّ خطابي، سواء كان هذا الخطاب يوظف اللغة أو غيرها، ويتشكل هذا التجلي الخطابي من توالي الأحداث مترابطة، تحكمها علاقات متداخلة بين مختلف مكوناتها وعناصرها، وبما أن الحكي بهذا التحديد متعدّد الوسائط، التي عبرها يتجلى كخطاب أمام متلقيه."[3].

و"السرد أيضا مجموعة من التقنيات (أحداث، أفعال، شخصيات، فضاء)، التي تشكّل مجتمعة العمل السردي، فالسرد مصطلح عابر للأنواع الأدبية وغير الأدبية، فالتاريخ يعتمد على سرد الأحداث، والعلوم الإنسانية تعتمد على تحليل الظواهر عن طريق السرد." [4].

إذن فالسرد هو عبارة عن أخبار من صميم الواقع، او نسج من الخيال، أو من كليهما معا في إطار زماني ومكاني بحبكة فنية متقنة، وهي العملية التي يقوم بها السارد أو الراوي وينتج عنها النص القصصي المشتمل على اللفظ أو الخطاب القصصي والحكاية أي الملفوظ القصصي.

ظهر مفهوم السرد كبنية سردية عند البنويين الشكلنيين، وتبلورت في دراسات "كلود ليفي ستراوس" ثم في أعمال دارسين بنويين آخرين منهم البلغاري "تيزفيتان تودوروف" الذي يعتبره البعض أول من استعمل مصطلح "نارطولوجي" (narratologie) أو "علم السرد" والفرنسي "جوليان غريماس"، والأمريكي "جيرالد برامس"، وفي فترة ثانية تعرض لتغيرات فرضها دخول تيارات فكرية ونقدية تحت مظلة "ما بعد البنوية"، وأيضا في أعمال الفرنسي "رولان بارت" أو أعمال الأمريكي "فريدريك جيمس" ولا يتوقف "علم السرد" عند النصوص الأدبية التي تقوم على عنصر القص

---

(1) عبد الملك مرتاض، في نظرية الرواية، عالم المعرفة، الكويت، 1998م، ص، 62.

(2) محفوظ كحوال، أنماط النصوص بين النظرية والتطبيق، نوميديا للطباعة والنشر، قسنطينة، 2007م، ص، 104.

(3) سعيد يقطين، تحليل الخطاب الروائي (الزمن، السرد، التبئيرُ)، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط3، 1997م، ص، 46.

(4) عبد القادر رحيم، بنية النص السردي في روايات إبراهيم سعدي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في الأدب واللغة العربية، تخصص أدب جزائري، كلية الآداب واللغات، بسكرة، 2015– 2016م، ص، 33.

بمفهومه التقليدي، وإنما يتعدى إلى أنواع أخرى تتضمن السرد بأشكاله المختلفة مثل: الأعمال الفنية من خلال لوحات وأفلام سينمائية وإعلانات وغيرها ... وفي كل هذه ثمة قصص تحكى؛ وإن لم يكن ذلك بالطريقة المعتادة، ويقوم المختص بالسرد باستخراج تلك الحكايات ويستكشف ما تقوم عليه من عناصر، وما ينضم تحت العناصر في أنظمة[1].

"وعلم السرد هذا يتداخل مع "السيمياء" (sémiologie) أي علم العلامات، الذي يتناول أنظمة العلاقات بالنظر إلى أساس دلالاتها، وكيفية تفسيرنا لها"[2].

ويشير مصطلح السرد أيضا إلى الفعل السردي المنتج بالتوسع على مجموع الوضع الحقيقي أو التخيّل، الذي يحدث في ذلك الفعل، بمعنى فعل نقل الحادثة إلى المتلقي، سواء أكان حقيقيا أم متخيلا، وعليه يفهم السرد على أنه وسيلة لغوية في تسييج وإعادة تكييف الأحداث الواقعية والمتخيّلة وتوزيعها في ثنايا النص الروائي، وكذا تنظيمها، أو هو إعادة لأحداث الحياة ووقائعها المتعددة بزمان ومكان معينين سواء أكان ذلك من طرف شخص واحد أم أكثر، وهو ركن أساسي في الرواية يتحقق بوساطته ترابط الأحداث وتسلسلها، كما أن السرد يتمثل في الطريقة التي تروى بها القصة عن طريق قناة الراوي والمروي له وحسب ما ذهب إليه الناقد "حميد لحميداني" فإن: "القصة لا تحدد بمضمونها فحسب ولكن بالشكل والطريقة التي يقدم بها ذلك المضمون." [3]، وبالتالي "لكي تتحقق عملية السرد لا بد من توفر عاملين أساسيين أولهما المرسل الذي يقوم ببعث الرسالة وثانيهما المرسل إليه والمسرود أو المتلَقّي أو المتن الحكائي أو الرسالة"[4].

المقومات:

إن الحكي عامة يقوم على دعامتين أساسيتين هما: قصة ما وطريقة سردها؛ "ذلك أن قصة واحدة يمكن أن تحكى بطرق متعددة، ولهذا السبب فإن السرد هو الذي يعتمد عليه في تمييز

---

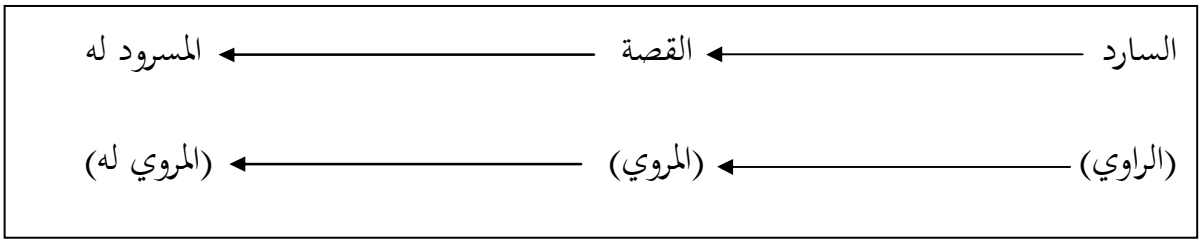
(1) خصائص النمط السردي، الموقع، wiki.kololk.com

(2) عبد الله إبراهيم، السردية السعودية، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1992،ص، 13.

(3) حميد لحميداني، بنية النص السردي (من منظور النقد الأدبي)، المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 1991م، ص، 45.

(4) فتحي إبراهيم، معجم المصطلحات الأدبية، المؤسسة العربية للناشرين المتحدين، تونس، د ط، 1986م، ص، 52.

أنماط الحكي بشكل أساسي." [1]، وعلى اعتبار ان السرد يعني فعل الحكي فهو يحوي بالضرورة قصة محكية هذه القصة تفرض وجود شخص يحكي وآخر يحكى له، ولا يتم التواصل إلا بوجود هاذين الطرفين، ويدعى الطرف الأول ساردا والطرف الثاني مسرودا له، والسرد هو الكيفية التي تروى بها أحداث القصة، وذلك عن طريق قناة يمكن تصورها على الشكل الآتي:



1. **الراوي:** هو الشخص الذي يروي الحكاية أو يخبر عنها، سواء كانت حقيقية أو متخيلة، أي أنه المرسل الذي يقوم بنقل روايته إلى المروي له أو إلى القارئ[2]. والراوي هو العنصر الأساسي في تشكيل النص المروي، إذ أنه يتحكم في زمن القص وبناء على الزاوية التي يرى منها الأحداث تتحدد العلاقة بينه وبين المروي والحركة من موقع الراوي باتجاه عالم القصة، ومهمة الراوي هي رواية الأفعال التي تقوم بها الشخصيات والحكي عنها، وهو ما يخول الراوي التصرف في زمن القصة عن طريق استعمال الأنماط المتعددة التي تؤثر فيه.

والراوي يستعمل في كل هذا تقنيات متعددة تساعده في إيجاد هيئة القص الخاصة به وإبداع الخطاب، كما يستمد الراوي بحسب "روب" مادته من محيطه أو من الأحداث التي تجري في الحياة اليومية[3].

2. **المروي (المحكي):** هي مجموعة المواقف والأحداث المروية في الحكي (القصة) في مقابل الخطاب، والعلامات الموجودة في الحكي التي تقدم المواقف والأحداث المروية في مقابل السرد.

---

(1) حميد لحميداني، بنية النص السردي (من منظور النقد الأدبي)، م س، ص، 45.

(2) عبد الله إبراهيم، موسوعة السرد العربي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 2005م، ص، 07.

(3) رانا الحفيظ كشلي، تقنيات السرد والنماذج، البنية في دورة حكائية من ألف ليلة وليلة، المركز الثقافي العربي، بيروت، د ط، د ت، ص، 60.

والمروي هو كل ما يصدر من أحداث مقترنة بأشخاص يؤطرها فضاء من المكان والزمان والحكاية هي جوهر المروي، المروي يتركب من مستويين:

أ. المبنى (المتن) لدى الشكلانيين الروس.

ب. السرد والحكاية (الخطاب) عند السردانيين.

والمروي يتركب من متوالية الأحداث والاكتمال المنطقي لنظامها.

3. **المروي له:** هو الشخص الذي يروى له في النص، ويوجد على الأقل له مروي واحد يتم تقديمه على نحو صريح نسبيا لكل سرد يتموقع على نفس المستوى الحكائي، الذي يوجد فيه الراوي، الذي يخاطب، ويمكن أن يوجد بالطبع أكثر من مروي له يتم مخاطبة كل منهم بواسطة نفس الراوي أو بواسطة راو آخر، وقد يكون هذا الراوي إما أساسيا أو ضمنيا:

أ. **الراوي الأساسي (الحقيقي):** هو الراوي الذي يقدم السرد الكلي بما في ذلك السرود الصعبة التي تؤلفه أو أجزاء منه، كما يعبر الراوي في النهاية عن السرد كله بما في ذلك العنوان، العبارات، الجمل ... [1].

ب. **الراوي الضمني:** وهي الذات الثانية للمؤلف كما يعيد بناءها من النص، كما أنها الصورة الضمنية للمؤلف في النص، التي تكمن خلف المشاهد المسؤولة عن تصميمه للنص، وينبغي التمييز بين المؤلف الضمني والمؤلف الحقيقي، فالمؤلف الحقيقي أو الفعلي يمكن أن يكتسب نصية أو أكثر ينقل كل منهما صورة مختلفة عن المؤلف الضمني، والمؤلف الضمني لا يحكي مواقف وأحداث وإنما يعد مسؤولا عن اختيارها، وتوزيعها، وتركيبها، وعلاوة على ذلك فإنه يُستنبَط من النص ككل.

في النص الأدبي يتشكل فضاء أدبي هو المكان تشكله الكتابة عن طريق اللغة، التي تساعد على تقديم الوصف للمكان، الذي يشكل فيه الراوي شخصيته فالفضاء يعمل على خلق نظام داخل النص[2].

---

(1) جيرالد برانس، قاموس السرديات، ترجمة السيد إمام، ص، 90.

(2) ميساء سليمان الإبراهيمي، في كتاب الإمتاع والمأنسة، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، د ط، 2011م، ص، 27.

وينهض الفضاء بوظائف عدة في العمل السردي، تتمثل بالتمكين لسير الأحداث، ويقوم بوظيفة رمزية، فكثيرا ما يطبع المكان بصمات خاصة تضفي على الشخصيات أبعادا متميزة، كما يضطلع بدورهم في إثارة التخيل[1].

إن التضافر بين مكونات البنية السردية من: راوٍ ومرويٍ له، له ضرورة ملزمة في الخطاب السردي، كما أن المكان والزمان يندرجان في علاقة عضوية وحيوية ويشكلان مكونين مهمين في البنية السردية.

أما الزمن في الاصطلاح السردي فهو: "مجموع العلاقات الزمنية، السرعة، التتابع، البعد ... بين المواقف المحكية وعملية الحكي الخاصة بهما وبين الزمن والخطاب والمسرود والعملية المسرودة"[2].

إن الزمن ضروري في السرد ولا وجود للسرد من دون زمن، "فمن المتعذر أن نعثر على سرد خال من الزمن، وإذا جاز لنا افترضنا أن نفكر في الزمن خال من السرد فلا يمكن أن يلغى الزمن من السرد"[3]، لقد جاء الزمن السردي عند "ريكور" بمعنيين: "الأول إنه زمن من التفاعل بين مختلف الشخصيات والظروف، والثاني إنه زمن جمهور القصة ومستعمليها، أو بعبارة وجيزة: الزمن السردي في النص وخارجه أيضا هو زمن من الوجود مع الآخرين."[4].

وأما المكان "فيعد وحدة أساسية من وحدات العمل الأدبي والفني إلى جانب الشخصية والزمن والحدث، ففي الرواية التقليدية يظهر المكان مجرد خلفية تتحرك أمامها الشخصيات أو تقع فيه الحوادث، أما في الرواية الرومانتيكية يبدو المكان كما لو كان خزانا حقيقيا للأفكار والمشاعر والحدس، حيث تنشأ بين الإنسان والمكان علاقة متبادلة يؤثر فيها كل طرف على الآخر"[5].

---

(1) جيرار وآخرون، مقالة كولد نستين، الفضاء الروائي، تر: عبد الحليم حزل، إفريقيا الشرق، د ط، 2002م، ص، 33.

(2) عبد المنعم زكريا القاضي، البنية السردية في الرواية، عينة للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، الجيزة، ط1، 2009م، ص، 103.

(3) حسن البحراوي، بنية الشكل الروائي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2009م، ص، 117.

(4) عبد المالك مرتاض، في نظرية الرواية، بحث في تقنيات السرد، عالم المعرفة، 1998، ص، 173.

(5) حسن بحراوي، بنية الشكل الروائي، م س، ص، 31.

كما يرى "بدر عثمان" أن: "المكان الروائي وطابع اللفظ فيه؛ يجعله يتضمن كل المشاعر والتصورات، التي تستطيع اللغة التعبير عنها؛ ذلك أن المكان في الرواية ليس المكان الطبيعي أو الموضوعي، وإنما مكان يخلقه المؤلف في النص الروائي عن طريق الكلمات وتجعل منه شيئا خياليا"[1]، والأماكن أنواع فهناك أماكن مغلقة كالسجن، المسجد، البيت ...، والأماكن المفتوحة كالمقهى، والملعب، والشوارع، والطرقات، والقرية، والجبال ...

وأما الشخصيات فهي القطب الذي يتمحور حوله الخطاب السردي، وهي عموده الفقري، الذي ترتكز عليه، فهي مجموعة المواصفات التي تميز شخصية عن أخرى، ويمكن تمثيلها في ثلاث مواصفات:

- **مواصفات سيكولوجية:** وتتعلق بكينونة الشخصية الداخلية (الأفكار والمشاعر ...).
- **مواصفات خارجية:** تتعلق بالمظاهر الخارجية للشخصية (القامة، الشعر، اللباس ...).
- **مواصفات اجتماعية:** تتعلق بمعلومات حول وضع الشخصية الاجتماعية وإيديولوجياتها وعلاقاتها (فقير، غني، عامل، بورجوازي ...)[2].

وأما الحدث فهو "مجموعة الأفعال والوقائع مرتبة ترتيبا نسبيا، تدور حول موضوع عام، تصور الشخصية وتكشف عن أبعادها، كما تكشف عن صراعها مع الشخصيات الأخرى، وهي المحور الأساسي الذي تربط باقي عناصر القصة ارتباطا وثيقا"[3]، و"كلما أجاد الراوي ترتيب حدث روايته، كان أكثر قدرة على إبلاغ المتلقي رسالته الفنية، فالترتيب الجيد يضفي على النص قوة، ويكسبه ميزة خاصة به."[4].

مصادر السرد العربي:

تتعدد مصادر السرد العربي ويَتَبَيَّنُ ذلك من خلال ما يأتي:

---

(1) بدر عثمان، بناء الشخصية في رواية نجيب محفوظ، دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 1986م، ص، 28- 29.

(2) محمد بوعزة، تحليل الخطاب السردي، تقنيات ومفاهيم، الدار العربية للعلوم، ناشرون، الجزائر، ط1، د ت، ص، 134.

(3) صبيحة عودة زغرب، غسان كنافي، جماليات السرد في الخطاب الروائي، دار مجد لاوي، الأردن، ط1، 1996م، ص، 134.

(4) م، ن، ص، ن.

1. الأسطورة: يشرحها "البخاري" في كتابه: "تفسير القرآن من صحيحه بقوله: أسطورة وإسطارة وهي "الترهات"، فهي عند الغربيين حكايات ذات بعد ديني، تهدف إلى تفسير الكون ومعنى الحياة.
2. الخرافة: من خلال القواميس والمعاجم نجد أن لفظة "خرافة" لا تستدعي مفهوم "الأسطورة" فهي في لسان العرب "الحديث المُستَملحُ من الكون"، كما أنه في المعاجم الحديثة "الحديث المضحك المكذوب".
3. الأخبار: هي المادة الرئيسية والركيزة الأساسية للرواية، وفيما بعد للكتب والموسوعات العربية الكبرى.
4. أيام العرب: وهي الأيام التي شهدت وقائع مهمة وأحداثا كبيرة كالمعارك والحروب.
5. قصص الأمثال: أجمعت التعاريف على أنها: "... الشيء الذي يُضربُ للشيء مثلا: فيجعل مثله ... وهو ما يضرب به من الأمثال ... ومَثَلُ الشيء وصفته".
6. الأشعار: الشعر هو أحد الأوعية الحاملة للقصص العربي، وأحد مصادره بما تضمنه نصوصه من أخبار وإرشادات جلية أو ضمنية إلى حوادث ووقائع عاشها الناس أفرادا وجماعات.
7. القرآن الكريم والسنة النبوية: يعتبر القرآن والسنة من أهم مصادر الروايات العربية، وذلك نظرا للمادة القصصية المعتبرة، والتي وردت فيهما.
8. المغازي والسير: يحيل مصطلح "سيرة" إلى نوع من الكتابة، تصاغ في الحدود بين الأدب القصصي والتاريخ، عندما يعمد إلى عرض حياته، أو حياة أحد المشاهير.
9. المقامات: هي الفن القصصي الذي ابتدعه العرب في القرن الرابع الهجري، تنتظم فيه الأحداث حول بطل خيالي ويرويها راوية خيالي أيضا.
10. أدب الرحلات: حب الترحال أو الرغبة في التنقل من مكان إلى آخر، مع شعور انتساب الإنسان منذ القديم[1].

(1) رنا الحفيظ كشلي، تقنيات السرد والمناهج، البنية في دورة حكائية من "ألف ليلة وليلة"، م س، ص، 60.

أنواع السرد:

السرد متعدد بتعدد المواضيع والشخوص والأدوار المنوطة بهم، وكذا الزمان والمكان والمواقف، وقد نجد في النص الواحد أنواعا عديدة من السرد، أهمها:

1. السرد الشخصي (الذاتي):

يكون متعلقا بحوادث النص؛ خادما لها، محركا إياها، كأن يتحدث الراوي عن نفسه (تحركها، أعمالها ...) أو يتحدث عن ذات إحدى شخصيات القصة أو الرواية؛ وذلك بالوصف أو التحليل[1].

2. السرد الخارجي:

وهو الذي ينتقل الراوي من الحديث عن ذاته أو ذات إحدى شخصياته في النص إلى خارج النص عن طريق تداعي المعاني والأفكار، يعرف في نظرية النص بالإحالة المقامية، فيسرد أحداثا تاريخية من الماضي لتوكيد بعض مواقف أو أحداث نصه، وقد يكون السرد الخارجي عن طريق استخدام الكاتب للتوثيق (رسائل، اعترافات، قصاصات، جرائد من خارج النص).

3. السرد البسيط:

هو الذي يعتمد فيه الكاتب على زمن واحد (أي سيادة زمن ما على بقية الأزمنة)، وأسلوب واحد، إضافة إلى المباشرة والتقريرية والعفوية، والأسلوب الواحد التقريري.

4. السرد الوصفي:

وهو قيل الاستعمال، إذا ما قورن بالسرد البسيط، وأزمنته متعددة، إذ نجد في الفقرة القصيرة الواحدة عدة أزمنة وعدة أساليب[2].

وما دامت الأزمنة المتعددة تطغى وتهيمن في هذا النوع من السرد لا بأس أن نشير إلى أهمية الزمن في النص السردي عامة وفي السرد الوصفي على وجه الخصوص، حيث يأخذ أبعادا دلالية رمزية مستحدثة من حيث اتّجاه الزمن، وترتيبه، وتواتره وديمومته[3].

---

(1) محفوظ كحوال، أنماط النصوص، م س، ص، 106.

(2) م، ن، ص، 110.

(3) جامعة التكوين المتواصل والمدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، اللغة العربية وآدابها، السنة الثانية من نظام: ل، م، د، السداسي السادس، ص، 24.

كما يُفسّم النمط السردي على مجموعة من الأنواع الأدبية نذكرها في الآتي:

أ. السرد المتسلسل:

وهو النمط السردي الذي يعتمد على نظام زمني ثابت، فيهتم السارد في الرواية أو القصة بترتيب ثابت للأحداث، ويستخدم هذا النوع من الأنماط السردية في النصوص التاريخية، والتي ترتبط أحداثها برابط تاريخي، وزمن يعتمد على الانتقال من حدث إلى آخر من خلال فترة زمنية ثابتة، تعتمد على وجود بداية ونهاية تسلسل الأحداث[1].

ب. السرد المنقطع:

هو النمط الذي لا يعتمد على تسلسل منطقي للأحداث؛ بل قد يبدأ السارد برواية القصة من نهايتها، ومن ثم يعود بالقارئ إلى بدايتها، أو يبدأ الرواية بحدث أو موقف ما، ومن ثم يعيد سرد الرواية من بدايتها؛ مما يؤدي إلى اختلاط الأحداث معا، مع التركيز على وضوح معنى النص، حتى لا يتسبب ذلك في ضياع القارئ واختلاط الأفكار عليه.

ج. السرد المتناوب:

وهذا النمط السردي الذي يعتمد على دمج مجموعة من القصص معا، بمعنى يبدأ السارد بحدث من قصة ما، ومن ثم ينتقل إلى حدث في قصة أخرى، وبعد ذلك يعود إلى حدث في القصة السابقة، وهذا حتى يربط في النهاية القصص معا من خلال تشابه الشخصيات أو المواقف التي تربطهم معا، وتساهم في تحقيق الفكرة الرئيسية الخاصة بالنص السردي[2].

خصائص النمط السردي:

يتميز النمط السردي بمجموعة من الخصائص، التي تميزه عن الأنماط الأدبية الأخرى وهي:

1. يهتم بعنصري الزمان والمكان، وكل ما ارتبط بالزمن الماضي من أحداث ووقائع.
2. استخدام السرد الشخصي في توصيل الأفكار إلى القراء، أو لتوضيح فكرة ما.
3. استخدام السرد الخارجي، الذي يعتمد على ربط مجموعة من الأحداث الاجتماعية أو الواقعية، أو المألوفة عند القراء مع محتوى النص السردي؛ حتى تُفهم بشكل واضح وصحيح.

---

(1) http//www.tassilialgerie.com

(2) خصائص النمط السردي wiki.kololk.com

4. الاعتماد على البساطة في السرد؛ بحيث يبتعد الكاتب عن استخدام الكلمات والأفكار المعقدة أو الشائكة في نقل صور ومعاني النص السردي.
5. يعتمد على تحفيز الخيال لدى القارئ، ويحرك أفكاره، بحيث يجعله يتخيل بعض الأحداث التي يمكن يوقعها في النص وكأنها شيء واقعي.
6. استخدام الأساليب الجمالية الأدبية، التي تهتم باستعمال طرائق ووسائل الكتابة المميزة والبلاغية في النص[1].
7. استخدام الجمل الخبرية مع قلة الأساليب الإنشائية بأنواعها.
8. استعمال أفعال الحركة (الفعل الماضي لسرد الأحداث، والمضارع لوضع القارئ في خضم الأحداث).
9. توظيف عنصر التحويل ونتائجه.
10. توظيف عنصر تعديل الحدث، الذي يطرأ على المواقف؛ فينهي حالة الخلل أو القلق والعودة إلى الحالة النهائية مع العودة إلى تعديل الأوضاع الختامية[2].
11. اعتماد تقنيات السرد الفني (الحذف، الاستباق، الاسترجاع).
12. نمو الأحداث بأسلوب خطي أفقي (بنفس الوتيرة)[3].
13. كثرة الروابط الظرفية والعطفية.

وظائف السرد:

يعتبر السرد من أهم القضايا التي شغلت اهتمام الباحثين والنقاد، حيث تبلور فضل التراكم المعرفي، النقدي، فمنح تقنيات جديدة تكشف الخطاب السردي من خلال وظائفه، فكان من البديهي أن تكون أول وظيفة للسرد هي: السرد نفسه.

ومن أهم الوظائف التي يؤديها السرد ما يلي:

---

(1) خصائص النمط السردي wiki.kololk.com

(2) http//www.tassilialgerie.com

(3) محفوظ كحوال، أنماط النصوص، م س، ص، 109.

1. الوظيفة السردية:

تعد من الوظائف الأولى التي يقوم بها السارد؛ إذ أن أوّل أسباب تواجد الراوي سرده للحكاية، أي أن الراوي هو الذي ينقل لنا الأحداث التي تقع في الحكاية.

2. الوظيفة الانتباهية:

نجدها في بعض الخطابات دون غيرها، وهي وظيفة يقوم بها السارد لاختيار وجود الاتصال بينه وبين المرسل إليه، وتبرز في المقاطع التي يتواجد فيها القارئ على نطاق النص حين يخاطبه السارد مباشرة؛ كأن يقول الراوي في الحكاية الشعبية العجيبة: قُلْنَا، يا سادة يا كرام.

3. وظيفة التواصل والإبلاغ:

وتتجلى في إبلاغ الراوي رسالة إلى القارئ سواء كانت ذات مغزى أخلاقي أو إنساني.

4. وظيفة الاستشهاد:

من خلالها يثبت الراوي للمتلقي صدق وقائع القصة، بحيث يبني السارد في خطابه المصدر الذي استمد منه معلوماته أو درجة دقة ذكرياته.

5. الوظيفة الإيديولوجية أو التعليقية:

تتمثل هذه الوظيفة في التعليق على الأحداث، ويتكفل بها الراوي أحيانا لإحدى شخصياته، خاصة إذا ما تعلق الأمر بالحوار؛ فتتحول إلى الوعظ المباشر لشخصياته[1].

6. الوظيفة الانطباعية:

تتمثل هذه الوظيفة في "تبوء السارد مكانة مركزية في النص، فيعبر عن أفكاره ومشاعره الخاصة، وتبرز هذه الوظيفة مثلا في أدب السيرة الذاتية أو الشعر الغزلي"[2].

---

(1) سمير المرزوقي وجميل شاكر، مدخل إلى نظرية القصة، الدار التونسية للنشر، ط1، بيروت، 1997، ص، 77- 78.

(2) م. ن، ص، 77- 78.

الدرس الرابع (ثلاثة حصص)

الموضوع: النمط الوصفي

الوصف لغة: "الواو والصاد والفاء: أصل واحد، وهو تحلية الشيء ووصفه، أَصِفُهُ وَصْفًا، والصِفَةُ: الأَمَارةُ للشيءِ، وأيضا قال اتّصَفَ الشيءُ في عينِ النَاظِرِ: أَحْتُمِلَ أن يُوصَفَ"[1].

"وَصَفَ الشيءَ لَهُ وعَليهِ وَصْفًا وصِفَةً حلّاهُ: فالوصفُ: وصفُكَ الشيءَ بِحِلْيَتِه ووَصْفِهِ"[2].

"وصَفَ الشيءَ وَصْفًا وَصِفَةً: نعته بما فيه، وصَفَ الطبيب الدواء: عَيَّنَهُ باسمه ومقداره، وصَفَ الخَبَرَ حَكَاهُ، وصَفَ الثَوبُ الجسم: أظهرهُ وبيَّنَ هيئتهُ وفي حديث عمر في الثوب الرقيق: أَلا يشِفُ فإنه يصفُ فهو واصِفٌ"[3].

"إذا فالوصف لغة وَصَفَ الشيءَ له وعليه وصْفًا وصِفةً والصفة: الأمارةُ اللازمة للشيءِ، فيقال: اتَّصَفَ الشيءُ في عين الناظر: أُحْتُمِلَ أن يُوصَفَ. بينما يعني الوصفُ من الوجهة الاشتقاقية الكشف والإظهار، حيث قالوا: وصَفَ الثوبُ الجسم إذا نم عليه ولم يسترهُ"[4].

النمط الوصفي (الماهية والمقومات): لقد عرّفه "قدامة بن جعفر" (ت 337هـ) مؤلّفه: "نقد الشعر" مبرزا أحسن الشعراء في الوصف وأجود معانيهم في موصوفهم، "الوصف إنّما هو ذكر الشيء بما فيه من الأحوال والهيئات، ولما كان أكثر وصف الشعراء إنّما يقع على الأشياء المركبة من ضروب المعاني كان أحسنهم من أتى في شعره بأكثر المعاني؛ التي الموصوف مركَّب منها، ثمّ بأظهرها فيه وأولاها، حتى يحكيه بشعره ويمثّلَهُ للحّس بنعته."[5].

---

(1) أحمد أبو فارس، مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام هارون، إحياء الكتب العربية، القاهرة، مصر، ط1، د ت، ج3، ص 1371.

(2) ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد)، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1992، مادة (و، ص، ف)، ص 356.

(3) إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، دار الفكر، سوريا، ط3، 1998، مادة (و، ص، ف)، ص 1037.

(4) أرشد يوسف العباس، الوصف في القصة القرآنية، دار المعتز، عمان، الأردن، ط1، 2016، ص 16، 17.

(5) أبو الفرج قدامة بن جعفر، نقد الشعر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، د ط، د ت، ص 30.

"والوصف أدبيًا نقلُ صورة العالم الخارجي أو العالم الدّاخلي من خلال الألفاظ والعبارات والتشابيه والاستعارات؛ التي تقوم لدى الأديب مقام الألوان لدى الرسام والنّغم لدى الموسيقى"[1].

وأمّا النّمط الوصفي في المفهوم التعليمي (الرّيداكتيكي) فيعني الطريقة التقنية الموظّفة في إنتاج النّص الوصفي وإخراجه؛ بغية تحقيق غاية المرسل منه، وهو الرّسم بالكلام المنطوق أو المكتوب؛ الذي ينتقل مشّهدًا حقيقيا أو خياليا للأحياء أو الأشياء أو الأمكنة بتصوير داخلي أو خارجي من خلال رؤية موضوعية أو ذاتية أو تأمليّة"[2].

"والوصفُ في الأدب نهج في التّعبير يطابق نَهْجًا في الإدراك، وقوامه نقل المشاهد والأحداث والحالات كما تنعكس في مرآة الذات الإنسانية قولا وكتابةً."[3].

وعرّفته "سيزا قاسم": "هو أسلوب إنشائي يتناول ذكر الأشياء في مظهرها الحّسي ويقدّمها للعين، فهو لون من ألوان التصوير يقوم على استيحاء الأشياء المرئيّة مثل الصوت والرائحة، فالصورة الوضعية تشكيل يجمع مظاهر المحسوسات من أصوات وروائح وألوان وأشكال وظلال وملموسات."[4].

وذكر ابن رشيق القيرواني (ت 456هـ) مفهوم الشعر في أقسام الشعر، وميز بينه وبين التشبيه، فجعل الوصف إخبارًا عن حقيقة الشيء، حتى يكاد يُمثله عيانًا للسامع.

يبدو أنّ الوصفَ فيما سبق ذكرُه يركز على الإطار الخارجي للأشياء والهيئات ويمكن أن نلاحظَ في ضوء ما يلي:

- أنّ غاية الوصف هي عكس الصورة الخارجية للأحوال والهيئات من صورتها المادية إلى صورتها الأدبية.

---

(1) هناء الفريح، تقنيات الوصف في القصّة القصيرة السعودية، النادي الأدبي بالرياض، والمركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط1، ص 30.

(2) الطّاهر بلعز: أساليب التقويم في تدريس اللّغة العربية في مراحل التعليم العام في الجزائر، أطروحة مقّدة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة باجي مختار، عنابة، 2015-2016م، ص 202.

(3) إيميل يعقوب وميشال عاصي، المعجم المفصل في اللغة والأدب، دار الملايين بيروت، لبنان، ط1، مج2، ص 42.

(4) سيزا قاسم، بناء الرواية، مطابع الهيئة المصرية العامّة للكتاب، القاهرة، مصر، 1978م، ص 79- 80.

- أنّ بداية الوصف كانت في الشعر وظلّ يقتصر عليه إلى أن جاء "قدامة بن جعفر"، الذي أولى اهتمامًا به؛ وذلك بجمع أهم الصّفات في الشعر العربي إلى حدّ عصره، وتوقف عند كلّ ما اشتهر بوصفه.
- أنّ الوصف يقع على الأشياء المركبة، فإذا ذكر الشاعر الرّبيع نقل فيه الصورة المتعدّدة والأشكال والأحوال المختلفة المعاني كالزهور، نسمة الهواء، خضرة الطبيعة، الماء، الطيور، وهو في الوقت نفسه يُظهر إبداعه في تصوير الربيع بأسلوب رشيق ليشعر القارئ بوصفه[1].

إذن فالوصف يهدف أساسا إلى استخلاص صفات الأشياء والهيئات وما كانت تعتدُّ بها من الأشكال الخارجية ونقلها من حالة ماديّة إلى صورة أدبيّة.

"على الرّغم من الدّعوة إلى أخذ الحذر في التعامل مع الوصف ابتداءً من عصر النهضة إلى بدايات هذا القرن خوفًا من الاستطراد إلاّ أننا نجد مدى حرص بعض كتاب الرواية الجديدة مثل "آلان روث" و"ميشال بولو" و"جان ريكاردو" وآخرون على إعادة القيمة والاعتبار للوصف، فركّزوا على توظيفه وعدّوه محورًا أساسيًا في رواياتهم من أولها إلى آخرها."[2].

قال "هامون": "الوصف ليس دائمًا وصفا للواقع، بل هو في الأساس ممارسة نصيّة"[3]، وهو أيضا كما يقول "جيرار جينيت": "كل حكي يتضمن سواء بطريقة متداخلة أو بنسبة شديدة تخيير أصناف من التشخيص لأعمال أو أحداث تكون ما يوصف بالتحديد "سردا" (narration)، هذا من جهة ويتضمن من جهة أخرى تشخيصا لأشياء أو لأشخاص وهو ما ندعوه في يومنا هذا "وصفًا" (Description)"[4].

الوصف هو ذلك الخطاب الذي ينصب على كل ما هو موجود، فيُعطي تميُّزَه الخاص وتفرّده داخل نسق الموجودات المتشابهة له أو المختلفة عنه، فبذلك يمكن أن نميز الشيء من خلال صفة أو مجموعة من الصفات التي يستقطبها النظر ويعمل على التقاطها ووصفها عن طريق

(1) أرشد يوسف العباس، الوصف في القصّة القرآنية، دار المعتزّ، عمان، الأردن، ط1، 2016م، ص 16- 18.

(2) حسن نجمي، شعرية الفضاء والمتخيّل والهوية في الرواية العربية، المركز الثقافي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2000م، ص 72.

(3) سيزا قاسم، بناء الرواية، م س، ص 79، 80.

(4) حميد لحميداني، بنية النص السردي، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1991م، ص 78.

الكتابة، وأن النظرة الواحدة يمكن لها أن تلتقط عدة صفات من الشيء الموصوف عن طريق الرؤية، بحيث يتيح لها إمكانية التعرف عليه وتمييزه عن أشياء أخرى مجاورة أو مقابلة للشيء الموصوف، فهو: "نسق من الرموز والقواعد تستعمل لتمثيل العبارات وتصوير الشخصيات، أي مجموع العمليات التي يقوم بها المؤلف لتأسيس رؤية فنيّة، إن حقيقة الوصف في هذا المفهوم تتجلى في الجمع بين سرد الأحداث والتصوير الدقيق والتشخيص الحي للأشياء. وتحمل إيحاءات ودلالات عن رؤية للأشياء والمعاني؛ إذ يكون الموضوع القابل للوصف ناشئا عن طريق عنصر واحد وهو السرد وذلك من خلال حركة أفعاله، التي تقوم بتصوير الأشياء والمعطيات الحسية وحركية الشخصيات الحيّة"[1].

لقد لاحظ النقاد الكلاسيكيون أهمية الوصف والدور الذي يلعبه في القصة، كما اهتمت المدرسة الواقعية في الأدب بالوصف اهتماما كبيرا ومنحته قيمة كبيرة في الرواية بفضل وظائفه، حيث كان أصحابها يستقون معلوماتهم من الواقع المحيط بهم غير أن الوصف لدى أصحاب هذه المدرسة جاء ملتحما بالسرد دون أن يكون الوصف لذاته وخاصة "بلزاك" الذي أشار إلى أهمية الوصف في القصة والخطاب؛ مما جعل الوصف عنصرا مهما في خدمة العناصر الأخرى كالسرد والحوار أو مندمجا معهما ومكونا بذلك الأحداث والشخصيات التي يكون الوصف قد لعب دورا مهما في إبداع الرواية من خلال طرائقه النصية.

أما في بداية القرن العشرين شهدت الرواية تغيرا حاسما في العلاقة بين الوصف والسرد، بعدما كان الوصف تابعا للسرد، وتتعامل معه كعنصر يساهم في تشييد النص، إلا أن هذه العلاقة بدأت تميل إلى مسار آخر، حيث لم يعد الوصف مجرد تعريفات تمهيدية أو إيضاحا لبعض العناصر، بل أصبح يمثل واقعا موجودا ويملك لغة خلاقة تجعل القارئ يرى الأشياء من خلال وصف الكاتب.

إن التغيير الذي طرأ على الوصف شمل معظم الصور الأدبية، فقد تغيّرت النِّسبُ أي نسبة وجوده في الرواية، والعلاقات بين العناصر التي أصبحت تميل لصالح الوصف بعدما كان

(1) أرشد يوسف العباس، الوصف في القصة القرآنية، م س، ص 16- 17.

متساويا مع عنصر السرد، فإذا كان الوصف نقلا للواقع كما هو بثباته فإن السرد هو وصف في حالة الحركة أي وصف حدث في الزمان والمكان، لذلك أخذ يتفوق عليه، ويُهيمنُ وجوده في الروايات ولاسيما في الرواية الجديدة، التي لم يعد السرد ينازع مكانته، وبالرغم من التغيّر الذي حصل على الوصف إلا أنّه ظل وسيلة في الرواية، وذلك باعتباره جزءا من الكل وليس أجزاء مكوّنة للموضوع. ولم يقف الأمر عند هذا الحدّ بل تعدى ذلك إلى إيجاد تعارض بين الوظائف التي تنهض من خلالها الأدوار التي تلعبها في المقاطع الوصفية[1].

وخلاصة ما تقدم من تناول القدامى والمحدثين من النقاد لمفهوم الوصف:

- أن مفهوم الوصف عند النقاد القدامى قائم على أساس شعري في حين تبلور مفهوم الوصف عند النقاد المحدثين على أساس نثري، بالرغم من هذا الاختلاف على أسس الجنس الأدبي إلا أن المطابقة بين القدامى والمحدثين تتجلى في الوقوف على الملامح الخارجية للأحوال والهيئات، وكذلك تنوع الأوصاف في الشيء الواحد.
- توسع النقاد المحدثون في استعمال الوصف.
- لاحظ النقاد المحدثون وجود علاقة بين الوصف والسرد، لذلك اعتبر الوصف عنصرا مساعدا للسرد.

وعليه يكون الوصف هو رصد الملامح والصفات والأشياء والشخصيات في المكان عن طريق النظر، وتخيّل هذا الرصد ذهني بوجود مرجع مادي في الواقع، أو هو تأمل ذهني بمجرد سماع الخبر أو قراءته دون وجود مرجع مادي في الواقع بل يمكن إدراكه عن طريق التخيّل.

ونخلص إلى أن النمط الوصفي هو طريقة إنشاء النص وإنتاجه وإخراجه ويقوم على النظر الثاقب والملاحظة الدقيقة والمهارة في التعبير الوصفي والقدرة على الربط لتحقيق الاتساق والانسجام شكلا ومضمونا.

وعليه فإن الواصف الجيّد ينبغي أن يتصف بجملة من الصفات نذكر أهمها:

- أن يكون قوي الملاحظة؛ التي تعينه على التأمل في الأشياء الموصوفة.

---

(1) أرشد يوسف العباس، الوصف في القصة القرآنية، م س، ص 19- 21.

- يجب أن يكون مرهف الحواس؛ كي يستطيع أن يلتقط الصورة كاملة مع جزيئاتها.
- يجب أن يكون حاضر الذهن لا يترك شيئا إلا ويهتم به دون أن يكون ملتزما بذكر كل شيء، بل ذكر كل ما يهمه في الموضوع الوصفي الذي يعالجه.
- يجب أن يرتب عناصر وصفه معتمدا حواسه كلها، فيصور ما يراه وينقل ما يسمع وما يشم وما يحيط بما يلمس؛ لأن الرجوع إلى الحواس يزيد الموضوع ألوانا وتنوعا وتوسعا.
- أن يحترم مراحل الوصف وهي:

أ/ المقدمة: وهي تمهيد للدخول في الموضوع، وتتناول عادة الجو العام للوصف.

ب/ بسط الفكرة: وفيها جانبان؛ ذلك أن الوصف الإجمالي يعني البدء بالوصف الكلي المتضمن وصف الجانب الجزئي والجانب الجزيئي.

ج/ الخاتمة: وهي النتيجة التي يُتَوَصَّلُ إليها أي النهاية المقصودة من إنتاج النص.

ومن أهم مقومات البنية التنظيمية للنص الوصفي ما يأتي:

1. التعريف: يشمل كلا من رأس الموضوع والموضوع ذاته.
2. الوصف: نعني به الشيء الموصوف، هل شيء؟ أو مكان؟ أو شخص؟ ... ويجب أن يتضمن صفات الموصوف وسماته.
3. الأحداث: تشكل البناء الداخلي للموضوع الذي يتناوله الوصف، ويشمل كيفية العرض والتقديم، وهل طريقة العرض هذه موضوعية؟ أو زمنية؟ ويستخدم ألفاظا محددة في عرض المعلومات.
4. **التصنيف:** هي إستراتيجية التنظيم المستخدمة من قبل الكاتب أو المؤلف التي يضعها ضمن مجموعات مترابطة أو أصناف.
5. **المقارنة:** يتم فيها تحديد الأفضل من بين عدّة خيارات وذلك من خلال توضيح مدى الاتفاق والاختلاف.
6. **الأسباب والمؤشرات:** يتم فيها توضيح المسببات والمؤثرات التي أدت إلى حدوث أمر ما.
7. **الإقناع:** هي محاولة الكاتب إقناع القارئ أو المتلقي بصحة ما يصفه وذلك من خلال الأفكار والبراهين التي يعرضها الكاتب خلال النص.

8. **الألفاظ والمعاني:** هي الألفاظ التي يستخدمها الكاتب في وصف الموضوع بُغية تأدية المعنى المراد.
9. **المراجع:** هي ما رجع إليه الكاتب من مؤلفات وما عاد إليه من سندات مادية كانت أو معنوية لأخذ المعلومات وتقديم البراهين.
10. **المصطلحات:** هي ما يتم التعبير من خلاله عن افكار الموضوع الموصوف؛ وهي ألفاظ مفتاحية[1].

الخصائص والمؤشرات: للنص الوصفي خصائص ومؤشرات نذكرها في الآتي:

1. أن يكون داخليا وخارجيا أي أن يكون الموضوع الموصوف ذاتيا متعلق بالذاتية كوصف الأحاسيس والمشاعر الإنسانية، وخارجيا بذاته ومكوناته كوصف الفرس مثلا لامرئ القيس أو وصف البركة للبحتري.
2. من خصائصه أنه أقدر على التعبير من وقع النظر، أو الشيء، وأكثر إثارة للانفعالات الوجدانية والعاطفية.
3. في الوصف شيء من الموسيقى: لأنه عبارة عن صوت يمتد في الزمان وتدركه الآذان وهذا ما لا نجده في فن التصوير الذي يُدرك بالعين ويعجز عن محاكاة الأصوات.
4. تبرز فيه أسماء الذات وأفعال الجوارح وأفعال الحالة والجمل الاسمية والنعوت والظروف المكانية، وفي وصف الطبيعة الحية أو المتحركة تتجلى الظروف الزمانية ويتبدى بصفة جلية الحقل المعجمي الخاص بالحواس الخمس، كما يتجلى مكان الموصوف الثابت كالبيت مثلا او حديقة أو معرض، والمتحرك مثل: سيارة أو قطار أو سفينة أو طائرة، والمغلق مثل غرفة أو سجن، والمفتوح مثل: البحر والصحراء أو السماء، وقد تتداخل هذه الأنواع.
5. تتجلى فيه بصفة بارزة الموضوعية في الذوات والأشياء الموصوفة، والاهتمام بالمحسوسات أكثر من المجردات والمعنويات.
6. يميل البيان فيه إلى الجانب المحسوس، حيث تظهر في الصور البيانية المحسوسة والمجازات المجسمة للمعاني والدلالات.

(1) عبد اللطيف الصوفي، فن الكتابة، دار الفكر، دمشق، ط1، د ت، ص 83- 85.

7. تظهر فيه الأبعاد الزمانية والمكانية الماضوية مثل: أزمنة: الليل، النهار، غروب الشمس، الصباح، المساء[1].
8. الإكثار من الصفات والنعوت والأحوال.
9. الإكثار من الأساليب الانفعالية كالتعجب والاستفهام والتمني وبخاصة الوصف الوجداني.
10. تجسيد المفردات والتعابير الدالة على الحركة.
11. استعمال المصادر الدالة على الانفعال كالحزن والفرح.
12. يرسم صورة المشهد بصيغة الغائب عموما وأحيانا بصيغة المتكلم في الوصف الوجداني.
13. اندماج ذات الكاتب بالموصوف والنظر إليه من خلال حالته النفسية[2].
14. يحتوي حقلا معجميا خاصا بالحواس الخمس وبتجميل الموصوف أو تقبيحه.
15. تجلي الصدق والموضوعية في الوصف والدقة في التصوير.
16. تبيان العلاقة القائمة بين مختلف العناصر أو الشخوص والواصف.
17. تحديد الألوان والأشكال والفروقات ومصادر الضوء والعتمة.
18. للواصف وجهة نظره يرسم من خلالها صورة الشخصية والمشهد بصيغة الغائب عموما وأحيانا بصيغة المتكلم.
19. يمتاز بكثرة التفاصيل[3].

أنواع النمط الوصفي: من أنواعه:

1. **الوصف العقلي (التصويري):**

هو الذي يرسم فيه الأديب المنظر دون زيادة أو نقصان في أجزائه وأوضاعه وهيئاته (أبعاده، شكله، مكانه، ألوانه...) فهو محاكاة، "وهو قريب إلى الوصف التصويري؛ إذ يعطينا الكاتب أو الشاعر صورة فوتوغرافية أمينة عن الأشياء، فإذا قرأنا وصفا نقليا لشيء ما لمحنا أبعاده وشكله وزمانه ومكانه وألوانه والأجزاء التي يتركب منها، وإذا اعتمد التشبيه جاء طرفاه حسين في الغالب"[4].

---

(1) عمر علوي، المختصر في دراسة النص، دار الشاطر للطباعة والنشر والتوزيع، رقم الإيداع 4481، 2008، ص 5.

(2) جورج ماردن، تقنيات التغيير وأنماطه، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، د ط، 2009، ص 120.

(3) مدونة تعلم أنماط النصوص ومؤشراتها www.alomtecblogspot.com 2017

(4) هنياء الفريح، تقنيات الوصف في القصة السعودية، م س، ص 231.

"فهو يرصد الأشياء، ويصف ألوانها وأشكالها، ويعرض الشخصيات وملامحها الخارجية"[1] و"هو المرحلة الأولى من مراحل الوصف، حيث يقتصر همّ الشاعر فيه على اكتشاف التشابيه التي تشخص بين مشهدين مختلفين، حيث يتنازع الشاعر مع الظاهرة ليقبض عليها في حيز الألفاظ والصور، إنه نسخة مطابقة لنسخة الكون، فامرؤ القيس يؤلف بين الأوصاف والتشابيه ليبدع بالألفاظ والصور فرسا يشبه فرسه تماما، فطرفا الصورة هنا هما ماديان، وفضيلة الشاعر تقوم على التشبيه الحسي والمساواة بينهما"[2].

2. الوصف التجسيمي: (النفسي):

هو الوصف الذي تمزج فيه أحاسيس النفس وما تشعر به تجاه الشيء الموصوف ويعتمد هذا النوع من الوصف على الخيال والنقد والمقاربة[3] وفيه يلجأ الأديب إلى الأمور المجرّدة؛ ليجعل لها أجساما محسوسة.

تعتبر محاولة المبدع وصف المحسوسات من حوله أرقى مراحل الوصف، ففيها يتخطى الشاعر حدود الظاهرة الحسية؛ فينتقل إلى نفسه أو ضميره أو شعوره؛ وتتخذ منها موضوعا جديدا أرقى من الوصف النقلي والمادي على حد سواء"[4].

3. **الوصف التشخيصي:** يجعل الشاعر فيه الأشياء الجامدة والحيوانات والنباتات شخوصا حيّة تعقل وتشعر وتتكلم وتتحرك.

4. **الوصف المستوحى:** وهو الوصف الذي لا يقف عند الأشياء الموصوفة بل يتعداها إلى أشياء أخرى؛ إثر عملية تداعي المعاني والأفكار، أو العلاقات التاريخية وذلك على طريق الإحالات أو الاتساق (الإحالة القبلية)[5].

5. **الوصف التصنيفي:** "وهو تجسيد الواصف للموصوف بحذافيره، وتحديد صفاته ومميزاته.

---

(1) محمد الورداشي، أنماط النصوص، 9-2018 www.m.oilewar.arg

(2) حاوي إيليا، فن الوصف وتطوره في الشعر العربي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، ط 1978م، ص 8.

(3) محمد أولحاج، دليل تقنيات التواصل ومهارات التعبير والإنشاء، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005م، ص 48.

(4) هبة إبراهيم، منصور الليري، الوصف في شعر الملك الأندلسي يوسف الثالث، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، 2012، ص 16.

(5) محفوظ كحوال، أنماط النصوص بين الفطرية والتطبيق، م س، ص 25.

6. **الوصف السكوني:** يتمثل في تقديم المظاهر بوساطة شخصية، تكشف في نفس الوقت صفات الموصوف.
7. **الوصف التعبيري:** "هو التعبير عن الشيء الذي يثير الواصف"[1].
8. **الوصف العلمي:** وهو وصف الظواهر العلمية مثل بعض الاختراعات أو الأمراض أو الأجهزة أو وصف طريقة كيميائية أو فيزيائية، ويجب فيه مراعاة الدقة؛ لأنه يخص أشياء علمية لا تحتمل الأخطاء.
9. **الوصف العام:** وهو وصف شيء معين وحالة خاصة بشكل عام، قصد توضيحه للمتلقي مثل: وصف شخصية أو احتفال أو منظر طبيعي ...
10. **الوصف الأدبي:** وهو الوصف الذي يستخدم في القصائد أو الخواطر أو القصص النثرية، ويعتمد على الخيال والتشبيهات ويرتكز على الأساليب الأدبية من محسنات بديعية لفظية ومعنوية كالطباق والمقابلة والجناس والتورية، وقد استعمل هذا النوع في العصر الجاهلي لوصف الأطلال والناقة والمحبوبة والرحلة والصيد، وكذلك وصف الحالة الشعورية، التي كان يعيشها الشاعر أثناء رفض حبيبته له أو بعده عنها، وهو يستخدم في العصر الحديث في وصف معاناة الشعوب من الظلم والعنصرية والحروب والاضطهاد والفقر والخضوع لحكم الغني.
11. **الوصف الوظيفي:** وهو وصف موجه للموظفين يعطيهم معلومات عن منصب كل منهم، وطبيعة عملهم، ومهامهم، والحوافز، والرواتب... [2].

ويمكن تصنيف الوصف من حيث طبيعة مصدره إلى:

1. **الوصف بالقول:** يتمثل في ذكر المشهد الموصوف بأسلوب غير مباشر بالاعتماد كليا على اللغة المنطوقة وعلى الذاكرة.
2. **الوصف بالفعل:** وذلك من خلال نقل المشهد فعليا بكل أحداثه ووقائعه، ويندمج معه السرد.
3. **الوصف بالرؤية:** ويأتي هذا النمط عند إبراز الواصف صفات الموصوف ومعاينتها عن كثب[3].

---

(1) محمد أولحاج، دليل تقنيات التواصل ومهارات التعبير والإنشاء، م س، ص 48.

(2) تعريف الوصف بواسطة هديل شلش...؟

(3) إيمان الحياري، فن الكتابة والتعبير، خصائص النص الوصفي ...؟

وظائف النمط الوصفي: للنص ذي النمط الوصفي وظائف نذكر منها:

1. **الوظيفة التزينية:** تقوم الوظيفة التزينية (الزخرفية، الشكلية، التزويقية) للوصف على فتح أبعاد جمالية وشمولية للشيء الموصوف، بحيث يكسبه شكلا أروع وصورة أبدع في ذهني المتلقي، ويهدف إلى ديكور وتجسيد إطار الحدث وتصوير الشكل الفيزيقي للشخصيات، إلا أن الإفراط فيه قد يؤدي إلى الإخلال بعنصر الوصف الذي يحمل معاني ودلالات أبعد من مجرد تمثيل الأشياء، أما إذا كانت الوظيفة التزينية معتدلة وغير مبتذلة ومتصنّعة أي إذا كانت عفوية طبيعية فإنها لا تُخِلُّ بالوصف وإنما تكون في خدمته وتقدم الإضافة الإبداعية فيه[1].

"يتميز الوصف المؤدي وظيفة جمالية بغياب الوهم التصويري فالوصف لا يقرّب بين الموصوف والمرجع الواقعي، وإنما يباعد بينهما متعمدا، فيكشف أن لا ينسخ واقعا سبقه، بل يخلف باللغة وفي اللغة مرجعا جديدا"[2].

و"يقوم الوصف في هذه الحالة بعمل تزييني، وهو يشكل استراحة في وسط الأحداث السردية."[3]

2. **الوظيفة التفسيرية:** "يسعى الوصف إلى تحقيق وظيفته التفسيرية التوثيقية التوضيحية الرمزية لخدمة بناء الشخصية نحو التأثير في الحدث وإكمال البناء، ووظيفة الوصف في الحكي"[4].

ويؤدي الوصف في تحقيق وظيفته التفسيرية إلى كشف حياة الشخصية ومواضع أفعالها وسلوكها وتركيبها النفسي من حيث: مزاجها وطبيعتها ومظاهر الحياة الخارجية من الأثاث والأدوات والملابس والمدن والمكونات من الأشياء الأخرى؛ لذا يسهم تحقيق هذه الوظيفة في عمليات التشكيل والتكوين؛ وتقديم المعلومات للقارئ، ليكون متهيئا للتأويل والتفسير[5].

---

(1) نبهان حسون السعدون، تشكيل الوصف في الخطاب السردي، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015م، ص 77 -78.

(2) محمد نجيب العمامي، في الوصف بين النظرية والتطبيق، دار محمد علي باشا للنشر، تونس، ط1، 2005م، ص 201.

(3) حميد لحميداني، بنية النص السردي، م س، ص 79.

(4) نبهان حسن السعدون، تشميل الوصف في الخطاب السردي، م س، ص 77 – 78.

(5) م. ن. ص. ن.

"يفصح الوصف عما وراءه من صفات الشخصية والمكان ويساعدك على بناء تصورات معينة، وإطلاق أحكام محددة اعتمادا على وصف الكاتب للمكان أو الشخصية"[1].

لقد "أسهم الوصف الرمزي والتفسيري في تقوية الأشكال السردية؛ مما يتيح إمكانية تشغيل الديناميكية الحكائية؛ ومما يزيد من بلاغة الموقف السردي."[2]

3. **الوظيفة الإيهامية:** تعمل الوظيفة الإيهامية على إيهام القارئ بأن العالم الذي يقرأه هو عالم حقيقي واقعي[3].

4. **الوظيفة الإيقاعية:** يعرف الإيقاع بأنه تشكيل علاقات منظمة إيقاعية في ترابطه ما بين الأحداث والشخصيات والأمكنة والأزمنة بحيث يلتحم الشكل والمضمون في حالة قدرة الكاتب على تشكيل علاقات دقيقة ومتواصلة وممنطقة ومبررة ومفسرة؛ لذا يكون الإيقاع الصوت الداخلي إذ أنه يضبط حركة الحدث والمكان والزمان والخط واللون، وينظمها ويكسبها معنى جديدا، فضلا عن كونه تكرارا مقصودا يوظف لغايات فنية ونفسية وفكرية في العمل الفني.

ويقدم الوصف وظيفته الإيقاعية عندما يحدث استرخاء وترويحا عن النفس بعد مرور الحدث، أو يثير توترا عندما يقطع في لحظة حرجة، وفي بعض الأحيان يكون بمثابة افتتاحية – بالمعنى الموسيقي للكلمة– تعلن حركة الأثر ونبرته[4].

5. **الوظيفة الفنية:** "يعد الوصف عنصرا بنائيا، يسهم في تنظيم هيكل القصة وهو كذلك عنصر وظيفي، يساعد في صنع الحبكة وتوجيهها، إنه ينقل الأحداث ويصورها، ويكشف عن أبعاد الشخصية، ويحدد إطار القصة بزمانها ومكانها، ويعبر عن المعاني، ويصور الانفعالات، ويرسم الخلفيات؛ بل ينازع بدوره في توصيل المعنى وتطوير الحدث[5].

---

(1) حسن علي المخلف، التراث والسرد، وزارة الفنون والتراث، قطر، ط1، 2010م، ص 46.

(2) عمر كعيلان، في مناهج تحليل الخطاب السردي، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2011م، ص، 92.

(3) م، ن، ص، ن.

(4) م، ن، ص، 88.

(5) هيفاء الفريح، تقنيات الوصف في القصة السعودية، م س، ص، 231.

الدرس الخامس (حصتان)

الموضوع: النّمط الحواري

الحوار لغة: "الحوار من المحاورة وهو مراجعةُ الكلامِ، حَاوَرْتُ فلانًا في المنطق وأَحَرْتُ إليه جَوَابًا وما أَحَارَ بكلمةٍ والاسم الحِوَيرُ، تقولُ سَمِعْتُ حَوِيرَهما، والمَحْوَرَةُ من المُحَاوَرَة كالمشُورَةِ من المشاورة"(1).

"حَاوَرْتهُ: راجعتهُ الكلام وهو حسنُ الحوار وكلَّمتُه فما رَدّ عَليَّ مَحُورَةً وما أَحَارَ جوابًا أي ما رجع"(2).

"والمُحَاوَرَةُ: المُجاوَبَةُ ومُراجَعةُ النّطقِ والكلامِ في المخاطبة وقد حَاوَرَهُ وتَحَاوَرَا: رجعوا الكلامَ بينهم وهم يتراوحون ويتحَاوَرُون"(3).

الحوار اصطلاحًا: "الحوار هو تجاذبُ الحديث بشكل عام"(4). و"هو ضرب من الأدب الرفيع وأسلوب من أساليبه، فهو المراجعة في الكلام ومنه التّحاور"(5). فهو ضربٌ من الخَطابة يدور بين شخصين أو أكثر في العمل القصصي أو بين ممثّلين أو أكثر على المسرح، فهو يعتمد أساسا على ظهور أصوات أو صوتين على أقلّ تقدير لأشخاص مختلفين، وهذا ما يجعل الكلامَ ينسجم بطريقة تثير الاهتمامَ والإعجاب.

يعد الحوار من وسائل السّرد، وتكمن أهميته في كونه مِحورًا تُستقطَبُ حوله فكرة القصة ومضمونها العميق، ويمكن أن يكون هدفا فنيًّا كبيرًا بكونه معيارًا نفسيًّا دقيقا، يستطيع أن يضيّق نفسيات الشخصيات الفنية بذكاء وحذقٍ(6).

---

(1) الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، تح: مهدي المخزومي وإبراهيم السّامرّاني، ج8، ص 287.

(2) الزّمخسري، أساس البلاغة، تج: محمّد باسل عيون السّود، دار الكتب العلمية، بيروت، ج1، ط1، 1979، ص 305.

(3) مرتضى الزبيري، تاج العروس، تج: علي ستيري، دار الفكر للطباعة والنّشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1994، ج6، ص 316.

(4) أحمد شحروري، كيف ترسّخ أدب الحوار، والنّقد، مجلّة المجتمع، الكويت، العدد 1634، ص 48.

(5) الألمعي زاهر، مناهج الجدل، مطابع الفرزدق التجارية، الرياض، د ط، د ت، ص 54.

(6) محمّد سالم سعد الله، أطياف النصّ، دراسات في النقد الإسلامي، عالم الكتب الحديث وجدار الكتاب العالمي، ط1، 2007م، ص 153.

يعدّ الحوار من الرسائل اللّغوية والتقنيّة في الوقت نفسه؛ التي يستخدمها الأديب عند إنجازه نصًا أدبيّا وبخاصّة من تلك النصوص التي درج النّقاد على تسميتها بالنّصوص الموضوعية خلافًا للنّصوص الذّاتية التي يُعدُّ الشّعر من أعمدتها، فهو نوع من التعبير تتحدث من خلاله شخصيتان أو أكثر حول قضية معيّنة، وإذا ما كان هذا الحوار فنيًّا فإنّه يتّسم بالإيجاز والإفصاح والموضوعية وهو الطابع الذي يتّسق به الكلامُ بطريقة تجعله يثير الاهتمام باستمرارٍ.

وهناك من يوسّع دائرة الحوار إلى خارج حدود العمل الفنيّ فهو أي الحوار وإن تشكّل في ظاهرة حوار بين شخصين أو أكثر كما أشار إليه "فاتح عبد السّلام" في حقيقة الأمر غيرُ محصور في هذا المدى من التّصور وإنّما يمرّ إلى المتلقّي الذي يكون بمثابة الشّخص الثالث غيرِ المرئي بين هذين الشخصين المتحاورين في موقع داخل النّص[1].

- فالنّص الحواري شكل من أشكال التواصل؛ يتناوب الكلامَ فيه شخصان أو أكثر في موضوع معيّن للوصول إلى غاية ما، وهو وسيلة من وسائل التعبير عن الذّات في تفاعلها مع الواقع وما قد ينجم عن هذا التّفاعل من مواقف فكرية أو اجتماعية أو وجدانية.

والحوار حاضر في معظم أشكال الكتابة وخاصّة في الأجناس السّرديّة وهو أيضا أحد مكونات الخطاب الحكائي؛ يستهدف كسر رتابة السّرد والإيهام بواقعية الحدث وإضفاء طابع الحركة والحيوية عليه ودفع الصّراع إلى النّمو وهو في الخطاب المسرحي لغة الكتابة والعرض، يختزن في أحشائه مكوّنات السرد الأخرى[2].

يعدّ الحوار حديثًا معلنًا أو غير معلن أي مضمرًا بين طرفين أو أكثر يعبّر المحاور من خلاله عن شعوره الدّاخلي أو عن فكرته، يحاكي واقعه ويبيّن معاناته بطريقة فنية إبداعية مؤثرة وهو المفهوم الذي يُبْرِزُ أنماط الحوار فهناك حوار مُعلن يجري بين طرفين يسوق كلّ منهما من الحديث ما يراه ويقنع به ويراجع الطرف الآخر في منطقه وفكره قاصدًا بيان حقائق وتقريراتها من جهة نظره؛ بحيث يتمّ الحوار بينهما بطريقة مباشرة لا تسمح بتدخل شخصيات أخرى في إيصال

(1) أحمد صالح الفرامي، تقنيات الحوار في شعر أحمد ضيف الله العواضي، د ط، د ت، ص 132.

(2) شبكة الانترنت : www.alloshcool.com

حوارها لتدخل عليه تعديلات، ولعلّ من أهم ميزات ومقوّمات هذا الشكل الحواري حسب "تودوروف" هو كثرة الجمل التعجبية والاستفهامية والأمر والطلب وما إليه[1].

وقد ينتقل الحوار بطريقة غير مباشرة يتمّ فيها نقل حوار أحد الطرفين إلى طرف ثالث غيرهما باستخدام صيغة الزّمن الماضي الذي يستثمر فعاليات ضمير الغائب المتّكئي على صيغة أفعال القول المبنية على أساس المحاورة مثل قالَ قلتُ قالتْ سألَ سألتُ سألتْ.... وسواها من أفعال القول ومشتقاته التي تُعيدُ نقل الحوار على متلقٍّ جديد بصيغة ملخَصة؛ دون تقيّد السّارد بالنّقل الحرفيّ لمجريات الحوار الأصلي المباشر مُحافِظًا على هيكل الفكرة والتصوير متصرّفا في هيكل البناء القولي من حيث زمنه وإشارته التخاطبية.

- **الحوار والجدل والمناظرة والمناقشة:**

الحوار: حديث بين طرفين أو أكثر على طريق السؤال والجواب حول قضية معيّنة، الهدف منه الوصول إلى الحقيقة بعيدًا عن الخصومة والتعصّب بطريقة علمية إقناعية ولا يشترط فيها الحصول على نتائج فورية[2].

الجدل: يكون قصد المجادل فيه "هو دفع خصمه عن إفساد قوله بحجّة أو شبهة أو يقصد به تصحيح كلامه، وهو الخصومة في الحقيقة"[3].

فالحوار والجدل يلتقيان في أنّهما حديث أو مناقشة بين طرفين؛ لكنّهما يفترقان بعد ذلك، أما الجدال فهو على الأغلب الردّ في الخصومة وما يتّصل بذلك، ولكن في إطار التخاصم في الكلام وهو ينحى منحى الخصومة ولو بمعنى العناد والتمسّك بالرأي والتّعصّب له[4].

أمّا المجادلة في اصطلاح المناطقة هي: "المنازعة، لا لإظهار الحق بل لإلزام الخصمِ"[5].

---

(1) تودوروف، الشعرية، ترجمة شكري المبخوت ورجاء بن سلامة، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1987م، ص 49.

(2) خالد بن محمود المغامسي، الحوار آدابه وتطبيقاته في التربية الإسلامية، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، الرياض، ط1، 1425هـ، ص 32.

(3) الجرجاني، التعريفات، دار الكتب العلمية بيروت، ط3، 1988م، ص 106.

(4) الندوة العالمية للشباب الإسلامي، في أصول الحوار، ط4، 1416هـ، ص 14.

(5) زمزمي يحي، الحوار آدابه وضوابطه، دار التراث والتربية، ط1، 1414هـ، ص 23.

المناظرة: هناك توافق بين الحوار والمناظرة؛ إذ أنّ المناظرة نوع من أنواع الحوار، فالمناظرة مشتقّة في أصل اللّغة من النظير أو من النّظر، ولكن عند الرجوع إلى تعريف المناظرة يتّضح لنا أنّها تعتمد على الدّقة العلمية والشروط المنطقية أكثر من اعتماد الحوار على ذلك[1].

المناقشة: هي نوع من التحاور بين شخصين أو طرفين ولكنّها تقوم على أساس استقطاب الحساب وتعرية الأخطاء وإحصائها، ويكون هذا الاستقصاء في العادة لمصلحة أحد الطرفية فقط، الذي يستقصي محصيًّا ومستوعبًا كلّ ما له على الطرف الآخر[2].

غاية الحوار: الغاية من الحوار إقامة الحجّة ودفع الشّبهة والفاسِدِ من القول والرّأي، فهو تعاون المتناظرين على معرفة الحقيقة والتّوصّل إليها؛ ليكشف كلّ طرف ما خَفِيَ على صاحبه منها، والسّير بطرق الاستدلال الصّحيح للوصول إلى الحقّ، يقول الذّهبي: "إنّما وضعت المناظرة لكشف الحقّ وإفادة العِلم الذّكيّ، العِلْمَ لمن دونه، وتنبيه الأغفل الأضعف."، هذه هي الغاية الأصلية وهي جليّةٌ بيّنةٌ، وثمَةَ غاياتٌ وأهداف فرعيّة أو مُمهّدة لهذه الغاية منها:

- إيجاد حلّ وسط يرضي الأطراف.
- التعرّف على وجهات نظر الطّرف أو الأطراف الأخرى، وهو هدف تمهيدي هام.
- البحث والتنقيب من أجل الاستقصاء والاستقراء في تنويع الرّؤى والتّصوّرات المتاحة من أجل الوصول إلى نتائج أفضل وأمكن، ولو في حوارات تالية[3].
- الحوار أداة وعي مشتركة تتكون فيها الآراءُ وتستعرضُ فيها المسائل ويُستخلصُ منها ما دلَ عليه الدّليل الشرعيّ أو النّظري، وهو وسيلة من وسائل الشورى والتّعاون والتناصح على البّر والتقوى.
- الحوار تفاعل دائم بين أطراف العمل الإسلامي وعناصره المختلفة، وتدافع الأفكار والاجتهادات بالحوار سيضمن استقامة العمل على الصّراط المستقيم.

---

(1) بسّام عجك، الحوار الإسلامي المسيحي، دار قتيبة، مشق، ط1، 1418هـ، ص 20.

(2) صالح بن عبد الله بن حميد، أصول الحوار وآدابه في الإسلام، دار المنار للنشر والتوزيع ، جد، مكة، ط1، 1994م، ص 7.

(3) م. ن. ص. ن.

- يتعين على الحوار أن يكون بعيدا عن الجدل العقيم الذي لا يُثري ولا يُحقِقُ عائدًا وطائِلاً من ورائه، وعليه فإنّه من الواجب وضع الهدف من التّفاوض وتوضيحه، ومتى بَعُدَ الحوار عن غايته وشُغِلَ عن ظهور الحقّ ووضوح الصّواب صار من الجدل العقيم.
- الحوار طبيعة وحيلة في الإنسان للدّفاع عن النّفس في حال تعرضّه للجدل أو النّقاش أو تبادل الأفكار أو المناظرة والصّحيح منه أن يكون الغرض منه إحقاق الحقّ والتنبيه إليه ونصرته ودفع الشبهة والشكوك والباطل[1].

- **أنواع النّص الحواري:** للنّص الحواريّ أنواع هي:

1. **النّص الحواري الكامل:** وهو من أكثر النّصوص الحوارية استخدامًا، ويُطلق عليه اسم النّص الكامل؛ لأنّه يحتوي على كافة العناصر الأساسية كالحوار والنّقاش القائم بين المتحاورين، ويتضّمن أيضا قضيةً واحدة تتمّ مناقشتها في كافة الحوارات المتبادلة ولا يتمّ الخروج عنها مُطلقًا أو التطرّق لقضية غيرها، ويستخدم عادة هذا النّوع من النّصوص في مختلف المجالات الحوارية.
2. **النّص الحواري الناقص:** هو من أنواع النصوص الحوارية التي يُعتبر نصُّها ناقضًا أي لا يحتوي على حوار كامل، وأغلبُ أفكاره ناقصة، وغير كاملة وتحتاج أحيانًا إلى قراءة الفقرات أو الحوارات الأخرى داخل النّص؛ حتّى يتمكّن القارئُ من فهم الأفكار الناقصة في الفقرات الحوارية، ويستخدم هذا النوع من النصوص الحوارية في التدريبات الدراسية التي تعتمد على إكمال الحوار بين المتحاورين، وفي بعض الروايات الأدبيّة.
3. **النّص الحواري المباشر:** هو النّص الحواري الذي يرتبط بالحوارات التي تحدث بشكل مباشر وعادة يُطبَق هذا النوع من الحوارات في الإذاعات والقنوات التليفزيونية، ويعتمد على مشاركة ضيف في الحوار الذي يديره المذيع، ويحتوي هذا النوع من النّصوص على العديد من الأسئلة

(1) مصطفى فاضل كريم الخفاجي، عقيل محمّد صالح، مفهوم الحوار مع الآخر وأهميته في الفكر الإنساني، مجلة المركز بابل للدراسات الإنسانية، المجلّد 7، 2017، العدد 04، ص 95.

التي يرتبها المذيع مسبقًا من أجل طرحها على الضيف ليحصل على إجابات أو تفسيرات لها[1].

وللحوار مستويان:

أ. **حوار بسيط:** يتضمّن معلومات عادية بسيطة معروفة واقعيًّا واجتماعيًّا.

ب.**حوار معمّق:** ويتضمن حُججًا وبراهين كي يثبت الكاتب رأيه ويُقنِع المتلقّي كما أنّ للحوار قسمين أساسيين:

❖ **حوار داخلي:** أو كما يقال حديث النّفس ويكون بين الكاتب ونفسه أو شخصية من الشخصيات؛ تتحدّث وتتحاور مع نفسها.

❖ **حوار خارجي:** حوار بين شخصيات أو حوار بين طرفين أو أكثر[2].

- **الوظيفة التبليغيّة للنّص الحواري:**

يمتاز الخطاب الحواري بالحيويّة والحركيّة وعدم انقطاع خيوط الحكاية بين المتحاورين فهو من حيث بناؤُه يختلف باختلاف أنواع الفنون الأدبية، فبنية الرسالة مثلا تختلف عن بنية الخطبة أو المسرحية، فالحوار له علاقة وطيدة بالنص؛ فالنص هو الذي يوظف فيه الحوار وفيه يستعمل ومن خلاله تنجز الجمل والفقرات الحوارية، فالنمط الحواري وظيفته التبليغ وإيصال تصور المرسل وفكره إلى المتلقي في قالب حوار قصد تنمية أسلوب المحاورة وتطويره وإقناع الآخر والاستماع إليه وإفادته والاستفادة منه ومن أبرز وظائفه التبليغية:

- التعليم والتفقيه.
- التوجيه الفكري والتربوي للمرسل إليه.
- الإمتاع والتسلية.
- التواصل الوجداني العاطفي[3].
- بعث الفكر وتطوير السلوك على طريق استخلاص القيم والعبر والمواعظ.

---

(1) أحمد زاو عقالة، أهم أنماط النصوص ومؤشّراتها.

(2) أنماط النصوص وخصائصها http:/www.e-onec.com/ مدوّنة.

(3) م. ن.

- تنمية العقل وتطويره على طريق الإقناع بالمنطق والحجة والبرهان.
- ومن أهم وظائف الحوار النصية:

1. **التعريف بالشخصيات:** يكشف الحوار للمشاهد أو المتلقي عن الشخصيات ويعرفه بها ويتم ذلك بطريقة غير مباشرة من خلال الحوار بين الشخصيات نفسها أو على طريق المنجاة الفردية، وهي عبارة عن نصوص وخطابات يقرأها الممثلون أو شخوص النص السردي بصوت مسموع وكأنهم يقرؤونها لأنفسهم؛ فيكشفون عن سلوكهم وخبايا نفوسهم.
2. **التعبير عن الأفكار**: إن الحوار الجيد لا يقف ساكنا ولا راكدا وإنما هو حوار ديناميكي؛ يحلل ويعلل؛ ويحمل معاني كثيرة في كلمات قليلة.
3. **الإشعار بتطوير الأحداث:** فمن تدخلات الشخوص في الحوار أو الإرشادات المسرحية المصاحبة يطلعنا النص الحواري عن المستجدات التي تطرأ وعلى المسارات التي تتخذها الأحداث والتفاصيل التي يدور حولها الحوار.
4. **الإخبار عن الأحداث وتفسيرها:** وذلك من خلال تقديم معطيات متعلقة بالمكان والزمان، وكذلك رسم الأحداث وتفسيرها[1].

وظائف النمط الحواري:

يتسم النص الحواري بوظائف عدة نظرا لارتباطه بفنون أدبية كثيرة كالمسرحية والرواية والقصة ومن بين هذه الوظائف:

- التركيز على الشخصية بالكشف عن حالاتها النفسية، فقد يكون الحوار معيارا نفسيا دقيقا يكشف نفسيات الشخصيات وطبائعهم بذكاء وحذق.
- يعد الحوار وسيلة لإقناع المتلقي قارئا القصة أو مشاهدا المسرحية؛ ذلك أن الإقناع بالشخوص يعتبر أمرا جوهريا لتحقيق إيصالها ولا يتأتى إلا على طريق الحور.
- الحوار جزء مهم في تكوين الشخصية ورسم الحدث وإنارة اللحظة التاريخية التي يتبناها العمل القصصي.

(1) محمد حمود، دليل الإقراء المنهجي لأصناف النصوص، مكتبة السلام الجديدة، الدار البيضاء، ط1، د ت، ص 71.

- يعد الحوار وسيلة تقنية لتطوير الخط الدرامي أو الحدث ويضفي على مسار الأحداث مظهرا واقعيا، يمنح الشخصية ديناميكية وحياة.
- الحوار أحد عناصر الأسلوب القصصي يعتمده القصاص لكسر رتابة السردي، فيصنع الأحداث ويضفي عليها الحيوية ويحدد مسارها وينميها ويطورها.

كما يؤدي الحوار عدة وظائف داخل النص نذكر منها:

1. **الوظيفة التفسيرية:** فهي تحيط بالحدث والموقف والفضاء وتقوم بعملية الربط المنطقي بين وحدات السرد ومكوناته[1].
2. **الوظيفة الدرامية:** حيث يصبح الحوار دافعا نحو التأزم ومسهما في تدرج الحدث نحو النهاية.
3. **الوظيفة الوصفية:** يتولى فيها النمط الحواري رسم ملامح الشخصيات أو الفضاء والأشياء المرتبطة بهما[2].

خصائص الخطاب الحواري:

من خصائص النص الحواري ما يأتي:

- أنه يتضمن دلالات لفظية حول أداء المشاركين في الحوار، وعادة ما يستخدم هذه الدلالات من أجل توضيح المواقف المرتبطة بالانفعالات التي تظهر من خلال تصرفات الشخصيات أثناء الحوار مثل: الفرح أو الحزن وغيرهما.
- أنه يلتزم بقواعد اللغة المكتوبة التزاما دقيقا حتى يتمكن من توصيل الفكرة الخاصة به إلى القراء أو المشاهدين بطريقة مفهومة وواضحة.
- أنه يستخدم الجمل الحوارية القصيرة الواضحة.
- أن تغلب عليه التعابير الانفعالية.
- أن تتجلى فيه ضمائر الخطاب بالتتابع (أنا، أنت، أنتم، ك، كما، كم، إياك، إياكما، أياكم...).
- أن تغلب الأساليب الإنشائية من: استفهام وتعجب وأمر ونداء.

---

(1) نجم الله عبد الله كاظم، مشكلة الحوار في الرواية، دار النشر للتوزيع والطباعة، بيروت، لبنان، د ط، د ت، ص 81.
(2) م، ن، ص 81.

- أن يحتوي على حوار واضح يشمله تفاعل بين الشخصيات المتحاورة، حيث يبدأ النص الحواري باسم المحاور الأول ومن ثم أسماء باقي المشاركين في الحوار.
- ضرورة توافر أطراف المحاورة.
- ضرورة توافر علامات الخطاب الحواري كالمزدوجين (" ... ") والشرطة (– ...).
- تبرز فيه حيوية الخطاب وعدم انقطاع خيوط الحكاية في غمرة السجال بين المتحاورين.
- يغلب فيه الفعل المضارع في الحديث عن الحاضر والفعل الماضي للاستفسار عن الأحداث الماضية[1].

إستراتيجيات الحوار:

يستعمل المتكلم في حواره عدة مذاهب في كلامه، وهذا حسب شكل الخطاب الذي يوظفه في كلامه؛ ولهذا تنتج عدة إستراتيجيات حوارية مختلفة نذكر منها:

أ. الإستراتيجية التضامنية:

"ويقصد بها الإستراتيجية التي يحاول المرسل أن يجسد فيها درجة علاقته بالمرسل إليه ونوعها، وأن يعبر عن مدى احترامه لها، ورغبته في المحافظة عليها أو تطويرها بإزالة معالم الفروق بينها، وإجمالا هي محاولة التقرب من المرسل إليه وتقريبه، وقد يلجأ المحاور إلى هذا النوع من الإستراتيجية لدوافع منها:

- تأسيس العلاقة الودية بين طرفي الحوار.
- تحسين صورة المرسل أمام المرسل إليه.
- تيسير طرق التفاهم والتعليم"[2].

ب. الاستراتيجية التوجيهية:

تعد هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات المباشرة التي يستعملها المحاور في حواره ويوظف المتكلم في استعمال هذه الاستراتيجية التوجيهية في خطابه مهتما فيها بتبليغ قصده وتحقيق هدفه

---

(1) محفوظ كحوان، أنماط النصوص بين النظرية والتطبيق، نوميديا للطباعة والنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر، د ط، 2007، ص 140.

(2) عبد الهادي بن ظافر الشهري، إستراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديدة، بيروت، لبنان، ط1، 2004م، ص 257.

الخطابي، كما يودّ باستعمالها أن يفرض قيدا على المرسل إليه بشكل أو بآخر، وإن كان هذا القيد بسيطا، أو أن يمارس فضولا خطابيا عليه، أو أن يوجهه لمصلحته بما يعود عليه بالمنفعة أو يبعد عنه الضرر[1].

ج. الاستراتيجية التلميحية:

يعبر فيها المحاور دون أن يصرح مباشرة وتظهر في مضمون القول كالافتراضات المسبقة، والأقوال المضمرة، ومن الدوافع التي تجعل المحاور يلجأ إليها هي رغبته في التهرب والتملص من مسؤولية الخطاب، والعدول عن محاولة إكراه السامع أو إحراجه لإنجاز فعلٍ قد يكون غير راغب في إنجازه[2].

د. الاستراتيجية الحجاجية:

هي فن توزيع مختلف الوسائل الحجاجية واستخدامها لتحقيق الإقناع عبر مراحل متدرجة زمنيا ومنطقيا، ويلجأ المتكلم إلى هذه الإستراتيجية في عدة حالات منها: تأثيرها التداولي في المرسل إليه، ومحاولة إقناعه إذا كان المخاطب هو القارئَ، أما إذا كان المخاطب خصما فإن المرسل قد يوظف كل الحجج لدحض موقفه وتحقيره[3].

شروط الحوار التعليمي (الديداكتيكي):

من شروط الحواري الديداكتيكي الآتي:

1. أن يختار المعلم الوقت المناسب لطرح الأسئلة المناسبة لموقف التلاميذ ولمستواهم على أن تقيس هذه الأسئلة مدى إنجازهم بكل موضوعية.
2. أن يحرص المعلم على استمرارية التفاعل داخل الصف وأن يستغلّ كل ما يصدر عن التلاميذ من ردود أفعال مهما كانت وكيفما كانت وأن يقومها تقويما تربويا سديدا رشيدا.
3. أن يتصرف بحكمة حيال ردود هذه الأفعال حتى يستثمر حماس تلاميذه فلا يذهب هباء.

---

(1)عبد الهادي بن ظافر الشهري، إستراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، م س، ص 322.

(2) م، ن، ص 373.

(3) أبو زهراء، دروس الحجاج الفلسفي، مجلة الشبكة التربوية الشاملة، 2008م، ص 12، 13.

4. على المعلم أن يأخذ بعين الاعتبار أوضاع تلاميذه الاجتماعية والاقتصادية والنفسية وأن يحاول إيجاد الحلول المناسبة لها[1].
5. عن طريق الملاحظة والمراقبة يستطيع المعلم أن يتعرف إلى سلوكات تلاميذه وما يدور في عقولهم فيحاورهم فيه.
6. أن يعدّ الموضوع المناسب للمحاورة والمناقشة، وأن يكون شيّقا وذا دلالة بالنسبة إليهم.
7. أن يجلس التلاميذ في شكل نصف دائرة بحيث يواجه بعضهم بعضا.
8. أن يخبر تلاميذه مسبقا بالموضوع؛ حتى يكوّن خلفية على الموضوع ويستعدوا له ولا يسرح بعضهم عن جو الحوار والنقاش.
9. أن يضع المعلم الضوابط التي تحكم سير النقاش، بحث لا يسيطر تلاميذ بشخصياتهم على الآخرين.
10. إذا ما وقعت أخطاء من التلاميذ وهذا وارد، فعلى المعلم أن يتدخل فورا ليصحح الخطأ وعليه أيضا أن يعزز الإجابات الصحيحة ويدعمها بالوسائل التربوية المشجعة كالشكر ومنح بطاقات الاستحسان ومنح النقاط وغيرها.
11. أن يلخص بين فترة وأخرى ما توصلت إليه المناقشة.
12. يجب أن يخضع الحوار إلى المنطق والعقل[2].

نموذج لحوار من قصيدة أحمد مطر:

أمس اتصلت بالأمل

قلت له: هل ممكن

أن يخرج العطر لنا

من الفسيخ والبصل؟

قال: أجل.

قلت: وهل يمكن أن

---

(1) محمد عبد الرحمن عدس، المدرسة وتعليم الفكر، عمان، ط2، 1996، ص 27.

(2) عبد الحميد فايد، تربية وأصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط1، 1981م، ص 70، 71.

تشعل نار بالبلل؟

قال: بلى .

قلت: وهل من حنظل

يمكن تقطير العسل؟

قال: نعم .

قلت: وهل

يمكن وضع الأرض

في جيب زحل؟

قال: نعم .. بلى .. أجل.

فكل شيء محتمل.

قلت: إذا عربنا

سيشعرون بالخجل.

قال: تعال ابصق على وجهي

إذا هذا حصل!

الدرس السادس (حصتان)

الموضوع: النص التفسيري

التفسير لغة:

التفسير مصدر الفعل: فَسَرَ، يقال فسّر الشيء يُفَسِّرُهُ تفسيرًا أي أوضحه وبينه.

وتفَسَّر واستفسر فلان فلانا عن الأمر واستفسر الأمر أي سأله أن يفسره له.

والتفسير مصدر جمعه تفاسير وتعني التأويل والكشف والإيضاح والبيان والشرح[1].

يقال نظر الطبيب في تفسرة المريض: وهي ماؤه المستدل به على علته (بوله) وكذلك كل ما ترجم عن حال الشيء فهو تفسيرةٌ[2].

والتفسير والتفسيرة: الشرح والبيان[3].

التفسير اصطلاحا:

هو أسلوب تواصلي يقدم فيه المرسل إلى المرسل إليه المعرفة والعلم ويشرح فكرة ما أو يفسر ظاهرة بالاستناد إلى الشواهد والبراهين، وهو الطريقة التقنية المستخدمة في إعداد النص التفسيري وإخراجه بغية تحقيق المرسل الغاية منه، ويدخل ضمنه النمط الإبلاغي.

وهو طريقة في التعبير تتناول حقيقة عامة لا رأيا شخصيا، فلا تكتفي بإبلاغ المتلقي (القارئ) المعلومات بل تفسيرها وشرحها وذكر أسبابها وتحليلها.

مقومات بنائه:

يسلك النص التفسيري في تناميه خطاطة خاصة هي عبارة عن ثلاث خطوات منهجية متدرجة تتحكم في البناء العام لهذا النمط:

1. **خطوة طرح القضية المعالجة:** وفيها يعمل المرسل على اختزال هذه القضية في شكل سؤال يتم استهلاله بـ "لماذا"؟ و"كيف"؟

---

(1) المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط11، 1986م، ص 583، مادة (ف، س، ر).

(2) الزمخشري، أساس البلاغة، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، (د ط)، (د ت)، مادة (ف، س، ر)، ص 34.

(3) المجمع اللغوي، مصر، المعجم الوسيط، ج2، مادة (ف، س، ر)، ص 688.

وتجدر الإشارة إلى أنّ هذا السؤال قد يكون مطروحا بشكل مباشر في عنوان النص أو في مقدمته أو بشكل ضمني غير ظاهر نفهمه من خلال السياق العام للنص؛ لأن المرسل يقدم المعلومات وذلك لأنه يقدم معلومات وحقائق معينة، فيمهد لها بصيغ الاستفهام، يشبه المقالة في طريقة تنظيمه فهو يتكون من مقدمة وعرض وخاتمة مع وضوح العلاقة والصلة بينهما.

2. **خطوة تقديم التفسير المطلوب:** وتشكل جوابا عن السؤال الظاهر أو الضمني المطروح مسبقا في النص وغالبا ما يتم تقديم التفسير بوساطة روابط منطقية تسير عملية إدارك مراحل التفسير، وقد تعبر هذه المراحل عن علاقة السببية أو عن علاقة التعارض والتقابل أو عن طريق السببية، ويتم في هذه الخطوة الإجابة عن السؤال المطروح في الخطوة الأولى، وفيها يتم تناول المعلومة أو الظاهرة من خلال عرض الحقائق والمواضيع بشكل تفصيلي كما يتم عرض عدة تفسيرات لها إذا اقتضى الأمر ذلك.

3. **خطوة الخلاصة:** وهي غالبا ما تكون قصيرة مقتضبة تعتبر تتويجا لعملية التفسير والشرح والإيضاح، فهي تركيب مركز دال على ما جاء مفصلا في العرض والتفسير[1].

النص التفسيري:

تتسم اللغة العربيّة، بسعة مفرداتها، وسعة طرق التعبير بها، ومن ذلك التعبير من خلال النصوص، حيث تتنوع نصوص اللغة العربيّة، إلى نصوص أدبية، كالنثر، والمقالة، والشعر، والقصة، والرواية، والمسرحيّة، ونصوص غير أدبيّة، كالنصوص السرديّة، والإرشاديّة، والنقاشيّة، والتفسيريّة، والنص التفسيري هو أحد أنواع النصوص غير الأدبيّة في اللغة العربية، ويهدف إلى تقديم معلومات حول موضوع معيّن، وهو يجمع بين تحليل وتركيب تمثلات المفاهيم والتصورات وبين معاني الظواهر والموضوعات، كما يشرح ويفسر العلوم بمختلف أنواعها: الكونية والنفسية والعقلية والتطبيقية والبحثية والمعارف التجريبية المناسبة والصحيحة، فهو خطاب شفوي أو نص كتابي معد بطريقة تقنية يتماشى أسلوبها ويتوافق مع الظاهرة موضوع التفسير ويختص

(1) علي آية أوشان، ديداكتيك التعبير والتواصل، وتدبير التعليمات، ج3، دار أبي رقراق، الرباط، المغرب، ط1، 1913م، ص 87.

بخصائصها، والغاية في هذا النوع من النصوص هي تقديم معلومات ومعارف حول موضوع معين يفترض أن المتلقي يجهلها أو ليست لديه معلومات كافية حوله[1].

خصائص النص التفسيري:

يمتاز النص التفسيري بجملة من الخصائص تتمثل في الآتي:

- يغلب على أسلوبه استخدام الجمل الطويلة التي تتبني فيها الأسباب على مسبباتها، والنتائج على مقدماتها، فالجملة تتضمن أحيانا الظاهرة أو الحقيقة وما يسببها.
- يكثر في أسلوبه استخدام الأفعال المضارعة والمبنية للمجهول.
- يتميز بدقة الألفاظ، ووضوحها، لتعلُّقها بالواقع، وأحياناً يستخدم أسلوب التعبير الفني وما فيه من استعارات، وتشبيهات، بهدف توضيح بعض الأمور التي يتناولها النص.
- يستخدم فيه عدة أدوات للربط بين الجمل، وذلك لخدمة موضوع النص، ومن ذلك: ولهذا، وكي، وحتى، ولأنّه، ومن أجل، وعندما، وحينئذ...
- تستخدم فيه بعض المصطلحات المتعلّقة بموضوع النص، كالظواهر العلميّة.
- يكثر فيه استخدام الأسلوب غير المباشر.
- يتضمن علاقات منطقيّة وسببيّة.
- يحتوي بعض النزعات الفلسفيّة، التي تلعب دور العقل، وتغيّب الاعتماد على النقل.
- يتسم باللغة العلميّة البسيطة، بعيداً عن الحشو والتكرار، والإطناب.
- تبرز فيه أفعال المعاينة والاستنتاج والوصف.
- يركز على الأدلة والوقائع والأمثلة.
- يتسم بإجراء موازنات واستخدام بعض الرسوم والأشكال والبيانات.
- يمتاز بالتسلسل المنطقي، بحيث لا يكون هناك تناقض علمي.
- يستخدم أدوات التحليل المنطقي الدالة على:

أ. **الأسباب:** لام التعليل، لأن، لكي، بما أن ...

(1) بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007م، ص 115.

ب. **النتائج:** لذلك، هكذا، بناءا على هذا، من هنا، لهذا، إذن ...

فوائد النص التفسيري:

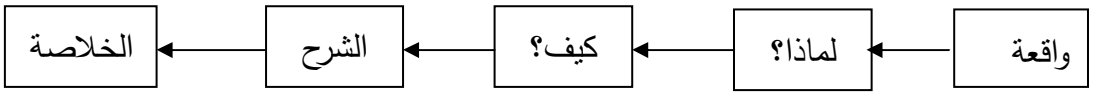
من فوائد النص التفسيري ما يلي:

- توضح حقائق محددة، بتفصيلها وبيان عناصرها.
- تأكيد حقائق معيّنة، بمناقشتها والتدليل المنطقي والعلمي على صحتها، من خلال مناقشة المواضيع المتضمّنة لها وعرض أسبابها ومسبباتها.
- الرد على الشبهات وتصحيح الأخطاء، لاعتماده النهج العلمي في التفسير، والعرض، والمناقشة، فهو يتلاقى مع الأسلوب الحجاجي في بعض الجوانب.
- إعطاء اهميّة للنقاش والحوار، وإعمال العقل، وتفجير قدرات الإنسان العقليّة، وتوسيع مداركه وقراته الثقافيّة.

آليات النص الشارح أو التفسيري:

يستعمل في حالات متعددة: المجلات والكتب العلمية، كتب التاريخ، الكتب المدرسية، الموسوعات...

يقدّم معلومات غير معروفة من قبل القارئ، ويقوم بتوسيعها وعرض أسبابها ونتائجها تبعا للخطاطة التالية:



النص التفسيري: هو نص يهدف إلى تقديم معلومات حول موضوع معين، ويكون على صورة إجابة عن سؤال أو أسئلة، وهو، بخلاف النص الوثائقي/ الإخباري، لا يكتفي بتقديم خبر بل:

- يحدد أسباب الوقائع ونتائجها.
- يحدد علة المعلومة أو المصادر التي استقيت منها، أو وجهات النظر المعتمدة في تقديمها،
- يحدد فائدة المعلومة وأبعادها.
- يمكّن المتلقي من تمثل المعلومة عن طريق مده بوسائل فهمها.
- يقدّم أمثلة قصد توضيح المعلومة.

- يحدد طريقة لتطبيق تعليمة ما.

ويعتمد التفسير على أدوات الرّبط حيث يقدم المعلومات وفق ترتيب منطقي أو بيداغوجي. فهو يُعلّم أكثر من كونه يخبر.

يوجد النص التفسيري خصوصا في:

- القواميس: حيث تعطى معلومات مفصلة حول كلمة.
- الموسوعات: حيث تعطى معلومات مفصلة حول مواضيع.

ويمكن للنص التفسيري أن يعتمد إلى جانب الكلام على الصورة التي تمتلك قدرات تفسيريّة هامة.

الدرس السابع (حصتان)

الموضوع: التفسير اللساني

المفهوم والتخصص:

التفسير اللساني يختص بالظواهر اللسانية ويركز على مستويات الدرس اللساني، فيتناول بالشرح والتحليل والتدليل الظواهر اللغوية كافة من أصوات وصرف ونحو ودلالة، ذلك أن اللسانيات سعت إلى درس اللغة ككل، وأعادت الاتصال والتفاعل بين مستويات الدرس جميعا.

فالتحليل اللساني النظري يبدأ بالأصوات على صعيد الإفراد والتركيب وصفا وبيانا لقواعد التشكيل ثم ينظر في بناء الكلمة من حيث الشكل والوظيفة ويرصد المقولات الصرفية ويكشف عن قواعد نمو الثروة اللفظية ويتقدم بعد ذلك إلى تركيب الكلمات في جمل إسنادية فيفسر ويبين قواعد ذلك التركيب ومعانيه ويحدد قوانينه، وينتمي بعد ذلك عند درس الدلالة اللغوية والاجتماعية من خلال تضافر مستويات الدرس كلها[1].

إن هذه المستويات الدراسية المعتمدة في التحليل اللساني وتفسيره تشكل علوما تضبط المسائل النظرية ضبطا علميا دقيقا، يسمح بالتضافر والتكامل ولا يسمح بالتداخل والخلط والتفسير اللساني يهتم اهتماما واسعا بتطبيق مناهج الدرس اللساني على معطيات علمية وأدبية وثقافية متعددة، لذلك أنشأت لها فروع اجتماعية ونفسية وأسلوبية وتربوية ونحو ذلك[2].

وقد أفضى التفسير اللساني للدرس المنهجي إلى الاتفاق على تقسيمها إلى فرعين كبيرين هما: اللسانيان النظرية واللسانيات التطبيقية، وتضم اللسانيات النظرية علوم اللغة التي تعنى بالظواهر اللغوية وحدها كعلم الأصوات وعلم الصرف وعلم النحو أو التركيب وعلم الدلالة وفروع هذه العلوم كعلم المعجم وعلم المصطلح وعلم التأصيل (étymologie) وغيرها.

---

(1) ينظر: محمد علي الخولي، معجم علم اللغة النظري، مصطلح Level، مكتبة لبنان، بيروت، 1982م، ص 152.

- محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، وكالة المطبوعات، الكويت، 1973م، ص 44.
- ميشال زكرياء، علم اللغة الحديث، المبادئ والأعلام، المؤسسة الجامعية، بيروت، ط2، 1983، ص 128- 114.

(2) ينظر:

- جون ليونز، نظرية تشومسكي اللغوية، ترجمة حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية بالإسكندرية، 1985م، ص 39.
- دوسوسير، محاضرات في الألسنية العامة، ترجمة مجيد النصر ويوسف غازي، دار النعمان، جونيه، 1983م، ص 17.

وهناك مجموعة من العلوم المتولدة من تطبيق اتجاه محدد أو انتهاج منهج مدرسة لسانية معينة كعلم اللغة الوظيفي أو البنوي أو التحويلي، ويبقى ضمن هذه اللسانيات النظرية علم اللغة العام الذي يعنى بالمسائل اللسانية العامة والكليات المشتركة والقواعد النظرية لدرس وتفسير اللغة الإنسانية، ويمكن الحاق تاريخ علم اللغة باللسانيات النظرية لاهتمامه بموضوع اللغة ومدارسها ومناهجها وأعلامها.

أما اللسانيات التطبيقية فتضم كل العلوم التي نشأت جراء التطبيق اللساني على مجالات علمية وتعليمية تربوية وثقافية غير لغوية وأبرز هذه العلوم علم اللغة الاجتماعي وعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الجغرافي وعلم اللغة التربوي وعلم اللغة العصبي وعلم اللغة الحاسوبي وعلم اللغة البيولوجي ونحو ذلك، إضافة إلى فروع أخرى كفن الترجمة وفن صناعة المعاجم وعلم أمراض الكلام والأسلوبية وعلم النص[1]. الذي تتدرج تحت لوائه محاضرات مقياس تعليمية النصوص التي تفسر مسائل: الإقراء المنهجي للنص وتصنيف النصوص وأنماطها ...

ومن ما سبق يتبين ما يمكن أن يضيفه التفسير اللساني إلى درسنا اللغوي من تقنين وتنظير للمعرفة اللسانية وتحديث مناهج البحث اللغوي وتخليص البحث اللساني مما لحق به من معطيات خارجة عن مجال اللغة؛ نظرا لما يتمتع به من خصوصيات موضوعية ومنطقية وعلمية، فهو إضافة إلى تفسير الظواهر اللسانية يحللها ويوازن ويقارن بينها وينقدها ويستشرف واقعها في إطار منهج علمي يقوم على الملاحظة والفرضية والتجربة والاستنتاج والبرهان بعيدا عن المنهج الاستبطاني القائم على التخمين.

مستويات التفسير اللساني:

إذا كانت اللسانيات في أبسط تعريفاتها هي الدراسة العلمية للغة، فإن تحليل لغة من اللغات لا يتم إلا بعد تحديد مستوياتها اللسانية ، ومن هذه المستويات ما يلي:

---

(1) ينظر:

- محمد علي الخولي، معجم علم اللغة النظري، م س، ص 155- 157.
- عبد السلام المسدي، قاموس اللسانيات، الدار الغربية للكتاب، تونس، 1984، ص 155.

أ: المستوى الصوتي

المستوى الصوتي مستوى لساني ينظر إلى اللغة كبنية صواتية، إذ يعالج أصوات اللغة من حيث مخارجها وصفاتها ...الخ، والتحليل اللساني للغة يبدأ بالأصوات باعتبارها العناصر الأولى التي تتشكل منها الكلمات، أو الوحدات الدالة، وهذا المجال يهتم به علم الأصوات أو علم الصواتة.

المستوى الصوتي هو علم الفونولوجيا الذي يعنى بالأصوات وإنتاجها في الجهاز النطقي وخصائصها الفيزيائية.

مرت الكتابة على عده مراحل وتطورات فمن الكتابة التصورية بالنقوش والرسوم إلى أن وصلت إلى الكتابة المعروفة.

علم الأصوات في اللغة يهتم بالجانب الصوتي فيها ويأخذ هذا العلم على عاتقه أمورا كثيرة منها إحصاء الأصوات اللغوية وحصرها في أعداد وتصنيفها إلى نوعين:

- أصوات أو حروف أصلية أو وحدات صوتية يطق عليها(فونيمات) وتشتمل على الأصوات الصامتة والأصوات الصائتة (الحركات) والفونيم: يطلق على أصغر وحدة صوتية ذات أثر في الدلالة، أي إذا حلت محل غيرها مع اتحاد السياق الصوتي تغيرت الدلالة واختلف المعنى في ذات وظيفة تمييزية.

ويمكن أن نتصور ذلك إذا تتبعنا سلسلة الكلمات الآتية: قاء، قات، قاد، قاس، قام، ألا نلاحظ أن الصوت الأخير في كل كلمة منها هو الذي يتغير فيتغير معه المعنى؟ كَتَبَ، كُتِبَ، كُتُبٌ وهُنا نلاحظ أن التغير في الحركات يغير أيضا في المعنى، إن هذه الفونيمات سواء على مستوى الصوامت أو الصوائت تمثل الهيكل الأساسي للغة ولذا يطلق عليها فونيمات أساسية، وهناك فونيمات ثانوية تتمثل في العناصر الأدائية للأصوات بشقيها الصامت والصائت، مثل:

- النبر: هو إبراز جزء من المنطوق
- التنغيم: تنوع في النطق حسب الحاجة ارتفاعا وانخفاضا لغرض دلالي، وهناك أصوات آو حروف فرعية يطلق عليها (فونات)، الفون: هو بمثابة تنوع نطقي للفونيم أو الصوت الأصلي

لا يؤثر في الدلالة، ونلاحظ ذلك في نطق لفظ (الجلالة) في:بالله لتفعلنّ، وفي نحو قولك:والله لتفعلنّ، لتدرك أن المعنى لم يتغير وإن تغير نطق اللام والفتحة.

ولا بأس هنا أن نذكر الخصائص الصوتية التي تميز الصوت الأصلي(الفونيم)عن غيره أو تظهر صوره.

الفرعية (الفونات) من النواحي الآتية:

- كيفية نطقها أو إنتاجها من جانب المتكلم.
- كيفية انتقالها من فم المتكلم إلى أذن السامع.
- كيفية سمعها
- كيفية إدراكها.

ب: المستوى الصرفي:

بعد انتهاء المستوى الصوتي ينظر في بناء الكلمة من حيث الصيغة الصرفية واستحضار القواعد المسؤولة عن سلامة بناء الكلمة، وهذا المجال يهتم به علم الصرف أو ما يعرف بالمورفولوجيا.

المستوى الصرفي هو المورفولوجيا الذي يعنى بالاشتقاق والتصريف وتعتبر الكلمة هي الموضوع الأساسي في هذا المستوى فيدور البحث حول أصلها وصيغتها ووزنها ومعرفة الزائد والأصلي من أصواتها ...الخ وقد برز مصطلح "المورفيم" ليحل محل مصطلح الكلمة في الدراسات اللغوية العامة ويعتبر "المورفيم" أصغر وحده لغوية ذات معنى والمعاني التي يعبر عنها المورفيم هي معان وظيفية تحدد نوع الكلمة من حيث الاسمية والفعلية أو نوعها من حيث التذكير والتأنيث أو عددها وغير ذلك.

وتنقسم المورفيمات إلى نوعين أساسيين:

- المورفيم الحر: الذي من الممكن أن يأتي مستقلا مثل (ض ر ب) في ضربت وغير ذلك مما يسمى بالأصل والجذر.

- المورفيم المقيد: الذي لا يأتي مستقلا بنفسه وإنما يستعمل مع غيره، مثل السوابق واللواحق والدواخل على الكلمة.

كما تنقسم المورفيمات إلى نوعين آخرين:

- مورفيم صوتي: حيث يتحقق وجوده صوتيا ويظهر هذا المورفيم في إضافة عنصر صوتي يتكون من صوت واحد أو مقطع وفي تبادل الأصوات الصائتة أي تغير الحركات دون إضافة عنصر صوتي جديد ويظهر في عنصر من عناصر الأداء كالتنغيم والنبر والوقف
- مورفيم الصفر: فهو لا تظهر له علامة صوتيه دائما وإنما يستدل عل وجوده من المعنى الوظيفي أو الاستتار أو الحذف.

ج: المستوى النحوي (التركيبي):

يحدد التركيب بكونه تلك الدراسة التي تتناول صيغ اللغة، أو أجزاء الخطاب تأليفا وتركيبا، والتركيب مستوى من مستويات التحليل اللسانية الحديثة، وهو فرع من فروع علم اللسانيات إلى جانب فروع أخرى منها الدلالة الصواتة، المعجم.

وهو علم دقيق مجاله الجملة تأليفا وتركيبا، إذ هو علم يهتم بدراسة العلاقات التركيبية داخل الجمل وبدون هذه العلاقات تصبح الكلمات مبعثرة بلا قيمة.

وقد أطلق العلماء المحدثون على هذا النوع من التحليل(علم التنظيم أو التركيب) لما يميزه عن المجالات الأخرى لعلم اللغة، وقد أشار الشيخ عبد القاهر الجرجاني في كتابه الشهير –دلائل الإعجاز– إلى أن نظرية نظم تهتم بالجملة العربية التي تقوم على أسس ثلاثة: الملاءمة أو التأليف بين الألفاظ في الجملة، وذلك عن طريق ملائمة اللفظة لمعنى يليها، وتعليق الألفاظ بعضها ببعض، أي تركيبها وذلك بربط كل جزء من أجزاء الجملة بالآخر، وترتيب الألفاظ في الجملة أي وضع كل جزء في مكانه المناسب، ولقد تعددت النظريات الحديثة تجاه الجملة وفقد حاول المحدثون وضع تصور لتحليلها يفيد أكبر قدر من لغات العالم وأشهر مذهبين هما:

المذهب التركيبي: يرجع الفضل في تأسيس هذا المذهب إلى رائد علم اللغة الحديث (دوسوسير) ولقد ظهرت من خلال هذا المذهب طرق عديدة في التحليل اللغوي وهي: تحليل الجملة إلى مكوناتها المباشرة:

ويرتبط هذا التحليل بالمدرسة الأمريكية ورائدها "بلومفليد" ولا تنظر هذه المدرسة إلى الجملة على أنها كلمات متتابعة أفقيا وإنما على أنها طبقات من المكونات الكبرى المتراكمة بعضها فوق بعض، وتحليل الجملة إلى عناصرها المباشرة: ويمثل هذا الطريق "هوكت" ويعتبر كل كلمة جزأ من وحدة أكبر، وتحليل الجملة بتصنيف عناصرها النحوية: ويمثل هذا الطريق "هارس" وتقوم فكرته في التحليل على أساسين هما (التصنيف والمعاقبة).

المذهب التحليل التوليدي التحويلي: تنسب هذه النظرية إلى (نعوم تشومسكي) وقد مرت هذه النظرية على مرحلتين: مرحلة التوليد: يقصد بها أن يكون للقواعد التوليدية القدرة الذاتية على تمييز الجمل الصحيحة من سواها. ومرحلة التحويل: تعتبر أن معظم الجمل لها تركيبان(باطني وخارجي).

د: المستوى الدلالي:

يقصد بالمستوى الدلالي في إطار النظرية اللسانية العامة: " تلك الدراسة التي تتناول معاني الكلمات والمركبات والجمل والتعابير، وحقولها وعلاقاتها الدلالية، فالتغير الدلالي ظاهرة طبيعية نجدها في مباحث المجاز، إذ تنتقل العلامة اللغوية من مجال دلالي معين إلى مجال دلالي آخر، وقد تتخلف الدلالة الأساسية للكلمة فاسحة مكانها لدلالة سياقية أو لقيمة تعبيرية أو أسلوبية، وبذلك تغدو الكلمة ذات مفهوم أساسي جديد ويستمر التطور الدلالي في حركة تتميز بالبطء والخفاء. ويتغير المعنى وينزاح المفهوم ليحل مكانه مفهوم آخر، إننا نسمي الأشياء ونغير المعنى؛ لأن إحدى المشتركات الثانوية ليس لها قيمة تعبيرية، أو قيمة اجتماعية فتنزلق الكلمة الدلالية تدريجياً إلى المعنى الأساسي وتحل محلها فيتطور المعنى." وتنتقل الكلمة من الدلالة الحسية إلى الدلالة التجريدية، نتيجة لرقي العقل الإنساني ويكون ذلك تدريجياً، ثم قد تندثر الدلالة الحسية فاسحة مجالها للدلالة التجريدية، فالنمو اللغوي لدى الإنسان الأول، عرف في بداية تسمية العالم

الخارجي الدلالة الحسية فحسب، ومع تطور العقل الإنساني إنزوت تلك الدلالات الحسية وحلت محلها الدلالات التجريدية. واللغة تقوم بتعديل بعض الكلمات لما لها من دلالات مكروهة يمجها الذوق الإنساني وهو ما يعرف باللامساس، ويخضع ذلك لثقافة المجتمع ونمط تفكيره وحسه التربوي، فيلجأ المجتمع اللغوي إلى تغيير ذلك اللفظ ذي الدلالة المكروهة والممجوجة بلفظ آخر ذي دلالة يستحسنها الذوق، فكأن اللامساس يؤدي إلى تحايل في التعبير أو ما يسمى بالتلطف، وهو إبدال الكلمة الحادة بالكلمة الأقل حدة، وهذا النزوع نحو التماس التلطف في استعمال الدلالات اللغوية هو السبب في تغير المعنى. وتخصيص الدلالة، يعني تحويل الدلالة من المعنى الكلي، إلى المعنى الجزئي أو تضييق مجال استعمالها، أما تعميم الدلالة فمعناه أن يصبح عدد استعمالات الكلمة كثير ويصبح مجال استعمالها أوسع.

أما رقي الدلالة وانحطاطها فيدرج تحت مصطلح "نقل المعنى" إذ قد تتردد الكلمة بين الرقي والانحطاط في سلم الاستعمال الاجتماعي، بل قد تصعد الكلمة الواحدة إلى القمة وتهبط إلى الحضيض في وقت قصير، مثال على ذلك "كانت دلالة طول اليد كناية عن السخاء ،والكرم ،وهي قيمة عليا لكنها اليوم أضحت وصفاً للسارق إذ يقال له: هو طويل اليد.

الدرس الثامن (حصتان)

الموضوع: التفسير العلمي

مفهوم العلم لغة واصطلاحا:

يقصد بالعلم في اللغة بأنه مصدر من الفعل علم، وهو إدراك الشيء على حقيقته، كما أنه المعرفة واليقين، والعلم نقيض الجهل، وهو إدراك الشيء على ما هو عليه إدراكا جازما[1].

(هو الفكر الناتج عن دراسة سلوك و شكل و طبيعة الأشياء، Science العلم بالإنجليزية) مما يؤدي إلى الحصول على معرفة عنها[2].

ويقصد بالعلم المعيار الخاضع للتجربة والدقة والملموس والابتكار، وهذا يأتي بعد التفكير والتروي والمعرفة العلمية بذات الشيء[3].

مفهوم النص العلمي:

هو ذلك النص الذي يعتمد على تلك اللغة التي تمتاز بمواصفات مستقلة عن اللغة الأدبية مثلا لما لها من خصائص فكرية دقيقة منطقية لا توجد في اللغة الأدبية، فهي لا تستعمل من نحو لغة ما إلا الميسر والسهل، والأكثر توظيفا ،ولا توظف مثلا كل حالات الابتداء بالنكرة النص العلمي بأنه ذلك النص الذي يحوي اللغات التقنية التي تهدف إلى تنقية معجمها وتركيبها ودلالتها ليتم التوصل إلى معرفة تخلو من أي لبس، كما يمكن أن نعرف النص العلمي باللغات الأدبية (وبالضد تتبين الأشياء) من حيث إن النص العلمي نشاهد فيه متانة النص، تركيبا لغويا دقيقا، بنيات نحوية متخصصة، امتلاك المصطلحات العلمية الدقيقة[4]. ويمكن تعريف النص العلمي على أنه ذلك النص الذي يستطيع به الفرد استيعاب ما هو متاح من علم وفكر، وهو الذي يمكن بمرونته ودقته أفراد الأمة من تأصيل علومهم وتنقيحها والإبداع في جوانب شتى منها.

---

(1) Science''Collins Dictionary, Retrieved9-9-2017''Edited

(2) محمد بن صلاح العثيمين، كتاب العلم، ص2 ، بتصرف.

(3) صالح بلعيد، اللغة العربية العلمية،دار هومه، بوزريعة–الجزائر، د.ط،2002،ص38

(4) F .LAZAR''Les Langues comme moyen d'exprission du droit International''Annuaire Francaise de droit international 1970 .P25

كما أن النص العلمي ينأى عن العاطفة والانفعال والخيال المجنح والكلمات ذات التلوين الصوتي والجرس الموسيقي، فيعرض لأفكاره بكل موضوعية مستخدما اللغة العلمية، وهي اللغة المكونة من ألفاظ وتراكيب ومبان، والمتسمة بالوضوح والدقة والإيجاز، والموظفة المصطلحات الموحدة، وهي التي تركز على شدة الوضوح في المعنى بتجنب الترادف، وتوظف المصطلحات الموحدة معتمدة على المنطق، وتقتصد في التعبير، وتستخدم الرموز البيانية التوضيحية والجداول والمعادلات الرياضية إذا اقتضى الأمر ذلك[1].

فالعلم إدراك الشّيء بحقيقته، واليقين، ونور يقذفه اللّه في قلب من يحبّ، والعلم يُقال لإدراك الكلّي[2].

يرى "كونانت" أنّ العلم: «سلسلة من تصورات ذهنية ومشروعات تصورية مترابطة متواصلة، هي نتاج لعمليتي الملاحظة والتّجريب وتتّفق هذه النّظرة للعلم مع نظرة كبرلنج الّذي يرى أنّ العلم يعرف بوظيفته الأساسية المتمثلة في التّوصل إلى تعميمات بصورة قوانين أو نظريات تنبثق عنها أهداف فرعية تتلخص في وصف الظّواهر وتفسرها، وضبط المتغيّرات للتوصّل إلى علاقات محدّدة بينها، ثم التّنبّؤ بالظّواهر والأحداث لدرجة مقبولة من الدّقة»[3].

ويعرّف العلم بأنّه: «نشاط يهدف إلى زيادة قدرة الإنسان على السّيطرة على الطبيعة فالإنسان منذ أن وُجد في بيئة يكثر فيها الغموض وتكثر فيها التساؤلات، بدأ في البحث عن تفسير لما يحيط به من ظواهر وغموض، وتوصل إلى الكثير من المعارف والحقائق التي رفعت من قدرته على التّحكم في الطّبيعة، فلمّا ازدادت معارف الإنسان، زادت قدرته على فهم الظواهر الطّبيعية، وبالتّالي زادت قدرته على ضبطها والتّحكم بها، ويُعرّف "عودة" وزميله العلم بأنّه: جهد إنساني عقلي منظم وفق منهج محدّد في البحث، يشتمل على خطوات وطرائق محدّدة، ويؤدي إلى معرفة من الكون والنّفس والمجتمع، يمكن توظيفها في تطوير أنماط الحياة وحلّ مشكلاتها»[4].

---

(1) صالح بلعيد، اللغة العربية والتعريب العلمي، مجلة التعريب، السنة التاسعة، العدد الثامن عشر، دمشق ، 1999، ص20.

(2) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص 624.

(3) ربحي مصطفى عيّان، البحث العلمي: أسسه، مناهجه وأساليبه، إجراءاته، بيت الأفكار الدّولية، ص14.

(4) م. ن، ص 15.

ويقصد به أيضا: المعيار الخاضع للتّجربة والدّقة والملموس والإبتكار، وهذا يأتي بعد التفكير والتّروّي والمعرفة العلميّة بذات الشيء[1].

وخلاصة القول يتميّز النّص العلمي بكونه يقدّم حقيقة لا يوجد فيها اختلاف بين النّاس وإنّما يستعينون في فهمها باختبار نتائجها اختبارًا يخضع لوسائل مادّية محسوسة ومعايير الحكم على مثل هذه الحقائق لا يترك مجالا للصّفات الفردية الخاصّة الّتي تختلف بين الأفراد وإنّما تكتسب معاييرها صفة العلمية لما لها من واقعية يؤكدها المنطق وتثبتها التجربة العلمية[2].

يعتمد النّص العلمي على وصف الواقع والأشياء وصفًا مباشرًا دقيقًا، ولذلك فهو يهتم باللّغة من حيث مصطلحاتها لا من حيث مفرداتها لأنّها تدخل نتائج الدّراسات والأبحاث العلمية المختلفة في الميادين العلمية، إنّ أهم ما يُميّز النّص العلمي هو أنّ معجمه خال من الإيحاء لا يقبل الاشتراك اللّفظي والتّرادف ودلالته محدّدة ليست مجازية لأنّ الكتابة العلمية الحيّدة هي التّقدم المختّص والمركز على عرفة معلومة متعلّقة بموضوع علمي وتستمدّ هذا النّوع من النّصوص من الموسوعات اللّغوية والعلمية ومن المجلّات المتخصّصة[3].

خصائصه:

1- الموضوعية: هي الابتعاد قدر الإمكان عن الذّاتية، فكلما كان النّص بعيدا عن المتكلم الذي أنتجه كان أقرب من متلقيه، أي سهل الاحتواء من قبل المخاطب.

2- الانتظام: يتحقق انتظام النّص العلمي بأحد أمرين: هما تناسق المفاهيم وتمام الصياغة، فكلما أخذ النّص العلمي خضه في التنظيم والتّرابط والتماسك كلما تميز عن غيره كان أقرب إلى روح العلم.

3- الوضوح: يقتضي النّص العلمي الوضوح، ويعني الابتعاد عن الغموض والإبهام بتوظيف لغة دقيقة واضحة لا تقبل الالتباس والإيحاء.

---

(1) صالح بلعيد، اللّغة العربية العلمية، دار هومة للطّباعة والنّشر والتّوزيع، 2003، ص38.

(2) بشير إبرير، تعليمية النّصوص، ص114.

(3) م. ن، ص114.

4- الاقتصاد: النّص العلمي نص دقيق في عرض موضوعه ووصفه، إذ لا يحتمل الحشو اللّفظي الذي يضعف فعاليته، ولذلك فعباراته موجزة، محددة الفكرة[1].

ونخلص من وراء كل هذا أنّ النّص العلمي يحمل مواصفات خاصة وينبغي أن يتوفّر فيه:

- الوضوح.
- سلامة البنيان اللّغوي.
- الإيجاز.
- القصد إلى حقيقة الأمور.
- عدم العناية الكبيرة بالشكل.
- عدم تعدّد المترادفات للمعنى الواحد[2].
- أن يتمّ وضعه بعد الرجوع إلى لغات أخرى ليكون أكثر دقّة وشمولية وقابلا للرّواج.
- أن يمكن ضبطه بتطبيق قواعد تحديد شكل الاصطلاح، كأن يعبّر عنه بصيغة المفرد والجمع.
- أن يراعي في وضعه عدم اللجوء إلى الألفاظ العامة إلا لضرورة أو توضيح[3].
- يراعي الالتزام باللغة العلمية شكلا والفكرة المنطقية مضمونا.
- يقتضي الدقة في صوغ العبارة صوغا يعتمد الألفاظ الدالة على الحقائق.
- الاقتراب من ذهن المخاطب قارئا كان أو سامعا بأسلوب علمي مباشر.

أما معنى العلم لغة فإن كلمة العلم بكسر الأول ثم السكون جاءت مصدرا لمادة (ع، ل، م) التي معناها المعرفة وأما العلم بمعنى الفن فجمعه العلوم[4] وأما معنى العلم في الاصطلاح فيأتي لدلالة على مجموعة الوقائع والحقائق والدلائل والمعلومات التي تزخر بها المؤلفات العلمية، ويعرف العلم بأنه نسق المعارف العلمية المتراكمة أو مجموعة المبادئ والقواعد التي تشرح بعض

---

(1) الشريف بوشحدان، خصائص الخطاب العلمي في حوار البيروني وابن سينا، رسالة مقدمة لنيل شهاد الماجستير، جامعة باجي مختار، عنابة، 2011- 2012، ص16- 17.

(2) صالح بلعيد، اللّغة العربيّة العلمية، دار هومة للطباعة والنّشر والتّوزيع، الجزائر، طبع في 2003، ص41.

(3) المرجع نفسه، ص 50- 51.

(4) محمد الباقر حاج يعقوب، مجلة الإسلام في آسيا، التصور الإسلامي للعلم وأثره في إدارة المعرفة، العدد الخاص الرابع، ديسمبر 2011، ص 3.

الظواهر والعلاقات القائمة بينها أو هو مصدر لكل نوع من أنواع المعارف وتطبيقاتها وهو مجموع مسائل وأصول كلية تدور حول موضوع أو ظاهرة محددة وتعالج بمنهج معين وتنتهي إلى ربط نظرياتها وقوانينها، ويعرف أيضا بأنه الاعتقاد الجازم المطابق للواقع وحصول صورة الشيء في العقل. وعندما نقول أن العلم هو مبدأ المعرفة وعكسه الجهل أو إدراك الشيء على ما هو عليه إدراكا جازما فيشمل معنى هذا المصطلح في استعماله العام أو التاريخي مجالات متنوعة للمعرفة، ذات مناهج مختلفة مثل الدين، علوم الوحي، والإنسان (علوم الإنسان) والفلك (علم الفلك) والنحو والصرف والتفسير والحديث والمنطق والفلسفة.

تعريف النص العلمي:

إن النص العلمي عملية تشاركية في نقل المعرفة التي هو غني بالمعلومات فهو إفراز موضوعي للزخم المعرفي الذي غص به الفكر[1].

ويعرف بأنه حدث لغوي ومنتوج معرفي متخصص يشمل ترسانة من المفاهيم العلمية الخاصة بميدان معرفي ما، ولها المصطلحات اللغوية الواصفة الشارحة لتلك المفاهيم الضابطة لها المحددة الدالة عليها. وهو عبارة عن بنية لسانية وتقنية وتنظيمية تفسيرية تجمع بين قاعدة مفاهيم المصطلحات التي تدل بوضوح على مجال البحث وبين الدلالة والبراهين التي يتم تقديمها في إطار الظواهر المدروسة وما يتعلق بها من تفاسير وشروح[2].

الفرق بين النص العلمي والنص الأدبي: يمكن الفرق بينهما من خلال الجدول الآتي:

النص العلمي	النص الأدبي
واقعي، تقريري، إخباري	انطباعي، التجربة الشعورية بارزة بألفاظها
لغته سهلة بسيطة لا تقبل التأويل، جزلة	لغة فضفاضة أدبية، استطرادية
أسلوبه يميل إلى الخفة والاختلاس،	أسلوبه مفخم يميل إلى التنميق

(1) مختار الفجاري، مجلة جامعة طيبة، المدينة المنورة للآداب والعلوم الإنسانية، مفهوم الخطاب بين مرجعه الأصلي الغربي وتأصيله في اللغة العربية، السنة الثانية، العدد 3، 1435هـ، ص 535.

(2) بشير إبرير، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، بنية الخطاب العلمي في كتاب سيبويه، مخارج الحروف عينة، العدد 7، جوان 2010، ص 19.

يعتمد على المنطق والمحسوس	يعتمد على الخيال والعاطفة
لا يقوم على التأويل والاختلاف إلا نادرا	يقوم على التأويل والجواز وتعدد الآراء
يقوم على الفكر دون العاطفة	يقوم على الفكر وتغلب عليه العاطفة
يقوم على الفكرة العلمية	تشكل العاطفة أهم عناصره
يقوم على المحسوس والمشترك بين الناس	يقوم على التجربة الذاتية أحيانا والمؤثرات النفسية أحيانا أخرى
خطاب صادر عن الحقيقة المطلقة	خطاب صادر عن القوى النفسية
أسلوبه علمي متخصص	أسلوبه أدبي يوظف لغة متخصصة أحيانا

وظيفة النص العلمي وأغراضه:

تجدر الإشارة إلى أنه عندما نتحدث عن علمية اللغة العربية فإن العربية في التعبير عن المفاهيم الدقيقة في مختلف التخصصات ونركز على وضع المصطلحات العلمية وطريقة أداء الرموز والمختصرات[1].

إن النصوص العلمية لا تستخدم لنقل الحقائق العلمية وحسب وإنما لمناقشة وتعزيز المفاهيم حيث يسعى الأستاذ دائما إلى تبسيط المعلومة كما يوجه رسالته إلى متلقي معين (الطلبة) الذي يشاركه في تحقيق العملية التبليغية، الذي يملك فيها حق القول ووجوب الشرح فهو بهذا يحقق وظيفتين: وظيفة تعبيرية ووظيفة معرفية[2].

يتميز النص العلمي بكونه يقدم حقيقة لا يوجد فيها اختلاف بين الناس وإنما يستعينون في فهمها باختبار نتائجها اختبارا يخضع لوسائل مادية محسوسة ومعايير الحكم على مثل هذه الحقائق لا يترك مجالا للصفات الفردية الخاصة التي تختلف بين الأفراد، وإنما تكتسب معاييرها صفة العلمية لما لها من واقعية يؤكدها المنطق وتثبتها التجربة العلمية ويعتمد النص العلمي على وصف الواقع والأشياء وصفا مباشرا ودقيقا، ولذلك فهو يهتم باللغة من حيث مصطلحاتها، لا من

(1) محمود أحمد السيد، خصائص الكتابة باللغة العربية، مجمع اللغة العربية بدمشق، ص 2.

(2) نصيرة كتاب، تداوليات الخطاب الجامعي لقسم اللغة العربية بتيزي وزو أنموذجا، تخصص اللغة والأدب العربي، جامعة مولود معمري، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، ص 19.

حيث مفرداتها؛ لأنها تنقل نتائج الدراسات والأبحاث العلمية المختلفة في الميادين المختلفة العلمية[1]، فوظيفته تقديم مسلمات علمية صائبة تحمل جانبا من التأكيد والمنطق الموضوعي وتتبنى في شكل نظرية مشكلة من الملاحظة والتجربة ثم النتيجة المتحصل عليها، فالخطاب يكون تجريبيا ورياضيا بعيدا عن الأحكام التعسفية التي لا تستند إلى البراهين والحجج المنطقية؛ إذا هدفه هو تقديم المعلومات بالدرجة الأولى، إذ يلعب دورا محوريا وتكون هيكلة الخطاب العلمي على قواعد أو مسلمات منطقية خاصة به كتأكيد للظاهرة التي تصاغ في شكل مسائل لها فرضياتها.

تواجه لغتنا العربية قضايا مهمة في هذا العصر الذي يتصف بتفجر المعرفة في جميع مجالاتها، ويتميز بهذا التسرع الضخم في تطور العلوم على الأرض وفي الفضاء الخارجي، وقد أصبحت اللغة العربية جزءا من حياتنا اليومية في المدرسة والبيت والمصنع وأن تغدو الثقافة العلمية جزأ من ثقافة الصانع والطالب والمعلم والصحافي والأديب وصاحب الاختصاص الفني، وهذا يتطلب أن تصبح اللغة العربية منتجة للعلم لتتبوأ المكانة الرفيعة بين لغات العالم إن التفاؤل بين العلم والثقافة وبين العناصر الثقافية والحضارية والاجتماعية هو تفاعل قائم وملموس، كما أن ارتباط سياسة العلم والتقانة بالسياسة الثقافية هو بدوره ارتباط وثيق وملموس؛ لأن المعرفة العلمية والتقنية للبنية الطبيعية والإنسان والمجتمع تساعد على بلوغ الأهداف الوطنية؛ ولذلك تتفاعل اللغة العربية التقانة والتنمية والعناصر الثقافية للأمة.

ونخلص من ذلك إلى التأكيد على حتمية استعمال اللغة العربية كأداة لتبليغ التقانة لتأمين مستقبل لغتنا، وهذه الحقيقة تتجلى في كون اللغة العربية في حاجة إلى مسايرة العصر حتى تعبر عن فكر عصري وتساهم في خلقه، إن العلم يرتكز على اللغة كوسيلة اتصال وإننا نوسع اللغة إذ نوسع المعرفة العلمية ولغة العلم، ولغة العلم هي لغة تواصل كما أنها أداة تصور العالم أيضا، وتعطي الصورة العلمية للعالم ومن ثم فإن اتساع اللغة رهن باتساع النشاط المعرفي العلمي في

(1) بشير إبرير، تعليمية النصوص الأدبية بين النظرية والتطبيق، م س، ص 115.

المجتمع بعامة هذا وإلا ظلت لغة العلم ومما لا شك فيه أن ازدهار اللغة العربية في هذا العصر وفي كل العصور مرهون بازدهار العلوم والتقانة حتى تصبح العربية لغة البحث العلمي[1].

وتتمثل وظيفة النص العلمي في كونه يصف وينقل محتوى معرفيا محددا دلاليا مبنيا بناءا لغويا صارما يتفق عليه مجتمع الباحثين[2].

مقومات النص العلمي:

قابلية حقائقه للتعديل: يكتشف الإنسان الحقائق العلمية بشكل مجزأ، وهي مُعرَضة للخطأ والصواب، لذا فإنّ الحقائق العلمية نسبية وليست قطعية أو مُطلقة، وتحتاج لتعديلها وذلك لعدة أسباب منها: عليها لعدة أسباب، منها: إن الإنسان يصيب ويخطئ. حداثة ورقيّ وسائل البحث المستخدمة. والتكامل في الفروع المُختلفة للبحوث العلمية يحتّم وجوب اكتشاف صحّة تلك الحقائق من عدمها.

قدرة العلم على تصحيح ذاته بذاته: تتطور المعرفة العلمية بشكل مُستمر، لذا كُلما توفّرت البراهين والأدلّة فإن العديد من التغيرات والتعديلات تظهر على الحقائق العلميّة، لذا يجب أخذ الحركة الديناميكية بعين الاعتبار، وذلك بالنظر إلى الاعتبارات الآتية:

دراسة نموّ النظريات العلميّة وتطورها التاريخي. تصحيح الحقائق العلمية الموجودة في الكُتب المدرسية بشكل متواصل، وذلك في حال اكتشاف ما ينقُصها.

عدم تمسك الإنسان بالحقائق العلمية الموجودة في الكتاب المدرسي، إذ إن تلك الحقائق قابلة للتعديل أو التغيير وتنمية المهارات الخاصة بالاطلاع على الجوانب العلميّة، من أجل مواكبة التطوّر وزيادة المعرفة فيما يتعلّق بمفاهيم العِلم أو أفكاره.

العِلم ذو بناء تراكمي: حيث إنّ الباحث العلمي يبدأ دراسته من الموقع الذي انتهى به من سبقه في ذلك المجال، فيقوم الباحث بالرجوع إلى الدراسات السابقة وبحوث العلماء السابقين في

---

(1) عبد العزيز بن عثمان التويجي، مؤتمر مجمع اللغة العربية بالقاهرة، اللغة العربية والعولمة، رؤية لاستشراف مستقبلي، دورة 74، يوم 28 أفريل 2008، ص 20- 24.

(2) بشير إبرير، بنية الخطاب العلمي في كتاب سيبويه مخارج الحروف عينة، م س.

الجوانب المُختلفة لتلك الدراسات، ولهذا تعتبر الدراسة مُشابهة للبناء الذي يُشيد طابقاً تلو الطابق، من أجل أن ترتقي الظواهر العلميّة الأخرى.

العِلم نشاط عالمي: يمكن القول إنّ المعرفة العلمية لا تخُص الإنسان وحده؛ حيث إنّها ناتج البحث العلمي، ولذلك لا يمكن اعتبارها موضوعاً فردياً أو شخصياً، ولذا بمُجرد أن تظهر المعرفة فإنها تصبح ملكاً مشاعاً للجميع، فيستطيع الفرد أو المؤسسات استخدام وتطبيق النظريات العلميّة في الجوانب المختلفة في الحياة.

العِلم مُتجرِّد ودقيق: يمتاز العِلم بأنه دقيق وموضوعي، حيث إن الباحث يقوم بتحديد المُشكلة ثم يُحدد الإجراءات الخاصة بدراسته بشكل مجرّد وموضوعي من خلال استخدام لُغة علميّة تستند إلى العلاقات الرياضية، والطُرق الكميّة، وهذا الأمر يُساعد الباحث على الابتعاد عن الذاتية في حلّ تلك المُشكلة.

أهداف التفسير العلمي:

يمكن تقسيم أهداف العِلم إلى أربعة أهداف أساسية، هي:

الوصف بالإنجليزية Description : يهدف العِلم إلى وصف الظواهر المُختلفة باستخدام الأدوات الخاصة به، والأجهزة العلميّة بالاعتماد على الملاحظة.

التفسير بالإنجليزية Explanation : يعتمِد تفسير العِلم على دراسة المُتغيرات التي تتسبب في حدوث الظاهرة العلمية.

التنبؤ بالإنجليزية Prediction : يحاول العِلم من الاستفادة من التعميمات التي تُفسّر الظواهر المُختلفة التي تساعد على التنبّؤ، وهو استخدام المعلومات الموجودة سابقاً من أجل التنبؤ بالنتائج المُستقبليّة.

التحكّم (بالإنجليزية: Control): هي ضبط الظروف التي تجعل ظاهرة ما تتم أو يُمنع حدوثها، وذلك بما يكون فيه مصلحة للإنسان، ومن الجدير بالذكر أنّ التحكم في ظاهرة معينة يعتمد على تفسيرها والتنبؤ بها.

الخصائص العامة للنص العلمي:

النص العلمي هو نتيجة أو تقرير عن نشاط بحثي يتم إنشاؤه لذاته من قبل الأشخاص ذوي المؤهلات المناسبة لتصوره وتقييمه لجعله غنيا بالمعلومات بقدر الإمكان ويجب على المؤلف اللجوء إلى استخدام لغة رسمية، ووسائل خاصة وطرائق لتقديم المواد، في معظم الأحيان النص العلمي هو عمل منشور أو مخصص للطباعة وتتضمن نصوص الخطة العلمية أيضا مواد معدة خصيصا للعرض الشفوي على سبيل المثال تقرير في مؤتمر أو محاضرة أكاديمية، فالسمات المميزة للأسلوب العلمي هي حيادية النغمة والنهج الموضوعي، والمحتوى المعلوماتي وهيكلة النص ووجود المصطلحات وأدوات اللغة المحددة التي اعتمدها العلماء لتقديم عرض تفسيري منطقي ومناسب للمادة.

أصناف من الأسلوب العلمي:

صمم "سينكفيتش" أنواع الأسلوب العلمي وفقا لدرجة علمية العمل النهائي وخص الأنواع التالية:

- الأسلوب العلمي الفعلي (الأكاديمي): هو سمة من الأعمال الجادة المعدة لدائرة ضيقة من المتخصصين وتحتوي على مفهوم البحث للمؤلف والدراسات والمقالات والتقارير العلمية.
- يحتوي عرض أو توليف التراث العلمي على مواد إعلامية ثانوية (ملخصات وشروحات) يتم إنشاؤها على الطريقة العلمية المعلوماتية أو العلمية المجردة.
- هناك مجال علمي وإعلامي منفصل يشغله الإعلان الصناعي الذي يعرض نتائج وفوائد منتجات محددة أو تطورات جديدة في التكنولوجيا والالكترونيات والكيمياء وعلم الصيدلة وغيرها من مجالات العلوم التطبيقية.
- الكتب العلمية والمرجعية مثل الكتب والقواميس وكاطالوجات تهدف إلى إعطاء معلومات دقيقة للغاية ودقيقة دون تفاصيل لتقدم للقارئ الحقائق فقط.
- النطاق الخاص لاستخدام الأدب التربوي والعلمي الذي يحدد أساسيات العلوم التي توفر عناصر ومواد توضيحية للتكرار وكذا المنشورات التعليمية لمختلف المؤسسات التعليمية.

- منشورات العلوم الشعبية والسير الذاتية للشخصيات البارزة وتاريخ نشأة مختلف الظواهر ووقائع الأحداث والإكتشافات، وهي متاحة لمجموعة واسعة من الأفراد المهتمين؛ وذلك بفضل الرسوم التوضيحية والأمثلة والشروح.

الهيكل الدلالي للنص العلمي:

كل نص من نمط علمي له المنطق البنائي الخاص به والشكل المعين للانتهاء، يتوافق مع قوانين الهيكلة وهو عبارة عن قاعدة عامة يتبع فيه الباحث المخطط التالي:

- مقدمة لجوهر المشكلة والأساس المنطقي لأهميتها. والجدة.
- اختيار موضوع البحث (في بعض الحالات الكائن).
- تحديد الأهداف والحل في سياق تحقيقها لبعض المهام.
- مراجعة المصادر العلمية التي تؤثر بأي شكل من الأشكال على موضوع البحث، ووصف للإطار النظري والمنهجي للعمل وتبرير المصطلحات.
- الأهمية النظرية والعملية للعمل العلمي.
- محتوى العمل العلمي نفسه.
- وصف التجربة إذا أجريت.
- نتائج الدراسة وهي عبارة عن ملخص مقتضب للتجربة العلمية المنجزة.

الدرس التاسع (حصة واحدة)

الموضوع: التفسير الثقافي

التفسير كما سبق ذكره في المحاضرات الأولى معناه في اللغة كشف المغطى وتبيانه، أما معناه الاصطلاحي فهو بيان معاني العلوم بمختلف أنواعها: الكونية والنفسية والعقلية والتطبيقية والبحثية والمعارف التجريبية المناسبة والصحيحة، فهو خطاب شفوي أو نص كتابي معد بطريقة تقنية وأسلوب يتناسب ويتوافق مع الظاهرة المراد شرحها، ويختص بخصائصها فهو يتماشى وطبيعة المعارف وأنواعها وموضوعاتها؛ لهذا يضاف مصطلحه إليه فيقال: تفسير لساني وتفسير علمي وتفسير تاريخي وتفسير ثقافي ...، وهي تشكل نصوصا تعرف هي كذلك بالنصوص اللسانية، والنصوص العلمية والنصوص التاريخية والنصوص الثقافية ...

الثقافة لغة:

ثَقِف يثقَفُ وَثُقُف يثقُف ثَقْفًا وثَقَفًا وثقَافةً: صار حاذقا خفيفا فهو ثَقْفٌ وثَقُفٌ وثَقِفٌ وثَقِسفٌ... ثَقِفَ الكلام: حذقه.

وتَثَقَافَا: تغالب في الحذقِ.

والثِقَافُ من النساء: الفطنةُ.

ثَقَفَ الرمح: قومه وسواه.

ثَقَفُ الولد فتَثَقَفَ: هذّبه وعلّمه فتعلم وتهذب؛ فهو مُثَقَفٌ وهي مُثَقَفَة وهذا مستعار من ثقفَ الرُمحَ.

والثقافة: التمكن من العلوم والفنون والآداب[1].

الثقافة اصطلاحا:

هي ذلك النسيج الكلي المعقد من الأفكار والعادات والاتجاهات والقيم والأساليب.

عرفها "تايلور (Taylor)" "بأنها الكل المركب الذي يشتمل على: المعرفة والمعتقدات والأخلاق والفنون والقانون والتقاليد والإمكانات والعادات التي يكتسبها الإنسان باعتباره عضوا في المجتمع"[2].

---

(1) المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، ط21، د ت، مادة (ث، ق، ف).

(2) فريدة شنان ومصطفى هجرسي، ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، د ط، د ت، ص 04.

وحاول سابير (Saper) وضع مفهوم شامل للثقافة، لذا وضع ثلاثة تعريفات تُكمّل بعضها البعض، وهي كما يأتي: أيّ صفة يتّصف بها الإنسان يكون مصدرها الإرث الاجتماعي. مجموعة من الأفكار والمعلومات والخبرات التي تنتشر في مجتمع ما بسبب التأييد الاجتماعي لها، ويكون أساسها التراث. مجموعة من الأفكار التي تدور حول الحياة والاتجاهات العامة ومظاهر الحضارة التي يتميّز بها شعب ما، وتُكسبه مكانة خاصة في العالم.

وعرَّف كلايدكلوكهون (Clyde Kluckhohn) الثقافة على أنّها إرث اجتماعي وصل إلى الأفراد من المجتمع الذي ينتمون إليه، والذي خلّف أساليب حياة الشعوب التي عاشت في ظلّ ذلك المجتمع، بمعنىً آخر هي المعلومات التي خزنها الشخص في كتبه، أو حتى في ذاكرته.

مكونات التفسير الثقافي:

يتكوّن التفسير الثقافي من مجموعة من العناصر الرئيسية، والتي تختلف وتتغيّر من ثقافة إلى أخرى، وتتطوّر بتطوُّر المجتمع، وفيما يأتي توضيح لتلك العناصر:

الثقافة الماديّة: تُشير الثقافة المادية إلى الأمور المادية التقنية كالاتصالات، والنقل، والطاقة التي تتوفر في مجتمع ما، والتي يؤدي توافرها أو عدمه إلى إحداث تغيّرات مرغوبة أو غير مرغوبة في ثقافة أيّ مجتمع.

اللغة: تعكس اللغة قيم وطبيعة المجتمع، وتمتلك بعض الدول أكثر من لغة أو العديد من اللهجات التي من المهم أن تؤخذ بعين الاعتبار؛ لأنّ عدم فهم اللغات أو اللهجات قد يؤدي إلى مشاكل في التواصل، وإذا وُجد شخص ضمن ثقافة مختلفة عن الثقافة الأصلية يكون من المهم تعلّم اللغة السائدة ضمن الثقافة الجديدة، أو على الأقل يجب أن يكون هناك من يفهمها ويترجمها.

الجماليّات: تُشير الجماليات إلى كلّ ما يتعلّق بالجمال والذوق الرفيع داخل أيّ ثقافة، كالموسيقى، والفن، والرقص، والدراما السائدة في مجتمع ما، وغيرها من الأمور، ويؤدي اختلاف هذا العنصر بين مجموعة من الثقافات إلى الاختلاف في التصاميم والألوان، وغيرها من الأمور الجمالية داخل كلّ ثقافة.

التعليم: يُشير التعليم إلى الأفكار، والمهارات، والمواقف التي يتمّ نقلها إلى الأفراد، إضافة إلى التدريب في مجالات معينة، ويهدف التعليم إلى إحداث تغيير في المجتمع، كما يتمتع كل مجتمع بمستوىً من التعليم يختلف عن المجتمعات الأخرى.

الدين: يساعد الدين السائد ضمن أيّ ثقافة في مجمتع ما على تفسير الكثير من سلوكات الأفراد الذين يعيشون فيه، وهو أفضل وسيلة تساعد على الإجابة عن سبب تصرُّف الأشخاص بتصرُّفات معينة بدلاً من الإجابة عن كيف يتصرَّف الأشخاص ذلك .

القيم والاتجاهات: تنشأ القيم في معظم الأوقات من أساس دينيّ، أمّا الاتجاهات فتدلّ على الموروث الاجتماعي للسلوك البشري الذي ساعد على تشكيل الثقافة.

التنظيم الاجتماعي: يُشير التنظيم الاجتماعي إلى الأسلوب والطريقة التي يتعامل بها أفراد المجتمع مع بعضهم البعض، والتي تنظِّم حياتهم.

والجدير بالذكر أنّ هناك عناصر أخرى تتكوّن منها الثقافة، لكن يُمكن اعتبار العناصر السابقة أنّها عناصر رئيسيّة في كلِّ ثقافة.

خصائص الثقافة:

يوجد العديد من الخصائص المميِّزة لأيّ ثقافة، منها ما يأتي:

الثقافة اجتماعيّة: تُعدّ الثقافة ظاهرة اجتماعيّة، فهي نتاج أيّ مجتمع ولا تتشكّل كظاهرة فردية، أي أنّها تحتاج إلى وجود مجتمع كامل حتى يستطيع أيّ فرد تشكيل وتطوير ثقافته من خلال تفاعله الاجتماعي مع الآخرين ضمن المجتمع.

الثقافة سلوك متعلّم: لا تُعدّ الثقافة إرثاً بيولوجيّاً يُورَث من الآباء، كما أنّها ليست أمراً يُكتسب بالفطرة، لكنّها موروث اجتماعي، أيّ يتمّ تعلّم السلوكات السائدة في المجتمع من خلال التفاعل والتواصل مع الأفراد الآخرين فيه.

انتقال الثقافة: تنتقل الثقافة من جيل إلى آخر من خلال انتقال الصفات الثقافية من الآباء إلى أطفالهم، والذين بدورهم ينقلونها إلى أطفالهم مستقبلاً، وهكذا، والجدير بالذكر أنّ انتقال الثقافة

ليس المقصود به انتقالها بالوراثة عن طريق الجينات، إنّما من خلال التفاعل واللغة، إذ تُعدّ اللغة الأداة الرئيسية في أيّ ثقافة.

قدرة الثقافة على إرضاء أفراد المجتمع: تقدِّم الثقافة وسائل عديدة وفرصاً مناسبة من أجل تلبية الاحتياجات والرغبات بما يتوافق مع الطرق الثقافيّة السائدة في المجتمع، منها الاحتياجات البيولوجيّة، أو الاجتماعيّة، كما تساعد الثقافة على إشباع احتياجات الفرد من غذاء، وملابس، ومأوى، وتلبي رغباته من مال، ومكانة، وشهرة .

اختلاف الثقافة من مجتمع إلى آخر: الثقافة ليست واحدة في جميع المجتمعات، فكلّ مجتمع له ثقافته الفريدة وطرقه الخاصة التي تميّزه عن غيره من المجتمعات، كاختلاف العادات والتقاليد، والمعتقدات من مجتمع إلى آخر.

الثقافة مستمرة وتراكميّة: يمكن اعتبار الثقافة بأنّها ذاكرة العرق البشري، فهي لا تسود في المجتمعات لفترة زمنيّة معينة ثمَّ تُنسى، إنمّا تُعدّ عملية مستمرة تنتقل من جيل إلى آخر مع إمكانيّة إضافة سمات ثقافية جديدة عليها.

الثقافة ديناميكيّة: تتغيّر الثقافة من مجتمع إلى آخر ومن جيل إلى آخر عبر الزمن، مع الأخذ بعين الاعتبار أنّ تلك التغيّرات تتمّ بسرعات مختلفة.

أهمية التفسير الثقافي:

توجد العديد من الأسباب التي تجعل التفسير الثقافي مهمة جداً، فيما يأتي ذِكر لها:

الأجداد: يعد التفسير الثقافي مصدراً مهماً للحصول على معلومات تتعلّق بالأجداد والتاريخ، وكأنّها بوابة تساعدنا على الوصول إلى تاريخ أسلافنا والتعرُّف عليه، ومعرفة التقاليد الثقافية التي كانت سائدة في وقتهم، فالثقافة قادرة على تخليد تلك الأمور.

فهم الذات: يعمل التفسير الثقافي على إبراز الثقافة السائدة في المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد على التعرُّف على نفسه بصورة أفضل من خلال معرفة أصله وتاريخه بصورة واضحة، وبما يُعزز كرامة الفرد، واحترامه لذاته، وشعوره بالفخر بانتمائه إلى تلك الثقافة.

التنوّر ومعرفة تطوّر الفرد: يُساعد التفسير الثقافي على إلقاء نظرة على العصور القديمة، والتعرُّف على الثقافات الأخرى، وتوضيح مراحل التطوّر التي مرّ بها الإنسان.

القيم الأخلاقية: تمتلك كل ثقافة مجموعة من القيم والمعتقدات والمعارف الخاصة بها، والتي تساعد على إنشاء مجتمع أفضل، لذا فإنّ إتباع ثقافة ما يغرس تلك القيم الثقافية في الشخص، ويجعل منه شخصاً مسؤولاً وقادراً على التفاعل مع مجتمعه ومع الآخرين.

الانضباط: يبين التفسير الثقافي القواعد والقوانين الخاصة بثقافة ما، والتي يؤدي اتّباعها إلى الحصول على سلوك سليم ومنضبط، فقد وُضِعت كل قاعدة في الثقافة لسبب ما، لذا من المهم التقيُّد بها بشكل صحيح وعدم إهمال التقاليد الثقافية السائدة.

المعرفة: تُوفر دراسة جميع جوانب الثقافة التي ينتمي إليها الفرد وتقدم له معرفة عميقة عن ماضيه، فيصبح هذا الفرد أكثر دراية ووعياً به، إذ إنّ كل شيء تمّ شرحه في التاريخ.

التعاطف: يهدف النص الثقافي إلى ترسيخ التقاليد الثقافية ضمن أيّ ثقافة ويسعى إلى انتشار السلام بين سكان الأرض، فهي تُعلِّم الناس كيفيّة التعايش مع الثقافات الأخرى السائدة في جميع أنحاء العالم، واحترام الجميع والتعاطف معهم حتى يسود السلام والأمان.

فهم معنى الحياة: يساعد النص الثقافي على فهم المعنى الحقيقي للحياة التي نعيشها، وفهم كافة مراحلها، فالثقافة توجّه الأشخاص نحو الطريق الصحيح الذي ينبغي اتّباعه في كلّ مرحلة تحتاج إلى تصرُّف مُختلف من قِبل الشخص.

حماية الأجيال المقبلة: التفسير الثقافي يحمي الأجيال القادمة من الابتعاد عن ثقافتهم من خلال نقل التقاليد الثقافية القيّمة التي تركها الأجداد والتي تتميز بالخبرة؛ لجعل حياتهم أسهل.

المسؤولية: يساعد على انتماء الشخص لثقافته ومجتمعه والتزامه بما فيه من عادات وتقاليد، وقوانين، وغيرها على أن يكون شخصاً مسؤولاً تجاه نفسه وتجاه مجتمعه.

اكتساب الثقافة

إنّ عملية اكتساب الثقافة هي عملية مستمرة، إلّا أنّ الكثير من المفاهيم الثقافية يكتسبها الفرد في سنّ مبكرة من حياته، ومن عدّة مصادر كالآباء، أو الأقارب، أو المدرسة، أو التقاليد

الدينية، فعند وصول الفرد إلى سن الخامسة يكون قد اكتسب عدداً من المفاهيم الثقافية الأساسية، ثمّ بعد ذلك يتمّ تطويرها تدريجيّاً في سن المراهقة من خلال التنشئة الاجتماعيّة وتفاعل الفرد مع مجتمعه، ومن أهمّ الامور التي تساعد على اكتساب ثقافة ما: اللغة، ونمذجة (Modeling) الآخرين، وهناك صلة قويّة جداً بين اللغة واكتساب الثقافة، إذ يتمّ ترميز مفاهيم الثقافة، ومصطلحاتها، ودلالاتها في بُنية اللغة، إذن فإنّ الأشخاص الذين يستطيعون التكلّم بأكثر من لغة يدركون أنّ كلّ ثقافة لها مفاهيم وقواعد وعواطف مرتبطة بها وغير مرتبطة بالثقافات الأخرى. يُمكن اكتساب معظم الثقافة من خلال وعي الفرد، عن طريق ملاحظة تصرفات الآخرين وخطاباتهم، والتعرُّض للأحكام، ويُمكن التعرّف على ثقافات أخرى واكتسابها من خلال العيش في مجتمعات ذات ثقافات مختلفة، أو التفاعل المستمر مع أشخاص من ثقافات أخرى، وفي هذه الحالة يُمكن دمج جزء من الثقافة الجديدة ضمن ثقافة الفرد نفسه، ومن الجدير بالذكر أنّ عمليّة اكتساب الثقافة قد تتمّ أحياناً بشكل غير واعٍ، والذي قد يُعدّ أمراً جيداً أحياناً، وأحياناً أخرى قد يكون ذا أثر سلبي، إذ قد يتعرّض الفرد للعديد من المواقف التي يستطيع التصرّف بها بشكل تلقائيّ ومناسب بسبب القيم الثقافية التي يتحلّى بها، والتي تساعده على تقييم تصرفات الآخرين وأفكارهم والتعامل معهم بناءً على ذلك، أمّا في حال تمّ اكتساب القيم الثقافيّة بصورة غير صحيحة وسيئة دون قصد فإنّ ذلك قد يتسبب في حدوث مشاكل مع الآخرين.

التغيّرات المؤثرة على الثقافة

يوجد العديد من العمليات التي تؤدي إلى التغيّر في ثقافة مجتمع ما، ومنها ما يأتي:

النشر: (بالإنجليزيّة Diffusion) أي انتشار الأفكار، والقيم، والسمات الخاصة بثقافة مجتمع معين في مجتمع آخر ذي ثقافة مختلفة تماماً.

التثاقف: (بالإنجليزيّة Acculturation : تحدث هذه العملية عندما تنتشر ثقافة جديدة على نطاق واسع في مجتمع آخر ذي ثقافة مختلفة لدرجة تطغى فيها الصفات الثقافية الجديدة على الثقافة الأصلية، وتحل محلها، ما قد يفقد الأفراد ثقافتهم الأصلية، مثال على حلول لغة معينة جديدة محل لغة السكان الأصليين في بلد معين بعد احتلالهم لها.

التبادل الثقافي: (بالإنجليزيّة: Transculturation) تحدث هذه العملية عند انتقال فرد لمجتمع ذي ثقافة مختلفة عن ثقافته الأصلية، عندها يعتمد الفرد ثقافة المجتمع الجديد، ومثال ذلك المجاهرين الذين ينتقلون من بلدهم الأصلي ويعيشون في بلد جديدة.

النص الثقافي:

هو عبارة عن معرفة تم إنجازها ضمن ثقافة ما؛ ذلك أن المعرفة تلخص في النص وتتجلى فيه، فحسب نظرة "رولان بارت" فإن النص: "يتكون من نقول منتظمة وإشارات وأصداء لغات وثقافات، تكتمل فيه طريقة التعدد الدلالي"[1].

فهو ملتقى المعارف واللغات والثقافات، أساسه النقول المختلفة باعتباره يتناص مع غيره من النصوص السابقة ويؤسس لتناص آخر مع النصوص التالية.

والنص في نسيجه يتضمن بنية ثقافية واجتماعية تعد هدفا إستراتيجيا في تعليمية النصوص حيث "تعنى بمحاولة معرفة القواعد والعلاقات الاجتماعية ومعايير التفاعل بين أفراد المؤسسات ومعرفة التاريخ الثقافي والعلاقات بين الموضوعات من خلال النص، فأي نص لا بد أن يكون منتجا لبنية ثقافية واجتماعية محددة ولا يمكن لأي كاتب أن يمارس نشاطه بمعزل عن السياق الاجتماعي"[2].

أقصد بـ «النص الثقافي» النص الجامع الذي يمثل الذاكرة الثقافية لشعب أو أمة، ويظل يشكل أساس تراثها الذي تعول عليه في تكوين الأجيال. إنه يشكل «الخلفية النصية» التي تتأسس عليها كل النصوص المستقبلية. وليس النص الجامع، بذلك، سوى مجموع النصوص التي تعتبر «الأصول» التي ينهل منها المنتمون إلى ثقافة ما، ويستمدون منها القيم الفنية والمعرفية التي تمثل الهوية الثقافية المشتركة في شموليتها.

كان العرب في المرحلة الشفاهية يتفاعلون مع النصوص السابقة عليهم وفق السليقة، وينتجون نصوصهم وفق ما يقدمه لهم النص الثقافي الذي يعتبرونه النموذج، لكن اتساع رقعة

---

(1) رولان بارت، لذة النص، ترجمة محمد الرفرافي ومحمد خير بقاعي، في مجلة العرب والفكر العالمي، العدد 10، سنة 1990، ص 35.

(2) بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، د ط، د ت، ص 59- 60.

الفضاء العربي، مع تشكيل الدولة الإسلامية، واتساع دائرة الكتابة، ودخول أمم من غير الأرومة، جعل تصنيف مؤلفات تجمع «النص الثقافي» العربي، ضرورة ملحة لضبط هذا النص، وتحديده ليكون الخلفية النصية التي يجب الانطلاق منها في عملية الإنتاج والتلقي والتواصل.

كتب ابن خلدون في أواسط القرن الثامن: «وسمعنا من شيوخنا في مجالس التعليم أن أصول هذا الفن وأركانه أربعة دواوين وهي: «أدب الكاتب» لابن قتيبة، وكتاب «الكامل» للمبرد، وكتاب «البيان والتبيين» للجاحظ، وكتاب «النوادر» لأبي علي القالي البغدادي، وما سوى هذه الأربعة فتبع لها وفروع عنها». وأضاف كتاب «الأغاني» للأصبهاني باعتباره ديوانا خامسا.

ظلت هذه الدواوين الخمسة تشكل النص الثقافي العربي طيلة عدة قرون، إذ هي أساس التكوين. وكانت بذلك النص الذي يطلع عليه، ويتشبع به كل من يريد احتلال موقع في الثقافة العربية، إبداعا وتفكيرا، وبما أن هذه الدواوين تضم نصوصا قام أصحابها بجمعها من مظان مختلفة، واعتمدوها باعتبارها تمثل الذخيرة التي ينهض عليها النص العربي الثقافي . الجامع، فإننا نجدها تتكون من نصوص القرآن الكريم والحديث النبوي، والشعر القديم، والأخبار التي كانت متداولة، ومأثور الكلام، أي أنها تتشكل من العديد من النصوص السابقة التي تمثل الخلفية النصية العامة.

تقدم لنا نظرية «التفاعل النصي» (التناص)، أهمية النص الثقافي الجامع، في أي ثقافة، على اعتبار أن إنتاج أي نص لا يتحقق إلا في علاقته بنصوص سابقة. ولذلك نجد كل إنتاج ثقافي حديث يتأسس على خلفية تراث نصي سابق ومشترك. وتحرص كل أمة على اتخاذ نص ثقافي أصلا من أصول تلك الثقافة. ومن آثار تحديد هذا «النص الثقافي» حصول الاشتراك في تمثل تلك الخلفية النصية لدى أفراد الأمة أو الشعب، والإنتاج في نطاقها.

ما نسميه «النص الثقافي الجامع» في الثقافة العربية يمكن مضاهاته بما يسمونه في الغرب بـ «الكلاسيكيات»، سواء كانت من النص اليوناني أو الروماني القديم، أو النص الذي تشكل في القرن التاسع عشر في العصر الحديث. فكما أن الشاعر العربي القديم لا يمكنه أن يصبح شاعرا إلا بعد حفظه لمتون الشعر الجيد السابق عليه، نجد الروائي الغربي الحديث، مثلا، لا يمكنه أن

يغدو روائيا إلا بعد اطلاعه على «كلاسيكيات» السرد الغربي القديم (الملاحم)، وروايات القرن التاسع عشر. ولا يتأتى ذلك فقط لمن يريد أن يسهم في إثراء الثقافة الوطنية، ولكنه ضرورة بالنسبة لأي فرد، لأنه يوحد الانتماء الثقافي، ويجعل المنتمين إلى ثقافة معينة يشتركون في تمثل النص الثقافي . الجامع، لأنه أساس التواصل بينهم. ولهذا السبب نجد النص الثقافي أصلا من أصول التربية والتعليم.

تتعدد روافد النص الثقافي، مع الزمن، وتتنوع نصوصه، بأن تضاف إليه نصوص جديدة، لا تلغي القديمة. وكلما اغتنى النص الثقافي بإنجازات ثقافية تتجاوز الحدود الثقافية التقليدية، اتسع مجاله، وتفرعت جوانبه، وتجددت نصوصه. يبدو لنا ذلك في بروز، في اللغة العربية، مؤلفات تعنى بما يسمى «جامع مهمات المتون» التي تحاول جمع «المتون» . الأصول في مختلف الحقول المعرفية لتشكل خلفية لطالب العلم أو لأي فرد. وهو ما نجد له نظيرا في ما يسمى في الثقافة الغربية بـ «الثقافة العامة» التي لا تتوجه إلى فرد معين، بل إلى كل المواطنين.

إن مثل هذه النصوص الكلاسيكية التي تشكل مرجعية الثقافة العربية ومصدر الهوية الوطنية لا يجب أن تستمر في انغلاقها على الآخر بل ينبغي ان تنفتح انفتاحا واقعيا ومتجددا على الآخر وعلى كل انجازاته، بحيث تولد نصوصا أخرى جديدة متنوعة في أشكالها ومضامينها، تلبي مطالب المتعلمين وتسد حاجاتهم وتحقق رغباتهم وتشبع أذواقهم، فتتحول الثقافة من منظور العولمة بالنسبة إلى العالم العربي فرصة مواتية لإحراز التقدم بعيدا عن أي تبعية لصانعيها، وتحقق بذلك مكانتها في خارطة النظام لعالمي الجديد ومنه تستطيع الإسهام الإيجابي بثقافتها الخاصة وشخصيتها الوطنية في بناء الثقافة العالمية الفعلية الحقيقية، لا العولمة كما هو الحال اليوم[1].

وعلى هذا الأساس يرى المثقفون العرب أن الإبداع الثقافي يشكل اليوم بالنسبة إلى العرب قاطبة الطريقة الوحيدة إلى الاحتكاك الموضوعي والإيجابي بالمجتمعات المتقدمة صناعيا وعلميا

(1) النجاري حمانة، التنمية والبحث العلمي في المغرب العربي (الجزائر نموذجا)، جامعة وهران، السانية، حوليات الجامعة، العدد 3، 1996م، ص 31.

وثقافيا واجتماعيا وتعليميا وتربويا للوقوف على العديد من قيمها الإيجابية كالإبداع والعمل والمتجدد والحرية والديمقراطية والتسامح وثقافة المؤسسات.

فالنصوص الثقافية لكل أمة سواء أكانت نظرية أم عملية هي السبيل الوحيد لحماية الهوية الوطنية؛ التي تقوم على أربعة (4) أسس وهي: مفهوم الأمة، وخصوصية الثقافة، والذاكرة الوطنية، والحدود الجغرافية[1]. وعليه يكون النص التعليمي التثقيفي في المنظومات التربوية العربية قائما على التوقع المستقبلي لما ينبغي أن تكون عليه سلوكات المجتمع وتصرفاته.

(1) سلسلة إصدارات مخبر التربية والتنمية، التربية والتعليم في الوطن العربي ومواجهة التحديات، دار الغرب للنشر والتوزيع، ج1، د ط، د ت، ص 48.

الدرس العاشر (ثلاثة حصص)

الموضوع: النمط الحجاجي

1. مفهوم الحجاج:

أ. لغة:

هو في "لسان العرب" "النمط: ظهارة فراش ما، وفي التهذيب: ظهارة الفراش. والنمط جماعة من الناس أمرهم واحد، وفي الحديث: خير الناس هذا النمط الأوسط (...)، قال أبو عبيدة: النمط هو الطريقة، يقال: الزم هذا النمط أي هذا الطريق .والنمط أيضا الضرب من الضروب والنوع من الأنواع (...) والزم هذا النمط؛ أي الزم هذا المذهب والفن والطريق"[1].

ب. اصطلاحا:

هو الطريقة التقنية المستخدمة في إعداد النص وإخراجه بغية تحقيق غاية المرسل منه، ولكل فن أدبي نمط يتناسب مع موضوعه، ولكل نمط بنية وترسيمة تتلاءم مع الموضوع المطروح.

إن الأنماط تساعد على إيصال الفكرة عندما يحسن الكاتب توظيفها، ولا شك أن توظيف الأنماط وإتقان الربط بينها يتطلب مهارة في الصياغة الفنية وطرائق الكتابة.

يستخدم المرسل عادة عدة أنواع من الأنماط؛ حيث يندر وجود نص أحادي النمط، أما إطلاق النمط على نص ما فيكون للنمط المهيمن أو الرئيسي فيه.

2. مفهوم الحجاج:

أ. لغة:

جاء في "لسان العرب" لابن منظور" حج :الحَجُّ؛ القصد ... والحُجَّة: البرهان، وقيل الحُجَّة: ما دوفع به الخصم... ، والتَّحاجُّ: التخاصم، وجمع الحُجَّة: حُجج وحجاج، وحاجه محاججة وحجاجا: نازعو الحجة، وحجه يحجه حجا :غلبه على حجته، وفي الحديث :فحج آدم موسى؛ أي غلبه بالحجة، واحتج بالشيء: اتخذه حجة، قال الأزهري: إنما سميت حجة لأنها تحج؛ أي تقصد

(1) ابن منظور ، "لسان العرب"، مج1، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 2000، ص 361.

لأن القصد لها و إليها... والحجة: الدليل والبرهان، يقال حاججته فأنا محاج وحجيج على وزن فعيل بمعنى فاعل[1]"

وجاء في " تاج العروس " للزبيدي": حجج: الحج: القصد مطلقا، حجه يحجه حجا قصده ... والحج: الغلبة بالحجة، يقال حجه حجا؛ إذا غلبه على حجته ... والحج :كثرة الاختلاف والتردد، وقد حج بنو فلان فلانا؛ إذا أطالوا الاختلاف إليه"[2]

والحجة "ما دل على صحة الدعوى، فقيل الحجة والدليل واحد"[3].

ب. اصطلاحا:

قال فيه " أبو هلال العسكري " "هذا الجنس كثير في كلام القدماء والمحدثين (...)، وهو أن تأتي بمعنى ثم تؤكده بمعنى آخر يجري مجرى الاستشهاد على الأول والحجة على صحته"[4]

عرفه "محفوظ كحوال" بقوله "هو أسلوب تواصلي يعتمد أساسا على تقديم الحجج والبراهين قصد إقناع الطرف الآخر (المستمع، المخاطب، القارئ) ...حول إشكالية ما"[5].

"إن الحجاج يندرج ضمن ما تطلق عليه علوم الاتصال السلوك أو الموقف الخارجي الذي يهتم بكل ما يتعلق بطريقة إيصال الرسائل وفهم دلالتها الاجتماعية في السياقات التي ترد فيها"[6].

وهذا ما يدل على اتساع هذه العملية وعمقها وشموليتها، لتشمل المتكلم، والمخاطب، والرسالة الكلامية، والسياق، يقول "باتريك شارودو" (Patrik Charaudeau) "الحجاج حاصل نصي من مكونات مختلفة تتعلق بمقام ذي هدف إقناعي"[7].

وقد أطلق الباحث البلجيكي" بيرلمان": (C. Perehman) "مصطلح البلاغة الجديدة (The new rhetoric) سنة 1958 على دراسة الحجاج (Argumentation) وتوصل إلى أن الحجاج سلسلة

---

(1) المرجع نفسه، ص 37- 38.

(2) الزبيدي، تاج العروس، ج1، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2007، ص 258- 260.

(3) الشريف الجرجاني، التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 2003، ص 87.

(4) أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين الكتابة والشعر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 1989، ص 39.

(5) محفوظ كحوال، أنماط النصوص النظرية والتطبيق، نوميديا للطباعة والنشر والتوزيع، (د ط)، 2007، ص 188.

(6) Philippe Breton : '' L'argumentation dans la Communication '', 3ème éd Repères, p7.

(7) باتريك شارودو، الحجاج بين النظرية والأسلوب، عن كتاب "نحو المعنى والمبنى"، تر: أحمد الود، دار الكتاب الجديد، ط1، 2009، ص 16.

من الحجج تنتهي بشكل كلي إلى تأكيد نفس النتيجة، ولعله نص هنا على كونه أسلوبا تنظيما في عرض الحجج، وبنائها وتوجيهها نحو هدف معين يكون عادة الإقناع والتأثير غايته، فتكون الحجة في سياق هذا الغرض بمثابة الدليل على الصحة أو على الدحض"[1].

ويتميز الحجاج عند "**بيرلمان**" بخمسة ملامح رئيسية:

1. أن يتوجه إلى مستمع.
2. أن يعبر عنه بلغة طبيعية.
3. مسلماته لا تعدو أن تكون احتمالية.
4. لا يفتقر تقدم تناميه إلى ضرورة منطقية بمعنى الكلمة.
5. ليست نتائجه ملزمة[2]".

" ويشير استخدام مادة (Argue) في الانجليزية إلى وجود اختلاف بين طرفي الخطاب، ومحاولة كل منهما إقناع الآخر بوجهة نظره، وذلك بتقديم العلل (Reasons) التي تُكوّن حجة (Arguement) مدعمة أو داحضة لفكرة أو سلوك ما"[3].

والحجاج عملية اتصالية دعامتها الحجة المنطقية لإقناع الآخرين والتأثير فيهم، والمحرك لهذه الوظيفة هو الاختلاف بين المخاطبين، فلا يكون الحجاج فيما هو يقبني أو إلزامي.

3. مراتب الحجاج:

أ. الحجاج والبرهنة:

يمكن "دراسة الحجاج من تحليل التقنيات الخطابية التي تسمح بأحداث ميل السامع إلى الأطروحات التي نعرضها على مسامعه أو التي تسمح بتعزيز ذلك الميل، وهذا ما يجعل الاختلاف بين الحجاج والبرهنة أمرا من قبيل المسلمات، أما البرهنة: فهي استنباط يهدف إلى الاستدلال على صدقية النتيجة أو احتماليتها القابلة للاحتساب، وذلك انطلاقا من المقدمات

(1) عدنان بن ذريل، في البلاغة الجديدة، دمشق، (د ط)، 2004، ص 2.

(2) محمد سالم ولد محمد الأمين، مفهوم الحجاج عند بيرلمان وتطوره في البلاغة المعاصرة، عالم الفكر، ع2، 2000، ص 53.

(3) جميل عبد المجيد، البلاغة والاتصال، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ط1، 2000، ص 105.

المعتبرة صادقة أو محتملة وفي تقابل مع البرهنة التي يمكن أن تتخذ شكل حساب فإن الحجاج يُطلب به الإثبات والإقناع"[1]

كما يمكن عد البرهنة مرتبة أولى بسيطة من الحجاج، ذلك لأن الحجاج" 8 لا يتم توجيهه إلا في سياق نفسي اجتماعي، فإن كانت البرهنة تقع بطريقة مجردة في استقلال عن كل سياق عدا سياق النظام وكانت صحيحة أو خاطئة، مطابقة لقواعد الاستدلال في النظام أو غير مطابقة، فإن الحجاج ينهض على حجج مفيدة أو غير مفيدة قوية أو ضعيفة، موافقة للخطاب الذي نتوجه إليه، ولا يقوم التفكير الحجاجي على حقائق عامة ولكن على أراء تهتم بأطروحات من كل طائفة، فمجال تطبيق نظرية الحجاج يتجاوز مجال تطبيق نظرية البرهنة أيّما تجاوز، ذلك أن الحجاجات تنهض على كل ما يمكن أن يكون موضوع إبداء رأي أو إصدار حكم قيمة أو حكم واقع أو موافقة نظرية أو مناسبة قرار، توفر البرهنة أدلة ضرورية، أما الحجاج فيقدم أدلة لصالح أطروحة محدودة أو ضدها"[2]

ب. الإفحام والإقناع:

يتجلى من العنوان أن يكون المتكلم ذا ملكة حجاجية هدفها إقناع السامع وإفحامه "وتركز هذه النظرية على التنوع الشديد للمتخاطبين الذين يتوجه لهم خطاب مكتوب حجاجي، هؤلاء المخاطبون الذين يتوجه نحوهم الحجاج يتراوحون كميا من فرد واحد إلى البشرية جمعاء، ويتراوحون كيفيا من مجموعة من العوام المجتمعين في الساحة العامة إلى الفرق الدقيقة التخصص والعالية الكفاءة فثمة مخاطب من صنف خاص، إذ يوازن المتكلم بين الانتصار لشيء أو معارضته، جاعلا نفسو كائنا مضاعفا، إذ يتخذ المتكلم ذاته مخاطبا لو"[3].

نخلص إلى أن لكل سامع مرتبة من مراتب الحجاج تمارس عليه من قبل المتكلم، وذلك بالنظر إلى ثقافة السامع محيطه والمجتمع الذي يعيش ويتفاعل معه فمنهم من يسمع يقتنع، ولكن منهم من يسمع ليحاجج، ومن هنا ينتقل المحاجج إلى مرتبة الإقناع ومن بعدها الإفحام وفق آليات

(1) صابر الحباشة، التداولية والحجاج، صفحات للدراسات والنشر، ط1، 2008، ص 69.

(2) م. ن. ص. ن.

(3) م ن، ص 70.

حجاجية تستميل ذهن أي نوع من السامعين، ولكي تكون للمتكلم فكرة عن السامع عليه أن يُعمل العقل: "أي إن استعمال العقل ليس أمرا ذاتيا خالصا، بل هو يستحضر الآخر (المخاطب) ويقرأ لو حسابا"[1].

معنى هذا أن هناك عقولا تقبل أي أطروحة وأي مقدمة، لكن هناك عقول متوقدة تستفسر وتسأل لتقنع في الأخير، و"يتمثل هدف الحجاج في التأثير في الجمهور، والمعيار الأول الذي نقيس به خطابا ما هو نجاعته، بيد أنو ليس معيارا كافيا لأننا لا يمكن أن نهمل نوعية الجمهور الذي يُوجه الخطاب إليه، إننا نستطيع التمييز بين خطابات رجل السياسة والمحامي، والعالم والمفكر والمتكلم (نسبة إلى علم الكلام) والفيلسوف، لا فقط بمواضيعها؛ بل نميزها أيضا وخاصة بالجمهور الذي تتوجه إليه الخطابات، وبحسب التقنيات المستعملة، فلإقناع سامع مخصوص تستعمل آليات لا تصلح لإقناع جمهور كوني، ويتسم الحجاج بالعقلاني لكونه قادرا على إقناع جمهور كوني"[2]

4. تقنيات ووسائل الحجاج:

أما تقنيات الحجاج فيقسمها" بيرلمان "وزميله إلى فئتين، هذا التقسيم يخص تقنيات الحجاج اللغوية، متمثلة في طرق الوصل وتقنيات طرق الفصل: "ويقصد بالأولى ما يتم به فهم الخطط التي تقرب بين العناصر المتباعدة في الأصل لتمنح فرصة توحيدها من أجل تنظيمها، وكذلك تقويم كل منها بواسطة الأخرى سلبا وإيجابا وتقنيات الفصل هي التي تكون غايتها توزيع العناصر التي تعد كلا واحدا أو على الأقل مجموعة متحدة ضمن بعض الأنظمة الفكرية أو فصلها أو تفكيكها"[3].

ويمكن تقسيم تقنيات الحجاج إلى:

- الأدوات اللغوية الصرفة: مثل ألفاظ التعليل، بما فيها الوصل النسبي والتركيب الشرطي وكذلك الأفعال اللغوية والحجاج بالتبادل والوصف وتحصيل الحاصل.

---

(1) صابر الحباشة، التداولية والحجاج، ص 70.

(2) م. ن. ص. ن.

(3) عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقارنة تداولية، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2004، ص 477.

- الآليات البلاغية :مثل تقسيم الكل إلى أجزائه، والاستعارة، البديع، التمثيل.
- الآليات شبو المنطقية: ويجسدها السلم الحجاجي بأدواته وآلياته اللغوية، ويندرج ضمنه كثير منها، مثل الروابط الحجاجية: لكن، حتى، فضلا عن، ليس، كذا، فحسب، أدوات التوكيد ودرجات التوكيد والإحصاءات، وبعض الآليات التي منها الصيغ الصرفية مثل التعدية بأفعال التفضيل والقياس وصيغ المبالغة"[1].

1. مفهوم النمط الحجاجي:

النمط الحجاجي" هو الطريقة المستخدمة لتقديم نص برهاني إقناعي"[2].

وهو أسلوب تواصلي يرمي إلى إثبات قضية (برهاني) أو الإقناع بفكرة أو إيصال رأي (إقناعي)، أو السعي لتعديل وجهة نظر من خلال الأدلة والشواهد (دحضي)[3].

وهو الطريقة التقنية المستخدمة في إعداد النص الحجاجي وإخراجه بغية تحقيق غاية المرسل منه"[4].

2. وظائف النمط الحجاجي:

أ. وظيفة إقناعية:

حين يسعى المرسل إلى إقناع القارئ، وجعله يقتسم وجهة نظره مستغلا في ذلك أحاسيسه من أجل التأثير، أو عقله من أجل الإقناع.

ب. وظيفة جدالية:

عندما يكون الهدف الأول للمرسل السخرية والتنقيص لشن لا يتفق معهم على قضية أو رأي أو موقف.

---

(1) عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، م س، ص 477.

(2) محمد الورتاني، أنماط النصوص، الحوار المتمدن، 2008.

(3) أرشيف منتدى الفصيح، الأنماط الأدبية، المكتبة الشاملة الحديثة.

(4) المرجع نفسه.

- إن الوظيفة الحجاجية للخطاب تبرز في البنية التركيبية للغة ذاتها؛ أي أن الحجاج موصل لغوي قبل أن يكون من مظاهر التداول الخطابي؛ فالحجاج إذن هو علاقة دلالية تربط بين الأقوال في الخطاب تنتج عن عمل المحاجة.

ج. الاستدلال والبرهنة:

تعتبر هذه الوظيفة ذروة العملية الحجاجية ؛ إذ من خلالها يسعى المحاجج إلى تقديم سلسلة من القضايا ينبثق بعضها منطقيا من بعض، وتحديد موقفه وفق إستراتيجية معينة، مع الحرص على التأثير في المتلقي من أجل التصديق والانفعال.

د. الوظيفة التصديقية:

وتعي هذه الوظيفة حمل المتلقي علي التصديق، انطلاقا من مقدمات تؤدي إلى نتائج، أو بواسطة نسق استدلالي يترك للمتلقي فرصة استخلاص النتائج أو العبر بنفسه، فيقنع المرء نفسه بواسطة أفكاره الخاصة وبحرية اختياره القائم على العقل.

هـ. الوظيفة التأثيرية:

تتوخى الوظيفة التأثيرية الدفع بالمتلقي إلى التأثر والانفعال، واتخاذ موقف أو مواقف عملية، فمرسل الخطاب هو الذي يقنعه، وسبيله هو الاستمالة من خلال دغدغة عواطفه، وحسن توظيف الجانب الفي.

إن مستوى الإقناع والتأثير يأخذ عدة مسارات انطلاقا من استراتيجية المرسل وأهدافه ومقام إلقاء الخطاب.

و. التداول:

تقليب النظر في مشكل ما قبل أن يؤخذ قرار ما في حقه.

3. مميزاته:

"يمكن تمييز النص الحجاجي من غيره بعدة ضوابط منها:

أ. أن يكون الحجاج ضمن إطار ثوابت مثل الثوابت الدينية والعرفية، فليس كل شيء قابلا للحجاج.

ب.أن تكون دلالة الألفاظ محددة والمرجع الذي يحيل إليه محددا بيد أن تفاوت التأويل يكسب الخطاب ثراء وغنى، ولكن لا يكسبه دقة ونهاية.

ج. ألا يقع المرسل في التناقض في قوله أو فعلو، ويجب أن يكون الحجاج موافقا لما يقبله العقل وإلا بدا زيف الخطاب ووهن الحجة.

د. أن يكون الحجاج جامعا مشتركا بين المتحاجين لكي يحصل توافق بينهما في إمكانية قبول الحجج أو رفضها.

هـ. ضرورة خلو الحجاج من الإبهام والمغالطة والابتعاد عنها.

و. امتلاك المرسل لثقافة واسعة، فبقدر ما يملك الم رسل من ثقافة بقدر ما يملك من حجج"[1].

4. أغراضه

أ. الغرض التعليمي:

ويهتم بإخبار المتلقي بواقع ما دون استدعاء العواطف، ويتولاه الجانب الإخباري من الخطاب.

ب. الغرض الحجاجي:

يتمثل في جعل موضوع الخطاب لشكنا بالرجوع إلى العقل، ويدكن أن يتحقق هذا الغرض بالحجة المادية، وبالحجة المنطقية ويمتد مجال هذا النشاط إلى الجانب الاستدلالي للخطاب.

ج. الغرض الأخلاقي:

ويتعلق بتعليم المستمع في مجال الأخلاق، ويتضمن عناصر تعليمية واحتجاجية، كما يتضمن دعوة إلى العقل وتسجل عناصر النصح هنا الانتقال من المقاصد الفكرية إلى المقاصد العاطفية." [2]

5. أركانه:

يرتكز النمط الحجاجي على عدة أركان منها:

---

(1) عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2004، ص 465- 466.

(2) المرجع السابق، ص 464- 465.

- اللجوء إلى عبارات تقصف عواطفَ المتلقي.
- اعتماد لغة تقريرية لا برفل بغموض ولا ابهام (الخطاب السياسي في أغلب الأحيان.
- اللجوء لحجج السلطة (القرآن الكريم، والسيرة النبوية وغيرهما).
- استخدام المحاج لضمير المتكلم.
- استخدام أساليب المقارنة والشرح والتفسير.
- عرض المتكلم قضيتَه بالتدريج مدعومة بحجج، وبعده يقدم القضية النقيض.

وهكذا، يمكن القول إن النص الحجاجي يتأسس على قضية أو رأي، يعرفان خلافا بحيث يهدف الكاتب إلى الدفاع عن قضيته بالحجج والبراهين الواقعية القاطعة، ومن ثم نستشف أن الحجاج هو بديلٌ عن العنف والصراع الطبيعيين بمنأى عن الأكاذيب والحجج المغالطية التي تهدف إلى التلاعب بمشاعر المتلقي وإيهامه.

6. خصائص النمط الحجاجي:

يمتاز النمط الحجاجي بعدد من الخصائص التي ينفرد بها عن غيره من الألفاظ، ويعتبر هذا النمط بمثابة حجة لإبطال الآراء الأخرى وبالتالي إثبات ذلك بالدليل القطعي، ويسعى جاهداً إلى تغيير اعتقاد المعترض، ومن بين خصائصه:

- الاستدلال المنطقي.
- الاستدلال بالأمثلة والأحداث.
- استخدام أساليب الشرط.
- طرح الأسباب الوجيهة ونتائجها بشكل واضح .استخدام أسلوب الإقناع بالاعتماد على أدوات التوكيد.
- الاستدلال بالقرآن الكريم وأحاديث السنة النبوية الشريفة والاقتباس منها بكثرة.
- ضرورة توافر طرفين أو أكثر للمحاجة، في النصوص الحوارية الحجاجية، قد يكون أحد الطرفين غائبا (المخاطب).
- استخدام الخطاب المباشر.

- استخدام الجمل القصيرة (إذا كان النص نثريا).
- تنامي الأفكار: أي فكرة تولد فكرة أخرى، ... وهكذا ...
- تقديم الحجج، والبراهين والشواهد من القرآن، والحديث النبوي، أو الشعر الفصيح، أو الحكم والأمثال، والقوانين الوضعية ...
- استعمال أسلوب المقارنة قصد التوضيح، والإقناع.
- الابتعاد عن الخيال، مع التوضيح والاقناع.
- استخدام الأسلوب المنطقي أساس الحجة.
- استخدام بعض القرائن اللغوية اللفظية مثل: (بناء على...، مع ذلك، مع أن، حينئذ...، على سبيل المثال، هكذا، هذا يستلزم...، إذا...)[1].

كان موضوع الحجاج قبل "ديكرو" (O. Ducrot) يرتكز أساسا على البلاغة الكلاسيكية حسب منظور "أرسطو" (Aristote) أو يعتمد على البلاغة الحديثة على ما ذهب إليه "بريلمان" أو يتجه اتجاها منطقيا وفق نظرة "كرايزر".

أما نظرية الحجاج في اللغة فقد أرسى دعائمها اللساني: "ديكرو" منذ سنة 1973م؛ حيث تهتم هذه النظرية بدراسة الوسائل والأدوات اللغوية، وإمكانياتها التي يتوفر عليها الناطقون باللغات الطبيعية على وجه من الأوجه التي تمكنهم من تحقيق الأهداف الحجاجية.

وهي تنطلق من المقولة الرائجة الصيت التي مفادها "أننا نتكلم عامة بقصد التأثير"[2].

"وقد انتبه العلماء العرب القدامى إلى هذا التأثير الذي يحدثه الخطاب اللغوي في المتلقي فقد أورد الجاحظ في البيان والتبيين" خبرا مفاده: أن شيخا من الأعراب تزوج جارية من رهطه، وطمع أن تلد له غلاما؛ فولدت له جارية؛ فهجرها، وهجر منزلها وصار يأوي لغير بيتها، ومر بخبائها بعد حول؛ وإذا هي ترقص بنيتها، وهي تنشد:

ما لأبي حَمزةَ لا يَأتيــنا يَظلّ في البيتِ الّذي يَلينا

(1) محفوظ كحوال، أنماط النصوص، النظرية والتطبيق، م س، ص 188، 189.

(2) وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة التكوين المتواصل والمدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، اللغة العربية وآدابها، السنة الثانية من النظام ل، م، د، السداسي الثاني، ص 142.

غَضبان أَن لا نلدُ البَنينا تَاللَّه ما ذلــكَ في أَيدينا

وَإِنّــما نَأخــذُ ما أُعطيــنا

فلما سمع الأبيات مر الشيخ نحوها حتى ولج عليها الخباء، وقبل ابنته، وقال: ظلمتكما ورب الكعبة"[1].

وقد تجلت معالم الخطاب الحجاجي على يد علماء الكلام بصفة واضحة، وجلية في خضم الجدال المحتدم، والدائر رحاه حول تأييد العقيدة والدفاع عن الرأي؛ بإيراد البينات والاستظهار بالأدلة في نطاق المشاكلة الكلامية التي نشأت بين واصل بن عطاء (748) أحد تلاميذ الحسن البصري، وفرقة الأشعرية مع أبي حسن الأشعري[2].

7. عناصر النمط الحجاجي:

- استحداث الأخبار من الخبر.
- التفسير: ويُستخدم في هذه الآلية طرح الإشكاليّة أو القضية محور البحث كما هو الحال بالمناظرة.
- الإقناع: ويعتمد هذا الأسلوب على الحجج والبراهين التي تثبت صحة الأدلة، حيث يدافع المتناظر عن نظريّته بالاستناد إلى الأدلة الملموسة.

8. مؤشرات النمط الحجاجي:

- استخدام ضمير المتكلم من قبل المرسل باتجاه المرسل اليه من خلال ضمير المخاطب.
- تنامي الأفكار.
- الروابط الزمنية، السببية، الإستنتاجية، التعارضية، الشرطية، المتشابهة.
- استخدام النعوت المعبرة.
- استخدام الخطاب المباشر.
- استخدام الجمل القصيرة.

---

(1) م، ن، ص 43.

(2) التسمية: "بعلم الكلام" مختلف في سببها، قيل هو من قولهم: "تكلم الخلف فيما سكت عنه الساف"، وأكثر المؤرخين على أنه من قيام هذا العلم على الجدل وهو يقابل المنطق عند "اليونان" ولما كان الكلام أداة الجدل عمدوا إلى تسميته بأداته على سبيل المجاز؛ فقالوا: علم الكلام. أنظر: اليازجي، معالم الفكر العربي، دار العلم للملايين، بيروت، ط5، 1974، ص 154، 155.

- الأسلوب الموقع والمكثف بالتكرار أو الإعادة أو التناوب شرط عدم الإستطراد.

الفرق بين الحجاج والبرهنة: (ARGUMENTATION ET DEMONSTRATION):

ولتوضيح مفهوم الحجاج أكثر؛ يجدر بنا أن نقارنه بمفهوم "البرهنة" أو "الاستدلال المنطقي"؛ فالنص الحجاجي ليس في الواقع خطابا برهانيا بأتم معنى كلمة البرهنة. فهو لا يتضمن براهين، ولا يتوفر على أدلة منطقية، كما أنه لا يقوم على مبادئ الاستنتاج المنطقية؛ وذلك أن لفظة "الحجاج" لا تعني البرهنة على صدق إثبات فكرة معينة، أو مفهوم ما، ولا تبدي صحة الاستدلال من وجهة نظر منطقية؛ ولكي نميز بين الحجاج والبرهنة يمكن أن نسوق المثالين الآتيين:

المثال الأول: فلو قلنا:

- استقرت درجة حرارة المريض.
- إذن: سيشفى.

فإن هذا القول لا يعدو أن يكون حجاجا، أو استدلالا طبيعيا غير برهاني؛ والاستنتاج فيه احتمالي؛ ذلك أن المريض قد يشفى وقد لا يشفى، فقد يرد في نص حجاجي قول قائل: "لست متعبا ومع ذلك فسأركن إلى الراحة، منطقيا هذا القول ليس له معنى من حيث إن المتكلم ليس متعبا؛ وبالتالي لا يمكنه أن يركن إلى الراحة؛ مما يدل على العبارة التالية: "الراحة" خاطئة، ومع ذلك لا يتبادر إلى ذهن المتلقي أن الملفوظ الثاني فيه تناقض، والعلاقة التي جعلت التناقض يسقط من القول هي: "ومع ذلك" وبالتالي يصبح الخطاب السابق الذكر مقبولا حجاجيا، ومرفوضا منطقيا، وهكذا يتضح الفرق بين الحجاج والبرهنة.

غاية الوظيفة الحجاجية في اللغة:

إن اللغة تحمل بصفة ذاتية وجوهرية وظيفة حجاجية وهناك مؤشرات[1] عديدة لهذه الوظيفة في بنية الأقوال ذاتها، ومن هذه الزاوية يصبح الحجاج بعدا جوهريا في اللغة نفسها؛ مما يدل على أنه كلما وجد خطاب العقل واللغة فإن ثمة استراتيجية معينة نعمد إليها لغويا وعقليا، إما لإقناع أنفسنا أو لإقناع غيرنا، هذه الاستراتيجية هي "الحجاج" ذاته[2].

(1) أنظر: خصائص النمط الحجاجي، ص 206، 207، من الأطروحة.

(2) حبيب أعراب الحجاج والاستدلال الحجاجي، مجلة عالم الفكر، العدد 1، المجلد 30، ص 67.

التمييز بين الحجاج والاستدلال: (Résonnement)

فالأقوال التي يقتضيها استدلال ما مستقل بعضها عن بعض؛ بحيث إن كل قول منها يعبر عن قضية ما، أو يصف وضعا معينا من أوضاع العالم؛ سواء أكان واقعيا أم متخيلا؛ ولهذا فإن تسلسل الأقوال في الاستدلال ليس قائما على الأقوال نفسها ولكنه قائم على القضايا التي تضمنها؛ أي على ما نقوله بشأن العالم[1].

أما الحجاج فهو مؤسس على بنية الأقوال اللغوية، وعلى تسلسلها، واشتغالها داخل الخطاب "إن الحجة عبارة عن عنصر دلالي يقدمه المتكلم لصالح عنصر دلالي آخر، والحجة قد ترد في هذا الإطار على شكل قول أو فقرة، أو نص، أو قد تكون مشهدا طبيعيا، أو سلوكا غير لفظي، إلى غير ذلك، والحجة تكون ظاهرة كما تكون مضمرة بحسب السياق، والشيء نفسه بالنسبة إلى النتيجة، والرابط الحجاجي الذي يربط بينهما"[2].

ويمكن توضيح ذلك من خلال الأمثلة الآتية:

- أنا مريض إذن: "أنا بحاجة إلى دواء" هنا ذكرت كل عناصر الأسلوب الحجاجي، فالحجة "أنا مريض" والرابط أو العلاقة هي "إذن" والنتيجة "أنا بحاجة إلى دواء".
- "أنا مريض" هنا لم يصرح إلا بالحجة، وأضمر الرابط والنتيجة التي يتم استنتاجها من السياق.
- "أنا بحاجة إلى دواء" هنا ذكرت النتيجة، وأضمرت الحجة والرابط معا.

ويحدد "جاك مويشلر" (Jacque Meshhler) في كتابه (Argumentation et conversation) (الصفحة رقم 46) معنى الحجاج بقوله: "لتطويق بعض الشيء معنى "حاج" (argument) يجب أن نضع في مقابل "برهن" "أثبت" "أقام الدليل" (Déduire) فالخطاب الحجاجي ليس خطابا حاملا لأدلة، براهين، كما أنه ليس خطابا لقيم استنتاجية منطقية. و"الحجاج" لا تعني مطلقا "برهن" على صحة قضية، ولا إبراز الطابع المنطقي للبرهان، العلاقة المنطقية تخضع لشروط الصدق (valeur de vérité)، وهذا ما لا نجده في العلاقة الحجاجية، وموجودة في الخطاب"[3].

---

(1) أبو بكر العراوي، اللغة والحجاج، العمدة في الطبع، الطبعة الأولى، الدار البيضاء، المغرب، ص 16.

(2) جامعة التكوين المتواصل والمدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من نظام (ل، م، د) السداسي السادس، ص 145، 146.

(3) جامعة التكوين المتواصل والمدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، اللغة العربية وآدابها، د ط، د ت، ص 144.

القسم التطبيقي

تطبيق على الدرس الأول

الموضوع: الإقراء المنهجي للنصوص

السؤال:

ما المقاربة المنهجية التي ترونها فعالة وناجعة لقراءة النصوص التعليمية التعلمية؟

ملاحظة: يندرج هذا التطبيق في إطار الاعمال الموجهة وينجز على شكل مشروع من قبل الأفواج.

الجواب:

إن التوجيهات التربوية البيداغوجية والتعليمية تنص على أن القراءة المنهجية للنصوص الأدبية هي عبارة عن مقاربة تدريسية، تهدف إلى تمكين المتعلمين من الكليات المنهجية لقراءة النصوص المختلفة استنادا إلى مجموعة من الإجراءات العملية، وهي إجراءات حاولت الكتب المدرسية اعتمادها في مجملها مع بعض الاختلاف الذي لا يمس جوهر المقاربة.

وفيما يلي هذه الإجراءات المفصلة المتبعة في تعليمية النص الأدبي وفق مقاربة تدريسية خاصة، وتتضمن مراحل وخطوات وأنشطة.

أولا: مرحلة القراءة التوجيهية: وتتضمن الخطوات والأنشطة الآتية:

- **خطوة استعراض الأرصدة المعرفية للمتعلمين:** حيث تسعى هذه الخطوة إلى تسخير كفاءات المتعلمين وقدراتهم ومهاراتهم وكذلك تجنيد مكتسابتهم المعرفية القبلية وتعبئتها في إطار مقاربة إدماجية تسمح لهم بتحليل النصوص وسبركنهما وفك شفراتها وطلامسها والتحاور معها بإيجابية مما يتيح لهم الاستفادة من التفاعل الحاصل بينهم وبين النص من جهة والتأثير والتأثر بين النص وكاتبه من جهة ثانية، وبين ربط ذا وذاك بواقع المتعلمين في بيئتهم الاجتماعية ومحيطهم الثقافي من جهة ثالثة.

إن هذه الخطوة (خطوة القراءة التوجيهية تستوجب القيام بجملة من الأنشطة التعليمية التعلمية التي يقوم بها المعلم بمعية تلاميذه نذكر منها:

1. نشاط استحضار المعلومات المتعلقة بالمجالات أو المجزوءات ومحاورها كاستحضار المعطيات المعرفية للمحور أو الوحدة التعليمية ونمط النص المراد دراسته وموضوعه مثلا.
2. نشاط استحضار المعلومات المتعلقة بقضايا النصوص كقضية إشكالية تصنيف النصوص وتنميطها مثلا.
3. نشاط مقارنة النصوص المقترحة في الكتب المدرسية بالنصوص في مصادرها وذلك من اجل الوقوف على المتون الغائبة وعلى أثر التصرف في النصوص المعتمدة مدرسيا.

- **خطوة تأطير النصوص وتتضمن النشاطين الآتيين:**

1. نشاط التعريف بالمبدعين (حياة الكتاب والمؤلفين، وبيئاتهم الاجتماعية والثقافية واتجاهاتهم وإبداعاتهم...)
2. نشاط التعريف بالإبداعات (مصادرها وأجناسها وأنواعها وظروفها...)

- **خطوة ملاحظة النصوص من أجل وضع فرضيات للقراءة: وتتضمن:**

1. نشاط الوقوف على عناوين النصوص أو بدايتها أو نهايتها أو مؤشراتها المصاحبة كدراسة موضوع النص من حيث مدى دلالته عن محتواه ومن حيث حدته وقدمه، ومن حيث مدى ملاءمته لمستوى المتعلمين وعمرهم الزمني والعقلي، ومن حيث ارتباطه بواقع المتعلمين الاجتماعي، ومدى دلالته بالنسبة إليهم ونفعه لهم ... الخ.

- **خطوة فهم النصوص وتتضمن الأنشطة الآتية:**

1. نشاط الأداء القرائي المسموع المحترم لعلامات الترقيم، والمتمثل لأساليب النصوص ولطبيعتها وما تقتضيه من إيقاعات؛ ذلك أن القراءة تأثير من القارئ لما يقرأ وتأثير منه في السامع المتلقي فإذا ما استحضر القارئ دلالات النص المقروء وتمثلها تجلى ذلك في أدائه الصوتي بنغماته ونبراته ووصله وفصله، فيكون بذلك أداؤه القرائي اكثر تأثيرا في المتلقي وأكثر نفعا وإيجابا في نفسه.
2. نشاط الشروح والإضاءات اللازمة، كالشروح اللغوية وشروح الأعلام، وتوضيح المصطلحات وتعريفها وتبيان المفاهيم الغامضة وإلقاء الأضواء على المعلومات المبهمة ... الخ.

3. نشاط تقسيم النصوص إلى فقرات ومقاطع ذات دلالات: ويتعلق الأمر هنا بهندسات النصوص وترسيم حدودها وتماشاتها وانقطاعاتها وانتماءاتها واحتواءاتها، فما يتيح للمتعلمين فرصة تجزئة الكل وتحليله، ويسمح لهم بتفكيكيه وإعادة تركيبه في حالات الإنتاج اللغوي ووضعياته الإدماجية المختلفة.

ثانيا: مرحلة القراءة التحليلية للنصوص: وتتضمن الخطوات والأنشطة الآتية:

- **خطوة التحليل على المستوى البنائي (البناء المعجمي):** وتتضمن النشاطين الآتيين:

1. نشاط تحديد معاجم النصوص.
2. نشاط تحديد الحقول الدلالية لهذه النصوص من خلال معاجمها.

- **خطوة التحليل على المستوى الدلالي (البناء الفكري):** وتتضمن:

1. نشاط تحديد الجوانب الايقاعية والصوتية للنصوص (أي الموسيقى الخارجية والداخلية للنصوص الأدبية نثرية كانت أو شعرية وعلى وجه الخصوص الشعرية منها كتحديد وزنها وقافيتها ورويها والتصريع إن كان فيها تصريع والترصيع وغير ذلك مما يحسنها ويزينها من محسنات بديعية لفظية ومعنوية.
2. نشاط تحديد الجوانب "المورفو–تركيبية" أو "الصرف–نحوية" وذلك لمعرفة دلالتها ووظيفتها في النصوص.
3. نشاط تحديد الجوانب الجمالية الفنية أو البلاغية (أي الوقوف على الصور والأخيلة الواردة في النص وتحليلها للوصول إلى معرفة دلالاتها).

- **خطوة التحليل على المستوى التداولي:** وتتضمن:

1. نشاط تحديد الأساليب الغالبة على النصوص وتصنيفها حسب أنماطها لمعرفة دلالتها.

ثالثا: مرحلة القراءة التركيبية: وتتضمن الخطوات والأنشطة الآتية:

- **خطوة تجميع نتائج مرحلة القراءة التحليلية:** وتتضمن:

1. نشاط الربط بين معطيات خطوات وأنشطة التحليل ونتائجها.

- **خطوة إصدار الأحكام على النصوص:** (أي إجمال القول في النص)، وتتضمن:

1. نشاط الأحكام على النصوص من خلال نتائج التحليل.
2. نشاط مقارنة الأحكام المتوصل إليها بالآراء النقدية في الدراسات المتخصصة.

وتجدر الإشارة هنا: أنه يمكن أن يختلف الديداكتيكيون في استعمال هذه المقاربة من مستوى دراسي إلى آخر ومن نص إلى آخر، وعليه قد يتم تجاوز بعض الأنشطة التي لا تسعف في مقاربة تعليمية بعض النصوص، ويتم الاكتفاء بالمراحل الأساسة والخطوات والأنشطة التي تناسب نوع النص ونمطه وطبيعته وموضوعه، لذلك يقال في الوسط التربوي "الطريقة هي اللاطريقة" و"التعليم علم وفن" و"الفن إبداع".

وسيظل المعلم فنان ومبدعا ما لم يعتمد اعتمادا كليا على طريقة واحدة بعينها؛ فإن فعل فقد حريته وصار عبدا لطريقته وماتت فيه مروح الإبداع والتجديد وأصبح أشبه ما يكون بالرجل الآلي.

تطبيق على الدرس الثاني

الموضوع: تنميط النصوص

النصوص:

النص الأول:

تـلك الخمائـل جـنات مـورة بكل زهـر زكي الطيـب عبّـاق
والطير ما بين تغريـد وزقزقـة والمـاء ما بين فـوار ورقـراق
والريح تمـرح في الأدراج ناثرة خلي الطبيعة من زهـر وأوراق
وللنواعيـر أنات تبـــث بها شكوى صبابه مشتاق لمشتـاق
وللغصون حفيف حار سامعه اخفق اوراقها ام همس عشـاق[1]

النص الثاني:

قالَ: السمـــاءُ كئيبـــةٌ! وتجهـــما قلتُ: ابتسمْ يكفي التجهم في السما
قال: الصبا ولّى! فقلت له: ابتسمْ لن يرجعَ الأسفُ الصبا المتصـرما
قال: التي كانت سمائي في الهوى صارَتْ لنفسي في الغـرامِ جـهنّـما
قلـت: ابتسم واطرب فلو قارنتـــها لقضيت عـمـرك كلـــه متألـــما
قال: الليـــالي جرعتنـــي علقـــما قلت: ابتسم ولئن جرعـت العلقـما[2]

النص الثالث:

"إن القلب يضخ الدم، أي انه يدفعه بقوة ليصل إلى كل الأماكن المتباعدة من أعلى الرأس إلى أخمص القدمين، حاملا معه الوقود (الأكسجين)، والغذاء (السكر) الضروريين لحياة الأعضاء مالمخ، والرئة، والقلب إلخ...

ويسيل هذا الدم عبر كلومترات من القنوات، وهي على ثلاثة أنواع: الشرايين، الشعيرات، لأوردة.

---

(1) الشاعر نصر سمعال: من كتاب: اللغة العربية لصف 3 ثانوي 0 ص: 94 (كتاب مدرسي قطري).

(2) الشاعر إيليا أبو ماضي.

الشرايين: عندما يخرج الدم من القلب، يتخذ مجراه عبر قناة كبرى اسمها، الأبهر تتفرع بدورها إلى قنوات أصغر تسمى شرايين، وتتميز الشرايين بارتفاع الضغط، نظرا لقوة الضخ التي يمارسها، القلب عند خفقانه، ...

الشعيرات: تتفرع الشرايين حال وصولها إلى العضو المحدد لها إلى قنوات يضيق قطرها بسرعة إلى أن تصبح في منتهى الدقة، لذلك تسمى الشعيرات، وهي القنوات التي تحمل الدم إلى أعمق أعماق الأعضاء، ويقل ارتفاع الضغط داخلها متشبعا بالأكسجين، وعبر جدارها يتسلل الأكسجين (الوقود)، والسكر (الغذاء).

الأوردة: لا بد من عودة الدم إلى القلب لكي يقع ضخه للرئتين أين يتشبع بالأكسجين، ثم إعادة توزيعه من جديد إلى بقية أعضاء الجسم، ويعود الدم من الأعضاء إلى القلب عبر قنوات نسميها الأوردة، واتجاهها يكون إجباريا من العضو (المخ، الكبد، الكلية ...) إلى القلب. والضغط فيها ضعيف لأن قوة الدفع للقلب تضاءلت، كما أن الدم الموجود بداخلها فقير نسبيا بالأوكسجين الذي وقع تصريفه، عبر الشعيرات، وغني بثاني أوكسيد الفحم الذي سيقع التخلص منه عن طريق التنفس"[1].

النص الرابع:

الساعة تشير إلى التاسعة وخمس وأربعين دقيقة، "والحلاج" لا يزال نائما في فراشه، لعل قطع "اترونكسان"، و"الانافرانيل"، وقطرات "لاروكسيل" قد فعلت فعلها في دماغ الرجل وجسده كلّه .... يقف أمام المرآة وهو يسوي ربطة العنق تسوية محكمة، مثلث الربطة يجب أن يكون متساوي الأضلاع، ولم لا وهو في انتظار موعد هام مع أعيان الدولة، يحمل مفاتيح سيارته، ويتجه نحو المرآب، يكاد لا يصدق وهو يشاهد مركبته الفخمة المهداة إليه من طرف والي الولاية بأمر مكتوب من فخامة رئيس الجمهورية، لم يكن يحلم ولو بدراجة نارية، أو حتى دراجة عادية رغم كونه إطارا ساميا في الدولة ... يتذكر بعض آلامه ويحفر بعض جراح ذاكرته ... كان عندما تتأزم به الأمور، ويقع في ضائقة مالية، يستنجد ببعض طلبته الذين لم يسعفهم الحظ في مواصلة الدراسة،

(1) المنصف المرزوقي، ارتفاع ضغط الدم، الدار التونسية للنشر، ص 13- 16.

... يأخذ منهم بعض النقود –كسلفة– إلى نهاية الشهر قصد تلبية بعض حاجياته، كانوا يلبون كل طلباته مهما كانت قيمة المبلغ ...، لكن المبلغ الذي كان يحتاج إليه "الحلاج" غير كبير، المهم الحاجيات الأساسية (الحليب والخبز) على وجه الخصوص، لكن الوضعية كانت تتأزم كلما حل عيد الأضحى أو أية مناسبة من المناسبات ... لكن الحلاج استطاع أن يتخلص من الأضحية – السنة– الشيء الذي جعل الكثير من أقاربه وجيرانه يلومنه، ويعاتبونه، وهناك من رماه بالجنون..."[1].

النص الخامس:

"... – خير هذه الزيارة يا الشيخ عمار؟ مفاجأة كبيرة لم أكن أنتظرها أنا وأسرتي ...؟!

- خير ... والله ... جئتك خاطبا ابنتك "باني".
- صح، لقد اخبرتني أمها بالأمر، وإن ابنك "شعيب" بصدد تنظيم أموره للإقدام على الخطبة ... ولكن ... أنا رافض لهذه الخطبة، وهذا الزواج، فإبنك "شعيب": كبير في السن و"باني" بمثابة ابنته!!...
- "سي كمال" اسمع جيدا، مع كل احتراماتي لطيبتك و...، أنا أفقه منك في مثل هذه المسائل، وما الجموع والحشود الكبيرة التي تصلي ورائي منذ سنين إلا دليل على ما أقول. فمسألة الكبير والصغر لا تطرح أبدا في أمور الزواج... ويكفينا دليلا أن الرسول صلى الله عليه وسلم قد تزوج من السيدة خديجة، وهي تكبره بخمس عشرة سنة فيما يقول الرواة، ... وإن أردت أن نتأكد فعليك بقراءة (مروج الذهب ومعادن الجوهر) للمسعودي ...، والرسول صلى الله عليه وسلم هو قدوتنا في كل شيء، و"باني" يصلح زواجها ويثمر بي أنا، ولا أريدها أن تتزوج مع ابني شعيب" لأنه صغير في السن والصغار لا يؤتمنون...!
- ابنتي تتزوج بجدها الشيخ عمار ... والله لا أصدق!
- حقيقة والله جئت اليوم خاطبا ابنتك "باني" على فرض رسول الله وسنته، أتعرف ما قاله تعالى في شأن الزاني؟

(1) أنظر، روايتنا، الحلاج وزغاريد الدماء، ص 24.

- لا داعي، أعرف.
- إذن لماذا هذا الرفض.
- لأسباب حضارية: إن البنت تتزوج بواحد من جيلها.

ولأسباب إنسانية: إننا نرحم بناتنا من الزواج عن طريق العصا الغليظة، ولأسباب اجتماعية: أن مجتمعنا يرفض زواج الجد (لزوج) من حفيدته (الزوجة).

ولأسباب دينية: أن للبنت الحرية التامة في اختيار زوجها في جميع ديانات العالم، قديما وحديثا ...

- لم افهم كلامك يا "سي كمال" ورنّته شبيهة جدا برنة "الحلاج" وكأنكما تخرجتما من جامعة واحدة. المهم باب الرأي، أنت تمانع تزويجي ابنتك"[1].

الأسئلة:

السؤال الأول: استخرج الفكرة العامة لكل نص؟.

السؤال الثاني: حدد نمط كل نص؟.

السؤال الثالث: بين مؤشرات وخصائص كل نص؟.

الأجوبة:

النص الأول:

الجواب عن السؤال الأول: الفكرة العامة:

1. وصف فصل الربيع.
2. روائع آيات الطيور.

الجواب عن السؤال الثاني: نمط النص:

نمط هذا النص الشعري وصفي، لأن الشاعر "نصر سهلة" بصدد وصف الصيف في الربيع، إذ ينقل فيه صورا متعددة الأشكال كالزهر والطير والماء، والريح، والنواعير، والأشجار...

(1) أنظر: روايتنا، الحلاج وزغاريد الدماء، ص 44.

الجواب عن السؤال الثالث: خصائص هذا النمط:

1. هذا النص الوصفي هو عبارة عن نقل واقعي للطبيعة في أجمل مظاهرها وهو أكثر إثارة للانفعالات الوجدانية والعاطفية من الصورة المجردة أو وقع النظر تبرز فيه أسماء الذوات (الخمائل، الزهور، الطير، الريح، الطبيعة، النواعير).

– أفعال الحالة (تمرح، تبث..).

– الجمل الاسمية: (تلك الخمائل جنات، الطير ما بين تغريد وزقزقة، الماء ما بين ثغر رقراق من نواعير أنات للغصون حفيف ...).

– النعوت والصفات: (ذكي، طرار، الريح تمرح، أنات تبث بما...).

ويميل فيه البيان إلى الجانب المحسوس حيث تظهر فيه الصور البيانية المحسوسة والمجازات المحشية للمعاني والدلالات (الريح تمرح في الأدراج، للنواعير أنات تبث بها شكوى صبابة مشتاق..).

النص الثاني:

الجواب عن السؤال الأول: الفكرة العامة:

1. تفاؤل بالخير سنله.

2. كن جميلا ترى الوجود جميلا.

3. ابتسم.

الجواب عن السؤال الثاني: نمط النص:

نمط هذا النص حواري.

الجواب عن السؤال الثالث:

من أبرز مؤشرات وخصائص الحوار في هذا النص:

– توافر علامات الخطاب الحواري مثل المزدوجين «...» والنقطتين المتراكبتين في النص كله من بدايته إلى نهايته.

- تكرار لفظي (قال، قلت) الدالة على المتحاورين واللتين لا راحة في النص كله وفي جميع الأبيات.
- الأسلوب الإنشائي المتمثل في التعجب في قول الشاعر في (عجز البيت الثاني): "لن يرجع الأسف الصبى المتصرم؟"، قال: "السماء كئيبة".
- استعمال الجمل الحوارية القصيرة، مثل: "قال السماء كصيبة، قلت ابتسم".
- ما يتضمنه النص من دلالات لفظية حول أداء المشاركين في الحوار والتي تدل على انفعالاتهما، وتتمحور هذه الدلالات حول التشاؤم والتفاؤل والحزن والفرح مثل (قال السماء كئيبة وتجهم، قلت ابتسم يكفي التجهم في السما).

النص الثالث:

الجواب عن السؤال الأول: الفكرة العامة:

1. وظيفة القلب.
2. دور القلب في تغذية الجسم.

الجواب عن السؤال الثاني:

نمط هذا النص تفسيري ونوعه علمي أي (تفسير علمي).

الجواب عن السؤال الثالث:

- يغلب على أسلوب التفسير العلمي استخدام الجمل الطويلة التي تتبني فيها الأسباب على مسبباتها والنتائج على مقدماتها، مثل "إن القلب يضخ الدم أي أنه يدفعه بقوة ليصل إلى كل الأماكن المتباعدة من أعلى الرأس إلى أخمص القدمين حاملا معه الأكسجين والغذاء (السكر) الضروريين لحياة الأعضاء المخ والرئة والقلب إلخ..."
- استخدام الأفعال المضارعة مثل: يضخ، يدفعه، ليصل، يسيل، يخرج، يتخذ، يتفرع، تتميز، يمارسها، ... وهي كثيرة في النص.

- استخدام أدوات التحليل المنطقي الدالة على الأسباب مثل: اللام: "ليصل إلى كل الأماكن"، وكي: "لكي يقع ضخه للرئتين"، ولأن: " لأن قوة الدفع للقلب تضاءلت، ولذلك: "لذلك تسمى الشعيرات".
- يتميز باستخدام المصطلحات العلمية المتعلقة بموضوع النص مثل: القلب، الأكسجين، الغذاء (السكر)، المخ، الرئة، الشرايين، الأوردة، الشعيرات إلخ...

النص الرابع:

الأجوبة:

الجواب عن السؤال الأول:

الفكرة العامة:

الحلاج بين ماضي الحال وحاضر المآل.

الجواب عن السؤال الثاني: نمط النص:

ينتمي هذا النص النثري إلى النمط السردي فهو عبارة عن سرد قصصي.

الجواب عن السؤال الثالث: خصائص ومؤشرات النمط:

- يتوسل الكاتب في هذا النص السرد الشخصي (الحلاج) لتوصيل أفكاره إلى القراء وتبليغ قصده من خلال موضوعه.
- يبرز في النص عنصرا الزمان والمكان وكلما ارتبط بهما من أحداث ووقائع مثل: "الساعة تضير إلى التاسعة وخمس وأربعين دقيقة"، "والحلاج لا يزال نائما في فراشه"، "يقف أمام المقرآت" "في انتظار موعد هام مع أعيان الدولة " "يتجه نحو المرآب" "يأخذ منهم بعض النقود ـ كسلفة ـ إلى نهاية الشهر" "الوضعية كانت تتأزم كلما حل عيد الأضحى".
- كثرة الجمل الخبرية وانعدام الجمل الإنشائية فالنص كله ذو جمل خبرية.
- كثرة أفعال الحركة وقد هيمن فيها (المضارع) وذلك لوضع القارئ في خضم الأحداث مثل: "يقف أمام المرآب"، "نسوي ربطة العنق"، "يحمل مفاتيح سيارته"، "يتجه نحو المرآب".

النص الخامس:

الجواب عن السؤال الأول: الفكرة العامة:

خطبة الشيخ عمار الذي هو بمثابة الجر بالنسبة إلى خطيبته "باني" التي هي في سن حفيدته.

الجواب عن السؤال الثاني: نط النص:

النمط الغالب على هذا النص هو النمط الحجاجي البرهاني على الرغم من وجود السرد والحوار والقص.

الجواب عن السؤال الثالث: مؤشرات النمط وخصائصه:

- كون الحجاج ـ في هذا النص ـ جامعا مشتركا بين المتحاجين (الشيخ عمار ووالد داني) لكي يحصل توافق بينهما في إمكانية قبول الحجج فتتم الخطبة أو رفضها فلا تتم الخطبة.
- اللجوء إلى حجج السلطة كالقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة في قول الحاج عمار "أتعرف ما قاله تعالى في حق الزاني"، وقوله مخاطبا والد داني "يكفيك دليلا أن الرسول صلى الله عليه وسلم قد تزوج من السيدة خديجة وهي تكبره بخمس عشرة سنة" وقوله "والرسول الكريم قدوتنا".
- استخدام المحاج لضمير المتكلم مثل قول والد داني: "مفاجئة كبيرة لم أكن أنتظرها أنا وأسرتي" وقول الشيخ عمار "أنا أفقه منك في مثل هذه المسائل".
- استخدام التضمير لطرح الإشكالية أو القضية موضوع الحجاج وهي قضية زواج الرجل المسن بالمرأة الفتية.
- الإقناع: ويعتمد هذا الأسلوب على الحجج والبراهين التي تثبت صحة الأدلة حيث يدافع المتناظران عن نظريتيها بالاستناد إلى الأدلة الملموسة قصد الإقناع.

تطبيق على الدرس الثالث

الموضوع: النمط السردي

النص: "مقطع من اللص والكلاب"

«... وأتى على ما في القدح في ارتياح، ثم قام ماضيًا إلى النافذة، وقف وراءه ناصبا قامته النحيلة المفتولة، المتوسطة الطول، فبسط الهواء جناحي "جاكتته" كالشراع، ومدَّ البصر، إلى الخلاء المنتشر على الأرض المفعم بالظلام، فتبدَّت النجوم في السماء الصافية كالرمال، وكأن القهوة جزيرة في محيط أو طيارة في سماء، وفي أسفل الهضبة التي تقوم عليها القهوة تحركت السجائر ـ كالنجوم ـ في أيدي الجالسين في الظلمة من روَّاد الهواء الطلق، وعند الأفق الغربي، لاحت الأنوار "العباسة" بعيدة جدًّا، يشعر بعدها بمدى توغل القهوة في الصحراء، وأطل من النافذة، فصعدت إليه أصوات الجالسين حول الهضبة، النازحين إلى الصحراء طلبًا للهواء والراحة، وانحدر إليهم صبي القهوة حاملا نارا جلية تتوهج جمراتها، ويتطاير منها الشررُ متقطعا، واحتدم السَّمرُ تتخلَّله الضحكات...» [1].

الأسئلة:

في فهم مفردات النص:

1. **إشرح المفردات الآتية:** المفتولة، الخلاء، المفعم، السّمر.

في فهم معنى النص:

1. أين كان المتحدث عنه في النص؟ استخرج من النص الألفاظ الدالة على مكان تواجده.
2. بما وصف الكاتب بطل النص؟ وهل كان وصفه دقيقًا؟ كيف؟
3. حدِّد زمن أحداث النص من تحديد الألفاظ الدالة عليه.

في تحديد النمط المسيطر على النص:

1. أيَّة ظاهرة طغت على النص، ظاهرة الحركية أم الثبات؟ علّل ما تقول.
2. ما الأسلوب البلاغي المسيطر على النص؟ مثل لما تقول.

---

(1) نجيب محفوظ (اللص والكلاب)، الفصل 5، مكتبة مصر، ص47، 51.

3. ما هو الفعل (الزمن) السائد على النص (الماضي، المضارع، الأمر) علّل إجابتك عن طريق (الإحصاء، والنسب المئوية).

4. ما هو النمط المسيطر على النص؟ وما هو نوعه؟.

5. استخرج بعض خصائصه مع تقديم الشواهد.

الأجوبة:

في فهم مفردات النص:

شرح الكلمات: المفتولة، الخلاء، المفعم، السّمر.

- **المفتولة:** فتل الحبلَ وغيره: لوَّاه وبَرَمَهُ، فهو مفتولٌ، وفتيل، والمفتولة هنا بمعنى: القوية.
- **الخلاء:** خلا المكان والإناء وغيرهما (خُلُوًّا و خلاءً) فرغ مما به والخلاء: المكان المهجور.
- **المفعم:** فعمه الطّيبُ (فعْمًا): ملأ أنفه ورائحةً، أفعم المسكُ البيت:
- **السَّمر:** سمَر سُمْرًا وسُمْرًا: يحدّث مع جليسه ليلًا، وهنا بمعنى: السهر.

في فهم معنى النص:

1. كان المتحدث عنه داخل البيت.

الألفاظ الدالة على مكان تواجده: أكله من (القدح)، (النافذة).

2. وصف الكاتب بطل النص بـ:

- ضعيف البنية، قوي العضلات، متوسط الطول، كان يرتدي "جاكيته".

3. زمن أحداث النص: الليل.

لألفاظ الدالة على هذا الزمان:

(الظلام) (النجوم) في السماء (الظلمة) (السَّمر).

في تحديد النمط المسيطر على النص:

1. الظاهرة الطاغية على النص هي ظاهرة الحركة.

التعليل:

- سيطرة أفعال الحركة على النص: قام، تحركت، صعدت، انحدر، يتطاير...

– كثرة الروابط: الواو (... وأتى على ما في القدح...)، ثمَّ (ثمَّ قام ماضيا إلى النافذة، الفاء (فبسط الهواء...)، الواو (ومدَّ البصر...) ... إلخ.

2. الأسلوب البلاغي المسيطر على النص هو الأسلوب الخبري:

مثل قوله:

«... فتبدت النجوم في السماء...»، «... وانحدر إليهم صبي القهوة حاملًا نار جلية...»، «... احتدم السَّمرُ تتخلَّله الضحكات».

3. الفعل (الزمن) السائد على النص هو: الزمن الماضي، وبعملية إحصائية وجدنا:

– عدد الأفعال الماضية: 12.

أتى، قام، وقف، بسط، مدَّ، تبدَّت، تحركت، لاحت، أطلَّ، صعدت، انحدر، احتدم.

– مع أسماء هي الأخرى داخلة في الزمن الماضي وعددها: 04، ماضيًا، ناصبًا، طلبًا، حاملًا.

نحو: قام ماضيًا، وقف وراءها ناصبا، فصعدت إليه أصوات الجالسين، النازحين إلى الصحراء طلبًا، وانحدر إليهم صبيُّ القهوة حاملًا.

– عدد الأفعال المضارعة: 05.

– تقوم، يشعر، تتوهَّج، يتطاير، تتخلله.

وهي على علاقة متينة مع (الزمن الماضي) مثل قوله:

– «وفي أسفل الهضبة التي تقوم عليها القهوة تحركت السجائر»

مضارع ماض

– «لاحت أنوار العباسة... يشعر بعدها بمدى توغل القهوة».

ماض مضارع

– «ويتطاير منها الشرر» جملة معطوفة على الجملة السابقة.

مضارع

– «واحتدم السَّمر تتخلله الضحكات».

ماضٍ مضارع

✓ عدد أفعال الأمر: 00 (لا شيء).

✓ النسبة المئوية لأفعال الزمن الماضي: 70,57%.

✓ النسبة المئوية لأفعال الزمن المضارع: 29,41%.

✓ النسبة المئوية لأفعال زمن الأمر: 00%.

4. النمط المسيطر على النص هو: **النمط السردي**، كثرة الروابط وكثرة الأفعال الماضية على بقية الأفعال.

نوع هذا النمط السردي هو: **نمط سردي بسيط**، بدليل: سيادة الزمن الماضي، اعتماد الكاتب على الأسلوب الخبري إضافة إلى المباشرة والتقريرية والعفوية.

5. بعض خصائص النمط السردي من النص:

1. كثرة الروابط:

✓ روابط العطف:

- الواو: تسع مرات (09).
- ثمّ: مرة واحدة (01).
- الفاء: ثلاث مرات (03).

✓ العطف الزمني: الفعل الماضي (وقَفَ) معطوف على الفعل (أتى).

✓ الظروف: رغم قلتها فهي موجودة في النص نحو: عند ـ بعد.

2. طغيان الأسلوب الخبري:

فكل النص خبري، ولم نعثر ولو على أسلوب إنشائي واحد، سواء أكان من الإنشاء الطلبي (أمر، نهي، نداء، استفهام، تمنٍّ) أم من الإنشاء غير الطلبي (أفعال المدح والذم، التعجب، القسم...).

3. كثرة الأفعال الدّالة على الانتقال، والإقدام:

تحرَّكت، صعدت، انحدر، احتدم، بسط، قام... وهي أفعال ملائمة للنمط السردي الذي يقتضي ضرورة تحرك الشخوص عبر الزمان الماضي (ذهب، رجع، سافر).

تطبيق على الدرس الثالث

الموضوع: النص السردي

سجِّل

أنا اسم بلا لقب

أنا عربي

سجِّل

ورقمُ بطاقتي خمسونَ ألفْ

وأطفالي ثمانيةٌ

وتاسعهُم.. سيأتي بعدَ صيفْ!

فهلْ تغضبْ؟

سجِّلْ

أنا عربي

وأعملُ مع رفاقِ الكدحِ في محجرْ

وأطفالي ثمانيةٌ

أسلُّ لهمْ رغيفَ الخبزِ،

والأثوابَ والدفترْ

من الصخرِ

ولا أتوسَّلُ الصدقاتِ من بابِكْ

ولا أصغرْ

أمامَ بلاطِ أعتابكْ

فهل تغضب؟

سجل

أنا عربي

أنا اسم بلا لقبِ

صَبورٌ في بلادٍ كلُّ ما فيها

يعيشُ بفَوْرةِ الغضبِ

جذوري

قبلَ ميلادِ الزمانِ رستْ

وقبلَ تفتّحِ الحقبِ

وقبلَ السّروِ والزيتونِ

..وقبلَ ترعرعِ العشبِ

أبي.. من أسرةِ المحراثِ

لا من سادةٍ نُجُبِ

وجدّي كانَ فلاحاً

بلا حسبٍ.. ولا نسبِ!

يُعَلّمني شموخَ الشمسِ قبلَ قراءةِ الكتبِ

وبيتي ُ كوخُ ناطورٍ

منَ الأعوادِ والقصبِ

فهل تُرضيكَ منزلتي؟

أنا اسم بلا لقبِ!

سجلْ

أنا عربي

ولونُ الشعرِ.. فحميٌّ

ولونُ العينِ.. بنيٌّ

وميزاتي:

على رأسي عقالٌ فوقَ كوفيّه

وكفّي صلبةٌ كالصخرِ...

تخمشُ من يلامسَها

وعنواني:

أنا من قريةٍ عزلاءَ منسيّهْ

شوارعُها بلا أسماء

وكلُّ رجالها في الحقلِ والمحجرْ

فهل تغضبْ؟

سجِّل!

أنا عربي

سلبتُ كرومَ أجدادي

وأرضاً كنتُ أفلحُها

أنا وجميعُ أولادي

ولم تتركْ لنا.. ولكلِّ أحفادي

سوى هذي الصخورِ...

فهل ستأخذُها

حكومتكمْ.. كما قيلا!؟

إذنْ

سجِّل.. برأسِ الصفحةِ الأولى

أنا لا أكرهُ الناسَ

ولا أسطو على أحدٍ

ولكنّي.. إذا ما جعتُ

آكلُ لحمَ مغتصبي

حذارِ.. حذارِ.. من جوعي

ومن غضبي!!

الأسئلة:

أ. **البناء الفكري:**

1. بمّ يوحي لك عنوان القصيدة؟ وهل تجد له صدى داخل النص؟
2. إلى من يوجه محمود درويش الأمر بالتسجيل في قوله "سجل"؟ وما الفائدة مت تكرار هذا الفعل؟
3. غصّ النّص بالأفعال المضارعة. ما دلالتها؟
4. أذكر من النّص ثلاث مفردات تحمل معنى الإباء.
5. ما الدلالات الرمزية للألفاظ التالية: السرو، الزيتون، العقال والكوفية؟
6. تعكس القصيدة وطنّية الشاعر؟ علّل.

7. إلى أي نمط ينتمي النّص؟ أذكر بعض خصائصه.

ب. البناء اللّغوي:

1. ورد في المقطع الأخير من النّص الحرف "إذن"، دلّ على معناه وأعربه.
2. استخرج فعلين مزيدين وبيّن أوزانهما.
3. استخرج أدوات ربط حققت الاتساق النّصّي.
4. ما نواع الأسلوب وما دلالته في العبارة التالية؟ "هل تغضب؟".
5. اشرح الصورة البيانية في قوله: "ولكنّي إذا ما جعت أكلُ لحم مغتصبي" واقفا على أثرها البلاغيّ.

الأجوبة:

أ. **البناء الفكري:**

1. يوحي العنوان بالوجود، الإثبات، والانتماء.

الصّدى موجود داخل النّص (أنا عربيٌّ، لون الشعر فحمي، لون العين بنيّ، أنا اسم بلا لقب).

2. يوجّه الخطاب إلى نفسه لأنّه هو المؤرخ لأوجاع أمّته.

الفائدة من تكرار الفعل "سجّل" هي التأكيد على الهوية.

3. دلالة الأفعال المضارعة تدل على الحركة والحيويّة كما تدل على التطلع نحو الأمل والمستقبل الزاهر.
4. ثلاث مفردات تحمل معنى الإباء: "أسلّ، لا أتوسل، لا أصغر".
5. الدّلالات الرمزية للألفاظ التالية:

السرو: الامتداد العموديّ. الزيتون: السلام والصمود. العقال والكوفية: العروبة.

6. تعكس القصيدة وطنيّة الشاعر فهو وطني حتى النخاع، ودليل ذلك تكرار "أنا عربيّ، أبي من أسرة المحراث، جدّي كان فلاحا، على رأسي عقال فوق كوفية".
7. ينتمي النّص إلى النمط السردي:

خصائصه: الظروف المكانيّة، أفعال الحركة، الأحداث، استعمال الماضي لسرد الأحداث الماضيّة، استعمال المضارع ليضع القارئ في خضم الأحداث، استعمال أدوات الرّبط.

ب. البناء اللّغوي:

1. الحرف إذن: معناه حرف جواب وجزاء.

إعرابه: حرف جواب وجزاء مبني على السكون لا محل له من الإعراب.

2. الفعل المزيد: تَفَتَحَ، تَرَعْرَعَ، على وزن تَفَعَّلَ – تَفَعْلَلَ.
3. يذكر جملة من الأدوات مثل لكن، إذن، أمام، قبل... ويبيّن دورها في تحيق الترابط والاتساق.
4. الاستفهام في: "هل تغضب؟"، وغرضه التحدّي.
5. شرح الصورة البيانية (شبه نفسه بحيوان مفترس إذا ما جاع).

أثرها: التشخيص المعنوي، والتأكيد على المعنى وتقريبه إلى الذهن.

6. دلالة استخدام الضمير أنا: إثبات الانتماء والهوية بغرض التحدّي والمقاومة.

تطبيق على الدرس الرابع

الموضوع: النمط الوصفي

قال أحمد شوقي:

في وادي النيل

آذارُ أَقبَلَ قُم بِنـــــا يا صـــاحِ حَيِّ الرَبيعَ حَديقَـــةَ الأَرواحِ
وَاِجمَع نَدامى الظَرفِ تَحتَ لِوائِـهِ وانشُر بِساحَتِهِ بِســـاطَ الراحِ
وَاِجلِس بِضاحِكَةِ الرِياضِ مُصَفِّقاً لِتَجاوُبِ الأَوتارِ وَالأَقـــــداحِ
وَاِستَأنِسَنَّ مِنَ السُقـــاةِ بِرُفقَـــــةٍ غُرٍّ كَأَمثالِ النُجومِ صِبـــاحِ
مَلِكُ النَبـــاتِ فَكُـــلُّ أَرضٍ دارُهُ تَلقاهُ بِالأَعراسِ وَالأَفـــــراحِ
مَنشورَةٌ أَعلامُـــهُ مِن أَحمَـــــرٍ قانٍ وَأَبيَضَ في الرُبى لَمّــاحِ
يَغشى المَنازِلَ مِن لَواحِـظِ نَرجِسٍ آناً وَآناً مِن ثُغـــورِ أَقـــاحِ
وَرُؤوسُ مَنثـورٍ خَفَضـــنَ لِعِـزِّهِ تيجانَهُـــنَّ عَواطِـــرَ الأَرواحِ
وَشَقائِقُ النَسرينِ في أَغصانِـــها كَالدُرِّ رُكِّبَ في صُدورِ رِماحِ
وَالياســـاسَمينُ لَطيـــفُهُ وَنَقِيُّـــهُ كَسَريرَةِ المُتَنـــزِّهِ المِسمـــاحِ
مُتَأَلِّقٌ خَلَلَ الغُصـــونِ كَأَنَّـــهُ في بُلجَةِ الأَفنانِ ضَوءُ صَباحِ
وَالجُلَّنـــــارُ دَمٌ عَلى أَوراقِـــهِ قاني الحُروفِ كَخاتَمِ السَفّــاحِ
وَالسَروُ في الحِبَرِ السَوابِغِ كاشِفٌ عَن ساقِهِ كَمَليحَـــةٍ مِفـــراحِ
وَالنَخلُ مَمشوقُ العُذوقِ مُعَصَّـبٌ مُتَزَيِّنٌ بِمَناطِـــقٍ وَوِشـــاحِ
وَتَرى الفَضاءَ كَحائِطٍ مِن مَرمَـــرٍ نُضِدَت عَلَيهِ بَدائِعُ الأَلـــواحِ
الغَيمُ فيهِ كَالنَعـــامِ: بَدينَـــةٌ بَرَكَت وَأُخرى حَلَّقَت بِجَنـــاحِ
وَالشَمسُ أَبهى مِن عَروسٍ بُرقِعَت يَومَ الزِفافِ بِعَسجَدٍ وَضّـــاحِ
وَالماءُ بِالـــوادي يُخالُ مَســـارِباً مِن زِئبَقٍ أَو مُلقِياتِ صِفـــاحِ[1]

(1) إيليا الحاوي: أحمد شوقي أمير الشعراء: ج4، ص56، 64.

الأسئلة:

في فهم مفردات النص:

إشرح الألفاظ التي تحتها سطر في النص مستعينا بالقاموس: آذار، الخميلة، غر، لماح، يغشى، إقاحي، سريرة، المترر، خلل، بلجة، الأفنان، الجلنار، مساربا.

في فهم معنى النص:

1. إلام يدعو الشاعر صاحبه في الأبيات الأربعة الأولى؟.
2. عمّ يتحدث في الأبيات المتبقية؟.

في تحديد النمط المسيطر على النص:

1. استعان الشاعر في توضيح معانيه وتقريبها إلى الأذهان بصور بيانية كثيرة استخرج بعضا منها.
2. النص عبارة عن لوحة فنية متكاملة الأجزاء، والألوان... استخرج بعض الألوان البارزة في النص.
3. لمن كانت السيادة في النص للأسماء أم الأفعال؟ علل ما تقول.
4. اعتمد الشاعر في كثير من أبياته على ذكر الشيء ثم تفصيله، ونعته، استخرج هذه الظاهرة من بعض أبيات النص.
5. استخرج بعض النعوت والأوصاف الواردة في النص.
6. ما هو النمط المسيطر على النص؟ مع تبيان نوعه مع التعليل؟.

الأجوبة:

في فهم مفردات النص:

- **آذار:** شهر بعد شباط، وقبل نيسان، عدد أيامه 31 وهو 03 من السنة الشمسية.
- **الخميلة:** الخملُّ، الخميلة: ريش النعام.

الخميلة: القطيفة، الشجر الكثيف الملتف، الموضع الكثير الشر، المنهبط من الأرض، ج: خمائل.

- **غُرّ**: الشرفاء.
- **لَّماح**: أبيض لَّماح: شديد البياض.
- **يغشى**: غشي (يغشى، غشيًا، غَشايةً) الأمر فلانًا: غطاه وحل به، غشي اليلُ: أظلم، غشي المكان: آتاه، وغشي الشيء: غطاه.
- **إقاحي**: من الأقحوان، والقحوان، وهو نبات أوراق زهره مفلَّجة، صغيرة، يشبّهون بها الأسنان، واحدته أقحوانة، وقحوانة. جأقاحي، وأقاحٍ، وأقاحي الأمر: تباشيره.
- **سريرة**: ما يُكتم ويُسَرُّ: ج/سرائر، المسرَّة: أطراف الرياحين.
- **المترِّرْ**: المُقلل.
- **خَلَلَ**: الخَلَلُ: مُنْفَرَجُ ما بين كل شيئين، ويقال هو خَلَلَهمُ: بينهم، جالس خَلَلَ الدّيار: سار، وتردَّد بينها.
- **بلجَة**: بلجَ الصبحُ بُلوحًا: أسفر فأنار، ويقال: بلج الحق، وبلج الباب، وبلجأ: فتحه، بلج وجهه بلجًا: تنضّر سرورا، بَلِجَ صدرُهُ: انشرح، بلِجَ به: سُرَّ: البلجةُ: ضوء الصباح.
- **الأفنان**: فنَّ الشيء: زينه، أفنت الشجرة: كانت ذات أفنان، فنَّنَ الثوبُ: نسُجَ نسجًا مختلفًا، الأفنون: الغصن الملتف: الفُنُ: الغصن المستقيم من الشجرة. ج/ أفنان. وفي التنزيل: «ذواتا أفنان»، شجرة فناء: ذات أفنان.
- **الجلْنار**: زهرة الرمان.
- **مساربا**: المسربة الشعر المستدق الذي يأخذ من الصدر إلى السرة. مسربة المرعى ج/ مسارب.

في فهم معنى النص:

1. يدعو الشاعر صاحبه في الأبيات الأربعة الأولى إلى اغتنام الفرصة والتمتع بفصل الربيع وما أتى به من تغيير على وجه الطبيعة، ولا تكتمل صورة هذه المتعة إلَّا بمعية الصحاب وشرب الخمر وسط المناظر الخلابة، البديعة.

وهذه الأبيات لا تختلف كثيرا في معانيها وتراكيبها عن قصيدة "رباعيات الخيام" التي ترجمتها إلى العربية الشاعر "أحمد رامي".

2. بعد هذا ينتقل الشاعر مباشرة إلى وصف الطبيعة وعناصرها في فصل الربيع (الورود بألوانها المختلفة، والأشجار بأنواعها (السرو، النخيل) الغيم، الشمس، الماء.

في تحديد النمط المسيطر على النص:

1. بعض الصور البيانية:

- الربيع خيمة.
- غُرٌّ كأمثال النجوم.
- وشقائق النسرين كالدرّ ركبّ...
- والياسمين كسريرة المترر...
- متألق... كأنَّه في بلجة الأفنان...
- والجلّنار دم... كخاتم السفاح.
- والسرو... كاشف... كمليحة مفراح.
- ... الفضاء كحائط من مرمرٍ.
- ... والغيم كالنعام... إلخ.

2. بعض الألوان البارزة في النص:

- اللون الأبيض (لَّماح).
- اللون الأبيض (بلجةٌ).
- اللون الأحمر (جنار).
- اللون الأحمر (القاني).
- اللون الأبيض (ضوء صباح).
- اللون الأحمر (دمٌ).
- اللون الأحمر (خاتم السفاح).

- اللون الأخضر (الغصون، الأفنان، النخل).
- اللون الأصفر (الشمس)... الخ.

3. كانت السيادة في النص للأسماء (المنعوت والنعت) (المبتدأ أو الخبر)... على حساب الأفعال وذلك تماشيا مع طبيعة الموضوع (غرض الوصف)، أهمها:

- من أحمر قانٍ.
- وأبيضٍ لَّماح.
- المترر المسماح.
- الجلَّنار دَمٌ... قاني الحروف.
- النخل ممشق العذوق معصّب، متزيّن... إلخ.

4. ظاهرة ذكر الشيء ثم تفصيله ونعته:

- الفضاء:

وترى الفضاء كحائط من مرمرٍ نُضّدت عليه بدافع الألواح.

- الشمس:

والشمس أبهى من عروس برقعت يوم الزفاف بعسجد وضاح

- الماء:

والماء في الوادي يُخالُ مساربا من زئبق أو ملقيات صفاح.

- ملك النبات:

ملك البنات فكل أرضٍ دارهُ تلقاه بالأعرس والأفراح

5. بعض النعوت الواردة في النص:

- كمليحة مفراح.
- بعسجد وضاح.

6. **النمط المسيطر على النص هو النمط الوصفي بسبب:**

- كثرة الجمل الاسمية.

- كثرة الصفات.
- الإكثار من ذكر الشيء وتفصيله، ونعته... الخ.

نوع هذا النمط:

- وصف نقليٌ (في معظمه): لأن الصور التي اعتمد عليها الشاعر.
- وهي كثيرة ـ صورة فوتوغرافية عن الواقع، مثل: ذكر الشيء ولونه، ذكر الشيء الموصوف وصفته...

تطبيق على الدرس الرابع:

الموضوع: النّص الوصفي

قال الشاعر أحمد شوقي:

اِختِلافُ النَهــارِ وَاللَيلِ يُنــسي أُذكُرا لِيَ الصِـبا وَأَيّامَ أُنسـي
وَصِفا لي مُــلاوَةً مِن شَبــابٍ بِيَــومٍ عَلى الجَبابِرِ نَحــسِ
عَصَفَت كَالصِبا اللَعوبِ وَمــرَّت سِنَةً حُلــوَةً وَلــذَّةُ خَلــسِ
وَسَلا مِصرَ هَل سَلا القَلبُ عَنها أَو أَسا جُرحَهُ الزَمانَ المُؤَسّي؟
كُلّــما مَــرَّتِ اللَيالي عَلَيــهِ رَقَّ وَالعَهدُ في اللَيالي تُقَــسّي
مُستَطــارٌ إِذا البَواخِــرُ رَنَّت أَوَّلَ اللَيلِ أَو عَوَت بَـعدَ جَرسِ
يا اِبنَةَ اليَمِّ ما أَبـوكِ بَخيــلٌ ما لَهُ مولَعاً بِمَنعٍ وَحَبــسِ؟
أَحــرامٌ عَلــى بَلابِلــهِ الدَو حُ حَلالٌ لِلطَيرِ مِن كُلِّ جِنــسِ؟
وَطَنــي لَو شُغِلتُ بِالخُلدِ عَنــهُ نازَعَتني إِلَيهِ في الخُلدِ نَفــسي
شَهِدَ اللَهُ لَم يَغِب عَن جُفــوني شَخصُهُ ساعَةً وَلَم يَخلُ حِسّي
وَكَأَنّــي أَرى الجَزيــرَةَ أَيــكاً نَغَمَــت طَيرُهُ بِأَرخَــمَ جَرسِ
وَكَأَنَّ الأَهــرامَ ميزانُ فِرعَــو ن وَإِن كانَ كَــوثَرَ المُتَحَــسّي
وَأَرى النيلَ كَالعَقيــقِ بَــوادي صُوِّرَت مِن تَصَوُّراتٍ وَمَــسِّ

شرح بعض المفردات:

- ملاوة برهة من الدهر.
- اليمّ: البحر.
- الأيك: الشجر الكثيف.

* سنة: غفلة.
* النكس: الدناءة والضعف.

الأسئلة:

أ. **البناء الفكري:**

1. كيف صور الشاعر ذكريات صباه وهو في منفاه.

2. في الأبيات حنين إلى مصر وألم من الاغتراب ما الألفاظ والعبارات الدالة على ذلك؟

3. قطع الشاعر عهودا لوطنه. ما مضمون هذه العهود؟ بيّن ذلك من القصيدة.

4. تنوعت العواطف في النص بحسب المواقف المعبّر عنها: حدّدها ومثّل لذلك من القصيدة.

5. بم تفسر توظيف المثنى المخاطب في مطلع القصيدة؟ علّل.

6. حدّد البيت الذي يدل على قوة ارتباط الشاعر بوطنه ثم اشرحه.

7. يعكس البيت الأخير مظهرا من مظاهر ثقافة أحمد شوقي: حدّده مع التعليل.

8. ما الأنماط النّصيّة المعتمدة في النص، وما النمط الغالب فيه؟

ب. البناء اللغوي:

1. بيّن كيف كان لاعتماد ضميري الغائب والمتكلم دور في بناء النص؟

2. ما مدلول لفظتي "سلا" في البيت الرابع، وكيف تسمى هذه الظاهرة في علم البلاغة؟

3. أعرب ما تحته خط إعراب مفردات، ذاكرا المحل الإعرابي لما بين قوسين.

4. ما المعنيان اللذان أفادتهما "ما" في البيت السابع؟

5. وظف الشاعر الأسلوب الإنشائي في البيت السابع، وضحه مبرزا علاقته بنفسيته.

6. ما الصورة البيانية في قوله: "يا ابنة اليم"؟ اشرحها مبينا أثرها في المعنى.

7. هل تجد الشاعر مقلدا أم مجددا في موسيقى القصيدة الخارجية والداخلية؟ علّل.

ج. التقويم النقدي:

في النص الكثير من خصائص أدب المنفى، حددها مع التمثيل.

الأجوبة:

أ. البناء الفكري:

1. يرى الشاعر ذكريات صباه في وطنه بأنها حلاوة شباب، وصورة من الصبا اللعوب وغفلة حلوة اختلسها من الزمن.

2. الألفاظ والعبارات مثل: سلا القلب – أسا جرحه – رقّ – مستطار ... الخ.

3. عهود الشاعر لوطنه تظهر في البيتين التاسع والعاشر.

4. عواطف الشاعر تمثلت في الحزن والأسى (البيت الثالث والسادس)، الشوق والحنين إلى الوطن (البيت الأول، الرابع، التاسع، والحادي عشر...).
5. وظف الشاعر المثنى من باب التأثر ببعض الشعراء مثل امرؤ القيس.
6. هو البيت التاسع. وفيه يبدو جليا حب الشاعر وتعلقه الشديد بوطنه فهو مهيمن على قلبه يتذكره في كل مكان حتى لو كان جنة الخلد.
7. يعكس البيت الأخير ثقافة شوقي التاريخية المستفادة من الموروث الديني، والاطلاع على التاريخ الفرعوني القديم (الأهرام).
8. الأنماط التي وظفها الشاعر: (الوصف – الحوار) الغالب هو الوصف ويخدمه الحوار.

ب. البناء اللغوي:

1. كان لاعتماد ضميري الغائب والمتكلم دور في اتساق وانسجام النص...
2. "سلا" الأولى فعل أمر من سأل. والثانية فعل ماض بمعنى غفل ونسي. تسمى هذه الظاهرة جناسا وهو جناس تام.
3. إذا البواخر: ظرف لما يستقبل من الزمان خافض لشرطه منصوب بجوابه، البواخر فاعل يفسره الفعل رنت وجملة (هل سلا القلب) مقول القول في محل نصب مفعول به.
4. معنيا لفظة "ما": الأولى حرف للنفي، والثانية اسم استفهام.
5. النداء: "يا ابنة اليم"/ والاستفهام "ما له مولع بمنعي وحبسي؟". في هذا البيت حنين دائم وشوق كبير للعودة إلى الوطن، لكن الشاعر يصور البحر عائقا ومانعا يحول بينه وبين العودة ولقاء الأحبة، لذا فهو يستعطف ابنته "السفينة". وفي هذا تشخيص للمعنى، وكشف عن مشاعر الشوق والحنين الممتزجة بمرارة الغربة.
6. الصورة البيانية كناية عن موصوف هو السفينة، وقد زادت المعنى تأكيدا...
7. يبدو شوقي مقلدا في موسيقى القصيدة سواء من حيث البديع كإكثاره من صنوف الجناس والطباق والتصريع في مطلع القصيدة أو من حيث الموسيقى الخارجية التي تظهر في

اتخاذ السين رويا، وقد سار فيها على نهج سينية البحتري في قصيدة "وصف إيوان كسرى"، (وهذا يدخل في نطاق التقليد).

ج. التقويم النقدي:

من خصائص أدب المنفى:

- الحنين إلى الوطن (الأبيات 4- 9- 10).
- البكاء على فراق الأهل والأحبة (الأبيات 1- 2- 6- 11- 12).
- الاشتغال بذكر مآثر الوطن (مصر – النيل – الأهرام – فرعون ...الخ).

تطبيق على الدرس الخامس

الموضوع: النمط الحواري

ابتسم[1]

قالَ: «السَماءُ كَئيبَـــةٌ!» وَتَجَهّـــمَا قُلتُ اِبتَسِم يَكفي التَجَهّمُ في السَما!

قالَ: الصِبا وَلّى! فَقُلـتُ لَـهُ: اِبتَسِـم لَن يُرجِعَ الأَسَفُ الصِبا المُتَصَرِّما!

قالَ: الَّتي كانـَت سَمائِـــيَ في الهَوى صارَت لِنَفسِيَ في الغَرامِ جَهَنّـَما

خانَت عُهـــودي بَعـــدَما مَلَّكتُـــها قَلبـــي فَكَيفَ أُطيـقُ أَن أَتَبَسَّما؟

قُلتُ اِبتَسِـم وَاِطـــرَب فَلَو قارَنتَـــها قَضَّيتَ عُمـرَكَ كُلَّـــهُ مُتَأَلِّمـــا!

قالَ: التِجـــارَةُ في صِـــراعٍ هائـــلٍ مِثلُ المُسافِرِ كادَ يَقتُلَهُ الظَـــما

أَو غـــادَةٍ مَسلولَـــــةٍ مُحتاجَـــــةٍ لِدَمٍ وَتَنفُثُ كُلَـــما لَهَثَـــت دَما

قُلتُ: اِبتَسِم ما أَنتَ جالِـــبَ دائِـــها وَشِفائِها فَإِذا اِبتَسَـــمتَ فَرُبَّـــما

أَيَكونُ غَيرُكَ مُجـــرِماً وَتَبيـــتُ في وَجَلٍ كَأَنَّكَ أَنتَ صِرتَ المُجـرِما

★★★

قالَ العِدى حَولي عَلَـت صَيحاتُهُـــم أَأُسَرُّ وَالأَعداءُ حَـــولِيَ الحِـــمى

قُلتُ: اِبتَسِـم لَم يَطلُبـــوكَ بِذَمِّهِـــم لَو لَم تَكُن مِنهُم أَجَلَّ وَأَعظَـــما

قالَ: المَواسِـمُ قَد بَـــدَت أَعلامُـــها وَتَعَرَّضَت لي في المَلابِسِ وَالدُمى

وَعَلَـــيَّ لِلأَحبـــــابِ فَرضٌ لازِمٌ لَكِنَّ كَفّي لَيسَ تَملُـــكُ دِرهَـــما

قُلتُ: اِبتَسِـم يَكفيـــكَ أَنَّكَ لَم تـــزَل حَيّاً وَلَستَ مِنَ الأَحِبَّةِ مُعـــدَما

قالَ اللَيـــالي جَرَّعَتنـــي عَلقـــماً قُلتُ اِبتَسِم وَلَئِن جَرَعتَ العَلقَـما

فَلَعَـــلَّ غَيـــرَكَ إِن رَآكَ مُرَنَّـــماً طَرَحَ الكَآبَةَ جانـــباً وَتَرَنَّـــما

أَتُراكَ: تَغنـــمُ بِالتَبـــرُّمِ دِرهَـــماً أَم أَنتَ تَخسَرُ بِالبَشاشَةِ مَغنَـما؟

يا صاحِ لا خَطَـرٌ عَلى شَفَتَيـــكَ أَن تَتَلَثَّما وَالوَجـــهِ أَن يَتَحَطَّـــما

---

(1) إليا أبو ماضي (الديوان) ص655 ـ 656.

فَاِضحَك فَإِنَّ الشُهبَ تَضحَكُ وَالدُجى مُتَلاطِمٌ، وَلِذا نُحِبُّ الأَنجُـــما!

قالَ: البَشاشَةُ لَيسَ تُســعِدُ كائــنِاً يَأتي إِلى الدُنيا وَيَذهَبُ مُرغَما

قُلتُ اِبتَسِم ما دامَ بَينَــكَ وَالــرَدى شِبرٌ فَإِنَّكَ بَعدُ لَن تَتَبَسَّـــما!

الأسئلة:

في فهم مفردات:

إشرح الكلمتين: تجهما، المتصرّم. من خلال النص

في فهم معنى النص:

1. إلام يدعو الكاتب في نصّه هذا؟.
2. ما هي الأمور التي أقلقت الشخص الذي يخاطب الشاعر.
3. ما هي توافق الشاعر إلى ما ذهب إليه؟ علّل إجابتك.
4. ضع عنوانًا مناسبًا للنص.

في تحديد النمط المسيطر على النص:

1. بم تعلّل كثرة أفعال الأمر في النص؟ علّل إجابتك.
2. استخرج بعض أساليب الإنشاء الطلبي ذات الغرض البلاغي التعجبي.
3. ما هو النمط المسيطر على النص؟ وما هو نوعه.
4. هل هناك نمط آخر مصاحب وخادم لنمط النص الأساس، مثّل بالشواهد من النص.
5. استخرج بعض خصائص النمط المسيطر على النص.

الأجوبة:

في فهم مفردات النص:

- تجهُمَا: جَهَمَهُ جَهْمًا: استقبله بوجه كريه، جَهُمَ جُهامَةً وجهومة: صار عابس الوجه وفي الحديث: «إلى من تكلمني؟ إلى عدوٍّ ويتجهمني».
- المتصرِّم: صرمَهُ صرمًا، قطعة، صارمة: قاطعه، انصرم: انقطع، وانصرم الشتاء: انقضى.

في فهم معنى النص:

1. يدعو الكاتب في نصه هذا إلى "التفاؤل" مهما كانت أوضاع الإنسان الحياتية التي يحياها.
2. الأمور التي أقلقت الشخص الذي يخاطبه الشاعر هي:
   - ✓ أفول أيام الصبا.
   - ✓ خيانة الحبيبة.
   - ✓ عدم الانتفاع من التجارة.
   - ✓ مجابهة الأعداء في المعركة.
   - ✓ الفقر وعدم توفر الأموال لمواجهة أعباء الحياة.
   - ✓ الشقاء.
   - ✓ الإنسان مسير وغير مخير في اختيار مجيئه الى هذا الوجود.
3. نعم أوافق الشاعر في كل ما ذهب إليه، لأن الله سبحانه وتعالى خلقنا في هذا الوجود يمتحننا، ويبتلينا ليتأكد من إيماننا بقضائه وقدره، هذا من جهة، ومن جهة ثانية في مشكلة الإنسان (الفقر أو المرض، أو فقدان أحد الأقارب) واحدة وإذا لهذا الإنسان ولم يتصرف بحكمة أصبح صاحب مشكلتين (المشكلة الأصلية ومشكلة عدم التعقل وعدم التصرّف بحكمة).
4. **العنوان المناسب للنص:**

الدعوة الى التفاؤل مهما كانت الأسباب والنتائج.

في تحديد النمط المسيطر على النص:

1. تعليل كثرة أفعال الأمر في النص:

لأن الشاعرة بصدد إعطاء أوامر إلى المخاطب قصد نصحه وإرشاده عن طرق أسلوب الحوار المبني على ثنائية (السؤال والجواب): قال، قلتُ.

2. بعض أساليب الإنشاء الطلبي ذات الغرض البلاغي التعجبي قوله: «... أأُسرُّ والأعداء حولي في الحمى؟».

«أيكون غيرك مجرمًا، وتبيتُ في *** وجلٍ كأنكَ أنتَ صرتَ مجرما؟».

3. النمط المسيطر على النص هو: النمط الحواري.

نوعه: موضوعي قصصي.

4. النمط المصاحب له هو النمط الحجاجي.

التمثيل:

خانتْ عهودي بعدما ملَّكتـــها *** قلبي، فكيف أُطيقُ أن أتبسَّما؟

قلت: ابتسمْ واطرَبْ فلو قارنتَهَا *** قَضَّيتَ عمـرَكَ كلَّـــه متألّما.

5. بعض خصائص النمط الحواري:

1. توظيف بعض أفعال المحاورة (قال، قلته):

قالَ: « السَماءُ كَئيبَةٌ !» وَتَجَهَّما قُلتُ اِبتَسِم يَكفي التَجَهّمُ في السَما!

2. توفر طرفي المحاورة: الشاعر والإنسان المتشائم.

3. حيوية الخطاب، وعدم انقطاع خيوط الحكاية في غمرة السجال بين الطرفين المتحاورين.

- ✓ الفعل قال (8 مرات).
- ✓ الفعل قلت (8 مرات).

أمَّا الحكاية في قوله مثلاً:

قالَ اللَيالي جَرَّعَتنـــــي عَلقَـــماً قُلتُ اِبتَسِم وَلَئِن جَرَعتَ العَلقَما

فَلَعَـــلَّ غَيـرَكَ إن رَآكَ مُرَنَّـــماً طَرَحَ الكَآبَـــةَ جانِـــباً وَتَرَنَّما

أَتُـــــراكَ: تَغنَمُ بِالتَبَـــرُّمِ دِرهَماً أَم أَنتَ تَخسَرُ بِالبَشاشَةِ مَغنَمـــا؟

يا صاحِ لا خَطَرٌ عَلى شَفَتَيكَ أَن تَتَلَثَّمـا وَالوَجـــــهِ أَن يَتَحَطـما

تطبيق على الدرس السادس

الموضوع: النمط التفسيري

النص:

"أعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً، إذا كان على التدريج، شيئاً فشيئاً وقليلاً قليلاً، يلقى عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب. ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما (يورد عليه)، حتى ينتهي إلي آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم، إلا أنها جزئية وضعيفة. وغايتها أنها هيأته لفهم الفن وتحصيل مسائله. ثم يرجع به إلى الفن ثانية، فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها، ويستوفى الشرح والبيان، ويخرج عن الإجمال، ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه، إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته. ثم يرجع به وقد شدا فلا يترك عويصاً ولا مبهماً ولا منغلقاً إلا وضحه وفتح له مقفله، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته.

هذا وجه التعليم المفيد وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاث تكرارات. وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ويتيسر عليه.

وقد شاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم، ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها، ويحسبون ذلك مراناً على التعليم وصواباً فيه، ويكلفونه رعي ذلك وتحصيله، فيخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها".

عن المقدمة لابن خلدون

الأسئلة:

أ. البناء الفكري:

1. ما أسس الطريقة المثلى للتعليم حسب الكاتب؟
2. ما عيب الطّريقة السّائدة في عصره؟ وما نتيجة ذلك؟
3. هل ترى أنّ طريقة الكاتب في التعليم مسايرة للتعليم الحديث؟ وضح ذلك.

4. لخص مضمون النّص محترما التقنية.

5. حدّد الحقل الدّلالي المستعمل في النّص مع التّمثيل.

6. ما نمط النّصّ؟ علّل.

ب. البناء اللّغوي:

1. وردت عدّة حروف للرّبط أذكرها، ثمّ بيّن وظيفتها في بناء النّصّ.

2. أعرب ما تحته خط إعراب مفردات وما بين قوسين إعراب جمل.

3. استخرج حرفي جرّ وبيّن معناهما.

4. ما نوع الأسلوب في بداية النّص؟ وما دلالة لفظة "اعلم"؟

5. أسلوب النص علميّ متأدّب، بيّن خصائصه مع التمثيل.

الأجوبة:

البناء الفكري:

1. الطريقة الصحيحة التي يدعو "إليها ابن خلدون هي التي تعتمد على التدرّج ويراعى فيها مستوى المتعلّمين.

   أسسها: التدرج – الإجمال ثم التفصيل – مراعاة استعداد المتعلّمين ومستواهم.

2. عيب الطريقة السائدة في عصر الكاتب هو إحضار المسائل المقفلة والصعبة في بداية التعلم.

   نتيجة ذلك: عدم الفهم والخلط بين المفاهيم وبالتالي العزوف عن التعلم.

3. تبدو طريقة الكاتب مسايرة للتعليم الحديث في كثير من جوانبها؛ مثل: التدرج في التعليم، مراعاة مستويات المتعلمين، حل العويص في وقته...

4. التلخيص يراعي فيه سلامة الفهم وجمال أسلوب التلميذ واحترام التقنية.

5. الحقل الدلالي المستعمل في النّص: (التّعليم) تلقين المتعلمين، الشّرح، تحصيل، التّعليم، مسائل.

6. نمط النّص تفسيريّ. إذ إنّ الكاتب يشرح أسس الطّريقة التعليمية الصحيحة الناجحة ويبرهن على نجاعتها كما يعلل فشل الطّريقة السّائدة في عصره.

البناء اللّغوي:

1. حروف الربط الواردة في النّص كثيرة منها: حروف العطف (الواو، ثم) وحروف الجر (من – على – في – حتى – عن) إضافة إلى حروف أخرى مثل: (قد – إنّما) وقد ساهمت في اتساق النّص وانسجامه.
2. الإعراب:

إذا: ظرف لما يستقبل من الزمان يتضمن معنى الشرط، خافض لشرطه متعلّق بجوابه مبني على السكون في محل نصب مفعول فيه وهو مضاف.

(يورد عليه) صلة الموصول لا محل لها من الإعراب (هيأته): خبر إنّ منصوب وهو مضاف والهاء: ضمير متصل مبني في محل جر مضاف إليه

3. يستخرج حرفي جر... ويذكر معنييهما.
4. الأسلوب إنشائي هو الأمر في قوله "اعلم..."، التي تفيد معنى التلقين.
5. اعتمد الكاتب في نصه على النثر العلمي المتأدب.

ومن خصائصه: الأسلوب السهل المباشر الخالي من البيان، توظيف المصطلحات والألفاظ الدقيقة، مثل: تلقين، مسائل، التدرج... طغيان الجانب الموضوعي على الذاتي. غلبة الطابع الموضوعي وانعدام الذاتية والعاطفة ...

تطبيق على الدرس السابع

الموضوع: التفسير اللساني

الأسئلة:

السؤال الأول: حدد مفهوم المستوى الصرفي في الدراسة اللسانية مبينا أنواع "المورفيم" (Morphéme).

السؤال الثاني: فسر تفسيرا علميا وبإيجاز ظاهرة الميزان الصرفي في اللغة العربية.

الأجوبة:

الجواب عن السؤال الأول: للدراسة اللسانية أربع مستويات: المستوى الصوتي، والمستوى الصرفي، والمستوى التركيبي (النحوي)، والمستوى الدّلالي.

أما المستوى الصرفي وهو المورفولوجيا (Morphologie) فيُعنى بالاشتقاق والتصريف وتعتبر الكلمة هي الموضوع الأساسي في هذا المستوى فيدور البحث حول أصلها وصيغتها ووزنها ومعرفة الزائد والأصلي من أصواتها ...الخ وقد برز مصطلح "المورفيم" ليحل محل مصطلح الكلمة في الدراسات اللغوية العامة ويعتبر "المورفيم" أصغر وحده لغوية ذات معنى والمعاني التي يعبر عنها المورفيم هي معان وظيفية تحدد نوع الكلمة من حيث الاسمية والفعلية أو نوعها من حيث التذكير والتأنيث أو عددها وغير ذلك.

وتنقسم المورفيمات إلى نوعين أساسيين:

- المورفيم الحر: الذي من الممكن أن يأتي مستقلا مثل (ض ر ب) في ضربت وغير ذلك مما يسمى بالأصل والجذر.
- المورفيم المقيد: الذي لا يأتي مستقلا بنفسه وإنما يستعمل مع غيره، مثل السوابق واللواحق والدواخل على الكلمة.

كما تنقسم المورفيمات إلى نوعين آخرين:

- مورفيم صوتي: حيث يتحقق وجوده صوتيا ويظهر هذا المورفيم في إضافة عنصر صوتي يتكون من صوت واحد أو مقطع وفي تبادل الأصوات الصائتة أي تغير الحركات دون إضافة عنصر صوتي جديد ويظهر في عنصر من عناصر الأداء كالتنغيم والنبر والوقف.
- مورفيم الصفر: فهو لا تظهر له علامة صوتيه دائما وإنما يستدل عل وجوده من المعنى الوظيفي أو الاستتار أو الحذف.

الإجابة عن السؤال الثاني:

الميزان الصرفي مقياس وضعه علماء اللغة العربية لمعرفة أحوال بنية الكلمة ويسمى بالوزن.

ويتكون من ثلاثة أصول: ف، ع، ل

الفاء: تقابل الحرف الأول من الكلمة.

العين: تقابل الحرف الثاني من الكلمة.

اللام: تقابل الحرف الثالث من الكلمة.

وبذلك يكون وزن الكلمات كالآتي:

وزن الكلمة

			الثلاثي				
الكلمة	=	الوزن		الكلمة	=	الوزن
كَتَبَ	=	فَعَلَ		حِمْلٌ	=	فِعْلٌ
حَسِبَ	=	فَعِلَ		كَرُمَ	=	فَعُلَ
بَلَحٌ	=	فَعَلٌ		مُنِحَ	=	فُعِلَ
رُمْحٌ	=	فُعْلٌ		كُتُبٌ	=	فُعُلٌ

الزيادة على الثلاثي

الحروف الزّائدة على الثلاثي:

أ/ إما أن تكون أصلية من صلب الكلمة، فلا معنى للكلمة من غيرها.

ب/ وإما أن تكون غير أصلية (أي زائدة في الكلمة).

أ/ الزيادة الأصلية

الرباعية

يُزاد حرف اللام في آخر الميزان مثل: دَحْرَجَ = فَعْلَلَ

الخماسية

يُزاد لا مين في آخر الميزان مثل: غَضَنْفَرُ = فَعَلَّلُ

ب/ وزن الزيادة غير الأصلية

الزيادة الناتجة عن تكرار حرف من حروف أصل الكلمة يقابلها تكرير في الميزان مثل: عَلَّمَ = فَعَّلَ

الزيادة الناتجة في حرف غير أصلي وغير مكرر فإننا نزن الأصول فقط بما يقابلها في الميزان ثم نذكر الحروف الزائدة كما هي في الكلمة مثل: قَائِمٌ = فَاعِلٌ
افْتَتَحَ = افْتَعَلَ

تاء الافتعال حرف غير أصلي عند الوزن يُنطق بها نظرا للأصل مثل: اضْطَرَبَ = افْتَعَلَ

عند حصول حذف

إذا حصل حذف في الكلمة فإننا نحذف ما يقابلها في الميزان مثل قُلْ = فُلْ، بِعْ = فِلْ، صِفْ = عِلْ، اِسْعَ = اِفْعَ، اِرْم = اِفْعِ، قِ = عِ (الأمر من وَقَى) عِ = عِ (الأمر من وَعَى)

الحرف المتغير بالإعلال

إذا تغير حرف بالإعلال فإنه يوزن حسب أصله فتقول: بَاعَ = فَعَلَ (الأصل بَيَعَ)، دَعَا = فَعَلَ (الأصل دَعَوَ)، رَمَى = فَعَلَ (الأصل رَمَيَ)

ما يحدث بالقلب

المقصود بالقلب "القلب المكاني" وهو أن يحل حرف مكان آخر، ونحن نقابل الحرف المقلوب بما يساويه أيضا في الميزان مثل: أَيِسَ = عَفِلَ (لأنه مقلوب كئِسَ)، حَادِي = عَالِف (لأنه مقلوب واحد).

تطبيق على الدرس الثامن

الموضوع: النمط العلمي

ملاحظة: أدرج هذا التطبيق في موضوع النمط العلمي باعتبار ما يدل عليه عنوانه الذي يوحي إلى العلوم عند العرب، والحقيقة أنه ليس نصا علميا بل إخباري. والهدف من ذلك هو اختبار كفاءة الطلبة وقدرتهم على التمييز بين أنماط النصوص من خلال تعرف خصائصها وأساليبها وكذلك للإشارة أن هناك أنماطا أخرى غير مدرجة في المقرر الدراسي (سنة أولى ماستر).

"**علوم العرب وأثرها في نهضة أوروبا**".

كان للعرب فضلٌ عظيم على الحضارة لأنهم كانوا في القرون الوسطى، قوَّامين على علوم القدماء، فلم يكتفوا بمدارستها، والاحتفاظ بها، وبثها في العالم الإسلامي، بالإضافة إليها إضافة جليلة، وتناولوها بأسلوب علمي بعيد عن الخرافات والأوهام، وقد أثبت مؤرخو العلوم الحديثة من الغربيين أنه، لولا العربُ، لضاع أكثر العلوم القديمة، ولتأخرت أوروبا الحديثة سنين لا يعلم مداها إلا الله.

ففي الزَّمن الذي سطعت فيه حضارة العرب في الأندلس أي في القرنين الثالث والرابع للهجرة (التاسع والعاشر الميلاديين(كانت في أوروبا غارقة في خضم الهمجية، و لم يستفق نبهاء الغربيين من سباتهم، إلّا في القرن الحادي عشر الميلادي.

وعندما أرادوا إلقاء رداء الجهل عن أكتافهم، اتجهوا إلى العرب، يتعلمون منهم، لأنهم لم يجدوا غيرهم نبراسا للعلوم يستضاء به، قال "لوبون": ما من مؤلِّف، أوروبي، حتى القرن الخامس عشر إلا وعلمه منقول عن علوم العرب: ثم ذكر عدد من علماء أوروبا في ذلك الزمان. وقال: «أنَّهم، كلُّهم، إما متتلمذون للعرب، أو نقلةٌ لكتبهم، وإن الكتب المترجمة من العربية، ولا سيما الكتب العلمية منها، كانت ـ الى مدى بعيد ـ الأساس الذي قام عليه التعليم في جامعات أوروبا، نحو خمسة قرون، وفي بعض العلوم، ظلَّ تأثير العرب في الغرب باديا، إلى عهد قريب في أواخر القرن الثامن عشر كانت مؤلفات "ابن سينا" ما تزال وتناقش في جامعة "مونبلييه" بفرنسا، وكان "ابن رشد" منذ القرن الثالث عشر، المرجع الأعلى للفلسفة في الجامعات الفرنسية، ولم يكن تأثيره

في جامعات إيطاليا، ولا سيما "بادوَا"، أقل منه في الجامعات الفرنسية، ولنلق، بعد ذلك، نظرة خاطفة على العلوم التي نبغ فيها العرب، ثم نشروها في الشرق والغرب، ففي ميدان الطِّب، لم يكتفوا بما حوته الكتب الطبية التي نقلوها من اليونانية، بل عكفوا على مدارسة الأمراض ومداواتها، وفي تجارب كانوا يجربونها في لمخابر، والبيمارستانات المستشفيات التي أنشأوها حتى زادوا في الطب القديم زيادات كبيرة، وعدَّلوا من معارف القدماء تعديلات المهمة.

وحسبك أن تعلم أنَّ كتاب "أبي القاسم الزَّهراوي الاندلسي"، المؤلف من عشرين الجزءًا في الطب والجراحة، واسمه (التصريف لمن عجز عن التأليف)، قد اشتمل على أكثر من مائتي شكل للآلات والأدوات الجراحية، التي كان العالم يستعملها في ممارسة أعماله الجراحية، وكانت ترجمة هذا الكتاب مرجع الأطباء في الغرب، وحسب الأطبَّاء العرب أنهم أوّل من فتتوا الحصى في المثانة، وسدُّوا الشرايين النازفة، وكتبوا في الجذام، والحصبة، والجدريِّ، وعدوى الطاعون، واستعملوا المرقد، أي المخدِّر في العمليات الجراحية، وكشفوا النقاب عن الدَّورة الدمويَّة، وعن الدودة المستديرة...

وكان من أشهر الأطباء في الشرق العربي، "أبو بكر الرازي"، و"ابن سينا"، ومن أشهرهم في الأندلس "أبو القاسم الزهراوي"، و"عبد الله بن زُهرٍ".

والعرب هم الذين وضعوا أسس صناعة الصيدلة، وكانوا يجلبون العقاقير من الهند ومن غيرها، ثم راحوا يصنعون عقاقير أخرى، ويعالجون المرضى بها، ويدرسونها ويؤلفون الكتب فيها.

أما الكيمياء الحديثة، فيقول العارفون من علماء أوروبا: إن العرب هم الذين وضعوا أسسها، بما كانوا يقومون به من تجارب، وبما كان يهيئونه من مستحضرات كيمياويَّة، استعملت في صناعات شتَّى، كصناعة الورق، والصابون، والأصبغة، والمفرقعات والأدوية، وقد نقل الغربيون عنهم بعض الصناعات ولاسيما صناعة الورق، كما نقلوا الى لغاتهم أكثر من خمسين إسما من الأسماء الكيمياويَّة التي وضعها العربُ.

"**عن القراءة الثانوية**"

الأسئلة:

في فهم مفردات النص:

إشرح كلمتي: خضم، عكفوا، مستعينا في ذلك بالقاموس.

✓ خضم ،عكفوا.

في فهم معنى النص:

1. إلامَ يرجع سبب تفوق العرب في مجال الحضارة كما ورد في النص؟.
2. كيف كانت حال أوروبا في القرنين الثالث والرابع للهجرة؟
3. ما الشهادة التي قدمها الكاتب كدليل على استفادة الغرب من العرب؟
4. اذكر بعض أطباء العرب المشهورين؟
5. استخرج من النص بعض العلوم التي تفوق فيها العرب قبل الغرب.

في تحديد النمط المسيطر على النص:

1. ما هو الأسلوب الغالب على النص؟
2. هل كان الكاتب موضوعيا أم ذاتيا في طرح أفكاره؟
3. ما النمط المسيطر على النص وما نوعه؟
4. استخرج بعض خصائصه الأساسية.

الأجوبة:

في فهم مفردات النص:

الخِضَمُّ: البحر الواسع، الجمع الكثير، السيف القاطع، الفرس الضخم العظيم.

الخُضْمةُ: معظم كل شيء.

عكفوا: عكف في المكان عكفا وعُكوفًا: أقام فيه ولزمهُ، ويقال: عكف في المسجد: أقام فيه بنية العبادة، ويقال: عكفَ الطيرُ حول القتيل، وعكفَ عفلانٌ على كذا عكفا: حسبه عليه، وعكف فلان عن حاجته: حبسه عنها، وفي التنزيل: «والهدي معكوفا أن يبلغ محله».

في فهم معنى النص:

1. يرجع سبب تفوق العرب في مجال الحضارة إلى اهتمام بعلوم القدامى في القرون الوسطى إذ اطّلعوا عليها وأضافوا إليها ما يحتاجون إليه في حياتهم، ومعاشهم.
2. كانت حال أوروبا في القرنين الثالث والرابع للهجرة يرثى لها حيث الجهل والتخلف في جميع الميادين.
3. الشهادة التي قدمها الكاتب كدليل مادي على استفادة الغرب من العرب هو قول "لوبون":

«ما من مؤلّف أوروبيي، حتى القرن الخامس عشر، إلَّا وعلمه منقول عن علوم العرب: ثم ذكر عددا من علماء أوروبا في ذلك الزمان، وقال: «أنهم كلهم، إمَّا متتلمذون للعرب، أو نقلة لكتبهم، وإن الكتب المترجمة من العربية ولاسيما الكتب العلمية منها، كانت ـ إلى مدى بعيد ـ الأساس الذي قام عليه التعليم في جامعات أوروبا، نحو خمسة قرون...».

4. بعض أطباء العرب المشهورين: "أبو بكر الرازي"، "ابن سينا" (في الشرق العربي)، "أبو القاسم الزهراوي"، "عبد الله بن زهر" (في الأندلس).
5. بعض العلوم التي تفوق فيها العرب قبل الغرب هي: صناعة الصيدلة، والكيمياء...

في تحديد النمط المسيطر عن النص:

1. الأسلوب الغالب على النص هو الأسلوب المباشر التقريري الذي تقل فيه الصور البيانية (المجازات، الاستعارات، والكنايات...) تماشيًا مع نمط النصّ الأساس.
2. كان الكاتب موضوعيا في طرح أفكاره ودليلنا على هذا تقديمه لشهادة أحد أعلام الغرب "بولون" واعتراف هذا الأخير بفضل العرب على الغرب.
3. النمط المسيطر على النص هو النمط الإخباري (الإعلامي) أمَّا نوعه فهو إخباري (تاريخي).
4. خصائص هذا النمط من النص:

✓ سهولة الألفاظ والعبارات:

«كان للعرب فضلٌ عظيم على الحضارة، لأنهم كانوا، في القرون الوسطى قوَّامين على علوم القدماء...».

✓ قصر الجمل والعبارات:

«... أنهم أوَّل من فتتوا الحصى في المثانة، وسدُّوا الشرايين النازفة، وكتبوا في الجذام، والحصبة، والجدريِّ، وعدوى الطاعون، واستعملوا المرقد...».

✓ ظهور زمان ومكان الأحداث:

الزمن الماضي نحو (القرون الوسطى) (القرن الثالث والرابع الهجريين)، أمَّا المكان فهي البيئة العربية كـ (المشرق العربي)، (والأندلس...).

تطبيق على الدرس الثامن

الموضوع: التفسير العلمي

أسرار الدم[1]

لـ: "المنصف المرزوقي"

كلّنا نعلم أن جسمنا يحتوي على خمسة لترات من الدم هذا السائل الذي اقترن اسمه بالحياة نفسها، لكن ما هي وظائفه؟

بالطبع هي متعددة منها الدفاع عن الجسم بالنسبة للخلايا البيض، وحمل الغذاء إلى الأنسجة التي تكوّن الأعضاء وهي وظائف بالغة التعقيد لا زال العلم يحاول إلبى يومنا هذا فك رموز الكثير منها.

يبقى أنّ هناك وظيفة حيوية أولى تتعلق مباشرة بموضوعنا ألا وهي حمل الأكسجين من الرئة إلى الأعضاء التي تكون الجسم، والأوكسجين هذا الذي تحمله الخلايا الحمر بمثابة الوقود اللازم لكل العمليات الكيمياوية التي تشكل الحياة، فبدون أوكسيجين يستقيل القلب عن العمل ويدخل المخّ في اضطراب نهائي.

يضخ القلب الدم أي يدفعه بقوة ليل إلى كل الأماكن المتباعدة من أعلى الرأس إلى أحمص القدمين حاملا معه الوقود (الأكسجين) والغذاء (السكّر) الضروريين لحياة الأعضاء كالمخ والرئة والقلب نفسه... الخ.

ويسيل هذا الدم عبر كيلومترات من القنوات وهي ثلاث أنواع:

الشرايين:

عندما يخرج الدم من القلب، نلاحظ أن مجراه يكون عبر قناة كبرى اسمها الأبهر تتفرع بدورها إلى قنوات أصغر تسمى شرايين وتتميّز الشرايين بخصائص ثلاث:

- ارتفاع الضغط نظرا لقوّة الضخ التي يمارسها القلب عند خفقانه.
- تشبع الدم وغناه بالأوكسجين ومن ثّمة لونه الأحمر القاني.

(1) المنصف المرزوقي: ارتفاع ضغط الدم: الدار التونسية للنشر، ص11 ـ 19.

– الضغط داخل الشرايين هو الضغط الذي نقيسه طبيا.

الشعيرات:

تتفرع الشرايين حال وصولها إلى العضو المحدّد لها إلى قنوات يضيق قطرها بسرعة إلى أن تصبح في منتهى الدقة لذلك تسمى الشعيرات وخصائصها كالآتي:

– هي القنوات التي تحمل الدّم إلى أعمق أعماق الأعضاء.

– يقل ارتفاع الضغط داخلها متشبعا بالأوكسجين وعبر جدرانها يتسلل الأوكسجين (الوقود) والسّكر (الغذاء): الخلايا التي تكون الأنسجة التي تكوّن بدوره الأعضاء.

الأوردة:

لا بد من عودة الدم إلى القلب لكي يقع ضخه للرئتين أين سيشبع بالأوكسجين ثم إعادة توزيعه من جديد إلى بقية أعضاء الجسم وهكذا إلى نهاية العمر.

ويعود الدم من الأعضاء إلى القلب عبر قنوات نسميها الأوردة وخصائصها ثلاث:

– اتجاهها إجباريا يكون من العضو (المخّ، الكبد، الكلية... إلخ) إلى القلب.

– الضغط فيها ضعيف نظرا لأن قوّة الدفع للقب تضاءلت.

– الدم الموجود بداخلها فقير نسبيا بالأكسجين الذي وقع تصريفه عبر الشعيرات وغني بثاني أكسيجين الفحم الذي سيقع التخلص منه عن طريق التنفس.

وعمل القلب كما نعلم أوتوماتيكي، ثمَّ يمرّ بمرحلتين، مرحلة الضخّ ويقع إبَّانها دفع الدّم بقوّة داخل الشرايين ثمَّ مرحلة الاسترخاء حيث يقع امتصاص الدم الموجود في الأوردة.

ومن البديهي أن تدفّق الدم في الشرايين يحتاج لقطر معيّن لينساب فيها بسهولة وأنَّ على جدارها أن تكون له درجة معيّنة من التمطط لكي يقبل هذا السيل المفاجئ من الدم.

نستنتج كذلك أن الضغط إبَّان الضخِّ ينزل عند استرخاء العضلة القلبية، وماذا يحصل إن فقدت هذه الخاصية؟.

تصوّر أننا لو نضخّ بمنفاخ يدوي نفس الكمية من الدم في أنابيب صلبة ذات قطر ضيّق، لحصلت ظاهرتان:

الأولى: ارتفاع الضغط الممارس على جدران الأنبوب وذلك لأنه يتعذر على مكان ضيق احتواء نفس الكمية من السائل.

الثانية: إرهاق اليد التي تضخّ هذا الأنبوب الضيّق لأنَّها تجد مقاومة كانت توجد لو كان الأنبوب متسعا، وذا جدارٍ مطاط والخطر على الأمد البعيد بسبب إرهاق اليد (القلب في الجسم) يتمثّل في انفجار الأنبوب في مكان ما من جداره (الشريان)، وتدفق الماء (الدم في الأنسجة)، أو صعوبة تدفق الماء، ومن ثَّمة "عطش" العضو الذي هو بأمس الحاجة إليه.

فالعامل الرئيسي لارتفاع الضغط داخل الشرايين إذن كما فهمنا من مثالنا هو ضيق قطر الأنبوب وصلابة جداره الذب يفقد بفقدان قدرته على التمطّط إمكانية "امتصاص" قوّة الضخّ التي تستعملها العضلة القلبية، ويبقى السؤال مطروحا كيف تتصلب الشرايين؟

نقول: يضيق قطر الأنبوب وتتصلّب جُدرانه بتركم مواد دهنيَّة وكلسيَّة (تشبه الجير) فتفقد خاصية التمطّط تحت وقع الدم المتدفِّق، يضاف إلى هذا أن من طبيعة المواد الدهنية والكلسية أن تتجمَّع طيلة سنوات عديدة فتكون علقة تتضخَّم شيئا فشيئا تنتهي بسدّ الشريان "الأراضي العطشى".

والتّصلّب ظاهرة تتعرض لها شرايين كلّ الناس بتعاقب السنين، إلا أن هناك عوامل متعدّدة تعجّل بهرمها ومن أهمها:

مرض السكري، كثرة الدهنيات في الدم، التدخين، الإكثار من الملح.

"**المنصف المرزوقي**" **(بتصرف)**

الأسئلة:

في فهم مفردات النص:

ملاحظة:

لم نعثر على أيَّة مفردة صعبة في النص وهذا تماشيا مع "النمط التفسيري" من جهة، واعتماد الكاتب على ألفاظ علمية متداولة.

في فهم معنى النص:

1. كم لترٍ من الدم يحتوي جسم الإنسان؟ وممَّ يتكون هذا السائل؟.

2. أذكر أهم وظائف الدم في جسم الإنسان.

3. ما هو السبب الرئيسي في ارتفاع ضغط الدم؟ علل ما تقول.

4. ما هي العوامل المساعدة على تصلب الشرايين.

في تحديد النمط المسيطر على النص:

1. ما الأسلوب المسيطر على النص.

2. ما نوع الألفاظ التي استخدمها الكاتب؟.

3. ما هو النمط المسيطر على النص؟ وما هو نوعه؟.

4. استخرج بعض خصائص هذا النمط من النص.

الأجوبة:

في فهم معنى النص:

1. يحتوي جسم الإنسان على خمسة لترات من الدم، ويتكون هذا السائل أساسًا من الماء، ومن عدد هائل من المواد الكيماوية، ومن أنواع الخلايا يتخصّص كل نوع في مهمة ومن أهمها الخلايا الحمر التي تقدر بخمسة ملايين خلية في كل مليمتر مكعب، والخلايا البيض التي تقدر بسبعة آلاف في كل مليمتر مكعب.

2. أهم وظائف الدم في جسم الإنسان:

أ. الدفاع عن جسم الإنسان بالنسبة للخلايا البيض.

ب. حمل الغذاء إلى الأنسجة التي تكون الأعضاء.

ج. نقل الغازات إلى الأنسجة التي تكون الأعضاء.

3. السبب الرئيس في ارتفاع ضغط الدم:

✓ ضيق الأوعية الدموية نتيجة تكدس الأملاح والدسم على الجدران الداخلية للأوعية.

4. العوامل المساعدة على تصلب الشرايين:

أ. مرض السكري.

ب. كثرة الدهنيات في الدم (أغذية دهنية).

ت. التدخين.

ث. الإكثار من الملح.

ج. إضافة إلى العوامل الوراثية.

في تحديد النمط المسيطر على النص:

1. الأسلوب المسيطر على النص الأسلوب المباشر التقريري.

2. الألفاظ التي استخدمها الكاتب في نصه ألفاظ علمية دقيقة لا تقبل التأويل.

3. النمط المسيطر على النص هو النمط التفسيري، نوعه هو: تفسير ظاهرة علمية.

4. بعض خصائص هذا النمط:

أ. بروز أفعال المعاينة والملاحظة والاستنتاج.

- **المعاينة والملاحظة:**

«... عندما يخرج الدم من القلب نلاحظ أن مجراه يكون عبر قناة كبرى اسمها الأبهر...»

- **الاستنتاج:**

«... نستنتج كذلك أن الضغط إبان الضّخ ينزل عند استرخاء العضلة القلبية».

ب. استخدام لغة موضوعية وألفاظ دقيقة:

«... وعمل القلب كما نعلم أوتوماتيكي يمرُّ بمرحلتين، مرحلة الضخّ، ويقع إبّانها دفع الدم بقوة داخل الشرايين ثم مرحلة الاسترخاء حيث يقع امتصاص الدم الموجود في الأوردة».

ج. تقديم الأدلة والوقائع والأمثلة:

«... تصوّر أننا لو نضخّ بمنفاخ يدوي نفس الكمية من الدم في أنابيب صلبة ذات قطر ضيّق، لحصلت ظاهرتان:

الأولى: ارتفاع الضغط الممارس على جدران الأنبوب...

الثانية: إرهاق اليد التي تضخّ في هذا الأنبوب الضيّق...».

د. **الإجابة على الأسئلة التي من نوع لماذا؟ كيف؟:**

✓ **لماذا:**

- لماذا يرتفع الضغط؟:
- «لضيق قطر الأنبوب وصلابة جدرانه... إلخ».

✓ **كيف:**

- كيف يعمل القلب؟:
- «عمل القلب كما نعلم أوتوماتيكي، يمرُّ بمرحلتين: مرحلة الضخّ، ويقع إبانها دفع الدم بقوة داخل الشرايين ثم مرحلة الاسترخاء حيث يقع امتصاص الدم الموجود في الأوردة».

تطبيق على الدرس التاسع

الموضوع: التفسير الثقافي

الأسئلة:

السؤال الأول: عرف النص الثقافي مركزا على نظرة: "رولان بارت".

السؤال الثاني: ما مكونات الثقافة؟ – أذكرها مع الشرح الموجز.

السؤال الثالث: اذكر أهم الأسباب التي تجعل التفسير الثقافي مهمّا جدا بالنسبة إلى الأمم والشعوب.

السؤال الرابع: ما المقصود "بالنص الثقافي الجامع"؟ – اشرح ذلك بإيجاز.

الأجوبة:

الإجابة عن السؤال الأول:

النص الثقافي:

هو عبارة عن معرفة تم إنجازها ضمن ثقافة ما؛ ذلك أن المعرفة تلخص في النص وتتجلى فيه، فحسب نظرة "رولان بارت" فإن النص: "يتكون من نقول منتظمة وإشارات وأصداء لغات وثقافات، تكتمل فيه طريقة التعدد الدلالي"[1].

فهو ملتقى المعارف واللغات والثقافات، أساسه النقول المختلفة باعتباره يتناص مع غيره من النصوص السابقة ويؤسس لتناص آخر مع النصوص التالية.

الإجابة عن السؤال الثاني:

مكونات التفسير الثقافي:

يتكوّن التفسير الثقافي من مجموعة من العناصر الرئيسية، والتي تختلف وتتغيّر من ثقافة إلى أخرى، وتتطوّر بتطوُّر المجتمع، وفيما يأتي توضيح لتلك العناصر:

(1) رولان بارت، لذة النص، ترجمة محمد الرفرافي ومحمد خير بقاعي، في مجلة العرب والفكر العالمي، العدد 10، سنة 1990، ص 35.

الثقافة الماديّة: تُشير الثقافة المادية إلى الأمور المادية التقنية كالاتصالات، والنقل، والطاقة التي تتوفر في مجتمع ما، والتي يؤدي توافرها أو عدمه إلى إحداث تغيّرات مرغوبة أو غير مرغوبة في ثقافة أيّ مجتمع.

اللغة: تعكس اللغة قيم وطبيعة المجتمع، وتمتلك بعض الدول أكثر من لغة أو العديد من اللهجات التي من المهم أن تؤخذ بعين الاعتبار؛ لأنّ عدم فهم اللغات أو اللهجات قد يؤدي إلى مشاكل في التواصل، وإذا وُجد شخص ضمن ثقافة مختلفة عن الثقافة الأصلية يكون من المهم تعلّم اللغة السائدة ضمن الثقافة الجديدة، أو على الأقل يجب أن يكون هناك من يفهمها ويترجمها.

الجماليّات: تُشير الجماليات إلى كلّ ما يتعلّق بالجمال والذوق الرفيع داخل أيّ ثقافة، كالموسيقى، والفن، والرقص، والدراما السائدة في مجتمع ما، وغيرها من الأمور، ويؤدي اختلاف هذا العنصر بين مجموعة من الثقافات إلى الاختلاف في التصاميم والألوان، وغيرها من الأمور الجمالية داخل كلّ ثقافة.

التعليم: يُشير التعليم إلى الأفكار، والمهارات، والمواقف التي يتمّ نقلها إلى الأفراد، إضافة إلى التدريب في مجالات معينة، ويهدف التعليم إلى إحداث تغيير في المجتمع، كما يتمتع كل مجتمع بمستوىً من التعليم يختلف عن المجتمعات الأخرى.

الدين: يساعد الدين السائد ضمن أيّ ثقافة في مجتمع ما على تفسير الكثير من سلوكات الأفراد الذين يعيشون فيه، وهو أفضل وسيلة تساعد على الإجابة عن سبب تصرُّف الأشخاص بتصرُّفات معينة بدلاً من الإجابة عن كيف يتصرَّف الأشخاص ذلك .

القيم والاتجاهات: تنشأ القيم في معظم الأوقات من أساس دينيّ، أمّا الاتجاهات فتدلّ على الموروث الاجتماعي للسلوك البشري الذي ساعد على تشكيل الثقافة.

التنظيم الاجتماعي: يُشير التنظيم الاجتماعي إلى الأسلوب والطريقة التي يتعامل بها أفراد المجتمع مع بعضهم البعض، والتي تنظِّم حياتهم.

والجدير بالذكر أنّ هناك عناصر أخرى تتكوّن منها الثقافة، لكن يُمكن اعتبار العناصر السابقة أنّها عناصر رئيسيّة في كلِّ ثقافة.

الإجابة عن السؤال الثالث:

أهمية التفسير الثقافي:

توجد العديد من الأسباب التي تجعل التفسير الثقافي مهما جداً، وفيما يأتي ذِكر لها:

الأجداد: يعد التفسير الثقافي مصدراً مهماً للحصول على معلومات تتعلّق بالأجداد والتاريخ، وكأنّها بوابة تساعدنا على الوصول إلى تاريخ أسلافنا والتعرُّف عليه، ومعرفة التقاليد الثقافية التي كانت سائدة في وقتهم، فالثقافة قادرة على تخليد تلك الأمور.

فهم الذات: يعمل التفسير الثقافي على إبراز الثقافة السائدة في المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد على التعرُّف على نفسه بصورة أفضل من خلال معرفة أصله وتاريخه بصورة واضحة، وبما يُعزز كرامة الفرد، واحترامه لذاته، وشعوره بالفخر بانتمائه إلى تلك الثقافة.

التنوّر ومعرفة تطوّر الفرد: يُساعد التفسير الثقافي على إلقاء نظرة على العصور القديمة، والتعرُّف على الثقافات الأخرى، وتوضيح مراحل التطوّر التي مرّ بها الإنسان.

القيم الأخلاقية: تمتلك كل ثقافة مجموعة من القيم والمعتقدات والمعارف الخاصة بها، والتي تساعد على إنشاء مجتمع أفضل، لذا فإنّ إتباع ثقافة ما يغرس تلك القيم الثقافية في الشخص، ويجعل منه شخصاً مسؤولاً وقادراً على التفاعل مع مجتمعه ومع الآخرين.

الانضباط: يبين التفسير الثقافي القواعد والقوانين الخاصة بثقافة ما، والتي يؤدي اتّباعها إلى الحصول على سلوك سليم ومنضبط، فقد وُضِعت كل قاعدة في الثقافة لسبب ما، لذا من المهم التقيُّد بها بشكل صحيح وعدم إهمال التقاليد الثقافية السائدة.

المعرفة: تُوفر دراسة جميع جوانب الثقافة التي ينتمي إليها الفرد وتقدم له معرفة عميقة عن ماضيه، فيصبح هذا الفرد أكثر دراية ووعياً به، إذ إنّ كل شيء تمّ شرحه في التاريخ.

التعاطف: يهدف النص الثقافي إلى ترسيخ التقاليد الثقافية ضمن أيّ ثقافة ويسعى إلى انتشار السلام بين سكان الأرض، فهي تُعلِّم الناس كيفيّة التعايش مع الثقافات الأخرى السائدة في جميع أنحاء العالم، واحترام الجميع والتعاطف معهم حتى يسود السلام والأمان .

فهم معنى الحياة: يساعد النص الثقافي على فهم المعنى الحقيقي للحياة التي نعيشها، وفهم كافة مراحلها، فالثقافة توجّه الأشخاص نحو الطريق الصحيح الذي ينبغي اتّباعه في كلّ مرحلة تحتاج إلى تصرُّف مُختلف من قِبل الشخص.

حماية الأجيال المقبلة: التفسير الثقافي يحمي الأجيال القادمة من الابتعاد عن ثقافتهم من خلال نقل التقاليد الثقافية القيّمة التي تركها الأجداد والتي تتميز بالخبرة؛ لجعل حياتهم أسهل.

المسؤولية: يساعد على انتماء الشخص لثقافته ومجتمعه والتزامه بما فيه من عادات وتقاليد، وقوانين، وغيرها على أن يكون شخصاً مسؤولاً تجاه نفسه وتجاه مجتمعه.

الإجابة عن السؤال الرابع:

المقصود بـ«النص الثقافي» النص الجامع الذي يمثل الذاكرة الثقافية لشعب أو أمة، ويظل يشكل أساس تراثها الذي تعول عليه في تكوين الأجيال. إنه يشكل «الخلفية النصية» التي تتأسس عليها كل النصوص المستقبلية. وليس النص الجامع، بذلك، سوى مجموع النصوص التي تعتبر «الأصول» التي ينهل منها المنتمون إلى ثقافة ما، ويستمدون منها القيم الفنية والمعرفية التي تمثل الهوية الثقافية المشتركة في شموليتها.

تطبيق على الدرس العاشر

الموضوع: النمط الحجاجي

مقطع من: "بين الهواء والماء"

"بعض الأدباء"

قال (الهواء): الحمد لله الذي رفع فلك الهواء، على عُنصر التراب والماء ـ أما بعد ـ فإن الهواء الذي يؤلف بين السحاب وأنقل نسيم الأحباب، وأهُبُ تارة بالرَّحمة وأخرى بالعذاب، وأنا الذي سُيِّرة بالفُلكُ في البحر كما تشير العيسُ في البطائح، وطار بي كل ذي جناح، وأنا الذي يطرب من الماء اضطراب الأنابيب في القنا، إذا صفوتُ صفا العالم، وكان له نَظَرَة وزهوٍ، وإذا تكدَّرت انكدرت النجوم وتكدر الجو، لا أتلون مثل الماء المتلون بلوْن الإناء، لولاي ما عاش كل ذي نفس، ولولاي ما طاب الجوُّ من بخار الأرض الخارج منها بعدَ ما احتبس، ولولاي ما تكلم آدمي ولا صوَّت حيوان، ولا غرَّد طائر على غُصن بان، ولولاي ما سُمع كتاب ولا حديث، ولا عُرف طيّب المسموع والمشموم من الخبيث فكيف يُفاخروني الماء الذي إذا طال مكثه، ظهر خبثه وعلت فوقه جيفُ وانحطّت عنده اللآلىء في الصدف.

فقال (الماء): الحمد لله الذي خلق كلّ حيّ «أما بعد» فأنا أول مخلوق ولا فخر، وأنا لذة الدنيا والآخرة ويوم الحشر، وأنا الجوهر الشفاف، المشبّه بالسيف إذا سُلَّ من فيَّ الغلاف، وقد خلق الله في جميع الجواهر الآلىء والأصداف، أحيي الأرض بعد مماتها، وأخرج منها للعالم جميع قواتها، وأكسو عرائس الريّاض أنواع الحلل، لدى وأنثر عليها لآلىء الوَبَلِ، حتى يُضربَ بها في الحسن المثل، كما قيل:

إِنَّ السَماءَ إِذا لَم تَبكِ مُقلَتُها * لَم تَضحَكِ الأَرضُ عَن شَيءٍ مِنَ الخُضُرِ.**

فكيف يُنكرَ فضلي من دب أو درج؟ وأنا البحر الذي قيل عنه في الأمثال «حدث عن البحر ولا حرج» وأما أنت أيها الهواء فطالما أهلكت أمما بسمومك وزمهريرك.

وأما قولك: لولاي ما عاش الإنسان، ولا بقي على الأرض حيوان، فجوابه: لو شاء الله تعالى لعاش العالم بلا هواء، كما عالم الماء في الماء، وأنشدك الله أما رأيت ما حباني الله به من

عظيم المنة، حيث جعلني نهرًا من أنهار الجنة، أنا أرفع الأحداث، وأطهر الأخباث، وأجلوا النظر، وأزيل الوضر، أما رأيت الناس إذا غبت عنهم يتضرَّعون الى الله بالصوم والصلاة والصدقة والدعاء ويسألونه تعالي إرسالي من قبل السماء؟ وأعلم أنني ما نلتُ هذا المقامَ الذي عيَّرتني به و تواضعي وهضم نفسي.

وقد كثر بينهم التراع والجدال، حتى حكم بينهما أمير وقال: إن كلا منكما مُحق فيما يدَّعيه، فما أشبهكما في السماء بالفريقدين، ما في الأرض بالعينين، إلا أن مرآة الحق أرتني فضيلةً تفضلُ بها أيها الماء أخاك الهواء، وحققت لي بأنكما لستما في الفضل سواء، وهي (أن الله تعالى خلق آدم من ماء) فاعترفْ لأخيك بالفضل والذكاء.

"**بعض الأدباء**"

الأسئلة:

في فهم مفردات النص:

إشرح الألفاظ الآتية الواردة في النص مستعينا بالقاموس: العيش، نضرة، الطل، المنة، الوضر.

في فهم معنى النص:

1. حدد طرفي "المجادلة" في النصّ.
2. كيف يسمّى هذا الفن الأدبي؟
3. هل هناك طرف ثالث في هذه المجادلة؟ وما دوره؟ ولماذا؟
4. إلامَ يهدف هذا النص؟.
5. ضع عنوانا مناسبا له.

في تحديد النمط المسيطر على النص:

1. بما تفسر ندرة الأساليب الإنشائية الطلبية وغير الطلبية في النص؟.

استخرج اثنين منهما مع ذكر غرضهم البلاغي.

2. تبدو في النص ـ سيادة ضمير "الأنا" وما يعود عليه على نحو (لولاي) والضمير المتصل (الياء) (المفعول به) بما تفسِّر ذلك.

3. ما هو النمط الغالب على النص؟ وما نوعه؟

4. استخرج بعض خصائص هذا النمط.

الأجوبة:

في فهم مفردات النص:

- ✓ **العيش:** مفردها الأعيسُ الكريم ومن الإبل الذي يخالط بياضه شقره، ج/ عيسٌ.
- ✓ **نَضَرَةٌ:** نَضَر نضورا ونَضرَة: كان ذا رونق وبهجة، والأنضرُ: الذهب، وهنا بمعنى: البهاء والجمال.
- ✓ **الطَّلُ:** المطر الخفيف يكون له أثر قليل.
- ✓ **المنة:** الإحسان والإنعام.
- ✓ **الوضَرُ:** وَضِرَ يَوْضِرُ: وسخ ، وَضِرَ الإناء: دسم فهو وضرٌ وهي وضرةٌ، ووضرى. يقال: كان نقيّ العرضِ فوضّره بالدناءة، وهنا بمعنى الوسخ.

في فهم معنى النص:

1. طرائف المحاورة هما: الهواء والماء.

2. تسمية هذا الفن الأدبي: المناظرة.

3. الطرف الثالث في هذه المجادلة هو: الحكم (الأمير) ودوره في إنصاف الطرفين المتحاورين.

هدفه: الإقناع وإنهاء المناظرة.

4. هدف النص:

تعليمي يبيّن فائدة كل من الهواء و الماء في حياة الإنسان والحيوان والنبات.

5. العنوان المناسب للنص:

- ✓ مفاضلة بين الهواء والماء.
- ✓ أيّهما أكثر نفعا في الحياة الهواء أو الماء؟

في تحديد النمط المسيطر على النص:

1. نعزو قلة أساليب الإنشاء إلى عدم ملاءمتها لطبيعة النص وبعض أنماطه خاصة (الحجاجي أولا والسردي ثانيا).

2. نفسر سيطرة ضمير "الأنا" وما يعود عليه من قرائن في النص بـ:

✓ استعلائية وفوقية كلٍّ من الطرفين المتحاورين (الهواء والماء)[1].

✓ تماشيا مع طبيعة فن المناظرة.

3. النمط الغالب على النص: النمط للحجاجي.

نوعه: النمط الحجاجي الدّحضي، لأنَّ كل طرف يحاول أن يكسر ويُبطل حجج الطرف الآخر.

4. بعض خصائص هذا النمط:

1. وجود طرفي المحاورة (الهواء/ الماء).

2. اعتماد كل طرف على حجج مقنعة لا تقبل التأويل، نحو:

حجج الهواء:

✓ (رفعة) الهواء على الماء والتراب.

✓ سير الفلك، والطيران في الجو، كلام الإنسان، تغريد الطيور... الخ.

حجج الماء:

✓ (أولية) الخلق، إحياء الأرض بعد الممات، إخراج الأقوات، ...الخ.

3. كسر ودحض حجج الطرف الأخر:

الماء: «... وأما أنت أيها الهوى: فطالما أهلكت أمما بسمومك وزمهريرك...».

الهواء: «... فكيف يفاخرون الماء الذي إذا طال مكثه ظهر خبثه، وعلة فوقه الجيف، وانحطت عنده اللآلئ في الصدف...».

4. تنامي الأفكار لتقوية الحجّة: وذلك باستخدام الأمثلة والشواهد: الماء: «...أكسوعرائس الريّاض أنواع الحلل، وأنثر عليها لآلئ الوبلْ، حتى يضربَ بها في الحسن المثل، كما قيل:

إِنَّ السَماءَ إِذا لَم تَبكِ مُقلَتُها لم تَضحَكِ الأَرضُ عَن شَيءٍ مِنَ الخُضُرِ»

وكذلك قوله: «... وأنا البحر الذي قيل عنه في الأمثال "حدث عن البحر ولا حرج"».

---

(1) هذا يذكرنا بشاعر "الأنا" (أبو الطيب المتنبي).

أنا الذي نظر الأعمى إلى أدبي وأسمعت كلماتي من به صمَمُ

5. **استخدام الخطاب المباشر:**

الهواء: «... فأنا الهواء الذي يؤلف بين السحاب وأنقل نسيم الأحباب، وأهُبُّ تارة بالرَّحمة وأخرى بالعذاب، وأنا الذي سير بي الفلك في البحر...».

الماء: «... فأنا أول مخلوق ولا فخر، وأنا لذة الدنيا والآخرة ويوم الحشر، وأنا الجوهر الشفاف...».

6. **الربط المحكم بين الجمل:** عن طريق حروف العطف وبقية أدوات الربط، كجمل الشرط وجوابه....

الهواء: «... وأنا الذي يطرب من الماء اضطراب الأنابيب في القنا، إذا صفوت صفا العالم، وكان له نضرة و زهوًا، وإذا تكدرت انكدرت النجوم وتكدر الجوّ...».

الماء: «... أنا أرفع الأحداث، وأطهِر الأخباث، وأجلو النظر، وأزيل الوضر...».

7. **التكرار:**

كتكرار الضمير المنفصل (أنا) و(لولاي) وقول الهواء:

«إذا تكدرت انكدرت النجوم وتكدر الجو».

«لا اتلون مثل الماء المتلون بلون الإناء».

«لو شاء الله تعالى لعاش العالم بلا هوى كما عاش عالم الماء في الماء».

خاتمة:

إن أهم الدراسات الجديدة التي تناولت "تعليمية النصوص" (didactique des textes) من زوايا متعددة ووقفت على خصائصها هي: بحوث "البنوية" (structuralisme) و"الأسلوبية" (stylistique) و"الألسنية" (linguistique) و"السيميائية" (sémiologie)، وكلها نظرات فلسفية في النقد عموما والنقد الأدبي على وجه الخصوص، قد أدت إلى ظهور أشكال وإجراءات مختلفة في تحليل النصوص وفهمها وتذوّقها.

على هذا الأساس جاءت المقرر الدراسي للسنة الأولى ماستر في مقياس تعليمية النصوص متماشية مع هذا التوجّه الجديد ومتناغمة مع أطروحاته وسياقاته في محتوياتها وأهدافها وفي طرائقها وأساليب تقويمها؛ حيث برمجت في السداسي الأول منه خمسة دروس موزعة على إحدى عشرة محاضرة، يقابلها في السداسي الثاني خمسة دروس موزعة على عشر محاضرات؛ بما يعادل عشرة دروس موزعة على إحدى وعشرين محاضرة. حاولت هذه المطبوعة البيداغوجية أن تستوفيها حقّها شكلا ومضمونا مراعية في ذلك ترتيبها التسلسلي وفق ما ورد في المقرر الدراسي.

أما الجانب التطبيقي فقد إحتوى اثني عشر درسا تطبيقيا، تم التركيز فيه على تحليل نصوص مختارة من شعر ونثر متنوعة حسب تنوّع أنماط النصوص المقدّمة في المحاضرات؛ ذُيّل كل تطبيق منها بالإجابة النموذجية، كما تنوعت طرائق وأساليب إنجازها؛ فتارة تكون فردية وتارة أخرى فوجية وأحيانا تكون في شكل أعمال موجهة أو في شكل مشاريع صغيرة، ينجزها الطلبة في شكل أفواج خارج حجرات الدراسة على أن يُجرى تقويمها داخل حجرات الدراسة تقويما فرديا ذاتيا أو جماعيا أو تبادليا فرديا أو جماعيا.

وقد روعي في تقديم نصوص التطبيق التنوع والاختلاف فقد وردت على ثلاثة أنواع: نصوص أدبية ونصوص غير أدبية ونصوص متداخلة، وتعددت فيها المعاني أيضا إلى ثلاثة: معان منطقية (إلزامية) ومعان بيانية (ممتدة) ومعان بديعية (معاني حلية).

والجدير بالإشارة ها هنا أن هذه النصوص التطبيقية مقتطفة ومتصرف في بعض منها لغايات تربوية أي فيما يسمى في حقل التعليمية: "بالتحويل التعليمي" (transposition) مع التقيّد بالشروط الآتية:

- اختزال المعرفة وتبسيطها دون تشويه لمضامينها.
- تيسير مصطلحاتها المفتاحية.
- عزلها عن الوسط المرجعي الذي نشأت فيه وإدماجها في سياق تعليمي.

أما بالنسبة إلى تدريس مقياس تعليمية النصوص وتواصل مع الطلبة من خلال سير عملية التعليم والتعلم فإنه بحكم إيماني القاطع بأن الطريقة هي اللاطريقة وأن التدريس فن وعلم وأن المدرس قبل أن يكون مصنوعا ينبغي أن يكون مطبوعا، وبحكم تكويني في مجال تخصصي المهني وتجربتي التي فاقت نصف قرن (56 سنة) جعلتني بفضل ربي رجل ميدانيا عمليا، أوظف بتلقائية الميكانيزمات الأساسة للتدريس بمقاربة الكفاءات وأجمع بين أنماط من التعليم في إطار طريقة تربوية نشطة متعددة الاتجاهات مثل:

- "التعليم الوضعياتي" (enseignement en situation): وهو نمط من التعليم يستند على الانطلاق من مكتسبات وتجارب شخصية ويتّخذ من "الإدماج" (intégration) أداة فعالة لحلّ المشكلات وإنجاز المشاريع.
- "التعليم المندمج" (enseignement intégré): ويقوم على الترابط والتداخل بين الموادّ الدراسية (المقاييس)، ويزاوج بين المظاهر النظرية والعملية لموضوع دراسي معين.
- "التعليم الإلقائي" (enseignement magistral): وهو طريقة تعليمية تتقلص فيها التبادلات بين الأستاذ والطلاب إلى حدّها الأدنى؛ حيث ينبغي أن يتدخل الأستاذ ويفتح باب الحوار والمناقشة للخروج من روتين الإلقاء وما يترتب عنه من ملل وضجر.
- "التعليم الموضوعاتي" (التيمي) (enseignement thématique): وهو طريقة لتعليم المحتويات الدراسية بكيفية وظيفية تتمحور حول تيمات معيّنة، قد تكون خاصة بمادة أو مجموعة من المواد مثل: طريقة تعليم النصوص في هذه المطبوعة البيداغوجية.

- "التعليم الذاتي" (enseignement individuel): وهي أسلوب يدرس فيه الطالب وحده مستعينا بموادّ مطبوعة أو مذاعة بالصوت والصورة أو مسجلة على أشرطة ويقوم هذا النمط من التعليم على مبدأ التعلم الذاتي وقد أصبحت القدرة على التعليم الذاتي ضرورة مُلحّة تقتضيها ظروف الحياة المعاصرة في ظل تفجر المعرفة والتقدّم الهائل "للتكنولوجيا المصغّرة" (micro-technologie) وقد بدت لنا ضرورة التعلم الذاتي جلية اليوم من خلال أزمة كورونا التي اجتاحت العالم وفي ظل تطبيق الحجر الصحي وتقليص الحضور الجسدي واعتماد "السمعي البصري" (audio-visuel).

نسأل الله علما نافعا وعملا متقبّلا، هو حسبنا ونعم الوكيل.

قائمة المصادر والمراجع:

مراجع عربية:

1. إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، دار الفكر، سوريا، ط3، 1998.
2. ابن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار المعاجم، مكتبة لبنان، د ط، 1989م.
3. ابن فارس، مقاييس اللغة، دار الفكر، مصر، د ط، 1979م.
4. ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين محمد)، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1992.
5. أبو الفرج قدامة بن جعفر، نقد الشعر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، د ط، د ت.
6. أبو زهراء، دروس الحجاج الفلسفي، مجلة الشبكة التربوية الشاملة، 2008م.
7. أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين الكتابة والشعر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 1989.
8. أحمد أبو فارس، مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام هارون، إحياء الكتب العربية، القاهرة، مصر، ط1، د ت.
9. أحمد شحروري، كيف ترسّخ أدب الحوار، والنّقد، مجلّة المجتمع، الكويت، العدد 1634.
10. أحمد صالح الفرامي، تقنيات الحوار في شعر أحمد ضيف الله العواضي، د ط، د ت.
11. أحمد طاهر مكي وآخرون، تطوير مناهج تعليم الأدب والنصوص في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1986.
12. أرشد يوسف العباس، الوصف في القصّة القرآنية، دار المعتزّ، عمان، الأردن، ط1، 2016م.
13. أفانجيليا أفانجيلي دو وآخرون، مهارات القراءة، مجلة فروم forum رقم 4، أكتوبر 1990، جامعة أرسطو، اليونان.
14. أندري جاك دبشين، استيعاب النصوص وتأليفها، ترجمة هيثم لمع، ط1، بيروت، 1991.
15. إيميل يعقوب وميشال عاصي، المعجم المفصل في اللغة والأدب، دار الملايين بيروت، لبنان، ط1.

16. باتريك شارودو، الحجاج بين النظرية والأسلوب، عن كتاب "نحو المعنى والمبنى"، تر: أحمد الود، دار الكتاب الجديد، ط1، 2009.
17. بدر عثمان، بناء الشخصية في رواية نجيب محفوظ، دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 1986م.
18. بسّام عجك، الحوار الإسلامي المسيحي، دار قتيبة، مشق، ط1، 1418هـ.
19. بشير إبرير في تعليمية الخطاب العلمي، مجلة التواصل، جامعة عنابة، عدد 8، سنة 2001.
20. بشير إبرير، التواصل مع النص من قراءة فعالة محققة للفهم، مجلة اللغة العربية، عدد 4، المجلس الأعلى للغة العربية، 2001.
21. بشير إبرير، تعليم القراءة وفهم النصوص للكبار الجزائريين المتعلمين بلغة الأجنبية، رسالة ماجستير مخطوطة، جامعة عنابة، قسم اللغة العربية، 1990.
22. بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2007م.
23. بشير إبرير، توظيف النظرية التبليغية في تدريس النصوص بالمدارس الثانوية الجزائرية، دكتوراه دولة، مخطوطة، جامعه عنابة، قسم اللغة العربية، سنة 2000.
24. بشير إبرير، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، بنية الخطاب العلمي في كتاب سيبويه، مخارج الحروف عينة، العدد 7، جوان 2010.
25. بشير إبرير، مفهوم التبليغ وبعض تجلياته التربوية في التراث اللساني العربي، مجلة التراث العربي، دمشق، عدد 1990 سنة 2004.
26. تودوروف، الشعرية، ترجمة شكري المبخوت ورجاء بن سلامة، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1987م.
27. الجرجاني، التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت، ط3، 1988م.
28. جميل عبد المجيد، البلاغة والاتصال، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ط1، 2000.

29. جورج ماردن، تقنيات التغيير وأنماطه، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، د ط، 2009.

30. جون ليونز، نظرية تشومسكي اللغوية، ترجمة حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية بالإسكندرية، 1985م.

31. جيرار وآخرون، مقالة كولد نستين، الفضاء الروائي، تر: عبد الحليم حزل، إفريقيا الشرق، د ط، 2002م.

32. حاوي إيليا، فن الوصف وتطوره في الشعر العربي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، ط 1978م.

33. حبيب أعراب الحجاج والاستدلال الحجاجي، مجلة عالم الفكر، العدد 1، المجلد 30.

34. حسن البحراوي، بنية الشكل الروائي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2009م.

35. حسن علي المخلف، التراث والسرد، وزارة الفنون والتراث، قطر، ط1، 2010م.

36. حسن نجمي، شعرية الفضاء والمتخيّل والهوية في الرواية العربية، المركز الثقافي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2000م.

37. حميد لحميداني، بنية النص السردي (من منظور النقد الأدبي)، المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 1991م.

38. الحواس مسعودي، البنية الحجاجية في القرآن الكريم، سورة النحل نموذجا، مجلة اللغة والأدب، جامعة الجزائر، عدد 12، 1970.

39. خالد بن محمود المغامسي، الحوار آدابه وتطبيقاته في التربية الإسلامية، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني، الرياض، ط1، 1425هـ.

40. داود عبده، دراسات في علم اللغة النفسي، ط1، جامعة الكويت، 1984.

41. دوسوسير، محاضرات في الألسنية العامة، ترجمة مجيد النصر ويوسف غازي، دار النعمان، جونيه، 1983م.

42. دينيس تشايلد، علم النفس والمعلم، ترجمة حلمي عويس، ط2، 1983.
43. رانا الحفيظ كشلي، تقنيات السرد والنماذج، البنية في دورة حكائية من ألف ليلة وليلة، المركز الثقافي العربي، بيروت، د ط، د ت.
44. رولان بارت، لذة النص، ترجمة محمد الرفرافي ومحمد خير بقاعي، في مجلة العرب والفكر العالمي، العدد 10، سنة 1990.
45. الزبيدي، تاج العروس، ج1، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2007.
46. الزّمخشري، أساس البلاغة، تج: محمّد باسل عيون السّود، دار الكتب العلمية، بيروت، ج1، ط1، 1979.
47. زمزمي يحي، الحوار آدابه وضوابطه، دار التراث والتربية، ط1، 1414هـ.
48. سعد الدين أحمد: النصوص الأدبية في اللغة العربية، دار الرّاية للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2014م.
49. سعيد حسين بحري، علم لغة النص: المفاهيم والاتجاهات، مكتبة لبنان، 1997.
50. سعيد يقطين، تحليل الخطاب الروائي (الزمن، السرد، التبئيرُ)، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط3، 1997م.
51. سلسلة إصدارات مخبر التربية والتنمية، التربية والتعليم في الوطن العربي ومواجهة التحديات، دار الغرب للنشر والتوزيع، ج1، د ط، د ت.
52. سمير المرزوقي وجميل شاكر، مدخل إلى نظرية القصة، الدار التونسية للنشر، ط1، بيروت، 1997.
53. سيزا قاسم، بناء الرواية، مطابع الهيئة المصرية العامّة للكتاب، القاهرة، مصر، 1978م.
54. الشاذلي الفتوري، الأسس النفسية والاجتماعية للغة العربية، ضمن اللغة العربية والوعي القومي، بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية بالاشتراك مع المجمع العلمي العراقي، معهد البحوث والدراسات العربي، بيروت، 1984.
55. الشريف الجرجاني، التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 2003.

56. الشريف بوشحدان، خصائص الخطاب العلمي في حوار البيروني وابن سينا، رسالة مقدمة لنيل شهاد الماجستير، جامعة باجي مختار، عنابة، 2011– 2012.
57. شكيب بوعياد، الأهداف التربوية، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، عدد 11، سنة 1990.
58. صابر الحباشة، التداولية والحجاج، صفحات للدراسات والنشر، ط1، 2008.
59. صالح بلعيد، اللّغة العربيّة العلمية، دار هومة للطباعة والنّشر والتّوزيع، الجزائر، طبع في 2003.
60. صالح بلعيد، اللغة العربية والتعريب العلمي، مجلة التعريب، السنة التاسعة، العدد الثامن عشر، دمشق، 1999.
61. صالح بن عبد الله بن حميد، أصول الحوار وآدابه في الإسلام، دار المنار للنشر والتوزيع ، جدة، مكة، ط1، 1994م.
62. صبيحة عودة زغرب، غسان كنافي، جماليات السرد في الخطاب الروائي، دار مجد لاوي، الأردن، ط1، 1996م.
63. الطّاهر بلعز: أساليب التقويم في تدريس اللّغة العربية في مراحل التعليم العام في الجزائر، أطروحة مقّدمة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة باجي مختار، عنابة، 2015–2016م.
64. عبد الحميد فايد، تربية وأصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط1، 1981م.
65. عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجله اللسانيات، عدد 04 سنة 1974، جامعة الجزائر.
66. عبد الرحمن الحاج صالح، اللغة العربية بين المشافهة والتحرير، مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ج66، 1990.
67. عبد السلام المسدي، قاموس اللسانيات، الدار الغربية للكتاب، تونس، 1984.
68. عبد العزيز بن عثمان التويجي، مؤتمر مجمع اللغة العربية بالقاهرة، اللغة العربية والعولمة، رؤية لاستشراف مستقبلي، دورة 74، يوم 28 أفريل 2008.

69. عبد القادر بوزيدة، نموذج المقطع البرهاني أو الحجاجي، مجلة اللغة والأدب، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، عدد 12، ديسمبر 1997.

70. عبد القادر رحيم، بنية النص السردي في روايات إبراهيم سعدي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في الأدب واللغة العربية، تخصص أدب جزائري، كلية الآداب واللغات، بسكرة، 2015- 2016م.

71. عبد اللطيف الصوفي، فن الكتابة، دار الفكر، دمشق، ط1، د ت.

72. عبد اللطيف الفارابي وعبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف، ط1، المغرب، 1992.

73. عبد الله إبراهيم، السردية السعودية، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1992.

74. عبد الله إبراهيم، موسوعة السرد العربي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 2005م.

75. عبد المالك مرتاض، في نظرية الرواية، بحث في تقنيات السرد، عالم المعرفة، الكويت، 1998.

76. عبد المنعم زكريا القاضي، البنية السردية في الرواية، عينة للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، الجيزة، ط1، 2009م.

77. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2004.

78. عدنان بن ذريل، في البلاغة الجديدة، دمشق، (د ط)، 2004.

79. علي آية أوشان، ديداكتيك التعبير والتواصل، وتدبير التعليمات، ج3، دار أبي رقراق، الرباط، المغرب، ط1، 1913م.

80. علي حرب، الحقيقة والمجاز، نظرة لغوية في العقل والدولة، مجلة دراسات عربية، عدد 6، 1983.

81. عمر علوي، المختصر في دراسة النص، دار الشاطر للطباعة والنشر والتوزيع، رقم الإيداع 4481، 2008.

82. عمر كعيلان، في مناهج تحليل الخطاب السردي، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2011م.

83. فالح شبيب العجمي، العلاقة بين فهم القارئ وفهم كاتب النص، مجلة عالم الفكر، المجلد 28، العدد 1، الكويت، 1999.

84. فتحي إبراهيم، معجم المصطلحات الأدبية، المؤسسة العربية للناشرين المتحدين، تونس، د ط، 1986م.

85. فولفجانج مانيه من وديتر فيهفيجر، مدخل إلى علم اللغة النصي، تر: فالح بن شبيب العجمي، جامعة الملك سعود، 1999.

86. الفيروز آبادي، قاموس الحديث، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 2005م.

87. مجد الدين محمد بن يعقوب الفيرز آبادي، كتاب القاموس المحيط، مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بإشراف محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط8، 2005.

88. المجمع اللغوي، مصر، المعجم الوسيط، ج2، مادة (ف، س، ر).

89. محفوظ كحوان، أنماط النصوص بين النظرية والتطبيق، نوميديا للطباعة والنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر، د ط، 2007.

90. محمد أضرضور، المقاربة التواصلية والديداكتيك، مجلة الدراسات النفسية والتربوية، العدد 1990/11، كلية التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط.

91. محمد الباقر حاج يعقوب، مجلة الإسلام في آسيا، التصور الإسلامي للعلم وأثره في إدارة المعرفة، العدد الخاص الرابع، ديسمبر 2011.

92. محمد أولحاج، دليل تقنيات التواصل ومهارات التعبير والإنشاء، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005م.

93. محمد بوعرة، تحليل الخطاب السردي، تقنيات ومفاهيم، الدار العربية للعلوم، ناشرون، الجزائر، ط1، د ت.

94. محمد حمود، دليل الإقراء المنهجي لأصناف النصوص، مكتبة السلام الجديدة، الدار البيضاء، ط1، د ت.

95. محمد زكي العشماوي، قضايا النقد الأدبي بين القديم والحديث، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان. د ت.

96. محمّد سالم سعد الله، أطياف النصّ، دراسات في النقد الإسلامي، عالم الكتب الحديث وجدار الكتاب العالمي، ط1، 2007م.

97. محمد سالم ولد محمد الأمين، مفهوم الحجاج عند بيرلمان وتطوره في البلاغة المعاصرة، عالم الفكر، ع2، 2000.

98. محمد عبد الرحمن عدس، المدرسة وتعليم الفكر، عمان، ط2، 1996.

99. محمد علي الخولي، معجم علم اللغة النظري، مصطلح Level، مكتبة لبنان، بيروت، 1982م.

100. محمد نجيب العمامي، في الوصف بين النظرية والتطبيق، دار محمد علي باشا للنشر، تونس، ط1، 2005م.

101. محمد يحياتن، نظريات المحاجة، اكتشاف جديد خصب، مجلة اللغة والأدب، جامعة الجزائر، عدد 11، 1997.

102. محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، وكالة المطبوعات، الكويت، 1973م.

103. مختار الفجاري، مجلة جامعة طيبة، المدينة المنورة للآداب والعلوم الإنسانية، مفهوم الخطاب بين مرجعه الأصلي الغربي وتأصيله في اللغة العربية، السنة الثانية، العدد 3، 1435هـ.

104. مرتضى الزبيدي، تاج العروس، تج: علي ستيري، دار الفكر للطباعة والنّشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1994.

105. مريم فرنسيس، في بناء النص ودلالته (محاور الإحالة الكلامية)، دمشق، 1998.
106. مصطفى فاضل كريم الخفاجي، عقيل محمّد صالح، مفهوم الحوار مع الآخر وأهميته في الفكر الإنساني، مجلة المركز بابل للدراسات الإنسانية، المجلّد 7، 2017.
107. المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط11، 1986م.
108. موهوب حروش، التعبير والاتصال بالعربية، ج1، موفم للنشر، 1997.
109. ميساء سليمان الإبراهيمي، في كتاب الإمتاع والمأنسة، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، د ط، 2011م.
110. ميشال زكرياء، علم اللغة الحديث، المبادئ والأعلام، المؤسسة الجامعية، بيروت، ط2، 1983.
111. نبهان حسون السعدون، تشكيل الوصف في الخطاب السردي، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015م.
112. النجاري حمانة، التنمية والبحث العلمي في المغرب العربي (الجزائر نموذجا)، جامعة وهران، السانية، حوليات الجامعة، العدد 3، 1996م.
113. نجم الله عبد الله كاظم، مشكلة الحوار في الرواية، دار النشر للتوزيع والطباعة، بيروت، لبنان، د ط، د ت.
114. هبة إبراهيم، منصور الليري، الوصف في شعر الملك الأندلسي يوسف الثالث، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، 2012.
115. هناء الفريح، تقنيات الوصف في القصّة القصيرة السعودية، النادي الأدبي بالرياض، والمركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط1، د ت.
116. وداد القاضي، مختارات من النثر العربي، المؤسسة العربية للنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1980.
117. اليازجي، معالم الفكر العربي، دار العلم للملايين، بيروت، ط5، 1974.
118. يوسف نور عوض، نظرية النقد الأدبي الحديث، دار الأمين، القاهرة، مصر، 1994.

مراجع أجنبية:

119. cicurel, lecteur interactive au longues étranger, Francine, 1991.

120. F .LAZAR''Les Langues comme moyen d'exprission du droit International''Annuaire Francaise de droit international 1970 .

121. HG Windows sonne une approche comment activer de l'insigne normand des Angers des langues Merris 1981.

122. Jakobson (Roman),Essais de linguistique général, Paris éditions de minuit,1963. نقلا عن، محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص،

123. Philippe Breton : L'argumentation dans la Communication, 3ème éd Repères.

124. R. Escarpite, l'écrit est là communication.

125. R. LFON, vocabulaire de psychc-pédagogie .

126. Robert Gallison et Daniel Coaste, dictionnaire de didactique des langues, paris, 1976.

127. Science''Collins Dictionary, Retrieved9-9-2017''Edited

مواقع إلكترونية:

128. أنماط النصوص وخصائصها http:/www.e-onec.com/ مدوّنة.

129. خصائص النمط السردي، الموقع، wiki.kololk.com

130. شبكة الانترنت : www.alloshcool.com

131. محمد الورداشي، أنماط النصوص، www.m.oilewar.arg 9-2018

132. مدونة تعلم أنماط النصوص ومؤشراتها 2017 www.alomtecblogspot.com

133. http//www.tassilialgerie.com

فهرس المحتويات

مقدمة مادة الدراسة .....أ-ب

القسم النظري

الدرس الأول (حصتان) الموضوع: الإقراء المنهجي للنص: التواصل وإشكالات القراءة والفهم

الإقراء.....01

المنهجية 01

القراءة المنهجية.....02

غاية القراءة المنهجية ومراحلها 03

مفهوم القراءة 06

علاقة القارئ بالكاتب أو النص 10

عوامل متعلقة بمرسل رسالة.....14

القراءة حسب نظرية التواصل.....14

إجراءات القراءة الفعالة المحققة للفهم 17

أنواع القراءة.....17

إجراءات لتطوير مهارات القراءة الفعالة للنص.....26

البحث عن الكلمات المفتاحية للنص.....28

البحث عن العلاقات المختلفة بين الكلمات والجمل في النص 29

الدرس الثاني (حصتان) الموضوع: تنميط النصوص

النص لغة.....31

مفهوم النمط:.....31

إشكاليات تصنيف النصوص 31

بعض نماذج التصنيف.....34

د. التصنيف المقترح.....37

تنوع تصنيف النصوص حسب شكلها ومضمونها ووظائفها 40

أنواع أنماط النصوص 42

- أهمية تنميط النصوص.....46

الدرس الثالث (حصتان) الموضوع: النمط السردي

المفهوم.....48
السرد اصطلاحا.....49
المقومات.....50
مصادر السرد العربي.....54
أنواع السرد.....56
وظائف السرد.....58

الدرس الرابع (ثلاثة حصص) الموضوع: النمط الوصفي

الوصف لغة.....60
النمط الوصفي (الماهية والمقومات).....60
الخصائص والمؤشرات.....66
أنواع النمط الوصفي.....67
وظائف النمط الوصفي.....70

الدرس الخامس (حصتان) الموضوع: النّمط الحواري

الحوار لغة.....72
الحوار اصطلاحًا.....72
- الحوار والجدل والمناظرة والمناقشة.....74
- أنواع النّص الحواري.....76

وظائف النمط الحواري.....78
خصائص الخطاب الحواري.....79
إستراتيجيات الحوار.....80
شروط الحوار التعليمي (الديداكتيكي).....81

الدرس السادس (حصتان) الموضوع: النص التفسيري

التفسير لغة.....84
التفسير اصطلاحا.....84
مقومات بنائه.....84
النص التفسيري.....85

خصائص النص التفسيري 86
فوائد النص التفسيري 87
آليات النص الشارح أو التفسيري 87
الدرس السابع (حصتان) الموضوع: التفسير اللساني
المفهوم والتخصص 89
مستويات التفسير اللساني 91
الدرس الثامن (حصتان) الموضوع: التفسير العلمي
مفهوم العلم لغة واصطلاحا 96
مفهوم النص العلمي 96
خصائصه 98
تعريف النص العلمي 100
وظيفة النص العلمي وأغراضه 101
مقومات النص العلمي 103
أهداف التفسير العلمي 104
الخصائص العامة للنص العلمي 105
أصناف من الأسلوب العلمي 105
الهيكل الدلالي للنص العلمي 106
الدرس التاسع (حصة واحدة) الموضوع: التفسير الثقافي
الثقافة لغة 107
الثقافة اصطلاحا 107
مكونات التفسير الثقافي 108
خصائص الثقافة 109
أهمية التفسير الثقافي 110
اكتساب الثقافة 111
التغيّرات المؤثرة على الثقافة 112
النص الثقافي 113

الدرس العاشر (ثلاثة حصص) الموضوع: النمط الحجاجي

مفهوم الحجاج 117
أ. لغة 117
ب.اصطلاحا 117
مراتب الحجاج 119
تقنيات ووسائل الحجاج 121
1. مفهوم النمط الحجاجي 122
2. وظائف النمط الحجاجي 122
3. مميزاته 123
4. أغراضه 124
5. أركانه 124
6. خصائص النمط الحجاجي 125
7. عناصر النمط الحجاج 127
8. مؤشرات النمط الحجاجي 127
الفرق بين الحجاج والبرهنة: (ARGUMENTATION ET DEMONSTRATION) 128
غاية الوظيفة الحجاجية في اللغة 128
التمييز بين الحجاج والاستدلال: (Résonnement) 129

القسم التطبيقي

تطبيق على الدرس الأول الموضوع: الإقراء المنهجي للنصوص 131
تطبيق على الدرس الثاني الموضوع: تنميط النصوص 135
تطبيق على الدرس الثالث الموضوع: النمط السردي 143
تطبيق على الدرس الثالث الموضوع: النص السردي 147
تطبيق على الدرس الرابع الموضوع: النمط الوصفي 152
تطبيق على الدرس الرابع الموضوع: النّص الوصفي 158
تطبيق على الدرس الخامس الموضوع: النمط الحواري 162
تطبيق على الدرس السادس الموضوع: النمط التفسيري 166
تطبيق على الدرس السابع الموضوع: التفسير اللساني 169

تطبيق على الدرس الثامن الموضوع: النمط العلمي 173
تطبيق على الدرس الثامن الموضوع: التفسير العلمي..... 178
تطبيق على الدرس التاسع الموضوع: التفسير الثقافي 184
تطبيق على الدرس العاشر الموضوع: النمط الحجاجي..... 188
الخاتمة..... 193
قائمة المصادر والمراجع 196